

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

**İLKÖĞRETİM II. KADEMEDE GÖREV YAPAN DİN  
KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ  
ÖĞRETMENLERİNİN ÇALIŞMA YAPRAKLARINI  
KULLANMA DURUMLARI  
(KAYSERİ ÖRNEĞİ)**

**Tezi Hazırlayan  
Göksel KORKMAZ**

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

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

**Aralık-2007  
KAYSERİ**

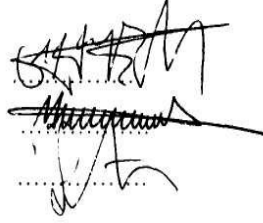


Yrd. Doç. Dr. Süleyman AKYÜREK danışmanlığında, Göksel KORKMAZ tarafından hazırlanan “İlköğretim II. Kademe Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumları (Kayseri Örneği)” adlı bu çalışma jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında **Yüksek Lisans** tezi olarak kabul edilmiştir.

19 / 11 / 2007

**JÜRİ:**


Danışman : Yrd. Doç. Dr. Süleyman AKYÜREK  
Üye : Prof. Dr. M. Şevki AYDIN  
Üye : Yrd. Doç. Dr. Adem Sultan TURANLI



**ONAY:**

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 28.12.2007 tarih ve 32 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

28.12.2007

Prof. Dr.  MEN



## Önsöz

Okul hem bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkıda bulunan hem de bu gelişmelerden etkilenen bir kurumdur. Bu bağlamda okul bilimsel ve teknolojik gelişmelere daha çok katkıda bulunmak için toplumdaki gelişmeleri takip etmeli, öğretim süreçlerinde bu gelişmeleri ve bu gelişmelerin getirdiği ürünleri değerlendirmelidir. Bu çerçevede okulun görevi, sürekli değişen bilgileri öğrencilere aktarmanın yanı sıra, öğrencileri bu bilgileri işleyebilecek, yeni bilgiler üretebilecek bir seviyeye getirmektir. Okulun bu işlevi yerine getirebilmesi için geçmişin eğitim anlayışları yerine, günümüzün eğitim anlayışlarını yani problem ve öğrenci merkezli bir eğitim anlayışını devreye sokması gerekir.

Din öğretimi için de aynı süreçler geçerlidir. Buna göre karşılaştığı bilgileri sorgulayıp, anlamlandırabilen, ortaya çıkan gelişmeleri, problemleri değerlendirebilen, bunlara çözümler üretebilen, öğrendiklerini yeni durulara transfer edebilen, değerlerini içselleştirebilen bireylerin yetiştirilebilmesi için çağın gerektirdiği öğretim yöntemlerini, araç-gereçlerini kullanmak bir ihtiyaçtır. Bu çerçevede din öğretiminde kullanılabilir olan araç-gereç ve materyallerden birisi de çalışma yapraklarıdır.

İlköğretim II. kademedeki görev yapan DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumlarını ortaya koymayı amaçlayan bu çalışma dört bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde araştırmada ele alınan problem durumu, araştırmanın amaç ve önemi, denenceleri, sayıltıları, sınırlıkları ve yöntemi ortaya konmuştur.

İkinci bölümde öğretimde çalışma yapraklarının önemi ve DKAB dersinde kullanımı ele alınmıştır. Bu çerçevede öğretimde araç-gereç kullanmanın önemi, belli başlı araç-gereçler, araç-gereç seçimini etkileyen faktörler, çalışma yapraklarının DKAB derslerindeki işlevleri, DKAB derslerinde çalışma yapraklarının hazırlanması, kullanılması ve değerlendirilmesine yer verilmiştir.

Üçüncü bölümde araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerden elde edilen bulgulara ve bunların değerlendirilmesine yer verilmiştir. Bu çerçevede onların kişisel durumuna ilişkin bilgiler, araç-gereç kullanma ve materyal hazırlama durumları, çalışma yapraklarını hazırlama ve kullanma durumları, buna etki eden faktörler, çalışma

yapraklarını seçerken ve hazırlarken dikkat ettikleri hususlar, kullanma amaçları, kullandıkları çalışma yapraklarının nitelikleri, uygulama ve değerlendirme esnasında karşılaştıkları sorunlar, öğrencilerin çalışma yapraklarına yönelik tepkileri incelenip değerlendirilmiştir.

Dördüncü ve son bölümde ise araştırmayla elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar ışığında yapılan çeşitli kişi ve kurumlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Lisans ve yüksek lisans eğitimim sırasında bilgi ve tecrübeleriyle bana yol gösteren, ufkumu açan, öğretmenlik mesleğini sevdiiren saygıdeğer hocam Prof. Dr. M. Şevki AYDIN bey'e öncelikle teşekkürü bir borç bilirim.

Konu seçiminden, anketlerin hazırlanmasına, içeriğin düzenlenmesinden, incelenip daha sistemli hale gelmesine kadar pek çok noktada yapıcı eleştirileri, yönlendirici rehberliği ile beni aydınlatan danışman hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Süleyman AKYÜREK bey'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Tezimi inceleyip değerli fikirleri ile yol gösteren Sayın Yrd. Doç. Dr. Adem Sultan TURANLI bey'e de çok teşekkür ediyorum. Araştırmam sırasında bilgi ve tecrübelerinden faydalandığım Sayın Doç. Dr. Ali KÜŞAT ve Doç. Dr. Celalettin ÇELİK beylere ayrıca teşekkür ederim.

Lisansüstü eğitime başladığım günden beri, karşılaştığım zorlukları aşmada bana yardımcı olan, bu araştırmanın daha nitelikli hale gelmesi için beni yönlendiren ve motive eden eşim Arş. Gör. Mehmet KORKMAZ bey'e minnet ve şükran borçluyum. Sıkıldığım zamanlarda neşe kaynağı olan ve kendine ayırmam gereken zamanı, araştırmama ayırmama müsaade eden kızım Feyza'ya teşekkür ederim. Yetişmemde en büyük emek sahibi olan, çocukluğumdan bugüne hiç bir fedakarlıktan kaçınmayan, ne yapsam haklarını ödeyemeyeceğim sevgili anne ve babama minnettarım.

Göksel KORKMAZ

Aralık-2007

Kayseri

## İlköğretim II. Kademedeki Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumları (Kayseri Örneği)

Göksel KORKMAZ

### Özet

Öğretim araç-gereç ve materyalleri içinde basılı/yazılı materyaller grubunda yer alan “çalışma yaprakları” öğretim sürecinde çeşitli amaçlarla kullanılan, öğrencilere kendi kendine çalışma ve öğretme-öğrenme sürecine aktif katılma imkanı veren, üzerinde bir takım bilgi, soru ya da etkinliklerin yer aldığı kağıtlardır.

Çalışma yapraklarının kendinden beklenen işlevleri yerine getirebilmesi için, materyal geliştirme ilkeleri doğrultusunda seçilmesi, hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekir.

Araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenleri dersleri için hazırlık yaparak gelmektedirler. Söz konusu öğretmenlerin derslerinde en çok kullandıkları araç-gereçler ders kitabı, yardımcı kaynaklar ve yazı tahtasıdır.

DKAB dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu derslerinde materyal sıkıntısı yaşamaktadır.

DKAB dersi öğretmenleri hazır öğretim materyalleri kullanmaya devam etmekle birlikte, kendileri de materyal hazırlama çalışmaları yapmaktadır.

Araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerinde çalışma yapraklarını kullananların oranı % 66,7 olarak bulunmuştur.

DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını hazırlama konusunda en çok karşılaştıkları güçlükler “fotokopi masraflarının yüksekliği” ve “ders yükünün fazla olması”dır.

DKAB dersi öğretmenleri öğrencilerine çalışma yaprakları hazırlatmamaktadır.

DKAB dersi öğretmenleri onları en çok dersin “sonuç” bölümünde, daha sonra ise “gelişme” bölümünde kullanmakta, dersin “giriş” bölümünde ve “ev ödevi” olarak ondan çok az yararlanmaktadırlar.

Söz konusu öğretmenler çalışma yapraklarını “öğrenciyi aktif hale getirmek”, “dersi eğlenceli hale getirmek” ve “konuları somutlaştırmak” için daha çok kullanmakta; “ön bilgileri yoklama”, “öğrenme eksikliklerini görme”, “derslerin tekrarını yapma” “yeni konuları araştırma” gibi amaçlarla onlardan daha az yararlanmaktadırlar.

Çalışma yapraklarının kullanıldığı DKAB derslerinde öğrencilerin “gürültü yapması”, “sürekli soru sorması”, “görsel unsurlara takılması” vb. sorunlar yaşanabilmektedir.

Öğrenciler çalışma yaprakları ile işlenen derslere daha çok ilgi duyduğunu belirtmiş, aktif olarak katıldıklarını belirtmişlerdir.

DKAB dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu çalışma yapraklarının değerlendirmesini “sınıfta öğrencilerle birlikte kontrol edip, eksikliklerini düzeltmek suretiyle gerçekleştirmektedir.

Söz konusu öğretmenlerin büyük çoğunluğu çalışma yaprakları ile ilgili güzel çalışmalarından dolayı öğrencileri ödüllendirmektedir.

**Anahtar sözcükler:** Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri, çalışma yaprakları, din öğretimi

**The Usage Of Worksheets By Religious Culture And Moral Knowledge Teachers  
At The Second Grade Of The Primary Schools (Kayseri Sample)**

**Göksel KORKMAZ**

**Abstract**

Worksheets are printed teaching papers which have information, questions, and activities. Worksheets are used in variety of ways during teaching process; provide students to study on their own, provide active participation in education.

In order to fulfill the expected functions, worksheets must be selected, prepared and applied according to the material enhancing principle.

Participant Religious Culture and Moral Knowledge teachers come to schools with making preparation. Participants mostly use textbook, auxiliary sources and blackboard as teaching materials.

Majority of the participant teachers suffer from inappropriate materials to the students and topics at their lessons.

Participant teachers continue using current teaching materials and also try to prepare their own materials.

66.7% of the participants use worksheets in their lessons.

Mostly encountered difficulties are photocopy expenses and heavy workloads of the teachers.

Teachers do not want their students to prepare worksheets.

Participant teachers used worksheets, use worksheets especially “conclusion” and “development” section of their lessons and rarely use worksheets at the “introductory” section of their lesson and as a “homework”.

Concerned teachers mostly use worksheets for “activating the students”, “making lessons enjoyable” and “making the topics comprehensible” and less use worksheets for “examining the pre-lesson knowledge”, “learning deficiencies”, “revision of the lesson” and “searching for new topics”.

In worksheet application phase, students generally concern with worksheets. However, students “make noise”, “ask questions”, “stuck into visual matters” etc.



Participant teachers evaluate the worksheets “by checking with the students in the classroom” and correcting their errors.

Students have good impression to the worksheets in their religion lessons.

Majority of the participant teachers reward the students for their good works.

**Keywords:** Religious Culture and Moral Knowledge Teachers, Worksheets, Religious Education

<b>İÇİNDEKİLER</b>		Sayfa
Önsöz		I
Özet		III
Abstract		V
İçindekiler		VII
<b>1. GİRİŞ</b>		1
1.1. Problem		1
1.2. Amaç ve Önem		4
1.3. Denenceler		5
1.4. Sayıtlılar		7
1.5. Sınırlılıklar		7
1.6. Yöntem		7
1.6.1. Evren ve Örneklem		8
1.6.2. Veri Toplama Araçlarının Oluşturulması ve Verilerin Toplanması		8
1.6.3. Verilerin Analizi		8
<b>2. ÖĞRETİMDE ÇALIŞMA YAPRAKLARININ ÖNEMİ VE DKAB DERSİNDE KULLANILMASI</b>		9
<b>2.1.ÖĞRETİMDE ÇALIŞMA YAPRAKLARININ ÖNEMİ</b>		9
2.1.1. Öğretimde Araç Gereç Kullanmanın Önemi		9
2.1.2. Öğretimde Kullanılan Belli Başlı Araç-Gereçler		12
2.1.3. Öğretim Araç-Gereçlerinin Seçimine Etki Eden Faktörler		13
2.1.4. Bir Öğretim Materyali Olarak Çalışma Yaprağı ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki İşlevleri		15
<b>2.2. DKAB DERSİNDE ÇALIŞMA YAPRAKLARININ KULLANILMASI</b>		18
2.2.1. DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarını Kullanmanın Önemi		18
2.2.1.1. Çalışma Yapraklarının DKAB Dersi Öğretim Programının Hedeflerinin Gerçekleşmesine Katkıları		18
2.2.1.2. Çalışma Yapraklarının DKAB Derslerinin Öğretim Süreçlerinde Yaşanan Bazı Sorunların Çözümüne Katkıları		21
2.2.2. DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarının Hazırlanması		24

2.2.3. DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarının Kullanılması	27
2.2.4. DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarının Değerlendirilmesi	28
<b>3. İLKÖĞRETİM İL. KADEMEDE GÖREV YAPAN DKAB DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇALIŞMA YAPRAKLARINI KULLANMA DURUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR</b>	<b>30</b>
<b>3.1. KİŞİSEL DURUMLA İLGİLİ BİLGİLER</b>	<b>30</b>
3.1.1. Araştırmaya Katılan DKAB Öğretmenlerinin Kişisel Durumuna İlişkin Bilgiler	30
3.1.1.1. DKAB Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları	30
3.1.1.2. DKAB Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları	31
3.1.1.3. DKAB Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	32
3.1.1.4. DKAB Öğretmenlerinin Kıdemlerine Göre Dağılımları	32
3.1.1.5. DKAB Öğretmenlerinin Girdikleri Ders Saatlerine Göre Dağılımları	33
3.1.1.6. DKAB Öğretmenlerinin Hizmet içi Kursu Katılma Durumları	34
3.1.1.7. DKAB Öğretmenlerinin Girdikleri Sınıflardaki Öğrenci Sayısı	35
3.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Durumuna İlişkin Bilgiler	35
3.1.2.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	35
3.1.2.2. Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Göre Dağılımları	36
<b>3.2. DKAB ÖĞRETMENLERİNİN ÇALIŞMA YAPRAKLARINI KULLANMA DURUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR</b>	<b>36</b>
3.2.1. DKAB Öğretmenlerinin Derse Hazırlıklı Gelme Durumu	36
3.2.2. DKAB Öğretmenlerinin Araç-Gereç Kullanma Durumu	41
3.2.2.1. DKAB Öğretmenlerinin Ders Kitabını Kullanma Durumu	41
3.2.2.2. DKAB Öğretmenlerinin Yardımcı Kaynak Kullanma Durumu	43
3.2.2.3. DKAB Öğretmenlerinin Tahtayı Kullanma Durumu	45
3.2.2.4. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	46
3.2.2.5. DKAB Öğretmenlerinin Tepegözü Kullanma Durumu	48
3.2.2.6. DKAB Öğretmenlerinin Bilgisayar ve Slayt Kullanma Durumu	50
3.2.2.7. DKAB Öğretmenlerinin Resim-Fotoğraf Kullanma Durumu	52
3.2.2.8. DKAB Öğretmenlerinin TV-VCD-Video Kullanma Durumu	53
3.2.2.9. DKAB Öğretmenlerinin Teyp-MP3 Çalar Kullanma Durumu	55
3.2.2.10. DKAB Öğretmenlerinin Bilgi/Oyun Kartlarını Kullanma Durumu	56

3.2.2.11. DKAB Öğretmenlerinin Poster Kullanma Durumu	58
3.2.2.12. DKAB Öğretmenlerinin Maket Kullanma Durumu	59
3.2.3. DKAB Öğretmenlerinin Dersleri İçin Öğretim Materyalleri Bulma Konusunda Sıkıntı Yaşama Durumu	61
3.2.3.1. DKAB Öğretmenlerinin Dersleri İçin Öğretim Materyalleri Bulma Konusunda Yaşadıkları Sıkıntılar	62
3.2.4. DKAB Öğretmenlerinin Dersleri İçin Öğretim Materyalleri Hazırlama Durumu ve Hazırladıkları Öğretim Materyalleri	65
3.2.5. DKAB Öğretmenlerinin Derslerinde Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	68
3.2.5.1. DKAB Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	69
3.2.5.2. DKAB Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Programa Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	69
3.2.5.3. DKAB Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Çalışma Yaprakları Kullanma Durumu	70
3.2.5.4. DKAB Öğretmenlerinin Meslekteki Kıdemine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	71
3.2.5.5. DKAB Öğretmenlerinin Girdikleri Ders Saatine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	71
3.2.5.6. DKAB Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme ve Araç-Gereç Kullanma Konusunda Hizmet içi Kursu Katılma Durumuna Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	72
3.2.6. Çalışma Yapraklarını Kullanmayan DKAB Öğretmenlerinin Nedenlerine İlişkin Bulgular	72
3.2.7. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Nasıl Temin Ettiklerine İlişkin Bulgular	78
3.2.7.1. Hazır Çalışma Yapraklarını Kullanan DKAB Öğretmenlerine İlişkin Bulgular	81
3.2.7.1.1. DKAB Öğretmenlerinin Hazır Çalışma Yapraklarını Nereden Temin Ettiklerine İlişkin Bulgular	81
3.2.7.1.2. DKAB Öğretmenlerinin Hazır Çalışma Yapraklarını Kullanma Nedenlerine İlişkin Bulgular	82
3.2.7.1.3. DKAB Öğretmenlerinin Hazır Çalışma Yapraklarını Seçerken Dikkat Ettikleri Hususlar	84
3.2.7.2. Çalışma Yapraklarını Kendileri Hazırlayan DKAB Öğretmenlerine İlişkin Bulgular	87
3.2.7.2.1 DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Kendilerinin Hazırlamasında Etkili Olan Faktörler	87
3.2.7.2.2. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Hazırlamasını	90

Zorlaştıran Faktörler	
3.2.7.2.3. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Hazırlarken Dikkat Ettikleri Hususlar	92
3.2.7.3. Öğrencilere Çalışma Yaprakları Hazırlatan DKAB Öğretmenlerine İlişkin Bulgular	96
3.2.7.3.1. DKAB Öğretmenlerinin Öğrencilere Çalışma Yaprakları Hazırlatırken Başvurdukları Yollar	96
3.2.8. DKAB Öğretmenlerinin Derslerde Çalışma Yapraklarını Kullanma Amaçları	99
3.2.9. DKAB Öğretmenlerinin Derslerde Çalışma Yapraklarını Kullandıkları Aşamalar	103
3.2.10. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarının Nitelikleri	108
3.2.10.1. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarının İlgili Çekme Durumu	108
3.2.10.2. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yazıların Okunabilirliği	109
3.2.10.3. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yazı ve Şekillerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu	109
3.2.10.4. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Etkinliklerin Zorluk Derecesi	110
3.2.10.5. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yönerge ve Açıklamaların Anlaşılabilirliği	111
3.2.10.6. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Cümlelerin Uzunluğu	112
3.2.10.7. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Resim ve Şekillerin Renk Durumu	112
3.2.10.8. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Dilin Anlaşılabilirliği	113
3.2.11. Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı DKAB Derslerinde Yaşanan Sorunlar	114
3.2.12. Çalışma Yaprakları İle İşlenen Derslere Yönelik Öğrenci Tepkileri	118
3.2.13. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Değerlendirme Durumları	124
3.2.14. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Yapan Öğrencileri Ödüllendirme Durumu	129

<b>4. SONUÇLAR ve ÖNERİLER</b>	132
4.1. Sonuçlar	132
4.2. Öneriler	138
4.3. Kaynakça	141
4.4. Ekler	145

<b>Tablolar Listesi</b>	<b>Sayfa</b>
Tablo 1: Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları	30
Tablo 2: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları	31
Tablo 3: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları	32
Tablo 4: Öğretmenlerin Kıdemine Göre Dağılımları	32
Tablo 5: Öğretmenlerin Girdikleri Ders Saatlerine Göre Dağılımları	33
Tablo 6: Öğretmenlerin Materyal Geliştirme ve Araç-Gereç Kullanma Konusunda Hizmet içi Kursu Katılma Durumları	34
Tablo 7: Sınıflardaki Öğrenci Sayısı	35
Tablo 8: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları	35
Tablo 9: Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Göre Dağılımları	36
Tablo 10: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Derse Hazırlıklı Gelme Durumu	37
Tablo 11: Öğretmenlere Göre Derse Hazırlıklı Gelme Durumu	38
Tablo 12: Öğretmenlere Göre Ders Kitabı Kullanma Durumu	42
Tablo 13: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Ders Kitabı Kullanma Durumu	42
Tablo 14: Öğretmenlere Göre Yardımcı Kaynak Kullanma Durumu	43
Tablo 15: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Yardımcı Kaynak Kullanma Durumu	44
Tablo 16: Öğretmenlere Göre Tahtayı Kullanma Durumu	45
Tablo 17: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Tahtayı Kullanma Durumu	46
Tablo 18: Öğretmenlere Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	47
Tablo 19: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	47
Tablo 20: Öğretmenlere Göre Tepegözü Kullanma Durumu	48
Tablo 21: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Tepegözü Kullanma Durumu	49
Tablo 22: Öğretmenlere Göre Bilgisayar ve Slayt Kullanma Durumu	50
Tablo 23: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Bilgisayar ve Slayt Kullanma Durumu	51
Tablo 24: Öğretmenlere Göre Resim-Fotoğraf Kullanma Durumu	52
Tablo 25: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Resim-Fotoğraf Kullanma Durumu	53
Tablo 26: Öğretmenlere Göre TV-VCD-Video Kullanma Durumu	54
Tablo 27: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin TV-VCD-Video Kullanma Durumu	54
Tablo 28: Öğretmenlere Göre Teyp-MP3 Çalar Kullanma Durumu	55
Tablo 29: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Teyp-MP3 Çalar Kullanma Durumu	56
Tablo 30: Öğretmenlere Göre Bilgi/Oyun Kartlarını Kullanma Durumu	57
Tablo 31: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Bilgi/Oyun Kartlarını Kullanma Durumu	57
Tablo 32: Öğretmenlere Göre Poster Kullanma Durumu	58
Tablo 33: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Poster Kullanma Durumu	59

Tablo 34: Öğretmenlere Göre Maket Kullanma Durumu	59
Tablo 35: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Maket Kullanma Durumu	60
Tablo 36: Öğretmenlerin Materyal Bulma Konusunda Sıkıntı Yaşama Durumu	61
Tablo 37: Öğretmenlerin Dersleri İçin Öğretim Materyalleri Bulma Konusunda Yaşadıkları Sıkıntılar	62
Tablo 38: Öğretmenlerin Dersleri İçin Hazırladıkları Öğretim Materyalleri	65
Tablo 39: Öğrencilere Göre Derslerinde Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	68
Tablo 40: Öğretmenlere Göre Derslerinde Çalışma Yapraklarının Kullanılma Durumu	68
Tablo 40a: DKAB Dersi Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	69
Tablo 40b: DKAB Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Programa Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	70
Tablo 40c: DKAB Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	70
Tablo 40d: DKAB Öğretmenlerinin Meslekteki Kıdemine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	71
Tablo 40e: DKAB Öğretmenlerinin Girdikleri Ders Saatine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	71
Tablo 40f: DKAB Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme ve Araç-Gereç Kullanma Konusunda Hizmet içi Kursta Katılma Durumuna Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu	72
Tablo 41: İmkanların Sınırlı Olmasının Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi	73
Tablo 42: Vaktin Sınırlı Olmasının Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi	73
Tablo 43: Ders Saatinin Sınırlı Olmasının Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi	74
Tablo 44: Kullanılan Yöntemi Yeterli Görmenin Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi	75
Tablo 45: Öğrencilerin Olumsuz Tepkisinin Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi	75
Tablo 46: Konularının Uygun Olmamasının Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi	76
Tablo 47: Çalışma Yapraklarının Katkısının Olmadığı Fikrinin Onları Kullanmaya Etkisi	76
Tablo 48: Derslerde Disiplin Sorunu Yaşanabilir Fikrinin Çalışma yapraklarını Kullanmaya Etkisi	77
Tablo 49: Mevcut Şartların Müsait Olmamasının Çalışma yapraklarını Kullanmaya Etkisi	77



Tablo 50: Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Temin Etme Şekli	78
Tablo 51: Öğretmenlerin Hazır Çalışma Yapraklarını Temin Ettiği Yerler	81
Tablo 52: Öğretmenlerin Hazır Çalışma Yapraklarını Kullanma Nedenleri	83
Tablo 53: Öğretmenlerin Çalışma Hazır Yapraklarını Seçerken Dikkat Ettikleri Hususlar	85
Tablo 54: Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Kendilerinin Hazırlamasında Etkili Olan Faktörler	88
Tablo 55: Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Hazırlamasını Zorlaştıran Faktörler	90
Tablo 56: Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Hazırlarken Dikkat Ettikleri Hususlar	93
Tablo 57: Öğretmenlerin Öğrencilere Çalışma Yaprakları Hazırlatma Şekli	96
Tablo 58: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Çalışma Yaprakları Hazırlatırken Başvurdukları Yollar	98
Tablo 59: Öğretmenlerin Derslerde Çalışma Yapraklarını Kullanma Amaçları	100
Tablo 60: Öğretmenlerin Derslerde Çalışma Yapraklarını Kullandıkları Aşamalar	104
Tablo 61: Öğrencilere Göre Çalışma Yapraklarının Derslerde Kullandığı Aşamalar ve Kullanılış Amaçları	105
Tablo 62: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarının İlgi Çekme Durumu	108
Tablo 63: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yazıların Okunabilirliği	109
Tablo 64: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yazı ve Şekillerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu	110
Tablo 65: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Etkinliklerin Zorluk Derecesi	110
Tablo 66: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yönerge ve Açıklamaların Anlaşılabilirliği	111
Tablo 67: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Cümlelerin Uzunluğu	112
Tablo 68: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Resim ve Şekillerin Renk Durumu	112
Tablo 69: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Dilin Anlaşılabilirliği	113
Tablo 70: Öğretmenlere Göre Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı Derslerde Yaşanan Sorunlar	114
Tablo 71: Öğrencilere Göre Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı Derslerde Yaşanan Sorunlar	116
Tablo 72: Öğretmenlere Göre Çalışma Yaprakları İle İşlenen Derslere Yönelik Öğrenci Tepkileri	119

Tablo 73: Öğrencilere Göre Çalışma Yaprakları İle İşlenen Derslere Yönelik Öğrenci Tepkileri	120
Tablo 74: Çalışma Yaprakları İle İşlenen Dersler Hakkında Öğrencilerin Düşünceleri	122
Tablo 75: Öğretmenlere Göre Çalışma Yapraklarını Değerlendirme Durumları	124
Tablo 76: Öğrencilere Göre Çalışma Yapraklarını Değerlendirme Durumları	126
Tablo 77: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Yapan Öğrencileri Ödüllendirme Durumu	129

## 1. GİRİŞ

### 1.1. Problem

Eğitim, bireyin doğumundan hayatının sonuna kadar devam eden bir srectir. Eğitim sürecinde bireyde, kendi yaşantıları yoluyla davranış değişiklikleri meydana gelir. Belli bir yaşantı ürünü ve nispeten kalıcı izli olan bu davranış değişikliklerinin diğer adı öğrenmedir. Buradan hareketle öğrenmenin üç temel özelliğinden söz edilebilir.

- 1- ğrenme yaşantı ürünüdür.
- 2- ğrenme sonucunda mutlaka bir davranış değişikliği meydana gelir.
- 3- Meydana gelen davranış değişikliği nispeten kalıcı izlidir.<sup>1</sup>

ğrenme yaşantı ürünüdür. Ancak her yaşantı istenen öğrenmeyi meydana getirmeyebilir. İstenen ğrenmelerin gerçekteşmesi, o öğrenmeye uygun yaşantıların düzenlenmesine ve birey tarafından geçirilmesine bağlıdır. Öğretim sürecinde, “ğrenmeyi sağlayıcı yaşantıyı düzenleyen ğretmen iken, bu yaşantıyı geçiren kişi ise, öğrenen bireyin kendisidir.”<sup>2</sup>

Öğretmen ğrenci için uygun yaşantı çevresini düzenlerken her bireyin farklı olduğu ilkesinden hareket etmek durumundadır. Çünkü her birey farklı özelliklere sahiptir ve ğretmen tarafından düzenlenen yaşantı çevresiyle farklı Şekilde etkileşime girer. Bu durumda bir birey için çok ilgi çekici, anlamlı olan bir uyarıcı, diğer bir birey için hiç de ilgi çekici ve anlamlı olmayabilir. Dolayısıyla aynı yaşantı çevresine muhatap olan öğrencilerin tümü, istenen yaşantıyı geiremeyebilir, öte yandan yaşantı geçiren öğrencilerin hepsi de aynı davranışları göstermeyebilir. İşte bu noktada öğretmenin ğretimi bireyselleştirmesi bir zorunluluk olarak karşımıza çıkar. Sınıf ortamında toplu olarak yürütülen ğretim faaliyetlerinin bireyselleştirilmesi çok kolay değildir. Çünkü

---

<sup>1</sup> Erden, Münire; ğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkım Yay., İst. 1998, s. 19.

<sup>2</sup> Aydın, M. Şevki; “Bir Din ğretimi Materyali Olarak DKAB Dersi ğretim Kılavuzları”, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi alışma Toplantısı-I DEM Yay., İst. 2004, s,1.

bu, her bireyi tanımayı, ona uygun yaşantı çevresini düzenlemeyi ve onun bu çevre ile etkileşime geçmesini sağlamayı gerektirir.

Öğretimin bireyselleştirilmesi, öğretimin hedeflerinin, uygulamalarının, ortamlarının her öğrencinin gelişim özelliklerine, ilgi, ihtiyaç ve beklentilerine göre düzenlemesi ve buna göre gerçekleştirilmesi ile olabilir. Bu ise oldukça zor bir iştir.

Öğretimi bireyselleştirmenin zor olması, mümkün olmayacağı anlamına gelmemelidir. Öğretmen, sınıfta çoklu öğrenme ortamı düzenleyerek, değişik öğretim strateji, yöntem ve teknikleri, materyalleri kullanarak bu sorunu aşabilir. Burada özellikle öğrencinin birden fazla duyu organıyla öğrenme işinin içine girmesini sağlayacak araç-gereç ve materyalleri kullanmak son derece önemlidir.

Eğitim araç-gereçleri, öğrenme yaşantılarını zenginleştiren, öğrenilecek konunun anlaşılmasını kolaylaştıran, dolayısıyla eğitim programlarında yer alan hedeflere ulaşmaya katkıda bulunan öğrenme-öğretme yardımcılarıdır.<sup>3</sup>

Edgar Dale yaptığı araştırmada “insanların;

- okuduklarının % 10'unu,
- işittiklerinin % 20' sini,
- gördüklerinin % 30' unu,
- hem görüp hem işittiklerinin % 50'sini,
- söylediklerinin % 70' ini,
- yapıp söyledikleri bir şeyin ise % 90' ını hatırladıklarını ortaya koymuştur.”<sup>4</sup>

Bu araştırmadan elde edilen sonuçlardan hareketle öğrenme-öğretme süreçleriyle ilgili bazı ilkeler geliştirilmiştir.<sup>5</sup> Buna göre: bireyin öğretme-öğrenme sürecine aktif olarak katılması öğrenmeleri nitelik ve nicelik bakımından etkilemektedir. Örneğin öğrenme işine birden çok duyu organının katılması öğrenmeleri daha nitelikli ve kalıcı yapmaktadır. Yine öğretimin somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru düzenlenmesi öğrenmeleri daha kolay ve daha sistemli hale getirmekte, öğrencinin yaparak, yaşarak öğretim ortamına katılması öğrenmeleri olumlu yönde etkilemektedir.

<sup>3</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, E.Ü. Yay. Kayseri, 1996. s. 91.

<sup>4</sup> Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Pegem Yay., Ankara, 2003, s. 40.

<sup>5</sup> Çilenti, Kamuran; Eğitim Teknolojileri ve Öğretimi, Kadioğlu Matbaası, İst. 1994, s. 23.

Öğretimi yukarıdaki esaslar çerçevesinde düzenleme konusunda öğretmene önemli katkılar sağlayan unsurların birisi de öğretim araç-gereçleridir. Öğretimde kullanılacak araç-gereçler, öğrencilerin konu ile yüz yüze gelmesine, onların öğretim sürecine daha etkin katılımına yardımcı olabilir. Sonuç olarak, ortaya konan bu ilkeler bize öğretim sürecinde araç-gereç kullanmanın önemini açık şekilde göstermektedir.

Öğretim sürecinde kullanılacak araç-gereçler çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflamalardan biri, araç-gereçlerin duyu organlarına hitap etme biçimine göre yapılandır. Bu sınıflamaya göre araç-gereçler: görsel, işitsel, görsel-işitsel olarak sınıflandırılmaktadır. Bu sınıflama içinde görsel araç-gereçler içerisinde yer alan basılı materyaller grubuna ders kitapları, öğretim kılavuzları, dergiler, test kitapları gibi araçlar girmektedir. İşte bu grupta yer alan bir diğer araç ise çalışma yapraklarıdır.

Çalışma yaprakları, öğretim sürecinde öğrencilerin ön öğrenmelerini kontrol etmek, onları yeni öğrenmelere hazırlamak, öğrendiklerini pekiştirmek veya kontrol etmek amacıyla hazırlanan ve öğrencilere kendi kendilerine çalışma imkanı veren, üzerinde bir takım bilgi ya da soruların yer aldığı materyallerdir.<sup>6</sup>

Çalışma yaprakları öğretim sürecinde çok önemli işlevlere sahiptir. Zira istenen niteliklere göre hazırlanan ve yerinde kullanılan çalışma yaprakları;

- 1- Öğretim ortamının zenginleştirilmesini sağlar.
- 2- Belli bir fikrin göz önünde canlandırılmasına yardımcı olur.
- 3- Karmaşık fikirlerin basite indirgenerek anlatılmasına katkıda bulunur.
- 4- Fikir, işlem ve süreçlerin sırasının gösterilmesine yardımcı olur.
- 5- Öğretimin canlı ve eğlenceli hale getirilmesini kolaylaştırır.
- 6- Öğrencilerin derse olan ilgi ve dikkatlerinin artırılmasına katkıda bulunur.
- 7- Öğrencilere öğrenilecek konu üzerinde pratik yapma olanağı sağlar.
- 8- Zamandan tasarruf sağlar.<sup>7</sup>

Öğretim sürecinde böylesine öneme sahip olan çalışma yapraklarını din öğretiminde de kullanmak vazgeçilmez bir ihtiyaçtır. Zira çalışma yaprakları sayesinde öğrenciler dinle ilgili sembol, kavram ilke ve olguları daha iyi anlayabilir. Derste işlenen konuları daha

<sup>6</sup> [http://www.dinkulturuogretmeni.com/ogr\\_teknolojileri/calismakagidi.htm](http://www.dinkulturuogretmeni.com/ogr_teknolojileri/calismakagidi.htm) (28.06.2005)

<sup>7</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yay., Ankara, 2000, s. 80.

sistemli ve örgütlü bir şekilde belleğine kodlayabilir. Böylece öğrenci edinmiş olduğu anlamlı öğrenmeler sayesinde günlük hayatında karşılaştığı problemlerini daha kolay çözebilir. Öte yandan çalışma yaprakları sayesinde DKAB dersleri daha eğlenceli ve dikkat çekici bir boyut kazanabilir.

Çalışma yapraklarının bu işlevleri yerine getirebilmesi için DKAB öğretmenlerinin bu materyali tanımaları, gerektiği zaman hazırlamaları ve etkili bir şekilde kullanmaları gerekir.

Bugüne kadar DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumları araştırma konusu edilmemiştir. İşte bu araştırmada ilköğretim II. Kademedeki görev yapan DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumları ele alınmıştır.

Buna göre araştırmanın temel problemi şudur: ***İlköğretim II. kademedeki görev yapan DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumları nedir?***

Bu temel problem çerçevesinde belirlenen alt problemler ise şunlardır:

- 1- Öğretimde araç-gereç kullanmanın önemi nedir?
- 2- Çalışma yaprağı nedir?
- 3- Çalışma yaprakları nasıl hazırlanır?
- 4- Çalışma yapraklarını din öğretiminde kullanmanın önemi nedir?
- 5- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını hazırlama durumları nedir?
- 6- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını hazırlama durumlarını etkileyen faktörler nelerdir?
- 7- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumlarını etkileyen faktörler nelerdir?
- 8- DKAB öğretmenlerinin kullandıkları çalışma yapraklarının niteliği ne durumdadır?
- 9- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını değerlendirme durumları nedir?

## **1.2. Amaç ve Önem**

Araştırmanın temel amacı, ilköğretim DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumlarını tespit etmektir. Bu amaç çerçevesinde ise;

- Öğretimde araç-gereç kullanmanın önemi,

- Öğretimde kullanılan araç-gereçlerin neler olduğu,
- Çalışma yapraklarının ne olduğu,
- Çalışma yapraklarının nasıl hazırlandığı,
- Çalışma yapraklarının işlevlerinin neler olduğu,
- Çalışma yapraklarını din öğretiminde kullanmanın önemi,
- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını hazırlama durumları,
- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını hazırlama durumlarını etkileyen faktörler,
- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumları,
- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumlarını etkileyen faktörler,
- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını değerlendirme durumları araştırılmıştır.

DKAB öğretmenlerinin araç-gereç hazırlama ve kullanma durumlarını araştıran birkaç çalışma bulunmaktadır. Ancak bunların hiç birisinde bu öğretmenlerin çalışma yapraklarını hazırlama ve kullanma durumları araştırılmamıştır. Bu anlamda araştırma bu konuyu ele alan ilk çalışmadır. Dolayısıyla bu araştırmadan elde sonuçlar:

- 1- Halen görev yapmakta olan DKAB öğretmenlerine öğretim sürecinde çalışma yapraklarını kullanmanın önemi, çalışma yapraklarının hazırlanması ve kullanılması gibi konularda bilgiler sunarak katkıda bulunabilir.
- 2- DKAB öğretmenlerine hizmet içi eğitim veren kurumlara ve kişilere bu öğretmenlerin materyal hazırlama ve kullanma yeterliklerini geliştirme konusunda fikir verebilir.
- 3- DKAB öğretmeni yetiştiren İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının daha işlevsel hale getirilmesi konusunda katkıda bulunabilir.
- 4- Öğretmen eğitimi, öğretmen yeterlikleri vb. gibi konularda çalışma yapacak araştırmacılara katkıda bulunabilir.

### **1.3. Denenceler**

- 1- DKAB öğretmenlerinin çoğunluğu derslerine hazırlanarak girmektedirler.

- 2- DKAB öğretmenleri derslerinde ders kitabı, tahta gibi araç-gereçleri daha çok kullanmakta iken, slayt, maket, poster vb. araç-gereçleri daha az kullanmaktadırlar.
- 3- DKAB öğretmenlerinin geneli öğretim materyali bulma konusunda çeşitli sorunlar yaşamaktadırlar.
- 4- DKAB öğretmenleri öğretim materyali bulma konusunda sıkıntı yaşamasına rağmen materyal hazırlama konusunda istenilen düzeyde değildir.
- 5- DKAB öğretmenleri, çalışma yapraklarını kullanmayı gerekli görmekte birlikte, derslerinde yeterince kullanmamaktadırlar.
- 6- Çalışma yapraklarını kullanma açısından bayan öğretmenler ile bay öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık yoktur.
- 7- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü mezunu öğretmenler çalışma yapraklarını daha çok kullanmaktadırlar.
- 8- Yüksek lisans ve doktora yapmış DKAB dersi öğretmenleri, çalışma yapraklarını daha çok kullanmaktadırlar.
- 9- Mesleğe yeni başlayan öğretmenler çalışma yapraklarını kullanma bakımından daha iyi durumdadır.
- 10- Öğretmenlerin girdikleri haftalık ders saati çalışma yapraklarını kullanma üzerinde etkilidir.
- 11- Materyal geliştirme ve araç-gereç kullanma konusunda hizmet içi eğitime katılan DKAB dersi öğretmenleri, katılmayanlara göre derslerinde çalışma yapraklarına daha çok yer vermektedirler.
- 12- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanmamalarında okullarının imkanlarının sınırlı olmasının etkisi vardır.
- 13- Derslerinde çalışma yapraklarını kullanan DKAB öğretmenleri bunları daha çok hazır kaynaklardan almaktadır.
- 14- DKAB öğretmenleri öğrencilerine çalışma yaprakları hazırlatmamaktadır.
- 15- DKAB öğretmenlerinin istenilen nitelikte çalışma yaprakları hazırlama konusunda bilgi eksiklikleri vardır.



16- DKAB öğretmenleri çalışma yapraklarını hazırlama konusunda çeşitli sorunlar yaşamaktadır.

17- DKAB öğretmenleri çalışma yapraklarının öğretimdeki çeşitli işlevlerini yeterince tanımamaktadır.

18- DKAB öğretmenleri çalışma yapraklarını kullanırken bazı sorunlar yaşamaktadır.

19- DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını değerlendirme konusunda çeşitli sorunları vardır.

20- Çalışma yapraklarının kullanıldığı DKAB derslerine öğrenciler daha çok ilgi göstermektedir.

#### **1.4. Sayıtlar**

1. Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılan anket geçerli ve güvenilirdir. Zira bu anketin alan uzmanları tarafından kapsam, yapı ve görünüş geçerliliği incelenmiş, alanda pilot uygulaması yapılmıştır.

2. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrenciler ankette yer alan soruları herhangi bir tesir altında kalmadan, gönüllü ve dikkatli bir şekilde cevaplamışlardır.

3. Araştırmada seçilen ve kendilerine anket uygulanan örneklem evreni temsil edici niteliktedir.

#### **1.5. Sınırlılıklar**

1-Bu araştırma, ilköğretim II. kademedeki görev yapan DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumları ile sınırlıdır.

2- Araştırma sonuçları Kayseri ili kent merkezinde görev yapan ilköğretim II. kademe DKAB öğretmenleri ile II. kademe öğrencilerinin 2007 yılında uygulanan ankete verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.

#### **1.6. Yöntem**

Araştırma ilköğretim DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumlarını tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Dolayısıyla bu çalışma temelde bir alan araştırmasıdır. Araştırmada tarama modeli esas alınmıştır. Bu model esas alınarak gerçekleştirilen çalışmalarda, geçmişte ya da halen var olan bir durum, olay, birey,

nesne kendi koşulları içinde, olduğu şekliyle tanımlanmaya,<sup>8</sup> betimlenmeye çalışılır. Bu bağlamda, gerek araştırmanın kuramsal çerçevesi ortaya konurken gerekse alan araştırmasından elde edilen bilgileri analiz edip değerlendirilirken, genelde eğitim bilimleri özelde ise din eğitimi bilimleriyle ilgili kitap, tez, makale, tebliğ vb. kaynaklardan faydalanılmıştır. Ayrıca her geçen gün hızla gelişen ve güncellenen internet sitelerinden de istifade edilmiştir.

### **1.6.1 Evren ve Örneklem**

Araştırmanın evrenini, Kayseri kent merkezinde ilköğretim II. kademedeki görev yapan DKAB dersi öğretmenleri ile bu derslere katılan öğrenciler oluşturmaktadır. Evrenden tesadüfi olarak seçilen grup, örnekleme oluşturmuştur. Araştırmaya Kayseri kent merkezindeki Melikgazi, Kocasinan ve Talas ilçelerine bağlı 27 ilköğretim okulundan toplam 60 öğretmen ve 324 öğrenci katılmıştır.<sup>9</sup> Anketlerin doldurulmasında sistematik hata yapan 6 öğretmen ve 22 öğrencinin anketleri bilgisayara işlenmemiş, sonuçta 54 öğretmen ve 302 öğrencinin anketleri bilgisayara işlenerek verilerin analizleri gerçekleştirilmiştir.

### **1.6.2. Veri Toplama Araçlarının Oluşturulması ve Verilerin Toplanması**

Araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılacak olan anketin geliştirilmesi aşamasında, alan literatüründen elde edilen bilgiler doğrultusunda anket taslağı oluşturulmuş, alan uzmanlarınca incelenen ankete son şekli verilerek, pilot uygulaması yapılmıştır. Son olarak, anket yeniden gözden geçirilip düzenlendikten sonra ilgili örneklem grubuna uygulanmıştır. Söz konusu uygulama 2006-2007 öğretim yılı, I. Dönem sonunda Aralık ve Ocak aylarında gerçekleştirilmiştir.

### **1.6.3. Verilerin Analizi**

Uygulama sonucunda elde edilen bulgular kodlanarak, bilgisayar ortamına aktarılmıştır. SPSS-11 istatistik programında analiz ve değerlendirilmesi yapılan sonuçlar betimlenmeye ve yorumlanmaya çalışılarak genellemelere varılmıştır.

<sup>8</sup> Arlı, Mine; M.Hamil Nazik.; Bilimsel Araştırmaya Giriş, Gazi Kitabevi, Ankara, 2001,s.5-6.

<sup>9</sup> Araştırma için anket uygulanan ilköğretim okullarının listesi ek 1'dedir.

## 2. ÖĞRETİMDE ÇALIŞMA YAPRAKLARININ ÖNEMİ VE DKAB DERSİNDE KULLANILMASI

### 2.1. ÖĞRETİMDE ÇALIŞMA YAPRAKLARININ ÖNEMİ

#### 2.1.1. Öğretimde Araç Gereç Kullanmanın Önemi

Okullarda gerçekleştirilen planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğrenmeyi kılavuzlama etkinliklerine “öğretim” denir.<sup>10</sup> Öğretimin planlı ve kontrollü olmasını sağlayan temel değişken ise öğretim programıdır. Bu programın öğeleri; hedef, muhteva, eğitim durumları ve değerlendirmedir.<sup>11</sup>

Programın öğelerinden;

Hedef→ Niçin?

Muhteva→ Ne ile?

Eğitim Durumları→ Nasıl ?

Değerlendirme→ Ne kadar? sorularının cevabını verir.

Dolayısıyla öğretim programı, öğrencilere hangi davranışların niçin, ne ile, nasıl ve kadar kazandırılacağı konularında öğretmenlere rehberlik eder.

Öğrencilerin programda belirlenen hedeflere ulaşabilmeleri, uygun öğrenme yaşantılarını geçirmelerine bağlıdır. Öğrenme yaşantıları için gerekli ortamı oluşturmak öğretmenin görevidir. Öğretmene öğrenci için etkili bir yaşantı çevresi hazırlamasında yardımcı olan önemli unsurlardan biri de öğretim araç- gereçleridir.<sup>12</sup>

Öğretim araç-gereçlerinin ilgili literatürde çeşitli tanımları yapılmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir:

Öğrenme-öğretme etkinlikleri sırasında öğrencinin öğrenmesi ve öğretmenin etkin bir öğretim sağlayabilmesi için bilgilerin kavranılmasında, üzerinde gözlem ve araştırma

<sup>10</sup> Erden, Münire; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkım Yay.,İst. 1998, s. 19.

<sup>11</sup> Demirel, Özcan; “Kuramdan Uygulamaya” Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A Yay., Ankara, 2000, s .7.

<sup>12</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yay., Ankara, 2000, s.79.; Erden, Münire; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, s.61

yapılmasında kullanılan her türlü öğretim ve öğrenme yardımcılara eğitim/öğretim araç-gereci denir.<sup>13</sup>

“Araç-gereçler, eğitim yaşantılarını zenginleştirmek, öğrenilecek konunun anlaşılmasını kolaylaştırmak ve öğretmenin etkinliğini artırmak amacıyla geliştirilmiş öğretim-öğrenme yardımcılardır.”<sup>14</sup>

Bu iki tanımdan hareketle şöyle bir tanım yapılabilir:

Öğrenme yaşantılarını zenginleştiren, öğrenilecek konunun anlaşılmasının kolaylaştıran, öğretmenin etkili bir öğretim yapmasını sağlayan dolayısı ile öğretim programında yer alan hedeflere ulaşmaya katkıda bulunan öğrenme-öğretim yardımcılara öğretim araç-gereci denir.

Öğrenme Psikolojisi ve Eğitim Teknolojisi alanındaki araştırmalar öğretim sürecinde araç-gereç kullanmanın önemini ortaya koymaktadır.<sup>15</sup> Bu araştırmaların verilerine göre öğrenilenlerin;

- % 83’ü görme,
- % 11’i işitme,
- % 3,5’i koklama,
- % 1,5’i dokunma,

- % 1’i tatma duyularıyla edinilen yaşantılar yoluyla gerçekleşmektedir.<sup>16</sup> Buna göre sadece öğretmenini dinleyen bir öğrencinin öğrenmesi % 11 oranında olacaktır. Bu oranın oldukça sınırlı kaldığı dikkate alınır, öğrenmelerin artırılıp zenginleştirilmesi için öğrencinin birden çok duyu organına hitap edilmesi gerektiği anlaşılır.

Edgar Dale’nin öğrenmelerin kalıcılığıyla ilgili yaptığı araştırmalardan<sup>17</sup> hareketle öğrenme-öğretim süreçleriyle ilgili bazı ilkeler geliştirilmiştir. Buna göre;

**a) Öğrenme işine ne kadar çok duyu organı katılırsa öğrenme o kadar kalıcı ve iyi olur.** Örneğin sadece kulağa hitap eden öğretmenini dinleyen bir öğrenci duyduklarının

<sup>13</sup> Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Pegem Yay., Ankara, 2003, s. 36.

<sup>14</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, E.Ü. Yay. Kayseri, 1996. s. 91.

<sup>15</sup> Bilgin, Beyza; Selçuk M.; Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, Gün Yay., Ankara, 2000, s.159.

<sup>16</sup> Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.37; Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. s.14.

<sup>17</sup> Çilenti Kamuran; Eğitim Teknolojisi ve Öğretim, Kadıoğlu Matbaası, Ankara, 1988. s.36.

sadece % 20'sini hatırlarken, hem kulağa hitap eden hem de bu esnada görsel araçlar kullanan bir öğretmeni izleyen öğrenci bu araçlar sayesinde % 30 oranında daha fazla şeyi hatırlayabilmektedir. Dolayısıyla hatırlama düzeyi % 50 oranına yükselebilmektedir.<sup>18</sup>

**b) Öğretim somuttan soyuta, basitten karmaşığa doğru düzenlendiğinde öğrenme daha kalıcı olur.** İnsanların öğrenmelerinin % 83'ünün görme duyusu ile gerçekleştiği kabul edilirse, öğretimde ilk olarak somut olgulara, durumlara yer verilmesi gerektiği anlaşılır. Gerek somut olgulara yer verirken gerekse konuları basitten karmaşığa doğru düzenlerken araç-gereçlerden faydalanılabilir. Örneğin, DKAB dersinde cami gibi bazı gerçek yapılar ilk anda öğrencilere karmaşık gelebilir. Bu yapının birimlerinin maketler veya resimler yardımıyla tanıtılması öğrenmeleri daha somut ve anlamlı hale getirir. Yine örneğin namaz gibi bir konunun öğrencilerin öğrenmelerini zorlaştıracak alt sistem ve unsurları olabilir. Bu gibi durumlarda araç-gereçlerden faydalanılması, konunun çizgi, grafik ya da resimlerle gösterilmesi bu karışıklığın giderilmesini ve öğrenmelerin daha sistemli hale gelmesini sağlayabilir.

**c) En kalıcı ve etkili öğrenmeler yaparak, yaşayarak gerçekleşir.** Birey öğrenme işine aktif olarak katılırsa hem öğrenmelerinin oranı artmakta hem de öğrendikleri daha kalıcı olmaktadır. Bunun için öğretimde kullanılacak araç-gereçler, öğrencilerin konu ile yüz yüze gelmelerini sağlayabilir, onların öğretim sürecine daha etkin katılımına yardımcı olabilir.

Yukarıdaki ilkelere ilave olarak araç-gereçlerin önemi ile ilgili başka gerekçeler de ortaya konabilir. Örneğin öğrencilerin farklı öğrenme stil ve ihtiyaçlarına sahip oldukları bir gerçektir. Bu durum dikkate alındığında öğretim ortamını farklı araç-gereçlerle zenginleştirmek bir zorunluluk olarak karşımıza çıkar. Çünkü kullanılan araç-gereçlerin çeşidi ve niteliği arttıkça, o sınıftaki bütün öğrencilerin öğrenmeleri için gerekli olan işaretleri bulma ihtimalleri de buna bağlı olarak artacaktır.<sup>19</sup>

Öğretim sürecinde kullanılacak araç-gereçler, sınıfta karşılaşılan bir takım problemlerin çözümüne de yardımcı olabilir. Örneğin öğretmenlerin sıkça sınıfta karşılaştıkları;

- sözcüklere boğulma,

<sup>18</sup> Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s.38-39.

<sup>19</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s. 91.

- anlamları karıştırma,
- öğrencilerin hayal kurması,
- öğrencilerin ilgilerinin azalması vb.<sup>20</sup> problemlerin önüne geçebilmek için araç-gereçlerin etkisinden faydalanılabilir. Çünkü araç-gereçler laf kalabalığını (verbalizm) önleyerek konuların daha basit bir şekilde anlatılmasını sağlayabilir ve öğrencilerin ilgilerini çekerek onların tekrar derse motive olmalarına yardımcı olabilir.

Araç-gereçler sınıfta sağlıklı bir iletişimin kurulmasına da katkı sağlayabilir. Çünkü öğretim sürecinde sağlıklı bir iletişimin kurulabilmesi için kaynağın (öğretmenin), mesajı (içeriği) uygun kanalları (araç-gereç, yöntem, teknik vb.) kullanarak alıcıya (öğrenciye) ulaştırması gerekir.<sup>21</sup> Bunun için de öğretmen-öğrenci arasında anlamların ortak kılınabilmesi, etkili bir iletişimin sağlanabilmesi için kaynağın, içeriği uygun kanallarla sunması bu bağlamda çeşitli öğretim araç gereçlerinden destek alması faydalı olacaktır.

### **2.1.2. Öğretimde Kullanılan Belli Başlı Araç-Gereçler**

Günümüzdeki teknolojik gelişmelerin etkisiyle, öğrenme ortamında kullanılan araç-gereçlerin sayısı her geçen gün artmaktadır. Bu artış araç-gereçlerin de farklı şekillerde sınıflandırılmasını beraberinde getirmiştir.

Araç-gereçler tarihi gelişim seyrine göre, duyu organlarına hitap etme şekline göre vb. açılardan sınıflandırılmıştır. Burada duyu organlarına hitap etme açısından yapılan sınıflamaya yer verilecektir. Buna göre araç-gereçler;

#### **1-Görsel Araç-Gereçler:**

- Üç boyutlu materyaller,
- Basılı materyaller,
- Hareketsiz resimler,
- Tepegöz,
- Slayt,

<sup>20</sup> Taşdemir, Mehmet; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, s.174.; Doğan, Recai; Tosun Cemal,.; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri (6,7,8. sınıflar için) PegemA Yay.,Ankara, 2003, s. 158.

<sup>21</sup> Demirel Özcan; Plandan Uygulamaya Öğretme Sanatı, PegemA Yay.,Ankara, 2005, s.163.

- Görsel semboller,

## 2- İşitsel Araç- Gereçler:

-Radyo,

- Teyp, plak ve kompakt disk, Mp3, CD çalar

## 3- Görsel-İşitsel Araç-Gereçler:

- Hareketli resimler,

- Tv., video, kamera vb

- Bilgisayar şeklinde sınıflandırılmaktadır.<sup>22</sup>

Öğretmenlerin söz konusu araç-gereçlerden hangilerinin, nerelerde, nasıl kullanılacağını bilmeleri ve öğretimi buna göre düzenlemeleri öğretim hizmetinin verimliliğini etkiler. Bu bağlamda araç-gereçlerin seçimine etki eden faktörlerin bilinmesi de son derece önemlidir.

### 2.1.3. Öğretim Araç-Gereçlerinin Seçimine Etki Eden Faktörler

Araç-gereçlerin seçimine etki eden pek çok faktör vardır.<sup>23</sup> Bu faktörlerden bazıları başlıklar halinde şöyle ele alınabilir:

#### a) Öğretim Hedefleri:

Araç-gereçler seçilirken, her şeyden önce hedef ve davranışlar göz önünde bulundurulmalı ve öğrencilerin öğretim hedeflerine ulaşmalarına katkı sağlayan araç-gereçler tercih edilmelidir.<sup>24</sup> “Amaç-araç” ilişkisi bağlamında konuya yaklaşırsa, “amaca ulaştıracak araçların” seçilmesi gerekir denilebilir. Ayrıca farklı hedefler için farklı araç-gereçlerin hazırlanması, seçilmesi ve kullanılması gerekir.<sup>25</sup> Çünkü bir hedefin gerçekleştirilmesinde çok yararlı olan bir araç-gereç, başka bir hedef için uygun olmayabilir. Keza hedefin türü ve düzeyi de kullanılacak araç-gereci etkiler. Nitekim bilgi düzeyindeki bir davranışın öğretilmesinde kullanılacak araç-gereç ile kavrama veya uygulama düzeyindeki bir davranışın öğretilmesinde kullanılacak araç-gereç farklı olacaktır. Aynı şey diğer bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranışlar için de geçerlidir.

<sup>22</sup> Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s. 53-54.

<sup>23</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.81.

<sup>24</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.83.

<sup>25</sup> Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, PegemA Yay., Ankara 2002. s. 29.

**b) Öğrenci Özellikleri:**

Öğrenciler gelişimsel özellikleri, sosyo-kültürel alt yapıları vb. açılardan birbirlerinden farklıdır.<sup>26</sup> Bu bağlamda öğrencilerin; ön bilgileri, yetenekleri, tutumları, güdülenmişlik düzeyleri, görsel-işitsel tercihleri, öğrenme stilleri araç-gereç seçimine etki eder. Bunun için öğretimde araç-gereçler seçilirken öğrenci özelliklerine uygun olanlar tercih edilmelidir.

**c) Öğretmen Özellikleri:**

Öğretmenin öğretim sürecindeki en temel görevlerinden biri, öğrencilerin istenilen yaşantılar geçirmesini sağlayacak biçimde öğretim çevresini düzenlemektir.<sup>27</sup> Öğretmenin öğretim çevresini düzenlerken araç-gereç kullanmaya istekli olup olmaması, bunları kullanmanın faydalı olacağına inancı, araç-gereç kullanmadaki bilgi ve becerisi araç-gereç seçimini etkiler. Çünkü teorik faydası ne olursa olsun, kullanıcı o aracın kullanımı ile ilgili bilgi ve beceriye sahip değilse araç-gereç, kendinden beklenen faydayı sağlayamayacaktır.<sup>28</sup>

**d) Ortamın Özellikleri:**

Öğretimin gerçekleştirileceği ortamın küçük ya da büyük oluşu, sınıfın fiziksel özellikleri, öğrencilerin oturma düzeni vs. araç-gereç seçimini etkiler. Örneğin tepegöz büyük salonlarda, kalabalık öğrenci gruplarında kullanılabilir. Aynı şeyi bir televizyon için söylemek zordur.<sup>29</sup>

Öğretimin gerçekleştirildiği okulun imkanları, sosyo-ekonomik çevresi de araç-gereç seçimini etkiler. Nitekim ekonomik ve sosyal açıdan daha sınırlı imkanları olan bir bölgedeki ilköğretim okulu ile gelişmiş bir şehir merkezinde bulunan bir başka okul araç-gereç imkanları açısından da farklı olacaktır. Bu durumda öğretmenlerin hem çevrelerindeki araç-gereç potansiyelini dikkate almaları hem de sürekli bir arayış ve araç-gereç geliştirme anlayışı içinde olmaları gerekmektedir.

**e) Öğretim Yöntemi:**

<sup>26</sup> Erden, Münire; Akman Yasemin; Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Eğitim Psikolojisi, Arkadaş Yay., Ankara, 1998, s.39.

<sup>27</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s. 91.

<sup>28</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.83.

<sup>29</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.81.



Öğretmenin hedeflere ulaşmak için kullanacağı farklı yöntemler de araç-gereç seçimini etkileyecektir. Örneğin, soru-cevap veya anlatım yöntemi için tahta, resim vb. araç-gereçler yeterli olabilirken, drama, rol yapma gibi yöntemler ile işlenecek bir derste kullanılacak araç-gereçler farklı olacaktır.<sup>30</sup> Bu bağlamda öğretmenin araç-gereç seçerken kullanacağı yöntemi de dikkate alması faydalı olacaktır.

#### **f) Araç-Gereçlerin Özellikleri:**

Araç-gereç seçimini etkileyen faktörlerden birisi de araç-gereçlerin özellikleridir. Görsel araç-gereçler farklı, işitsel araç-gereçler farklı özelliklere sahiptir. Yine resim, çalışma yaprağı vb. gibi bazı araç-gereçleri bulmak oluşturmak daha kolay iken projeksiyon, CD, vb. gibi araç-gereçleri bulmak bunların ortamlarını hazırlamak daha zordur.<sup>31</sup> Öte yandan bu araç-gereçlerin öğrencilerin duyularına hitap etme açısından da farklı özellikleri bulunmaktadır. Öğretmenlerin araç-gereçlerin bu özelliklerini dikkate alması ve hakkında bilgi beceri sahibi olduğu, hedeflerine ulaşmada katkı sağlayıcı araç-gereçleri seçmesi daha uygun olabilir.

#### **2.1.4. Bir Öğretim Materyali Olarak Çalışma Yaprağı ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki İşlevleri**

Basılı/yazılı materyaller grubunda yer alan önemli araç-gereçlerden biri de çalışma yapraklarıdır. Çalışma yaprakları çeşitli kaynaklarda şöyle tanıtılmaktadır.

“Çalışma yaprakları, bir konunun uygulanması aşamasında öğrencilerin yapacağı etkinliklere yol gösterici açıklamaları içeren kağıtlardır.”<sup>32</sup>

“Adına bazen işlem yaprakları, alıştırma kâğıtları veya çalışma kağıtları denen çalışma yaprakları, belli bir konu veya belli bir öğrenci grubu için kullanılabilen, genellikle bir dosya kağıdının bir veya iki yüzünü kaplayan; öğrencilerin, öğretmenin hazırladığı planı izlemeleri ve bütün öğrencilerin sınıftaki etkinliklere katılmalarını sağlayan araç-gereçlerdir.”<sup>33</sup>

“Bunlar her ders için kolaylıkla hazırlanabilirler. Bunların bir yüzü ders anlatımına yönelik, diğer yüzü değerlendirme, geliştirmeye yönelik olmalıdır. Mesela ön yüzde konu ile ilgili hikayeler, namazın rükünlerini gösteren resimler vs. olabilir. Fakat

<sup>30</sup> Doğan, Recai; Tosun, Cemal; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi (İlköğretim 4. ve 5. sınıflar için) PegemA Yay. Ankara, 2002, s. 239.

<sup>31</sup> Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.88, 99.

<sup>32</sup> Şahin Yanpar Tuba; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Anı Yay.s.44.

<sup>33</sup> Komisyon; Fakülte-Okul İşbirliği, YÖK Yay. Ankara, 1998, s.94-97

kesinlikle bir kitap gibi konuyu düz yazıyla anlatmamalı veya kitabın fotokopisi olmamalıdır. Arka yüzde çengel bulmaca, resim, test, kare bulmaca, sözcük avı vs. bulunmalıdır.”<sup>34</sup>

Bu bilgiler ışığında çalışma yaprakları genel olarak şöyle tanımlanabilir: **Çalışma yaprakları**, öğretim sürecinde öğrencilerin ön öğrenmelerini kontrol etmek, onları yeni öğrenmelere hazırlamak, öğrendiklerini pekiştirmek veya kontrol etmek amacıyla hazırlanan ve öğrencilere kendi kendine çalışma ve öğretme-öğrenme sürecine aktif katılma imkanı veren, üzerinde bir takım bilgi ya da soruların yer aldığı kağıtlardır. Teknolojinin gelişmesiyle birlikte çalışma yapraklarının yer aldığı yerli ve yabancı pek çok internet sitesine rastlamak mümkündür. Bununla ilgili bazı yerli ve yabancı siteler aşağıdaki dipnotta verilmiştir.<sup>35</sup>

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme ile ilgili kaynaklarda özel olarak çalışma yapraklarının işlevlerine değinilmemektedir. Ancak söz konusu kaynaklarda genel olarak öğretim araç-gereç ve materyallerinin öğretimdeki işlevlerinden söz edilmektedir.<sup>36</sup> Bu bağlamda öğretim materyallerinden birisi olan çalışma yaprakları için de aynı işlevler geçerlidir. Buna göre niteliklerine uygun hazırlanan ve yerinde kullanılan çalışma yapraklarının öğretme-öğrenme sürecindeki bazı işlevleri şöyle sıralanabilir.

**a) Çalışma yaprakları soyut konuların somutlaştırılarak sunulmasını sağlar.** Çalışma yaprakları sayesinde fikirler, olay ve olgular somutlaştırılarak anlatılabilir. Örneğin Zekat ünitesiyle ilgili konular resim, şekil, bulmaca vb. ile somutlaştırılarak çalışma yaprakları üzerinde daha somut hale getirilebilir. Böylece öğrenciler soyut konuları somut unsurlarla daha iyi anlayabilir ve zihnine daha anlamlı kodlayabilir.

**b) Çalışma yaprakları aynı içeriğin farklı zamanlarda birbiriyle tutarlı olarak sunulmasını sağlar.** Şöyle ki öğretmenler gün içinde birden çok sınıfta derse girerler.

<sup>34</sup> [http://www.dinkulturuogretmeni.com/ogr\\_teknolojileri/calismakagidi.htm](http://www.dinkulturuogretmeni.com/ogr_teknolojileri/calismakagidi.htm) (28.06.2005),

<sup>35</sup> <http://www.dinkulturuogretmeni.com/> (05.07.2007), <http://www.dindersi.sayfasi.com/> (04.06.2007), <http://www.dindersi.com/> (07.07.2007), [http://www.teachingtreasures.com.au/free\\_resources.html](http://www.teachingtreasures.com.au/free_resources.html) (05.11.2006), <http://wizard.4teachers.org/> (05.11.2006),

<http://www.teacherview.com/tools/worksheets/index.htm> (10.11.2006), [http://teachers.teach-nology.com/web\\_tools/work\\_sheets/](http://teachers.teach-nology.com/web_tools/work_sheets/), (10.12.2006) <http://www.onlineworksheets.org/> (12.08.2007)

<sup>36</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.80-81.; Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s. 43; Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.30. Doğan, Recai; Tosun Cemal,.; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri (6,7,8. sınıflar için) s.157-158.

Bu dersler aynı sınıf seviyesinde olabileceği gibi farklı seviyelerdeki sınıflarda da olabilir. Bir öğretmen bir konuyu A şubesinde çok güzel örneklerle, şekillerle anlatıp etkili bir ders işleyebilir. Aynı öğretmen, yorgunluğu, günün yoğunluğu, sınıfın özellikleri vb. nedenlerle B şubesinde etkili olmayabilir. İşte bu gibi durumlarda çalışma yaprakları öğretmenlere aynı içeriğin tutarlı olarak farklı sınıflarda anlatılmasını sağlayarak yardımcı olurlar.

**c) Çalışma yaprakları zamandan tasarruf sağlar.** Bazı çalışma yaprakları tekrar tekrar kullanılma özelliğine sahiptir. Böyle olunca bir defa geliştirilen bir çalışma yaprağı daha sonra da fotokopi çekirmek suretiyle çoğaltılıp kullanılabilir. Bu durumda öğretmen her defasında materyal geliştirmek için zaman harcamak durumunda kalmaz.

Yine bir çok cümle kurarak anlatılabilecek bir konu, çalışma yaprakları ile daha kısa sürede daha etkili bir şekilde sunulabilir. Örneğin, 10 dakikada anlatılabilecek bir konu çalışma yapraklarında bir grafik, şekil vs. ile 3-4 dakikada özetlenebilir.

**d) Çalışma yaprakları içeriği basitleştirerek, konuların anlaşılmasını kolaylaştırır.** Herhangi bir konunun öğrencilerin ilk etapta anlayamayacakları unsurları, alt sistemleri vs. olabilir. Böyle durumlarda içeriği grafik, çizelge, şekil, tablo vb.nin bulunduğu çalışma yaprakları ile basite indirgeyerek anlatmak mümkündür. Örneğin iki rekatlık bir namazın kılınışı çalışma yaprağı üzerine akış şeması ve kısa açıklamalar şeklinde hazırlandığında konu öğrenciler için daha basit hale gelebilir.

**e) Çalışma yaprakları öğrencilerin derse olan ilgilerini artırır.** Geleneksel öğretim ortamlarında öğrenciler, dersin büyük bir kısmını öğretmenlerinin sözel açıklamaları, dersin ağırlıklı olarak ders kitabından okunarak işlenmesi ve/veya arkadaşlarının soru ve cevaplarını dinleyerek geçirirler. Öğrenciler bir süre sonra böyle bir yaklaşımla işlenen dersten sıkılmaya başlar. Onların ilgileri dağılır ve motivasyonları düşer. Bu tarz durumlarda çalışma yapraklarının devreye sokulması, sınıfta oluşan monotonluğu gidererek derse yeni bir canlılık getirebilir, öğrenmeyi daha zevkli bir faaliyete dönüştürebilir. Öğrenciler böyle bir ortamda derse katılmaktan zevk alır, öğretme-öğrenme sürecine aktif olarak katılır.

**f) Çalışma yaprakları anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesine ve öğrenmelerin kalıcı olmasına katkıda bulunur.** Çalışma yaprakları ile içerik hem basite indirgenerek sunulur hem de fikir, işlem ve süreçler belli bir sıra ve düzende işlenir. Fikir, işlem ve süreçleri değerlendiren öğrenciler öğeler arasındaki ilişkileri çözmeye çalışırlar,

bilgilere farklı açılardan ulaşırlar ve onları yorumlayarak, kavramlaştırarak, kavramlar arasındaki ilişkileri kurarak uzun süreli belleklerine kodlarlar. Böylece anlamlı öğrenmeler gerçekleşir. Bilgiye ulaşan, onu yorumlayan, örgütleyen öğrencilerin öğrenmeleri de daha kalıcı olur.

## **2.2. DKAB DERSİNDE ÇALIŞMA YAPRAKLARININ KULLANILMASI**

### **2.2.1. DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarını Kullanmanın Önemi**

Çalışma yapraklarının DKAB dersinde kullanılması hem DKAB dersi öğretim programında belirlenen hedeflerin gerçekleşmesine hem de DKAB dersinde yaşanan bazı sorunların çözümüne katkıları sağlayabilir. Bu bağlamda konuyu a) Çalışma yapraklarının DKAB dersi öğretim programının hedeflerinin gerçekleşmesine katkıları. b) Çalışma yapraklarının DKAB dersinde yaşanan bazı sorunların çözümüne olan katkıları şeklinde iki farklı açıdan ele almak mümkündür.

#### **2.2.1.1. Çalışma Yapraklarının DKAB Dersi Öğretim Programının Hedeflerinin Gerçekleşmesine Katkıları**

İlköğretim DKAB dersi öğretim programı uzun bir aradan sonra tekrar ele alınıp bilimsel ölçütlere göre geliştirilerek 2000-2001 öğretim yılında uygulamaya konulmuştur.<sup>37</sup> Programın vizyonu, misyonu, hedefleri incelendiğinde, programda, çağdaş eğitim anlayışlarının etkisinin olduğu görülmektedir. Bu program ile;

- a) “Kitaba bağımlı, hazır bilgi kalıplarıyla yüz yüze bırakılan öğretmen ve öğrenci yerine; öğrenmenin ve bilgiye ulaşmanın yollarını, araçlarını ve kaynaklarını öğrenip bunlar aracılığı ile yeni bilgiler keşfetmeye çabalayan öğretmen ve öğrenci anlayışını oluşturmak,
- b) Hazır bilgilere koşullanmış ezberci öğrenme ve öğretim anlayışını kaldırıp anlamlı öğrenmeleri gerçekleştirecek yaklaşımı, öğretmen ve öğrenciye kazandırmak,
- c) Öğrencinin bilimsel, yaratıcı düşünme, kendisi ve çevresi ile iletişim kurma, bireysel ve grupla çalışma yeteneklerini geliştirmek; öğretmenin ise, çağdaş öğretim anlayış ve uygulamaları doğrultusunda bir arayışa yönelmesini ve yaratıcılığını geliştirecek bir tutum içine girmesini sağlamak,

<sup>37</sup> Dilaver, Hüseyin; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programını Geliştirme Süreci” İlköğretim DKAB Öğretim Programları ve Bir Uygulama Örneği (Ankara Modeli),MEB Yay., İstanbul 2002, s.12  
Not: söz konusu programda 2007-2008 öğretim yılından itibaren bazı değişikliklere gidilmiştir.

d) Din öğretiminde öğretmen merkezli yaklaşımın yerine öğrenen merkezli bir yaklaşımın benimsenmesine yardımcı olmak<sup>38</sup> amaçlanmıştır.

Programda belirlenen bu hedeflerin gerçekleşmesine çalışma yaprakları birçok yönden katkılar sağlayabilir:

Öncelikle çalışma yaprakları öğrencilerin bilgiye ulaşma ve bu bilgileri yapılandırmada kullanabilecekleri önemli bir araç işlevi görebilir. Çalışma yaprakları öğrenciler için gerekli olduğu düşünülen bilgilerin sistemli ve ekonomik bir şekilde sunulabileceği veya öğrenci tarafından keşfedilebileceği bir materyal özelliğine sahiptir.

Bilgilerin, kavramların hem sistemli bir şekilde anlatılması hem de birbirleri ile ilişkilerinin öğrencilere kavratılmasında çalışma yaprakları kullanılabilir. Çalışma yaprakları ile kavramların kritik özellikleri, diğer kavramlarla ilişkileri, düzenli ve sistemli şekilde verilebilir. Böylece öğrencilerin dini kavramları daha kolay anlamalarına katkı sağlanmış olur. Yine çalışma yaprakları ile öğrenciler, önceki bilgilerinin sorgulama imkanı bulabilir ve kavramlar hakkında eksik ve yanlışları varsa düzeltebilirler.

Çalışma yaprakları “anamlı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi” hedefine ulaşmada da öğretmenlere yardımcı olabilir. Yapılan araştırmalarda öğretmenler, dini kelime ve sembolleri, dinsel kavramları öğrencilere açıklamakta güçlük çektiklerini belirtmişlerdir. Yine bir araştırmada öğrencilerin kaza-kader, melek- şeytan- cin, Allah’ın sıfatları vb. kavramları anlamakta zorlandıkları ortaya çıkmıştır.<sup>39</sup> Öğrencilerin bu kavramları anlamada zorlanmalarının bir nedeni de, bu kavramların öğrencilere sunulmuş biçimi olabilir. Öğretmenlerin bu kavramları, öğrencilerin seviyesini göz önünde bulundurarak, sistemli bir şekilde birbiri ile ilişkisini kurarak öğretmeleri gerekmektedir.<sup>40</sup> Çalışma yaprağı ile bireyin öğrenmeleri arasındaki değişik bağlantıları kurması, bilgileri örgütlemesi, uzun süreli hafızada depolaması ve gerektiğinde hatırlayarak yeni durumlara transfer etmesi kolaylaştırılabilir.<sup>41</sup> Böylece bireylerin anlamlı öğrenmelerine katkı sağlanmış olunur.

<sup>38</sup> Aydın, M. Şevki; “Bir Din Öğretimi Materyali Olarak DKAB Dersi Öğretim Kılavuzları”, s.8.

<sup>39</sup> Akyürek, Süleyman; Din Öğretiminde Kavram Öğretimi, DEM Yay, İstanbul, 2005, s.197.

<sup>40</sup> Erden, Münire; Akman Yasemin; Gelişim-Öğrenme-Öğretme, s.175.

<sup>41</sup> Erden, Münire; Akman Yasemin; Gelişim-Öğrenme-Öğretme, s.175.

Çalışma yaprakları öğrencilerde “yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesi”nde de yardımcı olabilir. Nitekim öğrenciler çalışma yapraklarının gerek biçimsel/görsel unsurlarıyla gerekse içerik/konularıyla çalışırken yeni boyutlar, bağlantılar keşfeder. Bilgileri yeni formlara dönüştürür onları örgütleyerek resim, çizim vb. unsurlarla destekleyerek yaratıcılık yönünü geliştirir.

Bilgilerin, bireyin belleğinde örgütleniş biçimi problem çözme becerisini de etkiler. Bireyin belleğindeki yapılaşmış bilgiler problem çözmei kolaylaştırır. DKAB dersinde kullanılacak çalışma yaprakları ile, öğrenciler konulara, kavramlara farklı açılardan bakmayı, bilgileri irdelemeyi, konu hakkında akıl yürütürerek muhtemel sonuçları görebilmeyi öğrenir. Böylece öğrencilerin problem çözme becerilerinin gelişmesine katkılar sağlanmış olunur.

Çalışma yaprakları öğrencilerin hem “bireysel hem de grupla çalışma becerileri”ni geliştirmeye katkı sağlayabilir. Çalışma yaprakları sınıfta grup çalışması veya bireysel çalışma şeklinde hazırlanıp uygulanabileceği gibi ev ödevi olarak da verilebilir. Böylece öğrenciler grup içinde belli kurallar dahilinde sorumluluklarını yerine getirerek, grupla çalışma ile kazanılabilecek çeşitli becerilerini<sup>42</sup> geliştirebilir. Çalışma yaprakları grup olarak hazırlandığı veya çözüldüğünde öğrenciler arasındaki iletişim/etkileşim daha canlı olur. Öğrenciler bu süreçte fikir alış-verişinde bulunur, tartışır, doğru olduğunu düşündüklerine karar verirler. Böylece öğrencilerin bireysel ve grupla çalışma becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlanabilir.

Çalışma yaprakları aynı zamanda öğretmenlerin de kendilerini geliştirmelerine katkı sağlayabilir. Şöyle ki öğretmen bir konu hakkında çalışma yaprağı hazırlarken hem içerik hem de görsellik açısından bir inceleme yapacaktır. Konuyu özet olarak etkili bir şekilde kağıt üzerine aktarmaya çalışacaktır. İşte öğretmen konuları sistemli hale getirme, bilgileri yeniden organize etme, bunları görsel unsurlarla destekleme gibi işlemleri gerçekleştirirken, bir arayış içine girer. Bu arayış güçlü ve zayıf yönlerin fark etmesi, öğretmenlik bilgi ve becerilerini geliştirmesi konusunda ona yeni fırsatlar sunar böylece o kendini de geliştirme imkanı bulur.

---

<sup>42</sup> Taşdemir, Mehmet; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, s.165.

### 2.2.1.2. Çalışma Yapraklarının DKAB Dersinde Yaşanan Bazı Sorunların Çözümüne Katkıları

DKAB öğretim programında belirlenen hedeflerin gerçekleşmesi programın uygulamadaki başarısına bağlıdır. Aksi takdirde yazılıp çizilen plan ve programlar sadece teoride kalacaktır.

DKAB derslerinde de belirlenen hedeflere ulaşmayı engelleyen bazı sorunlar yaşanabilmektedir.<sup>43</sup> Bu sorunların önemli kısmının öğretmenlerin, öğretim ortamını istenilen nitelikte düzenleyememelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

Öğretmen, eğitim-öğretim faaliyetinin temel ve en önemli unsurlarından biridir. Öğretmen, öğretimi öğrenciye göre düzenleyerek onların istedik yaşantılar geçirmeleri için uygun öğrenme ortamları oluşturur, öğretimi planlar, uygular ve değerlendirir.<sup>44</sup>

Bundan dolayıdır ki, öğretim hizmetinin niteliği büyük ölçüde öğretmenin bu görevleri tam olarak gerçekleştirmesine bağlıdır. Zira plan, program, kitap, bina, araç-gereçler ne kadar mükemmel olursa olsun ancak öğretmenin niteliği kadar etkili olabilir.<sup>45</sup> Bunun için öğretmenlerin;

- Öğretim sürecini planlama,
- Öğretim sürecine çeşitlilik getirebilme,
- Öğretim süresini etkili kullanma,
- Katılımcı öğretim ortamı düzenleme,
- Öğrencilerdeki gelişimi izleme gibi bazı mesleki becerilere sahip olmaları gerekmektedir.<sup>46</sup>

Yapılan araştırmalar DKAB öğretmenlerinin, öğretimi öğrenciye göre düzenleme, öğretim sürecinde çeşitli yöntem ve araç-gereç kullanma, değerlendirme yapma gibi konularda eksiklerinin olduğunu göstermektedir.<sup>47</sup>

<sup>43</sup> Aydın M. Zeki; "İlköğretim II. Kademe DKAB Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi" İslami Araştırmalar Dergisi, C.13, S.1, 2000, s.14.

<sup>44</sup> Büyükkaragöz, S. Savaş; Çivi, Cuma; Genel Öğretim Metotları (Öğretimde Planlama Uygulama), Beta Yay., İstanbul, 1999, s.3.; Akyürek, Süleyman; "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkiliği", Bilimname Dergisi, S.4, 2004/1, s.108.

<sup>45</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s.1.

<sup>46</sup> Erden, Münire; ; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, s.43-47.

<sup>47</sup> Akyürek, Süleyman; "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kavram Haritalarının Kullanımı", Değerler Eğitimi Dergisi, S.3.,2003, s.193.

Uçar'ın araştırmasına göre öğrenciler;

- DKAB derslerinde konuların günlük hayatları ile ilgilerinin kurulmadığını,
- Dersi sürekli öğretmenlerinin anlattığını,
- Konuların somutlaştırılmadığını,
- Konuların zevkli hale getirilmediğini düşünmektedirler.

Yine bu araştırmaya katılan öğretmenlerin hepsi öğrencilerin, çoğunlukla öğretmeni dinlemek zorunda kalmaları sonucu sıkıldıklarını belirtmişlerdir.<sup>48</sup>

Peker'in araştırma sonuçları ise, DKAB dersi öğretmenlerinin en fazla anlatım yöntemini kullandıklarını ortaya koymuştur. Bu araştırmada öğrencilere sorulan, "siz DKAB öğretmeni olsanız dersi nasıl işlersiniz?" sorusuna öğrencilerin % 86'sı "öğrencilerle işbirliği içinde işlerim" diye cevap vermeleri, öğrencilerin, pasif durumda kalarak ders dinlemek istemediklerini, bizzat derste aktif rol almak istediklerini ortaya koymuştur.<sup>49</sup>

DKAB derslerinde çalışma yapraklarının kullanılması ile konular somutlaştırılabilir, dersler monotonluktan kurtarılıp zevkli hale getirilebilir, öğrencilerin ilgi ve merakları uyandırılabilir. Dersleri zevkle dinleyen öğrenciler sadece dinlemekle de kalmaz öğretme-öğrenme sürecine aktif olarak katılır. Böylece onların DKAB dersine olan tutumları da olumlu yönde değişmiş olur ve bu da onların başarılarına yansır.<sup>50</sup>

Kaya'nın araştırmasında ise, DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun ders kitabına bağlı olarak derslerini işledikleri, görsel-işitsel araçlar kullanma oranının istenilen düzeyde olmadığı ortaya çıkmıştır.<sup>51</sup> Benzer sonuçlar diğer araştırmalarda da ortaya çıkmıştır.<sup>52</sup> DKAB öğretmenleri, araç-gereç kullanmamalarının nedenlerini ise:

<sup>48</sup> Uçar, Recep; "Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Uygulamasındaki Problemler", Yayınlanmamış Y.Lisans Tezi, E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 1998, s.54.

<sup>49</sup> Peker, Hüseyin; "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Metot Sorunu", Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu, İBAV Yay., Kayseri, 1998, s.263.

<sup>50</sup> Yorulmaz, Bilal; "Teknoloji Destekli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Öğrenci Başarısı ve Kalcılığine Etkisi", Değerler Eğitimi Dergisi, C.3, S.10, s114.; Kaya, Mevlüt; "İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersine Karşı Tutumları", OMÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, S.12-13, 2001, s.46.

<sup>51</sup> Kaya, Mevlüt; "Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Geliştirilmesi İhtiyacı", Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu, İBAV Yay., Kayseri, 1998, s.252.

<sup>52</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s.94; Özdemir, Şuayyip; "Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri



- Çalıştıkları okullarda araç-gereçlerin azlığı,
- Ders konularına uygun araç-gereçlerin olmaması,
- Haftalık ders saatinin yetersiz olması,
- Sınıfların kalabalık olması gibi cevaplar ile açıklamışlardır.<sup>53</sup>

Bu cevaplardan anlaşıldığına göre öğretmenler, sorunu kendilerinin dışında görmekte-dirler. Öğretmenler bu ve benzeri sorunlar ile okullarda karşılaşabilirler. Ancak bu olumsuzlukları en aza indirmek yine onların elindedir. Derse yönelik araç-gereçlerin az olduğunu ifade eden öğretmenler, kendileri bir takım araç-gereç hazırlama çalışması içine girebilirler. Örneğin çalışma yaprakları hazırlayarak bu alandaki sorunlarını azaltabilirler.

DKAB öğretmenlerinin ders kitabı dışında görsel-işitsel araç-gereçleri yeterince kullanmadıkları yukarıda ifade edilmişti. Öğrenme-öğretme sürecinin en temel kaynağı şüphesiz ki kitaplardır. Bu nedenle kitapların hem içerik hem de biçim açısından bir takım özelliklere sahip olması, yani öğreticilik yönünün güçlü olması gerekir. Yapılan araştırmalar DKAB ders kitaplarının istenilen niteliklere yeterince sahip olmadığını göstermektedir. DKAB ders kitapları en çok;

- Konuların fazla özetlenmiş olması,
- Konuların işlenişinde hataların bulunması,
- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verememesi,
- Görsel unsurların yeterince kullanılmaması vb. konularında eleştirilmektedir.<sup>54</sup>

Kitaplardan kaynaklanan bu ve benzeri sorunların azaltılmasında DKAB öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. Öğretmenler düzenleyeceği ilave çalışmalar, hazırlayacağı materyaller ile kitaplardan kaynaklanan bu eksiklikleri tamamlayabilir. Bu bağlamda öğretmenler çalışma yapraklarından faydalanabilir. Çalışma yaprakları ile

---

Kullanma Durumu” Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu, İBAV Yay., Kayseri, 1998, s.185.

<sup>53</sup> Aydın M. Zeki; “İlköğretim II. Kademe DKAB Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi” s.14.

<sup>54</sup> Uçar, Recep; “Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Uygulamasındaki Problemler”, s.40.; Akyürek, Süleyman; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkiliği”, s.113; Kaya, Mevlüt; “Eğitimde Program Geliştirme...” s.249.

konunun ve öğrencinin özelliklerine uygun, anlaşılır bir dil kullanılarak, görsel unsurlardan da yararlanarak kitaplarda eksik görülen konular tamamlanabilir.

Bir diğer araştırmada ise DKAB dersi öğretmenlerinin ölçme- değerlendirme ile çeşitli eksikliklerinin olduğu ortaya çıkmıştır.<sup>55</sup> Bu araştırmaya göre öğretmenler, değerlendirme faaliyetlerini önceden hazırladıkları bir plan doğrultusunda gerçekleştirilmekte, ölçme araçlarının hazırlanması ve sonuçlarının değerlendirilmesi için gerekli zamanı ayırmamaktadırlar...

Çalışma yaprakları öğrencilerin öğrenme düzeylerinin belirlenmesinde, öğrenme eksikliklerinin ve yanlışlıklarının tespit edilerek giderilmesinde DKAB dersi öğretmenlerine yardımcı olabilir. Örneğin bir üniteyle kazandırılacak hedef davranışları ölçmede kullanılacak sorular, görsel unsurlarla desteklenerek bir çalışma yaprağı hazırlanabilir ve öğrencilere uygulanabilir. Böyle bir çalışma klasik bir sınavdan daha işlevsel olabilir. Böylece öğrenciler sınav gerginliği yaşamadan, yarışma havasında bilgilerini kontrol etme ve yanlışlarını düzeltme fırsatı bulabilir.

### **2.2.2. DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarının Hazırlanması**

Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme ile ilgili kaynaklarda özel olarak çalışma yapraklarının nasıl hazırlanacağına ilişkin bilgiler yer almamaktadır. Bununla birlikte söz konusu kaynaklarda genel olarak her türlü öğretim materyallerinin geliştirilmesinde göz önünde bulundurulması gereken temel bir takım ilkelerden söz edilmektedir.<sup>56</sup> Bu bağlamda öğretim materyallerinden birisi olan çalışma yaprakları için de aynı ilkeler geçerlidir. Buna göre kendilerinden beklenen faydaları sağlayabilmesi için aynı ilkeler doğrultusunda hazırlanması ve aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekir.

Çalışma yapraklarının sahip olması gereken bu özellikler şöyle sıralanabilir:

**1. Çalışma yaprakları, dersin ve konunun amaçlarına uygun seçilmeli ve hazırlanmalıdır.** Öğretim sürecinde kullanılacak olan çalışma yaprakları her şeyden

<sup>55</sup> Güngör, Ali; İlköğretim Okulları II.Kademe DKAB Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sorunları, Yayınlanmış Y. Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 2001, s.80.

<sup>56</sup> Şahin Tuğba, ve Yıldırım Soner, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Ankara, 1999, s.27-31'den aktaran Uşun, Salih; Özel Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, PegemA Yay. Ankara, 2000, s. 4.; Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.80-81.; Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s. 43; Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.45-50.;

önce hedef davranışlara göre geliştirilmelidir.<sup>57</sup> Dersin hedeflerini desteklemeyen bir materyalin, biçimsel açıdan iyi hazırlanmış olsa da, öğretme-öğrenme sürecindeki etkinliği düşük olacaktır.<sup>58</sup> Örneğin hedefler kavrama düzeyinde ise, kullanılacak çalışma yaprağında bu alanla ilgili soru ya da örnekler olmalı, öğrencinin yorumlama, özetleme v.b. yapabildiğini gösterecek etkinlikler yer almalıdır. Eğer hedeflerimiz uygulama düzeyinde ise, bu defa da çalışma yapraklarımız öğrenciye uygulama yapma fırsatı sunabilmelidir.

**2. Çalışma yaprakları öğrenciye alıştırmaya ve uygulama imkanı sağlamalıdır.**<sup>59</sup>

Öğrenciler için en etkin öğrenme ortamları, kendilerinin aktif olduğu ortamlardır. Öğrenci, öğrenme ortamındaki etkinliklere katıldığı ölçüde kalıcı izli öğrenmeleri gerçekleştirebilir. Bu gerçekten hareketle, çalışma yaprakları, mümkün olduğu ölçüde, öğrencinin aktifliği ilkesine uygun olarak hazırlanmalıdır. Dolayısıyla çalışma yaprakları öğrenciye, üzerinde yazı, resim vb. işlemler yapma imkanı vermeli, hatta gerektiğinde öğrencinin kendisinin de çalışma yaprağı hazırlayabilmesine kılavuzluk edilmelidir. Örneğin DKAB dersinde öğrencilerden ev ödevi olarak çalışma yaprakları hazırlamaları istenebilir. Böylece öğrencilerin konu üzerinde düşünmeleri, düşündüklerini yazı, resim, şekil ile ifade etmeleri sağlanmış olur.

**3. Çalışma yaprakları, basit, sade ve anlaşılabilir olmalıdır.** Unutulmamalıdır ki, çalışma yapraklarının öğretim ortamındaki en önemli rolü, öğretim ortamını, öğrenci için daha etkin ve anlamlı kılmasıdır. Bu nedenle hazırlanacak çalışma yaprağı, konuyu basitleştirebilen, öğrenci için anlaşılmayı kolaylaştıran, soru, örnek, resim, kavram vb. ihtiva etmelidir. Örneğin abdest konusu anlatılırken çalışma yaprakları hazırlanarak konu daha basite indirgenebilir.

**4. Çalışma yaprakları, konunun bütün bilgilerini değil, önemli ve özet niteliğinde olanları ihtiva etmelidir.** Çalışma yaprakları, bütün içeriği öğrenciye aktarmak ya da bütün içeriği onlardan istemek amacıyla değil, içeriğin önemli ve ana temalarını ifade eden yerleri üzerinde yoğunlaşmak amacıyla kullanılır. Dolayısıyla, hazırlanacak yapraklar, konunun ana hatlarını sunan ya da isteyen, anlaşılması güç olabilecek konuları açıklayan, içeriği soyuttan somuta taşıyabilen ve görsel özellikleri de

<sup>57</sup> Komisyon; Fakülte-Okul İşbirliği, YÖK Yay. Ankara, 1998, s.94.

<sup>58</sup> Doğan, Recai; Tosun Cemal.,; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri (İlköğretim 6,7,8. sınıflar için), s.160.

<sup>59</sup> Uşun, Salih; Özel Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s. 4.

kullanarak anlaşılmayı kolaylaştıran türden olmalıdır. Örneğin, ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde, “Melekler ve diğer görünmeyen varlıklar” konusunda, bu varlıklar ve görevleri şematik ve görsel bir şekilde sunulabilir veya bunlar boşluk doldurmalı ya da kapalı uçlu sorularla öğrencilerden istenebilir. Böyle bir yaklaşım konunun öğretmen tarafından soyut ve sözel olarak anlatımından çok daha etkilidir.

**5. Çalışma yapraklarında kullanılacak görsel özellikler (resim, grafik, renk, v.b.) materyalin önemli noktalarını vurgulamak amacıyla kullanılmalı, aşırı kullanımdan kaçınılmalıdır.** Görsel özelliklerin öğrencinin dikkatini çekmede ve onu güdülemede etkin bir rolü vardır.<sup>60</sup> Ancak burada bu unsurların amaca hizmet etmeyecek şekilde ve gereğinden fazla kullanılması, öğrencilerin dikkatini dağıtabilir ve öğrenme güdüsünü yok edebilir. Örneğin, abartılı ve ahenksiz renklerin kullanıldığı bir çalışma yaprağı, öğrencinin dikkatini çekmek yerine, onun için bıktırıcı ve dikkatini dağıtıcı bir öğe haline gelebilir. Bu yüzden çalışma yapraklarında kullanılacak görsel öğelerin hangi amaca hizmet edeceği de önceden planlanmalıdır. Çünkü öğretim ortamına taşınan her türlü aracın öğretimsel nitelikte olması temel bir ilkedir.

**6. Çalışma yapraklarında kullanılan yazılı metinler, görsel öğeler, öğrencinin gelişimsel özelliklerine uygun olmalı ve gerçek hayatla tutarlılık göstermelidir.**<sup>61</sup> Her şeyden önce çalışma yapraklarının öğrencinin bilişsel, fiziksel, sosyal ve duyuşsal hazır bulunuşluk düzeyine uygun olması gerekir. Örneğin, İlköğretimin ilk yıllarında, öğrenciler somut işlemler döneminde oldukları için, onlar için hazırlanacak çalışma yapraklarının soyut öğelerden arındırılmış olması, öğrencilerin yakın çevrelerinde gördükleri, duydukları kavram, sembollerle ilgili olması gerekir.

**7. Çalışma yaprakları öğrencilerin kullanabileceği düzeyde basit olmalıdır.** Kullanımı çok karmaşık olan çalışma yaprakları öğrenciyi öğrenme ortamında zayıf ya da çaresiz bırakabilir. Bu durumda hiç istenmediği halde öğretim ortamı öğretmen merkezli hale dönebilir. Sonuç olarak, böylesine karmaşık ve zor bir öğretim materyalinin, öğrencinin analitik düşünme, yaratıcı olma ya da problem çözme vb. özelliklerini geliştirmesi de söz konusu olmaz.

<sup>60</sup> Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s.47-49.

<sup>61</sup> Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.29.

**8. Çalışma yaprakları bir defalık değil zaman içinde tekrar kullanılabilir şekilde tasarlanmalı/geliştirilmelidir.** Etkili bir materyal tekrar kullanıldığında hem öğrencilere içerik tutarlı bir şekilde sunulmuş olur, hem de yeniden materyal hazırlamak için harcanacak olan zaman ve maliyetten tasarruf sağlanmış olur.<sup>62</sup> Her bir sınıftaki her bir konu için her yıl ayrı ayrı çalışma yapraklarının hazırlanması öğretmenin zamanını ve kaynaklarını zorlayabilir. Bunun yerine yukarıda verilen ilkeler doğrultusunda çalışma yapraklarının büyük bir özenle hazırlanması ve bunların orijinallerinin dosyalanarak bir arşivin oluşturulması öğretmene çok büyük bir kolaylık sağlayabilir.

### **2.2.3. DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarının Kullanılması**

Niteliklerine uygun olarak hazırlanan çalışma yaprakları DKAB derslerinin çeşitli aşamalarında kullanılabilir. Öğretim sürecinin aşamaları doğrultusunda bunlar aşağıdaki gibi başlıklandırılabilir:

#### **a) Çalışma yaprakları öğretim sürecinin başında:**

- Dikkat çekmede,
- Öğrencilerin ön öğrenmelerini kontrol etmede,
- Öğrencileri yeni öğrenmelere hazırlamada kullanılabilir.

#### **b) Çalışma yaprakları öğretim sürecinin ortasında:**

- Öğrencileri konunun farklı boyutlarına yönlendirmede,
- Öğrencilerden yeni örnekler isteyerek öğrenmelerini zenginleştirmede,
- Öğrencilere ipucu vermede,
- Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini kontrol etmede,
- Öğrenilenleri yeni durumlara transfer etmede
- Öğrenilenleri özetlemede kullanılabilir.

#### **c) Öğretim sürecinin sonunda:**

- Öğrencilerin öğrenme düzeyini kontrol etmede,
- Öğrencilerin eksik veya yanlış öğrenmelerini düzeltmede,

---

<sup>62</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s. 81

- Öğrenilen bilgileri özetlemede,
- Öğrencilerin öğrenmelerini pekiştirmede kullanılabilir.

**Çalışma yapraklarını derste kullanırken şu hususlara dikkat etmek gerekmektedir:**

Çalışma yaprağı hazırlanırken bireysel veya grupla mı çözüleceğine karar verilmeli buna göre çoğaltma işlemi yapılmalıdır.

Sürekli aynı tarzda çalışma yaprağı hazırlanması öğrencilerde bıkkınlığa yol açabilir. Bunun için öğretmenlerin farklı formatlarda çalışma yaprağı hazırlaması; örneğin bazen kendisinin hazırlaması, bazen öğrencilere hazırlatması veya tahtaya bir örneğini vererek öğrencilerden bunun benzerlerini yapmalarını istemesi gerekir.

Çalışma yapraklarının kullanılması sırasında ilk zamanlar bir takım sınıf yönetimi sorunları yaşanabilir. Bunun için öğretmenlerin öncelikle sınıfta uyulması gereken kurallar konusunda öğrencilerle anlaşması ve daha sonra bu kurallara uyulması konusunda titizlik göstermesi gerekir.<sup>63</sup> Ayrıca öğretmenin çalışma yapraklarının nasıl hazırlanacağı/kullanacağı konusunda da öğrencilere açık ve anlaşılır yönergeler vermesi gerekir.

Çalışma yapraklarının uygulanması sırasında öğretmenin sınıf içerisinde olup bitenleri iyi gözlemesi, ortaya çıkabilecek sorunlar karşısında etkili tedbirler alması gerekir.

Çalışma yapraklarının doldurulması sırasında öğretmenlerin öğrencileri izlemesi yardıma ihtiyaç duyanlara rehberlik hizmeti sağlaması gerekir.

#### **2.2.4. DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarının Değerlendirilmesi**

DKAB dersinde çalışma yapraklarının kullanılması hem öğretmenin hazırladığı veya kullandığı çalışma yaprağını değerlendirme hem de öğrencilerin öğrenmelerini değerlendirmeleri açısından önemlidir.

Öğretmenler kullanacakları çalışma yaprağını ön denemeden sonra tekrar incelemeli ve eksik gördüğü, anlaşılmayan vb. yerler varsa düzeltmelidir. Öğretmen bu noktada bu çalışma yaprağı benim amacıma ne kadar hizmet etti?, öğrencimin ilgisini çekti mi?,

<sup>63</sup> Taşdemir, Mehmet; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, s.306

onların katılımını sağladı mı? konuyu daha anlaşılır hale getirdi mi? gibi soruların cevabını bulmalıdır.<sup>64</sup>

Öğrencilere hazırlatılacak çalışma yaprakları ise bilgilerin doğruluğu, ilişkilerin nasıl kurulduğu, şekil ile bilgilerin bütünlüğü açısından incelenebilir.

Öğrencilere verilen çalışma yaprakları daha sonra titizlikle incelenmeli öğrencilerin yaptıkları yanlışlıklar, eksiklikler sınıfta düzeltilmeli. Öğrencilerin performansı ve ürünleri hakkında onlara dönüt<sup>65</sup> verilmelidir. Bu işlemler daha nitelikli çalışmaların ortaya çıkarılması için son derece önemlidir.

Bir diğer önemli noktada çalışma yapraklarını yapan, hazırlayan öğrencilerin ödüllendirilmesi ve onların performansının arttırıcı, unsurların kullanılmasıdır. Öğretmenler çalışmasını güzel, doğru yapan öğrencileri seviyelerine göre, güzel sözlerle, somut hediyelerle ödüllendirebilir. Ayrıca güzel çalışmalarını panoya asarak onları yapan öğrencileri de onurlandırabilir. Bütün bu yöntemler öğrencileri daha çok çalışmaya ve güzel ürünler ortaya koymaya teşvik edecektir.

---

<sup>64</sup> Uşun, Salih;Özel Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.7. Komisyon; Fakülte-Okul İşbirliği, YÖK Yay.Ankara, 1998, s.95.

<sup>65</sup> Sönmez, Veysel; Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Anı Yay. Ankara, 1994, s.102

### **3. İLKÖĞRETİM İİ. KADEMEDE GÖREV YAPAN DKAB DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇALIŞMA YAPRAKLARINI KULLANMA DURUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR**

Bu bölümde önce araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin kişisel özellikleri verilecektir. Daha sonra ise öğretmen ve öğrencilerden elde edilen, DKAB derslerinde çalışma yapraklarının kullanılma durumuna ilişkin veriler ele alınarak yorumlanmaya çalışılacaktır.

#### **3.1. KİŞİSEL DURUMLA İLGİLİ BİLGİLER**

Bu başlık altında, araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin kişisel özellikleri ile ilgili bilgilere ve yorumlara yer verilecektir. Bu bilgiler araştırmada bağımsız değişken olarak ele alınmaktadır.

##### **3.1.1. Araştırmaya Katılan DKAB Öğretmenlerinin Kişisel Durumuna İlişkin Bilgiler**

Bu araştırmaya Kayseri kent merkezindeki üç ilçeye bağlı 27 ilköğretim okulundan toplam 60 öğretmen ve 324 öğrenci katılmıştır.<sup>66</sup> Anketlerin doldurulmasında sistematik hata yapan 6 öğretmen ve 22 öğrencinin anketleri bilgisayara işlenmemiş sonuçta 54 öğretmen ve 302 öğrencinin anketleri bilgisayara işlenerek verilerin analizleri gerçekleştirilmiştir.

##### **3.1.1.1. DKAB Öğretmenlerinin Cinsiyete Göre Dağılımları**

Cinsiyetle çalışma yapraklarını kullanma durumu arasında ilişki olup olmadığı tespit etmek amacıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyetleri araştırılmıştır. Bu çerçevede aşağıdaki tablo ortaya çıkmıştır.

**Tablo 1: Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

	<b>F</b>	<b>%</b>
Erkek	40	74,1
Bayan	14	25,9
Toplam	54	100,0

<sup>66</sup> Araştırma için anket uygulanan ilköğretim okullarının listesi ek 1'dedir.



Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğunu % 74,1 (40 kişi) erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Bayan öğretmenlerin oranı ise % 25,9 dur (14 kişi).

### 3.1.1.2. DKAB Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları

Öğretmenlerin mezun oldukları programla çalışma yapraklarını kullanma durumu arasında ilişki olup olmadığı tespit etmek amacıyla araştırmaya katılan öğretmenlerin mezun oldukları okulları işaretlemeleri istenmiştir. Buna ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

**Tablo 2: Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okullara Göre Dağılımları**

	F	%
İlahiyat Eski Program	40	74,1
DKAB Öğretmenliği Bölümü	4	7,4
İlahiyat Yeni Lisans	4	7,4
Yüksek İslam Enstitüsü	4	7,4
Başka	2	3,7
Toplam	54	100,0

Tablo 2’de görüldüğü gibi araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğu (% 74,1) İlahiyat Eski Programı mezunudur. İlahiyat Lisans Bölümü, DKAB Öğretmenliği Bölümü ve Yüksek İslam Enstitüsü mezunların oranı ise (% 7,4) eşittir. Ankette yer alan “başka” şıkkını iki öğretmen işaretlemiştir. Ancak onlar mezun oldukları programı belirtmemişlerdir. Yüksek İslam Enstitüsü mezunlarının oranının az olması buradan mezun öğretmenlerin çoğunun emekli olmaları ile açıklanabilir. (Yüksek İslam Enstitüleri 1982 yılında İlahiyat Fakültelerine dönüştürülmüştü.) İlahiyat Lisans ve DKAB Öğretmenliği Bölümü mezunlarının oranının az olması ise bu bölümlerin yeni olması, dolayısı ile mezunlarının da az olması ile açıklanabilir. 1998 yılında İlahiyat Fakültelerinde bölümleşmeye gidilerek iki ayrı program uygulanmaya başlanmıştır. İlköğretim DKAB öğretmenliği bölümünden ilköğretim okullarına DKAB dersi öğretmeni yetiştirilecek, İlahiyat Lisans Bölümünden ise ağırlıklı olarak Diyanet İşleri Başkanlığına eleman yetiştirilecek, bununla birlikte burayı bitiren öğrencilerden bir kısmı, ilgili tezsiz yüksek lisans programlarını bitirdikten sonra orta öğretim DKAB öğretmeni veya İHL meslek dersleri öğretmeni olabilecekti.<sup>67</sup> Tabloda dikkat çekici bir husus da İlahiyat Lisans programı mezunlarının ilköğretim okullarında görev yapmakta olduklarıdır. Bu bulgu, öğretmen atamalarında ihtisaslaşmaya yeterli özen gösterilmediği şeklinde yorumlanabilir.

<sup>67</sup> Daha geniş bilgi için bk. Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, YÖK Yay., Ankara,1998. s. 14-20.

### 3.1.1.3. DKAB Öğretmenlerinin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları

Öğretmenlerin eğitim durumlarıyla çalışma yapraklarını kullanma durumu arasında ilişki olup olmadığı belirlemek amacıyla araştırmaya katılan öğretmenlerden şu andaki eğitim durumlarını yazmaları istenmiştir. Buna ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

**Tablo 3: Öğretmenlerin Eğitim Durumlarına Göre Dağılımları**

	F	%
Lisans	39	72,2
Yüksek Lisans	13	24,1
Doktora	2	3,7
Toplam	54	100,0

Araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun (% 72,2) lisans mezunudur. Bununla birlikte Yüksek Lisans mezunu olanların oranı % 24,1 ve doktora mezunu olanların oranı ise % 3,7'dir. Yüksek Lisans ve doktora mezunları beraber değerlendirildiğinde araştırmaya katılan DKAB öğretmenlerinin % 27,8'i yüksek lisans ve doktora da yapmıştır. 2000 yılında yapılan bir araştırmalarda bu oran % 3,45 olarak görülmektedir.<sup>68</sup> DKAB öğretmenlerinin bir taraftan mesleklerini yerine getirmeleri bir taraftan da akademik çalışma yaparak eğitimlerini devam ettirmeleri olumlu bir gelişmedir. Bu durum onların mesleki gelişmelerine önemli bir destek sağlamaktadır.

### 3.1.1.4. DKAB Öğretmenlerinin Kıdem Durumları

Öğretmenlerin kıdemleriyle çalışma yapraklarını kullanma durumları arasında ilişki olup olmadığı belirlemek amacıyla araştırmaya katılan öğretmenlerden kıdemlerini belirtmeleri istenmiştir. Buna ilişkin bulgular aşağıdaki gibidir.

**Tablo 4: Öğretmenlerin Kıdemine Göre Dağılımları**

	F	%
1-5 yıl	7	13,0
6-10 yıl	6	11,1
11-15 yıl	17	31,5
16-20 yıl	12	22,2
21 üzeri	12	22,2
Toplam	54	100,0

<sup>68</sup> Güngör, Ali; İlköğretim Okulları II. Kademe DKAB Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sorunları, Yayınlanmış Y. Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 2001, s.15.

Araştırmaya katılan DKAB öğretmenleri içerisinde kıdem bakımından 11-15 yıllık olanlar en büyük grubu oluşturmaktadır. Bu grup, 16 ve üzeri kıdeme sahip olanlar ile birlikte değerlendirildiğinde ise DKAB öğretmenlerinin yaklaşık % 76'sının 11 yıldan fazla kıdeme sahip olduklarını söylemek mümkündür. Meslekte 1-10 yıllık olanlar % 24'lük bir dilimi oluşturmaktadırlar. Bu grubun oranının az olması, öğretmen atamalarındaki ölçütler ile açıklanabilir. Şöyle ki araştırma Kayseri merkezde yapıldığından, merkezdeki okullara genellikle hizmet puanı ve kıdemi yüksek olan öğretmenler atanmaktadır. Dolayısı ile yeni atanan öğretmenler genellikle ilçe, kasaba ve köylere atanmaktadırlar.

Meslekteki kıdemin olumlu taraflarının yanı sıra olumsuz tarafları da söz konusu olabilir. Mesleğe yeni başlayan bir öğretmen öğrencilerle iletişim, idare ve meslektaşlarla ilişkiler olmak üzere bir çok açıdan acemilikler çekebilir. Bununla birlikte o yeni olmanın heyecanı ile daha çok öğretme-öğrenme çabası içinde olabilir. Meslekte eski olan öğretmenler bir çok açıdan tecrübeli olsalar da zamanla mesleki tükenmişlik duygusuna kapılıp öğretme-öğrenme çabasını aşağılara çekebilirler. Mesleki kıdem ile çalışma yapraklarını kullanma durumu arasında ilişki olup-olmadığı çapraz tablolar değerlendirilirken verilecektir.

### 3.1.1.5. DKAB Öğretmenlerinin Girdikleri Ders Saatlerine Göre Dağılımları

Çalışma yapraklarını kullanma durumuna öğretmenlerin girdikleri ders saatlerinin etki edip etmediğini ortaya koymak amacıyla öğretmenlerden ortalama olarak girdikleri ders saatlerini yazmaları istenmiştir. Bu bağlamda aşağıdaki bulgular elde edilmiştir.

**Tablo 5: Öğretmenlerin Girdikleri Ders Saatlerine Göre Dağılımları**

	F	%
15-16	15	27,8
18-22	23	42,6
24-28	10	18,5
30	5	9,3
Cevapsız	1	1,9
Toplam	54	100,0

Öğretmenlerin yarıya yakını (% 43) haftada 18-22 saat arası derse girdiğini belirtmiştir. 15-16 saat girenler ise ikinci büyük grubu oluşturmaktadır. 30 saat derse girenlerin oranı ise düşüktür. 18-22 ile 24-28 saat arası derse girenler birlikte değerlendirildiğinde, DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun (% 67.2) haftada 18 saatten fazla derse

girdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin ders yükü başta derse hazırlık olmak üzere, ödev verme, öğrenci çalışmalarını değerlendirme, dönüt düzeltme işlemleri gibi birçok boyutu etkileyebilir.

### 3.1.1.6. DKAB Öğretmenlerinin Hizmet İçi Kursa Katılma Durumları

Hizmet içi kursa katılma ile çalışma yapraklarını kullanma durumu arasında ilişki olup olmadığını belirlemek amacıyla öğretmenlerden şimdiye kadar materyal geliştirme ve araç-gereç kullanma konusunda kaç defa hizmet içi kursa katıldıklarını belirtmeleri istenmiştir. Bu çerçevede aşağıdaki tablo ortaya çıkmıştır.

**Tablo 6: Öğretmenlerin Materyal Geliştirme ve Araç-Gereç Kullanma Konusunda Hizmet İçi Kursa Katılma Durumları**

	F	%
Üç ve üzeri	8	14,8
İki defa	8	14,8
Bir defa	12	22,2
Katılmadım	26	48,1
Toplam	54	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısı (% 48) materyal geliştirme ile ilgili herhangi bir kursa hiç katılmamıştır. Bir defa katılanların oranı % 22, iki ve üç defa katılanların oranı ise % 15'tir. En az bir ve üzeri kursa katılanlar birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 52'lik kısmının materyal geliştirme ile ilgili hizmet içi kursa katıldığı söylenebilir.

DKAB öğretmenlerinin materyal geliştirme, varolan materyali etkili kullanma, yeni çıkan materyallerden haberdar olma gibi konularda kendilerini yetiştirmeleri, eksikliklerini fark edip kendilerini geliştirebilmeleri için bu tarz kurslara katılmaları önemlidir.

Milli Eğitim Bakanlığı son yıllarda özellikle bilgisayar kullanma, sunu hazırlama gibi kurslar açmaktadır. Bilgisayar ve ilgili programları kullanma son derece önemlidir. Ancak öğretim araç-gereçleri sadece bundan ibaret değildir. Her ne kadar ilköğretim okullarında teknoloji sınıfları yapılsa da, derslerin çakışması, yeterli bilgisayarın olmaması gibi sebeplerden diğer derslerin öğretmenleri bunları kullanamamakta, dolayısıyla diğer araç-gereçlere de zorunlu olarak ihtiyaç duymaktadırlar. Bu durumda çalışma yaprağı, maket, kavram haritaları, çeşitli kartlar vb. hazırlama, bunları etkili

kullanma gibi konularda kursların düzenlenmesi ve DKAB öğretmenlerinin bu kurslara katılarak kendilerini geliştirmeleri son derece önemlidir.

### 3.1.1.7. DKAB Öğretmenlerinin Girdikleri Sınıflardaki Öğrenci Sayısı

Sınıf mevcutlarının çalışma yapraklarını kullanma durumlarına etkisinin olup olmadığını tespit etmek amacıyla öğretmenlerden dersine girmiş oldukları sınıfların ortalama mevcutlarını işaretlemeleri istenmiştir. Bu çerçevede aşağıdaki tablo ortaya çıkmıştır.

**Tablo 7: Sınıflardaki Öğrenci Sayısı**

	F	%
15-20	3	5,6
21-30	12	22,2
31-40	28	51,9
41-50	9	16,7
51 üzeri	2	3,7
Toplam	54	100,0

Tablo 7’de görüleceği üzere, araştırma yapılan okullarda öğrenci sayılarının fazla olduğu, yani sınıfların kalabalık olduğu söylenebilir. Buna göre öğretmenlerin % 52’lik bir kısmı derse girdiği sınıfların mevcudunun 31-40 kişi olduğunu söylemektedir. Bu gruba 40 ve üzeri mevcudu olan oranı da dahil edersek sınıfların % 70’lik kısmının 30 ve üzeri mevcuda sahip olduğu söylenebilir. Sınıf mevcutlarının durumu yöntem seçiminden araç-gereç kullanmaya, materyal hazırlamadan sınıf yönetimi ve değerlendirmeye kadar eğitim-öğretim süreçlerini etkiler.<sup>69</sup>

### 3.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Durumuna İlişkin Bilgiler

#### 3.1.2.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları

Araştırmaya katılan öğrencilerin kaçının kız kaçının erkek olduğunu tespit etmek için cinsiyetlerini belirtmeleri istenmiştir. Bu çerçevede aşağıdaki tablo ortaya çıkmıştır.

**Tablo 8: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımları**

	F	%
Bayan	133	44,0
Bay	169	56,0
Toplam	302	100,0

<sup>69</sup> Doğan, Recai; Tosun, Cemal; İlköğretim 4. ve 5. sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi s. 194.

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 44'ünü kız öğrenciler, % 56'sını ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır.

### 3.1.2.2. Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Göre Dağılımları

Araştırmaya 80 sınıftan öğrenciler katılmıştır. Bu çerçevede her sınıftan tesadüfi olarak 4'er öğrenci belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin kaçınıcı sınıfta olduğunu tespit etmek için sınıflarını belirtmeleri istenmiştir.

**Tablo 9: Öğrencilerin Okudukları Sınıflara Göre Dağılımları**

	F	%
6. sınıf	102	33,8
7. sınıf	97	32,1
8. sınıf	103	34,1
Toplam	302	100,0

Tablo 9'da görüldüğü gibi, 6., 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin oranı birbirine yakındır. Araştırma yapılırken her sınıftan aynı sayıda öğrencinin seçilmesi oranlarının da yakın olmasını sağlamıştır. DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını farklı sınıflarda nasıl kullandıklarının tespiti için bu oranın yakın olmasına dikkat edilmiştir. Bu sınıflardan elde edilen verilerden hareketle genellemeye gitmenin daha isabetli olacağı düşünülmüştür.

## 3.2. DKAB ÖĞRETMENLERİNİN ÇALIŞMA YAPRAKLARINI KULLANMA DURUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR VE YORUMLAR

Daha önceki bölümde çalışma yapraklarını kullanmanın önemine, bunların dersin hangi aşamalarında nasıl kullanılacağına, değerlendirmesinin nasıl yapılacağına değinilmişti. Bu bölümde ise bu bilgilerin ışığında DKAB öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumları ortaya konacak; çalışma yapraklarını nerede nasıl kullandıkları, değerlendirilmesini nasıl yaptıkları, hangi sorunlarla karşılaştıkları gibi konularda elde edilen bulgular ortaya konacak, bunlarla ilgili değerlendirmeler yapılacaktır.

### 3.2.1. DKAB Öğretmenlerinin Derse Hazırlıklı Gelme Durumu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin derse hazırlıklı gelip gelmediğini ortaya koymak amacıyla öğrencilere "DKAB dersi öğretmeninizin derslere önceden hazırlık yaparak

geldiğini düşünüyor musunuz? sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya ilişkin cevaplar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 10: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Derse Hazırlıklı Gelme Durumu**

	F	%
Her ders için	214	70,9
Çoğu ders için	56	18,5
Bazı ders için	14	4,6
Çok az ders için	10	3,3
Hazırlık yapmıyor	8	2,6
Toplam	302	100,0

Tablo 10’da görüleceği üzere araştırmaya katılan öğrencilerin çoğu öğretmenlerini derse hazırlıklı geldiklerini düşünmektedir. Öğrencilerin % 70,9’u öğretmenlerinin “her ders için”, % 18,5’i “çoğu ders” için hazırlıklı geldiğini düşünmektedir. Öğrencilerin öğretmenleri hakkında böyle olumlu bir kanaate sahip olmaları önemlidir. Zira onlar öğretmenlerinin derslere hazırlıklı gelmediklerini düşünürse, ona ve derse karşı olumsuz tutum geliştirebilir, kendileri de ders için yeterli çabayı göstermeyebilir. Öğretmenlerinin “hazırlık yapmadığını” düşünenlerin oranı (% 2,6) oldukça düşüktür. Bu oran oldukça olumdur. Bundan on yıl kadar önce yapılan bir araştırmada DKAB dersi öğretmenlerinin “her ders için” önceden hazırlık yaptığını söyleyen öğrencilerin oranı % 37, “çoğu dersler için” hazırlık yaptığını söyleyenlerin oranı % 25, “bazı dersler için” ön hazırlık yaptığını söyleyenlerin oranı % 19, “hiçbir ders için” hazırlık yapmadığını düşünenlerin oranı ise % 13 çıkmıştır.<sup>70</sup> Buradan hareketle, her ne kadar karşılaştırılan gruplar bire bir aynı olmasa da, aynı örneklem bölgesinde görev yapan DKAB öğretmenlerinin önceki yıllara nazaran kendilerini geliştirme çabası içinde oldukları söylenebilir.

Öğretmenlerin derse gelmeden önce hangi hazırlık yaptıkları sorusu ise öğretmenlere sorulmuştur. Öğretmenlerin derse hazırlıktan ne anladıklarını ve derse hazırlık olarak neler yaptıklarını ortaya koymak amacıyla, “Derslere gelmeden önce hangi hazırlıkları yaparsınız?” sorusu yöneltilmiş, birden fazla şıkkı işaretleyebilecekleri söylenmiştir. Sonuç olarak öğretmenlerden sadece bir şıkkı işaretleyenler olduğu gibi, birden fazla şıkkı işaretleyenler de olmuştur. Tablo 11’de yer alan rakamlar hangi şıkların birlikte işaretlendiğini göstermektedir. Bu soru tarzı daha sonraki bazı sorularda da kullanılmıştır. Bu tür tabloların değerlendirilmesinde önce her bir şıkkı tek tek

<sup>70</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s.90.

işaretleyenlerin oranı değerlendirilmiş, daha sonra birbirleriyle ilişkili olan cevaplar kendi içinde birleştirilerek değerlendirmeler yapılmaya çalışılmıştır.

**Tablo 11: Öğretmenlere Göre Derse Hazırlıklı Gelme Durumu**

	F	%
(1) Her yıl aynı derslere girdiğim için ayrıca bir hazırlık yapmam		
(2) Önceki yıllarda hazırladığım planlara şöyle bir bakarım		
(3) Sınıfın özelliklerine uygun ders planları hazırlarım		
(4) Ders kitabına bir göz atarım.		
(5) Konuyu farklı kaynaklardan araştırırım		
(6) Konuya uygun ayet ve hadisleri araştırırım.		
(7) Konulara uygun çalışma yaprağı hazırlarım		
(8) Başka		
1,00	2	3,7
2,00	2	3,7
3,00	3	5,6
4,00	1	1,9
5,00	3	5,6
6,00	1	1,9
7,00	2	3,7
8,00	1	1,9
16,00	1	1,9
34,00	2	3,7
35,00	1	1,9
45,00	2	3,7
46,00	1	1,9
56,00	1	1,9
57,00	1	1,9
68,00	2	3,7
235,00	1	1,9
246,00	1	1,9
256,00	2	3,7
345,00	1	1,9
346,00	1	1,9
347,00	1	1,9
356,00	3	5,6
456,00	3	5,6
467,00	2	3,7
567,00	3	5,6
3456,00	3	5,6
3567,00	3	5,6
4567,00	1	1,9
23457,00	1	1,9
23567,00	1	1,9
34567,00	1	1,9
Toplam	54	100,0

Tablo 11’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin % 3,7’si “her yıl aynı derse girdiği için ayrıca bir hazırlık yapmadığını” ifade etmiştir. Hem “her yıl aynı derse girdiği için ayrıca bir hazırlık yapmadığı”, hem de “konuya uygun ayet ve hadis araştırdığını” söyleyenlerin oranı 1,9’dur. Öğretmenlerin böyle bir cevap vermesi onların ayet hadis



hazırlamayı derse hazırlığının içinde görmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Oysa ayet-hadis hazırlama derse hazırlığın içinde önemli bir boyuttur.

Birbiriyle ilişkili olan, yani farklı cevaplar içinde yer alan ancak aynı şıkka ait olan bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde, “her yıl aynı derse girdiği için her hangi bir hazırlık yapmayan öğretmenlerin” oranının % 5,6 olduğu söylenebilir. Söz konusu öğretmenler, her yıl konuların değişmediğini dolayısıyla ayrıca bir hazırlığa gerek olmadığını düşünmektedirler. Programda yer alan konular değişmese bile günün şartları ve öğrenciler değişmektedir. Öğretmen daima bu hususu göz önünde bulundurarak derse hazırlanmalıdır. Yukarıdaki düşünceye sahip bir öğretmen muhtemelen dersi için yenilikler, farklılıklar arama çabasında olmayacak, dersini zenginleştiremeyecektir. Bu durum ise öğrencilerin öğrenme sürecini ve ürünlerini etkileyecektir.

Öğretmenlerin % 3,7’si derse hazırlık olarak, sadece “önceki yıllarda hazırladığım planlara şöyle bir bakarım” şikkını işaretlemiştir. Bu cevabı veren öğretmenlerin ciddi bir ön hazırlık yapmadıkları anlaşılmaktadır. Bu cevap onların derse hazırlığı “planlara şöyle bir bakma” şeklinde algıladığı şeklinde de yorumlanabilir. Öğretmenlerin % 3,7’si de derse hazırlık olarak, “önceki yıllarda hazırladığım planlara şöyle bir bakarım” şikkının yanı sıra, “konuyu farklı kaynaklardan araştırdığını” ve “konuyla ilgili ayet ve hadis araştırdığını” belirtmiştir. Bu cevapları veren öğretmenlerin bir önceki paragrafta değerlendirilen öğretmenlere göre derse hazırlığın farklı boyutlarını görebildikleri, bununla birlikte, bu öğretmenlerin de kendileri materyal geliştirmek yerine hazır kaynaklarla yetindikleri görülmektedir. Birbiriyle ilişkili cevaplar birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin % 15’inin derse hazırlık kapsamında önceki yıllardaki planlara baktığı anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin % 5,6’sı ders öncesi hazırlık olarak sadece “sınıfın özelliklerine uygun ders planı hazırladığını” ifade etmiştir. Sadece bu şikkı işaretleyip diğer şıkları işaretlemeyen öğretmenlerin derse hazırlığı “plan hazırlamadan” ibaret gördükleri savunulabilir. Onların hazırladıkları planların niteliği ise ayrı bir araştırmanın konusudur.

Sınıfın özelliklerine uygun ders planı hazırlamanın yanı sıra, “ders kitabına göz atanların” oranı % 3,7; konuyu farklı kaynaklardan araştıran ve konuya uyun ayet ve hadis araştıranların oranı 5,6; kitabına göz atan, konuyu farklı kaynaklardan araştıran ve konuya uyun ayet ve hadis araştıranların oranı ise 5,6’dır. Bu cevapları veren

öğretmenlerin derse hazırlık kapsamında birçok boyutu görebildikleri, bununla birlikte mevcut kaynak ve materyalleri yeterli görerek kendilerinin materyal geliştirme düşüncesinde olmadıkları söylenebilir. Yukarıdaki işlemleri yapmakla birlikte “çalışma kağıdı da hazırladıklarını söyleyenlerin oranı ise 5,6’dır. Bu öğretmenlerin zihniyet olarak diğerlerinden farklı olduğu söylenebilir.

Aynı şıkka ait olan cevaplar birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin % 41,3’nün “ders planı hazırladığı”, % 58,7’sinin de ders planı hazırlamadığı söylenebilir. Bu durum söz konusu öğretmenlerin, plan hazırlamayı gerekli görmeyip, plansız da ders işlenebileceği fikrine sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Aynı şıkka ait olan cevaplar birlikte değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 45’inin “dersten önce ders kitabına baktıkları” anlaşılmaktadır. Diğerleri % 55’inin ise ders kitabına bakmadan derse geldiği söylenebilir. Öğretmenin derse gelmeden önce ders kitabını incelemesi, önemli yerlere notlar düşmesi, sınıfta buralara dikkat çekmesi, varsa eksik veya yanlış bilgileri düzeltmesi gerekir. Böylece öğrenciler de ders kitabından nasıl yararlanacakları konusunda fikir sahibi olurlar.

Aynı şıkka ait olan cevaplar birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin % 58,1’inin ders öncesinde “konuyu farklı kaynaklardan araştırdığı” % 41,9’unun böyle bir çalışma yapmadığı anlaşılmaktadır. Araştırma çabası içinde olan öğretmen hem sürekli kendini yenileyerek mesleğini daha çok sevecek, hem de öğrencilerine dersi sevdirek daha faydalı olabilecektir. Diğerleri ise bir müddet sonra kendini tekrar etmeye başlayacak, belki de mesleki tükenmişlik duygusuyla karşı karşıya kalabilecektir.

Aynı şıkka ait olan cevaplar birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin % 58,1’inin ders öncesinde “konuyla ilgili ayet ve hadis araştırdığı”, % 41,9’unun da böyle bir hazırlık yapmadığı anlaşılmaktadır. Bu öğretmenlerin ders kitabındaki ayet ve hadisleri yeterli gördükleri düşünülebilir. Oysa ders kitabındaki ayet-hadisler konuları genişletmek, daha iyi anlaşılmasını sağlamak için yeterli olamayabilir. Bu durumda öğretmenlerin ayet ve hadislerle ilgili olarak hazırlık yapmaları bir ihtiyaçtır.

Sadece “çalışma yaprağı hazırlarım” diyen öğretmenlerin oranı % 3,7’dir. Bu cevap söz konusu öğretmenlerin ders kitabına bakmadan, ders planı hazırlamayı hedefleri dikkate almadan, konuyla ilgili kaynakları ve ayet-hadisleri araştırmadan böyle bir işlem yapmaları oldukça ilginçtir. Zira çalışma yaprağının işlevini ve içeriğini bunlar belirleyecektir. Aynı şıkka ait olan cevaplar birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin

% 30'unun ders öncesinde çalışma yaprağı hazırladığı % 70'inin ise hazırlamadığı anlaşılmaktadır.

Buraya kadar verilen bilgiler ışığında DKAB dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun ders öncesinde hazırlık yaptığı söylenebilir. Bu durumu Tablo 10'daki öğrenci cevapları da doğrular niteliktedir. Bununla birlikte, DKAB dersi öğretmenlerinin derse hazırlığı sınırlı algıladıkları; önceki yıllardaki planlara bakma, ders kitabını inceleme, konuyla ilgili yardımcı kaynakları, ayet ve hadisleri araştırma, öğretim materyalleri hazırlama gibi işlemleri derse hazırlığın içinde bir bütün olarak görmedikleri söylenebilir.

### **3.2.2. DKAB Öğretmenlerinin Araç-Gereç Kullanma Durumu**

Öğretmenlere derslerinde hangi araçları hangi sıklıklarla kullandıkları soruldu ve alınan cevaplar tek tek değerlendirilerek genellemelere ulaşıldı. Burada öncelikle hangi araçların ne sıklıkla kullanıldığına yer verilecektir.

#### **3.2.2.1. Öğretmenlerin Ders Kitabını Kullanma Durumu**

Öğretimin en önemli ve temel araçlarından biri ders kitaplarıdır.<sup>71</sup> Basılı materyaller gurubunda yer alan ders kitapları uzmanlar grubu tarafından hazırlandığı için öğretmenin konuları özet ve sistemli bir şekilde görmesine, dersini belli bir program dahilinde işlemesine yardımcı olur. Öte yandan ders kitapları öğrencilerin öğretmene bağımlı kalmadan, konuları kendi başlarına okuyabilmelerine, derse hazırlıklı gelmelerine, istedikleri zaman tekrarlar yaparak öğrenmelerini pekiştirmelerine yardımcı olabilir.<sup>72</sup> Ders kitaplarının bu işlevleri etkili bir şekilde yerine getirebilmesi için öğretmenlerin ders kitaplarının nasıl okunacağı, kitaptaki bilgilerin nasıl değerlendirileceği konusunda bilgi sahibi olması ve bu bilgileri öğrencilerine uygulamalı olarak göstermesi gerekir. Öğretmenin ders kitabını okurken önemli noktaların altını çizdirmesi, konularla ilgili anahtar kavramları buldurması, konuları, ana fikirleri şekiller, şemalar, kavram haritaları ile göstermesi, öğrencilerden bunlarla ilgili sorular hazırlamalarını istemesi ders kitaplarından faydalanma konusunda öğrencilere

<sup>71</sup> Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.86.

<sup>72</sup> Tosun, Cemal ve Diğerleri; Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 4-8, Nobel Yay., Ankara, 2001,19-20.

de yol gösterir.<sup>73</sup> Öğretmenlerin ders kitabını hangi sıklıkla kullandıklarına ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 12: Öğretmenlere Göre Ders Kitabını Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	35	64,8
Çoğu zaman	9	16,7
Bazen	9	16,7
Çok seyrek	0	,0
Cevapsız	1	1,9
Toplam	54	100,0

Öğretmenlerin yarıdan fazlası (% 64,8) ders kitabını “her zaman kullandıklarını” belirtmişlerdir. “Çoğu zaman kullananların” oranı % 16,7’dir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin 81,5’inin derslerinde sıklıkla ders kitabı kullandıkları görülmektedir. Öğretmenlerin ders kitabını sıklıkla kullanmaları önemlidir. Bununla birlikte söz konusu öğretmenlerin ders kitaplarından nasıl faydalandıkları da ayrıca incelenmesi gereken bir konudur.

Tablo 11’de öğretmenlerin % 45’i “dersten önce ders kitabına şöyle bir baktığını” söylemişti. Burada ise ders kitabını sıklıkla kullananların oranının % 81,5 olduğu ortaya çıkmıştır. Bu durumda öğretmenlerin % 36,5’nin kitaba önceden bakmadığı halde onu derste öğretim aracı olarak kullandığı anlaşılmaktadır. Bu durum ders kitabının kendinden beklenen işlevleri yerine getirememesi gibi bir sonuç doğurabilir. Öğretmenler dersten önce kitabı incelemeli, eksik veya yanlış yerleri başka kaynaklardan araştırarak gidermeli sınıfa daha hazırlıklı gelmelidir.

Öğretmenlerin % 16,7’i ise ders kitabını “bazen kullandıklarını” belirtmiştir. Bu durum bu öğretmenlerin derslerde başka kaynaklardan faydalandıkları şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan söz konusu durum öğrencilerde ders kitabının önemli olmadığı gibi yanlış bir izlenimin oluşmasına da zemin hazırlayabilir.

**Tablo 13: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Ders Kitabını Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	224	74,2
Çoğu zaman	41	13,6
Bazen	24	7,9
Çok seyrek	8	2,6
Kullanmaz	5	1,7
Toplam	302	100,0

<sup>73</sup> Tosun Cemal ve Diğerleri; Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi s.24

Öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 74,2) öğretmenlerinin ders kitabını “her zaman kullandıklarını” düşünmektedir. “Çoğu zaman kullanır” diyenlerin oranı ise, % 13,6’dır. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin yaklaşık %’ 87,8’lik bir kısmının ders kitabını sıklıkla kullandığı söylenebilir. Bu bulgu öğretmen görüşlerini destekler niteliktedir. Daha önceki araştırmalarda öğretmenlerin çeşitli araç-gereçleri kullanmaya daha az önem verdikleri ve derslerinde genelde ders kitabı ağırlıklı işledikleri sonucu çıkmıştı.<sup>74</sup> Öğrencilerin % 7,9’u öğretmenlerinin ders kitabını “bazen”, % 2,6’sı “çok seyrek” kullandığını düşünmektedir. Öğrencilerin % 1,7’si ise öğretmenlerinin ders kitabını “kullanmadığını” düşünmektedir. Son üç oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 12,2’sinin ders kitabını yeterince kullanmadığı söylenebilir.

### 3.2.2.2. DKAB Öğretmenlerinin Yardımcı Kaynak Kullanma Durumu

“Verimli bir öğrenme sağlayabilmek için ders kitaplarında verilen bilgilerin diğer öğretim ve öğrenme kaynaklarıyla desteklenmesi gerekmektedir.”<sup>75</sup> DKAB derslerinde kullanılacak doğrudan ve dolaylı pek çok yardımcı kaynak söz konusudur. K.Kerim Meali, Hadis ve Siyer kitapları, İlmihal kitapları doğrudan yardımcı kaynaklar; genel kültür kitapları, sosyal ve fen bilimleri ile ilgili kitaplar ise dolaylı yardımcı kaynaklar olarak değerlendirilebilir. DKAB dersi öğretmenlerinin konuların farklı boyutlarını görmek/göstermek, konuları zenginleştirmek, konular arasında anlamlı ilişkiler kurmak için yardımcı kaynaklardan faydalanması bir ihtiyaçtır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin yardımcı kaynak kullanma durumuna ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

**Tablo 14: Öğretmenlere Göre Yardımcı Kaynak Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	11	20,4
Çoğu zaman	25	46,3
Bazen	16	29,6
Çok seyrek	1	1,9
Cevapsız	1	1,9
Toplam	54	100,0

<sup>74</sup> Kaya, Mevlüt; “Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Geliştirilmesi İhtiyacı”, s.252. Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s.94; Özdemir, Şuayip; “Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu”, s.185.

<sup>75</sup> Bilgin, Beyza; Selçuk Mualla; Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, Gün Yay., Ankara, 2000, s. 159.

Öğretmenlerin % 20,4'ü yardımcı kaynakları “her zaman kullandığını” belirtirken; % 46,3'ü de “çoğu zaman kullandığını” ifade etmiştir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 66,7'sinin yardımcı kaynakları sıklıkla kullandıkları söylenebilir. Geçmiş yıllarda yapılan araştırmalarda da DKAB dersi öğretmenlerinin derslerinde ders kitabı dışındaki araç-gereçlerden en fazla yardımcı kaynaklara başvurdukları sonucu elde edilmişti.<sup>76</sup> Yardımcı kaynakları “bazen kullanırım” diyenlerin oranı ise % 29,6; ile “çok seyrek kullanırım” diyenlerin oranı (% 1,9) birlikte değerlendirildiğinde % 31,8'inin yardımcı kaynakları yeterince kullanmadıkları söylenebilir.

Öğretmenlerin büyük bir kısmının yardımcı kaynaklar kullanması Tablo 14'ü destekler niteliktedir. Söz konusu tabloda öğretmenlerin % 58,1'nin dersten önce hazırlık olarak “konuyu farklı kaynaklardan araştırdığı” ortaya çıkmıştı. Öğretmenler arasında “hiçbir zaman kullanmam” şikkını işaretleyenlerin olmaması olumludur. Bu durum onların yardımcı kaynakları kullanmanın gerekliliğinin farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 15: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Yardımcı Kaynak Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	80	26,5
Çoğu zaman	76	25,2
Bazen	71	23,5
Çok seyrek	29	9,6
Kullanmaz	44	14,6
Cevapsız	2	,7
Toplam	302	100,0

Öğrencilerin % 26,5'i “her zaman”; % 25,2'si ise “çoğu zaman” öğretmenlerin yardımcı kaynakları kullandıklarını düşünmektedir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin % 51,7'sininin öğretmenlerinin sıklıkla yardımcı kaynakları kullandığını düşündükleri söylenebilir. Bu oranın öğretmen cevaplarına yakın olduğu söylenebilir. Aynı şekilde öğretmenlerinin “bazen yardımcı kaynaklar kullandığını” düşünenlerin oranı da % 23,5'tir. Bu oran da öğretmenlerin oranına yakındır. Öğretmenlerinin yardımcı kaynakları “çok seyrek kullandığını” düşünenlerin

<sup>76</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s.94, Güngör, Ali; “İlköğretim Okulları II.Kademe DKAB Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sorunları”, s. 47. Özdemir, Şuayip; “Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu”, s.181.

oranı ise % 9,6'dır. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin %33,1'inin yardımcı kaynakları yeterince kullanmadığı söylenebilir. Öğretmenlerinin yardımcı kaynakları “hiçbir zaman kullanmadığını” düşünenlerin oranı ise % 14,6'dır. Bu bulgu dikkate değerdir. Öğretmenlerden “kullanmam” cevabı veren olmamıştı. Öğretmen ve öğrenci bulguları arasındaki bu fark, öğretmenlerin bu kaynaklara dersten önce bakmalarından ve sınıfa bunları getirmemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

### 3.2.2.3. DKAB Öğretmenlerinin Tahtayı Kullanma Durumu

Bilinen en eski öğretim araç-gereçlerinden biri de yazı tahtasıdır.<sup>77</sup> Yıllardan beri kullanılmakta olan klasik yazı tahtalarının yanı sıra teknolojideki gelişmelere paralel olarak “akıllı tahta” gibi örnekleri de sınıflarımızdaki yerini almıştır. Yazı tahtası “bütün öğretmenler tarafından sıkça kullanılmasına rağmen, etkili kullanımı en zor araçlardan birisidir.”<sup>78</sup> Etkili kullanıldığında yazı tahtaları öğretime önemli katkılar sağlayabilir. Öğretmenlerin konu ile ilgili önemli kavramları, ilkeleri tahtaya yazması, bunlarla ilgili şekiller, şemalar, haritalar oluşturması, bunları sözle desteklemesi öğrencilerin hem gözlerine hem kulaklarına hitap eder, onların konuların önemli noktalarını daha iyi anlamalarına yardımcı olur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin tahtayı kullanmaya ilişkin cevapları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

**Tablo 16: Öğretmenlere Göre Tahtayı Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	23	42,6
Çoğu zaman	22	40,7
Bazen	6	11,1
Çok seyrek	1	1,9
Kullanmam	1	1,9
Cevapsız	1	1,9
Toplam	54	100,0

Tablo 16'da görüleceği üzere, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 42,6 sı tahtayı “her zaman”; % 40,7'si ise “çoğu zaman kullandıklarını” söylemiştir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 83,3'ünün yazı tahtasını sıklıkla kullandıkları söylenebilir. Bununla birlikte onların tahtayı nasıl kullandıkları ise ayrıca araştırılmaya muhtaçtır.

<sup>77</sup> Baytekin,Çetin; Ne Niçin Neden Öğreniyor ve Öğretiyoruz, Anı Yay., Ankara, 2001, s.211.

<sup>78</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s. 120.

Tahtayı “bazen kullandıklarını” söyleyenlerin oranı % 11,1’dir. “çok seyrek kullanırm” diyenler %1,9 iken, “kullanmam” diyenlerin oranı ise % 1,9’dur. Bu cevap onların tahtanın öneminin yeterince farkında olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 17: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Tahtayı Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	95	31,5
Çoğu zaman	91	30,1
Bazen	84	27,8
Çok seyrek	24	7,9
Kullanmaz	7	2,3
Cevapsız	1	,3
Toplam	302	100,0

Öğrencilerin % 31,5’i öğretmenlerinin “her zaman”; % 30,1’i “çoğu zaman” yazı tahtasını kullandıklarını düşünmektedir. Bu iki grup birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin % 61,6’sının öğretmenlerinin yazı tahtasını sıklıkla kullandığını düşündükleri görülmektedir. Bu oran öğretmen cevaplarında % 83,3’tü. Burada öğretmen ve öğrenci cevapları arasında yaklaşık 20 puanlık fark olduğu görülmektedir. Buna göre öğrenciler öğretmenlerine nazaran tahtanın derslerinde “daha az kullanıldığını” düşünmektedirler.

Öğrencilerin % 27,8’i tahtanın “bazen”; % 7,9’u “çok seyrek kullanıldığını” düşünmektedir. Bu iki grup birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin % 35,7’sinin öğretmenlerinin tahtayı yeterince kullanmadığını düşündükleri söylenebilir. Özdemir’in araştırmasında da DKAB dersi öğretmenlerinin yazı tahtasını kullanma durumlarına ilişkin benzer sonuçlar elde edilmiştir.<sup>79</sup>

#### **3.2.2.4. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

Basılı (yazılı) materyaller grubuna giren çalışma yaprakları istenen niteliklere göre hazırlanıp uygulandığına; öğrencilerin ilgi ve dikkatlerinin artırılmasına, soyut konuların somutlaştırılmasına, öğretim ortamının zenginleştirilmesine, öğrenmenin canlı ve eğlenceli hale getirilmesine gibi birçok katkıları sağlayabilir.<sup>80</sup>

<sup>79</sup> Şuayip; “Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu”, s.178.

<sup>80</sup> H. İbrahim Yalın, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s. 80. Ayrıca bak. II. Bölüm, çalışma yapraklarının öğretimdeki işlevleri, s. 16



**Tablo: 18 Öğretmenlere Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	1	1,9
Çoğu zaman	8	14,8
Bazen	22	40,7
Çok seyrek	5	9,3
Kullanmam	9	16,7
Cevapsız	9	16,7
Toplam	54	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %1,9'u çalışma yapraklarını “her zaman”; % 14,8' i ise “çoğu zaman kullandığını” ifade etmiştir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 16,7'sinin çalışma yapraklarını sıklıkla kullandığı söylenebilir. Öğretmenlerin % 40,7 si “bazen”; % 9,3'ü ise “çok seyrek kullandığını” ifade etmiştir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 50'sinin çalışma yapraklarını az da olsa kullandığı söylenebilir. Yukarıda birleştirilerek verilen “sıklıkla” ve “az da olsa” kullananların oranları birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin % 66,7'sinin çalışma yapraklarını tanıdığı ve derslerinde farklı sıklıklarla kullandığı sonucuna ulaşılabilir. Bu DKAB öğretmenleri açısından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Derslerinde çalışma yapraklarını “hiç kullanamayanlar” (% 16,7) ile bu soruyu cevapsız bırakanların oranı (% 16,7) birlikte değerlendirildiğinde\*, öğretmenlerin % 33,4'ünün çalışma yapraklarını hiç kullanmadıkları söylenebilir. Bu durum söz konusu öğretmenlerin çalışma yapraklarını tanımamalarından veya onu kullanmayı ihtiyaç olarak hissetmemelerinden kaynaklanabilir. Öğretmenlerin çalışma yapraklarını kullanmama nedenleri daha sonra ayrıca ele alınacaktır.

**Tablo 19: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	19	6,3
Çoğu zaman	50	16,6
Bazen	79	26,2
Çok seyrek	54	17,9
Kullanmaz	97	32,1
Cevapsız	3	1,0
Toplam	302	100,0

\* “cevapsız” lar bu araştırmada hep olumsuz olarak değerlendirilmiştir. Zira cevap verenlerin mutlaka ilgili sorularda yer alan şıklardan birisini işaretlemeleri beklenmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin % 6,3'ü öğretmenlerinin çalışma yapraklarını “her zaman kullandığını” düşünmektedir. Bu oran öğretmen cevaplarından yüksektir. Bu durum bu öğrencilerin öğretmelerinin sınıfta kullandığı, çalışma yaprağı niteliği taşımayan, bir takım kağıtları çalışma yaprakları olarak algılamasından kaynaklanıyor olabilir. Öğrencilerin % 16,6'sı öğretmenlerinin “çoğu zaman” çalışma yapraklarını kullandığını düşünmektedir. Bu oran öğretmen cevaplarını destekler niteliktedir.

Öğretmenlerinin çalışma yapraklarını “bazen” kullandığını düşünenlerin oranı % 26,2; “çok seyrek” kullandığını düşünenlerin oranı ise, % 17,9'dur. Bu iki gruba giren öğrenciler (% 44,1) öğretmenlerinin çalışma yapraklarını yeterince kullanmadığını düşünmektedir. Bu oran aynı cevapları veren öğretmen grubununkinden düşüktür. Öğretmenlerinin çalışma yapraklarını “hiç kullanmadığını” düşünenlerin oranı ise % 32,1 dir. Bu oran da öğretmenlerin cevaplarından oldukça yüksektir. Bununla birlikte bu oran soruyu cevapsız bırakan öğretmenlerle, söz konusu materyali “kullanmam” diyen öğretmenlerin toplam oranına oldukça yakındır. Sonuç olarak, çalışma yapraklarının kullanma sıklığı konusunda öğrenciler (bir grup hariç) öğretmenlere göre daha olumsuz kanaate sahiptirler.

### 3.2.2.5. DKAB Öğretmenlerinin Tepegözü Kullanma Durumu

Tepegöz, üzerine asetatlar (yansılar) konularak, onların üzerindeki bilgileri duvara/perdeye yansıtılmasını sağlayan bir öğretim aracıdır. Şekiller, şemalar konuların ana hatları vb. gibi unsurlar asetatlar üzerine yazılarak tepegözle yansıtılabilir. Böylece öğrenciler konuları daha sistemli öğrenmiş olurlar. Öğretmen ise tahtadan farklı olarak tepegöz sayesinde öğrencileri ile doğrudan göz temasını daha çok kurabilir.<sup>81</sup>

Araştırmada öğretmen ve öğrencilere tepegözü hangi sıklıkta kullandıkları da sorulmuştur. Buna ilişkin cevaplar aşağıdadır.

**Tablo 20: Öğretmenlere Göre Tepegözü Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	0	,0
Çoğu zaman	4	7,4
Bazen	10	18,5
Çok seyrek	7	13,0
Kullanmam	23	42,6
Cevapsız	10	18,5
Toplam	54	100,0

<sup>81</sup> Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme,s. 62.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden tepegözü “her zaman kullanırım” diyen olmamıştır. “çoğu zaman kullanırım” diyenlerin oranı % 7,4 iken, “bazen kullanırım” diyenler %18,5; “çok seyrek kullanırım” diyenler ise % 13’tür. Buradan hareketle DKAB dersi öğretmenlerinin yaklaşık % 40’ının farklı yoğunlukta tepegözü kullandıkları görülmektedir. Bu oran oldukça önemlidir. Zira Aydın’ın 1992 yılında yaptığı araştırmada tepegöz kullanan öğretmenler yok denecek kadar azdır.<sup>82</sup> Özdemir’in 1997 yılında yaptığı araştırmada ise tepegöz kullanan öğretmenlerin oranı % 14 olarak ortaya çıkmıştır. Bu durum, okulların imkanlarının artmasıyla da ilişkili olmakla birlikte, DKAB dersi öğretmenlerinin zaman içinde kendilerini geliştirme çabası içinde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte öğretmenlerden “tepegöz kullanmam” diyenlerin oranı ise % 42,6’dır. Öte yandan bu soruyu öğretmenlerin % 18,5’i de cevapsız bırakmıştır. Bu oranlar birlikte değerlendirildiğinde, DKAB öğretmenlerinin çoğunluğunun (% 60) tepegözü kullanmadıkları anlaşılmaktadır. Bu durum DKAB dersi öğretmenlerinin tepegöz hakkında yeterli bilgi sahibi olmamaları veya onu kullanmayı önemli görmemeleri ile açıklanabileceği gibi, onların görev yaptıkları okulların imkanlarının sınırlı olmasıyla da açıklanabilir.

**Tablo 21: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Tepegözü Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	2	0,7
Çoğu zaman	15	5,0
Bazen	32	10,6
Çok seyrek	30	9,9
Kullanmaz	209	69,2
Cevapsız	14	4,6
Toplam	302	100,0

Öğrencilerin % 0,7’si “her zaman”; % 5’i de “çoğu zaman” derslerinde tepegözün kullanıldığını düşünmektedir. Bu oranlar öğretmen görüşlerini de destekler niteliktedir. “Bazen kullanır” diyenler % 10,6 iken; “çok seyrek kullanır” diyenlerin oranı ise % 9,9’dur. Bütün bu oranlar birlikte değerlendirildiğinde, öğrencilerin % 26,2’sinin derslerinde farklı oranlar da olsa tepegözün kullandığını düşündükleri görülmektedir. Bu oran öğretmenler de % 40’tı. Öte yandan öğretmenlerden farklı olarak öğrencilerin

<sup>82</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s. 94.; Özdemir, Şuayip; “Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu”, s.177.

% 69,2'si derslerinde “tepegöz kullanılmadığını” düşünmektedir. Buna bu soruyu cevapsız bırakanlar (% 4,6) da eklendiğinde, öğrencilerin % 73,4'ünün derslerinde “tepegözün hiç kullanmadığını” düşündükleri anlaşılmaktadır. Bu oran öğretmenler de % 60' tı. Her ne kadar öğretmen ve öğrenci cevapları arasında yaklaşık 14 puanlık bir fark olsa da, sonuç olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun tepegözü derslerinde hiç kullanmadığı söylenebilir.

### 3.2.2.6. DKAB Öğretmenlerinin Bilgisayar ve Slayt Kullanma Durumu

Eğitim teknolojisi alanındaki gelişmelere paralel olarak okullardaki bilgisayar kullanımı da artmaktadır. Bilgisayarlar bir zamanlar olduğu gibi artık sadece idarecilerin odalarına bulunmamakta, özel bilgisayar laboratuvarları kurulmakta, hatta imkanları geniş olan birçok okulda bütün sınıflarda yerini almaktadır.<sup>83</sup> Bilgisayarlar, renkli grafikler, sesler, hareketli-hareketsiz resimler, filmler, müzikler, çeşitli eğitim yazılımları ile öğretime çeşitlilik, canlılık getirebilir, öğretme-öğrenme sürecini daha zevkli daha verimli olmasına katkı sağlayabilir.<sup>84</sup> Araştırmada DKAB öğretmenlerine bilgisayar ve slaytı hangi sıklıkla derslerinde kullandıkları sorulmuştur. Buna ilişkin cevaplar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 22: Öğretmenlere Göre Bilgisayar ve Slayt Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	1	1,9
Çoğu zaman	6	11,1
Bazen	18	33,3
Çok seyrek	13	24,1
Kullanmam	9	16,7
Cevapsız	7	13,0
Toplam	54	100,0

Tabloda görüleceği üzere, öğretmenlerin %1.9'u derslerinde bilgisayar ve slaytı “her zaman”; % 11,1'i de “çoğu zaman kullandığını” söylemiştir. Bu veriler birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 13'ünün derslerinde sıklıkla bilgisayar ve slaytı kullandıkları söylenebilir. “Bazen kullananların” oranı % 33,3 iken; “çok seyrek kullandıklarını” söyleyenlerin oranı ise % 24,1'dir. Buradan hareketle öğretmenlerin % 13'ünü sıklıkla, % 57,4'ünün ise ara sıra da olsa bu araçları kullandığı söylenebilir. Öğretmenlerin % 16,7'si bu araç-gereci “hiçbir zaman kullanmadığını” söylemiştir. Bu

<sup>83</sup> Yorulmaz, Bilal; “Teknoloji Destekli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi”,s.113.

<sup>84</sup> Bilgisayar destekli öğretime yönelik olumlu görüşler için bk. Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme,s. 166.

soruyu cevapsız bırakanların oranı ise, % 13'tür. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 29,7'sinin derslerinde hiç bilgisayar kullanmadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu durum onların bilgisayar kullanmayı bilmemeleriyle, slayt hazırlama konusunda yeterli bilgiye sahip olmamalarıyla ya da buldukları okullarda bilgisayarın olmaması (ki araştırma şehir merkezine bağlı merkez ilçelerin ilköğretim okullarında yapıldığından bu zor bir ihtimaldir.) ile açıklanabilir.

**Tablo 23: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Bilgisayar ve Slayt Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	12	4,0
Çoğu zaman	14	4,6
Bazen	50	16,6
Çok seyrek	37	12,3
Kullanmaz	181	59,9
Cevapsız	8	2,6
Toplam	302	100,0

Öğrencilerin % 4'ü derslerinde bilgisayar ve slaytın “her zaman”; % 4,6 sı ise “çoğu zaman kullanıldığını” düşünmektedir. Bu oranların toplamı bu gruba giren öğretmenlerin verdikleri cevaba yakındır. (% 13). “Bazen kullanıldığını” düşünenlerin oranı % 16,6 iken, “çok seyrek kullanıldığını” düşünenlerin oranı ise % 12,3'tür. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde (% 28,9), öğrenciler öğretmenlere oranla bilgisayar ve slaytın daha az kullandığını düşündükleri söylenebilir. Dikkat çekici olan bir veri de öğrencilerin % 59,9'nun bu araç-gerecin “hiç kullanılmadığını” düşünmesidir. Cevapsızlarla birlikte bu oran % 62,3'e çıkmaktadır. Öğretmenler de bu oran % 29,7 idi. Bu fark, öğretmenlerin dersten önce veya sonra derslerle ilgili çalışmalarda sınıf dışında da bilgisayarı kullanması ile açıklanabilir. Soruda “sınıfta veya sınıf dışında” diye bir kayıt konmamıştı. Bazı öğretmenler sınıf dışında bilgisayarla uğraştıkları zamanları da düşünerek böyle bir cevap vermiş olabilirler. Oysa öğrenciler sadece sınıf içini görerek böyle bir yargıda bulunmaktadırlar.

Uçar'ın 1997 yılında yaptığı çalışmada slayt kullanan öğretmen çıkmamıştır.<sup>85</sup> Özdemir'in 2003 yılında yaptığı bir çalışmada ise, öğrencilerin % 14,4'ü DKAB dersi öğretmenlerinin bilgisayardan “orta seviyede”; % 26,7'si “az yararlandığını”; % 58,9'u da “hiç yararlanmadığını” ifade etmiştir. Aynı çalışmada DKAB dersi öğretmenlerini slayt kullanımı ile ilgili olarak, öğrencilerin % 46,7'si “hiç”, % 25,62'si “az”, % 19,4'ü

<sup>85</sup> Uçar, Recep; “Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Uygulamasındaki Problemler”,s.47.

“orta”, % 8,3’ü “çok” cevabını vermişlerdir.<sup>86</sup> Sonuç olarak, Tablo 22’deki veriler DKAB öğretmenlerinin gün geçtikçe teknolojiyi daha çok takip etmeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir. Bu gelişmede okulların imkânlarının artmasının da önemli bir rolü vardır. Ancak yine de DKAB dersi öğretmenlerinin gelişen teknolojik imkanlardan hala yeterince faydalanmadıkları söylenebilir.

### 3.2.2.7. DKAB Öğretmenlerinin Resim-Fotoğraf Kullanma Durumu

Resim ve fotoğraflar derslerde kullanılabilir olan bir diğer öğretim materyalleridir. Öğretmen ve öğrenciler için temin edilmesi kolay olduğundan ekonomiktir.<sup>87</sup> Bir gazete veya dergiden kesip getirilebilecek olan resim/fotoğraflar öğrencilerin dikkatinin çekilmesinde, konuların somutlaştırılmasında, yerinde gözlem ve deneyin mümkün olmadığı yerlerin ve eşyanın tanınmasında, yanlış ve doğru davranışların ayırt edilmesinde öğretime geniş imkanlar sağlar.<sup>88</sup> Bunun için DKAB öğretmenlerin dersleriyle ilgili olarak gördükleri resimleri, fotoğrafları toplayıp arşivlemeleri, yeri geldikçe bunları derslerinde kullanmaları derslerinin daha verimli geçmesinde önemli katkılar sağlayabilir. DKAB dersi öğretmenlerine derslerinde resim/fotoğrafları hangi sıklıkta kullandıkları sorulmuştur. Sonuçlar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 24: Öğretmenlere Göre Resim-Fotoğraf Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	0	,0
Çoğu zaman	8	14,8
Bazen	15	27,8
Çok seyrek	9	16,7
Kullanmam	13	24,1
Cevapsız	9	16,7
Toplam	54	100,0

Tablo 24’te görüleceği üzere öğretmenlerden resim veya fotoğrafları derslerinde “her zaman kullanırım” diyen olmamıştır. “Çoğu zaman kullanırım” diyenlerin oranı % 14,8’dir. “Bazen kullanırım” diyenlerin oranı % 27,8; “çok seyrek kullanırım” diyenlerin oranı ise 16,7’dir. Buradan hareketle DKAB öğretmenlerinin yarıdan fazlasının sık olmamakla birlikte derslerinde resim-fotoğraf kullandıkları söylenebilir.

<sup>86</sup> Özdemir, Şuayip; “Malatya Özel İlköğretim Okulları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yardımcı Araç Gereç Kullanım Düzeyi”, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Çalışma Toplantısı-I, Dem Yay, İstanbul, 2004, s.61,63.

<sup>87</sup> Küçükahmet, Leyla; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Alkım Yay., İstanbul, 1994, s. 141.

<sup>88</sup> Bilgin, Beyza; Selçuk Mualla; Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, s.167.

Derslerimde “resim ve fotoğraf kullanmam” diyenlerin oranı % 24,1 iken; bu soruyu cevapsız bırakanların oranı ise % 16,7’dir. Bu iki veri birlikte değerlendirildiğinde DKAB öğretmenlerinin % 40,8’inin derslerinde resim ve fotoğraf kullanmadıkları görülmektedir. Bu sonuç onların resim ve fotoğrafın derse olan katkılarının farkında olmadıklarını ve onu bir materyal olarak görmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

**Tablo 25: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Resim-Fotoğraf Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	11	3,6
Çoğu zaman	32	10,6
Bazen	58	19,2
Çok seyrek	44	14,6
Kullanmaz	153	50,7
Cevapsız	4	1,3
Toplam	302	100,0

Öğrencilerin % 3,6’sı derslerinde “her zaman”; % 10,6’sı çoğu zaman” resim-fotoğrafın kullanıldığını söylemiştir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde “çoğu zaman kullanırım” diyen öğretmenlerin oranına yakın olduğu görülür. Öğrencilerin % 19,2’si derslerinde “bazen”; % 14,6’sı “çok seyrek” resim-fotoğraf kullanıldığını düşünmektedir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde yine öğretmenlere yakın bir sonuç çıkmaktadır. “Kullanmaz” diyen öğrencilerin oranı ise, % 50,7’dir. Bu oran “derslerde resim-fotoğraf kullanmam” diyen öğretmenlerin iki katıdır. Soruyu cevapsız bırakan öğretmenlerin oranı da buraya eklendiğinde, öğrenci cevaplarının öğretmenlerinin cevaplarını destekler nitelikte olduğu söylenebilir. Aydın’ın ve Uçar’ın araştırmalarında derslerinde resim-fotoğraf kullan DKAB dersi öğretmenlerinin oranı % 3 iken; Özdemir’in araştırmasında derslerinde resim-fotoğraf kullandığını söyleyen öğretmenlerin oranı % 10 olarak bulunmuştur.<sup>89</sup> Sonuç olarak DKAB dersi öğretmenlerinin derslerinde resim-fotoğraf kullanma oranında önemli bir artış olduğu, bu konuda kendilerini zaman içinde geliştirmeye çalıştıkları savunulabilir.

### 3.2.2.8. DKAB Öğretmenlerinin TV-VCD-Video Kullanma Durumu

Tv-VCD-Video görsel-işitsel araçlar grubunda yer alan etkili kitle araçlarındandır. “tek yönlü ses ve görüntü iletiminin söz konusu olduğu bu araçlar sayesinde görüntü ve ses

<sup>89</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s. 94.; Uçar, Recep; “Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Uygulamasındaki Problemler”,s.47.Özdemir, Şuayip; “Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu”, s.172.

aynı anda öğrencilere iletilebilir.<sup>90</sup> Zaman ve mekan açısından gidilip, görülmesi zor olan pek çok olgu, olay, nesne vb.nin sınıfta örneklerinin izlenmesinde, öğrenmenin zevkli hale gelmesinde ve kalıcılığında bu araçlardan faydalanılabilir.

DKAB öğretmenlerinin bu araçları kullanma durumuna ilişkin bulgular aşağıdaki tabloda olduğu gibidir.

**Tablo 26: Öğretmenlere Göre TV-VCD-Video Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	4	7,4
Çoğu zaman	6	11,1
Bazen	17	31,5
Çok seyrek	14	25,9
Kullanmam	9	16,7
Cevapsız	4	7,4
Toplam	54	100,0

Tablo 26'ya göre öğretmenlerin % 7,4'ü "her zaman"; %11,1'i "çoğu zaman" derslerinde TV-VCD-Video kullandıklarını söylemişlerdir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde DKAB öğretmenlerinin % 18,5'nin derslerinde sıklıkla bu araçları kullandığı söylenebilir.

Öğretmenlerden bu araçları "bazen kullananların" oranı, % 31,5; "çok seyrek kullananların" oranı ise, % 25,9'dur. Her iki grup birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 57,4'ünün çok sık olmasa da TV-VCD,Video kullandığı söylenebilir.

Bu araçları "hiçbir zaman kullanmayanları" oranı % 16,7, bu soruyu cevapsız bırakanların oranı ise % 7,4' tür. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğine öğretmenlerin % 24,1'inin bu araçları hiç kullanmadığı söylenebilir. Bu durum söz konusu öğretmenlerin görev yaptığı okullarda bu araçların yeterince olmamasıyla veya onların bu araçları kullanmaya istekli olmamasıyla açıklanabilir.

**Tablo 27: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin TV-VCD-Video Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	7	2,3
Çoğu zaman	22	7,3
Bazen	60	19,9
Çok seyrek	48	15,9
Kullanmaz	163	54,0
Cevapsız	2	,7
Toplam	302	100,0

<sup>90</sup> Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s. 106.



Öğrencilerin % 2,3'ü “her zaman”; % 7,3'ü ise “çoğu zaman” derslerinde bu araçların kullanıldığını düşünmektedir. Buna göre öğrencilerin % 9,6'sının derslerinde bu araçların “sıklıkla” kullanıldığını düşündükleri söylenebilir. Bu oran aynı cevapları veren öğretmenlerin oranının yarısı kadardır. Bu soruya “bazen kullanır” diyenlerin oranı % 19,9 iken “çok seyrek kullanır” diyenlerin oranı ise % 15,9'dur. Bu iki oranın toplamı (% 35,8) da aynı cevapları veren öğretmenlerin (% 57,4) oranından farklıdır. Yine öğrencilerin % 54'ü de derslerinde “bu araçların kullanılmadığını” düşünmektedirler. Bu durum öğrencilerin bu araçların kullanılmasına ilişkin beklentilerinin daha yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir. Öğrenci ve öğretmen cevaplarında böyle bir farklılık olsa da, öğretmenlerin yarıya yakınının farklı yoğunlukta derslerinde bu araçlara yer verdiği söylenebilir. Bu bulgu da önceki yıllarda yapılan araştırmalara nazaran olumludur. Aydın'ın araştırmasında TV video kullandığını söyleyen öğretmenlerin oranı % 12 iken<sup>91</sup>, Uçar'ın araştırmasında % 15'tir. Buna göre DKAB dersi öğretmenlerinin bu araçları kullanma oranında da bir artış söz konusudur. Bu durumda, okulların TV-VCD-Video imkânlarının artmasının, öğretmenlerin diğer araçlara göre bu araçlara daha kolay ulaşabilmesinin, DKAB dersinde kullanılacak CD yazılımlarının artmasının etkili olduğu söylenebilir.

### 3.2.2.9. DKAB Öğretmenlerinin Teyp-MP3 Çalar Kullanma Durumu

Teknoloji geliştikçe teyplerin yerini çok fonksiyonlu MP3, MP4 Çalarlar almaktadır. Bu araçlar VCD, bilgisayar gibi araçlara göre daha pratiktir. Bu araçlar ile sure, dua, ilahi, ezan gibi örnekler dinletilebilir. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin başında veya sonunda bir ilahinin, bir duanın konu ile ilgili bir şiirin, etkili bir biçimde okunması, öğrencileri derse hazırlamaya veya dersin ağırlığını gidermeye yardım edebilir.”<sup>92</sup> Araştırmada öğretmenlerin teyp, MP3 çalar kullanımına ilişkin bulgular aşağıda verilmiştir.

**Tablo 28: Öğretmenlere Göre Teyp-MP3 Çalar Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	0	,0
Çoğu zaman	2	3,7
Bazen	16	29,6
Çok seyrek	5	9,3
Kullanmaz	19	35,2
Cevapsız	12	22,2
Toplam	54	100,0

<sup>91</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s. 94; Uçar, Recep; “Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Uygulamasındaki Problemler”,s.47.

<sup>92</sup> Bilgin, Beyza; Selçuk Mualla; Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, s.164.

Tablodaki verilere göre, öğretmenlerden bu araçları “her zaman kullanırım” diyen olmamıştır. “Çoğu zaman kullanırım” diyenlerin oranı ise % 3,7’dir. Buradan hareketle öğretmenlerin bu araçları sıklıkla kullananların oranının oldukça az olduğu söylenebilir.

Söz konusu araçları “bazen kullandıklarını” söyleyenlerin oranı % 29,6 iken, “çok seyrek kullandıklarını” söyleyenlerin oranı ise % 9,3’tür. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 38,9’unun sık olmasa da bu araçları kullandıkları söylenebilir. Bu araçları “hiç kullanmam” diyenlerin oranı (% 35,2) ile, bu soruyu cevapsız bırakanların oranı (% 22,2) birlikte değerlendirildiğinde, DKAB öğretmenlerinin % 57,4’ünün bu araçları hiç kullanmadığı anlaşılmaktadır.

**Tablo 29: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Teyp-MP3 Çalar Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	3	1,0
Çoğu zaman	15	5,0
Bazen	21	7,0
Çok seyrek	23	7,6
Kullanmaz	232	76,8
Cevapsız	8	2,6
Toplam	302	100,0

Tablo 29’da görüleceği üzere öğrenciler Teyp, MP3 çalar kullanma konusunda öğretmenlerinden oldukça farklı düşünmektedir. Cevapsızlarla (% 2,6) birlikte öğrencilerin % 79,4’ü, öğretmenlerinin bu araçları hiç kullanmadığını düşünmektedir. Öğrencilerin % 1’i “her zaman”; % 5’i “çoğu zaman”; % 7’si “bazen”; % 7,6’sı da “çok seyrek” olarak bu araçların derslerinde kullanıldığını düşünmektedir. Öğretmen ve öğrenci cevapları birlikte değerlendirildiğinde DKAB dersi öğretmenlerinin Teyp ve MP3 çalar gibi araçları derslerinde kullanma oranının çok az olduğu anlaşılmaktadır. Bazı öğretmenler bu araçlar yerine VCD, Bilgisayar kullanıyor olabilirler. Ancak yine de DKAB dersi öğretmenlerinin bu araçları yeterince kullanmıyor olması büyük bir eksikliktir. Zira DKAB derslerinde ezan, sure, dua gibi konuların işlenmesi esnasında bu araçlar öğretmenden daha etkili olabilir. Zira her öğretmenin bu konuda yeteneği olmayabilir. Öte yandan bu araçların kullanımı ile şiir, ilahi, fon müziği vb. parçalar dinletilebilir. Böylece dersler monotonluktan kurtarılıp daha çekici hale getirilebilir.

### 3.2.2.10. DKAB Öğretmenlerinin Bilgi/Oyun Kartlarını Kullanma Durumu

Basılı (yazılı) materyaller arasında yer alan kartlar, öğretimi oyunsu süreçlerle daha eğlenceli hale getirmede ve öğrenmeleri daha zevkli hale getirmede önemli katkılar

sağlayabilir.<sup>93</sup> “Kartlar hem öğretmen hem de öğrenciler tarafından kolayca hazırlanabilir, kolayca taşınabilir ve tekrar tekrar kullanılabilir.”<sup>94</sup> Örneğin meleklerin özellikleri, görevleri gibi bir konuda kartlar hazırlanabilir. Böyle bir çalışma hem dersi daha eğlenceli hale getirir hem de öğrenmeleri daha kalıcı hale getirebilir. DKAB derslerinde öğretmenlerin kartlarından hangi sıklıkta faydalandıkları sorulmuştur. Buna ilişkin cevaplar aşağıdaki gibidir.

**Tablo 30: Öğretmenlere Göre Bilgi/Oyun Kartlarını Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	1	1,9
Çoğu zaman	0	,0
Bazen	5	9,3
Çok seyrek	8	14,8
Kullanmam	28	51,9
Cevapsız	12	22,2
Toplam	54	100,0

Tablo 30’a göre öğretmenlerin % 1,9’u derslerinde kartları “her zaman kullandıklarını” söylemiştir. “çoğu zaman kullanım” diyen olmamıştır. Öğretmenlerden kartları “bazen kullanım” diyenler % 9,3 iken; “çok seyrek kullanım” diyenlerin oranı ise 14,8’dir. Bu iki grup birlikte ele alındığında öğretmenlerin % 24,1’nin derslerinde seyrek de olsa kartları kullandıkları söylenebilir. Kartları “kullanmam” diyenlerin oranı ise, % 51,9’dur. Bu soruyu cevapsız bırakanların oranı ise %22,2’dir. Bu oranlar birlikte düşünüldüğünde DKAB öğretmenlerinin % 74,1’inin derslerinde kartları hiç kullanmadıkları söylenebilir.

**Tablo 31: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Bilgi/Oyun Kartlarını Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	2	,7
Çoğu zaman	8	2,6
Bazen	12	4,0
Çok seyrek	33	10,9
Kullanmaz	238	78,8
Cevapsız	8	2,6
Toplam	302	100,0

Öğrencilerin % 78,8’i derslerinde kartların “hiçbir zaman kullanılmadığını” düşünmektedir. Bu soruyu cevapsız bırakan öğrencilerin oranı da % 2,6’dır. Buna göre

<sup>93</sup> Kilis, Göksel; “7-12 Yaş Dönemi Çocukların Eğitiminde Oyun ve Din Eğitiminde Oyunun Yeri” Yayınlanmamış Lisans Tezi, E.Ü. İlahiyat Fakültesi, Kayseri, 2004, s.47.

<sup>94</sup> Doğan, Recai; Tosun Cemal.; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri (6,7,8. sınıflar için) PegemA Yay.,Ankara, 2003, s.172.

öğrencilerin % 81,7'inin derslerinde hiçbir zaman kartların kullanılmadığını düşündükleri söylenebilir. Bu oran öğretmen cevaplarından yaklaşık 10 puan yüksek olmakla birlikte yine de onları destekler niteliktedir. Bu soruya öğrencilerin % 0,7'si “her zaman”; % 2,6'sı “çoğu zaman”; 4'ü “bazen”; % 10,9'u da “çok seyrek” kullanır cevabını vermiştir.

Öğretmen ve öğrenci cevapları birlikte değerlendirildiğinde; DKAB derslerinde kartların yeterince kullanılmadığı söylenebilir. Bu durumda, öğretmenlerin kartların nasıl hazırlanıp-kullanılacağı konusunda bilgi sahibi olmamalarının veya kartların öğretimdeki önemine inanmamalarının etkisi olabilir.

Yapılan araştırmalarda öğrenciler çeşitli nedenlerden dolayı DKAB derslerinde sıkıldıklarını<sup>95</sup> ve pasif durumda kalarak ders dinlemek istemediklerini, bizzat derste aktif rol almak istediklerini ortaya koymuştur.<sup>96</sup> DKAB dersi öğretmenleri öğrencilerin derse aktif katılımını sağlayabilmek, derslerini zevkli ve eğlenceli hale getirebilmek için kartlardan faydalanabilirler.

### 3.2.2.11. DKAB Öğretmenlerinin Poster Kullanma Durumu

Derslerde kullanılacak bir diğer araç ise posterlerdir. Posterler öğrencileri güdülemek, dikkatlerini yeni konular çekmek için yeni bir üniteye geçişte, veya öğrenilenleri pekiştirmek gibi amaçlarla bir ünitenin sonunda kullanılabilir.<sup>97</sup> DKAB öğretmenlerinin poster kullanımına ilişkin bulgular şöyledir.

**Tablo 32: Öğretmenlere Göre Poster Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	0	,0
Çoğu zaman	0	,0
Bazen	10	18,5
Çok seyrek	6	11,1
Kullanmam	27	50,0
Cevapsız	11	20,4
Toplam	54	100,0

Buna göre öğretmenlerden posteri “her zaman” ve “çoğu zaman kullanırım” diyen olmamıştır. “bazen kullanırım” diyenlerin oranı % 18,5 iken; “çok seyrek kullanırım” diyenlerin oranı ise, % 11,1 çıkmıştır. “Kullanmam” diyenlerin oranı % 50 iken bu

<sup>95</sup> Uçar, Recep; “Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Uygulamasındaki Problemler”, s.55.

<sup>96</sup> Peker, Hüseyin; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Metot Sorunu”, Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu, İBAV Yay., Kayseri, 1998, s.263.

<sup>97</sup> Posterin nasıl hazırlanıp sunulacağıyla ilgili bilgi için bk. [http://x.p-tms.com/cms/front\\_content.php?idcat=84](http://x.p-tms.com/cms/front_content.php?idcat=84) (13.08.2007)

soruyu cevapsız bırakanların oranı ise % 20,4 çıkmıştır. Bu verilerden hareketle DKAB öğretmenlerin % 70'inin derslerinde hiç poster kullanmadıkları % 30'unun da seyrek de olsa poster kullandıkları söylenebilir. Bu durumu öğrenci verileri de doğrular niteliktedir.

**Tablo 33: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Poster Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	1	,3
Çoğu zaman	5	1,7
Bazen	11	3,6
Çok seyrek	23	7,6
Kullanmaz	256	84,8
Cevapsız	6	2,0
Toplam	302	100,0

Öğrencilerin % 84,8'i "kullanmaz" derken, bu soruyu cevapsız bırakanların oranı ise % 2 çıkmıştır. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin % 86,4'ünün posterini hiç kullanmadığı söylenebilir. Bu oran öğretmenlerin oranından 16 puan farklı olsa da genel olarak DKAB öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun derslerinde posterini hiç kullanmadığı söylenebilir. Bu durum onların poster hakkında bilgi sahibi olmadıkları veya onu öğretim aracı olarak görmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

### 3.2.2.12. DKAB Öğretmenlerinin Maket Kullanma Durumu

İlköğretim çağındaki öğrenciler somut işlemler döneminden soyut işlemler dönemine geçiş sürecinde olduklarından onlar için somut öğrenmeler hala çok önemlidir.<sup>98</sup> Bu bağlamda DKAB derslerinde bazı konularda geçen olguların sınıfa getirilmesi mümkün olmadığından, onların yerine maketlerinin hazırlanması daha faydalı olabilir. Maketleri öğretmenin kendisi hazırlayabileceği gibi öğrencilerine de hazırlatabilir. Böylece onlar da yaparak-yaşayarak öğrenmiş olurlar. Araştırmada öğretmenlerin maketi hangi sıklıkla kullandıkları soruldu. Buna ilişkin veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 34: Öğretmenlere Göre Maket Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	0	,0
Çoğu zaman	0	,0
Bazen	7	13,0
Çok seyrek	4	7,4
Kullanmam	31	57,4
Cevapsız	12	22,2
Toplam	54	100,0

<sup>98</sup> Erden, Münire; Akman Yasemin; Gelişim-Öğrenme-Öğretme, s.68.

Tablo 34’te görüldüğü üzere, maketi “her zaman” ve çoğu zaman kullanırım” diyen öğretmen olmamıştır. “bazen kullanırım” diyenler % 13 iken; “çok seyrek kullanırım” diyenler ise % 7,4 çıkmıştır. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde DKAB öğretmenlerinin % 20,4’ü seyrek de olsa derslerinde maket kullandıkları söylenebilir. Yine “kullanmam” diyenler % 57,4 iken, bu soruyu cevapsız bırakanları oranı ise % 22,2 çıkmıştır. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde DKAB dersi öğretmenlerinin % 79,6’sının maketi hiç kullanmadığı söylenebilir. Bu veriyi öğrenci cevapları da destekler niteliktedir.

**Tablo 35: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Maket Kullanma Durumu**

	F	%
Her zaman	1	,3
Çoğu zaman	7	2,3
Bazen	8	2,6
Çok seyrek	29	9,6
Kullanmaz	246	81,5
Cevapsız	11	3,6
Toplam	302	100,0

Öğrencilerin % 81,5’i öğretmenlerinin maketi “hiç kullanmadığını” düşünmektedir. Bu soruyu cevapsız bırakan öğrencilerin oranı da % 3,6’dır. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğine öğretmenlerden “kullanmam” diyenlerin oranına yakın olduğu görülür. DKAB dersi öğretmenlerinin derslerinde maketi kullanmamalarının nedenleri olarak, maket hazırlama ve kullanma konusunda bilgi sahibi olmamaları, maketin derse olan katkıları konusunda fikir sahibi olmamaları, DKAB dersi konularının çoğununun maket kullanmaya elverişli olmadığını düşünmeleri olabilir.

Sonuç olarak DKAB dersi öğretmenlerinin:

- Görsel araç-gereçlerden ders kitabı, tahta, yardımcı kaynaklar ve çalışma yapraklarını daha çok kullandıkları, resim-fotoğraf, bilgi-oyun kartları, poster ve maket gibi araç gereçleri ise daha az kullandıkları söylenebilir.
- İşitsel araç-gereçlerden Teyp, MP3 çalar gibi araç-gereçleri kullanma oranının diğer araç-gereçlere oranla oldukça düşük olduğu anlaşılmaktadır.
- Görsel-işitsel araç gereçlerden, TV-VCD-Video kullanma oranı % 50 civarındadır. Bilgisayar kullanma oranı ise gelişen teknolojik imkanlara rağmen hala istenilen

düzeyde değildir. Zira onların en az % 30'unun hala bu aracı kullanmadığı anlaşılmaktadır.

### 3.2.3. DKAB Öğretmenlerinin Dersleri İçin Öğretim Materyalleri Bulma Konusunda Sıkıntı Yaşama Durumu

Ders öncesi hazırlığın ve öğretimi planlamanın önemli bir boyutunu, öğretimde kullanılacak olan materyallerin tespit edilmesi, bunların hazırlanması veya temin edilmesi oluşturur.<sup>99</sup> Öğretim için materyal tespiti yaparken; hedeflerin, öğrenci özelliklerinin, konunun ve sınıfın özelliklerinin göz önünde bulundurulması gerekir.<sup>100</sup> Böylece hedeflere ulaşmada kullanılacak en etkili tespit yapılmış olur. Bu ise, öğretmenlerin bu konuda bilgi ve beceri sahibi olmasını gerektirir. Araştırmaya katılan öğretmenlere materyal bulmada sıkıntı yaşayıp-yaşamadıkları sorulmuştur. Buna ilişkin veriler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 36: Öğretmenlerin Materyal Bulma Konusunda Sıkıntı Yaşama Durumu**

	F	%
Her derste	6	11,1
Çoğu derste	5	9,3
Bazı derste	22	40,7
Çok az derste	12	22,2
Yaşamıyorum	8	14,8
Cevapsız	1	1,9
Toplam	54	100,0

Tablo 36'ya göre, öğretmenleri % 11,1'i "her derste"; % 9,3'ü "çoğu derste" materyal bulma konusunda sıkıntı yaşadığını ifade etmiştir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde DKAB dersi öğretmenlerinin % 20,4'ünün sıklıkla derslerine yönelik materyal bulmada sıkıntı yaşadıkları söylenebilir. Bu soruya "bazı derslerde" diyenler, % 40,7 iken; "çok az derste" diyenlerin oranı ise % 22,2 çıkmıştır. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde DKAB dersi öğretmenlerinin % 62,9'unun seyrek de olsa derslerine yönelik materyal bulmada sıkıntı yaşadıkları söylenebilir. Bu konuda sıkıntı yaşamadıklarını söyleyenlerin oranı % 14,8'de kalmıştır. Özdemir'in araştırmasında "DKAB dersi öğretmenlerinin % 30'u ders için gerekli araç-gereci bulamadıklarını, %

<sup>99</sup> Küçükahmet, Leyla; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, s. 54.; İşman, Aytekin; ESKİCUMALI, Ahmet; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Değişim Yay., Adapazarı, 2000,s.69.

<sup>100</sup> Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.80-81.

32,5'i bulabildiklerini, % 37,52i de kısmen bulabildiklerini belirtmişlerdir.”<sup>101</sup> Bu araştırmanın verileri de göstermektedir ki, DKAB öğretmenleri öğretim araç-gereç ve materyallerini bulma konusunda sıkıntı yaşamaya devam etmektedir. Öte yandan bu durum onların önemli bir kısmının materyal geliştirme, bulma konusunda yeterli bilgi beceri sahibi olmadıkları veya bu konuda yeterli çaba göstermedikleri şeklinde yorumlanabilir.

### 3.2.3.1 DKAB Öğretmenlerinin Dersleri İçin Öğretim Materyalleri Bulma Konusunda Yaşadıkları Sıkıntılar

Öğretmenlerin materyal bulma konusunda yaşadıkları sıkıntıların nedenlerini öğrenmek için “Materyal bulma konusunda yaşadığınız sıkıntılar nelerdir?” sorusu sorulmuştur. Buna ilişkin cevaplar aşağıdadır.

**Tablo 37 •:Öğretmenlerin Dersleri İçin Öğretim Materyalleri Bulma Konusunda Yaşadıkları Sıkıntılar**

	F	%
(1) Konunun özelliklerine uygun materyal bulamıyorum		
(2) Öğrencilerin özelliklerine uygun materyal bulamıyorum		
(3) Materyallerle ilgili yeterli kaynaklar yok.		
(4) Ders saatim çok, materyal araştırmaya zaman bulamıyorum		
(5) Materyalleri neye göre seçeceğimi bilmiyorum.		
(6) Materyal araştırmayı gerekli görmüyorum.		
(7) Başka		
1,00	5	9,3
2,00	12	22,2
3,00	5	9,3
4,00	4	7,4
7,00	3	5,6
12,00	4	7,4
13,00	4	7,4
23,00	1	1,9
24,00	1	1,9
34,00	1	1,9
37,00	1	1,9
123,00	3	5,6
235,00	1	1,9
Cevapsız	9	16,7
Toplam	54	100,0

<sup>101</sup> Özdemir, Şuayip; “Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu”, s.173.

• **Önemli Not:** Deneklerin birden fazla şıkki cevaplamış olması nedeniyle farklı bir yapıya sahip olan bu ve bu türden olan diğer tablolardaki veriler, önce yatay olarak tek tek, sonra da dikey olarak birleştirilerek değerlendirilmiştir.



Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 9,3'ü sadece, “konunun özelliklerine uygun materyal bulamadığı için” sıkıntı yaşadığını ifade etmiştir. Seçilecek materyalin öğretim programında belirlenen hedefleri gerçekleştirmeye katkı sağlamasına ve konunun özelliklerine uygun olmasına dikkat edilmelidir. Aksi takdirde söz konusu materyal amaca hizmet etmediği gibi öğretmene de ek yük getirmekten başka işe yaramaz.

Öğretmenlerin % 7,4'ü “konunun ve öğrencinin özelliklerine uygun materyal bulamadığı için”, % 7,4'ü de “konunun özelliklerine uygun materyal bulamamaya” ilave olarak, “materyallerle ilgili yeterli kaynağı olmadığı için” sıkıntı yaşadığını; % 5,6'sı da “konunun ve öğrencinin özelliklerine uygun materyal bulamamaya ilave olarak, yeterli kaynağı olmadığı için” sıkıntı yaşadığını söylememiştir.

Sonuç olarak, DKAB dersi öğretmenlerinin % 29,7'sinin konunun özelliklerine uygun materyal bulmada sıkıntı yaşadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenler konularının hakimi olurlar ve materyal geliştirme konusunda bilgi sahibi olurlarsa, konularına uygun öğretim materyallerini kendileri de geliştirebilirler. Öğretmenlerin bu konuda sıkıntı yaşamalarının temelinde, onların materyal geliştirme konusundaki eksikliklerinin olduğu düşünülebilir.

Derslerde kullanılacak materyal aynı zamanda öğrenci özelliklerine de uyum olmalıdır.<sup>102</sup> Onun ilgi ve ihtiyaçlarına, hazır bulunuşluk düzeyine uygun olmayan bir materyal işlevsel olamaz. Öte yandan bir materyal her bölgede, her okulda aynı hedefe götürmeyebilir. Bu durumda öğretmenlerin yerel şartları ve o bölgenin öğrencilerini düşünerek materyalleri hazırlaması, ya da var olanları geliştirmesi gerekir. Bu işlem materyal geliştirme becerisinin yanı sıra öğrenci özelliklerini de iyi tanımayı gerektirir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları (% 22,2) sadece “öğrencinin özelliklerine uygun materyal bulamadığı için” sıkıntı yaşadığını ifade etmiştir. Buna ilave olarak, “konuya uygun materyal bulamadığını” söyleyenlerin oranı % 7,4. Bu ikisi ve bir de “materyalle ilgili yeterli kaynağı olamamayı” da neden olarak gösterenlerin oranı % ise 5,6'dır. Sonuç olarak DKAB dersi öğretmenlerinin % 40,9'unun öğrencilerin özelliklerine uygun materyal bulmada sıkıntı yaşadıkları söylenebilir.

<sup>102</sup> Senemoğlu Nuray; Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya, Gazi Kitabevi, Ankara, 2000, s.427.;Yılmaz, Hasan; Sünbül A. Murat; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Çizgi Kitabevi, Konya, 2003, s. 29-30.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 9,3'ü sadece “materyalle ilgili yeterli kaynağı olamadığı” için sıkıntı yaşadığını söylemiştir. Buna ilave olarak, “konunun özelliklerine uygun materyal bulamama” yı da neden olarak gösterenleri oranı 7,4'tür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin genel olarak, % 29,9'unun “yeterli kaynağı olmadığı” için sıkıntı yaşadığı söylenebilir. Öğretmenlerin “yeterli kaynak bulamamayı” neden olarak göstermeleri, onların zihniyetlerinin analizi açısından önemlidir. Böyle düşünen öğretmenler muhtemelen aldığı bir kaynağın her zaman, her yıl, her konuda, her öğrenciye uygun olmasını istiyor olabilir. Ancak her yıl günün şartları, öğrencinin özellikleri değişmektedir. Dolayısıyla öğretmenlerin de buna göre yeni bir hazırlık, kaynak araştırma yapması gerekmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 7,4'ü sadece “ders saati fazla olduğu ve materyal araştırmaya vakit bulamadığı” için sıkıntı yaşadığını söylemiştir. Buna ilave olarak bazı öğretmenler de “yeterli kaynağı olmadığı” için sıkıntı yaşadığını söylemiştir. Bu oranlar birlikte değerlendirildiğinde, “ders saati fazla olduğu ve materyal araştırmaya vakit bulamadığı” için sıkıntı yaşayan öğretmenlerin genel olarak % 11,2 olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin kişisel bilgileri incelenirken ders saatlerinin genel olarak 20 saat ve üzerinde olduğuna değinilmiştir.<sup>103</sup> Yine de “ders saatinin yoğunluğu sıkıntısı”nın diğerlerine nazaran daha az yaşandığı gözükmektedir. Bu durum ders saatinin yoğunluğu sorununun diğer sorunlara göre derse hazırlığı daha az etkilediği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim haftalık ders saatinin fazla olmasının çalışma yapıklarını kullanma üzerinde etkili olmadığı Tablo 40e'den anlaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerden tek başına “materyalleri neye göre seçeceğimi bilmiyorum” şikkını işaretleyen olmamıştır. Diğer şıklarla birlikte bu şikkı da seçen sadece bir öğretmen çıkmıştır. Buna göre söz konusu öğretmenler “kendilerinin materyal seçme konusunda” bilgili olduğunu düşünmektedirler.

Yine araştırmaya katılan öğretmenlerden “materyal araştırmayı gerekli görmüyorum” diyen de çıkmamıştır. Buradan hareketle DKAB öğretmenlerin hepsinin derste materyal araştırmayı, kullanmayı gerekli gördükleri, en azından bu konuda olumsuz bir tutum içinde olmadıkları söylenebilir.

Bu soruda “Başka” seçeneklerini işaretleyen öğretmenler “MEB tavsiyeli materyal bulamadığımı”, “Nitelikli materyal bulamadığımı” ifade etmişlerdir.

<sup>103</sup> Bk. Öğretmenlerin girdikleri ders saatleri Tablo:5.

Tablo 37 genel olarak değerlendirildiğinde, DKAB dersi öğretmenlerinin materyal bulmada çeşitli sorunlar yaşadıkları, bu sorunların ise genel olarak; “konunun, öğrencinin özelliklerine uygun materyal bulamama”, “materyallerle ilgili yeterli kaynağa sahip olmama” şıklarında yoğunlaştığı görülmektedir.

Söz konusu öğretmenlerin, “materyal araştırmayı gerekli bulmakla” ve kendilerinin “materyal hazırlama konusunda bilgili olduğunu” düşünmekle birlikte, gerekli ve yeterli materyal bulma konusunda bir takım nedenleri gerekçe göstererek materyal sıkıntısı yaşamaya devam ettikleri sonucu çıkarılabilir. Öte yandan bu öğretmenlerin materyal bulma konusunda yaşadıkları sorunları hep “kendilerinin dışında” görmeleri de dikkat çekicidir. Zira bu durum, DKAB öğretmenlerin önemli bir kısmının materyal geliştirme konusunda kendilerini değiştirmek, daha çok çaba sarf etmek yerine, şartların değişmesini beklemek gibi pasif bir tutum içinde oldukları şeklinde de yorumlanabilir.

#### **3.2.4. DKAB Öğretmenlerinin Dersleri İçin Öğretim Materyalleri Hazırlama Durumu ve Hazırladıkları Öğretim Materyalleri**

Öğretim programındaki hedeflerin gerçekleştirilebilmesi için öğretim ortamlarının zenginleştirilmesi, öğrencinin birçok duyu organına hitap edilmesi<sup>104</sup> gerekir. Bu noktada öğretim materyalleri önemli bir işleve sahiptir. Öğretmenler her zaman öğretim materyallerini ellerinin altında hazır bulamayabilirler. Bilsalar bile bu materyaller hedeflere ulaşmaya hizmet etmeyebilir veya öğrencilerin, öğretim ortamının özelliklerine uygun olmayabilir. Böyle durumlarda öğretmenlerin kendi öğretim materyallerini kendilerinin hazırlaması bir ihtiyaç hatta zorunluluk olarak karşımıza çıkar. Bu aynı zamanda bir öğretmende bulunması gereken temel yeterliklerden birisidir.<sup>105</sup> Araştırmada DKAB dersi öğretmenlerine dersleri için hangi öğretim materyallerini hazırladıkları sorulmuştur. Buna ilişkin bulgular aşağıdadır.

**Tablo 38: Öğretmenlerin Dersleri İçin Hazırladıkları Öğretim Materyalleri**

	F	%
(1) Çalışma yaprağı		
(2) Asetat		
(3) Slayt		
(4) Bilgi/oyun kartları		
(5) Poster		

<sup>104</sup> Senemoğlu Nuray; Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya, s.388.

<sup>105</sup> Komisyon; Fakülte-Okul İşbirliği, YÖK Yay. Ankara, 1998, s.16.

[http://oyegm.meb.gov.tr/yet/yayinlar/ulusal/OYEGM\\_2001.htm](http://oyegm.meb.gov.tr/yet/yayinlar/ulusal/OYEGM_2001.htm) ( 10.9.2006)

(6) Maket		
(7) Başka		
1	6	11,1
2	1	1,9
3	4	7,4
6	1	1,9
7	3	5,6
12,00	2	3,7
13,00	8	14,8
14,00	1	1,9
15,00	1	1,9
16,00	1	1,9
23,00	2	3,7
47,00	1	1,9
123,00	4	7,4
124,00	1	1,9
134,00	1	1,9
136,00	1	1,9
357,00	1	1,9
1235,00	1	1,9
1346,00	2	3,7
12356,00	1	1,9
123456,00	1	1,9
Cevapsız	10	18,5
Toplam	54	100,0

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 11,1'i öğretim materyali olarak “sadece çalışma yaprağı hazırladığını” ifade etmiştir. Çalışma yaprağı hazırlamanın yanı sıra öğretmenlerin % 3,7'si “asetat”; % 14,8'i “slayt”; %1,9'u “maket” hazırladığını, % 3,7'si de çalışma yaprağıyla birlikte, “slayt”, “kartlar” ve “maket” hazırladığını ifade etmiştir. Tablo 38 dikkatli bir şekilde analiz edilip bütün bu veriler birlikte değerlendirildiğinde, genel olarak öğretmenlerin 55,1'inin çalışma yaprakları hazırladıkları söylenebilir. Tablo 18'de DKAB dersi öğretmenlerinin % 66,7'sinin çalışma yapraklarını derslerinde farklı sıklıklarla kullandığı sonucu çıkmıştı. İki ayrı sorudan elde edilen bu bulgular bir birini doğrular nitelikte gözükmektedir. Aradaki bu fark ise, öğretmenlerin bir kısmının hazır çalışma yaprakları kullanmasıyla açıklanabilir. Bu sonuç DKAB dersi öğretmenleri için olumlu bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Öğretmenlerin % 1,9'u öğretim materyali olarak sadece “asetat” hazırladığını ifade etmiştir. Asetatla birlikte diğer araçları da hazırlayanların toplam oranı % 24,3 gözükmektedir. Tablo 20'de tepegöz kullanan DKAB öğretmenlerinin oranı % 34,5 çıkmıştı. Bu iki sonuç arasındaki fark öğretmenlerin kendilerinin hazırladıklarının yanı sıra hazır olanları da kullanmaları ile açıklanabilir.

DKAB dersi öğretmenlerinin % 7,4'ü derslerinde materyal olarak “sadece slayt” hazırladıklarını ifade etmiştir. Diğer materyallerden bazıları ile birlikte slayt da hazırladıklarını söyleyenlerin oranı ise % 48,4'tür. Daha önce Tablo:22'de DKAB dersi öğretmenlerinin % 53,8'i derslerinde az veya çok slayt kullandıklarını belirtmişlerdi. Bu iki bulguya göre DKAB dersi öğretmenlerinin yaklaşık olarak yarısının derslerinde slayt kullandıkları söylenebilir. Bu durum, DKAB dersi öğretmenlerinin önemli bir kısmının gelişen teknolojiyi takip ettikleri ve bundan derslerinde yararlanmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Derslerinde materyal olarak “sadece bilgi/oyun kartlarını hazırlarım” diyen olmamıştır. Diğer bazı materyaller ile birlikte bilgi/oyun kartları da hazırlarım diyenlerin oranı ise % 13,2 dir. Daha önce Tablo 30'da derslerinde az veya çok kartları kullandırım diyenlerin oranı % 26 çıkmıştı. Bu iki bulgu arasındaki fark öğretmenlerin bir kısmının sadece hazır kartlardan faydalandıkları ve kendilerinin kart hazırlama yoluna gitmedikleri ile açıklanabilir. Bu durum DKAB dersi öğretmenlerinin bilgi ve oyun kartları hazırlama ve kullanma konusunda yeterli bilgi ve beceri sahibi olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Aynı şekilde derslerinde “sadece poster hazırladığını” söyleyen olmamıştır. Diğer bazı materyaller ile birlikte “poster de hazırlarım” diyenlerin oranı ise % 9,5 tir. DKAB dersi öğretmenlerinden sadece “maket hazırlarım” diyenlerin oranı % 1,9'dur. Diğer bazı materyaller ile birlikte “maket de hazırlarım” diyenlerin oranı ise % 13,2'dir. Buna göre DKAB dersi öğretmenlerinin kendilerinin poster ve maket hazırlamadıkları, çok az bir kısmının ise hazır olan poster ve maketlerden faydalandıkları söylenebilir.

Bu soruda yer alan “başka” şıkkını işaretleyen öğretmenlerin oranı % 5,6'dır onlar da “VCD” ve “sunu” hazırladıklarını ifade etmişlerdir.

Sonuç olarak, Tablo 38 incelendiğinde DKAB dersi öğretmenlerinin % 27,9'unun dersleri için tek bir materyal hazırlamayı yeterli gördükleri, diğerlerinin ise yukarıda yer alan bazı materyallerden birkaçını hazırladıkları anlaşılmaktadır. Yukarıda yer alan tüm materyalleri de hazırladığını belirtenlerin oranı % 1,9'dur.

DKAB dersi öğretmenlerinin en çok hazırladıkları öğretim materyalleri çalışma yaprağı, slayt ve asetat olarak gözükrken, en az hazırladıkları materyaller ise bilgi ve oyun kartları, poster ve maket çıkmıştır.

Bu bulgular, DKAB dersi öğretmenlerinin geliştirmekte olan öğretim teknolojilerini takip etmeye çalıştıklarını, bununla birlikte onların büyük çoğunluğunun çalışma yaprakları, slayt, poster, maket, bilgi ve oyun kartları hazırlama gibi konularda henüz yeterince kafa yormadıklarını göstermektedir.

### 3.2.5. DKAB Öğretmenlerinin Derslerinde Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu

Buraya kadar DKAB dersi öğretmenlerinin derslerinde hangi araç-gereçleri kullandıkları, bunlardan hangilerini ne oranda hazırladıkları verildi. Bu araç-gereçler içerisinde çalışma yapraklarına da yer verilmişti. Araştırmada bundan sonra ise özel olarak çalışma yapraklarıyla ilgili sorulara yer verilmiştir. Burada öğretmenlerle ilgili değişkenleri birlikte gösterebilmek için önce öğrenci cevaplarına daha sonra ise öğretmen cevaplarına yer verilmiştir.

**Tablo 39: Öğrencilere Göre DKAB Derslerinde Çalışma Yapraklarının Kullanılma Durumu**

	F	%
Her derste	0	,0
Çoğu derste	74	24,5
Bazı derslerde	71	23,5
Çok az derste	60	19,9
Kullanmıyor	96	31,8
Toplam	302	100,0

Bu soruya ilişkin öğrenci cevapları, zaman sıklığı açısından farklılık gösterse de, aşağıda yer alan öğretmenlerden elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Burada öğrencilerin % 24,5'i öğretmenlerinin “çoğu derste”; % 23,5'i “bazı derslerde; % 19,9 ‘u da “çok az derste çalışma yapraklarını kullandıklarını”; % 31,8'i de öğretmenlerinin “bu materyali kullanmadığını” ifade etmiştir. Bu sonuçlar da daha önce Tablo 19’da sorulan soruyla elde edilen verileri destekler niteliktedir.

**Tablo 40: Öğretmenlere Göre Derslerinde Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

	F	%
Her derste	0	,0
Çoğu derste	7	13,0
Bazı derste	24	44,4
Çok az derste	3	5,6
Kullanmıyorum	17	31,5
Cevapsız	2	3,7
Toplam	54	100,0

Tablo 40'ta görüldüğü üzere öğretmenlerin % 13'ü derslerinde “çoğu zaman çalışma yapraklarını kullandıklarını” ifade etmektedir. Tablo 18'de bu oran % 14,8'di. Yine yukarıdaki tablo da “bazı dersleri”nde çalışma yapraklarını kullandıklarını söyleyenlerin oranı % 44,4; “çok az derste kullandıklarını” söyleyenlerin oranı ise % 5,6'dır. “Çalışma yapraklarını kullanmadıklarını” söyleyenlerin oranı % 31,5'tir. Buna göre öğretmenlerin % 68,5'inin çalışma yapraklarını farklı yoğunlukta kullandıkları anlaşılmaktadır. Tablo 18'de çalışma yapraklarını az veya çok kullandıklarını söyleyenlerin oranı % 66,7 çıkmıştı. İki ayrı sorudan elde edilen ve bir birini destekleyen bu sonuçlar, DKAB dersi öğretmenlerinin yarıdan fazlasının derslerinde çalışma yapraklarını kullandıkları şeklinde değerlendirilebilir.

### 3.2.5.1. DKAB Dersi Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu

**Tablo 40a: DKAB Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

	Bay	Bayan	Toplam
Çoğu derste	3	4	7
	7,9%	28,6%	13,5%
Bazı derste	18	6	24
	47,4%	42,9%	46,2%
Çok az derste	3		3
	7,9%		5,8%
Kullanmıyorum	14	4	18
	36,8%	28,6%	34,6%
Toplam	38	14	52
	100,0%	100,0%	100,0%

Araştırma öncesinde cinsiyetle çalışma yapraklarını kullanma arasında bir ilişkinin olmadığı öngörülmüştü. Her ne kadar araştırmaya katılan bayan DKAB öğretmeni sayısı az olsa da yapılan kolerasyon analizinde cinsiyetle çalışma yapraklarını kullanma arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. ( $p < .05$ ) Nitekim yukarıdaki çapraz tabloya bakılarak bayan DKAB dersi öğretmenlerinin erkek öğretmenlere nazaran çalışma yapraklarını daha çok kullandıkları söylenebilir.

### 3.2.5.2. DKAB Dersi Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Programa Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu

**Tablo 40b: DKAB Öğretmenlerinin Mezun Oldukları Programa Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

	İlahiyat eski program	Dkab. Öğretm.	İlahiyat yeni lisans	Yüksek islam enst	Başka	Toplam
Çoğu derste	4	3				7
	10,3%	75,0%				13,5%
Bazı derste	22		2			24
	56,4%		50,0%			46,2%
Çok az derste	2			1		3
	5,1%			33,3%		5,8%
Kullanımı yorum	11	1	2	2	2	18
	28,2%	25,0%	50,0%	66,7%	100,0%	34,6%
Toplam	39	4	4	3	2	52
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Araştırma öncesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü mezunu öğretmenlerin çalışma yapraklarını kullanma bakımından daha iyi durumda oldukları öngörülmüştü. Araştırmaya katılan İlköğretim DKAB Öğretmenliği Bölümü mezunu öğretmen sayısı az olmakla birlikte, yukarıdaki tabloya bakıldığında bu denencenin doğrulandığı söylenebilir. Ayrıca Eski İlahiyat Programı mezunlarının, Yüksek İslam Enstitüsü ve Yeni İlahiyat lisans programı mezunlarına göre çalışma yapraklarını daha çok kullandıkları görülmektedir. Bu durumda DKAB öğretmenlerinin yetiştiği programlardaki pedagojik formasyon derslerinin etkisinin olduğu söylenebilir.

### 3.2.5.3. DKAB Dersi Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Çalışma Yaprakları Kullanma Durumu

**Tablo 40c: DKAB Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

	Lisans	Y.lisans	Doktora	Toplam
Çoğu derste	4	2	1	7
	10,8%	15,4%	50,0%	13,5%
Bazı derste	17	6	1	24
	45,9%	46,2%	50,0%	46,2%
Çok az derste	3			3
	8,1%			5,8%
Kullanmıyorum	13	5		18
	35,1%	38,5%		34,6%
Toplam	37	13	2	52
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Araştırma öncesinde “eğitim durumu” değişkeninin çalışma yapraklarını kullanmada etkisinin olduğu öngörülmüştü. Araştırmaya katılan yüksek lisans ve doktora yapmış DKAB öğretmeni sayısı az olmakla birlikte, yapılan kolerasyon analizinde eğitim düzeyinin yükselmesiyle çalışma yapraklarını kullanma arasında anlamlı bir ilişki bulunamasa da, Tablo 40c’de görüleceği üzere, yüksek lisans ve doktora yapmış DKAB



öğretmenlerinin, lisans üstü eğitim yapmayanlara göre çalışma yapraklarını daha çok kullandıkları söylenebilir.

### 3.2.5.4. DKAB Dersi Öğretmenlerinin Meslekteki Kıdemine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu

**Tablo 40d: DKAB Öğretmenlerinin Meslekteki Kıdemine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

	1-5 yıl	6-10 yıl	11-15 yıl	16-20 yıl	21 üzeri	Toplam
Çoğu derste	3		2	2		7
	42,9%		11,8%	18,2%		13,5%
Bazı derste	3	5	9	5	2	24
	42,9%	83,3%	52,9%	45,5%	18,2%	46,2%
Çok az derste			1	1	1	3
			5,9%	9,1%	9,1%	5,8%
Kullanmıyorum	1	1	5	3	8	18
	14,3%	16,7%	29,4%	27,3%	72,7%	34,6%
Toplam	7	6	17	11	11	52
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Araştırma öncesinde “meslekteki kıdem” değişkeninin çalışma yapraklarını kullanmada etkisinin olduğu ve meslekte yeni olan DKAB dersi öğretmenlerinin meslekte uzun yıllardır çalışanlara nazaran çalışma yapraklarını daha çok kullandıkları öngörülmüştü. Yapılan kolerasyon analizinde mesleki kıdem ile ilerlemesiyle çalışma yapraklarını kullanma arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte, Tablo 40d’de görüleceği üzere, meslekteki kıdemi 10 yıla kadar olan DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yaprakları daha çok kullandıkları, özellikle 21 yıldan daha fazla görev yapan DKAB dersi öğretmenlerinin söz konusu materyali daha az kullandıkları anlaşılmaktadır.

### 3.2.5.5. DKAB Dersi Öğretmenlerinin Girdikleri Ders Saatine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu

**Tablo 40e: DKAB Öğretmenlerinin Girdikleri Ders Saatine Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

	15-16	18-22	24-28	30	Toplam
Çoğu derste	3	1	1	2	7
	20,0%	4,5%	11,1%	40,0%	13,7%
Bazı derste	8	11	4		23
	53,3%	50,0%	44,4%		45,1%
Çok az derste	1		1	1	3
	6,7%		11,1%	20,0%	5,9%
Kullanmıyorum	3	10	3	2	18
	20,0%	45,5%	33,3%	40,0%	35,3%
Toplam	15	22	9	5	51
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Araştırma öncesinde “girilen haftalık ders saatinin” çalışma yapraklarını kullanma üzerinde etkili olduğu ve ders saati fazla olan öğretmenlerin çalışma yapraklarını daha az kullandıkları öngörülmüştü. Yapılan kolerasyon analizinde bu iki değişken arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yukarıda yer alan çapraz tablonun da (Tablo 40e) bu durumu doğruladığı ve haftalık ders saatinin fazla olmasının çalışma yapraklarını kullanma üzerinde etkisinin olmadığı söylenebilir.

### 3.2.5.6. DKAB Dersi Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme ve Araç-Gereç Kullanma Konusunda Hizmet İçi Kursa Katılma Durumuna Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu

**Tablo 40f: DKAB Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme ve Araç-Gereç Kullanma Konusunda Hizmet İçi Kursa Katılma Durumuna Göre Çalışma Yapraklarını Kullanma Durumu**

	Üç ve üzeri	İki defa	Bir defa	Katılmadım	Toplam
Çoğu derste		1	1	5	7
		12,5%	8,3%	19,2%	13,5%
Bazı derste	2	6	6	10	24
	33,3%	75,0%	50,0%	38,5%	46,2%
Çok az derste	1	1		1	3
	16,7%	12,5%		3,8%	5,8%
Kullanmıyorum	3		5	10	18
	50,0%		41,7%	38,5%	34,6%
Toplam	6	8	12	26	52
	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%	100,0%

Araştırma öncesinde “ materyal geliştirme ve araç-gereç kullanma konusunda hizmet içi eğitime katılma” değişkeninin çalışma yapraklarını kullanma üzerinde olumlu bir etkiye sahip olacağı öngörülmüştü. Yapılan kolerasyon analizinde söz konusu değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Tablo 40f’de görüleceği üzere ilgili konuda hizmet içi eğitime katılmayanlar, katılanlara göre çalışma yapraklarını daha çok kullanıyor gözükmektedirler. Oldukça manidar olan bu durum, DKAB dersi öğretmenleri için düzenlenen hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkililiğinin bu açıdan incelenmesini gerektirmektedir.

### 3.2.6. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Kullanmama Nedenlerine İlişkin Bulgular

Tablo 18 ve 38’de DKAB dersi öğretmenlerinin % 68’inin derslerinde az veya çok çalışma yapraklarını kullandıkları, % 32 sinin de kullanmadıkları sonucu çıkmıştı. Araştırmada çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin de olabileceği

düşünülerek çalışma yapraklarını kullanmayanlara bunun nedenini de belirtmeleri istenmiştir. Bu soruya ilişkin bazı şıklar araştırmacı tarafından ankette verilmiş, öğretmenlerden ayrıca başka nedenleri varsa onları da belirtmeleri istenmiştir.

**Tablo 41: İmkanların Sınırlı Olmasının Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi**

	F	%
Evet	7	13,0
Kısmen	5	9,3
Hayır	5	9,3
Cevapsız*	37	68,5
Toplam	54	100,0

Tablo 41’ de görüldüğü üzere çalışma yapraklarını kullanmadığını söyleyen öğretmenlerin % 13’ü “okulumun imkanları sınırlı olduğu için çalışma yapraklarını kullanmıyorum” düşüncesine “tamamen”; % 9,3’ü de “kısmen” katıldığını söylemiştir. Buna göre öğretmenlerin 22,3’ü imkanların sınırlı olduğu için çalışma yapraklarını kullanmadığını söylemektedir. Tabloya genel olarak bakıldığında çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin yarısından fazlası bu duruma gerekçe olarak “imkanların sınırlı olmasını” gösterdiği anlaşılmaktadır. Öğretmenler çalışma yapraklarını çoğaltma konusunda, fotokopi masrafları vb. sorunlar yaşayabilirler. Ancak bu durum onların çalışma yapraklarını kullanmamalarına sağlıklı bir gerekçe olmayabilir. Zira onlar bu sorunu aşmak için öğrencilerine çalışma yapraklarını çizdirebilirler. Çalışma yapraklarının hazırlanması diğer bazı materyallere (slayt, asetat, VCD) göre daha kolaydır. Üstelik çalışma yaprakları bu araç-gereçler gibi fazla maliyet, teknoloji, ortam gerektirmez.<sup>106</sup>

**Tablo 42: Vaktin Sınırlı Olmasının Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi**

	F	%
Evet	5	9,3
Kısmen	7	13,0
Hayır	4	7,4
Cevapsız	38	70,4
Toplam	54	100,0

\* **Önemli Not:** Bu soruya ilişkin tablolarda “cevapsız” olarak gözüken oranlar çalışma yapraklarını kullandıklarını söyleyen öğretmenlere aittir. Bu oran % 70 civarındadır. Araştırmanın genelinde çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin oranı ise % 32 civarındadır.

<sup>106</sup> Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.48; Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.100,110,116.; Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s.60,70.

Tablo 42’de görüldüğü üzere çalışma yapraklarını kullanmadığını söyleyen öğretmenlerin % 9,3’ü “ders yüküm fazla, çalışma kağıtlarıyla uğraşacak vaktim yok” düşüncesine “tamamen”; % 13’ü de “kısmen” katıldığını söylemiştir. Buna göre öğretmenlerin % 22,3’ü yeterli vakti olmadığı için çalışma yapraklarını kullanmadığını söylemektedir. Tablo 37’de öğretmenlere materyal bulmada yaşadıkları sıkıntılar içerisinde “ders saatlerinin fazla olması ve yeterli zamanlarının olmaması” şikkı da konulmuş, bu şikkı işaretleyen öğretmenlerin oranı % 11,2 olarak ortaya çıkmıştı. Oysa bu tabloda çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 22,3’ür bu duruma gerekçe olarak “yeterli zamanın olmamasını” göstermektedir. Buradan hareketle bir grup öğretmenin vakit yokluğunu gerekçesiyle çalışma yapraklarını kullanmadığı anlaşılmaktadır. Söz konusu öğretmenlerin çalışma yapraklarından kaynaklanan boşluğu neyle doldurdukları ve öğretim için ayrılan zamanı etkili kullanıp-kullanmadıkları ayrıca araştırılmaya muhtaçtır.

**Tablo 43: Ders Saatinin Sınırlı Olmasının Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi**

	F	%
Evet	6	11,1
Kısmen	5	9,3
Hayır	3	5,6
Cevapsız	40	74,1
Toplam	54	100,0

Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 11,1’i “DKAB ders saatleri yetersiz, çalışma yapraklarını kullanınca konular yetişmez” fikrine “tamamen”, % 9,3’ü de “kısmen katıldıklarını” belirtmiş; % 5,6’sı da “bu fikre katılmadığını” söylemiştir. Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin bu gerekçesi çeşitli açılardan eleştirilebilir. DKAB ders saati haftada iki saat olarak düzenlenmiştir. Öğretim süreci nitelikli olarak geçirilmez ise bu saat dörde de çıkarılsa durumda bir değişiklik olmayacak, bu anlayıştaki öğretmenler yine zaman yetersizliğinden şikayet edebilecektir. Bunun için öğretim sürecinin iyi planlanması ve etkili bir şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bu noktada öğretmenler ders kitabı veya tahta gibi klasik öğretim araç-gereçlerini yoğun şekilde kullanmak yerine,<sup>107</sup> çeşitli öğretim araçlarını

<sup>107</sup> Kaya, Mevlüt; “Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Geliştirilmesi İhtiyacı”, s.252.; Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s.94; Özdemir, Şuayyip; “Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu” s.185.

etkili kullanarak ve ilkelerine uygun şekilde hazırlanmış çalışma yapraklarından faydalanarak daha nitelikli bir öğretim gerçekleştirebilirler.

**Tablo 44: Kullanılan Yöntemi Yeterli Görmenin Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi**

	F	%
Evet	2	3,7
Kısmen	3	5,6
Hayır	9	16,7
Cevapsız	40	74,1
Toplam	54	100,0

Çalışma yapraklarını kullanmayan DKAB dersi öğretmenlerinin % 3,2'si, “Konuları anlatmam yeterli, çalışma yapraklarını kullanmaya gerek yok” düşüncesine tamamen katılmakta, % 5,6'sı da bu fikre “kısmen” katıldıklarını söylemektedir. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 9,3'ü çalışma yapraklarını kullanmayı gerekli görmemektedir. Söz konusu öğretmenlerin konuları anlatmayı yeterli görmeleri ve çalışma yapraklarını kullanmayı gerekli görmemeleri onların düşünce yapılarının analizi açısından oldukça manidardır. Zira onların, kendilerini dersin yegane hakimi ve konuları en iyi bilen kişi olarak gördükleri, konuları kendilerinin anlatmasının ve öğrencilerin anlatılanları dinlemesinin öğretim-öğrenme için yeterli olacağını düşündükleri söylenebilir.

Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 16,7'si bu fikre katılmamaktadır. Buradan hareketle DKAB dersi öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun çalışma yapraklarını kullanmayı gerekli bulduğu sonucu çıkarılabilir.

**Tablo 45: Öğrencilerin Olumsuz Tepkisinin Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi**

	F	%
Evet	0	,0
Kısmen	2	3,7
Hayır	12	22,2
Cevapsız	40	74,1
Toplam	54	100,0

Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 3,7'si “çalışma yapraklarının kullanıldığı dersleri öğrenciler hafife alır” fikrine “kısmen katılmakta”; % 22,2'side bu fikre katılmamaktadır. Bu soruya “tamamen” katıldığını söyleyen öğretmenin olmaması ve öğretmenlerin çoğunun bu fikre katılmaması DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarına öğrencilerin olumlu baktığı veya bakacağı fikrine sahip olduklarını

göstermektedir. Öte yandan bu sonuç söz konusu öğretmenlerin sınıf yönetimi açısından kendilerine olan güvenin bir işareti olarak değerlendirilebilir.

**Tablo 46: Konularının Uygun Olmamasının Çalışma Yapraklarını Kullanmaya Etkisi**

	F	%
Evet	0	,0
Kısmen	7	13,0
Hayır	6	11,1
Cevapsız	41	75,9
Toplam	54	100,0

Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 13'ü “DKAB dersinin konuları çalışma yapraklarını kullanmak için uygun değil” fikrine “kısmen” katılmakta, % 11'i ise bu fikre katılmamaktadır. DKAB dersinin konularının çalışma yapraklarını kullanmak için uygun olmadığı fikrine sahip olan öğretmenler programda yer alan konuları yeterince irdelememiş olabilirler veya dinle ilgili bazı konuların soyut olduğu düşüncesinden hareketle böyle bir kanaate varmış olabilirler. Oysa DKAB dersinin bazı konuları soyut olsa bile çalışma yaprakları bu konuları somutlaştırmak, karmaşık konuları basitleştirmek, kavram ya da olaylar arasındaki ilişkileri görsel olarak sunabilmek için önemli işlevleri yerine getirebilir. Öğretmenlere birçok açıdan faydalı olabilir.<sup>108</sup>

**Tablo 47: Çalışma Yapraklarının Katkısının Olmadığı Fikrinin Onları Kullanmaya Etkisi**

	F	%
Evet	2	3,7
Kısmen	1	1,9
Hayır	10	18,5
Cevapsız	41	75,9
Toplam	54	100,0

Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 3,7'si “Çalışma yapraklarının dersime katkı sağlayacağını düşünmüyorum” fikrine “tamamen”; % 1,9'u da “kısmen” katılmaktadır. Bu öğretmenlerin çalışma yapraklarının işlevleri hakkında yeterli fikir sahibi olmadıkları düşünülebilir. Öte yandan çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 18,5'inin de bu fikre katılmadığı görülmektedir. Buradan hareketle derslerinde çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin çoğunun bu materyalin derslerine katkısının olabileceğini düşünmekle, onu farklı nedenlerle kullanmadıkları anlaşılmaktadır.

<sup>108</sup> Bk. II. Bölüm DKAB Derslerinde Çalışma Yapraklarının Kullanmanın Önemi s.18

Çalışma yapraklarını hazırlamak kadar onları derslerde etkili bir şekilde kullanmak da belli bir birikim gerektirir. Zira ilkelerine uygun olarak hazırlanmayan ve yerinde kullanılmayan çalışma yaprakları kendilerinden beklenen işlevleri yerine getirmek şöyle dursun, öğrencilerin dikkatlerinin daha çok dağılmasına, sınıfta bir takım karışıklıkların yaşanmasına yol açabilir. Bu bağlamda öğretmenlere çalışma yapraklarını kullanmama gerekçesi olarak, “çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde disiplin sorunları yaşanır” fikrine katılıp katılmadıkları sorulmuştur.

**Tablo 48: Derslerde Disiplin Sorunu Yaşanabilir Fikrinin Çalışma yapraklarını Kullanmaya Etkisi**

	F	%
Evet	2	3,7
Kısmen	5	9,3
Hayır	6	11,1
Cevapsız	41	75,9
Toplam	54	100,0

Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 3,7’si “çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde disiplin sorunları yaşanır” fikrine “tamamen”; % 9,3’de “kısmen” katılmaktadır. Bu fikre katılan öğretmenlerin çalışma yapraklarının nasıl kullanılacağı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları düşünülebilir. Öte yandan buradan bu öğretmenlerin sınıf yönetimi konusunda da bir takım eksikliklerinin olduğu sonucu çıkarılabilir.

**Tablo 49: Mevcut Şartların Müsait Olmamasının Çalışma yapraklarını Kullanmaya Etkisi**

	F	%
Evet	11	20,4
Kısmen	0	,0
Hayır	4	7,4
Cevapsız	39	72,2
Toplam	54	100,0

Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 20,4’ü “Şimdilik kullanmıyorum ama şartlarım değişirse kullanmak isterim.” fikrine tamamen katılmaktadır. Bu sonuç onların çalışma yapraklarını kullanmanın önemli olduğu fikrine sahip oldukları en azından çalışma yaprakları hakkında olumlu bir kanaate sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan aynı sonuç söz konusu öğretmenlerin, kendilerini değiştirmek, geliştirmek yerine, şartların değişmesini bekleyen “pasif” öğrenciler olduğu şeklinde de değerlendirilebilir. Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin % 7,4’ü bu fikre katılmadığını belirtmiştir.

DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanmama gerekçeleri kapsamında buraya kadar olan sonuçlar özet olarak değerlendirildiğinde, çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin ağırlıklı olarak bu duruma; “okulun imkanlarının sınırlı olmasını”, “vakitlerinin sınırlı olmasını”, “ders saatinin yeterli olmamasını”, “DKAB dersi konuların uygun olmamasını” gerekçe gösterdikleri anlaşılmaktadır.

Sayıları az da olsa bazı öğretmenler ise “çalışma yapraklarının derse katkısının olmayacağı” ve “çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde disiplin sorunlarının yaşanacağı” kanaatini taşımaktadırlar.

Çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun “çalışma yapraklarını şimdi kullanmıyorum ama şartlarım değişirse kullanırım” fikrine sahip olması olumlu gibi algılanabilir. Ancak aslında bu durum, onların çalışma yapraklarını kullanmamanın nedenleri hep kendilerinin dışında, dışsal faktörlerde gördükleri ve şartların değişmesini bekledikleri için, şartlar değişse bile uygulamada herhangi bir değişikliğe gitmeyeceklerini de akla getirebilir.

### 3.2.7. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Nasıl Temin Ettiklerine İlişkin Bulgular

DKAB öğretmenleri derslerinde kullanacakları çalışma yapraklarını çeşitli yollardan temin edebilir veya kendileri çeşitli şekilde hazırlayabilirler. Örneğin öğretmenler çeşitli kitaplarda, dergilerde, internet sitelerinde yer alan hazır çalışma yapraklarını aynen kullanabileceği gibi, bunlar üzerinde değişiklikler de yapabilir. Keza söz konusu öğretmenler öğrencilere çalışma yapraklarını hazırlatabilecekleri gibi kendileri de çalışma yaprakları hazırlayabilir. Araştırmada öğretmenlere derslerinde kullandıkları çalışma yapraklarını nereden ve nasıl temin ettikleri sorulmuştur. Buna ilişkin cevaplar aşağıdadır.

**Tablo 50: Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Temin Etme Şekli**

	F	%
(1) Hazır olanlardan kullanıyorum.		
(2) Kendim hazırlıyorum		
(3) Öğrencilere hazırlatıyorum.		
(4) Hazır olanları geliştiriyorum		
(5) Başka .....		
1,00	10	18,5
2,00	7	13,0
4,00	2	3,7
12,00	2	3,7



13,00	1	1,9
14,00	2	3,7
23,00	2	3,7
24,00	1	1,9
124,00	6	11,1
234,00	2	3,7
1234,00	3	5,6
Cevapsız	16	29,6
Toplam	54	100,0

Tablo 50’de görüldüğü üzere çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 18,5’i “sadece hazır olan”, yani başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarını kullandıklarını belirtmiştir. Bu öğretmenler çalışma yapraklarını hazırlamayı bilmediklerinden veya hazır olanları kullanmanın onlara daha kolay gelmesinden böyle bir yolu tercih edebilirler. Öğretmenlerin % 3,7’si de hem “hazır olanları kullandığını”, hem de “kendisinin çalışma yaprakları hazırladığını” ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin hazır olanlardan faydalanmakla birlikte, kendisinin de materyal ürettiği söylenebilir.

Öğretmenlerin % 3,7’si de hem “hazır olanları kullandığını”, hem de “bunları geliştirdiğini” söylemiştir. Dolayısıyla bu öğretmenlerin de kendilerinin orijinal çalışma yaprakları geliştirmediği, hazır olanlarda bir takım değişiklikler yaparak bunlarla yetindiği söylenebilir.

Öğretmenlerin % 11,1’i hem “hazır olanları kullandığını”, hem “bunları geliştirdiğini”, hem de “kendisinin çalışma yaprakları geliştirdiğini” söylemiştir. Bu öğretmenler “öğrenciye hazırlatmanın” dışında diğer yollarla çalışma yaprakları temin etmektedir. Öğretmenlerin sadece % 5,6’sı yukarıda yer alan bütün yollara başvurduğunu söylemiştir.

Öğretmenlerin % 13’ü “sadece kendi hazırladığı çalışma yapraklarını” kullanmaktadır. Bu öğretmenler başkalarının hazırladığı çalışma yapraklarını, ne olduğu gibi, ne de onları geliştirerek kullanmamaktadır. Bazı durumlarda hazır olan çalışma yapraklarından faydalanmak; onlar üzerinde bir takım değişiklikler yapmak, onları geliştirmek veya onlardan fikir almak yararlı olabilir. Böyle bir yaklaşım öğretmenin geliştirilmiş materyalleri değerlendirme, onları daha işlevsel hale getirme becerilerini geliştirebilir. Ayrıca zaman ve kaynaklardan ekonomi sağlayabilir.

Öğretmenlerin % 3,7'si kendi hazırladığı gibi öğrencilerine de çalışma yapraklarını hazırlattığını, % 3,7'si bunların yanı sıra hazır olanları geliştirdiğini, % 5,6'sı da yukarıda yer alan bütün işlemleri yaptığını ifade etmektedir.

Tablo 50'deki bulgulara genel olarak bakıldığında, çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 42,7'sinin çalışma yapraklarını kendilerinin de hazırladığı anlaşılmaktadır. Söz konusu öğretmenlerin yarıya yakınının kendilerinin de çalışma yaprakları hazırlaması DKAB dersi öğretmenlerinin materyal geliştirme durumu açısından önemli bir gösterge olarak yorumlanabilir.

Çalışma yapraklarını sadece “öğrencilere hazırlatırım” diyen olmamıştır. Diğerleri ile birlikte bu şıkkı da işaretleyenlerin oranı ise % 14,9'dur. Buna göre öğrencilerine çalışma yaprakları hazırlatan öğretmenlerin oranı oldukça düşük gözükmemektedir. Öğrencilere çalışma yapraklarının nasıl hazırlanacağını öğretmesi onların materyal üretme, materyal değerlendirme, öğretme-öğrenme süreçlerine aktif katılma becerilerinin gelişmesine katkıda bulunabilir. Öte yandan bu yaklaşım ileride öğretmene materyal desteği sağlaması açısından da faydalı olabilir.

Öğretmenlerin % 3,7'si sadece “hazır olan materyalleri geliştirerek kullandığını” ifade etmiştir. Bu öğretmenler hazır olanı aynen kullanmayıp kendileri bunları geliştirmektedir. Bu bir aşamadır. Ancak söz konusu öğretmenlerin kendilerinin çalışma yapraklarını hazırlamamaları önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Diğer işlemlerle birlikte, hazır olan materyalleri geliştirdiğini söyleyenlerin genel oranı ise, % 19,7'dir.

Bu soruyu yanıtızsız bırakan % 29,6'lık grup çalışma yapraklarını kullanmayan öğretmenlerdir. Diğer tablolarda da bu oran hep % 30-32 civarındadır.

Tablo 50'ye genel olarak bakıldığında öğretmenlerin % 54,8'inin, yani yarıdan fazlasının hazır çalışma yaprakları kullandıkları anlaşılmaktadır. Hazır olan çalışma yapraklarından faydalanmak oldukça önemlidir. Ancak bunların öğrenciye, hedeflere, konuya, uygun olup olmadığının araştırılması da gerekir. Tabloda yer alan bütün işlemleri yaptığını söyleyenlerin oranı ise % 5,6'da kalmıştır. Dolayısıyla ancak sınırlı oranda DKAB dersi öğretmenin çalışma yapraklarının temini konusunda daha kapsamlı bir anlayışa sahip oldukları ve hazır olanı aynen kullanma, hazır olanı geliştirme, öğrenciye hazırlatma ve orijinalini geliştirme gibi yolların hepsine baş vurdukları söylenebilir.

### 3.2.7.1. Hazır Çalışma Yapraklarını Kullanan DKAB Öğretmenlerine İlişkin Bulgular

#### 3.2.7.1.1. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Nasıl Temin Ettiklerine İlişkin Bulgular

Tablo 50’de derslerinde çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 54,8’i başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarını kullandığını ifade etmişti. Aşağıda hazır çalışma yaprakları kullanan öğretmenlerin bunları nereden, kimden elde ettiklerine ilişkin bulgular verilmiştir.

**Tablo 51: Öğretmenlerin Hazır Çalışma Yapraklarını Temin Ettiği Yerler**

	F	%
(1) Çalışma yapraklarının bulunduğu kitap ve dergilerden alıyorum		
(2) İnternet sitelerinden alıyorum		
(3) Öğretmen arkadaşarımdan alıyorum		
(4) Başka		
1,00	3	5,6
2,00	15	27,8
4,00	1	1,9
12,00	10	18,5
13,00	1	1,9
23,00	3	5,6
123,00	1	1,9
Cevapsız	20	37,0
Toplam	54	100,0

Tablo 51’e göre çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 5,6’sı “bunları sadece kitap ve dergilerden aldığını” ifade etmiştir. Bu öğretmenlerin internet ortamından istifade edemedikleri düşünülebilir. Öğretmenlerin % 18,5’i hem “internetten” hem de “kitap ve dergilerden faydalandıklarını” söylemiştir. Hem bu yolları kullanan hem de “meslektaşlarından faydalanan” öğretmenlerin oranı ise oldukça düşüktür.( % 1,9)

Genel olarak bakıldığında bu öğretmenlerin % 27,9’unun çalışma yapraklarını kitap ve dergilerden aldıkları görülmektedir. Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri ile ilgili kaynakların gelişmesiyle çalışma yapraklarının örneklerine rastlamak, onları bulmak da, kolaylaşmıştır.<sup>109</sup>

<sup>109</sup> Pektaş, Pelin; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Çoklu Zeka Uygulamaları Özel Ceceli Yay., Ankara, 2003; Aydın, M. Zeki; Din Öğretiminde Yöntemler Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara 2005; Tosun Cemal; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritaları (6.,7. ve 8.Sınıflar)

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 27,8'i sadece internet sitelerinden faydalanmaktadır. Hem internetten faydalanan, bunun yanı sıra kitap ve dergiler ile arkadaşlarından da istifade edenlerin oranı ise % 53,8'dir. Buradan hareketle bilgisayar imkanlarının artmasıyla ve DKAB öğretimiyle ilgili sitelerin zenginleşmeye başlamasıyla DKAB dersi öğretmenlerinin de buralardan faydalanmalarında artış olduğu söylenebilir.<sup>110</sup>

Öğretmenlerden hiç biri sadece “arkadaşımdan alırım” şıkkını işaretlememiştir. Kitap-dergiler ve internet sitelerinden faydalanmanın yanı sıra “arkadaşımdan da alırım” diyenlerin oranı ise % 8,5 tir. Görüldüğü üzere bu oran diğerlerine nazaran oldukça düşüktür. Bu sonuç DKAB dersi öğretmenlerinin kendi aralarında yeterli iletişim ve işbirliği içinde olmadıkları şeklinde yorumlanabilir. Oysa öğretmenlerin öğretim süreçlerini planlarken, uygularken, değerlendirirken işbirliği içinde olmaları bilgi ve materyal alış-verişinde bulunmaları son derece önemlidir.

Bu soruda yer alan “başka” şıkkını sadece bir öğretmen işaretlemiş ve “çalışma yapraklarını stajyer öğretmenlerden aldığını” ifade etmiştir.

Genel olarak incelendiğinde, öğretmenler hazır çalışma yapraklarını temin etmek için ağırlıklı olarak internetten, kitap ve dergilerden faydalanmaktadır. Bu konuda arkadaşlarından istifade edenlerin oranı ise oldukça düşük çıkmıştır.

Öğretmenlerin % 37'si bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu soru çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlere yönelik bir soru olduğu için, yukarıdaki oranın söz konusu materyali kullanmayan öğretmenlere ait olduğu anlaşılmaktadır.

### **3.2.7.1.2. DKAB Öğretmenlerinin Hazır Çalışma Yapraklarını Kullanma Nedenlerine İlişkin Bulgular**

Tablo 50'de görüldüğü üzere çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 54,8'inin, yani yarıdan fazlasının hazır çalışma yaprakları kullandıkları sonucu elde edilmişti. Tablo 51'de ise bu öğretmenlerin çalışma yapraklarını temin etme konusunda, ağırlıklı olarak internet sitelerinden, kitap ve dergilerden faydalandıkları görülmüştü.

---

[Pegem A Yayıncılık](#);Ankara, 2006, Komisyon; Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (9,10,11 ve 12.Sınıflar) Öğretim Programı, MEB, Din Öğretimi Genel Md. Yay. Ankara, 2005

<sup>110</sup> Söz konusu sitelere DKAB dersi öğretmenleri çeşitli materyaller koymakta, ve bu materyaller aynı branştaki diğer öğretmenler tarafından paylaşılmaktadır. İlgili bazı siteler için bakınız. <http://www.dinkulturuogretmeni.com/> (05.07.2007), <http://www.dindersi.sayfasi.com/> ( 04.06.2007), <http://www.dindersi.com/> ( 07.07.2007),

Öğretmenlerin başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarını kullanmalarında, kendilerinin çalışma yapraklarını hazırlamayı bilmemeleri, bunları hazırlamak için yeterli zamanlarının olmaması, hazır olanları kullanmanın daha kolay ve pratik olması vb. nedenler etkili olabilir. Aşağıdaki soruda öğretmenlerin hazır olan çalışma yapraklarını niçin tercih ettiklerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Tablo 52: Öğretmenlerin Hazır Çalışma Yapraklarını Kullanma Nedenleri**

	F	%
(1) Onlar hem daha güzel, hem daha pratik.		
(2) Benim hazırlayacak vaktim yok		
(3) Çalışma yapraklarını nasıl hazırlayacağımı bilmiyorum.		
(4) Başka .....		
1,00	15	27,8
2,00	6	11,1
4,00	4	7,4
12,00	4	7,4
13,00	1	1,9
Cevapsız	24	44,4
Toplam	54	100,0

Tablo 52 incelendiğinde görüleceği üzere, hazır çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 27,8'i hazır olan çalışma yapraklarını “hem güzel hem de pratik olduğu” gerekçesiyle tercih etmektedir. Öğretmenlerin % 7,4'ü ise hem “hazır çalışma yapraklarını daha güzel ve pratik bulduğu”, hem de “hazırlayacak vakti olmadığı için” tercih ettiğini belirtmektedir. Buna göre, öğretmenlerin % 37,1'i başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarını güzel ve pratik olduğu gerekçesiyle tercih etmektedir. Öğretmenlerin “daha güzel ve pratik” olduğu gerekçesiyle hazır çalışma yapraklarını tercih etmeleri, onların biraz da “hazırcı” bir anlayışa sahip oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 1,1'i de sadece “hazırlayacak vakti olmadığı için” bunları tercih etmektedir. Öğretmenlerin % 7,4'ü de hem “hazırlayacak vakti olmadığı için” hem de başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarının “daha güzel ve pratik olduğu için” onları tercih etmektedir. Bu iki oran birlikte düşünüldüğünde “vakit sorunu” sebebiyle hazır çalışma yapraklarını tercih edenlerin oranı % 19,1 olmaktadır. Her ne kadar daha önceki bulgularda öğretmenler materyal hazırlama, bulma konusunda zaman yetersizliğinin çok etkili olmadığını ifade etmiş olsalar da (Bk. Tablo: 37\*) burada zaman yetersizliğinin materyal hazırlamak için önemli bir sorun olarak algılandığı ortaya çıkmaktadır.

\* Bu tabloda materyal bulmada vakit sorunu yaşadığını söyleyen öğretmenlerin oranı % 11,2 çıkmıştı.

DKAB dersi öğretmenlerinden hiç biri sadece “çalışma yapraklarının nasıl hazırlanacağını bilmiyorum” şikkını işaretlememiştir. Sadece bir öğretmen hem başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarını “daha güzel ve pratik olduğu için” hem de “kendisinin çalışma yapraklarının nasıl hazırlanacağını bilmediği için” böyle bir yolu tercih ettiğini söylemiştir. Buradan hareketle, derslerinde çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını hazırlama konusunda kendilerini yeterli gördükleri, bununla birlikte, vakit yokluğu veya hazır olanları pratik bulma gibi nedenlerle çalışma yaprağı hazırlama gayreti içinde olmadıkları şeklinde bir yargıya gidilebilir.

Bu soruda yer alan “başka” şikkını işaretleyenlerin oranı % 7,4’tür ve bunlar da ikisi hariç, ankette yer alan seçeneklerden pek farklı değildir. Buna ilişkin cevaplar şöyledir:

- “Yeni çalışma yaprakları hazırlanmamda olumlu katkılar sağladığı için”
- “ Hazır ve kolay bir yol olduğu için”
- “Üzerinde değişiklik yapabildiğim için”
- “ Benim hazırlamam çok zaman alıyor.”

### **3.2.7.1.3. DKAB Öğretmenlerinin Hazır Çalışma Yapraklarını Seçerken Dikkat Ettikleri Hususlar**

Bundan önceki sorularda öğretmenlerin bir kısmı başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarını güzel ve pratik olduğu gerekçesiyle tercih ettiğini söylemişti. Kendileri ise soruda yer alan “başka” seçeneğini işaretleyip, farklı gerekçeler belirtmemişlerdi. Oysa güzellik ve pratiklik izafidir. Aslıolan eğitimsel ilkelerdir. Buna göre derslerde kullanılacak olan çalışma yapraklarının; dersin hedeflerini gerçekleştirecek nitelikte olması, öğrencinin seviyesine uygun olması, resim, şekil diğer görsel unsurlarının ilgi çekici olması, dilinin açık ve anlaşılır olması, orta zorluk derecesine sahip olması, soru ve yönergelerinin bulunması ve bunların anlaşılır olması gerekir.<sup>111</sup>

### **Tablo 53: Öğretmenlerin Hazır Çalışma Yapraklarını Seçerken Dikkat Ettikleri Hususlar**

<sup>111</sup> Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.45-50.; Şahin Tuğba, ve Yıldırım Soner, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.27-31; Uşun, Salih; Özel Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s. 4.; Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.80-81.; Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s. 43.

	F	%
(1) Hedeflere uygun olmasına		
(2) Öğrenci seviyesine uygun olmasına		
(3) Resimsiz, şekilsiz ve çok basit olmasına		
(4) Kullanılan dilin açık, anlaşılır olmasına		
(5) Az sayıdaki öğrenci tarafından çözülebilir nitelikte olmasına		
(6) Yazıların ve şekillerin öğrenci için dikkat çekici olmasına		
(7) Soru ve yönergelerin açık olmasına		
(8) Çok fazla ayrıntıya dikkat etmiyorum		
(9) Başka .....		
2,00	3	5,6
12,00	3	5,6
124,00	3	5,6
126,00	3	5,6
127,00	1	1,9
168,00	1	1,9
246,00	2	3,7
257,00	1	1,9
1246,00	6	11,1
1247,00	1	1,9
1267,00	2	3,7
12346,00	1	1,9
12467,00	7	13,0
Cevapsız	20	37,0
Toplam	54	100,0

DKAB dersi öğretmenlerinden çalışma yapraklarını seçerken sadece “hedeflere uygun olmasına dikkat ederim” cevabını seçen olmamıştır. Bununla birlikte, “öğrenci seviyesi” ile birlikte “hedefleri de dikkate alanların” oranı % 5,6; “öğrenci seviyesine uygunluk” ve “kullanılan dilin açık olmasına” ilave olarak “hedefleri de dikkate alanların oranı % 5,6; “öğrenci seviyesine uygunluğun” ve “yazıların ve şekillerin ilgi çekici olmasının” yanı sıra “hedefleri de dikkate alanların” oranı % 5,6; “öğrenci seviyesine uygunluğun” ve “soru ve yönergelerin açık olmasına” ilave olarak “hedefleri de dikkate alanların” oranı ise % 1,9 olarak gözükmektedir. Tabloya genel olarak bakıldığında; hazır çalışma yapraklarını tercih eden öğretmenlerin % 52,2’sinin çalışma yapraklarını seçerken dersin hedeflerine dikkat ettiği anlaşılmaktadır.

Hazır çalışma yapraklarını tercih eden öğretmenlerin % 5,6’sı çalışma yapraklarını seçerken sadece “öğrenci seviyesine uygunluğa dikkat etmektedir. Öğrenci seviyesine uygunlukla birlikte hedeflere uygunluğa da dikkat edenlerin oranı ise % 5,6’dır. Genel olarak incelendiğinde ise, Hazır çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 62,7’sinin çalışma yapraklarını seçerken, öğrenci seviyesine dikkat ettikleri anlaşılmaktadır. “Öğretim materyallerini seçerken öğretim programında yer

alan hedef davranışların yanı sıra en önemli ölçüt öğrenciye göreliktir.”<sup>112</sup> Bunun için eğitimle ilgili düzenlemelerin öğrenciye göre ve öğrenci için düzenlenmesi bir zorunluluktur.

Hazır çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerden çalışma yapraklarının “resimsiz şekilsiz ve çok basit olmasına” dikkat ederim diyenlerin oranı % 1,9 dur. Bu oranın oldukça düşük çıkması öğretmenlerin resim ve şekillerin çalışma yapraklarındaki işlevlerinin farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir. Seçilecek çalışma yapraklarındaki görsel unsurların, ilgi çekici olması, anlaşılması zor olan noktaları basitleştirmesi, bilgileri sistemli ve örgütlü olarak sunması, önemli noktaları vurgulaması gerekir.<sup>113</sup>

Hazır çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 37,2’si “dilinin açık ve anlaşılır olmasına” dikkat ettiklerini belirtmiştir. Bu orana tersinden bakıldığında, söz konusu öğretmenlerin % 62,8’inin ise bu duruma fazla dikkat etmedikleri düşünülebilir.

Hazır çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin sadece % 1,9’u çalışma yapraklarının “çok az sayıda öğrenci tarafından çözülebilir olmasına” dikkat ettiğini söylemiştir. Buradan hareketle, söz konusu öğretmenlerin çok büyük bir kısmının çalışma yapraklarının zorluk derecesinin nasıl olması gerektiğiyle ilgili bir kanaate sahip oldukları düşünülebilir. Çalışma yapraklarındaki dilin, soruların veya etkinliklerin öğrenci seviyesinin çok altında veya üstünde olması onlardan beklenen işlevleri gerçekleştirmez. Zaman ve emek kaybına neden olmasının yanı sıra, öğrencileri de pasif duruma sokabilir.<sup>114</sup> Aynı zamanda bu durum öğrencilerde olumsuz tepkilerin oluşmasına ve sınıf yönetimi sorunlarına da yol açabilir.

Hazır çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 40,9’u “çalışma yapraklarındaki yazılar ve şekillerin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde” olmasına dikkat ettiğini söylemiştir. Bundan önce yer alan şıklarda çalışma yapraklarının “resimsiz şekilsiz ve çok basit olmasına” dikkat ederim diyenlerin oranı % 1,9 olarak çıkmıştı. Bu iki oran birlikte değerlendirildiğinde bu öğretmenlerin çoğunun çalışma yapraklarındaki görsel unsurlara dikkat ettikleri söylenebilir.

<sup>112</sup> Demirel, Özcan; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme (Öğretme Sanatı.), s.62.

<sup>113</sup> Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.30.

<sup>114</sup> Doğan, Recai; Tosun Cemal; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri (6,7,8. sınıflar için), s. 162.



Hazır çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 22,2'si çalışma yapraklarındaki “soru ve yönergelerin açık ve anlaşılır olmasına” dikkat ettiğini söylemiştir. Buradan hareketle, öğretmenlerin diğer boyutlara nazaran, çalışma yapraklarındaki soru ve yönergelere daha az dikkat ettikleri söylenebilir. Çalışma yapraklarındaki soru ve yönergeler öğrencilere kılavuzluk edecek nitelikte olmalı, öğrencilerin neleri nasıl yapacağını açık ve anlaşılır şekilde belirtmelidir. Aksi durumda öğrenciler sürekli sorular sormak durumunda kalırlar. Bu da sınıf atmosferini olumsuz etkiler.

Bu soruda yer alan “pek fazla ayrıntıya dikkat etmiyorum” şikkını işaretleyen öğretmen olmamıştır.

Öğretmenlerin % 37'si bu soruyu cevapsız bırakmıştır. Söz konusu öğretmenler çalışma yapraklarını kullanmayanlar ile hazır çalışma yapraklarını tercih etmeyen bir grup öğretmen olabilir.

Sonuç olarak, DKAB dersi öğretmenlerinin hazır çalışma yapraklarını seçerken “öğrenci seviyesine uygunluğa”, hedeflere uygunluğa” ve “görsel unsurlara” daha çok dikkat ettikleri, “dilinin açık, anlaşılır olmasına”, “soru ve yönergelerin açık olmasına” daha az dikkat ettikleri söylenebilir.

### **3.2.7.2. Çalışma Yapraklarını Kendileri Hazırlayan DKAB Öğretmenlerine İlişkin Bulgular**

#### **3.2.7.2.1. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Kendilerinin Hazırlamasında Etkili Olan Faktörler**

DKAB dersi öğretmenlerinin bir kısmı çeşitli nedenlerden dolayı başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarını kullanmayı tercih ederken, bir kısmı da kendi çalışma yapraklarını kendisi hazırlamaktadır.<sup>115</sup> Araştırmada öğretmenlerin kendi çalışma yapraklarını hazırlamalarında etkili olan faktörlerin neler olabileceği öğrenilmeye çalışılmıştır. Buna ilişkin cevaplar aşağıdadır.

**Tablo 54: Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Kendilerinin Hazırlamasında Etkili Olan Faktörler**

	F	%
(1) Hazır çalışma yaprağı alabileceğim kaynaklarım yok		

<sup>115</sup> Bk. Tablo:51, Bu tabloda, çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 42,7'sinin çalışma yapraklarını kendilerinin de hazırladığı sonucu elde edilmiştir.

(2) Başkaları tarafından hazırlananlar öğrencilerin seviyesine uygun değil		
(3) Benim istediğim konularda çalışma yaprağı yok.		
(4) Onlar dersimin hedefleriyle birebir örtüşmüyor.		
(5) Onlar çok basit öğrencilerin dikkatini çekmiyor.		
(6) Kendi hazırladığım çalışma yapraklarıyla derslerden daha çok verim alıyorum.		
(7) Çalışma yapraklarını kendim hazırlayınca, üretken oluşumu hissediyor, mutlu oluyorum.		
(8) Başka		
2,00	1	1,9
3,00	1	1,9
4,00	1	1,9
6,00	4	7,4
7,00	1	1,9
14,00	1	1,9
23,00	1	1,9
34,00	1	1,9
37,00	1	1,9
46,00	2	3,7
47,00	1	1,9
67,00	1	1,9
246,00	2	3,7
367,00	1	1,9
467,00	2	3,7
2346,00	1	1,9
2367,00	1	1,9
3467,00	1	1,9
34567,00	1	1,9
Cevapsız	29	53,7
Toplam	54	100,0

Tablo 54’te görüleceği üzere, DKAB dersi öğretmenlerinden “hazır çalışma yaprağı alabileceği kaynağı olmadığı için” kendisi çalışma yaprağı hazırlayanların oranı oldukça azdır. (% 1,9) Dolayısıyla kaynak eksikliğinin çalışma yaprakları hazırlama üzerinde etkisinin olmadığı anlaşılmaktadır.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 11,3’ü ise “başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarının öğrencilerinin seviyesine uygun olmaması” sebebiyle kendisinin hazırladığını belirtmektedir. Gerek din öğretimi özel öğretim yöntemleri ile ilgili kitaplarda gerekse DKAB öğretimi ile ilgili birtakım internet sitelerinde bir takım çalışma yaprakları örneklerine rastlamak mümkündür.<sup>116</sup> DKAB

<sup>116</sup> Pektaş, Pelin; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Çoklu Zeka Uygulamaları Özel Ceceli Yay., Ankara, 2003; Aydın, M. Zeki; Din Öğretiminde Yöntemler Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara 2005; Tosun Cemal; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritaları (6.,7. ve 8.Sınıflar) [Pegem A Yayıncılık](#); Ankara, 2006, Komisyon; Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (9,10,11 ve 12.Sınıflar) Öğretim Programı, MEB, Din Öğretimi Genel Müd. Yay. Ankara, 2005.

dersi öğretmenlerinin bunları da incelemesi ve kendi sınıfı ve öğrencilerine göre uyarlaması faydalı olabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 17,1'i de "istediği konularda çalışma yaprakları olmaması" sebebiyle kendisinin çalışma yaprakları hazırladığını söylemektedir. Öğretmenlerin her konuda çalışma yaprakları bulması mümkün olmayabilir. Böyle durumlarda kendisinin çalışma yaprakları hazırlaması gerekir.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 24,4'ü "başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarının dersinin hedefleri ile birebir örtüşmediğini" düşünmektedir. Programda yer alan hedefler çerçeve niteliğindedir. DKAB dersi öğretmenlerinin görev yaptığı yerin özellikleri, öğrenci özellikleri, ilgi ihtiyaçları doğrultusunda yeni hedefler belirlemesi bir ihtiyaçtır.<sup>117</sup> Bu çerçevede hedeflerine uygun çalışma yaprakları da geliştirmesi daha işlevsel olacaktır.

"Başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarının çok basit olduğunu" gerekçe gösteren öğretmenlerin oranı oldukça düşüktür. (% 1,9)

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 29,9'u ise, "kendi hazırladığı çalışma yaprakları ile işlediği derslerden daha çok verim aldığı" gerekçesiyle, kendisi çalışma yaprakları hazırladığını söylemektedir. Öğretmenlerin kendi çabalarıyla, her aşamasına düşünerek çalışma yaprakları hazırlaması elbette ki daha işlevsel olacaktır. Böylece öğretmen hazırladığı materyalin güçlü ve zayıf yönlerinin farkında olacak, gerektiğinde duruma müdahale ederek, gerekli değişiklikleri anında yapacaktır.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 18,9'u da "çalışma yapraklarını kendisi hazırlayınca daha üretken ve mutlu olduğunu" düşünmektedir. Öğretmenlikte duyuşsal boyut önemlidir. Bir şeyler üreten sürekli kendini geliştirme çabası içinde olan öğretmenler mesleklerinden zevk alır. Böylece daha üretken ve verimli olur.

---

<sup>116</sup> İlgili bazı siteler için bakınız. <http://www.dinkulturuogretmeni.com/> (05.07.2007), <http://www.dindersi.sayfasi.com/> (04.06.2007), <http://www.dindersi.com/> (07.07.2007),

<sup>117</sup> İlköğretim DKAB Öğretim Programları ve Bir Uygulama Örneği (Ankara Modeli), MEB Yay., İstanbul 2002, s.95.

Bu soruyu cevapsız bırakanların oranı % 53,7’dir. Bunlar derslerinde çalışma yaprakları kullanmayanlar ile kendileri çalışma yaprakları hazırlamayıp başkalarının hazırladıklarını kullananlar olabilir.

Buraya kadar olan cevaplar incelendiğinde çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin kendi çalışma yapraklarını hazırlamasında daha çok, “başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarının dersin hedefleriyle örtüşmemesi”, “kendi hazırladığı çalışma yaprakları ile işlediği derslerden daha çok verim alması”, “çalışma yapraklarını kendisi hazırlayınca daha üretken ve mutlu olması”nın etkili olduğu söylenebilir.

### 3.2.7.2.2 DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Hazırlamasını Zorlaştıran Faktörler

DKAB dersi öğretmenleri çalışma yapraklarını hazırlarken birtakım güçlüklerle karşılaşabilirler. Bu güçlükler öğretmenin kendisinden veya çevresel faktörlerden kaynaklanabilir. Aşağıdaki tabloda öğretmenlerin çalışma yapraklarını hazırlarken karşılaştıkları güçlükler ele alınmıştır.

**Tablo 55: Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Hazırlamasını Zorlaştıran Faktörler**

	F	%
(1) Ders yükünün fazla olması		
(2) Fotokopi masraflarının yüksek olması		
(3) Öğrencilerin derslere yeterli ilgi göstermemesi		
(4) Okul idaresinin olumsuz tavır takınması		
(5) Çalışma yapraklarını hazırlayacak bilgisayarın olmaması		
(6) Başka		
1,00	8	14,8
2,00	4	7,4
3,00	1	1,9
4,00	1	1,9
5,00	3	5,6
6,00	3	5,6
12,00	3	5,6
24,00	1	1,9
25,00	1	1,9
35,00	1	1,9
125,00	1	1,9
Cevapsız	27	50,0
Toplam	54	100,

Tablo 55’te görüldüğü üzere, çalışma yapraklarını kendisi hazırlayan öğretmenlerin % 12,3’ü “ders yükünün fazla olmasından dolayı” güçlük yaşadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerin haftalık ders yüklerinin fazla olması, sınıfların mevcutlarının kalabalık olması gibi faktörler özellikle proje ve performans ödevlerinin hazırlanması ve değerlendirilmesinde zaman sorunun yaşanmasına yol açabilir. Bu çerçevede ders saati fazla olan öğretmenin çalışma yaprakları hazırlaması, bunları değerlendirmesi de sorun olabilir. Tablo: 37’de “ders yükünün fazla olması nedeniyle sıkıntı yaşadığını söyleyen öğretmenlerin oranı da % 11,2 çıkmıştı. Ayrıca kişisel bilgilerle ilgili kısım, Tablo:5’te DKAB dersi öğretmenlerinin % 27,8’inin haftada 24 ve üzeri saat derse girdikleri sonucu elde edilmişti. Bu bulgular ders yükünün fazlalığının az da olsa DKAB dersi öğretmenlerinin materyal bulma ve materyal hazırlama konularında etkili olduğunu göstermektedir.

Çalışma yapraklarını kendisi hazırlayan öğretmenlerin % 18,7’si “fotokopi masraflarının yüksek olmasından” dolayı güçlük yaşadığını ifade etmiştir. Çalışma yapraklarının yeterli sayıda çoğaltılabilmesi için okulun imkanlarının geniş olması gerekir. Okulun böyle bir imkanı yoksa öğretmen ve öğrenciler kendi fotokopi masraflarını kendileri karşılamak durumunda kalacak, bir süre sonra da bu uygulamadan da vazgeçeceklerdir. Fotokopi masraflarını azaltmak ve grupça kazanılacak becerileri geliştirmek için, ilk planda, oturma düzenine göre iki veya üç öğrenciye bir fotokopi yapılabilir. Çalışma yaprağı örneği tahtaya çizilerek öğrencilerden bunu defterlerine veya bir kağıda yapmaları istenebilir.

Çalışma yapraklarını kendisi hazırlayan öğretmenlerin % 3,8’i “öğrencilerin derse yeterince ilgi göstermemesinden” dolayı güçlük yaşadığını söylemiştir. Öğrencilerin ders kitabı veya tahta gibi araç-gereçlerle işlenen derslere nazaran, kendilerin de aktif olarak katılabileceği, çalışma yaprakları gibi bir materyalle işlenen derse daha çok ilgi göstermesi beklenirdi. Öğretmenlerin böyle bir sorun yaşamamasına, onların çalışma yapraklarını ilkelerine göre hazırlayamamasının veya hazırlasalar bile, derslerde etkili kullanamamasının neden olduğu söylenebilir.

Çalışma yapraklarını kendisi hazırlayan öğretmenlerin % 3,8’i “okul idaresinin olumsuz tutumundan” dolayı güçlük yaşadığını söylemektedir. Burada yaşanan sorun büyük ihtimalle “okul idaresinin fotokopi masraflarıyla ilgili tutumudur. Öğretmenler çalışma yapraklarını etkili kullanabilir, öğrencilerde başarı gözlenebilir ve bunların işlevleri okul yönetimine iyi anlatılabilirse bu tür sorunlar azalabilir.

Çalışma yapraklarını kendisi hazırlayan öğretmenlerin % 5,7'si “çalışma yapraklarını hazırlayacak bilgisayarı olmadığı için” güçlük yaşadığını belirtmektedir. Çalışma yapraklarının bilgisayarda hazırlanması yegane yol değildir. Öğretmenler bunları elde hazırlayabilir veya bu amaçla tahtayı kullanabilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin derslerinde daha verimli olabilmeleri için bilgisayar sahibi olmaları bir ihtiyaç hatta zorunluluk haline gelmiştir. Zira artık öğrenciler bu konuda öğretmenlerini geride bırakır bir konuma gelmiştir.

Buraya kadar verilen bilgiler incelendiğinde; DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını hazırlama konusunda en çok karşılaştıkları güçlüğü “fotokopi masraflarının yüksekliği olduğu, daha sonra bunu “ders yükünün fazla olmasının” takip ettiği anlaşılmaktadır.

Bu soruda “başka” şıkkını da işaretleyen öğretmenler % 5,6 (3 kişi) “tembellik ediyor olamam” cevabını vermiştir. Yapılan çapraz tablo analizinde çalışma yapraklarını kullanmama gerekçesi olarak “ders yükünün fazlalığını”, “fotokopi masraflarının yüksek oluşunu”, “öğrencilerin yeterince ilgi göstermemesini” gösteren ve “başka” şıklarını işaretleyen öğretmenlerin daha çok İlahiyat eski lisans programı mezunu oldukları anlaşılmıştır.

### **3.2.7.2.3 DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Hazırlarken Dikkat Ettikleri Hususlar**

Çalışma yapraklarından istenilen verimin alınabilmesi, yani onların işlevsel olabilmesi için, ilkelerine uygun olarak hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekmektedir. Bunun için öğretmenlerin daha hazırlık aşamasında birtakım ilkeleri göz önünde bulundurması gerekir.<sup>118</sup> Aşağıdaki tabloda çalışma yaprağı hazırlayan DKAB dersi öğretmenlerinin hangi hususlara dikkat ettiklerine ilişkin bulgular yer almaktadır.

**Tablo 56: Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Hazırlarken Dikkat Ettikleri Hususlar**

	F	%

<sup>118</sup> Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s. 43; Demirel, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.45-50.; Şahin Tuğba, ve Yıldırım Soner, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.27-31; Uşun, Salih; Özel Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s. 4.; Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.80-81.

(1) Hedeflerime uygun olmasına		
(2) Şekillerin, yazıların, renk ve diğer biçimsel özelliklerin öğrenci seviyesine uygun olmasına.		
(3) Çok basit veya çok karmaşık olmamasına		
(4) Kitaptaki bilgileri olduğu gibi aktarmasına		
(5) Öğrencilerin ilgilerini çekmesine		
(6) Sunulan bilgilerin özet olmasına		
(7) Yönerge ve soruların açık ve anlaşılır olmasına		
(8) Zaman içinde tekrar kullanılabilir/ geliştirilebilir olmasına.		
(9) Başka		
5,00	2	3,7
36,00	1	1,9
123,00	1	1,9
125,00	3	5,6
126,00	1	1,9
135,00	2	3,7
136,00	1	1,9
137,00	2	3,7
156,00	2	3,7
578,00	1	1,9
1235,00	1	1,9
1257,00	1	1,9
1258,00	2	3,7
1345,00	2	3,7
1568,00	1	1,9
1578,00	1	1,9
12357,00	2	3,7
12358,00	1	1,9
12367,00	1	1,9
123567,00	1	1,9
123568,00	1	1,9
123578,00	1	1,9
123678,00	1	1,9
125678,00	1	1,9
135678,00	1	1,9
1234568,00	1	1,9
1235678,00	2	3,7
1245678,00	1	1,9
Cevapsız	16	29,6
Toplam	54	100,0

Araştırmaya katılan ve çalışma yapraklarını hazırlayan DKAB dersi öğretmenlerinin % 63,8'i hazırladığı çalışma yapraklarının “hedeflere uygun olmasına” dikkat ettiğini söylemektedir. “Hedeflere uygunluk” eğitimde temel ilkelerden biridir.<sup>119</sup> Bütün çabaların başarıya ulaşması eğitimdeki her şeyin bir plan ve program doğrultusunda gerçekleştirilmesine bağlıdır. Buradan hareketle söz konusu öğretmenlerin hedefler konusunda dikkatli olduğu ve derslerinde buna göre hazırlık yaptıkları söylenebilir.

<sup>119</sup> Doğan, Recai; Tosun Cemal.; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri (İlköğretim 6,7,8. sınıflar için), s.164.

Çalışma yapraklarını hazırlayan DKAB dersi öğretmenlerinin % 43,3'ü çalışma yapraklarında yer alacak şekillerin, yazıların, renk ve diğer biçimsel özelliklerin öğrenci seviyesine uygun olmasına dikkat ettiğini söylemektedir. Çalışma yapraklarındaki içerik ve biçimsel özelliklerin öğrenci seviyesine uygun olması gerekir. Bu çerçevede ilköğretim I.kademe için daha canlı, yazı puntoları daha büyük, görsel yönü zengin öğelerin bulunduğu bir çalışma yaprağı tercih edilebilir. Renkleri, şekilleri karmaşık, düzensiz, yazıları karışık, okunmayan bir çalışma yaprağı öğrencilerin ilgisini çekmediği gibi, derse karşı olumsuz tepkilerini doğurabilir.

Çalışma yapraklarını hazırlayan DKAB dersi öğretmenlerinin % 39,4'ü çalışma yapraklarının “hem içerik hem de görsel unsurlar açısından çok basit veya çok karmaşık olmamasına” dikkat ettiğini söylemektedir. Buradan öğretmenlerin önemli bir kısmının buna yeterince dikkat etmediği sonucu çıkarılabilir. Çalışma yapraklarının güçlük derecesi öğrenci seviyesine uygun olmalı, ne çok basit ne de çok zor olmalıdır. Aksi halde öğrenciler bundan bıkebilir, dersten soğuyabilir.

Çalışma yapraklarını hazırlayan DKAB dersi öğretmenlerinin % 7,5'i çalışma yapraklarında “yer alacak bilgilerin kitaptaki bilgileri olduğu gibi aktarmasına” dikkat etmektedir. Çalışma yapraklarındaki bilgiler ders kitabındaki bilgileri desteklemeli, onları sorgulatmalı, geliştirmelidir. Değilse kitapta yer alan bilgilerin aynen çalışma yapraklarına aktarılmasının herhangi bir işlevi ve anlamı olmayacaktır.<sup>120</sup>

Çalışma yapraklarını hazırlayan öğretmenlerin % 54,3'ü çalışma yapraklarını hazırlarken, “öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olmasına” dikkat ettiğini söylemektedir. Öğrenciler farklı şeylere ilgi gösterebilir. Bu çerçevede çalışma yapraklarında sadece görsel unsurlar değil, sorular ve etkinlikler de öğrenci ilgisini çekmelidir. Değilse öğrenciler görsel unsurlara takılıp kalabilir ve çalışma yapraklarından beklenen fayda gerçekleşmez.

Çalışma yapraklarını hazırlayan öğretmenlerin % 32,1'i “çalışma yapraklarındaki bilgilerin özet niteliğinde olmasına” dikkat ettiğini söylemektedir. Çalışma yapraklarındaki bilgiler ders kitabındaki bilgileri aynen aktarmamalı, hele kitapta yer alan paragrafları çalışma yapraklarına aynen taşıma yanlışlığı yapılmamalıdır. Çalışma

<sup>120</sup> Doğan, Recai; Tosun Cemal.; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri (İlköğretim 6,7,8. sınıflar için), s.160.



yaprağında az ve öz bilgi verilmeli, konunun ana fikirleri işlenmeli, öğrenci bu fikirleri işleyerek yeni bilgiler, örnekler üretmelidir.

Çalışma yapraklarını hazırlayan öğretmenlerin % 26,4'ü çalışma yapraklarında yer alan “yönerge ve açıklamaların açık ve anlaşılır olmasına” dikkat ettiğini söylemektedir. Çalışma yapraklarındaki soru ve yönergeler öğrenciden ne istendiğini açık ve net bir şekilde ortaya koymalı yani ona rehberlik edebilmelidir. Değilse öğrenciler sürekli öğretmene sorular sorarlar ve bu durum zaman kaybına ve sınıf yönetimi sorunlarına neden olabilir. Öğretmenlerin büyük bir kısmının bu durumu gözden kaçırdıkları söylenebilir.

Çalışma yapraklarını hazırlayan öğretmenlerin % 26,4'ü de hazırladığı çalışma yapraklarının “zaman içinde tekrar kullanılabilir olmasına” dikkat ettiğini söylemektedir. Öğretmenlerin büyük bir kısmının buna dikkat etmedikleri söylenebilir. Çalışma yapraklarını hazırlamak zaman gerektirir. Bunun için daha işin başında hazırlanacak çalışma yapraklarının değişen öğrenci grubu ve çevre şartlarına göre yeniden geliştirilebilir, yeni düzeltmeler yapılabilir olması, öğretmenlere zaman ve emek açısından pek çok katkılar sağlayabilir. Öğretmenlerin çalışma yaprakları gibi diğer öğretim materyallerinin esas nüshalarını bir dosyada toplaması faydalı olabilir.<sup>121</sup>

Buraya kadar verilen bilgiler incelendiğinde DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını hazırlarken onların “dersin hedeflerine uygunluğuna”, “öğrencinin ilgisini çekici nitelikte olmasına”, “görsel unsurlarının öğrenci seviyesine uygunluğuna” daha çok dikkat ettikleri; “bilgilerinin özet niteliğinde olmasına”, “yönerge ve açıklamalarının açık ve anlaşılır olmasına”, “tekrar geliştirilebilir/kullanılabilir olmasına” ise daha az dikkat ettikleri, başka bir ifadeyle bu hususları daha az önemsedikleri söylenebilir.

Çalışma yapraklarındaki bilgilerin işlevsel olabilmesi için özet niteliğinde olması önemlidir. Nitekim kitaptaki bilgileri aynen tekrar eden ve yönerge ve açıklamaları yeterince açık olmayan çalışma yaprakları kendinden beklenen işlevleri yerine getirmediği gibi sınıfta gürültü yaşanması, ilgisizlik gibi bir takım sorunların yaşanmasına da neden olabilir.

<sup>121</sup> Küçükahmet, Leyla; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, s. 150.

### 3.2.7.3. Öğrencilere Çalışma Yaprakları Hazırlatan DKAB Öğretmenlerine İlişkin Bulgular

#### 3.2.7.3.1. DKAB Öğretmenlerinin Öğrencilere Çalışma Yaprakları Hazırlatırken Başvurdukları Yollar

Araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerinin yarısından fazlasının derslerinde gerek başkaları tarafından hazırlanan gerekse kendileri tarafından hazırladıkları çalışma yapraklarını kullandıkları görülmüştü.<sup>122</sup> Öte yandan ilgili bir başka soruda, öğrencilere de çalışma yapraklarını hazırlatan öğretmenlerin oranı % 14,9 olarak bulunmuştu (Tablo 51). Araştırmada öğrencilerine çalışma yaprakları hazırlatan öğretmenlerin nasıl bir yol izlediği de öğrenilmeye çalışıldı. Bu amaçla öğretmenlere “öğrencilere çalışma yaprakları hazırlatıyorsanız nasıl bir yol izliyorsunuz?” sorusu yöneltildi. Buna ilişkin cevaplar Tablo:57’te ele alınmaktadır.

**Tablo 57: Öğretmenlerin Öğrencilere Çalışma Yaprakları Hazırlatma Şekli**

	F	%
(1) Nasıl hazırlayacakları konusunda onlara bilgi veririm.		
(2) Ben tahtaya bir örneğini çizer, öğrencilerden benzerini yapmalarını isterim		
(3) Eksik hazırlanmış bir çalışma yaprağı verip tamamlamalarını isterim		
(4) Başka		
1,00	6	11,1
2,00	1	1,9
3,00	1	1,9
4,00	3	5,6
12,00	4	7,4
13,00	2	3,7
23,00	1	1,9
Cevapsız	36	66,7
Toplam	54	100,0

Buna göre öğrencilere çalışma yaprağı hazırlattığını söyleyen öğretmenlerden, sadece “çalışma yapraklarının nasıl hazırlanacağı konusunda öğrencilere bilgi veririm” diyenlerin oranı % 11,1’dir. Burada bilgi vermenin mahiyeti önemlidir. Salt sözel ve soyut bir bilgilendirme yeterince anlaşılabilir. Bunun için öğretmenlerin somut

<sup>122</sup> Tablo:18 ve 38’de DKAB dersi öğretmenlerinin % 68’inin derslerinde az veya çok çalışma yapraklarını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştı.

örnekler göstermesi veya tahtaya bir örnek çizmesi faydalı olabilir. Diğer şıklara ait cevapların içinde yer alanlarla birlikte, “öğrencilere bilgi veririm diyenlerin” oranı % 22,2 olarak gözükmektedir. Bu grup içinde yer alan % 11,1’lik bir grup öğretmen ise sadece teorik bilgi vermenin yeterli olmadığını düşünmekte pratik olarak uygulamasını da göstermektedir.

Öğrencilere çalışma yaprağı hazırlattığını söyleyen öğretmenlerden % 9,3’ü “çalışma yaprağının bir örneğin tahtaya çizmekte ve öğrencilerden benzerini yapmalarını” istemektedir. Öğretmenlerin tahtaya çizim aşamasında teorik bilgi de vermesi, anlaşılmayan yerleri öğrencilere açıklaması gerekir. Aksi halde öğrenciler çalışma yapraklarının hazırlanması ile ilgili mantığı anlamadan, öğretmeni taklit etmeye başlayabilir. Böyle bir durum ise öğrencilerde problem çözme ve yaratıcı düşüncenin körelmesine yol açabilir.<sup>123</sup>

Öğrencilere çalışma yaprağı hazırlattığını söyleyen öğretmenlerin % 7,3’ü “eksik hazırlanmış bir çalışma yaprağını öğrencilerine vererek onlardan bunu tamamlamalarını” istediğini söylemektedir. Böyle bir yaklaşım başlangıç için faydalı olabilir. Ancak zamanla öğrencilerin kendi çalışmalarını kendilerinin hazırlar bir konuma gelmeleri sağlanmalıdır.

Tablo 57’ye genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin % 33,3’ünün öğrencilerine çalışma yaprakları hazırlattıkları\* ve bunun için çeşitli yöntemler uyguladıkları anlaşılmaktadır.

Bu sonuç öğrenci cevaplarıyla da test edilmeye çalışılmıştır. Buna ilişkin cevaplar aşağıda ele alınmaktadır. Öğrencilere “öğretmeniniz size çalışma yaprakları hazırlatıyorsa nasıl bir yol izliyor?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruyla hem öğrencilerine hangi oranda çalışma yaprakları hazırlattıkları hem de eğer hazırlatıyorsa bunun için nasıl bir yol izledikleri öğrenilmeye çalışılmıştır.

<sup>123</sup> Erden, Münire; Akman Yasemin; Gelişim-Öğrenme-Öğretme, s.220.

\* Tablo: 51’de öğrencilere çalışma yaprakları hazırlattığını söyleyen öğretmenlerin oranı % 14,9 iken, bu Tablo:57’ de bu oran % 33 olarak gözükmektedir. Burada bazı öğretmenler, orijinal bir çalışma yaprağının dışında, kendilerinin hazırladığı veya hazır aldığı çalışma yapraklarının öğrenciler tarafından doldurulmasını da “öğrencilere hazırlatmak” kapsamında düşünmüş olabilirler.

**Tablo 58: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Öğrencilere Çalışma Yaprakları Hazırlatırken Başvurdukları Yollar**

	F	%
(1) Nasıl hazırlayacağımız konusunda bize bilgi verir		
(2) Kendisi tahtaya bir örneğini çizer, bizden benzerini yapmamızı ister.		
(3) Eksik hazırlanmış bir çalışma yaprağı verir, onu tamamlamamızı ister.		
1	48	15,9
2	14	4,6
3	10	3,3
4 (başka)	4	1,3
12,00	29	9,6
13,00	5	1,7
23,00	2	,7
123,00	10	3,3
Cevapsız	180	59,6
Toplam	302	100,0

Çalışma yaprağı hazırladıklarını düşünen öğrencilerin % 15,9'u sadece "öğretmenlerinin çalışma yapraklarının nasıl hazırlanacağı konusunda kendilerine bilgi verdiğini" ifade etmiştir. Gerek sadece bu şıkkı işaretleyen gerekse diğer cevaplar arasında bu şıkkı da işaretleyenler birlikte değerlendirildiğinde öğrencilerin % 30,5'inin "öğretmenlerinin kendilerine çalışma yapraklarının hazırlanması hususunda bilgi verdiğini" düşünmektedir. Bu oran öğretmen cevaplarında % 22,2 olarak gözükmekteydi. Burada öğrenciler öğretmenlerinin derse getirdiği hazır çalışma yapraklarının doldurulmasıyla ilgili açıklamaları da bu kapsamda değerlendirmiş olabilirler.

Öğrencilerin % 4,6'sı ise sadece "öğretmenlerinin tahtaya bir örnek çizdiğini ve bunun benzerinin kendileri tarafından yapılmasını" istediğini belirtmiştir. Diğer şıklarla birlikte bu şıkkı da işaretleyenlerin oranı ise % 9'dur. Dolayısıyla öğrencilere göre tahtaya örnek çizerek öğrencilerinden çalışma yapraklarını geliştirmelerini isteyen öğretmenlerin oranı % 13,6 olarak gözükmektedir. Bu oran öğretmenlerde % 9,3'tür.

Öğrencilerin % 3,3'ü ise öğretmenlerinin "eksik hazırlanan bir çalışma yaprağını kendilerinden tamamlamalarını istediğini" söylemektedir. Diğer şıklarla birlikte bu oran % 9 olarak gözükmektedir. Bu oran öğretmen cevaplarında % 7,3'tür.

Bu soruyu cevapsız bırakan öğrencilerin oranı ise % 59,6'dır ve bunlar kendilerine çalışma yaprakları hazırlatılmadığını düşünmektedir. Bu oran öğrencilerin bu soruyu

düşünerek cevapladıkları ve en azından bu oranda bir öğretmenin derslerinde öğrencilerine çalışma yaprakları hazırlamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Sonuç olarak, buraya kadar olan veriler birlikte değerlendirildiğinde, 3-5 puanlık farklar olmakla birlikte, öğrenci cevaplarının öğretmenlerden elde edilen verileri desteklediği söylenebilir. Öğretmen ve öğrenci cevapları birlikte değerlendirildiğinde, DKAB dersi öğretmenlerinden öğrencilerine çalışma yaprakları hazırlatanların oranının genel olarak % 30 civarında olduğu anlaşılmaktadır. Bu oran öğretmen cevaplarına yakındır. Tablo: 57’de görüleceği üzere, öğretmenlerin % 33,3 öğrencilerine çalışma yaprakları hazırlattığını söylemişti. Yapılan çapraz tablo analizinde çalışma yapraklarının hazırlanmasında izlenen yollarla gerek cinsiyet gerekse sınıflara göre bir farklılık olmadığı gözlenmiştir.

Öğretmenlerin öğrencilerine çalışma yaprağı hazırlatırken en çok başvurdukları yol “çalışma yapraklarının nasıl hazırlanacağı konusunda öğrencilere bilgi vermek” olmuştur. “Tahtaya bir örnek çizip bunun benzerinin yapılmasını istemek” ve “eksik hazırlanan bir çalışma yaprağını verip tamamlamasını istemek” ise öğretmenlerin en az tercih ettikleri yollar çıkmıştır.

Tabloda yer alan üç yolu da aynı anda uygulayan öğretmen neredeyse yok denecek kadar azdır. Ayrıca gerek öğretmenler gerekse öğrencilerden çalışma yapraklarının hazırlanması konusunda, yukarıda yer alanların dışında farklı bir yola başvurulduğunu söyleyen de olmamıştır.

### **3.2.8. DKAB Öğretmenlerinin Derslerde Çalışma Yapraklarını Kullanma Amaçları**

Çalışma yaprakları DKAB derslerinde çeşitli amaçlarla kullanılabilir. Bunun için öğretmenlerin öncelikle dersin hangi aşamasında ve hangi amaçla çalışma yaprağı kullanması gerektiğine karar vermesi gerekmektedir. Bununla ilgili bilgiler II. Bölümde “DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarının Kullanılması” başlı altında detaylı olarak verilmişti. Aşağıda DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını derslerinde hangi aşamada ve hangi amaçla kullandıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

**Tablo 59: Öğretmenlerin Derslerde Çalışma Yapraklarını Kullanma Amaçları**

	F	%
(1) Dersten sıkılan öğrencilerin dikkatini derse çekmek için		
(2) Dersime çeşitlilik katmak ve eğlenceli hale getirmek için		
(3) Öğrencilerin konu hakkındaki ön bilgilerini yoklamak için.		
(4) Soyut konuları somutlaştırmak için		
(5) Dersimi daha planlı gerçekleştirmek için		
(6) Öğrencileri daha aktif hale getirmek için		
(7) Dersin tekrarını yapmak için.		
(8) Öğrenme eksikliklerini görmek için		
(9) Öğrencilerin araştırma yapma, problem çözme, yaratıcı düşünme gibi becerilerini geliştirmek için		
(10) Başka		
3,00	1	1,9
5,00	1	1,9
14,00	1	1,9
26,00	3	5,6
39,00	1	1,9
45,00	1	1,9
46,00	1	1,9
126,00	1	1,9
246,00	2	3,7
249,00	1	1,9
258,00	1	1,9
259,00	1	1,9
269,00	1	1,9
346,00	1	1,9
1234,00	1	1,9
1246,00	1	1,9
1269,00	1	1,9
2479,00	1	1,9
12678,00	1	1,9
14569,00	1	1,9
24689,00	2	3,7
26789,00	1	1,9
34678,00	1	1,9
34689,00	1	1,9
46789,00	1	1,9
123456,00	1	1,9
123468,00	1	1,9
124567,00	1	1,9
124679,00	1	1,9
125678,00	1	1,9
256789,00	1	1,9
378910,00	1	1,9
1234568,00	1	1,9
1245679,00	1	1,9
12346789,00	1	1,9
Cevapsız	15	27,8
Toplam	54	100,

Tablo 59'daki ilgili cevaplar birlikte değerlendirildiğinde, araştırmaya katılan ve çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 26,6'sı çalışma yapraklarını “dersten sıkılan öğrencilerin dikkatini çekmek için” kullandığını söylediği görülmektedir. Sürekli aynı yöntem veya aynı araç-gereçlerle ders işlemek tekdüzeliğe yol açar.<sup>124</sup> Bu durum öğrencilerin dikkatinin daha çabuk dağılmasına, dersten kopmalarına, dersle ilgisi olmayan başka etkinliklere yönelmelerine sebep olur. Bunu önlemek için öğretmenlerin farklı yöntemler ve araç-gereçlerle derslerinin zenginleştirmeleri, bu bağlamda çalışma yapraklarını da kullanmaları faydalı olabilir. Böylece öğrenciler derslere daha çok yoğunlaşabilir ve aktif olarak katılabilirler.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 49,1'i ise “dersine çeşitlilik katmak ve dersi eğlenceli hale getirmek için” çalışma yapraklarını kullandığını söylemektedir. Dersi çeşitli öğretim materyalleri ve yöntemlerle zenginleştirmek öğretmenin temel görevlerinden biridir. Daha önce yapılan bazı araştırmalarda DKAB dersleriyle ilgili olarak öğrencilerin eleştiri getirdiği noktalardan biri de “derslerin monoton geçmesi”, derslerin “sürekli öğretmenin anlatması, öğrencinin dinlemesi” şeklinde geçmesidir.<sup>125</sup> Yukarıdaki bu bulgu DKAB dersi öğretmenlerinin önemli bir kısmının dersleri daha eğlenceli hale getirmek için çalışma yapraklarından yararlandığı şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 19'u “öğrencilerin konu hakkındaki önbilgilerini yoklamak için” çalışma yapraklarını kullandığını söylemektedir. Öğrencilere yeni bir konuyu etkili bir şekilde öğretebilmek için, onların konularla ilgili önbilgileri bilinmeli ve öğretim bu bilgiler üzerine inşa edilmelidir. Zira öğrenme süreçlerinde önbilgiler son derece önemlidir. İnsan beyni yeni karşılaştığı durumları, konuları duyuşsal kayda alıp, kısa süreli belleğe aktarır. Bundan sonra yeni bilgileri uzun süreli bellekte yer alan önceki bilgilerle karşılaştırır. Eski şemaları yeniden gözden geçirir, yeni şemaları bunlarla ilişkilendirerek örgütler ve kodlar. Böylece anlamlı öğrenmeler gerçekleşmiş olur.<sup>126</sup>

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 43,5'i “soyut konuları somutlaştırmak için” çalışma yapraklarını kullandığını söylemektedir. DKAB dersi

<sup>124</sup> Erden Münire; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkım Yay., İstanbul, 1998, s. 45

<sup>125</sup> Peker, Hüseyin; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Metot Sorunu”, s.263.

<sup>126</sup> Senemoğlu Nuray ve Diğerleri; Öğrenmenin Oluşumu (Öğretim Model Strateji ve Teknikleri), MEB Yay.,Ankara, 2001, 3-13.; Erden, Münire; Akman Yasemin; Gelişim-Öğrenme-Öğretme, s.53-54.

konuları içerisinde, dinin mahiyetinden kaynaklanan “melekler”, “cennet” “vahiy” gibi soyut konular da bulunmaktadır. Bilişsel gelişim kuramlarına göre İlköğretim I. Kademe çağındaki öğrenciler bilişsel gelişim açısından somut işlemler ve somut işlemlerden soyut işleme geçiş dönemlerindedir.<sup>127</sup> Dolayısıyla bu öğrencilerin somut konuları daha iyi anlayabildikleri, soyut konuları anlamakta güçlük çektikleri söylenebilir. Bunun için bu dönemdeki öğrencilere soyut konuların somutlaştırılarak sunulması, bu bağlamda çalışma yapraklarının kullanılması faydalı olabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 20,9’u “dersini daha planlı bir şekilde gerçekleştirmek için” çalışma yapraklarını kullandığını belirtmiştir. Öğretmenlerin gün içinde farklı şubelerde derslere girmeleri, öğrenci profilinin değişmesi, günün yorgunluğu vb. sebepler onların konuları işlerken bazı noktaları gözden kaçırmalarına, bazı noktaları olması gerektiğinden fazla genişletip, bazı noktaları daraltmalarına, hatta unutup atlamalarına neden olabilir. Öğretmenler bu türden olumsuzlukları yaşamamak ve daha planlı bir öğretim gerçekleştirmek için çalışma yapraklarından istifade edebilirler.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 52,9’u “öğrencilerini daha aktif hale getirmek için” çalışma yapraklarını kullandığını söylemiştir. Öğrencilerin anlamlı öğrenmeleri gerçekleştirebilmesi, öğrendiklerini kalıcı hale getirebilmesi ve bunları yeni durumlara transfer edebilmesi için öğretme-öğrenme sürecine aktif olarak katılması gerekir.<sup>128</sup> Derslerde söz alan, problemleri çözmeye çalışan, arkadaşlarının görüşlerini değerlendiren, yeni örnekler bulmaya, ilişkiler kurmaya çalışan öğrenciler öğrenmeden hem daha çok zevk alacak hem de daha kalıcı öğrenmeler gerçekleştirecektir.<sup>129</sup> Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin yarısının, bu amaçla çalışma yaprakları kullanmaları, onların öğretmen merkezli, klasik anlayıştaki öğretmenlerden farklı oldukları; dersleri öğrencilerle birlikte işlemeye çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 22,8’i “dersin tekrarını yapmak için” çalışma yapraklarını kullandığını söylemiştir. Çalışma yapraklarını derslerin özetini yapmak, önemli konuları tekrar vurgulamak için kullanılabilir. Öğretmenlerin diğerlerine göre bu yola daha az başvurdukları anlaşılmaktadır.

<sup>127</sup> Erden, Münire; Akman Yasemin; Gelişim-Öğrenme-Öğretme, s.62.

<sup>128</sup> Yılmaz Hasan; Sünbül A. Murat; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, s. 41.

<sup>129</sup> Fidan, Nurettin; Erden, Münire; Eğitime Giriş, Alkım Yay., İstanbul, 1998, s 170.



Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 26,5'i “öğrencilerin öğrenme eksikliklerini görebilmek için” çalışma yapraklarını kullandığını söylemiştir. Çalışma yaprakları öğretim sürecinin başında, öğrencilerin ön öğrenmelerinin durumunu görmek için kullanılabilirdi gibi, öğretim sürecinin ortasında veya sonunda öğrencilerin öğrenme düzeylerini tespit etmek, onların eksik ya da yanlış öğrenmelerini belirlemek amacıyla da kullanılabilir. Bu amaçla çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin oranının da fazla olmadığı anlaşılmaktadır.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 32,2'si ise, “öğrencilerin araştırma yapma, problem çözme, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmek için” çalışma yapraklarını kullandığını söylemiştir. Niteliklerine uygun olarak hazırlanan ve etkili bir şekilde kullanılan çalışma yaprakları öğrencilerde araştırma yapma, problem çözme, yaratıcı düşünme gibi üst düzey davranışların gerçekleşmesine katkılar sağlayabilir. Şu halde öğretmenlerin ancak % 32'lik bir kısmının çalışma yapraklarının bu işlevlerinin farkında olduğu söylenebilir.

Tablo 59'a genel olarak bakıldığında, DKAB dersi öğretmenlerinin en çok “öğrenciyi aktif hale getirmek”, “dersi eğlenceli hale getirmek” ve “konuları somutlaştırmak” için çalışma yapraklarını kullandıkları görülmektedir. Bununla birlikte, söz konusu öğretmenlerin çalışma yapraklarını “ön bilgileri yoklama”, “öğrenme eksikliklerini görme”, “derslerin tekrarını yapma” gibi amaçlarla daha az kullandıkları, dolayısıyla onların çalışma yapraklarının bu işlevlerinin daha az farkında oldukları söylenebilir. Çalışma yapraklarını sadece belli işlevlerle kullanmak onlardan beklenen verimi sağlayamaz. Dolayısıyla öğretmenlerin onları diğer amaçlarla da kullanması ve planlamadan ölçme-değerlendirmeye kadar bütün süreçlerde onlardan faydalanması gerekmektedir.

### **3.2.9. DKAB Öğretmenlerinin Derslerde Çalışma Yapraklarını Kullandıkları Aşamalar**

Çalışma yaprakları çeşitli amaçları gerçekleştirmek için derslerin giriş, gelişme, sonuç aşamalarında kullanılabilir.<sup>130</sup> Araştırmada DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını derslerin hangi aşamalarında kullandıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Buna ilişkin cevaplar aşağıdaki tablodadır.

<sup>130</sup> Bk. II:Bölüm “DKAB Dersinde Çalışma Yapraklarının Kullanılması” başlığı altındaki bilgiler s. 18.

**Tablo 60: Öğretmenlerin Derslerde Çalışma Yapraklarını Kullandıkları Aşamalar**

	F	%
(1) Derse girişte		
(2) Gelişme bölümünde		
(3) Değerlendirme bölümünde		
(4) Ev ödevi olarak		
(5) Başka		
1,00	2	3,7
2,00	8	14,8
3,00	11	20,4
4,00	5	9,3
23,00	5	9,3
24,00	1	1,9
34,00	3	5,6
123,00	3	5,6
234,00	1	1,9
Cevapsız	15	27,8
Toplam	54	100,

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 9,3'ü “dersin giriş kısmında” çalışma yapraklarını kullandığını söylemiştir. Dersin girişinde öğrencilerin ön bilgilerini yoklamak, onların merakını uyandırmak, konuya dikkatlerini çekip güdülemek için çalışma yaprakları kullanılabilir. Buna göre DKAB dersi öğretmenlerinin çok az bir kısmı derslerin girişinde çalışma yapraklarından faydalanmaktadır. Bir önceki tabloda (Tablo 59) öğretmenlerin % 19'unun “öğrencilerin konu hakkındaki önbilgilerini yoklamak için” çalışma yapraklarını kullandığı görülmüştü. Birbirini destekleyen bu iki bulgu, onların çalışma yapraklarının derslerin giriş bölümüne yönelik katkılarını, işlevlerini yeterince bilmedikleri veya söz konusu işlevlerin yeterince farkında olmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 33,5'i çalışma yapraklarını “dersin gelişme bölümünde” kullandıklarını söylemiştir. Öğretmenler konuları somutlaştırmak, ana noktaları vurgulamak veya konuları örneklerle geliştirmek için dersin gelişme bölümünde çalışma yapraklarından faydalanabilirler. Yukarıdaki bulgu DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarından gelişme bölümünde de yeterince faydalanmadıkları şeklinde değerlendirilebilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 42,8'i onları “dersin sonuç ve değerlendirme bölümünde” kullandıklarını söylemiştir. Çalışma yaprakları dersin sonuç bölümünde, konuların tekrarını yapmak, öğrenme düzeyini, eksikliklerini, yanlışlıklarını tespit etmek, öğrenilenleri pekiştirmek için kullanılabilir. Çalışma yapraklarını kullanan

öğretmenlerin yarıdan fazlasının diğer bölümlere oranla, dersin sonuç bölümünde daha çok çalışma yapraklarını kullandıkları anlaşılmaktadır. Bir önceki tabloda öğretmenlerin % 26,5'inin “öğrencilerin öğrenme eksikliklerini görebilmek için”; % 22,8'inin ise “dersin tekrarını yapmak için” çalışma yapraklarını kullandıkları anlaşılmıştı. Bu iki bulgunun da birbirini desteklediği söylenebilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 18,7'i çalışma yapraklarını “ev ödevi olarak” kullandıklarını söylemiştir. Öğrenilen konuların pekiştirilmesi, tekrarı, geliştirilmesi veya yeni konulara hazırlık için çalışma yaprakları ev ödevi olarak verilebilir. Bunun için ev ödevlerinin ciddiyetle ele alınması; kontrol, dönüt, düzeltme işlemlerinin iyi bir şekilde yapılması gerekir.<sup>131</sup>

Tablo 60 ile ilgili olarak buraya kadar verilen bilgiler incelendiğinde, derslerinde çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin onları en çok dersin sonuç bölümünde, daha sonra da gelişme bölümünde kullandıkları anlaşılmaktadır. Öte yandan söz konusu öğretmenlerden çalışma yapraklarını dersin giriş bölümünde ve ev ödevi olarak kullananların oranının oldukça düşük olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çalışma yapraklarını derslerinde hangi amaçla ve hangi aşamalarda kullandıklarını öğrenmek için iki ayrı soru sorulmuş ve buna ilişkin cevaplar yukarıda verilmişti. Öğretmenlerin cevaplarını test etmek amacıyla, bu iki soru öğrencilere birleştirilerek tek soru halinde sorulmuştur. Buna ilişkin cevaplar aşağıdadır.

**Tablo 61: Öğrencilere Göre Çalışma Yapraklarının Derslerde Kullandığı Aşamalar ve Kullanılış Amaçları**

	F	%
(1) Dersimizin başında yeni konuya dikkatimizi çekmek için kullanır.		
(2) Bazı karışık konuları basitleştirmek ve iyi anlamamızı sağlamak için kullanır.		
(3) Konumuz bitince tekrar edip özetlemek için kullanır.		
(4) Dersimizin sonunda öğrendiklerimizin eksik veya yanlış olup olmadığını görmek için kullanır.		
(5) Öğrendiğimiz konuları evde tekrar edip pekiştirmek için ev ödevi olarak verir.		
(6) Yeni konuları araştırmamız için ev ödevi olarak verir.		
1	10	3,3
2	22	7,3
3	19	6,3
4	6	2,0
5	3	1,0

<sup>131</sup> Bilen, Mürüvvet; Plandan Uygulamaya Öğretim, Anı Yay., Ankara, 1999,s. 238.

başka	8	2,6
12,00	9	3,0
13,00	7	2,3
14,00	5	1,7
15,00	1	,3
16,00	1	,3
23,00	13	4,3
24,00	5	1,7
25,00	6	2,0
26,00	3	1,0
34,00	11	3,6
35,00	4	1,3
36,00	2	,7
46,00	2	,7
123,00	7	2,3
124,00	4	1,3
125,00	3	1,0
126,00	2	,7
134,00	2	,7
135,00	3	1,0
136,00	1	,3
156,00	2	,7
234,00	12	4,0
235,00	2	,7
236,00	2	,7
245,00	2	,7
246,00	1	,3
256,00	2	,7
345,00	3	1,0
456,00	1	,3
1234,00	1	,3
1245,00	2	,7
1256,00	3	1,0
1345,00	1	,3
1346,00	1	,3
2345,00	1	,3
2356,00	1	,3
2456,00	2	,7
12356,00	4	1,3
123456,00	4	1,3
Cevapsız	96	31,8
Toplam	302	100,0

Araştırmaya katılan ve öğretmenlerinin derslerinde çalışma yapraklarını kullandığını söyleyen öğrencilerin % 24,'ü öğretmenlerinin çalışma yapraklarını “derslerinin başına yeni konuya dikkatlerini çekmek için” kullandığını düşünmektedir. Daha önce öğretmen cevaplarında çalışma yapraklarını “öğrencilerin dikkatini çekmek için” kullandıklarını söyleyenlerin oranı % 26,6 olarak çıkmıştı (bk. Tablo 59). Ancak Tablo 60'ta öğretmenlerin % 9,3'ü çalışma yapraklarını derslerinin başında, giriş aşamasında kullandığını söylemişti. Buna göre öğretmen ve öğrenci cevapları amaç hususunda

(derse dikkat çekme) birbirini desteklerken, aşama (giriş) açısından birbiriyle tam olarak örtüşmemektedir.

Öğrencilerin % 37,6'sı öğretmenlerinin çalışma yapraklarını “bazı karışık konuları basitleştirmek ve konuyu iyi anlamalarını sağlamak için” kullandığını söylemiştir. Tablo 59'da ise, öğretmenlerin % 43,5'i “öğrencilerin konuları daha iyi anlamalarını sağlamak için ve soyut konuları somutlaştırmak için” çalışma yapraklarını kullandıklarını ifade etmişti. Buna göre öğretmen ve öğrenci cevaplarının birbirini desteklediği söylenebilir.

Öğrencilerin % 33,3'ü “konular bitince tekrar edip özetlemek için” çalışma yapraklarının kullanıldığını ifade etmiştir. Tablo 59'da ise, öğretmenlerin % 22,8'inin “dersin tekrarını yapmak için” çalışma yapraklarını kullandıkları görülmüştü. Buna göre, öğrenciler öğretmenlere göre çalışma yapraklarının “tekrar amaçlı” daha çok kullanıldığını düşünmektedir.

Öğrencilerden çalışma yapraklarının “derslerin sonunda öğrendiklerinin eksik veya yanlış olup olmadığını görmek için kullanıldığını söyleyenlerin oranı % 21,9 çıkmıştır. Tablo 59'da görüleceği üzere öğretmenlerden çalışma yapraklarını bu amaçla kullandıklarını söyleyenlerin oranı % 26,5 çıkmıştır. Buna göre bu iki verinin de birbirini desteklediği söylenebilir.

Çalışma yapraklarının “öğrendikleri konuların evde tekrar edilip pekiştirilmesini sağlamak için” ev ödevi olarak verildiğini düşünen öğrencilerin oranı % 16,6 iken; “yeni konuları araştırmak için” ev ödevi olarak verildiğini düşünenlerin oranı ise % 10,6'dır. Burada ev ödevi olarak verilebilecek çalışma yapraklarının iki farklı amacı ifade edecek şekilde öğrencilere sorulmuştur. Buna göre öğrencilerden çalışma yapraklarının ev ödevi olarak verildiğini düşünenlerin oranı % 27,2 olarak görülmektedir. Öğretmenlerin ise % 18,7'i çalışma yapraklarını “ev ödevi olarak” kullandıklarını söylemişti. (bk.Tablo 60) Bu iki bulgu arasında yaklaşık 10 puanlık bir fark olmakla birlikte, öğretmenlerin çalışma yapraklarından “ev ödevi” olarak daha az yararlandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 61'le ilgili olarak, buraya kadar olan bilgiler incelendiğinde, DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını daha çok “konuları basitleştirmek”, “öğrenilenleri özetlemek”, “derse dikkat çekmek” amaçlarıyla kullandıkları görülmektedir. Öte yandan söz konusu öğretmenlerin çalışma yapraklarını “öğrenme eksikliklerini görmek”,

konuları evde tekrar ettirmek”, “yeni konuları araştırtmak” amacıyla daha az kullandıkları anlaşılmaktadır. Bu sonuç DKAB dersi ğretmenlerinin çalışma yapraklarının bu işlevlerinin yeterince farkında olmadıkları şeklinde değerlendirilebilir.

### 3.2.10. DKAB ğretmenlerinin Kullandıkları alışma Yapraklarının Nitelikleri

Daha önce öğretmenlerin gerek başkaları tarafından hazırlanan çalışma yapraklarını seçerken gerekse kendileri çalışma yaprakları hazırlarken hangi hususları göz önünde bulduklarını ortaya konmuştu (bk.Tablo 53, 56) Aşağıdaki Tablo 62’de ise DKAB dersi ğretmenlerinin derslerde kullandıkları çalışma yaprakları hakkında öğrencilere sorular sorularak, bunların nitelikleri ile ilgili olarak onların ne düşündükleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede ğrencilere “DKAB dersi öğretmeninizin derslerinizde kullandığı çalışma yaprakları ile ilgili olarak aşağıdaki düşüncelere katılıyor musunuz?” sorusu yöneltilmiş ve onlardan “evet”, “kısmen”, “hayır” şıklarından birini işaretlemeleri istenmiştir.

#### 3.2.10.1. DKAB ğretmenlerinin Kullandıkları alışma Yapraklarının İlgi ekme Durumu

**Tablo 62: Öğretmenlerin Kullandıkları alışma Yapraklarının İlgi ekme Durumu**

	F	%
Evet	104	34,4
Kısmen	40	13,2
Hayır	61	20,2
Cevapsız	97	32,1
Toplam	302	100,

Araştırmada DKAB dersi ğretmenlerinin derslerde kullandığı “alışma yapraklarındaki yazılar ve şekiller ilginç olduğu için dikkatimi çekiyor” yargısına derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 34,4’ “evet”; %13,2’si de “kısmen” cevabını vermiştir. Bu iki grup birlikte değerlendirildiğinde derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 47,6’sının DKAB dersi ğretmenlerinin derslerde kullandıkları çalışma yapraklarındaki yazı ve şekillerin ilginç olması sebebiyle az veya çok dikkatlerini çektiğini düşünmekte, başka bir ifadeyle onları bu yönüyle ilginç bulmaktadır. Derslerinde hazır çalışma yaprakları kullanan DKAB dersi ğretmenlerinin % 40’9’u bunları seçerken öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olmasına dikkat ettiğini söylemiş, (bk. Tablo 53), kendisi çalışma yaprakları hazırlayan öğretmenlerin % 54,3’ de çalışma yaprakları hazırlarken öğrencilerin

ilgisini çekmesine dikkat ettiğini söylemişti. (bk. Tablo 56) Derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin de % 47,6'sının bu doğrultuda cevap vermeleri öğretmen görüşlerini destekler niteliktedir.

Derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 20,2'si ise çalışma yapraklarındaki yazı ve şekillerin ilginç olmadığını dolayısıyla dikkatlerini çekmediğini düşünmektedir. Yapılan çapraz tablo analizlerinde bu konudaki yargılarda sınıflara göre bir farklılaşma görülmezken, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha olumsuz tutuma sahip oldukları anlaşılmıştır.

Bu soruya öğrencilerin % 32'lik bir grubu cevap vermemiştir. Bunlar öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanmadığını söyleyenlerdir.

### 3.2.10.2. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yazıların Okunabilirliği

**Tablo 63: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yazıların Okunabilirliği**

	F	%
Evet	6	2,0
Kısmen	26	8,6
Hayır	174	57,6
Cevapsız	96	31,8
Toplam	302	100,

“Çalışma yapraklarındaki yazılar çok küçük oluyor okumakta zorlanıyorum” yargısına derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 2'si “evet”; % 8,6'sı da “kısmen” cevabı verirken; % 57,6'lık bir grubu da “hayır” demiş ve bu görüşe katılmadığını ifade etmiştir. Buna göre derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 10,6'sı çalışma yapraklarındaki yazıların küçük, okunmasının zor olduğunu düşünmektedir. Derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 60'a yakın bir kısmı ise bu görüşe katılmamaktadır. Daha önce Tablo 53'te öğretmenlerden çalışma yapraklarını seçerken öğrenci seviyesine uygunluğa dikkat ettiğini söyleyenlerin oranı % 63, olarak ortaya çıkmıştı. Bu iki sonucun birbirini desteklediği söylenebilir.

### 3.2.10.3. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yazı ve Şekillerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu

**Tablo 64: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yazı ve Şekillerin Öğrenci Seviyesine Uygunluğu**

	F	%
Evet	8	2,6
Kısmen	34	11,3
Hayır	164	54,3
Cevapsız	96	31,8
Toplam	302	100,

“Çalışma yapraklarındaki yazılar ve şekiller çok karışık oluyor” yargısına derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 2,6’sı “evet”; % 11,3’ü de “kısmen” cevabını vermiştir. Derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 54,3’ü de bu görüşe katılmadığını ifade etmiştir. Buna göre derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 11,3’ü DKAB dersi öğretmenlerinin derslerde kullandıkları çalışma yapraklarındaki yazı ve şekilleri karışık bulmaktadır. Daha önce öğretmenlerin % 54,3’ü çalışma yapraklarını hazırlarken “yazıların ve şekillerin öğrenci seviyesine uygun olmasına” dikkat ettiğini ifade etmişti.(bk.Tablo 53) Bu iki sonucun da bir birini desteklediği söylenebilir.

#### **3.2.10.4. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Etkinliklerin Zorluk Derecesi**

**Tablo 65: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Etkinliklerin Zorluk Derecesi**

	F	%
Evet	79	26,2
Kısmen	106	35,1
Hayır	22	7,3
Cevapsız	95	31,5
Toplam	302	100,

“Çalışma yapraklarındaki etkinlikler çok kolay oluyor” yargısına derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 26,2 “evet”; % 35,1’i “kısmen” şeklinde cevap vermiştir. Derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 7,3’ü ise bu yargıya katılmadığını ifade etmiştir. Buna göre derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 61,3’ü az veya çok çalışma yapraklarındaki etkinliklerin çok kolay olduğunu düşünmektedir. Daha önce, çalışma yaprakları hazırladığını söyleyen öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bu duruma yeterince dikkat etmediği anlaşılmıştı. (bk. Tablo 56 bu tabloda öğretmenlerin ancak % 39,3’ü çalışma yapraklarındaki etkinliklerin ne çok zor ne de çok kolay olmamasına dikkat ettiğini söylemişti.) Bu durumda, öğrenci cevapları da öğretmenlerden elde edilen bulguları desteklemektedir. Buradan DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma



yapraklarındaki etkinliklerin seviyesini öğrenciye göre ayarlama sorularının olduğu söylenebilir.

### 3.2.10.5. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yönerge ve Açıklamaların Anlaşılabilirliği

**Tablo 66: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Yönerge ve Açıklamaların Anlaşılabilirliği**

	F	%
Evet	17	5,6
Kısmen	44	14,6
Hayır	140	46,4
Cevapsız	100	33,1
Toplam	302	100,0

“Çalışma yapraklarında yer alan açıklama ya da sorularda tam olarak ne yapmamız istendiği anlaşılıyor” yargısına derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 5,6’sı “evet”; % 14,6’sı ise “kısmen” katıldığını ifade etmiş, % 46,4’lük bir öğrenci grubu da bu yargıya katılmadığını söylemiştir. Buna göre derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 20,2’si DKAB dersi öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları çalışma yapraklarında yer alan açıklama ve soruların yeterince açık olmadığını düşünmektedir. Yapılan çapraz tablo analizinde bu konudaki yargılarda cinsiyete göre önemli bir farklılık görülmezken, sınıflara göre bir farklılık olduğu ve 6.sınıf öğrencilerinin 7. ve 8. sınıf öğrencilerine göre daha olumsuz kanaate sahip oldukları anlaşılmıştır. Öte yandan Tablo 56’da öğretmenlerin ancak % 26,4’lük bir kısmının yönerge ve soruların açık ve anlaşılır olmasına dikkat ettikleri sonucu elde edilmiştir. Buna göre DKAB dersi öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları çalışma yapraklarında yer alan yönerge, soru ve açıklamaların öğrencilerin bir kısmı tarafından yeterince anlaşılır bulunmadığı, dolayısıyla öğretmenlerin seçtiği veya hazırladığı çalışma yapraklarında bu duruma yeterli dikkati göstermediği söylenebilir. Çalışma yapraklarındaki açıklama ve yönergelerin yeterince açık olamaması ve öğrenciler tarafından anlaşılabilmesi durumunda, öğretmene sürekli sorular sorulacağından olumlu bir sınıf atmosferi sağlanamaz. Sınıfta gürültü yaşanır ve öğrencilerin dikkati dağılır. Öğretmen sürekli sorulara cevap vermek durumunda kalacağından etkili bir rehberlik yapamaz.

### 3.2.10.6. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Cümlelerin Uzunluğu

**Tablo 67: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Cümlelerin Uzunluğu**

	F	%
Evet	9	3,0
Kısmen	80	26,5
Hayır	115	38,4
Cevapsız	97	32,1
Toplam	302	100,0

“Çalışma yapraklarındaki cümleler uzun oluyor” yargısına derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 3’ü “evet”; % 26,5’i ise “kısmen” cevabını vermiş; % 38,4’lük bir öğrenci grubu da bu yargıya katılmadığını söylemiştir. Buna göre derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 29,5’lik bir kısmı çalışma yapraklarındaki cümleleri uzun bulmaktadır. Öğretmenlerin bu konuda da sorunlarının olduğu söylenebilir. Çalışma yapraklarındaki cümlelerin başının ve sonunun belli olması, çok uzun paragraflar şeklinde olmaması gerekmektedir.<sup>132</sup>

### 3.2.10.7. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Resim ve Şekillerin Renk Durumu

**Tablo 68: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Resim ve Şekillerin Renk Durumu**

	F	%
Evet	124	41,1
Kısmen	42	14,2
Hayır	37	12,3
Cevapsız	98	32,5
Toplam	302	100,0

“Çalışma yapraklarındaki resim ve şekiller renksiz oluyor” yargısına derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 41,1’i “evet”; % 14,2’si ise “kısmen” cevabını vermiş; % 12,3’lük bir öğrenci grubu da bu yargıya katılmadığını söylemiştir. Buna göre derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 55,3’ü çalışma yapraklarındaki resim ve şekillerin renksiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin çoğunlukla çalışma yapraklarını fotokopi çektilerinde kullanması ve fotokopinin siyah beyaz olması öğrencilerin bu şekilde düşünmelerine

<sup>132</sup> Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s.49.; Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.88-90, Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s.49.

yol açmış olabilir. Bu çerçevede çalışma yapraklarını renklendirmek öğretmen ve öğrencilere düşmektedir. Dolayısıyla öğretmenin sadece fotokopi çektirerek, çalışma yaprakları kullanmaması, bazen elde, bazen tahtada hazırlaması, bazen de öğrencilere renkli çalışma yaprakları hazırlatarak bunları panoya asması öğrencilerin daha istekli olmasına yardımcı olabilir.<sup>133</sup>

### 3.2.10.8. DKAB Öğretmenlerinin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Dilin Anlaşılabilirliği

**Tablo 69: Öğretmenlerin Kullandıkları Çalışma Yapraklarındaki Dilin Anlaşılabilirliği**

	F	%
Evet	18	6,0
Kısmen	94	31,5
Hayır	93	30,8
Cevapsız	96	31,8
Toplam	302	100,0

“Çalışma yapraklarında bilmediğim kelimeler oluyor, anlamakta zorlanıyorum” yargısına derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 6’sı “evet”; % 31,5’i de “kısmen” cevabını vermiştir. Derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 30,8’i ise bu yargıya katılmadığını söylemiştir. Buna göre derslerinde çalışma yaprakları kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 37,5’i öğretmenlerinin çalışma yapraklarında bilinmeyen kelimeler kullandığını ve bunları anlamakta güçlük çektiklerini düşünmektedir. Yapılan bir araştırmada “öğrencilerin % 67’si DKAB dersi öğretmenlerinin derslerde kendilerinin anlayamadığı kelime ve terimleri, şu veya bu ölçüde de olsa, kullandıklarını ifade etmişlerdir.”<sup>134</sup> Yapılan çapraz tablo analizinde bu konudaki yargılarda cinsiyete göre bir farklılık görülmezken, sınıflara göre bir farklılık olduğu, 7. sınıf öğrencilerinin 6. ve 8. sınıf öğrencilerine göre daha olumsuz kanaate sahip oldukları anlaşılmıştır. Buna göre DKAB dersi öğretmenlerinin “öğrenci seviyesine uygun bir dil kullanma” sorunlarının devam ettiği söylenebilir.

Çalışma yapraklarında yer alan kelimeler, tamlamalar öğrencilerin anlayabileceği nitelikte olmalıdır. Öğretmenler bazen bilinçli olarak öğrencilerin bilmediği kelimeleri

<sup>133</sup> Öğretim materyallerinin renk düzeniyle ilgili bilgiler için bk. Yalın, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, s.124,127.; Koşar, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri..., s.46

<sup>134</sup> Aydın, M. Şevki; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, s.114.

çalışma yapraklarında kullanabilirler. Böyle durumlarda bunları kutucuklar içine almaları, altını çizmeleri ve açıklamasını dipnot mahiyetinde vermeleri faydalı olabilir.

DKAB dersi öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları çalışma yaprakları hakkında buraya kadar verilen öğrenci kanaatleri incelendiğinde, öğrenci cevaplarının öğretmenlerden elde edilen bulguları desteklediği görülmektedir. Öğrenciler öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları çalışma yapraklarının niteliklerini büyük ölçüde olumlu bulmaktadır. Öğrenciler onları “ilgi çekme”, “yazıların okunabilirliği”, “yazı ve şekillerin basitliği” açılarından büyük ölçüde olumlu bulmuştur. Bununla birlikte öğrenciler öğretmenlerinin kullandıkları çalışma yapraklarını “dilini anlaşılabilirliği”, “soruların zorluk derecesi”, “cümle uzunluğu”, “renk durumu” açılarından daha olumsuz bulmuştur.

### 3.2.11. Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı DKAB Derslerinde Yaşanan Sorunlar

DKAB dersi öğretmenleri çalışma yapraklarının hazırlamasında olduğu gibi, uygulanmasında da bir takım sorunlar yaşayabilirler. Bu sorunlar öğretmenlerin çalışma yapraklarını hazırlama ve kullanma becerisinden, öğrenci özelliklerinden, sınıfın fiziki yapısından kaynaklanabilir. Buna ilişkin cevaplar aşağıdaki tabloda ele alınmaktadır.

**Tablo 70: Öğretmenlere Göre Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı Derslerde Yaşanan Sorunlar**

	F	%
(1) Çalışma yapraklarını dağıtırken-toplarken gürültü oluyor		
(2) Öğrenciler çalışma yapraklarında yer alan soruları açıklamaları anlamıyor, soru sorup duruyor.		
(3) Öğrenciler içerikten çok, görsel unsurlara takılıyor.		
(4) Öğrenciler çalışma yapraklarını doldurmak istemiyor.		
(5) Başka		
1,00	7	13,0
2,00	2	3,7
3,00	13	24,1
5,00	4	7,4
12,00	1	1,9
13,00	1	1,9
14,00	1	1,9
23,00	2	3,7
Cevapsız	23	42,6
Toplam	54	100,

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 18,7’si “çalışma yapraklarını dağıtırken-toplarken gürültü olmasından dolayı” sorun yaşadığını belirtmektedir. Sınıfta bir etkinliğe başlarken veya etkinlikler arasında geçiş yaparken

gürültü olması temelde sınıf yönetimiyle ilgili bir sorundur. Öğretmenler sınıfta kuralları öğrencilerle birlikte belirmediyse; çalışma yapraklarının nasıl dağıtılıp toplanacağı, nasıl doldurulacağı konusunda öğrencilere bilgi vermemiş, öğrenciler de öğretmenlerinin istediği davranışları kazanamamış ise, çalışma yapraklarının kullanılması esnasında bu türden sorunlar yaşanabilir. Çalışma yapraklarının dağıtılıp toplanması esnasında yaşanan bu sorun, çalışma yapraklarının kullanılmasından değil, öğretmenin çalışma yapraklarını etkili bir şekilde kullanmayı yeterince bilememesinden kaynaklanabilir. Söz konusu sorunların daha aza indirilmesi için çalışma yapraklarının kullanılmasına başlamadan önce, öğrenci etkinliklerinin nasıl olacağı, öğrencilerin bu esnadan hangi kurallara uyacağı, önceden kararlaştırılmalı, uygulamalar devam ettikçe, sorun kaynakları gözden geçirilip önleyici tedbirler alınmalıdır.

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 9,3'ü ise “öğrencilerin çalışma yapraklarındaki soruları anlamadıkları için sürekli sorular sorması” nedeniyle sorun yaşadığını ifade etmiştir. Bu sorun daha ziyade çalışma yapraklarının mahiyetiyle ilgilidir. Çalışma yapraklarında kullanılan dil yeterince açık, anlaşılır değilse, soru ve yönergeler yoksa veya yeterince anlaşılır değilse, yazı ve şekiller birbirine girmişse sınıfta bu türden sorunların yaşanması doğaldır. Nitekim Tablo 56'da öğretmenlerin ancak % 26,4'lük bir kısmının yönerge ve soruların açık ve anlaşılır olmasına dikkat ettikleri sonucu elde edilmişti. Ayrıca öğrencilerin % 20,2'si de DKAB dersi öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları çalışma yapraklarında yer alan açıklama ve soruların yeterince açık olmadığını düşünmekteydi. (bk. Tablo 66).

Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin % 29,7'si “öğrencilerin çalışma yapraklarındaki içerikten çok, görsel unsurlara takılmasından” dolayı sorun yaşadığını ifade etmiştir. Daha önce değerlendirilen tablolarda öğretmenlerin % 54,3'ünün çalışma yapraklarını hazırlarken, “öğrencinin ilgisini çekecek nitelikte olmasına” dikkat ettiği sonucu elde edilmişti. (bk. Tablo 53) Bu bağlamda, her ne kadar öğretmenler çalışma yapraklarının ilgi çekici olmasına büyük dikkat gösterecekler de, öğrencilerin görsel unsurlara takılıp, içerikle yeterince ilgilenmemesi, öğretmenlerin görsel unsurları değerlendirmede ve etkili kullanmada bazı sorunlarının olduğunu göstermektedir. Bu sorun yine kullanılan çalışma yapraklarının mahiyetiyle ilgilidir. Görsel unsurlar ilgili yerlerde ve gerektiği kadar kullanılır, öğrencilere çalışma

yapraklarının doldurulmasında nelere dikkat edecekleri konusunda açık, anlaşılır yönergeler verilirse bu sorunlar azaltılabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin sadece % 1,9'u "öğrencilerin çalışma yapraklarını doldurmak istememesi" sebebiyle sorun yaşadığını söylemiştir. Bu bulgu o günün şartlarına göre gelişen, geçici bir durum olarak değerlendirilebilir. Buradan hareketle, öğrencilerin çalışma yapraklarına karşı ilgisiz olmadığı sonucu da çıkarılabilir.

Bu soruda başka şikkını işaretleyen öğretmenler " öğrenciler bir birinin kağıdına bakıyor", "bazen öğrencilerin dikkati dağılabiliyor", "fotokopi sorun oluyor" cevaplarını vermiştir.

Tablo 70'e genel olarak bakıldığında, DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını uygularken yaşadıkları sorunların daha çok kullandıkları çalışma yapraklarının niteliğiyle ve buna ilave olarak, sınıf yönetimiyle ilgili olduğu anlaşılmaktadır. Çalışma yaprakları kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin az da olsa, uygulama sırasında, öğrencilerin "gürültü yapması", "sürekli soru sorması", "görsel unsurlara takılması" vb. sorunlar yaşadıkları görülmüştü. Araştırmada öğrencilere "çalışma yaprakları ile işlenen derslerde sınıflarının genel durumunun" nasıl olduğu sorularak, öğretmen cevapları test edilmeye çalışılmıştır. Buna ilişkin sonuçlar aşağıdadır.

**Tablo 71: Öğrencilere Göre Çalışma Yapraklarının Kullanıldığı Derslerde Yaşanan Sorunlar**

	F	%
(1) Öğretmenimiz çalışma yapraklarını dağıtırken arkadaşlarımız bir birleriyle konuşuyor ve sınıfta gürültü olur.		
(2) Çalışma yapraklarını bir arkadaşımız dağıtır, diğer arkadaşlarımız öğretmenimize soru sorar.		
(3) Çalışma yapraklarını öğretmenimiz tahtaya çizerken arkadaşlarımız yerinden kalkar ve sınıfta gezer.		
(4) Çalışma yaprağı çizerken veya doldururken arkadaşlarımız gereksiz yere konuşup kargaşa çıkarır.		
(5) Arkadaşlarımız verilen çalışma yaprağıyla ilgilenir, gereksiz şeylerle uğraşmaz.		
1	31	10,3
2	22	7,3
3	4	1,3
4	10	3,3
5	63	20,9
12,00	5	1,7
14,00	8	2,6
15,00	6	2,0
24,00	9	3,0

25,00	25	8,3
45,00	1	,3
123,00	3	1,0
124,00	7	2,3
125,00	5	1,7
134,00	1	,3
145,00	3	1,0
234,00	1	,3
1234,00	1	,3
1245,00	1	,3
12345,00	1	,3
Cevapsız	95	31,5
Toplam	302	100,

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 23,8'i “öğretmenlerinin çalışma yapraklarını dağıtırken arkadaşlarının birbirleriyle konuşup sınıfta gürültü çıkardığını” düşünmektedir. Öğretmen cevaplarında “sınıfta gürültü olduğuna dair” bulgu % 18,7 idi (Tablo 70). Buradan hareketle, öğretmenlerin ifade ettiğinden daha fazla sınıfta gürültü sorununun yaşandığı söylenebilir. Yapılan çapraz tablo incelemesinde sınıfta gürültü olduğun dair cevapları daha çok 6. sınıf öğrencilerinin verdiği anlaşılmıştır. Öğretmenlerin çalışma yapraklarını dağıtırken öğrencilerin birbiriyle konuşup gürültü çıkarması, onların boş kalmalarından kaynaklanabilir. Bu sorunu gidermek için öğretmen çalışma yapraklarını bir öğrenciye dağıtırabilir. Kendisi de aralarda gezip öğrencilerin faaliyete başlamalarına rehberlik edebilir.

Öğrencilerin % 26,5'i “çalışma yapraklarını bir arkadaşları dağıtırken diğer arkadaşlarının öğretmenlerine sorular sorduğunu” ifade etmiştir. Çalışma yapraklarında yer alan soru ve yönergeler yeterince açık değilse ve çalışma yaprakları dağıtılmadan öğretmen tarafından yeterli açıklamaları yapılmamışsa, bu tür sorunlar yaşanabilir. Buna rağmen öğrenciler sorular sorabilir. Bu durumda öğretmen sınıfta gezerek öğrencilere yönlendirme yapabilir. Ancak burada iki noktaya dikkat edilmelidir. Birincisi, eğer öğrenciler “yüksek sesle” sorular soruyorsa, öğretmen bu duruma müdahale etmeli ve öğrencilerin yanına giderek özel soruları daha alçak sesle cevaplandırmalıdır. Zira bu durum diğer öğrencilerin dikkatini de dağıtır. İkincisi, eğer öğrenciler “sürekli” sorular soruyorsa, çalışma yapraklarının niteliği gözden geçirilmelidir.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 3,5'i “öğretmenlerinin çalışma yapraklarını tahtaya çizerken arkadaşlarının yerlerinden

kalkıp sınıfta gezindiğini” söylemiştir. Oranın çok düşük olması bu tür olumsuzlukların fazla yaşanmadığı ve geçici olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin % 14’ü “çalışma yaprağını çizerken veya doldururken arkadaşlarının gereksiz yere konuşup kargaşa çıkardığını” ifade etmiştir. Öğrencilerin bu türden davranışlar sergilemelerinin altında mutlaka bir takım nedenler vardır. Ancak yine de buradaki en önemli sorunun kullanılan “çalışma yaprağının yeterince ilginç olmaması”ndan kaynaklandığı söylenebilir. Öğretimde kullanılan materyaller öğrenci için ilgi çekici değilse, öğrenci de kendince ilginç, eğlenceli bulduğu etkinliklere yönelecektir.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 34,8’i “arkadaşlarının verilen çalışma yaprakları ile ilgilendiğini ve gereksiz şeylerle uğraşmadığını” söylemiştir. Bir önceki şıkta öğrencilerin % 14’ünün arkadaşlarının gereksiz işlerle uğraştığı sonucu elde edilmişti. Dolayısıyla öğrencilerin büyük bir kısmının kendilerine dağıtılan çalışma yapraklarıyla ilgilendiği ve ders dışı işlerle uğraşmadıkları söylenebilir.

Tablo 71’le ilgili olarak buraya kadar olan veriler incelendiğinde; öğrencilerin büyük çoğunluğunun, çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde arkadaşlarının genelde kendilerine dağıtılan çalışma yaprakları ile ilgilendiğini başka işlerle uğraşmadıklarını düşündükleri söylenebilir. Bununla birlikte, azımsanmayacak bir grup öğrencinin ise özellikle “çalışma yapraklarının dağıtılması, doldurulması ve toplanması esnasında sınıfta gürültü olması”, “arkadaşlarının sürekli sorular sorması” gibi nedenlerden dolayı sorunlar yaşandığını düşündükleri görülmektedir.

Öğrenciler çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde öğretmenlere nazaran daha fazla olumsuzluklar yaşandığını düşünmektedirler. Detaylar incelendiğinde, bunların büyük ölçüde, çalışma yapraklarının niteliğinden, öğretmenlerin çalışma yapraklarını kullanma bilgi ve becerisinin eksikliğinden ve sınıf yönetimi anlayışlarından kaynaklandığı söylenebilir.

### **3.2.12. Çalışma Yaprakları İle İşlenen Derslere Yönelik Öğrenci Tepkileri**

Araştırmada öğrencilerin çalışma yaprakları ile işlenen derslere karşı ilgili olup-olmadıklarını ortaya koymak amacıyla öğretmenlere “çalışma yaprakları ile işlediğiniz derslere karşı öğrencilerinizin tepkisi ne oluyor?” sorusu yöneltilmiştir. Buna ilişkin cevaplar aşağıdadır.



**Tablo 72: Öğretmenlere Göre Çalışma Yaprakları İle İşlenen Derslere Yönelik Öğrenci Tepkileri**

	F	%
(1) Önce dikkatlerini çekiyor, sonra pek ilgi göstermiyorlar		
(2) Derslere ilgileri daha yüksek oluyor		
(3) Derslere tüm öğrenciler daha aktif katılıyor		
(4) Bazen gürültü yapıp dersi kaynatmaya çalışıyorlar		
(5) Ders dışı şeylerle daha az uğraşıyorlar		
(6) Dersi hafife alıp geçiştirmeye çalışıyorlar.		
(7)Başka		
2,00	7	13,0
3,00	3	5,6
4,00	2	3,7
13,00	1	1,9
23,00	11	20,4
25,00	3	5,6
35,00	2	3,7
234,00	1	1,9
235,00	7	13,0
246,00	1	1,9
Cevapsız	16	29,6
Toplam	54	100,

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 1,9'u çalışma yapraklarıyla işlenen derslerin öğrencilerin “önce dikkatlerini çektiğini, sonra ise buna ilgi göstermediklerini” söylemiştir. Bu durum derste kullanılan çalışma yapraklarının mahiyetinden kaynaklanabileceği gibi, öğretmenin onları uygulama biçiminden de kaynaklanabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 55,8'i öğrencilerin “derslere ilgisinin yüksek olduğunu” ifade etmiştir. Öğretmenlerin yarıdan fazlasının çalışma yapraklarının derse ilgiyi arttırdığını söylemesi oldukça olumludur. Zira bu bulgu, öğretmenlerin çalışma yapraklarının bu işlevinin farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 46,5'i “derslere tüm öğrencilerin daha aktif katıldığını” belirtmiştir. Bu da derslerde çalışma yapraklarını kullanmanın etkisini gösteren bir diğer bulgudur.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 7,5'i çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde “öğrencilerin bazen gürültü yapıp dersi kaynatmaya çalıştıklarını” söylemiştir. Bu durum derste kullanılan çalışma yapraklarının mahiyetinden ve kullanılış biçiminden kaynaklanabileceği gibi, bu sorunu yaşayan öğretmenlerin sınıf yönetimi bilgi ve becerisinden de kaynaklanabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 22,3'ü “öğrencilerin ders dışı şeylerle daha az ilgilendiklerini” söylemiştir. Öğrenciler derse aktif katılırsa, ders dışı şeylerle daha az uğraşırlar. Böylece sınıfta gürültü olmadığı gibi, öğrenciler de dersi kaynatmak gibi bir davranış sergilemezler.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 1,9'u “öğrencilerin dersleri hafife alıp, geçiştirmeye çalıştığını” söylemiştir.

Buraya kadar olan bilgiler incelendiğinde öğretmenler, çalışma yaprakları ile işlenen derslere karşı öğrencilerin, “dersle daha çok ilgilenme”, “derse aktif katılma” gibi, büyük ölçüde olumlu tepkiler gösterdiklerini söylemektedirler. Yine öğretmenler çalışma yapraklarıyla işlenen derslere karşı, “derse ilgisiz kalma”, “dersi hafife alma”, “başka şeylerle ilgilenme” gibi olumsuzlukların çok az yaşandığını belirtmiştir. Bu bulgular, derslerinde çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin büyük ölçüde çalışma yapraklarının öğrenci üzerindeki etkisinin farkında oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada öğrencilere, çalışma yaprakları ile işlenen derslerde arkadaşlarının derse karşı tutum ve davranışlarının nasıl olduğu sorulmuştur. Böylece öğrencilerin çalışma yapraklarıyla işlenen derslere karşı ilgi düzeylerinin ne olduğu öğrenilmeye çalışılmıştır. Buna ilişkin cevaplar aşağıdadır.

**Tablo 73: Öğrencilere Göre Arkadaşlarının Çalışma Yaprakları İle İşlenen Derslere Yönelik Tepkileri**

	F	%
(1) Din kültürü ve ahlak bilgisi dersine ilgileri daha yüksek oluyor.		
(2) Bazen gürültü yapıp dersi kaynatmaya çalışıyorlar		
(3) Ders dışı şeylerle daha az uğraşıyorlar.		
(4) Din kültürü ve ahlak bilgisi dersini hafife alıp geçiştirmeye çalışıyorlar		
(5) Din kültürü ve ahlak bilgisi dersine tüm öğrenciler daha aktif katılıyor		
1	40	13,2
2	27	8,9
3	10	3,3
4	13	4,3
5	24	7,9
başka	3	1,0
12,00	1	,3
13,00	7	2,3
14,00	1	,3
15,00	12	4,0
23,00	3	1,0
24,00	10	3,3
25,00	2	,7

34,00	2	,7
35,00	12	4,0
36,00	1	,3
45,00	1	,3
123,00	2	,7
124,00	3	1,0
125,00	3	1,0
135,00	22	7,3
235,00	4	1,3
1235,00	1	,3
Cevapsız	98	32,5
Toplam	302	100,0

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 30,4'ü çalışma yaprakları ile işlenen DKAB derslerine, “arkadaşlarının ilgilerinin daha yüksek olduğunu” ifade etmiştir. Öğrencilerin çalışma yaprakları ile işlenen derslere ilgisinin yüksek olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı % 55,8'di. Buna göre derse ilgi düzeyine ilişkin öğrenci cevapları, öğretmen cevaplarına göre, 25 puan daha düşük olsa da, söz konusu derslere öğrencilerin daha çok ilgi gösterdiği söylenebilir.

Öğrencilerin % 18,5'i “arkadaşlarının bazen gürültü yapıp, dersi kaynatmaya çalıştığını” düşünmektedir. Öğrencilerin gürültü yaptığını söyleyen öğretmenlerin oranı ise % 7,5'ti. Öğretmen ve öğrenci cevapları arasındaki bu fark “ders kaynatma” davranışlarının öğretmen ve öğrencilere göre farklı algılanmasından kaynaklanabilir. Buna göre “arkadaşa soru sorma” gibi bir davranış öğretmen ve öğrenciler tarafından farklı algılanmış olabilir. Yine de bu bulgular, çalışma yaprakları ile işlenen derslerde öğretmenlerin düşündüğünden daha fazla, sınıfta gürültü yaşanmakta olduğunu göstermektedir.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 21,2'si çalışma yaprakları ile işlenen derslerde “arkadaşlarının ders dışı şeylerle daha az uğraştığını” söylemiştir. Aynı cevabı veren öğretmenlerin oranı ise % 22,3'tü. Burada öğretmen ve öğrenci cevaplarının birbirini desteklemekte olduğu görülmektedir. Hem öğretmen hem de öğrencilerin çalışma yaprakları ile işlenen derslerde “öğrencilerin ders dışı şeylerle uğraşmalarının azaldığını” fark etmeleri önemlidir. Bu farkındalık, öğretmenlerin öğretimi düzenlerken sınıf yönetiminde yaşadıkları sorunları gözden geçirmelerine bir takım ipuçları sağlayabilir.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 9,9'u çalışma yaprakları ile işlenen derslerde “arkadaşlarının dersleri hafife alıp geçiştirmeye çalıştığını” düşünmektedir. Aynı cevabı veren öğretmenlerin oranı ise % 1,9'du.

Dolayısıyla öğrenciler, öğretmenlere oranla dersin daha çok hafife alınıp geçirildiğini düşünmektedir. Öğrencilerin dersi hafife alıp geçtirmelerinin nedeni, çalışma yapraklarını dersin bir parçası olarak algılamamalarından kaynaklanabilir. Bu bağlamda öğretmenler çalışma yapraklarıyla gerçekleştirilen etkinliğin önemini öğrencilere fark ettirmelidir.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 26,8'i ise "tüm arkadaşlarının derse daha aktif olarak katıldığını" düşünmektedir. Öğrencilerin daha aktif olduğunu düşünen öğretmenlerin oranı ise % 46,5'ti. Öğretmen ve öğrenci cevaplarındaki bu farklılık "aktif katılma" ile ilgili farklı algılamalardan kaynaklanabilir. Örneğin öğretmen onay anlamına gelen "baş sallamayı" aktif katılma içinde değerlendirirken, öğrenciler bunu aktif katılma olarak algılamayabilir. Yapılan çapraz tablo analizinde bu soruya verilen cevaplar ile öğrencilerin cinsiyetleri ve okudukları sınıflar arasında önemli bir fark gözlenmemiştir.

Bu soruda başka şıkkını işaretleyen öğrenciler "bazıları dersin kaynadığını düşünüyor ve seviniyor" cevaplarını vermiştir.

Buraya kadar Tablo 76 hakkında verilen bilgiler incelendiğinde, öğrencilerin cevapları ile öğretmenlerin cevapları arasında puan farklarının olduğu ve onların öğretmenler kadar olumlu kanaate sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Bununla birlikte genel olarak öğrenciler, çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde arkadaşlarının "derse ilgisinin yüksek olduğunu", "derse daha aktif katıldıklarını", "ders dışı şeylerle daha az uğraştıklarını" düşünmektedirler. Buna ilave olarak öğrenciler, az da olsa söz konusu derslerde arkadaşlarının "dersi kaynatmaya çalışma", "dersi hafife alma" gibi davranışlar içine de girdiklerini düşünmektedirler.

Araştırmada öğrencilerin çalışma yaprakları ile işlenen dersler hakkındaki şahsi düşünceleri de öğrenilmeye çalışılmıştır. Buna ilişkin cevaplar aşağıdaki tabloda ele alınmaktadır.

**Tablo 74: Çalışma Yaprakları İle İşlenen Dersler Hakkında Öğrencilerin Şahsi Düşünceleri**

	F	%
(1) Çalışma yapraklarıyla işlenen Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinden büyük bir zevk alıyorum.		
(2) Çalışma yapraklarıyla işlenen Din kültürü ve ahlak bilgisi dersleri benim pek ilgimi çekmiyor.		
(3) Çalışma yapraklarıyla işlenen Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde pek bir şey öğrenemiyorum.		
(4) Çalışma yapraklarıyla işlenen Din kültürü ve ahlak bilgisi		

derslerinde daha çok söz alabiliyor, derse aktif katılabiliyorum.		
1	73	24,2
2	8	2,6
3	3	1,0
4	36	11,9
başka	2	,7
12,00	2	,7
14,00	77	25,5
23,00	1	,3
124,00	1	,3
134,00	1	,3
145,00	3	1,0
Toplam	207	68,5
Cevapsız	95	31,5
Toplam	302	100,0

Tablo 74’te görüldüğü üzere, derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 52’si “çalışma yaprakları ile işlenen DKAB derslerinden büyük bir zevk aldığını” ifade etmiştir. Buna göre, derslerinde çalışma yaprakları kullanılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu, söz konusu materyal ile ders işlenmesinden memnundur. Öğretmenlerin kullanımına göre değişmekle birlikte, üzerinde herhangi bir işlem yapmadıkları ders kitabı gibi bir materyaldense, öğrencinin aktif katılımında bulunduğu; eliyle yazıp, çizdiği, üzerinde düşünüp fikir ürettiği bir materyalle derslerin işlenmesi öğrencilere daha cazip gelmektedir.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 3,9’u çalışma yapraklarıyla işlenen DKAB dersleri benim pek ilgimi çekmiyor” derken; % 1,6’sı da “çalışma yapraklarıyla işlenen DKAB derslerinde pek bir şey öğrenemiyorum” şikkını işaretlemiştir. Buna göre, öğrencilerden çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerle ilgili olarak olumsuz düşünceye sahip olan öğrenci yok denecek kadar azdır.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 39’u ise “çalışma yapraklarıyla işlenen DKAB derslerinde daha çok söz alabildiğini, derse aktif katılabildiğini” düşünmektedir. Bu sonuçlar Tablo 73’de yer alan bulguları da doğrular niteliktedir. Nitekim söz konusu tabloda öğrenciler çalışma yapraklarının kullanıldığı derslerde arkadaşlarının “derse ilgisinin yüksek olduğunu”, “derse daha aktif katıldıklarını”, “ders dışı şeylerle daha az uğraştıklarını” ifade etmişlerdir.

Tablo 74’te yer alan bu soruda “başka” şikkını işaretleyen öğrenciler “çalışma kağıtları dağıtılsa, memnun olurum”, “çalışma kağıdı kullanılsaydı dersler daha zevkli geçer, anlamamız daha kolay olurdu”, “çalışma kağıdında bilmece-bulmaca olsa iyi olurdu” cevaplarını vermiştir.

Yapılan çapraz tablo analizinde bu soruya verilen cevaplar ile, gerek öğrencilerin cinsiyetleri gerekse okudukları sınıflar arasında önemli bir fark gözlenmemiştir.

Sonuç olarak, Tablo 74 genel olarak incelendiğinde, öğrencilerin neredeyse tamamının çalışma yapraklarının kullanıldığı DKAB dersleri hakkında olumlu düşünceye sahip oldukları söylenebilir. Zira onlar söz konusu dersleri daha eğlenceli bulduklarını ve bu derslere daha aktif olarak katıldıklarını ifade etmişlerdir.

### 3.2.13. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Değerlendirme Durumları

Çalışma yapraklarının niteliklerine göre hazırlanması ve uygulanması kadar değerlendirilmesi de önemlidir. Zira planlama, uygulama ve değerlendirme öğretim süreçlerinin birbirinden ayrılmaz parçalarıdır.<sup>135</sup> Kullanılan bir çalışma yaprağı etkili bir şekilde değerlendirilmezse kendisinden beklenen işlevleri yerine getiremez. Örneğin öğrencilerin öğrenme eksiklerini görmek amacıyla kullanılan bir çalışma yaprağı değerlendirilmezse, bu amaca hizmet ettiği anlaşılabilir. Dolayısıyla çalışma yapraklarının ölçme-değerlendirme kriterlerine uygun şekilde değerlendirilmesi gerekir. Araştırmada öğretmenlerin derslerinde kullandıkları çalışma yapraklarını nasıl değerlendirdiklerine ilişkin bilgi elde etmek amacıyla öğretmenlere ve öğrencilere soru sorulmuştur buna ilişkin bulgular aşağıdadır.

**Tablo 75: Öğretmenlere Göre Çalışma Yapraklarını Değerlendirme Durumları**

	F	%
(1) Öğrenci sayısı çok olduğu için değerlendirecek vaktim olmuyor		
(2) Bir öğrenci kontrol ediyor, yapanları işaretliyor		
(3) Yapanlara artı yapmayanlara eksi veriyorum		
(4) Sınıfta öğrencilerle birlikte kontrol ediyoruz eksiklikleri düzeltiyoruz		
(5) Bir öğrencininkini düzeltiyor, diğerlerinden ona göre düzeltmelerini istiyorum		
(6) Yapılan hataları kendim düzeltiyorum		
(7) Başka		
2,00	3	5,6
3,00	3	5,6
4,00	23	42,6
5,00	1	1,9
7,00	2	3,7
34,00	1	1,9
46,00	2	3,7
47,00	1	1,9
346,00	1	1,9
Cevapsız	17	31,5
Toplam	54	100,

<sup>135</sup> İşman, Aytakin; Eskiçalı, Ahmet; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, s184.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin hiç birisi “öğrenci sayısı çok olduğu için çalışma yapraklarını değerlendirecek vaktim olmuyor” şikkını işaretlememiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin sınıflarında bulunan öğrenci sayısını çalışma yapraklarını değerlendirmek için bir engel olarak görmedikleri söylenebilir. Sınıf ne kadar kalabalık olursa olsun değerlendirmeden vazgeçilemez. Ancak sınıfın özelliklerine ve amaçlara uygun değerlendirme yöntemlerini kullanarak, kalabalık sınıflarda yaşanan değerlendirme sorunları azaltılabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 5,6’sı “çalışma yapraklarını yapan ve yapmayanları bir öğrenciye kontrol ettirdiğini” söylemiştir. Bu tür bir değerlendirmenin çeşitli sakıncaları olabilir. Örneğin, böyle bir uygulama öğrenciler tarafından “öğretmenin ödevleri önemsemediği” şeklinde algılamasına neden olabilir. Keza böyle bir uygulama ile öğrencilerin eksiklikleri, yanlışlıkları, geliştirdikleri yeni fikirler, buldukları yeni örnekler vb. hakkında yeterli bilgi alınamaz. Bu tür bir değerlendirmenin, faydası olmayan, “üstünkörü” bir yol olduğu söylenebilir. Sonuç olarak böyle bir yola başvuran öğretmenlerin çalışma yapraklarını değerlendirmedeki amaçlarının onların “niteliklerine uygun olarak yapılıp yapılmadıklarına” bakmak değil, yapılıp yapılmadığını yüzeysel olarak öğrenmek olduğu söylenebilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 9,4’ü çalışma yapraklarını kendisinin kontrol ettiğini ve “yapanlara artı (+), yapmayanlara eksi (-) verdiğini” söylemiştir. Bu yaklaşım da mahiyet itibariyle bir öncekiyle aynıdır. Sadece kontrol eden kişi değişmiştir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 52’si çalışma yapraklarını “sınıfta öğrencilerle birlikte kontrol edip eksiklikleri düzelttiklerini” söylemiştir. Böyle bir yaklaşım öğrencilerin süreçlere aktif katılımı açısından önemlidir. Bu olumlu yönüne rağmen, söz konusu yaklaşım kalabalık sınıflarda fazlaca zaman gerektirebilir. Dolayısıyla, böyle durumlarda öğretmenin her uygulamada farklı öğrencilere söz hakkı vererek değerlendirme yapması bu sorunu azaltabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 1,9’u “bir öğrencinin çalışmasını örnek olarak incelediğini, diğer öğrencilerden buna göre düzeltmeler yapmalarını istediğini” söylemiştir. Böyle bir uygulamada diğer öğrencilerin yaptıkları yanlışlıkları, eksiklikleri birebir görme imkanı yoktur. Bununla birlikte bu yaklaşım, farklı öğrencilere söz

vermek, gerektiğinde ortak yanlışlıkları, örnekleri tahtaya yazmak, bunlarla ilgili açıklayıcı bilgiler vermek suretiyle kalabalık sınıflarda uygulanabilir.

Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 5,6'sı “yapılan hataları kendisinin düzelttiğini” söylemiştir. Çalışma yapraklarının değerlendirilmesinde en doğru olan yaklaşımın bu olduğu söylenebilir. Zira bu yaklaşımda öğrencilerin, eksiklikleri, yanlışlıkları, yeni fikirleri, örnekleri vb. öğretmen tarafından incelenmekte ve öğrencinin gelişimi birebir kontrol edilebilmektedir. Bununla birlikte, öğrenci mevcutlarının kalabalık olması, öğretmenin yeterli vaktinin olmaması bu yaklaşımı tercih etmeye mani olabilir. Dolayısıyla her uygulamada bu yaklaşım tercih edilmese de bazı çalışmaların söz konusu yaklaşıma göre değerlendirilmesi daha faydalı olabilir.

Tabloda yer alan “başka” seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin oranı % 5,6'dır. Bunlar, “çok bariz hatalar olursa sınıfta açıklıyorum”, “sınıfta birlikte çözüyoruz”, “başarı seviyesine göre ayrı ayrı değerlendiriyorum” şeklinde cevaplar vermişlerdir.

Tablo 75 genel olarak incelendiğinde; derslerinde çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun çalışma yapraklarını “sınıfta öğrencilerle birlikte kontrol edip, eksikliklerini düzelttikleri” söylenebilir. Bununla birlikte, oranı az olsa da, “çalışma yapraklarını öğrenciye kontrol ettirmek”, “artı, eksi vermek” şeklinde değerlendirme yapan öğretmenler de bulunmaktadır. “Çalışma yapraklarını kendisinin düzelttiğini söyleyen” ve bir “öğrencininkini örnek alarak değerlendirme yaptığını” söyleyenlerin oranı ise oldukça düşük çıkmıştır.

Aşağıdaki tabloda ise öğretmenlerin çalışma yapraklarını nasıl değerlendirdiklerine ilişkin öğrenci cevapları yer almaktadır. Böylece bir önceki tabloda yer alan öğretmen cevapları test edilip değerlendirilmeye çalışılacaktır.

**Tablo 76: Öğrencilere Göre Çalışma Yapraklarını Değerlendirme Durumları**

	F	%
(1) Öğretmenimiz yapanlara artı, yapmayanlara eksi verir.		
(2) Bir arkadaşımıza kontrol ettirir, yapanları listeye işaretler. Kendisi ayrıca incelemes.		
(3) Öğretmenimiz birkaç arkadaşımızın çalışmasını inceler diğerlerine pek bakmaz.		
(4) Öğretmenimiz hepimizinkini kontrol eder, herkes eksiklikleri düzeltir.		
(5) Bir arkadaşımızinkini ayrıntılı olarak inceler, biz ona göre kendi çalışmalarımızı düzeltiriz.		
1	31	10,3



2	13	4,3
3	2	,7
4	56	18,5
5	7	2,3
başka	5	1,7
12,00	8	2,6
14,00	50	16,6
15,00	1	,3
16,00	1	,3
24,00	3	1,0
45,00	9	3,0
46,00	2	,7
124,00	6	2,0
125,00	1	,3
134,00	1	,3
135,00	2	,7
145,00	5	1,7
Cevapsız	99	32,8
Toplam	302	100,

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 18,5'i “öğretmenlerinin çalışma yapraklarını yapanlara artı, yapmayanlara eksi vermek” suretiyle bir değerlendirme yaptığını söylemiştir. Bu şekilde değerlendirme yaptığını söyleyen öğretmenlerin oranı % 9,4'tü. Öğretmen ve öğrenci cevapları arasındaki bu fark, öğretmenlerin ifade ettiklerinden daha fazla oranda bu yöntemi tercih ettikleri şekilde yorumlanabilir.

Öğrencilerin % 10,2'si “öğretmenlerinin, çalışma yapraklarını ayrıca kendisinin incelemeyeceğini bir arkadaşlarına kontrol ettirerek işaretlediğini” söylemiştir. Bu yöntem ile değerlendirme yaptığını söyleyen öğretmenlerin oranı % 5,6'dır. Burada da öğrenciler öğretmenlerden daha fazla bu yöntemle değerlendirme yapıldığını düşünmektedir. Her iki değerlendirme yaklaşımı da oldukça yüzeysel “baştan savma” bir uygulamadır. Böyle bir değerlendirme ile amaçlara ulaşıp ulaşılmadığı<sup>136</sup>, çalışma yapraklarının işlevlerini yerine getirip getirmediği anlaşılmaz.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 1,7'si “öğretmenlerinin, birkaç arkadaşlarının çalışmasını incelediğini, diğerlerine pek bakmadığını” söylemiştir. Öğretmenlerden bu yola başvurduğunu söyleyenlerin oranı % 1,9'du. Bu iki verinin birbirini desteklediği görülmektedir. Her zaman olmamak şartıyla, kalabalık sınıflarda ve çalışma yaprağının işlevine göre böyle bir yol tercih

<sup>136</sup> Bilen, Mürüvvet; Plandan Uygulamaya Öğretim, s. 238.

edilebilir. Bu yolu tercih eden öğretmenler her defasında farklı öğrencilerin çalışmalarını değerlendirmeli, diğer çalışmaları niçin değerlendirmedini, onların nasıl değerlendirilmesi gerektiğini açıklamalıdır. Değilse, öğrenciler öğretmenlerinin çalışmalarına önem vermediğini düşünebilir.

Öğrencilerin % 43,8'i “öğretmenlerinin tüm arkadaşlarının çalışmalarını kontrol ettiğini ve eksikleri kendilerinin düzelttiğini” söylemiştir. Öğrencilerin yaklaşık yarısının böyle bir cevap vermesi önemlidir. Öğretmenlerin ödevleri incelemesi, öğrencilerin daha özenli bir şekilde ödev yapmaları ve diğer etkinliklere katılmaları konusunda motive edici olabilir.

Öğrencilerin % 8,3'ü “öğretmenlerinin bir arkadaşlarının çalışmasını ayrıntılı olarak incelediğini ve diğer öğrencilerin de çalışmalarını buna göre düzelttiklerini” söylemiştir.

Son iki oran birlikte değerlendirilirse, öğretmenlerin çoğunluğunun çalışma yapraklarını kontrol ettiği ve eksikliklerin sınıfça düzeltildiği anlaşılmaktadır. Çalışma yapraklarını kullanan öğretmenlerin % 52'si çalışma yapraklarını “sınıfta öğrencilerle birlikte kontrol edip eksiklikleri düzelttiklerini” söylemişti. Buna göre bu veriler birbirini desteklemektedir. Öte yandan yapılan çapraz tablo analizinde bu soruya verilen cevaplar ile gerek öğrencilerin cinsiyetleri gerekse okudukları sınıflar arasında önemli bir fark bulunmamıştır.

Bu soruda başka şıkkını işaretleyen öğrenciler, “herkes bitirince sırasıyla cevaplarız”, “öğretmenimiz birini görevlendirir, o kontrol eder. Cevaplarını söyler, biz de hatalarımızı kontrol ederiz”, “çalışma yapraklarını sözlü notu olarak kullanır” cevaplarını vermiştir.

Tablo 76 genel olarak incelendiğinde öğrenciler, çalışma yapraklarının değerlendirilmesinin en çok “öğretmenlerinin kontrol etmesi ve yanlışlıkların kendileri tarafından düzeltilmesi” şeklinde yapıldığını ifade etmiştir. Bununla birlikte, öğrenciler öğretmenlerin sadece “artı, eksi verme”, kendisi incelemeyen “bir öğrenciye ödev yapılıp yapılmadığını kontrol ettirme” gibi yüzeysel değerlendirme yollarına da başvurduklarını söylemiştir. Üstelik bu oranlar öğretmenlerinkinden yüksektir. Bu bağlamda DKAB dersi öğretmenlerinin çoğunluğunun çalışma yapraklarının değerlendirilmesi hususunda gereken özeni gösterdiği, bununla birlikte, söz konusu öğretmenlerin önemli bir kısmının ise çalışma yapraklarının niçin verildiği, işlevinin ne

olduğu, nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda bilgi eksikliklerinin olduğu veya bunların değerlendirilmesine gereken özeni göstermedikleri söylenebilir.

### 3.2.14. DKAB Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını Yapan Öğrencileri Ödüllendirme Durumu

DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını nasıl değerlendirdikleri ele alınmıştır. Aşağıda ise, söz konusu öğretmenlerin çalışma yapraklarını yapan-yapmayan öğrencilere nasıl bir ödül veya ceza verildiği ele alınmıştır.

**Tablo 77: Öğrencilere Göre Öğretmenlerin Çalışma Yapraklarını Yapan Öğrencileri Ödüllendirme Durumu**

	F	%
(1) Çalışmasını en güzel yapan arkadaşlarımızın kağıtlarını panoya asar.		
(2) Çalışmalarını doğru yapan arkadaşları güzel sözler söyler.		
(3) Çalışmasını en güzel yapan birkaç arkadaşımıza ödül verir		
(4) Çalışmasını yapmayan arkadaşlara kızar.		
(5) Çalışmasını yapmayan arkadaşlara çeşitli cezalar verir		
1	22	7,3
2	64	21,2
3	9	3,0
4	15	5,0
5	4	1,3
başka	7	2,3
12,00	16	5,3
14,00	6	2,0
15,00	1	,3
23,00	14	4,6
24,00	22	7,3
25,00	2	,7
34,00	4	1,3
45,00	1	,3
123,00	5	1,7
124,00	4	1,3
125,00	2	,7
126,00	1	,3
245,00	3	1,0
1234,00	1	,3
1245,00	1	,3
12345,00	1	,3
Cevapsız	97	32,1
Toplam	302	100,

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 19,8'i çalışma yapraklarını yapanları ödüllendirilmesi konusunda “çalışmasını en güzel yapan arkadaşlarımızın çalışmalarının panoya asıldığını” söylemiştir. Böyle bir uygulama öğrencileri hem daha nitelikli çalışmalar yapmasına yardımcı olabilir, hem de onları

daha çok motive edebilir. Bununla birlikte “güzel çalışmanın” hangi özelliklere sahip olduğunun, başka bir ifadeyle çalışmadan beklenen kriterlerin neler olduğunun önceden kararlaştırılması, hatta bir puanlama ölçeğinin<sup>137</sup> hazırlanması daha nitelikli çalışmaların hazırlanmasına yardımcı olabilir.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 45’i “çalışmalarını doğru yapan arkadaşlarına öğretmenlerinin güzel sözler söylediğini” ifade etmiştir. “Aferin”, çok güzel”, “harika” vb. sözler öğrencileri ödüllendirmede, onları daha çok çalışmaya teşvik edecek sihirli sözcüklerdir.<sup>138</sup> Ancak yine de bu sözcüklerin ölçülü kullanılması, sınıftaki öğrencilerin düzeyine uygun ödüllendirme yöntemlerine başvurulması daha yararlı olabilir. Zira güzel sözler her yaş seviyesindeki öğrencide aynı etkiyi bırakmayabilir.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 11,2’si “çalışması en güzel olan birkaç arkadaşına öğretmenlerinin ödül verdiğini” belirtmiştir. Bu yöntem sözlü takdirin biraz daha somutlaşmış halidir ve ilköğretim öğrencileri üzerinde oldukça etkilidir. Bununla birlikte bu yöntemin de gerektiği kadar ve yerinde kullanılması gerekir. Zira bunun alışkanlık haline getirilmesi, beklenen etkiyi yaratmayabilir. Öğrencilerde öğrenmek için değil de ödül almak için çaba sarf etme gibi bir duygunun oluşmasına zemin hazırlayabilir.<sup>139</sup>

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 19,1’i “öğretmenlerinin çalışmalarını yapmayan arkadaşlarına kızdığını” söylemektedir. Çalışmasını yapan ile yapmayan öğrencinin farklı değerlendirilmesi eğitsel bir gerçekliktir. Bununla birlikte, çalışmasını yapmadan gelen veya istenilen nitelikte yapmayan öğrencilere sınıfta öğrencilerin huzurunda kızmak, bağırıp çağırmak öğrencilerin hatalarını anlamalarını sağlamaz. Üstelik onların arkadaşları önünde rencide edilmesi, onların dersten soğumasına bile neden olabilir. Bu tür olumsuzlukların yaşanmaması için, verilen çalışmaları yapmanın önemi vurgulanmalı, yapılmadığında nelerin kaybedileceği somut örneklerle açıklanmalıdır. Nitekim bazı öğrenciler ankette bu şıkkı işaretlemiş ve “kızar ama çok sert kızmaz”, “nasihat eder”, “yapmamızın iyi olacağını anlatır” gibi notlar düşmüşlerdir.

Derslerinde çalışma yapraklarının kullanıldığını söyleyen öğrencilerin % 6,6’sı “öğretmenlerinin çalışmasını yapmayan arkadaşlarına çeşitli cezalar verdiğini”

<sup>137</sup> Yılmaz, Hasan; Sünbül A. Murat; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, s.383-392.

<sup>138</sup> Yılmaz, Hasan; Sünbül A. Murat; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, s45.

<sup>139</sup> Erden, Münire; Akman Yasemin; Gelişim-Öğrenme-Öğretme, s.136.

söylemiştir. Ankette bunların ne türden cezalar olduğu sorulmamıştır. Burada cezalandırmanın mahiyeti önemlidir. Ödüllendirme öncelenmelidir. Gerekirse sevilen şeylerden mahrum etme gibi, olumsuz pekiştirece baş vurulmalıdır. Eğitimde cezanın davranışları değiştirmedeki etkisi tartışmalıdır.<sup>140</sup> Üstelik kötü söz, kaba kuvvet uygulama gibi cezalar öğrencide olumlu davranış geliştirmedeği gibi, hiç beklenmeyen/istenmeyen olumsuz davranışların ortaya çıkmasına da neden olabilir.

Bu soruda başka şikkını işaretleyen öğrenciler “ yapmamız için öğüt verir”, “çalışmasını yapmayanlardan yapmasını ister”, “yapanlara aferin diyor, yapmayanlara kızıyor” cevaplarını vermiştir. Yapılan çapraz tablo analizinde ise bu soruya verilen cevaplar ile gerek öğrencilerin cinsiyetleri gerekse okudukları sınıflar arasında önemli bir fark gözlenmemiştir.

Tablo 77 genel olarak incelendiğinde, derslerinde çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin güzel çalışmalarını panoya asarak, güzel sözler söyleyerek, ödül vererek, çalışma yapraklarını güzel yapan öğrencileri ödüllendirdiği, çalışmasını yapmayan veya istenilen nitelikte yapmayan öğrencileri ise daha çok kızarak, uyarma yoluna gittiği anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, oranı az da olsa çalışmasını yapmadığı için öğrencisini kızmanın dışında farklı cezalarla cezalandıran öğretmenler de bulunmaktadır.

---

<sup>140</sup> Senemoğlu Nuray; Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya, s.160-161.

## 4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

### 4.1. Sonuçlar

İlköğretim II. kademedeki görev yapan DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını kullanma durumlarını ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmanın teorik ve uygulama kısmında elde edilen sonuçlar aşağıdaki şekilde belirtilebilir.

#### A- Araştırmanın teorik kısmından elde edilen sonuçlar şunlardır:

1- Okullarda gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinde, öğretmene yardımcı olan unsurlardan birisi de öğretim araç-gereçleridir. Öğretim araç-gereç ve materyalleri içinde basılı/yazılı materyaller grubunda yer alan “çalışma yaprakları” öğretim sürecinde çeşitli amaçlarla kullanılan, öğrencilere kendi kendine çalışma ve öğretme-öğrenme sürecine aktif katılma imkanı veren, üzerinde bir takım bilgi, soru ya da etkinliklerin yer aldığı kağıtlardır.

2- Çalışma yapraklarının din öğretiminde, yaşanan çeşitli sorunların azaltılmasında ve programın hedeflerinin daha etkili gerçekleşmesinde, soyut konuların somutlaştırılmasında, karmaşık konuların basitleştirilmesinde, anlamlı öğrenmelerin gerçekleştirilmesinde, öğrencilerde problem çözme ve yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesinde önemli katkıları vardır.

3- Çalışma yapraklarının kendinden beklenen işlevleri yerine getirebilmesi için, materyal geliştirme ilkeleri doğrultusunda seçilmesi, hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi gerekir. Buna göre çalışma yapraklarının, dersin hedeflerine göre seçilmesi ve hazırlanması, öğrenci seviyesine uygun olması, görsel unsurlarının ölçülü kullanılması, öğrencinin ilgisini çekecek ve onu aktif kılacak nitelikte olması gerekir.

4- Çalışma yaprakları DKAB derslerinde Giriş bölümünde, dikkat çekmede, ön öğrenmeleri kontrol etmede, öğrencileri yeni konuya hazırlamada; Gelişme bölümünde, konuları genişletmede, öğrenme düzeyini kontrol etmede, öğrenilenleri özetlemede; Sonuç bölümünde, öğrenme düzeyini kontrol etmede, eksik veya yanlış öğrenmelerini düzeltmede, öğrenilen bilgileri özetlemede, öğrenmeleri pekiştirmede kullanılabilir.

## **B- Araştırmanın uygulama kısmında elde edilen sonuçlar ise şunlardır:**

1. Araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerin çok büyük bir kesimi (% 90'a yakın) DKAB dersi öğretmenlerinin dersleri için hazırlık yaptığını düşünmektedirler. Buna göre DKAB dersi öğretmenleri dersleri için hazırlık yaparak gelmektedirler. Bununla birlikte, onların derse hazırlığı sınırlı algıladıkları; önceki yıllardaki planlara bakma, ders kitabını inceleme, konuyla ilgili yardımcı kaynakları, ayet ve hadisleri araştırma, öğretim materyalleri hazırlama gibi işlemleri derse hazırlığın içinde bir bütün olarak göremedikleri söylenebilir.

### **2 - DKAB dersi öğretmenleri;**

a)- Görsel araç-gereçlerden ders kitabı, tahta, yardımcı kaynaklar ve çalışma yapraklarını daha çok kullanmakta; resim-fotoğraf, bilgi-oyun kartları, poster ve maket gibi araç gereçleri ise daha az kullanmakta, dolayısıyla onlar bu araç-gereçleri yeterli derecede kullanmamaktadırlar.

b) İşitsel araç-gereçlerden Teyp, MP3 çalar gibi araç-gereçleri derslerinde çok az kullanmaktadırlar.

c) Görsel-işitsel araç gereçlerden, TV-VCD-Videodan derslerinde faydalanmaktadırlar. Bununla birlikte, söz konusu öğretmenler arasında bilgisayar kullanma oranı, gelişen teknolojik imkanlara rağmen, hala istenilen düzeyde değildir.

Buna göre, DKAB dersi öğretmenleri geçmiş yıllara nazaran, öğretim araç-gereçlerinden faydalanma bakımından daha iyi duruma gelmişlerdir. Bununla birlikte onların derslerinde belli araç-gereçleri kullanmaya devam ettikleri ve derslerini çeşitli araç-gereç ve materyaller ile zenginleştiremedikleri söylenebilir.

3- DKAB dersi öğretmenlerinin % 11,1'i "her derste", % 9,3'ü "çoğu derste", % 40,7'si "bazı derslerde", % 22,2 ise "çok az derste" materyal bulma sıkıntısı yaşadığını, ancak % 14,8'i böyle bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Buna göre, DKAB dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu dersleri için materyal bulma sıkıntısı yaşamaya devam etmektedir.

4- DKAB dersi öğretmenleri, kendilerini materyal seçme konusunda bilgili görmekte ve materyal hazırlamayı gerekli bulmaktadır. Bununla birlikte onlar, gerekli ve yeterli materyal bulma konusunda "konunun ve öğrencinin özelliklerine uygun materyal

bulamama”, “materyallerle ilgili yeterli kaynağa sahip olmama gibi” nedenlerden dolayı materyal sıkıntısı yaşamaktadırlar.

5- DKAB dersi öğretmenleri, hazır olan öğretim materyallerinden faydalanmakla birlikte, kendileri de çalışma yaprağı, slayt ve asetat gibi materyaller hazırlamaya çalışmaktadırlar. Bununla birlikte, söz konusu öğretmenlerin önemli kısmının çalışma yaprakları, slayt ve asetat da dahil olmak üzere, poster, maket, bilgi-oyun kartları gibi materyalleri hazırlama konusunda henüz yeterince kafa yormadıkları söylenebilir.

6- Araştırmaya katılan DKAB dersi öğretmenlerinde, kullanma sıklığı değişmekle birlikte, çalışma yapraklarını kullananların oranı % 66-70 arasında çıkmıştır. Bu çerçevede cinsiyet, mezun olunan program, eğitim durumu, meslekteki kıdem, girilen ders saati, sınıflardaki öğrenci sayısı ve materyal geliştirme konusunda hizmet içi eğitime katılmanın çalışma yapraklarını kullanma üzerindeki etkisine ilişkin aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

a) Araştırmada öncesinde yapraklarını kullanma açısından bayan öğretmenler ile bay öğretmenler arasında anlamlı bir farklılık olmadığı öngörülmüşken, araştırma sonucunda bu denence doğrulanmamış ve cinsiyet değişkeninin çalışma yapraklarını kullanma üzerinde etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Buna göre bayan DKAB dersi öğretmenlerinin erkek öğretmenlere nazaran çalışma yapraklarını daha çok kullandıkları söylenebilir.

b) Araştırma öncesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü mezunu öğretmenlerin çalışma yapraklarını kullanma bakımından daha iyi durumda oldukları öngörülmüştü. Araştırmaya katılan DKAB öğretmenliği bölümü mezunu öğretmen sayısı az olmakla birlikte, bu denencenin doğrulandığı söylenebilir. Ayrıca ilköğretim DKAB Öğretmenliği bölümü ve Eski İlahiyat Programı mezunlarının, Yüksek İslam Enstitüsü ve Yeni İlahiyat lisans programı mezunlarına göre çalışma yapraklarını daha çok kullandıkları sonucuna varılmıştır.

c) Araştırma öncesinde yüksek lisans ve doktora yapmış DKAB dersi öğretmenlerinin, yüksek lisans ve doktora yapmayan öğretmenlere göre, çalışma yapraklarını daha çok kullandıkları öngörülmüştü. Bu denence doğrulanmış ve eğitim durumu değişkeninin çalışma yapraklarını kullanma üzerinde etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Buna göre yüksek lisans ve doktora yapmış DKAB dersi öğretmenlerinin diğer öğretmenlere nazaran çalışma yapraklarını daha çok kullandıkları söylenebilir.



d) Araştırma öncesinde mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin daha önce başlayanlara göre çalışma yapraklarını kullanma bakımından daha ileri durumda oldukları öngörülmüştür. Bu denence kısmen doğrulanmıştır. Buna göre, meslekteki kıdemi 10 yıla kadar olan DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yaprakları daha çok kullandıkları, özellikle 21 yıldan daha fazla görev yapan DKAB dersi öğretmenlerinin söz konusu materyali daha az kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

e) Araştırma öncesinde “girilen haftalık ders saatinin” çalışma yapraklarını kullanma üzerinde etkili olduğu ve ders saati fazla olan öğretmenlerin çalışma yapraklarını daha az kullandıkları öngörülmüştür. Araştırma sonucunda bu denence doğrulanmamış ve haftalık ders saatinin fazla olmasının çalışma yapraklarını kullanma üzerinde etkili olmadığı anlaşılmıştır.

f) Araştırma öncesinde materyal geliştirme ve araç-gereç kullanma konusunda hizmet içi eğitime katılan DKAB dersi öğretmenlerinin, katılmayanlara göre derslerinde çalışma yapraklarına daha çok yer verdikleri öngörülmüştür. Araştırma sonucunda bu denence doğrulanmamıştır. Buna göre, hizmet içi eğitime katılmayanlar çalışma yapraklarını daha çok kullanmaktadırlar.

7- Derslerinde çalışma yapraklarını kullanmayan DKAB dersi öğretmenleri ağırlıklı olarak bu duruma; “okulun imkanlarının sınırlı olması”, “vakitlerinin sınırlı olması”, “ders saatinin yeterli olmaması”, “DKAB dersi konularının uygun olmaması” gibi kendilerinin dışındaki nedenleri göstermiş, şartlar değişirse söz konusu materyali kullanmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu veri, söz konusu öğretmenlerin çalışma yapraklarını kullanmama gerekçelerini, dışsal faktörlerde gördükleri ve şartların değişmesini bekledikleri için, şartlar değişse bile uygulamada herhangi bir değişikliğe gitmeyecekleri sonucunu akla getirmektedir.

8- Derslerinde çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu bunları ilgili internet siteleri, kitap ve dergilerden almaktadır.

9- Hazır çalışma yapraklarını tercih eden DKAB dersi öğretmenlerinin bunları seçerken “öğrenci seviyesine uygunluğa”, hedeflere uygunluğa” ve “görsel unsurlara” daha çok dikkat ettikleri, bununla birlikte, “dilini açık, anlaşılır olmasına”, “soru ve yönergelerin açık olmasına” ise daha az dikkat ettikleri anlaşılmıştır. Bu veriden hareketle onların materyal seçiminde dikkat edilmesi gereken ilkeleri yeterince tanımadıkları sonucu çıkarılabilir.

10- Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenlerinin önemli bir kısmı (% 47) aynı zamanda kendisi de çalışma yaprakları hazırlamaktadır. DKAB dersi öğretmenlerinin çalışma yapraklarını hazırlarken, onların “dersin hedeflerine uygunluğuna”, öğrencinin ilgisini çekici nitelikte olmasına”, “görsel unsurlarının öğrenci seviyesine uygunluğuna” daha çok dikkat ettikleri, “bilgilerinin özet niteliğinde olmasına”, “yönerge ve açıklamalarının açık ve anlaşılır olmasına”, “tekrar geliştirilebilir/kullanılabilir olmasına” ise daha az dikkat ettikleri sonucu elde edilmiştir. Bu veriye göre DKAB dersi öğretmenlerinin önemli bir kısmının materyal geliştirme konusunda kapsamlı bir anlayışa sahip olmadıkları sonucu çıkarılabilir.

11- Öğrencilerine çalışma yapraklarını hazırlatan DKAB dersi öğretmenlerinin oranı oldukça düşüktür (% 14,9). Bu veri söz konusu öğretmenlerin öğrenciyi öğretim süreçlerine yeterince katmadığı şeklinde yorumlanabilir. Söz konusu öğretmenlerin öğrencilerine çalışma yaprağı hazırlatırken en çok başvurdukları yol “çalışma yapraklarının nasıl hazırlanacağı konusunda öğrencilere bilgi vermek” olmuştur. “Tahtaya bir örnek çizip bunun benzerinin yapılmasını istemek” ve “eksik hazırlanan bir çalışma yaprağını verip tamamlamasını istemek” ise öğretmenlerin en az tercih ettikleri yollar olarak bulunmuştur. Bu veri söz konusu öğretmenlerin öğrenciyi çalışma yaprakları hazırlatmada başvurulabilecek yolları yeterince bilmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

12- Çalışma yapraklarını kullanan DKAB dersi öğretmenleri onları en çok dersin “sonuç” bölümünde, daha sonra ise “gelişme” bölümünde kullanmakta, dersin “giriş” bölümünde ve “ev ödevi” olarak ondan çok az yararlanmaktadırlar. Öte yandan söz konusu öğretmenlerin çalışma yapraklarını “öğrenciyi aktif hale getirmek”, “dersi eğlenceli hale getirmek” ve “konuları somutlaştırmak” için daha çok kullandıkları; “ön bilgileri yoklama”, “öğrenme eksikliklerini görme”, “derslerin tekrarını yapma” “yeni konuları araştırma” gibi amaçlarla onları daha az kullandıkları sonucu elde edilmiştir. Bu verilere göre, söz konusu öğretmenlerin çalışma yapraklarının işlevlerini yeterince tanımadıkları ve onu farklı amaçlarla kullanma konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları söylenebilir.

13- Araştırmaya katılan öğrenciler DKAB dersi öğretmenlerinin kullandığı çalışma yapraklarını, “ilgi çekme”, “okunabilirlik”, “seviyeye uygunluk” açılarından büyük ölçüde olumlu bulmuştur. Bununla birlikte öğrenciler, onları “anlaşılabilirlik”, “zorluk

derecesi”, “cümle uzunluğu”, “renk durumu” açılarından yetersiz bulmuştur. Bu veri öğretmenlerin materyal geliştirme ilkelerine uygun çalışma yaprakları hazırlama konusunda eksikliklerinin olduğunu göstermektedir.

14- Çalışma yapraklarının kullanıldığı DKAB derslerinde, uygulama sırasında, genelde öğrenciler kendilerine dağıtılan çalışma yaprakları ile ilgilenip başka işlerle uğraşmamaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin “gürültü yapması”, “sürekli soru sorması”, “görsel unsurlara takılması” vb. sorunlar da yaşanabilmektedir. Bu veriler DKAB dersi öğretmenlerinin ilkelerine uygun çalışma yaprakları seçme veya hazırlama konusunda birtakım eksikliklerin olduğunu teyit etmektedir. Bununla birlikte söz konusu öğretmenlerin çalışma yapraklarını kullanırken sınıf yönetimi açısından da birtakım sorunlar yaşadıkları anlaşılmaktadır.

15- Çalışma yaprakları ile işlenen derslere karşı öğrencilerin, büyük bir çoğunluğunun olumlu kanaate sahip oldukları; “derse ilgilerinin daha yüksek olduğunu”, “derse daha aktif katıldıkları”, “ders dışı şeylerle daha az uğraştıkları”; “derse ilgisiz kalma”, “dersi hafife alma”, “başka şeylerle ilgilenme” gibi olumsuzlukların ise çok az yaşandığı ortaya çıkmıştır. Bu veriler çalışma yapraklarının öğretim süreçlerindeki önemini ve etkilerini göstermektedir.

16- DKAB dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu çalışma yapraklarının değerlendirmesini “sınıfta öğrencilerle birlikte kontrol edip, eksikliklerini düzeltmek suretiyle gerçekleştirmektedir. Bununla birlikte, oranı az da olsa sadece “artı, eksi verme”, kendisi incelemeyen “bir öğrenciye ödevin yapılıp yapılmadığını kontrol ettirme” gibi yüzeysel değerlendirme yollarına baş vuran öğretmenlerin olduğu da görülmüştür. Bu verilerden hareketle, DKAB dersi öğretmenlerinin bir kısmının öğrenciye ödevlerin, çalışmaların niçin verildiği, bunların hangi ilkelere göre ve nasıl değerlendirilmesi gerektiği konusunda bir takım eksikliklerinin olduğu söylenebilir.

17- DKAB dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun güzel çalışmaları panoya asarak, güzel sözler söyleyerek, ödül vererek, çalışma yapraklarını güzel yapan öğrencileri ödüllendirdiği, bununla birlikte, bir grup öğretmenin çalışmasını yapmayan veya istenilen nitelikte yapmayan öğrencilere kızarak, uyardığı hatta cezalandırdığı ortaya çıkmıştır. Bu veriler söz konusu öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğretimde ödülün önemini farkında olduğu; öğrenciyi çalışmalarından dolayı cesaretlendirdiği, onları yeni çalışmalara teşvik ettiği şeklinde yorumlanabilir. Öte yandan bir grup DKAB öğretmenin öğretimde “ödülün” önemini farkında olmadığı ve “ceza” gibi eğitsel olmayan yollara başvurduğu anlaşılmaktadır. Dolayısıyla söz konusu öğretmenlerin bu konuda eksikliklerinin olduğu görülmektedir.

## 4.2. Öneriler

Araştırmada elde edilen sonuçlar çerçevesinde ilgili kişi ve kurumlara aşağıdaki öneriler yapılabilir.

### I. DKAB dersi öğretmenlerine öneriler:

1. DKAB dersi öğretmenleri yaşamakta oldukları materyal sıkıntısını aşmak için dış şartların değişmesini beklemek yerine, kendileri öğretim materyalleri hazırlayabilirler. Bunları düzenli olarak toplayarak ve diğer meslektaşlarıyla da paylaşarak materyal bankası oluşturabilirler.
2. DKAB dersi öğretmenleri derslerini sadece ders kitabı, tahta ve yardımcı kaynaklar gibi araç-gereçlere bağlı kalarak işlemek yerine, diğer görsel ve işitsel araç gereçlerle zenginleştirebilirler.
3. DKAB dersi öğretmenleri ilgi azlığı, monotonluk, tek tip araç-gerece ve yöneme bağlı kalmanın getirdiği tekdüzelik ve sınıf yönetimi sorunlarını azaltabilmek, öğrencilerinin ilgisini çekmek, onları aktif kılmak, öğretme-öğrenme sürecini zevkli hale getirmek, öğrenme yaşantılarını zenginleştirmek için çalışma yapraklarından faydalanabilirler.
4. DKAB öğretmenleri çalışma yapraklarını derslere sınırlı amaçlarla kullanmaktadırlar. Oysa onlar söz konusu materyali dersin giriş bölümünde, dikkat çekmek, ön öğrenmeleri kontrol etmek, öğrencileri yeni konuya hazırlamak; gelişme bölümünde, konuları genişletmek, öğrenme düzeyini kontrol etmek, öğrenilenleri özetlemek; sonuç bölümünde, öğrenme düzeyini kontrol etmek, eksik veya yanlış öğrenmeleri düzeltmek, öğrenilen bilgileri özetlemek, öğrenmeleri pekiştirmek amacıyla kullanabilirler.
5. DKAB dersi öğretmenlerinin hazırladığı veya hazır aldığı çalışma yapraklarının bir takım sorunlarının olduğu ortaya çıkmıştır. Söz konusu öğretmenler bu sorunları azaltmak için materyal geliştirme ile ilgili kaynaklara bakabilir. Diğer meslektaşlarından bu konuda eleştiri ve yardım alabilirler. Ayrıca onlar her geçen gün gelişmekte olan internet sitelerinden de faydalanabilirler.
6. DKAB öğretmenleri sadece kendileri çalışma yaprağı hazırlamak yerine, öğrencilerine de bunları hazırlatabilirler. Böylece öğrenciler başarıya ve ürün ortaya koyma duygusunu yaşarak DKAB derslerine daha yüksek bir motivasyonla katılabilirler.

7. DKAB dersi öğretmenleri öğrencilere vermiş olduğu ödevleri, diğer çalışmalarını inceleyip değerlendirmede titizlik göstermeli, mutlaka onlara dönüt ve düzeltme hizmeti sağlamalıdır.

8. DKAB dersi öğretmenleri öğrencilere yaptırdığı ve başarılı bulduğu çalışma yapraklarını mutlaka ödüllendirmelidir. Böylece öğrenciler daha büyük bir istekle etkinliklere katılabilir ve daha nitelikli ürünler ortaya koyabilirler.

## **II. Hizmet içi eğitim programları düzenleyen kişi ve kurumlara öneriler:**

1. DKAB dersi öğretmenlerinin materyal geliştirme ve araç-gereç kullanma konusunda bilgi ve becerilerini geliştirmek için hizmetiçi kurslara ağırlık verilebilir.

2. Araştırmada DKAB dersi öğretmenlerinin araç-gereç kullanma ve materyal geliştirme konusunda eksikliklerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Hizmet içi eğitim etkinliklerini planlayanlar, gerek bu ve buna benzer araştırma sonuçlarından faydalanarak gerekse müstakil araştırmalar yaparak ihtiyaç analizleri yapabilirler. Dolayısıyla kursları gerçekte bu konuda eksikliği olan öğretmenler için düzenleyebilirler.

3. Araştırmada materyal geliştirme konusunda hizmet içi eğitime katılan DKAB dersi öğretmenlerinin derslerinde çalışma yapraklarını yeterince kullanmadığı sonucu çıkmıştır. Buna göre, hizmet içi eğitim etkinliklerini düzenleyenler, konusunda uzman kişileri görevlendirerek, söz konusu öğretmenlere çalışma yaprağı hazırlama ve kullanma konusunda beceri kazandırıcı uygulamalar yaptırarak öğretim süreçlerini daha işlevsel hale getirebilirler.

## **III. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren kurumlara yönelik öneriler:**

1. DKAB dersi öğretmenlerinin araç-gereç kullanma, materyal hazırlama ve geliştirme konusunda daha nitelikli olabilmeleri için fakülte programlarında yer alan ilgili derslerin daha nitelikli hale getirilebilir. Bu çerçevede öğretmen adaylarına bu konuda teorik bilgi vermenin yanı sıra, uygulama becerilerini geliştirecek etkinliklere de ağırlık verilebilir.

2. Özel Öğretim Yöntemleri, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması gibi derslerde öğretmen adaylarının araç-gereç kullanma ve materyal geliştirme ile ilgili çalışmalar yapmalarına ağırlık verilebilir.

**IV- DKAB öğretimine ilişkin araştırma yapacak kişilere öneriler:**

1. DKAB dersi öğretmenlerinin derse hazırlık olarak neler yaptıkları, nelere dikkat ettikleri, derslerini bu hazırlığa/plana göre gerçekleştirip gerçekleştiremedikleri araştırılabilir.
2. Araştırma ile DKAB öğretmenlerinin çeşitli öğretim araç-gereçlerini hangi ölçüde etkili kullandıkları araştırılmaya muhtaçtır. Dolayısıyla bu konuda araştırma yapacak kişiler, gözlem ya da diğer ölçme yolları ile bu konuda araştırma yapabilirler.
3. DKAB dersi öğretmenlerinin materyal geliştirme becerileri ve geliştirdikleri materyallerin nitelikleri ile ilgili araştırmalar yapılabilir.

### 4.3. Kaynakça

- AKYÜREK, Süleyman; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Kavram Haritalarının Kullanımı”, Değerler Eğitimi Dergisi, S.3.,2003
- ; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Etkiliği”, Bilimname Dergisi, S.4, 2004/1
- ; Din Öğretiminde Kavram Öğretimi, DEM Yay, İstanbul, 2005
- ARLI, Mine; Nazik, M.Hamil; bilimsel Araştırmaya Giriş, Gazi Kitabevi, Ankara, 2001
- AYDIN, M. Şevki; “Bir Din Öğretimi Materyali Olarak DKAB Dersi Öğretim Kılavuzları”, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Çalışma Toplantısı-I DEM Yay., İst. 2004
- ; Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, E.Ü. Yay. Kayseri, 1996
- AYDIN, M. Zeki; Din Öğretiminde Yöntemler, Nobel Yayın Dağıtım, 2. Baskı, Ankara 2005
- ; “İlköğretim II. Kademe DKAB Ders Programındaki Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından Değerlendirilmesi” İslami Araştırmalar Dergisi, C.13, S.1, 2000
- BAYTEKİN,Çetin; Ne Niçin Neden Öğreniyor ve Öğretiyoruz, Anı Yay., Ankara, 2001
- BİLEN, Mürüvvet; Plandan Uygulamaya Öğretim, Anı Yay., Ankara, 1999
- BİLGİN, Beyza; Selçuk M.; Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri, Gün Yay., Ankara, 2000
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. Savaş; Çivi, Cuma; Genel Öğretim Metotları (Öğretimde Planlama Uygulama), Beta Yay., İstanbul, 1999
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener; Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, PegemA, Yay., Ankara, 2005
- ÇİLENTİ, Kamuran; Eğitim Teknolojileri ve Öğretimi, Kadioğlu Matbaası, İst. 1994
- DEMİREL Özcan; Plandan Uygulamaya Öğretme Sanatı, PegemA Yay.,Ankara, 2005
- ; “Kuramdan Uygulamaya” Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A Yay., Ankara, 2000
- DEMİREL, Özcan ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, PegemA Yay., Ankara 2002
- DİLAVER, Hüseyin; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programını Geliştirme Süreci” İlköğretim DKAB Öğretim Programları ve Bir Uygulama Örneği (Ankara Modeli),MEB Yay., İstanbul 2002

- DOĞAN, Recai; Tosun, Cemal; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri (6,7,8. sınıflar için) PegemA Yay.,Ankara, 2003
- DOĞAN, Recai; Tosun, Cemal; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi (İlköğretim 4. ve 5. sınıflar için) PegemA Yay. Ankara, 2002
- ERDEN Münire; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkım Yay., İstanbul, 1998
- ERDEN, Münire; Akman Yasemin; Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Eğitim Psikolojisi, Arkadaş Yay., Ankara, 1998
- FİDAN, Nurettin; Erden, Münire; Eğitime Giriş, Alkım Yay.,İstanbul, 1998
- GÜNGÖR, Ali; “İlköğretim Okulları II.Kademe DKAB Dersi Öğretmenlerinin Ölçme ve Değerlendirme Sorunları”, Yayınlanmış Y. Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 2001
- İŞMAN, Aytekin; ESKİCUMALI, Ahmet; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Değişim Yay., Adapazarı, 2000
- KAYA, Mevlüt; “Eğitimde Program Geliştirme Sürecinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının Geliştirilmesi İhtiyacı”, Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu, İBAV Yay., Kayseri, 1998
- ; “İlköğretim ve Ortaöğretim Öğrencilerinin DKAB Dersine Karşı Tutumları”, OMÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi, S.12-13, 2001
- KİLİS, Göksel; “7-12 Yaş Dönemi Çocukların Eğitiminde Oyun ve Din Eğitiminde Oyunun Yeri” Yayınlanmamış Lisans Tezi, E.Ü. İlahiyat Fakültesi, Kayseri, 2004
- KOMİSYON; Fakülte-Okul İşbirliği, YÖK Yay.Ankara, 1998
- KOMİSYON; Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, YÖK Yay., Ankara,1998
- KOMİSYON; İlköğretim DKAB Öğretim Programları ve Bir Uygulama Örneği (Ankara Modeli),MEB Yay., İstanbul 2002
- KOMİSYON; Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi (9,10,11 ve 12.Sınıflar) Öğretim Programı, MEB, Din Öğretimi Genel Md. Yay. Ankara, 2005
- KOŞAR, Edip ve Diğerleri; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Pegem Yay., Ankara, 2003
- KÜÇÜKAHMET, Leyla; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Alkım Yay., İstanbul, 1994
- ÖZDEMİR, Şuayip; “Malatya Özel İlköğretim Okulları Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Yardımcı Araç Gereç Kullanım Düzeyi”, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Çalışma Toplantısı-I, Dem Yay, İstanbul, 2004



- ÖZDEMİR, Şuayyip; “Orta Öğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Öğretmenlerin Yardımcı Ders Araç ve Gereçleri Kullanma Durumu” Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu, İBAV Yay., Kayseri, 1998
- PEKER, Hüseyin; “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Metot Sorunu”, Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim Öğretiminin Problemleri Sempozyumu, İBAV Yay., Kayseri, 1998
- PEKTAŞ, Pelin; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Çoklu Zeka Uygulamaları Özel Ceceli Yay., Ankara, 2003
- SENEMOĞLU Nuray ve Diğerleri; Öğrenmenin Oluşumu (Öğretim Model Strateji ve Teknikleri), MEB Yay.,Ankara, 2001
- ; Gelişim, Öğrenme ve Öğretim, Kuramdan Uygulamaya, Gazi Kitabevi, Ankara, 2000
- ŞAHİN Tuğba; Yıldırım Soner, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Anı Yay Ankara, 1999
- TAŞDEMİR, Mehmet; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Ocak Yay., Ankara, 200
- TOSUN Cemal; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Kavram Haritaları (6.,7. ve 8.Sınıflar) [Pegem A Yayıncılık](#);Ankara, 2006
- TOSUN, Cemal ve Diğerleri; Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 4-8, Nobel Yay., Ankara, 2001
- UÇAR, Recep; “Lise Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Uygulamasındaki Problemler”, Yayınlanmamış Y.Lisans Tezi, E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kayseri, 1998
- YALIN, H. İbrahim; Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme, Nobel Yay., Ankara, 2000
- YILMAZ, Hasan; Sünbül A. Murat; Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Çizgi Kitabevi, Konya, 2003
- YORULMAZ, Bilal; “Teknoloji Destekli Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi”, Değerler Eğitimi Dergisi, C.3, S.10

### **Faydalanılan İnternet Siteleri**

[http://oyegm.meb.gov.tr/yet/yayinlar/ulusal/OYEGM\\_2001.htm](http://oyegm.meb.gov.tr/yet/yayinlar/ulusal/OYEGM_2001.htm) ( 10.9.2006)

[http://www.dindersi.com/\(07.07.2007\)](http://www.dindersi.com/(07.07.2007)),

<http://www.dindersi.sayfasi.com/> ( 04.06.2007),

<http://www.dinkulturuogretmeni.com/> (05.07.2007),

[http://www.dinkulturuogretmeni.com/ogr\\_teknolojileri/calismakagidi.htm](http://www.dinkulturuogretmeni.com/ogr_teknolojileri/calismakagidi.htm) (28.06.2005)

<http://www.onlineworksheets.org/> (12.08.2007)

[http://www.teachingtreasures.com.au/free\\_resources.html](http://www.teachingtreasures.com.au/free_resources.html) (05.11.2006),

<http://wizard.4teachers.org/> (05.11.2006),

<http://www.teacherview.com/tools/worksheets/index.htm> ( 10.11.2006),

[http://teachers.teach-nology.com/web\\_tools/work\\_sheets/](http://teachers.teach-nology.com/web_tools/work_sheets/), (10.12.2006)

[http://x.p-tms.com/cms/front\\_content.php?idcat=84](http://x.p-tms.com/cms/front_content.php?idcat=84) (13.08.2007)

## Ek. 1.a

	<b>ANKET UYGULANAN İLKÖĞRETİM OKULLARI</b>	<b>BAĞLI OLDUĞU İLÇE</b>
1	<b>Y.Kemal Beyath İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
2	<b>Besime Özderici İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
3	<b>Şehit J.Er. Ferhat Doğan İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
4	<b>Hikmet Kozan İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
5	<b>H. Mustafa Gaziolu İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
6	<b>Burhan Dinçbal İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
7	<b>Arif Eminolu İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
8	<b>M. Atatürk İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
9	<b>Boydak İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
10	<b>Nuri Has İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
11	<b>Mithat Paşa İ.O.</b>	<b>KOCASINAN</b>
12	<b>Şehit Üsteğmen Mustafa Şimşek İ. O.</b>	<b>KOCASINAN</b>
13	<b>Sadiye Nuholu İ.O.</b>	<b>KOCASINAN</b>
14	<b>Refika Küçükçalık İ.O</b>	<b>KOCASINAN</b>
15	<b>Haciali Karamercan İ.O.</b>	<b>MELİKGAZİ</b>
16	<b>Salih Avgın Paşa İ.O</b>	<b>KOCASINAN</b>
17	<b>Mehmet Ali Bakkaloğlu İ.O.</b>	<b>KOCASINAN</b>
18	<b>Sabahat Hıfzı Gözübüyük İ.O.</b>	<b>KOCASINAN</b>
19	<b>75. Yıl M. Germirli İ.O.</b>	<b>TALAS</b>
20	<b>O. Hilmi Kalpaklıoğlu İ.O.</b>	<b>TALAS</b>
21	<b>Bilge Kağan İ.O.</b>	<b>TALAS</b>
22	<b>Derviş Güneş İ.O.</b>	<b>TALAS</b>
23	<b>F.Zehra Dülgeroğlu İ.O.</b>	<b>TALAS</b>
24	<b>M.Cemile Oğulcuklu İ.O.</b>	<b>TALAS</b>
25	<b>Rauf Denktaş İ.O.</b>	<b>TALAS</b>
26	<b>Sahra-Galip Özsan İ.O.</b>	<b>TALAS</b>
27	<b>Şh.Bin.Mahmut Şahin İ.O.</b>	<b>TALAS</b>

## Öğretmen Anketi

### Değerli meslektaşım!

“İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Çalışma Yapraklarını/Kağıtlarını Kullanma Durumları”nı araştırmak amacıyla hazırlanan bu anket için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma bilimsel amacı dışında, başka hiçbir amaçla kullanılmayacak, vereceğiniz cevaplar herhangi bir şahıs ya da makama açık tutulmayacaktır.

Anket formunu içtenlikle cevaplayacağınıza inanıyor, teşekkürlerimi sunuyorum.

**NOT:** Sorularda geçen “**Çalışma Kağıdı**” ifadesiyle, “*Öğrencilerin öğrenmelerini kontrol etmek, pekiştirmek veya geliştirmek amacıyla kullanılan, üzerinde bilgi ve soruların yanı sıra resim, şekil, bulmaca vb. şeylerin de yer alabildiği bir-iki sayfalık yazılı öğretim materyali*” kastedilmiştir.

Göksel KORKMAZ  
E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Din Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**Lütfen size uygun düşen şıkkın önüne (X) işareti koyunuz.**

### 1. Cinsiyetiniz?

- Erkek  
 Bayan

### 2. Mezun olduğunuz fakülte vb.?

- İlahiyat Fakültesi (Eski programı)  
 İlköğretim Din Kült.ve Ahl. Bil. Öğret. Bölümü  
 İlahiyat Fakültesi (Yeni lisans programı)  
 Yüksek İslam Enstitüsü  
 Başka.....

### 3. Eğitim durumunuz?

- Lisans  
 Yüksek lisans  
 Doktora

### 4. Meslekî kıdeminiz?

- 1- 5 yıl  
 6- 10 yıl  
 11-15 yıl  
 16- 20 yıl  
 21 ve daha fazla

### 5. Ortalama olarak sınıflarınızda kaç öğrenci var?

- 15-20  
 21-30  
 31-40  
 41-50  
 51 ve üzeri

### 6. Haftada kaç saat DKAB dersine giriyorsunuz?

- 15-16 saat  
 18-22  
 24-28  
 30

### 7. Araç-gereç kullanma ve öğretim yöntemleri konusunda hizmet içi kursa katıldınız mı? kaç kez?

- Üç ve daha fazla katıldım  
 İki defa katıldım  
 Bir defa katıldım  
 Katılmadım  
 Başka.....

### 8. Derslere girmeden önce genelde hangi hazırlıkları yapıyorsunuz? (Birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz)

- Her yıl aynı derslere girdiğim için ayrıca bir hazırlık yapmam.  
 Önceki yıllarda hazırladığım planlara şöyle bir bakarım.  
 Sınıfın özelliklerine uygun ders planları hazırlarım.  
 Ders kitabına bir göz atarım.  
 Konuyu farklı kaynaklardan araştırırım.  
 Konuya uygun ayet ve hadisleri araştırırım.  
 Konulara uygun çalışma kağıdı hazırlarım.  
 Başka .....

**Lütfen bir sonraki sayfaya geçiniz.**

94. Derslerin kağıtlarının kullanılması ve gereçleri bulma işlemlerini nasıl yapıyorsunuz?		Fazla	Kısmen	Hayır
Deneyimden karşısından sadece bir şıkka (X) işareti koyunuz)				
Okulumuzun imkanları sınırlı olduğundan çalışma kağıtlarını kullanmıyorum.	Yetersiz	Orta	Çok	
Ders yüküm fazla, çalışma kağıtları kullanmam.	Kullanmam	Kullanırım	seyrek	Kullanmam
DKAB dersinin saati yetersiz, çalışma kağıdı kullanınca konular yetişmez.			Kullanırım	
Konuları anlatmak yeterli, ayrıca çalışma kağıdı kullanmaya gerek yok.			Hiç	
Çalışma kağıtlarının kullanıldığı dersleri öğrenciler hafife alır.				
Yardımcı kaynaklar ve kitaplar DKAB dersinin konuları çalışma kağıtlarını kullanmaya uygun değil.				
Çalışma kağıtlarının dersime katkı sağlayacağını düşünmüyorum.				
Çalışma kağıtlarının kullanıldığı derslerde disiplin sorunu yaşanır.				
Şimdi kullanmıyorum ama şartlarım değişirse kullanmak isterim.				
Bilgisayar- Slayt				
Başka.....				
Resim-fotoğraf				
15. YCD: video				
16. Dersinizde çalışma kağıtları kullanıyorsanız, nasıl bir yol izliyorsunuz? (Birden fazla şıkka bilgi/oyun kartları hariç)				
Posteri hazırlanlardan kullanıyorum.				
Maket hazırlıyorum.				
Başöğretmelere hazırlatıyorum.				
Kullanıyorum, geliştiriyorum..				
(..) Başka .....				
16. Başkaları tarafından hazırlanmış çalışma kağıtları kullanıyorsanız nereden veya kimden temin edebilirsiniz?				
10. Dersinizin için öğretim materyalleri (slayt, Cd, kaset, asetat, bilgi kartları, resim, çalışma kağıtları bulma konusunda yaşadığınız sorunları yazıyorsunuz?)				
( ) İnternet sitelerinden alıyorum				
( ) Öğretmen arkadaşlarımdan alıyorum				
( ) Başka derslerde yaşıyorum.				
( ) Çok az derste yaşıyorum.				
17. Başkaları tarafından hazırlanmış çalışma kağıtlarını kullanmanızda etkili olan sebepler nelerdir?				
( ) Onlarla hem derste çalışıyorum hem daha pratik.				
( ) Benim hazırlayacak vaktim yok.				
( ) Çalışma kağıtlarını nasıl hazırlayacağımı bilmiyorum.				
( ) Başka.....				
18. Başkaları tarafından hazırlanmış olan çalışma kağıtlarını seçerken nelere dikkat ediyorsunuz? (Birden fazla şıkka işaretleyebilirsiniz)				
( ) Hedeflerime uygun olmasına				
( ) Öğretim seviyesine uygun olmasına				
( ) Reimsiz ve hızlı görebilmesine				
( ) Kullanılan dilin açık, anlaşılır olmasına				
( ) Yazıdaki bilgilerin doğru ve anlaşılabilir nitelikte				
( ) Başka.....				
( ) Yazıların ve şekillerin öğrenci için dikkat çekici				
19. Çalışma kağıtlarını kendinizin hazırlamasında etkili olan sebepler nelerdir?				
( ) Hazır çalışma kağıdı alabileceğim kaynaklarım yok.				
( ) Başkaları tarafından hazırlananlar öğrencilerin seviyesine uygun değil.				
( ) Benim istediğim konularda çalışma kağıdı yok.				
( ) Onlar dersimin hedefleriyle birebir örtüşmüyor.				
( ) Onlar çok basit öğrencilerin dikkatini çekmiyor.				
( ) Kendi hazırladığım çalışma kağıtlarıyla derslerden daha çok verim alıyorum.				
12. Derslerinizde hangi öğretim materyallerinden hangilerini kullanıyorsunuz? (birden fazla şıkka işaretleyebilirsiniz)				
( ) asetat				
( ) slayt				
( ) bilgi/oyun kartları				
( ) poster				
( ) maket				
( ) Başka.....				
20. Çalışma kağıtlarını hazırlamanızı zorlaştıran sebepler nelerdir? (birden fazla şıkka işaretleyebilirsiniz)				
( ) Fotokopi masraflarının yüksek olması.				
( ) Öğrencilerin derslere yeterli ilgi göstermemesi.				
( ) Okul idaresinin olumsuz tavır takınması.				
( ) Çalışma kağıtlarını hazırlayacak bilgisayarın olmaması.				
21. Çalışma kağıtlarını hazırlarken nelere dikkat ediyorsunuz? (Birden fazla şıkka işaretleyebilirsiniz)				
( ) Hedeflerime uygun olmasına.				
( ) Şekillerin, yazıların, renk ve diğer biçimsel özelliklerin öğrenci seviyesine uygun olmasına.				
( ) Çok basit veya çok karmaşık olmamasına.				
( ) Kitaptaki bilgileri olduğu gibi aktarmasına.				
( ) Öğrencilerin ilgilerini çekmesine.				
( ) Sunulan bilgilerin özet olmasına.				
( ) Yönerge ve soruların açık ve anlaşılır olmasına.				
( ) Zaman içinde tekrar kullanılabilir/ geliştirilebilir olmasına.				
( ) Başka .....				
( ) Soru ve yönergelerin açık olmasına.				
( ) Çok fazla ayrıntıya dikkat etmiyorum.				
( ) Başka .....				

**22. Öğrencilere çalışma kağıtları hazırlatıyorsanız nasıl bir yol izliyorsunuz?**

- Nasıl hazırlayacakları konusunda onlara bilgi veririm.  
 Ben tahtaya bir örneğini çizer, öğrencilerden benzerini yapmalarını isterim  
 Eksik hazırlanmış bir çalışma kağıdı verip tamamlamalarını isterim  
 Başka.....

**23. Çalışma kağıtlarını derslerinizde hangi amaçla kullanıyorsunuz? (birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz)**

- Dersten sıkılan öğrencilerin dikkatini derse çekmek için  
 Dersime çeşitlilik katmak ve eğlenceli hale getirmek için.  
 Öğrencilerin konu hakkındaki ön bilgilerini yoklamak için.  
 Soyut konuları somutlaştırmak için  
 Dersimi daha planlı gerçekleştirmek için  
 Öğrencileri daha aktif hale getirmek için.  
 Dersin tekrarını yapmak için.  
 Öğrenme eksikliklerini görmek için  
 Öğrencilerin araştırma yapma, problem çözme, yaratıcı düşünme gibi becerilerini geliştirmek için  
 Başka .....

**24. Çalışma kağıtlarını derslerinizin hangi aşamalarında kullanıyorsunuz?**

- Derse girişte  
 Gelişme bölümünde  
 Değerlendirme bölümünde  
 Ev ödevi olarak  
 Başka .....

**25. Çalışma kağıtlarını kullanırken hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?**

- Çalışma kağıtlarını dağıtırken-toplarken gürültü oluyor.  
 Öğrenciler çalışma kağıtlarında yer alan soruları, açıklamaları anlamıyor, soru soruyor.  
 Öğrenciler içerikten çok, görsel unsurlara takılıyor.  
 Öğrenciler çalışma kağıtlarını doldurmak istemiyor.  
 Başka .....

**26. Çalışma kağıtlarını nasıl değerlendiriyorsunuz?**

- Öğrenci sayısı çok olduğu için değerlendirecek vaktim olmuyor.  
 Bir öğrenci kontrol ediyor, yapanları işaretliyor.  
 Yapanlara artı yapmayanlara eksi veriyorum  
 Sınıfta öğrencilerle birlikte kontrol ediyor, eksiklikleri düzeltiyoruz  
 Bir öğrencininkini düzeltiyor, diğerlerinden ona göre düzeltmelerini istiyorum.  
 Yapılan hataları kendim düzeltiyorum.  
 Başka .....

**27. Çalışma kağıtlarıyla işlediğiniz derslere karşı öğrencilerin tepkileri ne oluyor? (Birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz)**

- Önce dikkatlerini çekiyor, sonra pek ilgi göstermiyorlar.  
 Derslere ilgileri daha yüksek oluyor.  
 Derslere tüm öğrenciler daha aktif katılıyor  
 Bazen gürültü yapıp dersi kaynatmaya çalışıyorlar.  
 Ders dışı şeylerle daha az uğraşıyorlar .  
 Dersi hafife alıp geçiştirmeye çalışıyorlar.  
 Başka .....

**Katılımınız için teşekkür ederim.**

Ankette yer alan sorulara ilişkin başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

.....  
 .....  
 .....  
 .....  
 .....

**Değerli Öğrenci!**

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Çalışma Kağıtlarını Kullanma Durumlarını araştırmak amacıyla hazırlanan bu anket için sizlerin görüşlerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Araştırma sadece bilimsel amacı için kullanılacaktır. Vereceğiniz cevaplar herhangi bir kişi ya da makama açık tutulmayacaktır. İsimlerinizi yazmanıza gerek yoktur.

Anket formunu içtenlikle cevaplayacağınıza inanıyor, teşekkürlerimi sunuyorum.

**NOT:** Sorularda geçen “**Çalışma kağıdı**” ifadesiyle, “Öğretmenlerinizin sizin öğrenmenizi kontrol etmek, pekiştirmek veya geliştirmek amacıyla kullandığı, üzerinde bilgi ve soruların yanı sıra resim, şekil, bulmaca vb. şeylerinde yer aldığı bir-iki sayfalık kağıtlar” kastedilmiştir.

Göksel KORKMAZ  
E.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Din Eğitimi Bilim Dalı  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**Lütfen size uygun düşen şıkkın önüne (X) işareti koyunuz.**

**1. Cinsiyetiniz ?**

- Erkek  
 Kız

**2. Sınıfınız?**

6. Sınıf  
 7. Sınıf  
 8. Sınıf

**3. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeninizin derslere önceden hazırlık yaparak geldiğini düşünüyor musunuz?**

- Her ders için hazırlandığını düşünüyorum.  
 Çoğu ders için hazırlandığını düşünüyorum.  
 Bazı dersler için hazırlandığını düşünüyorum.  
 Çok az ders için hazırlandığını düşünüyorum.  
 Dersler için hazırlık yapmadığını düşünüyorum.

**4. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeniniz aşağıdaki araç-gereçleri hangi sıklıkla kullanıyor?**

(Her maddenin karşısından sadece bir şıkka (X) işareti koyunuz).

	<i>Her zaman Kullanır</i>	<i>Çoğu zaman Kullanır</i>	<i>Bazen Kullanır</i>	<i>Çok seyrek Kullanır</i>	<i>Hiçbir zaman Kullanmaz</i>
Ders kitabı					
Yardımcı kaynaklar ve kitaplar					
Yazı tahtası					
Çalışma kağıtları/çalışma kağıtları					
Tepegöz					
Bilgisayar- Slayt					
Resim-fotoğraf					
Tv, VCD, video					
Teyp					
Bilgi/oyun kartları					
Poster					
Maket					
Başka neler kullanıyor?..... .....					

**Lütfen bir sonraki sayfaya geçiniz.**

Lütfen size uygun düşen şıkkın önüne (X) işareti koyunuz

**5. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeniniz derslerinde çalışma kağıtları kullanıyor mu?**

- ( ) Çoğu derste kullanıyor.  
 ( ) Bazı derslerde kullanıyor.  
 ( ) Çok az derste kullanıyor.  
 ( ) Kullanmıyor.  
 ( ) Bilmiyorum.

**6- Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeniniz derslerinde çalışma kağıtları kullanıyorsa, nasıl bir yol izliyor?**  
 (birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz)

- ( ) Çalışma kağıtlarını kendisi elinde veya bilgisayarda hazırlar.  
 ( ) Çalışma kağıtlarını kitaplardan fotokopi çektirir.  
 ( ) Çalışma kağıtlarını bize hazırlatır.  
 ( ) Başka .....

**7- Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeniniz size çalışma kağıtları hazırlatıyorsa, nasıl bir yol izliyor?**  
 (Birden fazla şıkkı işaretleyebilirsiniz)

- ( ) Nasıl hazırlayacağımız konusunda bize bilgi verir.  
 ( ) Kendisi tahtaya bir örneğini çizer, bizden benzerini yapmamızı ister.  
 ( ) Eksik hazırlanmış bir çalışma kağıdı verir, onu tamamlamamızı ister.  
 ( ) başka.....

**8. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeninizin size dağıttığı çalışma kağıtları hakkında aşağıdaki düşüncelere katılıyormusunuz?**

(Her maddenin karşısından sadece bir şıkka (X) işareti koyunuz)

Çalışma kağıtlarındaki şekiller ve yazılar ilginç olduğu için dikkatimi çekiyor.

Çalışma kağıtlarındaki yazılar çok küçük oluyor, okumakta zorlanıyorum.

Çalışma kağıtlarındaki yazılar ve şekiller çok karışık oluyor.

Çalışma kağıtlarındaki etkinlikler çok kolay oluyor.

Çalışma kağıtlarında yer alan açıklama ya da sorularda tam olarak ne yapmamız istendiği anlaşılmıyor.

Çalışma kağıtlarındaki cümleler çok uzun oluyor.

Çalışma kağıtlarındaki resimler, şekiller renksiz oluyor

Çalışma kağıtlarında bilmediğim kelimeler oluyor, anlamakta zorlanıyorum.

*Evet  
katılıyorum*

*Kısmen  
katılıyorum*

*Hayır  
katılmıyorum*

**Lütfen bir sonraki sayfaya geçiniz.**



Lütfen size uygun düşen şıkkın önüne (X) işareti koyunuz

**9. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeniniz çalışma kağıtlarını derslerinizin neresinde hangi amaçla kullanıyor?** (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)

- Dersimizin başında yeni konuya dikkatimizi çekmek için kullanır.  
 Bazı karışık konuları basitleştirmek ve iyi anlamamızı sağlamak için kullanır.  
 Konumuz bitince tekrar edip özetlemek için kullanır.  
 Dersimizin sonunda öğrendiklerimizin eksik veya yanlış olup-olmadığını görmek için kullanır.  
 Öğrendiğimiz konuları evde tekrar edip pekiştirmek için ev ödevi olarak verir.  
 Yeni konuları araştırmamız için ev ödevi olarak verir.  
 Başka .....

**10. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeniniz çalışma kâğıtlarının değerlendirilmesini nasıl yapıyor?** (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)

- Öğretmenimiz çalışmasını yapanlara artı, yapmayanlara eksi verir.  
 Bir arkadaşımıza kontrol ettirir, yapanları listeye işaretletir. Kendisi ayrıca incelemmez.  
 Öğretmenimiz birkaç arkadaşımızın çalışmasını inceler diğerlerine pek bakmaz.  
 Öğretmenimiz hepimizinkini kontrol eder, eksiklikleri düzeltir.  
 Bir arkadaşımızınkini ayrıntılı olarak inceler, biz ona göre kendi çalışmalarımızı düzeltiriz.  
 Başka .....

**11. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeniniz çalışma kâğıtlarını yapan veya yapmayan öğrencilere karşı aşağıdakilerden hangilerine başvurur.** (Birden fazla şık işaretleyebilirsiniz)

- Çalışmasını en güzel yapan arkadaşlarımızın kâğıtlarını panoya asar.  
 Çalışmasını doğru yapan arkadaşları güzel sözler söyler.  
 Çalışmasını en güzel yapan birkaç arkadaşımıza ödül verir.  
 Çalışmasını yapmayan arkadaşlara kızar.  
 Çalışmasını yapmayan arkadaşlara çeşitli cezalar verir.  
 Başka.....

**12- Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeninizin çalışma kağıtlarını kullandığı derslerde sınıfınızın genel durumu nasıldır?**

- Öğretmenimiz çalışma kağıtlarını dağıtırken arkadaşlarımız bir birleriyle konuşur ve sınıfta gürültü olur.  
 Çalışma kağıtlarını bir arkadaşımız dağıtırken diğer arkadaşlarımız öğretmenimize sorular sorar.  
 Çalışma kağıtlarını öğretmenimiz tahtaya çizerken arkadaşlarımız yerinden kalkar ve sınıfta gezer.  
 Çalışma kağıtlarını çizerken veya doldururken arkadaşlarımız gereksiz yere konuşup kargaşa çıkarır.  
 Arkadaşlarımız verilen çalışma kağıdıyla ilgilenir, gereksiz şeylerle uğraşmaz.

**13- Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeninizin çalışma kağıtlarıyla işlediği derslerde arkadaşlarımızın tepkisi ne oluyor?**

- Din kültürü ve ahlak bilgisi dersine ilgileri daha yüksek oluyor.  
 Bazen gürültü yapıp dersi kaynatmaya çalışıyorlar.  
 Ders dışı şeylerle daha az uğraşıyorlar.  
 Din kültürü ve ahlak bilgisi dersini hafife alıp geçiştirmeye çalışıyorlar.  
 Din kültürü ve ahlak bilgisi dersine tüm öğrenciler daha aktif katılıyor.  
 Başka.....

**14. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmeninizin çalışma kağıtlarıyla işlediği dersler hakkında sen ne düşünüyorsun?**

- Çalışma kağıtlarıyla işlediği derslerden büyük bir zevk alıyorum.  
 Çalışma kağıtlarıyla işlediği derslerde pek bir şey öğrenemiyorum.  
 Çalışma kağıtlarıyla işlediği dersler benim pek ilgimi çekmiyor.  
 Çalışma kağıtlarıyla işlediği derslerle daha iyi öğreniyorum.  
 Çalışma kağıtlarıyla işlediği derslerde daha çok söz alabiliyor, derse aktif katılabiliyorum.  
 Başka.....

**-3- Sorular Bitti. Katkılarınız için teşekkür ediyorum...**

## Özgeçmiş

1981 yılında Kahramanmaraş ilinin Elbistan ilçesinde doğdu. İlk ve orta öğrenimini Elbistan'da tamamladı.

2004 yılında Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümünü bitirdi. Lisans tezi olarak, "7-12 Yaş Dönemi Çocukların Eğitiminde Oyun ve Din Eğitiminde Oyunun Yeri" konusunu çalıştı.

2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak göreve başladı. Halen bu görevini sürdürmektedir.

**Göksel KORKMAZ**

Adres:

@ - posta: gokselkilis@hotmail.com

Yenidoğan mah.  
Atılğan sok. 15/10  
Talas/KAYSERİ



