

# İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN DEĞER ÖĞRETİMİNİ PLANLAMAYA İLİŞKİN DURUMLARI -NİTEL BİR ARAŞTIRMA-

**Muhammed Esat ALTINTAŞ\***

**Öz:** Bu çalışmanın amacı, araştırmamıza katılan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretimi nasıl planladığını betimlemektir. Bu çalışmada nitel araştırma modelinden yararlanılmıştır. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalı gerçekleşmiştir ve bu çerçevede 24 tane İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmeniyle görüşmeler ve söz konusu öğretmenlerin derslerinde gözlemler yapılmıştır. Öğretmenlerin değer öğretimi nasıl planladığını ortaya koymaya çalışan bu araştırmada öğretmenlerin görüşlerini tespit edebilmek amacıyla onlara şu soru yöneltilmiştir: “Değer öğretimi için ders öncesinde nasıl bir hazırlık yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu araştırmada mevcut problemin derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde anlaşılabilmesi için sadece mülakat verilerinin yeterli olmayacağı düşüncesiyle nitel veri toplama tekniklerinden biri olan gözlem de kullanılmıştır. Elde edilen veriler “betimsel analiz” tekniği kullanılarak değerlendirilmiştir. Son olarak betimlenen veriler, literatür ışığında değerlendirilmiştir.

**Anahtar kelimeler:** İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi, değerler eğitimi, öğretmenler.

\* Yrd. Doç. Dr.; Erciyes Ü. İlahiyat F. Din Eğitimi Anabilim Dalı.

# QUALITATIVE STUDY ABOUT QUALITIES OF IDEAL TEACHER WHO TEACHES MORAL VALUES ACCORDING TO RELIGIOUS CULTURE AND ETHICS TEACHERS

**Muhammed Esat ALTINTAŞ\***

## Abstract

This study investigated the teachers' perceptions on planning in values education. I examined teachers' views with regard to the problem of this study by conducting interviews with them. Participation to the study was completely voluntary. I interviewed twenty four teachers. I observed their teaching in the classrooms. Findings were interpreted with the help of the related literature. According to the results, they couldn't realize the importance and dimensions of planning in values education.

**Keywords:** Religious Culture And Ethics, teacher, values education

## 1. Giriş

Toplumların yaşadığı ahlaki sorunlara çözüm bulmak amacıyla belirli ahlaki değerlerin öğretimi konusunda özellikle son yıllarda genelde dünyada ve özelde ise Türkiye'de eğitim alanında değerler ve değer öğretimine yapılan vurgu ön plana çıkmıştır. Türk Millî Eğitimi Temel Kanununda, "Türk Millî Eğitiminin Genel Amaçları" başlığı altında, öğrencilere kazandırılması hedeflenen bazı değerlerden söz edilmektedir. Söz konusu kanunun ilgili maddesinde "Türk milletinin tüm fertlerini; beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek" ifadelerine yer verilmiştir (MEB, 2010: 1). Bu genel amacın yanı sıra, Türkiye'de 2005-2006 öğretim yılından itibaren resmen uygulamaya geçirilen ilköğretim programlarının temel öğeleri arasında doğrudan değerlere ve değer öğretimine yer verilmiştir. Bu doğrultuda ilk ve orta öğretim düzeyindeki ders programlarında geliştirilmesi gereken değerler, hazırlanan program tanıtım kitaplarında belirtilmiştir. Özellikle Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve DKAB derslerinin öğretim programlarında, değerler ve değer öğretilmesiyle ilgili ayrı bir bölüm hazırlanmıştır (MEB, 2006, 2007, 2010).

\* Asst. Prof. Dr.; Erciyes University, Faculty of Theology, Department of Religion Education, Kayseri.

## ◆ Muhammed Esat Altıntaş

İlköğretim DKAB dersinde değer öğretimiyle ilgili geçerli öğrenmeleri sağlama ve istendik nitelikte davranış değişmelerini oluşturmada işlev gören birtakım öğeler vardır. Birbiriyle ilişkili olan ve değer öğretimini etkileyen temel öğeler şunlardır: Öğretmen, öğrenci, öğretim programı, öğrenme-öğretme ortamı, öğretim araç-gereçleri, yönetici ve çevre (Akyürek, 2009: 7; Erden, 1998: 52). Bu öğelerin uyum içerisinde işlevlerini yerine getirmesi, değer öğretiminin hedeflerine ulaşılabilmesi açısından önemlidir.

Değer öğretiminin temel unsurlarından en etkili ve önemlisi, öğretmendir. Öğretmen, değer öğretimini planlayan, uygulayan ve değerlendiren kişidir. Değer öğretiminin başarısı, temelde bu faaliyeti gerçekleştirecek olan öğretmenlerin bilgi ve becerilerine bağlıdır. Öğretmenin sahip olduğu bilgi ve beceriler, öğrencilerin değerlerle ilgili kazanımlarını ve ahlaki gelişimini doğrudan etkilemektedir. Bundan dolayı, bir okulda gerçekleştirilen değer öğretimi, ancak içindeki öğretmenler kadar niteliklidir. Çünkü değer öğretiminde standartlar, öğretmenlerin düşüncelerine ve uygulamalarına göre oluşmaktadır (Açıkgöz, 2003: 11; Akyürek, 2004a: 192; Aydın, 1996: 1-2; Fullan & Hargreaves, 1992: 1).

Değer öğretiminin temel aşamalarından biri, öğretimin planlanmasıdır. Değer öğretimini planlayan öğretmen, öğrencilerin hangi değerleri kazanmasını hedeflediğini, hangi içerikle bu hedefleri kazandırılabilceğini, bu içeriğin en etkili şekilde işlenmesinin hangi yöntem-teknik ve araç-gereçlerle olacağını, son olarak da kazanılan değerlerin nasıl değerlendirileceğini tespit etmelidir (Demirel, 1998: 115; İşman & Eskicumalı, 2000: 17; Karagöz, 1999: 167; Yılmaz & Sünbül, 2003: 67) Değer öğretiminin planlama aşaması ne kadar iyi yapılırsa, değer öğretiminden elde edilecek verimin de o derece iyi olması umulur (Akyürek, 2012: 18; Senemoğlu, 2007: 400). Aksi takdirde değer öğretimi sürecinde emek ve zaman kaybı ortaya çıkabilir, etkili bir değer öğretimi gerçekleştirilemez ve öğrenciler, istendik değerleri kazanamayabilirler.

## 2. Yöntem

Öğretmenlerin değer öğretimini nasıl planladığını ortaya koymaya çalışan bu çalışmada nitel araştırma modeli benimsenmiştir. Bu araştırmanın temel veri toplama aracı mülakat olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada mevcut problemin derinlemesine ve ayrıntılı bir şekilde anlaşılabilmesi için sadece mülakat verilerinin yeterli olmayacağı düşüncesiyle nitel veri toplama tekniklerinden biri olan gözlem de kullanılmıştır. Böylece bir veri toplama aracının sınırlılığı, diğer bir veri toplama aracıyla aşılmaya çalışılmıştır. Gözlem ve döküman verileri hem mülakat verilerinin doğruluğunun teyit edilmesini hem de mülakatta ortaya çıkmayan boyutların keşfedilmesini sağlamıştır. Bir de öğretmenin konuyla ilgili mülakattaki görüşleriyle sınıf içindeki uygulamaları birbirinden farklı olabilmektedir. Çeşitli veri toplama araçları (mülakat, gözlem, vb.) sayesinde araştırmacı, bu farklılıkları ortaya çıkarma ya da tutarlılığı saptama imkânına kavuşmuştur. Gözlemler yaparken ahlak öğrenme alanının uygulandığı dersler

takip edilmiştir. Araştırmamızda gözlem öğretmenlerin değer öğretimiyle ilgili neleri bildiğinden çok, neleri, nasıl yaptığını görme imkânı vermiştir; ayrıca öğretmenlerin değer öğretimi uygulamaları hakkında derinlemesine ve ayrıntılı veriler sağlamıştır. Nitel araştırmada birden fazla veri toplama aracının kullanılması, araştırmannun veri tabanını zenginleştirmiş, araştırma sonunda ulaşılan bulguların daha geniş bir bakış açısıyla ele alınmasını ve alternatif yorumlara ulaşılmasını mümkün kılmıştır.

## 2.1. Katılımcılar

Bu araştırmannın örneklemini belirlemek için nitel araştırma modelinde yer alan “amaçlı örneklem seçme yöntemi” kullanılmıştır. Örneklemin belirlenmesinde amaçlı örneklem seçme yollarından biri olan “maksimum çeşitlilik” örneklemeinden yararlanılmıştır. Bu araştırmaya 24 öğretmen katılımcı olarak seçilmiştir. Araştırmaya 15’i erkek 9’u kadın olmak üzere toplam 24 öğretmen katılmıştır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin 9’u 1-5 yıl, 5’i 6-10 yıl, 3’ü 11-15 yıl, 2’si 16-20 yıl, 5’i ise 21 yıl ve üzeri mesleki hizmet süresine sahiptir. Öğretmenlerin mezuniyet durumu incelendiğinde, öğretmenlerin 4’ü Eğitim Fakültesi DKAB, 6’sı İlahiyat Fakültesi İDKAB, 1’i İlahiyat Yeni Lisans, 10’u İlahiyat Eski Lisans, 2’si Yüksek İslam Enstitüsü ve 1’i İlahiyat Ön lisans mezunudur. Öğretmenlerin lisansüstü eğitim durumu incelendiğinde, 12 öğretmen yüksek lisans eğitimi almıştır. Ayrıca, öğretmenlerin 19’u devlet okulunda ve 5’i ise özel okulda görev yapmaktadır.

## 2.2. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Araştırmamızda nitel araştırma modelinde yer alan “betimsel analiz” tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz tekniğinin tercih edilmesinin nedeni, araştırmamızın kuramsal çerçevesinin temel boyutlarının önceden oluşturulmuş olmasıdır. Araştırmamızda nitel verilerin analizinde NVivo 10 adlı program kullanılmıştır. Araştırmamızda nitel verilerin analizinde öncelikle görüşmelerden ve gözlemlerden elde edilen veriler Word belgesi olarak bilgisayara kayıt edildikten sonra NVivo 10 nitel veri analizi programına tek tek aktarılmıştır. Araştırmamızda mülakat ve gözlem verilerinin NVivo 10’da analizi yapılmadan önce öğretmenlerin mülakatta ne demek istedikleri ve gözlemlerde ne yaptıkları bütüncül olarak anlamaya çalışılmıştır. Araştırmamızda, görüşülen öğretmenlerin görüşlerini ve gözlemlerde yaptıklarını aynen yansıtmak amacıyla, kod isimlerin kullanıldığı ve tırnak içine yerleştirilen ‘aynen alıntılara’ sık sık yer verilmiştir. Görüşme ve gözlem verilerinden aynen alıntılar yapılırken görüşmecinin kod ismi verilmiştir. Görüşme ve gözlem yapılan kişilerin kimliklerinin gizli tutulması için öğretmenlere Ö1, Ö2, Ö3...şeklinde kodlar verilmiştir. Bulguları raporlaştırırken, her katılımcının söylediğine ve yaptığına tek tek yer verilmemiştir. Zira onlar farklı şekilde ifade etmelerine rağmen birbirine yakın noktalara temas etmektedirler. Çünkü alıntılarının işlevi, sadece bir kişinin görüşlerini ve tecrübelerini göstermek değil aksine aynı düşünceleri paylaşan insan gruplarını temsil etmek için o alıntılara yer vermektir. Elde edilen bulgular aynen alıntılar şeklinde ortaya konduktan sonra, araştırmacı bu

◆ Muhammed Esat Altıntaş

bulgularla ilgili yorum ve açıklamalarda bulunmuştur. Çünkü araştırmacının yorumlarının, aynen alıntılarla desteklenmesi yorumların inandırıcılığını artırabilir. Bulguların yorumlanması aşamasında konuyla ilgili literatürden önemli ölçüde yararlanmaya çalışılmıştır. Bunun için araştırmada bulgular betimlendikten sonra ilgili literatürden alıntılar yapılarak ve sık sık aynen alıntılara göndermeler yapılarak bulgular anlamlandırılmaya çalışılmıştır, neden-sonuç ilişkileri irdelenmiş, bir takım sonuçlara ulaşılmış ve bu sonuçların, diğer araştırma sonuçlarıyla ne derece uyduğu veya çeliştiğine işaret edilmiştir.

### 3. Bulgular ve Yorumlar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin değer öğretimini planlamayla ilgili durumlarını tespit edebilmek için onlara, “Değer öğretimi için ders öncesinde nasıl bir hazırlık yapıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu kategoriyle ilgili olarak öğretmenlerin her birinin hangi temalara değindiğiyle ilgili ayrıntılı bilgi için Tablo 1’e bakılabilir.

**Tablo 1.** Öğretmenlerin Değer Öğretimini Planlamaya İlişkin Durumları

	Hedef	İçerik	Yöntem/Teknik	Araç/Gereç	Ölçme/Değerlendirme
Ö1	-	X	X	X	X
Ö2	X	X	X	X	-
Ö3	X	X	X	X	-
Ö4	-	X	X	X	X
Ö5	-	-	-	-	-
Ö6	-	X	X	X	-
Ö7	-	-	-	-	-
Ö8	-	X	-	X	-
Ö9	-	-	-	-	-
Ö10	-	X	-	-	-
Ö11	-	X	X	-	-
Ö12	-	X	-	-	-
Ö13	-	X	X	X	X
Ö14	-	-	-	X	-
Ö15	-	X	-	-	-
Ö16	-	-	-	-	-

Ö17	-	-	-	-	-
Ö18	-	X	-	X	-
Ö19	-	-	-	-	-
Ö20	-	-	-	-	-
Ö21	X	X	X	X	-
Ö22	-	X	-	X	-
Ö23	-	-	-	-	-
Ö24	-	X	-	X	-

Tablo 1’de görüleceği üzere 16 öğretmen, değer öğretiminin çeşitli boyutlarıyla ilgili planlama yaptıklarını belirtmektedirler. 8 öğretmen, değer öğretiminde planlamayla ilgili herhangi bir görüş ifade etmemiştir. 16 öğretmenin planlamanın hangi boyutlarına değindikleri şu temalara göre tasnif edilmiştir: ‘Hedef belirleme, içerik belirleme, yöntem ve teknik belirleme, araç-gereç belirleme, ölçme değerlendirme araçlarını belirleme’. Aşağıda öğretmenlerin “değer öğretimini planlama” boyutuna ilişkin görüşleri mülakatlardan elde edilen veriler doğrultusunda ele alınmış, söz konusu görüşler, gözlem verileriyle desteklenerek değerlendirilmeye çalışılmıştır.

### 3.1. Hedefleri Belirleme

Değer öğretimini planlama kategorisinde yer alan birinci tema, *hedefleri/kazanımları belirlemedir*. 3 öğretmen, değer öğretimini planlama kapsamında hedefleri/kazanımları önceden belirlediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

*“Öğretmen somutlaştırarak neyi hedeflediğini bilmesi önemli. Bizim kılavuz var ya. Kılavuza bakıyorum.” (Ö2)*

*“Programa bakıyorum, hangi hedefler var diye.” (Ö3)*

*“Konuya ve kazanımlara kılavuz kitaptan bakma ile başlıyorum.” (Ö21)*

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşılacağı üzere, öğretmenlerin çok az bir kısmının, değer öğretiminin hedeflerini öğretmen kılavuz kitabından veya öğretim programından öğrenmeye çalıştıklarını söylemeleri önemlidir. Çünkü değer öğretimini planlama çerçevesinde öğretmenlerin yapması gereken temel işlemlerden birisi, hedefleri/kazanımları belirlemedir. Değer öğretimi sürecinde hedefler/kazanımlar içeriğin belirlenmesinde, eğitim durumlarının düzenlenmesinde, öğretiminin etkililiğinin değerlendirilmesinde öğretmenlere rehberlik eder (Güleryüz, 2000: 22; Hesapçioğlu, 1994: 94-95; Özçelik, 1993: 11; Varış, 1988: 96).

Hedefleri/kazanımları ders öncesinde belirlediğini ifade eden öğretmenler, değer öğretiminde öğrenciyi tanıma çalışıp çalışmadıkları sorulduğu zaman, onlar öğrenci-

◆ Muhammed Esat Altıntaş

lerin değer anlayışlarını ve ahlaki gelişimlerini tespit etmeye çalıştıklarını ifade ettiler. Zira söz konusu öğretmenlerin, öğrencilerin değer anlayışlarını ve ahlaki gelişimini tanımaya çalışmaları, öğrenci özelliklerine uygun hedefleri/kazanımları belirleyebilme açısından önemlidir. Böylece öğretmenler, değer öğretimini bireyselleştirme ve değer öğretiminden etkili sonuçlar alabilme imkânına kavuşabilirler.

Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde hedefleri/kazanımları ders öncesinde belirlediklerini ifade etmeyen bazı öğretmenlerin hedeflerle/kazanımlarla ilgili herhangi bir hazırlık yapmadıkları açıkça görülmüştür. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemler, öğretmenlerin mülakattaki durumunu teyit eder niteliktedir. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

*“Öğretmen derse girdiğinde öğrencilere yönelerek ‘konumuz paylaşmaydı değil mi’ diye sordu. Öğrenciler öğretmenin yanlış hatırladığını, konularının sorumluluk olduğunu ifade ettiler.”(Ö24)*

*“Öğretmen öğrencilere dersin başında şunu sordu: ‘Geçen dersimizde nereyi işlemiştik?’ Öğrenciler konunun ‘kibir’ olduğunu söyledi.”(Ö9)*

*“Öğretmen dersin başlangıcında laptopunu açmaya çalışırken öndeki öğrenciye “nerede kaldık geçen ders” diye sordu. Öğrencinin cevabına göre bilgisayarındaki o konuyla ilgili slayt bulmaya çalışıyor.”(Ö5)*

*“Araştırmacı: Derse girmeden önce gözlem yapacağım ‘sınıfta bugünkü konunuz nedir’ diye öğretmene sordum. Öğretmen: ‘İnan ben de bilmiyorum ki nerede kaldık, öğrencilere sorarız derse gidince’ diye cevap verdi.”(Ö16)*

*“Öğretmen dersin başında ‘Nerede kalmıştık, şu konuya geçmiş miydik?’ diye bir öğrenciye sordu.”(Ö7)*

*“Öğretmen derse girince ‘konumuz neydi’ diye öğrencilere sordu. Öğrenciler ‘yalan söylemek ve hile yapmak’ dedi. Öğretmen ‘evet konumuz buydu değil mi’ diye karşılık verdi.”(Ö15)*

*“Öğretmen: ‘En son nerede kaldık kızım?’ Sınıfta farklı öğrenciler, farklı yerde kaldıklarını ifade ettiler. Birisi bir yeri söyleyince, diğerleri orayı ‘okuduk’ diye cevap verdi. Öğretmen: ‘En son ders kitabını okuyan kim, parmak kaldırsın, söylesin, bende hatırlamıyorum’ dedi.”(Ö23)*

Yukarıdaki gözlem bulgularında da görüleceği üzere, araştırmamızda yer alan bazı öğretmenlerin hedefleri/kazanımları belirlemeyi derse hazırlığın bir parçası olarak görmedikleri anlaşılmaktadır; böyle gerçekleştirilen bir değer öğretiminde istenilen amaçlara ulaşılması mümkün değildir. Çünkü öğretmenler değer öğretiminde hedeflerini belirlemedikleri zaman, öğretmenin ve öğrencinin sorumluluğu açıkça gösterilmemiş olacak, öğretmenlerin yapmaya çalıştıkları tüm etkinlikler gelişigüzel yürütülecek; dolayısıyla etkili bir sonuç alınamayacaktır (Aydın, 1996: 127; Aydın, 2000: 20; Senemoğlu, 2007: 401; Varış, 1988: 96).

Özetle, değer öğretimi planlama konusunda öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (%87.5), değer öğretimi sürecinde hedefleri/kazanımları belirlemenin önemini fark edemedikleri, dolayısıyla değer öğretimiyle ilgili olarak planlama/ders öncesi hazırlık kapsamında hedefleri belirleme konusunda yeterince bilinçli olmadıkları söylenebilir. Ayrıca buradan araştırmamızdaki öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, ilköğretim DKAB programında yer alan “*Etkinlik hazırlanırken hangi kazanımlara yönelik olduğuna dikkat edilmelidir.*” (MEB, 2010: 19) ilkesine uygun olarak hareket etmedikleri sonucu çıkarılabilir.

### 3.2. İçerik Belirleme

Değer öğretimi planlama kategorisinde yer alan ikinci tema, *içerik belirlemedir*. 15 öğretmen (%62.5), değer öğretimi planlama kapsamında içerikle ilgili hazırlık yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

*“Ders kitabı dersimizin planı olmuş oluyor. Kitabı okuyorum hangi noktayı eksik bırakmış, hangi ayeti almış ve bu ayette hangi yere vurgu yapmış, yani neresi önemli, o ayet üzerinden bunu nasıl açarım ve bu öğrencilerin zihninde nerede duruyor.”* (Ö3)

*“Kılavuz kitabı bir incelerim. Ne yapılmış, ne edilmiş. Kendi dosyalarım var. Değerler konusunda hikâyelerin önemli olduğunu düşündüğümden konuyla ilgili önceden hikâye belirleyip, derste okuyorum.”* (Ö18)

*“Ders kitabını inceliyorum. Ders kitabı dışında okumalar yapıyorum çeşitli kaynaklardan yararlanarak öğrencilerime seslenmeye çalışıyorum. Ayet ve hadislerle desteklemeye çalışıyorum.”* (Ö21)

*“Kendim ders kitabı dışında da hazırlık yapıyorum. Konuyla ilgili ayet ve hadis buluyorum. Günlük yaşamla ilgili örnek olaylar bulmaya çalışıyorum. Bu örnek olaylar öğrencilerin dikkatini çekici, kritik olmasına dikkat ediyorum.”* (Ö11)

*“Mesela sabır değeri ile ilgili sabır örnekleri, nasıl anlaşılması gerektiği, kaç çeşit sabır olması gerekir gibi noktalar için belirli eserlere bakarak geliyorum. Ben kılavuz kitaba bakıyorum ve bir de özel bir yayınevi tarafından hazırlanmış DKAB dersinde geçen kavramları açıklayan (Risale-i Nur yayımları) ek kaynak da kullanıyorum. Bu kavramlar üzerinden gitmeye çalışıyorum.”* (Ö12)

*“Bir kere onunla ilgili hikayemi tespit ederim. Peygamberimizin hayatından bir örnek buluyorum. Slaytla ilgili sunumumu hazırlarım. Kitaplarımın arasında notlar olur o gireceğim derslerle ilgili, şu öğrenciye şu değer öğretimine dikkat etmeliyim tarzında. Mesela şu değerle ilgili şu hikâye anlatılacak tarzında. Mesela üç güzel ahlakla ilgili şu hadis vurgulanacak.”* (Ö4)

*“Bir kitabı okurken orda gördüğüm bazı örnekler ve çarpıcı cümlelerin altını çiziyor ve kenarına bazılarını kendim için not alıyor bazılarını da öğrenciler için not alıyorum. Hemen altını çizip bunu öğrencilere anlatayım diyorum.”* (Ö1)



◆ Muhammed Esat Altıntaş

*“Hangi değeri anlatıyorsam benim kalın dosyalarım var. Değerlerle ilgili 150 GB’a yakın benim bilgisayarımda anlatılacak bilgiler var. Haberlerden, gazetelerden, günlük hayatta karşılaştığımız ahlaki problemlerden örnekler getiriyorum. Hikayelerle metafor oluşturuyorum, çocuğun zihin dünyasına giriyorum. Örnek olaylar vererek çocuklarda o değerini yerleşmesini sağlıyorum.”(Ö15)*

*“Öğretmen kılavuz kitabını yeterli bulmadığımdan hazırlık safhasında bakmıyorum. Diyelim ki yarın yardımlaşma konusu var, ben de dini literatür var. Yardımlaşmayla ilgili Kettani’in dört ciltlik bir eseri var, oradan yardımlaşma bölümünü açarım, Hz. Peygamber, Sahabe, onların hayatlarını, davranışlarını bunlar bir veya iki ders yetecek kadar birkaç tane örnek öğretiliyorum. Bunu anlatıyorum. Aynı konuya diğer sınıfa girerim, aynı şeyleri anlatıyorum.”(Ö24)*

*“Ben üç senedir görev yapıyorum, ne kadar tecrübeli olur insan, benim en çok gözlemlediğim şey, çocukların en çok ilgisini çeken şey hikâye tarzı anlatımlardır. Mümkün olduğu kadar bende değerleri öğretirken hikâye bulmaya çalışıyorum.” (Ö10)*

*“Derse girmeden bir veya birkaç gün öncesinden derste işleyeceğim değeri internette o konu hakkında ne gibi bir bilgiler onları araştırıyorum.” (Ö6)*

*“Önce din dersi vip sitesinde o konuyu iyice bir inceliyorum. O değerle ilgili slayt olarak ne var tespit ediyorum. Eksik gördüğüm noktalar olduğunda yirmi beş yıllık öğretmen olduğum için daha önceki dokümanlarımız var ya onlara bir göz gezdiriyorum.” (Ö8)*

Yukarıdaki görüşlerde de görüleceği üzere 1 öğretmen sadece ders kitabından ve 6 öğretmen ise sadece muhtelif kaynaklardan yararlanarak hazırlık yaptığını söylemiştir. 8 öğretmen ise hem öğretmen kılavuz kitabı hem de muhtelif kaynaklardan yararlanarak değer öğretiminde içerikle ilgili hazırlık yaptıklarını ifade etmiştir.

Araştırmamızda içerikle ilgili hazırlık yaptıklarını ifade eden öğretmenlerin 9’u, öğretmen kılavuz kitabından ve ders kitabından istifade ettiklerini söylemişlerdir. İçerik belirleme sürecinde öğretmenlere yol gösterecek olan temel kılavuz, İlköğretim DKAB öğretim programıdır. Söz konusu program çerçevesinde öğretmen kılavuz kitapları ve ders kitapları hazırlanmıştır. Değer öğretimiyle ilgili amaçlara ulaşılabilmesi açısından içerik belirleme sürecinde öğretmenler, program ve ders kitaplarında yer alan içeriği temel almak durumundadırlar.

14 öğretmen değişik dini kitaplardan, internet sitelerindeki (www.dindersi.vip, www. dindersi.com, vb.) slaytlardan ve çeşitli hikâyelerden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Ö24’ün ifadesinde açıkça görüleceği üzere bazı öğretmenler, program ve kılavuz kitaplarını yetersiz bulduklarını ifade ederek, içerik belirleme sürecinde öğretmenlere yol gösterecek olan temel kılavuz olan ilköğretim DKAB programını göz önünde bulundurmadan çeşitli dini kaynaklara ve internet sitelerine baktıklarını ifade etmişlerdir. Buradan bazı öğretmenlerin, değer öğretiminin içeriğini programa uygun olarak düzenlemedikleri ve çalışmalarını programa göre yürütmedikleri söylenebilir.

Bazı öğretmenler ise programda belirlenen içeriğe ilaveler yaptıklarını ifade etmişlerdir. Değer öğretiminde muhtelif kaynaklardan istifade edilebilir ama kullanılacak kaynaklar, DKAB programının konular başlığı altında yer alan hedeflere/kazanımlara, bilgilere ve öğrencilerin gelişim seviyesine uygun olmalıdır. Ayrıca bazı öğretmenler ise konunun daha iyi anlaşılmasına yardımcı olacak somut örnekler ve hikâyeler belirlediklerini söylemişlerdir. Eğer söz konusu hikâyeler ve örnekler, öğrencilerin ön öğrenmelerine, ilgi, istek ve ihtiyaçlarına uygun olurlarsa, onlar, öğrencilerin değerleri daha iyi anlamlandırmalarına ve yeni durumlara kolayca transfer etmelerine katkı sağlayabilir.

Yukarıdaki görüşlerde de görüleceği üzere 3 öğretmen (Ö4, Ö11, Ö21) değer öğretiminde konuların anlaşılmasına yardımcı olacak ayet ve hadisleri ders öncesinde belirlediklerini ifade etmişlerdir. İlköğretim DKAB dersinde gerçekleştirilen değer öğretiminin merkezinde İslam dininin temel kaynakları olan Kur'an-ı Kerim ve hadisler vardır. Bu bağlamda öğretmenler değer öğretiminde sıkça ayet ve hadislerden yararlanmak durumundadırlar. İlköğretim DKAB öğretim programında da değer öğretiminde ayet ve hadis kullanımına dikkat çekilmiş, bununla ilgili bazı ilkelere ve etkinlik önerilerine yer verilmiştir. Programda bu durum, şu şekilde ifade edilmektedir: "Yeni geliştirilen İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda Kur'an merkezli öğrenme-öğretmeye önem verilmiş ve sürecin bu yönde düzenlenmesi hedeflenmiştir. Bu bağlamda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğretmenin ayet ve hadislerle çalışma tekniklerini bilmesi önem arz etmektedir. İlköğretim DKAB dersi öğretmenin ayet ve hadisleri öğrenme öğretme sürecinde nasıl işe koşabileceğine ilişkin tekniklerden biri, ayette verilmek istenen evrensel değerlerin öğrenciler tarafından bulunması tekniğidir." (MEB, 2010: 208-211).

Öğretmenlerin hedeflere uygun içerik belirlemesi kadar, onu belli ilkelere göre düzenlemesi gerekir. Değer öğretiminde amaçlanan davranış değişikliklerinin sağlanabilmesi için öğretimin içeriğinin kolaydan zora, bilinenden bilinmeyene, basitten karmaşığa şeklinde düzenlenmesi son derece önemlidir. Böylece değerlerle ilgili öğrenmeler daha anlamlı hale gelebilir ve daha kapsamlı, sistematik öğrenmeler gerçekleşebilir (Bilen, 1999: 21; Özçelik, 1993: 66; Senemoğlu, 2007: 387). Fakat araştırmamızda Ö1'in "Toplumun ihtiyacına uygun konular verilerek ve onların da sıralamaları ve diğer konularla ilişkileri göz önünde bulundurularak öğretim yapılmalı" görüşü haricinde öğretmenlerle yapılan mülakatlarda, onların program ve ders kitaplarındaki içeriği nasıl düzenledikleri, bu süreçte nelere dikkat ettikleri vb. konularında veri elde edilememiştir. Bununla ilgili ayrıca bir araştırma yapılabilir.

Öğretmenler etkili bir değer öğretimi gerçekleştirebilmeleri için öncelikle hedefleri/kazanımları belirlemelidir; daha sonra bunlara uygun öğretim içeriğini belirlemelidir. Çünkü içerik, hedefe ulaştırıcı bir araç durumundadır. Fakat araştırmamızda yer alan 12 öğretmenin (%50), değer öğretimini planlama kapsamında öncelikle hedefleri

◆ Muhammed Esat Altıntaş

belirlemeden, içerikle ilgili hazırlık yaptıkları görülmektedir.\* Fakat değer öğretimi ni planlamada öncelikle muhteva için bir ölçüt olan hedeflerin/kazanımların belirlenmesi gerekmektedir. Hedeflerden/kazanımlardan bağımsız belirlenmiş bir içerik, değer öğretiminde istendik amaçlara ulaşılmasının önünde engel olabilir. Nitekim bu öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde onların, hem hedeften öğrencileri haberdar etmedikleri hem de konudan konuya atladıkları görülmüştür. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

*“Bir öğrencinin sorusu üzerine öğretmen dersin üçte birinde hasedi anlattı. Aslında konu tahtada yazdığı gibi ‘yalan söylemek’ ti. Öğretmen hasedi bitirdikten sonra ‘konumuz neydi’ diye öğrencilere sordu. Öğrenciler ‘yalan söylemek ve hile yapmak’ dedi. Öğretmen: ‘Evet konumuz buydu değil mi ya’ dedi ve bir dakika sonra zil çaldı.”(Ö15 ders gözlem notu)*

*“Ö17’nin dersinin konusu vatan ve millet sevgisiydi. Derste belli bir süre anlatım yaptıktan sonra Türkiye’nin yüzölçümü nedir diye öğrencilere soru sordu. Öğrenciler şaşırarak öğretmene baktı. Cevap gelmeyince öğretmen: ‘Niye bilmiyorsunuz’ dedi. Haritaya baktı, gülümsedi, ‘ben sizden iyi biliyorum’, dedi öğretmen. Öğretmen bir konudan diğer konuya geçiyor sürekli. Daha sonra öğretmen ‘dersinize çat kapı geldik, biraz hazırlıksız geldik. Torbamızda bu bilgiler vardı, bunları sunduk size. İnşallah faydalı olmuştur.’ dedi.”(Ö8 ders gözlem notu)*

Öğretmenler içeriği belirlerken öğrencilerin değer anlayışlarını/ahlaki gelişimlerini ve sosyo-kültürel çevrelerini göz önünde bulundurmalıdırlar; böylece daha nitelikli bir değer öğretimi hizmeti ortaya koyabilirler. Özellikle söz konusu öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemler, bu konuda onların ciddi eksikliklerinin olduğunu göstermektedir. Örneğin öğretmenlerin çoğunluğu, ders kitabındaki içeriği öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmadan onlara okutup geçmektedirler. Dolayısıyla öğretmenlerin değer öğretimi ni planlamada farklı hedeflere ve farklı öğrenci özelliklerine uyumlu değişimlere gitmedikleri izlenimi edinilmiştir. Bu da değer öğretiminin merkezine öğrencinin ve hedeflerin/kazanımların değil, konunun ve öğretmenin alındığı şeklinde yorumlanabilir. Tüm bunlar, öğretmenlerin değerleri telkini anlayışına uygun olarak meseleye yaklaştıklarını göstermesi açısından kayda değerdir.

Özetle, öğretmenlerin yarısından çoğunun içerikle ilgili hazırlık yaptıklarını ifade etmesine karşın onların büyük çoğunluğunun hedefleri/kazanımları belirlemeden öğretim içeriğini belirlemeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin çoğunun, öğrencilerin bireysel özelliklerini, sosyo-ekonomik ve kültürel şartlarını göz önünde bulundurmadan içerik belirlemeye çalıştıkları görülmektedir. Böyle bir içerik belirleme anlayışının sonucunda öğretmenler, nitelikli bir değer öğretimi hizmeti ortaya koyamayabilirler.

\* Bkz. Tablo 1.

### 3.3. Yöntem ve Teknikleri Belirleme

Değer öğretimini planlama kategorisinde yer alan üçüncü tema, *yöntem ve teknikleri belirlemedir*. 8 öğretmen, değer öğretiminde kullanacağı yöntem ve tekniklerle ilgili ders öncesi hazırlık yaptıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

*“Önce ders kitabını okuyorum sonra programa bakıyorum, hangi hedefler var, ne gibi etkinlikler önerilmiş ve ben bu etkinlikleri nasıl uyguluyorum. Ortam, öğrenci düzeyi vs. beraberinde nasıl bir yol izlemem gerekir onları tasarlıyorum.”(Ö3)*

*“Kılavuz kitaba bakıyorum, hangi yöntem burada etkili olabilir diye düşünüyorum. Tamamen kılavuz kitaba bağlı kalmıyorum. Öğrencilerin ilgisini çekebilecek farklı etkinlikler varsa onları hazırlıyorum.” (Ö11)*

*“Öğretimi yapılacak değere uygun olarak hangi yöntemle işlenmesi gerektiği konusunda, dramatisasyon yapılacaksa öğrencilere görevlerin dağıtımını yapıyorum.”(Ö1)*

*“Çocukların çevresinde karşılaştığı örnek olayları derste canlandırması için hazırlık yapıyorum.”(Ö13)*

*“Değeri nasıl veririm, drama mı iyi gelir, ondan sonra mektup yazma mı iyi gelir, bunları mesela bir gün öncesinden, ya da derse girmeden önce düşünüyorum. Bu şekilde hazırlık yapıyorum.”(Ö2)*

Yukarıdaki görüşlerde de örnekleri görüleceği üzere, 8 öğretmenin, değer öğretimini planlarken yöntem ve teknikler konusunda hazırlık yapmaya çalıştıklarını ifade etmeleri etkili ve verimli bir değer öğretimi hizmeti sunabilmeleri açısından önemlidir. Çünkü bir öğretmen, alanıyla ilgili içeriği nasıl öğreteceğini bilmiyorsa o değer öğretimi sönük, sıkıcı, dolayısıyla verimsiz geçebilir (Bilen, 1999: 45-46). Fakat 8 öğretmenin seçtiği yöntemlerin hedeflere uygunluğu ve her ders için yöntemleri planlama durumu ayrıca araştırılmaya muhtaçtır.

Ö3, Ö11 kodlu öğretmenlerin yukarıdaki ifadelerinde görüleceği üzere bazı öğretmenler, etkinliklerle ilgili hazırlık yaparken kılavuz kitaptan yararlandıklarını söylemişlerdir. İlköğretim DKAB programında değer öğretimiyle ilgili verilen etkinliklerin birer öneri ve örnek niteliğinde olduğu ifade edilmektedir. Öğretmenin, bu etkinlikleri değerlerin öğretiminde aynen kullanabileceği gibi, ekleme ve çıkarmalar da yapabileceği; başka etkinlikler de ekleyebileceği belirtilmiştir. Ama bunu gerçekleştirirken hangi kazanımlara yönelik olduğuna ve içeriğine dikkat edilmesi gerektiği, ayrıca çevresel özelliklerle, öğrencilerin bireysel farklılıklarının da göz önünde bulundurulması gerektiği ifade edilmiştir (MEB, 2010). Fakat yöntem ve tekniklerle ilgili hazırlık yaptıklarını ifade eden 5 öğretmenin, daha önce hedefler/kazanımlarla ilgili bir planlama yapmadıkları anlaşılmıştı.\* Hedefler/kazanımlar, değer öğretiminde yöntem ve

\* Bkz. Tablo 1.

#### ◆ Muhammed Esat Altıntaş

tekniklerin belirlenmesine ve uygulanmasına yön veren temel unsurdur. Değer öğretiminde öğretmenlerin, hedef ve davranışları belirlemeden yöntem ve tekniklerin seçimine geçmesi değer öğretiminin etkililiğini azaltabilir.

Özetle, her ne kadar araştırmaya katılan öğretmenlerin 8'i yöntem ve tekniklerle ilgili hazırlık yaptıklarını ifade etseler de, bazı öğretmenlerin hedef/kazanımlarla ilgili planlama yapmadıklarına bakıldığında, bu konuda önemli bir takım eksikliklerinin olduğu söylenebilir. Ayrıca 16 öğretmen, mülakatta yöntem ve teknikle ilgili herhangi bir hazırlık yaptıklarını ifade etmemişlerdir. Yöntem ve tekniklerle ilgili ayrıntılı bir planlamadan yoksun değer öğretiminde tüm etkinlikler, rastlantılara ve ani kararlara bırakılmış demektir. Bunun sonucunda öğretmen ve öğrenciler çok değerli zamanlarını yitirebilirler ve değer öğretiminde istedik davranış değişiklikleri gerçekleşmeyebilir.

#### 3.4. Araç ve Gereçleri Hazırlama

Değer öğretimini planlama kategorisinde yer alan dördüncü tema, değer öğretimiyle ilgili *araç-gereçleri* hazırlamadır. 12 öğretmen, ders öncesi değer öğretimiyle ilgili araç-gereç hazırladıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

*"Bununla ilgili internet sitelerinden dokümanlar, slaytlar, videolar indiriyorum."* (Ö5)

*"Değerlerle ilgili görsel materyal varsa, o materyali sunup, o materyalle derse başlamak için bilgisayarımda bulunan materyali hazırlıyorum."* (Ö14)

*"Ben kılavuz kitaba bakıyorum ve bir de özel bir yayınevi tarafından hazırlanmış DKAB dersinde geçen değerleri açıklayan ek kaynakla (Risale-i Nur yayımları) hazırlık yapıyorum."* (Ö12)

*"Konuya göre bazen basından veya internette dokümanlar arıyorum. Kendimin hikâye kitapları var doğrulukla, cömertlikle ilgili."* (Ö11)

*"Renkli çalışma kâğıdı veya sağdan soldan bulduğum hikâye kitaplarını hazırlarım."* (Ö22)

*"Mesela bir gün öncesinden, ya da derse girmeden önce düşünmek ve veri bulmak, elimdeki kaynakları en uygununu seçmek, videosudur, hikâyesidir, ilahisidir. Bu şekilde hazırlık yapıyorum."* (Ö2)

*"Ortam, öğrenci düzeyi vs. beraberinde hangi materyal işe yarar, nasıl bir yol izlemem gerekir onları tasarlıyorum."* (Ö3)

*"Slaytla ilgili sunumumu hazırlarım. Veya bununla ilgili dikkat çekici fotoğraf bulurum."* (Ö4)

Yukarıdaki görüşlerde de görüleceği üzere 12 öğretmenin değer öğretiminde araç ve gereçleri hazırlamaya çalıştıklarını ifade etmeleri, en azından araç-gereç hazırlama konusunu önemsediklerini göstermektedir. Öğretmenlerin değer öğretimini planla-

ma kapsamında öğretim araç-gereçlerini hazırlamaları, değer öğretiminin amaçlarına ulaşmaya yardımcı olabilir ve değer öğretiminde anlamlı öğrenmelerin gerçekleşmesine katkı sağlayabilir (Aydın, 1996: 91; Yalın, 2000: 79). Fakat değer öğretiminde kullanılması planlanan araç ve gereçlerin bir takım ilkelere göre hazırlanması gerekir (Uşun, 2000: 4; Yalın, 2000: 80–81). İlkelerine uygun bir şekilde hazırlanmayan araç-gereçler, zaman, emek ve kaynak israfına neden olabilir. Ayrıca öğretmen ve öğrencilerde yorgunluğa ve bıkkınlığa neden olabilir. Bundan dolayı öğretmenlerin değer öğretiminde araç-gereç seçme ve geliştirme konusunda bilgi ve beceri sahibi olmaları mühimdir (Korkmaz, 2013: 80).

Değer öğretiminde araç-gereçler seçilirken, her şeyden önce hedefler göz önünde bulundurulmalı ve öğrencilerin değer öğretiminin hedeflerine ulaşmalarına katkı sağlayan araç-gereçler tercih edilmelidir (Yalın, 2000: 79; Yanpar, 1999: 23). Fakat araştırmamızda araç-gereç konusunda hazırlık yaptıklarını ifade eden 12 öğretmenden 9'u hedefle/kazanımla ilgili herhangi bir planlama yaptıklarını ifade etmemelerine rağmen, araç-gereç hazırladıklarını ifade etmiştir.\* Amaç-araç ilişkisi bağlamında konuya yaklaşılsa, öğretmenlerin değer öğretiminde hedefleri/kazanımları planlamadan araç-gereçle ilgili hazırlık yapmaları problemlidir. Çünkü hedeflere/kazanımlara uygun olarak belirlenmemiş araç-gereçler değer öğretiminde istenilen sonuçlara ulaşılmasının önünde engel olabilir. Ayrıca bu durum değer öğretiminde zaman, emek ve kaynak israfına yol açabilir.

12 öğretmenden 5'i yöntem ve teknik temasıyla ilgili herhangi bir hazırlık yaptığını ifade etmemesine karşın araç-gereç temasıyla ilgili hazırlık yaptığını mülakatta ifade etmiştir. Bir öğretmen değer öğretiminde hangi yöntem ve teknikleri kullanacağıyla ilgili planlama yapmadan, derslerinde hangi tür öğretim araç-gereçlerini kullanacağını bilemeyebilir. Böyle bir durumda rastgele araç-gereç seçimi yapılabilir ve bunlar kullanılabilir. Bunun sonucunda ise değer öğretiminde istenilen amaçlara ulaşılabilir.

Araştırmaya katılan 24 öğretmenden geriye kalan 12'si ise değer öğretiminde araç-gereçle ilgili hazırlık yaptıklarına ilişkin herhangi bir görüş beyan etmemiştir. Bu öğretmenlerin 9'u diğer temalarla ilgili de hazırlık yaptıklarını beyan etmemiştir. Kalan 3 öğretmen ise sadece içerik temasıyla ilgili hazırlık yaptıklarını ifade etmiştir. Değer öğretimi sürecinde araç-gereçlerden yararlanılmaması, sınıfta sözcüklere boğulma, anlamları karıştırma, öğrencilerin hayal kurması, öğrencilerin ilgilerinin azalması vb. bir takım problemlere yol açabilir (Doğan & Tosun, 2003: 158; Taşdemir, 2000: 174). Söz konusu öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde de onların bahsi geçen olumsuzluklarla sıkça karşılaştıkları görülmüştür. Bu olumsuz durum, değer öğretimi sürecinin sıkıcı olmasına yol açabilir ve istenilen amaçlara ulaşılmasını engelleyebilir.

Özetle, öğretmenlerin yarısının, değer öğretiminde araç-gereç hazırlığı yaptıklarını ifade etmeleri, onların bu temayla ilgili farkındalıklarının olduğunu göstermesi

\* Bkz. Tablo 1.

### ◆ Muhammed Esat Altıntaş

açısından önemlidir. Çünkü çeşitli araç-gereçlerle değer öğretimi süreci her öğrenci için daha zevkli ve dikkat çekici bir boyut kazanabilir. Böylece öğrenciler değer öğretimiyle ilgili etkinliklerden sıkılmazlar ve değer öğretimi sürecine daha etkin bir şekilde katılma imkânına sahip olabilirler. Ayrıca bu araç-gereçler, öğrencilerde değerlerle ilgili anlamlı öğrenmelerin oluşmasına katkı sağlayabilir (Aydın, 1996: 91; Yalın, 2000: 79). Fakat araç gereçlerden istenilen faydayı elde edebilmek için onların hazırlanmasına ve uygulanmasına dikkat edilmelidir. Öğretmenlerin seçtikleri veya hazırladıkları araç-gereçlerin niteliği ve uygulanma niteliği ayrıca araştırılmalıdır.

### 3.5. Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Belirleme

Değer öğretimini planlama kategorisinde yer alan beşinci tema, ölçme ve değerlendirme araçlarını belirlemedir. 3 öğretmen, değer öğretiminde ölçme ve değerlendirmeye ilgili hazırlık yaptığını ifade etmiştir. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

*“Ölçme ve değerlendirmeye ilgili çalışma yapraklarımız olur değerlerle ilgili. Bu aralar pek hazırlamadım ama arada yaparım.” (Ö4)*

*“Değerlendirmek anlamında bulmaca hazırlıyorum.” (Ö13)*

*“Bal bal demekle insanın ağız tatlanmaz diyor. Dolayısıyla uygulaması dönütleri alınamayan, şunu yaparsak öğrenciler için iyi olur diyerek sonuçlarına bakmadan, dönüt almadan, bir sonraki planlamayı uygulamaya yansıtacak şekilde tedbirler almadan bir uygulama bence bal bal demeye benziyor. Bin defa bal dedim ama davranışlarında hiçbir değişiklik yok. Bu sebeple ölçme değerlendirmeyle ilgili hazırlık yapıyorum.” (Ö1)*

Yukarıdaki görüşlerden de anlaşılacağı üzere öğretmenlerin çok az bir kısmı, değer öğretiminde amaçlara ulaşılıp ulaşılmadığını kontrol etmede kullanılacak ölçme-değerlendirme araçlarını önceden belirlediklerini ifade etmiştir. Değer öğretimi planlarken ölçme ve değerlendirmeye dönük hazırlığın göz ardı edilmemesi gerekir. Araştırmamızda yer alan öğretmenlerin çok az bir kısmının, değer öğretimi sürecinde ölçme ve değerlendirme araçlarını belirlemenin önemini fark ettikleri, dolayısıyla ölçme ve değerlendirmeyi değer öğretiminde hazırlığın bir parçası olarak gördükleri söylenebilir.

Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemlerde, değerlerle ilgili öğrencilerin öğrenmelerinin izlenmesine yönelik herhangi bir ölçme ve değerlendirme çalışmasına rastlanılmaması ve ölçme/değerlendirme araçlarının internet sitelerinden hazır olarak indirilip uygulanması, mülakatlardaki verileri doğrular niteliktedir. Öğretmenler, değer öğretimiyle ilgili kazanımlara uygun ölçme ve değerlendirme araçlarını ders öncesi hazırlık esnasında dikkatli bir şekilde belirlemeleri gerekir. Böylece gerçekleştirdikleri değer öğretiminin etkililiğini neye göre değerlendireceklerini tespit etmiş olacaklardır. Öğretmenler, öğretimi planlamanın bir unsuru olarak ölçme-değerlendirme araçlarını hazırlamayı ihmal ederlerse, gerçekleştirecekleri değer öğretimi ve bunun sonuç-

larını belirsizliğe bırakmış olurlar. Bunun sonucunda, öğretmenler öğrencileri değer öğretimi sürecinde öğrenme eksikliklerini tanıma, bunları anında giderme imkânını kaybedebilir. Bu ise değer öğretiminin etkililiğini ve verimliliğini olumsuz etkileyen temel etkenlerden biridir. Ayrıca değer öğretiminde ölçme ve değerlendirme araçları ders öncesi belirlenmezse, bu durum, öğretim sürecinde emek, zaman ve kaynak israfına yol açabilir (Ertürk, 1986: 16; Özçelik, 1993: 239-40; Yılmaz & Sünbül, 2003: 92-93).

Hedefleri/kazanımları belirlediğini ifade etmeyen öğretmenlerin aynı zamanda ölçme ve değerlendirme araçlarını da belirlemedikleri daha önce görülmüştü.\* Bundan dolayı öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, değer öğretiminde hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını kontrol etmesi, gerçekleştirmiş oldukları eğitim hizmetinin sonuçlarını görmesi ve buna göre süreçte değişiklikler yapması mümkün olmayabilir.

Özetle, öğretmenlerin çok az bir kısmının , ölçme ve değerlendirme araçlarını belirlemeyi değer öğretimine hazırlığın bir parçası olarak gördükleri sonucu çıkarılabilir. Değer öğretiminde ölçme ve değerlendirme araçlarını ders öncesi belirlediklerini ifade eden öğretmenlerin, bu araçları nasıl ve neye göre hazırladıkları 'Öğretmenlerin Değer Öğretiminde Yararlandıkları Ölçme ve Değerlendirme Teknikleri' adlı kategori bağlamında ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Araştırmamızda yer alan 8 öğretmenin ise değer öğretiminde planlamayla ilgili herhangi bir boyuta değinmedikleri, dolayısıyla değer öğretimini planlamadıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerle yapılan mülakatlarda bununla ilgili elde edilen veriler, aşağıdaki örneklerde görülmektedir:

*"Özel bir planlama yok ama konunun içerisinde geçtiği zaman değerleri vurguluyoruz. Esas olan o değer hakkındaki önceden sahip olduğumuz bilgi birikimimizi çocuklara aktarmaktır."* (Ö9)

*"Yarın veya önümüzdeki hafta şu değerleri öğretiyim şeklinde planlama yapmıyorum. Tamamen ders süreci içerisinde gelişiyor. Konular biraz kolay gibi görünüyor, ondan bakmıyorum."* (Ö20)

*"Değerlerin öğretimiyle ilgili özel şu değeri öğreteceğim diye bir planlamam yok. Onun için denk gelirse yapıyorum. Yoksa özel bir planlamam yok. Artık bu türlü işlemler sürekli yaptığımız iş gereği meleke haline dönüştü. Aynı şeyleri okutuyoruz her sene. Malzeme de (öğrenci) aynı bana göre."* (Ö5)

*"Bende yok o. O konuda çok bilgili ve yeterli değilim açıkçası. Haftaya şu sınıfta şu değerler işlenecek şeklinde hiç planım yok. Ders öncesi nasıl hazırlık yapılacağından benim haberim yok. Anlık duruma göre değer öğretimini gerçekleştiriyorum."* (Ö7)

*"Hem imam hatip hem de ilahiyat ve dini camiada vaaz kültüründen geldiğim için mevcut programa ekstra çok ciddi bir hazırlanma gerektirmeden giriyorum. Dolayısıyla mevcut tecrübe*

\* Bkz. Tablo 1.



#### ◆ Muhammed Esat Altıntaş

*ve birikim çocuklara istediğim konuyu işleme ve kavratma konusunda yeterli olduğunu düşünüyorum. Yaptığım değerler eğitiminde pedagojik bir planlama sistemimde yok açıkçası, biraz daha anam babam usulünde gidiyorum.”(Ö17)*

*“Öğretmen kılavuz kitabını filan kullanmıyorum ben kendi kafama göre yapıyorum. Siz ne kadar planlansanız da o dersin gidişatı farklı oluyor. O yüzden planlama yapmıyorum. Öğrenci bir soru soruyor, ona cevap vereceğim derken başka bir konu açılıyor.”(Ö16)*

Yukarıdaki görüşlerde de görüleceği üzere 8 öğretmenin, planlama olmadan da değer öğretiminin gerçekleştirilebileceği şeklinde bir kanaate sahip olmaları, onların değer öğretiminde plan yapmanın önemini yeterince kavrayamadıklarını veya ciddiye almadıklarını göstermektedir. Söz konusu öğretmenler deneyimli olduklarını, önemli olanın değerleri telkin etmek olduğunu ve konu alanını iyi bildiklerini düşündükleri için plan yapmaya ihtiyaç duymamış olabilirler. Burada asıl dikkat çeken nokta şudur ki, bazı öğretmenler, değer öğretimini ‘malumat aktarım süreci’ olarak gördükleri için, bununla ilgili hazırlık yapmaya da gerek olmadığını düşünmektedirler. Ancak planlamadan yoksun değer öğretiminde, başarı şansa bırakıldığı için, bu öğretmenlerin değer öğretiminde başarılı olmaları zordur. Öğretmenlerin derslerinde yapılan gözlemler de bu kanaati doğrular niteliktedir. Değer öğretiminde etkinliklerin uygulanmasını büyük ölçüde ders öncesi planlama etkinlikleri belirlediği için, öğretmenlerin plansızlıklarının, değer öğretimini düzenlemeye olumsuz etkide bulunacağı söylenebilir. Çünkü plansız bir değer öğretiminde her türlü etkinlik rastlantıya bırakılmış demektir. Böyle bir değer öğretiminde öğrencilerin ve öğretmenlerin değerli zamanları boşa harcanmış ve öğretmenler, kendilerini boş yere yormuş olabilirler. Söz konusu öğretmenler değer öğretimini plansız bir şekilde gerçekleştirdiklerine göre, onların yapmaya çalıştıkları değer öğretiminin eğitselliği, etkililiği de ayrıca tartışılabilir.

#### 4. Sonuç

Araştırmamızda sadece 3 öğretmenin, değer öğretimini planlamanın tüm boyutlarıyla ilgili hazırlık yaptıkları ve 8 öğretmenin, değer öğretimini planlamanın herhangi bir boyutuyla ilgili zaman ayırmadıkları ve emek harcamadıkları anlaşılmıştır. Değer öğretiminde planlama yaptıklarını ifade eden 13 öğretmenin ifadelerine bakıldığı zaman da onların planlamanın tüm boyutlarına dikkat ederek ders öncesi hazırlıklarını gerçekleştirmedikleri görülmektedir. Onlar hedef belirleme, içerik belirleme, vb. şeklinde olan değer öğretimini planlamanın boyutlarından bir veya birkaçını zikretmeyi ders öncesi hazırlık olarak görmektedirler. 13 öğretmen değer öğretimini planlamayı çok dar anlamıyla algılamaktadırlar. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, değer öğretimini planlama denilince sadece içerikle ilgili hazırlığı anlamaktadırlar. Bir başka deyişle öğretmenlerin büyük çoğunluğu, bir değer öğretimine başlamadan önce öğrencilerin ne yapacaklarından ziyade, kendilerinin o değerle ilgili ne gibi bilgiler telkin edeceklerini yani içeriği planlamaktadırlar. Bir başka deyişle onların yaptıkları planlamanın etkinlik planlaması değil, çoğunlukla anlatım listesi olduğu düşüncesini güç-

lendirmektedir. Bu durum onların, öğrenci merkezli bir anlayıştan ziyade öğretmen ve konu merkezli bir anlayışa sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca buradan hareketle, onların değer öğretiminde planlamanın önemini ve boyutlarını kavrayamadıkları söylenebilir. Söz konusu öğretmenlerin derslerinde yaptığımız gözlemler de, bu kanaati doğrular niteliktedir. Yaptığımız gözlemlerde, öğretmenlerin çoğunluğunun birtakım malumat kalıplarını öğrencilere aşılmasıyla ve ders kitabının öğrenciye okutulup geçilmesiyle yetinildiği gözlemlenmiştir. Bu gözlemler neticesinde, öğretmenlerin çoğunluğunun değer öğretiminde planlamayı oldukça yüzeysel algıladıkları; değer öğretimini planlamanın önemini fark edemedikleri, dolayısıyla değer öğretimini planlama konusunda yeterince bilinçli olmadıkları söylenebilir. Ayrıca planlama konusunda araştırmaya katılan ilköğretim DKAB öğretmenlerinin istenen ve beklenen düzeyde olmamaları, değer öğretimini planlamanın gereksiz olduğunu düşünmelerinden veya bu konuda yeterliklerinin zayıf olmasından kaynaklanabilir. Öğretmenler, nitelikli bir ön hazırlık yapmaz ve değer öğretimini bir takım tesadüflere bırakırlarsa, farklı değer anlayışlarına sahip ve ahlaki gelişim aşamalarında olan öğrencilerin olduğu sınıflarda öğrenciler değerlerle ilgili istedik öğrenmeleri gerçekleştiremeyebilirler. Üstelik bu tür durumlarda öğretmenler öğretim sürecini düzenlerken, öğrencilerin derse aktif katılmamaları veya sınıf disiplinin bozulması gibi farklı bir takım güçlüklerle de karşı karşıya kalabilirler. Yapılan başka araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Örneğin DKAB öğretmenleri üzerine yapılan bir araştırmada DKAB öğretmenlerinin önceden derse hazırlanma için yeterince zaman ve emek ayırmadıkları tespit edilmiştir (Aydın, 1996: 88). Diğer bir araştırmaya göre de DKAB öğretmenlerinin yarısı, ahlâkî konuların öğretiminde bazen hazırlanma ihtiyacı duymaktadırlar (Aydın, 1998: 82) Hem bizim araştırmamız hem de diğer araştırmalar göstermektedir ki DKAB öğretmenleri, öğretimin temelini oluşturan planlamanın önemini ve gereğinin yeterince farkında değildirler. Bundan dolayı DKAB öğretmenlerinin değer öğretimini planlama konusunda bilinçlendirilmelerine ve yetiştirilmelerine ihtiyaç vardır.

### Kaynakça

- Akyürek, S. (2009). Din Öğretimi. Ankara: Nobel Yayınları.
- Akyürek, S. (2012). İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları. Değerler Eğitimi Dergisi, 10(23), 7-47.
- Aydın, M. Z. (1998). İlköğretim ikinci kademesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Programındaki Ahlakî Amaç ve Konuların Program Geliştirme Açısından İncelenmesi (Yayınlanmamış Araştırma). Sivas: MEB Earged.
- Aydın, Ş. M. (1996). Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.
- Bilen, M. (1999). Plandan uygulamaya öğretim. Ankara: Anı yayınları.

◆ **Muhammed Esat Altıntaş**

- Demirel, Ö. (1998). Genel Öğretim Yöntemleri. Ankara: Kardeş Kitabevi.
- Doğan, R., & Tosun, C. (2003). İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erden, M. (1998). Öğretmenlik Mesleğine Giriş. Ankara: Alkım yayınları.
- İşman, A., & Eskicumalı, A. (2000). Eğitimde Planlama ve Değerlendirme. Adapazarı: Değişim yayınları.
- Karagöz, S. (1999). Genel Öğretim Metodları. İstanbul: Beta Yayınları.
- Korkmaz, M. (2013). Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme. Kayseri: Laçın Yayınları.
- MEB. (2004). Sosyal bilgiler programı ve kılavuzu (4-5). Ankara.
- MEB. (2010). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özçelik, D. A. (1993). Eğitim programları ve öğretim. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2007). Gelişim öğrenme ve öğretim : kuramdan uygulamaya. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Taşdemir, M. (2000). Eğitimde Planlama ve Değerlendirme. Ankara: Ocak Yayınları.
- Uşun, S. (2000). Özel Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Varış, F. (1988). Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler. Ankara: A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Yalın, H. İ. (2000). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yanpar Şahin, T. (1999). Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yılmaz, H., & Sünbül, A. M. (2003). Öğretimde Planlama ve Değerlendirme. Konya: Çizgi Kitabevi.