

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM
BAĞLAMINDA DEĞERLER EĞİTİMİNE
YÖNELİK YÖNTEM VE TEKNİKLERİN
UYGULANMASI
(7. SINIFLAR ÖRNEĞİ)

Yüksek Lisans Tezi

Hacer ÇAYAN YOBAŞ

Danışman

Doç. Dr. Osman TAŞTEKİN

Erzincan/2020

TEZ BİLDİRİMİ

“Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değerler Eğitime Yönelik Yöntem Ve Tekniklerin Uygulanması (7. Sınıflar Örneği)” isimli “**Yüksek Lisans**” tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim. --/--



Hacer ÇAYAN YOBAS

**YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM BAĞLAMINDA DEĞERLER
EĞİTİMİNE YÖNELİK YÖNTEM VE TEKNİKLERİN
UYGULANMASI**

(7. SINIFLARDA)

Hacer ÇAYAN YOBAŞ

Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2020

Danışman: Doç. Dr. Osman TAŞTEKİN

ÖZET

Bu çalışmanın amacı değer eğitiminde kullanılacak olan öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin öğrencinin kendi değerini oluşturmaya ve değeri içselleştirmesine sağladığı katkıyı ortaya koymaktır.

Nitel veri toplama tekniklerinden gözlemin kullanıldığı bu çalışmada değer eğitimi yapılırken öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin öğrencinin derse olan katılım ve ilgisini arttırdığı, kendi değerini oluşturmaya ve değeri içselleştirmesine olanak sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Değer Eğitimi, Yapılandırmacı Yaklaşım, Yöntem, Teknik.

**THE İMPLEVENTATION OF METHODS AND TECHNIQUES FOR
VALVES EDUCATION İN THE CONTEXT OF CONSTRUCTİVİST
APPROACH**

(EXAMPLES FOR SEVENTH GRADERS)

Hacer ÇAYAN YOBAŞ

Erzincan Binali Yıldırım University, Instutite of Social Sciences

Department of Philosophy and Religious Sciences

Master’s Thesis, July, 2020

Supervisor: Associate Professor Osman TAŞTEKİN

ABSTRACT

The aim of this study is to reveal the contribution of student-centered methods and techniques to be used in value education to the student's creation and internalization of value.

In this study, in which observation, one of the qualitative data collection techniques, was used, it was concluded that while conducting value education, student-centered methods and techniques increase the student’s participation and interest in the lesson, create their own value and internalize value.

Key Words: Education of religion and ethics,culture of religion and knowledge of ethics,value education, constructivist approach, method, technique.

ÖN SÖZ

Bilim ve teknolojide yaşanan gelişmeler sonucunda insanlık büyük ilerlemeler kaydetmiştir. Ancak aynı başarıyı değerlerine sahip çıkma noktasında gösterdiği pek söylenemez. Toplumlar da yaşanan yıkımlar değer eğitimi hem Dünya’da hem de Türkiye’de önemli bir yere getirmiştir. Değer eğitiminin önem kazanmasıyla birlikte ‘nasıl öğretilim’ sorusu da gündeme gelmiştir.

Bu çalışma ile ‘Değer eğitimi yapılandırmacı yaklaşım bağlamında nasıl yapabiliriz?’ sorusuna cevap aranmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değer eğitiminde kullanılacak olan yöntem ve tekniklere uygulamalı bir şekilde yer verilmiştir. Söz konusu yaklaşımla değer eğitiminin nasıl olması gerektiği örnek ders planları üzerinden ele alınmıştır.

Bu çalışma teorik çerçevenin çizildiği birinci bölüm, değer eğitiminde kullanılacak olan yöntem ve tekniklerin uygulamalarına yer verilen ikinci bölüm, sonuç ve önerilerin yer aldığı üçüncü bölüm olmak üzere üç kısımdan meydana gelmektedir.

Birinci bölümde değer kavramı ele alınmış değer eğitimi ve değer eğitiminde kullanılan yaklaşımlara yer verilmiştir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşımın ne olduğu, bu yaklaşımdaki öğretmen ve öğrencinin konumu, yapılandırmacı yaklaşım ile değer eğitimi arasındaki ilişki de bu bölümde açıklanmaya çalışılmıştır. 7. sınıf öğrencilerinin bilişsel, sosyal, dini ve ahlaki gelişim özellikleri birinci bölümde yerini almıştır.

İkinci bölümde yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değer eğitiminde kullanılan yöntem ve tekniklere dair örnek ders planlarına yer verilmiştir. Bu bölümde örnek olay yöntemi, rol oynama tekniği, konuşma halkası ve istasyon tekniği, beyin fırtınası ve ters beyin fırtınası tekniği, grupla çalışma tekniği ve 5N 1K tekniği ile görüş geliştirme tekniği üzerinden ders planları oluşturulmuştur. Ders planları yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değerlendirilmiştir. Bu örnek ders planları araştırmacı tarafından uygulanmış gözlemlenen sonuçlar da bu bölümde yerini almıştır.

Üçüncü bölümde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Bu çalışma da değerli fikirleri ve rehberliği ile yol gösteren danışmanım Doç.Dr. Osman TAŞTEKİN'e, bu alanda beni yüreklendiren ve destekleyen hocam Prof. Dr. İbrahim MARAŞ'a, değerli fikirlerini benimle paylaşan Prof. Dr. Mehmet Zeki AYDIN'a şükranlarımı sunarım.

Ayrıca her zaman yanımda olan canım aileme, maddi ve manevi desteğini benden esirgemeyen eşim İhsan YOBAŞ'a teşekkür ederim.

Hacer ÇAYAN YOBAŞ

Erzincan-2020



İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ	I
ÖZET	II
ABSTRACT.....	III
ÖN SÖZ	IV
KISALTMALAR	IX
İÇİNDEKİLER.....	VI
ŞEKİL LİSTESİ.....	X
TABLO LİSTESİ.....	XI
GİRİŞ.....	1
1. Problem	4
2. Araştırmanın Amacı	5
3. Araştırmanın Kaynakları.....	5
4. Araştırmanın Hipotezleri	6
5. Sınırlılıklar.....	6
6. Yöntem	7
I. BÖLÜM	
TEORİK ÇERÇEVE	9
1. Değer Kavramı	9
2. Değer Eğitimi	12
3. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar	17
3.1. Değer Aktarma Yaklaşımı.....	18
3.1.1. Değerlerin Telkin Edilmesi Yöntemi	19
3.1.2. Davranış Değiştirme Yöntemi.....	20
3.2. Değer Gerçekleştirme/Geliştirme Yaklaşımı	22
3.2.1. Değer Açıklama	22
3.2.2. Değer Analizi	24
3.2.3. Ahlaki Muhakeme	25

3.3. Bütüncül Yaklaşımlar.....	27
3.3.1. Karakter Eğitimi.....	28
3.3.2. Adil Topluluk Okulları.....	31
4. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değer Eğitimi	32
4.1. Yapılandırmacı Yaklaşım.....	33
4.1.1. Bilişsel Yapılandırmacılık.....	37
4.1.2. Sosyal Yapılandırmacılık.....	38
4.2. Yapılandırmacı Yaklaşımında Öğretmen ve Öğrencinin Konumu	41
4.3. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Değer Eğitimi	43
5. 7. Sınıf Öğrencilerinin Gelişimsel Özellikleri	48
5. 1. Soyut İşlem Döneminde Bilişsel Gelişim	49
5. 2. Sosyal ve Dini Gelişim.....	51
5. 3. Ahlaki Gelişim	55

II. BÖLÜM

DEĞER ÖĞRETİMİNE YÖNELİK UYGULAMA ÖRNEKLERİ	59
1. Örnek Olay	62
1. 1. Uygulama Örneği.....	65
1. 2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme	71
2. Rol Oynama.....	75
2.1. Uygulama Örneği.....	78
2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme	88
3. Konuşma Halkası ve İstasyon Tekniği.....	90
3.1. Konuşma Halkası Tekniği.....	90
3.2. İstasyon Tekniği.....	92
3.3. Uygulama Örneği.....	93
3.4. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme	100
4. Beyin Fırtınası / Ters Beyin Fırtınası Tekniği	102
4.1. Uygulama Örneği.....	103
4.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme	108
5. Grupla Çalışma Tekniği / 5N 1K Tekniği	110
5.1. Uygulama Örneği.....	111

5.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme	120
6. Görüş Geliştirme Tekniği	123
6.1. Uygulama Örneği	124
6.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme	130

III. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER	133
1. Sonuç	133
2. Öneriler	134
KAYNAKÇA	137
İNTERNET KAYNAKLARI	146

KISALTMALAR

MEB Millî Eğitim Bakanlığı

Vd. Ve Diğerleri

Vb. Ve Benzeri

Ed. Editör

Çev. Çeviren

Thk. Tahkik Eden

K Kız

E Erkek

ŞEKİL LİSTESİ

		Sayfa No
Şekil 1	Suçsuz Yere Hapis Yatan Adamlar	91
Şekil 2	Derste Kullanılan Materyal Örneği	102
Şekil 3	Öğretmenin Derste Kullandığı Fotoğraflar	110
Şekil 4	Öğretmenin Derste Kullandığı 5N 1K Formu	112
Şekil 5	Afiş Örneği	116
Şekil 6	Dürüstlüğün Resmi	126



TABLO LİSTESİ

		Sayfa No
Tablo 1	Değer Eğitiminde Kullanılan Yaklaşımlar	15
Tablo 2	Değer Gerçekleştirme- Değer Aktarma Yaklaşımı Karşılaştırması	24
Tablo 3	Piaget'in Ahlaki Gelişimi	54
Tablo 4	Kohlberg'in Ahlaki Gelişimi	56
Tablo 5	Gözleme Katılan Öğrenci Bilgileri	60
Tablo 6	Kavram Haritası: Adalet	67
Tablo 7	Kavram Haritası: Adalet	77
Tablo 8	Konuşma Halkası Kuralları	87
Tablo 9	İstasyon Tekniği	95
Tablo 10	Öğretmenin Derste Kullandığı Ayetler	101
Tablo 11	Derste Hazırlanan Broşür İçeriği	104

GİRİŞ

Bugün modern toplumun sosyal ve ahlaki değerler konusunda ciddi problemler ve sorunlarla karşı karşıya kaldığı farklı düşünceye ve ideolojiye sahip birçok uzman tarafından dile getirilmektedir.¹ Bu sorunlar ve problemler değer eğitiminin gerekliliğini ve önemini arttırmaktadır. Değer eğitimi denildiğinde okul, bireyin sahip olduğu değerleri geliştiren, pekiştiren, bireyin bu değerleri kişilik haline getirmesine yardımcı olan ve bunları yaparken bireye yeni değerler kazandıran sistemli, programlı bir kurum olarak önemli bir rolü üstlenmektedir.² Son yıllarda değer eğitiminin bireysel ve toplumsal olarak öneminin ve gerekliliğin ortaya konmasıyla birlikte Milli Eğitim Bakanlığı 2003 yılından itibaren öğretim programlarında değerlere açıktan ve daha sistemi bir şekilde yer vermeye başlamıştır.³ Okulda verimli bir değer eğitimi gerçekleştirmek amacıyla öğretim programlarında köklü bir değişiklik yapılmış ve her program değişikliğinde içerik biraz daha iyileştirilmiştir.⁴

Bu programlarda en önemli vurgu yapılandırmacılığa yapılmıştır. 2006 yılında yayımlanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi ilköğretim programında öğrenci merkezli bir anlayış benimsenmiş ve öğrencilerden beklentiler de değişmiştir. 2006 yılında yayımlanan öğretim programı ile “Öğrencilerin; Anlama, sıralama, sınıflandırma, sorgulama, ilişki kurma, eleştirme, tahmin etme, analiz-sentez yapma ve değerlendirme, bilgiyi araştırma, yorumlama ve zihninde yapılandırma, kendini ifade etme, iletişim kurma, arkadaşlarıyla iş birliği yapma, tartışma gibi çeşitli ve üst düzey zihinsel becerileri kazanmaları beklenmektedir.”⁵ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci

¹ Seyfi Kenan, “Modern Eğitimde Kaybolan Nokta: Değerler Eğitimi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 9 (2009), 261.

² Mevlüt Kaya& Osman Taşkın, “Okulda Değerler Eğitimi”, *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*, ed. M. Köylü (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016), 132.

³ Recep Kaymakcan& Hasan Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2. Basım, 2016), 215.

⁴ Kaymakcan, “Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Türkiye Örneği”, 99.

⁵ MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu (Ankara, 2006), 2.

merkezli öğrenme gibi yaklaşımların temele alındığına vurgu yapılmıştır.⁶ Öğretim programının hazırlanması aşamasında öğrenci, bilgilerin doldurulduğu bir depo olarak görülmemiş öğretmen rehberliğinde kendi bilgilerini inşa eden bir konuma getirilmiştir. Bu düşünceden hareketle öğrenciye bilgiyi ezberleten değil öğrencinin bilgi üretmesine olanak tanıyan yaklaşım ve modellere yer verilmiştir.⁷ Öğrencinin pasif konumdan aktif konuma geçişinin gerekliliğine ve önemine vurgu yapılmıştır.

‘Öğrenmeyi öğrenme’ ilkesini temele alan yapılandırmacılık, öğrencinin bilgiyi oluşturmaya, yorumlamaya, geliştirmeye imkân sağlamaktadır. Bu yaklaşım ile öğrencinin ilgi ve ihtiyacı, bireysel farklılıkları, öğrenme hızı dikkate alınmaktadır. Öğrenci merkeze oturtularak sürece aktif katılımı sayesinde öğrenme daha kalıcı hale gelmektedir.⁸ Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği bir ders ortamında öğrenci sorgulayarak, problem çözerek, kendini ifade ederek, arkadaşlarıyla iletişim halinde olarak sürece aktif katılmaktadır. Ön bilgileri ile yeni bilgileri arasında bağ kurmakta kendi bilgisini kendisi oluşturmaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşım öğrenciye bilgi edinme yollarını öğretmektir. Öğrenci kendi bilgisini yapılandırarak öğretmen olmadan da bilgiye ulaşabilecektir. Böylelikle yaşam boyu öğrenmenin önü açılacaktır. Yapılandırmacı yaklaşım baz alınarak işlenen derslerde kişiye bireysel olarak bilgiye ulaşma yetisi kazandırmak amaçlanmaktadır.

Değer eğitiminde de karşımıza çıkan yapılandırmacı yaklaşım ile öğrencinin kendi değerini yapılandırmasının önü açılmıştır. Öğrencinin sunulan değeri içselleştirmesi ve davranışa dökmesinin amaçlandığı değer eğitiminde söz konusu amacı nasıl gerçekleştirelim sorusu akla gelmektedir. Ancak bu konuda yapılan çalışmaların yetersiz kaldığı görülmektedir.

⁶ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2006, 8.

⁷ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2006, 10.

⁸ Halit Ev, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2012), 35-36.

1989'dan 2017 yılı sonuna kadar Türkiye'de seksen farklı üniversite ve 73 farklı anabilim dalında 423 değerler eğitimi lisansüstü tezi yapıldığı ayrıca 957 makale yazıldığı tespit edilmiştir. Söz konusu alanda çalışılan tezlerin yarısından fazlası öğretim programı, ders kitabı ya da materyallerinde değerlerin incelenmesi şeklindedir. Değer eğitiminde model, yöntem, teknik geliştirme gibi alana doğrudan katkı sağlayacak çalışmalar ise sınırlı sayıda kalmıştır. Günümüz itibariyle davranışçı, sosyal, yapılandırmacı vs. öğrenme kuram ve modellerinin değerler eğitimi ile ilintili olarak çalışılma durumu tatmin edici bir rakama ulaşamamıştır. Zira öğrenme ve öğretme yaklaşımıyla ilişki kurularak değerler eğitiminin ele alındığı sadece dört tez belirlenmiştir.⁹ Alana doğrudan katkı sağlayacak olan model, yöntem ve teknikler bu tezin konusunu oluşturmakta olup yapılan çalışmaların sınırlı sayıda olması bu konuda daha fazla çalışma yapılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Söz konusu alanda yapılan çalışmaların yetersizliği bu çalışmanın ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bahsedilen eksikliği gidermek amacıyla değer eğitiminde kullanılacak olan yöntem ve tekniklerin uygulanışına yer verilerek ders planları oluşturulmuştur.

Bu ders planları yapılandırmacı yaklaşım temelinde ele alınmıştır. Yapılandırmacı yaklaşım ile değer eğitiminde amaçlanan; problem çözen, analiz yapabilen, sorgulayan, sürece aktif katılan, kendi bilgisini kendisi inşa edebilen bireyler yetiştirmektir. Öğrencinin öğrenmeyi öğrenmesini sağlamaktır. Öğrenciyi bütün bir sürecin içine katarak anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmesine rehberlik etmektir.

Bahsedilen amaçların gerçekleşebilmesi için değer eğitiminde kullanılan yaklaşımlardan değer gerçekleştirme/geliştirme yaklaşımı temele alınmıştır. Değer açıklama ile öğretmen özgür düşünceye saygı gösterir. Grupla çalışmaya önem verir. Belli değerleri empoze etmeden öğrencileri kendi değerlerini açığa çıkarmaları noktasında teşvik eder. Öğrenciler değerler arasındaki ilişkiyi fark etme, kişisel değer

⁹ Hasan Meydan, *Akademide Değerler Eğitimi (Tezler ve Makaleler/ 1989-2017)*, (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2019), 10-11.

çatışmalarını çözme ve değeri diğer insanlarla paylaşma noktasında cesaretlendirilir.¹⁰ Bu yaklaşımdan hareketle rol oynama tekniği, konuşma halkası ve istasyon tekniği kullanılarak öğrencilerin kendi değerlerini açığa çıkarmaları teşvik edilmiştir. Grupla çalışma tekniği, konuşma halkası tekniği, beyin fırtınası ve ters beyin fırtınası tekniği ile öğrencilerin farklı görüşleri görmeleri sağlanmıştır. Düşüncelerini özgürce dile getirebilmeleri hedeflenmiştir.

Değer analizi ile sosyal problemler içeren olaylar doğrudan ya da hikayeler yoluyla ele alınarak incelenir. Neden- niçin- nasıl sorularının cevapları alınır. Olaylar mantıklı ve sistemli şekilde çözülmeye çalışılır.¹¹ 5N 1K tekniği ile öğrencilerin bir olayı derinlemesine incelemesi amaçlanmıştır. 5N 1K soruları sorularak değeri analiz etmeleri istenmiştir.

Ahlaki muhakemede ise öğrencilere ikilemler verilerek öğrencilerin uygun gördükleri davranışları seçmeleri ve nedenlerini belirtmeleri istenir. Ahlaki ikilem içeren olaylar üzerinden öğrencilerin akıl yürütme, sorgulama, empati kurma becerileri kazanmaları istenir.¹² Bu yaklaşımdan hareketle örnek olay yöntemi ve görüş geliştirme tekniği kullanılarak öğrencilerin ikilemler üzerinden empati yapması, sorgulaması ve uygun gördükleri davranışları seçerek nedenlerini açıklaması istenmiştir.

1. Problem

Bu çalışmada problem olarak ele alınan husus “Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değer eğitime yönelik hazırlanan ders planlarında kullanılan yöntem, teknik ve materyallerin öğrencinin kendi değerini oluşturmaya ve davranışa dönüştürmesine etkisi nedir?” sorusudur. Ayrıca bu çalışmada şu alt problemlere de cevap aranacaktır.

¹⁰ Vedat Aktepe & Mustafa Tahiroğlu, “Değer Eğitimi Yaklaşımları ve Etkinlik Örnekleri”, *The Journal of Academic Social Science Studies* 42 (Şubat, 2016), 367.

¹¹ Aktepe & Tahiroğlu, “Değer Eğitimi Yaklaşımları ve Etkinlik Örnekleri”, 369.

¹² Aktepe & Tahiroğlu, “Değer Eğitimi Yaklaşımları ve Etkinlik Örnekleri”, 372.

- Yapılandırmacı yaklaşım baz alınarak yapılan değer eğitimi 7. sınıf öğrencilerinin değer algısını nasıl etkiler?
- Yapılandırmacı yaklaşım temelinde yapılan değer eğitiminde hangi yöntem ve teknikler niçin kullanılmalıdır?
- Seçilen yöntem ve tekniklerin ders aşamasında uygulaması nasıl olur?

2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı değer eğitiminde öğrenci merkezli yöntem ve tekniklerin kullanılmasının öğrencinin kendi değerini oluşturmaya ve değeri içselleştirmesine sağladığı katkıyı ortaya koymak, söz konusu yöntem ve tekniklerin ders esnasında nasıl uygulanacağına dair örnekler sunmaktır. Böylelikle öğretmenlere değer eğitiminde bir perspektif çizmek amaçlanmıştır. Öğretmenin öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri neden ve nasıl kullanacağı açıklanmaya çalışılmıştır.

3. Araştırmanın Kaynakları

Bu amaçlara ulaşabilmede öğretmeni yönlendirebilecek çalışmaların yapıldığı görülmektedir. Bunlardan bazıları şunlardır; Süleyman Akyürek, *Din Öğretimi- Model Strateji Yöntem ve Teknikler*, Hasan Aydın, *Felsefi Temeller Işığında Yapılandırmacılık*, Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, Halit Ev, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme*, Recep Kaymakcan & Hasan Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, Muhsin Hesapçıoğlu, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim*, Faruk Karaca, *Dini Gelişim Psikolojisi*, Muhiddin Okumuşlar, *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi*, Ortaokul 5-8 Düşünen Sınıflarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi. ed. Cemal Tosun, Mehmet Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Bünyamin Yurdakul, “Yapılandırmacılık”. *Eğitimde Yeni Yönelimler*. ed. Özcan Demirel, Mahmut Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, Gürcü Koç & Melek Demirel, “Davranışlıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma”, M. Esat Altıntaş, “Bireycilik ve Toplumculuk Tartışmaları Bağlamında Değerler Eğitimi Yaklaşımları”, İbrahim Gürse & M. Akif Kılavuz, “Erikson’un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi”,

Nusret Kavak& Fitnat Köseoğlu, “Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Rol Oynama Öğretim Yönteminin Avantaj ve Dezavantajları”.

4. Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmanın hipotezleri şunlardır:

- Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında kullanılacak olan örnek olay yöntemi, rol oynama tekniği, konuşma halkası tekniği ve görüş geliştirme tekniği öğrencinin empati yapabilmesine, değer üzerine konuşabilmesine, tartışabilmesine, farklı fikirleri görebilmesine ve kendi düşüncelerini özgürce dile getirebilmesine imkân tanır.
- Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında kullanılan 5N 1K tekniği öğrencinin bir değeri derinlemesine incelemesini sağlar.
- Grupla çalışma tekniği ve istasyon tekniği öğrencinin akranlarıyla iş birliği içerisinde çalışarak kendi değerini yapılandırmasına katkı sağlar.
- Örnek olay yöntemi, rol oynama tekniği, konuşma halkası tekniği, istasyon tekniği, beyin fırtınası tekniği, grupla çalışma tekniği, 5N 1K tekniği, görüş geliştirme tekniği öğrencinin eleştirel bir bakış açısıyla kendi değerini oluşturmaya katkı sağlar.

5. Sınırlılıklar

1. Bu çalışma İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatında yer alan bazı değerlerin 7. sınıf öğrencileri düzeyinde uygulanması ile sınırlıdır. Çalışmada 7. sınıflara yer verilmiştir. Çünkü;
 - 7. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatında yer alan ‘Ahlaki Davranışlar’ ünitesinde temel değerlere yer verilmiştir.
 - Bu yaş aralığında bulunan öğrenciler bilişsel gelişim açısından soyut dönemde yer almalarından dolayı 11 yaş dolaylarında başlayan soyut düşünme ile birlikte birey olayı ya da nesneyi görmeden bunlar hakkında düşünebilmeyi öğrenebilmekte, kendi düşüncelerini eleştirebilmekte, mantıksal sonuç çıkarabilmekte, dikkatini yoğunlaştırabilmektedir. Dikkat ve bellek kapasitesinin artmasına bağlı olarak bu

dönemde birey, özel deneyimlerine dayanarak, sebep-sonuç ilişkileri kurabilmekte ve genel ilkelere ulaşmaya çalışmaktadır.¹³

- 7. sınıf öğrencilerinin sosyal gelişimleri incelendiğinde ergenlik döneminde oldukları görülmektedir. Bu dönemde sorgulamanın ön planda olması dini gelişim açısından ise dini uyanışın başlamış olması öğrencinin kendi değerini yapılandırması için uygun bir yaş aralığında olduğunu göstermektedir.¹⁴
- 2. Öneri olarak hazırlanan örnek ders planlarında adalet, yardımseverlik ve dürüstlük değerleri baz alınmıştır.
- 3. Hazırlanan örnek ders planları 2019-2020 eğitim öğretim yılı Refahiye İmam Hatip Ortaokulu 7-A ve 7-B sınıflarında uygulanmıştır.

6. Yöntem

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemine yer verilmiştir. Nitel araştırma yöntemine göre sanal bir gerçeklik vardır. Evrensel bir gerçeklikten söz edilemez. Bu sanal gerçeklik yerel, öznel, aktörce inşa edilmiş ve görecelidir. Nitel araştırmalarda kuram/kavram ilişkisi oluşumcudur yani her seferinde yeniden yapılır. Doğrulama ya da yanlışlama gibi bir amaç söz konusu değildir.¹⁵ Nitel araştırmalar genellikle az sayıda kişinin davranışlarını birebir inceler ve onları yorumlar. Araştırma konusu olan bireylerin davranışları ön plandadır. Nitel araştırma x ile y arasındaki ilişkinin nasıl ve neden oluştuğunu, sürecin bundaki etkisini açıklar.¹⁶

Bu çalışmada nitel araştırma yönteminin en temel veri toplama tekniklerinden gözlem kullanılmıştır. Gözlem, bir nesnenin ya da olayın niteliklerinin bilinebilmesi için dikkatli ve planlı bir şekilde çeşitli araç gereçlerin yardımıyla olayların ele alınıp incelendiği bir bilimsel yöntemdir. Davranışların, bunların çevresinin ve

¹³ Haluk Yavuzer, *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu* (İstanbul: Remzi Kitabevi, 2016), 14.

¹⁴ Faruk Karaca, *Dini Gelişim Psikolojisi* (Trabzon: Eser Ofset Matbaacılık, 2016), 140-165.

¹⁵ Veysel Sönmez & Füsun G. Alacapınar, *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2017), 72-74.

¹⁶ Oğuzhan Ömer Demir, “Nitel Araştırma Yöntemleri”, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, ed. K. Böke (İstanbul: Alfa Yayınları, 2014), 289-290.

etkileşimlerinin gözlenerek araştırılmasıdır.¹⁷ Katılımcı gözlemin kullanıldığı bu çalışmada araştırmacı, başkalarının yaşamına girerek, onların sosyal dünyayı nasıl gördüklerini ortaya çıkarmaya çalışır. Araştırılan kişilerin günlük yaşamlarının anlaşılabilmesi için veriler birinci elden bizzat araştırmacının katılımının sağlanmasıyla elde edilir.¹⁸

Ayrıca teorik çerçeve çizilirken literatür taraması yapılmıştır. Literatür taraması yapılırken din eğitimi kaynakları, eğitim bilimleri kaynakları ve beşerî ilimlerin kaynaklarına yer verilmiştir.

Çalışma esnasında İslam dininin temel kaynakları Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflere yer verilmiş, kullanılan hadislerin sıhhat dereceleri göz önünde bulundurulmuştur. Ayrıca bu çalışmada kullanılan kitap, makale, tez, haber ve görsel materyaller doküman analizi yöntemiyle toplanarak derinlemesine analiz edilmiştir.

¹⁷ Demir, “Nitel Araştırma Yöntemleri”, 300.

¹⁸ Durmuş Ekiz, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2017), 57.

I. BÖLÜM

TEORİK ÇERÇEVE

1. Değer Kavramı

İnsan sosyal bir varlıktır. Bireysel olarak yaşamını devam ettiremez. İnsanların beraber yaşayabilmesi için bazı ortak kurallara ihtiyacı vardır. Bu ortak kurallara göre davranışlarını belirlemesi gerekmekte ve aynı durum karşısında tutarlı olması beklenmektedir.

Kişinin davranış şeklini belirleyen ölçüt, değer olarak adlandırılmaktadır. Sözlükte ‘bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, kıymet, bir şeyin değdiği karşılık’¹⁹ olarak tanımlanan değer sözcüğü, birçok farklı alanda karşımıza çıkan bir kavramdır. Değer hakkında yapılmış tek bir tanıma ulaşmak mümkün değildir. Bu kavram felsefe, psikoloji, sosyoloji, matematik, iktisat, eğitim ve din bilimleri gibi birçok alanda kullanılmaktadır.

Değer kavramı, bir toplum tarafından benimsenen, üzerinde uzlaşılan, hayatımızı düzenleyen ve yaşamımıza yön veren davranış, düşünce, duygu ve kurallara verilen isimdir.²⁰ Değer; “bir toplumda, neyin iyi, neyin kötü, doğru veya yanlış olduğu konusundaki ortak görüş ve standartlardır.”²¹ Kültür ve topluma anlam katan değer,²² bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır.²³

Değer, “insanların hayatın anlamı ve günlük yaşamın biçimlendirilmesi konusunda alternatif yollar arasından bir tercih yapmalarını sağlayan yol gösterici nitelikteki soyut yahut somut ilke, inanç veya varlıklardan her

¹⁹ Güncel Türkçe Sözlük, “Değer”, (Erişim 20 Eylül 2019).

²⁰ Hurşit Ekinci, *Okulda ve Ailede Değerler Eğitimi* (İstanbul: Kayıhan Yayınları, 2018), 27.

²¹ Selçuk Budak, “Değer”, *Psikoloji Sözlüğü* (Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 2009), 188.

²² Joseps Fichter, *Sosyoloji Nedir?* Nilgün Çelebi, (çev.), (Ankara: Attila Kitapevi, 1996), 143.

²³ Erol Güngör, *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar* (İstanbul: Ötüken Yayınları, 1998), 27.

biridir.”²⁴ Kişinin davranış, duygu ve düşüncelerini yönlendiren güzellik, kıymet ve iyilik standartlarıdır. Nesne ve fenomenlerin sahip olduğu temel özelliktir. Bu temel özellik nesne ve fenomenlerin kendi içyapısından değil insanların ona yükledikleri anlamdan kaynaklanmaktadır. Değerler, dış dünyadaki nesnelerin insan ve toplum için taşıdığı olumlu ya da olumsuz anlamları gösterecek şekilde toplumsal olarak kabul görmüş değerlendirmelerdir.²⁵ Kişi toplum tarafından benimsenen değere göre nesne ve fenomenlere anlam yüklemektedir. Örneğin bizim toplumumuzda Kur'an-ı Kerim'in belden aşağı tutulması saygısızlık olarak görülürken, Arabistan'da insanlar Kur'an-ı Kerim'i dinlenirken başlarının altına koyabilmektedir. Arabistan'da bu hareket saygısızlık olarak görülmemektedir. O halde bazı değerlerin anlamını belirleyen şey toplumun yapısı ve düşünce biçimidir.

Birçok alanda karşımıza çıkan değer kavramı söz konusu ekonomi olduğunda kıymeti, estetik olduğunda güzeli, ahlak söz konusu olduğunda ise iyiliği belirleyen ölçüttür.²⁶

Tüm bu tanımlardan anlaşılacağı üzere değer, insan yaşamını düzenleyen, kişinin kararları üzerinde etkili olan, davranışlarını yönlendiren, toplum tarafından kabul görmüş kurallar, normlar, standartlardır. Değerlerin ortaya çıkmasında sosyal onay önem kazanmaktadır. Toplum tarafından kabul görülen değerler zamanla davranış ölçütü haline gelir. Değer arkasındaki toplumsal desteği kaybettiğinde değişmeye ve etkisiz olmaya başlar. Genetik olarak aktarılamayan değerler sosyal rollerle öğrenilerek sonraki kuşaklara sunulmaktadır. Değerlerin öğrenilmesinde model alma ve taklit önemlidir. Değer yargıları kişinin yetiştiği çevreden beslenmektedir.²⁷ İnsanlar fikirleri

²⁴ Ömer Demir & Mustafa Acar, “Değer”, *Sosyal Bilimler Sözlüğü* (Ankara: Vadi Yayınları, 1993), 54.

²⁵ Aziz Çalışlar, “Değer”, *Felsefe Sözlüğü* (İstanbul: Cem Yayınevi, 1997), 98.

²⁶ Kaymakcan & Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 24.

²⁷ Enver Sarı, “Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 3, (2005), 77.

öğrendiği gibi değerleri de öğrenirler ve paylaşırlar. Benimsedikleri değerlerle amaçlarını belirlerler.²⁸

Değerler durağan değildir, zaman içerisinde değişkenlik gösterebilirler. Her çağda değerler üretim biçimine, yaşama ve düşünme biçimine göre değişiklikler yaşamıştır. Ancak toplumlara ve zamana göre değişen değerlerimiz olduğu gibi her zaman ve toplumda geçerli olan ortak değerlerimiz de vardır. Adalet, barış, sevgi, merhamet, sorumluluk vs. gibi değerler evrenseldir.²⁹ Değerler birbirinden bağımsız değillerdir ve birbirini etkileyen özelliğe sahiptir.³⁰ Örneğin, adaletin olduğu yerde güven değeri vardır. Bir yerde eğer adalet yoksa güven de yoktur. Bu iki değer birbirini etkilemektedir.

Bireyin davranışlarını yönetmesi ve sosyal hayatı düzenlemesi açısından değerlerin hayatımızdaki işlevleri önemlidir. Değerlerin hayatımızdaki en temel işlevi amaçlı ve bilinçli davranışlarımızın dayanak noktası olmasıdır.³¹ İnsanlar benimsediği değere göre davranışta bulunmaktadır. Örneğin bir öğretmenin öğrencileri arasında adaletli davranması, adalet değerini benimsediğini gösterir.

Davranışlarımıza yön veren değerlerin hayatımızdaki bir diğer işlevi ise kişileri kurallara uymaya, doğru şeyler yapmaya yönlendirmesidir. Her toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarına, değerler tarafından işaret edilir. Sosyal olarak kabul edilebilir olan davranışların şeması çizilir. Değerler sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır. Toplum tarafından kabul edilen değerler ile onaylanmayan davranışlar engellenir, yasaklanmış davranışlara dikkat çekilir. Değerlerin toplumdaki bir diğer görevi de dayanışma araçları olarak kullanılmalarıdır. Aynı değeri paylaşan kişiler bir araya gelirler. Ortak değerler

²⁸ Cavit Ünal, *Genel Tutumların veya Değerlerin Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma* (Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Yayınları, 1981), 2.

²⁹ Mehmet Zeki Aydın& Şebnem Akyol Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi, Yöntemler-Etkinlikler- Kaynaklar* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 4. Basım, 2014), 6-7.

³⁰ Ülker Şen, *Milli Eğitim Bakanlığının 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007), 8-9.

³¹ Ertan Özensel, “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/3 (2003), 27-28.

sosyal dayanışmayı yaratan ve sürekli kılan en önemli faktörlerden biridir.³² Sözelimi ‘vatanseverlik’ milyonlarca insanı bir araya getirebilen ortak bir değerdir.

2. Değer Eğitimi

Eğitim sözcüğü de birçok farklı tanımlamayı içinde barındıran bir kavramdır. Eğitim hakkında birçok tanıma ulaşmak mümkündür. Ancak genel kabul görmüş bazı tanımlarda mevcuttur.

Selahattin Ertürk’e göre eğitim : “Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.”³³ Cemal Tosun bu tanıma "deneme" boyutunu da eklemekte ve eğitimi şu şekilde tanımlamaktadır: "Bireyin davranışlarında, kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir."³⁴ Eğitim bir boyutuyla, toplumun genç bireylerini, aktarılan değer ve bilgilerle önceden belirlenen doğrultuda değiştirme ve dönüştürme faaliyetidir.³⁵ Toplumsal işlevi açısından eğitim kavramı ele alındığında ise bireyin toplum standartlarını, inançlarını ve yaşam yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreç olarak görülmektedir.³⁶

Eğitime ilişkin yapılan tanımlamaların temelinde şu özellikler bulunmaktadır: 1. Nesne (Obje) olarak insan ele alınır 2. Nesnenin hâlihazırdaki durumu yetersiz kabul edilir 3. Amaç nesnenin istendik yönde değiştirilmesidir 4. Bu değişimin yapılması için çevre uygun hale getirilmelidir. 5. Nesnenin istendik davranışları kazanıp kazanmadığının yoklanması gerekir.³⁷

³² Fichter, *Sosyoloji Nedir?* 150.

³³ Selahattin Ertürk, *Eğitimde Program Geliştirme* (Ankara: Yelken Yayıncılık, 1986), 12.

³⁴ Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2015), 19.

³⁵ Ahmet Cevizci, *Eğitim Sözlüğü* (Ankara: Say Yayınları, 2010), 165.

³⁶ Özcan Demirel& Zeki Kaya, "Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar", *Eğitim Bilimine Giriş*, ed. Ö. Demirel& Z. Kaya (Ankara: Pegem Akademi, 2011), 5.

³⁷ Veysel Sönmez, *Eğitim Felsefesi* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2005), 37.

Eğitimde davranış değişikliği istenmektedir. Ancak bu davranış değişikliğinin istendik yönde olması gerekmektedir. Bu yüzden insan üzerinde olumlu yönde, planlı ve kasıtlı olarak yapılan değişiklikler eğitim olarak ifade edilmektedir.³⁸ Her ne kadar istendik yönde ve planlı bir davranış değişikliğine vurgu yapılsa da eğitimin kendiliğinden ve plansız olarak oluşan tarafının olduğu da unutulmamalıdır. “İnformel eğitim” olarak tanımlanan bu süreç yaşam içerisinde kendiliğinden, kültürlenme yoluyla gelişigüzel şekilde gerçekleşir. Kişi ailede, okulda, sokakta, işyerinde informal eğitim yoluyla da bilgi edinir. Bu tür eğitim sürecinde olumlu davranışlar kazanıldığı gibi olumsuz davranışlarda kazanılabilir.³⁹ Bir bireyin eğitimi ele alındığında informal süreçlerde göz önünde bulundurulmalıdır.

Eğitim tanımlamalarında iki şey dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki bireyde davranış değişikliğinin ortaya çıkması beklenmektedir. Bu davranış değişikliğinin olumlu yönde olması gerekmektedir. İkincisi ise bu davranış değişikliğinin yaşantı sonucunda ve bilinçli olarak ortaya çıkması istenmektedir. O halde eğitim denildiğinde bireyin davranışlarında istendik yönde değişikliğe sebep olan, planlı bir şekilde yapılan, bireyi bir bütün olarak geliştirmeyi amaçlayan süreç akla gelmektedir. Bu süreç ile amaçlanan “gerek ferdin gerekse cemiyetin arzu ve ihtiyaçlarını, en devamlı bir tarzda karşılamak gayesiyle, insanın hem muhitine uymasını ve hem de muhitini yeniden düzene koymasını veya ıslah etmesini mümkün kılmaktır.”⁴⁰

Eğitim tanımlamalarında davranış değişikliğine olan vurgu günümüzde ‘yapılandırımcı yaklaşım’ ile yerini içsel bir sürece bırakmaya başlamıştır. Yapılandırımcı yaklaşımın benimsenmesiyle birlikte ders içeriği öğrencilerin bilgilerine göre ortaya çıkar, içerik çok yönlüdür ve duyuşsal katılım ön

³⁸ Beyza Bilgin& Mualla Selçuk, *Din Öğretimi* (Ankara: Akid Yayıncılık, 1991), 26.

³⁹ Osman Taştekin, *Din Eğitiminin 200’ü* (Ankara: Otto Yayınları, 2017), 16.

⁴⁰ Nelson L. Bossing, *Orta Dereceli Okullarda Öğretim*, çev. Necmi Sarı (İstanbul: 1953), 8.

plandadır.⁴¹ Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme öğrencilerin önceki bilgileri ile yeni bilgileri arasında bağ kurdukları aktif bir süreçtir. Anlamlandırma deneyim ile iç içedir. Öğrenci yeni bilgi ve deneyimleri ile öncekiler arasında bağ kurarak bilişsel yapısını yeniden düzenler.⁴² O halde eğitim bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bireyin yalnızca davranışlarındaki değişiklikler değil bununla birlikte içsel süreci de göz önünde bulundurulmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğrencilerin bir bütün olarak gelişimine dikkat çeken ve yapılandırmacı yaklaşımı temele alan öğretim programları geliştirilmiştir. 2018 yılında hazırlanan öğretim programlarının genel amaçları incelendiğinde öğrencinin bir bütün olarak geliştirilmesi gerektiği vurgusu yapılmıştır. Milli ve manevi değerleri benimsemiş haklarını kullanan ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu, temel düzey beceri ve yetkinlikleri kazanmış bireyler olması beklenmektedir. Eğitim sisteminin temel amacının değerlerle ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek olduğu söylenmiştir. Temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek eğitim sisteminin asli görevleri arasında sayılmıştır.⁴³

Söz konusu programla değer eğitimi ön plana çıkmıştır. Bireyin sağlıklı bir kişilik gelişimine sahip olabilmesi ve toplum tarafından kabul edilen kuralların birey tarafından içselleştirilebilmesi için değer eğitiminin önemi vurgulanmıştır. Değer eğitimi, değerlerin açık ve bilinçli bir şekilde öğretilme süreci olup doğrudan ya da dolaylı olarak bireylerin değer hakkındaki anlayış ve bilgisini geliştirmek amacıyla edindiği bilgi ve becerileri içselleştirme sürecidir. Bilinen değerleri öğrencilere gerçek yaşamla bağ kurarak, tercih etmelerini

⁴¹ Mehmet Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2017), 95.

⁴² Mehmet Arslan, 'Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar', *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 40 (Ocak, 2007), 46.

⁴³ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, 1-2.

sağlayarak ve anlam kazandırarak kavratmak değerler eğitiminin içeriğini oluşturmaktadır.⁴⁴

Değer eğitiminde bireyin daha mutlu, daha karakterli bir hayat sürmesi ve toplumun iyiliğine katkı sağlaması amaçlanmaktadır.⁴⁵ Değer eğitimiyle bireyin doğuştan getirdiği iyi tarafları ortaya çıkarılmakta, kişiliğinin her yönüyle gelişmesi ve toplumu kötü ahlaktan koruması amaçlanmaktadır.⁴⁶ Ayrıca değer eğitimi ile çocuklara çevrenin olumsuz etkilerini değerlendirme ve eleştiri yapma anlayışı kazandırılmakta neyin iyi, neyin kötü, doğru ya da yanlış olduğu gösterilmektedir.⁴⁷

Değer eğitimi ailede başlamaktadır. Herhangi bir değere sahip olmadan dünyaya gelen insan, ilk eğitimini ailede almaktadır. Anne sevgisiyle büyüyen bir kişi ilk değer olarak sevgiyi öğrenmektir. Aile ortamında aldığı değer eğitiminden sonra çocuk okulla tanışmakta ve bu eğitim okul ekseninde devam etmektedir.⁴⁸ Aile içi eğitimde plan programa yer verilmeden bu eğitim gerçekleşirken okulla birlikte değer eğitimi planlı programlı hale gelmiştir.⁴⁹ Değer eğitiminde aile ve okulun iş birliği içinde olması ve paralellik göstermesi önemli bir ayrıntıdır. Öğretmenin okulda dürüstlük değerini ele aldıktan sonra öğrencinin evde annesinin babasına yalan söylediğini görmesi değer eğitimi sekteye uğratacaktır. Değer eğitimi iki ayak üzerine basmaktadır. Bunlardan biri okul diğeri de öğrencinin çevresidir. Öğrencinin ailesi, arkadaşları, çevresi bu süreci etkileyecek kadar hayatında etkindir. Bu sebeple okulun çevreyle iş birliği son derece önemlidir.

⁴⁴ Ahmet Çağlayan, *Ahlak Pusulası, Ahlak ve Değerler Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2013), 96.

⁴⁵ Muhammet Ahmet Tokdemir, *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri* (Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007), 32.

⁴⁶ Aydın& Akyol Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi, Yöntemler- Etkinlikler- Kaynaklar*, 15.

⁴⁷ Kaya & Taşkın, “Okulda Değerler Eğitimi”, *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*, 133.

⁴⁸ Aydın& Akyol Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi, Yöntemler- Etkinlikler- Kaynaklar*, 30-32.

⁴⁹ Kadir Ulusoy& Bülent Dilmaç, *Değerler Eğitimi* (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 58.

İnsanlık her geçen gün ilerlemeler kaydetmektedir. Robotlar icat etmekte, hastalıklara çare bulmakta, insan yaşamını kolaylaştırıcı teknoloji üretmektedir. Ancak insanoğlu maddi anlamda gösterdiği ilerlemeyi yaşamına yön veren insani değerleri korumada ve gündelik hayatta kullanma noktasında gösterememiştir. Değerlerini, inançlarını ve ilkelerini her geçen gün yitirmektedir. Medyada gün içerisinde eşini öldürene, hayvana eziyet edene ya da hakları gasp edilmiş bir insana rastlamak artık olağan olmuştur. Eşi tarafından boğazı kesilen bir kadının “Ölmek istemiyorum.” feryadı diğer insanlar tarafından yalnızca kameraya alınmıştır. Bir köpeğin patileri merhametsizce kesilmiş bir şekilde bulunmuştur. Dolandırılmış yaşlı bir kadın, akıttığı gözyaşı ile kalmıştır. Ormanlarımız ateşe verilmekte, öğrenci okulda devlet malına zarar vermektedir. Bu konuda binlerce örneğe ulaşmak mümkündür. İnsanlık tarihinde yaşanan bu olaylar değer eğitiminin önemini daha da arttırmıştır. Etkili bir değer eğitiminin gerekliliğini ortaya koymuştur.

Etkili bir değer eğitiminde verilmek istenen değerle ilgili gerekli açıklamaların yapılması önemlidir. Niçin iyi davranışı yapması gerektiği ve kötü davranıştan kaçınması gerektiği anlatılmalıdır. Öğrencide gerekli bilgi düzeyi sağlanmalıdır. Değer eğitimi yapılırken sevgi dili kullanılmalı çocuklara şefkatle yaklaşılmalıdır. Verilmek istenen değer öğrenci tarafından alışkanlık haline getirilebilmesi için uygun ortamlar hazırlanmalıdır. Öğrenci teşvik edilmeli, somut örnekler gösterilmeli ve fırsatlar oluşturulmalıdır.⁵⁰ Negatif değerlere sahip öğrenci yapıcı bir yöntemle düzeltilmelidir. Öğretmen okulda ahlaki rehber konumundadır. Öğrenciye güzel ahlak örnekleri göstermelidir. Bu yüzden öncelikle sunduğu değeri kendisinde bulundurmalıdır. Sunduğu değer ile davranışlarında tutarlılık olmalıdır.⁵¹ Adalet değerini öğrencilerine vermek isteyen bir öğretmenin ilk önce öğrencileri arasında adil olması beklenir.

⁵⁰ Aydın& Akyol Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi, Yöntemler- Etkinlikler- Kaynaklar*, 36-41.

⁵¹ Kaya& Taşkın, “Okulda Değerler Eğitimi”, 151.

3. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar

Değer eğitiminde cevaplanması gereken önemli sorulardan biri de “nasıl öğretilim?” sorusudur. Kullanacağımız yöntem ve tekniği belirleyen şey benimsediğimiz yaklaşımdır. Kazandırılmak istenen değerler doğrudan telkin yoluyla verilebileceği gibi öğrencinin değeri anlamlandırması, çözümlemesi de sağlanabilir.

Değer eğitimi denildiğinde üç farklı yaklaşımdan bahsetmek mümkündür. Bu yaklaşımlardan ilki genel doğru olarak kabul edilen değerlerin öğrencilere aktarılmasını esas alan tündengelimci bir yaklaşım olan değer aktarmadır. Bir diğeri ise değer geliştirme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda öğrencilerin kendi değerlerini oluşturmalarına yardım etmeyi amaçlayan tümevarımcı bir anlayış hakimdir. Bir de her iki eğilimden de faydalanan her iki yaklaşımın da gerektiğinde kullanılması gerektiğini savunan bütüncül yaklaşımdan bahsetmek mümkündür. Bu yaklaşımlar tamamen birbirinden farklı yaklaşımlar değildir. Bir sınıf ortamında farklı yaklaşımların farklı yönleri kullanılabilir.⁵²

Genel olarak üç ana başlıktan oluşan yaklaşımlar kendi içinde de yan başlıklara ayrılmıştır. Değer eğitiminde kullanılan yaklaşımları şu şekilde sınıflandırmak mümkündür:

⁵² Mehmet Alver& Oğuz Serdar Kesicioğlu, “Karakter ve Değer Eğitimi Yaklaşımları ve Uygulamaları”, ed. Mücahit Kağan vd. (Ankara: Pegem Akademi, 1. Baskı, 2019), 158.

Tablo-1: Değer Eğitiminde Kullanılan Yaklaşımlar

Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı	Değer Gerçekleştirme/ Geliştirme Yaklaşımı	Bütüncül Yaklaşımlar
1. Değerlerin Telkin Edilmesi Yöntemi 2. Davranış Değiştirme Yöntemi	1. Değer Açıklama 2. Değer Analiz 3. Ahlaki Muhakeme	1. Karakter Eğitimi 2. Adil Topluluk Okulları

3.1. Değer Aktarma Yaklaşımı

Değer aktarma yaklaşımı okullarda sıklıkla kullanılan öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Öğrenciler öğrenecekleri değerleri kendileri belirlemezler. Öğretici tarafından seçilen değerler öğrenciye aktarılır. Değerler anlatım yöntemi, gösteriler, alıştırma, tekrar yapma ve didaktik sorularla verilmektedir.

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin kullanıldığı bu yaklaşımda değer öğrenciye sunulur, sunulan değer öğrenci tarafından kabullenilmesi istenir ve bu yönde alışımlar yapılır. Bu yaklaşım genel kabul gören ahlaki değerlerin varlığından ortaya çıkmıştır. Ahlakın ortama, koşullara ve zamana göre değişmeyen ortak ilkeler olduğu ön kabulüne dayanan bu yaklaşımda insanların kendilerine ait doğruları bulması değil var olan doğruları benimsenmesi beklenmektedir.⁵³

Tümdengelimci bir yapıya sahip olan bu yaklaşımda önce kural verilir veya genellemeler sunulur daha sonra konuyla ilgili örneklere geçilir. Burada

⁵³ Kaymakcan& Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 170-171.

efsanevi kahramanlar, öyküler, töresel oyunlar ve kahramanlık şarkıları kullanılabilir. ⁵⁴

Bu yaklaşım daha çok ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki çocuklar için kullanılmakta, değer doğrudan aktararak bireylerin davranışlarını düzenlemesi ve sorumluluklarını üstlenmesi amaçlanmaktadır. Doğrudan değer eğitiminde “telkin yoluyla öğretim” ve “davranış değiştirme” olmak üzere iki yöntem karşımıza çıkmaktadır. ⁵⁵

3.1.1. Değerlerin Telkin Edilmesi Yöntemi

Evrensel ve kesin olduğu düşünülen değerlerin öğretmen tarafından seçilmesi ve öğrenciye sorgulama yapmadan, değer doğruluğu ya da yanlışlığı üzerinden düşünmesine fırsat vermeden sunulmasıdır. Burada amaç öğrencinin telkin edilen değeri anlaması, örnekleri bilip takdir etmesidir. Birey burada değeri açıklamaz ya da analiz etmez, kendini onlara uydurur. Öğrenci pasif bir konumda yer alırken öğretmen liderlik eden ve öğrencilere değerleri açıklayan kişidir. ⁵⁶

Değer telkininde iki amaç vardır. Bunlardan ilki öğrenciye belirli değerleri aşlamak diğeri ise öğrencinin değerlerini arzu edilen değerlere en yakın hale dönüştürmektir. Bu amaçları gerçekleştirmek için model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme kullanma, eleştirme, azarlama, alternatiflere yöneltme, oyunlar ve taklitler kullanılmaktadır. ⁵⁷

Telkin yönteminin ergenlik öncesi çocuklarda kullanılması daha uygundur. Ayrıca değer telkini yapılırken baskı ve zorlama ile verilmek istenen

⁵⁴ Yakup Keskin, “Değer Eğitimi Yaklaşımları”, *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*, ed. M. Köylü (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016), 84.

⁵⁵ Bülent Dilmaç, *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007), 35-36.

⁵⁶ Kaymakcan & Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 171-172.

⁵⁷ Douglas P. Superka & Patricia L. Johnson, *Values Education: Approaches and Materials*, 1975, s. 4, (ERIC Document Reproduction Service No: 103284).

değeri dayatmaktan ziyade, bireyin değerlerin içerdği anlamı kavraması ve davranışlarına yön verecek ilkeler olarak benimsemesi amaçlanmaktadır.⁵⁸

Değer telkininde altı adımdan oluşan bir model geliştirilmiştir.⁵⁹ Bu altı basamak şu şekildedir:

- a) Telkin edilecek değeri belirleme,
- b) Telkin edilen değerın öğrenci tarafından ne boyutta içselleştirileceğini belirleme,
- c) Telkin edilen değer sonrasında öğrenciden göstermesi beklenen davranışı belirleme,
- d) Değer telkininde kullanılacak metotların seçilmesi,
- e) Seçilen metotların uygulanması,
- f) Sonuçların değerlendirilmesi.

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin kullanıldığı bu yöntemde öğrencinin dersten sıkılacağı unutulmamalıdır. Öğretmenin bu yaklaşımla ders işlediğinde özel olarak bir ders saatini vermek istediğı değere ayırması gerekebilir. Ayrıca değere hâkim olması ve öğrencilerin dersten kopuşunu engelleyebilmek için öğrencinin ilgi, ihtiyaç, seviye ve ön bilgilerini göz önünde bulundurmalıdır. Bu yüzden öğretmenin anlamlı öğrenmeyi sağlayabilmesi için sözel anlatımı destekleyecek görsel ve işitsel materyale yer verebilir. Bütün ders boyunca yalnızca bu yönteme bağılı kalmaması da dersin verimini arttırabilir.

3.1.2. Davranış Değıştirme Yöntemi

Davranışçı yaklaşıma göre öğrenme, doğuştan var olmayan yeteneklerin kazanımını içermektedir ve çevreden alınan geri bildirimleri de içeren

⁵⁸ Keskin, “Değer Eğitimi Yaklaşımları”, 87.

⁵⁹ Superka & L. Johnson, *Values Education: Approaches and Materials*, 1975, s. 26, (ERIC Document Reproduction Service No: 103284).

yaşantılara bağlıdır.⁶⁰ Davranışçılara göre insan uyaranlara belli biçimde tepkiler veren bir varlıktır. Burada istenilen davranışlar pekiştirilirken, istenmeyen davranışlar cezalandırılmaktadır.⁶¹

Davranışçı öğrenme kuramını temel alan davranış değiştirme yöntemi koşullanmaya bağlı olarak bireyin davranışlarını değiştirmeyi hedeflemektedir. İstenen hedeflere uygun davranış gerçekleştiğinde öğrenciler ödüllendirilerek değerleri benimsemesi amaçlanmaktadır. Sık ve vurgulu tekrarlar ön plana çıkmaktadır. Olumlu ve olumsuz pekiştireç kullanılarak öğrencide istenen davranışın yerleşmesi amaçlanmaktadır.⁶²

İstenilen davranış meydana geldiğinde ödül yoluyla öğrenci yüreklendirilmekte, istenmeyen davranış meydana geldiğinde ise ceza yoluyla davranış sergileme sıklığı azaltılmaktadır. Davranış değiştirme yöntemiyle öğretilen değer öğrenci tarafından içselleştirme veya sorgulama olmaksızın kabul edilir. Bu sebepten dolayı da eleştirilmektedir.⁶³

Günümüzde davranışçı yaklaşımın öğrencinin öğrenmesi için yeterli olmadığı ortaya konmuş ve öğrenci merkezli yaklaşımlar öğretim programlarında yerini almıştır. Kişinin hayatında önemli bir yeri olan değerlerin eğitimi yapılırken verilen değer üzerine öğrencilerin fikirlerini açıklamalarına izin vermeden, tartışmadan, sorgulamadan, analiz etmeden sadece ceza ve ödül aracılığıyla eğitim yapmak etkili olmayabilir. Bu şekilde bir değer eğitimi öğrenciyi cezadan kaçmak ya da ödül almak için okul içinde değere uygun davranan ancak gündelik hayatta değeri benimsemeyen bir sürece götürebilir.

Öğrencinin merkezde olduğu, sorduğu, araştırdığı, analiz ettiği, tartıştığı yaklaşımlar süreci daha verimli hale getirebilir. Öğrencinin ders esnasında aktif

⁶⁰ Robert E. Slavin, *Eğitim Psikolojisi Kuram ve Uygulama*, çev. Galip Yüksel (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017), 137.

⁶¹Ersanlı, “Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar”, *Eğitim Psikolojisi*, 183-184

⁶² Kaymakcan & Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 173.

⁶³ Keskin, “Değer Eğitimi Yaklaşımları”, 88.

olduğu yaklaşımlar arasında değer gerçekleştirme/geliştirme yaklaşımı sayılabilir.

3.2. Değer Gerçekleştirme/Geliştirme Yaklaşımı

Bu yaklaşımda amaç öğrencinin kendi değerini oluşturmaya yardım etmektir. Değerlerin özellikleri değil, bireylerin değerleri elde etme yolu ön plandadır. Bu yaklaşım ile bireyin kendi inanç, duygu, öncelik ve değerlerinin farkına varması beklenmektedir.⁶⁴ Öğrenci ilk olarak değer tercihini açıkça söylemeli, bu değeri yansıtmalı, tercihini değerlendirmeli ve günlük yaşamında uygulamaya koymalıdır. Bunları yapabilmesi için yaratıcı ve eleştirel düşünmeye sahip olmalıdır. Öğretmenin burada görevi öğrencinin yaşamının anlamını bulmasına ve kendi değerlerini oluşturmaya yardım etmektir.⁶⁵

Değer gerçekleştirme yaklaşımda "değer açıklama", "değer analizi" ve "ahlak muhakeme" olmak üzere üç yöntem karşımıza çıkmaktadır.

3.2.1. Değer Açıklama

Bu yaklaşım ile bireyin kendisinde var olan değerlerin farkına varması istenmektedir. Bu değerler üzerine düşünmesi amaçlanmaktadır. Bu yöntemde değerlerin içeriği değil, değerlerin kazanılma süreci ön plandadır. Birey sahip olduğu değerleri gözden geçirirken yaşam değerlerini fark etmektedir. Öğretmen bu süreçte öğrenciye rehber konumdadır. Birey kendi değerlerini oluştururken öğretmen sadece bireye destek vermektedir. Öğretmen öğrencinin düşüncelerini yargılamamakta ve değer telkininde bulunmamaktadır. Bunun aksine bireyin kendi değerlerini açığa vurması için teşvikte bulunmaktadır.⁶⁶

Öğrenci değeri telkin yoluyla edinmemektedir. Alternatifler arasından ve muhtemel sonuçları inceledikten sonra özgürce seçim yapmaktadır. Bu yaklaşım

⁶⁴ Keskin, "Değer Eğitimi Yaklaşımları", 84.

⁶⁵ Oktay Akbaş, "Değerler Eğitimi Akımına Genel Bir Bakış", der. Y. Sinan Zavalı, *Değerler Eğitimi* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2014), 41.

⁶⁶ Keskin, "Değer Eğitimi Yaklaşımları", 89-90.

ile her düşünceye saygı vardır. Bu yaklaşımda 7 basamak kullanılarak öğrencinin verilen değeri içselleştirmesi beklenmektedir.⁶⁷.

Bu yedi basamak şu şekildedir⁶⁸:

1. Öğrencinin alternatifleri inceleme, tanıma ve aralarından birini seçmesine yardım et.
2. Öğrencinin her bir alternatifin sonuçları üzerine dikkatli bir şekilde düşünmesine yardım et.
3. Öğrencinin tercihini özgürce yapabilmesi için cesaretlendir.
4. Öğrenci için neyin daha değerli olduğu konusunda öğrenciyi düşünmeye teşvik et.
5. Seçtiği değeri topluma sunması ve teyit alması için fırsat ver.
6. Seçtiği değere uygun olarak yaşaması için cesaretlendir.
7. Değerine uygun davranışı sürekli hale getirmesi için ona destek ol.

Değer açıklama yaklaşımında rol oynama, canlandırma, gerçek ya da yapay değer yüklü durumlarla yüzleşme, derinlemesine benlik analizi etkinlikleri, duyarlılık çalışmaları, düşünce kâğıtları ve problem çözme metotları kullanılmaktadır. Öğrenci öğretmen rehberliğinde kendi savunduğu değerleri mevcut seçenekler arasından seçmekte ve sonuçlarını değerlendirerek kendi değerini belirlemektedir.⁶⁹

Bu yaklaşımda değeri edinme süreci ön plana çıkmaktadır. Öğrencinin süreçte aktif olması, kendi değerini kendisinin oluşturması ve alternatifler arasından seçim yapması öğrenciye sorumluluk alabilme imkânı sağlamaktadır. Ancak değerlerin analizine yer verilmemesi ve değer içeriğinin arka planda kalması değer analizi yaklaşımının ortaya çıkmasına sebep olmuştur.

⁶⁷ Aydın& Akyol Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi, Yöntemler- Etkinlikler- Kaynaklar*, 83-84.

⁶⁸ Kaymakcan& Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 181.

⁶⁹ Kaymakcan& Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 180-181.

3.2.2. Değer Analizi

Değer analizi ile birey değer seçimini duygusallıktan uzak, mantıksal biçimde ele alarak yapmalıdır. Bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme süreci ön plana çıkmakta öğrenci kendi değerini bilimsel yöntemlerle elde edilmiş verilere ve kanıtlara dayandırmak durumundadır. Bu yüzden konu edilen değeri savunabilmesi beklenmektedir.⁷⁰

Değer analizinde karşılaşılan problemler neden ve niçin soruları temelinde kanıtlarla birlikte ele alınmakta ve söz konusu değerler problem çözme sürecinden geçirilerek çözümlenmektedir.⁷¹

Değer analizi ile öğrenci ilk olarak sorunu tanımlamakta daha sonra sorun hakkında bilgi toplamakta ve olası çözüm yollarını belirlemektedir. Öğrencinin bilimsel problem çözme yöntemlerini sosyal problemlerle uygulaması amaçlanmaktadır. Bu yöntem ile öğrenci neden değerlerin önemsenmesi gerektiği ve neden değerlere uygun yaşanması gerektiği konusunda ikna olmalıdır. Değer analizinde "başkalarının eşyasını almamalıyız" şeklinde bir öğüt verilmez. Cüzdan bulan bir kişinin bunu neden sahibine vermesi gerektiği her yönüyle tartışılır.⁷²

Bu yaklaşımda öğrencinin gündelik hayatta karşılaşacağı bir problem ele alınarak çözüm üretmesi istenmektedir. Olası problem eleştirel bir şekilde ele alınmaktadır. Öğrencinin sorgulaması değer eğitimi olumlu yönde etkileyebilir. Salt bilgi vermek yerine kazandırılmak istenen değerlerin sebepleri ve sonuçları üzerine konuşmak değer eğitiminin daha verimli geçmesini sağlayabilir. Ancak değer eğitimi yalnızca mantık üzerine kurmak pek de mümkün gözükmemektedir. Örneğin bir insan bazen yalnızca duygularıyla hareket ederek de adaletli olabilir. İnsan duyguları olan bir varlıktır. Değer

⁷⁰ Keskin, "Değer Eğitimi Yaklaşımları", 92.

⁷¹ Kaymakcan& Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 178.

⁷² Akbaş, "Değerler Eğitimi Akımına Genel Bir Bakış", 44.

eğitimi gibi insanın vicdanına da seslenen bir eğitimde duyguları saf dışı bırakmak eksik bir eğitime sebep olabilir.

3.2.3. Ahlaki Muhakeme

Kohlberg ahlak eğitiminin ahlaki muhakeme aşamalarıyla olması gerektiğini savunmuş ve bu yaklaşıma öncülük etmiştir. Bu yaklaşım ile amaçlanan öğrencide ahlaki ikilemler oluşturarak öğrenciyi kompleks düşünmeye yönlendirmektir. Öğretmen öğrencilere ahlaki ikilemler sunarak öğrencinin müzakere yapmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Öğrenci bireysel ya da grup halinde çalışarak bu ikilemlerin ahlaki çözümünün ne olduğunu ve neden böyle olması gerektiğini belirlemektedir.⁷³

Bu yaklaşım ile "ikilem" kavramı ön plana çıkmaktadır. Sunulacak olan ikilemin öğrenci seviyesine uygun olması, basit ve anlaşılır düzeyde olması, iki boyutlu çözüm içeren cevaba sahip olması gerekmektedir. İkilemin gerçek yaşam problemlerini yansıtmaması istenmektedir. Sunulan ahlaki ikilem "neden" ve "niçin" sorularına dayandırılmaktadır. Öğrenciye ahlaki ikilem sunulmakta ve öğrenci kendisi için uygun davranışı bu iki soru üzerinden açıklamaktadır. Ahlaki muhakeme beş basamaktan oluşur;

1. Öğrenciye ahlaki ikilemler içeren örnekler sunulur.
2. İkilemin içeriği açıklanır ve geçici cevaplar alınır.
3. Oluşturulacak olan küçük gruplarla ikilem üzerine tartışmalar yapılır.
4. Grup sözcüleri görüşlerini açıklar.
5. Öneriler üzerine düşünülür ve sonuca varılır.⁷⁴

Bu yaklaşım ile öğrenci gelecekte karşısına çıkabilecek durumlarla sınıf ortamında karşılaşarak tecrübe kazanmış olur. Öğretmen bu yaklaşımda ikilemleri sunan ve öğrencilerin kendi çatışmalarını çözmesinde rehberlik eden

⁷³ Kaymakcan & Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 175.

⁷⁴ Keskin, "Değer Eğitimi Yaklaşımları", 95.

kişidir. Ayrıca sınıfta öğrencilerin aynı ikilem üzerine fikirlerini dile getirmelerini ve birbirlerini dinlemelerini sağlar.⁷⁵

Bu yaklaşım uygulanırken öğrencilerin bilişsel düzeyleri iyi belirlenmeli ve buna uygun ikilemler sunulmalıdır. Her ne kadar uygulaması kolay gibi görünse de öğretmenin ahlaki gelişim kuramlarını iyi bilmesi gerekmektedir. Bu yaklaşımda öğrencinin verilen ikilem hakkında rahatça görüş belirtmesi sağlanırsa öğretmen öğrencinin değer hakkındaki görüşlerine ulaşabilir. Böylelikle değer eğitimi buna uygun şekilde yönlendirebilir. Problemin gerçek hayattan seçilmesi öğrencinin konuya olan ilgisini arttırmaktadır. Problemin ‘niçin’ sorusu temelinde ele alınması öğrencinin kendini ifade etmesini sağlamakta, eleştirel ve çok boyutlu düşünmesini desteklemektedir.

Bazı değerleri önceden belirleyip eğitim yaşantılarını buna göre düzenleme ve örneklik oluşturma gibi değer aktarma yaklaşımlarını kullanan diğer taraftan öğrenciyi sürece aktif katarak ve yaşayarak öğrenmeyi sağlayarak değer gerçekleştirme yaklaşımına atıfta bulunan bütüncül yaklaşımlara geçmeden önce son olarak değer gerçekleştirme ve değer aktarma yaklaşımları arasındaki farkları da şu şekilde sıralamak mümkündür.⁷⁶

⁷⁵ Akbaş, "Değerler Eğitimi Akımına Genel Bir Bakış", 45.

⁷⁶ Hasan Meydan, "Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme", *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1/1 (2014), 98.

Tablo- 2: Değer Gerçekleştirme- Değer Aktarma Yaklaşımı Karşılaştırması

Değer Gerçekleştirme Yaklaşımı	Değer Aktarma Yaklaşımı
1. İçsel kontrol vardır. 2. Birey sürece aktif katılır. 3. Hem süreç hem sonuca vurgu yapılır. 4. İnsan sorumluluk alabilme gücüne sahiptir. 5. Hümanist anlayış mevcuttur. 6. İnsan çeşitliliğini över. 7. Yüksek seviyede bilişsel olgunluk gerektirir.	1. Dışsal kontrol vardır. 2. Birey sürece pasif katılır. 3. Sonuca vurgu yapılır. 4. İnsan kontrol edilmesi gereken bir varlıktır. 5. Davranışçılık ön plandadır. 6. Çeşitliliği yadırgar. 7. Sınırlı seviyede bilişsel olgunluk gerektirir.

3.3. Bütüncül Yaklaşımlar

Bütüncül yaklaşım denildiğinde akla okul, aile ve çevreyi de kapsayan faaliyet ve çalışmalar gelmektedir. Belirli etkinlik ve yöntemleri bir araya getirerek sistemli bir eğitim ön görülmektedir. Bu yaklaşımın temelinde değerleri analiz etme, akıl yürütme, toplumsal etkileşimi sağlama, demokratik bir ortam oluşturma amaçlanmakta ve okul dışı uygulamalara da yer verilmektedir. Öğretmenin değer yargısı farklı görüşlerden biri olarak sunulmaktadır. ‘Bileşke model’ olarak da isimlendirilen bu yaklaşımda aile, okul, din, medya gibi tüm sosyal kurumlar bir araya gelmekte ve değer eğitimi bu şekilde verilmektedir. Bir nevi güç birleştirme yapılmaktadır.⁷⁷

Bu yaklaşım ile çeşitli yöntemler ve etkinlikler bir araya getirilmektedir. Öğrencinin düşüncesiyle birlikte duygularına da hitap etmek önem kazanmaktadır.

⁷⁷ Keskin, “Değer Eğitimi Yaklaşımları”, 85-86.

Birey eğitilirken sadece ders konuları ve sınıf etkinlikleri değil bununla birlikte öğrencinin çevresi de göz önünde bulundurulmaktadır.⁷⁸

Değer eğitimi denildiğinde akıllara yalnızca okul gelmemelidir. Bir öğrenci günün belli saatlerini okulda zamanının büyük bir çoğunluğunu ise okul dışında geçirmektedir. Bu yüzden değer eğitiminde okul, aile ve çevre iş birliği içinde olmalıdır. Okulda verilen değer, okul dışında desteklenmelidir. Okulda yardımlaşmaya vurgu yapılırken evde bencil bir ortam var ise öğrencinin bu değeri ciddi anlamda benimsemesi beklenemez. Ayrıca bütüncül eğitimle yukarı da bahsedilen yaklaşımlar bir araya getirilerek uygulanmaktadır. Böylece şartlara göre bazen doğrudan telkin kullanılırken bazen analiz yöntemine yer verilmektedir. Bütüncül yaklaşımı avantajlı hale getiren bir diğer konu da hem duygulara hem de mantığa hitap etmesidir. Böylelikle bireyin bir bütün olarak gelişmesi sağlanacaktır.

3.3.1. Karakter Eğitimi

Karakter, “Toplum içerisinde sonradan kazanılan kişilik özellikleridir. Ahlaki değerlerle doğrudan ilgili olan ve insanın belli durumlarda süreklilik ve düzenlilik kazanmış olduğu davranış özelliklerinin sistematik bir bütünlüğüdür. Karakterin oluşmasında toplumsal ve ahlaki kurallar önemli bir rol oynar.”⁷⁹

Karakter eğitimi ise öğrencilerde belli bir ahlak anlayışı geliştirme amacı güden, öğrencilerin özellikle davranış bakımından iyi nitelikler geliştirmesine vurgu yapan bir süreçtir.⁸⁰

Karakter eğitimi ile değer eğitimi sık sık birbirine karıştırılmakta ya da birbirinin yerine kullanılabilmektedir. Halbuki bu iki kavram birbirinden farklıdır. Değer eğitimi her zaman eğitimin bir parçası olarak var olmuştur. Ancak karakter eğitimi ahlaki muhakeme ve değer analizi gibi yaklaşımların eksiklikleri sonucunda ortaya çıkan bir yaklaşımdır. Değer eğitimine yeni birtakım uygulamalar ve yeni bir bakış açısı getiren

⁷⁸ Kaymakcan& Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 183.

⁷⁹ Taştekin, *Din Eğitiminin 200’ü*, 57.

⁸⁰ Vahide Sırrı& Ali Ulvi Mehmedoğlu, “Karakter Eğitimi: Dün, Bugün ve Yarın”, *Tarih, Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi* 4/1 (Mart, 2015), 123.

bir yaklaşımdır. Değer eğitimi ile karakter eğitimi arasındaki farkları şu şekilde sıralamak mümkündür: Değer eğitimi; insani, demokratik, estetik, toplumsal, ekonomik ve siyasi değerleri içine alacak kadar geniş bir anlam içerir. Değer eğitimi belli ilke ve kuralların içselleştirilmesi üzerinde dururken karakter eğitimi daha geniş bir bakış açısıyla bireyin nasıl bir kişi olması gerektiğiyle ilgilenir. Ayrıca karakter eğitimi duyuşsal boyutlara daha çok önem verir. Değer eğitiminde değerler arasında ayırım yapılmaz ancak karakter eğitimi ise daha çok toplumsal, ahlaki geleneksel hatta dini değerlere referans yapmaktadır.⁸¹

Karakter eğitimi ahlaki muhakeme ve ahlaki analiz yaklaşımlarına karşı çıkmıştır. Değer eğitiminde birey mi toplum mu ikileminde toplumdan yana bir tavır sergilemiştir. Bu yaklaşıma göre bireylerin tek tek iyi olmasından ziyade toplum iyi olmalıdır. Bunun için de toplum tarafından ortak olarak kabul edilen ahlaki değerler öğrenciler tarafından benimsenmelidir.⁸²

Karakter eğitiminin temel prensipleri şu şekildedir:⁸³

- 1) Karakter eğitimi iyi karakterin temeli olarak adalet, dürüstlük, saygı gibi temel ahlaki konuları ele alır. Bunu yaparken bireyin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını kapsayacak şekilde bir program oluşturur.
- 2) Planlama bu yaklaşımda ön plandadır. Fırsatların oluşmasını beklemez üzerinde düşünülmüş yollar planlar.
- 3) Karakter eğitiminde sınıftaki dersler kadar okulun koridorları, bahçesi, öğretmenler odası da temel insani değerlerin yaşandığı yer olmalıdır.
- 4) İyi karakter geliştirmek için öğrenciler sürece aktif olarak katılmalıdır. Gerçek yaşamdan günlük olaylar tartışmaya açılmalıdır. Bu şekilde çocuklar günlük yaşamda gerekli olacak temel değerler hakkında pratik yapmış olurlar.
- 5) Müfredat ile karakter eğitimi iç içe olmalı ve birbirini desteklemelidir.

⁸¹ Kaymakcan& Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 187-188.

⁸² M. Esat Altıntaş, “Bireycilik ve Toplumculuk Tartışmaları Bağlamında Değerler Eğitimi Yaklaşımları”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 10/24 (Aralık,2012), 39-40.

⁸³ Ulusoy& Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 79-82.

- 6) Karakter eğitimi iç güdümlü olmalıdır. Öğrencinin değerlere içsel bir bağlılık geliştirmesi beklenmektedir. Okul disiplin anlayışını bu yönde değiştirmelidir. Okulların uyguladığı yanlış davranışa ceza mantığı dış güdümlü bir anlayış doğurur.⁸⁴
- 7) Okulda görev yapan herkes karakter eğitimi bilincinde olmalıdır. Buna uygun davranmalıdır. Öğrencilere verilmek istenen değerler okulda bulunan öğretmenler, yönetim ve çalışanlar için de geçerli olmalıdır.⁸⁵
- 8) İyi bir karakter eğitimi için bir lider (müdür ya da müdür yardımcısı veya koordinatör öğretmen), bir karakter eğitimi komitesi (planlamadan sorumlu), öğrenci inisiyatifi (öğrenci kulüpleri gibi) gereklidir.⁸⁶
- 9) İyi bir karakter eğitiminde okul diğer paydaşlarıyla iş birliği içinde olmalıdır. Aile ile her zaman iletişim sağlanmalıdır. Okul hedefler ve etkinlikler noktasında aile ile birlikte çalışmalıdır. Çevrenin etkisini de göz ardı etmemelidir. Medya, sivil toplum kuruluşu gibi çevresel faktörleri de karakter eğitiminde kullanmalıdır.⁸⁷

Karakter eğitimi:⁸⁸

- Diğer yaklaşımların eksiklerinden yola çıkarak oluşturulmuş ve yoğun bir kabul ve çok boyutlu katkı ile geliştirilmiş olması,
- Kişiliğin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal tüm boyutlarına hitap etmesi,
- Dini, manevi ve geleneksel değerlere önem vermesi,
- Değer telkini ve değer gerçekleştirme yaklaşımını birleştirmiş olması,

⁸⁴ Halil Ekşi, “Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/1 (2003), 82.

⁸⁵ Ekşi, “Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları”, 82.

⁸⁶ Ekşi, “Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları”, 83.

⁸⁷ Ekşi, “Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları”, 83.

⁸⁸ Kaymakcan & Meydan, *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*, 191.

- Geleneksel ve modern değerleri birleştirerek Türk milli eğitimin genel amaçlarına yakın olmasından dolayı önemli bir yaklaşımdır.

3.3.2. Adil Topluluk Okulları

Kohlberg ahlaki muhakeme yaklaşımıyla yalnızca bilişsel fonksiyonlara vurgu yapıldığını ancak ahlaki gelişimde sosyal çevrenin de etkili olduğunu fark etmiş ve adil topluluk okullarını kurmuştur. Bu yaklaşım ahlaki muhakeme üzerine kurulmuştur. Ahlaki muhakeme ile öğrenci değerleri irdeleyecek ve üzerinde tartışacaktır. Daha sonra demokratik bir ortamda bulunduğu için edindiği değerleri uygulamaya koyacaktır.⁸⁹

Adil topluluk okullarının en belirgin özelliği okuldaki kuralların okulda görev yapan tüm personel tarafından belirlenmesi ve bu kurallara bütün personelin uymasıdır. Adil topluluk okullarının katılımcı ortamında öğrenciler de sorumluluk alır ve gerçek yaşam ikilemleri ile karşılaşır. Bu yaklaşımla amaçlanan okul ve toplum tarafından arzu edilen değerleri öğrencilere benimsetmek ve kazanılan değerleri gündelik hayatta kullanmalarını sağlamaktır.

Adil topluluk okulları ile:

- 1) Okul değerleri tartışmaya açılmakta ve değerlerin irdelenmesi istenmektedir. Böylece çocuk yaptığı bu muhakemeler sayesinde bir üst evre düşünme yapısı ile karşılaşmakta ve zihinsel olarak sarsılması amaçlanmaktadır.
- 2) Çocukların karar alma ve uygulama sürecine aktif bir şekilde katılımının gerçekleştirilebilmesi için okul ortamının demokratikleştirilmesi sağlanmalıdır.⁹⁰

Bu yaklaşımın temelini tüm tarafların katıldığı, yönetim sistemini ve kuralları belirleyen okul meclisleri oluşturmaktadır. Okul meclislerinin kararlarını uygulayan, değerlendiren, alternatif çözümler üreten danışma meclisleri kurulmaktadır. Danışma meclisleri bir öğretmen eşliğinde okulda meydana gelen olayları tartışmak üzere

⁸⁹ Kaymakcan & Meydan, Ahlak, *Değerler ve Eğitimi*, 184-185.

⁹⁰ Ulusoy & Dilmaç, *Değerler Eğitimi*, 76.

toplanan küçük öğrenci gruplarıdır. Bu gruplar haftalık olarak bir araya gelmektedir. Sekiz kişilik öğrenci, iki öğretmen ya da bir yöneticiden meydana gelen belirli aralıklarla değişen ve üst kurul işlevi gören komitelerde okul meclisinde görev yapmaktadır.⁹¹

Adil topluluk okullarında ve karakter eğitiminde okul iklimi ön plana çıkmaktadır. Bu yaklaşımı benimseyerek değer eğitimi veren bir okulda müdürden çalışanına kadar verilmek istenen değeri bütün okulun uygulaması gerekmektedir. Model almanın değer eğitimindeki yeri göz önüne alındığında okulda bulunan herkesin değer eğitimine katılması öğrencinin değeri içselleştirmesini kolaylaştırabilir. Ayrıca karakter eğitiminde öğrenciye verilen değerlerin uygulanabilmesi için fırsatlar oluşturulması da bütüncül yaklaşımı cazip hale getirmektedir. Diğer yaklaşımlardan farklı olarak bütüncül yaklaşımda karşımıza okul komiteleri, meclisleri çıkmaktadır. Öğrencilerden oluşan bu meclislerde okulda yaşanan olaylar hakkında konuşulabilmekte, öğrencilerin durum değerlendirmesi yapması istenmektedir. Böylelikle öğrencilerin düşünceleri önemsenmekte ve sürece aktif katılımları sağlanmaktadır.

4. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Değer Eğitimi

Yapılandırmacı yaklaşım ile öğretmen merkezli eğitim yerini öğrenci merkezli eğitime bırakmıştır. Öğrenciler pasif konumdan aktif konuma geçmiş, öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşım yerini almıştır. Din eğitimindeki geleneksel eğitim anlayışı da bu değişiklikten etkilenmiş ve yapılandırmacı yaklaşım din eğitiminin öğretim programına girmiştir. Bu başlık altında yapılandırmacı yaklaşımın ne olduğu, çeşitleri, ilkeleri, yapılandırmacı yaklaşıma göre ders işlenen bir sınıfta öğretmen ve öğrencinin konumu ve yapılandırmacı yaklaşımla değer eğitiminin mümkün olup olmadığı ele alınmıştır.

⁹¹ Keskin, “Değer Eğitimi Yaklaşımları”, 98.

4.1. Yapılandırmacı Yaklaşım

Öğrenme ve öğretme sürecine dair ilk ortaya konan çalışma davranışçı yaklaşım olmuştur. Bu yaklaşıma göre öğrenme, deneyimler sonucu ortaya çıkan gözlenebilir kalıcı davranış değişiklikleridir. Öğrenme uyarıcı ile davranış arasında bağ kurma işidir. Bu bağ pekiştireç ile güçlendirilmektedir. Doğrudan gözlemlenebilen davranışlar öğrenme olarak adlandırılmaktadır.⁹² Watson, Locke, Pavlov, Skinner, Hull ve Bernard tarafından savunulan bu yaklaşıma göre içsel yaşantılar bilimsel olarak ölçülemediği için toptan reddedilir. İnsan zihni kara bir kutuya benzetilir. Kara kutunun içi bilinemeyeceği için kara kutuyla değil kara kutuya giren çıkanlarla ilgilenmek esastır.⁹³ Davranışçı yaklaşımda öğretmen aktif, öğrenci pasif konumdadır. Pekiştireçler kullanılarak, ödül ve ceza yoluyla öğrenme sağlanmaktadır. Ezberci eğitim ön plana çıktığı davranışçı yaklaşımda öğrenme aşamasında içsel süreçler reddedildiği için algılama, bellek, problem çözme, dikkat gibi üst düzey bilişsel süreçleri açıklama da yetersiz kalmıştır. Bu eksiklik bilişsel öğrenme kuramlarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bu kurama göre insan zihni bilgisayara benzetilmektedir. Nesnelciliğin kabul edildiği bu yaklaşımda bilgi öğrenciden bağımsızdır ve dış dünyadan bireye transfer edilir.⁹⁴ Davranışçılığı ve bilgi işlem kuramlarını içeren nesnel bilgiyi savunan pozitivist paradigma, bilim anlayışında meydana gelen değişikliklerle birlikte yerini post modern bilim anlayışına bırakmıştır. Post modern paradigma insanların anlam oluşturma sürecine aktif katılımına vurgu yapmış ve bilgilerin sunulmasında yalnızca bir yolun olmadığını savunmuştur. Bilim anlayışında meydana gelen değişimler eğitim bilimini de etkilemiştir. Eğitim bilimi alanında en çok dillendirilen ve öznelci bilim anlayışını savunan yaklaşım

⁹² Mehmet Gültekin, Ruhan Karadağ & Fatih Yılmaz, “Yapılandırmacılık ve Öğretim Uygulamalarına Yansımaları”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/2 (2007), 504.

⁹³ Ersanlı, “Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar”, 183.

⁹⁴ Gürcü Koç & Melek Demirel, “Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Pradigma”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 (2004), 174.

yapılandırmacılıktır. Yapılandırmacılık, öznelci bilim anlayışı vurgusuyla temellerini post modernizmden almıştır.⁹⁵

Kuramsal temelleri Lev Vygotsky, Jean Piaget ve John Dewey'e dayanan yapılandırmacılık, ilerlemeci eğitim düşüncesinin temelleri üzerine inşa edilmiş, 'insan nasıl öğrenir' sorusuna cevap veren bir öğrenme teorisidir.⁹⁶ Yapılandırmacı yaklaşım öğretmeni merkeze alan pozitivist anlayışa ve davranışçılara bir tepki olarak ortaya konulmuştur.⁹⁷

Teknoloji ve bilimin hızla gelişmesi sonucunda bilgi artmış ve bilgi aktarımına dayalı geleneksel sistem önemini kaybetmiştir. Günümüzde bireyin eleştirel düşünme, empati yapabilme, akıl yürütebilme, iş birliği içinde çalışabilme, bağımsız öğrenme gibi özelliklere sahip olması beklenmektedir. Öğrencinin sürece aktif olarak katıldığı öğrenme ortamları, yöntem ve teknikleri ön plana çıkmıştır. Öğrencinin bilgiyi sentezlemesi, anlamlandırması, ihtiyacı olan bilgiyi bulması istenmektedir. 'Öğrenmeyi öğrenme' ilkesini temele alan yapılandırmacılık, öğrencinin bilgiyi oluşturmaya, yorumlamaya, geliştirmeye imkân sağlamıştır. Bu yaklaşım ile öğrencinin ilgi ve ihtiyacı, bireysel farklılıkları, öğrenme hızı dikkate alınmaktadır. Öğrenci merkeze alındığı için sürece aktif katılımı sayesinde öğrenme daha kalıcı hale gelmektedir.⁹⁸

Yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi, bireyden bağımsız değildir. Kişinin yaşantısına göre anlam kazanmaktadır. Duruma özgü, bağlamsal ve bireysel anlama bağlıdır. Bilgi bir bireyden diğerine aktarılan bir yapıda değildir. Bilgi bireysel olarak oluşturulduğundan kişinin içindedir. Bilgi kişinin eylemleri ve bu eylemlerden elde ettiği deneyimler sonucunda oluşmaktadır.⁹⁹ Bu yaklaşımda bilgi keşfedilmez.

⁹⁵ Mahmut Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım* (İstanbul: Dem Yayınları, 2007), 27-29.

⁹⁶ Mehmet Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 95.

⁹⁷ Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016), 67.

⁹⁸ Ev, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme*, 35-36.

⁹⁹ Bünyamin Yurdakul, "Yapılandırmacılık", *Eğitimde Yeni Yönelimler*, ed. Özcan Demirel (Ankara: Pegem Akademi, 2019), 40.

Bilginin kişi tarafından oluşturulması istenmektedir. Birey, kendisine sunulan bilgileri ihtiyaçlarına göre seçen ve işleyen kişidir.¹⁰⁰

Daha nceki bilgiler ve yaşantılar yeni öğrenmeler için temel oluşturmaktadır. Yeni bilgi eski bilgi ile bütünleştirilerek anlamlı hale getirilmektedir. Birey çevresiyle etkileşime girdikçe kendi bilgisini değerlendirmektedir. Öğrencinin eski bilgilerini yeniden yapılandırması ya da yeni bilgiye dair yeni bir yapı oluşturması beklenmektedir.¹⁰¹

ğrenme, bireyin kavramsal çerçevesine göre oluşan önceki bilgilerini düzenlediği veya yeni bilgileri kurduğu öznel bir süreçtir. Bu süreçte birey var olan bilgilerini düzenlemekte, bağlantılı kavram ağları kullanmakta, bir sonraki dengesizlik durumuyla karşılaşana kadar zihnini dengede tutmaktadır. Birey elindeki bilgiyle problemlerine çözüm ürettiği sürece denge durumunu korumaktadır. Ne zaman ki problemlerine mevcut bilgisiyle çözüm retmezse o zaman bilgiye ihtiyaç duymakta ve yeniden yapılandırma süreci başlamaktadır. Yeni oluşum etkin bir süreçtir. Birey mevcut bilgisi ile konu hakkındaki bilgi arasında var olan farkı gördüğünde etkin süreç başlamaktadır. Birey nceki öğrenmelerini de etkin olarak işe koştuğu için kalıcı bir öğrenme meydana gelmektedir. Yeni bir yapı bireyin çevresi ile etkileşime girerek yapacağı araştırma ve inceleme sonunda oluşmaktadır.¹⁰²

Yapılandırımcılıkta ğrencilere sadece temel kavramlar kazandırılır ve ğrenci bireysel deneyimlerinden yola çıkarak kendi anlamını oluşturmaktadır. Farklı bakış açılarının olduğu gruplarda çalışan öğrencinin bilgiyi oluşturabilmesi ve derinlemesine anlayabilmesi için gerçek sorunlardan oluşan konularla çalışması gerekmektedir. Öğrenmenin içsel bir süreç olduğu yapılandırımcılıkta öğrenciden

¹⁰⁰ Gültekin, Karadağ & Yılmaz, “Yapılandırımcılık ve ğretim Uygulamalarına Yansımaları”, 508.

¹⁰¹ Koç & Demirel, “Davranışlıktan Yapılandırımcılığa: Eğitimde Yeni Bir Pradigma”, 175.

¹⁰² Behsat Savaş, “Yapılandırımcı ğrenme”, *Eğitim Psikolojisi*, ed. Alim Kaya (Ankara: Pegem Akademi, 2018), 434-435.

bilgiyi önceki bilgilerine göre yorumlaması ve kendine özgü bir düşünme şekli oluşturması beklenmektedir.¹⁰³

Önceki öğrenmelerle yeni öğrenmeler arasında bağ kurulması istenmektedir. Bu bağ kurulurken bilgiler üst üste yığılmadan, öğrencinin önceki bilgisiyle sonraki bilgisini birleştirmesi, harmanlaması hedeflenmektedir. Bu yaklaşım ile öğrenci sürece aktif katılmakta, eleştirel bakış açısı kazanmaktadır. Tüm zekâ alanlarını kullanarak ve daha önceden öğrendikleriyle etkileşime sokarak kalıcı öğrenmeyi gerçekleştirmektedir.¹⁰⁴

Yapılandırıcı yaklaşımda öğrenme 3 basamakta oluşmaktadır.

1. Birey tarafından bilgi işlenir, sonuçları yorumlanır, değerlendirilir.
2. Bu bilgi geliştirilmeye, yeni fikirler üretilmeye, anlamı yenilenmeye ya da bilgi arttırılmaya açıktır.
3. Elde edilen deneyimler ile geçmişteki deneyimler birleştirilir.

Öğrenme esnek zaman dilimlerinde, gerçek yaşam durumlarında ortaya çıkmaktadır. Çok değişkenli bir süreçtir. Değişkenlerin birbirini nasıl etkilediğini kestirmek zordur. Ancak yapılandırıcı yaklaşıma göre öğrenmede esnasında çelişkili ifadeler, merak uyandırması ve dengesizlik oluşturarak kişiyi yeniden yapılandırmaya götüreceği için önemli bir yer tutmaktadır.¹⁰⁵

Bu yaklaşıma göre etkin öğrenmenin sağlanabilmesi için olabildiğince öğrencilere özerklik ve süreci takip hakkı verilmelidir. İş birliğine dayalı çalışmalar desteklenmelidir. Böylece öğrenen, arkadaşları ile etkileşime girerek onlardan dönüt almakta ve kendi yapılarında düzenlemeye gitmektedir. Birey bu şekilde sürece aktif olarak katıldığı için öğrenme kalıcı hale gelmektedir. Ezber yerini anlamlı öğrenmeye bırakmaktadır. Birey öğrendikleri sonucu kazanımlarını kâğıda döktüğü, görüşmeler

¹⁰³ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 95.

¹⁰⁴ Nejdett Aykaç, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2016), 127

¹⁰⁵ Yurdakul, “Yapılandırıcılık”, 41.

yaptığı, sözlü ya da rapor şeklinde sunu yaptığı için öğrendiklerini gerçek yaşama aktarması kolaylaşmaktadır.¹⁰⁶

Yapılandırmacı yaklaşım Piaget tarafından ortaya konulan bilişsel yapılandırmacılık ve Vygotsky tarafından geliştirilen sosyal yapılandırmacılık olmak üzere ikiye ayrılır.

4.1.1. Bilişsel Yapılandırmacılık

Bilişsel yapılandırmacılık Piaget'nin gelişim ve öğrenme ile ilgili çalışmaları üzerine inşa edilmiştir. Piaget bilişsel gelişim sürecini örgütleme, uyum sağlama ve denge kavramları ile açıklamaktadır. Kişi edindiği bilgileri birbirleriyle ilişkilerine göre bir araya getirir yani örgütler. Örgütlenmiş bu bilgi ve düşünce kalıplarına şema denir. Bilişsel gelişim çevre ile etkileşimimiz sayesinde sürekli gelişen ve değişen şemalar ile ilerler.¹⁰⁷ Öğrenilen her yeni bilgi uygun şemada yerini alır ve zihin kendini yeniden organize etmektedir. Öğrenilen bilgiler zihinden tamamen kopuk değildir. Ancak elbette farklılık içerir. Bu da şemanın gelişmesini ve giderek daha karmaşık bir hal almasını sağlamaktadır. Çocuklar için zihinsel süreçler şema olarak adlandırılırken yetişkinler için bilişsel yapı kavramı kullanılmaktadır.

Birey hem kendisiyle hem de çevresiyle uyum içinde yaşamayı istemektedir. Uyum sağlaması yaşamını devam ettirebilmesi açısından önemlidir. Kişi yeni bir bilgi edindiğinde ilk olarak mevcut şemalarını kullanmaktadır. Zihninde yeni edindiği bilgiyi yerleştirecek bir şema bulursa bilgiyi mevcut şemaya yerleştirir buna özümseme denir. Ancak yeni edindiği bilgiyi yerleştirecek bir şema bulamazsa o zaman düzenleme yapar ve yeni bir şema oluşturur. Organizmaya gelen her yeni bilgi eğer mevcut şemalarla örtüşmüyorsa dengesizlik oluşur. Bu durum öğreneni rahatsız eder. Bu yüzden bu bilişsel çelişki giderilmeye çalışılır. Dengelenme ile birlikte hem rahatsızlık giderilmekte hem de zihinsel gelişim sağlanmaktadır.¹⁰⁸

¹⁰⁶ Savaş, “Yapılandırmacı Öğrenme”, 437-438.

¹⁰⁷ Ev, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme*, 44.

¹⁰⁸ Zeynep Deniz Yöndem& Aslı Tay, “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”, *Eğitim Psikolojisi*, ed. Alim Kaya (Ankara: Pegem Akademi, 2018), 75-77.

Bilişsel yapılandırmacılık ile ilgili şu çıkarımlara ulaşmak mümkündür;¹⁰⁹

1. Bilgilerin yorumlanması ve sonraki öğrenmelerin gerçekleşmesi sosyal bağlamdan etkilenmektedir.
2. Farklı fikirlerle karşılaşmak bilgi gelişimi açısından önemlidir.
3. Eğitim programı hazırlanırken öğrenenin bilişsel gelişim düzeyi göz önünde bulundurulmalıdır.
4. Öğreneni hedefe ulaştıracak eylemleri uygulayabilmesi için olanaklar oluşturulmalıdır. Tekrar yapması önemlidir.
5. Öğrenene rehber fikirler sunulmalı, mevcut şemaların gelişimini sağlayabilmek için alternatif yaşantılar geliştirilmelidir.
6. Kişide var olan doğal merakın açığa çıkarılması teşvik edilmelidir.
7. Kişinin o ana kadar sahip olduğu bilgiler temeli oluşturur. Kişi yeni edindiği bilgileri bu temel üzerine inşa eder. Bu yüzden ön bilgiler dikkate alınmalıdır.
8. Yanlışlar ve bu yanlışların nedenleri araştırılmalı ve altında yatan sebepler ortaya çıkarılmalıdır.

Okulun amacı öğrencinin bilgiyi inşa etmesine yardımcı olmaktır. Araştırma yapmasını desteklemek ve öğrenmesini sağlayacak etkinliklere yer vermektir. Öğretmen sınıfta rehber konumda olmalıdır. Öğrenciye doğruyu bulması için sorgulayıcı sorular sormalıdır.¹¹⁰

4.1.2. Sosyal Yapılandırmacılık

Vygotsky, Piaget'nin bilişsel yapılandırmacılığını bilgi ve anlam oluşturmada bireyi çok fazla ön plana aldığı ve çevrenin etkisine daha az yer verdiği için eleştirmiş ve yeni bir kuram oluşturmuştur. Sosyal yapılandırmacılık adı verilen bu kuramda iki olgu dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki kişinin öğrenmesini sağlayan çevre, diğeri de dış dünya ile teması sağlayan psikolojik araçlardır. Dış dünya ile teması sağlayan en üst düzey psikolojik araç dildir. Bilginin öğrenilmesinde dil ve kültürün işlevi önemli bir yer tutar. Bilginin yapılandırılmasında dilin kritik bir yeri bulunmaktadır. Çünkü

¹⁰⁹ Yurdakul, "Yapılandırmacılık", 43-44.

¹¹⁰ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 54.

bilgi dil ve sembollerle ifade edilir. Bireyin çevresiyle etkileşimi önemlidir. Öğrenmeler sadece gelişim dönemine bağlı değildir. Öğrenme gelişimin önündedir ve gelişimi etkiler. Bu yüzden kişinin kendi başına yaptıkları ile başkasının yardımıyla yaptıkları arasındaki farkı görmesi gerekir. Bireyin bir anlamı kültürle yapılandırabilmesi için büyüklerle etkileşime girmesi gerekir.¹¹¹

Vygotsky bilişsel gelişimi üç temel kavramla açıklamaktadır. Bunlardan ilki içselleştirme-dir. Bu kavram gözlenen ortamdaki bilginin kazanılmasıdır. Bilgi ve beceriler problem çözme esnasında kullanılan semboller ve sosyal etkileşim yoluyla kazanılır. Birey ilk olarak sosyal çevreyle etkileşime girer ve oradan bilgileri toplar daha sonra kendi içine döner ve bu bilgileri zihninde yapılandırır. İçselleştirme gelişimsel bir mekanizmadır. İçselleştirme demek kişinin edindiği bilgiyi yalnızca kendisinin kullanacağı anlamına gelir. Düşünce ve dil birbiriyle bağlantılıdır. Bu yüzden karmaşık fikirlerin içselleştirebilmesi için dil gelişiminin gerekli olduğu vurgulanır. Vygotsky bilişsel gelişiminde kullandığı bir diğer kavram yakınsal gelişim alanıdır. Yakınsal gelişim alanı çocukların düşünmesinde yetişkinlerin önemli bir yere sahip olduğunu anlatmak için kullanılan bir kavramdır. Çocuk kendi başına yapamadığı şeyi bir yetişkin kılavuzluğunda yapabilir duruma gelir. Yakınsal gelişim alanı çocuğun kendi başına ulaşabileceği performans ile bir yetişkin rehberliğinde ulaşacağı performans aralığını ifade eder.¹¹² Bilişsel gelişim için kullanılan üçüncü kavram ise bilişsel gelişim araçlarıdır. Kültür, dil ve çocuğun çevresindeki önemli kişiler bilişsel gelişimi sağlayan araçlardır. Bu araçların kalitesi bilişsel gelişimi biçimlendirir ve hızını etkiler.¹¹³

Vygotsky dil ve düşüncenin yakın ilişkisinden dolayı düşünce gelişimi için dil gelişiminin desteklenmesini savunmuştur. İçsel kavramların daha doğru ve genel olması için birey bilimsel kavramlarla yüzleştirilmelidir. Bilişsel gelişimde dışsal diyaloglar önemli olduğu için yani birey gözlemleyerek öğrendiği için öğretmen ve

¹¹¹ Hasan Aydın, *Felsefî Temeller Işığında Yapılandırmacılık* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2012), 21-23.

¹¹²Yurdakul, “Yapılandırmacılık”, 45.

¹¹³Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 61.

diğer öğrenenler model olmalıdır. Çocuğun bir beceriyi içselleştirebilmesi için öğretmen beceriye örnekler vermeli ve ne yaptıklarını, niçin yaptıklarını açıklamalıdır. İkinci aşamada öğrenenler öğretmenin yaptığının aynısını yapmalı öğretmeni taklit etmelidir. Üçüncü aşamada öğrenen öğrendikleri üzerinde daha fazla hâkimiyet sağladıkça öğretmen geriye çekilmelidir. Son aşamada ise öğrencinin öğrendiklerini içselleştirebilmesi için yeterince uygulama yapmalıdır.¹¹⁴

Bireyler sosyal etkinliklere katıldıklarında anlamlı öğrenme gerçekleşmiş olur. Okul etkinlikleri okul dışını da kapsamalıdır. Böylelikle öğrenilen bilgi ile toplum-kültür ilişkisi kurulabilir. Öğrenci problem çözme ve araştırmaya yönlendirilmelidir. Problemler derece derece zorlaştırılmalıdır. Kullanılacak materyaller yakınsal gelişim alanı göz önünde bulundurularak seçilmelidir. Öğrenen iş birliği ile çalışmaya yönlendirilmelidir. Bireyin öğrenmesinde akran etkisi göz önünde bulundurulmalıdır. İş birliği içinde öğrenme, bireyin akranlarından eksik yanlarını görmesi ve yanlış öğrenmelerini düzeltmesi açısından önemlidir.¹¹⁵

Sonuç olarak yapılandırmacı yaklaşım ile ders işlenen bir sınıfta ön bilgiler ortaya çıkarılmalı, eksik öğrenmeler giderilmeli ve yanlış öğrenmeler düzeltilmelidir.¹¹⁶ Öğrenme sürecinde sosyal etkileşimi göz önünde bulundurulmalı ve bireyin sınıftaki arkadaşlarıyla etkileşim içinde olacağı etkinlik ve materyallere yer verilmelidir.¹¹⁷ “Belirlemek, karşılaştırmak, sınıflamak, çözümlemek, yapılandırmak” gibi üst düzey bilişsel etkinlikler kullanılmalıdır. Konu öğrenene bir bütün olarak sunulmalıdır. Parçalara bölmek öğrenen kişinin parçaları birleştirmede zorlanmasına ya da kopuk öğrenmelere sebep olmaktadır. Konu sunulmadan önce konuyla ilgili öğrenenin görüşleri alınmalı ve bakış açısı belirlenmelidir.¹¹⁸

¹¹⁴ Yurdakul, “Yapılandırmacılık”, 46.

¹¹⁵ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 64-65.

¹¹⁶ Aydın, *Felsefi Temeller Işığında Yapılandırmacılık*, 70.

¹¹⁷ Yurdakul, “Yapılandırmacılık”, 49-50.

¹¹⁸ Binnur Yeşilyaprak & Ertuğrul Uçar, “Öğrenmeden Öğretime”, *Eğitim Psikolojisi*, ed. B. Yeşilyaprak (Ankara: Pegem A Yayınları, 2007), 356-359.

Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği bir sınıfta bireysel farklılıklar göz önünde alınmalıdır. Herkesin aynı hedeflere ulaşması beklenmemeli “ne öğretelim” sorusunun yerine “birey neyi, nasıl öğrenir” sorusu sorulmalıdır.¹¹⁹ Değerlendirme aşamasında ise öğrenenin ürettiği ürünlere yönelik değil, süreç odaklı değerlendirme yapılmalıdır. Öğrenmenin “nasıl” gerçekleştiği ortaya konmaya çalışılmalıdır. Öğrenenin hatırlama ya da yorum yapabilme becerisi değil, öğrendiklerini nasıl düzenleyebildiği değerlendirmeye dâhil edilmeye çalışılmalıdır. Bu yüzden değerlendirme süreç sonunda değil, süreç devam ederken yapılmalıdır. Performans değerlendirme, özgün değerlendirme, öğretmen gözlemleri, günlük yazma, ürün dosyası, görüşme, problem çözme gibi değerlendirme teknikleri kullanılmalıdır.¹²⁰

4.2. Yapılandırmacı Yaklaşımda Öğretmen ve Öğrencinin Konumu

Yapılandırmacı yaklaşıma göre ders işleyen bir öğretmen;

- Sınıf ortamında bir yardımcı, ihtiyaç anında başvurulacak bir rehber konumundadır.
- Öğrencilerin özerkliğini ve girişimciliğini destekler.
- Öğrencilerin sorularına önem verir ve öğretimi buna göre yönlendirir.
- Öğrencileriyle etkileşim içerisinde ve öğrencilerin kişisel bir anlayış geliştirmelerini destekler.
- Öğrencilere sorular sorar. Burada sorulan sorular öğrencinin ön bilgisi ile yeni öğrenilen bilgi arasındaki ilişkiyi güçlendirmeye yöneliktir. Soru sorduğunda öğrencilere gerekli zamanı tanır.¹²¹
- Her öğrencinin öğrenme hızının ve öğrenme stilinin farklı olduğunu bilir. Bu yüzden öğrencilerinin gelişim düzeylerine ve öğrenme stillerine uygun materyaller ve yöntemler kullanır. Bu yöntemlerin problem çözme ve proje

¹¹⁹ Aydın, *Felsefi Temeller Işığında Yapılandırmacılık*, 70-72.

¹²⁰ Ev, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme*, 52.

¹²¹ Ali Murat Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Konya: Eğitim Akademi Yayınları, 2011), 151.

temelli öğrenme gibi ya da iş birliğine dayalı öğrenme veya örnek olay gibi çağdaş öğretim stratejileri olmasına dikkat eder.

- Ders esnasında birincil kaynakları kullanır.
- Öğrencinin merakını canlı tutar. Olayları seçerken, kullanırken basite indirgemez gerçek hayatın karmaşıklığını göz önünde bulundurur.
- İş birliği öğrenmeyi destekler bu yüzden gruplar oluşturur. Gruplar arasında dolaşır, yardıma ihtiyaç duyan grubun yanına giderek yardımcı olur. Gerekğinde grubun üyesiymiş gibi davranarak öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırır.¹²²
- Yaratıcı, analitik ve eleştirel düşünmeyi merkeze alır.
- Dersin işleyişine katkı sağlayan zengin, ilgi çekici, görsel materyaller kullanır.
- Öğrencilerin düşünceleri arasındaki çelişkileri ya da yanlış anlamaları kendilerinin bulup düzeltmesi için etkinlikler düzenler.
- Değerlendirme aşamasında sonuçtan çok süreçle ilgilenir. Değerlendirme ölçütlerini öğrenciler ile birlikte belirler.¹²³

Yapılandırmacı yaklaşımla ders işlenen bir ortamda öğretmenin rolü değiştiği gibi öğrencinin konumu da değişmiştir. Öğrenci pasif konumdan aktif konuma geçmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci,

- Derste daha fazla sorumluluk alarak kendi yapılarını oluşturur.
- Önceki öğrenmelerle sonraki öğrenmeleri ilişkilendirir.
- Sınıf tartışmalarına katılır ve kendini ifade eder.
- Eleştirel, yaratıcı ve yansıtıcı düşünmeyi kullanır.¹²⁴

¹²² Dilşad Mirzaoglu, “Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşım”, *Eğitimde İlke ve Yöntemler*, ed. Mürüvvet Bilen (Ankara: Yargı Yayınevi, 2014), 149.

¹²³ Aydın, *Felsefi Temeller Işığında Yapılandırmacılık*, 67-68.

¹²⁴ Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 151.

- Merak, girişimcilik, mücadelelilik ve sabır gibi kişisel özelliklere sahip olması gereken öğrenci öğrenmenin kontrolünü eline almıştır. Kendi kararlarını kendisi verir.¹²⁵
- Grup çalışmasının içerisinde yer alan öğrenci üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmeye, grup üyeleri ve kendisi hakkında nesnel değerlendirmelerde bulunmaya gayret gösterir.¹²⁶

Buraya kadar yapılandırmacı yaklaşımın temel özellikleri ve söz konusu yaklaşımla ders işleyen öğretmenin ve öğrencilerin konumu ortaya konmaya çalışılmıştır. Bundan sonraki başlıkta yapılandırmacı yaklaşımla değer eğitiminin nasıl yapılabileceği ele alınacaktır.

4.3. Yapılandırmacı Yaklaşım ve Değer Eğitimi

İnsanlık tarih boyunca birçok farklı süreç yaşamıştır. Bu süreçler esnasında modern bilim anlayışı yerini post modern bilim anlayışına bırakmıştır. Postmodernizm, bilimi baskın bir ideoloji olarak görmüş ve bunun yanında dinde mutlaklığı, kesinliği ve evrenselliği çağrıştıracak olan tüm teori ve tanımları reddetmiştir.¹²⁷ Post modern paradigma insanların anlam oluşturma sürecine aktif katılımına vurgu yapmış ve bilgilerin sunulmasında yalnızca bir yolun olmadığını savunmuştur. Modernizmin yerini postmodernizme bırakmasıyla bilim anlayışında değişiklikler meydana gelmiş ve eğitim bilimleri de bu değişiklikten etkilenmiştir. Eğitim bilimi alanında en çok dillendirilen ve öznelci bilim anlayışını savunan yaklaşım şüphesiz yapılandırmacılıktır.¹²⁸

Eğitim alanında ön plana çıkan yapılandırmacı yaklaşım ülkemizdeki eğitim anlayışını da etkilemiştir. Türkiye’de uzun yıllar din eğitimi davranışçı öğrenme ve öğretme kuramını merkeze alarak verilmiştir. Öğretmen merkezli bir süreç izlenmiş

¹²⁵ Mirzaoglu, “Yaratıcı Düşünme ve Öğretimi”, 150.

¹²⁶ Ev, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme*, 53.

¹²⁷ Mustafa Alıcı, *Din Bilimlerinde Klasik ve Çağdaş Yaklaşımlar* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2017), 182.

¹²⁸ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 27-29.

ve öğrenci öğrenme ortamında pasif olarak yer almıştır.¹²⁹ Ancak eğitim bilimi alanında yaşanan gelişmeler sonucunda din derslerinde yenileşmeye gidilmiştir. İlk olarak 2005 yılında köklü bir değişiklik yapılmış ve her program değişikliğinde içerik biraz daha iyileştirilmiştir.¹³⁰ Bu programlarda en önemli vurgu yapılandırmacılığa yapılmıştır. 2006 yılında yayımlanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programlarında öğrenci merkeze alınmış ve din kültürü alanının bilimsel kriterlerine önem verilmiştir. Öğretim programlarında yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ kuramı, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar kullanılmıştır.¹³¹

2018 yılında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi (4- 8. sınıflarda) öğretim programı yenilenmiş ve bireyden istenilenlerde değişmiştir. Artık bireyin, bilgiyi üreten, hayatta işlevsel olarak kullanan, problem çözen, eleştirel düşünen, empati yapabilen, girişimci ve iletişim becerilerine sahip olması beklenmektedir. Hazırlanan yeni programlarda bu beklentiler göz önünde bulundurulmuş ve bireysel farklılıklar dikkate alınmıştır. Değer ve beceri kazandırma hedeflenmiştir. Farklı konu ve sınıf düzeylerinde sarmal bir yaklaşım benimsenmiştir. Bütünsel ve bir kerede kazandırılması hedeflenen öğrenme çıktılarına yer verilmiştir. Kişiyi üst bilişsel becerilerin kullanımına yönlendiren, anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlayan, önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmiş bir öğretim programı hazırlanmıştır.¹³²

Anlamlı öğrenme, yeni bilginin ön bilgiye dayalı olarak yapılandırılması esasına dayanmakta ve ezberci anlayış yerine geliştirilen bu modelde öğrencinin ön bilgileri ile yeni bilgileri arasında bağlantı kurması beklenmektedir. Anlamlı öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencinin öğrenilecek konu hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Öğrenilecek bilgi öğrencinin ihtiyacını karşılamalı ve öğrenci öğrendikleri ile mevcut ön bilgisini ilişkilendirmeye istekli olmalıdır.¹³³

¹²⁹ Kaymakcan, “Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Türkiye Örneği”, 84.

¹³⁰ Kaymakcan, “Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Türkiye Örneği”, 99.

¹³¹ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 201.

¹³² İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2018, 1.

¹³³ Taştekin, *Din Eğitiminin 200'ü*, 40-41.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programının oluşturulmasında yapılandırmacı öğrenme modelini destekleyen çoklu zekâ, beceri temelli öğrenme gibi yaklaşımlar esas alınmıştır. Temel becerileri ön planda tutan, öğrencinin öğrenme sürecine aktif olarak katıldığı, araştırma yapabildiği, keşfedebildiği, problem çözdüğü, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşp tartışabildiği ortamların oluşturulmasına önem verilmiştir. Ayrıca gelişim düzeylerinin göz önünde tutulduğu, ön bilgilerin harekete geçtiği, anlamlı öğrenmelerin gerçekleşebileceği öğrenme ortamlarının oluşturulması hedeflenmiştir. Din ve ahlakla ilgili kavramların öğretimine önem verilmiştir. Din ve ahlakla ilgili kavramsal temellerin oluşturulmasına ve kavramlar arası ilişkilendirmenin yapılmasına vurgu yapılmıştır. Programda İslam dini ve diğer dinleri betimleyici yaklaşımla öğretime konu edilmesi amaçlanmıştır. İslam dini Kur'an ve sünnetin ortaya koyduğu temel çerçevede ele alınmıştır. İslam düşüncesinde ortaya çıkan yorumlar bilimsel bir metotla ve mezhepler üstü bir yaklaşımla ele alınırken, yaşayan diğer dinler ise bilimsel bir metotla, dinler açılımlı ve olgusal bir yaklaşımla öğretime konu edilmiştir.¹³⁴

Bu program ile öğrencilerin, dinî ve ahlaki kavramları tanımaları, dinin sosyal hayat, kültür ve medeniyet unsurları üzerindeki etkilerini kavramaları, farklı inanç ve yorumları tanımaları ve bunlara saygı duymaları, çevresindeki dinî davranış, yorum, tutum ve deneyimlerin farkında olmaları amaçlanmıştır. Ahlaki değerleri tanımaları ve bunları içselleştirmeleri, İslam dininin ana kaynaklarını tanımaları, Hz. Muhammed'in hayatını ve örnek ahlakını tanımaları, İslam dininin inanç, ibadet ve ahlak ilkelerini açıklamaları, bazı dua ve surelerin muhtevasını ana hatlarıyla tanımaları, inanç ve ibadetlerin davranışları güzelleştirmedeki olumlu etkisinin farkına varmaları hedeflenmektedir.¹³⁵

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi (4-8. Sınıflar) öğretim programının vizyonu ise şu şekilde açıklamaktadır: “Dinin hayatı anlamlandırmadaki rolünü fark

¹³⁴ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2018, 8.

¹³⁵ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, 2018, 8.

eden; millî, manevi ve ahlaki değerleri benimseyen; farklılıklarla bir arada yaşama becerisi kazanmış bireyler yetiştirmektir.”¹³⁶

Geliştirilen her yeni öğretim programıyla ezberci eğitim ve kalıp bilgiler yerini eleştirel düşünmeye, sorgulamaya ve aktif katılımın olduğu eğitime bırakmıştır. Bu yüzden yapılandırmacı yaklaşım öğretim programı olarak benimsenmiş ve yeni programlarda yerini almıştır. Her ne kadar yapılandırmacı yaklaşım öğretim programlarında yer alsa da yapılandırmacı yaklaşımla din eğitiminin yapılıp yapılamayacağı tartışma konusu olmuştur.

Yapılandırmacı yaklaşım ile din derslerinin işlenemeyeceği konusunda görüşler bulunmaktadır. Bu görüşe göre yapılandırmacı yaklaşıma yönelik iki problem ileri sürülmektedir. Birincisi yapılandırmacı yaklaşıma göre oluşturulan bilginin din tarafından kabul edilip edilemeyeceğiyle ilgilidir. Bu yaklaşıma göre nesnel ve tek bir gerçekliğin varlığı kabul edilmemektedir. Kendi bilgini inşa etme ilkesi göreceli bir bilgi anlayışını ortaya çıkarmaktadır. Ancak diğer taraftan dinler hakikati kendilerinin savunduğunu ileri sürmekte ve hakikatin herkesten bağımsız var olduğuna inanmaktadır. Diğer bir problem ise bir din içerisinde hangi mezhep /dini yorumdan olursa olsun genel olarak kabul gören bazı ilkeler vardır. Herkes tarafından kabul gören bu dini ilkelerin olmadığını savunan bir yaklaşımla ders işlemek beraberinde sorunlar getirecektir.¹³⁷

Ayrıca çoğulcu din anlayışını savunan yapılandırmacı yaklaşıma din eğitiminde yer verildiğinde farklı dinlere ya da İslam dini içerisindeki mezhebi ve tasavvufi yorumlara aynı anda yer verilmesi gerekmektedir. Bu durumun özellikle de ilkokul seviyesindeki öğrencilerde kafa karışıklığına sebep olacağı açıktır. Farklı inanç ve kültürlerin eğitimini aynı anda alan öğrenci inanç konusunda çatışmalar yaşayacaktır.¹³⁸

¹³⁶ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, 9.

¹³⁷ Kaymakcan, “Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Türkiye Örneği”, 84-85.

¹³⁸ Ev, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme*, 60.

Ancak yapılandırmacı yaklaşım bir öğrenme teorisi olarak ele alındığında yukarıda bahsettiğimiz sorunlar kendiliğinden ortadan kalkacaktır. Çünkü yapılandırmacı yaklaşım bilginin epistemik değerinden çok bilginin insan zihninde nasıl oluştuğu ile ilgilenmektedir. Diğer bir ifadeyle ‘Nasıl öğretilim?’ sorusuna cevap aramaktadır.¹³⁹

Yapılandırmacı yaklaşımla işlenen bir din dersinde ‘dinin eğitimsel açıdan ele alınması’ söz konusudur. Eğitimsel amaçları gözetken bir derste farklı dinlere ya da bir din içerisindeki farklılıklara yer verilerek öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri sağlanmış olur. Böylece birbirlerini tanımaları ve anlamalarının, hoşgörü ortamının oluşmasının ve birlikte yaşama kültürü oluşturmalarının önü açılır. Dersin içeriğini din değil öğrencinin hayatı, yaşadıkları ve dünyası oluşturur. Burada temel hedef öğrencinin ahlaki ve manevi gelişimine katkıda bulunmak ve öğrencileri insanlaştırmaktır. Öğrencileri bir dine inandırmaya çalışmak yerine günlük hayatta karşılaşacakları problemlerle yüzleştirmek amaçlanmaktadır. İnançlı insanların sosyal dünya hakkında eleştirel düşüncelerini sağlamak hedeflenmektedir. Ayrıca öğrencileri hak, adalet, özgürlük, eşitlik, ekolojik denge, küresel ısınma, insan hakları gibi konularda bilinçlendirme esas alınmaktadır.¹⁴⁰

Grimmit, yapılandırmacı yaklaşım ile din eğitiminin uygulanabilmesi için üç aşamalı bir süreç ortaya koymaktadır. İlk aşamada öğrencileri dil ve kavramsal olarak hazırlayabilmek için kendi tecrübelerini sunmalarına ve araştırma yapmaya teşvik etmek vardır. İkinci aşamada ise açıklama ve bilgi olmadan dini içeriğin araçlarıyla öğrenciler doğrudan yüz yüze getirilir. Bu şekilde öğrenci kendi anlamını oluşturabilir, hipotezlerini formüle edebilir, kendi tecrübelerini ortaya çıkarabilir. Üçüncü aşama ile birlikte öğrencilerin düşüncelerini ve kendi oluşturmalarını daha karmaşık ve daha kapsamlı hale dönüştürecek dini içerik ile ilgili tamamlayıcı veya ek bilgiler verilmelidir. Öğrencinin bilgiyi yapılandırması demek her şeyi kendisinin yeniden bulması demek değildir. Yapılandırmacı yaklaşım ile amaçlanan ezber bilgi sunmak

¹³⁹ Muhiddin Okumuşlar, *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi* (Konya: Yediveren Kitap, 2008), 78.

¹⁴⁰ Ev, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme*, 58-60.

yerine öğrenciyi ön bilgileri ve tecrübelerini kullanarak sürece aktif olarak katmaktır. Yapılandırmacı yaklaşım ile istenen öğrencinin kendi deneyimleriyle süreci zenginleştirebilmesi ve böylece kalıcı öğrenmenin yolunu açabilmektir.¹⁴¹

Bu açıdan bakıldığında yapılandırmacı yaklaşımın din eğitiminde kullanılmasında herhangi bir sorun gözükmemektedir. Aksine dünyanın, eğitimin, insanların, bilimin değiştiği şu günlerde artık ezberci eğitimin yerini eleştirel, sorgulayıcı bir eğitime bırakma vakti çoktan gelmiştir. Öğrencinin sürece aktif katıldığı, sorguladığı, eleştirdiği, tartıştığı bir değer eğitimi yapabilmek için derslerimizde yapılandırmacı yaklaşıma yer vermemiz gerekmektedir. Öğretmen öğrencinin gündelik hayattaki pratik bilgileri ile dini bilgileri arasında bağ kurarak ön bilgilerini ortaya çıkarabilir, kendi değerini inşa etmesine rehberlik edebilir. Öğrenci sürece aktif katılarak verilmek istenen değer üzerine düşünür, tartışır, arkadaşlarıyla grup çalışması yapar, neden bu değeri hayatıma almalıyım sorusunu sorup irdelleyebilirse bu değeri yaşamına yansıtabilir.

Artık sunuş yoluyla yapılan değer eğitimine öğrencilerin ilgi gösterdiği pek söylenememektedir. Onlarında konuşabildikleri, fikirlerini söyleyebildikleri, arkadaşlarını dinledikleri dersler çok daha verimli geçmektedir. Bu yüzden değer eğitimi derslerinde yapılandırmacı yaklaşımı kullanmak ihtiyaca cevap vermesi açısından önemlidir.

5. 7. Sınıf Öğrencilerinin Gelişimsel Özellikleri

Bu başlık altında 12-13 yaş aralığında bulunan 7. sınıf öğrencilerinin zihinsel, sosyal, dini ve ahlaki gelişimlerinin genel çerçevesi çizilecek ve bu yaş aralığında sahip oldukları gelişim özelliklerinden bahsedilecektir. Böylece sınıflar da uygulanacak olan yöntem ve tekniklere karar verilirken bu gelişim özellikleri göz önüne alınacaktır.

¹⁴¹ Yıldız Kızılabdullah, Yapılandırmacılık Yaklaşımının İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine Etkisi (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2008), 61-62.

5. 1. Soyut İşlem Döneminde Bilişsel Gelişim

Gelişim döllenme ile başlayıp ölümle son bulan, yaşam boyu süren, organizmada meydana gelen düzenli ve sürekli değişikliklerdir. Gelişim büyüme, olgunlaşma, öğrenme ve bireyde meydana gelen gözlenebilir değişiklikleri içermektedir.¹⁴²

Bir insan yaşam boyunca fiziksel, sosyal ve bilişsel bir gelişim içerisindedir. Bilişsel gelişim yaşamın herhangi bir anında örgüt ve yeteneklerde görülen bir olgunlaşmadır.¹⁴³

Bilişsel gelişim kuramını ilk ortaya koyan kişi J. Piaget'tir. J. Bruner ve L. Vygotsky gibi psikologlar da bilişsel gelişime dair kuramlar geliştirmişlerdir. Piaget'e göre bilişsel gelişim; Duyu-motor dönemi (0-2 yaş), işlem öncesi dönem (2-7 yaş), somut işlemler dönemi (7-11 yaş) ve soyut işlemler dönemi (11 yaş ve üstü) olmak üzere dört aşamadan geçmektedir.¹⁴⁴

12- 13 yaş aralığında bulunan 7. sınıf öğrencileri son çocukluk dönemi ile ön ergenlik dönemi arasında bulunmaktadır. Ergenliğe geçişin yaşandığı bu dönemde öğrenciler somut işlem döneminde kazanılması gereken özellikleri kazanmıştır.

11 yaş dolaylarında başlayan soyut düşünme ile birlikte birey olayı ya da nesneyi görmeden bunlar hakkında düşünebilmeyi öğrenebilmekte, kendi düşüncelerini eleştirebilmekte, mantıksal sonuç çıkarabilmekte, dikkatini yoğunlaştırabilmektedir. Dikkat ve bellek kapasitesinin artmasına bağlı olarak bu dönemde birey, özel deneyimlerine dayanarak, sebep-sonuç ilişkileri kurabilmekte ve genel ilkelere ulaşmaya çalışmaktadır.¹⁴⁵

¹⁴² Betül Aydın, "Gelişimin Doğası", *Eğitim Psikolojisi*, ed. B. Yeşilyaprak (Ankara: Pegem A Yayınları, 2007), 32.

¹⁴³ Osman Taştekin, Kıyamet ve Ahiretle İlgili Kavramların Öğretimi (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1998), 10.

¹⁴⁴ Gökçe Kurt, "Doğumdan Ölüme Gelişim", *Doğumdan Ölüme Psikolojik Süreçler Psikoloji*, ed. M. Yapıcı, (Ankara: Eğiten Kitap, 2018), 238-239.

¹⁴⁵ Yavuzer, *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*, 14.

Kendi kendine çalışma, öğrenme ve araştırma isteği bu dönemde ön plana çıkmaktadır. İlgi alanları çeşitlenmiş ve gelişmiştir.¹⁴⁶

Bu dönemle birlikte bireyin düşünce yapısı daha esnektir. Aynı sonuca farklı yol ve yöntemlerle ulaşılabilmektedir. Yeni ve ilk bakışta görülmeyen kombinezonları düşünebilmektedir. Tümevarım ve tümdengelim yöntemiyle düşünce üretebilmektedir.¹⁴⁷

Piaget'in bilişsel kuramından etkilenen Bruner bilişsel gelişim konusunda Piaget ile birçok benzerlik göstermektedir. Ancak en temel farklılık Bruner'in dil olmadan düşünce olmayacağı vurgusudur. Bilişsel gelişim için sistemli bir öğretici- öğrenici süreci üzerinde durmaktadır. Bu yüzden çocuğun etrafındaki annesi, babası, öğretmeni ve toplumun diğer üyelerinin eğitimde önemli bir yeri vardır. Piaget'in soyut işlemler dönemi Bruner de sembolik evre olarak adlandırılır. Bu evrede çocuk soyut düşünceyi anlayabilmekte ve daha ileriye taşıyabilmektedir. Dil, matematik ve müzik gibi alanların sembollerini kullanarak iletişim kurabilmektedir. Eylem ya da imgelerle açıklanmayan şeyleri sembollerle rahatça ifade edebilmektedir.¹⁴⁸ Bruner'in bilişsel gelişim kuramına göre 7. Sınıf öğrencileri sembolik evrede yer almaktadır.

Vygotsky ise çocuğun bilişsel gelişiminde yaşadığı çevrenin etkisine dikkat çekmektedir. Öğrenmenin sosyo-kültürel yönüne vurgu yapmaktadır. Piaget'e göre çocuğun zihinsel gelişimi büyük ölçüde kendiliğinden meydana gelmekte iken Vygotsky zihinsel gelişimde çocuğun bulunduğu toplumun ve kültürün etkili olduğunu savunmuştur. Vygotsky çocuğun yetişkinlerle kurduğu etkili iletişim sayesinde bilişsel olarak geliştiğini dile getirmiştir. Çocuk yalnızken değil sosyalken daha iyi öğrenmektedir. Bilişsel gelişimde dil ön plana çıkmaktadır. Dil davranışları düzenlemekte ve düşünceyi organize etmektedir.¹⁴⁹

¹⁴⁶ Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1991), 118.

¹⁴⁷ Ziya Selçuk, *Eğitim Psikolojisi* (Atlas Kitabevi, 4. Baskı, 1995), 79-80.

¹⁴⁸ Bütün Ayhan, "Bilişsel Gelişim", 109.

¹⁴⁹ Bütün Ayhan, "Bilişsel Gelişim", 108.

Yukarıda da ifade edildiği üzere 12-13 yaş aralığında bulunan 7. sınıf öğrencileri Piaget'in gelişim evrelerine göre soyut işlemler döneminde yer almaktadır. Bu yaş aralığında bulunan öğrenciler, nesneyi görmeden üzerine yorum yapabilmekte, eleştirel düşünebilmekte, mantıksal çıkarımlarda bulunabilmekte sebep sonuç ilişkisi kurabilmekte ve genel ilkelere ulaşabilmektedir. Bruner'in gelişim kuramına göre ise sembolik evrede yer alan bu öğrenciler dildeki sembolleri kullanabilmektedir. Eylem ya da imgelerle açıklanmayan şeyleri sembollerle rahatça ifade edebilmektedir.

Zihinsel gelişim sürecinde elbette ki çevrenin etkisi göz ardı edilemez. Sınıf içerisindeki öğretmen ve diğer öğrenciler çocuğun bilişsel gelişimini etkilemektedir. Bu yüzden iş birliğine dayalı öğrenme etkinlikleri öğrenmeyi daha kalıcı hale getirmektedir.

Ancak her öğrencinin gelişimi aynı değildir. Her birey farklıdır. Ders esnasında bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır. Her öğrenci her evreye aynı kazanımlarla geçememektedir. Bazen sınıfta öğrencilerin çoğunluğu soyut işlemler döneminde iken birkaç çocuk hala somut işlem döneminde bulunuyor olabilir. Hele ki 7. sınıf gibi son çocukluktan erinliğe geçişin yaşandığı bu dönemde farklılıklar iyi gözlenmelidir. Ders etkinlikleri buna uygun seçilmelidir.

5. 2. Sosyal ve Dini Gelişim

Genel olarak fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişim bir bütün olarak ilerler. Sosyal gelişim çocuğun toplum tarafından kabul edilebilir biçimde davranmayı öğrenmesidir. Sosyalleşme bebeğin etrafındaki insanlara tepki vermesi ile başlayıp ömür boyu devam eden bir süreçtir.¹⁵⁰

Sosyal gelişimde ilk akla gelen kişi E. Ericson'dur. S. Freud'un fikirlerini temele alarak yola çıkmış ancak çocukluğun ilk yıllarından sonraya da uzanacak şekilde psikososyal gelişimi vurgulamış ve kuramı genişletmiştir. Psiko-sosyal gelişim kuramıyla yaşam boyu gelişim ilkesini ortaya koyan Erikson'a göre insan her an değişim ve gelişim içerisinde. İnsanın psikososyal gelişimini sekiz evrede inceleyen

¹⁵⁰ Yeşim Özlü Fazlıoğlu, "Sosyal Gelişim", *Eğitim Psikolojisi*, ed. N. Aral & T. Duman (İstanbul: Kriter Yayınları, 2009), 135.

Erikson'a göre bir önceki dönemin hataları bir sonraki dönemde düzeltilebilmektedir.¹⁵¹ Kişi her gelişim döneminde farklı bir karmaşa ve çatışma yaşamaktadır. Gelişim dönemindeki hedeflerini yerine getirebilmesi için o dönemin çatışmalarının üstesinden gelmesi beklenir. Birey gelişim dönemindeki çatışmaların üstesinden geldiği ölçüde sağlıklı bir kişilik geliştirecektir.¹⁵² Bu sekiz evre¹⁵³ şu şekildedir: Bebeklik (Temel güvene karşı güvensizlik 0-1 yaş), ilk çocukluk (Özerkliğe karşı utanç ve şüphecilik 1-3 yaş), erken çocukluk (Girişkenliğe karşı suçluluk duygusu 3-6 yaş), ilkokul çağı (Başarıya karşı aşağılık duygusu 7-11 yaş), ergenlik (Kimliğe karşı rol/kimlik karmaşası 11-17 yaş), genç yetişkinlik (Yakınlık kurmaya karşı soyutlanma 17-30 yaş), yetişkinlik (Üretkenliğe karşı durgunluk 30-60 yaş), yaşlılık (Benlik bütünlüğüne karşı umutsuzluk 60+ yaş).

11-17 yaş aralığında birey kişiliği için bir kimlik geliştirmeye çalışmaktadır. Bunun için araştırmalar yapar, arkadaşlarının gözünde nasıl görüldüğü ve kendini nasıl hissettiğini karşılaştırır. 'Ben kimim?', 'Ben ne olacağım?', 'Hangi işle uğraşacağım?' gibi sorular sorar ve bunlara cevap arar. Ergen bu dönemde benlik kimliğini oluşturmaktadır. Ergenin kendi benliğini bulmaya ve tanımlamaya çalışması özdeşleşme olarak isimlendirilmektedir. Erikson'a göre birey hem cinsel hem de mesleksel olarak benliğini oluşturma çabası içerisinde. Benlik içseldir, birey tarafından yapılandırılır. Dinamiktir ve bireyin yeteneklerini, inançlarını ve yaşamının her alanı kapsar. Ergenlik çağında gencin en önemli güven kaynağı arkadaşlarıdır. Arkadaşları ergen üzerinde çok etkilidir.¹⁵⁴

Yukarıda da bahsedildiği gibi Erikson'un psikososyal gelişimine göre 'Ergenlik (Kimliğe Karşı Rol/Kimlik Karmaşası 11-17 yaş)' döneminde olan 7. sınıf öğrencileri kimlik geliştirmeye başlamıştır. Kendini tanımaya yönelik sorular sorduğu bu

¹⁵¹ Yusuf Bahri Gündoğdu, "İnsanın Sekiz Çağı Ya Da Yaşam Boyu Dini ve Ahlaki Gelişim", *Uluslararası Kişilik ve Karakter İnşasında Dinin Yeri Sempozyumu*, ed. Y. Ünal vd. (Ordu, 2016), 61.

¹⁵² İbrahim Gürse & M. Akif Kılavuz, "Erikson'un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/2 (2011), 155.

¹⁵³ Özlü Fazlıoğlu, "Sosyal Gelişim", 144-147.

¹⁵⁴ Doğan Cüceloğlu, *İnsan Ve Davranışı*, (İstanbul: Remzi Kitabevi, 2011), 359-360.

dönemde bireyin olumlu bir kişilik geliştirebilmesi için değer eğitimi ön plana çıkmaktadır. Sorgulayıcı ve eleştirel bir değer eğitimi bireyin sorularına cevap verecek ve verilmek istenen değer üzerine düşünmesini sağlayacaktır. Yapılandırmacı yaklaşımla ergen değer üzerine enine boyuna düşünecek, tartışacak, konuşacak ve bir sonuca varacaktır. Kişiliğin geliştiği, soruların ön plana çıktığı böyle bir dönemde verimli bir değer eğitimi bireyin, verilen değeri yaşamına aktarmasını kolaylaştırabilir.

Bu dönemde öğretmenin destekleyici olması, ergenlik evresindeki bireye daha anlayışlı yaklaşması gerekmektedir. Öğretmen kuralları açıklamalı ancak bunu otoritesini kanıtlama yolu olarak kullanmamalıdır. Görev ve sorumluluklar verilmeli, başarısızlığa götürecek görevler yüklenmemelidir. Uzun uzun nasihatler yerine ergenin kendisini ifade etmesi sağlanmalıdır. Sosyal etkinliklere ve grup çalışmalarına yer verilmelidir.¹⁵⁵

Bebeklikten itibaren çevresiyle ilişkili olan birey sosyal olarak geliştikçe dini düşünce yapısında da değişiklikler meydana gelmektedir. Ergenlik dönemiyle birlikte dini düşüncede farklılıklar gözlenmektedir.

Ergenlikte dini gelişim üç evrede meydana gelmektedir. 11-14 yaş aralığında ortaya çıkan dini uyanışı, 14-18 yaş aralığında dini çatışma takip eder. Birey 17-24 yaş aralığında ise dini olgunlaşma evresine geçer. Bu evreler için her ne kadar yaş aralığı verilse de aslında iç içe geçen dönemlerdir ve bireysel farklılıklar bu evreleri etkilemektedir.¹⁵⁶ Psikolojide ‘dini uyanış’ ya da ‘dini gelişim çağı’ olarak isimlendirilen ergenlik döneminde soyut düşünme, olayları birleştirme, olaylar hakkında sonuca ulaşma gibi zihinsel süreçler ön plana çıkmaktadır. Sorgulamanın arttığı bu dönemde dine olan ilgi de artmaktadır. Bireyin ‘Ben kimim?’, ‘Ne olacağım?’, ‘Neden varım?’ gibi soruları bireyi bir şekilde din ile buluşturur. Bu sorulara bulduğu cevaplar, aile yapısı, anne babanın dini inancı ve yaşantısı bireyin dine olan olumlu ya da olumsuz tavrını belirleyecektir. Dini şuurun uyandığı ergenlikte

¹⁵⁵ Binnur Yeşilyaprak, *21. Yüzyılda Eğitimde Rehberlik Hizmetleri* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2015), 117.

¹⁵⁶ Mustafa Koç, ‘Din Psikolojisi Açısından Ergenlik Döneminde Dini Yaşam’, *Diyanet İlmî Dergi* 42/3 (Eylül, 2016), 10.

zihin kadar duyguların da önemli bir yeri vardır. Bu dönemde duygu hassasiyeti zirvelere ulaşır. 12-13 yaş aralığında başlayan duygu değişimi de kişinin inanç yapısını şekillendirmektedir. Bireydeki Allah tasavvuru artık maddi olmaktan çıkacak ve ruhani bir nitelik kazanacaktır.¹⁵⁷

Ergenlik dönemiyle birlikte birçok farklılıklar yaşayan birey, dini inançlarının anlamını keşfetmek ve onları gerçek hayatla bağdaştırmak ister. Bir dünya görüşü geliştirerek kendine yön verecek değerler edinmek için çabalar. Çocukluk dönemiyle birlikte edindiği değer ve tutumları yeniden gözden geçirir. Varoluşsal sorgulamalar yaparak dini bir kimlik edinmeye çalışır. Bilişsel gelişimle birlikte önceden itirazsız bir şekilde kabul ettiği doğruları yeniden gündemine alır. Bu dönemle birlikte bireyde uygulama, diyalog ve tartışma konularında yüksek bir katılım görülür. Çocukluk dönemindeki taklitçi unsurları içeren ibadetler ergenlikle birlikte zengin bir muhteva kazanabilir.¹⁵⁸

Ergenlik denildiğinde akla ilk gelen şey ‘kriz’dir. Birey ergenlik döneminde çatışmalar yaşar. Bir taraftan sosyalleşmek isteyen ergen diğer taraftan yalnızlık özlemi çeker. Bir taraftan otoriteye bağlı kalmak isterken diğer taraftan otoriteye karşı koymak ister. Bu dönemde çocukluk alışkanlıklarını tam bırakamayan birey diğer taraftan yetişkinler gibi olmak ister.¹⁵⁹

Bu çalışmaya konu olan 7. sınıf öğrencileri 12-13 yaş aralığındadır ve ergenliğin geçiş aşamasındadır. Dini uyanış evresinde olan bu yaş grubunda sorgulamalar başlamıştır. Değer eğitimi açısından önemli bir eşiiktir. Bireyin hayatı, kendini ve dini sorguladığı bu dönemde etkili bir değer eğitiminin gerekliliği ön plana çıkmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım ile ele alınacak bir değer sınıfı enine boyuna tartışılacak, birey özgürce düşüncelerini dile getirecek, arkadaşlarını dinleyecek, empati yapacak ve sorgulayacaktır. ‘Neden adaletli olmalıyım?’ sorusuna cevap arayacak tam da

¹⁵⁷ Turgay Gündüz, “Gençlik Dönemi Din Eğitimi”, *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. M. Köylü (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017), 98-102.

¹⁵⁸ Karaca, *Dini Gelişim Psikolojisi*, 140-165.

¹⁵⁹ Hakkı Karaşahin, ‘Gençlik ve Din’, *Din Sosyolojisi*, ed. N. Akyüz & İ. Çapçioğlu (Ankara: Grafiker Yayınları, 2012), 239.

sorguladığı, eleştirdiği, araştırdığı bu dönemde değer üzerine düşünecektir. Öğretmen verici konumda değil rehber konumda olduğu için birey kendi düşünce yapısını oluşturacak böylelikle birkaç yıl sonra meydana gelecek olan dini çatışma döneminde daha iyi bir alt yapıya ve özgüvene sahip olabilecektir.

5. 3. Ahlaki Gelişim

Ahlaki gelişim bireyin neyin iyi neyin kötü olduğuyla ilgili bir bilinç geliştirme sürecidir. Ahlaki gelişimle birlikte kişinin toplumun değer yargıları ve beklentilerine göre kendini denetleyebilmesi istenmektedir. Bu alanda farklı görüşler ortaya atılmıştır. Freud psikanalitik yaklaşımında bireyin ahlaki yargılarının fallik dönemin sonunda ortaya çıktığını savunmuştur. Çocuk süper egosu aracılığıyla öğrendiği normlara göre davranışlarını yönlendirmektedir. Davranışçı yaklaşım ahlaki yargıların ödül-ceza yöntemiyle kazanıldığını savunurken sosyal öğrenme yaklaşımına göre ahlaki ilkeler model alma yoluyla kazanılmaktadır.¹⁶⁰

Piaget sadece zihinsel gelişim alanında değil ahlaki gelişim alanında da kapsamlı ve sistemli bir kuram ortaya koymuştur. Piaget kuramını çocukların misket oyunundaki kurallara veya ahlaki içerikli kısa hikayelerden yola çıkarak sormuş olduğu sorulara verilen cevaplara göre oluşturmuştur. Piaget'in ahlaki kuramı iki basamaktan oluşmaktadır.¹⁶¹

Bu basamakların ilki olan heteronom dönemde dışsal kurallara bağlılık söz konusudur. Bu dönem altı ila on yaş aralığına denk düşer. Çocuk bu dönemde kuralların tanrı, polis ya da anne-baba gibi otoriteler tarafından ortaya konduğunu düşünür ve sorgulamadan kabul eder. Kurallar değiştirilemez gerçeklerdir, herkes her koşulda bu kurallara uymak zorundadır. Heteronom dönemde niyet önemli değildir. Önemli olan ortaya çıkan fiziksel sonuçlardır. Bu dönemde bulunan bir çocuk için adalet haksızlık edenin hemen cezalandırılmasıdır. Piaget'in ahlaki gelişim kuramında ikinci basamağı oluşturan otonom dönemi ise ahlaki özerklik dönemidir. Çocuğun

¹⁶⁰ Selçuk, *Eğitim Psikolojisi*, 81.

¹⁶¹ Mustafa Köylü, "Çocukluk Dönemi Ahlak Gelişimi", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 12 (2003), 75.

arkadaş çevresinin genişlediği bu dönem on yaş ve sonrasını kapsamaktadır. Arkadaş çevresi genişleyen çocuk diğer çocuklarla iletişim halinde olur ve değişik fikirlerle karşılaşır. Fikirler hakkında kıyaslamalar yapar ve kurallar hakkındaki düşünceleri değiştirir. Bu dönemde çocuk kuralların insanlar tarafından oluşturulduğunu bilir. Kuralların ihmal sebepleri artık önemlidir. Çocuk karar verirken kuralları ihlal eden kişinin niyeti ve içinde bulunduğu durumu göz önünde bulundurur. Piaget çocuk dıştan etkenlerle engellenmediği- ceza ya da kültür gibi- ve akranlarıyla iletişimi kesilmediği sürece özerk ahlakın her çocukta gelişeceğini söyler.¹⁶²

Tablo-3: Piaget'in Ahlak Gelişimi

Heteronomous Stage (Başkasına Bağlı Ahlaki Basamak)	Autonomous Stage (Bağımsız Ahlaki Basamak)
➤ 6 ila 10 yaş arasını kapsar. ➤ Mutlak otoriteye itaat vardır. ➤ Niyet değil davranışlar önemlidir. ➤ Kurallar asla değişmez.	➤ 10 yaş ve sonrasını kapsar. ➤ Aynı kural her zaman her yerde uygulanamayabilir. (Kurallar değişebilir.) ➤ Niyet önemlidir. ➤ Ceza herkese eşit uygulanmayabilir.

Piaget'in ahlaki gelişimi incelendiğinde 7. Sınıf öğrencisinin heteronom yani ahlaki özerklik döneminde olduğu görülmektedir. Kuralların sorgulandığı, öğrencinin kendi ahlak sistemini oluşturduğu bu dönemde gerekli rehberliğin yapılması ve gerekli değer eğitiminin verilmesi önem kazanmaktadır. Akran etkisi bir kez daha karşımıza çıkmaktadır. Akranın bu derece önem kazandığı bir dönemde değer eğitiminde kullanılacak olan yöntem ve tekniklerin iş birliğine dayalı olması, grup etkinliklerinin ön plana çıkarılması gerekmektedir. Ayrıca akran düşüncesinin çocuğun düşünce yapısını oluşturduğu bu dönemde derste tartışma yöntemlerine yer verilmesi ve çocuğun kendini ifade etmesi sağlanmalıdır.

¹⁶² Emine Ahmetoğlu, "Ahlaki Gelişim", *Eğitim Psikolojisi*, ed. N. Aral & T. Duman (İstanbul: Kriter Yayınları, 2009), 194-195.

Ahlaki gelişim kuramları arasında öne çıkan kişilerden biri de L. Kohlberg'dir. Kohlberg, teorisini Piaget'nin zihin gelişimi alanında ortaya koyduğu evreler üzerine temellendirmiştir. Kohlberg, çocuklara hikâyeler anlatmış ve bu hikâyelere ilişkin verdikleri kararlara göre yorumlamalarda bulunmuştur. Hikâyelerinde ikilemlere yer vermiştir. Burada bireyin sorunu çözerken nasıl akıl yürüttüğünü ve neden böyle davranması gerektiğini ortaya koymaya çalışmıştır. Karısı hasta olan bir adamın gereken parayı bulamadığı için ilaç çalmasını konu alan 'Heinz'in İkilemi' hikayesi, bilinen en önemli hikayelerinden biridir.¹⁶³

Kohlberg ahlaki teorisini üç ana döneme ayırmıştır. Bu dönemler kendi içlerinde iki basamağa ayrılmaktadır. Kohlberg'in evrelerinden ilki gelenek öncesi dönemdir. Bu dönemde kişi iyi ya da kötü eylemi sonucuna göre yorumlamaktadır. İlk basamakta olan kişide cezadan kaçma ve otoriteye itaat vardır. İkinci basamağa geçildiğinde ise insan ilişkilerinde karşılık önem kazanır. Yani sen bana iyi davranırsan bende sana iyi davranırım düşüncesi hakimdir. Kohlberg'in gelenek öncesi dönemi Piaget'in heteronom evresine denk düşmektedir.¹⁶⁴ İkinci ana evre geleneksel evredir. Bu evrede kişi 3. basamakta ise başkalarını memnun etmek için iyilik yapar. Dördüncü evreyle birlikte kurallar önem kazanır ve kurallar herkes için uygulanmalıdır. Bu evrede kurallar devlet ya da anne-baba gibi otoriteler tarafından konulmaktadır. Hak, hukuk, adalet herkes için geçerlidir. Son evre ise gelenek sonrası evredir. Beşinci evredeki kişi için hukuk artık insan için var olmuştur. Altıncı basamakta din, dil, ırka bakılmaksızın evrensel ilkeler ortaya çıkar. Artık iyi ve kötü sorgulanabilir. Bunu yaparken kendisi için değil dünya ki bütün insanların saygınlığı için yapar. Çok az insan bu seviyeye çıkabilmektedir.¹⁶⁵

¹⁶³ Mehmet Zeki Aydın, *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2011), 50-51.

¹⁶⁴ Bonnidell Clouse, "Ergenlerde Ahlak Gelişimi ve Cinsellik", çev. Turgay Gündüz, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9, (2000), 717-718.

¹⁶⁵ John W. Santrock, "Orta ve Geç Çocuklukta Sosyoduygusal Gelişim", çev. Seval Erden Çınar, *Yaşam Boyu Gelişim Gelişim Psikolojisi*, ed. Galip Yüksel (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2019), 320-321.

Tablo-4: Kohlberg'in Ahlak Gelişimi

<i>Gelenek Öncesi Düzey</i>	<i>Geleneksel Düzey</i>	<i>Gelenek Ötesi Düzey</i>
1. Ceza Korkusu Yönelimli 2. Bireycilik ve Çıkara Dayalı Yönelim ➤ Cezadan kaçmak için ahlaki davranırlar. ➤ Bir şeye sahip olmak için ahlaki davranırlar. ➤ Diğer insanların onayını almak için ahlaki davranırlar.	1. İyi Kişi Yönelimli 2. Kural Yönelimli ➤ Sorgulamadan kurallara uyma vardır. ➤ Grubun ihtiyaçlarını ilk sıraya alma vardır.	1. İnsan Hakları Yönelimli 2. Evrensel Ahlak Yönelimli ➤ Bireylere saygı kurallardan daha önemlidir. ➤ Yasalar, sosyal düzeni korumak ve insan haklarını ve özgürlüğünü güvence altına almak için vardır.

Bir ergen bu evrelerin her bir aşamasında olabilir. Öğretmenin yakalamayacağını düşündüğünde kopya çekebilir ve bu onun için kötü bir davranış değildir. Ya da arkadaş grubundan dışlanacağını düşündüğü için geleneksel düzeyin dördüncü evresine uygun davranabilir. Bazen ergen gelenek ötesi düzeye geçip dünyanın sorunlarıyla ilgilenebilir. Evrensel kurallardan dem vurabilir. Bu çalışmada ele alınan yaş grubu ergenliğe geçiş dönemindedir ve bu dönemle birlikte ahlaki yargılarını oluşturmaktadır. Öğrenciye bu dönemde rehberlik etmek önem kazanmaktadır. Öğrencinin daha ileri düzey evrelere ulaşabilmesi için etkili bir değer eğitimi ön plana çıkmaktadır. Verilecek olan değer eğitimiyle öğrencinin ceza korkusundan ya da karşılık ilkesinden kurtulması sağlanmalıdır. Sorgulamadan sırf grubunda kalabilmek için değil de daha üst amaçlar için hayatında değerleri benimsemesi gerektiği değer eğitimiyle verilmelidir.

II. BÖLÜM

DEĞER ÖĞRETİMİNE YÖNELİK UYGULAMA ÖRNEKLERİ

Bir öğretmen derse başlamadan önce mutlaka planlama yapmalıdır. Dersin kazanımı, hedefler, öğrencilerin gelişim özellikleri ve ön bilgileri göz önünde bulundurulmalıdır.

Ders planlamasında o dersin kazanımı ve öğrencinin durumu derste kullanılacak olan strateji, yöntem ve tekniği etkileyecektir. Strateji öğretim amaçlarına ulaşmak için planlamadan değerlendirmeye kadar takip edilen yoldur. Oldukça genel bir kavramdır. Amaç, içerik, yöntem, materyal ve araç-gereçler stratejinin bileşenleridir. Genel olarak kabul görmüş öğretim stratejilerini üçe ayırabilmek mümkündür. Bunlardan ilki öğretmenin aktif, öğrencinin alıcı konumda olduğu sunuş yoluyla öğrenme stratejisi iken ikincisi öğrencilerin merak ve ilgilerini dikkate alan, grup çalışmasını ve problem çözmeyi önceleyen buluş yoluyla öğrenme stratejisidir. Üçüncü strateji ise tüm öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmasına ağırlık veren araştırma- inceleme yoluyla öğrenme stratejisidir.¹⁶⁶

Öğretmen derste kullanacağı stratejiye karar verdikten sonra kendine bir yöntem seçmelidir. Yöntem, öğretim amaçlarına ulaşmak için öğretmenin yaptığı uygulamaları, kullandığı öğretim teknikleri ve materyalleri organize etme biçimidir. Teknik ise öğretimin ve seçilen yöntemin verimini arttırmak için kullanılan etkinliklerdir. Bir öğretmenin yöntemini uygulamaya koyma biçimidir.¹⁶⁷

Öğretmen dersin kazanımına göre öğrencilerinin aktif olmasını ve sürece katılmalarını istediği için buluş yoluyla öğrenme stratejisini seçebilir. Bu stratejiye

¹⁶⁶ Cemal Tosun, “Öğrenme- Öğretim Stratejileri, Stilleri ve Öğretim İlkeleri”, *Ortaokul 5-8 Düşünen Sınıflarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, ed. Cemal Tosun (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 63-73.

¹⁶⁷ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 17; Serap Emir, “Temel Öğretim ve Öğrenme Stratejileri”, *Eğitimde İlke ve Yöntemler*, ed. Mürüvvet Bilen (Ankara: Yargı Yayınevi, 2014), 202.

uygun olarak tartışma yöntemini kullanabilir. Tartışma yöntemini de altı şapkalı düşünme tekniği ile sınıfta uygulamaya geçirebilir.

Bu başlık altında değer eğitiminde kullanılacak olan yöntem ve tekniklerin ders içerisindeki uygulamalarına yer verilmiştir. Ders planları buluş yoluyla öğrenme stratejisi baz alınarak hazırlanmıştır. Ancak her yöntem ve teknik her konu için kullanılamayabilir. Her öğrenci de aynı derece de etkili olmayabilir. Yöntem ve tekniklerin üstünlükleri ve sınırlılıkları iyi belirlenmeli ve dersin amacına göre bu üstünlükler ve sınırlılıklar göz önünde bulundurularak seçim yapılmalıdır. Bu başlık altında ilk olarak seçilen yöntem ya da tekniğin üstünlükleri ve sınırlılıkları ele alınmış daha sonra ders planına yer verilmiştir. Adalet değeri üzerinden dört farklı ders planı oluşturulmuş ve böylelikle bir değer birden çok yöntem ve teknikle işlenebileceği ortaya konmaya çalışılmıştır. Ayrıca dürüstlük ve yardımseverlik değerini içeren iki farklı değere yer verilmiştir. 7. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatında yer alan ‘Ahlaki davranışlar’ ünitesindeki değerler üzerinden ders planları oluşturulmuştur.

Bu ders planları bizzat araştırmacı tarafından 2019-2020 eğitim öğretim yılında Refahiye İmam Hatip Ortaokulu’nda 7A-7B sınıflarına uygulanmıştır. 7A sınıfı 20 kız öğrenciden oluşurken 7B sınıfı 9 erkek öğrenciden oluşmaktadır. Aşağıdaki tabloda öğrenci bilgileri ayrıntılı olarak verilmiştir.

Tablo-5 : Gözleme Katılan Öğrenci Bilgileri

NO	RUMUZ	CİNSİYET	SINIF
1	Ö1	K	7/A
2	Ö2	K	7/A
3	Ö3	K	7/A
4	Ö4	K	7/A
5	Ö5	K	7/A
6	Ö6	K	7/A
7	Ö7	K	7/A
8	Ö8	K	7/A
9	Ö9	K	7/A
10	Ö10	K	7/A

11	Ö11	K	7/A
12	Ö12	K	7/A
13	Ö13	K	7/A
14	Ö14	K	7/A
15	Ö15	K	7/A
16	Ö16	K	7/A
17	Ö17	K	7/A
18	Ö18	K	7/A
19	Ö19	K	7/A
20	Ö20	K	7/A
21	Ö21	E	7/B
22	Ö22	E	7/B
23	Ö23	E	7/B
24	Ö24	E	7/B
25	Ö25	E	7/B
26	Ö26	E	7/B
27	Ö27	E	7/B
28	Ö28	E	7/B
29	Ö29	E	7/B

1. Örnek Olay

Bu yöntem aynı zamanda case-work, case-method, simülasyon oyunu, plan oyunu, karar oyunu olarak da adlandırılmaktadır.¹⁶⁸

Örnek olay yöntemi, olmuş ya da olması muhtemel olan bir olayın öğrenciye sunulması ve olay içerisindeki problem çerçevesinde sorulan sorularla tartışma ortamının oluşturulmasını esas alan bir yöntemdir.¹⁶⁹ Bu yöntem öğrencilerin günlük hayatta karşılaşılabilecekleri problemleri olayları sınıf ortamında tartışarak analiz etmelerine imkân tanır. Böylelikle öğrenci, benzer bir problemle karşılaştığında nasıl davranması gerektiğine dair deneyim kazanmış olur. Bu yöntemle sosyal ilişkilerle ilgili konu, sorun ya da olay ele alınır ve olayın nedenleri, olası çözüm yolları derinlemesine tartışılır.¹⁷⁰

Bu yöntemde yazılı materyaller, görseller kullanılabilir. Bir gazeteden, filmde, kitaplardan çeşitli kesitler alınabilir. Örnek olay ders esnasında okunabilir, anlatılabilir, izlenebilir ya da canlandırılabilir. Öğrenci olayı öğrenir, verileri analiz eder ve sonucu değerlendirir. Çözüme ilişkin öneriler getirir. Öğrenci bu süreçte aktiftir.¹⁷¹

Bu metod, buluş yoluyla öğrenme yaklaşımında ve kavrama düzeyinde yer alan bilişsel hedef davranışların kazandırılmasında kullanılır.¹⁷²

Din öğretiminde kullanılan bu yöntemle öğrencilere bazı dini ve ahlaki öğretileri inceleme ve kahramanlar üzerine konuşma ve tartışma imkânı verilir. Bu yöntem ile

¹⁶⁸ Muhsin Hesapçıoğlu, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011), 304.

¹⁶⁹ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 182.

¹⁷⁰ Aydın, *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*, 85-87.

¹⁷¹ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 129.

¹⁷² S. Savaş Büyükkaragöz & Cuma Çivi, *Genel Öğretim Metodları* (İstanbul: Öz Eğitim Yayınları, 1997), 105.

öğrencilerin soyut konularla, günlük yaşamdaki durumlar arasında bağ kurması sağlanır.¹⁷³

Seçilecek olan örnek olay dersin ve konunun kazanımlarına uygun olmalıdır. Seçilen örnek olay öğrencileri zihinsel yönden geliştirmeyi hedeflediği gibi olumlu ahlaki tutum geliştirmeye de yardımcı olmalıdır. Öğrencilerin örnek olay hakkında tartışabilmeleri için konu ile ilgili temel kavram ve ilkeler bilgisini de kazanmış olmaları gerekmektedir. Ayrıca örnek olay olarak ele alınan olgu, olay, sorun ya da durum eğer gerçek hayattan alınmamışsa bile en azından, gerçek hayatta yaşanabilecek bir örnek olmalıdır. Bu nedenle din ve ahlak öğretiminde kullanılacak olan örnek olaylar öğrencilerin gözlemlemesinin mümkün olmayacağı mucize gibi olağanüstü olayları içermemelidir. Öğretmenin tartışma sırasında emredici bir tavırdan sakınması, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini özgürce dile getirmesine olanak sağlaması gerekir. Tartışma sonucunda ortaya çıkan sonuçlar toparlanmalı, özetlenmeli ve sonuç olarak ilkelere, genellemelere ve çözüm yollarına ulaşılmalıdır.¹⁷⁴

Örnek olay yönteminin avantajlarını ve yapılandırmacı yaklaşımla olan bağlantısını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Bu yöntem ile ezber yerine açıklamayı ve düşünmeyi gerektiren sorular sorularak öğrenci düşünmeye sevk edilir. Bu sayede öğrenci önceden öğrendiği bilgileri hatırlayacak, kavrayacak, uygulayacak, analiz, sentez ve değerlendirme yapacaktır. Ayrıca bu yöntemle olaylar derinlemesine incelendiği için öğrencinin olaya yüzeysel yaklaşması önlenmiş olacaktır.¹⁷⁵

¹⁷³ Süleyman Akyürek, *Din Öğretimi- Model Strateji Yöntem ve Teknikler* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016), 176-177.

¹⁷⁴ Tosun, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Yöntemler”, 101-13-104.

¹⁷⁵ Aydın, *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi*, 87.

- Öğrenci, olaylara başkasının gözünden bakabilme ve karşısındakinin duygularını anlayabilme yeteneği kazanmaktadır. Bu yöntemle öğrenci grup içinde çalışmayı öğrenir ve beraber çalışma alışkanlığı kazanır.¹⁷⁶
- Bu yöntem ile öğrenciler, ders kitabı dışında içerik ve materyallerden yararlanma imkânına kavuşurlar. Öğrencilerde etkili dinleme ve karar verme becerisini geliştirir.¹⁷⁷
- Örnek olay incelemesi ile öğrenciler, olayın mahiyetini kavrarlar ve var olan verileri analiz ederek çözüm önerileri geliştirirler böylece sorun çözme denemeleri yapmış olurlar.¹⁷⁸
- Örnek olay metodu ile öğrencinin ön bilgilerini kullanması sağlanır. Olayla bağlantı kurulur ve yeni bilgiler yapılandırılır. Ayrıca karmaşık durumlar öğrenci tarafından açıklığa kavuşturulduğu için aktif ve yansıtıcı öğrenme sağlanmış olur. Öğrenciler birlikte çalışarak ne öğrendiklerini tanımlarlar ve neyi bilmeye ihtiyaç duyduklarını belirler. Birbirleriyle fikir alışverişinde bulunularak farklı düşüncelere değer verme öğrenilir, yanlış ve eksik öğrenmelerinin farkına varılır.¹⁷⁹

Örnek olay yönteminin dezavantajları ise şunlardır:

- Buluş yoluyla öğrenme yaklaşımının içerisinde kullanılabilecek olan örnek olay inceleme yönteminde bilgiler öğrenciye hazır olarak verilmediği için öğrencilerin sonuca ulaşmaları zaman alabilir. Öğrenci sonuca ulaşmada geç kalabilir, konuyla ilgisiz değerlendirmeler yapabilir. Bu noktada öğretmenin sabırlı olması ve ipuçlarıyla çözüme yönlendirmesi gerekmektedir.¹⁸⁰

¹⁷⁶ Nurullah Altaş, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001), 78.

¹⁷⁷ Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 304.

¹⁷⁸ Akyürek, *Din Öğretimi- Model Strateji Yöntem ve Teknikler*, 176.

¹⁷⁹ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 130.

¹⁸⁰ Zafer Yıldız, “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi”, *İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/1 (2012), 197-198.

- Tek bir çözüm gerektiren ve bu çözümün de tek doğru olduğu durumlar için kullanılamaz.¹⁸¹
- Her konuda öğrenci seviyesine uygun örnek olay bulmak zordur. Bulunan örnek olay sınıfı ilgilendiren bir konu değilse ilgi ve dikkat sağlanamaz.¹⁸²
- Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.¹⁸³
- Öğretmenin önceden iyi hazırlanması gerekir. Ayrıca olay ile kişiler arasında bağ kurularak, öğrenciler arasında kırgınlıklara sebep olunabilir. Bu konuda öğretmenin dikkatli olması gerekir.¹⁸⁴
- Olay, iyi bir dille açıklanmamışsa tartışmadan yeterince verim alınmaz.¹⁸⁵
- Düz anlatım yöntemi ya da öğrencilerin okumalarıyla ulaşabilecekleri bilgi düzeyindeki hedef davranışlar için örnek olay yöntemi kullanılmaz.¹⁸⁶

1. 1. Uygulama Örneği

Bu ders planında sunulan örnek olay ve ayetler öneri niteliğindedir. Ders içi zaman dağılımı, öğrencilerden beklenen cevaplar örnek teşkil etmesi amacıyla eklenmiştir. Bu ders planını kullanacak olan öğretmen başka bir ayetle dersi devam ettirebilir ya da başka bir örnek olay kullanabilir. Öğretmen isterse aşağıda verilenleri çeşitlendirebilir, zenginleştirebilir.

Sınıf: 7. sınıf

Ünite 3: Ahlakî Davranışlar

Konu: Adalet

Süre: 2 ders saati

¹⁸¹ Gürbüz Ocak, “Yöntem ve Teknikler”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Gürbüz Ocak (Ankara: Pegem Akademi, 2015), 266.

¹⁸² Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, 241-242.

¹⁸³ Zengin, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*, 131.

¹⁸⁴ Altaş, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, 79.

¹⁸⁵ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 183.

¹⁸⁶ Veysel Sönmez, *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2005), 269.

Yöntem ve Teknikler: Örnek olay incelemesi, anlatım yöntemleri, soru-cevap tekniği.

Kazanım: Güzel ahlaki tutum ve davranışları örneklerle açıklar.

Adalet değerinin önemini takdir eder.

Adaletli olmaya istekli olur.

a) 1. DERS

Giriş (5 Dakika)

Öğretmen derse girer. Öğrencileri selamladıktan sonra tahtaya büyük harflerle “ADALET” yazar. Bugünkü konularının adalet olduğunu söyler.

Sınıfa döner ve “Adalet nedir? Adalet nerede karşımıza çıkar? Adalet olmasaydı ne olurdu?” gibi sorular sorarak öğrencilerin derse dikkatlerini toplar. Bu derste bu sorulara cevap bulacaklarını söyler.

Öğretmen dersten önce hazırlamış olduğu örnek olay metnini her masaya bir kâğıt gelecek şekilde dağıtır ve bir öğrencinin önündeki metni sesli okumasını ister.

Gelişme (35 dakika)

(Öğretmen tarafından daha önceden hazırlanan metin aşağıdaki gibi olabilir. Öğrenci metni okumaya başlar. Bu etkinlik için dersin 15 dakikası ayrılabilir.)

Bir şirket, üst düzey yönetici pozisyonunda çalıştırmak için bir iş ilanı vermiştir. Gerekli şartlar belirtilerek koşulları sağlayanlar arasından mülakatla alım yapılacağı duyurulmuştur. Seçici kurulda yer alan Ali Bey yeğeni Mehmet’inde bu mülakata girmesini istemektedir. Çünkü Mehmet uzun zamandır işsizdir. Ayrıca hasta olan ablasına da Mehmet bakmaktadır. Mehmet’le konuşmuş iş başvurusunda bulunmasını sağlamıştır. Mehmet bu işe çok ihtiyacı olduğunu söylemiş ve Ali Bey’in mülakatta sorulacak olan soruları kendisine vermesini istemiştir. Ali Bey bir an kararsızlık yaşamıştır.

SORULAR

- Ali Bey neden kararsızlık yaşamıştır?
- Mehmet hangi duygularla böyle bir yardım istemiştir?
- Siz Mehmet'in yerinde olsaydınız böyle bir yardım ister miydiniz?
- Siz diğer başvuru yapanların yerinde olsaydınız ne hissederdiniz?
- Ali Bey maddi zorluklar yaşayan yeğeni Mehmet'e soruları vermiş midir/vermeli midir?
- Mehmet mülakat sorularını Ali Bey'den alarak işe girerse bu işi hak etmiş olur mu?

Sorular öğrenciler tarafından cevaplandırılır. Öğretmen öğrencilerin konu hakkındaki düşüncelerini ve “adalet” değerine yaklaşımlarını anlamaya çalışır. Öğrencilerin söyledikleri ana hatlarıyla tahtaya yazılır ve sonunda özetlenir. Örnek olaydan şu sonuçları çıkarabiliriz, denilerek örnek olay sonuçlandırılır. Sonuçlar maddeler halinde yazılır.

(Öğretmen öğrencilerle örnek olay üzerine konuşup öğrencilerin ön bilgilerini harekete geçirdikten sonra kavram tanımlaması yapar ve öğrencilerin bilgiyi yapılandırmalarına destek olur. Dersin 5 dakikasını kavram tanımlamasına ayırabilir.)

Öğretmen adaletin tanım ve açıklamasını şu şekilde yapabilir: ‘Çocuklar adalet kelime olarak, hak ve hukuka uygunluk, doğruluk, eşitlik, herkese hakkı olanı vermek, kanunları herkese eşit uygulamak gibi anlamlara gelmektedir. Adalet bir devleti, bir toplumu ayakta tutan temel bir değerdir. Hayatımızın her alanında yer alan önemli bir erdemdir.

Adaleti yaşamımızda temel erdem olarak kabul etmemiz gerekmektedir. Çünkü adalet toplumu ayakta tutar. Adaletle suçlular cezasını çeker. Adalet olmazsa insanlar suçluyu kendileri cezalandırmak ister bu da devletin gücünü zayıflatır. Adaletin olmadığı toplumlarda insanlar haklarını yasal olmayan yollardan aramaya başlar bu da insanlar arasında kargaşaya ve çatışmaya yol açar. İşlenen suçlar cezasız kalır. Suçsuz insanlar kendilerini güvende hissetmezler. Adaletin olmadığı yerde insanlar haksızlığa

uğrar. Bu sebeplerden dolayı adaletin önemini herkes bilmeli ve adaletle davranmalıdır.’

(Öğretmen adaletin tanımını yapıp önemine dair açıklama yaptıktan sonra diğer etkinliğe geçer. Bu etkinlik için dersin 8 dakikasını kullanabilir.)

Çocuklar dinimiz adalete çok önem verir. Bu konuda Kur’an-ı Kerim’de birçok ayet vardır. Şimdi geçen dersimizde verdiğim ödevi açalım. Adaletle ilgili Kur’an-ı Kerim’den hangi ayetleri buldunuz bakalım. Bulduğu ayetlerden okumak isteyen var mı? (Öğretmen okumak isteyen öğrencilerden birkaçına söz verir.)

Herkes Nahl suresi 90. Ayeti buldu mu peki? Bu ayeti bir arkadaşınız okusun bakalım. (Bir öğrenci tarafından ayet sesli okunur. Öğretmen sınıfta fiziki alt yapıya sahip ise bu ayeti tahtaya yansıtır eğer sahip değilse dersten önce kartona yazdığı bu ayeti tahtaya asar. Böylelikle öğretmen her öğrencinin ayeti gördüğünden emin olur.)

“Şüphesiz Allah; adaleti, iyilik yapmayı, yakınlarla yardım etmeyi emreder. Hayâsızlığı, fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O, düşünüp tutasınız diye size öğüt veriyor.”¹⁸⁷

“Ayetten İlkeler Çıkıyorum” etkinliği yaptırılır. Gerekli süre tanındıktan sonra çıkarılan ilkeler okunur.

Arkadaşlar bu ayetten kendinize ne gibi ilkeler çıkardınız. (Birkaç öğrenci çıkardığı ilkeleri sesli bir şekilde okur. Öğretmen etkinlik yapılırken sınıfta dolaşır ve her öğrencinin ayetten ilkeler çıkarıp çıkarmadığını ve çıkardığı ilkeleri kontrol eder.)

- Adaletli olmalıyım
- İyi bir insan olmalıyım
- Akrabalarım karşı cömert ve yardım sever olmalıyım.
- Kötü bir insan olmamalıyım.

Ayetler üzerine düşünmeli ve kendime dersler çıkarmalıyım.

(Öğretmen bu şekilde öğrencilerin ilkelerini dinler ve geri dönüt verir.)

¹⁸⁷ Kur’an Yolu (11 Aralık 2019) Nahl 16/90.

Evet çocuklar, ayetten kendinize çok güzel ilkeler çıkarmışsınız. Adaletli ve iyi bir insan olmak Allah'ın bize emridir. Çocuklar burada size bir soru sormak istiyorum. Ayette akrabalarımıza karşı yardım sever olmamız isteniyor. Dersin başında okuduğumuz olayda Ali Bey bu ayet gereği Mehmet'e yardım etmeli midir sizce.

(Birinci dersin son 7 dakikası aşağıdaki şekilde değerlendirilebilir.)

Öğretmen öğrencileri dinler ve kararlarımızda en yakınımız bile olsa adil olmamız gerektiğine vurgu yapar. Bu konuyla ilgili Peygamber efendimizin hayatından örnek bir olaya yer verir.

Mahzumoğullarına mensup soylu bir kadın hırsızlık yaptı. Hak ettiği cezanın uygulanmasını istemeyen ailesi, Efendimiz (s.a.v.)'in çok sevdiği Üsame b. Zeyd (r.a.)'i aracı olarak gönderdi. Resûlullah bu konuda yapılan aracılığa sinirlendi ve Müslümanlara hitap ederek “Sizden öncekilerin yok olması, fakirler hırsızlık yapınca cezalandırıp zengin olanları cezadan muaf tutmalarındandır. Vallahi Muhammed'in kızı Fatıma da hırsızlık yapsa gerekli cezanın almasına engel olmazdım.” buyurdu.¹⁸⁸ Peygamber efendimiz adalete vurgu yapmış ve insanlar arasında adaletle davranmıştır. Bir kimseye bir görev vereceği zaman işi ehline vermiştir. Bir kanunu uygularken insanların zenginliğine, fakirliğine, kendisine yakınlığına bakmamış adil davranmıştır.

Çocuklar dersin başında konuştuğumuz örnek olayda olduğu gibi bir görev verileceği zaman işi ehline vermek çok önemlidir. Hak edene hak ettiğini vermek gerekir. İnsanlar toplumda eşit olduklarını bildikleri zaman toplumda huzur sağlanmış olur. İnsanlar kendilerini güvende hisseder. Çalışırlarsa kazanacaklarını bilirler bu da insanları mutlu eder. Devlete olan bağlılığı artırır.

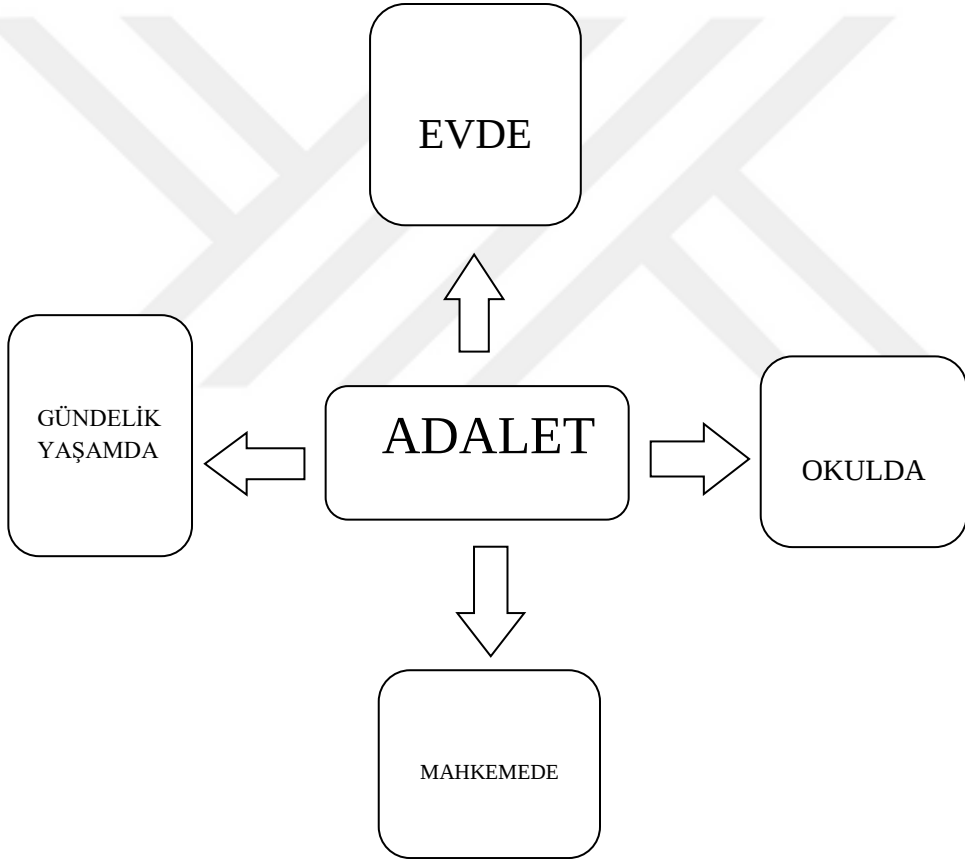
b) 2. DERS

Dersin başında adaletin hayatımızın her alanında var olan temel bir erdem olduğunu söylemiştim. Şimdi gelin adaletin hayatımızda hangi alanlarda karşımıza çıktığı üzerine konuşalım.

¹⁸⁸ Muhammed b. İsa b. Sevre b. Musd b. Dahhak et-Tirmizi, *Süneni Tirmizi*, thk. İbrahim Utve Avt (Mısır, Şirketü Mektebeti ve Matbaati Mustafa el-Bani, 1975), “Hudud”, 6.

(Öğretmen tahtada bir kavram haritası şablonu oluşturur ve bu şablonu öğrencilerin doldurmasını sağlar. Adaletin hayatımızın hangi alanlarında var olduğunu çocuklara söyler. Bu kavram haritası üzerinden öğrencilerle konuşmaya devam eder.)
(Bu etkinlik için dersin 5 dakikası ayrılabilir.)

Tablo-5: Kavram Haritası: Adalet



Öğretmen “Çocuklar evde/mahkemede/okulda vs. adalet denildiğinde neyi kastediyorsunuz?” diye sorar. Öğrenciler kendi evlerini de işin içine katarak cevap verirler. Öğretmen çocuklar arası adaletle vurgu yapar. Kız evlat erkek evlat ayrımının olmadığına vurgu yapar. Okulda öğretmenin öğrenciler arasında adaletli olması

gerektiği konuşulur. Öğrencilerin birbiriyle ilişkilerinde adaleti gözetmesi noktasına dikkat çekilir. Gündelik yaşamda adalete vurgu yapılır. Mahkemelerde hâkimlerin adaletle hükmetmesi gerektiği vurgulanır. Mahkemedeki adaletin hem toplum hem de birey açısından hayati öneme sahip olduğu çocuklarla konuşulur. Bu konularda kişisel deneyimler paylaşılır. Öğrenciler bu konularda yaşadıklarını, okudukları ya da izledikleri haberleri paylaşırlar. (Bu etkinlik için dersin 15 dakikası ayırılabilir.)

Sonuç:

Öğretmen bu konuşmalardan sonra dersi toparlar ve adaletin hayatımızda temel değer olduğunu bir kez daha vurgular. Dersin bitimine yirmi dakika kala değerlendirme kısmına geçer.

Ders Sonu Konu Değerlendirmesi:

Öğretmen öğrencilerden “Adalet olmasaydı ne olurdu?” konulu bir paragraf yazmasını ister. Daha sonra öğrencilerin yazdığı paragrafları dinler ve sınıfla üzerinde tekrar konuşarak öğrencilerin konuyu ne derece anladıklarını anlamaya çalışır. (20 dakika)

1. 2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme

- Bu derste örnek olay yöntemine yer verilmiştir. Seçilen örnek olayda öğrencilerin ikilemde kalmaları sağlanmıştır. Kendilerini iki tarafında yerine koymaları istenmiştir böylelikle yapılandırmacı yaklaşımın temel kavramlarından biri olan empati yapabilme becerisi kazandırılmaya çalışılmıştır. Ö1, Ö8, Ö14, Ö17 kendini Ali Bey’in yerine koymuş soruları yeğenine vermesi gerektiğini söylemiştir. Ö10 ve Ö2 kendini Mehmet’in yerine koymuş ve Ö10 soruları istemesinin normal olduğunu aynı durumda kendisi de olsa soruları isteyeceğini söylerken Ö2 kendisi aynı durumda olsa soruları istemeyeceğini söylemiştir. Ö7, Ö19, Ö15, Ö11 kendilerini diğer başvuru yapanların yerine koymuşlar ve böyle bir durumda haksızlığa uğrayacaklarını bu yüzden asla sorularının verilmemesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ö24; “Kendime haksızlık yapılmasını istemem ama Ali Bey’in yerinde olsam soruları verirdim. İnsan söz konusu kendisi olduğunda

haksızlığa uğramak istemez ama fırsatını bulduğunda haksızlığı yapar.” demiştir. Tüm tartışmalara ve konuşmalara rağmen düşüncesini değiştirmemiştir.

- Bu çalışmada ayetten ilkeler çıkarıyorum etkinliği kullanılmıştır. Böylelikle öğrenciler hem Kur’an-ı Kerim’de merak ettikleri bir konuda araştırma yapmayı öğrenmişler hem de konuyla alakalı birinci kaynaktan bilgi edinmişlerdir. Ayet ders esnasında öğretmen tarafından sunulmamış, öğretmen ders öncesinde ödevlendirme yaparak öğrencilerin hem meal kullanımını sağlamış hem de dersten önce öğrencileri hazırlık yapmaya yönlendirmiştir. Böylelikle öğretmen ders esnasında yapmak istediği etkinliği yapmış ayrıca zamandan tasarruf etmiştir. Ö13 bu aşamada sınıfa göre daha fazla ayet bulduğu için derse katılımında artış gözlemlenmiştir. Ö14 ile Ö9 arasında ‘Ben şu ayetleri buldum, ben de bunları buldum’ şeklinde bir diyalog yaşanmış birbirlerinin çalışmalarını takip etmişlerdir.
- Kavram haritasına yer verilmiş konuyu bir bütün olarak görmeleri sağlanmıştır. Öğretmen kavram haritasında yer alan boşlukların öğrenciler tarafından doldurulmasını sağlamıştır. Ö10 mahkemede adaleti söyleyerek babasının mahkemede yaşadığı bir olayı anlatırken, Ö21 günlük yaşamda adalete vurgu yaparak köylerinde buğday alım satımında karşılaştığı bir adaletsizliği sınıfla paylaşmıştır. Köyden bir olayın anlatılmasıyla birlikte Ö22, Ö24, Ö28, Ö29 ve Ö27 de köyde yaşadıkları ölçü ve tartı ile ilgili adaletsizlikleri dile getirmişlerdir. Birbirlerini çok iyi dinlemişlerdir. Ö22 yaşadığı olayı anlattıktan sonra Ö28; ‘Aynısını bizde yaşadık valla siz ne yaptınız sonra.’ diyerek öğrencinin karşılaştığı problem sonucunda ulaştığı çözümü merak etmiştir. Ö12 çocuklar arası adaletten bahsetmiş bu konu da sınıfta ilgi görmüştür. Ö2, Ö5, Ö9, Ö11 ve Ö17 aile içerisinde kız-erkek ayrımına uğradıklarını dile getirmişlerdir. Ö9; “Babaannem, abimi daha çok seviyor ve açıkça abin benim kıymetlim diyor bana.” diyerek yaşadığı bir durumu anlatmıştır. Ö3; “Dördüncü sınıfta iken öğretmenim sıra arkadaşıma sınav esnasında bunu yanlış yapmışsın diyerek yardım ederdi. Ben çok kızardım ama

bir şey diyemezdim. Öğretmen de öğrencileri arasında adaletli olmalıdır.” diyerek okulda adalete dikkat çekmiştir.

- Ayrıca öğrenciler günlük hayattan, kendi yaşantılarından konuyla ilgili örnekler vermişler, yaşadıkları şeyleri arkadaşlarıyla paylaşmışlar böylece öğrendiklerini yaşamlarıyla ilişkilendirebilmişlerdir. Derse hiç katılmayan Ö27 söz istemiş babasının çalıştığı bir işte uğradığı haksızlığı anlatmıştır. Arkadaşları öğrenciye destek verince derse yönelmiş öğretmen tarafından sorulan sorulara cevap vermiş ders içi etkinliklere katılmıştır.
- Öğrencilerin düşüncelerini özgürce dile getirmelerine izin verilmiş ve öğrenciler düşüncelerinden dolayı yargılanmamıştır. Ö4, Ö9, Ö5 ilk olarak sorulan sorulara “Asla vermemeli”, “Ben olsam istemezdim” gibi cevaplar vermişlerdir. Öğretmen öğrencilerin cevaplarında samimi olmadıklarını fark ettiğinde “Çocuklar düşüncelerinizi özgürce dile getirebilirsiniz, ben sizi yargılamıyorum sadece konuyla ilgili cevaplarınızı merak ediyorum.” diyerek telkinde bulunduğu anda ancak o zaman öğrenciler kendi düşüncelerini dile getirmiştir.
- Değerlendirme aşamasında “adalet olmasaydı” sorusu sorulmuş, ders boyunca konuşulanları öğrencilerin yorumlayabilme, düşüncelerini toparlayabilme ve adaletin hayatımızdaki önemi hakkında bir paragraf yazabilme yeteneği görülmek istenmiştir. Ö23 adaletin önemine vurgu yaparken, Ö18 adaletin tanımı üzerine bir paragraf yazmıştır. Ö25 Allah’ın adaletini konu alırken, Ö26 gündelik yaşamda yaşadığı olaya dair paragraf yazmıştır. Gündelik hayatta ilgili yazılan paragraflar öğrenciler üzerinde daha etkili olmuştur. Ö26 kantin sırası beklerken arkadaşlarının önüne geçtiği için yaşadıklarını anlatmış Ö29 da aynı şekilde yaşadığı olayı anlatmıştır. Ö21, Ö14, Ö20’nin beklenen düzeyde bir paragraf yazamadığı gözlemlenmiştir.
- Her ne kadar aynı yaş aralığında çocuklar benzer özellikler gösterse de her öğretmen sınıfının gelişim durumunu göz önünde bulundurmalı ve örnek olay seçimini buna uygun yapmalıdır. Uygulama yapılan sınıflardan birinde ders esnasında örnek olayın anlaşılmadığı fark edilince “O halde şöyle düşünelim” diyerek öğrencilerin gündelik hayatta karşılaşacakları bir örnek olay

sunulmuştur. Sunulan örnek olay şu şekildedir: “Aynur Öğretmen, işini çok seven bir sınıf öğretmenidir. Öğrencileri ile keyifli dersler işlemektedir. Aynur öğretmenin kızı Melek’te bu sınıfta okumaktadır. Ancak Melek’in son zamanlarda ders başarısı çok düşmüştür. Evde annesine ağlayarak sınavda soracağı soruları öncesinde kendisine vermesini istemiştir. Aynur Öğretmen da bir an tereddüt de kalmıştır...”

- Siz Melek’in yerinde olsanız soruları ister miydiniz?
- Diğer öğrencilerin yerinde olsanız ne hissederdiniz?
- Aynur Öğretmen neden tereddüt yaşamış olmalı?
- Aynur Öğretmen soruları vermeli mi?

Ders planında anlatılan örnek olayda öğrenciler Ali Bey’e hak verip soruları yeğeni Mehmet’e verebilir derken bu örnek olay anlatıldığında Ö27; “Hayır! Asla kızına soruları vermemeli”, Ö24; “Ben diğer öğrencilerin yerinde olsam çok kızardım”, Ö26; “Kendimi haksızlığa uğramış hissedirdim”, Ö23; “Öğretmene güvenim kalmazdı” gibi cevaplar vermişlerdir. Öğrencilerin kendilerini bizatihi ilgilendiren konulara daha ilgili oldukları görülmüştür. İkinci örnek olay anlatıldıktan sonra ilk örnek olaya tekrar dönüş yapılmış ve öğrencilerin ilk anlatılan örnek olayı daha iyi anladıkları ve üzerine konuşabildikleri gözlemlenmiştir. Ö20; Mehmet’in hak ederek bu işe girmesi gerektiğini söylerken, Ö23; Ali Bey’in soruları Mehmet’e vermemesi gerektiğini söylemiştir. Ö24 süreç boyunca soruları vermesi gerektiğini savunmuş ve Ö26; “Aynı işe başvuran diğer kişilerinde ailesinde hastalar varsa ya da Mehmet’ten daha çok bu işe ihtiyacı varsa o zaman o kişilerin böyle bir haksızlığa uğradıklarında ne hissedeceğini düşünebiliyor musun?” sorusuna Ö24; “Evet, çok üzülürler ben olsam bende çok üzülürüm ama başka işe başvururdum.” şeklinde cevap verdiği görülmüştür.

- Süreci iyi takip etmeli, öğrencilerin birbirini dinlemesine, birbirinin sorusunu cevaplamasına izin verilmelidir.
- Kalabalık sınıflarda uygulanması zor olduğu için öğretmen önceden iyi hazırlanmalıdır. Uygulama yapılan iki şubeden biri diğerinden daha az

mevcuda sahiptir. Bu yüzden yöntem mevcudun az olduğu sınıfta çok daha rahat uygulanmıştır.

- Dersin çerçevesinin öğretmen tarafından çizildiği ancak içeriğinin öğrenci ile doldurulduğu unutulmamalıdır. Uygulama yapılan sınıflarda öğrenciler genellikle köyde yaşadıkları için ders içeriğinde günlük köyde karşılaştıkları olaylara daha fazla yer vermişlerdir. Mahkemelerdeki adalet konusunda tecrübeleri yok denecek kadar az olduğu için bu konu daha az konuşulmuştur.

2. Rol Oynama

Rol oynama öğrencinin başka bir kişilik içine girerek kendi duygu ve düşüncelerini de kullandığı bir canlandırmadır. Gerçek yaşamdaki bir durum gruplar halinde ya da bireysel roller şeklinde ele alınabilir. Yaşamdaki birçok güncel problem rol oynamanın konusu olabilir.

Kaynaklarda rol yapma, toplumsal oyun, sosyo-drama, canlandırıcı oyun gibi farklı isimlerle de yer alabilir. Rol oynama ile duygu ve düşünceler hareket, jest ve mimiklerle, ses ve sözle anlatılır.¹⁸⁹

Rol oynama aktiviteleri öğrencinin soyut bir kavramı zihninde canlandırmasına olanak sağlar.¹⁹⁰

Bu teknik ile ilk olarak sorun betimlenir. Daha sonra oyun sergilenir ve değerlendirme yapılır. Bazı öğrenciler rollerini canlandırırken bazıları da gözlem yapar. Öğrenci canlandırma esnasında kendisini rolün yerine koyar ve canlandırma yapan arkadaşıyla etkileşime girer. Uygulamada ne kadar duygu, empati, sevgi, sezgi, öfke ortaya çıkarsa teknik o derece gerçekçi ve yaşamla tutarlı olur.

¹⁸⁹ Altaş, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, 76.

¹⁹⁰ Nusret Kavak& Fitnat Köseoğlu, “Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Rol Oynama Öğretim Yönteminin Avantaj ve Dezavantajları”, *G.Ü. Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27/2 (2007), 319.

Rol oynama ile amaçlanan öğrencilerin gerçek bir sorun ile karşılaştıklarında çözüm yollarına ilişkin zihinsel yaklaşımları kazanmalarını sağlamaktır. Canlandırma esnasında ise uygulama fırsatı vermektir.¹⁹¹

Rol oynama ile öğrenci belli bir durumda ne yapacağını ve neler hissedeceğini hareketlerle gösterir. Adalet konusunun işlendiği bir derste ‘Hayatımızda adalet olmasaydı neler olurdu.’ rol oynama tekniği ile gösterilebilir. Bu tekniğin uygulanmasında öncesinde hazırlanmak, sonrasında ise tartışma ve değerlendirme önemli bir yer tutar. Rol oynama tekniğinin aşamaları şu şekildedir:

1. Grubu ısıdırma: Problem tanımlanır ve açığa kavuşturulur. Roller hakkında bilgi verilir.
2. Katılımcıların seçimi: Roller analiz edilir ve oyuncular seçilir.
3. Sahneyi hazırlama: Sahne düzeni sağlanır. Hareketlere karar verilir.
4. Gözlemcileri hazırlama: Gözlemcilere canlandırma esnasında nelere dikkat edecekleri ve neyi arayacakları konusunda bilgi verilir.
5. Rol oynama: Oyun canlandırılır.
6. Tartışma ve değerlendirme: Rol ve canlandırma üzerine tartışmaya yer verilir. Odaklanılan konu üzerine değerlendirme yapılır.
7. Gerekirse bazı roller yeniden canlandırılır.
8. Yaşantıları paylaşma ve genelleme yapma: Bu aşamada problem durumları gerçek yaşamla ve var olan problemlerle ilişkilendirilir. Genel ilkelere ulaşılır.¹⁹²

Rol oynama tekniği kullanılırken dikkat edilmesi gereken bazı hususlar vardır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Rol dağılımında gönüllü öğrencilerden başlamak gerekir.
- Genel bilgileri olmayan konularda öğrencilerden verilen rolü canlandırması istenmemelidir.¹⁹³

¹⁹¹ Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 306.

¹⁹² Kamile Ün Açıkgöz, *Aktif Öğrenme* (İzmir: Biliş Gelişimin Coşkusu, 2014), 148.

¹⁹³ Altaş, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, 77.

- Canlandırma esnasında öğrenci olabildiğince serbest bırakılmalıdır. Böylelikle öğrencinin yaratıcılığı desteklenmiş olur.
- Oynanan oyun sonrasında canlandırma ile ilgili resim yapmak, kompozisyon yazmak dersi daha verimli hale getirir.¹⁹⁴
- Öğretmen zorunluluk olmadıkça oyunu kesmemelidir. Oyun sıkıcı bir noktaya gelirse öğretmen oyunu durdurabilir.¹⁹⁵
- Rol oynama ile ilgili amaçların iyi belirlenmesi ve öğrencilere açıkça bildirilmesi dersin verimini arttıracaktır.
- Rol oynama kazanma ve kaybetme yaklaşımıyla ele alınmamalıdır. Önemli olan canlandırmaya katılmak ve birlikte öğrenmektir.
- Öğrenciler düşüncelerinden dolayı yargılanmamalıdır. Öğrenciler eleştirilmemeli, duyguları kabul edilmelidir.
- Grupların kalabalık olmamasına dikkat edilmelidir. Gruplar oluşturulurken öğrencilerin kaynaşması hedeflenmelidir.¹⁹⁶

Rol oynama tekniğinin avantajlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Bu teknik ile öğrenci canlandırdığı rolün yerine kendisini koyduğu için empati yeteneğini geliştirir. Başkalarının mutluluklarını, üzüntülerini, heyecanlarını daha iyi anlar.
- Öğrencilerde dinleme ve konuşma becerilerini geliştirir. Diksiyon, telaffuz gibi dilin konuşma unsurları ve dinleme, konuşma sırasını bekleme, başkasının sözünü kesmeme gibi iletişim unsurlarını doğrudan öğrenir.¹⁹⁷
- Birlikte çalışma ve sosyal ilişkiler kurma becerilerini geliştirir.
- Öğrencinin kendini ifade etmesini sağlar. Kendi duygu ve düşüncelerinin farkına varır. Özgürce düşüncelerini ifade eder.

¹⁹⁴ Alev Önder, “Eğitici Dramada Rol Oynamanın Eğitim Açısından Önemi”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 24 (2006), 142.

¹⁹⁵ Serap Emir, “Yaratıcı Düşünme ve Öğretimi”, *Eğitimde İlke ve Yöntemler*, ed. Mürüvvet Bilen (Ankara: Yargı Yayınevi, 2014), 192.

¹⁹⁶ Akyürek, *Din Öğretimi- Model Strateji Yöntem ve Teknikler*, 191.

¹⁹⁷ Aydın& Akyol Gürler, *Okulda Değerler Eğitimi, Yöntemler- Etkinlikler- Kaynaklar*, 119.

- Yaratıcı düşünme ve hayal gücünü geliştirir.
- Değerlendirme aşamasında eleştirel düşünmeyi sağlar.
- Öğrenciler arasında olumlu ilişkilerin gelişmesini sağlar. Böylelikle öğrenciler birbirlerini, öğretmen öğrencileri daha iyi tanır.¹⁹⁸
- Rol oynama eğlenceli bir ders ortamı sunar.¹⁹⁹
- Rol oynama kişiyi harekete yönlendirir. Bir başkasının yerine kendisini koyan çocuğun zihinsel süreçleri çalışmaya başlar. Girdiği rolün gerektirdiği gibi davranabilmesi için anlamlı, organize hareketler ortaya koymayı öğrenir.²⁰⁰

Rol oynama tekniğinin dezavantajları ise şunlardır:

- Çok büyük gruplarda uygulanması zordur.
- Fazla zaman gerektirir.
- Öğrenciler canlandırmalar ile ders arasında ilişkiyi kuramazlarsa yöntem amacından uzaklaşmış olur.²⁰¹
- Arkadaşları tarafından iyi tanınmayan öğrencilerin oynadıkları rolle tanınmasına sebep olabilir.²⁰²
- Bazı öğrenciler rol oynamak konusunda aşırı çekingen davranabilirler.²⁰³

2.1. Uygulama Örneği

Bu ders planında sunulan metinler, ders içi zaman dağılımı öneri niteliğindedir. Öğrencilerden beklenen cevaplar örnek teşkil etmesi amacıyla eklenmiştir. Bu ders planını kullanacak olan öğretmen isterse başka metinler kullanabilir. Öğretmen isterse aşağıda verilenleri çeşitlendirebilir, zenginleştirebilir.

Sınıf: 7. sınıf

¹⁹⁸ Akyürek, *Din Öğretimi- Model Strateji Yöntem ve Teknikler*, 187-188.

¹⁹⁹ Kavak& Köseoğlu, “Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Rol Oynama Öğretim Yönteminin Avantaj ve Dezavantajları”, 320.

²⁰⁰ Önder, “Eğitici Dramada Rol Oynamanın Eğitim Açısından Önemi”, 139.

²⁰¹ Altaş, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, 76.

²⁰² Ün Açıkgöz, *Aktif Öğrenme*, 149.

²⁰³ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 192.

Ünite 3: Ahlaki Davranışlar

Konu: Adalet

Süre: 2 ders saati.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım yöntemi, rol oynama tekniği, soru-cevap tekniği, beyin fırtınası tekniği.

Kazanım: Güzel ahlaki tutum ve davranışları örneklerle açıklar.

Adalet değerinin önemini takdir eder.

Adaletli olmaya istekli olur.

a) 1. DERS

Giriş (10 dakika)

Öğretmen derse kendi hazırladığı terazi ile girer. Teraziyi masanın üstüne koyar ve defteri imzalar. Öğrencilerden biri öğretmenin elindekini sorar:

-Öğretmenim elinizdeki ne?

- Sence Enes?

-Teraziiiiiii.

- Evet, bu bir terazi. Çocuklar bu teraziyi neden getirmiş olabilirim? Ya da teraziyi görünce aklınıza ne geliyor?

- Öğretmenim benim aklıma ahiretteki terazi geldi. (7. Sınıfların Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ilk ünitesi ahiret konusudur. Terazi, mizan konusu anlatılırken derste konuşulmuştur. Bu yüzden gelen ilk cevaplar arasında bu cümlelerin yer alması beklenir.)

- Öğretmenim benim aklıma da pazardaki tartı geldi.

- Çocuklar güzel şeyler geldi aklınıza. Yusuf ahiretteki tartı neden vardı?

-Öğretmenim yaptığımız iyilikleri ve kötülükleri tartmak için vardı.

- Yusuf neden iyilikleri ve kötülükleri tartıyoruz?

- Çünkü Allah adaletlidir.

- Çok güzel Yusuf, aferin.

- Peki Akif, neden pazarlarda tartı kullanırız.

- Öğretmenim, mesela bir müşteri gelir. Bir kilo portakal ister. Haksızlık olmaması için tartarak vermemiz gerekir. Yoksa adaletsiz davranmış oluruz.

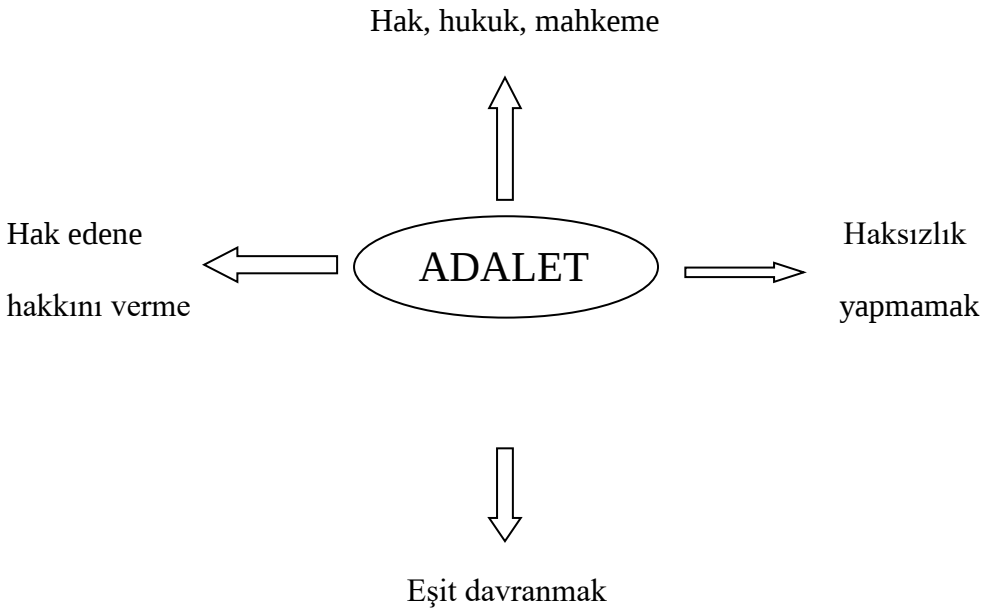
Aferin çocuklar, güzel akıl yürüttünüz. Bugün dersimizde “ADALET” konusunu işleyeceğiz. Adalet nedir? Adalet olmazsa ne olur? Kur’an-ı Kerim adalet konusunda ne der? Nasıl adil olabiliriz? gibi sorulara cevap bulacağız.

Gelişme (40 dakika)

Arkadaşlar adalet ne demek? Öğretmen bu soruyu sorarken tahtaya büyükçe adalet yazar. Hadi bir düşünün bakalım.

Evet, aklınıza neler geldi bakalım? (Öğretmen çocukların söylediklerini tahtadaki kavram haritasına yerleştirir. Kavram haritası aşağıdaki gibi şekillenebilir. Öğretmen bu etkinlik için dersin 10 dakikasını ayırabilir.)

Tablo-6: Kavram Haritası: Adalet



Çocuklar haydi bu söylediklerinizi bir toparlayalım. Adalet, kelime olarak, hak ve hukuka uygunluk, doğruluk, eşitlik, herkese hakkı olanı vermek, kanunları herkese eşit uygulamak gibi anlamlara gelmektedir.²⁰⁴ Adalet bir devleti, bir toplumu ayakta tutan temel bir değerdir. Hayatımızın her alanında yer alan önemli bir erdemdir. Sizce adalet nerelerde karşımıza çıkar?

Şimdi arkadaşlar ben sınıfı üç gruba böldüm. Bu gruplara canlandırmaları için metinler dağıtacağım. Herkes grubuyla bir araya gelsin. Görev paylaşımı yapın ve canlandırmalarınız üzerine hazırlanın bakalım.

Evet, grupları tahtaya yazdım. Herkes grup arkadaşının yanına gitsin ve on beş dakika içinde görev paylaşımı yapıp rollerinize hazırlanın.

Öğretmen grupları dolaşır. Herkesin sürece aktif katılıp katılmadığını gözlemler ve gruptaki herkesin canlandırma esnasında görev almasını sağlar. Roller hakkında öğrencilere bilgiler verir. Öğrencilerin rollere hazırlanmasına rehberlik eder.

Grup 1: Ailede Adalet (10 dakika)

Görev dağılımı:

Dede: Metin

Anne: Damla

Erkek Çocuk: Ali

Kız çocuk 1: Elif

Kız çocuk 2: Kübra

Kız çocuk 3: Zeynep

İlk grup ailede adalet konusunu ele alacaktır. Öğrencilerden biri anne, biri dede, diğerleri de çocuk olacaktır. Dede eve gelirken bir çift ayakkabı alır. Bu ailenin dört torunu olmasına rağmen dede yalnızca erkek torununa ayakkabı alır.

Dede: (Kapıyı açar) Ben geldim çocuklar. (Elinde bir paket vardır.)

²⁰⁴ <https://sozluk.gov.tr/>

Elif: Hoş geldin dedeciğim. Elindeki de ne yoksa bana hediye mi aldın?

Dede: Evet hediye aldım ama sana değil, Ali'ye aldım. Ali, neredesin Oğlum.

Elif: Bize de aldın mı dede?

Dede: Hayır! yalnızca Ali'ye aldım.

Ali: Teşekkürler dede. (Hediyesini açar ve çok beğenir.)

Kübra: Dede benim de ayakkabıya ihtiyacım vardı. Bana neden almadın?

Dede: Çünkü Ali benim tek erkek torunum.

Kübra: (Üzülür ve haksızlığa uğradığını düşünür.) Ama dede torunların arasında ayrımcılık yapıyorsun.

Anne: Hadi bakalım yemek hazır. (Hep beraber masaya geçerler)

Ali'ye yemeğin fazlasını koyar.

Zeynep: Anne, neden Ali'ye fazla koyuyorsun. Tüm gün sana ben yardım ettim ve daha çok acıktım.

Anne: Ali tüm gün dışarda oynadı daha çok acıkmıştır.

Zeynep: Ama anne haksızlık yapıyorsun.

Teşekkürler arkadaşlar. İlk grubumuz ailede adaleti ele aldı. Evet, önce sizlerle konuşalım neler hissettiniz? Kübra sana böyle bir şey olsa ne hissederdin?

- Öğretmenim haksızlığa uğramış hissedirdim. Çocuklar arasında ayrım yapılmamalı bence. Özellikle de kız çocuk erkek çocuk ayrımı yapılmamalı. Ama yapıyorlar. Bende şahit oldum. Babaannem abimi erkek diye daha çok seviyor ve ben üzülüyorum.

- Kübra adaletsizlik seni üzüyor değil mi? Bence de aile içerisinde çocuklar arasında adaletli olmak gerekiyor. Çocuklar peygamber efendimiz bu konuda çok hassas davranmış ve çocukları arasında her zaman adil olmuştur. Kız-erkek, büyük-küçük ayrımı yapmamıştır. Çocukları arasındaki bu adaletli davranışını torunlarına da uygulamıştır. Bir keresinde Hz. Hasan gece uyanıp Peygamberimizden süt istedi. Peygamberimiz hemen sütü getirdi. Hz. Hasan'a vermek üzereyken Hz. Hüseyin'de

istedi. Peygamberimiz sütü Hz. Hasan’a verdi. Bunu gören Hz. Fatıma: “Ey Allah’ın Peygamberi, galiba Hasan’ı daha çok seviyorsun.” dedi. Peygamber Efendimiz, “İkisini de aynı seviyorum ancak sütü Hasan daha önce istemişti.” buyurdu.²⁰⁵

- Peki, dede olarak sen böyle bir haksızlık yapmış olsan vicdanın seni rahatsız etmez mi Metin?

- Eder öğretmenim. Torunlarım arasında ayırım yapsaydım akşam uyurken aklıma gelir kendimi kötü hissederdim.

- Aferin Metin. Demek ki adaletsizlik yaparsak vicdanımız bizi rahatsız eder.

- (Öğretmen sınıfa döner) Çocuklar nasıl buldunuz ilk canlandırmamızı?

- Öğretmenim çok güzel oldu. Aslında hepimizin yaşamında karşılaştığımız bir durum bu. Bazen anne- babalar çocukları arasında eşit davranmayabilir. Böyle olduğunda ben çok üzülüyorum.

- O zaman Hatice adaletsiz bir ortam seni üzüyorsa ilk başta biz adil olmalıyız. İlk olarak adalete biz dikkat etmeliyiz değil mi? Adalet olmazsa bir kesim insan kendini haksızlığa uğramış hisseder. Toplumda huzur olmaz. Güven olmaz. Var mı ilk grupla ilgili bir şey söylemek isteyen?

b) 2. DERS

- Peki, hadi ikinci grubumuza geçelim.

Grup 2: Okulda Adalet (10 dakika)

Görev Dağılımı:

Öğretmen: İrem

Öğretmenin Kızı: Melek

Öğrenci 1: Yusuf

Öğrenci 2: Hatice

Öğrenci 3: Enes

²⁰⁵ Ebu Abdillâh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel eş-Şeybani Ahmed b. Hanbel, *el-Müsned*, thk. Şuayb el-Arnaut, Adil Mürşid vd. (Beyrut: Müessesetü’l Risale, 1421/2001), 2/176-177.

İkinci grup okulda adalet ile ilgili bir metin hazırlar. Bu grup da bir kişi öğretmen olur. Diğer kişiler sınıftaki öğrencileri canlandırır. Öğretmen sınıftaki kızına ayrı davranmaktadır.

Öğretmen: Çocuklar bugün sıralarınızı değiştireceğim.

Yusuf: Öğretmenim, istediğimiz arkadaşımızla oturabilir miyiz?

Öğretmen: Hayır Yusuf ben istediğim şekilde oturtacağım. Melek kızım kiminle oturmak istiyorsun?

Melek: Öğretmenim ben Sema ile oturmak istiyorum.

Öğretmen: Tamam! Melek ve Sema beraber oturuyor. Enes ve Yusuf beraber oturuyor. Akif ile Hatice beraber oturuyor.

Hatice: Ama öğretmenim Melek neden istediği kişiyle oturuyor.

Öğretmen: Çünkü Melek benim kızım.

Enes: Öğretmenim, haksızlık yapıyorsunuz bize. Lütfen adaletli davranın.

- Evet, arkadaşlarımıza teşekkür ediyoruz. Enes sinirlendin sanki biraz.

- Evet, Öğretmenim, aynı şeyi ben ilkokulda yaşamıştım. Öğretmenimizin kızı bizim sınıftaydı. Kızını hep ayırırdı. Biz çok kızardık ama hiçbir şey diyemezdik. Evde ağlamıştım bir kere. Bu çok kötü bir durum.

- Haklısın Enes, sınıfta bu tür ayrımcı hareketler üzer. Kendini haksızlığa uğramış hissedersin. Bu da huzursuz bir ortama sebep olur.

- Peki, sınıf bu konuda ne düşünüyor. Başına böyle bir olay gelen var mı?

- Öğretmenim benim sınıfımda da öğretmen kendi binasında oturan bir arkadaşımızı çok severdi. Hep ona söz hakkı verirdi, onu ödüllendirirdi. O arkadaşımız ne isterse olurdu. Biz sınıf olarak bu duruma çok üzülürdük.

- Çocuklar o halde hep beraber bir yerde adalet olmazsa ne olur tahtaya yazalım.

1. Adalet olmazsa huzur ortamı olmaz.
2. Adalet olmazsa güven olmaz.
3. Adalet olmazsa haksızlık olur.

4. Adalet olmazsa hakkını alamayan kişi kanun dışı yollarla hakkını almaya çalışır. Bu da karmaşaya sebep olur.
5. İnsanlar üzölür.

-şimdi üüncü grubumuz neler hazırlamış bakalım?

Üçüncü Grup: Tartıda Adalet (10 dakika)

Manav: Hüseyin

Bakkal: Ahmet

Müşteri 1: Arda

Müşteri 2: Kadir

Müşterinin Kızı: İpek

Üçüncü grup tartıda adalet konusunu ele almıştır. Bir bakkal ve bir manav seçilmiş, diğerk öğrenciler de müşteri olmuştur.

Müşteri 1: (Manava gider) Beş kilo portakal almak istiyorum.

Manav: Hemen tartıyorum efendim. (Tartıda bozukluk vardır. Her beş kiloda bir kilo eksik tartmaktadır.)

Müşteri 1: Ne kadar?

Manav: Beş kilo portakal on lira efendim.

Müşteri1: Buyurun

Manav: Teşekkürler.

Müşteri 2: (Bakkala gider.) İki kilo şeker almak istiyorum.

Bakkal: Hemen hazırlıyorum. İyi tartalım da hak geçmesin. Biraz da fazladan koyayım.

Müşteri 2: Teşekkür ederim ölçüde bu kadar hassas olmanız beni çok mutlu etti. Buyurun şekerin parası.

Eve geçerler...

Müşteri 1: Kızım beş kilo portakal aldım ama sanki daha az gibi evde tartı vardı getirsene bakalım.

Müşterinin kızı: Baba evet eksik bak dört kiloymuş.

Müşteri 1: Gördün mü bak manav tartıda adaletsizlik yapmış. Beni aldattı parasını da tam aldı. Aldığı para helal olmasın. Bir daha da gitmem.

Müşteri 2: Hanım bakkaldan şeker aldım. Tartıya çok dikkatli davrandı. Allah ondan razı olsun. Parası da helal olsun. Artık her zaman giderim.

- Evet, çocuklar arkadaşlarınıza teşekkür ediyoruz. Çok güzel bir canlandırma oldu. Evet, Hüseyin manav rolünü canlandırdın. Neler düşündün? Haksız kazanç elde ettin. Adaletli davranmadın. Müşteri sana hakkını helal etmedi. Rolün hakkında ne söylemek istersin?

- Öğretmenim, tartıda hile yaptım bu yüzden haksız yere para kazandım. Ayrıca müşteri de kaybettim. Hem dünyama hem de ahiretime zarar verdim.

- Güzel bir ifade kullandın Hüseyin. Adaletsizlik yaptığın için kaybın büyük oldu.

- Bir de bakkalımıza soralım bakalım rolü hakkında ne söylemek ister?

- Öğretmenim, helal kazanç elde etmek beni mutlu etti. Ayrıca müşteri de kazandım. İyi bir insanın yapması gerekeni yaptım.

- Evet sen iyi bir insanın yapması gerekeni yaptın. Olması gerektiği gibi davrandın. Adaletli oldun. Hem sen kazandın hem de müşteri kazandı. Çocuklar siz neler düşünüyorsunuz canlandırma hakkında?

- Öğretmenim bizim köyün bakkalı da böyle tartıda dikkatli davranmaz bizde onun bakkalından alışveriş yapmayız. Köyde de pek sevilmez. Babam tartı da hile yaptığı için çok kızar.

Sonuç: (5 dakika)

Öğretmen bu konuşmalardan sonra dersi toparlar ve adaletin hayatımızda temel değer olduğunu bir kez daha vurgular. Dersle ilgili soru olup olmadığını sorar. Dersin bitimine 10 dakika kala değerlendirmeye geçer.

Ders Sonu Konu Değerlendirmesi: (15 dakika)

Çocuklar şimdi size bir form dağıtacağım lütfen dikkatli bir şekilde doldurun. Öğretmen dağıttığı form ile öğrencilere akran değerlendirme yaptırır. (Dersin 10 dakikası bu çalışma için ayrılabilir.)

DERSİ DEĞERLENDİRİYORUM

Adı Soyadı:

1- En çok grubu beğendim çünkü

.....
.....
.....
.....

2- grubun canlandırmasını beğenmedim
çünkü

.....
.....
.....
.....

3- Bugün işlenen dersten şu ilkeleri çıkardım.

-
-
-
-

4- Bugün işlenen dersten sonra hayatımda değişecek olanlar;

-
-
-

2.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme

- Öğretmen derse bir terazi ile giriş yaparak öğrencilerin derse olan ilgilerini çekmeyi amaçlamıştır. Ö13; “Aaa öğretmenim teraziyi siz mi yaptınız? Ne kadar güzel olmuş.” diyerek tüm sınıfın dikkatini teraziye çekmiştir. Ö4; “Öğretmenim, kefelerini nasıl yaptınız? Ne tartacağız bu teraziyle” derken Ö9; “Hocam, bugün ne işleyeceğiz kesin bu terazi ile ilgili bir şey olacak” demiştir.
- Bu ders planında rol oynama tekniği kullanılmıştır. Çocuklar derste bu tür uygulamalara alışkın olmadıkları için ilk başta biraz çekingenlik göstermişlerdir. Ancak gruplar homojen yapıldığı için girişken öğrencilerin yönlendirmesiyle güzel canlandırmalar ortaya çıkmıştır. Ö16 tahtada canlandırma yapamayacağını söylemiş Ö7; “Ne var sanki kendi sınıfımız yaparız beraber.” demiştir.
- Görev dağılımlarının da öğrenciler tarafından yapılması istenmiştir. Öğrenciler birbirlerini tanıkları için kimin hangi rolü daha iyi yapacağına daha uygun şekilde karar vermişlerdir. Öğretmenin burada dikkat etmesi gereken şey ilk gruplamayı yaparken dengeli bir dağılım yapmasıdır. Örneğin girişken öğrencileri bir grupta, çekingen öğrencileri diğer grupta toplamamalı homojen bir dağılım yapmalıdır. İkinci grupta Ö16 daha baskın davranarak diğer arkadaşlarının görüşlerini almadan tek başına görev dağılımı yapmıştır. Öğretmen müdahale etmiş ve grup üyelerinin görev dağılımında ortak karara varmalarını istemiştir. Ö15 bakkal rolünün kendisine verilmesini istemiş “Bizim bakkalda babama yardım ediyorum bakkalcılık nasıl olur bilirim.” demiştir. Canlandırma esnasında tıpkı babasından gördüğü gibi davranmış babası nasıl müşteriye karşılıyorsa öğrencide o şekilde karşılamıştır. Bu durum rolün daha gerçekçi olarak sunulmasını sağlamış ve sınıfta eğlenceli bir ortama sebep olmuştur. Ö20; “Çok güzel rol yaptın tıpkı bir bakkal gibiydin.” diyerek ne kadar beğendiğini dile getirmiştir.

- Rol oynama tekniği ile öğrencilerin sürece aktif katılımı sağlanmıştır. Öğrenciler hareket halinde oldukları için psikomotor becerilerini kullanmaları hedeflenmiştir.
- Rol oynama tekniği ile öğrencilerin empati yapabilmesi sağlanmıştır. Bu teknikle kendilerini diğer insanların yerine koymaları amaçlanmıştır. Canlandırmalar esnasında Ö13 manav rolünü yaptıktan sonra değerlendirme aşamasında “Rol bile olsa tartıda hile yapmak bana çok kötü hissettirdi öğretmenim.” demiştir. Ö11 kendini birinci grupta canlandırığı Kübra’nın yerine koyarak “Öğretmenim insan kendini haksızlığa uğramış hissediyor.” diyerek düşüncesini dile getirmiştir.
- Değerlendirme aşamasında akran değerlendirmesine yer verilmiştir. Verilen form ile öğrenci hem arkadaşını değerlendirecek hem de dersten kendine çıkardığı payı ortaya koyacaktır. Böylelikle öğretmen hem canlandırma esnasında beğenilen ya da beğenilmeyen davranışları sebepleriyle görmüş olacak hem de işlenen dersin öğrencide nasıl bir etki bıraktığını anlayacaktır. Ö10 değerlendirme aşamasında kendi arkadaşının bulunduğu grubun daha iyi olduğunu çünkü arkadaşının bu grupta yer aldığını yazmıştır. Öğretmen; “Bu şekilde diğer arkadaşlarına adaletsizlik yapmış olmaz mısınız?” diye sormuş ve kararı öğrenciye bırakmıştır. Öğrenci cevabını silerek gerçekten beğendiği grubu gerekçesiyle yazmıştır.
- Canlandırmalar sonunda öğrenciler ile sohbet edilmiş, canlandırdıkları rolleri tahlil etmeleri istenmiştir. Ayrıca öğrenciler değerlendirme aşamasında kendi hayatlarından örneklere yer vermişlerdir. Ö18 kız-erkek evlat ayırımına vurgu yaparak aile büyüklerinin erkek torunlarını daha çok sevdiklerini söylemiştir. Ö15 babasının bakkalı olduğunu ölçü ve tartıda çok dikkatli davrandığını anlatmıştır. Ö19 sınıfta öğretmenin yaptığı bir adaletsizliğe değinmiş ve sınıftan da destek görmüştür. Ö5 öğretmenin öğrencileri arasında adil olması gerektiğini söylemiştir.
- Rol oynama tekniği ile öğrencilerin ifade edebilme yeteneklerini geliştirmeleri desteklenmiştir. Ö13 canlandırma başladığında biraz çekingen kalmış daha

sonra sınıfın dikkatle kendilerini izlediğini görünce rolüne odaklanarak çekingenliğini üzerinden atmıştır.

- Canlandırma esnasında keyifli bir ders işlenmiştir. Öğrenciler sahip oldukları farklı özellikleri ortaya koymuştur. Ö17 dede rolünü canlandırırken yaşlı bir amca gibi davranarak sınıfın dikkatini çekmiştir. Canlandırma sonrasında sınıfın toparlanması biraz zaman almıştır. Öğrenciler kendi aralarında rollerini değerlendirmiştir. Ö8, Ö10'nun öğretmen rolü hakkında “Ne kadar sert bir öğretmendir iyi ki bizim öğretmenimiz değilsin.” demiştir. Ö4, Ö13'ün manav rolü hakkında “Geel geel en güzel portakallar burdaa.” diye bağırduğu için rolünü çok güzel canlandığını söylemiştir.
- Canlandırma esnasında rolüne odaklanmayan, rolünü canlandırırken kendinden hiçbir şey katmayan Ö20 birinci gruptaki Ali'yi canlandırmış arkadaşları tarafından eleştirilmiştir. Ö14; “Neden rolüne kendine vermiyorsun, sana hediye gelince böyle mi davranıyorsun.” demiştir.

Değerin yaşamımızdaki yeri üzerine dikkat çekmek amacıyla rol oynamaya yer verilmiştir. Öğrenci soyut olan adalet değerinin okulda, evde, manavda, bakkalda vs. nasıl karşısına çıktığını görmüştür. Bu da öğrencinin bilgiyi yapılandırmasını kolaylaştırabilir. Canlandırılacak olan metin öğretmen tarafından hazırlanmıştır. Burada zamandan tasarruf amaçlanmıştır. İstenildiği takdirde canlandırılacak olan metinlerin öğrenciler tarafından ders esnasında yazılması sağlanabilir.

3. Konuşma Halkası ve İstasyon Tekniği

3.1. Konuşma Halkası Tekniği

Konuşma halkası öğrencilerin bir konu hakkında görüşlerini açıklamaları, farklı görüşleri görmeleri ve saygı duymalarını sağlayan bir öğretme tekniğidir. Kavram, ilke, kelime öğretiminde kullanılan bu teknikte tartışmaya yer verilmemeli konuşan öğrencinin sözü kesilmemelidir. Öğrencilere sırayla konuşma hakkı verilmektedir.²⁰⁶

Bu teknik uygulanırken U şeklinde ya da daire şeklinde oturma düzeni sağlanmaktadır. Konu öğretmen tarafından açıklanırken, konuşmak istemeyen

²⁰⁶ Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, 197.

öğrenciye ‘pas’ hakkı verilmektedir. Sıra öğretmene geldiğinde öğretmen de görüşünü bildirir ve konuşulanlar özetlenerek bir rapor oluşturulmaktadır. Rapor sınıf panosunda sergilenebilir.²⁰⁷

Konuşma halkasını verimli bir şekilde kullanabilmek için derse başlamadan önce kurallar belirlenerek tahtaya ya da bir fon kartonuna yazılmalıdır.

Tablo-7: Konuşma Halkası Kuralları²⁰⁸

Alaycı ya da aşağılayıcı sözler kullanılmayacak,
Konuşma nesnesi olmadan konuşulmayacak,
Kimsenin sözü kesilmeyecek,
Konuşan arkadaşın yüzüne bakılacak,
Görüşlerin gerekçesini açıklamaya gayret edilecek.

Bu teknikte öğrencilerin birbirini görmesi önemli bir ayrıntıdır. Konuşma sırasını belirlerken bir nesne (top, kutu vs.) kullanılabilir. Konunun öğrenciler tarafından iyi anlaşılması tekniğin verimini arttıracaktır. Öğrencilere sorulacak olan ‘sen olsan ne yapardın’, ‘sen olsan ne hissederdin’, ‘buna benzer bir durum yaşadın mı’ gibi empatik sorular da bu teknik de ön plana çıkmaktadır.²⁰⁹

Konuşma halkasının avantajlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Bu teknik ile öğrenci farklı görüşlere saygı duymayı öğrenir.
- Grup içinde rahatça düşüncelerini ifade edebilme yeteneği kazanır.
- Farklı görüşleri dinlemeyi öğrenir.
- Sınıf içerisindeki iletişimi artırır ve saygı ortamının oluşmasını sağlar.²¹⁰

²⁰⁷ Hesapçıoğlu, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim*, 329-330.

²⁰⁸ Dilek Gözütok, *Öğretim İlke Ve Yöntemleri* (Ankara: Ekinoks Yayıncılık, 2007), 258.

²⁰⁹ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 224.

²¹⁰ Hesapçıoğlu, *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim*, 329.

- Sunulan bir olay, durum, öykünün okunması, izlenmesi ya da canlandırılması sonucu kendini olayda geçen kişilerin yerine koyarak empati yapmayı sağlar.²¹¹

Konuşma halkasının dezavantajları ise şunlardır:

- Sabit sıraların kullanıldığı kalabalık sınıflarda uygulaması zordur.
- Olay iyi anlaşılmaz ise dersten verim alınamaz.
- Öğrenciler birbirlerinin görüşlerini dinlemeye bilir ya da alay edebilir.
- Çekingen ve konuşma güçlüğü yaşayan öğrenciler zorlanabilir.²¹²
- Süreç iyi yönetilmezse gürültüye sebep olabilir ya da konu dışına çıkılabilir. Amaç iyi belirlenmezse konuşulanlar havada kalabilir.²¹³

3.2. İstasyon Tekniği

İstasyon tekniği “işbirlikli, çoklu zekâ ve yapılandırmacı öğrenme kuramlarından faydalananarak; öğrencilerin, kendi öğrenmelerini gerçekleştirmelerine, öğrenme süreci boyunca aktif olmalarına, öğrenme merkezlerinde işbirlikli gruplar halinde çalışmalarına ve bu merkezlerde onların tüm zekâ alanlarına hitap edecek etkinlikleri yapmalarına olanak sağlayan bir çağdaş öğrenme yaklaşımı”²¹⁴ olarak tanımlanmaktadır.

İstasyon tekniği ile bir konunun farklı yönlerinin ele alınabilmesi için çalışma istasyonları oluşturulmaktadır. Bu çalışma istasyonları öykü, resim, drama, slogan, afiş, şiir istasyonu olabilir. İstasyonlar tanımlandıktan sonra tanımlanan istasyon adedinde sınıf gruplara bölünür ve gruplar istasyonlarda yerlerini alırlar. Her grup belirlenen süre boyunca istasyonda çalışmasını sürdürmekte ve süre bitiminde gruplar

²¹¹ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 223.

²¹² Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 223.

²¹³ Ramazan Yıldırım, *Sosyal Bilgiler Dersi Demokrasinin Serüveni Ünitesinde Kullanılan Konuşma Halkası Tekniğinin Öğrenci Akademik Başarısına Etkisi* (Ağrı: İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018), 47.

²¹⁴ İbrahim Benek, *İstasyonlarda Öğrenme Tekniğinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersindeki Başarısına Etkisi* (Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012), 8.

yer değiştirmektedir. Her grup tanımlanan her istasyonda görev almalıdır. Değerlendirme aşamasında ise çalışmalar sınıfa sunulur ve üzerine konuşulur.

Gruplar oluşturulurken öğrencilerin seçiminin rastgele olmasına dikkat edilmeli ve heterojen gruplar oluşturulmalıdır. Örneğin sınıftaki başarılı öğrencilerin bir grupta toplanması istasyon yönteminden alınacak olan verimi düşürecekler.

Öğretmen bu süreçte rehber konumda yer alır. İstasyonları dolaşır, çalışmaları takip eder. Gruptaki her öğrencinin sürece katılıp katılmadığıyla ilgilenir. Öğrencilerin istasyonlar arası dolaşması yasaklanmalı ve sessiz konuşma teşvik edilmelidir.

İstasyon tekniği dersin her aşamasında kullanılabilir. Yani ğretmen isterse bu tekniği dersin gelei bölümünde kullanabildiği gibi değerlendirme aşamasında da kullanabilir.

İstasyon tekniğinin avantajları ve dezavantajları şunlardır:

- Bir konunun farklı yönlerle ele alınmasını sağlayan ğrenci merkezli bir tekniktir. Yaratıcı düşünmeyi destekler ve öğrencilerin problem zme yeteneğinin gelişmesine katkıda bulunur.²¹⁵
- Bir nceki grubun çalışmalarına katkı sağlamayı ğretir. Ayrıca ğrencilere birlikte çalışma disiplini kazandırır. Özel yetenekler ortaya çıkarılır. Öğrenciler birbirlerini daha yakından tanır.²¹⁶
- Kalabalık sınıflarda uygulanması zordur.
- Süreç iyi yönetilmez ise sınıfta gürültüye ve bazı disiplin sorunlarına sebep olabilir.

3.3. Uygulama rneği

Bu ders planında sunulan haber, kullanılan ayetler, ders içi zaman dağılımı öneri niteliğindedir. Öğrencilerden beklenen cevaplar örnek teşkil etmesi amacıyla eklenmiştir. Bu ders planını kullanacak olan ğretmen isterse başka bir haber, olay ya da ayet kullanabilir. Öğretmen isterse aşağıda verilenleri çeşitlendirebilir, zenginleştirebilir.

Sınıf: 7. sınıf

²¹⁵ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya ğretim İlke ve Yöntemleri*, 220.

²¹⁶ Gözütok, *ğretim İlke Ve Yöntemleri*, 256-257.

Ünite 3: Ahlaki Davranışlar

Konu: Adalet

Süre: 2 ders saati.

Yöntem ve Teknikler: Anlatım yöntemi, konuşma halkası tekniği, soru-cevap tekniği, istasyon tekniği.

Kazanım: Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışları Örneklerle Açıklar.

Adalet Değerinin Önemini Takdir Eder.

Adaletli Olmaya İstekli Olur.

a) 1. DERS

Giriş: (10 dakika)

Öğretmen sınıfa girer. Sınıfı selamlar. Konuşma halkasında yerine oturur. (Öğretmen bir önceki hafta ders sonunda öğrencilere bilgi verir ve sıraların nasıl olması gerektiğini anlatır. Böylelikle derse zaman kaybetmeden başlar.)

(Öğretmen bütün öğrencilerin birbirini gördüğünden emin olur. Kartona yazdığı konuşma kurallarını öğrencilere hatırlatır ve tahtaya asar. Konuşma nesnesi olarak peluş bir kalemlik kullanır. İnternette bulduğu bir haberle konuşmayı başlatır. Dersi haberde yer alan fotoğrafı öğrencilere göstererek başlatır.)

Şekil-1: Suçsuz yere hapis yatan kişiler.²¹⁷



Arkadaşlar bugün bu fotoğrafta gördüğünüz kişiler hakkında konuşacağız. Hepiniz fotoğrafa bakın bu fotoğraftaki kişilerin nasıl bir hikayesi olabilir sizce?

(Öğretmen fotoğrafla öğrencilerin dikkatini çekerek öğrencileri güdüler.)

Çocuklar bugün haksız yere 36 yıl boyunca hapis yatmış olan bu kişilerin hikayesini konuşacağız. Öncelikle size haberin detaylarını okumak istiyorum.

ABD'nin Baltimore eyaletinde işlemedikleri bir cinayet için 36'şar yıl hapis yatan 3 kişi, suçsuzluklarını kanıtlayan delillerin ortaya çıkmasından sonra aklanarak serbest bırakıldı. Özür dilenen Alfred Chestnut, Ransom Watkins ve Andrew Stewart için eyalette bir tazminat mekanizması bulunmuyor.

Alfred Chestnut, Ransom Watkins ve Andrew Stewart, 14 yaşındaki bir ortaokul öğrencisini öldürmekten suçlu bulunmuştu.

²¹⁷ <https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-50559163> (ERİŞİM TARİHİ: 11.12.2019)

Şimdi 50'li yaşlarda olan Chestnust ve Watkins tutuklandığında 16, Stewart da 17 yaşındaydı.

Bir yetişkin olarak hayatlarında ilk kez sokağa çıkan bu kişilerin aile üyelerinin çoğunu kaybettikleri belirtiliyor.

Gelişme: (25 dakika)

Arkadaşlar, okuduğumuz bu haberde 36 yıl suçsuz yere hapis yatan üç adamın hikayesi var. Neler düşünüyorsunuz? Bu tür haberler okuduğunuzda, izlediğinizde bir insan olarak ne hissediyorsunuz?

(Öğretmen ilk olarak konuşmak isteyen öğrencilerden başlar ve konuşma nesnesi olarak kullandığı pelüş kalemliği konuşmak isteyen öğrencinin eline verir.)

Alperen: Öğretmenim bu tarz haberler beni çok üzüyor. Suçsuz bir insanın böyle bir haksızlığa uğraması adaletin ne kadar önemli olduğunu gösteriyor.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Sema: Öğretmenim bu tür haberleri izlediğimde hemen kendimi haksızlığa uğrayan kişinin yerine koyarım. Benim başıma bu durum gelseydi diye düşünürüm ve ne kadar zor bir durum olduğunu bir nebze de olsa hissederim.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Mehmet: Bence ne kadar üzülürsek üzülelim, haksızlığa uğrayan bu kişilerin ne yaşadığını tam olarak hiçbir zaman anlayamayacağız. 36 yıl çok uzun bir zaman. Çok üzücü bir olay.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Emre: Benim de aklıma şu an ailesi geldi. Suçsuz yere 36 yıl çocukları hapiste kalıyor. Ne çok üzülmüşlerdir.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Ayşe: Bunca kaybedilen yılın hesabını kim verecek öğretmenim. Kaybedilen 36 yılı kim geri getirebilecek.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Dilek: Pas

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Ekrem: Üzülürüm.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Neslihan: Öğretmenim ben bu yaşananların imtihan olduğunu düşünüyorum. Bu kişilerin imtihanı böyleymiş.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Akın: Ben bu tür haberlere sinirleniyorum. Adaletsizliğin olmaması beni sinirlendiriyor.

Öğretmen: Çocuklar böyle haberler beni derinden üzüyor. İnsanlığımdan utanıyorum. Nasıl ödenir bir insanın 36 yılı diyorum kendi kendime. Adaletin ne kadar önemli olduğunu bir kez daha anlıyorum. Adaletin olmadığı kararlarda bir insanın hayatının nasıl mahvolduğunu görüyoruz bu tür haberlerde. Adalet terazisi hassas bir terazidir. Bir karar verirken iyi düşünmek ve adaleti tam olarak yerine getirmek gerekir.

Peki çocuklar bu kişilerin yerine koyalım kendimizi, siz böyle bir haksızlığa uğramış olsanız ne hissederdiniz?

Emre: Öğretmenim ben kendimi bu kişilerin yerinde düşünmek bile istemiyorum.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Ayşe: Ben kendimi bu adamın yerine koyunca içimden ağlamak geliyor.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Ekrem: Öğretmenim evet üzücü bir durum ama 36 yılım gitmiş zaten. Bu saatten sonra hayat her şeye rağmen devam ediyor der yeni bir hayat kurardım.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Neslihan: Öğretmenim ben hala imtihan diyorum. Kendime de bunu söyledim. Çok üzücü ama benim imtihanım buymuş der, bu yaşadıklarımın karşılığını ahirete bırakırdım.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Akın: Pas

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Dilek: Öğretmenim ben kendimi onların yerine koymak istemiyorum. Haksızca verilen bir kararın hayatımızı nasıl derinden etkilediğini görüyorum bu haberde.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Alperen: Ben de Dilek gibi düşünüyorum.

(Elinde tuttuğu konuşma nesnesini yanındaki arkadaşına verir.)

Sema: Hayatım bitti diye düşünürüm. Çıksam bile normal hayata dönemezdim öğretmenim.

Mehmet: Öğretmenim söyleyeceklerimi arkadaşlar söyledi aslında. Gerçekten çok üzücü bir olay. Çok üzülürdüm.

Öğretmen: Çocuklar söyledikleriniz çok doğru. İnsan kendini haksızlığa uğramış bu insanların yerine koymak bile istemiyor. Bu tür olaylarda hayata nasıl baktığın önemli bence. Kimisi imtihandır deyip hayatına devam edebiliyor kimi insan da karamsar olup mutsuz bir hayatı seçiyor. Hepimiz şu konu da hem fikiriz ki adalet hayatımızda olmazsa olmazımız. Her kararımızda adaletli davranmamız gerektiğini Allah Kur'an-ı Kerim'de bizlere emrediyor. Allah Nisa suresinde şöyle buyuruyor:

“Allah size, emanetleri mutlaka ehline vermenizi ve insanlar arasında hükmettiğiniz zaman adaletle hükmetmenizi emreder. Allah size ne güzel öğütler veriyor. Şüphesiz Allah her şeyi işitmekte, her şeyi görmektedir.”²¹⁸

Adaleti yaşamımızda temel erdem olarak kabul etmemiz gerekmektedir. Çünkü adalet toplumu ayakta tutar. Adaletle suçlular cezasını çeker. Adalet olmazsa insanlar

²¹⁸ Kur'an Yolu (11 Aralık 2019) Nisa Suresi 4/58.

suçluyu kendileri cezalandırmak ister bu da devletin gücünü zayıflatır. Adaletin olmadığı toplumlarda insanlar haklarını yasal olmayan yollardan aramaya başlar bu da insanlar arasında kargaşaya ve çatışmaya yol açar. İşlenen suçlar cezasız kalır. Suçsuz insanlar kendilerini güvende hissetmezler. Adaletin olmadığı yerde insanlar haksızlığa uğrar. Bu sebeplerden dolayı adaletin önemini herkes bilmeli ve adaletle davranmalıdır.

Çocuklar şimdi bu konuştuklarımızı maddeler halinde yazıp sınıf panomuza asalım. Sema bu maddeleri sen yazabilirsin.

Sonuç: (5 dakika)

1. Adalet insanların haksızlığa uğramasına engel olur.
2. Adalet sayesinde insanlar kendini güvende hisseder.
3. Adalet suçluyu cezalandırır, suçsuzu korur.

(Öğretmen bu şekilde öğrencilerin dersle ilgili çıkarımlar yapmasını sağlar.)

b) 2. DERS

Ders Sonu Konu Değerlendirmesi: (40 dakika)

(Birinci ders sonunda öğretmen teneffüse çıkarken öğrencilerin sıraları üç grup haline getirmesini ister. Bu dersin değerlendirme aşamasında istasyon tekniği kullanılacaktır.)

Tablo-8: İstasyon Tekniği

ÖYKÜ İSTASYONU

AFİŞ İSTASYONU

RESİM İSTASYONU

Çocuklar şimdi ben sınıfı üç gruba böleceğim. Ayşe, Mehmet ve Emre birinci grup. Dilek, Sema ve Alperen ikinci grup. Ekrem, Emre ve Neslihan üçüncü grup.

Birinci grup öykü istasyonuna, ikinci grup afiş istasyonuna, üçüncü grup da resim istasyonuna geçsinler. Sizlere on dakika veriyorum. Herkes istasyonunda adaletle ilgili çalışma yapacak. Yani öykü istasyonu öykü yazacak, resim istasyonu adaletle ilgili resim yapacak, afiş istasyonu da adaletle ilgili afiş hazırlayacak. Süreniz 10 dakika başlayın.

(Öğretmen istasyonlar arasında dolaşır. Her öğrencinin çalışmaya katıldığından emin olur. Her on dakika da öğrencilerin istasyonlar arasında yer değiştirmesini sağlar. Her öğrenci her istasyonda çalışır.)

Arkadaşlar, süreniz bitti. Haydi neler yaptınız bir bakalım. Öykü istasyonu ile başlayalım. Şimdi resim istasyonunun resmini inceleyelim. Son istasyonumuz olan afişimizde neler yaptınız bakalım.

Bu çalışmalarımızı da sınıf panomuza asalım. Arkadaşlar bu dersimizde adaletin hayatımızda ne kadar hayati bir yeri olduğunu gördük. Adaletle karar verilmediğinde bir insanın nasıl hayatının kayıp gittiğini haberimizde okuduk. Bir sonraki dersimizde saygı değeri üzerine konuşacağız. Sizden istediğim gündelik hayatımızda saygı değerinden kaynaklı olarak yaptığımız davranışlara bir örnek bulmanız.

3.4. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme

- Konuşma halkası tekniğine bir fotoğraf ile başlamak öğrencilerin merakını arttırmıştır. Gösterilen fotoğraf hakkında Ö21; “Öğretmenim ırkçılığa maruz kalmış olabilirler.”, Ö25; “Öğretmenim sanki bunlar iyi arkadaş gibiler.” Ö29; “Öğretmenim kim bunlar?” gibi yorumlar gelmiştir.
- Oturma düzeni yapılırken öğrencilerin kendi aralarında konuşmasını engellemek amacıyla iki yakın arkadaşın yan yana gelmemesine dikkat edilmiştir. Yine de Ö27 ile Ö29 arasında zaman zaman ders dışı konuşmalar olduğu gözlemlenmiştir.
- Bu ders planının uygulandığı sınıfta ilk kez konuşma halkası tekniği ile ders işlendiği için ilk başta öğrenciler konuşmaktan çekinmişlerdir. Ancak öğretmenin öğrencileri konuşmaya teşvik etmesi, ‘Senin düşünceni merak ediyorum.’, ‘Rahatça düşünceni söyleyebilirsin.’ gibi telkinler öğrenciyi

rahatlatmıştır. Ö21 bu telkinlerden sonra sorulan sorulara daha rahat cevaplar vermiştir.

- Bu ders planında gerçek hayatta yaşanmış bir haber sınıfa sunulmuştur. Böylelikle çocukların gerçek yaşam ile değer arasında bağ kurmaları ve adalet değerinin olmadığı bir durumda nasıl bir eksikliğin olacağı gerçek bir olayla öğrencilere sunulmuştur.
- Her öğrenci görüşünü dile getirdiği için çocuklar kendi görüşlerinden farklı görüşlerinde olduğunu görmüşlerdir. Ö21; “36 yılım gittikten sonra adalet gelse ne olur.” diyerek karamsar bir tutum takınırken Ö29; “Hayat her zaman yaşamaya değer, çıkınca da hayatıma devam ederdim.” demiştir. Ö26; “Yaşanılanlar bence bir imtihan, zaten hayat imtihan. Ahirette uğradığım bu haksızlığın karşılığını göreceğim için sabrederdim.” derken Ö25; “Ben çok sinirleniyorum bu durumlarda, 36 yılım gitmiş boş yere.” diyerek tepkisini dile getirmiştir.
- Topluluk içinde cümlelerini bir düzene koyabilmeleri, empati yapabilmeleri amaçlanmıştır. Tekniğin uygulanması aşmasında bütün öğrenciler kendilerini suçsuz yere hapis yatan bu insanların yerine koyarak onların uğradıkları bu adaletsizliğe üzülmüşlerdir.
- Bu teknik ilk kez kullanıldığı için dersin başında belirlenen kurallar ihlal edilmiş, öğretmen her seferinde kuralları yeniden hatırlatmıştır. Ö22 arkadaşları konuşurken konuşmuş bazen de konuşma sırası kendisine gelmeden konuşan arkadaşının sözünü kesmiştir. Öğretmen kuralları hatırlatarak müdahale etmiştir.
- Ö28; ‘Arkadaşıma katılıyorum.’, ‘Benim diyecek sözüm yok.’, gibi cümleler ya da tek kelimelik cevaplar vermiştir. Yine burada öğretmen öğrenciyi yönlendirmiş ‘Neden böyle düşünüyorsun.’ ya da ‘Başka neler eklemek istersin.’ gibi öğrencinin konuşmasına olanak sağlayacak ek sorular sormuştur.
- İstasyon tekniği değerlendirme aşamasında karşımıza çıkmıştır. Bu teknikte öğretmen istasyonları isimlermiş ve her istasyona büyük kartonlar bırakmıştır.
- Öğrenciler yarım bırakılan bir işi tamamlamayı ve iş birliği içinde çalışmayı öğrenmişlerdir. Yeni bir istasyona geçişte öğrenciler bir önceki çalışmalar

hakkında yorumlar yapmışlar daha neler yapabilecekleri üzerine düşünmüşlerdir. Ö21, resim istasyonunda arkadaşlarının başlattığı resmi beğenmemiş “Öğretmenim ben bunu silsem yeniden çizsem.” demiştir. Öğretmen bunun mümkün olmadığını yarım kalan resmi devam ettirmesi gerektiğini söylemiştir. Ö27, afiş istasyonunda bir önceki grubun ne yapmak istediğini sormuş öğretmen de “Sen ne yapmak istiyorsan o şekilde devam ettir.” demiştir.

- İstasyon tekniğinde Ö24’ün çalışmalara katılmadığı görülmüştür. Öğretmen sebebini sorduğunda “Bana gerek yok arkadaşlar yapıyor zaten.” cevabını almıştır. Öğretmen her öğrencinin çalışmaya katılması gerektiğini söylemiştir.
- Ö25 istasyonlar arasında dolaşmaya başlamıştır. Bu da öğrencilerin dikkatini dağıtmış hemen öğretmen müdahale etmiştir.
- Çalışmalar bittiğinde öğrenciler ortaya çıkan sonuçları merak etmişlerdir. Bu yüzden dersin son on dakikasındaki değerlendirmeye ilgi yüksek olmuştur. Ö27, son grubun resme olan katkısını beğenmemiş keşke resmi şu şekilde tamamlasalardı şeklinde bir öneri cümlesi kurmuştur. Öykü istasyonun hazırladığı öykü okunurken öyküyü başlatan grup sonucu merakla beklemişler ve Ö23; “Güzel bir sonuç yazmışsınız ama biz de güzel bir başlangıç yazmıştık.” demiştir.

İkinci turda öğrencilerin daha rahat bir şekilde soruları cevapladıkları ve katılımın daha fazla olduğu görülmüştür. Bu teknik dokuz kişilik bir sınıfta uygulanmıştır. Bu yüzden her öğrencinin düşüncesini özgürce dile getirebilmesi için yeterli vakit sağlanabilmiştir. Hem konuşma halkası hem de istasyon tekniği için sıraların önceden hazırlanması zamanın daha verimli kullanılmasını sağlamıştır.

4. Beyin Fırtınası / Ters Beyin Fırtınası Tekniği

Beyin fırtınası bir problem ya da konu hakkında orijinal fikirleri ortaya çıkarmak, karar vermek, hızlı düşünmek için kullanılan bir tekniktir. Bir lider tarafından yürütülen uygulamada problem ya da konu öğrencilere duyurulur. Onlardan

kendilerine tanınan süre içerisinde fikir belirtmeleri istenir. Görüşler tahtaya yazılır. Not alınan görüşler daha sonra tartışmaya açılır ve ana fikre ulaşılır.²¹⁹

Beyin fırtınası ile amaçlanan ders ortamını monotonluktan kurtarmak, derse renk katmak, yeni buluşlarla ortamı zenginleştirmektir. Bu teknik uygulanırken süre belirlenmeli ve her türlü görüş tahtaya yazılmalıdır. Tartışma sonunda konuşulanlar analiz edilmeli, tekrar cümleleri elenmeli, görüşler birleştirilip bir sonuca ulaşılmalıdır.²²⁰

Kısa zamanda çok fikir üretilmesi, tüm öğrencilerin katılabilmesi, hiçbir araç gerece ihtiyaç duyulmaması, öğrencilerin farklı görüşleri görmeleri ve saygı duymalarını sağlaması, yaratıcı düşünceyi desteklemesi ve öğrencileri uyuşukluktan kurtarması beyin fırtınasının avantajları arasında sayılabilir. Beyin fırtınasının sınırlılıklarını ise şu şekilde sıralayabiliriz: Her fikrin tahtaya yazılması fikir akışını yavaşlatabilir. Öğrenciler heyecana kapılırsa gürültü çıkabilir. Beyin fırtınası esnasında öğrencilere yapıcı eleştiride bulunma fırsatı yoktur.²²¹

Beyin fırtınasının tersinden kullanılması ters beyin fırtınası olarak adlandırılmaktadır. Ters beyin fırtınası ile bir konu ya da problem hakkında olumsuz ve yanlış noktalara vurgu yapılır. Örneğin derste uyulması gereken kuralları belirlemek isteyen bir öğretmen ‘Nasıl dersin düzenini bozabiliriz’ gibi bir soru sorup beyin fırtınası yapabilir ve üretilen fikirler birleştirip uyulması gereken kurallara ulaşabilir.

4.1. Uygulama Örneği

Bu ders planında sunulan ayetler, ders içi zaman dağılımı, kullanılan materyaller öneri niteliğindedir. Bu ders planını kullanacak olan öğretmen isterse başka ayetler kullanabilir. Öğretmen isterse aşağıda verilenleri çeşitlendirebilir, zenginleştirebilir.

Sınıf: 7. sınıf

²¹⁹ Taşpınar, *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 144.

²²⁰ Mürüvvet Bilen, “Öğretim, Öğretme Yöntemleri”, *Eğitimde İlke ve Yöntemler*, ed. Mürüvvet Bilen (Ankara: Yargı Yayınevi, 2014), 273-274.

²²¹ Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 327.

Ünite 3: Ahlaki Davranışlar

Konu: Adalet

Süre: 2 ders saati

Yöntem ve Teknikler: Anlatım yöntemi, beyin fırtınası tekniği, ters beyin fırtınası tekniği, soru cevap tekniği.

Kazanım: Güzel Ahlaki Tutum ve Davranışları Örneklerle Açıklar.

Adalet Değerinin Önemini Takdir Eder.

Adaletli Olmaya İstekli Olur.

a) 1.DERS

Giriş: (5 dakika)

Öğretmen derse girer. Sınıfı selamlar. Adaletli ilgili ayetlerin yazılı olduğu kartonları tahtaya asar. Çocuklar tahtadaki ayetleri okuyabilir misiniz? Ayşe sen de sesli oku bakalım.

Öğrenciler ayetleri okuduktan sonra öğretmen sınıfa: ‘Çocuklar okuduğumuz bu ayetlerden yola çıkarsak sizce hangi konuyu işleyeceğiz bugün.’ diye sorar ve gelen cevaplar sonucunda tahtaya büyük harflerle adalet yazar.

Evet çocuklar bugün adalet konusu işleyeceğiz. Ayetler de görmüş olduğunuz gibi Allah’ın bize açıkça adaletli olmamızı emrettiği, hayatımızın temel değeri olan adalet konusunu konuşacağız.

Tablo-9: Öğretmenin Derste Kullandığı Ayetler

“Allah size, emanetleri mutlaka ehline vermenizi ve insanlar arasında hükmettiğiniz zaman adaletle hükmetmenizi emreder. Allah size ne güzel öğütler veriyor. Şüphesiz Allah her şeyi işitmekte, her şeyi görmektedir.”²²²

“Şüphesiz Allah; adaleti, iyilik yapmayı, yakınlarla yardım etmeyi emreder. Hayasızlığı, fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O, düşünüp tutasınız diye size öğüt veriyor.”²²³

Ey iman edenler! Allah için hakkı ayakta tutun, adaletle şahitlik eden kimseler olun. Herhangi bir topluluğa duyduğunuz kin, sizi adaletsiz davranmaya itmesin. Adaletli olun; bu, takvaya daha uygundur. Allah’tan korkun. Şüphesiz Allah yaptıklarınızdan haberdardır.²²⁴

Gelişme: (30 dakika)

Öğretmen ‘Çocuklar adalet nedir?’ diye sorar ve öğrencilerin ön bilgilerini yoklar. Daha sonra adalet kavramının tanımını verir.

Çocuklar adalet kelime olarak, hak ve hukuka uygunluk, doğruluk, eşitlik, herkese hakkı olanı vermek, kanunları herkese eşit uygulamak gibi anlamlara gelmektedir. Adalet bir devleti, bir toplumu ayakta tutan temel bir değerdir. Hayatımızın her alanında yer alan önemli bir erdemdir.

Peki toplumumuzu ayakta tutan adalet olmasaydı sizce nasıl olurdu? Şimdi hep beraber adaletin olmadığı bir köy kuralım. Size on dakika veriyorum. Herkes bu adaletsiz köyün nasıl olacağı hakkında fikrini söylesin. Yalnız fikrimizi söylerken hızlı

²²² Kur’an Yolu (15 Kasım 2019) Nisa Suresi 4/58.

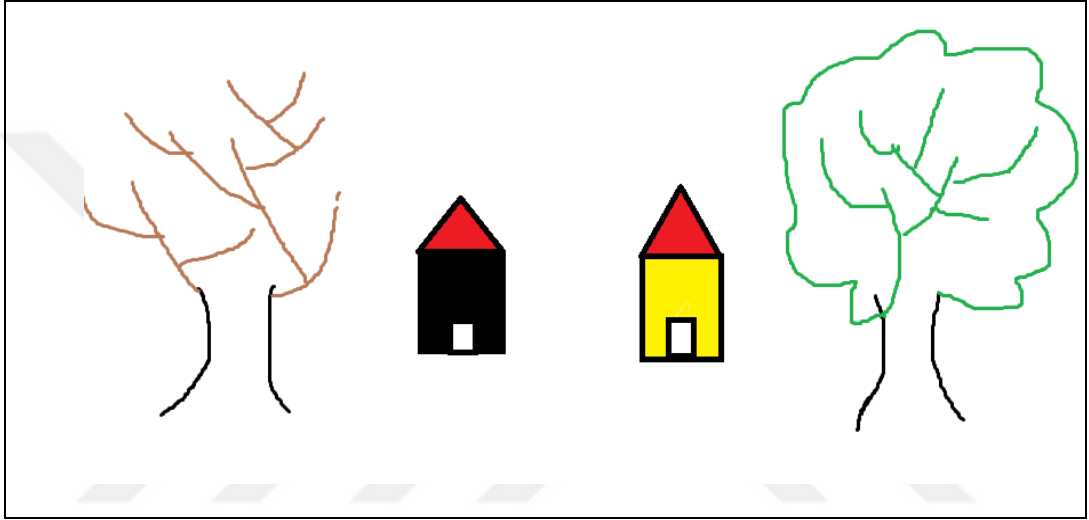
²²³ Kur’an Yolu (15 Kasım 2019) Nahl 16/90.

²²⁴ Kur’an Yolu (15 Kasım 2019) Maide 5/8.

olacağız. Beklemek yok sırası gelen hemen fikrini söyleyecek. Fikri olmayan pas diyebilir.

(Öğretmen önceden hazırladığı ağaçları ve evleri tahtaya yapıştırır. Tahtayı ikiye böler. Öğrencilerin dikkatini çekmek ve derse katılımı arttırmak amacıyla ders esnasında materyal kullanımına yer verir.)

Şekil-2: Derste Kullanılan Materyal Örneği



Adaletsiz köy

1.

2.

3.

4.

Adil köy

1.

2.

3.

4.

Öğretmen ilk olarak ters beyin fırtınası yaptırır ve fikirleri tahtaya yazar. Daha sonra adil bir köy kuralım der ve adil bir köyün nasıl olacağını öğrencilere sorar ve yine öğrencilere 10 dakika verir. Fikirleri tahtaya yazar.

Öğretmen ‘Çocuklar hangi köyde yaşamak isterdiniz?’ diye sorar ve cevapları alır. Çocuklar eğer adaletli bir topluluk olursak adil köyde olduğu gibi toplumumuz yeşerir, eğer adaleti gözetmezsek adaletsiz köydeki bu ağaç gibi kururuz. Allah bize

adil olmamızı açıkça emretmiştir. Adalet Peygamber efendimiz çok önem vermiş ve her zaman konu ne olursa olsun adaleti gözetmiştir.

Öğretmen Peygamber efendimizin hayatından bir örneğe yer verir. “Mahzumoğullarına mensup soylu bir kadın hırsızlık yaptı. Hak ettiği cezanın uygulanmasını istemeyen ailesi, Efendimiz (s.a.v.)’in çok sevdiği Üsâme b. Zeyd (r.a.)’i aracılığıyla gönderdi. Resûlullah bu konuda yapılan aracılığa sinirlendi ve Müslümanlara hitap ederek “Sizden öncekilerin yok olması, fakirler hırsızlık yapınca cezalandırıp zengin olanları cezadan muaf tutmalarındandır. Vallahi Muhammed’in kızı Fatıma da hırsızlık yapsa gerekli cezanın almasına engel olmazdım.”²²⁵ buyurdu. Huzurlu bir toplum için Peygamber efendimizin nasıl hassas davrandığına vurgu yapar.

Çocuklar adaleti yaşamımızda temel erdem olarak kabul etmemiz gerekmektedir. Çünkü adalet toplumu ayakta tutar. Adaletle suçlular cezasını çeker. Adalet olmazsa insanlar suçluyu kendileri cezalandırmak ister bu da devletin gücünü zayıflatır. Adaletin olmadığı toplumlarda insanlar haklarını yasal olmayan yollardan aramaya başlar bu da insanlar arasında kargaşaya ve çatışmaya yol açar. İşlenen suçlar cezasız kalır. Suçsuz insanlar kendilerini güvende hissetmezler. Adaletin olmadığı yerde insanlar haksızlığa uğrar. Bu sebeplerden dolayı adaletin önemini herkes bilmeli ve adaletle davranmalıdır.

Sonuç: (5 dakika)

Çocuklar haydi hep beraber bugün konuştuklarımızı madde madde tahtaya yazalım. Adil bir toplumda neler olması gerekiyor.

1. Hak edene hak ettiği görevi vermelidir.
2. Arkadaşlarımız arasında adil davranmalıyız.
3. Ölçü ve tartıda adil davranmalıyız.
4. Karar verirken adaleti gözetmeliyiz.

²²⁵ Tirmizi, “Hudud”, 6.

(Bu şekilde öğretmen öğrencilerden gelen cümleleri maddeler halinde tahtaya yazar.)

b) 2. DERS

Ders Sonu Konu Değerlendirmesi:

(Öğretmen öğrencilerden renkli kalemlerini çıkarmalarını ister ve her öğrenciye bir kâğıt verir.)

Çocuklar şimdi hep beraber bir broşür hazırlayacağız. Kağıtlarınızı benim gösterdiğim şekilde katlayın. Broşürümüzün dört yüzü olacak.

Tablo-10: Derste Hazırlanan Broşür İçeriği

Aklındaki adalet köyünü çiz.	Adaletle ilgili ayetleri ve adalet tanımını yaz.	Hayatından bir örnek ver.	Kendi adalet köyünün kurallarını belirle.
------------------------------------	--	------------------------------	--

Öğretmen sınıfa gerekli bilgilendirmeyi yaptıktan sonra sınıfta dolaşır ve öğrencilere rehberlik eder. Dersin bitimine 5 dakika kala broşürlerden bazılarının öğrenciler tarafından sınıfta sunulmasına izin verir. Öğretmen hazırlanan her broşürü inceler.

4.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme

- Bu ders planında öğretmen derse ayetlerle başlamış ve konuyu öğrencilere buldurarak güdüleme sağlamıştır. Ö21; “Öğretmenim ayetlerde adaletli olmamız gerektiği söyleniyor.” demiştir. Ayrıca konunun başında verilmek istenen değer Kur’an-ı Kerim de açıkça yer aldığını göstererek önemine vurgu yapmıştır.
- Öğretmen ters beyin fırtınası ve beyin fırtınası tekniğini kullanarak öğrencilerin ön bilgilerini ortaya çıkarmış ve adaletin olmadığı durumda ne gibi olumsuzluklar ortaya çıkar öğrencilere söyletmiştir. Ö21; “Hak etmeyen

kişilere görevler verilir.”, Ö27; “Suç işleyen cezasız kalır.”, Ö23; “Ölçü ve tartıda hile yapılır.”, Ö28; “İnsanlar birbirlerinin hakkını almaya çalışır.” gibi cevaplar gelmiştir.

- Derste materyal kullanımına yer verilmiş böylece öğrencinin derse olan ilgisi arttırılmıştır. Kartonlardan oluşturulan basit bir köy ile öğrencilerin görsel zekalarına da hitap edilmiştir bu materyaller tahtaya asılırken öğrenciler oluşturulan basit köy hakkında yorumlar yapmışlardır. Ö28; “Öğretmenim keşke birkaç tane de hayvan yapsaydınız.” derken Ö24; “Şu evde bizim köydeki muhtarın evine benziyormuş” diyerek materyal hakkında görüş bildirmişlerdir. Bu materyal ile kalıcı öğrenme amaçlanmıştır. Ayrıca materyalde adil köydeki ağaç yeşil iken, adil olmayan köyde ki ağaç kuru olarak tasvir edilmiş ve bu ağaçlar ile toplum arasında bağ kurularak analogi (benzeşim) yapılmıştır.
- Ters beyin fırtınası öğrenciler tarafından ilgiyle karşılanmıştır. Hızla adaletsiz köyün özelliklerini sıralayarak Ö29; “Hak etmeyene görev verilir.”, Ö21; “Suç işleyen ceza almaz.”, Ö23; “Suçsuz olan cezalandırılır.”, Ö27; “Buğday alım satımında tartıda hile yapılır.”, Ö22; “Herkes birbirinin hakkını almaya çalışır.” gibi cevaplar gelmiştir.
- ‘Hangi köyde yaşamak isterdiniz?’ sorusu ile öğrencilerin adalet değerinin olmadığı bir yerde nasıl bir yaşamlarının olacağı sorgulatılmıştır. Ö22; “Adalet köyünde tabi ki öğretmenim, adaletsizliğe uğramak insanın zoruna gidiyor. Düşünsenize her an adaletsizliğe uğradığınızı insanın yaşama hevesi kalmaz.” demiştir.
- Ders sonunda broşür etkinliğine yer verilmiştir. Broşür ilk olarak resimle başlatılmış çocukların görsel zekalarını kullanmaları hedeflenmiştir.
- Ders esnasında edindiği kavram bilgisi ikinci sayfasında ortaya konulmaya çalışılmıştır. Her öğrencinin konuyla ilgili bir ayet yazabildiği görülmüş ama Ö27 ve Ö29’un tam bir tanım yapamadığı gözlemlenmiştir.
- Broşürün üçüncü sayfasında verilen değer kendi yaşamındaki yansımaları görmesi istenmiştir. Böylece verilen değer ile kendi yaşamında bağ kurması sağlanmıştır. Öğrencilerin yaşamlarından verdiği örnekler ilgiyle dinlenmiştir.

Ö27 köyündeki bakkalın ölçü ve tartıda hile yaptığını anlatmış, Ö28 öğretmen öğrencileri arasındaki ayrımını anlatmıştır. Ö29 kantinde alışveriş yaparken kantindeki kişinin tanıdığı öğrencilere öncelik verdiğini anlatmıştır. Bunlar konuşulurken öğrencilerden Ö26; “Geçen gün kantindeki olay benimde başıma geldi. O kadar sıra bekledim ama kantindeki kişi kendi tanıdıklarına öncelik verdiği için ben istediğimi alamadan zil çaldı.” diyerek arkadaşına destek vermiştir.

- Değerlendirme aşamasında hazırlanan broşürle öğrenciler resim çizerek kendi köylerini oluşturmuşlar ve birbirlerinin köylerini merak etmişlerdir. Broşürler tanıtılırken çizilen köy resimleri hakkında yorum yapmışlardır. Ö28; “Aynı bizim köye benzedi.”, Ö21; “Keşke daha çok ağaç çizseydin.” gibi yorumlar yapılmıştır.
- Broşürün son sayfasında ise öğrencilerin derse ulaştıkları ilkeleri maddelemeleri istenmiştir. Bu şekilde öğrencilerin bir nevi dersi özetlemeleri amaçlanmıştır.
- Bu broşür ile öğretmenin dersi değerlendirebilmesi sağlanmıştır.

5. Grupla Çalışma Tekniği / 5N 1K Tekniği

Araştırma inceleme yolu ile öğretim stratejileri altında kullanılabilen grupla çalışma tekniği 2 ila 8 öğrencinin bir araya gelerek bir problem ya da konu hakkında yaptıkları çalışmadır.²²⁶

Grupla çalışma tekniği²²⁷ ile öğrenciler:

1. Fikir alışverişini ve fikre saygı duymayı,
2. Yaratıcılık gücünü geliştirmeyi,
3. Karar vermeyi,
4. Öğrenilen dersler ve konular arasında bağ kurmayı,
5. Birbirlerine yardım etmeyi ve birbirleriyle iletişim içinde olmayı,

²²⁶ Ayşe Çalal, “Din Öğretiminde Araştırma-İnceleme Yolu ile Öğrenme”, *Ortaokul 5-8 Düşünen Sınıflarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, ed. Cemal Tosun (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 429.

²²⁷ Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler*, 189.

6. Birlikte çalışmayı, planlama yapmayı ve aktif olmayı,
7. Sorumluluk yüklenmeyi ve aldığı sorumluluğu yerine getirmeyi öğrenirler.

Kalabalık sınıflarda grupta çalışma tekniğini uygulamak zor iken gruplar oluşturulurken öğretmenin rehberliği önem kazanmaktadır.

Öğrencinin aktif olarak yer aldığı tekniklerden bir diğeri ise 5N 1K tekniğidir. 5N 1K, genellikle problem çözme yöntemi altında kullanılan bir tekniktir. Problem çözme yöntemi yapılandırmacı yaklaşım da ele alınan yöntemlerden biridir. Problem çözme yöntemi ile öğrenci yaparak ve yaşayarak öğrenir. Sorunu tanımlar ve çözüm üretir. Nesnel verilere dayanarak karar verir.²²⁸ Problem çözme yöntemi ile işlenen bir ders haftalara yayılarak yapıldığı için iki saatlik bir değer eğitiminde problem çözme tekniklerinden biri olan 5N 1K tekniğine yer verilmiştir.

5N 1K öğrencilerin kim ne nerede ne zaman, niçin ve nasıl sorularını bir durum, olay ya da fikir üzerinde sorarak işledikleri, konuyu derinlemesine ve bütüncül olarak görmelerini sağlayan bir tekniktir. Bu teknik ile öğrenciler fikir, olay ya da kavramların anahtar noktalarını araştırmayı ve sorgulamayı öğrenir. 5N 1K tekniği bilgiyi zihinde canlandırma ve örgütleme becerisi kazandırır.²²⁹ Bu teknik problemi çözmez, problemi anlamamızı sağlar.

5.1. Uygulama Örneği

Bu ders planında sunulan ayetler, hadisler, metin, ders içi zaman dağılımı, kullanılan fotoğraflar ve afiş öneri niteliğindedir. Öğrencilerden beklenen cevaplar örnek teşkil etmesi amacıyla eklenmiştir. Bu ders planını kullanacak olan öğretmen isterse başka bir ayet, hadis, metin ve fotoğraf kullanabilir. Öğretmen isterse aşağıda verilenleri çeşitlendirebilir, zenginleştirebilir

Sınıf: 7. sınıf

Ünite 3: Ahlaki Davranışlar

²²⁸ Etem Yeşilyurt, “Değerler Eğitimine Uygunluğu Açısından Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin İncelenmesi: Bir Derleme Çalışması”, *Ekev Akademi Dergisi* 23/77 (2019), 135.

²²⁹ Çalal, “Din Öğretiminde Araştırma-İnceleme Yolu ile Öğrenme”, 447.

Konu: Yardımseverlik

Süre: 2 ders saati

Yöntem ve Teknikler: Anlatım yöntemi, 5N 1K tekniği, soru-cevap tekniği, beyin fırtınası tekniği, grup çalışması tekniği.

Kazanım: Güzel ahlaki tutum ve davranışları örneklerle açıklar.

Yardımseverlik değerinin önemini takdir eder.

Yardımsever olmaya istekli olur.

a) 1. DERS

Giriş (7 Dakika)

Öğretmen derse girer ve öğrencileri selamlar. Tahtaya getirmiş olduğu üç fotoğrafı asar. Daha sonra sınıfa döner ve fotoğraflar hakkında sorular sorar.

Şekil-3: Öğretmenin Derste Kullandığı Fotoğraflar²³⁰



²³⁰ <https://www.kizilay.org.tr/Bagis/BagisYap/155/su-kuyusu-bagisi>

<https://www.kizilay.org.tr/Bagis/BagisYap/164/idlib-goc-insani-yardim>

<http://www.bursadabugun.com/haber/bursa-da-kurdugu-barinakta-sakat-ve-hasta-200-hayvana-bakiyor-1070136.html> (ERIŞİM TARİHİ 15.11. 2019)



Öğretmen ‘Çocuklar bu fotoğraflar da ne görüyorsunuz?’ diye sorar. İlk fotoğraftaki su kuyusu açılışı, ikinci fotoğraftaki insanlara yapılan erzak yardımı ve üçüncü fotoğraftaki patileri kesilen bir köpeğe yapılan yardım üzerine konuşulur. Öğretmen fotoğraflar hakkında kısa bilgilendirmeler yapar. İlk iki fotoğraftaki insanların neden mutlu olduklarını ve bu insanları neyin mutlu ettiğini sorar. Daha sonra köpeğin yürümesi için yapılan yürütece dikkat çeker.

Öğretmen ‘Çocuklar bu fotoğraflarda bu insanların mutlu olmasını sağlayan, bu köpeğin yürütmesine olanak tanıyan şey nedir?’ diyerek yardımseverlik değerini çocuklara söyler.

Öğretmen, ‘Evet çocuklar bu fotoğraflarda yardımı görüyoruz. Yardım edilen insanları ve yardım edilen bir köpeği görüyoruz. Bizlerde bugün yardımseverlik konusunu işleyeceğiz. Yardım etmenin hayatımızdaki önemine dikkat çekeceğiz. Dinimizin yardımlaşmaya verdiği değer üzerine konuşacağız.’ şeklinde bir konuşma yapar.

Gelişme (30 dakika)

Şimdi çocuklar ben sınıfı iki gruba ayırdım. Herkes grup arkadaşının yanına geçsin. (Öğretmen dersten önce hazırladığı 5N 1K çalışma kağıtlarını ve haber metnini verir.)

Haber²³¹ metni şu şekildedir:

Tekirdağ’a yaptığı bir seyahat sırasında pitbull cinsi bir köpeğin bacaklarının kesilip çöp konteynerinin yanına bırakılmasından etkilenen Mehmet Özdemir (26), o günden sonra hayatını yardıma muhtaç sokak hayvanlarına adadı.

Mehmet Özdemir, Bursa’nın Mudanya ilçesinde kurduğu barınakta trafik kazalarında yaralanan, insan eliyle sakat kalan, felç ya da psikolojik ve kalıtsal hastalıklar nedeniyle bakıma muhtaç olan 200 hayvana bakmaktadır.

Ülkenin çeşitli yerlerine gidip yardıma muhtaç hayvanlara yardım eden Özdemir, köpek, kedi, at, koyun, eşek gibi çeşitli hayvanların bulunduğu barınağın giderlerinin ise gönüllüler tarafından karşılandığını dile getirmiştir.

Öğretmenin çocuklara dağıttığı 5N 1K çalışma kâğıdı ise şu şekildedir:

²³¹ <http://www.bursadabugun.com/haber/bursa-da-kurdugu-barinakta-sakat-ve-hasta-200-hayvana-bakiyor-1070136.html>

Şekil-4: Öğretmenin Derste Kullandığı 5N 1K Formu

Olay NE?	Olay NEREDE meydana geliyor?
Olay NE ZAMAN meydana geliyor?	Olay KİM tarafından meydana geliyor?
Olay NASIL meydana geliyor?	Olay NEDEN meydana geliyor?



Bu sırada öğretmen diğer fotoğrafları tahtadan söker ve köpeğin fotoğrafını tahtanın ortasına alır. 5N 1K tekniği için tahtayı hazırlar. Soru cümlelerini fotoğrafın etrafına yazar.

Çocuklar bu çalışma kağıtlarını doldurmak için 5 dakikanız var başlayın. Süre bitiminde öğretmen soruların cevaplarını öğrencilerden alır ve tahtaya yazar. Daha sonra bu olayın neden meydana geldiği üzerine çocuklarla konuşur. Bu barınağı açan Mehmet Bey'in hangi duygularla bu barınağı açtığı üzerine sorular sorar. Mehmet Bey'i böyle bir barınak açmaya iten duygunun ya da değer ne olduğuna dikkat çeker.

Mehmet Bey'in yerinde siz olsaydınız ne yapardınız? Hayvanlar için ne gibi yardımlarda bulunurdunuz diyerek beyin fırtınası yaptırır ve fikirleri tahtada sıralar. (Öğretmen beyin fırtınası için dersin beş dakikasını ayırabilir.)

Öğretmen 'Peki çocuklar yardımlaşma değeri hayatımızda olmasaydı, bizler böyle bir değeri bilmeseydik ne olurdu? Hadi bu fotoğraflar üzerinden konuşalım. Temiz su bulamadıkları için yüzlerce insan hayatını kaybediyor, dünyanın birçok yerinde savaş var ve insanlar bir kuru ekmeği bulamıyor. Şu gördüğünüz köpek patileri kesilip sokağa atılmış. Yardım etmeseydik bu insanlara, bu köpeğe ne olurdu?' diye sorar. Öğrencilerle bu soru üzerinden konuşur.

Çocuklar dinimiz yardımlaşmaya büyük bir önem vermiştir. Kur'an-ı Kerim'de birçok ayette Allah bizlere yardımlaşmayı açıkça emretmiştir. Maide suresinin 2. ayetinde Allah "...İyilik ve takva (Allah'a karşı gelmekten sakınma) üzere yardımlaşın. Ama günah ve düşmanlık üzere yardımlaşmayın. Allah'a karşı gelmekten sakının. Çünkü Allah'ın cezası çok şiddetlidir."²³² Bakara suresinin 274. ayetinde de "Mallarını gece gündüz, gizlice ve açıkça verenlerin ödülleri Rablerinin katındadır. Onlara korku yoktur ve onlar üzülecek de değillerdir."²³³ buyurarak insanlar arasında yardımlaşmaya vurgu yapmıştır.

"Kim bir Müslüman'ın dünya sıkıntılarından birini giderirse Allah da onun kıyamet sıkıntılarından birini giderir. Kim darda kalan bir kimsenin işini kolaylaştırırsa Allah da dünya ve ahirette onun işlerini kolaylaştırır. Kim bir Müslüman'ın ayıbını örterse Allah da dünya ve ahirette onun ayıplarını örter. Kul, kardeşinin yardımında olduğu sürece Allah da onun yardımcısı olur."²³⁴

Hadiste ifade edildiği üzere Peygamber efendimiz yardımseverliğin önemine vurgu yapmıştır.

²³² Kur'an Yolu (9 Aralık 2019) Maide 5/2.

²³³ Kur'an Yolu (9 Aralık 2019) Bakara 2/274.

²³⁴ Tirmizi, 'Hudud', 3; "Birr ve Sıla", 19; "Kıraat", 12.

Çocuklar yardımlaşmak demek sadece fakirlere maddi yardım yapmak demek değildir. Dinimize göre yardımlaşma ve dayanışmanın sınırları çok geniş çizilmiştir. Yolda kalmış bir insana yardım etmek, bir yetimin başını okşamak, yaşlı bir amcanın poşetini taşımak, annemize ev işlerinde yardım etmek, bir köpeğin su ihtiyacını karşılamak, güzel bir söz söylemek gibi her iyiliği sadaka kabul etmiş ve sevap saymıştır. İnsanları iyi ve güzel işlerde yarışmaya davet eden dinimiz insanların sıkıntısını gideren kişiye Allah'ın yardımda bulunacağını bildirmiştir.

Çocuklar İslam dini yardımlaşma ve dayanışmayı sadece tavsiye etmemiş, aynı zamanda bazı ibadetler yoluyla bunu toplumda benimsetme ve kurumsallaştırma yoluna gitmiştir. Bu ibadetler neler olabilir?

Aslı: Öğretmenim zekât olabilir.

Öğretmen: Evet Aslı zekât Allah'ın bizlere emrettiği farz bir ibadettir. Dinen zengin sayılan bir Müslümanın ihtiyaç sahipleriyle belirlenen miktarlarda malını paylaşması gerekir. Başka ne olabilir?

Yusuf: Öğretmenim, sadakada yardımlaşmaya örnek verilebilir.

Öğretmen: Evet Yusuf sadaka çok geniş bir kavramdır. Yaptığımız her güzel işten sadaka sevabı alabiliriz. Arkadaşımıza gülümsemek sadaka iken yaşlı bir teyzenin poşetlerini taşımakta bize sadaka sevabı kazandırır. Arkadaşımızla çikolatamızı paylaşmak sadaka iken, kuyuya düşmüş bir hayvanı kurtarmakta sadakadır. Başka neler olabilir çocuklar?

Neslihan: Öğretmenim, Kurban Bayramı'nda da kurban kesip etlerimizi paylaşırız.

Öğretmen: Aferin Neslihan güzel bir örnek verdin. Evet kestiğimiz kurbanların etlerini paylaşmamız önerilmiştir.

Mustafa: Öğretmenim ramazan ayında ihtiyaç sahipleri için fitır sadakası veririz. (Öğrencinin oruç ünitesini 6. sınıfta gördüğü için bu cevabı vermesi beklenir.)

Öğretmen: Çok iyi hatırladın Mustafa, söylediğin şey güzel bir örnek oldu.

Çocuklar Kurban Bayramı'nda etimizi paylaştık, ramazanda fitır sadakasını verdik, yılda bir kez zekatımızı verdik diyelim. Peki diğer günler ne olacak? Yardımlarımızı bu üç ibadetle sınırlamalı mıyız? (Öğretmen cevapları alır.)

Çocuklar yardımın zamanı ve yeri yoktur. Günü ve saati yoktur. Miktarı yoktur. Ne kadar verebiliyorsanız o kadar verin. Ne zaman verebiliyorsanız o zaman verin. Elinizdekileri diğer insanlarla paylaşın. Yardım etmek için kurbanı, ya da ramazanı beklemeyin. Zekatımı verdim yardımımı yaptım diye düşünmeyin. Allah her an yardımsever olmayı ve Allah yolunda harcamamızı emreder. Yardım yaparken insanları ayırmamamız gerektiği unutulmamalıdır. Yardımlaşma evrenseldir çocuklar.

(Çocuklar beklenen cevapları vermeye bilir. Öğretmen çocuklara hatırlatıcı sorular sorarak öğrencilere söyletebilir. Öğretmen çocuklardan cevapları alıp gerekli açıklamaları yaptıktan sonra dersi toparlar.)

Sonuç: (3 dakika)

Çocuklar yardımlaşma Allah'ın bize emrettiği, Peygamber efendimizin birçok hadisinde önemine vurgu yapılan temel bir değerdir. Zorda kalana, ihtiyacı olana yardım etmek insanı bir görevdir. Bir insanın yüzünü güldürebilmek, zorda kalmış bir hayvanı kurtarmak bize huzur verir. Yardımlaşma toplumsal dayanışmayı artırır. Zorda kalan kendisine yardım edileceğini bildiği için kendini güvende hisseder. Peki bir yardımlaşma kampanyası yapsak okulumuzda sizlerde bu kampanyanın başlatıcı olsanız. Hangi alanda bir yardım kampanyası başlatmak isterdiniz? Teneffüste düşünün bakalım diğer ders bunun üstüne konuşacağız

b) 2. DERS

Ders Sonu Konu Değerlendirmesi: (40 dakika)

(Öğretmen teneffüste sıraları dört grup haline getirmelerini söyler. Sınıfı dört gruba böler.) Çocuklar şimdi küçük çaplı bir yardım kampanyası hazırlayacağız. Sizler bu kampanyanın başlatıcıları olacaksınız. Gruplar hangi alanlarda yardım kampanyası başlatacağına karar verecek ve bununla ilgili afiş hazırlayacaklar. Bu afişleri okulumuzun belli yerlerine asıp okuldaki arkadaşlarımızı da bu yardım kampanyasına davet edeceğiz. Ne kadar gösterişli ve etkileyici bir afiş hazırlanırsa okuldaki

arkadaşlarınızın o kadar dikkatini çeker. Şimdi renkli kalemlerinizi çıkarın, ödev olarak bulmanızı istediğim yardımla ilgili ayetleri bu afişler de kullanmanızı istiyorum. Aynı şekilde geçen hafta ödev verdiğim yardımla ilgili bulduğunuz haber, şiir ve öyküleri bu afişlerde kullanabilirsiniz. Mutlaka bir sloganınız olsun. 4 farklı yardım kampanyası istiyorum. Hadi başlayın bakalım.

Afişlerden biri şu şekilde olabilir ya da öğretmen aşağıda verilen afişi örnek olması amacıyla sınıfında sunabilir.

Şekil-5: Afiş Örneği



(Bu afişte ödev verilen bir ayete, bir slogana, bir gazete haberine yer verilmiştir. Afişte yer alan köpek çiziminde olduğu gibi öğrencilerin görsel zekalarını kullanmaları sağlanabilir. Bu afişe öğretmenin aldığı kedi-köpek mamaları paketlenerek eklenebilir. İsteyen öğrenci bu paketlerden birini alıp kendi mahallesindeki kedi-köpeği besleyebilir.)

5.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme

- Bu ders planında fotoğraf çözümleme etkinliği yaptırılmış, öğrencilerin görsel zekalarına hitap edilmiştir. Böylelikle derse dikkatleri çekilmiştir. Ö6; “Öğretmenim mutlu insanlar görüyorum bu fotoğraflarda.” derken Ö15; “Köpeğe ne olmuş öğretmenim” diye sormuştur. Ö12; “Öğretmenim ikinci fotoğrafta insanlara yiyecek bir şeyler vermişler sanırım.” derken Ö8; “Birinci fotoğraftaki bir su kuyusu açılışı ben televizyonda izlemiştim.” demiştir.
- Sınırlı bir konunun derinlemesine işlendiği yapılandırmacı yaklaşımda 5N 1K tekniği kullanılarak öğrencilerin metni irdelemesi amaçlanmıştır. Öğretmen kendi öğrencilerinin ilgilerini göz önünde bulundurarak hayvana yardımın işlendiği bir haberi sınıfa getirmiştir. Öğrencilerin hayvanlara olan ilgisinden dolayı sunulan haber metni öğrencilerin derse katılımını olumlu yönde etkilemiştir. Ö2 ve Ö7 dağıtılan kâğıtta bulunan köpek fotoğrafı üzerinden kendi bahçelerinde bulunan köpekleri hakkında konuşmaya başlamıştır. Ö7; “Garip bu köpekten büyük demi?” derken Ö2; “Baksana ayakları yokmuş tekerlekli bir yürüteç yapmışlar.” demiştir.
- 5N 1K tekniği ile öğretmen metni kendisi sunmamış detayların öğrenciler tarafından bulunmasını sağlamıştır.
- Bir metnin detaylarına kendileri ulaşarak ve bunu yaparken grup arkadaşlarıyla sohbet içerisinde oldukları için anlamlı öğrenmenin ve akran öğrenmesinin önü açılmıştır. Ö10, Ö4, Ö16, Ö18, Ö1, Ö3, Ö13, Ö8, Ö11 ve Ö20 aynı grupta yer alarak metnin üzerinde beraber çalışmışlardır. Ö1 metni sesli okumuş ve gerekli alanlar doldurulmuştur. Olayın ne zaman meydana geldiği konusunda bir tartışma çıkmıştır. Ö20; “Olayın ne zaman olduğu belli değil ki”, Ö4; “Hayır belli. Olay Mehmet Bey’in bacakları kesilen köpeği bulduktan sonra hayvanlara yardım etmesiyle başlıyor. Zaman olarak bunu yazabiliriz.” demiştir. Ö16; “Bizim bahçenin yanında bir kedi vardı dün gördüm kuyruğunu kesmişler.” Ö18; “Evet onu bende gördüm, ne güzel bir kediymiş çok üzülüm.” Ö1; “Böyle bir haber çıkmıştı hatırlıyor musunuz, köpeğin patilerini

kesmişlerdi ama o köpek ölmüştü.” diyerek verilen metin üzerinden sohbet ettikleri gözlemlenmiştir.

- Etkinlikler hatırlamaya değil problem çözmeye yönelik olarak ele alındığı için beyin fırtınası uygulamasına yer verilmiştir.
- ‘Sen olsaydın ne yapardın’ sorusu sorularak empati yapabilmeleri sağlanmıştır. Burada öğrencilerin hayvanlara yardım etme konusunda çok istekli oldukları görülmüştür. Ö17; “Öğretmenim ben köpekleri çok severim aynısını bende yaparım.”, Ö9; “Bir ev tutar yardıma ihtiyacı olan hayvanlara yardım ederdim.”, Ö5; “Ben evlerden artık yemekleri toplar sonra da aç olan hayvanlara verirdim.” demiştir.
- ‘Yardımseverlik’ değerinin olmadığı bir hayat nasıl olurdu sorusu sorularak öğrencilerin değer üzerine düşünmesi sağlanmıştır. Hayatımızdaki yerine dikkat çekilmiştir. Ö8; “Öğretmenim ben televizyonda bir program izlemiştim. Böyle Afrika gibi bir ülkeydi. Temiz suları yokmuş. Su kuyusu açtılar. Oradaki insanlar o kadar sevindiler ki bazıları sevinçten ağladı. Bende ağladım.” Ö2; “Öğretmenim bende Suriyeli çocuklara çok üzülüyorum. Yardım etmek istiyorum. Eğer yardım olmasaydı insanlar zor durumda kalırdı. Bazı insanlar bolluk içinde iken bazıları yokluk içinde kalırdı.”, Ö19; “Ben birine yardım edince çok farklı bir huzur hissediyorum. Çünkü bir insanın ihtiyacını gidermek ya da yardım etmek bana huzur veriyor.”, Ö5; “Öğretmenim yardım olmasaydı biz yemeğimizi çöpe dökerken başka bir yerde insanlar açlıktan ölecekti. Ama yardım sayesinde hem ben doyuyorum hem başka insanlar.” demiştir.
- Öğrenme süreci iş birliğine dayalı olarak ele alınmış, arkadaş etkisinin arttığı bu yaş aralığında grup çalışması tekniği ile öğrencilerin etkin katılımı sağlanmıştır. Üçüncü grupta yer alan öğrenciler arasında Ö16; “Biz yaşlılara yardım konusunu ele alalım. Herkes mahallesindeki yaşlılara yardım etsin bir de kartona boş yer bırakalım yardım edenler adını eklesinler. Hem bizim kampanyamıza destek verenleri de görmüş oluruz.” Ö14; “Çok güzel fikir bizim evin karşısında huzur evi var. Ben gidip oradaki yaşlılara yardım ederim. Zaten gidiyorum. Ben gidince çok seviniyorlar.” Ö20; “Biz zaten

babaannemlerle oturuyoruz, bende onlara yardım ederim.” Ö11; “O zaman afişimize karar verelim sağ alt köşeye bu kampanyaya katılanlar diye boşluk bırakalım şu ortaya ayetimizi yazalım.” şeklinde konuşmalar olmuştur.

- Grup çalışması tekniği ile yaratıcılıkları desteklenmiştir. Ayrıca öğrenciler verilen ev ödevi ile araştırmaya yönlendirilmiştir.
- Öğrencilerin afiş hazırlamaları istenmiş ve bu afişle bir kampanya başlatıcısı olarak süreci yönetme yetkisi tanınmıştır. İkinci grupta yer alan Ö2, Ö17, Ö15, Ö3 ve Ö9 afişe nasıl başlayacaklarına karar verememiştir. Bu nokta da öğretmen öğrencilerin yaratıcılıklarının önüne geçmeden öğrencilere rehberlik etmiştir. ‘Daha önce hiç afiş görmüş müydün?’, ‘Okulun panosuna asılan kartonlardan en çok hangisi senin dikkatini çekmişti?’ gibi sorularla öğrencilere yardım etmiştir. Ö2; “Ben renkli kartonları seviyorum”, Ö15; “Bence yazısı az olmalı okurken sıkılıyorum ben.” demiştir.
- Afişte kullanmaları için verilen ev ödevi öğrencilerin konuya hazırlıklı gelmelerini sağlamıştır. Bundan dolayı ders esnasında Ö15; “Ben de şöyle bir haber buldum”, Ö13; “Öğretmenim şu şekilde bir yardım kampanyası düzenlenmiş”, Ö18; “Şu insanlara da yardım edilmiş” gibi cümlelerle derse katılımın sağlandığı görülmüştür. Bazı öğrencilerin ödevi yapmadıkları görülmüştür. Ödev yapmayan öğrencilerden Ö3’ün afiş hazırlığında arka planda kaldığı görülmüştür.
- Ders bitiminde birbirlerinin afişlerine büyük ilgi göstermişlerdir. Üzerine yorum yapmışlar, eklenen bazı fikirleri çok beğenmişler, kendi grupları içerisinde diğer grupların afişlerini değerlendirmişlerdir. Ö17 birinci grubun hayvanlara yardım konusunda hazırladığı afişte çizdikleri kedi resmini çok beğenerek “Bu kediyi kim çizdi çok beğendim. Gerçek gibi olmuş”, Ö9 ise arkadaşının yazısını çok beğenerek “Bu afiş okulda çok dikkat çeker yazısı çok güzel olmuş” demiştir. Ö13 üçüncü grubun yaşlılara yardım konusunu beğenmiş ve asılınca bende adımı yazacağım çünkü ben dedemlerle yaşıyorum hep yardım ediyorum.” demiştir.

6. Görüş Geliştirme Tekniği

Görüş geliştirme, belirgin çelişkiler ve zıtlıklar içeren bir konu hakkında öğrencilerin kendi görüş ve düşüncelerini ifade etmelerini sağlayan bir tekniktir.²³⁵

Görüş geliştirme tekniği ile ders işleyen bir öğretmen ilk olarak içerisinde zıtlıklar barındıran bir önerme seçer. Bunu tahtaya yazar. Beş ayrı kartona ‘Kesinlikle Katılıyorum’, ‘Katılıyorum’, ‘Kararsızım’, ‘Katılmıyorum’, ‘Kesinlikle Katılmıyorum’ yazar ve bunları sınıfın duvarlarına asar. Öğrencilere tahtada yazılı olan önermeye ne derece katılıp katılmadıkları sorulur ve katılma derecelerini gösteren kartonun altına geçmeleri istenir. Öğrencilere neden bulundukları yerde oldukları sorulur ve öğrencilerin açıklama yapmasına izin verilir. Tartışma sırasında öğrencilerin fikir değiştirerek başka bir kartonun altına geçebilecekleri de söylenir. Görüşünü değiştiren öğrenciye neden değiştirdiğini açıklaması için söz hakkı verilir. 15-20 dakikanın sonunda öğretmen konunun yeterince tartışıldığına ve farklı görüşlerin gelmeyeceğine kanaat getirdiğinde tartışma sonlandırılır.²³⁶

Görüş geliştirme tekniği²³⁷ öğrencilerin;

1. Görüşlerini ifade etmelerine ve görüşlerinin gerekçelerini sunmalarına olanak tanır.
2. Başlangıçta savundukları görüşleri süreç içerisinde ya da süreç sonunda değiştirebilmelerine imkân tanır. Böylelikle görüşlerin değişebileceğine vurgu yapılır.
3. İletişim becerilerini geliştirir.
4. Karşı görüşleri dinleme ve saygı duyma becerisi kazanmalarına yardımcı olur.

Görüş geliştirme tekniğinin kullanıldığı bir derste tartışma konusu geçerli bir çelişki içermiyorsa ya da sınıf kalabalıksa verim düşebilir. Süreç esnasında disiplin sorunları ortaya çıkabilir.

²³⁵ Aydın, *Din Öğretiminde Kullanılan Yöntem ve Teknikler*, 185.

²³⁶ Gözütok, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 252-253.

²³⁷ Bilen, “Öğretim, Öğretme Yöntemleri”, 316.

6.1. Uygulama Örneği

Bu ders planında sunulan ayetler, hadisler, metin, ders içi zaman dağılımı ve resim öneri niteliğindedir. Öğrencilerden beklenen cevaplar örnek teşkil etmesi amacıyla eklenmiştir. Bu ders planını kullanacak olan öğretmen isterse başka bir ayet, hadis, metin ve resim kullanabilir. Öğretmen isterse aşağıda verilenleri çeşitlendirebilir, zenginleştirebilir

Sınıf: 7. sınıf

Ünite 3: Ahlaki Davranışlar

Konu: Dürüstlük

Süre: 2 ders saati

Yöntem ve Teknikler: Anlatım yöntemi, Görüş geliştirme tekniği, soru-cevap tekniği, analogi.

Kazanım: Güzel ahlaki tutum ve davranışları örneklerle açıklar.

Dürüstlük değerinin önemini takdir eder.

Dürüst olmaya istekli olur.

a) 1. DERS

Giriş (5 Dakika)

Öğretmen elinde matruşka ve kartonlarla derse girer. Sınıfı selamlar. Öğrenciler öğretmenin elindeki matruşkayı sorar. Öğretmen bugün derste dürüstlük konusunu işleyeceklerini söyler. Tahtaya büyük harflerle ‘Dürüstlük’ yazar. ‘Dürüstlük nedir?’, ‘Neden önemlidir?’, ‘Eğer dürüst bir insan olmazsak ne olur?’ gibi sorulara cevap arayacağız der. Bu matruşkanın da ders esnasında kullanılacağını söyler.

Gelişme (28 dakika)

Çocuklar dürüstlük ne demek? Dürüstlük denildiğinde aklınıza ne geliyor? (Öğretmen öğrencileri dinler ve ön bilgilerini kontrol eder. Öğretmen uygulama öncesi aşağıdakine benzer genel bir açıklama yapar.)

Dürüstlük, insanın sözünde ve davranışlarında dosdoğru olmasını gerektirir. Her yerde Allah'ın kendisini gördüğünü bilir ve buna uygun davranır. Kendisine ait olmayan bir şeye asla el uzatmaz. Söz konusu kendi çıkarları bile olsa asla yalan söylemez. Kararlarında adaletli davranır. Yalan yere şahitlik etmez. Söz verdiği zaman sözünde durur. Kendisine emanet olarak verilenleri korur. Hayatının her alanında dürüst olmayı seçer. Alışverişte, gündelik ilişkilerinde, okulda, evde, işte asla yalana başvurmaz. Asla yalancı şahitlikte bulunmaz. Dürüst insanlar toplum tarafından sevilir ve sayılır. Dürüst davranışlarından dolayı diğer insanlar tarafından güvenilen bir insan olarak adlandırılır. Güzel ahlaklı ve dürüst kişileri Allah (c.c.) da insanlar da sever. Yaşadığı toplumda dürüstlüğü ile tanınan ve El-Emin olarak anılan bir kişi vardı hatırladık mı?

Emre: Tabi hatırladık öğretmenim Peygamber efendimiz dürüst bir insan olduğu için ona El-Emin denilmiştir.

Öğretmen: Aferin Emre dürüstlük denildiğinde ilk akla gelen kişi Peygamber efendimizdir. Güzel ahlak örneği olarak gönderilen Peygamber Efendimiz (s.a.v.) hayatının her alanında dürüst olmuştur. O, çocukluğunda da gençliğinde de peygamberliği döneminde de asla yalan söylememiştir. Sevgili Peygamberimiz (s.a.v.) birine söz verdiğinde onu mutlaka yerine getirmiştir. Yıllarca aktif olarak yer aldığı ticaret hayatında hiç kimseyi aldatmamıştır. İnsanlar Peygamber Efendimizi (s.a.v.), “el-Emin” yani “güvenilir insan” olarak nitelendirmişler ve ona büyük bir güven duymuşlardır. Hz. Peygamber (s.a.v.), insanların kendisine olan güvenini hiçbir zaman boşa çıkarmamıştır. Değerli eşyalarını gönül rahatlığıyla Hz. Muhammed'e (s.a.v.) emanet etmişlerdir. Kendisine emanet bırakılan eşyalara sahip çıkmış ve onları korumuştur. Gerek Mekkeli müşriklerle gerekse Yahudilerle yaptığı anlaşmalara her zaman sadık kalmıştır. Peygamber efendimiz “Doğruluğa yapışın. Çünkü doğruluk iyiliğe, iyilik de cennete götürür. Kişi devamlı doğru söyler ve doğruluktan ayrılmazsa Allah katında “sıddık” (dosdoğru kişi) olarak kaydedilir. Yalandan sakının! Çünkü yalan kötülüğe, kötülük de cehenneme götürür. Kişi devamlı yalan söyleyip yalan

peşinde koşarsa Allah katında yalancı olarak kaydedilir.”²³⁸ buyurarak dürüstlüğün bizi cennete götüreceğini ifade etmiştir.

Çocuklar söz konusu çıkarlarımız ya da ailemiz olduğunda dürüst davranmayabilir miyiz?

Öğretmen önceden hazırlamış olduğu ‘Katılıyorum’, ‘Kararsızım’, ‘Katılmıyorum’ yazılı olan kartonları sınıfın duvarlarına aralıklı olacak şekilde asar.

(Öğretmen sınıfının seviyesini göz önünde bulundurarak yalnızca üç seçeneğe yer verebilir.)

Tahtaya da ‘Söz konusu aile üyelerini korumak olduğunda kişi dürüst davranmayabilir.’ önermesini yazar ve sınıfa döner. Çocuklar tahtada yazılı olan bu cümleye katılanlar katılıyorum yazan kartonun altına, katılmayanlar katılmıyorum yazan kartonun altına kararsız kalanlar da kararsızım yazan kartonun altına geçsinler. Geçtikten sonra neden katıldıklarını ya da katılmadıklarını ya da kararsız kaldıklarını gerekçeleriyle birlikte konuşacağız. Ayrıca bu konuşmalar esnasında görüşü değişen olursa yer değiştirebilir.

KATILIYORUM	KARARSIZIM	KATILMIYORUM
Selim	Elif	Yusuf
Dilek		Cansu
		Mehmet

Öğretmen: Evet Selim’le başlayalım. Selim neden katılıyorum kartonunun altındasın?

Selim: Öğretmenim evet dürüst olmalıyız ama söz konusu ailem olduğunda farklı davranabilirim. Onlar beni bu yaşa kadar büyütmüşler, korumuşlar ben de onları korumak için gerektiğinde korumacı davranırım.

²³⁸ Ahmed b. Hanbel, *el-Müsned*, 6/147; 7/182.

(Öğretmen Dilek’e de aynı soruyu yöneltir.)

Öğretmen: Yusuf sen neden katılmıyorum kartonunun altındasın?

Yusuf: Öğretmenim dürüstlük bir kişilik meselesidir bence. Konu ne olursa olsun insan dürüstlüğünden vazgeçmez. Konuya göre dürüst davranırsak o zaman dürüst bir insan olamayız ki. Zaten önemli olan ailemiz gibi bizim için kıymetli olan bir konuda dürüst olmaktır.

(Öğretmen Mehmet’e ve Cansu’ya da aynı soruyu yöneltir ve benzer cevaplar alır.)

Öğretmen: Elif sen neden kararsızım kartonunun altındasın?

Elif: Öğretmenim ben kararsız kaldım bu konuda. Ailem benim için çok kıymetli ama dürüst olmak da bir insanlık görevi. Hem herkes ailesi söz konusu olduğunda dürüst olmaktan vazgeçerse o zaman toplumda güven kalmaz. Ama yine de aileyi korumak söz konusu olunca kararsız kaldım.

Dilek: Öğretmenim, ben Yusuf arkadaşımızın açıklamasını çok beğendim ve hak verdim o yüzden yerimi değiştirmek istiyorum bence de konu ne olursa olsun insan dürüst olmalıdır.

Öğretmen: Tabi ki görüşünü değiştirebilirsin Dilek.

(Öğretmen, tahtadaki bütün öğrencilerin görüşlerini nedenleriyle birlikte dinler. Öğrencilerin görüşleri kesinleşinceye kadar etkinlik devam ettirilir. Etkinlik sonunda hep beraber varılan sonuçlar tekrarlanır. Burada öğrenciler birbirlerine cevap vermek isteyebilir, öğretmen buna izin vermelidir. Ayrıca öğretmen görüşler hakkında yorum yapmamalıdır. Öğrencilerin özgürce düşüncelerini ifade etmelerine olanak sağlamalıdır.)

Çocuklar Kur’an-ı Kerim’de dürüstlikle ilgili birçok ayete rastlamak mümkündür. Allah Ahzab suresinin 70 ve 71. ayetlerinde “Ey iman edenler! Allah’a karşı gelmekten sakının ve doğru söz söyleyin ki Allah sizin işlerinizi düzeltsin ve günahlarınızı bağışlasın. Kim Allah’a ve Resulü’ne itaat ederse muhakkak büyük bir

başarıya ulaşmıştır.”²³⁹ buyurmuştur. Maide suresinin 119. ayetinde ise “Allah şöyle diyecek: Bugün, doğrulara, doğruluklarının yarar sağlayacağı gündür. Onlara içinden ırmaklar akan, içinde ebedî kalacakları cennetler vardır. Allah onlardan razı olmuş, onlar da Allah’tan razı olmuşlardır. İşte bu büyük başarıdır.”²⁴⁰ buyurmuştur. Arkadaşlar konu ne olursa olsun açıkça dürüst olmamız gerektiği emredilmiştir. Arkadaş ilişkilerimizde, evde, okulda, davranışlarımızda, sözlerimizde dürüst olmamız gerektiğine vurgu yapılmıştır. Dürüstlikle bağdaşmayan söz ve davranışlar yasaklanmıştır. Allah bizlere yalandan, hileden, yalancı şahitlikten, emanete ihanetten, iftiradan, kötü zandan kaçınmamızı emretmiştir.

(Öğretmen derse gelirken yanında getirdiği matruşkayı eline alır. Açmaya başlar. Her açtığında küçülen bebekleri yan yana koyar.) Çocuklar dürüstlük toplumda güven ortamı sağlar. İnsanlar dürüstlük sayesinde birbirlerine güven duyarlar. Eğer dürüst olmaz iseniz insanların gözünde tıpkı bu bebekler gibi küçülürsünüz. En sonunda işte böyle küçücük kalırsınız. Kimse size inanmaz. İnsanlar size güvenlerini kaybederse doğru bile söyleyeniz yalnız kalırsınız. Bu yüzden en baştan bu güveni kaybetmemek gerekir.

Sonuç: (7 dakika)

Çocuklar dürüst bir insan olmak için neler yapmamız lazım haydi bir liste oluşturalım bu listeyi de panomuza asalım. Elif arkadaşlarının söylediklerini not et bakalım.

Dürüst insan;

1. Yalan söylemez.
2. Emanete ihanet etmez.
3. Adaletli olur.
4. Yalancı şahitlik etmez.
5. İftira atmaz.

²³⁹ Kur’an Yolu (20 Kasım 2019) Ahzab 33/70-71.

²⁴⁰ Kur’an Yolu (20 Kasım 2019) Maide 5/119.

6. Söz verdiğinde sözünde durur.

b) 2. DERS

Ders Sonu Konu Değerlendirmesi: (40 dakika)

Şimdi çocuklar sizlerden dürüstlüğün resmini çizmenizi istiyorum. (Öğretmen bu etkinlik için dersin 25 dakikasını ayırabilir.)

Mehmet: Öğretmenim dürüstlüğün resmi çizilmez ki.

Öğretmen: Neden çizilmesin Mehmet?

Mehmet: Nasıl çizebiliriz öğretmenim?

Öğretmen: Çocuklar bir ders önce dürüst insan nasıl olur diye konuşmuştuk. Şimdi sizler de bu maddelerden birini ele alabilirsiniz. Mesela 'Dürüst olan bir insan yalan söylemez' bununla ilgili bir resim çizebilirsiniz. Konuşma balonları ekleyebilirsiniz.

(Her öğrencinin resim yeteneği aynı düzeyde olmayabilir. Burada öğrenciden beklenen çöp adam gibi basit çizimler ve diyaloglarla kendini ifade etmesini sağlamaktır.)

Çizilecek olan resim²⁴¹ şu şekilde olabilir:

Şekil-6: Dürüstlüğün Resmi



²⁴¹ <https://eodev.com/gorev/10433032> (ERİŞİM TARİHİ 20.11.2019)

Ders bitimine 15 dakika kala öğretmen çizilen bütün resimlerin tahtada sunulmasını ister. Öğrenci tahtaya çıkar, dürüst insanın sahip olması gereken bir özelliğine vurgu yapar ve bunu resmiyle arkadaşlarına gösterir. Resmini anlatır. Seçilen birkaç resim sınıf panosunda sergilenir.

6.2. Yapılandırmacı Yaklaşım Bağlamında Kazanımlar ve Değerlendirme

- Bu ders planında öğretmen görüş geliştirme tekniğini kullanarak öğrencilerin fikirlerini özgürce dile getirmelerini sağlamıştır.
- Bu teknik ile öğrencilerin birbirlerini dinlemeleri amaçlanmıştır.
- Görüş geliştirme tekniği sayesinde öğrencilerin fikirlerini nedenleri ile birlikte sunabilmeleri hedeflenmiştir. Ö21; “Ben ailem konusunda çok hassasım öğretmenim o yüzden açık konuşmak gerekirse ailem söz konusu olduğunda dürüst davranmayabilirim.” derken, Ö23; “Öğretmenim benim babam çok sinirlidir. Mesela kardeşim yanlışlıkla bir cam kırsa ona çok kızar. O yüzden ben bu durumda dürüst davranmaz kardeşimi korurdum.” demiştir. Ö27; “Ben her durumda dürüst olurdum. Zaten önemli olan bizim için kıymetli şeyler söz konusu olduğunda dürüst olabilmektir.”, Ö29 ise “Camı kıran başkası olsa ama kardeşi onu koruduğu için suç senin üstüne kalsa ne hissederdin?” diye arkadaşına sormuştur.
- Bu teknik ile öğrencilere farklı fikirler sunulmuş ve hayatta kişinin fikrinin değişebileceği gösterilmek istenmiştir. Ö29’un sorusu üzerine Ö23 görüş değiştirmiş ve “Arkadaşım haklı, kendimi böyle bir durumda düşününce kötü hissettim.” demiştir.
- Görüş geliştirme tekniği ile öğrencilerin iletişim becerilerinin gelişimine katkı sağlanmak istenmiştir.
- Görüş geliştirme tekniği uygulanırken klasik sıra düzeninden farklı olarak öğrenciler ayakta olduğu için ders monotonluktan kurtulmuştur.
- Ders esnasında kullanılan matruşka materyali ile anlatılmak istenen soyut bir kavram somutlaştırılarak öğrencilerin anlamlı ve kalıcı öğrenmesinin önü

açılmıştır. Ö22; “Öğretmenim köyde buğday alırken satıcının buğdayları ıslattığını görmüştük. Babam bende değeri kalmadı küçüldü gözümde demişti.” diyerek kullanılan materyale atıfta bulunmuştur.

- Öğrencilere ‘Dürüst insan nasıl olur?’ sorusu sorulmuş, dürüst insanın sahip olması gereken nitelikleri öğrencilerin sıralaması istenmiştir. Böylelikle öğrencinin verilen kavram ile gündelik hayatta insanın taşıması gereken özellikler arasında bağ kurulması amaçlanmıştır. Ö27; “Dürüst insan yalan söylemez.”, Ö22; “Dürüst insan ölçüde hile yapmaz.” demiştir. Ö22 köyde buğday alırken satıcının yaptığı hileden yola çıkarak dürüst insanı tanımlamıştır. Öğrenciler genel olarak yaşamlarında karşılaştıkları durumlara göre ‘dürüst insan’ tanımı yapmışlardır.
- Değerlendirme aşamasında verilen soyut bir kavramın somutlaştırılarak resminin çizilmesi istenmiştir. Böylelikle öğrencinin dürüst insan algısı öğrenilecektir. Örneğin bu ders planında verilen örneği bir öğrencinin çizdiği düşünülürse, öğrenci için dürüst insan denildiğinde ilk akla gelenin doğru sözlü olmak olduğu yorumu yapılabilir.
- Öğrencilere resim çizdirilerek yaratıcılıklarını ortaya koymaları istenmiştir. Resim sayesinde çoklu zekâ kuramına göre görsel zekalarını kullanmaları amaçlanmıştır.
- İşlenen dersi kâğıda dökebilme ve ders hakkında bir örnek verebilme becerilerini ortaya koyabilmeleri istenmiştir. Ö25; “Öğretmenim benim resim çizme yeteneğim yok ben hiçbir şey çizemeyeceğim.” demiştir. Öğretmen bu öğrenciye çöp adamlarla çizim yapabileceğini söylemiştir.
- Öğrencilerin çizdikleri resimleri sunarak hem konu hakkında konuşmaları sağlanmış hem de arkadaşları ile iletişim içerisinde olarak akran öğrenmesinin önü açılmıştır. Örneğin Ö29 resminde dürüstlük denildiğinde doğru sözlü olmaya dair resim çizerken Ö25 dürüstlük denildiğinde bir pazar tezgâhı çizerek ölçü ve tartıda hile yapmamaya vurgu yaptığını görmüştür. Akran öğrenmesi sayesinde dürüstlük, doğru sözlü olmak ve pazar tezgahında ölçü ve tartıda hile yapmamaktır çıkarımına ulaşabilir.

- Ders sonunda herkesin kendi resmini açıklaması ve kendisi için dürüstlüğün neyi ifade ettiğini sıralaması büyük ilgi görmüştür. Birbirlerinin resimlerine yorumlar yapmışlar. Ö21; “Aaa bu çok iyi bir resim olmuş”, Ö27; ‘Bu fikir nereden geldi aklına’, Ö26; “Keşke söylediğin şeyi şöyle çizseydin” gibi ifadeler kullanmışlardır.
- Öğretmenin derse matruşka ile girmesi öğrencilerin dikkatini çekmiştir. Matruşkayı bazı çocuklar ilk kez gördüğü için ilgileri yüksek olmuştur. Ö24; “Öğretmenim elinizdeki nedir?” diye sormuş öğretmen ders esnasında kullanacaklarını söylemiş bunun üzerine Ö23; “Nasıl kullanacağız öğretmenim?” diye sorarak materyali merak etmiştir.
- Öğretmen yalnızca üç karton kullanmış ve ‘katılıyorum’, ‘kararsızım’ ve ‘katılmıyorum’ görüşlerine yer vermiştir. Bunu yaparken uygulama yaptığı sınıfın gelişim özelliklerini göz önünde bulundurmıştır.
- Bazı öğrenciler fikirlerinin sebeplerini açıklarken zorlanmış öğretmen öğrencinin fikrini ifade etmesini sağlayacak sorular sormuştur. Öğretmenin neden buradasın diye sorduğu Ö26; “Bilmem arkadaşlar buraya çıktı diye bende buraya çıktım” demiştir.

III. BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. Sonuç

Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında değer eğitime yönelik yöntem ve tekniklerin seçiminde örnek olay yöntemi, problem çözme yöntemi ve tartışma yöntemi altında rol oynama tekniği, konuşma halkası ve istasyon tekniği, beyin fırtınası ve ters beyin fırtınası tekniği, 5N 1K tekniği, grup çalışması tekniği, görüş geliştirme tekniğine yer verilmiştir. Bu yöntem ve tekniklerin ders içerisinde uygulanması sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Ders esnasında kullanılan örnek olay yöntemi, rol oynama tekniği, konuşma halkası ve istasyon tekniği, beyin fırtınası ve ters beyin fırtınası tekniği, 5N 1K tekniği, grup çalışması tekniği ve görüş geliştirme tekniğinde öğrenciler sürece aktif olarak katıldıkları için derse olan ilgilerinin arttığı görülmüştür.
- Örnek olay yöntemi, rol oynama tekniği ve konuşma halkası tekniği ile öğrencilerin empati yapabildikleri düşünülmektedir.
- Görüş geliştirme tekniği ile öğrencilerin görüşlerinin gerekçelerini açıklayabildikleri görülmüştür.
- Grupla çalışma tekniği ve istasyon tekniği ile öğrencilerin iş birliği içerisinde çalışabildikleri ve bu çalışmalar esnasında akran öğretimi yaptıkları gözlemlenmiştir.
- İş birliğine dayalı çalışmalar sonucunda öğrencinin arkadaşları ile etkileşime girerek onlardan dönüt aldığı ve kendi yapılarında düzenlemeye gittiği görülmüştür.
- İstasyon tekniği ile yarım kalan bir işi devam ettirebildikleri ve bunu yaparken bir önceki grubun yaptıklarından yola çıkarak daha yaratıcı çalışmalar yaptıkları söylenebilir.
- 5N 1K tekniği ile bir olay üzerinde derinlemesine inceleme yapabildikleri bu sayede verilen metni daha iyi analiz ederek sunulan değere ulaştıkları görülmüştür.

- Örnek olay yöntemi, rol oynama tekniği, konuşma halkası ve istasyon tekniği, beyin fırtınası ve ters beyin fırtınası tekniği, 5N 1K tekniği, grup çalışması tekniği ve görüş geliştirme tekniğinin öğrencilerin eleştirel düşünmesine, sorgulama yapmasına, tartışabilmesine ve kendi düşüncelerini ifade edebilmesine imkân sağladığı düşünülmektedir.
- Örnek olay yöntemi, rol oynama tekniği, konuşma halkası, 5N 1K tekniği ve görüş geliştirme tekniği ile öğrencilerin gündelik yaşamlarından örnekleri derse taşıdıkları gözlemlenmiştir. Ders esnasında sunulan değer ile gündelik yaşamları arasında bağ kurdukları görülmüştür.
- Ders esnasında kullanılan materyallerin öğrenciler tarafından ilgiyle takip edildiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin bu materyallere duydukları ilgi derse olan katılımlarını olumlu yönde etkilemiştir.
- Ders sonu değerlendirme aşamasında akran değerlendirmesi yaparken ‘yanlı’ davrandıkları kendi arkadaşlarını destekledikleri gözlemlenmiştir.

Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yapılan değer eğitiminin öğrencinin değer algısını olumlu etkilediği gözlemlenmiştir. Öğrencinin süreç boyunca aktif olması kendi değerini yapılandırmasına imkân tanımıştır. Yapılandırmacı yaklaşım bağlamında yapılan değer eğitiminde öğrencinin sorgulamasına, empati yapmasına, arkadaşlarıyla iletişim içerisinde olmasına, sürece aktif katılarak kendi değerini inşa etmesine olanak tanındığı için öğrencinin değeri içselleştirmesi ve davranışa dökmesi beklenen bir sonuç olmaktadır.

2. Öneriler

1. Öğretmen derste kullanacağı yöntem ve tekniğe karar vermeden önce kazanım ve hedeflerini göz önünde bulundurmalıdır. Ders planlanmasının asıl amacı kazanıma ulaşmak ise karar aşamasında göz önünde bulundurulacak ilk şey ders kazanımı olmalıdır.
2. Öğretmen kullanacağı materyallere ve ders içeriklerine öğrencilerin ilgi ve isteklerine uygun olarak karar vermelidir. Ders esnasında kullanacağı bir metin öğrencilerin ilgi ve beklentilerine uygun olmalıdır. Aksi taktir de istenilen verim elde edilemeyebilir. Bu çalışmada sunulan ders planlarını

kullanmak isteyen bir öğretmen içeriği değiştirebilir, kendi öğrencilerinin ilgi ve beklentilerine uygun seçimler yapabilir. İçeriği zenginleştirebilir, çeşitlendirebilir.

3. Yöntem ve tekniklerin seçiminde önemli olan parametrelerden biri de öğrencilerin gelişim özellikleridir. Öğretmen öğrencinin gelişim özelliklerini bilmeli ve buna uygun seçimler yapmalıdır. Kendi sınıfını tanımalı ve kullanacağı yöntem ve tekniklerin öğrencilerine uygun olup olmadığını göz önünde bulundurmalıdır.
4. Araştırmacı tarafından uygulanan bu ders planlarını bir öğretmen değer eğitiminde kullanabilir. Araştırmacının gözlemlediği eksikler ve oluşabilecek problemler de sunulduğu için öğretmen bu aksaklıklar için daha önceden önlemini alabilir.
5. Bu ders planlarının uygulandığı sınıflarda sınıf mevcudunun önemi ortaya çıkmaktadır. Yöntem ve tekniklerin verimli bir şekilde uygulanabilmesi için sınıf mevcudunun az olması gerekmektedir.
6. Değer eğitimi yapılırken iki ders saati yeterli görülmemelidir. Verilen değerin günlük yaşamda birçok farklı yansıması mevcuttur. İki saatlik bir ders planında yalnızca bir veya birkaç yönü ele alınabilir. Örneğin bu çalışmada yardımseverlik değerinde ‘hayvanlara yardım’ ön plana çıkmaktadır. Başka bir derste insanlara yapılan maddi yardımlar ele alınabilir.
7. Her ne kadar ders planlansa da öğrenci farklılıkları dersin farklı şekillere evrilmesine sebep olabilir. Zaten yapılandırmacı yaklaşımla ders işleyen bir öğretmen dersin genel çerçevesini kendisi çizdikten sonra içeriğinin oluşmasında öğrencilerine izin vermelidir.
8. Beklenen cevaplar öğrencilerden gelmeyebilir ya da yapılmak istenen bir etkinliğe öğrencinin ilgisi olmayabilir. Burada öğretmenin öğretmenlik becerisi ön plana çıkmaktadır. Öğretmen, öğrencilerin ders içi etkinliklere ilgisini çekebilmelidir. Öğrenciyi yönlendirebilmeli, cesaretlendirebilmeli ve bilgiyi yapılandırmasına rehberlik edebilmelidir.
9. Yöntem ve tekniklerin verimli bir şekilde uygulanmasındaki önemli ayrıntılardan biri de tecrübedir. Öğretmen ve öğrenciler bu yöntem ve

tekniklerle ders işleme noktasında tecrübe kazandıktan sonra katılım ve verim daha yüksek olacaktır. İlk uygulamalarda aksaklıklar olması öğretmeni umutsuzluğa düşürmemelidir. Öğretmen süreci gözlemlemeli ve nerede ne gibi bir aksaklığın olduğunu fark etmeli bir daha ki denemesinde yaptığı hatayı tekrarlamamalı oluşabilecek problemler için önceden önlemini almalıdır.

10. Yapılandırmacı yaklaşımla ders işleyen bir öğretmen değerlendirme aşamasında sonuca odaklanmamalı bütün bir süreci takip etmelidir. Dersin başlangıcında ön bilgileri ortaya çıkaracak sorular sormalı, dersin gelişme bölümünde öğrencinin sorgulama yapmasına olanak tanıyacak sorularla öğrencinin bilgiyi yapılandırmasına rehberlik etmelidir.
11. Öğretmen süreç esnasında öğrencileri fikirlerinden dolayı yargılamamalıdır. Öğrencilerin fikirlerini özgürce dile getirmelerine izin vermelidir.
12. Öğretmen değeri empoze etmemeli, kendi inanç ve düşüncelerini öğrenciye dayatmamalıdır. Öğrencinin kendi değerini oluşturmaya olanak tanımalıdır.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ ÜN, Kamile. *Aktif Öğrenme*. İzmir: Biliş Gelişimin Coşkusu, 2014.
- AHMED b. HANBEL, Ebu Abdillāh Ahmed b. Muhammed b. Hanbel eş-Şeybani. *el-Müsned*. thk. Şuayb el-Arnaut, Adil Mürşid vd. Beyrut: Müessesetü'l Risale, 1421/2001.
- AHMETOĞLU, Emine. "Ahlak Gelişimi". *Eğitim Psikolojisi*. ed. N. Aral& T. Duman. 185-202. İstanbul: Kriter Yayınları, 2009.
- AKBAŞ, Oktay. "Değerler Eğitimi Akımına Genel Bir Bakış". der. Y. Sinan Zavalı. *Değerler Eğitimi*. 38-55. İstanbul: Ensar Neşriyat, 1. Basım 2014.
- AKTEPE, Vedat & TAHİROĞLU, Mustafa. "Değer Eğitimi Yaklaşımları ve Etkinlik Örnekleri". *The Journal of Academic Social Science Studies* 42 (Şubat, 2016). 361-384.
- AKYÜREK, Süleyman. *Din Öğretimi- Model Strateji Yöntem ve Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.
- ALICI, Mustafa. *Din Bilimlerinde Klasik ve Çağdaş Yaklaşımlar*. İstanbul: Rağbet Yayınları, 2017.
- ALTAŞ, Nurullah. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2007.
- ALTINTAŞ, M. Esat. "Bireycilik ve Toplumculuk Tartışmaları Bağlamında Değerler Eğitimi Yaklaşımları". *Değerler Eğitimi Dergisi* 10/24 (Aralık, 2012), 31-54.
- ALVER, Mehmet& KESİCİOĞLU, Oğuz Serdar. "Karakter ve Değer Eğitimi Yaklaşımları ve Uygulamaları". ed. Mücahit Kağan vd. 155-173. Ankara: Pegem Akademi, 1. Baskı, 2019.
- ARSLAN, Mehmet. 'Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar'. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 40 (Ocak, 2007). 41-61.
- AYDIN, Betül. "Gelişimin Doğası". *Eğitim Psikolojisi*, ed. B. Yeşilyaprak. 29-54. Ankara: Pegem A Yayınları, 2007.

- AYDIN, Hasan. *Felsefi Temeller Işığında Yapılandırmacılık*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2012.
- AYDIN, Mehmet Zeki. *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2011.
- AYDIN, Mehmet Zeki. *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.
- AYDIN, Mehmet Zeki & AKYOL Gürler, Şebnem. *Okulda Değerler Eğitimi, Yöntemler-Etkinlikler- Kaynaklar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 4. Basım, 2014.
- AYKAÇ, Nejdet. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2016.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem. *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Gül Yayınevi, 1994.
- BENEK, İbrahim. İstasyonlarda Öğrenme Tekniğinin 7. Sınıf Öğrencilerinin Fen ve Teknoloji Dersindeki Başarısına Etkisi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012.
- BİLEN, Mürüvvet. “Öğretim, Öğretmen Yöntemleri”. *Eğitimde İlke ve Yöntemler*. ed. Mürüvvet Bilen. Ankara: Yargı Yayınevi, 2014.
- BİLGİN, Beyza & SELÇUK, Mualla. *Din Öğretimi*. Ankara: Akid Yayıncılık, 1991.
- BOSSİNG, Nelson L. *Orta Dereceli Okullarda Öğretim*. çev. Necmi Sarı. İstanbul: 1953.
- BUDAK, Selçuk. *Psikoloji Sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları, 4. Basım, 2009.
- BÜTÜN AYHAN, Aynur. “Bilişsel Gelişim”. *Eğitim Psikolojisi*. ed. N. Aral& T. Duman. 95-112. İstanbul: Kriter Yayınları, 2009.
- BÜYÜKKARAGÖZ, S. Savaş & ÇİVİ, Cuma. *Genel Öğretim Metodları*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları, 1997.
- CEVİZCİ, Ahmet. *Eğitim Sözlüğü*. Ankara: Say Yayınları, 2010.
- CÜCELOĞLU, Doğan. *İnsan Ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2011.
- CLOUSE, Bonnidell. “Ergenlerde Ahlak Gelişimi ve Cinsellik”. çev. Turgay Gündüz. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9, (2000).

- ÇAĞLAYAN, Ahmet. *Ahlak Pusulası, Ahlak ve Değerler Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2013.
- ÇALAL, Ayşe. “Din Öğretiminde Araştırma-İnceleme Yolu ile Öğrenme”. *Ortaokul 5-8 Düşünen Sınıflarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. ed. Cemal Tosun. 419-450. Ankara: Pegem Akademi, 2016.
- ÇALIŞLAR, Aziz. *Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Cem Yayınevi, 2. Basım, 1997.
- DEMİR, Oğuzhan Ömer. “Nitel Araştırma Yöntemleri”. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. ed. K. Böke. İstanbul: Alfa Yayınları, 2014. 287-318.
- DEMİR, Ömer & ACAR, Mustafa. *Sosyal Bilimler Sözlüğü*. Ankara: Vadi Yayınları, 3. Basım, 1993.
- DEMİREL Özcan & KAYA Zeki. "Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar". *Eğitim Bilimine Giriş*, ed. Ö. Demirel & Z. Kaya. 1-22. Ankara: Pegem Akademi, 2011.
- DİLMAÇ, Bülent. *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007.
- EKİNCİ, Hurşit. *Okulda ve Ailede Değerler Eğitimi*. İstanbul: Kayıhan Yayınları, 1. Basım, 2018.
- EKİZ, Durmuş. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2017.
- EKŞİ, Halil. “Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları”. *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/1 (2003), 79-96.
- EMİR, Serap. “Yaratıcı Düşünme ve Öğretimi”. *Eğitimde İlke ve Yöntemler*. ed. Mürüvvet Bilen. 181-196. Ankara: Yargı Yayınevi, 2014.
- ERTÜRK, Selahattin. *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Yelkentepe Yayınları, 1986.
- ERSANLI, Kurtman. “Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar”. *Eğitim Psikolojisi*. ed. B. Yeşilyaprak. 181-216. Ankara: Pegem A Yayınları, 2007.
- EV, Halit. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Probleme Dayalı Öğrenme*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2012.

- FAZLIOĞLU, Yeşim Özlü. “Sosyal Gelişim”, *Eğitim Psikolojisi*, ed. N. Aral& T. Duman. 135-153. İstanbul: Kriter Yayınları, 2009.
- FİCHTER, Joseps. *Sosyoloji Nedir?*. çev. Nilgün Çelebi. Ankara: Attila Kitapevi, 1996.
- GÖZÜTOK, Dilek. *Öğretim İlke Ve Yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık, 2007.
- GÜLTEKİN, Mehmet, KARADAĞ, Ruhan & YILMAZ, Fatih. “Yapılandırmacılık ve Öğretim Uygulamalarına Yansımaları”. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/ 2 (2007), 503-528.
- Güncel Türkçe Sözlük. (Erişim 20 Eylül 2019). <https://sozluk.gov.tr/>
- GÜNDOĞDU, Yusuf Bahri. “İnsanın Sekiz Çağı Ya Da Yaşam Boyu Dini ve Ahlaki Gelişim”, *Uluslararası Kişilik ve Karakter İnşasında Dinin Yeri Sempozyumu*, ed. Y. Ünal vd. 57-66. Ordu, 2016. http://isamveri.org/pdfdrgr/G00217/2016/2016_1_GUNDOGDUYB.pdf
- GÜNDÜZ, Turgay. “Gençlik Dönemi Din Eğitimi”, *Gelişimsel Basamaklara Göre Din Eğitimi*, ed. M. Köylü. 97-131. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017.
- GÜNGÖR, Erol. *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları, 1998.
- GÜRSE, İbrahim & KILAVUZ, M. Akif. “Erikson’un Psiko-Sosyal Gelişim Dönemleri Teorisi Açısından Kuşaklararası Din Eğitimi ve İletişiminin Önemi”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 20/2 (2011), 153-166.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin. *Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2011.
- KARACA, Faruk. *Dini Gelişim Psikolojisi*. Trabzon: Eser Ofset Matbaacılık, 2016.
- KARAŞAHİN, Hakkı. Gençlik ve Din’. *Din Sosyolojisi*. ed. N. Akyüz& İ. Çapcıoğlu. 237-252. Ankara: Grafiker Yayınları, 2012.
- KAVAK, Nusret & KÖSEOĞLU, Fitnat. “Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımına Dayalı Rol Oynama Öğretim Yönteminin Avantaj ve Dezavantajları”. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27/2 (2007), 309-325.

- KAYA, Mevlüt & TAŞKIN, Osman. “Okulda Değerler Eğitimi”. *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitim*. ed. M. Köylü. 131-157. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.
- KAYMAKCAN, Recep. “Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Türkiye Örneği”. *Din Eğitiminde Çağdaş Konular*. ed. M. Köylü. 81-102. İstanbul: Dem Yayınları, 2014.
- KAYMAKCAN, Recep & MEYDAN, Hasan. *Ahlak, Değerler ve Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 2. Basım, 2016.
- KENAN, Seyfi. “Modern Eğitimde Kaybolan Nokta: Değerler Eğitimi”. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 9 (2009). 259-295.
- KESKİN, Yakup. “Değer Eğitimi Yaklaşımları”. *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*. ed. M. Köylü. 73-101. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.
- KIZILABDULLAH, Yıldız. Yapılandırmacılık Yaklaşımının İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine Etkisi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2008.
- KOÇ, Gürcü & DEMİREL, Melek. “Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 (2004), 174-180.
- KOÇ, Mustafa. ‘Din Psikolojisi Açısından Ergenlik Döneminde Dini Yaşam’, *Diyanet İlmi Dergi* 42/3 (2016), 7-32.
- KÖYLÜ, Mustafa. “Çocukluk Dönemi Ahlak Gelişimi”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 12 (2003).
- KUR’AN YOLU. 11 Aralık 2019. <https://kuran.diyaret.gov.tr/tefsir/Nahl-suresi/1991/90-ayet-tefsiri>
- KURT, Gökçe. “Doğumdan Ölüme Gelişim”. *Doğumdan Ölüme Psikolojik Süreçler Psikoloji*. ed. M. Yapıcı. 217-259. Ankara: Eğiten Kitap, 2018.
- MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu (Ankara, 2006).

- MEB, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4- 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu (Ankara, 2018).
- MEYDAN, Hasan. *Akademide Değerler Eğitimi (Tezler ve Makaleler/ 1989-2017)*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2019.
- MEYDAN, Hasan. “Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme”. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1/1 (2014), 93-108.
- MİRZAOĞLU, Dilşad. “Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşım”. *Eğitimde İlke ve Yöntemler*. ed. Mürüvvet Bilen. 181- 197. Ankara: Yargı Yayınevi, 2014.
- OCAK, Gürbüz. “Yöntem ve Teknikler”. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. ed. Gürbüz Ocak. 261-374. Ankara: Pegem Akademi, 2015.
- OKUMUŞLAR, Muhiddin. *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi*. Konya: Yediveren Kitap, 2008.
- ÖNDER, Alev. “Eğitici Dramada Rol Oynamanın Eğitim Açısından Önemi”. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi* 24 (2006), 133-143.
- ÖZENSEL Ertan. “Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer”. *Değerler Eğitimi Dergisi* 1/3 (2003), 217-240. <https://dergipark.org.tr/en/pub/ded/issue/29198/312597>
- SANTROCK, John W. “Orta ve Geç Çocuklukta Sosyoduygusal Gelişim”. çev. Seval Erden Çınar. *Yaşam Boyu Gelişim Gelişim Psikolojisi*. ed. Galip Yüksel. 312-346. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2019.
- SARI, Enver. “Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği”. *Değerler Eğitimi Dergisi* 3, (2005), 73-88. https://www.academia.edu/15833683/Say%C4%B1_10_Cilt_3_Makale_5_%C3%96%C4%9Fretmen_Adaylar%C4%B1n%C4%B1n_De%C4%9Fer_Tercihleri_Giresun_E%C4%9Fitim_Fak%C3%BCltesi_%C3%96rne%C4%9Fi_Yard._Do%C3%A7_Dr._Enver_Sar%C4%B1
- SAVAŞ, Behsat. “Yapılandırmacı Öğrenme”. *Eğitim Psikolojisi*. ed. Alim Kaya. 433- 458. Ankara: Pegem Akademi, 2018.

- SELÇUK, Mualla. *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1991.
- SELÇUK, Ziya. *Eğitim Psikolojisi*. Atlas Kitabevi, 4. Baskı, 1995.
- SLAVIN, Robert E. *Eğitim Psikolojisi Kuram ve Uygulama*. çev. Galip Yüksel. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017.
- SIRRI, Vahide & MEHMEDOĞLU, Ali Ulvi. “Karakter Eğitimi: Dün, Bugün ve Yarın”. *Tarih, Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi* 4/1 (Mart, 2015), 121-144.
- SÖNMEZ, Veysel. *Eğitim Felsefesi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2005.
- SÖNMEZ, Veysel. *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2005.
- SÖNMEZ, Veysel & ALACAPINAR, Füsün G. *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2017.
- SUPERKA, Douglas P. & JOHNSON, Patricia L. *Values Education: Approaches and Materials*. 1975. (ERIC Document Reproduction Service No: 103284).
- SÜNBÜL, Ali Murat. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Konya: Eğitim Akademi Yayınları, 2011.
- ŞEN, Ülker. *Milli Eğitim Bakanlığının 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- TAŞPINAR, Mehmet. *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2017.
- TAŞTEKİN, Osman. *Din Eğitiminin 200’ü*. Ankara: Otto Yayınları, 2017.
- TAŞTEKİN, Osman. *Kıyamet ve Ahiretle İlgili Kavramların Öğretimi*. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1998.
- TİRMİZİ, Muhammed b. İsa b. Sevre b. Musd b. Dahhak. *Süneni Tirmizi*. thk. İbrahim Utve Avt. Mısır, Şirketü Mektebeti ve Matbaati Mustafa el-Bani, 1975.

- TOKDEMİR, Muhammet Ahmet. *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- TOSUN, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 8. Basım, 2015.
- TOSUN, Cemal. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Yöntemler”. *Ortaokul 5-8 Düşünen Sınıflarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. ed. Cemal Tosun. 80-119. Ankara: Pegem Akademi, 2016.
- ULUSOY, Kadir & DİLMAÇ, Bülent. *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 2016.
- ÜNAL, Cavit. *Genel Tutumların veya Değerlerin Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih- Coğrafya Fakültesi Yayınları, 1981.
- YAVUZER, Haluk. *Eğitim ve Gelişim Özellikleriyle Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi, 2016.
- YEŞİLYAPRAK, Binnur. *21. Yüzyılda Eğitimde Rehberlik Hizmetleri*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2015.
- YEŞİLYAPRAK, Binnur & UÇAR, Ertuğrul. “Öğrenmeden Öğretime”. *Eğitim Psikolojisi*. ed. B. Yeşilyaprak. 309- 354. Ankara: Pegem A Yayınları, 2007.
- YEŞİLYURT, Etem. “Değerler Eğitimine Uygunluğu Açısından Öğretim Yöntem ve Tekniklerinin İncelenmesi: Bir Derleme Çalışması”. *Ekev Akademi Dergisi* 23/77 (2019), 121-146.
- YILDIRIM, Ramazan. *Sosyal Bilgiler Dersi Demokrasinin Serüveni Ünitesinde Kullanılan Konuşma Halkası Tekniğinin Öğrenci Akademik Başarısına Etkisi*. Ağrı: İbrahim Çeçen Üniversitesi, Sosyal Bilimler Entitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- YILDIZ, Zafer. “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi”. *İlahiyat Fakültesi Dergisi* 17/1 (2012), 191-208.
- YÖNDEM, Zeynep Deniz & TAY, Aslı. “Bilişsel Gelişim ve Dil Gelişimi”, *Eğitim Psikolojisi*, ed. Alim Kaya. 73-118. Ankara: Pegem Akademi, 2018.
- YURDAKUL, Bünyamin. “Yapılandırmacılık”. *Eğitimde Yeni Yönelimler*. ed. Özcan Demirel. 39-65. Ankara: Pegem Akademi, 2019.

ZENGİN, Mahmut. *Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım*. İstanbul: Dem Yayınları, 2007.



İTERNET KAYNAKLARI

<https://sozluk.gov.tr/> (Erişim tarihi: 20.09.2019)

<http://www.bursadabugun.com/haber/bursa-da-kurdugu-barinakta-sakat-ve-hasta-200-hayvana-bakiyor-1070136.html> (Erişim tarihi: 15.11.2019)

<https://eodev.com/gorev/10433032> (Erişim tarihi: 20.11.2019)

<https://www.kizilay.org.tr/Bagis/BagisYap/155/su-kuyusu-bagisi> (Erişim tarihi: 15.11.2019))

<https://www.kizilay.org.tr/Bagis/BagisYap/164/idlib-goc-insani-yardim> (Erişim tarihi: 15.11.2019))

<http://www.bursadabugun.com/haber/bursa-da-kurdugu-barinakta-sakat-ve-hasta-200-hayvana-bakiyor-1070136.html> (Erişim tarihi: 15.11.2019))

<https://www.bbc.com/turkce/haberler-dunya-5055916> (Erişim tarihi: 11.12.2019)