

**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**6. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ**  
**DERSİNDE “İSLAM’IN SAKINILMASINI İSTEDİĞİ**  
**BAZI DAVRANIŞLAR” ÜNİTESİNİN ÖĞRETİMİNDE**  
**KAVRAM KARİKATÜRÜ DESTEKLİ PROBLEME**  
**DAYALI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ETKİSİ**

**Hatice Büşra ERİM**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Süleyman Alpaslan SULAK**

**Konya-2019**



**T.C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**  
**EĞİTİM PROGRAMI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**6. SINIF DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ**  
**DERSİNDE “İSLAM’IN SAKINILMASINI İSTEDİĞİ**  
**BAZI DAVRANIŞLAR” ÜNİTESİNİN ÖĞRETİMİNDE**  
**KAVRAM KARİKATÜRÜ DESTEKLİ PROBLEME**  
**DAYALI ÖĞRENME YÖNTEMİNİN ETKİSİ**

**Hatice Büşra ERİM**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Süleyman Alpaslan SULAK**


**Konya-2019**



### BİLİMSEL ETİK SAYFASI

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Hatice Büşra ERİM
	Numarası	158301031006
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	6. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” Ünitesinin Öğretiminde Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Etkisi

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.




19/02/2019  
 Öğrencinin  
 Adı Soyadı İmzası  
  
 Hatice Büşra ERİM

 KONYA	T.C. <b>NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ</b> Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
--	---	---

## YÜKSEK LİSANS TEZİ KABUL FORMU

<b>Öğrencinin</b>	Adı Soyadı	Hatice Büşra ERİM
	Numarası	158301031006
	Ana Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
	Bilim Dalı	Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Süleyman Alpaslan SULAK
	Tezin Adı	6. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde "İslam'ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar" Ünitesinin Öğretiminde Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Etkisi

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan 6. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde "İslam'ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar" Ünitesinin Öğretiminde Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Etkisi başlıklı bu çalışma 08/02/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı	İmza
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Süleyman Alpaslan SULAK	
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Muhittin ÇALIŞKAN	
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Hüseyin SERÇE	

## ÖNSÖZ

Yüksek lisans sürecinde desteğini ve yardımlarını esirgemeyen değerli danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Süleyman Alpaslan SULAK ve emeği geçen saygıdeğer hocalarıma teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca en zor anlarımda yanımda olan ve destekleriyle beni motive eden, yüksek lisans sürecinin bana kattığı değerli arkadaşlarım Ayşe YENİEL ile Rukiye Berna BALA' ya,

Bu günlere gelebilmemde bana hep destek olan, her daim arkamda olan annem Fadime KAYA ve babam Turgut KAYA' ya,

Desteğiyle ve sabrıyla bu süreci kolaylıkla geçirmemi sağlayan eşim Abdullah Emin ERİM' e,

Ve emeği geçen herkese teşekkür ederim.

**Hatice Büşra ERİM**

**Konya, 2019**



T. C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Adı Soyadı	Hatice Büşra ERİM		
Numarası	158301031006		
Öğrencinin	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı	
	Program	Tezli Yüksek Lisans	<input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Süleyman Alpaslan SULAK		
Tezin Adı	6. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde “İslam’ın Sakınılmasını İstedığı Bazı Davranışlar” Ünitesinin Öğretiminde Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Etkisi		

### ÖZET

Günümüz dünyasında bilgi ve teknoloji çok hızlı bir şekilde değişim yaşamaktadır. Bu değişim eğitim-öğretimin merkezi olan okullarda da kendini göstermiş, eğitimcilerin kendini yenilemeleri ve daha verimli ders ortamları hazırlamaları gerekmiştir. Bu bağlamda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde de yenilik arayışına gidilmesi, dersin içerisinde yer alan soyut ve anlatıma dayalı konuların daha zevkli ve verimli olması için Kavram Karikatürü ve Probleme Dayalı Öğrenme yöntemi birlikte kullanılarak bir çalışma yapılmıştır.

Çalışma, 2017-2018 eğitim-öğretim yılının ikinci döneminde Konya ilinde bulunan bir devlet okulunda 12 saatlik süreyle 6 hafta uygulanmıştır. Çalışmada ön test- son test kontrol gruplu deneysel desen ile nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Deneysel desen kısmında başarı testi ve ahlaki olgunluk ölçeğiyle kavram karikatürü

destekli probleme dayalı öğrenmenin etkililiği belirlenmiştir. Nitel kısımda ise öğrencilerin görüşleri alınmıştır.

Araştırma sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin de başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Bu artış, bağımsız gruplar t-testinin sonucuna göre deney grubunun lehine olmuştur. Kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan deney grubu öğrencilerinin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Ahlak, Din, Kavram Karikatürü, Probleme Dayalı Öğrenme.



**T. C.**  
**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ**  
**Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü**



Adı Soyadı	Hatice Büşra ERİM		
Numarası	158301031006		
<b>Öğrencinin</b>	Ana Bilim / Bilim Dalı	Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı	
	Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı	Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı	
Program	Tezli Yüksek Lisans	<input checked="" type="checkbox"/>	Doktora <input type="checkbox"/>
Tez Danışmanı	Dr. Öğr. Üyesi Süleyman Alpaslan SULAK		
Tezin Adı	The Effect of Concept Cartoon Assisted Problem Based Learning Method In Teaching The Unit ‘Some Behaviors Islam Requires Avoiding’ in Religious Culture and Ethics for 6th Grades		

### SUMMARY

In today's world, information and technology are changing very quickly. This change has also been evident in the schools which are the center of education and made the educators to renew themselves and provide more efficient educational environments. In this context, a study has been carried out by using Concept Cartoon and Problem Based Learning method together in order to seek innovation, enable the abstract and narrative based subjects more enjoyable and efficient in Religious Culture and Ethics.

The study was carried out in a public school in the province of Konya in the second period of the academic year 2017-2018 for a period of 12 hours and for 6 weeks. In this study experimental pretest-posttest control group design and qualitative research method were used. In the experimental design part, the effectiveness of

concept cartoon assisted problem based learning method were determined by achievement test and moral maturity scale. However, in the qualitative part, students' opinions were taken.

According to the results of the research, it was determined that there has been a significant difference between the pretest and posttest scores of the control group students. There has also been a significant difference between the achievement test pretest and posttest scores of the experimental group students. This increase was in favor of the experimental group according to the results of independent groups t-test. It was determined that there was a significant difference between the pretest and posttest scores taken from the moral maturity scale of the experimental group students to whom concept-based supported problem-based learning method applied. It was determined that there was no significant difference between the pretest and posttest the moral maturity scale scores of the control group students.

**Key Words:** Ethics, Religion, Concept Cartoon, Problem Based Learning.

## İÇİNDEKİLER

<b>BİLİMSEL ETİK SAYFASI .....</b>	<b>ii</b>
<b>YÜKSEK LİSANS TEZ KABUL FORMU.....</b>	<b>iii</b>
<b>ÖNSÖZ .....</b>	<b>iv</b>
<b>ÖZET .....</b>	<b>v</b>
<b>SUMMARY .....</b>	<b>vii</b>
<b>İÇİNDEKİLER.....</b>	<b>ix</b>
<b>KISALTMALAR .....</b>	<b>xii</b>
<b>TABLolar LİSTESİ .....</b>	<b>xiii</b>
<b>BÖLÜM I.....</b>	<b>1</b>
<b>GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu .....	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	3
1.3. Araştırmanın Sayıtları .....	3
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları .....	4
1.5. Tanımlar .....	4
<b>BÖLÜM II .....</b>	<b>5</b>
<b>KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>5</b>
2.1. Probleme Dayalı Öğrenme .....	5
2.1.1. Probleme Dayalı Öğrenmenin Temelleri.....	5
2.1.2. Probleme Dayalı Öğrenme Nedir? .....	6
2.1.3. Probleme Dayalı Öğrenmenin Amacı .....	7
2.1.4. Probleme Dayalı Öğrenme Sürecinin Bileşenleri.....	7
2.1.5. Probleme Dayalı Öğrenme Süreci .....	12

2.1.6. Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması .....	12
2.1.7. Probleme Dayalı Öğrenmenin Faydaları .....	13
2.1.8. Probleme Dayalı Öğrenmenin Sınırlılıkları.....	14
2.2. Kavram Karikatürü Yaklaşımı .....	15
2.2.1. Kavram Karikatürü Nedir? .....	15
2.2.2. Kavram Karikatürünün Özellikleri.....	18
2.2.3. Kavram Karikatürünün Amacı ve Önemi.....	18
2.2.4. Kavram Karikatürünün Kullanımı.....	20
2.2.5. Kavram Karikatürü Nasıl Hazırlanır? .....	20
2.2.6. Kavram Karikatürünün Uygulanması.....	21
2.2.7. Kavram Karikatürünün Faydaları ve Sınırlılıkları .....	23
2.3. Yapılan Çalışmalar.....	24
2.3.1. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemine Yönelik Yapılan Çalışmalar.....	24
2.3.2. Kavram Karikatürüne Yönelik Yapılan Çalışmalar .....	28
<b>BÖLÜM III.....</b>	<b>33</b>
<b>YÖNTEM .....</b>	<b>33</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	33
3.2. Çalışma Grubu .....	34
3.3. İşlem.....	35
3.3.1. Kavram Karikatürü Destekli Problem Senaryoları.....	35
3.4. Veri Toplama Araçları .....	37
3.4.1. Başarı Testi.....	37
3.4.2. Ahlaki Olgunluk Ölçeği .....	38
3.5. Verilerin Toplanması .....	38
3.6. Verilerin Analizi.....	39
<b>BÖLÜM IV.....</b>	<b>41</b>

<b>BULGULAR VE YORUM.....</b>	<b>41</b>
4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular.....	41
4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular .....	42
4.3. Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular.....	44
<b>BÖLÜM V .....</b>	<b>51</b>
<b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>51</b>
5.1. Tartışma.....	51
5.2. Sonuç.....	56
5.3. Öneriler .....	57
<b>KAYNAKÇA.....</b>	<b>58</b>
<b>EKLER .....</b>	<b>65</b>
EK-1. Problem Senaryoları .....	65
EK-2. Örnek Ders Planı .....	67
EK-3. Başarı Testi .....	70
EK-4. Ahlaki Olgunluk Ölçeği .....	78
EK-5. Belirtke Tablosu .....	80
EK-6. Araştırma İzni .....	81
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>82</b>

**KISALTMALAR**

**PDÖ:** Probleme Dayalı Öğrenme

**EBA:** Eğitim Bilişim Ağı

**MEB:** Milli Eğitim Bakanlığı

**N:** Toplam Kişi Sayısı

**X:** Aritmetik Ortalama

**Sx:** Standart Sapma

**Sd:** Serbestlik Derecesi

**t:** t testi için “t” değeri

**p:** Anlamlılık Düzeyi

**Pj** Madde Güçlük İndeksi

**Rjx** Madde Ayırıcılık İndeksi

## TABLOLAR LİSTESİ

<b>Tablo-1:</b> Araştırmanın Deneysel Deseni .....	33
<b>Tablo-2:</b> Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrenci Sayısı ve Cinsiyete Göre Dağılımı.....	34
<b>Tablo-3:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinin Ön Testi Puanlarına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları.....	34
<b>Tablo-4:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Ön Testi Puanlarına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları .....	35
<b>Tablo-5:</b> Kavram Karikatürü Destekli Problem Senaryolarının Uygulama Planı.....	36
<b>Tablo-6:</b> Başarı Testinin Madde Güçlük İndeksi (Pj) ve Madde Ayırıcılık İndeksi (Rjx) Sonuçları .....	37
<b>Tablo-7:</b> Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi Sonuçları .....	41
<b>Tablo-8:</b> Deney Grubunun Başarı Testi Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi Sonuçları .....	42
<b>Tablo-9:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinin Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları.....	42
<b>Tablo-10:</b> Kontrol Grubunun Ahlaki Olgunluk Ölçeği Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi Sonuçları.....	43
<b>Tablo-11:</b> Deney Grubunun Ahlaki Olgunluk Ölçeği Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi Sonuçları.....	43
<b>Tablo-12:</b> Deney ve Kontrol Gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları .....	44
<b>Tablo-13:</b> Öğrencilerin “Karikatürleri nasıl buldunuz? (Güzel, çirkin, eğlenceli, renkli, basit, sıkıcı vb.)” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu .....	45
<b>Tablo-14:</b> Öğrencilerin “Problem Senaryolarını nasıl buldunuz? (Anlamlı, anlamsız, ders verici, günlük yaşamdan vb.)” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu.....	45
<b>Tablo-15:</b> Öğrencilerin “Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen dersin sana faydası nelerdir?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu.....	46
<b>Tablo-16:</b> Öğrencilerin “Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen ders ilgini çekti mi? Normal işlediğiniz dersle farkı var mıydı?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu .....	47
<b>Tablo-17:</b> Öğrencilerin “Grup çalışmasının faydası oldu mu? Olduysa bu faydalar nelerdir?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu.....	47
<b>Tablo-18:</b> Öğrencilerin “Grup arkadaşlarıyla görüş farklılığın oldu mu? Olduysa bunu nasıl hallettiniz?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu .....	48
<b>Tablo-19:</b> Öğrencilerin “Dağıtılan problem senaryolarıyla yürütülen dersin işlenişi nasıldı?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu.....	48
<b>Tablo-20:</b> Öğrencilerin “Ders işlenirken konuyla ilgili doğru bildiğini düşündüğün yanıtlar var mıydı? Yanlışlarını nasıl düzelttin?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu.....	49
<b>Tablo-21:</b> Öğrencilerin “Bundan sonra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin karikatür ve problem senaryolarıyla işlenmesini ister misin?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu .....	49
<b>Tablo-22:</b> Öğrencilerin “Dersle ilgili önerilerin var mı?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu.....	50

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, sayıtları, sınırlılıkları ve tanımlar açıklanmıştır.

#### 1.1. Problem Durumu

Teknolojinin gelişmesiyle birlikte eğitimin yapısında da pek çok değişim yaşanmaktadır. Öğretmenin, eğitimin temel kaynağı olarak görülen sürekli aktaran olma hali değişmiş, eğitimin merkezine öğretmen-öğrenci işbirliğine dayanan yeni bir anlayış gelmiştir. Kaynağın, verinin, bilginin sürekli takibinin yapıldığı ve bilginin rahatlıkla elde edildiği bu ortamda bilginin değerinden çok, “Öğrenciye bilgiyi nasıl sunmalıyız?”, “Öğrenciye nasıl ulaşabiliriz?” soruları önem kazanmıştır. Sınıf içinde öğrencilerin derse karşı adaptasyon ve uyum sağlamada yaşadığı zorluklar gün geçtikçe daha ciddi bir hal almakta, çoğu zaman sınıf içerisindeki yönetim sıkıntısı dersin işlenmesini engellemekte ve öğretmen giderek kendini mutsuz hissetmektedir. Ders verimi düşen, mutsuz ve gücü azalan bir öğretmen meslekten uzaklaşmakta ve bu durum öğrenilmiş çaresizlik halini almaktadır. Bu noktada günümüz eğitim dünyasında işlevsel halde kullanılmaya başlayan yeni yöntem ve teknikler devreye girmektedir. Çalışmada, ayrı ayrı pek çok araştırmaları yapılan Kavram Karikatürü ve Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ) yönteminin bir arada kullanılarak derste uygulanması sağlanmış, bu sayede alan yazına yeni bir soluk getirilmesi amaçlanmıştır.

PDÖ ortamlarında öğrenciler var olan bilgileri üzerine araştırmaları sonucunda elde ettikleri bilgileri ilişkilendirerek anlamlı ve kalıcı olarak öğrenmektedirler. Öğrenmeye aktif katılan öğrenciler; soru sormayı, hipotezler kurmayı ve öğrenme hedefleri oluşturmayı sağlayıp, neyi bilmeleri gerektiğini öğrenip daha önce karşılaşmadıkları problemlerin çözümünde ihtiyaç duyulan temel bilgilere ulaştıkları söylenmektedir. Bir başka açıdan ise öğrencilere “öğrenmeyi nasıl öğrenecekleri” konusunda katkı sağlamaktadır.

Kavram karikatürünü Keogh ve Naylor (1999c), her bir karikatür karakteri tarafından hayata dair bir durum hakkında alternatif bir bakış açısı içeren çizimler, olarak tarif etmektedirler. Erdağ (2011), eğitim öğretim amacıyla hazırlanan kavram karikatürlerini diğer karikatürlerden ayrı değerlendirmek gerektiğini belirtmektedir. Bu anlamda kavram karikatürleri, konuşma balonları kullanılarak farklı fikir ve görüşlerin aynı görsel malzemenin içerisinde yer alması sonucunda birbirleri ile karşılaştırılarak elde edilen görsel etkinlikler olarak tanımlanmaktadır. Karikatürler bireyleri güldürmek amacıyla kullanılırken, kavram karikatürleri ise öğrencileri eğlendirerek bilgilerini sorgulatmak amacıyla kullanılmaktadır. Yapısal açıdan kavram karikatürleri eğlence amaçlı hazırlanan karikatürlerden farklı olarak mizahi ve abartılı unsurları barındırmamasına karşın olay ve karakterlerin çizgiler ile anlatılıyor olması onlara karikatür özelliği yüklemektedir (Uğurel ve Morali, 2006: 37).

Bu çalışmada Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” ünitesinin işlenişinde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrenmeye etkisine bakılmıştır. Kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme ile öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyleri incelenmiştir. Öğrencilerin kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme dersi hakkındaki görüşleri alınmıştır.

**Problem Cümlesi:** 6. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” ünitesinin işlenişinde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin başarı testi ve ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır? Öğrencilerin kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme dersi hakkındaki görüşleri nelerdir? şeklinde belirlenmiştir.

#### **Denenceler:**

1. 6. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” ünitesinin işlenişinde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

2. 6. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “İslam’ın Sakınılmasını İstedığı Bazı Davranışlar” ünitesinin işlenişinde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.

### **Araştırma Sorusu**

6. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “İslam’ın sakınılmasını istediği bazı davranışlar” ünitesinin işlenişinde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi hakkındaki görüşleri nelerdir?

### **1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Eğitimin yapısının değişmesi ile eğitimden beklentilerde değişmiştir. Öğrencileri yaşamda karşılaşılabilecek durumlara hazır hale getirmek, çeşitli problemlerin üstesinden gelebilmek, öğrenciyi düşünmeye ve problem çözmeye kanalize ederek, problemler karşısında daha güçlü çözümler üretmeyi sağlamak bu beklentilerin bazılarıdır. Eleştirel düşünen ve sorun çözme becerisi gelişen, kendini ifade edebilen bireylere ihtiyaç gün geçtikçe artmaktadır. Pasif ve seyirci konumunda olan öğrencileri de daha aktif hale getirecek olan kavram karikatürü ve PDÖ yöntemi ile yapılan çalışmalara bakıldığında Fen ve Matematik alanlarında daha etkili olduğu görülmüştür. Sosyal alanlarda yapılan çalışmaların azlığı sebebiyle bu çalışmaya ihtiyaç duyulmuştur. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde kavram karikatürü ve PDÖ yöntemi uygulandıktan sonra başarı testi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile derse olan etkisine bakılmıştır. Deney grubu lehine anlamlı bir farkın araştırıldığı uygulamada bu derse olan etkisi incelenmiş ve sonuçları ile alana katkı sağlaması bakımından önemli olduğu düşünülmektedir.

### **1.3. Araştırmanın Sayıltıları**

- Kontrol altına alınamayan değişkenler sonucu anlamlı derecede etkilemez.

#### 1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırmanın alışma grubunu 2017-2018 eğitim ğretim yılında Konya ilinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulda öğrenimlerine devam eden 6. sınıf öğrencileri ile sınırlandırılmıştır.
- Uygulama aşaması haftalık 2 ders saati olmak üzere 6 haftalık bir zamanda 12 saat süreyle sınırlandırılmıştır.

#### 1.5. Tanımlar

**Kavram Karikatürü:** Günlük yaşamdan bir olayın nedenine ya da zmne ilişkin olarak karikatür karakterlerinin görüşlerinin ve tartışmalarının yazılı olarak baloncuklar aracılığıyla sunulduğu görsel araçlardır.

**Probleme Dayalı ğrenme:** ğrencilerin kendilerine sunulan probleme ilişkin üzümlerini sundukları, araştırmaları sonucunda var olan bilgileri ile elde ettikleri bilgileri ilişkilendirerek anlamlı ve kalıcı öğrenmeyi sağlar.

## BÖLÜM II

### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde PDÖ, Kavram Karikatürü ve yapılan çalışmalar yer almaktadır.

#### 2.1. Probleme Dayalı Öğrenme

##### 2.1.1. Probleme Dayalı Öğrenmenin Temelleri

PDÖ, en temel haliyle ilk çağdan bu yana kullanılan bir yöntemdir. Antik Yunan filozofları cevaplardan çok onları düşünmeye yönelten sorular ile akılda kalmıştır. Soru sormak ve çözüm aramak her zaman önemini sürdürmüştür, bu önem yakın bir tarihte John Dewey'in PDÖ'nün temellerini atması ile sistemli bir şekilde ele alınmaya başlamıştır. Dewey'e göre sınıflar hayatı araştırmalı ve problem çözmek için laboratuvar gibi kullanılmalıdır. Dewey'in bu görüşü ile öğretmenler öğrencilerine problem çözme becerileri kazandırabilmek için cesaret vermiş, bu sayede öğrencilerin sosyal ve zihinsel problemlere hazırlamalarını sağlamıştır (Moral, 2012: 19).

Temellerini Dewey'in görüşlerinden yani yaparak yaşayarak öğrenmeden alan PDÖ ilk olarak, 1950'li yıllarda Amerika'daki Case Western Reserve Üniversitesi'nde ve 1969 yılında Kanada'daki McMaster Üniversitesi'nde kullanılmaya başlanmıştır (Oskey, 2007: 24). 1976'da Howard Barrows yine Kanada McMaster Üniversitesi'nde probleme dayalı öğrenmeyi tıp eğitiminde kullanmıştır (Durmuş, 2014: 30). Sağlık alanında uygulanmaya başlayan bu öğrenme yaklaşımı ilerleyen zamanlarda dünyanın birçok ülkesinde hukuk, mühendislik, mimarlık, iş, eğitim, sanat, matematik, fen gibi farklı disiplin alanlarında da kullanılmaktadır (Erdem, 2006: 5).

Ülkemizde ise 1997-1998 yıllarında Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi'nde uygulanmıştır. Hacettepe Üniversitesi ve Pamukkale Üniversitesi Tıp Fakültelerinde de benzer çalışmalar yapılmaktadır. Tıp eğitiminden başka işletme, hukuk ve mühendislik fakültelerinin bazı bölümlerinde de uygulanmaya başlanmıştır. İlk ve ortaöğretim kurumlarında PDÖ çalışmaları yurt dışında 1990 yılında başlamış,

ülkemizde ise 2000 yılından beri PDÖ ile ilgili araştırma ve tezler yapılmıştır (Kılınç, 2007: 564).

### **2.1.2. Probleme Dayalı Öğrenme Nedir?**

PDÖ, ilerlemecilik eğitim felsefesinin ve araştırma stratejisinin savunucusu Dewey tarafından ortaya atılmıştır. PDÖ, yapısalcılığa dayanmaktadır ve yapısalcılık gibi Dewey ve Piaget'in çalışmaları doğrultusunda ortaya çıkmıştır (Ünal, 2010: 22). Dewey'e göre, okulda verilen bilgiler zor ve anlaşılması güç olmaksızın anlamlı ve kalıcı olmalıdır. Piaget'e göre, çocuklar meraklı oldukları ve dünyayı anlamak için sürekli uğraştıklarından çevrelerinde olanları zihinlerinde anlamlandırabilmeleri için motive edilmelidir. Bu anlamda geleneksel eğitim çocukların zihinsel yapılarını sınırlandırmaktadır. Bu yüzden okul, çocuğu baskılamak yerine, çocuğun kendi çabasını kendisinin yönlendirmesine izin vermelidir (Moralı, 2012: 19-20). Gagne'ye (1985) göre eğitim programlarının nihai amacı, öğrencilere gerek ilgili konu alanlarında gerekse tüm yaşamlarında karşılaşılabileceği problemleri çözmeyi öğretmek olmalıdır (Senemoğlu, 2013: 537).

Bu yorumlardan yola çıkarak problem, bazı amaçlara ulaşmak için çaba harcadığımız ve bu amaçlara ulaşmak için de araçlar bulmamız gereken bir durumdur (Senemoğlu, 2013: 537). İlk bakışta problem tüm öğelerin birbirine karıştırılması gibi görülse de esasen sonuca doğru geldiğinden derleyici ve toparlayıcı bir işleve sahiptir. PDÖ ise, karmaşık ve gerçek yaşam problemleri çerçevesinde organize edilmiş bilgi ve deneyime dayanan yapılandırmacılığın öğretimsel bir uygulamasıdır (Erdem, 2006: 4). PDÖ, merak ve ilginin canlandırılmasıyla motivasyonun sağlanması işlevine sahiptir (Ünal, 2010: 22). Bunun için öğrencileri gerçek hayat durumlarıyla karşı karşıya getirmek gerekir. Böylece öğrenciler bilgiyi kendi kendilerine inşa edebilme yetisi kazanacaklardır (Semerci, 2005). Kendi deneyimleriyle bilgiyi elde etmeye çalışan öğrencilere PDÖ sayesinde, gerçek hayat problemlerinde kritik düşünme ve problem çözme becerilerini kullanma imkânı sağlanmış olacaktır (Arslan, 2009: 9-10).

Bilişsel alanda yapılan araştırmalar öğrenme sürecine aktif olarak katılan öğrencilerin daha iyi öğrendiklerini göstermektedir (Kılınç, 2007: 561). Öğrenenlerin

neyi bildikleri ve neyi bilmeye gereksinim duydukları üzerinde düşünerek daha önce karşılaşmadıkları problemin çözümünde gereksinim duyulan temel bilgileri araştırdıkları söylenebilir (Durmuş, 2014: 32). PDÖ süreci sonunda öğrenciler ortaya çıkan öğrenme ürünlerinden problem çözme, yaratıcı düşünme, öz-yeterlik, inanç, mesleğe karşı özgüven, bilgi ve beceride yükselme, konuya karşı olumlu tutum, kendine güven, iletişim becerisi, grupla ve bireysel çalışma becerisi kazanma imkânı bulabilirler (Yaman, 2003: 65). Bununla beraber PDÖ yaklaşımı ile kritik muhakeme, yaratıcılık, eleştirel düşünme, karar verme, grup ve yöneticilik yetenekleri, empati kurabilme, kendi kendini yönlendirerek hayat boyu öğrenme gibi bazı yetenekleri geliştirme olanağı bulabilirler (Ülger, 2011: 16).

### **2.1.3. Probleme Dayalı Öğrenmenin Amacı**

PDÖ'nün temel felsefesinde araştırma, sorgulama ve farklı çözüm yolları geliştirebilme yatmaktadır. Bu yaklaşım sayesinde öğrencileri aktif olarak öğrenmeye dahil etme ve öğrendikleri bilgileri hayatla ilişkilendirebilmeleri amaçlanmaktadır. PDÖ'nün çerçevesine dahil olan ve öğretmenler ile öğrencilerin, işbirliğine dayalı, öğrenci merkezli, sorgulama odaklı ve tasarım temelli bir sınıf kültürüne alışmalarına yardımcı olan sıralı etkinliklerdir (Kolodner vd., 2003: 495-496). Öğrenciler sorumluluklarını kendileri almak zorundadır. Kendi öğrenmelerini, daha iyi anlamak için bilmeleri gerekenleri belirleme ve çalıştıkları problemi yönetmek ve nerede olduklarını belirlemek bu bilgileri alacak kaynaklara ulaşmaları gerekir. Bu sürecin sonunda kendi kendine yönlendirilen öğrenme yoluyla yeni bilgiler edinilir (Barrows, 1996: 5-6).

### **2.1.4. Probleme Dayalı Öğrenme Sürecinin Bileşenleri**

Probleme dayalı öğrenme süreci temelde dört bileşenden oluşmaktadır. Bu bileşenler; problem veya problem senaryoları, öğrenci, öğretmen ve değerlendirme olarak belirlenmektedir. Bu bileşenlerin hepsi doğru şekilde örgütlenirse birbirini tamamlar ve böylelikle PDÖ sürecinin etkinliği artar (Kanlı ve Emir, 2013: 25).

### **2.1.4.1. Probleme Dayalı Öğrenmede Problemin Rolü**

PDÖ'de problemin, uyarıcı bir rolü vardır. Problem senaryoları ise öğrenci etkinliğine yönelik olarak öğrenmeyi amaçlamaktadır. Senaryolar günlük hayata dair gerçek ya da gerçeğe yakın olaylardan yola çıkılarak hazırlanan anlatımlardır (Moral, 2012: 21-22).

PDÖ yönteminde, öğrencilerin bilim adamları gibi çalışarak öğrenmeleri amaç edinilir. Geleneksel yöntemlerde olduğu gibi bilgi öğrenciye öğretmen tarafından direkt olarak verilmez. Kavramlar hakkında günlük hayatla ilgili problem durumları oluşturulur ve öğrencilerin de bu problem durumlarına çözümler üretmeleri istenir. PDÖ yönteminin başarılı ve amacına uygun bir şekilde uygulanabilmesi de kullanılacak problem durumlarının yapısına bağlıdır (Tosun ve Taşkesengil, 2012: 105).

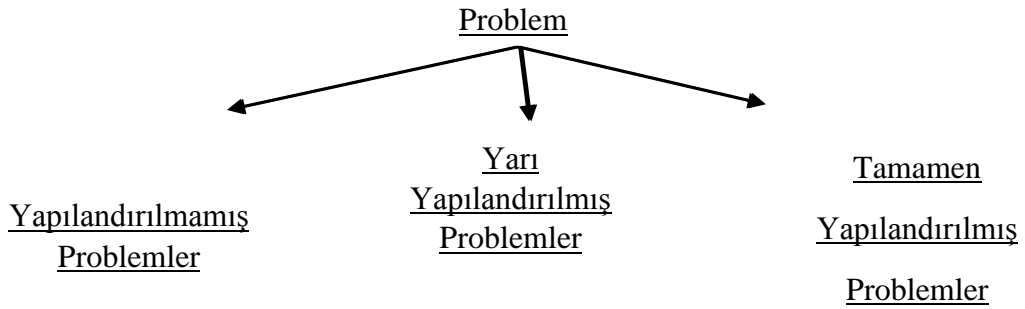
PDÖ sürecinin işleyişinde problem durumlarının kullanılması, çok önemli bir role sahiptir. PDÖ çalışmalarında kullanılan problemler, normalde kitaplarda bulunan konu sonu problemlerinden farklıdır. PDÖ yönteminde kullanılacak kaliteli problemin özellikleri aşağıda verilmiştir.

- Öğrencinin ilgisini çekebilmeli ve öğrencileri harekete geçirmelidir.
- Günlük hayattan alınan durumlar problemler olarak kullanılmalıdır.
- Akıl yürütmeyi içermelidir.
- Öğrenciler uygulamanın her aşamasında kararını ifade edebilmelidir.
- Grup içi çalışmalarda kullanılacak problem, iş birliğine uygun olmalıdır.
- Problem açık uçlu olmalı, tek cevabı içermemelidir.
- Problem öğrencilerin ön bilgilerine uygun olmalıdır.
- Problem, farklı düşünceleri ortaya çıkarmalıdır.
- Öğrenilecek konularla veya bilgilerle bağlantı kurabilecek şekilde hazırlanmalıdır.

(<http://bilge.k12.tr/PROBLEMEDAYALI.ppt>)

Problemin özelliklerinden yola çıkarak problemin çeşitleri aşağıdaki şekilde gösterilmiştir.

**Şekil - 1: Problemin Çeşitleri**



- Yapılandırılmamış Problemler: Problemin içeriğine dair bilginin yer almadığı, kuralları öğrencinin kendisinin bulduğu, farklı bakış açılarının olduğu ve farklı sonuçların bulunduğu problemlerdir.
- Yarı Yapılandırılmış Problemler: Problemle ilgili sınırlı bilginin yer aldığı, öğretmen ile öğrencinin belirlediği kuralları içeren problemlerdir.
- Tamamen Yapılandırılmış Problem: Probleme dair bütün bilgilerin olduğu, öğretmenin belirlediği kuralları içeren ve tek bir sonuca ulaştıran problemlerdir.

(<http://bilge.k12.tr/PROBLEMEDAYALI.ppt>)

Problemin özellikler ile PDÖ'nün felsefesi düşünüldüğünde problemin yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış olması gerekmektedir. Ancak o zaman PDÖ ile istenen amaçlara ulaşılabilir. Bunun için problemin niteliği kadar soru sormakta bir o kadar önemlidir. Özellikle yapılandırılmamış veya yarı yapılandırılmış problemin özelliklerine uygun olarak problemin ne olduğu, problemin çözümü için nereden başlamak gerektiği, hangi bilgilere ihtiyaç duyulduğu, çözüm için gerekli bilgiye nereden ulaşılacağı gibi sorular PDÖ sürecinde sorulması gereken sorulardır.

#### **2.1.4.2. Probleme Dayalı Öğrenmede Öğrencinin Rolü**

Schwartz, Mennin ve Webb'e (2001) göre PDÖ sürecinde öğrenciler (Aktaran: Çakır, 2007: 38):

- Problem ile ilgili herhangi bir ön hazırlık yapmaksızın problemle ilk kez karşılaşılır.

- Birbirleri ile etkileşime girerek, problemle ilgili önceden sahip oldukları bilgileri ve deneyimleri ortaya çıkarırlar.
- Problemle ilgili geçerli olabilecek mekanizmalar hakkında hipotez kurar ve test ederler.
- Probleme ilerlemek için öğrenme ihtiyaçlarını belirlerler.
- Belirlenen öğrenme ihtiyaçları için grup toplantıları arasında kendi kendilerine çalışırlar.
- Yeni kazandıkları bilgileri bütünleştirmek üzere gruba geri dönerler ve bu bilgileri probleme uygularlar.
- Gerekiyorsa, 3-6.adımları tekrarlarlar.
- Öğrendiklerini sürece ve kapsama yansıtırlar.

Böylece PDÖ sürecinde öğrenciler, problemin ne olduğunu, nasıl oluştuğunu, nasıl çözüleceğini kendileri bularak doğrudan öğrenirler. Bu sayede, kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak, bilgi eksikliğinin farkına varırlar. Bilgi eksikliğini gidermek ve merak ettiklerini bulmak için hangi kaynaklardan yararlanacağı ile ilgili kararları kendileri verirler. Kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu taşıyan öğrencilerin güveni artar ve bağımsız öğrenme becerisini kazanarak daha fazla motive olmaları sağlanır.

#### ***2.1.4.3. Probleme Dayalı Öğrenmede Öğretmenin Rolü***

PDÖ sürecinin bir diğer önemli bileşeni öğretmendir. Öğretmen, aktif öğrenme sürecinde geleneksel öğretmen rollerinden tamamen farklıdır. Bu süreçte rehber olmakla birlikte aynı zamanda sürecin doğru yönlendirilmesi için bir takım yöneticisi gibi olmalıdır. Grubun karşılaşıacağı olumlu ve olumsuz durumları öngörüp, sürecin verimli olması için çeşitli yol göstermeler yapmalıdır.

PDÖ sürecinde öğretmenin görevleri aşağıdaki gibi sıralanabilir (Kılınç, 2007: 569-570):

- ❖ Problemin, anlaşılır bir Türkçe ile öğrencilerin merakını çekecek tarzda olması önemlidir. Günlük hayata dair durumları içeren, farklı cevaplara yönlendiren ve grup çalışmasına imkân sağlayacak şekilde olmalıdır. Tek bir doğru cevabı

olmayıp, her öğrencinin kendi cevabına ulaşmasına olanak sağlayan bir problem sunulmalıdır.

- ❖ Öğretmen bilgi verdiği konunun hem öğreneni hem öğreticisi olmalıdır. Yani sürecin içinde aktif olarak yer alması gerekmektedir.
- ❖ Problem öğrencilerin ön bilgilerinin üzerine inşa edilmelidir. Öğretmen problemin ardından öğrencilere problemi araştırıp gerekli bilgiye ulaşmaları için yeterli süreyi vermelidir.
- ❖ Öğrencilerin gerekli araştırmayı yapmaları için okul içindeki laboratuvar, kütüphane, bilgisayar gibi alanlardan yararlanmaları sağlanmalıdır.
- ❖ Öğrencilere grup çalışmasına uygun bir ortam hazırlanmalı, iş birliğine uygun hareket edilmesi gerektiği hatırlatılmalıdır. Grupların denk bir şekilde ayrılması öğrencilerin başarıya duygusunu kazanması açısından önemlidir.
- ❖ Öğretmen PDÖ sürecini dikkatle izlemeli, uygun anlarda sorular sorarak öğrencinin ilgisini canlı tutmalıdır.
- ❖ PDÖ sürecinin sonunda öğrencilerin kendilerini daha iyi değerlendirmesi için öğretmen tarafından rapor hazırlanmalı ve bu rapor öğrencilere sunulmalıdır.

#### ***2.1.4.4. Probleme Dayalı Öğrenmede Değerlendirme Süreci***

PDÖ'de sürecin değerlendirilmesi sonuçtan çok daha önemlidir. Öğrenciler süreç boyunca dikkatle izlenerek hem akademik yönden başarıları hem de oturma sırasındaki katılımları dikkate alınır (Balım vd., 2007: 5). Bu anlamda hem süreci hem sonucu kapsayan iki yönlü değerlendirme yapılmalıdır. Standart testler ve öğrencilerin çalışmalarını gözlemek değerlendirme sürecini sağlıklı yönetmeye imkân sağlar.

- ❖ **Standart Testler:** Bu testler öğrencilerin uygulama sırasındaki durumlarını gösterir. Mevcut öğrencilerin ortalama başarıları ile testi uygulayan öğrencinin başarılarını karşılaştırmaya yarar.
- ❖ **Öğrencilerin Çalışmalarını Gözlemek:** Gözlem, uygulama sırasındaki bireysel gelişmeyi takip etmeyi sağlar. Öğrencinin başarıları, daha önce yaptığı çeşitli çalışmalarla karşılaştırılır. Öğretmen, öğrencilerin çalışmalarını gözlemek için ev ödevi, yaratıcı çalışma ödevleri, projeler ve performans görevleri verebilir. Bu çalışmalar ile öğrencilerin öğrenme sırasındaki

değişiklikleri ortaya çıkmaktadır. PDÖ sürecinin bu aşamasının sağlıklı bir şekilde ilerlemesi için değerlendirme çalışmaları sık aralıklarla yapılmalıdır (Moral, 2012: 27).

### **2.1.5. Probleme Dayalı Öğrenme Süreci**

PDÖ süreci öğretmenin önderliğindeki 5-8 kişilik öğrenci gruplarında uygulanmaktadır. Karşılıklı bilgi alışverişi için öğrenciler yuvarlak masa düzeninde oturmalıdır. Öğrencilere günlük hayatla ilişkili problemlerin olduğu senaryolar verilerek 2-3 saatlik oturumlarla bu senaryolarda yer alan problemler tartışılıp çözüme ulaşılması sağlanır. Öğretmen uygulama sürecinde gerekli gördüğü yerlerde sorularla öğrencileri yönlendirmekte, sürecin içinde aktif olmasa da öğrencilere rehberlik etmektedir (Balım vd., 2007: 2).

Probleme dayalı öğrenmede birtakım aşamalar izlenmektedir. Bu aşamalar sırasıyla:

- ❖ Problemi anlama, tanıma ve tanımlama,
- ❖ Gerekli bilgileri toplama,
- ❖ Problemin temeline inme,
- ❖ Çözüm yollarını belirleme,
- ❖ Uygun çözüm yolunu seçme,
- ❖ Problemi çözüme olarak ifade edilmektedir.

Çözüme ulaşan öğrenciler süreci nasıl yönetmeleri gerektiğini öğrenirler. Bu anlamda çözüm yolunun farklı cevapları içermesi, öğrenciyi harekete geçirmesi ve grup çalışmalarının iş birliği içinde devam etmesi PDÖ süreci için önemlidir.

### **2.1.6. Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Uygulanması**

PDÖ'nün uygulanmasında problemin net bir şekilde belirlenmesi hem problemin çözüm aşamasında hem de öğrenme sürecinde önemli bir adımdır (Kuşdemir vd., 2013: 200). Bu sürecin yönetilmesinde öğretmen problemin belirlenmesinden sonra süreci dikkatle izlemeli, gerekli yerlerde sorular sormalı ve öğrencileri PDÖ sürecine dahil etmek için çaba göstermelidir.

PDÖ uygulamasına başlamadan konunun kavramları, öğrenme hedefleri ve konunun işleneceği süre belirlenir. Uygulama öncesinde öğrencilere problem hakkında bilgi verilir. 5-8 kişilik küçük öğrenci grupları oluşturulur. Hazırlanan problem senaryoları öğrencilere verilerek öğrencilerin problemi incelemeleri ve tanımları sağlanır (Akınoğlu ve Tandoğan, 2006: 3). Öğrenme hedeflerine ve öğrencilerin düzeyine göre senaryolar bir, iki veya üç oturumda işlenebilir. Oturumlardan önce öğrencileri öğrenme sürecine alıştırmak amacıyla çeşitli etkinlikler yapılır. Daha sonra oturuma geçilir. PDÖ'nün üç oturumda nasıl uygulanacağı aşağıda verilmiştir (Balım vd., 2007: 3):

- ❖ *İlk PDÖ Oturumu*; Oturum öncesi – Başlangıç - Senaryonun dağıtılması (Bilinmeyen sözcüklerin bulunması) - Problemin belirlenmesi - Varsayımların belirlenmesi - Varsayımların açıklanması ve tartışılması – Varsayımlara eklenen bilgilerle senaryonun daraltılması - Öğrenme hedeflerine ulaşılması - Geri bildirim
- ❖ *İkinci PDÖ Oturumu*; Başlangıç - Öğrenme hedeflerinin açıklanması - Senaryonun ikinci aşamasının anlatılması – Ekleme yapılarak varsayımların daraltılması - Yeni konuların belirlenmesi - Geri bildirim
- ❖ *Üçüncü PDÖ Oturumu*; Öğrenme konularının paylaşılması - Senaryonun üçüncü bölümünün okunması - Problemin çözülmesi ve öğrenme konularının özetlenmesi - Geri bildirim.

### **2.1.7. Probleme Dayalı Öğrenmenin Faydaları**

PDÖ'nün öğrenciyi öğrenme sürecinin içine dahil eden, aktif hale getiren, süreç içerisinde öğrencinin kendini tanımasına fırsat veren, öğrenciye kendi öğrenmesinin sorumluluğunu aldırان faydaları vardır. PDÖ'nün diğer faydaları aşağıdaki gibidir (Gürten, 2011: 223):

- a) Öğrencinin sınıf içi etkinliklerde daha aktif olmasını sağlayan PDÖ, anlamlı ve hayat boyu devam edebilecek öğrenme becerilerinin kazanımına olanak sağlar.
- b) Eğitim sürecinde öğrenenlerin gelecek yaşamlarına yönelik arzu edilen genel yetenek ve tutumlarını geliştirmelerine fırsat verir.

- c) PDÖ uygulama sürecinde öğrenciler pek çok kazanım elde ederler. Disiplinler arası iş birliğine açık olan PDÖ, grup içi çalışmayı ve iletişimi geliştirir.
- d) PDÖ öğrenenler için daha eğlencelidir ve süreç tüm öğrenenlerin öğrenme sürecinde yer almalarını gerektirir.
- e) PDÖ derinlemesine öğrenmeyi sağlar; öğrenme materyali ile etkileşimde bulunur, kavramlar ile günlük etkinlikler arasında bağlantı kurar ve anlayışlarını geliştirirler.
- f) Öğrenenler önceki bilgilerini etkin hale getirir ve var olan kavramsal bilgi çerçeveleri üzerine bilgilerini yapılandırır.

### **2.1.8. Probleme Dayalı Öğrenmenin Sınırlılıkları**

PDÖ'nün pek çok faydasının yanında sınırlılıkları da vardır. Şenocak (2005) PDÖ'nün sınırlılıklarını aşağıda açıklamıştır (Aktaran: Moralar, 2012: 32):

- a) Sınıf içi çalışmaların ve ödevlerin takibini yapmak öğretmen için zor olabilir.
- b) Grup çalışmalarında hızlı ve yavaş öğrenen öğrenciler için dengeli bir süre gözetimi zor olabilir.
- c) PDÖ uygulamaları öncesinde öğretmen sınıfa hazırlıklı gelmelidir. Ders içeriğine göre farklılık gösteren çalışma kâğıtları, videolar, slaytlar, kitaplar vb. materyallerle uyumlu bir ders planı çizmelidir. Öğretmen ders hazırlığını iyi yapmazsa sınıf içinde karışıklık yaşanabilir.
- d) Sınıf dışı çalışmalar yapılması durumunda öğretmenin bu çalışmalar için bilgisayar, kütüphane gibi kaynaklara ulaşım ulaşamayacak öğrencilerini bilmesi gerekir.
- e) PDÖ'yü tüm derslerde kullanmak zordur.

## 2.2. Kavram Karikatürü Yaklaşımı

Kavram karikatürlerinin temelleri 1992 yılına dayanmaktadır. Londra Fizik Enstitüsü'nün desteğiyle Fiziğin hayatımızdaki önemi ve gücünün neden olduğu olayları açıklamak için küçük çaplı günlük meselelerle ilgili konular posterler aracılığıyla Londra halkına sunulmuştur. Londra metrosunda seyahat eden halkın dikkatini çeken bu posterler de kavram karikatürü kullanılmıştır. Kullanılan kavram karikatürlerin de “*Ne düşünüyorsunuz?*” sorusu ön plana çıkmaktadır (Keogh vd., 1998: 219). Kavram karikatürü, Fen öğretiminde kullanılan yenilikçi bir öğretme ve öğrenme stratejisi olarak hazırlanmıştır. Dolayısıyla alan yazınında Fen eğitimine yönelik pek çok uygulaması vardır (Uğürel vd., 2013: 316).

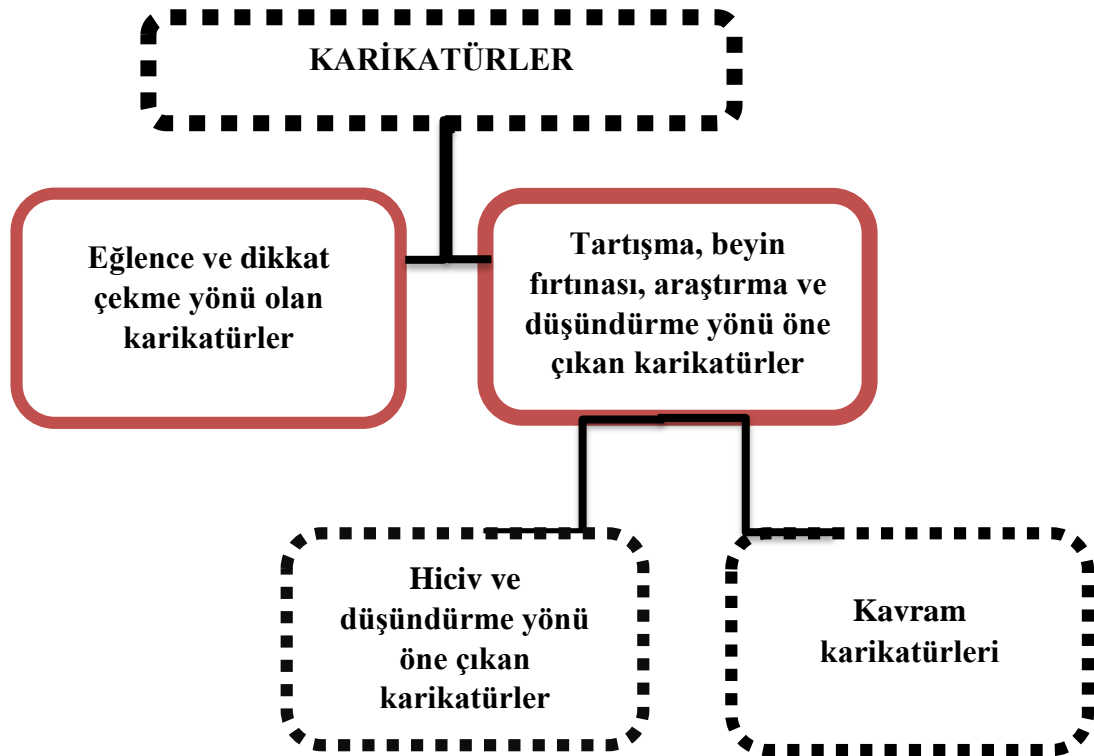
### 2.2.1. Kavram Karikatürü Nedir?

Karikatür, toplumsal, ekonomik ve kültürel olaylarla ilgili olarak karmaşık konuları geniş bir kitlenin erişebilmesine olanak tanıyıp, öğrencilerin anlayabileceği biçimde sunulmasını sağlayarak o konuların analizini ve yorumlanmasını kolaylaştırır (Kleeman, 2006: 144).

Keogh vd. (1998), kavram karikatürünü çizgi film konseptindeki karikatürlerden oluşan ve günlük durumları gösteren çizimler olarak ifade etmişlerdir. Kavram Karikatürü alternatif bakış açılarını ortaya çıkarıp, öğrencileri tartışmaya katılmaya davet eder. Kavram Karikatürü genellikle grup tartışması için odak noktası olarak kullanılmaktadır. Kararı vermek için yapılan tartışmada farklı bakış açılarından öne çıkan kabul edilir.

En genel haliyle kavram karikatürleri öğrencilerin öğrenme ortamlarına katılımlarını sağlayan ve sınıf içinde bir tartışmaya katılımı sağlamak için kullanılabilen çizimler ve görsel araçlardır (Balım vd., 2015: 56). Aşağıdaki şekilde kavram karikatürünün karikatürler içindeki yeri görülmektedir.

Şekil - 2. Kavram karikatürünün bulunduğu bir sınıflama



Kaynak: Uğurel ve Moralı, 2006: 36-37.

Şekil 2'den de anlaşılacağı üzere kavram karikatürleri karikatürler sınıflamasında düşünme yönü öne çıkan karikatürler arasındadır. Gülmeye, mizaha yönelik olarak gözükmesine de içerisindeki çizimler, renkler, konuşma baloncukları öğrencileri görsel olarak etkilemektedir. Karikatürler bireyleri güldürmek amacıyla kullanılırken, kavram karikatürleri öğrencileri eğlendirerek bilgilerini sorgulamak amacıyla kullanılmaktadır. Karikatürlerde genel olarak hayatın içinden bir durumun üç ya da daha fazla karakterle karşılıklı konuşma ya da tartışma eşliğinde konuşma balonları şeklinde sunulmasıyla anlatılmaktadır. Karakterlerin her biri fikirlerini eşit düzeyde ortaya koymakta olup hayatın içindeki durumlara ilişkin her birinin farklı bakış açıları, kabul edilebilir ve akla uygun düşünceler olarak ileri sürülmektedir. Karakterlerin düşünceleri kavram, ilke ve olaylar hakkındaki var olan yanlışlıklarını ve hatalı bakış açılarını da kapsamaktadır. Kavram karikatürlerinin asıl uygulama amacı bir kavram, ilke ya da durum hakkında tartışma başlatmak ve beraberinde araştırmaya sevk etmektir (Uğurel ve Moralı, 2006: 37).

**Şekil – 3: Keogh ve Naylor (1997) tarafından geliştirilen bir kavram karikatürü örneği**



Kaynak: Keogh ve Naylor, 1999a: 433.

Şekil 3'te uzmanları tarafından hazırlanmış olan kavram karikatüründen yanlış kavramaya sahip olabilecek bir bilimsel içeriğin öğrencilerin düşünmesini ve içinde çelişki yaratarak hangi alternatif ifadeye katılması gerektiğini tespit edecek bir örnek görülmektedir (Dağ, 2015: 45-46). Bu örnekten yola çıkarak kavram karikatürleri öğrencilerin zihninde bir karmaşa oluşturur. Her öğrenci kendi düşüncesini ifade ederek ulaşılmak istenen sonuca doğru bir tartışma başlatılır. Bu sayede başlangıçta yaşanan tartışma ile sonuca gelindiğinde öğretilmek istenilen kavrama ya da ilkeye ulaşılır. Bu durum öğrencilere pek çok zihinsel etkinliği yapmalarını da sağlar. Hipotez öne sürme, tahminde bulunma, analogi kullanma, kanıt değerlendirme, soru sorma ve bir görüşün doğruluğunu kanıtlama gibi bazı diğer becerileri de geliştirmeye imkân sağlamaktadır. Bu bağlamda, kavram karikatürleri bilimsel açıdan üzerinde akıl yürütülecek ve önemle durulacak yaklaşımlardır (Demir, 2008; 36).

### 2.2.2. Kavram Karikatürünün Özellikleri

Kavram karikatürleri ile ilgili yapılan çalışmalar neticesinde çeşitli tanımlar ve özellikler ortaya konmuştur. Keogh vd. (1998)'a göre kavram karikatürlerinde;

- Günlük hayata dair kısa anlatımlar içermesi öğrenciyi bilimin içine davet eder.
- Bilimsel fikirlerin geliştirilmesi için hayata dair olayların bilimsel süreç ile uygun olarak tasarlanması sağlanır.
- Öğrencilerin her biri farklı düşünceyi savunması mümkün olduğundan, alternatif fikirleri görebilmeye ve yanlış düşünceleri gidermeye yönelik araştırma temelli olmalıdır.
- Bilimsel olarak kabul edilebilir bakış açıları, alternatif düşünceler arasında yer alır.
- Öne sürülen farklı düşünceler, öğrencilerin doğru düşünceye kolaylıkla ulaşamamaları ve öğrencilerin zihninde bilişsel bir çatışma yaratılabilmesi için eşit olasılıkta hazırlanmalıdır (Keogh vd., 1998: 219-220; Balım vd., 2008: 192).

Kavram karikatürleri öğrenenin derse karşı isteğini uyandıran ve sınıf içi katılımı arttıran, farklı düşünmeye yönelten, öğrencilerin ön bilgilerini yoklayıp sorgulamaya ve detaylı düşünmeye sevk eden, ön bilgilerinde varsa kavram yanılgıları bunları zevkli ve eğlenceli bir yolla gideren önemli bir yaklaşımdır.

### 2.2.3. Kavram Karikatürünün Amacı ve Önemi

Kavram karikatürleri öncelikle öğretimi, daha sonra öğrenci kavramlarını saptamayı ve değerlendirmeyi amaçlar (Ocak vd., 2015: 122). Karikatürler öğrencilerin eleştirel düşünme ve sorun çözme becerisini geliştirirken, onların kendini ifade edebilmesine, özgürce düşünebilmesine ve düşleyebilmesine, duygu ve düşüncelerini sözlü ve yazılı olarak anlatabilmesine olanak sağlar. Gerek tarihsel gerekse aktüel tüm konular karikatürle karmaşıklık ve soyutluktan arındırılabilir. Karikatürler sınıf tartışmalarını başlatmaya, çok disiplinli dersleri desteklemeye, düz anlatıma dayalı dersleri görselleştirmeye, yüksek düzeydeki soruları desteklemeye ve özgün değerlendirmeye bir temel sağlamaya oldukça uygundur (Seçgin vd., 2010:

392). Kavram karikatürlerinin öğretmenler tarafından nasıl kullanılabilceğine ilişkin nedenler maddeler halinde aşağıdaki gibi sıralanmaktadır. Bu nedenler aynı zamanda kavram karikatürünün önemini de ortaya koymaktadır;

- Öğrencilerin fikirlerini öğrenmek,
- Sistemik değerlendirmeler yapmak,
- Öğrencilerin fikirlerini geliştirme ve doğruluğunu sorgulamak,
- Alternatif bakış açıları sunmak,
- Tartışmayı başlatmak,
- Öğrencilere kendi sorularını sormalarına yardımcı olmak,
- Öğrencileri motive etmek,
- Öğrencilerin yeni durumlar için fikirlerini uygulamalarına fırsatlar oluşturmak,
- Gündelik hayatla bilimsel teoriler arasında bağ kurmak,
- Dil yeteneğini ilerletmek ve fen okuryazarlığını arttırmak,
- Farklı stillerde öğrenmeyi gerçekleştirmek,
- Ders içi etkinlikleri pekiştirmek ve genişletmek,
- Önceden öğrenilmiş konuların gözden geçirilmesi veya bir konunun özetini çıkarmak,
- Ders dışı zamanlarda ev ödevi ve fen kulüp aktivitesi çalışmalarını gerçekleştirmek için kullanılabilir (Göksu, 2012: 17).

Kavram karikatürlerinin uygulamalarında öğrenciler bir karakterin fikrine katıldıklarından (yanlış cevap verse bile kendi düşüncesi değil, karakterin düşüncesi gibi algılayabildiklerinden) duygu ve düşüncelerini daha rahat ifade edebilmektedirler. Bu yönüyle kavram karikatürleri kullanımı sınıf ortamında öğrencilerin daha rahat davranabilmesine yardımcı olabilmekte ve çok fazla söz almayan öğrencilerin bile kendilerini ifade etmelerine olanak sağlayabilmektedir. Sonuç olarak duyuşsal kazanımlar kolaylaştırılabilmektedir. Bununla birlikte kavram karikatürlerinin görsel araçlar olması yönüyle bilginin kalıcılığını arttırdığı, araştırma ve sorgulama becerilerinin kullanımını sağladığından kavramsal anlamayı kolaylaştırdığı, aktif katılımı gerektirdiğinden anlamlı öğrenmenin sağlanmasına katkıda bulunduğu ifade

edilebilir. Söz konusu özellikler bakımından da bilişsel kazanımlar kolaylaşabilmektedir. Kavram karikatürlerinin derslerde kullanımının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal açıdan gelişimlerine önemli katkılarda bulunduğu anlaşılmaktadır (Sayın, 2015: 21).

#### **2.2.4. Kavram Karikatürünün Kullanımı**

İnsana ve hayata dair pek çok şeyi mizahi bir yaklaşımla ele alan kavram karikatürleri farklı yaş gruplarına hitap ederek her bireyin fikirlerini ortaya koymasını, düşünmeye ve tartışmaya yönlendirmesi bakımından eğitim alanında faydalanılmaktadır (Erdağ, 2011: 9). Kavram karikatürleriyle işlenen derste karikatürler dersin herhangi bir aşamasında karşımıza çıkabilir. Kavram karikatürleri sınıf ortamında dersin girişinde dikkat çekmek, öğrenme sürecinde yanlışları düzeltme ve geri bildirim verme, ders sonunda değerlendirme amacıyla kullanılmaktadır (Gölgeli, 2012: 25). Tartışmayı başlatma, bilimsel araştırmalara teşvik etme gibi farklı amaçlarla kullanılabilir. Kavram karikatürleri; sınıf tartışmalarında konuya odaklanmayı ve katılımı sağlayan yararlı araçlardır. Karikatürler eğitim amaçlı olarak aşağıdaki şekillerde kullanılmıştır (Keogh ve Naylor, 1999a: 431-432):

- Öğrencilerin okuma becerilerinin gelişmesini ve kelime dağarcığını ilerletmek için,
- Problem çözme ve düşünme becerilerini geliştirmek için,
- Ders motivasyonunun artırılması için,
- Bilimsel çatışmanın çözümü için,
- Bilimsel bilgiyi ortaya çıkarmak ve bilimsel fikirlere erişilebilmek için kullanılabilir.

#### **2.2.5. Kavram Karikatürü Nasıl Hazırlanır?**

Araştırmacılar kavram karikatürlerini; üç ya da daha fazla karakterin yaptığı tartışmanın resimle ifadesi olarak tanımlamaktadır. Bu tartışmada, her bir karakter farklı bir düşünceyi savunmaktadır. Tartışmada sunulan fikirlerden biri, bilimsel doğru kabul edilen düşünce biçimini, diğerleri ise bilimsel olarak doğru olmayan, ancak

öğrencilerin kendilerine has biçimde oluşturdukları düşünce biçimlerini temsil etmektedir. Şekil 4’te bir grup öğrenciye ışığın siyah ve beyaz karta değdikten sonra gölge oluşumuna ilişkin derste yürütülen bir tartışmada öğrencilere gösterilebilecek bir kavram karikatürü aşağıda verilmektedir.

**Şekil – 4: Keogh vd. (1998) tarafından geliştirilen bir kavram karikatürü örneği**



Kaynak: Keogh vd., 1998: 220.

Öğrencilerin kendi aralarında fikir alışverişi yaptığı karikatürde, içlerinden birinin söylediği doğru kabul edilirse diğerlerinin verdiği yanıt hatalı olmaktadır. Kavram karikatürü de bu noktada işlevsel bir hal almaktadır. Bilimsel süreçlerin başladığı, kendini ifade edebilmenin gerçekleştiği, hatalı da olsa cevap vererek doğruya ulaşıldığı bir süreç yer almaktadır.

### 2.2.6. Kavram Karikatürünün Uygulanması

Keogh ve Naylor (1999a)’a göre, genellikle kavram karikatürlerine dayalı ders aşağıdaki gibidir.

- Faaliyete kısa bir giriş;

- Öğrencilere kavram karikatürlerini yansıtmaları ve tartışmaları için gruplar halinde ne düşündüklerini ve nedenlerini ortaya koyma;
- Öğretmenin öğretim sırasında uygun olduğu şekilde etkileşim ve müdahalesi ile oturum, toplantı;
- Öğrencileri takip etmek için pratik araştırma veya araştırma temelli aktivite;
- Gerekliğinde öğretmen tarafından uygun, teşvik edilen ve desteklenen fikirler;
- Fikirleri paylaşma ve onlara meydan okuma konusunda tüm sınıfta bir genel kurul.

Kavram Karikatürüyle işlenen bir derste karikatürlerin dersin sunum, uygulama ve değerlendirme aşamalarında kullanımını aşağıda anlatılmaktadır.

*Sunumu:* Kavram karikatürü sınıfta birçok farklı yollarla sunulabilmektedir. Fotokopileri çekilip sınıftaki öğrencilere çalışma kağıdı olarak dağıtılabilir, projeksiyon ya da akıllı tahtalar aracılığıyla slayt gösterimi şeklinde kullanılabilir, poster, resim halinde tahta üzerinde kullanılabilir (Özün, 2010: 18).

*Uygulanması:* Öğretmenlerin sınıfta kavram karikatürlerini nasıl kullandıkları, bu karikatürlerin hangi amaçlarla kullanıldıklarına bağlıdır. Derse olan motivasyonu arttırmaya yönelik olarak tartışma başlamadan önce bir kavram karikatürü üzerinden düşüncelerin alınması, fikirlerin açığa çıkarılmasında oldukça yararlı olabilmektedir; öğrenimin sağlanabilirliği için, tartışmanın ya da soruşturmanın ardından bazı bireysel takipler de çok yarar sağlayabilmektedir.

*Değerlendirme:* Öğrencinin, bir kavram karikatürüne sözel bir ifade edişle ya da yazı yazarak karşılık vermesi bir değerlendirme yöntemidir. Öğretmenler öğrencilerden karikatür karakterinin ifadesi üzerine ayrı ayrı yorum yapmalarını isteyebilir ya da öğrencilere herhangi bir karakter ile aynı fikirde olup olmadıklarını sorup, bunun nedenini ifade etmelerini isteyebilir. Bu sayede öğrencilerin kendi görüşlerini gün yüzüne çıkartmak ve bu fikirlerin doğruluğunu kanıtlamak için fırsat tanımak, değerlendirmenin çok büyük bir parçası olabilir. Bazı zamanlarda, öğretmenler öğrencilerin fikirlerinin gelişip gelişmediğini, eğer gelişmiş ise nasıl geliştiğini öğrenebilmek için konunun öğretiminden önce ve sonra öğrencilerin aynı kavram karikatürüne nasıl tepki verdiğini gözlemleyip değerlendirebilir (Özün, 2010: 21).

### 2.2.7. Kavram Karikatürünün Faydaları ve Sınırlılıkları

Kavram karikatürünün faydaları aşağıda verilmiştir (Uğurel vd., 2013: 317-318):

- Kavram karikatürü öğrenciye düşüncesini açıklama, soru sorma, yeni bilgilerle ön bilgileri arasında bağ kurma, farklı görüşlere saygı duyma ve varsa kavram yanlışlarını giderme fırsatı verir.
- Kavram karikatürü öğretmene öğrencilerini tanıma imkânı sağlar. Fikirlerini rahatça açıklayan öğrencisinin hangi bilgiyi, ne düzeyde bildiğini anlamasını sağlar.
- Kavram karikatürü derse girişte, ön bilgileri öğrenmede, ders içi etkinliklerde ve dersi değerlendirmede kullanılabilir.
- Kavram karikatürü sayesinde öğretmen hem dersin içeriğini farklılaştırır hem de dersin uygulama aşamasında iken değerlendirebilmesini sağlar.
- Kavram karikatüründe yanlış yapan öğrenci değil karikatür karakterleridir. Bu duyguyu öğrencilerine hissettiren bir öğretmen derse ilgisi olmayan ya da yanlış yapmaktan korkan öğrencilerin bile derse katılımını sağlayabilir.
- Kavram karikatürü grup içi iletişimi öğretir. Her bir öğrencinin söylediği düşünceler ile yeni fikirlerin ortaya çıkmasına yardımcı olur.
- Kavram karikatürü öğrencilerin derse olan ilgisini ve katılımını arttırmada yardımcı olur.
- Kavram karikatürü ev ödevi ve çalışma yaprakları olarak kullanılabilir. Ayrıca dersin sonunda konuyu özetlemeyi de sağlar.

Kavram karikatürlerinin sınırlılıklarından ilki afişte yer alan düşüncelerin konuşma baloncuklarına sığabilmesi için çok az kelime kullanılması nedeniyle bir konuyu detaylarıyla birlikte incelenmek neredeyse mümkün değildir. Bir diğeri ise kavram karikatürünün öğrencilerin ilgisini çekme ve düşünmelerini sağlama amacıyla hazırlandığından herhangi bir konunun tamamının işlenmesinde kullanılamamaktadır (Evrekli, 2010: 19).

## 2.3. Yapılan Çalışmalar

### 2.3.1. Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemine Yönelik Yapılan Çalışmalar

Barrows (1996), PDÖ yönteminin tıp eğitimiyle başlayıp geçirdiği aşamalardan bahsettiği çalışmasında PDÖ hakkında bilgi vermiştir. Öğrenci merkezli olduğu, küçük grup öğrenmeyi içerdiği, öğretmenin rehber konumunda olduğu, öğrenmeye yönelik teşviki arttırdığı, kendi kendine yönlendirilen öğrenme yoluyla yeni bilgiler edinildiğinden bahsedilmiştir. Eğitim amaçlarına ve müfredata uyarlanmasına değindiği çalışmasında tıp eğitiminde kullanımı hakkındaki bilgileri içermektedir.

Kolodner vd. (2003), PDÖ kullanarak sınıf içi proje tasarımının yer aldığı bir çalışmaya değinmiştir. Akıl yürütmede köklü öğrenme bilimine dayalı sorgulama yaklaşımı ve sınıf temelli teorik katkıları işaret eden PDÖ'nün ilk pilot uygulamasıyla ortaya çıkan sorunları, bu zorlukları ele alma yollarını içermektedir.

Hmelo-Silver (2004), probleme dayalı öğrenme: ne ve nasıl yapılır? Öğrenciler öğrenir mi? adlı makalesinde, ilk önce PDÖ'yü açıklar ve öğrenmeye yönelik diğer deneysel yaklaşımlardan ayırt eder. İkincisi, PDÖ'nün amaçlarını tartışır. Üçüncüsü, PDÖ'nün öğretici sürecini ayrıntılı olarak ele alır. Sonrasında, PDÖ hakkında neler öğrendiğimizi incelemektedir. Özellikle, bu bölüm PDÖ'nün hedefleri ile ilgili araştırmaları inceler. Makalenin sonunda gelecekle ilgili araştırmalar hakkında tartışma yapılmaktadır.

Yaman (2003), fen bilgisi eğitiminde probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine etkisinin incelendiği doktora tezinde, sınıf öğretmeni adaylarının problem çözme becerisi, yaratıcı düşünme, akademik başarı ve fen öğretimine yönelik inanç düzeylerine etkisi araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; PDÖ yönteminin öğrencilerin kendilerini geliştirmede katkısı olduğunu ortaya koymaktadır. Geleneksel öğretim yöntemlerine göre nitelikli öğretmen yetiştirmede daha etkilidir. Geleneksel öğretim yöntemlerinin etkili şekilde kullanılması ile akademik başarı, problem çözme ve fen öğretimine yönelik öz-yeterli inanç düzeylerinde anlamlı farklılık oluştuğu belirlenmiş, ancak yaratıcılık düzeyinde değişimin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı

görülmüştür. Bu bulgu PDÖ yönteminin daha fazla beceri kazandırdığı sonucunu desteklemektedir.

Akinoğlu ve Tandoğan (2006), fen eğitiminde probleme dayalı aktif öğrenmenin öğrencilerin kavram öğrenmelerine etkisi: nitel bir analiz adlı çalışmasının sonucunda probleme dayalı aktif öğrenme modelinin uygulanması öğrencilerin kavramsal gelişimlerini olumlu yönde etkilediği ve kavram yanlışlarını en aza indirdiği şeklindedir.

Erdem (2006), probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine, problem çözme becerisine ve öz-yeterlik algı düzeyine etkisinin incelendiği doktora tezinde, PDÖ'nün öğrenen başarısında daha etkili olduğu başarı testi ile ortaya konmuştur. PDÖ'nün öz-yeterlik algı puanlarını önemli düzeyde arttırdığı, problem çözme puanlarını az düzeyde etkilediği saptanmıştır.

Gürten (2006), probleme dayalı öğrenmenin öğrenme ürünlerine, problem çözme becerilerine, öz-yeterlik algı düzeyine etkisinin incelendiği çalışmada, PDÖ'nün öğrenen başarısında daha etkili olduğu başarı testi puanlarından anlaşılmaktadır. PDÖ ile geleneksel yaklaşımın uygulandığı gruplar arasında öz-yeterlik son test puanları bakımından anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuca dayanarak deney ve kontrol gruplarının öz-yeterliklerinin PDÖ yaklaşımından etkilenmediği söylenebilir. Deney grubunun ön test-son test problem çözme envanteri puanlarına göre, öğrenenler PDÖ'den az düzeyde etkilenmişlerdir.

Bayrak (2007), probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile katılar konusunun öğretimi adlı doktora tezinde, probleme dayalı öğrenme yaklaşımı ile geleneksel öğretim yaklaşımını öğrencilerin katılar konusu ile ilgili akademik başarı, bilimsel işlem becerileri ve kimyaya karşı tutumları açısından karşılaştırmıştır. Araştırmanın sonucunda uygulama öncesinde yapılan testlerde deney ve kontrol grubunun eşit düzeyde oldukları söylenmiştir. Uygulama sonucunda PDÖ yönteminin geleneksel öğretim yönteminden daha etkili olduğu yapılan istatistiksel analizlerle ortaya konmuştur.

Çakır (2007), ilköğretim 7. sınıf problem tabanlı öğrenme modelinin, öğrencilerin matematik başarısına, matematik dersine karşı tutumuna ve öğrenilenlerin

kalıcılığına olan etkisini belirlemek için yaptığı yüksek lisans tezinde, kontrol grubu öğrencilerine geleneksel öğretim yöntemi kullanılarak ve deney grubu öğrencilerine problem tabanlı öğrenme yöntemi kullanılarak ders islenmiştir. Araştırmanın sonucunda, problem tabanlı öğrenme yönteminin geleneksel öğretim yöntemine göre matematik başarısının artmasında, bilgilerin kalıcılığını sağlamada ve matematik dersine karşı olumlu tutum geliştirmede etkili olduğu bulunmuştur.

Oskay (2007), kimya eğitiminde teknoloji destekli, probleme dayalı öğrenme etkinlikleri adlı doktora tezinde, öğrencilerin bilgi, tutum, bilişsel işlem becerisi ve hazırbulunuşluğu seviyelerinde anlamlı bir artışın gözlenip gözlenemediğinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Uygulama sonunda teknoloji destekli PDÖ etkinliklerinin öğrencilerin bilgi, tutum, bilimsel işlem becerileri ve hazırbulunuşluk düzeyinde artış sağladığı saptanmıştır.

Arslan (2009), fen ve teknoloji dersinde “İnsan ve Çevre” ünitesinin işlenişinde “Probleme Dayalı Öğrenme” yaklaşımının 7.sınıf öğrencilerinin akademik başarıları üzerine etkisini belirlediği yüksek lisans tezinde “İnsan ve Çevre” ünitesi ile ilgili kavramları öğrenmeleri ve konu ile ilgili bilgileri anlamlandırma başarıları üzerine, probleme dayalı öğrenme yönteminin ve 5E modelinin etkili olduğunu göstermektedir. Ancak kullanılan yöntemlerin birbirlerine karşı üstünlükleri bakımından aralarında önemli bir farklılık gözlenmemiştir.

Cantürk ve Başer (2009), probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerine etkisi adlı makalede, PDÖ yönteminin matematik dersinde öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede geleneksel öğretim yöntemlerine göre daha etkili olduğu ortaya koyulmuştur.

Akın (2009), 5. sınıf öğrencilerinin matematik dersinde, kesirler konusunu öğrenmelerinde probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrenci başarısına etkisinin incelendiği yüksek lisans tezinde, PDÖ ve yapılandırmacı yaklaşım uygulayan sınıflar, uygulama süresince etkinliklerini sürdürmüşler. Araştırma sonunda her iki öğrenme yönteminin öğrenci başarısını artırmada etkili olduğu; ancak PDÖ yöntemiyle işlenen dersin, yapılandırmacı yaklaşımla işlenen derse göre öğrenci başarı düzeyini artırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ülger (2011), ilköğretim 7. sınıf görsel sanatlar dersinde probleme dayalı öğrenme yönteminin yaratıcı düşünmeye etkisinin incelendiği doktora tezinde,

İlköğretim 7. sınıf Görsel Sanatlar Eğitimi'nde PDÖ modellenmiş öğretimin yaratıcı düşünmeye olumlu yönde anlamlı etkisi olduğu sonucuna varılmıştır.

Moralar (2012), fen ve teknoloji dersi öğretiminde probleme dayalı öğrenme yaklaşımının öğrencilerin akademik başarısına, fen ve teknoloji dersi tutumuna ve fen ve teknoloji dersi motivasyonuna etkisinin incelendiği yüksek lisans tezinde, PDÖ yaklaşımının akademik başarıyı, fen ve teknoloji dersi tutumunu ve motivasyonunu geliştirmede geleneksel yöntemlere göre daha etkili olduğu görülmüştür.

Aslan (2014), probleme dayalı öğrenmenin başarıya, öz-düzenleyici öğrenme becerilerine ve akademik özgüvene etkisinin incelendiği doktora tezinde, PDÖ'nün uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin başarıları ile bu yaklaşımın uygulanmadığı kontrol grubundaki öğrencilerin başarıları arasında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Benzer şekilde PDÖ'nün uygulandığı deney grubu ile bu yaklaşımın uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin öz-düzenleyici öğrenme becerileri arasında da deney grubu lehine anlamlı farklılık bulunmuş, ancak akademik özgüven açısından gruplar arasında anlamlı farklılık elde edilmemiştir. Öğrencilerin PDÖ'ye ilişkin genel olarak olumlu görüş ve izlenimlere sahip oldukları saptanmıştır.

Durmuş (2014), probleme dayalı öğrenme yaklaşımının Kur'an kursları programındaki dini bilgiler dersinin amaçlarına ulaşma düzeyine ve öz yeterlik düzeyine etkisinin ortaya çıkarılmaya çalışıldığı yüksek lisans tezinde, Kur'an kurslarının kış döneminde zekat ünitesi ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre PDÖ yaklaşımına göre hazırlanan öğrenme etkinliklerinin uygulama yapılan bütün kurslar için öğrencilerin başarılarına anlamlı bir etkisi olmuştur. Ancak öz yeterlik algılarına anlamlı bir etkisi olmamıştır.

Sheridan (2014), birinci basamakta matematikte probleme dayalı bir öğrenme yaklaşımının tanıtılmasının etkilerinin araştırılması adlı tezde, birinci sınıf matematik bilimleri öğrencilerinin matematik modülünün bir kısmı için bir öğretme yöntemi olarak problem temelli öğrenmeye yönelik görüş ve algılarını araştırmıştır. Öğrenciler, bağımsız öğrenme becerileri, grup içi etkileşim ve iletişim becerileri gibi becerilerin geliştirilmesini ve farkındalıklarını artırdığını bildirmişlerdir. Grup içindeki gerilimleri hızlı ve etkin bir şekilde çözebilmenin değeri de birçok öğrenci tarafından vurgulandı. Bazı öğrenciler başlangıçta problem temelli öğrenme ile uğraşırken,

genellikle bireysel sorunları ile başa çıkmalarına yardımcı olacak stratejiler geliştirdiler. Bu çalışmada öğrencilerin problem temelli öğrenmeye yönelik farklı tutumları ve gerçekten katılım düzeyleri vurgulanmıştır. Şu anda bu farklılıkların nedenlerini öğrenmek için, tüm öğrencilere çalışmalarında ve gelecekteki kariyerlerinde yardımcı olacak PDÖ yoluyla tüm öğrencilere bilgi ve beceri geliştirme fırsatları vermesi isteğini bulmak için daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

### **2.3.2. Kavram Karikatürüne Yönelik Yapılan Çalışmalar**

Keogh, Naylor ve Wilson (1998), fizik eğitiminde kavram karikatürlerinin kullanılmasına ilişkin çalışmada kavram karikatürüyle ilgili bilgilere yer vermişlerdir. Araştırma literatür incelemesi olup betimsel bir çalışmadır. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak fizik eğitiminde kavram karikatürlerinin kullanılmasının öğrencilere sağlayabileceği yararlar üzerinde durulmuştur.

Keogh ve Naylor (1999a), çalışmada yenilikçi bir öğretme ve öğrenme stratejisi geliştirmek amacıyla kavram karikatürleri oluşturulmuştur. Kavram karikatürlerinin tanıtıldığı çalışmada, öğretmenlerin ve öğrencilerin verdikleri cevaplarla kavram karikatürlerinin olumlu bir etki yaptığı söylenebilir.

Keogh ve Naylor (1999b), sınıfta yapılandırmacılık adlı çalışmalarında yapılandırmacı öğrenme yaklaşımını, bilimsel epistemoloji ve sınıf ortamları arasındaki ilişkiyi açıklamaya yardımcı olabilecek bir araştırma stratejisi olarak kavram karikatürlerini geliştirmişlerdir. Çalışma sonunda öğretmenlerin çoğu kavram karikatürünün öğrencilerin anlamalarını arttırdığı ve onları araştırmaya ve tartışmaya yönlendirdiği görüşü ortaya konmuştur.

Keogh ve Naylor (2000), fen öğretiminde ve öğrenmede kavram karikatürlerinin kullanılmasına yönelik yapılan çalışmada kavram karikatürleri öğretmenlere ve öğrencileri tanımlanmıştır. Çalışma sonunda öğretmenlerden ve öğrencilerden görüş alınmıştır.

Balım, İnel ve Evrekli (2007), probleme dayalı öğrenme yönteminin kavram karikatürleriyle birlikte kullanımı: fen ve teknoloji dersi etkinliği adlı çalışmada, PDÖ

yöntemiyle kavram karikatürleri kullanılarak ilköğretim fen ve teknoloji öğretiminde bir ders etkinliği anlatılmıştır. PDÖ yöntemi içerisinde kavram karikatürlerinin fen ve teknoloji derslerinde kullanımına yönelik örnek etkinliğe yer verilmiştir.

Durmaz (2007), yapılandırıcı fen öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrencilerin başarısı ve duyuşsal özelliklerine etkisi adlı çalışma, kavram karikatürleri ile yapılan yapılandırıcı fen öğretiminin lehine anlamlı bir fark tespit edilmiştir. Duyuşsal özelliklerin etkisinin belirlenmesi aşamasında elde edilen sonuçlara göre kavram karikatürlerinin uygulandığı öğrencilerin daha dikkatli, daha istekli oldukları belirlenmiştir.

Demir (2008), kavram yanlışlarının belirlenmesinde kavram karikatürlerinin kullanılması adlı çalışmada, bazı fen konularıyla ilgili öğrenci düşünceleri kavram karikatürleri kullanılarak araştırılmıştır. Araştırma sonucunda fen bilgisi öğretmenliği programında okuyan öğrencilerin bazı fen konularında alternatif kavramlara sahip olduklarını ve bu alternatif kavramların tespitinde kavram karikatürlerinin de kullanılabilceğini göstermektedir.

Alkan (2010), sosyal bilgiler öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrenci başarısına etkisi adlı çalışmada, Hem PDÖ hem de kavram karikatürleriyle yapılan öğretimin 6. sınıf “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde başarıyı arttırdığı söylenebilir. Ama deney grubuna uygulanan kavram karikatürleriyle destekli öğretimdeki başarı artışının sadece programa dayalı yapılan öğretimden daha fazla olduğu belirlenmiştir. Öğretim bitiminde hem deney hem de kontrol grubuna uygulanan son test sonuçlarına göre; deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuştur.

Özün (2010), hayat bilgisi öğretiminde kavram karikatürü yaklaşımının öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi adlı yüksek lisans tezinde, yarı deneysel bir çalışma olup, eşitlenmemiş kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre kontrol grubu ve deney grubundaki öğrencilerin başarı ön test ve son test puanlarına göre; son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuç, her iki gruptaki öğrencilerin başarılarının arttığını göstermektedir. Deney grubundaki öğrencilerin

tutum ön test ve son test puanlarına göre ise, son test lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuç, deney grubu öğrencilerinin tutumlarının arttığını göstermektedir.

Evrekli (2010), fen ve teknoloji öğretiminde zihin haritası ve kavram karikatürü etkinliklerin öğrencilerin akademik başarılarına ve sorgulayıcı öğrenme beceri algılarına etkisi adlı çalışmada, akademik başarı testinden deney ve kontrol gruplarının son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Sorgulayıcı öğrenme becerileri algı ölçeği analizleri sonucunda deney ve kontrol gruplarının son test akademik başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Deney grubunun son test akademik başarı ve sorgulayıcı öğrenme algısı puanları arasında anlamlı ve pozitif, kontrol grubunun son test akademik başarı ve sorgulayıcı öğrenme becerisi algı puanları arasında ise anlamlı düzeyde olmamakla birlikte pozitif yönde bir ilişki olduğu belirlenmiştir.

Erdağ (2011), ilköğretim 5. sınıf matematik dersinde kavram karikatürleri ile destekli matematik öğretiminin, ondalık kesirler konusundaki akademik başarıya ve kalıcılığa etkisi adlı yüksek lisans tezinde, deney grubundaki öğrencilerin kavramsal karikatürleri ile destekli matematik dersine yönelik görüşleri betimsel ve içerik analizi ile analiz edilmiş ve öğrencilerin süreç sonunda derse yönelik olumlu görüş geliştirdikleri sonucuna varılmıştır.

Göksu (2012), fen ve teknoloji öğretiminde kavram karikatürlerinin öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisi adlı yüksek lisans tezinde, fen ve teknoloji öğretiminde kavram karikatürü kullanımının deney ve kontrol grubunun akademik başarılarında anlamlı bir farklılık oluşturmadığını belirtmiştir. Deney grubu öğrencilerinin tutumlarının bilişsel ve duyuşsal boyutta orta düzeyin üzerinde, devinsel boyutta ise orta düzey civarında olduğu tespit edilmiştir.

Gölgeli (2012), düşün - eşleş - paylaş tekniğiyle birlikte kullanılan kavram karikatürlerinin öğrencilerin akademik başarıları ile fen ve teknoloji dersine olan tutumlarına etkisinin incelenmesi adlı yüksek lisans tezinde, fen öğretiminde karikatür

teknikini kullanımının öğrencilerin akademik başarılarında anlamlı bir fark oluşturduğu, tutumlarında ise anlamlı bir fark oluşturmadığı gözlenmiştir.

İnel (2012), kavram karikatürleri destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin problem çözme becerileri algılarına, fen öğrenmeye yönelik motivasyonlarına ve kavramsal anlama düzeylerine etkileri adlı doktora tezinde, öğrencilerin problem çözme becerileri algıları, fen öğrenmeye yönelik motivasyonları ve kavramsal anlama düzeyleri arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Düzgün (2013), sınıf öğretmeni adaylarının fen ve teknoloji dersinde kullanılan kavram karikatürlerine yönelik görüşleri adlı yüksek lisans tezinde, kavram karikatürü kullanımının öğretmenlerin eğitim sürecini kolaylaştırdığı, ekonomik ve kısa sürede olduğu, öğrencinin derste daha aktif olmasını ve iletişim kurmasını sağladığı belirtilmiştir. Kavram karikatürleri ile öğrencilerin öğrenmelerinin daha kalıcı olduğu, derse daha aktif katılım sağladığı ve eğlenerek öğrendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Keogh ve Naylor (2013), kavram karikatürlerinden ne öğrendik? adlı çalışmada, kavram karikatürlerinin yaklaşık 20 yıl öncesinden başlayan halen devam eden araştırmalarla ve geribildirimlerle geçirdiği iyileştirmelere yer verilmiştir. Sınıfta nasıl uygulanacağı ve etkisinin ne olabileceği çeşitli araştırmalarla ortaya konan kavram karikatürlerinin bilişsel çatışmayı ve tartışmayı teşvik etmek için kullanmak, biçimlendirici değerlendirme için kullanmak, yanlış anlamaları zorlamak, motivasyon ve katılımı arttırmak da dahil olmak üzere, öğretme ve öğrenme için bazı önemli etkileri tanımlamaktadır.

Tokiz (2013), ilköğretim 6. 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin kuvvet ve hareket konusundaki kavramsal anlama düzeylerinin kavram karikatürleri, kavram haritası, çizimler ve görüşmeler kullanılarak değerlendirilmesi adlı yüksek lisans tezinde, öğrenciler karikatürde yer alan karakterlerden bilimsel olarak doğru söyleyeni büyük çoğunlukla bulabilmişler ancak bunun açıklamasını yapmada başarısız olmuşlardır.

Yolcu (2013), fen öğretiminde kavram karikatürleri tekniğinin yapılandırmacı öğrenme ortamında kullanılmasının ilköğretim 7. Sınıf öğrencilerinin başarı, tutum ve

mantıksal düşünme yeteneklerine etkisinin incelendiği yüksek lisans tezinde, kavram karikatürleri tekniğinin öğrencilerin başarılarını ve fen dersine yönelik tutumlarını arttırdığı gözlenmiştir. Bu bağlamda kullanılan kavram karikatürleri tekniğinin öğrencilerin mantıksal düşüncelerini arttırmada etkili olduğu söylenebilir.

Arıkurt (2014), kavram karikatürlerinin ve kavramsal değişim metinlerinin ortaokul 7. Sınıf öğrencilerinin başarılarına, kavramsal değişimlerine ve tutumlarına etkisinin karşılaştırılması adlı çalışmasında, kavram karikatürlerin kavramsal değişim metinlerine oranla alternatif kavramların giderilmesinde daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

Atılğanlar (2014), kavram karikatürlerinin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin basit elektrik devreleri konusundaki kavram yanlışları üzerindeki etkisi adlı yüksek lisans tezinde, bazı kavram yanlışları tamamen ve bazıları da kısmen giderilmişken bazılarında uygulamadan sonra bile hala sıkıntılar olduğu görülmüştür. Bu bağlamda bu bulgular tartışılmış ve elde edilen sonuçlar doğrultusunda araştırmaya ve uygulamaya yönelik çeşitli önerilerde bulunulmuştur.

Sayın (2015), ilköğretim fen ve teknoloji dersi 7. sınıf 'ışık' ünitesinin öğretiminde kavram karikatürleri kullanımının öğrencilerin akademik başarıları, sorgulayıcı öğrenme becerileri algıları ve motivasyonları üzerine etkisi adlı yüksek lisans tezinde, fen öğretiminde kavram karikatürlerine daha fazla yer verilmesi gerektiği, kavram karikatürlerinin diğer yöntem ve tekniklerle birlikte kullanılabilceği, diğer sınıf düzeyleri ve disiplinlerde de kavram karikatürlerinin kullanımına yer verilmesi önerilerinde bulunulmuştur.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, çalışmanın uygulanması, verilerin toplanması ve verilerin analizinde uygulanan istatistiksel tekniklere ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, 6.sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” ünitesinin öğretiminde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin etkisini belirlemek için ön test - son test kontrol gruplu yarı deneysel desen ile nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Bu kapsamda aynı okuldaki 6.sınıflardan iki şube seçilmiştir. Deney grubu olarak seçilen sınıfta “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” ünitesi kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi ile kontrol grubu olarak seçilen sınıfta mevcut Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programı ile işlenmiştir. Deneysel desen Tablo-1’de verilmiştir.

**Tablo-1:** Araştırmanın Deneysel Deseni

Grup	Deney Öncesi	Deney İşlemleri	Deney Sonrası
<b>Deney Grubu</b>	Başarı Testi Ahlaki Olgunluk Ölçeği	Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yöntemi	Başarı Testi Ahlaki Olgunluk Ölçeği
<b>Kontrol Grubu</b>	Başarı Testi Ahlaki Olgunluk Ölçeği	Mevcut Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı	Başarı Testi Ahlaki Olgunluk Ölçeği

### 3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2017-2018 eğitim-öğretim yılında Konya ilinde bulunan, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı bir ortaokulda öğrenim görmekte olan 6. sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada 6. sınıf öğrencilerinden 51 öğrenci yer almıştır. Deney grubunda 24 öğrenci, kontrol grubunda 27 öğrenci bulunmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan öğrenci sayısı Tablo-2’de verilmiştir.

**Tablo-2:** Çalışma Grubunu Oluşturan Öğrenci Sayısı ve Cinsiyete Göre Dağılımı

Grup	Çalışma Grubu	Cinsiyet	
		Kız	Erkek
<b>Deney Grubu</b>	24	14	10
<b>Kontrol Grubu</b>	27	13	14

Deney ve kontrol gruplarının seçilmesinde genel akademik başarı ortalamalarının birbirine yakın olduğu görülmüş, araştırma öncesindeki değerlendirme ile seçilmelerinin uygun olacağına karar verilmiştir.

Deney ve kontrol gruplarının denkliliği için Başarı Testinin ve Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin ön test sonuçları dikkate alınıp bağımsız t-testi yapılmıştır.

Deney ve kontrol gruplarının başarı testinin ön test puanlarına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları Tablo-3’te verilmiştir.

**Tablo-3:** Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinin Ön Testi Puanlarına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları

Grup	N	X	S	sd	t	p
<b>Deney</b>	24	14,54	4,809	49	-1,635	0,108
<b>Kontrol</b>	27	12,59	3,682			

Analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının başarı testinin ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ( $t=-1,635$ ;  $p<0,05$ ). Bulgu sonuçları gruplar arasında başarı seviyesinin eşit olduğunu göstermektedir. Grupların denk olduğu söylenebilir.

Deney ve kontrol gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin ön test sonuçları ile analiz edilmiş bağımsız t-testi sonuçları Tablo-4’te verilmiştir.

**Tablo-4:** Deney ve Kontrol Gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Ön Testi Puanlarına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları

Grup	N	X	S	sd	t	p
Deney	24	4,04	0,29	49	-0,797	0,429
Kontrol	27	4,11	0,34			

Analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ahlaki olgunluk ölçeğinin ön test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı görülmektedir ( $t = -0,797$ ;  $p < 0,05$ ). Bulgu sonuçları gruplar arasında ahlaki olgunluk düzeylerinin eşit olduğunu göstermektedir. Grupların denk olduğu söylenebilir.

### 3.3. İşlem

#### 3.3.1. Kavram Karikatürü Destekli Problem Senaryoları

Araştırmada uygulama amacıyla hazırlanan kavram karikatürü destekli problem senaryolarında 6.sınıf müfredatında yer alan “İslam’ın Sakınılmasını İstedığı Bazı Davranışlar” ünitesindeki Yalan, Hile, Gıybet, İftira, Hırsızlık, Haset, Alay, Kibir, Zan, Kusur, Saygısızlık, Kötülük Karşısında Duyarsız Kalmamalıyız konularıyla ilgili olarak 12 senaryo oluşturulmuştur. Senaryolar probleme dayalı öğrenme ile kavram karikatürü ilkeleri dikkate alınarak hazırlanmıştır. Problem senaryolarında (EK-1) dersin içeriğinde ön plana çıkması istenilen hedef-davranışların üzerinde durulmuştur. Kavram karikatürleri için internet ortamından faydalanılmıştır. Deney grubuna uygulama bir ders 40 dakika olmak üzere 6 hafta süresiyle toplam 12 saat devam etmiştir. Bu sürede problem senaryoları; ders içi etkinlikler ve videolar ile desteklenmiştir. Konular aşağıdaki basamaklara göre işlenmiştir.

1. Yalan Söylemek ve Hile Yapmak Konusu (1 Ders Saati – 2 Senaryo – 2 Etkinlik – 1 Video)
2. Gıybet ve İftira Konusu (1 Ders Saati – 2 Senaryo – 4 Etkinlik – 1 Video)
3. Hırsızlık Konusu (2 Ders Saati – 1 Senaryo – 3 Etkinlik – 1 Video)
4. Haset Etmek ve Alay Etmek Konusu (2 Ders Saati – 2 Senaryo – 4 Etkinlik – 1 Video)
5. Kibir ve Kötü Zanda Bulunmak Konusu (2 Ders Saati – 2 Senaryo – 5 Etkinlik)

6. Başkalarının Kusurlarını Araştırmak ve Anne – Baba ve Büyüklere Saygısızlık Konusu (2 Ders Saati – 2 Senaryo – 3 Etkinlik – 2 Video)
7. Kötü Davranışlar Karşısında Duyarsız Kalmayalım Konusu (2 Ders Saati – 1 Senaryo – 1 Etkinlik – 2 Video)

Uygulamaya başlamadan önce ders planı hazırlanmıştır (EK-2). Uygulamaya öğrencilerin ön bilgilerini yoklamak için sorulan sorularla başlanmıştır. Etkinliklerin yapılmasının ardından problem senaryolarının yer aldığı çalışma yaprakları verilmiş, senaryolardaki problemlere verilen cevaplardan sonra karikatürlerin yer aldığı çalışma yaprakları ile devam edilmiştir. Anlaşılmayan noktalarda geri bildirim verilerek ders tamamlanmıştır. Dersin uygulama planı Tablo-5’te verilmiştir.

**Tablo-5:** Kavram Karikatürü Destekli Problem Senaryolarının Uygulama Planı

Hafta	Konu	Kazanım	Senaryolar
<b>1. Hafta</b>	Yalan Söylemek ve Hile Yapmak	“İslamiyet’in sakınmamızı istediği bazı kötü davranışları belirterek ayet ve hadislerden örnekler verir.”	1,2
	Gıybet ve İftira		3,4
<b>2. Hafta</b>	Hırsızlık	“İslamiyet’in sakınmamızı istediği bazı kötü davranışları belirterek ayet ve hadislerden örnekler verir.”	5
<b>3. Hafta</b>	Haset Etmek	“İslamiyet’in sakınmamızı istediği bazı kötü davranışların bireysel ve toplumsal zararlarını irdeler.”	6
	Alay Etmek		7
<b>4. Hafta</b>	Kibir (Büyükleme)	“Kötü davranışlardan sakınmaya istekli olur.”	8
	Kötü Zanda Bulunmak		9
<b>5. Hafta</b>	Başkalarının Kusurlarını Araştırmak	“İslamiyet’in sakınmamızı istediği davranışların bireyde görülme nedenlerini araştırarak bu sorunlara yönelik çözüm önerilerinde bulunur.”	10
	Anne – Baba ve Büyüklere Saygısızlık		11
<b>6. Hafta</b>	Kötü Davranışlar Karşısında Duyarsız Kalmayalım	“Sakınılması gereken davranışlar konusunda öz değerlendirmede bulunur.”	12

Deney grubuna kazanımlar yapılan bu çalışma ile verilmeye çalışılmıştır. Kontrol grubuna ise 6 haftalık süre boyunca aynı konular mevcut Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programı ile anlatılmıştır.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı olarak başarı testi (EK-3) ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği (EK-4) kullanılmıştır.

#### 3.4.1. Başarı Testi

Araştırmacı tarafından uygulamaya katılan öğrencilerin seviyelerini belirlemek için başarı testi hazırlanmıştır. Testte yer alan sorular için ders kitabına, Kur'an-ı Kerim mealine ve ilgili sitelere bakılmıştır. Başarı testi hazırlanırken hedef-davranışlar belirlenip davranışlara uygun olarak belirtke tablosu (EK-5) hazırlanmıştır. Elde edilen bilgiler doğrultusunda “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” ünitesi ile ilgili olarak her kazanımı ölçen en az 2 sorudan oluşan 30 sorulu çoktan seçmeli başarı testi oluşturulmuştur. Oluşturulan başarı testinin uzman görüşü alındıktan sonra uygulaması yapılmıştır. Elde edilen veriler doğrultusunda testin Madde Güçlük İndeksi ile Madde Ayırıcılık İndeksi hesaplanmıştır. Hesaplamaya katılan 180 öğrenciden 29 öğrenci %27’lik üst grubu oluştururken, 28 öğrenci %27’lik alt grubu oluşturmuştur. Analiz sonucunda madde ayırt ediciliği 0,30’dan düşük olan 6 soru testten çıkarılmıştır. 24 sorudan oluşan başarı testinin Madde Güçlük İndeksi ile Madde Ayırıcılık İndeksi sonuçları Tablo-6’da verilmiştir.

**Tablo-6:** Başarı Testinin Madde Güçlük İndeksi (Pj) ve Madde Ayırıcılık İndeksi (Rjx) Sonuçları

Madde	Pj	Rjx	Madde	Pj	Rjx
1	0,661	0,491	13	0,650	0,667
2	0,861	0,491	14	0,500	0,456
3	0,928	0,386	15	0,472	0,491
4	0,883	0,526	16	0,578	0,737
5	0,733	0,491	17	0,800	0,632
6	0,594	0,421	18	0,628	0,737
7	0,628	0,596	19	0,583	0,421
8	0,833	0,526	20	0,806	0,561
9	0,817	0,526	21	0,617	0,702
10	0,583	0,491	22	0,583	0,632
11	0,500	0,632	23	0,367	0,386
12	0,528	0,351	24	0,700	0,561

Başarı testinin güvenirlik analizi yapılmış olup Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,76, ayırt ediciliği 0,538 ve madde gücü 0,659 olarak hesaplanmıştır. Bu değerler doğrultusunda testin güvenilir, ayırt edici ve orta güçlükte bir test olduğu görülmektedir.

### 3.4.2. Ahlaki Olgunluk Ölçeği

Ahlaki Olgunluk Ölçeği, Kaya ve Şengün (2015) tarafından geliştirilmiştir. Ahlaki Olgunluk Ölçeği 66 maddeden oluşan beşli dereceli likert tipi bir ölçek olup, bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçekte maddelerin derecelendirilmesi, “evet, her zaman”, “çoğu zaman”, “ara sıra”, “çok nadir”, “hayır, hiçbir zaman” şeklinde düzenlenmiştir. Olumlu maddelerde “evet, her zaman” seçeneğine 5 puan, “çoğu zaman” seçeneğine 4 puan, “ara sıra” seçeneğine 3 puan, “çok nadir” seçeneğine 2 puan, “hayır, hiçbir zaman” seçeneğine ise 1 puan verilerek ölçek puanlanmaktadır. Olumsuz maddelerde ise puanlama ters yönden yapılmaktadır (Şengün, 2008; 101-102).

Ölçeğin, test-tekrar test güvenirlik katsayısı 0,88 olarak, test-yarı test güvenirlik katsayısı 0,89 olarak, Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0,93 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlara göre, Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin geçerli ve güvenilir olduğu kanısına varılmıştır (Şengün, 2008; 106). Ahlaki olgunluk ölçeğinin araştırmacı tarafından güvenirlik analizi yapılmış olup Cronbach Alpha 0,92 olarak hesaplanmıştır. Bu değer testin güvenilir olduğunu göstermektedir.

### 3.5. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında aşağıdaki adımlar izlenmiştir;

- ❖ Gerekli izinler için başvurular yapıp, izinlerin alınmasının ardından araştırmaya başlanmıştır (EK-6).
- ❖ Deney ve kontrol grubuna veri toplama aracı olan Başarı Testi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ön test olarak verilmiştir.

- ❖ Kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenmenin etkililiğini öğrenmek için, deney grubuna bir ders 40 dakika olmak üzere 6 hafta süresiyle toplam 12 saat olarak hazırlanan plan uygulanmıştır.
- ❖ Kontrol grubuna ise Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği öğrenci kazanımları doğrultusunda mevcut Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretim programıyla dersler anlatılmıştır.
- ❖ Her iki gruba dersler araştırmacı tarafından anlatılmıştır.
- ❖ Deney ve kontrol grubuna uygulama sonunda Başarı Testi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği son test olarak verilmiştir.
- ❖ Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test sonuçları incelenmiş, bulgular bölümünde yorumlanmıştır.
- ❖ Araştırmanın nitel kısmında yer alan ve uygulama sonunda öğrencilere sorulan görüşme soruları bulgular ve yorumlar kısmında ele alınmıştır.

### **3.6. Verilerin Analizi**

- ❖ Araştırmada deney ve kontrol gruplarına ön test olarak uygulanan Başarı Testinden ve Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden elde ettikleri puanların gruplar arasında denkliliğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır.
- ❖ Başarı Testi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Anlamlılık test sonucu 0,05 manidarlık düzeyi olarak belirlenmiştir.
- ❖ Başarı Testi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden deney ve kontrol gruplarının ön test ve son test puanlarının kendi aralarında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek için bağımlı gruplar t-testi yapılmıştır. Anlamlılık test sonucu 0,05 manidarlık düzeyi olarak belirlenmiştir.
- ❖ Deney grubunda uygulanan problem senaryoları verilen cevaplar doğrultusunda incelenmiştir. Senaryolara verilen cevaplar dersin etkililiğini ve başarısını ortaya koyması açısından yorumlanmıştır.

- ❖ Araştırmanın nitel kısmında yer alan ve uygulama sonunda öğrencilere sorulan görüşme soruları içerik analizi tekniğiyle incelenmiştir.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir.

#### 4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci denencesi “6. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” ünitesinin işlenişinde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” denenceyle ilgili bulgular aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.

- **Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular**

Araştırmaya katılan kontrol grubunun ön test ve son test puanlarıyla yapılan bağımlı t-testi sonuçları Tablo-7’de verilmiştir.

**Tablo-7:** Kontrol Grubunun Başarı Testi Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi Sonuçları

Grup	Test	N	X	S	sd	t	p
Kontrol	Ön	27	12,59	3,682	26	-2,401	0,024
	Son	27	15,22	4,032			

Analiz sonuçları incelendiğinde kontrol grubunun başarı testi ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $t=-2,401$ ;  $p<0,05$ ). Bulgu sonuçlarına göre kontrol grubunun başarı seviyesinde artış gözlemlendiği görülmektedir.

- **Deney Grubunun Başarı Testi Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular**

Araştırmaya katılan deney grubunun ön test ve son test puanlarıyla yapılan bağımlı t-testi sonuçları Tablo-8’de verilmiştir.

**Tablo-8:** Deney Grubunun Başarı Testi Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi Sonuçları

Grup	Test	N	X	S	sd	t	p
Deney	Ön	24	14,54	4,809	23	-5,983	0,000
	Son	24	17,88	4,153			

Analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun başarı testi ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $t=-5,983$ ;  $p<0,05$ ). Bulgu sonuçlarına göre deney grubunun başarı seviyesinde artış gözlemlendiği görülmektedir.

- **Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testi Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular**

Deney ve kontrol gruplarının başarı testi son test puanlarında anlamlılık olup olmadığına bağımsız t-testi ile bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının başarı testinin son test puanlarına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları Tablo-9’da verilmiştir.

**Tablo-9:** Deney ve Kontrol Gruplarının Başarı Testinin Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları

Grup	Test	N	X	S	sd	t	p
Deney	Son	24	17,88	4,032	49	-2,313	0,025
Kontrol	Son	27	15,22	4,153			

Analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının başarı testinin son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir ( $t=-2,313$ ;  $p<0,05$ ). Bulgu sonuçlarına göre uygulanan kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme deney grubu öğrencilerin başarılarını arttırmada etkili olmuştur.

#### 4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci denencesi “6. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “İslam’ın sakınılmasını istediği bazı davranışlar” ünitesinin işlenişinde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin ahlaki

*olgunluk ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” denenceyle ilgili bulgular aşağıdaki tablolarda sunulmuştur.*

- **Kontrol Grubunun Ahlaki Olgunluk Ölçeği Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular**

Araştırmaya katılan kontrol grubunun ahlaki olgunluk ölçeği ön test ve son test puanlarıyla yapılan bağımlı t-testi sonuçları Tablo-10’da verilmiştir.

**Tablo-10:** Kontrol Grubunun Ahlaki Olgunluk Ölçeği Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi Sonuçları

Grup	Test	N	X	S	sd	t	p
<b>Kontrol</b>	<b>Ön</b>	27	4,11	0,34	26	0,103	0,919
	<b>Son</b>	27	4,10	0,47			

Analiz sonuçları incelendiğinde kontrol grubunun ahlaki olgunluk ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ( $t=-0,103$ ;  $p>0,05$ ). Bulgu sonuçlarına göre kontrol grubunun ahlaki olgunluk düzeyinde değişiklik olmadığı görülmektedir.

- **Deney Grubunun Ahlaki Olgunluk Ölçeği Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular**

Araştırmaya katılan deney grubunun ön test ve son test puanlarıyla yapılan bağımlı t-testi sonuçları Tablo-11’de verilmiştir.

**Tablo-11:** Deney Grubunun Ahlaki Olgunluk Ölçeği Ön Test – Son Test Puanlarına İlişkin Bağımlı T-Testi Sonuçları

Grup	Test	N	X	S	sd	t	p
<b>Deney</b>	<b>Ön</b>	24	4,04	0,29	23	-4,317	0,000
	<b>Son</b>	24	4,44	0,33			

Analiz sonuçları incelendiğinde deney grubunun ahlaki olgunluk ölçeği ön test-son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur ( $t=-4,317$ ;  $p<0,05$ ). Bulgu sonuçlarına göre deney grubunun ahlaki olgunluk düzeyinde artış gözlemlendiği görülmektedir.

• **Deney ve Kontrol Gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Bulgular**

Deney ve kontrol gruplarının ahlaki olgunluk ölçeği son test puanlarında anlamlılık olup olmadığına bağımsız t-testi ile bakılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının ahlaki olgunluk ölçeği son test puanlarına ilişkin bağımsız t-testi sonuçları Tablo-12’de verilmiştir.

**Tablo-12:** Deney ve Kontrol Gruplarının Ahlaki Olgunluk Ölçeği Son Test Puanlarına İlişkin Bağımsız T-Testi Sonuçları

Grup	Test	N	X	S	sd	t	p
Deney	Son	24	4,44	0,33	49	2,860	0,006
Kontrol	Son	27	4,10	0,47			

Analiz sonuçları incelendiğinde deney ve kontrol gruplarının ahlaki olgunluk ölçeği son test sonuçları arasında anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir ( $t=2,860$ ;  $p<0,05$ ). Bulgu sonuçlarına göre uygulanan ahlaki olgunluk ölçeği deney grubu öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyinde arttırmada etkili olmuştur.

### 4.3. Araştırma Sorusuna İlişkin Bulgular

Uygulamanın nitel kısmını oluşturan, deney grubundaki öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme sorularından elde edilen bulgu ve yorumlar değerlendirilmiştir. Görüşmede yer alan sorular açık uçlu şekilde düzenlenmiştir. Görüşme soruları araştırmacı tarafından hazırlanmış olup, görüşme sorular şunlardır;

1. Karikatürleri nasıl buldunuz? (Güzel, çirkin, eğlenceli, renkli, basit, sıkıcı vb.)
2. Problem Senaryolarını nasıl buldunuz? (Anlamlı, anlamsız, ders verici, günlük yaşamdan vb.)
3. Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen dersin sana faydası nelerdir?
4. Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen ders ilgini çekti mi? Normal işlediğiniz dersle farkı var mıydı?
5. Grup çalışmasının faydası oldu mu? Olduysa bu faydalar nelerdir?
6. Grup arkadaşlarıyla görüş farklılığın oldu mu? Olduysa bunu nasıl hallettiniz?
7. Dağıtılan problem senaryolarıyla yürütülen dersin işlenişi nasıldı?

8. Ders işlenirken konuyla ilgili doğru bildiğini düşündüğün yanlışlar var mıydı? Yanlışlarını nasıl düzelttin?
9. Bundan sonra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin karikatür ve problem senaryolarıyla işlenmesini ister misin?
10. Dersle ilgili önerilerin var mı?

Deney grubundaki öğrencilerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar aşağıda verilmiştir.

**Tablo-13:** Öğrencilerin “Karikatürleri nasıl buldunuz? (Güzel, çirkin, eğlenceli, renkli, basit, sıkıcı vb.)” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

• Karikatürleri nasıl buldunuz? (Güzel, çirkin, eğlenceli, renkli, basit, sıkıcı vb.)		
Cevaplar	f	%
Eğlenceli	10	41,6
Güzel	9	37,5
Renkli	4	16,7
Sıkıcı	1	4,16

Tablo-13’te görüldüğü gibi öğrencilerin “Karikatürleri nasıl buldunuz? (Güzel, çirkin, eğlenceli, renkli, basit, sıkıcı vb.)” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 10 frekans ile “Eğlenceli” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 9 frekans ile “Güzel” cevabı, üçüncü sırayı 4 frekans ile “Renkli” cevabı, dördüncü sırayı 1 frekans ile “Sıkıcı” cevabının aldığı görülmektedir.

**Tablo-14:** Öğrencilerin “Problem Senaryolarını nasıl buldunuz? (Anlamlı, anlamsız, ders verici, günlük yaşamdan vb.)” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

• Problem Senaryolarını nasıl buldunuz? (Anlamlı, anlamsız, ders verici, günlük yaşamdan vb.)		
Cevaplar	f	%
Ders Verici	11	45,83
Anlamlı	8	33,3
Günlük Yaşamdan	4	16,7
Anlamsız	1	4,16

Tablo-14’te görüldüğü gibi öğrencilerin “Problem Senaryolarını nasıl buldunuz? (Anlamlı, anlamsız, ders verici, günlük yaşamdan vb.)” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 11 frekans ile “Ders Verici” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 8 frekans ile “Anlamlı” cevabı, üçüncü sırayı 4 frekans ile “Günlük Yaşamdan” cevabı, dördüncü sırayı 1 frekans ile “Anlamsız” cevabının aldığı görülmektedir.

**Tablo-15:** Öğrencilerin “Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen dersin sana faydası nelerdir?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

• Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen dersin sana faydası nelerdir?		
Cevaplar	f	%
Dersi Daha İyi Anladım	8	33,3
Yeni Bilgiler Öğrendim	6	25
Günlük Yaşamımda Benzer Sorunlarla Karşılaştığımda Nasıl Çözeceğimi Öğrendim	3	12,5
Empati Kurdum	2	8,33
Grup Çalışması Yapmayı Öğrendim	2	8,33
Farklı Bilgileri Eğlenceli Yollarla Öğrendim	2	8,33
Yanlışlarımı Fark Eттіm	1	4,16

Tablo-15’te görüldüğü gibi öğrencilerin “Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen dersin sana faydası nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 8 frekans ile “Ders Daha İyi Anladım” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 6 frekans ile “Yeni Bilgiler Öğrendim.” cevabı, üçüncü sırayı 3 frekans ile “Günlük Yaşamımda Benzer Sorunlarla Karşılaştığımda Nasıl Çözeceğimi Öğrendim.” cevabı, dördüncü sırayı 2 frekans ile “Empati Kurdum; Grup Çalışması Yapmayı Öğrendim; Farklı Bilgileri Eğlenceli Yollarla Öğrendim.” cevabı, beşinci sırayı 1 frekans ile “Yanlışlarımı Fark Eттіm.” cevabının aldığı görülmektedir.

**Tablo-16:** Öğrencilerin “Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen ders ilginizi çekti mi? Normal işlediğiniz dersle farkı var mıydı?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

• Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen ders ilginizi çekti mi? Normal işlediğiniz dersle farkı var mıydı?		
Cevaplar	f	%
Evet. Ders Daha Hızlı, Eğlenceli ve Güzel Geçti	10	41,6
Evet. Ders Daha Akılda Kalıcı Oldu	7	29,16
Evet. Dersi Dinleme İsteğim Arttı	3	12,5
Evet. Grup Çalışmasını Öğrendim	2	8,33
Evet. Normal İşlediğimiz Ders İle Farkı Vardı	2	8,33

Tablo-16’da görüldüğü gibi öğrencilerin “Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen ders ilginizi çekti mi? Normal işlediğiniz dersle farkı var mıydı?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 10 frekans ile “Evet. Ders Daha Hızlı, Eğlenceli ve Güzel Geçti.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 7 frekans ile “Evet. Ders Daha Akılda Kalıcı Oldu.” cevabı, üçüncü sırayı 3 frekans ile “Evet. Dersi Dinleme İsteğim Arttı.” cevabı, dördüncü sırayı 2 frekans ile “Evet. Grup Çalışmasını Öğrendim; Evet. Normal İşlediğimiz Ders İle Farkı Vardı.” cevabının aldığı görülmektedir.

**Tablo-17:** Öğrencilerin “Grup çalışmasının faydası oldu mu? Olduysa bu faydalar nelerdir?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

• Grup çalışmasının faydası oldu mu? Olduysa bu faydalar nelerdir?		
Cevaplar	f	%
Oldu. Dayanışmayı ve Birlikteliği Öğrendim.	6	25
Oldu. Grup İçinde Nasıl Davranılacağını Öğrendim	6	25
Oldu. Bilemediğim Sorularda Grup Arkadaşlarımdan Öğrendim	5	20,83
Oldu. Başkalarının Düşüncelerine Daha Açık Olmayı Öğrendim	5	20,83
Hayır. Olmadı	2	8,33

Tablo-17’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Grup çalışmasının faydası oldu mu? Olduysa bu faydalar nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 6 frekans ile “Oldu. Dayanışmayı ve Birlikteliği Öğrendim; Oldu. Grup İçinde Nasıl Davranılacağını Öğrendim.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 5 frekans ile “Oldu.

Bilemediğim Sorularda Grup Arkadaşlarımdan Öğrendim; Oldu. Başkalarının Düşüncelerine Daha Açık Olmayı Öğrendim.” cevabı, üçüncü sırayı 2 frekans ile “Hayır. Olmadı.” cevabının aldığı görülmektedir.

**Tablo-18:** Öğrencilerin “Grup arkadaşlarıyla görüş farklılığın oldu mu? Olduysa bunu nasıl hallettiniz?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

<b>• Grup arkadaşlarıyla görüş farklılığın oldu mu? Olduysa bunu nasıl hallettiniz?</b>		
<b>Cevaplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Oldu. Bunu Ortak Bir Noktaya Vararak Hallettik.</b>	<b>9</b>	<b>37,5</b>
<b>Oldu. Hepsini Anlamalı Bir Şekilde Birleştirerek Tümünü Yazdık.</b>	<b>9</b>	<b>37,5</b>
<b>Hayır. Olmadı</b>	<b>6</b>	<b>25</b>

Tablo-18’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Grup arkadaşlarıyla görüş farklılığın oldu mu? Olduysa bunu nasıl hallettiniz?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 9 frekans ile “Oldu. Bunu Ortak Bir Noktaya Vararak Hallettik; Oldu. Hepsini Anlamalı Bir Şekilde Birleştirerek Tümünü Yazdık.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 6 frekans ile “Hayır. Olmadı.” cevabının aldığı görülmektedir.

**Tablo-19:** Öğrencilerin “Dağıtılan problem senaryolarıyla yürütülen dersin işlenişi nasıldı?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

<b>• Dağıtılan problem senaryolarıyla yürütülen dersin işlenişi nasıldı?</b>		
<b>Cevaplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Güzeldi. Daha Eğlenceli ve Öğreticiydi.</b>	<b>13</b>	<b>54,16</b>
<b>Ders Daha Akıcı ve Hızlıydı.</b>	<b>4</b>	<b>16,6</b>
<b>Senaryolar Ders Vericiydi.</b>	<b>4</b>	<b>16,6</b>
<b>Güzeldi. Hikâyelerden Dolayı Düşünceliydi.</b>	<b>3</b>	<b>12,5</b>

Tablo-19’da görüldüğü gibi öğrencilerin “Dağıtılan problem senaryolarıyla yürütülen dersin işlenişi nasıldı?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 13 frekans ile “Güzeldi. Daha Eğlenceli ve Öğreticiydi.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 4 frekans ile “Ders Daha Akıcı ve Hızlıydı; Senaryolar Ders Vericiydi.” cevabı, üçüncü sırayı 3 frekans ile “Güzeldi. Hikâyelerden Dolayı Düşünceliydi.” cevabının aldığı görülmektedir.

**Tablo-20:** Öğrencilerin “Ders işlenirken konuyla ilgili doğru bildiğini düşündüğün yanlışlar var mıydı? Yanlışlarını nasıl düzelttin?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

• Ders işlenirken konuyla ilgili doğru bildiğini düşündüğün yanlışlar var mıydı? Yanlışlarını nasıl düzelttin?		
Cevaplar	f	%
Evet. Yanlışlarımı Dersi Anlayarak ve Dinleyerek Öğrendim.	12	50
Yoktu.	12	50

Tablo-20’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Ders işlenirken konuyla ilgili doğru bildiğini düşündüğün yanlışlar var mıydı? Yanlışlarını nasıl düzelttin?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 12 frekans ile “Evet. Yanlışlarımı Dersi Anlayarak ve Dinleyerek Öğrendim.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 12 frekans ile “Yoktu.” cevabının aldığı görülmektedir.

**Tablo-21:** Öğrencilerin “Bundan sonra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin karikatür ve problem senaryolarıyla işlenmesini ister misin?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

• Bundan sonra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin karikatür ve problem senaryolarıyla işlenmesini ister misin?		
Cevaplar	f	%
Evet. İsterim.	23	95,83
Fark Etmez. Normal İşlediğimiz Ders De Güzel Oluyordu.	1	4,16

Tablo-21’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Bundan sonra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin karikatür ve problem senaryolarıyla işlenmesini ister misin?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 23 frekans ile “Evet. İsterim.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 1 frekans ile “Fark Etmez. Normal İşlediğimiz Ders De Güzel Oluyordu.” cevabının aldığı görülmektedir.

**Tablo-22:** Öğrencilerin “Dersle ilgili önerilerin var mı?” Sorusuna Ait Cevapların Frekans Tablosu

<b>• Dersle ilgili önerilerin var mı?</b>		
<b>Cevaplar</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
<b>Evet. Dersin Hep Böyle İşlenmesi.</b>	<b>10</b>	<b>41,66</b>
<b>Hayır. Yok.</b>	<b>6</b>	<b>25</b>
<b>Daha Çok Karikatür, Video ve Oyun Olması.</b>	<b>5</b>	<b>20,83</b>
<b>Bunu Tiyatro Şeklinde İşlesek.</b>	<b>3</b>	<b>12,5</b>

Tablo-22’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Dersle ilgili önerilerin var mı?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 10 frekans ile “Evet. Dersin Hep Böyle İşlenmesi.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 6 frekans ile “Hayır. Yok.” cevabı, üçüncü sırayı “Daha Çok Karikatür, Video ve Oyun Olması.” cevabı, dördüncü sırayı “Bunu Tiyatro Şeklinde İşlesek.” cevabının aldığı görülmektedir.

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, elde edilen bulgulara ilişkin sonuçlara ve tartışmaya yer verilmiştir. Sonuçlara dayanılarak önerilerde bulunulmuştur.

#### 5.1. Tartışma

Araştırmanın birinci denencesi “6. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “İslam’ın sakınılmasını istediği bazı davranışlar” ünitesinin işlenişinde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” denencesiyle ilgili;

Tablo-7’ de kontrol grubunun başarı testi ön test – son test puanlarına ilişkin bağımlı t-testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Kontrol grubunun başarı seviyesinde artış gözlemlendiği görülmektedir. Bu durum, Kılıç’ın (2010) sonuçlarıyla örtüştüğünü göstermektedir.

Tablo-8’ de deney grubunun başarı testi ön test – son test puanlarına ilişkin bağımlı t-testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubunun başarı seviyesinde artış gözlemlendiği görülmektedir. Evrekli’nin (2010) çalışmasında deney grubu öğrencilerinin başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasındaki farklılaşma ile öğrencilerin başarılarının arttığı görülmektedir.

Tablo-9’ da deney ve kontrol gruplarının başarı testinin son test puanlarına ilişkin bağımsız t-testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının başarı testi son test puanları arasındaki anlamlı farklılık deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerine göre puanlarını daha çok arttırdığını göstermektedir. Erdem’in (2006) çalışması ile deney grubu başarı puanlarının kontrol grubu başarı puanlarından daha yüksek olduğu ve öğrenci başarısında etkili olduğu sonucuyla örtüşmektedir. Çakır’ın (2007) çalışmasıyla, Yolcu’nun (2013) sonuçlarıyla

da benzerlik göstermektedir. Bu çalışmalarda deney ve kontrol grubunun başarı testi son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Araştırmanın ikinci denencesi “6. sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi “İslam’ın sakınılmasını istediği bazı davranışlar” ünitesinin işlenişinde kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.” denencesiyle ilgili;

Tablo-10’da kontrol grubunun ahlaki olgunluk ölçeği ön test – son test puanlarına ilişkin bağımlı t-testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde istatistiksel olarak değişiklik görülmemektedir. İnel’in (2012) çalışmasında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin problem çözme becerilerine yönelik algı ölçeğinden almış oldukları puanların anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmektedir. Baysarı (2007) çalışmasında kontrol grubu öğrencilerinin tutuma yönelik puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığını saptamıştır. Bu anlamda araştırmamızdan elde edilen sonuçlarla benzerlik göstermektedir.

Tablo-11’de deney grubunun ahlaki olgunluk ölçeği ön test – son test puanlarına ilişkin bağımlı t-testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinde istatistiksel olarak artış gözlemlendiği söylenebilir. Taşkın’ın (2014) çalışmasında deney grubu öğrencilerinin fen bilgisine yönelik tutum ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Baysarı (2007) çalışmasında deney grubu öğrencilerinin tutuma yönelik puanlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığını saptamıştır.

Tablo-12’de deney ve kontrol gruplarının ahlaki olgunluk ölçeği son test puanlarına ilişkin bağımsız t-testi sonuçlarında anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir. Erdem’in (2006) çalışmasında deney ve kontrol gruplarının öz yeterlik algı düzeyine ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı farklılık bulunmuştur. Araştırmamızla benzerlik gösteren bu çalışma ile uygulanan ahlaki olgunluk ölçeği deney grubu öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini arttırmada etkili olmuştur.

Tablo-13'te görüldüğü gibi öğrencilerin “Karikatürleri nasıl buldunuz? (Güzel, çirkin, eğlenceli, renkli, basit, sıkıcı vb.)” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 10 frekans ile “Eğlenceli” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 9 frekans ile “Güzel” cevabı, üçüncü sırayı 4 frekans ile “Renkli” cevabı, dördüncü sırayı 1 frekans ile “Sıkıcı” cevabının aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin birinci soruya verdikleri cevaplar birbirini desteklemektedir. Uygulamada kullanılan karikatürler dersi daha eğlenceli hale getirmekle birlikte dersin daha güzel ve renkli olmasını sağladığı düşünülmektedir.

Tablo-14'te görüldüğü gibi öğrencilerin “Problem Senaryolarını nasıl buldunuz? (Anlamlı, anlamsız, ders verici, günlük yaşamdan vb.)” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 11 frekans ile “Ders Verici” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 8 frekans ile “Anlamlı” cevabı, üçüncü sırayı 4 frekans ile “Günlük Yaşamdan” cevabı, dördüncü sırayı 1 frekans ile “Anlamsız” cevabının aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin ikinci soruya verdikleri cevaplarda senaryoların günlük hayatta karşılarına çıkabilecek problemlerde nasıl davranmaları gerektiğini öğretmesinden dolayı ders verici ve anlamlı bulunduğu düşünülmektedir.

Tablo-15'te görüldüğü gibi öğrencilerin “Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen dersin sana faydası nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 8 frekans ile “Ders Daha İyi Anladım” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 6 frekans ile “Yeni Bilgiler Öğrendim” cevabı, üçüncü sırayı 3 frekans ile “Günlük Yaşamımda Benzer Sorunlarla Karşılaştığımda Nasıl Çözeceğimi Öğrendim” cevabı, dördüncü sırayı 2 frekans ile “Empati Kurdum, Grup Çalışması Yapmayı Öğrendim, Farklı Bilgileri Eğlenceli Yollarla Öğrendim” cevabı, beşinci sırayı 1 frekans ile “Yanlışlarımı Fark Ettim” cevabının aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin üçüncü soruya verdikleri cevaplarda, verilen karikatürlerin ve problem senaryolarının dersi daha iyi anlamada, problemlerini çözmede, yaptıkları yanlışları fark etmede etkili olduğu görülmektedir.

Tablo-16'da görüldüğü gibi öğrencilerin “Karikatür ve Problem Senaryolarıyla işlenen ders ilginçti mi? Normal işlediğiniz dersle farkı var mıydı?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 10 frekans ile “Evet. Ders Daha Hızlı, Eğlenceli ve

Güzel Geçti.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 7 frekans ile “Evet. Ders Daha Akılda Kalıcı Oldu.” cevabı, üçüncü sırayı 3 frekans ile “Evet. Dersi Dinleme İsteğim Arttı.” cevabı, dördüncü sırayı 2 frekans ile “Evet. Grup Çalışmasını Öğrendim, Evet. Normal İşlediğimiz Ders İle Farkı Vardı.” cevabının aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin dördüncü soruya verdikleri cevaplarda, dersin ilgilerini arttırdığı görülmektedir. Bu sayede dersi daha aktif ve daha eğlenceli bir şekilde işlediklerini belirtmişlerdir.

Tablo-17’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Grup çalışmasının faydası oldu mu? Olduysa bu faydalar nelerdir?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 6 frekans ile “Oldu. Dayanışmayı ve Birlikteliği Öğrendim; Oldu. Grup İçinde Nasıl Davranılacağını Öğrendim” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 5 frekans ile “Oldu. Bilemediğim Sorularda Grup Arkadaşlarımdan Öğrendim; Oldu. Başkalarının Düşüncelerine Daha Açık Olmayı Öğrendim.” cevabı, üçüncü sırayı 2 frekans ile “Hayır. Olmadı.” cevabının aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin beşinci soruya verdikleri cevaplarda grup çalışmasının faydalı olduğunu ve birlikteliği öğrettiğini belirtmişlerdir. Fikir alışverişi sayesinde birbirlerini tamamladıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo-18’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Grup arkadaşlarıyla görüş farklılığı oldu mu? Olduysa bunu nasıl hallettiniz?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 9 frekans ile “Oldu. Bunu ortak bir noktaya vararak hallettik; Oldu. Hepsini anlamlı bir şekilde birleştirerek tümünü yazdık.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 6 frekans ile “Hayır. Olmadı.” cevabının aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin altıncı soruya verdikleri cevaplarda, grup çalışması sırasında görüş farklılıkları yaşadıkları görülmektedir. Yaşanılan bu farklılığı birbirlerine saygı duyup ortak bir görüş benimseyerek hallettiklerini ifade etmişlerdir.

Tablo-19’da görüldüğü gibi öğrencilerin “Dağıtılan problem senaryolarıyla yürütülen dersin işlenişi nasıldı?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 13 frekans ile “Güzeldi. Daha Eğlenceli ve Öğreticiydi.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 4 frekans ile “Ders Daha Akıcı ve Hızlıydı; Senaryolar Ders Vericiydi.” cevabı, üçüncü sırayı 3 frekans ile “Güzeldi. Hikâyelerden Dolayı Düşünceliydi.” cevabının aldığı

görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin yedinci soruya verdikleri cevaplarda, dersin eğlenceli olmasının yanında konuları hikayelerin içinde açıklaması, bazen düşündürüp bazen merakta bırakması ile öğretici bir dersin işlendiği anlaşılmaktadır.

Tablo-20’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Ders işlenirken konuyla ilgili doğru bildiğini düşündüğün yanlışlar var mıydı? Yanlışlarını nasıl düzelttin?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 12 frekans ile “Evet. Yanlışlarımı Dersi Anlayarak ve Dinleyerek Öğrendim.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 12 frekans ile “Yoktu.” cevabının aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin sekizinci soruya verdikleri cevaplarda, dersin işlenişi sırasında yanlış bilgileri olduğunu fark edenlerin araştırmacı tarafından verilen bilgilerle bunları düzelttiği görülmektedir.

Tablo-21’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Bundan sonra Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin karikatür ve problem senaryolarıyla işlenmesini ister misin?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 23 frekans ile “Evet. İsterim.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 1 frekans ile “Fark Etmez. Normal İşlediğimiz Ders De Güzel Oluyordu.” cevabının aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin dokuzuncu soruya verdikleri cevaplarda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin kavram karikatürüyle ve problem senaryolarıyla işlenmesi yönünde olumlu görüşlerin olduğu görülmektedir.

Tablo-22’de görüldüğü gibi öğrencilerin “Dersle ilgili önerilerin var mı?” sorusuna verdikleri cevaplarda birinci sırayı 10 frekans ile “Evet. Dersin Hep Böyle İşlenmesi.” yanıtı almaktadır. İkinci sırayı 6 frekans ile “Hayır. Yok.” cevabı, üçüncü sırayı “Daha Çok Karikatür, Video ve Oyun Olması.” cevabı, dördüncü sırayı “Bunu Tiyatro Şeklinde İşlesek.” cevabının aldığı görülmektedir. Deney grubundaki öğrencilerin onuncu soruya verdikleri cevaplarda, dersle ilgili çeşitli önerilerin olduğu görülmektedir. Bu önerilerden çıkarılacak en genel düşünce ise öğrencilerin dersleri düz anlatım ve soru-cevap yöntemleri dışında farklı yöntem ve tekniklerle işlemek istedikleri yönündedir.

## 5.2. Sonuç

Kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan öğrencilerin başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin de başarı testinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Bu artışın hangi grup açısından daha olumlu sonuçlar verdiğini belirlemek için yapılan bağımsız gruplar t-testinin sonucuna göre deney grubunun lehine olduğu belirlenmiştir.

Kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yöntemi uygulanan deney grubu öğrencilerinin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Bu sonuç deney grubu öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin arttığını göstermektedir.

Kavram karikatürü destekli probleme dayalı öğrenme yönteminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde kullanılması ile bu dersin sonunda öğrencilerden alınan görüşler neticesinde ortaya çıkan sonuçlar çalışmamızın olumlu sonuçlandığını göstermektedir. Öğrencilerin dersi eğlenceli ve zevkli bulmaları, anlamlı ve yaşama dair olması ve dersi daha iyi anlayarak günlük yaşamdaki problemlerini çözebileceklerini öğrenmeleri derse karşı ilginin artmasını sağlamıştır. Çalışmamızın amacında da olduğu gibi karşılaştıkları problemleri çözebilmeleri ve bu anlamda kendilerini ifade etmeleri istenen öğrencilerin, grup çalışmasındaki güçlüklerle baş etme şekilleri ve sorun odaklı değil çözüm odaklı olmaya çalışmaları araştırmadan istenen sonuçlardandır. Dersin işlenişi aşamasında pasif kalan ve sessizliğini koruyan öğrencilerinde ders sonunda daha aktif olduklarını belirtmeleri bir diğer istenen sonuçlardandır. Bu anlamda elde ettiğimiz bulgular istediğimiz sonuçlara ulaştığımızı göstermektedir.

### 5.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayanılarak aşağıda bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme yönteminin ders içi etkinliklerde kullanılması öğrenci başarısına olumlu katkılar sağlayabilir.
- Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme yöntemi derse olan ilginin artmasına katkı sağlamıştır. Bu anlamda sosyal alanlarda da daha zevkli ve eğlenceli bir ders ortamı sağlanabilir.
- Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme yöntemi ile öğrenciler sınıf içinde birlikte hareket etme, grup olma ve yardımlaşma duygularını daha yakından tanıma olanağı bulmuştur. Grup olma ve aidiyet bilinci kazanma açısından derslerde kullanılabilir.
- Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme yöntemi 6. Sınıf düzeyindeki öğrencilere uygulanmıştır. İlk ve orta düzeydeki diğer sınıflara da uygulanabilir.
- Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme yönteminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi üzerindeki etkililiği için daha fazla araştırma yapılabilir.
- Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme yönteminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi üzerindeki etkililiği için yapılan araştırma kısa bir süreyi içermiştir. Daha uzun sürede araştırma yapılabilir.
- Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme yönteminde ders sonunda öğrencilerin kendilerini değerlendirmesi için Öz Değerlendirme Formu ile grup arkadaşlarını değerlendirmesi için Akran Değerlendirme Formu kullanılabilir.
- Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme yöntemi ders kitaplarında ve ders içi uygulamalarda daha fazla kullanılabilir.

## KAYNAKÇA

- Alkan, G. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Kavram Karikatürlerinin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Akın, P. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Matematik Dersi İçin Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Akınoğlu, O. & Tandoğan, Ö. R. (2006). Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Aktif Öğrenmenin Öğrencilerin Kavram Öğrenmelerine Etkisi: Nitel Bir Analiz. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Edu*, 2(1), 1-39.
- Arıkurt, E. (2014). *Kavram Karikatürlerinin Ve Kavramsal Değişim Metinlerinin Ortaokul 7. Sınıf Öğrencilerinin Başarılarına, Kavramsal Değişimlerine Ve Tutumlarına Etkisinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Giresun.
- Arslan, A. (2009). *İnsan Ve Çevre Ünitesinin İşlenişinde Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrenci Başarısı Üzerine Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aslan, B. (2014). *Probleme Dayalı Öğrenmenin Başarıya, Öz-Düzenleyici Öğrenme Becerilerine Ve Akademik Özgüvene Etkisi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atılğanlar, N. (2014). *Kavram Karikatürlerinin İlköğretim Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Basit Elektrik Devreleri Konusundaki Kavram Yanılguları Üzerindeki Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Balım, G. A., İnel, D. & Evrekli, E. (2007, Mayıs). *Probleme Dayalı Öğrenme (PDÖ) Yönteminin Kavram Karikatürleriyle Birlikte Kullanımı: Fen ve Teknoloji Dersi Etkinliği*. Famagusta, Turkish Republic of Northern Cyprus: VI. International Educational Technologies Conference.
- Balım, G. A., İnel, D. & Evrekli, E. (2008). Fen Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Sorgulayıcı Öğrenme

- Becerileri Algılarına Etkisi. *Elementary Education Online*, 7(1), 188-202.  
Erişim Adresi: <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io>
- Balım, G. A., Çelikel, D. H., Türkoğuz, S., İnel, D. & Evrekli, E. (2015). Kavram Karikatürleri Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Kavramsal Anlama Düzeyleri ile Problem Çözme Becerisi Algıları Üzerine Etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 12(4), 53-76. Erişim Adresi: <https://dspace.deu.edu.tr/xmlui/handle/12345/6768>
- Barrows, S. H. (1996). Problem-Based Learning in Medicine and Beyond: A Brief Overview. *New Directions For Teaching And Learning*, 68, 3-12.
- Bayrak, R. (2007). *Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımı İle Katılar Konusunun Öğretim*. Yayınlanmamış doktora tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baysarı, E. (2007). *İlköğretim Düzeyinde 5. Sınıf Fen Ve Teknoloji Dersi Canlılar Ve Hayat Ünitesi Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrenci Başarısına, Fen Tutumuna Ve Kavram Yanılgılarının Giderilmesine Olan Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Can, A. (2016). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (4. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Cantürk G. B. & Başer, N. (2009). Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerine Etkisi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(2), 451-482.  
Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/256282>
- Çakır, T. (2007). *İlköğretim 7. Sınıf Matematik Dersinde Çember Ve Daire Konusunun Öğretiminde Problem Tabanlı Öğrenme Modelinin Başarıya, Kalıcılığa Ve Tutuma Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Balıkesir Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Dağ, Y. M. (2015). *Kavram Karikatürleriyle Zenginleştirilmiş Etkileşimli Kısa Tarihsel Hikâyelerin Bilimin Doğası Öğretiminde Kullanımı Üzerine Bir Öz-İnceleme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Demir, Y. (2008). *Kavram Yanılgılarının Belirlenmesinde Kavram Karikatürlerinin Kullanılması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Durmaz, B. (2007). *Yapılandırıcı Fen Öğretiminde Kavram Karikatürlerinin Öğrencilerin Başarısı Ve Duyuşsal Özelliklerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Muğla Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Durmuş, R. (2014). *Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Kur'an Kursları Programındaki Dini Bilgiler Dersinin Amaçlarının Gerçekleşmesine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Düzgün, E. M. (2013). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Ve Teknoloji Dersinde Kullanılan Kavram Karikatürlerine Yönelik Görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyonkarahisar.
- Erdağ, S. (2011). *İlköğretim 5. Sınıf Matematik Dersinde Kavram Karikatürleri İle Destekli Matematik Öğretiminin, Ondalık Kesirler Konusundaki Akademik Başarıya Ve Kalıcılığa Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Erdem, E. (2006). *Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine, Problem Çözme Becerisine ve Öz-Yeterlik Algı Düzeyine Etkisi*. Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Evrekli, E. (2010). *Fen Ve Teknoloji Öğretiminde Zihin Haritası Ve Kavram Karikatürü Etkinliklerin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Sorgulayıcı Öğrenme Beceri Algularına Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Göksu, K. H. (2012). *Fen Ve Teknoloji Öğretiminde Kavram Karikatürlerinin Öğrencilerin Akademik Başarılarına Ve Tutumlarına Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Burdur.
- Gölgeli, D. (2012). *Düşün - Eşleş - Paylaş Tekniğiyle Birlikte Kullanılan Kavram Karikatürlerinin Öğrencilerin Akademik Başarıları İle Fen Ve Teknoloji*

*Dersine Olan Tutumlarına Etkisinin İncelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.

Gürten, Eda (2011). Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine, Problem Çözme Becerisine, Öz-Yeterlik Algı Düzeyine Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40, 221-232. Erişim Adresi: <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/87363>

<http://bilge.k12.tr/PROBLEMEDAYALI.ppt> (Doç. Dr. Şaziye Yaman) Erişim

Tarihi: 11.05.2017.

Hmelo-Silver, S. E. (2004). Problem-Based Learning: What and How Do Students Learn?. *Educational Psychology Review*, 16(3), 235-266.

İnel, D. (2012). *Kavram Karikatürleri Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Problem Çözme Becerileri Algılarına, Fen Öğrenmeye Yönelik Motivasyonlarına Ve Kavramsal Anlama Düzeylerine Etkileri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Kanlı, E. & Emir, S. (2013). Probleme Dayalı Fen ve Teknoloji Öğretiminin Üstün Zekâlı ve Normal Öğrencilerin Başarı ve Yaratıcı Düşünme Düzeylerine Etkisi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 7(2), 18-45.

Keogh, B., Naylor, S. & Wilson, C. (1998). Concept Cartoons: A New Perspective On Physics Education. *Physics Education*, 33(4), 219-223.

Keogh, B. & Naylor, S. (1999a). Concept Cartoons, Teaching And Learning In Science: An Evaluation. *International Journal of Science Education*, 21(4), 431-446.

Keogh, B. & Naylor, S. (1999b). Constructivism In Classromm. *Journal of Science Teacher Education*, 10(2), 93-106.

Keogh, B. & Naylor, S. (1999c). Science Goes Underground. *Adults Learning*, 10(5),6-8.

Keogh, B. & Naylor, S. (2000). Teaching and Learning In Science Using Concept Cartoons: Why Dennis Wants To Stay In At Playtime. *Australian Primary and Junior Science Journal*, 16(3), 10-14.

- Keogh, B. & Naylor, S. (2013). Concept Cartoons: What Have We Learnt?. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 10(1), 3-11. Erişim Adresi: <http://www.tused.org/internet/tused/archive/v10/i1/tusedv10i1s1.pdf>
- Kılınç, A. (2007). Probleme Dayalı Öğrenme. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 15(2), 561-578. Erişim Adresi: [http://www.kefdergi.com/pdf/15\\_2/akilinc.pdf](http://www.kefdergi.com/pdf/15_2/akilinc.pdf)
- Kleeman, G. (2006). Not just for fun: Using cartoons to investigate geographical issues. *New Zealand Geographer*, 62, 144–151.
- Kolodner L. J., Camp J. P., Crismond, D., Fasse, B., Gray J., Holbrook, J., Puntambekar, S. & Ryan, M. (2003). Problem-Based Learning Meets Case-Based Reasoning in the Middle-School Science Classroom: Putting Learning by Design Into Practice. *The Journal Of The Learning Sciences*, 12(4), 495-547.
- Kuşdemir, M., Ay, Y. & Tüysüz C. (2013). Probleme Dayalı Öğrenmenin 10. Sınıf “Karışımlar” Ünitesinde Öğrenci Başarısı, Tutum ve Motivasyona Etkisinin İncelenmesi. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi (EFMED)*, 7(2), 195-224. doi: <http://dx.doi.org/10.12973/nefmed207>
- MEB (Milli Eğitim Bakanlığı). (2017). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6. Sınıf Ders Kitabı*. Ankara: Dörtel Yayıncılık.
- Moralar, A. (2012). *Fen Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarı, Tutum Ve Motivasyona Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Edirne.
- Ocak, İ., Islak, G. F. & Ocak, G. (2015, Mayıs). İlkokul 4. Sınıf Fen Bilimleri Dersinde Kavram Karikatürü Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi (Bildiri). *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Bartın. doi: 10.14686/BUEFAD.2015USOSOzelsayi13203
- Oskay, Ö. Ö. (2007). *Kimya Eğitiminde Teknoloji Destekli, Probleme Dayalı Öğrenme Etkinlikleri*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özün, K. S. (2010). *Hayat bilgisi öğretiminde kavram karikatürü yaklaşımının öğrenci başarısı ve tutumuna etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Sayın, Ş. (2015). *İlköğretim Fen Ve Teknoloji Dersi 7. Sınıf ‘Işık’ Ünitesinin Öğretiminde Kavram Karikatürleri Kullanımının Öğrencilerin Akademik*

- Başarıları, Sorgulayıcı Öğrenme Becerileri Algıları Ve Motivasyonları Üzerine Etkisi.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Schwartz, P., Mennin, S. & Webb, G. (2001). *Problem-based learning*. London: Kogan Page Limited.
- Seçgin, F., Yalvaç, G. & Çetin, T. (2010, Kasım). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Karikatürler Aracılığıyla Çevre Sorunlarına İlişkin Algıları (Bildiri). *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, Antalya. Erişim Adresi: <http://www.iconte.org/FileUpload/ks59689/File/81.pdf>
- Semerci, N. (2005). *Problem Temelli Öğrenme ve Öğretmen Yetiştirme*. [http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli\\_Egitim\\_Dergisi/166/index3-semerci.htm](http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/166/index3-semerci.htm). Erişim Tarihi: 15.12.2018.
- Senemoğlu, N. (2013). *Gelişim, Öğrenme Ve Öğretim* (23.Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Sheridan, B. (2014). *Does PBL Work? An Investigation Into The Effects Of Introducing A Problem Based Learning Approach To Mathematics In First Year At Tertiary Level*. Ed D Thesis, University Of Sheffield, England.
- Sönmez, V. & Alacapınar, G. F. (2014). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şengün, M. (2008). *Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Şengün, M. & Kaya, M. (2007). Ahlaki olgunluk ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması.
- Taşkın, Ö. (2014). *Fen Ve Teknoloji Öğretiminde Kavram Karikatürü Kullanımının Öğrenci Başarısı Ve Tutumuna Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Tokiz A. (2013). *İlköğretim 6. 7. Ve 8. Sınıf Öğrencilerinin Kuvvet Ve Hareket Konusundaki Kavramsal Anlama Düzeylerinin Kavram Karikatürleri, Kavram Haritası, Çizimler Ve Görüşmeler Kullanılarak Değerlendirilmesi*.

- Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Celal Bayar Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Manisa.
- Tosun, C. & Taşkesengil, Y. (2012). Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Kimya Dersine Karşı Motivasyonlarına ve Öğrenme Stratejilerine Etkisi. *Türk Fen Eğitimi Dergisi*, 1, 104-125. Erişim Adresi: [https://www.researchgate.net/publication/285951275\\_Probleme\\_dayali\\_ogrenme\\_yonteminin\\_ogrencilerin\\_kimya\\_dersine\\_karsi\\_motivasyonlarına\\_ve\\_ogrenme\\_stratejilerine\\_etkisi](https://www.researchgate.net/publication/285951275_Probleme_dayali_ogrenme_yonteminin_ogrencilerin_kimya_dersine_karsi_motivasyonlarına_ve_ogrenme_stratejilerine_etkisi)
- Uğurel, I. & Moralı, S. (2006). Karikatürler Ve Matematik Öğretiminde Kullanımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 34(170), 32-47.
- Uğurel, I., Kesgin, Ş. & Karahan, Ö. (2013). Matematik Derslerinde Yararlanılabilecek Alternatif Bir Öğrenme Ve Değerlendirme Aracı: Kavram Karikatürü. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(2), 313-337. Erişim Adresi: <http://acikerisim.deu.edu.tr/xmlui/handle/12345/5718>
- Ünal, O. (2010). *Öğretim Yöntem Ve Teknikleri* (1. Baskı). Ankara: Boyut Matbaacılık.
- Ülger, K. (2011). *Görsel Sanatlar Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenme Modelinin Yaratıcı Düşünmeye Etkisi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yaman, S. (2003). *Fen Bilgisi Eğitiminde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrenme Ürünlerine Etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yolcu, H. (2013). *Fen Öğretiminde Kavram Karikatürleri Tekniğinin Yapılandırıcı Öğrenme Ortamında Kullanılmasının İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Başarı, Tutum Ve Mantıksal Düşünme Yeteneklerine Etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.

## EKLER

### **EK-1. Problem Senaryoları**

Her yaptığını beğenen ve takdir edilmesini isteyen Mine, proje ödevinin hazırlığına başlamış. Gerekli olan malzemeleri bir araya getirdikten sonra hafta sonu tüm vaktini ödevine harcamış. Ödevini teslim etmeye götüren Mine derste arkadaşlarının yaptığı ödevleri görünce canı sıkılmış ve bazı ödevlerin kendisinin ödevinden daha güzel olduğunu görünce bir plan yapmaya karar vermiş. Teneffüste herkesin dışarıda olduğu bir anda arkadaşlarının ödevini fark edilmeyecek şekilde bozmuş. Öğrencilerden birinin yaptığı elektrikli araba maketinin kablosunu koparmış, bir diğersinin güneş enerjisi için yaptığı paneli bozmuş. Bu şekilde tüm sınıfın projesine zarar vermiş. Derse gelen Fen Bilgisi Öğretmeni Ayşe Öğretmen öğrencilerin ödevlerini tek tek incelemiş. Ancak hepsinde bir sorun olduğunu görünce şaşırılmış. Tam o sırada kendi ödevini gösterecek olan Mine'ye, Fatih;

-“Nasıl oluyor da tüm sınıfın ödevlerinde sorunlar varken, senin ödevin sapsağlam duruyor?” demiş.

Mine'de bunun üzerine;

-“Yaptığınız ödevler çok basit olduğu için bozulmuş. Ben ödevim için çok uğraştım tabi ki sizinkinden daha iyi olacak.” demiş.

Fatih, bunun üzerine;

-“Öğretmenim ben teneffüste dışarı çıkmıştım. Paramı almak için sınıfa geri döndüğümde Mine'nin ödevlerimizi bozduğunu gördüm.” demiş.

Öğretmen aralarında geçen konuşmayı duyunca ikisine de çok kızmış. Öğretmenin bu iki öğrenciye kızma sebepleri hakkında arkadaşları tartışmaya başlamış.

1. Sizce senaryoda yer alan problem ya da problemler nelerdir?

---



---



---



---



---

2. Problemlerle ilgili neler biliyoruz?

---



---



---



---



---

3. Problemi hangi bilgilerle çözebilirsiniz?

---



---

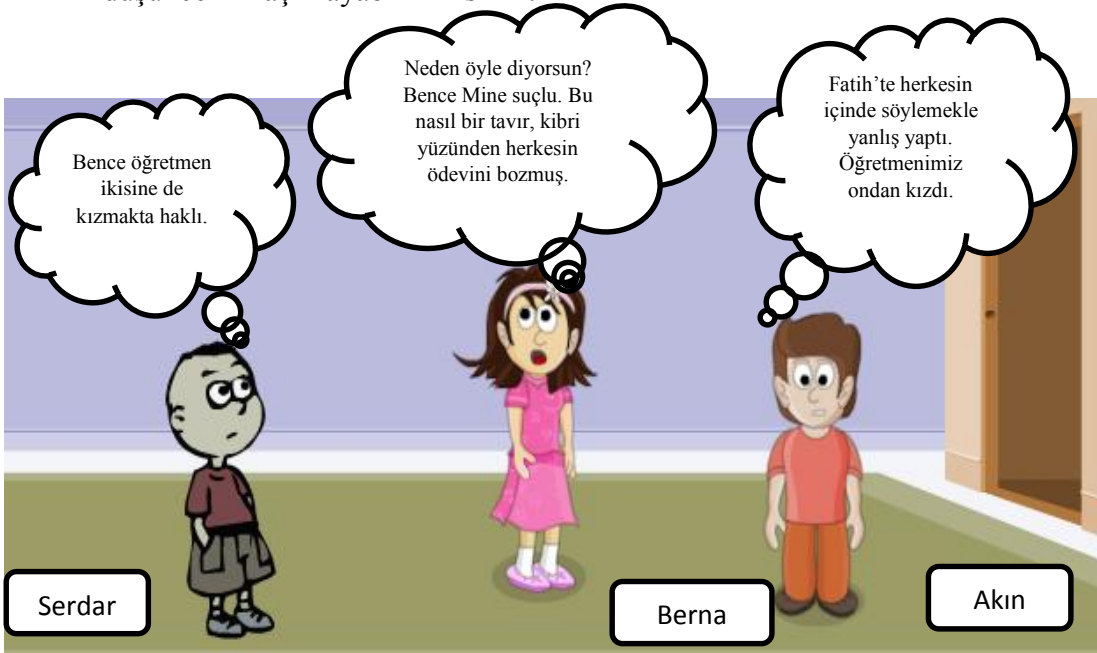


---



---

4. Akın ve arkadaşları bu konuyu konuşmaktadırlar. Bu konuya katılıp kendi düşüncenizi açıklayabilir misiniz?



Sizce hangi öğrenci ya da öğrenciler doğru söylüyor?

Serdar  Berna  Akın

Neden böyle düşündüğünüzü açıklayınız?

---



---



---



---



---



---

## EK-2. Örnek Ders Planı

### I. BÖLÜM

<b>Dersin Adı</b>	<b>Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi</b>
<b>Sınıf</b>	<b>6. Sınıf</b>
<b>Ünite Adı</b>	<b>“İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar”</b>
<b>Konu</b>	<b>Yalan Söylemek ve Hile Yapmak</b>
<b>Süre</b>	<b>40 dk</b>

### II. BÖLÜM

<b>Dersin Kazanımları</b>	“İslamiyet’in sakınmamızı istediği bazı kötü davranışları belirterek ayet ve hadislerden örnekler verir.”
<b>Dersin Hedefi</b>	6. Sınıf Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinde “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” Ünitesinde Geçen Temel Kavramların Anlam Bilgisi 6. Sınıf Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinde “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” Ünitesinde Geçen Temel Sınıflamalar Bilgisi 6. Sınıf Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersinde “İslam’ın Sakınılmasını İsteddiği Bazı Davranışlar” Ünitesiyle İlgili Temel İlkeler Bilgisi
<b>Anlam Bilgisi Hedefine Uygun Davranışlar</b>	“Yalan” kavramının tanımını bir dizi seçenek arasından seçip işaretleme
<b>Temel Sınıflamalar Bilgisi Hedefine Uygun Davranışlar</b>	Yalan söylemenin kötü bir davranış olduğunu Kur’an-ı Kerim’deki ayetler arasından yazma / söyleme (seçip işaretleme)
<b>Temel İlkeler Bilgisi Hedefine Uygun Davranışlar</b>	Yalan söylemenin sebep olacağı olumsuz durumları yazma / söyleme (seçip işaretleme)
<b>Öğrenme-Öğretme Strateji ve Yöntemi</b>	Kavram Karikatürü, Probleme Dayalı Öğrenme, Soru-Cevap
<b>Öğretim Materyalleri</b>	MEB Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Kitabı, Kur’an-ı Kerim Meali, Kavram Karikatürlü Problem Senaryoları, Çalışma Yaprakları
<b>Araç-gereçler</b>	Etkileşimli tahta, Eba, İnternet

### III. BÖLÜM - GİRİŞ

<b>Dikkati çekme</b>	Öğretmen akıllı tahta ile <a href="#">Seyyid Abdulkadir</a> 'in hikâyesini sınıfa gösterir ve okur. Hikâyenin ...”— -Söyle bakalım senin neyin var fakir çocuk?” Kısmı gelince “Bundan sonraki kısım sizce nasıl devam eder? Seyyid ne cevap verecektir?” sorusunu sorar. İçinden 20’ye kadar sayar. İstekli öğrencilere söz hakkı verilir. Yanıtların hiçbirine doğru ya da yanlış denmez. En az beş öğrenciden yanıt aldıktan sonra “Bu soruyu ve verdiğiniz yanıtları unutmayın. Dersin sonunda çocuğun ne söylediğine bakacağız. Sizin verdiğiniz cevaplar ile arasında benzerlik olup olmadığını bulabilirsiniz.” der.
<b>Güdüleme</b>	Bu ünite de öğrendiklerinizle ailenizle, arkadaşlarınızla ve çevrenizle olan ilişkilerinizdeki sorunlara daha rahat çözümler getirebilirsiniz. Sınavda bu konudan gelecek soruları yanıtlar; yüksek not alabilirsiniz.
<b>Gözden geçirme</b>	Yalan söyleme ve hile yapmak sorunlarıyla ilgili ilkeleri kavrayabilmeyi, yeni bir sorunun çözümünde kullanabilmeyi öğreneceksiniz.
<b>Derse geçiş</b>	“Bu derste geçen temel kavramlar var. Bu kavramların ne anlama geldiğini önce ben anlatacağım. Her biriyle ilgili örnekler vereceğim. Anlatmadığım yer olursa sözümü kesin. Tekrar anlatır ve örnek veririm.” demesi. Yalan ilgili kısa <a href="#">video</a> izletilerek, grup çalışmasına geçilir. Grup çalışmasına başlayabilmek için öğrenciler 5’er kişilik gruplara ayrılır. I. oturumda yer alan senaryolar dağıtılır. Senaryolar grupça tartışılır. Problemin ne olduğunu belirtirler. Problem senaryolarındaki soruların üzerinde tartışıp ortak kararlar alıp ve takım çalışmasını yapan gruplara öğretmen rehber konumundaki rolüyle yardımcı olur. Senaryolardaki problemler ve çözüm yolları her oturumun ardından belirtilerek etkinlikler tamamlanır.

### IV. BÖLÜM - GELİŞTİRME

<b>I. OTURUM</b>	İlk oturumda <a href="#">Senaryo 1</a> öğrencilere dağıtılarak, problem senaryosu okunur. Öğrenciler probleme ilişkin bilgiye sahiplerse probleme ilişkin çözüm önerileri getirmeleri beklenir. Eğer, probleme ilişkin bilgileri yoksa ders kitabından yardımıyla araştırma yaparak gerekli bilgiye ulaşmaları sağlanır. Tüm bu süreç içinde elde edilen bilgiler grup üyeleriyle paylaşılır, tartışılır, değerlendirilir ve sonunda problemin çözümüne ulaşılar. Problem senaryolarının boş bırakılan kısımları ve soruları cevaplandırılır. Problemin çözümü diğer gruplara sunulur. Elde edilen sonuçlar öğretmen rehberliğinde tartışılarak hedef kavrama yönelik tüm bilgiler ortaya konur. Konuyla ilgili verilen cevaplar tahtaya yazılarak konunun özeti yapılır.
<b>II. OTURUM</b>	Birinci oturumda yalan söylemenin İslam dini tarafından kötü bir davranış olarak değerlendirildiğini öğrenen öğrencilere ikinci oturumdaki senaryo dağıtılır. <a href="#">Senaryo 2</a> ile ilgili problem, grubun araştırma ve fikir alış verişi ile değerlendirilerek çözüm yoluna ulaşılar. Çözüme ulaşmak için verilen soruların cevaplandırılmasının ardından sonuçlar diğer gruplar ile paylaşılır. Öğrencilerin cevapları öğretmen tarafından tahtaya yazılıp konu özeti ile oturum sonlandırılır.

### V. BÖLÜM – KAPANIŞ

<b>SON ÖZET</b>	Yalan söylemek ve hile yapmak İslam dininin yasakladığı bir davranıştır. Yalan söylemeye ve hile yapmaya devam eden bir toplumda güven duyma, kardeşlik kurma giderek azalır ve huzur ortamı bozulur.
<b>TEKRAR GÜDÜLEME</b>	Bu ünite de öğrendiklerinizle ailenizle, arkadaşlarınızla ve çevrenizle olan ilişkilerinizdeki sorunlara daha rahat çözümler getirebilirsiniz. Sınavda bu konudan gelecek soruları yanıtlayarak; yüksek not alabilirsiniz.
<b>KAPANIŞ</b>	Öğretmenin dikkati çekmedeki soruyu tekrar sorması. Doğru yanıtı alması.

### VI. BÖLÜM

<b>ÖLÇME DEĞERLEN DİRME</b>	Ders Kitabı'ndaki <b>Etkinlik</b> kısmı soru-cevap yöntemiyle detaylandırılır. Konu verilen cevaplardaki yanlışların veya eksiklerin düzeltilmesi ile tamamlanır.
<b>Dersin Diğer Dersler İle Bağlantısı</b>	

### VII. BÖLÜM

<b>Planın Uygulanmas ına İlişkin Açıklamalar</b>	
--	--

### EK-3. Başarı Testi

1. Bilge yalan söyleyen arkadaşına öğüt vermek için Kuran-ı Kerim'den bazı ayetleri seçmiştir. Buna göre;

- I. *“Rabbimiz Allah'tır, deyip sonra da dosdoğru yaşayanlara korku yoktur ve onlar üzülmeyeceklerdir. Onlar cennet ehlidirler. Yapmakta olduklarına karşılık orada ebedî kalacaklardır.”*(Ahkaf Suresi/13-14.ayet)
- II. *“Ey iman edenler! Allah'tan korkun ve doğru söz söyleyin. (Böyle davranırsanız)Allah işlerinizi düzeltir. Kim Allah ve Resulüne itaat ederse büyük bir kurtuluşa ermiş olur.”* (Ahzap Suresi/ 70-71.ayet)
- III. *“Muhakkak ki Allah, adaleti, iyiliği, akrabaya yardım etmeyi emreder, çirkin işleri, fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O, düşünüp tutasınız diye size öğüt veriyor.”* (Nahl Suresi/ 90.ayet)

Yukarıdaki ayetlerinden hangisini söylemesi uygun olur?

- A. I ve II
- B. I ve III
- C. II ve III
- D. I, II ve III



2. Ayşe öğretmen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersini işlerken yalan konusuyla ilgili öğrencilerinden atasözleri söylemelerini istemiştir. Yukarıdaki öğrencilerden hangisinin söylediği atasözü yalan konusuyla ilgili değildir?

- A. Fatma
- B. Turgut
- C. Mehmet
- D. Mustafa

3. Yalan; gerçeğin gizlenmesi, söylenmemesi, eksik veya fazla söylenmesidir. Dinimiz yalan söylemeyi yasaklamış ve büyük bir günah olarak görmüştür. Bir toplumda yalanın artması bazı olumsuz durumların çoğalmasına sebep olur. Aşağıdakilerden hangisi bu olumsuz durumlardan biri değildir?

- A. Yalan; haklı kişiyi haksız duruma düşürür, haksız kişiyi haklı çıkarır.
  - B. Yalan; hak sahibinin hakkını almasına engel olarak adaletsizliğe sebep olur.
  - C. Yalan; toplumdaki insanların birbirine olan sevgi ve saygısını azaltır.
  - D. Yalan; insanlar arasındaki ilişkilerin olumlu yönde ilerlemesini sağlar.
4. “Ey iman edenler! Biriniz diğerinizi arkasından çekiştirmesin. Biriniz, ölmüş kardeşinin etini yemekten hoşlanır mı? İşte bundan tiksindiniz. O hâlde Allah’tan korkun. Şüphesiz Allah, tövbeyi çok kabul edendir, çok esirgeyicidir.” (Hucurat Suresi/12. ayet)

“Arkadan çekiştirmeyi, yüze karşı eğlenmeyi âdet edinen herkesin vay hâline!” (Hümeze Suresi/ 1.ayet)

“Her işittiğini başkalarına söylemek kişiye günah olarak yeter.” (Ebu Davud/ Edep, 40)

Yukarıda verilenlerin temas ettiği ortak kavram aşağıdakilerden hangisidir?

- A. İftira
  - B. Yalan
  - C. Haset
  - D. Gıybet
5. Bir kimsenin kendisine ait olmayan bir malı, parayı ya da eşyayı sahibinin izni ya da haberi olmadan almak hırsızlıktır. Bununla birlikte hırsızlığın başka çeşitleri de vardır.
- I. Devletin imkanlarını kendi çıkarları için kullanmak.
  - II. Başkasının zamanını ve emeğini kullanmak.
  - III. İnşaatta malzemeyi ölçülerinden az ve kalitesiz kullanmak.

Yukarıdakilerden hangisi hırsızlığın çeşitlerindedir?

- A. I ve II
  - B. I ve III
  - C. II ve III
  - D. I, II ve III
6. Hırsızlık, İslam dinince yasaklanmıştır. Hırsızlığa neden olan pek çok olgu vardır. Eğitimsizlik, bedavacılık, alışkanlık, tembellik, kötü ahlaklı insanlarla arkadaşlık kurmak bu nedenlerden bazılarıdır. İslam dinince toplumsal düzenin bozulmaması için bazı önlemler alınmıştır. Aşağıdakilerden hangisi bu önlemlerden biri değildir?
- A. Sosyal adaleti yaygınlaştırmak.

- B. Gelir dağılımını dengelemek.  
 C. Borç alıp vermeyi kısıtlamak.  
 D. İnsanlara yeterli eğitim vermek.
7. Peygamberimiz (s.a.v.) zamanında ileri gelen soylu ailelerden birine mensup bir kişi hırsızlık yapmış ve suçu sabit olmuştu. Bazı kişiler, onun affedilmesini sağlamak için Üsame b. Zeyd'i (r.a.) Hz. Peygamber'e (s.a.v.) aracı olarak gönderdiler. Çünkü Hz. Peygamber'in (s.a.v.), çok sevdiği Üsame'yi (r.a.) kırmayacağını düşünüyorlardı. Üsame (r.a.) durumu Hz. Muhammed'e (s.a.v.) aktarınca Resulullah (s.a.v.) çok kızdı ve ashabını toplayıp şöyle buyurdu: "Sizden önceki toplulukların helak olmasının sebebi şudur: Onlar, içlerinden itibarlı, güçlü biri suç işleyince cezalandırmazlardı. Zayıf biri suç işlediğinde ise onu hemen cezalandırırlardı. Allah'a yemin ederim ki hırsızlık yapan kızım Fâtıma olsa onun da elini keserdim." (Buhârî, Hudûd, 12; Müslim, Hudûd, 8-9.)

Yukarıdaki hadisten çıkarılabilecek en uygun anlam aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Hırsızlık yapmak İslam dinince büyük bir suç olarak sayılır.  
 B. Hırsızlık yapmak günahdır ancak suçun örtbas edilmesi daha büyük günahdır.  
 C. Suç işlendikten sonra kim olursa olsun adaletin yerini bulması haktır.  
 D. Allah karşısında kimsenin kimseden üstünlüğü yoktur.
8. Haset; başkalarının sahip olduğu imkanları kıskanma anlamına gelir. İnsanın, başkalarında gördüğü nimetlerin kendisinde de olmasını istemesi normaldir ve kötü bir şey değildir. Kişi, başkasında olan nimetleri görüp "Keşke ben de bu güzelliklere, nimetlere sahip olsam." diye düşünebilir. Bu şekilde düşünmeye gıpta denir.

Aşağıdakilerden hangisi haset eden bir kişinin özelliklerinden değildir?

- A. Kıskanç bir kişidir.  
 B. Açgözlü ve kibirli bir kişidir.  
 C. Hırsı gözünü kör edip iyilikten uzaktır.  
 D. İyilik yapmak için hırslanan biridir.
9. "Şu iki kişi dışında hiç kimseye imrenmek doğru değildir: Bunlardan biri Allah'ın kendisine verdiği doğru bilgiyi uygulayan ve bunu başkasına da öğreten bilge kişi diğeri de Allah'ın kendisine verdiği malı hak yolda harcayan zengin ve cömert kişidir." (Buhârî, İlim, 15; Zekât 5; Ahkâm 3.)

Bu hadisten yola çıkarak aşağıdakilerden hangisinde imrenme doğru anlamıyla anlaşılmalıdır?



10. Haset eden kişiler kendilerine ve çevrelerine birçok zarar verir. Haset edenlerde görülmesi muhtemel sıkıntılardan biri de kardeşlik bağlarının zayıflamasıdır. Bunu gidermek için söylenmesi gereken en uygun söz aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A. "Hasetten kaçınınız. Çünkü ateşin odunu yakıp yok ettiği gibi haset de iyi işleri yok eder, bitirir."
- B. "Kulun kalbinde imanla haset bir arada bulunmaz."
- C. "Birbirinizle ilgiyi kesmeyin, birbirinize sırt çevirmeyin, birbirinize dargın durmayın, birbirinize haset etmeyin. Ey Allah'ın kulları, kardeş olun."
- D. Mümin gıpta eder, haset etmez; münafık haset eder gıpta etmez."

11.



Yukarıdaki diyaloglardan "Çünkü....." ile başlayan noktalı yere aşağıdakilerden hangisi getirilirse konuşmanın bütünü sağlanmış olur?

- A. Allah güzeldir, güzelliği sever.
- B. Doğruluk göster, yalanla uyuşma.
- C. Yaratılanı severiz, Yaratandan ötürü.
- D. Kendine uygun görmediğini, başkalarına da uygun görme.
12. Peygamber Efendimiz Hz. Muhammed (s.a.v.), insanlarla alay etmenin kötü bir davranış olduğunu sık sık belirtmiş, insanları bu kötülükten uzak durmaya yönlendirmiştir. Bir gün Hz. Aişe (r.a.), Hz. Peygamber'e (s.a.v.) eşi Safiye'nin (r.a.) kısa boylu olduğunu söyleyerek onu küçümsemişti. Bunun üzerine

Sevgili Peygamberimiz (s.a.v.), “Ey Aişe! Öyle bir söz söyledin ki o söz denize karışsa onun suyunu bozardı.” buyurarak onu uyarmıştır. Hadisten yola çıkarak yaratılıştan getirildiği için bir anlamda Allah ile alay etmeye kadar giden konu aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Fiziksel özellikler
- B. Kişisel özellikler
- C. Söylenilen sözler
- D. Tavrı ve davranışlar

13. “Hani biz meleklerle: Âdem’e secde edin, demiştik. İblis hariç hepsi secde ettiler. O yüz çevirdi ve büyüklük tasladı, böylece kâfirlerden oldu.” (Bakara Suresi/34.ayet)

İlk örneğini İbliste gördüğümüz ve Allah’ın “ Büyüklük ve izzet benim örtümdür. Kim bu iki konuda benimle yarışırsa ona azap ederim.” dediği, sadece Allah’a yakışan büyüklük vasfının insanda görülmesi onu küçültmektedir. İnsanı küçültten bu kavram aşağıdakilerden hangisi ile ifade edilmektedir?

- A. Zanda bulunmak
- B. Haset etmek
- C. Kibirleşmek
- D. Alay etmek

14. Kibir, kişinin kendini üstün görerek başkalarını küçümsemesi, insanlara karşı aşağılayıcı davranışlar sergilemesidir. Kibirleşme; insanların ilim, ibadet, soy-sop, güzellik, mevki, makam, kuvvet vb. sebeplerle başkalarına karşı üstünlük taslaması, kendini büyük görüp çevresindekileri aşağılaması şeklinde ortaya çıkmaktadır. Kibrin en ileri derecesi ise ..... Noktalı yere aşağıdakilerden hangisinin gelmesi en uygundur?

- A. İlimden yüz çevirmektir.
- B. Kulluktan yüz çevirmektir.
- C. İbadetten yüz çevirmektir.
- D. Aileden yüz çevirmektir.

15. Herhangi bir kimse hakkında doğru bilgi ve delile dayanmadan yapılan olumsuz tahmin ve görüşlere kötü zan (su-i zan) denir.

I. “Ey iman edenler! Zannın çoğundan kaçınınız. Çünkü zannın bir kısmı günahdır...” (Hucurat Suresi / 12.ayet)

II. “Ey iman edenler! Eğer bir fasık size bir haber getirirse onun doğruluğunu araştırınız. Yoksa bilmeden bir topluluğa kötülük ederseniz de sonra yaptığınıza pişman olursunuz.” (Hucurat Suresi / 6.ayet)

III. "...Onlar sadece zanna uyuyorlar. Zan ise hiç şüphesiz hakikat bakımından bir şey ifade etmez." (Necm Suresi / 27.ayet)

Bu ayetlerde yer alan kötü zan ile ilgili ifadelerden aşağıdakilerden hangisi çıkarılamaz?

- A. Doğruluğundan emin olmadığımız olaylar hakkında yorum yapmamalıyız.
- B. Zannın bir kısmı günah olmakla beraber bir kısmı sevaptır.
- C. Bir olay hakkında bilgi sahibi olmamız için araştırma yapmalıyız.
- D. Pişman olunacak hatalar yapmamak için zanna değer vermemek gerekir.

16. -Bir gün, bir tanıdığı, bir bilgeye rastladı ve "Arkadaşınla ilgili ne duyduğumu biliyor musun?" diye sordu.  
-Bilge, "Bir dakika bekle." diye cevap verdi. Bana bir şey söylemeden önce senin küçük bir testten geçmeni istiyorum. Buna "Üçlü Filtre Testi" deniliyor."  
-"Üçlü Filtre de ne?" diye sordu adam.  
-"Gerçeklik Filtresi, İyilik Filtresi, Faydalılık Filtresi."  
Sizce aşağıdaki cümlelerden hangisi bu filtrelerin sorularından biri olamaz?

- A. "Bana birazdan söyleyeceğin şeyin tam anlamıyla gerçek olduğundan emin misin?"
- B. "Arkadaşım hakkında bana söylemek istediğin şey iyi bir şey mi?"
- C. "Bana arkadaşım hakkında söyleyeceğin şey işime yarar mı?"
- D. "Bana birazdan söyleyeceğin şeyi bir toplulukta kullanınca saygınlık getirir mi?"

17. İnsanların birbirlerinin ayıplarını, kusurlarını, eksik yönlerini ve gizli hâllerini araştırması yanlıştır. Buna **tecessüs** denir. Aşağıdakilerden hangisi tecessüse örnek olarak verilemez?

- A. İki kişinin gizli konuşmasını öğrenmeye çalışmak.
- B. Küsen arkadaşlarını barıştırmak için laf taşımak.
- C. Kardeşinin günlüklerini okumak.
- D. Arkadaşının telefonuna gelen mesajları okumak.

18. -Kapıyı çalmadan içeri girmek.  
-İzin almadan eve girmek.  
-Kendisine ait olmayan mektupları ve mesajları okumak.

Bir kimse bu ve benzeri davranışları gösteriyorsa başkasının gizli hallerini öğrenmeye çalışmaktadır. Bu kimseye aşağıdaki sözlerden hangisinin söylenmesi en uygundur?

- A. “Allah, Müslüman kardeşinin gizli tarafını araştırmanın gizli tarafını araştırır. Ve Allah, kimin gizli tarafını araştırırsa, evinin içinde bile olsa onu herkese karşı mahcup eder.”
- B. “Kul, bu dünyada başka bir kulun ayıbını örterse kıyamet gününde Allah da onun ayıbını örter.”
- C. “Kendisine izin verilmeden evin içine bakan kimseye izin yoktur.”
- D. “Arkadaşının ayıplarını (düşünüp) anlatmak istediğin zaman kendi ayıplarını hatırla.”

19. Dört kişi namaz kılmak için bir mescide varmışlardı. Huşu içinde namazlarını kılmak için niyet edip tekbir aldılar. Müezzin içeri girdiğinde biri gayriihtiyari, “Ezan okundu mu?” dedi. Diğer kişi, namazda olduğu hâlde berikini ihtar için “Konuştun, namazın bozuldu.” dedi. Üçüncüsü de “Zavallı, sen kendine bak, ona kızma.” dedi. Dördüncüsü de “Allah’a hamdolsun, ben onlar gibi konuşmadım.” dedi. Böylece hepsinin namazı bozuldu.

Bu dört kişinin namazının bozulmasına sebep aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Namaz kılmayı bıraktılar.
- B. Biri içinden diğerleri dışından namazda konuştular.
- C. Hepsi namazdaki huşuyu kaybettiler.
- D. Hepsi bir diğerinin kusurunu buldu.

20. I. “Anne ve babasına asi olan kimse cennete giremez.” (Nesâî, Eşribe, 46.)  
 II. “Allah’ın rızası, anne-babanın rızasındadır. Allah’ın gazabı da anne-babanın gazabındadır.” (Tirmizî, Birr, 3.)  
 III. “Rabb’in, kendisinden başkasına asla ibadet etmemenizi, anaya-babaya iyi davranmanızı kesin olarak emretti. Eğer onlardan biri ya da her ikisi senin yanında ihtiyarlık çağına ulaşırsa sakın onlara ‘Öf!’ bile deme; onları azarlama; onlara tatlı ve güzel söz söyle.” (İsra Suresi/ 23.ayet)

Yukarıdaki cümlelerin ortak noktası aşağıdakilerden hangisi olabilir?

- A. Allah’tan başkasına ibadet etmemeliyiz.
- B. Ana-babaya her zaman iyi davranmalıyız.
- C. Cennete girmek için ne yapacağımız.
- D. Allah’ın rızasını nasıl kazanacağımız.

21. Peygamberimizin bazı hadislerini okuyan Abdullah, toplu taşıma araçlarında büyüklerimize yer vermeye başlamış, yoldan karşıya geçerken, eşyalarını taşıırken onlara yardım etmiş, huzurevlerinde kalan yaşlıları ziyaret etmiştir. Akrabalarından yaşlı olanları fırsat buldukça ziyaret etmeye de başlamıştır.

Aşağıdakilerden hangisi okuduğu bu hadislerden biri olabilir?

- A. “Allah ü Teâlâ, yaşından ötürü bir ihtiyara saygı gösteren gence, yaşlılığında hizmet edecek kimseler lütfeder.”

- B. “Müslümanların kusurlarını örten kimsenin Allah da dünya ve ahirette ayıplarını örter.”
- C. “Din kardeşinin bir işini yapana, melekler dua eder. O işi yapmaya giderken, her adımı için bir günahı af olur ve kıyamette çeşitli nimetlere kavuşur.”
- D. “Din kardeşine yardım edenin yardımcısı, Allah ü Teâlâ’dır.”

22. I. “Muhakkak ki Allah adaleti, iyiliği, akrabaya yardım etmeyi emreder; çirkin işleri, fenalık ve azgınlığı da yasaklar. O, düşünüp tutasınız diye size öğüt veriyor.” (Nahl Suresi / 90. Ayet)

II. “Mümin erkekler mümin kadınlar da birbirlerinin velileridir. Onlar iyiliği emreder, kötülükten alıkorlar, namazı dosdoğru kılarlar, zekâtı verirler, Allah ve Resulüne itaat ederler. İşte onlara Allah rahmet edecektir. Şüphesiz Allah azîzdir, hikmet sahibidir.” (Tevbe Suresi/ 71.Ayet)

Bu ayetlerden ulaşılabilecek **en genel vargı** aşağıdakilerden hangisidir?

- A. Akrabalarımıza yardım etmeliyiz.
- B. Namazlarımızı dosdoğru kılmalıyız.
- C. İyiliği emredip, kötülükten uzak tutmalıyız.
- D. Allah’ a ve Resulüne itaat etmeliyiz.

23. Kötülükler zamanında engellenmezse yaygınlaşır. Sadece kötülüğü yapana değil, bütün topluma zarar verir. Bu sebeple Müslüman, kendisini ilgilendirsün ya da ilgilendirmesün, kötülükler karşısında sessiz kalmamalıdır. Aşağıdakilerden hangisi bir Müslümanın kötülüklerle karşı yapabileceklerinden değildir?

- A. Kötülüğe karşı elimizle müdahale ederiz.
- B. Kötülüğe karşı dilimizle müdahale ederiz.
- C. Kötülüğe karşı kalbimizle buğz ederiz.
- D. Kötülüğe karşı düşüncelerimizle müdahale ederiz.

24. Müslüman, iyiliği emredip kötülükten alıkoyma görevini yaparken kendisini unutmamalıdır. Herkes gücü ve sorumluluğu yettiği ölçüde bu olumsuzlukları düzeltmeye çalışmalıdır.

Aşağıdakilerden hangisi iyiliği emredip kötülükten alıkoyma görevini yerine getiren bir kişinin söyleyeceği bir sözdür?

- A. Koyun can derdinde, kasap et derdinde.
- B. İyilik yap iyilik bul.
- C. Her koyun kendi bacağından asılır.
- D. Bana dokunmayan yılan bin yaşasın.

#### EK-4. Ahlaki Olgunluk Ölçeği

Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Maddeleri	Evet, her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok nadir	Hayır, çibir zaman
1. İnsanları severim.					
2. Kötü davrandığımda vicdanım rahatsız olur.					
3. Çevremdeki insanlar bana güvenirler.					
4. Bana yapılan kötülüğün intikamını alırım.					
5. Yardıma muhtaç insanlara yardım ederim.					
6. Başkalarının mutlu olması için çaba gösteririm.					
7. Başkalarıyla sık sık kavga ederim.					
8. Başkalarının bana yaptığı iyilikleri önemserim.					
9. Hatalı davrandığım zaman özür dilerim.					
10. Başkalarının haklarına saygı gösteririm.					
11. Eşyalarımı başkalarıyla paylaşıyorum.					
12. Küçüklere sevgimi göstermekten çekinmem.					
13. Sabırlı bir kişiyim.					
14. Beni eleştirenlere karşı hoşgörülü davranırım.					
15. Çevremdekilerle alay ederim.					
16. Başkalarının saflığını, kendi çıkarlarım için kullanırım.					
17. Başkalarının mutluluğunu kıskanırım.					
18. Çıkarlarımı korumak için doğru olmayan yolları da denerim.					
19. Kötü davranışlarımı kontrol altında tutarım.					
20. Bana karşı saygısızlık yapanlara aynı şekilde davranmam.					
21. Duygularımı kontrol altında tutabilirim.					
22. Başkalarının hislerine karşı duyarlıyım.					
23. Tanıdığım birinin acı çektiğini duyduğumda ben de üzülürüm.					
24. Çevreyi temiz tutarım.					
25. Başkalarına iftira atmam.					
26. Kötü işlere ortak olmam.					
27. Başkalarının inançlarına saygı gösteririm.					
28. Doğaya zarar vermem.					
29. İnsanların gizli konuşmalarını merak eder, kulak kabartırım.					
30. Söz verdiğimde, sözümde dururum.					
31. Borçlarımı zamanında öderim.					
32. İnsanları incitmekten çekinirim.					

33. Kendi çıkarlarımı ön planda tutarım.					
34. Büyüklere saygılı davranırım.					
35. Doğruluk ve adaletten asla taviz vermem, adil bir kişiyim.					
36. Kibir ve gururdan sakınırım.					
37. Müstehcen (açık-saçık) yayınları okurum veya seyrederim.					
38. Cahil insanları aşağılarım.					
39. Alçak gönüllü birisiyim.					
40. Başkalarıyla olan problemlerime uzlaşma ve barış çerçevesinde çözüm ararım.					
41. Çevremdeki iyi insanları kendime örnek alırım.					
42. İsraftan kaçınırım.					
43. Sorumluluklarımı yerine getirmeye dikkat ederim.					
44. İnandığım değerleri yaşamaya çalışırım.					
45. Anne-babama karşı gelirim.					
46. Kendimi, başkalarının yerine koyarak onları anlamaya çalışırım.					
47. Büyüklerimin öğütlerini uygulamaya çalışırım.					
48. Kalp kırmamaya dikkat ederim.					
49. Kötülük yapanlara engel olmaya çalışırım.					
50. Küskünleri barıştırmaya çalışırım.					
51. Zayıf ve güçsüzlere merhamet ederim.					
52. Aşırı arzu ve isteklerime engel olmaya çalışırım.					
53. Davranışlarımda tutarlı ve dengeli olmaya çalışırım.					
54. Çevremdekilere anlayışlı ve hoşgörülü davranırım.					
55. Kimseye hakaret etmem.					
56. Başkalarının sırlarını öğrenmeye çalışmam.					
57. Davranışlarım hakkında düşünürüm ve yanlış davranışlarımı düzelmeye çalışırım.					
58. İyice araştırmadan ve anlamadan karar vermem.					
59. Kesin ve doğru bilgilerle hareket ederim.					
60. Çevremdekilere ikramlarda bulunurum.					
61. Komşularıyla iyi geçinirim.					
62. İnsanların zayıflıklarından faydalanırım.					
63. Kendim için istediğim bir şeyi, başkası için de isterim.					
64. Kabalık yapmam.					
65. Çevremdekilere kötü adlar takarım.					
66. Şımarık birisiyim.					

**EK-5. Belirtke Tablosu**

Kazanım İçerik	Anlam Bilgisi	Sınıflamalar Bilgisi	İlkeler Bilgisi	İlkeleri Açıklayabilme Bilgisi	Temel Sorunların Çözümünde İlkeleri Kullanabilme Bilgisi	TOPLAM	Test İçin Seçilen
Yalan, Hile, Gıybet, İftira, Hırsızlık, Haset, Alay, Kibir, Zan, Kusur, Saygısızlık ile ilgili temel kavramlar	+ (7)					7	<b>5</b>
Yalan, Hile, Gıybet, İftira, Hırsızlık, Haset, Alay, Kibir, Zan, Kusur, Saygısızlık kavramları ile ilgili temel sınıflamalar		+ (5)				5	<b>5</b>
Yalan, Hile, Gıybet, İftira, Hırsızlık, Haset, Alay, Kibir, Zan, Kusur, Saygısızlık kavramları ile ilgili ilkeler			+ (13)			13	<b>10</b>
Yalan, Hile, Gıybet, İftira, Hırsızlık, Haset, Alay, Kibir, Zan, Kusur, Saygısızlık kavramları ile ilgili ilkeleri açıklama				+ (3)		3	<b>3</b>
Kötü Davranışların Sakınılması ile ilgili ilkeleri temel sorunların çözümünde kullanma					+ (2)	2	<b>1</b>
<b>TOPLAM</b>	<b>7</b>	<b>5</b>	<b>13</b>	<b>3</b>	<b>2</b>	<b>30</b>	<b>24</b>

**EK-6. Araştırma İzni**

**T.C.**  
**KONYA VALİLİĞİ**  
**İl Millî Eğitim Müdürlüğü**

Sayı : 83688308-605.99-E.5799023

20.03.2018

Konu: Araştırma İzni (Hatice Büşra ERİM)

**NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE**  
**(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)**

İlgi : 13/03/2018 tarihli ve 48178250-300-E.3713 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programı ve Öğretim Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Hatice Büşra ERİM'in "6. Sınıf Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinde İslamın Sakınılmasını İstedığı Bazı Davranışlar' Ünitesinin Öğretiminde Kavram Karikatürü Destekli Probleme Dayalı Öğrenme Yönteminin Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın; Selçuklu Ahmet Karacığan Ortaokulunda eğitim gören öğrencilere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmacı, Müdürlüğümüze bağlı eğitim kurumlarındaki çalışmalarını 2017-2018 eğitim öğretim yılı içerisinde tamamlamak zorundadır. Araştırma kapsamında yürütülecek çalışmalar 2017-2018 eğitim öğretim yılında tamamlanmaması durumunda Müdürlüğümüzden tekrar izin alınması gerekmektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, araştırma sonucunun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY  
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

1-Başarı Testi (10 sayfa)

2-Ahlaki Olgunluk Ölçeği (2 sayfa)

Güvenli Elektronik İmza  
Aşağıya  
21.03.2018



T. C.  
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



### ÖZGEÇMİŞ

**Adı ve Soyadı** : Hatice Büşra ERİM

**Doğum Yeri** : Selçuklu

**Doğum Tarihi** : 05.12.1990

**Medeni Durumu** : Evli

#### Öğrenim Durumu

**İlköğretim** : Barbaros İlköğretim Okulu

**Lise** : Konya Lisesi

**Lisans** : Kilis Üniversitesi Muallim Rıfat Eğitim Fakültesi

**Çalıştığı Kurum** : MEB

**Adres** : haticebusrakaya@gmail.com