



**T. C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**DİN KÜLTÜRÜ AHLAK BİLGİSİ VE
İMAM HATİP MESLEK DERSLERİ
ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ
VE MATERYAL KULLANIMINA İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Betül İNCE

**Doç. Dr. Adem GÜNEŞ
Danışman**

**RİZE
2021**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalında, Betül İNCE tarafından hazırlanan *Din Kültürü Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin Görüşleri* başlıklı bu çalışma, 20.05.2021 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: (Unvanı, Adı ve Soyadı, İmza, Kabul/Red)

Üye: (Unvanı, Adı ve Soyadı, İmza, Kabul/Red)

Üye: (Unvanı, Adı ve Soyadı, İmza, Kabul/Red)

__/__/__

İmza

Doç. Dr. Ahmet YANIK

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Felsefe ve Din Bilimleri Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim " Din Kültürü Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin Görüşleri" konulu tezimi, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Eserimde, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dahil, sahibine / kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır.

Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılacak bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağımı hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim. **20/05/2021**

(İmza)

Betül İNCE

ÖN SÖZ

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı, eğitimin genelinde olduğu gibi din öğretiminde de önemli yardımcı unsurlardan biridir. Din öğretiminde, teknoloji ve materyallerden yararlanma; öğrencilerin dikkatini çekme, öğrencilere dersi sevdirmeye, eğlendirerek öğretme, öğrencilerin aktif katılımlarını sağlama, ünite kazanımlarını gerçekleştirme, konuları somutlaştırma, akılda kalıcılığı artırma gibi birçok noktada öğretmenin işini kolaylaştırmaktadır. Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı, öğretmene birtakım imkânları sağlasa da bunun gerçekleşebilmesi için öğretmenin bu konuda yeterli donanıma ve isteğe sahip olması gerekmektedir. Araştırmamızın amacı, Din Kültürü Ahlak Bilgisi ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin görüşlerini tespit etmektir.

Bu araştırma birçok kişinin görüş, eleştirisi ve katkılarıyla olgunlaşmıştır. Bu anlamda sürecin başından itibaren her aşamasında, bilgi ve fikirleriyle bana yol gösteren danışman hocam Doç. Dr. Adem Güneş'e; akademik önerilerini ve manevi desteklerini esirgemeyen, Doç. Dr. Bayramali Nazıroğlu ve Doç. Dr. Yusuf Acuner'e teşekkürlerimi borç bilirim. Araştırma süresince beni motive eden, eleştirisi ve önerileriyle ufku açan; Arş. Gör. Şeyma Turan'a, Feyza Türker'e, Meryem Kuru'ya, Betül Çoban'a ve Vildan Gülak'a müteşekkirim. Ayrıca araştırma çerçevesinde, benimle görüşmeyi kabul edip zaman ayıran, içtenlikle sorularımı yanıtlayan tüm öğretmenlere şükranlarımı iletiyorum.

Son olarak, her zaman yanımda olan, maddi-manevi desteklerini esirgemeyen aileme teşekkür ederim.

Betül İNCE
TRABZON, 2021

KISALTMALAR

AECT	:Eğitsel İletişim ve Teknoloji Birliği
BT	:Bilgisayar Teknolojileri
BİT	:Bilgi ve İletişim Teknolojileri
bk.	:bakınız
çev.	:çeviren
DKAB	:Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DÖGM	:Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
EBA	:Eğitim Bilişim Ağı
ed.	:editör
FATİH	:Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
ISTE	:Uluslararası Eğitimde Teknoloji Derneği
İHL	:İmam Hatip Lisesi
İHO	:İmam Hatip Ortaokulu
İLİTAM	:İlahiyat Lisans Tamamlama
MEB	:Millî Eğitim Bakanlığı
ÖTMG	:Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme
ÖTMT	:Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı
prof.	:profesör
RTEÜ	:Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi
TDK	:Türk Dil Kurumu
vb.	:ve benzeri
vd.	:ve diğerleri
yy.	:yüzyıl

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖN SÖZ	4
KISALTMALAR.....	5
İÇİNDEKİLER	6
ÖZET	9
ABSTRACT.....	10
TABLolar LİSTESİ.....	11
ŞEKİLLER TABLOSU	12
GİRİŞ	13

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. EĞİTİMDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYALLERİ	21
1.1.1. Eğitim Teknolojisi/ Öğretim Teknolojisi	21
1.1.2. Öğretim Teknolojisinin Önemi	23
1.1.3. Araç-Gereç/ Öğretim Materyali	27
1.1.4. Öğretim Materyali Kullanımının Avantaj ve Dezavantajları...28	
1.1.5. Öğretim Materyali Hazırlanmasında/Seçilmesinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar	29
1.2. DİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMININ ÖNEMİ.....	31
1.3. DİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN YETERLİLİKLERİ	37

İKİNCİ BÖLÜM YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMA DESENİ.....	41
2.2. ÇALIŞMA GRUBU.....	42
2.3. VERİ TOPLAMA VE ANALİZ.....	44
2.4. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK.....	46

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

3.1. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMINA İLİŞKİN ALT YAPI VE BAKIŞ AÇILARI.....	48
3.1.1. Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin Lisansta Alınan Eğitim.....	48
3.1.2. Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin Öğretmenlik Sürecinde Alınan Eğitimler	55
3.1.3. Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin Günceli Takip Durumu.....	64
3.1.4. Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin DÖGM Etkinliklerini Değerlendirme	68
3.1.5. Öğretim Teknoloji ve Materyal Kullanımını Din Öğretimi Açısından Değerlendirme	72
3.1.6. Din Öğretiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Diğer Branşlarla Karşılaştırılması.....	77
3.2. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYALLERİNİ TASARLAMA VE UYGULAMA SÜREÇLERİ.....	81
3.2.1. Materyal Temin Etme Aşaması.....	81
3.2.2. Materyal Tasarımı/Seçiminde Dikkat Edilen Hususlar	85
3.2.3. Tercih Edilen Konu ve Öğrenme Alanları	90
3.2.4. Öğretim Sürecinde Tercih Edilme Durumları.....	93
3.2.5. Ders Kitaplarına Bakış	96
3.3. DİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMININ ETKİLERİ.....	105

3.3.1. Ünite Kazanımlarına Ulaşmadaki Etkileri	105
3.3.2. Öğrenme Açısından Öğrenci Üzerindeki Etkileri	108
3.3.3. Öğrencilerin Sosyal İlişkileri Açısından Etkileri	113
3.3.4. Öğretmenin Kendisi Açısından Etkileri	116
3.4. DİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER.....	120
3.4.1. Öğretim Sürecinde Kullanımı Engelleyen Faktörler	121
3.4.2. Okul İdaresinin Tutumu	128
3.4.3. MEB ve DÖGM'den Beklentiler	131
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	135
Sonuçlar	135
Öneriler	138
KAYNAKLAR	141
EKLER.....	152
Ek-1 Bilgilendirilmiş Öğretmen Onam Formu	152
Ek-2 Kişisel Bilgi Formu	153
Ek-3 Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Formu	154
ÖZ GEÇMİŞ	155

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Felsefe ve Din Bilimleri

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç. Dr. Adem GÜNEŞ

Hazırlayan: Betül İNCE

Yıl: 2021

Sayfa Sayısı: 155

ÖZET

DİN KÜLTÜRÜ AHLAK BİLGİSİ VE İMAM HATİP MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Araştırmanın amacı; Din Kültürü Ahlak Bilgisi ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili görüşlerini ortaya koymaktır. Belirlenen amaç doğrultusunda nitel bir araştırma yürütülmüştür. Araştırmanın deseni; durum çalışması deseni olarak belirlenmiş, veri toplama aracı olarak da görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşmeler; araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formuyla yapılmıştır. Araştırma; 2019-2020 yılında, Rize’de farklı okul türlerinde görev yapmakta olan ve kartopu yöntemi kullanılarak belirlenen 32 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler, betimsel analiz ve içerik analizi kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin aldıkları eğitimleri yetersiz olarak değerlendirdikleri fakat din öğretiminde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını gerekli ve birçok açıdan faydalı gördükleri ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din öğretimi, öğretim teknolojisi, öğretim materyali, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri, imam hatip meslek dersleri öğretmenleri.

Recep Tayyip Erdogan University The Institute of Graduate Studies

Department: Philosophy and Religious Sciences

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Adem GÜNEŞ

Author: Betül İNCE

Year: 2021

Pages: 155

ABSTRACT

RELIGIOUS CULTURE MORAL KNOWLEDGE AND RELIGIOUS VOCATIONAL PROFESSION SUBJECTS TEACHERS' VIEWS ABOUT INSTRUCTIONAL TECHNOLOGY AND MATERIAL USE

The aim of the research is to reveal Religious Culture and Moral Knowledge and religious vocational profession subjects teachers' views on instructional technology and material use. A qualitative research has been conducted in line with the determined purpose. The research design has been determined as the case study design and the interview technique has been used as the data collection tool. Interviews have been conducted with a semi-structured interview form prepared by the researcher. This research has been fulfilled in 2019-2020 with 32 teachers working in different school types in Rize and determined using the snowball method. The data obtained in accordance with the answers given by the teachers have been evaluated using descriptive analysis and content analysis. According to research results; the education of teachers are evaluated as inadequate. However, it shows that in religious education the instructional technology and material used are essential and useful in many perspectives.

Keywords: Religious education, instructional technology, instructional material, Religious Culture and Moral Knowledge teachers', religious vocational profession subjects teachers'.

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. Araştırmanın alışma Grubuna Dair Bilgiler.....	43
--	----



ŞEKİLLER TABLOSU

Şekil 1. Din Eğitimi Ana Bilim Dalının Alt Bilim Dalları32



GİRİŞ

Problem Durumu

Günümüzde hızla meydana gelen teknolojik gelişmeler, hayatın birçok alanında olduğu gibi eğitim alanında da değişimleri zorunlu hale getirmiştir. Bundan kaynaklı olarak 21. yüzyılın başında daha net ve daha belirgin olarak öğretim yaklaşımları, öğretmen rolleri, öğrenci özellikleri gibi eğitimle ilgili birçok temel hususta değişimlerin yaşandığı görülmektedir.

Z ve alfa kuşağı olarak adlandırılan, teknolojinin içine doğan yeni nesil, hayatının önemli bir kısmında; internet, oyun ve sosyal medya başta olmak üzere teknolojiyi aktif olarak kullanmaktadır. Burada genel olarak eğitim kurumlarına düşen görev; eğitim faaliyetlerinde öğrencilerin teknolojiyi nitelikli olarak kullanmasını sağlamak ve bu konuda öğrencilere kılavuzluk etmektir. Bu durum, gelecek nesillerin hem zihinsel hem de psiko-sosyal gelişimleri açısından önem arz eden bir husustur. Çocuklar toplumun geleceğini oluşturduğu için onların yetiştirilmesi ve eğitilmesi büyük önem taşımaktadır. Öyle ki toplumların geleceği, yaşam sigortası olarak gördükleri çocukların, nasıl yetiştirildiğine bağlıdır.¹

Din öğretimi; amaçlı, programlı, planlı bir şekilde bireylerin dinle ilgili davranış geliştirmelerini kılavuzlama sürecidir.² Bireylerin dinle ilgili öğrenmelerine kılavuzluk yapılan bu süreçte, bireylerin dinle ilgili sağlıklı iletişim kurabilmeleri din öğretiminin ana eksenini oluşturmaktadır.³ Bu iletişimin sağlanması açısından öğretme-öğrenme süreçlerine yardımcı olan birden fazla duyu organına hitap eden araç, materyal ve ortamların tasarımı, hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi; sürecin kolaylaşmasına ve hedeflere ulaşılmasına daha fazla olanak sunacaktır. Günümüzde öğretmenlerin konuyu

¹ Muhiddin Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi* (Konya: Yediveren, 2013), 88.

² Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi, 2017), 27.

³ Mizrap Polat, "Din-Ahlak Öğretiminin Alanı ve Hedefleri", *Düşünen Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi İlkokul 4. Sınıf* ed. Cemal Tosun & Mizrap Polat (Ankara: Pegem Akademi, 2015), 6.

aktaran bir anlatıcı rolünden ziyade süreci yöneten rehber olmalarının istenmesi ve öğrenci merkezli yaklaşımların temel alınması, öğretim teknolojisi ve materyallerin kullanımını zorunlu hale getirdiği söylenebilir.

Öğretim teknolojisi ve materyallerin, eğitimde öğretmenlere önemli bir destek olabilmesi, öğretmenin dersi iyi planlamasına ve onu eğitim sürecine entegre edebilme kabiliyetine bağlıdır.⁴ Bu noktada teknoloji ve materyallerin kullanımının bir amaç değil, araç olarak görüldüğü,⁵ sürecin tasarımı ve planının iyi bir şekilde yapıldığı, MEB tarafından belirlenen kazanımlar doğrultusunda belirlendiği,⁶ derse, konuya ve öğrenciye uygun seçildiği,⁷ yerinde ve zamanında kullanıldığı⁸ takdirde, sürece önemli katkıları olacaktır. Din öğretimini başarıya götüren önemli unsurlardan biri de onu sunmakla mükellef olan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin öğretim materyalleri kullanma ve geliştirme durumlarıdır. Buradan hareketle araştırmamızın temel problemini, “DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin görüşleri nelerdir?” sorusu oluşturmaktadır. Araştırmanın temel problemine bağlı olarak belirlenen alt problemler şunlardır:

DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenleri, öğretim teknolojisi ve materyallerine ilişkin alt yapı ve bakış açılarını nasıl yorumlamaktadırlar?

DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenleri, öğretim teknolojisi ve materyallerini tasarlama ve uygulama süreçlerini nasıl değerlendirmektedirler?

DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenleri, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımlarının öğretim süreci üzerindeki etkilerini nasıl ele almaktadırlar?

DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenleri, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını etkileyen faktörlerle ilgili neler düşünmektedirler?

⁴ Gray D. Borich, *Etkili Öğretim Yöntemleri*, çev. ed. M. Bahaddin Acat (Ankara: Nobel A. Yayıncılık, 2017), 207.

⁵ Demet Alpar & Gülşah Batdal & Yusuf Avcı, “Öğrenci Merkezli Eğitimde Eğitim Teknolojileri Uygulamaları”, *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 7 (2007-1): 23.

⁶ Burcu Aybat, *6 Adımda Teknolojiyle Sınıfınızı Dönüştürün! Öğretmen 2.0* (İstanbul: Abaküs, 2017), 71.

⁷ Necdet Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri* (Ankara: Naturel Yayınları, 2009), 75.

⁸ Aykaç, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, 69.

Araştırmanın Amaç ve Önemi

Araştırmanın temel amacı; DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin görüşlerini tespit etmektir. Bu temel amaçtan yola çıkarak öğretmenlerin, öğretim teknolojisi ve materyallerine ilişkin alt yapı ve bakış açıları; öğretim teknolojisi ve materyalleri tasarlama ve uygulama süreçlerini; öğretim teknolojisi ve materyal kullanımlarının öğretim süreci üzerindeki etkilerini; öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını etkileyen faktörleri de tespit etmek amaçlanmıştır.

Öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı konularıyla ilgili birçok araştırma bulunsa da din eğitimi alanyazınında bu konuyla ilgili yapılan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Alandaki çalışmalara bakıldığında, özellikle öğretim teknolojisi ve materyalleriyle ilgili öğretmen görüşlerini ortaya koyma konusunda yürütülen araştırmaların çoğunluğunu, tez çalışmalarından ziyade makale çalışmalarının oluşturduğu ve bu çalışmaların genellikle nicel araştırma yöntemleriyle yürütüldüğü söylenebilir. Bunun yanı sıra alandaki çalışmaların daha çok DKAB öğretmenleri üzerinde yoğunlaştığı, imam hatip meslek dersleri öğretmenleriyle ilgili çalışmaların ise yok denecek kadar az olduğu görülür. Bu bağlamda araştırmanın; nitel bir araştırma olması, öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyallerine ilişkin görüşlerini farklı açılardan irdelemesi, DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin görüşlerini, düşüncelerini ve mevcut durumlarını tespit etmeyi hedeflemesi açısından önem taşımaktadır.

İlgili Literatür

Literatür incelemeleri, araştırmanın problem kısmının belirlenmesini sağladığı gibi hem teorik kısmın oluşmasında hem de bulgular kısmında elde edilen verilerin yorumlanmasında önemli katkılar sunmaktadır. Bu sebeple konuyla ilgili yapılan araştırmaları bilmek önem arz etmektedir. Çalışmayla ilgili literatür verilirken öncelikle öğretim teknolojisi ve materyalleriyle ilgili alanda hazırlanan tezlere, ardından makale çalışmalarına değinilecektir. Yapılan araştırmalar, kronolojik olarak ele alınacaktır.

Aşan'ın, *Bilgisayar Destekli Din Öğretimi*⁹ adlı doktora çalışmasında Gagne'nin öğretim durumlarını içeren eğitsel bir yazılım geliştirmek, uygulamak ve uygulama sonuçlarını değerlendirmek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda hazırlanan yazılım, eğitsel içeriklere sahip ve öğretici olarak değerlendirilmiştir. Yazılım, öğrenciler üzerinde de olumlu etkiler oluşturmuştur. Bu sebeple hazırlanan yazılımın bilgisayar destekli din öğretiminde kullanılabileceği belirtilmiştir.

Yeşil, *Din Eğitim Öğretiminde Araç Gerecin Önemi ve Kullanımı*¹⁰ adlı çalışmasında; araç-gereç kavramlarının tanımları, tarihsel süreçleri ve din öğretiminde araç-gereç seçiminin önemi üzerinde durmuş, ardından din öğretiminde kullanılabilecek araç-gereçleri belirtmiştir.

Yorulmaz'ın, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi*¹¹ isimli çalışmasının evrenini İstanbul'da okuyan 7. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Yorulmaz, hac ünitesi üzerinden ön test uygulandıktan sonra, deney ve kontrol grubu oluşturmuş. Deney grubunda dersler öğretim teknolojisi ve materyalleri kullanılarak işlenirken, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler anlatılmıştır. 5 hafta sonra son test ve kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarında hem konuyu öğrenme hem de kalıcılık açısından deney grubu, kontrol grubuna üstünlük sağlamıştır. Bu anlamda, öğretim teknolojisi ve materyallerini kullanımının hem öğrenci başarısına hem de kalıcılığa olumlu etkisi olduğu ifade edilmektedir.

Ekici, *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler*¹² adlı çalışmasıyla DKAB öğretmenlerinin bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri tespit etmeye çalışmıştır. 73 maddelik ölçme aracı; duygusal, bilişsel ve psiko-motor şeklinde 3

⁹ Aşkın Aşan, *Bilgisayar Destekli Din Öğretimi* (Samsun: On dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1998).

¹⁰ Filiz Yeşil, *Din Eğitim Öğretiminde Araç Gerecin Önemi ve Kullanımı* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2003).

¹¹ Bilal Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005).

¹² Yakup Ekici, *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007).

boyuttan oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bilgisayar destekli eğitime yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından farklılık gösterdiği belirtilmiştir.

Yaşlı, *Ortaöğretim Kurumları 9. ve 10. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Nitelikli Materyal ve Verimliliğe Olan Etkisi (Konya İl Merkezi Örneği)*¹³ adlı çalışmasında 9 ve 10. sınıf öğrencilerinin, DKAB derslerine giren öğretmenlerin, materyal kullanım düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda da öğretmenlerin genellikle materyal kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Özdemir'in, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu*¹⁴ adlı çalışmasının amacı; İlköğretim DKAB dersinin eğitim-öğretim materyalleriyle daha etkin nasıl işlenebileceğini ortaya koymaktır. Bu çerçevede hazırlanan anket formu Konya'da görev yapan DKAB öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda; DKAB öğretmenlerinin yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun materyal kullanımının yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Bununla ilgili olarak okul imkânlarının yetersiz olmasının yanında, DKAB öğretmenlerinin materyal hazırlama konusunda kendilerini yeterli görmemeleri gibi sebepler ön plana çıkmıştır.

Aktaş'ın, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Materyal Kullanımı İlköğretim 6.Sınıf Örneği*¹⁵ isimli çalışması ve Cezayirli'nin, *Ortaokul 6. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Materyal Tasarımı*¹⁶ adlı çalışmasında 6. sınıf DKAB dersi üniteleriyle ilgili materyal örneklerine yer verilmiştir.

Öncü, *Din ve Ahlak Eğitim-Öğretiminde Materyal Kullanımı*¹⁷ adlı çalışmasında, eğitim alanındaki yeni gelişmelerle beraber, "Din ve Ahlak" eğitimi

¹³ Muhammed Emin Yaşlı, *Ortaöğretim Kurumları 9. ve 10. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Nitelikli Materyal ve Verimliliğe Olan Etkisi (Konya İl Merkezi Örneği)* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007).

¹⁴ Mustafa Özdemir, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu* (Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010).

¹⁵ Mustafa Aktaş, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Materyal Kullanımı İlköğretim 6.Sınıf Örneği* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011).

¹⁶ Mukaddes Cezayirli, *Ortaokul 6. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Materyal Tasarımı* (Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014).

¹⁷ Züleyha Öncü, *Din ve Ahlak Eğitim-Öğretiminde Materyal Kullanımı* (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018).

için materyal kullanımının nasıl olması gerektiği sorusuna ilişkin örnekler doğrultusunda cevaplar aramaya çalışmıştır.

Deniz, *Din Eğitiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi*¹⁸ adlı çalışmasında, din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımının, akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığa etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışma, Diyarbakır ili Yenişehir ilçesinde, İHO'da, kontrollü ön test-son test deneysel desen modeli yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda araştırmacı, din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din derslerinin, klasik yöntemlerle işlenen din derslerine kıyasla akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığı anlamlı düzeyde arttırdığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğretim teknolojisi ve materyallerine ilişkin makale çalışmaları ise şöyledir:

Güneş, *DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği)*¹⁹ isimli araştırmasında, öğretmenlerin DKAB dersinde öğretmenlerin teknolojik materyal kullanma durumlarını ve eğilimlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulara göre DKAB öğretmenlerinin, sınıf ortamında teknolojik materyal kullanmaya istekli oldukları fakat hem kendilerinden kaynaklanan sebeplerden hem de sınıf ortamındaki yetersizliklerden dolayı materyal kullanımlarının istenen düzeye ulaşamadığı sonucuna varılmıştır.

Korkmaz, *İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini Kullanma Durumları (Kayseri Örneği)*²⁰ adlı araştırmasında, DKAB öğretmenlerinin öğretim araç ve materyallerini kullanma durumlarını tespit etmeye çalışmıştır. Sonuçlarına göre araştırmacı; öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, öğrencilere ve konulara uygun materyal bulmaktan dolayı problem yaşadıklarını fakat yine de derslere hazırlık yaparak geldiklerini belirtmiştir. Ayrıca,

¹⁸ Sultan Deniz, *Din Eğitiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi* (Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020).

¹⁹ Adem Güneş, "DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği)", *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* XVI/1 (2012): 479-506.

²⁰ Göksel Korkmaz, "İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini Kullanma Durumları (Kayseri Örneği)", *ERUIFD* 15 (2012/2): 79-110.

öğretmenlerin genellikle hazır öğretim materyalleri kullandıklarını, az da olsa kendilerinin de materyal hazırlama çalışmaları yaptıklarını açıklamıştır.

Turan, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri*²¹ adlı araştırmasını, DKAB öğretmenlerinin bilgisayar teknolojilerini (BT) kullanma düzeylerini tespit etmek ve BT kullanmalarını etkileyen durumları belirlemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Birçok farklı değişken açısından araştırmayı yürüten ve değerlendiren Turan'ın bulunduğu sonuçlardan bazıları; bilgisayar teknolojisi kullanımının, dersin kalitesini artırdığı, öğrenmeyi daha aktif hale getirdiği, öğrenciye daha cazip geldiği ve bilgisayarın çağın gerekliliği olduğudur.

Çınar, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma*²² isimli araştırmasını, Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme (ÖTMG) dersinin DKAB öğretmen adaylarının teknoloji tutumları ve materyal geliştirme yeterlilik algıları üzerindeki etkisini incelemek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırmada deneysel çalışma yönteminin tek gruplu ön-test son-test zayıf deneysel deseni kullanmıştır. Araştırma sonucunda Çınar; ÖTMG dersinin DKAB öğretmen adaylarının öğretim amaçlı teknolojiyi kullanmaya ve materyal geliştirmeye yönelik tutumlarının ve özgüvenlerinin son-test lehine anlamlı farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Korkmaz, *İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları*²³ adlı çalışmasını, öğretmenlerin materyal geliştirme konusundaki ilgi ve yönelimlerini, yaşadıkları sorunları, materyal temin ederken ve hazırlarken izledikleri süreçleri tespit etmek amacıyla gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre Korkmaz; öğretmenlerin imam hatip meslek derslerinde araç ve materyal kullanma konusunda birtakım sorunları ve eksiklikleri bulunmakla beraber, araç-gereç kullanımına ilişkin kayda değer bir ilgiye sahip olduklarını,

²¹ Emine Zehra Turan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri", *NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1 (2012): 23-41.

²² Fatih Çınar, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (2/2014):115-139.

²³ Mehmet Korkmaz, "İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları", *Bilimname* XXXV (2018/1): 173-214.

genellikle hazır materyalleri seçtiklerini, bununla birlikte, belli oranda da olsa kendilerinin de materyal geliştirme çalışmaları yaptıklarını belirtmiştir. Ayrıca öğretmenlerin kendi materyallerini hazırlarken en çok dikkat ettikleri hususların, konuya uygunluk ve öğrenci özelliklerine uygunluk olduğunu ifade etmiştir.

Şimşek, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri Alanındaki Yeterlikleri*²⁴ isimli araştırmasını; DKAB dersi öğretmenlerinin öğretim teknolojilerine ilişkin yeterliliklerini ortaya çıkarmak amacıyla gerçekleştirmiştir. Şimşek, öğretim teknolojileri yeterliklerinin belirlenmesi için Doğan ve Altaş tarafından geliştirilen "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Ölçeğini" kullanmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin, öğretim teknolojilerine ilişkin yeterlik alanlarından 8'ine "oldukça", 1'ine ise "orta" derecede sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Demir ve Cesur, *DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri-Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri*²⁵ adlı araştırmasını, DKAB ve İHL öğretmenlerinin derslerinde kullandıkları öğretim teknolojisi ve materyalleriyle ilgili düşünce ve uygulamaları, yaşadıkları sıkıntıları ortaya çıkarmak amacıyla yürütmüştür. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniğine başvurulmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar bazıları; öğretmenlerin çoğunluğu lisans ve hizmet içi eğitimler aracılığıyla eğitim teknolojileriyle ilgili eğitim aldıkları eğitim teknolojileri kullanma konusunda zorluk yaşamadıkları, derse hazırlık için büyük çoğunluğunun (%98) internetten yararlandıkları şeklindedir. Ayrıca araştırmada internetin eğitim amaçlı bile olsa bazı noktalarda öğrenciye zarar verebileceğini bu yüzden öğrenci ve velinin bilinçlendirilmesi gerektiğini belirtilmektedirler.

²⁴ Eyüp Şimşek, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri Alanındaki Yeterlikleri", *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 22(3) (2018): 1631-1648.

²⁵ Ömer Demir & Fatma Cesur, "DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri- Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri", *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (2/2019): 63-97.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. EĞİTİMDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYALLERİ

Bu bölümde eğitimde öğretim teknolojisi ve materyalleri ile ilgili temel çerçeve ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda öncelikle literatürde birbirinin yerine de kullanıldığı görülen eğitim teknolojisi ve öğretim teknolojisi kavramları karşılaştırmalı olarak ele alınmış ve yeni eğitim anlayışlarında öğretim teknolojisinin önemi üzerinde durulmuştur. Daha sonra araç-gereç ve öğretim materyali kavramlarının tanımları yapılmış, öğretim materyali kullanımının avantaj ve dezavantajları ile öğretim materyali hazırlarken ya da seçerken dikkat edilmesi gereken hususlar incelenmiştir.

1.1.1. Eğitim Teknolojisi/ Öğretim Teknolojisi

*Eğitim teknolojisi ve öğretim teknolojisi kavramları incelendiğinde, herkesin üzerinde hemfikir olduğu sabit tanımların bulunmadığı görülmektedir. Kavramlarla ilgili yapılan tanımlar; çeşitli dönemlerde yaşanan olaylar, felsefi akımlar, temel kuramlar, teknolojik gelişmeler, eğitim yaklaşımları gibi birçok faktörden etkilenmiş ve süreç içinde değişmiştir.*²⁶

Reiser ve Ely eğitim teknolojisi ve öğretim teknolojisi kavramları için yapılan tanımlamaların yıllar içerisindeki değişiminin beş ana sebepten kaynaklandığını söylemektedirler. Bunları şu şekilde ifade etmişlerdir:

- Tanımların (ve alanın) odak noktasının değişmesi,

²⁶ Detaylı bilgi için bk. Zeynep Turan vd., “Öğretim Teknolojilerinin Tarihsel Değişimi”. *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri*, ed. Kürşat Çağiltay, Yüksel Göktaş (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 27-35. Eğitim teknolojisinin tarihçesi hakkında bilgi almak için ayrıca bk. Wesley C. Meierhenry, “Eğitim Teknolojisinin Kısa Tarihi”, çev. Akif Ergin, *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences* 24/2 (2019): 371-385; Cevat Alkan, *Eğitim Teknolojisi* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2005), 28-38. Türkiye’deki tarihi için; İlkur Reisoğlu vd., “Öğretim Teknolojilerinin Türkiye Tarihine Bir Bakış: 1920-1984 Dönemi”, *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri*, ed. Kürşat Çağiltay & Yüksel Göktaş (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 41-56; Semra Fiş Erümit & Nuray Gedik & Yüksel Göktaş, “Türkiye’de Öğretim Teknolojilerinin Gelişimi: 1984-2015 Dönemi”, *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri*, ed. Kürşat Çağiltay & Yüksel Göktaş (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 58-79.

- Uzmanların yerine getirdiği görevlerdeki artış,
- Uzmanların kullandığı araçlardaki değişim ve artış,
- Bu araçların öğretim ortamında oynadığı role ilişkin değişen anlayış,
- Mesleki çabaların amacının değişmesidir.²⁷

Bazı eğitimciler eğitim teknolojisi ve öğretim teknolojisi kavramlarının eş anlamlı olduğunu düşünürken²⁸ bazıları da bu kavramların farklı anlamlara geldiğini ifade etmektedirler. Öğretim teknolojisi alanında temel kuruluşlardan olan Association for Educational Communications and Technology (AECT), eski tanımlarında öğretim teknolojisi ve eğitim teknolojisi kavramlarını farklı değerlendirdiği, son yıllarda yapılan tanımlamalarda ise eş anlamlı olarak kabul ettiği görülmektedir.²⁹ 1994 yılında yapılan tanımda, “Öğretim teknolojisi; öğrenme, kaynak ve süreçlerinin tasarımı, geliştirilmesi, uygulanması, yönetimi ve değerlendirilmesi teori ve uygulaması,”³⁰ olarak belirtilirken, 2008 yılında, “Eğitim teknolojisi, uygun teknolojik süreçler ve kaynaklar yaratarak, kullanarak ve yöneterek öğrenmeyi kolaylaştırma ve performans artırmanın çalışması ve etik uygulaması,”³¹ olarak ifade edilmektedir. AECT’nin 1994 ve 2007 yıllarında yaptığı bu tanımlamalarda kavramların birbirinin yerine kullanıldığı görülmektedir.

Eğitim teknolojisi ve öğretim teknolojisi kavramlarının anlam ve içerik bakımından farklı olduğu kanısında olanlar, hangi kullanımın tercih edilmesi gerektiği üzerinde fikir ayrılıkları yaşamaktadırlar. Eğitim teknolojisi kullanımının daha uygun olacağını düşünenler, öğretim teknolojisinin sadece okul çevresini kapsadığını, eğitim teknolojisinin ise hem formal hem de informal öğrenim çevrelerini içerdiğini, kapsamının daha geniş olduğunu ve bu sebeple tercih edilmesinin daha uygun olacağını belirtmektedirler.³² Öğretim teknolojisinin kullanımını tercih edenler ise kavramsal olarak öğretimin daha sistemli, planlı ve

²⁷ Robert A. Reiser, Donald P. Ely, “Tanımlamalarının Yansıttığı Biçimiyle Eğitim Teknolojisi Alanı”, çev. M. K. Karaman, *Sosyal Bilimler Dergisi* IV/2 (2002): 55-56.

²⁸ Reiser, Ely, “Tanımlamalarının Yansıttığı Biçimiyle Eğitim Teknolojisi Alanı”, 44.

²⁹ Turan vd., “Öğretim Teknolojilerinin Tarihsel Değişimi”, 26.

³⁰ Reiser, Ely, “Tanımlamalarının Yansıttığı Biçimiyle Eğitim Teknolojisi Alanı”, 53.

³¹ Turan vd., “Öğretim Teknolojilerinin Tarihsel Değişimi”, 30.

³² Turan vd., “Öğretim Teknolojilerinin Tarihsel Değişimi”, 26.

amaçlı hedefleri içerdiği için teknolojinin rolünü daha iyi yansıtacağını düşünmektedirler.³³

Öğretim teknolojisini, eğitim teknolojisinin alt kümesi ya da sadece araç ve yöntemden ibaret olarak tanımlayanlar da bulunmaktadır.³⁴ Meierhenyr eğitim teknolojisini, “Öğrenmeyle ilgili sorunların analizi ve çözümünde insanları, yöntemleri, düşünceleri, araç-gereçleri ve organizasyonu içeren karmaşık ve tümleşik bir süreçtir.”³⁵ ifadesiyle tanımlamakta ve öğretim teknolojisinin; öğrenmenin amaçlı ve kontrollü olduğu durumları içerdiğini söyleyerek eğitim teknolojisinin bir parçası,³⁶ şeklinde değerlendirmektedir. Öğretim teknolojisini, eğitim teknolojisinin alt kavramı olarak ele alan Alkan da öğretim teknolojisinin; belirli öğretim disiplinlerinin, bir konunun (fen öğretimi, dil öğretimi vb.) kendine özgü yönlerini dikkate alarak düzenlenen teknolojiyle ilgili bir terim olduğunu söylemektedir.³⁷ Eğitim teknolojisini ise, “İnsanın öğrenmesi olgusunun tüm yönlerini içeren problemleri sistematik analiz etmek, bunlara çözümler geliştirmek üzere ilgili tüm unsurları (insan gücünü, bilgileri, yöntemleri, teknikleri, araç-gereçleri vb.) işe koşarak uygun tasarımlar geliştiren, uygulayan, değerlendiren ve yöneten karmaşık süreç,”³⁸ olarak tanımlamaktadır.

Yukarıdaki örneklerde de görüldüğü üzere öğretim teknolojisi ve eğitim teknolojisi kavramlarının birbirini anlam olarak karşıladığını düşünenler olduğu gibi kavramların kapsam ve içeriklerinin farklı olduğunu bu sebeple kullanım yerlerinin farklı olması gerektiğini savunanlar da bulunmaktadır. Alandaki çalışmalarda genellikle öğretim teknolojisi kavramının tercih edilmesinden hareketle bu çalışmada da öğretim teknolojisi kavramı kullanılmıştır.

1.1.2. Öğretim Teknolojisinin Önemi

Eğitimin önemli görevlerinden biri çağını yakalamış ve onun ötesine yürüyen bireyler yetiştirebilmektir.³⁹ Eğitimin bu hedefine ulaşabilmesi için hitap

³³ Turan vd., “Öğretim Teknolojilerinin Tarihsel Değişimi”, 26.

³⁴ Arzu Hancı Karademirci, “Öğretim Teknolojileri: Tanımı ve Tarihsel Gelişimine Yeniden Bakmak”, *Akademik Bilişim 10-XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (2010): 398.

³⁵ Meierhenyr, “Eğitim Teknolojisinin Kısa Tarihçesi”, 372.

³⁶ Meierhenyr, “Eğitim Teknolojisinin Kısa Tarihçesi”, 372.

³⁷ Alkan, *Eğitim Teknolojisi*, 15.

³⁸ Alkan, *Eğitim Teknolojisi*, 15.

³⁹ İsa Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (Konya: Mikro Yayınları, 2001), 1.

edilecek kitlenin tanınması, beklenti ve ihtiyaçlarının belirlenmesi, analiz edilmesi ve yeni neslin dilinin öğrenilmesi önem taşımaktadır. Teknolojinin hızla geliştiği bu dönemin içinde doğan yeni nesillerin daha farklı öğrenme stilleri ve düşünme biçimlerine sahip oldukları görülmektedir. Bu neslin *dijital yerli* olarak isimlendirildiği ve dünyayı uygulamalar topluluğu olarak algıladıklarını; *dijital göçmen* olarak tanımlanan ve teknolojiyle sonradan tanışan önceki nesille farklı algılayış şekillerine sahip oldukları ifade edilmektedir.⁴⁰ Eğitim teknolojisi entegrasyonu uzmanı Aybat'a göre neslin özellikleri, "pozitif güdülenmekten motive olan ve sürekli güdülenmek isteyen, varsayılanın aksine aileyle vakit geçirmekten zevk alan, önceki nesle göre kendilerine daha çok güvenen, sürekli kullandıkları sosyal medya araçları sayesinde daha iş birliği içinde hareket eden, değişime ve kişisel gelişime açık olan ve yenilikleri görmekten heyecan duyan, başkalarıyla bağlantıda kalmayı seven, daha sabırsız ve aynı anda birçok işi yapabilen,"⁴¹ şeklinde sıralanmaktadır.

Günümüzde, insanların bilgiye istedikleri zaman ve mekânda mikronlarla ifade edilebilecek zaman dilimlerinde erişmektedirler.⁴² Bilgiye sahip olmaktan ziyade bilgiyi üretmenin önem kazandığı bu çağda; yaşanan gelişmeler ve değişen öğrenci profilleriyle doğru orantılı olarak öğrencilerden beklentilerin de dönüştüğü, farklı beceri ve yetkinlikler talep edildiği görülür. Öğrencilerin başarısı için standartlar belirleyen küresel eğitimciler topluluğu olan International Society for Technology in Education (ISTE), öğrencilerden beklenen standartları altı madde altında incelemiştir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

1. *Yetkin Öğrenen*: Öğrenciler bilimin ışığı doğrultusunda teknolojiden yararlanarak hedeflerini seçerken o hedefleri başarırken ve örneklerken etkin bir rol oynarlar.
2. *Dijital Vatandaş*: Öğrenciler iletişim içindeki dijital dünyada yaşamının, öğrenmenin ve çalışmanın haklarını, yükümlülüklerini ve olanaklarını bilirler ve güvenli, yasal ve etik biçimde davranırlar ve bu tür davranışa örnek olurlar.
3. *Bilgiyi Düzenleyen*: Öğrenciler birçok kaynağı dijital araçlarla eleştirel bir şekilde araştırarak bilgiyi yapılandırır, yaratıcı ürünler ortaya koyar, kendileri ve başkaları için anlamlı öğrenim deneyimleri oluştururlar.
4. *Yaratıcı Tasarımcı*: Öğrenciler yeni, yararlı veya yaratıcı çözümler bularak sorunları belirlemek ve çözmek için çeşitli teknolojileri kullanırlar.

⁴⁰ Serkan Savaş & Süleyman Karataş, "Z Kuşağı Öğrencisini Tanımak", ResearchGate. Erişim 27.12.2020. https://www.researchgate.net/publication/338394987_Z_KUSAGI_OGRENCISINI_TANIMAK; Aybat, 6 *Adımda Teknolojiyle Sınıfınızı Dönüştürün! Öğretmen 2.0*, 11-14.

⁴¹ Aybat, 6 *Adımda Teknolojiyle Sınıfınızı Dönüştürün! Öğretmen 2.0*, 15-18.

⁴² İsmet Şahin, "Küreselleşme, Dijital Teknoloji ve Eğitim'de Yeni Yaklaşımlar", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 1/4 (2003).

5. *Bilişimsel Düşünen*: Öğrenciler teknoloji yöntemlerinin çözüm geliştirme ve çözümleri test etme gücünden yararlanarak sorunları anlayacak ve çözecek stratejiler geliştirirler ve kullanırlar.

6. *Yaratıcı İletişimci*: Öğrenciler kendi amaçlarına uygun platformları, araçları, formatları ve dijital medyayı kullanarak anlaşılır biçimde iletişim kurarlar ve kendilerini yaratıcı biçimde ifade ederler.

7. *Global İşbirlikçi*: Öğrenciler başkalarıyla iş birliği yaparak, yerel ve global takım çalışmalarına verimli katılarak, dijital araçları bakış açılarını genişletmek ve öğrenimlerini zenginleştirmek amacıyla kullanırlar.⁴³

2023 Eğitim Vizyonu ile Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), yaşanan teknolojik gelişmelerin dünyayı farklı bir noktaya taşıdığını, tüketime, maddi olana ve insanın kendine yabancılaştığı bu düşünceye karşı olduklarını bu yüzden yeni bir söylem geliştirilmesi gerektiğini söylemektedir. Eğitim sistemini kanata benzeten Millî Eğitim Bakanı Selçuk, bu sistemin bir kanadının akıl, diğer kanadının da kalp olduğunu belirtmiş ve bu kanatların birlikte hareket etmesi gerektiğini vurgulamıştır. 2023 Eğitim Vizyonunun temel amacını ise, “Çağın ve geleceğin becerileriyle donanmış ve bu donanımı insanlık hayrına sarf edebilen, bilime sevdalı, kültüre meraklı ve duyarlı, nitelikli, ahlaklı bireyler yetiştirmek,” olarak açıklamıştır.⁴⁴ MEB’in 2018 yılında yayınladığı öğretim programında da yetiştirilen nesilden beklenen 10 kök değer ve 8 yetkinlik belirlenmiştir. Kök değerler; adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik; yetkinlikler ise, anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim, matematiksel yetkinlik ve bilim/teknolojide temel yetkinlikler, dijital yetkinlik, öğrenmeyi öğrenme, sosyal ve vatandaşlıkla ilgili yetkinlikler, inisiyatif alma ve girişimcilik, kültürel farklılık ve ifadedir.⁴⁵ Öğretim programlarında kök değerler ve yetkinlikler ile 2023 Eğitim Vizyonu incelendiğinde, beklentilerin sadece maddeci yaklaşımla ortaya konulmadığı, hem akli hem de manevi boyutuyla ele alındığı görülür. 2023 Eğitim Vizyonu ile öğrencilerin sosyal, duyuşsal, bilişsel,

⁴³ ISTE (International Society for Technology in Education), “Öğrenciler için ISTE Standartları”. Erişim 29.05.2020. http://ISTEStandards_One-Sheets_Student-2016_Turkish_v3.pdf. Öğrencilerden beklenen beceri ve yetkinliklerle ilgili yapılan çalışmalar için bk; Derya Orhan Göksün *Öğretmen Adaylarının 21. yy. Öğrenen Becerileri ve 21. yy. Öğreten Becerileri Arasındaki İlişki* (Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016); Ramazan Cansoy, “Uluslararası Çerçvelere Göre 21. Yüzyıl Becerileri ve Eğitim Sisteminde Kazandırılması”, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 7/4 (2018): 3112-3134.

⁴⁴ Millî Eğitim Bakanlığı, “2023 Eğitim Vizyonu” Erişim 02.10.2020. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf.

⁴⁵ Millî Eğitim Bakanlığı, “Öğretim Programları” Erişim 29.05.2020 <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>.

devinişsel açıdan çağın gerektirdiği beceri ve yetkinlikleri barındırması ve insanın merkez konumda olduğu bir neslin yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

Çağın ve eğitim sisteminin beklentileri ile değişen neslin özellikleri göz önüne alındığında oynadıkları oyunlar ve uygulamalarla sürekli güdülenen, anlık geri dönüşler alabilen öğrencilerin geleneksel eğitimle dikkatlerini canlı tutmanın, ilgilerini çekmenin ve çağın gerektirdiği beceri ile yetkinliklere sahip olmalarını sağlamanın zor olduğu söylenebilir. Bu noktada öğretim teknolojisinin kullanımının eğitim için önemli bir yardımcı rol oynadığı yadsınamaz bir gerçektir. Eğitimde teknoloji kullanmanın, eğitimdeki önemi ve sağladığı avantajları şu şekilde sıralamak mümkündür:

➤ Eğitimde teknoloji kullanımıyla; birincil derece kaynaklara ulaşmak mümkündür.⁴⁶ Öğrencilerin gündelik hayatta denk gelemeyecekleri kişi ve kaynaklara, gerçekleştirmeleri zor olan deneyimlere; simülasyon, yapay gerçeklik gibi farklı öğretim teknolojileri bizzat deneme ve öğrenme imkânı sunmaktadır.

➤ Soyut bilgilerin somutlaştırılmasını ve içeriğın basitleştirerek öğrenimin kolaylaştırılmasına olanak sağlamaktadır.⁴⁷

➤ Birden fazla duyuya hitap ederek eğitimdeki kalıcılığı artırmaktadır.

➤ Eğitimi daha ekonomik hale getirmektedir.

➤ Hem bilgiye ulaşmanın⁴⁸ hem de öğrenmenin hızını artırmaktadır.

Bu da okulda daha az zaman içinde daha çok bilgiyi öğrenmeyi sağlamaktadır.⁴⁹ Ayrıca bu durum öğretmenin yükünü hafifleterek öğrencilerle daha çok vakit geçirmesine ve onlarla bireysel olarak ilgilenebilmesine imkân tanımaktadır.⁵⁰

➤ Ülkenin farklı bölgelerinde yaşayan veya farklı ekonomik imkânlarla sahip öğrencilere fırsat eşitliği sunmaktadır.⁵¹

➤ Öğrencilerin problem çözme, yaratıcılık, eleştirel düşünme becerilerini artırmaktadır. Aynı zamanda öğrencilere bilişsel esneklik sağlamakta,

⁴⁶ Alkan, *Eğitim Teknolojisi*, 39.

⁴⁷ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, 75-76.

⁴⁸ Alp Köksal, “Eğitimde Dijital Dönüşüm”. Erişim 10.12.2020.
<http://www.egitimdeteknoloji.com/egitimde-dijital-donusum/>.

⁴⁹ Zeki Kaya, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 29.

⁵⁰ Alpar & Batdal & Avcı, “Eğitim Teknolojileri Uygulamaları”, 27.

⁵¹ Alkan, *Eğitim Teknolojisi*, 39.

mevcut bilginin ezberi veya tekrarından ziyade bilginin yeniden yapılanmasına ve farklı zorluk derecelerindeki bilginin çoklu sunumuna imkân tanımaktadır.⁵²

➤ Öğrencileri profesyonel gelişim ve iş birliğine teşvik etmektedir.⁵³

➤ Öğrencilerin ilgi, gereksinim, öğrenme biçimleri, öğrenme hızları gibi farklılıklarına göre çeşitli imkânlar sağlayarak, eğitimin bireyselleştirilmesi üzerinde etkili olmaktadır.⁵⁴

➤ Öğrencilerin derse olan ilgi ve motivasyonlarını artırmaktadır.⁵⁵

1.1.3. Araç-Gereç/ Öğretim Materyali

Öğretim materyali konusunda literatür incelendiğinde bu kavramla bağlantılı veya onu temsilen, *araç-gereç* kavramının kullanıldığı görülmektedir. Araç-gereç kavramı incelendiğinde, Türkçe Sözlükte araç, “Bir iş yapmakta veya sonuçlandırmakta gücünden yararlanan nesne.”⁵⁶; gereç ise, “Belirli iş yapmak için kullanılan madde, malzeme, materyal.”⁵⁷ olarak tanımlanmaktadır. Korkmaz, eğitimde araç-gereç kavramını; öğretmenin öğretimi etkili kılmak, öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırmak için yararlandığı unsur olarak tanımlamak ve aracın daha büyük, daha işlevsel şeyler için kullanıldığını gerecin ise araca yardımcı olmak için kullanılan malzemeler olduğunu söylemektedir.⁵⁸ Örneğin yazı tahtası bir araç iken; tahta kalemi bir gereçtir.

Materyal, sözlükte; “gereç”⁵⁹ olarak tanımlanmaktadır. Güneş, eğitimde, öğretim materyali kavramını; teknolojik destekli araç-gereçler, elde hazırlanabilecek büyük-küçük, yazılı veya görsel ya da somut her türlü malzeme şeklinde değerlendirmektedir.⁶⁰ Yanpar ise, “Hedefleri gerçekleştirmek amacıyla araçlardan faydalanarak yapılan ders sunum içerikleri,”⁶¹ olduğunu söylemektedir. Gündüz ve Odabaşı da benzer şekilde öğretim materyalini öğrencilerin konuyu

⁵² Gray D. Borich, *Etkili Öğretim Yöntemleri*, 207.

⁵³ Esen & Yurtseven Avcı, “Eğitimde Teknoloji Entegrasyonu”, 207.

⁵⁴ Alpar & Batdal & Avcı, “Eğitim Teknolojileri Uygulamaları”, 28.

⁵⁵ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, 75.

⁵⁶ Şükrü Haluk Akalın, “Araç”, *Türkçe Sözlük* (Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2011), 141.

⁵⁷ Akalın, “Gereç”, 932.

⁵⁸ Mehmet Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme* (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2018), 27.

⁵⁹ Akalın, “Materyal”, 1635.

⁶⁰ Adem Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri* (İstanbul: Dem, 2016), 15.

⁶¹ Tuğba Yanpar Yelken, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2017), 15.

daha iyi anlaması için öğretmenlerin yardımcı asistanı olarak görmektedir.⁶² Tanımlara bakıldığında birbirine benzer ifadelerin olduğu dikkat çekmektedir. Bu bağlamda öğretim materyalini; öğretmenin dersi işleyişini kolaylaştıran, konunun hedef ve kazanımlara ulaşmasına yardımcı olan görsel, işitsel, basılı, teknolojik tüm materyaller olarak tanımlamak mümkündür.

1.1.4. Öğretim Materyali Kullanımının Avantaj ve Dezavantajları

Eğitim sürecinde öğretim materyallerinden yararlanmanın birçok avantajı bulunmaktadır. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Her öğrencinin öğrenme stili (bilişsel, duyuşsal, fizyolojik boyut), öğrenme hızı ve ihtiyaçları farklıdır. Öğretim materyalleri, öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasına yardımcı olmaktadır.
- Öğrencilerin dikkatini çekmekte, ders içi motivasyonunu artırmakta ve dersi daha dinamik hale dönüştürmektedir.
- Ders ve ünite için hedeflenen kazanım ve davranışların gerçekleşmesini kolaylaştırmaktadır.
- Soyut şeylerin somutlaştırılmasına ve karmaşık şeylerin daha basit hale dönüştürülmesine yardımcı olmaktadır.
- Öğrencilerin birden fazla duyu organına hitap ederek eğitimdeki kalıcılığı artırmaya ve hatırlamayı kolaylaştırmaya olanak tanımaktadır.
- Anlamayı kolaylaştırdığı ve birden fazla duyu organına hitap ettiği için zamanın daha etkili ve verimli kullanılmasını sağlamaktadır.
- Ön bilgileri kontrol etme, öğrenilmekte olan bilgileri pekiştirme ve biten konu ve ünitelerin değerlendirilmesine katkı sağlamaktadır.
- Kavram yanlışlarının ortaya çıkmasına ve giderilmesine imkân tanımaktadır.
- Analiz, sentez, değerlendirme, eleştirel düşünme, hayal kurma gibi üst bilişsel becerilerini geliştirmektedir.⁶³

⁶² Şemseddin Gündüz & Ferhan Odabaşı, “Bilgi Çağında Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Önemi”, *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 3/1 (2004), 45.

⁶³ Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri*, 17-18; Halil İbrahim Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (Ankara: Nobel, 2017), 82-90; Levent Çelik “Öğrencinin Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi”. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. Özcan Demirel, Eralp Altun (Ankara: Pegem Akademi, 2017), 28-30.

Öğretim materyallerinin avantajları olduğu gibi bazı dezavantajları da bulunmaktadır. Bunlar ise şu şekilde sıralanabilir:

- İyi bir planlama ile hazırlanmayan öğretim materyalleri zaman tasarrufundan ziyade dersin uzamasına, konunun dağılmasına neden olabilir.
- Her öğretim materyaliyle ilgili öğretmenin yeterli bilgi ve yetkinliği olmayabilir.
- Sürekli materyal kullanımı ya da sürekli aynı materyallerin kullanımı öğrencilerin motivasyonunu düşürebilir.
- Aracın temin edilmesi pahalı ve sürekli taşınması zahmetli olabilir.
- Bazı materyallerin hazırlanması fazla zaman ve emek istemektedir.

Bu durum öğretmen açısından sorun teşkil edebilir.

1.1.5. Öğretim Materyali Hazırlanmasında/Seçilmesinde Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar

Öğretim materyali hazırlanmasında veya seçilmesinde dikkat edilmesi gereken hususlardan bazıları şunlardır:

- Öğretim materyali, öğretim tasarımı ilkelerine uygun olarak hazırlanmalıdır.
- Öğretim materyali, eğitim hedeflerine uygun olarak hazırlanmalı/seçilmeli ve bu hedeflerin gerçekleşmesine yardımcı olmalıdır. Tercih edilecek olan materyal; bilişsel, duyuşsal ya da devinişsel alanlardan hangisinin kazanılması istendiğine yönelik bir plan yapılarak belirlenmelidir. Örneğin; bir kavramla ilgili yanlışlıkların düzeltilmesi isteniyorsa bu bilişsel bir davranış olduğu için ona uygun olarak kavram haritaları, kavram ağları, videolar gibi bilişsel yönüne etki edecek ve hedeflerin gerçekleşmesine katkı sağlayacak materyaller tercih edilmelidir.
- Öğretim materyali seçerken öğrenci özelliklerine dikkat edilmelidir. Öğrencilerin yaş, öğrenme stilleri, hazırbulunuşluk düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçları gibi farklılıklar göz önüne alınarak öğretim materyali seçilmelidir. Her materyal her yaş grubu için uygun değildir. Örneğin; öğrencilerin bir konuda ön bilgileri kontrol edilmeden öğretim materyali kullanmak kazanımların gerçekleşmesinde yeterli olumlu etkiyi sağlamayacaktır.

- Günümüzde öğrenci merkezli öğretim yaklaşımı benimsenmektedir. Öğretim materyali de buna uygun olarak öğrencinin derse daha aktif ve uygulamalı katılımına imkân sunacak şekilde seçilmelidir.
- Öğretimin kalıcı olmasını sağlayacak en önemli etkenlerden biri de öğretim materyalinin öğrencinin günlük hayatına uygun olmasıdır. Bu yüzden hazırlanacak/seçilecek öğretim materyali öğrencinin günlük hayatta karşılaştığı ya da karşılaşabileceği olay ve problemleri yansıtacak şekilde hazırlanmalıdır.
- Öğretim materyalini uygulayacak olduğumuz öğretim ortamı da dikkat etmemiz gereken önemli özelliklerdendir. Her öğretim materyali her öğretim ortam için uygun değildir. Kullanılacak olan öğretim materyali; sınıfın büyüklüğü, öğrenci sayısı, öğrencilerin oturma şekilleri gibi değişkenler göz önünde bulundurularak seçilmelidir. Örneğin; öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda bazı somut materyallerin kullanımı, sınıf yönetiminin zorlaşmasına ve her öğrenciye ulaşılmasına engel olabilir. Bu nedenle video, akıllı tahta gibi daha teknolojik materyaller tercih edilebilir.
- “Bir amaca ulaşmak için izlenen, tutulan yol, usul” anlamına gelen;⁶⁴ *yöntem*, öğretim materyali seçiminde ve hazırlığında göz önünde bulundurulmalıdır. Dersi planlarken uygulanmasına karar verilen yönetime uygun öğretim materyali seçilmelidir.
- Öğretim materyali basit, sade ve anlaşılır olmalıdır. Öğretim materyali kullanılmasının önemli bir sebebi de anlatılacak konunun öğrenci tarafından daha kolay ve kısa yoldan öğrenilmesini sağlamaktır. Bu yüzden kompleks, kullanımı zor öğretim materyali seçilmemeli veya hazırlanmamalıdır.
- Öğretim materyalinin basit ve anlaşılır olması gerektiği gibi içerdiği bilgiler de yine konuyu özetleyici ve önemli kısımları içerecek şekilde hazırlanmalıdır. Kullanılacak öğretim materyaliyle tüm konunun aktarılması değil, öğretmene yardımcı ve dersi daha dinamik hale getirmek için kullanılan araç olduğu göz önünde bulundurulmalıdır.
- Kullanılacak olan öğretim materyalinin içerdiği bilgilerin doğru, güvenilir ve tutarlı olması gerekmektedir.

⁶⁴ Akalın, “Yöntem”, 2612.

- Öğretim materyali zaman içinde tekrar kullanıma dayanıklı olmalı, tek seferlik kullanımlarda zarar görmemelidir.
- Öğretim materyali gerektiğinde, kolaylıkla geliştirilebilir ve güncellenebilir olmalıdır.⁶⁵

1.2. DİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMININ ÖNEMİ

Bireyler bir şeylere inanma ve bağlanma eğilimiyle doğar. Yaşam boyunca birey, kutsalla ilgili, aile başta olmak üzere yaşadığı çevre, bireysel çaba ve eğitim kurumları aracılığıyla düşünce ve kanaatlere ulaşır. Bu noktada önemli olan kişinin dinle ilgili öğrendiklerinin doğru beslenerek geliştirilmesi, kişinin yanlış düşünce ve davranışlara yönlendirilmesinin ise önlenmesidir.⁶⁶ Bu sebeple öğrencilerin dinle ilgili doğru ve sağlıklı öğrenmelerinin gerçekleşmesi için eğitim kurumlarına önemli görevler düşmektedir. Eğitim kurumlarında dinle ilgili yapılan bu öğrenmeleri, *din öğretimi* olarak ele almak mümkündür.

Din öğretimi öğretim kavramından hareketle; bireyin, amaçlı ve sistemli bir şekilde dinle ilgili öğrenme süreci olarak tanımlanabilir. Din Eğitimi Tosun'da benzer şekilde din öğretimini, "Okulda, planlı, programlı, amaçlı, dizgeli bir şekilde bireylerin din ile ilgili kalıcı izli davranış geçiştirme süreci," olarak açıklamaktadır.⁶⁷

Din öğretiminin kendine özgü özellik ve muhtevalarını düzenlemek⁶⁸ yani dinin öğretilirliği ile niçin, nasıl, nerede, hangi araç gereçlerle öğretilebileceğini; tarihi, bugünü ve geleceği ile araştırılıp değerlendirilmesi *din eğitimi bilimini* ortaya çıkarmıştır.⁶⁹ Din eğitimi biliminin, bu araştırma alanlarındaki çeşitliliği, birçok alt bilim dallarının oluşmasına da sebep olmuştur. Din Eğitimi Biliminin alt bilim dallarını, Akyürek'in çalışmasından hareketle şu şekilde göstermek mümkündür.⁷⁰

⁶⁵ Yanpar Yelken, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, 120-124; Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 93-104.

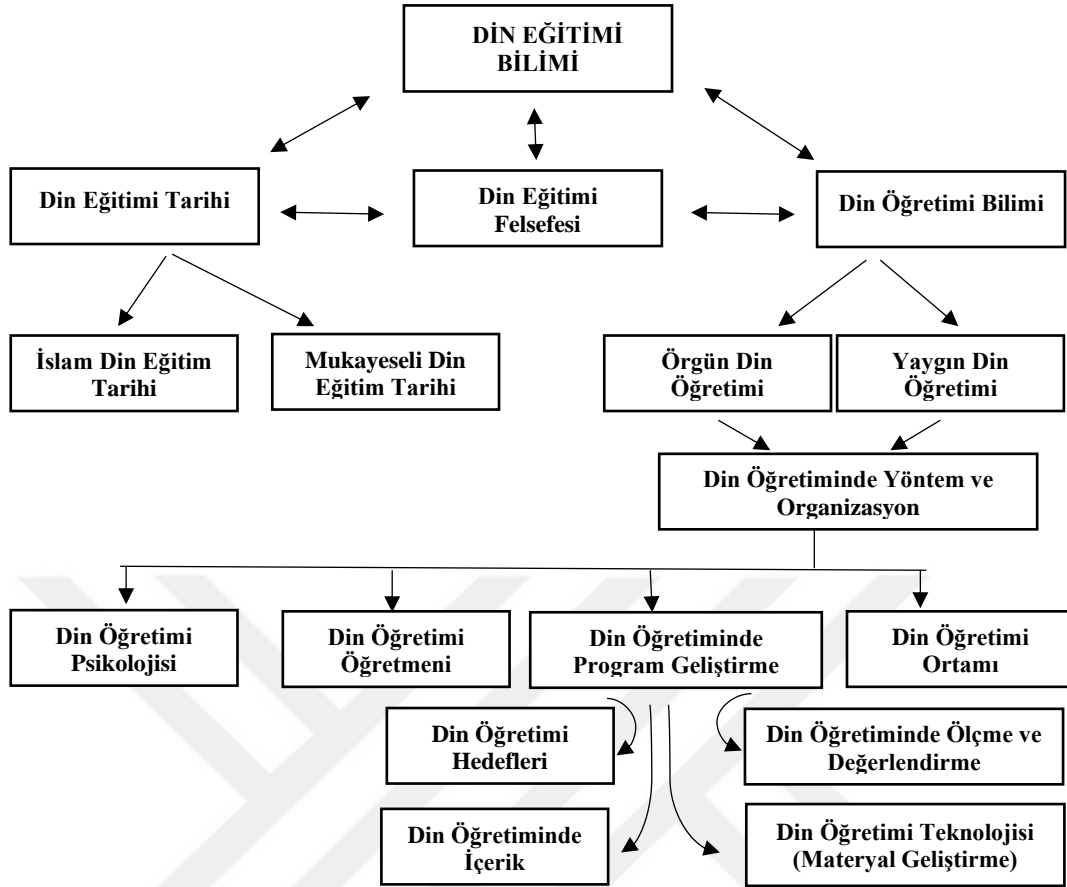
⁶⁶ Muhammet Şevki Aydın, *Din Eğitimi Bilimi* (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017), 57.

⁶⁷ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 27.

⁶⁸ Süleyman Akyürek, *Din Öğretimi* (Ankara: Nobel, 2019), 9.

⁶⁹ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 67.

⁷⁰ Akyürek, *Din Öğretimi*, 6.



Şekil 1. Din Eğitimi Ana Bilim Dalının Alt Bilim Dalları

Konunun kapsamı gereği, din eğitimi biliminin alt bilim dalı olan; *din öğretimi teknolojisi (materyal geliştirme)* ele alınacaktır. *Din öğretimi teknolojisi* ve *din öğretimi materyalleri* kavramlarıyla kastedilenin ne olduğuna kısaca değinmek, konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

Din öğretimi teknolojisini, “Bireylerin dinle ilgili öğrenmelerine kılavuzluk yapılırken, öğrenme-öğretme süreçlerine yardımcı olan araç, materyal ve ortamların tasarımı, hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesiyle ilgilenen disiplin.”⁷¹ olarak tanımlamak mümkündür. Eğitim sürecinin; tasarlama, geliştirme, uygulama gibi farklı basamaklarında etkinliğini ortaya koyarak din eğitimi biliminin hedeflerine ulaşmasına katkı sağlamaktadır.⁷² Din öğretimi materyalini

⁷¹ Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 23.

⁷² Adem Güneş, “Din Eğitiminde Materyal Kullanımı”. *Din Eğitimi*, ed. Hasan Dam (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2018), 278.

ise, din öğretimi sürecinde hangi araç-gereç kullanılmalı sorusunun cevabı, din öğretimini kolaylaştıran her tür araç-gereç olarak ifade etmek mümkündür.

Bilim ve teknolojinin gelişmesiyle değişen şartlar, hem yetişen nesilden farklı beklentilerin oluşmasına hem de çağa uygun yeni öğretim yaklaşımlarının benimsenmesini beraberinde getirmiştir. Günümüz neslinin aktif, bilişim teknolojileri aracılığıyla üreten, sorunlara çözüm bulabilen, hayallerini hayata geçirebilen öğrenciler olması beklenmektedir.⁷³ Buna paralel olarak Din Öğretimi Genel Müdürlüğü (DÖGM) de, “Millî, manevi, tarihi ve kültürel mirasına sahip çıkan, medeniyetimizin değerlerini koruyan; aynı zamanda ahlaki ve insani değerleri benimseyen, okuyan, düşünen, araştıran, yorumlayan, sorgulayan, yapıcı, üretken, bilgi ve hikmetin yolunda giden, çağımızın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donanmış”⁷⁴ bireylerin yetiştirilmesini hedeflemektedir. Ayrıca öğretim programlarının vizyonu, amacı ve benimsenen yapılandırmacı yaklaşım ve yapılandırmacı yaklaşımı destekleyen çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beceri temelli öğrenme gibi yaklaşımlar, eğitimin önemli bir parçası olan din öğretimi sürecinde araç gereç ve materyal kullanımını zorunlu hale getirmektedir.⁷⁵ Öğretim sürecinde teknoloji ve materyal kullanımının eğitim sürecinde sağlayacağı katkılardan bazıları şunlardır:

➤ *Dinle ilgili oluşan yanlış tutum, bilgi ve davranışların önlenmesine katkı sağlamaktadır.*

Din öğretiminin en önemli hedeflerinden biri; bireylerin dinini doğru ve güvenilir kaynaklarla tanıyarak, dini olana tavır alışındaki bilinçliliği sağlamaktır.⁷⁶ Birey, din hakkında bu bilgilenmenin ve bilinçliliğin sağlanması halinde kendi tercihlerini yapabilecek yetkinliğe de ulaşabilecektir.⁷⁷ Fakat geleneksel yöntemleriyle, öğrencilere daha cazip, ilgi çekici görünen medya araçlarıyla gerçekleşen yanlış öğrenmelerin önüne geçmek zor görünmektedir. Bu sebeple

⁷³ Millî Eğitim Bakanlığı, “2023 Eğitim Vizyonu”, 73.

⁷⁴ Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, “Anadolu İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatip Ortaokulları Vizyon Belgesi”. Erişim 11.12.20. <https://dogm.meb.gov.tr/www/anadolu-imam-hatip-liseleri-ve-imam-hatip-ortaokullari-vizyon-belgesi/icerik/526>.

⁷⁵ Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri*, 18.

⁷⁶ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 159.

⁷⁷ Süleyman Akyürek, “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”. *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan & Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2016), 97.

sosyal medya, internet, filmler⁷⁸ gibi medya araçlarının formal eğitimde bilinçli bir şekilde, yardımcı materyal olarak kullanılması, özellikle bilgiyi değerlendirme, analiz etme gibi yeterli tecrübesi olmayan öğrenciler üzerinde,⁷⁹ büyük önem taşımaktadır. Dini literatürün internete aktarılması,⁸⁰ dini içerikli filmlerin üretilmesi bu konuda öğrencilere önemli katkılar sunmaktadır. Bu durum, erişim imkânı bulunamayan ya da imkân yetersizliğinden ulaşamayan temel eserleri, dini kaynakları; peygamberlerin, sahabelerin, düşünürlerin ve alimlerin hayatlarını, düşüncelerini, öğretmenlerin, öğrencilerle buluşturmasına, öğrencilerin dini kültürünün artmasına⁸¹ ve doğru kaynaklardan öğrenmesine imkân tanımaktadır. Aynı zamanda teknoloji; günümüzde yaşayan birçok düşünür, yazar ve farklı alanlarda uzman kişileri internet üzerinden takip etme, uzaktan eğitim alma, canlı dinleme gibi imkânları da sunmaktadır. Doğru ve güvenilir içeriklerin öğrencilerle buluşması noktasında medya araçları gibi basılı materyallerin de (kitaplar, dergiler, ansiklopediler, külliyat vd.) önemli yeri bulunmaktadır.

➤ *Kavram öğretiminin, kavram yanlışlarının ortaya çıkmasına ve giderilmesine imkân tanımaktadır.*

Dini kavramların etkili öğrenimi, bireyin din konusunda bilgilenmesine ve bilinçlenmesine katkı sağlamaktadır.⁸² Bu yüzden dini konularda kavram öğretimlerinde dikkatli olunması, olası kavram yanlışlarının tespit edilmesi ve kavramların hayatla ilişkilendirilmesi önem taşımaktadır. Öğretim materyallerinin yardımıyla, dini kavramların öğretilmesi, kavram yanlışlarının tespit edilip düzeltilmesi mümkündür. Kavram öğretiminde; kavram haritaları, kavram ağları, kavram karikatürleri, resimler, çalışma yaprakları, hikâyeler materyal olarak kullanılabilir. Ayrıca DÖGM tarafından hazırlanan “Ortaokul ve İmam Hatip

⁷⁸ Bilal Yorulmaz, *Sinema ve Din* (İstanbul: Dem Yayınları, 2016), 249-252.

⁷⁹ Bayramali Nazıroğlu, “Din Eğitiminin Gerekliliği Açısından Dini Medya Okuryazarlığı” *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 15/2 (2015): 197-205.

⁸⁰ İlyas Erpay, “Değişen Eğitim Paradigmasında Dijitalleşme ve Dijital Neslin Din Eğitimi”. *Eğitim ve Sosyal Yönleriyle Değişim Çağı: Yenilikçi ve Güncel Yaklaşımlar*, ed. İlyas Erpay & Musa Çakır (Ankara: Astana Yayınları, 2020), 30.

⁸¹ Eyüp Şimşek, “Din Öğretiminde Materyal Geliştirme Etkinlikleri”. *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu-I*, tahsis Mustafa Kaya (Ankara: DİB Yayınları, 2013), 378.

⁸² Akyürek, *Din Öğretimi*, 47.

Ortaokulları Kırk Kavram Etkinlikleri”⁸³ kitapçıkları 5, 6, 7, ve 8. sınıflar için dini kavramlarla ilgili birçok etkinliği barındırmaktadır.

➤ *Soyut şeylerin somutlaştırılmasına ve karmaşık şeylerin daha basit hale dönüştürülmesine yardımcı olmaktadır.*

Dinin, soyut yapısı ve bazı karmaşık/karıştırılan konu ve kavramların olması, öğrenciler tarafından anlaşılmasını, öğrenilmesini zorlaştırmaktadır. Bu sebeple öğrencilerin, konu ve kavramları zihinlerinde canlandırarak daha iyi anlamalarını sağlamak için konuları basitleştirmeye, somutlaştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Dinin özellikle inanç, ahlak alanındaki soyut konu ve kavramlarında; ibadet alanında da namaz, zekât, hac gibi karmaşık gelen konu ve kavramlarında bu durum daha sık rastlanmaktadır. Bu konularda öğretim materyalinden faydalanılması dersin daha verimli geçmesine, daha etkili ve kalıcı öğrenmelere katkı sağlayacaktır. Videolar, görseller, kavram haritaları, animasyonlar, zihin haritaları, simülasyonlar, posterler, broşürler gibi materyaller, soyut konuların somutlaştırılmasına ve karmaşık konuların basitleştirilmesine katkı sağlayabilecek materyallerdendir.

➤ *Öğretim materyalleri hem kendi kadim geleneğimizin, kültürümüzün öğrenilmesine hem de farklı dini inançların tanınmasına katkı sağlamaktadır.*

Din öğretiminin başlıca hedeflerinden biri; kişilerin İslam dinini tanımalarını, dinin kültür üzerindeki etkilerini görmelerini, kendi kültürel miraslarıyla tanışmalarını sağlamaktır. Tosun’un da söylediği gibi; insanlar geçmişe salınan çok yönlü kökler üzerine doğup, önce onun insanı olmakta daha sonra onu değiştirme, geliştirme imkânı bulmaktadır.⁸⁴ Bu yüzden kendi dini köklerini, tarihini bilmeyen insanlar kimlik karmaşası yaşamakta, kendi yaşadıkları topluma yabancılaşmaktadırlar. Bu bağlamda İslam dini, şehirler, mukaddes mekânlar, mimari eserler, camiiler, kervansaraylar, medreseler; peygamberler, sahabeler, alimler, bilginler; sanat eserleri, tezhip, hat; yazma eserler, hadis metinleri gibi daha birçok dini ve kültürel mirası içine alan geniş bir yelpazeye sahiptir.

⁸³ DÖGM, “40 Kavram Etkinlikleri”, Erişim: 21.12.2020.
http://dinogretimi.meb.gov.tr/Etkinlik_40Kavram.aspx.

⁸⁴ Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 99.

Din öğretimi hedeflerinden bir diğeri de bireyin farklı dini inançlarla ilgili temel bilgilere sahip olmasını sağlamak ve farklı olana karşı saygılı olma, barış içerisinde yaşamayı öğretmektir. Öğrencilere hem İslam geleneğinin tanıtılmasında hem de farklı inançlarla ilgili bilgiler verilmesinde; resim ve posterler göstermek, videolar, filmler ve belgeseller izletmek, Google Earth gibi araçlar kullanarak tarihi, kültürel mekânları sanal olarak gezdirmek, İslam Düşünce Atlası⁸⁵ gibi bu konularda bilgi veren internet sitelerinden faydalanmak, mümkündür.

➤ *Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri, öğrenme biçimleri, öğrenme hızları gibi bireysel öğrenme ihtiyaçlarının karşılanmasına katkı sağlamaktadır.*

Öğretilmesi hedeflenen konuyla ilgili öğrenciler farklı hazırbulunuşluk düzeylerine sahiptirler. Bunların tespit edilmesi öğretim sürecinin verimli ve sağlıklı ilerleyebilmesi için gereklidir. Ön bilgilerin kontrol edilebileceği materyallerin kullanımı bu nedenle önem taşımaktadır. Aynı zamanda her öğrenci birbirinden farklı özelliklere, yeteneklere, ilgi alanlarına sahiptir. Kimileri görerek, kimileri okuyarak, kimileri dinleyerek daha iyi öğrenirler.⁸⁶ Bu yüzden dersin ve konunun içeriğine göre materyal kullanımında çeşitliliğe gitmek her öğrencinin bireysel öğrenme ihtiyacına cevap verebilme ihtimalini artıracaktır.⁸⁷

Öğretim programlarında temel alınan yaklaşımlardan biri de çoklu zekâ kuramıdır. Çoklu zekâ; dilsel zekâ, mantıksal-matematiksel zekâ, müzik zekâsı, uzamsal zekâ, bedensel-kinestetik zekâ, kişiler arası zekâ, içsel zekâ ve doğacı zekâ olmak üzere 8 boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar göz önüne alınarak tasarlanacak olan din öğretimi sürecinde seçilecek materyaller; öğrencilerin farklı yeteneklerini keşfedebilmelerine, farklı alanlarda beceri kazabilmelerine, mevcut yeteneklerini geliştirebilmelerine imkân sağlayacaktır. Bu anlamda öğrencilere farklı alanlarda performans ödevlerinin verilmesi kendilerini keşfedip, geliştirmeleri için faydalı olacaktır.⁸⁸

⁸⁵ İslam Düşünce Atlası, Erişim 10.12.2020. <https://www.islamdusunceatlasi.org>.

⁸⁶ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, 76.

⁸⁷ Şimşek, “Din Öğretiminde Materyal Geliştirme Etkinlikleri”, 376.

⁸⁸ Öğrencilerin farklı alanlarda (karikatür, video hazırlama, hikâye yazma, 3 boyut tasarım vb.) performans görevini gerçekleştirmelerine katkı sağlayacak uygulamaların bulunduğu kitap önerisi: Burcu Aybat & Selçuk Doğan, *Tasarımcı Öğretmen 2.0* (İstanbul: Abaküs, 2019), 56-59.

➤ *Farklı öğrenme hedeflerinin (bilişsel, duyuşsal, devinişsel) gerçekleşmesine katkı sağlamaktadır.*

Din öğretiminde; bilişsel, duyuşsal, devinişsel öğrenme alanları bulunmaktadır. Bilişsel alan; bilgi, kavrama, analiz, sentez gibi düşünce merkezli davranışlardır. Neden abdest aldığımızı bilmemiz, abdestin farzlarını öğrenmemiz gibi. Duyuşsal alan; bireyin davranışlarına yön veren tutum, değer, inanç ve eğilimlerdir. Hacca gitmek istemek, namaz kılmaya istekli olmak gibi. Devinişsel (psiko-motor) alan ise beceri haline getirme, yaratma, hazır olma gibi bedensel hareket ve beceri gerektiren davranışları ifade etmektedir. Namaz surelerini tecvit kurallarına göre okuyabilme, haccın yapılışını gösterilme gibi.

Bilişsel alan öğrenmelerinde, öğrencilerin anlamasını, eleştirmesini, düşünmesini sağlayacak; resimler, sunular, kavram haritaları, zihin haritaları, bulmacalar, kavram karikatürleri, çalışma yaprakları, Google araçları, online konferanslar tercih edilebilir. Duyuşsal alan öğrenmelerinde; videolar, filmler, animasyonlar, belgeseller gibi daha gizil öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlayacak materyaller, resim okuma, çalışma yaprakları, grupla ya da bireysel yapılacak etkinlikler, performans ödevleri, pano hazırlama çalışmaları yapılabilir. Devinişsel alan öğrenmelerinde; ses dosyaları, videolar, istenilen davranışın sürekliliğini kontrol edecek uygulamalar, çalışma yaprakları, nasıl yapılması gerektiğini öğrenmesi adına simülasyonlar, resimler, posterler, bültenler, afişler kullanılabilir.

1.3. DİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN YETERLİLİKLERİ

Eğitimin temel hedeflerinden biri, bireylerin yaşadığı çağa ve topluma uyum sağlamasını, çağın gerektirdiği bilgi ve becerileri kazanmasını sağlamaktır. Bireylerin de çağın değişim ve gelişimine uyum sağlayıp katkıda bulunabilecek şekilde yetiştirilmesi gerekmektedir.⁸⁹ Bu da iyi bir eğitim sistemi ve yanında nitelikli öğretmenlerle mümkündür. Bu yüzden eğitim sistemini mükemmel hale getirme, uygun öğretim ortamları hazırlama, tasarlama, araç-gereç temin etme

⁸⁹ Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 1.

önemli olsa da sistemi işlevsel hale getirecek olan en önemli faktör öğretmendir.⁹⁰ Bu sebeple öğretmenin yenilikleri içselleştirerek uygulaması ve sınıf ortamına yansıtması önem taşımaktadır.

Değişen ve gelişen şartlarla, zaman içerisinde öğretmenlerden de farklı beceri ve yeterlilikler beklenmeye başlamıştır. Eğitimin planlayıcı ve uygulayıcısı olan öğretmenlerin yaşanan değişimlerden uzak durarak geleneksel yöntemlerle eğitim sürecini geçirmeleri mümkün görünmemektedir.⁹¹ Günümüzde öğretmenin eleştirel ve yaratıcı düşünebilen; alanındaki gelişmeleri ve yenilikleri takip eden; değişime, kendini geliştirmeye açık; çağın öğrencisinin dilini ve ihtiyaçlarının farkında olan; dersinin kazanım ve hedeflerini, öğrenme ortamını, öğretim yaklaşımlarını, öğrencisinin özelliklerini göz önünde bulundurarak öğretim ortamını tasarlayıp yönetebilen; dersine uygun teknoloji ve materyalleri tasarlayabilen, uygulayabilen, gerektiğinde kazanımlarına göre uyarlayıp güncelleyebilen olması gerekir. Bu noktada öğretmenden beklenen beceri ve yeterliliklerle ilgili olarak, ISTE öğretmenin sahip olması gereken yedi standart belirlemiştir. Bunlar:

1. *Öğrenen*: Eğitimciler, öğrencilerin öğrenmelerini geliştirmek için teknolojiden yararlanan, başarılı olduğu kanıtlanmış ve ilham verici uygulamaları araştırır ve takip ederler.
2. *Lider*: Öğrencilerin öğrenmelerini desteklemek ve öğretimi güçlendirmek için liderlik niteliklerini sergiler ve fırsatlar ararlar.
3. *Dijital Vatandaş*: Eğitimciler, öğrencilerin dijital dünyaya, olumlu ve sorumlu bir şekilde katılmaları ve katkıda bulunmaları için ilham verir.
4. *İşbirlikçi*: Eğitimciler, program geliştirmek; kaynakları, fikirleri keşfetmek ve paylaşmak; sorunları çözmek için meslektaşları ve öğrencilerle iş birliği yapmaya zaman ayırırlar.
5. *Analist*: Eğitimciler, öğretimlerini yönlendirmek ve öğrencileri öğretim hedeflerine ulaştırmalarında desteklemek için verileri anlar ve kullanır.
6. *Tasarımcı*: Eğitimciler, öğrenci değişkenliğini tanıyan ve barındıran özgün, öğrenci odaklı etkinlikler ve ortamlar tasarlar.
7. *Kolaylaştırıcı*: Eğitimciler, öğrencilerin ISTE Öğrenci Standartları'na ulaşmasını desteklemek için teknolojiyle öğrenmeyi kolaylaştırır.⁹²

Öğretmen yetiştirme, ülkemizde de gelişmişlik politikaları ve eğitim bilimlerinin öncelikli konuları arasındadır. Bu yüzden MEB tarafından *Öğretmenlik*

⁹⁰ Hacı Yusuf Acuner & Ahmet Arif Erbaş, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Diğer Branş Öğretmenlerine göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 16/1 (2016): 153.

⁹¹ Aykaç, *Aktif Öğretim Yöntemleri*, 79.

⁹² ISTE (International Society for Technology in Education), “Eğitimciler için ISTE Standartları”. Erişim 11.12.2020. <https://www.iste.org/standards/for-educators>.

Mesleği Genel Yeterlilikleri belirlenmiştir. Öğretmenlik yeterlilikleri; öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli olarak gerçekleştirmek için, öğretmenlerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları kapsamaktadır.

Eğitimde olduğu gibi din öğretiminde de en önemli unsur din öğretimi öğretmenleri ve onların yetiştirilmesidir. Öğretmenlerin kendi alanlarında sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumlar için *Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterlilikleri* belirlenmiş ve bu bağlamda, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri* ve *İHL Meslek Dersleri Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri* yayınlanmıştır.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Özel Alan Yeterlilikleri incelendiğinde, *Öğretimi Planlama, Düzenleme ve Değerlendirme; Din Olgusu; İnanç; İbadet; Ahlak ve Değerler* ve *Mesleki Gelişimi Sağlama* olarak 6 yeterlilik alanı belirlenmiştir. Öğretim teknolojisi ve materyallerine ilişkin din öğretimi öğretmenlerinden beklenen yeterlilikler ise *Öğretimi Planlama, Düzenleme ve Değerlendirme* yeterlilik alanı başlığı altında 2 yeterlilik ve 13 alt yeterlilik olarak ele alınmıştır. Bu yeterlilikler şunlardır:

Yeterlik 3: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimine uygun yöntem, teknik, materyal ve kaynaklar kullanabilme

A1 Düzeyi: Öğretim sürecinde çeşitli yöntem, teknik, materyal ve kaynaklardan yararlanmanın önemini bilir.

A1 Düzeyi: Öğretim sürecinde sınıf düzeyine uygun yöntem, teknik ve mevcut materyallerden yararlanır.

A2 Düzeyi: Öğretim sürecinde çeşitli yöntem, teknik ve materyalleri öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak geliştirir.

A2 Düzeyi: Öğrencileri çeşitli yöntem, teknik, materyal ve kaynaklar kullanmaya yönlendirir.

A3 Düzeyi: Öğretim sürecinde kullandığı materyalleri kullanışlılığı, güncelliği, etkililiği gibi açılardan değerlendirerek zenginleştirir veya özgün materyaller hazırlar.

A3 Düzeyi: Öğretim sürecinde içeriğe, öğrenci seviyesine ve çevre koşullarına uygun yöntem, teknik, materyal ve kaynakları geliştirme konusunda bilgi ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşır.

Yeterlik 4: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde teknolojik kaynakları kullanabilme

A1 Düzeyi: Öğretimin daha etkili gerçekleşmesi için teknolojik kaynaklardan yararlanır.

A1 Düzeyi: Öğrencileri teknolojik kaynaklara erişim için teşvik eder.

A1 Düzeyi: Bilişim teknolojilerinin kullanımının, birey ve toplum açısından önemi hakkında görüşlerini çevresiyle paylaşır.

A2 Düzeyi: Mevcut olanaklar doğrultusunda öğrencilerin teknolojik kaynaklardan yararlanabilmeleri için uygun ortamlar hazırlayarak bu kaynaklara eşit erişimlerini sağlar.

A2 Düzeyi: Araştırma, bilgiye erişme ve bilgiyi paylaşma amacıyla arama motorlarını, internet sitelerini portallarını ve veri tabanlarını kullanır.

A3 Düzeyi: Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğreniminde ihtiyaç duydukları teknolojik kaynakları yazılım ve internet siteleri gibi eleştirel gözle değerlendirerek etkin kullanmalarını sağlar.

A3 Düzeyi: Bilişim teknolojileri araçlarını öğrenciyle, meslektaşlarıyla, yöneticilerle, ailelerle ve uzmanlarla etkili iletişim ve iş birliği için kullanır.⁹³

İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri incelendiğinde ise *Alan Bilgisi, Alan Eğitimi Becerisi ve Tutum ve Değerler* olarak 3 yeterlilik alanının belirlendiği görülmektedir. Bu alanlardan *Alan Eğitimi Becerisi* yeterlik alanında teknoloji ve materyale ilişkin doğrudan 1 yeterlik ve ona bağlı 3 performans göstergesine yer verildiği; farklı bir yeterlik içerisinde ise bir performans göstergesiyle materyallere değinildiği görülmektedir. Alan Eğitimi Becerisi yeterlik alanında, öğretim teknolojisi ve materyallere ilişkin verilen yeterlik ve alt yeterlilikler şunlardır:

B2. Öğrenme ortamları düzenleyebilme

B2.5. Öğrencilerin dini uygulamaları gerçekleştirmeyi kolaylaştıracak materyallerle zenginleştirilmiş ortam hazırlar.

B4. Öğrencilerin dini kaynakları, bilgi teknolojilerini kullanma ve araştırma becerilerinin geliştirebilme

B4.1. Öğrencilerin temel dini kaynakları tanıma ve kullanmalarına yönelik etkinlikler düzenler.

B4.2. Öğrencilerin kaynaklara ulaşmalarını sağlayan bilgi teknolojilerini kullanmalarına yönelik etkinlikler tasarlar.

B4.3. Öğrencilerin bilgiye ulaşma, yorumlama ve çözümlenme becerilerini geliştirmeye yönelik faaliyetler yapar.⁹⁴

⁹³ MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri”. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Erişim 10.12.2020.
https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160735_12-YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_din_kYltYrY_ve_ahlak_bilgisi_YYretmeni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_15.pdf.

⁹⁴ Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri”, Din Öğretimi Portalı. Erişim 10.12.2020.
<http://dinogretimi.meb.gov.tr/MeslekiGelisim.aspx>.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmının problemine uygun olarak tercih edilen yöntem ve araştırma sürecinden bahsedilmiştir. Bu bağlamda önce araştırmada kullanılan yöntem, daha sonra araştırma deseni, çalışma grubu, veri toplama ve analiz süreci, geçerlik ve güvenilirliği ile ilgili bilgiler verilmiştir.

DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenlerinin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla nitel bir araştırma yürütülmesine karar verilmiştir. Nitel araştırmalar, araştırmacılara; olayları ve olguları derinlemesine inceleme, betimleme, yorumlama gibi imkânlar sunmaktadır. Ayrıca insanları doğal ortamlarında çok yönlü olarak ele almaya ve bakış açılarını tespit etmeye de olanak sağlamaktadır.⁹⁵ Bu sebeple nitel araştırmaların, insanların algıları veya günlük yaşamları ortaya konulmak isteniyorsa, kullanılması gereken en uygun yöntem olduğu ifade edilmektedir.⁹⁶ Nitel araştırmalarda genellikle gözlem, görüşme, doküman incelemesi yöntemleri kullanılır. Araştırma bu yöntemlerden; görüşme ve literatür taraması kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

2.1. ARAŞTIRMA DESENİ

Durum çalışmaları bir veya birden fazla olayın, ortamın, sosyal grubun ya da birbirine bağlı sistemlerin, derinlemesine incelenmesini ve ortaya konulmasını sağlar.⁹⁷ Onu diğer araştırma desenlerinden ayıran en temel özelliklerden biri; *ne, nasıl ve niçin* sorularına cevap vermesidir.⁹⁸ Mesela, “öğretmenlerin derste ne tür problemler yaşadığı” veya “materyal kullanan öğretmenlerin dersi nasıl işlediği”

⁹⁵ Ali Baltacı, “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?”, *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 5/2 (2019): 370.

⁹⁶ Şener Büyükoztürk vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2017), 252.

⁹⁷ Şenay Ozan Leymun & Hatice Ferhan Odabaşı & Işıl Kabakçı Yurdakul, “Eğitim Ortamlarında Durum Çalışmasının Önemi”, *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 5/3 (2017): 370-372; Büyükoztürk vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 23.

⁹⁸ Ali Yıldırım & Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin, 2016), 292.

gibi soruların araştırılmasında, derinlemesine incelenmesinde ve mevcut durumun ortaya konulmasında durum çalışmaları tercih edilir. Bu sebeplerden ötürü öğretmenlerin mevcut görüşlerini ortaya koymak amacıyla araştırmada; araştırma desenlerinden, durum çalışması deseni tercih edilmiştir.

2.2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın evrenini; Rize’de görev yapan DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmalarda evrenin tamamına ulaşmak zor olduğu için evrene uygun ve temsil edici örneklem seçilir. Örneklemin belirlenmesi noktasında farklı yöntemlere başvurulur. Nicel araştırmalarda genellikle *olasılık temelli örneklem* kullanılırken; nitel araştırmalarda ise genellikle *amaçlı örneklem* tercih edilir.⁹⁹ Amaçlı örneklem; durumların derinlemesine çalışılmasına ve araştırmacının, problem ve amacına uygun olan katılımcıları örnekleminin içine almasına imkân sunar.¹⁰⁰ Araştırmada ayrıca amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan *maksimum çeşitlilik örnekleme* ve *kartopu örnekleme* kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme ile araştırmaya konu olan öğretmenlerin maksimum derecede yansıtılması hedeflenir. Bu bağlamda maksimum çeşitliliği sağlamak için her okul türünden (ortaokul, İHO, Proje İHO, lise, İHL, proje İHL) öğretmene ulaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca cinsiyet dağılımının da dengeli olması gözetilmiştir. Diğer bir örneklem de kartopu örnekleme yöntemidir. Kartopu örnekleme yöntemiyle probleme ilişkin bilgi sahibi olan kişilere ulaşılır. Süreç; bilgi sahibi kişilerden alınan bilgiler ışığında, yeni bilgi sahiplerine ulaşılması ve ardından onlardan da alınan isimlerle yenilerine ulaşılması şeklinde devam etmektedir.¹⁰¹

Görüşmeler, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında, Rize’de farklı okul türlerinde görev yapmakta olan 32 öğretmenle gerçekleştirilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin cinsiyet durumuna göre dağılımları incelendiğinde; 13’ü erkek, 19’u kadındır. Mezun oldukları yükseköğretim kurumuna göre dağılımları incelendiğinde; 22 öğretmen ilahiyat, 7 öğretmen DKAB, 1 öğretmen İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) ve 2 öğretmen ise diğer seçeneğinden mezun

⁹⁹ Yıldırım & Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 115.

¹⁰⁰ Ali Balcı, *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler* (Ankara: Pegem Akademi, 2016), 104.

¹⁰¹ Yıldırım & Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 122.

olduklarını söylemişlerdir. Öğrenim durumlarına göre dağılımlarına bakıldığında; 7 öğretmen yüksek lisans, 25 öğretmen lisans mezunudur. Öğretmenlikte görev yaptıkları yıllara göre dağılımları; 6 öğretmen 0-5 yıl, 10 öğretmen 6-10 yıl, 10 öğretmen 11-15 yıl, 2 öğretmen 16-20 yıl, 4 öğretmen 20 ve üzeri senedir görev yapmaktadır. Görev yaptıkları okul türüne göre dağılımlarına bakıldığında; 4 öğretmen ortaokulda, 6 öğretmen İHO'da, 4 öğretmen proje İHO'da, 6 öğretmen lisede, 6 öğretmen İHL'de ve 6 öğretmen proje İHL'de görev yapmaktadır. Araştırmanın yapıldığı okullar şunlardır: Hüseyin Yardımcı Ortaokulu, Boğaz Ortaokulu, Celalettin Ökten Ortaokulu, Rize İHO, Şehit Erhan Dural Ortaokulu, Güneysu Kaptan Ahmet Erdoğan İHO, Tefik İleri Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi, Ali Metin Kazancı Lisesi, Fatih Anadolu Lisesi, Tefik İleri Anadolu Lisesi, Rize AİHL, Şehit Onur Kılıç Kız AİHL, Güneysu Kaptan Ahmet Erdoğan AİHL, Şehit Erhan Dural Kız AİHL. Araştırmaya katılan katılımcılarla ilgili detaylı bilgiler aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Çalışma Grubuna Dair Bilgiler

No	Kod	Cinsiyet	Mezun Oldukları Bölüm	Öğretmenlik Süresi
1	K1	Kadın	DKAB	6-10y
2	K2	Kadın	İlahiyat F.	11-15y
3	K3	Kadın	DKAB	11-15y
4	K4	Kadın	DKAB	11-15y
5	K5	Kadın	Eğitim F.	0-5y
6	K6	Erkek	DKAB	11-15y
7	K7	Erkek	İlahiyat F.	20 ve ü.
8	K8	Kadın	Diğer	6-10y
9	K9	Erkek	İlahiyat F.	16-20y
10	K10	Kadın	İlahiyat F.	0-5y
11	K11	Kadın	İlahiyat F.	6-10y
12	K12	Kadın	DKAB	0-5y
13	K13	Erkek	İlahiyat F.	20 ve ü.
14	K14	Erkek	İlahiyat F.	6-10y
15	K15	Kadın	İlahiyat F.	0-5y
16	K16	Erkek	İlahiyat F.	11-15y
17	K17	Kadın	İlahiyat F.	0-5y

Tablo 1. (Devam) Araştırmanın Çalışma Grubuna Dair Bilgiler

18	K18	Kadın	İlahiyat F.	11-15y
19	K19	Erkek	İlahiyat F.	20 ve ü.
20	K20	Erkek	İlahiyat F.	11-15y
21	K21	Kadın	İLİTAM	6-10y
22	K22	Erkek	İlahiyat F.	6-10y
23	K23	Erkek	İlahiyat F.	6-10y
24	K24	Kadın	İlahiyat F.	11-15y
25	K25	Kadın	İlahiyat F.	6-10y
26	K26	Erkek	Diğer	16-20y
27	K27	Kadın	İlahiyat F.	20 ve ü.
28	K28	Kadın	DKAB	11-15y
29	K29	Kadın	İlahiyat F.	6-10y
30	K30	Kadın	İlahiyat F.	0-5y
31	K31	Erkek	İlahiyat F.	6-10y
32	K32	Erkek	İlahiyat F.	11-15y

2.3. VERİ TOPLAMA VE ANALİZ

Araştırmada veri toplama tekniği olarak nitel araştırma yöntemlerinden *görüşme ve literatür taraması* kullanılmıştır.

Literatür taraması; araştırılan olay ve olgularla ilgili olarak yapılmış olan yazılı çalışmaların görülmesi ve incelenmesidir. Literatür taraması, hem teorik kısmın oluşması hem de bulgular kısmında elde edilen verilerin yorumlanması ve bulguların desteklenmesi noktasında önem taşımaktadır.

Bir diğer veri toplama aracı olarak tercih edilen, görüşme tekniği; bireyin bakış açısını, düşüncelerini, tutumlarını ortaya çıkarmak için önceden belirlenmiş amaç doğrultusunda soru sorma ve yanıtlama şeklinde ilerleyen etkileşimli bir süreçtir.¹⁰² Araştırmada mülakatlar, görüşme türlerinden *yarı yapılandırılmış görüşme formu* kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda araştırmacı, katılımcılara yöneltilecek sorularla ilgili önceden bir

¹⁰² Ayşe Nur Yüksel, “Nitel Bir Araştırma Tekniği Olarak: Görüşme”, *Social Sciences Studies Journal* 6/54 (2020): 548; Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016), 210; Yıldırım & Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 129.

görüşme formu hazırlamaktadır.¹⁰³ Fakat katılımcılara yöneltilecek bu sorular yapılandırılmış görüşme formunda olduğu gibi sabit değildir. Bu durum da görüşme esnasında, araştırmacının gerek duyması halinde, katılımcılara yeni sorular sormasına ve daha derinlemesine bilgi sahibi olmasına olanak tanımakta; araştırmacıya kolaylık ve esneklik sağlamaktadır.

Araştırmada kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, alandaki araştırmalardan yararlanarak ve uzman görüşleri doğrultusunda hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular, alandaki uzman hocalara kontrol ettirilip sorular üzerinde gerekli düzenlemeler yapıldıktan sonra son hali verilmiştir. Araştırma; 2019-2020 eğitim-öğretim sürecinde Rize’de görev yapmakta olan DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmenleriyle yapılmıştır. Araştırmaya katılacak olan öğretmenler, kartopu tekniği kullanılarak öneriler doğrultusunda seçilmiş ve görüşmeler gönüllülük esasına göre gerçekleştirilmiştir. Mülakatlar, öğretmenlerin uygun olduğu zaman ve kendilerini rahat hissedeceklerini belirttikleri yerlerde, bireysel olarak araştırmacı tarafından yapılmıştır. Görüşmeler telefon ve ses kayıt cihazı tarafından kayıt altına alınmış ve ortalama 20-25 dk. sürmüştür. Görüşmeler tamamlandıktan sonra deşifreler, gizliliğin sağlanması adına yine araştırmacı tarafından yapılmış ve ardından kontrol edilmiştir. Deşifreler tamamlandıktan sonra analiz kısmına geçilmeden öğretmenlerin gizliliğinin sağlanması adına katılımcılar K1, K2... şeklinde isimlendirilmiştir.

Verilerin analizi için; *betimsel analiz* ve *içerik analizi* yöntemleri kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan betimsel analiz, verilerin önceden belirlenen temalara göre değerlendirilmesini, yorumlanmasını ve katılımcılarla ilgili doğrudan alıntılar yapılmasını sağlar. Bu sayede bulgular, okuyuculara; betimlenmiş, sistemli ve yorumlanmış şekilde sunulabilir.¹⁰⁴ İçerik analizinde ise toplanan verilere odaklanılır. Birbirine benzeyen veriler, belirli kavramlar ve temalar doğrultusunda, kategorize edilir ve yorumlanır.¹⁰⁵ Bu yöntemler aracılığıyla veriler, içerik analiziyle önce kodlanmıştır. Daha sonra kodlara göre düzenlenip, temalar oluşturulmuştur. Ardından belirlenen kod ve temalara göre doğrudan alıntılarla

¹⁰³ Yüksel, “Nitel Bir Araştırma Tekniği Olarak: Görüşme”, 549.

¹⁰⁴ Yıldırım & Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 239; Baltacı, “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?”, 379.

¹⁰⁵ Baltacı, “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?”, 377-378.

öğretmenlerin görüşlerini ortaya koyma, yorumlama ve literatürle karşılaştırma şeklinde ilerlenmiştir.

2.4. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Nitel araştırmalarda geçerlik, araştırmacının araştırdığı olay veya olguların, olduğu biçimiyle olabildiğince yansız ve şeffaf olarak verilmesi; araştırmanın diğer araştırmacılar tarafından anlaşılır olması; bilgilerin tutarlı olarak ortaya konmasıyla sağlanır.¹⁰⁶ Araştırmalarda geçerlik iç geçerlik ve dış geçerlik olarak ikiye ayrılır.

Araştırmaların iç geçerliği verilerin toplanması, analiz ve yorumlama sürecinde tutarlı olmasıyla ilgilidir.¹⁰⁷ Araştırmanın iç geçerliğini sağlamak için problemle ilgili literatür taraması yapılmış, araştırmaya muadil çalışmalar incelenmiştir. Bu araştırmalar doğrultusunda teorik kısım oluşturulmuş ve yarı yapılandırılmış görüşme formu taslağı hazırlanmaya çalışılmıştır. Görüşme formu için belirlenen taslak sorular, uzman hocalar tarafından gözden geçirilmiştir. Oluşturulan formda ayrıca temaların, alt temalarla ve diğer temalarla bütünlük oluşturulmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca bulgular, teorik kısım gözetilerek teorik kısım ile uyumlu şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır. Verilerin işleme süreci de objektif olarak gerçekleştirilerek temalar öğretmenlerin görüşleri ve literatürle desteklenmiştir. Yapılan görüşmelerde araştırmayla ilgisiz görülen görüş ve düşünceler ayıklanmıştır.

Araştırmanın dış geçerliliği ise sonuçların genellenebilir olmasına bağlıdır. Dış geçerliğin sağlanması, araştırmacıların sonuçları anlamasına ve farklı araştırmalar yapmasına imkân sağlar.¹⁰⁸ Bu bağlamda araştırmada yürütülen süreç detaylı şekilde verilerek benzer çalışmaların gerçekleştirilmesine olanak sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik, çalışma ortamında meydana gelen her şeyi veri olarak kaydetmektir.¹⁰⁹ Araştırmanın güvenilirliğini sağlamak için deşifre ve kodlama işleri tamamen araştırmacı tarafından yürütülmüş ve öğretmenlerin gizliliği korunması adına kimlik bilgilerine yer verilmeden belirlenen kodlarla

¹⁰⁶ Hilal Çelik & Nur Başer Baykal & Hale Nur Kılıç Memur, "Nitel Veri Analizi ve Temel İlkeleri", *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 8/1 (2020): 400.

¹⁰⁷ Yıldırım & Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 269-271.

¹⁰⁸ Büyüköztürk vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 265.

¹⁰⁹ Büyüköztürk vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 264.

isimlendirilmişlerdir. Aynı zamanda görüşme kayıtları, deşifreler ve kodlamalar, araştırmayla ilgili tüm veriler saklanmıştır. Yöntem kısmında da süreç detaylı olarak açıklanmaya çalışılmıştır.



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR VE YORUM

3.1. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMINA İLİŞKİN ALT YAPI VE BAKIŞ AÇILARI

Öğretmenlerin, öğretim teknolojisi ve materyal kullanma durumunu daha iyi anlayabilmek için bu konudaki alt yapı ve bakış açılarını öğrenmek önemlidir. Bu amaç doğrultusunda, ilgili temayla bağlantılı 6 alt tema belirlenmiştir. Öğretmenlerin, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin alt yapılarını, aldıkları eğitimleri öğrenmek için ilk alt temada lisans döneminde aldıkları eğitime dair düşüncelerine, ikinci alt temada ise öğretmen olduktan sonra aldıkları eğitimle ilgili değerlendirmelerine yer verilmiştir. Ardından bu konudaki bakış açılarını ve değerlendirmelerini öğrenmek için üçüncü alt temada öğretmenlerin günceli takip etme durumlarından, dördüncü alt temada DÖGM'nin etkinliklerini değerlendirmelerinden, beşinci alt temada din öğretimi açısından öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili düşüncelerinden, altıncı ve son alt temada da öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında kendi alanlarıyla diğer branşları karşılaştırmalarından bahsedilmiştir.

3.1.1. Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin Lisansta Alınan Eğitim

İlahiyat fakültelerinde, pedagojik formasyon eğitiminin nasıl, ne zaman ve kimlere verileceği gibi hususlarda süreç içerisinde uygulamaya yönelik farklı kararlar alınmıştır. 1982-1998 yılları arasında pedagojik formasyon dersleri ilahiyat fakültesi içerisinde verilmekteyken, 1998-1999 yılında *İlahiyat Lisans* ve *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı* olmak üzere iki farklı program belirlenmiş, İlahiyat Lisans Programından pedagojik formasyon eğitimi kaldırılmıştır. İlahiyat Lisans Programına, 2009 yılına kadar kısıtlı imkânlarla tezsiz yüksek lisans aracılığıyla, daha sonra ise Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programları aracılığıyla pedagojik formasyon eğitimleri

verilmiştir.¹¹⁰ 2017 yılında İlköğretim DKAB Bölümünün son mezunlarını vermesiyle formasyon dersleri günümüzde artık İlahiyat Lisans Programının içerisine dağıtılmıştır. Öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı, kullanımına ilişkin eğitim, üniversitelerde pedagojik formasyon dersleri içerisinde, önceleri *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme (ÖTMG)* adıyla verilirken günümüzde *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı (ÖTMT)* adı altında verilmektedir. Ayrıca diğer formasyon derslerinde de bu dersin içeriğine benzer etkinlik ve çalışmalar yapılmaktadır.

Öğretmenlerin, öğretim teknolojisi ve materyallerine ilişkin tutum ve kullanım durumlarının daha iyi anlaşılabilmesi için öğretmenlere, “Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin lisans döneminde aldığınız eğitimi nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri yanıtlar doğrultusunda lisansta aldıkları eğitimlerle ilgili görüşleri; *yeterli* ve *yetersiz* şeklinde genel bir kategori oluşturulsa da bu görüşler kendi içinde farklılaşmaktadır. Aldıkları eğitimleri yeterli gören öğretmenler, K5, K6, K11, K12, K17, K21, K24; yetersiz gören öğretmenler ise K1, K3, K4, K7, K8, K9, K10, K13, K14, K15, K16, K18, K19, K20, K22, K23, K26, K27, K28, K30, K31, K32’dir.

Öğretmenlerden K5, K6, K12 ve K17 lisans döneminde aldıkları eğitimi *yeterli ve verimli* olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenlerden DKAB mezunu olan K12, “Ne kaptıysam oradan kaptım zaten. Biz bir de öğretmenlik kafasında olduğumuz için 4. sınıfa kadar her sene yaptık materyalleri, güzel oldu.” ifadeleriyle memnuniyetini belirtmektedir. Yine benzer ifadeler kullanan, K12 gibi DKAB çıkışlı olan K5 ve K6 da lisans sürecince sürekli materyal hazırladıklarını, her zaman bu sürecin içinde olduklarını, teorik olarak güzel bir eğitim aldıkları gibi uygulamalı olarak da iyi bir eğitimden geçtiklerini söylemektedirler. Aynı zamanda K6 aldıkları eğitimi üst düzey olarak değerlendirirken, hocalarının bilgisayar, programlar, sunum hazırlama gibi konulara çok önem verdiğini ifade etmektedir. İlahiyat mezunu olan ve formasyon eğitimini lisansta son senesinde alan K17 de benzer şekilde aldıkları eğitimden memnuniyetini, öğretmenlik sürecinde de çok

¹¹⁰ Mevlüt Kaya & Bayramalı Nazıroğlu, “İlahiyat Fakültelerinde Pedagojik Formasyon Derslerinin Tarihi Gelişimi”, *Modern Dönemde İlahiyat Eğitimi, Müfredatı ve Yöntem Tartışmaları* (2010): 125-141.

faydasını gördüğünü ifade etmektedir. Öğretmenlerden ilahiyat mezunu K11 ve K24 ile İLİTAM mezununu K21 de benzer şekilde sürecin verimli geçtiğini fakat formasyon eğitimlerini lisans döneminde değil lisanstan sonra aldıklarını belirtmektedirler.

Öğretmenlerden K3 ise hocaların elinden geleni yaptığını fakat verilen eğitimin *daha iyi olabileceği* kanısındadır. Bunun sebebinin ise okurken içinde bulunduğu süreçten ve alanın kendisinden kaynaklı olabileceğini düşünmekte ve fikirlerini şu sözlerle ifade etmektedir: “... O zamanlarda teşvik vardı ama bizim zamanımızda bir geçiş süreciydi belki onun da etkisi olabilir. Biz 28 Şubat sürecinden sonra Din Kültürü ya da ilahiyatların çok az öğrenci aldığı dönemler, başka problemlerin de zirve olduğu dönemlerdi zaten... Bizim Din Kültürü veya ilahiyat hep bir sıkıntı geçirmiştir yani öyle nedir öğretim elemanı yetiştirme konusunda ya da öğretim elemanını nereden temin edeceği konusunda. Hani bunu ilahiyattan mı birisi versin eğitimden birisi mi versin. İşte eğitimden verenin bakıyorsun ilahiyat anlamında bir temeli var mı yok mu neye göre materyal hazırlıyor. İlahiyattakine bakıyorsun bu neye materyal hazırlıyor eğitim anlamında. Hani çift taraflı şey yapılmış yoğurulmuş birisi olması önemli bu anlamda hâlâ da tam aştığımızı düşünmüyorum ben bu anlamda.”

K1 ise verilen *eğitimin teorik açıdan iyi olduğunu fakat uygulama açısından okulun şartları, fiziki şartlar, imkânlar gibi sebeplerden ötürü yeterli olmadığı* düşüncesindedir. K14, K1’in aksine verilen teorik eğitimi de yetersiz değerlendirmekle beraber o da benzer şekilde öğretmenlerin dersi kitap ve teorik bilgiler üzerinden işlediği ve süreçteki uygulama boyutunun eksikliği üzerinde durmaktadır.

Öğretmenlerden K4 ve K8, lisansta verilen eğitimin yeterli fakat kendilerinin yani *öğrencilerin yeterli önemi vermediğini* söylemektedirler. K4 bu durumu, “... Öğrencinin ve hoca üç aşağı beş yukarı herkese aynı puanı veriyor. Diyorsun ki madem öyle o kadar emek sarf etmeyeyim...” sözleriyle ifade ederken K8’de benzer şekilde süreci şu sözlerle değerlendirmektedir: “Hocamız aslında çok hakikatliydi, öğretmenlik sürecinde sadece bunları kullanacaksınız diyerek bizlere materyaller yaptırmıştı okulda. O dönemde işin ciddiyetini çok kavrayamadığımız için öğretmenlikte çünkü çok önemli bir şey materyal. Biz işte başı baştan savma

materyal yapabildiğimiz kadar yapmıştık. Verdiği fikir iyiydi ama biz değerlendirememiştik.”

Öğretmenlerden K9, K15 ve K28, lisansta alınan *eğitimin faydalı olduğunu ama önemli olanın saha olduğunu ve öğretmenlerin sahada kendini geliştireceğini* düşünmektedirler. K28 bu bağlamda düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir: “Öğretmenlik daha ziyade öğrenciyle muhatap olunduğunda öğrenilen bir şey olduğu için tam örtüştü tam yerindeydi tam mükemmel oldu diyemem, bu zaman içerisinde gelişen bir şey...” Tecrübeli öğretmenlerden olan K2 verilen eğitimi yetersiz görmekle beraber K9, K15 ve K28 gibi insanın kendini öğretmenlik yaparken geliştirebileceğini şu sözlerle ifade etmektedir: “Bizim zamanımızda bilgisayar, internet o kadar yaygın olmadığı için çok yeterli değil. Ama insan okul döneminde kendisini geliştiriyor, yani illa bir şeyi okulda görmeye gerek yok. İnsan okulda ihtiyaç oldukça onları öğreniyor ve yapıyor...”

Mezun olduktan itibaren uzun zaman geçen tecrübeli öğretmenlerden K7, K18, K20, K26, K27 ve K32 *dönemlerinden kaynaklı sebeplerden dolayı yetersiz eğitim aldıklarını*, o dönemlerde teknolojinin bu kadar gelişmediğini ifade etmektedirler. K7 bu durumu, “... Sıfırdan bir daha yürümeyi öğrendik.” sözleriyle K20’de benzer şekilde şu sözlerle açıklamaktadır: “...Yani biz okulda sınıf ortamında bu eğitim materyallerinin şöyle böyle kullanıldığı bir örnek model görmedik ama ders olarak kaç sene oldu 18 sene oldu, acaba hocalar adından bahsetti mi desek, bahsetmiştir belki ama biz unuttuk. Ama neticede bizim zamanımızda daha projeksiyon bile yoktu nadir kullanıyordu. Dolayısıyla ders materyalleri kullanma noktasında fazla bir bilgim yok. Yani çok oradan eğitim aldığımı düşünmüyorum.”

Öğretmenlerden K29 ise süreci, “Çok aslında kaliteli bir eğitim almadık bu anlamda. İlahiyat Fakültesi mezunuyum ben daha çok içerik bizim alanla ilgili muhteva ağır bir şekilde verildi bize, formasyon eğitimi çok da iyi değildi açıkçası.” sözleriyle anlatmakta ve aldıkları eğitimi ilahiyat ağırlıklı işlenen dersler nedeniyle yetersiz olarak değerlendirmektedir.

Aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu düşünen öğretmenlerden ilahiyat mezunu olan; K10, K22, K23 ve K30 da bunun sebebini *hızlandırılmış, sıkıştırılmış bir eğitimden geçmiş olmalarına* bağlamaktadırlar. Bu durumu K30, “İlahiyat

mezunuydum, formasyon ilahiyatı bitirdikten sonra verildi bize bir dönem yaz bir dönem ocağa kadar aldık. Azdı, gerçek hayatla alakası yoktu. Çünkü orada bir kere sunum yaptık, bir saat bile sürmedi o yüzden yetersiz...” sözleriyle ifade etmektedir. K23 de K30 gibi düşünmekte ayrıca bu derslere genelde dersi geçebilme adına katıldıklarını, çok önemsemediklerini söylemektedir. K10 da benzer şekilde süreci şu sözlerle ifade etmektedir: “...Ben şu an ne yapıyorsam kendi araştırmalarım, çabalarım kendi internetten araştırmalarım ile şey yapıyorum çünkü o formasyon eğitimi kısa olduğu için ve sıkıştırılmış, hızlandırılmış olduğu için benim için yeterli değildi, çok çabuk anlatıldı. Bunu almış olun diye o belgeyi almış olun diyeydi bence. Ama şu anda ilahiyat fakültesine yayıldığı için çok daha iyi, ki bana ikinci dönem 3 yıldır stajyer öğrenci geliyor. Mesela onlar çok daha böyle ilerlemiş güzel şeyler yapıyorlar, görüyorum hatta ben onlara bile söylüyorum ben sizden çok şey öğreniyorum. Ben formasyonda öğrenmediğim şeyi bakıyorum siz gayet güzel yapıyorsunuz, şu an çok daha güzel eğitim alıyorlar bence. Ben o yönden eğitimimiz yetersiz kaldı. Ama şu an çok çok daha iyiler...” K10 bu anlamda okuluna gelen stajyerleri gözlemlediğinde, şu anda verilen lisans eğitiminin daha iyi olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin lisans döneminde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin aldıkları eğitimin değerlendirildiği bu alt temada öğretmenlerin büyük bir kısmının aldıkları eğitimi yetersiz olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Lisans döneminde aldıkları eğitimi yeterli bulan öğretmenlerin de genellikle DKAB mezunu veya lisans döneminden sonra tezsiz yüksek lisans veya 6 aylık eğitimle formasyon alan öğretmenler olduğu görülmektedir. Bu durumun gerçekleşmesinde özellikle DKAB mezunlarının, lisans sürecinin başından itibaren öğretmen olma fikri ve amacıyla eğitim almaları ve aldıkları formasyon eğitiminin lisans sürecine dağıtılarak verilmesinin etkili olduğu söylenebilir.

Lisans döneminde aldıkları eğitimi yetersiz değerlendiren öğretmenlerin, genellikle ilahiyat mezunu olup lisans döneminde formasyon alma süreciyle ilgili problem yaşayan; hızlandırılmış şekilde formasyon eğitimi alan ve mezun oldukları dönemden kaynaklı olarak yeterli eğitimi göremediklerini belirten tecrübeli öğretmenler olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan bazı öğretmenler, dersin hem ilahiyat alanında hem de öğretim teknolojisi ve materyal alanında uzman hocalar tarafından verilmemesinden kaynaklı olarak yetersiz bulmaktadır. Öğretim elemanından kaynaklı problemlere ilişkin olarak Çınar da alana yabancı uzmanlarca verilen ÖTMT dersinin, öğretmenlerin öğrendiklerini kendi alanlarında uygulamaları ve materyal üretmeleri noktasında sorun yaşamalarına sebep olduğunu söylemektedir.¹¹¹ Aslan'ın İngilizce öğretmenleriyle yaptığı araştırmada da öğretmenler; ÖTMT dersini diğer uzman öğretim elemanlarından değil kendi alan uzmanlarından aldıklarında, materyal tasarım ve kullanım becerileri açısından *oldukça etkili* olduğunu ifade ederlerken; öğretim teknolojisi ve kullanımı becerisi açısından hem alan uzmanlarının hem de diğer uzmanların *hiç etkili* olmadıklarını belirtmektedirler.¹¹²

Bazı öğretmenler, üniversitedeki araç-gereç ve uygulama eksikliğinden kaynaklı olarak verilen eğitimi yetersiz görmektedir. Okulun kendi şartlarından kaynaklı eksiklikler, uygulamayı da olumsuz etkilemektedir. Bu bağlamda Yazar'da yaptığı çalışmasında ÖTMT dersinde, öğretmen adaylarının en çok araç-gereç eksikliği sorunu yaşadıklarını belirtmektedir.¹¹³ Alım¹¹⁴ ve Saka ve Saka da¹¹⁵ yaptıkları araştırmalarında öğretmen adaylarının teorik bilgileri aldıklarını fakat bunların kullanımıyla ilgili yeterli eğitimin öğretmen adaylarına verilmediğini ifade etmektedirler. Yapılan bazı araştırmalar da öğretmen adaylarının lisans döneminde öğretim teknolojisi ve materyaliyle ilgili eğitim almış olsa da bunun yeterli

¹¹¹ Çınar, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma", 121.

¹¹² Bilge Aslan, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı Dersinin İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki Kazanımlarına Etkisi (Muğla İli Örneği)* (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015), 111.

¹¹³ Taha Yazar, "Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı Dersi Hakkındaki Görüşleri", *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 5/9 (2015): 23-34.

¹¹⁴ Mete Alım, "Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme (ÖTMG) Dersinin Önemi ve Öğretim Sürecine İlişkin Öneriler", *Eastern Geographical Review* 12/17 (2011): 243-262;

¹¹⁵ Ahmet Saka & Arzu Saka, "Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Becerilerini Geliştirme Düzeyi: Sakarya Örneği" *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 0/10 (2014): 81-89.

olmamasından kaynaklı olarak öğretmen olduklarında sorun yaşadıkları belirtilmektedir.¹¹⁶

Bazı öğretmenler ise lisans eğitiminin o kadar önemli olmadığını, sahada yani öğretmenlik yaparken öğretmenin kendisinin geliştirmesinin daha önemli olduğunu ve kendisine daha çok şey katacağını düşünmektedirler. Bu noktada lisansta alınan ÖTMT dersinin nasıl bir etkisi olduğuna ilişkin yapılan araştırmaları incelemek önemli görünmektedir. Aslan, İngilizce öğretmenleri ile yapmış olduğu araştırmasında ÖTMT dersinin etkisini materyal tasarım ve kullanım becerilerinin gelişiminde %29,8 oranında, öğretim teknolojileri kullanım becerisi noktasında ise %41,1 oranında *hiç etkisinin olmadığı* sonucuna ulaşmıştır. Öğretmenlerin bu becerileri süreç içerisinde kendi çabalarıyla elde ettiklerini belirtmektedir.¹¹⁷ Saka ve Saka ise ÖTMG dersinin materyal geliştirme ve kullanabilme açısından mesleki becerilerini büyük ölçüde geliştirdiğini fakat teknolojik açıdan aynı gelişimin olmadığını söylemektedir.¹¹⁸ Uçar¹¹⁹ ve Turan¹²⁰ araştırmalarında benzer şekilde öğretmen yetiştiren kurumlarda öğretim teknolojisine ilişkin gerekli bilgi ve becerilerin verilemediğini söylemektedir. Bu anlamda yapılan araştırmalardan bazılarının sonuçları bazı öğretmenlerin görüşlerini desteklemekle beraber bazı araştırmaların ise tam tersi bir sonuç ortaya koyduğu görülmektedir. Bu anlamda Çuhadar ve Yücel'in yaptıkları araştırmada öğretmen adayları, bilgi ve iletişim teknolojilerini (BİT) öğretim sürecinde kullanabilmelerindeki en önemli etkenin, BİT'in lisans dönemindeki farklı ders etkinliklerinde kullanılması ve yeterli uygulama yapma imkânı bulmaları olduğunu düşünmektedirler.¹²¹ Çınar, DKAB öğretmen adaylarının öğretim amaçlı teknolojiyi kullanma ve materyal geliştirme

¹¹⁶ Halil Coşkun Çelik & Mustafa Kahyaoglu, "İlköğretim Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Tutumlarının Kümeleme Analizi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 5/4 (2007):572-573.

¹¹⁷ Bilge Aslan, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı Dersinin İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki Kazanımlarına Etkisi (Muğla İli Örneği)* (Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015), 108.

¹¹⁸ Saka & Saka, "Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Becerilerini Geliştirme Düzeyi: Sakarya Örneği", 81-89.

¹¹⁹ Metin Uçar, "İlköğretimde Ders Araç-Gereçleri Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi", *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 3 (1999): 195-207.

¹²⁰ Turan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri", 33.

¹²¹ Cem Cuhadar & Mukadder Yücel, "Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Öğretim Amaçlı Kullanımına Yönelik Özyeterlik Algıları", 205.

bilgi, beceri ve özgüvenlerine katkı sağladığını;¹²² Yorulmaz, İlahiyat Fakültesi mezunu öğrencileri üzerine yaptığı araştırmada da öğretim teknolojisi ve materyallere karşı olumlu tutum geliştirmede alınan eğitimlerin etkili olduğunu¹²³ ortaya koymuşlardır. Aktepe, Uzunöz ve Gündüz,¹²⁴ Çuhadar ve Yücel,¹²⁵ Duruhan ve Şan da¹²⁶ ÖTMT dersinin öğretmen adaylarının mesleki kazanımlar edinmede katkı sağladığını belirtmektedirler. Bu farklı araştırmalar incelendiğinde materyal tasarlama ve uygulama noktasında ÖTMT dersinin büyük oranda etkili olduğu sonucuna ulaşılabilmektedirken, öğretim teknolojisi (BİT, bilişim teknolojileri) noktasında verilen eğitimle ilgili yapılan araştırmaların sonuçlarının farklılaştığı görülmektedir. Bu anlamda özellikle öğretim teknolojisi konusunda dersi veren uzman faktörünün önemli olduğu, öğretim elemanlarının yeterli bilgi ve beceriye sahip olup olmama durumlarının araştırmalarda farklı sonuçlara sebep olduğu söylenebilir.

3.1.2. Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin Öğretmenlik Sürecinde Alınan Eğitimler

Öğretmenlere, “Öğretmenlik sürecinizde, öğretim teknolojisi ve materyalleriyle ilgili bir eğitim aldınız mı?” sorusu yöneltilmiş, verilen cevaplar doğrultusunda değerlendirmelerde bulunulmuştur. Öğretmenlerin görüşlerini, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin *öğretmenlik sürecinde eğitim alanlar* ve *almayanlar* olarak iki kategori altında incelemek mümkündür. Öğretmenlerden büyük bir çoğunluğu (K2, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K21, K22, K23, K25, K26, K27, K28, K29, K30,

¹²² Çınar, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma”, 115-139.

¹²³ Bilal Yorulmaz, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Pedagojik Formasyon Programı Kapsamında Aldıkları ÖTMG Dersinin Öğretim Teknolojileri ve Materyallere Karşı Olumlu Tutum Geliştirmeye Etkisi”, *International Journal of Social Science* 51 (2016):157-177.

¹²⁴ Vedat Aktepe & Abdulkadir Uzunöz & Mevlüt Gündüz, “Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı (ÖTMT) Dersinin, Öğretmen Adaylarının Mesleki Kazanımlarına Etkisine İlişkin Farklı Değişkenlere Göre Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi”, *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi* 7/2 (2018): 31-43.

¹²⁵ Cem Çuhadar & Mukadder Yücel, “Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Öğretim Amaçlı Kullanımına Yönelik Özyeterlik Algıları”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 (2010):199-210

¹²⁶ Kemal Duruhan & İsmail Şan, “Öğretmen Adaylarının ÖTMG Dersinde Proje Hazırlama Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (İnönü Üniversitesi Örneği)”, *International Journal of Social Science* 6/7 (2013): 379-399.

31, K32) öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin en az bir eğitime katıldıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerden küçük bir kısmı ise (K1, K5, K12, K15, K20, K24) bu noktada herhangi bir eğitim almadıklarını söylemektedir. Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin eğitim alan ve almayan öğretmenlerin görüşleri ayrı ayrı ele alınarak değerlendirilecektir. Eğitim almayan öğretmenler daha az olduğu için öncelikle onların görüşleri ele alınacak ardından eğitim alan öğretmenlerin bu konudaki fikirleri üzerinde durulacaktır.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin herhangi bir eğitim almayanların görüşlerini 2 alt kategoride değerlendirmek mümkündür. Bunlar öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili *eğitim alınması gerektiğini* (K1, K5, K20) düşünenler ve *bir eğitime ihtiyaç duymadıklarını* (K12, K15) belirtenlerdir.

Eğitim alınması gerektiğini düşünen öğretmenlerden K1 bu konuda bir eğitim almadığını ama olsa bunun motive edici olacağını, öğretmenin kendisini sürekli geliştirmesi, yenilemesi gerektiğini belirtmektedir. K5 de benzer şekilde düşüncelerini şu şekilde ifade etmektedir: “Bir öğretmen, her konuda ben tamamım diyemez bence. Özellikle ben beş yılın altında bir öğretmen olduğum için bunun eğitimini her zaman almam gerekiyor, her yıl her şey yenileniyor ve ben her zaman seminerlere karşı, eğitime karşı olumlu bakıyorum. Her zaman kendimizi ilerletmeliyiz diye düşünüyorum.” K20 de eğitim almamanın eksikliğini hissettiğini çünkü yeni çağın öğrencilerine yaklaşmayı kolaylaştırmada bu eğitimlerin önemli olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlik sürecinde herhangi bir eğitim almadığını ve ihtiyaç duymadığını söyleyen K15, bunun nedenini lisede görev yapıyor olmasına bağlamakta ve ortaokul veya ilköğretimde görev yapıyor olsaydı ihtiyaç duyabileceğini söylemektedir. K12 ise kendini bu noktada yeterli gördüğünü, uğraşmayı, araştırmayı ve hazırlamayı sevdiğini söylemesine bağlamakta ve bu sebeple ihtiyaç duymadığını belirtmektedir.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili eğitim veya eğitimler aldığını belirten öğretmenlerin görüşlerini de *faydalı* ve *yetersiz* şeklinde iki kategoride toplamak mümkündür. Bu kategoriler altında öğretmenlerin farklı değerlendirmeleri bulunmaktadır.

Alınan eğitimi faydalı olarak değerlendiren öğretmenlerden K6, K14, K22, K26 ve K32, aldıkları eğitimlerin *ders ve öğrenci açısından* faydalı olduğunu düşünmektedirler. Kendisi de içerik üretici olan K6 süreci, “Tabii ki olumlu, derste kullandım, arkadaşlarımla paylaştım bir etkileşim oldu.” sözleriyle ifade etmekte ve eğitimlerin hem derslerde etkili olduğuna hem de öğretmenlerle etkileşimine olumlu katkı sağladığına vurgu yapmaktadır. Bu konuda birçok hizmet içi eğitime katıldığını belirten K14 ve K32 de aldıkları eğitimlerin öğrenci üzerinde etkisinin olumlu olduğunu söylemektedirler. Sadece Kur’an’ı Kerim derslerine giren ve Kur’an’ı Kerim’in nasıl öğretilmesi gerektiğine ilişkin bir eğitime katıldığını belirten K22 de benzer şekilde bunun öğretim sürecine etkisini, “Daha verimli ders işleme noktasında geri dönüt alabildik, önceki ders işleme tarzıma yeni şeyler kattım. Bu da öğrenci tarafından olumlu tepkilere sebep oldu, güzel sonuçlar elde ettim.” sözleriyle açıklamakta ve öğrenci üzerindeki olumlu etkisine değinmektedir. Benzer şekilde Arapça dersleri öğretmeni K26, Arapça eğitiminde teknik, yöntem ve hangi materyallerin kullanılacağı ile ilgili hizmet içi eğitim aldığını, bunun da dil öğretiminde çok faydalı olduğunu ifade etmektedir.

Ataması kısa bir süre önce olan K17 ise öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili yeni seminer gördüğünü, hâlâ devam ettiğini ve verimli geçtiğini söylemektedir. Gerçekleşen seminerde, öğretmenlerin fikirlerini, yaptıkları materyalleri sunduklarını ve bunun da çok faydalı olduğunu belirtmektedir.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili farklı açılardan birçok eğitim alan K13 aldığı eğitimlerin faydasını, *teknik açıdan kendine sağladığı rahatlama* üzerinden değerlendirmektedir: “Kesinlikle, eğitim teknolojileri konusunda almış olduğumuz eğitimler ya da işte internet kullanımı, sunu hazırlama benzer şeyler, ya da değişik teknolojik araçları kullanma konusunda almış olduğumuz eğitimler bize katkı sağladı. Sınıfta şu anda akıllı tahtanın kullanımıyla alakalı olsun, sunuyu hazırlama ve benzeri konularda daha rahatız. Hiçbir sıkıntımız yok...”

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili hizmet içi eğitimlere katıldığını belirten K28 de aldıkları eğitimlerin faydalı olduğunu, *ufuk açtığını fakat bazı programların çok nadiren kullandıklarını* belirtmektedir. Bunun sebebini de bazı uygulama ve programlar üzerinden materyal hazırlamanın çok zaman almasına

bağlamaktadır. Ayrıca teknolojiyi illa sınıflara sokma kaygısının ona fazla geldiğini, bunun yerine bazen iki cümle söylemenin daha etkili olabileceğini belirtmekte ve bu tarz eğitimlerin faydalı olsa da her zaman kullanılamayacağını düşünmektedir. K2 de, K28 gibi eğitimlerin bir yere kadar yol gösterdiğini ifade etmekle beraber asıl önemli olanın kişinin kendi çabası olduğuna ve geri kalanını kişilerin kendilerinin tamamlaması gerektiğine vurgulamaktadır.

K23, konuyla ilgili bir kere hizmet içi eğitim aldığını, o *eğitimde de gerekli önemi verse faydalı olabileceğini* ama o süreçte katılım ve dinleme noktasında titiz olmadığını ifade etmektedir.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin aldıkları eğitimleri yetersiz gören öğretmenlerin görüşlerini *eğitmenden kaynaklı* (K3, K21, K25, K27), *eğitimlerin ideal öğrenci merkezli olmasından kaynaklı* (K4, K7), *şehirden kaynaklı* (K29) ve *eğitimlerin duyurulmasından kaynaklı* (K30) olarak ele almak mümkündür.

Eğitmenden kaynaklı sorunlar olduğunu düşünen öğretmenlerden K3, atölye çalışmalarına ve seminerlere katıldığını fakat ilahiyat olarak bu noktalarda zayıf kaldığı, dersi verecek öğretim elemanının kim olacağı ve verdiği içerikle ilgili sorunlar olduğunu düşünmektedir: “Eğitimi, eğitim fakültesinden birisinden alacağız ama o da bize sınıf öğretmenliği ya da başka branşlar üzerinden sunacak ben onu yoğuracağım, başka şekle çevireceğim ya da benim alanımda birisi anlatacak ama bu seferde ya eğitim fakültesindeki arkadaşların yaptıklarına benzer şeylerin aynılarını sunuyorlar ya da belli bir kısmı eksik kalıyor diye düşünüyorum.” K25 de eğitimleri sahanın içinde olan öğretim elemanları tarafından verilmesini istemekte ve bu düşünceleri şu sözlerle ifade etmektedir: “Sahaya uzak kişilerden değil de belki saha içindeki kişilerden bu tarz eğitimler gelse, etkileşimli bir şekilde olsa daha faydalı olur diye düşünüyorum. Üniversitedeki hocaların bir kısmı sahayla daha iç içe bir kısmı ise maalesef odasından olayları takip ediyor. Böyle olduğu zaman çok anlamadığımızı düşünüyorum ben. Sahayı görmeden yapılan uygulamalar, yazılan kitaplar bizi çok bir yere taşıyor açıkçası. Ama dediğim gibi sahanın içerisinden tecrübeli hocalarımızla ilgili etkileşimli olursa tabii ki güzel olur.”

Eğitmen açısından eğitimleri yetersiz değerlendiren K21 seminer çalışmalarına katıldığını fakat seminerleri genelde kendilerinden yetiştirilen bir arkadaşının anlatmasından ve eğitimlerin onun kapasitesiyle sınırlı kalmasından ötürü eğitimleri çok yeterli bulmadığını belirtmektedir. K27 ise eğitimlerin, eğitmenin bizzat kendisinden kaynaklı olarak olumlu veya olumsuz geçeceğini, eğer özverili bir eğitmen olursa eğitimlerin de faydalı olacağını şu sözlerle belirtmektedir: “Hocasına bağlı, hoca eğer şeyse o hani formatör öğretmenler mi yapıyor kim yapıyorsa onların gerçekten bir şeyleri öğretmek isteyenlerden seçilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü sadece iş olsun diye gelip siz zaten biliyorsunuz, bilenlerle biz işimizi götürelim tarzında hareketler olduğu zaman siz de yetişemiyorsunuz.”

Öğretmenlerden K29 ve K30, Muhammet Yılmaz’ın seminerlerine katıldıklarını çok verimli geçtiğini düşünmektedirler. Muhammet Yılmaz’ın semineri dışında da eğitimlere katıldığını belirten K29, eğitimler konusunda MEB’in elinden geleni yaptığını fakat şehrin küçük olmasından kaynaklı bir sorunun olabileceğini, lisans eğitimini İstanbul’da aldıktan sonra burada bu durumun eksikliğini hissettiğini söylemektedir. K30 da MEB’in elinden geleni yaptığını fakat eğitimlerin duyurulmasından kaynaklı sorunların olabileceğini düşünmektedir.

Öğretmenlerden K4 ve K7, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin birçok eğitime katıldıklarını, eğitimlerin ideal öğrenci profiline göre verildiğini ama öğrencilerin potansiyel olarak o seviyede olmadıklarını düşünmektedirler. K4 bu bağlamda düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir: “...Biz hep mükemmel şöyle yapalım böyle profesyonel hazırlanalım tamam da karşıdaki öğrenci bunu isteyecek. O kadar önemli ki yani sen mükemmel planlarla gidiyorsun ama karşıdaki istemiyor. Ama isteyen öğrenciyle de hakikaten bütün o sunduğunuz şeyleri yap. Sınıfa göre bazı sınıf gerçekten öyle bir sınıfımız var ki mesela hani onları orada durdurup iki üç cümle vermeme kar sayıyorum...”

Öğretmenlere öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin eğitim alma durumları sorulduğu bu alt temada çok az bir kısım öğretmen hariç hepsinin öğretmenlik sürecinde en az bir eğitim programına katıldığı görülmektedir. Konuyla ilgili literatürde de yapılan birçok araştırmaya rastlamak mümkündür.

Literatürde önce materyal kullanımına ilişkin eğitim alma durumuyla ilgili yapılan araştırmalar, ardından da öğretim teknolojileriyle ilgili eğitim alma durumuna ilişkin araştırmalara yer verilecektir. Korkmaz'ın, DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin %48'nin;¹²⁷ Korkmaz'ın, imam hatip okulu öğretmenleriyle yaptığı araştırmada da benzer şekilde %60'ının¹²⁸ materyal geliştirmeyle ilgili herhangi bir hizmet içi eğitime katılmadığını belirtmektedirler. Alan dışı çalışmalara bakıldığında Sağlam da araştırmaya katılan öğretmenlerin %84,3'ünün yöntem/teknik ve materyal kullanımıyla ilgili bir eğitime katılmadığını açıklamaktadır.¹²⁹

Güneş'in, alanda yaptığı araştırmada DKAB öğretmenlerinin %60'ının¹³⁰ öğretim teknolojileriyle ilgili herhangi bir eğitime katılmadığını belirtmektedir. Tam tersi bir sonuca ulaşan araştırmalar da bulunmaktadır. Demir ve Cesur'un, DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenleriyle yaptığı araştırmada öğretmenlerin %77'si eğitim teknolojisiyle ilgili eğitim aldıklarını belirtmektedirler.¹³¹ Yine benzer şekilde Yörük ve Verim¹³², Verim¹³³ ve Hatipoğlu'nun¹³⁴ araştırmalarında da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun teknolojiyle ilgili bir eğitime katıldığı ortaya çıkmaktadır. Araştırmalarda öğretmenlerin genellikle materyal kullanımıyla ilgili eğitimlerden ziyade öğretim teknolojisine ilişkin eğitimlere katıldıkları görülmektedir. Bu eğitimlere katılan öğretmenlerin sayısının da son yıllarda yapılan araştırmalarda arttığı görülmektedir. Günümüzde Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi

¹²⁷ Korkmaz, "İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini Kullanma Durumları", 85.

¹²⁸ Korkmaz, "İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları", 179.

¹²⁹ U. Gökçen Sağlam, *6-7-8. Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem/ Teknik ve Materyallerine İlişkin Görüşleri* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011), 71.

¹³⁰ Güneş, "DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri", 501.

¹³¹ Demir & Cesur, "DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri- Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri", 63-97.

¹³² Sinan Yörük & Gülay Verim, "Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımlarına İlişkin Görüşleri", *AKÜ FEMÜBİD* 14 (2014): 5.

¹³³ Gülay Verim, *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımlarına İlişkin Görüşleri* (Afyon: Kocatepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 60.

¹³⁴ Sibel Hatipoğlu, *Öğretmenlerin Bilgi Teknolojileri Kullanımında Demografik Farklılıklar: Konya Meslek Lisesi Araştırması* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018), 76.

İyileştirme Hareketi (FATİH Projesi) kapsamında öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin eğitimlerin artırılması, MEB'in bu konuda öğretmenlerden beklentileri, öğretmenlerin bu konuda daha bilinçli ve istekli olmaları bu artışın olası sebepleri olarak değerlendirilebilir. Ayrıca sahaya inen öğretmenlerin, bu konuda kendilerinde hissettikleri eksiklik veya yetersizlik de bunun nedenleri arasında sayılabilir.

Öğretim teknolojisi ve materyallerin kullanımıyla ilgili eğitim durumuna, herhangi bir eğitim almadığını söyleyen öğretmenlerden bazıları eğitim almak istediklerini, bunun onları geliştirip motive edeceğini düşünmektedirler. Literatürde de Semirci¹³⁵, Aypay ile Özbaşı¹³⁶ ve Eroğlu'nun¹³⁷ yaptığı araştırmalarda öğretmenler; materyal üretme, kullanma noktasında belirli aralıklarla hizmet içi eğitim verilmesi ve bu eğitimlerin artırılmasını talep etmektedirler.

Bazı öğretmenler ise böyle bir eğitime ihtiyaç duymadıklarını söylemektedir. Nitekim Güneş'in, yaptığı araştırmada da DKAB öğretmenlerinin öğretim teknolojisiyle ilgili eğitimlere %5'lik bir oranı hiç ihtiyaç duymadığını, %21'lik kısmı da nadiren ihtiyaç duyduklarını belirtmektedir. Bunun sebeplerini de araştırmacı, sınıftaki teknolojik donanım eksikliği, öğretmenin kendini yeterli görmesi, zaman ayıramaması, öğretmenin teknolojik materyal olmadan da dersini işleyebileceğini düşünmesi şeklinde yorumlamaktadır.¹³⁸

Literatürde eğitim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili eğitim alan öğretmenlerle herhangi bir eğitim almadığını söyleyenler arasında bir farkın olup olmadığına ilişkin yapılan araştırmalarda bulunmaktadır. Bu anlamda, Özdemir,¹³⁹

¹³⁵ Arif Semirci, *İlköğretim Birinci Kademedeki Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin, Etkili Materyal Kullanma Yeterlilikleri Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşleri (Antalya İli Örneği)* (Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006), 134-135.

¹³⁶ Ahmet Aypay & Durmuş Özbaşı, "Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutumlarının İncelenmesi", *Educational Administration: Theory and Practice* 55 (2008): 349.

¹³⁷ Nermin Eroğlu, *Lise Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi* (Gaziantep: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 84.

¹³⁸ Güneş, "DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri", 501-502.

¹³⁹ Mustafa Özdemir, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu* (Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010), 152.

Güleli,¹⁴⁰ Hatipoğlu'nun,¹⁴¹ Çobanoğlu,¹⁴² ve Sengir¹⁴³ tarafından yapılan araştırmalarda eğitim teknolojisiyle ilgili eğitim alan öğretmenlerle almayanlar arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Uyduran¹⁴⁴ ve Çelik¹⁴⁵ ise yaptıkları araştırmalarda tam tersi olarak eğitim teknolojisiyle ilgili eğitim alan öğretmenlerin almayanlara göre teknoloji okuryazarlığı, derse teknolojinin entegrasyonu, iletişim becerileri ve eğitim teknolojilerini kullanma düzeylerinin daha yüksek olduğunu ortaya koymaktadırlar. Yine benzer şekilde Bodur, Fatih Projesiyle ilgili hizmet içi eğitim alanların¹⁴⁶ Öztürk de materyal kullanımıyla ilgili hizmet içi eğitim alan öğretmenlerin,¹⁴⁷ almayan öğretmenlere oranla öğretim teknoloji ve materyal kullanımına ilişkin daha olumlu etkiye sahip olduklarını belirtmektedirler.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili eğitim aldıklarını söyleyen öğretmenlerden bazıları eğitimi faydalı olarak değerlendirirken bazıları eğitimin yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bu anlamda yeterli ve yetersiz gören öğretmen sayısının, yarı yarıya eşit olması, öğretmenlik sürecinde verilen eğitimlerin içerik olarak lisans döneminde aldıkları eğitimden daha faydalı olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bunun birinci sebebi de bazı öğretmenlerin aldıkları hizmet içi eğitimlerin bir buçuk iki ay gibi uzun süre devam etmesi, ikinci sebep olarak öğretmenlerin bu eğitimlere kendi eksiklikleri ve ihtiyaçları doğrultusunda

¹⁴⁰ Ramazan Güleli, *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bilgi ve İletişim Teknolojileri Destekli Öğretim Materyallerini Kullanımına İlişkin Tutumları (Çanakkale İli Örneği)* (Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015),137-138.

¹⁴¹ Hatipoğlu, *Bilgi Teknolojileri Kullanımında Demografik Farklılıklar*, 86.

¹⁴² Çobanoğlu, *Öğretmenlerin Eğitim Teknolojileri Kullanım Durumları ile Sosyal Medya Alışkanlıkları Arasındaki İlişki*, 66-67.

¹⁴³ Cihan Sengir, *Ortaokul Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (İstanbul Fatih İlçesi Örneği)* (İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 75.

¹⁴⁴ Mehmet Uyduran, *Sınıf Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018), 89.

¹⁴⁵ Ayşegül Çelik, *Öğretmenlerin Eğitim Teknolojileri Kullanım Düzeylerinin Belirlenmesi: Sakarya İli Örneği* (Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 86-87.

¹⁴⁶ Emre Bodur, *Öğretmenlerin Teknoloji Entegrasyonu Öz-Yeterlikleri ile Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki* (Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 93.

¹⁴⁷ Serap Öztürk, *Edirne İli Ortaöğretim Okullarında Biyoloji Öğretmenlerinin Eğitim Materyallerini Kullanma Durumları* (Edirne: Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 43.

gönüllü olarak katılmaları, üçüncü sebep olarak da verilen eğitimlerde, özellikle atölye çalışmalarında, öğretmenlerin daha aktif ve uygulamalı olarak katılma imkânlarının olması olabilir.

Öğretmenlik sürecinde verilen eğitimlerin yetersiz olarak değerlendiren öğretmenlerin, eğitim verilen kitlenin yeterince tanınmaması; hazırbulunuşluklarının bilinmemesi; eğitimcilerin hem ilahiyat alanında hem de öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında yeterli bilgi ve beceriye sahip uzmanlar tarafından verilmemiş olması; yeterince eğitimin düzenlenmemiş veya düzenlenen eğitimlerin öğretmenlere duyurulmamış olması; verilen eğitimlerin uygulama yönünün zayıf kalması gibi nedenlerden ötürü yetersiz değerlendirdikleri söylenebilir.

Literatüre bakıldığında da özellikle teknolojiyle ilgili hizmet içi eğitim verenlerin alanlarında uzman olması önemli bir nokta olarak ele alınmaktadır.¹⁴⁸ Yıldırım, Kurşun ve Göktaş'ın yaptıkları araştırmada da bilişim teknolojileriyle ilgili planlama aşamasında önemli etkenler arasında hizmet içi eğitim öncesi ihtiyaç analizinin yapılması ve kursiyerlerin hazırbulunuşluk düzeylerinin tespit edilmesi gelmektedir.¹⁴⁹ Bununla ilgili olarak Yıldız ve Arıbaş da öğretmenlerin bu tarz kurslara katılmadan önce hazırbulunuşluklarının tespit edilmesi için ön testlere tabii tutulmasını ve çıkan sonuçlar ışığında, ihtiyaca ve seviyeye göre kurs verilmesini önermektedir.¹⁵⁰ Semirci 2006 yılında öğretmenlerle yaptığı araştırmada hizmet içi eğitimlerde zamanın kısıtlı olması, kalabalık katılım gibi sebeplerden yeterli verimin alınmadığını bu sebeple genel hizmet içi eğitim yerine okulda yapılacak hizmet içi eğitimin daha yararlı olacağını belirtmektedirler. Bununla beraber okullarındaki öğretmenlerden birinin bir materyal üzerine yoğunlaşp diğer öğretmenlere seminer vermesi fikrine olumlu yaklaşmaktadırlar.¹⁵¹

¹⁴⁸ Yıldırım & Kurşun & Göktaş, "Hizmet İçi Eğitimlerin Niteliğini Etkileyen Faktörler", 163-182.

¹⁴⁹ Önder Yıldırım & Engin Kurşun & Yüksel Göktaş, "Bilgi ve İletişim Teknolojileri Konusunda Yapılan Hizmet İçi Eğitimlerin Niteliğini Etkileyen Faktörler", *Eğitim ve Bilim* 40/178 (2015): 163-182.

¹⁵⁰ Hatice Yıldız & Sebahattin Arıbaş, "Intel Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Kurslarının Değerlendirilmesi", *Milli Eğitim Dergisi* 193 (Kış/2012): 55-69.

¹⁵¹ Semirci, *Etkili Materyal Kullanma Yeterlilikleri Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşleri*, 134-135.

3.1.3. Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin Günceli Takip Durumu

Öğretmenlere, “Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı konusunda son gelişmeleri, yayınları takip ediyor musunuz? Hangilerini takip ediyorsunuz? (DÖGM, Eğitim Bilişim Ağı (EBA), akademisyenler...)” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerden K6 hariç, tamamı bir veya daha fazla yayını takip ettiğini belirtmektedir. Öğretmenlerin cevapları doğrultusunda takip edilen yayınları; *DÖGM, EBA, internet, sosyal medya (facebook, instagram, whatsapp...), kitaplar ve diğerleri* olarak genel kategorilere ayırmak mümkündür.

İnternet üzerinden öğretim teknolojisi ve materyalleriyle ilgili yenilikleri takip ettiğini belirten öğretmenler; K1, K2, K3, K4, K5, K7, K8, K9, K10, K12, K14, K15, K16, K17, K20, K25, K28, K30 ve K32’dir. İnternet sitesi olarak *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersiyle ilgili siteleri* takip ettiğini söyleyenler; K1, K2, K3, K10, K14, K16, K20, K30 ve K32’dir.

Öğretmenlerden K3, K4 ve K10, sosyal medya üzerinden de kendi alanlarıyla ilgili öğretmen gruplarının olduğunu, herkesin yaptığı materyalleri orada paylaştığını belirtmektedirler. Bu gruplarda kendi alanında yapılan çalışmalar paylaşıldığı için kendileri açısından daha faydalı olduğunu düşünmektedirler. K3 bununla ilgili şunları söylemektedir: “Zümrelerimizin, kendi branşlarımızdan olan arkadaşların siteleridir ya da sosyal medya üzerinden oluşturulan gruplardan daha aktif şeyler görüyorum. Daha kolay buluyorum belki de. Çünkü direk işin içinde olan insanlar, yaptığı şeyi direk atıyor mesela. Çoğumuzda aynı dönemde aynı konular içerisinde oluyoruz. Mevlidi Nebi geçirdik, Mevlidi Nebiyle ilgili sayısız materyal atılmıştır... Direk gözümün önünde ya da ben hazırlıyorum bir şey oraya atıyorum. Diğeri görüyor, altında arkadaşlarımızın da aktif olduğunu görüyorum açıkçası. Çünkü altında yapılan yorumlar işte bunu atın şunu yapın, indirilme sayısına baktığımızda gayet de takip ediliyormuş diyorum.” Bu anlamda K3 bu platformlarda, kendi alanındaki hocaların paylaşım yapıyor olması ve bu hocalarla aynı süre zarfında aynı konuları işlemeleri nedeniyle, bu platformları daha kullanışlı olarak değerlendirmektedir.

İzzet Eker’i takip ettiğini söyleyen öğretmenler K4, K5, K7, K8, K9, K10, K12, K25, K28 ve K32’dir. Arapça derslerine giren K8, İzzet Eker’le ilgili

düşüncelerini, “İzzet Eker çok iyi bir sayfa Arapça alanında, Din Kültürü alanında da öyle çok aktif. Genelde oradan takip ediyorum, bana yeterli oluyor...” sözleriyle dile getirirken K9 da benzer şekilde memnuniyetini şu sözlerle ifade etmektedir: “Ben bu konuda İzzet Eker’i daha çok beğeniyorum. Hatta birkaç defa onun sitesinde de yazdım. Keşke kitapları da İzzet Eker yazsa yani bu işi, gerçekten bu işe kafayı yormuş bir insan belki dışardan özel ama ben sitesini takip ediyorum.”

Muhammet Yılmaz’ı takip ettiğini söyleyen öğretmenler; K10, K25, K32’dir. Diyanet’i takip eden öğretmenler; K13, K32’dir. Bunların dışında K1, *Mikail Okumuş ve İshak Aşar*’ı takip ettiğini, İshak Aşar’ın afis tasarımlarından faydalandığını söylemektedir. K25, *Soner Duman*’ı; K30, *İslam ve İhsan*’ı; ortaokul öğretmeni olan K4, *Din Dersi ve Oyun* adlı siteyi takip ettiğini ifade etmekte orada çocuklar için interaktif oyunların, ilahilerin bulunduğunu söylemektedir. K16 ise zekâ oyunları için *Gri Ceviz*’i takip ettiğini belirtmektedir. Arapça derslerine giren K26 da *Nurettin Ceviz, Erdinç Doğru ve Musa Yıldız*’ı takip ettiğini söylemektedir.

Facebook’u takip eden öğretmenler; K1, K3, K4, K10, K15, K17, K28’dir. Bunlardan K4 ve K15 *DKAB öğretmen topluluklarını*, K4, K10 ve K28 de Facebook’ta *Mine’nin Kalem*’ni takip ettiklerini, güzel etkinlik ve oyunların olduğunu belirtmektedirler. Youtube’u takip ettiğini söyleyen öğretmenler; K21, K22’dir. Instagram’ı takip ettiğini söyleyen öğretmenler; K1, K10, K15 ve K17’dir.

Kitapları takip ettiklerini söyleyen öğretmenler; K5, K7, K11, K21, K32’dir. K27; *Mehmet Fatih Bütün*’ün kitabını takip ettiğini, K5; *Biltest yayınlarını*, K32 de İlahiyat Fakültesi ve meslek dersleri öğretmenlerinin tavsiye ettiği kitapları takip ettiğini söylemektedir.

EBA’dan yararlandığını söyleyen öğretmenler; K13, K14, K15, K19, K20, K21, K24, K25, K27, K28 ve K32’dir. Bununla beraber EBA ile ilgili eleştirilerini ekstra belirtme ihtiyacı hisseden bazı öğretmenler de bulunmaktadır. Bu anlamda öğretmenlerden; K1, K2, K3, K4, K8, K9, K20, K22 ve K29, EBA’yı takip ettiklerini ama derslerine yönelik yeterli içeriğin olmadığını söylemektedirler. K4 bu noktada düşüncelerini, “Bizden hep şeyi istiyorlar EBA’ı takip edin falan ama bakıyorum EBA’da bir şey bulamıyorum. Ama bizim DKABcılar bu konuda iyi çalışıyorlar bence.” sözleriyle belirtmekte ve kendi alanında yapılan çalışmaların daha iyi olduğunu söylemektedir. K3 de EBA için benzer şekilde düşüncelerini şu

sözlerle ifade etmektedir: “EBA ilk çıktığı zamanlarda hani tabii ki eğitim ağı içerisinde çok şey bulurum hevesi oluyor, ki üzerinde kendi hazırladığım şeyler de vardı. Kendime ait sayfam vardı. Oradan kullandığım zamanlar oldu, sayfama girip mesela 5. sınıf için hazırladığım etkinliği sonraki sene de kullanabiliyorum. Soruatabiliyorum, slaytımı orda hazır duruyor, güzel bir şey. Ama ben orada başkalarına dair bir şey aradığımda ne yapmışlar ne etmişler dediğimde nasıl desem yani bir bilgi çöplüğü materyal çöplüğü gibi hissettiriyor bazen bana. Bir şeyi bulmak da zorlanıyorum. Din yazıyorsun ne var ne yok neyin içinde din varsa çıkıyor. Ya da işte ahlak yazıyorsun ne var ne yok çıkıyor karşına. Ya da hiç alakasızlar o kadar çok gözünün önünü dolduruyor ki yani tam kişi ne yazmışsa onu yazmam lazım ki bulayım aradığım şeyi gibi. Birazcık daha iyi yönlendirilmiş sayfa olsa aslında içerisinde çok şey var. Genel olarak çok şey var. Kendi dersim için baktığımda ilk etapta birkaç tane motamot anlatılmış video ile karşılaşabiliyoruz bazen. Onlar da sıkıcı duruyor zaten. Onun dışında yapılmış edilmişleri bulmak da belki de zorlandığım için son dönemlerde girip de aramıyorum açıkçası. Soğutuyor bu anlamda.”

DÖGM'nin sayfasını takip ettiğini söyleyen öğretmenler; K1, K11, K13, K21, K22, K23, K24, K25, K27, K28, K29, K30, K31, K32'dir. K21 ve K25 yapılan etkinlikler açısından takip etmelerinin önemli olduğunu belirtmektedir. DÖGM'yi takip ettiğini söyleyen öğretmenlerden K1, K11 ve K13 dışında kalan öğretmenlerin, İHL ve Proje İHL öğretmenleri olması önemli görülmektedir.

Öğretmenlere, öğretim teknolojisi ve materyale ilişkin günceli takip etme durumları sorulduğu bu alt temada, öğretmenlerin tamamına yakınının günceli takip ettiği görülmektedir. Ekici tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin çoğunluğunun alanla ilgili yayınları takip ettiği ortaya çıkmaktadır.¹⁵²

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun günceli, internet üzerinden takip ettiği görülmektedir. Bu durum literatürdeki verilerle uyumaktadır. Demir ve Cesur'un yaptıkları araştırmada öğretmenlerin %98'inin eğitim faaliyetlerinde internetten yararlandığını ortaya koymaktadır.¹⁵³

¹⁵² Ekici, *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler*, 81.

¹⁵³ Demir & Cesur, “DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri- Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri”, 71.

Öğretmenlerin günceli genellikle Din öğretimi için özel materyal hazırlayan siteler ve sosyal medya araçları üzerinden takip ettiği görülmektedir. Öğretmenler bu site veya sosyal medya uygulamalarını tercih etme nedenlerinden bazılarını MEB tarafından yapılan içerikleri yetersiz bulmaları; bu siteleri ve uygulamaları yürüten kişilerin, genellikle sahadan bu işe kafa yormuş kişiler olması; aynı dönemde, aynı konular üzerinden ilerliyor olmaları; öğrenci profilini daha iyi biliyor olmaları; birbirleriyle fikirlerini, hazırladıkları materyalleri veya hazır yapılan materyalleri paylaşabilmeleri; daha sıcak ve etkileşimli ortam oluşturması olarak ifade etmektedirler. Turan tarafından yürütülen araştırmada da öğretmenlerin çoğunluğu DKAB dersi sitelerinden faydalanmaktadır.¹⁵⁴

DÖGM ve EBA'yı da takip eden öğretmen sayısı da oldukça fazladır. Özellikle İHL ve proje İHL öğretmenlerinin daha fazla olması, öğretmenlerin DÖGM sayfası üzerinden takip etmesi gereken okullarında düzenleyecekleri yarışmaların, etkinliklerin olması durumundan kaynaklı olarak normal görülmektedir. EBA ile ilgili öğretmenlerin görüşleri sorulmamasına rağmen birçok öğretmenin bu konuda eleştirilerini dile getirmeleri önemli görülmektedir. Öğretmenler, EBA'da kendi alanlarıyla ilgili yeterli materyal bulamadıklarını, diğer branşlarda çok güzel etkinliklerin olduğunu ifade ederek eleştirilerini dile getirmektedirler. Literatüre bakıldığında da İşçitürk ve Turan'ın yaptıkları araştırma, DKAB öğretmenlerinin %80'inin EBA'yı yetersiz bulduğunu ortaya koymaktadır.¹⁵⁵ Alabay da yaptığı araştırmasında benzer sonuca ulaşarak öğretmenlerin EBA'da ihtiyaçlarına göre içerik bulamadıkları ifade etmektedir.¹⁵⁶ Bu görüşmelerin ve araştırmaların pandemi öncesi dönemde yapılmış olması, günümüzde ise pandemiden kaynaklı olarak uzaktan eğitim modeline geçilmesi ve derslerin genellikle EBA üzerinden yapılması, EBA'nın içeriğine ve öğretmenlerin düşüncelerine de yansıtacağı düşünülmektedir. Bu anlamda MEB tarafından yayınlanan, bağımsız bir araştırma kuruluşu tarafından yapılan araştırmalara göre

¹⁵⁴ Turan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri", 35-36.

¹⁵⁵ Gökçe Becit İşçitürk & Emine Zehra Turan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı'na İlişkin Görüşleri", *Turkish Studies* 13/29 (2018): 43.

¹⁵⁶ Arif Alabay, *Ortaöğretim Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) Kullanımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma* (İstanbul: Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015), 80.

de EBA üzerinde olumlu görüş bildirenlerin sayısı 2020’de %75’iken 2021’de %83,3’e yükseldiği görülmektedir.

3.1.4. Öğretim Teknolojisi ve Materyal Kullanımına İlişkin DÖGM Etkinliklerini Değerlendirme

Öğretmenlerin DÖGM’nin materyal noktasındaki çalışmalarını/etkinliklerini nasıl bulduklarını öğrenmek amacıyla öğretmenlere, “DÖGM’nin din öğretimi için hazırladığı materyalleri nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerini, DÖGM’nin çalışmalarını; *beğenenler, yetersiz bulanlar, sayfayı çok takip etmediğini söyleyenler ve hitap edilen kitlenin daha önemli olduğunu düşünenler* olarak 4 kategori altında incelemek mümkündür. Öğretmenlerden DÖGM’nin çalışmalarını beğendiğini söyleyenler K1, K2, K6, K10, K11, K13, K14, K24, K27 ve K31; DÖGM’nin çalışmalarını yetersiz olarak değerlendirenler K4, K8, K15, K16, K18, K19, K22, K25, K26, K28, K29, K30 ve K32; sayfayı çok takip etmediğini söyleyenler K3, K5, K9 ve K20; konunun DÖGM’nin çalışmalarından daha çok derste hitap edilen öğrenci ile alakalı olduğunu düşünenler K2, K7, K14 ve K21’dir.

Öğretmenlerden önemli bir kısmı DÖGM’nin çalışmalarını beğendiğini ifade etmekle beraber farklı bakış açılarıyla konuya yaklaşmaktadırlar. Beğendiğini belirten öğretmenlerden, K6, K10 ve K11 *derslerinde kullandıklarını ve kullanılmasını gerektiğini* düşünmektedirler. Bu bağlamda İHO’da görev yapan K10, DÖGM’nin bazı programlarını, etkinliklerini, beğenerek kullandıklarını ayrıca bazılarını kendilerine göre uyarlayarak uyguladıklarını ve uygulamalar sonucunda öğrenci üzerinde gördükleri olumlu etkiyi şu sözlerle ifade etmektedir: “Mesela seminer döneminde bizden örnek şeyler isterler, etkinlikler veya materyal şeyleri biz onları yayınlayıp oraya gönderiyoruz. Beğendiklerini falan oraya koyuyorlar zaten, oraya koyulanlar da yine öğretmenlerin ürettiği şeyler. Onun dışında 40 hadis programları, 40 ayet programları onları biz bu okulda özellikle çok güzel kullanıyoruz. O yönden o programını çok beğeniyorum. Öğrenciye de çok faydası var, bu onların davranışlarına da yansıyor bir zaman sonra biz geçen yıl şöyle bir şey uygulamaya başladık. Bu hadisleri ezberliyoruz. Uygulamaya da geçirelim, program başlattık mesela ‘amel defteri’ diye bir şey uyguladık. Haftalık uygulanacak hadisleri belirledik. Bu hafta pazartesi günü selamlaşmak, ‘Aranızda

selamı yayınız.’ hadisini bu haftaki bizim görevimiz budur. Herkese selam vereceksin, kime selam veriyorsan amel defterine onu yazıyorsun mesela. O soyut olan kavram ‘amel defterini’ biz somutlaştırdık, herkesin bir defteri vardı elinde. Ondan sonraki hafta temizlikti mesela konumuz, ‘Temizlik imanın yarısıdır.’ yerden çöp mü topluyorsun onu deftere yazıyorsun, onu kontrol ediyoruz vesaire. Hem bunu kendileri de gördükleri için bak ben bugün bu kadar şey yapmışım. Çok daha şey oluyor artık teşvik edici oluyor diğer konularda. Ertesi hafta dua etme mesela birbirlerine dua ettiler. Pano çalışması yaptık orada yapraklar koyduk, gittiler orada birbirlerine dualar yazdılar panolarda falan o yönden güzel oldu.”

DÖGM’nin çalışmalarını beğendiğini ifade eden öğretmenlerden K1, K13 ve K31 de *sayfanın güncellenmiş olduğunu ve geçmiş zamanlara göre kendilerini yenilediklerini* düşünmektedirler. Bu konuda K31, “En son güncelleme çok güzel olmuş, özellikle mesleki dersler açısından sunular falan, ilk olması hasebiyle eksiklikler var ama genel anlamda bizim derslerde daha önemli olduğunu düşünüyorum. İnşallah böyle daha da geliştirilir.” sözleriyle düşüncelerini ifade etmektedir. K24 de özellikle mesleğe yeni başlayan öğretmenler için güzel bir kılavuz olduğunu ve yeni başlayan öğretmenlerin faydalanması gerektiğini düşünmektedir.

DÖGM çalışmalarını incelediğini, güzel çalışmalar olduğunu ifade eden tecrübeli öğretmenlerden K27, bununla beraber *materyallerin nasıl hazırlanacağı noktasında yol gösterilmediğini* sadece örnekler olduğunu belirtmektedir. Bu anlamda örneklerin her yerde rahatlıkla bulunabileceği fakat önemli olanın nasıl hazırlanması gerektiğini öğretmek olduğunu ve kendisinin bu konuda problemler yaşadığını dile getirmektedir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmının da DÖGM’nin çalışmalarını yetersiz olarak değerlendirdiği görülmektedir. Siteye bakmaları için kendilerine yazı geldiğini söyleyen K4, siteye bakmalarının istendiğini fakat aradığı şeyleri sitede bulamadığını belirtmektedir. Sitenin yeni yeni geliştiğini düşünen K28 de, güzel çalışmalar, etkinlikler olduğunu fakat şu anlık yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Arapça derslerine giren K26 da kendi dersiyle ilgili materyallerin paylaşılmadığını sadece kitapların sunulduğunu söylemektedir. K25 ve K30 ise tam tersi *çok fazla etkinlik ve yarışma olmasından kaynaklı sorun yaşadıklarını* ifade etmektedirler.

Bu konuda, K25 öğrenci açısından sıkıcı olduğunu söylerken, K30 kendileri için bu durumun yorucu olduğunu belirtmektedir.

DÖGM'nin içeriğini yetersiz olarak değerlendiren K32, *içeriğinin geliştirilmesi gerektiğini* düşünmektedir: “Eksik çok, gerekli olmakla beraber yeterli olmadığını düşünüyorum. Eksik tarafları var henüz istediğimiz donanımda soru bankaları olabilir, bu farklı farklı sunumlar olur, filmler, slaytlar olur. Çok zengin materyal ağına sahip olmadığımızı düşünüyorum.” K16 da benzer şekilde yetersiz olarak değerlendirmekte ve özellikle değerler eğitimi noktasında daha fazla çalışmaların, filmlerin yapılması gerektiğini ifade etmektedir. K18 ise İslamiyet'e karşı saldırıların olduğunu bu yüzden evrenin yaratılışı, dünyanın yaratılışı gibi konularda daha çok içerik üretilmesi gerektiğini belirtmektedir.

K29 DÖGM'i, *siteye yüklenen slaytları yetersiz bulması* üzerinden değerlendirerek eleştirileri şu sözlerle dile getirmektedir: “Ben bu sene Hadis dersine giriyorum mesela, Hadisle ilgili hazırlanmış bir slaytı muhakkak inceliyorum, ünite ünite hazırlanmış biraz fazla ciddi hazırlanmış. Bizim dersin içeriği de ciddi, şu an ki öğrenciye çok uygun değil. Öğrenci biraz daha güler yüzlü bir şeyler istiyor, eğlenceli bir şeyler istiyor. O yüzden ben o slaytın içeriğini kullanarak biraz değiştiriyorum, işte güler suratlar vesaire koyuyorum. Çünkü diğer türlü öğrenci de öğretmene karşı mesafeli olabiliyor maalesef. Ama kendi koyduğum emojilerden fark ediyorum, öğrencilerin bakışı biraz daha değişiyor. İçerik olarak güzel, dil biraz daha kitaptakinden daha sade olabilirdi mesela.”

K22 ve K25, DÖGM'yi *yetersiz bulmakla beraber bunun sebebinin kendilerinden de kaynaklı olduğunu, materyal üretme ve siteye yollama noktasında eksikliklerini* dile getirmektedirler. Bununla ilgili olarak K22, kurumun elinden geleni yapmaya çalıştığını istişareye çok açık olduğunu fakat bunun sadece DÖGM'nin yapabileceği bir şey olmadığı, meslek öğretmenlerinin de katılması, destek olması gerektiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerden K3, K5, K9 ve K20, sayfayı *çok takip etmediğini* ifade etmekte, K3 bunun sebebinin ise şu sözlerle açıklamaktadır: “Açıkçası çok takip etmiyorum. Ama girip çıkıyorum sayfaya bazen. Dediğim gibi diğerlerine çok daha kolay ulaştığım için, anında sayfamı açtığımda direk önüme düştüğü için, oradan bana anında bildirim geldiği için oraya çok daha kolay ulaştığım için zamanımı

daha çok oralara ayırıyorum o anlamda... Daha soğuk geliyor belki de kurumsal sayfa diyedir.” K12, K17 ise *hiç kullanmadığını* söylemektedir. Yeni öğretmen olan K17 DÖGM ile ilgili bilgilendirme broşürlerinin verildiğini fakat henüz inceleme fırsatı olmadığını ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K2, K7, K14 ve K21 ise konunun DÖGM'nin *çalışmalarından daha çok derste hitap edilen öğrenci ile alakalı olduğunu* düşünmektedirler. K2 düşüncelerini, “Her okula her şey aynı anda uygulanmayabiliyor. Bazen sınıflar arasında bile fark olabiliyor. Bir sınıfa anlattığın şeyi tam olarak diğer sınıfa anlatamayabiliyorsun. Sınıfın durumu onu kaldırmıyor. Her yerde %100 uyum olmuyor yani.” sözleriyle, K7 de benzer şekilde öğrenciden kaynaklı soruna değinmekle beraber daha eleştireci bir üslupla şunları söylemektedir: “Şu anki çocukların kafaları gerçekten bomboş. Aileler televizyonun önünden çocuğu alıyor, kaldırıyor okula getiriyor. Çocuk bir şey almayı öğrenmemiş, doğruyu yanlış bile bilmiyor. Niye yalan konuşuyorsun diyorum, yalan konuşmadım diyor. Yalan konuşuyor niye diye soruyorsun cevap yine yalan, sıfır kilometre. Uçuk, arada boşluk çok fazla var. Dediğim gibi materyaller belki daha seviyesi uygun olan okullarda kullanılabilir.”

Proje İHL'de öğretmenlik yapan K14 ise DÖGM'nin çalışmalarını, etkinliklerini beğendiğini, kendi okullarındaki öğrenci profili iyi olduğu için bu tarz etkinliklere uygun olabileceğini fakat her okul için uygun olmadığını düşünerek şunları söylemektedir: “Orada çok güzel faydalı olan materyaller de var ama bazı materyallerde gerçekten iyi okullarda, bizim okulumuz gibi proje imam hatiplerde kullanılacak güzel materyaller ama her okulda her tip öğrenciye ulaşamayabilecek bazı etkinlikler de olabiliyor. Her zaman öğrenci tarafından istekli olan, istekli öğrencilerin olmuş olduğu, daha iyi projeler var orada ama her öğrenciyi bunlara katamıyoruz. Bunların dezavantajlarını da okullarda öğretmenlerimiz yaşıyorlardır. Genel olarak böyle söyleyebilirim ama güzel uygulamalar var. Hatta fazla bile var.”

DÖGM'nin çalışmalarıyla ilgili öğretmenlerin görüşlerinin sorulduğu bu alt temada öğretmenlerin yarıya yakınının siteyi beğendiği, önemli bir kısmının ise beğenmediği görülmektedir. Bazı öğretmenler kullanılması gerektiğini, uygulama ve etkinliklerin ufuk açıcı olduğunu düşünmekte, bazıları ise materyallerin nasıl hazırlanması gerektiği noktasında DÖGM'nin yol gösterici, kılavuz olması

gerektiğini ifade etmektedirler. Sitenin öğretmenlere ufuk açıcı olması, öğretmenlerin oradaki etkinlik ve uygulamalardan ilham alarak kendi öğrenci kitlelerine göre uyarlamalar yapmasının, güzel bir ilerleme olduğu söylenebilir. Fakat beğendiğini ifade eden öğretmenlerin de siteyle ilgili eleştirilerini dile getirmesi önemlidir. Bunun yanı sıra DÖGM’yi bu konuda yetersiz gördüğünü ifade eden öğretmenlerin büyük bir kısmının da önceki temada DÖGM’yi takip ettiklerini belirten öğretmenler olması dikkat çekicidir. Bu bağlamda DÖGM’nin son yıllarda yaptığı çalışmalarla, önemli bir kitleye ulaşmış ve takdir edilmesine rağmen hem beğenen öğretmenler tarafından hem de sayfayı takip ettiğini belirten öğretmenler tarafından eleştiriliyor olması henüz yeterli ve istenen düzeyde olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

3.1.5. Öğretim Teknoloji ve Materyal Kullanımını Din Öğretimi Açısından Değerlendirme

Öğretmenlerin din öğretiminde, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili düşüncelerini öğrenmek için öğretmenlere, “Din öğretimi açısından öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı hakkında düşünceleriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin tamamı *din öğretiminde, öğretim teknolojisi ve materyal kullanılması gerektiğini* belirtmektedir.

Öğretmenlerden K2, K4, K8, K11, K17 ve K29, din öğretiminde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının *çok gerekli* olduğunu düşünmektedirler. K2, K11 ve K29 durumu çağın ilerlemiş olmasından yola çıkarak açıklamakta ve artık öğretim teknolojisi ve materyallerden faydalanmanın zorunluluk haline geldiğini ifade etmektedirler. Bu noktada K11 düşüncelerini, “Çağımız çocuklarına artık hitap edebilmek için artık bunları kullanmak mecburi duruma geldi diye düşünüyorum. Çünkü daha böyle sürekli internet başında, televizyon başında çocuklarımız maalesef. Bunlara tekdüze ders anlatmayla bir şeyleri öğretemiyoruz, bunları kullanma zorunlu diye düşünüyorum artık çağımızda.” sözleriyle dile getirmekte ve öğrencilere artık düz anlatımla konuyu anlatamadıklarını belirtmektedir. Öğretmenlerden K2 ve K8 ise materyal kullanmanın gerekliliğine ders açısından yaklaşmaktadırlar. K2 işlenen konuya göre mecburen materyal gerektiğini söylerken K8 de öğrencinin konuyu pekiştirmesi ve kalıcı öğrenmesi için çok gerekli olduğunu belirtmektedir. K17 konuya hem öğrenci hem de ders

açısından yaklaşmakta, soyut ve karmaşık konuların öğretiminde çok gerekli olduğunu söylemektedir. Ayrıca kendisi teknik lisede öğretmenlik yaptığı için öğrencilerin derse önyargılı olduğunu fakat dersi aktif hale getirdikçe teknoloji ve materyallerden faydalandıkça öğrencilerin derse katılımlarının ve ilgilerinin arttığını söylemektedir.

Öğretmenlerden K5, K6, K10, K12, K15, K16, K19, K20, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28 ve K32, din öğretiminde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını *gerekli* görmektedirler. K5, K12 ve K23 konuya öğrenci açısından yaklaşarak öğrenci üzerindeki olumlu etkisine değinmektedir. Ortaokul öğretmeni olan K5 materyal hazırlamakta ve uygularken sınıf yönetimini sağlamakta zorlandıklarını fakat öğrencilerin daha kolay ve daha iyi öğrendiklerini söylemekte ayrıca din öğretiminde öğrencinin dersi sevmesi için motamot anlatımın olmaması gerektiğini ifade etmektedir. K5 gibi ortaokul öğretmeni olan K12 de amacın sadece konuyu anlatmak olmaması gerektiğini, öğrencinin eğlenmesi ve dersi sevmesi olması gerektiğini düşünmektedir: “Sadece konuyu anlatmaktan ziyade maksat eğlenelim, sevdirelim. Kazanımları sonuna kadar verme hedefim olmuyor açıkçası çünkü hepsini alamaz zaten. Amaç önce sevdirmek sonra zaten alır bir şekilde.” K6 ve K32 ise dersin işlenmesi açısından olumlu etkisi olduğu için din öğretimde öğretim teknolojisi ve materyal kullanılması gerektiğini düşünmektedir.

İHL öğretmenlerinden olan K21, K22, K24, K25 ve lise öğretmeni olan K16 din öğretimde birçok soyut kavram ve konunun olduğunu bu sebeple konu ve kavramların somutlaştırılması noktasında öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının gerekli olduğunu belirtmektedirler. Bu noktada K25 düşüncelerini bir örnek üzerinden açıklamaktadır: “Gerekli tabii ki. Mesela bir ‘alak’ kavramını anlatırken öğrencilere bebeğin anne rahmindeki oluşum sürecini video ile izlettik. Bu işte ‘şuraya dikkat edin, ne yaptı?’ diyorum, ‘hocam oraya yapıştı’ diyor, kavıyor. ‘İşte diyorum ‘alak’ yapışmak, asılmak anlamına gelen bir kelime, o yüzden de bu zigota, alak kelimesi kullanılmış.’ diye böyle mesela dersin içerisinde anlattık, faydasını tabii ki görüyoruz.”

Somutlaştırma noktasında etkisi üzerinde duran öğretmenlerden K24 de düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir: “... Somuttan soyuta giderek öğretebiliriz, Kur’an’ı Kerim de bunu yapıyor cenneti tasvir ederken farkındayız ya

da cehennemi tasvir ederken. Özellikle somut, çocuğun duygu dünyasını geliştirecek bir şey. Çocuk Allah'ı düşündüğünde acaba nasıl kulakları var diye düşünüyorsun, acaba görüyor ama gözleri kocaman mı, ayaklarıyla bizi ezer mi? Böyle şeyler düşünüyoruz. Niye çünkü somutsun tamamıyla somut bir dünyadasın, farklı bir boyutu algılayamıyorsun o yüzden de. Din öğretimi genellikle soyut üzerinden anlatılıyor, soyut üzerinden anlatılacak şeyleri somut materyallerle bir girizgâh olarak anlatılması çok faydalı olduğunu düşünüyorum...” K24 bu anlamda özellikle ilkokul ve ortaokul çağlarındaki öğrencilerin, ahlakla ilgili konuları somutlaştırılıp hayatında nereye koyacağını öğrenmesinin çok önemli olduğunu, bazen bilgi olarak temel olsa da içselleştirilmemesi nedeniyle, lise dönemlerinde bunun telafisiyle uğraşmak durumunda kaldıklarını dile getirmektedir.

Öğretmenlerden K3, K13, K20, K27, K28 ve K31, din öğretimde öğretim teknolojisi ve materyallerin *abartılmadan, ölçülü olarak kullanılması gerektiğini* düşünmektedirler. Ortaokul öğretmeni olan K3, materyallerin yerine göre kullanılması, maddeleştirilmemesi, manaya bakılarak uygulanması gerektiğini düşünmektedir: “... Çocuklara o kadar çocuksu kitaplar sunuyoruz ki renkli, çizimli efendim her tarafına bir şeyler var. Çocuk sonra şeyin içine düştüğünde ilmin bu ne kadar sıkıcı, hiç hoşuma gitmedi. Biz yaptık ona. Üniversiteye kadar yıllarca çocuk resimli kitap mı okuyacak mesela. Genel olarak biraz da hayatın gerçeklerine alıştırmamız lazım. Ama şey de değilim aman bunlar da çok saçma motamot ders anlatalım. Bizim eskiden kitaplarımızın köşesinde bir tane gül, orda bir tane akan nehir, bu değil kastettiğim, bu yanlış. Çocuğa sevdirecek ondan sonra çocuklar daha çok sevmeye başladı bu işi. Kastım bu değil. Kastım şu kararında olmalı. İki tarafa gitmeyelim. Genelde iki uca gitmeyi pek severiz. Materyal mi dibine kadar kullan. Her yerde ders anlatma hiçbir şey anlatma materyal kullan çünkü iyi görünüyor çünkü iyi reklamını yapabiliyoruz. Öbürü de diyor ki bir kaşık bilgi için bu kadar uğraşmaya değer mi diyor ya da birazcık tembelliğine de geliyor. Ya da dini oyuncağa çevirdiniz diyor. O da asık suratlı bir tipe dönüşüyor o da değil. Arayı biraz bulalım.” K14 de, “Yani dinimizde güzel bir düstur var ya ‘ifrat ve tefritten kaçınmak’ bence bunun da orta halli bir şekilde, gerektiği yerlerde kullanıldığında, verimli olduğunu düşünüyorum.” sözleriyle aşırıya kaçılmadan yerine göre kullanılması gerektiğine vurgu yapmaktadır.

K13 de öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının yerine göre olması gerektiğini, eğitimde öğretmen-öğrenci arasındaki ilişkinin, ana nokta olduğunu düşünmektedir. Ayrıca materyalin amaç değil araç olduğunun unutulmaması gerektiğine, bu durumun günümüzde bazen dozunun ayarlamadığına vurgu yaparak düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir: “... Öğretimde öğretmen ve öğrencinin işin ana noktası olduğunu düşünüyorum. Aşırı materyalle ders anlatmanın, işi amacından uzaklaştıracağını, öğrenciyi öğretmenden, öğretmeni de öğrenciden uzaklaştıracağını düşünüyorum... Materyali elbette kullanalım, mutlaka olacak... Ben, eğitimde öğretmenle öğrencinin karşılıklı diyalogunun çok daha etkili olduğu, çok daha kalıcı olduğu fikrindeyim. Çünkü öğrenci öğretmenin konuşmasını, tavrını, ders anlatışını içselleştirdiği zaman inanın bazı görsellerden daha fazla etki ettiğine inanıyorum... Bizim materyallerimiz, dersimizi boğmayacak nitelikte olması lazım. Yardımcı kaynak gibi ana yemeğin yanına salata gibi tatlı gibi öyle düşünelim. Çünkü sadece aracı amaç haline getirirsek varmak istediğimiz noktaya varamayız. Çocuklar sadece eğlenirler. Şöyle bir moda var şimdi bir öğretmen ne kadar materyal kullanırsa o kadar kaliteli öğretmen, modern öğretmen havası var. Doğru bulmuyorum bunu... Aslında araç yoğunluğu çok; amaçta yoksunluk oluşmaya başladı...” K28 de öğretmenin etkisi üzerinde durmakla beraber eğitimde tekdüzelikten ziyade çeşitliliğin önemine vurgu yapmaktadır: “Öyle bir şey olur ki yani o kadar şeyi izletirsiniz bir şey çıkmaz ama gönülden güzel bazı misallerle desteklenmiş anlatımlar çok daha destekleyici olabilir. Her biri tekdüze gittiği zaman faydası düşüyor ama çeşitlilikle bir arada olduğu zaman öğrencilere katkı sağladığını düşünüyorum, yerine göre hepsi kullanılmalı. Din nasihattir zaten değil mi? Samimiyet ve nasihat.”

Öğretmenlerin din öğretimi açısından öğretim teknoloji materyal kullanımıyla ilgili görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin tamamı din öğretiminde öğretim teknolojisi ve materyallerin kullanılması gerektiğini düşünmektedirler.

Özdemir,¹⁵⁷ Güneş,¹⁵⁸ ve Çınar,¹⁵⁹ DKAB öğretmenleriyle yaptıkları araştırmalarda, araştırmaya paralel olarak öğretmenlerin çoğunluğunun, ders işlerken materyal kullanmaya ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadırlar. Korkmaz, tarafından İHL öğretmenleriyle yürütülen araştırmada da benzer şekilde “meslek derslerinde ekstra materyal kullanmaya ihtiyaç kalmıyor”, maddesine öğretmenlerin büyük çoğunluğunun *hayır* dediği görülmektedir.¹⁶⁰

Öğretmenlerin din öğretiminde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını gerekli görme nedenleri de çeşitlilik göstermektedir. Öğretmenlerden bazıları çağın çocuklarına ulaşmak için artık materyal kullanımının zorunluluk haline geldiğini, tekdüze anlatımın etkisiz olduğunu düşünmektedir. Bazıları ise konunun pekişmesini, öğrenmeyi ve kalıcılığı artırmasını sağladığı için gerekli olduğunu ifade etmektedir. Kimi öğretmenler de soyut ve karmaşık konuları basitleştirmesine katkı sağladığını söylemektedir. Şimşek de din öğretimi alanının soyut yapısından ve çocukların soyut düşünmeye geçmemiş veya geçme aşamasında olmalarından dolayı alanda yapılacak çalışmaların daha fazla özveri istediğini, öğretim sürecinde materyal kullanmanın, özellikle görsellerden yararlanmanın önemli olduğunu vurgulamaktadır.¹⁶¹

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının, öğrencinin derse ön yargısını ortadan kaldırıp dersi sevmesini sağladığını bu yüzden gerekli ve önemli olduğunu düşünen öğretmenler de bulunmaktadır. Aşlamacı'nın İHL meslek dersleri öğretmenleriyle yaptığı araştırmada da öğretmenlerin %65,8'i öğrencilerin meslek derslerine karşı ilgilerinin yetersiz olduğunu düşünmektedir.¹⁶² Fakat aynı araştırmada, öğrencilerin %56,7'si ise “meslek derslerinde işlenen konular ilgimi çekmiyor” maddesine olumsuz görüş bildirmekte, ayrıca öğrencilerin büyük çoğunluğu dersin daha ilgi çekici hale getirilmesi gerektiğini ve dersin sıkıcı

¹⁵⁷ Özdemir, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu*, 73.

¹⁵⁸ Güneş, “DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri”, 492.

¹⁵⁹ Çınar, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Öz güvenleri Üzerine Bir Araştırma”, 131.

¹⁶⁰ Korkmaz, “İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları”, 196.

¹⁶¹ Eyüp Şimşek, “Din Öğretiminde Materyal Geliştirme Etkinlikleri”, 375.

¹⁶² İbrahim Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algular, Memnuniyet, Aidiyet* (İstanbul: Dem, 2017), 119.

olduğunu ifade etmektedir.¹⁶³ Bu da öğrencilerin konuları ilgi çekici bulsa da dersin anlatımını yetersiz buldukları şeklinde yorumlanabilir. Bu anlamda öğrencilerin, öğretmenlerin düşündüğünden daha çok meslek derslerine önem verdiği sonucuna ulaşılabilir. Aynı zamanda öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda da bunun karşılıklı bir süreç olduğu, öğretmenlerin hedef kitleye ulaşmayı başardığında, etkili ve verimli materyal kullanarak dersi daha ilgi çekici hale getirdiğinde hem öğrencilerin dersi sevdiği, daha mutlu olduğu, ön yargılarının kırıldığı hem de öğretmenlerin daha motive olduğu sonucuna varılmaktadır.

3.1.6. Din Öğretiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Diğer Branşlarla Karşılaştırılması

Öğretmenlerin diğer branşlarla, kendi alanları arasındaki öğretim teknolojisi ve materyallerine ilişkin durumu değerlendirmeleri için öğretmenlere, “Diğer branşlara bakacak olursanız, kendi alanınızı öğretim teknolojisi ve materyali noktasında nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerden K3, K8, K14, K21, K24, K25 ve K27, *diğer branşlara oranla kendi alanlarında materyallerin yetersiz olduğunu* düşünmektedirler. K3 bu konuda düşüncelerini şu sözlerle açıklamaktadır: “Biz biraz daha geç atıldık bu işe diye düşünüyorum, Din Kültürü olarak. Çünkü tarihsel anlamda sıkıntılı süreçleri olmuş... İşte Din Kültürü öğretmenliği denen bölüm çok daha sonra açılmış bir bölüm... Geçirmiş olduğumuz süreçlerde neyi ne kadar vermenize zaten müsaade ediliyordu. Ama gayet de meslektaşlarımızın çoğunu aktif görüyorum. Bir şeyler yapmaya çalışıyorlar... Ama dezavantajımız biraz daha geç atılmışız. Elimizde çok bir ürün yok gidip kitap alayım derken birkaç isimden fazla isme ulaşamıyoruz... İşte diğerleri bunu Eğitim Fakültesi’nde halletmiş olarak geldikten sonra biz bunu bir iki yılda İlahiyatlarda, ‘ilahiyat dersleri çok daha önemli’ diyerekten ne kadar önemseyerek öğretmişiz. Ama işin içerisine girdikten sonra daha aktif çalışıyor arkadaşlar.” Bu anlamda K3, alanın geç açılmasından kaynaklı olarak diğer alanlara nazaran kaynak bulunması noktasında yetersizlikler olduğunu, fakat meslektaşlarının elinden geleni yaptığını belirtmektedir.

¹⁶³ Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algular, Memnuniyet, Aidiyet*, 57-60.

Diğer branşlarda daha fazla materyal olduğunu düşünen K14, bu noktada DÖGM'nin materyalleri zenginleştirmek için öğretmenlerden beklentileri olduğunu ifade etmektedir: "...Bizde belki yeterli çabayı göstermediğimiz için çok zengin değil, diğer derslere kıyasla. Matematik, Fen Bilimleri de aynı şekilde yani onlar da baya zengin. Örneğin, Fen Bilimleri'nde insan anatomisi anlatıldığı zaman karşılına hemen bir modelleme getirilebiliyor ama biz bunu her derste yapamıyoruz. Bir Mekke, Medine'yi anlatacak Siyer yarışması yapsak muhtemelen kendin evde bir Kâbe tasarlamalısın; Mekke, Medine simülasyonu oluşturmaya çalışmalısın, ama bunu her zaman yapamayabilirsin."

K27 de benzer şekilde din öğretiminde materyal üretmek için kendilerinden beklentilerin olduğunu söylemekte ve konuya EBA üzerinden yaklaşarak, "Bu sene yazın hizmet içi eğitimde bize bir şekilde yardımcı olun, bizden bekliyorsunuz ama biz bir sürü derse giriyoruz, aynı zamanda hepsi için bir şeyler hazırlamamız çok zor diye söyledik... Bakıyorsunuz EBA'yı ilk açtıklarında Fen'den, Fizik'ten, Kimya'dan doldurmuşlardı ama Din'den sıfırdı... Bu EBA'yı yapıyorsun, hazırlıyorsun, meslek derslerine gelince, 'öğretmenler yapsın' diyorsun. Bu birazcık şey oluyor, öbürleri de öğretmen ama onlara hazır bir sürü simülasyonlar şunlar bunlar görünce gözleriniz yaşıyor ne kadar güzel. Bizim için bir şey var mı yok." sözleriyle diğer alanlarla kendi alanları arasında adaletsiz bir tutumun sergilendiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerden K26 ve K31, *din öğretiminde materyallerin daha az kullanıldığını* düşünmektedirler. Bu anlamda K26 düşüncelerini, "Diğer Millî Eğitim içindeki kurumlar daha fazla günceli takip ediyorlar, biz daha biraz daha güncelin gerisindeymişiz gibi his doğuyor. Kitapların hazırlanmasında, o materyallerin diziminde, çok daha güzeller, çok daha çağı takip ediyorlar diyebilirim." sözleriyle ifade etmektedir. Öğretmenlerden K6 ise *materyallerin hem içerik olarak daha az olduğunu hem de din öğretiminde daha az kullanıldığını* belirtmektedir.

Öğretmenlerden K29 ve K32, materyallerin diğer branşlara göre daha az olduğunu belirten öğretmenlerin aksine, *dinin hayatın bir parçası olmasından dolayı daha çok malzemeleri olduğunu* düşünmektedirler. Bu konuda görüşlerini K29 şu sözlerle açıklamaktadır: "...Bizim alanlara da bence çok uygun yani çünkü

din dediğimiz şey hayatın içinde yaşayan bir şeydir. Nefes aldığımız her an buna dâhildir. O yüzden sosyal medya, günlük hayat, aile içerisi, sokak hepsiyle ilgili bir görsel ya da işte farklı işitsel bir malzeme bulabiliriz, çok da zor bir şey değil. Kısa filmlerdir vesaire hayatın içinden her şey ders için kullanılabilir materyaldir bence kullanmak da gerekiyor.” K22 de din öğretiminde çok fazla dersin bulunduğunu, geniş bir alan olduğunu bu yüzden *diğer alanlara göre daha çok kullanılması gerektiğini ve kullanıldığını* düşünmektedir.

Öğretmenlerden K1 ve K12, *amaç olarak diğer branşlardan ayrıldıklarını, kendilerinin sevdirme amacı güttüklerini* ve bu yönde çalıştıklarını belirtmektedirler. Ortaokul öğretmeni olan K1 bu noktada çabalarını ve amaçlarını şu sözlerle ifade etmektedir: “Diğer branşla farkını ortaya koymak için çalışman gerekir. Sahip olmuş olduğun branşı ayakta tutabilmek için emek gerekir hocam. Yani ben sıradan bir öğretmen olabilirim. Dersime girerim, anlatırım çıkarım. Bu iki ders saatinden ibarettir. Bunu Matematik’te de aynısını yapıyor, Fen öğretmeni de aynısını yapıyor, Türkçecisi de ama ben ne istiyorum, biliyor musun? Çocukta iz bıraksın... Sosyal etkinliklerle de çocukları diri tutmaya çalışırım... Emek hocam, uğraştık, yapmayabilirdik, hiç bunlarla uğraşmazdık yani. Ama bizim bir gayemiz var, amacımız var. Kuru bir Din Kültürü öğretmeni olmak istiyorsanız sadece derse gir çık. Bu değil benim amacım... Benim amacım burada çocuklara bir şeyler kazandırmak. Onların ihtiyacı var diyorum...”

Öğretmenlerden bazıları da (K4, K5, K7, K11) *dinin soyut yapısından kaynaklı olarak daha çok zorlandıklarını ve diğer branşların bu noktada daha şanslı olduğunu* düşünmektedir. K7 bu konuda fikirlerini, “Diğerleri daha iyi, çünkü biraz daha doğal bir şey. Bir Fencinin kullanacağı materyaller ortada ben peygamberi gösteremem, Allah’ı haşa gösteremem biraz daha bizi sınırlayan şeyler var.” sözleriyle ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K28 *dinin hem soyut hem de sorumluluk gerektiren yapısı* üzerinde durarak şunları söylemektedir: “Diğer branşlar daha somut alanlar, sanki daha kolay materyal bulmak, tasarlamak. Dinle ilgili bir şey yapacağınız zaman işin içine başka şeylerde giriyor, hem soyut alan giriyor hem farklı sorumluluklar giriyor. Bilimsel olduğu zaman ne biliyim bir Fen dersinde bir Matematikteki gibi değil yani bizim yorumsal, duygusal şeylerde işin içine giriyor. Biraz daha bizi

seçmeye yönlendiriyor hem de doğru bir şeyi vermeniz lazım bazı hassasiyetleri gözetmeniz lazım.” K16 da benzer şekilde *dinin sorumluluk boyutu* noktasında konuyu ele almaktadır: “Bizim alandaki materyalleri seçerken dikkat etmek gerekiyor. Çünkü bizim yapacağımız bir hata olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilir. Ama diğerlerini düzeltme imkânı var. Mesela bir çocuğa bir ahlaki değeri verirken yanlış verirseniz onu bir daha geri almanız uzun zaman sürer, belki de fark edemezsiniz onu. Fark edilmeden onu içinde saklayabilir... Biz de hata yapma ihtimali sıfıra yakın. Diğer arkadaşların hataları biraz daha düzeltilebilir. Bir fen dersinde laboratuvar da hata yaparsın, belki laboratuvar da bir şey patlar yanar, laboratuvar gider ama insana çok da bir şey olmaz. İnsan orada kurtarabiliriz. Ama bizdeki bir senaryo dedim ya bir kurgu yapıyoruz, senaryo yazıyoruz. Senaryoda kullanacağınız bir cümle sizin beklediğinizden daha olumsuz bir sonucu ortaya çıkarır ve çocuğun kafasını oldukça yorar. Bir ömür onu gönlünde saklar daha tehlike olabilir.”

Öğretmenlerden K8 ve K14 ise konuya *dil açısından* yaklaşarak karşılaştırma yapmakta ve alandaki yetersizlikleri ifade etmektedirler. Arapça derslerine giren K8, İngilizce alanında çok fazla kaynak bulunabildiğini fakat kendi alanında bulunamadığını bu yüzden İngilizce ile ilgili sitelerden faydalandığını belirtmektedir. K14 de benzer şekilde şunları söylemektedir: “İngilizce gibi bir alanda mesela yani tüm dünyada öğretilen bir dil olduğu için olabilir. Çok yaygın olduğu için; çok fazla teknikler, çok fazla metotlar var, görseller, oyunlar, değişik değişik uygulamalar ama Arapçaya da zaman zaman giriyoruz veya meslek derslerine, bu uygulamalar tabii biraz daha zayıf kalıyor ister istemez. Burada da iş bize kaldığı için bunu bizden başka Türkiye’den başka bu tip uygulamaları yapan çok fazla ülke olmadığı için de diyebiliriz.”

Öğretmenlerden K2 ve K18, *konunun branşla ilgili olmadığını, öğretmenin kendisiyle ilgili olduğunu* ifade etmekte ve öğretmenin istemesi halinde dersiyile ilgili en güzel materyali bulup hazırlayabileceğini söylemektedirler.

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, büyük bir çoğunluğu diğer branşlara göre alanlarında daha az materyal olduğunu, diğer alanların daha şanslı olduğunu düşünmektedir. Ayrıca öğretmenlerden bir kısmı da din öğretiminin soyut bir alan olması, sorumluluk gerektirmesi ve amaç olarak diğer derslerden farklı

olması gibi nedenlerle işlerinin daha zor olduğunu, daha fazla emek gerektirdiğini düşünmektedirler. Doğan ve Tosun'da din öğretimin soyut yapısından dolayı diğer alanlara göre daha fazla özveri ve emek istediğini belirtmektedir.¹⁶⁴

3.2. ÖĞRETMENLERİN ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYALLERİNİ TASARLAMA VE UYGULAMA SÜREÇLERİ

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı, etkili öğrenmelerin gerçekleşmesi için önemli bir araçtır. Etkili olabilmeleri; öğrenci seviyesi, kazanım, fiziki yapı gibi birçok değişkenin göz önünde bulundurularak planlanması, uygun materyalin seçimi ve öğretim sürecine entegre edilebilmesine bağlıdır. Bu sebeple onun tasarımı, üretilmesi, seçilmesi ve uygulama süreci büyük önem taşımaktadır. “Din Öğretimi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojisi ve Materyallerini Tasarlama ve Uygulama Süreci” adlı tema altında bu süreçler ele alınmaya çalışılmıştır. Tema, beş alt temadan oluşmaktadır. Birinci alt temada, öğretmenlerin materyalleri nerenden temin ettikleri; ikinci alt temada, materyal tasarlarken veya seçerken hangi hususları göz önünde bulundurdıkları incelenmiştir. Uygulama sürecinin daha iyi anlaşılabilmesi için üçüncü alt temada, hangi konu ve öğrenme alanlarında materyal tercih ettiklerine; dördüncü alt temada, en çok yararlandıkları öğretim teknolojisi ve materyallerinin neler olduğuna; beşinci alt temada da ders kitaplarıyla ilgili düşüncelerine yer verilmiş ve yorumlanmıştır.

3.2.1. Materyal Temin Etme Aşaması

Öğretmenlerin derslerinde kullandıkları öğretim materyallerini nerenden temin ettiklerini öğrenmek için öğretmenlere, “Öğretim sürecinde kullandığımız öğretim materyallerini nerenden temin ediyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin çoğunluğu (K3, K4, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K15, K16, K17, K25, K30, K31) derslerde kullandıkları öğretim materyallerini *kendilerinin hazırladığını* belirtmektedir. Derslerinde kullanacağı materyalleri direk, hazır olarak almadığını, genelde ya uyarladığını ya da kendisinin hazırladığını belirten ortaokul öğretmeni K3, hazırladığı materyallere örnekler vermektedir: “... Materyallerim nedir, namazla ilgili magnetlerim var mesela kendi hazırladığım

¹⁶⁴ Recai Doğan & Cemal Tosun, *İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003), 158.

magnetler. Hazır tabaka almışımıdır, onun üzerine kendim hazırlamışımıdır. Nedir sonraki senelerde de onu kullanırım. Namazın içindekiler, dışındakiler, namazın kılınışı, iki rekâtlık bir namazın kılınışı mesela tahtaya çıkarlar oyun olarak bunu oynarlar. Ben de kullanırken onu tahtada bulundurabilirim. İşte ezber, dua, sure onlarla ilgili magnetler yerleri karıştırılabilir, tekrardan dizilebilir şekilde. O tarz şeyler genelde kendim hazırlıyorum.” Benzer şekilde kendisi de ortaokul öğretmeni olan K8, harfleri öğretmek için kartondan mıknatıslı oyunlar hazırlama gibi çeşitli etkinlikler yaptığını belirtmektedir. Proje İHL’de görev yapan K30 da internet üzerinde gördüğü oyunları, küçük çocuklar için bile olsa kendi dersine göre uyarlayıp dönüştürdüğünü ya da kendisinin tasarladığını söylemektedir. Öğretmenin bu konuda emek vermesi, üretmesi gerektiğini düşünen K16 da, “Ben ne yapabilirim diye ürettiğim materyallerim var, çünkü öğretmenin kendisi de üretmeli.” diyerek bu konudaki düşüncelerini ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K15 ve K31, sunularını kendilerinin hazırladığını dile getirmektedirler. Bu noktada K15 slaytlarını kendi hazırladığında kendini daha rahat hissettiğini, daha samimi geldiğini söylemektedir: “Bazı siteler güzel slaytlar hazırlıyor ama daha çok kendim hazırlamayı seviyorum. Çünkü kendim hazırladığımda sanki öğrencilere daha inandırıcı geliyor gibi hissediyorum. Diğer türlü geleyim açayım, öğrenci okusun geçsin oluyor. Ama kendim emek verdiğimde çok daha farklı anlattığımı hissediyorum. O yüzden slaytlarımı kendim hazırlıyorum.”

Öğretmenlerin diğer çoğunluğu ise (K2, K4, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K18, K20, K22, K25, K26, K30, K31) derslerinde kullandıkları öğretim materyallerini *internetten* (*site/blog/Diyanet/EBA/DÖGM/sosyal medya...*) temin ettiklerini söylemektedir.

Derse hazırlanmak için internetten aramalar yapan K14, bu bağlamda şunları söylemektedir: “...Öğrencilere vermek istediğim, onları daha iyi anlamasını sağladığını düşündüğüm bazen video aramaları yapıyorum. Bazen de karşılaşmış olduğum, Google’a yazdığımız zaman bununla ilgili hazırlanmış olan afişler, broşürler veya kavram haritaları varsa hangi site denk gelirse onları bulmaya çalışıyoruz. Bazı siteler ücretsiz onlara, İHL meslek dersleri, din öğretimi ya da Din

Kültürü öğretmenleri tarzında böyle bazı siteler var. Onlara girip onlardan alacağımız şeyleri almaya çalışıyoruz...”

Devletin öğretim materyalleri anlamında hazırladığı sitelerden değil, kişisel olarak hazırlanan sitelerden faydalandığını belirten K26, “... Orada çeşitli animasyonlar koparmışlar, yapıştırmışlar, filmlerden çok güzel kareler kesitler almışlar. Mesela Fasih Arapçayla ilgili Diriliş Ertuğrul’dan bir şey bu Katar’da yayınlanıyor, çocukların çok anlayabileceği yavaş yavaş konuşulan şeyler var, oradan bir bölüm kesit çocuk bir daha da unutmuyor, onu gösterdiğiniz zaman.” sözleriyle tercih ettiği materyallere ve beğendiği noktalara değinmektedir. K8 de “learning.aps” adında bir sayfa keşfettiğini hem oyun hem yarışma tarzında etkinliklerinden faydalandığını ifade etmektedir.

Öğretmenlerden bazıları da (K1, K7, K9, K25) kendi *arşivleri* olduğunu, derslerinde kullandıkları materyalleri oradan alarak kullandıklarını söylemektedir. Önceki yıllarda katıldığı bir seminerin sonrasında Din Kültürü öğretmenlerinin birbirleriyle materyal paylaşımında bulunduğunu dile getiren K1, bu sayede güzel bir archive sahip olduğunu belirtmektedir. Tecrübeli öğretmenlerden olan K7 de, “Şu an hepsini ben hazırlamışım cebimde, sınıf sınıf kategori hazırlamış duruyorum. Çünkü diyorum ya 25 sene. Her sene bir şey koysan kenara hazır olur.” sözleriyle süreç içerisinde bir havuz oluşturduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K3, K16 ve K32, öğretim materyallerini *zümrelerinden/ öğretmen arkadaşlarından* temin ettiklerini belirtmektedirler. Bu bağlamda K32 şunları söylemektedir: “Zümre arkadaşlarımızdan da bilgi alışverişi, kitap ve materyal, gerek yazılı materyal gerek görsel materyal alışverişinde bulunuyoruz. Diğer branş öğretmenleriyle de iş birliği içinde oluyoruz zaman zaman.”

Öğretmenlerden K4, K9, K10, K17, derslerinde kullandıkları öğretim materyallerini *satın aldıklarını* söylemektedirler. K10, istediği gibi hazır materyal bulduğunda hoşuna gittiğini ve uğraşmak zorunda kalmadığı ifade etmektedir: “Satın aldığım, internetten satın aldığım yerler de var. Mevlidi Nebi haftasıyla ilgili pano çalışması yaptık. Resfefe denilen bir şey var; Resimlerle ve yazılarla bazı şeyleri anlatma. Bunları ben kendim yapacaktım ama hazır buldum dedim niye uğraşayım. Ben olsam elimle çizecektim belki güzel olmayacaktı vesaire, hazır buldum, satın da alıyorum yani. Mesela Arapça dersiyle alakalı materyaller var,

güzel materyaller var, mıknatıslı harfler buluyorsun. Tahtada harf birleştirme filan...” sözleriyle düşüncelerini ifade etmekte ve satın aldığı materyallere örnekler vermektedir.

Derslerinde kullandıkları öğretim materyallerini öğretmenlerden, K9 ve K17 okuldan; K32, okul kütüphanesinden; K11, öğrencilerden; K2, K13, K25 de kitaplardan faydalanarak temin ettiklerini söylemektedirler.

Öğretmenlerin materyalleri nereden temin ettiklerinin incelendiği bu alt temada, öğretmenlerin materyalleri en çok internetten hazır olarak aldıkları ve kendilerinin hazırladıkları görülmektedir. Demir ve Cesur tarafından DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenleriyle yapılan araştırmada da öğretmenlerin %98’inin öğretim faaliyetlerinde internetten yararlandıklarını ortaya koymaktadır.¹⁶⁵

Materyalleri internetten temin eden öğretmenler daha çok olsa da kendilerinin materyalleri hazırladığını söyleyen öğretmenler de önemli bir çoğunluğu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin kendilerinin materyal hazırlama durumunun da araştırmalarda yıllar içerisinde arttığını söylemek mümkündür. Güneş’in¹⁶⁶ çalışmasında, öğretmenlerin %20’si; Demir ve Cesur’un¹⁶⁷ araştırmasında da öğretmenlerin %31’inin materyalleri kendilerinin hazırladığı sonucuna ulaşılmıştır. Kendisi hazırlayan öğretmenlerin sayısının eskiye oranla artmasının nedenleri; MEB, DÖGM ve idarenin, öğretmenleri materyal kullanımına teşviki, öğretmenlerin derslerine ve öğrencilerine uygun aradıkları hazır materyalleri bulamamaları,¹⁶⁸ öğretmenlerin bu konuda bilinçlenmesi ve daha verimli, etkili bir eğitim almış olmaları olabilir.

Materyalleri kendisi hazırlayan öğretmenlerin genellikle ortaokul, İHO, proje İHO ve lise öğretmeni oldukları, İHL ve proje İHL öğretmenlerinin genellikle

¹⁶⁵ Demir & Cesur, “DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri- Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri”, 71.

¹⁶⁶ Güneş, “DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri”, 498.

¹⁶⁷ Demir & Cesur, “DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri- Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri”, 87.

¹⁶⁸ Korkmaz, “İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları”, 182; Özdemir, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu*, 143.

hazır materyal tercih ettikleri görülmektedir. Bu duruma ders yoğunluğunun ve ders çeşitliliğinin fazla olmasının sebep olduğu söylenebilir. Özellikle ortaokul çağındaki öğrencileri olan öğretmenlerin materyal hazırlamalarının nedenleri; hazır materyal bulamamaları, buldukları hazır materyallerin yetersiz gelmesi; o yaş aralığındaki çocukların oyun oynamaya daha düşkün olması ve dikkatlerinin daha çabuk dağılması sebebiyle öğretmenlerin daha çok oyun üretmeye çalışmaları olabilir.

3.2.2. Materyal Tasarımı/Seçiminde Dikkat Edilen Hususlar

Öğretmenlerin öğretim materyali tasarlarken veya seçerken hangi noktaları dikkate aldığını öğrenmek için öğretmenlere, “Öğretim materyali tasarımı ve seçiminde dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir?” sorusu yöneltmiştir.

Öğretmenlerin büyük bir kısmı (K1, K2, K3, K4, K6, K7, K9, K12, K13, K15, K16, K17, K21, K24, K26, K30) materyallerin tasarım/seçiminde, dikkat ettikleri hususun; *öğrenciye görelilik (yaş/sınıf düzeyi/algılama/hazırbulunuşluk...)* olduğunu belirtmektedir. Öğrenciye göre seçim yaptığını belirten ortaokul öğretmeni olan K3, öğrencilerin soyut somut algısının bu noktada önemli olduğunu, verilen bilgilerden ne anlayacaklarının iyi belirlenmesi gerektiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerden K4 ve K16, materyal seçerken öğrencinin yaşına uygun olmasına dikkat ettiklerini söylemektedirler. Bu anlamda ortaokul öğretmeni olan K4, küçükler için daha cazip olan boyama, bulmaca gibi etkinlikleri tercih ettiğini ifade etmektedir. K16 da düşüncelerini şu sözlerle açıklamaktadır: “...Çocuğa hitap etmesi önemli, yaş mesela, ortaokuldaki bir çocuğa sen lisedeki bir materyali uygularsan çocuk onu anlamaz, anlamadığı için çocuğa kızarsın. Lisedeki bir çocuğa ortaokul malzemesini kullanırsanız ne olur, o malzeme çocukta verim sağlamaz.” K17 de, K4 ve K16 gibi düşünmekle beraber, ayrıca burada öğretmenin materyali kullanım şeklinin de önemli olduğunu, uygulamayı iyi yapabilirse ortaokul materyalinin bile lise öğrencileri için eğlenceli olarak kullanılabileceğini belirtmektedir.

Öğrencilerin seviyesine göre materyal seçimi yapılması gerektiğini düşünen K9 bu noktada hadis-i şeriften yola çıkarak şunları söylemektedir: “İnsanlarla akılları ölçüsünde konuş, akıllarının dışında onlara bir şey anlatmaya kalkarsanız veya seviyelerinizin dışında bir şey anlatırsanız o olmaz, başarı da sağlanmaz.”

Arapça öğretmeni K26, materyal seçerken öğrencinin derse olan ilgisinin de önemli olduğunu söylemektedir: "...Sınıfın Arapça dersini dinleme veya ondan ne kadar etkilendiği ne kadar ona önem atfettiğiyle ilgili. Bir sınıf var gidersiniz yani herkes tavana bakıyordur veya dersi dinlemiyordur. Yani orada eski usullerle bir şeyler yaparsınız. Çünkü o çocuklar ya mühendislik yazacak ya bir şey yazacak fazla bir şey değil. Ama bizim özellikle dil sınıfımızdaki şeylerde videosu olsun, karikatürler, bu animasyonlar, filmler filan var bunları kullanmaya çalışıyoruz... Her sınıfta aynı olmuyor yani onu demek istiyorum, sınıfına göre karar veriyoruz. Sınıfta hangi şeyi kullanırsak faydalı olur."

Öğretmenlerden bazıları (K5, K10, K12, K15, K27, K28, K30) materyalin öğrencinin dikkatini çekici olması gerektiğini düşünmektedir. Dersi doldurmak adına materyal kullanmayı uygun bulmadığını söyleyen K15, düşüncelerini, "...Ben sıkılıyorsam öğrenci de sıkılır. Sırf dersi doldurmak için video getirmeye hiç gerek yok. Benim sıkılmayacağım keyif alacağım bir video onlara getirmeye çalışıyorum." sözleriyle ifade etmektedir. Öğrencilerin sürekli görsellerle iç içe olduğunu düşünen K28 de benzer şekilde şunları söylemektedir: "...Dikkatini çekecek bir şey olmalı. Sırf bir görsel olsun diye verdiğimiz zaman zaten görsele doymuş çocuklar ya da bir video artık o kadar çok izlemişler ki vurucu bir şey olmalı..." Öğretmenlerden bazıları da (K5, K15, K24) materyal seçerken *görselliğe* önem verdiklerini, materyalin göze hitap ettiğini ve görselin dikkat çekici olduğunu ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K5, K17 ve K23 materyalin öğrenciyi aktif kılmasına önem verdiklerini söylemektedirler. Bu anlamda K17, öğrencilerin kendilerini ifade etmesini, soru sormasını, harekete geçmesini sağlayacak materyal seçmeye özen gösterdiğini ifade etmektedir. İHL'de Kur'an derslerine giren K23 de yaptığı bir örnek üzerinden durumu izah etmektedir: "Materyal seçerken biraz daha öğrencinin işin içine girebileceği materyaller kullanmaya çalışıyorduk. Örneğin bir materyalden bahsetmek isterim. Mesela 10.sınıfta secavent konuları var. Bunlarla ilgili bir tablo hazırlamıştım işte dur, durma, hem durulur hem geçilir şeklinde. Her harfin secaventlerin harflerini magnetli bir şey yapmıştım... Öğrencileri sırayla kaldırıyordum işte bu nereye gelir. Biraz daha öğrencinin işin içinde olabileceği

biraz daha elle dokunabileceği materyalleri seçmeye veya kendim yapabiliyorsam yapmaya dikkat ediyorum.”

Öğretmenlerden ortaokul öğretmeni olan K2 ve proje İHO öğretmeni olan K11 materyalin *eğlenceli* olmasına dikkat ettiklerini ifade etmektedirler. K11 bununla ilgili olarak fikirlerini, “Daha çok böyle eğlenceli olmasına dikkat ediyorum. Çünkü öğrenci eğlenceli şeylerden daha çok hoşlanıyor; oyun tarzı, yarışma tarzı, bu tarz materyaller hazırlama çalışıyorum.” sözleriyle ifade etmektedir. Öğretmenlerden K8, K10, K25 ise materyallerin *öğretici* olmasına dikkat ettiklerini belirtmektedirler. Kendisi de proje İHO’da görev yapan K12 materyallerin sadece eğlenceli olmaması gerektiğini, öğretici olmasının da önemli olduğunu bu sebeple *eğlenirken öğretecek* materyaller tercih ettiğini söylemektedir.

Öğretmenlerden K1, K6, K13, K14, K29 ve K32, materyallerin hazırlanmasında/seçiminde *konuya/kazanıma uygunluğuna* dikkat ettiklerini söylemektedirler. K13 bu noktada düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir: “...İsterim ki konuyla bağ kuralım; konuyla ilgili kavramları, bilgileri akılda tutacak ve çocuğa kazandırabilecek nitelikte olmasına dikkat etmeye çalışıyorum.” Konuya uygun materyal seçmeye dikkat ettiğini söyleyen K32 ayrıca kullanacağı materyallerin *güncel ve günlük hayata uygun* olmasına da dikkat ettiğini belirtmektedir.

Öğretmenlerden K1 ve K27, derslerde kullanacakları materyallerin *sınıf yönetimini zorlaştırmamasına* dikkat ettiklerini söylemektedirler. Ortaokulda görev yapan K1 bu konuda şunları söylemektedir: “Sınıf mevcudunu göz önünde bulunduruyorum, yani sınıflarımız bizim hep 30 ve üzeri ve gördüğümüz üzere sınıfta çok geniş değil, alanımız dar. O açıdan her öğrenciye ulaşabileceğiz ama bunu yaparken de kargaşaya mahal vermemeye dikkat ediyoruz...”

Öğretmenlerden K3, K6, K17, K21 ve K25, *dersin süresine göre* kullanacakları materyalleri hazırladıklarını/seçtiklerini söylemektedirler. Bu konuda K3 düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir: “Ben bunu ne kadar sürede kullanabilirim. Materyali tasarladığınızda size 10 dakikalık gibi geliyor; ama 10 dakikalık değil. O üniversite öğrencisine 10 dakikada yapabilirsiniz. Ama 5.sınıf öğrencisine 4. sınıf öğrencisine belki iki dersinizi alır; onu anlatacaksınız, anlayacaklar, uygulayacaklar ki hani işe yarasın. Süre bakıyorsunuz ki bu kadar

zamanımı alacaksa sonucunda ne kadar bilgi edinecek, ben bunu başka bir şeyle verebilir miyim, yönelmek zorunda kalıyorsunuz...” K25 de benzer şekilde şunları söylemektedir: “...Dersin önemli bir kısmını işgal etmemesi gibi... Mesela Tefsir dersi çok dolu bir ders, bu dersin sonunda yapacağımız etkinliğin yani 7-8 dakikayı geçmemesi lazım. Çünkü birkaç dakika zaten yoklama, kazanım yazımı filan bu şekilde gidiyor. Zamanımızı etkili kullanmamızı sağlayacak olan materyaller olmasına özen gösteriyorum.”

Öğretmenlerden K8, K21 ve K25, kullanacakları materyallerin *maddi açıdan uygunluğuna* dikkat ettiklerini söylemektedirler. K29 ise *elinde bulunan malzemelere göre* seçim yaptığını belirtmektedir.

Öğretmenlerden K3, K10, K16 seçtikleri/tasarladıkları materyalin *sağlam/kullanışlı* olmasına, K4, K10 ve K24 de *düzenli/baştan savma olmamasına* özen gösterdiklerini ifade etmektedirler. Materyalin düzenli olması, karışık olmaması gerektiğini düşünen K4, karışık materyallerin hem öğrencinin gözünü korkuttuğuna hem de bazen materyali anlatmanın, uygulamadan daha uzun sürebildiğine dikkat çekmektedir.

Öğretmenlerden bazıları ise (K16, K18, K20, K24, K27, K28, K32) konuya dini açıdan yaklaşmaktadır. Bu öğretmenler arasından K16, K24 ve K28 derslerinde kullanacakları materyallerin *öğrencilerin hayatına/duygularına hitap etmesini* istediklerini belirtmektedirler. K24 İHL’de girdiği Dinler Tarihi dersinden örnek vererek şunları söylemektedir: “Mesela ben getiriyorum, Yahudi objelerini giydirdiğimiz, bir sabah ibadeti sırasında giydiği tallit, tefilin filan giydirdiğimiz. Şimdi ben bunu anlatıyorum çocuğa ben talliti anlatırım şala benziyor derim, tefilini anlatırım kutucuklar içinde, bu bilgi olarak veririm o çocuğa; ama bu çocuk hayatına bunu nereye koyacak. Benim için en önemli şey ben o materyali hazırlarken ilk önce şunu düşünüyorum, hayatına bu bilgi girebilecek mi? Yahudilerin kullandığı şey onun işine ne anlamda yarayacak. Şu anlamda yarayacak, ‘Bunu giydirdikten sonra nasıl hissediyorsun?’, ‘hocam kendimi kafese kapatılmış gibi hissediyorum,’ diyor. Hepsinden aynı cevabı alıyorum, ‘sıkışmış hissediyorum’, ‘rahatsız hissediyorum’ hepsi aynı şeyi söylüyor. Diyorum ki, ‘Bir Müslüman olarak sabah namazını kıldığındaki duygu bir Yahudi’nin şu şeyleri takıp da sabah ibadetine gittiği duygu aynı olabilir mi?’, ‘Hayır hocam ben kendimi

basamak basamak farklı bir alana gidiyormuş gibi hissediyorum sabah namazında.’ Burada Yahudi’nin dünyayı algılayışı ve Müslüman’ın dünyayı algılayışı karşımıza çıkıyor. Bir Yahudi maddelere, materyallere, geçmişe son derece bağlıdır. Müslüman’ın ise tek bağlı olduğu şey Allah’tır. Burada bu ayrımı veriyorum çünkü o zaman benim Yahudiliği anlatmamın hiçbir mantığı yok.”

Konuya dini açıdan yaklaşan öğretmenlerden K18, K20, 27 ve 32 ise kullanacakları materyallerin *dine uygun olmasına, doğru bilgi içermesi* önem verdiklerini söylemektedirler. Lisede görev yapan K18 ve K20’den, K18 dinle ilgili doğru bilgiler içermesine, K20 de Kur’an’a ve peygamberin sünnetine aykırı olmamasına dikkat ettiklerini söylemektedirler. Benzer şekilde K32 düşüncelerini şu sözlerle izah etmektedir: “Özellikle ehli sünnet çizgisi dışına çıkmamaya çalışıyorum. Belli tarikat cemaatlerin tartışmalı olan konulardaki görüşlerinden uzak durmaya çalışıyorum. Bu konuda DÖGM ve Diyanet İşleri Başkanlığımızın tavsiye ettiği kaynakların dışına çıkmamaya çalışıyorum. Çünkü çok sıkıntılı ifadeler ve bilgiler bulunabiliyor, kontrolsüz birtakım tarikat ve cemaatlerin, yurt dışı bağlantılı veya farklı cemaat akımlarının etkisinde kalıp öğrencilerin kafasının bulanmaması için daha çok test edilmiş kabul görmüş Kur’an, sünnet çizgisindeki yayınları takip ediyorum.”

Öğretmenlerin materyal seçiminde dikkat ettiği hususların incelendiği bu alt temayla ilgili literatüre bakıldığında materyal seçiminde dikkat edilecek hususlar genellikle 7 başlık altında ele alınır. Bunlar; öğrenci özellikleri, öğretmen özellikleri, öğretim yöntemi, araç-gereç özellikleri, öğretim hedefleri, öğretim ortamının özellikleri ve kısıtlamalardır. Öğretmenlerin görüşleri incelendiği bu alt temada öğretmenlerin materyal seçimlerinde genellikle, öğrencinin özelliklerini göz önünde bulundurdıkları görülmektedir. Öğrencilerin özellikleri; öğrenme stilleri, genel özellikleri, yaşları, ilgi alanları gibi birçok açıdan birbirinden farklılık göstermektedir.¹⁶⁹ Bu sebeple materyalin doğrudan muhatabı olan öğrencilerin, materyal seçiminde göz önünde bulundurulması gereken en önemli etkenlerden biri olduğu söylenebilir.¹⁷⁰ Çelik’in de söylediği gibi kullanılacak olan öğretim materyali öğrenciyle etkileşime geçtiği, ondan dönüt aldığı oranda etkili ve

¹⁶⁹ Çelik, “Öğrencinin Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi”,31-34.

¹⁷⁰ Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 93.

başarılıdır.¹⁷¹ Fakat materyal seçiminde en başta dikkat edilmesi gereken öğretim hedeflerine uygun olması olmalıdır. Çünkü hedef belirlenmeden yola çıkılması, bazı durumlarda amaçtan uzaklaşılmasına sebep olabilmektedir.¹⁷²

Öğretmenlerin materyal seçiminde dikkat etmesi gereken hususlar içerisinde, derste kullanılacak öğretim yöntemi doğrultusunda materyal seçilmesi dışında, materyal seçiminde dikkat edilmesi gereken hususların hepsiyle ilgili görüş bildiren öğretmenlerin olduğu görülmektedir. Öğrenci özelliklerinden sonra en çok, öğretim hedeflerini (konu, kazanım) ve araç-gereç özelliklerini (dikkat çekici, kullanılabilirlik, bilgilerin doğruluğu) göz önünde bulundurdıkları fark edilmiştir. Öğretim hedefleri konusunda öğretmenlerden konuya ve kazanıma uygun olmasını hedefleyenler olduğu gibi daha dini açıdan yaklaşan, öğrencilerin duygularına, hayatına hitap eden materyaller seçmeye çalışan öğretmenlerin olduğu da görülmektedir.

Literatüre bakıldığında Korkmaz'ın,¹⁷³ İHL öğretmenleriyle yaptığı araştırmasında, öğretmenlerin materyal seçiminde, en çok konuya uygunluğa dikkat ettiğini, ardından da öğrenciye göreliği ön planda tuttukları görülmektedir. Sonuçlar karşılaştırıldığında, araştırma sonuçlarıyla benzerlik gösterdiği, fakat Korkmaz'ın araştırmasında öğretmenlerin en çok dikkat ettiği husus konuya uygunlukken bu çalışmada öğrenciye uygunluğun ön plana çıktığı fark edilmektedir.

3.2.3. Tercih Edilen Konu ve Öğrenme Alanları

Öğretmenlerin derslerin en çok hangi konu ve öğrenme alanlarında öğretim teknolojisi ve materyali kullanmayı tercih ettiklerini öğrenmek için öğretmenlere, “En çok hangi konu ve öğrenme alanlarında öğretim teknolojisine ve materyaline ihtiyaç duyuyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerden K1, K3, K4, K6, K9, K10, K27, K31 K16, K20 ve K24, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını daha çok *somut konularda*; öğretmenlerden K16, K20 ve K24 *soyut konularda*; öğretmenlerden K17 *bilişsel*

¹⁷¹ Çelik, “Öğrencinin Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi”, 34.

¹⁷² Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 93.

¹⁷³ Korkmaz, “İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları”, 203.

aland; öğretmenlerden K2, K5, K7, K13, K15, K25, K26, K27 ve K32 ise *her konuda* kullanmaya çalıştıklarını belirtmektedirler.

Somut konulardan daha çok materyal kullandıklarını ifade eden K10 ve K3, soyut konularda daha çok drama tarzı etkinlikleri ya da videoları tercih ettiklerini söylemektedirler. Ayrıca somut konular arasında da daha çok *ibadetle ilgili konularda* materyallere başvurduklarını belirtmektedirler. K10 konuyla ilgili şunları söylemektedir: “İbadetler konusunu daha bir somutlaştırabiliyoruz. Hac konusunda mesela Kâbe maketi yapabiliyoruz, şeytan taşıyabiliyoruz, ihram getirip giydirebiliyoruz... Onun dışında soyut konuları somutlaştırmak çok zor. Mesela ahirete iman konusu işliyoruz 7.sınıflarda bunu nasıl şey yapalım diye çok düşünüyoruz daha çok videolar vesaire getirmeye çalışıyorum. Onun dışında dediğim gibi daha çok ibadetler konusunda çok daha güzel somutlaştırılmış şeyler var.” K6 da K3 ve K10 gibi ibadet konularında daha çok kullandığını dile getirmektedir.

Somut konularda daha çok materyal kullandıklarını ifade eden K9 ve K12 ise somut konular arasından daha çok *tarihi konularda* materyal kullanmayı tercih ettiklerini söylemektedirler. Siyer derslerine giren K12, düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir: “Daha çok Peygamberimizin hayatı kısmında. Soyut alanlarda biraz sıkıntı oluyor, bunu yapmak da zor oluyor ama bunun için genelde videolardan yararlanıyorum. Gözlerinde canlansın diye. Bir de savaşlar konusu mesela haritalar çizmeye çalışıyorum yani olayı direk görsünler istiyorum, hatta çizip de onların boyamalarını istiyorum. Daha güzel kafalarında canlanıyor.” Derslerinde daha çok somut konularda materyal kullanmayı tercih ettiklerini söyleyen öğretmenlerden K4, K27 ve K32 de, soyut konularda materyal kullanımının daha zor ve sıkıntılı olduğunu düşünmektedirler. Bu anlamda K27, soyut konular üzerinde materyal üretmeye çalıştığında 4 kat daha fazla efor sarf etmesi gerektiğini söylemektedir. Özel bir ayırım yapmadığını, elinde bulunan materyale göre tercih ettiğini söyleyen K1 de somut konularda materyallerin daha çok kullanıldığını düşünmektedir.

Öğretim teknoloji ve materyalini somut değil, daha çok soyut konularda kullanmayı tercih ettiğini söyleyen öğretmenlerde bulunmaktadır. Bu öğretmenlerden K16 ve K24, soyut konular arasında da en çok *değerler eğitimi* ile

ilgili konularda kullandıklarını belirtmektedirler. Bu noktada K16, öğrencilerin Fizik, Coğrafya, Matematik gibi dersleri öğrenebileceğini fakat hırsızlık yapmama gibi değerleri çok iyi öğrenmesi gerektiğini, bunu öğretmenin diğer dersleri öğretmekten daha zor olduğunu düşünmekte ve bu noktada emek verdiğini ifade etmektedir.

Konuya öğrenme alanları açısından yaklaşan K17 ise daha çok bilişsel alanda materyal kullandığını ifade etmekte ve şunları söylemektedir: “Bilişsel genellikle temel şey. Çünkü biz ilk başta anlatımdan yola çıkıp sonrasında materyale gidiyoruz. Bilişsel ve en fazla duyuşsal, devinişsel de bazen. Çünkü çocuklara devinişsel olarak bir şeyleri göstermek veya göstermelerini istediğimizde çok fazla sınıfta ses çıkıyor. Bir yerden sonra kontrol elden çıkıyor.”

Öğretmenlerin önemli bir kısmı da öğretim teknolojisi ve materyal kullanımında, konu veya öğrenme alanı gibi bir ayrıma gitmediklerini, yerine göre her konuda kullanmaya çalıştıklarını belirtmektedir. K13 bu konudaki düşüncelerini, “İnanın her konuda başvuruyorum aşağı yukarı. Konunun niteliğine göre araçların şekli, sayısı, verilecek unsur değişebilir, ama hemen hemen her konuda onlardan istifade etmeye çalışıyorum.” sözleriyle ifade etmektedir. K28 ve K32 de benzer ifadeler kullanarak ünitenin ve öğrencinin neye ihtiyacı varsa onu göz önünde bulundurarak her konuda kullanmaya çalıştıklarını söylemektedirler. K5 ise her konuda kullanmaya çalıştığını söylemekle beraber aynı zamanda farklı branşlarla bazen paralel konular işlendiğini ve bu sayede diğer derslerde kullanılan materyali kendi dersine getirttiğini, bu durumun öğrencilerin de dersler arasında ilişki kurmasına katkı sağladığını belirtmektedir.

Öğretmenlerin derslerinde materyalleri hangi konu ve öğrenme alanlarında tercih ettikleri incelendiği bu alt temada öğretmenlerin önemli bir kısmı, her konuda kullanmaya çalıştıklarını ifade ederken diğer önemli bir kısmı da daha çok somut konularda tercih ettiklerini söylemektedir. Somut konular içinde de özellikle tarih ve ibadet konularında kullandıkları ifade etmektedirler. Somut konularda kullandığı ifade edenlerin de yine soyut konularda materyal kullanımına zor demelerine rağmen; video kullanıyoruz, film izletiyoruz, oyun üzerinden anlatıyoruz demeleri,

soyut konularda da materyallere başvurduklarını göstermektedir. Güneş,¹⁷⁴ tarafından yürütülen araştırmayla da görüşlerin paralellik gösterdiği görülmekte, Güneş'in araştırma sonuçlarında öğretmenlerin teknolojik materyalleri sırasıyla en çok ibadet alanında kullandıkları daha sonra da inanç ve Hz. Muhammed'in hayatında kullandıkları görülmektedir. Materyallerin kullanılmayacağı bir konu ve öğrenme alanı yok denilebilir. Fakat her materyal her konuya uygun olmayabilir bu sebeple burada önemli olan öğretmenin konuya/kazanımına en uygun materyali bulup uygulayabilmesidir.

3.2.4. Öğretim Sürecinde Tercih Edilme Durumları

Öğretmenlerin, öğretim sürecinde en çok tercih ettiği, öğretim teknolojisi ve materyallerin hangileri olduğunu tespit etmek için öğretmenlere, “Öğretim sürecinde en çok yararlandığınız öğretim teknolojisi ve materyali nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu (K1, K3, K4, K5, K13, K15, K16, K17, K21, K25, K26, K29, K32) derslerinde en çok kullandıkları materyallerden birinin *akıllı tahtalar* olduğunu söylemektedir. İşlediği konuya göre materyallerin değişebildiğini söyleyen K4 ve görsellerle dersi zenginleştirmeyi sevdiğini söyleyen K1 ve K3, derslerinde genellikle akıllı tahtayı açık bulduklarını ifade etmektedirler. Lise öğretmeni K15 de bu konuyla ilgili olarak ilkokul ya da ortaokul öğretmeni olmadığı için karton tarzı somut ve oyun materyallerinden ziyade derslerinde akıllı tahta kullanmayı tercih ettiğini söylemektedir.

İHL'de Arapça derslerine giren K26 özellikle kendi dersinde akıllı tahtanın çok faydasını gördüğünü ifade ederek şunları söylemektedir: “Daha çok biz akıllı tahta kullanıyoruz. Yani bu ilk geldiği zaman zaten 2006'lı 2007'li yıllarda en çok bizim kullandığımız... Orada nedir, metni açıyoruz, Arap okuyor orada bize. Din öğretiminde gördünüz mü bilmiyorum, bütün bu kitaplarımız seslendirilmiş Arap hocalar tarafından. Metni açıyoruz, hızını ayarlayabiliyoruz, sesini, yavaş yavaş, sonra normal seyirde, sonra bir daha biz okutuyoruz sonra çocuklar okuyor. Oradan hem duyuşsal hem görsel veya kitabını ev de unuttu hocam benim kitabım yok

¹⁷⁴ Güneş, “DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri”, 500.

deme şansı yok, tahtada büyütüyoruz kocaman oradan hem duyuyor hem takip edebiliyor.”

Öğretmenlerden bazıları ise (K8, K15, K16, K17) *yazı tahtası* kullandıklarını belirtmektedir. Yazı tahtasından çok yararlandıklarını söyleyen öğretmenlerden K8 ve K16, derslerinde tahtanın vazgeçilmez olduğunu düşünmektedir.

Öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu (K2, K6, K8, K11, K13, K22, K25, K27, K29, K31) da öğretim sürecinde *sunulardan/powerpointten* faydalandıklarını söylemektedir. Bu konuda K31, sunulardan faydalandığında dersin daha güzel işlendiğini ve öğrencilerin de daha çok soru sorduklarını ifade etmektedir. K3 ve K4 ise tam tersi olarak sunu/PowerPoint kullanmayı çok tercih etmediklerini dile getirmektedir. Bu noktada K4, öğrencilerin artık sunulardan sıkıldıklarını ifade etmekte ve kendisinden yola çıkarak düşüncelerini şu sözlerle açıklamaktadır: “Üniversite hocamız ilk konularda bize hep PowerPoint olarak ödev vermişti. İlk bir iki tamam, biz bile öğrenci iken, dinlerken her şeyin o sunu haline gelmesinden gına gelmişti.” K3 de bu konuyla ilgili olarak artık günümüzde birçok farklı imkânın olduğunu, bu yüzden sunulara kadar birçok ürünün kullanılabileceğini söylemektedir.

Öğretmenlerden bazıları (K3, K8, K29) öğretim sürecinde *resim/fotoğraf/karikatürlerden*; bazıları da (K22, K27, K28, K29) *videolardan* sık sık yararlandıklarını ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K8, K12 ve K25 de derslerinde çoğunlukla *bulmacalardan* faydalandıklarını söylemektedirler. K8 bulmacaların ders kitaplarında da çok olduğunu ve faydalandıklarını ifade etmektedir. K12 de öğrencilerin bulmacaları çok sevdiğini; ayrıca *boyamalardan* da yararlandığını, öğrencilerin boyama yapmayı da sevdiğini belirtmektedir.

Öğretmenlerden K5, K8, K11, K12, K25, K28 ve K30 öğretim sürecinde genellikle *oyun materyallerini* tercih ettiklerini ifade etmektedirler. Bu bağlamda K13 internette testli oyunları kullandığını, K12 tabu tarzı oyunlar hazırladığını dile getirmektedir. K5, K11, K13 ve K28 de özellikle yarışma tarzında düzenlenen oyunların/oyun materyallerinin öğrencilerin çok hoşuna gittiğini o yüzden sık sık bu tarz etkinlikler yapmaya çalıştıklarını söylemektedirler. Proje İHL’de

öğretmenlik yapan K28 bu konuda düşüncelerini şu sözlerle dile getirmektedir: “Oyun. Oyunu öğrencilerim çok seviyorlar. Birden fazla var zaten muhakkak bir tanesini oynayalım istiyorlar. Hadi şunu oynayalım, dediğim zaman hepsi böyle gözlerini açıyorlar. Bilgi düzeyinde, hatırlama düzeyinde bu oyunları kullanıyorum, çok da faydalı oluyor. Erkek çocuğunda da daha bizim çocuklarımız daha böyle bu tarz şeylere meyilli hem de seçilmiş öğrenciler, sınavla alındıkları için bilgiyi göstermeyi, yarışı seviyorlar bundan dolayı daha ziyade oyun benim için önemli.”

Öğretmenlerden K2, K3, K16 ve K21 derslerinde çoğunlukla *kavram haritalarını* kullandıklarını söylemektedirler. Bu konuda K16 kavram haritalarını çok önemli bulduğunu, K3 de benzer şekilde, kavram haritalarının mutlaka kullanılması gerektiğini ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K1, K8, K13, K21 *ders kitaplarını*, K1 ayrıca *Kur'an'ı Kerim mealini*, K6 *test kitaplarını* kullanmayı tercih ettiklerini söylemektedirler. Hem ders kitabı hem de Kur'an'ı Kerim mealini kullandığını ifade eden K1, Kur'an'ı Kerim-i masa başı kitabı olarak her öğrenciye derste kullandığını, konuya göre ayet bulma gibi çalışmalar yürüttüğünü dile getirmektedir.

Öğretim sürecinde böyle bir ayrımın olmadığını düşünen öğretmenlerden K9 ve K10, elinden geldiği kadar hepsini kullanmaya çalıştıkları söylemektedirler.

Öğretmenlerin öğretim sürecinde en çok tercih ettikleri öğretim teknolojisi ve materyallerin incelendiği bu alt temada, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun akıllı tahta kullandıkları görülmektedir. Literatüre bakıldığında Zorlu tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin %48,4'ünün akıllı tahta kullandıkları ortaya çıkmaktadır.¹⁷⁵ Öğretmenler, akıllı tahtanın öğretim sürecini kolaylaştırması, görsel zenginlik sağlaması gibi sebeplerden ötürü faydasını gördüklerini ve kullandıklarını belirtmektedirler. Karakuş ve Karakuş, tarafından yapılan araştırmada da paralel olarak öğretmenlerin, akıllı tahtanın görsel yönünün olması, interaktif etkileşime olanak sağlaması, zaman tasarrufu sağlaması, anlamayı kolaylaştırması gibi birçok

¹⁷⁵ Sevede Gökşen Zorlu, *Öğretmenlerin Fatih Projesi Kapsamındaki Bilişim Teknolojilerini Kullanabilme Algıları* (Niğde: Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 62.

katkısından dolayı tercih ettikleri görülmektedir.¹⁷⁶ Ayrıca Var tarafından DKAB öğretmenleriyle yapılan araştırmada da öğretmenlerin, akıllı tahtaya karşı olumlu tutuma sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.¹⁷⁷

Öğretmenlerin akıllı tahtadan sonra en çok tercih ettikleri materyallerin, sunu/PowerPoint ve oyun materyalleri olduğu görülmektedir. Turan tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre de öğretmenlerin; %86,9'unun sık sık veya genellikle Word, PowerPoint ve Excel kullanmaktadırlar.¹⁷⁸ Oyun materyallerine ilişkin literatürde araştırmalara bakıldığında, Özdemir tarafından yapılan araştırmada DKAB öğretmenlerin %83,2'sinin bilgi ve oyun kartlarını *hiçbir zaman* kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.¹⁷⁹ Bu bağlamda öğretmenlerin oyun materyallerine ilişkin algılarının zamanla değişmiş olabileceği söylenebilir. Oyunlar, öğrencilerin gerçek kişilik özelliklerini gözleme imkânı sunan, herkesin neşeli zaman geçirmesini, dersin daha ilgi çekici olmasını, kendilerini daha rahat hissetmelerini, öğrenilen bilgilerin pekişmesini sağlayan etkinliklerdir.¹⁸⁰ Ayrıca din öğretiminde oyun materyallerinin kullanarak oyunlar oynatılmasının öğrencinin derse olan ilgisini çekeceği ve derste eğlenceli vakit geçirmesine katkı sağlayacağından ötürü derse olan tutumunu da olumlu yönde etkileyeceği söylenebilir.

3.2.5. Ders Kitaplarına Bakış

Öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin görüşlerini öğrenmek için öğretmenlere, “Bir öğretim materyali olarak ders kitaplarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz?” ve “Ders kitaplarının içindeki etkinlikleri (ünite sonu çalışmaları, tartışalım bölümleri, bulmacalar...) nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda öncelikle

¹⁷⁶ İsmail Karakuş & Sena Karakuş, “Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Ortaöğretim Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi”, *Turkish Journal of Educational Studies* 4/2 (2017): 25.

¹⁷⁷ Zeynep Var, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Derslerde Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Algı ve Tutumlarının İncelenmesi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2019).

¹⁷⁸ Turan, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri”, 35.

¹⁷⁹ Özdemir, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu*, 84.

¹⁸⁰ Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler* (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017), 51-53.

bir materyal olarak öğretmenlerin ders kitaplarını nasıl bulduklarına, ardından da ders kitaplarının içindeki etkinlikleri nasıl değerlendirdiklerine değinilecektir.

Öğretmenlerin ders kitaplarına ilişkin görüşlerini, yetersiz bulma ve beğenme şeklinde iki kategori altında incelenecektir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu (K2, K7, K10, K12, K13, K14, K16, K17, K18, K19, K21, K27, K28, K30, K32) ders kitaplarını *yetersiz* bulmakta; bazıları ise (K11, K20, K23, K24, K25, K29, K31) *beğendiklerini* ifade etmektedir. Öğretmenlerden bazıları da (K1, K3, K4, K9, K15, K26) ders kitaplarının *bazı şartlara göre (sınıf bazında, girdikleri ders bazısında, yayınevi bazında, kitabın yazarları bazında gibi) beğenme/yetersiz bulma durumlarının değişiklik gösterdiğini* söylemekte ve farklı açılardan yaklaşmaktadır.

Ders kitabını genellikle kullanmadıklarını söyleyen K10 ve K12'den, İHO'da görev yapan K10, *içeriğini hiç beğenmediğini*; proje İHO'da görev yapan K12 ise kitabın *sıkıcı* olduğunu söylemektedirler. Ders kitabını her zaman kullandığını söyleyen ortaokul öğretmenleri K1, K2 ve K32 de ders kitaplarını çok sıkıcı bulduklarını ve yardımcı kaynaklar kullanmak zorunda kaldıklarını dile getirmektedirler. Bu konuda K32 ayrıca diğer branş kitaplarının daha güzel hazırladığını; hazırlanacak kitapların, onlar temel alarak hazırlanırsa daha güzel olacağını düşünmektedir.

Proje İHL'de görev yapan K28 ise içerik olarak, anlatım bütünlüğü olarak güzel olduğunu fakat *öğrenciye cazip gelmesi noktasında yetersiz* olduğunu düşünmektedir. K29 da bu noktada öğrencilerin kitaplara karşı mesafeli olduklarını, özellikle kitapta Arapça bir şeyler yazıyorsa öğrencilerin çok uzak baktıklarını, bu yüzden kitaptaki bilgileri slaytlarda yansıtarak öğrenciye sevdirmeye çalıştığını söylemektedir. Yine benzer şekilde Arapça derslerine giren İHL öğretmeni K26 da özellikle 11 ve 12. sınıf öğrencilerinin hepsinin kitaptan nefret ettiğini, nereden düştük bu kumpasa diye düşündüklerini ifade etmektedir.

İHO'da görev yapan K6, proje İHO'da görev yapan K14 ve proje İHL'de görev yapan K30, ders kitaplarının *eskiye kıyasla güzel ama yetersiz* olduğunu dile getirmektedirler. K14 ayrıca ders kitaplarının içeriğindeki bilgilerin *öğrenciler için doyurucu olmadığını* düşünmektedir.

Lise öğretmeni olan K16, K17 ve K19, *kitabın çok yüzeysel olduğunu*, programlarda bazı konuların işlenmesi için çok zaman verildiğini ama kitabın yeterli veriyi sunmadığını ifade etmektedirler. K19 bu konuda, ders sayısının arttığının fakat ünite sayısının azaldığını, 9.sınıflarda bu sebeple 3 aydır iman konusu işlediklerini söylemektedir. K17 de benzer şekilde inanç esaslarıyla ilgili 2 aya yakın süre verildiğini, plana göre gitmiş olsa öğrencilerin sıkılacağını ifade etmekte ve ders kitabını çok tercih etmediğini söylemektedir.

K15 ve K30 ise ders kitaplarındaki konuların *ya gereği kadar açıklanmadığını ya da aşırı ayrıntı verildiğini* ifade etmektedirler. Bu noktada, kitapların eskiye nazaran daha güzel olduğunu düşünen K30, Temel Dinî Bilgiler ders kitabında ibadetler konusuna çok kısa yer verildiğini ama bazı konulara çok fazla zaman ve detay verildiğini, bu sebeple zorlandıklarını söylemektedir.

Tek ders kitabına bağlı kalmanın uygun olmadığını düşünen, Kelam ve Tefsir derslerine giren Proje İHL öğretmeni K27, ders kitaplarında *üst düzey bilgilerin verildiğini* söylemektedir: “Kelam için söyleyecek olursam ben mesela Kelam’dan kendimi çok yeterli gören bir insanım... Ama bakıyorum şimdi Kelam kitabına puntoları çok küçük, bir sürü yığılmış bilgi var içinde. Yani ilahiyat kitabı gibi o kadar ihtiyacı yok ki imam hatip meslek dersinde temeli vermek yeterlidir, Kelam nedir, Kelamı tartışalım... Biz sadece tarihinde bocalarken sene sonu geliyor, çocuklar zaten tamamen üniversiteye dönmüş oluyorlar, deneme sınavlarından başına kaldıramıyorsun. Ben şimdi 1.üniteyi anlattım, 2.ünitenin yarısına geldim onu da kısa kısa özet anlatıyorum, öyle kitaptaki gibi satır satır anlatmam mümkün değil zaten son sınıf öğrencisi. O kadar bilgiye boğmanın iticilikten başka bir şey getireceğini zannetmiyorum.” Bu anlamda K27, öğrencilerin akademik kaygıları olduğunu ve kitaplardaki bilgileri anlatmanın mümkün olmadığını ifade etmektedir.

Ders kitaplarının hazırlanması noktasında profesyonel bir yaklaşımın olmadığını düşünen İHL öğretmeni K29, ders kitabıyla ilgili dönütlerin, araştırmaların, saha çalışmalarının yetersiz olduğunu, bu konuda uzmanlara sorulsa bile fikirlerin ciddiye alınmadığını söylemektedir. Bu konuyla ilgili olarak 15 Temmuz darbesinden sonra tüm kitapların toplatıldığını, o kadar nakliye ve masrafa girildiğini ve sonuçta kitabın sadece dış kapağının değiştirildiğini içeriğin tamamen aynı bırakıldığını söyleyerek yaşadığı hayal kırıklığını dile getirmektedir. Yine

benzer şekilde 2018 yılı gibi öğretim programının değiştirildiğini, kitapların sadeleştirilmeye gidildiğini fakat kitabı alınca yine çok şaşırdığını çünkü kitabın eski kitapla içerik olarak aynı olduğunu fakat bazı cümlelerin cımbızla alınır gibi alınarak, metin bütünlüğünün olmadığı dile getirmektedir. Ders kitaplarının içeriği noktasında da düşüncelerini dile getiren K29, bu konuda K27 ile benzer düşünmekte ve dersine girdiği Arapça ve Tefsir dersi açısından yaklaşmaktadır. Arapça kitabıyla ilgili görüşlerini, “Mesela kitaplarımız ben 2014’te başladım öğretmenliğe 12. sınıf 11. sınıf Arapça dersine giriyordum. Benim öğretmenliğim sırasında Arapça 12. sınıflarda 5 dersti, sonra 4 derse düştü, sonra 3 derse düştü ama biz bu süreçte hep aynı kitabı kullandık. Bu noktada mesela kitaptaki bölümleri eleme şeyi inisiyatifi bana kaldı ben bunu biraz dert etmiş bir öğretmen olarak belki daha kaliteli bir eleme yapmış olabilirim ama mesela tamamen öğrencisinin üniversiteye odaklandığı Arapça dersiyle hiç alakasız olduğu bir öğretmen ne yaptı, mesela onu hiç bilmiyorum.” sözleriyle ifade ederken süreçte ders saatinin azaldığını fakat bunun göz önüne alınarak kitap içeriğinin düzenlenmediğini söylemektedir. Tefsir ve Hadis kitapları ile ilgili olarak da özellikle usul kısımlarının çok detaylı olduğunu, daha hikâyemsi bir tavırla geçilebileceğini düşünmektedir.

Ders kitaplarına bakış açıları sorulduğunda, bazı şartlara göre değiştiğini düşünen öğretmenlerden ortaokul öğretmenleri K1, K2 ve K4; MEB’in yayınlarını beğendiklerini fakat özel yayınları beğenmediklerini ifade etmektedirler. Konuya ders kitaplarını çıkaran *yayınevleri açısından* yaklaşmaktadırlar. Özel yayınlarla ilgili zümresiyle beraber genellikle eleştiri sunduklarını ifade eden K4 düşünceleri şu sözlerle ifade etmektedir: “Okuyorsun, öyle bir karışık vermiş ki. Benim ders kitabı her zaman önümdedir ama kafamda bir kaynağım vardır beğendiğim. O kaynakla devam etmek durumunda kalıyorum, çünkü o kaynak daha sistemli kurmuş düzeni.” Özel yayınları beğenmediğini söyleyen K21 de bu konuda daha sert bir dille eleştiride bulunarak şunları söylemektedir: “Matematik dersi öğretmeni MEB’in kitaplarının piyasadaki kitaplardan çok çok daha güzel olduğunu, sınava dönük ve kazanımlara uygun olduğunu söylüyor. Bu noktada da biraz devletin de kendi içinde bir ayrıma gittiğini de müşahede ettim. Bizim alanda işler biraz hatır gönülle yürüyor, anladığım bu. Mesela Arapça noktasında şunu

söyleyebilirim; Akdem yayınları diye bir yayın var, İstanbul'daki bir yayın işte sahiplerinin eğitim profili öğretim üyeleri filan gibi böyle ama artık Din Öğretimiyle öyle bir iş birliğine gitmişler ki, kitapların içeriğini çok incelemeyen ya da Din Öğretiminde bunu inceleyecek arkadaşların bulunmamasından mı bilmiyorum şunu görüyorum ben nasıl olsa bütün kitaplar her imam hatip lisesi Arapça materyal olarak onları alıyor. Türkiye'de zaten 3-4 yayınevi var, Arapça materyal hazırlayan ama Akdem olayı o kadar tekelleştirmiş ki diğer yayınevleri yer bulamıyor... Bunu hiç sağlıklı bulmuyorum. Çünkü aldığımız kitapların içeriği olarak şey değil çok kaliteli değil.”

Ders kitaplarına çok önem verdiğini söyleyen İHO öğretmeni olan K9 da ders kitabını beğenip beğenmeme durumunun *yazara göre* değiştiğini söylemektedir. Konuya girdiği Siyer dersi üzerinden yaklaşarak şunları ifade etmektedir: “Bir yazar dünya görüşü neyse Hz. Peygamber'in hayatını, çocukluğunu anlatırken o şekilde anlatıyor. Diğerinin dünya görüşü veya din anlayışı neyse din anlayışı derken şunu kastediyorum; yani hangi pencereden bakıyorsa daha modern, daha tarihsel, daha evrensel bu kalıpların içerisine girmişse onun bakış açısıyla yazdığı kitap daha farklı oluyor. Diğer hikâyeci oluyor, daha kıssacı oluyor, daha mistik oluyor. Bu tamamen kitaplara yansıyor...” Ayrıca kitaplarda verilen bilgilerle ilgili hangi kaynaklardan alındığının belirtilmesi, kitapların hikâyeden uzak daha gerçekçi bir dille anlatılması ve tutarlı olması gerektiği üzerine vurgu yapmaktadır. Benzer şekilde K18 de kaynak sorununa değinerek sağlam olmayan hadislerin, kaynağı olmayan bilgilerin kullanılmasından rahatsız olduğunu dile getirmiştir.

Öğretmenlerden K4, K15 ve 26, ders kitaplarının *sınıf düzeyine göre* değiştiğini söylemektedirler. Ortaokul öğretmeni K4, alt şubelerde kitapların güzel olduğunu fakat 8. sınıf kitaplarını beğenmediğini ifade etmektedir. Arapça derslerine giren K26 da 11 ve 12. sınıf kitaplarını beğenmediğini fakat 9 ve 10. sınıf kitaplarının çok güzel olduğunu düşünmekte ve şunları söylemektedir: “Çok güzel hazırlanmış çocukların ilgi alakasını, cep telefonu nedir, bilgisayar nedir, cep telefonuyla nasıl konuşulur, mesaj nedir, kısa mesaj nedir, tweet nedir, tweet atmak nedir hepsinin Arapçasını öğreniyorlar çok memnunlar yani.”

Öğretmenlerden ders kitaplarını beğendiğini belirten öğretmenlerde bulunmaktadır. Bu öğretmenlerden Proje İHO'da görev yapan K11, *ders kitaplarını beğendiğini, öğrenci merkezli ve öğrenciyi derse katmaya yönelik* olduğunu ifade etmektedir. Lise öğretmeni K20 de 10.sınıf derslerine girdiğini ve kitabın birçok açıdan *ideal* olduğunu düşünmektedir. Hadis derslerine girdiğini söyleyen Proje İHL öğretmeni K29 ve Dinler Tarihi dersine giren İHL öğretmeni K25 de benzer şekilde eskiye göre şu an ki kitapların daha güzel olduğunu düşünmektedir. K29 ayrıca ders kitaplarının *hem öğretmenin kazanımları gerçekleştirilmesine yönelik olduğunu, hem de öğrenciye hitap ettiğini* dile getirmektedir. Tefsir ve Hitabet derslerine giren İHL öğretmeni K25 de kitapları beğendiğini söylemekte sadece tefsir dersinde *örneklerin artırılabilceğini* düşünmektedir. İHL öğretmeni K23 ise kitapların yeterli fakat *ders süresi açısından uygulanmasının zor* olduğunu söylemektedir.

Ders kitaplarına ilişkin öğretmenlere yönelttiğimiz ikinci soru olan, “Ders kitaplarının içindeki etkinlikleri (ünite sonu çalışmaları, tartışım bölümleri, bulmacalar...) nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna öğretmenlerin verdiği cevaplar ele alınacaktır. Ders kitaplarındaki etkinliklere bakış açısı, *beğenenler* ve *eleştirenler* olarak iki genel kategori altında incelenecektir. Ders kitaplarının içerisindeki etkinlikleri beğenen öğretmenler K6, K7, K8, K16, K17, K19, K20, K24, K25, K30 ve K31; eleştiren öğretmenler ise K5, K9, K10, K13, K14, K15, K21 ve K32'dir.

Ders kitaplarındaki etkinlikleri beğendikleri söyleyen öğretmenlerden K3 ve K30 aynı zamanda kendilerinin de ekstra çalışmaları, etkinlikleri olduğu için yeterli olduğunu düşünmektedirler. K17 de normalde çok kitap kullanmadığını ama kitaptan yararlandığı şeylerin kitaplardaki etkinlikler olduğunu ifade etmektedir.

Kitaptaki etkinliklerin ufuk açıcı olduğunu ve güzel araştırma konuları olduğunu düşünen K20, hepsini derste yapmalarının mümkün olamayacağı, çok zaman alacağını düşünmektedir. K21 de kitaptaki etkinliklerin çok zaman aldığı düşünmektedir: “Yani burada bir gerçeklik payı yok onları bence sırf hani yapılandırma eğitimi, çoklu çoğulcu bilmem ne o yaklaşıma binaen oralara koydular ama uygulama noktasında ben uygulayıp da bunun sağlamasını düşünmüyorum. Kitabın bilgi içeriğini çok yoğun vermiş orada da güncel tartışma

yaptırmaya çalışıyor gibi. Ben bazen şöyle yapıyorum. Oradaki o bilgilerin kıymetini bildiğim için bunu bazen güdüleme de bazen konuyu açma da beyin fırtınası yaptırmada, kullanarak bir şekilde dersin içerisine yedirmeye çalışıyorum ama dediğim gibi bu mümkün değil. Bazen şöyle de diyebiliyoruz arkadaşlar şuraya yıldız koyun bu mutlaka sınavda çıkacak diyerek onu bir şekilde çocuğun benimsemesini sağlatmaya da çalışıyoruz. Ama dediğim gibi ders planı süre gerçekçi bir yaklaşımı yok bunun.” K21 bu anlamda etkinlikleri yapmanın süreç olarak mümkün olmadığını, kitaptaki çalışmaların gerçekçi olmadığını düşünmekle beraber elinden geldiği kadar öğrenciye ulaştırmaya çalıştığını ifade etmektedir.

Kitaptaki etkinliklerin özenle hazırlandığını düşünen K6, ünite sonundaki soruların daha çok olabileceğini düşünmektedir. Öğretmenlerden K25 ise ünite sonu çalışmalarının eskisinden daha güzel olduğunu ve öğrencilerine bir şeyler kattığını ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K15, K16 ve K19, kitaptaki etkinlikleri beğenmekle beraber, özellikle tartışım bölümleri açısından konuya yaklaşarak hedef öğrenci kitlesinin buna uygun olmadığını düşünmektedirler. Öğrenci merkezli eğitim yapılması isteniyor ama öğrenci konuşmuyor diyen K19, öğrencilere klasik sınav bile yapamadıklarını, düşündükleri şeyi ne sözlü ne de yazılı olarak ifade edemediklerini söylemektedir. Benzer düşüncelere sahip K16 da şunları söylemektedir: “Çocuklara bir şey diyorum gençler bunu tartışım sen ne diyorsun, “arkadaşıma katılıyorum.” Arkadaşın ne dedi onu da bilmiyorum diyor veya hiç kimse bir şey demiyor, bakıyorlar bana böyle kafaları boş. Boş olan bir kafa nasıl tartışacak. O tartışma bölümüne gelene kadar çocukların zekâsını donatmak gerektiğine inanıyorum.”

Ders kitaplardaki etkinlikleri yetersiz gördüğünü söyleyen K9 ise hem tartışım hem ünite sonu değerlendirmelerinin zorlama durduğunu düşünmektedir: “Çok alelacele bir cümle yazılmış, hadi paylaşalım, hadi tartışalım. Çok düşünülp bir şey üretilmemiş, üretim faaliyetinin düşük olduğunu düşünüyorum. Ama değerlendirme soruları mutlaka yaptırıyorum çocuklara.” Öğretmenlerden K13, K14 ve K15’in de K9 gibi ünite sonu çalışmalarını beğenmediklerini dile getirmektedirler. Ayrıca soruların kalitesiz ve çok basit olduğunu, konuyu bilmeyen öğrencinin bile şıklardan giderek bulabileceği sorular olduğunu düşünmektedirler.

Ders kitaplarındaki etkinliklerin yetersiz olduğunu düşünen K12, konuya okuma metinleri açısından yaklaşarak parçaların çok uzun olduğunu dile getirmekte ve şunları eklemektedir: “Teknoloji çağındayız, telefonlarla, bilgisayarlarla, televizyonlarla çok haşır neşir olan öğrenci birçok alıcıya maruz kalıyor. Renkli renkli şeyler sonra getiriyorsun sıkıcı bir metin koyuyorsun önüne ona odaklanamıyor çocuk. Bu ders dinlerken bile öyle. Ben bomboş bir slayt, sunum koysam oraya bakmayacak iki tane cümle koyuyorum gerisi resim veya işte hareketli hareketli bir şey. Ona alıştı çünkü bu telefonlarla tabletlerle. O yüzden öyle uzun uzun okuma metinleri, sınıftan sınıfa göre de değişiyor tabii ki. Ama o uzun uzun metinler çok faydalı bence olmuyor.”

Ders kitaplarındaki çalışmaların güzel olduğu düşünen Dinler Tarihi öğretmeni K25, kitaptaki bazı etkinliklerin bazen yaşadıkları şehre uygun olamayabileceğini dile getirmektedir: “Dinler Tarihinde Firavun’un taraflarına gelen belalar Tevrat’ta onlarla alakalı bilgi vermemiş mesela kitap, öğrenciye araştırma ödevi vermiş. Kur’an’ı Kerim ve Tevrat’tan araştırın. Güzel, faydalı fakat biz veliler açısından bunun negatif dönütünü alacağımız için ben derste kendim veriyorum onları. Tevrat okumasını istemez çünkü hiçbir şekilde veli. Biraz daha metropolde yaşayan öğrencilere hitap ediyor, kırsal kesim Rize için Tevrat’tan ödev vermek fazla.”

Ders kitaplarındaki etkinliklerin dikkatsiz ve yetersiz olduğunu düşünen K13, ders kitaplarındaki etkinliklerin ünite sonunda değil, her konu sonunda olmasını istemektedir: “...Konuyu verdikten sonra öğretmen hemen konunun sonunda, ünite sonunda değil de konu sonu çalışması gibi böyle egzersiz çalışması gibi şeyler yapılabilir. Böyle bir materyal hazırlanabilir, anlık yani anlık. Öğretmen hemen dersi bıraksın, oradan interneti açsın, akıllı tahtaya geçsin bu bir zaman kaybı, dikkat dağılmasına da sebep olabiliyor, yaşadık bazen. Öğrenciyi toparlamak zorluk çekiyoruz. Ama bir konuyu anlattık o konuyla ilgili sorulabilecekse soru örnekleri veya bulmaca çözülecekse bulmaca örneği hemen, anlık o şekilde bir şey eklenebilir, konu zenginleştirilebilir. Hani sıkıcı bir anlatımın dışında o anlatımla bağlantılı efendim, bir bilmece sorulabilir, bir şiir eklenebilir, hemen ama ünite sonunda değil...”

Öğretmenlerin bir materyal olarak ders kitapları hakkındaki görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kitapları yetersiz bulduğu ve ciddi eleştiriler yönelttikleri görülmektedir. Literatürde de bu sonuçla paralel araştırmalar bulunmaktadır. Aşlamacı'nın İHO ve DKAB öğretmenleriyle yaptığı araştırmada¹⁸¹ ve Aşlamacı'nın İHL öğretmenleriyle yaptığı araştırmada,¹⁸² öğretmenlerin çoğunluğu ders kitaplarını yetersiz bulduklarını söylemektedirler.

Okul türlerine göre, lise öğretmenleri genellikle kitapları yüzeysel olduğunu, İHL meslek dersleri öğretmenleri fazla ayrıntı olduğunu, ilkökul öğretmenleri de sıkıcı olduğunu dile getirmektedirler. Yayınevleri açısından yorum yapan öğretmenler MEB'in yayınlarının daha güzel olduğunu, yazar açısından yorum yapanlar da yazarların hayat görüşlerini kitaba yansıttıklarını düşünmektedirler. Ayrıca öğretmenler; ders kitaplarının içeriğiyle ders saatlerinin, öğretim programlarının uyummadığını, kitapların hazırlanırken eleştirilerin yeterince göz önüne alınmadığını, kitapların profesyonel olarak hazırlanmadığını düşünmektedirler. Literatürde yapılan bazı araştırmalar da ders kitaplarının yapılandırma yaklaşımıyla ve öğretim programlarıyla yeterli düzeyde uyummadığını göstermektedir.¹⁸³

Kitapları beğenen öğretmenler de bulunmaktadır. Beğenen öğretmenler genellikle bu durumun sınıf şubelerine göre değişebildiğini, bazı sınıfların kitaplarının güncel ve güzel hazırlanmışken bazı sınıfların kitaplarının da yetersiz olduğunu belirtmektedirler.

Ders kitaplarına etkinlik açısından bakıldığında, öğretmenlerin çoğunluğunun beğendiği görülmektedir. Fakat beğendiğini ifade eden öğretmenler de etkinliklerle ilgili eleştirilerini dile getirmişlerdir. Bu anlamda öğretmenlerin etkinlikleri diğer hususlara oranla daha çok beğendikleri fakat tam olarak yeterli

¹⁸¹ İbrahim Aşlamacı, *Paydaşlarına Göre İmam-Hatip Ortaokullarında Din Eğitimi*, (İstanbul: Dem, 2017), 187-188.

¹⁸² Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algular, Memnuniyet, Aidiyet*, 122.

¹⁸³ Safınaz Asrı, "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu", *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 5 (2018): 9-50; Emine Ögülmüş Doğan & Zarife Şeyma Altın, "Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Katkı Düzeyi: Yapılandırma Yaklaşımı Açısından İnceleme", *Değerler Eğitimi Dergisi* 16/36 (2018): 57-93.

bulmadıkları görülmektedir. Literatüre bakıldığında öğretmenler, ders kitaplarını etkinlik açısından da yetersiz bulmaktadırlar.¹⁸⁴

Öğretmenlerden bazıları kitaptaki etkinlikleri gerçekçi olmadığı, ders süresinin buna imkân vermediği ve olsun için kitaba eklendiği şeklinde eleştirmektedirler. Öğretmenlerin tartışılabilir bölümlerini ve ünite sonu çalışmalarını özellikle beğenmedikleri görülmektedir. Tartışma kısmında buna uygun bir kitlenin olmadığını ifade edenler varken, ünite sonu çalışmaları için öğrencinin bilgi sahibi olmadan da kolaylıkla yapabileceği sorulardan oluştuğunu düşünmektedirler.

3.3. DİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMININ ETKİLERİ

Bu bölümde öğretmenlerin din öğretiminde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımlarının etkileri dört alt tema altında ele alınarak, yorumlanmıştır. Birinci alt temada, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının ünite kazanımları üzerindeki etkisi; ikinci alt temada öğrencinin öğrenmesi üzerindeki etkisi; üçüncü alt temada öğrencilerin sosyal ilişkileri üzerindeki etkisi ele alınmıştır. Dördüncü temada da öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımları durumunda kendileri açısından etkilerinin nasıl olduğu, kendilerini nasıl değerlendirdikleri incelenmiştir.

3.3.1. Ünite Kazanımlarına Ulaşmadaki Etkileri

Öğretmenlerin öğretim sürecinde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımlarının ünite kazanımları üzerinde bir etkisi olup olmadığını tespit etmek amacıyla öğretmenlere, “Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının ünite kazanımlarının gerçekleşmesine etkisi nasıldır?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin cevapları incelendiğinde tüm öğretmenler, öğretim teknoloji ve materyal kullanımının, ünite kazanımlarının gerçekleşmesi üzerinde *olumlu etkisinin olabileceğini* belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden K2, K12, K16, K17 ve K29, derslerde kullandıkları materyallerin *ünite kazanımların gerçekleşmesi üzerindeki etkisinin çok olduğunu* düşünmektedirler. Bu konuda K2 ve K12, öğrencilerle ders kitabındaki ünite sonu çalışmalarını yaptıklarında, öğrencilerin konuyu anladıkları için soruları basit

¹⁸⁴ Aşlamacı, *Paydaşlarına Göre İmam-Hatip Ortaokullarında Din Eğitimi*, 187-188; Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algular, Memnuniyet, Aidiyet* 122-123.

bulduklarını ve yapabildiklerini belirtmektedirler. Proje İHL öğretmeni K29 da benzer şekilde düşünmekte ve sonuçların sınav kâğıtlarına olumlu yansıdığını belirtmektedir: “Çok iyi değerlendiriyorum, geçen hafta sınav noktalarını girdim. Tabii bu okul diğer okullarla kıyaslanamaz ama ders esnasında çocuklar eğlenerek mesela dersi işlediler. Böyle biraz şey gibi geldi onlara, sadece resim çiziyoruz, oyun oynuyoruz falan gibisinden ama sınav kâğıtları öyle değildi. Ben diğer okullardan hazırladığım sınavlardan daha ağır bir sınavdı ama onlara çok basit geldi. Çünkü oynayarak biraz eğlenceli vesaire orada bunu yapmıştık, şunu yapmıştık, şunu çizmiştim falan diye hatırladıkları için benim kazanımlarla eşdeğer hazırladığım sınav kâğıdında 80 öğrencide 70’in altında not yoktu diye hatırlıyorum.” K11 de materyal kullanım sonrasında bunun olumlu geri dönüşlerini aldıklarını fakat çok büyük etkisi olmasından ziyade, *anlatmaya oranla bir tık daha iyi kavradıklarını, öğrencilerin derse ilgisini çekme noktasında daha etkili olduğunu* düşünmektedir.

Öğrencileri işin işine kattığı için daha yararlı olduğunu düşünen İHO öğretmeni K5, düşüncelerini, “Bir çocuk materyalle dersi anlattığımızda ekstra görseller işin içerisine girdiğinde akıllı tahta olsun bir materyal olsun bir pano hazırlama olsun. Çocuklar birebir işin içinde müdahil olduğu için çok daha yararlı oluyor ve kazanımların iyi sağlandığını gözlemliyorum.” sözleriyle ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K3, K8, K9, K10, K14, K15 ve K20, ünite kazanımları üzerinde etkisini, *kalıcılığa olan etkisiyle* bağlantılı olarak ele almakta ve materyal kullanımının; ünite kazanımlarının gerçekleştirildiğini ve bu sayede daha kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesine katkı sağladığını ifade etmektedir. Ünite kazanımlarına ve kalıcılığa olumlu etkisi olduğu düşünen K10, bilgilerin klasik yöntemle verilmediği, görseller, müzikler gibi farklı yöntemlerden yararlanıldığı için daha faydalı olduğunu düşünmektedir. K14 de benzer şekilde konunun daha kalıcı olmasını imkân sağladığını, birden fazla duyuya hitap ettiğini düşünmektedir: “Daha kalıcı olduğunu düşünüyorum. Zaten öğrenme tekniklerinde de ne kadar duyu organı işin içerisine girerse o kadar kalıcı olacağı için, dinlemenin yanında bir de göz unsuru görme unsuru girdiği için hatta oyun eğlenceyle uygulama da işin içerisine girerse daha kalıcı oluyor tabii ki.”

Öğretmenlerden K1, K3, K4, K8, K13, K21, K25 ve K28 ise öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının ünite kazanımları üzerindeki etkisinin öğretmenle ilgili olduğunu düşünmektedirler. Bu anlamda ünite kazanımlarının gerçekleşmesini *öğretmenin uygun aracı seçmesine ve teknoloji ve materyalleri doğru kullanmasına* bağlı olduğunu ifade etmektedirler.

Konuya materyalin amaç değil araç olarak görülmesi gerektiği noktasından yaklaşan K13 düşüncelerini şu sözlerle izah etmektedir: “Ya mutlaka oluyordur ama tekrar söylüyorum. Kazanımları verirken materyalleri amaç haline getirirsen inanın hiç onları kullanmadan vereceğin mesajlar kadar etkili olmaz.” K28 de bu konuda doğru kullanıldığında olumlu etkisinin olacağını fakat gereğinden fazla kullanıldığında, hep aynıının kullanılması durumunda, çocuğu yorup sıkacağını söylemektedir.

Öğretmenlerden K1 ve K25, materyal seçerken öğretmenlerin kendilerine, “Ünite kazanımını gerçekten öğrenciye verebilecek mi? Kazanım doğrultusunda mı?” sorularını sorması gerektiğini düşünmektedirler. Benzer şekilde öğretmenin hazırlıklı gitmesi gerektiği düşünen K4 ise bazen bazı materyallerin öğrencilere ulaşamayabileceğini, bu sebeple önceden materyallerin deneyimlenmesi gerektiğini söylemekte ve kendisinin derste öğrenci üzerinde olumsuz etki aldığını fark ettiği materyalleri değiştirdiğini, farklı seçenekler denediğini ifade etmektedir.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının ünite kazanımları üzerindeki etkisinin kısmen olduğunu düşünen K25, öğrencinin burada çok önemli bir etken olduğunu düşünmektedir: “Bazen gerçekten ne yaparsanız yapın yani bu öğretmenden öğretmene değişiyordur belki ama sonuç değişmiyor. Aynı dersi aynı materyallerle o sınıfta durumunu gözeterek anlatıyorum ama sınav puanlarına baktığım zaman şok geçiriyorum. Yani bunu buraya nasıl yazabildi diyorum. Çocukların bazıları düşünme kabiliyetini kullanmıyor, gerçekten kâğıtları görseniz onu oraya yazmış olabilmesine siz de anlamlandıramazsınız. Bazen istediğimiz materyali kullanalım, bazı öğrenciye ulaşamıyoruz maalesef.”

Öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin görüşleri incelendiğinde öğretmenlerin tamamı ünite kazanımlarının gerçekleşmesine olumlu etkisinin olduğunu düşünmektedir. Bu olumlu etkinin sınav kâğıdına da yansıdığı görülmekle beraber bu konuda uygun materyal seçiminin ve öğretmenin onu doğru

uygulamasının çok etkili olduğu üzerinde durulmaktadır. Materyal kullanmanın temel hedeflerinden biri de öğrencinin konuyu kalıcı olarak öğrenmesini sağlamaktır. Bu anlamda konuya/kazanıma, öğrenciye uygun materyal seçildiğinde ve öğretmen tarafından doğru uygulandığında ünite kazanımlarının gerçekleşmesi üzerindeki etkisi de artacaktır.

3.3.2. Öğrenme Açısından Öğrenci Üzerindeki Etkileri

Öğretmenlerin, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımları halinde öğrenci üzerindeki etkisini öğrenebilmek için öğretmenlere, “Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrenci üzerindeki gözle görülür etkileri nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde görüşlerini, *olumlu ve hem olumlu hem olumsuz* olarak iki kategori altında incelemek mümkündür. Öğrenci üzerindeki etkilerini olumlu olarak değerlendiren öğretmenler K1, K5, K6, K8, K9, K10, K12, K13, K16, K20, K22, K23, K24, K25, K27, K29, K30, K31 ve K32; hem olumlu hem de olumsuz açıdan değerlendiren öğretmenler K3, K4, K7, K11, K14, K15, K17 ve K28’dir.

Öğretmenlerin önemli bir kısmı (K1, K3, K7, K8, K10, K13, K15, K24, K25, K32) öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrencilerde *kalıcı öğrenmeler* sağladığını düşünmektedir. Böyle düşünen öğretmenlerden K8, mesleğe ilk başladığında çok materyal kullanmadığını, tecrübesiz olduğunu ifade etmekte ve geçmiş ile şu an ki durum arasında bir kıyaslama yapmaktadır: “İlk yıllarda mesela ben atandığımda çok fazla materyal, yeni olduğumuz, tecrübesiz olduğumuz için kullanamıyorduk, kullanmıyorduk daha doğrusu. İşte ne yapıyorduk ders kitabıyla yetiniyorduk, belki çalışma kâğıdı hazırlıyorduk. Ama çocuklar yani belki o günlük yazılıya kadar veya o yıl öğreniyorlardı ve unutuyorlardı. Ama şimdi materyal, materyalin türüne bağlı tabii; eğitici, çocukları eğlendiren çok severek katılmalarını sağlayan materyaller yani kalıcı olarak öğrenmelerini sağlıyor. İşte unutmuyorlar, unuttuklarını düşünseler de bir süre sonra bir yerde karşısına çıktıklarında hatırlıyorlar. Çocuk diyor ki, ‘Hocam ya 5.sınıfta bunu şöyle görmemiş miydik, o değil miydi?’ bu diye o şekilde.” Yine benzer şekilde K25 de kalıcılığa olan etkisi üzerinde durmakta ve bir sınıfta elektrik kesintisinden kaynaklı olarak izletemediği fakat başka sınıfta izlettiği video üzerinden gözlemlerini açıklamaktadır: “Bir gün şöyle ilgili film var ya, ‘Tanrılar

ve Kralları' onu izlettim. Diğer sınıflarda bir sınıfta elektrik kesikti, ben tabii belaları tahtaya yazıyorum kızlar izlerken Tevrat'a göre Kur'an'ı Kerim'e göre nasıl diye bu da benim için çok güzeldi. Filmi izlemiş ben Kur'an'a göre Tevrat'a göre maddeleri yazdım ve sınavda sordum 5 tanesini yazınız. Çocuk Tevrat'a göre 5 tane yazmış Kur'an'a göre 5 tane yazmış. Mesela o bile aklında kalmış çok etkili olmuş. Bir sınıfta elektrik kesik olduğu için onu izletemedim, bir dahaki derste izletirim dedim ama konuyu anlattım. Konuyu anlattım ama o belalar akıllarında kalmamış. 'Mesela neler vardı hatırlıyor musunuz?' diye döndüğümde, hocam işte 'kurbağa vardı, kurbağa nasıl geliyor ki nasıl bela oluyor ki?' Ama filmi izlediğinde aklında daha somut bir şey kalıyor." K15 de sözlü olarak dersi anlattığında akıllarında çok kalmadığını ama bir görsel kullandığında öğrencilerin o görselle hatırlayabildiğini ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K5, K8, K10, K16, K22 ve K30, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrencilerin *konuyu öğrenmeleri* üzerinde etkisi olduğunu belirtmektedirler. Sadece öğretmen tarafından dinlediğinde öğrencinin konuyu öğrenemediğini düşünen K10 bu konuyla ilgili yaşadığı bir anekdotu paylaşmaktadır: "Mesela bu benim stajyer öğrencilerimden örnek vermek istiyorum. Geçen yıl değil önceki yıl bana gelen öğrenciler gerçekten çok iyidiler, onları yani hep anlatırım. Bazı materyallerini hatta 'Ben alabilir miyim?' falan diye şey yapmışım. Bir öğrenci profilim öyleydi. Bir iki tane de hiçbir şey yapmayarak gelen klasik ders anlatacak, ondan sonra dersten çıkacak, ekstradan hiçbir şey yapmayacak öğrenci. O öğrenciler ders anlatıp çıktıktan sonra öğrencilerimden, 'Hocam dersi siz bir daha anlatacaksınız dimi?' şeklinde bana geri dönüşler oluyordu. Öğrenci artık bir yerde materyallerle, teknolojiyle derse alıştığı için o klasik ders anlatma şekli onları sıkıyor, anlamıyorlar, odaklanamıyorlar. Bu yüzden çok önemli, geri dönüşleri bu şekilde alıyoruz." Öğrencilerin artık teknoloji ve materyallerle çok iç içe oldukları için öğretmen düz anlattığında, kopukluklar yaşandığına dikkat çekmektedir. K16 ve K22 de benzer şekilde sunuş yoluyla dersi anlattığında öğrencilerin bir süre sonra uyumaya meylederek dersten koptuğunu söylemektedirler. K16 bu konudaki görüşlerini, "Öğrenci konuyu daha iyi anladığına inanıyorum, sorduğun zaman daha güzel cevaplar veriyor size ve çocuk zaten mutlu olduğu zaman sınıfta sorun çıkartmıyor. Siz dersi iyi anlatamadığınız

zaman sınıfı kendine bağlayamadığın zaman zaten sınıfta sesler gürültüler oluşmaya başlıyor, çocuk sıkılmaya başlıyor, sıkıldığı zaman ya uyuyor. Yani orada o çocuğun dersi anlamadığını o derse ilgisinin olmadığı siz zaten biraz gözlemlediğiniz zaman çok rahat bir şekilde anlayabiliyorsunuz.” sözleriyle ifade ederek materyal kullanımıyla öğrencinin dersi hem daha iyi anladığına vurgu yapmakta hem de mutlu olan öğrencinin derste sorun çıkarmayacağını belirtmektedir.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının hem olumlu hem olumsuz etkisinin olabileceğini düşünen K28, öğrencilerin *hem derse olan ilgilerini hem de düşünme ve eleştirme kabiliyetlerini* geliştirdiğini belirtmektedir: “Bir görseli verdiğiniz zaman, bir fotoğraf yansıttığınız zaman bile hepsi bakıyor. ‘Şurada ne demek istiyor acaba?’ diye, ‘Siz olsanız bunu nasıl bir sloganla ifade edersiniz?’ dediğinde hepsi bir şey demek istiyor. Ama deseniz ki ona paylaşmak çok güzel bir şeydir, bunu düz anlattığımız zaman onu zaten her zaman duyuyor; aynı müzik devam ediyor gibi fonda onu dinliyor. Ama öbür türlü kendi eşlik etmek istiyor ona katılmak istiyor.”

Materyal kullanımının öğrenci üzerinde olumlu etkisinin olduğunu düşünen K23 ise konuya *öğrencilerin farkındalığını artırdığı* noktasından yaklaşmakta ve yaşadığı bir anekdotu paylaşmaktadır: “Kur’an’ı Kerim’den yine bahsedeceğim. Şöyle ki bu secaventler konusunu bir sınıfta bahsettiğim materyalle işlemiştim, bir sınıfta materyal kullanmadan derste işlemiştim. İki sınıf arasında şöyle bir fark oldu ben materyal kullandığım sınıfta diğer sınıftan daha secaventleri okurken dikkat edenleri gördüm. Mesela okutuyorum mim durağına geldi burada mutlaka duruluyordu dimi hocam gibi tepkiler almıştım. Diğer tarafta ise onu okusa da yani doğru bir şekilde uygulasa da onu öğrendiğini bana ekstradan hissettirme ihtiyacı görmedim öğrencide. Materyal kullandığım sınıfta farkındalık daha fazlaydı bunu söyleyebilirim.”

Öğretmenlerden K1, K6, K11, K13, K14, K17 ve K32, derslerinde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı durumunda *derse ilgisinin arttığını ve öğrencilerin dikkatini çektiğini* söylemektedirler. Bu bağlamda K11, hiç derse katılmayan öğrencinin bile materyal kullanımında, “ben de! ben de!” diyerek katıldığını, derse karşı ilgisinin arttığı dile getirmektedir. K29 da kullandığı materyaller sayesinde

Arapça dersine hiç ilgisi olmayan öğrencinin bile dikkatini çekebildiğini söylemekte ve bu sayede bir öğrencinin Arapça bir şiiri ezberlediğini ifade etmektedir. K17 ise sadece derse karşı değil aynı zamanda öğretmene karşı da ilgisinin arttığını söylemekte ve öğrencilerin daha çok selam verip konuştuklarını, yolda gördüklerinde birbirlerine a bu hoca bizim dersi eğlenceli geçirmişti tarzında söylemlerde bulunabildiklerini ifade etmektedir. Yine benzer şekilde öğretmenlerden K5, K6, K8, K20, K22, K27, K28 ve K30, *öğrencinin derse daha aktif katılmasını sağladığını* belirtmektedirler.

Derslerinde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı durumunda öğretmenlerden K5, K8, K12, K16, K17, K22, K27, K29 ve K30, öğrencilerin *daha hevesli, istekli ve mutlu olmalarını sağladığını* düşünmektedirler. Bu öğretmenlerden, ilk ders saatinde konuyu anlattığını ikinci saatini de etkinliklere ayırdığını söyleyen K12, öğrencilerin bir sonraki dersi sabırsızlıkla beklediklerini ve öğrenci üzerinde çok etkisi olduğunu ifade etmektedir. Öğrenci üzerinde çok güzel etki bıraktığını düşünen bir diğer öğretmen K29 da öğrencilerin bile bazen bu duruma adapte olamadıklarını, düz anlatıma geri döneceklerini düşündüklerini dile getirmektedir: “Çok güzel bir etki bırakıyor. Şunu fark ettim ama ben bu okulda öğrenci buna tam hazır değil. ‘Hocam sürekli etkinlik yapıyoruz falan, ne güzel bir ders.’ Şey gibi zannediyorlar, öğretmen bir yerde bitecek bu asıl öğretmen anlatacak biz dinleyeceğiz moduna gelecek gibi. ‘Şaka mı yapıyorsunuz?’ falan diyorlar hatta. Bazen iki saat üst üste etkinliğimize başladığımızda, ‘teneffüse çıkabilirsiniz,’ diyorum onlar devam ediyor, ben çıkıp dışardan fotoğraflarını çekiyorum. Teneffüse çıkmıyor bir grup, işte bitirmek için grup çalışması filan yaptığımız için. Yani öğrencinin enerjisini bana iyi yansıyor öyle fark ediyorum.” Materyaller ve oyunlar oynadıklarında öğrencilerin daha mutlu olduğunu düşünen K30, adının oyuncu öğretmene bile çıktığını ifade etmekte, derse materyal getirmediği zaman öğrencilerin, “hani hocam topunuz, bardaklarınız” gibi tepkiler verdiklerini söylemektedir. K16 da mutlu öğrencinin derste sorun çıkarmadığını, derse bağlanamaması durumunda sıkılmaya başlayıp, kopuklukların yaşandığını dile getirmektedir.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrenci üzerinde hem olumlu hem olumsuz etkisi olduğunu düşünen öğretmenlerden K3, K4 ve K11 ise materyal

eğer iyi uyarlanamadıysa da öğrencinin zevk almadığını, sıkıldığını ve bir etkisinin olamayacağını dile getirmektedirler. Bu anlamda K3, öğrencilerin “Ha bunu söylemiştin ha onunla söyledin gibi oluyor” sözleriyle tepkilerini ifade ettiklerini; K4 de bazı öğrencinin verilen çalışma kâğıtlarını uçak yapıp uçurduklarını, gerekli önemi vermediklerini ifade etmektedir.

Materyal kullanımının hem olumlu hem olumsuz etkisinin olduğunu düşünen K7 materyal kullanımının öğrenciyi tembelleştirdiğini düşünmektedir. Öğrencinin bir şey almak için ideal durumuna gelmediğini öğretmenin ona zorla bir şeyler empoze etmeye çalıştığını ifade etmektedir. K15, bazı öğrencilerde ise sürekli materyal bekleme durumunun görüldüğünü söylemekte ve düşüncelerini şu sözlerle dile getirmektedir: “Hoca anlatmasın sadece materyal getirsin, ilahi getirsin, şarkı getirsin video getirsin, görsel bir şey olsun ama içeriğe bakmıyor. Bazı öğrencilerde böyle bir sıkıntı oluyor.”

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrenci üzerindeki etkisi incelendiğinde, öğretmenlerin genellikle öğrencilerin kalıcı öğrenmelerine ve konuyu öğrenmelerine katkı sağladığını düşündükleri görülmektedir. Bu durum literatürle de uyuşmakta, yapılan birçok araştırma öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrenmede kalıcılığı ve akademik başarıyı artırdığını ortaya koymaktadır.¹⁸⁵ Ayrıca öğretmenler, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrencilerin derse olan ilgisini artırdığını, dikkatlerini çektiğini, daha mutlu olduklarını, aktif katılımlarını sağladığını ifade etmekte ve düz anlatımla artık çocukların dersi dinlemediğini, bir süre sonra koştuklarını söylemektedirler. Yapılan araştırmalarda, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrencinin ilgisini artırdığı, geleneksel yöntemlerle ders işlediklerinde ise öğrencilerin sıkıldığını ortaya koymaktadır.¹⁸⁶

¹⁸⁵ Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarı ve Kalıcılığına Etkisi*, 111-112; Deniz, *Din Eğitiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi*, 232-240; Ayhan Başak, *Materyal Kullanımının İlköğretim Okulu Öğrenci Başarısına Etkisi* (Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002); Kamuran Özdemir, *Materyal Kullanımının İlköğretim Okulu Öğrenci Başarısına Etkisi* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014); Ayşe Nur Erşen, *Materyal Destekli Matematik Öğretiminin Ortaokul 6. Sınıf Öğrenci Başarısına, Tutumuna, Kaygısına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi* (Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014).

¹⁸⁶ Deniz, *Din Eğitiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi*, 237; Veysel Özgan, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi*

Bazı öğretmenler bunun yanı sıra materyallerin iyi uyarlanması, planlanması gerektiğini, sürekli aynı materyallerin kullanılmaması gerektiğini, materyal kullanmak için kullanmanın öğrenci üzerinde olumsuz sonuçlar ortaya çıkararak öğrencilerin sıkılmasına, derse ilgisini kaybetmesine sebep olabileceğine vurgu yapmaktadırlar. Araştırmalarda da benzer şekilde tekdüzeliğin öğrenciyi sıkabileceği ifade edilmektedir.¹⁸⁷ Bu anlamda materyal kullanımında denge sağlanmalı, öğrenci özellikleri, öğretim hedefleri gibi materyal seçiminde dikkat edilmesi gereken hususların göz önüne alınarak planlama ve uygulama yapılmalıdır.

3.3.3. Öğrencilerin Sosyal İlişkileri Açısından Etkileri

Öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrencilerin sosyal ilişkilerine bir etkisinin olup olmadığını öğrenmek için öğretmenlere, “Öğrencilerin sosyal ilişkileri açısından öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusu sorulmuştur. Öğretmenlerin verdikleri cevapları üç kategori altında ele almak mümkündür. Öğretmenlerden K1, K3, K8, K11, K12, K13, K15, K17, K21, K25, K26, K29, K30 ve K32, derslerde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrencinin sosyal ilişkileri açısından *olumlu etkilerinin olduğunu* söylemektedirler. Öğretmenlerden K5, K10 ve K14, *hem olumlu hem olumsuz etkisinin olduğunu* düşünmektedirler. Öğretmenlerden K2, K6, K7, K18, K24, K28 ve K31 ise *herhangi bir etkisinin olmadığını* belirtmektedirler.

Öğretmenlerden K3 ve K15, değerler eğitimi açısından hayata dönük olumlu etkilerinin olduğunu düşünmektedirler. Bu anlamda K3, bazen öğretmenlerin öğrencilerle ilgili daha karamsar olabildiğini, beceri kazanamadıklarını düşündüklerini ama onların etkinlik esnasında epey ilerleme kaydettiklerini ve birçok şeyi süreçte halledebildikleri fark ettiğini belirtmektedir.

Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler (Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010), 50; Seçil Kıy Can, *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde (Araç- Gereç) Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi (Kars Örneği)* (Kars: Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009), 46; Mustafa Şaban Keser, *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi* (Aksaray: Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012), 74.

¹⁸⁷ Demir & Cesur, “DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri- Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri”, 83-84.

Grup çalışmalarının, eğlendikleri için öğrencilerin hoşlarına gittiğini söyleyen K8, bu durumun hem öğrenci-öğretmen ilişkisine hem de birbirleriyle olan ilişkilerine olumlu yansıdığını belirtmektedir. K11 de benzer şekilde derslerde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının, öğrencilerin iş birliği, yardımlaşma, arkadaşlık, rekabet etme duygularını geliştirdiğini düşünmektedir.

Öğretmenlerden K10, K21, K29 ve K11 öğrencilerin iş birliği içinde olmalarına katkı sağladığı söylemektedir. Materyal seçiminde bu konuya özellikle dikkat ettiğini dile getiren K21, düşüncelerini şu sözlerle açıklamaktadır: “Ben bunu çok önemsiyorum. Özellikle materyal seçimlerimde mesela takım çalışması, iş birliği, farkındalık, duyarlılık gibi şeylerin mutlaka onun içinde olmasını istiyorum. O olduğu için de çocuklar o etkinlikten sonra yeni bir arkadaş çevresi de oluyor bazen. Bazen de aslında ön yargılı yaklaşıtları bir arkadaşlarını hiç fark etmedikleri bir özelliğini fark ettikleri için, keşfettikleri için o arkadaşta artık arkadaş grubuna dâhil oluyor, önyargılar kırılıyor ben çok faydalı buluyorum. Özellikle materyal seçiminde buna dikkat ediyorum. Bir de mesela ders dışı da materyal kullanımına yönlendirdiğim için onları, bir şekilde performans ödevlerine falan katıyorum. Bu materyal seçimlerimi yani birkaç etkinliği yediriyorum birbirine.” K21 gibi K17 de öğrenciler arasındaki ilişkilerde dengeleri değiştirebildiği üzerinde durmaktadır: “Oluyor, özellikle devinışsel olan materyalde hiç konuşmadığı arkadaşları, belki hiç sınıfta pasif durumda duran öğrenciyle çocuk aynı projeyi yapabiliyor; aynı ortamı paylaşabiliyor. Zaten materyali yaptığımda, gruplaştırdığımda çok zıt öğrencileri bir araya koymaya çalışırım ki heterojen bir grup olsun ve birbiriyle kaynaşsın. Yoksa grup olarak olduklarında hem seni dinlemekten ziyade oturup sohbet etmeye çalışıyorlar ya da kafasına göre bir şeyler yapmaya başlıyorlar öğretmeni dinlemeyerek. Ama heterojen olduğunda diğer sevmediği öğrenciyle iletişimde olmadığı öğrenciyle yapınca hem onlar birbirine kaynaşmış oluyor.” Bu anlamda K17, derslerde teknoloji ve materyal kullanımının, yeni arkadaşlıkların oluşmasına, ön yargıların kırılmasına katkı sağladığını aynı zamanda öğrencinin derse ilgisini de artırdığını düşünmektedir. Öğrencilerin yarış halinde olmalarına olanak sağladığını düşünen K12, bu bağlamda bazen öğrencilere bir haftalık çözmeleri için zorlu bulmacalar

verdiğini, bu durumun da hem ilişkileri geliştirdiğini hem de yarış halinde olmalarını sağladığını söylemektedir.

Hem olumlu hem olumsuz etkilerinin olabileceğini düşünen öğretmenlerden K5, K10 ve K14 ise eğer bu rekabet dozunun ayarlanmazsa dezavantaj olabileceğini ifade etmektedirler. K14 bu durumun öğrenciler arasında kıskançlık ve çekememeziğe dönüşebileceğini, K10 da öğrencilerin birbirlerine, “Sen yapamıyorsun!”, “Sen beceremiyorsun!” tarzında dışlamalarının olabileceğini dile getirmektedir. K5 bu sebeple sınıf yönetiminin çok önemli olduğuna vurgu yapmaktadır. Gerekli kontroller sağlanırsa K5 de grup çalışmalarının öğrenciler arasındaki birlik beraberliği arttırdığını, hiç sosyal ilişkisi olmayan arkadaşların bile etkinlikler esnasında kaynaşabildiğini dile getirmektedir.

Herhangi bir etkisinin olup olmadığı görmediklerini söyleyen öğretmenlerden K7 ve K28, materyal kullanımının daha bilişsel yönde etkisinin olduğunu, duyuşsal bir etkisinin kolay bir şekilde gözlemlenemeyeceğini düşünmektedirler.

Öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımında öğrencilerin sosyal ilişkileri açısından bir etkisinin incelendiği alt temada öğretmenlerin önemli bir kısmı olumlu etkisinin olduğunu dile getirmektedir. Bu manada öğrencilerin iş birliği, yardımlaşma, yeni arkadaşlar edinme, arası bozuk olan arkadaşların barışması gibi birçok yönden katkı sağladığını düşünmektedirler. Bununla beraber eğer dikkatli bir şekilde ayarlanıp düzenlenmezse sınıf yönetiminin bozulabileceği, kıskançlıkların, tartışmaların olabileceği ifade edilmektedir. Bu sebeple materyal seçiminin, öğretmenlerin süreci iyi planlayarak yönetmesinin ve materyali uygulamasının; sürecin daha sağlıklı ilerlemesini ve etkili öğrenmelerin gerçekleşmesini sağlamak için gerekli ve önemli olduğu söylenebilir.

Bazı öğretmenler ise öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrencilerin sosyal ilişkilerine bir etkisi olmadığını düşünmektedir. Bu durumun sebebi, öğretmenlerin materyal kullanımını daha çok bilgi verme boyutunda tercih etmeleri, sosyal ilişkilere katkı sağlamasını daha uzun süreçte görülen bir durum olduğunu düşünmeleri olabilir.

3.3.4. Öğretmenin Kendisi Açısından Etkileri

Öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının etkilerini kendileri açısından nasıl olduğunu öğrenmek için öğretmenlere, “Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının etkilerini kendiniz açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Cevaplar doğrultusunda öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını kendi üzerindeki etkilerini; *olumlu değerlendirenler*, *olumsuz değerlendirenler*, *hem olumlu hem de olumsuz değerlendirenler* olarak üç kategori altında incelemek mümkündür. Kendi üzerindeki etkilerini olumlu değerlendiren öğretmenler K1, K2, K5, K8, K11, K13, K15, K20, K21, K22, K29, K30 ve K32; olumsuz değerlendiren öğretmenler K6, K14, K16 ve K18; hem olumlu hem de olumsuz değerlendiren öğretmenler K3, K4, K12, K24, K25, K27 ve K28’dir.

Öğretmenlerden büyük bir kısmı (K1, K4, K8, K11, K12, K17, K21, K22, K24, K27, K28, K32) öğretim teknolojisi ve materyal kullanımında kendilerini *mutlu hissettiklerini*, *severek yaptıklarını* ve *motive olduklarını* söylemektedir. Mesleğini severek yaptığını söyleyen K4 ve K5 öğrenciler mutlu olunca kendilerinin de mutlu olduğunu ve bunun motivasyonlarını artırdığını belirtmektedirler. K5 bu konudaki düşüncelerini şu sözlerle açıklamaktadır: “Hiçbir öğretmen karşısında sıkılmış bir profil görmek istemez.” Sıkılğan bir yapıya sahip olduğunu söyleyen K12 de konuya kendisi açısından yaklaştığını, kendisi sıkıldığında öğrencilerin de sıkılabileceğini bu konuda elinden geleni yaptığını, süreçte kendisinin de çok eğlendiğini ve öğrencilerle birlikte etkinliklere katıldığını ifade etmektedir. Farklılıkları sevdiğini söyleyen K1 de dersinde materyal kullanımından zevk aldığını, konular gelmeden önce araştırmalar yaptığını, neler yapabileceği üzerinde kafa yorduğunu belirtmekte ve “ne ekersek onu biçeriz” diyerek de emeğe vurgu yapmaktadır.

Materyal kullanımının kendisini mutlu ettiğini söyleyen öğretmenlerden K21 ise düşüncelerini ve deneyimleri şu sözlerle anlatmaktadır: “Bir kere ben derslere girdiğimde çok enerjik ve güler yüzlü hareketli olmaya çalışan bir öğretmenim. Hasta olmadıktan sonra ben sınıfın her tarafını dolaşırım. Sıralara otururum, öğretmen masasına otururum, hoplarım, zıplarım; zaten biraz tiyatral bir görüntüde ders anlatırım, sesimi yükseltirim, alçaltırım, bağırırım ondan sonra

böyle olduğum için karakter olarak dersi işleme tarzında da. Materyalle dersi işlemek benim için çok daha eğlenceli hale geliyor, ders sonunda çocukların enerjisinin çok yükseldiğini görmek beni çok mutlu ediyor, kendim çok eğleniyorum, kendim de enerji olarak yükseliyorum. Herkes neşeli birbirine takılıyor, şakalaşılıyor, bu ortam çok güzel.”

Öğretmenlerden K15, derslerinde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla *kendisini güncelleme imkânı bulduğunu*, gençliği, onların ihtiyaçlarını takip ettiğini ve bu sayede yeni şeyler öğrendiğini ifade etmektedir. K18 tam tersi teknoloji ve materyal kullanımının *hem kendisinin hem de öğrencilerin yeteneklerini azalttığını* düşünmektedir: “Mesela bir kitap okuduğumda zihnim onun haritasını, resmini, şeklini çok daha iyi çiziyordu; bu kadar görselliğe maruz kalmadan önce. Etkisinin sanıldığı kadar da olumlu olmadığını düşünüyorum. İnsan zihninin birçok alanda yeteneklerimizi azalttığını düşünüyorum. Nitekim batıda en pahalı en iyi özel okullar kullanmıyor bunu, dünyanın teknolojik olarak gelişmiş birçok ülkesinde bizden çok çok az kullanılıyor. Yani bunu görürsünüz ABD’de de en pahalı okullar, en iyi üniversiteler teknolojiyi sokmuyorlar kapıdan içeri. Bunun için bizim fazla heveskar davrandığımızı düşünüyorum. Derste belki o kadar kullanmıyoruz ama genelde bu teknolojiyle ilişkinin azaltılması gerektiğini düşünüyorum.” K18, bu sözleriyle diğer ülkelerde, ülkemizdeki kadar teknoloji kullanılmadığını ve azaltılması gerektiğini belirtmektedir.

Öğretmenlerden önemli bir kısmı da (K4, K8, K9, K11, K13, K17, K20, K22, K29, K32) öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının *işini kolaylaştırdığını* düşünmektedir. Materyal kullanmaları durumunda, öğrencilerin derste sıkılmasını engellediğini düşünen K8 ve K17, sıkılmadıklarında da sınıf yönetiminde sorun yaşamadıklarını bu sebeple işlerini kolaylaştırdığını söylemektedirler. Bilgiyi öğretme açısından kolaylaştırdığı düşünen K11 de 40 dakikada öğretemeyeceği, zaman alacak konuları 15 dakikada etkinliklerle kavrayabildiğini ifade etmektedir. K13 ise materyallerin temas etmediği konulara temas ettiği ve öğretmekle zorlandığı konuları, basitleştirerek öğrettiği için işini kolaylaştırdığını belirtmektedir.

Süreci kendisi açısından değerlendiren bazı öğretmenler, konuya materyallerin hazırlanmasının zaman alması noktasından yaklaşmaktadır. Materyal

kullanımının kendisi üzerindeki etkisini olumlu değerlendiren öğretmenlerden K2, K17, K22, K29 ve K30, *yorulduklarını ama buna değdiğini* düşünmektedirler. Bu konuda K2, hazırlamanın baya zaman aldığını ama öğrenciler için bu fedakârlığın yapılması gerektiğini düşünmektedir. K29 da benzer şekilde sürecin kendisi açısından çok iyi geçtiğini, sadece hazırlama ve deneme sürecinde biraz yorulduğunu ama dersin çok zevkli geçmesine katkı sağladığını belirtmektedir. K17 ve K30 da öğretmenliğin başlangıcında bir acemilik olduğunu, bu yüzden yordüğünü ama süreçle beraber bu acemiliğin geçtiğini ifade etmektedir. Bu anlamda K17 düşüncelerini şu sözlerle ifade etmektedir: “Belki bir iki üç denemede yorulursun alışkanlık olunca öğrencide de öğretmende de onu pratik bir şekilde uygularsın. Ama ilk başlarda öğretmene çok yorucu olmaya başlıyor materyal uygulama. Çünkü öğrencilerin özelliklerini bilmiyorsun, öğretmenle öğrenci diyalogu farklı olabiliyor, yanlış anlaşılma olabiliyor. Ama devamında kolaylaşır ama ilk başta sıkıntı kontrol etme noktasında, öğretmenin yorulma noktasında sıkıcı ve bunaltıcı olabiliyor.” Materyal hazırlamanın öncesinde zaman aldığını ama bunun işinin bir parçası olduğunu düşünen K22 ise sunuş yoluyla ders anlattığında kendisinin sürekli konuşması gerektiğini ve bu durumun kendisinin daha çok yorulmasına sebep olduğunu düşünmektedir.

Hem olumlu hem de olumsuz etkisinden bahseden öğretmenlerden K3 ve K12, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımında *emeklerinin karşılığını aldıklarında bu yorgunluğa değdiğini ama karşılığını göremeyince demoralize oldukları* söylemektedirler. K3 ayrıca materyal hazırlamak için zaman ayrılması gerektiğini ama çok fazla sınıfa olduğu için zorlandığı ifade etmektedir: “Ama işte onu hazırlamaya zaman harcamak lazım. Şimdi bizim dersimiz iki saat olduğu için biz çok fazla sayıda sınıfa giriyoruz. Bir Matematik öğretmeni bir Sosyal Bilgiler, sosyal de gerçi üç saat filan. Bir Matematik öğretmeni, bir Türkçe öğretmeni işte üç tane, dört tane sınıfa var. Bu sınıflarda onun da ona göre programı var ama öğrenciyi daha iyi daha derin tanıma şansı oluyor. Öğrenciyle daha uzun zaman geçirebiliyor ya da üç sınıfa dört sınıfa hazırlıyor, hazırladığı şeyi. Bizim şimdi 24-26 saat gibi bir dersiniz varsa 12, 13 tane sınıfınız var demektir. 12, 13 sınıfın hadi iki üç tanesi aynı seviyede bir etkinliği diğer sınıflarda da kullandım. Ama bir hafta

da hazırlayacağınız şey sayısı artıyor. Onun için sürekli de zaman açısından hem hazırlama hem sınıfta kullanım açısından bunlara bakmanız gerekiyor.”

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını kendisi açısından olumsuz değerlendiren öğretmenlerden K6, K14, K25 ve hem olumlu hem olumsuz etkisi olduğunu düşünen öğretmenlerden K12, materyal hazırlamanın *zor olduğunu* ifade etmektedirler. Yeterince derslerinde materyal kullanmadığını söyleyen K6, içerik üretmenin çok zor, zahmetli ve zaman aldığını, ayrıca istediği hazır içerikleri de bulamadığı söylemektedir. K14 ve K25 ise konuya öğretmenlik dışında sahip oldukları sorumluluklar açısından yaklaşarak vakit bulamadıklarını dile getirmektedirler. K14 düşüncelerini, “Akşam 6’da eve gidiyoruz, o saatten sonra da öğretmenlerin de kendi bir dünyası var, aile durumu olduğu için onlarla mecbur ilgilenmesi gerekiyor. Bu hazırlıkları okul içinde yapsan yetişmiyor, akşam eve götürsen oradaki ortamına uymuyor, biraz zorlayıcı oluyor aslında. Bu yüzden biraz da hazır materyaller olmuş olsa öğretmenlerin alıp kullanabileceği indirip hemen kullanabileceği kendisini çok fazla yormayan durumlar olsa kullanım da daha fazla artacaktır.” sözleriyle açıklamakta ve hazır materyallerin sayısının artırılması gerektiğini söylemektedir.

Öğretmenlerden K28 ve K32 derse materyal hazırlayarak gitmenin, derste kullanmanın, öğretmenin öz güvenini artırdığını, kendini daha güvende hissetmesini sağladığını düşünmektedirler. K16, K24 ve K27 ise bu konuda kendilerini yetersiz gördüklerini, ellerinden geleni yaptıklarını ama daha çok çaba harcamaları gerektiğini ifade etmektedirler. K24 bu noktada kendi eksikliğinin onu çok rahatsız ve huzursuz hissettirdiğini söylemekte ve yapılan eğitimlerin artırılmasını talep etmektedir. Çok sayıda hizmet içi eğitime katıldığını söyleyen K16 da eğitimlerin az olduğunu, bir öğretmenin kendisini sürekli geliştirmesi ve bir senede yaklaşık 30 gününü bu eğitimlere ayırması gerektiğini ifade etmektedir.

Öğretmenlerin, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını kendileri açısından değerlendirmeleri incelendiğinde, öğretmenlerin önemli bir kısmının kendilerini mutlu hissettikleri ve işlerini severek yaptıkları, özellikle bunun karşılığını da alınca daha fazla motive oldukları, göremediklerinde ise demoralize oldukları görülmektedir.

Öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu da materyal kullanımının işleri kolaylaştırdığını, daha kolay anlatmalarını, öğretilerini sağladığını dile getirmektedir. Yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara rastlanmaktadır. Bu anlamda Ekici, tarafından yapılan araştırmada öğretmenlerin bilgisayar kullanımının¹⁸⁸ ve Sağlam tarafından araştırmada da yöntem/teknik ve materyal kullanımının öğretmenlerin,¹⁸⁹ öğretim sürecinde işlerini kolaylaştırdığı sonucuna varılmıştır. Materyallerin öğretim sürecine katkıları göz önüne alınınca bu durumun normal olduğu söylenebilir. Teknoloji ve materyal kullanımının birçok anlamda öğretmenin yükünü hafiflettiği, öğretmenlerin öğrencilere ulaşmalarını sağladığı, hem kendileri için hem de öğrenciler için süreci daha keyifli hale getirdiği, öğretmenler tarafından yapılan açıklamalarla ortaya çıkmaktadır.

Bunlara ters olarak özellikle teknolojinin insanlar ve öğrenciler üzerinde olumsuz etkisinin olduğunu, yeteneklerini azalttığını düşünen öğretmen de bulunmaktadır. Demir ve Cesur'un araştırmasında da bazı öğretmenlerin benzer endişeler taşıdıkları, teknoloji kullanımının öğrenciyi tembelleştirebileceğini, düşünce ve yaratıcılığını azaltabileceği düşündükleri görülmektedir.¹⁹⁰ Bu anlamda öğretmenlerin dersi planlarken teknoloji ve materyal seçimiyle neyi amaçladıklarını iyi belirlemeleri gerekmektedir. Tek amacın öğrencinin dikkatini çekmek ve eğlendirmek olduğu durumlarda bu tarz sorunların gerçekleşebileceği söylenebilir. Bu sebeple materyal seçiminde, kazanımı kavratıcı, düşünmeye, eleştirmeye, harekete geçirmeye sevk edici materyallerin tercih edilmesinin önemli olduğu ifade edilebilir.

3.4. DİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETİM TEKNOLOJİSİ VE MATERYAL KULLANIMINI ETKİLEYEN FAKTÖRLER

Bu temada öğretmenlerin din öğretiminde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını etkileyen faktörler, üç alt tema içerisinde incelenmiştir. Bu anlamda ilk alt temada, öğretmenlerin öğretim sürecinde materyal kullanmasını engelleyen

¹⁸⁸ Yakup Ekici, *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler*, 87.

¹⁸⁹ U. Gökçen Sağlam, *6-7-8. Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem/ Teknik ve Materyallerine İlişkin Görüşleri*, 81.

¹⁹⁰ Demir & Cesur, "DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri- Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri", 80-83.

faktörler; ikinci alt temada, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında okul idaresinin öğretmenlere karşı tutumu; üçüncü ve son temada da öğretmenlerin MEB ve DÖGM'den öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin beklentileri ele alınmış ve yorumlanmıştır.

3.4.1. Öğretim Sürecinde Kullanımı Engelleyen Faktörler

Öğretmenlerin, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımlarını engelleyen faktörlerin neler olduğunu öğrenmek için öğretmenlere, “Öğretim sürecinde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımınızı engelleyen faktörler nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda görüşleri; *öğrenci kaynaklı engeller, fiziksel ve teknik engeller, kişisel engeller, ders ile ilgili engeller, zaman ile ilgili engeller, şehirden kaynaklı engeller, sorun yaşamayanlar* olarak yedi kategori altında incelenecektir. Öğretmenlerden, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımında öğrenciden kaynaklı engeller yaşadığını belirten öğretmenler K2, K4, K8, K16, K17, K21, K24, K25, K26 ve K32; kişisel engeller olduğunu söyleyen öğretmenler K14, K20, K22, K23, K25 ve K19; fiziksel ve teknik engellerle karşılaştıklarını belirten öğretmenler K1, K9, K10, K11, K16, K17, K20, K24, K27, K29 ve K31; ders ile ilgili engeller olduğunu ifade eden öğretmenler K3, K11, K12, K14 ve K19; zamansal engeller olduğunu düşünen öğretmenler K5, K6, K8, K11, K12, K14, K17, K20, K21, K23, K25, K27, K28 ve K30; şehirden kaynaklı engel olduğunu ifade eden öğretmen K24; sorun yaşamadığı söyleyen öğretmenler ise K13 ve K18'dir.

Öğretmenlerin, verdikleri cevaplar doğrultusunda en çok zamanla, süreyle ilgili problem yaşadıkları görülmektedir. Böyle düşünen öğretmenlerden K11, K12, K17 ve K25, *kişisel yoğunluklarından dolayı zaman bulamadıklarını*, bu sebeple bazen materyal hazırlayamadıklarını ifade etmektedirler. K25, konunun hayatının önceliklerine bağlı olarak değiştiğini söylemektedir: “Olabilir, bazen hayatımızda okul idaresine sorarsanız önceliğiniz mesleğiniz diyecek, eve sorarsanız önceliğiniz eviniz diyecek, akademik çalışma yapıyorsak mesela ben diyorum akademik çalışma yapıyorum bununla ilgilenmek istiyorum diyeceğim. Dolayısıyla bu işte bazen bizi farklı ikilemlerin içerisinde bırakabiliyor. Önceliğimizi değiştirdiğimiz zaman tabii materyal hazırlamak da zor gelebiliyor ya da vakit kalmayabiliyor.”

Konuya hem teknik açıdan hem de zamansal açıdan yaklaşan katılımcılardan K16, *bazı öğretmenlerin ders materyallerini sonraki öğretime temiz bırakmamasından ve bu sebeple derse girişte materyal hazırlık aşamasının vakit almasından dolayı* şikâyet etmektedir: “Sınıfta bazen teneffüsler yetmiyor. Gireceksiniz bir sınıfa akıllı tahtayı açacaksınız, orada bir hazırlık yapmanız gerekiyor; bu hazırlık bazen 5 dakikaya 10 dakikaya sığmıyor. Yani 10 dakika teneffüsler yetmiyor bazen. Okullardaki aynı materyali birkaç öğretmen kullandığı zaman o materyali bir sonraki öğretmene temiz bırakmıyor. Bırakmadığı için ne oluyor, sınıflarda akıllı tahtalarda öğretmen geliyor, virüslü flashını sokuyor, sonra öğretmen geldiği zaman tahta açılmıyor. Hiç beklemediğin bir durum ortaya çıkıyor. Teneffüsünden taviz vermesi gerekiyor ki hemen derse çıkar çıkmaz sınıfına gitsin ve hazırlığını yapsın.” Benzer şekilde K10 ve K32, akıllı tahtalarda yaşadıkları *virüs problemini* dile getirmektedirler. Stajyerlerin özellikle bu konuda çok zorluk çektiğini söyleyen K10 bu konuda yaşadıkları problemleri, “Akıllı tahtalarda sıkıntılar vardı, virüsler vardı vesaire. Hazırladığım sunumlar, etkinlikler açılmıyordu, ne yapacağım ben şimdi diye kalıyordum ki o dönem stajyer öğrencilerim de çok zorlandılar ki hazırlanıyorlar düşün ki geliyorlar sınıfa eyvah kaldık. Belki bir tecrübeli öğretmen olsa işi biraz daha götürebilir şey yapabilir, ama onlarda işin heyecanı falan bir kalıyorlardı...” sözleriyle anlatmaktadır.

Teknik açıdan problem yaşayanlar öğretmenlerden K1, K10, K20, K21, K24, K27, K29 ve K31, okullarında *internete bağlanma* noktasında problem yaşadıkları için materyal kullanmada zorlandıklarını belirtmektedirler. Akıllı tahta olmadan önce de kendi bilgisayarından etkinlikler yaptığını söyleyen K27, akıllı tahtanın zorunlu olmadığını ama internetin gerekli olduğunu dile getirmekte ve sadece evinde hazırlayıp indirebildiği şeyleri sınıfta kullandığı için zorlandığını açıklamaktadır. K11 ve K29 da *bazı sınıflarda akıllı tahtaların olmadığı için* hazırladıkları materyalleri sunamadıkları için problem yaşadıklarını söylemektedirler.

Proje İHO’da görev yapan K12, *proje okul olması hasebiyle proje yazma, pano hazırlama gibi okuldaki kaynaklı yoğunluklar* yaşadığını söylemektedir. Proje İHL’de görev yapan K30 da benzer şikâyetlerde bulunmakta, kulübünün, sınıfının

olduğunu, öğrenciyle ilgili çok fazla evrak hazırlaması gerektiğini bunun da zamanını aldığını dile getirmektedir.

Zamansal problem yaşadığını belirten katılımcılardan K2, K12 ve K23, *ders sayısı açısından* konuya yaklaşmaktadırlar. K12 bu anlamda 4 farklı sınıf ve 4 farklı derse girdiğini, hepsi için ayrı ayrı içerik hazırlamanın zor olduğunu belirtmektedir. K2 de benzer şekilde, her sınıfın seviyesinin farklı olduğunu, bir sınıfta kullandığı materyali diğer sınıfta kullanamadığını için zorluk yaşayabildiğini ifade etmektedir. 30 saat dersinin olduğunu söyleyen K23 de fazla derse girmenin, araştırmayı ve materyal için yeterli zaman bulmayı zorlaştırdığını söylemektedir. Öğretmenlerden K5, K8 ve K28 ise *ders süresinden kaynaklı* olarak problem yaşadıklarını söylemektedirler. K28 bu anlamda müfredat yetiştirme kaygısının, materyal hazırlamaya engel olabildiğini ifade etmektedir.

K6 ve K14, uygun *materyali bulmanın, hazırlamanın zaman aldığını* ifade etmektedirler. Bu konuda K6, materyalin konunun içeriğini kapsamaması, kazanımlara uygun olması gerektiğini, hazır bir materyale içeriğinin kontrol edilmesinin ve materyalle ilgili ön hazırlıkların yapılması gerektiğini söylemekte ve bunların da baya zaman aldığını belirtmektedir. Hem derse uygun materyal bulma hem de zamanla ilgili engeller olduğunu düşünen öğretmenlerden K14 de *alanlarında yeterli materyalin olmadığını, güzel materyallerin olduğu sitelerin de ücretli olmalarının* dersine uygun içerik bulmada sorun çıkardığı ifade etmektedir. Bu anlamda dersine uygun bir video için bile bir iki saat harcayabildiğini ve bulduğu içeriğinde bazen buna değmediğini söylemektedir. Tecrübeli öğretmenlerden K19 da hem içerik bulmakta zorlandığını hem de bulduğu *içeriklerin sorunlu olabildiğini* açıklamaktadır. Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımında yaşadığı engellere ders açısından yaklaşan K11 ise *alanın soyut olmasından kaynaklı* olarak sorunlar yaşadığını belirtmektedir.

K19 ayrıca *eleştirilme düşüncesinden* dolayı da materyalleri çok kullanmak istemediğini belirtmektedir: “...Mesela bazı materyaller var. Nasıl desem kabir azabını anlatıyor mesela yılanlar koymuşlar işin içerisine. Önce kabir azabı var mı yok mu, tartışmam gerekirken ben yılanları ortaya koymam gerekiyor... Mesela ölüyü kefenleme anlatıyorum, şimdi ben materyal olarak şey koysam çocukların psikolojisi bozmuş oluyor böyle de sıkıntılar oluyor. Acaba ne dersek ne gösterirsek

insanlar incinir. Helal haramı anlatırsam birilerinin zoruna gider mi? Yok şunu dersem sınıfta kim olduğunu muhatabın kim olduğunu bilmediğiniz durumlarda söz konusu. Gerçi şükürler olsun, ben bunu genel konuşuyorum, burada öyle bir derdimiz yok da. Yani rahat kendilerini de ifade edebiliyorlar, inanmayan da çok rahat bunu bana söyleyebiliyor, bundan çekinmiyor yani böyle bir şeyi yok... Bugün sınıfa girdiğinizde hangi materyali seçeceğinizi hangi pedagog tarafından eleştirileceğinizi bunlar da insanı tedirgin ediyor. Yani bir şey gösterdim de neyle karşılaşacağım. Din dersi falan anlatmıyoruz dinlerin kültürünü anlatıyoruz, millet rahatsız oluyor. Yani tarihi dinliyor, matematiği dinliyor ama bundan rahatsız oluyor insan. Bunu da dinle ders olarak gör, genel kültürün olsun, inanma canım sana kimse inan demiyor. Ama rahatsız oluyor.”

Eleştiri konusuna değinen bir başka öğretmen de K24'tür. K24 konuya daha çok *yaşadığı yerin dinsel algısı ve okuldaki öğretmenlerin bu bağlamdaki tavırları* üzerinden yaklaşmakta, yaşadığı olay üzerinden örnek vermektedir: “...Bir Dinler Tarihi sergisi açalım dedim, geçen yıl da dedim. Öğrenciler, ‘ya hocam onunla mı uğraşacağız,’ falan yaptılar. Hani dedim ki, ‘Her biriniz bir dinin sembolü gibi giyinin evdeki çarşafarla makyajla falan yapın, önünüze de o dinin kutsal eşyalarını koyun, bir sergi olsun mesela.’ Başta öğretmen arkadaşlarımdan tepki geldi. İşte, ‘Özendirmiş olmaz mısınız?’ dediler. ‘Doğru bir şey olmayabilir bizim çocuklarımız için,’ dediler. Oraya çünkü 9 ve 10. sınıftaki öğrenci gidecek hayatında belki hiç Sihizm’i duymamış ama bir kitaba bu kadar değer verildiğini görünce belki aklında şey kalacak. Bazı arkadaşlarım destek verdiler, felsefeciler özellikle farklı kültürleri, medeniyetleri görmeleri öğrenciler açısından önemli, internetten öğreneceğine sizin gibi bir bilen öğretmenden öğrenmesi önemlidir. Bu biraz işte yaşadığım yerin dinsel algısıyla da biraz beni durduruyor... Ama mesela Tefsirde bu materyali yaptım hayalimdi... Dedim ki, ‘Benim bir hayalim var, bunu yapmak istiyorum yapalım mı?’, ‘yapalım’ çok güzel oldu. Mesela bu takdir topladı, alkış topladı ama aynı şey Dinler Tarihi’nde yapmak istediğimde eleştiri alıyorum, daha yapmadan eleştiri alıyorum. Bu da beni biraz geriye atıyor.”

Öğretmenlerden bazıları da öğrencilerden kaynaklı engeller yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu anlamda *sınıf ortamının ders anlatmaya müsaade etmesi* gerektiğini düşünen K2, bazen öğrencileri susturmaya çalışmak için belirli bir

zaman harcaması gerektiğini söylemektedir. K1 ve K26 ise öğrencilerden ziyade *sınıfların kalabalık olmasının* materyal kullanımını zorlaştırdığını düşünmektedirler.

Öğrenci açısından engellerle karşılaştıklarını söyleyen öğretmenlerden K4 ve K8, *öğrencilerin isteksizliğini* üzerinde durmaktadırlar. Bu anlamda K4, uğraşım emek vermelerine rağmen bazı öğrencilerdeki isteksizliklerden ve öğrencilerin dikkatini çekmeye uğraştıklarından dolayı zorlandıklarını belirtmektedir. K5, K29 ve K30 ise tam tersi, farklı noktalarda sorun yaşadıklarını ama öğrenci noktasında karşılaşmadıklarını, onların genellikle istekli olduklarını söylemektedirler.

Öğretmenlerden K25, *grup çalışmaları noktasında* konuya yaklaşmakta ve öğrencilerin arasında tartışmaların, rekabetin olmasına neden olabildiğini, bazı öğrencilerin konuşmadıkları arkadaşlarıyla aynı grupta olmak istememesi gibi sorunlarla karşılaştıklarını, bu gibi durumların da onu demoralize ettiğini, etkinliği asıl amacından uzaklaştırdığı için geri çekildiğini dile getirmektedir.

Teknoloji ve materyal kullanmak için *öğrencinin psikolojisinin* de önemli olduğunu belirten öğretmenler bulunmaktadır. Böyle düşünen öğretmenlerden K21, “Bazen okulda yaşanan bir olay olabilir travmatik bir olay arkadaşları cenaze olabilir, arkadaşları intihar etmiş olabilir çünkü böyle şeyler de yaşadık. Siz çok eğlenceli bir şey planlamışsınızdır oyun ama çocuklar bu ruh halindeyken oynayamazsınız. Yazılı dönemleri aslında çok ölü dönemlerdir. O dönemlerde bir şeyler yapamıyoruz çok siz inatla dersi işlemeye çalışsanız da çocukların aklı öbür şeyde ve size direttikleri için bazen zıtlaşmıyoruz öğrenciyle.” sözleriyle düşüncelerini ifade etmekte ve travmatik dönemler ve sınıf dönemlerine vurgu yapmaktadır. K16 da benzer şekilde öğretmenin öğrenci profilini çok iyi tanıması gerektiğini, çocuğun aile yapısını, nasıl yetiştiğini bilmesi gerektiğini ifade etmektedir: “Her okula her senaryo uymayabilir... Çocuğun ailevi yapısını, nasıl yetiştiği, son zamanlarda çok fazla boşanma var ve bu boşanmaların bugün burada yaklaşık 11, 12 tane veli geldi, bu 11, 12 civarında sanıyorum 8 tanesinin anne baba ayrı. O çocuğa bir şey anlatırken, bir değeri katarken o değerle ilgili daha önce yaşadığı bir travma olmamalı yani bunu çok iyi bilmeniz gerekir... Eve gittiği zaman bir boşluk yaşayabilir. Kullandığınız materyalle sınıfın psikolojisine ve sosyolojisine çok uyumlu olması gerekir.”

İHL öğretmeni K24, *öğrencilerin üniversiteye girme kaygısından* bahsetmektedir. Öğrencilerin, öğretmenin hem derste hem de ders sonrasında onlara hiçbir şey yaptırmamasını, onları aktif kılmamasını istediklerini, öğretmen anlatsın geçsin mantığında oldukları ifade etmektedir.

Öğrencilere *dersle ilgili bir şeyler izlettikten sonra derse dönme noktasında sorunlar* yaşadığını ifade eden K32, şunları söylemektedir: “Öğrenciye bir şey izletiyoruz, tekrar derse dönmeye, ‘Hocam biraz daha film izleyelim’, ‘Başka şeyler daha izleyelim’. Hani ekranda daha çok kalmak istiyorlar. O arada, ‘Bizim bir filmimiz var, şunu da izleyelim,’ gibi. ‘Hazır filme girmişken, hazır ekranı açmışken şu slaytı da şu filmi de izlese mi?’, ‘Çok iyi bir filmimiz var,’ gibi amacı dışında kullanmaya yol açabiliyor, bazen bunu suiistimal edebiliyorlar. Hadi hocam, deyip alkış falan öğrenciler böyle gaza getirmeye bir şeyler yaptırmaya, bazen dersi kaynatmaya meyilli olabiliyorlar. O ergen psikolojisi içinde bunu zaten anlayışla karşılıyor ve mümkün mertebe daha az hasarla atlatmaya çalışıyoruz o girişimleri, bazen isteklerini de zararlı olmadığı müddetçe yerine getiriyoruz.”

Öğrencinin derse tekrar adaptasyonundan ziyade *materyale alışması noktasında sorun yaşadığını* belirten teknik lisede öğretmenlik yapan K17, öğrencilerin yapmayalım itirazlarıyla karşılaştığını ifade etmektedir. Ama öğrenci kabullendikten, alıştıktan sonra materyali çok güzel bir şekilde uygulayabildiğini belirtmektedir.

Kendi bireysel sebeplerinden dolayı engel olduğunu düşünen öğretmenlerden K20, K22, K23 ve K25, bunun sebebini *kendi tembellikleri* olarak ifade etmektedirler. Tecrübeli öğretmenlerden K19 ise bu konu yeterli *bilgi ve becerisinin olmadığını* söylemektedir: “...Yani bu teknoloji güzel kullandığınız sürece din konusunda da her türlü konuda fayda sağlayacaktır. Ama dediğim gibi bunu kullanabilen insan yetiştireceksiniz önce, yani ben çocuğa demeyeceğim, şu tahtayı bir açiver, kur da ben çalışıyorum. Dediğim zaman çocuk zaten bana 1-0 üstünlük kurmuş oluyor bu sefer otorite sorunu bazı şeyler çıkıyor. Bir de aradığınız şeyi bazen bulamıyorsunuz. Tabii ki bizde de eksiklik bu konuda oldukça fazla mesela ben 26 yıldır bu işi yapıyorum. Ben kendimi şu konuda yetiştirip teknolojik olarak ne yapabilirim gibi bir derdim olmadı, teknolojiyi dert edinmedim. Sadece bana lazım olduğu kadarını kullanmaya çalıştım, bu benim eksikliğim ama bize bu

şeyi getiren insanların da nasıl yapmamız gerektiğini bize göstermeleri gerekir. Bana diyor ki, 'Bir materyal hazırla ver.' Nasıl hazırlıyım, bunu bana göstermesi lazım yani hazırla demekle olmuyor, mesela müfettiş geliyor diyor ki, 'Dersi ilginç hale getir,' nasıl getireyim. Yani bana diyorsun bunu ilginç hale getir de bunu nasıl ilginç hale getireceğimi de söylemelisin." K14 de benzer şekilde materyal hazırlamayı beceremediğini, bu konuda meslek dersleri öğretmenlerinin biraz daha yeterliliğinin zayıf olduğunu düşünmektedir. Herhangi bir engelle karşılaşmadığını söyleyen uzun zamandır öğretmenlik yapan K18 ise kendi tercihinin materyal kullanımında ziyade; eski usul okumayı, anlamayı, dersi onun üzerine ders yapmayı tercih ettiğini söylemektedir.

Öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımını engelleyen faktörler incelendiğinde öğretmenlerin genellikle zamansal problemler yaşadığı görülmektedir. Öğretmenlerin bu anlamda; kişisel yoğunluklar, ders sayısının fazla olması, ders süresinin kısıtlı olması, derse uygun materyal bulmanın, hazırlamanın vakit alması gibi sebeplerden ötürü zamansal problem yaşadıklarını görülmektedir. Bu durumu özellikle acemi oldukları süreçte daha çok hissettiklerini, öğrenciyi tanımanın bu noktada çok önemli olduğunu belirtmekte ve birçok sınıfa ve derse giren öğretmenler için bu durumun daha da zor olduğunu ifade etmektedirler. Uçar Sarımanoğlu tarafından 2018 yılında, Türkiye genelinde yapılan araştırmaya göre de öğretmenlerin; zaman yetersizliğinden, müfredat yoğunluğundan, e-çerikler yetersiz bulduklarından ve okullardaki teknik eksikliklerden dolayı teknolojiyi derslerinde daha az kullandıklarını ortaya çıkmaktadır.¹⁹¹ Özdemir'in yaptığı araştırmada da benzer şekilde DKAB öğretmenlerinin %49,5'i konuya uygun materyal bulamadıklarını, %64,9'u da materyal kullandıklarında müfredatı yetiştirme kaygısı yaşadıklarını söylemektedirler.¹⁹² Korkmaz da DKAB öğretmenlerinin %62,9'unun derslerine uygun materyal bulmada sorun

¹⁹¹ Nihan Uçar Sarımanoğlu, "Öğretmenlerin Sınıflarda Eğitim Teknolojisi Kullanımında Karşılaştıkları Güçlükler", Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. Erişim 10.12.2020.
http://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/26131950_ogretmenlerinsiniflardaegitimteknolojiskullanimindakarsilastiklariguclukler.pdf.

¹⁹² Özdemir, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu*, 142-145.

yaşadıklarını belirtmektedir.¹⁹³ Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımında, zamandan kaynaklı engellerden sonra öğretmenleri en çok engelleyen faktörlerin; fiziksel ve teknik engeller ile öğrenciden kaynaklı engeller olduğunu görülmektedir. Bunların yanı sıra kendi tembelliklerinden dolayı materyal hazırlayamadıklarını söyleyen öğretmenler de bulunmaktadır.

Öğretmenlerden bazıları da din öğretimi için öğretim teknolojisi ve materyal hazırlayan, üreten sayfaların, sitelerin ücretli olmasından dolayı problem yaşadıklarını belirtmektedirler. Bu konuyla ilgili Selwyn'in daha kapsamlı, tüm eğitim çıktılarını da içine alan iki önerisi bulunmaktadır. Birincisi; eğitimdeki tüm süreçlerin özel sektöre bırakılmaması, devletin bu konuda uzmanlaşarak süreçlerin yönetiminde öncü rol oynamasıdır. İkincisi de eğitimin dijitalleştirilmesindeki girişimlerin eğitime geliştirmeye yönelik olarak sınırlandırılması ve temel amacın dijital teknolojileri satmak olmasının engellenmesidir.¹⁹⁴ Bu önerilerin, teknolojiyle eğitimin daha ekonomik hale dönüşmesi amacının gerçekleşmesi ve eğitimde imkân eşitliğinin sağlanması için önemli olduğu ve bu konunun üzerinde durulması gerektiği söylenebilir.

3.4.2. Okul İdaresinin Tutumu

Öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında okul idarelerinin onlara karşı tutumlarını öğrenmek için öğretmenlere, “Öğretim teknoloji ve materyal kullanımı noktasında okul idarenizin size karşı tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin cevaplarını; *destekleyici/teşvik edici, ne olumlu ne olumsuz ve materyallere karşı kapalı görüşlüler* olarak üç başlık altında kategorilendirmek mümkündür. Verilen cevaplar doğrultusunda öğretmenlerin tamamına yakınının, (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K18, K19, K20, K23, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K32) okul idaresinin tutumunu destekleyici ve teşvik edici olarak değerlendirmektedirler. Öğretmenlerden K24 ne olumlu ne olumsuz etkisinin olmadığını; K16 ise idarenin materyallere karşı kapalı görüş içinde olduğunu söylemektedir.

¹⁹³ Korkmaz, “İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini Kullanma Durumları (Kayseri Örneği)”, 88.

¹⁹⁴ Ela Akgün Özbek, “Teknoloji Eğitimi İyi Midir?”, (Kitap tanıtımı: Is Technology Good for Education by Selwyn) *AUAd*, 2/4 (2016): 182.

K24 bu noktada okul idaresinin ne engeli ne teşvikinin olduğunu söyleyerek ne olumlu ne de olumsuz bir tutum içinde olduklarını belirtmektedir. Okul idaresinin materyale karşı kapalı görüşe sahip olduğunu söyleyen K16 da bunun sebebini *okul idaresinin yaşlı olmasına* bağlamakta ve belli bir yaştan sonra kişilerin okul müdürü olmaması gerektiğini düşünmektedir.

Şu ana kadar hiçbir olumsuz tepki almadığını söyleyen K2, idareyle ilişkili düşüncelerini şu sözlerle açıklamaktadır: “Bazen olur program yaparız günün anlam ve önemiyle ilgili, bazen olur okulda etkinlik yaparız, bazen olur bahçede etkinlik yaparız. Hiçbir kötü şey görmedim; hatta okul idaresi çocukları hayata katmak için bu etkinlikleri hoş görüyor. Daha da teşvik ediyor.” K1, K9 ve K13 de benzer şekilde idareye ne teklifle gitseler idarenin kapılarını açtığını ve teşvik ettiğini dile getirmektedirler.

İdarenin tutumunu destekleyici değerlendiren öğretmenlerden K20 ve K32, her türlü teknik desteğin sağlandığını, idarenin bozulan şeyleri hemen tamir ettirdiklerini söylemektedir. Proje İHL de görev yapan K32, okulun iki tane sinema salonu ve gösterim salonu olduğunu, aktif olarak kullanabildiklerini ifade etmektedir. Proje İHL’de görev yapan K30 ve proje İHO’da görev yapan K11, idarecilerin derslerde materyal ve etkinliklerin yapılmasını çok istediklerini, bu anlamda sınıfa geldiklerinde disiplinsizlik olsa bile hiçbirinin bir şey demeyeceğini belirtmektedirler.

Okullarında birlik beraberlik ruhu olduğunu söyleyen öğretmenlerden K5, idarenin materyal kullanılmasını istediğini fakat materyal kullanarak anlatın tarzında bir baskı yapmadıklarını; idarenin azim ve özveri gösteren öğretmenlere takdirlerinin, bakış açılarının çok olumlu olduğunu ifade etmektedir. Proje İHO’da görev yapan K12 ise idarenin çok desteklediğini söylemekle beraber, sürekli etkinliklerin fotoğraflanması beklentisinden rahatsızlık duyduğunu dile getirmektedir: “Destekliyorlar bol bol, çünkü okul bizim proje okulun sınıfı malum. Onların özellikle bu etkinliklerle ders anlatımı çok önemli sürekli denetim halindeyiz zaten. Sürekli pano hazırlamamız lazım, sürekli yaptığımız etkinlikleri RİSTA orada yayınlamamız lazım o yüzden biraz zorlanıyoruz o konuda, bol bol yapmak zorundayız diyebilirim. Zaten seviyoruz sorun olmuyor ama bir de bunları yayınlamamız gerektiği için biraz zor oluyor. Aslında çok da zor değil gibi

yapıyorsanız çok da sorun olmuyor ama yaptığınız şeyleri sürekli fotoğraflamanız lazım, sürekli yayınlamanız lazım, bu konuda biraz sıkıntı oluyor. Severe yapıyorsun ama bir yerden sonra zorlama oluyor.”

Okul idaresini destekleyici değerlendiren katılımcılardan K4 ve K29, kendi materyallerini kendilerinin aldığını ve bunun maliyetli olabildiğini dile getirmektedirler. K4 bu anlamda daha maliyetsiz ve yaratıcı şeyler bulmaya çalıştığını özellikle fotokopi makinesinin kullanılmasını gerektiren materyalleri çok tercih etmediğini söylemektedir.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında idarenin tutumu incelendiğinde öğretmenlerin tamamına yakınının olumlu görüş bildirdiği, idarenin bu anlamda teşvik edici olduğu dile getirilmektedir. Korkmaz’ın araştırmasında da benzer bir sonuca ulaşarak öğretmenlerin %82’si idarenin, materyal konusunda kendilerine bir engel oluşturmadığını söylemektedirler.¹⁹⁵ Tezel’in de Rize’de görev yapan öğretmenlerle yaptığı araştırmasında öğretmenlerin, okul yöneticilerinin teknoloji liderliği rollerini büyük oranda gerçekleştirdiğini düşündükleri görülmektedir.¹⁹⁶ Aynı çalışma evreninde yapılan bu araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmış olması, Rize’de görev yapan okul yöneticilerin bu konuda iyi bir noktada olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Bununla beraber proje imam hatip okullarındaki idarelerin bu konuda öğretmenlerin materyal kullanımına karşı daha istekli oldukları görülmektedir. Fakat K12’nin, idarenin yapılan etkinlikleri, çalışmalarını sürekli fotoğraflamaları istemelerinden dolayı rahatsız olduğunu ifade etmesi önemli görülmektedir. Son yıllarda birçok kurumun kendi çalışanlarından yaptıklarını fotoğraflamalarının istendiği görülmekte ve bu fotoğraflar ilgili kurumların sayfalarında veya sosyal medya hesaplarında yayınlanmaktadır. Bu durum bazı çalışanları daha çok çalışmaya teşvik edebileceği gibi bazılarını da rahatsız edebilir. Burada dikkat edilmesi gereken hususlardan bazılarının, kişilere bu anlamda baskı yapılmaması ve kişilerin, kurumların beklentileriyle sınırlandırılmaması gerektiği söylenebilir.

¹⁹⁵ Korkmaz, “İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları”, 195.

¹⁹⁶ Büşra Tezel, *Okul Yöneticilerinin Gösterdiği Teknoloji Liderliği Biçimi ile Okul Başarısı ve Öğretmenlerin Akademik İyimserliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 118.

3.4.3. MEB ve DÖGM'den Beklentiler

Öğretmenlerin, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında beklentilerini öğrenmek için öğretmenlere, “MEB ve DÖGM'den beklentileriniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir.

Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (K4, K8, K11, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K32) EBA ve DÖGM'nin sitelerinde materyallerin artırılmasını, içeriğin zenginleştirilmesini beklemektedir. DÖGM ve EBA'dan materyal konusunda yol göstermelerini veya hazır materyal çeşitlerini artırmalarını isteyen K11, bu sayede materyal kullanım oranlarının artabileceğini ve kendi yoğunlukları içinde bir de onu düşünmek zorunda kalmayacaklarını söylemektedir. DÖGM ve EBA'dan ziyade öğretmenlerin sitelerinden faydalandığını söyleyen K15, K18, K28 ve K30 da özellikle DÖGM'nin bu noktada öncülük yapmasını istemekte ve sitesinde derli toplu, daha güzel ve farklı çeşitlerde materyallerin olması gerektiğini belirtmektedirler. Öğretmenlerden K20 de benzer şekilde DÖGM ve EBA'dan beklentilerini şu sözlerle ifade etmektedir: “Örnek çalışmaların yapılması, her konu üzerinde, her sınıf düzeyinde örnek çalışmaların, videoların, sunumların materyal olarak bunlar kullanılabilir ama uygulanabilir şeyleri, lise düzeyinde olur, ilkokul düzeyinde olur, ortaokul düzeyinde olur. Bize bir model gösterebilirler o modeli de ben şekillendireyim.”

İhtiyaçların iyi tespit edilmesi gerektiğini söyleyen K32 de beklentilerini açıklamaktadır: “Materyallerin zenginleştirilmesi, çağın şartlarına göre artırılması, kullanılır pozisyonda olması, öğrencilerin öğretmenleri beklentileri ve toplumun beklentilerine uygun daha çok materyal bulunması, ihtiyaçların iyi tespit edilmesi ve sunumların ona göre hazırlanması. Çağın şartlarına ve yine o yaşadığımız dönemin ihtiyaçlarına göre sürekli değiştirilip geliştirilmesi gerekiyor.” K26 da benzer şekilde bu portalların yurt dışında neler yapıldığını incelemelerini, takip etmelerini ve sürekli kendilerini güncellemelerini talep etmektedir. MEB'in günceli takip etme hızını yavaş olarak değerlendiren K16, öğrencilerin görsellere ihtiyaçlarının %500 artarken MEB'in ancak %5-10 oranında ilerlediğini ifade etmektedir. K24 ise konuya daha teknik açıdan yaklaşmakta ve özellikle

DÖGM'nin sitesindeki materyalleri, indirme seçeneği olmadığı için indiremediklerini söylemekte ve bu durumun düzeltilmesini istemektedir.

Eskiye oranla din öğretimine önemin arttığını düşünen K2 ve K8, ders kitaplarının yeniden düzenlenmesini, ders saatini göz önüne alarak hazırlanmasını, içeriğindeki etkinliklerin artırılmasını, çocukların anlayabileceği seviyeye getirilmesi talep etmektedirler. K13 ve K18 de benzer şekilde ders kitaplarına değinmekte ve içeriğindeki etkinliklerin artırılmasını istemektedirler. K2 de konuya kaynak kitaplar açısından yaklaşmakta, kaynak kitapların yasak olduğunu ve MEB'in kazanım testleri yayınladıkları; bunların güzel ama sınava hazırlanacak öğrenciler için çok az ve yetersiz kaldığını söylemektedir. Din öğretiminin sayfasının etkileşimli kitaplarını beğendiğini söyleyen K29 ise slaytlarını beğenmediğini içeriklerinin düzenlenmesi gerektiğini ifade etmektedir.

Öğretmenlerden K4 ve K12, sürekli olarak EBA ve DÖGM'nin sayfalarına girilmesiyle ilgili talepte bulunulduğunu ifade etmekte ve bu talep ediliyorsa ona göre de sayfaya girdiklerinde aradıklarını bulmak istediklerini söylemektedirler. K6 ise benzer şekilde sayfalarını, portallarını kullanmaları için sürekli bilgilendirme yazısının geldiğini söylemekle beraber bu durumu ellerinden geleni yaptıkları şeklinde değerlendirmekte ve artık kendilerinin bir şeyler yapması gerektiğini düşünmektedir. Öğretmenlerden K22, DÖGM'nin çalışmalarını çok beğendiğini söylemekle fakat İHL ve Proje İHL arasında bir ayrımın yapılmasını, onlardan beklenen şeylerin kendilerinden beklenmemesini istemekte ve öğrenci profillerinin buna uygun olmadığını vurgulamaktadır.

Öğretmenlerden K9, kurumların hoş görünmeye çalışmaması gerektiğini düşünmektedir: “Şu kâğıtçılıktan insanları bir uzaklaştırınlar. Bu kâğıt üzerinde birbirini kandırmak bu Türkiye'nin sorunu bence. Sadece din eğitiminde olan bir şey değil. Kurumların hepsinde var olan bir şey, bir üst kademeye şirin görünmek, bir üst kademenin de aşırı mükemmeliyetçi bir yapıyla öğretmenlerden beklentisi olduğu için herkesin derdi iyi kâğıt. Öğretmenlik bir gönül işidir, gönlünüz yoksa bunu yapamazsınız.” K21 de benzer şekilde şekilcilikten rahatsız olduğunu dile getirmekte ve bunun düzeltilmesini talep ederek bu konuda yerleşmeye gitmenin daha faydalı olabileceğini düşünmektedir. K21 yaşadığı bazı olaylarla duruma örnek vermektedir: “Şöyle bir örnek veriyim size geçen yıl şey yaptık. Siyer

yarışması yapacağız, ben şimdi bilgi yarışması yapacağım ama onların istediği ayda hiçbir şey yapamadık bu arada. Uyduruktan birkaç tane çocuk deneme yaparmış gibi resim çekildi ve sisteme konuldu. Bu bir yalan, Müslüman yalan söylemez, bu bir yalan, bu benim bir öğretmen olarak idareye saygımı da düşürüyor bu arada. Daha sonrasında biz ilan ettiğimiz dönemde biz bunu yaptık; bilgi yarışması yaptık. 9.sınıflara ayrı, 10.sınıflara ayrı 11.sınıflara ayrı eledim ben, her cuma öğle arası bilgi yarışması yapıyoruz, okul toplaşiyor çok eğlenceli şaka şamata 4. Cuma her şeyin birincisinden her grubun birincisi tek bir şeyle yarıştı. Böyle bir ortam ama internete baktığımız zaman bunların hiçbiri yok. O öğretmenin dört hafta boyunca sıfırdan tekrar bir bilgi yarışması hazırladığı, sunduğu, sunucu da bendim. Hiçbir şey yok mesela hiçbiri yok. Din Öğretimi bunu görmüyor. Din Öğretimi oraya yalandan koyduğumuz ve yapmadığımız bir resmi görüyor yani çok enteresan...”

Materyallerin artırılıp, geliştirilmesini isteyen öğretmenler K14 ve K28 bu konuda öneride bulunmaktadır. Bu anlamda ödül veya ödüllendirme yoluyla bu işin artırılabilceğini, soru hazırlama komisyonlarının olduğunu, soru hazırlayıp gönderdiklerini belirtmekte, bu uygulamanın materyal üretme noktasında uzman, alanı iyi bilen kişilerin bu komisyona alınarak çalışmalar yapılabilceğini düşünmektedirler.

Materyal projelerinin ve fikirlerinin artırılmasını isteyen K16 da bu konuda şu öneride bulunmaktadır: “Kendileri hazırladıkları ya da hazırlanan projeleri evet bu sitede yayınlatabilirler, bu sitenin erişimini daha kolay hale getirebilirler ya da reklamını daha çok yapabilirler. Millî Eğitim olarak öğretmeni mecbur bırakabilir, öğretmen bu kadar materyal yapmak bu kadar etkileşimli tahtayı kullanmak zorunda diyebilirler. Böyle bir kontrol sistemi kurabilirler belki. Ama diğer türlü yapamadığımız, ulaşamadığımız materyalleri bize temin edebilirler. Maddi destek olabilirler, bu öğretmenin isteği doğrultusunda olabilir.” MEB’in öğretmeni mecbur bırakmasını ya da maddi destek sağlamasını önermektedir. K1 de MEB’den maddi destek talep etmekte, kendi alanına özel, öğrencilerin seviyelerine göre kütüphane oluşturduğunu, bu tarz kaynakların temini için de maddi destek sağlayıp yardımcı olmalarını istemektedir.

Öğretmenlerden K10, K12, K19, K27 ve K29, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında eğitimlerin verilmesini talep etmektedirler. Din

Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile ilgili seminerler hazırlandığını söyleyen K12, bunların içeriğinin boş olduğunu, faydasını göremediğini söylemektedir. K10 da bu anlamda etkili seminerler talep etmekte, özellikle kendilerinin aktif katılmasını sağlayacak atölye çalışmalarının artırılmasını istemektedir. Uzun süredir öğretmenlik yapan K19 bu konuda düşüncelerini sitemli bir şekilde şu sözlerle ifade etmektedir: “Önce bize nasıl hazırlayacağımızı öğretecekler, yani balıkta istemiyoruz balık tutmayı öğretmelerini istiyoruz, ama böyle yapacağız nitelik. Bir de beklentim şu bizim niteliksiz olduğumuzu onlar bilsin değıştirsın de her seferinde bunu söylemesin. Diyorlar ya, nitelik kazandıracamız, nitelik kazandıracamız derken bunların niteliğı olsa nitelik kazandırmazsınız var zaten, yok ki kazandırıyorunuz. Sürekli bunu tekrar etmelerinin bu işi bitirdiğini söyleyebilirim.”

Öğretmenlerin MEB ve DÖGM’den öğretim teknolojisi ve materyal konusunda beklentileri incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun EBA ve DÖGM’nin portallarının materyal açısından zenginleştirilmesini istedikleri, onlara daha çok örnek sunmaları, bu noktada öncü olarak ufuk açıcı çalışmalar yapmalarını bekledikleri görülmektedir. Ayrıca öğretmenler bu konudaki eğitimlerin, atölye çalışmalarının artırılmasını istemekte ve bu eğitimleri önemli bulmaktadırlar.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin araştırmaya katılan öğretmenlerin görüşleri farklı açılardan incelenerek bazı ulaşılan sonuçlar verilmiş ve bu sonuçlar ışığında konuyla ilgili önerilerde bulunulmuştur.

Sonuçlar

Öğretmenlerin büyük bir kısmının öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin aldığı lisans eğitimi yetersiz gördüğü ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler, aldıkları eğitimi; ÖTMT dersine girmiş olan öğretim elemanının alanda veya öğretim teknolojisi ve materyal tasarımı noktasında uzman kişiler olmaması, öğretim elemanlarının uygulamalara yeterli zaman ayırmaması, kısa sürede hızlandırılmış formasyon eğitimi almış olmaları, bazı öğrencilerin derse yeterli önemi vermemesi, mezun olalı uzun zaman geçmesi ve o dönemde üniversitelerdeki imkân yetersizlikleri gibi sebeplerden ötürü yetersiz değerlendirmektedirler.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin olarak öğretmenlik sürecinde en az bir eğitime katıldığı ve öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin günceli takip ettiği görülmektedir. MEB ve DÖGM'nin beklentileri, öğrencilerin geleneksel yöntemlerle dikkatlerini çekmenin zor olması, neredeyse her bireyin akıllı telefon ve internet erişim imkânının olması bu durumun olası etkenleri olarak söylenebilir. Ayrıca günümüzde din öğretimi alanında materyal üretme, tasarlama çalışmalarının arttığı görülmektedir. Öğretmenlerin zümreler, yapılan hizmet içi eğitimler, seminerler, atölye çalışmaları, din öğretimine özel kurulan sayfalar, bloglar, gruplar aracılığıyla; eskiye göre birbirleriyle daha çok irtibat halinde olmaları, birbirlerinin ne yaptıklarını görmeleri, materyal alışverişi gerçekleştirmeleri günceli takip etmelerine ve aralarındaki etkileşimi artırmalarına katkı sağladığı şeklinde yorumlanabilir.

Öğretmenlerin tamamına yakınının DÖGM'nin sitesinden haberdar olduğu ve incelediği ortaya çıkmaktadır. Bununla beraber DÖGM'nin sitesindeki

materyaller ve etkinlik çalışmalarına öğretmenlerin önemli bir kısmının olumsuz yargı bildirip eleştirdikleri ortaya çıkmaktadır. Bu anlamda DÖGM'nin alanda beklenildiği kadar tercih edilmediği görülmektedir. Bu durumun olası sebeplerinden bazıları; sayfanın kurumsal olduğu için öğretmenlere ciddi gelmesi, materyal çeşitliliğinin yetersiz olması, öğrenci profillerine ve seviyelerine uygun materyal içermemesi, platformda öğretmenlerin birbirleriyle yeterli etkileşim imkânı bulamamasıdır.

Öğretmenlerin tamamının, din öğretiminde materyal kullanımını gerekli gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Gerekli görme nedenleri, çağın çocuklarına ulaşmak için artık materyal kullanımının zorunluluk haline gelmesi; materyallerin konunun pekişmesini, öğrenmeyi ve kalıcılığı artırması; soyut ve karmaşık konuları basitleştirmesi; öğrencinin derse ön yargısını ortadan kaldırıp dersi sevmesine katkı sağlaması olarak sıralanabilir. Bu noktada önemli olan, bazı öğretmenlerin de vurguladığı gibi materyal kullanımının amaç haline getirilmemesi, konunun öğrenilmesi için araç olduğunun bilincinde olarak kullanılmasıdır.

Öğretmenlerin, kendi alanlarında yeterli düzeyde materyal olmadığını ve diğer alanlarla kendilerini karşılaştırdıklarında, materyal anlamında diğer branşları daha zengin ve gelişmiş olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Alanın soyut ve sorumluluk gerektiren yapısının olması, din öğretiminde diğer alanlara göre daha geç açılması, önceden öğretmenlerin din öğretiminde materyal kullanımından ziyade anlatımı tercih etmeleri, bu konuda içerik üreten öğretmenlerin az olması gibi nedenlerin bu durumun ortaya çıkmasında etkili olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin derslerinde kullandıkları materyalleri genellikle internet üzerinden hazır aldıkları veya kendilerinin hazırlayarak temin ettikleri ortaya çıkmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin materyal seçerken en çok dikkat ettikleri hususun öğrenciye görelilik olduğu tespit edilmiştir. Bu anlamda öğretmenler materyal seçerken daha çok öğrencilerin yaşlarını, sınıf düzeylerini, hazırbulunuşluklarını ve derse karşı ilgilerini göz önünde bulundurdıkları görülmektedir.

Öğretmenlerin öğretim teknoloji ve materyallerini her konuda kullanmaya çalıştıkları ama daha çok somut konularda tercih ettikleri tespit edilmiştir. Öğretim

sürecinde de en çok etkileşimli tahtaları kullandıkları, ardından da en çok sunu/PowerPoint ile oyun materyallerinden faydalandıkları saptanmıştır.

Öğretmenlerin bir materyal olarak ders kitaplarını yetersiz gördükleri ortaya çıkmıştır. Bu durumun sebebi olarak öğretmenler; ders kitaplarına ilişkin profesyonel bir yaklaşımın olmamasını, yapılan eleştirilerin yeterli düzeyde ciddiye alınmamasını, kitaplarda düzenleme kararı verildiğinde değişkenlerin (ders saati, öğretim programı, öğrenci seviyesi) göz önünde bulundurulmamasını göstermektedir. Öğretmenlerin kitaptaki etkinlikleri içeriğine oranla daha çok beğenmelerine rağmen yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin tamamı, özellikle öğretmenin materyalleri doğru kullanması ve uygun materyalleri seçmesi halinde, ünite kazanımlarının gerçekleşmesine katkı sağlayacağını düşünmektedir. Ayrıca öğretmenlerin çoğunluğu öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının öğrenci üzerinde olumlu etki bıraktığı düşünmektedir. Öğretmenlerin görüşlerinden hareketle, öğretim teknoloji ve materyal kullanımının özellikle öğrencilerin konuyu öğrenmesi, kalıcı öğrenmelerin gerçekleşmesi, öğrencilerin derse olan ilgilerinin artması noktasında etkili olduğu görülmektedir. Materyal kullanımında tekdüzelik, sürekli aynı materyali kullanmak ve derse iyi uyarlanamaması gibi sorunların da derse olan ilgiyi azalttığı sonucuna varılmaktadır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin süreci iyi planlayarak materyali uygulaması halinde öğrencilerin iş birliği, yardımlaşma gibi sosyal ilişkilerini geliştirmesinde de katkı sağlayacağı ortaya çıkmaktadır.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili olumlu düşünce içerisinde oldukları; severek, isteyerek hazırladıkları, kullandıkları ve işlerini kolaylaştırdığını düşündükleri görülmektedir. Bu durumun alandaki materyal çeşitliliği artırıldığında, öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında öğretmenlerin bilgi ve becerileri geliştiğinde daha olumlu yönde ilerleyeceği söylenebilir.

Öğretmenlerin öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında en büyük engellerinin zamandan kaynaklı olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Zamandan kaynaklı engellerden sonra da fiziksel, teknik engeller ile öğrenciden kaynaklı engellerle ilgili sorun yaşadıkları tespit edilmektedir. Bu noktada öğretmenlerin

idareyle ilgili ise olumlu düşünce içinde oldukları ve idarenin tutumunu teşvik edici olarak değerlendirdikleri ortaya çıkmaktadır.

Öneriler

İlahiyat Formasyon Programına Yönelik Öneriler

DKAB ve imam hatip meslek dersleri öğretmen adaylarının ÖTMT derslerini, ilahiyat alanında ve öğretim teknolojisi ve materyal tasarımına ilişkin yeterli bilgi ve beceriye sahip öğretim elemanları tarafından verilmesi öğretmenlerin bu konuda daha nitelikli yetişmesine katkı sağlayacaktır.

Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında, başta ÖTMT dersi olmak üzere yardımcı rol üstlenen diğer formasyon dersleri, günümüzde lisans dönemi içerisinde verilmektedir. Araştırma sonuçlarına göre bu durumun faydalı sonuçları olacağı düşünülmektedir. Bunun yanı sıra verilen eğitimlerin, teorik bilgi boyutunda kalmadan uygulama yönüne daha fazla ağırlık verilerek gerçekleştirilmesi, öğretmenlerin sahaya indiklerinde daha tecrübeli ve öz güvenli olmasına olanak sağlayacaktır.

İlahiyat lisans derslerinde öğretim elemanlarının daha fazla materyal kullanımına imkân sağlamaları öğretmen adaylarının da görerek öğrenmeleri noktasında katkı sağlayacaktır.

MEB ve DÖGM'ye Yönelik Öneriler

Öğretmenlik sürecinde verilen eğitimlerin, teorik eğitimlerden ziyade öğretmenlerin aktif katılımlarını, daha kalıcı öğrenmelerini sağlayan uygulamaya dönük atölye çalışmaları tarzında eğitimlerle desteklenmesi daha faydalı olacaktır. Eğitim veren kişilerin hem alanı tanıyan hem de öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı hakkında uzman kişiler tarafından verilmesi önemlidir. Ayrıca bu eğitimler verilmeden önce hedef kitle olan öğretmenlerin iyi tanınması, hazıbulunuşluklarını, ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak eğitim sürecinin organize edilmesi; eğitimlerden sonra da değerlendirme çalışmalarının yapılması eğitimlerin daha nitelikli olmasına olanak sağlayacaktır.

Öğretmenlerin, materyal alanında öne çıkan, kendi alanlarında çalışma yürüten kişi ve sayfaları daha çok takip ettiği, beğendiği görülmektedir. Bu sebeple MEB veya DÖGM bu anlamda öne çıkan isimlerle özel ekip oluşturup öğretmenlere atölye çalışmaları veya hizmet içi eğitimler düzenleyebilir.

Teknolojinin her geçen gün ilerlediği, yeni imkânların, seçeneklerin çıktığı günümüzde verilen hizmet içi eğitimlerin artırılması, içeriğinin güncellenmesi ve geliştirilmesi öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkı sağlayacaktır.

DÖGM'ye materyaller üreten, tasarlayan öğretmenler teşvik edilip ödüllendirilebilir. Bu anlamda DÖGM'ye materyal üretmek için var olan grupların sayısı artırılarak bu konuda daha fazla teşvik edici çalışmalar yapılabilir.

Öğretmenlerin çok büyük bir kısmının ders kitapları için olumsuz fikir yürütmesi sebebiyle bu konuda daha profesyonel bir yaklaşım içinde olunması gerektiği görülmektedir. Bu anlamda MEB ve DÖGM'nin, alandaki uzman kişilerle, belirli kontrol ve standartlara uygun olarak kitapları hazırlamaları veya özel yayınların çıkaracağı kitapların, oluşturulan bir ekip tarafından daha dikkatli, titiz bir şekilde incelenerek çıkarılması; bu konuda öğretmenlerin eleştirilerinin ve akademik değerlendirmelerin göz önünde bulundurulması önerilmektedir.

Okul İdarecilerine Yönelik Öneriler

Okul yöneticileri, teknolojik gelişmeleri yakından takip eden, okula transferini sağlayan, yaşanan aksaklıkları düzelter, bu konuda öğretmen ve öğrencilere lider olabilecek şekilde eğitimler alan, kendilerini geliştirmeye açık kişiler olmalıdır.

Okul idareleri de kendi içinde mevcut personelinin bu konudaki yeterliliklerini geliştirmek amacıyla formatör öğretmenler aracılığıyla destekleyici eğitimler sağlayabilirler.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Teknolojinin her geçen gün geliştiği günümüzde, öğretmenlerin de sürekli olarak kendilerini güncellemeleri ve mesleki gelişimleri için eğitim almaları faydalı olacaktır.

Öğretmenlerin dersi planlarken öğretim teknolojisi ve materyal seçiminde dikkat edilmesi gereken hususları göz önünde bulundurarak hazırlamaları; yapılan uygulamalardan sonra kullanılan teknoloji ve materyallerin değerlendirilerek değişimi veya gelişimi sağlanabilir.

Öğretmenler, öğrencilerin sadece ilgili konuyu öğrenmeleri için değil, çağın, MEB'in ve uluslararası öğrenci beklentilerini de göz önünde bulundurarak öğrencinin; yaratıcılık, eleştirel düşünme, analitik düşünme, iş birliği gibi farklı

yönlere gelişmesini, ilerlemesini sağlayacak kriterlerin de dikkate alınarak kullanılacak olan teknolojinin ve materyalin seçilmesi, öğrencinin gelişimi için faydalı olacaktır.

Öğretmenlerin alanlarında yürütülen çalışmalarını takip etmeleri, alanındaki öğretmenlerle daha fazla etkileşim ve iş birliği içinde olmaları gelişimlerine olumlu etki sağlayacaktır.

Öğretmenlerin kendi alanındaki çalışmalarını takip etmesinin yanı sıra hem ulusal hem uluslararası öğretim teknoloji ve materyal kullanımına ilişkin yürütülen gelişmeleri, yayınları, uygulamaları takip edebilir, faydalı olacak çalışmalarını kendi alanlarına uyarlayabilirler.



KAYNAKLAR

- Acuner, Hacı Yusuf & Erbaş, Ahmet Arif. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Diğer Branş Öğretmenlerine göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri”. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 16/1 (2016): 147-170.
- Akalın, Şükrü Haluk. “Eğitim”, *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları, 2011.
- Akgün Özbek, Ela. “Teknoloji Eğitimi İyi Midir?”. (Kitap tanıtımı: Is Technology Good for Education by Selwyn). *AUAd*, 2/4 (2016): 177-185.
- Aktaç, Mustafa. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Materyal Kullanımı İlköğretim 6.Sınıf Örneği*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- Aktepe, Vedat & Uzunöz, Abdulkadir & Gündüz, Mevlüt. “Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı (ÖTMT) Dersinin, Öğretmen Adaylarının Mesleki Kazanımlarına Etkisine İlişkin Farklı Değişkenlere Göre Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi”. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi* 7/2 (2018): 31-43.
- Akyürek, Süleyman. “İlk ve Ortaöğretimde Din Öğretimi: Kuramsal Çerçeve”. *Din Eğitimi*, ed. Recai Doğan & Remziye Ege. 89-112. Ankara: Grafiker Yayınları, 2016.
- Akyürek, Süleyman. *Din Öğretimi*. Ankara: Nobel, 2019.
- Alabay, Arif. *Ortaöğretim Öğretmenlerinin ve Öğrencilerinin EBA (Eğitimde Bilişim Ağı) Kullanımına İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma*. İstanbul: Aydın Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.
- Alım, Mete. “Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme (ÖTMG) Dersinin Önemi ve Öğretim Sürecine İlişkin Öneriler”. *Eastern Geographical Review* 12/17 (2011): 243-262.
- Alkan, Cevat. *Eğitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2005.

- Alpar, Demet & Batdal, Gülşah & Avcı, Yusuf. “Öğrenci Merkezli Eğitimde Eğitim Teknolojileri Uygulamaları”. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi* 7 (2007-1): 19-31.
- Alpay, Ahmet & Özbaşı, Durmuş. “Öğretmenlerin Bilgisayara Karşı Tutumlarının İncelenmesi”. *Educational Administration: Theory and Practice* 55 (2008): 339-362.
- Aslan, Bilge. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı Dersinin İngilizce Öğretmenlerinin Mesleki Kazanımlarına Etkisi (Muğla İli Örneği)*. Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.
- Asrı, Safinaz. “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretim Programı Ders Kitabı Uyumu”. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 5 (2018): 9-50.
- Aşan, Aşkın. *Bilgisayar Destekli Din Öğretimi*. Samsun: On dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 1998.
- Aşlamacı, İbrahim. *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet*. İstanbul: Dem, 2017.
- Aşlamacı, İbrahim. *Paydaşlarına Göre İmam-Hatip Ortaokullarında Din Eğitimi*. İstanbul: Dem, 2017.
- Aybat, Burcu & Doğan, Selçuk. *Tasarımcı Öğretmen 2.0*. İstanbul: Abaküs, 2019.
- Aybat, Burcu. *6 Adımda Teknolojiyle Sınıfınızı Dönüştürün! Öğretmen 2.0*. İstanbul: Abaküs, 2017.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017.
- Aydın, Muhammet Şevki. *Din Eğitimi Bilimi*. Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017.
- Aykaç, Necdet. *Aktif Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayınları, 2009.
- Balcı, Ali. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegem Akademi, 2016.
- Baltacı, Ali. “Nitel Araştırma Süreci: Nitel Bir Araştırma Nasıl Yapılır?”. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 5/2 (2019): 368-388.
- Başak, Ayhan. *Materyal Kullanımının İlköğretim Okulu Öğrenci Başarısına Etkisi*. Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002.

- Becit İşçitürk, Gökçe & Turan, Emine Zehra. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Bilişim Ağı’na İlişkin Görüşleri”. *Turkish Studies* 13/29 (2018): 35-45.
- Bodur, Emre. *Öğretmenlerin Teknoloji Entegrasyonu Öz-Yeterlikleri ile Etkileşimli Tahtaya Yönelik Tutumları Arasındaki İlişi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Borich, Gray D. *Etkili Öğretim Yöntemleri*, çev. ed. M. Bahaddin Acat. Ankara: Nobel A. Yayıncılık, 2017.
- Büyüköztürk, Şener vd. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 2017.
- Cansoy, Ramazan. “Uluslararası Çerçevelere Göre 21. Yüzyıl Becerileri ve Eğitim Sisteminde Kazandırılması”. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 7/4 (2018): 3112-3134.
- Cezayirli, Mukaddes. *Ortaokul 6. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Materyal Tasarımı*. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Cuhadar, Cem & Yücel, Mukadder. “Yabancı Dil Öğretmeni Adaylarının Bilgi ve İletişim Teknolojilerinin Öğretim Amaçlı Kullanımına Yönelik Özyeterlik Algıları”. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 27 (2010):199-210.
- Çelik, Ayşegül. *Öğretmenlerin Eğitim Teknolojileri Kullanım Düzeylerinin Belirlenmesi: Sakarya İli Örneği*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Çelik, Halil Coşkun & Kahyaoğlu, Mustafa. “İlköğretim Öğretmen Adaylarının Teknolojiye Yönelik Tutumlarının Kümeleme Analizi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 5/4 (2007): 571-586.
- Çelik, Hilal & Başer Baykal, Nur & Kılıç Memur, Hale Nur. “Nitel Veri Analizi ve Temel İlkeleri”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 8/1 (2020): 379-406.
- Çınar, Fatih. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma”. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (2/2014):115-139.

- Demir, Ömer & Cesur, Fatma. “DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Derslerinde Kullandıkları Öğretim Teknolojileri- Materyaller ve Konuya İlişkin Görüşleri”. *Bayburt Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (2/2019): 63-97.
- Deniz, Sultan. *Din Eğitiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi*. Diyarbakır: Dicle Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, “Anadolu İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatip Ortaokulları Vizyon Belgesi”. Erişim 11.12.20. <https://dogm.meb.gov.tr/www/anadolu-imam-hatip-liseleri-ve-imam-hatip-ortaokullari-vizyon-belgesi/icerik/526>.
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. “İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri”. Din Öğretimi Portalı. Erişim 10.12.2020. <http://dinogretimi.meb.gov.tr/MeslekiGelisim.aspx>.
- Doğan, Recai & Tosun, Cemal. *İlköğretim 6. 7. ve 8. Sınıflar için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi* Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003.
- DÖGM. “40 Kavram Etkinlikleri”. Erişim: 21.12.2020. http://dinogretimi.meb.gov.tr/Etkinlik_40Kavram.aspx.
- Duruhan, Kemal & Şan, İsmail. “Öğretmen Adaylarının ÖTMG Dersinde Proje Hazırlama Sürecine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi (İnönü Üniversitesi Örneği)”. *International Journal of Social Science* 6/7 (2013): 379-399.
- Ekici, Yakup. *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- Eroğlu, Nermin. *Lise Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi*. Gaziantep: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Erpay, İlyas. “Değişen Eğitim Paradigmasında Dijitalleşme ve Dijital Neslin Din Eğitimi”. *Eğitim ve Sosyal Yönleriyle Değişim Çağı: Yenilikçi ve Güncel Yaklaşımlar*, ed. İlyas Erpay & Musa Çakır. 29-44. Ankara: Astana Yayınları, 2020.

- Erşen, Ayşe Nur. *Materyal Destekli Matematik Öğretiminin Ortaokul 6. Sınıf Öğrenci Başarısına, Tutumuna, Kaygısına ve Öğrenmenin Kalıcılığına Etkisi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.
- Erümit, Semra Fiş & Gedik, Nuray & Göktaş, Yüksel. “Türkiye’de Öğretim Teknolojilerinin Gelişimi: 1984-2015 Dönemi”. *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri* içinde, ed. Kürşat Çağıltay & Yüksel Göktaş. 58-79. Ankara: Pegem Akademi, 2016.
- Güleli, Ramazan. *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bilgi ve İletişim Teknolojileri Destekli Öğretim Materyallerini Kullanımına İlişkin Tutumları (Çanakkale İli Örneği)*. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.
- Gündüz, Şemseddin & Odabaşı, Ferhan. “Bilgi Çağında Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Dersinin Önemi”. *The Turkish Online Journal of Educational Technology* 3/1 (2004): 43-48.
- Güneş, Adem. “DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği)”, *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* XVI/1 (2012): 479-506.
- Güneş, Adem. “Din Eğitiminde Materyal Kullanımı”. *Din Eğitimi*, ed. Hasan Dam. 275-294. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2018.
- Güneş, Adem. *Din Öğretimi Materyalleri*. İstanbul: Dem, 2016.
- Halis, İsa. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Konya: Mikro Yayınları, 2001.
- Hatipoğlu, Sibel. *Öğretmenlerin Bilgi Teknolojileri Kullanımında Demografik Farklılıklar: Konya Meslek Lisesi Araştırması*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- ISTE (International Society for Technology in Education), “Eğitimciler için ISTE Standartları”. Erişim 11.12.2020. <https://www.iste.org/standards/for-educators>.
- ISTE (International Society for Technology in Education), “Öğrenciler için ISTE Standartları”. Erişim 29.05.2020. http://ISTE_Standards_One-Sheets_Student-2016_Turkish_v3.pdf.
- İslam Düşünce Atlası. Erişim 10.12.2020. <https://www.islamdusunceatlası.org>.

- Karademirci, Arzu Hancı. “Öğretim Teknolojileri: Tanımı ve Tarihsel Gelişimine Yeniden Bakmak”. *Akademik Bilişim 10-XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (2010): 397-403.
- Karakuş, İsmail & Karakuş, Sena. “Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Ortaöğretim Öğretmenlerinin Görüşlerinin İncelenmesi”. *Turkish Journal of Educational Studies* 4/2 (2017): 1-37.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.
- Kaya, Mevlüt & Nazıroğlu, Bayramali. “İlahiyat Fakültelerinde Pedagojik Formasyon Derslerinin Tarihi Gelişimi”. *Modern Dönemde İlahiyat Eğitimi, Müfredatı ve Yöntem Tartışmaları* (2010): 125-141.
- Kaya, Zeki. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık, 2006.
- Keser, Mustafa Şaban. *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi*. Aksaray: Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012.
- Kıy Can, Seçil. *İlköğretim 4. ve 5. Sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde (Araç-Gereç) Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi (Kars Örneği)*. Kars: Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009.
- Korkmaz, Göksel. “İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini Kullanma Durumları (Kayseri Örneği)”. *ERUIFD* 15 (2012/2): 79-110.
- Korkmaz, Mehmet. “İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Materyal Geliştirme Durumları”. *Bilimname XXXV* (2018/1): 173-214.
- Korkmaz, Mehmet. *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. Kayseri: Kimlik Yayınları, 2018.
- Köksal, Alp. “Eğitimde Dijital Dönüşüm”. Erişim 10.12.2020. <http://www.egitimdeteknoloji.com/egitimde-dijital-donusum/>.
- Levent, Çelik. “Öğrencinin Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi”. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* içinde, ed. Özcan Demirel, Eralp Altun. 27-68. Ankara: Pegem Akademi, 2017.

- MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Özel Alan Yeterlikleri”. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. Erişim 10.12.2020. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/06160735_12-YYretmen_Yeterlikleri_KitabY_din_kYltYrY_ve_ahlak_bilgisi_YYretme_ni_Yzel_alan_yeterlikleri_ilkYYretim_parYa_15.pdf.
- Meierhenry Wesley C. “Eğitim Teknolojisinin Kısa Tarihçesi”, çev. Akif Ergin. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences* 24/2 (2019): 371-385.
- Millî Eğitim Bakanlığı. “2023 Eğitim Vizyonu”. Erişim 02.10.2020. http://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf.
- Millî Eğitim Bakanlığı. “Öğretim Programları”. Erişim 29.05.2020 <http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>.
- Nazıroğlu, Bayramali. “Din Eğitiminin Gerekliliği Açısından Dini Medya Okuryazarlığı”. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 15/2 (2015): 194-220.
- Okumuşlar, Muhiddin. *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi*. Konya: Yediveren, 2013.
- Orhan Göksün, Derya. *Öğretmen Adaylarının 21. Yy. Öğrenen Becerileri ve 21. yy. Öğreten Becerileri Arasındaki İlişki*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2016.
- Ozan Leymun, Şenay & Ferhan Odabaşı, Hatice & Kabakçı Yurdakul, Işıl. “Eğitim Ortamlarında Durum Çalışmasının Önemi”. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi* 5/3 (2017): 369-385.
- Öğülmüş Doğan, Emine & Altın, Zarife Şeyma. “Ortaokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitaplarının Öğrenme-Öğretme Süreçlerine Katkı Düzeyi: Yapılandırmacı Öğrenme Yaklaşımı Açısından İnceleme”. *Değerler Eğitimi Dergisi* 16/36 (2018): 57-93.
- Öncü, Züleyha. *Din ve Ahlak Eğitim-Öğretiminde Materyal Kullanımı*. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.

- Özdemir, Kamuran. *Materyal Kullanımının İlköğretim Okulu Öğrenci Başarısına Etkisi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2014.
- Özdemir, Mustafa. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.
- Özgan, Veysel. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler*. Bursa: Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.
- Öztürk, Serap. *Edirne İli Ortaöğretim Okullarında Biyoloji Öğretmenlerinin Eğitim Materyallerini Kullanma Durumları*. Edirne: Trakya Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Polat, Mizrap. “Din-Ahlak Öğretiminin Alanı ve Hedefleri”, *Düşünen Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi İlkokul 4. Sınıf* içinde, ed. Cemal Tosun & Mizrap Polat. 3-14. Ankara: Pegem Akademi, 2015.
- Reiser, Robert A. & Ely, Donald P. “Tanımlamalarının Yansıttığı Biçimiyle Eğitim Teknolojisi Alanı”, çev. M. K. Karaman. *Sosyal Bilimler Dergisi* IV/2 (2002): 43-56.
- Reisoğlu, İlknur. vd., “Öğretim Teknolojilerinin Türkiye Tarihine Bir Bakış: 1920-1984 Dönemi”, *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri* içinde, ed. Kürşat Çağıltay & Yüksel Göktaş. 41-56. Ankara: Pegem Akademi, 2016.
- Sağlam, U. Gökçen. *6-7-8. Sınıf Matematik Öğretmenlerinin Öğretim Yöntem/ Teknik ve Materyallerine İlişkin Görüşleri*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2011.
- Saka, Ahmet Zeki & Saka, Arzu. “Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme Becerilerini Geliştirme Düzeyi: Sakarya Örneği”. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 0/10 (2014): 81-89.
- Savaş, Serkan & Karataş, Süleyman. “Z Kuşağı Öğrencisini Tanımak”. ResearchGate. Erişim 27.12.2020.
https://www.researchgate.net/publication/338394987_Z_KUSAGI_OGRENCISINI_TANIMAK

- Seferoğlu, S. Sadi. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi,2015.
- Semirci, Arif. *İlköğretim Birinci Kademedede Görev Yapan Sınıf Öğretmenlerinin, Etkili Materyal Kullanma Yeterlilikleri Üzerine Öğretmen ve Yönetici Görüşleri (Antalya İli Örneği)*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.
- Sengir, Cihan. *Ortaokul Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanma Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (İstanbul Fatih İlçesi Örneği)*. İstanbul: İstanbul Kültür Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Şahin, İsmet. “Küreselleşme, Dijital Teknoloji ve Eğitim’de Yeni Yaklaşımlar”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 1/4 (2003).
- Şimşek, Eyüp. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri Alanındaki Yeterlilikleri”. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 22(3) (2018): 1631-1648.
- Şimşek, Eyüp. “Din Öğretiminde Materyal Geliştirme Etkinlikleri”. *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu-I*, tahsis Mustafa Kaya. 370-388. Ankara: DİB Yayınları, 2013.
- Tezel, Büşra. *Okul Yöneticilerinin Gösterdiği Teknoloji Liderliği Biçimi ile Okul Başarısı ve Öğretmenlerin Akademik İyimserliği Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Rize: Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.
- Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi, 2017.
- Turan, Emine Zehra. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri”. *NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 1 (2012): 23-41.
- Turan, Zeynep. vd., “Öğretim Teknolojilerinin Tarihsel Değişimi”, *Öğretim Teknolojilerinin Temelleri* içinde, ed. Kürşat Çağıltay, Yüksel Göktaş. 25-40. Ankara: Pegem Akademi, 2016.
- Uçar, Metin. “İlköğretimde Ders Araç-Gereçleri Kullanımı Konusunda Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi”. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 3 (1999): 195-207.

- Uyduran, Mehmet. *Sınıf Öğretmenlerinin Bilişim Teknolojilerini Kullanım Düzeylerinin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2018.
- Uçar Sarımanoğlu, Nihan. “Öğretmenlerin Sınıflarda Eğitim Teknolojisi Kullanımında Karşılaştıkları Güçlükler”. Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü. Erişim 10.12.2020. http://yegitek.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_03/26131950_ogretmenlerinsiniflardaegitimteknolojiskullanimindakarsilastiklariguclukler.pdf.
- Var, Zeynep. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Derslerde Akıllı Tahta Kullanımına Yönelik Algı ve Tutumlarının İncelenmesi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Verim, Gülay. *Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımlarına İlişkin Görüşleri*. Afyon: Kocatepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013.
- Yağcı, Esat & Demirel, Özcan. “Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim”. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. Özcan Demirel, Eralp Altun. 1-26. Ankara: Pegem Akademi, 2017.
- Yalın, Halil İbrahim. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel, 2017.
- Yanpar Yelken, Tuğba. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Anı Yayıncılık, 2017.
- Yaşlı, Muhammed Emin. *Ortaöğretim Kurumları 9. ve 10. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Nitelikli Materyal ve Verimliliğe Olan Etkisi (Konya İl Merkezi Örneği)*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- Yazar, Taha. “Öğretmen Adaylarının Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı Dersi Hakkındaki Görüşleri”. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 5/9 (2015): 23-34.

- Yeşil, Filiz. *Din Eğitim Öğretiminde Araç Gerecin Önemi ve Kullanımı*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2003.
- Yıldırım, Ali & Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin, 2016.
- Yıldırım, Önder & Kurşun, Engin & Göktaş, Yüksel. “Bilgi ve İletişim Teknolojileri Konusunda Yapılan Hizmet İçi Eğitimlerin Niteliğini Etkileyen Faktörler”. *Eğitim ve Bilim* 40/178 (2015): 163-182.
- Yıldız, Hatice & Arıbaş, Sebahattin. “Intel Öğretmen Hizmet İçi Eğitim Kurslarının Değerlendirilmesi”. *Millî Eğitim Dergisi* 193 (Kış/2012): 55-69.
- Yorulmaz, Bilal. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Pedagojik Formasyon Programı Kapsamında Aldıkları ÖTMG Dersinin Öğretim Teknolojileri ve Materyallere Karşı Olumlu Tutum Geliştirmeye Etkisi”. *International Journal of Social Science* 51 (2016):157-177.
- Yorulmaz, Bilal. *Sinema ve Din*. İstanbul: Dem Yayınları, 2016.
- Yorulmaz, Bilal. *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarıcı ve Kalıcılığına Etkisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2005.
- Yörük, Sinan & Verim, Gülay. “Ortaöğretim Kurumlarında Görev Yapan Öğretmenlerin Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımlarına İlişkin Görüşleri”. *AKÜ FEMÜBİD* 14 (2014): 1-8.
- Yüksel, Ayşe Nur. “Nitel Bir Araştırma Tekniği Olarak: Görüşme”. *Social Sciences Studies Journal* 6/54 (2020): 547-552.
- Zorlu, Sevde Gökşen. *Öğretmenlerin Fatih Projesi Kapsamındaki Bilişim Teknolojilerini Kullanabilme Algıları*. Niğde: Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

EKLER

Ek-1 Bilgilendirilmiş Öğretmen Onam Formu

LÜTFEN BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUMAK İÇİN ZAMAN AYIRINIZ

Sayın katılımcı,, sizi; Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Din Eğitimi alanında yüksek lisans öğrencisi Betül İnce tarafından yürütülen “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri Öğretmenleri ile İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri ve Materyalleri Kullanımına İlişkin Görüşleri” konusundaki yüksek lisans tez çalışmasına davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığımız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmayı yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onay verdiğiniz biçimde yorumlanacaktır. Görüşme sırasında yöneltilen soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacaktır. Görüşmeye katılan katılımcının; adı-soyadı veya gerçek kimliğini gösterir herhangi bir bilgisi araştırmada kullanılmayacak, verdikleri cevaplar analiz edilerek katılımcıya verilen rumuzla (takma ad) araştırmada kullanılacaktır.

Araştırmayla İlgili Bilgiler:

- Araştırmanın Amacı:** Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri öğretmenleri ile İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin, öğretim teknolojileri ve materyalleri kullanımına ilişkin görüşlerini öğrenmektir.
- Araştırmanın Nedeni:** Yüksek Lisans Tez çalışması.
- Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı:** 25 Öğretmen.
- Araştırmanın Yapılacağı Yer:** Rize

Araştırmacıyla İlgili Bilgiler:

Adı-Soyadı: Betül İnce

Çalışmaya Katılım Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkânı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.**

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve zorlama olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Öğretmen Adı Soyadı

İmzası

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri talep ederse gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

Ek-2 Kişisel Bilgi Formu

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

1. Cinsiyetiniz:

Kadın () Erkek ()

2. Mezun olduğunuz okul türü:

İlahiyat Fakültesi () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Bölümü ()
İLİTAM () Diğer ()

3. Öğrenim durumunuz:

Lisans Mezunu () Yüksek Lisans () doktora ve üzeri ()

4. Öğretmenlik yaptığınız süre:

0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl ()
16-20 yıl () 20 yılın üzerinde ()

5. Çalıştığınız okul:

Ek-3 Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Formu

Tema	Soru No	Öğretim Teknolojisi ve Materyali ile İlgili Sorular
Din Öğretimi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojisi ve Materyallerine İlişkin Alt Yapı ve Bakış Açuları	1.	Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımına ilişkin lisans döneminde aldığınız eğitimi nasıl değerlendiriyorsunuz?
	2.	Öğretmenlik sürecinde öğretim teknolojisi ve materyalleri ile ilgili bir eğitim aldınız mı? (seminer, hizmet içi vb..)
	3.	Öğretim teknolojisi ve materyalleriyle ilgili son gelişmeleri, yayınları takip ediyor musunuz? (DÖGM, EBA, akademisyenler..)
	4.	DÖGM'nin, din öğretimi için hazırladığı materyalleri, çalışmalarını nasıl değerlendiriyorsunuz?
	5.	Din öğretimi için öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?
	6.	Diğer branşlara bakacak olursanız, kendinizi ve alanınızı öğretim teknolojisi ve materyal kullanımıyla ilgili nasıl değerlendiriyorsunuz?
Din Öğretimi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojisi ve Materyallerini Tasarlama ve Uygulama Süreci	7.	Öğretim sürecinde kullandığınız öğretim materyallerini nereden temin ediyorsunuz?
	8.	Materyal tasarımı ve seçiminde dikkat ettiğiniz hususlar nelerdir?
	9.	En çok hangi konu ve öğrenme alanlarında öğretim teknolojilerine ve materyallerine ihtiyaç duyuyorsunuz?
	10.	Öğretim sürecinde en çok yararlandığınız öğretim teknolojisi ve materyalleri nelerdir?
	11.	Bir öğretim materyali olarak ders kitaplarınızı nasıl değerlendiriyorsunuz? Ders kitaplarının içindeki etkinlikleri nasıl değerlendiriyorsunuz?
Din Öğretimi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojisi ve Materyalleri Kullanımının Etkileri	12.	Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının ünite kazanımlarının gerçekleşmesine etkisi nasıldır?
	13.	Öğretim teknolojisi ve materyalleri kullanımının öğrenci üzerindeki gözle görülür etkileri nelerdir?
	14.	Öğretim teknolojisi ve materyalleri kullanımının öğrencilerin sosyal ilişkilerini geliştirmesi açısından bir etkisi olduğunu düşünüyor musunuz?
	15.	Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımının etkilerini kendiniz açısından nasıl değerlendirirsiniz?
Din Öğretimi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojisi ve Materyallerinin Kullanımını Etkileyen Faktörler	16.	Öğretim sürecinde öğretim teknolojisi ve materyal kullanımınızı engelleyen faktörler nelerdir?
	17.	Öğretim teknolojisi ve materyal kullanımı noktasında okul idarenizin tutumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?
	18.	MEB ve DÖGM beklentileriniz nelerdir?

ÖZ GEÇMİŞ

Adı Soyadı	Betül İNCE		
Doğum Yeri ve Yılı	[REDACTED]		
Medeni Durumu	[REDACTED]		
Öğrenim Durumu	Başlama-Bitirme Yılı		Kurum Adı
Lisans	2012	2017	RTEÜ İlahiyat Fakültesi
Yüksek Lisans	2018	2021	RTEÜ-Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Çalıştığı Kurumlar	Başlama-Ayrılma Tarihi		
1.			
2.			
3.			
Üye Olduğu Bilimsel ve Mesleki Kuruluşlar			
Katıldığı Proje ve Toplantılar			
Yayınlar			
Aldığı Ödüller			
İletişim (e-posta)	[REDACTED]		