



Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Din Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMIN 7E ÖĞRENME MODELİNE
GÖRE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 6. SINIF
İSLAM'IN SAKINILMASINI İSTEDİĞİ BAZI DAVRANIŞLAR
ÜNİTESİNİN ÖRNEK DERS İŞLENİŞLERİ**

Ahmet ÇIN

Diyarbakır 2013

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Din Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

**YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMIN 7E ÖĞRENME MODELİNE
GÖRE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 6. SINIF
İSLAM'IN SAKINILMASINI İSTEDİĞİ BAZI DAVRANIŞLAR
ÜNİTESİNİN ÖRNEK DERS İŞLENİŞLERİ**

Ahmet ÇİN

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN

Diyarbakır 2013

TAAHHÜTNAME

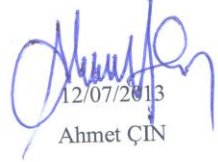
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum **“Yapılandırmacı Yaklaşımın 7E Öğrenme Modeline Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 6. Sınıf İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar Ünitesinin Örnek Ders İşlenişleri”** adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Tezim sadece Dicle Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

Tezimin... yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.


12/07/2013
Ahmet ÇIN

YÖNERGEYE UYGUNLUK SAYFASI

“Yapılandırmacı Yaklaşımın 7E Öğrenme Modeline Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 6. Sınıf İslam’ın Sakınılmasını İstedığı Bazı Davranışlar Ünitesinin Örnek Ders İşlenişleri”adlı Yüksek Lisans tezi, Dicle Üniversitesi Lisansüstü Tez Önerisi ve Tez Yazma Yönergesi ’ne uygun olarak hazırlanmıştır.


Tezi Hazırlayan
Ahmet ÇIN

Danışman
Yrd. Doç.Dr. Davut IŞIKDOĞAN



KABUL VE ONAY

Ahmet ÇİN tarafından hazırlanan “Yapılandırmacı Yaklaşımın 7E Öğrenme Modeline Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi 6. Sınıf İslam’ın Sakınılmasını İstedığı Bazı Davranışlar Ünitesinin Örnek Ders İşlenişleri”adındaki çalışma, 12/07/2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ Anabilim Dalı, DİN EĞİTİMİ Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak oybirliğiyle ile kabul edilmiştir.

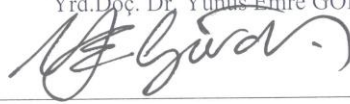
Yrd. Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN (Başkan)



Yrd. Doç. Dr. Mücahit ARPACI



Yrd. Doç. Dr. Yunus Emre GÖRDÜK



Enstitü Müdürü

....../....../2013

iii

ÖNSÖZ

Bilim ve teknoloji alanında meydana gelen hızlı değişmeler, eğitim alanında köklü değişmeleri beraberinde getirmiştir. Bu değişmeler, bilginin anlaşılma, üretilme ve uygulanma sürecini de değiştirmiş, öğretmen ve öğrenen rollerinde farklılaşmalara neden olmuştur. Bu bağlamda, eğitimde yenileşmeler meydana gelmiştir. Eğitimdeki bu yenileşme, pek çok şeyi de beraberinde getirmiştir. Davranışçı öğrenmeden bilişsel öğrenmeye, bilişsel öğrenmeden de yapılandırmacı öğrenmeye doğru bir geçiş meydana gelmiştir. Bu değişimden eğitim-öğretim hayatı da nasibini almıştır.

Yapılandırmacılık, büyük bir reform olarak eğitimdeki yerini almıştır. Artık sınıflar birer laboratuvar haline gelirken, öğretmenler bilgiyi aktaran kişiler olmaktan ziyade, kolaylaştırıcılar haline gelmiştir. Bu bağlamda yapılandırmacılık yaklaşımı, eğitim çevrelerinde yükselen bir değer haline gelmiştir. Bu değer, öğrencilerin bilgilerini kendilerinin yapılandırması görüşüne dayanan, öğretme-öğrenme sürecini aktif bir süreç olarak değerlendiren, bilginin birey tarafından yapılandırıldığında bir anlamı olduğu görüşünü benimseyen yaklaşımdır.

Yeni uygulamaya geçilen bu yaklaşım hakkında her geçen gün yeni araştırmalar yapılarak sürekli geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu yaklaşım çerçevesinde 4 ,5 ,6.,7., ve 8. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde yer alan konuların işlenişi de sürekli yenilenerek, yapılandırmacı eğitime uygun olarak dersler işlenilmeye çalışılmaktadır.

Bu çerçevede çalışmamız dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde yapılandırmacı yaklaşımın kuramsal boyutuna, tarihsel ve felsefi arka planına değinilecektir. Yapılandırmacı yaklaşımın çeşitleri bu bölümde incelendi.

Çalışmanın ikinci bölümünde ise yapılandırmacı öğrenme kuramının öğrenme sürecine etkilerine değinilecektir. Bu bölümde yapılandırmacı öğrenme ortamının nasıl olması gerektiğine, yapılandırmacı yaklaşımı benimseyen öğretmenin rolüne, öğrenenin ve velinin rolüne, yapılandırmacı öğrenme ortamının özelliklerine, yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği öğrenme sürecinde ölçme ve değerlendirmenin nasıl olması gerektiğine değinilecektir. Bu bölümde yapılandırmacı yaklaşım öğrenme modellerine değinildi.

Üçüncü bölümde ise yapılandırmacı yaklaşımın din eğitiminde uygulanabilirliği üzerinde durulacaktır. Bu bölümde yapılandırmacılık yaklaşımında din kültürü ve ahlak

gerektiğine değinilecektir. Bu bölümde yapılandırmacı yaklaşım öğrenme modellerine değinildi.

Üçüncü bölümde ise yapılandırmacı yaklaşımın din eğitiminde uygulanabilirliği üzerinde durulacaktır. Bu bölümde yapılandırmacılık yaklaşımında din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenin rolü ve ölçme değerlendirme incelenecektir. Ayrıca çağdaş din eğitimi yaklaşımları üzerinde duruldu.

Dördüncü bölümde ise ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi 6. Sınıf İslam dini 'ne göre sakınılması gereken bazı davranışlar ünitesinin yapılandırmacı yaklaşımın 7E öğrenme modeli ile örnek ders işlenişleri yer alacaktır. Yalan söylemek ve hile yapmak, gıybet ve iftira, hırsızlık,haset etmek, alay etmek, kibir,kötü zanda bulunmak, başkalarının kusurlarını araştırmak ve başkalarını kullanma konuları ile büyüklere saygı konusunun 7E öğrenme modeline uygun olarak nasıl işlenilebileceği üzerinde duruldu.

Çalışmaya başladığım ilk günden bugüne kadar her konuda destek veyardımlarını gördüğüm, idealistliği ile örnek aldığım danışmanım Yrd. Doç. Dr.Davut IŞIKDOĞAN'a, çalışmanın her aşamasında bana yardımcı olan, çalışmalarında her zaman olumlukatkılarda bulunan hocam Yrd. Doç. Dr. Mücahit ARPACI'yateşekkürlerimi iletmeyi bir borç bilirim. Ayrıca doğduğum ilk günden beri bana emeği geçen ve yetişmemde hiçbir fedakârlığı esirgemeyen sevgilianneme hayatımın her anında bana özveriyle destek olan, en sancılı dönemlerde varlığıyla beni yüreklendiren sevgili babama, motivasyon kaynağım abim Vehbi ÇIN'a ve burada adını sayamadığım arkadaş ve aile çevreme sonsuz sevgi veteşekkürlerimi sunarım.


AhmetÇIN
Diyarbakır 2013

ÖZET

Bu çalışmada yapılandırmacı yaklaşımın 7E öğrenme modeline göre din kültürü ve ahlak bilgisi dersi 6. sınıf İslam'ın sakınılmasını istediği bazı davranışlar ünitesinin örnekleri geliştirilmiştir.

Çalışma Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenleri için yapılandırmacı yaklaşımın 7E öğrenme modeline göre ders işleniş örneklerini göstermeyi amaçlamaktadır. Çalışmada ünite konuları için örnek etkinlikler ve çalışma sayfaları yer almaktadır.

Yapılandırmacı yaklaşımın 7E öğrenme modeline göre din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde uygulanabilecek bir yöntem olduğu tespit edilmiştir. Öğrenenin aşamalı olarak öğrendiği ve her basamağında öğrenmede aktif yer aldığı bir öğrenme modelidir.

Anahtar Kelimeler: Yapılandırmacı yaklaşım, 7E Öğrenme Modeli, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi

ABSTRACT

In this study, based on a constructivist approach to learning model 7E religious culture and ethics class 6 Examples of some of the behavior unit has been developed class of Islam wants to avoid it.

Study of Religious Culture and Morality course for teachers based on the constructivist approach, 7E learning model is designed to show examples of processing. Sample activities and worksheets for the study subjects of the unit is located.

According to the constructivist approach to learning model 7E religious culture and ethics classes has been found that a method can be applied. Learning how to learn and actively involved in every step of the learner gradually learning the model.

Key Words: Constructivist Approach, 7E Learning Model, Primary Education Religious Culture and Moral Knowledge Lesson,

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	IV
ÖZET	VI
ABSTRACT	VII
İÇİNDEKİLER.....	VIII
KISALTMALAR.....	XIV
GİRİŞ	1
I. BÖLÜM	6
1. YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM	6
1.1. YAPILANDIRMACILIĞIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ	6
1.2. YAPILANDIRMACILIĞIN TARİHSEL VE FELSEFİ ARKA PLANI	12
1.3. YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMIN ÇEŞİTLERİ	18
1.3.1 Bilişsel Yapılandırmacılık	18
1.3.2 Radikal Yapılandırmacılık	22
1.3.3 Sosyal Yapılandırmacılık	25
2. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME KURAMININ ÖĞRENME SÜRECİNE ETKİLERİ	31
2.1. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME ORTAMI	31
2.2. YAPILANDIRMACI ÖĞRETMENİN ÖĞRENME SÜRECİNDEKİ ROLÜ	34
2.3. YAPILANDIRMACILIK VE ÖĞRENENİN ROLÜ	38
2.4. YAPILANDIRMACILIK VE VELİNİN ROLÜ	40
2.5. YAPILANDIRMACILIKTA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME ..	41
2.6. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME MODELLERİ	48

2.6.1 Öğrenme Döngüsü Yaklaşımı (The Learning Cycle Approach) ...	48
2.6.2 Yapılandırmacı Yaklaşımın 4 Aşamalı Modeli.....	50
2.6.3 Yapılandırmacı Yaklaşımın 5E Modeli	51
2.6.4 Yapılandırmacı Yaklaşımın 7E Modeli	54
2.6.5 Yapılandırmacı Yaklaşımın DEEP Öğrenme Modeli	60
3. YAPILANDIRMACILIK YAKLAŞIMIN DİN EĞİTİMİNE UYGULANABİLİRLİĞİ	64
3.1. YAPILANDIRMACILIK YAKLAŞIMIN İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ AÇISINDAN UYGULANABİLİRLİĞİ	64
3.2. DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENİ VE YAPILANDIRMACILIK YAKLAŞIMI	75
3.3. YAPILANDIRMACILIK YAKLAŞIMI VE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	78
3.4. YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM VE ÇAĞDAŞ DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI.....	79
4. İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 6. SINIF İSLAM DİNİ'NE GÖRE SAKINILMASI GEREKEN BAZI DAVRANIŞLAR ÜNİTESİNİN 7E ÖĞRENME MODELİNE GÖRE ÖRNEK DERS İŞLENİŞLERİ	89
4.1. YALAN SÖYLEMEK VE HİLE YAPMAK KONUSUNUN 7E ÖĞRENME MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ.....	89
4.1.1 Merak Uyandırma Aşaması.....	89
4.1.2 Keşfetme Aşaması.....	89
4.1.3 Açıklama Aşaması	90
4.1.4 Genişletme Aşaması.....	93
4.1.5 İlişkilendirme Aşaması.....	93

4.1.6	Paylaşma ve Fikir Alış verişi Aşaması.....	93
4.1.7	Değerlendirme Aşaması	93
4.2.	GIYBET VE İFTİRA KONUSUNUN 7E ÖĞRENME MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ.....	94
4.2.1	Merak Uyandırma Aşaması.....	94
4.2.2	Keşfetme Aşaması.....	94
4.2.3	Açıklama Aşaması	94
4.2.4	Genişletme Aşaması.....	96
4.2.5	İlişkilendirme Aşaması.....	97
4.2.6	Paylaşma ve Fikir Alış verişi Aşaması.....	97
4.2.7	Değerlendirme Aşaması	97
4.3.	HIRSIZLIK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE İŞLENİŞİ...	97
4.3.1	Merak Uyandırma Aşaması.....	97
4.3.2	Keşfetme Aşaması.....	98
4.3.3	Açıklama Aşaması	101
4.3.4	Genişletme aşaması.....	102
4.3.5	İlişkilendirme aşaması.....	102
4.3.6	Paylaşma ve fikir alış-verişi aşaması	103
4.3.7	Değerlendirme aşaması	103
4.4.	HASET ETMEK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE İŞLENİŞİ	104
4.4.1	Merak Uyandırma Basamağı	104
4.4.2	Keşfetme Basamağı.....	104
4.4.3	Açıklama Basamağı	104
4.4.4	Genişletme Basamağı	105
4.4.5	İlişkilendirme Aşaması.....	105

4.4.6	Paylaşma Ve Fikir Alış-Verişi Aşaması.....	106
4.4.7	Değerlendirme Basamağı.....	106
4.5.	ALAY ETMEK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE İŞLENİŞİ.	107
4.5.1	Merak Uyandırma Aşaması.....	107
4.5.2	Keşfetme Aşaması.....	108
4.5.3	Açıklama Aşaması	108
4.5.4	Genişletme Aşaması.....	109
4.5.5	İlişkilendirme Aşaması.....	109
4.5.6	Paylaşma Ve Fikir Alış Verişi Aşaması	109
4.5.7	Değerlendirme Aşaması	110
4.6.	BÜYÜKLENMEK (KİBİR)KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE İŞLENİŞİ	111
4.6.1	Merak uyandırma aşaması	111
4.6.2	Keşfetme aşaması.....	111
4.6.3	Açıklama aşaması	112
4.6.4	Genişletme aşaması.....	112
4.6.5	İlişkilendirme aşaması.....	113
4.6.6	Paylaşma ve fikir alış verişi aşaması.....	113
4.6.7	Değerlendirme aşaması	113
4.7.	KÖTÜ ZANDA BULUNMAK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE İŞLENİŞİ.....	114
4.7.1	Merak Uyandırma Aşaması.....	114
4.7.2	Keşfetme Aşaması.....	114
4.7.3	Açıklama Aşaması	114
4.7.4	Genişletme Aşaması.....	115
4.7.5	İlişkilendirme Aşaması.....	115

4.7.6	Paylaşma Ve Fikir Alış Verişi Aşaması	116
4.7.7	Değerlendirme Aşaması	116
4.8.	BAŞKALARININ KUSURLARINI ARAŞTIRMAK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE İŞLENİŞİ	117
4.8.1	Merak Uyandırma Aşaması.....	117
4.8.2	Keşfetme Aşaması.....	117
4.8.3	Açıklama Aşaması	118
4.8.4	Genişletme Aşaması.....	118
4.8.5	İlişkilendirme Aşaması.....	119
4.8.6	Paylaşma Ve Fikir Alış Verişi Aşaması	119
4.8.7	Değerlendirme Aşaması	120
4.9.	ANNE BABA VE BÜYÜKLERE SAYGI KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE İŞLENİŞİ	121
4.9.1	Merak Uyandırma Aşaması.....	121
4.9.2	Keşfetme Aşaması.....	122
4.9.3	Açıklama Aşaması	122
4.9.4	Genişletme Aşaması.....	124
4.9.5	İlişkilendirme Basamağı.....	126
4.9.6	Paylaşma Ve Fikir Alış Verişi Aşaması	126
4.9.7	Değerlendirme Aşaması	127
4.10.	KÖTÜ DAVRANIŞLAR KARŞISINDA DUYARSIZ KALMAYALIM KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE İŞLENİŞİ.....	127
4.10.1	Merak Uyandırma Aşaması.....	127
4.10.2	Keşfetme Aşaması.....	128
4.10.3	Açıklama Aşaması	128
4.10.4	Genişletme Aşaması.....	128
4.10.5	İlişkilendirme Aşaması.....	129

4.10.6 Paylaşma Ve Fikir Alış Veriş Aşaması	129
4.10.7 Değerlendirme Aşaması	129
SONUÇ	137
KAYNAKÇA	139

KISALTMALAR

age.	: Adı geçen eser
agm.	: Adı geçen makale
as.	: Aleyhisselam
C.	: Cilt
ev.	: Çeviren
Der.	: Dergisi
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Enst.	: Enstitüsü
Fak.	: Fakültesi
Hız.	: Hazreti
MEB.	: Milli Eğitim Bakanlığı
n.	: niversitesi
S.	: Sayı
s.	: Sayfa
sav.	: Sallallahu aleyhi vesellem
ss.	: Sayfa numaraları
vd.	: Ve diğerleri
vs.	: Vesaire

GİRİŞ

Bilimsel gelişme ve ilerlemelerin çok hızlı olduğu günümüzde geleneksel anlayışla yetişen bireyler bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyum sağlayamamakta ve ülke kalkınmasına katkı getirememektedir. Geleneksel eğitim anlayışından kaynaklanan sorunlar eğitimcileri daha etkili, verimli ve çekici öğretim uygulamalarını geliştirmek üzere çalışmaya yönlendirmektedir.

Bu noktayı fark eden ülkeler eğitim yaklaşım ve uygulamalarını sorgulamaya başlamıştır. Sorgulama ve incelemelerde geleceğin bireylerinin nasıl yetiştirildiği, hangi becerilerin kazandırıldığı, hangi yöntem ve tekniklerin kullanıldığı üzerinde duruldu. Eğitim sürecinde tek yönlü düşünme yerine çok yönlü düşünme ve sorgulama; düz mantık yerine sarmal mantık üzerinde durulmaktadır.¹ Bu çalışmalar sonucunda eğitim yaklaşımlarında değişikliğe gidilmiş ve çoğu ülkede yapılandırmacı yaklaşım uygulamaya konmuştur.²

Yapılandırmacı öğrenme bilginin ne olduğu, bir şeyin nasıl bilineceğini, bilginin ne anlama geldiği gibi görüşlerden de yola çıkarak geleneksel eğitim anlayışından farklılıklar göstermektedir. Bu kuram geleneksel eğitimde olduğu gibi öğrencilere, önceden belirlenmiş basmakalıp bilgilerin aktarılmasıyla beraber öğrenciyi pasif hale getiren yöntemlerin aksine öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenciyi aktif hale getirerek onun bilgileri anlama, kavrama, yorumlama ya da yapılandırması için yardımcı olmaktır. Çünkü yapılandırmacı eğitim bilgilerin sürekli geliştiği, öğrencilerin bilgileri nasıl daha iyi öğrenebileceklerini amaçlayan bir eğitim sistemidir.

Yapılandırmacı öğretimle beraber ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde Ahlak öğrenme alanı da önemini artırmıştır. Ahlak öğrenme alanlarından: İslam'ın Sakınılmasını İsteddiği bazı davranışlar, ünitesini kapsamaktadır. Bu çalışmamızda yapılandırmacılığın din eğitimine katkısı araştırılmış. Yapılandırmacılık yaklaşımının öğrenme modellerinden 7E 'ye göre örnek işlenişlerine değinildi.

¹ Güneş, a.g.m., s.3.

² Firdevs Güneş, "Eğitimde Yapılandırıcı Yaklaşımla Gelen Yenilikler", Eğitime Bakış Dergisi, S: 16, 2010, s. 3.

Öğrenciler bu ünite de öğrendikleri bilgiler sayesinde toplumda yaşarken dikkat edilecek pek çok konuyu öğrenmiş olurlar. Böylece sosyal hayatlarında uyumlu, ahlaklı, sevilen bireyler olarak öğrendiklerini hayatlarına uygulayabilmektedirler.

1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Ülkemizde 2004 yılından sonra geleneksel eğitim yaklaşımları terk edilerek yeni ilköğretim programları hazırlanmıştır. Türkiye üçüncü bin yılın başlarında insanını bu bin yıla hazırlamanın arayışı ve çabası içindedir. Hemen bütün dünyada 20. yüzyılın eğitim sistemleriyle ve eğitim programlarıyla yeni yüzyılın insanının yetiştirilemeyeceği konusunda iktisatçısından politikacısına, din adamından eğitimecisine kadar herkes fikir birliği içerisindedir.³ Bu fikir birliğinin sonucunda yapılandırıcı yaklaşıma dayanan eğitim anlayışı ülkemizde uygulanmaya başlamış ve bu uygulama halen devam etmektedir.

İlköğretim programlarının yenilenmesi çalışmaları doğrultusunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programı alan uzmanları ve program geliştirme uzmanları tarafından yeniden geliştirilmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin içeriğinin belirlenmesinde dinin temel bilgi kaynakları dikkate alınarak İslam'ın kök değerleri çerçevesine mezhepler üstü ve dinler açılımı anlayış olarak ifade edilebilecek bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu öğretim programıyla öğrencilerin din ve ahlak hakkında sağlıklı bilgi sahibi olmaları temel becerilerini geliştirmeleri ve böylece milli eğitimin genel amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunulması hedeflenmektedir. Hazırlanan öğretim programı, yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ ve öğrenci merkezli yaklaşımlar esas alınarak oluşturulmuştur.⁴ Dolayısıyla program, öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine dayalı olarak geliştirilmiştir.

Araştırmamızda yapılandırmacılığın din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde uygulanmasını 7E öğrenme modeline göre örnek işlenişleri ele alınmıştır. Örnek ders işlenişleriyle yapılandırmacılığın DKAB kapsamındaki derslerde uygulama boyutunun

³ Arslan, a. g. m. s.45.

⁴ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (4,5,6,7,8. Sınıflar için) Öğretim Programı Kılavuzu, MEB, Ankara, 2006, s.8.

nasıl olabileceği ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu çerçevede çalışmanın ana problemi, 7E öğrenme modelinin öğrenen ve öğretan açısından uygulanabilirliğinin örnek işlenişlerle ortaya konmasıdır.

2. ARAŞTIRMANIN KONUSU

İnsanoğlu hayatını sürdürmek için bir şeyler öğrenmek zorundadır. Tarih boyunca hayatımızı kolaylaştıran her türlü buluş da öğrenme ve öğrenilenlerin uygulanması ve geliştirilmesi sonucunda oluşmuştur. Öğrenmenin yoğun olarak gerçekleştirildiği eğitim ortamlarında eğitimciler her zaman daha iyi nasıl öğretebiliriz? sorusuna cevap aramışlardır. Bu soruya cevap bulmak amacıyla öğrenmenin nasıl gerçekleştiğini açıklayan kuramlar geliştirmişlerdir. Ortaya atılan her kuram çağın ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir. Öğrenme konusunda bazı sorulara cevap olan ama tam olarak ihtiyacı karşılayamayan kuramların yerini zamanla yenileri almıştır. Günümüzde de uygulama alanını bulan yapılandırmacı yaklaşım ortaya çıkmıştır.

Daha iyi nasıl öğretebiliriz? sorusuna cevaben Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin içeriği de insanın anlam arayışına yardımcı olacak şekilde oluşturulmuştur. Bu ders sayesinde kişi neden dünyaya geldiğini, bu dünyada nasıl yaşaması gerektiğini, nasıl huzurlu bir şekilde yaşayabileceğini öğrenir.

Ahlaki ve vicdani duyguları gelişmiş toplumlar oluşturmanın yolu ve bireyin hayatına anlam kazandırmasına yardımcı olacak olgu dindir. Toplumsal duyarlılık ve hassasiyet kazanan bireyler ahlaki ve vicdani duyguları gelişmiş toplumlar oluşturur. İnsan hayatında bu derece önemli olan dinin öğretimi de önemlidir. Dinin insanlara en güzel şekilde öğretilmesi gerekir. Bu öğrenme ve öğretme faaliyetinde de eğitimcilere yardımcı olacak kuram yapılandırmacılıktır.

Bu araştırmamızın konusu da yapılandırmacılık ve yapılandırmacılığın güncel öğrenme modellerinden olan 7 E modelidir. Ayrıca araştırmada bu modelin din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinde uygulama örneklerine yer verilmiştir. Bu çerçevede 7E öğrenme modeline göre İslam Dinin Sakınılması Gereken Davranışlar ünitesine uygun ders işlenişleri oluşturulmuştur.

3. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmamızın amacı eğitimcilerimize yapılandırmacı yaklaşımı ve yapılandırmacı yaklaşımının öğrenim modellerinden olan 7E hakkında bilgi verildi. Ayrıca araştırmada yer alan 7E modeline uygun örnek ders işlenişleri sayesinde eğitimcilerimize yapılandırmacılığa uygun ders işleme yöntemleri hakkında bilgi verildi.

Din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin zevkli ve kalıcı şekilde işlenerek öğrenciler açısından derslerin faydalı olması sağlandı. Derslerin etkili şekilde işlenmesinde öğretmenlerimize bu çalışmayla bir bakış açısı kazandırmak amaçlandı. 6.sınıf İslam Dinin Sakınılması Gereken Bazı Davranışlar ünitesi 7E öğrenme modeline uygun olacak şekilde ele alındı.

Hazırlanan bu çalışmayla birlikte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri de hedeflenen özelliklerde işlenerek daha zevkli hale getirilerek, program da etkinliklerle çeşitlendirilecektir.

Ayrıca bu çalışmamda; yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenen ve öğretan rollerini belirlemede ve geleneksel alışkanlıklarını terk etmede öğretmenlere farklı bir katkı sağlamak amaçlanmıştır.

4. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Yapılandırmacı yaklaşımda kılavuz görevi olan öğretmenlerin, öğrencilerini en iyi gözlemleyecek bireyler oldukları kanaatle çalışmamızda; DKAB öğretmenlerinin yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını ve 7E öğrenme modelini anlamaları, ders ile ilgili etkinlik üretmeleri, öğretim programına bakış açıları, öğrencilere görev ve sorumluluk vererek onları aktif ve sosyal bir hale getirebilmelerinin önemi üzerinde durulmuştur.

Bu çalışma yapılandırmacılığın yeni bir öğrenim modeli olan 7E modeline uygun ders işleme örneklerini içermesi açısından önemlidir. 7E modeliyle ilgili Din Kültürü ve Ahlak bilgisi alanında fazla bir çalışma olmamasından dolayı daha sonra bu konuda araştırma yapacak araştırmacılara yön göstermesi açısından önemlidir.

Bu çalışma 7E öğrenme modelinin uygulanmasında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerine, yol gösterici olması açısından önemlidir. Yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğrenci ve öğretmen rollerini belirlemede ve geleneksel alışkanlıklarını terk etmede öğretmenlere, farkındalık sağlayabileceği için önemlidir.

Çalışmamızda ayrıca Yapılandırmacılık Yaklaşımının 7E öğrenme modelinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kullanımı ile ilgili bilimsel verilerin bir arada sunulması alana katkı olarak değerlendirilebilir.

5. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Teorik olan bu çalışmada öncelikle alanla ilgili kitap ve makalelere başvurulmuştur. Yapılandırmacılık yaklaşımı ile ilgili yazılmış yerli ve yabancı kitaplar, makaleler, tezler, süreli yayınlar, web sayfaları vb. kaynaklar taranmış ve yararlanılmıştır.

Öte taraftan genel ve özel öğretim yöntemlerine ilişkin eserler ve eğitim felsefesi çalışmaları ile öğretim kuramlarını ele alan çalışmalardan da istifade edilmiştir. Araştırmada Yapılandırmacılık yaklaşımının ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde kullanımının dersin amaçlarının gerçekleşmesine etki edip etmediği araştırılmıştır. Bu amaçla, yapılandırmacılık yaklaşımı ile ilgili literatür taraması da yapılmıştır.

I. BÖLÜM

1. YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM

1.1. YAPILANDIRMACILIĞIN KAVRAMSAL ÇERÇEVESİ

İngilizce “Constructivism” kavramının Türkçe kaynaklardaki çevirisinde uzlaşma bulunmamaktadır. Türkçe kaynaklarda yapılandırımcılık, oluşturmıcılık, yapısalcılık, yapıcılık, inşacılık, kurgulamıcılık, bütünleştiricilik, gelişimcılık gibi kavramlar ile yapısalcı oluşturmıcılık gibi birden fazla kavram birarada kullanılmaktadır.⁵ Yapılandırımcılık, oluşturmıcılık, yapısalcılık literatürde daha sık karşılaşılan kavramlardır. Bu kavramlardan hangisinin araştırmamızda kullanılacağına karar vermek için kavramlara değınmek gerekir.

Yapısalcılık, İngilizce “Structuralizm” teriminin karşılığı olarak kullanılmaktadır. İngilizce “Constructivism” kavramının yapısalcılık teriminin anlamıyla ilgisi çok azdır.⁶

Bütünleştiricilik kavramı da “Constructivism” kavramını tam olarak ifade edemez. Constructivist öğrenme kuramında öğrenilenlerin birbiri ile ya da geçmiş öğrenmelerle bütünleştirilmesine önem verilmektedir ama bu kuramın tamamını yansıtmaz sadece bu kuramın bir ayrıntısıdır.⁷

Çatkcılık da mimarlık ve inşaat alanında kullanılan bir kavramdır. Bu kavramın eğitim bilimlerinde kullanılması pek isabetli olmaz.⁸

Gelişimcılık sözcüğü de “constructivism” içindeki görüşlerden birisidir. İngilizcedeki “progressivism” kuramını ifade etmek için kullanılır. “Constructivism”

⁵ Tuncer Can, “Oluşturmıcılık ve Yabancı Dil Dersleri”, Eğitimde Çağdaş Yönelimler III: Yapılandırımcılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyum Bildiriler Kitabı, İzmir, Tefik Fikret Okulları, 29.04.2006, s. 284.

⁶ Nurettin Şimşek, “Yapılandırımcı Öğrenme ve Öğretime Eleştirel Bir Yaklaşım”, Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 3, (5), 2004, s. 134.

⁷ Şimşek, a.g.m., s. 134.

⁸ Şimşek, a.g.m., s. 134.

sözcüğünü ifade edemez. “Progressivist constructivism” de yapılandırmacılık içindeki bir yönelimdir ve “constructivism”in tamamını ifade edemez.⁹

Oluşturma kelimesi Türkçe’de olmayan bir şeyi meydana getirme anlamını ifade eder. Constructivism kavramını ifade etmek için kullanılan oluşturmacılık kavramında oluşturmadan anlaşılan bilginin ya da anlamın oluşturulmasıdır. Oluşturmacılık daha çok bilginin ya da anlamın öğrenen tarafından biçimlendirilmesinden de öte tamamen oluşturulduğunu, ortaya çıkarıldığını, var edildiğini savunan bir yaklaşımdır. Ancak bu şekildeki bir anlayış “radical constructivism” olarak bilinen constructivism anlayışının bir çeşidini ifade eder. Bu yüzden constructivism kavramının karşılığı olarak ‘Türkçe’de oluşturmacılık sözcüğünü kullanmak pek uygun gözükmemektedir.¹⁰

Yapıcılık ve yapılandırmacılık kelimeleri diğer kelimelere göre daha tutarlı gözükmemektedir. Bu iki sözcükten hangisinin kullanımının daha uygun olacağına karar vermek için constructivism anlayışının temel vurgusuna dikkat etme gereği vardır. Constructivism anlayışında zihinsel yapıların mı yoksa bu yapıların ortaya çıktığı, oluşturulduğu yapılandırma sürecinin mi önemli olduğunu belirlemek bize Türkçe karşılık bulmada kolaylık sağlayacaktır. İngilizce kaynaklarda constructivism kavramı Piaget’in öğrencisi Seymour Papert tarafından duyurulan bir yaklaşımı adlandırmak için kullanılmaktadır. Papert’in yaklaşımında “zihinsel yapılar – constructions” vardır. Sözcük yapısı açısından yapıcılık terimi bu anlayışı “constructionism” adlandırmaya daha uygundur. İngilizce “constructivism” olarak adlandırılan yaklaşımda temel vurgu bilgi ve anlamın bireysel olarak yapılandırılması sürecidir. Bu yüzden constructivism kavramı yerine yapılandırmacılık sözcüğünün kullanılması daha uygun gözükmemektedir.¹¹ Bu yüzden bizde çalışmamızda yapılandırmacılık kavramını kullanacağız.

Yapılandırmacılığın kavramsal çerçevesini oluşturduktan sonra kuramsal boyutuna da değinmek faydalı olacaktır. Öğrenenlerin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak ortaya çıkan yapılandırmacılık daha sonra öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırdıklarını inceleyen ve bununla ilgili varsayımlar ortaya koyan bir

⁹ Şimşek, a.g.m., s. 134.

¹⁰ Şimşek, a.g.m., s. 134.

¹¹ Şimşek, a. g. m. s. 135.

yaklaşım haline gelmiştir.¹² Yapılandırmacı anlayış epistemolojiden hareketle bir öğrenme kuramına öğrenme kuramından da uygulamaya aktarılmaktadır.¹³

Yapılandırmacı yaklaşımın temeli öğrenme anlayışına dayanır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenme, öğrenenin ön bilgileriyle yeni bilgileri ilişkilendirerek, bütünleştirerek ayrıca yeni bilgi ile eski bilgi ve deneyim arasında ilişki kurarak yeni anlamlar oluşturduğu aktif bir süreçtir.¹⁴ Öğrenme sürecinde yeni bilgiler, ön bilgilere ve mevcut zihinsel yapıya dayanarak anlamlandırılır.¹⁵ Öğrenen daha önceki bilgileri ile yeni öğrendiği bilgiyi uyumlu hale getirerek yapılandırır. Öğrenenin yapılandığı bu bilgi yaşam problemlerini çözmede kullanılır.¹⁶ Bu yüzden öğrenenin ön bilgileri ve mevcut zihinsel yapıları öğrenme sürecinde önemli rol oynamaktadır. Öğrenenin önceden edinmiş olduğu bilgiler ve geçmiş deneyimleri öğrenmeyi kolaylaştıran ve takviye eden zengin bir kaynak olarak görülmektedir.¹⁷

Yapılandırmacı yaklaşımın en önemli özelliği öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Yapılandırmacılık zihinsel yapılandırmanın bir sonucu olan biliş (öğrenme) temelli bir yaklaşımdır. Yapılandırmacı yaklaşım öğretimle ilgili bir yaklaşım değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım bilgiyi temelden kurmaya dayanır.¹⁸

Davranışçı yaklaşımlarda öğretmen bilgiyi verir veya öğrenen bilgiyi değişik kitap ya da farklı materyallerden elde eder. Bilgiyi almak ve duymak bilgiyi yapılandırmak ile eş anlamlı değildir. Öğrenen yeni bir bilgi ile karşılaştığında dünyayı tanımlama ve açıklama için önceden oluşturduğu kurallarını kullanır ya da algıladığı bilgiyi daha iyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur.¹⁹

¹² David N. Perkins, “**The Many Faces Of Constructivism**”, Educational Leadership, 1999, s. 8.

¹³ Seval Fer ve İlker Cırık, **Yapılandırmacı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya**. Morpa Yayınları, İstanbul, 2012, s. 30.

¹⁴ Tuncer Can, “**Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım**” (İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul, 2004, s. 32.

¹⁵ Firdevs Güneş, **Yapılandırmacı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi**, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2007, s. 54.

¹⁶ Perkins, a. g. m. s. 8.

¹⁷ Muhittin Okumuşlar, **Yapılandırmacı Yaklaşım ve Din Eğitimi**, Yediveren Yayınları, Konya, 2008, s. 56.

¹⁸ Özcan Demirel, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretme Sanatı**, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2006, s. 157.

¹⁹ Erdem, a.g.e., s. 6.

Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre yeni edinilen bilgi bireyin daha önce öğrendiği bilgilerle çelişmiyor ve zihninde belli bir şemaya yerleşiyorsa bilgi belleğe kaydedilir. Yeni edinile bilgi bireyin zihnindeki yapıya uymuyor ve belli bir şema içine yerleşmiyorsa birey zihninde düzenlemeler yapar. Düzenlemeden kastedilen yeni öğrenilecek bilgiyle ilgili yeni şema oluşturmaktır. Öğrenenin sahip olduğu şema yeni bilgiyi içine yerleştireceği veya asacağı askılık işlevini görmektedir.²⁰ Öğrenme eski bilgilerin yeni deneyim ve yaşantıların ışığında yeniden yorumlanması ve oluşturulması olarak tanımlanabileceği gibi öğrenenin zihinsel şemalarını sürekli yeniden örgütlemesi olarak tanımlanabilir.²¹

Bu kurama göre yeni bilginin üzerine inşa edildiği boş bir levha yoktur. Öğrenenler önceki deneyimlerinden elde ettikleri bilgiyle öğrenmeyi oluştururlar. Önceki bilgi öğrenenlerin yeni öğrenme deneyimleriyle yapılandıracakları yeni bilgiyi etkiler.²² Ön bilgilerle ilişkilendirilmeyen, zihinsel bir yapıya oturtulmayan bilgiler ezberlenmiş bilgiler olmakta ve kısa sürede unutulmaktadır.²³

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenen etkin bir rol alır. Öğrenme sürecinde aktif olan öğrenen sadece dinleme, okuma ve ezberleme yerine tartışma, hipotez kurma, sorgulama ve fikirleri paylaşma gibi zihinsel etkinliklerle öğrenmesini gerçekleştirir.²⁴ Öğrenen bilgiyi sünger gibi pasif olarak almaz. Aktif bir şekilde kendi bilgisini kendisi yapılandırır.²⁵ Öğrenme davranışçı yaklaşımlarda benimsendiği gibi uyarıcıya ve bir cevap değil, öz düzenlemeyi, soyutlama ve yansıma yoluyla kavramsal yapılar inşa etmeyi içeren zihinsel bir süreçtir.²⁶

Yapılandırmacı öğrenme, öğrenenin bilgiyi anlaması, yorumlaması, farklı bakış açılarını ortaya koyup kendi bakış açısını oluşturmamasını ve oluşturduğu bu bakış açısını

²⁰ Şefik Yaşar, **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme Öğretme Süreci**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 8, S. 1-2, 1998, s. 31.

²¹ Mehmet Gürol, “**Aktif Öğrenmeyi Temel Alan Oluşturmacı Öğrenme Tasarımının Uygulanması ve Başarıya Etkisi**”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2002, s. 170.

²² Mahmut Zengin, “**Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım**”, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2011, s. 78.

²³ Güneş, a.g.e., s. 54.

²⁴ Perkins, a. g. m. s. 7.

²⁵ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 29.

²⁶ Ernst Von Glasersfeld, **A Constructivist Approach to Teaching**, L. Steffe ve J. Gale (Ed.), Constructivist in Education, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, 1995, s. 14.

savunması ve bu öğrenmenin günlük yaşamda gerçekleşmesi ve öğrenenin bunu günlük yaşamda gerçekleştirdiği görüşüne dayanır.²⁷

Öğrenme sürecinde bireyler elde ettikleri bilgilere kendilerine özgü bir şekilde anlam yüklerler. Bu süreçte bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan bilgilerin ham biçimiyle değil, kendi zihinlerinde yapılandırdıkları biçimde gerçekleştirirler.²⁸ Öğrenen bilgiyi olduğu gibi kabul etmez, bilgiyi yaratır ya da keşfeder. Öğrenen için temel olan aktif olma rolüdür.²⁹

Bireylerin etkileşimi öğrenme için önemlidir. Öğrenme sadece bireysel olarak değil, sınıf ortamında diğer bireylerle iletişim kurarak, tartışıp fikirleri paylaşarak da oluşur.³⁰ Öğrenenin sınıf içinde veya dışında aktif katılımı öğrenme için gereklidir. Öğrenme sürecinde öğrenen sorumluluk alma ve karar verme sürecinin önemini algılar ve öğrenen bu çerçevede hareket eder.³¹ Öğrenme bireyin kendisini toplumda ifade edebilmesi için bir amaçtır.

Bu bağlamda öğrenme, bireyin kendini çevresindekilere ifade etme sürecindeki etkileşimlerle oluşan bir iletişimin sonucudur. Bireyin kendini ifade edebilmesi bilgileri anlamlandırmasına bağlıdır.³²

Yapılandırmacı öğrenme kuramında ürün değil, süreç vurgulanmaktadır. Öğrenme mevcut durumlardaki etkinliklerden oluşan ve yaşam boyu ilerleyen bir süreçtir.³³ Bu süreçte öğrenenin hataları olumlu bir ışık ve kendi deneysel dünyalarını nasıl oluşturdıkları konusunda bir sezgi kazanma aracı olarak görülür.³⁴

²⁷ Fer ve cırık, a.g.e., s. 29.

²⁸ Yüksel Özden, “**Öğrenme ve Öğretme**”, PegemA Yayınları, Ankara, 2008, s. 71.

²⁹ Erdem, a.g.e., s. 7.

³⁰ Perkins, a. g. m., s. 7.

³¹ Tekin Çelikkaya, “**Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (5. Sınıf Örneği)**”, (Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2008, s. 35.

³² Ali Çerçi, “**Oluşturmacı Bilişsel Çıracılık Modelinin Yapı Tekniği ve Uygulaması-I Dersinde Psikomotor Öğrenmeye Etkisi**”, (Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Elazığ, 2003, s. 13.

³³ Halil İbrahim Sağlam, **Türkiye’deki Davranışçı ve Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi**, (Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2006, s. 31.

³⁴ Glasersfeld, “**Learning as a Constructive Activity**”, C. Janvier (ed.), Problems of Representation in the Teaching and Learning of Mathematics, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1987, s. 15.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme bir yorumlama sürecidir. Bu süreçte öğrenen bilgiyi farklı kaynaklardan alır ve anlamak için yapılandırır. Öğrenenin yorumu yapıp yapmadığı değil, yorumu nasıl oluşturduğu önemlidir. Öğrenenin dış dünyayla bağlantı kurması, yaratıcılığını kullanması, deneyimini yansıtmaya ve gerçeklere eleştirel bakabilmesi uzun dönemli hatırlaması ve bilgiyi yapılandırması için önemlidir.³⁵ Bu yaklaşımda etkili problem çözümler olmaları, problemleri tanımlama ve değerlendirme ayrıca kendi öğrenmelerini problemlere transfer etmeye dair yolları çözmeleri konusunda öğrenenlere fazla serbestlik verilmiştir.³⁶

Yapılandırmacı yaklaşıma göre bilgi bir eşya gibi bir kişiden diğerine aktarılamaz. Öğrenen öğrendiklerini kendi yaşantısı yoluyla yapılandırır.³⁷ Bilgi dışarıdadır ve bilenden bağımsız değildir. Bilgi, öğrenenin nesnelerle olan ilişkisi yoluyla öğrenen tarafından etkin bir şekilde oluşturulmaktadır.³⁸

Yapılandırmacı öğrenmenin temel vurgusu bireyin bilgiyi zihninde nasıl yapılandığı üzerinde odaklanmaktadır. Yapılandırmacılık bireyin öğrenme sürecinde bilgiyi nasıl yapılandığını bu yapılandırma sürecinde yaptığı işlemleri ve yapılandırma sürecini etkileyen unsurların neler olduğunu açıklayan bir öğrenme kuramıdır. Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre bilgi, öğrenenin nesnelerle ve gerçek dünyayla etkileşimi sonucunda öğrenen aktif olarak yapılandığı zihinsel yapıları oluşturur. Yeni zihinsel yapıların oluşması yeni öğrenmenin meydana geldiğini gösterir.³⁹

Bu yaklaşıma göre öğrenenin bilgilendirilmesinden çok, bilgi üretme kapasitesinin geliştirilmesi edindiği bilgiyi yorumlaması, anlamlandırması önem taşımaktadır.⁴⁰ Birey bilgi ile devamlı uğraşırsa ve o bilgi alanında uzmanlaşırsa oluşturulan bilginin bireyi yaşadığı sürece bırakmayacağı, bilginin kalıcı olduğu düşünülmektedir.

³⁵ İlhami Bulut, “Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, (Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Elazığ, 2006, ss. 60-61.

³⁶ Zengin, a.g.e., s. 80.

³⁷ Bulut, a.g.e., s. 58.

³⁸ Sağlam, a.g.e., s. 30.

³⁹ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 30.

⁴⁰ M. Hanefi Palabıyık, “Bilim ve Eğitim Paradigmamız Üzerine”, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, S, 9, 2004, s. 330.

Bilginin öğrenen tarafından alınıp kabul edilmesi değil, bireyin bilgiden nasıl bir anlam çıkardığı ya da oluşturduğu önemlidir.⁴¹ Bilgi öğrenenin varolan değer yargıları ve deneyimleri tarafından üretilir. Yapılandırmacı yaklaşımda bütün çaba öğrenmelerin kalıcılığının sağlanmasına ve üst düzey bilişsel becerilerin oluşturulmasına katkı sağlamaktadır.⁴²

1.2. YAPILANDIRMACILIĞIN TARİHSEL VE FELSEFİ ARKA PLANI

Yapılandırmacı yaklaşım sistematik bir şekilde Bruner tarafından 1960'lı yılların başında eğitim gündemine getirilmiş bir bilgi ve öğrenme yaklaşımıdır.⁴³ Bruner tarafından sistematik hale getirilen yaklaşımın felsefi kökeni ikibin yıl öncesine Sokrates'e kadar uzanmaktadır.⁴⁴ Köklerini felsefeden alan yaklaşım sosyoloji, psikoloji, antropoloji ve eğitim alanında uygulanmıştır.⁴⁵ İlk büyük yapılandırmacı olarak kabul edilen Sokrates'e göre öğretmen ve öğrenenler karşılıklı konuşup sorular sorarak ruhlarından gizli bulunan bilgiyi yorumlamalı ve oluşturmalıdır.⁴⁶ Bilgi, onun doğası ve öğrenme yapılandırmacılığın üzerinde durduğu temel konulardır. Felsefeciler, psikologlar ve eğitimciler bireyin doğa ve toplumla ilişkisini anlamaya çalışmış ve temel soruları yeniden düzenlemeye çalışmışlardır.⁴⁷ Yapılandırmacılığa göre bilgi, çevresi ile etkileşimi yoluyla birey tarafından yapılandırılmaktadır.⁴⁸

⁴¹ Bünyamin Yurdakul, “**Yapılandırmacı Öğrenme yaklaşımın Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Biliş ötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi İle Öğrenme Sürecine Katkıları**”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2004, s. 41.

⁴² Çelikkaya, a.g.e., s. 35.

⁴³ Catherina Thomey Fosnot, “**Constructing Constructivism**”, T. M. Duffy ve D. H. Jonassen (Ed.), Constructivism and The Technology of Instruction: A Conversation, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey, 1992, s. 167.

⁴⁴ Şimşek, a .g .m., s. 117.

⁴⁵ Çelikkaya, a.g.e., s.42.

⁴⁶ Eda Erdem, “**Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı**”,(Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2001, s. 2.

⁴⁷ Jaqueline Grennon Brooks ve Martin G. Brooks, **The Case For Constructivist Classrooms**, ASCD Alexandria, Virginia, 1993, s. 23.

⁴⁸ Elizabeth Murphy, **Constructivism: From Philosophy to Practice**, 1997

Ernst Von Glasersfeld 18. yy. felsefecilerinden Giambattista Vico'yu ilk yapılandırmacılarından biri olarak kabul etmiştir.⁴⁹ Vico'ya göre “Bir şeyi bilen, onu açıklayabilendir.” şeklindeki görüşleriyle insan yapısının biçimlendirilmesinde duygular, özelemler, saplantılar ve düşüncelerin etkisini vurgulaması yapılandırmacılığın temellerini oluşturan düşüncelerdendir.⁵⁰ Vico, “İnsan beyni ancak kendi yarattığını bilebilir” ifadeleriyle temel felsefesini kurmuştur.

Vico'nun üzerinde durduğu fikirlerden biri de “Tanrı doğanın sanatkarıdır, insan da yaptıklarının tanrısıdır.” ifadesidir. O bilmek kavramının nasıl yaptığını bilmek anlamına geldiğini söylemektedir. Bunu şu şekilde ifade eder; “Tanrı tek başına gerçek dünyayı bilebilir çünkü o yarattıklarının nasıl ve ne olduğunu bilir ancak bilge kişi, bilge kişinin yaptıklarını bilebilir.”⁵¹ Ancak Vico'nun yapılandırmacı yaklaşımla ilgili görüşleri o yüzyıllarda eğitimcilerin ilgisini çekmemiştir.⁵²

18. yy. felsefecilerinden olan Immanuel Kant, Vico'nun fikrini geliştirerek insanların bilgilerin pasif alıcıları olmadıklarını, bilgiyi aktif olarak aldıklarını geçmiş bilgileriyle ilişkilendirerek ve kendi yorumlarını da işin içine katarak onu kendilerinin yapılandırdıklarını savunmaktadır.⁵³ Kant “Saf Aklın Eleştirisi” adlı eserinde insan zihninin bazı “apriori” bilgilere sahip olduğunu dile getirmiştir. “apriori” olarak ifade edilen bilgi yapılarının bireyin çevreyi algılayışını da belirlediğini savunmaktadır.⁵⁴ Kant insan zihninin kuralları doğadan çıkarmadığını bu kuralları doğaya verdiğini savunmaktadır. Kant'a göre “zihin sürekli öğrenme etkinliği içinde kendini değiştirir. Zihin boş bir kara tahta değildir.”⁵⁵

Kant fiziksel dünyaya inanmaktadır ancak dünyanın bize nasıl görüneceğini ancak duyularımızla bilebiliriz görüşünü savunmaktadır. Kant bazı bilgi kuramcılarının

⁴⁹ Glasersfeld, a.g.e., s. 6.

⁵⁰ Şimşek, a .g .m., s. 117.

⁵¹ Yıldız Kızıl Abdullah, “Yapılandırmacılık Yaklaşımının İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine Etkisi”, (Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2008, s. 27.

⁵² T. M. Duffy ve D. H. Cunningham, “Constructivism: Implications for The Design and Delivery of Instruction”, D. H. Jonassen (Ed.), Handbook of Research for Educational Communications and Technology, Simon and Schuster Macmillan, New York, 1996, s. 172.

⁵³ Mehmet Arslan, “Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar”, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 40, S. 1, 2007, s. 47.

⁵⁴ Bulut, a.g.e., s. 41.

⁵⁵ Gürcü Koç ve Melek Demirel, “Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 27, 2004, s. 175.

özneyi pasif, nesneyi etkin konuma getirdiklerini ama nesnenin değil öznenin bilgiyi oluşturmada etkin taraf olması gerektiğini savunmaktadır.⁵⁶ Kant'a göre bilginin oluşumu çalışmalar ile nesnelerin mantıklı analizine ve birey yaşantılarının yeni bilgiyi oluşturmaya dayanmaktadır.⁵⁷

18. yy. felsefecilerinden olan Rousseau zekânın, zihni gelişimin temeli olduğunu ve öğrenenin çevreyle etkileşiminin anlamının yapılandırmada temel etken olduğunu vurgulamıştır.⁵⁸ Rousseau kendi dönemindeki okuma ve ezberlemeye dayalı klasik eğitimin öğrencinin etkin olmasını engellediğini, onları pasifliğe ve bencillığe ittiğini bu eğitimin de sıkıcı olduğunu, öğrenmeyi sağlamadığını ve öğrencilerin çok şeye inanıp, az şey bildiklerini savunmaktadır. Rousseau'nun "Emile" adlı çalışması yapılandırmacılığın temelini oluşturan eserlerden birisidir.⁵⁹

Rousseau'nun öğrencilerinden olan Henrich Pestalozzi'ye göre eğitim süreci çocuğun doğal gelişimine dayalı olmalı ve çocuğun evdeki yaşantılarıyla program arasında bağlantı kurulmalıdır.⁶⁰ Pestalozzi klasik eğitimin kulaklara üflediğini, öğrenenleri endişeli, şaşkın ve pasif kıldığını düşünmüştür. Öğrenenlerin bilgiyi anlamlandırmadan ezberlediğini savunmaktadır.⁶¹

Günümüze ışık tutan yapılandırmacı yaklaşımın temelleri 20. yy. başından itibaren Jean Piaget, Lev Vygotsky, William James, Bruner ve John Dewey tarafından atılmıştır.⁶²

Öğrenenin bilgiyi yapılandırmada etkin katılımını destekleyen ve eğitimi "gelecek yaşama hazırlık değil, yaşamın kendisi" olarak gören Dewey bu ifadeyle yapılandırmacılığın temel felsefesi olan bireyin kendi bilgisini kendi yaşantılarından hareketle yapılandırması gerektiği düşüncesine vurgu yapmaktadır.⁶³ Dewey geleneksel öğretim yöntemlerini ezberciliğe yol açtığı için eleştirmiş ve öğrenciyi düşündürecek yaşantıların sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bunun için öğrencinin çevreyle

⁵⁶ Koç ve Demirel, a. g. m., s. 175.

⁵⁷ Erdem, a.g.e., s. 3.

⁵⁸ Erdem, a.g.e., s. 3.

⁵⁹ Yurdakul, a.g.e., s. 21.

⁶⁰ Yurdakul, a.g.e., s. 21.

⁶¹ Erdem, a.g.e., s. 3.

⁶² Çelikkaya, a.g.e., s. 43.

⁶³ Kızıl Abdullah, a.g.e., s. 27.

etkileşimine, bilginin öğrenci tarafından keşfedilmesine ve gerçek yaşantılar geçirmesine önem vermiştir.⁶⁴

Dewey'e göre öğrenme eylem odaklı bir olgudur. Öğrenen bir işi en iyi yaparken öğrenir. Bu yüzden birey öğrenme etkinliklerinde aktif olmalı, düşünen, soran ve eleştiren bir role bürünmelidir. Bireylerin ilgi duyduğu konular araştırma konusu olmalıdır.⁶⁵

Dewey'e göre öğrenme ve öğretme ortamları gerçek yaşama uygun ve öğrenenlerin yaşamına aktarabileceği yapıda olmalıdır. Ona göre insan beyni sünger gibi doldurulacak bir şey değildir. Bu nedenle öğrencilere sınıfta kağıt, kalemle yapılan çalışmaların ötesinde, yaşantı fırsatları sağlayacak çalışmalar olmalıdır. Öğrencinin özdenetimi özendirilmelidir.⁶⁶

20. yy. 'da yapılandırmacı yaklaşıma temeller sağlayan felsefecilerden olan Kuhn, Wittgenstein ve Rorty, bireyin öğrenmeye etkin katılması fikrini savunarak bireyin bilgiyi özgün bir şekilde yapılandırması gerektiğini savunmuşlardır. Bireyin özgün bir şekilde yapılandığı bilginin dış gerçekliğin temsili olmadığını, birey tarafından oluşturulan yapı olduğunu belirtmişlerdir. Bilginin doğru olmasının önemli olmadığını uygulanabilirliğinin önemli olduğunu vurgulamışlardır. Bilimsel bilgilerimizin de gözlemsel yaşantılarımız sonucunda etkin olarak yapılandırıldığını düşünmüşlerdir.⁶⁷

Eğitimde felsefe, okulların amacına, okulda nasıl öğrenileceğine, hangi yöntem ve materyallerin kullanılacağına yanıt bulmaya çalışır. Eğitimin hedeflerine, içerik ve organizasyonuna, öğrenme ve öğretme sürecine ilişkin bir bakış açısı sağladığından felsefe eğitim açısından önemlidir. Bu konuyla ilgili olarak L. Thomas Hopkins "Felsefe geçmişteki program ve öğrenme ile ilgili her önemli kararda yer almıştır ve

⁶⁴ Bulut, a.g.e., s. 38.

⁶⁵ Seyhan Güngör, "Ortaöğretim Geometri Dersi Üçgenler Konusunda Oluşturmacı (Constructivism) Yaklaşımına Dayalı Elle Yapılan Materyaller ve Portfolyo (Portfolio) Hazırlamanın Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi", Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak, 2005, s. 9.

⁶⁶ Bulut, a.g.e., s. 38.

⁶⁷ Erdem, a.g.e., s. 4.

gelecekteki her önemli kararın temeli olmaya da devam edecektir.” ifadelerini kullanmıştır.⁶⁸

Eğitimi başlıca dört felsefenin etkilediği kabul edilir. Bunlar idealizm, realizm, pragmatizm ve varoluşçuluktur.⁶⁹ İdealizm ve realizmin geleneksel, pragmatizm ve varoluşçuluğun çağdaş olduğu kabul edilir.

Yapılandırımacılık yaklaşımının varoluşçuluk felsefesine dayandığı iddia edilmektedir. Varoluşçulukta birey kendi bilgisini kendisi oluşturur ve bu bilgi onun için önemlidir. Bireyler gerçekleri kendileri oluştururlar ve bu gerçekler onlar için anlamlıdır. Gerçek, bireyle doğrudan ilişkilidir ve bu nedenle gerçeği insandan bağımsız olarak görmek mümkün değildir. İnsanların deneyimleri ve bu deneyimlerin yorumlanış biçimleri önemlidir. Bilgi edinmenin yolu sezgidir. İnsan değerlerini kendisi oluşturur. İnsanın değerlerini kendisinin oluşturmasından dolayı kendisi özgürdür ve yaptıklarından sorumludur.⁷⁰

Öğrenenler birçok öğrenme durumu arasında seçim yapma hakkına sahiptir. Öğrenenin oluşturduklarının özü, seçimlerinin bir sonucudur ve bireyler arasında farklılıklar oluşturur. Öğrenenler bireysel kararlar verip, kendilerini tanıyabilirler.⁷¹ Varoluşçu felsefede özne ve nesne ayrımı olmadığından dolayı özne ve nesne birliktedir. İnsandan bağımsız bir nesne düşünülemeyeceğine göre insan yapıp ettiklerinin bir toplamıdır.⁷²

Yapılandırımacılık yaklaşımı varoluşçuluk felsefesine dayandırılrsa da bu felsefe akımının okullar için sınırlı uygulamasının olması ve toplumu göz ardı etmesinden dolayı yapılandırımacılık yaklaşımından ayrılmaktadır. Yapılandırımacılık yaklaşımı bireyin çevresiyle arasındaki dinamik ilişkiye önem verir.⁷³

Yapılandırımacılık yaklaşımı, pragmatizmin bir kolu olarak görülmüş ve pragmatizmin bilgi ve gerçeğe yaklaşımıyla aynı tavrı takındığı iddia

⁶⁸ Erdem, a.g.e., s. 4.

⁶⁹ Özcan Demirel, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2000, s. 4.

⁷⁰ Veysel Sönmez, **Eğitim Felsefesi**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 1996, s. 47.

⁷¹ Erdem, a.g.e., s. 5.

⁷² Sönmez, a.g.e., s. 47.

⁷³ Erdem, a.g.e., s. 5.

edilmiştir.⁷⁴Pragmatizm değişim, süreç ve gerçekliğe dayanır. Yaşantı ya da iş olarak hem birey hem de çevre değişir. Pragmatizme göre gerçek değişmez. Her türlü bilgi, insanın çevresiyle etkileşimi sonucu geçirdiği yaşantılar yoluyla elde edilir. Öğretme ve bilgiyi açıklama yerine öğrenme ve bilgiyi keşfetme, yorumlama önemlidir. Yapılandırmacılık yaklaşımına göre de bilgi öznedir ve bireyin yapılandırması sonucu oluşur. Yapılandırmacılık yaklaşımı, ulaşılan bilgilerin üstesinden nasıl gelebileceğimiz konusunda pragmatizmden ayrılır.⁷⁵

Daimicilik, esasicilik, ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefelerinden her biri köklerini idealizm, realizm, pragmatizm ve varoluşçuluktan alır.⁷⁶ İdealizm ve realizm felsefi akımlarına dayanan daimicilik ve esasicilik eğitim felsefelerinde öğretmen merkezli bir anlayış hâkim olduğundan dolayı yapılandırmacılık yaklaşımına uygun olmadığı iddia edilmiştir.⁷⁷ Yapılandırmacılığın etkilendiği eğitim felsefeleri olan ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık, pragmatizm ve varoluşçuluk felsefelerine dayanmaktadır.

İlerlemecilik, pragmatik felsefenin eğitime uygulanması olarak kabul edilir. Bu akıma göre öğrenen merkezdedir. Eğitimin amacı çocukta gizli olan yetenekleri ortaya çıkarmak ve onları geliştirmektir.

Öğrenme yaşantı yoluyla oluşur. Bundan dolayı öğrenenin zengin yaşantılar geçirmesi sağlanmalıdır. Okul, yaşamın kendisi olmalıdır. Bu yüzden yaşamdaki her türlü olgu ve olay öğrenme ortamına getirilmeli veya öğrenen bu tür ortamlara götürülmelidir. Öğrenme ortamında kurama değil uygulamaya ağırlık verilmelidir. Öğrenme ortamı demokratik olmalıdır. Öğretmen aktaran değil, açıklayan, yol gösteren, imkân tanıyan olmalıdır.⁷⁸

Yeniden kurmacılık, ilerlemeciliğin devamı sayılır. Bu akıma göre insanların evrensel değerler etrafında toplanması sağlanmalıdır. İnsanların yok olmaması için çatışan değerlerden kurtulmak gereklidir. Bunun için ırkların, ulusların, inançların evrensel bir düzen bayrağı altında toplanması sağlanmalıdır.

⁷⁴ Kızıl Abdullah, s. 23.

⁷⁵ Kızıl Abdullah, s. 23.

⁷⁶ Demirel, a.g.e., s. 25.

⁷⁷ Erdem, a.g.e., s. 5.

⁷⁸ Kızıl Abdullah, a.g.e., s. 24.

Yeniden kurmacılık anlayışına göre eğitim bir değişim aracı olduğu kadar aynı zamanda bir denge aracıdır. Eğitimin hedefleri, dünya uygarlığını koruma, barışı sağlama, sevgi ve saygı gibi değerleri kazandırma, demokratik yaşam biçimini topluma hâkim kılma, eleştirel düşünciyi kullanma, bilgiyi mutlak kabul etmeme, yaşamı sürekli yeniden kurma olmalıdır. Toplumu değiştirmede sorumluluk okuldadır. Bu sorumluluk nedeniyle öğrenciler, toplumu yeniden kuracaklarına inandırılmalıdır.⁷⁹

1.3. YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMIN ÇEŞİTLERİ

Yapılandırmacı yaklaşım çerçevesinde birbirine benzer ya da farklı hatta birbirine zıt anlayışlar türemiştir. Bu anlayışların hepsi de yapılandırmacı yaklaşım içinde yer almaktadır. Yapılandırmacı yaklaşım homojen, kurumsal bir yapıya sahip değildir. Yapılandırmacılığın radikal, bilişsel, sosyal, eleştirel, evrimsel, fiziksel, post-modern v. b. birçok çeşidi bulunmaktadır.⁸⁰

Yapılandırmacılığın birçok çeşidi bulunmasına rağmen günümüzde özellikle üç temel yaklaşım genel kabul görmektedir. Bu üç temel anlayış; bilişsel, radikal ve sosyal yapılandırmacılıktır. Bu anlayışların genel kabul görmesinin nedeni daha sağlam temellere dayandırılmaları, eğitim uygulamalarını desteklemeleri ve araştırma literatüründe ve kurumsal boyutta kabul görmeleridir.⁸¹

1.3.1 Bilişsel Yapılandırmacılık

Biliş terimi öğrenmeyi ve anlamayı içeren zihinsel faaliyetler anlamına gelmektedir. Biliş terimini düşünme ile eş anlamlı olarak kullanabiliriz.⁸²

⁷⁹ Kızıl Abdullah, a.g.e., s. 24.

⁸⁰ Seval Fer ve İlker Cırık, **Yapılandırmacı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya**, Morpa Yayınları, İstanbul, 2012, s.56.

⁸¹ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 57.

⁸² Bulut, a.g.e., s. 45.

Bilişsel yapılandırmacılık, öğrenmenin nasıl oluştuğunu ve bilginin nasıl kazanıldığını açıklamak için Piaget'in bilişsel gelişim yaklaşımı olarak ortaya attığı Piaget felsefesine dayanmaktadır.⁸³

Jean Piaget, 20. yy. gelişim psikolojisinde etkili olan düşünürlerden birisi olarak kabul edilmektedir. Piaget, zekâ ve bilgiyi biyolojik olarak ele almış ve insanın sadece biyolojik ve fiziksel olarak değil aynı zamanda da bilişsel olarak gelişen bir organizma olduğuna inanmaktadır.⁸⁴ Bu inancını “yaşamımı bilgiyi biyolojik olarak açıklamaya odakladım.” sözleriyle ifade etmektedir.⁸⁵

Piaget bilginin doğasını anlamak için bilginin oluşumu üzerinde düşünülmesi gerektiğine dikkat çekmiştir. Bu yüzden Piaget, duysal bilgi ve mantığın kurallarını incelemek için tarih öncesinden başlayarak bilimin evrimini incelemeye başlamıştır. Bilginin doğasına ilişkin tarih öncesi yeterli kanıt bulunmadığından Piaget, çocukları en yakın hazır veri kaynağı olarak görmüştür. Bu nedenle Piaget, bilginin doğasına ilişkin bulguları saptamak için çocuklar üzerinde araştırmalar yapmıştır.⁸⁶

Piaget bilginin doğasıyla ilgili olarak şema, kavram ve yapı kavramlarını ileri sürmektedir. Şema fiziksel ya da zihinsel olan ve çocuklar tarafından amaca ulaşmak ya da bir problem çözmek için tekrar kullanılan süreçleri ya da hareketleri ifade eder. Kavram ise zaman, uzay, nedensellik, sayı, korunum v. b. ifadelerdir. Piaget, hedef yönelimli süreçler içermeyen kavramların anlamaya yardımcı olduğunu, hedef yönelimli süreç içermediğinden dolayı şemalardan ayrıldığını ifade etmektedir. Şema ve kavram yanında bilgiyi tanımlamak için kullanılan diğer bir terim ise yapıdır. Yapı bilginin şekli ve fikirlerin organize edilmesini açıklamaktadır.⁸⁷

Piaget'e göre bilişsel gelişim, çevre ile etkileşim sonucunda sürekli gelişen değişen ve etkinliklerimize yön veren şemalar veya zihinsel yapılar aracılığıyla ilerlemektedir.⁸⁸ Bu düşünceden hareketle öğrenmenin zihinsel bir yapı ve yaşantılar sonucunda oluştuğuna ulaşabiliriz. Piaget ayrıca çocuklarda öğrenmenin olgunlaşma ve

⁸³ Çelikkaya, a.g.e., s. 51.

⁸⁴ Zengin, a.g.e., s. 51.

⁸⁵ Çelikkaya, a.g.e., s. 51.

⁸⁶ Bulut, a.g.e., s. 45.

⁸⁷ Yurdakul, a.g.e., s. 25.

⁸⁸ Koç ve Demirel, a. g. m., s. 177.

yaşantılar aracılığıyla gelişmeye bağlı olduğunu belirtir. Piaget’e göre bireyin doğuştan getirdiği iki temel özelliği vardır. Bunlar; adaptasyon ve organizasyondur. Adaptasyon, bireyin çevreye ve çevresindeki değişikliklere uyum sağlayabilmesidir. Organizasyon ,basit süreçlerin üst sıradaki zihinsel yapılara (görme, dokunma, adlandırma v.b.) inşa edilmesidir.⁸⁹ Piaget öğrenmeyi özümseme (özümleme), uyum (uyarlama, uyumsama) ve bilişsel denge kavramlarıyla açıklamaktadır.⁹⁰ Özümseme bireyin yeni karşılaştığı durum, nesne ve olayları kendisinde önceden var olan zihinsel yapının içine yerleştirmesidir. Uyum ise yeni şemalar oluşturarak veya önceden mevcut olan şemaların kapsam ve niteliklerini değiştirerek yeni edinilen deneyimlerin gereklerine uygun davranmak olarak tanımlanmaktadır.⁹¹ Piaget’e göre birey yeni bir bilgi ile karşılaştığında bu yeni bilgi bireyin önceki bilgileriyle çelişmiyorsa özümseme ve yeni bir bilişsel denge oluşur. Eğer yeni bilgi ön bilgilerle çelişiyorsa yeni bilgi varolan yapıya özümsemediği için dengesizlik yaşanır. Birey bu dengesizlikten kurtulmak için bir çaba içine girer ve bunun sonucunda yeni bir bilişsel yapı oluşturur. Özümseme zihindeki yaşantıları dönüştürmeyi içerir. Uyum ise yeni yaşantılar için zihni değiştirmeyi gerektirir.⁹² Özümseme ve uyumsama süreçlerinin etkileşimi sonucunda birey bilişsel dengeye ulaşır.⁹³ Piaget’nin “birey mevcut bilgi ve inançları ile çelişen yeni bir deneyim ile karşılaştığında ortaya çıkan dengesizliği giderebilmek için düşünce ve fikirlerini yeniden düzenlemek zorunda kalır. Bilgiyi özümseme ve uyumsama yoluyla kendine göre anlamlandırır.” görüşü bilişsel yapılandırmacılık için temel oluşturur.⁹⁴

Piaget, bilginin kazanılması ile ilgili geleneksel düşünceye sahip filozofların “Bilgi nedir?”, “Bilgi gerçek olabilir mi?” sorularına cevap aramasına karşın “Bir çocuk bilgiyi nasıl kazanır?” sorularına cevap aramıştır.⁹⁵

Piaget’e göre çocuklar yetişkinlerin tüm bilgisini olduğu gibi almazlar, bilgiyi yapılandırırlar. Çocukluk dönemi yetişkinliğe erişimin ara bir dönemi olacaktır. Öğretmenden öğrenciye öğrenme deneyimi aktarılacaktır. Çocukluk düşünmenin

⁸⁹ Bulut, a.g.e., s. 48.

⁹⁰ Koç ve Demirel, a. g. m. s. 177.

⁹¹ Bulut, a.g.e., s. 48.

⁹² Koç ve Demirel, a.g.m., s. 177.

⁹³ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 59.

⁹⁴ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 59.

⁹⁵ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 61.

gelişiminde bir dönem olarak görülürse eğitim sistemi ile çocuk arasında karşılıklı bir ilişki olacaktır. Böyle bir bakış açısından birey kendi öğrenmesini gerçekleştiren ve bu öğrenmeden sorumlu olan kişi olarak görülmektedir.⁹⁶

Bilişsel yapılandırmacılığa göre bilgi öğrenci tarafından aktif olarak oluşturulur, pasif biçimde çevreden alınmaz. Öğrenmenin temeli keşiftir. Anlamak keşfetmektir ya da öğrenmek, keşfederek yeniden anlamlandırmaktır. Öğrencilerin öğrenmesini sağlamak için ilgilerini çeken etkinliklerle yeni bilgileri keşfederek anlamaları sağlanmalıdır. Öğrencilerin aktif katılımıyla bilgileri keşfetmesi anlamlandırması ve zihninde adım adım yapılandırması sağlanmalıdır.⁹⁷ Öğrencinin öğrenmeyi gerçekleştirmesinde okul ve öğretmene önemli görevler düşmektedir.

Piaget'e göre okulun görevi, bireyin araştırma yapmasını sağlamak ve sosyal çevreye uyumunu sağlamaktır. Okul, çocuğa dışarıdan baskı yapmak yerine çocuğun kendi çabasını kendisinin yönlendirmesine izin vermelidir. Yani öğretim üzerine yoğunlaşmak yerine öğrenmeyi gerçekleştiren etkinliklere yer verilmelidir.⁹⁸

Öğrencilerin öğrenmeyi gerçekleştirebilmeleri için bilgiyi yeniden keşfedecekleri ve yapılandırabilecekleri aktif yöntemler kullanılmalıdır. Aktif yöntemlerin kullanılması öğrencilerin kendi yöntemleriyle başbaşa bırakılması anlamına gelmemelidir. Öğretmen bu durumda sınıf etkinlikleri oluşturmalı ve düzenlemelidir. Ayrıca öğrencilerin yeterince düşünmeden geliştirdikleri düşünceleri yeniden gözden geçirmelerini sağlayıcı örnekler ve olanaklar sunmalıdır. Bu süreçte öğrencilerin yanlışları baskı ile giderilmeye çalışılmamalı, öğrencilerin doğruyu bulması için yönlendirme yapılmamalıdır. Öğrencilere yanlışlarının farkına varmalarını ve doğruyu bulmalarını sağlamak için sorgulayıcı sorularla yönlendirme yapılmalıdır.⁹⁹

Günümüzde Ernst Von Glasersfeld ve Cathy Fosnot gibi bilim adamları Piaget'nin bilişsel Yapılandırmacılığı üzerinde yoğunlaşmışlardır. Ernst Von Glasersfeld Piaget'nin düşüncelerini esas alarak radikal yapılandırmacılığı oluşturmuştur.

⁹⁶ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 61.

⁹⁷ Güneş, a.g.e., s. 50.

⁹⁸ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 63.

⁹⁹ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 63.

1.3.2 Radikal Yapılandırmacılık

Radikal yapılandırmacılık, bazı araştırmacı ve kuramcılara göre sosyokültürel yapılandırmacılığın yeniden yorumlanmasıyla ortaya çıkan bir görüştür.¹⁰⁰ Piaget'in çalışmalarından etkilenen Ernst Von Glasersfeld onun düşüncelerinden yola çıkarak radikal yapılandırmacılığı ortaya koymuştur.¹⁰¹ Radikal yapılandırmacılık Glasersfeld tarafından ortaya atılan diğer yapılandırmacı yaklaşımlar ile benzer ve farklı yönleri bulunan bir öğrenme felsefesidir. Öğrenme kuramı geliştirmeye yönelik bir girişimdir ve bilgi, gerçek ve doğru gibi kavramların değişmeler geçirmesi gerektiğini ileri sürer.¹⁰²

Glasersfeld radikal yapılandırmacılık konusunda şunları belirtmektedir:

“Radikal yapılandırmacılık nedir? Bu bilgi ve bilme problemlerine yönelik genel kabule aykırı bir yaklaşımdır. Bilgi nasıl ifade edilirse edilsin insanların kafalarının içindedir ve düşünülen konunun alternatifi yoktur. Fakat birey kendi deneyimlerine dayanarak bilgiyi oluşturur hipotezinden yola çıkılarak oluşturulmuş bir yaklaşımdır. Deneyimlerimiz içinde yaşadığımız dünyayı oluşturur. Her türlü deneyim öznedir ve benim fikirlerimin ve deneyimlerimin sizinkilerden farklı olduğuna inansam da aynı olup olmadıklarını bilme şansım yoktur.”¹⁰³

Glasersfeld 'in ifadelerinden anladığımıza göre bilişin dışında bağımsız bir dünya ve gerçeklik yoktur. Çocuklara ne düşünceleri gerektiği veya neyin doğru olduğu söylenmeden fikirleri yapılandırmalarına yardımcı olunmalıdır. Radikal yapılandırmacı görüşe göre bilgi, nesnel olarak ontolojik bir gerçekliği değil, tecrübelerle oluşan bir düzeni yansıtmaktadır.¹⁰⁴ Radikal olarak zikredilmesinin nedeni de onun geleneksel epistemoloji ile ilişkisini kesip bilginin nesnel ontolojik bir gerçekliğini yansıtmadığını sadece kendi deneyimimiz tarafından yapılandırılmış

¹⁰⁰ Yurdakul, a.g.e., s. 32.

¹⁰¹ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 64.

¹⁰² Bulut, a.g.e., s. 56.

¹⁰³ Yurdakul, a.g.e., s. 32.

¹⁰⁴ Yurdakul, a.g.e., s. 32.

düzenlenen ve organize edilen bir dünyayı yansıtan bilgi teorisini kabul etmesinden ileri gelmektedir.¹⁰⁵

Radikal yapılandırmacılara göre bilgi, bilenden bağımsız bir şekilde doğada bulunmaz. Bilgi öznenen bağımsız değildir, birey tarafından anlamlandırılır. Bilgi zihinsel süreçlerin düzenlenmesi sürecinden geçirilerek oluşturulur. Bu yüzden bilgiyi oluşturma bireysel ve içsel bir süreçtir. Bireyin oluşturmuş olduğu anlamın dışsal gerçeklikle uyuşması beklenemez. Bireysel deneyimler değiştiğinden dolayı doğru ya da gerçekliğin tek bir doğru görüşü yoktur.¹⁰⁶ Her birey edindiği bilgileri kendi deneyimleri ve düşünceleriyle yapılandırır. Bireyin deneyimleri farklı olduğu için her birey bilgiyi farklı yorumladığı için bireyin oluşturduğu gerçekler birbirine benzemez. Ayrıca dış dünyadakine de benzemeyebilir. Bireyin öğrendikleri bire bir dış dünyadakinin yansıması değildir.¹⁰⁷

Radikal yapılandırmacılık gerçek kavramının anlamına farklı bir bakış açısı getirmektedir. Gerçeklik vardır ama bu gerçeklik bireyler tarafından bilinemez. Gerçekliğin ne olabileceğini bilmeye dair bir yolumuzun olmadığını açık bir şekilde iddia ederek radikal bir duruş sergilemektedir.¹⁰⁸ Gerçekliğin tek bir bağımsız anlamı yoktur. Deneyimde bulunan bireyler tarafından yapılandırılan anlam vardır. Deneyimde bulunan bireyin oluşturduğu bilgi öznelidir. Anlam birey tarafından dünyaya verilir. Geleneksel yaklaşımdaki nesnel gerçekliğin dış dünyadaki varlığı ve değişmezliği radikal yapılandırmacılıkta yerini öznelliğe ve kişinin bilgiyi anlayışına bırakmıştır.¹⁰⁹

Glaserfeld yapılandırmacılığın radikal olmasının nedeni hakkında şunları belirtmiştir: “Radikal yapılandırmacılık, var olan bilgi ve gerçek arasında yeni ve daha elle tutulur bir ilişkiyi sunar. Bu ilişki uygulanabilirliktir.

¹⁰⁵ Zengin, a.g.e. s. 56.

¹⁰⁶ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 64.

¹⁰⁷ Çelikkaya, a.g.e., s. 61.

¹⁰⁸ Erdoğan Tezci, “Oluşturmacı Öğretim Tasarım Uygulamasının İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına ve Başarılarına Etkisi”, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Elazığ, 2002, s. 34.

¹⁰⁹ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 67.

Uygulanabilirlik fikri bireyin kendisi için düzenlediği bir amacı veya görevi başarmada faydalı olan bir teoriyi ifade eder.” bu ifadelerden Glasersfeld ’in bilgiye faydacı bir açıdan yaklaştığını söyleyebiliriz.¹¹⁰

Glasersfeld, eğitim kavramı ile yapılandırmacılığı birleştirmek için iletişimin önemi üzerinde durmaktadır. Öğretmenlerin düşüncelerinin ve bilgilerinin kelimeler şeklinde paketlere sarılıp, alıcı olan öğrencilere gönderilmesi yerine öğrencilerin kendi bilgi ve düşüncelerini kendilerinin oluşturması için yönlendirilmesi gerektiğini düşünmektedir.¹¹¹ Öğrenenler, öğretmenlerin eylemlerini ve açıklamalarını önceki deneyimleri ve soyutlamalarıyla yorumlamalıdır. Öğrencilerin öğrenme sürecini sorgulayarak işe başlamalarının sonucunda öğrencilerde kendini düzenleme, aktif öğrenme, özerklik duygusunu kazanma sürecinin başlamasına neden olabilir.¹¹²

Glasersfeld’e göre öğrenme uyarı-tepki olgusu değildir. Öğrenme bireysel uyarılama, yansıtma ve soyutlama yoluyla kavramsal yapılar oluşturmaz. Mekanik öğrenmenin doğru yanıtlarının tekrarlanmasıyla problemler çözülemez. Bir problemi çözmek için kişinin ilk olarak onu kendi problemi olarak görmesi gerekir. Bir çabanın sonucu kişinin düşündüklerine ulaşma arzusu güdülemenin en güzel şeklidir. Hedefe giden yolu araştırmak ve bulmak basitçe doğru yanıtın hazır olarak verilmesine göre karşılaştırılmayacak kadar daha çok zevk ve tatmin sağlar. Öğrenmeyi sürdürmek için gerekli güdü, öğrenenlerin kendisinin gördüğü ve seçtiği bir problemi çözmeyle elde edeceği zevki tatmaya yönlendirmekle arttırılabilir. Öğretmenin öğrencinin zihninde nelerin olduğuyla ilgilenmesi gerekir. Bunun için öğreneni dinlemeli, söylediklerine ve yaptıklarına yoğunlaşmalıdır. Öğretmenin model oluşturma çabasında öğrenenin bir problemi çözmesi sırasında yaptıkları ve söylediklerinin öğrenen için ne anlama geldiğini düşünmelidir.¹¹³ Öğrencilerin günlük yaşamdan edindikleri deneyimlere bağlı olan kavramsal yapıları öğretmenlerin kavramsal yapılarından farklıdır.

¹¹⁰ Tezci, a.g.e., s. 49.

¹¹¹ Bulut, a.g.e., s. 57.

¹¹² Fer ve Cırık, a.g.e., s. 68.

¹¹³ Yurdakul, a.g.e.,ss. 33-34.

Bu yüzden öğrencilerin kendilerine ait önceki yapıları ile öğretmenlerin önerdiği yapılar arasında bağlantı kurmak zor olacaktır. Öğrencilerin bu yapıları, kendi bilişlerinin bir sonucu olarak ortaya çıkan kendi kavramsal şemalarıdır.¹¹⁴

1.3.3 Sosyal Yapılandırıcılık

Sosyal yapılandırıcılık, öğrenmeyi açıklamada kültürün ve dilin önemli bir etkiye sahip olduğunu savunan Lev Vygotsky'nin görüşleri tarafından şekillendirilmiştir. Lev Vygotsky sosyokültürel gelişim teorisi olarak bilinen çoklu disiplini içeren bir yaklaşımın öncüsüdür. Vygotsky, 1917 Rus devriminden sonra yeni kurulan sosyalist Rus devletinin başarılı olabilmesi için yaşamını eğitim sorunlarına uygulamalı çözümler üretmeye adanmıştır. Bilişsel süreçlerle ilgili teorisinin kökeni Marksizm'in diyalektik materyalizm teorisine dayanır.¹¹⁵

Sosyal yapılandırıcılığın bilgi, gerçek ve öğrenme hakkında spesifik varsayımları bulunmaktadır. Sosyal yapılandırıcılar gerçekliğin insan faaliyetleri yoluyla yapılandırıldığına inanmaktadırlar. Toplumun üyeleri hep birlikte dünyanın özelliklerini oluştururlar. Gerçeklik keşfedilemez. Gerçeklik sosyal olarak oluşturulmadan önce yoktur.¹¹⁶

Sosyal yapılandırıcılara göre bilgi insan ürünüdür. Sosyal ve kültürel olarak yapılandırılmıştır. Bireyler birbirleriyle ve çevreyle etkileşimleri yoluyla anlam oluştururlar.¹¹⁷

Öğrenme sosyal yapılandırıcılara göre sosyal bir süreçtir. Vygotsky, bütün bilişsel fonksiyonların sosyal etkileşimlerden kaynaklandığını ve öğrenmenin sadece öğrenen tarafından özümlemesi ve uyarlanması olmadığını ileri sürmektedir. Öğrenme, öğrenenlerin topluma uyum sağladıkları bir süreçtir.¹¹⁸ Sosyal çevre içindeki öğrenme sürecinde hem bireyin kendisinde hem de sosyal çevresinde değişiklikler meydana

¹¹⁴ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 69.

¹¹⁵ Rezan Çeçen, “Vygotsky’nin Sosyokültürel Perspektifi Işığında Bilimsel Gelişime Katkıları”, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 7, S. 11, s. 21.

¹¹⁶ Zengin, a.g.e., s. 60.

¹¹⁷ Zengin, a.g.e., s. 60.

¹¹⁸ Zengin, a.g.e., s. 61.

gelmektedir. Sosyal çevre kurallar ve normlardan meydana gelmektedir. Çocukların öğrenmesi ve anlamı yapılandırmaları için sosyal çevre bir araçtır.

Öğrenciler okul ortamında öğrenme deneyimleri ya da informal yollarla toplumun hangi davranışları kabul ettiğini öğrenirler. Toplum içindeki davranışlarını da bunlara göre yönlendirirler.¹¹⁹

Vygotsky, öğrenmede kültürün ve dilin önemli etkisi olduğunu savunur. Vygotsky'e göre dil ve düşünce insan bilincinin anahtarıdır. Sözcükler sadece düşünce geliştirmede değil aynı zamanda bilincin bir bütün olarak gelişmesinde de rol oynar. Kültür içinde kazanılmış deneyimler çocuğun gelişimini önemli şekilde etkiler. Dil, semboller ve kavramlar kültürel deneyimlerin kazanılmasıyla birlikte çocuğun gelişiminin oluşmasını sağlar.¹²⁰

Vygotsky'e göre dil, zihinsel becerileri, işlemleri ve süreçleri geliştirmektedir. Dil, üst düzey düşünmeye yardım etmekte ve üst düzey becerilerin gelişmesine katkı sağlamaktadır. Bireyde üst düzey zihinsel beceriler (anlama, eleştirme, sorgulama, analiz, sentez v.b. beceriler) iki aşamada oluşmaktadır. Birey önce çeşitli kişilerle etkileşim yoluyla üst düzey zihinsel becerileri öğrenmekte ve kullanmaya başlamaktadır. Daha sonra birey bu becerileri içselleştirmekte ve giderek kendi üzerinde uygulamaya başlamaktadır.¹²¹ Vygotsky üst düzey bilişsel süreçlerin evriminin sosyalden bireysele doğru ilerlediğini ileri sürmektedir. Bilişsel gelişim çevreden bireye doğrudur. Bir bireyin içsel süreçleri diğer bireylerle etkileşiminin altındadır. Çocuklar dış dünyadaki insanlar arasında geçen etkileşimi izlerler, diğerleri ile etkileşim kurarlar daha sonra bu etkileşimi kendi gelişimleri için kullanırlar.¹²²

Üst düzey fonksiyonların bireyler arasından bireysele doğru ilerleme sürecine içselleştirme denilmektedir. İçselleştirme gözlenen sosyal ortamdan bilginin

¹¹⁹ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 71.

¹²⁰ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 70.

¹²¹ Firdevs Güneş, **Yapılandırmacı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2007, 52.

¹²² Gürcü Koç, **“Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi”**, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2002, s.24.

kazanılması ve özümseşmesidir. Düşünme, dışsal ve sosyal etkinlikleri içselleştirme ve kendi zihinsel yapılarının bir parçası yapma sürecidir.¹²³

Sosyal yapılandırmacılar öğrenmeyi açıklamada Vygotsky'e ait teorileri kullanmaktadır. Bu teoriler anlamlandırma, bilişsel gelişim araçları ve yakınsal gelişim alanıdır.¹²⁴

Anlamlandırma teorisine göre kişilerin içinde yaşadığı toplum ve kültür, kişilerin bilgiyi anlamlandırmasında etkilidir. Çevremizdeki insanlar ve kültür olayları algılamamızı ve anlamlandırmamızı etkiler ve bilgilerimizi bunlar aracılığıyla oluştururuz.¹²⁵ Sosyal yapılandırmacılara göre anlam oluşturma bireylerin doğal olarak oluşturdukları anlamları diğer insanlarla paylaşma yoluyla gerçekleşir. Bu görüşe göre anlamın yapılandırılması sosyal bağlam içinde gerçekleşir. Bireyler oluşturdukları anlamı paylaşarak hem diğer bireylerin düşüncelerini etkilemekte hem de kendi düşünceleri diğer bireylerin düşüncelerinden etkilenmektedir. Doğru ya da gerçek sosyal gruptaki bireylerin çoğunluğu tarafından kabul edilmişse o zaman doğru ya da gerçektir.¹²⁶

Bilişsel gelişim araçları teorisine göre çocuğun bilişsel gelişimini sağlayan araçlar vardır. Bunlar kültür, dil ve çocuğun çevresindeki önemli kişilerdir. Bu araçların kalitesi çocuğun bilişsel gelişimini biçimlendirir ve gelişim hızını etkiler.¹²⁷

Yakınsal gelişim alanı teorisine göre Vygotsky kişisel gelişimi sonu olmayan bir silindire benzetmiştir. Bu silindir üzerinde kişinin problem çözme becerileri geliştikçe yukarılara doğru kayan bir yakınsal gelişim alanı vardır. Bu gelişim alanının tabanını, kişinin yardım almadan kendi başına çözebildiği problemle oluşturur. Yakınsal gelişim alanının tavanı ise kişinin yardım alsa bile çözemeyeceği problemlerden oluşur. Yakınsal gelişim alanının tabanı ile tavanı arasında kişinin yardım alarak çözebileceği problemler yer alır.¹²⁸ Yakınsal gelişim alanı, problem çözmede çocuğun mevcut

¹²³ Koç, a.g.e., ss. 24-25.

¹²⁴ Gülşen Bağcı Kılıç, "Oluşturmacı Fen Öğretimi", Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, C. 1, S. 1, 2001, s. 13.

¹²⁵ Zengin, a.g.e., s. 61.

¹²⁶ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 75.

¹²⁷ Kılıç, a. g. m., s. 13.

¹²⁸ Kılıç, a. g. m., s. 13.

zihinsel düzeyi ile yardım alarak ulaştığı düzey arasındaki farktır.¹²⁹ Vygotsky öğrencinin kendi çözebildiği problemlerden başlayıp daha sonra problemleri yavaş yavaş zorlaştırarak ve öğretmen ya da arkadaşlarının yardımını alarak gelişim silindirindeki yakınsal gelişim alanını daha üst noktalara çıkarabileceğini savunur. Bu teoriye göre kişinin gelişim sonsuzdur, bir yaşta sona ermez. Her seviyede yardımsız çözebildiği, yardım alarak çözebileceği ve yardım alsa bile çözemeyeceği problemler olacaktır ve kişi yardım aldıkça problem çözme becerilerini geliştirecek, önceden çözemediği problemleri çözebilecek duruma gelecektir ama yakınsal gelişim alanı sürekli yükseldiği için çözemeyeceği problemler her zaman olacaktır. Böylece yakınsal gelişim alanı gelişim silindirinde hep daha yükseklerle tırmanacak ve kişi problem çözme sürecini sürdürdükçe bilişsel açıdan gelişmeye devam edecektir.¹³⁰ Vygotsky, yakınsal gelişim alanını keşfetmekle çocuğun bireysel olarak ulaşabileceği başarı ile bir başkasının yardımıyla ulaşabileceği başarı arasındaki ilişkiyi ortaya çıkarmıştır. Çocuk gelişiminde nedensel dinamikleri anlayabilirsek bireyin mevcut gelişimini değerlendirebilir ve onun bu süreçte nelere gereksinim duyduğunu belirleyebiliriz.¹³¹

Vygotsky'nin yakınsal gelişim alanı teorisinde üzerinde odaklandığı bir kavram vardır. Bu “Scaffolding” kavramıdır. Scaffolding, bir öğretmen ya da aile tarafından genellikle ortam aracılığıyla sağlanan yardım ve desteği açıklamaktadır. Etkin yardım kastedilmektedir. Etkin yardım terimiyle yakınsal gelişim alanında öğrenene nasıl yardım ve destek sağlanacağı belirtilmek istenmektedir.¹³² Etkin yardımı kullanan öğretmenler bireylerin hem bilişsel yeteneklerinin gelişimine hem de sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasına katkıda bulunmaktadır.¹³³

Sosyal yapılandırmacılara göre gelişimin doğasını ve yollarını tanımlamak için sosyal çevrenin incelenmesi gerekir. Gelişim bu çevre içinde meydana gelir. Gelişim sosyal ve kültürel durumlara bağlıdır. Toplum sürekli gelişmektedir. Bu yüzden çocukların gelişimi de birbirleri ile etkileşimlerine bağlıdır. Çocuğun daha yetenekli bir akranıyla çalışması onun gelişimini olumlu yönde etkilemektedir. Yetenekli çocuklar daha az yetenekli akranlarına yardım ederken öğretmenlik görevini üstlenmektedirler.

¹²⁹ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 72.

¹³⁰ Kılıç, a. g. m., s. 13.

¹³¹ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 72-73.

¹³² Yurdakul, a.g.e., s. 30.

¹³³ Yurdakul, a.g.e., s. 31.

Bunun sonucunda hem akranlarının öğrenmesine katkıda bulunur hem de kendi öğrenmelerini pekiştirmektedirler.¹³⁴

Sosyal yapılandırmacılara göre öğretme, bireye içinde bulunduğu gelişim düzeyinden biraz daha üst düzeyde sunulduğunda daha etkili olmaktadır. Öğretici çocuğun gelişimi ve gelişim dönemlerinde yapabilecekleri hakkında bilgi sahibi olmalıdır. Öğretici, çocuğun gelişiminin daha üst düzeyde sağlanabilmesi için eğitimsel materyaller sağlamalıdır. Öğretmen öğreteceği şeyin içeriğini basitleştirmeden çocuğun var olan gelişim düzeyinin ötesine geçmesine köprü sağlayacak daha önce aşına olmadığı içerikle ilgili bir ortam oluşturmalıdır.¹³⁵

Vygotsky, eğitimcilerin, uzmanların, ebeveyn ve akranların yakınsal gelişim alanı yoluyla bilişsel gelişime müdahalede bulunabileceklerini savunmaktadır. Bu yaklaşım eğitimcilerin ve okul psikolojik danışmanlarının bireyin problem çözme gücüne müdahaleleriyle ilgili hareket alanlarını genişletmekte, onların bu konuyla ilgili sorumluluklarını arttırmaktadır. Öğrenci açısından yakınsal gelişim alanı bireyin içinde bulunduğu gelişim düzeyiyle birlikte asıl olarak daha sonraki gelişim düzeyini hedef almasından dolayı öğretmen rehberliğinde onu araştırmacı olmaya ve problem çözmeye teşvik etmektedir. Eğitimciler problem çözmeye ilişkin uygun yönerge ve geribildirimler verdikleri takdirde çocuklar problemi daha kolay çözüme ulaştırırlar. Eğitimciler ve yetişkinler problem çözme konusunda çocuğun yerine problemi çözmemeli, çeşitli öğrenme stratejileri ve işbirliği yoluyla çocuğun çözümü bulmasına yardımcı olmalıdırlar.¹³⁶

Eğitimciler, eğitim ortamında kullanacakları materyal ve teknikleri çok iyi belirlemeli ve güçlük derecesini yakınsal gelişim alanına göre düzenlemelidir. Eğitimciler çocuğun arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle işbirliğini teşvik edici ve cesaretlendirici olmalıdır. Bu ortamlar çocuğun yalnızca bilişsel gelişimi için değil duygusal, sosyal v. b. tüm gelişim alanlarının gelişiminde önemli rol oynamaktadır.¹³⁷

¹³⁴ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 71.

¹³⁵ Çeçen, a. g. m., s. 22.

¹³⁶ Zengin, a.g.e., s. 65.

¹³⁷ Çeçen, a. g. m., s. 25.

Sosyal yapılandırmacılıkta öğrenme için öğrenci-öğretmen ve öğrenci-öğrenci etkileşimi temel mekanizmadır. Öğrenme süreci işbirliği içinde olmayı gerektirir. Sosyal yapılandırmacılığı benimseyen bir öğretmen, öğrencilerin seviyesine uygun etkinlikler oluşturmak, öğrencileri öğretmen ve öğrenci ile iletişim kurabilmesi için cesaretlendirmek, işbirlikli öğrenmeyi teşvik etmek ve öğrencilere fikirlerini ve sorularını rahatlıkla sorabilecekleri bir ortam oluşturmak durumundadır.¹³⁸ Öğretmenler ve yetişkinler öğrencilerin uygun deneyimler yaşamaları ve öğrenmeyi gerçekleştirmeleri için yerine getirmeleri gereken görevleri açıklamalıdır. Öğretmenler ve diğer yetişkinler dışsal denetimi giderek azaltarak içsel denetimi beslemeli ve kendi kendilerini düzenlemelerini desteklemelidirler.¹³⁹

Vygotsky'e göre eğitimin rolü, öğrenciyi sosyal ortamdaki karmaşık etkinlikler için hazırlamaktır. Biliş sosyal etkinliklere dayalı olarak gelişir. İnsan diğer bireylerle etkileşimleri sonucunda kendini geliştiren sosyal bir varlıktır. Öğrenme; kültürel bilginin paylaşımı, kavramların kültür tarafından nasıl anlaşıldığı ve üyeleri tarafından nasıl uygulandığıdır.¹⁴⁰

Okuldaki etkinlikler okul dışı etkinliklerle ilişkilendirilmelidir. Böylece öğrenmenin toplum ve kültürle ilişkisi kurulabilir. Vygotsky, öğrenmenin sosyal olduğunu ve bunda kültüründe etkisi olduğu için sosyal yapılandırmacılar öğrencilerin yaşadıkları toplum içinde eğitilmeleri ve okuldaki bilgilerin toplum ve kültürden kopuk sunulmak yüzünden okul bilgisi olarak kalmaması gerektiğini savunurlar.¹⁴¹ Burada okul bilgisinde kastedilen uygulamaya dökülemeyen teorik bilgidir. Aynı zamanda toplumdan kopuk toplumla uyum içinde olmayan bilgi de kastedilmektedir.

Bilişsel ve radikal yapılandırmacılık, öğrenmedeki bireysel öğeleri vurgularken öğrenme sürecindeki sosyal öğeleri ikinci plana atmaktadır. Buna karşın sosyal yapılandırmacılık öğrenme sürecindeki sosyal ve kültürel öğelere önem vermektedir. Öğrenmenin sosyal olarak oluşabileceğini savunmaktadır

¹³⁸ Çelikkaya, a.g.e., s. 57.

¹³⁹ Fer ve Cırık, a.g.e., s. 78.

¹⁴⁰ Koç, a.g.e., s. 28.

¹⁴¹ Kılıç, a. g. m., s. 14.

II. BÖLÜM

2. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME KURAMININ ÖĞRENME SÜRECİNE ETKİLERİ

Çalışmamızın bu bölümünde yapılandırmacı öğrenme kuramının uygulama boyutuna değineceğiz ve uygulama alanında öğretmenin, öğrencinin ve velinin rollerine değinilecek, yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği bir sınıfın özelliklerine değinilecektir. Yapılandırmacı öğrenme kuramında değerlendirmenin nasıl yapılacağına değineceğiz. Yapılandırmacı yaklaşımın öğrenme modellerinden bahsedeceğiz. Özellikle çalışmamızın uygulama boyutunu da oluşturan 7E modeli hakkında bilgi vereceğiz.

2.1. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME ORTAMI

Öğrenme ortamı, öğrenenin kaynaklardan yararlanarak kendi dışındaki şeyleri anlama ve problemlere anlamlı çözümlerin oluşturulduğu yer olarak tanımlanmaktadır.¹⁴²

Yapılandırmacı öğrenme ortamı ise rehberlik edilen öğrenme hedefleri ve problem çözme etkinliklerinde öğrenenlerin farklı araçlar ve bilgi kaynakları kullandıkları, birbirleriyle etkileşim halinde birbirlerini destekleyerek öğrenmelerini yaptırdıkları ortam olarak tanımlanmaktadır.¹⁴³

Öğrenme ortamı kavramında iki önemli unsur ön plana çıkmaktadır. Biri öğrenen diğeri öğrenenin aktif olduğu araçların ve donanımların kullanıldığı, bilginin toplandığı ve yorumlandığı diğerleri ile etkileşimin gerçekleştiği alan veya düzenlemelerdir.¹⁴⁴ Öğrenme ortamı dinamik bir şekilde ele alınmaktadır. Ortamda öğrenenin aktif olması sağlanmaktadır. Yapılandırmacı öğrenme ortamı, bilişsel ve duyuşsal ürünlerin kazandırılmasında geleneksel ortamlardan daha etkilidir.

¹⁴² Brent G. Wilson, “**What is Constructivist Learning Environment?**”, Constructivist Learning Environments, Educational Technology Publications, New Jersey, 1996, s. 3.

¹⁴³ Wilson, a. g. m., s.5.

¹⁴⁴ Zengin, a.g.e., s. 90.

Yapılandırmacı öğrenme ortamında öğrenenler dersten zevk alır, daha fazla sorumluluk almak ister. Öğrenen daha cesaretli ve azimli olur.¹⁴⁵ Öğrenen öğrenmeye istekli hale gelir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında karşılıklı saygının olduğu ve ahlaki bir ortamın oluşturulması istenir. Öğretmen ve öğrenenler arasındaki yoğun etkileşim demokratik bir ortam öğrenenlerin görüşlerini rahatça açıklamasını sağlar. Yapıcı eleştirilerin ön planda olduğu bu sınıflarda öğrenenler güvenli bir ortamda öğrenmeye etkin katılmakta, sorumluluklarını yerine getirmekte ve kendisini değerli hissetmektedir. Derslerde eğlenceli vakitler geçiren öğrenenler öğrenmeye daha fazla ilgi duymaktadır. Duyuşsal kazançlar, anlamlı öğrenmeye ve bilgiyi yapılandırmaya katkıda bulunmaktadır.¹⁴⁶

Yapılandırmacı öğrenme ortamlarında işbirliğine dayalı öğrenme yöntemleri uygulanmaktadır. Bu yöntem öğrenenleri hem bireysel hem de grup amaçlarına ulaşmak için birlikte çalışmaya yönlendirmektedir. İşbirliğine dayalı öğrenme yöntemi demokratik bir öğrenme ortamının oluşturulmasına olanak tanımaktadır. Demokratik bir öğrenme ortamı öğrenenin kendini daha iyi hissetmesini ve diğer bireylere saygı duymasını sağlamaktadır. Heterojen gruplar oluşturmak bu amaçlara ulaşmada oldukça etkilidir. Heterojen grup her öğrenene eşit derecede öğrenme olanağı tanır. Bu gruplarda öğrenenler hem anlamlı öğrenmekte hem de arkadaşının öğrenmesine yardım etmekte, yardımlaşma, saygı ve hoşgörü gibi duuşsal ürünleri kazanmaktadır.¹⁴⁷

Yapılandırmacı yaklaşımın benimsendiği bir ortamda iki temel etkinlik yer alır. Bunlar; öğretim ve bilgiyi yapılandırmadır. Yapılandırmacı yaklaşıma göre öğrenenin bilgiyi yapılandırması öğretimle kolaylaştırılabilir fakat öğretimin bir sonucu olarak gerçekleşmez.

Öğretim, öğrenenin bilgiyi yapılandırma sürecinde gereksinim duyacağı bilgi kaynaklarını sağlamalı, öğrenene bilgiyi yapılandırmak ve bu bilgilerin geçerliliğini

¹⁴⁵ Koç, a.g.e., s. 33.

¹⁴⁶ Koç, a.g.e., s. 33.

¹⁴⁷ Koç, a.g.e., s. 33.

sınayabilmek için öğretmen ve diğer öğrenenlerle karşılıklı işbirliği içinde çalışabileceği toplumsal bir alan sunmalıdır.¹⁴⁸

Yapılandırmacı öğrenme ortamları bireylerin çevreleriyle daha fazla etkileşimde bulunmalarına böylece zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlamalıdır.¹⁴⁹Yapılandırmacılığın uygulandığı bir sınıf bilgilerin aktarıldığı bir yer değil, öğrenmenin öğrenenin aktif etkinlikleriyle sağlandığı, sorgulama ve araştırmanın yapıldığı, problemlerin geliştirildiği ve çözüldüğü bir yerdir.¹⁵⁰

Yapılandırmacı sınıftaki öğrenenler kendilerini ve yöntemlerini sürekli olarak sorgulayarak ideal birer uzman öğrenen olurlar. Bu durum onların sürekli öğrenmeyi sürdürmelerini sağlar. Çünkü öğrenme sadece sınıfta olup biten değil, hayat boyu devam eden bir süreçtir.¹⁵¹

Yapılandırmacı sınıflarda öğrenenin kendi kararlarını verebildiği, kendi öğrenme planını yaptığı ve uyguladığı, gelişimini izlediği, çalışmalarını değerlendirdiği özgün öğrenme etkinlikleri kullanılmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımda öğrenme etkinlikleri öğrenen tarafından belirlenmez, öğretmen ve öğrenenler etkinliklere birlikte karar verirler.¹⁵²

Yapılandırmacılık yaklaşımı, karşılıklı tartışma ve küçük gruplarda problem çözme yoluyla tecrübelerini nasıl oluşturduğunu açıklamakta kullanılabilir, bu yüzden yapılandırmacılık derste öğrenmenin niçin meydana geldiğini ve derste öğrenmenin etkinliğini arttırmak için sıklıkla kullanılabilir.¹⁵³

Yapılandırmacı yaklaşımda eğitim programında içerik olup olmamasından çok öğrenenin süreç içinde içerik ile etkileşimde bulunma ve onu anlamlandırabilmesi

¹⁴⁸ Çelikkaya, a.g.e., s. 77.

¹⁴⁹ Yaşar, a.g.e., s. 70.

¹⁵⁰ Yüksel Güçlü ve Zehra Nur Ersözlü. “İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeylerine Etkisi”, Sakarya Üniversitesi, Ekim, 2004.

¹⁵¹ Çelikkaya, a.g.e., s. 82.

¹⁵² Koç ve Demirel, a. g. m., s. 178.

¹⁵³ Kızıl Abdullah, a.g.e., s.49.

önemlidir. Öğrenme yaşantıları konuların ya da alanların önceden belirlenmiş şekline göre değil, bireyin bulunduğu bağlama göre düzenlenir.¹⁵⁴

Yapılandırmacı bir sınıfta, öğrenciler, anlamalarını bilimsel bir zeminde öğretmen ve akranlarıyla işbirliği içinde tartışırlarsa, gerçekleri ezberleme alışkanlığının ötesinde eleştirel düşünce öğrenmenin baskın bir özelliği haline gelir.

Yapılandırmacı sınıf ortamlarının oluşması, o sınıfta sadece yapılandırmacı etkinliklerin uygulanmasıyla değil, tam ve gerçek bir demokrasinin sağlanması ile mümkündür. Öğrencinin o sınıfta, sorgulama, eleştirme, diğerleriyle iletişimde tam bir demokrasi sağlandığı ölçüde, öğrenci kendi başarısını oluşturacaktır.

Yapılandırmacı sınıf ortamında öğrencinin rolü, bilgiyi olduğu gibi almak değil, üretmek ve araştırmaktır. Eğitici ise bireye bilgiye ulaşması için kaynak sağlayan, rehberlik eden, öğrenciyle birlikte öğrenci olan ve araştırandır.

Yapılandırmacı bir sınıfta, öğretmen öğrencilerin kavramları anlaması için araştırma yapar, anlamalarını düzenlemek için, yeni bilgiler edinmek için, soru sormaları için ve araştırmaya teşvik etmek için öğrencilere fırsatlar yaratır.¹⁵⁵

2.2. YAPILANDIRMACI ÖĞRETMENİN ÖĞRENME SÜRECİNDEKİ ROLÜ

Yapılandırmacı yaklaşımın eğitim ve öğretimde uygulanmasıyla birlikte öğretmenin öğretme, öğretim ve sınıf içi rollerinde önemli değişimler olmuştur. Öğretmen artık sadece bilgileri aktaran, sunan otorite kişi değildir. Öğrenme ortamını düzenleyen, öğrenenin veya grubun öğrenme süreçlerini kolaylaştıran ve rehberlik eden kişidir.¹⁵⁶

¹⁵⁴ Şaşan, a.g.m., s.51.

¹⁵⁵ Kızılabdullah, a.g.e., s.50.

¹⁵⁶ Güneş, a.g.e., s. 77.

Öğrenenlerin kendi bilgilerini yapılandırmasına, hatalarını fark etmesine, ön bilgilerini işleyerek rafine etmesine diğer insanlarla ve bilgi kaynakları ile iletişime girmesine yardımcı olan kişidir.¹⁵⁷

Yapılandırmacı öğrenme kuramında öğretmenin çeşitli rolleri bulunmaktadır. Bu roller; öğretmenin temel rolleri, öğretim rolleri ve sınıf yönetimi rolleridir. Sınıf yönetiminde de düzenleme, düşündürme ve iletişim rolleri bulunmaktadır.¹⁵⁸

Davranışçı yaklaşımlarda öğretmenin bilgi aktarma, emir verme ve öğretimi otokratik olarak yönetme rolleri bulunmaktaydı. Bu roller yerini rehberlik yapma ve öğrenmeyi destekleme rollerine bırakmıştır.

Öğretmenin temel rolleri kapsamındaki birinci rolü; öğrencileri öğrenen olarak kabul etmek ve onlara rehberlik etmektir.¹⁵⁹ Öğretmenler bilgi taşıyan ve aktaran olmamalı, bilgi kaynaklarına giden yolu gösteren birer rehber olmalıdır. Öğretmenlerin farklı konular hakkında bilgi sahibi olması ve kendini sürekli yenilemesi gerekmektedir.¹⁶⁰ Öğretmenin rehber olabilmesi için öğrenene uyum sağlaması gereklidir. Öğrenme ortamında çağın gereklerini iyi bilen kişiler olmalıdırlar.

Öğretmenin temel rollerindeki ikinci rolü; öğrenme sorumluluğunu öğrenene vermeli ve onların kendilerine güvenmelerini sağlamalıdır. Öğrenenin öğrenme sorumluluğunu alması için öğretmen işbirlikli öğrenmeye ağırlık vermelidir.¹⁶¹ Öğretmenler öğrenenler için problemi çözmek yerine öğrenenin çözümlemesi için ortam hazırlar, onları teşvik eder. Öğrenene soru sorar ama neyi ya da nasıl düşüneceğini söylemez. Yapılandırmacılığı benimsemiş bir öğretmen kuzey yıldızı gibidir. Öğrenenin nereye gideceğini söylemez ancak yolunu bulmasına yardımcı olur.¹⁶² Öğretmen öğrenene balık vermez, balık tutmasını öğretir. Öğretmen teorik bilginin kaynağı olarak hareket etmekten ziyade bir rehber gibi hareket eder.

¹⁵⁷ Şimşek, a.g.m., s. 126.

¹⁵⁸ Güneş, a.g.e., s. 78.

¹⁵⁹ Güneş, a.g.e., s. 80.

¹⁶⁰ Çelikkaya, a.g.e., s. 62.

¹⁶¹ Güneş, a.g.e., s. 80.

¹⁶² Brooks & Brooks, **The courage to be constructivist**, Educational Leadership. 57(3), 1999, ss. 21-23.

Öğretmen otokratik olarak öğrenenin öğrenmesini düzenlemek yerine öğrenenlerin kendi bilişsel yönelimli açıklamalarında inisiyatifi ele almaları için desteklemeli ve yardımcı olmalıdır. Öğretmenin bu yeni görevi öğrenenleri yargılamak yerine cesaretlendirme, fikirleri dayatmak yerine alternatifleri sunmaktır.¹⁶³

Öğretmenin üçüncü rolü; öğrenene çeşitli öğrenme yöntemleri sunmalı ve kendisi de farklı öğrenme ortamlarında farklı yöntemler uygulamalıdır.¹⁶⁴ Öğretmen öğrenenlerin öğrenme ortamında bilgiyi öğrenmeleri için farklı öğrenme yöntemleriyle bilgiyi sunmalı ve öğrenenin öğrenme sürecinde aktif olmasını sağlamalıdır. Öğretmenin ortaya koyduğu yöntemler davranışçı yaklaşımda kullanılan yöntemlerden farklı olmalıdır. Öğretmen öğrenmeyi uyarır, bireysel ve doğal öğrenme süreçlerini teşvik eder. Öğrenenlerin değişik bakış açıları için toleranslı olmalarını sağlar. Öğretmenin işlevi öğrenme ortamının düzenlenmesinde öğrenme yöntemlerinin belirlenmesi ve farklı çözümler için üzerinde çalışılacak problemlerin belirlenmesi ile ilgilidir.¹⁶⁵

Yapılandırımacı yaklaşımı benimseyen bir öğretmene öğrenme sürecinde büyük görevler düşmektedir. Yapılandırımacı öğretmen öğretim rolleri kapsamında aşağıda belirtilen ilkeleri uygulamalıdır;

- Bilginin tek kaynağı değil, öğrencilerin öğrenebileceği kaynaklardan biri olmalıdır. Öğretmen öğrenme ortamında kendini eşsiz bir bilgi kaynağı olarak görmemeli öğrenenin bilgiyi aldığı kaynaklardan biri olmalıdır. Öğrenme sürecinde öğrenen değişik kaynaklar kullanmalıdır.
- Öğrencileri kendilerinde önceden var olan düşünceleriyle zıt olan deneyimleriyle uğraştırmalıdır.
- Öğrenci tepkilerinin dersi yönlendirmesine izin vermeli ve öğrencilerin ilk tepkilerinin ayrıntılarını araştırmalıdır. Soru sorduktan sonra öğrencilerin biraz düşünmelerine izin vermelidir. Öğrencinin öğrenme sürecindeki

¹⁶³ Erdoğan Tezci ve Ayhan Dikici, “Yaratıcı Düşünceyi Geliştirme ve Oluşturmacı Öğretim Tasarımı”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C. 13, S. 1, Elazığ, 2003, s.256.

¹⁶⁴ Güneş, a.g.e., s. 80.

¹⁶⁵ Şimşek, a. g. m., s. 126.

tepkileri onların öğrenmeye olan ilgilerini gösterir. Öğrenme sürecinde öğrenen tepki vermiyorsa öğrenenin o alanda ilgisinin olmadığını gösterir. Öğretmen öğrenenin ilgisinin olduğu alanlara yönelmelidir. Soruyu soran öğretmen öğrenenlerin cevap verebilmesi gerekli olan süreyi vermelidir. Öğretmen kavramların çevresindeki bilgiyi, soruları ve anlaşmazlık durumunu öğrenenlerin ilgilerine göre düzenlemelidir. Öğretmenler öğrenenlere yeni öğrendiklerini geliştirmede ve eskilerle bağlantı kurmada yardımcı olmalıdır.¹⁶⁶

- Düşündüren, açık uçlu sorular sorarak soru sorma isteğini teşvik etmelidir. Öğrenenler arasında düşündüren tartışmalar teşvik etmelidir. Öğretmen öğrenenlere “Bu konuyla ilgili ne düşünüyorsun?”, “Niçin böyle düşünüyorsun? , böyle düşünmende sebep nedir?”, “Bu sonuca nasıl ulaştın?” gibi sorular sormalıdır. “Evet” veya “Hayır” yanıtı gerektiren sorular yöneltmekten kaçınılmalıdır.¹⁶⁷ Öğrenenin öğrenmesini sağlayabileceği tarzdan sorular sormalıdır. Öğrenen öğrendiğini açıkça ifade edebilmelidir.
- Görev verirken “sınıflama” “analiz etme” ve “oluşturma” gibi bilişsel terminoloji kullanmalıdır. Öğretmen görev verdiğiinde öğrenenin öğrendiğini gösterebileceği tarzdan görevler olmalıdır.
- Öğrenci özerkliğini ve girişimciliğini kabul ve teşvik etmeli, öğrenenlerin sınıf kontrolüne izin vermeye istekli olmalıdır.
- Elle kullanılan ve etkileşimli fiziksel araç –gereçlerle birlikte ham verileri ve ana kaynakları kullanmalıdır.
- Bilmeyi, bulma sürecinden ayırmamalıdır. Öğrenen kendisi yapılandırarak öğrenmelidir. Öğrenmenin tadına öğrenen kendisi ulaşmalıdır.

¹⁶⁶ Orhan Çınar, Emine Teyfur ve Mehmet Teyfur, “İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri”, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 7, S. 11, 2006, s.53.

¹⁶⁷ Yaşar, a. g. e., s. 72.

- Öğrencilerden açık ifadeleri alma konusunda ısrar etmelidir. Öğrenenler ancak anladıklarını ifade edebildikleri zaman gerçekten öğrenmiş olurlar.¹⁶⁸

Öğretmenin sınıf yönetimi rollerinden olan düzenleme rolünde öğretmen, öğrenenlerle ilgili bazı bilgiler toplamalı bu bilgilerle gerekli düzenlemeleri yapmalıdır. Öğretmenin toplaması gereken bilgiler öğrenenin yaşadığı ortam ve önbilgileridir. Bu bilgilerle öğretmen sınıfta yapılacak çalışmaları belirler. Süreyi, değerlendirme ölçütlerini, araçlarını belirler.¹⁶⁹ Öğretmenin topladığı bilgiler öğrenenlerle ilişkilerini belirlemesi açısından da faydalı olacaktır. Öğrenenin öğrenme sürecine katılmasını da sağlar.

Yapılandırmacı öğretmen çocuklarla iyi iletişim kurabilen, çocuk psikolojisi ve öğrenme teorilerine hâkim sınıfta dinamik bir öğrenme ortamı yaratan ve bu ortamı yöneten ve yönlendirebilendir.¹⁷⁰

Düşündürme rolünde öğretmen çeşitli etkinliklerle öğrencilerin zihinsel yapısını geliştirmeyi ve düzenlemeyi içermektedir.¹⁷¹ Öğretmen öğrenenlerin bilgilerini nasıl oluşturduklarını anlamaya çalışmalı yeri geldiğinde etkili sorular sorarak öğrenenlerin öğrenme sürecini yönlendirmeli ve kolaylaştırmalı gerektiğinde öğrenenleri doğru kaynaklara yönlendirerek bilgiyi yapılandırarak öğrenmelerini sağlamalıdır.¹⁷²

İletişim rolünde öğretmen öğrenenlerin iletişim ve etkileşimlerini düzenlemeli ve düşünmelerini sağlamaya yönelik çalışmalar yapmalıdır.¹⁷³ Öğrenenlerin birbirleriyle etkileşime geçmesi ve işbirlikli bir öğrenme yöntemini uygulamaları yapılandırmacı öğrenmenin sağlanması açısından faydalı olacaktır.

2.3. YAPILANDIRMACILIK VE ÖĞRENENİN ROLÜ

Geleneksel öğretim yöntemleri, müfredata dayalı öğretmen merkezli yöntemlerdir. Bu yöntemler bilginin ve becerinin öğretmen tarafından doğrudan öğretilmesi ve aktarılması gerektiğini savunurlar. Buna karşın öğrenci merkezli olan

¹⁶⁸ Brooks ve Brooks, a.g.e.,1993, ss. 22-24.

¹⁶⁹ Güneş, a.g.e., s. 83.

¹⁷⁰ Kılıç, a.g.m., s. 17.

¹⁷¹ Güneş, a.g.e., s. 84.

¹⁷² Kılıç, a.g.m., s. 17.

¹⁷³ Güneş, a.g.e., s. 85.

yeni yöntemler ve kuramlar, bilginin ve becerinin doğrudan öğretmen tarafından öğrenciye aktarılabilmesi varsayımına karşı çıkarak bilgi ve becerinin ancak öğrencinin kendi etkinlikleri ile kazanılabileceğini savunurlar. Öğretmenin bir konu hakkındaki bilgilerini anlatma, açıklama ve gösterme yoluyla doğrudan öğrenciye aktarma uğraşı sonunda öğrencinin o konu hakkında kazandığı bilgi, bireysel farklılıklar ve farklı deneyimlerden dolayı, öğretmenin sahip olduğu bilgiden tamamıyla farklı olabileceğini araştırmalar göstermiştir. Öğretmen merkezli yöntemlerin aksine, öğrenci merkezli yöntemler ve teoriler, öğrenciyi, karşılaştığı yeni durumları kendi deneyimlerine göre anlam veren aktif öğrenen olarak görmektedir. Araştırmalar bu yöntemlerin geleneksel metotlardan daha etkin olduğunu göstermiştir. Öğrenci merkezli yöntemlerde öğrenenin rolleri şu şekilde belirtilmiştir:

- Birey öğrenme sürecinde seçici, yapıcı ve etkindir.¹⁷⁴
- Öğrenmenin kontrolü bireydedir.
- Öğrenmeye öğretmeniyle birlikte yön verir.
- Öğrenenlerin önceki yaşantıları, öğrenme stilleri, bakış açıları ve hazır bulunuşluk düzeyleri öğrenmelerine yön veren etmenlerdir.
- Öğrenen kendi kararlarını kendi alır.

Birey, zihinsel özerkliğini kullanarak öğrenme sürecinde etkili rol almak için eleştirel ve yapıcı sorular sorar, diğer öğrenenlerle ve öğretmenle iletişim kurar, fikirleri tartışır. Öğrenen, öğrenme ortamındaki öğretici sorularıyla diğer bireylerin gelişimine de katkıda bulunur.

Birey, zihninde bilgiyle ilgili anlam oluşturmaya ve oluşturduğu anlamı kendisine mal etmeye çalışır. Bir başka deyişle, bireyler öğrenmeyi kendilerine sunulan biçimiyle değil, zihinlerinde yapılandırdıkları biçimiyle oluştururlar.¹⁷⁵ Yapılandırmacı yaklaşım, soru soran, yorum yapabilen, deneyler yaparak öğrenen, mücadeleci, meraklı,

¹⁷⁴ Gülten Ülgen, “Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar”, Lazer Ofset, Ankara, 1994 s. 144.

¹⁷⁵ Şefik Yaşar, **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci**, VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Konya Selçuk Üniversitesi, 9-11 Eylül 1998, s. 695-701.

girişimci, özerk öğrenenler ve sabırlı öğrenenler yetiştirmeyi amaçlar. Öğrenenler bilgiyi araştırıp, farklı çözümleri tartışarak ve keşfederek, yaratarak, yorumlayarak ve çevre ile etkileşim kurarak yapılandırır.¹⁷⁶

Böylece içerik ve süreci aynı zamanda öğrenirler. Bireyden girişimci olma, kendini ifade etme, iletişim kurma, eleştirel gözle bakma, plan yapma, öğrendiklerini yaşamda kullanma gibi özelliklere sahip olması beklenir. Değerlendirme sürecinde de etkin rol alırlar. Kendi oluşturdukları ürünlerini değerlendirirler. Öğrendiklerini yansıtarak ne öğrendiklerinin ve hangi deneyimleri kazandıklarının farkına varırlar.¹⁷⁷

Yapılandırımcı eğitim ortamında öğrenenler etkin rol alırlar. Öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk üstlenirler. Öğrendiklerini farklı ortamlarda kullanmak ve uygulamak için her türlü fırsatı değerlendirirler.¹⁷⁸

Yapılandırımcı öğrenmenin gerçekleşmesinde sorumluluk öğrenende olduğu için hem öğrenenlerin kendi öğrenme planlarını hazırlamalarına hem de tüm öğrenenlerin aynı bilgileri öğrenmeleri yerine her öğrencinin farklı şeyler öğrenebilmesine izin verilir.¹⁷⁹

2.4. YAPILANDIRMACILIK VE VELİNİN ROLÜ

Bu yeni anlayışın savunduğu temel özelliklerden biri de öğrenenin okul dışı öğrenmelere de ihtiyaç duyduğunu kabul etmesidir. Bu bağlamda baktığımız zaman öğrenen okul dışı öğrenmelerinde ona rehberlik edebilecek bir çevreye de ihtiyaç duymaktadır. Öğrenenlerin çevresinde bulaşabilecekleri en yakın kişilerde ebeveynleridir.

¹⁷⁶ Eda Erdem, Özcan Demirel, “Program Geliştirmede Yapılandırımcılık Yaklaşımı”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S:23, Ankara, 2002, s. 86.

¹⁷⁷ Hıdır Karaduman, “Sosyal Bilgilerde Dersinde Yapılandırımcı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir, 2005. s. 42.

¹⁷⁸ Çelikkaya, a.g.e., s. 75.

¹⁷⁹ Deniz Deryakulu, “Yapıcı Öğrenme”, Eğitim Sen Yayınları, 2001, <http://www.egitim.aku.edu.tr/kuramsal.htm>, E.T: 23.03.2013.

Öğrenci kültürel ve toplumsal etkinliklere, bir yetişkinin kılavuzluğunda katılır. Dolayısıyla yetişkin ve öğrenci arasında, usta çırak ilişkisine benzer bir ilişki ortaya çıkar. Bir yetişkin olarak veli öğrenciyle girdiği problem çözme diyaloglarında öğrenciye rehberlik yapar.

Bu süreçte veli sorularıyla, açıklamalarıyla, diyalog tarzıyla hem öğrenciye model olur, hem de bu yolla problemin çözümünde ve bilginin edinilmesinde öğrenciye kılavuzluk eder. Veli öğrencinin öğrenme sürecine “katılımcı-gözlemci” olarak dâhil olmalıdır.

Bu katılım yol gösterici, olası çözüm yollarını düşündürücü, araştırmaya yöneltici, farklı konularla ve bilgilerle bağlantı kurmaya teşvik edici sorularla öğrencinin bizzat kendi ödevini ve öğrenmesini tamamlamasını sağlayıcı sorularla olmalıdır.

Sorular bir madendeki vurulan kazmalara benzer. Her bir soru madencinin değerli madene ulaşmasına götüren yol gibi sorulan her bir soruda öğrenciyi bilgiye kendi kendine götüren araçtır. Bu süreçte öğrenci sadece bilgiye ulaşmaz aynı zamanda kendi bilgisini kendisi inşa ettiği için düşünme becerisi de gelişir. Veli çocuğuyla bu şekilde girdiği yapıcı diyaloglarla onun sosyal ve duygusal gelişimine de katkıda bulunmuş olur.

Sonuçta; değişen programlarla birlikte, okul yaşantıları ve gerçek hayat durumları arasındaki ilişkiler kuvvetlendirilmiş öğrenmelerde velinin rolü de artmıştır.¹⁸⁰

2.5. YAPILANDIRMACILIKTA ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Yapılandırmacı yaklaşım, eğitim amaçlarında, içeriğinde ve öğretim yöntemlerinde değişimleri meydana getirmiştir. Bu değişme süreci, ölçme ve değerlendirme sürecine de yansımış ve geleneksel ölçme değerlendirmelerin yetersiz

¹⁸⁰ İsmail Tengirşen, “İlköğretim 6,7 ve 8. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programındaki Ahlak Ünitelerine Yapılandırmacı Eğitim Açısından Bir Yaklaşım”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2008, s.21.

olduğu, öğrenci değerlendirmelerinde başarısız olduğu gibi sorunlar nedeniyle yeni ölçme ve değerlendirme yöntemlerini gündeme getirmiştir.¹⁸¹

Ölçme, öğrenmeyi destekleyen ve arttıran bir öğretim süreci olarak görüldüğünden yapılandırmacı ortamda öğretmenler yaptıkları öğretimle uyumlu ölçme yöntemleri kullanmalıdırlar.¹⁸²

Yapılandırmacı yaklaşıma göre ölçme ve değerlendirmede önemli görülen şey süreç değerlendirme olduğundan, bu yeni ölçme ve değerlendirme yöntemlerinde odak nokta süreç değerlendirmesi olmuştur.

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin bilgiyi hatırlaması değil, uygulaması, analiz etmesi ve değerlendirmesi beklenir. Öğrencinin ölçülürken öğrenmesi, öğrenirken ölçülmesi temel amaçtır.¹⁸³

Bireyin kendi bilgisini kurması, yorumlaması, sorgulaması, derinlemesine anlaması yapılandırmacı bir öğrenmenin sonucudur. Yapılandırmacı değerlendirme, test edilen bilgiyi hatırlamak değil, bilgiyi açıklama, yordama ve yeni durumlara uydurma faaliyetidir. Öğrenme, süreçte ve karmaşık öğrenme durumlarında test edilmektedir.¹⁸⁴

Öğrenme süreçlerinde ve sürecin sonucunda, öğrenenlerin süreç boyunca ilerlemeleri ve gelişmelerini yansıttıkları kendilerini değerlendirmeleri yapılandırmacılıkta kullanılan değerlendirme yöntemlerindendir.¹⁸⁵

Yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirme, öğretimin içinde, öğretimden ayrı olmayan ve öğretime yön veren bir süreç olarak düşünülmektedir. Bu değerlendirme, daha öznel ve öğrenenin merkeze alındığı bir değerlendirmedir. Yapılandırmacı değerlendirme, birey olarak ne kazanıldığından çok, bilginin nasıl kazanıldığına odaklanır.¹⁸⁶

¹⁸¹ Güneş, a.g.e., s.176.

¹⁸² Feral Okan Bekiroğlu, “Ölçme ve Değerlendirmede Alternatif Yöntemler ve Portfolyo Kullanımı, <http://egitim.clubs.bilkent.edu.tr>, E.T: 08.04.2013.

¹⁸³ Bekiroğlu, a.g.m., s.1

¹⁸⁴ Bünyamin Yurdakul, **Eğitimde Yeni Yönelimler: Yapılandırmacılık**, PegemA Yayınları, Ankara, 2005, s.53.

¹⁸⁵ Yurdakul, a.g.e., s.53.

¹⁸⁶ Yurdakul, a.g.e., s.54.

Öğretmenler, değerlendirmeyi öğrencileri motive etmek için kullanırlar. Bir aktivite değerlendirilmedikçe, aktif katılım ve öğrencilerin işbirliğini elde etmek zordur. Ancak yapılandırmacı yaklaşımda değerlendirmenin bazı aşamaları vardır. Bunlar: Başlangıç değerlendirme, süreç ve sonuç değerlendirme olmak üzere üç aşamadır.¹⁸⁷

Başlangıç değerlendirme, eğitimin başlangıcında yapılır ve buradaki amaç öğrencilerin ön bilgileri hakkında bilgi sahibi olmaya çalışmaktır. Öğretmen bu bilgiler sayesinde, uygulayacağı eğitimin düzeyini, yöntemini, araç-gereçlerini ve değerlendirme biçimini belirleme olanağına sahip olmaktadır.

Süreç değerlendirme, belirli ve düzenli aralıklarla öğrencinin ulaştığı seviyeyi belirlemek amacıyla yapılan değerlendirme aşamasıdır. Bu sayede öğretmenler, hem eğitimi çalışmalarının ne ölçüde uygun olduğunu alabilmekte, hem de öğrencinin gelişim düzeyini belirlemektedir. Bu değerlendirme ile eğitim çalışmalarına yöne verilmekte ve eğitim ile ilgili kararlar almada yardımcı olarak kullanılmaktadır.

Sonuç değerlendirme, eğitimin sonunda yapılan değerlendirme aşamasıdır. Bu değerlendirme ile öğrencinin öğrenme durumu, araç-gereçlerin etkinliği, kullanılan yöntem ve tekniklerin uygunluğu gibi konularda eğitimcilere bir dönüt sağlanmaktadır. Bu aşamada, öğrencilerin ulaştığı düzey hakkında bir yargıda bulunma imkânına kavuşulur.

Bilginin anlamlı bir şekilde yapılandırmasını gerektiren performans ölçümleri ve portfolyo kullanımı gibi ölçümler yapılandırmacı yaklaşımda kullanılan ölçme yöntemleri arasında yer alırlar. Bu alternatif ölçme yöntemleri, kavramsal öğrenimin, bilimsel süreç ve problem çözme becerilerinin ölçülmesine imkân tanır.¹⁸⁸

Öğrencinin sahip olduğu tüm bilişsel, duyuşsal, psikomotor beceriler onun kapasitesi olarak tanımlanabilir. Öğrencinin sahip olduğu kapasite gözle görülemediği için, öğretmen öğrencinin yaptığı birtakım görev ve davranışlardan onun kapasitesini anlamaya çalışır. Bu işaretlere performans denir.¹⁸⁹

¹⁸⁷ Güneş, a.g.e., s.177.

¹⁸⁸ Kızılabdullah, a.g.e., s.46.

¹⁸⁹ Bekiroğlu, a.g.m., s.2.

Performans değerlendirme, öğrencilerin öğrendiği bilgi ve becerileri günlük hayata aktarmayı sağlayan etkinlik ve ödevler olarak tanımlanmaktadır. Performans değerlendirme esnasında yapılacak etkinlikler belli bir zamana bağlı değildir ve bu etkinlikler için belli bir zaman sınırlaması yoktur, süreç içerisine yayılmışlardır. Bu etkinlikler öğrencinin yeni bilgileri zihinlerinde yapılandırmalarını kolaylaştırmaktadır.¹⁹⁰

Yapılandırmacılık yaklaşımında üzerinde önemle durulan değerlendirme yöntemlerinden biri de portfolyodur(ğrenci ürün dosyası). Portfolyo, öğrenciye ve başkalarına öğrencinin bir veya daha fazla alandaki başarılarını sunma amaçlı olarak ğrenci çalışmalarının yansıtılmasıdır.¹⁹¹

Öğrenci rn dosyası, öğrencilerin bir ya da birkaç alandaki çalışmalarını, harcadığı çabayı, geçirdiği evreleri gösteren, öğrencinin ürünlerinin bir araya getirilmesi ile oluşturulan bir dosyadır.¹⁹²

Portfolyo;

- Öğrencilerin kendi çalışmalarını değerlendirmeye katmaları, kendilerine olan güven duygusunun gelişmesini ve her birinin kendi ilerleyişini izlemesini sağlar bu yolla bireysel olarak öğrencilerin performanslarının değerlendirilmesi için bir temel oluşturulmuştur olur.
- Portfolyo, ğrencilerin sınıf içerisindeki ve sınıf dışındaki çalışmalarını ve aktivitelerini ortaya koyan bir değerlendirme şekli olduğundan dolayı öğrencilerin birbirleri ile etkileşim ve işbirliğinin artmasına yardımcı olur.
- Öğrenci merkezli olup, öğrencinin kişisel çabalarını, ilerlemelerini ve başarılarını öz değerlendirmelerini belli aralıklarla ortaya koymasını sağlar.

¹⁹⁰ Güneş, a.g.e., s.178.

¹⁹¹ Kızılabdullah, a.g.e., s.47.

¹⁹² İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ğretim Programı Kılavuzu, s.214.

- Öğretmenler portfolyo çalışması sonucunda elde edilen verileri gelecekteki eğitim hedeflerinin daha kolay ve daha gerçekçi belirlenmesinde kullanabilirler. Bu şekilde öğrencileri motive etmeye, öğrenme sorumluluğunu almaya, düşünme ve yazmada gelişmelerine yardımcı olurlar.¹⁹³

Öğrencilerin düzenli portfolyoları, öğretmen ve öğrenci arasındaki öğrenen merkezli diyalog için bir temel sağlar. Aynı zamanda portfolyolar öğrencilere ne bildikleri hakkında diğerleri ile iletişimde fırsatlar sağlar. Portfolyo kullanmak, öğrenme, öğretme ve değerlendirmeyi bir araya getiren makul bir yoldur ve yapılandırmacı bakış açısıyla yalnız daha iyi bir değerlendirmenin değil aynı zamanda daha iyi bir öğrenmenin de sonucunda bu etkileşimli sürecin nasıl olduğunu görmek kolaydır.¹⁹⁴

Portfolyonun en genel amacı, öğrencinin öğrenim hedeflerine ne ölçüde ulaştığını göstermesidir. Portfolyo hazırlamak ile öğrencide öz disiplin ve sorumluluk bilinci geliştirmek ve öğrencinin kendi kendisini değerlendirme becerisi kazandırma amacı güdülmektedir.

Portfolyo sayesinde, öğrencilerin gelişimleri daha gerçekçi ve kanıtlarla izlenebilmekte ve geleneksel ölçme ve değerlendirmenin ötesinde alternatif bir ölçüm gerçekleştirilmektedir. Öğrenciler, portfolyo hazırlayarak, ilgi alanlarını geliştirme imkânına sahip olmaktadır. Portfolyo hazırlamak, öğrencilerin gerçekte ne öğrendiğinin somut resmini çizerek öğretmene, eğitim-öğretim sürecini düzenleme fırsatı tanımaktadır. Portfolyo sayesinde, öğrencilerin yaratıcılıkları, öz güvenleri, sorumluluk bilinçleri gelişmektedir.¹⁹⁵

¹⁹³ Kızıl Abdullah, a.g.e., s.47.

¹⁹⁴ Kızıl Abdullah, a.g.e., s.47.

¹⁹⁵ Seyhan Güngör, “Ortaöğretim Geometri Dersi Üçgenler Konusunda Oluşturmacı (Constructivism) Yaklaşımına Dayalı Elle Yapılan Materyaller ve Portfolyo (Portfolio) Hazırlamanın Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi”, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak, 2005, s. 18.

Öğrencinin belirlenen bir süreç boyunca tüm etkinliklerinin toplandığı ürün dosyası olan Portfolyonun içinde yalnızca yazılı değil, görsel ve işitsel materyaller de konabilir. Bir portfolyoda aşağıdaki materyaller bulunur:¹⁹⁶

- Öğrencinin ulaşması istenen öğrenim hedefleri
- Portfolyodaki çalışmaların hangi hedeflere yönelik olduğu
- Neden o çalışmanın seçildiği
- Çalışmaların hangi kriterlere göre değerlendirildiği
- Öğrencinin öz değerlendirmesi Bir portfolyoda bulunabilecek çalışmalar arasında aşağıda sayılan çalışmalar gösterilebilir:¹⁹⁷
- “İçindekiler” bölümü
- Önsöz, özet ya da özgeçmiş
- Öğrencilerin ödevleri (ödevlerin geliştirilme sürecindeki bölümleri ile son biçimi)
- Araştırmalar, derlemeler
- Diyagramlar, fotoğraflar, resimler
- Video kaset, ses kasetleri, CD’ler
- Grup ödevleri ve projeler
- Öğrencilerin mektupları
- Öğretmen kontrol listeleri
- Öğrenci çalışmalarını değerlendirmede kullanılacak puanlama anahtarları

¹⁹⁶ Bekiroğlu, a.g.m., s.4.

¹⁹⁷ Bekiroğlu, a.g.m., s.4.

Bir diğerk değerkendirme yöntemi, gözlemlerdir. Öğretmen bir gözlem formu hazırlayarak, öğrencileri süreç içerisinde farklı açılarda gözlemleyerek öğrencinin gelişimi hakkında fikir edinmeye çalışır.

Öğretmen öğrencilerin:

- Soru ve önerilerine verdikleri cevaplarını
- Grup çalışmalarındaki faaliyetlerini
- Kitaplara gösterdikleri tepkileri
- Dil ve zihinsel becerilerini kullanmadaki performanslarını gözlemler.

Yapılandırmacı yaklaşımda önerilen bir diğerk değerkendirme yöntemi de öz değerkendirme dir. Öz değerkendirmede, öğrencinin kendi kendisini değerkendirmesi sağlanır. Bu sayede öğrenci kendi başına eksiklerini görecekt ve bunları nasıl tamamlayacağı noktasında fikirler geliştirebilecektir. Bu değerkendirme yöntemi, öğrencinin güdülenmesine ve gelişmesine katkı sağlamaktadır.¹⁹⁸

Yapılandırmacı değerkendirme, öğrenci öğrenmelerini kendi doğal ortamında ders ve etkinlikler bağlamında değerkendirmektedir. Öğretmen, öğrencilerin ürünlerini ve sergilediklerini devam eden uygulamalara ve gelecek etkinliklere referans olması bakımından analiz eder.¹⁹⁹

Yapılandırmacı yaklaşımdaki değerkendirme yöntemleri, öğrenci ve öğretmen işbirliği ile yapılan ve öğrencinin aktif katılımını sağlayan, öğrencinin öğrendiği yeni bilgileri gerçek hayata uydurmalarını sağlayan, kolaylaştıran ve öğrencinin çalışmasını güdüleyici yöntemlerdir. Bu yöntemler, sadece ürün değerkendirmekle kalmayıp, sürecin içine yayılmakta ve aynı zamanda süreci de değerkendirmektedir.²⁰⁰

¹⁹⁸ Güneş, a.g.m., s.178.

¹⁹⁹ Kızıll Abdullah, a.g.e., s.49.

²⁰⁰ Kızıll Abdullah, a.g.e., s.49.

2.6. YAPILANDIRMACI ÖĞRENME MODELLERİ

Yapılandırmacılığın teorik ve felsefi bakımdan ortaya koyduğu temel özelliklerin öğrenme öğretme sürecine uygulanabilmesi için çeşitli modeller geliştirilmiştir. Burada alan bazında ön plana çıkan belli başlı yapılandırmacı öğrenme modelleri üzerinde durulacaktır.

2.6.1 Öğrenme Döngüsü Yaklaşımı (The Learning Cycle Approach)

Bir öğrenme modeli olarak öğrenme halkasını kimin keşfettiği bilinmemektedir. Modelin ilk uygulamalarına biyoloji eğitiminde rastlanabilir. 1953 yılında Amerikan Ulusal Fen Bilimleri Akademisi (National Academy Sciences) toplantısındaki biyoloji eğitimi konferansında alternatif yaklaşımlar önerilirken, geçmiş öğretim uygulamaları tartışılır. Bu proje 1956'nın sonlarında Ulusal Fen Vakfı genetikçi Chester Lawson yönetiminde ileriki yıllarda çok iyi bilinen Biyoloji Bilimi Program Çalışması'nın (Biological Science Curriculum Study-BSSC) temelini oluşturacaktır. Fakat öğrenme döngüsünün somut temelleri, 1960'ların başlarında Amerikan Fen Programı Geliştirme (Science Curriculum Improvement Study-SCIS) çalışmalarında atılır. Modern öğrenme döngüsü ve onun üç aşamasının tanımlanmasında, Kaliforniya Üniversitesi'nde görev yapan Robert Karplus'un çalışmaları ilk çalışma olarak kabul edilebilir.²⁰¹

Öğrenme döngüsü yaklaşımı Piaget'in keşfettiği zihinsel gelişim teorisi üzerine oturtulmuş bir program geliştirme ve yürütme modelidir. Modelin geliştirilmesindeki en büyük pay Karplus'a aittir. Karplus ve arkadaşları bu modeli kullanarak ilk defa "Fen Programlarını İyileştirme Çalışması" (SOS) olarak Türkçeye çevirebileceğimiz bir fen bilimleri müfredatı geliştirmişlerdir. Bu programın sınıftaki uygulaması için ise üç adımlık bir döngü modeli önermişlerdir. Bunlar keşif veya veri toplama, kavram tanıtımı ve kavram uygulamasıdır. Karplus bunları özetle şu şekilde açıklamaktadır.²⁰²

²⁰¹ Uygur Kanlı, "Yapılandırmacı Kuramın Işığında Öğrenme Halkasının Kökleri ve Evrimi: Örnek Bir Etkinlik", Eğitim ve Bilim, 34/151, s.52.

²⁰² Alipaşa Ayas, "Fen Bilimlerinde Program Geliştirme ve Uygulama Teknikleri Üzerine Bir Çalışma: İki Çağdaş Yaklaşımın Değerlendirilmesi", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, 1995, sayı: 11, s.150.

Keşif veya Veri Toplama Aşaması: Keşif veya veri toplama aşamasında öğrenciler yeni bir öğrenme ortamında kendi çabaları ve tepkileri ile deneyim kazanırlar. Bu aşamada öğrenciler öğrenme ortamındaki yeni araç, gereç ve diğer materyalleri öğretmenin veya başka kişilerin yardımı olmadan incelerler ve onlar hakkında deneyim kazanmaya çalışırlar. Bu yeni deneyimlerden zihinlerinde sorular veya karmaşık durumlar ortaya çıkar ki bunlar öğrencinin önceki bilgi birikimi ile çözümlenemez ve öğretmenin vereceği bilgilere ihtiyaç duyar. Böylece öğrenci öğrenmeye hazır hale gelmiş olur.

Kavram Tanıtımı Aşaması: Kavram tanıtımı aşamasında öğrenciye yeni bir kavram veya prensibin tanımı verilir ve öğrenciden bunu kullanarak yeni kazandığı deneyimlerini yorumlaması sağlanır. Bu aşamada kavram öğretmen tarafından verilebileceği gibi kitap, film, bilgisayar programı veya buna benzer bir materyalden de istifade edilebilir. Karplus bu ikinci aşamanın her zaman birinciyi takip etmesini ve onunla ilişkilendirilmesini şiddetle savunmaktadır. Bu ilişkilendirme yeterince yapılamazsa öğrenciler öğrenme zorlukları çekebilir.

Kavram Uygulama Aşaması: Kavram uygulama aşaması olan üçüncü adımda ise öğrenciler öğrendikleri kavramları yeni ve farklı durumlara uygulayarak pekiştirme yaparlar. Bu aşamada öğrencinin araç-gereç ve malzemeler ile fiziksel deneyimi, öğretmen ve diğer öğrencilerle iletişim faaliyetleri önemli bir rol oynar. Bu aşamadaki faaliyetler zihinsel seviyesi ortalamanın altında olan ve dolayısıyla kendi deneyimlerini yaptıkları ve öğretmenin anlattıkları ile ilişkilendiremeyen öğrencilere yardım eder.

Öğrenme döngüsü esnek bir modeldir. Üç aşamanın öğrenme formatı değiştirilebilir fakat sırası değiştirilemez ya da aşamaların hiçbiri atlanamaz, atlanırsa öğrenme döngüsü olmaz. Buradaki ana tez, öğrencilerin ön bilgilerinin yeterliliğini sınamaları için olanak sağlayan yeni durumlar hakkında tartışmalarına ve bunları test etmelerine fırsat vermektir. Bu yolla, öğrencilerin ön bilgileri yeni durumla çeliştiğinde dengesizlik ortaya çıkabilir ve öğrencilerin kavram oluşturma için gereken yolları kullanmada bilinçli ve becerikli olmaları sağlanır.²⁰³

²⁰³ Kanlı, a. g. m., s.52.

Öğrenme halkasının, yapılan birçok araştırmada öğrencinin bilimi tanınması, içeriğini anlaması ve bilimsel süreçleri uygulaması açısından etkili modellerden biri olduğu vurgulanmaktadır.²⁰⁴

2.6.2 Yapılandırmacı Yaklaşımın 4 Aşamalı Modeli

Bu model öğrencilerin daha önceki deneyimlerinden ve ön bilgilerinden yararlanarak yeni karşılaştıkları durumlara anlam verebileceklerini savunan ve bir psikolog olan M. Wittrock tarafından geliştirilmiştir. Bu modelin temeli Ausubel'in "öğrenmeyi etkileyen en önemli faktör öğrencinin mevcut bilgi birikimidir. Bu ortaya çıkarılıp ona göre öğretilmelidir" anlayışına dayanmaktadır. Ausubel'e göre öğrenciler ancak işitme, koku, görme ve dokunma gibi duyu organları yardımı ile aktif bir şekilde algıladıkları bilgiyi yapılandırırlar. Bilgi yapılandırmanın zihinsel bir süreç olduğu ve dışarıdan hazır olarak verilemeyeceği fikri Piaget tarafından da ifade edilmiştir.²⁰⁵

Bu model okul ortamında dört aşamalı olarak uygulanmaktadır. Modelin aşamaları aşağıda verilmektedir.²⁰⁶

Birinci Aşama: Bu aşamada öğrencilerin dikkatlerini kavram üzerine sekmek için bir tanıtım yapılır. Öğrenciler sınıflara daha önceden edindikleri deneyimleri, fikirleri ve yanlış kavramaları ile gelirler. Öğretmenin görevi öğrencilerin ön bilgilerini, kavrama düzeylerini ve varsa yanlış kavramalarını ortaya çıkarmaktır. Böylece öğretim etkinliklerini öğrencilerin düzeyine göre hazırlaması olanaklı hale gelir.

İkinci Aşama (Odaklama Aşaması): Bu aşamada öğretilmek istenen kavramla ilgili olarak öğrencilerin zengin öğrenme yaşantıları geçirmeleri için çaba gösterilir. Öğretmen öğrencilerin aktif olduğu (grup çalışması, beyin fırtınası, sınıf tartışması, yeni araç-gereçlerle deneyim kazanma vb.) veya öğrencilerin dikkatini çekip onları konuya odaklayacak (film izletme, data show kullanma, modeller kullandırma vb.) değişik öğretim yöntemlerinden yararlanır.

²⁰⁴ Kanlı, a.g.m., s.52.

²⁰⁵ Ayas, a.g.m., s.151.

²⁰⁶ Ayas, a.g.m., s.151.

Üçüncü Aşama (Mücadele Aşaması): Bu aşama öğrencilerin kavramlarla ilgili yeni öğrendiklerini ön bilgileriyle karşılaştırdıkları, sorguladıkları ve değiştirdikleri aşamadır. Öğretmen bu aşamada biraz daha aktif hale gelir ve verilmek istenen kavram veya konu öğretmenin belirleyeceği yöntem kullanılarak verilir. Öğretmen sınıfın düzeyine göre açıklamalar yapar, öğrencilerin konuyla ilgili sorular sormalarına olanak sağlayarak konunun öğrencilerce tamamen anlaşılmasına yardımcı olur.

Dördüncü Aşama (Uygulama Aşaması): Bu aşama öğrencilerin yeni kazandıkları bilgileri farklı durumlara uyguladıkları aşamadır. Bunun sağlanması için öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin öğrenilen kavramlarla ilgili değişik uygulamalar yapmalarına olanak sağlayacak problem çözme, kompozisyon yazma, günlük hayattaki olaylarla bağlantı kurma gibi etkinlikler gerçekleştirilir. Ayrıca öğrencilere ilk aşamadaki yanlış kavramaları hatırlatılarak neler öğrendiklerinin farkına varmaları sağlanır. Bu aşamanın en önemli özelliği yeni kazanılan kavramların farklı uygulamalarla pekiştirilmesinin amaçlanmasıdır.

2.6.3 Yapılandırmacı Yaklaşımın 5E Modeli

Öğrenme döngüsü modelinin genişletilerek geliştirildiği 4 aşamalı modele daha sonraları yapılan katkılar neticesinde 5E modeli olarak isimlendirilen başka bir model ortaya çıkmıştır. Geliştirilen 5E modeli de, temeli Piaget'nin teorisine dayanan ve yapılandırmacı kuram ile şekillenen bir öğrenme modelidir. 5E modeli öğretmen için çerçeve sunan bir yardımcı ve düzenleyici modeldir. 5E modelindeki her bir E modeldeki her bir aşamayı sembolize etmektedir.²⁰⁷ Bunlar; Giriş (enter/engage), Keşfetme (explore), Açıklama (explain), Derinleştirme (elaborate) ve Değerlendirme (evaluate) aşamalarıdır.

Giriş (Enter/Engage) Aşaması: Yeni fikirleri öğrenmeye başlamadan önce, insanların eski fikirlerinin farkında olmaları gerekir. Bu nedenle öğretmenin ilk eylemi öğrencilerin konu hakkında bildiklerini tanımlamalarına yardımcı olmaktır. Öğrenci karşılaştığı bir sorunu veya gözlediği bir olayı anlamak için eğlendirici ve merak

²⁰⁷ Kanlı, a.g.m., s.52.

uyandırıcı bir girişle başlar. Bu aşamada öğrencilere olayın nedeni hakkında sorular sorulur. Bu basamakta anlatma, tanımlar verme, kavramları açıklama ya da öğrencilere göreceklarını ve öğreneceklerini söyleme söz konusu değildir. Burada önemli olan doğru cevabı bulmaları değil, değişik fikirler ileri sürmelerini, soru sormalarını teşvik etmektir.²⁰⁸

Bu aşama en genel anlamda ilgiyi ve motivasyonu artırır. Bu aşamanın amacı, çocukların hayal gücünü ortaya çıkarmaktır. Bu aşamanın uygulamasının başarısı eğer öğrenciler kafası karışmış gözüküyorsa ya da sorgulamaya ve öğrenmeye etkin olarak motive olmuşlarsa kanıtlanabilir. Hu nedenle bir öğretmen her şeyden önce bu aşamada öğrencilerin öğrenme ortamına katılımını sağlamalıdır. Öğrenci bir probleme, bir duruma ve bir olaya zihinsel olarak odaklanmalıdır. Bu bölümde yapılan etkinlikler her zaman geçmiş ve gelecek etkinliklere referans olmalı, bu etkinliklerle bağ kurularak yapılmalıdır.²⁰⁹

Keşfetme (Explore) Aşaması: Öğrenciler birlikte çalışarak, deneyler yaparak, öğretmenin yönlendirebileceği bilgisayar, video ya da kütüphane ortamında çalışarak sorunu çözmek için veya olayı açıklamak için düşünceler üretirler. Bu düşünceler öğretmenin süzgecinden geçtikten sonra olayı çözümlemek için beceriler ve çözüm yollarına dönüştürülür. Bu aşama büyük oranda öğrenci faaliyetini içeren aşamadır.²¹⁰

Açıklama (Explain) Aşaması: Öğrenciler çoğu zaman öğretmenin yardımı olmadan yeni düşünme yolları bulmayı başarmakta güçlük çekerler, Öğretmenin öğrencilerin yetersiz olan eski düşüncelerini daha doğru olan yenileriyle değiştirmelerine yardımcı olduğu bu basamak modelin en öğretmen merkezli evresi olup, bu evrede öğretmen düz anlatım yöntemi kullanabileceği gibi, film ya da video, bir gösteri ya da öğrencilerin yaptıkları tanımlamalarını ve sonuçları açıklamalarını teşvik edici bir etkinlik gibi da ilginç yollara da başvurulabilir. Öğretmen formal olarak tanımları ve bilimsel açıklamaları yapar.

²⁰⁸ Özmen, a.g.m., s.109.

²⁰⁹ Kanlı, a.g.m., s.52.

²¹⁰ Özmen, a.g.m., ss.105-106.

Mümkün olan yerlerde, öğrencilerin deneyimleri bir araya getirmelerinde, sonuçlarını açıklamalarında ve yeni kavramlar oluşturmalarında onlara temel bilgi düzeyinde açıklamalarda bulunarak yardımcı olur.²¹¹

Açıklama aşaması, öğrencilere kendi bulgularını başkalarına açıklama konusunda fırsat verir. Öğrenciler kendi açıklamalarını ilk önce yapmalıdırlar. Öğretmen bunun devamında ilgili bilimsel açıklamaları öğrenciye vermeye başlar. Bu açıklamalar çok net bir şekilde öğrencilerin katılım ve keşif etkinliklerine ve öğrenci açıklamalarına bağlanmalıdır. Esas olarak böyle bir modelle öğrenciler kendi düşüncelerini ve anladıkları şeyleri anlatmaları konusunda teşvik edildikleri bir ortam içinde öğrenirler.²¹²

Derinleştirme (Elaborate) Aşaması: İncelenmeye başlanan konuya yeni bilgiler elde edildikten sonra yeniden dönülmesi gerekir. Öğrenciler birlikte ulaşılmış oldukları bilgileri veya problem çözme yaklaşımını yeni olaylara ve problemlere uygularlar. Bu yolla zihinlerinde daha önce var olmayan yeni kavramları öğrenmiş olurlar. Öğretmen, yeni bilgileri ilgili olgulara uygulamalarında öğrencilerden daha çok doğruluk ve sorumluluk ister. Öğrenciler, formal terimleri ve tanımları kullanmaları ve yeni durumlarda anlayışlarını sergilemeleri yönünde teşvik edilir.²¹³

Çocuklar kavramları özel durumlarla özdeşleştirme gibi bir eğilime sahiptir. Bu yüzden değişik durumlarda ilişkileri anlamakta zorlanabilirler. Bu aşama bunun için çok önemlidir. Çünkü olaylar hakkında daha genel düşüncelerin oluşmasını sağlar ve öğrenciler değişik bağlamlardaki benzerlikleri fark ederler. Esas olarak çocuklar yeni öğrendikleri şeyleri farklı bağlamlara uygularlar. Bu aşama etkinlikleri öğrenciye hem daha çok zaman, hem de öğrenmeye katkı sağlayacak daha çok deneyim sunmaktadır. Bu aşamada öğrenciler, birbirleriyle tartışarak, bilgiyi paylaştıkları etkinliklerin içine girer. Grubun amacı, işi bitirmeye ya da anlamaya yönelik yaklaşımlar geliştirmektir. Grup tartışması sırasında öğrenciler hem kendi yaklaşımlarını ortaya koyarlar, hem de bunları savunurlar. Bu tartışmalar daha iyi bir açıklama ve bu işin tamamlanması için daha iyi bir şekilde bilgi elde etme ile sonuçlanır. Öğrenme döngüsü dışarıdan gelen

²¹¹ Özmen, a.g.m., s.106.

²¹² Kanlı, a.g.m., s.52.

²¹³ Özmen, a.g.m., s.106.

bilgilere kapalı değildir. Öğrenciler her zaman diğer arkadaşlarından, öğretmenden, yazılı materyallerden, uzmanlardan ve kendi yaptıkları deneylerden bilgi elde ilebilirler.²¹⁴

Değerlendirme (evaluate) Aşaması: Bu dönem, öğrencilerden anlayışlarını sergilemelerinin beklendiği ya da düşünme tarzlarını ya da davranışlarını değiştirdikleri evredir. Çoğu zaman, öğretmen problem çözerken öğrencileri izler ve onlara açık uçlu sorular sorar. Bu aynı zamanda yeni kavram ve becerileri öğrenmede, öğrencilerin kendi gelişmelerini değerlendirdikleri evredir. Böylelikle bu son aşamada yeni edindikleri bilgilerini ve becerilerini değerlendirerek bir sonuca ulaşırlar.²¹⁵ Bu aşamada öğretmenler testler verebilir, performans değerlendirmesi için etkinlikler verebilir, her öğrencinin anlama seviyesini ancak böyle değerlendirebilir. Ayrıca öğrenciler için de kendi yeteneklerini kullanmak, öğrendikleri kavramları kullanmak ve kendi anlama seviyelerini göstermek için bir olanak sunulmuş olur.²¹⁶

2.6.4 Yapılandırmacı Yaklaşımın 7E Modeli

Öğrenme döngüsünün uygulandığı, araştırıldığı ve rafine edildiği yıllar içerisinde bazı uygulayıcılar bu üç aşamalı döngüyü bir önceki bölümde ifade edildiği üzere önce dört fakat bu çok rağbet görmediği için sonra beş aşamaya dönüştürmüşlerdir. Son yıllarda da bu yenilenme devam etmiş, Bybee ve Eisenkraft tarafından geliştirilerek 7E olarak tekrar yorumlanmıştır. Her iki araştırmacı temelde aynı düşünceler çerçevesinde birleşmiş, fakat bazı aşamaları özellikle vurgulamış ve yorumlamıştır.²¹⁷

Eisenkraft; yapılandırmacı kuramın olmazsa olmazlarından olan "öğrencilerin zihinleri tabula rasa (boş sayfa) değildir" ilkesini dikkate alarak "ön bilgileri yoklama" aşamasını E'lere dâhil etmiştir. Bu aşama ile öğretmenler öğrencilerdeki yaygın fikirleri belirlemek için çeşitli uygulamalara yer verebilir. Aynı zamanda öğrenci bu aşamada "Bu konu hakkında neler biliyorum? Bu niçin/nasıl oldu? Bu konu hakkında neler

²¹⁴ Kanlı, a.g.m., s.54.

²¹⁵ Özmen, a.g.m., s.106.

²¹⁶ Kanlı, a.g.m., s.54.

²¹⁷ Kanlı, a.g.m., s. 55.

öğrenebilirim? Gerçekten bu konuyla ilgili ne/neler bulabilirim?" sorularını da sorar. Öğretmen öğrencinin ön bilgilerinden yola çıkarak öğrenme etkinliklerini yeniden yapılandırır.

Ayrıca Eisenkraft, "bilginin transferini" içeren genişletme aşamasına destek olacak şekilde "İlişkilendirme-Uzatma" aşamasını eklemiş, bununla, edinilen yeni kavramların farklı disiplinlere uygulanmasını ve yeni kavram hakkında çeşitli problemlerin çözülmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu aşamada öğretmen zaman elverdiği sürece sınırsız sayıda örnek verebilir ve tartışma yapabilir.²¹⁸

Bybee, 5E yaklaşımını temele alarak geliştirdiği öğrenme modelinde ise "Ön Bilgileri Yoklama" aşamasını ayrı bir aşama olarak vurgulamayıp, "Merak Uyandırma" aşamasının içerisinde ifade ederken, "İlişkilendirme-Uzatma" aşamasını da değerlendirme aşamasından önce ifade etmiştir. Ayrıca Eisenkraft'tan farklı olarak "Fikir Alışverişi/Paylaşma" aşamasını ekleyerek bir anlamda sosyal yapılandırmacı kuramın ilkelerini dikkate almıştır.²¹⁹

7E öğrenme modeli için farklı kişiler tarafından farklı bir takım öneriler getirilmiştir. Bu çalışmada

Ön Bilgileri Yoklama/Merak Uyandırma/ Teşvik Etme (Elicit/Engage/ Excite)Aşaması: Bu basamakta öğretmen öğrencinin derse ilgisini çekmek için çeşitli sorular sorar ve öğrencilerin yeni öğretilecek kavram hakkında ne bildiklerini, hangi ön bilgilere sahip olduklarını ve ne düşündüklerini ortaya çıkarmak için değerlendirme yapar. Öğrenciler yeni anlatılacak konuyla ilgili düşünmeye sevk edilir.²²⁰ Öğrenciler konuyla ilgili olarak düşünmeye başlar. “Bu nasıl oldu?” , “Bu konuyla ilgili ne öğrenebilirim?” gibi soruları kendine sorar ve cevaplarını arar.

²¹⁸ Kanlı, a.g.m., s.55.

²¹⁹ Kanlı, a.g.m., s.55.

²²⁰ Özmen, a.g.m., s. 106.

Bu bağlamda öğretmen öğrenciyi öğrenmeye odaklamalı ve öğrencinin öğrenme ortamına katılmasını sağlamalıdır. Böylece öğrencinin konuya olan ilgi ve merakını attırabilir.²²¹

Keşfetme (Explore) Aşaması: Bu basamakta öğrenciler yeni karşılaştıkları olayı keşfetmek ve gözden geçirmek için sorgulama yöntemini kullanırlar. Ayrıca yapacakları etkinliğin sınırları içerisinde kalmak şartıyla serbest düşünerek tahminler yapar ve hipotezler kurarlar, çözüme yönelik alternatif deneyler yaparlar ve bunların sonuçları üzerinde tartışır. Öğretmen bu aşamada pasif bir rol üstlenir, mümkün olduğu kadar az yardımla öğrencilerin birlikte çalışmasını teşvik eder, onları gözlemler ve dinler. Bunun yanı sıra yaptıkları incelemeleri tekrarlamaları için öğrencilere geniş kapsamlı sorular sorar ve onları düşünmeye, yorum yapmaya yöneltir.²²²

Açıklama (Explain) Aşaması: Öğrenciler farklı bilgi kaynakları kullanarak grup tartışmaları ile ve öğretmenin rehberliğinde seçilen kavramların açıklamalarını ve tanımlamalarını yapmaya çalışırlar. Öğretmen sorduğu sorularla onlardan daha derin açıklamalar yapmalarını ister. Ayrıca öğrencilerin daha önceki deneyimlerini temel alarak tanımlamalar ve açıklamalar yapar ve bu yolla yeni kavramlar ortaya atar. Öğrenciler ise öğretmenin önerilerini dinleyerek yorumlamaya çalışırlar. Açıklamalarında ise daha önce yaptıkları etkinliklerdeki kaydedilmiş gözlemleri kullanırlar. Açıklama aşamasında öğrencilerin ihtiyaç duydukları ve eksik bıraktıkları noktaları öğretmen açıklar.²²³

Genişletme (Expand) Aşaması: Öğretmen öğrencilerin formal kavramları, tanımlamaları ve açıklamaları araştırmalarını ve bunları kullanmalarını ister, öğrenciler ise önceki bilgilerinin yardımıyla yeni sorular sorarlar, çözüm yolları önerirler, kararlar alırlar ve deneyler tasarlarlar. Öğrenciler bunları yaparken öğretmenin teşvikine ihtiyaçları vardır. Öğrencilerin yeni uygulamalar için gerekli bilgi ve delillere sahip oldukları onlara hatırlatılmalıdır.

²²¹ Orçun Avcıoğlu, “Lise 2 Fizik Dersinde Newton Yasaları Konusunda 7E Modelinin Başarıya Etkisinin Araştırılması”, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2008, s. 19.

²²² Avcıoğlu, a.g.e., s. 19.

²²³ Avcıoğlu, a.g.e., s. 19.

Bu aşamada öğretmen şu soruları sorabilir; “Daha önceki mevcut bilgilerinizin yardımıyla neler yapabilirsiniz?” “Şu konu hakkında neler düşünüyorsunuz?”²²⁴

Kapsamına Alma/Uzatma/İlişkilendirme (Extend) Aşaması: Öğretmen mevcut kavramların diğer alanlardaki anlamlarını da hatırlatır, karşılaştırır ve bu yolla yeni kavramlar oluşturur. Öğrencilerin bu ilişkiyi anlamalarına yardım etmek için öğrencilere sorular yöneltir. Öğrenciler ise kavramların diğer alanlardaki anlamları ile kendilerine öğretilen anlamları arasındaki ilişkileri görmeye ve orijinal kavramların anlamını genişletip dünya gerçekleri ile kavramların arasında ilişki kurmaya çalışırlar.²²⁵

Değiştirme/Fikir Alış Verişi/Paylaşma (Exchange) Aşaması: Öğretmen öğrencilere grup tartışması yoluyla kavramlar hakkında bilgi paylaşımı yaptırır. Öğrenciler ise ilgi alanlarına dayalı etkinlikler ile ilgili diğer gruplar veya kendi grubundaki arkadaşları ile işbirliği yaparlar. Bu tartışmalarla öğrencilerin fikirleri değişebilir. Bu yolla öğrenciler yeni bir plan yaparak değişen fikirleri doğrultusunda yeni deneyler yaparlar.²²⁶

Değerlendirme/İnceleme/Sınama (Evaluate/Examine) Aşaması: Bu modelin son basamağında öğretmen yeni kavram ve becerilerini uygulayan öğrencileri inceler, bilgi ve becerilerini ölçerek davranış değişikliklerinin sebeplerini açıklamaya çalışır. Öğretmen grup çalışmalarını teşvik ederek öğrencilere, “Neden bu şekilde düşündün?” , “Bunun için delilin nedir?” , “Hakkında ne biliyorsun?” , “Nasıl açıklarsın?” şeklinde açık uçlu sorular yöneltir. Öğrenciler ise delillerini, açıklamalarını kullanarak ve önceki açıklamaları dikkate alarak açık uçlu sorulara cevaplar vermeye çalışırlar.²²⁷

Öğrencilerin daha aktif ve anlamlı öğrenmeler gerçekleştirebilmesi için süreç içinde geliştirilerek ortaya konan modeller birçok disiplinde kullanılmaya uygun gözükmektedir. Bu modelleri dikkate alan öğrenme öğretme faaliyetlerinin sürece önemli katkı sağladığı araştırmalar tarafından; da desteklenmektedir.

²²⁴ Avcıoğlu, a.g.e., s. 20.

²²⁵ Kanlı, a.g.m., s. 107.

²²⁶ Kanlı, a.g.m., s. 107.

²²⁷ Özmen, a.g.m., s. 107.

Bu modellerin farklı disiplinler açısından uygulama örnekleri ile birlikte çalışılması ve öğretmenlerin istifadesine sunulması önemlidir.²²⁸

7E modelinde her bir basamakta öğretmenden beklenen tutum ve davranışlar şunlardır;²²⁹

Merak uyandırma basamağında

- Öğrencinin konuya ilgisini attırmaya çalışır.
- Öğrencinin ilgisini çekerek konuya merakını attırır.
- Konu ile ilgili sorular sorarak öğrencilerin sahip oldukları ön bilgileri yoklar.

Keşif basamağında

- Öğrencilere yeterli zaman vererek öğrencilerin grup şeklinde işbirliğiyle çalışmalarını sağlar.
- Öğrencileri çalışma esnasında gözler.

Açıklama basamağında

- Öğrencilerin kavram ve bulguları tanımlamaları için onları cesaretlendirir.
- Öğrencilerin açıklamalarını dinler, onlara açıklamalarının sebeplerini sorar.

Genişletme basamağında

- Öğrencilerin sahip oldukları bilgileri yeni durumlara uyarlamaları için onları cesaretlendirir.

²²⁸ Zengin, a.g.e., s. 118.

²²⁹ Avcioğlu, a.g.e.,ss. 21-22.

- Sahip oldukları bilgileri kullanmaları için öğrencilere sorular sorar. Sorduğu sorular şu şekillerde olabilir; “Bu konu hakkında neler söyleyebilirsiniz?” , “Bu konu hakkında nasıl bir yorum yapabilirsiniz?”

Kapsamına alma basamağında

- Sahip olunan kavram ve açıklamaları diğer konu ve ünitelerle ilişkilendirir.

Değiştirme basamağında

- Öğretmen öğrencilere grup tartışması yoluyla kavramlar hakkında bilgi paylaşımı yaptırır.

Değerlendirme basamağında

- Yeni kavram ve tanımları kendi içinde örgütleyen ve bunları hayata aktarabilen öğrencileri izler.
- Öğrencilerin yeni kavram ve durumlar karşısında gösterdikleri davranışlarının nedenlerini araştırır.

Öğrenenden beklenen tutum ve davranışlar ise şunlardır;²³⁰

Merak uyandırma basamağında

- Öğrenen konu ile ilgili düşünmeye başlar.
- Kendi kendine ön bilgilerini yoklar.

Keşif basamağında

- Konu hakkında düşüncelerini ortaya koyar.
- Konu ve kavramlar hakkında tahminler yapar.
- Arkadaşları ile fikir taraması yapar.

²³⁰ Avcıoğlu, a.g.e.,ss. 23-24.

Açıklama basamağında

- Öğretmenin yardımıyla konu ve kavram hakkında açıklamalar yapar.
- Arkadaşlarının yaptığı açıklamaları dinler.

Genişletme basamağında

- Sahip olduğu bilgileri yeni durumlara aktarır.

Kapsamına alma basamağında

- Sahip olduğu kavram ve açıklamaları diğer kavram ve açıklamalarla ilişkilendirir.
- Sahip olduğu kavramların günlük hayatla olan ilişkisini kurar.

Değiştirme basamağında

- Sahip olduğu bilgiyi öğretmenin rehberliğinde arkadaşlarıyla paylaşır.

Değerlendirme basamağında

- Öğretmenin sorduğu açık uçlu soruları cevaplandırır.
- Yeni öğrendiği bilgileri sahip olduğu bilgilerle şemasında yapılandırır.

2.6.5 Yapılandırmacı Yaklaşımın DEEP Öğrenme Modeli

Yapılandırmacı yaklaşımın din öğretiminde uygulanması ile ilişkili olarak Dan White tarafından 5E ve 7E modelinin yanında yeni bir model önermiş ve din dersinin bu yolla daha yapılandırmacı olacağını belirtmiştir. Dan White, Avustralya’da genellikle son yıllarda din eğitime vurgunun katetik (Catechetical) ve program (Curriculum) yaklaşımlarına yapıldığını eğitimsel yoğunluğa yapılmadığını belirtmektedir.²³¹ Bu yüzden bu alanda beyin temelli öğrenme yaklaşımını esas alarak din öğretiminde bir

²³¹ Brooks&Brooks, *The Case for Constructivist Classrooms*, s. 15.

model önerisinde bulunmakta ve bu modeli DEEP olarak adlandırmaktadır. DEEP, modelin anahtar kelimelerinin bas harflerinden oluşmaktadır. Bunlar;

Anlama/idrak (**Discernment**),

Zenginleştirme (**Enrichment**),

Meşgul olma (**Engagement**)

Katılma(**Participation**) dır.

White’a göre DEEP çerçevesinin özellikleri, temelde, manevi ihtiyaçlarda yatar. Bu model, insanın tanrısı ile irtibatı ve gücüne odaklanır. Bu kavramsal çerçeve öğretmen ve öğrenci arasında araştıran ve birlikte öğrenen kişiler olarak dinamik bir etkileşimi tanımlar. Neticede bu çerçeve, din eğitiminin akademik bir iş veya ilgiler dizisinden çok eğlenceli ders aktiviteleri olduğunu iddia eder. Din eğitimi dersleri dini tecrübenin bünyesinden ve inanç birliklerinin kültüründen çıkan dini tecrübenin daha derin bir parçasıdır.

Neticede, din eğitimi sınıflarında;

Anlama

Kişisel anlam ve anlamının üretilmesi

1. Ortaya çıkacak anlamlar için fırsatlar yaratır
2. Detaylandırma yoluyla öğrenmeyi yeniden oluşturur
3. Bağlantılı öğrenmeyi besler
4. Eleştirel ve etraflı düşünme sürecini vurgular
5. Öğreneni yansıtıcı uygulamalarla meşgul eder

Zenginleştirme

Bireysel öğrenme için ihtiyaçları belirleme

1. Çeşitli öğrenme yaklaşımlarıyla veri üretir
2. Bilissel süreç yaklaşımlarına uyum sağlar
3. Bir görevde sonuçları farklarını açıklar
4. Karışık Yetenek düzeylerinde ihtiyacı karşılama
5. Açık-uçlu cevaplar sağlama

Meşgul Olma

Öğrenmede içerilecek kişisel tercih

1. Probleme dayalıdır
2. Kişisel uyumludur
3. Düzenli dönütler yoluyla öğrenme irtibatı sağlar
4. Öğrenmede duygunun rolünü kabul eder
5. Risk almayı teşvik eder

Katılma

Öğrenmenin Toplumsal Yoğunluğu

1. Toplumun aklına değer verir
2. Küçük öğrenme gruplarında işbirliğinde çalışır
3. Bağımsız aktiviteler ve yapılandırmacı katılım, modellemeyi birleştirir.

Pedagojik uygulama, sadece sanat ve bilim hakkındaki öğretim değil, derin sularda bir kesif yolculuğudur.²³²

Tüm bu söylenenlere göre, White, din eğitiminde farklı bir yol önermekte ve dört aşamalı bir model önermektedir. Bu asamalar, öğrencilerin bilgiyi

²³² *Theory for the Development of a Pedagogical Framework for Religious Education*, s. 205.

yapılandırdıklarında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususları belirtmektedir. Bu aşamalar öğrenmenin döngüsel özelliklerini açıklamak için belirlenmiştir. Buna göre, ilk ve ikinci asama öğrencilerin konuları kendi anlayış ve sezgileriyle anlamalarını, idrak etmelerini, zenginleştirme aşaması, öğretmenin konteksi yapılandırmacı yaklaşıma uygun bir halde vermesiyle öğrencinin bilgi inşa sürecine yardımcı olmayı, katılım aşaması ise, bilginin yapılandırılmasında öğrencilerin etkinlikler çerçevesinde katılmasını ifade etmektedir.²³³

²³³ DEEP modeli hakkında geniş bilgi için Bkz. White, *Pedagogy-The Missing Link in Religious Education*: Okumuşlar, *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi*, s. 134-137.

III. BÖLÜM

3. YAPILANDIRMACILIK YAKLAŞIMIN DİN EĞİTİMİNE UYGULANABİLİRLİĞİ

3.1. YAPILANDIRMACILIK YAKLAŞIMIN İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ AÇISINDAN UYGULANABİLİRLİĞİ

İlköğretim programlarının yenilenmesi sürecinde ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin de programları yenilenmiştir. Yenilenen programın temel amacı, din ve ahlak hakkında sağlıklı bilgi sahibi olmaları, temel becerilerini geliştirmeleri ve Milli eğitimin genel amaçlarına katkıda bulunmalarıdır.²³⁴ Türkiye’de de bu çerçevede son 10 yıl içinde eğitimde ciddi bir paradigma değişimi yaşanmış, öğretim programları bütünüyle yenilenmiştir. Yeni programlar, eğitimde “*Yapılandırma Yaklaşım*”ı öngörmektedir. Bu yaklaşımda öğrenci merkezlilik, bilgiyi derste öğrencilerin keşfetmesi önem kazanmıştır. Yeni anlayışta öğrencinin pasif dinleme yerine derse aktif katılımı esastır. Öğretmen ise bilgi aktaran değil, öğrenciye bilgiye ulaşma konusunda rehberlik eden kişi durumundadır. Çünkü öğrenci öğretmenin anlattığı yerine kendi keşfettiği bilgiyi benimsemekte ve içselleştirmektedir.

Bu bağlamda geliştirilen bu programla, öncelikle, öğrencilerin din ve ahlak hakkında doğru ve sağlam bilgiler edinmeleri ve kazanmaları hedeflenen, bilgi, beceri, değer ve kavramlara, öğrenci merkezli yaklaşımlarla ulaşmaları hedeflenmiştir.²³⁵

²³⁴ *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, MEB, Ankara, 2006

²³⁵ *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, s. 7.

Türkiye’deki yeni din eğitimi programları bireyleri; taklit eden değil sorgulayan, seçim yapabilen, yeni bilgilere açık, dini kaynaklarından araştıran ve bilimsel verilerle yorumlayan, inançlara saygılı ve kültürüne yabancılaşmayan kişiler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir.²³⁶

Bu açıdan bakıldığında, nasıl bir din öğretimi sorusuna din öğretiminin amacı göz önünde bulundurularak cevap vermek mümkündür. O halde din öğretiminin amacının ne olduğu ise su cümlede yeterince açık bir şekilde verilmiştir: “ Yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek, onların toplumda yaygın olan zihniyetler üzerinde düşünmelerini sağlamak ve gençleri bilinçlendirmek.”²³⁷

Yukarıda verilen amaç doğrultusunda düşünüldüğünde, din dersi kuru bir ezber bilgiye sahip olma, körü körüne uygulayıcı olma öğrencilerden beklenen davranışlar değildir. Beklenen ve istenen davranışlar, öğrencinin “kendi akıl yürütme gücünü kullanarak varlık karşısında tavır almasını belirlemesi”²³⁸ dir.

Din öğretiminde amaç, öğrenenlere bilginin hangi amaçla, kim için, nasıl bir dünyada kullanılabileceğini sorgulayacak biçimde yetiştirilmeleridir.²³⁹ Tüm bu söylenenlerden ortaya çıkan soru “nasıl bir din öğretimi” verilmelidir sorusudur. Buna verilen cevap su şekilde ortaya konabilir.²⁴⁰

Din öğretiminde olması gereken öğretim biçimi, temelinde insana saygı, düşünceye saygı, ahlaki olana saygı, hürriyete saygı ve kültürel mirasa saygı olan bir öğretim biçimidir.

²³⁶ **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak bilgisi Dersi Öğretim Programı**, MEB yayını,2007

²³⁷ Mualla Selçuk, “Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri”, *Din Öğretiminde yeni Yaklaşımlar*, MEB.

²³⁸ Selçuk, “Din öğretiminin Kuramsal Temelleri”, İstanbul, 2000, s. 13.

²³⁹ **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu**, s. 8.

²⁴⁰ Selçuk, “Din öğretiminin Kuramsal Temelleri”, s. 15-18

Burada kullanılan saygı kelimesi, üzerinde düşünmek, tanımak, anlamak, sorgulamak ve değerlendirmek anlamında kullanılmıştır. Saygı duymak, düşünmeyi, tanımayı, anlamayı, sorgulamayı ve bir değerlendirmeye gitmeyi gerektirir.²⁴¹

İnsana saygı temeli, insanı bütün yönleriyle ele almayı gerektirir. Burada amaç, insanı bütün varlık şartlarıyla tanıma ve anlamayı içerir. Bu temel, insanı biyolojik ve manevi yönü ile birlikte düşünmeyi ve bütün bu yönleriyle sahip olduğu potansiyeli değerlendirmeyi gerektirir.

Düşünceye saygı temeli, bizim dışımızda da diğerlerinin de doğruları olabileceği fikri ve onların düşüncelerine saygıyı ihtiva etmektedir. Burada önemli olan husus “ötekinin düşüncesinin de doğru olabileceğini kabul etmek ve bir tek benim doğrum vardır diğerleri yanlıştır fikrinden uzak olmaktır. Burada amaç, düşünebilmek, dinlemesini bilmek, farklılıklara tahammül etmek, karsıdakinin fikrine katılmasa bile fikirler üzerinde düşünmek ve onları sorgulamaktır.

Hürriyete saygı temelinde, insanın gelişimine sınır koyan her türlü tutum veya eğilimin karşısında olmak esastır. İnsanın kişiliğini zedeleyen ve bağımsız karar vermesini engelleyen her türlü baskı insanın hürriyetine yapılmış bir baskıdır. Hürriyete saygı bağlamında din öğretiminde konuları çözümleyici ve yorumlayıcı bir yaklaşım benimsenmelidir.

Ahlaki olana saygı temelinde, çocukların ve gençlerin ahlak eğitiminde dinle temellendirilen bir ahlak anlayışının bulunması gerekmektedir. Amaç ahlaklı insanlar yetiştirmekse, inanç boyutunun ihmal edilmemesi gerekmektedir. Ahlaki fikirlerin mümkün olduğunca büyük bir bölümünün davranışa kılavuzluk etmede itici güçler olması gerekmektedir.

Kültürel mirasa saygı temelinde, tarihi birikime bakabilmek, geçmişin günümüz açısından yerini, değerini ve fonksiyonunu tespit edebilmek ve değerlendirebilmek düşünülmelidir.

²⁴¹ Selçuk, “Din öğretiminin Kuramsal Temelleri”, s.15.

Burada amaç ne geleneğe sığınmak ne de gelenekten kaçmaktır. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programı bu açıdan değerlendirildiğinde programda geçen ifadesiyle programın vizyonu;²⁴² 21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılaplarını benimsemiş, temel demokratik değerlerle donanmış, çağın gerektirdiği donanıma sahip, insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda din eğitiminin vizyonu;

- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğrenmekten zevk alan, dinî kavramları doğru kullanan, kendini ifade eden, iletişim kuran, sorun çözen, bilimsel düşünen, araştıran, soran, sorgulayan, eleştiren,
- Dinî bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş,
- Kendini, toplumu, kültürel mirasını ve doğayı tanıyan, koruyan ve geliştiren,
- Günlük yaşamda ihtiyaç duyulan temel dinî bilgiler ve yaşam becerilerine sahip,
- Haklarını ve sorumluluklarını bilen, çevresiyle uyumlu,
- İnsanlık tarihi boyunca birey ve toplum üzerinde etkili olan dini doğru anlayan ve yorumlayan,
- İslam dininin inanç, ibadet, ahlak değerleri ile insani ve kültürel mirasını öğrenen,
- İslam dininin kültür, dil, sanat, örf ve âdetler ile ahlak üzerindeki etkisini dikkate alan kendi dininden ve başka dinlerden olanlara anlayışlı davranan ve diğer dinleri tanıyan,

²⁴² *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, s.13.

- Değişikliklere dinamik bir biçimde uyum sağlayabilecek kadar dinî kavramlara hâkim,
- Millî, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişen; üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirmektir.

Vizyonu yukarıdaki gibi belirlenen İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının temel yaklaşımının insanın eğitimin hem öznesi hem de nesnesi olarak düşünüldüğü ve bu bağlamda ele alınarak belirlendiği ifade edilmektedir.

Bu noktada eğitimsel yaklaşımın, yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi yaklaşımlar dikkate alınarak belirlendiğinin altı çizilmiştir.²⁴³ Bu bağlamda düşünülecek olursa bu programın, programdaki ifadesiyle de yapılandırmacı yaklaşım dikkate alınarak yazıldığı ortaya çıkmaktadır. İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi programı öğrenci etkinlikleri yoluyla öğrencinin değer kazanması gerektiğini, öğrencilerde kavram ve kavramsal ilişkilerin oluşturduğu öğrenme alanlarının yer aldığı görülecektir.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programında felsefesi, öğrenme alanları, vizyonu ve temeli verilen din öğretimi yapılandırmacılık yaklaşımına uygun olmalıdır. Bu açıdan bakıldığında daha önce de ifade edildiği gibi bu ders yapılandırmacılık yaklaşımının felsefesine uygun bir derstir. Çünkü yapılandırmacılık yaklaşımında vurgulanan pek çok husus bu dersin kapsamında yapılabilir, uygulanabilir hususlardır.

Bu noktada yapılandırmacılık yaklaşımının Din Dersinin doğasına uygun olmayabileceğini ifade edenler mevcut olmasına rağmen,²⁴⁴ ülkenin içinde bulunduğu koşul, dersin muhtevası, yapılması öngörülen etkinlikler noktasında düşünülecek olursa

²⁴³*İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, s. 13.

²⁴⁴Yapılandırmacılık Yaklaşımının Din dersinde Kullanımı konusunda bkz. Recep Kaymakcan, “Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı Bağlamında Bir Değerlendirme”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Science: Theory & Practice* 7 (1)2007, s. 177-210.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin diğer derslerde olduğu gibi, tüm öğrenci merkezli yaklaşımlar doğrultusunda islenebilecek bir ders olduğu ortaya çıkacaktır. Yapılandırmacılık yaklaşımının din eğitiminde olamayacağını savunanlar, yaklaşımın felsefi yönü üzerinde durarak, bilginin epistemik değeri açısından olaya yaklaşmakta ve din eğitimi için bu yaklaşımın imkânsız gibi görüldüğünü dile getirmektedirler.²⁴⁵

Din eğitiminde yapılandırmacılık yaklaşımının uygulanamayacağını dile getirenlerin vurguladıkları iki husus mevcuttur:

Birincisi; yapılandırmacı kurama göre bilginin nasıl oluştuğu ve bu bilgi oluşum teorisinin din tarafından kabul edilebilir olup olmadığı hususudur. Daha açık bir ifadeyle, yapılandırmacılık yaklaşımında bireylerin kendi bilgilerinin kendisinin oluşturması ilkesinden dolayı göreceli bir bilgi anlayışının kabul edilmesi ve bunun din anlayışına ters olduğudur.

İkinci husus; bir dine inananların yorum ve deneyiminden bağımsız olarak herkes tarafından kabul gören temel dinî esasların varlığının olmadığı tezinin din mensupları tarafından kabul edilebilirliğinin zor olduğu düşüncesidir. Ayrıca değinilen bir diğer konu, dini bilginin kutsala olan referansından dolayı farklı bir karakteristiğinin olmasıdır.²⁴⁶ Batılı kaynaklarda Hristiyanlık ve yapılandırmacılığın yan yana bulunamayacağını savunan görüşlerde de, yine, yapılandırmacılıkta gerçeklik iddiası taşıyan vahiy dininin tam aksine genel dogmalar, hakikatler ve inançların reddedilmesi gösterilmektedir.²⁴⁷ Ancak, burada da, eğitimin objesi ve nesnesi ile uğraşanlar için önemli olan şey, objektif hakikatlerin kendisi değil, onların kabul edilip edilmediği ve öğrenilmesinin nasıl olup olmadığıdır. Örneğin, Yahudi ve Hristiyan geleneğinde imanın babası olarak Hz. İbrahim'den söz edilir. Din eğitiminde böyle bir ifadeyi öğrenilecek bir dogma olarak koymak yetmeyecektir.

Eğitimci, aynı zamanda böyle bir ifadenin çocuklar tarafından nasıl anlaşıldığı üzerinde durmak zorundadır. Hangi anlama zorlukları ve imkânları mevcuttur, böyle bir

²⁴⁵Muhittin Okumuşlar, *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi*, Yediveren Kitap, Konya 2008, s. 74.

²⁴⁶Kaymakcan, "Türkiye'de Din eğitiminde çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı bağlamında Bir Değerlendirme", s.184.

²⁴⁷Hans Mendel (Hg), "Konstruktivismus, padagogischer Konstruktivismus, konstruktivishe Religionpadagogik", *Konstruktivistische Religionpadagogik*, Verlag Münster, 2005, s. 23

teolojik ifade hangi şartlar altında hangi metinlerle ve hangi öğretim yaklaşımları ile öğretilebilir, sorularını düşünmek zorundadır.²⁴⁸

Burada yapılandırmacılık yaklaşımının bir öğrenme teorisi olması hasebiyle, bilginin epistemik değerinden çok, bilginin insan zihninde nasıl oluştuğu ile ilgilendiği hususunun göz ardı edilmemesi gerekmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre, din eğitimi değişmesi mümkün olmayan dini bilgilerin fertlerin algı, biçim ve düzeylerine göre sunulup, dinin sınırları içinde tasavvurlar gerçekleştirmelerine yardımcı olarak bilgiyi zihinlerinde yapılandırmaları sağlanmalıdır.²⁴⁹

Yapılandırmacılık yaklaşımını açıklarken şöyle bir benzetme kullanılmaktadır; öğrencinin bilgisinin tuğladan bir duvar olduğu, her bir parça tuğlanın bir bilgiyi temsil ettiği ve bu bilgi parçalarının diğer bilgi parçalarıyla bağlantılı olduğu düşünüldüğünde, yapılandırmacıların bu konuya yaklaşımları su şekilde olmaktadır: Öğretmenler Tuğlaları sağlamakta ancak, bunları, öğrenenin kendisinin üst üste koyması için koşullar yaratmaktadır.²⁵⁰

Dikkat edilirse burada yapılandırmacılığın bir öğrenme kuramı olduğuna vurgu yapılmaktadır. Yapılandırmacılık yaklaşımı buradaki örnekte de vurgulandığı gibi, bilginin epistemik değerinden ziyade, bilginin insan zihninde geçirdiği yapılandırma süreci ilgilenmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre din eğitim ve öğretiminden bahsederken, Kur'an'ın üslubuna da değinmek konuyu açıklığa kavuşturması bakımından önemli bir husustur. Kur'an'ın öğretisi, din eğitiminde kullanılan ana kaynak olması hasebiyle,

²⁴⁸Mendel, “Konstruktivismus, padagogischer Konstruktivismus, konstruktivshe Religionpadagogik”, s.8

²⁴⁹ Okumuşlar, *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi*, s. 78.

²⁵⁰ Yurdakul, *Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Biliş ötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi ile Öğrenme Sürecine Katkıları*, s. 22.

yapılandırmacılık yaklaşımına uygun materyaller sunmaktadır denilebilir. Bu noktada Kur'an-ı Kerim'deki bazı ayetler örnek olarak gösterilebilir.²⁵¹

Din dersinde yapılandırmacılık yaklaşımının olamayacağını vurgularken değinilen bir diğer husus, yapılandırmacılık yaklaşımının bireylerin önceki bilgilerini esas alması ve yeni bilgileri bu eski bilgiler üzerine inşa etmesi noktasındadır.

Burada “bireyde ne tür bir dini bilgi var ki onun üzerine yeni bilgiler inşa edilsin” noktasındadır. Buna verilecek cevap; din eğitimini gündelik (pratik) bilgiler ile dini bilgiler arasında bağ kurmak yoluyla ele almakla verilebilir.

Yapılandırmacı yaklaşıma göre pratik bilgiler önemli bir yere sahiptir ve öğrenenlere, bu bilgilerini kullanarak yeni bilgilerini yapılandırma fırsatı tanınmalıdır. Bu husus diğer tüm alanlar için geçerli olduğu gibi din alanında da mümkün ve geçerlidir.²⁵² Öğrenenin hazırbulunuşluk düzeyi, ön bilgileri bilgiyi yapılandırmasını kolaylaştıracak ve anlamlı öğrenmesini sağlayacaktır.

Bu noktada Hz. İbrahim Kısası örnek olarak verilebilir.(En'âm, 75-79) Hz. İbrahim, “Ben batanları sevmem” ifadesiyle gündelik bir dil kullanmış, kendi kavmine onların gündelik hayatta kullanabilecekleri kavramlarla Allah'ın varlığını anlatmaya çalışmıştır. Burada önemli olan husus, Allah'ın varlığına olan inançtan öte ifadenin sunulmuş biçimidir.²⁵³ Bilginin aktarımı öğrenenin algı dünyasında anlam bulacak şekilde olmalıdır. Gündelik yaşamda karşılığını bulmalı; gündelik yaşamını kolaylaştırmalıdır.

Grimmit, yapılandırmacı din eğitiminde etkili bir öğrenmenin gerçekleşebilmesi için öğrencilerin su hususları göz önünde bulundurmaları gerektiğini ifade etmektedir.²⁵⁴

- Düşünce ve tecrübenin etkileşimini teşvik eden araştırma ve yansıtma ile meşgul olmak

²⁵¹ Okumuşlar, *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi*, s. 90. Bu konuda Enbiya 22, Rum 28 vb. ayetler örnek gösterilebilir.

²⁵² Okumuşlar, *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi*, s. 90-91.

²⁵³ Okumuşlar, *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi*, s. 92.

²⁵⁴ *Pedagogies of Religious Education*, Ed. Grimmit, s. 215-21

- Kendi tecrübeleri, ilgi alanları, ihtiyaçları, soruları, inançları ve çalıştıkları içerik arasında irtibat kurmak.
- Kendi anlamlarını oluşturma, kendi sonuçlarına ulaşma ve bu sonuçlara nasıl ulaştığını tanımlama.
- Diğerlerinin (öğrenci ve öğretmenlerin) görüşleriyle etkileşim ve onların müdahalelerine verilecek cevapları içeren meydan okuma.
- İşbirliği içinde problem çözme
- Kendi değer yargılarını, inançlarını ve bilgisini eleştirel bir şekilde yansıtmaya ve bunların alternatif kültürel perspektifleriyle karşıtlıklarını ortaya koymaya
- Bireysel ilgiler ve farklı kültürel, dini, politik ve sosyal grupların anlamlarını temsil eden dil ve kelimelerin taşıdığı anlamları yorumlamalarını fark ettirme ve bu anlamları yeniden yorumlamak veya dekonstrüktivist(yapı bozum yaklaşımı)yoluyla bireysel ilgi ve alternatif grupların değerlerini açıklayan ve sunan yeni anlamlar üretme.

Diğer bir ifadeyle, öğrenciler, öğretmenin sağladığı objektif bilgilerde kendi yorumlarından vazgeçmezler ancak yeni bilgiyi eleştirel yorumlayabilecekleri yorumlayıcı bir süreçte meşgul olmaya devam etmelidirler ve bu kendi anlamalarına uygun olabilir de olmayabilir de. Öğretmen, bilgi sağlama ve bu bilgilerin onların kendi anlam yapılarında nasıl bir yer bulabileceği noktasında onların girişimlerini destekleme noktasında bu sürecin önemli bir parçasıdır.

Grimmit, bu üç asamadan yapılandırmacı öğrenme prensiplerinin en önemli üç maddesi çıkarılabileceğini belirtmektedir. Bu ilkeler şunlardır.²⁵⁵

- Dini içerik, daima eleştirel ve yansıtıcı bir biçimde dinamik bir ilişki içerisinde verilmelidir.
- Öğretmen, öğrencilerin kullandıkları, uyguladıkları ve hesaba kattıkları yapılandırmalarıyla dini içeriğin bilgisiyle iletişim kurmalıdır.

²⁵⁵ *Pedagogies of Religious Education*, Ed Grimmit, s. 217.

- Öğrenme, her zaman mevcut düşünceler içinde deneyimlerin öğrenci merkezli yorumlanmasının teşviki ile başlayıp öğretmen ve öğrencilerce alternatif bağlamsal yorumların ortaya konmasıyla devam etmeli ve sunulan ve açıklanan her yorumun ifade ettiği ilgilerden değerlendirilebilir yargılar çıkarmayla sonuçlanmalıdır.

Yapılandırmacılık yaklaşımının öğrencinin bilgiyi kendisinin yapılandırmasını öngören bir yaklaşım olduğu ilkesi, yapılandırmacılık yaklaşımının en temel ilkelerinden birisidir. Ancak, yapılandırmacılık yaklaşımında öğrencinin bilgiyi kendisinin yapılandırması demek, tamamıyla her şeyi yeni bastan bulması- Amerika'yı yeniden keşfetmesi- olarak anlaşılmamalıdır.

Yapılandırmacılık yaklaşımının vurguladığı nokta, öğrencinin ön bilgilerinin dikkate alınması ve öğrenciye ezber, kalıp bilgilerin verilmesinden ziyade, kendisinin içerisinde aktif olarak bulunabileceği ve kendi deneyimleriyle bu bilgileri zenginleştirebileceği, bu bilgilerin bu yolla kalıcı olabileceği, öğrencinin kendisinin katıldığı bilgi ve tecrübenin öğrenci için bir anlam ifade edebileceğidir.

Ayrıca yapılandırmacı yaklaşım, davranışçı yaklaşımda vurgulanan davranış kazandırmayı yadsımaz, ancak bu davranışın da birey tarafından yapılandırılması görüşüne dayanır. Bu noktada değerlendirilecek olursa, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde programdaki ifadesiyle, öğrenci merkezli bir yaklaşımı benimseyerek, öğrencinin aktif katılımını sağlamak ve bu yolla yine programdaki ifadesiyle, eleştirel düşünebilen, kendi doğrularını oluşturabilen, kendi başına karar verebilen bireylerin yetiştirilmesine katkıda bulunmak amaçlanmaktadır.²⁵⁶ Ayrıca, yapılan her program, içinde bulunduğu milli eğitim politikası ve toplumun sosyokültürel yapısı, etnik ve dini kimliği ile uyumlu olmak durumundadır.

Öğretim, tabiatı gereği, sınırları belli olan bir alanı içerir. Dolayısıyla, her öğretim programında olduğu gibi, din dersinde de sınırsız bir eğitimin imkânı söz konusu olamaz. Yani din dersinde, öğrencinin kendi bilgisini kendisinin oluşturması demek, herkesin istediği konuda dinle ilgili bir şey oluşturması anlamına gelmez. Bu,

²⁵⁶ *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, s. 13.

bütün dersler, bütün alanlar için aynı şekildedir. Dolayısıyla, eğitim dediğimiz olgu bizi bu anlamda sınırlamaktadır.

Dolayısıyla, önemli olan daha önce de ifade edildiği gibi, öğrencinin nasıl anladığı, nasıl ürettiği, süreçte neler yaşandığı ve öğretimin etkili olabilmesi için öğrencinin aktif katılımının hangi yöntem ve tekniklerle yapılabileceği ve öğrencinin bu bilgileri oluşturmaya nasıl rehberlik edilebileceğidir. Bu bağlamda, hazırlanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı kendi toplumumuzun gerçekleri ile uyumludur ve bu çerçevede yapılandırmacılık yaklaşımı din dersinin doğasına uygun bir yaklaşımdır.

Yapılandırmacılık yaklaşımı, öğrenci etkinliklerini önceleyen, bilgiyi öğrencinin kendi oluşturmalarına dayandıran, öğretmenin öğrenciye rehber olması gerektiğini vurgulayan bir yaklaşımdır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için düşünüldüğünde, referans noktamız olan öğretim programında bu hususlar açıkça ortaya konmuştur.

Din öğrenimi, öğrenenlerin bağlamlar içinde bilgilerini, kaynaklar arasında keşfederek yapılandırdıkları etkin ve etkileşimsel bir süreçtir. Böyle bir süreç merkezli öğretim, öğrencinin etkin katılımını, becerisini ve farkındalığını arttıran bir süreç olabilir.²⁵⁷ Programda, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının öğrenme alanlarına ayrıldığı, bu öğrenme alanları belirlenirken; öğrencinin ilgisini çekmesi, öğrencilerde merak ve araştırma isteği oluşturmaya, öğrencilerin yeni çalışmaları denemelerine ve beceri kazanmalarına fırsat vermesi, kişisel niteliklerin kazanılmasına imkân sağlaması, çeşitli öğrenme yaklaşımlarına uygun olması, diğer disiplinlerle bütünleşebilmesi ve eğitim yoluyla ulaşılabilecek kadar sınırlı olması, öğrenmede derinliği ve genişliği teşvik etmesi²⁵⁸ gibi hususlar göz önünde bulundurulmuştur. İnanç, ibadet, Hz. Muhammed, Kur'an ve Yorumu, Ahlak, Din ve Kültür olmak üzere altı öğrenme alanı belirlenerek, programın genel amaçları ve dersin genel amaçlarının gerçekleşmesine olanak sağlanmıştır.

Dersin kazanımları, öğrenme alanları içerisinde mantıki bir sıra çerçevesinde belirlenmiş olup, bu kazanımları edinmede etkinlik merkezli bir yol izlenmiştir. Etkinlik, yapılandırmacı yaklaşımda ısrarla vurgulanan temel taslardan biridir. Dersin

²⁵⁷ Okumuşlar, *Yapılandırmacılık Yaklaşımı ve Din Eğitimi*, s. 92.

²⁵⁸ *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, s. 18.

etkinlikler çerçevesinde islenmesi demek, derste öğrencinin katılımının teşvik edilmesi, öğrenciye kendini ifade etme alışkanlığının kazandırılması, öğrencinin yapıp-etmelerine kılavuzluk edilmesi, öğrencinin bilgiyi kendisinin oluşturmaya olanak sağlanması, öğrenciyi ezberden kurtaracak, edindiği bilgileri nerde ve nasıl kullanacağını öğretecek, eleştirel düşünmesini sağlayacak, kendi kararlarını kendisinin vermesini sağlayacak ders ortamı oluşturmak demektir.

Bu çerçevede düşünülecek olursa Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi yapılandırmacılık yaklaşımı çerçevesinde düşünülerek islenmeli ve dersin doğası gereği öğrencinin bilgiyi kendisinin yapılandırmasına fırsat verilmelidir.

3.2. DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENİ VE YAPILANDIRMACILIK YAKLAŞIMI

Dünyadaki hızlı değişim ve gelişim bütün ülkeleri hem genel eğitim, hem de din eğitimi konusunda yeni yaklaşımlar geliştirmeye zorlamaktadır. Artık eğitimin merkezinde konu ya da öğretmen değil öğrenci vardır. Türkiye’de de bu çerçevede son 10 yıl içinde eğitimde ciddi bir paradigma değişimi yaşanmış, öğretim programları bütünüyle yenilenmiştir. Yeni programlar, eğitimde “*Yapılandırmacı Yaklaşım*”ı öngörmektedir. Bu yaklaşımda öğrenci merkezlilik, bilgiyi derste öğrencilerin keşfetmesi önem kazanmıştır.

Yapılandırmacılık yaklaşımının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde kullanılabilirliğini Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programı çerçevesinde ortaya koyduktan sonra bu yaklaşımı benimsemiş bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin taşıması gereken özellikler şu şekilde ortaya konabilir²⁵⁹:

□ Öğretmen, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmesi için uygun ortamlar ve fırsatlar oluşturmalıdır.

□ Öğretmen, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde, öğrenciye bilgileri empoze etmemeli, model olmalıdır.

²⁵⁹Recai Dogan&Cemal Tosun, *İlköğretimi 4 ve 5. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara 2003, s. 140-143.

□ Öğretmen, öğrencinin akıl ve iradesini kullanmasında öğrenciye rehberlik etmelidir.

□ Öğretmen, çocuğun özsaygısını korumalı ve geliştirmelidir.

□ Öğretmen, öğrenciler üzerinde değer yargılarında bulunmamalı, öğrencinin değerlerine ve görüşlerine saygı göstermelidir.

□ Öğretmen, öğrenciler arasında uygun olmayan karşılaştırmalardan ve gereksiz rekabet oluşturmaktan kaçınmalıdır. Yapılandırmacılık yaklaşımında esas vurgu, öğrenciler arasında işbirliği ruhunu geliştirmektir. Öğretmenin yapması gereken şey, öğrencilerin bir arada uyum içerisinde çalışabilmeleri için onlara rehberlik etmelidir.

□ Öğretmen, öğrenciler arasındaki bireysel farkları göz önünde bulundurarak, onların öğrenme-öğretme süreçlerine etkin katılımlarını sağlamaya çalışmalıdır.

□ Öğretmen, öğrenci merkezli bir öğrenme ortamı oluşturmalıdır, bunu yaparken öğrencinin etkinliklerine rehber olmalıdır.

□ Öğretmen, öğrenci adına karar almamalı, onun kararlarında ona yol göstermelidir.

Yapılandırmacılık yaklaşımını benimsemiş bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninin yapması gereken hususlara değindikten sonra bu yaklaşım ile çelişen ve öğretmenin yapmaması gereken hususlara da değinmek konunun anlaşılması açısından önem taşımaktadır.

Yapılandırmacılık yaklaşımını benimsemiş bir öğretmenin din dersinde yapmaması gereken davranışlar aşağıdaki gibi sıralanabilir²⁶⁰:

□ **Düşünmeyi Engelleme:** Din dersi muhtevası gereği, Allah, kitap, peygamber vb. kutsal olarak nitelendirilebilecek bazı konuları muhteva ettiğinden, öğrencilerin bu kavramlarla ilgili bazı soyut konuları anlayamamalı gayet doğaldır. Öğrencilerin, bu

²⁶⁰ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğretmenlerin kaçınması gereken hususlarda geniş bilgi için Bkz. Dogan&Tosun, *İlköğretim 4 ve 5. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimi*, s. 171-173.

soyut konulardaki soruları farklı endişelerle öğretmen tarafından bastırılmamalı ve öğrenci “sus, kafir olursun” gibi tamamıyla yanlış ifadelerle öğrencilerin din hakkında düşünmeleri, kafa yormaları, fikir alış verisinde bulunmaları, beyin fırtınası yapmaları engellenmemelidir.

□ **Kültürü sınırlama:** Din, belli bir zaman diliminde indirilmiş bir kitaba sahip olması dolayısı ile tarihi bir özelliğe sahiptir. Bir dinin kitabı oluşurken, oluştuğu dönemin özellikleri göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

Dolayısıyla öğretmen, kitabın indiriliş dönemi ve dinin oluşum dönemini öğrencilerle paylaşırken, o dönemi günümüze taşıyabilecekleri, dün ile şimdi ve gelecek arasında bağlantı kurabilecekleri, çözümleme yapabilecekleri, problemlerin çözümünde tarihi unsurlardan yararlanabilecekleri bir ortam oluşturmalıdır.

Yapılandırmacılık yaklaşımında, bilgilerin direkt olarak öğretmen tarafından monoton sunulması değil, öğrencilerle birlikte bilgilerin ön bilgilere dayanılarak hem yeni bilgilerin oluşturulması hem de önceki bilgilerin yeniden düzenlenmesi esastır. Dolayısıyla, öğretmen, öğrenciler için bu bilgileri doğru kullanmaları için rehber olmalıdır.

□ **Kalıp bilgiler:** Din dersinde, din dilinin gelişmesi ve ilk zamanlarda bilgi ağının gelişmesi için bazı kalıp bilgiler verilecek olursa, burada izlenmesi gereken yol, öğrencilere kalıp bazı bilgiler verilirken, bunların yanında kendi cümleleri ile ifade edebilecekleri alternatif bilgiler oluşturmalarını sağlamak ve verilen bu kalıp bilgiler üzerinde düşünmelerini, yorum yapmalarını ve gerekirse bunlardan ilkeler çıkarmalarını sağlamaktır. Özellikle bazı sure veya duaların öğrenilmesi istendiğinde bu yola başvurulabilir.

□ **Din dili:** Her bilim dalının, her dersin kendine ait bir terminolojisinin olması gayet tabiidir. Öğretmen, din dersinde kullanacağı dili, öğrencinin seviyesini, gelişim özelliklerini ve öğrencinin sahip olduğu ön bilgileri dikkate alarak kullandığı dili,

günümüz Türkçesine uygun olarak kendisi belirlemelidir. Böylece, öğrencilerle iletişim ve diyalog ortamını daha verimli hale getirecektir.²⁶¹

□**Metot:** Yapılandırmacı yaklaşımı benimsemiş bir Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni, dersinde muhtevasına uygun olarak strateji, yöntem ve tekniklerini belirlemelidir. Yapılandırmacılık yaklaşımı, öğrenen merkezli bir yaklaşım olduğundan dolayı, öğretmenin seçtiği yöntem ve teknik de öğrenen merkezli olmalıdır. Bunların arasında beyin fırtınası, drama, kavram haritası oluşturma, sınıflandırma, görsel imge oluşturma, bulmaca, örnek olay analizi, poster hazırlama vb. öğrenen merkezli uygulamalar sayılabilir.

3.3. YAPILANDIRMACILIK YAKLAŞIMI VE DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİNDE ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME

Ölçme, gözlenen, ölçülen nesne ya da özellikleri bir ölçü birimine göre anlatım işlemidir. Buna, nesnelere ya da bireylere, belirli bir özelliğe, sahip oluş derecelerini belirtmek için, belirli kurallara uyarak, simgesel değerler verme işlemi de denir. Değerlendirme, iki özelliğin karşılaştırılması ve bir yargıya varma işlemidir.²⁶²

Gardner, değerlendirmeyi, bireyin yetenekleri ve potansiyeli ile ilgili bilgi edinmek, bireye yararlı dönütler sağlamak ve çevresindekilere yararlı veriler vermek olarak tanımlamaktadır.²⁶³

Ölçme ve değerlendirme, eğitim-öğretim sürecinin izlenmesi ve bu süreçte ortaya çıkabilecek sorunların çözümüne dair referanslar vermesi bakımından önemli bir asamadır.

²⁶¹White, *Pedagogy-The Missing Link in Religious Education: Implications of Brain-based Learning Theory for the Development of a Pedagogical Framework for Religious Education*, s.187.

²⁶²Ölçme ve değerlendirme hakkında geniş bilgi için bkz. Yıldız KızılAbdullah, *Din Öğretiminde Planlama ve değerlendirme*, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara2004

²⁶³Nilay Bümen, *Okulda Çoklu Zeka Kuramı*, Pegem A Yayınları, Ankara 2002, s. 87.

Yapılandırmacılık yaklaşımının ruhuna uygun olarak yapılacak ölçme ve değerlendirme çalışmalarında Din Kültürü dersinde sadece sonucun değil, sürecin ölçülmesi gerekmektedir. Bu sayede, süreç içerisinde, her aşamada ortaya çıkması muhtemel problemler tespit edilebilecek ve buna yönelik önlemler alınabilecektir. Bu aşamada süreç boyunca gerekirse öğrenme etkinliklerinde düzenlemelere gidilebilecektir.

Yapılan değerlendirme çalışmaları, dersin amaçları ve kazanımlarına uygun olarak, öğrenme-öğretme etkinlikleri ile bir arada yürütüldüğünde, öğrencilerin dersteki gelişimlerine katkı sağlama ve tespit edilen eksiklikleri giderme amacına hizmet edecektir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde, öğrencilerin okuduğunu anlama, analiz ve sentez yapma, sınıflandırma yapma, yordamada bulunma, eleştirel düşünme, problem çözme gibi üst düzey becerilerini ölçecek farklı ölçme ve değerlendirmeler yapılmalıdır.

Ölçme ve değerlendirme sürecinde, geleneksel değerlendirme araçları yanında önceki öğrenmelerin yeni durumlara uygulanması değerlendirilir. Bu amaçla kısa cevaplı, uzun cevaplı, çoktan seçmeli, doğru-yanlış, eşleştirmeli vb. sorulardan oluşan testler, açık uçlu sorular, gözlem formları, posterler, görüşmeler, öz değerlendirme formları, akran değerlendirme formları, öğrenci ürün dosyaları (portfolyo), projeler, performans ödevleri kullanılarak öğrenci başarıları değerlendirilebilir.²⁶⁴

3.4. YAPILANDIRMACI YAKLAŞIM VE ÇAĞDAŞ DİN EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI

Batılı çağdaş din eğitimcilerinin geliştirdikleri din eğitimi yaklaşımları genel olarak çok kültürlülük temeline dayanmaktadır. Özellikle İngiltere ve Amerika'daki eğitimcileri yeni arayışlara yönlendirmiştir. Farklı dinlere ve kültürlere mensup insanların devlet okullarında aynı dini öğrenmeye zorunlu tutulmalarının oluşturduğu sorunlar nedeniyle çok kültürlü ortamlarda uygulanabilecek din eğitimi modelleri geliştirilerek uygulanmaya konmuş, Avrupa'daki kimi ülkelerle Amerika'da halen bu

²⁶⁴ İlköğretim *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, s.208.

modellere göre din eğitimine devam edilmektedir.²⁶⁵ Çoğulcu toplumlarda zorunlu bir ders olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine sosyalleştirme ve kültürlenme görevlerinin yüklenmesi her bir öğrenenin benlik duygusunu, kültürel bağlılığını devam ettirmek ve aynı zamanda paylaşılan bir kültürdeki diyalogu ilerletmek için yeni öğretici yaklaşımları gerekli kılmaktadır.²⁶⁶

Çok kültürlülüğe dayanan din eğitimi yaklaşımları temel olarak yapılandırmacı kurama göre tasarlanmaktadır. Bu yaklaşımlar öğrenenlere herhangi bir dinin öğretisini benimsetmeyi değil, bir fenomen olarak dini öğrenmelerini ve öğrenenlerin inandıkları dini bilgilerini belli çerçeveler dâhilinde geliştirmelerini amaçlamaktadır.²⁶⁷

İngiliz din eğitimcisi Michael Grimmit, özellikle sosyal yapılandırmacılıktan elde edilen metotlarla eğitim ve öğrenimin yapılandırmacı modellerinin din eğitimi ve öğreniminde de geliştirilebileceğini belirtmektedir. Bu yaklaşımda öğrenenler düşüncelerini ve sorunlarını kendi kendilerine keşfetmek ve kendileri bir sonuca ulaşmak için teşvik edilmektedirler. Grimmit’ in uygulanmasında pedagoji, dinlerdeki ve geleneklerdeki ataerkil düzen, eşitsizlik ve adaletsizlik sorunlarını tespit etme aracıdır. Öğretmenlerin ve öğrenenlerin dini ve felsefî konuları eleştirel bir şekilde incelemeye zorlandıkları bir çerçeve oluşturur.²⁶⁸ Bu tür bir din dersi anlayışını “dinden öğrenme” olarak isimlendiren Grimmit, yapılandırmacı yaklaşıma göre din eğitiminin nasıl yapılması gerektiği hakkında önemli önerilerde bulunmaktadır. Grimmit, dinden öğrenme kavramını şöyle tasvir etmektedir;

Dinden öğrenen öğrenenlerden bahsettiğimde, öğrenenlerin yaptıkları dinle ilgili çalışmalardan kendileri hakkında öğrendikleri şeyleri kastediyorum, yani kendi iç dünyalarındaki ve tecrübelerindeki işaretler sayesinde nihaî sorularının farkına varmak ve bunlara nasıl cevap vereceklerini düşünmek hakkında; temel değerleri sezmek ve bunları yorumlamayı öğrenmek hakkında; kendi inançlarıyla değerlerinin birer şahıs

²⁶⁵ Okumuşlar, agm., s. 229-230.

²⁶⁶ Karl Flornes, “**Religious Education As A Compulsory Scholl Subject İn A Pluralistic Society**”, Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar, 28 – 30 Mart 2001-İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 2003, s. 130.

²⁶⁷ Okumuşlar, agm., s. 230.

²⁶⁸ Halit Ev, “**Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Yapılandırmacı Öğrenme-İmkân ve Sınırlılıkları**”, Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XXXII/2010, S. 124.

olarak kendi gelişimleri üzerindeki şekillendirici etkisini tanımak hakkında; kendilerinin inanç ve değerlere sahip olmasıyla bağlantılı cevaplar üretmenin kaçınılmazlığı hakkında; kendi deneyimlerinde manevî bir boyut fark edebilme imkânı hakkında; özellikle kişisel inanç ve amellerle ilgili konularda kendi karar verebilmelerinin sorumluluğunu üstlenme gerekliliği hakkında öğrendikleri şeyleri kastediyorum.²⁶⁹

Kişinin kendi inançlarını karşılaştırması; kendi varsayımlarına meydan okuması; materyalden, kendiyle ilgili şeyler öğrenmesini ihtiva etmektedir. Diğer taraftan ona göre, bunlara ilâve olarak birey olan çocuk ya da gencin, bağımsız bir kişi olarak kendi gelişim sürecinde seçme hakkına sahip olduğu da unutulmamalıdır.²⁷⁰

Bu yaklaşımın benimsendiği din eğitiminden anlaşılan dinin eğitimsel olarak işlenmesidir. Bu anlayışın benimsendiği din dersinde temel amaç öğrenenleri insanlaştırmak ve öğrenenlerin ahlaki ve manevi gelişimini sağlamaktır.²⁷¹ Ayrıca öğrenenlerin hak, adalet, özgürlük, eşitlik, ekolojik denge, küresel ısınma, insan hakları vb. konularda bilinçlenmelerinin sağlanması amaçlanmaktadır.²⁷² Asıl amaç, bireyin bir taraftan kültüre girmelerinin bir taraftan da bilinçlerinin yükseltilmesinin sağlanmasıdır. Belli bir modele göre yetişkinler üretmek yerine her insanda kendi olmasını engelleyen şeyi açığa çıkararak onlara bireysel dehalarına ve niteliklerine göre olmak ve yaşama imkânı sunulmasıdır.²⁷³

Eğitimin, dolayısıyla din eğitiminin özgürleştirici bir süreç olarak işleyebilmesi için ise eleştiriye açık oluş halini canlı tutmayı sağlaması gerekir. Çünkü eleştiriye açık oluş hali, bireysel ve toplumsal bilinçlenme sürecini geliştirerek olasılıklarla dolu olan gelecekte daha olumlu şartlara zemin hazırlayabilir. Bu bağlamda ‘ben’ in, sınırları belli olan ve değişmeyen bir varlık olarak algılanmasını çokça eleştiren ve var oluştaki

²⁶⁹ Michael Grimmit, **Religious Education and Human Development: The Relationship Between Studying Religions and Personal, Social and Moral Education**, Mc Crimmon cop., 1987, s. 286.

²⁷⁰ Robert Jackson, **Din Eğitimi: Yorumlayıcı Bir Yaklaşım**, Çev.: Üzeyir Ok, Mehmet Ali Özkan, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2005, s. 205.

²⁷¹ John M. Hull, **“Demokratik Çoğulcu Toplumlarda Din Eğitimi Üzerine Genel Değerlendirmeler”**, Çev.: Didem Namsan, Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar, 28 – 30 Mart 2001-İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 2003, s. 45.

²⁷² Mustafa Köylü, **“Sosyal Din Eğitimi Modeli: ABD ve Latin Amerika Ülkeleri Örneği”**, Değerler Eğitimi Dergisi, C.4, S.12, İstanbul, 2006, s. 126.

²⁷³ Mehmet Evkuran, **“Değerler Eğitimi ve Eğitimde İdeoloji Sorunu”**, Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi: Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu (Bildiriler ve Tartışmalar 6-8 Mart 2009 Ankara), Eğitim Bir-Sen. Yayınları, Ankara, 2010, s. 480.

kaçınılmaz yorumsallığı tekrar gündeme getiren post modern felsefe, sürekli olarak tek sesliliği ve monizmi savunan modernitenin bu düşünüş biçimini ciddi bir şekilde eleştiriye tabi tutmuştur.²⁷⁴

Çağdaş din eğitimi yaklaşımları genel olarak farklı kültürü ve dinlere sahip olan vatandaşların çok kültürlü ortam içinde herkesin farklı din ve kültürlerine saygı duyarak kendi dinlerini öğrenmelerini amaçlamaktadır.²⁷⁵ Ayrıca çağdaş din eğitimi yaklaşımları bir din içinde var olan farklı mezhep veya dini yorumları da derste dikkate almayı gerektirmektedir.²⁷⁶ Diğer dinlerin ve dinin içindeki farklı yorumların gündeme gelmesiyle din derslerinde tüm bunların saygı ve hoşgörüyü layık bir şekilde ele alınması söz konusu olacaktır.²⁷⁷

Eğitimsel amaçları gözetken böyle bir din dersi, gerek farklı dinlerin gerekse aynı din içerisindeki farklı anlayışların öğretim konusu yapılmasına imkân tanıyarak, öğrenenlerin kendilerini ifade etmelerine, birbirlerini tanımalarına ve anlamalarına böylece hoşgörü ve birlikte yaşama bilincinin oluşmasına sağlayacağı katkı nedeniyle önemli bir adım gibi görünmektedir.²⁷⁸

Kitle iletişiminin hızla kolaylaştığı çoğulcu bir dünyada ve birçok farklı hayat tarzı ve hakikat iddiasına sahip bir toplumda yaşıyoruz. Bu çoğulculuğu göz ardı etmek dürüstçe olmaz ve genç insanları geleceğin dünyasına hazırlamaz. Çağdaş din eğitimi yaklaşımları, gerek öğrenenlerin içinde yaşadığı toplumu gerekse dışarıdaki dünyada bulunan dinî ve kültürel grupların söylemini oluşturan değer, inanç ve uygulamalardan genç insanların izole edilmesi gerektiği düşüncesini reddeder. Onun yerine, hakikat ve değerle ilgili soruları açık uçlu bırakır ve bunu dinî eğitimin bir parçası olarak görür. Yeni yaklaşımlarda dinî eğitimin temel amacı, dinî geleneklerde insanların kullandığı gramerin –dil ve sembolik şablonların- bilgisi ve kavrayışını geliştirmektir. Böylece bir

²⁷⁴ Abdullah Şahin, “Kişilik Gelişimi ve Din Eğitimi: Din Eğitiminin Teolojik ve Eğitimsel Temellerine İlişkin Diyalektik/Hermenötik Kuramsal Bir Yaklaşım, İslâmiyet, C.1, S.2, Ankara, 1998, s. 67.

²⁷⁵ Okumuşlar, agm., s. 232.

²⁷⁶ Nurullah Altaş, “Küreselleşmenin Dönüştürdüğü Din Eğitimi”, Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi: Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefî Boyutu (Bildiriler ve Tartışmalar 6-8 Mart 2009 Ankara), Eğitim Bir-Sen. Yayınları, Ankara, 2010, s. 204

²⁷⁷ Halit Ev, “Yapılandırmacılık: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İçin Tehdit mi Yoksa Fırsat mı?”, Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2011, s.209.

²⁷⁸ Ev, agm., s. 127.

kimse inançlarını, hislerini ve tavırlarını daha iyi kavrayabilir. Umut edilir ki, bu sayede dinler ve kültürler arası anlayış gelişecektir, fakat bu ‘dinlerin’ eşit hakikatlere sahip olduğu şeklinde metodolojik bir varsayım anlamına gelmez. Öğrenenler muhtemelen, eğitim sonucunda dinlerin hakikat iddiaları arasındaki ilişkiler hakkında çok çeşitli görüşlere sahip olacaklardır ve bu görüşler, çoğu, din eğitimi sınıfının ötesinde olan pek çok faktör tarafından etkilenecektir.²⁷⁹

İlk ve ortaöğretim okullarının programlarında yer alan DKAB derslerinin öğretim programlarında da belirtildiği gibi, insanlar, toplumlar ve milletler arası ilişkilerin olumlu yönde geliştirilmesi ihtiyacı bu dersin programlarının hazırlanmasında önemli bir hareket noktası olmuştur. Bunun gerçekleşmesi için de dinin doğru anlaşılması ve yorumlanmasına katkıda bulunulması toplumumuzda yaşayan bir din olması nedeniyle İslam dininin tanıtımı, öğretilmesi ve diğer dinler hakkında genel bilgilerin verilmesini benimsenmiş, öğrenenlerin beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmeleri hedeflenmiştir. Bu ifadelere bakıldığında zorunlu bir DKAB dersinin geleneksel anlamda yürütülmeye çalışılmasının pek anlamlı olmayacağı görülecektir. Çünkü programda belirtildiği şekliyle işlenilmesi önerilen bir ders kaçınılmaz olarak eleştirel ve sorgulayıcı olduğu kadar, dinler ve din anlayışları konusundaki farklılıkları da dikkate almak zorundadır.²⁸⁰

Grimmit yapılandırmacı din eğitimi pedagojisi önerisini çok kültürlü din eğitimi bağlamında radikal ve özgürleştirici yapılandırmacılık temeliyle şekillendirmektedir. Ona göre din eğitiminin yapılandırmacı pedagoji yaklaşımı içinde öncelikle insan deneyimi ile dinlerin içerikleri arasındaki diyalektik ele alınmalıdır. Grimmit, yapılandırmacı teoriler açısından öğrenenlerin dini bilgileri etkin olarak öğrenmeleri için şu ilkelerin göz önünde bulundurulması gerektiğini söylemektedir;²⁸¹

- Öğrenenler dini bilgilerle bireysel düşünce ve tecrübenin etkileşimini teşvik eden araştırma ve yansıtmaya yönlendirilmelidir.

²⁷⁹ Jackson, age., s. 190-192.

²⁸⁰ Ev, agm., s. 130.

²⁸¹ Michael Grimmit, “**Constructivist Pedagogies of Religious Education Project: Re-thinking Knowledge, Teaching and Learning In Religious Education**”, Pedagogies of Religious Education Case Studies in The Research and Development of Good Pedagogic Practice in RE, Essex: Mc Crimmons, 2000, s. 215-216.

- Öğrenenlerin kendi tecrübeleri, ilgi alanları, ihtiyaçları, sorunları, inançları ile öğrenimi yapılacak dini içerik arasında irtibat kurmaları sağlanmalıdır.
- Öğrenenlerin kendi anlamlarını oluşturma, kendi sonuçlarına ulaşma ve bu sonuçlara nasıl ulaştığını tanımlamaları sağlanmalıdır. Ayrıca ulaştıkları sonucu nasıl zenginleştirebilecekleri gösterilmelidir.
- Diğerlerinin(öğrenen ve öğretmenlerin) görüşleriyle etkileşimleri sağlanmalıdır.
- İşbirliği içinde grup olarak problem çözme teşvik edilmelidir.
- Öğrenenlerin kendi değer yargılarını, inançlarını ve bilgisini eleştirel bir şekilde yansıtmaya gerçekleştirilmeli ve bunların alternatif kültürel perspektifleriyle karşıtlıklarını ortaya koymaları sağlanmalıdır.
- Kullanılan dil ve kelimelerin farklı grupların kültürel, dini, sosyal, siyasal vb. bireysel ilgi ve değerlerini betimleyen anlam ve yorumlara yol açtığı fark ettirilmelidir. Bu anlamlar alternatif grupların bireysel ilgi ve değerlerini tanımlayacak yeni anlamlar kazanmak üzere yeniden yorumlanabilir ya da yapı bozum (deconstruction) yaklaşımıyla analiz edilebilir.

Tüm bu önerilerinden sonra Grimmit, yapılandırmacı yaklaşımın din eğitiminde uygulanabilmesi için üç aşamalı bir pedagojik stratejinin izlenmesi gerektiğini dile getirmektedir:²⁸²

- **Hazırlayıcı Eğitimsel Yapılandırmacılık:** Bu aşamada, öğrenenler dini içerikle karşılaşacaklarından dolayı onları dil ve kavramsal olarak hazırlamak için kendi tecrübelerini yansıtmaya ve araştırmaya teşvik edilir. Öğretmen, öğrenenlerin grup merkezli aktiviteleri uygulamalarını içeren sorular ve uğraşları yoluyla araştırma yansıtma çalışmalarına katkıda bulunur.
- **Doğrudan Eğitimsel Yapılandırmacılık:** Stratejinin bu aşamasında öğrenenler, açıklama ve bilgi olmaksızın dini içeriğin araçlarıyla doğrudan

²⁸² Grimmit, age., s. 217.

yüz yüze getirilmelidir. Bu durum onların kendi anlamlarını oluşturmaya başlamalarında ve gözlemlerini kullanmalarında, hipotezlerini formüle etmede ve ondan kendi tecrübelerini çıkarmada ve grup içinde sunmada güdüleyici olur. Öğretmen ve öğrenenler, bu sürece sorular sorma ve araya girmelerle katkıda bulunmalıdır.

- **Tamamlayıcı Eğitimsel Yapılandırıcılık:** Stratejinin bu üçüncü aşamasında öğrenenlere kendi oluşturmalarını daha karmaşık ve daha kapsamlı alternatif bakış açılarına dönüştürecek, dini içerik hakkında tamamlayıcı veya ek bilgiler verilmelidir. Bu önemlidir, ancak, bu süreç, öğrenenleri yeni bilgilerden kendi yanıtlarını oluşturmada yapılandırıcı olmaya devam etmeye çağırıyor gibi gözükmektedir. Diğer bir ifadeyle, öğrenenler, öğretmenin sağladığı objektif bilgilerde kendi yorumlarından vazgeçmezler ancak yeni bilgiyi eleştirel yorumlayabilecekleri yorumlayıcı bir süreçte meşgul olmaya devam etmelidirler ve bu kendi anlamalarına uygun olabilir de olmayabilir de. Öğretmen, bilgi sağlama ve bu bilgilerin onların kendi anlam yapılarında nasıl bir yer bulabileceği noktasında onların girişimlerini destekleme noktasında bu sürecin önemli bir parçasıdır.

Grimmit, bu üç aşamadan yapılandırıcılığı öğrenme prensiplerinin en önemli üç maddesi çıkarılabileceğini belirtmektedir. Bu ilkeler şunlardır;²⁸³

- Dini içerik, daima eleştirel ve yansıtıcı bir biçimde dinamik bir ilişki içerisinde verilmelidir.
- Öğretmen, öğrenenlerin kullandıkları, uyguladıkları ve hesaba kattıkları yapılandırmalarıyla dini içeriğin bilgisiyle iletişim kurmalıdır.
- Öğrenme, her zaman mevcut düşünceler içinde deneyimlerin öğrenen merkezli yorumlanmasının teşviki ile başlayıp öğretmen ve öğrenenlerce alternatif bağlamsal yorumların ortaya konmasıyla devam etmeli ve sunulan ve açıklanan her yorumun ifade ettiği ilgilere değerlendirilebilir yargılar çıkarmayla sonuçlanmalıdır.

²⁸³ Grimmit, age., s. 217.

Yapılandırmacılık yaklaşımının öğrenenin bilgiyi kendisinin yapılandırmasını öngören bir yaklaşım olduğu ilkesi, yapılandırmacılık yaklaşımının en temel ilkelerinden birisidir. Ancak, yapılandırmacılık yaklaşımında öğrenenin bilgiyi kendisinin yapılandırması demek, tamamıyla her şeyi yeni baştan bulması- Amerika'yı yeniden keşfetmesi- olarak anlaşılmamalıdır. Yapılandırmacılık yaklaşımının vurguladığı nokta, öğrenenin ön bilgilerinin dikkate alınması ve öğrenene ezber, kalıp bilgilerin verilmesinden ziyade, kendisinin içerisinde aktif olarak bulunabileceği ve kendi deneyimleriyle bu bilgileri zenginleştirebileceği, bu bilgilerin bu yolla kalıcı olabileceği, öğrenenin kendisinin katıldığı bilgi ve tecrübenin öğrenen için bir anlam ifade edebileceğidir. Ayrıca yapılandırmacı yaklaşım, davranışçı yaklaşımda vurgulanan davranış kazandırmayı yadsımaz, ancak bu davranışın da birey tarafından yapılandırılması görüşüne dayanır.²⁸⁴ Bu noktada değerlendirilecek olursa, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde programdaki ifadesiyle öğrenen merkezli bir yaklaşımı benimseyerek, öğrenenin aktif katılımını sağlamak ve bu yolla yine programdaki ifadesiyle, eleştirel düşünebilen, kendi doğrularını oluşturabilen, kendi başına karar verebilen bireylerin yetiştirilmesine katkıda bulunmak amaçlanmaktadır.²⁸⁵

Ayrıca, yapılan her program, içinde bulunduğu milli eğitim politikası ve toplumun sosyokültürel yapısı, etnik ve dini kimliği ile uyumlu olmak durumundadır. Öğrenenleri toplumun bir üyesi haline getirip onları kültürlenme eğitime düştüğüne göre programlarda topluma uyumlu olmalıdır. Öğretim, tabiatı gereği, sınırları belli olan bir alanı içerir. Dolayısıyla, her öğretim programında olduğu gibi, din dersinde de sınırsız bir eğitimin imkânı söz konusu olamaz. Yani din dersinde, öğrenenin kendi bilgisini kendisinin oluşturması demek, herkesin istediği konuda dinle ilgili bir şey oluşturması anlamına gelmez. Bu, bütün dersler, bütün alanlar için aynı şekildedir. Dolayısıyla, eğitim dediğimiz olgu bizi bu anlamda sınırlamaktadır. Dolayısıyla, önemli olan daha önce de ifade edildiği gibi, öğrenenin nasıl anladığı, nasıl ürettiği, süreçte neler yaşandığı ve öğretimin etkili olabilmesi için öğrenenin aktif katılımının hangi

²⁸⁴ Kızılabdullah, age., s. 62.

²⁸⁵ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kılavuzu, s. 13.

yöntem ve tekniklerle yapılabileceği ve öğrenenin bu bilgileri oluşturmaya nasıl rehberlik edilebileceğidir.²⁸⁶

Bu bağlamda, hazırlanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programı kendi toplumumuzun gerçekleri ile uyumludur ve bu çerçevede yapılandırmacılık yaklaşımı din dersinin doğasına uygun bir yaklaşımdır.

Yapılandırmacılık yaklaşımı, öğrenen etkinliklerini önceleyen, bilgiyi öğrenenin kendi oluşturmalarına dayandıran, öğretmenin öğrenene rehber olması gerektiğini vurgulayan bir yaklaşımdır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi için düşünüldüğünde, referans noktamız olan öğretim programında bu hususlar açıkça ortaya konmuştur.

Din öğrenimi, öğrenenlerin bağlamlar içinde bilgilerini, kaynaklar arasında keşfederek yapılandırdıkları etkin ve etkileşimsel bir süreçtir. Böyle bir süreç merkezli öğretim, öğrenenin etkin katılımını, becerisini ve farkındalığını arttıran bir süreç olabilir.²⁸⁷ Din kültürü dersleri içselleştirmeyi ve davranış oluşturmaya amaçlayan bir yapıya sahiptir. İçselleştirme ve davranış oluşturma ise anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi ile mümkün olur. Anlamlı öğrenme ise ezberlenmiş bir bilgiyi değil benimsenmiş bir bilgiyi temsil eder. Bir bilginin öğrenilmesi ve benimsenmesi ise öğrenen tarafından yapılandırılmasıyla mümkün olur. Bu sebeplerden dolayı yapılandırmacı öğrenme kuramı din kültürü programı açısından verimli olacaktır.

Programda, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının öğrenme alanlarına ayrıldığı, bu öğrenme alanları belirlenirken; öğrenenin ilgisini çekmesi, öğrenenlerde merak ve araştırma isteği oluşturmaya, öğrenenlerin yeni çalışmaları denemelerine ve beceri kazanmalarına fırsat vermesi, kişisel niteliklerin kazanılmasına imkân sağlaması, çeşitli öğrenme yaklaşımlarına uygun olması, diğer disiplinlerle bütünleşebilmesi ve eğitim yoluyla ulaşılabilecek kadar sınırlı olması, öğrenmede derinliği ve genişliği teşvik etmesi gibi hususlar göz önünde bulundurulmuştur. İnanç, ibadet, Hz. Muhammed, Kur'an ve Yorumu, Ahlak, Din ve Kültür olmak üzere altı

²⁸⁶ Kızılabdullah, age., s. 63.

²⁸⁷ Okumuşlar, age., s. 72.

öğrenme alanı belirlenerek, programın genel amaçları ve dersin genel amaçlarının gerçekleşmesine olanak sağlanmıştır.²⁸⁸

Dersin kazanımları, öğrenme alanları içerisinde mantıki bir sıra çerçevesinde belirlenmiş olup, bu kazanımları edinmede etkinlik merkezli bir yol izlenmiştir.

Etkinlik, yapılandırmacı yaklaşımda ısrarla vurgulanan temel taşlardan biridir. Dersin etkinlikler çerçevesinde işlenmesi demek, derste öğrenenin katılımının teşvik edilmesi, öğrenene kendini ifade etme alışkanlığının kazandırılması, öğrenenin yapıp-etmelerine kılavuzluk edilmesi, öğrenenin bilgiyi kendisinin oluşturmaya olanak sağlanması, öğreneni ezberden kurtaracak, edindiği bilgileri nerde ve nasıl kullanacağını öğretecek, eleştirel düşünmesini sağlayacak, kendi kararlarını kendisinin vermesini sağlayacak ders ortamı oluşturmak demektir.

Bu çerçevede düşünülecek olursa Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi yapılandırmacılık yaklaşımı çerçevesinde düşünülerek işlenmeli ve dersin doğası gereği öğrenenin bilgiyi kendisinin yapılandırmasına fırsat verilmelidir.²⁸⁹

²⁸⁸ İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı Kılavuzu, s. 18.

²⁸⁹ Kızılabdullah, age., s. 64.

IV. BÖLÜM

4. İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ 6. SINIF İSLAM DİNİ'NE GÖRE SAKINILMASI GEREKEN BAZI DAVRANIŞLAR ÜNİTESİNİN 7E ÖĞRENME MODELİNE GÖRE ÖRNEK DERS İŞLENİŞLERİ

4.1. YALAN SÖYLEMEK VE HİLE YAPMAK KONUSUNUN 7E ÖĞRENME MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.1.1 Merak Uyandırma Aşaması

“Yalancının mumu yatsıya kadar yanar.” ve “Yalancının evi yanmış kimse inanmamış.” atasözleriyle ne anlatılmaktadır?

Soruları sorularak öğrencilerde konuya karşı merak uyandırılır.

4.1.2 Keşfetme Aşaması

Doğru ve Yalan

Naci ile Hasan odanın içinde top oynuyorlardı.

Top konsülün üstündeki çiçeğe çarptı, saksı devrilip kırıldı. Tam o sırada babaları odaya girdi ve Hasan'a sordu:

- Saksıyı kim devirdi? Kim kırdı?

- Bilmiyorum.

- Burada kardeşinle ne yapıyordunuz?

- Hiç bir şey yapmıyorduk.

Sonra Naci'ye sordu :

- Burada ne yapıyordunuz?

- Kardeşimle top oynuyorduk.

- Saksıyı kim kırdı?

- Biz oynarken top ona vurdu, yere düştü ve kırıldı.

Bundan sonra her ikisine dönüp şöyle söyledi. Şimdi işin doğrusunu anladım ve içim rahat etti. Her ikiniz de lââyık olduğunuz bir mükâfat vereceğim. Naci! Haydi benimle gel, seni otomobile bindirip istediğin yerde gezdireceğim ve sonra da istediğini alacağım. Çünkü sen işin doğrusunu söyledin. Hasan! Sen de yalancılığının cezası olarak evde kalacaksın, seni gezmeye götürmeyeceğim. Çünkü yalan söyledin.

4.1.3 Açıklama Aşaması

Yalan Söylemek ve Hile Yapmak

Başkalarını aldatmak maksadıyla gerçeğe aykırı olan, aslı olmayan sözlere yalan denir. Bu sözleri söyleyenlere ise yalancı denir. Yalan söylemek insanın şeref ve haysiyetini zedeleyen, toplum içinde kişiyi küçük düşüren bir davranıştır.

İslam dini yalanı kesin bir emirle yasaklamış ve büyük günahlardan biri olarak belirtmiştir. Yüce Allah Kuran-ı Kerim de : “-Yalan sözden kaçının.”²⁹⁰ “Doğru söz söyleyin”²⁹¹ buyurarak doğru sözlü olmayı emretmiştir. Sevgili Peygamberimizde “Yalan insanı itaatsizliğe, kötülüğe götürür. Kötülük de insanı cehenneme götürür. Kişi

²⁹⁰ HaccSûresi, 22/30. ayet.

²⁹¹ AhzapSûresi, 37/ 70. ayet.

yalan söylemeye devam ederse, Allah katında çok yalancı olarak yazılır”²⁹² buyurarak böyle bir kişinin halk arasında da Allah katında da itibarının kalmayacağını söyler.

Yalancılıkla ilgili atasözlerimizde ise;

“Yalan söylenin evi yanmış, buna kimse inanmamış” atasözüyle yalancı adamın sonunun nasıl olduğunu belirtmiştir. Yine başka atasözlerinde “yalancının mumu yatsıya kadar yanar”, “şehrin yukarısında bir yalan söyledim aşağıda kendimde inandım” gibi atasözleriyle yalancılığın toplum hayatına olumsuz etkileri dile getirilmiştir. İslam dinine göre yalancılığın en tehlikeli boyutu ise yalancı şahitlik yapmak ve yalan yere yemin etmektir. Nitekim Kur’an-ı Kerim’de : “Allah için adaletle şahitlik edenler olun.”²⁹³ ifadesiyle yalan yere şahit yapılamayacağını şayet şahitlik yapılacaksa da adaletli olarak şahitlik yapmayı emretmiştir. Böyle bir durumda haklı insanı haksız, haksız birini başkalarını yanıltarak haklı hale getirilebilir. Adalet yerini bulmadığı içinde toplumda denge bozularak güven ve huzurun kalkmasına sebep olur. Sevgili Peygamberimiz : “-Kulun kalbi doğru olmadıkça imanı doğru olmaz, dili doğru olmadıkça kalbi doğru olmaz.” “Komşusu zararlarından emin olmadıkça, kişi cennete giremez.”²⁹⁴ buyurmuştur. Peygamber efendimiz çocukları kandırmak amacıyla bile yalan söylenmesini hoş karşılamamaktadır. Bir hadislerinde: “- Bir gün Allah’ı elçisi evimizde otururken, annem beni çağırdı ve ‘-Hele bir gel, sana ne vereceğim’ dedi. Resulallah (a.s.) anneme dönerek çocuğa ne vermek istemiştin? diye sordu. Annem : “- Ona bir hurma vermek istemiştin” deyince Peygamberimiz (a.s.) : “Dikkat et: Eğer ona bir şey vermeyecek olursan üzerine bir yalan yazılacak.” buyurdu.²⁹⁵ Bu hadiste çocukların büyüklerini takip ve taklit ederek öğrendikleri bilgileri zihinlerine yerleştğini, şaka ya da kandırma maksadıyla dahi olsa yalan söylenemeyeceğini öğretmiştir. Böyle bir ortamda yetişen çocuğun yalanın doğal bir şey olduğuna inanması ileriki yaşantısında toplumda sevilmeyen biri olarak karşımıza çıkmasına neden olur.

Hile dinimizin yasakladığı kötü davranışlardan biri olup başkalarını aldatarak çıkar sağlamak anlamına gelir. Hile dinimizin yasakladığı bir davranıştır.

²⁹² Buhari, Edep, 69; Müslim, Birr, 103-104.

²⁹³ Maide Sûresi, 5/8. ayet.

²⁹⁴ Ahmet Hanbellî, 198.

²⁹⁵ Ebu Davut, Edeb, 265.

Dinimizde hilenin her çeşidi yasaklanmıştır. Ölçtükleri zaman eksik ölçmeyen, tarttığı zaman tam tartan, kalitesiz malla kaliteli malın fiyat ve özelliklerini açıkça söyleyen, konuştuğu zaman ticarete yalan söylemeyen, her zaman müşterisine karşı dürüst davranan kişiler İslam'ın övdüğü kişilerdir. Böyle davranmayan, bunların aksini yapan insanları Müslümanlıkla bağdaştırmakta asla mümkün değildir.

Sevgili Peygamberimizin bir gün pazarda dolaşırken tahıl satan birisinin yanına gelmiş, elinin buğdayın altına daldırmış, altının ıslak olduğunu görünce sormuş: “Nedir bu?, Satıcı: Yağmur yağmıştı, ondan dolayı ıslandı” diye cevap verince Resulallah; “Niçin o ıslak tarafı halkın görebilmesi için üste getirmedin diye sert bir şekilde söylendikten sonra “Bizi aldatan bizden değildir.”²⁹⁶ buyurarak hile yapan, yalan söyleyenlerin Müslümanlara zarar vermelerinden dolayı Müslümanlıktan çıkabileceği ikazını yapmıştır.

Ayrıca “Kusurlu bir malı, ayıbını söylemeden satmak bir Müslümana helal olmaz.”²⁹⁷, “Alıcı ve satıcı doğru söyler, her şeyi açıktan ortaya koyarlarsa, alışverişleri helal ve bereketli olur.”²⁹⁸ buyurarak malın ayıp ve kusurlarını söylemenin alışverişin helal ve bereketli olması içinde gerekli olduğunu belirtmiştir.

Yalan ve hileden kaçınmamızı Kuran-ı Kerim’de: “İnsanlardan alırken ölçüp tarttıklarında tam, onlara vermek için ölçüp tarttıklarında ise noksan (eksik) ölçen hilekârlara yazıklar olsun.”²⁹⁹ buyurarak böyle davranan insanları uyarmaktadır.

Hileden kaçınarak işini doğru yapanları ise Sevgili Peygamberimiz bir hadislerinde: “-Doğru sözlü ve güvenilir tacir ahirette peygamberler, sıddıklar ve şehitlerle beraber bulunacaktır.”³⁰⁰ buyurarak güvenilir ve doğru kişileri överek karşılığının ne olduğunu anlatmıştır.

Müslüman kişi özüyle, sözüyle, ticaretiyle, yaşantısıyla doğru ve güvenilir olmalı her türlü hileden uzak durmalıdır. Hz. Mevlana'nın dediği gibi Müslüman “ya olduğu gibi görün, ya da görüldüğü gibi” olmalıdır. Zira Sevgili Peygamberimiz: “-

²⁹⁶ Müslim, İman, 164.

²⁹⁷ Müslim, İman, 43; İbn Mace, Ticaret, 45.

²⁹⁸ Buhari, Büyü, 19.

²⁹⁹ Muttaffin Sûresi, 83/ 1-3 ayet.

³⁰⁰ Tirmizi, Büyü, 4; İbn Mace, Ticaret, 1.

Müslüman, dilinden ve elinden Müslümanların güvende olduğu, mümin de insanları malları ve canları hususunda kendisine güvendiği kişidir.”³⁰¹ diyerek Mümin’i tarif eder.

Toplumun huzurlu ve mutlu olabilmesi için insanların birbirine güven duymaları gerekir. Bu yüzden herkes yalan ve hileden kaçınarak hayatın tüm alanlarında emin ve güvenilir kişiler olmalıdır.

4.1.4 Genişletme Aşaması

Yalan söylemek ve hile yapmak hangi kötülüklerin temelini oluşturur? Sınıfça tartışarak belirleyiniz.

4.1.5 İlişkilendirme Aşaması

Bir kimse size yalan söylese veya hile yapsa kendinizi nasıl hissedersiniz?

4.1.6 Paylaşma ve Fikir Alış verişi Aşaması

İnsanları yalan söylemeye ve hile yapmaya yönlendiren nedenler nelerdir? İnsanların bunlardan kurtulmalarını sağlamak için neler yapılmalıdır?

4.1.7 Değerlendirme Aşaması

1-Yalanla iman neden bir arada bulunmaz?

2- Yalan söyleyen gerçekten kaybedendir sözünden ne anlıyorsunuz?

3- Yalan ve hileden niçin kaçınmalıyız?

³⁰¹ Buhari, İman, 4,5; Tirmizi, İman, 12.

4- Sizce yalan nedir?

4.2. GİYBET VE İFTİRA KONUSUNUN 7E ÖĞRENME MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.2.1 Merak Uyandırma Aşaması

“Yalancının mumu yatsıya kadar yanar.” ve “Yalancının evi yanmış kimse inanmamış.” atasözleriyle ne anlatılmaktadır? Bu sorular sorularak öğrenciler yeni anlatılacak konuyla ilgili düşünmeye sevk edilir.

4.2.2 Keşfetme Aşaması

Sevgili Peygamberimiz sahabeye: “-Gıybet nedir, biliyor musunuz?” diye sordu. Onlar, “Allah ve Resulü daha iyi bilir” dediler. Bunun üzerine Peygamberimiz, “Gıybet, kardeşinizden onun hoşlanmayacağı şekilde söz etmenizdir.” dedi. Onlardan biri, “Ey Allah’ın elçisi! Ya kardeşim benim konuştuğum gibi ise yine gıybet etmiş olur muyum?” diye sordu. Bunun üzerine Peygamberimiz, “O, konuştuğun gibi ise gıybet etmiş olursun, konuştuğun gibi değilse iftira etmiş olursun.” buyurdu.³⁰²

Bu hadisi şeriften anladıklarınızı sınıfta tartışınız. Öğretmen bu aşamada pasif bir rol üstlenir, mümkün olduğu kadar az yardımla öğrencilerin birlikte çalışmasını teşvik eder, onları gözlemler ve dinler.

4.2.3 Açıklama Aşaması

Gıybet ve İftira

Gıybet, bir insanın arkasından hoşlanmayacağı şeyleri konuşmak demektir. Konuşulan konuların doğru olması da yapılan işin doğru olduğu anlamına gelmez.

³⁰² Müslim, Birr, 70.

Ayrıca insanların onurlarını zedeleyen, küskünlük ve dargınlıklara yol açan gıybetten uzak durmak gerekir.

Bu konuda Peygamberimizin şu hadisi gıybet ve iftiranın anlaşılması bakımından son derece önemlidir. Sevgili Peygamberimiz sahabeye: “Gıybet nedir, biliyor musunuz?” diye sordu. Onlar, “Allah ve Resulü daha iyi bilir” dediler. Bunun üzerine Peygamberimiz, “Gıybet, kardeşinizden onun hoşlanmayacağı şekilde söz etmenizdir.” dedi. Onlardan biri, “Ey Allah’ın elçisi! Ya kardeşim benim konuştuğum gibi ise yine gıybet etmiş olur muyum?” diye sordu. Bunun üzerine Peygamberimiz, “O, konuştuğun gibi ise gıybet etmiş olursun, konuştuğun gibi değilse iftira etmiş olursun.” buyurdu.³⁰³

Yine Kur’an-ı Kerim’de: “- Ey iman edenler! Zannın çoğundan kaçının. Çünkü zannın bir kısmı günahtır. Birbirinizin kusurlarını ve mahremiyetlerini araştırmayın. Biriniz diğerrinin gıybetini yapmasın.”³⁰⁴ Ayrıca; “- Arkadan çekıştirmeyi, yüze karşı eğlenmeyi ve başkalarını ayıplamayı alışkanlık haline getirenlere yazıklar olsun.”³⁰⁵ buyurmaktadır. İnsanların arasındaki sevgi, saygı ve huzurun yok olmasına neden olan gıybetten kaçınmamız gerekir.

İslam dininin sakınmamızı istediğı bir diğerr kötü davranışta iftiradır. İftira bir kimseye yapmadığı bir şeyi yaptı diye söylemek ve kasıtlı olarak o suçı insanlara yüklemektir.

Kişinin bir takım amaçlar doğrultusunda insanlara iftira atması bir hastalıktır. İnsanların şerefine, onuruna, işine, sosyal hayatına atılacak bir iftira, doğruluğı kanıtlanıncaya kadar insanları zan altında bırakmaktadır. İftira sonucunda toplumda güven, sevgi ve dostluk bağları zayıflar. Bu yüzden her söze hemen inanmayıp, araştırıp, doğruyu bulmadan karar vermemeliyiz. Zira Kur’an-ı Kerim’de: “Ey iman edenler! Size fâsık biri haber getirirse, bilmeyerek bir topluluğı zarar verip yaptığınıza pişman olmamak için haberin doğruluğunu araştırın.”³⁰⁶ buyrulmaktadır.

³⁰³ Müslim, Bir, 70.

³⁰⁴ Hucurat Sûresi, 49/12. ayet.

³⁰⁵ Hûmeze Sûresi, 104/1-2. ayet.

³⁰⁶ Hucurat Sûresi, 49/6. ayet.

Yüce Allah iftiranın günah olduğunu Kur'an-ı Kerim'de şöyle bildiriyor: “-Mü'min erkeklere ve mü'min kadınlara yapmadıkları bir şeyden dolayı eziyet edenler, şüphesiz bir iftira ve apaçık bir günah yüklenmişlerdir.”³⁰⁷ Bir başka ayette ise: “-Kim bir hata işler veya bir günah kazanır da sonra onu bir suçsuzun önüne atarsa, şüphesiz iftira etmiş, apaçık bir günah yüklenmiş olur.”³⁰⁸

4.2.4 Genişletme Aşaması

Efehan ile Halit aynı sınıf ta yan yana oturan iki arkadaştır. Efe han acık sözlü, dürüst, sevecen bir kişiliğe sahiptir. Bu yüzden arkadaşlarıyla çok iyi anlaşmakta, öğretmenler tarafından da sevilmektedir.

Efehan bir seferin de beden temizliğini ihmal eder. Banyo yapmadan okula gelir. Teneffüsler de de oyun oynayıp terleyince vücudun da hoş olmayan bir koku oluşur. Halit bu kokudan rahatsız olur, kalkıp başka bir sıra ya oturur. Teneffüste de Efehan' ın olmadığı yer de diğer arkadaşlarına, “Efehan' ın vücut kokusundan rahatsız oldum, o yüzden yanında oturamadım.” der.

Daha sonra Efehan, Halit'in bu konuşmasını öğrenir.

- *Efehan' ın yerinde olsaydınız neler hissederdiniz?*
- *Halit'in yerinde olsaydınız ne yapardınız?*
- *Sizce sınıftaki diğer öğrencilerin Efehan ve Halit'e karşı düşünce ve tutumları neler olabilir?*
- *Biri hakkında gıybete ya da iftiraya tanık olsanız nasıl bir tepki gösterirdiniz? Anlatınız.*

³⁰⁷ Ahzab Sûresi, 33/58. ayet.

³⁰⁸ Nisa Sûresi, 4/112. ayet.

4.2.5 İlişkilendirme Aşaması

İftira, dinimizce kesin olarak sakınılması istenen davranışlardanır. Kur'an-ı Kerim'de, "Mümin erkeklere ve mümin kadınlara, yapmadıkları bir şeyden dolayı eziyet edenler, şüphesiz bir iftira ve apaçık bir günah yüklenmişlerdir." buyrulmaktadır. İftira edenler, kul hakkı yemiş olurlar. Bu nedenle yalnızca Allah'a tövbe etmeleri günahlarının bağışlanması için yeterli değildir. Böyleleri, iftira ettikleri kişilerden helallik almadıkça kurtuluşa eremezler. Öyleyse gıybet ve iftira gibi kul hakkı yemeye yönelik davranışlardan uzak durmalıyız.

4.2.6 Paylaşma ve Fikir Alış verişi Aşaması

İnsanları gıybet ve iftiraya yönlendiren nedenler nelerdir? İnsanların bunlardan kurtulmalarını sağlamak için neler yapılmalıdır? "Çamur at, izi kalsın." sözünden anladıklarınızı arkadaşlarınızla tartışınız.

4.2.7 Değerlendirme Aşaması

- 1- Kur'an' da adı geçen gıybet ile ilgili ayetleri bulunuz.
- 2- Size göre gıybet nasıl bir davranıştır?
- 3- Bir kişiye iftira etmek dinen caiz midir?

4.3. HIRSIZLIK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.3.1 Merak Uyandırma Aşaması

Arkadaşınızın derse katılmasını engellediniz. Sınavda bu derste işlenen konuyla ilgili soru çıktı. Bu durumda sizce arkadaşınızın durumu ne olur? Bir eşyanız gizlice aldığında neler hissedersiniz? Arkadaşlarınızla paylaşınız.

4.3.2 Keşfetme Aşaması

Dinimizce sakınılması istenen davranışlardan biri de hırsızlıktır. Hırsızlığın, kişi ve toplum açısından pek çok zararı vardır. Bu zararların neler olabileceğini bulmak için aşağıdaki yer alan metni okuyunuz.

ÖMER’İN PİŞMANLIĞI³⁰⁹

Nasıl yaptım o hatayı hâlâ anlayamıyorum! Aklıma geldikçe yüzüm kızarıyor, utanıyorum.

Dördüncü sınıftaydık. Sınıfça iyi anlaşıyor, birbirimizi çok seviyorduk. Özellikle birbirimizle daha fazla samimi olduğumuz bir grubumuz vardı. Bir gün bu gruptan biri olan Orhan sevinçli bir şekilde,

– Babam bana küçük bir cep televizyonu aldı, dedi.

Cep televizyonu pek bulunmadığı için bize çok önemli bir şey gibi gelmişti. Ders sonunda bütün arkadaşlar Orhan’ın başına da toplandık. Sabırsızlıkla bekliyorduk. Orhan televizyonu çantasından çıkarttı. Küçük bir şeydi, açtı, biraz izledik. Hepimizin hoşuna gitmişti bu küçük alet.

Öğle tatilinde arkadaşlar bahçeye oynamaya indiler. Ben inmedim. Sınıf ta beklerken aklıma bir fikir geldi. Televizyonu alıp ev de izleyecektim. Sonra da Orhan’a götürüp verecektim. Bu düşünceyle Orhan’ın çantasından televizyonu alıp çantama koydum.

Eve vardıktan sonra hemen ödevimi yaptım, televizyonu çıkartıp izlemeye başladım. Birara odama annem geldi:

– Ne o Ömer?

– şey, televizyon!

³⁰⁹<http://www.diyaret.gov.tr/turkish/cocuk/kitap.asp>

- Nereden buldun onu?
- Arkadaşım Orhan’ın anne.
- izlemen için sana mı verdi?
- şey, vermedi, ben aldım.
- Nasıl sen aldın?
- Çantasından aldım.

Annem şaşırmış hâl de yüzüme bakıyordu:

- Sen ne dediğinin farkın da mısın?
- Ama an ne, götürüp vereceğim.
- Oğlum, hiç izin almadan başkasının eşyası alınır mı? Sen ne yaptın? Bu yaptığın çok yanlış. Böyle yapanlara hırsız derler. Orhan televizyonu bulamayınca ne kadar üzülecek, düşündün mü?
- Arkadaşının adresini ya da telefon numarasını biliyorsan durumu hemen bildirelim, çocuk boşu boşuna üzülsün.
- Bilmiyorum anne.

Annemin söylediklerinden sonra ne kadar kötü bir şey yapmış olduğumun farkına vardım.

Yaptığımın hırsızlık olduğunu düşündükçe çok canım sıkılıyordu. Üzüntümden o gece kahroldum, uyuyamadım.

Ertesi gün okula erkenden gittim, okula vardığım da Orhan’ın da gelmiş olduğunu gördüm.

Oturmuş, sırada ağlıyordu. Arkadaşlarımdan biri sordu:

- Orhan, neden ağlıyorsun?

– Televizyonumu kaybettim. Dün çantama koymuştum, eve vardığım da bulamadım.

– Ciddi misin, kim almış olabilir?

– Kim den şüpheleniyorsun?

Konuşmalar böyle sürüp gidiyordu. Baktım benim yüzümden başkaları suçlanacaktı, da yanamadım:

– Orhan, sen den özür diliyorum, televizyon ben de.

– Sen de mi?

– Evet, ben de.

– Ama nasıl olur Ömer?

– Bakmak için dün çantandan almıştım. Çok hoşuma gitti. İzlemek için eve götürdüm.

Bu gün de getirecektim. Getirdim de. Annem televizyonu gördü ve yaptığının çok kötü bir şey olduğunu söyledi. Yaptığıma çok pişman oldum. Ama iş işten geçmişti. Telefon ve adresini bilmediğim için sana da ulaşmadım.

– Hepinizden özür dilerim.

Sözlerim bittik ten sonra televizyonu çantamdan çıkartıp Orhan’a verdim. Üzün tüm den sıraya kapanıp ağlamaya başladım. Az sonra başıma bir el dokundu. Başımı kaldırdığım da öğretmenimizi gördüm. Gözlerimde ki yaşı sildi ve bizden, olanları anlatmamızı istedi. Bir arkadaşım olanları anlattı. Öğretmenimiz durumu öğrenince bize nasihat verme ihtiyacı hissetti:

– Çocuklar, insan hata yapabilir. “Beşer şaşar demişler.” demişler. Yani insan bazen yanlış yapabilir. Ömer’in yaptığı hatalı bir davranış, o bu yanlıştan ders almış, ağlaması da bunu gösteriyor. Hepinizde bu olaydan ders alın! Başkalarının eşyasına izin almadan el sürmeyin. Niyetiniz kötü olmasa da hırsız durumuna düşebilirsiniz.

Aşağıdaki soruları yukarıdaki “Ömer’ in Pişmanlığı” adlı metne göre cevaplayınız.

- Sizce Ömer televizyonu Orhan’a verdikten sonra neden ağlamıştır?
- Ömer’in yerinde olsaydınız ne düşünürdünüz?
- Sizce bu olaydan çıkarılması gereken ders nedir?

4.3.3 Açıklama Aşaması

Hırsızlık

Hırsızlık, bir kimsenin kendisine ait olmayan bir eşyayı, malı, parayı vb. şeyleri sahibinin izni ve haberi olmadan gizlice almasına denir. Hırsızlık olayı herhangi bir emek, gayret sarf etmeden başkalarının mallarını gasbederek bir şeye sahip olmaktır.

Hırsızlık hayatın her alanında dikkat edilmesi gereken bir durumdur. Bir kişinin işini iyi yapmaması, hile yapması, rüşvet alması, devletin malını izinsiz kullanması, bir ürünü daha ucuza satabilmek için kalitesinden çalması, insanları gereksiz yere meşgul ederek zamanını çalması vb. gibi pek çok konu hırsızlık kapsamına girer.

Hırsızlığı önlemenin yolu insanlara kolay kazanmanın, emek harcamadan kazanmanın doğru bir yol olmadığını, insanoğluna küçük yaşlarda verilecek iyi bir ahlaki eğitimle anlatılmalıdır. İslam her şeyin temiz ve güzel olanını kabul etmiş, pis ve çirkin olanları haram kabul etmiştir. Malın, paranın ve eşyanınsa helal yollardan kazanılması tavsiye etmiştir.

Kur’an-ı Kerim’de: “Ey iman edenler! Mallarınızı aranızda haksızlıkla değil, karşılıklı rıza ile yapılan ticaretle yiyin”³¹⁰ buyrulmaktadır. Toplumlarda hırsızlığın önlenmesi, sosyal adaletin sağlanması, gelir dağılımının adilce dağıtılması, insanların emeklerinin karşılığını tam olarak alması elbette insanların yaşam standartlarını düzenler. Buna rağmen ihtiyaç sahibi olan insanlara ise İslam dininin sosyal

³¹⁰Nisâ suresi, 29. ayet.

yardımlaşma faaliyetleri olan sadaka, infak vb. gibi davranışlarla yardımcı olunmalıdır. Haksızlık ve hırsızlık kavramalarını tanımlamalarını ister. Bu ayette anlatılmak istenen mesaj nedir?

4.3.4 Genişletme aşaması

Bu görseller hakkında neler söylenebilir? “Bu konu hakkında nasıl bir yorum yapabilirsiniz?”



4.3.5 İlişkilendirme aşaması

Dinimiz, çalışmayı emreder. İnsanlara geçimlerini çalışarak helal yoldan sağlamalarını öğütler.

Kuran-ı Kerim’ de, “Bilsin ki insan için kendi çalışmasından başka birşey yoktur.” buyrulur. Peygamberimiz de “Hiçbir kimse elinin emeğiyle kazandığından daha hayırlı lokma yememiştir.” buyurmuştur. Çalışmak, insanın yaşam sevincini artırır. Çalışan insanlar dinç, kendilerinden emin ve kararlı olurlar. Çünkü çalışmak insana özgüven kazandırır. Çalışmayıp hırsızlık ve benzeri davranışlar yaparak

başkalarının sırtından geçinen insanlar ise gelecekte endişeli ve mutsuz olurlar. Yaşama sevinçlerini kaybeder, beden ve ruh sağlıklarını yitirirler.

4.3.6 Paylaşma ve fikir alış-veriş aşaması

Hırsızlığın bireysel ve toplumsal zararları nelerdir? Arkadaşlarınızla tartışınız.

4.3.7 Değerlendirme aşaması

Hırsızın Hiç mi Suçu Yok

Hocanın bir gün eşiği çalınmış. Eşiğini çaldırması olduğu için canı çok sıkkin olduğunu eşine dostuna söylemiş. Dostları onu suçlamaya ve öğüt vermeye başlamışlar:

“İnsan ahırın kapısını kilitlemeyi unutmuyor mu?”

“Gece ölü uykusuna mı yattın ki hiç ses duymadın?”

“Bahçe duvarını daha yüksek yapmak aklına gelmedi mi?”

Hoca bakmış ki habire kendisini suçluyorlar, sinirlenip bağırarak:

“Yahu, bu hırsızın hiç mi suçu yok?”³¹¹

1- Hırsızlıkla ilgili bu fıkradan hangi dersler çıkarılabilir?

2- Hırsızlık olarak nitelendirilebilecek davranışlar nelerdir?

3-Hırsızlığın nedenleri nelerdir ve önlenmesi için neler yapılmalıdır?

³¹¹ *Nasreddin Hoca'dan Seçmeler*, Çocuk Klasikleri, Remzi Kitabevi, İstanbul, 1999, s. 39.

4.4. HASET ETMEK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.4.1 Merak Uyandırma Basamağı

Peygamberimiz, “Hasetten kaçınınız. Çünkü ateşin odunu yakıp yok ettiği gibi haset de iyi işleri yok eder, bitirir.”³¹² buyurmuştur. Çekememezlik veya kıskançlık olarak da adlandırılan haset, birey ve toplum açısından çok zararlı olan davranışlardandır. Haset eden kişiler, kıskandıkları veya çekemedikleri kişilere zarar vermeyi düşünürler. Bu yüzden Kur’ an-ı Kerim de, haset ettiği zaman hasetçinin kötülüğünden Allah’ a sığınmamız istenmektedir.³¹³ Konuya dikkat çekilir. Öğrencinin ön bilgileri yoklanır.

4.4.2 Keşfetme Basamağı

- 1- Başkalarında bulunan üstünlükleri neden kıskanmamalıyız?
- 2- Sizce kıskançlık görünen bir davranış mıdır?
- 3- Kıskançlık ateşin odunu yakıp yok ettiği gibi iyi işleri de nasıl yok eder?

4.4.3 Açıklama Basamağı

Kıskançlık (Haset)

Haset, insanların kendilerinde olmayan özellikleri bir başkasında görerek onları istemesidir. Aç gözlülük, cahillik, büyülenme, kibir, düşmanlık vb. gibi özelliklere sahip olan insanların kıskançlığa meyilleri daha fazladır. Elbette yeryüzünde yaratılan

³¹²İbnMace, Zühd, 22.

³¹³Felak suresi, 5. ayet.

her insanın kendine ait özellikleri vardır. İnsanlar sahip oldukları özellikleri geliştirerek mutlu olmalıdırlar.

Peygamber efendimiz: “-Kıskançlıktan kaçınınız. Çünkü ateşin odunu yakıp yok ettiği gibi hasette iyi işleri yok eder, bitirir.”³¹⁴ buyurmuştur. Başka bir hadislerinde ise: “- Birbirinize hiddetlenmeyin, birbirinize haset edip, birbirinizi kıskanmayın. Birbirinize arka çevirmeyiniz. Ey Allah’ın kulları kardeş olun. Bir müslümana üç günden fazla kardeşi ile dargın durması helal olmaz.”³¹⁵ demiştir.

Kıskançlık, insanlar arasında güven duygusunu zedeleyen, paylaşma ve yardımlaşmayı engelleyen, gereksiz tartışmalara yol açarak dostlukların bozulmasına neden olan kötü bir davranıştır. Bu yüzden Kur’an-ı Kerim’de hasetçinin hasedinden Allah’a sığınmayla ilgili: “- De ki: Yarattığı şeylerin kötülüğünden, karanlığın çöktüğü zaman gecenin kötülüğünden, düğümlere üfleyenlerin kötülüğünden, haset ettiği zaman hasetçinin kötülüğünden sabah aydınlığının Rabbine sığınırım.”³¹⁶ duasını bizlere öğretir.

Kıskançlıktan kurtulmak için yeteneklerimiz ve özelliklerimiz doğrultusunda çalışarak, Allah’ın bize verdiklerine şükretmeliyiz. Bizden daha kötü durumdaki insanlara bakarak, kıskançlık hastalığından kurtulmalıyız.

4.4.4 Genişletme Basamağı

Haset etmenin nedenlerini sınıfça tahtaya listeleyiniz.

4.4.5 İlişkilendirme Aşaması

Hasetlik, insanların ruh sağlığını bozabilir. Sağlıklı iletişim kurmayı engeller. Paylaşma, yardımlaşma ve güven duygularını zedeler. Eş, kardeş ve arkadaşlar arasında huzursuzluk yaratarak ailelerin dağılmasına neden olabilir. Bu kötü duygu nedeniyle,

³¹⁴İbnMace, Zühd, 22.

³¹⁵ Buhari, Edep, 57.

³¹⁶ FelakSûresi, 113/1-5. ayet.

başkalarına zarar verme gibi kötü sonuçlar ortaya çıkabilir. Gereksiz, kırıcı ve üzücü tartışmalara yol açabilir.

Hasetlikten kurtulmak için sahip olduğumuz yetenek ve imkânları en iyi şekilde kullanmalıyız. Sağlam bir iradeye sahip olmamız ve asıl zenginliğin mal çokluğunda değil, gönül zenginliğinde olduğunu bilmemiz gerekir. Günlük yaşayışında mutlu ve huzurlu olmasına engel olur

4.4.6 Paylaşma Ve Fikir Alış-Verişi Aşaması

Haset etmenin nedenleri neler olabilir? Arkadaşlarınızla konuşunuz.

Arkadaşlarınızla aranızda bir grup oluşturarak haset etmenin kişiler arası ilişkilere verdiği zararı drama yoluyla anlatınız.

4.4.7 Değerlendirme Basamağı

Aşağıda verilen etkinlik çalışmasını hikâyeyi okuyarak yapınız.

Zamanın birinde bir şehirde kendini çok beğenmiş, herkese yukarıdan bakan, kibirli, gururlu, kimseyi beğenmeyen, sadece kendini beğenen bir adam yaşarmış. Bu adamı kimse sevmez, onunla kimse konuşmak ve arkadaşlık yapmaz istemezmiş. Çünkü bu huylarından dolayı tüm arkadaşlarını da küçümsermiş.

Yine bu kibirli adamın yaşadığı şehirde herkes tarafından sevilen, bilgili, efendi mi efendi, ahlaklı, tevazu sahibi iyi bir bilge insan da yaşarmış.

Günün birinde bu iki kişi, sadece bir kişinin geçebileceği başka kimsenin geçemeyeceği dar bir geçitte karşılaşmışlar. Çok dar olan bu yerde karşılaşınca kendini beğenmiş olan adam kendince karşıdaki bilge insanı küçük düşürmek için ;

- "Ben aptallara yol vermem" diye seslenmiş.

Bilge adam bu söz üzerine büyük bir olgunlukla kenara çekilerek şöyle demiş:

- "Ben veririm."

Bu hikayeye bir başlık koymak istersek sizce aşağıdaki başlıklardan hangisini getirebiliriz?

- Hasetçiliğin Sonu
- Bilge Adam ve Maceraları
- Gururlanmanın (Kibirin) Zararları
- Güzel Cevap Verme Sanatı

Hikayemizi ana fikrine uygun olarak tek kelime ile özetlemek istersek sizce hangi kelime tam anlamıyla uygun olur?

- Gurur (Kibir)
- Tevazu (Alçakgönüllülük)
- Kuğuculuk (Dedikodu)
- Bilgelik

Yukarıdaki hikayede anlatılmak istenen ana düşünce aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- Bilgeliliğin çok güzel ve erdemli bir özellik olduğu
- Kendini beğenmenin yani gururun insanları çok zor durumda bıraktığı ve iyi bir davranış olmadığı.
- Arkadaşlarımız arasında sevilmek için onlara karşı nazik olmamız gerektiği
- Hayatımızda kesinlikle dar bir geçitte bilge bir insanla karşılaşmamamız gerektiği.

Bu hikayede geçen ve birbirine zıt olan iki kavram aşağıdaki seçeneklerden hangisinde bir arada verilmiştir?

- Yalancılık - Doğruluk
- Tassubçuluk - Hoşgörülülük
- Asabılık - Sakinlik (Sabırlılık)
- Kibirlik (Gururluluk) - Tevazuluk (Alçakgönüllülük)

"Resûlullah aleyhissalâtu vesselâm: "Kalbinde zerre miktar kibir bulunan kimse asla cennete girmeyecektir!" buyurmuştu. Bir adam: "Kişi elbisesinin güzel olmasını, ayakkabısının güzel olmasını sever!" dedi. Aleyhissalâtu vesselâm da: "Allah Teâla hazretleri güzeldir, güzelliği sever! Kibir ise hakan ibtali, insanların tehkidir" buyurdular."

DOĞRU - YANLIŞ AYIRALIM

- ☐ Alçakgönüllülük insanı yücelten güzel bir davranıştır.
- ☐ Dinimiz gururlanmayı şeytanın bir özelliği olarak kabul etmiş ve yasaklamıştır.
- ☐ Kendilerini beğenen insanlar, toplum tarafından sevilen ve kabul gören insanlardır.
- ☐ Bizim aleyhimize olacak konularda yalan söylemeyi dinimiz hoş karşılamıştır.
- ☐ Dinimiz, söz, tavır, davranış ve işaret yoluyla dalga geçmeyi ve insanları küçümsemeyi yasaklamıştır.

4.5. ALAY ETMEK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.5.1 Merak Uyandırma Aşaması

Alay etmenin birey ve topluma zararları nelerdir? Alay etmek, kişiye ve topluma zarar veren kötü bir davranıştır. Bu yüzden alay edenler dinimizce kınanmış, alay etmek yasaklanmıştır. Bununla ilgili olarak Kur' an-ı Kerim' de, "Ey Müminler! Bir

topluluk diğer bir topluluğu alaya almasın. Belki de onlar kendilerinden daha iyidirler”³¹⁷ buyrulmaktadır.

4.5.2 Keşfetme Aşaması

1-Alayla ilgili Kur'an-ı Kerim’de geçen ayetleri bulunuz.

2-Yunus Emre’nin Yaratılanı severiz, Yaratandan ötürü sözünden ne anlıyorsunuz?

3-Bir başkasını alaya alırken kendinizin hiç eksiği olmadığını mı düşünüyorsunuz?

4.5.3 Açıklama Aşaması

Alay etmek

Alay etmek bir kimseyi eğlenmek, insanları hafife almak, bir başkasının kusur ve eksik yönlerini söz, işaret veya yazı ile eğlenerek toplumda küçük düşürmektir. İslam dini Müslümanların birbirleriyle alay etmelerini kesinlikle yasaklamıştır. Allah’a ve ahiret gününe inanan hiçbir Müslüman, insanları alaya alıp eğlence konusu yapamaz. Her ne şekilde olursa olsun insanların hoşlanmayacağı bir ifade tarzı ile insanları rahatsız etmek çok kötü bir davranıştır. Bu hususta Kur'an-ı Kerim’de: “- Ey iman edenler! Bir topluluk bir diğerini alaya almasın. Belki onların kendilerinden daha iyidirler. Kadınlarda diğer kadınları alaya almasın. Belki onlar kendilerinden daha iyidirler. Birbirinizi karalamayın, birbirinizi kötü lakaplarla çağırmayın. İmandan sonra fasıllık ne kötü bir namdır. Kim de tövbe etmezse, işte onlar zalimlerin ta kendileridir.”³¹⁸ buyurmuştur.

Sosyal hayatta ilişkiler samimiyet ve güven üzerine kurulur. İnsanlar birbirlerinin dış görünüşlerinin yanı sıra düşünce ve duygularının uyumu ile dost

³¹⁷ Hucurat suresi, 11. ayet.

³¹⁸ Hucurat Sûresi, 49/11. ayet.

olabilirler. Zira Sevgili Peygamberimiz: “- Allah sizin şeklinize ve mallarınıza bakmaz. Fakat kalplerinize bakar.”³¹⁹ diyerek sadece şeklin değil kalp güzelliğinin de öneminden söz etmektedir.

Sebep her ne olursa olsun, başkalarına lakap takmak, onları eğlence konusu yapmak, kusur ve noksanlarını sürekli söylemek kötü bir davranıştır. İnsanları olduğu gibi kabul edip hoşgörü içinde yaşamalıyız.

4.5.4 Genişletme Aşaması

Yunus Emre’nin, “Yaratılanı hoş gör, Yaradan’dan ötürü.” sözünü yorumlayınız.

4.5.5 İlişkilendirme Aşaması

“Müslüman Müslümanın kardeşidir. Ona haksızlık etmez, onu mahrum bırakmaz, onu hor görmez. Kişiye kötülük olarak Müslüman kardeşini hor görmesi yeterlidir. Her Müslümanın malı, kanı ve namusu (onuru) diğer Müslümanlarca korunmalıdır. Allah sizin şekillerinize ve kalıplarınıza bakmaz, fakat kalplerinize ve amellerinize bakar.”

Yukarıdaki hadisten anladıklarınızı günlük hayatta karşılaştığınız olaylarla ilişkilendirip yazınız.

4.5.6 Paylaşma Ve Fikir Alış Verişi Aşaması

Alay etmenin insan ilişkilerine etkilerini tartışın?

³¹⁹ Müslim, Birr, 32.

4.5.7 Değerlendirme Aşaması

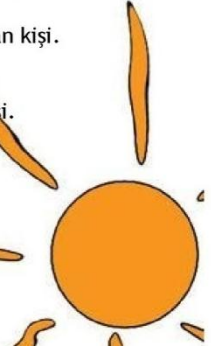
İslam dininin sakınılmasını istediği davranışları aşağıdaki kavram bulmacasını çözünüz.

G	I	Y	B	E	T	E	R	T	Y	U	I	O	P	Ğ	Ü	İ	Ş	İ
Z	C	V	B	N	M	Ö	Ç	A	S	D	F	D	K	K	L	J	L	F
E	R	T	I	O	Ş	E	Y	T	A	N	F	H	L	H	A	S	E	T
E	F	B	N	M	J	K	L	Ş	A	E	I	Z	B	N	M	G	Y	İ
E	K	R	B	N	Y	A	A	A	T	T	U	I	O	P	Ğ	L	R	R
E	İ	Z	H	J	A	D	R	Ğ	P	O	I	U	Y	T	R	E	Y	A
V	B	C	H	A	L	A	Y	E	T	M	E	K	D	F	G	L	A	S
B	İ	V	A	F	A	K	L	K	F	D	S	A	A	N	B	M	L	K
M	R	B	N	Z	N	O	P	Ğ	I	A	H	Ö	Ç	A	S	D	A	Ö
H	A	N	Ü	V	U	Y	T	R	F	L	M	P	D	O	P	Ğ	N	M
Y	B	M	G	B	K	D	F	G	O	A	Z	Y	E	Y	T	R	C	P
Z	N	Ö	Y	N	B	A	N	B	Ğ	S	D	I	S	D	F	G	I	Ş
I	C	Ç	G	D	E	D	İ	K	O	D	U	R	S	K	L	E	İ	İ
S	Z	P	J	N	Y	C	V	B	N	O	P	Ğ	N	R	M	L	L	K
R	T	O	K	Ö	Ö	Ç	A	S	D	Y	T	R	E	R	İ	İ	T	J
I	R	K	Ö	T	Ü	Z	A	N	A	D	F	G	B	Ö	Ç	H	D	Z
H	I	K	R	Y	Z	H	J	A	D	R	Ğ	P	Ö	Ç	A	S	D	L

- 1- Başkalarını aldatmak amacıyla bilerek ve gerçeğe aykırı olarak söylenen söz.
- 2- Birilerini aldatarak çıkar sağlamak için yapılan tüm davranışlar.
- 3- Herhangi bir kimse hakkında doğru bilgi ve delile dayanmadan yapılan olumsuz tahmin ve görüş.
- 4- Kişinin yüzüne söylendiğinde hoşlanmayacağı şeyleri arkasından söylemeye verilen isim.
- 5- Bir suçu veya kötü bir davranışı kasıtlı olarak başkasına yüklemeye denir.
- 6- Bir kişinin kendisine ait olmayan bir malı veya eşyayı sahibinin izni ve haberi olmadan alması.
- 7- Diğer adı çekememezlik veya kıskançlık olan kavram.
- 8- Başkalarını çekiştirmek ve kınamak amacıyla yapılan her türlü konuşma.
- 9- Bir kimsenin gülünç, kusurlu veya eksik yönlerini küçümseyerek söz, işaret veya yazı ile eğlenme konu yapmak.
- 10- Kendisine ait olmayan bir malı veya eşyayı sahibinin izni ve haberi olmadan alan kişi.
- 11- Kısa adı büyüklenmek olan ve kişinin kendisini başkalarından üstün görmesi.
- 12- Gurur ve kibirin simgesi olarak kabul edilmiş olan insanın en büyük düşmanı.
- 13- Başkalarını aldatmak amacıyla bilerek ve gerçeğe aykırı olarak söz söyleyen kişi.
- 14- Dinimizce suç sayılan ve sakınılması istenen tüm işler ve davranışlar.

Kim yanılır veya suç işler de sonra onu bir suçsuzun üzerine atarsa, şüphesiz iftira etmiş, apaçık bir günah yüklenmiş olur.

Nisa Suresi, 112. ayet



4.6. BÜYÜKLENMEK (KİBİR)KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.6.1 Merak uyandırma aşaması

Herşeyin en iyisini kendisinin bildiğini düşünen ve kendinden başkasını beğenmeyen bir kimseye karşı neler hissedersiniz? Böyle bir kişiyle arkadaş olmak ister misiniz?

4.6.2 Keşfetme aşaması

Kibirli Balıkçı

İnce bacaklı, uzun gagalı balıkçıl, su kıyısında avlanıyormuş. Pek kibirli olduğu için öyle önüne gelen hayvanı beğenmezmiş. İlle de yağlı, besili avlar ararmış kendine.

O gün karşısına ilk olarak sazan balığı çıkmış. Balıkçı ona tepeden bakıp, kendi kendine; "Kala kala bu pis balığa mı kaldım?" diye düşünmüş. "Biraz daha beklersem, daha iyi bir av bulabilirim nasıl olsa..." Balıkçı böyle kasıla kasıla av beklerken, bu kez önünde minicik kaya balıkları belirmiş.

Eh, sazan balığını beğenmeyen, kendine değer görmeyen, fakir kaya balığını beğenir mi hiç?

Balıkçıl küçük balıklara alaylı alaylı bakmış; "Bunlar deminki sazandan daha küçük." diye düşünmüş. "Ben değerli, soylu bir kuşum. Böyle eciş bücüş kaya balığını yiyecek değilim her hâlde"

Ama ne olmuşsa olmuş, kaya balıkları çekip gittikten sonra derede hiçbir canlı görünmez olmuş. Kendini beğenmiş kuş uzun süre beklediyse de hiçbir av bulamamış.

Bir yandan da karnı çok acıktığı için, artık ne bulursa yemeğe karar vermiş. İşte tam bu sırada bir salyangoz görmüş. Sağına bakmış, soluna bakmış, kimsenin görmediği kanısına varınca gagası ile salyangozu yakaladığı gibi tutuvermiş.

Kendi kendine; "Ne yapalım, bu gün de bir değişiklik olsun diye salyangozun tadına baktık." demiş.³²⁰

-Bu masaldan kibirle ilgili nasıl öğütler çıkarılabilir?

4.6.3 Açıklama aşaması

İnsanlar arasında ilişkileri olumsuz etkileyen davranışlardan biri de büyüklenme yani kibirdir. Kibir kendisini mal, servet, başarı, yetenek bakımından üstün görüp kendini beğenerek diğer insanları küçümsemesidir.

Herkesin kendine göre malı, mülkü, serveti bilgisi olabilir. Fakat insanlar bunları kullanarak başka insanlara karşı kibirlenemezler. Aslında bu davranışın bir imtihan aracı olduğunu, kişinin davranışlarının sonucunda Allah'ın takdirini kazanıp kazanamayacağını bilerek buna uygun davranması gerektiğini bilir. Zira kibirlenmenin neye yol açtığı Kur'an-ı Kerim'de şöyle anlatılıyor: “ Hani biz meleklerle: Âdem'e secde edin demiştik. İblis hariç hepsi secde ettiler. O yüz çevirdi ve büyüklük tasladı, böylece kâfirlerden oldu.” Peygamberimiz Veda hutbesinde de bu konuya değinerek: “Bir arabın arap olmayana hiçbir üstünlüğü yoktur. Üstünlük ancak takva yönündendir” buyurarak insanları uyarmıştır.

Buradan hareketle bizde insanları küçük görerek, onlara karşı kibirlenerek değil sevgi ve saygıyla iyi davranışlarda bulunmalıyız. Sevgili Peygamberimiz: “ Kimse kimseye eziyet etmesin, kimse kimseye karşı böbürlenmesin” diyerek alçak gönüllü ve tevazu sahibi olmamızı istemiştir.

4.6.4 Genişletme aşaması

Abdullah İbni Mesud (r.a.) Anlatıyor

Resulü Ekrem (s.a.v.):

³²⁰ Ünlü, Ali, Masal Masal İçinde, Esra Yay., Konya, 2006, s. 322.

-Kalbinde zerre kadar kibir bulunan kimse cennete giremez, buyurdu. Ashaptan biri(Malik bin Mirare):

- Ya Resulallah! İnsan, elbisesinin ve ayakkabısının güzel olmasını sever, dedi. Resulü Ekrem(s.a.v.) de:

-Allah güzeldir, güzelliği sever. Kibir ise hakkı kabul etmemek ve insanları hor görmektir, buyurdu³²¹

Yukarıdaki hadise göre kibir hakkında neler söyleyebilirsiniz?

4.6.5 İlişkilendirme aşaması

1-Günlük yaşamda karşılaştığınız kibirli davranan insanlar oldu mu?

2-Kibirli davranan insanlarla karşılaştığınızda neler hissetiniz

4.6.6 Paylaşma ve fikir alış veriş aşaması

Kibrin kaynağı şeytandan, tevazuunun aslı Rahman’dandır³²². sözünden ne anlatılmaktadır? Arkadaşlarınızla bu söz hakkında görüş alış verişinde bulununuz.

4.6.7 Değerlendirme aşaması

Aşağıdaki boşluklara neden kibirlenmemeniz gerektiğini belirten üç madde yazıp arkadaşlarınızla paylaşınız.

Kibirlenmem çünkü:

- Allah kibirleneni sevmez.

³²¹Riyazus Salihin ve Tercümesi, C 2, s. 44.

³²²Hacı Bektaş Veli, Makâlât, s. 60.

-
-
-

4.7. KÖTÜ ZANDA BULUNMAK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.7.1 Merak Uyandırma Aşaması

“İnsan ilişkilerinde esas olan güzel düşünmektir.” sözüyle anlatılmak istenen nedir? Kesin olarak bilmediğiniz halde, birilerinin kötü bir davranışta bulunacağını tahmin ederek bunu başkalarına söylemeniz doğru olur mu? Nedenlerini açıklayınız.

4.7.2 Keşfetme Aşaması

1-“Ne oldum deme, ne olacağım de” atasözünden ne anlıyorsunuz?

2-“Zannın çoğundan sakınınız, ayıp araştırmayınız, kusur gözetmeyiniz” hadisiyle ilgili görüşleriniz nelerdir?

4.7.3 Açıklama Aşaması

Kötü Zanda Bulunmak

Herhangi bir kimsenin hakkında hiçbir bilgi ve belgeye dayanmadan yapılan olumsuz tahminlere kötü zan denilir. Kötü zan insanların hayatıyla ilgili işlerini eleştirerek, kusurlarını öğrenmeyi böylece olumsuz davranışlar sergilemeyi öğretir. Halbuki sevgi ve hoşgörü dini olan İslam insanlar hakkında iyi düşünceler geliştirmeyi, hak ve hukukun üstün tutulmasını, nefret ve düşmanlığın giderilmesi ile iyi ilişkiler kurulmasını, hedeflemektedir. Kur'an-ı Kerim'de: “İyilik kötülükle bir olmaz. Sen

kötülüğü en güzel bir şekilde sav. Bir de bakarsın ki, seninle arasında düşmanlık bulunan kimse sanki sıcak bir dost oluvermiştir” buyurulmuştur. İnsanlara iyi davranmak, güler yüzlü olmak, güzel söz söylemek yoluyla kötü zandan kurtulup iyi düşünceler içinde olmalıyız.

Zira Sevgili Peygamberimiz: “Mümin dil uzatıcı değildir, lanet okuyucu değildir, kötü iş yapan değildir, kötü söz söyleyen değildir.” buyurarak müslümanın özelliklerini saymıştır. Dinimiz insanlar hakkında söylenen asılsız sözlere inanmamayı; bunları araştırarak gereksiz yere günaha girmeyi de yasaklamıştır.

4.7.4 Genişletme Aşaması

“Hakkında bilgin bulunmayan şeyin ardına düşme. Çünkü kulak, göz ve gönül bunların hepsi ondan sorumludur.”³²³

Yukarıdaki ayeti insan sorumluluk açısından yorumlayınız.

4.7.5 İlişkilendirme Aşaması

Aşağıda boş bırakılan yerlere uygun kelimeleri yazınız.

1. Başkasında olan bir şeyin onun elinden gidip yalnızca kendisinde olmasını istemek, çekememek, **kıskançlık** :

2. Kendisinde olan ya da olmayan herhangi bir şeyle övünmek, gösteriş yapmak : - - - -

3. Kendisini herşeyden ve herkesten üstün görme, büyülenme, başkalarına karşı üstünlük taslama : - - - - -

4. Bir kimsenin söylediği bir lafı yada gördüğü bir olayı başka birilerine yetiştirmek,: - - - - -

³²³İsrâ suresi, 3. ayet.

5. Bir başkasının arkasından onun hoşlanmayacağı şekilde konuşmak. :

- - - - -

6. Başkası hakkında olmamış şeyler uydurup etrafa yaymak, birisini yapmadığı bir şeyden dolayı suçlamak : - - - - -

7. Başka birisi hakkında onu kıracak şekilde rencide edici davranışlarda bulunmak, herhangi bir özelliğinden dolayı başkasıyla eğlenmek:

- - - - -

4.7.6 Paylaşma Ve Fikir Alış Verişi Aşaması

“Sadık dost, arkadaşının ayıbını görünce sadece onu uyarır, bu ayıbını başkalarına yaymaz.”³²⁴sözünden anladıklarınızı yazınız. Arkadaşlarınızla aranızda bir grup oluşturarak kötü zannın zararlarını drama yoluyla anlatınız.

4.7.7 Değerlendirme Aşaması

Aşağıda verilen kelimeleri düzelterek yazınız.

³²⁴Hilmizade İbrahim Rıfat, AshabFukahaMüctehitler, s. 111.

1. GTYEIB	— — — — —	
2. AAYL KEMTE	— — — —	— — — — —
3. ÖÜKT AZN	— — — —	— — — —
4. IAKNLIÇKSK	— — — — — — — — — —	
5. AKLOL	— — — — —	
6. UKL KAHİK	— — — —	— — — — —
7. ZHRSIİKIL	— — — — — — — — — —	
8. RİAİTF	— — — — — — —	
9. İKBİRİ	— — — — —	
10. ÇİKİ İEMKÇ	— — — —	— — — — —

4.8. BAŞKALARININ KUSURLARINI ARAŞTIRMAK KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.8.1 Merak Uyandırma Aşaması

İslam dini başkalarının kusurlarını araştırmayı hoş görmez. Bu konuda Yüce Allah, “Birbirinizin kusurlarını araştırmayın”³²⁵ buyurmaktadır. Eksikliklerinizi araştırıp başkalarına söyleyen kişiler hakkında neler hissedersiniz?

4.8.2 Keşfetme Aşaması

1- Başkalarının kusurlarını araştırmak insani ve toplumsal ilişkilerde ne gibi sorunlara yol açar?

³²⁵Hucurât suresi, 12. ayet.

2- Bir kusurunuzun arkadaşlar arasında duyulması sizi rahatsız eder mi?

3- Kusur araştırmak, birlik ve beraberliğe neden engel olur.

4.8.3 Açıklama Aşaması

Başkalarının Kusurlarını Araştırmak

Topluma karşı sorumluluklarımızdan biri de başkalarının kusurlarını araştırmadan birbirimizi sevmek ve haklarımıza saygı göstermektir. Her insanın bir yaşayış şekli ve özel hayatı vardır. İnsanların kusurları, hataları, eksikleri başkaları tarafından araştırılıp öğrenilmesi insanları üzer. Bu alışkanlık insanlara yarar sağlamadığı gibi insanlar arasına nifak tohumları saçarak kavga ve düşmanlığın yayılmasına sebep olur.

Sevgili Peygamberimiz birbirimizi sevmemizi imanın bir gereği olarak saymış ve: “İman etmedikçe cennete giremezsiniz, birbirinizi sevmedikçe de kamil bir imana sahip olamazsınız. Yaptığınız zaman birbirinizi seveceğiniz bir şey söyleyeyim mi? Aranızda selamı yayınız.”³²⁶ demiştir. Başka bir hadislerinde ise sevginin ölçüsünü şöyle açıklamıştır: “Müminler birbirlerini sevmede, birbirlerine acımda ve merhamette bir vücut gibidirler. Bir organ rahatsızlandığında, diğer organlarda onunla birlikte ateşlenir, uykusuz kalırlar.”³²⁷ diyerek insanların birbirlerinin tamamlayıcısı olduğunu böylelikle kusurları araştırmak yerine kardeşçe yaşamayı tavsiye etmiştir.

4.8.4 Genişletme Aşaması

“Ne mutlu o kimseye ki kendi kusurlarını düzeltmeye çalışmaktan başkalarının kusurlarıyla ilgilenmeye fırsat bulamaz.”³²⁸ “Bu konu hakkında nasıl bir yorum yapabilirsiniz?”

³²⁶ Müslim, İman, 22.

³²⁷ Buhari, Edep, 27.

³²⁸ Muhtarul Ehadis, s. 92.

4.8.5 İlişkilendirme Aşaması

Aşağıdaki kelimeleri tablodan bularak işaretleyiniz.³²⁹

G	I	A	İ	F	T	İ	R	A	Z	D	D	K	S	M	Y	R	R
G	U	B	Y	V	K	H	K	Q	A	G	Ö	M	B	V	B	H	K
E	I	F	P	İ	D	N	K	E	U	T	K	Z	O	C	J	T	E
N	H	Y	B	E	T	R	G	İ	Ü	T	U	O	Z	L	Z	Y	M
P	R	İ	B	M	C	J	I	Z	L	E	M	U	T	S	L	R	T
K	R	R	L	E	T	Z	A	D	R	Ç	E	L	F	T	N	J	E
J	Y	N	Z	A	T	N	X	X	O	J	N	O	E	T	M	R	Y
R	M	S	R	C	O	E	E	C	Y	S	D	A	K	O	A	H	A
N	K	T	K	O	B	P	R	Z	L	Z	T	E	K	U	S	N	L
E	U	C	E	B	Y	Q	L	H	H	L	I	F	J	S	B	N	A
O	L	W	M	C	K	O	Y	R	S	O	A	H	G	E	I	B	A
Q	H	T	Ç	U	I	U	A	M	V	K	M	Q	P	U	S	K	D
N	A	A	İ	E	G	V	B	O	U	L	S	V	X	G	Z	W	V
Y	K	V	İ	W	F	F	Q	L	X	A	Z	P	E	U	O	D	K
Z	K	O	K	P	H	I	R	S	I	Z	L	I	K	C	U	G	G
P	I	H	Ç	V	O	R	Z	J	T	P	Q	Y	Q	B	R	Q	N
E	S	K	İ	B	Q	Y	F	A	V	H	S	N	U	F	E	I	Z
H	S	F	Q	R	Q	J	D	N	O	F	O	F	T	F	A	J	H

GIYBET

İFTİRA

KISKANÇLIK

HIRSIZLIK

ALAY ETMEK

KİBİR

KÖTÜ ZAN

KUL HAKKI

İÇKİ İÇMEK

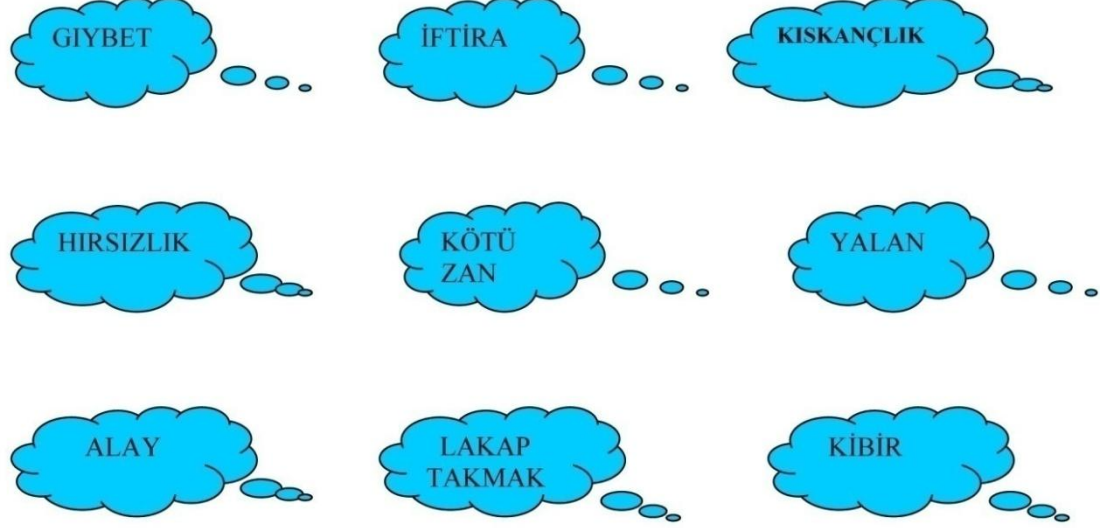
ALKOL

4.8.6 Paylaşma Ve Fikir Alış Verişi Aşaması

Başkalarının kusurlarını araştırmak toplumsal ilişkilerde ne gibi sorunlara yol açar? Arkadaşlarınızla tartışınız.

³²⁹ www.dikap.com, 30.10.2009.

4.8.7 Değerlendirme Aşaması



- ❖ Bir kimsenin yüzüne karşı söylendiğinde üzüleceği eksiklerini ve hatalarını arkasından konuşmaktır.
- ❖ Sözlükte "kendine ait olmayan bir şeyi çalıp, kendine mal etme işi" diye tanımlanmaktadır.
- ❖ Bir arkadaşımızın veya başkalarının başarılarını çekememektir. Onların yaptıkları, başardıkları işler karşısında eziklik duymaktır.
- ❖ Bir insanı hor görmedir yahut bir insanla söz, yazı veya hareketle eğlenme, onu aşağılama demektir.
- ❖ Kelime olarak büyüklük, büyük olma, kibirlenme, büyüklük taslama ve kendini başkalarından üstün tutma gibi anlamlara gelir.
- ❖ Bilgi sahibi olmadığımız herhangi bir kişi ya da olay hakkında önceden olumsuz yargıda bulunmaktır.
- ❖ Gerçeği çarpıtıp, olduğundan farklı göstermeye denir.
- ❖ Başkasının hoşlanmayacağı şekilde onun ismi yerine başka şeyler kullanmak..
- ❖ Kelime anlamıyla bir kimseyi yapmadığı bir kötülükle suçlamak demektir.

Kavga ,kin ve nefret yerine, sevgi, saygı ve hoşgörünün egemen olduğu bir dünyada yaşamak bizim elimizde!!!

4.9. ANNE BABA VE BÜYÜKLERE SAYGI KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.9.1 Merak Uyandırma Aşaması

Eden Bulur

Hazretisi İsa Aleyhisselam, bir gün yolda yürürken bir gencin, ak sakallı, ihtiyar bir adamı tekmeleyerek sürüklediğini gördü. Hazretisi İsa Aleyhisselam, ihtiyarın bu durumuna çok acır. Hemen koşarak onu kurtarmak ister. Fakat ihtiyar kendisine engel olur ve şöyle der:

- Lütfen dokunmayın, ne olur dokunmayın, beni tekmelesin.

Bu durum karşısında Hazretisi İsa Aleyhisselam daha fazla merak ederek, sebebini sorar:

- Ben de zamanında babamı, burada, aynı şekilde tekmelemiştim. Bu genç benim oğlumdur.

Benim babama yaptığının aynısını, şimdi öz oğlum bana yapıyor. Babama yaptıklarımın intikamını alıyor.

1- Yaşarken yaptıklarımızın bir güne bize de yapılması sonucunda ne düşünürüz?

2- Yapılan her işin karşılıksız kalmayacağı doğru mudur?

3-Anne, baba ve büyüklerimize saygımızı nasıl göstermeliyiz?

4-Büyüklerimizin sözlerini dinlemezsek neler kaybederiz?

4.9.2 Keşfetme Aşaması

Hangisi Üstün

İki kardeş vardı. Bir de yaşlı anneleri bulunuyordu. Her gece sırayla kardeşlerden biri, annesinin hizmeti ile uğraşır, diğeri Allah'a ibadet ederdi.

Bir akşam Allah'a ibadet eden kardeş, yaptığı ibadetten öylesine bir tat aldı ki, kardeşine:

- Bu gece de anneme sen hizmet et, ben ibadete devam edeyim, dedi. Kardeşi bu teklifi kabul etti.

Ne var ki, ibadet eden kardeş, ibadet sırasında secdede uyuyakaldı. Ve o anda bir rüya gördü. Rüyasında bir ses ona:

- Kardeşini bağışladık, seni de onun hatırı için affettik, diyordu. İbadetle meşgul olan genç:

- Ben Allah Teâlâ'ya ibadet ediyorum, kardeşim ise anneme hizmet ediyor. Fakat beni onun yaptığı iş sebebi ile bağışlıyorsunuz. Bu nasıl olur? diye sordu.

Ses ona cevabını verdi ve sebebini de şöyle açıkladı:

- Evet öyledir. Senin yaptığın ibadetlere Allah'ın hiç bir ihtiyacı yok. Ama kardeşinin yaptığı hizmetlere, annenin çok ihtiyacı var.

İnsana özellikle ana babaya hizmet nafîle namazlarla elde edilecek sevap ve mertebelerden çok daha üstündür.

4.9.3 Açıklama Aşaması

Anne, Baba ve Büyüklere Saygısızlık

Anne ve baba çocukların hem varlık sebepleri hem de onların sevgiyle büyüten, terbiye eden insanlardır. Büyük emek, çaba ve fedakârlıklarla bizleri büyüten anne babalarımız her türlü takdiri hak eden eşsiz varlıklardır.

Kur'an-ı Kerim ve hadis-i şeriflerde Allah'a kulluk ve itaatten hemen sonra ana-babaya iyi davranmanın gerekliliği söylenmektedir. Kur'an-ı Kerim'de: "De ki, gelin Rabbinizin size haram kıldığı şeyleri okuyayım: O'na hiçbir şeyi ortak koşmayın. Ana-babaya iyi davranın. Fakirlik endişesiyle çocuklarınızı öldürmeyin." buyrularak ana-babaya itaatın öneminden bahsetmektedir. Yine sevgili peygamberimiz de: "-Size büyük günahlardan en büyüğünü haber vereyim mi? Allah'a şirk koşmak, ana-babaya itaatsizlik etmek ve yalancı yere şahitlik yapmaktır." buyurarak ana-babaya karşı gelmenin nedenli büyük bir günah olduğunu söylemiştir.

Bizi zorluklarla büyüten anne ve babalarımız saygının en büyüğünü hak ediyorlar. İçlerindeki sevgi ve merhameti hiçbir zaman eksik etmeyen anne ve babalar, çocuklarının iyi yetişmesi için çaba göstermektedirler.

Evladın anne ve babasına karşı bir takım sorumlulukları vardır. İslam dininde evlat anne ve babanın her türlü ihtiyaçlarını gidermek, yaşlandığında ona bakmak, ihtiyaçlarını gidermek, onun en önemli görevlerindendir.

Anne ve babamız yaşlandığında daha hassas bir yapıya sahip olduklarından onları rencide etmeden, kızmadan, yanlarında sesimizi yükseltmeden, hizmet edip gönüllerini almalıyız. Çünkü Kur'an-ı Kerim'de: "Rabbin, sadece kendisine kulluk etmenizi, ana-babaya iyi davranmanızı kesin olarak emretti. Eğer onlardan biri yada her ikisi senin yanında ihtiyarlık çağına ulaşırsa, sakın onlara "öf" bile deme; onları azarlama; onlara tatlı ve güzel söz söyle. Onlara merhamet ederek tevazu kanadını indir ve deki: 'Rabbim! Tıpkı beni küçükken koruyup yetiştirdikleri gibi sende onlara acı.'" diyerek aslında bize anne, baba ve büyüklere nasıl saygı göstereceğimizi bu ayetlerle açıklıyor.

4.9.4 Genişletme Aşaması

SEVGİ DERSİ

Çocuk annesinin yanına geldi ve elinde ki kağıdı uzattı. Annesi ellerini önlüğüne silerek kuruladıktan sonra kağıdı okumaya başladı:

Cimleri biçtiğim için.....	10 TL
Bu hafta odamı temizlediğim için.....	5 TL
Alışverişte gittiğim için.....	2 TL
Küçük kardeşime baktığım için.....	2 TL
Çöpü döktüğüm için.....	1 TL
İyi bir karne getirdiğim için.....	10 TL
Bahçeyi temizlediğim için.....	5 TL
Toplam borç.....	35 TL

Annesi, umutla kendisini süzen oğluna baktı. Eline bir kalem aldı. Kağıdın arka yüzünü cevirdi ve şunları yazdı:

Seni dokuz ay karnımda taşıdım.....	Bedava
Hasta olduğunda başında bekledim, gerekenleri yaptım.....	Bedava
Senin için dua ettim.....	Bedava
Senin için geceler boyu kaygı duyup uykusuz kaldım.....	Bedava
Yıllar boyu çeşitli nedenlerle senin için gözyaşı doktum.....	Bedava
Oyuncaklarını topladım, yemeğini hazırladım.....	Bedava
Giysilerini yıkadım, ütüledim.....	Bedava

Ve oğlum bunların hepsini topladığın zaman gerçek sevginin bedelinin olmadığını görürsün, bedavadır çünkü.

Oğlu, annesinin yazdıklarını okuyunca gözleri doldu. Annesine baktı ve “Anneciğim, seni çok seviyorum.” dedi. Sonra annesinin elinden kalemi aldı ve kağıda büyük harflerle şunları yazdı: HEPSİ ODENMİŞTİR.³³⁰

1-Metinde anne oğluna ne anlatmak istemiştir?

2-Metne göre anneye niçin saygı gösterilmelidir?

³³⁰*Bilgelik Hikayeleri, s. 160-161.*

4.9.5 İlişkilendirme Basamağı

Aşağıdaki verilen kelimeleri tablodan bularak

G	I	A	İ	F	T	İ	R	A	Z	D	D	K	S	M	Y	R	R
G	U	B	Y	V	K	H	K	Q	A	G	Ö	M	B	V	B	H	K
E	I	F	P	İ	D	N	K	E	U	T	K	Z	O	C	J	T	E
N	H	Y	B	E	T	R	G	İ	Ü	T	U	O	Z	L	Z	Y	M
P	R	İ	B	M	C	J	I	Z	L	E	M	U	T	S	L	R	T
K	R	R	L	E	T	Z	A	D	R	Ç	E	L	F	T	N	J	E
J	Y	N	Z	A	T	N	X	X	O	J	N	O	E	T	M	R	Y
R	M	S	R	C	O	E	E	C	Y	S	D	A	K	O	A	H	A
N	K	T	K	O	B	P	R	Z	L	Z	T	E	K	U	S	N	L
E	U	C	E	B	Y	Q	L	H	H	L	I	F	J	S	B	N	A
O	L	W	M	C	K	O	Y	R	S	O	A	H	G	E	I	B	A
Q	H	T	Ç	U	I	U	A	M	V	K	M	Q	P	U	S	K	D
N	A	A	İ	E	G	V	B	O	U	L	S	V	X	G	Z	W	V
Y	K	V	İ	W	F	F	Q	L	X	A	Z	P	E	U	O	D	K
Z	K	O	K	P	H	I	R	S	I	Z	L	I	K	C	U	G	G
P	I	H	Ç	V	O	R	Z	J	T	P	Q	Y	Q	B	R	Q	N
E	S	K	İ	B	Q	Y	F	A	V	H	S	N	U	F	E	I	Z
H	S	F	Q	R	Q	J	D	N	O	F	O	F	T	F	A	J	H

GIYBET

İFTİRA

KISKANÇLIK

HIRSIZLIK

ALAY ETMEK

KİBİR

KÖTÜ ZAN

KUL HAKKI

İÇKİ İÇMEK

işaretleyiniz.³³¹ALKOL

4.9.6 Paylaşma Ve Fikir Alış Verişi Aşaması

Anne, baba ve büyüklere saygısızlık yapmanın kişi ve toplum açısından zararlarını tartışınız.

³³¹ www.dindersi.com, 15.11.2009.

4.9.7 Değerlendirme Aşaması

1- Anne, baba ve büyüklerimize saygıyı nasıl göstermeliyiz?

- Büyüklerimizin verdikleri görevleri zamanın da yapmalıyız.

•

•

•

2-Anne ve babamıza veya bir büyüğümüze saygısızlık anlamına gelen söz ve davranışlara örnekler verelim.

- Büyüklerimiz konuşurken sözlerini kesmek

•

•

•

4.10. KÖTÜ DAVRANIŞLAR KARŞISINDA DUYARSIZ KALMAYALIM KONUSUNUN 7E MODELİNE GÖRE ÖRNEK İŞLENİŞİ

4.10.1 Merak Uyandırma Aşaması

Bir kişiye herhangi bir kötülük yapıldığında ne yaparsınız? Nedenini açıklayınız.

4.10.2 Keşfetme Aşaması

“Siz, insanların iyiliği için ortaya çıkarılmış en hayırlı ümmetsiniz; iyiliği emreder, kötülükten meneder ve Allaha inanırsınız” ³³²

- Ayet mealinde sözü edilen kimselerin özellikleri nelerdir?
- Ayet mealinde övülen davranışların önemi nedir?

4.10.3 Açıklama Aşaması

Çevremizde gördüğümüz ve duyarsız kalmamamızı gerektiren davranışlara örnekler veriniz.

- İki arkadaşımız birbirine küstüğünde **duyarsız kalmayıp** onları barıştırmalıyız.
- Yere çöp atan birini gördüğümüzde **duyarsız kalmayıp** o kişiyi uyarmalı ve yaptığının yanlış bir davranış olduğunu açıklamalıyız.
-**duyarsız kalmayıp**
-**duyarsız kalmayıp**

4.10.4 Genişletme Aşaması

“Sizden biriniz bir kötülük işlendiğini görürse onu eliyle değiştirsin. Eğer buna gücü yetmezse diliyle düzeltmeye çalışsın. Buna da gücü yetmezse kalben nefret etsin. Bu ise imanın en zayıf derecesidir.” ³³³ buyurarak Müslümanların kötü davranışlar karşısında duyarsız kalmaması gerektiğini belirtmiştir.

“Bu hadis hakkında nasıl bir yorum yapabilirsiniz?”

³³² Al-i İmran suresi, 110. ayet.

³³³ *Riyazisi Salih'in ve Tercümesi, C 1, s. 228.*

4.10.5 İlişkilendirme Aşaması

Kötü davranışlar toplumdaki huzur, mutluluk, güven ortamına zarar verir. İnsanlar arasındaki sevgi ve saygıyı zedeler. Yardımlaşma ve dayanışma duygularını yok eder. Bu nedenle kötü davranış gösterenlere karşı duyarlı olmalıyız. Örneğin okul eşyalarına zarar veren arkadaşlarımızı kibarca uyarmalıyız. Yalan söyleyen, başkalarını aldatan, dedikodu yapan ve kötü davranışlar sergileyen arkadaşlarımıza bu davranışlarının uygun olmadığını anlatmalıyız.

Bu davranışımız aynı zamanda sorumlu bir vatandaşlık gereğidir. Hz. Ali de “İyi insanla kötü insan senin yanında aynı seviyede olmamalıdır. Çünkü bu, iyileri iyilik yapmaktan soğutur; kötüler de kötülük yapmaya alıştırır.”³³⁴ diyerek yanlış davranışlarda bulunanların uyarılması gerektiğini vurgulamıştır.

4.10.6 Paylaşma Ve Fikir Alış Veriş Aşaması

Kötü davranışlar karşısında duyarsız kalmanın kişi ve toplum açısından zararlarını tartışınız.

4.10.7 Değerlendirme Aşaması

İslam dininin sakınılması istediği davranışlar hakkındaki düşüncelerimizi yazalım.

Başkalarının kusurlarını araştırmak kötü bir şeydir. Çünkü

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

³³⁴Ebu'l Hasan Muhammed Radi, Nehcü'l- Belâğa, s. 430.

Kötü zanda bulunmak iyi birşey değildir. Çünkü;

.....

.....

.....

Büyüklerle saygısızlık kötü bir şeydir. Çünkü;

.....

.....

.....

Kötü davranışlar karşısında duyarsız kalmamalıyız. Çünkü;

.....

.....

.....

SONUÇ

Geleneksel eğitim anlayışına göre öğrenme, deneyimler sonucu ortaya çıkan, gözlenebilir, kalıcı, davranış değişimleridir. Geleneksel eğitim anlayışı öğrenmeyi uyarıcı ile davranış arasında bağ kurma işi olarak açıklarken de doğrudan gözlenebilen davranışlara öğrenme adını vermektedir.

Yapılandırımcı yaklaşıma göre öğrenme ise öğrencinin ön bilgilerini harekete geçirerek, yeni öğrendiği bilgilerle ilişkilendirerek, yeni anlamlar oluşturduğu süreçtir. Yapılandırımcı öğrenim anlayışında, bireylerin problem çözme yetenekleri ve yaratıcılıklarının gelişmesi için pek çok yöntem ve tekniklerde kullanılmaktadır. Araştırmacılar yapılandırımcı öğretim yaklaşımına göre öğrenim gören öğrencilerin geleneksel yaklaşımlarla öğretim gören öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Yapılandırımcı yaklaşımın süreç değerlendirmeyi de içerdiği düşünüldüğünde, Öğrencilerin derse olan aktif katılımları, öğretmen ve öğrencilerin kendi aralarındaki iletişim, öğrencilerin çalışmaya karşı istekli olmaları, işbirliği içinde çalışmaları bu sürece birer örnek olabilir.

Yapılandırımcı öğrenme modelini anlayarak, kendisini yenileyen öğretmenler zengin alan bilgisine, yeterli genel kültüre ve pedagojik formasyona sahip olmalıdır. Çünkü bu modelin uygulanmasında en önemli aktörler öğretmenlerdir. Geleneksel eğitim anlayışından sınıfa hâkim olan, konuyu anlatarak öğrencilerin bilgi sahibi olmasını sağlayan öğretmenler yapılandırımcı öğrenme anlayışıyla birlikte dersi anlatma yerine öğrencilerin öğrenme arayışına rehberlik ederek öğrenme yollarını keşfetmelerine yardımcı olmaktadır.

Yapılandırımcı öğrenme modeli öğrenciyi de etkilemektedir. Bu model öğrenciyi öğrenme ortamı olan sınıfta pasiflikten kurtarır, bağımsız düşünebilen ve problem çözebilen bireyler haline getirmiştir.

Bireyler ezber ve kendilerine hazır verilen bilgileri kullanmayı değil düşünmeye yönlendirildiği bilişsel yönleri gelişir. Böylece öğrenci öğrenmeyi aşılması bir güç engel olarak değil, keşfedilmeyi bekleyen gizemli bir dünyanın kapıları olarak görür.

Tez çalışmamızın konusu olan yapılandırmacı eğitim anlayışı ve bunun uygulandığı 6. sınıf ahlak ünitesi 7E modeline dönüştürülerek örnekleri gösterilmiştir.

Günlük hayat durumlarından seçilen etkinlik ve örneklerin öğrencilerin konuyu anlamalarını kolaylaştırdığı söylenebilir. 7E öğrenme döngüsü modelini oluşturan her aşamada etkinlikler, çalışma kâğıtları ve materyaller kullanılması ile öğrencilerin derse olan ilgilerinin sürekliliği sağlanabilir. Aynı zamanda bu şekilde öğrencilerin soyut olan kavramları somut olarak anlamalarına yardımcı olunduğu sonucuna varılabilir. Ayrıca derslerin grup çalışması şeklinde yürütülmesinin öğrenciler arası işbirliğini ve dayanışmayı arttırdığı, onlar arasında fikir alış verişi sağlayarak konunun öğrenilmesini kolaylaştırdığı söylenebilir.

Çalışmamızın sonuçlarına göre 7E öğretim modeli kullanılarak, öğrencileri araştırmaya, keşfetmeye, sorgulamaya ve yorum yapmaya yönlendirerek bilginin kalıcılığını arttırılabileceğini, öğrencilerin işbirliği ve grup etkileşimi sağlanarak sosyal gelişim ve iletişim becerileri geliştirilebileceği ve özgüvenlerini arttırılabileceğini, dersi monotonluktan kurtararak öğrencinin derse karşı dikkat ve motivasyonunu sağlanabileceğini, öğrencilerin derse olan ilgi ve merakını geliştirilebileceği tespit edilmiştir.

Yapılandırmacı eğitim anlayışının uygulama örnekleri olmadığı için etkinlik çalışmaları öğretmenlerin anlayışına bırakılmıştır. Bu açıdan incelendiğinde isim olarak varolan yapılandırmacı eğitim kavramı uygulamada ve materyallerde gerekli çalışmalar yapılarak yeniden düzenlenmelidir.

Bu noktada söylenmesi gereken bir husus ise çalışma süresince yaşanan uygulama zorluklarıdır. Uygulamaya dönük zorlukların varlığı yadsınamayacak bir durumdur. Öğrencilerin geleneksel olarak alışmış oldukları şekilde her uygulamayı sınav endeksli düşünmesi, sınavda çıkmayan derslere karşı olumsuz tutum sergilemeleri, öğrencilerin ve velilerin ders sürecini bir rekabet ortamına dönüştürmesi,

velilerin öğrenciler üzerinde sınavda ağırlıklı çıkan derslere çalışmaları konusunda baskı yapmaları gibi nedenler uygulamada bazı zorlukları da beraberinde getirmektedir.

Yaşanan bir diğer sorun geleneksel anlayışla işlenen derslerde süre yeterli iken yapılandırmacı yaklaşımda öğrenci etkinliği, öğretmen rehberliği ön planda olduğundan bu sürenin yeterli olamaması da sayılabilir. Çünkü ders içi etkinlikler geleneksel yaklaşımlardan daha çok zaman almaktadır. Aynı şekilde öğrenci etkinliğine dayalı bu yaklaşım çerçevesinde işlenen derste öğrenciler arasında gürültü çok fazla olmakta, bu sorunu engellemek içinde sınıf mevcutlarının azaltılması gerekmektedir.

İlköğretimde 6. sınıf ahlak öğretiminde uygulanan bu yeni modelin olumlu yönleri şöyle sıralanabilir:

- Öğrenci merkezlidir.
- Çoklu zeka kuramıyla birlikte daha etkili sonuç verir.
- Ezbercilik ve sunulan hazır bilgiler yerine düşünme ve sorgulamayı önceler.
- Öğrencilere bilgiye ulaşmayı öğretir ve eleştiren, sorgulayan, araştıran bireyler haline gelmelerini sağlar.
- Öğrenci konuları kitaptan takip ederken konunun daha iyi anlaşılması için hazırlanan etkinlik çalışmalarını da yaparak konuyu görsel olarak da beyinde tamamlayıp pekiştirmektedir.

Eğitim sistemimizin yapılandırmacı öğretimin daha iyi hale gelmesi için şu önerileri dile getirerek düzeltilmesi sağlanmalıdır:

- Öğretim programları yapılandırmacı yaklaşım esas alınsa da programın etkinliği yeterli değildir. Bu yüzden öğretim programlarının geliştirilmesi gerekir.
- Yapılandırmacı öğrenmenin gerçekleşmesi için bilgiye ulaşmada ilk kaynak olan ders kitapları bu modele uygun olarak düzenlenmeli.
- Öğretmen yetiştiren öğretim programları yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun olarak öğretmen yetiştirilmeli.

→ Etkinlik alışmaları ders saati içinde uygulanabilir nitelikte olmalıdır.

→ Sınıfların teknolojik alt yapıları düzenlenmeli, bilgisayar, vcd, projektör, slayt makinesi gibi cihazlar temin edilmelidir.

→ Sınıflar yapılandırımacı yaklaşıma göre yeniden düzenlenmeli ve sınıfın içindeki malzemeler öğrenmeye yardımcı olarak düzeltilmelidir.

→ Bu anlayışla aktif hale gelen velilerde çocuğun okul dışında öğrenmesine katkıda bulunmalı.

→ özellikle ilköğretim DKAB derslerine branş öğretmenleri girmeli.

Sonuç olarak yeni uygulamaya geçen bu modelin henüz alt yapı çalışmalarının devam ettiği görülmüştür. Özellikle ders kitaplarının zaman geçirilmeden hemen 7E modeline uygun hale getirilerek öğrencileri yapılandırımacı öğrenme modeline uyum sağlamalarına çalışılmalıdır. Ayrıca bu modeli uygulayacak olan öğretmenlerimizi yoğun hizmet içi seminerleriyle bilgilendirmelidir.

Yapılandırımacı ğrenme kuramını eğer tüm yönleriyle eğitim sistemimize uygulayabilirsek öğrencilerimizi ezbercilikten kurtarıp, bilimsel fikirler üreten genç nesiller olarak yetiştirebiliriz.

KAYNAKÇA

- ŞAHİN Abdullah, **“Kişilik Gelişimi ve Din Eğitimi: Din Eğitiminin Teolojik ve Eğitimsel Temellerine İlişkin Diyalektik/Hermenötik Kuramsal Bir Yaklaşım**, İslâmiyet, C.1, S.2, Ankara, 1998, s. 67.
- GÜNEŞ Firdevs, **“Eğitimde Yapılandırıcı Yaklaşımla Gelen Yenilikler”**, Eğitime Bakış Dergisi, sayı: 16, 2010, s. 3.
- ÖZERBAŞ Mehmet Akif, **“Yapılandırıcı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi”**, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz 2007, 5(4), s. 610.
- ARSLAN Mehmet, **“Eğitimde Yapılandırıcı Yaklaşımlar”**, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, c. 40, Sayı: 1, 2007, s. 43-44
- ŞİMŞEK Nurettin, **“Yapılandırıcı Öğrenme ve Öğretme Eleştirel Bir Yaklaşım”**, Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 3, (5), 2004, s. 134
- CAN Tuncer, **“Oluşturmacılık ve Yabancı Dil Dersleri”**, Eğitimde Çağdaş Yönelimler III: Yapılandırıcılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyum Bildiriler Kitabı, İzmir, Tevfik Fikret Okulları, 29.04.2006, s. 284.
- ARSLAN, Mehmet, **“Eğitimde Yapılandırıcı Yaklaşımlar”**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 40, S. 1, 2007.
- AVCIOĞLU, Orçun, **“Lise 2 Fizik Dersinde Newton Yasaları Konusunda 7E Modelinin Başarıya Etkisinin Araştırılması”**, (Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara, 2008.
- AYAS, Alipaşa, **“Fen Bilimlerinde Program Geliştirme ve Uygulama Teknikleri Üzerine Bir Çalışma: İki Çağdaş Yaklaşımın Değerlendirilmesi”**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Ankara, 1995.
- GÜROL Mehmet, **“Aktif Öğrenmeyi Temel Alan Oluşturmacı Öğrenme Tasarımının Uygulanması ve Başarıya Etkisi”**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2002, s. 170.
- YAŞAR Şefik, **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme Öğretme Süreci**, Anadolu Üniversitesi
- AYDIN, Mehmet Sait, **“Avrupa Birliği ve Din”**, Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu, Değişim Yayınları, Sakarya, 2001.

- BEKİROĞLU, Feral Okan, “Ölçme ve Değerlendirmede Alternatif Yöntemler ve Portfolyo Kullanımı, <http://egitim.clubs.bilkent.edu.tr>, E.T: 08.04.2013.
- BİLGİN, Beyza, **Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi**, Gün Yayıncılık, Ankara, 1998.
- BROOKS, Jacqueline Grennon and Brooks Martin G., **The Case for Constructivist Classrooms**, ASCD Alexandria, Virginia, 1993.
- BROOKS, Jacqueline Grennon and Brooks, Martin G. **The Courage To Be Constructivist**, Educational Leadership. 57(3), 1999, ss. 18-24,.
- BULUT, İlhami, “**Yeni İlköğretim Birinci Kademe Programlarının Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi**”, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Elazığ, 2006.
- CAN, Tuncer, “**Oluşturmacılık ve Yabancı Dil Dersleri**”, Eğitimde Çağdaş Yönelimler III: Yapılandırmacılık ve Eğitime Yansımaları Sempozyum Bildiriler Kitabı, İzmir, Tevfik Fikret Okulları, 29.04.2006.
- CAN, Tuncer, “**Yabancı Dil Olarak İngilizce Öğretmenlerinin Yetiştirilmesinde Kuram ve Uygulama Boyutuyla Oluşturmacı Yaklaşım**” (İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), 2004.
- ÇAMDİBİ, H. Mahmut, **Din Eğitiminde İnsan ve Hayat**, Çamlıca Yayınları, İstanbul, 2003.
- ÇEÇEN, Rezzan, “**Vygotsky’nin Sosyokültürel Perspektifi Işığında Bilimsel Gelişime Katkıları**”, Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 7, S. 11, ss. 47 – 64.
- ÇELİKKAYA, Tekin, “**Yapılandırmacı Yaklaşımın Sosyal Bilgiler Öğretiminde Başarı, Tutum ve Kalıcılığa Etkisi (5. Sınıf Örneği)**”, (Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü), Erzurum, 2008.
- ÇERÇİ, Ali, “**Oluşturmacı Bilişsel Çıracılık Modelinin Yapı Tekniği ve Uygulaması-I Dersinde Psikomotor Öğrenmeye Etkisi**”, (Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Elazığ, 2003.
- ÇINAR, Orhan, Teyfur, Emine ve Teyfur, Mehmet, “**İlköğretim Okulu Öğretmen ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı ve Programı Hakkındaki Görüşleri**”, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 7, S. 11, 2006, ss. 47-64.
- DEMİREL, Özcan, **Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme**, Pegem A Yayıncılık, Ankara, 2000.
- DEMİREL, Özcan, **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Öğretme Sanatı**, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2006.

- DERYAKULU, Deniz, “Yapıcı Öğrenme”, Eğitim Sen Yayınları, 2001, <http://www.egitim.aku.edu.tr/kuramsal.htm>, E.T: 23.03.2013.
- DİKMEN, Mehmet, **Hayatın İçinden Yaşanmış Öyküler**, Cihan Yay., İstanbul, 2009.
- DOĞAN, Recai ve Cemal TOSUN, **İlköğretim 4 ve 5. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi**, Pegem A Yayıncılık, 2. Baskı, Ankara 2003.
- DUFFY, T. M. and, D. H. CUNNINGHAM, “**Constructivism: Implications for The Design and Delivery of Instruction**”, D. H. Jonassen (Ed.), Handbook of Research for Educational Communications and Technology, Simon and Schuster Macmillan, New York, 1996.
- ERDEM, Eda, “**Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı**”, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü), Ankara, 2001.
- SAĞLAM Halil İbrahim, **Türkiye’deki Davranışçı ve Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi**, (Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2006, s. 31.
- ERDEM, Eda, ve, Özcan DEMİREL, “**Program Geliştirmede Yapılandırmacılık Yaklaşımı**”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S:23, Ankara, 2002, ss. 81-87.
- EV, Halit, “**Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Yapılandırmacı Öğrenme-İmkân ve Sınırlılıkları**”, Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, XXXII/2010, ss. 111-137.
- EV, Halit, “**Yapılandırmacılık: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi İçin Tehdit mi Yoksa Fırsat mı?**”, Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2011, ss.203-216.
- EVKURAN, Mehmet, “**Değerler Eğitimi ve Eğitimde İdeoloji Sorunu**”, Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi: Küreselleşme Sürecinde Eğitim Sorunlarının Felsefi Boyutu (Bildiriler ve Tartışmalar 6-8 Mart 2009 Ankara), Eğitim Bir-Sen. Yayınları, Ankara, 2010.
- FER, Seval ve İlker CIRIK, **Yapılandırmacı Öğrenme: Kuramdan Uygulamaya**, Morpa Yayınları, İstanbul, 2012.
- FLORNES, Karl, “**Religious Education As A Compulsory Scholl Subject İn A Pluralistic Society**”, Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar, 28 – 30 Mart 2001-İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 2003.
- FOSNOT, Catherina Twomey “**Constructing Constructivism**”, T. M. Duffy ve D. H. Jonassen (Ed.), Constructivism and The Technology of Instruction: A Conversation, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey, 1992.

- GLASERSFELD, Ernst Von, **A Constructivist Approach to Teaching**, L. Steffe ve J. Gale (Ed.), Constructivist in Education, Lawrence Erlbaum Associates, New Jersey, 1995.
- GLASERSFELD, **Learning as a Constructive Activity**, C. Janvier (ed.), Problems of Representation in the Teaching and Learning of Mathematics, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 1987.
- GRIMMIT, Michael, **“Constructivist Pedagogies of Religious Education Project: Re-thinking Knowledge, Teaching and Learning In Religious Education”**, Pedagogies of Religious Education Case Studies in The Research and Development of Good Pedagogic Practice in RE, Essex: Mc Crimmons, 2000, ss. 207-226.
- GRIMMIT, Michael, **Religious Education and Human Development: The Relationship Between Studying Religions and Personal, Social and Moral Education**, Mc Crimmon cop., 1987.
- GÜÇLÜ, Yüksel ve Zehra Nur ERSÖZLÜ **“İşbirliğine Dayalı Öğrenmenin İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları ve Hatırda Tutma Düzeylerine Etkisi”**, Sakarya Üniversitesi, Ekim, 2004.
- GÜNEŞ, Firdevs, **“Eğitimde Yapılandırıcı Yaklaşımla Gelen Yenilikler”**, Eğitime Bakış Dergisi, S: 16, 2010.
- GÜNEŞ, Firdevs, **Yapılandırmacı Yaklaşımla Sınıf Yönetimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2007.
- GÜNGÖR, Seyhan, **“Ortaöğretim Geometri Dersi Üçgenler Konusunda Oluşturmacı (Constructivism) Yaklaşımına Dayalı Elle Yapılan Materyaller ve Portfolyo (Portfolio) Hazırlamanın Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi”**, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak, 2005.
- GÜROL, Mehmet, **Aktif Öğrenmeyi Temel Alan Oluşturmacı Öğrenme Tasarımının Uygulanması ve Başarıya Etkisi**, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 2002.
- HULL, John M., **“Demokratik Çoğulcu Toplumlarda Din Eğitimi Üzerine Genel Değerlendirmeler”**, Çev.: Didem Namsan, Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları Uluslararası Sempozyum Bildiri ve Tartışmalar, 28 – 30 Mart 2001-İstanbul, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 2003.
- M.E.B., **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4,5,6,7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu**, Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, Ankara, 2010.
- JACKSON, Robert, **Din Eğitimi: Yorumlayıcı Bir Yaklaşım**, Çev: Üzeyir Ok, Mehmet Ali Özkan, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2005.

- KANLI, Uygur, “**Yapılandırmacı Kuramın Işığında Öğrenme Halkasının Kökleri ve Evrimi: Örnek Bir Etkinlik**”, Eğitim ve Bilim, 34/151.
- KARADUMAN, Hıdır, “**Sosyal Bilgilerde Dersinde Yapılandırmacı Öğrenme İlkelerine Göre Hazırlanan Öğretim Materyallerinin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına, Başarılarına ve Hatırlama Düzeylerine Etkisi**”, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eskişehir, 2005.
- KARAMAN, Davut, **Din Öğretimi ve Yapılandırmacı Öğrenme Kuramı; Ortaöğretim Din Kültürü DKAB Dersinin Değerlendirilmesi**, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya, 2008.
- KAYMAKCAN, Recep, “**Türkiye’de Din Eğitiminde Çoğulculuk ve Yapılandırmacılık: Yeni Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı Bağlamında Bir Değerlendirme**”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 7/1, ss. 179 – 210.
- KILIÇ Bağcı, Gülşen, “**Oluşturmacı Fen Öğretimi**”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, C. 1, S. 1, 2001, ss. 7-22.
- KIZILABDULLAH, Yıldız, “**Yapılandırmacılık Yaklaşımının İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine Etkisi**”, (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2008.
- KOÇ, Gürcü ve Melek, DEMİREL, “**Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma**” Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S. 27, 2004.
- KOÇ, Gürcü, “**Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımının Duyuşsal ve Bilişsel Öğrenme Ürünlerine Etkisi**”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2002.
- KÖYLÜ, Mustafa, “**Sosyal Din Eğitimi Modeli: ABD ve Latin Amerika Ülkeleri Örneği**”, Değerler Eğitimi Dergisi, C.4, S.12, İstanbul, 2006.
- AKGÜL, Mehmet, **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Kılavuz Kitabı 8. Sınıf**, MEB. Yayınları, 2011.
- MURPHY, Elizabeth, **Constructivism: From Philosophy to Practice**, 1997.
- ALTAŞ, Nurullah, **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 8. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı**, Sevgi yayınları, Ankara, 2011.
- OKUMUŞLAR, Muhittin, “**Yapılandırmacı Yaklaşımına Göre Din Öğretiminin İmkân ve Sınırları**”, Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2011.

- MENDEL, “**Konstruktivismus, padagogischer Konstruktivismus, konstruktivishe Religionpadagogik**”, s.8
- BÜMEN Nilay, **Okulda Çoklu Zeka Kuramı**, Pegem A Yayınları, Ankara 2002, s. 87.
- OKUMUŞLAR, Muhittin, **Fıtrattan Dine- Din, Fıtrat, Eğitim İlişkisi**, Yediveren Yayınları, Konya, 2002.
- OKUMUŞLAR, Muhittin, **Yapılandırmacı Yaklaşım ve Din Eğitimi**, Yediveren Yayınları, Konya, 2008.
- ÖZDEN, Yüksel, **Öğrenme ve Öğretme**, PegemA Yayınları, Ankara, 2008.
- ÖZERBAŞ, Mehmet Akif, “**Yapılandırmacı Öğrenme Ortamının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Kalıcılığına Etkisi**”, Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz 2007, 5(4).
- ÖZYAZICI, Alparslan, **Alkollü İçkiler ve Madde Bağımlılığı**, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2007.
- PALABIYIK, M. Hanefi, “**Bilim ve Eğitim Paradigmamız Üzerine**”, Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı: 9, 2004.
- PERKINS, David N., “**The Many FacesOf Constructivism**”, Educational Leadership, 1999.
- SAĞLAM, Halil İbrahim, **Türkiye’deki Davranışçı ve Yapılandırmacı Sosyal Bilgiler Öğretim Uygulamalarının Değerlendirilmesi**, (Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum, 2006.
- SELÇUK, Mualla, “**Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri**”, Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar, Milli Eğitim Bakanlığı, İstanbul, 2000.
- SENEMOĞLU, Nuray, **Gelişim, Öğrenme ve Öğretim**, Ertam Matbaacılık, Ankara, 1997
- SOYYİĞİTOĞLU, Muradiye, “**Yapılandırmacı Eğitim Anlayışı Işığında İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi IV. Sınıf Müfredatında (2007) Yer Alan Din ve Ahlak Hakkında Neler Biliyoruz, Temiz Olalım, Kur’an-ı Kerim’i Tanıyalım Ünitelerinin İşlenişi**”, (Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Konya, 2008.
- SÖNMEZ, Veysel, **Eğitim Felsefesi**, Pegem Yayıncılık, Ankara, 1996.
- ŞAHİN, Abdullah, “**Kişilik Gelişimi ve Din Eğitimi: Din Eğitiminin Teolojik ve Eğitimsel Temellerine İlişkin Diyalektik/Hermenötik Kuramsal Bir Yaklaşım**”, İslâmiyet, C.1, S.2, Ankara, 1998.
- ŞAHİNBAŞ, Mehmet, **İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi 8. Sınıf Ders Kitabı**, Bilge Ders Kitapları, Ankara, 2012.

- KANLI Uygur, “**Yapılandırmacı Kuramın Işığında Öğrenme Halkasının Kökleri ve Evrimi: Örnek Bir Etkinlik**”, Eğitim ve Bilim, 34/151, s.52.
- ŞİMŞEK, Nurettin, “**Yapılandırmacı Öğrenme ve Öğretme Eleştirel Bir Yaklaşım**”, Eğitim Bilimleri ve Uygulama, 3, (5), 2004.
- TENGİRŞEN, İsmail, “**İlköğretim 6,7 ve 8. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programındaki Ahlak Ünitelerine Yapılandırmacı Eğitim Açısından Bir Yaklaşım**”, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya, 2008.
- TEZCİ, Erdoğan ve Ayhan DİKİCİ, “**Yaratıcı Düşünceyi Geliştirme ve Oluşturmacı Öğretim Tasarımı**”, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, C. 13, S. 1, Elazığ, 2003, ss. 251-260.
- TEZCİ, Erdoğan, “**Oluşturmacı Öğretim Tasarım Uygulamasının İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Yaratıcılıklarına ve Başarılarına Etkisi**”, Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Elazığ, 2002.
- ÜLGEN, Gülten, “**Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar**”, Lazer Ofset, Ankara, 1994.
- WILSON, Brent G., “**What is Constructivist Learning Environment?**”, Constructivist Learning Environments, Educational Technology Publications, New Jersey, 1996, ss. 3-8.
- YAŞAR, Şefik, **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme-Öğretme Süreci**, VII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Konya Selçuk Üniversitesi, 9-11 Eylül 1998, s. 695-701.
- YAŞAR, Şefik, **Yapısalcı Kuram ve Öğrenme Öğretme Süreci**, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, C. 8, S. 1-2, 1998.
- YURDAKUL, Bünyamin, “**Yapılandırmacı Öğrenme yaklaşımın Öğrenenlerin Problem Çözme Becerilerine, Biliş Ötesi Farkındalık ve Derse Yönelik Tutum Düzeylerine Etkisi İle Öğrenme Sürecine Katkıları**”, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Ankara, 2004.
- YURDAKUL, Bünyamin, **Eğitimde Yeni Yönelimler: Yapılandırmacılık**, PegemA Yayınları, Ankara, 2005.
- ZAKARI, Muhammed İbrahim, “**Constructivism: Is It The Last Paradigm Shift Influencing Instructional Design?**”, Muslim Education Quarterly, Islamic Academy, Cambridge, 2005, C. 22, S.1-2, s. 36-66.
- ZENGİN, Mahmut, **Din Eğitimi ve Öğretiminde Yapılandırmacı Yaklaşım**, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, İstanbul, 2011.

KILIÇ Gülşen Bağcı, “**Oluşturmacı Fen Öğretimi**”, Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi, C. 1, S. 1, 2001, s. 13.

MURPHY Elizabeth, **Constructivism: From Philosophy to Practice**, 1997

GÜNGÖR Seyhan, “**Ortaöğretim Geometri Dersi Üçgenler Konusunda Oluşturmacı (Constructivism) Yaklaşımına Dayalı Elle Yapılan Materyaller ve Portfolyo (Portfolio) Hazırlamanın Öğrenciler Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi**”, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Zonguldak, 2005, s. 9.

ÜLGEN Gülten, “**Eğitim Psikolojisi: Kavramlar, İlkeler, Yöntemler, Kuramlar ve Uygulamalar**”, Lazer Ofset, Ankara, 1994 s. 144.

YURDAKUL Bünyamin, **Eğitimde Yeni Yönelimler: Yapılandırmacılık**, PegemA Yayınları, Ankara, 2005, s.53.