

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Öğretmenlerin Programa Yönelik Görüşleri

Davut IŞIKDOĞAN*
Adem KORUKCU**

Abstract

This article aims to detect the Religious Education and Moral Teaching lesson curriculum that has been implemented in 2005-2006 academic year oriented opinions of teachers and evaluate the curriculum in the light of these findings. Therefore, the scale of the definition of teachers' opinions that has prepared which consisting of 20 items and consonant with five point likert scale is applied to teachers of DKAB lesson that work in the centre of Diyarbakir and Corum. The data which is emerged implied that teachers adopted these new curriculums and no experience difficulties in practice generally. But when analyzed the items which measuring the attitudes, detected that the teachers in practice and grasping of curriculum, they have some difficulties in partially.

Key Words: Curriculum of DKAB lesson, education, instruction, teacher's opinions.

Giriş:

Türkiye’de program geliştirme çalışmaları, diğer ülkelerdeki çalışmalardan daha geç başlamış olmasına karşın, son yıllarda eğitim sistemimiz içerisinde eğitim-öğretim programlarının geliştirilmesi ve yenilenmesi konusunda yapılan çalışmalar oldukça hız kazanmıştır.¹ Temel itibariyle konuya bakıldığında program geliştirme teorik ve pratik uygulamalara

* **Yrd. Doç. Dr.**, Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi.

** **Yrd.Doç. Dr.**, Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi.

1 Özcan Demirel, “Türkiye’de Program Geliştirme Uygulamaları”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1992, sayı: 7, s. 27.

dayanan bir süreçtir. Program geliştirmenin süreç olma özelliği, en iyi olana yönelik bir arayışa işaret etmesinden kaynaklanmaktadır. Zira çocuklarda ve gençlerde istenen davranış değişikliğini meydana getirme amacına yönelik olarak geliştirilen bir programın, hazırlandığı zaman dilimi için ifade ettiği yararlılığı daha sonraki zamanlar için aynıyla ifade etmesi mümkün görünmemektedir. Bu nedenle hazırlanan bir öğretim programının nihai nokta olarak değerlendirilmesi imkânsızdır.² Bir program tamamlandığında yenisi için çalışmaların başlatılması kaçınılmazdır. Zira hayat durağan bir niteliğe sahip değildir. Yenilenen hayata ayak uydurmak için programların da yenilenmesi kaçınılmaz görünmektedir.³ Her bir öğretim programı öğrenme süreçlerini sürekli değerlendirmek suretiyle, yeni plan ve programların alt yapısını oluşturmalıdır. Bu bağlamda, eğitim alanları içerisinde en dinamik ve kaçınılmaz olan alanın program geliştirme olduğu söylenebilir. Bu dinamik alanın; öğrencilerin eğitim ihtiyaçları, ilgileri, tutumları, öğretim beklentileri, güncel tartışmalar göz önünde bulundurularak geliştirilmesi kaçınılmazdır.⁴

Eğitim sürecinin önceden tasarlanan planı ve bu planın uygulamadaki görünümü olarak tanımlanan eğitim-öğretim programı “ne öğreteceğim?”, “niçin öğreteceğim?”, “kime öğreteceğim?”, “ne zaman öğreteceğim?” “nasıl öğreteceğim?”, “ne ile öğreteceğim?” sorularının meydana getirdikleri temeller üzerinde inşa edilir.⁵ Bu sorulara verilen cevaplar ve bunun neticesinde gerçekleştirilen uygulamalar ne oranda doğru ve verimli olursa, eğitimden beklenen amaçlar o oranda gerçekleşme imkânına sahip olur. Bir eğitim-öğretim programı şu bileşenlere sahiptir: Amaçlar (hedefler), muhteva (içerik), öğretme- öğrenme süreçleri (eğitim durumları) ve değerlendirme.⁶ Bir programın başarıya ulaşması tüm bileşenlerinin etkili bir biçimde işlerlik göstermesiyle mümkün olabilecektir. Eğer, bir derste öğretme öğrenme etkinlikleri neticesinde öğrenme ve amaçlar gerçekleştirilememişse, öğretim programının gözden geçirilmesi değerlendirilmesi gerekir. Böyle bir durumda birkaç faktörün incelenmesi problemin tespiti açısından faydalı olacaktır. Öncelikle eğitimin amaçları

2 Fatma Varış, *Eğitimde Program Geliştirme*, Alkım Kitapçılık Yayıncılık, Ankara 1996, s. 51.

3 Mualla Selçuk, “Din Öğretiminde Yeni Yönelişler”, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları ve Bir Uygulama Örneği*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul 2001, s. 43.

4 Halis Ayhan, Hayati Hökelekli, Yurdagül Mehmedoğlu, Mustafa Öcal, Halil Ekşi, *Din ve Ahlak Eğitim Öğretimine Yeni Yaklaşımlar*, Dem Yayınları, İstanbul 2004, ss. 20-21.

5 Savaş Büyükkaragöz, *Program Geliştirme*, Kuzucular Ofset, 2. Baskı, Konya 1997. ss. 7-16.

6 Demirel, agm, s. 35.

mevcut güncel ihtiyaçlarla örtüşmeyebilir. Öğrenmeye yol açan dolayısıyla öğrencide değişikliğe yol açan yaşantıların amaçlarla ilgisi olmayabilir. Son olarak, öğrenmelerin ve eğitim sürecinin özellikleri iyi saptanamamış ve ölçülememiş olabilir. Bu durum, mevcut programın iyileştirilebilmesinin veya gerekirse değiştirilmesinin temel hareket noktasını oluşturacaktır.⁷

İlköğretim, bir eğitim sisteminin temelini oluşturmaktadır. Eğitim sisteminin varlığını sürdürebilmesi, temel eğitimin işlevini yerine büyük ölçüde getirmesine bağlıdır. Okul öncesi eğitimin de ilköğretim programıyla olan ilişkisi göz önüne alındığında, (5-14 yaşlar arası) bu programın önemi daha da belirginleşmektedir. Temel eğitimin başarıya ulaşabilmesinin sağlayacak olan en önemli etken ise, eğitim programıdır.⁸

Uygulanmakta olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programının dayandığı yapılandırmacı yaklaşımda eğitim programında içerik olup olmamasından çok öğrenenin süreç içinde içerik ile etkileşimde bulunma ve onu anlamlandırabilmesi önemlidir. Öğrenme yaşantıları konuların ya da alanların önceden belirlenmiş sekline göre değil, bireyin bulunduğu bağlama göre düzenlenir.⁹ Bu anlayışa göre bir sınıfta, öğrenciler, anlamalarını bilimsel bir zeminde öğretmen ve akranlarıyla işbirliği içinde tartışırlarsa, gerçekleri ezberleme alışkanlığının ötesinde eleştirel düşünce öğrenmenin baskın bir özelliği haline gelir.¹⁰ Yapılandırmacı sınıf ortamlarının oluşması, o sınıfta sadece yapılandırmacı etkinliklerin uygulanmasıyla değil, tam ve gerçek bir demokrasinin sağlanması ile mümkündür.¹¹ Öğrencinin o sınıfta, sorgulama, eleştirme, diğerleriyle iletişimde tam bir demokrasi sağlandığı ölçüde, öğrenci kendi başarısını oluşturacaktır.¹²

7 Füsün Akarsu, "Temel Eğitimde Programları Farklaştırılması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8. sayı, 1992, ss. 441-442.

8 Adil Çağlar, "Temel Eğitimin I. Kademesinde Uygulanan Programlar ve Hazırlanacak Yeni Programla İlgili Bazı Öneriler", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8. Sayı (1992), s. 179.

9 Hasan Şaşan, "Yapılandırmacı Öğrenme" Yaşadıkça Eğitim, www.egitim.aku.edu.tr/yapilandirma.doc, s. 51.

10 Lolita Jonane, "Finding Possibilities to Improve Science Education in High School and Gymnasium", *Journal of Baltic Science Education*, No. 1 (7), 200, s. 65.

11 Hanife Akar, "Olusturmacı Öğretim Etkinliklerinin Sınıf Yönetimi Dersinde Kullanılması: Bir Eylem Arastırması", Sabancı Üniversitesi, İyi Örnekler Konferansı, 2004. s.3

12 Kızılabdullah, *Yapılandırmacılık Yaklaşımının İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine Etkisi*, A.Ü.Sos.Bil.Ens. Basılmamış Doktora Tezi, Ankara, 2007, s.50

Yapılandırmacı sınıf ortamında öğrencinin rolü, bilgiyi olduğu gibi almak değil, üretmek ve araştırmaktır. Eğitici ise bireye bilgiye ulaşması için kaynak sağlayan, rehberlik eden, öğrenciyle birlikte öğrenci olan ve araştırandır.¹³Yapılandırmacı bir sınıfta, öğretmen öğrencilerin kavramları anlaması için araştırma yapar, anlamalarını düzenlemek için, yeni bilgiler edinmek için, soru sormaları için ve araştırmaya teşvik etmek için öğrencilere fırsatlar yaratır.

Tarihçesine bakıldığında Cumhuriyet döneminde ilk müfredat programı İkinci Heyet-i İlmiye tarafından 1924 yılında hazırlanmıştır. Kısa bir süre yürürlükte kalan bu program, ilkokulların öğretim sürelerini 6 yıldan beş yıla indirmiştir. 1924'te Türkiye'ye davet edilen John Dewey'in hazırladığı rapordan hareketle, 1926 yılında İlk Mektep Müfredat Programı hazırlanmıştır. Bu programın getirdiği en önemli değişiklik, "toplu tedris" metodu olmuştur. Bakanlık öğretmenlere toplu tedrisin nasıl gerçekleştirileceği ile ilgili kurslar açmış, yayınladığı dergilerle onlara toplu öğretim metodunu öğretmeye çalışmıştır. Fakat toplu öğretim için, okul bünyesinde yapısal değişikliklerin yapılması gerekmektedir. 1926 yılında gerçekleştirilen bu değişiklikten sonra 1950'li yıllara kadar girilen İlköğretim düzeyinde program geliştirme çalışmaları (İlkokul Müfredat Programı 1936, Köy İlkokulları Programı 1939, İlkokul Programı 1948) daha çok dersler ve konular listesi hazırlamak şeklinde gerçekleştirilmiştir. 1952 yılında Türkiye'ye gelen K. V. Wofford'un hazırladığı raporla birlikte program geliştirme çalışmaları, daha sistematik bir yaklaşımla ele alınmaya başlanmıştır. Bu dönemde 25 kişilik bir öğretmen grubu ilköğretim alanında "bilgi ve görgülerini artırmak" amacıyla Amerika'nın Florida Üniversitesi'ne gönderilmiştir. Resmi olarak bu program, 5.1.1961 tarih ve 222 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu" çıkarılıncaya kadar yürürlükte kalmıştır.¹⁴

İlkokul programları, 25-30 Nisan 1968 tarihlerinde toplanan "İlkokul Programı değerlendirme Semineri"nde yeniden değerlendirmeye alınmıştır. Daha sonra 1962 yılında hazırlanan program taslağı bazı değişiklikler yapılarak, Talim ve Terbiye Kurulu'nun 1 Temmuz 1968 gün ve 171 sayılı kararı ile 1968 ilkokul programı kabul edilmiştir. Bu programda

13 Akar, "Oluşturmacı Öğretim Etkinliklerinin Sınıf Yönetimi Dersi'nde Kullanılması: Bir Eylem Araştırması", s. 4.

14 Hasan Cicioğlu, *Türkiye Cumhuriyeti'nde İlk ve Ortaöğretim (Tarihi Gelişim)*, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, 2. Basım, Ankara 1985, ss. 79,94,100; Demirel, agm, s. 28.

öğrencilerin kendi kendilerine etkin olması, bilimsel düşünme ve öğrenme yollarını öğretmek gibi yenilikler içermektedir. Ayrıca derslerin amaçlarının davranışlara dönüştürülmesi gereği önemle vurgulanmıştır. Bu programın akabinde, 1975 yılında kabul edilen ilkököl programı, normal ve çift öğretim yapan okullarla, birleştirilmiş sınıflı ilkökullarda haftalık ders sayısı çizelgesinin haftalık 25 saat üzerinden düzenlenmesi kararlaştırılmıştır.¹⁵ 1981 yılında toplanan 10. Millî Eğitim Şurası'ndan sonra, ilköğretim sistemi 5-3 (8) yıl şeklinde uygulamaya konulmuştur.¹⁶ İlköğretim sistemi, 1997 yılından itibaren sekiz yıllık zorunlu eğitim çerçevesinde yeniden program yenileme sürecine girmiştir.¹⁷

Din öğretiminde program geliştirme çalışmaları, din öğretimine konu edilen dinin daha iyi anlaşılması, öğrenilmesi ve davranışa dönüştürülmesinin verimli bir noktaya ulaştırılması açısından önemlidir. Eğitim bilimlerinde elde edilen birikim ve bugün birey-din ilişkilerinde karşılaşılan çok yönlü karmaşık durum, din öğretiminde gerekli ve etkili değişiklikler getirecek program geliştirme çalışmalarını zorunlu kılmaktadır. Metotlar, ilgiler ve ilişkiler farklılaşırken, geçmişte başarısı kanıtlanmış olsa bile, mevcut programların kullanımında ısrarcı olmak, din eğitiminde kalıpcılığa ve tekrarcılığa neden olacaktır.¹⁸

Klasik din öğretimi anlayışlarına ve yaygın eğitim-öğretim anlayışlarına bakıldığında, kalıpların öğrencilere aktarılmaya çalışılması baskın tavır olarak karşımıza çıkmaktadır. Gaye belli bir sonuca ulaşmak olmakla birlikte; genel itibarıyla sonuçlara bakıldığında, hedeflere ulaşıldığını söylemek oldukça güçtür. Burada göz ardı edilen durum, değerli olan bilgiyi öğretime konu ederken, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının göz ardı edilmesidir.¹⁹ Böylesi bir sonucun temelinde, uygulamanın teorik altyapısını oluşturan öğretim programının yaklaşımı ve ona yön veren bileşenler yer almaktadır.

Din eğitimi ve öğretimine ilişkin teorik çalışmaların yakın bir geçmişe kadar "niçin din eğitimi/öğretimi?" noktası üzerinde yoğunlaşması, "ne öğretilim? nasıl öğretilim?" sorularının sorulmasına, dolayısıyla da bu alanda program geliştirme çalışmalarının gecikmesine neden olmuş-

15 Cicioğlu, *age*, ss. 104-109.

16 Varış, *age*, ss. 154-161.

17 Abbas Çelik, *Din Eğitimimize Tarihsel Yaklaşım*, Ekev Yayınları, Erzurum 2001, s. 78.

18 Suat Cebeci, *Öğrenme Öğretme Süreçlerinde Dinî İletişim*, İz Yayıncılık, İstanbul 2003, s. 13.

19 Mualla Selçuk, "Din Öğretiminde Yeni Yönelişler", *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programları ve Bir Uygulama Örneği*, Millî Eğitim Basımevi, İstanbul 2001, s. 42.

tur. Niçin din eğitimi/öğretimi? Sorusunun cevabı bu dersin örgün eğitim içerisindeki yerini temellendirme amacını gerçekleştirilmeye yönelik bir cevap niteliğindeydi.²⁰ Dolayısıyla bu alanda araştırma yapan bilim adamlarının bu dersin örgün öğretim içerisindeki yerinin meşruiyetini temellendirmeye çalışmaları, program yenileme çalışmalarının ileriki zamanlara ötelenmesine neden olmuştur.²¹

Din öğretimine konu olan ders ve konuların öğrencilerin yaşamına etkileri düşünüldüğünde, bu alana ilişkin gerçekleştirilecek program değişikliği çalışmalarının önemini daha da ortaya çıkarmaktadır. Zira öğrenim hayatı boyunca çeşitli derslerin öğretim programları çerçevesinde öğrenilen bilgilerin pek çoğunun kullanım süresi ve öğrencinin tutum ve davranışları üzerindeki etkisi oldukça sınırlı kalırken, din ile ilgili bilgi ve değerlerin yaşam boyu önem ve etkilerini sürdürdükleri görülmektedir. Bu çerçevede din öğretimi programı, dinî gerçeklerin farkında oluş, kendini ve hayatın anlamını keşfetme ve anlama, iyi ahlak ve dürüstlük, dayanışma ve hoşgörü gibi ilkeler çerçevesinde hazırlanmalıdır.²²

Belli bir öğretim alanına ilişkin bir programda olduğu gibi, din öğretimi programından beklenen görevler, toplumda var olan değer ölçülerini yetiştirmekte olan nesillere tanıtır ve benimsenmek ve onlarda edinmiş oldukları birikimle yeni değerler oluşturmaya, benlik oluşturmaya ve toplumun değerlerine yeni değerler katmayı öğretmektir.²³

Din öğretimi programlarının yenilenmesine neden olan etkenler farklı farklı değerlendirilebilir, ancak genel ifadesiyle, din öğretiminde gerçekleştirilecek olan program değişikliklerine tesir eden üç unsurdan bahsetmemiz mümkündür. Bunlardan birincisi, din anlayışındaki değişim ve dönüşüm: Geleneksel din anlayışının güncel olaylar ve problemler ile ilgili ortaya koyduğu yeni gerçekliklerde söz konusu olan değişim ve gelişmeler, din öğretimini yakından ilgilendirmektedir. İkincisi eğitim alanındaki gelişmeler: Eğitimde ortaya çıkan başta paradigma değişiklikleri ve buna paralel olarak, bilginin doğasından öğrenme kuramlarına, öğretmen öğrenci rollerinden ölçme değerlendirme stratejilerine kadar pek çok değişiklikler yaşanmıştır. Din öğretiminde bu değişikliklere ayak uydura-

20 Beyza Bilgin, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Emel Matbaacılık, Ankara 1980, s. 52.

21 Nurullah Altaş, “Türkiye’de Örgün Öğretimde Dinin Yeri (1924-1980 Arası Din Öğretimi Anlayışı Üzerine Bir Değerlendirme”, *Marife Dergisi*, Yıl: 2, Sayı: 1, Bahar 2002, s. 228.

22 Ayhan ve arkadaşları, *age*, ss.17-18.

23 Ayhan ve arkadaşları, *age*, s. 20.

cak nitelikte bir program değişikliği kaçınılmazdır. Üçüncüsü: Din öğretimindeki yeni anlayış ve uygulamalardır. Farklı inanç ve kültürlerin karşılaşmaları, mezhep merkezli anlayışlarla birlikte, mezhepler üstü, fenomenolojik, kültürler arası vb. yeni modellerin teorik ve pratik imkânlarıyla din öğretiminin çalışma alanına girmesi, din öğretiminde program değişikliklerine neden olmaktadır.²⁴

Cumhuriyet döneminde ilköğretim düzeyinde din öğretiminin yapılması 3 Mart 1924'te kabul edilen Tevhîd-i Tedrîsât Kanunu ile şekillenmeye başlamıştır.²⁵ Bu kanun ile birlikte, Din Dersi, Kur'an-ı Kerim okutulmasıyla birlikte, "Kur'an-ı Kerim ve Din Dersleri" adı ile birinci sınıf hariç diğer sınıflarda haftada ikişer saat okutulmak üzere programda yerini almıştır. 1926 yılında yapılan programda ilkokullarda din dersleri üçüncü sınıftan itibaren başlatılmakta ve haftada bir saate indirilmektedir.²⁶ Daha sonra, Milli Eğitim çevrelerinde modern eğitimin laik bir sistem içinde geliştirilmesi prensibi, dini devlet okullarının dışında tutmak olarak benimsenince, din dersleri, Bu durum iki yıl sonra üçüncü sınıftan itibaren birer saat olarak okutulma şeklinde değiştirilmiştir. Bu dersler, 1930-1931 öğretim yılından itibaren genel öğretim kurumlarından, 1939 yılından itibaren de köy ilkokullarından kaldırılmıştır. 1948 yılında hazırlanan ilkokul programında din dersleri, 1949 yılından itibaren program dışı ve isteğe bağlı olarak 4. ve 5. sınıflarda haftada bir saat olarak okutulmaya başlanmıştır.²⁷

1974-1975 eğitim öğretim yılında yürürlükte olan 1968 programına ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına haftada bir saat "Ahlak Dersi" konulmuş ve bu ders zorunlu derslerden sayılmıştır. Söz konusu dersin müfredat programı isteğe bağlı olarak okutulan Din dersi konularını destekler bir mahiyet taşımaktaydı. Diğer yandan 23.09.1976 tarih ve 345 sayılı Tâlim- Terbiye Kurulu kararı ile Din Bilgisi dersleri ortaokulun üçüncü sınıfı ile lise ve dengi bütün okulların üçüncü sınıflarına konulmuştur. 1982 Anayasası'nın 24. maddesinden hareketle, 1982-1983 eğitim öğretim yı-

24 Recai Doğan, Nurullah Altaş, "Din Öğretiminde Yeni Yöntem Tartışmalarında Kuramdan Uygulamaya: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları (Ankara Modeli)", *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt II, Sayı: 5 2004, ss. 24-25.

25 Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, s. 44.

26 Recai Doğan, "Cumhuriyetin İlk Yıllarında Tevhîd-i Tedrîsât Çerçevesinde Din Eğitim-Öğretimi ve Yapılan Tartışmalar", *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Türk Yurdu Yayınları, Ankara 1999, ss. 272-273.

27 Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, İfav Yayınları, İstanbul 1999, s. 119; Bilgin, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, ss. 45-46.

linda her iki ders birleştirilerek, önce din ve Ahlak Bilgisi, sonra da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi adı altında ilkokul 4. sınıftan itibaren ilköğretim boyunca zorunlu olarak okutulmaya başlanmıştır.²⁸

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders programı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 19.09.2000 tarih ve 373 sayılı kararı ile değiştirilmiştir.²⁹ Bu yenilemeden kısa bir süre sonra program, tekrar incelemeye alınmış ve Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 28.12.2006 tarih ve 410 sayılı kararı ile değiştirilmiş ve 2007-2008 eğitim-öğretim yılından itibaren de uygulamaya konulmuştur.³⁰

Bu gerçeklerden hareketle, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde program geliştirme çalışmaları, dinin dünyada değişen ve gelişen algılanış biçimlerine göre yeniden ele alınması gereken en önemli öğretim konuları arasındadır.³¹ Geliştirilen programların birey ve toplumun yaşadığı çağın ihtiyaçlarını karşılaması ve problemlere din öğretimi bağlamında çözümler üretmesi program geliştirmenin temel hareket noktalarından birini oluşturmaktadır.³²

1. Amaç

2007-2008 yılında uygulamaya konulan ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretim programını, öğretmen görüşlerine dayalı olarak incelemek ve değerlendirmektir. Dolayısıyla araştırma, programdaki yeniliklerin öğretmenler tarafından benimsenme düzeyini inceleyip ortaya koyma amacı gütmektedir.

2. Problem

Bilimde ve teknolojide meydana gelen gelişme değişmeler, eğitimi de tüm alanlarıyla etkilemekte ve özellikle eğitim yaklaşımlarında köklü değişimleri zorunlu kılmaktadır. Bu anlamda bilginin hızla üretildiği çağımızda birey ve toplumun geleceği, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve

28 Recep Kaymakcan, *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri*, Dem Yayınları, İstanbul 2009, s. 11; Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, s. 133; Altaş, "Türkiye'de Örgün Öğretimde Dinin Yeri", s. 229; Mustafa Tavukçuoğlu, Hüsametin Erdem, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi*, Mikro Yayınları, Konya 2002, s. 235.

29 *Tebliğler Dergisi*, Cilt 63, Ekim 2000, sayı 2517, s. 911.

30 *Tebliğler Dergisi*, Cilt 70, Şubat 2000, sayı 2593, s. 109.

31 Ayhan ve arkadaşları, *age*, s. 21.

32 Recai Doğan, Cemal Tosun, *İlköğretim 6.,7., ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*, Pegem Yayınları, Ankara 2003, s. 30.

üretim becerilerine bağlı bulunmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi bilgi üretimine dayalı, ihtiyaca cevap verebilecek nitelikte bir eğitimi gerektirmektedir.

İlköğretim programlarının yenilenmesi çalışmalarıyla beraber din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretim programı yeniden geliştirilmiştir. Din kültürü ve ahlak bilgisi dersinin içeriğinin belirlenmesinde “dinin temel bilgi kaynakları dikkate alınarak İslam’ın kök değerleri çerçevesinde “mezhepler üstü (herhangi bir mezhebi esas almayan, mezhebî tartışmalara girmeyen) ve dinler açılımlı” anlayış olarak ifade edilebilecek bir yaklaşım benimsenmiştir. Bu programla; öğrencilerin din ve ahlak hakkında sağlıklı bilgi sahibi olmaları, temel becerilerini geliştirmeleri ve böylece millî eğitimin genel amaçlarının gerçekleştirilmesine katkıda bulunulması hedeflenmektedir.³³

Türkiye’de yapılandırmacı yaklaşım temelli hazırlanan yeni İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı, 2007-2008 eğitim öğretim yılı itibariyle uygulanmaya konmuştur. Böyle bir yaklaşımın öğrencinin, bilişsel, duyuşsal ve bilimsel gelişimine de çok somut katkı sağlaması beklenmektedir. Bunlar; doğru bilgi edinme, kendi başına düşünme kabiliyeti, eleştirel düşünme, seçme kabiliyeti, hayatın anlamını keşfetme ve aklını kullanarak inancını temellendirebilmektir. Aynı zamanda bunlar öğrencinin kazanması istenen yetenekleri ve geliştirmesi beklenen kabiliyetleri göstermektedir. Buradan hareketle hazırlanan yeni ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde öğrencilerin hayatları boyunca kullanacakları bilgi ve becerileri edinmeleri amaçlanmaktadır.³⁴

Yeni program, içerik sunumu, kazanım, ölçme-değerlendirme, etkinlik vb. yönleriyle önceki programlara göre farklılık göstermektedir. Öğrenciyi merkeze alan bu programla ilgili olarak, uygulayıcı konumundaki öğretmenlerin yaklaşımlarının bilinmesi programın yenilenmesi çalışmalarında yol gösterici olacaktır.

Yeni hedefler ve bakış açıları çerçevesinde yenilenen programa öğretmenlerin bakışı önemlidir. Öğretmenler, bu dersin en önemli paydaşlarından biri ve aynı zamanda da yürütücüleri konumundadırlar. Programın öğretim uygulamaları aşamasında başarısının büyük ölçüde kendile-

33 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara, 2006. s. 2.

34 İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu, Ankara, 2006. s. 2.

rine bağlı olduğu öğretmenlerin, yapılan değişiklikler konusunda ne düşündüklerinin tespit edilmesi, bilimsel verilere dayalı olarak programın değerlendirilebilmesi açısından son derece önemlidir. Yeni programda yer alan değişikliklerin öğretmenler tarafından ne ölçüde anlaşıldığı ve benimsendiğinin tespiti de ancak alana inilip öğretmenlerin fikirlerinin alınmasıyla mümkündür.³⁵

Bu çerçevede yapılan bu araştırmanın problemi “İlköğretimde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yeni İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programına ve uygulama sürecine karşı tutumları nedir?” sorusu üzerine kurgulanmıştır.

3. Sınırlılıklar

Araştırma, Diyarbakır ve Çorum illeri merkezlerinde görev yapan ilköğretimde görev yapan 129 Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmeniyle ve hazırlanan ölçek sorularıyla sınırlandırılmıştır.

4. Evren ve Örneklem

Diyarbakır ve Çorum il merkezinde görev yapan ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri tamamı araştırmanın evrenini teşkil etmektedir. Çalışmada evrenin tamamına ulaşılması hedeflenmektedir. Araştırma bu illerde görev yapmakta olan 129 öğretmene uygulanmıştır.

5. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Analizi

Veri toplama aracı olarak çalışmanın amaçlarına uygun olarak öğretmenlerin programa ilişkin görüşlerini ortaya çıkaracak şekilde tarafımızdan hazırlanan 20 maddelik tutum ölçeği kullanılmıştır. Beşli likert ölçeğine uygun olarak hazırlanan tutum maddelerine verilen cevaplar % ve frekansları esas alınarak değerlendirilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kişisel bilgilerine yönelik 3 soru hazırlanmıştır. Verilerin çözülmesinde SPSS istatistik programı kullanılmıştır.

6. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgileri ve araştırmanın bulguları yüzde ve frekans üzerinden değerlendirilecektir.

35 Kaymakcan, *Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri*, s. 11.

Araştırmaya katılanların cinsiyeti

	N	%
Kadın	21	16,3
Erkek	108	83,7
Toplam	129	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %16,3'ü (21) kadın, %83,7'ü (108) erkektir.

Düzenli olarak alanla ilgili yayınları takip eder misiniz?

	N	%
Evet	71	55
Hayır	58	45
Toplam	129	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin %55'i (71) eğitim ve ilahiyatla ilgili yayınları takip ederken %45'i (58) bu yayınları takip etmemektedir.

İDKAB Programının tanıtımıyla ilgili hizmet içi eğitim seminerlerine katıldınız mı?

	N	%
Evet	63	48,8
Hayır	66	51,2
Toplam	129	100

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 48,8'i (63) programla ilgi düzenlenen hizmet içi eğitim kurslarına katılırken %51,2'si (66) katılmamıştır.

İDKAB Dersi Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Frekansları, Yüzde Oranları Ve Açıklaması

Öğretmenlerin DKAB dersi programına, kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğelerine yönelik görüşleri sırasıyla yüzde (%) olarak analiz edilmiş ve analiz sonuçları tablolar halinde sunulmuştur.

Tablo.1. Amaç ve davranışların kazanım olarak ifade edilmesi değerlendirme aşaması açısından yararlıdır.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	4	3,1
Katılmıyorum	12	9,3
Kararsızım	7	5,4
Katılıyorum	85	65,9
Tamamen Katılıyorum	21	16,3
Toplam	129	100

Amaç ve davranışların kazanım olarak ifade edilmesinin değerlendirme açısından yararına ilksin öğretmen görüşleri Tablo 1’de yer almaktadır. Tablo 1 sonuçlarına göre öğretmenlerin % 65,9’u amaç ve davranışların kazanım olarak ifade edilmesinin değerlendirme aşaması için yararlı olduğu düşüncesine katıldıklarını belirtirken, % 16,3’ü tamamen katıldığını belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin hedeflerin kazanım olarak ifade edilmesini olumlu buldukları söylenebilir.

Tablo 2. İDKAB dersi programında kazanımlar doğru ve ölçülebilecek nitelikte belirlenmiştir

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	1,6
Katılmıyorum	17	13,2
Kararsızım	11	8,5
Katılıyorum	92	71,3
Tamamen Katılıyorum	7	5,4
Toplam	129	100

Tablo 2’deki sonuçlara göre, öğretmenlerin, katılıyorum ve tamamen katılıyorum dereceleri birlikte ele alındığında, % 76,7’si kazanımların ölçülebilecek nitelikte olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın kararsız katılmayan ve tamamen katılmayanlar dikkate alındığında % 23,3’lük bir oran görmekteyiz. Bu sonuç kazanımların doğru ve ölçülebilir nitelikte hazırlanması konusunun gözden geçirilmesini gerekli kılmaktadır.

Tablo 3. İDKAB dersi için hazırlanan örnek etkinliklerde kazanım, etkinlik ve değerlendirme arasında bütünlük sağlanmıştır.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	1,6
Katılmıyorum	17	13,2
Kararsızım	19	14,7
Katılıyorum	74	57,4
Tamamen Katılıyorum	17	13,2
Toplam	129	100

Tablo 3'e bakıldığında öğretmenlerin, katılıyorum ve tamamen katılıyorum dereceleri birlikte ele alındığında % 70,6'sı örnek etkinliklerde kazanım öğrenme süreci ve değerlendirme arasında bütünlük sağlandığını belirtmelerine karşın, %14,7 sinin kararsız, % 13,2'sinin buna katılmadığı, % 1,6'nin ise tamamen katılmadığı görülmektedir. Bu bulgular ışığında etkinlikler hazırlanırken kazanım, öğrenme-öğretme süreci için uygulanan aktiviteler ve değerlendirme arasında belli bir tutarlılığın sağlandığı söylenebilir. Ancak bu konuda kararsız olan ve katılmayan öğretmenlerin olması etkinliklerin bu açıdan yeniden değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır.

Tablo 4. Yeni İDKAB programında içeriğin fazla olduğunu düşünüyorum.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	22	17,1
Katılmıyorum	83	64,3
Kararsızım	6	4,7
Katılıyorum	12	9,3
Tamamen Katılıyorum	6	4,7
Toplam	129	100

Tablo 4'deki sonuçlar dikkate alındığında, öğretmenlerin % 81,4'ünün programdaki içeriğin fazla olduğuna ilişkin yargıya katılmadıkları, % 14'ünün içeriğin fazla olduğunu belirttikleri %4,7'sinin ise bu konuda kararsız oldukları görülmektedir.

Tablo 5. İDKAB programındaki içerik, öğrencileri beklenen kazanımlara ulaştırma konusunda yeterlidir

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	1,6
Katılmıyorum	37	28,7
Kararsızım	25	19,4
Katılıyorum	59	45,7
Tamamen Katılıyorum	6	4,7
Toplam	129	100

Tablo 5'e bakıldığında içeriğin amaçlara ulaştırması konusunda öğretmenlerin farklı görüşleri sürdürdüklerini anlaşılmaktadır. Tabloda öğretmenlerin % 45,7'si içeriğin istenilen kazanımlara ulaştıracağı düşüncesine katıldığını, % 4,7'si ise tamamen katıldığını belirtmesine karşın, %28'7'sinin buna katılmadığını ve %1,6'sının da tamamen katılmadığını belirtmeleri İDKAB dersi içeriğinin yeniden gözden geçirilerek değerlendirilmesinde yarar olacağını göstermektedir.

Tablo 6. İDKAB ders içeriği aktif öğretim yöntemlerinin uygulanmasına imkân sağlamaktadır.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	4	3,1
Katılmıyorum	31	24
Kararsızım	23	17,8
Katılıyorum	61	47,3
Tamamen Katılıyorum	10	7,8
Toplam	129	100

Tablo 6 incelendiğinde katılıyorum ve tamamen katılıyorum dereceleri birlikte ele alındığında öğretmenlerin %55,1'i İDKAB dersinin aktif öğretim yöntemlerinin uygulanmasına olanak sağladığını belirtmesine karşın, %23'ünün bu konuda kararsız kalması ve katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum dereceleri birlikte alındığında %27,1'inin de katılmaması, programda aktif öğretim yöntemlerine yer verildiği, ancak bunun, konuların öğrenciye aktarılması yönünden olması gereken düzeyde olmadığı izlenimini vermektedir.

Tablo 7. İçerik hazırlanırken kullanılan görseller, öğrencilerin öğrenmesi için uygun olarak hazırlanmıştır.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	1,6
Katılmıyorum	28	21,7
Kararsızım	23	17,8
Katılıyorum	67	51,9
Tamamen Katılıyorum	9	7
Toplam	129	100

Tablo 7'ye göre öğretmenlerin %51,9'u içerik hazırlanırken kullanılan görsellerin öğrencilerin öğrenmesine uygun olarak hazırlandığına katıldığını belirtirken, %7'si tamamen katıldığını %23'ü kararsız olduklarını ve %23,3'ü bu görüşe katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulgulara göre, DKAB ders kitaplarında görsellerin hazırlanış amacı ve derste işe koşulma biçimleri ile ilgili olarak öğretmenlerin hizmet içi eğitim yoluyla bilgilendirilmesi ve bu görsellerin öğrenci tarafından daha anlaşılacak biçimde düzenlenmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır.

Tablo 8. Ders kitapları öğrencilerin öğrenmesi için uygun olarak hazırlanmıştır.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	0,8
Katılmıyorum	19	14,7
Kararsızım	15	11,6
Katılıyorum	83	64,3
Tamamen Katılıyorum	11	8,5
Toplam	129	100

Tablo 8'e bakıldığında ders kitaplarının öğrencilerin öğrenmesine uygun olarak hazırlandığına katıldıklarını belirten öğretmenlerin % 64,3, tamamen katılan öğretmenlerin oranının ise yalnızca % 8,5 olmasına karşın, kararsızların oranının %11,6 ve bu görüşe katılmayanların oranının % 14,7 olması ders kitaplarının yeniden ele alınarak öğretmen görüşleri doğrultusunda geliştirilmesinin yararlı olabileceğini göstermektedir.

Tablo 9. Hazırlanan etkinlikler, öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak katmaktadır.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	0,8
Katılmıyorum	26	20,2
Kararsızım	21	16,3
Katılıyorum	71	55
Tamamen Katılıyorum	10	7,8
Toplam	129	100

Tablo 9'a göre hazırlanan etkinliklerin öğrencileri öğrenme sürecine aktif olarak kattığı görüşü ile ilgili öğretmenlerin %55'i katıldığını, %7,8'i tamamen katıldığını, buna karşın %16,3'ünü kararsız, %20,2'sinde katılmadığı görülmektedir. Kararsız ve katılmayanların sayısının fazlalığı, etkinliklerin öğrenci katılımını sağlayan yöntem ve teknikler açısından yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Tablo 10. Yeni İDKAB programı öğrencilerin eleştirel ve yaratıcı düşünmesini geliştirmektedir.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	2	1,6
Katılmıyorum	23	17,8
Kararsızım	22	17,1
Katılıyorum	69	53,5
Toplam	129	100
Toplam	129	100

Tablo 10'daki sonuçlar incelendiğinde katılıyorum ve tamamen katılıyorum dereceleri birlikte ele alındığında, öğretmenlerin % 63,6'sının yeni DKAB programının yaratıcılık ve eleştirel düşünme üzerinde etkili olduğu yönünde görüş belirttikleri görülmektedir. Buna karşın % 17,1'i kararsız, % 19,4'ü de bu yargıya katılmadıklarını ifade etmektedirler.

Tablo 11. Hazırlanan etkinlikler, aktif öğretim yöntemlerinden çok belirli parçaları okuma ve yazma gibi aktivitelere dayalıdır.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	5	3,9
Katılmıyorum	31	24
Kararsızım	19	14,7
Katılıyorum	67	51,9
Tamamen Katılıyorum	7	5,4
Toplam	129	100

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin % 51,9'unun yeni DKAB programında etkinliklerin drama, problem çözme, örnek olay, gezi-gözlem gibi aktif yöntemlerinden daha çok okuma yazma gibi aktivitelere dayandığı görüşüne katıldığı, % 5,4'ünün tamamen katıldığı ve % 14,7'sinin kararsız kaldığı görülmektedir. Bu yönüyle bakıldığında öğretmenlerin büyük çoğunluğu, etkinliklerde aktif öğretim yöntemlerine yeterli oranda yer verilmediğini ifade ettikleri görülmektedir. Bu da etkinliklerin bu yönüyle gözden geçirilme gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Tablo 12. Etkinlikleri uygulamak için belirlenen süre ve ders saati sayısı yeterlidir.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	26	20,2
Katılmıyorum	60	46,5
Kararsızım	2	1,6
Katılıyorum	38	29,5
Tamamen Katılıyorum	3	2,3
Toplam	129	100

Tablo 12'deki bulgular göz önüne alındığında öğretmenlerin % 46,5'inin etkinlikleri için belirlenen süre ve ders saatinin yeterli olduğu görüşüne katılmadıkları, % 20,2'sinin tamamen katılmadığı görülmektedir. Bu sonuçlar uygulamanın yürütücüsü konumundaki öğretmenlerin bu görüşlerine dayalı olarak değerlendirildiğinde etkinlikler için ayrılan sürenin ve ders saatinin yeterli olmadığı söylenebilir.

Tablo 13. Yeni program uygulanırken yöntem, teknik, alan bilgisi, değerlendirme ve yeni eğitimsel yaklaşımlar gibi konularda kendimi yeterli buluyorum

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	3	2,3
Katılmıyorum	14	10,9
Kararsızım	24	18,6
Katılıyorum	69	53,5
Tamamen Katılıyorum	19	14,7
Toplam	129	100

Tablo 13'teki veriler katılıyorum ve tamamen katılıyorum dereceleri birlikte incelendiğinde öğretmenlerin %68,2'sinin kendini yeni programa ilişkin yeterli hissettiği ve % 18,6'sının da bu konuda kararsızlık yaşadığı, %13,2'sinin ise kendilerini yetersiz gördükleri görülmektedir. Ortaya çıkan bu sonuç öğretmenlerin büyük oranda kendilerini yeterli gördüklerini göstermektedir. Ancak kararsız ve kendilerini yetersiz gören öğretmenlerin oranı da azımsanmayacak düzeydedir. Bu bulgu, öğretmenlerin programın uygulayıcısı olduğu gerçeği dikkate alındığında, programın başarısını etkileyebilecek önemli bir unsur olarak görülebilir.

Tablo 14. Yeni İDKAB programı için verilen hizmet içi seminerlerinin süresinin yeterli olduğunu düşünüyorum.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	19	14,7
Katılmıyorum	37	28,7
Kararsızım	38	29,5
Katılıyorum	29	22,5
Tamamen Katılıyorum	6	4,7
Toplam	129	100

Tablo 14'e göre, katılmıyorum ve tamamen katılmıyorum dereceleri birlikte ele alındığında, öğretmenlerin önemli bir kısmının (%14,7, %28,7) yeni program konusunda verilen seminerlerin süresini yeterli bulmadıkları görülmektedir. %29,5'lik kararsızlar da eklendiğinde seminerlerin yetersizliği daha da belirginleşmektedir.

Tablo 15. Programın uygulanması için okuldaki araç ve materyallerin yeterli olduğunu düşünüyorum.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	57	44,2
Katılmıyorum	42	32,6
Kararsızım	9	7
Katılıyorum	19	14,7
Tamamen Katılıyorum	2	1,6
Toplam	129	100

Tablo 15 incelendiğinde yeni DKAB programının uygulanması için okuldaki araç ve materyallerin yeterli olduğu görüşüne katılmayan, tamamen katılmayan ve bu konuda kararsızlık yasayan öğretmenlerin oranının (%42,2, %32,6, % 7) olduğu ve bu oranın ölçüğe yanıt veren öğretmenler içinde %81,8 gibi önemli bir oran olduğu görülmektedir. Bu bulgu doğrultusunda, öğretmenlerin çoğunluğunun programın etkili bir şekilde uygulanması için okuldaki araç-gereçleri yeterli bulmadığı söylenebilir.

Tablo 16. Sınıftaki öğrenci sayısının programın uygulanmasına uygun olduğunu düşünüyorum.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	29	22,5
Katılmıyorum	40	31
Kararsızım	8	6,2
Katılıyorum	42	32,6
Tamamen Katılıyorum	10	7,8
Toplam	129	100

Tablo 16'ya göre öğretmenlerin sınıftaki öğrenci mevcutlarının programın uygulanması için uygun olması konusunda farklı görüşleri sürdürdükleri görülmektedir. Ancak (katılmıyorum ve tamamen katılmıyorum dereceleri birlikte ele alındığında) öğretmenlerin (%31, %22,5) gibi bir oranın uygun olmadığı yönünde görüş belirtmesi ve %6,2'sinin de bu konuda kararsız olması, programın etkili olabilmesi için öğrenci mevcutlarının azaltılması gereğine işaret etmektedir.

Tablo 17. Sınıfların ve okulun fiziki yapısının programların uygulanması için yeterli olduğunu düşünüyorum.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	32	24,8
Katılmıyorum	49	38
Kararsızım	8	6,2
Katılıyorum	37	28,7
Tamamen Katılıyorum	3	2,3
Toplam	129	100

Tablo 17'ye göre katılmıyorum ve kesinlikle katılmıyorum dereceleri birlikte ele alındığında öğretmenlerin % 62,8 gibi yüksek bir oranının sınıfların ve okulun fiziki yapısının programların uygulanması için uygun olmadığını belirttikleri görülmektedir. % 31'i ise uygun olduğuna katılmakta veya tamamen katılmaktadır. Ölçeğe cevap veren öğretmenlerin farklı okullarda görev yaptığı ve bu okulların fiziki yapılarının birbirinden önemli ölçüde farklılık gösterdiği dikkate alındığında farklı sonuçların çıkması normal karşılanabilir.

Tablo 18. Yeni İDKAB öğretim programında değerlendirmenin çok zaman almadığını düşünüyorum.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	7	5,4
Katılmıyorum	40	31
Kararsızım	17	13,2
Katılıyorum	62	48,1
Tamamen Katılıyorum	3	2,3
Toplam	129	100

Tablo 18'e göre, katılıyorum ve tamamen katılıyorum dereceleri birlikte ele alındığında, öğretmenlerin yarısının (%48,1, %2,3) değerlendirmenin fazla zaman aldığı yönünde görüş belirttikleri görülmektedir.

Tablo 19. Yeni programda yer alan ölçme ve değerlendirme yaklaşımlarını uygulama konusunda kendimi yeterli görüyorum.

	N	%
Kesinlikle katılmıyorum	1	0,8
Katılmıyorum	11	8,5
Kararsızım	12	9,3
Katılıyorum	84	65,1
Tamamen Katılıyorum	21	16,3
Toplam	129	100

Tablo 19'a göre, katılıyorum ve tamamen katılıyorum dereceleri birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin %81,4'ünün değerlendirme ölçekleri konusunda kendilerini yeterli gördüğü anlaşılmaktadır.

7. Sonuç ve Öneriler

Elde edilen veriler ışığında öğretmenlerin yeni programı benimsedikleri ve uygulamada genellikle sıkıntı yaşamadıkları ortaya çıkmaktadır. Fakat tutumları ölçen maddeler tek tek incelendiğinde, belli oranda öğretmenlerin programın uygulanması ve anlaşılması konusunda sıkıntı yaşadıkları gözlenmektedir.

Öneriler:

1. Programın amacına uygun olarak uygulanması ve sonuç elde edilmesi için öğretmenlerin program konusundaki yeterliklerinin, hizmet içi eğitim seminerleriyle artırılması gerekmektedir. Yeni bir öğretim yaklaşımına göre hazırlanan ve öğretmenlerden farklı rollerin beklendiği İDKAB dersi programının başarılı olabilmesi için programın yapısı, kuramsal temeli ve uygulanmasına dönük bilgilerin öğretmenlere hızlı bir şekilde verilmesi gerekmektedir.

2. Yeni program anlayışına uygun araç-gereç ve yardımcı materyaller hazırlanarak okullar için kullanılabilir hale getirilmelidir.

3. Bu programın uygulanabilmesi ve yeterli verimin alınabilmesi için, sınıf mevcutlarının istenilen düzeye çekilmesi gerekmektedir. Kalabalık sınıflar programın uygulanma imkânını zorlaştırmaktadır.

4. Sınıf içi mevcutlarına uygun etkinliklerin sınıf ortamında nasıl yapılacağıyla ilgili uygulamalar yapılarak, bu konuda öğretmenler bilgilendirilmelidir.

5. Okulların fiziki ve diğler açılardan programın uygulanmasına ne kadar uygun olduğu bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu anlamda okullar arasında çok ciddi farklılıklar bulunmaktadır. Programların uygulanabilmesi için, okulların fiziksel ve teknolojik donanım bakımından uygun hale getirilmesi gerekmektedir.

6. Program uygulamaya konduğu andan itibaren, bununla ilgili eksik yönlerin giderilmesi amacıyla bilimsel çalışmaların yapılması ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili biriminin de bu çalışmaların verilerini dikkate alması gerekmektedir.