

A large orange banner with a white outline, featuring a central rectangular area and two side flaps that resemble a ribbon or scroll. The text is centered within the central area.

**ÖĞRETMEN BİLGİ  
NOTLARI**

### 13. ÖĞRETMEN BİLGİ NOTLARI (ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜREÇLERİ VE ÖĞRETMENİN ROLÜ)<sup>1</sup>

İHL Meslek derslerinin geliştirilmesinde esas alınan yapılandırmacı öğrenme yaklaşımına göre öğretmenin rolü; öğrencilerin zihinsel yapılarının oluşmasına rehberlik yapmak ve anlama kabiliyetlerinin gelişmesine uygun öğrenme etkinliklerini düzenlemektir. Öğretmen öğrencilerin yeni görüşler oluşturmalarında ve bu görüşlerini daha önceki bilgilerine bağlamalarında yardımcı olur. Etkinlikler, öğrenci merkezlidir. Öğrenciler soru sormaya, kendi deneylerini yapmaya ve kendi başlarına sonuçlara varmaya özendirilir. Böylece öğrenciler kendi öğrenmelerini kendileri oluştururlar. Sonuçta öğretmen etkinlikleri gözden geçirir, değerlendirir ve öğrenciyse varsa eksiklerini bildirir.

Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında öğrencilerin, tüm teknoloji kaynaklarını kullanarak öğretmen tarafından belirlenecek bir problemin çözümüne ulaşmaları sağlanmaya çalışılır. Çünkü teknolojinin gelişmesi, bilginin çoğalması ve çeşitlenmesi ayrıca bireysel farklılıkların önem kazanması gibi faktörler tüm diğer alanlarda olduğu gibi sosyal bilimler alanında da teknoloji kullanımını gerekli kılmıştır. Bilgisayar destekli eğitim, çoklu ortam, İnternet gibi bilgi teknolojisi ürünlerinin kullanılması öğrenme-öğretme etkinliklerinde öğrenci ve öğretmene büyük kolaylıklar sağlar, eğitim yaşantılarını zenginleştirir.

Bu yaklaşımda ayrıca öğrencilerin gruplara ayrılarak belli işler üzerinde çalışmaları önemlidir. Araştırmalar; grup içi çalışmaların öğrenciler arasındaki etkileşimi arttırdığını, öğrencilere birlikte çalışma alışkanlığı kazandırdığını, öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum geliştirmelerine yardımcı olduğunu ve onlarda kendine güven duygusu geliştirdiğini ortaya koymuştur.

- Yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının önemli ilkeleri şöyle sıralanabilir:
- Yapılandırmacı öğrenmeyi esas alan öğretmen,
- Öğrencilerin öğrenmeye yönelik girişimlerini cesaretlendirir.
- Öğrencilere yapacağı aktiviteleri şekillendirirken sınıflandırma, analiz etme ve tahminde bulunma gibi bilişsel terminolojiyi kullanır.
- Dersin akışında öğrenci sorularını dikkate alarak öğretme stratejilerinde ve dersin içeriğinde değişiklik yapabilir.
- İşlenen konudaki kavramları kendisinin nasıl anladığından bahsetmeden önce öğrencilerin konuyla ilgili sahip olduğu kavramları anlamaya çalışır.
- Öğrencilerin hem birbirleriyle, hem de öğretmenle diyaloga girmelerine yardımcı olur.
- Öğrencilerin birbirlerine soru sormalarını özendirir.
- Düşündürücü ve açık uçlu sorular sorarak öğrencileri araştırma yapmaya teşvik eder.
- Öğrencilerin konuyla ilgili mevcut bilgilerini derinlemesine anlamaya çalışır.
- Öğrencilere bir olayla ilgili olarak ileri sürdükleri ilk hipotezleriyle çelişen deneyimler sunar ve bu konuda tartışmaya teşvik eder.
- Soru sorduktan sonra öğrencilere düşünme fırsatı tanır.
- Öğrencilerin kavramlar arasında ilişki kurabilmeleri için onlara zaman tanır.

---

<sup>1</sup> Bu bölümdeki bilgiler hazırlanırken MEB'ce hazırlanan diğer derslerin öğretim programlarından da yararlanmıştır.

İmam-Hatip Liselerinde görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin eğitim öğretim sürecinde üzerlerine birçok görev düşmektedir. Örnek olarak İmam-Hatip Liselerinde okuyan bir öğrenci, güzel sesle, düzgün telaffuzla Kur'an okumak, dinî pratikleri yerine getirmek çeşitli törenlerde dualar etmek, gerektiğinde gençlerin ve yetişkinlerin dinî yaşantı ile ilgili sorularına cevap vermek vb. görevleri bulunmaktadır. Bu çerçevede her eğitim yaklaşımında olduğu gibi yapılandırmacı öğrenme yaklaşımında da öğretmenin yönlendirici, buldurucu, düşündürücü rolleri vardır.

İmam-Hatip Liselerinde öğretmenlik yapacak İlahiyat mezunu öğretmenlerin de, onlara bütün bu çalışmalarında rehber olmak üzere hazırlanmaları gerekmektedir. İmam-Hatip Liselerine öğretmen olmak da ağır bir görevdir. Çünkü bu okullara meslek dersleri öğretmeni olmak demek on meslek dersini okutmaya hazır olmak demektir.

Din açısından aydınlanma, İmam-Hatip Lisesi öğretmenlerinin öğrencileri olan din görevlisi adaylarını aydınlatmaları ile başarılacaktır.

Meslek dersi öğretmeni; öğrencilerini kendi isteğine uygun bir kalıpta öğrenmeleri için zorlamak yerine öğretim tekniklerini, öğrencilerinin doğal farklılıklarını göz önünde bulundurarak uyarlayacak olursa sınıfı kontrol edebilme yeteneğini geliştirebilir.

Meslek dersi öğretmenin temel sorumluluğu, öğrenci ihtiyaçlarını dikkate almak ve sınıfta iyi insan ilişkilerini sağlamaktır. Öğretmenin bu sorumluluğu, onun "yeni öğrenme yaşantıları için gerekli atmosferi yaratma" şeklinde tanımlanabilecek rolünü belirlemektedir. Meslek dersi öğretmeni, öğrenciye karşı katı bir tutum göstermemelidir. Öğrenme ortamı elden geldiğince gözdağından uzak olmalıdır. Gözdağıyla dolu bir sınıf ortamı öğrencinin algı gücünü daraltır ve öğrenciyi, gözdağına karşı savunmaya zorlar. Öğrencinin algı gücünü daraltma öğretmenin rolü değildir. Bunun tam tersine öğretmenin rolü, öğrencinin bilgi araştırma yollarını genişletme ve bilgisini geliştirmesi için gerekli araçları sağlamadır. Bu nedenle öğretmen, öğrencilerin gerek kendisi ile gerekse birbirleriyle olan ilişkilerine çok duyarlı yaklaşmalıdır. Etkili öğretmen, elden geldiğince gözdağından uzak öğrenme durumları yaratmalı ve öğrencilerini öğrenme işine yönelmeleri için cesaretlendirmelidir.

Öğrenciler, öğretmenlerinin kendilerinden ne beklediğini bilmezlerse, güvensizlik duyabilirler. Öğretmen bu güvensizlik duygusunu, onlardan beklentileri ve kullandığı öğretim yöntemleri hakkında öğrencilerine bilgi vererek en alt düzeye indirebilir. Bu güven ihtiyacını karşılamak için öğrencilerle ders işleniş hakkında konuşmak, sınavlara ilişkin açıklamalarda bulunmak, öğrencileri mantıksal ve belirgin ödevlere yönlendirmek ve idari konularda açıklamalar yapmak yararlı olabilir.

Öğrenciler bir iş başardıklarında, öğretmenlerinden bu işe ilişkin çabalarını ve yeteneklerini fark etmelerini isterler. Öğretmenlerden gelecek bir övgü ya da ödül onları işi daha iyi yapmak için cesaretlendirir. Bunun yanında rastgele dağıtılan övgü etkisini kaybeder. Eğer hak edildiğinde övgüye başvurulursa öğrencinin başarısında ve çalışmalarında etkisi görülebilir.

Öğrenciler öğretmenlerini sevmek isterler. Doğal olarak öğretmenlerinin isteklerinin neler olduğunu bilerek ona göre davranmak için çaba harcarlar. Eğer öğretmenin koyduğu standartlardan biri, bir gün kabul görürken, diğer gün eleştiriye uğrarsa öğrenci düş kırıklığına uğrar. Buna göre öğretmen davranış ve fikirlerinde tutarlı olmak zorundadır.

Öğrenciler hiçbir zaman öğretmenlerini insanüstü mükemmelliğe ulaşmış kişiler olarak görmezler. Öğretmen böyle bir kişi olmadığını, hatalarını ve eksiklerini samimiyetle ortaya koyarsa öğrencilerinin saygısını kazanır. Eğer öğretmen eksiklerini saklamaya kalkarsa öğrencileri karşısında güvenini kaybeder ve öğretme yeteneği etkisiz kalır. Öğretmen her zaman hatalarını, şüphe duyduğu hususları açıklamalı ve daha sonraki saatlerde bu hususlara ilişkin doğru bilgiyi araştırıp öğrencilerine iletmelidir.

### **13.1. Değer Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar**

Okullarda değer öğretiminin nasıl yapılması gerektiği konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Okullarda kazandırılmak istenen değerler, geleneksel telkin yöntemiyle aktarılabilceği gibi değer açıklama yaklaşımı ile öğrencinin kendi değerlerinin farkına varması yoluyla da sağlanabilir. Ayrıca öğrencinin değerlerini anlamak ve değerinin sistematik analizini yapmak amacıyla ahlakî muhakeme ve değer analizi yaklaşımları da kullanılabilir. Alanla ilgili kaynaklar incelenerek değer öğretiminde kullanılan farklı yaklaşımlar aşağıda verilmiştir.

#### **13.1.1. Değer Açıklamak**

Bu yaklaşım bireyin kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini ve yaşam onuruna sahip olmasını kapsar. Bu yaklaşım bireyin yaşam değerlerini fark etmesine, karar almasına, kararını uygulamasına ve başarmasına yardım eder.

Veliler ve öğretmenler tarafından telkine dayalı doğrudan değer öğretimi etkisini yitirmeye başlamıştır. Çünkü genç bireyler veli ve öğretmenlerinin dışında, akran gruplarından, televizyondan, yazılı basından, sinema ve sanat dünyasının yıldızlarından etkilenmeye başlamıştır. Genç insanın kendisine örnek alabileceği insan sayısı artmış, öğretmen ve velinin öğrenci üzerindeki etkisi azalmıştır. Öğrencinin modeli; velisi, öğretmeni olabileceği gibi bir şarkıcı, politikacı veya sinema yıldızı da olabilmektedir. Bu yüzden yaşamlarında önemli kararlar alma durumlarında, akran gruplarının baskısı ve propagandanın etkisi altında kalmaktadırlar.

Öğrencilerin hayatlarını nasıl yaşayacaklarını, seçimlerinde ve karar almada nasıl davranacaklarını ve akıllarına gelen soruları nasıl cevaplandıracaklarını bilmeleri için kendi değerlerini açıklığa kavuşturmaları gerekir. Genç veya yaşlı herkes otorite, çalışma, arkadaşlık, para, cinsellik, din, siyaset, boş zaman, okul gibi konularda anlaşmazlığa düşer, karmaşa ve değer çatışması yaşar. Bugünün genç ve çocukları geçmişe göre daha çok seçenikle karşı karşıyadır. Alternatiflerin çok olması onları daha çok karmaşaya itmiştir. Bu karmaşıklık ve anlaşmazlık karşısında öğrencilere yardım gereklidir.

Bu yaklaşımda öğrencilere kendi değerlerinin farkına varmaları için yardımda bulunmaktadır. Değer açıklama yaklaşımı öğrencilere yardım ederek kendi değer sistemlerini kurmalarına yardımcı olur. Bu yaklaşım değerlerin içeriğinden çok oluşma süreciyle ilgilenmiştir.

Değer açıklama; sınıf oyunları, sergiler, farklı zaman ihtiyaçlarında alıştırma ve özel olarak seçilmiş konular sayesinde yapılır. Öğretmenler değer açıklamasını tüm yaş seviyelerinde ve konularda kullanabilir. Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler grupta çalışmaya önem verirler.

Uygulama sırasında her düşünceye saygı gösterir ve belli değerleri empoze etmeden öğrencilerin değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederler.

Değer açıklama yansız bir yaklaşımdır. Değer açık bir şekilde öğretildiğinde etkisinin azalacağı düşünülmektedir. Bu nedenle değerler zorla benimsetilmeden yedi basamakta değer kazandırılması temel alınır.

### **Seçme**

1. Özgürce seçim ya da bağımsız seçim yapma (seçme özgürlüğü)
2. Bir dizi mevcut seçeneği değerlendirdikten sonra alternatifler arasından seçebilme
3. Her alternatifin muhtemel sonuçlarını düşünerek değerlendirdikten sonra seçebilme

### **Ödüllendirme**

4. En önemli ve değerli olduğu düşünülen şeyleri ödüllendirme ve değer verme
5. Serbestçe (özgür) seçilen bir değeri açıkça söyleyebilme

### **Hareket**

6. Serbestçe (özgür) seçilen değerle hareket edebilme
7. Seçilen değerle uyum içerisindeki bir hareket tarzında tekrar tekrar hareket edebilme

Değer açıklama yaklaşımında amaç, yukarıda verilen yedi basamağı kullanarak öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Bu basamakların kullanılması durumunda öğrencilerin değer ve davranışlarının farkına varması beklenir.

Değer açıklamanın anahtar ögesi cevap açıklamadır. Cevap açıklama öğrencinin kendi fikirlerini denemesi durumunda onu cesaretlendirir. Öğretmen cevap açıklarken kendi doğru cevabını önermemelidir. Öğrencinin verdiği cevabı açıklamasına yardım etmek amacıyla aşağıda verilen biçimde sorular sorulabilir.

- Senin için bu önemli midir?
- Şu an mutlu musun?
- Diğer alternatifleri yapabileceğini düşündün mü?
- Gerçekten yapabilir ve konuşabilir misin?
- Aynı şeyleri tekrar yapabilir misin?

Sonuç olarak öğretmen sınıf içinde ve dışında öğrencilerin kendi seçim ve değerlendirmelerini bilinçli olarak geliştirmeleri için fırsatlar sunar. Değer açıklama yaklaşımında kullanılacak örnek uygulamalar şunlardır:

1. Aşağıda verilen beceri ve değerleri önemine göre sıralayınız:

Cesur olmak	Araştırmacı olmak
Sorumluluk sahibi olmak (görev bilinci)	Meraklı olmak
Çalışkan olmak	Güvenilir olmak
Girişimci olmak	Tutumlu olmak
Hayattan tat almak	Saygılı olmak
Başarılı olmak	Üretken olmak

Öğretmen sıralama sonrasında öğrencilerin cevaplarını kontrol eder ve sonuçları tartışır. Öğretmen öğrencilerin cevaplarını açıklamaları için onlara açık uçlu sorular sorar. “Bu değer senin için kesinlikle önemli midir?” gibi sorularla öğrencilere cevaplarını açıklama fırsatı verilir.

2. Aşağıda verilen ifadelere katılıp katılmadığınızı belirtiniz.

Katılıyorum	Katılmıyorum	Düşünce
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	İnsanlara yardım etmek onları tembelliğe alıştıırır.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Her insan bir gün yardıma muhtaç duruma düşebilir.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yardımsaver olmak diğer insanlarla geçinmeyi kolaylaştırır.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Yardımsaver olunmadan da bir toplum var olur.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Mutlu olmak için yardımsaver olmak gerekir.
<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	Her insan yardıma layık değildir.

Bu tip alıştırmada öğrencilere, her biri için en azından iki seçenek olan bir dizi ifade sunulur. Öğrenciler seçimlerini yaptıktan sonra verilen cevaplar tartışılır ve öğrencilerin mantığını araştırmak için açıklayıcı sorular kullanılır.

3. Cümleleri tamamlayınız.

İnsanların ..... öğrendim.  
..... beni mutlu ettiğini öğrendim.  
..... ihtiyaç duyduğumu öğrendim.  
..... mutsuz ettiğini öğrendim.  
..... düşündüm.  
..... üzüldüm.  
..... memnun oldum.

Boşluk doldurmalı, sorular ile öğrenciye değerlerini ve kendisi için önemli olan durumları açıklama fırsatı verir. Öğretmen verilen cevapları eleştirmeden öğrenciye cümleleri açıklama fırsatı verir.

4. Sonu “-malı, -meli” ile biten on cümle yazınız.

İyi bir üniversite **kazanmalıyım.**

Çok iyi bir futbolcu **olmalıyım.**

.....

Bu uygulamada öğrencinin geleceğini ve davranışlarını yönlendiren değerleri ortaya çıkarma amaçlanmaktadır. Öğretmen öğrenciye açık uçlu sorular sorarak onun cevaplarını açıklamasına olanak tanır.

### 13.1.2. Ahlaki Muhakeme

Kohlberg tarafından geliştirilen bu yaklaşımda amaç öğrencilere verilen ahlaki ikilem içeren hikâyelerle onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaktır. Kohlberg, yaptığı araştırmalarda aynı hikâyelere farklı yaş grubunda bulunan öğrencilerin farklı yargılarda bulunduğunu saptamıştır. Araştırmaları sonucunda öğrencilerin gelişme dönemlerinin üç seviye ve altı basamakta toplandığını görmüştür (Selçuk, 2000:112).

I. Gelenek öncesi düzey : Bu düzeyde değerler, dışa bağımlı ve kişinin kendi ihtiyaçları ön plandadır.

1. dönem : Ceza ve itaat (4-6 yaş); kişi cezadan kaçındığı için kurallara uyar.

2. dönem : Çıkara dayalı alışveriş (6-9 yaş); ödüle ulaşmak için kurallara uyar.

II. Geleneksel düzey : Başka kişilerin ve grupların ihtiyaçları dikkate alınır. Geleneksel değerler benimsenir.

3. dönem: Kişiler arası uyum (10-15 yaş); iyi çocuk evresinde olup başkalarının onayını almak için kurallara uyar.

4. dönem: Kanun ve düzen (15-18 yaş); otoriteye, sosyal kurallar ve kanunlara suçluluk ve dışlanma kaygısından dolayı uyar.

III. Gelenek ötesi düzey: İnsan haklarının gözetildiği evrensel değerler benimsenir.

5. dönem: Sosyal anlaşma (18-20 yaş); davranışlarına insanlığın ortak mutluluğu için gerekli olan değerler yön verir.

6. dönem: Evrensel ahlaki ilkeler (20-üstü); davranışlarına insan hakları, eşitlik, demokrasi, özgürlük gibi evrensel ilkeler yön verir.

Bu yaklaşımda öğretmenin rolü, ahlaki ikilemlerin bulunduğu örnekler vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmektir. Öğretmen bunu yaparken her öğrenciyi ahlaki ikilemle karşılaştırır ve diğer öğrencilerin verilen örnek olayla ilgili söylediklerini duymasını sağlar. Bu yaklaşımda amaç, öğrencilerin zihnine seçilmiş değerleri yerleştirmek değildir.

Öğretmen uygulama sırasında sınıfı gruplara böler ve örnek olayda yapılacak en iyi davranışın ne olduğunu sorar. Her grup bu soru etrafında tartışır. Çıkmazlar, öğrencilerin deneyim ve gelişim seviyelerine göre çözülür. Araştırmalar öğrencilerin görüş belirtme sırasında diğer öğrencilerin tesiri altında kalmadıklarını göstermiştir. Bu yöntemde esas amaç, öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlaki ilkeler geliştirmelerine yardım etmektir. Yaklaşım bütün okul seviyelerinde kullanılabilir.

Kohlberg'in hikâyelerinden uyarlanmış bir metin aşağıda verilmiştir (Erden ve Akman, 1998:118).

Ege bölgesinde bir ilçede bir kadın kanserden ölmek üzeredir. O ilçedeki bir doktor da bitki özlerinden yaptığı bir ilacın kanseri tedavi ettiğini söylemektedir. Gerçekten de ilacı kullanan bazı hastalar iyileşmiş görünmektedir. Ancak doktor ilacı kendisine mal oluşunun 10 katı fazlasına satmakta bir doz ilaç için bin TL istemektedir. Hasta kadının kocası ilacı satın alabilmek için her türlü çareye başvurmuş, gerekli paranın ancak yarısını toplayabilmiştir. Bunun üzerine doktora giderek karısının ölmek üzere olduğunu anlatmış ya ilacı kendisine daha ucuz vermesini ya da ilacın parasını taksitle ödeyebilmeyi rica etmiştir. Ancak doktor bunu kabul etmemiş "Bu ilacın isteklisi çok fazla, parası olana satarım." demiştir. Çaresiz kalan hasta kadının kocası sonuçta bir gece gizlice ilacı çalmıştır.

Sizce ilacı çalmalı mıydı?

Adam suçlu mudur?

Suçluysa neden suçludur?

Suçsuzsa neden suçsuzdur?

Hikâyenin sonunda öğrencilerin görüşleri alınır. Öğrenci değerlendirme yaparken birçok bileşeni dikkate alır. Verdiği kararın dayanakları bireyin ahlaki gelişimi hakkında bilgi verir. Burada öğrencinin çözümü önemli değildir. Önemli olan öğrencinin çözüme ulaşırken kullandığı akıl yürütme ve neden o çözüme ulaştığıdır.

İlaç çalma ikilemine ilişkin olası öğrenci cevapları aşağıda verilmiştir.

#### **Gelenek öncesi seviye**

*Adam suçludur. Nedeni ne olursa olsun çalmak kötüdür.*

*Adam suçsuzdur. Çünkü karısı da onun için aynı şeyi yaptı.*



### **Geleneksel seviye**

*Adam suçludur. Toplumdaki insanlar onu ayıplar.*

*Adam suçludur. Çünkü kanunlara aykırı davranmıştır.*

*Adam suçlu değildir. Çünkü iyi bir eş, karısının hayatını kurtarmak için elinden geleni yapmalıdır.*

### **Gelenek ötesi seviye**

*Adam suçludur, insanlar toplum içinde birbirlerinin özel eşyalarına saygı göstermek zorundadır.*

*Adam suçsuzdur. Çünkü insan yaşamının devamı için çaba göstermek her şeyin üzerinde olmalıdır.*

### **13.1.3. Değer Analizi**

Değer analizi yaklaşımı, değer eğitiminde dikkat ve ayırt etmeyi gerektiren bir analizdir. Bu yaklaşımda ahlaki gelişim teorisinin tersine öğrenciler bir pozisyon alır ve yargılar. Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir sorunla karşılaştığı zaman uygulanan bir yaklaşımdır.

Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlaki düşünme becerisini kazanırlar. Aynı zamanda öğrenciler bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı da öğrenirler.

Öğrencilerin değerlerle ilgili soruları anlamaları için analiz yeteneklerinin ve dikkat yeterliklerinin geliştirilmesi gereklidir.

Değer analizinde temel görevler şu şekildedir:

1. Konunun (çıkmanın) tanımlanması
2. Alternatiflerin açıklanması
3. Her alternatifle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmini
4. Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların tahmini
5. Muhtemel durumların tanımlanması
6. Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması
7. Alternatifler arasından seçme ve uygun hareket için karar alma

Öğrenciler bütün yeterlikleri kazanana kadar her bir aşamayı uygular. Değer analizi çoğu kez desteklenen ve çok az eleştirilen bir yaklaşımdır. Ancak bazı basamakları değer öğretiminin diğer yaklaşımlarına benzer. Değer analizinde de birçok basamak öğretmenin soracağı seri sorulara bağlıdır. Öğretmen 25 kişilik bir sınıfta öğrencinin biriyle ilgilenirken diğer öğrenciler ilk başlarda dikkatlice dinleyeceklerdir. Ama öğretmenin öğrenciyle diyalogunun uzaması durumunda diğer öğrenciler artık onların konuşmasıyla ilgilenmemeye başlayabilirler. Bu durumdan kurtulmak için aşağıda verilen çözüm yolları uygulanabilir:

1. Öğretmen, öğrencinin ilgi seviyesine dikkat etmelidir.
2. Zamanı iyi kullanmak için küçük gruplar şeklinde uygulanmalıdır.
3. Öğrencinin dikkati dağıldığı zaman özetleme yapılmalıdır.
4. Değer analizine, çözüme ulaşmayı görmeye yetecek zaman ve konunun yeterli içeriği olmadıkça başlanmamalıdır.

### **13.2. Beyin Fırtınası**

Beyin fırtınası, bir sorunla karşılaşıldığında hızlı düşünce üretme tekniğidir. Öğrenilen konulardan biri güncelleştirilerek ve ilginç bir sorun hâline getirilerek bu teknik uygulanabilir. Beyin fırtınası öğrencilerin özellikle özgün fikirler üretmelerine yardımcı olmak amacıyla geliştirilmiş bir öğretim tekniğidir. Beyin fırtınası; bilişsel alanın uygulama, çözümleme, bireşim (sentez) düzeyinden birinde olmalıdır. Beyin fırtınası tekniğini uygulamada eleştiri kapı dışında bırakılır, sınırsız düşünce üretme özgürlüğü vardır. Kimsenin düşüncesine sınır konmaz, aksine desteklenir. Bu teknikte olabildiğince çok sayıda fikir öne sürmek esastır. Öğrenciler birbirinin düşüncelerinden yararlanarak yeni düşünceler üretebilirler.

Beyin fırtınası tekniğinin uygulamasına bütün öğrenciler katılabilir. Bu teknikle kısa zamanda çok fikir ve düşünce üretilebilir. Hiçbir araç, gereç gerektirmez. Fikirler yargılanamayacağı için tartışma çıkmaz. Öğrencileri motive edici özelliğe sahiptir ve öğrencilerin farklı görüşleri kabul etmelerinde yardımcı olan bir tekniktir. Beyin fırtınasının bu faydaları yanında bazı sınırlılıkları da vardır. Beyin fırtınası tekniğinde her öğrenciyi ayrı ayrı değerlendirmek zordur. Tekniğin kullanılması esnasında öğrencilere yararlı, yapıcı eleştiride bulunma fırsatı yoktur. Her fikrin yazılması zorunluluğu fikirlerin akış hızını yavaşlatabilir. İyi bir başkan ve not tutucu olmadığında başarı şansı zayıftır.

Bu teknikte faydalanılan çözüm yolları; benzerlikten faydalanma, fikir bağlantısı kurma ve zarardan fayda çıkarma yollarıdır. Benzerlikten faydalanma yolunda, tabiattaki örneklerden icatlar gerçekleştirme, fikir bağlantısı kurma yolunda, kelimelerden yeni ve farklı çağrışımlara gitme, zarardan fayda çıkarma yolunda da hiçbir faydası olmayan/olamayacak olan bir durumdan kurtulmak için sonucu faydaya dönüştürecek yeni bir yöntem-sonuca gitme gibi düşünce ürünleri söz konusudur.

Etkili bir beyin fırtınası sürecinin oluşabilmesi başlıca dört etkene bağlıdır:

1. Beyin fırtınası esnasında öğrencilerin ileri sürdükleri fikirler asla eleştirilmemelidir. Çünkü öğrencilerin hayal güçlerini rahatça kullanabilmeleri için düşüncelerinden dolayı yargılanacakları endişesini taşımamaları gerekir.
2. Beyin fırtınası esnasında öğrenciler sınırsız düşünmeye özendirilmelidir. Dolayısıyla öğretmen için öğrencilerin ürettikleri fikirlerin tuhaf olması pek önemli değildir. Aksine, bu tür fikirler özendirilir. Çünkü beyin fırtınası esnasında ortaya atılan olağan dışı fikirler problemlere yeni çözüm yolları üretmek için gereklidir.
3. Beyin fırtınası esnasında öğrencilerin fikirlerinde genellikle nitelik yerine nicelik aranmalıdır. Bu nedenle beyin fırtınası tekniği uygulanırken öğrencilerin karşılaştıkları probleme ilişkin olarak iyi bir çözüm üretme olasılığını artırmak için onları mümkün olduğu kadar çok sayıda fikir üretmeleri konusunda cesaretlendirmek temel ilkedir.
4. Öğrencilerin beyin fırtınasını gerçekleştirmelerindeki amaçları, gelişme ve geliştirme olmalıdır. Çünkü beyin fırtınasında, öğrencilerin birbirlerinin fikirlerinden de esinlenerek düşünce listesindeki fikirlerin çoğaltılması amaçlanır.

Beyin fırtınası tekniğinin kullanılmasının en önemli faydası, bu teknik yoluyla fikirler eleştirilmediği için öğrenciler normal zamanda söyleyemediği fikirlerini söyleyebilme imkânına kavuşmasıdır. Öğretmenler yukarıda anlatılanlarla birlikte bu tekniği kullanırken aşağıdaki hususlara da dikkat ederlerse teknik öğretme-öğrenme sürecinde daha etkin bir şekilde kullanılabilir:

1. Bu teknik, informal ve rahat bir sınıf ortamında gerçekleştirilmelidir.
2. Beyin fırtınası esnasında önemli olan fikirlerin niteliği değil, niceliği olduğu unutulmamalıdır; dolayısıyla ne kadar kusurlu olursa olsun, bütün fikirler ifade edilebilmelidir.
3. Aynı anda sadece bir kişi konuşabileceğinden, akıllarına gelen fikirleri unutmamaları için bir kâğıda not almaları öğrencilere hatırlatılmalıdır.
4. Beyin fırtınası esnasında ileri sürülen her fikir, not tutan bir kişi tarafından kaydedilmelidir.
5. Beyin fırtınası tekniğinin başarısı için tartışmayı yönlendirecek iyi bir başkan gereklidir. Grup başkanı aktif olarak fikir üretmeye katılmaz. Ancak grupta oluşabilecek olumsuz havayı kırmak ve konudan sapmayı engellemekle sorumludur.
6. Fikirlerin sentezi ve değerlendirilmesi aşamasında öğretmen gruba rehberlik edebilir.

### **13.3. Bir Öğretim Materyali Olarak Film**

Eğitimde materyal kullanımı, dersin verimliliği açısından çok önemlidir. Bu materyallerden biri de filmlerdir. Film; ses, müzik, renk vb. duyu organlarına hitap eden unsurları içerisinde barındırması dolayısıyla öğretimde gerçekliğin aktarılmasında çok etkilidir.

Bilinçli bir şekilde film seyrettirmek öğretimi tamamlar. Ne kadar tasvir edersek edelim, anlattığımız zamanı, o zamanın özelliklerini yansıtan kıyafetleri, araçları vb.ni içeren bir film olayı canlandırmada öğretmenden daha başarılı olacak bir materyaldir. Ayrıca filmler, öğrencinin görsel ve işitsel duyarına hitap ettiğinden öğrencinin dikkatini çeker ve öğrenmenin kolay yoldan elde edilmesini sağlar. Kahramanlarla ve mekânlarla empati kuran öğrencinin dikkati konuya çekilmiş ve öğrenmesi kolaylaşmış olur.

Filmin bir öğretim materyali olarak kullanılmasının birçok yararı vardır:

- Sınıf ortamına getirilmesi mümkün olmayan araç ve gereçlerin, olay ve olguların gösterimini sağlar.
- Öğretilen/öğretilecek konuya güdülemeyi sağlar.
- İlgi çekicidir.
- Heyecan vericidir.
- Sürükleyicidir.
- Öğreticidir.
- Kelime hazinesini geliştirir.
- Görme ve işitme duyularına hitap ettiği için çok etkilidir.
- Kalıcı ve uzun süreli öğrenme sağlar.
- Tarihi olayları somutlaştırır.
- Geçmişte yaşanmış ve gelecekte yaşanması muhtemel olayları canlandırır.
- Hareketlilik, renk, müzik vb. unsurlar işin içine girdiği için daha verimli bir öğrenme sağlar.
- Öğrencilerin problemlere ilgilerini çeker ve çözüm yolları üretmeye sevk eder.
- Filmde herhangi bir sahneyi durdurma, filmi ileri ve geri alabilme özelliği, konu üzerinde ayrıntıları görebilmeyi sağlar ve öğrenmeyi artırıcı etki yapar.
- Film, izlendikten sonra öğrencilerle etkinlik (tartışma vb.) yapılabilecek bir eğitim aracıdır.

Filmin kazandıracığı/kazandırdığı beceriler şöyle sıralanabilir:

1. Empati kurma becerisi gelişir.

2. Eleştirel düşünme becerisi gelişir.

2.1. Sebep-sonuç ilişkisini belirler.

2.2. Genelleme yapar.

2.3. Kararları sorgular.

2.4. Karşılaştırma yapar.

2.5. İlgili ve ilgisiz durumları tespit eder.

2.6. Sıra dışı bağlantılar kurar.

2.7. Analiz, sentez, değerlendirme yapar.

3. İletişim becerisi gelişir.

3.1. Seyreder.

3.2. Açık fikirli olur.

3.3. Tartışır.

3.4. Sözlü/yazılı görüşlerini ifade eder.

3.5. İkna eder.

4.Araştırma becerisi gelişir.

4.1.Ana fikri bulur.

4.2.Propaganda unsurlarını tespit eder.

5.Problem çözme becerisi gelişir.

5.1.Problemi tanımlar.

5.2.Problemin çözümüne yönelik hipotezler ortaya atar.

5.3.Kaynak araştırması yapar.

5.4.Hipotezleri test eder.

5.5.Bir çözüme varır.

6.Zaman ve kronolojiyi algılar.

6.1.Geçmiş, şimdi ve gelecek zamanı ayırt eder.

6.2.Kronolojik sıralama yapar.

6.3.Zaman şeridi oluşturur.

6.4.Değişim ve sürekliliği algılama becerisi gelişir.

6.5.Benzerlik ve farklılıkları bulur.

6.6.Zamanla oluşan süreklilik ve değişimi algılar.

6.7.Tarihî olguları ayırt eder.

6.8.Geçmişteki problemlerin farkına varır.

6.9.Geçmişteki problemlerin çözümüyle ilgili öneri sunar.

7.Karar verme becerisi gelişir.

8.Görsel okuma becerisi gelişir.

### **13.4. Tartışma Yöntemi**

Tartışma yöntemi; dinleme, sorgulama, fikir alışverişi ve bir konuyu değerlendirme gibi etkinlikleri içerir. Tartışma yöntemiyle bir grup öğrencinin, belli bir konunun kavranması amacıyla karşılıklı görüşler, fikirler ve eleştiriler üreterek o konuyu kapsamlı ve detaylı olarak irdelemesi kastedilir. Bu yöntemde birbirinden farklı iki görüş neden ve sonuçlarıyla da ortaya konulabilir. Öğrencileri okudukları ve öğrendikleri konular üzerinde düşünmeye iten, anlaşılmayan konuların açıklanmasına yarayan bir yöntemdir. Tartışma yöntemi ile doğruların tek boyutu olmadığı, birçok yönünün olduğu görülebilir. Olaylara çok yönlü bakabilme, eleştirebilme, eleştiriden

yararlanabilme, yeni sentez yapma, hoşgörölü olma, karşıt görüşün neden ve niçinini çözümleme, küsmeme, kırılmama, katkılar için teşekkür edebilme becerisi kazandırmada yüksek düzeyde eğitsel bir değeri vardır.

Bu yöntem daha çok bir konunun kavranması aşamasında karşılıklı olarak görüşler ortaya konurken, bir problemin çözümlerini ararken ve değerlendirme çalışmaları yaparken kullanılır. Tartışma yöntemi ayrıca öğrencilerin belli bir konu hakkındaki ön bilgilerini anlamak, harekete geçirmek ve başka bir konu ile ilişkilendirmek amacıyla da kullanılabilir. Bu açıdan bakıldığında buluş yoluyla öğretim stratejisinin kullanımında ve kavrama düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır. Öğrencileri konu hakkında sorular sormaya ve dolayısıyla düşünmeye teşvik ettiği için tartışma yönteminin öğrenilenlerin içselleştirilmesine yardımcı olduğu kabul edilir.

Tartışma yöntemi sınıfta, büyük grup tartışması, münazara, panel, forum gibi tekniklerle kullanılabilir.

Bu yöntemi etkili kılmak için dikkat edilecek hususlar şunlardır:

Tartışma yönteminde öğretmen; dersi, kazanımları gerçekleştirmek biçimde dikkatlice planlamalıdır. Soru ve cevaplara öğrenciler etkin bir biçimde katılmalı, öğretmen de genellikle yol gösterme görevini üstlenmelidir. Öğrenciler, birbirlerinin düşünce, yaşantı ve görüşlerini paylaşmalı, kazanımları edinmeleri için yüreklendirilmelidirler. İletişim bütün öğrenciler arasında olmalıdır. Bu nedenle sınıftaki öğrenci sayısı fazla olmamalıdır. Öğrenci sayısı 40'tan fazla ise öğretmen sınıfı kümelere bölmeli, ders sırasında açık oturum, panel, zıt panel, büyük-küçük grup tartışması, münazara gibi öğrenme, öğretme tekniklerini kullanmalıdır.

Öğretmen bu yöntemi uygularken her türlü görüşe açık olmalı, sinirli ve sabırsız tutumlarda bulunmamalıdır.

Tartışma yöntemiyle dersin işlenebilmesi için öğrencilerin konu ile ilgili bazı ön bilgileri edinmiş olması gerekir. Bu yöntemde öğrencilere kazanımlarla ilgili içerik, kısa bir okuma parçası verilebilir. Bu okuma parçası tartışmada kullanılabilen nitelikte olmalıdır.

Tartışma yöntemi, öğrencilerin daha önceki yaşantıları hakkında konuşmalarına fırsat veren bir yöntem olduğu için meslek dersleri öğretmeni bu yöntem sayesinde öğrencilerin aileden ve çevreden getirdikleri yanlış dinî bilgileri öğrenme ve düzeltme fırsatına kavuşur.

Tartışma yönteminin yukarıdaki faydaları göz önüne alındığı zaman, dersin kazanımlarının gerçekleşmesine katkıda bulunabilecek en etkin yöntemlerden biri olduğu görölür. Bu yöntem sayesinde öğrenciler birbirlerini daha iyi anlama şansına kavuşur ve dersin gerçekleştirmek istediği birçok ahlaki davranış bu yöntem sayesinde başarılı olabilir.

Öğretmenin tartışma yöntemini daha etkin kullanabilmesi için dikkat edeceği hususlar ise şunlardır:

1. Konu seçimine dikkat edilmelidir. Sınıfın ilgisini çekecek ve tartışma gruplarında yer alacak öğrencilerin kolaylıkla hazırlayabileceği konular seçilmelidir. Tespit edilen konu hem grubun her bir üyesine hem de tüm sınıfa önceden duyurulmalıdır.
2. Öğretmen ve öğrenciler konuya iyi hazırlanmalı, gerekiyorsa kütüphane çalışması yapılmalıdır.
3. Öğretmen kendisi için yeni olan bir konuyu tartışmamalıdır.
4. Tartışmaya başlamadan önce, tartışmanın amacı, süresi ve tartışma sonunda neler yapılacağına açık ve net olarak kararlaştırılması önemlidir.
5. Öğrencileri motive edecek tartışma soruları önceden hazırlanmalıdır.
6. Öğrencilerin konu hakkında ön bilgi edinmeleri sağlanmalıdır. Aksi takdirde zaman kaybına yol açar.
7. “Niçin” veya “nasıl” sorularıyla tartışmaya başlanılmalı; cevabı “evet” veya “hayır” şeklinde verilebilecek sorulardan kaçınılmalıdır.
8. Tartışmanın sadece birkaç öğrenci tarafından götürülmesine izin verilmemelidir. Bu amaçla, sınıfta pek söz almayan veya çekingen davranan öğrenciler konuşmaya teşvik edilmelidirler.
9. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade edebilecekleri bir ortam oluşturulmalıdır.
10. Tartışma sırasında, öğrencilere düşünmeleri ve kendilerini ifade etmeleri için yeterli süre verilmelidir.
11. Grup oluşturmaya özen gösterilmelidir. Tartışma grupları mümkün olduğu kadar küçük tutulmalıdır. Daha önce belirtildiği gibi bu yöntemin en önemli sınırlılıklarından biri, kalabalık sınıflarda uygulanmaya elverişli bir yöntem olmamasıdır. Öğretmen, öğrencilerini çeşitli biçimlerde gruplandırarak çok sayıda öğrencinin katılımını sağlayabilir. Çokça yer verilen grup şekilleri ise şunlardır:

İlgi grupları: Öğrenciler, ortak ilgilerine göre bir araya getirilebilirler. Çünkü ortak ilgi, öğrencileri birbirine bağlar. Böylece öğrenciler birlikte ele aldıkları problem veya konuyu planlamayı, görev dağılımı yapmayı, araştırmada bulunmayı, bulduklarını bir araya getirerek problemin çözümü ve sunulmasını başarabilirler.

Seviye grupları: Bir sınıfta öğrenciler dersteki başarı durumları dikkate alınarak gruplanırsa seviye grupları kurulmuş olur.

Görev kümeleri: Öğretmenler, öğrencileri velileri ile veya bir velinin gözetiminde gruplayarak yakın cami, mescit, çeşme, şehitlik gibi dinî, tarihî ve sosyal yapılarda gezi ve gözlem yapabilmeleri için görevlendirebilirler.

Kalabalık sınıflarda öğrencilerin bir kısmının münazara gibi grup tartışmalarında jüri olarak ya da forumda olduğu gibi dinleyici olarak yer alması ve kendilerine süre tanındığında grup üyelerine sorular yönelmeleri bu yöntemi oldukça çekici hâle getirmektedir. Grup oluştururken öğretmenin dikkat etmesi gereken bir diğer husus, kişilik bozukluğu gösteren, baskıcı, sinirli ya da pasif öğrencilerin toplantı yönetmesine ya da grup liderliği yapmasına izin vermemesidir. Ancak bu yöntemin bu tür öğrenciler için de oldukça eğitici bir değeri vardır. Öğretmenin bu hususu göz önünde tutarak bu öğrencileri gruplara katmanın yollarını araması gerekmektedir.

12. İyi bir hazırlık yapılması sağlanmalıdır. Ön hazırlığını iyi yapmamış öğrencilerin katılacağı bir tartışma, zamanın boşa harcanmasından başka bir işe yaramayacaktır. Bu nedenle, öğrencilerin tartışmaya en iyi biçimde hazırlanabilmeleri için onlara gerekli

zaman ve imkânlar tanınmalıdır. Öğrencilerin hazırlanmasının yanında tartışmanın yapılacağı ortamın da hazırlanması önemlidir.

13. Tartışma yöntemine özen gösterilmelidir. Tartışma yönteminde toplantıya başkanlık yapmak genellikle öğretmenin görevidir. Bazen bu görev hem konuyu hem de toplantı yönetimini iyi bilen bir başka kişiye verilebilir. Bazen de öğretmen daha rahat ve samimi bir hava oluşturmak için bu görevi bir öğrencinin üstlenmesini isteyebilir. Her iki durumda da öğretmen tartışmanın gözlemcisidir. Tartışma yönteminde en önemli görev toplantıyı yönetecek olan başkana düşmektedir. Bu görevi en iyi biçimde yürütebilmesi için öğretmenin toplantı başkanına şu önerilerde bulunması yararlıdır:

- Öncelikle toplantıya katılan öğrencileri tanıtın.
- İlgiyi çekecek ve dikkatleri toplayacak bir başlangıç yapın.
- Toplantıyı nasıl yönetmek istediğinizi ve uyulması gereken kuralları önceden açıklayın.
- Serbest tartışma yapılabilecek bir ortam oluşturmaya çalışın.
- Toplantıya katılanlara, kişilerle değil, fikirlerle ve sorunlarla ilgilenmeleri gerektiğini hatırlatın.
- Her seferinde yalnızca bir öğrencinin konuşmasına izin verin.
- Her öğrencinin katılmasını sağlamaya çalışın. Konuşmak arzusunda olanlara sırası ile katılma imkânı tanıyın.
- Öğrencileri birbirlerinin fikirlerine hoşgörü ve saygı göstermesi konusunda uyarın.
- Toplantı başkanı olarak kendi fikirlerinizle tartışmacılara baskı yapmayın.
- Tartışma ilerledikçe konuyu sık sık tekrarlayın.
- Tartışmanın konu dışına çıkmasına izin vermeyin.
- Öğrencileri konu içinde tutarken nazik fakat azimli davranın.
- Konu ile ilgisi olmayan hususları tartışmak isteyen bir öğrencinin tüm grubun vaktini almasına izin vermeyin.
- Bazen gruptaki öğrencilerin akıllarının karışması yüzünden tartışma konu dışına çıkabilir. Bu durumda konuyu ve sorunu bir kez daha tekrar edin.
- Zamanı en iyi şekilde kullanmaya özen gösterin ve zaman dolduğunda tartışmaları özetleyerek toplantıyı kapatın. Grup çalışmalarının kontrol ve değerlendirilmesine özen gösterin.

14. Bu yöntemde öğretmen bir taraftan öğrencileri çalışmaya teşvik edecek, öte yandan yapılan işin sonuçlarını değerlendirecektir. Öğretmen, boşlukları gidermek, eksik noktaları tamamlamak, sonuçları birbirine bağlamak, ilişkileri göstermek, önemli noktalara dikkat çekmek, kısaca bütünlüğü sağlamakla görevlidir. Öğretmenin hazırlayacağı aşağıdakine benzer bir soru listesi, yapılanın değerlendirmesini sağlayabilir:

- Tartışma, belirlenen konu üzerinde oldu mu?
- Hangi noktalarda başarılı veya başarısız olundu?
- Yetersizliklerin nedeni ne idi?
- Konu üzerinde ilerleme oldu mu?
- Çalışmalara öğrencilerin katılma oranı ne kadardı? Kimler katılmadı, neden?
- Görüşler ve sonuçlar herkes tarafından paylaşıldı mı?
- Tartışmadan çıkan sonuçlar nedir?

Yeni yapılacak tartışmalar için neler önerilebilir?



### 13.5. Küçük Grup Oluşturma

Küçük gruplarda öğrenme, sınıfın küçük gruplara ayrılmasını ve verilen bir konu üzerinde beraberce çalışılmasını içerir. Öğrenciler bilgi almak, problem çözmek ve karar vermek için yardımlaşarak çalışırlar. Öğrenciler ayrıca grup işleyişi hakkında fikir edinir ve katılım becerileri kazanırlar.

Sınıfların ilk kez gruplar hâlinde çalışması büyük önem taşır. Çünkü bu çalışma daha sonraki grup çalışmalarının nasıl yürüyeceği hakkında bir fikir verecektir.

1. Küçük gruplar çeşitli biçimlerde oluşturulabilir. Örneğin, öğrencilere sıra ile sayı saydırma (En önde en kenardaki öğrenci "1" der, yanındaki "2", onun yanındaki "3" der...) ve sonra da "tüm birler (2'ler, 3'ler vb.) bir araya gelsin" diyerek gruplar oluşturma, çabuk ve yansız bir yol olduğu için yeğlenebilir. Ancak öğretmen, bu yolla kimi grupların yalnız kız (yalnız erkek) öğrencilerden oluştuğunu fark ederse, (a) kimi öğrencilerin grup değiştirmelerini sağlayarak tüm gruplarda hem kız hem de erkek öğrenci olmasına özen gösterebilir ya da (b) süreç gözlemcileri (bk. Madde 6) ile yapacağı konuşmada onlara, gözlemlerinde cinsiyet değişkeninin etkilerine de dikkat etmelerini önerebilir.

2. Grupların kendi içlerinde bir tartışma yöneticisi saptamaları uygun olur. Öğretmen bu öğrencilerle konuşarak onları neler yapmaları/yapmamaları, nelere dikkat etmeleri gerektiği konusunda bilgilendirmelidir.

3. Öğretmen ayrıca tüm öğrencileri, hem kendilerinden hem de tartışma yöneticilerinden beklenenler konusunda bilgilendirmelidir.

4. Küçük grup tartışmasının yapılacağı dersten önceki arada öğretmen, derslikte mekân düzenlemesine ilişkin işleri yaptırmalıdır. Grup üyelerinin birbirlerini görememeleri durumunda etkileşim azalacağı için her grubun daire biçiminde oturacağı ya da ayakta duracağı bir düzenleme yeğlenmelidir.

5. Küçük grup öğrenme etkinliği sırasında gürültülü bir ortama hazırlıklı olunmalı, bu konuda yönetime ve yakın dersliklerdeki öğretmenlere önceden bilgi verilmelidir.

6. Sınıftan birkaç öğrenci (isteklilik ya da arkadaşlarınca/öğretmence önerilme yoluyla) süreç gözlemcisi olarak belirlenmeli ve bu kişilere tartışma sırasında sessizce gezinerek gözlem yapmaları ve not tutmaları, grupların tartışmasına katılmamaları ya da müdahale etmemeleri, bir grubun yanında çok uzun süre durup "laf dinlememeleri" vb. yol gösterici bilgiler verilmelidir.

7. Küçük grup tartışması bittikten, gruplar kendi içlerindeki tartışmaya ilişkin olarak tüm sınıfı bilgilendirdikten sonra öğretmen süreç gözlemcilerine, gözlemlerini sınıf önünde dile getirmeleri için süre vermeli ve son olarak da kendi gözlemlerini anlatmalıdır. Öğretmenin, tartışmanın kapanışı anlamına gelen bu konuşmasında duyarlı, yapıcı ve özendirici olması önem taşır.

## Dikkat Edilecek Noktalar

Aşağıdaki konularda süreç gözlemcilerinin grupları gözlemlemelerini sağlayınız. Ayrıca kendiniz de gözlem yapınız.

1. Terimler: Grup üyeleri kullandıkları terimleri açıkça tanımlıyorlar mı? Bütün grup üyeleri aynı terimleri aynı şekilde mi kullanıyorlar?

2. Söz hakkı: Grupta söz hakkı adil bir biçimde paylaşılıyor mu?

3. Uzlaşmaya yatkınlık: Grupta kendi görüşlerine katı biçimde bağlı, görüşlerini değiştirenlere "kaybedeceklerini", kabul ettirenlere "kazanacaklarını" düşünen üyeler var mı?

4. Dinleme: Kişilerin, konuşanları dinlemekten çok kendilerinin dinlenilmesini istedikleri durumlar oluyor mu? Gruptakiler birbirlerinin söylediklerini gerçekten dinliyorlar mı? Eğer dinliyorlarsa kendileri ile aynı görüşte olan kişileri fark edebiliyorlar mı? Fark ediyorlarsa yalnızca onların ardına mı takılıyorlar ("Arkadaşıma katılıyorum." anlayışı), yoksa kendi görüşlerini kendi sözcükleri ile ortaya koyup katıldıkları görüşü geliştiriyor ve destekliyorlar mı?

5. Çatışmayla yüz yüze gelme: Eğer bir ya da birden fazla kişi değişik görüşlere sahipse ve bu görüşler birbiriyle çatışıyorsa gruptakiler bunları tartışmaya açıyorlar mı yoksa çatışmayla yüz yüze gelmekten kaçmayı (sanki anlaşıyor gibi davranmayı) mı yeğliyorlar?

### 13.6. Örnek Olay İncelemesi

Örnek olay inceleme, problem çözme ve örnek olay isimleri ile de anılan bir yöntemdir. Bu yöntem, öğrencilerin gerçek hayatta karşılaşılan sorunlu bir olayı sınıf ortamında çözmeleri esasına dayanır. Bu yöntemle öğretmen, sosyal ilişkilerle ilgili bir durumu, bir sorunu, bir olayı inceler ve olayın nedenlerini ortaya çıkarmaya çalışır. Çözüm yolları önerilmek istendiğinde ise olayı kişiselleştirmeden genel bir hava içinde sorun, merkeze alınarak tartışılması amacıyla kullanılır. Dolayısıyla örnek olay inceleme yönteminde öğrencilerin sorunlu olayın nedenleri hakkında fikirler ve çözüm önerileri üretmeleri istenir. Söz konusu olan sorunlu olay, gerçek ya da hayalî olabilir ve genellikle de yazılıdır, görsel olaylara da yer verilebilir. Örnek olayı içeren bir rapor üzerinde çalışan öğrenciler, ilk önce olayın mahiyetini öğrenirler, daha sonra var olan verileri analiz ederek değerlendirirler ve en sonunda bir çözüme ulaşırlar. Bazen de öğrencilerin bir örnek olayı kendilerinin kaleme almaları ve çözüme kavuşturmaları istenebilir. Çünkü hemen her birey günlük hayatta sürekli olarak farklı problemlerle karşı karşıya gelmekte ve başarılı bir hayat için bu problemlerin üstesinden gelmeye çaba harcamaktadır. Bu durumda, bir grup öğrenci bir araya gelerek kendi deneyimleri hakkında önce kısa hikâyeleri gruptaki diğer üyelere yüksek sesle okur ve onları gruptaki öğrencilerle tartışırlar.

Örnek olay inceleme yöntemi, öğrencilere bir konuyu ya da bir beceriyi kazandırmak amacıyla kullanılır. Öğrencinin karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantı geçirmesi sağlanır. Bu yöntem daha çok buluş yoluyla öğretim stratejisinde ve bilişsel alanın kavrama, analiz,

sentez, değerlendirme ve uygulama düzeyindeki duyuşsal alanın tepkide bulunma, değer verme, örgütlenme düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır.

#### Uygulanışı ve Yöntemi Etkili Kılmak İçin Dikkat Edilecek Hususlar:

Örnek olay incelemesi yönteminin amacı, öğrencinin karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantı geçirmesini sağlamaktır. Din öğretiminde ise örnek olay yönteminin amacı, öğrencilere bazı dinî ve ahlaki öğretileri içeren örnek olayları inceleme ve kahramanları üzerinde konuşma ve tartışma imkânı vermektir.

Örnek olay incelemesi yöntemi, Kur'an kıssalarından, İslam tarihinden, Hz. Peygamberin ve din büyüklerinin hayatlarından kesitlerle seçilen örneklerin kullanıldığı ve öğrencilerin en çok ilgi duyduğu yöntemlerden biridir. Derslerde hem bu tür malzemedan hem günlük hayattan hem de konuya ilişkin oluşturulacak yeni bir örnek olayla öğrencilerin ahlâkî gelişimlerine katkıda bulunulabilir. Örnek olay incelemesi yöntemi, öğrencilere olayları başkalarının bakış açısından bakabilme, başkalarının duygularını görebilme ve başkalarını anlamada gerçeğe yakın olabilme imkânı verir. Öğrenciye yaptığı davranışlarının sonucunu gösterir. Bu yöntemde davranışların başkalarına, anne-babaya, yakın kimselere ve arkadaşlara yaptığı olumlu ya da olumsuz etkilerine dikkat çekilir. Böylece öğrenci, kendisini bir başkasının yerine koymasını öğrenebilir. Bu durum, öğrencinin olumlu davranış geliştirmesine katkı sağlar.

Örnek olay incelemesi yönteminin uygulanması için dersin ve konunun hedeflerine uygun bir örnek olayın seçimi gerekmektedir. Seçilecek olay, öğrencileri zihinsel yönden geliştirmeye yardımcı olduğu gibi öğrencilerde olumlu bir ahlaki tutum geliştirmeye de yardımcı olmalıdır. Örnek olayı öğretmenin kendisi sınıfa getirebildiği gibi öğrencilerin kendi başlarından geçen olaylardan veya günlük gözlemlerinden de yararlanılabilir. Bu olay aynı zamanda medyaya yansımış, öğrencilerin tüm ayrıntılarıyla bilebildiği güncel bir sosyal olay da olabilir. Seçilen örnek olayın tartışılmasından önce öğrencilere hazırlık yapabilmeleri için bir hafta süre verilebilir.

Öğrencilerin, izledikleri televizyon dizilerinden, seyrettikleri filmlerden, okudukları kitaplardan, büyüklerinin kendilerine anlattığı ilgi çekici olaylardan örnekleri sınıfta anlatmaları ve eleştirmeleri, günlük hayata bakış geliştirmelerine yardım edecektir. Aksi hâlde, evde ve derste verilen öğretim, hayatın gerçek olayları ile pek az ilgili olursa öğrenci, bunlar arasında seçim yapamayacaktır. Ahlak eğitimi denilince çok kimsenin aklına İslam tarihindeki olayları ele almak, eğitici-öğretici dinî hikâyeler anlatmak gelir. Hiç şüphesiz biraz önce de belirtildiği üzere bunlar, bu ders için çok önemli örnek olaylara malzeme oluşturmaktadır. Ancak peygamberlerin veya örnek şahsiyetlerin hayatlarının aktarılması çocukları etkiler fakat öğrencilere, her türlü etkinin ve değişimin dışında kalan ideal insanlardan söz etmek onları gerçek insan imajı kazanmaktan alıkoyabilir. Öğrenciler kendilerine empoze edilen ideal örneklerle, çevredeki insanların yaşadığı hayat arasındaki farkı gördükçe örneklere karşı şüpheli bir tavır almaya başlarlar. Öğrenciler hikâyedeki espriyi, örnek şahsiyetin hayatında değil, kendi hayatlarında görebilmelidirler. Bu nedenle, bu türden örnek olayların çocuğun günlük yaşantısına taşınabilecek ve ahlaki öğreti ve davranışlar oluşturabilecek şekilde derslerde işlenmesi gerekir.

Derste o gün işlenecek olan konu ile ilgili örnek olayı öğrencilerin oluşturmaları isteniyorsa örnek olayı kaleme alma sürecinin başlıca dört aşamada gerçekleştirilmesi gerekir:

- 1. Serbest yazım aşaması:** Bu aşamada öğrenciler, kendi deneyimleri ile ilgili olarak yazacakları bir konu hakkında bir grup içerisinde beyin jimnastiği yaparak çeşitli fikirleri not alıp bir taslak oluşturmaya çalışırlar.
- 2. Örnek olayı kaleme alma aşaması:** Bu aşamada, gruptaki öğrenciler, sessiz bir şekilde ilk aşamada belirledikleri gerçek hayat yaşantısı ile ilgili olarak yaklaşık bir sayfalık bir örnek olayı yazıya dökerler.
- 3. Örnek olayı paylaşma aşaması:** Bu aşamada gruptaki öğrenciler, kendi hikâyelerini anlatırlar, diğer hikâyeleri dinleyip grupta paylaşılan bütün hikâyeleri tartışırlar. Grup üyeleri, hikâyelerde geçen sorunlu olaylar hakkında şu soruları yöneltebilirler: Hikâyenin ana teması nedir? Hikâyede işlenen sorunlu olay nasıl gelişmektedir? Hikâyede adı geçen sorunlu olayın çözüme kavuşturulabilmesi için alternatifler nelerdir?
- 4. Grupla çalışma sürecinin değerlendirilmesi ve sonuç aşaması:** Bu aşamada grup içerisinde hikâye yazma, diğer hikâyeleri dinleme ve kendi hikâyelerini diğerleri ile paylaşma aktiviteleri değerlendirilir ve öneriler geliştirilir. Ayrıca grup üyeleri varılan sonuçlar hakkında birbirlerine geri bildirim sağlarlar.

Konu edilen olayın öğrenciler tarafından anlaşılır, sade ve açık bir şekilde düzenlenmiş olması gerekir. Olay bir bütün olarak ele alınmalı, özellikle de olayda tartışılacak öğeler belirgin olarak ortaya konulmalıdır.

Derste konunun kazanımlarına uygun bir örnek olayın bulunması bazen güç olabilir. Fakat öğretmenin bu yöntemi uygulayabilmesi için mutlaka yazılı malzemelere de ihtiyacı yoktur. Çevresindeki her türlü olay onun için kaynaktır. Öğrencilerde davranış değişikliği meydana getirmek ve karar verme yeteneğini geliştirmek amacıyla sorularla konuyu tartışmaya açmak ve çözümlenmeye gitmek gerekir. Örnek olay için hazırlanan yönlendirici tartışma soruları önceden belirlenerek olayın nedeni, oluş şekli ve sonuçları üzerinde tartışma ortamı hazırlamak gerekir.

Örnek olayın sunuluşunda değişik tekniklerden yararlanılabilir. Konu; film, asetat ve slaytlarla sunulabileceği gibi birkaç öğrenciye görev verilerek dramatize de edilebilir. Sunuşun ardından sorular çerçevesinde ortaya konan çözüm yolları ve fikirler tartışmaya açılmalıdır. Olayın tartışılmasında küçük veya büyük grup tartışması tekniği kullanılabilir. Bu yöntemde etkinlik sağlanabilmesi için örnek olayın sunumundan sonra 5-6 kişilik gruplar oluşturmak ve her grubun konuyu bir başkan önderliğinde kendi içinde tartışmasını sağlamak gerekir. Her grubun kendi arasında yaptığı analizden sonra öğretmenin yönetiminde grup başkanlarının kendi içlerinde ulaştığı sonuçlar çerçevesinde yeniden konu tartışılır. Bu tür uygulamalarda kendi içlerinde bir görüşe ulaşan gruplar, kendi görüşlerini kabul ettirebilmek için tartışmalara daha aktif olarak katılmakta ve yönetime katılım yüksek olmaktadır.

Öğrencilerin örnek olay hakkında tartışabilmeleri için konu ile ilgili temel kavram ve ilkeler bilgisini de kazanmış olmaları gerekir. Aksi hâlde tartışma ile fazla olumlu sonuçlar alınmaz, öğrenciler yanlış çözümlenmelere gidebilirler. Özellikle mesleki din öğretiminde kavramların sağlıklı bir öğretimi gerçekleştirilmemişse öğrenciler aileden getirdikleriyle eksik ve sağlıklı çözümlenmeler yapabilirler. Allah, peygamber, peygamberlik, vahiy gibi kavramların öğretimi

gerçekleştirilmeden peygamber kıssalarının örnek olay olarak kullanılması, öğrencileri olumsuz sonuçlara götürebilir.

Öğretmenin tartışmalar sırasında öğrenci merkezli olması, emredici bir tavır içinde bulunmaması, öğrencilerin serbestçe duygu ve düşüncelerini ifade etmelerine imkân tanınması gerekir. Soruları aşamalı olarak yönelterek sonuca doğru ilerlemesi, tartışmanın gereksiz yönlere doğru gitmesini önleme çabası içinde olması beklenir. Öğretmen, hem öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmeleri hem de davranış kazandırma çabası içinde olmalıdır.

Bu tartışmalar sonucunda ortaya çıkan düşünce ve görüşler toparlanmalı, özetlenmeli ve ilkelere, genellemelere, yargılara, çözüm yollarına sonuç olarak ulaşılmalıdır. Bu tartışmalarda bazen doğru cevap aranmadan iyi çözümlenmelere esas olacak uygun alternatiflerin ortaya konmasına çalışılır. Böylece öğrencilerin karşılaşılabilecekleri sorunları tanıma ve çözümünü sağlayacak yargılara varabilme yeteneklerinin gelişmesine hizmet edilmiş olunur. Tüm bu anlatılanlardan hareketle örnek olay incelemesi yönteminin derste uygulanması beş aşamada gerçekleştirilir:

1. Derse bir örnek olay ile başlamak ve dersin konusunu seçilen örnek olay etrafında organize etmek,
2. Seçilen örnek olayın öğrencilerin dünyası ile yakından ilişkisini kurmak,
3. Öğrencilere kendi öğrenmelerini yönlendirmeleri için sorumluluk vermek,
4. Öğrenme zamanının çoğu için sınıfta küçük guruplar oluşturmak,
5. Öğrencilerin öğrendikleri şeyleri bir ürün ya da performans şeklinde sınıfta sunmalarını istemek.

Meslek derslerinde öğretmenin örnek olay incelemesi yöntemini etkili kullanabilmesi için rehber ilkeler şöyle sıralanabilir:

1. Öğrencilerin seviyelerine, olgunluk düzeylerine, dersin kazanımlarına uygun bir örnek olay bulunmalı veya üretilmelidir.
2. Örnek olay açık bir biçimde yazılmalıdır.
3. Örnek olayda temel ayrıntılar iyi belirlenmiş olmalıdır (Örnek olay gerçek mi? Olay anlamlı mı? Bir bütünlük taşıyor mu? Mantık açısından farklı görüş getiriyor mu? gibi).
4. Örnek olayda temel bir sorun bulunmalıdır.
5. Bu sorunun çözülmesi istenmeli, böylece sorun iyice anlaşılmalıdır.
6. Örnek olayda beklenen çözüm için öğrencilere ön bilgiler verilmelidir.
7. Örnek olay için yönlendirici tartışma soruları önceden belirlenmeli; olayın nedeni, oluş şekli ve sonuçları üzerinde tartışmalar yoğunlaştırılmalıdır.
8. Öğrencilerin yanlış çözümlenmelere gitmeleri önlenmelidir.
9. Öğrencilerin tecrübeleri değerlendirmelerine yardım edilmelidir.
10. Tartışma sonunda ortaya çıkan ilke ve sonuçlar ile en çok görüş birliğine varılan öneriler belirlenip bir yere kaydedilmelidir.

Örnek olayda elde edilen sonuçlardan ve deneyimlerden günlük yaşamda ne şekilde yararlanılacağı konusu üzerinde durulmalıdır.

### 13.7. Fotoğraf ve Resimlerin Analiz Edilmesi (Fotoğraf/Resim Okuma)

Fotoğraf, içerdiği bilginin anımsanmasını kolaylaştırıcı nitelikte, okuyucuların belleğinde uyandırılan etkinin daha uzun süreli olmasını sağlamak için iyi bir araçtır. Çünkü insan gördüğü şeyleri, okuduklarından daha iyi aklında tutar ve böylece daha rahat anımsar.

Yazıyla karşılaştırıldığında, fotoğrafın duyarlılaştırma etkisinin daha güçlü olduğu ortaya çıkmaktadır. Fotoğrafın okuyucuda çok güçlü zihinsel ve duygusal tepkiler uyandırdığı, insana özgü davranışlar içerdiği rahatlıkla söylenebilir. Oysa söz konusu davranışlar yazılı metinler aracılığıyla iletildiğinde aynı etkiyi uyandırmayabilir.

Din öğretiminin içeriğindeki bazı konular oldukça soyuttur. Öğrencilerin bu soyut konuları anlayabilmeleri için resim gereklidir. Ancak bu alanda kullanılan resimler daha çok kartpostal türü resimler olduğu için muhtevaya uygun resim bulunamamaktadır. Hâlbuki bu türden resimler ya profesyonelce elle çizilmeli ya da hazır kartpostallardan değil bizzat uzmanınca çalışmalar yapılarak fotoğraflanmalıdır. Bu alanda bilgisayarlardan yararlanma hemen hemen yok gibidir.

Aşağıdaki bilgiler, resimleri inceleme ve öğretimde kullanma açılarından öğretmenlere önemli katkılar sağlayacaktır.

Resimler şu beş özellik nazarı dikkate alınarak incelenebilir:

1. Doğrudan algılama: Ne görüyorum?

Resmi doğrudan doğruya okuma, doğrudan ve sansüresüz açıklama, resimde gezinme, herhangi bir yönlendirme olmaksızın resim üzerinde durma.

2. Form dilinin analizi: Resim nasıl oluşturulmuştur?

Resmin şekillerinin, renklerinin, yapılarının, ritminin ve sentaksının sistematik algılanması ve söylenmesi. Dışsal açıdan inceleme.

3. İç konsantrasyon: Resim bende neler uyandırıyor?

İlişerim ve düşüncelerim. Resim bana neleri hatırlatıyor? Olumlu etkileri ve olumsuz etkileri.

4. Resmin içeriğinin analizi: Resimde yorumlanacak neler var?

Resmin konusu, resmin konu ile ilişkisi.

5. Resimle bütünleşme: Resimde nerelere giderim?

Resmin içine dalıp anlattıklarını yakından hissetme. Hangi figürde kendimi buluyorum? Resim, bir gözleyici olarak beni nasıl işliyor? Resim benden ne bekliyor?

Öğretmen resimleri incelerken aşağıdaki hususları göz önünde bulundurabilir:

- Renklerin, olguların, tutumların, pozisyonların, giyimlerin sembol değerlerine dikkat ediniz.

- Kuruluşa ve kompozisyona dikkat ediniz
- Resmin içine dalınız.

Öğretmen resimleri, öğrencilerle üzerinde nasıl çalışabileceğini düşünerek ve bunu yapabilmek için gerekli hususları göz önüne alarak inceleyebilir:

### 13.8. Gözlem Gezisi Yöntemi

Gözlem gezisi yöntemi, öğrenme etkinliklerinin sınıf dışına taşırılarak olay ve olguların canlı ve olduğu gibi görülmesi, izlenmesidir. Bu, belli öğretim amaçlarının karşılanabilmesi için önceden hazırlanmış bir plan çerçevesinde belli olayların veya durumların gerçek dünyada incelenmesine yönelik olarak gerçekleştirilen eğitsel bir faaliyettir. Bu nedenle gözlem gezisi yöntemi, çeşitli yerlere düzenlenen sadece basit bir ziyaret olarak algılanmamalıdır. Dolayısıyla gözlem gezisi yönteminin başarılı olabilmesi için öğretmenin gezilecek veya gözlem yapılacak yerler hakkında bir ön inceleme yapması, harcanacak zamanın, paranın ve emeğin değmesi açısından çok önemlidir.

Gözlem, öğrencilerin eşya, olay ve varlıkların doğrudan kendilerinden bilgi edinmelerini ve onların bilimsel bir araştırmayla ilgili temel becerileri kazanmalarını sağlayan etkili bir tekniktir.

Gözlem gezisi konunun özelliğine, gözlem yerinin durumuna, imkânlarına vb. göre büyük gruplar hâlinde (okul, sınıf veya sınıflar) yapılabileceği gibi küçük gruplar hâlinde veya ferdî olarak da (ödev hazırlama vb. için) yapılabilir. Burada önemli olan, gezi-gözlemin niçin ve nasıl yapılacağı, hangi hususlara dikkat edileceğinin kavranmış olmasıdır yani amaçlılık ve planlılık önemlidir.

Diğer yandan gezi-gözlem, ödev hazırlama ve/veya bilgi toplayıp sınıfta aktarma-tartışma amacıyla ferdî olarak veya küçük gruplar hâlinde rehbersiz olarak yapılabileceği gibi bir rehber eşliğinde de yapılabilir. Büyük grup gezilerinde okul idaresiyle iş birliği ve rehber zorunludur. Bu zorunluluk hem öğrencilerin güvenliği açısından hem de gezi-gözlemin amaçları doğrultusunda ve planlandığı şekilde yürütülmesi açısından önemlidir.

Rehber gözetiminde yapılacak gezi-gözlemde öğrenciye yerinde ve anında yönlendirme ve motive imkânı vardır. Rehber gözetiminde olmayan gezi-gözlemde bunlar yoktur.

Gözlem gezisi yönteminde amaçlar bilişsel alanın bilgi, kavrama ve uygulama; duyuşsal alanın tepkide bulunma, değer verme; psikomotor alanın uyarılma, kılavuz denetiminde yapma, beceri hâline getirme düzeyinde olmalıdır.

Gözlem gezisinin faydaları şunlardır:

1. Öğrenciler, olaylar ve olgular hakkında ilk elden bilgi ve tecrübe edinirler.
2. Öğrenciler, yakın çevrelerini daha iyi öğrenirler.
3. Gözlem gezisi gerçekleştirilen konuya öğrencilerin ilgisi artar.
4. Öğrencilerin öğrenmelerini daha anlamlı ve kalıcı yapar.
5. Gözlem gezisine katılan öğrenciler için ortak bir öğrenme tecrübesi sağlanır.

6. Teori ve gerçek arasındaki ilişkiyi gösterir. Başka bir deyişle öğrenmeyi gerçek hayatla ilişkilendirir.
7. Öğrencilerin okul ve çevre ilişkisi gelişir.
8. Sınıf öğretiminden gerçek öğretime doğru bir aşamadır.

Gözlem gezisi yöntemi öğrenilenlerin daha kolay ve kalıcı olması, teori ile pratiğin birleştirilmesi açısından önemlidir. Burada ilk akla gelen din öğretiminde gözlem gezisi uygulamaları için bir caminin kullanılabilirdir. Diğer dinlerin öğretiminde ise imkân varsa bir kilise veya havranın gezilmesi söz konusu olabilecektir. Ancak bu konudaki imkânlar sadece bunlarla sınırlı değildir. Tarihî eserler veya tabiattaki her şey ve her yer din öğretimi açısından gezi gözleme bu izlerde kültürün bir unsuru olan dinin de payı mutlaka vardır. Tabiat ise Allah'ın yarattığı şeylerle bezenmiş gözlenmeye değer bir yerdir. Bu genişlik din öğretimine diğer dersler için yapılacak gezilerden faydalanma imkânı da vermektedir. Örneğin; kıra, deniz kenarına veya turistik bir mekâna düzenlenecek bir okul gezisi, din öğretimi açısından kolaylıkla değerlendirilebilir. Tek şart okul ile iş birliği içinde amaçlı ve planlı hareket edebilmektir.

Gözlem gezisi yönteminin etkin bir şekilde kullanılabilmesi için öğretmenin aşağıdaki hususlara dikkat etmesi gerekir:

1. Öğretmen kendisine düşen sorumlulukların yasal yönünü bilmelidir.
2. Gözlem gezisi sadece basit bir ziyaret amaçlı değil, bir öğretim amacını gerçekleştirmeye yönelik olarak gerçekleştirilmelidir.
3. Gözlem gezisinin başarılı olarak uygulanabilmesi için gezi öncesi öğretmen ve öğrencilerin birlikte mutlaka bir plan yapmaları gerekir.
4. Anne babanın, okul yönetiminin ve diğer öğretmenlerin desteği alınmalıdır.
5. Gözlem gezisi düzenlemeden önce öğrencilere gezinin amacı, gezi yeri ve zamanı, gezi yerine nasıl gidileceği ve gezi sırasında nelerin gözleneceği gibi hususlarda mutlaka ayrıntılı bilgiler verilmelidir.
6. Gözlem gezisi sırasında gerekli seyahat önlemleri alınmalı ve öğrencilerden seyahat boyunca sergilemeleri istenen uygun tutum ve davranışlar açıklanmalıdır.
7. Öğretmen ve öğrenciler gözlem gezisinin başarıya ulaşmış ulaşmadığı hakkında gezi sonrasında, birlikte bir değerlendirme yapmalıdırlar.
8. Yeni bir gezi için plan yaparken öğrenci değerlendirmelerinden yararlanılmalıdır.
9. Gezi dönüşünde gerekli izin ve kolaylığı sağlayan kişilere veya makamlara bir teşekkür mektubu yazılmalıdır.

### **13.9. Drama**

#### **Drama Nedir?**

Drama, temelde oyunlaştırma, canlandırma ve doğaçlama olmak üzere atölye çalışmaları çerçevesinde yürütülen bir etkinliktir. Amerika Birleşik Devletleri'nde "drama", Almanya'da "okul oyunu" veya "oyun ve etkileşim", dramayı eğitim süreçlerinde kullanmada en deneyimli ülke olan İngiltere'de ise "eğitimde drama" adlarıyla yer almaktadır.

Drama kavramı yerine rol oynama, doğaçlama kavramlarının da kullanıldığı görülmektedir. Rol oynama ve doğaçlama drama sürecinde yer alan tekniklerdir.



Drama çalışmaları ile demokratik davranışlarda bulunan, konular arasında bağlantı kurabilen bağımsız düşünebilen, hoşgörülü bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır.

### **Dramanın Uygulama Basamakları**

Grup yapısına göre değişmekle birlikte drama çalışmalarında belli bir sıralama vardır. Klasik bir drama çalışmasında olması gereken aşamalar şunlardır: Isınma, oynama (pantomim ve rol yapma), doğaçlama, oluşum ve değerlendirmedir.

**1. Isınma ve rahatlama çalışmaları:** Çeşitli yöntemlerle duyuları kullanma, gözlem becerisini geliştirme, bedensel ve dokunsal çalışmalar yapma, tanışma, etkileşim kurma, güven kazanma ve uyum sağlama gibi özellikleri katılımcı bireylere kazandıran bedenini ve beynini duyumsama ile ilgili çalışmaların yapıldığı aşamadır. Isınma çalışmaları oyuna katılma isteğini artırmakta, grubun birbirine, oyunlara, drama ya ısınmasını ve rahatlmasını sağlamaktadır.

**2. Oynama:** Belirlenmiş kurallar çerçevesinde özgür bir şekilde oyun kurma, bu oyunları geliştirme çalışmalarının yapıldığı aşamadır. Bu aşama, grubun iletişim ve etkileşimini sağlama, duyguları geliştirme ve pantomim yoluyla ifade etme becerisini geliştirme, beş duyuyu geliştirmeye yönelik çalışmaları içermektedir. Lider, grubun özelliklerine uygun olan oyunları seçmelidir. Sözcük dağarcığını, duyuları ya da dikkati geliştirici, öykünmeye dayalı ya da yarışmaları içeren oyunlara bu aşamada yer verebilir. Bu oyunlar sırasında nesnelere de kullanılabilir.

**3. Doğaçlama:** Daha kesin olarak belirlenmiş bir süreç olup saptanan bir konu ya da temadan yola çıkılmakta ya da belirlenen bir amaca doğru belli aşamalarla yol alınmaktadır. Bireysel ve grup yaratıcılığının ön plana çıktığı bir aşamadır. Doğaçlamalar drama çalışmalarının bel kemiğini oluşturmaktadır.

**4. Oluşum:** Isınma ve rahatlama çalışmaları ile başlayan drama çalışmaları oyunlarla devam etmekte, doğaçlamalarla gelişmekte ve sonuçta oluşum aşamasına ulaşılmaktadır. Bu süreçte gerektiğinde araç, gereç ve malzemeler kullanılabilir.

**5. Değerlendirme:** Drama çalışmalarında bir başlangıç ve son bölümleri olmayabilir. Ancak belli kuralların ve bu kurallar içinde sonsuz özgürlüklerin olduğu bir etkinliktir. Dramada ortaya çıkanlar o anda yaratılır, ilk kez vardır. Ortaya çıkanların yanlış ya da doğru olması gibi bir şey söz konusu değildir. Aşamalardan bir ya da birkaçından sonra değerlendirmeye yer verilmelidir. Lider "Neler yaşadınız?", "Neler hissettiniz?", "Nerede haz aldınız?", "Nerede zorluk çektiniz?", "Daha başka neler yapılabilir?" gibi sorularla tartışmayı başlatabilir.

### **Drama Etkinliğinde Kimler Var?**

**Lider:** Drama çalışmalarında lider aynı zamanda grup üyelerinden biridir. Lider, grubun keşfetmesi, gelişmesi, dramatik oyunlar yoluyla duygu ve düşüncelerini ifade etmesi için rehber olarak bir rol üstlenmektedir.

Liderin kendi değerlerinin olması gerekmektedir. İnsana saygı duyan, değer veren, drama ile ilgili bilgileri araştırmaya istekli olan, iyi bir gözlemci, kendini yetiştirmede sorumluluk duyan bir birey olmalıdır. Gözlemlerinin sonuçlarını tutarlı bir şekilde yorumlamalı, değerlendirme sonuçlarını dikkate almalıdır.

Lider; oyuncu, pedagoğ ve aynı zamanda psikoloğ olabilmelidir. Liderler eğitim ve tiyatro eğitimi almanın yanı sıra sanatsal duyarlılığı olan, tartışmaya hazır, kompleksleri ile başa çıkmış, ilkeli, ilişkilerde başarılı, empatik becerisi yüksek bireyler olmalıdırlar. İyi bir drama lideri değişik düşüncelerden korkmamalıdır. Sürekli kendini yenilemeli, uygulamadan önce hedeflerini, tekniklerini, araç-gereçlerini hazırlamalıdır. Lider, gerektiğinde ilgili alanlarda uzman olan kişilerle birlikte çalışmaya, onlarla iş birliği yapmaya istekli olmalıdır.

**Katılımcılar:** Drama çalışmaları sırasında katılımcıların yaşları, gelişim dönemi özellikleri, cinsiyetleri, ilgileri, ihtiyaçları dikkate alınmalıdır.

Drama etkinliğine katılan bireylerin her şeyden önce grup içinde çalışmaya hazır olmaları, kendilerini rahat ve güvenli hissetmeleri, yeni ve değişik şeyler keşfetmeye istekli olmaları gerekmektedir.

### **Drama Nerede Yapılır?**

Drama çalışmalarının yürütüleceği mekân katılımcıların ve liderin kendilerini rahat hissetmelerini sağlayacak bir yer olmalıdır.

Çalışmalar sırasında oturma, uzanma gibi etkinliklerin rahat yapılabilmesi için çalışmaların yapıldığı mekânda zeminin parke ya da halı ile kaplı olması gerekmektedir. Ayakkabısız çalışmaların yapılabileceği, gürültüsüz, güvenilir, sıcaklık ve aydınlanma koşulları uygun bir ortam, çalışmaların amacına ulaşmasında etkili olmaktadır.

### **Drama Etkinliğinde Hangi Malzemeler Kullanılır?**

Drama çalışmaları malzeme kullanmadan da yapılabilir ancak çantalar, eski süs eşyaları, farklı yörelere ait giysiler, takılar, mesleklere ait giysiler, şapkalar, bastonlar, maskeler, ayakkabılar, makyaj malzemeleri, toplar, kâğıt, boya kalemleri, kasetçalar, kaset gibi materyaller drama etkinliğinin hedeflerine uygun olarak kullanılabilir. Dramanın en temel malzemesi kişinin kendisidir. Katılımcıların kendi kıyafetleri, saçları, elleri, ayakları çeşitli amaçlar doğrultusunda kullanılabilir.

### **13.10. Altı Şapkalı Düşünme Tekniğı**

Çocuğun günlük yaşamındaki bilişsel becerilerini geliştirmede problem çözme etkinliği olarak literatüre aktarılan “Altı Şapkalı Düşünme” tekniğı eğitimsel etkinlikleri düzenlemede oldukça yeni ve kullanışlı bir uygulamadır. Altı şapkalı düşünme, düşünce ve önerilerin belirli bir düzen içinde sunulması ve sistematikleşmesi için kullanılan bir tekniktir. Şapkalar düşüncelerin farklılaşması ve birbirinden ayrılması için bir semboldür. Bu şekilde karmaşıklığa izin verilmez.

Şapkaların rengi deđiřtikçe rengin simgelediđi dūřüncelerin belirli bir dūzen içinde sırayla aktarılması beklenir.

Şapkaların simgeledikleri dūřünceler řunlardır:

Beyaz Şapka (Tarafsız Şapka): Net bilgiler, sayısal ispatlara dayandırma

Kırmızı Şapka (Duygusal, Kiřiselleřtiren Şapka): Heyecanlı (agresif), kontrolsūz, tez canlı, his ve duygularıyla çabuk davrananlar

Siyah Şapka (Kōtūmsen Şapka): Negatif dūřünceler, olumsuz yōnlerine bakarak dūřünmede tedbir

Sarı Şapka (Avantajlar Şapkası): İyimser, avantaj yaratma ve gōrme, iyi niyetli, olumlu dūřünceler

Mavi Şapka (Deđerlendiren Şapka): Kontrol eden, serinkanlı, durumu analiz ederek sonuçlar bulmaya çaba gōsteren, deđerlendirme yoluyla sorunlara ōzūm arayan

Yeřil Şapka (Yenilikçilik Şapkası): Yenilikçi, ūretken, giriřimci, deđerliđliđe açık, alternatif dūřünceler

Uygulamada katılımcılara ūzerinde dūřünme ūretmeye deđer bir sorun verilir. Bu dūřünceleri ūretmede ve sunmada katılımcıların taktıkları řapkaların sembolize ettikleri biçimde fikir ūretmeleri ve ikna olduklarında veya fikir deđerřtirdiklerinde řapkalarını da deđerřtirmeleri sađlanır. Katılımcıların aktif çalıřmalarında ūzellikle yeřil řapkaya ūnem verilir.

### 13.11. Problem ōzme

Problem ōzme istenilen hedefe ulařabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranıřları alternatifler arasından seçme ve uygulama olarak tanımlanabileceđi gibi bir problemin deđerliđik boyutlarıyla ele alınması, formūle edilmesi, problemin ōzūmū için gerekli verilerin deđerlendirilmesi, eldeki imkân ve araçların problemin ōzūmūnde etkili olarak kullanılması gibi sūreleri içeren bir ūđretim yōntemi olarak da tanımlanabilir. Problem ōzme yōntemi, arařtırma-soruřturma yoluyla ūđretim stratejisi içinde yer alır. Problem ōzme yōnteminin amacı, ūđrencilerin karar verme yetilerini geliřtirmek ve onlara hayat boyu kullanabilecekleri problem ōzme yeteneđi kazandırmaktır. Problem ōzme yōnteminde analiz, sentez ve genelleme gibi ūst dūzey biliřsel fonksiyonlar kullanılır.

Sınıfta problem ōzmeye gerçek bir problem seçilerek bařlanır. ūđretmen problem hakkında ūđrencilerin tartıřma yapabileceđi kadar bilgi sunar. Problem konusunun būtūn ūđrenciler tarafından aynı řekilde anlařılması ve alanının daraltılması için problemin açık bir tanımı yazılır. Problemin ōzūm amaçları ortaya konur. Problemlle ilgili veri toplanır ve analiz edilir. ūđrencilere konuyla ilgili bilgilere nasıl ulařabilecekleri ve topladıkları verileri nasıl organize edebilecekleri konusunda rehberlik edilir. Elde edilen verilerle probleme, belirlenen amaçlar dođrultusunda ōzūm ūnerileri geliřtirilir. ōzūmler test edilir. Problem ōzme būtūn basamaklarıyla sınıfa deđerlendirilir.

Problem ōzmeye dayalı ūđrenme yaşantısının “akış şeması” řu şekilde sıralanabilir:

1. Öğretmen karmaşık yapılı bir problem durumunu tasarlar.
2. Öğrenciler karmaşık yapılı bir problem durumuna sokulurlar.
3. Öğrenciler problem senaryosunda aktif sorumluluk alır ve problem durumunu kendilerine mal ederler.
4. Öğrenciler problem durumu hakkında ne bilip ne bilmediklerini belirler ve problemin çözümü için görev dağılımı yaparlar.
5. Öğrenciler var olan durumu irdeleyerek gerçek problemi belirler ve çözüm için bir araştırma gerçekleştirirler.
6. Öğrenciler problem durumu hakkında birkaç olası çözümler üretir ve bunlardan birisi üzerinde hemfikir olurlar.

### **Yöntemin Uygulanışı ve Yöntemi Etkili Kılmak İçin Dikkat Edilecek Hususlar**

Bu yöntemin kullanılabilmesi için derste kazandırılacak kazanımların en az uygulama düzeyinde olması; öğrencilerin ön şart olan kazanımları önceden kazanması gereklidir. Eğer öğrenci ön koşul davranışlarını yani bilgi ve kavrama düzeyindeki bilgi ve yeterlilikleri kazanmamışsa bu yöntem kullanılamaz. Öğretmen bu yöntemi kullanırken yalnız yol gösterici, yardımcı olmalı, öğrenciyi yüreklendirmelidir. Öğretmen fikirleri sorgular, öğrenmeyi yansıtır, öğrenenlerin düşüncelerini ortaya çıkarır, öğrenci katılımını sağlar ve süreci yönlendirir. Ayrıca, öğrenciye sunulan sorunun çözümünde özel yollar varsa onları bulmalı, işlem basamaklarını belirleyip kullanmalıdır. Öğrenci merkezli bir yöntem olduğu için diğer tüm işleri öğrenci yapmalıdır. Bu nedenle öğrenci etkin katılım sağlar, bilgiyi yapılandırır, bireysel ve grup çalışmalarında sorumluluk alır ve bilgiyi paylaşır.

Mesleki din öğretiminde birçok ahlaki kural öğrencilere verilmektedir. Bu, öğrencilerin ders sonunda çok güzel problem durumları oluşturmak için iyi bir fırsattır. Öğretmen bu türden genel ahlak ilkelerinin arkasından bir problem durumu oluşturabilir. Örneğin, hırsızlığın dinde yasaklanan davranış biçimlerinden olduğu genel kuralı verildikten sonra, öğrencilere bu yasak davranış kapsamına giren davranışların neler olabileceğini buldurmak gibi bir problem durumu oluşturulabilir.

Öğretmenin bu yöntemi daha etkili kullanabilmesi için yukarıda açıklanan faydaları ve sınırlılıkları yanında aşağıda sıralanan etkin kullanım için ilkelere de dikkat etmesi gerekir.

1. Problem çözmeye izlenebilecek akıl yürütmeler tümevarım ve tümdengelimdir. Tümevarım, örneklerden, olaylardan ve özel durumlardan başlayarak genel sonuçlara ve kurallara varma yoludur. Tümdengelim ise genelden özele, yasalardan ve olgulardan olaya, kuraldan örneğe geçme yoludur.

2. Bir problemi çözmeye izlenecek yollar ise şu şekilde sıralanabilir:
  - a. Problemin farkına varma
  - b. Problemin ne olduğunu tanımlama ve sınırlama
  - c. Problem çözümü için hipotezler oluşturma
  - d. Veri toplama, toplanan verileri analiz edip, yorumlama
  - e. Denenceleri test edip kabul ya da reddetme

3. Problemler öğrencilerin olgunluk ve beceri düzeylerine uygun bir biçimde sunulmalıdır.
4. Seçilen problem öğrencilerin ilgisini çekecek özellikte olmalıdır.
5. Problem durumları gerçek hayattan seçilmelidir.
6. Öğretmen problemi kendisi çözmemeli, çözümleri için öğrencilere sadece rehberlik etmelidir.
7. Problemi tanımlama ve sınırlamada öğrencilere rehberlik edilmelidir.
8. Öğrencinin kullanacağı uygun araç ve gereçler sağlanmalıdır.
9. Her problemin birden fazla çözüm yolu olabileceği öğrencilere düşündürülmelidir.
10. Öğrencilerin değerlendirme yapabilmeleri için ölçüt geliştirmelerine yardım edilmelidir.

### **13.12. Görüş Geliştirme**

Görüş geliştirme tekniği, öğrencilerin herhangi bir konu hakkında kendi görüşlerini, düşüncelerini ifade etmeleridir. Bu teknik, içeriğinde çelişkiler bulunan konuların öğretiminde ve öğrenenin tutum ve değerlerinde olumlu değişiklikler meydana getirmede kullanılır. Öğrencilere bir dünya görüşü oluşturmalarına, demokratik tutum ve düşünüş geliştirmelerine, disiplinli ve ilkeli bir yaşayış biçimi gibi en temel sosyal becerilerini kazanmalarında yardım eder.

Bu tekniğin sınıfta uygulanması esnasında görsel bir tutum ölçeği hazırlanarak öğrencilerin görebileceği ve rahatça kullanılabilmesi için bir yere asılması gerekir. Bu ölçek “Kesinlikle aynı fikirdeyim.”, “Aynı fikirdeyim.”, “Kararsızım.”, “Karşıyım.” ve “Kesinlikle karşıyım.” tutum cümlelerinden oluşmaktadır. Öğrencilerden önerme verildikten sonra önerme ile ilgili görüşlerini belirten ifadenin yazılı olduğu kağıdın önünde durarak farklı görüşteki arkadaşlarına neden böyle düşündüklerini açıklamaları istenir. Tartışmalar sonucunda o önerme ile ilgili görüşü değişen öğrenci, görüşü doğrultusunda yer değiştirebilir. Tekniğin en önemli özelliği, fikirlerin tartışılması esnasında, fikirlerini ortaya koyanlara değil, sadece onların fikirlerine karşı konması gerektiğini kılavuzlaması ve fikirlerin savunulmasında yeterli kanıt ve gerekçe istemeyi zorunlu kılmasıdır.

Bu teknikte ders işlerken öğretmen önermesini öğrencilere sunduktan sonra, o önerme hakkında kendi fikirlerini sergilememelidir. Önce öğrenciler tek tek görüşlerini belirtmelidir. Daha sonra öğretmen, onların belirttikleri fikirlerin nedenlerini sormalıdır. Öğrenciler o konu hakkında fikirlerini açıklarken onları dikkatlice dinlemeli, söyledikleri yanlış dahi olsa hemen tepki vermemelidir. Daha sonra öğretmen konuyu toparlamalı ve çıkan sonuçları değerlendirmelidir. Dersin sonunda ise kendi fikirlerini ve dersin davranışlarına uygun olan görüşü açıklamalıdır.

### **13.13. Kavram Haritaları ve Din Öğretiminde Kullanımı**

#### **Kavram Nedir?**

Kavram;

- Bir şeyin zihindeki tasavvuru,
- Benzer özelliklere sahip olay fikir ve objelere verilen ortak isim veya
- Bireyin yaşantıları sonucu, obje ve olayların ortak özelliklerinden elde ettiği genellemelerin sembollerle ifade edilen düşünce ürünü olarak tarif edilmektedir.

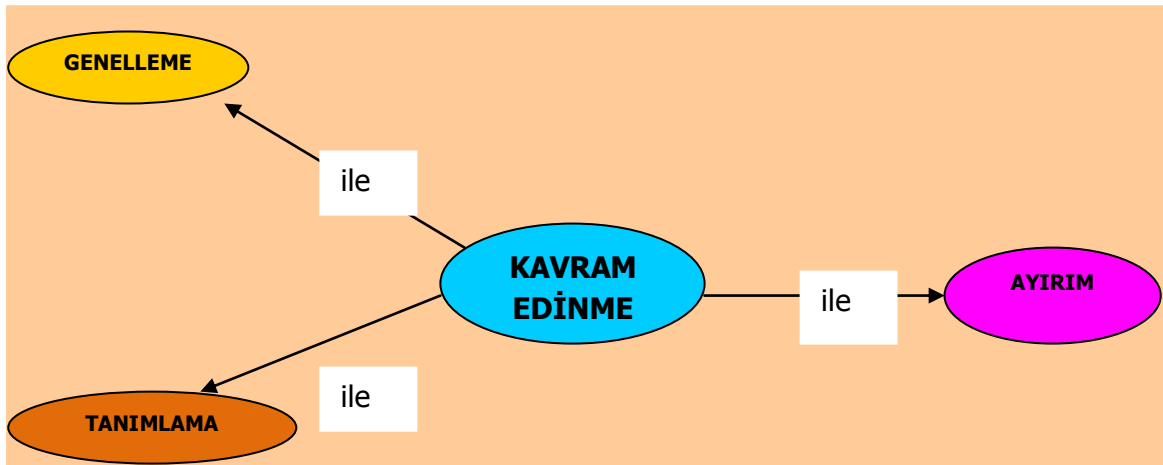
Kavram, olgulardan yola çıkarak “geliştirilen” bir zihinsel yapıdır. Bu çerçevede, nesnelere, insanların, duyguların ya da fikirlerin ortak özelliklerini tanımlayan ve dil ile ifade edilen bir yapı olarak da tanımlanabilir.

### Kavram Öğrenme

Kavramlar zihinsel olgulardır ve öğrenme sonucu oluşurlar. Bu oluşum şöyledir. Zihinde yaşanmış olayların izleri önce *bireysel ve somuttur*. Yani bu tasarımlar belli bir nesnenin, olayın, belli bir yaşantının izleridir. Ama zihin bunlar üzerinde çalışır. Zaman ile ve birçok yeni yaşantıların etkisiyle bu somut ve bireysel tasarımlar soyutlaşır ve derece derece genelleşir. Soyutlama nesnelere gerçekten ayrılması mümkün olmayan beyazlık, ağırlık, yumuşaklık veya sevimlilik gibi niteliklerinin zihinde ayırt edilerek üzerinde düşünebilme sürecidir. Gerçekte, bir mandalın kokusunu mandalınadan, insanın iyiliğini insandan ayırmaya olanak yoktur. Ama mandalın kokusu ve insanın iyiliği üzerinde ayrıca düşünülebilir. İşte böyle bir işlem sonunda sıcaklık, hafiflik, sertlik, sevgi, özerklik ve adalet gibi soyut tasarımlara varılır. Zihinde zamanla biriken imge ve tasarımlar üzerinde daha ileri birtakım işlemler yapılır. Bunlar soyutlandıktan sonra zihinde birbiriyle karşılaştırılır. Bu karşılaştırmada zihinde birbirine benzeyen ortak niteliklere sahip olan tasarımlar gruplandırılarak genel tasarımlara varılır, bunlara kavram denir.

### Kavram Öğretimi

Kavramlar, yukarıda da belirtildiği üzere belli başlı soyutlamalardır. Tümüyle soyut bir içeriğin öğrenilmesi oldukça zordur. Bu nedenle kavramları bir dereceye kadar “somutlaştırma” gayretleri olmuştur. Bu amaçla kavram öğretiminde kullanılabilecek grafik materyaller geliştirilmiştir. Bütün bunlar gerçekleştirilirken, kavramların öğrenilmesi süreci göz önünde bulundurulmuştur. Bu tür materyallerin kullanımını esas alan öğrenme-öğretme yaklaşım ve stratejilerine grafik stratejileri de denir. Grafik stratejileri, çok sayıdaki öğrenme ve öğretme yaklaşımları içerisinde yer alan ve gerçekleştirilen eğitim çalışmasına ilişkin konuyla önceden işlenen konular ve daha sonra işlenecek olan konular arasında gidiş- geliş imkânı tanıyan birkaç stratejiden birisidir. Grafikselle materyaller; metinlerdeki ana düşünceleri, yapıları ve bunlar arasındaki ilişkileri yansıtan görsel şekiller ve haritalardır. Bu tür materyallerde bir konu, olay veya olgunun ana düşünceleri, ana kavramları saptanmakla kalınmamakta; ayrıca onlar arasındaki ilişkiler, düşünce örüntüleri ve bunların nasıl bir araya geldiği de keşfedilmektedir. Anlam Çözümleme Tabloları (AÇT), Kavram Ağları (KA) ve Kavram Haritaları (KH) bunların en başlıcalarıdır.



Anlam Çözümleme Tabloları (AÇT)

Anlam Çözümleme Tabloları, öğrencilerin de katıldığı bir etkinlik ile iki boyutlu bir tablo olarak geliştirilir. Tablonun bir boyutunda özellikleri çözümlenecek olan varlıklar veya kavramlar yer alır, diğer boyutunda özellikler sıralanır. “Anlam Çözümleme Tabloları” kavramların tanımlayıcı ve ayırt edici özelliklerinin öğrenilmesinde etkili biçimde kullanılabilir. Öğrenci, bu araç hazırlanırken, öğrendiği sözcüklerin anlamlarını daha önceden bildiği sözcüklerle bağlar, böylece kavram geliştirmiş olur. “Anlam Çözümleme Tablosu” bir defa hazırlandıktan sonra kavramları pekiştirmek için de kullanılabilir.

Özellikler/ İbadetler	Zorunludur.	İsteğe bağlıdır.	Belli vakitte yapılır.	Belli bir vakiti yoktur.	Mal ile yapılır.	Beden ile yapılır.	Hem mal hem beden ile yapılır.	Bireyseldir.	Toplumsaldır.
Namaz	X		X			X		X	X
Oruç	X		X			X		X	X
Hac	X		X				X	X	X
Zekât	X			X	X			X	X
İlim yapmak		X		X			X	X	X
Yaşlılara yardım etmek		X		X		X		X	X

#### İbadetlerin Özellikleri ile İlgili Bir AÇT

Yukarıdaki basamaklara uygun olarak din öğretiminden bir “Anlam Çözümleme Tablosu” örneği verilmiştir:

1. Öğretmen ünite ile ilgili bir konu seçer.
2. Konunun başlığı tahtaya yazılır. Örneğin; “Başlıca İbadetlerimiz”; “Her Güzel İş (Amel-i Salih) İbadettir.”
3. Öğrenciler konu ile ilgili bulabildikleri kadar başlıca ibadetleri bulurlar. Söylenen ibadet isimleri tahtanın sol tarafına alt alta yazılır. Örneğin; namaz, oruç, hac ve zekât gibi.
4. Öğrencilere adları yazılan başlıca ibadetlerin isimleri sorulur. Örneğin; belli vakitte yapılan, kişisel, toplumsal, mal ile yapılan, beden ile yapılan vs. gibi.
5. Bu aşamadan sonra iki boyutlu bir tablo hazırlanır. Bu tablonun sol tarafına söylenen ibadetlerin isimleri, üst yatay kısma da öğrencilerle belirlenen özellikler yazılır. Hazırlanan bu tablo öğrencilerin defterlerine de çizdirilir.
6. Öğrencilerden tabloda bulunan ibadetlerde, o özelliğin bulunması hâlinde, karşısına “X” işareti konması istenir.

Öğrencinin bu şekilde bir ibadeti diğerinden hangi ölçüde birbirinden ayırabileceğinin kavranılması ve öğrenilmesine çalışılır. Böyle bir çalışmadan sonra her bir ibadet için görülebilen ve hissedilebilen özellikler her zaman için kullanılamayacağı fikri geliştirilerek yeni bazı özellikler bulmaya çalışılır. Böyle bir çalışmadan sonra öğrencinin bildiği sözcükleri yeni öğrendiği sözcüklere bağlayarak ayırt edici özellik denildiğinde nelerin düşünülmesi ve anlaşılması gerektiğini kavramasına ve bu yönde yeni kavramlar geliştirmesine katkıda bulunulabilir.

## Kavram Ağları (KA)

Kavram ağı öğrencilerin izlenimlerini, düşüncelerini yazılı öğretim araçlarındaki (ders kitabı, ansiklopedi, vs) kavram ve ilkelerle uyumlu bir biçimde sergileyen grafik araçlardır. “Semantik Ağ” da denilen bu araç öğrencilerin;

- Önceki bilgilerini harekete geçirmek,
- Yeni kavramları geliştirmek,
- Kavramlar arası yeni ilişkiler bulmak,
- Kavramları yeniden düzenlemek gibi zihin etkinlikleriyle,
- Yazılı metinleri daha iyi anlamalarına yardım eder.

Kavram ağları bir üniteye hazırlık basamağında kullanılabilceği gibi ünite işlenirken ve ünite sonunda da kullanılabilir. Bu araç özellikle kavramları gruplamada ve bu yolla öğrencinin zihin yapılanmasını düzenleyerek daha üst kavrama ve düşünme düzeyine erişmesine yardım eder.

Bir kavram ağının toplu sınıf etkinlikleriyle İmam-Hatip Liseleri meslek derslerinde geliştirilmesi aşağıdaki örnekte aşama aşama gösterilerek özetlenmiştir

1. Öğretmen derste işlenecek bir konuyla ilgili anahtar bir kavramı veya cümleyi tahtaya yazar. Örneğin: Allah’ın Sıfatları.
2. Öğrencilerden anahtar kavramla ilgili sözcükler bulması istenir ve bulunan sözcükler tahtanın bir kenarına yazılır. Örneğin, her şeyi görür, işitir, bilir vb. gibi.
3. Öğrencilerden bu sözcükleri anlamlarına veya ilişkilerine göre gruplamaları istenir. Her grubun en az bir sözcüğü içermesi gerektiği hatırlatılır.
4. Kelime grupları belirlenip tahtaya yazıldıktan sonra öğrencilerden her gruba bir ad bulmaları istenir. Grup adları tartışıldıktan sonra aşağıdaki tablo hazırlanır.

Öğrenciler kelimelerin bir kısmının tablodaki gruplardan hiçbirine tam uymadığını görebilir. Bu kelimeler tablonun altında gruplanmadan sıralanabilir. Gruplama ve gruba ad bulma etkinliğine devam edilerek daha geniş bir tablo yapılabilir.

<b>ALLAH’IN SIFATLARI</b>	
<b>Zâtî Sıfatlar</b> (Kendisinde olup başkasında bulunmayan)	<b>Subûtı Sıfatlar</b> (Kendisinde olup yarattıklarında da bulunabilen)
Öncesi yok	Bilmek
Sonrası yok	Görmek
Yarattıklarına benzemez	Diri olmak
Varlığı kendisinden	Söz söylemek/Konuşmak
.....	Yaratmak
	Gücü yetmek
	...

Allah’ın Sıfatları ile İlgili Kavram Ağı (KA)



## **Kavram Haritaları (KH)**

Bir konuyla ilgili kavramların isimlerinin genelden özele doğru, birbirleriyle ilişkilerine göre şematik gösterimine **kavram haritası** adı verilir. Yani kavram haritaları bir olayı veya konuyu topluca gösteren, kavramları, kavramlar arası ilişki ve ilkeleri kısaca belirten grafik araçlardır. Kavram haritaları da kavram ağlarına benzer grafik araçlardır ancak, onlardan farklı olarak kavram haritalarında kavramlar arası ilişkiler **önergeler** veya **ilkeler** olarak yer alır.

Kavram haritaları öğretim işinin en önemli unsuru olan öğretmen ve öğrenci tarafından çizilebilir. Öğretmenin çizeceği kavram haritaları süreç itibarıyla üç noktada incelenebilir:

1- Öğretmen kavram haritasını dersi işlerken adım adım çizer. Konunun işlenmesi ne kadar zamanda tamamlanması gerekiyorsa kavram haritası da o süreç içerisinde tamamlanır. Bu yöntem öğretmene ders işlemede yol gösterecektir.

2- Kavram haritası yine öğretmen tarafından konuyu özetlemek amacıyla ders sonunda çizilir. Bu tür çizimlerde öğrencinin harita çizimine katılımı sağlanabilir.

3- Öğretmen kavram haritasını dersin başında tahtaya, slayt veya diskette hazırlanmış bir şekilde sınıfa getirebilir. Ancak öğretmen tarafından hazırlanmış bir kavram haritasının öğrencinin öğrenmesi için yeterli olmayacağı bilinmektedir.

## **Kavram Haritalarının Kullanım Alanları**

Kavram haritaları bir öğretim stratejisi ve öğretim materyali olarak pek çok alanda kullanılmaktadır. Bu kullanım alanları öğrenme ile öğretme işinin etkili ve kalıcı bir biçimde gerçekleşmesini hedeflemektedir.

Kavram haritalarının eğitim-öğretim çalışmaları içerisinde kullanıldıkları alanları şu şekilde sıralamamız mümkün olacaktır:

- Kavram haritaları öğrencilerin öğretimi yapılan eski konularla ilişkisini ortaya koyabilmek için kullanılır.
- Kavram haritaları sınıfta öğrencilerle birlikte çizildiğinde, öğrencilerin konunun ana teması- kavramı ve onunla ilişkili diğer kavramları not almalarına imkân tanır.
- Kavram haritaları derste işlenen konunun ders sonunda öğrenciye özetlenmesi amacıyla kullanılabilir. Bu tür bir özetleme, konunun ana kavramları ve başlıklarıyla alt kavram ve başlıklar arasında, ilke ve önermeler aracılığıyla ilişkilendirilmeler yapılacağından, öğrenciyi ezber yapmaktan kurtaracaktır.
- Kavram haritaları, görsel (iki boyutlu) öğrenme ve öğretme aracı olduğu için öğrenciye öğretilmek istenen bilgiyi görsel ve somut hâle getirmek için çok etkili ve faydalı bir araçtır.

## Kavram Haritalarının Hazırlanışı

Kavram haritaları yukarıda da tanımlandığı üzere aynı kategorideki kavramların arasındaki ilişkiyi somut hâle getirerek öğrencilerin öğrenmelerine katkı sağlaması amacıyla kullanılan iki boyutlu öğrenme/öğretme materyalleridir. Kavramlar arası ilişkiyi gösterme ve somutlaştırma amacına yönelik olarak kavram haritalarının pek çok hazırlama biçimi bulunmaktadır.

Bu yaklaşımlardan en öne çıkan kavram haritalarının temelini atan (Josef Donald Novak) tarafından ortaya konulan yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre bir kavram haritasının hazırlanması şu aşamalardan oluşmaktadır(Novak, 1998:227-228):

1. Üzerinde kavram haritası oluşturmak istenen bilgi alanı, konu veya problemi belirten odak sorular tespit et. Bu soru tarafından yönlendirilen soruya uygun 10-20 kavram belirle. Bazılarına göre bu kavram isimlerini taşıyabilir post-it kâğıtlarının üzerine yazmak ilgi çekici bir yaklaşımdır. Eğer sen bilgisayar programında harita yapmaya çalışıyorsan bilgisayarda kavramları listeleyebilirsin. Bu arada kavramların isimleri, tek ya da en fazla 2-3 kelimedenden oluşmalıdır.
2. En geniş ve kapsamlı kavramı haritanın en tepesine koyarak kavramları sıraya koy. Bu arada bazen en geniş ve kapsamlı kavramı belirlemek zor olabilir. Bu sırada merkezî (odak) soruya dönerek merkezî kavramı belirlemek yarar sağlayabilir. Bazen bu süreç bizi merkezî sorunun düzenlenmesine veya yeni merkezî bir sorunun tespit edilmesine kadar götürebilir.
3. Eğer gerek duyulursa hazırlanan listeden hareketle yeni kavramları listeye ekle.
4. Haritanı en genel ve en kapsamlı kelimeleri, kavramı tepeye yerleştirmekle oluşturmaya başla. Genelde haritanın tepe kısmında bir, iki ya da üç genel kavram yer alabilir.
5. Daha sonra her bir genel kavramın altına yerleştirmek için iki, üç veya dört alt kavram seç. Herhangi bir kavramın altına üç veya dört kavramdan fazlasını yerleştirmekten kaçın. Eğer genel veya bir alt kavramın altında altı, yedi kavram varsa burada orta kapsamlılıkta bir kavramı arada tanımlamak mümkündür. Böylece haritada diğer bir hiyerarşik düzey oluşturmuş olursun.
6. Kavramları ağlarla (çizgilerle) birleştir. Çizgileri bir veya birkaç bağlantı kelimesiyle etiketle. Bağ kelimeleri, iki kavram arasındaki ilişkiyi ifade eder nitelikte olmalıdır. Bu yüzden bu bağ kelimeleri geçerli bir ifade veya önerme şeklinde okunur. Bağlantılar anlamlar oluşturur.
7. Alt düzey kavramlara ekleme yapmak, azaltma yapmak veya değiştirmek için haritanın iskeleti üzerinde yeniden çalış. Belki de sen bu yeniden ele alma işini defalarca yapmak zorunda kalabilirsin. Gerçekte bu süreç (arayış) sen yeni bilgiler ve anlamlara ulaşmaya kadar devam edecektir. Bu arada bu değişiklikleri yapman esnasında post-it kâğıtları ve belki de en önemlisi bilgisayar yazılımları harita oluşturmada sana katkı sağlar.
8. Haritanın farklı kısımları arasındaki çapraz bağları incele ve bu bağlar üzerinde etiketlemede bulun (bağlantı kelimeleri yaz). Çapraz bağlar merkezî kavramla alt kavramlar arasında yeni ilişkiler bulmaya/ görmeye yardım eder.
9. Kavramlara ilişkin özel örnekler, kavram etiketlerinin altına iliştilerilebilir.

Kavram haritaları aynı kavram grubundan hareketle pek çok farklı biçimde yapılabilir. Bir kavram haritasının çizimi için tek bir yol yoktur. Kavramlar arasındaki ilişkileri anlama/insanların anlaması farklı olduğu için farklı harita çizim biçimleri söz konusu olacaktır.

## Kavram Haritası Türleri

Kavram haritaları çok farklı biçimlerde çizilebilmekle birlikte, kavram haritalarının temelinde, kavramlar arasındaki ilişkileri göstermek ve kavramları somutlaştırmak olduğundan, türlerin temelinde bu iki hedefe ulaşmak yatmaktadır.

Kavram haritaları farklı bölümlenmelere sahiptir. En çok kullanılanı aşağıdaki türleridir:

1. *Akış Çizgesi* : Akış çizgesinde bir fikrin-düşüncenin, olayın akışı kavram haritası şeklinde sunulur.

2. *Dönen Diyagramlar* : Dönen diyagramların oluşturulmasında kavramların birbiri ile karmaşık ilişkisi etkilidir.

3. *Dayandırılabilir Ağaçlar* : Kavram, bir noktaya dayandırılacaksa dayandırılabilir ağaçlar kullanılabilir.

4. *Örümcek Ağı Kavram Haritası*: Örümcek ağı kavram haritası, merkezî kavramın (temanın), haritanın ortasına yerleştirilmesi ve kavramların onunla bağlanması yoluyla organize edilir.

5. *Hiyerarşik Kavram Haritası*: Hiyerarşik kavram haritaları bilgiyi önem sırasına göre sunmaya imkân tanıyan kavram haritalarıdır. En önemli bilgi haritanın tepesine (en üstüne) yerleştirilir. Ağ ve kategori kavram haritaları olarak da adlandırılan bu haritalar kavramlar arası ilişkilerin çok farklı şekillerde düzenlenmesine imkân sağlar.

6. *Sistem(ler) Kavram Haritası*: Sistem kavram haritaları bilgiyi akış çizgesi türü kavram haritalarında olduğu gibi organize eder. Bu türü haritalarda akış çizgesi türü haritalara ek olarak “girdiler” ve “çıkıtlar” yer alır.

7. *Zincir Kavram Haritaları*: Bu haritalar “ardışık” veya “sırsal” olarak da adlandırılmaktadır. Zincir kavram haritaları yukarıdan aşağıya doğru birbirini takip eden kavramların bağlantı kelimeleri veya ekleri ile ilişkilendirilmesi sonucu oluşturulur.

## İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretiminde Kavram Öğretimi ve Kavram Haritaları

Günümüzde öğrenmenin işlemsel değil kavramsal olduğu kabul edilmektedir. Bilgi patlamasının yaşandığı günümüzde öğrenme temel kavramlar üzerinde olmamış olsaydı insanın algı sınırını aşar ve istenilen düzeyde olmazdı. Kavramların öğretiminde kullanılacak yöntemlere bakıldığında karışımıza ilk olarak geleneksel yöntem çıkmaktadır. Kavram öğretimindeki geleneksel yöntem, öğrenciye kavramı ifade eden sözcüğü vermek, kavramın sözel bir tanımını vermek, tanımın anlaşılması için kavramın tanımlayıcı ve ayırt edici niteliklerini belirtmek, öğrencinin kavramla ilgili olumlu ve olumsuz örnekler bulmasını sağlamak basamaklarından oluşur. Bu yöntem, kavramları öğretmede yeterince etkili olmaz çünkü birçok kavramda sıkıntı, kesin bir sözel tanım yapılmamasından doğar. Din öğretiminde de genel olarak kavram öğretiminde kullanılan yöntem geleneksel olanıdır. Hâlbuki din öğretiminin temelinde kavramların öğretimi vardır.

Kavramlar bilgilerin yapı taşlarını, kavramlar arası ilişkiler de bilimsel ilkeleri oluşturur. Bu nedenle din öğretimi diye bir alanın gerçekliği kavram gerçeğine dayandırılmalıdır.

Ezberci, onaylayıcı bir din öğretimi yerine;

- Anlamalı öğrenmeyi amaçlayan,
- Kavramsal arka planı güçlü olan,
- Öğrenciyi aktif hâle getiren İmam-Hatip Lisesi meslek dersleri öğretimine ihtiyaç vardır.
- İmam-Hatip Lisesi meslek dersleri öğretimi ilâhiyat, din bilimleri ve eğitim bilimleri ile ilgilidir.

Bu nedenle, din öğretiminde kullanılan veriyi öğrenciye sunarken en iyi biçimde sunmak ve sonuçta anlamlı bir öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamak için eğitim bilimlerinin ortaya koyduğu yöntem ve araçlar kullanılır. Kullanılan bu yöntem ve araçlardan biri de kavram haritalarıdır. Kavram haritaları daha çok soyut kavramlardan oluşan bir içeriğe sahip olan din öğretiminde işe koşulabilir bir yaklaşımdır. Bu içeriği somutlaştırma ve anlamlı bir hâle getirmede kavram haritaları kullanılabilir. Din öğretiminde de kavram haritalarının kullanım alanları, hazırlanışları, türleri ve faydaları yukarıda açıklandığı gibidir.

### **13.14. İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretiminde Ayet ve Hadislerin Kullanımı**

Din öğretiminde ayet ve hadislerle çalışma teknikleri oldukça yenidir. Genelde ayetlerin mealleri ya okunur ya tahtaya yazılır ya da daha ileri düzeyde asetatla yansıtılır. Ancak ayet ve hadislerden nasıl yararlanılacağına veya anlatılan konuyu ayet ve hadislere dayanarak anlatmaya ilişkin teorik temelleri ve uygulamaları olan yöntem ve teknikler konusunda henüz yeterince yol alınabilmiş değildir. Yeni geliştirilen İmam-Hatip Liseleri Meslek Dersleri Öğretim Programı'nda Kur'an ve sünnet merkezli öğrenme-öğretmeye önem verilmiş ve sürecin bu yönde düzenlenmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda, öğretmenin ayet ve hadislerle çalışma tekniklerini bilmesi önem arz etmektedir. Aşağıda öğretmenin ayet ve hadisleri öğrenme-öğretme sürecinde nasıl işe koşabileceğine ilişkin bazı teknikler önerilmiştir. Bu teknikler aşağıdaki gibi sıralanabilir:

#### **13.14.1. Kavramların Açıklanması**

**Tanım:** Ayet içinde geçen bilinmeyen kelimelerin, sözlükten bakılarak ayetin geneline göre anlamının bulunması ve ayetin açıklanmasından oluşmaktadır.

**Uygulanışı:** Ayet veya hadisler tepegözle veya projeksiyonla tahtaya yansıtılır. Ayet ve hadiste geçen bilinmeyen kelimelerin altı çizilir. Öğrencilerden kelimelerin karşılığını sözlükten bulmaları ve konuya uygun olan açıklamayı almaları istenir. Bu işlemler tamamlandığında ayetin anlamı verilir ve ayet açıklanır.

#### **Faydaları**

Ayet ve hadis içinde bilinmeyen kelimelerin altının çizilmesi öğrencinin dikkatinin ayet üzerinde yoğunlaşmasını sağlar.

Öğrencinin ayet ve hadis üzerinde düşünmesine fırsat verir.

Öğrenciyi araştırma yapmaya sevk eder ve problemin çözümüne katar.

Öğrencinin karar verme yetisinin gelişmesine katkıda bulunur.

Bu teknik, bireysel çalışmaya uygun olması yanı sıra grup çalışmasına da olanak verir.

### **13.14.2. Anahtar Kavramların Belirlenmesi**

**Tanım:** Konuyla ilgili ayet veya hadiste geçen anahtar kavramların belirlenmesi ve bunların cümle içinde kullanılması etkinliklerini içerir.

**Uygulanışı:** Ayet veya hadis tepegözle veya projeksiyonla yansıtılır. “Konuyla ilgili, ayette geçen anahtar kavramlar hangileridir?” sorusu öğrencilere sorulur. Çeşitli öğrencilerden alınan cevaplar tahtaya yazılır. Tahtaya yazılan kelimelerle ilgili, bu kelimelerin içinde geçtiği birer cümle kurlmaları öğrencilerden istenir. Bundan sonra öğretmen ayet hakkında özet niteliğinde bir açıklamada bulunur.

#### **Faydaları**

Konunun anahtar kelimelerinin öğrenciler tarafından belirlenmesi, daha sonra öğrenci zihninde konuyla ilgili çağrışıma neden olacak, böylece konuyu hatırlama kolaylaşacaktır.

Kelimelerle ilgili cümle oluşturmada, öğrencinin yaşamında bunu nasıl algıladığı, kullandığı ve anladığı ortaya çıkacak; böylece doğruları pekiştirme, yanlışları ise düzeltme imkânı olacaktır.

Öğrencinin hayatı ile konu ilişkilendirildiği için öğrenme anlamlı olacak, konunun kavranması kolaylaşacaktır.

Öğrencinin doğrudan derse katılmasına fırsatı verir.

Öğrenci merkezlidir.

Teknik grupla çalışmaya fırsat verdiği için öğrenciler arası etkileşimi artırır, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlar.

Öğrencilerin bildiklerinden hareketle soyut kavramlar öğrenilecek böylece somuttan, soyuta gidilmiş olacaktır.

### **13.14.3. Ayet ve Hadiste Verilen İlkeleri Bulma**

**Tanım:** Ayet ve hadiste verilmek istenilen ilkelerin öğrenciler tarafından buldurulması tekniği olarak tanımlanabilir.

**Uygulanışı:** Öğretmen hazırlanan ayet ve hadisi sınıfta tepegözle veya projeksiyonla yansıtır. Öğrencilere “Bu ayette verilmek istenilen ilkeler üzerinde konuşacağız.” demek suretiyle öğrencinin ayet üzerinde düşünmesi ve ilkeleri belirlemesi sağlanır. Bu arada bulunan ilkeler tahtaya yazılır. İlkelerin belirlenmesinden sonra öğrencilere “ Bu ilkeler hayatımıza nasıl yön verir? Bunları yaptığımızda veya yapmadığımızda neler olabilir?” soruları sorulabilir. Öğrencilerden alınan cevaplar büyük grup tartışmasıyla sürdürülebilir.

#### **Faydaları**

Öğrencinin aktif katılımı sağlanır.

Öğrenciye ayet üzerinde düşünme ve konu hakkında yorum yapma fırsatı verir.

İlkeler bulunduktan sonra sorulan sorularla ilkelerin hayatla ilişkilendirilmesi, öğrenciye görelilik ilkesinin uygulanmasına olanak sağlar.

Konunun hayatla ilişkilendirilmesi öğrenmenin öğrenci için anlamı ve kalıcı olmasını sağlar.

Öğrencinin ilkeler hakkında yaşamından örnek vermesi konu hakkında düşündüklerini ifade etmesi, dili kullanma becerisinin gelişmesine katkıda bulunur.

Öğrenciler örnek verirken geçmiş yaşantılarından faydalanacağı için öğrencilerin öğretmen tarafından tanınmasına imkân verir.

#### **13.14.4. Ayet ve Hadiste Verilen Bakış Açısını Bulma**

**Tanım:** Ayet ve hadiste verilmek istenen bakış açısının öğrenciler tarafından belirlenmesi etkinliğidir.

**Uygulanışı:** Ayet veya hadisler tepegözle veya projeksiyonla yansıtılır. Öğrencilere “Ayette anlatılmak istenen nedir?” sorusu sorulur. Öğrencilerin cevapları kısaltılarak tahtaya yazılır. Cevaplardan sonra tahtadaki cümlelerin tamamı bir öğrenci tarafından okunur. Buradan hareketle bir sonuca varılmaya çalışılır. Son olarak öğretmen buradaki cevaplardan da hareketle ayette verilmek istenen bakış açısını öğrencilerle beraber belirler.

#### **Faydaları**

Öğrenci aktif olarak derse katılır.

Ayet ve hadis üzerinde düşünme ve verilmek istenen mesaj hakkında konuşma, öğrencinin ifade etme becerisinin gelişmesine katkıda bulunur.

Öğrenci cevaplarından hareketle sonuca ulaşma, öğrencinin kendine güven duymasına ve başarıyı tatmasına neden olur.

Öğrenci cevaplarından hareket edilmesi, eksiklerin tamamlanmasına, yanlışların düzeltilmesine fırsat vereceği için öğrencinin kendini değerlendirmesini sağlar.

Ayet ve hadiste verilmek istenen bakış açısının bulunması, öğrencinin yaşamında olayları anlamlandırmasına katkıda bulunur. Öğrencileri insanların davranışları altında yatan nedenleri düşünmeye sevk eder.

#### **13.14.5. Ayet Veya Hadislerde Verilen Değerleri Bulma**

**Tanım:** Ayet veya hadiste verilmek istenen evrensel değerlerin öğrenciler tarafından bulunması tekniğidir.

**Uygulanışı:** Öğretmen ayet veya hadisi tepegözle veya projeksiyonla yansıtır. Sınıfa şu soruyu yöneltir:

“Ayet ve hadiste insanlar için verilmek istenen evrensel değerler hangileridir?”

Soru sorulduktan sonra farklı öğrencilere söz hakkı verilerek bu değerler ayette belirlenir. Bunlar tahtaya yazılır. Bulunan bu değerler hayalin serbest işletilmesi tekniğini kullanarak öğrencilerden bu kavramların içinde geçtiği 100–125 kelimelik bir hikâyeye yazmaları istenir. Öğrencilere 10–12 dk verilir (Bu teknik dersin değerlendirme bölümünde uygulandığında değerler bulunduktan sonra bununla ilgili hikâyeye yazma, ev ödevi olarak verilebilir.). Sınıfta yazılan hikâyelerden birkaç tanesi okutulur, diğerleri de öğretmen tarafından toplanır.

## **Faydaları**

Öğrenci aktif olarak derse katılır.

Değerlerin öğrenciler tarafından bulunması, öğrenciye ayet üzerinde düşünme fırsatını verir. Bunun yanında karar verme becerisinin gelişmesine katkıda bulunur.

Öğrencilerden hikâye yazmasını istemekle öğrencinin bu değerlerden ne anladığı, ideal dünyası öğrenilmiş olur. Bu da öğretmene öğrencisini tanıma fırsatı verir.

Öğrencinin düşüncelerini, hayallerini yazıya geçirmesi ifade etme becerisini geliştirir.

Etkinlik her zaman bu şekilde kullanılabılır. Bundan farklı olarak değerler bulduktan sonra, öğrencilerin bu değerler üzerine konuşturulması, bu değerlerin uygulandığı veya uygulanmadığı toplumda olabilecekler konusunda fikirlerinin alınması da yukarıda sıralanan faydaları sağlayacaktır. Burada ayrıca bu sorulara verilecek cevaplar hayatla ilişkili olduğu için konunun öğrenci için anlamlı ve kalıcı olmasına neden olacaktır.

### **13.14.6. Görüş Alma**

**Tanım:** Ayet ve hadis üzerinde tartışılarak ayetin insan hayatına nasıl yön verdiği konusunda öğrencilerden görüş alma tekniğidir.

**Uygulanışı:** Teknik büyük grup tartışması şeklinde yürütülebilir. Öğretmen tartışmayı yöneten konumundadır. Sınıfta ayet veya hadis tepegözle yansıtılır. Ayet öğretmen tarafından okunur ve sınıfa şu soru yöneltilir:

“Ayet veya hadiste bahsedilen şey nedir?” Bu sorunun açılması ve tartışmaya imkân vermesi amacıyla aşağıdaki sorular sorulur :

Ayet inanan insanların davranışına nasıl yön verir?

Çevrenizden gördüğünüz örneklerden hareketle neler söyleyebilirsiniz? diyerek tartışma için düşünce süreci başlatılmış olur.

Ayet veya hadis üzerinde konuşmak isteyen öğrencilerden cevaplar alınır. Öğretmen demokratik bir ortam olması için herkese söz hakkı vermeye özen göstermelidir. Görüşler karşısında ise olumlu bir tavır takınmalıdır. Burada amaç konunun her açıdan incelenmesi ve görüş alışverişi sonrasında doğruya ulaşmaktır. Öğretmen tartışmayı dikkatle izlemeli ve önceden hazırladığı sorularla tartışmaya yön vermelidir. Sonunda genel bir özet yapılarak konunun ana hatları ve sonucu verilmelidir.

## **Faydaları**

Fikir birliğinin ortaya çıkmasında etkilidir.

Öğrenciyi aktif olarak derse katar.

Öğrencinin yorumlama becerisini geliştirir.

Analiz, sentez, değerlendirme gibi üst düzeyde bilişsel amaçlara hizmet edebilir.

Öğrencilerin bireysel öğrenme güçleri gelişir.

Öğrenci, diğer öğrencileri dinleme becerisi ve demokratik bir tutum kazanır.

Konunun kapsamlı olarak kavranması sağlanır.

Öğrencinin olaylara çok yönlü bakabilme yeteneğini geliştirir.

Öğrenci-öğretmen, öğrenci-öğrenci iletişimini sağlar. Öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerine fırsat verir.

Öğrenci kendini ifade etme imkânı bulur.

Öğrencinin kendi yaşantısından örnekler vermesi ve konuyla ilişkilendirmesi öğrenci için öğrenmenin anlamlı olmasını sağlar.

Öğrenciye ayet üzerinde düşünme imkânı verir.

Öğretmenin öğrenciyi tanımaya yardımcı olur.

### **13.14.7. Konuyla İlgili Olan Ayet ve Hadislerin Belirlenmesi**

**Tanım:** Karışık olarak verilen ayetler veya hadisler arasından, konuyla ilgili olan ayet ve hadisin öğrenciler tarafından belirlenmesi ve konuyla ilişkisinin kurulması etkinliğidir.

**Uygulanışı:** Öğretmen konuyla ilgili olan ve olmayan ayetleri ve hadisleri bulur ve bunları asetat üzerine karışık sıra ile yerleştirir. Ayetler veya hadisler tepegözle yansıtılır. Bir öğrenciden ayetleri okuması istenir. Sınıfa “Bu ayetlerden hangisi veya hangileri konuyla doğrudan ilgilidir?” sorusu yöneltir.

Cevap veren öğrencilere “Ayet veya hadiste anlatılan nedir, konuyla nasıl ilişkilendirilir?” sorusu sorulur.

### **Faydaları**

- Öğrencinin ayet ve hadisin üzerinde düşünmesine fırsat verir.
- Öğrencinin yorum yapma ve düşüncelerini ifade etme yeteneğinin gelişmesine katkıda bulunur.
- Sorularla öğrencinin derse katılımı sağlanır.
- Öğrencinin konuyla ilişkili ayet ve hadisi bulma ve karar verme becerisini geliştirir.
- Farklı konulardaki ayet ve hadisler arasından, konuyla ilişkili olanın bulunması, konunun anlaşıldığını gösterir.

### **13.14.8. Konuyu Kur’an Kıssasıyla Verme**

**Tanım:** Konuyla ilgili olarak Kur’an kıssalarından birinin seçilmesi ve kıssa üzerinden hareketle konunun kavranması etkinliğidir.

**Uygulanışı:** Öğretmen, Kur’an kıssalarından konuya ve öğrenci seviyesine uygun olanını seçer. Seçilen kıssa asetat üzerinde hazırlanır. Sınıfta tepegözle yansıtılan ayetler öğretmen tarafından okunur. Burada anlatılan olay hakkında öğrencilerin düşünceleri alınır. Bunlar doğrultusunda öğretmen konuyu kıssa üzerinden hareketle açıklar. Kıssa üzerinde önemli olan noktalar ara özetlerle vurgulanır.



## Faydaları

- Öğrenciye ayetler üzerinde düşünme fırsatı verir. Bunlar üzerinde konuşma, öğrencinin yorum yapma ve ifade etme becerisinin gelişmesine katkıda bulunur.
- Konu kıssa ile desteklendiği için konunun kalıcılığı artar.
- Öğrencinin dikkati konuya daha kolay çekilir.
- Öğrenci, kıssa ile dinleme ve anlama becerisi kazanır.
- Öğrenci kıssanın kahramanı ile kendini özdeşleştireceği için güzel davranışların benimsenmesi kolaylaşır ve öğrenci kendini düzeltme fırsatı bulur.
- Kıssalar anlatmak istediğimiz veya amaçladığımız hedefe ulaşmamızı sağlayacaktır.
- Olayların can alıcı yerinde durarak “Sen ne yapardın?” gibi sorular yöneltilerek öğrencinin konu üzerinde konuşması sağlanır.
- Kıssa ile zenginleştirilen konu, dersi zevkli hâle getirir.

### 13.14.9. Metin Analizi Yoluyla Ayet ve Hadislerin Öğretimi

**Tanım:** Ayet ve hadislerin anlamlarının öğretmen tarafından analiz edilerek muhteva (içerik), maksat (amaç), metot (yöntem) ve malzeme (araç-gereç) unsurları dikkate alınıp öğretime hazırlanması ve derste uygulanmasıdır.

**Uygulanışı:** ilk aşamada seçilen ayet ve hadisler olay, zaman, yer, metindeki kişiler vs. açılarından analiz edilir ve tabloya işlenir.

*1. Aşamada öğrencilerin cevapları aşağıdaki analiz şemasına yazılır.*

Metin Analiz Tablosu

Konu	
Hitap Edilen	
Olayın Zamanı	
Olayın Yeri	
Olay	
Ana Fikir	
.....	

*2. Aşamada öğretmen öğretim konusu olan ayet ve hadis ile ilgili 4 yönlü çalışma yapar. Bunlar;*

- İçeriğin belirlenmesi,
- Öğretim amacının belirlenmesi,
- Öğretim yönteminin belirlenmesi,
- Araç-gereçlerin belirlenmesidir.

3. *Aşamada* öğretmen öğretim konusu metinle ilgili yaptığı analiz ve öğretim planı doğrultusunda öğrencilerle birlikte dersi işler. Derste içeriği verirken amaçların gerçekleşmesine özen gösterir. Kavramlara dikkat çeker. Uygun yöntem ve araç-gereçleri kullanır. Aşağıda bu konu ile ilgili bir örnek sunulmuştur.

Örnek: İhlâs suresinin Anlamının Öğretimi

Metnin Anlamı:

“De ki o Allah birdir.

Onun hiçbir şeye ihtiyacı yoktur.

O doğurmamıştır ve doğrulmamıştır.

Hiçbir şey onun dengi değildir.”

1-Öğretmen metni analiz eder.

Konuşan	Yüce Allah'tır.
Hitap edilen	Peygamberimiz ve bütün insanlar
Zaman	Metinde anlatılan durum her zaman geçerlidir.
Yer	Anlatılan olay her yerde geçerlidir.
Olay	Allah'ın yüceliği, eşsiz yaratıcı olduğu anlatılmaktadır.
Ana fikir	Allah birdir, eşi ve benzeri yoktur, hiçbir şeye muhtaç değildir.

2- Öğretmen metni öğretime hazırlamak için içeriğin, amacın, yöntemin ve araç-gereçlerin belirlenmesine yönelik çalışma yapar.

3-Öğretmen aşağıdaki tablodan yararlanarak metnin öğretimini gerçekleştirir.

Muhteva (İçerik-Konu)	Maksat (Amaç-Hedef)	Metod (Yöntem)	Malzeme (Araç-Gereç)
- Surede geçen kavramları öğrenci seviyesini dikkate alarak açıklama - Allah'ın birliği, sonsuz güç sahibi olduğu inancının Müslümanlar için önemini açıklama - Konuyu güncelleştirme, iki tanrının bulunması durumunda neler olabileceğini anlatma	- Surenin ismi ve içindeki kavramlarla ilgili bilgi kazandırma - İslam inancındaki Allah'ın yaratıcılığı ve eşsizliği düşüncesini öğrenciye hissettirme. - Evrendeki düzene dikkat çekerek surede vurgulanan tek yaratıcı fikrini öne çıkarma	- Soru-cevap ve anlatım, sözlükten kelimeleri buldurma - Allah'ın yüceliğini tek yaratıcı olduğuna evrendeki düzenden örneklerle açıklama - Evrendeki düzene dikkat çekme	- Sözlükler - Konuyu öğrenci seviyesinde anlatabilecek örnekler ve olaylar, hazırlanmış uygun fotoğraflar

Dersi Özetleme ve Gelecek Derse Hazırlama: Öğretmen, surede verilen bilgileri tekrar vurgular. Öğrencilerin bu sureden neler öğrendiklerini sorar, eksik bilgilerini tamamlar. Onlardan sureyi ve anlamını tekrar okumalarını ister.