



**DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSLERİNDE AHLAK  
EĞİTİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ KAPSAMINDA İNCELENMESİ**  
AN INVESTIGATION OF MORAL EDUCATION IN RELIGIOUS CULTURE AND  
MORAL KNOWLEDGE COURSES WITHIN THE SCOPE OF TEACHERS'  
OPINIONS

**Sariye DOĞAN**

Dr., Felsefe ve Din Bilimleri/Din Eğitimi, Milli Eğitim Müdürlüğü,  
Adıyaman/Türkiye.

Ph.D., Philosophy And Religious Studies/Religion Education, Ministry of  
Education, Adıyaman/Turkiye.

[sariyedogan02@gmail.com](mailto:sariyedogan02@gmail.com)

**ORCID ID:** 0000-0002-8740-9946

**Makale bilgisi | Article Information**

**DOI:** 10.47994/usbad.1503538

**Makale Türü / Article Type:** Araştırma Makalesi / Research Article

**Geliş Tarihi / Date Received:** 22.06.2024

**Kabul Tarihi / Date Accepted:** 25.12.2024

**Yayın Tarihi / Date Published:** 20.12.2024

**Yayın Sezonu / Pub Date Season:** Aralık / December

**Bu Makaleye Atıf İçin / To Cite This Article:** Doğan, S. (2024). Din Kültürü  
ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlak Eğitiminin Öğretmen Görüşleri Kapsamında  
İncelenmesi. *USBAD Uluslararası Sosyal Bilimler Akademi Dergisi* 6(16), 542-  
566.

**İntihal:** Bu makale intihal.net yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir.

**Plagiarism:** This article has been scanned by intihal.net. No plagiarism detected.



**İletişim:** Web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/usbad>  
mail: [usbaddergi@gmail.com](mailto:usbaddergi@gmail.com)

**Öz:** Eğitim-öğretim faaliyetlerinin en temel amaçlarından biri ahlaki yönleri gelişmiş bireyler yetiştirmektir. Bu çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin ahlak ve dersleri kapsamındaki eğitimine ilişkin görüş ve önerileri incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma metodolojisine uygun olarak tasarlanmış ve öğretmenlerle yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları 2022-2023 eğitim-öğretim yılında ilk ve ortaokulda çalışan 12 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeniştir. Araştırmada DKAB öğretmenlerinin ahlakı nasıl tanımladıkları, hangi kavramlarla ilişkilendirdikleri, ahlaklı bir insana hangi nitelikleri atfettikleri, dersleri kapsamındaki ahlak eğitimi faaliyetleriyle ilgili değerlendirmeleri ve önerileri ortaya konulmuştur. Çalışmada, DKAB öğretmenlerinin ahlak anlayışlarının şekillenmesinde dini ve toplumsal normların önemli bir yer tuttuğu, öğretmenlerin çoğunun din ve ahlak arasında sıkı bir ilişki kurdukları gözlemlenmiştir. Katılımcıların çoğu ahlak eğitimi konusunda DKAB derslerinin istenilen etkileri gösteremediğine dikkatleri çekmiştir. Öğretmenlerin neden olarak sundukları temel gerekçeler, ahlak eğitimi konusunda yaşanan yöntem ve yaklaşım belirsizliği, materyal ve uygulama konusunda karşılaşılan sorunlar ve ders kitaplarında ahlak eğitiminin etkili ve verimli bir şekilde sunulmaması gibi konular üzerinde temellenmiştir. Öğretmenler daha etkili bir ahlak eğitimi için ders kitaplarının görsel, tasarım ve içerik anlamında güncellenmesi, gündelik hayatta karşılaşılan sorunları merkeze alması, uygulamaya dayalı etkinlikler içermesi ve yöntem ve yaklaşım konusunda geliştirilmesi önerilerinde bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Ahlak Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri

**Abstract:** One of the main purposes of education and training activities is to raise individuals with developed moral aspects. In this study, the opinions and suggestions of Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) teachers regarding moral and education within the scope of their lessons were examined. The research was designed in accordance with the qualitative research methodology and semi-structured interviews were conducted with the teachers. The participants of the research are 12 Religious Culture and Moral Knowledge teachers working in primary and secondary schools in the 2022-2023 academic year. In the research, how RCMK teachers define morality, what concepts they associate it with, what qualities they attribute to a moral person, their evaluations of moral education issues within the scope of their courses, and their suggestions for the development of the RCMK course in the context of moral education were revealed. The findings obtained in the research were classified under 4 groups. The most important of these findings can be listed as follows. In the research, it was observed that religious and social norms have an important place in shaping the moral understanding of RCMK teachers and that most of the teachers established a close relationship between religion and morality. Most of the participants pointed out that RCMK courses did not have the desired effects on moral education. The main reasons given by the teachers were based on issues such as the uncertainty of the method and approach in moral education, problems encountered in material and application, and the inability to present moral education effectively and efficiently in textbooks. Teachers suggested that for a more effective moral education, textbooks should be updated in terms of visuals, design and content, should center the problems encountered in daily life, should include practice-based activities, and should be improved in terms of method and approach.

**Key Words:** Religion Education, Moral Education, Religious Culture and Moral Knowledge Teachers

## 1. GİRİŞ

Birbirinden farklı kültürel ve sosyal değerlere sahip olmalarına rağmen, dünyanın birçok yerinde, eğitim öğretim faaliyetlerinin en temel hedeflerinden biri ahlaki yönleri gelişmiş bireyler yetiştirmektir. Toplumun birçok kesimi bireylerin ahlaki gelişimlerine okullar yoluyla katkı sağlanması gerektiği konusunda uzlaşmış olmalarına rağmen, verilecek ahlak eğitiminin hangi temeller üzerinde ve nasıl bir içerikle verileceği konusunda birtakım ayrılıklar yaşanmıştır/yaşanmaktadır (Berkowitz, 1997; Nucci, 2001; Çilingir, 2020). Sosyal ve eğitim bilimciler arasında yaşanan bu görüş ayrılıklarının en büyük nedenlerinden biri ahlak kavramının birbirinden farklı bir şekilde anlaşılması ve tanımlanmasıdır (Bkz. Narvaez, 2005; Carr, 2008; Nucci ve Ilten-Gee, 2021).

Uluslararası literatüre bakıldığında, sosyal ve gelişim bilimcilerin ahlakın kaynağı ve temelleri konusunda iki farklı gruba ayrıldıkları görülmektedir. Birinci grupta yer alan bilimciler ahlaki kuralların toplumsal, kültürel ve milli değerler etrafında şekillendiğini ifade ederek, toplumlara ve kültürlere göre değişen bir ahlak anlayışı ortaya koymuştur. Bu bakış açısı temellerinde birey içerisinde bulunduğu toplumun ve kültürün bir parçası haline geldiği taktirde "ahlaklı" olarak kabul edilmiştir. Burada bir toplumun sahip olduğu bütün değerlerin ahlak çatısı altında bireye kazandırılması amaçlanmıştır (Durkheim, 1925/1961; Markus & Kitayama 2014; Benedict, 2019). İkinci grupta yer alan bilimcilere göre ise ahlaki kurallar evrensel, dolayısıyla toplumların kültürel ve sosyal farklılıkları temellerinde değişmez. Bu ahlak anlayışına göre, ahlak bireyin ve toplumun faydasını gözetilen adalet, hak ve refah gibi evrensel değerlerle ilişkilidir (Piaget, 1932; Kohlberg, 1966; Turiel, 2002).

Ahlak kavramının ifade edilen farklı bakış açıları temellerinde ele alınması, birbirinden farklı ahlak/değer eğitimi yaklaşımlarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Alan yazın incelendiğinde ahlak eğitimi anlayışlarının en temel anlamda üç grup içerisinde sınıflandırıldığı görülmektedir. Birinci grupta geleneksel karakter eğitimi (değer aktarma) yaklaşımları, ikincisi grupta Piaget ve Kohlberg'in ahlak anlayışı üzerine temellenen rasyonel ahlak yaklaşımları (değer geliştirme), üçüncü grupta ise 1990'lerden sonra Amerika'da ortaya konulan, geleneksel ve rasyonel ahlak anlayışları arasında bir köprü kurulabileceğini ifade eden bütüncül ahlak (değer) eğitimi yaklaşımlarıdır (Narvaez, 2005; Kaymakcan ve Meydan, 2011).

Karakter ve değer/erdem eğitimi olarak adlandırılan birinci grup ahlak eğitimi yaklaşımında, bireyin içerisinde bulunduğu kültürel/geleneksel kuralları ve değerleri benimsemesi ve bu kurallarla uyumlu bir şekilde yaşamaları amaçlanmıştır. Bu yaklaşımda ahlaki, kültürel ve geleneksel kurallar arasında herhangi bir ayrıma gidilmemiş, toplum tarafından ahlaki olarak kabul edilen belirli davranış ve alışkanlıkların bireye kazandırılması hedeflenmiştir (Narvaez, 2005; Nucci, 2008, 2017). İkinci grupta sınıflandırılan rasyonel ahlak eğitimi yaklaşımında, adalet ahlakın temeli olarak kabul edilmiş, bireyin otonom/özerk bir ahlak mekanizması geliştirmesi amaçlanmıştır (Nucci, 2008, 2014). Son grupta yer alan bütüncül

ahlak eğitimi yaklaşımında ise geleneksel ve çağdaş ahlak eğitimi yaklaşımlarından birlikte yararlanılması gerektiğine işaret edilerek, hem toplumsal ve kültürel değerlerin kazandırılmasına hem de ahlaki muhakemenin geliştirilmesine odaklanılmıştır (Narvaez, 2005; Kaymakcan ve Meydan, 2014). Ahlak eğitimi literatüründe rasyonel ahlak eğitimi; liberal, yapılandırmacı ve bilişsel yaklaşımlarla ilişkilendirilerek çağdaş olarak değerlendirilmişken; karakter eğitimi, muhafazakâr, geleneksel ve davranışsal yaklaşımlarla ilişkilendirilmiştir (Berkowitz, 2002). Bütüncül yaklaşımlar ise geleneksel ve çağdaş yöntem ve yaklaşımların bir arada kullanıldığı yaklaşımlar olarak alan yazında yer almıştır (Narvaez, 2005).

Yukarıda ifade edilen yaklaşımlar temelinde, dünyanın birçok ülkesinde olduğu gibi, Türk eğitim sistemi de ahlaki ve kültürel değerlerine bağlı bireyler yetiştirmeyi eğitim-öğretim faaliyetlerinin temel amaçları içerisinde sıralamıştır. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun hedeflerinden bazıları, insani ve ahlaki yönleri gelişmiş, sosyal ve ahlaki duyarlılıkları yüksek, içinde bulunduğu topluma katkı sağlamayı amaçlamış, sorumluluk sahibi, milli ve manevi değerlerine bağlı güçlü nesiller yetiştirmektir (MEB, 1973).

Son çeyrek yüzyılda yeni eğitim felsefeleri ve yaklaşımları dünyanın birçok yerinde eğitim anlayışlarını yeniden şekillendirmiştir (Asri, 2018). Bu eğitim yaklaşımları ülkemizdeki ahlak ve değer eğitimi anlayışlarının da yeniden ele alınmasına neden olmuştur. Bireyi bir bütün halinde geliştirmeyi hedefleyen yeni programlar, bireyin sadece ahlaki değer gelişimini değil, çok yönlü değer anlayışını da geliştirmeyi amaçlamıştır (MEB, 2005, 2006). Değerler eğitimi 2018 yılında güncellenen öğretim programlarında bütün eğitim sisteminin ortak hedefi haline getirilmiş bu amaçlar doğrultusunda birbirinden farklı dersler içerisinde bireyin ahlaki, karakter ve değer gelişimine katkı sağlamak hedeflenmiştir.<sup>1</sup> Türkçe, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri bireyin ahlaki ve değer gelişimini hedefleyen temel dersler arasında kabul edilmiştir (Uygun, 2013).

Değer kavramı ahlak sözcüğüne göre daha kapsamlı ve çok boyutlu bir alanı ifade eden bir sözcüktür. Değerler sadece toplumlara ve kültürlere göre değil aynı toplum içerisindeki bireylerin yaşam tarz ve anlayışlarına göre bile farklı bir yer ve önem ifade eder (Arpacı, 2013). Değerler içerisinde zorunluluk bildiren ve evrensel olarak kabul edilen değerler ahlaki değerler olarak kabul edilir. Bu değerler çoğu zaman adalet, hak, eşitlik ve refah kavramlarıyla ilişkilendirilerek toplumlara ve kültürlere göre değişmeyen değerler olarak görülür (Turiel, 2002; Kaymakcan ve Meydan, 2014; Nucci, 2017; Çilingir, 2020; Nucci ve Ilten-Gee, 2021).

<sup>1</sup> Türk eğitim sistemi 2024 yılında "Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli" adıyla yeni bir eğitim yaklaşımı benimseyerek eğitim sisteminde köklü bir değişikliğe gitmiştir. Bireyi bütün yönlerden geliştirmeyi hedefleyen bu modelde bireyin sosyal, duygusal, değer ve ahlaki gelişimi eğitim programlarının ortak hedefi haline getirilmiştir. Bu çalışmanın yapıldığı zamanda 2018 öğretim programları mevcudiyetini devam ettirdiği için bu araştırmada Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin etkileri göz önüne alınmamıştır.

Son yıllarda ülkemizde ahlak ve değerler eğitiminin yeri birbirinden farklı dersler kapsamında araştırmalara konu olmuştur/olmaktadır. Öyle ki yapılan araştırmalarda ahlak ve karakter eğitimi kavramlarının artık pek tercih edilmediği, değerler eğitimi kavramının yaygınlık kazandığı ifade edilmektedir (Aslan & Osmanoğlu, 2022). Bu araştırmaların çoğunda çeşitli öğretim programı ve ders kitaplarında değerlerin yeri ve ilgili öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili görüş ve önerilerinin incelendiği görülmektedir (Bkz. Kan, 2010; Deniz ve Karagöl, 2018; Tonga ve Erdoğan, 2022; Erbaş, Başkurt, 2022; Aran ve Demirel, 2013; Keskin, 2014; Ünlü ve Kaşkaya, 2018). Alan yazında birbirinden farklı branşlardaki öğretmenlerin ahlak ve eğitime dair görüş ve önerilerinin incelendiği çalışmalar da mevcuttur (Temli vd., 2011; İ. Karaca, 2020).

Değerler eğitimi alanında yapılan çalışmaların önemli bir kısmını da DKAB dersleri ve öğretmenleri üzerinde yapılan araştırmalar oluşturmaktadır. DKAB ders kitapları ve öğretim programları değerler eğitimi (Kaymakcan ve Meydan, 2011; Aslan ve Osmanoğlu, 2022; Ağca & Meydan, 2022) ve ahlak eğitimi (Kaya, 2007; Şimşek, 2012) kapsamında incelenmiş, DKAB öğretmenlerinin değer ve eğitimi ile ilgili görüş ve önerileri değerlendirilmiştir (Kaymakcan ve Meydan, 2011; Keskin, 2014; Uğurlu ve Kaya, 2023). Ancak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ahlak anlayışları ve ahlak eğitimi ile ilgili görüş ve önerilerinin ortaya konulduğu herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Öğretmenlerin liderlik ettikleri ders ile ilgili temel anlayış ve yaklaşımlarının ortaya konulması önemlidir. Bu çalışmada bundan dolayı Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin dersleri kapsamındaki ahlak eğitimi ile ilgili görüş ve düşünceleri incelenmiştir.

## 2.YÖNTEM

### 2.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmada bir durum çalışması yürütülmüştür. Durum çalışması, gerçek veya güncel bir durumun çeşitli veri toplama araçları ile ortaya çıkan temalar çerçevesinde derinlemesine incelenmesi ve açıklanmasıdır (Şen ve Yıldırım, 2019). Durum çalışmalarında kişilerin, grupların ve kültürlerin herhangi bir olguyla ilgili görüş ve tecrübeleri, mümkün olduğu kadar gerçekçi bir şekilde ortaya konulmaya çalışılır (Denzin ve Lincoln, 2002). Bu çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ahlak eğitimi konusundaki görüş ve tecrübelerinin ayrıntılı bir şekilde ortaya konulması hedeflendiği için, araştırmanın nitel yöntemlerden biri olan durum çalışması temellerinde gerçekleştirilmesi uygun görülmüştür.

### 2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın katılımcıları 2022/2023 eğitim-öğretim yılında Adıyaman/Merkez'de Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleridir. Durum çalışmalarında kaç kişi ile çalışılacağı konusunda net bir sınırlandırma olmamasına rağmen Starks ve Trinidad (2007) 10 ile 15 kişi arasındaki katılımcıyı yeterli bulmuştur. Araştırmada buna uygun olarak 12 öğretmenle görüşülmüştür. Katılımcıların yarısını kadın öğretmenler oluştururken,

geriye kalan diğer yarısını ise erkek öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenler gönüllülük esası doğrultusunda araştırmaya katılmışlardır. Çalışma içerisinde gizlilik doğrultusu çerçevesinde öğretmenlere kod isimler verilmiştir. Katılımcılara ait bilgiler tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1: Katılımcıları oluşturan öğretmenlere ilişkin bilgiler**

Kod İsim	Cinsiyet	Çalıştığı Okul Türü	Mesleki Tecrübe	Mezun Olunan Fakülte
Ahmet	Erkek	Ortaokul	30 yıl	İlahiyat Fakültesi
Gülden	Kadın	İlkokul	20 yıl	İlahiyat Fakültesi
Aysel	Kadın	Ortaokul	12 yıl	Eğitim Fakültesi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
Salih	Erkek	Ortaokul	10 yıl	İlahiyat Fakültesi
Hakan	Erkek	Ortaokul	9 yıl	İlahiyat Fakültesi
Mehmet	Erkek	Ortaokul	5 yıl	İlahiyat Fakültesi
Elif	Kadın	Ortaokul	20 yıl	İlahiyat Fakültesi
Kader	Kadın	Ortaokul	8 yıl	İlahiyat Fakültesi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
Sevim	Kadın	İlkokul	19 yıl	İlahiyat Fakültesi
Burcu	Kadın	Ortaokul	15 yıl	İlahiyat Fakültesi
Yakup	Erkek	Ortaokul	11 yıl	Eğitim Fakültesi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği
Mustafa	Erkek	Ortaokul	16 yıl	İlahiyat Fakültesi

Yukarıdaki tabloda görüldüğü üzere araştırmaya katılan 12 öğretmenden 2 tanesi ilkokulda (4. sınıf) 10 tanesi ise ortaokulda çalışmaktadır. Katılımcıların mesleki tecrübeleri, 5 ile 30 yıl arasında değişmekte olup, 9 tanesi İlahiyat Fakültesi, 1 tanesi İlahiyat Fakültesi/Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği, 2 tanesi ise Eğitim Fakültesi/Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği bölümünden mezun olmuştur.

### 2.3. Veri Toplama Araçları ve Veri Toplama Süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşmelerde öğretmenlere ahlak kavramını nasıl tanımladıkları, hangi kavramlarla ilişkili gördükleri, bir davranışın ahlakiliğine nasıl karar verdikleri, evrensel ahlak ilkeleri hakkında ne düşündükleri, DKAB derslerini ahlak eğitimi anlamında nasıl değerlendirdikleri ve DKAB dersinin ahlak eğitimi anlamında geliştirilmesi ile ilgili açık uçlu sorular sorulmuştur. Görüşme formu için 2022-2023 eğitim öğretim yılında Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan ilk ve ortaokulda DKAB öğretmeni olarak çalışan üç öğretmenin, eğitim bilimlerinde ve din eğitimi alanında uzman iki akademisyenin görüşleri alınmıştır. Uzman ve öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda görüşme formuna son hali verilmiştir.

Görüşmeler bireysel olarak gerçekleştirilmiş olup, her bir görüşme 45 ile 60 dakika arasında sürmüştür. Yapılan bütün görüşmeler katılımcı öğretmenlerin



onayı ile ses/video kaydı altına alınmıştır. Elde edilen görüşme kayıtları görüşme sonrasında analiz edilmek amacıyla yazıya dökülmüştür.

#### **2.4. Veri Analizi ve Güvenirlik**

Görüşmeler gömülü teorinin veri analiz sürecinde kullanılan açık kodlama yöntemiyle analiz edilmiştir (Charmaz, 2006; Yıldırım ve Şimşek, 2018). Açık kodlama, elde edilen verilerin (görüşme transkriptleri) ayrıntılı bir şekilde ya da belirli ifadeler üzerinden analiz edilerek anlamlı kodlara veya kategorilere ayrılması sürecidir. Bu süreçte, veriler derinlemesine incelenir ve ortak temalar, kavramlar ve fikirler tespit edilir (Charmaz, 2006). Bu çalışmada buna uygun olarak öğretmen görüşmeleri bilgisayar ortamında yazıya döküldükten sonra açık kodlama yöntemi ile kodlanmıştır. Verilerin incelenmesiyle ifadeleri temsil eden kodlar oluşturulmuş ve aynı anlamı ifade eden kodlar bir araya gelerek kategorileri ve temaları oluşturmuştur. Verilerin analizinin güvenilirliği için görüşme kayıtlarının %20'si hem araştırmacı hem de eğitim bilimlerinde uzman bir akademisyen tarafından kodlanmış olup, kodlama süreci sonrasında oluşan kodlar birlikte değerlendirilmiştir. Araştırmacı ve uzmana ait kodlar arasındaki uyum; Miles ve Huberman (1994) tarafından geliştirilen ve uyumun en az %80 olması gereken kodlayıcı güvenilirliği, çalışmada %90 olarak hesaplanmıştır. Uzman ve araştırmacı arasındaki uyumsuz kodlar ise ya aynı anlamı ifade eden kodlar altında birleştirilmiş ya da yeni bir kod isim oluşturulmuştur. Kodların tamamlanması süreci sonunda görüşmelere ait tüm transkriptler araştırmacı tarafından kodlanmış olup analiz süreci tamamlanmıştır.

#### **2.5. Etik Konular**

Bu çalışmanın etik kurul izni İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Etik Kurulu'nun 24/02/2022 tarihli, 2022/4-19 sayılı kararı ile alınmıştır. Katılımcılara yapılandırılmış görüşmelerin öncesinde çalışma hakkında bilgiler verilmiş ve verilerin sadece bilimsel amaçla kullanılacağı ifade edilmiştir. Bütün katılımcılar çalışmaya gönüllü olarak katılmışlardır. Çalışmada katılımcılara kod isim verilerek kimlik bilgileri korunmuştur.

### **3. BULGULAR**

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) öğretmenlerinin dersleri kapsamındaki ahlak eğitimine ilişkin görüşlerine dair bulgular dört başlık altında sınıflandırılmıştır. Birinci kategoride DKAB öğretmenlerinin ahlak kavramını nasıl tanımladıkları, hangi normlar ile ilişkilendirdikleri ve bir davranışın ahlakiliğine nasıl karar verdikleriyle ilgili bulgulardan bahsedilmiştir. İkinci kategoride, DKAB öğretmenlerine göre ahlaklı bir insanda bulunması gereken temel özelliklerin neler olduğu ile ilgili görüşlere yer verilmiştir. Üçüncü kategoride, dersleri kapsamındaki ahlak eğitimi ile ilgili öğretmen görüşleri ortaya konulmuştur. Dördüncü başlıkta öğretmenlerin DKAB dersinin ahlak eğitimi konusunda daha etkili ve verimli bir ders haline getirilmesi ile ilgili görüş ve önerilerine yer verilmiştir.

### 3.1. DKAB Öğretmenlerinin Ahlak Anlayışlarına İlişkin Bulgular

Araştırmada DKAB öğretmenlerine ahlak kelimesinin kendilerinde çağrıştırdığı temel kavramlar, ahlakı nasıl tanımladıkları, bir davranışın ahlakiliğine nasıl karar verdikleri, evrensel ahlak ilkelerinin neler olduğu ile ilgili sorular sorularak, öğretmenlerin ahlak anlayışları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öncelikle ifade edilmelidir ki görüşmeler bir bütün olarak değerlendirildiğinde DKAB öğretmenlerinin ahlak kavramının birbirinden farklı yönlerine değindikleri gözlemlenmiştir. Bu durum öğretmenlerin ahlak kavramını çok boyutlu bir kavram olarak ele aldıklarını göstermektedir. Nitekim bazı öğretmenlerin birbirinden farklı sorular içerisinde ahlakın toplumsal, dini ve evrensel yönlerine dikkat çektikleri görülmüştür. İlgili sorular çerçevesinde ele alındığında öğretmenlerin ahlak anlayışlarıyla ilgili bulgular aşağıda tablo halinde sunulmuştur.

**Tablo 2: DKAB öğretmenlerinin ahlak tanımları ve anlayışları**

<i>Ahlak kelimesinin çağrıştırdığı kavramlar ve ahlakın tanımı</i>	<i>Bir davranışın ahlaki olup olmadığı</i>
<ul style="list-style-type: none"><li>Ahlak dini norm ve kurallarla ilişkilendirilerek tanımlanmıştır.</li><li>Ahlak, toplumsal ve kültürel kurallarla ilişkili bir şekilde tanımlanmıştır.</li><li>Ahlak dini ve toplumsal kurallarla ilişkili bir şekilde açıklanmıştır.</li><li>Ahlak iyi-kötü, doğru-yanlış gibi yargılar ve vicdan kavramıyla ilişkilendirilerek tanımlanmıştır.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>İslam dini ve normlarına uygunluğuna bakılarak değerlendirilmiştir.</li><li>Toplumun normları, gelenekler, giyim-kuşam biçimleri ve insanlardan beklenen davranışlara uygunluğu çerçevesinde değerlendirilmiştir.</li><li>İyilik, utanma, merhamet, saygı, dürüstlük, hoşgörü, iyi insan olmak, adalet ve sorumluluk gibi değerlere uygunluğu bağlamında değerlendirilmiştir.</li></ul>

Araştırmada DKAB öğretmenlerine, "Sizden ahlakı tanımlamanızı istesem nasıl tanımlardınız", "Ahlak denilince aklınıza ne geliyor", "Bir davranışın ahlaki olup olmadığına nasıl karar verirsiniz" şeklinde sorular yöneltilerek öğretmenlerin ahlak kavramına yaklaşımları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Katılımcıların ahlak kavramını dini, toplumsal ve ahlaki değerler temellerinde ele aldıkları görülmüştür. Yukarıdaki tabloda kategorize edilen ahlak anlayışlarının ve bir davranışın ahlakiliğini değerlendirme kriterlerinin ilgili başlıklar altında incelenmesi önemli görünmektedir.

#### 3.1.1. Ahlakın toplumsal kurallarla ilişkili olarak tanımlanmasıyla ilgili bulgular

DKAB öğretmenlerinin bir kısmının ahlak kavramını toplumsal norm ve değerlerle ilişkilendirdikleri görülmüştür. Bu konuda bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Yakup, "Ahlak toplum tarafından kabul edilen bazı durumların insanlar tarafından uygulanması yani toplumda kabul edilmeyen, hoş görülmemeyen şeylerden uzaklaşılması, kabul edilen davranışlar ve şekillerin de yapılmasıdır."



Mustafa, "Ahlak toplumun bireyden beklediği davranışlar."

Burcu, "Ahlak denince insanlardan beklenen davranışlar, insana yakışan davranışlar ve insanın doğuştan getirdiği nitelikler geliyor aklıma."

Mehmet, "Kişinin konuşmasıyla, giyinişiyile çevresindeki kişilere karşı olan davranışlarıyla ön plana çıkması derim."

Yukarıda ifade edildiği üzere öğretmenlerden bir kısmı ahlak kavramını toplumsal norm ve kurallarla ilişkilendirerek ele almışlardır.

### **3.1.2. Ahlakın dini norm ve otoritelerle ilişkili bir şekilde tanımlanmasıyla ilgili bulgular**

Çalışmada öğretmenlerin çoğunun ahlak kavramını dini norm ve kurallarla (İslam dini) sıkı bir ilişki içerisinde ele aldıkları görülmüştür. Bu konuda bazı katılımcıların görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Salih, "Bizde ahlak deyince aslında üstünde durmamız gereken en önemli madde birincisi peygamber efendimizdir, çünkü ahlakın ta kendisidir. Bununla paralel olarak onun etrafında yetişmiş olan sahabelerdir. Çünkü bizlerin özellikle ilmi veya fıkhi anlamda çevremizi aydınlatırken bizler için başucu olan ana kaynaklar bu her bu ikisidir. Bunun ötesinde yine ahlak deyince aslında daha bunun önüne koymamız gereken en önemli madde Kuran-ı Kerim'dir ki, o yüzden Hazreti Aişe, peygamber efendimize demiştir ki, işte Kur'an ahlakı, O'nun ahlakı Kur'an ahlakıydı. Bunun için birinci sırada Kur'an-ı kerim, ikinci sırada peygamber efendimiz, üçüncü sırada ise sahabeyi kiramı koyabiliriz."

Mehmet, "Yine dediğim gibi İslam dini çerçevesine bakarım. Hani öncelikle helal mi, haram mı, ahlaki mi değil mi? Yani o açıdan bakarım ben."

Ahmet, "Biz ilahiyatçılar olarak bir kere dini referans aldığımız için biz Allah'ın buyruklarını göz önünde bulundururuz. Allah'ın buyrukları, vahyi esas alırız."

Hakan, "Ahlak deyince benim ilk aklıma gelen din ve ahlakı birbirinden ayırmak çok da mümkün değil."

Aysel, "Bana göre ahlak çok geniş bir kapsam ama direk bugün niyeyse hep aklıma terbiye kavramı geliyor. Tamam, Allah'ın "Rabb" ismi geliyor aklıma. Çünkü en büyük terbiye edici, kural koyucu da odur, belki işte O'nun koyduğu kurallara göre..."

Yukarıda görülen ifadelerden anlaşılacağı üzere öğretmenlerin çoğu ahlak kavramı ile İslam dini arasında sıkı bir ilişki kurmuştur.

### **3.1.3. Ahlakın toplumsal ve dini normlar temellerinde tanımlanmasıyla ilgili bulgular**

Öğretmenlerin bir kısmı ahlak kavramını hem toplumsal hem de dini normlarla ilişkili bir şekilde ele almıştır. Bu konuda Burcu, Sevim ve Hakan'ın ifadeleri aşağıdaki şekildedir:

Burcu, "Ahlak toplumda kabul gören ya da dinen uygun olan güzel özellikler için kullandığımız bir kavram. İşte adaletli olma, merhametli olma ya da doğru olma, cömertlik gibi kavramlar."

Sevim, "Ahlak toplumun da benden istediklerini yaparak o topluma uyum sağlamak için gerekeni dinin de çerçevesinde yapmak. Ahlakın gerekli gördüğü ölçüler çerçevesinde hem de kendi dinime de uygun bir şekilde yaşamak. Her türlü dışına çıkmamak."

Hakan, "Ahlaki olup olmadığını İslam'ın kuralları çerçevesinde ben bir değerlendiririm öncelikle, sonra tabii ki toplumsal normlarda önemli, toplumsal kurallar yani örf, adet, gelenek, görenek, bunların da etkisi var ama bunlar da yine dediğim gibi İslam'ın kıstaslara göre."

Öğretmenlerden bazılarının bir davranışın ahlakiliği konusunda dini ve toplumsal normları birlikte referans aldıkları gözlemlenmiş olmasına rağmen, yukarıda görüldüğü üzere bazı katılımcılar (Yakup ve Hakan gibi) toplumsal normların da dini kriterlere uygunluğu çerçevesinde kabul edilebileceğini belirtmiştir.

### **3.1.4. Ahlakın temel ahlak ilkeleri ve vicdan kavramı temellerinde tanımlanmasıyla ilgili bulgular**

Araştırmaya katılan öğretmenlerden biri ahlak kavramını dini ve toplumsal normlardan bağımsız olarak tanımlamıştır. Aşağıda görüleceği üzere bu katılımcının ahlak kavramını ve bir davranışın ahlakiliğini vicdan ve iyi-kötü değer yargıları çerçevesinde ele aldığı görülmektedir.

Ahlak kavramını, "Dürüstlük, iyilik sever ve adaletli olmak" kavramlarıyla ilişkilendiren Kader, "Yani benim tanımıma göre, bence ahlak, bir insanın hayatına iyi bir anlam çabasını yüklemesi, yani inançlı olmayan bir insan da hayatına iyi bir anlam yükleyebilir, inançlı olan birisi de kendine iyi bir anlam yükleyebilir. Yani bence hayatı anlamlandırma çabası." şeklinde tanımlamıştır. Aynı katılımcının bir davranışın ahlakiliği konusundaki düşünceleri ise şu şekildedir:

"Bir davranışın ahlaki olup olmadığına karar verirken vicdanıma sorarım, en temel yargım vicdanımdır. Belki vicdanı olmayan biri olarak yetiştirilseydim tabii bilemiyorum ama, kendi açımdan düşündüğüm zaman beni rahatsız eden bir şeyler var mı? Önce bunu sorgularım. Kırıcı bir cümle kullandıysam eğer mesela birine karşı, bunun farkında olmadan yapmış da olabilirim. Ama mesela bu beni rahatsız ediyorsa demek ki belki burada büyük bir ihtimalle ben bir hata yaptım demek, bence en temel yargı insanın kendi vicdanı bilmiyorum tabii ki bu benim kendi düşüncem."

Yukarıda görüldüğü üzere Kader ahlak kavramını evrensel ahlak ilkeleriyle ilişkilendirmiş, ahlaklı olmayı hayatına iyi bir anlam yükleme çabası üzerinde temellendirmiş ve bir davranışın ahlakiliğini, bireyin vicdani değerlerini rahatsız edip etmemesi temelinde değerlendirmiştir.

### 3.2. DKAB Öğretmenlerine Göre Ahlaklı Bir İnsanda Bulunması Gereken Temel Özellikler ile İlgili Bulgular

Araştırmada DKAB öğretmenlerine ahlaklı bir insanda bulunması gereken temel özelliklerin neler olduğu ile ilgili bazı sorular sorulmuştur. Katılımcıların çoğu bu konuda evrensel olarak nitelenebilecek ahlaki ilkeleri sıralamıştır. Bununla birlikte bazı katılımcıların dini ve milli değerlerle ilişkili bazı nitelikleri de ifade ettikleri görülmüştür. Araştırmada elde edilen bulgular aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

**Tablo 3: Katılımcılara göre ahlaklı bir insanda bulunması gereken temel özellikler**

Sevgi dolu olmak, saygılı olmak, doğru sözlü olmak, empati, olgunluk, ahlaki düşünme, başkalarına değer vermek, cesaretli olmak, güvenilir olmak, merhametli olmak, fedakârlık, kendi çıkarları kadar başkalarının çıkarlarını da düşünmek, eşitlik, adalet, her şeyi doğru yapmak, iyi olmak, kibar ve anlayışlı olmak, başkalarını rahatsız etmemek, güven, sadakat, sorumluluk, güzel düşünmek, güzel tefekkür etmek, ruhun veya kalbin güzelliğinin dışa vurumu, utanma duygusu (vicdanen utanma, rahatsız olma), kendine yapılmasını istemediği bir şeyi başkasına yapmamak, iyi bir Müslüman olmak, İslam dinini yaşamak, olgunlaşma, saygı, insanlar arasında ayırım yapmamak, vatanını-devletini-milletini sevmek.

Bazı katılımcıların bu konudaki görüşleri aşağıdaki şekildedir:

Ahmet, "Güzel ahlak sahibi insan güzel düşünceli olmalı, doğru sözlü olmalı, güvenilir olmalı. Hayırsever olmalı, hep iyi, iyilik, hayır hasenat düşünmeli, insanlara nasıl faydalı olabilirim diye düşünmeli...ilk etapta aklıma gelenler bunlar."

Kader, "Bence yalan söylememek en temel bu, dürüstlük ve adaletli olmak, adalet bence bütün ahlaki değerlerin temeli oluyor."

Burcu, "Bence ahlaklı bir insanda olması gereken temel özellikler doğruluk, cesaret ve güvenilir olmak. İnsanlara sevgi gösteren insanlara merhamet eden ve kendi menfaati kadar toplumun ve çevresindeki insanların da menfaatini göz önünde bulunduran. Fedakârlık, fedakâr insan yani benim aklımda ilk olarak beliren bunlar oluyor...yani insanlara ihanet etmemeli, insanların arkasından iş çevirmemeli. Günümüz toplumunda en çok ihtiyaç duyduğumuz şeyler bunlar bence, öncelikle bunların olması lazım."

Mehmet, "Öncelikle saygı yani bu sadece öğretmenlere karşı değil özellikle anne babaya karşı saygılı olması gerekiyor. Arkadaşlarına karşı empati kurabilmesi gerekiyor. Kendisine yapılmasını istemediği bir şeyi asla başkasına yapmamalı."

Salih, "Kişinin önce kendisine karşı sorumluluğu ikinci olarak da topluma karşı iyi insan olmak amacıyla bürünmüş olduğu tüm değerler diyebiliriz yani."

Aysel, "Utanma duygusu, adalet ve merhamet. Adalet direk neyse, hani ahlak ile ahlaka belki de en temel şeyi ta böyle ilk 100 yıllarda felsefeden itibaren hani sonrasında dinlerde hep ön plana çıkmış ve ahlakın temel kaidesi, sanki olmazsa böyle temel sarsılacakmış gibi geliyor. Yani bir ev düşünelim, evin temelidir gibi geliyor bana..."

DKAB öğretmenlerinin çoğu ahlaklı bir insanın temel niteliklerinden bahsederken ahlaki (evrensel) değerlere vurgu yapmıştır. Bununla birlikte bazı öğretmenlerin dini ve milli değerlerle ilişkili bazı ilkeleri ifade ettikleri de görülmüştür. Araştırmada öğretmenlerin önemli bir kısmının ahlaklı bir insanı iyi insan olma, başkasını da kendisi gibi düşünme, kendine yapılmasını istemediği bir şeyi başkasına yapmama, başkalarına güzel davranma ve insanlar arasında ayırım yapmama gibi bütüncül değerlendirmeler üzerinden tanımladıkları gözlemlenmiştir.

### 3.3. DKAB Dersinin Ahlak Eğitimi Konusunda Değerlendirilmesiyle İlgili Bulgular

Araştırmada katılımcılardan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini ahlak eğitimi konusunda değerlendirmeleri istenmiştir. Bu konuda yapılan değerlendirmelerin çoğu DKAB öğretim programı, yöntem, yaklaşım ve ders kitapları üzerinde yoğunlaşmıştır. Öğretmenlerin ahlak eğitimi konusunda ifade ettikleri temel görüşler aşağıdaki gibidir.

#### Tablo 4: DKAB derslerinde ahlak eğitimine yönelik değerlendirmeler

- ✓ Müfredat ve ders kitapları ahlak eğitimini ve gelişimini desteklemek konusunda yüzeysel ve yetersiz kalmaktadır.
- ✓ Ders kitapları yeni eğitim felsefeleri ve yaklaşımları temellerinde güncellenememektedir.
- ✓ Sadece bilgi öğretilmeye çalışılarak, uygulamaya dayalı etkinliklere yer verilmemektedir.
- ✓ Farklı kademelerde aynı örneklerin verilmesi tekrarlara sebep olarak, öğrenciler ve öğretmenler için dersi sıkıcı ve verimsiz bir hale getirmektedir.
- ✓ Kitaplarda değerler ve ahlaki kuralların günlük hayatla ilişkilendirilmesi konusunda eksiklikler yer almaktadır.
- ✓ Derste yapılan etkinlikler genellikle boşluk doldurma ya da bir değer üzerinde konuşma şeklinde kalarak, çocukların çoğu kez pasif kalmasına sebep olmaktadır.
- ✓ Eğitim sisteminin öğretmenlerden bekledikleri ile öğretmenlere sundukları arasında ciddi farklılıklar görünmektedir.
- ✓ Kitap tasarımları öğrencilerin ilgisini çekmediği için, kitabı okumalarına ve dersi önemsemelerine neden olmaktadır.
- ✓ LGS (lise giriş sınavı) çocuklar ve öğretmenler üzerinde ciddi bir baskı oluşturarak, ahlak ile ilgili konulara gereken ilgi ve önemin verilememesine sebep olmaktadır.

DKAB derslerinin bireyin ahlak ve değer gelişimi üzerinde yeterince verimli olmadığını düşünen bazı katılımcı açıklamaları aşağıdaki şekildedir:

Burcu, "Müfredatta yani şu anda ahlak eğitimi var ama ahlak eğitiminde ben şunu düşünüyorum, yani elle tutulur gözle görülür bir yer yok, olması gerekenin bizzat böyle örnek olarak sunulması gerekiyor. Yani dediğim gibi hani biz ne kadar nasihat etsek de anlatsak da onu bizzat yaşamak daha farklı bir dönem oluyor. Bunu yaşatmak, yaşatmamız lazım."

Hakan, "Yüzeysel olduğunu düşünüyorum, ahlak eğitimi ile ilgili."

Aysel, "Ya ders kitaplarıyla ilgili her sene zaten toplantılar yapıyoruz ve eksiklikleri her ünite için ayrı ayrı sunuyoruz. Ama herhangi bir değişim şu ana kadar görmedik. Yanlış çok fazla şey var, bakın daha eksik demiyorum. Yanlış çok şey var, ahlak gelişimi üzerinden de. Çok kısa ve metin şeklinde yani biz şu anda mesela bir sürü eğitim felsefesi şeylerinden bahsediyoruz işte yok diyoruz yapılandırmacı eğitim, işte beyin temelli eğitim şudur budur, bir sürü şey öğreniyoruz, öğretmenler olarak bir sürü eğitimden geçtik ama ünitelerde bunları hala veremiyoruz. Çünkü ders kitapları buna uygun hazırlanmış değil özellikle ahlak konusunda..."

Mustafa, "Yani ben olsam bunları daha çok uygulamalı yaptırmayı, yaptırmaya çalışırdım hep. Hiç yok diyebilirim, o yönden de eksik din kültürü kitapları, eksik hiçbir etkinlik yok. Sadece roman hikâye kitabı gibi anlatmış anlatmış bitirmiş, etkinlik yok, soru yok, hiçbir şey yok bu yüzden yani."

Kader, "Düşünüyorum, bence etkinlikler yeteri kadar değil. Etkinlikler sadece parçada kavram, böyle kavramla alakalı, işte içindekilerde işte güzel ahlaki davranışlar nelerdir? Mesela böyle bir tablo yapıyor, çok üstünkörü çok eski. Yani artık bence bu çocukları tatmin etmiyor, ben öyle düşünüyorum. Çünkü bizim zamanımızda da vardı bu etkinlikler kaç yıl öncesinde, şu an değişmesi gerekiyor. Şu an çocuklar mesela akıllı tahtada olan böyle materyallere daha çok ilgi duyuyorlar. Bakıyorsun bilgisayara ya da kitap tasarımına, kitap tasarımı da sıkıntılı, çünkü hep aynı. Ben 6 yıllık öğretmenim yani DKAB kitaplarının içerikleri hemen hemen aynı, yani kopyala yapıştır gibi bir şekilde."

Salih, "Şu andaki sistemimiz sadece liseye giriş sınavları üzerine endekslendiğinden dolayı müfredatta yeteri kadar ahlaki anlamda değerlere yer verilmediğinin farkındayım ve bu kanaatleyim. Bundan dolayı biz mümkün mertebe genellikle müfredat dışına çıkmak zorunda kalıyoruz..."

Yukarıda görüldüğü üzere öğretmenlerin çoğu DKAB dersinin ahlak eğitimi konusunda yeterince etkili olamadığını ifade ederek, bu konuda ders kitaplarının yetersizliğine vurgu yapmıştır.

### 3.4. Öğretmenlere Göre DKAB Derslerinde Ahlak Eğitiminin Geliştirilmesi ile İlgili Bulgular

Bu bölümde öğretmenlere, "Siz olsaydınız DKAB dersi kapsamında daha etkili ve verimli bir ahlak eğitimi sunabilmek için neler yapardınız" konusunda bazı sorular sorularak, katılımcıların bununla ilgili görüş ve önerileri alınmıştır. Bu konuda ifade edilen önerilerden bazıları aşağıdaki şekilde belirtilmiştir.

**Tablo 5: DKAB derslerinde ahlak eğitiminin geliştirilmesine yönelik bazı görüş ve öneriler**

- ✓ Ahlak eğitimi müfredatta daha fazla dahil edilebilir.
- ✓ Müfredatta güncel şeylerin olması, değerlerin günlük hayatla ilişkilendirilmesi ve bu bağlamda aktivitelerin yer alması gerekmektedir.

- ✓ Ders okullarda yaygın olarak yaşanan (zorbalık gibi) ahlaki problemlerle ilgili etkinlikler içermelidir.
- ✓ Müfredattaki ahlaki hikâye ve örnek olayların sayısı arttırılabilir.
- ✓ Ders kitapları görsel ve tasarım açısından etkileyici, doyurucu aktivite ve etkinliklerle güncellenmelidir. Bu konuda öğrencileri derste aktif kılacak dramalar, şiirler, şarkılar, ve etkileyici resimlerle desteklenmelidir.
- ✓ EBA gibi öğretim platformlarında her konuyla ilgili video, animasyon ve örnek etkinliklerin tasarlanması gerekmektedir.
- ✓ Müfredatta ve ders kitaplarında ahlak konusunda çok sayıda fiili uygulama etkinliklerinin yer alması gerekiyor.
- ✓ Çocukların hayattaki rol ve sorumluluklarıyla ilgili konular eklenmelidir.
- ✓ Çocukların sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen oyun, hikâye ve olaylardan yararlanılmalıdır.
- ✓ Kitaplar çocukların ahlaki gelişim dönemlerine uygun olarak tasarlanmalıdır.
- ✓ Peygamberlerin hayat hikayeleri örnek olaylar şeklinde günlük hayatla ilişkilendirilerek sunulabilir.
- ✓ Öğrencileri ahlaki konular üzerinde düşündürecek, muhakeme becerilerini geliştirecek olay ve etkinliklerden yararlanılması gerekiyor.
- ✓ Yeni eğitim felsefeleri ve yaklaşımları pratik hayata aktarılmalıdır.
- ✓ Akademik hedeflerden ziyade ahlaki hedeflere öncelik verilmelidir. Bunun için öğrenci ve öğretmenler üzerindeki LGS baskısının azaltılması gerekiyor.
- ✓ Ahlak ve ahlakın nasıl destekleneceği konusunda daha fazla çalışma yapılması gerekiyor.

Yukarıdaki tabloda belirtilen hususlar kapsamında ifade edilen bazı katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

Ahmet, "Ben olsam biraz daha işi, müfredatı sohbet havasına sokar. Karşılıklı öğrencilerle işte dini ve ahlaki konulardaki onu uyguluyoruz zaten, etkinlikler o yönde olmamasına rağmen varmış gibi zaman zaman uyguluyoruz, zaman zaman ben cebimde flaş diske aktardığım bazen şarkılarla geliyorum... Yani o tür böyle etkinlikler konabilir belki, yani hayatın içinden birtakım şeyler seçmek lazım."

Aysel, "Ya bir kere oyunları kesinlikle işin içine katarım. Etkinlikler yani mesela biz geçen sene şey de yapmıştık güvenilirlikle ilgili. Çocuklar böyle koydular. Bir yere işte çikolatalar, işte bir şeyler böyle bir vitrin gibi bir şeydi, bir bakkaldan bir şey almışlar, bir hocamız almıştı, getirmişti. İşte oraya, bir de para şeyi var...Bu tarz şeylerle mesela çocuk daha iyi kavıyor, onu daha çok sahipleniyor ve o davranış onda belki o ahlaki ilke onda davranışa dönüşüyor..."

Sevim "Bana kalsa hep dramalarla anlatırdım. Hatta böyle okullarda böyle giyim kıyafet şeyleri olsa tiyatro kıyafetleri falan, işte ne bileyim farklı kıyafetler olsa onları giydiririm sınıfta çocuklara onu yaptırırım. Çocuklar eğlence ile oynuyor... Ufak tefek yapsak bile dediğim gibi ne kadarlık şey olabilir ki, konu olarak olsa yani şey olarak drama kendileri oraya bir bilgi olarak koysalar, biz ne güzel o dersleri işleriz."



Burcu, "...Ahlaki ilkelerin ibadetler kadar kesin olduğunu ve önemli olduğunu çocuklara anlatmak lazım. Ayrıntılı olarak peygamber efendimizin bu konuda örnek yaşantısını sunmamız lazım. Mesela adalet kavramını işlerken ben şeyi örnek veriyordum. Peygamber efendimizin kızı işte Hazreti Fatıma gelip diyor ki babacım bana bir tane hizmetçi ver benim ellerim paramparça oldu çalışmaktan, iş yapmaktan. Ne zaman ki diyor ben Medine'deki bütün kadınlara bir tane hizmetçi veririm o zaman sana da veririm diyor. Adalet bu işte, bu kavramları verirken ya da bu ahlaki ilkeleri anlatırken onun hayatından örnekler verdiğimiz zaman çocuklar üzerinde etkili oluyor. Bu örnekler arttırılabilir..."

Salih, "...Bununla ilgili belki de bu müfredat hazırlanırken oluşturulan komisyona sadece 2,3 kişi veya bilinir kişi bilmiyorum kimler ama sanki o çerçevenin biraz daha genişletilip gerekirse içine her yaş gurubundan çocukların da sokularak veya akademik düzeyde veya toplumsalda, yani orada bir pazarcı bile dahil edilebilir, bir ev hanımı dahil edilebilir. Yani farklı bir perspektifte bakıp da müfredat hazırlanırsa, çünkü çocuğu bu şekilde hayatta iç içe sunmuş olacağız...Sadece ama sadece şu an maalesef bizim bile yaptığımız sınava yönelik olarak yapılan bir çalışmadan başka bir şey değil."

Mehmet, "Genel olarak şunu yapardım, dediğim gibi, hani uygulamalı bazı şeyleri daha gösterirdim..."

Kader, "Ben bu konuda biraz daha etkinlik ve materyallerin daha gelişmiş olmasını isterdim Eba gibi kanallarda..."

Mustafa, "Oyun şeklinde etkinlikler olmasını isterdim yani. Öğrencinin ders kitabı üzerinde kendisinin uğraşacağı ürün, boşluk-doldurma soruları, doğru-yanlış gibi..."

Yukarıda görüldüğü üzere öğretmenler dersleri kapsamında olan ahlak eğitimine katkı sağlamak için bazı temel konulara işaret etmiştir. Bu anlamda en çok vurgulanan noktalardan biri bu dersin uygulama, oyun ve öğrencileri aktif tutan etkinlikler bağlamında geliştirilmesi olmuştur.

### **Tartışma ve Sonuç**

Öğretmenlerin ahlak ve değer anlayışları ders içerisinde benimsedikleri tutum ve davranışlar üzerinde önemli etkilere sahiptir (Nucci, 2001; Yıldırım, 2009). Alan yazında farklı branşlardaki öğretmen ve adaylarının değer ve eğitime ilişkin algılarını inceleyen birçok araştırma gerçekleştirilmesine rağmen (Yıldırım, 2009; Balcı ve Yelken, 2010; Kaymakcan ve Meydan, 2011; Yiğittir ve Öcal, 2012; Altıntaş, 2014; Karamustafaoğlu ve Amanat, 2017), öğretmenlerin ahlak ve eğitimi konusundaki görüşlerini inceleyen araştırmaların sayısı oldukça sınırlıdır. Literatürde farklı branşlardaki öğretmen ve adaylarının ahlak ve eğitime ilişkin bakış açılarını yansıtan araştırmalar yer almasına rağmen (Temli vd., 2011; İ. Karaca, 2020; M. Karaca, 2020), Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin ahlak anlayışları ve DKAB derslerindeki ahlak eğitimine dair görüş ve değerlendirmelerini inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmada nitel araştırma

metodolojisine uygun olarak DKAB öğretmenlerinin dersleri kapsamındaki ahlak eğitimine ilişkin görüşleri incelenmiştir.

Araştırmada elde edilen bulgular dört kategori içerisinde sınıflandırılmıştır. Bu başlıklardan birincisinde DKAB öğretmenlerinin ahlak kavramı ile ilgili yaklaşımları ortaya konulmuştur. Öğretmenlerin ahlak kavramını dini, toplumsal, dini-toplumsal ve ahlaki değerleri merkeze alarak (dört grup içerisinde) tanımladıkları görülmüştür. DKAB öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ahlak kavramını dini norm, değer ve otoriteler temellerinde ele almıştır. Geriye kalan öğretmenlerden bir kısmı toplumsal kuralları merkeze alan bir ahlak tanımlaması yaparken, birkaç tanesi ise toplumsal ve dini normlara birlikte dikkat çekmiştir. Toplumsal kuralları merkeze alan tanımlamalarda da katılımcılar bu kuralların dini normlara uygunluğunu esas almıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerden birinin ise dini norm ve kurallardan bağımsız bir ahlak tanımı yaptığı görülmüştür.

Öğretmenlerin ahlak tanımıyla ilgili bulgular, DKAB kapsamında yapılan değerler eğitimi çalışmalarında ortaya konulan bulgularla büyük oranda benzerlik göstermektedir. Arpacı (2013) tarafından DKAB öğretmen adayları üzerinde yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının değer kavramını sırasıyla dini, toplumu, bireyi ve sözlük anlamını temel olarak açıkladıkları ortaya konulmuştur. Altıntaş (2016) tarafından yapılan nitel bir araştırmada DKAB öğretmenleri değer öğretiminin amaçlarını bireysel ve toplumsal hedefler çerçevesinde sıralamıştır. İki kategori altında sınıflandırılan bu amaçların önemli bir kısmının kaynağının dini norm ve referanslara dayandığı gözlemlenmiştir.

Öztürk Demirbaş ve Çelikkaya (2012) tarafından sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değer farkındalıkları üzerine gerçekleştirilen bir araştırmada öğretmen adaylarının sırasıyla toplumu, bireyi ve dilbilimi merkeze alan bir değer tanımlaması yaptıkları görülmüştür. Balcı ve Yelken (2010) tarafından 214 sınıf ve sosyal bilgiler öğretmeniyle yapılan bir araştırmada, öğretmenlerin önemli bir kısmının değer kavramını sosyal hayattaki işlevi ve yeri, bireyin toplumsallaşmasında rol oynayan temel unsurlar etrafında ele aldıkları ortaya konulmuştur. Lise tarih öğretmenlerinin değer ve eğitime ilişkin algıları çerçevesinde Yiğittir ve Öcal (2011) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada ise tarih öğretmenlerin milli, tarihi ve kültürel değerleri ön plana çıkaran bir değer yaklaşımına (vatan, millet ve tarih sevgisi, bir arada olma, bağımsızlık, İstiklal Marşı ve bayrağa saygılı olma gibi) sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Farklı branşlardaki öğretmenlerin ahlak ve değer kavramının birbirinden farklı boyutlarına dikkat çekmesi, öğretmenlerin ahlak/değer anlayışlarının şekillenmesinde kişisel bakış açılarıyla birlikte mesleki rollerinin de etkisi olduğunu göstermektedir. DKAB öğretmenlerinin çoğu dini ve toplumu merkeze alan bir ahlak anlayışı gösterirken, sosyal bilgiler öğretmenleri toplumu ve bireyi merkeze alan, tarih öğretmenleri ise milli, tarihi ve kültürel değerlere dikkat çeken bir değer/ahlak anlayışı ortaya koymuştur. Araştırmada ortaya çıkan bulgular DKAB öğretmenlerinin dini ve toplumu merkeze alan bir ahlak anlayışına sahip

olduklarına işaret etse de görüşmeler genel anlamda değerlendirildiğinde öğretmenlerin çeşitli sorular içerisinde ahlakın farklı yönlerine değindiklerini göstermektedir. Örneğin görüşmenin başında 'ahlakı' dini normlar ile sıkı bir ilişki içerisinde açıklayan bir katılımcı (Hamit), görüşmenin sonlarına doğru ahlakın iyi insan olmakla eşdeğer olduğunu vurgulamıştır.

Araştırmanın ikinci kategorisinde, katılımcıların ahlaklı bir insanda bulunması gerektiğini düşündükleri temel özelliklerle ilgili görüşleri incelenmiştir. DKAB öğretmenleri ahlaklı bir insanı tanımlarken adalet, doğru sözlülük, güvenilir olmak, dürüstlük, saygı, merhamet ve cesaret gibi evrensel ahlak ilkelerine vurgu yapmıştır. Öğretmenlerin çoğu ahlaki yönleri gelişmiş bir insanı tanımlarken belirli niteliklere vurgu yapmalarına rağmen bazı öğretmenler bununla birlikte bu insanı 'kendisine yapılmasını istemediği bir şeyi başkasına yapmayan' veya 'kendi çıkarı kadar başkasının menfaatlerini de göz önünde bulunduran' kişi olarak tanımlamıştır. Bu durum DKAB öğretmenlerinin 'ahlaklı bir insanı' belirli değerler içerisine sıkıştırmadan, iyi bir insan olma temellerinde bir bütün olarak tanımladıklarını göstermektedir. Temli vd., (2011) tarafından İlköğretim sınıf ve sosyal bilimler öğretmenlerinin ahlak eğitimine yönelik algılarının ortaya konulduğu bir araştırmada öğretmenler en çok doğru ve iyi olana yönelen, iş ahlakına sahip, dürüst, saygılı, empati kurabilen ve güvenilir ilkelerine vurgu yapmıştır. Okul öncesi öğretmenlerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin incelendiği bir araştırmada (Kozikoğlu, 2018) öğretmenlerin saygı, dürüstlük, sevgi, yardımlaşma(dayanışma), hoşgörü, paylaşma ve sorumluluk gibi değerlere dikkat ettikleri ortaya konulmuştur. Bu sonuçlar farklı yaklaşımlar üzerinde bir ahlak anlayışı geliştirmelerine rağmen, öğretmenlerin çoğunun ahlaklı bir insanı tanımlarken veya ahlak eğitiminde kazandırılması gereken nitelikleri sıralarken daha çok evrensel ahlak ilkelerine vurgu yaptıklarını göstermektedir.

Araştırmada ortaya konulan üçüncü kategorideki bulgular, öğretmenlerin DKAB dersinin ahlak eğitimi konusundaki görüşleriyle ilgili ifadeleridir. Katılımcıların çoğu DKAB derslerini ahlak eğitimi bağlamında yetersiz gördüklerini belirtmiştir. Öğretmenler bu konuda genel olarak müfredat ve ders kitaplarına, sınav ve akademik kaygılara, yöntem-yaklaşım ve materyal konusunda yaşadıkları sorunlara değinmiştir. Bu konuda yapılan açıklamalar, DKAB derslerinin ahlak eğitimi açısından pratiğe yönelik etkinlikler içermemesi, ders konularının günlük hayattaki ahlaki problemlerle ilişkilendirilmesinin sınırlılığı, materyal konusunda eksikliklerin olduğu, ders kitaplarının etkinlik ve görsel anlamında doyurucu olmaması, ders konularının düz bir anlatımla sunulması, LGS baskısı ve zaman yetersizliği gibi alt problemleri içermektedir. Bu gerekçelerden bazıları ahlak ve değer eğitimi konusunda yapılan birbirinden farklı araştırmalarda dile getirilmiştir.

DKAB öğretim programları ve ders kitapları arasındaki uyumu inceleyen Asri (2018), ders kitaplarının benimsenen eğitim felsefesine uyum sağlama konusunda sorunlar içerdiğini, eğitimde yaşanan değişim ve yeniliklere ayak uyduramadığını, özellikle eğitimsel tasarım anlamında yetersiz kaldığını; Çakan ve Karateke (2021) ortaokul öğretmenlerinin DKAB ders kitaplarını biçimsel olarak beğendiklerini

ancak öğrenci görselleri, yazılı içerik, değerlendirme çalışmaları ve etkinlikler konusunda yetersiz bulduklarını ortaya koymuştur. Keskin (2013) DKAB bağlamındaki ahlak eğitiminde teknolojik materyal eksikliği, uygulama sıkıntıları, müfredatın kısıtlı olması ve zaman problemine; Kaymakcan ve Meydan (2011) DKAB öğretmenleriyle yaptıkları araştırmada akademik yoğunluk, öğretim sürecinde kullanılan farklı yöntem ve yaklaşım problemlerine işaret etmiştir.

Özdemir vd., (2021) temel eğitim öğretmenlerinin değer eğitime yönelik görüşlerini ortaya koyduğu çalışmasında öğretim programındaki yetersizlik, akademik odaklı eğitim anlayışı, değerlerin düz bir anlatımla sunulması, uygulama eksikliği ve medyanın olumsuz etkilerine yönelik problemlere vurgu yapmıştır. Temli vd., (2011) ahlak eğitiminde genel olarak yöntem ve yaklaşım konusunda eksiklikler olduğuna; Karamustafaoğlu ve Amanat (2017) sınıf öğretmenleriyle gerçekleştirdikleri araştırmada, değerler eğitiminde yöntem ve materyal eksikliği ile medyanın olumsuz etkilerine dikkatleri çekmiştir. Kozikoğlu (2018) okul öncesi değerler eğitiminde somut materyal, oyun temelli uygulama ve etkinlik eksikliğine ve etkinliklerin çoğu zaman öğretmenlerin inisiyatiflerine bırakılması gibi sorunlara değinmiştir. Bu sonuçlar genel anlamda birbirinden farklı dersler temellerinde yürütülen ahlak ve değerler eğitimi faaliyetlerinde de olsa uygulayıcıların benzer problemlere işaret ettiğini göstermektedir.

Çalışmada son olarak öğretmenlerin dersleri kapsamında bireyin ahlaki gelişimini ve eğitimini desteklemek konusunda neler yapılabileceği ile ilgili görüşleri ortaya konulmuştur. Katılımcılar bu konuda ahlak eğitimine müfredatta daha fazla yer verilmesi, ahlak eğitiminin yeni eğitim anlayışları temellerinde güncellenmesi, kitaplarda yer alan ahlaki konuların günlük hayatla ilişkilendirilmesi, ahlak eğitiminde uygulamaya dayanan aktivite ve etkinliklere yer verilmesi, öğrencileri derste aktif kılacak yöntemler kullanılması, ders kitaplarına şiir, şarkı, drama ve etkileyici resimlerin konulması, ahlaki konuların sosyal hayatta yaşanan problemler üzerine odaklanması, ahlaki hikaye ve olaylardan yararlanılması, ders kitaplarının görsel ve tasarım anlamında etkileyici ve doyurucu olarak dizayn edilmesi, eğitim platformlarında dersle ilgili video, animasyon ve materyallerin tasarlanması, çocukların rol ve sorumluluklarıyla ilgili konuların eklenmesi, ahlaki konular üzerinde çocukların düşünme becerilerini destekleyen etkinliklerin yer alması, ahlak/değer eğitiminde öğrencilerin gelişim düzeylerinin göz önünde bulundurulması ve akademik baskının öğrenci ve öğretmenler üzerindeki etkilerinin azaltılması gibi konularda görüş ve önerilerde bulunmuştur.

Öğretmenlerin DKAB dersi kapsamındaki ahlak eğitimi faaliyetlerinin verimli bir şekilde yürütülebilmesi adına sunmuş oldukları bu önerilerden önemli bir kısmı farklı çalışmalar içerisinde de dile getirilmiştir. Kaya (2007) DKAB derslerinin öğrenciler üzerindeki etkilerini değerlendirdiği çalışmasında derslerde günlük hayattaki ahlaki problemlere odaklanması ve çocukların ahlaki muhakeme becerilerini geliştiren tartışmalara yer verilmesi gerektiğine dikkatleri çekmiştir. Özdemir vd., (2021) okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin değer eğitimi ile ilgili görüşlerinin incelendiği bir araştırmada somut uygulamalara başvurulması, hayatla

iç içe doğrudan tecrübe edilebilen etkinliklerin yapılması, sınıflarda ahlak ve değer gelişimini destekleyen materyallerin geliştirilmesi, çağdaş yöntem ve yaklaşımlardan yararlanılması, çocukların dikkatlerini çeken video, şarkı, şiir, dijital öykü ve filmlerin etkin bir şekilde kullanılması önerilerinde bulunmuştur. Uygun (2013), değer eğitiminde öğrencileri aktif tutacak, ahlaki olaylar üzerinde düşünme/muhakeme becerilerini geliştirecek zengin öğrenme etkinliklerinin geliştirilmesine ihtiyaç duyulduğunu, Yıldırım (2022) ise drama yönteminin değerlerin kazandırılmasında etkin bir şekilde kullanılmasının önemini ifade etmiştir.

Bu çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin dersleri kapsamında ahlak eğitimine yönelik görüş, öneri ve değerlendirmeleri incelenmiştir. Çalışmada öğretmenlerin ahlak algısı, ahlaklı bir insana atfettikleri nitelikler, ahlak eğitiminde DKAB derslerinin rolü ve bu dersin ahlak eğitimi bağlamında geliştirilmesi ile ilgili düşünceleri ortaya konulmuştur. Bu araştırmada ortaya konulan sonuçlar benzer alanlarda yapılan çalışmalarla karşılaştırıldığında şunlar söylenebilir. Öğretmenlerin ahlak anlayışlarının oluşmasında kişisel bakış açılarıyla birlikte mesleki tutum ve yaklaşımlarının da etkisi vardır. Farklı branşlarda olmalarına rağmen öğretmenlerin çoğu ahlaklı bir insanı benzer nitelik ve özellikler üzerinden tanımlamıştır. Birbirinden farklı dersler içerisinde yapılan ahlak ve değer eğitimi uygulamalarında öğretmenlerin benzer sorunlara işaret ettikleri görülmüştür. Bu konuda göze çarpan ortak sorunlar yöntem ve yaklaşım konusundaki belirsizlikler ve pratik uygulamalara dair eksiklikler olmuştur. Ahlak ve değer eğitiminin geliştirilmesi konusunda öğretmenlerin kısmen benzer önerilerde buldukları gözlemlenmiştir. Bu önerilerden bazıları ahlak eğitiminin günlük hayattaki sorunları merkezine alması, pratik uygulamalara ve oyunlara yer vermesi, kitap ve kaynakların tasarım ve içerik olarak güncellenmesi ve derste farklı yöntemlerden (video, dijital öykü, drama, şarkı gibi) yararlanılması konuları etrafında şekillenmiştir.

## KAYNAKÇA

- Ağca, C., & Meydan, H. (2022). Yedinci Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabının Kök Değerlerin Öğretimi Açısından İncelenmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9(1), 94-116.
- Altıntaş, M. E. (2014). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Değer Kavramına Yükledikleri Anlamlar. *Uluslararası Sempozyum İnsani Değerlerin Yeniden İnşası*, II, 573-582.
- Altıntaş, M.E. (2016). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerine Göre Değer Öğretiminin Amaçları -Nitel Bir Araştırma-, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16(2), 193-209.
- Aran, Ö. C., & Demirel, Ö. (2013). Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 151-168.
- Arpacı, M. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 13(2), 205-228.

- Aslan, F., & Osmanoğlu, C. (2022). 2010 Ve 2018 Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programlarının Değerler Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi. *Erciyes Akademi*, 36(3), 1085-1111.
- Asri, S. (2018). Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretiminde öğretim programı ders kitabı uyumu. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5, 9-50.
- Balcı, F. A., & Yelken, T. Y. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin "değer" kavramına yükledikleri anlamlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(39), 81-90.
- Benedict, R. (2019). *Patterns of culture*. Routledge.
- Berkowitz, M. (1997). Integrating structure and content in moral education. Paper presented in, L. Nucci (Chair), *Developmental perspectives and approaches to character education*. Symposium conducted at the meeting of the American Educational Research Association, Chicago, March 1997.
- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. *Bringing in a new era in character education*, 508, 43-63.
- Carr, D. (2008). Character education as the cultivation of virtue. In L. P. Nucci & D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 99-116). New York: Routledge.
- Charmaz, K. (2006). *Constructing grounded theory: A practical guide through qualitative analysis*. sage.
- Çakan, Z., & Karateke, T. (2021). Ortaokulda Okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(1), 393-415.
- Çilingir, L. (2020). Ahlak ve Din Eğitiminin Yapısı ve Yöntemi Üzerine. *Felsefe Dünyası*(72), 58-75.
- Deniz, K., & Karagöl, E. (2018). Değerler Eğitimi Açısından Ortaokul Türkçe Ders Kitapları. *Karaelmas Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 244-255.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2002). *The qualitative inquiry reader*. Sage.
- Durkheim, E. (1925/1961). *Moral Education: A Study in the Theory and Application of the Sociology of Education* (ME). New York, Free Press.
- Erbaş, A. A., & Başkurt, İ. (2022). Hayat Bilgisi Derslerindeki Değerler Eğitimine İlişkin Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(1), 159-185.
- Huberman, A. M., & Miles, M. B. (1994). *Data management and analysis methods*.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal Bilgiler Dersi Ve Değerler Eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 40(187), 138-145.
- Karaca, İ. (2020). Sınıf Öğretmenlerinin Ahlak Eğitimi İle İlgili Görüşleri. *Gelişim Ve Psikoloji Dergisi*, 1(2), 75-85.
- Karaca, M. (2020). Felsefe Grubu Öğretmeni Adaylarının "Ahlak" Kavramına İlişkin Algılarının İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*(49), 73-85.
- Karamustafaoğlu, S., & Amanat, G. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri. *Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(3).
- Kaya, M. (2007). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programlarındaki ahlaki konuların ahlak eğitimi açısından değerlendirilmesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 23(23), 23-50.



- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2014). Ahlak değerler ve eğitimi. İstanbul: Dem Yayınları.
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. Değerler Eğitimi Dergisi, 9(21), 29-55.
- Keskin, Y. (2014). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerine göre değer eğitimi ve DKAB derslerinin zorunluluğu (Samsun örneği). Milli Eğitim Dergisi, 44(203), 225-249.
- Kohlberg, L. (1966). Moral education in the schools: A developmental view. The School Review, 74(1), 1-30.
- Kozikoğlu, İ. (2018). Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi. Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi, 7(4), 2698-2720.
- Markus, H. R., & Kitayama, S. (2014). Culture and the self: Implications for cognition, emotion, and motivation. In College student development and academic life (pp. 264-293). Routledge.
- MEB (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu, "1739 Sayılı Kanun", Resmi Gazete, 14574, 24 Haziran, 1973.
- MEB (2005). Ortaöğretim (9, 10, 11, 12. sınıflar) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı. Ankara
- MEB (2006). İlköğretim (4, 5, 6, 7, 8. sınıflar) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı. Ankara.
- Narvaez, D. (2005). Integrative Ethical Education. In Killen, M. & Smetana J. (Eds.). *Handbook of Moral Development* (pp. 703-733). Mahwah: Erlbaum.
- Nucci, L. P. (2001). *Education in the moral domain*. New York: Cambridge University Press.
- Nucci, L. (2008). Social cognitive domain theory and moral education. In L. Nucci & D. Narvaez (eds.). *Handbook of moral and character education*. (pp. 291-309). Oxford, UK: Routledge.
- Nucci, L. (2014). The personal and the moral. In M. Killen and J. Smetana (Eds.). *Handbook of moral development*. (2nd Edition) pp. 538-558. New York: Routledge.
- Nucci, L. (2017). Character: A multi-faceted developmental system. *Journal of Character Education*, 13, 1-16.
- Nucci, L., & Ilten-Gee, R. (2021). *Moral education for social justice*. Teachers College Press.
- Özdemir, Y., Mercan Uzun, E., Bütün Kar, E. (2021). Temel eğitim öğretmenlerinin değer eğitimine yönelik görüşleri. Değerler Eğitimi Dergisi, 19 (42), s.227-266.
- Öztürk Demirbaş, Ç., & Çelikkaya, T. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının programdaki değerlere ilişkin algısal farkındalıkları. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(8), 415-427.
- Piaget, J. (1932). *The moral judgment of the child*. New York: Free Press.
- Starks, H., & Brown Trinidad, S. (2007). Choose your method: A comparison of phenomenology, discourse analysis, and grounded theory. *Qualitative health research*, 17(10), 1372-1380.
- Şen, S., & Yıldırım, İ. (2019). Eğitimde araştırma yöntemleri. Nobel Akademik Yayıncılık
- Şimşek, E. (2012). İlköğretim DKAB Ders Kitapları "Ahlak" Öğrenme Alanlarının İncelenmesi. Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, (38), 189-214.

- Temli, Y., Şen, D., & Akar, H. (2011). İlköğretim Sınıf ve Sosyal Bilimler Öğretmenlerinin Ahlak Eğitimi Yönelik Algıları ve Eğitimlerine Genel Bir Bakış. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri. Educational Sciences: Theory & Practice-11 (4)*, 2045-2067.
- Tonga, D., & Erdoğan, E. (2022). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında kazanım, değer ve beceri ilişkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(30), 58-84.
- Turiel, E. (2002). *The culture of morality: Social development, context, and conflict*. Cambridge, England: Cambridge University Press.
- Uğurlu, Z., & Kaya, M. (2023). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin uygulama düzeyleri. *Amasya İlahiyat Dergisi*, 21, 179-209.
- Uygun, S. (2013). Değerler Eğitimi Program Tasarımlarının Değerlendirilmesi (Antalya Örneği). *Akdeniz İnsani Bilimler Dergisi*, 3(2), 263-277.
- Ünlü, İ., & Kaşkaya, A. (2018). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7(4), 2656-2679.
- Yıldırım, A., & Simsek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. baskı: 2018).
- Yıldırım, E. (2022). Değerleri Kazandırmada Drama Yönteminin Etkisi: Bir Meta Analiz Çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 20(44), 297-328.
- Yiğittir, S., & Öcal, A. (2011). Lise Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2011(1), 117-124.
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers: A phenomenological approach. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165-184.

**GENİŞLETİLMİŞ ÖZET:** Dünyanın birçok yerinde, eğitim öğretim faaliyetlerinin en temel hedeflerinden biri ahlaki yönleri gelişmiş bireyler yetiştirmektir. Toplumdaki birçok kesim okullar yoluyla bireylerin ahlaki yönden geliştirilmesi gerektiği konusunda hemfikir olmasına rağmen, verilecek ahlak eğitiminin nasıl bir yaklaşım üzerinde temellendirileceği konusunda tartışmalar yaşanmıştır/yaşanmaktadır (Berkowitz, 1997; Nucci, 2001; Çilingir, 2020). Türk eğitim sistemi birbirinden farklı dersler içerisinde bireyin ahlaki ve değer gelişimine katkı sağlamayı hedeflemiştir (Bkz. Yıldırım, 2009; Balcı ve Yelken, 2010; Yiğittir ve Öcal, 2012). Bireyin ahlaki ve değer gelişimini amaçlayan derslerden biri de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersidir. Literatürde DKAB öğretmenlerinin değer ve eğitimi konusundaki görüşlerini inceleyen araştırmalar ortaya konulmasına rağmen (Bkz. Kaymakcan ve Meydan, 2011; Altıntaş, 2014) DKAB öğretmenlerinin ahlak ve eğitimi konusundaki görüşlerini değerlendiren herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin dersleri kapsamındaki ahlak eğitimi faaliyetleriyle ilgili görüş ve önerileri incelenmiştir. Araştırma nitel araştırma metodolojisine uygun olarak tasarlanmış ve bu kapsamda 12 DKAB öğretmeniyle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Her görüşme 40 ile 60 dakika arasında sürmüş olup, bütün görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir. Bu görüşmelerde öğretmenlere ahlak kavramını nasıl tanımladıkları, hangi kavramlarla ilişkilendirdikleri, bir davranışın ahlakiliğine nasıl karar verdikleri, ahlaklı bir insanın temel nitelikleri hakkında neler düşündükleri ve dersleri kapsamında yer alan ahlak eğitimi ile ilgili görüş, değerlendirme ve önerileri alınmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular dört kategori altında sınıflandırılmıştır. Birinci kategoride DKAB öğretmenlerinin ahlak anlayışları, ikinci kategoride öğretmenlerin ahlaklı bir insana atfettikleri nitelikler, üçüncü kategoride DKAB derslerindeki ahlak eğitimi hakkında neler düşündükleri ile ilgili görüşleri ve dördüncü kategoride DKAB dersinde ahlak eğitiminin daha verimli bir şekilde sunulabilmesi ile ilgili

fikir ve önerileri ortaya konulmuştur. Bu çalışmada ortaya konulan temel bulgular şu şekilde sıralanabilir. Araştırmada DKAB öğretmenlerinin çoğunun ahlak ve din arasında sıkı bir ilişki kurdukları, bir davranışın ahlakiliğini dini norm ve kurallara uygunluğu ölçüsünde değerlendirdikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenler ahlaklı bir insanı tanımlarken doğru sözlülük, adalet, güvenilir olmak, dürüstlük, saygı, merhamet ve cesaret gibi evrensel değerlere işaret etmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu ahlaki yönden gelişmiş bir insanı tanımlarken belirli ahlaki nitelikleri sıralamış olmalarına rağmen bazı katılımcılar bu ilkelerle birlikte 'kendisine yapılmasını istemediği bir şeyi başkasına yapmayan' veya 'kendi çıkarı kadar başkasının menfaatlerini de göz önünde bulunduran' şeklinde daha bütüncül tanımlamalar yapmıştır. Bu sonuçlar DKAB öğretmenlerinin 'ahlaklı bir insanı' iyi bir insan olma, başkalarını da kendisi gibi düşünme temellerinde tasavvur ettiklerini göstermektedir. Araştırmada öğretmenlerin çoğu DKAB derslerini ahlak eğitimi kapsamında yeterli bulmadıklarını belirtmiştir. Bu konuda öğretmenlerden gelen bazı eleştiriler, müfredat ve ders kitaplarının kaliteli bir ahlak eğitimi desteklememesi, sınav ve akademik baskının derslerde kendisini yoğun bir şekilde hissettirmesi, ahlak eğitiminde yöntem-yaklaşım ve materyal eksiklikleri gibi konular çerçevesinde şekillenmiştir. Bu sorunlar temellerinde yapılan açıklamalarda öğretmenler DKAB derslerinin ahlak eğitimi açısından uygulamaya yönelik pratikler içermemesi, çocukların günlük hayatlarında tecrübe ettikleri problemleri merkezine almaması, materyal, yöntem ve yaklaşım konusunda problemler içermesi, ders kitaplarının görsel, tasarım ve etkinlik anlamında ilgi çekici olmaması, konuların tekdüze ve sıradan bir anlatımla sunulması, LGS ve akademik baskının derslerde kendisini hissettirmesi ve ders saatlerinin yeterli olmaması gibi alt problemlere vurgu yapmışlardır. Çalışmada son olarak öğretmenlerin DKAB derslerindeki ahlak eğitimi faaliyetlerini daha verimli ve etkin bir şekilde sunabilmeleri için neler yapılabileceği ile ilgili görüşleri ortaya konulmuştur. Öğretmenler bu anlamda ahlak ve değer eğitimine DKAB öğretim programında daha fazla yer verilmesi ve ahlak eğitiminin yeni eğitim felsefeleri ve yaklaşımları temellerinde güncellenmesi gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca ahlaki konuların anlatımında pratiğe yönelik aktivite ve etkinliklere yer verilmesinin, öğrencilerin derste aktif kalmalarını sağlayacak yöntemlere başvurulmasının ve ahlak konularının sosyal hayatta yaşanan problemleri merkezine almasının etkili olacağı ifade edilmiştir. DKAB öğretmenleri ders kitaplarının geliştirilmesiyle ilgili önerilerde etkileyici hikaye ve olaylardan yararlanılmasına, öğrencilerin ilgisini çekecek şiir-şarkı-drama gibi etkinliklere yer verilmesine, görsel ve tasarım bakımından etkileyici ve doyurucu olarak hazırlanmasına ve çocukların sosyal hayattaki rol ve sorumluluklarıyla ilgili konuların eklenmesine işaret etmiştir. Eğitim platformlarında dersle ilgili video, animasyon ve etkinliklerin geliştirilmesi, çocuklarla ahlaki konular üzerinde düşünme becerilerini destekleyen tartışmalar/konuşmalar içerisine girilmesi, içerik oluşturulurken öğrencilerin ahlaki gelişim dönemlerinin göz önünde bulundurulması ve akademik baskının öğrenci ve öğretmenler üzerindeki etkilerinin azaltılması gibi önerilerde bulunulmuştur. DKAB dersi kapsamındaki ahlak ve değer eğitimi faaliyetlerinin daha verimli bir şekilde yürütülebilmesi için bu alanda daha derin saha araştırmalarının yapılması, uygulamaya dayalı etkinliklerin tasarlanması, geliştirilen etkinlik ve materyallerin sınıf ortamlarında denenmesi ve etkililiklerinin ortaya konulması önemli görünmektedir.

**EXTENDED ABSTRACT:** In many parts of the world, one of the main goals of education and training activities is to raise individuals with developed moral aspects. Although many segments of the society agree that individuals should be morally developed through schools, there have been discussions about what approach the moral education will be based on (Berkowitz, 1997; Nucci, 2001; Çilingir, 2020). The Turkish education system aims to contribute to the moral and value development of the individual through different courses (Yıldırım, 2009; Balcı ve Yelken, 2010; Yiğittir ve Öcal, 2012). One of the courses aiming at the moral and value development of the individual is the Religious Culture and Moral Knowledge (RCMK) course. Although there are studies in the literature examining the views of RCMK teachers on values and education (Kaymakcan and Meydan, 2011; Altıntaş, 2014), no study has been found that evaluates the views of RCMK teachers on morality and education. In this study, the views and suggestions of Religious Culture and

Moral Education teachers regarding moral education activities within the scope of their courses were examined. The research was designed in accordance with qualitative research methodology and in this context, semi-structured interviews were conducted with 12 DKAB teachers. Each interview lasted between 40 and 60 minutes, and all interviews were recorded with a voice recorder. In these interviews, teachers were asked for their opinions about how they define the concept of morality, what concepts they associate it with, how they decide the morality of a behavior, what they think about the basic qualities of a moral person, and how they evaluate the moral education included in their courses. The findings obtained in the research were classified under four groups. In these interviews, teachers were asked how they define the concept of morality, what concepts they associate it with, how they decide the morality of a behavior, what they think about the basic qualities of a moral person, and their opinions, evaluations and suggestions regarding moral education within the scope of their lessons. The findings obtained in the research were classified under four categories. In the first category, the moral understanding of the RCMK teachers, in the second category, the qualities that the teachers attribute to a moral person, in the third category, their opinions about what they think about moral education in the RCMK courses, and in the fourth category, their ideas and suggestions about how to present moral education in the RCMK course more efficiently are put forward. The main findings revealed in this study can be listed as follows. In the research, it was observed that most of the DKAB teachers established a close relationship between morality and religion, and that they evaluated the morality of a behavior to the extent of its compliance with religious norms and rules. When defining a moral person, teachers pointed to universal values such as truthfulness, justice, reliability, honesty, respect, compassion and courage. Although most of the teachers listed certain moral qualities when defining a morally developed person, some participants made more holistic definitions along with these principles, such as 'he does not do to others what he does not want to be done to himself' or 'considers the interests of others as well as his own interests'. These results show that RCMK teachers envision a 'moral person' on the basis of being a good person and thinking of others like oneself. In the research most of the teachers stated that they did not find RCMK courses sufficient within the scope of moral education. Some criticisms from teachers on this issue were shaped around issues such as the curriculum and textbooks not supporting a quality moral education, the fact that exams and academic pressure make themselves felt intensely in the lessons, and the deficiencies in method-approach and materials in moral education. The explanations made on the basis of these problems are that RCMK courses do not contain practical practices in terms of moral education, that they are not shaped at the center of the problems that children experience in their daily lives, that there are problems in material, method, and approach, that the textbooks are not interesting in terms of visual design and activity, and that the subjects in the books are monotonous and ordinary. They also emphasized problems such as the high school entrance exam (LGS) and academic pressure making themselves felt in the courses and not enough course hours. Finally, in the study, teachers' opinions about what can be done to present moral education activities in DKAB courses more efficiently and effectively were revealed. In this sense, teachers stated that moral and value education should be included more in the RCMK curriculum and that moral education should be updated on the basis of new educational philosophies and approaches. They also stated that it would be effective to include practice-oriented activities and events in the explanation of moral issues, to use methods that will enable students to be active in the lesson, and to center moral issues on the problems experienced in social life. In their suggestions for the development of textbooks, RCMK teachers pointed out that impressive stories and events should be used, activities such as poetry-song-drama should be included that will attract the attention of students, they should be prepared in an impressive and satisfying way in terms of visual and design, and topics related to children's roles and responsibilities in social life should be added. Suggestions have been made such as developing course-related videos, animations and activities on educational platforms, engaging in discussions/conversations with children that support their ability to think on moral issues, taking into account the moral development periods of students when creating content, and reducing the effects of

academic pressure on students and teachers. In order to carry out moral and value education activities within the scope of RCMK course more efficiently, it seems important to conduct deeper field research in this field, design practice-based activities, test the developed activities and materials in classroom environments and demonstrate their effectiveness.