

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ  
DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ PROGRAM  
GELİŞTİRME İLKELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Tezi Hazırlayan  
Sevda GÜNGÖR**

**Tezi Yöneten  
Doç. Dr. Süleyman AKYÜREK**

**Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı  
Din Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi**

**Temmuz-2009  
KAYSERİ**

**T.C.  
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ  
DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ PROGRAM  
GELİŞTİRME İLKELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ**

**Tezi Hazırlayan  
Sevda GÜNGÖR**

**Tezi Yöneten  
Doç. Dr. Süleyman AKYÜREK**

**Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı  
Din Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Tezi**

**Temmuz-2009  
KAYSERİ**

Doç. Dr. Süleyman AKYÜREK danışmanlığında Sevda GÜNGÖR tarafından hazırlanan “Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının Program Geliştirme İlkeleri Açısından İncelenmesi” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

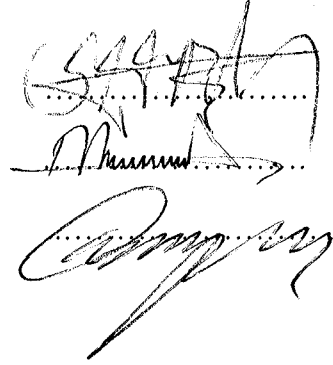
20.07/2009

**JÜRİ:**

Danışman: Doç. Dr. Süleyman AKYÜREK

Üye : Prof. Dr. M. Şevki AYDIN

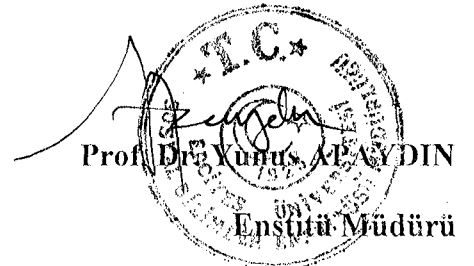
Üye: Doç. Dr. Niyazi CAN



**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 07.08.09... tarih ve ....24..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

07.08/2009



Prof. Dr. Yusuf AYDIN  
Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Gelişen dünyamızda eğitimin önemi her geçen gün daha iyi anlaşılmakta, ülkeler gerekli insan gücünü elde etmek için eğitim adına büyük yatırımlar yapmaktadırlar. Bu alanda program geliştirme çalışmaları önemli görülmekte uygulamaya konulan program tasarılarının incelenmesi büyük önem arz etmektedir.

Ülkemizde 2005–2006 öğretim yılından itibaren orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı yenilenmiş, geliştirilmiştir. Yenilenen program pek çok açıdan olumlu özellikler taşımaktadır. Bununla birlikte ortaya çıkabilecek olası eksiklik ve aksaklıkların tespit edilmesi ve programın yeniden gözden geçirilip geliştirilmesi gerekmektedir. İşte bu sebeplerden dolayı orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının program geliştirme ilkeleri açısından incelenmesini araştırma konusu yapmak ihtiyaç halini almıştır.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlılıkları ve yöntemi ele alınmaktadır. İkinci bölümde, eğitim, öğretim ve ders programı, program geliştirme ve program değerlendirme ile ilgili temel kavramların açıklanmasına yer verilmektedir. Üçüncü bölümde incelenen orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının temel yaklaşımı, program geliştirme tasarısı, program geliştirme modeli, programın ilke ve açıklamaları, amaçları, içeriği, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme değerlendirme açısından incelenmesi konu edinilmektedir. Dördüncü bölümde araştırmanın sonuç ve önerilerine yer verilmektedir.

Araştırma konusunun seçiminde ve araştırma sürecinde daima bana yol gösteren ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen çok değerli hocam Sayın Doç. Dr. Süleyman AKYÜREK Bey'e sonsuz şükranlarımı sunarım. Ders dönemi boyunca bizi hep daha iyiyi yapma konusunda cesaretlendiren kıymetli hocam Sayın Prof. Dr. Muhammet Şevki AYDIN Bey'e ve çalışmanın tamamında yardım ve önerileriyle beni azimlendiren Mehmet KORKMAZ hocama da çok teşekkür ederim. Çalışma boyunca bana hep destek olan aileme minnettarım.

**Sevda GÜNGÖR**

**ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM  
PROGRAMININ PROGRAM GELİŞTİRME İLKELERİ AÇISINDAN  
İNCELENMESİ**

**Sevda GÜNGÖR**

**ÖZET**

Araştırmada, 2005–2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulan orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının program geliştirme ilkeleri açısından incelenmesi konu edinilmektedir.

Program geliştirme, belli işlemlerin sistemli bir şekilde yürütülmesi çalışmalarından oluşmaktadır. Bu şekilde hazırlanan ve uygulamaya konulan öğretim programlarında belirlenen hedeflere ulaşmak daha kesin ve etkili olmaktadır.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı, program geliştirme çalışmaları sonucunda 2005–2006 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Ele alınan “Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı” incelendiğinde programın yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları dikkate alınarak hazırlandığı söylenebilir. Dolayısıyla, DK ve AB dersi öğretim programının “konu” merkezli program tasarısından daha çok “öğrenen” merkezli program tasarısına yakın olduğu sonucuna varılabilir. Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının modeli, MEB program geliştirme modeline benzemektedir.

Programın amaçlarının Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Programın içerik ögesini “öğrenme alanları” karşılamaktadır. İçerik, amaçların gerçekleşmesine hizmet edecek nitelikte basitten karmaşığa doğru aşamalı olarak düzenlenmiştir. Programda öğrenme-öğretme süreci ile ilgili olarak öğretmene rehberlik edecek “etkinlik örnekleri” yer almıştır. Bu örneklerin programın felsefesini yansıttığı söylenebilir. Ancak programda kullanılması önerilen pek çok strateji, yöntem ve tekniğin bu örneklerde yeterince kullanılmadığı görülmektedir. Programda “değerlendirme” nin nasıl yapılacağına ilişkin ilke ve açıklamalara yer verilmiştir. Önerilen değerlendirme tekniklerinin bir kısmının öğretmene somut örnekler sunma adına “etkinlik örneklerinde” kullanıldığı görülmektedir. Bu uygulama, öğretmene rehber olma açısından faydalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** Eğitim Programı, Program Geliştirme, Program Değerlendirme  
Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı

**SECONDARY EDUCATION COURSE INFORMATION FOR RELIGIOUS  
CULTURE AND ETHICS OF THE PROGRAM DEVELOPMENT EDUCATION  
PROGRAM PRINCIPLES**

**Sevda GÜNGÖR**

**ABSTRACT**

The general purpose of the program objectives and basic principles of to investigate, since the 2005-2006 school year subject to the application of the secondary education Religious Culture and Moral Knowledge of program development of course curriculum to be reviewed in terms of policy issues is available.

Program development, the systematic execution of certain processes are running. In this way, the teaching program is prepared and put into practice to reach the goals set are more accurate and effective. Religious culture and moral knowledge of high school course curriculum development as a result of the program since the 2005-2006 school year has been implemented. Be considered the "Secondary Education Curriculum Course in DK and the AB" review the program's Constructivist approach, multiple intelligence and student-centered learning approaches can be prepared by taking into account. Therefore, DK and the AB in the course curriculum "subjects" design-based program more than "learning" is near the center of program design can be concluded. DK and AB course curriculum of secondary education model, is similar to the MEB program development models.

Turkish National Education is seen as compatible with. The program content item "learning areas" to meet. Content, will serve to the fulfillment of purpose in nature from simple to complex is designed as a progressive. Learning-teaching process in the program and will provide guidance to teachers in relation to "examples of events" took place. This example reflects the program's philosophy can be said. However, many programs used in the recommended strategies, methods and techniques are not used enough in this example can be seen. In the program "evaluation" of the principles and explanations on how to do has been given. Suggested assessment techniques to provide some concrete examples of the teacher's behalf "event samples" have been used can be seen. This application is useful for teachers to guide.

**Key Words:** Education Program, Program Development, Program Evaluation  
Secondary Education Religious Culture and Ethics Course Teaching Program

**İÇİNDEKİLER**

<b>ONAY</b> .....	<b>I</b>
<b>ÖNSÖZ</b> .....	<b>II</b>
<b>ÖZET</b> .....	<b>III</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>IV</b>
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	<b>V</b>
<b>TABLolar LİSTESİ</b> .....	<b>IX</b>
<b>KISALTMALAR</b> .....	<b>X</b>

**BİRİNCİ BÖLÜM****GİRİŞ**

1.1. PROBLEM .....	1
1.2. AMAÇ .....	3
1.3. ÖNEM .....	3
1.4. SINIRLILIKLAR.....	4
1.5. YÖNTEM .....	4

**İKİNCİ BÖLÜM****PROGRAM DEĞERLENDİRME**

2.1. EĞİTİM PROGRAMI.....	5
2.2. PROGRAM GELİŞTİRME.....	9
2.2.1. Programın Tasarımı / Hazırlanması .....	10
2.2.1.1. Program Tasarısı Yaklaşımları .....	11
2.2.1.2. Program Geliştirme Modelleri.....	12
2.2.2. Programın Uygulanması .....	17
2.2.3. Programın Değerlendirilmesi.....	17
2.2.3.1. Program Değerlendirme Modelleri.....	18
2.2.3.1.1. Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeli .....	18
2.2.3.1.2. Ürüne ve Erişiye Bakarak Program Değerlendirme Modeli.	19
2.2.3.1.3. Uygunluk-Olasılık Modeli.....	20

2.2.3.1.4. Hedeften Bağımsız Program Değerlendirme Modeli.....	20
2.2.3.1.5. Eğitsel Eleştiri (Uzmanlık) Modeli .....	20
2.2.3.1.6. Farklar Yaklaşımı İle Program Değerlendirme Modeli .....	21
2.2.3.1.7. Çevre-Girdi-Süreç ve Ürün Modeli.....	22
2.2.3.1.8. Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme Modeli.....	23
2.2.3.1.9. Yansıtıcı (Reflective) Değerlendirme Modeli .....	24

### ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

## ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ PROGRAM GELİŞTİRME İLKELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

3.1. ORTA ÖĞRETİM DK VE AB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ HAZIRLANMA SÜRECİ.....	26
3.2. ORTA ÖĞRETİM DK VE AB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULANMASINA İLİŞKİN İLKE VE AÇIKLAMALARIN İNCELENMESİ.....	30
3.3. ORTA ÖĞRETİM DK VE AB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ TASARIM YAKLAŞIMININ İNCELENMESİ .....	31
3.4. ORTA ÖĞRETİM DK VE AB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ MODELİNİN İNCELENMESİ.....	34
3.5. ORTA ÖĞRETİM DK VE AB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ YAPISININ İNCELENMESİ.....	35
3.5.1. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Amaçlar Açısından İncelenmesi.....	39
3.5.1.1. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Genel Amaçlarının İncelenmesi .....	39
3.5.1.2. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Özel Amaçlarının İncelenmesi .....	41
3.5.1.3. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Kazanımlarının İncelenmesi .....	46
3.5.1.3.1. Kazanımların Sayısı ve Öğrenme Alanlarına Dağılımı.....	46
3.5.2. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının İçerik	



Açısından İncelenmesi.....	46
3.5.2.1. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Programın Amaçlarına Hizmet Etme Durumu .....	51
3.5.2.1.1. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programında Sınıflara Göre Amaç-İçerik Karşılaştırması .....	51
3.5.2.2. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanları ve Ünite Açılımlarının İncelenmesi.....	54
3.5.2.3. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının İçeriğinde Yer Alan Bilgilerin Öğrencinin Gelişim Özelliklerine Uygunluğunun İncelenmesi...61	
3.5.2.4. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının İçeriğinde Yer Alan Bilgilerin Sunuluş Sırasının İncelenmesi .....	63
3.5.2.5. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı ve Alevilik Konularının İşlenişinin İncelenmesi .....	64
3.5.2.6. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı ve Diğer Dinlerin Öğretiminin İncelenmesi.....	65
3.5.3. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci Açısından İncelenmesi.....	66
3.5.3.1. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programında Yer Alan “Din Öğretiminde Strateji, Yöntem ve Teknik Seçiminde İlkeler” in İncelenmesi.....	66
3.5.3.2. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programında Yer Alan “Din Öğretiminde işe Koşulabilecek Stratejiler” ile “ Öğretmen Bilgi Notları’ nın İncelenmesi .....	70
3.5.3.3. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programında Yer Alan Etkinlik Örneklerinin İncelenmesi.....	76
3.5.4. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi.....	84
3.6. ORTA ÖĞRETİM DK VE AB DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ YAPILANDIRMACI ANLAYIŞA UYGUNLUĞUNUN İNCELENMESİ	89

**DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**  
**SONUÇLAR VE ÖNERİLER**

<b>4.1. SONUÇLAR.....</b>	<b>91</b>
<b>4.2. ÖNERİLER .....</b>	<b>93</b>
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>95</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>98</b>

## TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3.1: Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Kazanımlarının Üç Alana ( Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel) Dağılımı .....	45
Tablo 3.2: Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğrenme Alanlarının Sınıflara Göre Ünite Dağılımı.....	48
Tablo 3.3: Orta Öğretim DK ve AB Dersi Sınıflara Göre Amaç-İçerik Karşılaştırması.....	51
Tablo 3.4: Öğrenme Alanı: İnanç .....	54
Tablo 3.5: Öğrenme Alanı: İbadet .....	55
Tablo 3.6: Öğrenme Alanı: Hz. Muhammed.....	56
Tablo 3.7: Öğrenme Alanı: Vahiy ve Akıl.....	57
Tablo 3.8: Öğrenme Alanı: Ahlâk ve Değerler .....	58
Tablo 3.9: Öğrenme Alanı: Din ve Laiklik .....	59
Tablo 3.10: Öğrenme Alanı: Din, Kültür ve Medeniyet .....	60
Tablo 3.11: Öğretim Stratejileri.....	72
Tablo 3.12: Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğrenme Alanlarının Sınıflara Göre Etkinlik Örnekleri Dağılımı .....	78
Tablo 3.13: Etkinlik Örneklerinin Öğrenme Alanı, Ünite, Kazanım, Strateji, Yöntem-Teknik, Araç-Gereç ve Ölçme Değerlendirme Tablosu .....	79
Tablo 3.14: Kazanımların Sınıflara Göre Üç Alanın (Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel) Alt Basamaklarına Dağılımı.....	81
Tablo 3.15: Geleneksel ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri.....	86

**KISALTMALAR**

AÜ	: Ankara Üniversitesi
Bkz.	: Bakınız
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
DK ve AB	: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi
EÜ	: Erciyes Üniversitesi
Fak.	: Fakültesi
İ.F.	: İlahiyat Fakültesi
MÜ	: Marmara Üniversitesi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
ö. a.	: Öğrenme Alanı
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
SBE	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
Ü.	: Üniversitesi
Vb.	: Ve benzeri
Yay.	: Yayınları
Y.L.T.	: Yüksek Lisans Tezi
YYÜ	: Yüzüncü Yıl Üniversitesi

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

#### 1.1. PROBLEM

Eğitim, dünya ülkelerini yakından ilgilendiren, ülkelerin olmazsa olmaz meselelerindedir. Toplumu oluşturan bireyin davranışlarının değiştirilmesi ve iyileştirilmesi eğitim yoluyla gerçekleşir. Dolayısıyla eğitim, bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı ve istenilen yönde değişiklikler meydana getirme süreci<sup>1</sup> olarak tanımlanabilir. Eğitimin unsurları öğretmen, öğrenci ve eğitim programıdır. Öğrenmenin gerçekleşmesi için öğretmen ile öğrenci etkileşiminin bir plan dahilinde olması gerekmektedir. Okullarda bu, eğitim programları sayesinde gerçekleşmektedir. Dolayısıyla eğitimin temel taşlarından olan eğitim programı, öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir.<sup>2</sup>

Eğitim programı eğitimin planlı bir şekilde yürütülmesini gerekli kılar. Bu planlı eğitim faaliyetleri içerisinde öğrencinin içinde yaşadığı hayata uyum sağlamasına yönelik, yaşadığı problemlerin çözümünü içeren bilgi ve becerilerin kazanılmasına önem verilmektedir. Dolayısıyla eğitim programının başarıya ulaştırabilmesi için bazı özelliklere sahip olması gerekir. İyi bir eğitim programı işlevsel, esnek, toplumun görüş ve isteklerine uygun, uygulayıcılara yardımcı olmalıdır.<sup>3</sup> Bu özelliklere sahip bir eğitim programı ancak program geliştirme çalışmaları sonucunda oluşturulabilir.

---

<sup>1</sup> Ertürk, Selahattin; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1994, s. 12

<sup>2</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 4

<sup>3</sup> Taşçıoğlu, Elif; İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Programının Değerlendirilmesi, EÜ, SBE, Basılmamış Y.L.T. Kayseri 2005

Program geliştirme, eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir.<sup>4</sup>

Hızla gelişen teknoloji ve ilerleyen bilimsel çalışmalar neticesinde ezbere dayalı nakilci eğitim faaliyetleri değişen dünya ve insan problemlerini çözmede yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla okullarda uygulamaya konulan programlar belli aralıklarla gözden geçirilmeli ve geliştirilmelidir.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programları da değişen dünya problemleri ve insan anlayışları takip edilerek yenilenmeli ve geliştirilmelidir.

Nitekim 1982 tarihinde hazırlanan orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı 28.02.1992 yılında bazı değişiklikler yapılarak yeniden düzenlenmiştir. Ancak bu program değişen eğitim anlayışı karşısında ihtiyaçlara cevap veremeyecek duruma gelmiştir. Nihayet 2005–2006 öğretim yılından itibaren yeni orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı uygulamaya konulmuştur. Bu programın bilimsel program geliştirme ilkelerine uygun olarak hazırlanıp hazırlanmadığı sorgulanmaya muhtaçtır.

Bu çerçevede araştırmanın temel problemini, “Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı program geliştirme ilkeleri açısından incelendiğinde ne durumdadır?” sorusu oluşturmaktadır.

Bu temel probleme bağlı olarak şu alt problemlere de cevap aranacaktır:

1. Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı hangi program geliştirme yaklaşımı ve modeline göre hazırlanmıştır?
2. Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının amaçları incelendiğinde amaçlarda bulunması gereken özellikler bakımından ne durumdadır, kazanımların üç alana ( bilişsel, duyuşsal, psiko-motor) dağılımı nasıldır?
3. Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının öğrenme alanları, üniteleri, konuları ve süreleri içerik analizi bakımından (amaç-içerik karşılaştırması) ne durumdadır?

---

<sup>4</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 3

4. Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı öğrenme- öğretme süreci açısından ne durumdadır, etkinlik örnekleri öğretmene yol gösterecek nitelikte midir?

5. Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı ölçme ve değerlendirme açısından ne durumdadır?

## 1.2. AMAÇ

Araştırmanın amacı, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 01.02.2005 tarih ve 8/300 sayılı kararı ile kabul edilen ve 2005–2006 öğretim yılından itibaren uygulanmak üzere yürürlüğe konulan orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programını program geliştirme ilkeleri açısından incelemektir.

Bu amaç çerçevesinde;

- \* Program geliştirme nedir, program geliştirme yaklaşımları nelerdir?
- \* Program değerlendirme nedir, program değerlendirme modelleri nelerdir?
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı hangi program geliştirme modeli ve yaklaşımına göre hazırlanmıştır?
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının amaçları, amaç ifadesine uygun mudur, kendi içinde sistematik midir?
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının içeriği; kendi içinde aşamalı mıdır, programın amaçlarına uygun mudur?
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının öğrenme-öğretme süreci öğretmene rehber olabilecek nitelikte midir, örnek işlenişler programın felsefesini yansıtacak nicelik ve nitelikte midir?
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı ölçme ve değerlendirme açısından ne durumdadır? sorularına cevap aranacaktır.

## 1.3. ÖNEM

Program geliştirme çalışmaları eğitimde önemli bir yere sahiptir. Programın geliştirilmesi için tasarlama, uygulama ve değerlendirme çalışmalarının koordineli bir şekilde yürütülmesi büyük önem taşır. Araştırmada program geliştirme bilimsel

kriterleri dikkate alınarak, orta öğretim DKAB programı incelenerek program geliştirme sürecine katkıda bulunulacağı düşünülmektedir.

İlköğretim ve yükseköğretim programlarını program geliştirme ilkeleri açısından inceleyen araştırmalar yapılmıştır. Ancak yakın zamanda yürürlüğe giren orta öğretim DKAB programı araştırmalara konu edilmemiştir. Bu bakımdan araştırma ayrıca önemlidir.

Araştırma sonuçları şu katkıları sağlayabilir:

1. DK ve AB öğretmenlerinin programın eksik ve aksayan yönlerini bilip programı daha etkin kullanabilmelerine yarar sağlayabilir.
2. Programın geliştirilmesi sürecinde bulunan kişi ya da kurumlara programın yeniden gözden geçirilip geliştirilmesi ve yenilenmesi hususunda katkı sağlayabilir.
3. Din eğitimi sahasında yapılacak araştırmalara kaynaklık edebilir.

#### **1.4. SINIRLILIKLAR**

Araştırma orta öğretim DK ve AB dersi (9,10,11,12.sınıflar) öğretim programının incelenmesiyle sınırlıdır. Araştırmada program uygulamaya konulmadan önceki program tasarısı ele alınıp incelenmiştir. Programın tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi safhalarının birlikte incelenmesi araştırma sınırlarını genişletip araştırmanın başarısını olumsuz yönde etkileyeceği için böyle bir sınırlamaya gidilmiştir. Dolayısıyla programın uygulanması ve uygulama süreci araştırmanın sınırları dışında yer almaktadır.

#### **1.5. YÖNTEM**

Araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırmada, Eğitim Bilimi, Eğitim Felsefesi, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Program Değerlendirme ve Din Eğitimi Bilimi sahasında yayınlanmış kitap, makale, tebliğ ve tezlerden “literatür tarama tekniği” ile elde edilen veriler incelenip program analiz edilmiştir. Ayrıca programın tasarım süreci ile ilgili olarak yazılmış makale ve raporlardan faydalanılmıştır.



## İKİNCİ BÖLÜM

### PROGRAM DEĞERLENDİRME

Bu bölümde; eğitim programı başlığı altında eğitim, öğretim ve ders programı ile programın öğeleri (amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme); program geliştirme başlığı altında programın hazırlanması ve uygulanması; program değerlendirme başlığı altında da program değerlendirme ve program değerlendirme modelleri ana hatlarıyla ele alınmıştır.

#### 2.1. EĞİTİM PROGRAMI

Eğitim bilimleri literatüründe eğitim programı kavramı ile ilgili pek çok tanım yapıldığı görülecektir. Ancak bu tanımların her biri programın bir ya da birkaç unsuruna ve yahut programın geliştirilme sürecinde işe koşulan programın tasarlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi safhalarından her birine vurgu yapılarak oluşturulmuştur.

Taba ve Tyler'e göre eğitim programı, istendik hedef ve davranışların kazanılması için stratejilerin belirlendiği yazılı doküman ya da eylem planı<sup>5</sup> olarak tanımlanır. Tanımda öğretim programında yer alması gerekli unsurlardan amaç (hedef) ve öğrenme-öğretme sürecine vurgu yapılmıştır.

Oliver, Saylor ve Alexander'a göre eğitim programı öğrencilerin okulun rehberliğindeki okul içi ve dışı bütün yaşantıları<sup>6</sup> şeklinde tarif edilir. Ancak okul dışındaki bütün yaşantıları planlamak ve öğretim programında bu faaliyetlere yer vermek imkansız görünmektedir.

---

<sup>5</sup> Hilda Taba, Curriculum Development: Theory and Practice, Brace and World, New York Harcourt 1962, p. 11

<sup>6</sup> Şeker, Hasan; "İlköğretim Okulları ve Programları Üzerine Bir Araştırma", 1. Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri, Adana 1994, c.1, s. 85

Ülkemizde Ertürk eğitim programını (yetişek tasarısı) “Belli esaslara göre tertiplenip örgütlenmiş öğrenme yaşantıları”<sup>7</sup> olarak tanımlarken eğitim faaliyetlerine işaret etmektedir.

Demirel de eğitim programını “Öğrenene okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği”<sup>8</sup> diye tanımlar. Öğrenme yaşantıları planlı etkinlikler vasıtasıyla gerçekleşmektedir. Eğitim programı da planlı öğrenme yaşantıları düzeneği olmaktadır.

Bu iki tanım incelendiğinde; Ertürk, eğitim programını “öğrenme yaşantıları” olarak vurgularken Demirel “öğrenme yaşantıları düzeneği” şeklinde ele almıştır. Dolayısıyla birinci tanım öğrenme-öğretme sürecine vurgu yapmakta diğeri ise planlama boyutuna dikkat çekmektedir.

Varış ise eğitim programını “ Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine dönük tüm faaliyetler”<sup>9</sup> olarak tanımlamaktadır. Tanımda amaçlar (hedefler) unsuruna vurgu yapılmış, milli eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik olarak yapılan bütün faaliyetlere işaret edilmiştir.

Burada Varış’ın eğitim programı tanımını “Bir eğitim kurumunun öğrencileri için sağladığı okulun ve dersin amaçlarının gerçekleşmesine yönelik tüm planlı faaliyetler” şeklinde ele alabiliriz. Bu anlamda eğitim programı kapsamına kurum yönetmelikleri, öğretim programları, sosyal kol çalışmaları, özel günlerin kutlanması, rehberlik hizmetleri, sağlık çalışmaları, geziler, yetiştirme kursları, sosyal, kültürel, sanatsal v.b çalışmalar girmektedir.

### **Öğretim programı**

“Eğitim programı içinde yer alan öğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili etkinliklerin tamamı”<sup>10</sup> öğretim programını oluşturur. Öğretim programı eğitim programına göre daha dar kapsamlıdır, denilebilir.

<sup>7</sup> Ertürk, Selahattin; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1972, s. 95

<sup>8</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 4

<sup>9</sup> Varış, Fatma; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1971, s. 16

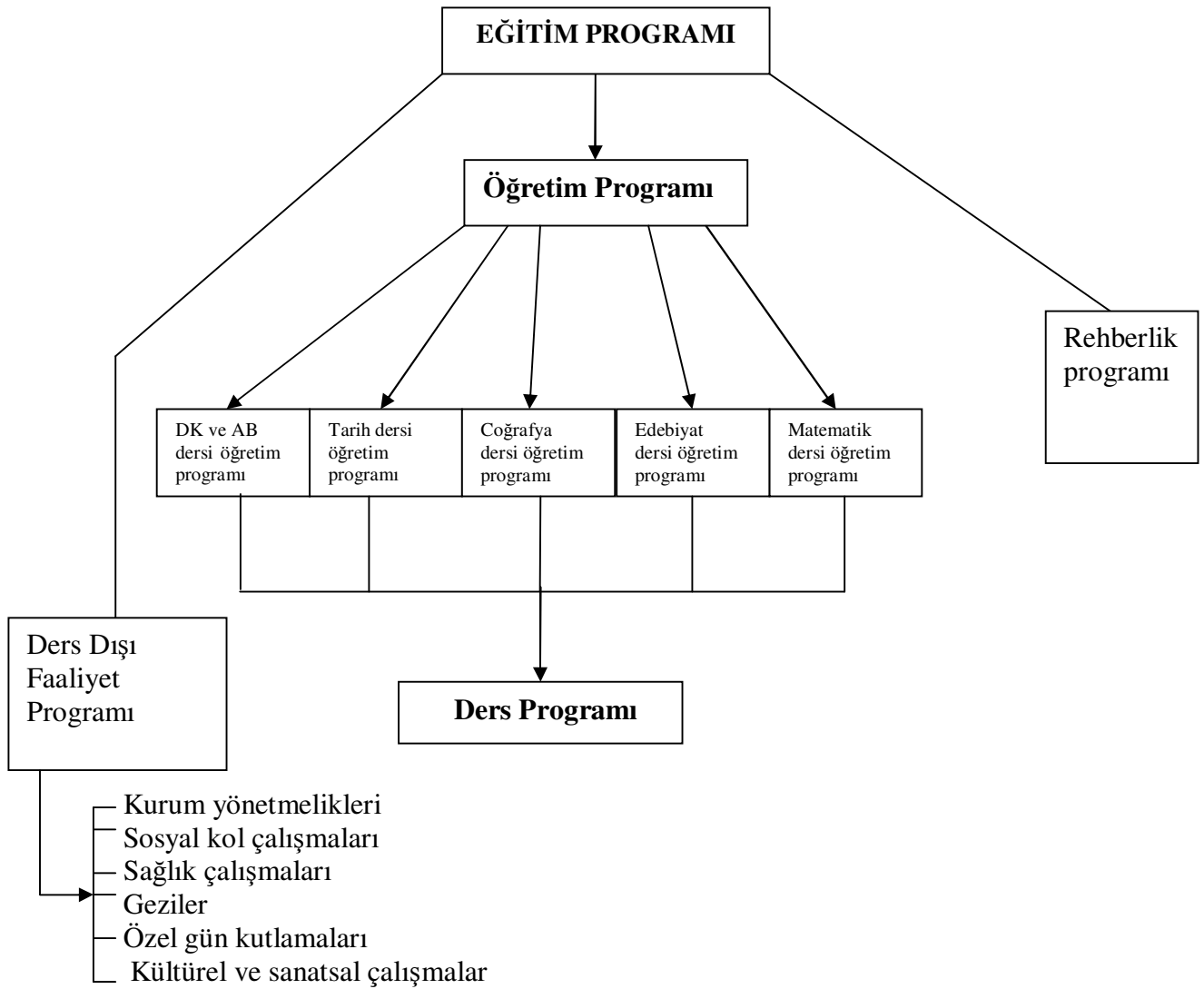
<sup>10</sup> Varış, Fatma; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1971, s. 19

## Ders programı

“Bir dersin amaç, muhteva, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirmeden oluşan programıdır.”<sup>11</sup>

“Bir ders içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren tüm etkinliklerin yer aldığı bir plandır.”<sup>12</sup>

Bu iki tanımdan yola çıkarak ders programını, herhangi bir ders için planlanan hedef ve bu hedeflerin bireylere nasıl kazandırılacağını bu dersin muhteva, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme öğeleriyle belirlendiği etkinliklerin programı şeklinde tarif edebiliriz.



Şekil: 2.1 Eğitim, Öğretim, Ders Programı İlişkisi

<sup>11</sup> Büyükkaragöz, Savaş, Çivi, Cuma; Genel Öğretim Metotları, Konya 1994, s. 184

<sup>12</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 7

**Programın Öğeleri:** Öğretim programının temel olarak dört ögesi vardır.

**1. Amaçlar (Hedefler):** Öğretim programının amaçlar boyutunda “Bireyleri niçin eğitiyoruz?” sorusuna cevap aranır. Amaç, “Bir öğrencinin, planlanmış, tertiplenmiş yaşantılar sayesinde kazanması kararlaştırılan ve davranış değişikliği veya davranış olarak ifade edilmeye elverişli olan bir özelliktir.”<sup>13</sup>

Amaçlar yapılan ihtiyaç analizleri doğrultusunda birtakım süzgeçlerden geçirilerek belirlenir. Belirlenen amaçlar içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirmeyi etkileyecek bir role sahiptir.<sup>14</sup>

**2. İçerik:** Öğretim programının içerik boyutunda “Belirlenen amaçlara ulaşabilmek için ne öğretelim?” sorusuna cevap aranır.

İçerik hedef davranışlar için bir araçtır; çünkü önce hedef davranış belirlenir, sonra bu hedef ve davranışların kazandırılmasına yardımcı olacak biçimde içerik düzenlenir.

İçerik hedef davranışlarla tutarlı, çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgiyle donanık, öğrencinin hazır bulunuşluk düzeyine uygun, somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora ve birbirinin önkoşulu bilinenden bilinmeyene, kendi içinde mantıki bir tutarlılığı olacak şekilde düzenlenmelidir.<sup>15</sup>

**3. Öğrenme-Öğretme Süreci:** Öğretim programının öğrenme-öğretme süreci boyutunda “Belirlenen amaçlara ulaşabilmek için içeriği nasıl öğretelim?” sorusuna cevap aranır.

Öğrenme-öğretme süreci, amaçların öğrencilere etkilice kazandırılması için gerekli içerik, araç-gereç, kaynaklar ile yöntem ve teknikleri içerir. Öğrenme-öğretme süreci “ hedefe göre öğrenciye göre ekonomik ve diğer yaşantılar ile kaynaşık olmalıdır”<sup>16</sup> Söz konusu öğelerin eğitim ortamında öğrenciye ve amaçlara tam anlamıyla ulaşma garantisi olmasa bile, mümkün olanın en iyisini gerçekleştirmek açısından önemlidir.<sup>17</sup>

**4. Değerlendirme:** Öğretim programının değerlendirme boyutunda ise, “Belirlenen amaçlara, ne kadar ulaşılmıştır?” sorusuna cevap aranır.

<sup>13</sup> Ertürk, Selahattin; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1972, s. 25

<sup>14</sup> Taşçıoğlu, Elif; İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Programının Değerlendirilmesi, EÜ, SBE, Basılmamış Y.L.T. Kayseri 2005

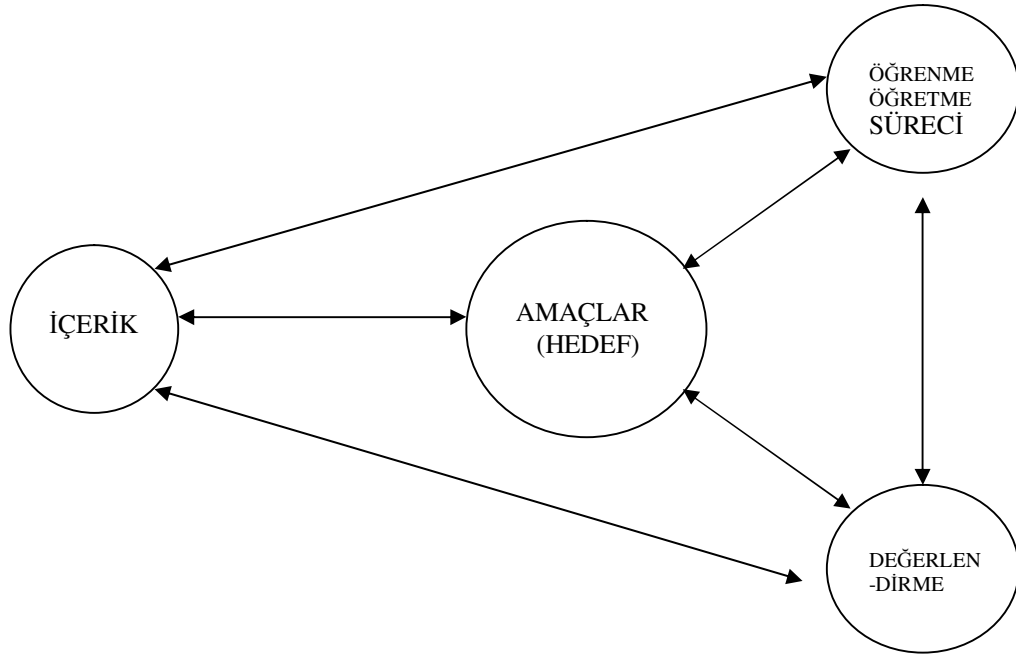
<sup>15</sup> Sönmez, Veysel; Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Anı yay., Ankara, s. 108

<sup>16</sup> Ertürk, Selahattin; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1972, s. 86

<sup>17</sup> Bilen, Mürüvvet; Plandan Uygulamaya Öğretim, Anı yay., s. 254

Değerlendirme, hedeflere ulaşma derecesini belirlemek ve elde edilen verilere dayanarak, programın aksayan yanlarını düzeltmek amacıyla yapılır.

Öğretim programındaki amaçlar boyutu programdaki diğer öğelerin temel belirleyicisidir. Programdaki içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme programın amaçlarına göre düzenlenir. Bununla birlikte tüm öğeler arasında dinamik bir ilişki vardır. Örneğin öğrenme-öğretme sürecinde yapılan bir değişiklik amaçlar, içerik ve değerlendirme boyutlarını da etkileyebilmektedir.



Şekil: 2.2 Programdaki Öğelerin İlişkisi

## 2.2. PROGRAM GELİŞTİRME

Son yıllarda giderek önem kazanan program geliştirmeyi; Varış, “Gerek okul içinde ve gerekse okul dışında Milli Eğitimin ve okulun amaçlarını etkinlikle geliştirmek ve gerçekleştirmek üzere düzenlenen muhteva ve faaliyetlerin, uygun yöntem, teknik, araç ve gereçlerle geliştirilmesine yönelmiş koordine çabalarının bütünüdür”<sup>18</sup> şeklinde tanımlamıştır.

<sup>18</sup> Varış, Fatma; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1971, s. 21

Erden de “Program geliştirme, eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir”<sup>19</sup> demiştir.

Öğretim programının dört ögesine vurgu yapan Demirel, program geliştirmeyi şöyle tanımlamıştır: “Eğitim programının amaç (hedef), içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünüdür”<sup>20</sup>

Fidan ise program geliştirmeyi “Programın daha gerçekçi ve etkili bir duruma getirilmesi için yapılan tüm çalışmalardır”<sup>21</sup> şeklinde tanımlamaktadır.

Verilen tanımlardan hareketle program geliştirmeyi; “Eğitim programlarının hazırlanması (tasarımı), uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre yeniden düzenlenmesi sürecidir” şeklinde ele alabiliriz.

Program geliştirme sürecinde öğrencinin ilgisi, çevre koşulları, ülkenin eğitim felsefesi, sosyal ve ekonomik durumunda ortaya çıkan değişiklikler ve gelişmeler var olan eğitim programında bireyin ihtiyaçlarına cevap veremeyecek duruma gelebilir. Bu gelişmeler hazırlanan programın statik değil dinamik olmasını gerektirir. Dolayısıyla öğretim programları ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın gerek uygulamadan önce ve gerek uygulamadan sonra gelişmeye açık bir halde bulunmalıdır.<sup>22</sup>

Program geliştirme, programın hazırlanması (tasarlanması), uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre programın yeniden düzenlenmesi işlemlerinden oluşur.

### **2.2.1. Programın Tasarımı/Hazırlanması**

Eğitim programı tasarımı, eğitim programının yapısı ya da örgütlenme örüntüsüdür. (Klein,1991) Bu süreçte eğitim programının öğeleri düzenlenerek programın oluşturulması söz konusudur.

<sup>19</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 3

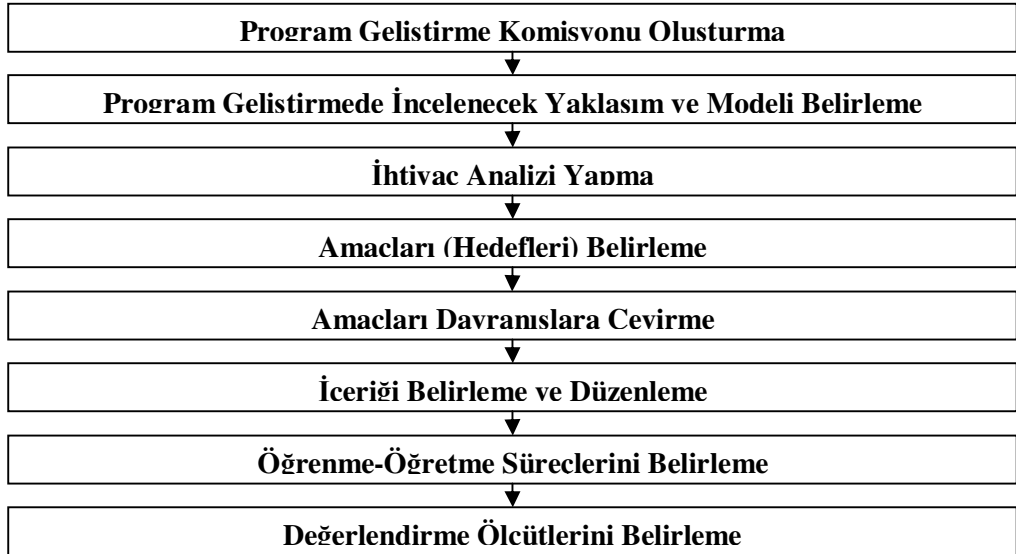
<sup>20</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 5

<sup>21</sup> Fidan, Nurettin; Okulda Öğrenme ve Öğretme, Ankara 1980, s. 23-24

<sup>22</sup> Binbaşoğlu, Cavit; Eğitimde Genel Öğretim Bilgisi, Binbaşoğlu yayınevi, Ankara 1983, s. 91

Programın tasarımında, programın amaçlarına ulaşabilmesi için tasarımın genel yapısı ne olmalıdır?<sup>23</sup> sorusu sorulur.

Program tasarısı hazırlanırken program geliştirme komisyonu oluşturulur. Bu komisyon programın tasarımı, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonuçlarına göre yeniden düzenlenmesi işlemlerinin tamamında görev alır. Program geliştirmede izlenecek uygun model ve yaklaşımı belirler. Eski öğretim programı ihtiyaçlara cevap veremeyecek duruma geldiğinde yeni öğretim programı için ihtiyaç saptama çalışmaları yapar. İhtiyaç saptama araştırmalarında toplum, konu alanı ve bireyin analizinden elde edilen veriler doğrultusunda programın öğelerinin nasıl düzenleneceğine karar verir.<sup>24</sup> Yapılan ihtiyaç analizleri doğrultusunda belirlenen amaçlar davranışlar şeklinde ifade edilir. Birtakım süzgeçlerden geçirilerek belirlenen amaçlara ulaşmak için ne öğretilmeli sorusu cevaplandırılarak içerik düzenlenir. İçeriğin uygun yöntem, teknik, araç-gereç ve stratejilerle nasıl öğretileceği kararlaştırılır. Son basamakta ise belirlenen amaçlara ne kadar ulaşıldığı sorgulanır.



Şekil: 2.3 Program Tasarısı Hazırlanırken İzlenecek Adımlar

### 2.2.1.1. Program Tasarısı Yaklaşımları

Eğitim programları tasarıları geliştirilirken (1) konu merkezli (2) öğrenen merkezli ve (3) sorun merkezli program tasarıları ele alınmaktadır.

<sup>23</sup> Yılmaz, Hasan; Sünbül, A. M; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Çizgi Kitabevi, Konya, s. 44

<sup>24</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 7

Konu alanını merkeze alan yaklaşıma göre eğitim programı, her bir konu alanının kendine özgü yapısı ile ele alınmasıyla düzenlenir.<sup>25</sup>

Öğrenen merkezli tasarımlar temele öğrencinin kendi gözlemleri ve yaşantısıyla öğrenme çabasına girmesini almaktadır.<sup>26</sup>

Sorun merkezli tasarımlar konular arasında bağ kurulmasını ve yaparak yaşayarak öğrenmenin sağlanmasını esas alır. Eğitim programlarının toplumsal sorunları çözmek için geliştirilmesi gerektiği vurgulanır.<sup>27</sup>

Bu yaklaşımların her biri, birbirlerinin olumsuz ya da zayıf yönlerine tepki olarak ortaya çıkmakla birlikte, eğitim alanında birbirlerine alternatif oluşturmaları; değişik görüşler ortaya koyarak eğitim bilimine, eğitim faaliyetlerine katkı sağlamaları açısından önemlidir. Yeterli ve gerekli içeriği sağlaması açısından konu merkezli yaklaşım, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye yaptığı vurgu açısından öğrenen merkezli yaklaşım, toplumdaki sosyal sorunlara dikkat çekmek ve bireyin toplumdaki konumuna yoğunlaşması bakımından, sorun merkezli yaklaşım değerli ve önemlidir.<sup>28</sup>

### **2.2.1.2. Program Geliştirme Modelleri**

Program geliştirme modeli, program geliştirme sürecinde nelerin, nerede, nasıl ve ne zaman yapılacağını gösteren plan olarak tanımlanabilir.

Program geliştirme sürecinin en doğru, en pratik ve en ekonomik bir şekilde işleyebilmesi için en uygun modelin esas alınması gerekmektedir.<sup>29</sup>

Eğitim bilimi literatürü incelendiğinde pek çok program geliştirme modelinin var olduğu, bunlardan yaygın olarak kullanılan modellerden birisinin “Rasyonel Planlama Modeli” olduğu görülecektir. Taba ve Tyler modellerinin ortak yönleri ele alınarak geliştirilen bu model MEB’nın program geliştirme modeline de katkı sağlamıştır.

Taba-Tyler program geliştirme modelinin ilk aşamasını ihtiyaçlar oluşturmaktadır. Daha sonra amaçlar belirlenmekte, içerik seçimi ile içerik düzenlemesi yapılmakta ve

<sup>25</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 53

<sup>26</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 54

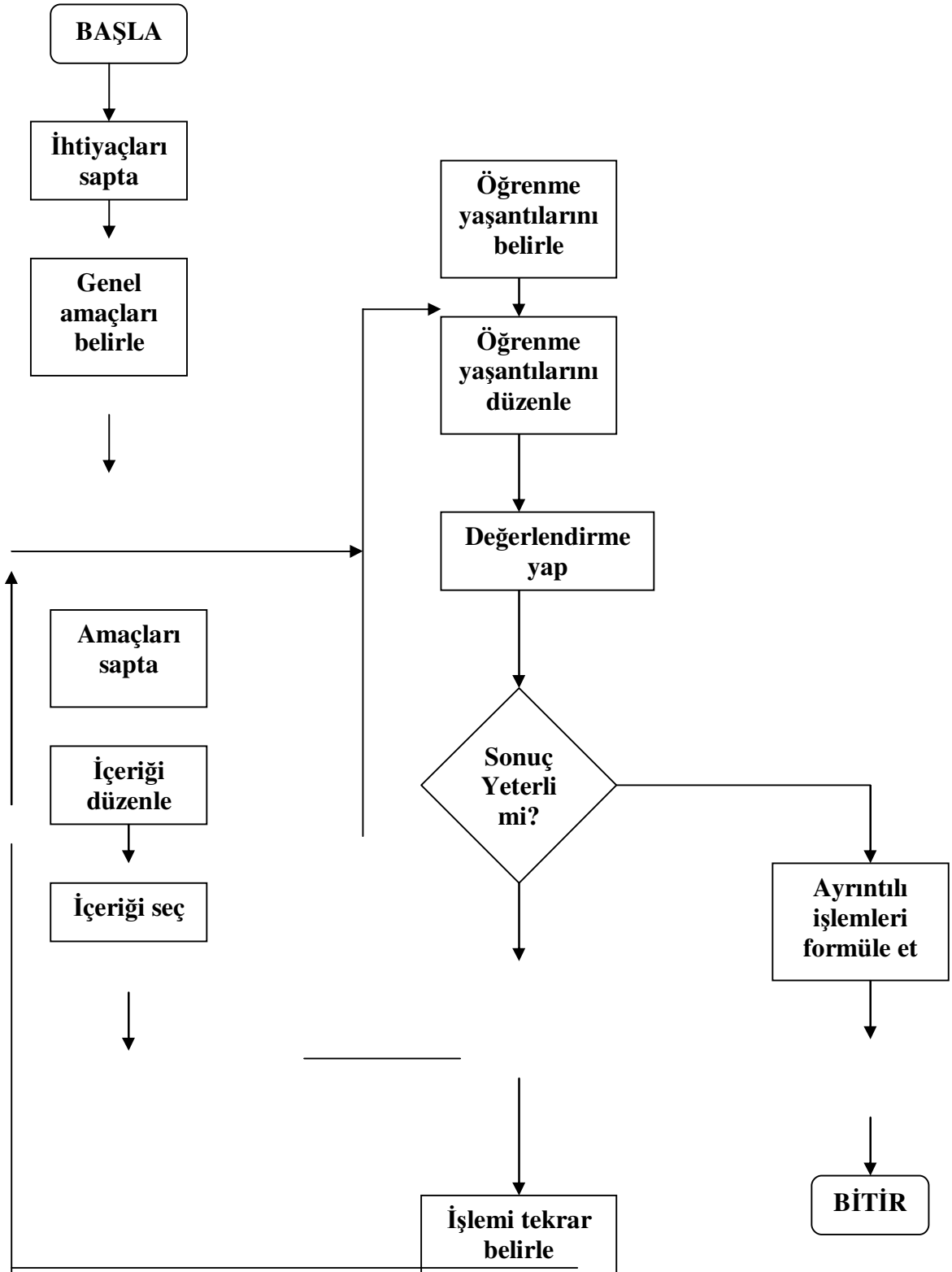
<sup>27</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 54

<sup>28</sup> Korkmaz, Mehmet; “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Programının Eğitimde Program Geliştirme Açısından İncelenmesi”, EÜ, SBE, Basılmamış Y.L.T. Kayseri 2003

<sup>29</sup> Büyükkaragöz, Savaş; Program Geliştirme, Konya 1997, s. 222–223



öğrenme yaşantıları belirlenip düzenlenmekte, yapılan değerlendirme sonucuna göre de düzeltme işlemlerine geçilmektedir. Taba-Tyler program geliştirme modelinin gelişim aşamaları Şekil 4’te gösterilmiştir.

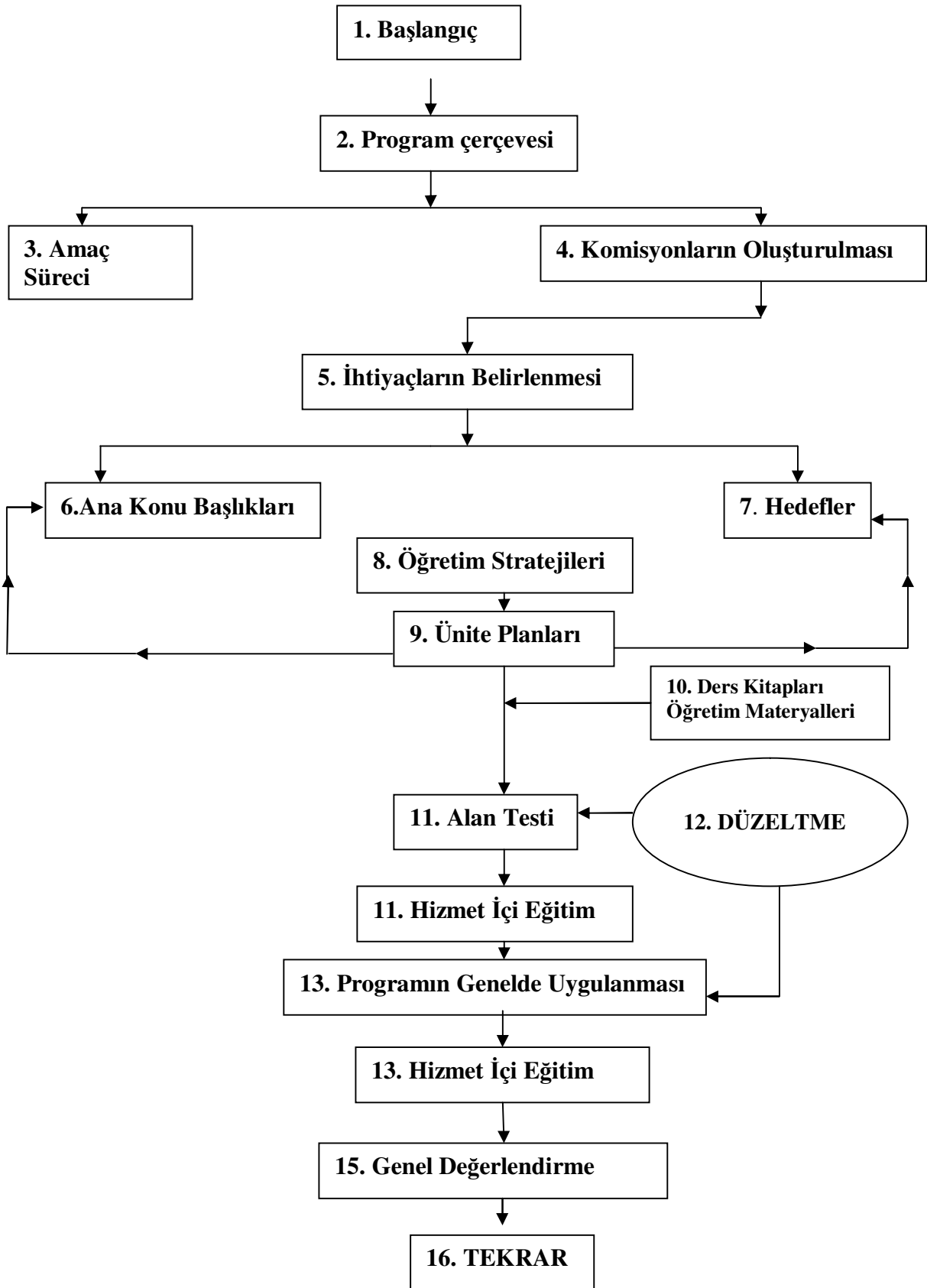
Şekil: 2.4 Taba-Tyler Modeli <sup>30</sup>

<sup>30</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., Ankara 1999, s. 61

Türkiye’de Taba-Tyler program geliştirme modeline yakın bir model önerisi ortaya çıkmıştır.<sup>31</sup> Bu öneriden hareketle MEB tarafından yeni bir program geliştirme modeli hazırlanmıştır. Hazırlanan bu program geliştirme modelinde ihtiyaçlar belirlendikten sonra ana konu başlıkları, amaçlar ve öğretim stratejileri belirlenmekte; tüm bunlar ünite planlarının hazırlanmasında dikkate alınmaktadır. Öğretim materyalleri belirlenmekte sonraki aşamada hazırlanan taslak program alanda test edilmektedir. Test sonuçlarına göre programda gerekli düzeltmeler yapılmaktadır. Ülke genelinde uygulanan program, değerlendirilmekte ve böylece değerlendirme sonucuna göre program geliştirme süreci devam etmektedir. Modelin gelişim aşamaları Şekil 5’te gösterilmiştir.

---

<sup>31</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s.64-65, 68



Şekil: 2.5 M.E.B Program Geliştirme Modeli<sup>32</sup>

<sup>32</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s.67

Bunların dışında yaygın olarak kullanılan bir diğer program geliştirme modeli de sistem yaklaşımı modelidir.

Sistem yaklaşımına göre eğitimin girdi, işlemler, çıktı ve dönüt olmak üzere dört boyutu vardır. Bu boyutlardaki her bir öge birbirleriyle etkileşim halindedir. Öğrencinin sayısı, yaşı, cinsiyeti; öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışları; yatırımlar, yeni personel, yeni araç-gereç, yeni bilgi; eğitim sisteminin girdileridir. Ünite sırası, pekiştireç, ipucu, dönüt, düzeltme, öğretme ortamının özellikleri, öğrenci katılmanlığı, strateji, yöntem ve teknikler, araç-gereç, eğitim teknolojisi, öğretme zamanı, öğretmenin niteliği, zihinsel süreçler, değerlendirme, eğitim sisteminde işlemler boyutundadır. Öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel erişisi, maddi gelir, beklenmedik ürünler, yeni yaşantıda eğitim sisteminde çıktılar boyutundadır. Dönüt de sisteme işlemler sonunda hangi noktaya gelindiği hakkında bilgi verilmesidir.<sup>33</sup>

### **2.2.2. Programın Uygulanması**

Program geliştirme sürecinin ikinci basamağı olan programın uygulanması aşamasında; uygulamanın planlanması, deneme yapılacak okulların ve sınıfların seçilmesi, okul yöneticisi ve öğretmenlerin seçilmesi, okul yöneticisi ve öğretmenlere denenecek programın tanıtılması, hazırlanan taslak program ile öğretim materyallerinin işe koşulması ve denenen taslak program ile öğretim materyallerinin değerlendirilmesi çalışmaları yapılır.<sup>34</sup>

Program uygulamasının, deneyimli ve başarılı öğretmenler ve önkoşul bilgi ve becerilere sahip öğrencilerle, uygun öğrenme ortamlarında yapılması, deneme sonuçlarından yararlı bilgiler edinilmesi konusunda önemli görülmektedir.<sup>35</sup>

### **2.2.3. Programın Değerlendirilmesi**

Program geliştirme sürecinin üçüncü aşaması programın değerlendirilmesidir. “Program değerlendirme, gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programlarının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan

<sup>33</sup> Sönmez, Veysel; Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Anı yay., Ankara, s. 7

<sup>34</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 172

<sup>35</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 171

ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir.”<sup>36</sup> Amaç, bir programın değeri üzerinde ve öğrencilerde gerçekleşen nitelikler üzerinde karar vermektir.<sup>37</sup>

Eğitim sürecinde program değerlendirme çok önemli işlemlere sahiptir. Program değerlendirme sayesinde; amaç ve davranışların yerindeliği, öğrenme-öğretme durumlarının etkililiği, ölçme durumlarının geçerliliği, güvenilirliği ve kullanılabilirliği, değerlendirme işlemlerinin doğruluğu, nesnelliliği, programın sağlamlık, işe yararlık, ekonomiklik ve yeterlik dereceleri hakkında veriler elde edilir.<sup>38</sup> Elde edilen bu veriler sonucunda program gözden geçirilir. Gerekli değişiklikler yapıldıktan sonra program yeniden uygulamaya konulur.

### **2.2.3.1. Program Değerlendirme Modelleri**

Günümüzde eğitimciler tarafından geliştirilen program değerlendirme modellerinden programın tasarısına, öğelerine, öğeleri arasındaki ilişkiye vurgu yapan pek çok program değerlendirme modeli bulunmaktadır. Program değerlendirme araştırmalarında amaca en uygun düşen modeli ya da yolu belirleyebilmek için öncelikle bu modellerin çeşitli yönleriyle tanınması gerekmektedir. Bunlar:

#### **2.2.3.1.1. Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeli**

Ralp Tyler tarafından 1933–1941 yılları arasında geliştirilen bu model; hedeflere ulaşma derecesini tayin etme süreci olarak ele alınmıştır. Modelde hedefler, öğrenme yaşantıları ile değerlendirme öğeleri etkileşim içindedir.<sup>39</sup>

Modelin merkezinde eğitim hedefleri vardır. Hedeflere uygun yaşantı ve etkinlikler belirlenir. Sonra belirlenen hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek için değerlendirme çalışmaları yapılır. Elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılamayan

<sup>36</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 10

<sup>37</sup> Karakaya, Şerafettin; Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları ve Yeni Yönelimler, Asil yay., Ankara 2004, s. 147

<sup>38</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 9, Büyükkaragöz, Savaş; Program Geliştirme, Konya 1997 s. 65

<sup>39</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 17, Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 11, M.R. Wolf; “Approaches to Evaluation” International Encyclopedia of Curriculum, 1991

hedefler değiştirilir ya da programdan çıkartılır. Hedeflerde bir hata yoksa hedefin kazandırıldığı eğitim yaşantısına bakılır. Yaşantıda bir sorun varsa değiştirilir.

Hedefe dayalı değerlendirme sürecinde;

1. Programın hedeflerini belirleme
2. Hedefleri kazandırılmak istenen özelliğe göre sınıflama
3. Hedefleri davranış cinsinden ifade etme
4. Hedefe ulaşıp ulaşılmadığını gösterecek durumu saptama
5. Ölçme tekniklerini geliştirme ya da seçme
6. Öğrencilerin davranış yeterlilikleri ile ilgili veriyi toplama
7. Elde edilen verilerle belirlenen hedefleri karşılaştırma<sup>40</sup>

Hedef dayanaklı değerlendirme modeli deneysel araştırma yöntemlerine uymaktadır. Bu değerlendirmede, bilişsel hedeflere ulaşma derecesini tayin etmek için hedef dayanaklı başarı testleri, psiko-motor beceriler için gözlem formları ve duyuşsal hedefler için tutum ölçeklerinden yararlanılır.

### **2.2.3.1.2. Ürüne ve Erişiyeye Bakarak Program Değerlendirme Modeli**

Bu tip değerlendirme, öğretim programının genel etkililiği hakkında yargıda bulunmamızı sağlar. Öğretim programı ürüne ve erişiyeye bakarak değerlendirilirken, temel problem, genellikle “Eldeki program hedefleri ne ölçüde gerçekleştirmektedir?” biçiminde ifade edilir. Bu soruya cevap aranırken programın süreç (işlem) boyutu genellikle kara kutu olarak düşünülür ve öğrencilerin giriş davranışları ile çıkış davranışları arasındaki hedefler doğrultusunda meydana gelen farka bakılır. Fark anlamlı ve istenilen nitelik ve nicelikte ise programın etkililiğine karar verilir.<sup>41</sup>

Bu değerlendirme modeli, bir süre uygulanan programın tasarımındaki hedefler ile uygulandıktan sonra öğrencilerin ulaştığı nokta bize programın başarısı hakkında fikir verecektir.

<sup>40</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 186

<sup>41</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 21

### 2.2.3.1.3. Uygunluk-Olasılık Modeli

Robert Stake tarafından 1967 yılında geliştirilmiştir. Robert Stake'e göre eğitimciler değerlendirme yaparken sezgisel normları ve görelî yargıyı dışta tutarak düzenli değerlendirmenin temel ilkelerini oluşturmalıdır. Düzenli değerlendirme süreçleri eğitimcileri nesnel sonuçlara götürür. Değerlendirmenin tasvir ve karar olmak üzere iki yüzü vardır.

Değerlendirmeye dayalı bilgiler üç boyutta düzenlenir.

1. Girdi: Önceki durum çıktığı etkiler.
2. Süreç: Öğrenme –öğretme sürecindeki öğelerin karşılıklı etkileşimi söz konusudur.
3. Çıktı (Ürün): Akademik başarı, tutum ve beceri düzeyinde değerlendirme yapılır. Stake'in modelinde hedeflerle çıktılar arasındaki uygunluk derecesine bakılır. Tasarlananla gözlenenin uyumu nasıl?, Tasarlanan gerçekleşti mi? gibi sorulara cevap aranır.<sup>42</sup>

### 2.2.3.1.4. Hedeften Bağımsız Program Değerlendirme Modeli

Bu model Michael Scriven tarafından 1972 yılında geliştirilmiştir. Tümevarım yöntemiyle önce programın çıktıları incelenir ve bunların programın istenen hedeflerine uygun olup olmadığı araştırılır. Değerlendirmeciler programı hazırlayan ve yönetenlerle değil, uygulamaya fiilen katılanlarla görüşürler.<sup>43</sup>

### 2.2.3.1.5. Eğitsel Eleştiri (Uzmanlık) Modeli

Bu model Michael Eisner tarafından 1975 yılında geliştirilmiştir. Model niteliksel incelemeye ağırlık vermektedir. Eleştiricilik prensiplerine dayanır. Eisner program değerlendirmeyi güzel sanatlardaki değerlendirmeye benzetmektedir. Eğitim programı, bu konuda geniş bilgisi olan eleştirme yeteneğine sahip kişiler tarafından değerlendirilir.

Modelin betimleme, yorumlama ve değerlendirme olmak üzere üç temel boyutu vardır. Betimsel boyutta, eğitimin niteliği ile ilgili özellikler tanımlanır. Betimleme sırasında yeni programın sonucunda okulda ne gibi değişiklikler olduğu, bu değişikliklerin

<sup>42</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 189

<sup>43</sup> <http://www.egitim.aku.edu.tr/programdegerlendirme.ppt#24>



öğrenci ve öğretmenleri nasıl etkilediği, tepkilerin neler olduğu gibi sorulara yanıt aranır. Yorumlama sırasında program sonucunda meydana gelen değişmeler üzerinde bazı tahmin ve yorumlamalarda bulunulur. Değerlendirme boyutunda ise betimleme ve yorumlama sonuçlarına dayalı olarak programın değeri hakkında yargıda bulunulur.<sup>44</sup>

### **2.2.3.1.6. Farklar Yaklaşımı İle Program Değerlendirme Modeli**

Malcolm Provus tarafından geliştirilen bu model sistem yönetimi kuramına dayalı değerlendirmeyi beş evreye ve dört bileşene ayırır. Değerlendirmenin bileşenleri; (1) program standartlarını belirleme, (2) program sonuçlarını belirleme, (3) sonuçlarla standartları karşılaştırma ve (4) sonuçlar ile standartlar arasında bir fark olup olmadığını belirlemedir. Modelde beş program değerlendirme aşaması vardır. Bunlar;

1. Tasarım: Daha önce hazırlanan ölçütlerle ya da standartlarla program tasarımının karşılaştırılmasını içerir.
2. Oluşturma: İmkânlar, yöntemler, öğrenci davranışları olarak adlandırılan program öğeleri bu aşamada değerlendirilir.
3. Süreçler: Öğrenci ve personel etkinlikleri, işlevleri, ilişkileri bakımından değerlendirme yapılır.
4. Ürün-Sonuç: Başta belirlenen hedefler göz önünde bulundurularak programın genel değerlendirilmesi yapılır.
5. Program çıktıları, benzer program çıktıları ile karşılaştırılarak maliyet yarar analizleri yapılır.<sup>45</sup>

Bu aşamalarda karşılaştırma sonucunda fark elde edilmişse bu durum karar vermek zorunda olanlara açıklanır. Onlar da bir sonraki aşamaya gider, ya önceki aşamayı yeniden kullanılacak hale getirir, ya programı yeniden başlatır, ya sonuç ve standartları yeniden düzenler ya da programı bitirir.<sup>46</sup>

---

<sup>44</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 14

<sup>45</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 188

<sup>46</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 173-174

### 2.2.3.1.7. Çevre-Girdi-Süreç ve Ürün Modeli

Stufflebeam bu modeli 1985'te ileri sürmüştür. Model oldukça kapsamlı ve çok yönlüdür. Değerlendirmenin amacı program hakkında karar verme yetkisine sahip kişilere bilgi vermektir. Program geliştirme sürecinde yetkililerin programla ilgili dört alanda karar vermesi gerekir.

1. Planlama ile ilgili kararlar
2. Yapılandırma ile ilgili kararlar
3. Uygulama ile ilgili kararlar
4. Yeniden düzenleme ile ilgili kararlar

Bu alanla ilgili kararların verilebilmesi için programın dört farklı aşamasının değerlendirilmesi söz konusudur. Bunlar çevre, girdi, süreç ve üründür. Bu model çoğunlukla yabancı kaynaklarda bu dört ögenin baş harflerinin bir araya gelmesiyle oluşan CIPP modeli olarak bilinmektedir.<sup>47</sup>

1. Çevrenin değerlendirilmesi: Çevrenin değerlendirilmesinde programla ilgili tüm faktörler ve mevcut durum analiz edilir. Amaç, hedeflerin belirlenmesine temel olacak bilgilerin toplanması ve hedeflerin belirlenmesidir. Analiz sırasında özellikle karşılanamayan ihtiyaçlar, kaçırılmış fırsatlar ve ihtiyaçların niçin karşılanamadığının teşhisi üzerinde durulur.
2. Girdinin değerlendirilmesi: Bu aşamada programın amaçlarına ulaşabilmesi için gerekli olan kaynaklar ve bu kaynakların nasıl kullanılacağı hakkında bilgiler toplanır. Program ve öğeleri mikro düzeyde analiz edilir. Girdi analizi sırasında, amaçlar mevcut duruma uygun olarak belirlenmiş mi?, Hedefler okulun amaçları ile tutarlı mı?, Öğretim stratejileri hedeflere uygun mu?, Kapsam genel hedefler ve özel hedeflerle tutarlı mı? gibi programın çeşitli öğeleri ile ilgili sorulara yanıt aranır.
3. Sürecin değerlendirilmesi: Programın uygulanması ile ilgili kararların alınması için gereklidir. Bu süreç program uygulanırken gerçekleştirilir ve planlanan ile gerçek faaliyetler arasındaki uyuma bakılır.

<sup>47</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 13, <http://www.egitim.aku.edu.tr/programdegerlendirme.ppt#22>

4. Ürünün değerlendirilmesi: Bu aşamada beklenen ürünle program sonunda elde edilen ürünün karşılaştırılması yapılır. Değerlendirme sonucuna göre programın devam edip etmeyeceği ya da değiştirilmesi ile ilgili kararlar alınır.<sup>48</sup>

### **2.2.3.1.8. Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme**

Modelde, eğitim programı öğelerine ayrılarak değerlendirmeye tabi tutulur. Erden'e göre; "bu modelde cevaplandırılması istenilen belli başlı sorular şunlardır:

#### I. Genel ve Özel Hedeflerin Değerlendirilmesi

1. Hedefler toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun mu?
2. Hedefler öğrenci ihtiyaçlarına uygun mu?
3. Hedefler konu alanının özelliklerine uygun mu?
4. Hedefler birbiriyle tutarlı mı?
5. Hedef ifadeleri yeterince açık mı?
6. Hedefler gerçekleştirilecek nitelikte mi?
7. Hedefler içerikle bağlantılı olarak ifade edilmiş mi?

#### II. Kapsamın (İçeriğin) Değerlendirilmesi

1. İçerik hedeflerle tutarlı mı?
2. İçerikte yer alan bilgiler önemli, dayanıklı ve geçerli mi?
3. İçerikte yer alan bilgiler öğrenciler için anlamlı mı?
4. İçerikte yer alan bilgilerin sunuluş sırası öğrenme ilkelerine uygun mu?

#### III. Eğitim Durumlarının Değerlendirilmesi

1. Hangi davranışların ve içeriğin öğrenilmesinde güçlükler var?
2. Kullanılan yöntemler etkili mi?
3. Öğretim programı ve ders planları uygulama ile tutarlı mı?
4. Öğretmen davranışları öğretim ilkelerine uygun mu?

<sup>48</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 12-13, Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 189-190

5. Öğrencilerin derse yönelik duyuşsal özellikleri uyumlu mu?
6. Öğrenciler kendilerinden beklenen faaliyetleri yerine getiriyor mu?

#### IV. Sınama Durumlarının Değerlendirilmesi

1. Ölçüt uygun mu?
2. Ölçme sonuçları geçerli mi?
3. Ölçme sonuçları güvenilir mi?

#### V. Öğeler Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

1. Kaynaklar genel hedeflere uygun kullanılıyor mu?
2. Örgütün yapısı hedeflere ulaşmada yeterli mi?
3. Öğretim programları ve diğer alt programlar okulun amaçlarına ulaşmasına hizmet edici nitelikte mi?

Bu sorularla hem program taslağında hem de program tasarısının uygulanması sırasında meydana gelebilecek olası hataların ortaya çıkarılması mümkündür.”<sup>49</sup> Bu değerlendirme modelinde programın önemli dört öğesi ile bunların birbirleriyle ilişkisi önemli görölmektedir.

#### 2.2.3.1.9. Yansıtıcı (Reflective) Değerlendirme Modeli

Taslak program uygulamaya konulmadan önce veya uygulama esnasında hedeflerin tutarlılığı, hedef davranışların hedeflerle ilişkileri, konuların ve öğretim etkinliklerinin hedefleri gerçekleştirme olasılığı, öğretimde kullanılacak araç ve yöntemlerin öğrenci seviyesine uygunluğu, değerlendirme araçlarının geçerliliği üzerinde uzmanlar ve tecrübeli öğretmenlerin görüşleri toplanarak yapılan değerlendirme biçimidir.

Açıklanan değerlendirme modellerinde değerlendirme ölçütleri ile ilişkili karmaşıklık ve belirsizlik sorununun olduğu göröür.<sup>50</sup> Program değerlendirme modelleri, değerlendirme işini yapacak kişilerin amaçlarına göre farklılaşmaktadır. Uzmanlar bu düşünceden yola çıkarak program geliştirmede olduğu gibi, program değerlendirmede de tek bir model önermenin geçerli bir yaklaşım olmadığını belirtmekte ve program

<sup>49</sup> Erden, Münire; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 22

<sup>50</sup> Karakaya, Şerafettin; Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları ve Yeni Yönelimler, Asil yay., Ankara 2004, s. 163

değerlendirme araştırmalarında araştırmacıların kendi amaç ve koşullarına en uygun dūőecek modeli seşmeleri ya da bu modellerden yararlanarak yeni bir model geliştirmelerinin daha doğru bir yaklaşım olacağını ifade etmektedirler.<sup>51</sup>

Yapılan bu arařtırma, ele alınan programın uygulanması ya da uygulama sonundaki ūrūnlerin deęerlendirilmesine yūnelik deęildir. Dolayısıyla sūrecin ya da ūrūnūn deęerlendirilmesine yūnelik modeller deęil, programın tasarısının deęerlendirilmesine yūnelik bir model (Yansıtıcı Reflective Deęerlendirme Modeli) tercih edilmiřtir.

---

<sup>51</sup> Erden, Mūnire; Eęitimde Program Deęerlendirme, Anı yay., Ankara 1993, s. 11

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ PROGRAM GELİŞTİRME İLKELERİ AÇISINDAN İNCELENMESİ

#### 3.1. ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ HAZIRLANMA SÜRECİ

Bu başlık altında orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının yürürlüğe konulduğu ana kadar program geliştirme adına geçirdiği süreç ele alınacaktır.

Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı 1982’de hazırlanmış 1992’ de bazı ufak değişiklikler yapılmış ve 2005 yılına kadar uygulamada kalmıştır. 1992’ de hazırlanan programla ilgili çeşitli çalışmalar<sup>52</sup> yapılmış ve bazı akademik çevrelerden eleştiriler almıştır.

**a) Programın Hazırlanma Sürecine Yöneltilen Eleştiriler:** “DK ve AB alanında en kısa zamanda yeni program anlayışına geçilmelidir. Ancak yeni programlar daha öncekiler gibi aceleye getirilmemelidir. Bir programı hazırlamak uzun zaman ister, denemeleri gerektirir. Şu anda sahip olunan programın en önemli handikapı, kısa zamanda ve amaçlı denemelere tabi tutulmadan uygulamaya konulmuş olmasıdır.”<sup>53</sup> Yine “lise müfredat programı”nın yeterli olup olmadığı konusunda DK ve AB

---

<sup>52</sup> Kaya, Mevlüt; “Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde DK ve AB Öğretim Programının Geliştirilmesi İhtiyacı”, Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim- Öğretiminin Problemleri, İBAV yay., Kayseri 1998, Tekin, Nurşen; “Orta Dereceli Okullarda DK ve AB Ders Programlarının Değerlendirilmesi”, AÜ SBE Yayınlanmamış Y.L.T. Ankara 1986, Kurak, İbrahim; “Lise DK ve AB Programının Değerlendirilmesine İlişkin Ankara İl Merkezinde Bulunan Alan Öğretmenleri ve Öğrencilerin Görüşleri”, AÜ SBE Yayınlanmamış Y.L.T. Ankara 1987, Acuner, H. Yusuf; “DK ve AB Dersi Lise I-II-III Müfredatının Öğretmen ve Öğrenciler Açısından Amaç ve Metot Bakımından İncelenmesi”, YYÜ SBE Yayınlanmamış Y.L.T. Van 1996, Eryılmaz, Recep; Orta Öğretimde DK ve AB Dersinin Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma, MÜ SBE Yayınlanmamış Y.L.T. İstanbul 1995

<sup>53</sup> Aydın, M. Zeki; Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim- Öğretiminin Problemleri, “Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Ders Programı”, s. 194

öğretmenleriyle yapılan bir ankette; 170 DK ve AB öğretmeninden 145 (% 85.30)i, “lise müfredat programı”nı “yetersiz” bulurken, ancak 8 (% 4.70)i “yeterli” bulmaktadır. Diğer taraftan, “derslerin mecburilik esasına göre uygulanmasının üçüncü senesi içinde lise öğrencilerine uygulanan ankete katılan 368 öğrencinin 143 (% 38.86)ü müfredatı yeterli bulurken, 185 (% 50.28)i yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.<sup>54</sup>

Tüm bunlar uygulanmakta olan programın eksik yanlarını gözler önüne sermekte bu durum da hâlihazırdaki programın başarısını olumsuz yönde etkilemektedir.

**b) Programın Amaçlarına Yöneltilen Eleştiriler:** Konuyla ilgili olarak “Programda dersin amaçları çok genel olarak ifade edilmiş olup, gözlenebilir, ölçülebilir öğrenci davranışına dönüştürülebilecek şekilde değildir”<sup>55</sup> eleştirisi yapılmıştır.

Gözlenemeyen ve ölçülemeyen amaçlar eğitim durumlarının seçilmesinde ve sınav durumlarının hazırlanmasında işe yaramayacaktır. Bu da programın başarısını etkileyen bir unsurdur.

**c) Programın İçeriğine Yöneltilen Eleştiriler:** İçerikle ilgili olarak Aydın; “Mevcut programlarda sadece ünite ve konu başlıkları verilmiştir. Bunların muhtevalandırılması yazarlara bırakılmıştır. Dolayısıyla öğretim programlarında yer alan ünite ve konular, yazarın bilgi seviyesi, anlayışı ve kavrayışı ile sınırlı kalmak zorundadır” eleştirisini yapmıştır. İçerikle ilgili yine, “Ders konuları sadece konu başlıkları halinde verilmekle yetinilmiştir. Dolayısıyla dersin ve konuların öğrencide nasıl bir davranış değiştirmesi gerektiği düşüncesi öğretmenin yorumuna bırakılmıştır”<sup>56</sup> denilmektedir. Yine 1993’te Bursa’daki bir lisenin son sınıf öğrencilerinden 715’ine uygulanan ankette öğrencilerden 200 (% 28)’ü DK ve AB dersinin konularını yeterli bulurken, 352 (% 49)’si yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir.<sup>57</sup> Dolayısıyla bu durum DK ve AB dersi programlarının amaç ve muhtevasının günün şartlarına uygun olarak belirlenmesi gerektiğini ortaya çıkarmaktadır.

<sup>54</sup> Öcal, Mustafa; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersler Hakkında Bazı Tespitler ve Teklifler”, Din Öğretimi Dergisi, sayı 6, s. 101

<sup>55</sup> Aydın, M. Zeki; Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim- Öğretiminin Problemleri, “Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Ders Programı”, s. 194

<sup>56</sup> Aydın, a. g. m. s. 194

<sup>57</sup> Altınok, Rafet; tez, s. 75

Programın içeriğinin günün şartlarına cevap verememesi durumunun da programın başarısını olumsuz yönde etkileyen bir unsur olduğu sonucuna varılabilir.

**d) Programın Öğrenme-Öğretme Süreci İle İlgili Eleştiriler:** “Programda eğitim durumları dediğimiz ders, yöntem, araç-gereç ve kaynakları çok genel olarak açıklanmış olduğundan öğretmene yol gösterici olmaktan uzaktır”<sup>58</sup> denilmiştir. Burada öğretmene yol gösterecek örnek ders işlenişlerinin programda yer almadığı; dolayısıyla yöntem, araç-gereç ve kaynak belirleme ve bunu derste uygulamanın tamamen uygulayıcının inisiyatifine bırakıldığı söylenebilir. “Aynı şekilde programda eğitim durumları denilen öğretim yöntemleri, araç-gereç, kaynaklar ve değerlendirme durumları hiç yer almamıştır. Hâlbuki bu durumun, incelendiğinde görüleceği gibi amaçlarının çoğunluğu duyuşsal alanda olan dersin, öğrenme faaliyetlerinin düzenlenmesi ve sonuçta öğrencilerin değerlendirilmesinde sorunlar çıkaracağı açıktır”<sup>59</sup>

Eğitim durumlarında öğretmenin (1) öğrenciyi öğrenmeye hazırlama, (2) öğrenciyi yol gösterme, (3) öğrencinin öğrenmeye katılımını sağlama, (4) öğrenciyi ipuçları ve pekiştireçler verme, öğrenmeyi pekiştirme, (5) öğrencinin öğrenme eksikliklerini giderme, yanlışlıklarını düzeltme ve öğrenemediklerini yeniden öğretme, (6) öğrenciyi öğrenmenin sonucuna ilişkin bilgi (dönüt) verme, (7) öğrenciyi öğrendiğini kullanabilmesine ilişkin öğüt ve önerilerde bulunma gibi görevleri vardır.<sup>60</sup> Yine öğretmenin ‘öğrencinin gözlenip ölçülmek istenilen davranışı gösterebilmesi için gerekli yaşantıları geçirebilmesini sağlayacak biçimde çevreyi hazırlama, düzenleme ve ayarlama’<sup>61</sup> görevi vardır.

Program, uygulayıcı öğretmene yol gösterme amacına hizmet edemediğinde bu durumdan programın başarısının olumsuz etkileneceği muhtemel görünmektedir.

**e) Programın Ölçme ve Değerlendirme Süreci İle İlgili Eleştiriler:**

Dersin amaç ve konularının yapısı gereği deney ve gözleme fazla yer verilmediğinden konuların kavranılması güçleşmekte, öğrenci davranışına dönüşmemektedir. Çoğunlukla anlatma yöntemiyle işlenen derslerde kulağa hitap eden bir yaklaşım söz

<sup>58</sup> Aydın, M. Zeki; Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim- Öğretiminin Problemleri, “Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Ders Programı”, s. 194

<sup>59</sup> Aydın, a.g. m. s.194

<sup>60</sup> Büyükkaragöz, Savaş; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1987, s. 49

<sup>61</sup> Büyükkaragöz, Savaş; Eğitimde Program Geliştirme, s. 51



konusudur. Bunun sonucu olarak da amaçlarda ifade edilen davranışlardan sadece bilişsel alanla ilgili olanlar kazandırılabilen ve yine sadece bu alanla ilgili davranışlar ölçme değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Programda yer alan ölçme ve değerlendirme ile ilgili ifadeler çok genel olup, sınıf ortamında öğretmene yardımcı olacak şekilde değildir.<sup>62</sup> Bu durumda programın başarısını olumsuz yönde etkilemektedir.

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarının başarılı olmaları iyi bir eğitim programına sahip olmaları ve uyguladıkları programları sürekli gözden geçirerek belirlenen eksik ve aksaklıkları düzeltmelerine bağlıdır. Bu da, program geliştirme çalışmaları ile mümkündür. Hâlbuki ülkemizde pek çok öğretim programının genellikle hiç bir değişiklik yapılmadan yıllarca uygulandığını görmekteyiz. İşte bunun gibi pek çok sebebe bağlı olarak DK ve AB dersi programının yapılandırmacı program anlayışıyla yeniden ele alınıp incelenmesi ihtiyaç halini almıştır.

Programla ilgili eleştiriler bunlarla sınırlı değildir ancak burada birkaç örnek dile getirilmiştir. Sonuç olarak denilebilir ki çeşitli bilim adamlarınca eski programın aksayan yönlerine dikkat çekilmiş, programın geliştirilmesinin gerekliliğine vurgu yapılmış, yeni bir programın hazırlanması zorunluluğu ortaya çıkmıştır.

Ortaya çıkan zorunluluk neticesinde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü program hazırlama çalışması başlatmıştır. Müdürlük çalışmaları yürütecek 9 kişiden oluşan bir komisyon belirlemiştir. Üyelerden ikisi din eğitimi bilimcisidir. Bunlarla beraber 6 Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni ve bir program geliştirme uzmanı programın hazırlanmasında görev almıştır.

---

<sup>62</sup> Aydın, M. Zeki; Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim- Öğretiminin Problemleri, "Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Ders Programı", s. 195, 202

## **Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı Hazırlama Komisyonu<sup>63</sup>**

<b>Adı ve Soyadı</b>	<b>Görevi/ Alanı</b>
Prof. Dr. Sönmez KUTLU	Ank. Ün. İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi
Prof. Dr. Recai DOĞAN	Ank. Ün. İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi
Hadi GÜNDÜR	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğrt.
Dr. İlyas CANIKLI	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğrt.
Mehmet YAŞAR	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğrt.
Hatice DEMİRBAŞ	Prog. Gel. Uzm.
Ahmet GÜNDÜZ	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğrt.
Dr. Zübeyir BULUT	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğrt.
Ahmet YEMENİCİ	Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğrt.

### **3.2. ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ UYGULANMASINA İLİŞKİN İLKE VE AÇIKLAMALARIN İNCELENMESİ**

Bu başlık altında ‘programın uygulanmasına ilişkin ilke ve açıklamalar’<sup>64</sup> ele alınıp incelenecektir.

Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı Anayasa ile Milli Eğitim Temel Kanununa göre hazırlanmıştır. Programın uygulanmasında laiklik ilkesi daima göz önünde bulundurulacak ve titizlikle korunacağı<sup>65</sup> belirtilmiştir. Bu çerçevede programın ilkeleri şu şekilde ortaya konmuştur:

“Programda bu hususlar dikkate alınarak;

1. Ünitelerle ilgili kazanımlar, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersinin genel amaçlarına ulaşmayı sağlayacak şekilde her sınıf için ayrı ayrı belirlenmiştir.

<sup>63</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara, 2005

<sup>64</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara, 2005, s. 11

<sup>65</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara, 2005, s. 11

2. Ünitelere ayrılacak süreler ve ünitelerin işleniş sırası; öğrenci seviyesine, ortama ve çevre etkenlerine göre zümre öğretmenlerince belirlenir.
3. Öğrenci düzeyi ve çevre etkenleri dikkate alınarak öğrenme-öğretme etkinliklerinde farklı ünitelerin birbirleriyle bağlantılı olan kazanımları birlikte ele alınabilecektir.
4. Öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrenci düzeyine, eğitim ortamına ve çevre etkenlerine göre öğrencileri aktif kılan öğrenme-öğretme yöntem, teknik ve stratejileri kullanılır.
5. Öğrenme-öğretme etkinliklerinde kazanımların edinilmesine yardımcı olabilecek uygun görsel, işitsel ve basılı materyallerden yararlanılır.
6. Öğrencilere konuları sevdirecek yaklaşımı benimsenir.
7. Öğretme ortamında, din öğretimiyle öğrencilere kazandırılması amaçlanan; insana, düşünceye, hürriyete, ahlâkî olana ve kültürel mirasa saygı çerçevesinde davranmaya, öncelikle öğretmen özen göstermelidir.”<sup>66</sup>

1. ilkede kazanımların her sınıf için ayrı ayrı belirlenmesiyle ilgili olarak yaşa bağlı olarak öğrenci gelişiminin göz önünde bulundurulduğu söylenebilir. 2. ilkede ünitelerin süresi ve işleniş sırası öğretmene bırakılmıştır. Bunu belirlerken öğretmenin öğrenci seviyesini, ortamı ve çevresel etkileri göz önünde bulundurması gerekmektedir. 3. ilkede ilişkili ünitelerin birlikte işlenmesi vurgulanmıştır. 4. ilkede öğrenciyi aktif kılan strateji, yöntem ve teknikler; 5. ilkede ise uygun araç-gereçlerin kullanılacağı belirtilmektedir. 6. ve 7. ilkede DK ve AB dersinin daha çok duyuşsal alan kazanımları boyutuna vurgu yapılmış, öğretmenin bu yönde model olması istenmiştir.

Görüldüğü gibi burada programın temel öğelerinden olan amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme sürecinin nasıl uygulanacağına ilişkin ilke ve açıklamalar yer almaktadır. Nitekim bütün bunların öğretimin düzenlenmesinde öğretmene rehberlik edecek nitelikte ilkeler olduğu sonucuna varılabilir.

### **3.3. ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ TASARIM YAKLAŞIMININ İNCELENMESİ**

Bu başlık altında orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programında yer alan ilkeler, amaçlar, içerik, öğrenme- öğretim süreci ile ölçme ve değerlendirme

<sup>66</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 11, 12

boyutları incelenecektir. Eldeki programın program tasarım yaklaşımlarından hangisine girdiği sorgulanacaktır.

DK ve AB dersi öğretim programı hazırlanırken öğrenci merkezli program geliştirme yaklaşımları ve alan ile ilgili bilimsel kriterler olmak üzere iki temel husus gözetilmiştir. Bu hususlar;

a) “Eğitimsel Yaklaşım”: “DK ve AB dersi öğretim programında yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınmıştır.”<sup>67</sup>

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programındaki temel ilkeler incelendiğinde, ilkeler içerisinde yer alan; “Dini inancının gereklerini ve ibadetlerini başkalarının yol göstermesine ihtiyaç duymaksızın gerçekleştirir”, “Dini ve ahlaki kavramların anlamını bilir, bunlar arasında ilişkiler kurar, günlük hayatta ve diğer öğrenme alanlarında kullanır”, “Hayatın amaçsız olmadığını fark eder ve kendi hayatının amacını sorgular”, “Evrensel değerlere kendi dini bilgi ve bilinçleriyle katılır” gibi hususlar programın yapılandırmacı öğrenme yaklaşımından yararlanılarak, öğrenciyi eğitim sürecinde aktif hale getiren bir anlayışla hazırlandığı kanaatini pekiştirmektedir.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının genel amaçları incelendiğinde, “inancını akılla bütünleştirebilme, büyüklere saygı duymayı ve küçüklere sevgiyle yaklaşmayı davranış haline getirebilme, akılcı ve eleştirel yaklaşım sergileme, din alanında yetkin olan ile olmayanı ayırabilme” vb. amaçlar yer almaktadır. Bu genel amaçlar programın genel amaçlarıyla da örtüşmektedir. Nitekim hazırlanan programın amaçlarına bakıldığında yeni programın öğrenciyi aktif kılmayı esas alan bir anlayışla hazırlandığı söylenebilir.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının içeriği incelendiğinde, öğrenme alanlarında birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak organize edildiği görülür. Öğrenme alanları her sınıfta belli başlı ünite ile desteklenmektedir. Örneğin öğrenciler inanç öğrenme alanında 9. sınıfta, insanın konumunu, insan-din ilişkisini, dinin insan hayatındaki önemini ve inanç çeşitlerini; 10. sınıfta, Allah’ın varlığı ve birliğinin delillerini, Allah’ın bazı sıfatlarını, insanla Allah arasındaki iletişim yollarını; 11. sınıfta, kader ve kaza kavramlarını,

<sup>67</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 12

bunları doğru anlamayı; 12. sınıfta, yaşamın amaçsız olmadığını, bunu ahiret inancıyla anlamlandırmayı öğrenmektedirler. Tüm bu öğrenme alanlarıyla öğrenciler sorumlu davranma, aklını kullanma, etkileşime girme, tartışma, sorgulama, araştırma yapma, öğrenme sürecine etkin katılma becerilerini geliştirme imkânı bulmaktadır. İşte bu gibi hususlardan yola çıkılarak programın yapılandırmacı öğrenme yaklaşımından yararlanılarak hazırlandığı söylenebilir.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine katılımı, bilgileri yapılandırmaları ve yeni bilgiler üretmelerinin amaçlandığı görülmektedir. Programda öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımları paylaşıp tartışabilecekleri ortamların sağlanmasının önemi vurgulanmıştır. Bu çerçevede programda yer alan, öğrencinin “uygulama çalışmalarına katılması”, “sorunlarını çözmesi, edindiği bilgileri arkadaşlarıyla paylaşması, sürekli yeni bilgiler edinmesi, öğrenmeyi öğrenmesi, eğitim ortamının öğretmen tarafından öğrencilerin kaynaklara ulaşması, kaynaklardan yararlanmasına katkı sağlayacak şekilde düzenlenmesi, öğrencileri kendi kendilerine değerlendirmelerde bulunmaya özendirilmesi, öğrencinin işini kolaylaştırması ve kendi kendine öğrenmesini ve değerlendirmesini sağlaması”<sup>68</sup> gibi ifadeler programın yapılandırmacı öğrenme yaklaşımından yararlanılarak hazırlandığına örnek olarak gösterilebilir.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının ölçme değerlendirme ögesi incelendiğinde, geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yanı sıra alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin ağırlıklı olarak kullanıldığı görülmektedir. Burada performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, kavram haritaları, yapılandırılmış grid, dereceleme ölçekleri, proje, drama, görüşme, yazılı raporlar, gösteri, poster, grup ve akran değerlendirmesi, öz değerlendirme gibi alternatif teknikler ile öğrencinin bilgi, beceri ve tutumlarını sergileyecek çoklu değerlendirme fırsatlarının sunulması gerektiğini vurgulayan yapılandırmacı anlayış; öğrenmede bireysel farklılıkları dikkate alan bireyin kendine özgünlüğünü ön plana çıkararak öğretim yöntem ve tekniklerinin mümkün olduğunca çeşitlendirilmesi gerektiğini vurgular.<sup>69</sup>

<sup>68</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 24

<sup>69</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 32

İşte hazırlanan program; “öğrencilerin öğrenme konusunda sorumluluk sahibi olmalarına”<sup>70</sup> fırsat vererek süreçteki öğrenme sürecini kontrol etmeyi amaçlar.

Sonuç olarak orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının ilkelerinin, amaçlarının, içeriğinin, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme tekniklerinin incelenmesinden hareketle programın yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınarak hazırlandığı sonucuna varılabilir. Dolayısıyla programın “konu merkezli” program tasarımıyla ziyade, “öğrenen merkezli” program tasarısına daha yakın olduğu söylenebilir.

b) “Dinbilimsel yaklaşım”: Program geliştirilme süresi boyunca İslam Dini ve diğer dinler hakkında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgiler ön planda tutulmuş, batıl ve hurafeye dayalı yanlış bilgilerden uzak durulmuştur. Bu çerçevede; dinin doğru anlaşılmasında, evrensel boyutta toplumlar ve milletlerarası olumlu ilişkilerde bilimsel yöntemle verilecek bir din öğretimine ihtiyaç duyulmaktadır. Dolayısıyla İslam Dini’nin üzerinde etkili olduğu ahlâk anlayışı ile örf ve adetlerin tanıtılmasına ve öğretilmesine ağırlık verilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin inanç ve kültür dünyalarına genişlik kazandırmak ve başka dinden olanlara daha hoşgörülü ve anlayışlı olmalarını sağlamak amacıyla da diğer dinler hakkında genel bilgilerin verilmesi amaçlanmıştır. Böylece sağlıklı bir din ve ahlâk öğretimiyle Türk Milli Eğitiminin temel amaçları esas alınmıştır.<sup>71</sup>

### **3.4. ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ MODELİNİN İNCELENMESİ**

Bu başlık altında orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının program geliştirme modelinin ne olduğu, program geliştirme modellerinden hangisine, hangi açıdan yakın olduğu sorgulanacaktır.

Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının MEB program geliştirme modeline uygun olarak hazırlandığı söylenebilir. Nitekim söz konusu programda önce program geliştirme komisyonu oluşturulmuş, ihtiyaçlar belirlendikten sonra ana konu başlıkları, amaçlar ve öğretim stratejileri belirlenmiş; tüm bunlar etkinlik örneklerinin

<sup>70</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 33

<sup>71</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 13,14

hazırlanmasında dikkate alınmıştır. Ders kitapları ve öğretim materyalleri hazırlanmıştır. Son olarak programın uygulanmasına ilişkin uygulayıcı öğretmenlerin değerlendirme raporlarıyla programın eksik ve aksayan yönleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Tüm bu yönleriyle programın yapılandırmacılıktan yararlanılarak; işlem basamakları dikkate alındığında MEB program geliştirme modeline daha yakın olduğu sonucuna varılabilir.

### **3.5. ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMININ YAPISININ İNCELENMESİ**

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretim programı; (1) genel amaçlar, (2) temel beceriler, (3) değerler, (4) öğrenme alanları, (5) kazanımlar, (6) etkinlikler ve (7) açıklamalardan oluşmaktadır. Programın bu şekilde başlıklar altında sunulması bir programda bulunması gereken dört unsurun bu programda yer alıp almadığı sorusunu akla getirmektedir. Bir programda (1) amaçlar, (2) içerik, (3) öğrenme-öğretme durumları ve (4) ölçme değerlendirme<sup>72</sup> öğeleri bulunmalıdır. Ele aldığımız orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde, programın yapısı başlığı altında yer alan “genel amaçlar” programın amaçlar ögesini, “temel beceriler”, “değerler” ve “kazanımlar” hedefe bağlı davranış ögesini, “öğrenme alanları” içerik ögesini, “etkinlik örnekleri” öğrenme-öğretme durumlarını karşılamaktadır. Ancak programda ölçme değerlendirme ögesine karşılık gelecek bir başlık yer almamaktadır. Bu şekilde ölçme değerlendirme ögesine burada yer verilmeyişinin programın yapısında bir eksiklik oluşturacağı düşünülebilir. Ancak programda ölçme ve değerlendirme ögesine daha sonra müstakil bir başlık şeklinde yer verilmiştir.

Programın yapısı başlığı altında yer alan ancak herhangi bir öğeye karşılık gelmeyen “açıklamalar” bölümünde dersi daha etkili hale getirmek için bazı açıklayıcı sembollere yer verilmiştir.

#### **(1) Genel Amaçlar;**

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programında genel amaçlar, programın yapısında ihtiyaçların belirlenmesiyle oluşturulan ilk başlıktır. Nitekim bu

<sup>72</sup> Ertürk, Selahattin; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1972, s. 24, 25

genel amaçlar incelendiğinde belirlenen amaçların hem konu, hem birey hem de toplumun ihtiyaçları göz önünde bulundurularak hazırlandığı söylenebilir.<sup>73</sup>

### **(2) Temel Beceriler;**

Programda 25 tane temel beceri belirlenmiştir. Temel becerilerle ilgili olarak programda “öğrencilerin öğrenme alanlarındaki gelişimleriyle bağlantılı yatay olarak bir yılın sonunda dikey olarak ta 12. sınıfın sonunda kazanacakları ve hayat boyu kullanacakları temel becerilerdir” ifadesi yer almaktadır. Programda ulaşılması beklenen temel beceriler ile program içeriğini yapılandırarak öğrenciyi aktif hale getirme esas alınmıştır. Nitekim programdaki “problem çözme, araştırma, karar verme, öğrenmeyi öğrenme, katılım ve iş birliği, eleştirel düşünme ve kendini ifade etme... vb.” temel becerilerin tamamı öğrencinin bilgiyi hazır olarak almasını değil, kendisinin bizzat öğrenme sürecine katılarak bilgiyi zihninde yapılandırması esasına dayanır. Ancak programda bu temel becerilerin öğrencilere nasıl kazandırılacağı hususunda herhangi bir bilgi yer almamaktadır. Burada bu temel becerileri öğretmenin öğrencilere nasıl kazandıracağına belirtilmemesi programın başarısını olumsuz yönde engelleyebilecek sebeplerden sayılabilir. Öğrencinin bu temel becerilere din ve ahlâk alanında araştırma yaparak ulaşabileceğinin, din ve ahlâk alanında öğrendiklerini sorgulayarak öğrenebileceğinin vurgulanması programın başarılı olması adına önemlidir.

### **(3) Değerler;**

Programda 35 tane değer belirlenmiştir. DK ve AB dersi öğretim programında içselleştirilmesi öngörülen değerler ile eğitim programının sağlık, yurttaşlık, boş zamanları değerlendirme, meslek, etik değerler gibi yaşamın içindeki önemli değerlerin öğretimi ön plana çıkmaktadır. Burada programın sorun merkezli program anlayışıyla hazırlandığı kanaatine varılacaktır. Nitekim sorun merkezli bir program sosyal bir problem veya konunun öğretimine vurgu yapar. Öğrenciler günlük hayatta kullanılacak sosyal bir konuyu dersler arasında bağ kurarak öğrenir.<sup>74</sup> Dolayısıyla programda sadece öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları değil, aynı zamanda toplumsal sorunlar, ihtiyaçlar ve

<sup>73</sup> Bkz; Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 15

<sup>74</sup> Eğitim Bilimleri, Yargı yay., Ankara 2007, s. 470



yetenekler merkezdedir.<sup>75</sup> İncelenen orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının sosyal problemlere karşı çözüm arayışında bulunduğu ve bunu da içselleştirilmesi öngörülen bazı değerler ile gerçekleştirme çabası içerisinde olduğu görülmektedir. Bu değerlerden bazıları şunlardır: “Adil olma, güvenilir olmak, sözünde durmak, emanete riayet etmek, duyarlılık, doğruluk, dürüstlük, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik vb.”<sup>76</sup>

#### **(4) Öğrenme Alanları;**

Program yedi öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır.<sup>77</sup> Bunlar;

1. İnanç
2. İbadet
3. Hz. Muhammed
4. Vahiy ve Akıl
5. Ahlâk ve Değerler
6. Din ve Laiklik
7. Din, Kültür ve Medeniyet

Programda “birbiri ile ilişkili beceri, kavram ve değerlerin bir bütün haline getirilerek organize edilen yapı”<sup>78</sup> öğrenme alanlarını karşılar. Programda sahip olunması istenilen “genel amaçlar” ile “temel beceriler” ve bu becerilerle içselleştirilmesi öngörülen “değerler” hangi çerçevede kazanılacaktır? İşte tüm bu öğrenmeleri bir çerçeve içinde sunan yapı içeriği karşılayan “öğrenme alanları” dır. İçeriğin düzenlenmesinde sınıflara göre basitten karmaşığa aşamalılık ilkesi göz önünde bulundurulmuş, dolayısıyla doğrusal programlama yaklaşımı takip edilmiştir. Eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin edinecekleri bilgi, değer, beceri ve tutumlar öğrenci kazanımı çerçevesinde değerlendirilmektedir.

<sup>75</sup> Korkmaz, Mehmet; “ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Programının Eğitimde Program Geliştirme Açısından İncelenmesi”, EÜ, SBE, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri 2003

<sup>76</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 16, 17

<sup>77</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 17

<sup>78</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 17

### **(5) Kazanımlar;**

Programda kazanımlar öğrencilerin gelişim düzeyine ve öğrenme alanının özelliğine göre belirlenmiş, kazanımların yazımında bir mantık bütünlüğü de gözetilmiştir. Nitekim programın hedeflerinde öğrenciye uygunluk ve kenetlilik (konu alanı ile ilişkilik)<sup>79</sup> bulunması gerekli temel özelliklerdendir.

### **(6) Etkinlikler;**

Bir programda eğitim durumları hedefle ilgili olmalı, öğrenciye kazandırılması düşünülen davranışı belirlemelidir. Ele alınan programda etkinlikler programla ulaşılması amaçlanan kazanımlara yönelik olarak planlanmıştır. Davranışın kazanılması için gerekli yaşantının kökeninde etkileşimin bulunması, onun, öğrencinin etkin katılımına dayandığını gösterir.<sup>80</sup> Dolayısıyla hazırlanan programda öğrencinin sadece kitap okuyarak veya öğretmeni dinleyerek bilgi edinmesi ve beceri geliştirmesi yerine sınıfta arkadaşlarıyla tartışarak, görüşlerini açıklayarak, sorgulayarak, başka arkadaşlarına aktararak öğrenme sürecine etkin olarak katılması amaçlanmıştır. Bunu gerçekleştirmek için de programda öğrencilerin birbirleriyle ve öğretmenlerle karşılıklı iletişime ve etkileşime girmelerini, birbirlerine açık uçlu ve anlamlı sorular sormalarını, araştırma yapmalarını sağlayacak etkinliklere yer verilmiştir. Etkinliklerin bu şekilde hazırlanması program uygulayıcılarına yol gösterme adına ayrıca önemlidir.

### **(7) Açıklamalar;**

Ölçme ve değerlendirmede kullanılmak üzere önemli görülen noktaları belirlemek, ilişkili kavramları fark etmek, üniteye ulaşılması amaçlanan kazanımlara ulaşıp ulaşılmadığını belirlemek, ölçme ve değerlendirme yöntemlerini göstermek ve ünite sınırlarını çizmek adına programın açıklamalar bölümünde bazı sembollere yer verilmiştir. “Açıklamalar” bölümünün programın yapısında ele alınması programın işlevine katkı sağlamak açısından önemli görülmektedir. Çünkü geriye dönüp programda ulaşılması gerekli hedeflerin sorgulaması, programın uygulama süreci içerisinde cevap bulmakta bu durum ise programın etkililiğini artırmaktadır.

<sup>79</sup> Eğitim Bilimleri, Yargı yay., Ankara 2007, s. 504

<sup>80</sup> Eğitim Bilimleri, Yargı yay., Ankara 2007, s. 526

Sonuç olarak programın yapısı altında ele alınan bölümlerle tasarım yaklaşımındaki çalışmaların birebir örtüştüğü söylenebilir. Çünkü program geliştirme çalışmalarının ilk aşamasında konu, birey ve topluma göre belirlenen ihtiyaçlar çerçevesinde genel amaçlar oluşturulur. Bu genel amaçların gözlenebilir davranışlara dönüştürülmesinde ipucu olacak “temel beceriler” ve içselleştirilmesi öngörülen “değerler”, yine genel amaçların hemen akabinde gerçekleşmesi öngörülen “kazanımlar” vardır. Belirlenen amaç ve bu amacın gerçekleşip gerçekleşmediğini gözleyebileceğimiz davranış hangi içeriğe sahip olmalıdır? Programdaki “öğrenme alanları”nın bu işlevi gerçekleştirdiği söylenebilir. Hazırlanan içerik hangi strateji, yöntem ve teknikle sunulmalıdır? “Etkinlikler” bölümü ile program uygulayıcısına çevresel özelliklerle öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak kullanılabilir örnekler sunulmuştur. Programın başarısı adına geri dönüt sağlayan “açıklamalar” bölümü de programın uygulanması sırasında hangi sembollere yer verileceğini kapsamaktadır. Ancak burada ölçme değerlendirme ögesinin bulunmayışı eksiklik oluşturmaktadır. Bununla birlikte program, uygulayıcılara yol gösterici olma özelliğine sahiptir denilebilir.

### **3.5.1. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının Amaçlar<sup>81</sup> Açısından İncelenmesi**

Bu başlık altında orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının genel ve özel amaçları ele alınıp incelenecektir.

#### **3.5.1.1. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının Genel Amaçlarının İncelenmesi**

Amaçlar, eğitim öğretim faaliyetleri sonunda öğrencilerin davranışlarında meydana gelmesi beklenen değişikliktir.<sup>82</sup> Amaçlar uzak, genel ve özel amaçlar<sup>83</sup> olarak ele alınmaktadır.

<sup>81</sup> Amaç ile hedef arasında bir farklılık olmadığı düşünüldüğünden, programda buna dayanılarak amaç hedef ayırımına gidilmemiştir.

<sup>82</sup> Ertürk, Selahattin; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1975, s. 24, 25

<sup>83</sup> Sönmez, Veysel; Öğretmen El Kitabı, Anı yay., Ankara 2004, s. 44

Uzak amaçlar “eğitim sisteminin politikasını, felsefesini gösteren genel ifadelerdir”<sup>84</sup> Programda Milli Eğitimin uzak amaçları ile bağlantılı olarak DK ve AB dersi öğretim programının vizyonu Şu Şekildedir:

“21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiŐ, temel demokratik değerlerle donanmıŐ, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen sosyal katılım becerileri gelişmiş;

İnsanlık tarihi boyunca birey ve toplum üzerinde etkili olan dini doğru anlayan ve yorumlayan; İslam dininin kültür, dil, sanat, örf ve adetler üzerindeki etkisini dikkate alarak İslam dinini ve bundan kaynaklanan ahlâk anlayışı ile örf ve adetleri tanıyan; kendi dininden ve başka dinlerden olanlara karşı anlayışlı davranıŐlarda bulunan, diğer dinleri tanıyan;

Millî, ahlakî, insanî ve kültürel değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlâk, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişen; üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen;

Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiŐtirmektir.”

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının vizyonu programın uzak amaçlarını oluşturmaktadır. Milli Eğitimin temel amaçları incelendiğinde programın vizyonunun bu amaçlarla paralellik arz etmesinden dolayı bu kaniya varılmıştır.

Programın vizyonu incelendiğinde; dini anlamlandırma, dini doğru anlama bağlamında bilişsel boyuta; ahlakî, insanî değerleri benimseme bağlamında duyuşsal boyuta vurgu yapılmıştır denilebilir. Yine temel demokratik değerlerle donanmıŐ, insan haklarına saygılı, millî, ahlakî, insanî ve kültürel değerleri benimseyen; beden, zihin ahlâk, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişen, görev ve sorumluluklarını bilen Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek temel amaçtır. Dolayısıyla orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının vizyonunun Milli Eğitiminin amaçları ile örtüştüğü sonucuna varılabilir. Ancak uzak amaçlarda, devinişsel alana ait olabilecek bir ifade yer almamıştır.

Genel amaçlar “uzak amaçların yorumu aynı zamanda da okulun işlevini yansıtan amaçlardır”<sup>85</sup> Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının

<sup>84</sup> Doğan, Hıfzı; Eğitimde Program Geliştirme, s. 139

yapısı içerisinde yer alan genel amaçlar programın genel amaçlarını karşılamaktadır. Programın genel amaçları da Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak belirlenmiştir. Örneğin, “İnancını akılla bütünleştirir, Kendi dinini, örf ve adetlerini olduğu kadar diğer insanların dinlerini, örf ve adetlerini de saygı ve hoşgörü çerçevesinde değerlendirir” amacı ile Milli Eğitimin amaçları arasında yer alan “manevi ve kültürel değerleri benimseyen, koruyan ve geliştiren”, “Dinin sevgi boyutunu fark ederek onun insan için vazgeçilmez bir öge olduğu, her şeye karşı sevgiyle ve olumlu yaklaşılması gerektiği bilincine varır” amacı ilişkili amaçlardır. Yine, “ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan”, “Aklın dini sorumluluğunun temel şartı olduğunu; dinin aklın kullanılmasını istediğini ve bilimsel bilgiyi teşvik ettiğini benimser. Din ve bilimin insanların mutluluğu için olduğunu fark eder”, “Evrensel değerlere kendi dini bilgi ve bilinçleriyle katılır”<sup>86</sup> amaçlarıyla da Milli Eğitimin amaçlarından olan “...ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan..” genel amaçlarının birbiriyle örtüşen anlamlar ihtiva ettiği söylenebilir. Dolayısıyla programın genel amaçları ile Milli Eğitimin amaçlarının büyük ölçüde örtüştüğü görülmektedir.

### **3.5.1.2. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının Özel Amaçlarının İncelenmesi**

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde, programda müstakil olarak özel amaçlar başlığının yer almadığı görülmektedir. Özel amaçların incelenmesi başlığı altında programdaki her bir sınıf ( 9, 10, 11, 12. sınıflar) ve ünite için hazırlanan kazanımlar ele alınıp incelenecektir. Programdaki kazanımların<sup>87</sup> bir hedef davranışta bulunması gereken özelliklere sahip olup olmadığı; (1) hedef davranışların ifade şekli ve (2) hedef davranışların üç alana (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) dağılımı incelenecektir.

<sup>85</sup> Demirel, Özcan; Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A yay., 2004, s. 106

<sup>86</sup> Bakınız, genel amaçlar; Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 14, 15

<sup>87</sup> Kazanım hedef davranış olarak ele alınacaktır. “Kazanımlar, eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin edinecekleri bilgi, değer, beceri ve tutumları kapsar.”(Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 23)

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde programda yer alan kazanımların büyük kısmının bir hedef davranışta bulunması gereken özelliklere sahip olduğu görülür.

### (1) Hedef Davranışların İfade Şekli:

a) “Hedef davranış tümcelerinin sonunda “yazma, söyleme, seçip işaretleme, eşleştirme, kesme... vb” gibi davranış ifade eden sözcüklerden biri bulunmalıdır. “Yazar, çizer, keser, bilir... vb” gibi sözcüklere yer verilmez. Çünkü faaliyet olanlar ölçülemez, ötekiler sürece dönük ifadelerdir.”<sup>88</sup>

Programda yer alan hedef davranış ifadeleri incelendiğinde, bir hedef davranış ifadesinin ifade ediliş şekline uygun olarak belirlendiği görülmektedir. Bununla birlikte kimi hedef davranış ifadelerinin ifade ediliş şeklinin uygun olmadığı söylenebilir. Örneğin, “İnsanın evrendeki konumunu fark eder”<sup>89</sup>, “Niçin ibadet edildiğinin önemini vurgular”<sup>90</sup>, “Medine’ye hicretin sebep ve sonuçlarını açıklar”<sup>91</sup>, “Kur’an-ı Kerimin indiriliş süreci, kitap haline getirilmesi ve çoğaltılması ile ilgili bilgileri edinir”<sup>92</sup>, “Aile içi görev ve sorumluluklarını yerine getirme bilinci taşır”<sup>93</sup> vb. hedef davranış ifadeleri, hedef davranışların ifade ediliş biçimine uygun görünmemektedir. Bunun yerine hedef davranış ifadelerinin sonunda “vurgulama, fark etme, açıklama, bilgileri edinme, bilincini taşıma” sözcüklerinin bulunmasının hedef davranışların ifade edilişine daha uygun olacağı söylenebilir.

b) “Bir davranış ifadesi açık, seçik ve anlaşılır olmalıdır. Yani davranış ifadesinden herkes aynı anlamı çıkarmalıdır.”<sup>94</sup> Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının kazanımları incelendiğinde hedef davranışların büyük çoğunluğunun açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiği görülmektedir. Bununla birlikte; “Dinin kendi hayatındaki yerini irdeler”<sup>95</sup>, “Vahye dayanmayan inanç türlerinin sosyal hayattaki tezahürlerini fark eder”<sup>96</sup>, “Bulunduğu çevre ve toplumdaki ahlâkî değerleri gözlemleyerek bunlara dinin etkileri ve katkılarına yönelik çıkarımlarda

<sup>88</sup> Sönmez, Veysel, Öğretmen El Kitabı, Anı yay., Ankara 2004, s. 45

<sup>89</sup> 9. sınıf, İnanç öğrenme alanı, 1. kazanım

<sup>90</sup> 9. sınıf, İbadet öğrenme alanı, 1. kazanım

<sup>91</sup> 9. sınıf, Hz. Muhammed öğrenme alanı, 4. kazanım

<sup>92</sup> 9. sınıf, Vahiy ve Akıl öğrenme alanı, 2. kazanım

<sup>93</sup> 9. sınıf, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı, 12. kazanım

<sup>94</sup> Sönmez, Veysel, Öğretmen El Kitabı, Anı yay., Ankara 2004, s. 45

<sup>95</sup> 9. sınıf, İnanç öğrenme alanı, 7. kazanım

<sup>96</sup> 9. sınıf, İnanç öğrenme alanı, 9. kazanım

bulunur”<sup>97</sup> kazanımlarının yeterince açık olmadığı söylenebilir. Hedef davranış ifadelerini incelediğimizde “irdeler, tezahürleri fark eder, çıkarımlarda bulunur” fiillerinin “nasıl” yapılacağı yeterince açıklayıcı görünmemektedir.

c) “Davranışlar binişik değil bitişik olmalıdır. Yani bir davranışın kapsadığı alan diğer bir davranışın kapsadığı alanın bir kısmını içermemelidir. Birinin bittiği yerden ötekisi başlamalıdır.”<sup>98</sup> Bir davranış ifadesi “tek bir özelliğe”<sup>99</sup> sahip olmalıdır.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde kazanımların büyük kısmının sadece bir davranışı içerdiği görülmektedir. Ancak “Temizliğe uyulmadığı durumlarda uyarılarda bulunur ve gerekli durumlarda ihtiyacı olanlara yardım eder”<sup>100</sup>, “Veda Hutbesinin insan hakları bakımından değerini irdeler ve günümüz insan hakları ile karşılaştırır”<sup>101</sup>, “Hz. Muhammed’in bizler gibi bir insan olduğunu fark eder ve bu konuya Kur’an’dan örnekler verir”<sup>102</sup>, “İslam dininde kul hakkını gözetmenin önemini açıklar ve kul hakkı ihlalinin toplumda doğuracağı sonuçları kestirir”<sup>103</sup>, “Vergi vermenin, askere gitmenin, seçimlere katılmanın ve kanunlara saygı göstermenin vatandaşlık görevleri olduğunu fark eder ve bu görevleri yerine getirmeye istekli olur”<sup>104</sup>, “Atatürk’ün, dinin doğru anlaşılmasına verdiği önemi irdeler ve taassubun zararlarını örneklerle açıklar”<sup>105</sup>, “İslam medeniyetinde eğitim kurumlarının tarihi içerisindeki yerini ve önemini fark eder ve örneklendirir”<sup>106</sup>, “Kader ve kaza ile ilgili toplumda yaygın olan yanlış anlamaların neler olduğunu araştırır ve nedenlerini fark eder”<sup>107</sup>, “İslam’ın barışsever bir kişilik öngördüğünü fark eder ve buna uygun davranışlar sergiler”<sup>108</sup>, “Dünya hayatının bir amacı olduğunu fark eder ve kendi hayatının amacını sorgular”<sup>109</sup>, “Birlikte yaşama ve hoşgörü bilincini kazanır ve bununla ilgili Türk tasavvuf anlayışından örnekler verir”<sup>110</sup>, “Dinlerin çevrenin

<sup>97</sup> 9. sınıf, Ahlak ve Değerler öğrenme alanı, 2. kazanım

<sup>98</sup> Sönmez, Veysel, Öğretmen El Kitabı, s. 45

<sup>99</sup> Ertürk, Selahattin; Eğitimde Program Geliştirme, s. 53

<sup>100</sup> 9. sınıf, İbadet öğrenme alanı, 7. kazanım

<sup>101</sup> 9. sınıf, Hz. Muhammed öğrenme alanı, 7. kazanım

<sup>102</sup> 10. sınıf, Hz. Muhammed öğrenme alanı, 1. kazanım

<sup>103</sup> 10. sınıf, Haklar ve Özgürlükler öğrenme alanı, 12. kazanım

<sup>104</sup> 10. sınıf, Haklar ve Özgürlükler öğrenme alanı, 14. kazanım

<sup>105</sup> 10. sınıf, Din ve Laiklik öğrenme alanı, 3. kazanım

<sup>106</sup> 10. sınıf, Din, Kültür ve Medeniyet öğrenme alanı, 7. kazanım

<sup>107</sup> 11. sınıf, İnanç öğrenme alanı, 5. kazanım

<sup>108</sup> 11. sınıf, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı, 3. kazanım

<sup>109</sup> 12. sınıf, İnanç öğrenme alanı, 1. kazanım

<sup>110</sup> 12. sınıf, Vahiy ve Akıl öğrenme alanı, 5. kazanım

korunmasına gösterdiği önemi fark eder ve örneklendirir”<sup>111</sup> kazanımlarının tek bir davranışı değil de birden fazla davranışı içinde barındırdığı söylenebilir. Dolayısıyla öğrenci bu davranışlardan birini kazanmış ancak diğer davranışı kazanmamış olabilir. Bu durumda öğretmen hangi davranışı kriter olarak ele alacak, davranışlardan birini gerçekleştiren öğrenci de bu amacı gerçekleştirmiş olacak mı sorusu akla gelecektir. Bu durumda kazanımların tek bir davranışı içinde barındırması oldukça önemli görülmektedir. Aksi durumda kazanımlardan herhangi biri belirlenmiş ancak öğrenci davranışına dönüştürülmemiş olacaktır.

d) “Davranışlar öğrenciye göre olmalıdır... Davranışlar öğretmenin yapacakları değil; öğrencinin yapacakları olmalıdır.”<sup>112</sup>

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının kazanımları incelendiğinde kazanımların öğrenciye göre belirlendiği görülmektedir. Öğrencilerin her ünitenin sonunda neler yapabilecekleri bu kazanımlarla ifade edilmiştir. Örneğin; “Abdestin alınışını guslün yapılmasını anlatır”<sup>113</sup>, “ Kur’an-ı Kerim’in indiriliş süreci, kitap haline getirilmesi ve çoğaltılması ile ilgili bilgileri edinir”<sup>114</sup>, “ Ailenin kurulması, korunması ve aile içi etkileşimle ilgili sorunları gözlemleyerek çözüm önerileri geliştirir”<sup>115</sup>, “Laikliği doğuran sebepleri açıklar”<sup>116</sup>, “Türklerde İslam anlayışının oluşmasında etkin olan tarihi şahsiyetleri tanır”<sup>117</sup>, “İslam’ın temel inanç esaslarını sıralar”<sup>118</sup>, “İslam’da ibadetleri sınıflandırır, yapılışını temel özelliklerini açıklar”<sup>119</sup>, “Hz. Muhammed’in insanlık için bir rahmet olmasının nedenlerini örneklerden hareketle açıklar”<sup>120</sup>, “Kur’an’ı anlamak için meal, tefsir gibi kaynaklara başvurur”<sup>121</sup>, “Temel hak ve özgürlükler, vatandaşlık görevlerimiz ile ilgili Atatürk’ün sözlerinden örnekler verir”<sup>122</sup>, “Atatürk’ün dinin doğru anlaşılmasına verdiği önemi irdeler ve taassubun zararlarını örneklerle açıklar”<sup>123</sup>, “İslam bilginlerinin din bilimlerinin yanı sıra sosyal, matematik ve fen bilimleri gibi alanlarda sağladığı katkıları örnek vererek

<sup>111</sup> 12. sınıf, Din, Kültür ve Medeniyet öğrenme alanı, 11. kazanım

<sup>112</sup> Sönmez, Veysel; Öğretmen El Kitabı, Anı yay., Ankara 2004, s. 45

<sup>113</sup> 9. sınıf, İbadet öğrenme alanı, 4. kazanım

<sup>114</sup> 9. sınıf, Vahiy ve Akıl öğrenme alanı, 2. kazanım

<sup>115</sup> 9. sınıf, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı, 11. kazanım

<sup>116</sup> 9. sınıf, Din ve Laiklik öğrenme alanı, 2. kazanım

<sup>117</sup> 9. sınıf, Din, Kültür ve Medeniyet öğrenme alanı, 2. kazanım

<sup>118</sup> 10. sınıf, İnanç öğrenme alanı, 9. kazanım

<sup>119</sup> 10. sınıf, İbadet öğrenme alanı, 2. kazanım

<sup>120</sup> 10. sınıf, Hz. Muhammed öğrenme alanı, 5. kazanım

<sup>121</sup> 10. sınıf, Vahiy ve Akıl öğrenme alanı, 6. kazanım

<sup>122</sup> 10. sınıf, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı, 15. kazanım

<sup>123</sup> 10. sınıf, Din ve Laiklik öğrenme alanı, 3. kazanım



açıklar”<sup>124</sup>, “İbadetlerin bireysel ve toplumsal faydalarına örnekler verir”<sup>125</sup>, “Ehl-i Beyt kavramının içeriğini açıklar”<sup>126</sup>, “Tövbe ile ilgili ayet ve hadisleri araştırarak sınıfta arkadaşlarıyla paylaşır”<sup>127</sup>, “Çin ve Japon dinleri olarak nitelenen Taoizm, Konfüçyanizm ve Şintoizm’in genel özelliklerini açıklar”<sup>128</sup> v.b. kazanımları öğrencinin yapacağı davranışlara örnek olarak gösterilebilir.

**(2) Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının Kazanımlarının Üç Alana ( Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel) Dağılımı:** Kazanımların dağılımını gösteren tablo aşağıda gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Kazanımlarının Üç Alana ( Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel) Dağılımı

SINIFLAR	BİLİŞSEL ALAN	DUYUŞSAL ALAN	DEVİNİŞSEL ALAN	TOPLAM
9	49	5	1	55
10	51	5	-	56
11	48	1	1	50
12	54	3	2	59
TOPLAM	202	14	4	220

Tablo incelendiğinde; orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programında yer alan kazanımların sınıflara ve alanlara göre dengeli bir şekilde dağılmadığı görülmektedir. Tüm sınıflarda bilişsel alana ait kazanımların oldukça baskın olduğu göze çarpmaktadır.

Programda duyuşsal ve devinişsel alana ait belirlenen kazanımların bilişsel alanla ilgili kazanımların yanında oldukça az sayıda olduğu dikkat çekmektedir. Duyuşsal ve devinişsel alanla ilgili belirlenen kazanımların bazılarında yine bilişsel alan ağırlıklı ifadeler yer almaktadır. Örneğin inanç öğrenme alanıyla ilgili olarak 12. sınıf 10. kazanım “Ölen birisinin yakınlarına başsağlığı diler ve üzüntüsünü paylaşır” şeklinde ifade edilmiştir. Başsağlığı dileme bilişsel ağırlıklı kazanım olduğu halde paylaşma duyuşsal alan ağırlıklı davranış ifadesidir. Yine ahlâk ve değerler öğrenme alanının 11. sınıf 3. kazanımı, “İslam’ın barışsever bir kişilik öngördüğünü fark eder ve buna uyan

<sup>124</sup> 10. sınıf, Din; Kültür ve Medeniyet öğrenme alanı, 8. kazanım

<sup>125</sup> 11. sınıf, İbadet öğrenme alanı 3. kazanım

<sup>126</sup> 11. sınıf, Hz. Muhammed öğrenme alanı, 5. kazanım

<sup>127</sup> 12. sınıf, Ahlâk ve Değerler öğrenme alanı, 11. kazanım

<sup>128</sup> 12. sınıf, Din, Kültür ve Medeniyet öğrenme alanı, 4. kazanım

davranışlar sergiler” ile inanç öğrenme alanının 12. sınıf 6. kazanımı “Ölümün kaçınılmaz olduğunu bilir ve hayatta kalıcı eserler bırakmak için çalışır” davranış ifadelerinde geçen “fark eder, bilir” kavramları bu davranışların bilişsel ağırlıklı, “sergiler, çalışır” ifadelerinin de devinişsel ağırlıklı davranış ifadelerini çağrıştırdığı söylenebilir.

### **3.5.1.3. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Kazanımlarının İncelenmesi**

#### **3.5.1.3.1. Kazanımların Sayısı ve Öğrenme Alanlarına Dağılımı**

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının kazanımları incelendiğinde 9. sınıflar için 55, 10. sınıflar için 56, 11. sınıflar için 50 ve 12. sınıflar için 59 adet olmak üzere toplam 220 adet kazanım belirlenmiştir. Bunlardan 4 tanesinin devinişsel alanda, 14 tanesinin duyuşsal alanda belirlendiği, geri kalan kazanımların tamamının da bilişsel ağırlıklı kazanımlar olduğu görülmektedir. Dolayısıyla kazanımların büyük çoğunluğunu bilişsel ağırlıklı kazanımlar oluşturmaktadır.

### **3.5.2. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının İçerik Açısından İncelenmesi**

Bu başlık altında orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programında yer alan içerik öğesinin amaçların gerçekleşmesine hizmet etme durumu, içeriğin öğrencinin gelişim özelliklerine uygunluğu ve içerikte yer alan bilgilerin sunuluş sırasının nasıl olduğu ele alınacaktır.

Programda, “Belirlenen amaçlara ulaşmak için ne öğretilim?” sorusuna içerikte cevap aranır. İçerik programda amaçların gerçekleşmesi için yararlanılan bir kaynak<sup>129</sup> işlevini de görür.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde, eğitim programının öğelerinden olan içerik boyutunun programdaki öğrenme alanlarına karşılık geldiği söylenebilir.

<sup>129</sup> Varış, Fatma; Eğitimde Program Geliştirme, Ankara 1971, s. 134

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı yedi öğrenme alanı çerçevesinde bu öğrenme alanlarına uygun her sınıf için belirlenmiş ünitelerden oluşmaktadır. Programda öğrenme alanı; “Birbiri ile ilişkili beceri, tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapı”<sup>130</sup> şeklinde ele alınmıştır.

Programa göre orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi programı yedi öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır. Buna göre belirlenen öğrenme alanları şunlardır:

1. İnanç
2. İbadet
3. Hz. Muhammed
4. Vahiy ve Akıl
5. Ahlâk ve Değerler
6. Din ve Lâiklik
7. Din, Kültür ve Medeniyet

Öğrenme alanları her sınıf için (9, 10, 11, 12. sınıflar) üniteler şeklinde belirlenmiştir.

Öğrenme alanlarının sınıflara göre ünite dağılımı aşağıdaki tablo ile gösterilmiştir.

---

<sup>130</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 17

Tablo: 3.2. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programının Öğrenme Alanlarının Sınıflara Göre Ünite Dağılımı

ÖĞRENME ALANLARI	9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
İNANÇ	İnsan ve Din	Allah İnancı	İnsan ve Kaderi	Dünya Hayatı ve Ahiret
İBADET	Temizlik ve İbadet	İslam'da İbadetler	İslam'da İbadetlerin Faydaları	Dinlerde ibadetler
HZ. MUHAMMED	Hz. Muhammed'in Hayatı	Kur'an'a Göre Hz. Muhammed	Hz. Muhammed'in Örnekligi	Hz. Muhammed'i Anlama
VAHİY ve AKIL	Kur'an ve Ana Konuları	Kur'an ve Yorumu	İslam Düşüncesinde Yorumlar	İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar
AHLAK ve DEĞERLER	Değerler ve Aile	Haklar, Özgürlükler ve Din	İslam ve Barış	Tövbe ve Bağışlama
DİN ve LAİKLİK	Laiklik ve Din	Atatürk ve Din	Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Din Hizmetleri	Atatürk ve Din Öğretimi
DİN, KÜLTÜR ve MEDENİYET	Türkler ve Müslümanlık	İslam ve Bilim	İslam ve Estetik	Yaşayan Dinler ve Benzer Özellikleri

Tablo incelendiğinde, inanç öğrenme alanında insan-din ilişkisi, Allah inancı, kaza ve kader konusu ile ahiret inancı ele alınmıştır. Öğrenciler bu öğrenme alanında 9. sınıfta insanın konumunu, insan-din ilişkisini, dinin insan hayatındaki önemini ve inanç çeşitlerini; 10. sınıfta Allah'ın varlığı ve birliğinin delillerini, Allah'ın bazı sıfatlarını, insanla Allah arasındaki iletişim yollarını, temel inanç esaslarını; 11. sınıfta kader ve kaza kavramlarını, insanın akıl sahibi, özgür ve sorumlu bir varlık olduğunu, kaderle ilişkilendirilen kavramları doğru anlamayı; 12. sınıfta yaşamın amaçsız olmadığını, bunu ahiret inancıyla anlamlandırmayı, yaşamının ve yaşatmanın önemini, acı ve sevinçleri paylaşmayı öğreneceklerdir.<sup>131</sup> Burada konuların somuttan soyuta belli bir sıra içinde ele alındığı söylenebilir. Nitekim programda belirlenen amaçlara uygun olarak düzenlenen içerikle; 9. sınıftaki öğrenci din ile insan arasındaki ilişkiyi kavrayacak, 10. sınıfta Allah insan ilişkisi bağlamında Allah'ın varlığını ve birliğini delillendirip Allah'ın sıfatlarını kavrayacaktır. Dolayısıyla öğrenci dinin insan Allah boyutuyla ilişkilendirilmesini 9. ve 10. sınıflarda kavrayacak, bu üniteler hakkında ön bilgi sahibi olacaktır. Yine 11. sınıfta öğrencinin kaza ve kader kavramlarını, akıl sahibi insanın özgür ve sorumlu bir varlık olması ile ilişkilendirip sorgulamasına fırsat

<sup>131</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, s. 18

verilmiştir. Nihayet 12. sınıf öğrencisi ahiretin niçin olduğunu anlayacak, önceki yıllarda edindiği ön bilgilerle bunun farkına varacak, sorgulayacak ve anlamlandıracaktır. Tüm bunlar sonucunda, üniteler ve bunlara bağlı olarak düzenlenen içeriğin birbiri üzerine bina edilmiş olduğu söylenebilir. Örneğin ünite ve konuların; 9. sınıf düzeyinde ele alınan insan ve din ünitesi ile bireyin inanma ihtiyacının, 10. sınıfta, inanç konusunda inanmış bir bireyin inandığı dinin delillerini, temel inanç esaslarını; 11. sınıfta, akıl sahibi aynı zamanda özgür bir varlık olan insanın kaza ve kader konusunda doğru bilgilere sahip olmasını; 12. sınıfta ahiretin dünyada yapılan davranışlar sonucunda iyi ya da kötü olarak belirleneceği soyut düşüncesi ve inancı şeklinde belirlenmesi ünite ve konuların somuttan soyuta doğru belli bir sıra takip edilerek hazırlandığı sonucuna varılabilir.

Yine inanç öğrenme alanında Psikoloji, Sosyoloji, Kelam, Dinler Tarihi ve Mezhepler Tarihi disiplinlerinin temel kavramları kullanılarak üniteler birbiriyle ilişkilendirilmiştir. Bu öğrenme alanında öğrenciler; doğru inanma, Allah'la sağlıklı iletişim kurma, hayatını anlamlandırma, aklını kullanma, sorumlu davranma becerilerini geliştirecek etkinliklerle desteklenecektir.<sup>132</sup> Ancak Allah'ın varlığının ve birliğinin delilleri, Kur'an okuma, temel inanç esasları konularında ilişkilendirilmesi gereken disiplinlerden biri olan Tefsir disiplin alanına programda yer verilmemiştir. Nitekim Kur'an-ı Kerim'de geçen ayetler öğrencilerin kavrayamayacağı kapalılıkta olabilir. Burada tefsir disiplin alanı anlamayı kolaylaştırıcı görevde bulunabilir. Yine cenaze namazı, mevlit okumak, hayır yapmak ve dua konuları da tefsir ve hadis disipliniyle ilişkilendirilebilirdi. Dolayısıyla, öğrenciler Peygamberimiz (s.a.v)'in hadisleriyle bu konular arasında bağlantı kurarak o dönemdeki uygulamalarla günümüzdeki uygulamalar arasında ilişki kurup çıkarımda bulunabilirler.

İbadet öğrenme alanında, 9. sınıfta ibadet kavramını ve kapsamını, niçin ibadet edildiğini, ibadet-temizlik ilişkisini ve temizlik türlerini; 10. sınıfta inanç-ibadet ilişkisini, başlıca ibadetleri, salih amelleri ve ibadetlerle ilgili temel ilkeleri; 11. sınıfta, İslam'da ibadetlerin bireysel ve toplumsal faydalarını; 12. sınıfta dinlerdeki ibadet türlerini, dinlerin ibadet yerlerini, önemli gün ve geceleri öğreneceklerdir.<sup>133</sup> Burada ünite ve konuların öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak belirlendiği söylenebilir. Örneğin öğrenci 9. sınıfta temizlikle ilgili genel bilgileri, 10. sınıfta, temel

<sup>132</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 18

<sup>133</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, s. 19

ibadetleri, 11. sınıfta, ibadetlerin bireysel ve toplumsal boyutunu, 12. sınıfta ise, dinlerin ibadet türlerini ve ibadet mekânlarına verilen isimleri öğrenecektir. Öğrenilecek bilgilerde belli bir sıra takip edildiği söylenebilir.

Bu öğrenme alanında, Fıkıh ve Dinler Tarihi disiplinlerinin temel kavramları kullanılmıştır.<sup>134</sup> Ancak ibadetlerin bireysel faydaları konusu için Psikoloji'nin ibadetlerin toplumsal faydaları için Sosyoloji disiplininin programda ilişkilendirilecek disiplinler arasında yer almadığı görülmektedir. Bunun program için bir eksiklik oluşturacağı söylenebilir.

Hız. Muhammed öğrenme alanında 9. sınıfta Hız. Muhammed'in doğduğu sosyal çevreyi, doğumunu, çocukluğunu ve gençliğini, peygamberlikten önceki hayatını, ilk vahyi almasını, hicretini, toplumsal barışa yönelik faaliyetlerini, İslam'ı yayma çabalarını, Veda Hutbesi'ndeki evrensel mesajları ve vefatını; 10. sınıfta Hız. Muhammed'in insanlığa gönderilen bir rahmet peygamberi, insanlığı uyarıcı olduğu ve bizim gibi insan olduğunu, Kur'an'ı açıklama görevinin bulunduğunu; 11. sınıfta Kur'an'a göre örnek insan olmasının özellikleri, Hız. Muhammed'in güvenilirlik, merhametlilik, adalet, kolaylaştırıcılık, hoşgörü, sabır ve kararlılık konusunda örnekliliğini ve kültürümüzde Hız. Muhammed ve Ehl-i Beyt sevgisini; 12. sınıfta, hadis ve sünnetin ne olduğunu, Hız. Muhammed'in davranışlarındaki yerel ve evrensel boyutları, dinin anlaşılmasında sünnetin önemini, hadis ve sünnetin nasıl anlaşılması gerektiğini ve başlıca klasik hadis kaynaklarını öğreneceklerdir.<sup>135</sup> Buradaki konular da öğrencilerin gelişim özelliklerine dikkat edilerek hazırlanmıştır. Çünkü öğrencinin anlayabileceği, kavrayabileceği ünite ve konu sıralaması sınıflara göre dolayısıyla yaşa bağlı olarak belirlenmiştir.

Bu öğrenme alanı, Siyer, Mâgâzi, İslam Tarihi ve Hadis disiplinlerinin kavramlarıyla<sup>136</sup> ilişkilendirilmiştir.<sup>137</sup> Öğrenme alanlarının farklı disiplinlerle ilişkilendirilmesiyle programda öğrencinin öğrenmesini kolaylaştıran düzenlemelerin bulunduğu sonucuna varılabilir.

<sup>134</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, s. 19

<sup>135</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, s. 20

<sup>136</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, s. 20

<sup>137</sup> Diğer öğrenme alanları için bakınız; Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 20, 21, 22, 23

### 3.5.2.1. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının İçeriğinin Programın Amaçlarına Hizmet Etme Durumu

#### 3.5.2.1.1. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programında Sınıflara Göre Amaç-İçerik Karşılaştırması

Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programında yer alan içerikle amaçların gösterildiği tablo aşağıda yer almaktadır.

Tablo: 3.3. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Sınıflara Göre Amaç-İçerik Karşılaştırması

Öğrenme Alanları	9. Sınıf Kazanımları	10. Sınıf Kazanımları	11. Sınıf Kazanımları	12. Sınıf Kazanımları	Toplam
İnanç	9	10	7	12	38
İbadet	8	7	6	7	28
Hz. Muhammed	8	5	6	7	26
Vahiy ve Akıl	7	6	8	6	27
Ahlâk ve Değerler	13	16	9	11	49
Din ve Laiklik	6	4	4	3	17
Din, Kültür ve Medeniyet	4	8	10	13	35
Toplam	55	56	50	59	220

Tablo incelendiğinde, her öğrenme alanı için aynı sayıda kazanımın belirlenmediği görülmektedir. Ancak her sınıfa ait belirlenen kazanım sayılarının birbirine yakın olduğu söylenebilir. Kazanımlar, öğrenme alanları açısından ele alınırsa programda “Ahlâk ve Değerler” öğrenme alanında her sınıf düzeyinde diğer öğrenme alanlarından daha fazla sayıda kazanım belirlendiği görülecektir. Buna rağmen sınıflara göre farklı öğrenme alanlarında farklı sayıda kazanımın belirlendiği göze çarpmaktadır. Örneğin 9. ve 10. sınıflarda Ahlâk ve Değerler öğrenme alanında, 11. ve 12. sınıflarda Din, Kültür ve Medeniyet öğrenme alanında daha fazla sayıda kazanımın belirlendiği görülmektedir. Toplam öğrenme alanı içinde en fazla kazanım 12. sınıfta, en az kazanım 11. sınıfta yer almıştır.

Programdaki kazanımların sınıflara göre farklı sayılarda belirlenmesiyle ilgili olarak, kazanımlar hazırlanırken belli bir sistematiklik takip edilmemiştir denilebilir. Burada daha fazla sayıda kazanım belirlenen konuların daha önemli olduğu, daha az

saydakilerin önemsiz olduğu kanaati elbette çıkarılamaz. Dolayısıyla kazanımların belirlenmesinde orantılı sayı mantığının gözetilmediği sonucuna varılabilir.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının içeriği; programın amaçlarının gerçekleşmesine hizmet etme durumu açısından incelendiğinde genel olarak içeriğin belirlenen amaçların gerçekleşmesine hizmet edici nitelikte olduğu görülecektir. Örneğin 9. sınıf inanç öğrenme alanı içinde yer alan İnsan ve Din ünitesi ile ilgili 9 özel amaç belirlenmiştir.<sup>138</sup> Bu amaçlara hizmet etmesi için belirlenen ünitenin konu başlıkları şu şekildedir:

1. İnsanın Evrendeki Konumu
2. İnsanın Doğası ve Din
3. Dinin İnsan Hayatındaki Yeri ve Önemi
4. İnanmanın Çeşitleri
  - 4.1. Tek Tanrıcılık (Monoteizm)
  - 4.2. Çok Tanrıcılık (Politeizm)
  - 4.3. Gizemcilik (Gnostisizm)
  - 4.4. Bilinemezlik (Agnostisizm)
  - 4.5. Tanrı Tanımazlık (Ateizm)

Ünitede yer alan 1. konu başlığı 1. özel amacın gerçekleşmesine, 2. konu başlığı 2, 3, 4, ve 5. özel amacın gerçekleşmesine, 3. konu başlığı 6 ve 7. özel amacın gerçekleşmesine, 4. konu başlığı da 8 ve 9. özel amacın gerçekleşmesine hizmet etmektedir. Özel amaçlar üniteye İnsan ve Din ünitesi içinde yer alan İnsanın Doğası ve Din başlıklı konuda yoğunlaşmıştır. Bu konuyla ilgili 4 özel amaç belirlenmiştir.

Yine 12. sınıfta Hz. Muhammed'i anlama ünitesi için 7 özel amaç belirlenmiştir.<sup>139</sup> Ünitenin konu başlıkları şu şekildedir:

1. Hadis ve Sünnet
2. Hz. Muhammed'in Davranışlarının Yerel ve Evrensel Boyutu

<sup>138</sup> Amaçlara bakınız; Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 45

<sup>139</sup> Amaçlara bakınız; Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 68



3. Dinin Anlaşılmasında Sünnetin Önemi

4. Hz. Muhammed'i Nasıl Anlamalıyız?

5. Başlıca Hadis Kaynakları, konuları yer almaktadır.

1. konu başlığı 1. özel amacın gerçekleşmesine, 3.konu başlığı 2, 3 ve 4. özel amacın gerçekleşmesine, 4. konu başlığı 5 ve 6. özel amacın gerçekleşmesine, 5. konu başlığı 7. özel amacın gerçekleşmesine hizmet etmektedir. Özel amaçlar ünite Hz. Muhammed'i Anlama ünitesi içinde yer alan Dinin Anlaşılmasında Sünnetin Önemi konusunda 3, Hz. Muhammed'i Nasıl Anlamalıyız? konusunda 2, diğer konularda 1 özel amaç olarak belirlenmiştir. Ünitenin 2. konusu olan Hz. Muhammed'in Davranışlarının Yerel ve Evrensel Boyutu konusuyla ilgili özel amaç belirlenmemiştir.

Program hazırlarken önce kazanım daha sonra içerik düzenlenmelidir. Oysa burada içerik var ancak bu içeriğe uygun kazanım programda yer almamaktadır. Dolayısıyla programda yer alan tüm konulara ait önceden belirlenmesi gereken kazanımların yeterli olmadığı sonuca varılabilir.

### 3.5.2.2. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı Öğrenme Alanları ve Ünite Açılımlarının İncelenmesi

Tablo: 3.4. ÖĞRENME ALANI: İNANÇ<sup>140</sup>

9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
<b>İNSAN VE DİN</b> 1. İnsanın Evrendeki Konumu 2. İnsanın Doğası ve Din 3. Dinin İnsan Hayatındaki Yeri ve Önemi 4. İnanmanın Çeşitli Biçimleri 4.1. Tek Tanrıcılık (Monoteizm) 4.2. Çok Tanrıcılık (Politeizm) 4.3. Gizemcilik (Gnostisizm) 4.4. Bilinemezlik (Agnostisizm) 4.5. Tanrı Tanımazlık (Ateizm)	<b>ALLAH İNANCI</b> 1. Allah'ın Varlığının ve Birliğinin Delilleri 2. Allah Her Şeyi Yaratandır. 3. Allah Yaşatandır. 4. Allah Gözetendir. 5. İnsanın Allah'la İletişimi 5.1. Dua 5.2. İbadet 5.3. Tövbe 5.4. Kur'an Okuma 6. Temel İnanç Esasları 6.1. Allah'a iman 6.2. Meleklerle iman 6.3. Kitaplara iman 6.4. Peygamberlere iman 6.5. Kadere iman 6.6. Ahirete iman Okuma Metni: Hacı Bektaş Veli'nin <i>Makâlât</i> Adlı Eserinde Tevhit ve İnanç Esasları (bk. s.86)	<b>İNSAN VE KADERİ</b> 1. Kader ve Kaza Kavramları 2. İnsanın Kaderle İlgili Bazı Özellikleri 2.1. Akıl Sahibi Olmak 2.2. Özgür Olmak 2.3. Sorumlu Olmak 3. Kaderle İlişkilendirilen Bazı Kavramlar 3.1. Ecel ve Ömür 3.2. Rızık 3.3. Afet 3.4. Sağlık ve Hastalık 3.5. Başarı ve Başarısızlık 3.6. Tevekkül 3.7. Hayır ve Şer	<b>DÜNYA HAYATI VE AHİRET</b> 1. Hayat Amaçsız Değildir. 2. Ahirete İmanın Dünya Hayatını Anlamlandırmaya Katkısı 3. Yaptıklarımızın Karşılığı Vardır. 4. Yaşamak ve Yaşatmak Bir Sorumluluktur. 5. Ölüm Bir Hayat Gerçeğidir. 6. Öte Dünyaya Uğurlama 6.1. Cenaze Namazı 6.2. Kur'an Okumak 6.3. Mevlit Okumak 6.4. Dua Etmek 6.5. Hayır Yapmak 7. Kıyamet 8. Yeni Bir Hayat: Ahiret

<sup>140</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s.74

Tablo: 3.5. ÖĞRENME ALANI: İBADET<sup>141</sup>

9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
<b>TEMİZLİK VE İBADET</b> 1. İbadet Kavramı 2. Niçin İbadet Edilir? 3. İbadetin Kapsamı 4. İbadet-Temizlik İlişkisi 5. Temizlik 5.1. Beden Temizliği: Gusül 5.2. Namaza Hazırlık: Abdest 5.3. Teyemmüm 5.4. Mekân ve Çevre Temizliği	<b>İSLÂM'DA İBADETLER</b> 1. İnanç-İbadet İlişkisi 2. Başlıca İbadetler 2.1. Namaz 2.2. Oruç 2.3. Zekât 2.4. Hac 2.5. Kurban 3. Salih Amel 4. İbadetler ile İlgili Temel İlkeler 4.1. İsteklilik 4.2. Samimiyet 4.3. Gösterişten Uzak Olmak 4.4. Kolaylık ve Güç Yetirebilirlik Okuma Metni: Hz. Ali'nin Örnek Şahsiyeti ve İbadetin Önemine Dair Sözleri (bk. s.87)	<b>İSLAM'DA İBADETLERİN FAYDALARI</b> 1. İbadetlerin Bireysel Faydaları 1.1. İbadetler İnsanın Yaratamı ile İlişkisini Güçlendirir. 1.2. İbadetler İnsanın İç Huzurunu Güçlendirir. 1.3. İbadetler İnsanda Güven Duygusunu Geliştirir. 1.4. İbadetler İnsanda Sorumluluk Bilincini Geliştirir. 2. İbadetlerin Toplumsal Faydaları 2.1. İbadetler Güzel Ahlâkın Gelişmesine Katkıda Bulunur. 2.2. İbadetler Kötülüklerden Alıkoyar. 2.3. İbadetler Sabrı ve Diğerkâmlığı Öğretir. 2.4. İbadetler Sosyal Yardımlaşmayı Teşvik Eder. 2.5. İbadetler Kaynaşmaya Katkıda Bulunur.	<b>DİNLERDE İBADETLER</b> 1. Dinlerde İbadetler 1.1. Dua ve Namaz 1.2. Oruç 1.3. Hac 1.4. Sadaka 1.5. Kurban 2. Dinlerde İbadet Yerleri 3. Dinlerde Önemli Günler ve Geceler

<sup>141</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 75

**Tablo: 3.6. ÖĞRENME ALANI: HZ. MUHAMMED<sup>142</sup>**

9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
<p><b>HZ. MUHAMMED'İN HAYATI</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hz. Muhammed'in Doğduğu Ortam</li> <li>2. Hz. Muhammed'in Doğumu Çocukluğu ve Gençliği</li> <li>3. Hz. Muhammed'e Vahyin Gelişi</li> <li>4. Hz. Muhammed'in Hicreti</li> <li>5. Hz. Muhammed'in Toplumsal Barışa Yönelik Etkinlikleri</li> <li>6. Hz. Muhammed'in İslâm'ı Yayma Çabaları</li> <li>7. Veda Hutbesi'nde Evrensel Mesajlar</li> <li>8. Hz. Muhammed'in Vefatı</li> </ol> <p>Okuma Metni: Eş Olarak Hz. Hatice (bk. s.82)</p>	<p><b>KUR'AN'A GÖRE HZ. MUHAMMED</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hz. Muhammed Bir İnsandır.</li> <li>2. Hz. Muhammed Bir Peygamberdir.</li> <li>3. Hz. Muhammed Kur'an-ı Kerim'i Açıklayıcıdır.</li> <li>4. Hz. Muhammed Uyarıcıdır.</li> <li>5. Hz. Muhammed İnsanlığa Bir Rahmettir.</li> </ol>	<p><b>HZ. MUHAMMED'İN ÖRNEKLİĞİ</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kur'an'da Örnek İnsan ve Özellikleri</li> <li>2. Hz. Muhammed Bizim İçin Bir Örnektir. <ol style="list-style-type: none"> <li>2.1. Hz. Muhammed'in Güvenilirliği</li> <li>2.2. Hz. Muhammed'in Merhametliliği</li> <li>2.3. Hz. Muhammed'in Adaletli Oluşu</li> <li>2.4. Hz. Muhammed'in Kolaylaştırıcılığı</li> <li>2.5. Hz. Muhammed'in Hoşgörüsü</li> <li>2.6. Hz. Muhammed'in Sabrı ve Kararlılığı</li> </ol> </li> <li>3. Kültürümüzde Hz. Muhammed Sevgisi</li> <li>4. Kültürümüzde Ehl-i Beyt Sevgisi</li> </ol> <p>Okuma Metni: Şiirlerimizde Hz. Muhammed Sevgisine Örnekler (bk. s.93)</p>	<p><b>HZ. MUHAMMED'İ ANLAMA</b></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Hadis ve Sünnet</li> <li>2. Hz. Muhammed'in Davranışlarının Yerel ve Evrensel Boyutu</li> <li>3. Dinin Anlaşılmasında Sünnetin Önemi</li> <li>4. Hz. Muhammed'i Nasıl Anlamalıyız?</li> <li>5. Başlıca Hadis Kaynakları</li> </ol>

<sup>142</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 76

**Tablo: 3.7. ÖĞRENME ALANI: VAHİY VE AKIL<sup>143</sup>**

9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
<b>KUR'AN VE ANA KONULARI</b> 1. Kur'an-ı Kerim İslâm Dininin Temel Kaynağıdır. 2. Kur'an-ı Kerim'in Tarihi 3. Kur'an'la İlgili Bazı Kavramlar 3.1. Kur'an'ın İç Düzeni ile İlgili Kavramlar (Ayet, Sure, Cüz, Mushaf) 3.2. Kur'an'ın Okunması ile İlgili Kavramlar (Tecvid, Mukabele, Hatim, Hafızlık) 3.3. Kur'an'ın Anlaşılması ve Yorumlanmasıyla İlgili Kavramlar (Meâl, Tefsir) 4. Kur'an-ı Kerim'in Belli Başlı Konuları 4.1. İnanç 4.2. İbadet 4.3. Ahlâk 5. Kültürümüzde Kur'an'ın Yeri ve Önemi	<b>KUR'AN VE YORUMU</b> 1. Kur'an'ın Temel Amaçları 1.1. Doğru Bilgi 1.2. Doğru İnanç 1.3. Doğru Davranış 2. Kur'an-ı Kerim'i Okumak 2.1. Kur'an'ı Yüzünden Okumak 2.2. Kur'an'ın Tercümesini (Meâl) Okumak 3. Kur'an'ı Anlamak ve Yorumlamak 3.1. Kur'an Anlaşılacak İçin İndirilmiştir. 3.2. Kur'an'ı Anlama ve Yorumlamada Temel İlkeler	<b>İSLÂM DÜŞÜNCESİNDE YORUMLAR</b> 1. İslâm Düşüncesinde Yorum Farklılıklarının Sebepleri 1.1. İnsanın Yapısından Kaynaklanan Sebepler 1.2. Sosyal Sebepler 1.3. Kültürel Sebepler 1.4. Coğrafi Sebepler 1.5. Siyasî Sebepler 1.6. Dinî Metinlerden Kaynaklanan Sebepler 2. İslâm Düşüncesinde Siyasî-İtikâdî Yorumlar 2.1. Haricîlik 2.2. Şîlik 2.3. Mu'tezile 2.4. Maturîdilik 2.5. Eş'ârîlik 3. İslâm Düşüncesinde Amelî-Fikhî Yorumlar 3.1. Caferîlik 3.2. Hanefîlik 3.3. Malikîlik 3.4. Şafîlik 3.5. Hanbelîlik 4. İslâm Düşüncesindeki Yorumları Birleştiren Unsurlar 4.1. Tevhit 4.2. Nübüvvet 4.3. Kur'an 4.4. Ahiret	<b>İSLÂM DÜŞÜNCESİNDE TASAVVUFÎ YORUMLAR</b> 1. Tasavvufî Düşüncenin Oluşumu 2. Tasavvufî Düşüncede Allah-Varlık İlişkisi 3. Tasavvufî Düşüncenin Ahlâkî Boyutu 4. Kültürümüzde Etkin Olan Tasavvufî Yorumlar 4.1. Yesevîlik Düşüncesi 4.2. Mevlevîlik Düşüncesi 4.3. Alevîlik-Bektaşîlik Düşüncesi 4.4. Ahîlik 5. Birlikte Yaşama ve Hoşgörü Kültürü Okuma Metni: Hacı Bektaş Veli'nin <i>Makâlât'ında</i> "Dört Kapı Kırk Makam" (bk. s.97)

<sup>143</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 77

**Tablo: 3.8. ÖĞRENME ALANI: AHLÂK VE DEĞERLER<sup>144</sup>**

9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
<p><b>DEĞERLER VE AİLE</b></p> <p>1. Değer Nedir ve Nasıl Oluşur?</p> <p>2. Değerlerin Oluşumuna Dinin Etkisi</p> <p>2.1. Örf ve Adetlerin Dinle İlişkisi</p> <p>2.2. Ahlâkî Değerlerin Dinle İlişkisi</p> <p>3. Kişilik Gelişiminde Değerlerin Etkisi</p> <p>4. Toplumunu Birleştiren Temel Değerler</p> <p>4.1. Vatan ve Ülkü Birliği</p> <p>4.2. Bayrak ve İstiklâl Marşı</p> <p>4.3. Hürriyet ve Bağımsızlık</p> <p>4.4. İnsan Haklarına Saygı</p> <p>4.5. Millî Seciye Kavramı ve Atatürk</p> <p>5. Aile Toplumun Temelidir.</p> <p>6. Dinler Evliliğe Önem Verir.</p> <p>7. Kur'an'dan ve Hz Peygamber'den Aile ile İlgili Öğütler</p> <p>7.1. Ailenin Kurulması ve Korunması ile İlgili Öğütler</p> <p>7.2. Aile İçi İletişim İle ilgili Öğütler</p> <p>7.3. Aile İçi Görev ve Sorumlulukla İlgili Öğütler</p> <p>7.4. Hısım ve Akrabalarla İlgili Öğütler</p> <p>Okuma Metni: Hz. Fâtıma ve Aile Fertleriyle İlişkileri (bk. s.84)</p>	<p><b>HAKLAR, ÖZGÜRLÜKLER VE DİN</b></p> <p>1. Hak ve Özgürlük Kavramları</p> <p>2. Bazı Haklar, Özgürlükler ve Din</p> <p>2.1. Yaşama Hakkı</p> <p>2.2. Sağlık Hakkı</p> <p>2.3. Eğitim Hakkı</p> <p>2.4. Düşünce Özgürlüğü</p> <p>2.5. İnanç Özgürlüğü</p> <p>2.6. İbadet Hakkı</p> <p>2.7. Özel Yaşamın Gizliliği Hakkı</p> <p>2.8. Ekonomik Haklar</p> <p>3. Hak ve Özgürlüklerin Kullanımı</p> <p>4. Hak ve Özgürlüklerin Kullanımını Engellleyen Alışkanlıklar</p> <p>5. Hukukun Üstünlüğü</p> <p>6. Kul Hakkı Yemek Büyük Günahdır.</p> <p>Okuma Metni: Hz Ömer ve Adaleti (bk. s.91)</p>	<p><b>İSLÂM VE BARIŞ</b></p> <p>1. Barış İçinde Yaşamak Bir İhtiyaçtır.</p> <p>2. İslâm Barışa ve Birlikte Yaşamaya Önem Verir.</p> <p>3. Bir İnsanın Yaşamalarını Sağlamak, Bütün İnsanlara Hayat Vermek Gibidir.</p> <p>4. Hz. Muhammed Bir Barış Elçisidir.</p> <p>5. Zorunlu Olmadıkça Savaş Bir İnsanlık Suçudur.</p> <p>Okuma Metni: Barış ve Kardeşlik (bk. s.95)</p>	<p><b>TÖVBE VE BAĞIŞLAMA</b></p> <p>1. İnsan Hata Yapabilen Bir Varlıktır.</p> <p>2. Tövbe Hatadan Dönme ve İyiye Yönelme Erdemidir.</p> <p>3. Allah Bağışlayıcıdır, Bağışlamayı Sever.</p> <p>4. Bağışlama İnsanı Yüceltir.</p> <p>5. Bağışlama Bireysel ve Toplumsal Hoşgörünün Temelidir.</p> <p>6. İyilikler Kötülükleri Giderir.</p>

<sup>144</sup>Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 78

**Tablo: 3.9. ÖĞRENME ALANI: DİN VE LAİKLİK<sup>145</sup>**

9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
<b>LAİKLİK VE DİN</b> 1. Din Bireyi Esas Alır. 2. Laikliği Doğuran Nedenler 3. Laik Devlet 4. Laiklik Din ve Vicdan Özgürlüğünün Güvencesidir. 5. Atatürk'ün Laiklik Anlayışı	<b>ATATÜRK VE DİN</b> 1. Atatürk'e Göre Din Vazgeçilmez Bir Kurumdur. 2. Atatürk Dinin Yozlaştırılmasına Karşıdır. 3. Atatürk'ün İslâmiyet ve Hz. Peygamberle İlgili Sözleri Okuma Metni: Taassubun Zararları	<b>ATATÜRK VE CUMHURİYET DÖNEMİ DİN HİZMETLERİ</b> 1. Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluşu Din Görevlileri 2. Dinî Yayınlar 2.1. Türkçe Tefsir ve Meâl Çalışmaları 2.2. Türkçe Hadis Kitabı Çalışması 3. Hutbelerin Türkçe Okunması Okuma Metni: “Atatürk'ün Balıkesir Hutbesi” (bk. s.96)	<b>ATATÜRK VE DİN ÖĞRETİMİ</b> 1. Atatürk'ün Dinin Anlaşılmasına Verdiği Önem 2. Atatürk'ün Okulda Din Öğretimine Verdiği Önem 3. Atatürk'ün Din Bilginlerine Verdiği Değer

<sup>145</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s 79

**Tablo: 3.10. ÖĞRENME ALANI: DİN, KÜLTÜR VE MEDENİYET<sup>146</sup>**

9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf
<b>TÜRKLER VE MÜSLÜMANLIK</b> 1. Türklerin Müslüman Oluşu 2. Türklerde İslâm Anlayışının Oluşmasında Etkili Olan Şahsiyetler 2.1. Ebû Hanife 2.2. Mâturidî 2.3. Şafîî 2.4. Eş'arî 2.5. Ahmet Yesevî 2.6. Ahî Evran 2.7. Hacı Bektaş Veli 2.8. Mevlânâ 2.9. Yunus Emre 2.10. Hacı Bayram Veli 3. Türklerin İslâm Medeniyetine Katkıları	<b>İSLÂM VE BİLİM</b> 1. Din-Bilim İlişkisi 2. İslâm'da Bilginin Kaynakları 2.1. Akıl 2.2. Vahiy 2.3. Duyular 3. İslâm Aklı Kullanmayı ve Bilimi Teşvik Eder. 4. İslâm Bilimsel Yöntemlerle Araştırılmalı ve Öğrenilmelidir. 5. İslâm Medeniyetinde Eğitim Kurumları 6. Müslümanların Bilim ve Medeniyete Katkıları	<b>İSLÂM VE ESTETİK</b> 1. Evrendeki Ölçü ve Ahenk 2. İnsan ve Estetik 3. Kur'an ve Güzellik 4. Hz. Muhammed ve Güzellik 5. Yaşamda Güzellik 5.1. Sözde Güzellik 5.2. Davranışta Güzellik 5.3. İş ve Üründe Güzellik 6. İslâm Medeniyetinde Estetik 6.1. Mimarî 6.2. Edebiyat 6.3. Musikî 6.4. Hat, Tezhip ve Minyatür  Okuma Metni: Mimar Sinan	<b>YAŞAYAN DİNLER VE BENZER ÖZELLİKLERİ</b> 1. Yaşayan Dinlere Genel Bir Bakış 1.1. İbrahimî Dinler: Yahudilik, Hristiyanlık ve İslâm 1.2. Hint Dinleri: Hinduizm, Budizm, Caynizm, Sihizm 1.3. Çin ve Japon Dinleri: Taoizm, Konfüçyanizm, Şintoizm 1.4. Geleneksel Dinler 2. Dinlerin Benzer Özellikleri 2.1. İnanç Özellikleri 2.1.1 Tanrı 2.1.2. Kutsal Kitap 2.1.3. Peygamberlik 2.1.4. Ahiret 2.2. Ahlâk Özellikleri 3. Dinlerde Çevre Bilinci 4. Küreselleşen Dünyada Dinlerarası İlişkiler

<sup>146</sup>Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 80



### 3.5.2.3. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının İçeriğinde Yer Alan Bilgilerin Öğrencinin Gelişim Özelliklerine Uygunluğunun İncelenmesi

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde inanç öğrenme alanında yatay olarak; 9. sınıfta insan ve din, 10. sınıfta Allah inancı, 11. sınıfta insan ve kaderi, 12. sınıfta dünya hayatı ve ahiret üniteleri yer almaktadır. Öğrencinin gelişim özelliklerine uygun olarak 9. sınıfta insan din ilişkisi bağlamında insan hayatında dinin yeri ve inanma biçimleri, 10. sınıfta temel inanç esasları olan imanın altı şartı ele alınmıştır. 11. sınıfta, insan ve kaderi ünitesiyle kader ve kaza kavramlarının derinlemesine incelenmesine yer verilmiştir. 12. sınıfta ise, dünya hayatı ve ahiret ünitesiyle daha üst düzey sorgulama becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Çünkü ahiret kavramı soyut ve kapalı bir kavramdır. Ahiret hayatı da tecrübe edilmediğinden dolayı bireylerin zihinlerinde sorgulanmaya muhtaç durumdadır.

Örneğin 9. sınıfta insanın evrendeki konumu ele alınırken, 10. sınıfta insanın Allah'la olan iletişimi, 11. sınıfta insan akıllı, özgür ve sorumlu bir varlık olarak kaderi nasıl anlamalı, 12. sınıfta ise hayatın amaçsız olmadığı ve yeni bir hayat olan ahiretin dünya hayatını anlamlandırmaya olan katkısı ele alınmıştır. Dolayısıyla 9. sınıfta belirlenen içerikle kademeli olarak 10, 11 ve 12. sınıfta yer alan içerik araştırma, anlamlandırma ve sorgulama boyutlarıyla farklılık göstermektedir. 9. sınıfta yer alan üniteler daha çok bilgi ağırlıklı, 10. sınıfta yaratıcı ile olan ilişki boyutlarıyla bilişsel boyutta anlama yanında duyuşsal boyutuyla yaratıcıyı hissettirmeye, 11. sınıfta akıllı, özgür iradesi yanında sorumlu bir varlık olan insan başına gelen olumlu ya da olumsuz olayları nasıl anlamalı boyutuyla düşünmeye ve araştırmaya, 12. sınıfta ise bilgi yanında öğrencinin araştırmasına, anlamlandırmasına ve sorgulamasına imkân veren ünitelere yer verilmiştir. Burada konular insanın evrendeki konumu, Allah'la iletişim, kader ve ahiret olarak sıralanmıştır. Dolayısıyla araştırma, anlamlandırma ve sorgulama boyutlarıyla üniteler arasında belirgin farklar göze çarpmaktadır. Nitekim bireyler soyut, anlamakta güçlük çekilen konuları daha fazla araştırma ve sorgulama ihtiyacı hissetmektedirler. Dolayısıyla burada kader ve ahiret üniteleri bu bakımdan daha çok araştırılan ve sorgulanan konular olmaktadır.

Yine ahlâk ve değerler öğrenme alanında yatay olarak 9. sınıfta değerler ve aile, 10. sınıfta haklar, özgürlükler ve din, 11. sınıfta İslam ve barış, 12. sınıfta tövbe ve

bağışlama üniteleri yer almaktadır. Üniteler 9. sınıfta değerlerin oluşumuna dinin etkisi, kişilik gelişimine değerlerin etkisi, Kur'an'dan ve Hz. Peygamberden aile ile ilgili öğütler, 10 sınıfta bazı haklar, özgürlükler ve din, kul hakkı yemek büyük günahdır, 11. sınıfta barış içinde yaşamak bir ihtiyaçtır, İslam barışa ve birlikte yaşamaya önem verir, Hz. Muhammed bir barış elçisidir, 12. sınıfta insan hata yapabilen bir varlıktır, tövbe hatadan dönme ve iyiye yönelme erdemidir, Allah bağışlayıcıdır, bağışlayanı sever, bağışlama insanı yüceltir konu başlıklarıyla düzenlenmiştir. Burada ahlâk ve değerler öğrenme alanı 9. sınıfta değer oluşturma, 10. sınıfta dinin hak ve özgürlükleri koruması, 11. sınıfta İslam Dini'nin barışa verdiği değer, 12. sınıfta tövbe erdemi ve bağışlamanın önemi vurgulanmıştır. Görüldüğü gibi 9. sınıftan başlayarak bir değerler sistemi oluşturulmaya başlanmış nihayet 12. sınıfta tövbe etmek ve bağışlamak fiilleriyle en üst düzeyde davranış kazandırılmaya çalışılmıştır. 9. sınıfta bu şekilde ele alınan ahlâk ve değerler öğrenme alanı ile kişilik ve ailede değer eğitime önem verilmiş, 10 sınıfta kişinin sahip olduğu hak ve özgürlükleri dinin nasıl düzenlediği ve koruduğu ele alınmış, 11. sınıfta barışın toplumsal hayattaki en önemli değer olduğu vurgulanmış, 12. sınıfta yapılan hatadan dönmenin ve affetmenin gerçek değer olduğu belirtilmiştir. Burada duyuşsal alanda öğrencinin ahlâkî ilkeleri içselleştirmesi son olarak da bir değer sistemi ile nitelenmişlik, nihai düzeyde de gerçekleşmesi beklenen affetme, bağışlama ve hatadan dönmenin gerçek değer olduğu vurgulanmıştır. Yine değer, hak ve özgürlük, barış, tövbe ve bağışlama kelimelerinin duyuşsal alanda ulaşılması gereken en son değere yapılan vurguyu sırasıyla gösterdiği söylenebilir. Dolayısıyla programda öğrencinin yaşa bağlı zihinsel gelişimi dikkate alınmış, buna göre üniteler somuttan soyuta doğru düzenlenmiştir denilebilir.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının içeriği dikey olarak incelendiğinde, genel olarak 9. sınıfta insanın inanma ihtiyacı (İnsanın Doğası ve Din), temizlikle ilgili temel bilgiler (Temizlik, Beden Temizliği; Gusül, Namaza Hazırlık; Abdest, Teyemmüm, Mekân ve Çevre Temizliği), Hz. Muhammed'in Hayatı, Kur'an-ı Kerimle ilgili temel bilgiler (Kur'an ve Ana Konuları), temel değerlerimiz (Vatan, Bayrak, Bağımsızlık, Aile, Din...), Laiklik ve Din ünitesi ile ünlü Türk şahsiyetlerinin İslam anlayışının oluşmasına etkileri (Türkler ve Müslümanlık) ele alınmıştır. Dolayısıyla 9. sınıfta yer alan üniteler genel olarak temel dini bilgilere zemin oluşturacak konular belirlenerek düzenlenmiştir. Ünitelerin bir üst sınıfa hazırlayıcı

bilgilerden oluşan ve basamak basamak ilerlemeyi amaçlayan bir anlayışla hazırlandığı görülmektedir.

10. sınıfta temel inanç esasları Allah inancı ünitesiyle, temel ibadetler İslam'da ibadetler ünitesiyle, Hz. Muhammed'in Kur'an-ı Kerimde nasıl nitelendirildiği, Kur'an'a Göre Hz. Muhammed ünitesiyle, Kur'an'ın incelenmesinde temel ilkeler, Kur'an ve Yorumu ünitesiyle, sahip olduğumuz hak ve özgürlüklerin dinin koruyuculuğunda nasıl ele alınması gerektiği, haklar, özgürlükler ve din ünitesiyle, Atatürk'ün din hakkındaki görüşleri ve dine bakışı, Atatürk ve din ünitesiyle, İslam'ın bilimle ilişkisi ve bilime teşvik etmesi, İslam ve bilim ünitesiyle ele alınıp düzenlenmiştir. Görüldüğü gibi temel inanç, ibadet ve Kur'an hakkında genel bilgiler ile sahip olduğumuz haklar, özgürlükler 10. sınıf düzeyinde ele alınmıştır. Atatürk'ün din hakkındaki görüşlerine yer verilmiş, İslam Dini'nin bilimle çatışmadığı vurgulanmıştır. Tüm bunlar programdaki öğrenme alanlarının 10. sınıf düzeyindeki ünitelerinin, öğrencinin sahip olması gereken, bir önceki sınıftaki bilgilerin üzerine inşa edilerek ilerlemeyi amaçladığını göstermektedir.<sup>147</sup>

#### **3.5.2.4. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının İçeriğinde Yer Alan Bilgilerin Sunuluş Sırasının İncelenmesi**

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının içeriğinde yer alan bilgilerin sunuluş sırası incelendiğinde; konular basitten karmaşığa doğru düzenlenmiştir. Ahlâk ve Değerler öğrenme alanında; 9. sınıfta Değer Nedir?, 10. sınıfta Haklar, Özgürlükler ve Din, 11. sınıfta Barış İçinde Yaşamak Bir İhtiyaçtır, 12. sınıfta ise Tövbe Hatadan Dönme ve İyiye Yönelme Erdemidir üniteleri yer almıştır. Dolayısıyla değer, özgürlük, barış ve tövbe ifadeleri her sınıftaki ünitelerin bir sonrakinin anlaşılmasını kolaylaştıran bir anlayışla (basitten karmaşığa doğru) düzenlendiğini göstermektedir. Ayrıca 9. sınıfta “Hz. Fatıma ve Aile Fertleriyle İlişkileri”, 10. sınıfta “Hz. Ömer ve Adaleti”, 11. sınıfta “Barış ve Kardeşlik” adlı açıklayıcı okuma metinleri yer almaktadır.

<sup>147</sup> Diğer sınıflar için bakınız, Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s. 74, 80

Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının içeriği, öğrenme alanlarının her sınıf için basamak basamak ilerlemeyi amaçlayan ünite ve konulardan oluştuğu göz önünde bulundurulursa doğrusal içerik düzenleme yaklaşımı ile hazırlamıştır denilebilir.

### **3.5.2.5. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Alevilik Konularının İşlenişinin İncelenmesi**

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde, eski orta öğretim programında yer verilmezken yenilenen programda okuma parçaları ile Alevilik konusuna yer verilmiştir. DKAB programında dokuz okuma parçasından beş tanesi bununla ilgilidir. Bunlar;

Hz. Fatıma ve Aile Fertleriyle İlişkileri ( 9. Sınıf)

Hacı Bektaş Veli'nin Makâlât Adlı Eserinde Tevhit ve İnanç Esasları (10. Sınıf)

Hz. Ali'nin Örnek Şahsiyeti ve İbadetin Önemine Dair Sözleri (10. Sınıf)

Barış ve kardeşlik (Cebbar Kulu) (11. Sınıf)

Hacı Bektaş veli'nin Makâlât'ından Dört Kapı Kırk Makam (12. Sınıf)

Ayrıca, 12. sınıfta İslam düşüncesinde tasavvufi yorumlar öğrenme alanı içerisinde kültürümüzde etkin olan tasavvufî yorumlar arasında Yesevîlik, Mevlevîlik ve Ahilikle birlikte Alevilik Bektaşîlik düşüncesi konusuna da yer verilmektedir.

Yine, 11. sınıfta İslam düşüncesinde yorumlar öğrenme alanında ilk defa dört Sünni fikhî-amelî mezheple birlikte Caferilik mezhebine yer verildiği görülmektedir. Ayrıca aynı sınıfın Hz. Muhammed'in örnekliliği öğrenme alanı içerisinde kültürümüzde Ehlibeyt sevgisi konusu bulunmaktadır.<sup>148</sup>

Yenilenen DKAB programında okuma parçalarıyla da olsa Alevilik konusuna yer verilmesinin DKAB programları açısından olumlu bir gelişme olduğu kanaati taşınmaktadır.

Nitekim program geliştirme süresi boyunca, “gerek İslam gerekse diğer dinler hakkında bilimsel ve araştırmaya dayalı bilgi ön planda tutulmuş, batıl ve hurafeye dayalı yanlış bilgilerden uzak durulmuştur. İslam'la ilgili bilgilerde; Kur'an merkezli, birleştirici ve

<sup>148</sup> Kaymakcan, Recep; Türkiye'de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme, Ocak, 2007, s.192

mezhep üstü bir yaklaşım benimsenerek İslam kaynaklı bütün dinsel oluşumları kuşatacak kök değerler öne çıkarılmış; inanç, ibadet ve ahlâk alanlarıyla ilgili bu değerlerin, Kur'an'la ve Hz. Peygamber'in çabalarıyla oluşturulmuş ve bütün Müslümanları birleştiren ortak paydalar olmasına özen gösterilmiştir. Amaç, yorumlardan birisini telkin edip diğerini dönüştürmek değil; sadece bireylerin, dini kültür ve ahlâkî değerler hakkında doğru bilgilenmelerini sağlamaktır. Bununla birlikte, dinin anlaşılma biçimleri olarak tanımlanan mezhepler ve dini oluşumlar, yok sayılmamış; kültürel zenginlik ve farklı düşünce ekolleri olarak görülmüştür. İlk aşamada dinin ortak paydaları, daha sonraki aşamada ise tarih boyunca ortaya çıkan farklı yorumlar hakkında, dini-kültürel boyutuyla tasvir edici bir tarzda bilgi verilmesi hedeflenmiş ve bu amaçla bazı ünite ve okuma parçaları konulmuştur.”<sup>149</sup> Burada yer alan ifadeler incelendiğinde programda tek ve gerçek din İslam'ın doğru anlaşılıp yorumlanması yanında evrensel boyuttaki ilişkilerin olumlu yönde gelişebilmesi ile kültür, dil, sanat, örf ve adetlerimizin İslam dini çerçevesinde batıl ve hurafelerden arındırılarak öğrenilmesi esas alınmıştır. Dolayısıyla din bilimsel anlayışın program hazırlamanın tüm aşamalarında işe koşulduğu söylenebilir.

### **3.5.2.6. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Diğer Dinlerin Öğretiminin İncelenmesi**

Orta öğretim DK ve AB programı incelendiğinde eski programda diğer dinler hakkında pek fazla açıklamaya girilmemiştir. İslamiyet tek ve gerçek din olarak benimsenmiş ve ele alınmıştır.<sup>150</sup> Bununla birlikte yeni orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programında diğer dinlere yer verilen öğrenme alanları bulunmaktadır. Nitekim programda “...diğer dinlere de yer verilerek dinler arası açılımlı bir ders niteliği kazandırılmıştır”<sup>151</sup> denilerek öğrencilerin başka dinden olanlara karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı olmaları amaç edinilmiştir.

Programda diğer dinlerin yer aldığı öğrenme alanları içinde; inanç öğrenme alanının 9. sınıf düzeyinde inanmanın çeşitli biçimleri konusu bulunmaktadır. Bu konu içerisinde

<sup>149</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s.12,13

<sup>150</sup> Kaymakcan, Recep; Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme, Ocak, 2007, s. 198, 199, 200

<sup>151</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 13

monoteizm, politeizm, gnostisizm, agnostisizm ve ateizmden inanma şekilleri olarak bahsedilmektedir.

İbadet öğrenme alanınının 12. sınıftaki dinlerde ibadetler ünitesi içinde dinlerde ibadetler, dinlerde ibadet yerleri, dinlerde önemli günler ve geceler konuları yer almaktadır. Yine 12. sınıfta yaşayan dinler ve benzer özellikleri ünitesinde (i) İbrahimî dinler: Yahudilik, Hristiyanlık ve İslamiyet (ii) Hint dinleri: Hinduizm, Budizm, Caynizm ve Sihizm (iii) Çin ve Japon dinleri: Taoizm, Konfüçyanizm ve Şintoizm (iv) Geleneksel dinler konuları bulunmaktadır. Dolayısıyla yeni programın, eski programda yer almayan diğer dinlerin öğretimine yer verdiği görülmektedir.

### **3.5.3. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci Açısından İncelenmesi**

Bu başlık altında orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programındaki;

1. “Din öğretiminde strateji, yöntem ve teknik seçiminde ilkeler”,
2. “Din öğretiminde işe koşulabilecek stratejiler” ile “Öğretmen bilgi notları” ve
3. “Etkinlik örnekleri” ele alınıp incelenecektir.

Programın öğelerinden olan öğrenme-öğretme süreci ile “Belirlenen amaçlara ulaşmak için nasıl öğretilim?” sorusuna cevap aranır.

#### **3.5.3.1. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programında Yer Alan “Din Öğretiminde Strateji, Yöntem ve Teknik Seçiminde İlkeler” in İncelenmesi**

Bu başlık altında orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programında yer alan öğrenme-öğretme süreci bağlamında din öğretiminde strateji, yöntem ve teknik seçiminde yer alan ilkelere toplu halde yer verilip sonra ilişkili ilkeler birlikte ele alınıp birbiriyle ilişkileri göz önünde bulundurularak incelenecektir.

Öğrenme-öğretme stratejisi geliştirmede/seçmede dikkat edilmesi gereken ilkeler:<sup>152</sup>

<sup>152</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 25, 26

1. Öğrenme etkinlikleri/yaşantıları, öğrenciler için anlamlı ve önemli olmalıdır.
2. Öğrenme etkinlikleri/yaşantıları, öğrencilerin psiko-sosyal gelişmişlik düzeyine ayrıca bilişsel ve duyuşsal gelişim basamaklarına uygun olmalıdır.
3. Öğrenme etkinliklerinin desenlenmesinde, ayrıca yöntem ve tekniklerin seçiminde, öğrencilerin görüş ve önerileri değerlendirilmelidir.
4. Öğrenme, sonuçla birlikte sürece de yönelik olmalı ve öğrenci başarılarının değerlendirilmesinde, bireysel ayrılıklar ilkesinin etkin olduğu unutulmamalıdır.
5. Öğrenmede yalnız bilgiyi aktarmak değil bilgiyi yeniden üretmek, yeni durumlara transfer etmek ve sentez yapmak temel amaç olarak alınmalıdır.
6. Öğrenme etkinlikleri, hem neyin ne kadar öğrenildiğini hem de nelerin neden öğrenilmediğini belirlemeye yönelik çok amaçlı bir anlayışla değerlendirilmelidir.
7. Etkinliklere öğrencilerin içsel var oluşları ve özgünlükleri ile katılımları desteklenmelidir.
8. Öğrenme etkinliklerinin değerlendirilmesi, sadece öğrencilerin başarı düzeylerini sıralama ve sınıflamaya dönük bir anlayışla değerlendirilmelidir.
9. Öğretmen, öğrenciye öğrenmeyi ve kendini şekillendirmeyi öğreten ipuçları vermelidir. Başka bir ifadeyle öğrenmeyi öğretmek, temel alınmalıdır.
10. Öğretmen, öğrenme etkinliklerinin desenlenmesi aşamasında, öğrencilerine uygun fırsatlar sağlayarak güdülemeli; uygulama ve değerlendirme aşamalarında ise pekiştiriciler kullanarak öğrenmenin kalıcılığını artırmalı ve öğrenciye dönüt sağlamalıdır. Bu bağlamda her öğrencinin sürece katılarak haz duyması ve öğretim sonuçlarına ulaşmaktan dolayı doyum sağlaması temel alınmalıdır.
11. Öğrenme; belli bir amaca yönelik olarak düzenlenmiş yaşantılar yoluyla edinilen bilişsel yeterlikleri, duyuşsal özellikler ve devinişsel becerileri kapsar. Buna göre, öğrenme uygun yaşantı örnekleriyle desteklenerek bireyin duyu, düşünce ve hareketlerini bütünleştiren düzenli davranış örüntülerinin anlatımıdır. Bu sebeple etkili bir öğrenme etkinliği, öğrencilerin katılımını gözetilen bir anlayışla yapılandırılmalı, ayrıca onların beklenti ve gereksinimlerine dönük empatik bir duyarlılık içinde yönetilmelidir.
12. Öğrenme, sosyal ilişkiler bağlamında yaşam boyu süren bir etkileşim örüntüsüdür. Bu nedenle öğrenmenin belli bir mekan, zaman ya da program ile sınırlandırılmayacak nitelikte olan çok yönlü ve karmaşık doğası üzerinde, bireyin içgörü kazanması temel alınmalıdır. Böylece birey, sosyal ilişkiler içinde kendi

yaşantılarını çözümlene bilinci geliştirerek yaşamını anlamlı etkinliklere yöneltebilir. Bu amaçla öğrencinin olumlu bir benlik algısı ve kendilik bilinci geliştirmesi sağlanmalıdır.

13. Her insan, hayata etkin ve üretken bir biçimde katılarak kendini gerçekleştirmek ihtiyacındadır. Bu bağlamda insan doğası olumlu ve geliştirilebilir bir potansiyele sahiptir. Öğrenme- öğretim etkinliklerinde amaç, bireyin özerklik ve bütünlüğünü korumasını sağlayacak pekiştireçler sunarak kişisel ilgi ve beklentileri yönünde ilerlemesine yardımcı olmaktır. Bu nedenle öğrenciler, katı program yapıları içinde belli hedeflere mutlaka ulaşmak durumunda bırakılmamalı, bireysel özellik ve farklılıklarına saygı gösterilmelidir.
14. Öğrenme süreklilik ve birikimlilik özellikleri gösterir. Bu nedenle öğrenme etkinlikleri/yaşantıları özelden genele, basitten karmaşığa doğru akan, somuttan soyuta doğru gelişen ve kendi içinde bütünlük gösteren etkinlikler dizisi olarak tasarlanmalıdır.
15. Öğrenme, etkinliklerinin/yaşantılarının ilişkilendirilmesi için öğrenciye pozitif transfer yapma imkânı sağlanmalıdır. Bu amaçla öğrenci, önceki birikimlerinden yararlanabileceği problem durumları ile karşı karşıya bırakılarak, yaparak, yaşayarak öğrenmesi ve bilgilerini yeni durumlara genellemesi için güdülenmelidir.
16. Öğrenme süreci, öğrenciler arasında yarışma ve rekabet gibi yıkıcı duyguları körükleyen bir anlayışla değil, paylaşma, iş birliği ve dayanışma gibi insani bir atmosfer içinde yönetilmelidir. Bu bağlamda sınıfta demokratik bir öğrenme ortamı sağlanmalı ve öğrenciye her durumda kendini ifade edebilmesi için gerekli duygusal destek verilmelidir. Öğretmenin koşulsuz sevgi ve güven veren kişiliği, öğrencinin kendini olumlu hedeflere yöneltmesinin güvencesidir. Bu yüzden öğretmen, öğrencileri çalışkan, tembel gibi kategorik ve önyargılı bakış açılarıyla değerlendirmemeli, her bireyin kendi özgünlüğü içinde, eşsiz ve biricik olduğunu kabul etmelidir.
17. Öğrenme-öğretim sürecinde sunulan pekiştireçler ile ipuçları, öğrencinin fiziksel, toplumsal ve psikolojik sağlığını koruyucu ve geliştirici nitelikte olmalıdır. Öte yandan doğru zaman ve içerikte sunulması gereken ipuçlarının, öğrencinin sosyal-kültürel ortamına ve bireysel özelliklerine uygun olmasına özen gösterilmelidir.

İlkeler incelendiğinde; 1. ilkede öğrencide merak uyandıracak, onun işine yarayacak bilgilerin seçilmesinin önemine vurgu yapılmıştır. Çünkü öğrenci işine yaramayacağını düşündüğü bilgiyi öğrenmek istemeyecektir. Yine 15. ilkede öğrencinin öğrendiklerini



yaşamında karşılaştığı herhangi bir probleme uyarlaması ve bu bilgiyi karşılaştığı problemin çözümünde kullanması gerektiğinden söz edilmektedir. Dolayısıyla bu iki ilkede öğrenci için anlamlı ve işe yarar bilgi içeren yaşantılar geçirmek önemli görülmekte, buna götürecekt strateji, yöntem ve teknik seçimine dikkat çekilmektedir. Bu ilkelerde geçirilen yaşantıların öğrenci için anlamlı ve transfer edilebilecek ilkeler olması ile öğretimde hayatilik ilkesine vurgu yapıldığı söylenebilir. Burada belirlenen ilkelerle strateji, yöntem ve teknik seçiminde öğretmene yol göstermek amaçlanmıştır.

2. ilkede öğrenme etkinliklerinin öğrenci düzeyine uygun olmasına vurgu yapılmış, 12. ilkede de bireyin sosyalleşmesi ile kendilik bilincine ulaşması amaç edinilmiştir. Bu iki ilkede de öğrencinin psiko-sosyal, bilişsel ve duyuşsal gelişim özellikleri ele alınmış, öğrencinin çok yönlü sosyal ilişkileri yanında olumlu bir benlik algısına sahip olması da göz önünde tutulmuştur.

5, 7, 9, 11. ilkeler incelendiğinde öğrenme-öğretme etkinliklerinde strateji, yöntem ve teknik seçiminde yapılandırmacı anlayışı çağrıştıran bilgilere yer verilmiştir. Belirlenen ilkelerde yer alan, “Bilgiyi yeniden üretmek, transfer etmek, etkinliklere öğrencilerin özgün katılımları, öğrenmeyi öğretmek, öğrenme etkinliği öğrenci tarafından yapılandırılmalı...” gibi ifadelerle öğrenci merkezli yaklaşımın ön planda olduğu söylenebilir. Yine burada öğrenci merkezli bir anlayışla ders işlenmesi önemli görülmektedir. Dolayısıyla bu ilkelerin strateji, yöntem ve teknik seçiminde öğretmene yol gösterici olacağı sonucuna varılabilir.

8, 10 ve 17. ilkelerde ise öğrencinin ipucu, pekiştireç, dönüt düzeltme ile ölçme değerlendirme işe koşularak ürüne yönelik değerlendirme değil de daha çok sürece yönelik değerlendirme esas alındığı söylenebilir. Ayrıca bireysel farklılık ve çoklu zekânın öğretimi yönlendirmesi gerektiği ile öğrenme ilkelerinin (somuttan soyuta, basitten karmaşığa, özelden genele...) önemi dikkate alınmıştır.

Programda yer alan öğrenme-öğretme sürecinde yer alan bu ilkeler ile program geliştirilirken esas alınan temel ilkelerin birbiriyle uyumlu olduğu görülecektir. Nitekim “Dinin statik değil dinamik olduğu ortaya konulmuş ve bu doğrultuda bireyi doğrudan ilgilendiren hedefler üzerinde yoğunlaşılması”<sup>153</sup> ilkesi ile birey için anlamlı ve önemli olan, yaşantısında bizzat problem çözmeye kullanacağı bilgiler içermesi gerektiği ilkelerinin birbiriyle örtüştüğü söylenebilir. Yine “...öğrencinin algı ve ahlâkî gelişim

<sup>153</sup>Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, s. 14

düzeyi ve diğer gelişimsel basamakları göz önünde bulundurulmuştur.”<sup>154</sup> ilkesi ile öğrencinin psiko-sosyal, bilişsel ve duyuşsal gelişim basamaklarına uygun öğrenme-öğretme ilkesi tam bir tutarlılık içindedir denilebilir.

### **3.5.3.2. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programında Yer Alan “Din Öğretiminde İşe Koşulabilecek Stratejiler” ile “Öğretmen Bilgi Notları” nın İncelenmesi**

Bu başlık altında programda yer alan stratejiler ile öğretmen bilgi notları ele alınıp incelenecektir. Öğretmen bilgi notları bölümünde, programın uygulanmasında öğretmenin öğretimi nasıl düzenleyeceği ile kullanacağı strateji, yöntem ve teknikler hakkında öğretmene yol gösterici bilgiler yer almaktadır. Dolayısıyla bu bölümün stratejiler başlığı ile birlikte ele alınıp incelenmesinin daha uygun olacağı kanaatine varılmıştır.

Din öğretimi belli adımlar takip edilerek yürütülen bir iştir. Din öğretimi sürecinin aşamalarında (planlama- uygulama- değerlendirme) hangi faaliyetlerin hangi sırada ve nasıl yapılacağı din öğretiminin başarısını doğrudan etkilemektedir. Belirlenen öğretim faaliyetleriyle gerçekleştirilen yaşantılar sonucunda öğrenme gerçekleşir.<sup>155</sup> Öğretimde kullanılacak pek çok yol (model, strateji, yöntem, teknik) vardır. Yapılan incelemenin daha sağlıklı yapılabilmesi için öğretim modeli, stratejisi, yöntem ve tekniği hakkında kısa bilgi verilecek, önerilen stratejiler hakkındaki değerlendirmeler bu bilgilerle ilişkilendirilerek yapılacaktır.

Öğretim modeli; “Eğitim programını şekillendirmede, öğretim materyallerini düzenlemede, sınıfta ve diğer durumlarda eğitim sürecinin değişkenlerini ve bunlar arasındaki ilişkileri düzenleme ve yönlendirmede kullanılan öğretim yoludur.”<sup>156</sup> Belli başlı öğretim modelleri olarak şunlardan söz edilebilir. Okulda öğrenme ve tam öğrenme modeli, çoklu zekâya dayalı öğretim modeli, programlı öğretim modeli<sup>157</sup>

<sup>154</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, s. 14

<sup>155</sup> Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 88

<sup>156</sup> Senemoğlu; Gelişim, Öğrenme ve Öğretim- Kuramdan Uygulamaya, Ankara 1997, s. 432

<sup>157</sup> Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 88

Öğretim stratejisi; “Dersin hedeflerine ulaşılmasını sağlamaya yönelik öğrenme-öğretme etkinliklerinin gerçekleşmesinde izlenen yolu belirlemeye yardım eden oldukça genel bir yaklaşımdır.”<sup>158</sup> Buna göre bir öğretim stratejisi;

— Dersin hedeflerine ulaşılmasına yardımcı olmalı

— Öğretmenin öğretim yöntem ve tekniklerini seçmesine ve uygulamasına

— Araç-gereç kullanmasına yön vermelidir.<sup>159</sup>

İlgili literatürde geçen belli başlı öğretim stratejileri şunlardır: Buluş yoluyla öğretim stratejisi, sunuş yoluyla öğretim stratejisi, araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi, işbirliğine dayalı öğretim stratejisi<sup>160</sup>

Öğretim yöntemi, “Bir amaca ulaşmak için bilinçli bir şekilde seçilen ve izlenen yoldur.”<sup>161</sup> İlgili literatürde geçen yaygın öğretim yöntemleri şunlardır: Anlatım yöntemi, soru-cevap yöntemi, örnek olay incelemesi yöntemi, canlandırma (dramatizasyon) yöntemi, gezi gözlem ve inceleme yöntemi, gösterip yaptırma yöntemi<sup>162</sup> vs.

Öğretim tekniği, yöntemin içinde kullanılan, yöntemin gücünü artıran eylem nitelikleridir. Dolayısıyla yöntem tekniğe göre daha geneldir denilebilir. Örneğin problem çözme yöntemi içinde kullanılan beyin fırtınası tekniği gibi. Problem çözme yöntemi beyin fırtınası tekniğine göre daha geneldir. Kimi yöntemlerin farklı uygulanış biçimleri de teknik olarak ele alınmaktadır. Örneğin tartışma yöntemi içinde kullanılan küçük/büyük grupla tartışma bir öğretim tekniğidir. İlgili literatürde geçen bazı öğretim teknikleri şunlardır: Beyin fırtınası, küçük/büyük grupla tartışma, altı şapkalı düşünme, panel, forum, açık oturum, neden-sonuç bulma<sup>163</sup> vs.

Bu doğrultuda programda yer alan din öğretiminde kullanılması önerilen stratejiler aşağıdaki tabloda verilecek, tablo dışında yer alan uygulamalar ile öğretmen bilgi notları bölümünde yer alan bilgiler birlikte değerlendirilecektir.

Programda yer alan din öğretiminde kullanılması önerilen stratejiler aşağıdaki tablo ile gösterilmiştir.

<sup>158</sup> Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 127

<sup>159</sup> Büyükkaragöz, Savaş, Çivi, Cuma; Genel Öğretim Metotları, s. 61

<sup>160</sup> Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 129

<sup>161</sup> Alaylıoğlu; Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü, s. 205

<sup>162</sup> Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 156

<sup>163</sup> Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 129

Tablo: 3.11. “Öğretim Stratejileri”<sup>164</sup>

Öğretmen merkezli stratejiler			Öğrenci merkezli stratejiler		
Klasik sunum	Gösterim	Tüm sınıf tartışması	Rol yapma	Proje	Bağımsız çalışma
	Hikâye anlatımı	Video gösterimi	Küçük grup tartışması (akran öğretimi)	Kütüphane taraması	Öğrenme merkezleri
	Programlandırılmış bire bir öğretme	Simülasyon	Okul gezisi	Sorgulama	Programlandırılmış öğrenme
		Alıştırma yapma	İşbirliğine bağlı öğrenme	Keşfetme	Kişiselleştirilmiş öğrenme sistemleri
			Drama	Problem temelli öğrenme	
			Oyun oynama		

Tablo incelendiğinde öğretim stratejilerinin öğretmen ve öğrenci merkezli stratejiler olmak üzere ikiye ayrıldığı görülecektir. Ancak ilgili literatürde bu şekilde yapılmış bir sınıflandırmaya rastlanılmamaktadır. Öğretmen ve öğrenci merkezli ifadeleriyle kastedilmek istenen açık ve net değildir. Nitekim bütün öğretim stratejilerinde öğretmenin rehberliği söz konusu olduğundan öğrenci ve öğretmen merkezli stratejiler ile kastedilen yeterince açık görünmemektedir.

Programda yer alan öğretim stratejileri incelendiğinde bunların kiminin model, kiminin strateji, kiminin de yöntem-teknik veya etkinlik olduğu söylenebilir. Örneğin tabloda yer alan programlandırılmış birebir öğretme ile programlandırılmış öğrenmenin birer öğretim stratejisi değil, öğretim modeli olduğu düşünülebilir.<sup>165</sup> Tabloda yer alan işbirliğine bağlı öğrenme bir öğretim stratejisi<sup>166</sup> olarak ele alınabilir.

Yine tabloda öğretim stratejisi olarak verilen drama, problem temelli öğrenme, oyun oynama ile okul gezisi birer öğretim stratejisi değil, öğretim yöntemi<sup>167</sup> olarak değerlendirilebilir.

<sup>164</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 28

<sup>165</sup> Bkz; Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 118

<sup>166</sup> Bkz; Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 141

<sup>167</sup> Bkz; Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 129

Ayrıca tabloda yer alan hikâye anlatımı, tüm sınıf tartışması, küçük grup tartışması (akran öğretimi) ve simülasyonun birer öğretim tekniği<sup>168</sup> olduğu söylenebilir. Kütüphane taraması, alıştırma yapma, gösterim, video gösterimi ve bağımsız çalışma da strateji olmaktan ziyade öğretim faaliyetini daha etkili kılmak için sınıfta gerçekleştirilen etkinlikler arasında sayılabilir.

Görüldüğü gibi yukarıdaki tabloda öğretim stratejisi olarak verilen bilgilerin gerçekte strateji olduğu tartışmalıdır. Zira bunların içinde öğretim stratejisinin yanı sıra, öğretim modeli, yöntemi, tekniği yahut öğretim faaliyetini etkili hale getirmek için gerçekleştirilen etkinliklerde vardır.

Programda yukarıda sözü edilen tabloya ilave olarak “Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Programı’nın uygulanması sürecinde gerekli beceri, bilgi ve kavramların kazanımında işe koşulabilecek ve etkinliklerimize temel oluşturabilecek bazı uygulamalar” başlığı altında birtakım yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Burada örnek olay analizi (çözümlemesi), sonuç çıkarma, geri plandaki düşünceleri bulma, slogan bulma, reklâm hazırlama/poster afiş hazırlama, şiir-hikâye yazma, görsel imge oluşturma, önem sırasına koyma, başlık bulma, sınıflama, örnek verme, kendini değerlendirme, yordama yapma, bulmaca, dramatizasyon, tavsiyede bulunma, karşılaştırma, problem çözme, görüşme yapma, alan gezileri, kavram haritası oluşturma, kanıtlama, beyin fırtınası ve akrostiş tekniği gibi çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri ile bunların kısa açıklamalarına yer verilmiştir. Programda bu yöntem ve tekniklere yer verilmesi öğretmene yol göstermek amacıyla faydalıdır. Verilen yöntem ve tekniklere bakıldığında bunlardan sadece ikisinin (drama ve problem çözme yöntemi) hem tabloda hem de uygulamalar başlığı altında yer aldığı görülmektedir. Dolayısıyla yer yer tekrarların bulunduğu söylenebilir. Programda sözü edilen “uygulamalar” a bakıldığında bu bilgilerden kiminin yöntem (örnek olay analizi, dramatizasyon, problem çözme yöntemi), kiminin teknik (beyin fırtınası, akrostiş tekniği), kiminin de etkinlik (slogan bulma, geri plandaki düşünceleri bulma, önem sırasına koyma, şiir-hikâye yazma, reklâm hazırlama, poster-afiş hazırlama v.s) olduğu sonucuna varılabilir. Dolayısıyla “uygulamalar” başlığı altında verilen bilgiler incelendiğinde burada yöntem, teknik ve etkinlik ayrımının yeterince gözetilmediği sonucuna varılabilir.

<sup>168</sup> Bkz; Akyürek, Süleyman; Din Öğretimi, Kayseri 2008, s. 129

Programda “öğretmen bilgi notları” başlığı altında ayrı bir bölüm bulunmakta, bu bölümde kimi yöntem-teknik, araç-gereç ve etkinlikler hakkında açıklayıcı bilgiler yer almaktadır. “Öğretmen bilgi notları” bölümünde değer öğretiminde yeni yaklaşımlar, beyin fırtınası, bir öğretim materyali olarak film, tartışma yöntemi, küçük grup oluşturma, örnek olay incelemesi, fotoğrafların analiz edilmesi (fotoğraf okuma), gözlem gezisi yöntemi, drama, altı şapkalı düşünme tekniği, problem çözme, görüş geliştirme, kavram, kavram haritaları ve din öğretiminde kullanımı, DK ve AB dersinde ayetlerin kullanımı başlıkları bulunmaktadır. Bu başlıklar altında verilen yöntem-teknik, araç-gereç ve etkinliklerin kullanımına ilişkin açıklayıcı bilgiler yer almaktadır. Programda bu bilgilerin yer alması öğretmene yol göstermek amacıyla faydalıdır. Buradaki bilgiler ele alındığında yapılandırmacı anlayışa uygun olarak ahlaki gelişime vurgu açısından değer öğretiminde yeni yaklaşımlar, kavram, kavram haritaları ve din öğretiminde kullanımı ile DK ve AB dersinde ayetlerin kullanımına ilişkin açıklayıcı bilgilerin programda yer alması öğretmene farklı yöntem teknik konusunda kılavuzluk etme adına ayrıca önemlidir. Bu bilgileri içerik olarak ele alıp incelediğimizde verilen herhangi bir strateji, yöntem yahut teknik ile ilgili olarak DK ve AB dersinde kullanımı, dikkat edilecek noktalar, uygulama basamakları gibi öğretmene yardım edecek pek çok husus göz önünde bulundurulmuştur. Örneğin kavram haritaları ile ilgili açıklayıcı bilgiler aşağıdaki basamaklar takip edilerek verilmiştir:

Kavram Nedir?

Kavram Öğrenme

Kavram Öğretimi

Kavram Ağları (KA)

Kavram Haritaları (KH)

Kavram Haritalarının Kullanım Alanları

Kavram Haritalarının Hazırlanışı

Kavram Haritası Türleri

Din Öğretiminde Kavram Öğretimi ve Kavram Haritaları

Görüldüğü gibi öğretmenin işine yarayacak pek çok bilgi programda hazır bulunmakta nihayet kendi dersinde nasıl kullanacağına ilişkin ipuçları da verilmektedir. Bu yönüyle

“öğretmen bilgi notları” bölümünün öğretmene derse hazırlık sırasında yol gösterici özellikte olduğu sonucuna varılabilir.

Bununla birlikte her üç bölümde (Din öğretiminde kullanılması önerilen stratejiler, “uygulamalar”, “öğretmen bilgi notları”) yer alan bilgilerin sıralanmasında strateji, yöntem ve teknik şeklinde bir sınıflamanın olmadığı görülmektedir. Dolayısıyla bu bilgiler arasında belli bir sistematikliğin yeterince gözetilmediği sonucuna varılabilir. Yine “öğretmen bilgi notları” bölümünde yer alan bilgilerle “öğretim stratejileri” tablosundaki bilgilerin isimlendirilmesinde bütünlüğün yeterince gözetilmediği görülmektedir. Nitekim programdaki öğretim stratejileri arasında drama, problem temelli öğrenme, okul gezisi, tüm sınıf tartışması, küçük grup tartışması ile “öğretmen bilgi notları” bölümünde yer alan drama, problem çözme, gözlem gezisi yöntemi ve tartışma başlıklarında yer alan yöntem, teknik ve etkinlik isimlendirmesi kendi arasında bütünlük arz etmemektedir. Örneğin öğretim stratejileri arasında verilen problem çözme, gezi-gözlem ve tartışma “öğretmen bilgi notları” bölümünde yöntem olarak ele alınıp açıklanmıştır. Yine strateji olarak verilen drama “öğretmen bilgi notları” bölümünde etkinlik olarak tanımlanmıştır.<sup>169</sup>

“Öğretmen bilgi notları” bölümü ile “uygulamalar” başlığı altında yer alan bilgilerin karşılaştırılmasına gelince; bazı yöntem ve tekniklerin her ikisinde de bulunduğu görülecektir. Örneğin beyin fırtınası tekniği, kavram haritaları, drama ile problem çözme yöntemi hem “öğretmen bilgi notları” bölümünde (daha geniş ve açıklayıcı olarak) hem de “uygulamalar” da yer almaktadır. Dolayısıyla bu bölümler arasında yer yer tekrarlı bilgilerin bulunduğu söylenebilir.

Sonuç olarak orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programında yer alan “öğretim stratejileri”, “uygulamalar”, ve “öğretmen bilgi notları” bölümlerindeki model, strateji, yöntem ve tekniklerin programın felsefesine uygun olup olmadığına bakıldığında büyük çoğunluğunun programın felsefesini yansıttığı, dolayısıyla yapılandırmacı anlayışa vurgu yaptığı sonucuna varılabilir.

---

<sup>169</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 98

### 3.5.3.3. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programında Yer Alan “Etkinlik Örnekleri”nin İncelenmesi

Bu başlık altında programın etkinlik örnekleri ele alınıp incelenecektir. İyi bir programda öğretmene yol göstermesi için “ etkinlik örnekleri” nin yer alması gerekir. Etkinlik örnekleri, “ program nasıl uygulanırsa, amaçlarına ulaşabilir ve başarılı olabilir?” sorularının cevabına somut örnekler sunar. Programın uygulanması program geliştirmenin aşamalarındandır. Program uygulayıcılarına öğrenme-öğretme sürecinin nasıl düzenleneceğine dair somut örnekler sunmalıdır. Buradan bakıldığında etkinlik örneklerinin uygulayıcılara şu açılardan yararı olur.

— Öğretmene programın felsefesini tanıtmada yardımcı olur.

— Öğretmene dersi nasıl planlayacağı, nasıl işleyeceği ve nasıl değerlendireceği hususunda yol gösterir.

Etkinlik örneklerinin daha işlevsel olabilmesi için birtakım özellikleri taşıması gerekir.

(1) Etkinlik örneklerinde bir ders planında bulunması gereken hususlar yer almalıdır.

(2) Etkinlik örnekleri, şekil ve işleniş açısından çeşitliliği içinde bulundurmalıdır.

Örneğin etkinlik örnekleri farklı konu, strateji, yöntem-teknik ile araç-gereç kullanılarak hazırlanmalıdır.

(3) Etkinlik örnekleri programın temel felsefesini yansıtmalıdır.

(4) Etkinlik örnekleri öğretmene yol göstermeli, rastgele seçilmemelidir.

Bu bilgiler ışığında orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programında yer alan “etkinlik örnekleri” ele alınıp incelenecektir.

(1) Etkinlik örneklerine bir ders planında bulunması gereken özellikler açısından bakıldığında, bazı farklılıklar olmakla birlikte eğitim literatüründe bir ders planında şu özelliklerin yer alması gerektiği ifade edilmektedir. Biçimsel bölüm<sup>170</sup>, giriş, gelişme ve sonuç. Giriş bölümünde, dikkat çekme, güdüleme ve hedeften haberdar etme etkinlikleri yer alır. Gelişme bölümünde, öğrenciye yeteri kadar ipucu, pekiştirici ve geri dönüt verilmelidir. Değerlendirme bölümünde ise dersin hedeflerinin ne kadar gerçekleştiğini öğrenmek için değerlendirme yapılır.

<sup>170</sup> Ders, Konu, Sınıf, Yöntem-Teknik ile Araç-Gereç bilgilerinin yer aldığı bölüm.



Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programındaki etkinlik örnekleri ise biçimsel bölüm, süreç, değerlendirme ile varsa ekler bölümünden oluşmaktadır. Biçimsel bölümde ders, sınıf, yaklaşık süre, öğrenme alanı, ünite, temel beceriler, kazanımlar ve materyaller yer almaktadır.

Süreç bölümünde öğretmen ve öğrencilerin yapacağı etkinlikler, değerlendirme bölümünde ise öğretmenin süreçte yapılan etkinliklerin anlaşılıp anlaşılmadığını kontrol etmesini ve değerlendirmesini amaçlayan açık uçlu sorular ile ölçme değerlendirmenin nasıl yapılacağına ilişkin öneriler sunulmaktadır. Bu bilgilere göre orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programındaki etkinlik örnekleri incelendiğinde, her ne kadar literatürdeki planlara biçimsel olarak uymasa da içerik olarak büyük oranda bu bilgilerle örtüşmektedir. Nitekim programdaki örneklerin süreç bölümünde yer alan bilgiler, bir planda olması gereken giriş ve gelişme etkinlikleri ile değerlendirme bölümünde yer alan sorular ise sonuç bölümü ile paralellik arz etmektedir.<sup>171</sup> Sonuç olarak programdaki etkinlik örneklerinin genel olarak bir ders planında bulunması gereken özellikleri büyük oranda taşıdığı söylenebilir.

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında yer alan etkinlik örneklerinin sınıflara göre dağılımına gelince programda her sınıf için (9,10,11,12. sınıflar) etkinlik örnekleri hazırlanmıştır. 9. ve 10. sınıfta 8, 11. sınıfta 5, 12. sınıfta 6 etkinlik örneğine yer verilmiştir. Aşağıdaki tabloda 9,10,11 ve 12. sınıflara ait öğrenme alanlarındaki etkinlik örneklerinin dağılımı gösterilmiştir

<sup>171</sup> 10. sınıf, Vahiy ve Akıl öğrenme alanında “Kur’an niçin indirilmiştir” etkinlik örneğinin süreç bölümünde öğretmen öğrencilere “Bugüne kadar Kur’an’ı anlamak için herhangi bir çabanız oldu mu?” sorusunu sorarak öğrencilerin dikkatini çeker. Yine, bkz; 11. sınıf, Hz. Muhammed ö. a. “En Güzel Örnek” adlı etkinlik örneği

Tablo 3.12. Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğrenme Alanlarının Sınıflara Göre Etkinlik Örnekleri Dağılımı

Öğrenme Alanları/ Sınıflar	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf	Toplam
İnanç	1	1	1	1	4
İbadet	1	1	1	1	4
Hz. Muhammed	2	1	1	1	5
Vahiy ve Akıl	2	1	1	-	4
Ahlak ve Değerler	2	1	-	1	4
Din ve Laiklik	-	2	-	1	3
Din, Kültür ve Medeniyet	-	1	1	1	3
Toplam	8	8	5	6	27

Tablo yatay olarak incelendiğinde; inanç, ibadet ve Hz. Muhammed öğrenme alanlarında her sınıf için en az bir etkinlik örneğinin bulunduğu görülmektedir. En az etkinlik örneği din ve laiklik ile in, kültür ve medeniyet öğrenme alanında, en fazla etkinlik örneği Hz. Muhammed öğrenme alanında hazırlanmıştır. Tablo dikey olarak incelendiğinde; 9. sınıf düzeyinde din ve laiklik öğrenme alanı ile din, kültür ve medeniyet öğrenme alanlarında, 11. sınıf düzeyinde ahlâk ve değerler ile din ve laiklik öğrenme alanlarında, 12. sınıf düzeyinde vahiy ve akıl öğrenme alanında etkinlik örneği bulunmamaktadır. Bazı sınıfların kimi öğrenme alanlarında da ikişer etkinlik örneği bulunmaktadır. Dolayısıyla etkinlik örneklerinin hazırlanmasında sınıflara ve konulara göre belli bir sayının gözetilmediği sonucuna varılabilir. Bununla birlikte toplam etkinlik örneği sayısı düşünüldüğünde öğretmene yeteri kadar alternatif sunulduğu söylenebilir. Sonuç olarak etkinlik örnekleri sınıf ve öğrenme alanlarına göre belli bir sistematiklik olmasa da her öğrenme alanında en az üç etkinlik örneğinin olduğu göz önünde bulundurulursa öğrenme alanlarına göre yeterli sayıda olduğu söylenebilir.

(2) Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programındaki etkinlik örneklerinin çeşitlilik açısından incelenmesine gelince aşağıdaki tablo karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 3.13. Etkinlik Örneklerinin Öğrenme Alanı, Ünite, Kazanım, Strateji, Yöntem- Teknik, Araç- Gereç ve Ölçme- Değerlendirme Tablosu

Öğrenme Alanları	Sınıflar	Üniteler	Kazanımlar*	Strateji**	Yöntem Teknik	Araç-Gereç	Ölçme-Değerlendirme
İnanç	9. sınıf	İnsan ve Din	(2) Kavrama, kavrama	Buluş yoluyla ö.s.	Örnek olay yöntemi, tartışma, soru-cevap	Tepegöz, asetat, tahta	Tartışma, açık uçlu sorular
	10. sınıf	Allah İnancı	(1) Alma	Buluş yoluyla ö.s.	Soru-cevap, tartışma	Tahta, bilgisayar, DVD, VCD, Görsel materyaller	Tartışma, gözlem formu
	11.sınıf	İnsan ve Kaderi	(1) Kavrama	Sunuş yoluyla ö.s.	Soru-cevap, anlatım	K.K. meali İHL temel dini bilgiler, Kelam ders kitabı	Gözlem formu, kavram haritaları, açık uçlu sorular
	12. sınıf	Dünya Hayatı ve Ahiret	(1) Alma	Buluş yoluyla ö.s.	Soru-cevap, tartışma	Asetat, tepegöz, perde	Kompozisyon, gözlem formu, açık uçlu sorular, test
İbadet	9. sınıf	Temizlik ve İbadet	(2) Bilgi, beceri haline getirme	Buluş yoluyla ö.s.	Tartışma, soru-cevap	Çalışma kağıdı, tepegöz, asetat	Tutum ölçekleri, tartışma, gözlem formu
	10. sınıf	İslam'da İbadetler	(1) Bilgi	İşbirliğine dayalı ö.s.	Grup çalışması, soru-cevap	Tepegöz, asetat, resimler, fotoğraflar, çalışma kâğıdı	Gurup değerlendirme formu, açık uçlu sorular, gözlem formu
	11.sınıf	İbadetlerin Faydaları	(2) Uygulama, analiz	İşbirliğine dayalı ö.s.	Grup çalışması, soru-cevap	Kalem, karton, tahta, çalışma kâğıdı	Gurup değerlendirme formu, açık uçlu sorular, test
	12. sınıf	Dinlerde İbadetler	(1) Kavrama	İşbirliğine dayalı ö.s.	Grup çalışması, soru-cevap	Çalışma kâğıdı	Gurup değerlendirme formu, açık uçlu sorular, gözlem formu
Hz. Muhammed	9. sınıf	H.z. Muhammed'in Hayatı	(2) Bilgi, bilgi	Sunuş yoluyla ö.s.	Anlatım	Asetat tepegöz kâğıt kalem, çalışma kâğıdı, CD, VCD, DVD	Gözlem formu
	10. sınıf	Kur'an'a Göre Hz. Muhammed	(1) Kavrama	Buluş yoluyla ö.s.	Soru-cevap, tartışma	Asetat, tepegöz, çalışma kâğıdı	Gözlem formu, açık uçlu sorular
	11.sınıf	H.z. Muhammed'in Örnekliği	(2) Kavrama, kavrama	Buluş yoluyla ö.s.	Soru-cevap	Tahta, çalışma kâğıdı	Gözlem formu
	12. sınıf	H.z. Muhammed'i Anlama	(1) Nitelenmişlik	Buluş yoluyla ö.s.	Soru-cevap	Temel Hadis Kaynağı, Siyer, İslam Tarihi	Gözlem formu, açık uçlu sorular
Vahiy ve Akıl	9. sınıf	Kur'an ve Ana Konuları	(1) Bilgi	İşbirliğine dayalı ö.s.	Soru-cevap, gurup çalışması	Kalem, kâğıt, tepegöz, asetat, bulmaca	Gurup değerlendirme formu, açık uçlu sorular
	10. sınıf	Kur'an ve Yorumu	(1) Tepkide bulunma	Buluş yoluyla ö.s.	Soru- cevap, tartışma	Kur'an meali, safahat,	Kavram haritaları, açık

						asetat ve tepegöz	uçlu sorular, gözlem formu, çoktan seçmeli test
	11. sınıf	İslam Düşüncesinde Yorumlar	(1) Kavrama	Buluş yoluyla ö.s.	Soru-cevap	Asetat, tepegöz, kâğıt kalem	Gözlem formu, açık uçlu sorular, kavram haritası
	12. sınıf	-----	-----	-----	-----	-----	-----
Ahlâk ve Değerler	9. sınıf	Değerler ve Aile	(5) Kavrama, bilgi kavrama, sentez, alma	Buluş yoluyla ö.s.	Beyin fırtınası, tartışma, soru-cevap, gezi- inceleme	Kalem, kâğıt, tepegöz, asetat, çalışma kâğıdı	Boşluk doldurma, kompozisyon, tartışma, şiir, gözlem formu
	10. sınıf	Haklar Özgürlükler Din	(1) Kavrama	Buluş yoluyla ö.s.	Soru-cevap, tartışma, pano oluşturuyoruz	Gazete kupürleri tepegöz, asetat, kâğıt, çalışma kâğıdı	Öz değerlendirme formu, gözlem formu, tartışma
	11. sınıf	-----	-----	-----	-----	-----	-----
	12. sınıf	Tövbe ve Bağışlama	(1) Uygulama	Buluş yoluyla ö.s.	Soru-cevap, grup çalışması	Tepegöz, asetat, tahta kalemi	Gözlem formu, açık uçlu sorular
Din ve Laiklik	9. sınıf	-----	-----	-----	-----	-----	-----
	10. sınıf	Atatürk ve Din	(2) Kavrama, bilgi	Sunuş yoluyla ö.s.	Soru-cevap, anlatım	Kalem, tepegöz, nutuk, Atatürk fotoğrafı, Asetat	Gözlem formu, açık uçlu sorular
	11. sınıf	-----	-----	-----	-----	-----	-----
	12. sınıf	Atatürk ve Din Öğretimi	(1) Kavrama	Buluş yoluyla ö.s.	Soru-cevap, tartışma, anlatım	Kâğıt, kalem, tahta, asetat, tepegöz	Gözlem formu, tartışma, proje değerlendirme ölçeği
Din, Kültür ve Medeniyet	9. sınıf	-----	-----	-----	-----	-----	-----
	10. sınıf	İslam ve Bilim	(1) Kavrama	Sunuş yoluyla ö.s.	Soru-cevap, tartışma, anlatım	Kâğıt, kalem, tahta, asetat, tepegöz	Gözlem formu, kavram haritası
	11. sınıf	İslam ve Estetik	(1) Bilgi	Buluş yoluyla ö.s.	Fotoğraf okuma, pano	TV, VCD, DVD, tepegöz, tezhip minyatür, hat örnekleri	Gözlem formu, kavram haritaları açık uçlu sorular
	12. sınıf	Yaşayan Dinler ve Özellikleri	(1) Kavrama	İşbirliğine dayalı ö.s.	Grup çalışması	Bilgi kartları, tepegöz, asetat, yazı tahtası	Gözlem formu, kavram haritası, açık uçlu sorular

\* Kazanımlar sütununda yer alan parantez içindeki rakamlar etkinlik örneğindeki kazanımın kaç tane olduğunu göstermektedir. Hazırlanan bu kazanımların hangi alt basamakta olduğu da etkinlik örneğindeki sırasıyla yer almıştır.

\*\* Etkinlik örneklerinin biçimsel bölümünde derste kullanılan stratejilerin neler olduğu belirtilmemiştir. Ancak burada dersin işleniş sürecinden çıkarılan stratejilere yer verilmiştir.

Yukarıdaki tablonun üniteler bölümünde görüleceği üzere beş ünite hariç (12. sınıf İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar ünitesi, 11. sınıf İslam ve Barış, Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Din Hizmetleri üniteleri, 9. sınıf Laiklik ve Din, Türkler ve Müslümanlık üniteleri) tüm ünitelere ait etkinlik örneği bulunmaktadır. Dolayısıyla etkinlik örneklerinin sayı olarak tüm üniteleri yansıtacak çeşitlilikte olduğu söylenebilir.

Tablonun kazanımlar bölümü incelendiğinde bir ünite (9. sınıf Değerler ve Aile ünitesi) dışındaki tüm ünitelerde 1 yahut 2 kazanım kullanılmıştır. Belirlenen kazanımların türü incelendiğinde toplam olarak bilişsel alanda 27, duyuşsal alanda 5, devinişsel alanda 1 kazanım kullanılmıştır. Kazanımların büyük bölümü bilişsel alandadır. Kazanımların alt basamaklarının dağılımına bakıldığında aşağıdaki tablo karşımıza çıkmaktadır.

Tablo 3.14. Kazanımların Sınıflara Göre Üç Alanın (Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel) Alt Basamaklarına Dağılımı

	ALT BASAMAKLAR	9. Sınıf	10. Sınıf	11. Sınıf	12. Sınıf	Toplam
BİLİŞSEL ALAN	Bilgi	5	2	1	-	8
	Kavrama	4	4	4	3	15
	Uygulama	-	-	2	-	2
	Analiz	-	-	-	1	1
	Sentez	1	-	-	-	1
	Değerlendirme	-	-	-	-	-
DUYUŞSAL ALAN	Alma	1	1	-	1	3
	Tepkide Bulunma	-	1	-	-	1
	Değer Verme	-	-	-	-	-
	Örgütlenme	-	-	-	-	-
	Nitelenmişlik	-	-	-	1	1
DEVİNİŞSEL ALAN	Uyarılma	-	-	-	-	-
	Kılavuz Denetiminde Yapma	-	-	-	-	-
	Beceri Haline Getirme	1	-	-	-	1
	Duruma Uydurma	-	-	-	-	-
	Yaratma	-	-	-	-	-
Toplam		12	8	7	6	33

Tablo incelendiğinde, bilişsel alanda bilgi basamağında 7, kavrama basamağında 15, uygulama basamağında 2, analiz ve sentez basamağında 1 kazanımın kullanıldığı görülmektedir. Etkinlik örneklerinde bilişsel alanın değerlendirme alt basamağına ait kazanım yoktur. Dolayısıyla etkinlik örneklerinde üst düzey kazanımların oldukça sınırlı sayıda olduğu söylenebilir. Duyuşsal alanın alma alt basamağında 3, tepkide bulunma ve nitelenmişlik alt basamaklarında 1 kazanım kullanılmıştır. Duyuşsal alandaki kazanımların sınırlı sayıda olduğu aynı zamanda çoğunluğunun üst düzey kazanım olmadığı görülmektedir. Bu durumda, amaçlarının büyük çoğunluğu duyuşsal alanda davranış kazandırma olan DK ve AB dersi öğretim programının öğretmene yeterince bilgi sağlamadığı ve uygulamayı kılavuzlamadığı sonucuna varılabilir. Devinişsel alanda sadece beceri haline getirme basamağında 1 kazanım kullanılmıştır. Bu alanda kullanılan kazanımlar hem aynı basamakta hem de sınırlı sayıda olduğundan yeterli değildir. Dolayısıyla etkinlik örneklerinde kullanılan kazanımların türünün nitelik olarak yeterince çeşitliliği yansıtmadığı söylenebilir. Yine sınıflara göre etkinlik örneklerindeki kazanım sayılarına bakıldığında 9. sınıfta 12, 10. sınıfta 8, 11. sınıfta 7 ve 12. sınıfta 6 kazanımın kullanıldığı görülmektedir. 9. sınıfta tüm alanlarla ilgili en az bir kazanım kullanılmıştır. Bu durum, etkinlik örneklerindeki kazanım çeşitliliği açısından önemlidir. 10 ve 12. sınıflarda devinişsel alanla, 11. sınıfta hem duyuşsal ve hem de devinişsel alanla ilgili hiç kazanım kullanılmamıştır. Dolayısıyla 10, 11, ve 12. sınıflardaki kazanım kullanımı çeşitli değildir. Sonuç olarak etkinlik örneklerindeki kazanım dağılımının sistematik olmadığı hem de sınıflara göre üç alanın alt basamaklarına dağılımının yeterince çeşitli olmadığı söylenebilir.

Etkinlik örneklerinde yer alan kazanımların ifade ediliş şekline gelince genelde programda yer aldığı şekliyle aynen kullanılmıştır. Bununla birlikte bazı kazanımlarda kısmen ya da tamamen değişiklik yapılmıştır. Örneğin 9. sınıf ahlâk ve değerler öğrenme alanı ile ilgili belirlenen kazanım programda, “Ailenin, toplumun temeli olduğunu fark eder ve birey için önemini kavrar” şeklinde iken etkinlik örneğinde “Ailenin birey ve toplumun temeli olduğunu kavrar” şeklinde kullanılmıştır. Yine 10. sınıf vahiy ve akıl öğrenme alanı ile ilgili belirlenen kazanım programda “Kuran’ı anlamak için meal, tefsir gibi kaynaklara başvurur” şeklinde iken etkinlik örneğinde “Kur’an’ı anlamak için çaba gösterir” şeklinde kullanılmıştır. Ancak etkinlik örneklerinde yer alan bu farklılıkların niçin yapıldığı belirtilmemiştir.

Tablodaki stratejiler incelendiğinde ağırlıklı olarak buluş yoluyla öğretim stratejisinin (14) kullanıldığı görülmektedir. Bununla birlikte işbirliğine dayalı öğretim stratejisi (5) ile sunuş yoluyla öğretim stratejisine de (4) yer verilmiştir. Ancak araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisinin kullanıldığı etkinlik örneği bulunmamaktadır. Böyle olmasına rağmen stratejilerin çeşitliliği yansıttığı söylenebilir. Ayrıca etkinlik örneklerinde yer alan stratejiler programda önerilen stratejiler ile büyük oranda tutarlılık göstermektedir. Dolayısıyla programın yapısına da uygundur.

Tablodaki yöntem tekniklere bakıldığında ağırlıklı olarak soru-cevap yöntemi (20), tartışma yöntemi (8) ile grup çalışması yönteminin (6) bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte anlatım yöntemi (4), örnek olay incelemesi yöntemi (1), gezi-gözlem ve inceleme yöntemi (1) ile beyin fırtınası tekniği (1) ve fotoğraf okuma (1) ve pano oluşturma (2) etkinliklerine de yer verilmiştir. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda yöntem ve tekniklerin büyük oranda çeşitliliği yansıttığı söylenebilir. Ancak programda önerilen bazı yöntem ve tekniklerin burada yeterince kullanılmadığı görülmektedir. Örneğin programın “öğretmen bilgi notları” bölümünde yer alan drama, altı şapkalı düşünme tekniği ile problem çözme yöntemine etkinlik örneklerinde hiç yer verilmemiştir.

Tablonun araç-gereç bölümünde yer alan bilgiler incelendiğinde ağırlıklı olarak tepegöz, asetat, tahta, kalem, çalışma kâğıdı, bilgisayar, CD, VCD, DVD ve TV gibi araç-gereçlerin bulunduğu görülmektedir. Bu haliyle araç-gereçler hem programda uygulayıcılara önerilen araç gereçlerle tutarlılık arz etmekte hem de çeşitliliği içinde barındırmaktadır.

Tablodaki ölçme-değerlendirme bölümünde yer alan bilgilere bakıldığında gözlem formu, grup değerlendirme formu, açık uçlu sorular, kavram haritaları, boşluk doldurma ve tartışma gibi ölçme-değerlendirme tekniklerinin bulunduğu görülecektir. Dolayısıyla etkinlik örneklerinin ölçme-değerlendirme tekniklerini yansıtacak çeşitlilikte olduğu söylenebilir. Ayrıca bu teknikler programdaki ölçme-değerlendirme başlığı altında önerilen ölçme-değerlendirme teknikleri ile de tutarlılık göstermektedir.

(3) Tablodaki bilgiler bir bütün olarak ele alınıp incelendiğinde etkinlik örneklerinin programın felsefesini yansıtacak sayıda ve nitelikte hazırlandığı söylenebilir. Etkinlik örnekleriyle ilgili olarak verilen strateji, yöntem-teknik, araç-gereç ile ölçme-

değerlendirme bölümlerindeki bilgilerin yapılandırmacı anlayışı yansıttığı sonucuna varılabilir.

(4) Programda tüm öğrenme alanlarında her sınıf için ( vahiy ve akıl öğrenme alanı 12. sınıf, ahlak ve değerler öğrenme alanı 11. sınıf, din ve laiklik öğrenme alanı 9. ve 11. sınıf, din, kültür ve medeniyet öğrenme alanı 9. sınıf hariç) etkinlik örneği hazırlanmıştır. Bu etkinlik örnekleri incelendiğinde<sup>172</sup> belirlenen amaçların strateji, yöntem-teknik, araç-gereç ve ölçme-değerlendirme araçları bakımından zengin, öğretmene oldukça fazla alternatif sunan örneklerle geliştirildiği görülecektir. Dolayısıyla programdaki etkinlik örneklerinin nicelik ve nitelik itibarıyla öğretmene yol gösterici özellikte olduğu sonucuna varılabilir.

#### **3.5.4. Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programının Ölçme ve Değerlendirme Açısından İncelenmesi**

Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının ölçme ve değerlendirme ögesini daha sağlıklı değerlendirebilmek için burada ölçme ve değerlendirme hakkında özet bilgilere yer vermek faydalı olacaktır. Daha sonra bu çerçevede programın ölçme ve değerlendirme ögesi ele alınıp incelenecektir.

Programın öğelerinden biri de ölçme değerlendirmedir. Ölçme genel bir ifadeyle bir şeyi belirleme, değerlendirme ise o belirlemeden hareketle verilen karardır. Eğitim süreci içinde ölçme değerlendirme ile hedef davranışların ne kadarının gerçekleştirildiği, gerçekleştirilemeyen amaçların neler olduğu, hangi konuların yeterince öğrenildiği, hangilerinde eksikliklerin bulunduğu ve bu eksikliklerin neler olduğu, yeterince öğrenilemeyen konuların hangileri olduğu ve yanlış öğrenmelerin neler olduğu vb. ilişkin sonuçlar elde edilir. Bu yüzden ölçme ve değerlendirme, eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır.<sup>173</sup>

İyi bir öğretim programında ölçme ve değerlendirme aşağıdaki hususları gerçekleştirmelidir.

— Ölçme değerlendirme süreçleri öğretim amaçlarının ne kadar gerçekleştiğinin belirlenmesine rehberlik etmeli,

<sup>172</sup> Bakınız: s. 79, 80

<sup>173</sup> Yılmaz, Hasan; Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Mikro Yay., No:06, Konya, s. 23



- Öğretmen ve öğrencilere öğretimin niteliği hakkında geri bildirim sağlamalı,
- Öğretim sürecinde kalite-kontrol işlevi görmelidir<sup>174</sup>

Programın temel öğelerinden biri olan ölçme ve değerlendirme;

1. Eğitim sürecinde mevcut eğitim öğretim faaliyetinin iyileştirilmesini,
2. Eğitim sürecindeki hedeflerin gerçekleşmesini,
3. Öğrencinin öğrenmeye güdülenmesini,
4. Öğrenci hakkında rehberlik maksatlı bilgilerin edinilmesini sağlar.
5. Sonuçta “ Ne kadar başarılı olduk?” sorusuna cevap teşkil eder.

Eğitim sürecinde programın uygulanmasında ölçme değerlendirme işlemlerinin sağlıklı yapılabilmesi için hazırlanan programda ölçme değerlendirme ile ilgili ilke ve açıklamaların bulunması gerekir. Tüm bunlar programın uygulanması sürecinde uygulayıcılara rehberlik ederek programın başarısını artırır.

Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programında ölçme değerlendirme ile ilgili olarak, programın temel yaklaşımı başlığı altında “Periyodik olarak öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak, öğrenme-öğretme süreçlerinin akışı içerisinde onların değerlendirilmesinin yolunu gösterir”<sup>175</sup> ile “Programda alternatif değerlendirme yöntem ve teknikleri dikkate alınmıştır”<sup>176</sup> ifadeleri yer almıştır. Dolayısıyla programda yer alan ölçme değerlendirmeye yönelik ilke ve açıklamalar öğretmene yol gösterici özelliktedir denilebilir.

Bunun dışında programda müstakil bir başlık olarak yer alan ölçme değerlendirme bölümünde orta öğretim DK ve AB programının yapılandırmacı anlayışa paralel olarak amaçların bilişsel olandan duyuşsal ve devinişsel olana doğru geliştirildiğine dikkat çekilmiş, ölçme ve değerlendirme anlayışının da bu yönde olması gerektiğine vurgu yapılmıştır.<sup>177</sup> Bununla ilgili olarak DK ve AB dersinde ölçme değerlendirmenin farklı şekillerde kullanılacağı belirtilmiştir. Bunlara;

- a) Öğrencinin din ve ahlâk konularındaki öğrenme durumlarını teşhis ederek öğretim programında belirtilen kazanımların edinim düzeyini belirleme,

<sup>174</sup> Hopkins Stanley ve Hopkins 1990

<sup>175</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 13

<sup>176</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 14

<sup>177</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 31

- b) Öğrenmeyi daha anlamlı hale getirebilmek amacı ile dönüt sağlama,
- c) Öğrencilerin gelecekteki öğrenme ihtiyaçlarını belirleme,
- d) Velilere çocukların öğrenmesi ile ilgili bilgi sağlama,
- e) Öğrenme- öğretme stratejilerinin ve program içeriğinin dengeliliği ve etkililiğini izleme örnek olarak verilebilir.<sup>178</sup> Bu amaçla programda geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinin yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleri önerilmiştir.

Programda bu tekniklerin gösterildiği tablo aşağıda verilmiştir.

Tablo: 3.15. Geleneksel ve Alternatif Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri<sup>179</sup>

Geleneksel Teknikler	Alternatif Teknikler
Çoktan seçmeli testler	Performans değerlendirme
Doğru yanlış soruları	Öğrenci ürün dosyası (portfolyo)
Eşleştirme soruları	Kavram haritaları
Tamamlama (boşluk doldurma) soruları	Yapılandırılmış grid
Kısa cevaplı yazılı yoklamalar	Dereceleme ölçekleri
Uzun cevaplı yazılı yoklamalar	Proje
Soru cevap	Drama
	Görüşme
	Yazılı raporlar
	Gösteri
	Poster
	Grup ve/veya akran değerlendirmesi
	Öz değerlendirme

<sup>178</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 31

<sup>179</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005, s. 32

Yukarıdaki tabloda geleneksel ölçme değerlendirme teknikleri olarak çoktan seçmeli testler, doğru yanlış soruları, eşleştirme soruları, tamamlama (boşluk doldurma) soruları, kısa cevaplı yazılı yoklamalar, uzun cevaplı yazılı yoklamalar ile soru cevap yer almıştır. Bu teknikler hakkında programda açıklayıcı bilgiler yer almamıştır. Bu durumun program uygulayıcısına yol gösterme açısından eksiklik oluşturacağı söylenebilir.

Alternatif teknikler olarak performans değerlendirme, öğrenci ürün dosyası, kavram haritaları, gözlemler, dereceleme ölçekleri (rubric), görüşme (mülakat), anekdotlar, tartışma, sergileme, sözlü sunum, öz değerlendirme, tutum ölçekleri ile ölçme değerlendirme formları verilmiş, bunlar hakkında kısa açıklamalar yapılmıştır. Burada teknikler hakkında açıklayıcı bilgilerin yer alması öğretmene yol gösterici olma açısından faydalıdır. Ancak alternatif teknikler arasında yer alan yapılandırılmış grid, drama, yazılı raporlar, gösteri, poster, grup ve/veya akran değerlendirmesi hakkında bilgi verilmemiştir.

Geleneksel ölçme ve değerlendirme tekniklerinde sadece ürünün değerlendirildiği bunun yanı sıra alternatif ölçme ve değerlendirme teknikleriyle ürün yanında öğrenme süreçleri de dikkate alınır.

Programdaki “geleneksel ve alternatif teknikler” içerisinde yer alan “dereceleme ölçekleri”, “grup ve/veya akran değerlendirmesi”, “öz değerlendirme”, “tutum ölçekleri” ile “ölçme ve değerlendirme formları”nın birer ölçme tekniği değil ölçme aracı olduğu söylenebilir. Dolayısıyla programda yer alan “ölçme değerlendirme teknikleri”nin yöntem-teknik, araç-gereç sınıflaması gözetilmeden hazırlandığı sonucuna varılabilir. Bu durum programın başarısını olumsuz yönde etkileyebilir.

Programda yer alan etkinlik örneklerinin değerlendirme bölümü incelendiğinde, öğretmenin süreci gözlemesine, değerlendirmesine, yönelik öneriler ve açık uçlu soruların bulunduğu görülmektedir. Örneğin 9. sınıf vahiy ve akıl öğrenme alanında hazırlanan Kur’an ve Kur’an’ın ana konuları ünitesinin değerlendirme bölümünde “Tefsir ve meal kavramlarının anlaşılıp anlaşılmadığını ölçünüz, bazı ayetlerin zamana göre yeniden yorumlanabileceğine örnekler verip-veremediklerini kontrol ediniz” şeklinde öğretmenin süreci değerlendirmesine yönelik öneriler yer almaktadır. Yine 10. sınıf vahiy ve akıl öğrenme alanında hazırlanan Kur’an ve yorumu ünitesinin değerlendirme bölümünde “ Mehmet Akif ERSOY’un mısralarında vurgu yaptığı amaca

ulaşılıp ulaşılmadığını gözlemleyiniz” ifadesi ile gözleme yapılmaktadır. Ayrıca 10. sınıf din ve laiklik öğrenme alanında hazırlanan Atatürk ve din ünitesinin değerlendirme bölümünde “ Atatürk’ün İslam dini konusundaki sözlerinde yer verdiği hususların anlaşılıp anlaşılmadığı sorulur” ifadesi ile de bilişsel alan amaçlarının gerçekleşip gerçekleşmediği açık uçlu sorular ile ölçülmektedir.

Programda vurgulanan “alternatif teknikler” den kavram haritaları, gözlemler, tartışma ve tutum ölçekleri etkinlik örneklerinde kullanılarak program uygulayıcısına önerilmiştir. Bunların dışında bazı etkinlik örneklerinde bilişsel, duyuşsal ve devinışsel amaçların gerçekleşip gerçekleşmediğine ilişkin değerlendirme tekniklerinin seçimi öğretmene bırakılmıştır. Ancak seçilecek değerlendirme tekniklerinin nasıl uygulanacağı hususunda yeterli açıklama yapılmamıştır.

Orta öğretim DK ve AB programında önerilen ölçme değerlendirme tekniklerinde kullanılacak örnek ölçme ve değerlendirme formları programın sonunda müstakil bir başlık olarak yer almıştır. Örnek formlar içerisinde öğrenci öz değerlendirme formu, grup değerlendirme formu, grup öz değerlendirme öğrenci gözlem formu, proje değerlendirme, sözlü DK ve AB çalışması değerlendirme formu, öğrenci ürün dosyası değerlendirme formu ile DK ve AB dersine yönelik tutum ölçeği bulunmaktadır. Bu bölümün programda yer alması öğretmene yol gösterici olması açısından faydalıdır.

Görüldüğü gibi programda eğitim sürecinin temel öğelerinden biri olan değerlendirme öğesinin de diğer öğeler gibi yapılandırmacı anlayışa paralel olarak hazırlandığı sonucuna varılabilir.

Sonuç olarak DK ve AB dersi öğretim programının geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerinden daha çok alternatif ölçme değerlendirme tekniklerinin kullanılmasına vurgu yaptığı görülmektedir. Programın ölçme değerlendirme teknikleri önerme, ölçme değerlendirme işlemlerinde gelenekselin yanında alternatif tekniklerde ne tür ölçme araçlarının nasıl kullanılacağını belirtme ve örneklendirme açılarından başarılı olduğu söylenebilir.

### 3.6. ORTA ÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI VE YAPILANDIRMACI ANLAYIŞA UYGUNLUĞUNUN İNCELENMESİ

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde, programda yapılandırımcı öğrenme yaklaşımından yararlandığı söylenebilir.

Programın vizyonu bölümünde yer alan aşağıdaki ifadeler din öğretiminde yapılandırımcı öğrenme yaklaşımından yararlandığı kanaatini güçlendirmektedir:

“bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içerisinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları yetiştirmek”<sup>180</sup> Burada “yorumlayan, oluşturan, kullanan ve düzenleyen” kelimeleriyle kastedilen bizzat bilgiyi öğrenen bireydir. Dolayısıyla öğrenmenin içinde aktif rol alan, bilgiyi zihninde yapılandıran ve bu bilgiyi kullanan bireyler yetiştirmenin programın amaçlarından olduğu söylenebilir.

Aynı öğretim programında programın temel yaklaşımı başlığı altında bilimsel kriter olarak esas alınan eğitimsel yaklaşım bölümünde DK ve AB dersi öğretim programında yapılandırımcı yaklaşım ve öğrenci merkezli öğrenmenin dikkate alındığı ifade edilmektedir.<sup>181</sup>

Yapılandırımcı öğrenmede amaç, öğrenenlerin önceden belli bir hiyerarşiye göre belirlenmiş hedeflere ulaşmalarına yardımcı olmak değil, öğrenenlerin bilgiyi zihinsel olarak anlamlandırmaları için öğrenme fırsatları sağlamaktır.<sup>182</sup> Hedefler öğretmen ve öğrencinin ortak kararı ile belirlenir. Bu kararlara öğrencilerin katılması, öğrenenin hedefe ulaşma isteğini artırır.<sup>183</sup> Yapılandırımcı yaklaşımda eğitim programında içerik olup olmamasından çok öğrenenin süreç içinde içerik ile etkileşimde bulunması ve onu anlamlandırabilmesi önemlidir.<sup>184</sup> Buna bağlı olarak yapılandırımcı öğrenmede kullanılan stratejiler şunlardır: Drama, proje çalışmaları, tasarımıyarak öğrenme, öğreterek öğrenme, işbirlikli öğrenme.<sup>185</sup>

<sup>180</sup> Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı, Ankara 2005

<sup>181</sup> Kaymakcan, Recep; Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırımcılık: Yeni Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme, Ocak, 2007

<sup>182</sup> Wilson, 1996, s. 208

<sup>183</sup> Ülgen, 1994, s. 174

<sup>184</sup> Erdem, 2001, s. 41

<sup>185</sup> Wilson, 1997, s. 8

İncelenen DKAB programının amaç, içerik, öğrenme-öğretme durumları ve ölçme değerlendirme öğelerinin yapılandırmacı anlayıştan yararlanılarak hazırlandığı söylenebilir. Araştırmanın genel amaçları ele alınıp incelendiği zaman amaç ifadelerinin tamamına yakın bir bölümünde bilgiyi öğrencinin yapılandırmasını amaç edinen ifadelere yer verildiği görülmektedir. Yine temel beceriler başlığı altında yer alan üst beceriler, öğrencinin bizzat kendisini öğrenme sürecine katmasını sağlayarak bilgiyi zihninde yapılandırması esasına dayanır. Programın öğrenme-öğretme sürecinde yer alan “din öğretiminde işe koşulabilecek stratejiler” içinde “proje, işbirliğine bağlı öğrenme, drama, problem temelli öğrenme v.s.”<sup>186</sup> gibi öğrenciyi yaparak yaşayarak öğrenme sürecine dâhil etmeyi esas alan strateji, yöntem ve tekniklere yer verilmiştir. Yine ölçme ve değerlendirme bölümünde yapılandırmacı anlayışa uygun olarak öğrenciyi aktif olarak değerlendirme sürecine dâhil eden alternatif değerlendirme teknikleri (öz değerlendirme formu, gözlem formu, tartışma v.s.) yer almıştır. Bu durumda programın amaç, içerik, öğrenme-öğretme durumları ile ölçme ve değerlendirmeden oluşan temel öğelerinin yapılandırmacı anlayıştan yararlanılarak hazırlandığı sonucuna varılabilir.

---

<sup>186</sup> Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı, s, 28

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

#### 4.1. SONUÇLAR

Eğitim, bireyde istendik kalıcı izli davranış değişikliği meydana getirmelidir. Ancak istenilen sonuçların elde edilebilmesi için gerçekleştirilecek etkinliklerin bir eğitim programı dâhilinde yapılması oldukça önemlidir. Eğitim programı, eğitim sürecinde nelerin, niçin, ne ile ve nasıl yapılacağı konusunda uygulayıcılara yol göstermektedir. Böylece eğitim programı, zaman ve kaynakların en etkili şekilde kullanılmasına yardımcı olmaktadır. Eğitimi etkileyen şartlara göre programın yeniden gözden geçirilmesi ve geliştirilmesi bir zorunluluk halini almaktadır.

Bu araştırmada, 2005–2006 öğretim yılında uygulamaya konulan orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının program geliştirme ilkeleri açısından incelenmesi konu edinilmiştir. Betimsel bir araştırma niteliği taşıyan bu çalışmada Eğitim Bilimi ile Din Eğitimi Bilimi alanında yapılan çalışmaların verileri kullanılmıştır.

Araştırmanın konusu orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programıdır. Önceki program 1992 tarihinde uygulamaya konulmuş, yürürlükte kaldığı süre içinde zaman zaman çeşitli bilim adamlarınca programın eksik ve aksayan yönlerine ilişkin eleştiriler almıştır. Nihayet MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, bir komisyon belirlemiş ve hazırlanan yeni program 2005–2006 yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. İncelenen programla ilgili olarak;

Orta öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretim programının yaklaşımının, ilke ve amaçlarının, içeriğinin, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme tekniklerinin incelenmesinden hareketle;

\* Programın yapılandırmacı yaklaşımı benimsediği görülmektedir.

- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının vizyonunun Milli Eğitiminin amaçları ile uyumlu olduğu görülmektedir.
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının genel amaçları Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak belirlenmiştir.
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı incelendiğinde programda yer alan kazanımların büyük kısmının bir hedef davranışta bulunması gereken özelliklere sahip olduğu ancak kazanımların sınıflara ve alanlara dengeli bir şekilde dağılmadığı göze çarpmaktadır. Ayrıca kazanımların hazırlanmasında öğrenci gelişim özellikleri göz önünde bulundurulmuştur.
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının içeriği; programın amaçlarının gerçekleşmesine hizmet etme durumu açısından ele alındığında, genel olarak içeriğin belirlenen amaçların gerçekleşmesine hizmet edici nitelikte olduğu görülmektedir. Belirlenen içerikte konular basitten karmaşığa doğru düzenlenmiştir.
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programı incelendiğinde, eski orta öğretim programında yer verilmezken yenilenen programda okuma parçaları ile Alevilik konusuna yer verilmiştir. Ayrıca diğer dinlerin öğretimi de programda yer almaktadır.
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının öğrenme-öğretme sürecinde yer alan ilkeler ile program geliştirilirken esas alınan temel ilkelerin birbiriyle uyumlu olduğu görülecektir.
- \* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programında yer alan “öğretim stratejileri”, “uygulamalar”, ve “öğretmen bilgi notları” bölümlerindeki model, strateji, yöntem ve tekniklerin programın felsefesine uygun olup olmadığına bakıldığında büyük çoğunluğunun programın felsefesini yansıttığı, dolayısıyla yapılandırmacı anlayışa vurgu yaptığı sonucuna varılmaktadır.
- \* Programdaki etkinlik örneklerinin genel olarak bir ders planında bulunması gereken özellikleri taşıdığı görülmekte, etkinlik örneklerinin programın felsefesini yansıtacak sayıda ve nitelikte hazırlandığı görülmektedir.
- \* Programda yer alan etkinlik örneklerinin nicelik ve nitelik itibarıyla öğretmene yol gösterici özellikte olduğu göze çarpmaktadır.



\* Programın ölçme değerlendirme teknikleri önerme, ölçme değerlendirme işlemlerinde gelenekselin yanında alternatif tekniklerde ne tür ölçme araçlarının nasıl kullanılacağını belirtme ve örneklendirme açılarından başarılı olduğu sonucuna varılmaktadır.

#### 4.2. ÖNERİLER

\* Programda orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programının tasarım yaklaşımı (yapılandırmacı yaklaşım) hakkında program uygulayıcılarına yönelik daha açıklayıcı bilgiler yer alabilir.

\* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programında yer alan “programın uygulanmasına ilişkin ilke ve açıklamalar” daha sistemli bir şekilde yeniden düzenlenebilir.

\* “Programın yapısı” içinde amaçlar, içerik, öğrenme-öğretme süreci ile ölçme ve değerlendirme ögesine yer verilerek öğretmenin bu öğeleri nasıl kullanacağı konusunda rehberlik edecek ilke ve açıklamalara yer verilebilir.

\* Orta öğretim DK ve AB dersi öğretim programında yer alan amaçlar; (1) uzak, genel ve özel olmak üzere (2) amaç ifadesine uygun olarak, (3) bilişsel, duyuşsal ve devinişsel alanlara dengeli bir şekilde ayrılarak yeniden yazılabilir.

\* “Etkinlik örnekleri”nde yer alan amaçlara bağlı davranış ifadelerinin yanı sıra amaç ifadelerine de yer verilebilir.

\* “Öğrenme alanları” her sınıf düzeyinde (pek çoğunda olduğu gibi) okuma metinleriyle zenginleştirilebilir.

\* “Etkinlik örnekleri” günlük plana uygun olarak düzenlenebilir. Biçimsel bölümde strateji, yöntem-teknik bilgilerine de yer verilebilir.

\* Programda önerilen strateji ve yöntem-teknikler daha sistemli ve düzenli olarak yeniden düzenlenebilir, bu strateji ve yöntem-teknikler “etkinlik örnekleri”nde kullanılabilir.

\* Programda önerilen “alternatif ölçme değerlendirme teknikleri”, uygulamalı olarak “etkinlik örnekleri”nde kullanılarak öğretmene rehberlik edilebilir.

\* Programın başarısını saptamak ve geliştirmek için öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler, ğrenci velileri, programı hazırlayanlar ve akademik vreyi kapsayan alan araştırmaları yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- AKYÜREK, Süleyman; **Din Öğretimi**, Laçın Yay., Kayseri 2008.
- ALAYLIOĞLU, Ruşen-Oğuzkan, A. Ferhan; **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**, İnkılâp Basımevi, İstanbul 1976.
- AYDIN, M. Şevki; **Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları**, Erciyes Üniversitesi Yay., Kayseri 1996.
- AYDIN, M. Zeki; **Din Öğretiminde Yöntemler**, Nobel Yay., Ankara, Nisan 2004.
- **“Program Geliştirme Açısından Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programı”**, Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri, İBAV, Kayseri 1998.
- BİLEN, Mürüvvet; **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Anı Yay., Ankara 2002.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit; **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Binbaşıoğlu Yayınevi, Ankara 1983.
- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş; Cuma Çivi; **Genel Öğretim Metotları**, Konya 3. Baskı.
- DEMİREL, Özcan; **Genel Öğretim Metotları**, USEM Yayınları, Ankara 1996.
- \_\_\_\_\_ **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Pegem A. Yay., Ankara 1999.
- \_\_\_\_\_ **Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı**, Pegem A Yay., Ankara 1999.
- DOĞAN, Hıfzı; **Eğitimde Program Geliştirme**, Önder Matbacılık, Ankara 1997.
- DOĞAN, Recai; Cemal Tosun; **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi**, Pegem A. Yay., Ankara 2002.
- Eğitim Bilimleri**, Yargı Yay., Ankara 2007.
- ERDEN; Münire; **Eğitimde Program Değerlendirme**, Anı Yay., Ankara 1993.
- ERTÜRK, Selahattin; **Eğitimde Program Geliştirme**, Ankara 1984.
- İlköğretim DK ve AB Programları ve Bir Uygulama Örneği ( Ankara Modeli)**; MEB. Yay., İstanbul 2001.
- FİDAN, Nurettin; **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Ankara 1980.

KARAKAYA, Şerafettin; **Eğitimde Program Geliştirme Çalışmaları ve Yeni Yönelimler**, Asil Yay., Şubat 2004.

KARASAR, Niyazi; **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Alkım Yay., Ankara 1995.

KAYA, Mevlüt; “**Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Geliştirilmesi İhtiyacı**”, Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri, İBAV, Kayseri 1998.

KAYMAKCAN, Recep; “**Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme**”, Ocak 2007.

KORKMAZ, Mehmet; “**İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının Eğitimde Program Geliştirme Açısından İncelenmesi**”, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniv., SBE, Kayseri 2003.

KURAK, İbrahim; “**Lise DK ve AB Programının Değerlendirilmesine İlişkin Ankara İl Merkezinde Bulunan Alan Öğretmenleri ve Öğrencilerin Görüşleri**”, AÜ SBE Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara 1987.

KÜÇÜKAHMET, Leyla; **Eğitim Programları ve Öğretim**, Gazi Kitabevi Yay.

**Orta Öğretim DK ve AB Dersi Öğretim Programı**, MEB., Ankara 2005.

ÖCAL, Mustafa; “**Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Hakkında Bazı Tespitler ve Teklifler**”, **Din Öğretimi Dergisi**, sayı 6, Ankara, 1986

Program Geliştirme ve Değerlendirme,

<http://www.egitim.aku.edu.tr/programdegerlendirme.ppt#24>

ÖZDEN, Yüksel; **Öğrenme ve Öğretme**, Pegem A Yay., 2000.

SENEMOĞLU, Nuray; **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Öğrenmeye**, Özsen Matbaası, Ankara 1998.

SÖNMEZ, Veysel; **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, Anı Yay., 7. Baskı Ankara.

TAŞÇIOĞLU, Elif; “**İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Değerlendirilmesi**”, EÜ, SBE, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Kayseri 2005.

TEKİN, Halil; **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Yargı Yay., Ankara 1996.

TEKİN; Nurşen; “**Ortaokullarda D.K. ve A.B. Ders Programlarının Değerlendirilmesi**” Basılmamış Y.L.T. 1986.

TURGUT, M. Fuat; **Eğitimde Program Değerlendirme**, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 1983.

UÇAR; Recep; “**Lise D.K. ve A.B. Programının Uygulanmasındaki Problemler**”, Basılmamış Y.L.T., 1998.

VARIŞ, Fatma; **Eğitimde Program Geliştirme Teori ve Teknikleri**, AÜ. Eğitim Fak. Yay., Ankara 1988.

YILMAZ, Hasan; **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Mikro Yay., No:06, Konya.

YILMAZ, Hasan, SÜNBÜL, A.Murat; **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Çizgi Kitabevi, Konya 2003.

## ÖZGEÇMİŞ

06. 02. 1982 tarihinde Kayseri’de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Kayseri’de tamamladı. 2005 yılında Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği bölümünü bitirdi. Kayseri’de iki yıl Kur’an Kursu öğreticiliği yaptı. Halen Sivas’ta ilköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni olarak çalışmaktadır.

### İletişim Bilgileri

**Adres :** Kazım Karabekir Mah. Kuzulca Sok. No: 26 38060 Melikgazi KAYSERİ

**Tel :** 0 352 355 56 89

**E- posta:** sgungor38@mynet.com