T.C.

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Din Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

DİN EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİ VE MATERYAL KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA VE ÖĞRENMEDE KALICILIĞA ETKİSİ

Sultan DENİZ

17924002

Danışman

Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN

Diyarbakır / 2020

T.C.

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Din Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

DİN EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİ VE MATERYAL KULLANIMININ ÖĞRENCİLERİN AKADEMİK BAŞARISINA VE ÖĞRENMEDE KALICILIĞA ETKİSİ

Sultan DENİZ

17924002

Danışman

Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN

Diyarbakır / 2020

TAAHHÜTNAME

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum "Din Eğitiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarısına ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi" adlı tezin/projenin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve tez yazım kılavuzuna uygun olarak hazırladığımı taahhüt eder, tezimin/projemin kağıt ve elektronik kopyalarının Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

27/08/2020

Sultan DENİZ

ÖNSÖZ

Bilgi ve teknoloji çağında eğitimin her alanında olduğu gibi din eğitimi alanında da çağdaş yöntemlere ihtiyaç duyulmaktadır. Çağdaş eğitim anlayışlarına uygun olarak bilişim teknolojilerinden ve bu teknolojileri destekleyerek öğretimi somutlaştıran materyallerden yararlanmak din derslerinden elde edilen verimin arttırılması açısından önem arz etmektedir.

Din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımının akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığa etkisini tetkik etmek amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmanın, din dersi öğretmenlerini derslerinde teknoloji ve materyal kullanma hususunda cesaretlendirmesi bu konuda yapılacak çalışmalara ışık tutması temenni edilmektedir.

Din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımının akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığa etkisini inceleyen bu çalışma iki kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda; din öğretiminde materyal kullanmanın önemine, materyal geliştirme ve kullanma ilkelerine yer verilmiştir. Ardından bilgisayar destekli eğitim, eğitim yazılımları ve internet kullanmanın önemine, din öğretiminde kullanılabilecek bazı eğitim yazılımlarına yer verilmiştir. Son olarak ülkemizde eğitim teknolojisi alanında kullanılan güncel uygulamalara yer verilmiştir. İkinci kısımda; öğrencilere uygulanan anket ve başarı testlerinden elde edilen bulgular yorumlanmış, araştırma sonuçlarına ve önerilere yer verilmiştir.

Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. 6, 7 ve 8.sınıflardan Random usulüyle birer şube deney, birer şube kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Kontrol gruplarına konular geleneksel yöntemlerle anlatılırken, deney gruplarına teknoloji ve materyallerden yararlanılarak anlatılmıştır. Tüm gruplara ön test, son test, kontrol testi ve anket uygulanarak elde edilen veriler SPSS istatistik programıyla çözümlenmiştir.

Araştırma (verilerden elde edilen bulguların sonucu olarak) sonucu, din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımının akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığı arttırdığı tespit edilmiştir.

Çalışmam boyunca maddi manevi desteklerini esirgemeyerek her konuda rehberlik eden danışman hocam Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN'a, İngilizce metin çevirleri konusunda desteklerini esirgemeyen hocam Öğr. Görevlisi İbrahim ÇAPAR'a, anketlerin değerlendirilmesi sürecinde yardımlarını esirgemeyen değerli arkadaşım Nazmiye KÖPRÜBAŞI ve eşi İbrahim Halil KÖPRÜBAŞI'na, çalışmayı yazım ve dilbilgisi açısından denetleyerek gerekli düzeltmeler hususunda yardımcı olan değerli arkadaşım Yadigâr ACAR KOÇYİĞİT'e, çalışmayı yürüttüğüm "Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokulu" din kültürü öğretmenlerine ve çalışmaya katılan tüm öğrencilere, çalışmalarım süresince gösterdikleri sabır ve anlayıştan, verdikleri maddi manevi destekten dolayı halam Leyla DENİZ'e ve arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Sultan Deniz

Diyarbakır 2020

ÖZET

Bu çalışmanın amacı, din eğitiminde teknoloji ve materyallerden yararlanmanın akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığa etkisini tetkik etmektir.

Çalışma, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır ili Yenişehir ilçesinde yer alan "Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokulundan 110 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Yöntem olarak kontrollü ön test-son test deneysel desen modeli kullanılmıştır. Random usulüyle 6/A, 7/B ve 8/D sınıfı öğrencileri deney grubu; 6/C, 7/A ve 8/B sınıfı öğrencileri kontrol grubu olarak seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve başarı testleri kullanılmıştır.

Aynı konular, aynı sürede, kontrol grubu öğrencilerine klasik yöntemlerle; deney grubu öğrencilerine teknoloji ve materyal kullanılarak anlatılmıştır. Öğrencilere uygulamadan önce ön test, uygulamadan sonra son test uygulanarak akademik başarıları ölçülmüştür. Son testten 8 hafta sonra da kalıcılık testi uygulanarak öğrenilenlerin kalıcılığı ölçülmüştür. Demografik açıdan öğrenciler arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını, bu özelliklerin öğrencilerin akademik başarılarını etkileyip etkilemediğini tespit etmek amacıyla öğrencilere anket uygulanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 18 istatistik programından yaralanılarak çözümlenmiş ve değerlendirilmiştir.

Çalışmada, din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din derslerinin, klasik yöntemlerle işlenen din derslerine kıyasla akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığı anlamlı düzeyde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Sözcükler:

Din Eğitimi, Materyal, Teknoloji, Akademik Başarı, Kalıcı Öğrenme

ABSTRACT

The aim of this study is to investigate the effect of using technology and materials in religious education on academic success and permanence in learning.

The study was carried out with 110 students from Şehit Başkomiser Fatih Özdil Imam Hatip Secondary School in Diyarbakır, Yenişehir district in the 2019-2020 academic year. As a method, controlled pretest-posttest experimental pattern model was used. 6/A, 7/B and 8/D class students experimental group with random method; 6/C, 7/A and 8/B class students were selected as the control group. In the research, questionnaire and achievement tests developed by the researcher were used as data collection tool.

The same topics, at the same time, by the classical methods for the control group students; explained to the experimental group students using technology and materials. The academic success of the students was measured by applying the pre-test before the application and the post-test after the application. The persistence test was measured 8 weeks after the last test and the permanence of the learned was measured. A questionnaire was applied to the students in order to determine whether there is a significant difference between the students in demographic terms and whether these features affect the academic success of the students. The data obtained were analyzed and evaluated using the SPSS 18 statistics program.

In the study, it was concluded that religion lessons taught using technology and materials in religious education significantly increase academic success and permanence in learning compared to religion lessons taught using classical methods.

Key words: Religious Education, Technology, Material, Academic Success, Permanent Learning

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **I**

ÖZET ..... **III**

ABSTRACT ..... **IV**

ŞEKİL LİSTESİ ..... **IX**

TABLOLAR ..... **X**

KISALTMALAR ..... **XV**

GİRİŞ **1**

1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ 3
2.ARAŞTIRMANIN AMACI 10
3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 11
4.ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ 12
5.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI 13
6.ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI 14
7.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ 14
7.1.Evren ve Örneklem 15
7.2.Verilerin Toplanması 15
7.3.Verilerin Çözümlenmesi 16
8.İLGİLİ ÇALIŞMALAR 17
8.1.Konunun Genel Yapısı ile Alakalı Alan Dışı Çalışmalar 17
8.2.Konunun Genel Yapısı ile Alakalı Alana Özgü Çalışmalar 18
9.TEMEL KAVRAMLAR 26
9.1.Din……. 26
9.2.Eğitim……. 28
9.3.Din Eğitimi 29
9.4.Teknoloji 31
9.5.Öğretim 32
9.6.Öğrenme 32
9.7.Eğitim Teknolojisi 33
9.8.Öğretim Teknolojisi 34
9.9.Din Öğretimi Teknolojisi 36
9.10.Teknolojik Araç-Gereç/ Materyal 37
10.DİN EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİ DESTEĞİ 38

BİRİNCİ BÖLÜM

DİN ÖĞRETİMİNDE ARAÇ VE MATERYAL GELİŞTİRME İLE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN KULLANILMASI

1.1.DİN ÖĞRETİMİNDE ARAÇ VE MATERYAL GELİŞTİRME 40
1.1.1.Din Öğretiminde Araç Ve Materyallerin Yeri Ve Önemi 40

1.1.2.Din Öğretiminde Araç Ve Materyallerin Kullanıldığı Yerler Ve Kullanılma Amaçları…. 47
1.1.3.Din Öğretiminde Araç Ve Materyal Kullanmanın Yararları 49
1.1.4.Din Öğretiminde Araç Ve Materyal Kullanmanın Muhtemel Sınırlılıkları 53
1.1.5.Din Öğretiminde Araç Ve Materyal Geliştirilirken Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler……. 54
1.1.6.Din Öğretiminde Görsel-İşitsel Araçların Eğitim Ortamına Katkıları 60
1.1.7.Din Öğretiminde Araç Ve Materyal Seçimini Ve Geliştirilmesini Etkileyen Faktörler…. 62
1.1.7.1.Öğretimin Hedef ve Kazanımları 62
1.1.7.2.Öğrenci Özellikleri 63
1.1.7.3.Öğretmen Özellikleri 64
1.1.7.4.Ortamın Özellikleri 65
1.1.7.5.Öğretim Yöntemleri 66
1.1.7.6.Araç ve Materyallerin Özellikleri (Görsel, Renk, Ses, Hareket, Etkileşim, Dokunma)……. 67
1.1.7.7.Kısıtlamalar (Bütçe, Zaman vs.) 68
1.2.DİN ÖĞRETİMİNDE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN KULLANILMASI 70
1.2.1.Bilgisayar Destekli Eğitim 70
1.2.1.1.Bilgisayar Destekli Eğitimin Amaçları 70
1.2.1.2.Bilgisayar Destekli Eğitimin Yararları 71
1.2.1.3.Bilgisayar Destekli Eğitimin Sınırlılıkları 72
1.2.2.Eğitim Yazılımları Ve Çeşitleri 74
1.2.2.1.Bireysel Öğretim / Programlı Öğretim Yazılımları: 74
1.2.2.2.Uygulama/Pratik Yapma Eğitim Yazılımları: 75
1.2.2.3.Özel Öğretici Yazılımlar: 76
1.2.2.4.Problem Çözmeye Dayalı Eğitim Yazılımlar: 76
1.2.2.5.Canlandırma Yoluyla Öğreten Eğitim Yazılımları: 76
1.2.2.6.Simülasyon (Benzeşim) Yoluyla Öğreten Eğitim Yazılımları: 77
1.2.2.7.Bilgisayar Oyunları Aracılığıyla Öğreten Eğitim Yazılımları: 78
1.2.2.8.Etkileşimli Video Aracılığıyla Öğreten Eğitim Yazılımları: 79
1.2.2.9.Çoklu Ortam (Multimedia) Aracılığıyla Öğreten Eğitim Yazılımları: 81
1.2.2.10.Yapay Zekâ ve Zekâya Dayalı Eğitim Yazılımları: 81
1.2.2.11.Sunum Programları Aracılığıyla Öğreten Eğitim Yazılımları: 82
1.2.2.12.Hyper Text Eğitim Yazılımları: 82
1.2.3.Etkin Yazılımların Genel Özellikleri 84
1.2.4.Eğitim Yazılımlarının Değerlendirilmesinde Kullanılan Kriterler 87
1.2.5.Eğitimde İnternet Kullanımı 89
1.2.5.1.Eğitimde Kullanılan Bazı İnternet Uygulamaları 90
1.2.5.1.1.Web Sayfaları (www): 90
1.2.5.1.2.Açık Erişim 91
1.2.5.1.3.E-Posta (Elektronik Posta) ve E-Posta Grupları 92

1.2.5.1.4.Sosyal Ağ-Forum 93
1.2.5.1.5.Elektronik Kütüphaneler 94
1.2.5.1.6.Arama Motorları..... 95
1.2.5.1.7.Listserv (Tartışma Listeleri)..... 95
1.2.5.1.8.Online Conferencing (Elektronik Konferans)..... 96
1.2.5.1.9.FTP (Dosya Transfer Protokolü)..... 97
1.2.5.1.10.Usenet..... 97
1.2.5.1.11.Sohbet Odaları (IRC/ Inter Relay Chat)..... 98
1.2.6.Eğitimde İnternet Kullanımının Yararları..... 99
1.2.7.Eğitimde İnternet Kullanımının Muhtemel Sınırlılıkları 101
1.2.8.Din Eğitiminde İnternet Kullanımı 102
1.2.8.1.İnternette Din Eğitimi Siteleri..... 106
1.2.8.2.Sanal Din Eğitimi..... 109
1.2.9.Türkiye'de Eğitim Teknolojileri Alanında Kullanılan Güncel Uygulamalar . 113
1.2.9.1.Fatih Projesi (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi)..... 113
1.2.9.2.EBA (Eğitim Bilişim Ağı) 116
1.2.9.3.E-Twinning 118

İKİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

2.1.SOSYO-EKONOMİK VE SOSYO-KÜLTÜREL ANKETLERİN YORUMU 120
2.1.1.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyeti 120
2.1.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Sosyoekonomik Durumu 128
2.1.3.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Meslekleri 139
2.1.3.1.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Mesleği..... 139
2.1.3.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Mesleği 149
2.1.4.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Eğitim Durumu 160
2.1.4.1.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu..... 160
2.1.4.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu..... 173
2.1.5.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Teknoloji Ve Materyale Sahip Olma Durumu….. 186
2.1.5.1.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu 186
2.1.5.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Evinde Dini Cd, Dvd, Dergi Bulunma Durumu……. 196
2.2.BAŞARI TESTLERİNİN YORUMU 207
2.2.1.6.Sınıf Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları ve t-Testleri..... 207
2.2.1.1.6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları 207
2.2.1.2.6.Sınıf Öğrencilerinin t-Testi Sonuçları..... 211
2.2.2.7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları ve t-Testleri……..... 216
2.2.2.1.7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları 216
2.2.2.2.7.Sınıf Öğrencilerinin t-Testi sonuçları..... 219

2.2.3.8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları ve t-Testleri……. 224
2.2.3.1.8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları 224
2.2.3.2.8.Sınıf Öğrencilerinin t-Testi sonuçları..... 227
2.3.SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER 232
2.3.1.Sonuç ve Tartışma..... 232
2.3.2.Öneriler: 240
KAYNAKÇA 241
EKLER..... 252
EK 1: 6.SINIF NAMAZ BAŞARI TESTİ 252
EK 2: 7.SINIF HAC BAŞARI TESTİ 256
EK 3: 8.SINIF ZEKÂT VE SADAKA BAŞARI TESTİ..... 258
EK 4: 6.SINIF NAMAZ BAŞARI TESTİ CEVAP ANAHTARI..... 260
EK 5: 7.SINIF HAC BAŞARI TESTİ CEVAP ANAHTARI..... 261
EK 6: 8.SINIF ZEKÂT VE SADAKA BAŞARI TESTİ CEVAP ANAHTARI 261
EK 7: ANKET SORULARI 261
EK 8: 6.SINIF KONTROL GRUBU ÖRNEK DERS PLANI..... 263
EK 9: 6.SINIF DENEY GRUBU ÖRNEK DERS PLANI 265
EK 10: 7.SINIF KONTROL GRUBU ÖRNEK DERS PLANI..... 267
EK 11: 7.SINIF DENEY GRUBU ÖRNEK DERS PLANI 269
EK 12: 8.SINIF KONTROL GRUBU ÖRNEK DERS PLANI..... 271
EK 13: 8.SINIF DENEY GRUBU ÖRNEK DERS PLANI 272
EK 14: ARAŞTIRMA İZİN BELGELERİ..... 276
EK 15:ANKET VE BAŞARI TESTİ GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK BELGESİ .. 287

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1: Edgar Dale'nin Yaşantı Konisi 50
Şekil 2: FATİH Projesinin Temel Bileşenleri 115

TABLOLAR

Tablo 1: İnternette Yer Alan Bazı Din Eğitimi Siteleri Ve Adresleri 108
Tablo 2: Araştırmaya Katılan 6. 7. ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyeti 120
Tablo 3: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi 121
Tablo 4: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi 122
Tablo 5:7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi 123
Tablo 6: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi 125
Tablo 7: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi 126
Tablo 8: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi 127
Tablo 9: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Durumu 128
Tablo 10: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 129
Tablo 11: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 130
Tablo 12: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Durumu 132
Tablo 13: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 132
Tablo 14: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 134
Tablo 15: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Durumu 135
Tablo 16: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 136
Tablo 17: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 137
Tablo 18: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Mesleği 139
Tablo 19: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 140
Tablo 20: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 141
Tablo 21: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Mesleği 142
Tablo 22: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 143
Tablo 23: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 144
Tablo 24: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Mesleği 145

Tablo 25: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 146
Tablo 26: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 147
Tablo 27: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Mesleği 149
Tablo 28: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 150
Tablo 29: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 151
Tablo 30: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Mesleği 152
Tablo 31: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi 153
Tablo 32: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisinin Analizi 154
Tablo 33: 7.Sınıf Deney Grubu Baba Mesleği İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması 155
Tablo 34: 7.Sınıf Kontrol Grubu Baba Mesleği İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması 156
Tablo 35: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Mesleği 156
Tablo 36: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 157
Tablo 37: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 159
Tablo 38: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Durumu 160
Tablo 39: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 161
Tablo 40: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 162
Tablo 41: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Durumu 164
Tablo 42: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi 164
Tablo 43: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi 166
Tablo 44: 7.Sınıf Deney Grubu Anne Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması 167
Tablo 45: 7.Sınıf Kontrol Grubu Anne Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması 167
Tablo 46: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Durumu 168

Tablo 47: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi 169
Tablo 48: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi 170
Tablo 49: 8.Sınıf Deney Grubu Anne Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması 171
Tablo 50: 8.Sınıf Kontrol Grubu Anne Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması 173
Tablo 51: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Durumu 173
Tablo 52: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisinin Varyans Analizi 174
Tablo 53: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarılarına Etkisinin Varyans Analizi 176
Tablo 54: 6.Sınıf Deney Grubu Baba Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması 177
Tablo 55: 6.Sınıf Kontrol Grubu Baba Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması 177
Tablo 56: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Durumu 178
Tablo 57: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisinin Varyans Analizi 179
Tablo 58: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarılarına Etkisinin Varyans Analizi 180
Tablo 59: 7.Sınıf Deney Grubu Baba Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Deney Grubu Karşılaştırması 181
Tablo 60: 7.Sınıf Kontrol Grubu Baba Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması 181
Tablo 61: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Durumu 182
Tablo 62: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 183
Tablo 63: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 184
Tablo 64: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu 186
Tablo 65: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 187
Tablo 66: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 188
Tablo 67: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu 189
Tablo 68: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 190

Tablo 69: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 191
Tablo 70: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu 193
Tablo 71: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 193
Tablo 72: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 195
Tablo 73: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Dini Cd, Dvd, Dergi Bulunma Durumu 196
Tablo 74: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 197
Tablo 75: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi T-Testi 198
Tablo 76: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Dini Cd, Dvd, Dergi Bulunma Durumu 200
Tablo 77: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi T-Testi 200
Tablo 78: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 202
Tablo 79: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Dini Cd, Dvd, Dergi Bulunma Durumu 203
Tablo 80: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 204
Tablo 81: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi 205
Tablo 82: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Başarı Skalaları 207
Tablo 83: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Skalaları 209
Tablo 84: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Başarı Skalaları 210
Tablo 85: 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 211
Tablo 86: 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 211
Tablo 87: 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 212
Tablo 88: 6.Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 213
Tablo 89: 6.Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 214

Tablo 90: 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 214
Tablo 91: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Skalaları 216
Tablo 92: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Skalaları 217
Tablo 93: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Başarı Skalaları 218
Tablo 94: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 219
Tablo 95: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 220
Tablo 96: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 220
Tablo 97: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 221
Tablo 98: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 222
Tablo 99: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 222
Tablo 100: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Başarı Skalaları 224
Tablo 101: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Skalaları 225
Tablo 102: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Skalaları 226
Tablo 103: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 227
Tablo 104: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 228
Tablo 105: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 228
Tablo 106: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 229
Tablo 107: 8.Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 230
Tablo 108: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları 231

KISALTMALAR

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
Akt.	Aktaran
BDE	Bilgisayar Destekli Eğitim
BİT	Bilgi ve İletişim Teknolojileri
Bkz.	Bakınız
BT	Bilişim Teknolojileri
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
ed.	Editör
FATİH	Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
FTP	Dosya Transfer Protokolü
IRC	Sohbet Odaları
İHL	İmam Hatip Lisesi
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
N	Frekans/Kişi Sayısı
No/Nu	Numara
Nşr.	Neşreden
ÖTMG	Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme
P	Anlamlılık
SPSS	Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi
Ss	Standart Sapma
STK	Sivil Toplum Kuruluşları
TDB	Temel Dini Bilgiler
Trc.	Tercüme eden
$\bar{X}$	Aritmetik Ortalama
vb.	Ve benzeri
vd.	Ve diğerleri
VPN	Virtual Private Network (Sanal Özel Ağ)
vs.	Ve saire
%	Yüzde

GİRİŞ

Beden ve ruhtan müteşekkil bir varlık olan insan, bedensel ihtiyaçları kadar duygusal, düşünsel ve inançsal ihtiyaçlarını da karşılama gereksinimi duymuş ve bu hususta arayış içinde olmuştur. İnsanlık tarihinin her evresinde farklı toplumlarda, farklı gelenek ve kültür yapılarında din evrensel bir olgu olarak var olagelmiştir. İnanca dayalı bir din eğitimi ve din eğitiminin tarihsel süreçteki değişimiyle, teknik ve teknolojik materyallerin insan yaşamına hızlı bir şekilde girmesiyle din eğitiminde yeni yaklaşım ve açılımlara ihtiyaç duyulmuştur.

Din, insanın Allah'la, insanla, tabiatla ilişkilerini düzenleyen bir kurumdur. Tüm dinlerin ortak gayesi insanın hem dünyada hem de öldükten sonra mutluluğa ulaşmasını sağlamaktır. Din bireysel anlamda insanın hayatı anlamlandırma ihtiyacını karşılar ve insanın ahlaken kemale ermesine (olgunlaşmasına) yardımcı olarak kendini gerçekleştirmesini sağlar. Toplumsal anlamda ise, kişiye saygınlık kazandırır; toplumda oluşabilecek ahlaksızlıklara set çeker, insanlar arasında doğruluk, iyilik, güzellik, adalet, sevgi, saygı, kardeşlik, barış, güven, hoşgörü gibi insanı yücelten değerlerin benimsenmesini ve yerleşmesini sağlar.

Eğitim de din gibi insanlık tarihi kadar eski bir müessesedir. İnsanda var olan ve onu diğer canlılardan ayırarak değerli kılan, yaşamını sürdürebilmesini, bilgi edinmesini, hayatını anlamlandırabilmesini sağlayan akıl cevheri ancak eğitim vasıtasıyla fonksiyon kazanabilir. İnsanın ilgi, istidat ve kabiliyetleri eğitimle geliştirilebilir. Yaşam boyu devam eden (beşikten mezara kadar) eğitim; "bireyin davranışlarında yaşantısı vasıtasıyla kasıtlı, istendik değişmeler oluşturma süreci" olarak tanımlanmaktadır. Eğitim sayesinde bireylerin davranışları temel ahlaki ilkeler doğrultusunda düzenlenebilir (iyi-kötü, doğru-yanlış, hak-hukuk, adalet, hoşgörü, sevgi, saygı vs. değerler öğretilebilir), birey kişilik ve karakterine uygun olarak insan olmanın özüne yakışır bir şekilde, erdemli değerlere sahip bir birey olarak toplumla uyumlu olarak yetiştirilebilir.

Toplumların kaderi ve geleceği bireyleri nasıl eğittiğine bağlıdır.[1] Eğitim toplumdan topluma hatta aynı toplumda bile zaman, mekân, koşula bağlı olarak değişkenlik göstermektedir.[2] Toplumların eğitim sisteminin temelini yetiştirilmek istenen insan tipi oluşturmaktadır. Bazı toplumlar iyi insan, bazı toplumlar iyi vatandaş yetiştirmeyi amaç edinir. Bu iyi insan iyi vatandaş kavramları da izafi olup toplum ve zamana göre benzer ve ayrışan yönlere sahiptirler. Sahip olunan kültürel değer, felsefe ve dine göre bir toplum için iyi olarak nitelendirilen şey başka bir toplum için iyi görülmeyebilir.

Dinin de eğitimin de iyi insan (olgun, kendini gerçekleştiren) yetiştirme konusunda aynı paydada buluştukları söylenebilir. Çünkü eğitim insanda var olan ilgi, istidat, kabiliyetlerin tümünü, insanın tüm ihtiyaçlarını dikkate alıp hiçbirini ihmal etmeden bir bütün olarak tüm yönleriyle geliştirmeyi ve doyurmayı hedefler.[3] İnsan fıtratında var olan araştırma, öğrenme, düşünme gibi yetenekler eğitimle uygun ortamda kazandırılabilirken yine insanın fıtri bir ihtiyacı olan inanma ve bağlanma duygusu da ancak din eğitimiyle gerçekleştirilebilir.

Din eğitimi, insanın aklını kullanarak yaratıcıya ulaşmasını bunu yaparken de ezber ve taklitle değil araştırarak, inceleyerek, düşünerek yapmasını istemektedir. Bireyde var olan dini bilgi öğrenme ihtiyacı görmezden gelinir, bireye sağlıklı, bilinçli bir din eğitimi verilmezse birey farklı yollarla da olsa engelleyemediği bu ihtiyaçlarını gidermeye çalışacaktır. Bu durum din eğitimi açısından bireyde istenmeyen sonuçlar meydana getirebilmektedir.[4]

---

[1] Muhiddin Okumuşlar, *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi İlk Dönem İslam Toplumu Örneği* (Konya: Yediveren Kitap, 2013), 88.

[2] Mustafa Öcal, *Din Eğitim ve Öğretiminde Metodlar* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 1991), 26.

[3] Cemal Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2012), 94.

[4] Yıldız Kızılabdullah, "Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din", *Din Eğtimi El Kitabı*, ed.Recai Doğan-Remzi Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2013), 53-54.

Din eğitimi; "Bireyin fıtratında yer alan inanma duygu ve gereksinimi çerçevesinde din olgusunu kavramasına rehberlik etme ve kabul ettiği dinin yaşam biçimini öğrenmesine yardımcı olma süreci olarak tanımlanmaktadır."[5]

Din eğitiminin ülkemizdeki bilimselleşmesi oldukça yeni bir olaydır. Şüphesiz dinin gelişigüzel öğretimi ile bilimsel verilerden elde edilen bilgiler sonucu (bir plan-program dâhilinde kime, neyi, nasıl, niçin, ne kadar, hangi düzeyde, hangi yöntem, teknik, araç, materyal, teknolojiden yararlanacağını belirleyip, araştırma, uygulama sonucu elde edilen tecrübelerle) öğretimi arasında büyük fark vardır. İçinde yaşanılan toplumdaki bireylere hitap eden, güncel materyallerin kullanıldığı bir din eğitimi daha etkili ve verimli olacaktır. Öğrenme psikolojisi ve eğitim teknolojisiyle ilgili araştırma sonuçları da din öğretiminde teknoloji ve materyal kullanımının önemini açık bir şekilde ortaya koymaktadır.[6]

1.ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Bilgi ve teknolojide meydana gelen değişimle birlikte dinin, küreselleşen dünyada bireyin ahlaki gelişimine, hayatı anlamlandırmasına ve günlük hayatta karşılaştığı problemlere çözüm üretmesine katkıda bulunabilmesi için yeni bir anlayışla ele alınması gerekmektedir. Dinin yeni yöntem ve tekniklerle öğretilmesinin artık bir zorunluluk olduğu,[7] eski geleneksel din öğretimi anlayışıyla bireye bu özellikleri kazandırmanın mümkün olmadığı anlaşılmıştır.[8] Bu yüzden çok yönlü bir ders olan (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor öğrenmeleri içeren) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersinin öğretiminde yöntem zenginliğine gidilmelisi gerektiği ifade edilmektedir.[9]

---

[5] Muhiddin Okumuşlar-Fatih Genç, "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği", *Din Eğitimi El Kitabı,* ed.Recai Doğan-Remzi Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2013), 53-54. (Ankara: Grafiker Yayınları, 2013), 60.

[6] Beyza Bilgin - Mualla Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri* (Ankara: Gün Yayıncılık, 1997), 159.

[7] Recai Doğan - Cemal Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri* (Ankara: Pegem A Yayınları, 2003), 73-79.

[8] Bilgin -Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri,* 117.

[9] Fatih Çınar, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (01 Aralık 2014), 117.

Din dersi öğretmenlerinin derslerinde uygun araç ve materyal kullanmaları öğrencilerin dine ilişkin yaklaşımlarının ve merak duygularının ortaya çıkmasına imkân sağladığı gibi bilgi körlüğü yaşamalarına da engel olabilmektedir. Nitekim din dersi öğretmenlerinin eğitim-öğretim faaliyetleri esnasında doğru olmayan yaklaşımlar (öğrenciye bilgi yüklemeye dayalı, ilgi çekmeyen, ihtiyaçlara cevap vermeyen bir din eğitimi) öğrencilerin ders öğretmenine ve derse, akabininde dine karşı olumsuz bir tutum geliştirmesine neden olabilmektedir. Doğru yöntem ve materyallerle işlenen din dersleri öğrencilerin derse ilgilerini artıracak böylece öğrenciler tarafından arzu edilen ve aranan bu derslerin onlarda hayat boyu kalıcı izler bırakacağı görülecektir. Ayrıca geleneksel yöntemlerle işlenen din dersleri dijital çağda hız kültürüyle yetişen öğrencileri derse güdüleyemediğinden bu durum öğretmenlerin daha fazla sınıf yönetimi ve disiplin sorunuyla karşılaşmasına neden olabilecektir. O halde din derslerinde uygun ders materyallerinin seçimi ve kullanımı bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Nitekim geleneksel din öğretimi anlayışlarının öğrencilerin ihtiyaçlarına yeterli gelmediğinin anlaşılması üzerine DKAB dersi öğretim programlarında köklü değişiklikler yapılmış ve öğretim sürecinde öğrenci katılımına ve öğretmen rehberliğine ağırlık veren öğrenen merkezli yapılandırmacı yaklaşım, DKAB öğretim programlarının ana felsefesi olarak belirlenmiştir. Yeni öğretim programlarıyla din ve ahlak konularını öğrenme aktif bir süreç olarak ele alınmış, öğrencilerin din ve ahlakla ilgili konuların öğretimi sürecinde aktif olmaları gerektiği vurgulanmıştır. Bunu sağlamak için programda, öğrencilerin araştırma yapabilecekleri, keşfedebilecekleri, problem çözebilecekleri, çözüm ve yaklaşımlarını paylaşıp tartışabilecekleri ortamlar oluşturmanın önemine dikkat çekilmiştir.[10]

Yenilenen DKAB öğretim programlarının artık eskisi kadar geleneksel din öğretiminde büyük yer kaplayan ezber ve nakle yer vermediği görülmektedir. Yeni programların; kendi başına düşünebilen, eleştirel zihniyete ve seçme kabiliyetine sahip, hayatın anlamını keşfeden ve inancını aklıyla bütünleştirebilen bireyler

[10] Çınar, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma",117.

yetiştirmeyi hedeflediği, yapılandırmacı yaklaşım, çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme gibi çağdaş yaklaşımları dikkate aldığı görülmektedir.[11]

Din eğitimi hususunda da yapılan eğitimin hedef kitleye erişip başarılı olabilmesi için din eğitimi öğretmenlerinde bazı olmazsa olmaz nitelikler ve bu öğretmenlere yüklenmiş sorumluluklar bulunmaktadır.[12] Öğretmenlik mesleğini icra etmek isteyen kişilerin alanlarıyla alakalı gerekli bilişsel, duyuşsal ve psikomotor davranışları öğretecek seviyede kazanmış olması ve öğreteceği konu alanı ile ilgili yaşantıları ne zaman, hangi özellikteki öğrencilere hangi koşullarda ve hangi araç, materyal ve yöntemleri kullanarak aktarabileceğini bilmesinin onlara büyük kolaylıklar sağlaması beklenmektedir.

Ayrıca din dersi öğretmenlerinin öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerine rehberlik ederken kullanacağı yöntem, araç ve materyalleri bilme ve kullanma yeterliliğine sahip olması da önemli bir husus olarak görülmektedir. Aslında ders hocasının sahip olduğu bu yetkinlik dersin hedeflerine ulaşması açısından kritik bir öneme sahiptir.[13] Bunun yanı sıra öğretmenlerin din eğitim-öğretimi faaliyetlerinde kaliteyi arttırabilmek için teknolojik gelişmeleri yakından takip etmeleri ve bunları sınıf ortamına taşıyabilmeleri gerekmektedir. Bunun için de öğretmenlerin öğretim teknolojisi ilkelerine uygun materyal hazırlama, kullanma bilgi ve becerisine sahip olmaları gerektiği söylenebilir.

Yukarıda ifade edilen yeterlilikler Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde[14] etkili bir öğretim için öğretmenin mesleki beceriyle ilgili olarak taşıması gereken özellikler olarak ifade edilmektedir. İlgili yazıda öğretmenlerin Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde teknoloji ile ilgili sahip olması gereken yeterlikler şöyle sıralanmaktadır: Bilgi ve İletişim Teknolojileri (BİT) ile ilgili yasal ve ahlaki

[11] MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8.sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu* (Ankara: Meb, 2010), 9-10.

[12] Davut Işıkdoğan, "Eğitim ve Din Eğitimi Kaynaklarında Öğretmen Nitelikleri (Tarihsel Süreç)", *Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi*, 11 (01 Nisan 2014), 14.

[13] Adem Güneş, "Dkab Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve Dkab Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği)", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16/1 (15 Haziran 2012), 4.

[14] M. E. B. Personel, "Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Mesleki Genel Yeterlilikler"(Erişim 20 Nisan 2020)

sorumlulukların farkında olmalı ve bunları öğrencilere de kazandırabilmelidir. Teknoloji okur-yazarı olmalıdır. BİT' teki gelişmeleri yakından takip etmeli, meslekî gelişimini desteklemek ve verimliliğini artırmak için BİT' ten yararlanabilmelidir. BİT' ten bilgiyi paylaşma gayesiyle kullanabilmelidir. BİT' ten yararlanarak çeşitli tecrübe, nitelik ve becerilere sahip öğrencilere uygun öğrenme ortamları oluşturabilmelidir. Materyal hazırlarken bilgisayar ve diğer teknolojik araçlardan faydalanabilmelidir. Teknolojik ortamlarda bulunan kaynaklara erişebilmeli ve bunları doğruluk ve uygunluk açısından değerlendirebilmelidir. Teknoloji kaynaklarının etkili kullanımı için örnek olabilmeli ve bunları öğretebilmelidir. Öğrencilerin farklı gereksinimlerine uygun öğrenci merkezli stratejileri destekleyen teknolojiler kullanabilmelidir. Araç ve teknoloji kullanılan öğrenme ortamında öğrencinin sağlık ve güvenliğini ön planda tutabilmelidir. BİT'i kullanarak, elde ettiği değerlendirme sonuçlarından velileri, okul yönetimini ve diğer öğretmenleri haberdar edebilmelidir.[15]

Günümüzde her alanda yaygın olarak kullanılan teknolojiden eğitim alanında da yararlanmak kaçınılmaz olmuştur. Bilgi toplumunda öğrenciye daha kısa sürede daha çok bilgi aktarmak önem kazanmış, eğitime yönelen kişi sayısında da artış meydana gelmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin dünyasında önemli bir konumda bulunan bilgisayarlardan eğitim materyali olarak yararlanmak dersi zevkli kılacaktır. Teknolojiyle bu derece etkileşimde olan, onu aktif olarak kullanan öğrencilerin geleneksel yöntemlerle aktarılan din derslerini kavrayıp içselleştirmeleri zordur. Teknoloji sayesinde öğrencilerin kendi hızlarında sıkılmadan bir din dersi işlemeyebilmesi, kendi öğrenme serüvenine aktif bir şekilde katılabilmesi, öğrendiklerini pekiştirme imkânı elde etmesi sağlanarak öğrencilerin akademik başarısı ve öğrendiklerinin kalıcılığı üst düzeye çıkarılabilir. Gelişen teknoloji sayesinde eğitimi sınırlayan zaman ve mekân engeli de aşılmış bu sayede öğrencilerin öğrenmeleri okulla ve okulda bulunduğu süreyle sınırlı kalmamıştır.

[15] MEB, *Temel Eğitime Destek Projesi "Öğretmen Eğitimi Bileşeni" Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri* (Ankara: Meb, 2006), 13-35.

Bilgisayardan eğitim-öğretim etkinliklerinde bir eğitim-öğretim teknolojisi aracı olarak yararlanmak eğitimde verim ve kaliteyi anlamlı düzeyde arttırır.[16]

Bilgisayarlardan öğretim aracı olarak yararlanılan bilgisayar destekli din eğitiminde, görsel ve işitsel öğelere daha çok yer verilerek soyut içeriklerin somutlaştırılmasını sağlamak ve öğretimde kalıcılığı arttırmak gibi avantajlar elde edilebilir. Bu sayede öğrenciler açısından anlaşılması, öğretmenler tarafından anlatılması zor, soyut kavram ve konular somutlaştırılabilmekte ve öğrenme ortamları daha fazla duyuya aynı anda hitap eden, öğrenmeye açıklık kazandıran, gözlem imkânlarını arttıran bilişim teknolojileriyle zenginleştirilebilmektedir.[17] Bunun yanı sıra anlama/kavrama hız ve düzeyleri farklı öğrencilerin bireysel hızda ilerlemeleri de yine bilgisayar destekli teknoloji kullanımıyla mümkündür. Bilgisayar destekli eğitim uygun yöntem ve ilkelerle desteklendiğinde din eğitiminde istenilen verim ve başarıyı yakalamak kolaylaşacaktır.[18]

Öğrencinin din eğitimiyle alakalı gerekli donanıma sahip olabilmesi için yeni bilgiye amaçlı bir çaba sonucu, bilinçli olarak erişmesi, eriştiği bilgiyi yapılandırması ve bunu yaparken de kendisinin merkezde kalması gerekmektedir. Bu nedenle öğretim yöntem ve teknikleriyle birlikte öğrencinin eleştirebilmesi, sorgulayabilmesi, sorularına anında ve doğru cevaplar bulabilmesi, kendisine ve fikirlerine değer veren bir öğretmene sahip olması, materyal ve teknolojinin kullanıldığı bir ortamda eğitim görmesi gibi faktörlerin başarılı ve verimli bir din eğitimi sürecinde önemli bir yer tuttuğu söylenebilir.[19]

Öğrenciler birbirinden farklı öğrenme stil ve gereksinimlerine sahiptirler. Kimi dinleyerek, kimi görerek, kimi okuyarak, kimisi de öğrenilmesi gereken bilgi

---

[16] Yakup Ekici, *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007), 6.

[17] Ekici, *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler*, 4.

[18] Ekici, *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler*, 4.

[19] Nihat Oyman, "Din Eğitiminin Önündeki Engeller Araştırması Bağlamında Yeni Yöntem ve Teknikler", *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi* 4/2 (31 Aralık 2019), 121.

farklı araç ve materyallerle aktarıldığında öğrenebilmektedir.[20] Bu nedenle öğrencilerin öğrenme stilleri göz önünde bulundurularak öğrenme stillerine uygun bir öğretim ortamı tasarlanmalıdır.

Araç ve materyaller sayesinde *yapılandırmacı öğrenme*ye dayalı, *çoklu zekâ* uygulamalarına imkân tanıyan, öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılan bir ders ortamı meydana getirilebilir, farklı öğrenme stiline sahip öğrencilerin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesi sağlanabilir.[21]

Yenilenen DKAB öğretim programlarının temel felsefesini oluşturan yapılandırmacılık ile birlikte öğrencinin hazır olarak sunulan bilgiyi olduğu gibi alıp ezberlemesi anlayışının yerini öğrencinin bilgiyi birtakım zihinsel beceriler kullanarak oluşturması yani bilgiyi yapılandırması anlayışı almıştır. Bu sayede öğrenci aldığı dini bilgiyi işine yaramasa bile ezberleyip belki bir gün kullanırım ümidiyle depolamak yerine üretip kullanıp tekrar inşa ederek problemlerinin çözümünde kullanabilecektir. Geleneksel yöntemlerin kullanıldığı din derslerinde öğrenciler bilgileri ezberlediklerinden dolayı öğrenmeleri yüzeysel kalmakta bu da öğrencilerin öğrendiklerini kısa sürede unutmalarına yol açabilmektedir. Bunun önüne geçebilmek için 2004 yılından bu yana okullarda uygulanan yapılandırmacı anlayışla birlikte verimli bir öğretim ortamı meydana getirmede teknoloji ve materyal kullanımı yaygınlaştırılmıştır. Bu durumun da öğrencilerin yeni öğrenmelerinin kalıcı hale gelmesine imkân tanımanın yanı sıra öğrenme stillerine uygun bir öğretim ortamı oluşturarak öğrenmelerini kolaylaştırdığı söylenebilir.

Nitekim çoklu zekâ kuramıyla da öğrencilerde tek bir zekâ alanının bulunmadığı bu yüzden sadece sözel-dilsel yöntemlere dayalı ders işlemenin, öğrencilerin de bu yolla verileni alıp ezberlemesinin yeterli olmadığı anlaşılmıştır. Farklı zekâ türüne, farklı bilişsel, duyuşsal, psikomotor gelişim düzeyine ve anlama/kavrama, hız/kapasitesine sahip öğrencilere farklı araç, materyal ve teknoloji kullanarak çok sayıda duyu organına hitap edilerek yapılan bir eğitimin faydalı

[20] Emine Zehra Turan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri", *Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1 (2012): 27.

[21] MEB, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)* (Ankara: Meb, 2018), 8.

olacağı belirtilmiştir. Yine bu kuramda eğitimin amacının öğrenciye bilgiyi boca etmek olmadığı aksine üst düzey bilişsel düşünme kabiliyetlerinin geliştirilmesi, öğrencilerin farklı ilgi, ihtiyaç ve kabiliyetlerinin ortaya çıkartılması gerektiği dile getirilmiştir.

Öğretimde araç ve materyaller; öğretim ortamını zenginleştiren, öğrenmeyi kolaylaştıran ve öğrenmeyi somutlaştırıp duyu organlarına hitap eden destekleyicilerdir. Öğretim araçlarının temel amacı, öğrenciye öğrenme yaşantılarının hazırlanmasına yardımcı olmak ve öğrenmenin kalitesini arttırmaktır.[22] Ayrıca öğretimde araç ve materyal kullanımı bilgiyi örencinin yapılandırmasını olanaklı kılarak bilginin somutlaştırılmasına katkıda bulunmaktadır. Bunun için soyut konuların öğretiminde öğrenenin birden fazla duyusuna hitap eden yöntem, teknik ve materyallerin öğrenme sürecine dâhil edilmesine ihtiyaç vardır. Nitekim eğitim araştırmacıları da öğrenme sürecinde farklı teknoloji ve materyal kullanmanın esas gayesinin öğretmeyi kolaylaştırmak ve öğrenmeyi artırmak olduğu konusunda hemfikirdirler.[23]

Öğrenme ve hatırlamayla ilgili yapılan araştırmalar insanların öğrendiklerinin %83'ünü görerek, %11'ini işiterek, %3,5'ini koklayarak, %1,5'ini dokunarak, %1'ini tadarak elde ettikleri görülmektedir.[24] Bu da görselliğin öğrenme üzerindeki etkisinin yadsınamayacak derecede fazla olduğunu göstermektedir. Yine insanların okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırladıkları ifade edilmektedir.[25] Bu yüzden öğrencileri öğrenme sürecinde aktif kılacak materyal ve öğretim teknolojilerine daha fazla yer verilmesi gerektiği söyleneblir.

---

[22] Talip Öztürk, *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Balıkesir Örneği)* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006), 8.

[23] Bülent Tarman-Ahmet Baytak, "Teknolojinin Eğitimdeki Yeni Rolü: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bakış Açıları", *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10(2), (2011), 892-893.

[24] Mehmet Gürol, "Öğretim Sürecinde İletişim", *Öğretimde Planlama, Uygulama ve Değerlendirme* (Elazığ: Üniversite Kitabevi, 2004), 69-70.

[25] Halil İbrahim Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2017), 82.

"İşitirim ve unuturum, görürüm ve hatırlarım, yaparım ve öğrenirim" diyen Çin atasözü de öğrenme ve hatırlama üzerinde duyuların önemini özetlemektedir.[26]

Sonuç olarak din dersleri gibi konu ve kavramların ağırlıklı kısmının soyut olduğu bir alanda bilginin somutlaştırılabilmesi için öğretim sürecinde farklı teknoloji, araç ve materyallerden yararlanmak bir zaruriyet olarak durmaktadır. Buna uygun olarak öğretimde kullanılan materyal ve teknolojiler sayesinde öğrenciler dine dair sembol, kavram, ilke ve olguları daha iyi anlayabilir, derste işlenen konuları daha dizgeli, örgütlü bir şekilde belleklerine kodlayabilecekleri söylenebilir.Bu sayede öğrenciler elde ettikleri anlamlı öğrenmelerle günlük hayatta karşılaştığı problemlere daha kolay çözüm üretebilirler. .[27] Buna göre 'Din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımının öğrenci başarısı ve öğrenmede kalıcılığa etkisi var mıdır?', sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Yaşadığımız bilgi ve teknoloji çağı her alanda olduğu gibi eğitim alanında da teknoloji ve teknolojinin sağladığı imkânlardan yararlanmayı gerekli kılmıştır. Her derste olduğu gibi din dersinde de teknoloji ve öğretim teknolojileri ilkelerine dayalı materyal kullanımı, özellikle bilgisayar destekli eğitim olanaklarından yararlanmak dersin anlaşılmasını kolaylaştırarak, öğrencinin kendi hızında ilerlemesine, elde ettiği bilgileri pekiştirmesine, bu sayede öğrendiklerinin kalıcı olmasına ve akademik başarısının artmasına yardımcı olacaktır.

Birçok derste olduğu gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde de öğretmenler teknoloji kullanımı ve materyal üretme becerisine sahip olmalıdır. Zira değişen eğitim anlayışıyla birlikte öğrenciler geleneksel yöntemlerle işlenen din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinden sıkılmakta ve dersten beklenen verim alınamamaktadır. Salt kuru bilgi olarak verilen pek çok konu öğrenci tarafından ilgi çekici bulunmayıp kavranamamaktadır. Bu yüzden hedeflenen kazanımlara ulaşmada başarılı olunamamaktadır. Oysa teknoloji ve materyal kullanımı sayesinde konular

[26] Faruk Bayraktar, "Eğitim Öğretimde Araç-Gerecin Önemi", *Öneri Dergisi* 1/1 (Haziran 1994), 26.
[27] Göksel Korkmaz, "İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini Kullanma Durumları (Kayseri Örneği)", *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15 (Şubat 2012), 81.

sıkıcı olmaktan çıkarılıp öğrencilerin eğlenerek öğrenmesi sağlanabilir. Teknoloji ve materyal yardımıyla konular somutlaştırılabilir, basitleştirilebilir; öğrencinin gidip yerinde görme imkânına sahip olmadığı pek çok şey sınıf ortamına taşınabilir.

Bu araştırmanın amacı "din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımının akademik başarıya ve öğrenmede kalıcılığa etkisi"nin olup olmadığını ortaya koymaktır. Teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din dersleri ile geleneksel yöntemlerle işlenen din derslerinin öğrenci başarısına etkisini tetkik ederek bu iki yöntemle işlenen din derslerinde öğrenci başarıları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını incelemektir. Teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din dersleri ile geleneksel yöntemlerle işlenen din derslerinde öğrencilerin öğrendiklerinin kalıcılığı arasında anlamlı bir fark olup olmadığını tespit etmektir. Bu amaçla örneklem olarak seçilen okuldaki 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerine uygulama yapılarak DKAB derslerinde teknoloji ve materyal kullanımının öğrencilerin öğrenme başarısına ve öğrendiklerinin kalıcılığına etkisi incelenerek bilimsel olarak ortaya konmaya çalışılmıştır.

3.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımı ile alakalı çalışmaların diğer alanlarda teknoloji ve materyal kullanımına ilişkin çalışmalara oranla sınırlı sayıda olduğu görülmüştür. Din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımı ile alakalı akademik çalışmalar tetkik edildiğinde din eğitimi alanında 11 tez, 9 makaleye ulaşılmıştır. Yapılan çalışmaların çoğu din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımı konusunda öğretmen eğilimi ve yeterliğini ölçmüştür. Teknoloji ve materyal kullanımının öğrenci başarısı ve öğrenmede kalıcılığa etkisi ile alakalı çalışmaların çoğu literatür taraması şeklinde olup sadece 1 tanesi 2005 yılında deneysel çalışmayla yapılmıştır. Bu konuda farklı kademelerde, farklı konularda yapılmış güncel, kapsamlı ve derinlemesine deneysel çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır. Bu çalışma Diyarbakır ölçeğinde yapılacak ilk çalışma olması bakımından önemlidir. Yapılan bu çalışma ile bu konuda alana katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

Araştırma sonuçlarının;

1. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programı hazırlayan eğitim uzmanlarına ışık tutması,

2. Hizmet öncesi veya hizmet içi öğretmen yetiştirme programı hazırlayan yetkililere fikir vermesi,

3. Din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımının önemine dikkat çekerek din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerini derslerinde materyal ve teknoloji kullanma hususunda cesaretlendirmesi,

4. Ailelerin sosyoekonomik ve sosyokültürel durumları göz önünde bulundurularak bu etkenlerin din öğretimine etkisinin ortaya konulması, bu etkilerin ortadan kaldırılabilmesi veya en aza indirilmesi konusunda yapılacak çalışmalara yol göstermesi,

5. Din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanımıyla alakalı çalışma yapacak araştırmacılara katkı sağlaması,

6. Literatüre katkıda bulunması düşünülmektedir.

4.ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

1. Öğrencilerin;

a.cinsiyeti,
b.gelir durumu,
c.anne mesleği,
d.baba mesleği,
e.anne eğitim durumu,
f.baba eğitim durumu,
g. teknolojiye sahip olma durumu,
h.dini materyale sahip olma durumu akademik başarılarını etkiler.

2. Teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din dersleri daha etkili ve verimlidir.

3. Teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din derslerinin hatırlanma oranı (kalıcılığı) geleneksel yöntemlerden daha fazladır.
4. Geleneksel yöntemler yerine teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din derslerinde öğrenci başarısı ve öğrenilenleri hatırlama süresi artmaktadır.
5. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
6. Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
7. Kontrol grubundaki öğrencilerin son test-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
8. Deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
9. Deney grubundaki öğrencilerin ön test-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
10. Deney grubundaki öğrencilerin son test-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
11. Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
12. Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
13. Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

5.ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

1. Araştırmanın evreni Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Diyarbakır ili Yenişehir ilçesinde yer alan “Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokulu” 6, 7, 8.sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

2. Araştırmanın örneklemi; 2019-2020 Eğitim-Öğretim Yılı Diyarbakır ili Yenişehir ilçesinde yer alan “Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokulu”dur. Araştırma 6-A ve 6-C sınıflarından 40 öğrenci, 7-A ve 7-

B sınıflarından 40 öğrenci, 8-B ve 8-D sınıflarından 30 öğrenci olmak üzere toplam 110 öğrenci ile sınırlıdır.

3. Araştırma Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 6.sınıf 2.ünite "Namazın Kılınışı" konusu, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 7.sınıf 2.ünite "Haccın Yapılışı" konusu, 8.sınıf 2.ünite "Zekât ve Sadaka" konusu ile sınırlıdır.

4. Araştırma, ünitede yer alan kazanımlarla ilgili programda öngörülen süre ile (6.sınıflarda 6 saat, 7.sınıflarda 4 saat, 8.sınıflarda 4 saat) sınırlıdır.

5. Araştırma deneysel yöntemin doğasından gelen sınırlılıklar ile sınırlıdır.

6. Ölçme ve değerlendirme öğrencilere uygulanan başarı testiyle sınırlıdır.

6.ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

1. Araştırma için seçilen örneklem grubu araştırmaya veri sağlama ve evreni temsil gücüne sahiptir.
2. Kontrol altına alınamayan değişkenler deney ve kontrol grubunu aynı derecede etkilemektedir.
3. Deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin zekâ, ilgi ve hazırbulunuşluk seviyelerinin eşit düzeyde olduğu varsayılmıştır.
4. Öğrencilerin anket formuna ve başarı testlerine doğru ve samimi cevap verecekleri kabul edilmiştir.
5. Uygulama esnasında kullanılan ölçme araçları hususunda başvurulan uzman kanıları yeterlidir.
6. Araştırma sonucuna ulaşmada kullanılan istatiksel analizler yeterli ve geçerlidir.

7.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Araştırma probleminin tanımlanması için literatür taraması yapılarak kuramsal çerçeve belirlenmiş daha sonra kontrollü ön test-son test deneysel desen yöntemi kullanılmıştır. Çalışmada teknoloji ve materyal kullanımı bağımsız değişken, öğrenci başarısını ne oranda etkilediği bağımlı değişken olarak ele

alınmıştır. Veri toplama aracı olarak çoktan seçmeli başarı testleri ve anket formu kullanılmıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen başarı testlerinde 6.sınıflar için 20 soru, 7.sınıflar için 20 soru, 8.sınıflar için 20 soru sorulmuştur. Başarı testleri alan uzmanı bazı öğretim üyelerinin görüşleri de alınarak uygulanmıştır. Yine araştırmacı tarafından geliştirilen 9 soruluk anket de alan uzmanı bazı öğretim üyelerinin görüşleri alınarak uygulanmış, öğrencilerin yaş, cinsiyet, anne-baba mesleği, anne-baba eğitim durumu, dini materyal ve teknolojiye sahip olma durumunun akademik başarılarına etkisi olup olmadığı ölçülmeye çalışılmıştır.

Öğretim teknolojileri ve materyal kullanımının din eğitiminde kalıcılığa ve öğrenci başarısına etkisini ortaya koymak amacıyla kullanılacak deney ve kontrol grupları kurayla oluşturulmuş, tüm sınıflarda aynı öğretmen ders anlatmıştır. Araştırmada öğretim teknolojileri ile geleneksel yöntemler karşılaştırılmıştır. Deney grubunda çeşitli öğretim teknolojileri ve materyaller kullanılırken kontrol grubunda ise geleneksel yöntemlerin dışına çıkılmamıştır.

7.1.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2019-2020 öğretim yılında Diyarbakır ilindeki ilköğretim okullarında eğitim gören 6., 7. ve 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır.

Araştırmanın evrenini temsil edebilecek örneklem Yenişehir ilçesindeki Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokulundan random usulü ile seçilen 6/A, 6/C, 7/A, 7/B, 8/B, 8/D sınıfı öğrencileridir. Bu sınıflardan 6/A, 7/B ve 8/D sınıfı deney grubunu, 6/C, 7/A ve 8/B sınıfı kontrol grubunu oluşturmaktadır.

7.2.Verilerin Toplanması

Araştırmada ilk olarak 6, 7 ve 8.sınıf öğrencilerinin ailelerinin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel yapısını ortaya koymaya ve öğrenci hakkında çeşitli bilgiler elde etmeye yarayan bir bilgi formu geliştirilmiştir.

6.sınıflar için “Namaz”, 7.sınıflar için “Hac”, 8.sınıflar için “Zekât ve Sadaka” ünitesi ile ilgili öğrencilerin ön bilgilerini tespit etmek amacıyla bir ön test hazırlanıp gruplara hiçbir konu anlatılmadan önce uygulanmıştır.

Yukarıdaki aşamalardan sonra 3 hafta 6 ders boyunca 6. sınıflara namaz; 2 hafta 4 ders boyunca 7 sınıflara hac; 2 hafta 4 ders boyunca 8.sınıflara zekât ve sadaka konuları anlatılmıştır. Dersler deney grubunda öğretim teknolojileri ve öğretim materyalleri kullanılarak işlenmiş, kontrol grubunda ise geleneksel yöntemler (sözel anlatım, soru-cevap) kullanılmıştır.

Konuların işlenişi biter bitmez yöntemlerin etkililiğini karşılaştırmak üzere son test uygulanmıştır. Son testten 8 hafta sonra ise yöntemlerin kalıcılığa etkisini tespit etmek amacı ile kalıcılık testi öğrencilere haber verilmeden uygulanmıştır.

7.3.Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmada öncelikle öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevaplar değerlendirilip öğrencilerin kişisel özellikleri ve ailesi ile ilgili bilgiler veri olarak kullanılmıştır. Daha sonra bağımsız değişken olan bu veriler ön test, son test ve kalıcılık testi verileriyle birlikte değerlendirilerek öğrenci başarısına anlamlı bir etkileri olup olmadığı tetkik edilmiştir.

Veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Öğrencilerin anket sorularına verdikleri cevapları gösteren sayı ve yüzde tabloları oluşturulmuştur. Başarı testlerinden aldıkları puanları 5 skalaya ayıran tablolar oluşturulmuştur. Öğrencilerin ön test-son test, son test-kalıcılık testi, ön test-kalıcılık testi verileri arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için “bağımsız örneklem t-testi” uygulanmıştır. Deney grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için “bağımlı örneklem t-testi” uygulanmıştır. Aynı şekilde kontrol grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olup olmadığını belirlemek için “bağımlı örneklem t-testi” uygulanmıştır. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin başarı testi puanlarının ankette yer alan bağımsız değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için; iki seçenekli sorulara “bağımlı örneklem t-testi”, ikiden fazla

seçeneği olan sorulara “anova testi” uygulanmıştır. Anova testi sonuçlarına göre tespit edilen bir farklılaşma varsa bunun kaynağını belirlemek için post-hock testlerinden “Tukey” ve “Games Howell” testleri kullanılmıştır.

8.İLGİLİ ÇALIŞMALAR

8.1. Konunun Genel Yapısı ile Alakalı Alan Dışı Çalışmalar

Konunun genel yapısı ile alakalı alan dışı 42 tez ve 1 makaleye ulaşılmıştır.

Teknoloji Destekli Materyal Kullanımıyla Alakalı 6 adet yüksek lisans, 2 adet doktora tezine ulaşılmıştır. Ercan Çelik (2007, yüksek lisans), Ahmet Arslan (2008, yüksek lisans), Mehmet Ali Karaman (2008, yüksek lisans), Ebru Gökler (2015, yüksek lisans), Erhan Mert (2019 yüksek lisans), Emine Özel (2013, doktora), Turay Kesler (2007, doktora) Yapılan çalışmalar incelendiğinde teknoloji destekli materyal kullanımının öğretimi olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgisayar Destekli Eğitim ile Alakalı 9 adet yüksek lisans tezi, 1 adet makaleye ulaşılmıştır. Dursun Aksu (2002, yüksek lisans), Fatma Sevgi Aydın (2003, yüksek lisans), Murat Burak San (2003, yüksek lisans), Erdal Taşkın (2004, yüksek lisans), Hakan Yılmaz (2005, yüksek lisans), Ahmet Coşkun (2010, yüksek lisans), Gökhan Güven ve Yusuf Sülün (2012, makale), Mustafa Şaban Keser (2012, yüksek lisans), Oğuzhan Çolak (2014, yüksek lisans), Levent Karabulutlu (2018 yüksek lisans). Yapılan çalışmalar incelendiğinde bilgisayar destekli eğitimin akademik başarıya olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Materyal Kullanımın Öğrenci başarısına etkisiyle alakalı 23 yüksek lisans, 2 doktora tezine ulaşılmıştır. Ali Meydan (2001, yüksek lisans), Ayşe Tolga (2000, yüksek lisans), Ayhan Başak (2002, yüksek lisans), Ümit Çiftçi (2002, yüksek lisans), Aykut Eker (2003, yüksek lisans), Yavuz Aydın (2004, yüksek lisans), Sevgi Eroğlu (2006, yüksek lisans), Serpil Kurtoğlu Çolak (2006, yüksek lisans), Serkan Aydoğan (2007, yüksek lisans), Sıtkı Akarsu (2007, yüksek lisans), Özgür Arslan (2008, yüksek lisans), Zülfü Tan (2009, yüksek lisans), Seçil Kıy Can (2009, yüksek lisans), Serkan Avşar (2010, yüksek lisans), Çise Boztepe (2013, yüksek lisans), Nisa Melek Güneş (2013, yüksek lisans), Serap Öz (2014, yüksek lisans), Kerem Enki (2014, yüksek lisans), Mehmet Ali Durmuş (2016, yüksek lisans), Sena Dönmez Kaya (2018, yüksek lisans), Hakan Düzenli (2019, yüksek lisans), İlbilge İnal (2019,

yüksek lisans), Sabahat Yıldırım (2020, yüksek lisans), Emine Pınar Ayçiçek (2007, doktora), Tufan Çapar (2012, doktora).Yapılan araştırmalar incelendiğinde materyal kullanımının akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığı önemli ölçüde arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

8.2. Konunun Genel Yapısı ile Alakalı Alana Özgü Çalışmalar

Konunun genel yapısı ile alakalı din eğitimi alanına ait 11 tez 9 makaleye ulaşılmıştır.

Tezler;

1.Bilal Yorulmaz, Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi, (Yüksek Lisans Tezi); Teknoloji ve materyal kullanılarak yapılan din eğitiminin etkililiği ve kalıcılığı araştırılmıştır. Bunun yanı sıra yapılan din eğitimine sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel değişkenlerin etkisi de araştırılmıştır. 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılı Ümraniye ilçesi Hatice-Mehmet Ekşioğlu İlköğretim Okulu 7-B ve 7-E sınıfı öğrencileri deney grubu, 7-C ve 7-F sınıfı öğrencileri ise kontrol grubu olarak seçilerek araştırmada deneme modeli kullanılmıştır. Öğrencilere ön test, son test ve kalıcılık testi uygulanmıştır. Teknoloji destekli materyal kullanımının öğrenci başarısı ve kalıcılığı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik durumları iyileştikçe öğretim teknolojilerinin öğrenciler üzerindeki etkisinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel düzey arttıkça öğrencilerin öğretim teknolojilerine aşina olma durumlarının artmasından kaynaklanmış olabileceği belirtilmiştir.

Deney ve kontrol grupları dikkate alınmadan yapılan değerlendirme sonucunda; cinsiyetler arasında öğrenme hususunda anlamlı bir fark bulunmamıştır. yaş değişkeni açısından dört yaş grubundan üçü birbirine yakın sonuçlar alırken 15 yaşındaki öğrencilerin ortalamasının düşük olduğu görülmüştür. Bu durumun öğrencilerin okula geç başlamalarından veya sınıf tekrarına kalmalarından kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Babaların sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel durumu ile öğrencilerin başarıları arasında doğru bir orantı bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun eğitimli babaların çocuklarına iyi rehberlik edebilmelerinden ve maddi olanaklara paralel olarak çocukları için gerekli eğitim ortamını hazırlayabilmelerinden kaynaklanabileceği belirtilmiştir. Annesi çalışan ve

üniversite mezunu olan öğrenciler orta düzeyde başarılı bulunmuştur. Bu durumun nedeninin bu annelerin çocuklarıyla yeterince ilgilenememesinden kaynaklanabileceği belirtilmiştir.

2.Züleyha Öncü, Din ve Ahlak Eğitim-Öğretiminde Materyal Kullanımı (Yüksek Lisans Tezi); Din ve ahlak eğitimi için kullanılması uygun olan materyaller araştırılmıştır. Birçok alanda olduğu gibi din eğitimi alanında da kod yazma programlarından yararlanılmasının mümkün ve gerekli olduğu düşünülerek bazı yazılım programlarından örnekler sunulmuştur. Çalışma üç temel kısımdan meydana getirilmiştir. Birinci kısımda, materyal nedir?, materyal ve eğitim teknolojisinin tarihi ve materyal oluşturmada uyulması gereken prensipler ile materyallerin özellikleri üzerinde durulmuştur. İkinci kısımda, din öğretiminde materyalin yeri ve kullanılma durumu İslam tarihi ekseninde incelenmiştir. Üçüncü kısımda ise, din öğretiminde kullanılabilecek materyallerin nasıl olması gerektiği bazı misallerle sunulmuştur. Çalışmada içerik çözümleme yöntemi kullanılmıştır. DKAB (4'ten 12'ye), TDB ve Kur'an-ı Kerim derslerinde yer alan konulara uygun materyal örnekleri sunularak DKAB öğretmenlerine bu konuda yol göstermek amaçlanmıştır.

3.Murat Aktaç, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Materyal Kullanımı İlköğretim 6.Sınıf Örneği.(Yüksek Lisans Tezi; Çalışma üç kısımdan meydana getirilmiştir. Birinci kısımda, materyalin ne olduğu ve önemi üzerinde durulmuştur. İkinci kısımda materyal oluşturmada dikkate alınması gereken ilkeler ve materyallerin nasıl kullanılması gerektiği ele alınmıştır. Üçüncü kısımda ise, DKAB dersi 6.sınıf konularına uygun hazırlanmış ve test edilmiş materyal örnekleri sıralı olarak sunulmuştur. Hazırlanan materyallerle alakalı açıklamalar verilmiş, materyallerin fonksiyonlarına değinilmiş ve bu materyallerin öğrenci merkezli yöntemler ile çoklu zekâ ve yapılandırmacı yaklaşım kuramlarına uygun olarak nasıl kullanılabileceğine dair örnek etkinlikler sunulmuştur. Pek çok DKAB öğretmeni tarafından bu materyaller kullanılarak ders işlenmiş öğretmenlerden bu derslerde öğrencilerin eğlendiği ve derse ilgilerinin arttığı yönünde dönütler alınmıştır.

4.Muhammed Emin Yaşlı, Ortaöğretim Kurumları 9. Ve 10. Sınıf Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Nitelikli Materyal Ve Verimliliğe Olan Etkisi "Konya İl Merkezi Örneği", (Yüksek Lisans Tezi); Araştırma 2006-2007 Eğitim-Öğretim yılı Konya ili merkez ilçelerinde (Meram, Selçuklu, Karatay) yer alan İmam

Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi dışındaki liselerde görev yapan 9. ve 10. Sınıf DKAB öğretmenlerinin derslerinde nitelikli materyallerden yararlanma durumlarını belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Literatür taraması ve anket yöntemleri kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin geleneksel materyaller kadar olmasa da derslerinde nitelikli materyallerden yararlandıkları, materyal kullanma hususunda istekli oldukları ve bu materyalleri yardım almadan kullanma konusunda kendilerini yeterli gördükleri tespit edilmiştir.

5.Mustafa Özdemir, İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin DKAB Derslerinde Öğretim Materyali Hazırlama ve Kullanma Durumu, (Yüksek Lisans Tezi); Araştırma 2009-2010 Eğitim-Öğretim yılı Mart ayı Konya ili Merkez ilçelerinde (Meram, Karatay, Selçuklu) yer alan ilköğretim okulunu kapsamaktadır. Çalışmaya bu okullarda görev yapan 95 DKAB öğretmeni katılmıştır. Araştırmada literatür taraması ve alan araştırması yöntemlerinden anket tekniği uygulanmış, ilköğretim DKAB öğretmenlerinin materyal geliştirme ve kullanma durumları incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre ilköğretim DKAB öğretmenlerinin çağdaş öğretim materyallerini yeterli düzeyde kullanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun en önemli sebeplerinin okulların donanım yetersizliği ile öğretmenlerin kendilerini materyal geliştirme ve kullanma hususunda yetersiz görmesi olduğu belirtilmiştir. Materyal kullanma durumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaştığı, bu değişkenlerin (cinsiyet, hizmet içi eğitim, meslekte yeni olma, kalabalık olmayan sınıflar, lisansüstü eğitim) materyal kullanma oranını arttırdığı tespit edilmiştir.

6.Yakup Ekici, "Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler, (Yüksek Lisans Tezi); Araştırmada Afyonkarahisar ilinde görev yapan ilk ve ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin BDE'e yönelik tutumları ile bu tutumlara etki eden unsurlar tespit edilmeye çalışılmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Afyonkarahisar ilinde görev yapan tüm DKAB öğretmenlerine (158 kişi) anket ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Kullanılan anket, öğretmenlere yönelik kişisel bilgiler ve bde'e yönelik öğretmen tutumları olmak üzere iki kısımdan, tutum ölçeği ise, öğretmenlerin bde'ye yönelik (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) tutumlarını ölçecek şekilde üç kısımdan meydana getirilmiştir.

Öğretmenlerin tutumlara sahip olma seviyeleri Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği aracılığıyla belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin bde'e yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından farklılaştığı tespit edilmiştir.

7.Hatice Yemenici, Etkin Din Eğitiminde Görsel Öğretim Etkinlikleri, (Yüksek Lisans Tezi); Çalışmada görsel öğretim etkinliklerinin akademik başarıya etkisi araştırılmıştır. Araştırmada literatür tarama ve deneysel deneme modelleri kullanılmıştır. 2005-2006 Eğitim–Öğretim yılı Ankara ili Yenimahalle ilçesi Demetevler İlköğretim Okulu 4-A (kontrol grubu) ve 4-B(deney grubu) sınıflarında okuyan öğrencilere uygulama yapılmıştır. Ön test, son test sonuçları değerlendirilerek din eğitiminde görsel öğretim etkinliklerinden yararlanmanın akademik başarıyı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

8.Veysel Özgan, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler –Edirne Örneği-, (Yüksek Lisans Tezi); Araştırmada Edirne ilinde ilk ve ortaöğretim kurumlarında çalışan DKAB öğretmenlerinin BDE'e yönelik tutumları ile bu tutumları etkileyen faktörler belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama yöntemi uygulanmıştır. Edirne ilinde görev yapan tüm DKAB öğretmenlerine (70 kişi) anket ve tutum ölçeği uygulanmıştır. Kullanılan anket, öğretmenlere yönelik kişisel bilgiler ve BDE'e yönelik öğretmen tutumları olmak üzere iki kısımdan; tutum ölçeği ise, öğretmenlerin BDE'e yönelik (bilişsel, duyuşsal ve psikomotor) tutumlarını ölçecek şekilde üç kısımdan meydana getirilmiştir. Öğretmenlerin tutumlara sahip olma seviyeleri Likert tipi beşli derecelendirme ölçeği aracılığıyla belirlenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin BDE'e yönelik tutumlarının bazı değişkenler açısından farklılaştığı tespit edilmiştir.

9.Filiz Yeşil, Din Eğitin ve Öğretimde Araç Gerecin Yeri ve Önemi, (Yüksek Lisan Tezi); Araştırmada araç-gereç kavramlarından bahsedilmiş, din eğitiminde araç-gereç seçimi ve kullanımı esnasında göz önünde bulundurulması gereken bazı ilkeler sunulmuştur. Din öğretiminde tarihi süreç içerisinde araç-gereç kullanımı ele alınmıştır. Bazı Türk ve dünya bilginlerinin öğretimde araç-gereç kullanımıyla alakalı görüşlerine yer verilmiştir. Din öğretiminde yararlanılabilecek bazı araç-gereçler sunulmuştur. Araştırmada görsel-işitsel araç-gereçlerden yararlanılarak yapılacak din öğretiminin öğrencilere cazip geleceği ve kalıcı öğrenmeleri arttıracağı

belirtilmiştir. Din eğitiminde araç-gereç kullanmanın yararlarıyla alakalı eğitimcilerle (3 kişi) röportajlar yapılmıştır.

10.İsmail Çevik, Görsel Malzemenin Din Öğretiminde Kullanımı, (Yüksek Lisan Tezi); Araştırmada eğitim-öğretim teknolojisinin tanımı ve özelliğinden bahsedilmiştir. Daha sonra kullanılmakta olan öğretim yöntemlerinden bahsedilerek teknoloji kullanımıyla elde edilebilecek yararlar takdim edilmiştir. Din öğretmenlerinin teknoloji kullanmama nedenleri ve teknoloji kullanırken karşılaştığı sorunlar belirlenip çözümlenmeye çalışılmıştır. En fazla kullanılan teknolojik materyallerin (bilgisayar ve İnternet) yarar-zararları, din eğitimine etkisi ortaya konmuştur. Görsel materyallerin öğrenme üzerindeki etkisi dini ve tarihi literatürden örneklerle vurgulanmıştır. Geleneksel din eğitimi yöntemlerinin yerine kullanılabilecek teknolojik yöntemler sunulmuştur. Araştırma sonucunda; din öğretiminde teknoloji desteğiyle derslerin etkili ve ilgi çekici hale getirilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Öğretmenlerin öğretim materyallerini kullanamama nedenleri arasında bilgi ve yetenek eksikliği ön plana çıkmıştır. Diğer nedenler; okulların donanım yönünden yetersiz oluşu, öğretmenlerin geleneksel anlatım yönteminden vazgeçememesi, ders sürelerinin yetersiz oluşu olarak belirlenmiştir.

11.Aşkın Asan, Bilgisayar Destekli Din Öğretimi, (Doktora Tezi); Araştırmada Gagne'nin öğretim durumları kuramına uygun olarak geliştirilen "Fatiha suresinin tefsiri"yle alakalı ders yazılımı uygulanarak bu uygulamanın etkililiği değerlendirilmiştir. Araştırmada ilişkisel tarama ve deneme modelleri kullanılmıştır. İlk olarak hazırlanan formla uzmanların (10 kişi) geliştirilen bilgisayar destekli din eğitimi yazılımıyla alakalı görüşleri alınmıştır. Araştırma 1997-1998 Eğitim-Öğretim yılı Trabzon İlahiyat Meslek Yüksekokulu 2.dönem 1.sınıfta okuyan 20 öğrenciye uygulanmıştır. Tarama modeliyle öğrencilerin bilgisayara sahip olma ve bilgisayar kullanabilme durumları tespit edilmiştir. Bilgisayar kullanma bilgi ve yeteneğine sahip olmayan öğrencilere basit düzeyde bilgisayar kullanma eğitimi verilmiştir. Öğrencilerin BDE yazılımına olan ilgisi de ayrıca ölçülmüştür. Geliştirilen yazılım tek gruba ön-test, son-test olarak uygulanmıştır. Araştırma sonucu hazırlanan yazılım uzmanlar tarafından eğitici ve kaliteli bulunmuştur. Öğrencilerin bilgisayar destekli din eğitimine ilgilerinin müspet olduğu, bu

yazılımların din eğitiminde kullanılmasının akademik başarıyı artırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Makaleler;

1.Adem Güneş, "DKAB Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve DKAB Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanımı Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği)", Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 16/1 (15 Haziran 2012), ss:479-506; Araştırmada 2011-2012 Eğitim- Öğretim yılı Gaziantep il merkezi Şehitkamil ve Şahinbey ilçelerinde görev yapan 105 DKAB öğretmeninin derslerinde teknolojik materyal kullanma temayülleri ile DKAB derslerinde teknolojik materyallerin kullanılma durumunu ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Araştırmada alan araştırması yapılmış, survey yöntemi anket tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda DKAB öğretmenlerinin derslerinde teknolojik materyal kullanma gereksinimi duydukları ve kullanmaya meyilli oldukları fakat öğretmenden veya çevresel etmenlerden kaynaklanan bazı nedenlerden dolayı kullanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenden kaynaklanan nedenler; teknolojik materyal kullanma bilgi ve becerisine sahip olmama, materyal üretmek yerine hazır materyal tüketme alışkanlığı, bu konuda hizmet içi eğitime ilgi ve gereksinim duymama, var olan olumsuzlukları kabullenerek aşmak için çabalamama olarak belirlenmiştir. Çevresel etmenlerden kaynaklanan nedenler ise; okullarda DKAB sınıflarının sayıca az olması, var olanların ise teknolojik materyal bakımından yetersiz olması veya bu materyallerin kullanılabilir durumda olamaması olarak belirlenmiştir.

2.Mehmet Korkmaz, "Din Dersi Öğretmenlerinin Bir Öğretim Materyali Olarak Filmleri Kullanma Durumları",Bilimname 2017/33 (29 Mayıs 2017) ss:35-66 ; Araştırmada Kayseri il merkezi Melikgazi, Kocasinan ve Talas ilçelerinde görev yapan 108 DKAB öğretmenin filmlerden yararlanma durumu, hangi çeşit filmden daha fazla yararlandıkları, bu materyallerden en çok hangi derslerde yararlandıkları, film seçerken daha çok neyi baz aldıkları, bu materyalleri daha çok hangi gayeyle kullandıkları, kullanırken nasıl problemlerle karşılaştıkları araştırılmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmış, uygulama kısmında anket tekniğinden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı din öğretiminde filmlerden yararlanmaktadır. Öğretmenler daha ziyade kısa film/video kullanmaktadır. En çok DKAB derslerinde, en az imam hatip lisesi

meslek derslerinde bu materyallerden yararlanılmaktadır. Film seçerken daha çok filmin konuya uygunluğu baz alınmaktadır. Öğretmenler bu materyallerden yararlanarak daha çok işledikleri konuyu zenginleştirmeyi, geliştirmeyi gaye edinmektedirler. Bayan öğretmenler erkek öğretmenlerden, DKAB mezunları ilahiyat mezunlarından daha fazla bu materyalleri kullanmaktadır. Öğretmenler bu materyalleri daha ziyade meslektaşlarından veya internetten edinmektedirler. Öğretmenlerin bu materyalleri kullanırken yaşadıkları en büyük problem internet ve bilgisayar yetersizliğidir. Araştırma sonuçları geçmiş yıllara kıyasla öğretmenlerin bu materyalleri kullanma oranının arttığını göstermesi bakımından önemlidir.

3.Faruk Bayraktar, "Eğitim Öğretimde Araç Gerecin Önemi", Öneri Dergisi 1/1 (Haziran 1994), ss:24-29; Etkili, kalıcı ve ilgi çekici bir öğretim için araç gereçlerin önemli olduğu üzerinde durulmuştur. Eğitimde kullanılan bazı araç-gereçlere yer verilerek bunların yerinde ve zamanında kullanımının önemine değinilmiştir. Öğretmen ve idarecilere bunları bilinçli kullanabilme konusunda eğitim verilmesi gerektiği belirtilmiştir. En son bir lise öğrencisinin derslerde araç-materyal kullanımın yetersiz olduğu, bunları kullanmanın yararlı olacağına dair düşüncelerine yer verilmiştir.

4.Eyüp Şimşek, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri Alanındaki Yeterlikleri"22/3 (Eylül 2018), ss:1631-1648; Erzurum ilinde ilköğretim DKAB dersine giren sınıf öğretmenleri ile branş öğretmenlerinin öğretim teknolojilerini kullanma yeterliği bazı değişkenler açısından incelenmiştir. Bu amaçla 400 sınıf öğretmeni ile 130 DKAB öğretmenine 9 maddelik DKAB yeterlik ölçeği uygulanmıştır. Araştırmada karşılaştırmalı ilişkisel tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin ölçülen yeterliklere sahip olduğu tespit edilmiştir. Bayan öğretmenlerin yeterlik ortalamaları erkek öğretmenlerden, branş öğretmenlerinin sınıf öğretmenlerinden, meslekte yeni olan öğretmenlerin (0-4 yıl) eskilerden, ihl mezunlarının diğer lise mezunlarından, yüksek lisans yapmışların önlisans ve lisans mezunlarından yüksek çıkmıştır.

5.Fatih Çınar, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma", Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 33 (01 Aralık 214), ss:115-139; Araştırmada 2013-2014 Eğitim-

Öğretim yılında Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İDKAB Öğretmenliği bölümünde okuyan 81 öğrenciye verilen DKAB dersiyle harmanlanmış ÖTMG dersinin DKAB öğretmen adaylarının teknoloji tutumları ve materyal geliştirme yeterlik algıları üzerine ekisini ölçmek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada tek gruplu ön test, son test deneysel yöntem kullanılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilere 14 hafta ÖTMG dersi işlenmiş, teknoloji tutum ölçeğiyle öğrencilerin tutumları ölçülmüştür. Araştırma sonucunda DKAB dersiyle harmanlanmış ÖTMG dersinin öğrencilerin teknoloji tutumunu olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir.

6.Emine Zehra Turan,"Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri", Nevşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 1 (2012), ss:23-41; Araştırma 2010 yılı yaz döneminde Ankara, Konya, İstanbul, İzmir, Sinop il merkezleri ilk ve orta öğretimde çalışan 93 DKAB öğretmenine, DKAB öğretmenlerinin din öğretiminde teknolojiden yararlanıp yararlanmadığını belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Araştırmada nitel olarak durum çalışması, nicel olarak tarama yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda DKAB öğretmenlerinin teknolojiye ilgilerinin bulunduğu (özellikle meslekte yeni olanların "1-10 yıl") ancak bilgi yetersizliği nedeniyle yeterince kullanamadıkları tespit edilmiştir.

7.Göksel Korkmaz, "İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini Kullanma Durumları (Kayseri Örneği)", Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,(15 Şubat 2012), ss:79-110; Araştırma 2007-2008 Eğitim-Öğretim yılı Kayseri ili Melikgazi, Kocasinan ve Talas ilçelerinde bulunan ortaokul DKAB öğretmenlerinin derslerinde araç ve materyal kullanıp kullanmadığını incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaçla 27 ilköğretim okulunda bulunan 60 öğretmen ve 324 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda DKAB öğretmenlerinin geçmiş yıllara kıyasla derslerinde daha fazla materyal kullandıkları tespit edilmiştir. Ancak daha çok geleneksel materyalleri (tahta, kitap, yardımcı kaynak, çalışma yaprağı) kullandıkları, bilgisayar teknolojisi materyallerinden yeterince yararlanamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

8.M. Akif Kılavuz, "Çocuğun Dini Eğitimi ve Öğretiminde Bilgisayarın Yeri ve Önemi", Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 7/7 (1998), ss:373-378; Araştırmada çocukların din eğitiminde bilgisayardan yararlanmanın onların hem

bilişsel hem duyuşsal yönden dengeli olarak gelişmelerine yardımcı olacağı belirtilmiştir. Bilgisayar programlarının yararlarına ve sınırlılıklarına yer verilmiştir. Hazırlanan dini içerikli bilgisayar programlarının uzmanların işbirliğiyle çocuklara uygun olacak şekilde –titizlikle- hazırlanması gerektiği vurgulanmıştır. Din eğitimcilerinin bu araçtan azami derecede yararlanması gerektiğine değinilmiştir.

9.Osman Taştekin,"Bilgisayar Destekli Teknolojinin Görsel Sınıf Projesinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisine Uygulanabilirliği", Din Eğitimi Araştırmaları 12 (2003), ss:179-198; Araştırmada okullarda bulunan görsel öğretim sınıflarının fiziksel yapılarına ve bu sınıflarda bulunan araçlara yer verilmiştir. Din dersinde materyal tedarik etmenin zorluğundan dolayı bir arşiv oluşturmanın yararlı olacağından bahsedilmiştir. Din öğretiminde kısa zamanda etkili, kalıcı, verimli öğrenmelerin gerçekleşebilmesi için pek çok ilke ve yöntemin yanı sıra bilişim teknolojilerinden yararlanmak gerektiğine değinilmiştir. Bu sayede daha çok duyuya hitap eden bir öğretim yapılabileceği vurgulanmıştır.

9.TEMEL KAVRAMLAR

Bu başlık altında tezde geçen temel kavramlara yer verilmiştir.

9.1.Din

Arapça kökenli olan din kelimesi sözlükte "örf ve adet, ceza ve karşılık, mükâfat, itaat, hesap, boyun eğme, hâkimiyet ve galibiyet, saltanat ve mülkiyet, hüküm ve ferman, makbul ibadet, millet, şeriat vb." manalara gelmektedir.[28]

Din, farklı yönleri olan bir olgu olduğu için üzerinde uzlaşılan ortak bir tanımı bulunmamaktadır.[29] Kaynağına göre dinlerin ilahi veya beşeri olması da bu tanım farklılıklarının bir başka nedenidir.

Dinle alakadar olan filozof, bilim adamı ve sosyologların farklı tanımlar yapmalarının nedeni dinin belirli bir yönüne odaklanmaları ya da belirli bir zaman

[28] Kollektif, *İlmihal 1. Cilt / İman ve İbadetler*, (Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları, 2005), 1.
[29] Mustafa Öcal, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Öğretim Yöntemleri* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2015), 21.

dilimi içerisinde var olan dinleri baz almalarıdır.[30] Bu durumun anlaşılabilmesi için yapılmış din tanımlarından birkaç tanesine yer verilecektir:

Din, "Allah tarafından konulmuş kanunlar bütünü olup aklını ve iradesini kullanan insanları dünyada da ahirette de iyiliğe ve mutluluğa ulaştıran yoldur."[31] Dinin gayesi İslam literatüründe, insanın dünya ve ahiret saadetine erişmesini sağlamaktır.[32]

Beyza Bilgin'e göre din: "Bireyin hiçbir koşula bağlı olmadan tüm benliğiyle var olan mutlak varlığa yönelmesi ve mutlak varlık tarafından kuşatılmasıdır."[33]

Kant'a göre din:"Tüm ödevlerimizi Tanrı'nın buyruğu olarak görüp buna göre hareket etmektir."[34]

Parsons'a göre din: "Kâinatta insanın konumu, insanın diğer varlıklarla ilişkisi ve bunlarla ilişkisine bağlı olarak istenen veya istenmeyen şeyler hakkında ortaya koyduğu anlama biçimidir."[35]

Mac Müller'e göre din: "Tanrı'nın sevgisine ulaşmaktır."[36]

Edward Sapir'e göre din: "Günlük yaşamın anlaşılması zor ve tehlikeli ortamında insana içsel huzur verecek bir yol sağlamaktır."[37]

Din tanımları her ne kadar farklı olsa da bu tanımların bazı ortak paydaları da bulunmaktadır. Mesela bütün din tanımları doğaüstü kutsal bir varlık ya da varlıklara inanmaktan bahseder. Tüm dinler inananları için mukaddestir. Kutsal kitap, peygamber vs.bulunur. Doğaüstü varlık\varlıklarla iletişim kurulur."Bu dünya ile öteki dünya", "hayat ile ölüm"e vs. değinirler.[38]

---

[30] Öcal, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Öğretim Yöntemleri*, 21.
[31] Ahmet Çelik, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi* (Diyarbakır: İpekçi Fotokopi, 2003), 4.
[32] Cemal Tosun, Din Eğitiminde Motivasyon ,*"Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu (14-15 Mayıs 2016)",* ed. Mehmet Bahçekapılı vd. (Balıkesir: Petek Ofset), 355.
[33] Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 11.
[34] Çelik, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi*, 5.
[35] Mustafa Köylü-Nurullah Altaş, *Din Eğitimi* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2019), 62.
[36] Çelik, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi*, 5.
[37] Köylü - Altaş, *Din Eğitimi*, 62.
[38] Öcal, *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Öğretim Yöntemleri*, 22.

9.2.Eğitim

İnsanlar her dönemde genç kuşakları ruhen ve bedenen topluma yararlı olacak şekilde eğitmeye çalışmışlardır. Toplumsal yaşamın gelişimine paralel olarak toplumun inanç, ahlak ve geleneklerine göre farklı toplumların eğitimden beklentileri de değişmiştir.[39] Başka bir deyişle eğitim her zaman her toplumda önemsenmiş ancak eğitime yüklenen anlam toplumların hayat felsefeleri, dünya görüşleri ve ihtiyaçlarına bağlı olarak farklılık arz etmiştir.

Eğitim faaliyetleri örgün ve yaygın olmak üzere iki şekilde meydana gelebilir. Örgün eğitim; planlı, programlı, okul, kışla vb. bir kurum çatısı altında ve daha çok resmi olarak yerine getirilen eğitim türüdür. Yaygın eğitim ise, yetişkinlerin sosyal hayattaki tutum, tavır, davranış, konuşmalarının canlı örnekler meydana getirmesi sonucu yetişmekte olan nesilleri etkilemesi ile oluşan eğitim türüdür.[40]

İslam dinine göre eğitimin amacı iyi ve mükemmel insan yetiştirmek, çocukları yaşama ve geleceğe hazırlamaktır. Başka bir deyişle çocuğa yaşam boyu karşısına çıkabilecek problemleri çözüme kavuşturabilecek beceriyi kazandırmaktır.[41]

Eğitimde esas gaye iyi yönde etkileme (istendik) olduğu halde bazen kötü yönde (istenmedik) eğitimde gerçekleşmektedir. Mesela çocuklar güzel ahlaki davranışları kazanma yönünde eğitilebileceği gibi hırsız olacak şekilde de eğitilmeleri mümkündür.[42] İstendik davranışlar toplumun onayladığı münasip gördüğü davranışlardır. Eğitimin hedeflerine yön veren davranışlar bunlardır. Kopya çekme gibi olumsuz davranışlar da bir eğitim kurumunda öğrenilmiş olsa da eğitimin hatalı yan ürünleridir.[43]

---

[39] Mehmet Faruk Bayraktar, *İslam Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münasebetleri* (İstanbul: M.ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1994), 15.
[40] Öcal, *Din Eğitim ve Öğretiminde Metodlar*, 25.
[41] Bayraktar, *İslam Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münasebetleri*, 15.
[42] Öcal, *Din Eğitim ve Öğretiminde Metodlar*, 25.
[43] Recep Koçak, "Temel Kavramlar", *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, ed. Behçet Oral (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2012), 3-4.

Eğitim kavramı da din kavramı gibi kaplam ve içlemi geniş bir kavram olduğundan herkes için genel geçer bir eğitim tanımı yapmak zordur. Bu yüzden konuyla ilgili yapılmış birkaç tanıma yer vereceğiz:

Eğitim, insanı bulunduğu durumdan daha iyi bir duruma getirebilmek için çaba sarf etmektir.[44]

Selahattin Ertürk'e göre eğitim: "İnsanların hayatta ihtiyaç duyduğu davranışları bilinçli bir şekilde istendik yönde kazanmasına yardımcı olan bir süreçtir."[45]

Kant'a göre eğitim: "İnsanı insan yapan şey olup insan eğitimin kendisine kazandırdıklarından başka bir şey değildir."

Rousseau'ya göre eğitim: "Doğarken bizde var olmayan ve yetişkinlik döneminde kullanacağımız her şeyi eğitim sayesinde elde ederiz."

Niemeyer'e göre eğitim: "İnsanların pek çoğunun insanlaşmasında çok az bir payı vardır; çünkü insanlar daha çok dış faktörler ile başka insanların etkisinde kalır."[46]

Hamdi Yazır'a göre eğitim: "Bir şeyi aşamalı bir şekilde mükemmel hale getirmektir."

Durkheim'e göre eğitim: "Yetişkin bireylerin hala toplumsal hayata adım atacak kadar gelişmemiş genç bireyler üzerinde bıraktığı tesire denir."[47]

9.3.Din Eğitimi

Din ve eğitim birbirinden ayrılmayacak derecede iç içe geçmiş iki kavramdır. İkisinin de yetiştirmek istediği insan tipi aynı olup toplumda huzurun, birliğin,

[44] Tosun, "Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu", 357.
[45] Kızılabdullah, "Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din", 42.
[46] Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş,* 13.
[47] Abdurrahman Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler* (İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları Nu. 165, 1999), 20.

gelişmenin sağlanması için bu iki kurumun birbirlerine yardımcı olmaları gerekmektedir.[48]

Gerek dünyada gerekse ülkemizde din eğitimi tanımları dine yüklenen anlamlara göre farklı şekillenmektedir. Dini insanın kutsalla ilişkisi olarak ele alan din eğitimcilerine göre din eğitimi; insanın Tanrı ile ilişkisi, Tanrı'nın insan için belirlediği kuralların (emir ve yasakların) öğretilmesidir. Bu durumda din eğitimi dogma ve ritüellerin üretilmesidir. Dini yaşam tarzı olarak görenlere göre ise din eğitimi; dinlerin inananlardan belirledikleri yaşam biçimine uyma beklentileridir. Din mensuplarına dogma ve ritüellerden önce bu yaşam biçimlerini öğretmek hedeflenmelidir. Bu şekilde bir din eğitiminin yararları olduğu gibi dinin özünü hafife alma tehlikesi de bulunmaktadır.[49]

Her iki din yaklaşımının birleşimiyle bir din eğitimi tanımı yapmak daha münasiptir. Çünkü din hem bir yaşam tarzıdır hem de dinin içerisinde dogma ve ritüeller bulunmaktadır. İslam dininin eğitiminde de başlarda yaşam biçimi olarak başlayan din eğitimi dogmatik ve törensel eğitimle devam etmiştir.[50]

Din eğitimi, kişinin dini davranışlarında yaşadığı tecrübeler sonucu bilinçli bir şekilde, olumlu değişimler ortaya koymak için denemelerde bulunduğu süreç olarak tanımlanmaktadır.[51]

Tarihin her devrinde insanlar hak veya batıl olmak üzere çeşitli dinlere inanmışlardır. Çünkü din duygusu insan fıtratında var olan doğuştan sahip olduğumuz bir duygudur. İnsan hayatında bu kadar etkili olan din olgusunun eğitime dâhil edilmesi gerekmektedir. Aksi takdirde insanlar bu ihtiyaçlarını yanlış ve eksik doyurma tehlikesiyle karşı karşıya kalır.[52] İnsan fıtratında doğuştan bulunan din duygusunun inkişaf ettirilmesi ve bu duygunun bireyin hayatına olumlu yansıması için uygun yöntemlerle geliştirilmesi gerekmektedir.[53]

---

[48] Köylü-Altaş, *Din Eğitimi*, 69.
[49] Elias (2008) :18-19, Akt; Okumuşlar- Genç, "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği", 59-60.
[50] Okumuşlar- Genç, "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği", 60.
[51] Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 23.
[52] Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, 22.
[53] Şükrü Keyifli, "Eğitim ve Din Eğitimi", *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/13 (2013), 118.

Müfredat ve öğretim yöntemleri doğru seçilmiş bir din eğitimi kişilerin maneviyatını güçlendirip vicdanını eğiterek ruhsal yönden güçlü ve tutarlı bir kimlik ve kişilik kazanmalarına yardımcı olur. Kişiye hayatını tanzim edebileceği prensipler kazandırır.[54]

Din eğitiminin gayesi; Allah'ın rızasını kazanmak, ebedi hayata ulaşmak, cahil olan nefsi terbiye etmek, insanı dünya ve ahirette mutluluğa kavuşturmaktır.[55] Dinin doğru anlaşılması ve uygulanması; inanç, ibadet ve duyguların doğru geliştirilmesi sağlıklı bir din eğitimi ile mümkündür.

9.4.Teknoloji

Teknoloji, en sade anlamıyla bilimsel araştırmalardan elde edilen verilerin özellikle insanlardan kaynaklanan problemlere çözüm üretmek amacıyla kullanılmasıdır.[56]

Teknoloji, en genel anlamıyla bireylerin elde ettikleri becerileri kullanarak tabiata hâkim olabilmek için gereken fonksiyonel sistemleri meydana getirmesidir.[57] İnsan tabiata ve sosyal çevresine hâkim olabilmek için teknolojiden yararlanır.

Teknoloji birçok insanın zannettiği gibi sadece makine kullanımı anlamına gelmemekte, bilimsel bilgiyi kullanan herhangi bir uygulamalı sanat anlamına da gelmektedir. Makineler teknolojinin sadece bir parçasını meydana getirirken teknoloji çözüme yönelik yöntemlerin tümüdür. Uygulanan tekniklerin dayandığı bilimsel ilkeler teknolojiyi meydana getirir.[58]

Günlük hayatın önemli bir parçası haline gelen teknolojiden eğitimde de yararlanılabilir. Burada teknoloji öğretime yardımcı bir araç olarak kullanılmalı, teknolojiyi öğretimin gayesi haline getirmemeye dikkat edilmelidir. Bu noktada

---

[54] Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 17.
[55] Burhanuddin Ez-Zernuci, *Talim'ül Müteallim*, trc. Vehbi Yavuz (Sahaflar Kitap Sarayı, 1989), 28.
[56] Yılmaz Geçit, "Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim", *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarım*, ed. Mehmet Küçük (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2015), 4.
[57] Cevat Alkan, Eğitim Teknolojisi (Ankara: Anı yayıncılık, 1997) Akt; Sema Altun Yalçın, "Temel Kavramlar", *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı*, ed. Harun Şahin (İstanbul: Lisans, 2011), 13.
[58] Zeki Kaya, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2006), 24.

teknolojiyi kullanıp kullanmamaktan ziyade teknolojinin üstlendiği rol önem kazanmaktadır. Sadece ileri teknoloji kullanımı öğretimde doyuma ve yüksek başarıya ulaşmada yalnız başına yeterli olmaz. Kimi derslerde kısa süreli teknoloji desteği yeterliyken kiminde tüm dönem teknoloji desteğine ihtiyaç duyulur; fakat bu boyutta teknoloji desteğine ihtiyaç duyulan ders sayısı çok azdır.[59]

9.5.Öğretim

Öğretim, öğrenmeyi gerçekleştirebilmesi için bireye kılavuzluk etmek, yol göstermektir.[60] Bireyin eğitimden beklenen istendik davranışları kazanabilmesi için gerekli etkinlikleri düzenleme, araç gereçleri temin etmektir.

Öğretim, okullarda gerçekleştirilen planlı, denetimli ve örgütlenmiş öğrenme faaliyetleridir.[61] Öğrenme tesadüfen gerçekleşebilir ama öğretim planlı ve amaçlı olduğundan tesadüfen gerçekleşmez.[62] Genel anlamda öğretim, öğrenmeyi sağlamak amacıyla bilgiyi ve çevreyi organize etmektir. Burada bahsi geçen çevre, yalnızca öğretiminin yapıldığı mekân olmayıp öğrencilere bilgi sunma ve öğrencilerin çalışmalarına yön vermede kullanılan yöntem, teknik araç gereçleri de kapsamaktadır. Bilgi ve çevre öğretim programında bulunan öğretim hedeflerine göre şekillenir.[63]

9.6.Öğrenme

Öğrenme, bireyin geçirdiği yaşantılar sonucu elde ettiği davranış değişikliklerinin kalıcı olmasıdır.[64] Bireyler dış çevreleriyle etkileşime girerek bazı bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar elde ederler. Bu elde ettikleri şeylere eğitim yaşantıları da denir ve öğrenmenin temelini de bunlar meydana getirir. O halde

---

[59] "Carnegie Commission on Higher Education"The fourth revolution: Instructional technology in higher education. (New York: Mc Graw Hill, 1972), s.11 Akt; Özcan Demirel - Esed Yağcı, "Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim", *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2012), 10-11.

[60] Koçak, "Temel Kavramlar", 7.

[61] Nurettin Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme* (İstanbul: Alkım Yayınevi, 1985), 11.

[62] Nurullah Altaş, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001), 26.

[63] Kaya, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 4.

[64] Ayhan Aydın, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2016), 9.

öğrenme, kişinin çevresindeki uyaranlarla (insanlar, nesneler, olaylar) etkileşime girmesi sonucu kendisinde meydana gelen " kalıcı izli değişimler"dir denilebilir.[65]

Öğrenme tekrar ve yaşantı sonucu meydana gelir. Bir davranışın öğrenilmiş olabilmesi için ilk etapta yaşantı sonucu oluşmuş olması gerekirken nispeten kalıcı izli olması ve davranışta değişme meydana gelmiş olması da gerekir.

Kendiliğinden ve yönlendirilmiş olmak üzere iki çeşit öğrenme bulunmaktadır. Kişilerin kendi çabalarıyla bilfiil ya da yaşantı sonucu elde ettiği öğrenmeler kendiliğinden öğrenmedir. Kişi veya araç yardımıyla planlayarak öğrenmeye uygun ortam oluşturularak meydana gelen öğrenme çeşidine, yönlendirilmiş öğrenme denir. Günlük hayatımızda sergilediğimiz pek çok davranış kendiliğinden öğrenme sonucu oluşurken okulda öğretmen veya yardımcı ders araçlarıyla elde ettiğimiz öğrenme yönlendirilmiş öğrenmeye örnek olarak verilebilir.

Bireyin öğrenmeleri olumlu(istendik) yönde olabileceği gibi olumsuz (istenmedik) yönde de meydana gelebilir.[66] Öğrenme okulla sınırlı olmayıp hayat boyu sürer ve bireylerin öğrenmelerine bağlı olarak hayata bakış açılarının da değişmesi beklenir.

9.7.Eğitim Teknolojisi

Her geçen gün baş döndürücü bir hızla gelişen teknoloji ile birlikte insanların eğitime yönelimi artmıştır. Eğitim de artan bu istekleri karşılayabilmek ve bireylere çağa uygun özellikler kazandırmak için kendini güncellemek zorunda kalmıştır.[67]

Eğitim teknolojisi, temelde belirli bir muhtevayı münasip süreçler vasıtasıyla uygulamaya koymak ve uygulama sonuçlarını değerlendirmektir.[68]

Dar anlamda eğitim teknolojisi, teknolojinin ilerlemesi ile ortaya çıkan araç gereçlerin yalnız başına veya öğretmenler vasıtasıyla öğrenme-öğretme sürecinde işe

---

[65] Mehmet Şişman, *Eğitim Bilimine Giriş* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2011), 13.
[66] Aydın, *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*, 9.
[67] Aslıhan Tüfekçi Hotomaroğlu, Bilgisayar Destekli Öğretimde Ders Yazılımlarının Değerlendirilmesi (Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1997) Akt; Sema Altun Yalçın, "Temel Kavramlar", *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı*, 14.
[68] Demirel - Yağcı, "Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim", 11.

koşulmasıdır. [69] Geniş anlamda eğitim teknolojisi, öğrenme ile alakalı problemlerin tahlil edilmesi ve çözümünde insanları, yöntemleri, düşünceleri, araç gereçleri ve organizasyonu kapsayan girift ve bütünleşik bir süreçtir.[70]

Öğrencilerin öğrenmekte güçlük çektiği, var olan bilgileri ile bağlantı kurmakta zorlandığı bilgileri (soyut ve anlaşılması güç) eğitim teknolojisinden yararlanarak etkili ve kalıcı öğrenmelerine yardımcı olunabilir.[71]

9.8.Öğretim Teknolojisi

Bilim ve teknolojideki ilerlemeler en başta eğitimde bilgi edinme araçlarının değişmesine neden olmuş; bu durum bilgi üretim ve paylaşımına, bilgiye erişim ve bilgiye farklı bir boyut kazandırmıştır. Bilginin hızlı bir şekilde yayılması, bilgide meydana gelen işlem ve dönüşümü izlemek ve kontrol etmek için öğretim teknolojilerine ihtiyaç duyulmuştur.

Çoğu zaman birbirinin yerine kullanılan "eğitim teknolojisi" ve "öğretim teknolojisi" kavramları bazı yazarlar tarafından öğretimin veya eğitimin bir alt kavramı olduğu anlayışına dayalı olarak farklı tanımlanmıştır.

"Eğitim teknolojisi" kavramıyla öğrenme-öğretme süreçleri ile ilgili özgün bir disipline vurgu yapılırken "öğretim teknolojisi" kavramı ile bir konunun öğretimini sağlamak için öğrenmeyi kılavuzlama etkinliğine vurgu yapılır.[72] Eğitim teknolojisi, formal-informal tüm öğrenmeleri sağlamayı hedeflerken öğretim teknolojisi sadece formal eğitim kurumları çatısı altında gerçekleşen öğrenmeleri hedef alır.

Öğretim teknolojisi, iletişim ve öğrenme alanındaki gelişmelere dayalı olarak özel gayelere ulaşmak için gerek insan gücünü kullanarak, gerek insan gücü

---

[69] Edip Koşar vd., *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2003), 4.
[70] Akif Ergin, *Öğretim Teknolojisi İletişim* (Ankara: Pegem Personel Eğitim Merkezi Yayın no:17, 1995), 6.
[71] Yalçın, "Temel Kavramlar", 16.
[72] Cevat Alkan, *Eğitim Teknolojisi* (Ankara: Anı Yayıncılık, 1998), 19.

dışındaki kaynakları kullanarak öğrenme-öğretme süreçlerini dizayn etmek, yürütmek ve değerlendirmek amacıyla kullanılan dizgeli bir yaklaşımdır.[73]

Öğretimde teknoloji kullanımı ile birlikte görsel-işitsel materyaller; simülasyon, benzetim gibi yöntemlerle kimi zaman yaparak-yaşayarak kimi zaman çok sayıda duyu organını işe koşarak zevkli bir öğrenme ortamı oluşturulabilir. Bu sayede etkili, kalıcı öğrenmeler meydana getirilebilir. Öğretimi bireyselleştirip zengin bir öğrenme ortamı hazırlama imkânı sunduğundan farklı öğrenme stiline ve farklı zekâ türüne sahip öğrencilerin öğrenme sorunlarını büyük ölçüde ortadan kaldırır.[74]

Öğretim teknolojisi öğrenciye amaçlı ve kontrollü bir öğrenme ortamı sunarken öğretmenlere karşılaşabilecekleri problemlerin çözümünde yol gösterir ve öğrenme ortamının düzenlenmesinde uygun araç-gereçlerin seçilmesi, tasarlanması ve hazırlanması hususunda yardımcı olur.[75]

Öğretim teknolojilerinden verim elde edilmesi ve gayesine uygun kullanılabilmesi için dikkate alınması gereken bazı kriterler bulunmaktadır. Bu kriterler şunlardır;[76]

- Öğretim teknolojilerinin öğretim ortamını ve öğrencinin öğrenmesini destekleyebilmesi için öğretim programının hedefleri ile öğrenme hedeflerine uygun hazırlanması gerekmektedir.

- Eğitimde fırsat eşitliğini sağlayabilmek için tüm öğrencilerin kolaylıkla faydalanabileceği şekilde öğretim teknolojileri tedarik edilmelidir.

- Öğretmenlerin öğretim teknolojilerini bilmesi ve bunları kullanabilecek kabiliyete sahip olması gerekmektedir. Bu konuda öğretmenlerin bireysel çabaları yeterli gelmeyebilir. Bu yüzden hizmet içi eğitimlerle desteklenmeleri gerekmektedir.

---

[73] F.E.X. Dance, The Consept of communication, ed: Lyman W,. Porter and Karlene H. Roberts, Communication in organizations, s.17-19 Akt; Ergin, *Öğretim Teknolojisi İletişim*, 6.
[74] Yalçın, "Temel Kavramlar", 16-17.
[75] Demirel -Yağcı, "Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim", 13.
[76] Yalçın, "Temel Kavramlar", 18.

9.9.Din Öğretimi Teknolojisi

"Din öğretimi" kişilerin amaç, plan, program dâhilinde dini öğrenmelerine ya da dinle alakalı kalıcı davranışlar geliştirmeleri sürecine rehberlik etmektir.[77] Din öğretiminde, dini bilgi ve dini bilginin aktarımı güncellenmelidir. Öğrencilerin hayatı anlamlandırmasına, karşılaştıkları sorunları çözmelerine yardımcı olacak bilgiler vermek; ilmihalci (şekilsel ve ezbere dayalı) bir öğretimden çok anlama ve anlamlandırmaya önem veren bir öğretim yapmak gerekmektedir.[78]

"Din öğretimi bilimi" dini öğretim konusu olarak ele alırken nelerin göz önünde bulundurulacağı, hangi yöntem, teknik, araç ve materyallerin kullanılacağı, hangi ortamlarda hangi konunun ne düzeyde öğretileceği ile ilgilenir.[79]

Günümüzde teknoloji kullanımının artması, giderek daha küçük yaşlara inmesi ve teknolojinin kitleler üzerindeki etkisi göz önüne alındığında her alanda olduğu gibi din öğretimi alanında da etkili bir teknoloji kullanımı kaçınılmaz hale gelmiştir.

Din öğretimi biliminin alt bilim dalı olan "din öğretimi teknolojisi" kişilerin dinle alakalı öğrenmelerine rehberlik eder. Bu bilim dalı, öğrenme-öğretme sürecine katkıda bulunacak araç-gereç materyal ve ortamları dizayn etme, hazırlama, geliştirme, işe koşma ve değerlendirme ile alakadar olan bilim dalıdır. Din öğretimi teknolojisi daha çok öğretim için gerekli olan araç ve materyallerin geliştirilmesi ve kullanılması üzerinde durur. Bu süreçte faydalanılabilecek bilgisayar destekli öğretim materyalleri, programlar, internet siteleri geliştirir. Tüm bu öğelerle öğretmen, öğrenci, ortam, zaman gibi değişkenler arasındaki münasebeti araştırır, izah eder. Bu şekilde daha kaliteli bir din öğretimi hizmeti sunmaya gayret eder.[80]

---

[77] Tosun, *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 27.
[78] Hasan Meydan, *Din Eğitiminde Manevi Boyut* (İstanbul: Dem Yayınları, 2015), 275.
[79] Süleyman Akyürek, *Din Öğretimi* (Kayseri: Nobel Yayın Dağıtım, 2009), 8-9.
[80] Mehmet Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme* (Kayseri: Kimlik Yayınları, 2017), 23-24.

9.10.Teknolojik Araç-Gereç/ Materyal

Araç, gereç ve materyal kavramları pek çok kez birlikte ya da birbirlerinin yerlerine kullanılsa da sözlük anlamlarına baktığımızda araç, gereç kelimelerinin türkçe olup anlamlarının birbirinden farklı olduğunu görürüz.[81] Materyal kelimesinin ise, kökeni fransızca olup türkçe karşılığı araçtır.

Araç, "Bir işi yapabilmek veya sonuçlandırabilmek için gücünden faydalandığımız nesne"dir.[82]

Gereç, " Belirli bir işi yapabilmemize yardımcı olan malzeme, materyal"dir.

Materyal,(gereç),"yazıyla, sözlü olarak veya görüntülü olarak kayıt altına alınmış her türlü belge"dir.[83]

Örneğin, bilgisayar teknolojik bir araç iken Power Point programı teknolojik bir gereçtir. Öğretmenin öğretim programındaki hedeflere ulaşmak için bu programı kullanıp ortaya koyduğu slâytlar teknolojik bir materyaldir.

"Teknolojik materyal" ya da "teknolojik araç-gereç","eğitim teknolojisi" veya "öğretim teknolojisi" disiplini içerisinde yer alan bir kavramdır. Eğitim teknolojisi disiplininin uygulamadaki pratik öğeleridir. Mesela sınıfta öğretimde yararlanılabilecek bilgisayar, projeksiyon, TV, radyo, tepegöz, vs. ile yeni yeni sınıflara takılan akıllı tahta gibi bilişim ürünleri teknolojik materyale örnek olarak verilebilir.[84]

Teknolojik materyaller öğretimde öğretmene yardımcı olabileceği gibi öğretmenin görevini üstlenerek doğrudan öğretim de yapabilir. Din eğitiminde teknolojinin aktif bir şekilde rol aldığı ortamlar oluşturmak, öğrencilerin ilgisini çekebilecek çeşitli materyalleri eğitim ortamında kullanmak kaçınılmaz olmuştur. Konunun önemini fark eden pek çok din eğitimcisi, bu tarz materyaller oluşturup kurdukları internet sitelerinde paylaşıma açmışlardır. Din öğretiminde teknolojik

[81] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 27.
[82] Türk Dil Kurumu/Tdk/Sözlük, *Türk Dil Kurumu* (Erişim 29 Şubat 2020).
[83] Türk Dil Kurumu "Tdk".
[84] Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler* (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2009), 414.

materyal kullanımı öğrencilerin öğrenmelerini destekler, derse karşı ilgilerini arttırır, pek çok duyu organına hitap ettiği için öğrenilenlerin kalıcılığını olumlu etkiler.

Öğretmenlerin bu materyalleri amacına uygun kullanması sonucu bu materyallerin din öğretiminde ortaya çıkan ilgisizlik, bıkkınlık, isteksizlik gibi sorunların azalmasına yardımcı olması beklenir.[85] Materyal seçiminde öğretim programı baz alınmalı, muhteva ve hitap edilen öğrenci kitlesi göz önünde bulundurulmalıdır. Öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun materyaller seçilmeli ve kullanılmalı, bu bulunmadığı takdirde var olan materyal kullanıma münasip hale getirilmeli, bu da mümkün değilse son çare olarak öğretmen materyalini kendi geliştirmelidir.[86]

10.DİN EĞİTİMİNDE TEKNOLOJİ DESTEĞİ

Din, insanlık tarihi boyunca insanların ihtiyaç duyup yöneldiği alanlardan biri olma özelliğini korumuştur. Zamanın imkân ve araçlarına, sosyal, kültürel ve teknolojik gelişmelere göre farklı şekillerde de olsa hayat boyu bu ihtiyaç devam etmiştir.[87]

Dewey, "Eğer bugün dün öğrettiğimiz gibi öğretiyorsak çocuklarımızın geleceğinden çalıyoruz." demiştir.[88] Teknolojinin insan hayatını kuşattığı günümüzde din eğitiminde de teknoloji kullanımı kaçınılmaz olmuştur. Klasik yöntemler kullanılarak yapılan din eğitiminin, bilginin ezberlenmesi ve nakline dayanıp öğrencinin bilgi üretmesine imkân tanımaması, tüm öğretim sürecinde öğretmeni merkeze alıp tek otorite olarak görmesi, öğrenciyi süreçte aktif kılmaması gibi nedenlerle eleştirilmiştir. Zira küreselleşen dünyada dinin, bireylerin ahlaki gelişimine ve hayatı anlamlandırmasına ve günlük hayatta karşılaştıkları problemlere çözüm üretmelerine yardımcı olabilmesi için yeni anlayışlarla, yeni yöntem-

[85] Mehmet Korkmaz, "Din Dersi Öğretmenlerinin Bir Öğretim Materyali Olarak Filmleri Kullanma Durumları", *Bilimname* , 33 (29 Mayıs 2017), 2.
[86] Kaya, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 26-27.
[87] İlyas Erpay, "Eğitimde İnovasyon ve Din Eğitimi İlişkisi", İktisadi ve Sosyal Yönleriyle İnovasyon, ed. Birgül Uyan - Musa Çakır (Ankara: İksad Yayınevi, 2019), 88.
[88] Kübra Peşkersoy, "Z Kuşağına Din Eğitimi Verilirken Dikkat Edilmesi Gereken Bir Unsur Olarak 'Teknoloji'", 2. Uluslararası Din Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı Proceedings Book of the 2nd International Congress on Religious Education, ed. H.Yusuf Acuner vd., (Konya: Yediveren Kitap, 2018), 409.

tekniklerle öğrenilmesi ve öğretilmesinin bir ihtiyaç olduğu fark edilmiş ve bunun klasik yöntemlerle sağlanamayacağı anlaşılmıştır.[89]

Yeni eğitim sisteminin öngördüğü kendi öğrenmesini kendi düzenleyebilen, üretebilen, özgün düşünebilen öğrenci profilinin oluşabilmesi için eğitim ortamının teknoloji ile donatılması zorunlu hale gelmiştir. Aksi takdirde verilen eğitim günlük yaşamdan kopuk olup çağın gerektirdiği özellikleri kazandıramaz.[90]

Teknolojik materyal kullanmak öğrencilerin derse motive olmasını, dikkatin daha uzun süre canlı tutulmasını, öğretim programında belirtilen hedeflere daha kolay ulaşılmasını sağladığı gibi öğrenmede kalıcılığı da arttırır.

Çağımızda ilgi dağıtıcı pek çok unsurun yaygın kullanımı (İnternet, TV, sosyal medya vs.) din eğitimcilerinin öğretim yaparken teknolojiden faydalanmasını zorunlu kılmıştır. Öğrencinin ilgisini din eğitimine çekmenin yolu öğretimde öğrencinin ilgi duyduğu bu araçları kullanmaktan geçer.[91]Asrın gerekliliklerini yerine getiremeyen, gelişmelere ayak uyduramayan geri kalmış bir din eğitimi öğretmen için de öğrenci içinde işlevini yerine getirip beklenen gaye ve hedeflere erişmemizi sağlayamaz.[92]

[89] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 78-79.

[90]Erhan Kutlucan vd., "Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kullanımıyla ilgili Çalışmaların İncelenmesi", Uluslararası Eğitim Teknolojileri Sempozyumu, ed. Arif Bakla vd., (Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 27-28 Ekim), 87.

[91] Erpay, "Eğitimde İnovasyon ve Din Eğitimi İlişkisi", 89.

[92] Peşkersoy, "Z Kuşağına Din Eğitimi Verilirken Dikkat Edilmesi Gereken Bir Unsur Olarak 'Teknoloji", 403.

BİRİNCİ BÖLÜM

DİN ÖĞRETİMİNDE ARAÇ VE MATERYAL GELİŞTİRME İLE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN KULLANILMASI

Bu bölümde din öğretiminde araç ve materyallerin önemi, kullanımı, yararları, sınırlılıkları, geliştirirken dikkat edilmesi gereken ilkeler ele alınmıştır. Daha sonra BDE'e, amaçlarına, yararlarına, sınırlılıklarına yer verilmiştir. Ardından eğitim yazılımları ve çeşitlerine, etkin yazılımların genel özelliklerine ve eğitim yazılımı değerlendirme kriterlerine, eğitimde internet kullanımına ve kullanılabilecek bazı internet uygulamalarına, eğitimde internet kullanımının yararlarına, sınırlılıklarına, internette din eğitimi sitelerine ve sanal din eğitimine yer verilmiştir. Son olarak ülkemizde teknoloji alanında kullanılan güncel eğitim uygulamaları ele alınmıştır.

1.1.DİN ÖĞRETİMİNDE ARAÇ VE MATERYAL GELİŞTİRME

1.1.1.Din Öğretiminde Araç Ve Materyallerin Yeri Ve Önemi

Öğretim materyalleri, öğretimde çeşitli gayelere ya da hedeflenen kazanımlara ulaşmada kullanılmaktadır.[93] Öğretim programında belirlenen hedeflere ulaşabilmek için teknolojinin imkânlarından yararlanarak oluşturulmuş materyalleri kullanmak gerekmektedir.[94] Araç ve materyallerin kullanılma gayeleri ne kadar farklı olursa olsun her öğretim kademesinde öğrencilerin derse adapte olmasına yardımcı olurlar ve öğrenmeye katkıları da olumludur.[95] Din öğretiminde araç ve materyallerin önemi şöyle sıralanabilir:

- Araç ve materyaller çoklu öğrenme ortamı meydana getirirler:

[93] Adem Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri,* (İstanbul: Dem Yayınları, 2015), 15.
[94] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme,* 82.
[95] Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri,* 15.

Yıllarca insanların doğuştan gelen tek bir zekâ türüne sahip olduğu düşünülürken Howard Gardner yaptığı çalışmalar sonucu insanlarda farklı zekâ türleri bulunduğunu ve insanların bu zekâ türlerini kendine özgü bir şekilde kullandığını (yaşamak, öğrenmek, problem çözmek) ifade etmiştir. Bu nedenle artık din derslerinde de çoklu öğrenme ortamları oluşturmak kaçınılmaz olmuştur. Zira din öğretiminde esas gaye öğrenciyi tanıyıp onun ihtiyaçlarına uygun bir öğretim yapmaktır.[96] DKAB dersinde öğretim ortamının tüm öğrencilerin duyarlı olduğu organlar vasıtasıyla ve algılayabileceği şekilde uyarıcılarla karşılaşma imkânı oluşturacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun için fazla sayıda duyu organına hitap edebilen ders araç ve materyalleri kullanılması öğrencilerin tümünde tam bir öğrenme sağlanabilmesi açısından yadsınamaz bir etkendir.[97] Mesela görsel-uzamsal zekâsı gelişmiş öğrencilere resim, film gibi materyaller kullanıldığına; müziksel-ritmik zekâsı gelişmiş öğrencilere şarkı, ilahi gibi materyaller kullandığında bu öğrenciler daha iyi öğrenmektedirler. Bu yüzden öğretmen mümkün olduğunca farklı materyaller kullanarak dersi zenginleştirmelidir.[98]

- Araç ve materyaller farklı öğrenme stiline sahip öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını gidermeye yardımcı olur:

Her öğrencinin kendine özgü öğrenme stili ve kendine özgü öğrenme ihtiyacı vardır. Bu yüzden her öğretim yöntemi tüm öğrencilere aynı anda hitap etmeyebilir. Kimi öğrenci öğretmenini ve arkadaşlarını dinleyerek ve konuyu çeşitli yönleriyle tartışarak; kimi görerek, kimi okuyarak, kimi farklı araç gereçlerle dinlemeyle beraber görsel materyalleri görüp inceleyerek öğrenir. Yani her öğrencinin kendine özgü bir öğrenme stili vardır. Bu yüzden din dersi öğretmenlerinin derslerinde farklı araç-gereçleri kullanması bu birbirinden farklı öğrenme ihtiyaçlarına sahip öğrencilere hitap eden bir öğrenme ortamı sunma şanslarını arttırır.[99] Mesela, "Yaşayan Dünya Dinleri" ünitesini işleyen öğretmen tarafından izletilecek bir

[96] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*,168.

[97] Hatice Yemenici, *Etkin Din Eğitiminde Görsel Öğretim Etkinlikleri* (Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008), 67.

[98] Muhammet Yılmaz, "Din Öğretiminde Görsel Ders Materyalleri Hakkında Değerlendirme ve Öneriler", *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, ed. Recep Kaymakcan vd. (İstanbul: Dem Yayınları, 2011), 610.

[99] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 83.

belgesel ile öğrencilere ibadet, ibadet yerleri ve bayramların tüm dinlerde inananlar için ortak değerler olduğu görseller yardımıyla kavratılabilir. Öğrenci anlamadığı yerde durdurup öğretmenine sorabilir, dilediği kadar ileri geri aldırarak tekrar tekrar izleyebilir.[100]

Öğrenciler din öğretimi teknolojisinden faydalanarak bireysel ilgi, gereksinim ve kabiliyetlerine uygun öğretim imkânı elde edebilir, kendi öğrenmesini yönetebilir, toplu eğitime gereksinim duymadan bireysel olarak kendisini geliştirebilir.[101]

- Farklı araç ve materyaller öğrencilerin dikkatini çekerek onları derse motive eder:

Klasik öğretim metotlarından sıkılan öğrenciler farklı materyallerle karşılaştıklarında dikkatleri bu materyaller üzerinde toplanır ve derse daha iyi adapte olurlar.[102] Zira öğrencilerin derse ya da konuya ilgisini arttıran nedenlerden biri de derste kullanılan görsel materyallerdir. Bilindiği gibi öğrenciler dikkatlerini çeken materyallerin kullanıldığı derslere daha ilgili olmakta, bu derslerin başlamasını iple çekmekte, bitişine üzülmektedirler. Bu nedenle din dersinde görsel materyalleri kullanmak öğrencilerin motivasyonunu artırarak etkili ve verimli bir ders işlenmesine yardımcı olur.[103] Pek çok dikkat dağıtıcı unsurun arasından öğrencinin dikkatini esas noktaya (seçici uyarıcıya) toplamaya yardımcı olur. Mesela "Kur'an-ı Kerim'i Tanıyalım" ünitesi işlenirken öğretmenin sınıfta Kur'an-ı Kerim'i kullanması öğrencileri derse motive ederek öğretmene yardımcı olur.[104]

- Hem görsel hem sözel araç ve materyaller kullanmak hatırlamayı kolaylaştırır:

Öğretimde kalıcı öğrenmeyi sağlamanın yolu kullanılan araç gereçler vasıtasıyla daha fazla duyu organını öğrenme sürecinde işe koşmaktır. Çünkü insanlar okuduklarının %10'nu, işittiklerinin % 20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem

[100] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 169.
[101] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 87.
[102] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 83.
[103] Yılmaz, "*Din Öğretiminde Görsel Ders Materyalleri Hakkında Değerlendirme ve Öneriler"*, 609.
[104] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 169.

görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlar.[105] Bu nedenle sözel unsurların görsel unsurlarla desteklenmesi hatırlama oranını arttırır.

Özellikle somut işlemler dönemindeki öğrencilere dersin hedef davranışlarını kazandırabilmek için çok sayıda duyu organına hitap eden görsel materyaller kullanmak gerekmektedir.[106] Herhangi bir kavramı görsel ve sözel unsurları beraber kullanarak uzun süreli belleğe kaydettiğimiz zaman kavramı görsel olarak gördüğümüz zaman sözel unsurları, sözel olarak duyduğumuz zaman kavramın görselini hatırlarız.[107] Mesela "Namaz" ünitesini anlatırken öğretmenin, öğrencilerin çoğunun Kıyam, Kıraat, Rükû, Kaide-i Ahire gibi kavramları ilk defa duymuş olma ihtimalini göz önünde bulundurarak bu kavramların Türkçe anlamlarıyla beraber resim kullanarak anlatması yani görsel ve sözel unsurları beraber kullanması öğrencinin ihtiyaç duyduğunda bu bilgileri hatırlamasını kolaylaştırır.[108]

- Araç ve materyaller karmaşık kavramları basitleştirerek anlaşılmasını sağlar:

Görsel araç gereçler anlaşılması zor olan kavramları gözlemleyerek onlar hakkında bir fikir yürütmeyi, bu kavramların neye benzediklerini, kavramdan söz edildiğinde az çok neden bahsedildiğini daha kolay anlamayı olanaklı kılar.[109] Mesela; namazın kılınışı, haccın yapılışı, hadis türleri, tecvit kuralları, caminin bölümleri vs. konuların öğretimi başlangıçta öğrencilere zor ve karmaşık gelir. Ancak bu konuların resim, kavram haritası, maket, video gibi materyaller kullanılarak öğretilmesi anlaşılmalarına yardımcı olur.[110]

- Öğretimde araç ve materyal kullanmak zamandan tasarruf etmemizi sağlar:

Yapılandırmacı yaklaşımın bir gereği olarak öğrencilerin derste aktif olmasını sağlayacak etkinliklerin sayısını artırmalıyız. Bunun yanı sıra öğretimi yapılan konuları pekiştirmek ve değerlendirebilmek için öğretim mümkün olan en kısa

[105] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 82.
[106] Yılmaz, "*Din Öğretiminde Görsel Ders Materyalleri Hakkında Değerlendirme ve Öneriler*", 609.
[107] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 87.
[108] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 169.
[109] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 88.
[110] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 86.

sürede tamamlanmalı ki bu etkinlikleri yapacak zaman bulunabilsin.[111] Öğretimde araç gereç kullanmamız daha kısa sürede daha az emek harcayarak anlatmak istediğimiz konu veya kavramı küçük basit bir materyal yardımıyla anlaşılır kılmamızı sağlar.[112]

Mesela; "Namazın Kılınışı" konusunu takrir yöntemiyle aktarmak yerine görsel materyal yardımıyla anlatmak kısa zamanda daha etkili ve verimli bir öğretim yapmayı olanaklı kılar.[113] Kalan sürede öğrencilerin bu yeni öğrendikleri konuyu pekiştirebilecekleri etkinlikler yapılabilir.

- Araç ve materyal kullanımı güvenli gözlem yapmayı olanaklı kılar:

Din dersinde müfredatta yer alan konuların bir kısmını sınıf ortamına taşımak mümkün iken bir kısmını (eşya, kişi, olay, olgu vb.)sınıf ortamına taşımak bir takım problemlere neden olabilir.[114] Özellikle sınıfa getirilmesi tehlike arz eden şeylerin video veya bilgisayar simülasyonları yardımıyla öğrenciler tarafından güvenli bir şekilde gözlenmesini sağlanabilir.[115]

Mesela "Hac" konusu işlenirken öğrencileri hacca götürmek mümkün olmamakla birlikte salt takrir yöntemiyle de haccın maddi- manevi boyutunu öğrencilerin yaşayarak öğrenmesi sağlanamaz.[116] Fakat bir video, film veya sanal hac uygulaması kullanılarak öğrencilerin bunu deneyimlemeleri sağlanabilir.

- Araç ve materyaller farklı zamanlarda farklı mekânlarda sunulması gereken aynı içeriğin eksiksiz bir şekilde sunulmasını olanaklı kılar:

Bir din dersi öğretmeninin girdiği her sınıfta aynı dersi aynı şekilde anlatması pek mümkün olmasa da her konu ile ilgili vermesi gereken temel kavram ve mesajlar

[111] Yılmaz, "Din Öğretiminde Görsel Ders Materyalleri Hakkında Değerlendirme ve Öneriler", 610.
[112] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 89.
[113] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 170.
[114] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 90.
[115] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 89.
[116] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 170.

vardır ve bunların her sınıfta aktarılması zorunludur.[117] İşte araç ve materyaller bu noktada öğretmenlerin yardımına yetişir. Öğretmenlerin farklı sınıflarda aynı kalitede ders işlemelerini kolaylaştırabilir.[118] Öğretmenin bir sınıfta verdiği bir örneği başka bir sınıfta unuttuğu için verememesi veya vurgulanması gereken noktaya değinememesi gibi problemler bir slâyt sayesinde hatırlanabilir. İyi hazırlanmış bir video sayesinde öğretmen tarafından vurgulanması gereken önemli noktalar unutulmayarak vurgulanabilir.[119] Mesela; öğretmen "Dinimizin Sakınmamızı İstediği Kötü Alışkanlıklar" ünitesiyle alakalı hazırlanmış bir slaytı kullanarak vurgulaması gereken noktaları ve vermesi gereken kavramları hatırlayabilir.[120]

- Araç ve materyaller pek çok defa kullanılabilirler:

Öğretmen hem materyal hazırlamak için harcayacağı zamandan tasarruf eder hem de materyal kullandığı için öğretimi daha kısa sürede yapmış olduğundan kalan vaktini öğrencilerin konuyu pekiştirmesini sağlayacak etkinliklere ayırma şansı elde eder.[121] İyi hazırlanmış bir materyali farklı sınıflarda tekrar tekrar kullanabildiği için hem vurgulaması gereken noktaları iyi vurgular, unutmaz hem de vakit ve maliyetten tasarruf eder; enerjisini daha çok öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına yardımcı olmaya harcar.[122] Mesela; "Namazın Kılınışı" konusu video yardımıyla öğretildikten sonra gösterip-yaptırma metoduyla öğrencilerin konuyu pekiştirmelerine yardımcı olunarak eksik ve yanlış öğrendikleri noktaları düzeltmek mümkündür.

- Araç ve materyaller konuyu daha sade ve basit bir hale getirerek konunun anlaşılırlığını kolaylaştırır:

Gerçek eşyaların öğrenciye anlaşılması zor, karışık geldiği durumlarda tepegöz veya slayt ile daha sade bir çizimi yapılarak öğrencilerin konuyu anlamaları kolaylaştırılabilir. Bir aracın değişik çalışma şekilleri, sistemi, alt parçalarının

---

[117] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 170.
[118] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 90.
[119] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 89-90.
[120] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 170.
[121] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 170.
[122] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 90.

birbirleriyle olan ilişkileri değişik renk, sembol veya teknikler yardımıyla anlaşılır kılınabilir.[123]

Küçük olduğu için görülmesi zor olan bir nesne büyütülerek içeriğinin görülmesi kolaylaştırabilir. Film ve videolar kullanılarak gözle takip edilemeyecek kadar süratli meydana gelen bir sürecin aşamaları yavaşlatılarak veya aşırı yavaş meydana gelen bir sürecin aşamaları hızlandırılarak, sürecin anlaşılması sağlanabilir.[124]

- Araç ve materyaller sınıfta sağlıklı bir iletişim kurulmasına katkı sağlar:

Sağlıklı bir öğretimin gerçekleşebilmesi için öğretmenin araç ve materyallerden yararlanarak içeriği doğru kodlayıp uygun kanallardan öğrencilere ulaştırması gerekmektedir. Öğretmen bunu yapmazsa zihninde içerikle ilgili var olan mesajları öğrencileri aktarması, aktardıklarının öğrenciler tarafından anlaşılması, mütalaa edilmesi, yeniden üretilmesi ve dizgeli hale getirilmesi pek mümkün değildir.[125]

- Araç ve materyaller öğrencilerin öğrenme sürecinde aktifleşmesini sağlar:

Değişen eğitim anlayışıyla birlikte öğrencinin rolü değişmiş, daha önce öğrenme-öğretme sürecinin nesnesi (öğretmenin aktardığı bilgiyi olduğu gibi alan pasif birey) iken şimdi öğrenci eğitim-öğretim sürecinin öznesi (kendi öğrenmesini kendi düzenleyen, yaparak-yaşayarak öğrenen birey) konumundadır. Din öğretiminde kullanılacak materyal ile(çalışma kâğıdı, bulmaca, eğitsel oyun vs.) öğrenci öğrenme sürecinde aktif kılınabilir.[126] Kendi öğrenmesini sorumluluğunu almayan öğrenci kendi öğrenme mekanizmasını kullanamadığından öğrenemez. Anlamlı bir öğrenme gerçekleştiremez, salt ezber öğrenme gerçekleştirebilir. Bu şekilde bir öğrenmeyle de ancak sorulduğunda ezberlediklerini aktarabilir, öğrendiklerini içselleştirmediği için bunlardan yeni bilgi üretemez, duygu dünyasını

[123] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 90.
[124] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 90.
[125] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 89.
[126] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 89.

genişletilemez, sağlıklı bir benlik oluşturamaz, var olamaz, gerçekten yaşamış olamaz.[127]

- Araç ve materyaller soyut konu ve kavramları somutlaştırır:

Din dersinde yer alan konuların çoğu soyuttur.[128] Bu yüzden öğretimi diğer derslere kıyasla daha fazla özveri ister ve bu durum din derslerinde görsel materyal kullanma oranını arttırır.[129] Soyut düşünme döneminin 12 yaşında başladığını farz edersek, özellikle ilkokul öğrencilerinin dini konuların bir bölümünü öğrenmede zorluk çekeceğini söyleyebiliriz. Bundan dolayı öğrencilerin soyut konuları öğrenmelerine yardımcı olmak için görsel yönden zengin ders materyalleri kullanılmalıdır.[130]

1.1.2.Din Öğretiminde Araç Ve Materyallerin Kullanıldığı Yerler Ve Kullanılma Amaçları

Din öğretiminde araç ve materyaller öğretim sürecinin başında, ortasında ve sonunda çeşitli amaçlarla kullanılır. Bunları şöyle sıralayabiliriz:

Din öğretiminde sürecin başında materyallerden;

- Öğrencilerin derse/konuya dikkatlerini çekmede,
- Öğrencilerin ön öğrenmelerini denetlemede,
- Öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerini tespit etmede,
- Öğrencileri yeni şeyler öğrenmeye hazırlamada,[131]
- Öğrencileri hedeften haberdar etmede yararlanılabilir.[132]

Din öğretiminde sürecin ortasında materyallerden;

---

[127] Yemenici, *Etkin Din Eğitiminde Görsel Öğretim Etkinlikleri*, 63.
[128] Yılmaz, "Din Öğretiminde Görsel Ders Materyalleri Hakkında Değerlendirme ve Öneriler", 609.
[129] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 158.
[130] Yılmaz, "Din Öğretiminde Görsel Ders Materyalleri Hakkında Değerlendirme ve Öneriler", 609.
[131] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 80.
[132]Mehmet Şahin, "Öğretim Materyallerinin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki İşlevine İlişkin Öğretmen Görüşlerine ilişkin Analizi", *Karatekin Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi* 3/23 (2104), 1002.

- Öğrencileri muhtevanın yeni, değişik boyutlarına yöneltmede,
- Öğrencilerin yeni örnekler vermelerini isteyerek öğrendiklerini zenginleştirmede,
- Öğrencilerin öğrendiklerini yeni durumlara aktarmalarını sağlamada,
- Öğrencilerin derse karşı ilgilerini ve motivasyonlarını canlı tutmada[133] yani dersi eğlenceli hale getirmede,
- Öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediğini denetlemede,
- Öğrenilenleri özetlemede,[134]
- Öğrencilerin alıştırma ve tekrar yapmalarını sağlamada,
- Öğrencilere işaret ve ipucu vermede,
- Sınıf yönetimini kolaylaştırıp meydana gelebilecek disiplin sorunlarını önlemede,
- Öğrencilerin derse aktif katılımını sağlamada yararlanılabilir. [135]

Din öğretiminde sürecin sonunda materyallerden;

- Öğrencilerin öğrenme seviyelerini denetlemede,
- Öğrencilerin eksik ya da yanlış öğrenmelerini tespit edip düzeltmede,
- Öğrencilerin öğrendiklerini özetlemede,
- Öğrencilerin öğrendiklerini pekiştirmede yararlanılabilir.[136]
- Sayılanların yanı sıra kimi öğretim materyalleri öğrencilere ev ödevi olarak verilip bireysel/ grupla çalışmaları istenerek çalışma kâğıdı, poster, broşür,

[133] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 80.
[134] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 80.
[135] Şahin,"Öğretim Materyallerinin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki İşlevine İlişkin Öğretmen Görüşlerine ilişkin Analizi", 1002.
[136] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 81.

pano çalışması, maket gibi materyaller hazırlamaları istenebilir. Bu sayede öğrencilerin eksik öğrenmelerini gidermeleri, yanlış öğrenmelerini düzeltmeleri, öğrendiklerini pekiştirmeleri/geliştirmeleri, öğretilecek yeni konulara hazırlanmaları sağlanabilir.[137]

1.1.3.Din Öğretiminde Araç Ve Materyal Kullanmanın Yararları

Eğitim teknolojisi ve öğrenme psikolojisi alanında meydana gelen gelişmelerle birlikte yapılan araştırma sonuçlarına göre[138] İnsanlar; öğrendiklerinin %83'ünü görerek, %11'ini işiterek, 3,5'ini koklayarak, %1,5'ini dokunarak, %1'ini tadarak elde eder. Yine zamanın sabit tutulduğunu farz edersek insanlar okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, görüp-işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini, yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlar.[139]

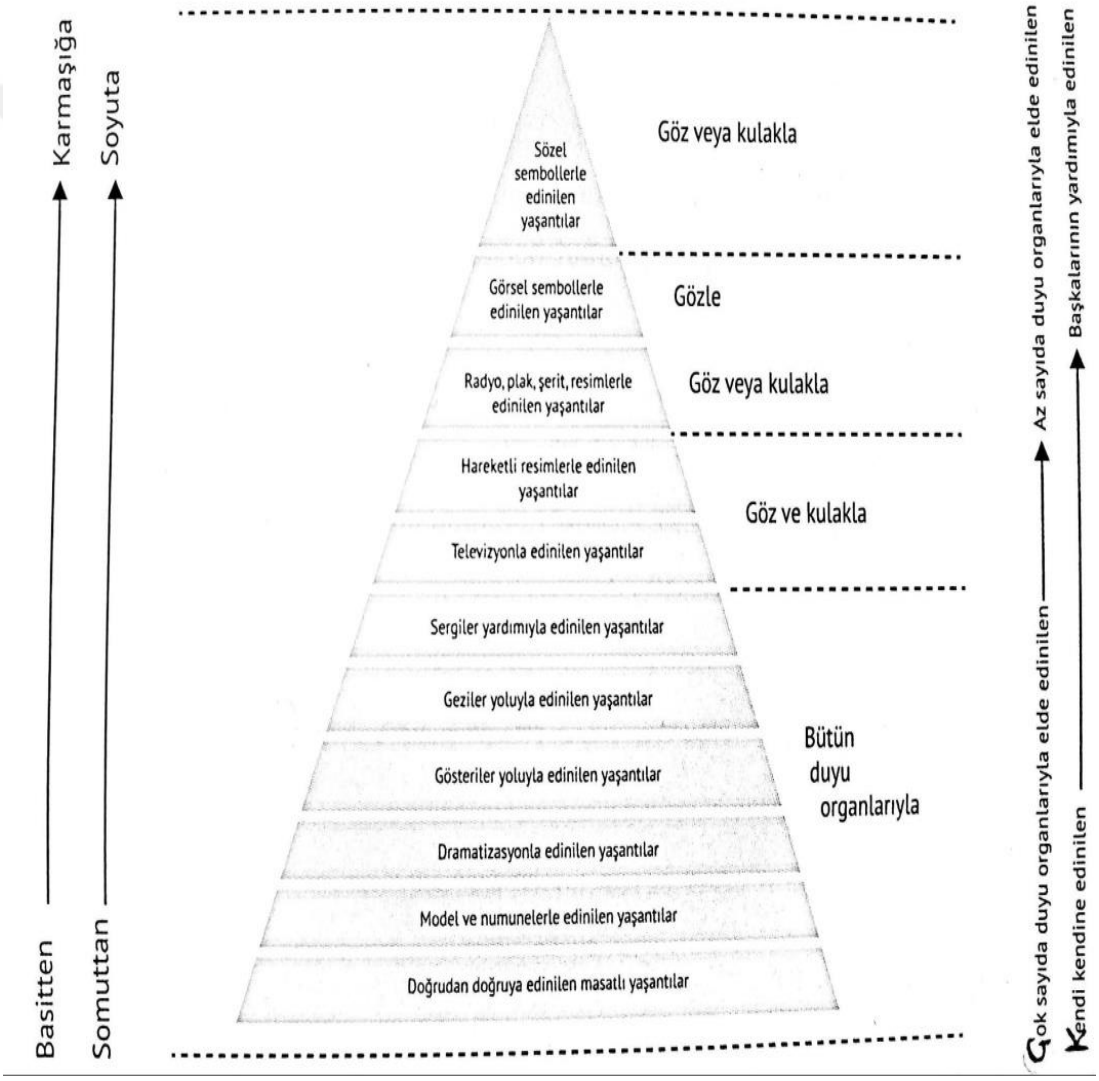
Elde edilen bu veriler bize göstermektedir ki öğretim sürecinde hitap edilen duyu organı sayısı arttıkça öğretimden elde edilen başarı ve kalıcılık da aynı oranda artar. Görmenin yani görsel materyallerin öğrenme üzerindeki etkisi yadsınamayacak kadar büyüktür. Bu yüzden din öğretiminde de etkili ve kalıcı bir öğrenme için görselliği ön plana çıkaracak araç ve materyallere yer vermek gerekmektedir. Geleneksel yöntemde sık sık kullanılan işitme duyusunun ise öğrenme üzerinde çok büyük bir etkisi olmadığı görülmekle birlikte eğer bu şekilde ders işlenecekse dersin görsel materyallerle desteklenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Diğer duyularla elde edilen öğrenmeler (koklama, tatma, dokunma) hem bu şekilde elde edilecek bilgiler az olduğundan hem de öğrenmeye etkileri düşük olduğundan din eğitiminde daha çok görsel araç ve materyalleri kullanmak yerinde bir uygulama olacaktır.[140]

Araç ve materyaller sayesinde yapılandırmacı öğrenmeye dayalı çoklu zekâ uygulamalarına imkân tanıyan, öğrenciyi öğretim sürecinde aktif kılan bir ders

[137] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 81.
[138] Bilgin -Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 159.
[139]Gürol, "Öğretim Sürecinde İletişim", 69-70.
[140]Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 81-82.

ortamı meydana getirilebilir. Farklı öğrenme stiline sahip öğrencilerin anlamlı öğrenmeler gerçekleştirmesi sağlanabilir.[141]

Bir eğitimci olan Edgar Dale yaptığı çalışmalarla bireylerin tecrübeleri/yaşantıları ile öğrenme içeriğinin sunuluş tarzı ve sırasının bağlantılı olduğunu ortaya koymuştur. Oluşturduğu bu öğrenme yaşantılarını seçme ve eğitim durumlarını düzenlemeye yardımcı modele "yaşantı konisi" adını vermiştir.[142]



Şekil 1: Edgar Dale'nin Yaşantı Konisi

[141]MEB, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı *(İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar)*,8.

[142] Kamuran Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim* (Ankara: Kadıoğlu Matbaası, 1984), 56.

Kaynak: Adem Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri*, (İstanbul: Dem Yayınları, 2015), 16.

Edgar Dale meydana getirdiği yaşantı konisinde öğretimdeki etkisine göre -yüksek düzeyde etkili olandan düşük düzeyde etkili olana doğru- öğretim yöntemleri ile öğretimde etkili olan araç ve materyalleri sıralamıştır.

Dalen'in yaptığı araştırma baz alınarak öğretim süreciyle alakalı bazı ilkeler geliştirilmiştir. Bu ilkeleri şöyle sıralayabiliriz:

- Öğretim sürecinde hitap edilen duyu organı sayısı arttıkça öğrenme daha etkili ve kalıcı olur. Bu sayede öğrenilenler daha geç unutulur.[143]

- Öğrendiklerimizin pek çoğunu gözlerimizle öğreniriz. Görselliğin öğrenme üzerindeki etkisi yadsınamayacak derecede fazladır. Bir öğretmenin anlatım yöntemiyle işlediği derste kendisini dinleyen öğrenci öğrendiklerinin sadece %20'sini hatırlarken anlatım yöntemini görsel araçlarla zenginleştirdiği takdirde öğrenci %30 daha fazla şey hatırlayacaktır. Bu şekilde öğrencinin öğretilenleri hatırlama oranı %50'ye yükseltilebilir.[144]

- En iyi, en kalıcı öğrenmeler, öğrencilerin doğrudan doğruya maksatlı yaşantılar sonucu deneyimleyerek elde ettiği öğrenmelerdir.[145] Bu nedenle din öğretiminde araç ve materyallerden faydalanılarak öğrencilere farklı etkinlikler yaptırılmalı, onların doğrudan doğruya işlenen konu ile temasa geçip kendi öğrenmelerini düzenlemelerine fırsat verilmelidir.[146]

- Dale öğretimi somuttan soyuta, basitten karmaşığa düzenlemenin kalıcı öğrenme üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.[147] Mesela; "Haccın Yapılışı" konusu öğrencilere ilk etapta karışık gelebilir. Ancak öğretmen slâyt, video

[143]Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, 64.
[144]Edip Koşar vd., *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 38-39.
[145]Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, 64.
[146] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 85.
[147] Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, 64.

veya üç boyutlu maketlerden yararlanarak öğrencilere konuyu daha somut ve basit bir şekilde aktarabilir.[148]

Din öğretiminde araç ve materyal kullanmanın yararları şöyle sıralanabilir:

- Öğrenilmesi zor konuları somut, basit, sade hale getirerek öğrenmeyi kolaylaştırabilir.
- Materyaller sayesinde zenginleştirilen ders donuk, durağan, sıkıcı olmaktan kurtarılabilir ve öğrenme zevkli hale getirilebilir.
- Öğrencilerin dikkatlerini çekme ve onları güdülemede materyallerden faydalanılabilir.
- Hazırbulunuşluğun tespitinde yeni öğrenilen konuların pekiştirilmesinde ve anlatılan konuyu özetlemede materyallerden faydalanılabilir.
- Yanlış öğrenilen kavramların tespitinde ve düzeltilmesinde materyallerden faydalanılabilir.
- Araç ve materyaller öğrencilerin bireysel hızda ilerlemelerine ve kendi öğrenmelerini denetlemelerine imkân tanır.
- Öğrenilen bilginin (konu, olay, olgu) hatırlanmasına yardımcı olur.
- Konu olay ve olgulara farklı açılardan bakmaya ve bunlar arasında ilişki kurmaya imkân tanır.
- Öğrencinin doğrudan yaparak-yaşayarak öğrenmesine imkân tanır.
- Öğretimi monotonluktan kurtarıp renk katarak eğlenceli hale getirir.
- Öğrencilerin sıkılmaya başlayıp dikkatlerinin dağıldığı noktada dikkatlerini toparlayıp derse ilgilerini çekmede etkilidirler.
- Öğrencilerin sorumluluk almasını ve aldığı sorumluluğu yerine getirmesini sağlayarak onlarda sorumluluk bilinçlerinin gelişmesine imkân tanır.

[148] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 85.

- Öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerinin (analiz, sentez, değerlendirme vb.) gelişmesini sağlar.
- Öğrencilerin hayal kurmalarına imkân tanıyıp ufuklarını açarak çok geniş düşünmelerini sağlar.
- Gezi gözlem yoluyla yerinde görülmesi mümkün olmayan yerlerin ya da öğretim ortamına getirilemeyen nesnelerin gerçekçi bir biçimde algılanmasına yardımcı olurlar.
- Grupla ve işbirliği ile öğrenmeyi teşvik ettiğinden öğrencilerin sosyalleşmesine katkıda bulunurlar.[149]
- Vakitten ve sözden tasarruf etmeye yardımcı olurlar.
- Bir düşüncenin göz önünde canlandırılmasına yardımcı olurlar.
- Karmaşık düşünceleri basitleştirip açıklarlar.
- Düşünce, işlem ve süreçlerin aşamalarını gösterirler. [150]
- Bir yaşantı ortamı meydana getirirler.
- Öğretim sürecinde zenginlik ve farklılık meydana getirirler.
- Vakti daha verimli kullanmayı mümkün kılarlar.[151]
- Öğrencilerde okuma- araştırma isteği meydana getirirler.[152]

1.1.4. Din Öğretiminde Araç Ve Materyal Kullanmanın Muhtemel Sınırlılıkları

- Araç ve materyaller sözel iletişimi azaltabilir.

[149] Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri*, 17-18.
[150] İsa Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (Ankara: Nobel Yayın, 2002), 32.
[151] Özcan Demirel vd., *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002), 83.
[152] Ali Meydan, *İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretimi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Laboratuar ve Görsel-İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Niteliksel Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001), 30.

- Bazı araç ve materyalleri temin etmek fazla maliyetli olabilir.
- Çok fazla araç ve materyal kullanmak vakit kaybına neden olabilir.
- Öğretmenler her çeşit araç ve materyali kullanmaya yatkın olmayabilir.[153]
- Bazı araç ve materyalleri sürekli taşımak yorucu olabilir.
- Araç ve materyalleri etkili ve verimli kullanabilmek için öğretim süresi ve yapılan hazırlık yeterli gelmeyebilir.
- Bazı araçların kullanımında (işitsel araçlar) öğrencilerin ilgi ve dikkatleri her an dağılabilir.[154]

1.1.5. Din Öğretiminde Araç Ve Materyal Geliştirilirken Dikkat Edilmesi Gereken İlkeler

- Geliştirilen araç ve materyal ne aşırı basit ne de aşırı zor olmalı, sade ve anlaşılır olmalı:

Din öğretiminde kullanılan materyaller öğrencilerde merak duygusu uyandırmalıdır. Hazırlanan materyal öğrencilerin dikkatini çekmeyecek kadar basit olursa öğrenciyi üst düzey düşünmeye sevk etmez. Aynı şekilde hazırlanan materyal çok zor olursa öğrencinin kendini yetersiz hissetmesine neden olup derse karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olabilir.[155]

- Geliştirilen araç ve materyal tüm konuyu değil konu içerisinde önemli ve özet konumundaki bilgileri içermelidir:

Hazırlanan materyalle hedeflenen tüm dersin öğrenciye boca edilmesi değil önemli noktaların vurgulanması ve ana hatlar üzerinde durmak olmalıdır. Materyal konunun temel çerçevesini özetmeli, öğrencinin somuttan soyuta geçişine yardımcı olmalı ve görsel-işitsel özelliklerden yararlanarak dersi anlaşılır kılmaya hizmet

[153] Savaş Büyükkaragöz-Cuma Çivi, *Genel Öğretim Metotları* (İstanbul: Özeğitim Yayınları, 1996), 282.
[154] Özcan Demirel vd., *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştrme*, 84.
[155] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 99.

etmelidir.[156] Öğrenci aşırı detay barındıran materyali belleğine anlamlı bir şekilde kodlamakta zorlanır.[157]

- Geliştirilen araç ve materyalde kullanılan bilgiler doğru ve birbiriyle tutarlı olmalıdır:

Din dersinde materyal geliştirilirken kullanılacak bilgiler dinimizin temel kaynaklarına en başta Kur'an-ı Kerim ve sahih hadislere ters düşmemeli, dinimizin kök değerlerine uygun olmalıdır. Kullanılan bilgiler batıl ve hurafelerden arınık olmalı, akla, mantığa, bilime de aykırı olmamalıdır.[158]

- Geliştirilen araç ve materyal öğrencinin alıştırma ve uygulama yapmasını olanaklı kılmalıdır:

Din öğretiminde kullanılan materyallerin öğrencinin öğrenmesine katkıda bulunması beklenir. Edgar Dale'nin de yaşantı konisinde belirttiği gibi en kalıcı öğrenmeler kişinin yaparak yaşayarak elde ettiği öğrenmeler olduğundan hazırlanan materyalle öğrenciyi süreçte olabildiğince aktif kılmak önem arz etmektedir. Öğrenci süreçte aktif olduğu ölçüde kalıcı öğrenmeler elde edebilir.[159] Bu nedenle materyal hazırlanırken öğrencinin kendi başına uygulama yapmasını mümkün kılacak şekilde tasarlanmalıdır.[160]

- Geliştirilen araç ve materyal olabildiğince dayanıklı ve sağlam malzemeler kullanılarak oluşturulmalıdır:

Materyal geliştirilirken kullanılacak malzemelere özen gösterilmeli hazırlanacak materyal tek kullanımlık olarak düşünülmemelidir. Çünkü din öğretimi materyali hazırlamak kolay bir süreç olmayıp zaman ve maliyet gerektirir.[161] Ayrıca kimi öğrenciler dersi tek seferde anlamadığından öğretmenin daha fazla tekrar yapıp

---

[156] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 99.
[157] Süleyman Karataş-Suphi Özsüver, "Görsel Materyaller Tasarımı", *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı*, ed. Harun Şahin (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2011), 83.
[158] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 99.
[159] Karataş- Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı*", 85.
[160] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 99.
[161] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 100.

daha çok örnek vermesi yani materyali tekrar tekrar kullanması gerekebilir.[162] Dayanıklı sağlam malzemelerle hazırlanan materyal defalarca kullanılarak hem içerik öğrenciye tutarlı bir şekilde sunulmuş olur hem de zaman ve maliyet israfının önüne geçilmiş olur. Öğretmen dayanıklı sağlam malzemeyle hazırladığı materyalleri arşivleyerek tekrar tekrar kullanabilir.[163]

- Geliştirilen araç ve materyalde kullanılacak olan görsel özellikler önemli noktaları öne çıkaracak şekilde kullanılmalı gereksiz kullanımdan uzak durulmalıdır:

Materyalde kullanılan görsel-işitsel unsurlar (resim, ses, renk vs.) öğrencinin dikkatini öğrenme ortamına çektiği gibi öğrenciyi öğrenmeye güdüler. Görsel-işitsel unsurların amaca hizmet etmeyecek şekilde gereksiz kullanımı ise tam tersi bir duruma neden olarak öğrencinin dikkatini dağıtıp öğrenme güdüsünü yok ederek derse karşı ilgisini düşürebilir.[164] Bu sebeple görsel-işitsel unsurlar materyalde gerek duyulduğu zaman gerektiği kadar kullanılmalıdır.

Bunu sağlayabilmek için materyalde kullanılan görsel-işitsel unsurların hangi amaca hizmet edeceğini önceden belirlemek gerekmektedir.[165]

- Geliştirilen araç ve materyal olabildiğince gerçek hayatı yansıtmalıdır:

Öğretimde esas gaye gerçek hayatı sınıfa taşımak olduğundan hazırlanan materyalin gerçeğe uygun olmasına dikkat edilmelidir.[166] Gerçek hayatı yansıtacak araç ve materyallere erişme imkânının olmadığı durumlarda gerçeğe en yakın araç ve materyaller tercih edilmelidir.[167] Mesela din dersinde hac konusu işlenirken Kâbe'nin sınıf ortamına getirilmesi mümkün değildir. Ancak üç boyutlu bir materyal ile veya 3D sanal hac uygulamasıyla haccı gerçeğe en yakın materyalleri kullanarak anlatmak mümkündür.

---

[162] Karataş-Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı*", 87.
[163] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 100.
[164]Levent Çelik, "Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi", *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. Özcan Demirel - Eralp Altun (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2012), 61.
[165] Karataş-Özsüver, "Görsel Materyaller Tasarımı", 85.
[166]Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 161.
[167] Çelik, *"Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi"*, 62.

- Geliştirilen araç ve materyal gerekli durumlarda kolayca geliştirilebilir ve güncellenebilir olmalıdır:

Hazırladığımız materyali mutlaka doğru bilgilerle ve güncel olarak hazırlamalıyız. Gelişen teknoloji ve bilgide yaşanan değişim öğrencilerin öğrenmeye ihtiyaç duydukları konuların da değişmesine neden olurken bu durum da eğitim muhtevalarının değişmesine neden olmaktadır. Bu nedenle geliştirilen öğretim materyalinin yaşanan değişim ve gelişmelere göre güncellenebilir bir yapıda tasarlanması gerekmektedir. Güncellemeye imkân tanımayan materyaller bir süre sonra işlevlerini yitireceklerdir.[168]

- Geliştirilen araç ve materyalde kullanılan yazılı metinler ve görsel-işitsel unsurlar öğrencinin pedagojik özelliklerine uygun ve mümkün olduğunca gerçek hayata dönük olmalıdır:

Öğretim materyali hazırlanırken kullanılacak tüm görsel-işitsel unsurlar öğrencinin yakın çevresinde yer alan, anlamlandırabileceği gerçek objeleri yansıtmalıdır.[169] Öğrencinin materyali anlamlandırabilmesi için materyalin öğrencinin bilişsel, duyusal, fiziksel ve sosyal hazırbulunuşluğuna da uygun olması gerekmektedir. Hazırlanan veya seçilen araç ve materyallerde öğrencilerin yaşı, zekâsı, önceki yaşantıları dikkate alınmalıdır.[170] Mesela somut işlemler dönemindeki çocuklara soyut öğeler içeren materyaller yerine somut öğeler içeren materyaller sunulmalıdır.

- Geliştirilen araç ve materyallere her öğrenci rahatlıkla ulaşabilmeli ve her öğrencinin kullanımına açık olmalıdır:

Seçilen veya geliştirilen bir materyalin tüm öğrencilerin nitelik ve kabiliyetine uygun olmasına dikkat edilmelidir. Materyal sadece özel nitelik ve kabiliyete sahip öğrenciler tarafından kullanılabilecek şekilde değil tüm öğrenciler de

[168] Karataş-Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı"*, 87.
[169] Karataş-Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı*", 85.
[170]Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 161.

bulunan ortak nitelik ve kabiliyetlere uygun şekilde hazırlanmalıdır.[171] Mesela bir bilgisayar yazılımını materyal olarak kullanacak olan öğretmen tüm öğrencilerini bu yazılımı kullanabilecek bilgi ve beceriyle donatmalıdır. Bunu yapmadığı takdirde kullanılan materyalden yalnızca öğrencilerden bilgisayar kullanma bilgi ve becerisine sahip olanlar yararlanabilecektir.[172] Öğrenci öğretim materyalini kullanmak için özel bir çaba harcamak zorunda kalmamalıdır.[173]

- Geliştirilen araç ve materyal dersin amaçlarına ve hedeflerine uygun olmalıdır:

Bir öğretim materyali ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun dersin amaç ve hedeflerine hizmet etmiyorsa öğretimsel olarak etkili olamaz. Bu nedenle seçilen veya geliştirilen materyalin dersin amaç ve hedeflerine uygunluğuna dikkat edilmelidir.[174] Mesela kazandırılmak istenen hedef uygulama düzeyinde bir hedef ise materyal öğrencinin uygulama yapabilmesine imkân tanımalıdır.[175]

- Geliştirilen araç ve materyallerin doğru kullanılabilmesi için bir yönerge veya kullanım kılavuzu oluşturulmalıdır:

Öğrenci ve öğretmenlerin materyali kolayca anlayıp doğru kullanabilmesi için materyali hazırlarken nasıl kullanılacağını anlatan bir yönerge ve kullanım kılavuzu hazırlanmalıdır. Böylece materyale zarar vermeden materyalden en yüksek düzeyde istifade etmek mümkün olabilir.

- Geliştirilen araç ve materyal ekonomik olmalıdır:

Geliştirilen ve seçilen öğretim materyalleri hem öğretmenler açısından hem de öğrenciler açısından ekonomik olmalıdır. Maliyetli materyalleri hazırlamak da yaygın bir şekilde kullanmak da zor olacağından öğretmen ve öğrencilerin mümkün

[171]Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 161.
[172] Karataş- Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı*", 86.
[173] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 62.
[174] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 61.
[175] Karataş-Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı*", 84.

olduğunca basit araç-gereçleri ve atık malzemeleri kullanarak materyal oluşturmaları teşvik edilmelidir.[176]

- Geliştirilen araç ve materyal görsel tasarım ilkelerine uygun hazırlanmalıdır:

Bir materyalin etkili, verimli ve ilgi çekici olması için dikkat edilmesi gereken bazı görsel tasarım ilkeleri şunlardır:

Bütünlük: Muhtevayı oluşturan bütün öğeler bir bütün olmalı, yani başka bir deyişle sözcükler ve diğer objeler kendi içerisinde bir bütün oluşturmalıdır.[177] Etkili bir görsel materyale çok sayıda öğe ekleyerek değil var olan öğeleri iletmek istediğimiz mesajı verecek şekilde dizayn ederek ulaşabiliriz.[178] Materyalde yer alan unsurların her birini mesaj iletme işlevine uygun bir yere yerleştirmeliyiz.[179]

Denge: Materyalde yer alan öğeler birbirleriyle uyum içerisinde olmalıdır. Mübalağa yapılmamalı, birbirleriyle uyumlu renkler kullanmaya özen gösterilmelidir.[180] Denge, tasarım öğelerinin zemine orantılı dağıtılmasıyla elde edilir. Simetrik ve asimetrik olarak 2'ye ayrılır. Simetrik dengede materyali ortadan ikiye ayırdığımızda materyaldeki öğeler (yazı, şekil, resim vs.) iki tarafta birbirine eşit olurken asimetrik dengede ise bir alanın ağırlığı diğerinden fazla olur.[181] Ara ara dikkat çekmek, değişiklik meydana getirmek için asimetrik öğelerle oluşturulan materyaller kullanılsa da daha çok simetrik öğelerin bulunduğu materyaller kullanılmaktadır.[182]

Vurgu: Tüm materyalde dikkatin odak noktaya toplanmasını sağlamaktır.[183] Resim, çizim ve yazılarda göze çarpması istenen yazılar farklı renklerle, farklı

[176] Nagihan Yıldırım, "Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi", *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. Mehmet Küçük (Nobel Yayın Dağıtım, 2015), 32.
[177] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 162.
[178] Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri*, 33.
[179] Çelik, "Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi", 57.
[180] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 162.
[181] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 162.
[182] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 107.
[183] Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri*, 34.

büyüklüklerde ve farklı yazı stilleriyle oluşturulmalıdır.[184] Vurgulanacak öğe ile zemin arasında zıtlık oluşturulabilir.[185]

Hizalama/Ritim: Gözün bir nesneden diğerine rahat bir şekilde kayabilmesidir.[186]İnsanın algılama şekli hizalanmış nesneleri algılamaya, düzenli görmeye uygun olduğu için nesneler materyalde yatay veya dikey bir şekilde yerleştirilmiş olmalıdır.[187]

Yakınlık: Materyalde yer alan unsurların doğru algılanabilmesiyle ilgilidir. Materyalde yer alan unsurlar karmaşık olmamalı, ilk bakışta doğru algılanabilmelidir.[188] Bunu sağlamak için birbirleriyle ilişkili olan unsurları birbirlerine yakınlaştırırken birbirileriyle ilişkisi az olan veya hiç olmayan unsurları birbirinden uzaklaştırmalıyız.[189]

1.1.6. Din Öğretiminde Görsel-İşitsel Araçların Eğitim Ortamına Katkıları

Geleneksel din öğretimi takrir yöntemi ile ders anlatan otoriter bir öğretmen figürü ile ders aracı olarak çok az görsel unsur barındıran ders kitabı kullanımına dayanmaktaydı.

Günümüzde değişen eğitim anlayışı ve teknoloji sayesinde öğretmenin rolü öğrenciye rehberlik eden yönlendiren olarak değiştiği gibi görsel açıdan zengin ders materyalleri de kullanılmaya başlanmıştır. Başarılı bir öğretim faaliyeti için ilk etapta sağlıklı bir iletişim ile uygun bir ders ortamı gerekmektedir. Ancak bunlar tek başına yeterli olmayıp başarılı bir öğretim için uygun araç ve materyaller de kullanılmalıdır.[190]

---

[184] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 162.
[185] Çelik, "Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi", 58.
[186] Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri*, 34.
[187] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 108.
[188] Doğan-Tosun, *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 162.
[189] Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri*, 34.
[190] Nazmi Şimşek, *Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı* (Ankara: Nobel Yayınları, 2002), 13.

Görsel işitsel araç kullanımının eğitim ortamına katkıları şunlardır:

- Görsel işitsel araçlar soyut konuları somutlaştırmaya yardımcı olur.
- Görsel işitsel araçlar karmaşık içerikleri basitleştirerek anlaşılmasını kolaylaştırır.
- Görsel işitsel araçlar öğrencinin bireysel ihtiyacını karşılayarak kendi hızında ilerlemesine imkân tanır.
- Görsel işitsel araçlar öğrencilerin derse karşı ilgisini arttırır.
- Görsel işitsel araçlar kısa sürede unutmanın önüne geçerek hatırlamayı kolaylaştırır.
- Görsel işitsel araçlar öğrencilerin öğrenme öğretme sürecine dâhil olarak, yaparak yaşayarak aktif bir şekilde öğrenmesine yardımcı olur.
- Görsel işitsel araçlar olumlu bir sınıf iklimin oluşmasına yardımcı olur.
- Görsel işitsel araçlar öğretime harcanan vakitten tasarruf etmeye yardımcı olur.
- Görsel işitsel araçları kullanmak öğrencilerin güvenli gözlem yapmalarını olanaklı kılar.
- Görsel işitsel araçlar öğrencinin doğrudan birincil kaynaklardan veri elde etmesini olanaklı kılar.
- Görsel işitsel araçlar aynı içeriğin başka zaman ve ortamlarda tutarlı bir şekilde sunulmasını olanaklı kılar.
- Görsel işitsel araçlar öğrenme serbestliği sağlar.
- Görsel işitsel araçlar öğretim sürecini zenginleştirerek kaliteli öğrenmeyi arttırır. [191]

[191] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 86-91.

1.1.7.Din Öğretiminde Araç Ve Materyal Seçimini Ve Geliştirilmesini Etkileyen Faktörler

Din derslerinde etkili bir öğretim gerçekleştirmede kullanılacak araç ve materyaller büyük önem arz etmektedir. Araç ve materyaller pek çok faktörden etkilenmektedir. Bu faktörleri şöyle sıralayabiliriz:

Öğretimin hedef ve kazanımları, öğrenci özellikleri, öğretmen özellikleri, ortamın özellikleri, öğretim yöntemleri araç ve materyallerin özellikleri, kısıtlamalar.

1.1.7.1.Öğretimin Hedef ve Kazanımları

Öğretimde araç ve materyal kullanmada amaç öğrencilerin öğretim programında yer alan hedef ve kazanımlara rahatlıkla ulaşmasıdır.[192] Geliştirilecek materyalle kazandırılacak hedefin (kazanımın) düzeyinin bilinmesi (bilişsel, duyuşsal, psikomotor) materyalin hazırlanmasında ve seçilmesinde büyük önem arz etmektedir.[193] Bir hedefin öğrenciye kazandırılmasında etkili olan araç ve materyal başka bir hedefin öğrenciye kazandırılması için uygun olmayabilir. Yine bir hedef ve kazanımın öğretiminde kullanılabilecek tek ve en iyi araç ve materyalden söz etmek de olanaklı olmayıp aynı düzeyde etkili olabilecek birkaç araç ve materyalden söz etmek olanaklıdır.[194]

Din öğretiminde de bilişsel, duyuşsal ve psikomotor alanlar ve bu alanların da alt basamakları bulunmaktadır. Bu alanların her birinde yer alan hedefleri kazandırmak için kullanılacak araç ve materyaller de birbirinden farklı olmaktadır. [195]Hatta bu alanların alt basamaklarına yer alan hedeflerde de durum böyledir. Mesela; bilişsel alanın bilgi basamağının bir kazanımı olan "ahiret hayatının aşamalarını bilir" ile yine bilişsel alanın uygulama basamağının bir kazanımı olan "Namazın kılınışını gösterir" kazanımları için kullanacağımız araç ve materyaller birbirinden farklı olur.

---

[192] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 97.
[193] Yıldırım, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 27.
[194] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 97.
[195] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 93.

1.1.7.2.Öğrenci Özellikleri

Öğretmen öğrencilere kazandıracağı hedefleri önceden belirleyebilir ancak öğrenci özelliklerini kendisi belirleyemez. Öğretime başlamadan evvel öğrencilerin önceden sahip olduğu bilgi, kabiliyet ve tutumları belirlemelidir. Bu şekilde öğrenci özelliklerini belirleyen öğretmen hem öğrencilerine ne öğreteceğini bilir hem de öğretimde tüm öğrencilerine aynı şekilde yaklaşmayıp öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun bir öğretim yapabilir.[196]

Materyal seçiminde öğrencilerin hazır bulunuşluğu, olgunlaşma düzeyi, yaşa bağlı olarak bulunduğu zihinsel gelişim dönemi,[197] anlama ve kavrama kapasitesi, motivasyon seviyesi, görsel-işitsel seçimleri, sahip olduğu öğrenme stili,[198] sağlık durumu, sosyo-kültürel durumu, ekonomik durumu, ilgi alanları, gereksinimleri[199] göz önünde bulundurulmalıdır. Somut işlemler dönemindeki öğrenciler ile soyut işlemler dönemindeki öğrencilere kullanılacak materyal şekil ve muhteva yönünden birbirinden farklı olacaktır.[200] Somut işlemler dönemindeki öğrenciler için sade materyallerin tercih edilmesi, somut ve gerçek nesnelerin materyal olarak kullanılması daha etkili bir öğretim için isabetli bir adım olacaktır.[201]

Öğrenci etkileşime geçebildiği öğretim materyalinden faydalanabilir ve etkileşim düzeyi arttıkça materyalin öğrenci üzerindeki etkisi de artar.[202] Öğrenciler birbirinden farklı öğrenme stillerine sahiptirler. Öğretmen de tasarlayacağı materyalde öğrencinin hangi öğrenme stiline sahip olduğunu (görsel, işitsel, kinestetik) göz önünde bulundurursa yapacağı öğretimde azami başarı elde edebilir. Burada öğretmene düşen görev öğrencisini çok iyi tanıyıp hazırlayacağı materyalde onun isteklerine değer vermesi, gelişen teknolojiyi takip edip hazırlayacağı materyale uygulamasıdır.[203]

---

[196] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi"*, 33.
[197] Yıldırım, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi"*, 27.
[198] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 94.
[199] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 33.
[200] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 94.
[201] Yıldırım, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 27.
[202] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 33.
[203] Yıldırım, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 27-28.

1.1.7.3.Öğretmen Özellikleri

Öğrenme-öğretme sürecinin en önemli öğesi öğretmendir. Çünkü öğretimi planlayan ve yöneten kişidir. Bu nedenle öğretmenin tutumu, kabiliyetleri, öğrenme stili, bilgi seviyesi, öğrenme-öğretme sürecini planlama ve yönetme şekli, öğrenme etkinliğinin gerçekleşme seviyesine etki eden en mühim unsurdur.[204] Materyali hazırlayacak olan da kullanacak olan da öğretmen olduğu için materyali geliştirebilecek ve kullanabilecek donanıma sahip olması gerekmektedir.[205]

Öğretimde iletişimin kaynağı öğretmendir. Sağlıklı bir iletişim için verilen mesajın açık, net, anlaşılır olması gerekmektedir. Bu yüzden kaynak konumunda bulunan öğretmenin dilinin açık, net, anlaşılır ve akıcı olması gerekir.[206]

Öğretmen kullandığı materyallerin dersine ve öğrencilerine yararlı olduğuna inanmazsa bunları kullanmada istekli olmaz. Dolayısıyla yüksek düzeyde verim de elde edemez[207] ve öğretmenin bu tutumu öğrenciler üzerinde de etkili olur.[208]

Din öğretimi ile ilgili araştırmalar incelendiğinde öğretmenlerin materyal kullanma düzeylerinin eskiye oranla daha iyi olduğu ancak henüz istenen düzeyde gelişmediği görülmektedir.

Bu çalışmalardan birkaçında şu sonuçlara ulaşılmıştır: DKAB öğretmenlerinin teknolojik materyal kullanma gereksinim ve eğilimleri yüksek olduğu halde bazı harici olumsuzluklar ile öğretmen kaynaklı olumsuzluklardan dolayı teknolojik materyal kullanma düzeyleri düşüktür.[209] DKAB öğretmenlerinin geçmiş senelere oranla öğretimde araç ve materyal kullanma düzeylerinin arttığı ancak bunların da sadece belli araç ve materyalleri kullanmaya yoğunlaştığı, derslerini farklı araç ve materyallerle zenginleştiremedikleri belirtilmiştir. DKAB

---

[204] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 34.
[205] Yıldırım, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 24.
[206] Karataş-Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı*", 91.
[207] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 97.
[208] Karataş-Özsüver, *"Görsel Materyaller Tasarımı"*, 91.
[209] Güneş, "Dkab Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve Dkab Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği), 21-22

öğretmenlerinin araç ve materyal hazırlama, kullanma konusunda uygulamalı hizmet içi eğitime ihtiyaç duyduğu tespit edilmiştir.[210]

Öğretmenlerin araç ve materyalleri kullanmamalarının çeşitli nedenleri olabilir. Mesela; araç ve materyalleri yeteri kadar tanımamak, öğretimdeki öneminden bihaber olmak, söz konusu araç ve materyalleri kullanma becerisine sahip olmamak, geleneksel öğretimi benimsediğinden bu araç ve materyaller olmaksızın yapacağı öğretimin başarılı olacağına inanmak... Bu nedenle din öğretimi öğretmenlerinin araç ve materyallerin olumlu ve olumsuz yönlerini tanımaları sağlanmalıdır. Hizmet öncesi veya hizmet içi eğitimler vasıtasıyla bunları kullanma becerileri geliştirilmelidir.[211]

1.1.7.4.Ortamın Özellikleri

İlk olarak okulların yeterli düzeyde teknolojik altyapı ile donatılması gerekmektedir. Bunun yanında fiziksel olarak da ortamın düzenlenmesi (dersliğin büyük olması, öğrenci sayısı, iyi aydınlanması, ısısının yeterli olması, oturma düzeni vb.) seçeceğimiz materyali ve bu materyalden elde edilecek verimi etkiler.[212]

Öğretim için tercih edilen ortamın öğretim üzerine etkisi yadsınamayacak derecede fazladır. Zira bazı konular sınıf ortamında öğretilmeye/ öğrenmeye uygunken bazı konuların öğretilmesi/ öğrenilmesi için laboratuvar (bilgisayar laboratuvarı, fizik laboratuvarı, kimya laboratuvarı, dil laboratuvarı vs.) ortamı, atölye ortamı veya bireysel çalışma ortamı gerekir.[213] Öğretimin meydana geldiği okulun sahip olduğu imkânlar ile sosyo-ekonomik çevresi de seçilecek araç ve materyali etkiler. Mesela; köyde kısıtlı imkânlara sahip bir ilkokulda kullanılan araç ve materyaller ile gelişmiş bir şehir merkezinde yer alan bir ilkokulda kullanılan araç ve materyaller farklıdır.[214]

---

[210] Korkmaz, "İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini Kullanma Durumları (Kayseri Örneği), 108.
[211] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme,* 95.
[212] Yıldırım, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 28.
[213] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 95.
[214] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 96.

Öğretmen istediği iletişim düzenini (tek yönlü/çift yönlü iletişim) baz alarak (sabit veya yer değişimine imkân tanıyan masa, sıra)oturma düzenini buna göre oluşturur.[215] Öğretim ortamı öğrencilerin yapılan etkinliği rahatça takip edebileceği, kendini rahat hissedeceği şekilde düzenlenmelidir. Araç ve materyallerin konumu, görüş mesafesi, ışığı, donanımı, öğrencileri rahatsız etmemelidir. Sınıfta yer alan öğrencilerin tümü bunları zorlanmadan izleyebilmelidir. Mesela öğretmen sınıfta grup çalışması yaptıracaksa sınıf oturma düzenini gidiş- geliş, birleşme- ayrılma, materyal dağıtma-toplamaya engel olmayacak şekilde dizayn etmelidir. Projeksiyon cihazı kullanacaksa görüntünün yansıyacağı açık renkli, pürüzsüz bir yüzey ile sınıfı bir miktar karartmaya ihtiyaç duyacaktır.[216]

1.1.7.5.Öğretim Yöntemleri

Yöntem; eğitim- öğretimde hedefe ulaşmayı sağlayan en kısa ve en verimli yoldur.[217] Din dersi çok yönlü bir ders olduğundan etkili bir din öğretimi için birden fazla ve farklı yöntem-tekniklerden yararlanılmalıdır.[218] Öğretmenin kullandığı öğretim araçları yelpazesi ne kadar zenginse farklı öğrenme türüne/ zekâ türüne sahip öğrencilerine hitap etme oranı o derece artar.[219]

Tüm ders ve konulara uygulanabilecek her daim kullanılabilecek tek bir yöntemden söz etmek mümkün değildir. Fakat belirli ders ve konular için uygulanabilecek yöntemler bulunmaktadır. Burada öğretmene düşen görev dersin en iyi şekilde öğrenilmesine yardımcı olacak yöntemi seçmek ve sınıfından aldığı işaretlere göre seçtiği yöntemde değişiklik yapmaktır.[220]

Din öğretiminde yöntem seçilirken şu unsurlara dikkat edilmelidir; öğretmenin yönteme yatkınlığına, süre ve fiziksel imkânların uygun olmasına, yöntemin aşırı maliyet gerektirmemesine, öğrenci sayısına, anlatılacak muhtevanın

---

[215] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 103.
[216] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 95-96.
[217] Dodurgalı, *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*, 285.
[218] Mualla Selçuk, *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler* (Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2009), 154.
[219] Benjamin S. Bloom, *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*, trc. Durmuş Ali Özçelik, (Ankara: Meb Yayınları, 1979), 115.
[220] Bilgin-Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 117.

niteliğine, öğretim sonucu öğrencide geliştirilmek istenen özelliklere.[221] Öğretmenler fakültede okurken kendilerine aktarılan yöntem bilgilerini ortamla bütünleştirerek öğrencisine, dersine, işlediği konu ve kazanıma, çevre şartlarına uygun olan yöntemi seçip uygulamalıdır.[222]

Din dersi öğretmenleri, yeni tekniklerden haberdar olmalı, seçeceği araç ve materyalin kullanacağı yönteme uygun olmasına dikkat etmelidir.[223] Örneğin; buluş yoluyla öğretim yöntemini kullanan öğretmen ile sunuş yoluyla öğretim yöntemini kullanan öğretmenin kullanacağı araç ve materyaller doğal olarak birbirinden farklı olacaktır.

1.1.7.6.Araç ve Materyallerin Özellikleri (Görsel, Renk, Ses, Hareket, Etkileşim, Dokunma)

Öğretim araç ve materyalleri kaynak ile alıcı arasında bilgi alış-verişini sağlayan mekanik, elektronik, yazılı, çizili araç ve materyallerin hepsini içerir.[224] Araç ve materyallerin olumlu-olumsuz yönleri,[225] nitelikleri (görsellik, renk, ses, hareket, etkileşim, dokunma) öğretimde kullanılma durumlarını etkiler.[226]

Araç ve materyallerin hitap ettiği duyu organı sayısı arttıkça öğretimin etkililiği ve kalıcılığı da artar. Bu yüzden hazırlanan materyallerin çok sayıda duyu organına hitap edecek şekilde görsel ve işitsel özellikleri taşımasına dikkat edilmelidir.[227]Çünkü beş duyumuzun öğrenmeye etkisi şu şekildedir; görme duyumuz %83, işitme duyumuz %11, koklama duyumuz %3.5, dokunma duyumuz % 1.5, tatma duyumuz %1.[228] Bu nedenle hazırlanacak veya seçilecek materyalde öğrenmeye katkı oranı yüksek olan görme duyusundan başlanarak sırasıyla işitme, koklama, dokunma ve tatma duyularına yer verilmelidir.

---

[221] Leyla Küçükahmet, *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme* (İstanbul: Alkım Yayınevi, 1999), 47.
[222] Bilgin-Selçuk, *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*, 117.
[223] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 96.
[224] Karataş-Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı"*, 92.
[225] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 101.
[226] Karataş-Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı*", 92.
[227] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 36.
[228] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 29.

Din öğretiminde kullanılacak araç ve materyallerde aranacak nitelikler şunlardır;

- Araç ve materyaller muhtevanın gayesine uygun olmalı,
- Araç ve materyallerde yer alan bilgiler doğru olmalı,
- Araç ve materyaller öğrencilerin seviyesine uygun olmalı,
- Araç ve materyaller öğrencinin ilgisini çekmeli,
- Araç ve materyaller kullanışlı ve dayanıklı olmalı,
- Araç ve materyaller sade olmalı (gereksiz bilgi barındırmamalı).[229]

Din öğretmenleri araç ve materyal tercihlerinde araç ve materyallerin niteliklerini göz önünde bulundurmalıdır. Hakkında bilgi sahibi oldukları, kullanmaya yatkın oldukları, hedeflerine erişmelerine yardımcı olacak araç ve materyalleri seçmelidirler.[230]

1.1.7.7.Kısıtlamalar (Bütçe, Zaman vs.)

Din öğretiminde araç ve materyal seçimini etkileyen en mühim unsurlardan biri de pek çok alanda meydana gelebilen kısıtlamalardır. Bunlar; öğretime ayrılan sürenin veya bütçenin kısıtlı olması, eğitim ortamı ile araç ve materyallerle ilgili bilginin yetersiz olması, araç ve materyallerin yapısının karmaşık olması veya öğretmen/öğrencilerin araç ve materyal kullanmadaki becerisinin yetersiz olması, sınıftaki öğrenci sayısının fazla olması olarak sıralanabilir.[231]

Öğretim ortamının fiziki veya teknik açıdan yetersiz olması, mali kaynak bakımından yetersiz olması kullanılacak materyalin seçimini etkileyebilir. Mesela; öğretim ortamında bilgisayar veya İnternet yoksa buna bağlı teknoloji ve materyaller kullanılamayabilir. Bu yüzden alternatif yöntem ve materyallerin kullanılması

[229] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 36.
[230] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 97.
[231] Karataş-Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı*", 93.

gerekebilir.[232] Mesela; öğretmen din dersinde küçük gruplar halinde problem çözme yöntemini kullanmaya karar verir ancak sınıftaki sıralar yerlerine sabitlenmiş olursa ve bu etkinlik için kullanabileceği başka bir ortam bulamazsa bu kısıtlamadan dolayı yapacağı etkinliği büyük grup çalışmasına dönüştürmek zorunda kalabilir.[233] Yine elektronik araç ve materyallerden yararlanarak bir konuyu anlatmak ister ancak sınıfta elektrik bağlantısı bulunmazsa üç boyutlu materyal, kavram haritası, poster, resim gibi alternatif araç ve materyalleri kullanmak zorunda kalabilir.

Öğretime ayrılan sürenin az olması bu araç ve materyallerin gayelerine uygun kullanılmasını engeller. Bunun gibi araç ve materyallerin maliyetinin yüksek olması, sınıfta bulunan bütün öğrencilere tedarik edilmesi gerektiğinde pahalıya mal olması bu araç ve materyallerin kullanımını olumsuz etkilemektedir.[234] Öğretim ortamının araç ve materyal kullanımına uygun olmaması, yani her derse özel sınıfların bulunmaması araç ve materyal seçimini kısıtlayan bir başka nedendir.[235]

Din dersi öğretmenlerinin alanlarına vakıf olması kadar önemli olan bir diğer konu da sahip olduğu bilgileri öğrencilerine hangi yöntem ve araçlar vasıtasıyla ilettiğidir. Bu konu dersin hedeflerine ulaşması açısından önemli bir konudur. Bu noktada öğretmene düşen görev yöntem ve materyal seçiminde öğrencilerinin kazanmasını istediği hedef davranışları baz almaktır. Kullanabileceği araç ve materyalleri ve bunların özelliklerini iyice belleyip kullanacağı materyali seçerken öğrencilerinin ve ortamın özelliklerini göz önünde bulundurmalıdır. Bu materyalleri derste kimin kullanacağına, dersin hangi aşamasında kullanılacağına ve hangi materyale ne kadar zaman ayrılacağına önceden plan yaparak karar vermelidir.[236]

[232] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 97.
[233] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 97.
[234] Çelik, "*Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi*", 36.
[235] Karataş-Özsüver, "*Görsel Materyaller Tasarımı",* 93.
[236] Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*, 98.

1.2.DİN ÖĞRETİMİNDE BİLİŞİM TEKNOLOJİLERİNİN KULLANILMASI

1.2.1. Bilgisayar Destekli Eğitim

Bilgisayar destekli eğitim öğrencilerin bilgiye ulaşmak için doğrudan bilgisayarla etkileşime girerek bilgisayarı bu iş için araç olarak kullanmasıdır. Öğrenciler bilgisayar destekli eğitimden ders konularını öğrenmede, öğrendiklerini tekrar etmede, öğrenilenleri pekiştirmek için egzersiz yapmada ve problem çözmede çok önemli bir eğitim-öğretim aracı olarak faydalanabilirler.[237]

Bilgisayar destekli eğitim bireysel hızda öğrenmeyi olanaklı kılar. Özel bilgisayar yazılımları sayesinde öğrenci kendi hız ve yeteneğine göre ilerleme imkânı bulur.[238] Bilgisayar destekli eğitim, bilgiyi uzun süreli belleğe depolamaya yardımcı olduğundan daha etkili, anlamlı ve kalıcı bir öğrenmeyi olanaklı kılar.[239]

Son yıllarda bilgisayar teknolojilerinin hızla gelişmesi eğitim sistemimizi de etkileyerek bazı değişiklikler yapılmasını kaçınılmaz kılmıştır. Eğitim sisteminin her paydaşı için bilgisayar vazgeçilmez bir gereksinim halini almıştır.[240] Bu teknolojiler kullanılarak öğrenme ortamında çok sayıda duyu organına hitap etme imkânı elde edilebilir. Bu sayede öğrencilerin derse karşı ilgi ve motivasyonları arttırılıp derste eğlenerek öğrenmeleri sağlanabilir.[241]

1.2.1.1.Bilgisayar Destekli Eğitimin Amaçları

BDE'in esas gayesi eğitim-öğretim sürecinde devamlılık, bütünlük ve etkililiği sağlamaktır.[242] Esas gayeye öğrenciyi öğrenme sürecinde aktif kılarak, kendi öğrenmesinden kendisini sorumlu kılınarak ulaşılabilir. Bu sayede eğitimden elde edilen verim arttırılabilir.

---

[237]İsmail Çevik, *Görsel Malzemenin Din Öğretiminde Kullanımı* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004), 29.

[238] Meydan, *İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretimi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Laboratuar ve Görsel-İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Niteliksel Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi*, 82.

[239] İsmail Çevik, *Görsel Malzemenin Din Öğretiminde Kullanımı*, 29.

[240] Aytekin İşman, "Bilgisayar ve Eğitim", *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 0/2 (26 Nisan 2013), 2.

[241] Tufan Aytaç, *Eğitimde Bilişim Teknolojileri* (Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 2006), 6-7.

[242] Alkan, *Eğitim Teknolojisi*, 182.

BDE'den beklenen genel amaçları şu şekilde sıralayabiliriz:

- Öğrenciyi öğrenme sürecinde motive etmek,
- Öğrencinin bilimsel düşünme becerilerini geliştirmek,
- Grup çalışmalarının artmasına yardımcı olmak,
- Eğitimde kullanılan öğretim yöntemlerini çeşitlendirmek,
- Öğrencinin kendi başına aktif bir şekilde yaparak yaşayarak öğrenme becerisini geliştirmek,
- Öğrencide üst düzey düşünme becerilerinin gelişmesine yardımcı olmak,
- Öğrencilerin akıl yürüterek problem çözme becerilerini geliştirmek,
- Hipotez kurma konusunda öğrencileri teşvik etmek vs.[243]

1.2.1.2.Bilgisayar Destekli Eğitimin Yararları

Bilgisayar destekli eğitimin yararlarından bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

- Bilgisayarlardan yararlanarak hazırlanan görsel-işitsel materyaller vasıtasıyla çoklu öğrenme ortamları oluşturulabilir. Soyut konu ve kavramlar somutlaştırılabilir, karmaşık içerikler basitleştirilebilir.[244] Bu sayede din dersleri daha güdüleyici, verimli ve kalıcı hale getirilebilir.
- Bilgisayar destekli eğitim, öğrenciye bireysel hızda ilerleme imkânı tanır. Bu sayede klasik öğretmen merkezli öğretim yerine öğrencinin süreçte etkin olduğu, öğrencinin anlama ve kavrama hızına paralel bir öğretim yapılabilir.[245]
- Bilgisayar destekli eğitim, öğrenci ile görsel-işitsel araçlar arasında etkileşim sağladığından sıkıcı monoton geçen eğitim-öğretim süreci eğlenceli ve zevkli

[243] Demirel vd., *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 129-130.
[244] Mustafa Şaban Keser, *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi* (Aksaray: Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012), 35.
[245] Salih Uşun, *Dünyada ve Türkiye'de Bilgisayar Destekli Öğretim* (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2000), 49.

bir hale getirilebilir.[246] Görsel ve işitsel iletişim aracı olan bilgisayar beynin her iki lobunu da aynı anda çalıştırır. Din eğitiminde bilgisayarın bu özelliğinden yararlanarak öğrencilerin hem zihinsel hem duygusal öğrenmeler gerçekleştirilmesine imkân tanınarak dengeli yetişmeleri sağlanabilir.[247]

- Simülasyonlar sayesinde öğrenciye has öğrenme ortamları oluşturularak öğrencinin deneyimleyerek öğrenmesine imkân tanır. Bu şekilde öğrencinin gitmesinin mümkün olmadığı yerler sınıf ortamına getirilebilir. Sınıf ortamına getirilmesi mümkün olmayan veya tehlikeli olan deneyler bilgisayar destekli eğitim yazılımları sayesinde yapılabilir.[248]
- Öğretmenin zamanı etkili ve verimli kullanmasını olanaklı kılar. Tahtaya yazı yazmak ve çizimle uğraşmayı gerekli kılan durumlar bilgisayarla verildiğinde zaman kaybı büyük oranda önlenmiş olur.[249] Bunun yanı sıra herhangi bir konuyu anlamayan veya dinleyemeyen öğrenciye öğretmeni rahatsız etmeden kendi başına konuyu tekrar tekrar dinleme imkânı tanır.[250]
- Öğrencinin anında dönüt almasına imkân tanıdığı gibi bu dönütü sınıfta arkadaşlarının arasında öğretmenden almaması öğrenciyi rahatlatarak daha huzurlu ve keyifli bir öğrenme deneyimi yaşatabilir.[251]

1.2.1.3.Bilgisayar Destekli Eğitimin Sınırlılıkları

Uzmanların bir kısmı bilgisayar destekli eğitimin öğrencileri bireysel eğitime teşvik etmesinin öğrencilerin arkadaşlarıyla veya başka insanlarla etkileşime geçmesine engel olduğunu, eğitim yazılımları yüzünden bilgisayar başında uzun saatler geçiren çocukların sosyalleşme problemi yaşadıklarını bu yüzden sosyal ve psikolojik gelişimlerinin kötü etkilendiğini belirtmişlerdir. Ancak bu durum sadece bilgisayar kullanımı ile alakalı bir durum olmayıp sınıfta kullanılan (TV, video vs.) başka materyaller için de geçerli bir durumdur. Burada problem daha çok hangi

[246] S. Serkan Güllüoğlu, "Bilgisayar Destekli Eğitimin Mesleki Gelişimdeki Önemi", *İstanbul Arel Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Bilgisayar Mühendisliği Bölümü* 1/1 (2010), 2.
[247] M.Akif Kılavuz, "Çocuğun Dini Eğitimi ve Öğretiminde Bilgisayarın Yeri ve Önemi", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/7 (1998), 376.
[248] Keser, *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi*, 40.
[249] Keser, *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi*, 42.
[250] Oğuzhan Çolak, *Astronomi Dersinin Öğretiminde Bilgisayar Destekli Eğitim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi* (Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014), 7.
[251] Güllüoğlu, "Bilgisayar Destekli Eğitimin Mesleki Gelişimdeki Önemi", 3.

materyal olursa olsun bilinçli ve planlı kullanılmamasıdır. Bu gibi istenmeyen durumların yaşanmaması için en büyük görev öğretmene düşmektedir. Bilgisayar destekli eğitimi öğrencinin hem bireysel hızda ilerleyebileceği hem de arkadaşları ve öğretmeni ile etkileşimde bulunup sosyalleşebileceği şekilde kullanmalıdır. Öğretimi bu doğrultuda planlamalı, seçeceği eğitim yazılımını buna uygun seçmelidir. Aileler de bu konuda öğretmene yardımcı olmalı, öğrencilerin bilgisayar başında geçirdiği süreye dikkat etmeli ve öğrencilerin kullandıkları eğitim yazılımının kalitesini gözden geçirmelidir.

Eğitim yazılımını kullanabilmek için okulun ve sınıfın yeterli altyapı ve donanıma sahip olması gerekmektedir. Bilgisayar destekli eğitim için gerekli alt yapıyı oluşturmak ve bu iş için gerekli yazılımları temin etmek sıkıntılı bir süreç olup pahalıya mal olabilir. Zira bilgisayarlarda kullanılan eğitim yazılımları teknolojik yazılımlar oldukları için sürekli üst sürümleri çıktığından bunları güncellemek ve yenilemek gerekebilir. Diğer materyallerin aksine tek seferde tedarik edilen yazılımlar olmadıkları için devamlı bunlara yatırım yapmak zorunda kalınır. Bununla birlikte öğretmen ve öğrencilerin bu eğitim yazılımlarını kullanabilecek düzeyde özel bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir.

Bilgisayar destekli eğitimin en büyük sınırlılıklarından biri geliştirilen eğitim yazılımlarının müfredatta yer alan öğrenciye kazandırılması gereken hedef ve kazanımlar ile paralellik göstermemesidir. Piyasada var olan birçok eğitim yazılımı teknolojik bakımdan son derece gelişmiş olmasına rağmen müfredatla örtüşmez ve eğitimsel açıdan yararlı değildir. Diğer pek çok materyalle kıyasladığımızda öğretmen açısından hazırlanması güç, masraflı ve zaman alıcıdır.

Bu yazılımlar kullanılırken etkili olabilmeleri için yazılımların hedef ve kazanımlara uygunluğunun yanı sıra öğrenci için uygun bir öğrenme ortamı oluşturulmasına katkıda bulunması gerekir. Ne tür bir materyal hazırlanırsa hazırlansın (egzersiz, simülasyon vs.) öğretim tasarım ilkeleri göz önünde bulundurularak hitap edilecek kitleye uygun olmasına dikkat edilmelidir. BDE'nin bir diğer sınırlılığı da geliştirilen pek çok yazılımın öğrencinin pedagojisi göz önünde bulundurularak hazırlanmaması nedeniyle eğitimsel yönünün düşük olmasıdır.

BDE'nin yararlarını ve sınırlılıklarını tetkik ettiğimizde etkili ve başarılı bir öğretim sağladığını görürüz. Ancak yapılan öğretimin başarısı kullanılan eğitim yazılımının etki ve kalitesine bağlıdır. Bu nedenle BDE'nin vazgeçilmez unsuru olan eğitim yazılımlarının değerlendirilmesi büyük önem arz etmektedir [252]

1.2.2.Eğitim Yazılımları Ve Çeşitleri

Bu başlık altında eğitimde kullanılan bazı eğitim yazılımlarına yer verilecektir.

1.2.2.1.Bireysel Öğretim / Programlı Öğretim Yazılımları:

Okullarda yapılan öğretim faaliyeti grupla ve bireysel olmak üzere iki şekilde yapılabilmektedir. Grupla öğretim farklı hazırbulunuşluğa, öğrenme hızına sahip çok sayıda öğrenciye aynı anda hitap edecek bir öğretim faaliyeti gerektirdiği için bireysel öğretime göre daha güçtür.[253]

Davranışçı öğrenme kuramından Skinner, farklı öğrenme hızına sahip çok sayıda öğrenciye aynı anda öğretim yapmanın birçok soruna neden olacağını bu yüzden bireysel öğretim tekniği ile yapılacak öğretimin daha etkili olabileceğini belirtmiştir. Bunu sağlamak için bireysel bir öğretim çeşidi olarak programlı öğretimi oluşturmuştur. Programlı öğretimin bilgisayar vasıtasıyla gerçekleşen şekline "Bilgisayar Destekli Öğretim" adı verilir.[254]

Programlı öğretim uygulanırken göz önünde bulundurulması gerekenler ve uygulanışı şöyledir:

- Öğretilecek her bilgi, konu veya kavram küçük birimlere bölünüp basitten karmaşığa ilkesi dikkate alınarak anlatılmalıdır.
- Her birimin öğretilmesinin ardından öğrenciye yönlendirilecek sorular (izleme testleri) vasıtasıyla öğretilmek istenen şeyin öğrenci tarafından

[252] Tuğba Yanpar Şahin-Soner Yıldırım, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme* (Ankara: Anı Yayıncılık, 1999), 62-66.
[253]Yemenici, *Etkin Din Eğitiminde Görsel Öğretim Etkinlikleri*, 42-43.
[254] Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, 49.

öğrenilip öğrenilmediği kontrol edildiği gibi öğrencinin öğrenme sürecinde aktif olması da sağlanmış olur.[255]

- Sorulacak her soru öğrencinin cevaplayabileceği düzeyde olmalıdır ve öğrenci verdiği her doğru cevap için ödüllendirilmelidir.
- Öğrencinin yanıtlarına anında dönüt verilmelidir. Yanlışlarını düzeltmesi için zaman verilmeli ve öğrenci yanlışını düzeltmeden başka bir bilgi birimine geçilmemelidir.
- Her öğrencinin öğrenme hızı farklıdır. Bu yüzden tüm öğrencilerin bireysel hızda ilerlemelerine imkân tanınmalıdır.
- Bilgi birimleri sunulurken aşamalılık ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır. Bilgi birimleri basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa ve birbirinin ön koşulu olacak şekilde sıralanmalı, öğrenci bu sıranın mantığını kavrayarak aşamalı bir şekilde ilerlemelidir.[256]
- Öğrenci programlı öğretimle bireysel olarak kendi başına ihtiyaç duyduğu konuyu öğrenebilir. Öğrenme sürecine aktif bir şekilde katılan öğrenci bireysel olarak öğrenme hızına uygun bir şekilde ilerler ve değerlendirme sonuçlarını anında kontrol ederek eksik ve yanlış öğrenmelerini zamanında telafi eder. Başarılı olduğu zaman ise anında aldığı pekiştireçler sayesinde motive olur.

Programlı öğretimin bugün okullarımızda tüm öğrencilerimize uygulanmasını sağlamamız pek mümkün görünmese de hiç değilse dersi kaçıran veya ders işlenirken anlayamayan öğrencilerimiz için bu yöntemden faydalanabiliriz.[257]

1.2.2.2.Uygulama/Pratik Yapma Eğitim Yazılımları:

Piyasadaki eğitim yazılımlarının çoğunluğunu oluşturan bu yazılımlarda amaç öğrencilere konuyu anlatmak değildir. Öğrencilerin konuyu bildiği varsayılarak uygulama yapmaları için hazırlanmışlardır.[258]

Bu tür eğitim yazılımlarının uygulanışı şu şekilde olur:

---

[255] Özcan Demirel, *Genel Öğretim Yöntemleri*, (Ankara: Usem Yayınları, 1995), 50.
[256] Fidan, *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, 49-50.
[257] Demirel, *Genel Öğretim Yöntemle,* 74-76.
[258] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 176.

- Öğrenci bilgisayarın sorduğu soruya cevap verir.
- Bilgisayar verilen cevabın doğru olup olmadığını değerlendirip öğrenciye dönüt verir.[259]

1.2.2.3.Özel Öğretici Yazılımlar:

Öğretici yazılımlar, öğretmen rolü üstlenerek dersin içeriğini aktaran, konunun öğrenilmesi için alıştırma yaptıran, alıştırma sonunda dönüt veren, öğrencilerin performansını değerlendiren ve onları yönlendiren yazılımlardır.[260]

1.2.2.4.Problem Çözmeye Dayalı Eğitim Yazılımlar:

Günümüzde eğitimin en önemli işlevlerinden biri öğrencilere günlük hayatta karşılaştıkları problemlere çözüm üretebilme becerisi kazandırmaktır.

Problem çözme yazılımlarının genel amacı; öğrencilerin yaşarken karşılarına çıkabilecek problemleri önceden deneyimleyip böyle bir problemle karşılaştıklarında ulaşmaları gereken bilgiyi kolay ve hızlı bulabilme yeterliliğine ulaşmalarına yardımcı olmaktır. Burada önemli olan öğrencinin problemi doğru çözmesinden ziyade öğrencinin hangi aşamada, problem çözmenin hangi basamağında takıldığının belirlenmesidir. Öğretmen tarafından bu konunun takibi yapılarak öğrenciye rehberlik edilmesidir. Bu yazılımlar sayesinde birçok problemle yüz yüze gelme imkânı elde eden öğrenci tecrübe kazanır.[261]

1.2.2.5.Canlandırma Yoluyla Öğreten Eğitim Yazılımları:

Öğrencilere öğretilmek istenen konularla ilgili durağan resim/çizimlerin hareketlendirip televizyon, video veya bilgisayar aracılığıyla sınıf ortamına taşınmasıyla gerçekleştirilir.

Öğrenci için ilgi çekici olup zevkli bir öğretim sağlaması eğitim ortamında kullanılma oranını artırmıştır. Gerçek ortamda öğretimin zor, tehlikeli ve pahalı olduğu konularda öğrenciye gerçeğin bir benzerini izleme olanağı sunar. Karmaşık

[259] Özcan Demirel vd., *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 136.
[260] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 165.
[261] Demirel, *Genel Öğretim Yöntemleri*, 74-75.

bilgilerin daha anlaşılır kılınmasına yardımcı olur. Soyut konuları somutlaştırıp zihninde canlandırılabilmesine yardımcı olur. Öğrenci ile canlandırma arasında karşılıklı bir ilişki söz konusu olmadığından öğrencinin canlandırma karşısında izleyici konumunda pasif kalması bu eğitim yazılımının en zayıf yönüdür.[262]

1.2.2.6.Simülasyon (Benzeşim) Yoluyla Öğreten Eğitim Yazılımları:

Öğrencilerin eğitim ortamına getirilmesi mümkün olmayan (tehlikeli, zor, pahalı) ya da yerinde gözlemleyerek öğrenme imkânı bulamadığı durumlarda konuyu yaparak-yaşayarak, gerçeğe yakın veya benzer şekilde bilgisayar ortamında öğrenmesini sağlayan yazılımlardır.[263] Bir nevi gelişen teknolojiden faydalanarak gerçek yaşamı öğretim ortamına taşımaktır.

Simülasyon sayesinde realitede var olan bir sistemin ya da olayın benzeri bilgisayardan yararlanılarak öğrenciye model şeklinde sunulur. Modelle etkileşime giren öğrenci gerçeğe dair değişkenlerin durumunu değişik koşullar ve değerler ile inceleme fırsatı bulmuş olur. Bu şekilde öğrencinin problem çözme ve üst düzey düşünme becerisinin gelişmesi beklenir.[264] Mesela oluşturulan bir İslam tarihi simülasyonuyla öğrenci o dönem yaşanan olayları bazı mekanları görerek öğrenebilir veya hac, namaz, abdest, teyemmüm, cem gibi ibadetleri simülasyon vasıtasıyla uygulamalı öğrenebilir. Simülasyonlar bir şey hakkında bilgi veren simülasyonlar ile bir şeyin nasıl yapılacağını öğreten simülasyonlar olmak üzere ikiye ayrılır. Din eğitiminde konuya göre her ikisinden de yararlanılabilir.

Simülasyon yazılımlarından;

- Duyuşsal özellikteki konuların öğretilmesinde,
- Öğrencinin yeni bir şey öğrenmesi dışında daha önce öğrendikleri ile yeni öğrendiği şeyler arasında ilişki kurmasının sağlanmasında,
- Bir beceriyi edininceye kadar defalarca uygulama yapmaya imkân tanıması nedeniyle yararlanılabilir.[265]

---

[262] Yavuz Akpınar, *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar* (Ankara: Anı Yayıncılık, 1999), 63.
[263] Şahin-Yıldırım, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme,* 61.
[264] Akpınar, *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar,* 68.
[265] Cevat Alkan, *Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi* (Ankara: Eğitim Fakültesi Yayınları, 1992), 190.

- Simülasyonlar öğrencinin gelecek yaşamında alabileceği tehlikeli görevlere daha iyi hazırlanmasını sağlar. Bu sayede öğrencinin kendine güven duygusu gelişir.
- Özellikle psikomotor beceriler kazandırmada simülasyonlardan yararlanılabilir. Yaparak yaşayarak öğrenme temelli olduğundan öğrenilenler pek çok klasik yönteme göre daha kalıcıdır. Mesela; öğrenci hac, namaz, abdest gibi ibadetleri simülasyon ile yaptığı zaman düz anlatım yöntemine oranla daha iyi hatırlar.

1.2.2.7.Bilgisayar Oyunları Aracılığıyla Öğreten Eğitim Yazılımları:

Bilgisayar oyunları, öğrencilere eğlenceli vakit geçirerek bilmeleri gereken eğitsel bilgileri öğrenebilecekleri bir ortam sunabilir. Özellikle günümüz teknoloji toplumunun içine doğan okul çağı çocuklarının bilgisayardan çok hoşlanmaları ve sıkılmadan saatlerce bilgisayar oyunlarıyla oynamaları bu oyunların eğitimde kullanılmasının faydalı olacağını düşündürmektedir.

Gerçek yaşam simülasyon oyunları ile akademik oyunlar olmak üzere iki tür eğitsel bilgisayar oyunu bulunmaktadır. Gerçek yaşam simülasyon oyunlarında öğrenci günlük hayatta bildiğimiz hayatın içinden rollere (öğretmen, dede, anneanne vs.) bürünür. Akademik oyunlar ise öğrenciyi daha çok belli konular üzerinde yoğunlaştırır. Öğrenci, uygulama, pratik yaparak daha önce öğrendiği bilgileri tekrarlayarak pekiştirir ve problem çözme becerisini geliştirir.[266]

Din eğitiminde bilgisayar kullanımıyla öğrenciye pek çok şey kazandırılabilir. Bilgisayar öğrencilerde dikkat, algı, el-göz koordinasyonu sağlama ile muhakeme kabiliyetini geliştirir. Öğrencilerin sorumluluk bilincinin gelişmesine yardımcı olur. Hatalarının ve başarılarının sorumlusu olarak kendini gören hatalarını başkasına yüklemeyen bir kişilik geliştirmelerine yardımcı olur. Öğrencilere bildikleri şeyler olduğu gibi bilmedikleri birçok şey bulunduğunu göstererek alçakgönüllü olmayı öğretir. Bilgisayarın çalışmasını programların işleyişini

[266] Şahin-Yıldırım, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 59.

öğrenmek öğrencilerde özgüvenin gelişmesini ve öğrenme güdüsünün oluşmasını sağlar.[267]

1.2.2.8.Etkileşimli Video Aracılığıyla Öğreten Eğitim Yazılımları:

Video ve bilgisayarı bir araya getirerek bilgiyi yönetmede ve karar vermede etkili olan, öğrenciyle etkileşimi olanaklı kılan, esnek, erişime imkân tanıyan öğretim programlarını bünyesinde barındıran bilgisayar ile görsel-işitsel unsurları içerdiği için öğrencinin dikkatinin içeriğe odaklamasına yardımcı olan video bütünleştirilip eğitimde bunlardan yararlanılmıştır. Gün geçtikçe yaygınlaşan etkileşimli videolardan en çok bireysel öğrenme yöntemi için yararlanılmaktadır.[268]

Bilgisayar ile video diskin birleşmesiyle meydana gelmiş güncel teknolojinin bir ürünüdür. Video disteki görüntü bilgisayar ekranına yansır, klavye veya mouse yardımı ile programa müdahale etmek mümkündür. Bunun yanı sıra mikrofon ve video kamerayı kullanılarak bireysel çalışmalar meydana getirilmesi ve etkileşim olanağına sahip olması her geçen gün eğitimde etkileşimli video teknolojisinin kullanılma oranını arttırmaktadır.[269]

Etkileşimli video, normal videodan farklı olarak pasif izleyici konumundaki öğrencilerin video ile etkileşime girerek kendi öğrenme sürecinde aktif olarak rol oynamasına olanak tanır. Öğrenci istediği zaman sunumu durdurup açıklama ekleyebilir, videonun üzerine yazabilir, çizebilir, yorum ve cevaplarını ekranın üzerine yazabilir; yaptığı çalışmayı kaydedip gerek duyduğunda paylaşabilir. Etkileşimli video ile içerik daha verimli bir hale getirilip çoklu ortam oluşturulabilir. Mesela; namaz konusunda hazırlanmış bir etkileşimli video yazılımıyla öğrenci daha iyi öğrenebilir.

Etkileşimli videoları kullanmanın yararları şu şekilde sıralanabilir:

- Etkileşimli videolardan en fazla bireysel öğretim için yararlanılır.

[267] Kılavuz, "Çocuğun Dini Eğitimi ve Öğretiminde Bilgisayarın Yeri ve Önemi", 375.
[268] Ergin, *Öğretim Teknolojisi İletişim*, 132.
[269] Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 79.

- Zaman mekân farkı olmaksızın kaliteli bir eğitim sunar. Kaynaktan alıcıya ulaşan mesaj her seferinde aynı şekilde ulaşır.
- Öğrenciler ihtiyaç duydukları zaman, istedikleri kadar -tekrar tekrar- aynı konuyu dinleyebilirler.
- Öğretmenin öğrencisinin öğrenme sürecini yakından gözlemleyerek izleyebilmesine imkân tanır. Öğrenci etkileşimli videolar sayesinde bilgi, yetenek ve davranış türünden istediği bilgiyi edinebilir.
- Öğretim esnasında simülasyon kullanımı mümkündür.
- Öğrenme sürecinde öğrenciyi aktif kılması, öğrencinin güdülenmesine, motivasyonunun artmasına ve kendine güven duymasını yardımcı olur.
- Birden fazla öğrencinin ve kullanıcının öğretim sürecine dâhil edilmesi, öğrencinin aynı konuya farklı açılardan nasıl bakıldığını görmesine yardımcı olur.
- Öğrenme sürecine bizzat katılan öğrenci, yaparak-yaşayarak öğrendiği için hem pek çok yönteme göre daha hızlı öğrenir hem de öğrendikleri daha kalıcı olur.

Etkileşimli video kullanmanın sınırlı yanlarını ise şöyle sıralayabiliriz:

- Etkileşimli video tasarlama ve geliştirmenin maliyeti her geçen gün ucuzlasa da pek çok eğitim yazılımına göre hali hazırda maliyetli bir uygulamadır.
- Etkileşimli videoların üretim esnasında harcanan masrafları ve bölgenin ihtiyaçlarını karşılaması pek kolay değildir.
- Video diskler hazırlanırken dikkat edilmelidir. Zira daha sonra bilgileri yenilemek ve değiştirmek mümkün değildir.
- Videokasetler video disklere göre daha uygun fiyata sahipken kullanım ve özel konuları arama bakımından daha fazla vakit alırlar.
- Videokasetlerin video diskler kadar etkili bir (hızlı veya yavaş bir şekilde) ileri sarma veya geri alma gücü yoktur.[270]
-

[270] Salih Uşun, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı* (Ankara: Nobel Kitabevi, 2006), 217.

1.2.2.9.Çoklu Ortam (Multimedia) Aracılığıyla Öğreten Eğitim Yazılımları:

Çoklu ortam, çeşitli türdeki dosyaların (metin, görüntü, grafik, çizim, ses, video, animasyon vb.) iki veya daha fazlasının beraber kullanılması, bilgiyi işleme kuramlarının bildirdiği gibi oluşturulmasıyla meydana gelen eğitim yazılımı çeşididir.[271]

Bilgi işlem teorisi, çoklu ortamda farklı vasıtalarla öğrenciye ulaşan bilginin beyne iletilmesinin ve gerektiğinde beyinden geri çağrılmasının tek başına ses resim vs. vasıtasıyla öğrenciye iletilen bilgiden daha rahat olacağını belirtmektedir. Öğrenci bilgiyi ses, metin, konuşma, resim, grafik, imge şeklinde tek tek almak yerine ses-metin, resim-konuşma, grafik-imge şeklinde ikili alırsa bilgi dağarcığında çok fazla bilişsel rota oluşur ve istediği zaman bilgiyi geri transfer edip rahatlıkla değiştirebilir. Araştırmalardan elde edilen verilere göre görsel ve işitsel unsurların beraber kullanılması, bilgiyi öğrenmeye ve gerektiğinde kolaylıkla geri çağırmaya imkân tanır.[272] Çoklu ortamın etkili bir yazılım olabilmesi için çok iyi düzenlenmesi ve hitap ettiği öğrenci grubunun pedagojisine uygun olması gerekir.[273]

1.2.2.10.Yapay Zekâ ve Zekâya Dayalı Eğitim Yazılımları:

Yapay zekâ, bilgisayarların insan gibi düşünmesi, insan davranışları sergilemesi, konuşabilmesi, hareket edebilmesi için gerekli yazılım ve donanım sistemlerine sahip olması için çalışan bilim dalıdır. Bu bilim dalından eğitim alanında da yararlanılmak istenmiş, bu amaçla zeki öğretim sistemi adıyla yapılan bilgisayar destekli öğretim programı çalışmaları artmıştır.

Kalabalık sınıflarda ders işlemek zorunda kaldığımız şu günlerde zamandan ve mekândan bağımsız, kendi başına öğrenme imkânı sunan zeki öğretim sistemlerinin eğitim ve öğretim faaliyetlerine katkısı yadsınamayacak ölçüdedir.[274] Zeki öğretim sistemleri, öğrencilerin pedagojisini göz önünde bulundurarak kime,

---

[271] Akpınar, *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar,* 108.
[272] Akpınar, *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar,* 108-109.
[273] Akpınar, *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar,* 108-.
[274] Buket Doğan-Gülçin Arı, "Web Tabanlı Uyarlamalı Zeki Öğretim Sistemleri ve Örnek Bir Uygulama", *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi* 4/4 (2015), 37.

neyi, ne şekilde öğretebileceğini bilecek şekilde kurgulanmış bilgisayar programlarıdır.[275] Bazı zeki öğretim sistemleri şunlardır; Scholar, Sophie, Carbonel, Guidon, West, Geometri, Cofale, Circsim Tutor vs.

1.2.2.11. Sunum Programları Aracılığıyla Öğreten Eğitim Yazılımları:

Sunum programları, öğretilmek istenen konuyu planlama, düzenleme ve sunmada oldukça faydalı programlardır. Bugün en fazla kullanılan sunum programı olarak karşımıza "Microsoft Power Point" çıkmaktadır.[276] Power Point, yaygın kullanılan bir sunum programı olmakla beraber kullanımı basit, üst düzey bilgi gerektirmediği için çok sık tercih edilmektedir. Power Point, tüm konuların anlatımında kullanılabilir. Resim ve video ilave edilebildiğinden öğrencilerin dikkatini canlı tutan etkili bir öğretim sunar. Öğretmene düşen görev sadece istediği konuyla ilgili bilgi, resim, video vs.'yi İnternetten ya da farklı bir kaynaktan temin edip sunumuna ilave etmektir.[277] Sunu hazırlama ve düzenlemede kullanılan diğer bazı programlar şunlardır:[278] Prezi, Pawtoon, Microsoft Sway, Keynete vs.

1.2.2.12. Hyper Text Eğitim Yazılımları:

Hyper text eğitim yazılımları, öğrencinin mevcut dokümanlar arasından kendi ilgi alanı ve kabiliyetlerine göre tercihte bulunup ilerlediği yazılım türüdür.[279] Öğrencinin bilgisayarın avantajlarından yararlanarak dokümanla etkileşime girmesine, gelişigüzel bir şekilde aradığı bilgiye ulaşmasına ve ulaştığı bilgiyi istediği gibi düzenleyip anlamlandırmasına imkân tanıyan elektronik metin tasarımıdır.[280] Bu yazılımda öğrenci materyaller arasında belli bir sıraya göre ilerlemek zorunda olmayıp istediği gibi dolaşabilir. Hyper textlerde materyaller

[275] Yavuz Akpınar, "Zeki Öğretim Sistemleri", *Eğitim ve Bilim* 23/112 (1999), 36.
[276] Yemenici, *Etkin Din Eğitiminde Görsel Öğretim Etkinlikleri*, 50.
[277] Bilal Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi.* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005), 46.
[278] Mehmet Fatih Bütün, *Teknoloji ve Din Öğretimi* (PDF: 2019), 37.(Geniş bilgi için bk: Bütün, *Teknoloji ve Din Öğretimi*, 37-44).
[279] Öğretim Yazılımları ve Türleri, "edu, *yunus.hacettepe.edu.tr"*, (Erişim 02 Şubat 2020).
[280] M. Naci Çuhacı, "Eğitimde Yeni Teknolojiler", *Eğitim ve Bilim* 22/110 (1998), 52.

arasında bağlantıyı sağlayan düğüm ve bağlar mevcuttur, öğrenci bu bağlar arasında istediği gibi dolaşabilir.[281]

Günümüzde İnternetin sağladığı kolaylıklardan biri de Kur'an, Tevrat, İncil gibi kutsal metinlere erişimdir. Bu kutsal metinlere erişim hiperlinkler sayesinde yapılmakta, hipertex özelliği kullanılarak sayfa çevirmeye ihtiyaç duyulmadan linkler aracılığıyla bir kutsal metinden diğerine geçilebilmektedir. Bu yazılımlar sayesinde acemi-profesyonel fark etmeksizin dileyen herkes kutsal metinler ya da diğer dini metinler arasında gezinebilir. [282] Mesela dinlerin sevgi konusuna bakışını kutsal kitaplardan araştırmak isteyen bir kişi bu haber linklerini kullanarak kısa sürede ve kolayca istediği bilgiye erişebilir.

Hyper text eğitim yazılımlarını kullanmanın yararlarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Bu yazılımların içerisinde çok sayıda bilgi bulunduğundan öğrencilere öğrenme açısından geniş bir yelpaze sunarlar.[283]
- Öğrenciler eski sınırlı teknolojilere bağlı kalmayıp metin üzerinde istedikleri şekilde değişiklik yapabilirler. Hangi bilgiye ulaşmak istiyorlarsa istedikleri an ulaşabilirler. Ortak ağlar vasıtasıyla konuyu istedikleri şekilde tartışabilirler.[284]
- Öğrenciler bu yazılımı ilgi ve arzularına göre istedikleri şekilde yönlendirebilirler. Bu sayede bilgisayar ve öğrenci arasında çok ileri düzeyde bir etkileşim olur.[285]
- Öğrenci kendi öğrenmesini kendi düzenlediği, ilgi ve yeteneklerine göre dokümanları kendi seçtiği için hem motive olur hem de bu süreçte aktif olduğu için geçirdiği zengin yaşantılar sayesinde öğrendikleri diğer pek çok yönteme göre daha kalıcı olur.[286]

---

[281]“ edu, *yunus.hacettepe.edu.tr”*.
[282] Mehmet Haberli, *Sanal Din Tarihsel, Kuramsal ve Pratik Boyutlarıyla İnternet ve Din* (İstanbul: Açılım Kitap, 2014), 75.
[283] “edu, *yunus.hacettepe.edu.tr”*.
[284] Çuhacı, “Eğitimde Yeni Teknolojiler”, 54.
[285] “edu, *yunus.hacettepe.edu.tr”*.
[286] “edu, *yunus.hacettepe.edu.tr”*.

- Bildiğimiz klasik kütüphane anlayışının aksine kullanıcıya zengin ve ilgi çekici bir depolama imkânı sunar.

Hyper text eğitim yazılımlarının sınırlı yanlarını şöyle sıralayabiliriz:

- Sunduğu bilgiler çok fazla olduğu için öğrenci bunların içinden çıkamayabilir. Bununla beraber öğrenci bilgiyi gelişigüzel elde ettiğinden bulduğu bilginin yerinin nerede olduğunu, bulunduğu ekrana nasıl ulaştığını unutabilir.
- Hyper text, geniş bir bilgi yelpazesi sunduğundan öğrenci konunun sınırlarını iyi çizemeyip konuyu alakasız şeylerle bağdaştırıp esasen ulaşması gereken konulara ulaşamayabilir.
- Bu eğitim yazılımlarının geleceği ilişkili olduğu bilgi işleme teorilerine bağlıdır. Bu kuramlar varsayımlarını yeteri kadar doğrulayabildikleri oranda bu yazılımların eğitsel değeri ortaya çıkacaktır.[287]
- Bu yazılımları geliştirmek bilgi gerektirdiğinden hazırlaması kolay değildir.
- Hyper text eğitim yazılımları pahalıdır.[288]

BDE'de kullanılan bu yazılımlar öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştırmakta, özellikle soyut olan kavramları zihinlerinde canlandırmalarına yardımcı olmaktadır.[289] Din dersi soyut konu ve kavramları içeren bir derstir. BDE sayesinde öğrenciler soyut olan bu konu ve kavramları zihinlerinde kolaylıkla canlandırabilmekte, böylece BDE ile yapılan din eğitimi etkili ve verimli olmaktadır.

1.2.3. Etkin Yazılımların Genel Özellikleri

Okullarımızda yer alan teknolojik donanım ne kadar iyi olursa olsun etkin eğitim yazılımları ile desteklenmediği sürece sahip olunan teknolojik donanım eğitsel açıdan bir önem arz etmez.[290] Piyasada eğitim yazılımları sayı olarak bir hayli

[287] Çuhacı, "Eğitimde Yeni Teknolojiler",53-54.
[288] "edu, *yunus.hacettepe.edu.tr"*.
[289] Seçil Tekmen, *Fizik Dersinde, Bilgisayar Destekli Eğitimin Öğrencilerin Erişisine Derse Karşı Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi* (Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006), 22.
[290] Hüseyin Altınkaya, *Türkiye'de Bilgisayar Destekli Eğitimin Gelişimi,*(Ankara: Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1998), 22.

artmıştır. Bu yazılımların dersin konusuna uygunluğuna, hedef davranışları kazandırmada yeterli olup olmadığına, amaca hizmet eden en uygun yazılımın hangisi olduğuna karar verme görevi öğretmene düşmektedir. Öğretmenlerin bu yazılımların eğitsel değerini analiz edebilmeleri için dikkate almaları gereken bazı özellikler şunlardır:

- Eğitim yazılımının öğretime uygun olması:

Eğitim yazılımının dersin içeriğinde yer alan hedef davranışları öğrenciye kazandırmaya yardımcı olabilecek öğretim etkinliklerine sahip olmasıdır. Herhangi bir eğitim yazılımının öğretime uygunluğunu araştırırken bu yazılımın kullanımına dair verilen yönergenin anlaşılır ve doğru olması, öğrenme çıktıları ile kazanımların çelişkili olmaması, yazılımdaki öğretimsel etkinlikler arasında mantıksal bir tutarlılık olması dikkate alınacak ilk kriterlerdir. Bunun yanı sıra öğrencilerin yazılımı takip ederken zorlanmaması, yazılımda yer alan bilgilerin doğru ve anlaşılabilir olması, yazılımla işlenen dersin etkili ve verimli olması gibi durumlara da dikkat etmek gerekmektedir.

- Eğitim yazılımının eğitim programına uygun olması:

Başarılı bir eğitim yazılımı kullanıcı, öğretmen, öğrenci ve eğitim programı ile bütünleşir. Yazılım ile öğretim programının uyumlu olup olmadığını anlayabilmek için şunlara bakılır: yazılımın diğer derslerle çelişmemesine, kullanacak kişilerin beklentilerine uygun olmasına, uzun zaman güncel kalabilecek bilgiler içermesine, belirlenen vakitte işlevini yerine getirmesine, öğrencinin yazılımı esnek bir şekilde kullanımını olanaklı kılmasına dikkat edilir.

- Eğitim yazılımının şekilsel olarak uygun olması:

Eğitim yazılımının eğitsel anlamda başarılı olması veya olmamasıyla alakalıdır. Şekilsel olarak başarılı bir yazılım ekranı etkin olarak kullanabilmeli, değişik boyuttaki ekranlara uyum sağlayabilmelidir. Ekrandan aktarılan bilgiler karmaşık olmayıp düzenli olmalıdır. Renk, ses ve görsel unsurlar öğrenmeye yardımcı olacak şekilde dizayn edilmiş olmalıdır.

- Eğitim yazılımının programlamaya uygun olması:

Eğitim yazılımının hata vermeyecek şekilde hazırlanmış olmasıyla alakalıdır. Programlama uygunluğuna sahip bir eğitim yazılımı; kendisinden beklenen şekilde çalışır. Programın kavramsal yanlışları bulunmaz. Kullanıcının yazılım üzerindeki tasarrufu minimum düzeyde olur. Öğrenci ve öğretmen için saklanması gereken kayıtları emniyetli bir şekilde saklar.[291]

Bilinçli yapılacak sabotajlara ve kilitlenmelere karşı bazı önlemler alınmış olmalıdır. Yazılım öğrencinin sahip olduğu donanımla uyumlu olmalı ekstra donanım maliyeti çıkarmamalıdır. Yazılımın hangi araç yardımıyla (klavye, fare vs.) kullanılması gerekiyorsa öğrenci onlar vasıtasıyla yazılımı kullanabilmelidir.[292]

Etkin bir eğitim yazılımının genel özelliklerinden bazılarını şu şekilde sıralayabiliriz:

- Başarılı bir eğitim yazılımı uygulandığı dersin kazanımı ile uyum içinde olmalıdır.
- Bireysel öğretime olanak sağlamalıdır.
- Hitap ettiği öğrenci kitlesinin özelliklerine uygun olmalı, öğrencinin hazırbulunuşluğunu (fiziksel, bilişsel, duyuşsal, sosyo-kültürel vs.) göz önünde bulundurmalıdır.
- Dersin başından sonuna kadar öğrenciyi motive edebilmelidir.
- Öğretimi pekiştirecek şekilde hazırlanmalı ve öğretimi sağlarken öğretmene yardımcı olmalıdır.
- Öğrenciye olumlu-olumsuz dönüt vermeyi başarabilmelidir.[293] Başarılı öğrencileri çeşitli şekillerde güdülerken, başarısız öğrencilerin derse dair eksikliklerini gidererek konu tekrarı yapmaları için uygun önerilerde bulunacak şekilde hazırlanmalıdır.
- Öğretim tasarımı ilkelerine uygun şekilde hazırlanmış olmalıdır.

---

[291] Şahin-Yıldırım, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 67-75.
[292] "edu, *yunus.hacettepe.edu.tr"*.
[293]Nihat Şimşek, "Eğitimde Bilgisayar Kullanımı",*Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarım,* ed.Harun Şahin (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2011), 183.

- Öğrencilerin performanslarını hatadan uzak ve olması gerektiği şekilde ölçüp değerlendirebilmelidir.[294] Öğrenci de öğretmen de dersin gayesine ne ölçüde ulaştığını analiz edebilmelidir.
- Yazılımın verimli olmasına dikkat edilmelidir. Bunu anlamanın yolu ise eğitim yazılımının şu üç öğeden birini sağlayıp sağlamadığına bakmaktadır: Öğretmesi gereken içeriği kısa sürede öğretebilme, maliyet açısından uygun olma veya kalabalık bir öğrenci grubuna uygulanabilir olma.[295]

1.2.4. Eğitim Yazılımlarının Değerlendirilmesinde Kullanılan Kriterler

Eğitim yazılımları; başlangıç çalışmaları, yazılım standardının belirlenmesi, içerik analizi, detaylı dizayn, ekran tasarımları oluşturma, değerlendirme gibi çeşitli merhalelerden geçerek meydana gelir. Başarılı bir eğitim yazılımı geliştirmek için bu merhalelerin her birinde göz önünde bulundurulması gereken bazı prensipler bulunmaktadır. Bu yüzden eğitim yazılımı geliştirmek dikkatli ve özenli bir çalışmayı gerekli kılar.[296]

Eğitim yazılımı geliştirilirken konuyla alakalı sahanın uzmanlarına, program geliştirme uzmanlarına, öğretim teknolojisi uzmanlarına ve psikologlara danışılır, bu kişiler geliştirilmekte olan yazılımı analiz eder. Ama öğretim sürecini yöneten kişi olarak öğretmen de dersine ve kazandırmak istediği hedeflere uygun yazılımı belirleyebilecek yeterliliğe sahip olmalıdır.[297]

Etkili bir eğitim yazılımı seçmede öğretmenlere yardımcı olabilecek bazı kriterler şunlardır:

- Eğitim yazılımı birebir ders kitabının aynısı olmamalı ve bilgisayarın tüm olanaklarından faydalanmaya yardımcı olmalıdır.
- Yazılımın içerisinde yer alan komutların kullanımıyla alakalı açıklamaların yer aldığı bir bölüm olmalıdır.
- Dersin içeriği ve yazılım uyumlu olmalıdır.

---

[294] Şimşek, "Eğitimde Bilgisayar Kullanımı", 184.
[295] Altınkaya, *Türkiye'de Bilgisayar Destekli Eğitimin Gelişimi*, 23.
[296] Mehmet Küçük-Tuğba Bahçekapılı, "Bilgisayar ve Eğitimde Kullanılması", *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. Mehmet Küçük (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2015), 111.
[297] Küçük-Bahçekapılı, "*Bilgisayar ve Eğitimde Kullanılması*", 111.

- Dersin gayesi ve çerçevesi net bir şekilde dersin başında ortaya konulmalıdır.
- Eğitim yazılımı modüler olarak geliştirilmeli ki öğrenci yazılımı esnek olarak kullanabilsin.
- Eğitim yazılımı öğrencinin yaratıcı düşünme ve problem çözme becerilerini kullanmasını sağlayacak özelliklere sahip olmalıdır.
- Eğitim yazılımı kolaydan zora çeşitli alternatifler takdim edebilmeli ki öğrenci bilgi seviyesine uygun olanı seçebilsin.
- Yazılımda yer alan grafik, ses ve renkler öğrencinin derse ilgisini ziyadeleştirecek şekilde geliştirilmelidir.
- Kullanımı basit olmalı, öğrenci asgari bilgisayar bilgisiyle yazılımı tek başına kullanabilmeli, yazılım herhangi bir hatalı kullanımda kullanılamaz duruma gelmemelidir.
- Ekran dizaynı yapılırken yazı tipi ve boyutu ve satır aralıkları öğrencilerin kolaylıkla görebileceği tarzda yapılmış olmalıdır.
- Eğitim yazılımı, öğretmenin kaynak programa zarar vermeden metin üzerinde oynamasına imkân tanımalıdır.
- Eğitim yazılımı gerektiği zaman öğrencinin başarısını kontrol edip yorumlayabilecek bir yapı meydana getirmelidir.
- Yazılımdaki ders anlatım süresi öğrencinin dikkatini verebileceği azami süre dikkate alınarak belirlenmeli, bu süre aşılmamalıdır.
- Yazılımda yer alan içerik tartışmalı ahlaki ve sosyal konular içermemelidir.[298]
- Yazılımla öğretilecek konu öngörülen zamanda bitirilebilmelidir.
- Yazılımda yer alacak bilgiler uzun süre güncel kalabilmelidir.
- Yazılım başka yazılımların oluşturulmasına kaynaklık etmelidir.
- Yazılım öğretmen ve öğrencinin tuttuğu kayıtları emniyetli bir şekilde saklamalıdır.
- Kullanıcının yazılım üzerindeki tasarrufu minimum düzeyde olmalıdır.[299]

[298]Yazılım Değerlendirme Kriterleri -ahinurhan, "*Blogcu"* (Erişim 22 Mart 2020).
[299] Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 133-136.

1.2.5. Eğitimde İnternet Kullanımı

Klasik eğitim anlayışında öğretim, öğretmenle öğrencinin aynı ortamda karşılıklı etkileşimiyle meydana gelirken günümüzde bilgi ve iletişim teknolojilerinde meydana gelen gelişmeler sayesinde yeni eğitim anlayışında bu zorunluluk ortadan kalkmıştır. Farklı ortamlarda bulunan öğretmen ve öğrencinin eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirebilmesini mümkün kılmıştır.[300] Bu gelişmeler aynı zamanda herhangi bir nedenden ötürü örgün eğitimi yarıda bırakmak zorunda kalmış kişilere eğitimini tamamlama olanağı da sunar.[301] Günümüzde öğrenmenin okul sınırları ve okul çağıyla sona ermemesi gerektiğinin, öğrenmenin her yaşta devam eden bir süreç olduğunun (beşikten mezara kadar) anlaşılması üzerine eğitime yönelen insan sayısı ve eğitimde İnternet kullanımına verilen önem artmıştır.[302]

1960'larda askeri amaçlı kurulup ABD Savunma Bakanlığı tarafından olağanüstü durumlarda bile iletişimi sürdürebilecekleri bir sistem oluşturma arzusuyla serüvenine başlayan İnternet, 1970'te Amerika'da üniversiteleri birbirine bağlayan bir ağ olma işlevini üstlenirken 1980'lerden itibaren çok çeşitli amaçlar için kullanılmaya başlanmıştır.[303] İnternet askeri savunma, üniversite, kütüphane, okul, iş, ev şeklinde gün geçtikçe yaygınlaşarak kendisine geniş bir kullanım alanı bulmuştur.

İnternet; dünyanın muhtelif yerlerinde yaşayan, farklı bilgisayar ağlarını kullanan insanların, aynı ağı kullanıyormuş gibi birbirleriyle haberleşmelerine ve bilgi alışverişinde bulunmalarına imkân tanıyan teknolojidir.[304]

Dünyanın birçok yerine kolayca ulaşmamızı sağlayan bir iletişim ağı olan internet, kimilerine göre dünyanın sekizinci harikası olarak adlandırılır. Yazılı

---

[300]Mehmet Selim Yıldırım, *Yeni Neslin Teknoloji Kullanımının Okul Ortamına Etkileri Hakkında Lise Öğretmen ve Öğrencilerinin Görüşleri* (Mersin: Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015), 7.

[301]Turay Kesler, *Coğrafya Eğitimi ve Teknoloji Kullanımı: Yeni Öğretim Metotları Ve Teknolojik Modellerin Orta Öğretimdeki Rolü* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007), 89.

[302] Esin Atav vd., "Öğretmen Adaylarının İnternete Erişim Olanakları ve İnternet Kullanım Amaçları", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 30/30 (01 Haziran 2006), 38.

[303] Servet Demir, "İnternet ve Uzaktan Öğretim", *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı*, ed.Harun Şahin (İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2014), 188.

[304] Kesler, *Coğrafya Eğitimi ve Teknoloji Kullanımı: Yeni Öğretim Metotları ve Teknolojik Modellerin Orta Öğretimdeki Rolü*, 89.

olmayan kuralları olan ama sahibi olmayan bir anlamda kendi toplumu olan dünyanın en büyük sosyal yapısı olarak bilinmektedir.[305]

İnternetin eğitimde kullanımının yaygınlaşması bilgiyi elde etme hızını arttır, uzmanlara ulaşma ve dış kaynakları elde etme oranını ziyadeleştirir, öğretmenler ile öğrencilerin öğrenmeye dayalı güdülerini yükseltir.[306]

Dünyanın çeşitli ülkelerinde eğitimde İnternet kullanımının gün geçtikçe yaygınlaşmasının nedeni daha az maliyetle daha çok sayıda öğrenci grubunu eğitmeye imkân tanıyarak ülkenin dört bir yanındaki öğrencilerin fırsat eşitliğine dayalı eğitim görmelerini olanaklı kılmasıdır.[307]

1.2.5.1.Eğitimde Kullanılan Bazı İnternet Uygulamaları

Bu başlık altında eğitimde yaygın olarak kullanılan bazı internet uygulamalarına yer verilmiştir.

1.2.5.1.1.Web Sayfaları (www):

W3 (World Wide Web) veya www olarak da adlandırılan web sayfaları; resim, ses, animasyon vs. şeklinde kullanıcıya bilgi aktaran ya da çeşitli hizmetler sunan İnternet servislerinden biridir. Bu hizmetin kullanılabilmesi için geri planda çalışan pek çok yazılım vardır. Kullanıcının bunları bilmesine gerek yoktur. Çünkü zaten web sayfasını hazırlayanlar tarafından ilgili yazılımların birbiriyle bağlantısı kurulmuştur.

Birden fazla web sayfasının bir araya gelmesiyle "web sitesi" oluşur. Web sayfalarındaki bilgiler "web tarayıcıları" aracılığıyla görüntülenebilir ve araştırılabilir. Örn; İnternet Explorer, Mozilla Firefox, Opera, Google Chrome, Yandex vb.

---

[305] Müjgan Yılmaz, *Ortaöğretimde Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı (Tekirdağ İli Örneği)* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012), 10.

[306] Demir, "İnternet ve Uzaktan Öğretim", 202-203.

[307] Mehmet Ali Karaman, *Tarih Dersinde Teknoloji Kullanımının Öğrenci Başarısına Katkısı* (Ankara: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008), 61.

Web sayfaları; kişisel bilgi verme, bilgi paylaşma, eğlence, bir ülkenin/şehrin tanıtımı, ticaret ve reklam, haber, eğitim olmak üzere çeşitli amaçlarla kullanılabilir.[308]

Eğitime destek vermek gayesiyle oluşturulan sitelerin önde gelenleri şunlardır; eğitim portalları, dergi portalları, kütüphaneler, nesne ambarları, ders web sayfaları vb.[309]

Din eğitimcilerinin de bu sayfalardan haberdar olmaları, ihtiyaca binaen uzmanlardan destek alıp yeni web sayfaları oluşturmaları, din öğretiminde bu sayfalardan yararlanmaları ve öğrencilerinin de yararlanmalarını sağlamaları gerekmektedir.

1.2.5.1.2.Açık Erişim

Açık erişim, bilimsel eserler üzerinde yazar veya telif hakkı sahibinin onayıyla internet aracılığıyla -herhangi bir kısıtlamaya tabi tutulmadan- (erişme, okuma, yazma, kopyalama, kaydetme, vs.) her türlü yasal işlem yapımına ve ücretsiz kullanımına izin veren yayınlardır.[310]

Bilimin gelişmesi adına önemli bir uygulamadır. Zira bilgi paylaşımına sınırlama getirilirse, bir konu hakkında yeni bir şeyler yazmak isteyenler daha önce ne yazıldığını bilemeyeceklerinden yeni bir şeyler üretmekte zorlanacaklardır.

Açık erişim, bilginin evrensel ve ulaşılabilir olduğu öngörüsü ile dijital dokümanların dileyen herkesin ulaşabileceği internet sitelerinde yer alması gerektiğine değinir.[311]

---

[308] Buket Akkoyunlu, *Eğitimde İnternet Kullanımı (Öğretmenler ve Öğretmen Adayları İçin)* (İstanbul: Ceren Yayın Dağıtım, 2003), 99.

[309] Selçuk Karaman-Melih Karakuzu, "Sınıf İçi Etkinlikleri Desteklemek Üzere Web Sayfalarının Kullanımı", *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 13 (04 Aralık 2010), 327.

[310] Yılmaz, *Ortaöğretimde Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı (Tekirdağ İli Örneği)*, 31-32.

[311] Bülent Karasözen vd., "Türkiye'de Açık Erişim ve Bazı Ülkelerle Karşılaştırma", *Türk Kütüphaneciliği* 24/2 (01 Nisan 2010), 236.

1.2.5.1.3.E-Posta (Elektronik Posta) ve E-Posta Grupları

E-posta, İnternet üzerinden mesajlaşmadır. Metin şeklinde veri alışverişi olarak kullanımı yaygın olsa da grafik veya daha farklı veri tipleri de eklenebilmektedir. E-Posta hızlı, maliyeti düşük, güvenli bir iletişim ortamı sunar.[312]

Öğrencilerin ödevlerini yaparken öğretmen veya arkadaşlarıyla iletişim kurup yardım alabilmelerine imkân tanır. Bunun yanı sıra öğrenciler başka ülkelerden ya da başka kültürlerden insanlarla arkadaşlık kurabilir. Öğrenci bireysel veya grup arkadaşlarıyla uluslararası projelere katılabilir.

Asenkron özelliğine sahip olması e-postayı kullanışlı kılmaktadır. Öğretmen müsait değilse bile öğrenci e-posta yollayabilmekte, öğretmen müsait olunca da e-postayı açıp cevap verebilmektedir. Bu sayede zaman ve mekâna bağlı olmadan iletişim kurulabilmektedir. E-posta grubu oluşturularak sınıfça iletişim kurmak da mümkündür.[313]

Eğitimde e-posta kullanmanın yararları şu şekilde sıralanabilir:

- Öğretmenin ders veya ödev materyalini e-posta aracılığıyla paylaşması materyalleri çoğaltıp sınıfta dağıtmasından daha ucuz ve kolay bir yoldur.
- Öğretmen ödev teslimi için e-posta yöntemini kullanıp geri bildirim için daha uzun bir vakit ayırabilir. Bu sayede öğrencilere daha sağlıklı bir geri bildirim verme imkânı elde edebilir. Öğrenci bu zaman dilimi içerisinde eksik veya yanlış yaptığı ödev ile ilgili geri bildirim alıp eksik ve yanlışlarını düzeltip teslim ederek daha başarılı bir ödev yapıp daha yüksek not alabilir.
- E-posta aracılığıyla ödev teslimi çok ucuz bir yoldur. Öğrencinin ödevini teslim etmek için okula gelme ya da çıktı alma mecburiyeti yoktur. Ödevindeki bir yanlışı düzeltip ödevi yeniden göndermesi tamamen maliyetsizdir.[314]

---

[312] Erkan Tekinarslan, "Eğitimde İnternet Kullanımı", *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, ed. Özcan Demirel - Eralp Altun (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2012), 155-156.
[313] Karaman - Karakuzu, "Sınıf İçi Etkinlikleri Desteklemek Üzere Web Sayfalarının Kullanımı", 331.
[314] Yılmaz, *Ortaöğretimde Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı (Tekirdağ İli Örneği)*, 36-37.

Eğitimde e-posta kullanımından doğabilecek muhtemel sınırlılıklar şu şekilde sıralanabilir:

- Tüm öğrencilerin ödevlerini belirlenen zamanda göndermemesi öğretmenin ödevleri kontrol ederken daha fazla vakit harcamasına neden olabilir.
- Tüm öğrenciler internete erişme imkânına sahip olmayabilir.

1.2.5.1.4.Sosyal Ağ-Forum

Sosyal ağ, Barnes tarafından bireylerin etraflarındaki bireylerle etkileşime girmesi olarak tanımlanmıştır. Bugün bu iletişim teknoloji üzerinden devam etmektedir. İnsanlar duygularını, düşüncelerini, çalışmalarını başkalarıyla paylaşmak için etkileşimli bir sanal ağ meydana getirmişlerdir. Her geçen gün hem bu sanal ağların sayısı hem de bu sanal ağları kullananların sayısı artmaktadır.[315]

Öğrencilerin İnternette en çok nerelerde vakit geçirdikleri araştırıldığında bloglar, podcastler, vikiler, facebook, myspace vb. sosyal paylaşım siteleri, sanal dünyalar, video ve fotoğraf paylaşım siteleri karşımıza çıkmaktadır.

Pek çok araştırmacı sosyal ağların öğrencilerin hayatlarında büyük tesiri olduğunu, bu tesirlerin ne şekilde olduğunu merak ettiklerini belirtmektedir. Bu tesirin eğitim amaçlı kullanılması gerektiği noktasında da hemfikirdirler.[316]

Bu sosyal ağlar bireylerin birbirleriyle iletişime geçmelerine, enformasyona, merak ettikleri konuları araştırmalarına, video, müzik, haber, vs. paylaşabilmelerine imkân tanır.

Forum, internet kullanılarak online paylaşım yapılabilen tartışma platformudur. Forumlar genel olarak ana konunun çeşitli yönlerini detaylı bir şekilde görme imkânı tanırken ortak ilgi alanlarına sahip olan kişilere de sosyalleşebilecekleri bir ortam sunar.[317] Forumlara kullanıcılar daha çok karşılaştıkları bir probleme çözüm bulmak için başvururlar. Bazı forumlar herkesin

[315] Atilla Arkan-Selin Yünter, *"Eğitim İçin Sosyal Ağla*r", 217 (2018), 2.
[316]Zülfü Genç, "Web 2.0 Yeniliklerinin Eğitimde Kullanımı: Bir Facebook Eğitim Uygulama Örneği", *Akademik Bilişim 10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* (Muğla: 2010), 238.
[317]wiseGEEK,"What is an Education Forum?" (Erişim 31 Mart 2020).

kullanımına açıkken bazısına ancak davet üzerine katılım mümkündür. Forumlarda forumu yöneten kişilerle, bilgi paylaşımı ve mesajlaşmayı düzenleyen "moderatörler" bulunur. Forumdaki konu başlıklarına " topik" denir.

Bir forum, üyelerinin tercihine göre genel paylaşım forumu veya resmi forum olabilir.[318]

Forumun sunduğu tartışma ortamı sayesinde öğrenciler; soru çözme, ders çalışma, önemli şeyleri not alma vb. konulardaki yeteneklerini geliştirme imkânı elde ederler.[319] Forumlar, yüz yüze iletişime oranla daha esnek bir öğrenme ortamı sunduğu için hem dışa dönük öğrenciler hem de içe dönük öğrenciler bu ortamda yer alabilir. Çevrimiçi forumlarda bilgiye erişim ücretsiz olup forum üyeleri bilgi ve tecrübe zenginliklerini diğer üyelerle gönüllü olarak paylaşabilirler.[320]

1.2.5.1.5.Elektronik Kütüphaneler

Kütüphaneler de bilgi teknolojilerinde meydana gelen yeniliklerden nasibini almış, yazılı-basılı bilgi ve kaynaklar elektronik ortama taşınmıştır. Bugün kütüphanelerimizde yazılı-basılı kaynakların yanı sıra e-kitap, e-dergi, e-veri tabanları, kataloglanmış otoriteli web siteleri yer almaktadır.[321] Elektronik kütüphanede yer alan materyaller ağlar vasıtasıyla yayınlanır, bu materyallere erişim imkânı tanınır ve bu materyaller elektronik veri tabanında arşivlenir.

Basılı materyal fiyatlarındaki artış, teknolojik gelişmeler sonucu bilgiye hızlı ve daha ucuz ulaşma ve ulaştığını daha fazla depolayabilme imkânı sunması elektronik ortamdaki veri tabanı uygulamalarının kullanımını arttırmıştır.[322]

Elektronik kütüphaneler kullanıcılarına bilgi-kaynaklara zamandan ve mekândan bağımsız erişim imkânı sunmaktadır. Bu sayede ülkenin dört bir yanındaki

---

[318]wiseGEEK,"What is an Education Forum?".

[319]Kemal Akoğlu, "Uzaktan Eğitimde E-posta ve Eğitsel Forum", (Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Bilgisayar Ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği, 2010): 4.

[320]Lamara Kadagidze, "The Role of Forums in Online Instruction", *European Scientific Journal* 1/Özel (2014), 258.

[321] Sami Çukadar-Sönmez Çelik, "İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri", *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 1/4 (Ocak 2003), 31-32.

[322] Doğan Atılgan - Yusuf Yalçın, "Elektronik Kaynakların Seçimi ve Değerlendirilmesi", *Türk Kütüphaneciliği Yayınları* 23/4 (2009), 770.

öğrencilerin bilgiye erişmeleri kolaylaşacağından eğitimde fırsat eşitliği sağlanmış olur. Bununla birlikte her yaştan insanın bilgi kaynaklarına rahatlıkla ulaşmasına fırsat verdiğinden yaşam boyu eğitim de desteklenmiş olur.[323] Tek tıkla sayfalar arası belli konu veya sözcükleri arama imkânı verir. Oluşturulacak uyarı sistemi sayesinde yeni çıkan dokümanlar e-posta aracılığıyla kullanıcılara haber verilir. Dijital ortama aktarılmış kitaplar sayesinde ağaç kesme olayının önüne geçilmiş olur. Bu yararlarının yanı sıra kullanıcılar için bilgisayar ekranından okumanın zor olması elektronik kütüphanelerin dezavantajıdır.

1.2.5.1.6.Arama Motorları

İnternette ücretsiz kullanıma açık pek çok arama motoru bulunmaktadır. Bu arama motorlarının en sık kullanılanları google ve yahoo'dur. Arama motorları her dildeki web sayfası ve sitelere erişmede kullanılabilir. Bu yüzden arama motorları aracılığıyla erişim sınırlılığı getirilmemiş her çeşit internet tabanlı bilgi ve kaynağa erişilebilir. Arama motorlarının kullanımı çok basit olup erişilmek istenen bilgi ya da kaynakla ilgili anahtar kelimeler yazılıp arama motoruna tıklanarak istenilen bilgiye ulaşılabilir.[324]

Arama motorları görünüşte aynı işi yapıyor gibi dursalar da farklı yöntemler kullandıkları için ulaştıkları sonuçlar da farklı olmaktadır. Arama motorunun veritabanının ebatı, kapasitesi, ne kadar aralıklarla bilginin güncellendiği gibi nedenlerden dolayı ulaşılan bilgi değişebilmektedir.[325]

1.2.5.1.7.Listserv (Tartışma Listeleri)

Bir grup insanla e-posta vasıtasıyla iletişim kurmaya yarayan bir platformdur. Liste sunucusu adresine kullanıcılardan biri tarafından gönderilen e-posta, sunucu tarafından otomatik olarak grubun diğer üyeleriyle paylaşılır.

---

[323] Çukadar-Çelik, "İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri", 32-35.
[324] Tekinarslan, "Eğitimde İnternet Kullanımı", 158.
[325] Ayşe Tekdal, *Çukurova Üniversitesi Bilgisayar Bilimleri Uygulama ve Araştırma Merkezi'ndeki İnternet Laboratuvarlarını Kullanan Öğrencilerin Profili ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi* (Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005), 15.

Bazı listservlerde gönderilen e-postanın listenin amacına uygunluğunu denetleyen kişiler yer alır.[326] Pek çoğu ücretsiz olan listservlerde insanlar ortak ilgilerine göre oluşturulmuş gruplarda bir araya gelme imkânı elde ederler.[327]

İki çeşit e-posta tartışma listesi bulunmaktadır. Bunlardan birincisi; sadece liste sahibinin duyuru yapabileceği tek yönlü duyuru listesi iken ikincisi ise, diğer kullanıcıların da ileti yollayabileceği çift yönlü tartışma listeleridir.

Listserv, sınıftaki bütün kullanıcılara grupça oluşturulan forum ortamında görüşlerini ifade etme ve tartışma imkânı sunar. Öğrencilerin ödevlerini öğretmen ve arkadaşlarının görebileceği bir ortamda teslim etmelerini olanaklı kılar.[328]

1.2.5.1.8.Online Conferencing (Elektronik Konferans)

Geleneksel konferanslar katılımcıların bir yerde toplanıp konaklamalarını gerektirdiği için vakit alır ve maliyeti yüksektir. Ama çevrimiçi konferanslarda İnternet konferans salonu olarak kullanılır ve dünyanın dört bir yanında bulunan insanlar standart tarayıcı yazılımı vasıtasıyla istedikleri vakit istedikleri yerden konferansa müdahil olabilirler. Katılımcılar mesai saatinde, öncesinde ya da sonrasında arzu ettikleri kadar az veya çok sayıda oturum açabilirler. Kullanıcılar kendilerine verilen şifreyi kullanarak çeşitli konferans, seminer, kapalı tartışma gruplarına erişebilirler.[329]

Elektronik konferansa katılım geleneksel konferanstan daha fazla olur ve tartışma standardı çoğunlukla daha yüksek olur. Çünkü elektronik konferans daha geniş yayılımı olan katılımcı kitlesini içerir.[330]

Çevrimiçi konferanslar eş zamanlı (senkron) ve eş zamansız (asenkron) olabileceği gibi ikisinin birleşimi şeklinde de olabilir.[331] Asenkron özelliği öğrenciye öğrenme etkinliğine istediği zaman katılma ve çalışma süresini kendi ihtiyaçlarına

[326] Teachersnetwork, "Listservs" (Erişim 06 Mart 2020).
[327] Add Your Name to a Listserv, "Education World" (Erişim 07 Mart 2020).
[328] Şahin Karasar, "İnternet Ortamında Eğitim", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 5/2 (1999), 154.
[329] Online conference, "Online Conferencing" (Erişim 07 Mart 2020).
[330] "Online Conferencing".
[331] "Online Conferencing" .

göre düzenleyebilme imkânı sunar. Yani öğrenci zaman mekân kısıtlamasına tabi olmadan kendi hızında bireysel öğrenme imkânı elde eder.[332]

Uzaktan eğitim için kullanılan yöntemlerden biri olan e-konferansla etkileşimli web toplantıları yapılabilir, sanal sınıflar oluşturup kurslar verilebilir ve yapılan etkinlik ve içeriklerle alakalı raporlar elde edilebilir.“Hızlı Eğitim” geliştirme platformu olan e-konferans ile öğrencilerle rahat iletişim kurulup onların uzaktan eğitim ihtiyacı karşılanabilir.[333] Elektronik konferansın özellikle uzaktan eğitim gören öğrencilere sosyal etkileşim imkânı sunacağı düşünülmektedir.

1.2.5.1.9.FTP (Dosya Transfer Protokolü)

İnternette yer alan pek çok sistemin tüm kullanıcıların erişimine açık dosya kütüphaneleri ve arşivleri vardır. FTP ile bu arşivlere bağlanılarak dosya transferi yapılabilir.[334] FTP, internet bağlantısı bulunan iki bilgisayar arasında gerçekleşen dosya alışverişi için kullanılan bir uygulamadır. Dosya transferi esnasında her iki bilgisayarın bağlantısı kesilmeden devam etmelidir.[335]

FTP aracılığıyla bir dosyayı bir bilgisayardan diğerine transfer edebilmek için o ağ üzerindeki bilgisayarda geçerli olacak bir kullanıcı adı ve şifre tedarik etmek gerekmektedir.[336]

1.2.5.1.10.Usenet

En eski ve yaygın kullanılan evrensel bilgisayar ağlarından biridir. Network’un kısaltmasıdır. Konulara göre ayrılmış tartışma guruplarından meydana gelen Usenet, dünya genelinde kullanılan bir tartışma platformudur. Usenette yer alan gruplara “haber grubu” ya da “newsgrup” denir. Uygun yazılıma sahip kişiler tarafından bu haber guruplarına mesajlar yollanır. Daha sonra bu makaleler birbirine bağlı bir bilgisayar ağıyla kullanıcılara dağıtılır. Bazı haber gruplarında moderatörler

[332] Sally Barnes, “What does electronic conferencing afford distance education?”, *Distance Education* 21/2 (2000), 1-5.
[333] Bilgi İşlem Grup Başkanlığı, “e-Konferans Sistemi” (Erişim 06 Mart.2020), 4.
[334] Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 186.
[335] Ebubekir Yaşar-Turgut Özseven, *İnternet Programcılığı-1* (Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım, 2017), 16.
[336] Şimşek, “Eğitimde Bilgisayar Kullanımı”, 192.

bulunur. Gruba gönderilecek makaleler ilk etapta incelemesi ve tasdik etmesi için moderatöre gönderilir.

Usenet; teknik bilgisayar sorunlarını tartışmak amacıyla üniversite personelini birbirine bağlayan bir ağ olarak başladı. Ancak konuşma hızla işin ötesine genişledi ve Usenet üniversite başlangıçlarının çok ötesinde büyüdü. Bugün, Usenette bilgisayar teknolojisi tartışmalarından bahçeciliğe, rock'n roll'a ve elbette eğitime kadar binlerce sohbet grubu yer almaktadır.[337]

Çok kapsamlı bir platform ve teknolojiye sahip olan Usenet, iletişim halinde olan grupları içerir ve bu gruplardaki kullanıcılar en yeni teknolojilerin, oyunların, dokümanların paylaşımını yaparlar. İsteyen oyun, film, müzik, belge vs. indirir veya inceler, isteyen mesajlaşır ya da haberleri takip eder.

Ücretli olan Usenet, bilgi açısından oldukça zengin ve kullanışlı bir platformdur. İnternetten çok uzun sürede toplanabilecek bilgiler Usenet aracılığıyla daha kısa sürede tedarik edilebilir.

Usenet, bilgisayarı çok iyi kullanan profesyonellere de iyi kullanamayan acemilere de dini düşünce ve inançlarını paylaşabilme imkânı sunmuştur.[338]

Listserv ve Usenet birbirlerine çok benziyor görünse de fonksiyon yönünden farklıdırlar. Usenette gruba yollanan mesaj merkezi bilgisayar sisteminde toplanır ve Usenette mesaj alabilmek için ilgili gruba üye olmak şarttır. Usenette gruba gelen mesajı okumak isteyen kişi merkezi bilgisayar sistemlerinden birine bağlanmak zorunda iken listservde gruba gelen mesaj kullanıcının e-posta hesabına doğrudan ulaşır.

1.2.5.1.11.Sohbet Odaları (IRC/ Inter Relay Chat)

Çevrimiçi olan tüm katılımcıların paylaşımlarının konuyla ilgilenen konu başlığı ve sohbet listesine üye olan kullanıcılarla paylaşıldığı bir platformdur.[339] Bir hızlı mesajlaşma (chat) programıdır.

---

[337]Archived: USENET Newsgroups, "Archived İnformation-US Department of Education" (Erişim 07 Mart 2020).

[338] Haberli, *Sanal Din Tarihsel, Kuramsal ve Pratik Boyutlarıyla İnternet ve Din*, 41.

IRC programını elde eden ve internete bağlanan kişi bu programa IRC sunucularının adresini tanımladıktan sonra bu sunuculara bağlanır ve bağlandığı sunucudaki sohbet odalarından istediğine girerek o odada bulunan diğer kullanıcı/kullanıcılarla karşılıklı yazışabilir. Verdiği komuta bağlı olarak bir veya daha fazla kişiyle sohbet edebilir. Kişi komut vererek kısıtlama yapmadığı sürece odadaki tüm kullanıcıların yazdıklarını görür kullanıcılar da onun yazdıklarını görür.[340]

1.2.6. Eğitimde İnternet Kullanımının Yararları

İnternet öğrencilere geniş bir bilgi yelpazesi sunar. Böylece öğrenci okulda ulaşabildiği sınırlı bilgi kaynaklarının çok daha fazlasına buradan ulaşabilir.[341]

Haberleşme kaynağı sayısını çoğaltır ve klasik yöntemlere nazaran daha ucuz bir eğitim sağlar.

Kullanıcının bilgiye hızlı ve güncel olarak ulaşmasını olanaklı kılar. Klasik yöntemler uygulanarak yapılan öğretimde ortaya çıkan birtakım olumsuzlukları gidererek öğrencinin kendini daha özgür hissettiği bir eğitim ortamı oluşturur.

Okula ve derse erişme problemi ortadan kalkar. Bir çatı altında eğitim görme zorunluluğu olmadığından kullanıcılar daha özgür bir ortamda eğitim görme imkânı elde eder. Öğrenciler ağ üzerindeki diğer kullanıcılarla etkileşime girerek sınıf ortamını aratmayacak düzeyde etkileşimli bir eğitim görürler.[342]

Web sayfalarından yararlanan kullanıcılara esnek bir çalışma imkânı sunar.[343]

İnternet, öğrencilere bilgiye rahatlıkla ve ilk elden ulaşma imkânı sunmaktadır.[344] Günümüzde pek çok arşiv ve kütüphane dijital ortama taşındığından

---

[339] Demirel vd., *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 174.
[340] IRC & CHAT Nedir?, "*Bilişim Terimleri"*, (Erişim 05 Mart 2020).
[341] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi*, 51.
[342] Ali Murat Sünbül, "İnternet ve Eğitim Amaçlı Kullanımı", *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, ed. Rauf Yıldız (Ankara: Mikro Yayıncılık, 2002), 171.
[343] Karaman, *Tarih Dersinde Teknoloji Kullanımının Öğrenci Başarısına Katkısı*, 59.
[344] Fatma Kuzgun, *Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim -Öğretim Alanında İnternetin Kullanımına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi* (İstanbul: Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015), 14.

öğrenci ve öğretmenler birincil kaynaklara mekânsal olarak ulaşmanın mümkün olmadığı durumlar için İnternetten yararlanabilirler.[345]

Eğitimde internet kullanımı, öğrencilerin öğrenme becerisi edinmelerine yardımcı olarak yaparak-yaşayarak bilgiye ulaşma yollarını başka bir deyişle öğrenmeyi öğrenmelerini sağlar.

Görsel-işitsel öğeler ders boyu öğrencinin dikkatini canlı tutar. Bu sayede dersin başından sonuna kadar öğrencilerin motivasyonları yüksek olur.

Öğrencilerin daha çabuk öğrenme ve öğrendiğini daha uzun süre hatırlama yeteneklerini geliştirerek öğrenci başarısını ve kalıcı öğrenme oranını artırır.[346]

İnternet sayesinde öğrenci, günlük hayatta karşılaştığı problemlere çözüm üretirken uluslararası ölçekte bilgilere ulaşıp bunları kullanma olanağı elde eder.

Farklı dinlerin öğretiminde İnternet kullanımının yararına örnek verilecek olursa; mesela öğrenci merak ettiği şeyi merak ettiği dinden insanlarla iletişime geçerek birebir onlardan öğrenebilir veya konuyla ilgili materyalleri (video, resim, kitap, yazı vb.) İnternetten araştırıp okuyabilir/izleyebilir.

Bilginin sürekli gelişip değişmesi öğrencinin öğretmenden beklentisini değişmektedir. Bu durum öğretmeni dinamik tutarak kendisini yenileme ihtiyacı duymasına neden olmaktadır. İnternet öğretmenlere alanlarıyla ilgili site ve kaynakları yakından takip etme olanağı sunmaktadır.

İnternetten yararlanarak verilecek sanal eğitim sayesinde eğitimde fırsat eşitliği sağlanarak bölgeler arası fark minimum düzeye indirilebilir.[347]

---

[345] Emine Özel, *Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Yer Alan Tarih Konularının Öğretiminde Teknoloji Kullanımı* (Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013), 156.

[346] Aytekin İşman, *Uzaktan Eğitim (Genel Tanımı, Türkiye'deki Gelişimi ve Proje Değerlendirmeleri)* (Sakarya: Değişim Yayınları, 1998), 92.

[347] İlhan Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu*, ed. Suat Cebeci (İstanbul: Değişim Yayınları, 2001), 291.

1.2.7. Eğitimde İnternet Kullanımının Muhtemel Sınırlılıkları

Eğitimde İnternet kullanımından istenen ve beklenen verimin alınabilmesi için öğrencilerin ve öğretmenlerin İnternetini ne şekilde ve hangi gayeyle kullanmaları gerektiği konusunda bilinçlendirilmesi gerekmektedir.[348]

İnternet kullanılarak yararlı bilgilere ulaşılabileceği gibi öğrencileri zararlı alışkanlıklara yöneltilebilecek, aileleri rahatsız edecek (cinsellik, madde kullanımı, ırkçılık vs.) bilgilere ve sohbet gruplarına erişim de sağlanabilir.[349]

Baş döndürücü bir hızla gelişen teknolojinin hızına modemler yetişemeyip hızları düşmekte bu yüzden dokümanların (ses, video, grafik, resim vs.) paylaşımında problem yaşanmaktadır. Her geçen gün gelişen teknoloji altyapı donanım sistemlerinin yetersiz hale gelmesine, var olan teknolojinin eskimesine ve işlevini yerine getirememesine neden olmaktadır. Bu durum dönem dönem altyapı donanım sistemlerini yenileme ihtiyacı duyulmasına neden olmaktadır.

Eğitimde İnternet kullanımı, öğrenme sürecini planlama ve uygulama işini öğrenciye bıraktığından bu konularda yetersiz olup yapılandırılmış bir öğrenme süreci dileyen öğrenciler açısından verimsiz eğitim gerçekleşebilir.

Yeterli miktarda bilgisayar kullanabilme bilgi ve becerisi gerektirir.[350]

Sitelerdeki bilgiler ve veri tabanlarına doğru erişimin sağlanabilmesi için kullanıcının veri yönetimi yeteneğine sahip olması gerekmektedir.

İnternet hizmetinin yeterli olmadığı kırsal kesimlerde İnternete erişim problemi yaşanabilir.

Öğrencinin İnternet karşısında uzun zaman geçirmesi, sosyalleşme problemi yaşamasına, sözel olmayan ipuçlarının noksan verilmesi iletişim problemi yaşamasına neden olabilir.

---

[348] Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 138.
[349] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi*, 52.
[350] Uşun, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, 196.

Normalde öğrencinin kendi öğrenme sürecinde aktif olmasına yardımcı olurken TV'de olduğu gibi öğrencinin edilgen olmasına da yol açabilir.[351]

Sanal dünyada tecrübe edilen bilgi, geliştirilen kabiliyet, gerçek dünyadaki bilgi ve tecrübeye alternatif bir seçenek olarak görülüp tercih edilme riski taşır.[352]

İnternet kullanımı ile ilgili sorunlardan biri de ulaştığımız bilginin özelliğidir. İnternette yer alan bilgilere herhangi bir sansür uygulanmadığından ve bu bilgiler bir teftişten geçmediğinden elde edilen bilginin nitelikli olup olmadığını anlamak kolay değildir.

İnternette bilgiler kütüphanelerde olduğu gibi sistematik bir şekilde düzenlenmiş olarak bulunmaz. Bu nedenle faydalı, doğru bilgilerle zararlı, gereksiz bilgiler bir arada bulunur ve ders esnasında faydalı, doğru bilgilere ulaşmak uzun zaman alır. Bu sorunu halletmek için İntranet uygulaması kullanılabilir. İntranet; belirli bir kurum veya organizasyonun İnterneti kendi bünyesinde kullanma ile sınırladığı özel ağdır. "Kurum İçi Ağ" veya "Özel Web" de denebilir. İntranet, İnternetin verimli kullanımını, yönetimini ve denetimini olanaklı kılar. Bu ağ sayesinde kullanıcılar yararlı bilgileri seçerek buraya iletir, öğrenciler de zaman kaybı yaşamadan, zararlı bilgilere maruz kalmadan faydalı bilgilere ulaşır.

Bu bilgi kirliliğinden korunmanın diğer bir çözüm yolu da okulların öğretmen ve öğrencilerinin kullanımına uygun web siteleri oluşturmalarıdır.[353]

1.2.8. Din Eğitiminde İnternet Kullanımı

Tarihte çığır açmış birçok buluş gibi İnternetin icadının da çağımızın en büyük icadı olduğu dile getirilmektedir. İnternet vasıtasıyla haberleşme küresel ölçekte gerçekleşebilmektedir. Neşriyat imkânları epey kolaylaşmakta ve maliyet de düşmektedir. İnternet ortamında paylaşımlar herhangi bir sınırlama veya kontrole tabi tutulmadan özgürce yapılabilmektedir. Müşterek ilgisi olanlar, yeni fikirler ortaya koyan çalışmalar meydana getirenler, hem ortak kültürel kodlar meydana

[351] Uşun, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, 196.
[352] Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", 289.
[353] Halis, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 149-151.

getirme hem de bu meydana getirdiği kültürel kodları İnternet gezginleri vasıtasıyla dünyanın dört bir tarafına iletme imkânı elde edebilmektedir.. Böylece toplumsal, kültürel ve iletişimsel bağlamda büyük inkılâpların gerçekleşmesine neden olabilirler.[354]

Günümüz bilgi toplumunda kişinin tüm kabiliyetlerini ileri düzeyde geliştirmesini sağlamak, hayata geniş bir pencereden bakabilmesine yardımcı olmak önem kazanırken bu noktada İnternetten yararlanmak bir zaruret haline gelmiştir. Bu nedenle İnternet, günlük yaşamımızda olmazsa olmaz temel bir ihtiyaç olarak yerini almıştır.[355]

Dünya genelinde baş döndürücü bir hızla gelişen eğitim teknolojileri günlük hayatımızın pek çok alanına müdahil olup değiştirdiği gibi başta gelişmiş ülkeler olmak üzere ülkelerin eğitim-öğretim yapısında da değişimlere neden olmaktadır. İnternetten elde ettiğimiz bilgilerin hayata aktarılmasını sağlamak için ülkeniz eğitim sisteminin mekânsal ve zamansal sınırları aşmasını sağlayıp " hayat boyu öğrenme"ye çevirmek büyük zorunluluk halini almıştır.[356]

Artık okulda, okul çağı ile sınırlı eğitim kişilere yeterli gelmemektedir. "öğrenmeyi öğrenme", "bilgi okuryazarlığı", "yaşam boyu öğrenme" gibi yeterliliklere sahip birey yetiştirmenin gerekliliğinin anlaşılması sonucu eğitim kurumları bireylere bu becerileri kazandırmaya çalışmaktadır. Öğrencilere bu becerilerin kazandırılması için de bu becerilere sahip öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır.[357] Ülkemizde eğitim alanında İnternet kullanımı henüz yeterli düzeyde gelişmemiştir. Din eğitimi öğretmenleri, bilgisayar ve İnternet teknolojileri konusunda temel bilgi ve becerilere sahip olmalı ve bunu eğitimde kullanabilmelidir. Ayrıca bilgisayar ve İnternet teknolojisi sürekli gelişen, yenilenen bir alan olduğundan kendilerini güncellemek adına yeterince hizmet içi eğitim ve uzman desteği almalıdırlar. Günümüz teknoloji toplumunda kişilerden beklenen kabiliyetler ve özellikler de farklılaşmıştır. Artık eğitimde amaç bilgiye çok kısa zamanda

[354]Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", 288,
[355] Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", 291.
[356] Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", 292.
[357]Aslan Gülcü vd., "İlköğretimde Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşleri", *Turkish Studies* 8 (2013), 196-197.

erişebilen, yararlı- yararsız bilgileri ayrıştırılabilen, aktarabilen, yorumlayabilen ve tüm bunların ötesinde yeni şeyler ortaya koyabilen kişiler yetiştirmektir.[358] Din öğretimi de yaşanan bu değişimlerden nasibini almıştır.

Hz. Ali'ye dayandırılan "Çocuklarınızı yaşadığınız zamana göre değil, onların yaşayacakları zamana göre yetiştirin" düsturuyla hareket etmek gerekmektedir.[359] Bugün öğrenciler üzerinde geleneksel yöntemlerden ziyade bilişim teknolojileri ve İnternetin etkisi yadsınamayacak derecede fazla olduğundan yapılacak din eğitiminde de bu teknolojiler dikkate alınmalıdır.

Din öğretimi girift bir süreçtir. Çünkü sadece mensup olduğumuz İslam dinini değil diğer dinlerin de öğretimini içerir. Diğer dinlerle alakalı her türlü bilgiye ilk elden ulaşmak da İnternetle kolaylaşmıştır.

Evrensel bir din olan İslamiyet'le küresel bir iletişim ağına sahip olan İnternet uyumlu olup İslamiyet'i yayma ve iyi bir Müslüman olma amacıyla din eğitiminde İnternetten yararlanmak mümkündür. Yine başka bir açıdan bakacak olursak İslam dini ayet ve hadislerle inananları bilgiye ulaşmaya teşvik ederken "Oku!"[360], "Hiç bilenlerle bilmeyenler bir olur mu,"[361] "İlim aramak her Müslüman üzerine farzdır"[362] internette bilgiye ulaşmada bize çeşitli olanaklar sunar.[363]

Özellikle web teknolojisi sayesinde oluşan görsel ve etkileşimli ortam dini tebliğ, din eğitimi ve dini gruplar arasında diyalog açısından münasip bir ortam oluşturmuştur. Bugün bu imkânlardan yararlanılarak İslam'ın günümüz meseleleriyle

---

[358] Hasan Hüseyin Şahan, "İnternet Tabanlı Eğitim", *Eğitimde Yeni Yönelimler*, ed. Özcan Demirel (Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2015), 239,

[359] Alpaslan Durmuş, "Değişim ve Dönüşüm Çağında Eğitimde Yenilik ve Yenileşme", 2. Uluslararası Din Eğitimi Kongresi Bildiri Kitabı Proceedings Book of the 2nd International Congress on Religious Education, ed. H. Yusuf Acuner vd. (Konya: Yediveren Kitap, 2018), 11.

[360] Kur'an-ı Kerim ve Türkçe Meali, çev. Elmalılı Hamdi Yazır (İstanbul: Nuh Yayınları, 2015), el-Âlak 96/1.

[361] ez-Zümer 39/9.

[362] İbni Mace, Ebu Abdillah Muhammed b. Yezid b. Mace El Kazvini, *Sünen-i İbni Mace* (Ürdün: Beyt'ül Efkar ed-Düveliyye, 1999), "Mukaddime",17(224).

[363] Mehmet Haberli, *Dijitalleşen Din [Medya ve Din 2]*, ed. Mete Çamdereli vd. (İstanbul: Köprü Kitapları, 2015), 51.

alakalı pek çok forumda uluslararası ölçekte hem Müslümanlar arasında hem de değişik inançtaki insanlar arasında canlı tartışmalar meydana gelmektedir.[364]

İnternet saklanmak istenen gizli tutulan gizemli şeylerin ifşa edilip ortaya dökülmesine ortam hazırladığından kendini gizli tutmayı prensip edinen din, mezhep ve cemaatler hakkında da bilgi edinmemizi sağlar.[365]

İnterneti sadece dinimize gelen eleştirileri bertaraf etmek için kullanmamalıyız. İnternetin sağladığı imkânlardan yararlanarak dinimizi doğru bir şekilde anlatabiliriz.[366]

Din eğitiminde İnternet kullanımının olumlu yönleri olduğu gibi bazı olumsuz yönleri de bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şunlardır:

İslam diniyle ilgili kâfi derecede bilgi sahibi olmayan kişilerin sitelerde bilgi aktarmasıyla günümüz İnternet kullanıcıları hatalı, eksik, gereksiz bilgilere maruz kalabilmektedirler.[367] Bu sorunu aşmak için uzmanlar tarafından İslami arama motorları oluşturulabilir ve bu siteleri düzenli aralıklarla denetleyip değerlendiren raporlar yazılabilir.

Sanal dünya sınırsız bir özgürlük sunduğundan suç, şiddet, ahlaki bozulmaya müsait bir ortam da oluşturabilir.[368]

İnternet yapısı gereği farklı görüşlere açık bir mecra olduğundan ve bu konuda herhangi bir sınırlama yapılamadığından ihtilafları ziyadeleştirme ve kafa karıştırma potansiyeli taşır.[369] Mesela bir âlimin doğruladığını diğeri

---

[364] Ramazan Acun,"Modern İletişim Teknolojileri ve Tebliğ", *Diyanet Dergisi*, 156 (Aralık 2003), 25.

[365] Hüseyin Aydın, "Küresel Riskler, Sorunlar ve Din Eğitimi (İnternetin Getirdiği Avantajlar ve Riskler [İtikad ve Ahlak Açısından])", *Küreselleşme Sürecinde Din Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı (Eskişehir, 28-30 Kasım 2013)*, ed. Hüseyin Aydın - Mizrap Polat (Eskişehir: Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, 2013), 92.

[366] Aydın, "Küresel Riskler, Sorunlar ve Din Eğitimi (İnternetin Getirdiği Avantajlar ve Riskler [İtikad ve Ahlak Açısından])", 88.

[367] Aydın, "Küresel Riskler, Sorunlar ve Din Eğitimi (İnternetin Getirdiği Avantajlar ve Riskler [İtikad ve Ahlak Açısından])", 87.

[368] Aydın, "Küresel Riskler, Sorunlar ve Din Eğitimi (İnternetin Getirdiği Avantajlar ve Riskler [İtikad ve Ahlak Açısından])", 89.

[369] Aydın, "Küresel Riskler, Sorunlar ve Din Eğitimi (İnternetin Getirdiği Avantajlar ve Riskler [İtikad ve Ahlak Açısından])", 90.

yanlışlayabiliyor veya aynı âlim birden fazla alanda farklı yöntemler kullanarak göreceli olarak belirlediği kriterlere göre fikir beyan edebiliyor.

1.2.8.1.İnternette Din Eğitimi Siteleri

Bugün İnternette ortalama 80 bin civarı çeşitli dinlere ait dini site yer almaktadır. Bu sitelerin yaklaşık 65 bini Hristiyan, 2 bini Yahudi, 2 bini Budist, bin kadarı İslam dini ile alakalıdır.[370]

Sanal dünyada din eğitimi ile alakalı siteleri yaptıkları çalışmalara göre şöyle sıralayabiliriz:

1. Gayesi din öğretimi olan siteler: Uzaktan eğitim yoluyla öğretim yapan resmi kurumlara ait din eğitimi programları ve benzer çalışmalar,
2. Görevi bizzat din eğitimi ve öğretimi olan kurumların din eğitimi çalışmaları:

- Diyanetin yaygın din eğitimi çalışmaları e-kitap, e-dergi, dini bilgiler, fetvalar, vaazlar, hutbeler ile yaygın din eğitimi sanal ortam vasıtasıyla sürdürülüyor(www.diyanet.gov.tr),
- Kur'an, Kur'an meali, Kur'an tefsiri ile alakalı Kur'an Portalı (kur'an.diyanet.gov.tr),
- Bunlar dışında Diyanet İşleri Başkanlığının bir yan kuruluşu olan İslami Araştırmalar Merkezi (İSAM) verdiği çevrimiçi hizmetlerle dini araştırma yapanlara yardımcı olmaktadır. (isam.org.tr)

3. Örgün öğretimde verilen din eğitimine yardımcı materyal sağlamayı amaçlayan çalışmalar:

Örgün din öğretimine yardımcı materyal desteği sağlamayı amaçlayan bu siteler başlarda sınav sorusu, ders notu paylaşmaya dayalıyken daha sonraları dersi zenginleştiren video, animasyon, sunu, interaktif oyunlar gibi çeşitli materyaller sunmaya başlamışlardır. Bu tür siteler 90'ların sonlarına doğru ortaya çıkmaya başlamıştır.

---

[370] Ali Kuzudişli, "Küresel Medya Bağlamında Din ve Ahlak Eğitim-Öğretimi 'Din Eğitimi ve Sanal Âlem'", *Küreselleşme Sürecinde Din Eğitimi Uluslararası Sempozyum Bildiri Kitabı (Eskişehir, 28-30 Kasım 2013)*, ed. Hüseyin Aydın-Mizrap Polat (Eskişehir: Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, 2013), 28.

4. Sivil toplum kuruluşları, cemaat, tarikat veya grupların dini görüşlerini yaymaya yönelik yaptığı din öğretimi çalışmaları:

Dini bir önder etrafında toplanmayla ortaya çıkan bu cemaat ve gruplar sanal dünyada yaptıkları çalışmalarla kendi din anlayışları ve yorumlarını aktarmaktadırlar.

5. Amaçları direkt din eğitimi olmayan kişi ya da gruplarının farklı gayelerle sağdan soldan topladıkları bilgilerle sanal dünyada yaptıkları çalışmalar,
6. Din eğitimine olumlu yönde katkıda bulunmayı gaye edinen çalışmalar. [371]

- İslam dışı dini siteler:

Bunların en yaygını ve önde gelenleri Hristiyanlara ait olan sitelerdir. Bu siteler aracılığıyla Türkçe konuşan insanları Hristiyanlaştırma amaçlı misyonerlik faaliyetleri yürütülmektedir. Bunlardan bazıları: hristiyanforum.com, incil.info, hristiyan.gen.tr, kutsalkitap.org'dur.

Hint dinleriyle ilgili yayın yapan sitelerden sahajayogaportal.org sitesi öne çıkmakta iken Yahudilikle ilgili yayın yapan sitelerden de sevion.com öne çıkmaktadır.

- Ateist ya da din karşıtı siteler:

Bu sitelerden Türkçe konuşanları hedef alanlar genellikle blog kullanmaktadırlar. Özellikle İslam dinini hedef alıp kışkırtıcı bir üslup kullanmaktadırlar.

Sanal âlemde İslam dinine dayalı Türkiye Türkçesini kullanarak din öğretimi yapan siteler arasında en kaliteli ve en düzenli olanlar resmi kurumların yaptığı uzaktan din eğitimi çalışmalarıdır. Uzaktan eğitim çalışmalarıyla eğitim kurumundan uzakta oturanlara, çalıştığı için örgün bir eğitim merkezine devam edemeyenlere,

[371] Kuzudişli, "Küresel Medya Bağlamında Din ve Ahlak Eğitim-Öğretimi 'Din Eğitimi ve Sanal Alem'", 28-35.

fiziksel engeli bulunanlara, dini sebeplerle modern eğitim kurumlarına yaklaşmak istenmeyenlere fırsat eşitliği imkânı tanınmış olur.[372]

Tablo 1: İnternette Yer Alan Bazı Din Eğitimi Siteleri Ve Adresleri

Dersimiz Din (Maliki Alioğlu Din Dersi Materyal Sitesi)	Adresi: http://www.dersimizdin.org
Dindersi Oyun (Önder Alkan'ın Dini Oyunlar Sitesi)	Adresi: http://www.dindersioyun.com
Değitek (Din Eğitimi Teknolojik Materyal Bilgi Sitesi)	Adresi: http://www.degitek.org
Din Kültürü Org (Mevlüt Kesman DKAB Materyal Sitesi)	Adresi: http://www.dinkulturu.org
Dkab Org (DKAB Materyal Sitesi)	Adresi: http://www.dkab.org
Dindersi.Net (Eğitim ve Materyal Sitesi)	Adresi: http://www.dindersi.net
Tulip And Rose (Nurullah Abalı DKAB Materyal Sitesi)	Adresi: http://www.tulipandrose.net/wp
Dindersi.Tk (Talip Orhan DKAB Materyal Sitesi)	Adresi: http://dindersi.tk
Din Alemi (Kişisel Eğitim ve Materyal Sitesi)	Adresi: http://www.dinalemi.net
Din Kültürü Atölyesi (Dini Eğitim Sitesi)	Adresi: http://www.dinkulturuatolyesi.com
Dindersi.Com (Eğitim ve Materyal Sitesi)	Adres: http://www.dindersi.com
Dkabafis.Com (Eğitim ve Materyal Sitesi)	Adres: https://www.dkabafis.com/
Dindersim.Com (Eğitim ve Materyal Sitesi)	Adresi: http://www.dindersim.com
Dindersindeyiz.Net (Yasin Serçe DKAB Materyal Sitesi)	Adres: http://www.dindersindeyiz.net
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (Din Dersi Portalı)	Adres: http://www.dinkulturuahlakbilgisi.com

[372] Kuzudişli, "Küresel Medya Bağlamında Din ve Ahlak Eğitim-Öğretimi 'Din Eğitimi ve Sanal Âlem'", 35.

DEM Okul (Din Eğitimi ve Öğretimi Materyal Portalı)	Adres: http://www.demokul.com
Seyrangah.Tv (İslami Video Sitesi)	Adresi: http://www.seyrangah.tv
Materyal Org (Eğitim Materyal Destek Sitesi)	Adresi: http://www.materyal.org.tr
E İlahiyat (İlahiyat, Eğitim ve Materyal Sitesi)	Adresi: http://eilahiyat.com/
Ev Okulum (Eğitim ve Materyal Sitesi)	Adresi: http://evokulum.blogspot.com.tr
İlme Davet (Eğitim ve Materyal Sitesi)	Adresi: http://www.ilmedavet.com
Yolyordam (Dini İçerikler ve Video Sitesi)	Adresi: http://www.yolyordam.com
Her Genç Org (İslami Gençlik Sitesi)	Adresi: http://www.hergenc.org
Kelam Org (Kelam İlmi İle İlgili Akademik Web Sitesi)	Adresi: http://www.kelam.org

1.2.8.2.Sanal Din Eğitimi

İçinde bulunduğumuz yüzyılda teknoloji ve bilginin yayılması hususunda meydana gelen değişim ve dönüşüm dini bilgiyi ve kişilerin bu bilgilere erişimini de etkilemiştir. Televizyonda yayınlanan dini programlar, İnternet kanalıyla dini içerikli yayın yapan web sayfaları, insanların faydalanması için hazırlanıp İnternet vasıtasıyla insanlara ulaştırılan videolar, mobil dini programlar, dijital kitaplar vs. online bilgi vasıtaları kişilerin bir şekilde dini bilgiye erişimine yardımcı olmaktadır.[373]

Günümüzde İnternet toplumsal hayata ait her şeyi sanal âleme taşımış, toplumsal hayatın vazgeçilmez bir parçası olan din de sanal âlemdeki yerini almıştır. İnsanlar zaman mekân sınırlamasına maruz kalmadan dini bilgi elde etme, dünya geneli kendi dinlerinden veya başka dinden insanlarla iletişim kurabilme, dini propaganda, dini eğitimi destekleme, aynı dini grupları bir araya getirip

[373] Davut Işıkdoğan, *Türkiye'de Uzaktan Din Eğitimi* (Diyarbakır: A Grafik Tasarım, 2016), 3.

hareketlendirme, teoloji çalışmaları gibi pek çok alanda İnternetten yararlanmışlardır.[374]

Birçok din mensubu İnternetin interaktivite özelliğinden yararlanarak bazı dini pratikleri sanal âlemde de olsa tecrübe etme imkânı yakalamaktadır. Mesela; dünyanın neresinde bulunursa bulunsun interaktivite özelliğini kullanan bir Yahudi sanal âlemde ağlama duvarına erişip dua edebilir, bir Hristiyan günah çıkarabilir, bir Müslüman sanal hac uygulamasını kullanarak Kâbe'yi sembolik olarak ziyaret edebilir. [375]Sanal âlem dini manevi tecrübelerin yaşanabileceği interaktif bir iletişim ortamı olarak kullanılır. İslamonline net sitesinin second life üzerinden sunduğu sanal hac uygulaması Müslümanlara kurallarına uygun doğru bir hac provası yapma imkânı sunarken Müslüman olmayanlara da haccı ve İslamiyet'i tanıtma işlevi görmektedir.[376]

Din dersleri pratikte sınıf, öğretmen, ders kitabı üçlüsü arasında geçmektedir. Din öğretiminde de yapılan öğretimden elde edilen verimin arttırılması için gelişen teknolojik araçlardan yararlanma oranını arttırmak gerekmektedir.[377] Sanal din eğitimi ile hem çok kalabalık öğrenci gruplarına rahat erişme imkânı elde edilir hem de öğrencilerin ilgi ve kabiliyetlerine göre farklı seçenekler oluşturularak öğrencilere istediklerini seçme imkânı verilmiş olur.

Ülkemizde ilahiyat fakülteleriyle DKAB öğretmeni yetiştiren kurumların ders programlarını incelediğimiz zaman bilgisayar kullanma becerisi kazandıracak derslerin bulunmadığı görülmektedir. Oysa batıdaki ilahiyat fakültelerinde din eğitiminde İnternetten faydalanma oranının yüksek olduğunu ve ilahiyat fakültelerinden mezun olacak din eğitimcilerine programlama bilgi ve becerisinin yanı sıra hazır yazarlık dilleriyle ilgili bilgi verildiğini görmekteyiz. Hatta Batıda bilgisayar kullanarak din eğitimi verirken ilgililerin danışabileceği, gerekli

[374] Haberli, *Dijitalleşen Din [Medya ve Din 2]*, 45.
[375] Haberli, *Dijitalleşen Din [Medya ve Din 2]*, 45-46.
[376] Haberli, *Sanal Din Tarihsel, Kuramsal ve Pratik Boyutlarıyla İnternet ve Din*, 118.
[377] Aşkın Asan, "Bilgisayar Destekli Din Eğitimi", *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 7 (2000), 5.

durumlarda yardım alabileceği danışma merkezleri ile web tabanlı öğrenme kaynakları bulunmaktadır.[378]

Küreselleşen dünyanın bir gereği olarak çağın gerisinde kalmamak için elektronik iletişim ortamlarına uzak kalmayıp bunları din eğitimi alanına dâhil edebilmeliyiz.[379] Çünkü İnternetin hayatımızın hemen hemen her alanını kuşattığı günümüzde İnterneti faydalı bir şekilde din eğitiminde kullanmazsak ortamı bu işi kötü amaçlarla yapan, dini yanlış tanıtan veya menfaatleri için kullananlara bırakmış olacağız.

Sanal âlemden din eğitim ve öğretimi alanında verim alınabilmesi için ortamın etkili öğretim ilkeleriyle uyumlu olarak düzenlenmesi gerekmektedir.[380]

Sanal din eğitimi sitelerinin genel özellikleri şunlar olmalıdır:

Diyaloğa dayalı eğitim önemsenmelidir: Din öğretimi ilkelerinden biri olan aktif katılımı sağlamak için sanal âlemin interaktivite özelliğinden yararlanılarak öğrencinin derse katılımı teşvik edilmeli, öğrenci pasif bırakılmamalıdır. Bu sayede fiziki ortamda utanıp derse katılmaktan çekinen öğrencilerin de derse katılımı sağlanmış olur. Öğrenci, bilgisayar tarafından kendisine sorulan sorulara cevap verirken devamlı aktif kalır.

Dönüt verilmelidir: Din öğretiminde öğrencinin konuyu öğrenip öğrenmediğini, ne kadarını öğrendiğini anlamak ve derse katılımını teşvik etmek için öğrenciye sık sık soru sorulmalıdır. Sorulan sorular öğrencilerin öğrendiklerini tekrar edip pekiştirmelerine yardımcı olacak nitelikte olmalıdır.

Öğrencinin cevaplarını değerlendiren bilgisayar yazılımı, çeşitli öğrenci davranış ihtimallerine göre geri bildirim verecek şekilde geliştirilmiş olmalıdır.

Sanal ortamda sunulan bilginin niceliğini ve niteliğini de denetleyebiliriz. Bu sayede öğrenciyi çevresel faktörlerden kaynaklanacak türlü önyargı ve kavramlardan korumamız mümkün olabilir.

---

[378] Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", 294-295.
[379] Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", 295.
[380] Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", 300.

Bilgi özet şeklinde sunulmalıdır: Aşırı detaylandırılmış, gereksiz ayrıntılara boğulmuş anlatım öğrenciyi bunaltarak siteden ayrılmasına neden olacağından sade ve öz bir anlatım yapılmalıdır.[381]

Bireysel ayrılık ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır: Peygamberimiz (s.a.v) kendisine aynı soruyu soran insanlara farklı cevaplar vermiş, insanları akıllarına göre anlayabilecekleri, yapabilecekleri şeylere yöneltmiştir. Gerek yüz yüze gerek sanal din eğitiminde bu ilkeye uyulmalıdır.

Bireysel özellik ve kabiliyet yönünden farklı olan öğrencilerin eğitiminde öğrencilerin bu farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır.

Öğrencinin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olmalı: Sanal din eğitimi esnek olmalı, hazırlanan yazılımlar aracılığıyla öğrenciler bireysel hızda, ihtiyaç ve yönelimlerine uygun, hazırbulunuşluk seviyelerine göre bir din eğitimi almalıdırlar.

Öğretimde yardımcı etmenlerden faydalanılmalıdır: Bilgi hamallığı işini bilgisayara yükleyip öğretimi öğrenci açısından ilgi çekici, merak uyandırıcı, öğrencinin istekle dinleyeceği ve dersi seveceği şekilde tasarlamaya yönelmek gerekmektedir. Farklı anlatım çeşitleri, yardımcı metinler ve araçlarla konu desteklenmelidir.

Sanal din eğitiminde ses, renkli resim, animasyon, simülasyon vs. ile içeriği daha gerçekçi ve dikkat çekici hale getirmek mümkündür. Bu sayede öğrenci tüm benliğiyle derse katılır, farklı şeyler düşünmeye ve yönelmeye fırsat bulamaz.

Aşamalılık ilkesi göz önünde bulundurulmalıdır: Gerek Kur'an-ı Kerim'de Allah'ın emir ve yasaklar konusunda tedrici davranması gerek İslam'ın ilk din eğitimcisi olan Peygamber Efendimiz'in İslam'ı yayarken bu metodu kullanması, din eğitimcilerinin de sanal din eğitiminde bu metodu takip etmesinin yararlı olacağını göstermektedir.

Dini bilgileri öğretirken kolaydan zora, basitten karmaşığa, yakından uzağa şeklinde tedrici bir yol izleyerek öğretmek gerekmektedir. Sunulacak dini bilgilerde

[381] Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", 300-301.

öğrencinin seviyesi dikkate alınmalı, anlatılacak konu açık ve anlaşılır bir dille anlatılmalı ve öğrencinin anlama seviyesine uygun olmalıdır. Konunun zor kısımlarını öğrencinin hazmetmesine izin verilmelidir. Böylece hızlı öğrenen öğrenciler zaman kaybı yaşamazken yavaş öğrenen öğrencilere de öğrenmelerini destekleyecek uygun imkânlar sunulabilir.[382]

1.2.9. Türkiye'de Eğitim Teknolojileri Alanında Kullanılan Güncel Uygulamalar

Bu başlık altında din eğitimi alanında kullanılması yararlı olacak ülkemizde kullanılan bazı güncel teknolojik eğitim uygulamalarına yer verilecektir.

1.2.9.1.Fatih Projesi (Fırsatları Arttırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi)

"Eğitimde FATİH projesi, eğitim ve öğretimde fırsat eşitliğini sağlamak ve okullarımızdaki teknolojiyi iyileştirmek amacıyla bilişim teknolojileri araçlarından yararlanılarak öğrenme-öğretme sürecinde daha fazla duyu organını işe koşacak şekilde, teknolojinin derslerde etkin kullanımını sağlamak için yürürlüğe konulmuştur. FATİH projesinin başarılı olabilmesi 5 temel etkene bağlıdır. Bu etkenler şunlardır:

Erişilebilirlik: Her an her yerden, zaman ve araçlardan bağımsız olarak hizmet sunabilmek,

Verimlilik: Hedefi baz alan, daha verimli çalışma ortamları ve gelişim alanları sunabilmek,

Eşitlik (Fırsat Eşitliği): Tüm paydaşların en iyi hizmete ulaşabilmesini sağlayabilmek,

Ölçülebilirlik: Gelişimin doğru değerlendirilebilmesi için sürecin ve sonuçların doğru ölçülebilmesini sağlamak, buna göre düzgün geri bildirim verebilmek,

[382] Yıldız, "Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi", 301- 302.

Kalite: Tüm eğitimin kalitesini ölçülebilir düzeyde yükseltmek.

Başarılı olabilmek için sayılan tüm etkenleri göz önünde bulunduran bu projeyle eğitimde öğrenciler arasında fırsat eşitliği sağlanmaya çalışılmıştır. Böylece bölgeler arası fark minimum düzeye indirilerek topyekûn eğitimin kalitesini arttırmak hedeflenmiştir.

Bu proje yalnızca öğrencinin ders başarısına odaklanmayıp öğrenciyi ilgi alanları, ders dışı aktivite ve temayülleri ile birlikte değerlendirdiğinden öğrencilerin bütün eğitim hayatlarına dair bilgilerin yorumlanmasının ehemmiyetini de ortaya koymaktadır. Burada amaç yalnızca bir araya getirilen bilgilerle istatistik meydana getirmek değildir. Öğrencinin eğitim hayatı boyunca meydana gelen tüm verilerinin tek bir kimlik yönetimi sisteminde kayıt altına alınması ve bir veri havuzu ile istenildiği zaman tahlillerin yapılabileceği bir altyapı meydana getirilmesidir. Bu sayede milyonlarca bilgi arasından gerekli olanlara erişip bireysel eğitim yardımıyla bugüne dek kazanılamayan öğrencileri kazanmaya yardımcı olabilir. Bunun yanı sıra öğrencileri ilgi ve kabiliyetlerine uygun mesleklere yönlendirebilmek için öğretmen ve velilere yol gösterebilir.

Fatih projesinin gayesi sonuç odaklı değil süreç odaklı bir eğitim anlayışı oluşturmaktır. Projenin sınıflarda yürütülebilmesi için okullara yüksek hızlı ve güvenli İnternet (VPN) imkânı sağlanmaktadır. Öğrencinin okul dışında da öğrenmeye devam etmesine, öğrendiklerini tekrar etmesine ve pekiştirebilmesine imkân tanır. Bu proje ile öğrenciler her an her yerden ders içeriklerine, ders içi projelere, öğretmeninin verdiği ödevlere erişebildiği gibi oluşturduğu yeni bilgileri öğretmen ve arkadaşları ile paylaşabilir, EBA'da yer alan yardımcı dokümanlardan yararlanarak öğrendiklerini tekrar edip pekiştirebilir.

Bu proje ile sınıflara gerekli alt yapı ve donanımların sağlanması, tüm sınıflarda geniş bant İnternete erişim imkânı sağlanması, derslere yönelik e-içeriklerin oluşturulmasının sağlanması, öğretmenlerin BT teknolojilerini öğrenip bunlara uyum sağlamasına yardımcı olmak ve içerik geliştirilmesi için web platformlarının kurulması amaçlanmıştır. Projede uygulama desteği dâhil tüm çalışmaları gerçekleştirebilmek için gerekli her türlü maliyet proje tarafından

karşılanmaktadır. Eğitimde FATİH projesinin temel bileşenleri aşağıda verildiği gibidir:[383]



Şekil 2: FATİH Projesinin Temel Bileşenleri

Kaynak: FATİH Projesi, "*Fatih Projesi*", (Erişim Tarihi 01 Haziran 2020), http://fatihprojesi.meb.gov.tr/about.html.

MEB tarafından 2010 yılında başlatılan Ulaştırma Bakanlığı tarafından da desteklenen FATİH (Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi) Projesi, başlangıçta 2014 yılına kadar tamamlanması düşünülen günümüzde halen devam etmekte olan bir eğitim projesidir. Bilişim teknolojileri araçlarının öğrenme öğretme sürecinde derslerde etkili kullanımı için başlatılmıştır. Proje kapsamında 5.sınıftan itibaren her öğretmen ve öğrenciye tablet dağıtılması, her okula çok amaçlı bir yazıcı dağıtılması, her sınıfı etkileşimli tahta ile donatmak hedeflenmiştir. Projenin sağlıklı ilerleyebilmesi için öğretmen kılavuz kitaplarının bilişim ve teknoloji kullanımına uygun şekilde güncellenmesi, tüm öğretmen ve yöneticilerin hizmet içi eğitime tabi tutulması gerekmektedir.

Türkiye Bilişim Derneğinin 2011 yılında yayınlandığı değerlendirme raporunda, asrın projesi olarak adlandırılan, geniş çaplı bir proje olan Fatih Projesinin tedrici olarak, geniş çaplı araştırmalar ve pilot uygulamaların ardından

[383] Fatih Projesi, "*Fatih Projesi*"(Erişim 01 Haziran 2020).

hayata geçirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Projenin hedeflenen başarıya ulaşması için araştırma ve geliştirme safhasına ciddi bir bütçe ayrılmalıdır. Bu kapsamda kurum ve kuruluşlar ile kişilerin de üzerine düşen desteği vermesi gerekmektedir.[384]

1.2.9.2.EBA (Eğitim Bilişim Ağı)

Fatih Projesi'nin e-içerik kısmını oluşturan Eba, Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından 2011 yılında çağın ihtiyaçlarına göre oluşturulmuş bir sosyal eğitim platformudur. Sosyal ağ yapısı ile bilgi alışverişi yapılabilir. EBA eğitimle alakalı herkesi (öğretmen -öğrenci- veli) tek çatı altında toplamayı hedefler. Bu yüzden bugün dünyanın en büyük eğitim platformu haline gelmiştir.

EBA'da, sınıf seviyelerine uygun güvenilir ve süzgeçten geçmiş doğru e-içerikler yer alır.[385] Öğrencilerin bilişim teknolojilerine olan ilgisini eğitime kanalize etmek amacıyla oluşturulmuştur. Gayesi zaman-mekân sınırlaması olmadan öğrencilerin istedikleri ortamdan bilgi ve iletişim teknolojisi araçlarını kullanarak eğitim materyallerinden etkili ve verimli bir şekilde yararlanabilmelerini olanaklı kılmaktır.

EBAda yer alan içerik havuzunda bulunan çeşitli dijital dokümanlar (video, dergi, e-kitap, z-kitap, ses kaydı, oyun, etkinlik, test vs.) öğretmen ve öğrencilerin kullanması, paylaşması ve geliştirmesi amacıyla yayınlanmıştır.[386]

EBA' nın üç saç ayağı şunlardır:

- EBA Ders: Öğretmen ve öğrencilerin şifre ve kullanıcı adı ile sisteme giriş yapıp e-içeriklere erişebildiği, öğretmenlerin öğrencilerine ödev, etkinlik, test, sınav vs. verip kontrolünü yapabildiği öğretim sistemidir.

[384]Türkiye Bilişim Derneği (TBD)Bilişim Sektörü 2011 Değerlendirme Raporu 1.0, Değerlendirme (Ankara: Türkiye Bilişim Derneği, 26 Ekim 2011), 18.
[385] E-twinning Faaliyeti Tanıtım Kitapçığı (Ankara: Meb, 2019), 15.
[386]Emin Özen, "Eğitimde Dijital Dönüşüm Ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) (editöre mektup)", *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 5/1 (31 Ocak 2019), 5.

- EBA Paylaşım: Öğretmen ve idarecilerin yaptıkları çalışmaları paylaşıp tanıtabilecekleri haber, video, ses dosyası, görsel öğe olarak paylaşabilecekleri sistemdir.

- EBA Portal: Yeğitek'in diğer kamu kurum-kuruluşları, belediye, STK vs. ile yaptığı protokol sonucu sisteme dâhil ettiği özel sektör ve kamu eğitim portallerinin olduğu kısımdır.[387]

EBA sayesinde öğrencilerin kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu alıp bireysel hızla ilerleme imkânı elde etmeleri sağlanabilir. Öğrenciler farklı ve esnek öğrenme ortamları elde edebilirler.[388]

EBA'nın 2015 yılında yenilenen ikinci sürümüne eklenen e-ders modülü sayesinde eba uzaktan eğitim verebilir hale getirilmiştir. Bu sayede öğrencilerin herhangi bir nedenle (sağlık doğal afet vs.) okula gitmesinin mümkün olmadığı durumlarda kaçırdığı dersleri telafi etmesine imkân tanınarak eğitimde fırsat eşitliği sağlanmaya çalışılmıştır. EBA, öğretmen ve öğrencilerin ücretsiz çevrimiçi kullanımına açılmıştır.[389]

EBA'nın Gayelerini:

- Tüm öğrencilerin ücretsiz ulaşabileceği verimli, zengin, eğitici içerikler sunarak öğretmen ve öğrencilerin içerik ihtiyacını karşılamak,

- Bilişim teknolojilerini eğitime entegre ederek kullanımını yaygınlaştırmak,

- Zengin ve her geçen gün büyüyen arşivi sayesinde dersleri desteklemek,

- Sunduğu sosyal ağ imkânı sayesinde bilgi alışverişini olanaklı kılmak,

- Bilgiyi öğretmenin yanı sıra bilginin yeniden yapılandırılmasına imkân tanımak, bilgiden bilgi üretimini sağlamak,[390]

[387] Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2015 (Ankara: Meter Matbaacılık, 2015), 18.
[388] Özen, "Eğitimde Dijital Dönüşüm Ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) (editöre mektup)", 6.
[389] *Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2015*, 17.
[390] *E-Twinning Faaliyeti Tanıtım Kitapçığı*, 15.

- Farklı öğrenme stiline sahip (sözel, görsel, sayısal, sosyal vs.) öğrencilere hitap edebilmek,
- Tüm öğretmenleri ortak bir platformda buluşturarak eğitimi beraber yönetmelerine yardımcı olmak,
- Eğitim Fakültesinde okuyan öğretmenlerle mesleğe yeni başlamış öğretmenlerin deneyim sahibi öğretmenleri izleyerek kullandıkları yöntem ve teknikleri derslerinde kullanabilmelerine yardımcı olmak,
- Teknolojiyi amaç haline getirmeden teknolojinin eğitimde araç olarak kullanılmasını sağlamak olarak sıralayabiliriz.

1.2.9.3.E-Twinning

Öğretmenlerin proje ortağı bulması, proje oluşturması, düşüncelerini ve yaptıkları uygulamaları paylaşması, platformda yer alan çeşitli imkânları kullanarak birlikte çalışmasını sağlamak amacıyla oluşturulmuştur. E-Twinning, öğretmenlere çevrimiçi araçlar sağlayan, Avrupa'daki okullar için meydana getirilmiş bir topluluktur. 28 dilde mevcut çalışma alanı vardır.

Ülkemiz Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü, Milli Eğitim Bakanlığı ile Avrupa okul ağı arasında gerçekleşen sözleşme ile 2005 yılında ortaya çıkan bu topluluğa 2009 yılında dâhil olmuştur. 33 Avrupa ülkesi, 6 Avrupa dış ülkelerin Eğitim Bakanlıkları ya da Ulusal ajanslarının yürüttüğü bir çalışmadır.[391]

E-Twinning projesi 2005 yılında değişik ülkelerdeki öğrencileri bir araya getiren ve bu öğrencilerin dil becerileri ile bilgi ve iletişim teknolojilerine yönelik kabiliyetlerini geliştirmeyi amaçlayan bir projedir. Çeşitli ülkelerde, çeşitli okullarda yer alan öğretmenleri ortak projelerde buluşturmanın yanı sıra öğrencilere de kültürlerarası hoşgörü, anlayış, empati gibi değerler kazandırmayı amaçlar. Bir araya gelip ortak çalışma yürütme imkânına sahip olmayan öğrencilerin İnternet sayesinde beraber proje üretip yürütmelerini, etkinlik ve fikirlerini birbirleriyle

[391] *Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2015*, 150.

paylaşabilmelerini, kendilerini ve kültürlerini birbirlerine tanıtabilme imkânı elde etmelerini olanaklı kılar.[392]

Öğretmenlerin derslerinde teknolojiden doğru, etkili ve verimli bir şekilde yararlanabilmesine imkân tanıyan e-Twinning çalışmalarının, FATİH Projesi'nin uygulamadaki başarısını ve etkililiğini arttırmasına katkıda bulunabileceği düşünülmektedir.

İşbirlikli öğrenmeyi önceleyen e-Twinning'in eğitimde teknolojinin etkin kullanıldığı projeler ortaya koymaya teşvik etmesi, Fatih Projesi ile okullara ulaştırılan teknolojik donanım ve EBA Platformu ile öğretmen ve öğrencilere ulaştırılan dijital içeriklerin sınıfta kullanılmasını desteklemesi beklenmektedir.[393]

E-Twinning devamlı kendini yenileyen her geçen gün biraz daha büyüyen bir topluluktur.[394] An itibariyle bu topluluğa 800.316 öğretmen, 205.576 okul üye olmuş, 106.434 proje yürütülmüştür.[395] Ülkemiz katılımcı ve proje sayısı ile Avrupa'nın en büyük öğrenme topluluğu olan bu platformdaki en faal ülkelerdendir.[396]

[392] *E-Twinning Faaliyeti Tanıtım Kitapçığı*, 10.
[393] *Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2015*, 151.
[394] *E-Twinning Faaliyeti Tanıtım Kitapçığı*, 10.
[395] etwinning,"eTwinning" (Erişim 01 Haziran 2020, saat 21.21).
[396] *E-Twinning Faaliyeti Tanıtım Kitapçığı*, 10.

İKİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel durumunu tespit etmek için uygulanan anketler ile akademik başarılarını tespit etmek amacıyla uygulanan başarı testleri yorumlanmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanların cinsiyet, gelir durumu, anne mesleği, baba mesleği, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, evinde bilgisayar ve dini materyal bulunma gibi değişkenlerden etkilenip etkilenmediği tespit edilmeye çalışılmıştır. Ardından geleneksel yöntemle yapılan din eğitimi ile teknoloji- materyal kullanılarak yapılan din eğitiminin etkililiğini ölçmek amacıyla öğrencilerin ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlar analiz edilmiştir. Değerlendirmeler öğrencilerin aritmetik ortalama puanları, yüzde ve başarı skalaları üzerinden yapılmıştır.

2.1.SOSYO-EKONOMİK VE SOSYO-KÜLTÜREL ANKETLERİN YORUMU

2.1.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Cinsiyeti

Tablo 2: Araştırmaya Katılan 6. 7. ve 8.Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyeti

Sınıflar	Deney		Kontrol		Toplam	
	N	%	N	%	N	%
6.Sınıf Kızlar	11	%55,0	10	%50,0	21	%52,5
6.sınıf Erkekler	9	%45,0	10	%50,0	19	%47,5
7.Sınıf Kızlar	12	%60,0	9	%55,0	21	%52,5
7.Sınıf Erkekler	8	%40,0	11	%45,0	19	%47,5
8.Sınıf Kızlar	9	%60,0	8	%53,0	17	%57,0
8.Sınıf Erkekler	6	%40,0	7	%47,0	13	%43,0
Tüm Kızlar	32	%58,0	27	%49,0	59	%54,0
Tüm Erkekler	23	%42,0	28	%51,0	51	%46,0

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin 11'i (%55'i) kız, 9'u (%45'i) erkektir. 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin 10'u (%50'si) kız, 10'u (%50'si) erkektir.

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin 12'si (%60'ı) kız, 8'i (%40'ı) erkektir. 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin 9'u (%55'i) kız, 11'i (%45'i) erkektir.

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin 9'u (%60'ı) kız, 6'sı (%40'ı) erkektir. 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin 8'i (%53'ü) kız, 7'si (%47'si) erkektir.

Araştırmaya 6. 7.ve 8.sınıflardan katılan toplam 110 öğrencinin 55'i deney 55'i kontrol grubundadır. 55 tane deney grubu öğrencisinin 32'si (%58'i) kız, 23'ü (%42'si) erkektir. 55 tane kontrol grubu öğrencisinin 27'si (%49'u) kız 28'i (%51'i) erkektir.

Genel manzaraya bakıldığında kızlar erkeklerden fazla olmakla birlikte aradaki fark çok fazla değildir.

Tablo 3: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi

Test Türü	**Cinsiyeti**	**N**	**X̄**	**Ss**	**t**	**sd**	**p**
Ön test deney	Erkek	9	41,111	16,729	-,392	18	,700
	Kız	11	43,636	12,060			
Son test deney	Erkek	9	87,222	8,700	-,369	18	,717
	Kız	11	88,636	8,393			
Kalıcılık testi deney	Erkek	9	80,555	9,166	-1,838	18	,083
	Kız	11	87,272	7,198			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin cinsiyet değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,392, p>0.05]. Tabloya göre, son testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,369, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -1,838, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=41,11; kızlar $\bar{X}$=43,63'tür.Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından son testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=87,22; kızlar $\bar{X}$=88,63'tür. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması erkekler $\bar{X}$=80,55; kızlar $\bar{X}$=87,27'dir.Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 4: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi

Test Türü	Cinsiyeti	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Erkek	10	54,444	14,240	2,835	18	,011
	Kız	10	39,090	9,954			
Son test kontrol	Erkek	10	73,888	10,833	1,027	18	,318
	Kız	10	68,181	13,467			
Kalıcılık testi kontrol	Erkek	10	62,777	16,029	,065	18	,949
	Kız	10	62,272	18,078			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin cinsiyet değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t(18)=2,835$, $p<0.05$]. Tabloya göre, son testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık

görülmemektedir [t(18)= -1,027, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,065, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=54,44; kızlar $\bar{X}$=39,09'dur.Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde kızlar lehine farklı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Tabloya göre ön bilgi bakımından kontrol grubu kız öğrencileri kontrol grubu erkek öğrencilerinden daha başarılıdır.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından son testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=73,88; kızlar $\bar{X}$=68,18'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması erkekler $\bar{X}$=62,77; kızlar $\bar{X}$=62,27'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 5:7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi

Test Türü	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Kız	12	36,250	8,012	-1,474	18	0,157
	Erkek	8	41,250	6,408			
Son test deney	Kız	12	87,083	5,418	1,244	18	0,229
	Erkek	8	82,500	11,019			
Kalıcılık testi deney	Kız	12	87,083	4,501	2,996	18	0,007
	Erkek	8	73,750	14,577			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin cinsiyet değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)=-1,474, p>0.05]. Tabloya göre, son testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)=-1,244, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(18)= -2,966, p<0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=41,25; kızlar $\bar{X}$=36,25'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından son testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=82,50; kızlar $\bar{X}$=87,08'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması erkekler $\bar{X}$=73,75; kızlar $\bar{X}$=87,08'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde kızlar lehine farklı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Tabloya göre kalıcılık testinde deney grubu kız öğrencileri deney grubu erkek öğrencilerinden daha başarılıdır.

Tablo 6: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi

Test Türü	Cinsiyet	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Kız	9	41,666	8,348	1,507	18	0,149
	Erkek	11	35,625	9,425			
Son test kontrol	Kız	9	62,916	9,876	-1,257	18	0,224
	Erkek	11	68,750	10,606			
Kalıcılık testi kontrol	Kız	9	63,750	14,943	1,293	18	0,212
	Erkek	11	55,000	14,638			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin cinsiyet değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)=1,507, p>0.05]. Tabloya göre, son testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -1,257, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -1,293, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler X̄=35,62; kızlar X̄=41,66'dır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından son testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler X̄=68,75; kızlar X̄=62,91'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması erkekler $\bar{X}$=55,00; kızlar $\bar{X}$=63,75'tir. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 7: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi

Test Türü	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Kız	9	30,000	13,693	-,132	13	0,897
	Erkek	6	30,833	8,612			
Son test deney	Kız	9	84,444	7,682	-1,414	13	0,180
	Erkek	6	90,000	7,071			
Kalıcılık testi deney	Kız	9	91,111	7,817	1,752	13	0,103
	Erkek	6	83,333	9,309			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin cinsiyet değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -0,132, p>0.05]. Tabloya göre, son testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -1,414, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)=1,752, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=30,83; kızlar $\bar{X}$=30,00'dur. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından son testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=90,00; kızlar $\bar{X}$=84,44'tür.

Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması erkekler $\bar{X}$=83,33; kızlar $\bar{X}$=91,11'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 8: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Akademik Başarı t-Testi

Test Türü	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Kız	8	35,555	8,457	-0,907	13	0,380
	Erkek	7	40,000	10,488			
Son test kontrol	Kız	8	71,111	18,503	0,125	13	0,902
	Erkek	7	70,000	13,784			
Kalıcılık testi kontrol	Kız	8	56,111	12,936	-1,632	13	0,126
	Erkek	7	65,833	8,010			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin cinsiyet değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(13)= -0,907, p>0.05]. Tabloya göre, son testte cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= 0,125, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde cinsiyet faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -1,632, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından ön testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=40,00; kızlar $\bar{X}$=35,55'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 8.sınıf kontrol grubu

öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından son testten aldıkları puanların aritmetik ortalamaları erkekler $\bar{X}$=70,00; kızlar $\bar{X}$=71,11'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin cinsiyet faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanların aritmetik ortalaması erkekler $\bar{X}$=65,83; kızlar $\bar{X}$=56,11'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

2.1.2. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ailelerinin Sosyoekonomik Durumu

Tablo 9: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Durumu

Gelir Durumu	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Erkek		Kız	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alt (Fakir)	15	%37,5	6	%30,0	9	%45,0	4	%21,1	11	%52,4
Orta	25	%62,5	14	%70,0	11	%55,0	15	%78,9	10	%47,6
Üst (Zengin)	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf öğrencisinin 15'i (37,5'i) alt gelir grubuna, 25'i (62,5'i) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 6.sınıf kız öğrencilerinin 11'i (%52,4'ü) alt gelir grubuna, 10'u (%47,6'sı) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 6.sınıf erkek öğrencilerinin 4'ü (%21,1'i) alt gelir grubuna dâhil olduğunu belirtirken, 15'i (%78,9'u) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunun 6 öğrencisi (%30,0'u) alt gelir grubuna dâhil olduğunu belirtirken, 14 öğrenci (%70,0'i) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunun 9 öğrencisi (%45,0'i) alt gelir grubuna dâhil olduğunu, 11öğrencisi (%55,0'i) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir. Deney ve kontrol grubunda üst gelir grubunda bulunduğunu belirten öğrenci bulunmamaktadır.

Genel manzaraya bakıldığında alt gelir grubuna mensup olanların çoğunun kız öğrenciler olduğu gözlemlenmiştir. Bunun yanında 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin de deney grubu öğrencilerinden daha yoksul olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 10: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Ailenin ekonomik durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Alt (Fakir)	6	35,000	7,071	-1,635	18	0,119
	Orta	14	45,714	15,173			
Son test deney	Alt (Fakir)	6	88,333	6,831	0,114	18	0,910
	Orta	14	87,857	9,138			
Kalıcılık testi deney	Alt (Fakir)	6	83,333	14,023	-0,303	18	0,764
	Orta	14	84,642	5,705			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin ailesinin ekonomik durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= -1,635$, $p>0.05$]. Tabloya göre, son testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= 0,114$, $p>0.05$]. Tabloya göre, kalıcılık testinde ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= -0,303$, $p>0.05$].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}=35,00$; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin

aritmetik ortalamaları X̄=45,71'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=88,33; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=87,85'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=83,33; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=84,64'tür. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 11: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Ailenin ekonomik durumu	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Alt (Fakir)	6	40,000	20,248	-1,264	18	0,222
	Orta	14	48,571	10,456			
Son test kontrol	Alt (Fakir)	6	75,000	11,401	1,005	18	0,328
	Orta	14	68,928	12,736			
Kalıcılık testi kontrol	Alt (Fakir)	6	63,333	20,655	0,141	18	0,888
	Orta	14	62,142	15,654			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ailesinin ekonomik durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında

anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -1,264, p>0.05]. Tabloya göre, son testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 1,005, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,141, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=40,00; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=48,57'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=75,00; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=68,92'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=63,33; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=62,14'tür. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 12: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Durumu

Gelir Durumu	Toplam		Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu				Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alt (Fakir)	22	%55,0	7	%35,0	15	%75,0	9	%42,9	13	%68,4
Orta	18	%45,0	13	%65,0	5	%25,0	12	%57,1	6	%31,6
Üst (Zengin)	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf öğrencisinin 22'si (55,0'i) alt gelir grubuna, 18'i (%45'i) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 7.sınıf kız öğrencilerinin 9'u (% 42,9'u) alt gelir grubuna, 12'si (% 57,1'i) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 7.sınıf erkek öğrencilerinin 13'ü (%68,4'ü) alt gelir grubuna dâhil olduğunu belirtirken, 6'sı (% 31,6'sı) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunun 7 öğrencisi (%35,0'i) alt gelir grubuna dâhil olduğunu belirtirken, 13 öğrenci (%65,0'i) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunun 15 öğrencisi (%75,0'i) alt gelir grubuna, 5 öğrencisi (%25,0'i) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir. Deney ve kontrol grubunda üst gelir grubunda bulunduğunu belirten öğrenci bulunmamaktadır.

Genel manzaraya bakıldığında alt gelir grubuna mensup olanların çoğunun kız öğrenciler olduğu gözlemlenmiştir. Bunun yanında kontrol grubu öğrencilerinin de deney grubu öğrencilerinden daha yoksul olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 13: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Alt (Fakir)	7	40,714	10,578	1,059	18	0,303
	Orta	13	36,923	5,604			
Son test deney	Alt (Fakir)	7	86,428	8,017	0,462	18	0,649
	Orta	13	84,615	8,529			
Kalıcılık testi deney	Alt (Fakir)	7	83,571	11,443	0,504	18	0,620
	Orta	13	80,769	12,049			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin ailesinin ekonomik durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 1,059, p>0.05]. Tabloya göre, son testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,462, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)=0,504, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=40,71; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=36,92'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=86,42; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=84,61'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=83,57; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=80,76'dır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 14: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Gelir Durumu	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Alt (Fakir)	7	39,285	10,578	0,012	18	0,990
	Orta	13	39,230	8,623			
Son test kontrol	Alt (Fakir)	7	65,000	10,801	-0,077	18	0,939
	Orta	13	65,384	10,500			
Kalıcılık testi kontrol	Alt (Fakir)	7	57,857	16,035	-0,510	18	0,616
	Orta	13	61,538	15,053			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ailesinin ekonomik durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,012, p>0.05]. Tabloya göre, son testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,077, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,510, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=39,28; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=39,23'tür. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=65,00; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin

aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=65,38'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=57,85; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=61,53'tür. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 15: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Gelir Durumu

Gelir Durumu	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Alt (Fakir)	4	%13,3	4	%26,7	0	,0%	3	%17,6	1	%7,7
Orta	25	%83,3	10	%66,7	15	%100,0	14	%82,4	11	%84,6
Üst (Zengin)	1	%3,3	1	%6,7	0	,0%	0	,0%	1	%7,7

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf öğrencisinin 4'ü (%13,3'ü) alt gelir grubuna, 25'i (83,3'ü) orta gelir grubuna, 1 öğrenci de (%3,3'ü) üst gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf kız öğrencilerinin 3'ü (%17,6'sı) alt gelir grubuna, 14'ü (%82,4'ü) orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 8.sınıf erkek öğrencilerinin 1'i (%7,7'si) alt gelir grubuna dâhil olduğunu belirtirken, 11'i (%84,6'sı) orta gelir grubuna dâhil olduğunu, 1'i (%7,7'si) de üst gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunun 4 öğrencisi (%26,7'si) alt gelir grubuna dâhil olduğunu belirtirken, 10 öğrenci (%66,7'si) orta gelir grubuna dâhil olduğunu,1 öğrenci de

(%6,7'si) üst gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunun 15 öğrencisi (%100'ü) yani tamamı orta gelir grubuna dâhil olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda alt veya üst gelir grubuna dâhil olduğunu belirten öğrenci bulunmamaktadır.

Genel manzaraya bakıldığında alt gelir grubuna mensup olanların çoğunun kız öğrenciler olduğu gözlemlenmiştir. Bunun yanında deney grubu öğrencilerinin de kontrol grubu öğrencilerinden daha yoksul olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 16: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Alt (Fakir)	4	37,500	6,454	1,704	12	0,113
	Orta	10	26,500	12,030			
Son test deney	Alt (Fakir)	4	88,750	8,539	0,819	12	0,428
	Orta	10	85,000	7,453			
Kalıcılık testi deney	Alt (Fakir)	4	87,500	8,660	0,000	12	1,000
	Orta	10	87,500	9,789			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin ailesinin ekonomik durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(12)= 1,704$, $p>0.05$]. Missing system:1. Tabloya göre, son testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(12)= 0,819$, $p>0.05$]. Missing system: 1. Tabloya göre, kalıcılık testinde ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(12)=0,000$, $p>0.05$]. Missing system:1.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}=37,50$; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}=26,50$'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum

faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,75; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=85,00'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=87,50; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=87,50'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 17: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ailelerinin Ekonomik Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Gelir Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Alt (Fakir)	4	37,500	5,000	-0,182	12	0,858
	Orta	10	38,500	10,287			
Son test kontrol	Alt (Fakir)	4	78,750	8,539	1,141	12	0,276
	Orta	10	67,500	18,596			
Kalıcılık testi kontrol	Alt (Fakir)	4	66,250	10,307	1,145	12	0,274
	Orta	10	58,000	12,736			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ailesinin ekonomik durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(12)= -0,182, p>0.05]. Missing system:1. Tabloya göre, son testte ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan

8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(12)= 1,141, p>0.05]. Missing system:1. Tabloya göre, kalıcılık testinde ekonomik durum faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(12)=1,145, p>0.05]. Missing system:1.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,50; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=38,50'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=78,75, orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=67,50'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ekonomik durum faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında alt gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=66,25; orta gelir durumunda olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=58,00'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, ekonomik durum faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

2.1.3.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Meslekleri

2.1.3.1.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Mesleği

Tablo 18: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Mesleği

Anne Mesleği	Toplam		Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu				Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Erkek		Kız	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ev Hanımı	39	%97,5	19	%95,0	20	%100,0	19	%100,0	20	%95,2
Emekli	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Memur	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Serbest	1	%2,5	1	%5,0	0	,0%	0	,0%	1	%4,8
Diğer	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf öğrencisinin 39'u (%97,5'i) annesinin ev hanımı olduğunu belirtirken 1 öğrenci (%2,5) annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 6.sınıf kız öğrencilerinin 20'si (%95,2'si) annesinin ev hanımı olduğunu belirtirken, 1'i (%4,8'i) annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 6.sınıf erkek öğrencilerinin 15'i (%100'ü) yani tamamı annesinin ev hanımı olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 19 öğrenci (%95,0'i) annesinin ev hanımı olduğu belirtirken, 1 öğrenci (%0,5'i) annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 20'si (%100'ü) yani tamamı annesinin ev hanımı olduğunu belirtmiştir.

6.sınıflar arasında annenin mesleği açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da birbirine çok yakın bir durum görülmektedir.

Tablo 19: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Anne Mesleği	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Ev hanımı	19	42,894	14,270	0,539	18	0,596
	Serbest	1	35,000	.			
Son test deney	Ev hanımı	19	88,157	8,532	0,360	18	0,722
	Serbest	1	85,000	.			
Kalıcılık testi deney	Ev hanımı	19	83,421	8,002	-2,019	18	0,058
	Serbest	1	100,000	.			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin anne mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,539, p>0.05]. Tabloya göre, son testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,360, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -2,019, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=42,89; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=35,00'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=88,15;; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=85,00'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=83,42; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=100,00'dür. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 20: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Anne Mesleği	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Ev hanımı	19	46,842	13,965	1,175	18	0,255
	Serbest	1	30,000	.			
Son test kontrol	Ev hanımı	19	70,000	12,247	-1,193	18	0,248
	Serbest	1	85,000	.			
Kalıcılık testi kontrol	Ev hanımı	19	61,842	16,932	-0,757	18	0,458
	Serbest	1	75,000	.			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin anne mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= 1,175$, $p>0.05$]. Tabloya göre, son testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= -1,193$, $p>0.05$]. Tabloya göre, kalıcılık testinde anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= -0,757$, $p>0.05$].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=46,84; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=30,00'dur. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=70,00; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=85,00'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=61,84; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=75,00'tir. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 21: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Mesleği

Anne Mesleği	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	-%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ev Hanımı	38	%95,0	19	%95,0	19	%95,0	19	%90,5	19	%100,0
Emekli	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Memur	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Serbest	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Diğer	2	%5,0	1	%5,0	1	%5,0	2	%9,5	0	,0%

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf öğrencisinin 38'i (%95'i) annesinin ev hanımı olduğunu belirtirken, 2 öğrenci (%5,0'i) diğer seçeneğini işaretlemiştir. Diğer seçeneğinden kastedilenin temizlikçilik ve çocuk bakıcılığı olduğu öğrenilmiştir.

Araştırmaya katılan 7.sınıf kız öğrencilerinin 19'u (%90,5'i) annesinin ev hanımı olduğunu belirtirken 2'si (%9,5'i) annesinin diğer meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 7.sınıf erkek öğrencilerinin 19'u (%100'ü) yani tamamı annesinin ev hanımı olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 19 öğrenci (%95,0'i) annesinin ev hanımı olduğu belirtirken, 1 öğrenci (%5,0'i) annesinin diğer meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Kontrol

grubunda da 19öğrenci (%95,0'i) annesinin ev hanımı olduğu belirtirken, 1 öğrenci (%5,0'i) annesinin diğer meslek sahibi olduğunu belirtmiştir.

7.sınıflar arasında annenin mesleği açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da birbirine çok yakın bir durum görülmektedir.

Tablo 22: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Anne Mesleği	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Ev hanımı	19	37,894	7,694	-0,900	18	0,380
	Diğer	1	45,000	.			
Son test deney	Ev hanımı	19	85,000	8,333	-0,584	18	0,565
	Diğer	1	90,000	.			
Kalıcılık testi deney	Ev hanımı	19	81,315	11,766	-0,719	18	0,481
	Diğer	1	90,000	.			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin anne mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= -0,900$, $p>0.05$]. Tabloya göre, son testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= -0,584$, $p>0.05$]. Tabloya göre, kalıcılık testinde anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= -0,719$, $p>0.05$].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,89; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=45,00'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=85,00; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=90,00'dır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=81,31; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=90,00'dır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 23: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Anne Mesleği	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Ev hanımı	19	38,684	8,950	-1,232	18	0,233
	Diğer	1	50,000	.			
Son test kontrol	Ev hanımı	19	65,526	10,527	0,511	18	0,615
	Diğer	1	60,000	.			
Kalıcılık testi kontrol	Ev hanımı	19	60,526	15,446	0,348	18	0,731
	Diğer	1	55,000	.			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin anne mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -1,232, p>0.05]. Tabloya göre, son testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,511, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,348, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=38,68; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=50,00'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=65,52; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,00'tır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,52; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=55,00'tir. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 24: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Mesleği

Anne Mesleği	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Ev Hanımı	29	%96,7	14	%93,3	15	%100,0	16	%94,1	13	%100,0
Emekli	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Memur	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Serbest	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Diğer	1	%3,3	1	%6,7	0	,0%	1	%5,9	0	,0%

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf öğrencisinin 29'u (%96,7'si) annesinin ev hanımı olduğunu belirtirken 1 öğrenci (%3,3'ü) diğer seçeneğini işaretlemiştir. Diğer seçeneğinden kastedilenin temizlikçilik olduğu öğrenilmiştir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf kız öğrencilerinin 16'sı (%94,1'i) annesinin ev hanımı olduğunu belirtirken 1'i (%5,9'u) annesinin diğer meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 8.sınıf erkek öğrencilerinin 13'ü (%100'ü) yani tamamı annesinin ev hanımı olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 14 öğrenci (%93,3) annesinin ev hanımı olduğu belirtirken, 1 öğrenci (%6,7) annesinin diğer meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin 15'i (%100'ü) yani tamamı annesinin ev hanımı olduğunu belirtmiştir.

8.sınıflar arasında annenin mesleği açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da birbirine çok yakın bir durum görülmektedir.

Tablo 25: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Anne Mesleği	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Ev hanımı	14	31,071	11,631	0,919	13	0,374
	Diğer	1	20,000	.			
Son test deney	Ev hanımı	14	87,142	7,774	0,887	13	0,390
	Diğer	1	80,000	.			
Kalıcılık testi deney	Ev hanımı	14	87,142	8,707	-1,426	13	0,177
	Diğer	1	100,000	.			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin anne mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(13)= 0,919$, $p>0.05$]. Tabloya göre, son testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(13)= 0,887$, $p>0.05$]. Tabloya göre, kalıcılık

testinde anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -1,426, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=31,07; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=20,00'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=87,14; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=80,00'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=87,14; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=100,00'dür. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 26: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Anne Mesleği	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Ev hanımı	14	37,142	9,550	-0,289	13	0,777
	Diğer	1	40,000	.			
Son test kontrol	Ev hanımı	14	70,000	16,641	-0,580	13	0,571
	Diğer	1	80,000	.			
Kalıcılık testi kontrol	Ev hanımı	14	60,714	12,066	0,857	13	0,406
	Diğer	1	50,000	.			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin anne mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -0,289, p>0.05]. Tabloya göre, son testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -0,580, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= 0,857, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,14; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=40,00'tır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=70,00; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=80,00'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,71; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=50,00'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne mesleği faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

2.1.3.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Mesleği

Tablo 27: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Mesleği

Baba Mesleği	Toplam		Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu				Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Erkek		Kız	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
İşçi	19	%47,5	5	%25,0	14	%70,0	9	%47,4	10	%47,6
Emekli	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Memur	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Serbest	21	%52,5	15	%75,0	6	%30,0	10	%52,6	11	%52,4
Diğer	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf öğrencisinin 19'u (%47,5'i) babasının işçi olduğunu belirtirken 21 öğrenci (%52,5'i) babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Serbest meslekten kastedilenin duvar boyacılığı, inşaat işçiliği, sıvacılık, pazarcılık gibi meslekler olduğu öğrenilmiştir.

Araştırmaya katılan 6.sınıf kız öğrencilerinin 10'u (%47,6'sı) babasının işçi olduğunu belirtirken 11'i (%52,4'ü) babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 6.sınıf erkek öğrencilerinin 9'u (%47,4'ü) babasının işçi olduğunu belirtilirken 10'u (%52,6'sı) babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 5 öğrenci (%25,0'i) babasının işçi olduğu belirtirken, 15 öğrenci (%75,0'i) babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda 14 öğrenci (%70,0) babasının işçi olduğunu belirtirken 6 öğrenci (%30'u) serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir.

6.sınıflar arasında baba mesleği açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da birbirine çok yakın bir durum görülmektedir.

Tablo 28: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Baba Mesleği	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test deney	İşçi	5	44,000	20,432	,270	18	,790
	Serbest	15	42,000	12,071			
Son test deney	İşçi	5	81,000	9,617	-2,433	18	,026
	Serbest	15	90,333	6,672			
Kalıcılık Testi deney	İşçi	5	87,000	5,700	,816	18	,425
	Serbest	15	83,333	9,385			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin baba mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte baba mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,270, p>0.05]. Tabloya göre, son testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(18)= -2,433, p<0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde baba mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,816, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının işçi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=44,00; babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=42,00'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının işçi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=81,00; babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=90,33'tür. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde babasının

serbest meslek sahibi olduğunu belirten öğrenciler lehine farklı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Tabloya göre son testte deney grubunda babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirten öğrenciler babasının işçi olduğunu belirten öğrencilerden daha başarılıdır.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında babasının işçi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=87,00; babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=83,33'tür. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 29: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Baba Mesleği	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	İşçi	5	42,000	9,746	-,723	18	,479
	Serbest	15	47,333	15,337			
Son test kontrol	İşçi	5	68,000	5,700	-,563	18	,580
	Serbest	15	71,666	13,972			
Kalıcılık testi kontrol	İşçi	5	66,000	20,736	,529	18	,603
	Serbest	15	61,333	15,864			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin baba mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte baba mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,723, p>0.05]. Tabloya göre, son testte anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,563, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde anne mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,529, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının işçi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=42,00; babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=47,33'tür. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının işçi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=68,00; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=71,66'dır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=66,00; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=61,33'tür. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 30: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Mesleği

Baba Mesleği	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
İşçi	12	%30,0	6	%30,0	6	%30,0	4	%19,0	8	%42,1
Emekli	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Memur	1	%2,5	1	%5,0	0	,0%	1	%4,8	0	,0%
Serbest	18	%45,0	10	%50,0	8	%40,0	10	%47,6	8	%42,1
Diğer	9	%22,5	3	%15,0	6	%30,0	6	%28,6	3	%15,8

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf öğrencisinin 12'si (%30,0'u) babasının işçi olduğunu belirtirken 18'i (%45,0'i) serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiş 9

öğrenci (%22,5'i) diğer seçeneğini işaretlemiştir. Diğer seçeneğinden kastedilenin inşaat işçiliği, tüccarlık gibi meslekler olduğu öğrenilmiştir.

Araştırmaya katılan 7.sınıf kız öğrencilerinin 4'ü (%19,4'ü) babasının işçi olduğunu, 1'i (%4,8'i) babasının memur olduğunu, 10'u (%47,6'sı) serbest meslek sahibi olduğunu belirtirken, 6'sı (%28,6'sı) diğer seçeneğini işaretlemiştir. Araştırmaya katılan 7.sınıf erkek öğrencilerinin 8'i (%42,1'i) babasının işçi olduğunu, 8'i (%42,1'i) babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiş, 3'ü (%15,8'i) diğer seçeneğini işaretlemiştir.

Deney grubunda 6 öğrenci (%30,0'u) babasının işçi olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) babasının memur olduğunu, 10 öğrenci (%50'si) serbest meslek sahibi olduğunu, 3 öğrenci (%15,0'i) diğer meslek sahibi olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda 6 öğrenci (%30,0'u) babasının işçi olduğunu, 8 öğrenci (%40,0'ı) serbest meslek sahibi olduğunu, 6 öğrenci (%30,0'u) diğer meslek sahibi olduğunu belirtmiştir.

7.sınıflar arasında baba mesleği açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da birbirine çok yakın bir durum görülmektedir.

Tablo 31: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄ Karesi	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test deney	Gruplar arası	320,455	2	160,227	3,434	,056	
	Gruplar içi	793,295	17	46,664			
	Toplam	1113,750	19				
Son test deney	Gruplar arası	46,023	2	23,011	,319	,731	
	Gruplar içi	1227,727	17	72,219			
	Toplam	1273,750	19				
Kalıcılık testi deney	Gruplar arası	361,364	2	180,682	1,395	,275	
	Gruplar içi	2202,386	17	129,552			
	Toplam	2563,750	19				

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin baba mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldığı sonuçlar tabloda sunulmuştur.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin babalarının mesleği ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-17)=3,434, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin babalarının mesleği ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-17)=0,319, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin babalarının mesleği ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-17)=1,395, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 32: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisinin Analizi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄ Karesi	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test kontrol	Gruplar arası	134,091	2	67,045	,797	,467	
	Gruplar içi	1429,659	17	84,098			
	Toplam	1563,750	19				
Son test kontrol	Gruplar arası	374,205	2	187,102	1,928	,176	
	Gruplar İçi	1649,545	17	97,032			
	Toplam	2023,750	19				
Kalıcılık testi kontrol	Gruplar arası	562,273	2	281,136	1,271	,306	
	Gruplar içi	3761,477	17	221,263			
	Toplam	4323,750	19				

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin baba mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldığı sonuçlar tabloda sunulmuştur.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin babalarının mesleği ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-17)=0,797, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-17)=1,928, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin babalarının mesleği ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-17)1,271, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 33: 7.Sınıf Deney Grubu Baba Mesleği İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması

Test Türü	Baba Mesleği	N	X̄	Ss	Minimum	Maximum
Ön test deney	İşçi	5	36,000	4,183	30,00	40,00
	Serbest	11	36,363	8,090	20,00	45,00
	Diğer	4	46,250	4,787	40,00	50,00
	Total	20	38,250	7,656	20,00	50,00
Son test deney	İşçi	5	83,000	13,964	60,00	95,00
	Serbest	11	85,454	6,105	75,00	95,00
	Diğer	4	87,500	5,000	80,00	90,00
	Total	20	85,250	8,187	60,00	95,00
Kalıcılık testi deney	İşçi	5	84,000	2,236	80,00	85,00
	Serbest	11	78,181	14,709	55,00	95,00
	Diğer	4	88,750	2,500	85,00	90,00
	Total	20	81,750	11,616	55,00	95,00

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin baba mesleği faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur.

Tablo 34: 7.Sınıf Kontrol Grubu Baba Mesleği İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması

Test Türü	Baba Mesleği	N	X̄	Ss	Minimum	Maximum
Ön test kontrol	İşçi	5	36,000	8,215	25,00	45,00
	Serbest	11	39,090	9,438	25,00	50,00
	Diğer	4	43,750	9,464	30,00	50,00
	Total	20	39,250	9,072	25,00	50,00
Son test kontrol	İşçi	5	64,000	12,942	50,00	80,00
	Serbest	11	68,636	9,244	50,00	80,00
	Diğer	4	57,500	6,454	50,00	65,00
	Total	20	65,250	10,320	50,00	80,00
Kalıcılık testi kontrol	İşçi	5	66,000	15,165	45,00	80,00
	Serbest	11	55,454	15,724	35,00	80,00
	Diğer	4	66,250	11,086	55,00	80,00
	Total	20	60,250	15,085	35,00	80,00

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin baba mesleği faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur.

Tablo 35: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Mesleği

Baba Mesleği	Toplam		Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu				Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
İşçi	10	%33,3	3	%20,0	7	%46,7	5	%29,4	5	%38,5
Emekli	2	%6,7	1	%6,7	1	%6,7	2	%11,8	0	,0%
Memur	1	%3,3	0	,0%	1	%6,7	1	%5,9	0	,0%
Serbest	15	%50,0	9	%60,0	6	%40,0	7	%41,2	8	%61,5
Diğer	2	%6,7	2	%13,3	0	,0%	2	%11,8	0	,0%

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf öğrencisinin 10'u (%33,3) babasının işçi olduğunu, 2'si (%6,7'si) emekli olduğunu, 1'i (%3,3'ü) memur olduğunu, 15'i (%50,0'si) serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiş 2 öğrenci (%6,7'si) diğer seçeneğini işaretlemiştir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf kız öğrencilerinin 5'i (%29,4'ü) babasının işçi olduğunu, 2'si (%11,8'i) babasının emekli olduğunu, 1'i (%5,9'u) memur olduğunu, 7'si (%41,2'si) serbest meslek sahibi olduğunu belirtirken, 2'si (%11,8'i) diğer seçeneğini işaretlemiştir. Araştırmaya katılan 8.sınıf erkek öğrencilerinin 5'i (%38,5'i) babasının işçi olduğunu, 8'i (%61,5'i) babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 3 öğrenci (%20,0'si) babasının işçi olduğunu, 1 öğrenci (%6,7'si) babasının emekli olduğunu, 9 öğrenci (%60'ı) serbest meslek sahibi olduğunu belirtirken, 2 öğrenci (%13,3'ü) diğer meslek seçeneğini işaretlemiştir. Kontrol grubunda 7 öğrenci (%46,7'si) babasının işçi olduğunu, 1 öğrenci (6,7'si) emekli olduğunu, 1 öğrenci (%6,7'si) memur olduğunu, 6 öğrenci (%40,0'ı) serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir.

8.sınıflar arasında baba mesleği açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da birbirine çok yakın bir durum görülmektedir.

Tablo 36: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Baba Mesleği	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	İşçi	3	30,000	8,660	-0,173	12	0,865
	Diğer	11	31,363	12,667			
Son test deney	İşçi	3	91,666	10,408	1,151	12	0,272
	Diğer	11	85,909	7,006			
Kalıcılık testi deney	İşçi	3	83,333	12,583	-0,845	12	0,414
	Diğer	11	88,181	7,833			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin baba mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte baba mesleği faktörüne bağlı olarak

araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(12)= -0,173, p>0.05]. Missing system:1. Tabloya göre, son testte baba mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(12)= 1,151, p>0.05]. Missing system:1. Tabloya göre, kalıcılık testinde baba mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(12)= -0,845, p>0.05]. Missing system:1.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının işçi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=30,00; babasının diğer mesleklerden birini yaptığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=31,36'dır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının işçi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=91,66; babasının diğer mesleklerden birini yaptığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=85,90'dır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında babasının işçi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=83,33, babasının diğer mesleklerden birini yaptığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,18'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 37: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Mesleğinin Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Baba Mesleği	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	İşçi	3	41,666	15,275	0,920	12	0,375
	Diğer	11	35,909	8,005			
Son test kontrol	İşçi	3	66,666	20,207	-0,378	12	0,711
	Diğer	11	70,909	16,555			
Kalıcılık testi kontrol	İşçi	3	53,333	12,583	-1,217	12	0,246
	Diğer	11	62,727	11,696			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin baba mesleği değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte baba mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(12)= 0,920, p>0.05]. Missing system:1. Tabloya göre, son testte baba mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(12)= -0,378, p>0.05]. Missing system:1. Tabloya göre, kalıcılık testinde baba mesleği faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(12)= -1,217, p>0.05]. Missing system:1.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=41,66; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=35,90'dır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=66,66; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=70,90'dır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular,

baba mesleği faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin baba mesleği faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin ev hanımı olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=53,33; annesinin serbest meslek sahibi olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=62,72'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba mesleği faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

2.1.4.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Ebeveynlerinin Eğitim Durumu

2.1.4.1.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumu

Tablo 38: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Durumu

Anne Eğitim Durumu	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Erkek		Kız	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Okur-Yazar Değil	26	%65,0	11	%55,0	15	%75,0	15	%78,9	11	%52,4
İlkokul	9	%22,5	7	%35,0	2	%10,0	2	%10,5	7	%33,3
Ortaokul	4	%10,0	1	%5,0	3	%15,0	2	%10,5	2	%9,5
Lise	1	%2,5	1	%5,0	0	,0%	0	,0%	1	%4,8
Üniversite	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Diğer	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf öğrencisinin 26'sı (%65,0'i) annesinin okur-yazar olmadığını, 9'u (%22,5'i) ilkokul mezunu olduğunu, 4'ü (%10,0'u) ortaokul mezunu olduğunu, 1'i (%2,5'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 6.sınıf kız öğrencilerinin 11'i (%52,4'ü) annesinin okur-yazar olmadığını, 7'si (33,3'ü) ilkokul mezunu olduğunu, 2'si (%9,5'i) ortaokul mezunu olduğunu, 1'i (%4,8'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 6.sınıf erkek öğrencilerinin 15'i (%78,9'u) annesinin okur-yazar olmadığını

belirtilirken 2'si (%10,5'i) ilkokul mezunu olduğunu, 2'si (%10,5'i) ortaokul mezunu olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 11 öğrenci (%55,0'i) annesinin okur-yazar olmadığını belirtirken, 7 öğrenci (%35,0'i) annesinin ilkokul mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) ortaokul mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda 15 öğrenci (%75,0'i) annesinin okur-yazar olmadığını belirtirken, 2 öğrenci (%10,0'u) ilkokul mezunu olduğunu, 3 öğrenci (%15,0'i) ortaokul mezunu olduğunu belirtmiştir.

6.sınıflar arasında anne eğitim durumu açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından kızlar lehine bir durum görülmektedir.

Tablo 39: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Anne Eğitim durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Okur-yazar değil	11	40,909	14,801	-1,307	16	,210
	İlkokul	7	49,285	10,177			
Son test deney	Okur-yazar değil	11	90,454	6,501	,905	16	,379
	İlkokul	7	87,142	9,063			
Kalıcılık testi deney	Okur-yazar değil	11	84,545	5,222	,981	16	,341
	İlkokul	7	80,714	11,338			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin anne eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(16)= -1,307, p>0.05]. Missing system: 2. Tabloya göre, son testte anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(16)= 0,905, p>0.05]. Missing system: 2. Tabloya göre, kalıcılık testinde anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(16)= 0,981, p>0.05]. Missing system: 2.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne eğitim durumu faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin okur-yazar olmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=40,90; annesinin ilkokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=49,28'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne eğitim durumu faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin okur-yazar olmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=90,45; annesinin ilkokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=87,14'tür. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin anne eğitim durumu faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin okur-yazar olmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=84,54; annesinin ilkokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=80,71'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 40: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	**Anne Eğitim durumu**	**N**	**$\bar{X}$**	**Ss**	**t**	**sd**	**p**
Ön test kontrol	Okur-yazar değil	11	46,818	12,302	-,251	16	,805
	İlkokul	7	48,571	17,491			
Son test kontrol	Okur-yazar değil	11	71,818	14,012	,758	16	,460
	İlkokul	7	67,142	10,350			
Kalıcılık testi kontrol	Okur-yazar değil	11	53,571	12,738	2,298	16	,035
	İlkokul	7	69,545	16,761			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin anne eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(16)= -0,251, p>0.05]. Missing system:2. Tabloya göre, son testte anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(16)= 0,758, p>0.05]. Missing system:2. Tabloya göre, kalıcılık testinde anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(16)= 2,298, p<0.05]. Missing system:2.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne eğitim durumu faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin okur-yazar olmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=46,81; annesinin ilkokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=48,57'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne eğitim durumu faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında annesinin okur-yazar olmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=71,81; annesinin ilkokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=67,14'tür. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin anne eğitim durumu faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında annesinin okur-yazar olmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=53,57; annesinin ilkokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=69,54'tür. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Tabloda yer alan

bilgilere göre 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son testinde annesi ilkokul mezunu olanlar annesi okur-yazar olmayanlardan daha başarılıdır.

Tablo 41: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Durumu

Anne Eğitim Durumu	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Okur-Yazar Değil	26	%65,0	11	%55,0	15	%75,0	15	%79,0	11	%52,4
İlkokul	9	%22,5	7	%35,0	2	%10,0	2	%10,5	7	%33,3
Ortaokul	4	%10,0	1	%5,0	3	%15,0	2	%10,5	2	%9,5
Lise	1	%2,5	1	%5,0	0	,0%	0	,0%	1	%4,8
Üniversite	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf öğrencisinin 26'sı (%65,0'i) annesinin okur-yazar olmadığını, 9'u (%22,5'i) ilkokul mezunu olduğunu, 4'ü (%10,0'u) ortaokul mezunu olduğunu, 1'i (%2,5'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 7.sınıf kız öğrencilerinin 15'i (%79,0'u) annesinin okur-yazar olmadığını, 2'si (%10,5'i) ilkokul mezunu olduğunu, 2'si (%10,5'i) ortaokul mezunu olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 7.sınıf erkek öğrencilerinin 11'i (%52,4'ü) annesinin okur-yazar olmadığını belirtilirken 7'si (%33,3'ü) ilkokul mezunu olduğunu, 2'si (%9,5'i) ortaokul mezunu olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 11 öğrenci (%55,0'i) annesinin okur-yazar olmadığını belirtirken, 7 öğrenci (%35,0'i) ilkokul mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) ortaokul mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda 15 öğrenci (%75,0'i) annesinin okur-yazar olmadığını belirtirken, 2 öğrenci (%10,0'u) ilkokul mezunu olduğunu, 3 öğrenci (%15,0'i) ortaokul mezunu olduğunu belirtmiştir.

7.sınıflar arasında anne eğitim durumu açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından erkekler lehine bir durum görülmektedir.

Tablo 42: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄ Kare	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test deney	Gruplar arası	127,917	3	42,639	,692	,570	
	Gruplar içi	985,833	16	61,615			
	Toplam	1113,750	19				
Son test deney	Gruplar arası	171,250	3	57,083	,828	,497	
	Gruplar içi	1102,500	16	68,906			
	Toplam	1273,750	19				
Kalıcılık testi deney	Gruplar arası	82,917	3	27,639	,178	,910	
	Gruplar içi	2480,833	16	155,052			
	Toplam	2563,750	19				

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin anne eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçlar tabloda sunulmuştur.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(3-16)=0,692, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(3-16)=0,828, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(3-16)=0,178, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 43: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄ Kare	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test kontrol	Gruplar arası	341,250	3	113,750	1,489	,255	
	Gruplar içi	1222,500	16	76,406			
	Toplam	1563,750	19				
Son test kontrol	Gruplar arası	686,250	3	228,750	2,736	,078	
	Gruplar içi	1337,500	16	83,594			
	Toplam	2023,750	19				
Kalıcılık testi kontrol	Gruplar arası	287,917	3	95,972	,380	,768	
	Gruplar içi	4035,833	16	252,240			
	Toplam	4323,750	19				

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin anne eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçlar tabloda sunulmuştur.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(3-16)=1,489, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(3-16)=2,736, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(3-16)=0,380, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 44: 7.Sınıf Deney Grubu Anne Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması

Test Türü	Anne Eğitim Durumu	N	X̄	Ss	Minimum	Maximum
Ön test deney	Okur-yazar değil	10	36,000	7,378	20,00	45,00
	İlkokul	6	41,666	8,164	30,00	50,00
	Ortaokul	2	37,500	10,606	30,00	45,00
	Diğer	2	40,000	7,071	35,00	45,00
	Total	20	38,250	7,656	20,00	50,00
Son test deney	Okur-yazar değil	10	86,000	5,676	80,00	95,00
	İlkokul	6	82,500	11,726	60,00	90,00
	Ortaokul	2	82,500	10,606	75,00	90,00
	Diğer	2	92,500	3,535	90,00	95,00
	Total	20	85,250	8,187	60,00	95,00
Kalıcılık testi deney	Okur-yazar değil	10	80,500	13,218	55,00	95,00
	İlkokul	6	81,666	13,291	55,00	90,00
	Ortaokul	2	82,500	3,535	80,00	85,00
	Diğer	2	87,500	3,535	85,00	90,00
	Total	20	81,750	11,616	55,00	95,00

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur.

Tablo 45: 7.Sınıf Kontrol Grubu Anne Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması

Test Türü	Anne Eğitim Durumu	N	X̄	Ss	Minimum	Maximum
Ön test kontrol	Okur-yazar değil	10	39,500	7,619	25,00	50,00
	İlkokul	6	35,000	10,000	25,00	50,00
	Ortaokul	2	50,000	,000	50,00	50,00
	Diğer	2	40,000	14,142	30,00	50,00
	Total	20	39,250	9,072	25,00	50,00
Son test kontrol	Okur-yazar değil	10	70,000	9,428	50,00	80,00
	İlkokul	6	57,500	5,244	50,00	65,00
	Ortaokul	2	60,000	14,142	50,00	70,00
	Diğer	2	70,000	14,142	60,00	80,00
	Total	20	65,250	10,320	50,00	80,00

Kalıcılık testi kontrol	Okur-yazar değil	10	58,500	15,101	35,00	80,00
	İlkokul	6	65,833	16,557	35,00	80,00
	Ortaokul	2	57,500	24,748	40,00	75,00
	Diğer	2	55,000	,000	55,00	55,00
	Total	20	60,250	15,085	35,00	80,00

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur.

Tablo 46: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Eğitim Durumu

Anne Eğitim Durumu	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Okur-Yazar Değil	17	%56,7	8	%53,3	9	%60,0	11	%64,7	6	%46,1
İlkokul	7	%23,3	3	%20,0	4	%26,7	2	%11,8	5	%38,5
Ortaokul	5	%16,7	3	%20,0	2	%13,3	3	%17,6	2	%15,4
Lise	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Üniversite	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Diğer	1	%3,3	1	%6,7	0	,0%	1	%5,9	0	,0%

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf öğrencisinin 17'si (%56,7'si) annesinin okur-yazar olmadığını, 7'si (%23,3'ü) ilkokul mezunu olduğunu, 5'i (%16,7'si) ortaokul mezunu olduğunu, 1'i (%3,3'ü) diğer seçeneğini işaretleyerek okur-yazar olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf kız öğrencilerinin 11'i (%64,7'si) annesinin okur-yazar olmadığını, 2'si (11,8'i) ilkokul mezunu olduğunu, 3'ü (%17,6'sı) ortaokul mezunu olduğunu, 1'i (%5,9'u) okur-yazar olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 8.sınıf erkek öğrencilerinin 6'sı (%46,1'i) annesinin okur-yazar olmadığını belirtilirken 5'i (%38,52'i) ilkokul mezunu olduğunu, 2'si (%15,4'ü) ortaokul mezunu olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 8 öğrenci (%53,3'ü) annesinin okur-yazar olmadığını belirtirken, 3 öğrenci (%20,0'si) ilkokul mezunu olduğunu, 3 öğrenci (%20,0'si) annesinin ortaokul mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%6,7'si) okur-yazar olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda 9 öğrenci (%60,0'ı) annesinin okur-yazar olmadığını belirtirken, 4 öğrenci (%26,7'si) ilkokul mezunu olduğunu, 2 öğrenci (%13,3'ü) ortaokul mezunu olduğunu belirtmiştir.

8.sınıflar arasında anne eğitim durumu açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da birbirine çok yakın bir durum görülmektedir.

Tablo 47: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄kare	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test deney	Gruplar arası	504,762	2	252,381	2,214	,156	
	Gruplar içi	1254,167	11	114,015			
	Toplam	1758,929	13				
Son test deney	Gruplar arası	352,381	2	176,190	4,473	,038	(İlkokul)-(Ortaokul)
	Gruplar içi	433,333	11	39,394			
	Toplam	785,714	13				
Kalıcılık testi deney	Gruplar arası	55,506	2	27,753	,328	,727	
	Gruplar içi	930,208	11	84,564			
	Toplam	985,714	13				

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin anne eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldığı sonuçlar tabloda sunulmuştur. Missing system: 1.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-11)=2,214, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [F(2-11)=4,473, p<0.05]. Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla

öğrencilere post-hock testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Bu teste göre annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}$=50,00; annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}$=81,66'dır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Tabloya göre, annesi ortaokul mezunu olan 8.sınıf deney grubu öğrencileri annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha başarılıdır.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-11)=0,328, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 48: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Anne Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi Anova Testi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄ kare	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test kontrol	Gruplar arası	55,506	2	27,753	,270	,768	
	Gruplar içi	1130,208	11	102,746			
	Toplam	1185,714	13				
Son test kontrol	Gruplar arası	1686,458	2	843,229	4,847	,031	(Okur-yazar değil)-(İlkokul)
	Gruplar içi	1913,542	11	173,958			
	Toplam	3600,000	13				
Kalıcılık testi kontrol	Gruplar arası	59,524	2	29,762	,179	,839	
	Gruplar içi	1833,333	11	166,667			
	Toplam	1892,857	13				

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin anne eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldığı sonuçlar tabloda sunulmuştur.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-11)=0,270, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne

eğitim durumu faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [F(2-11)=4,847, p<0.05]. Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla öğrencilere post-hock testlerinden Tukey testi uygulanmıştır. Bu teste göre annesi okur-yazar olamayan öğrencilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}$=85,00; annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}$=96,66'dır. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Tabloya göre, annesi ilkokul mezunu olan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri annesi okur-yazar olmayan öğrencilerden daha başarılıdır.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim durumu ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-11)=0,179, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, anne eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 49: 8.Sınıf Deney Grubu Anne Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması

Test Türü	Anne Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Minimum	Maximum
Ön test deney	Okur-yazar değil	8	31,250	9,161	20,00	45,00
	İlkokul	3	21,666	15,275	5,00	35,00
	Ortaokul	3	40,000	10,000	30,00	50,00
	Total	14	31,071	11,631	5,00	50,00
Son test deney	Okur-yazar değil	8	85,000	5,976	80,00	95,00
	İlkokul	3	96,666	5,773	90,00	100,00
	Ortaokul	3	83,333	7,637	75,00	90,00
	Total	14	87,142	7,774	75,00	100,00
Kalıcılık testi deney	Okur-yazar değil	8	88,125	10,999	70,00	100,00
	İlkokul	3	88,333	5,773	85,00	95,00
	Ortaokul	3	83,333	2,886	80,00	85,00
	Total	14	87,1429	8,70771	70,00	100,00

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur. Missing system: 1.

Tablo 50: 8.Sınıf Kontrol Grubu Anne Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması

Test Türü	Anne Eğitim Durumu	N	X̄	Ss	Minimum	Maximum
Ön test kontrol	Okur-yazar değil	8	38,125	10,329	25,00	55,00
	İlkokul	3	38,333	5,773	35,00	45,00
	Ortaokul	3	33,333	12,583	20,00	45,00
	Total	14	37,142	9,550	20,00	55,00
Son test kontrol	Okur-yazar değil	8	73,125	12,799	45,00	85,00
	İlkokul	3	50,000	18,027	35,00	70,00
	Ortaokul	3	81,666	7,637	75,00	90,00
	Total	14	70,000	16,641	35,00	90,00
Kalıcılık testi kontrol	Okur-yazar değil	8	62,500	12,535	40,00	75,00
	İlkokul	3	58,333	17,559	40,00	75,00
	Ortaokul	3	58,333	7,637	50,00	65,00
	Total	14	60,714	12,066	40,00	75,00

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin anne eğitim durumu faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur. Missing system: 1.

2.1.4.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Babalarının Eğitim Durumu

Tablo 51: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Durumu

Baba Eğitim Durumu	Toplam		Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu				Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Erkek		Kız	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Okur-Yazar Değil	4	%10,0	2	%10,0	2	%10,0	1	%5,3	3	%14,3
İlkokul	12	%30,0	8	%40,0	4	%20,0	3	%15,8	9	%42,9
Ortaokul	21	%52,5	9	%45,0	12	%60,0	13	%68,4	8	%38,1
Lise	2	%5,0	1	%5,0	1	%5,0	1	%5,3	1	%4,8
Üniversite	1	%2,5	0	,0%	1	%5,0	1	%5,3	0	,0%
Diğer	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf öğrencisinin 4'ü (%10,0'u) babasının okur-yazar olmadığını, 12'si (%30,0'u) ilkokul mezunu olduğunu, 21'i (%52,5'i) ortaokul mezunu olduğunu, 2'si (%5,0'i) lise mezunu olduğunu, 1'i (%2,5'i) üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 6.sınıf kız öğrencilerinin 3'ü (%14,3'ü) babasının okur-yazar olmadığını, 9'u (%42,9'u) ilkokul mezunu olduğunu, 8'i (%38,1'i) ortaokul mezunu olduğunu, 1'i (%4,8'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 6.sınıf erkek öğrencilerinin 1'i (%5,3'ü) babasının okur-yazar olmadığını belirtilirken 3'ü (%15,8'i) ilkokul mezunu olduğunu, 13'ü (%68,4'ü) ortaokul mezunu olduğunu, 1'i (%5,3'ü) lise mezunu olduğunu, 1'i (%5,3'ü) üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 2 öğrenci (%10,0'u) babasının okur-yazar olmadığını belirtirken, 8 öğrenci (%40,0'ı) ilkokul mezunu olduğunu, 9 öğrenci (%45,0'i) ortaokul mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda 2 öğrenci (%10,0'u) babasının okur-yazar olmadığını belirtirken, 4 öğrenci (%20,0'si) babasının ilkokul mezunu olduğunu, 12 öğrenci (%60,0'ı) ortaokul mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) lise mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) üniversite mezunu olduğunu belirtmiştir.

6.sınıflar arasında baba eğitim durumu açısından kontrol ve deney grubu arasında kontrol grubu lehine bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından erkek öğrenciler lehine bir durum görülmektedir.

Tablo 52: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisinin Varyans Analizi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄ Karesi	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test	Gruplar arası	251,243	2	125,621	,638	,541	
	Gruplar içi	3151,389	16	196,962			
	Toplam	3402,632	18				
Son test	Gruplar arası	449,324	2	224,662	4,388	,030	(Okur-yazar olmayan)-(İlkokul)
	Gruplar içi	819,097	16	51,194			
	Toplam	1268,421	18				
Kalıcılık	Gruplar	97,862	2	48,931	,604	,559	

testi	arası						
	Gruplar içi	1296,875	16	81,055			
	Toplam	1394,737	18				

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin baba eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldığı sonuçlar tabloda sunulmuştur. Missing system:1.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-16)=0,638, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmaktadır [F(2-16)=4,388, p<0.05]. Farklılığın kaynağını belirlemek amacıyla öğrencilere post-hock testlerinden Games-Howell testi uygulanmıştır. Bu teste göre babası okur-yazar olmayan öğrencilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}$=80,00; babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin aritmetik ortalaması $\bar{X}$=93,12'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Tabloya göre, son testte babası ilkokul mezunu olan 6.sınıf deney grubu öğrencileri babası okur-yazar olmayan öğrencilerden daha başarılıdır.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin babasının eğitim durumu ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-16)=0,604, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 53: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarılarına Etkisinin Varyans Analizi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄ Karesi	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test	Gruplar arası	435,015	2	217,507	1,068	,367	
	Gruplar içi	3259,722	16	203,733			
	Toplam	3694,737	18				
Son test	Gruplar arası	57,072	2	28,536	,162	,852	
	Gruplar içi	2821,875	16	176,367			
	Toplam	2878,947	18				
Kalıcılık testi	Gruplar arası	1604,971	2	802,485	3,611	,051	
	Gruplar içi	3555,556	16	222,222			
	Toplam	5160,526	18				

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin baba eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldığı sonuçlar tabloda sunulmuştur.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-16)=1,068, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-16)=0,162, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-16)=3,611, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 54: 6.Sınıf Deney Grubu Baba Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması

Test Türü	Eğitim Durumu	N	X̄	Ss	Minimum	Maximum
Ön test deney	Okur-yazar değil	2	47,500	10,606	40,00	55,00
	İlkokul	8	37,500	11,338	25,00	55,00
	Ortaokul	9	43,888	16,351	20,00	65,00
	Total	19	41,578	13,749	20,00	65,00
Son test deney	Okur-yazar değil	2	80,000	,000	80,00	80,00
	İlkokul	8	93,125	5,303	85,00	100,00
	Ortaokul	9	84,444	8,819	70,00	95,00
	Total	19	87,631	8,394	70,00	100,00
Kalıcılık testi deney	Okur-yazar değil	2	80,000	7,071	75,00	85,00
	İlkokul	8	86,875	4,580	80,00	90,00
	Ortaokul	9	83,333	11,726	60,00	100,00
	Total	19	84,473	8,802	60,00	100,00

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin baba eğitim durumu faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur. Missing system: 1.

Tablo 55: 6.Sınıf Kontrol Grubu Baba Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması

Test Türü	Eğitim Durmu	N	X̄	Ss	Minimum	Maximum
Ön test kontrol	Okur-yazar değil	2	40,000	21,213	25,00	55,00
	İlkokul	8	41,250	9,161	30,00	55,00
	Ortaokul	9	50,555	16,666	30,00	80,00
	Total	19	45,526	14,327	25,00	80,00
Son test kontrol	Okur-yazar değil	2	75,000	14,142	65,00	85,00
	İlkokul	8	69,375	13,211	45,00	85,00
	Ortaokul	9	71,666	13,228	50,00	95,00
	Total	19	71,052	12,646	45,00	95,00
Kalıcılık testi kontrol	Okur-yazar değil	2	42,500	3,535	40,00	45,00
	İlkokul	8	71,250	16,201	50,00	90,00
	Ortaokul	9	57,777	14,601	35,00	80,00

	Total	19	61,842	16,932	35,00	90,00

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin baba eğitim durumu faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur. Missing system: 1.

Tablo 56: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Durumu

Baba Eğitim Durumu	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Okur-Yazar Değil	6	%15,0	1	%5,0	5	%25,0	1	%4,8	5	%26,3
İlkokul	17	%42,5	9	%45,0	8	%40,0	9	%42,9	8	%42,1
Ortaokul	10	%25,0	4	%20,0	6	%30,0	6	%28,6	4	%21,1
Lise	5	%12,5	4	%20,0	1	%5,0	3	%14,3	2	%10,5
Üniversite	1	%2,5	1	%5,0	0	,0%	1	%4,8	0	,0%
Diğer	1	%2,5	1	%5,0	0	,0%	1	%4,8	0	,0%

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf öğrencisinin 6'sı (%15,0'i) babasının okur-yazar olmadığını, 17'si (%42,5'i) ilkokul mezunu olduğunu, 10'u (%25,0'i) ortaokul mezunu olduğunu, 5'i (%12,5'i) lise mezunu olduğunu, 1'i (%2,5'i) üniversite mezunu olduğunu, 1'i (%2,5'i) diğer seçeneğini işaretleyerek okur-yazar olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 7.sınıf kız öğrencilerinin 1'i (%4,8'i) babasının okur-yazar olmadığını, 9'u (%42,9'u) ilkokul mezunu olduğunu, 6'sı (%28,6'sı) ortaokul mezunu olduğunu, 1'i (%14,3'ü) lise mezunu olduğunu, 1'i (%4,8'i) üniversite mezunu olduğunu, 1'i (%4,8'i) okur-yazar olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 7.sınıf erkek öğrencilerinin 5'i (%26,3'ü) babasının okur-yazar olmadığını belirtilirken 8'i (%42,1'i) ilkokul mezunu olduğunu, 4'ü (%21,1'i) ortaokul mezunu olduğunu, 2'si (%10,5'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 1 öğrenci (%5,0'i) babasının okur-yazar olmadığını belirtirken, 9 öğrenci (%45,0'i) ilkokul mezunu olduğunu, 4 öğrenci (%20,0'si) ortaokul mezunu olduğunu, 4 öğrenci (%20,0'si) lise mezunu olduğunu, 1 öğrenci

(%5,0'i) üniversite mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) okur-yazar olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda 5 öğrenci (%25,0'i) babasının okur-yazar olmadığını belirtirken, 8 öğrenci (%40,0'ı) babasının ilkokul mezunu olduğunu, 6 öğrenci (%30,0'u) ortaokul mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%5,0'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir.

7.sınıflar arasında baba eğitim durumu açısından kontrol ve deney grubu arasında deney grubu lehine bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da kız öğrenciler lehine bir durum görülmektedir.

Tablo 57: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisinin Varyans Analizi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄ Karesi	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test deney	Gruplar arası	156,577	2	78,288	1,291	,306	
	Gruplar içi	849,306	14	60,665			
	Toplam	1005,882	16				
Son test deney	Gruplar arası	104,126	2	52,063	,723	,502	
	Gruplar içi	1007,639	14	71,974			
	Toplam	1111,765	16				
Kalıcılık testi deney	Gruplar arası	52,165	2	26,083	,151	,862	
	Gruplar içi	2424,306	14	173,165			
	Toplam	2476,471	16				

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin baba eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldığı sonuçlar tabloda sunulmuştur. Missing system: 3.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-14)=1,291, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-14)=0,723, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba

eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-14)=0,151, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 58: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarılarına Etkisinin Varyans Analizi

Test Türü	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	df	X̄ Karesi	F*	p	Anlamlı Fark
Ön test kontrol	Gruplar arası	287,132	2	143,566	2,075	,162	
	Gruplar içi	968,750	14	69,196			
	Toplam	1255,882	16				
Son test kontrol	Gruplar arası	38,971	2	19,485	,162	,852	
	Gruplar içi	1687,500	14	120,536			
	Toplam	1726,471	16				
Kalıcılık testi kontrol	Gruplar arası	351,062	2	175,531	,782	,477	
	Gruplar içi	3143,056	14	224,504			
	Toplam	3494,118	16				

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin baba eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldığı sonuçlar tabloda sunulmuştur. Missing system: 3.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-14)=2,075, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-14)=0,162, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablodan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim durumu ile kalıcılık test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır [F(2-14)=0,782, p>0.05]. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 59: 7.Sınıf Deney Grubu Baba Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Deney Grubu Karşılaştırması

Test Türü	Baba Eğitim Durumu	N	X̄	Ss	Minimum	Maximum
Ön test deney	İlkokul	9	37,777	9,052	20,00	50,00
	Ortaokul	4	32,500	2,886	30,00	35,00
	Lise	4	41,250	7,500	35,00	50,00
	Total	17	37,352	7,928	20,00	50,00
Son test deney	İlkokul	9	83,888	10,540	60,00	95,00
	Ortaokul	4	86,250	4,787	80,00	90,00
	Lise	4	90,000	4,082	85,00	95,00
	Total	17	85,882	8,335	60,00	95,00
Kalıcılık testi deney	İlkokul	9	82,777	9,718	60,00	95,00
	Ortaokul	4	80,000	17,320	55,00	95,00
	Lise	4	78,750	16,007	55,00	90,00
	Total	17	81,176	12,441	55,00	95,00

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin baba eğitim durumu faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur. Missing system: 3.

Tablo 60: 7.Sınıf Kontrol Grubu Baba Eğitim Durumu İle Öğrenci Başarısı Karşılaştırması

Test Türü	Baba Eğitim Durumu	N	X̄	Ss	Minimum	Maximum
Ön test kontrol	İlkokul	9	35,000	7,905	25,00	45,00
	Ortaokul	4	45,000	5,773	40,00	50,00
	Lise	4	36,250	11,086	25,00	50,00
	Total	17	37,647	8,859	25,00	50,00
Son test kontrol	İlkokul	9	65,000	10,606	50,00	80,00
	Ortaokul	4	68,750	13,149	50,00	80,00

	Lise	4	66,250	9,464	60,00	80,00
	Total	17	66,176	10,387	50,00	80,00
Kalıcılık testi kontrol	İlkokul	9	57,777	15,229	35,00	80,00
	Ortaokul	4	68,750	10,307	60,00	80,00
	Lise	4	58,750	17,969	35,00	75,00
	Total	17	60,588	14,777	35,00	80,00

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin baba eğitim durumu faktörüne bağlı olarak ön test, son test ve kalıcılık testi varyans analizi sonuçları tabloda sunulmuştur. Missing system: 3.

Tablo 61: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Eğitim Durumu

Baba Eğitim Durumu	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Okur-Yazar Değil	1	%3,3	0	,0%	1	%6,7	0	,0%	1	%7,7
İlkokul	2	%6,7	2	%13,3	0	,0%	0	,0%	2	%15,4
Ortaokul	20	%66,7	11	%73,3	9	%60,0	14	%82,4	6	%46,1
Lise	6	%20,0	2	%13,3	4	%26,7	2	%11,8	4	%30,8
Üniversite	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%	0	,0%
Diğer	1	%3,3	0	,0%	1	%6,7	1	%5,9	0	,0%

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf öğrencisinin 1'i (%3,3'ü) babasının okur-yazar olmadığını, 2'si (%6,7'si) ilkokul mezunu olduğunu, 20'si (%66,7'si) ortaokul mezunu olduğunu, 6'sı (%20,0'si) lise mezunu olduğunu, 1'i (%,3,3'ü) diğer seçeneğini işaretleyerek okur-yazar olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf kız öğrencilerinin 14'ü (%82,4'ü) ortaokul mezunu olduğunu, 2'si (%11,8'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan 8.sınıf erkek öğrencilerinin 1'i (%7,7'si) babasının okur-yazar olmadığını belirtilirken 2'si (%15,4'ü) ilkokul mezunu olduğunu, 6'sı (%46,1'i) ortaokul mezunu olduğunu, 4'ü (%30,8'i) lise mezunu olduğunu belirtmiştir.

Deney grubunda 2 öğrenci (%13,3'ü) babasının ilkokul mezunu olduğunu, 11 öğrenci (%73,3'ü) ortaokul mezunu olduğunu, 2 öğrenci (%13,3'ü)i lise mezunu olduğunu belirtmiştir. Kontrol grubunda 1 öğrenci (%6,7'si) babasının okur-yazar olmadığını belirtirken, 9 öğrenci (%60,0'ı) ortaokul mezunu olduğunu, 4 öğrenci (%26,7'si) lise mezunu olduğunu, 1 öğrenci (%6,7'si) okur-yazar olduğunu belirtmiştir.

8.sınıflar arasında baba eğitim durumu açısından kontrol ve deney grubu arasında birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da kız öğrenciler lehine bir durum görülmektedir.

Tablo 62: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Baba Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Ortaokul	2	30,000	7,071	-0,042	13	0,966
	Lise	13	30,384	12,325			
Son test deney	Ortaokul	2	95,000	7,071	1,759	13	0,102
	Lise	13	85,384	7,205			
Kalıcılık testi deney	Ortaokul	2	87,500	3,535	-0,081	13	0,936
	Lise	13	88,076	9,690			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin baba eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte baba eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(13)= -0,042$, $p>0.05$]. Tabloya göre, son testte baba eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(13)= 1,759$, $p>0.05$]. Tabloya göre, kalıcılık testinde baba eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(13)= -0,081$, $p>0.05$].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim durumu faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının ortaokul mezunu olduğunu

belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=30,00; babasının lise mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=30,38'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim durumu faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının ortaokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=95,00; babasının lise mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=85,38'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim durumu faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında babasının ortaokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=87,50; babasının lise mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=88,07'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 63: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Baba Eğitim Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Baba Eğitim Durumu	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Ortaokul	2	35,000	,000	-0,371	13	0,715
	Lise	13	37,692	9,919			
Son test kontrol	Ortaokul	2	57,500	17,677	-1,256	13	0,230
	Lise	13	72,692	15,760			
Kalıcılık testi kontrol	Ortaokul	2	67,500	10,606	0,949	13	0,359
	Lise	13	58,846	12,102			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin baba eğitim durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte baba eğitim durumu faktörüne

bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -0,371, p>0.05]. Tabloya göre, son testte baba eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -1,256, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde baba eğitim durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= 0,949, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim durumu faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının ortaokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=35,00; babasının lise mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,69'dur. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim durumu faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında babasının ortaokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=57,50; babasının lise mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=72,69'dur. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin baba eğitim durumu faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında babasının ortaokul mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=67,50; babasının lise mezunu olduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,84'tür. Araştırmadan elde edilen bulgular, baba eğitim durumu faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

2.1.5.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Teknoloji Ve Materyale Sahip Olma Durumu

2.1.5.1.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu

Tablo 64: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu

Bilgisayara Sahiplik	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Erkek		Kız	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Evet	13	%32,5	6	%30,0	7	%35,0	11	%57,9	2	%9,5
Hayır	27	%67,5	14	%70,0	13	%65,0	8	%42,1	19	%90,5

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf öğrencisinin 13'ü (%32,5'i) evinde bilgisayar olduğunu belirtirken 27'si (%67,5'i) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 6.sınıf kız öğrencilerinin 2'si (%9,5'i) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 19'u (%90,5'i) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 6.sınıf erkek öğrencilerinin 11'i (%57,9'u) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 8'i (%42,1'i) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir.

Deney grubunda 6 öğrenci (%30,0'u) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken, 14 öğrenci (%70,0'i) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir. Kontrol grubunda 7 öğrenci (%30,0'u) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken, 13 öğrenci (%65,0'i) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir.

6.sınıf deney grubu ile kontrol grubu arasında evinde bilgisayar bulunma konusunda anlamlı bir fark yokken cinsiyet bakımından önemli bir fark vardır. Kız öğrencilerin nerdeyse hiçbirinin evinde bilgisayar bulunmamaktadır.

Tablo 65: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Bilgisayar Bulunma Durumu	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test deney Son test deney	Evet	6	40,000	16,124	-0,512	18	0,614
	Hayır	14	43,571	13,506			
	Evet	6	87,500	10,368	-0,171	18	0,866
	Hayır	14	88,214	7,747			
Kalıcılık testi deney	Evet	6	82,500	6,123	-0,583	18	0,566
	Hayır	14	85,000	9,607			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,512, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18= -0,171, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,583, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=40,00; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=43,57'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=87,50; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=88,21'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular,

evinde bilgisayar bulunma faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=82,50; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=85,00'tir. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 66: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Bilgisayar Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Evet	6	47,500	6,892	0,303	18	0,764
	Hayır	14	45,357	16,462			
Son test kontrol	Evet	6	70,833	16,557	0,019	18	0,984
	Hayır	14	70,714	10,894			
Kalıcılık testi kontrol	Evet	6	60,833	17,151	-0,284	18	0,779
	Hayır	14	63,214	17,165			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,303, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18= 0,019, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,284, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=47,50; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=45,35'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=70,83; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=70,71'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,83; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=63,21'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 67: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu

Bilgisayara Sahiplik	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Evet	5	%12,5	4	%20,0	1	%5,0	3	%14,3	2	%10,5
Hayır	35	%87,5	16	%80,0	19	%95,0	18	%85,7	17	%89,5

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf öğrencisinin 5'i (%12,5'i) evinde bilgisayar olduğunu belirtirken 35'i (%87,5'i) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 7.sınıf kız öğrencilerinin 3'ü (%14,3'ü) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 18'i (%85,7'si) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 7.sınıf erkek öğrencilerinin 2'si (%10,5'i) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 17'si (%89,5'i) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir.

Deney grubunda 4 öğrenci (%20,0'si) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 16 öğrenci (%80,0'i) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir. Kontrol grubunda 1 öğrenci (%5,0'i) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 19 öğrenci (%95,0'i)i evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir.

7.sınıflar arasında evinde bilgisayar bulunma durumu açısında deney ve kontrol grubu arasında yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da birbirine çok yakın bir durum görülmektedir.

Tablo 68: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Bilgisayar Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Evet	4	38,750	4,787	0,142	18	0,888
	Hayır	16	38,125	8,341			
Son test deney	Evet	4	80,000	14,142	-1,477	18	0,156
	Hayır	16	86,562	5,977			
Kalıcılık testi deney	Evet	4	88,750	4,787	1,379	18	0,184
	Hayır	16	80,000	12,247			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= -0,142$, $p>0.05$]. Tabloya göre, son testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= -1,477$, $p>0.05$]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(18)= 1,379$, $p>0.05$].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=38,75; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=38,12'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=80,00; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=86,56'dır. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,75; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=80,00'tir. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 69: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Bilgisayar Bulunma Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Evet	4	45,000	5,773	1,458	18	0,161
	Hayır	16	37,812	9,303			
Son test kontrol	Evet	4	62,500	8,660	-0,585	18	0,565
	Hayır	16	65,937	10,834			
Kalıcılık testi kontrol	Evet	4	67,500	11,902	1,079	18	0,294
	Hayır	16	58,437	15,569			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -1,458, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,585, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 1,079, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=45,00; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,81'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=62,50; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=65,93'tür. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=67,50; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=58,43'tür. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 70: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumu

Bilgisayara Sahiplik	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Evet	7	%23,3	3	%20,0	4	%26,7	3	%17,6	4	%30,8
Hayır	23	%76,7	12	%80,0	11	%73,3	14	%82,4	9	%69,2

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf öğrencisinin 7'si (%23,3'ü) evinde bilgisayar olduğunu belirtirken 23'ü (%76,7'si) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf kız öğrencilerinin 3'ü (%17,6'sı) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 14'ü (%82,4'ü) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 8.sınıf erkek öğrencilerinin 4'ü (%30,8'i) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 9'u (%69,2'si) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir.

Deney grubunda 3 öğrenci (%20,0'si) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 12 öğrenci (%80,0'i) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir. Kontrol grubunda 4 öğrenci (%26,7'si) evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken 11 öğrenci (%73,3'ü) evinde bilgisayar bulunmadığını belirtmiştir.

8.sınıflar arasında evinde bilgisayar bulunma durumu açısında deney ve kontrol grubu arasında yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından erkek öğrenciler lehine bir durum görülmektedir.

Tablo 71: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	**Bilgisayar Bulunma Durumu**	**N**	**X̄**	**Ss**	**t**	**sd**	**p**
Ön test deney	Evet	3	31,666	10,408	0,215	13	0,832
	Hayır	12	30,000	12,247			
Son test deney	Evet	3	91,666	10,408	1,283	13	0,221
	Hayır	12	85,416	6,894			
Kalıcılık testi deney	Evet	3	93,333	7,637	1,158	13	0,267
	Hayır	12	86,666	9,128			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= 0,215, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= 1,283, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= 1,158, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=31,66; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=30,'dur. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=91,66; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=85,41'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=93,33; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=86,66'dır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 72: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Bilgisayar Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Bilgisayar Bulunma Durumu	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Evet	3	33,333	7,637	-0,829	13	0,421
	Hayır	12	38,333	9,613			
Son test kontrol	Evet	3	73,333	5,773	0,307	13	0,763
	Hayır	12	70,000	18,090			
Kalıcılık testi kontrol	Evet	3	60,000	13,228	0,000	13	1,000
	Hayır	12	60,000	12,247			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin evinde bilgisayar bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde bilgisayar bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -0,829, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= 0,307, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde bilgisayar bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= 0,000, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=33,33; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=38,33'tür. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=73,33; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=70,00'tir. Tabloda yer alan değerler

varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde bilgisayar bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,00; evinde bilgisayar bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,00'tır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde bilgisayar bulunma faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

2.1.5.2.Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Evinde Dini Cd, Dvd, Dergi Bulunma Durumu

Tablo 73: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Dini Cd, Dvd, Dergi Bulunma Durumu

Dini Materyale Sahiplik	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Erkek		Kız	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Evet	12	%30,0	9	%45,0	3	%15,0	8	%42,1	4	%19,0
Hayır	28	%70,0	11	%55,0	17	%85,0	11	%57,9	17	%81,0

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf öğrencisinin 12'si (%30,0'u) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken 28'i (%70,0'i) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 6.sınıf kız öğrencilerinin 4'ü (%19,0'u) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken 17'si (%81,0'i) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 6.sınıf erkek öğrencilerinin 8'i (%42,1'i) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken 11'i (%57,9'u) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir.

Deney grubunda 9 öğrenci (%45,0'i) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken, 11 öğrenci (%55,0'i) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir.

Kontrol grubunda 3 öğrenci (%15,0'i) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken, 17 öğrenci (%85,0'i) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir.

6.sınıflar arasında evinde dini materyal bulunma durumu açısından deney grubu lehine bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da erkek öğrenciler lehine bir durum görülmektedir.

Tablo 74: 6.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Dini materyale sahiplik	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Evet	9	42,222	16,604	-,078	18	0,938
	Hayır	11	42,727	12,321			
Son test deney	Evet	9	87,222	10,034	-,369	18	0,716
	Hayır	11	88,636	7,103			
Kalıcılık testi deney	Evet	9	81,111	10,240	-1,522	18	0,145
	Hayır	11	86,818	6,431			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin evinde dini materyal bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde dini materyal bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,078, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde dini materyal bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,369, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde dini materyal bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -1,522, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=42,22; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=42,72'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen

bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=87,22; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,63'tür. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=81,11; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=86,81'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 75: 6.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi T-Testi

Test Türü	Dini materyale sahiplik	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Evet	9	49,444	13,333	0,987	18	0,336
	Hayır	11	43,181	14,709			
Son test kontrol	Evet	9	68,888	12,190	-0,597	18	0,557
	Hayır	11	72,272	12,915			
Kalıcılık testi kontrol	Evet	9	56,111	13,176	-1,606	18	0,125
	Hayır	11	67,727	18,078			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin evinde dini materyal bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde dini materyal bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu

öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,987, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde dini materyal bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,597, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde dini materyal bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -1,606, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=49,44; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=43,18'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dini materyal evinde bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=68,88; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=72,27'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=56,11; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=67,72'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 76: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Dini Cd, Dvd, Dergi Bulunma Durumu

Dini Materyale Sahiplik	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Evet	11	%27,5	9	%45,0	2	%10,0	7	%33,3	4	%21,1
Hayır	29	%72,5	11	%55,0	18	%90,0	14	%66,7	15	%78,9

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf öğrencisinin 11'i (%27,5'i) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken 29'u (%72,5'i) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 7.sınıf kız öğrencilerinin 7'si (%33,3'ü) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken 14'ü (%66,7'si) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 7.sınıf erkek öğrencilerinin 4'ü (%21,1'i) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken 15'i (%78,9'u) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir.

Deney grubunda 9 öğrenci (%45,0'i) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken, 11 öğrenci (%55,0'i) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir. Kontrol grubunda 2 öğrenci (%10,0'u) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken, 18 öğrenci (%90,0'ı) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir.

7.sınıflar arasında evinde dini materyal bulunma durumu açısından deney grubu lehine bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da kız öğrenciler lehine bir durum görülmektedir.

Tablo 77: 7.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi T-Testi

Test Türü	**Dini Materyale Sahiplik**	**N**	**X̄**	**Ss**	**t**	**sd**	**p**
Ön test deney	Evet	9	38,888	6,508	0,329	18	0,745
	Hayır	11	37,727	8,764			
Son test deney	Evet	9	86,666	4,330	0,690	18	0,498
	Hayır	11	84,090	10,444			
Kalıcılık testi deney	Evet	9	80,555	14,883	-0,406	18	0,689
	Hayır	11	82,727	8,764			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin evinde dini materyal bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde dini materyal bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,379, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde dini materyal bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= 0,690, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde dini materyal bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,406, p>0.05].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=38,88; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,72'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=86,66; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=84,09'dur. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=80,55; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=82,72'dir. Araştırmadan elde

edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 78: 7.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Dini Materyale Sahiplik	N	X̄	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Evet	9	38,333	9,013	-0,399	18	0,694
	Hayır	11	40,000	9,486			
Son test kontrol	Evet	9	65,000	10,897	-0,095	18	0,925
	Hayır	11	65,454	10,357			
Kalıcılık testi kontrol	Evet	9	60,555	12,610	0,079	18	0,937
	Hayır	11	60,000	17,464			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin evinde dini materyal bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde dini materyal bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,399, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde dini materyal bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,095, p>0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde dini materyal bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 7.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(18)= -0,079, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=65,00; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=65,45'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dini materyal evinde bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=65,00; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=65,45'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,55; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,00'tır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 7.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 79: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Öğrencilerinin Evinde Dini Cd, Dvd, Dergi Bulunma Durumu

Dini Materyale Sahiplik	**Toplam**		**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Grubu**				**Araştırmaya Katılan Öğrencinin Cinsiyeti**			
			Deney Grubu		Kontrol Grubu		Kız		Erkek	
	N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Evet	11	%36,7	5	%33,3	6	%40,0	7	%41,2	4	%30,8
Hayır	19	%63,3	10	%66,7	9	%60,0	10	%58,8	9	%69,2

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf öğrencisinin 11'i (%36,7'si) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken 19'u (%63,3'ü) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir.

Araştırmaya katılan 8.sınıf kız öğrencilerinin 7'si (%41,2'si) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken 10'u (%58,8'i) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılan 8.sınıf erkek öğrencilerinin 4'ü (%30,8'i) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken 9'u (%69,2'si) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir.

Deney grubunda 5 öğrenci (%33,3'ü) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken, 10 öğrenci (%66,7'si) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir. Kontrol grubunda 6 öğrenci (%40,0'ı) evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken, 9 öğrenci (%60,0'ı) evinde dini materyal bulunmadığını belirtmiştir.

8.sınıflar deney ve kontrol grubu arasında evinde dini materyal bulunma durumu açısından birbirine çok yakın bir durum görülmektedir. Cinsiyet açısından da birbirine çok yakın bir durum görülmektedir.

Tablo 80: 8.Sınıf Deney Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Dini Materyale Sahiplik	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test deney	Evet	5	27,000	14,404	-0,777	13	0,450
	Hayır	10	32,000	10,327			
Son test deney	Evet	5	93,000	4,472	2,710	13	0,017
	Hayır	10	83,500	7,090			
Kalıcılık testi deney	Evet	5	90,000	5,000	0,592	13	0,563
	Hayır	10	87,000	10,593			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin evinde dini materyal bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde dini materyal bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 6.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(13)= -0,077$, $p>0.05$]. Tabloya göre, son testte evinde dini materyal bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t(13)= 2,710$, $p<0.05$]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde dini materyal bulunma durumu faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf deney grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(13)= 0,592$, $p>0.05$].

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=27,00; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=32,00'dir. Tabloda yer alan

değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=93,00; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=83,50'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Tabloya göre 8.sınıf deney grubu son testinde evinde dini materyal bulunduğunu belirten öğrenciler evinde dini materyal bulunmadığını belirten öğrencilerden daha başarılıdır.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=90,00; evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=87,00'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Tablo 81: 8.Sınıf Kontrol Grubu Öğrencilerinin Evinde Dini Materyal Bulunma Durumunun Akademik Başarıya Etkisi t-Testi

Test Türü	Dini Materyale Sahiplik	N	$\bar{X}$	Ss	t	sd	p
Ön test kontrol	Evet	5	37,000	8,366	-0,095	13	0,925
	Hayır	10	37,500	10,069			
Son test kontrol	Evet	5	78,500	19,039	-3,594	13	0,003
	Hayır	10	55,000	6,687			
Kalıcılık testi kontrol	Evet	5	56,000	9,617	-0,910	13	0,378
	Hayır	10	62,000	12,952			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin evinde dini materyal bulunma durumu değişkenine göre ön test, son test ve kalıcılık testinden aldıkları sonuçların yer aldığı tablo sunulmuştur. Tabloya göre, ön testte evinde dini materyal bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -0,095, p>0.05]. Tabloya göre, son testte evinde dini materyal bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(13)= -3,594, p<0.05]. Tabloya göre, kalıcılık testinde evinde dini materyal bulunma faktörüne bağlı olarak araştırmaya katılan 8.sınıf kontrol grubu öğrencileri arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(13)= -0,910, p>0.05].

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından ön testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,00, evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,50'dir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin dini materyal evinde bulunma faktörü açısından son testten aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=78,50, evinde dini materyal bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=55,00'tir. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin son test puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunduğunu göstermektedir. Tabloya göre 8.sınıf kontrol grubu son testinde evinde dini materyal bulunduğunu belirten öğrenciler evinde dini materyal bulunmadığını belirten öğrencilerden daha başarılıdır.

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin evinde dini materyal bulunma faktörü açısından kalıcılık testinden aldıkları puanlara bakıldığında evinde dini materyal bulunduğunu belirtenlerin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=56,00; evinde dini materyal

bulunmadığını belirtenlerin aritmetik ortalamaları X̄=62,00'dir. Araştırmadan elde edilen bulgular, evinde dini materyal bulunma faktörünün 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanları üzerinde farklı bir etkisi bulunmadığını göstermektedir.

2.2.BAŞARI TESTLERİNİN YORUMU

Başarı testleri yorumlanırken 5 tür puan aralığında skalalar oluşturularak puanlar bu skalalara göre yorumlanmıştır. Bu skalalar şöyle belirlenmiştir:

Puan	Skala
0-29	Çok Düşük
30-49	Düşük
50-69	Orta
70-84	İyi
85-100	Çok iyi

2.2.1.6.Sınıf Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları ve t-Testleri

2.2.1.1.6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları

Tablo 82: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Başarı Skalaları

Test Türü	Gruplar	Skalalar	Toplam		Cinsiyet			
					Erkek		Kız	
			N	%	N	%	N	%
Ön Test	**Deney Grubu**	Çok Düşük	4	%20,0	3	%33,3	1	%9,0
		Düşük	8	%40,0	2	%22,3	6	%54,6
		Orta	8	%40,0	4	%44,4	4	%36,4
		İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Çok iyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%
	Kontrol Grubu	Çok Düşük	1	%5,0	0	,0%	1	%10,0
		Düşük	10	%50,0	6	%60	4	%40,0
		Orta	7	%35,0	2	%20	5	%50,0
		İyi	2	%10,0	2	%20	0	,0%
		Çok iyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin ön testinde 4'ü (%20,0'si) çok düşük, 8'i (%40,0'ı) düşük, 8'i (%40,0'ı) orta derecede başarılı bulunmuş, hiçbir öğrenci iyi veya çok iyi derecede başarılı bulunmamıştır. Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ön testinde 1'i(%5,0'i) çok düşük, 10'u (%50,0'si) düşük, 7'si (%35,0'i) orta, 2'si (%10,0'u) iyi derecede başarılı bulunmuş, çok iyi derecede başarılı bulunmamıştır.

Ön testte 6.sınıf deney grubu kız öğrencilerin 1'i (%9,0'u) çok düşük, 6'sı (%54,6'sı) düşük, 4'ü (%36,4'ü) orta almış hiçbir öğrenci iyi ve çok iyi almamıştır. Ön testte 6.sınıf deney grubu erkek öğrencilerin 3'ü (%33,3'ü) çok düşük, 2'si (%22,3'ü) düşük, 4'ü (%44,4'ü) orta almış, hiçbir öğrenci iyi ve çok iyi almamıştır.

Ön testte 6.sınıf kontrol grubu kız öğrencilerin 1'i (%10,0'u) çok düşük, 4'ü (%40,0'ı) düşük, 5'i (%50,0'si) orta almış hiçbir öğrenci iyi ve çok iyi almamıştır. Ön testte 6.sınıf kontrol grubu erkek öğrencilerin 6'sı (%60,0'ı) düşük, 2'si (%20,0'si) orta, 2'si (%10,0'u) iyi almış, hiçbir öğrenci düşük ve çok iyi almamıştır.

6.sınıf ön test başarı skalaları açısından, deney grubunun kontrol grubundan daha düşük aldığı görülmektedir. Cinsiyet açısından deney grubunda da kontrol grubunda da kızların erkeklerden daha düşük aldığı görülmektedir.

Tablo 83: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Skalaları

Test Türü	Gruplar	Skalalar	Toplam		Cinsiyet			
					Erkek		Kız	
			N	%	N	%	N	%
Son Test	**Deney Grubu**	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Orta	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		İyi	6	%30,0	1	%11,1	5	%45,5
		Çok iyi	14	%70,0	8	%88,9	6	%54,5
	Kontrol Grubu	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	1	%5,0	0	,0%	1	%10,0
		Orta	7	%35,0	4	%40,0	3	%30,0
		İyi	7	%35,0	4	%40,0	3	%30,0
		Çok iyi	5	%25,0	2	%20,0	3	%30,0

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin son testinde öğrencilerin 6'sı (%30,0'u) iyi, 14'ü (%70,0'i) çok iyi derecede başarılı bulunmuştur. Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisin son testinde öğrencilerin 1'i (%5,0'i) düşük, 7'si (%35,0'i) orta, 7'si (%35,0'i) iyi, 5'i (%25,0'i) çok iyi derecede başarılı bulunmuştur.

Son testte 6.sınıf deney grubu kız öğrencilerin 5'i(%45,5'i) iyi, 6'sı(%54,5'i) çok iyi almış, hiçbir öğrenci düşük, çok düşük ve orta almamıştır. Son testte 6.sınıf deney grubu erkek öğrencilerin 1'i(%11,1'i) iyi,8'i(88,9'u) çok iyi almış hiçbir öğrenci çok düşük, düşük ve orta almamıştır.

Son testte 6.sınıf kontrol grubu kız öğrencilerin 1'i (%10,0'u) düşük, 3'ü (%30,0'u) orta, 3'ü (%30,0'u) iyi, 3'ü (%30,0'u) çok iyi almış hiçbir öğrenci çok düşük almamıştır. Son testte 6.sınıf kontrol grubu erkek öğrencilerin 4'ü (%40,0'ı) orta, 4'ü (%40,0'ı) iyi, 2'si (%20,0'si) çok iyi almış, hiçbir öğrenci düşük ve çok düşük almamıştır.

6.sınıf son test başarı skalaları açısından deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek aldığı görülmektedir. Cinsiyet açısından deney grubunda da kontrol grubunda da erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha yüksek almıştır.

Tablo 84: Araştırmaya Katılan 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Başarı Skalaları

Test Türü	**Gruplar**	**Skalalar**	**Toplam**		**Cinsiyet**			
					Erkek		Kız	
			N	%	N	%	N	%
Kalıcılık Testi	**Deney Grubu**	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Orta	1	%5,0	0	,0%	1	%9,1
		İyi	7	%35,0	3	%33,3	4	%36,4
		Çok iyi	12	%60,0	6	%66,7	6	%54,5
	Kontrol Grubu	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	4	%20,0	2	%20,0	2	%20,0
		Orta	7	%35,0	4	%40,0	3	%30,0
		İyi	6	%30,0	2	%20,0	4	%40,0
		Çok iyi	3	%15,0	2	%20,0	1	%10,0

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin kalıcılık testinde öğrencilerin 1'i (%5,0'i) orta, 7'si (%35,0'i) iyi, 12'si (%60,0'ı) çok iyi derecede başarılı bulunmuştur. Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testinde öğrencilerin 4'ü (%20'si) düşük, 7'si (%35,0'i) orta, 6'sı (%30,0'u) iyi, 3'ü (%15,0'i) çok iyi derecede başarılı bulunmuştur.

Kalıcılık testinde 6.sınıf deney grubu kız öğrencilerin 1'i (%9,1'i) orta, 4'ü (%36,4'ü) iyi, 6'sı (%54,5'i) çok iyi almış, hiçbir öğrenci düşük ve çok düşük almamıştır. Kalıcılık testinde 6.sınıf deney grubu erkek öğrencilerin 3'ü (%33,3'ü) iyi, 6'sı (66,7'si) çok iyi almış, hiçbir öğrenci çok düşük, düşük ve orta almamıştır.

Kalıcılık testinde 6.sınıf kontrol grubu kız öğrencilerin 2'si (%20,0'si) düşük, 3'ü (%30,0'u) orta, 4'ü (%40,0'ı) iyi, 1'i (%10,0'u) çok iyi almış hiçbir öğrenci çok düşük almamıştır. Kalıcılık testinde 6.sınıf kontrol grubu erkek öğrencilerin 2'ü (%20,0'si) düşük, 4'ü (%40,0'ı) orta, 2'si (%20'si) iyi, 2'si (%20'si) çok iyi almış hiçbir öğrenci çok düşük almamıştır.

6.sınıf kalıcılık testi başarı skalaları açısından bakıldığında deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek aldığı görülmektedir. Cinsiyet açısından deney grubunda erkek öğrenciler kız öğrencilerden, kontrol grubunda kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek almıştır.

2.2.1.2.6.Sınıf Öğrencilerinin t-Testi Sonuçları

Tablo 85: 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	X̄	ss	sd	t	p
Deney	20	42,500	14,001	38		
Kontrol	20	46,000	14,104	38	-,788	,436

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf deney ve kontrol grubu öğrencisinin ön test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinin ön testinde gruplarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(38)= -0,788, p>0.05]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. 6.sınıflar ön testte deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları X̄=42,50; kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları X̄=46,00'dır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir. Bu durum uygulanacak yöntemlerin (geleneksel, teknoloji ve materyal) etkisini ortaya koyabilmek açısından önem arz etmektedir.

Tablo 86: 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	X̄	Ss	sd	t	p
Deney	20	88,000	8,335	38		
Kontrol	20	70,750	12,383	38	5,168	,000

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf deney ve kontrol grubu öğrencisinin son test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinin son testinde gruplarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(38)= 5,168, p<0.05]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına

dayanmaktadır. 6.sınıflar ön testte deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları X̄=88,00; kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları X̄=70,75'tir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf son testte deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılıdır. Yani teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen derslerden elde edilen başarı geleneksel yöntemlerle işlenen derslerden elde edilen başarıdan yüksektir.

Tablo 87: 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	**N**	**X̄**	**Ss**	**sd**	**t**	**p**
Deney	20	84,250	8,626	38		
Kontrol	20	62,500	16,741	38	5,165	,000

Araştırmaya katılan 40 tane 6.sınıf deney ve kontrol grubu öğrencisinin kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testinde gruplarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(38)= 5,165, p<0.05]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. 6.sınıflar kalıcılık testinde deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları X̄=84,25; kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları X̄=62,50'dir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf kalıcılık testinde deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılıdır. Yani teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen dersler geleneksel yöntemlerle işlenen derslerden daha iyi öğrenilmiş ve daha çok hatırlanmıştır.

Tablo 88: 6.Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	Ön test	20	42,500	14,001	19	-13,379	,000
	Son test	20	88,000	8,335			
Kontrol	Ön test	20	46,000	14,104	19	-5,657	,000
	Son test	20	70,750	12,383			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin ön test ve son test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(19)= -13,379, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=42,50; son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,00'dir.

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ön test ve son test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(19)= -5,657, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=46,00; son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=70,75'tir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası son testte aritmetik ortalamalarının 45.5 puan kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının 24.75 arttığı görülmektedir. Bu veriler, deney grubunda teknoloji ve materyal kullanılarak yapılan din eğitiminin kontrol grubunda geleneksel yöntemle yapılan din eğitimine göre akademik anlamlı düzeyde arttırdığını göstermektedir.

Tablo 89: 6.Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Gruplar	Test Türü	N	X̄	Ss	sd	t	p
Deney	Ön test	20	42,500	14,001	19	-11,730	,000
	Kalıcılık testi	20	84,250	8,626			
Kontrol	Ön test	20	46,000	14,104	19	-3,264	0,004
	Kalıcılık testi	20	62,500	16,741			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin ön test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(19)= -11,730, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları X̄=42,50, kalıcılık testi aritmetik ortalamaları X̄=84,25'tir.

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ön test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(19)= -3,264, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları X̄=46,00, kalıcılık testi aritmetik ortalamaları X̄=62,50'dir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası kalıcılık testinde aritmetik ortalamalarının ön teste göre 41.75 puan, kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının 16.5 puan arttığı görülmektedir. Bu veriler 6.sınıflarda teknoloji ve materyalle işlenen din derslerinin geleneksel yöntemlere kıyasla akademik başarının yanı sıra kalıcı öğrenmeleri de arttırdığını göstermektedir.

Tablo 90: 6.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	Test Türü	N	X̄	Ss	sd	t	p
Deney	Son test	20	88,000	8,335	19	1,370	0,186
	Kalıcılık testi	20	84,250	8,626			
Kontrol	Son test	20	70,750	12,383	19	1,849	0,080
	Kalıcılık testi	20	62,500	16,741			

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf deney grubu öğrencisinin son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(19)= 1,370, p>0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,00; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=84,25'tir.

Araştırmaya katılan 20 tane 6.sınıf kontrol grubu öğrencisinin son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(19)= 1,849, p>0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=70,75; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=62,50'dir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 6.sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası kalıcılık testinde aritmetik ortalamalarının son teste göre 3.75 puan, kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının 8.25 puan azaldığı görülmektedir. Bu veriler 6.sınıflarda teknoloji ve materyal desteğiyle işlenen din derslerinde öğrenilenlerin geleneksel yöntemlere kıyasla daha fazla hatırlandığını göstermektedir..

2.2.2.7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları ve t-Testleri

2.2.2.1.7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları

Tablo 91: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Skalaları

Test Türü	Gruplar	Skalalar	Toplam		Cinsiyet			
					Erkek		Kız	
			N	%	N	%	N	%
Ön test	**Deney Grubu**	Çok Düşük	1	%5,0	1	%12,5	0	,0%
		Düşük	17	%85,0	6	%75,0	11	%91,5
		Orta	2	%10,0	1	%12,5	1	%8,5
		İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Çok İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%
	Kontrol Grubu	Çok Düşük	3	%15,0	1	%9,1	2	%22,2
		Düşük	12	%60,0	8	%72,7	4	%44,5
		Orta	5	%25,0	2	%18,2	3	%33,3
		İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Çok İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin ön testinde 1'i (%5,0'i) çok düşük, 17'si (%85,0'i) düşük, 2'si (%10,0'u) orta derecede başarılı bulunmuş, hiçbir öğrenci iyi veya çok iyi derecede başarılı bulunmamıştır. Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ön testinde 3'ü (%15'i) çok düşük, 12'si (%60,0'ı) düşük, 5'i (%25,0'i) orta derecede başarılı bulunmuş, hiçbir öğrenci iyi ve çok iyi derecede başarılı bulunmamıştır.

Ön testte 7.sınıf deney grubu kız öğrencilerin 11'i (%91,5'i) düşük, 1'i (%8,5'i) orta almış hiçbir öğrenci çok düşük, iyi ve çok iyi almamıştır. Ön testte 7.sınıf deney grubu erkek öğrencilerin 1'i (%12,5'i) çok düşük, 6'sı (%75,0'i) düşük, 1'i (%12,5'i) orta almış, hiçbir öğrenci iyi ve çok iyi almamıştır.

Ön testte 7.sınıf kontrol grubu kız öğrencilerin 2'si (%22,2'si) çok düşük, 4'ü (%44,5'i) düşük, 3'ü (%33,3'ü) orta almış, hiçbir öğrenci iyi ve çok iyi

almamıştır. Ön testte 7.sınıf kontrol grubu erkek öğrencilerin 1'i (%15,0'i) çok düşük, 8'i (%60,0'ı) düşük, 2'si (%25,0'i) orta almış, hiçbir öğrenci iyi ve çok iyi almamıştır.

7.sınıf ön test başarı skalaları açısından bakıldığında deney grubunun kontrol grubundan daha düşük aldığı görülmektedir. Cinsiyet açısından deney grubunda kızların erkeklerden daha düşük aldığı görülürken, kontrol grubunda erkeklerin kızlardan daha düşük aldığı görülmüştür.

Tablo 92: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Skalaları

Test Türü	**Gruplar**	**Skalalar**	**Toplam**		**Cinsiyet**			
					Erkek		Kız	
			N	%	N	%	N	%
Son test	**Deney Grubu**	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Orta	1	%5,0	0	,0%	1	%8,5
		İyi	6	%30,0	2	%25,0	4	%33,3
		Çok İyi	13	%65,0	6	%75,0	7	%58,2
	Kontrol Grubu	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Orta	11	%55,0	7	%63,7	4	%44,5
		İyi	9	%45,0	4	%36,3	5	%55,5
		Çok İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin son testinde öğrencilerin 1'i (%5,0'i) orta, 6'sı (%30,0'u) iyi, 13'ü (%65,0'i) çok iyi derecede başarılı bulunmuştur. Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisin son testinde öğrencilerin 11'i (%55,0'i) orta, 9'u (%45,0'i) iyi derecede başarılı bulunmuş, hiçbir öğrenci çok iyi derecede başarılı bulunmamıştır.

Son testte 7.sınıf deney grubu kız öğrencilerin 1'i (%8,5'i) orta, 4'ü (%33,3'ü) iyi, 7'si (%58,2'si) çok iyi almış, hiçbir öğrenci çok düşük ve düşük almamıştır. Son testte 7.sınıf deney grubu erkek öğrencilerin 2'si (%25,0'i) iyi, 6'sı (%75,0'i) çok iyi almış hiçbir öğrenci çok düşük, düşük ve orta almamıştır.

Son testte 7.sınıf kontrol grubu kız öğrencilerin, 4'ü (%44,5'i) orta, 5'i (%55,5'i) iyi almış, hiçbir öğrenci çok düşük, düşük ve çok iyi almamıştır. Son testte 7.sınıf kontrol grubu erkek öğrencilerin 7'si (%63,7'si) orta, 4'ü (%36,3'ü) iyi almış hiçbir öğrenci çok düşük, düşük ve çok iyi almamıştır.

7.sınıf son test başarı skalaları açısından bakıldığında, deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek aldığı görülmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında, deney grubunda erkek öğrenciler kız öğrencilerden, kontrol grubunda kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek almıştır.

Tablo 93: Araştırmaya Katılan 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Başarı Skalaları

Test Türü	**Gruplar**	**Skalalar**	**Toplam**		**Cinsiyet**			
					Erkek		Kız	
			N	%	N	%	N	%
Kalıcılık testi	**Deney Grubu**	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Orta	3	%15,0	1	%12,5	2	%17,0
		İyi	3	%15,0	3	%37,5	0	,0%
		Çok İyi	14	%70,0	4	%50,0	10	%83,0
	Kontrol Grubu	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	5	%25,0	3	%27,3	2	%22,2
		Orta	8	%40,0	6	%54,5	2	%22,2
		İyi	7	%35,0	2	%18,2	5	%55,6
		Çok İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin kalıcılık testinde öğrencilerin 3'ü (%15,0'i) orta, 3'ü (%15,0'i) iyi, 14'ü (%70,0'i) çok iyi derecede başarılı bulunmuştur. Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin kalıcılık testinde öğrencilerin 5'i (%25,0'i) düşük, 8'i (%40,0'ı) orta, 7'si (%35,0'i) iyi derecede başarılı bulunmuştur.

Kalıcılık testinde 7.sınıf deney grubu kız öğrencilerin 2'si (%17,0'si) orta, 10'u (%83,0'ü) çok iyi almış, hiçbir öğrenci çok düşük, düşük ve iyi almamıştır. Kalıcılık testinde 6.sınıf deney grubu erkek öğrencilerin 1'i (%12,5'i) orta, 3'ü

(%37,5'i) iyi, 4'ü (%50,0'si) çok iyi almış, hiçbir öğrenci çok düşük ve düşük almamıştır.

Kalıcılık testinde 7.sınıf kontrol grubu kız öğrencilerin 2'si (%22,2'si) düşük, 2'si (%22,2'si) orta, 5'i (%55,6'sı) iyi almış hiçbir öğrenci çok düşük ve çok iyi almamıştır. Kalıcılık testinde 7.sınıf kontrol grubu erkek öğrencilerin 3'ü (%25,0'i) düşük, 6'sı (%54,5'i) orta, 2'si (%18,2'si) iyi almış hiçbir öğrenci çok düşük ve çok iyi almamıştır.

7.sınıf kalıcılık testi başarı skalaları açısından bakıldığında, deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek aldığı görülmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında, deney grubunda erkek öğrenciler kız öğrencilerden, kontrol grubunda kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek almıştır.

2.2.2.2.7.Sınıf Öğrencilerinin t-Testi sonuçları

Tablo 94: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	20	38,250	7,656			
Kontrol	20	39,250	9,072	38	-,377	,708

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf deney ve kontrol grubu öğrencisinin ön test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinde ön testte gruplarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(38)= -0,788$, $p>0.05$]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. 7.sınıflar ön testte deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}=38,25$, kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}=39,25$'dır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir. Bu durum uygulanacak yöntemlerin (geleneksel, teknoloji ve materyal) etkisini ortaya koyabilmek açısından önem arz etmektedir.

Tablo 95: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	20	85,250	8,187			
Kontrol	20	65,250	10,320	38	6,789	,000

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf deney ve kontrol grubu öğrencisinin son test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinin son testinde gruplarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(38)= 6,789, p<0.05]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. 7.sınıflar son testte deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=85,25; kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=62,25'tir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf son testte deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılıdır. Yani teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen derslerden elde edilen başarı geleneksel yöntemlerle işlenen derslerden elde edilen başarıdan yüksektir.

Tablo 96: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	20	81,750	11,616			
Kontrol	20	60,250	15,085	38	5,050	,000

Araştırmaya katılan 40 tane 7.sınıf deney ve kontrol grubu öğrencisinin kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi puanlarında gruplarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(38)= 5,050, p<0.05]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. 7.sınıflar kalıcılık testinde deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=81,75; kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,25'tir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf kalıcılık testinde deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılıdır. Yani teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen dersler geleneksel yöntemlerle işlenen derslerden daha iyi öğrenilmiş ve daha çok hatırlanmıştır.

Tablo 97: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	Ön test	20	38,250	7,656	19	-16,811	,000
	Son test	20	85,250	8,187			
Kontrol	Ön test	20	39,250	9,072	19	-8,136	,000
	Son test	20	65,250	10,320			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin ön test ve son test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(19)= -16,811, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=38,25; son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=85,25'tir.

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ön test ve son test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(19)= -8,136, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=39,25; son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=65,25'tir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası son testte aritmetik ortalamalarının 47 puan, kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının 26 puan arttığı görülmektedir. Bu veriler, deney grubunda teknoloji ve materyal kullanılarak yapılan din eğitiminin kontrol grubunda geleneksel yöntemle yapılan din eğitimine göre akademik başarıyı anlamlı düzeyde arttırdığını göstermektedir.

Tablo 98: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Gruplar	Test Türü	N	X̄	Ss	sd	t	p
Deney	Ön test	20	38,250	7,656	19	-13,076	,000
	Kalıcılık testi	20	81,750	11,616			
Kontrol	Ön test	20	39,250	9,072	19	-5,361	,000
	Kalıcılık testi	20	60,250	15,085			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin ön test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(19)= -13,076, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları X̄=38,25; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları X̄=81,75'tir.

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ön test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(19)= -5,361, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları X̄=39,25; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları X̄=60,25'tir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası kalıcılık testinde aritmetik ortalamalarının ön teste göre 43.50 puan, kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının 21 puan arttığı görülmektedir. Bu veriler 7.sınıflarda teknoloji ve materyalle işlenen din derslerinin geleneksel yöntemlere kıyasla akademik başarının yanı sıra kalıcı öğrenmeleri de arttırdığını göstermektedir.

Tablo 99: 7.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	Test Türü	N	X̄	Ss	sd	t	p
Deney	Son test	20	85,250	8,187	19	1,205	0,243
	Kalıcılık testi	20	81,750	11,616			
Kontrol	Son test	20	65,250	10,320	19	1,063	0,301
	Kalıcılık testi	20	60,250	15,085			

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf deney grubu öğrencisinin son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(19)= 1,205, p>0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=85,25; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=81,75'tir.

Araştırmaya katılan 20 tane 7.sınıf kontrol grubu öğrencisinin son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(19)= 1,063, p>0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=65,25; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,25'tir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 7.sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası kalıcılık testinde aritmetik ortalamalarının son teste göre 3.50 puan, kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının 5.00 puan azaldığı görülmektedir. Bu veriler 7.sınıflarda teknoloji ve materyal desteğiyle işlenen din derslerinde öğrenilenlerin geleneksel yöntemlere kıyasla daha fazla hatırlandığını göstermektedir.

2.2.3.8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları ve t-Testleri

2.2.3.1.8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Testi Skalaları

Tablo 100: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Başarı Skalaları

Test Türü	Gruplar	Skalalar	Toplam		Cinsiyet			
					Erkek		Kız	
			N	%	N	%	N	%
Ön Test	**Deney Grubu**	Çok Düşük	7	%46,7	4	%66,4	3	%33,4
		Düşük	7	%46,7	1	%16,8	6	%66,6
		Orta	1	%6,6	1	%16,8	0	,0%
		İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Çok İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%
	Kontrol Grubu	Çok Düşük	3	%20,0	0	,0%	3	%37,5
		Düşük	11	%73,4	6	%85,7	5	%62,5
		Orta	1	%6,6	1	%14,3	0	,0%
		İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Çok İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin ön testinde 7'si (%46,7'si) çok düşük, 7'si (%46,7'si) düşük, 1'i (%6,6'sı) orta derecede başarılı bulunmuş, hiçbir deney grubu öğrencisi iyi veya çok iyi derecede başarılı bulunmamıştır. Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ön testinde 3'ü (%20,0'si) çok düşük, 11'i (%73,4'ü) düşük, 1'i (%6,6'sı) orta, derecede başarılı bulunmuş, hiçbir kontrol grubu öğrencisi iyi ve çok iyi derecede başarılı bulunmamıştır.

Ön testte 8.sınıf deney grubu kız öğrencilerin 3'ü (%33,4'ü) çok düşük, 6'sı (%66,6'sı) düşük almış hiçbir öğrenci orta, iyi ve çok iyi almamıştır. Ön testte 8.sınıf deney grubu erkek öğrencilerin 4'ü (%66,4'ü) çok düşük, 1'i (%16,8'i) düşük, 1'i (%16,8'i) orta almış, hiçbir öğrenci iyi ve çok iyi almamıştır.

Ön testte 8.sınıf kontrol grubu kız öğrencilerin 3'ü (%37,5'i) çok düşük, 5'i (%62,5'i) düşük almış hiçbir öğrenci orta, iyi ve çok iyi almamıştır. Ön testte 8.sınıf kontrol grubu erkek öğrencilerin 6'sı (%85,7'si) düşük, 1'i (%14,3'ü) orta almış, hiçbir öğrenci çok düşük, iyi ve çok iyi almamıştır.

8.sınıf ön test başarı skalaları açısından bakıldığında, deney grubunun kontrol grubundan daha düşük aldığı görülmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında, deney grubunda erkeklerin kızlardan daha düşük aldığı görülürken, kontrol grubunda kızların erkeklerden daha düşük aldığı görülmektedir.

Tablo 101: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Başarı Skalaları

Test Türü	**Gruplar**	**Skalalar**	**Toplam**		**Cinsiyet**			
					Erkek		Kız	
			N	%	N	%	N	%
Son Test	**Deney Grubu**	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Orta	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		İyi	6	%40,0	2	%33,4	4	%55,5
		Çok İyi	9	%60,0	4	%66,6	5	%44,5
	Kontrol Grubu	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	3	%20,0	2	%28,5	1	%12,5
		Orta	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		İyi	9	%60,0	4	%57,2	5	%62,5
		Çok İyi	3	%20,0	1	%14,3	2	%25,0

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin son testinde öğrencilerin 6'sı (%40,0'ı) iyi, 9'u (%60,0'ı) çok iyi derecede başarılı bulunmuştur. Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisin son testinde öğrencilerin 3'ü (%20,0'si) düşük, 9'u (%60,0'ı) iyi, 3'ü (%20,0'si) çok iyi derecede başarılı bulunmuştur.

Son testte 8.sınıf deney grubu kız öğrencilerin 4'ü (%55,5'i) iyi, 5'i (%44,5'i) çok iyi almış, hiçbir öğrenci düşük, çok düşük ve orta almamıştır. Son testte 8.sınıf deney grubu erkek öğrencilerin 2'si (%33,4'ü) iyi, 4'ü (66,6'sı) çok iyi almış, hiçbir öğrenci çok düşük, düşük ve orta almamıştır.

Son testte 8.sınıf kontrol grubu kız öğrencilerin 1'i (%12,5'i) düşük, 5'i (%62,5'i) iyi, 2'si (%25,0'i) çok iyi almış hiçbir öğrenci çok düşük ve orta almamıştır. Son testte 8.sınıf kontrol grubu erkek öğrencilerin 2'si (%28,5'i) düşük, 4'ü (%57,2'si) iyi, 1'i (%14,3'ü) çok iyi almış, hiçbir öğrenci çok düşük ve orta almamıştır.

8.sınıf son test başarı skalaları açısından bakıldığında, deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek aldığı görülmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında, deney grubunda erkek öğrencilerin kız öğrencilerden daha yüksek aldığı görülürken; kontrol grubunda kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek aldığı görülmüştür.

Tablo 102: Araştırmaya Katılan 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Başarı Skalaları

Test Türü	**Gruplar**	**Skalalar**	**Toplam**		**Cinsiyet**			
					Erkek		Kız	
			N	%	N	%	N	%
Kalıcılık Testi	**Deney Grubu**	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Orta	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		İyi	3	%20,0	2	%33,4	1	%11,1
		Çok İyi	12	%80,0	4	%66,6	8	%88,9
	Kontrol Grubu	Çok Düşük	0	,0%	0	,0%	0	,0%
		Düşük	2	%13,3	2	%28,5	0	,0%
		Orta	9	%60,0	5	%71,5	4	%50,0
		İyi	4	%26.7	0	,0%	4	%50,0
		Çok İyi	0	,0%	0	,0%	0	,0%

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin kalıcılık testinde öğrencilerin 3'ü (%20,0'si) iyi, 12'si (%80,0'i) çok iyi derecede başarılı bulunmuştur. Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testinde öğrencilerin 2'si (%13,3'ü) düşük, 9'u (%60,0'ı) orta, 4'ü (%26,7'si) iyi derecede başarılı bulunmuş, hiçbir öğrenci çok iyi derecede başarılı bulunmamıştır.

Kalıcılık testinde 8.sınıf deney grubu kız öğrencilerin 1'i (%11,1'i) iyi, 8'i (%88,9'u) çok iyi almış, hiçbir öğrenci düşük, çok düşük ve orta almamıştır.

Kalıcılık testinde 8.sınıf deney grubu erkek öğrencilerin 2'si (%33,4'ü) iyi, 4'ü (66,6'sı) çok iyi almış, hiçbir öğrenci çok düşük, düşük ve orta almamıştır.

Kalıcılık testinde 8.sınıf kontrol grubu kız öğrencilerin 4'ü (%50,0'si) orta, 4'ü (%50,0'si) iyi almış, hiçbir öğrenci çok düşük, düşük ve çok iyi almamıştır. Kalıcılık testinde 8.sınıf kontrol grubu erkek öğrencilerin 2'si (%28,5'i) düşük, 5'i (%78,5'i) orta almış hiçbir öğrenci çok düşük, iyi ve çok iyi almamıştır.

8.sınıf kalıcılık testi başarı skalaları açısından bakıldığında, deney grubunun kontrol grubundan daha yüksek aldığı görülmektedir. Cinsiyet açısından bakıldığında, deney grubunda da ve kontrol grubunda da kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek aldığı görülmüştür.

2.2.3.2.8.Sınıf Öğrencilerinin t-Testi sonuçları

Tablo 103: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	15	30,333	11,567			
Kontrol	15	37,333	9,232	28	-1,832	,078

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf deney ve kontrol grubu öğrencisinin ön test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinin ön testinde gruplarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmemektedir [$t(28)= -1,832$, $p>0.05$]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. 8.sınıflar ön testte deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=30,33; kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,33'tür.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemesi grupların birbirine denk olduğunu göstermektedir. Bu durum uygulanacak yöntemlerin (geleneksel, teknoloji ve materyal) etkisini ortaya koyabilmek açısından önem arz etmektedir.

Tablo 104: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	15	86,666	7,715			
Kontrol	15	70,666	16,242	28	3,446	,002

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf deney ve kontrol grubu öğrencisinin son test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinin son testinde gruplarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(28)= 3,446, p<0.05]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. 8.sınıflar son testte deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=86,66; kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=70,66'dır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf son testte deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılıdır. Yani teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen derslerden elde edilen başarı geleneksel yöntemlerle işlenen derslerden elde edilen başarıdan yüksektir.

Tablo 105: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	15	88,000	9,023			
Kontrol	15	60,000	11,952	28	7,241	,000

Araştırmaya katılan 30 tane 8.sınıf deney ve kontrol grubu öğrencisinin kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, kontrol grubu öğrencilerinde kalıcılık testi puanlarında gruplarına ilişkin anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(28)= 7,241, p<0.05]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. 8.sınıflar kalıcılık testinde deney grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,00; kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,00'tır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf kalıcılık testinde deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılıdır. Yani teknoloji ve materyal

kullanılarak işlenen dersler geleneksel yöntemlerle işlenen derslerden daha iyi öğrenilmiş ve daha çok hatırlanmıştır.

Tablo 106: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test Puanlarına İlişkin t-Testi Sonuçları

Gruplar	Test Türü	N	X̄	Ss	sd	t	p
Deney	Ön test	15	30,333	11,567	14	-15,229	,000
	Son test	15	86,666	7,715			
Kontrol	Ön test	15	37,333	9,232	14	-6,948	,000
	Son test	15	70,666	16,242			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin ön test ve son test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(14)= -15,229, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları X̄=30,33; son test aritmetik ortalamaları X̄=86,66'dır.

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ön test ve son test puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [t(14)= -6,948, p<0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları X̄=37,33; son test aritmetik ortalamaları X̄=70,66'dır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası son testte aritmetik ortalamalarının 56.33 puan, kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının 33.33 puan arttığı görülmektedir. Bu veriler, deney grubunda teknoloji ve materyal kullanılarak yapılan din eğitiminin kontrol grubunda geleneksel yöntemle yapılan din eğitimine göre akademik başarıyı anlamlı düzeyde arttırdığını göstermektedir.

Tablo 107: 8.Sınıf Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	Ön test	15	30,333	11,567	14	-15,403	,000
	Kalıcılık Testi	15	88,000	9,023			
Kontrol	Ön test	15	37,333	9,232	14	-5,723	,000
	Kalıcılık Testi	15	60,000	11,952			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin ön test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t(14)= -15,403$, $p<0.01$]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=30,33; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,00'dir.

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin ön test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, ön test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir [$t(14)= -5,723$, $p<0.01$]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=37,33; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,00'tır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası kalıcılık testinde aritmetik ortalamalarının ön teste göre 57.67 puan, kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının 22.67 puan arttığı görülmektedir. Bu veriler 8.sınıflarda teknoloji ve materyalle işlenen din derslerinin geleneksel yöntemlere kıyasla akademik başarının yanı sıra kalıcı öğrenmeleri de arttırdığını göstermektedir.

Tablo 108: 8.Sınıf Deney Ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Son Test-Kalıcılık Testi Puanlarına İlişkin t- Testi Sonuçları

Gruplar	Test Türü	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Deney	Son test	15	86,666	7,715	14	-0,452	0,657
	Kalıcılık Testi	15	88,000	9,023			
Kontrol	Son test	15	70,666	16,242	14	2,372	0,033
	Kalıcılık Testi	15	60,000	11,952			

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf deney grubu öğrencisinin son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(14)= -0,452, p>0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=86,66; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=88,00'dir.

Araştırmaya katılan 15 tane 8.sınıf kontrol grubu öğrencisinin son test ve kalıcılık testi puanlarına ilişkin sonuçlar tabloda sunulmuştur. Tabloya göre, son test puan ortalamaları ile kalıcılık testi puan ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık görülmemektedir [t(14)= 2,372, p>0.01]. Tabloda yer alan değerler varyansların eşitliği varsayımına dayanmaktadır. Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=70,66; kalıcılık testi aritmetik ortalamaları $\bar{X}$=60,00'tır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre 8.sınıf deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası kalıcılık testinde aritmetik ortalamalarının son teste göre 1.34 puan, kontrol grubu öğrencilerinin aritmetik ortalamalarının 10.66 puan azaldığı görülmektedir. Bu veriler 8.sınıflarda teknoloji ve materyal desteğiyle işlenen din derslerinde öğrenilenlerin geleneksel yöntemlere kıyasla daha fazla hatırlandığını göstermektedir

2.3.SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER

2.3.1.Sonuç ve Tartışma

Din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanmanın akademik başarı ve öğrenme üzerine etkisinin tespit edilmesi amacıyla yapılan bu çalışmada, tarama yöntemi kullanılarak eğitim, din eğitimi, öğretim teknolojileri, materyal geliştirme ile ilgili kaynaklar tetkik edilmiş ve kuramsal çerçeve oluşturulmuştur. Daha sonra deneysel model kullanılarak 6, 7 ve 8.sınıf kademelerinden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Bu gruplara uygulanan ön testle öğrencilerin ön bilgileri tespit edilmiştir. Ardından kontrol gruplarına geleneksel yöntemlerle, deney gruplarına teknoloji ve materyal kullanılarak aynı konular aynı süre içerisinde anlatılmıştır. Uygulamanın ardından öğrencilere son test uygulanılarak kullanılan yöntemlerin akademik başarı üzerindeki etkisi ölçülmüştür. Son testten 8 hafta sonra öğrencilere haber verilmeksizin kalıcılık testi uygulanarak kullanılan yöntemlerin öğrenilen bilgilerin kalıcılığı üzerindeki etkisi ölçülmüştür.

Öğrencilerin sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik özelliklerinin akademik başarılarına etkisi olup olmadığını, bu faktörlere bağlı olarak kız ve erkek öğrenciler arasında, deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunup bulunmadığını tespit etmek amacıyla geliştirilen demografi anketi öğrencilere uygulanmıştır.

Demografi anketinden elde edilen bulgulara göre;

−Cinsiyet faktörü açısından bakıldığında 6, 7 ve 8.sınıflarda kızlar erkeklerden daha fazla olmakla birlikte aradaki fark anlamlı değildir. Deney grubunda kızlar erkeklerden fazlayken kontrol grubunda erkekler kızlardan fazladır. Aradaki fark anlamlı değildir.

Cinsiyete göre başarıyı ölçen t testinde; 6.sınıf kontrol grubu ön testte ve 7.sınıf deney grubu kalıcılık testinde kızlar lehine anlamlı bir farklılık vardır. Çapar'ın[397] elde ettiği bulgular da bu durumu destekler mahiyettedir. Bu testlerde kızlar erkeklerden daha başarılı bulunmuştur. 6.sınıf deney grubu ön, son ve kalıcılık

[397]Tufan Çapar, *Coğrafya Öğretmenlerinin Etkili Materyal Kullanımının Öğrencilerin Tutum, Akademik Başarı ve Hatırda Tutma Düzeylerine Etkisi* (İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012), 110.

testinde anlamlı bir farklılık yoktur. 6.sınıf kontrol son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık yoktur. 7.sınıf deney grubu ön ve son testte anlamlı bir faklılık yoktur. 8. sınıf deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık yoktur. Yorulmaz [398]ve Gökler'in [399] ulaştığı sonuca göre de cinsiyet faktörünün akademik başarıya anlamlı bir etkisi yoktur.

−Gelir durumu faktörü açısından bakıldığında 6 ve 7.sınıflarda kontrol grubu öğrencileri deney grubu öğrencilerinden daha yoksul iken 8.sınıflarda deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha yoksuldur. Cinsiyet açısından bakıldığında 6 ve 8.sınıflarda kız öğrenciler erkek öğrencilerde daha yoksul iken 7.sınıflarda erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha yoksuldur.

Gelir durumuna göre başarıyı ölçen t testinde, gelir durumu faktörünün tüm sınıf kademelerinde deney-kontrol grubu, ön, son kalıcılık testinde öğrencilerin akademik başarısına anlamlı bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin teknolojiden daha fazla yoksun olmalarına rağmen akademik başarıda mesafeyi neredeyse koruyabilmiş olmaları dikkate değerdir.

−Anne mesleği faktörü açısından bakıldığında tüm sınıf kademelerinde, erkek ve kız öğrencilerin tamamına yakını annesinin ev hanımı olduğunu belirtmiştir.

Anne mesleği faktörüne göre başarıyı ölçen t testinde; tüm sınıf kademelerinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Yorulmaz'ın elde ettiği sonuç da bu durumu destekler mahiyettedir.[400]

−Baba mesleği faktörü açısından bakıldığında tüm sınıf kademelerinde, erkek ve kız öğrencilerin tamamına yakını babasının işçi veya serbest meslek sahibi olduğunu belirtmiştir.

Baba mesleğine göre başarıyı ölçen 6.sınıf t testinde; deney grubu son testte babasının serbest meslek sahibi olduğunu belirten öğrenciler, babasının işçi olduğunu belirten öğrencilerden daha başarılı bulunmuşken, 6.sınıf deney grubu ön ve kalıcılık testi ile kontrol grubu ön, son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık

[398] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi,* 92.
[399] Ebru Gökler, *Madde ve Isı Ünitesinde Tam Öğrenme Modelinin Tamamlayıcı Yaklaşımına Göre Geliştirilen Teknoloji Destekli Materyalin Öğrenci Üzerindeki Etkinliğinin Araştırılması* (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015), 144.
[400] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi,* 104.

bulunamamıştır. Baba mesleğine göre başarıyı ölçen 7.sınıf anova testinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Baba mesleğine göre başarıyı ölçen 8.sınıf t testinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Yorulmaz'ın elde ettiği sonuca göre baba mesleği öğrenci başarısını arttırır. [401]

−Anne eğitim durumu faktörü açısından bakıldığında 6 ve 8.sınıflarda deney grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyi, kontrol grubu öğrencilerinin annelerinin eğitim düzeyinden yüksektir. 7.sınıflarda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Cinsiyet açısından bakıldığında 6.sınıflarda kız öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi erkek öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyinden, 7 ve 8.sınıflarda erkek öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi kız öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyinden yüksek çıkmıştır.

Anne eğitim durumuna göre başarıyı ölçen 6.sınıf deney grubu t testine bakıldığında; deney grubu öğrencilerinin ön, son, kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. 6.sınıf kontrol grubu t testine bakıldığında, kalıcılık testinde annesi ilkokul mezunu olanlar annesi okur-yazar olmayanlardan daha başarılı iken ön ve son testte anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Anne eğitim durumuna göre başarıyı ölçen 7.sınıf anova testlerinde; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön, son, kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Anne eğitim durumuna göre başarıyı ölçen 8.sınıf anova testlerinde; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin son testinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Deney grubu son testte annesi ortaokul mezunu olan öğrenciler annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerden başarılı iken kontrol grubu son testte annesi ilkokul mezunu olan öğrenciler annesi okur-yazar olmayanlardan daha başarılı bulunmuştur. Bu durum göz önüne alındığında, özellikle sosyo-ekonomik düzeyi düşük bir evrende anne eğitim düzeyinin yüksek olmasının çocuğun akademik başarısına pozitif bir etkisi olduğu söylenebilir. Yorulmaz'a göre anne eğitim durumu öğrenci başarısını

[401] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi,* 93.

etkiler.[402] Annesi orta düzeyde eğitimli olan öğrenciler, annesi eğitimsiz veya yüksek düzeyde eğitimli olan öğrencilerden daha başarılı bulunmuştur.[403]

−Baba eğitim durumu faktörü açısından bakıldığında 6 ve 8.sınıflarda kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyi, deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyinden yüksek iken, 7.sınıflarda ise, deney grubu öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyi, kontrol grubu öğrencilerinin babalarının eğitim düzeyinden yüksek çıkmıştır. Cinsiyet açısından bakıldığında 6.sınıflarda erkek öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi kız öğrencilerin babalarının eğitim düzeyinden yüksek iken, 7 ve 8.sınıflarda kız öğrencilerin babalarının eğitim düzeyi erkek öğrencilerin babalarının eğitim düzeyinden yüksek çıkmıştır.

Baba eğitim durumuna göre başarıyı ölçen 6.sınıf deney grubu anova testinde; deney grubu son testte anlamlı bir farklılık bulunmuşken ön ve kalıcılık testlerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Deney grubu son testte babası ilkokul mezunu olanlar babası okur-yazar olamayanlardan daha başarılı bulunmuştur. 6.sınıf kontrol grubu anova testinde; ön, son, kalıcılık testinde baba eğitim durumu açısından anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Baba eğitim durumuna göre başarıyı ölçen 7.sınıf anova testinde; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Baba eğitim durumuna göre başarıyı ölçen 8.sınıf t testinde; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun babaların çocuklarıyla yeterince ilgilenememesinden, çocuğun eğitim süreciyle ilgilenen kişinin çoğunlukla anne olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Yorulmaz'ın elde ettiği sonuca göre de baba eğitim durumu öğrencilerin akademik başarısını etkilemez.[404]

Evinde bilgisayar bulunma faktörü açısından tüm sınıf kademelerinde kontrol grubu öğrencilerinin deney grubu öğrencilerinden daha yüksek oranda evinde bilgisayar bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet açısından bakıldığında 6 ve 7.sınıflarda kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek oranda evinde bilgisayar bulunduğunu belirtirken, 8.sınıflarda erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha yüksek

[402] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi,* 109.
[403] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi,* 97.
[404] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi,* 95.

oranda evinde bilgisayar bulunduğunu belirtmiştir. Evinde bilgisayar bulunma faktörünün kontrol grubu öğrencilerinin akademik başarısını olumlu yönde etkilemesi beklenirken deney grubu öğrencileri daha başarılı bulunmuştur. Bu durumun evinde bilgisayar bulunan öğrencilerin bilgisayardan yeterince yararlanamamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Evinde bilgisayar bulunma faktörüne göre başarıyı ölçen t testinde; tüm sınıf kademelerinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

−Evinde dini materyal bulunma faktörü açısından 6 ve 7.sınıflarda deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha yüksek oranda evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken, 8.sınıflarda kontrol grubu öğrencileri deney grubu öğrencilerinden daha yüksek oranda evinde dini materyal bulunduğunu belirtmiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında 6.sınıflarda erkek öğrenciler kız öğrencilerden daha yüksek oranda evinde dini materyal bulunduğunu belirtirken, 7 ve 8.sınıflarda kız öğrenciler erkek öğrencilerden daha yüksek oranda evinde dini materyal bulunduğunu belirtmiştir.

Evinde dini materyal bulunma faktörüne göre başarıyı ölçen 6 ve 7.sınıf t testinde; deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön, son ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. 8.sınıf t testinde deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön ve kalıcılık testinde anlamlı bir farklılık bulunmazken son testte hem deney hem kontrol grubunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. 8.sınıf deney ve kontrol grubu son testte evinde dini materyal bulunanlar evinde dini materyal bulunmayanlardan daha başarılı bulunmuştur. Bu durumun bu materyallerin öğrencilerin dini bilgi ve ilgilerini arttırmasından bu sayede öğrencilerin dini konulara aşinalığını ve ilgilerini olumlu etkilemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Örneklem olarak alınan deney ve kontrol grubu öğrencileri sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik açıdan benzer olduğundan bağımsız değişkenlerin gruplar üzerinde etkisi büyük olmamıştır. Bu durum uygulanan yöntemlerin (geleneksel yöntem, teknoloji ve materyal kullanımı) başarısını ortaya koyabilmesi açısından yararlı olmuştur.

Başarı testlerinden elde edilen bulgulara göre;

−Tüm sınıf kademelerinde (6, 7 ve 8.sınıflar) deney grubu öğrencileri kontrol grubu öğrencilerinden daha başarılıdır. Bu durumun teknoloji ve materyal desteğiyle yapılan öğretimin geleneksel yöntemden daha etkili olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Elde edilen sonuç Yorulmaz'ın "teknoloji ve materyal desteğiyle işlenen din dersleri geleneksel yöntemlere göre işlenen din derslerine göre akademik başarıyı arttırır." [405] şeklindeki bulgularını destekler mahiyettedir.

−Tüm sınıf kademelerinde deney grubu öğrencilerinin hatırlama oranı kontrol grubu öğrencilerinden fazladır. Elde edilen sonuç Yorulmaz'ın "teknoloji ve materyal desteğiyle işlenen din dersleri geleneksel yöntemlere göre işlenen din derslerine göre kalıcı öğrenmeleri arttırır." [406] şeklindeki bulgularını destekler mahiyettedir.

−Uygulama esnasında teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din derslerine öğrencilerin ilgilerinin yüksek olduğu, öğrencilerin bu dersleri iple çektikleri ve bitmesini istemedikleri, ders esnasında aktif olmalarının yaparak-yaşayarak öğrenmelerinin öğrendiklerinin kalıcılığını arttırdığı, geleneksel yöntemle işlenen din derslerinin öğrencileri pasif kıldığından öğrencilerin dersten sıkıldığı ve dersin bitmesi için sabırsızlandığı gözlemlenmiştir. Can,[407] Keser,[408] Düzenli,[409] Çelik[410] ve Mert'in[411] gözlemleri de bu durumu destekler mahiyettedir.

−Ön testte tüm sınıf kademelerinde kontrol grubu öğrencilerinin ön bilgileri deney grubu öğrencilerinden daha fazlayken son testlerde deney grubu öğrencileri daha fazla başarılı olmuş, kalıcılık testinde ise deney grubu öğrencilerinin öğrendikleri daha kalıcı olmuştur.

---

[405] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi*, 111.

[406] Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi*, 111.

[407] Seçil Kıy Can, *İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde (Araç-Gereç) Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi (Kars İli Örneği)* (Kars: Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009), 46.

[408] Keser, *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi*, 74.

[409] Hakan Düzenli, *İlköğretim 8.sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Görsel Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi* (Manisa. Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 48.

[410] Ercan Çelik, *Ortaöğretim Coğrafya Derslerinde Bilgisayar Destekli Animasyon Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007), 66.

[411] Erhan Mert, *İlköğretim 7.sınıf Müzik Öğretiminde Teknoloji Destekli Materyal Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, , 2019), 61.

−6, 7 ve 8.sınıflara uygulanan t testine bakıldığında; tüm sınıf kademelerinde ön testte deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüm sınıf kademelerinde son test ve kalıcılık testinde deney grubu öğrencileri kontrol grubundan daha başarılı bulunmuştur. Avşar,[412] Güneş,[413] Yıldırım,[414] ve Çolak'ın[415] elde ettiği sonuç da bu durumu destekler mahiyettedir.

−Tüm sınıf kademelerinde ön-son test karşılaştırmasında hem deney hem kontrol grubunda anlamlı bir fark vardır. Bu fark deney grubunda daha fazladır. İnal[416] ve Avşar'ın[417] elde ettiği sonuç da bu durumu destekler mahiyettedir. Bu durum hangi yöntemle anlatılırsa anlatılsın öğrenci bilgilerinde değişim meydana gelmesinin doğal olmasından kaynaklanmaktadır.

−Tüm sınıf kademelerinde ön-kalıcılık testi karşılaştırmasında hem deney hem kontrol grubunda anlamlı bir fark vardır. Bu durum işlenen konu ne kadar unutulursa unutulsun işlenmeden öncesine göre bilgi miktarında artış meydana gelmesinden kaynaklanmaktadır. Yorulmaz'ın elde ettiği sonuç da bu durumu destekler mahiyettir.[418]

−Tüm sınıf kademelerinde son-kalıcılık testi karşılaştırmasında hem deney hem kontrol grubunda anlamlı bir fark bulunamamıştır. Bu durum hangi yöntemle anlatılırsa anlatılsın zamanla öğrenilenlerin bir kısmının unutulmasından kaynaklanmaktadır. Ancak kontrol grubunda meydana gelen unutma oranı deney grubundan fazladır. Başak[419] ve Taşkın'ın[420] elde ettiği sonuç da bu durumu destekler mahiyettedir.

---

412 Serkan Avşar, *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010), 56-57.

413 Nisa Melek Güneş, *İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinde 3 Boyutlu Materyal Kullanımının Başarıya, Kavram Öğrenmeye ve Tutuma Etkisi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013), 99-100.

414 Sabahat Yıldırım, *Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi* (Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 57.

415 Çolak, *Astronomi Dersinin Öğretiminde Bilgisayar Destekli Eğitim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*, 32.

416 İlbilge İnal, *5.sınıf Müzik Derslerinde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi* (Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019), 109.

417 Avşar, *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi*, 56.

418 Yorulmaz, *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi,* 91.

419 Ayhan Başak, *Materyal Kullanımının İlköğretim Okulu Öğrenci Başarısına Etkisi* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002), 68.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre hipotezlerin durumu şöyle özetlenebilir:

- Ailenin ekonomik durumunun, anne mesleğinin, baba mesleğinin, baba eğitim durumunun, evinde bilgisayar bulunma durumunun akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığa etkisi bulunmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Cinsiyet, anne eğitim durumu, evinde dini materyal bulunma faktörlerinin akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.
- Teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din dersleri geleneksel yöntemlerle işlenen din derslerinden daha etkili ve verimlidir.
- Teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din derslerinin hatırlanma oranı (kalıcılığı) geleneksel yöntemlerle işlenen din derslerinden daha fazladır.
- Geleneksel yöntemler yerine teknoloji ve materyal kullanılarak işlenen din derslerinde öğrencilerin başarısı ve öğrenilenlerin hatırlanma süresi artmaktadır.
- Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin ön test puanları arasında kontrol grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark vardır.
- Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin son test puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Kontrol ve deney grubundaki öğrencilerin kalıcılık testi puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir fark vardır.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin ön test-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
- Kontrol grubundaki öğrencilerin son test-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.
- Deney grubundaki öğrencilerin ön test-son test puanları arasında anlamlı bir fark vardır.
- Deney grubundaki öğrencilerin ön test-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

---

[420] Erdal Taşkın, *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi* (Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004), 77.

- Deney grubundaki öğrencilerin son test-kalıcılık testi puanları arasında anlamlı bir fark yoktur.

Sonuç olarak denebilir ki din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanmanın akademik başarı ve öğrenmede kalıcılığa olumlu bir etkisi vardır.

2.3.2.Öneriler:

1. Öğretmen yetiştiren fakültelerde öğretmen adaylarına materyal tasarlama ile bilgisayar kullanma bilgi ve becerisi kazandırabilecek derslerin sayısı arttırılmalıdır. Din eğitimi öğretmenlerinin çağın ihtiyacı olan teknoloji okur-yazarı olması sağlanmalıdır.
2. Teknoloji ve materyal kullanmanın din derslerinde akademik başarıyı arttırıp arttırmadığı, kalıcı öğrenmeler meydana getirip getirmediğini test etmek amacıyla daha fazla alan araştırmaları yapılabilir. Bu amaçla farklı illerde, farklı sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel yapıya sahip öğrencilere, farklı öğretim kademelerinde bulunan öğrencilere, farklı konularla alakalı deneysel çalışmalar yapılmalıdır.
3. Öğretmenlere hizmet içi eğitim vasıtasıyla verilecek kurs ve seminerlerle öncelikle din eğitiminde teknoloji ve materyal kullanmanın önemi kavratılmalıdır. Daha sonra öğretim teknolojilerini kullanma ile materyal hazırlama bilgi ve becerisi kazandırılmalıdır.
4. Çeşitli materyal ve teknolojiler geliştirilerek bunların din eğitiminde öğrenmeye ve kalıcılığa etkisini test eden deneysel araştırmalar yapılmalıdır.
5. Okulların teknolojik alt yapı ve donanım yönünden iyileştirilmesi sağlanmalı ve okul yönetimleri tarafından öğretmenler-özellikle din eğitimi öğretmenleri-teknoloji ve materyal kullanmaya teşvik edilmelidir.

KAYNAKÇA

Acun, Ramazan. "Modern İletişim Teknolojileri ve Tebliğ". *Diyanet Dergisi* 156 (Aralık 2003), 23-25.

Add Your Name to a Listserv. "Education World" (Erişim 07 Mart 2020). https://www.educationworld.com/a_curr/curr062.shtml.

Akkoyunlu, Buket. *Eğitimde İnternet Kullanımı (Öğretmenler ve Öğretmen Adayları İçin)*. İstanbul: Ceren Yayın Dağıtım, 2003.

Akoğlu, Kemal. "Uzaktan Eğitimde E-Posta ve Eğitsel Forum". (Erişim 18 Nisan 2020).https://www.academia.edu/4594796/Uzaktan_E%C4%9Fitimde_E-posta_ve_E%C4%9Fitsel_Forum.

Akpınar, Yavuz. *Bilgisayar Destekli Öğretim ve Uygulamalar*. Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.

Akpınar, Yavuz. "Zeki Öğretim Sistemleri". *Eğitim ve Bilim* 23/112 (1999), 35-39.

Akyürek, Süleyman. *Din Öğretimi*. Kayseri: Nobel Yayın Dağıtım, 2009.

Alkan, Cevat. *Eğitim Ortamlarının Düzenlenmesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, 1992.

Alkan, Cevat. *Egitim Teknolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık, 5. Basım, 1998.

Altaş, Nurullah. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2001.

Altınkaya, Hüseyin . *Türkiye'de Bilgisayar Destekli Eğitimin Gelişimi*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 1998.

Archived:USENET Newsgroups."Archived İnformation-US Department of Education" (Erişim 07 Mart 2020). https://www2.ed.gov/pubs/OR/ConsumerGuides/usenet.html.

Arkan, Atilla-Yünter, Selin. "Eğitim İçin Sosyal Ağlar". *Eğitim İçin Sosyal Ağlar*. 217 (2018), 1-6.

Asan, Aşkın. "Bilgisayar Destekli Din Eğitimi". *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*. 7 (2000), 193-207.

Atav, Esin vd., "Öğretmen Adaylarının İnternete Erişim Olanakları ve İnternet Kullanım Amaçları". *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 30/30 (01 Haziran 2006), 37-44.

Atılgan, Doğan- Yalçın, Yusuf. "Elektronik Kaynakların Seçimi ve Değerlendirilmesi". *Türk Kütüphaneciliği* 23/4 (2009), 769-802.

Avşar, Serkan. "İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Derslerinde Coğrafya Konularının Öğretiminde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi". Konya: Selçuk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010. https://tez.yok.gov.tr

Aydın, Ayhan. *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 14. Basım, 2016.

Aydın, Hüseyin. "Küresel Riskler, Sorunlar ve Din Eğitimi (İnternetin Getirdiği Avantajlar ve Riskler [İtikad ve Ahlak Açısından])". *Küreselleşme Sürecinde Din Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildiri Kitabı (Eskişehir, 28-30 Kasım 2013)*. ed. Hüseyin Aydın - Mizrap Polat. 87-96. Eskişehir: Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, 2013.

Aydın, Mehmet Zeki. *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 4.Basım, 2009.

Ayhan, Halis. *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları, 3.Basım, 2014.

Aytaç, Tufan. *Eğitimde Bilişim Teknolojileri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım, 2006.

Barnes, Sally. "What Does Electronic Conferencing Afford Distance Education?" *Distance Education* 21/2 (2000), 236.

Başak, Ayhan. "Materyal Kullanımının İlköğretim Okulu Öğrenci Başarısına Etkisi". İstanbul: Marmara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002. https://tez.yok.gov.tr

Bayraktar, Faruk. "Eğitim Öğretimde Araç-Gerecin Önemi". *Öneri Dergisi* 1/1 (Haziran 1994), 24-29.

Bayraktar, Mehmet Faruk. *İslam Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münasebetleri*. İstanbul: M.Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 4. Basım, 1994.

Bilgi İşlem Grup Başkanlığı."e-Konferans Sistemi" (Erişim 06 Mart 2020). https://tekirdag.meb.gov.tr

Bilgin, Beyza - Selçuk, Mualla. *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Gün Yayıncılık, 3. Basım, 1997.

Bloom, Benjamin S.. *İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme*. Trc. Durmuş Ali Özçelik. Ankara: Meb Yayınları, 1979.

Bütün, Mehmet Fatih. *Teknoloji ve Din Öğretimi*, 3. Basım, 2019.

Büyükkaragöz, Savaş- Çivi, Cuma. *Genel Öğretim Metotları*. İstanbul: Özeğitim Yayınları, 6. Basım, 1996.

Can, Seçil Kıy. "İlköğretim 4. ve 5. sınıflarda Sosyal Bilgiler Dersinde (Araç-Gereç) Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi (Kars İli Örneği)". Kars:

Kafkas Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2009. https://tez.yok.gov.tr

Çapar, Tufan. "Coğrafya Öğretmenlerinin Etkili Materyal Kullanımının Öğrencilerin Tutum, Akademik Başarı ve Hatırda Tutma Düzeylerine Etkisi". İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012. https://tez.yok.gov.tr

Çelik, Ercan. "Ortaöğretim Coğrafya Derslerinde Bilgisayar Destekli Animasyon Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi". İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007. https://tez.yok.gov.tr

Çelik, Levent. "Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi". *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. ed. Özcan Demirel - Eralp Altun. 27-66. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 6. Basım, 2012.Çevik, İsmail. *Görsel Malzemenin Din Öğretiminde Kullanımı*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004. https://tez.yok.gov.tr

Çilenti, Kamuran. *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadıoğlu Matbaası, 1984.

Çınar, Fatih. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma". *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (01 Aralık 2014), 115-139.

Çolak, Oğuzhan. *Astronomi Dersinin Öğretiminde Bilgisayar Destekli Eğitim Yönteminin Öğrenci Başarısına Etkisi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014. https://tez.yok.gov.tr

Çuhacı, M. Naci. "Eğitimde Yeni Teknolojiler". *Eğitim ve Bilim* 22/110 (1998), 51-55.

Çukadar, Sami - Çelik, Sönmez. "İnternete Dayalı Uzaktan Öğretim ve Üniversite Kütüphaneleri". *Doğuş Üniversitesi Dergisi*. Doğuş Üniversitesi 4/1 (Ocak 2003), 31-42.

Demir, Servet. "İnternet ve Uzaktan Öğretim". *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı*. 187-223. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2. Basım, 2014.

Demirel, Özcan. *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları, 3. Basım, 1995.

Demirel, Özcan, vd., *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştrme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2. Basım, 2002.

Demirel, Özcan - Yağcı, Esed. "Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim".*Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 6.Basım, 2012.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4, 5, 6, 7 ve 8.sınıflar) Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Meb, 2010.

https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_08/17174424_DinKulturu_4-8.siniflar_2010.pdf

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 4 ve Ortaokul 5, 6, 7 ve 8. Sınıflar). Ankara: Meb, 2018. http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=318

Dodurgalı, Abdurrahman. *Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler*. İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları Nu. 165, 1999

Doğan, Buket – Arı, Gülçin. "Web Tabanlı Uyarlamalı Zeki Öğretim Sistemleri ve Örnek Bir Uygulama". *Eğitim Öğretim Araştırmaları Dergisi* 4/4 (2015), 37-47.

Doğan, Recai - Tosun, Cemal . *İlköğretim 6., 7. ve 8. Sınıflar İçin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayınları, 2003.

Durmuş, Alpaslan. "Değişim ve Dönüşüm Çağında Eğitimde Yenilik ve Yenileşme". ed. H. Yusuf Acuner vd. 9-13. Konya: Yediveren Kitap, 2018. https://www.dinegitimikongresi.com/tr/kongre-programi/.

Düzenli, Hakan. "İlköğretim 8.sınıf T.C. İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Dersinde Görsel Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısına Etkisi". Manisa: Manisa Celal Bayar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019. https://tez.yok.gov.tr

Eğitimde Fatih Projesi Eğitim Teknolojileri Zirvesi 2015. Ankara: Meter Matbaacılık, 2015.(Erişim 20 Şubat 2020).http://fatihprojesietz.meb.gov.tr/bildiri.pdf

Ekici, Yakup. *Afyonkarahisar İlinde Görev Yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Destekli Eğitime İlişkin Tutumları ve Bu Tutumları Etkileyen Faktörler*. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.https://tez.yok.gov.tr

Ergin, Akif. *Öğretim Teknolojisi İletişim*. Ankara: Pegem Personel Eğitim Merkezi Yayın no:17, 1995.

Erpay, İlyas. "Eğitimde İnovasyon ve Din Eğitimi İlişkisi". ed. Birgül Uyan - Musa Çakır. 5-115. Ankara: İksad Yayınevi, 2019. www.iksadkongre.org.

etwinning,"eTwinning" (Erişim 01 Haziran 2020). https://www.etwinning.net/tr/pub/index.htm.

E-Twinning Faaliyeti Tanıtım Kitapçığı. Ankara: Meb, 2019. http://yegitek.meb.gov.tr/www/etwinning-faaliyeti-tanitim-kitapcigi/icerik/2976

Fatih Projesi. "*FATİH Projesi"* (Erişim 01 Mart 2020). http://fatihprojesi.meb.gov.tr/about.html.

Fidan, Nurettin. *Okulda Öğrenme ve Öğretme*. İstanbul: Alkım Yayınevi, 2. Basım, 1985.

Geçit, Yılmaz. "Eğitim, Öğretim Teknolojisi ve İletişim". *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarım*. ed. Mehmet Küçük. 1-21. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2. Basım, 2015.

Genç, Zülfü. "Web 2.0 Yeniliklerinin Eğitimde Kullanımı: Bir Facebook Eğitim Uygulama Örneği". *Akademik Bilişim 10 - XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*. 237-242. Muğla, 2010.

Gökler, Ebru. "Madde ve Isı Ünitesinde Tam Öğrenme Modelinin Tamamlayıcı Yaklaşımına Göre Geliştirilen Teknoloji Destekli Materyalin Öğrenci Üzerindeki Etkinliğinin Araştırılması". Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015. https://tez.yok.gov.tr

Gülcü, Aslan - Solak, Murat - Aydın, Saadettin - Koçak, Ömer. "İlköğretimde Görev Yapan Branş Öğretmenlerinin Eğitimde Teknoloji Kullanımına İlişkin Görüşleri". *Turkish Studies* 8 (2013), 19.

Güllüoğlu, S. Serkan. "Bilgisayar Destekli Eğitimin Mesleki Gelişimdeki Önemi". *İstanbul Arel Üniversitesi Mühendislik Fakültesi Bilgisayar Mühendisliği Bölümü* 1/1 (2010), 1-5.

Güneş, Adem. *Din Öğretimi Materyalleri*. İstanbul: Dem Yayınları, 2015.

Güneş, Adem. "Dkab Dersinde Teknolojik Materyal Kullanımı ve Dkab Öğretmenlerinin Teknolojik Materyal Kullanma Eğilimleri (Gaziantep İli Örneği)". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 16/1 (15 Haziran 2012), 479-506.

Güneş, Nisa Melek. "İlköğretim Fen ve Teknoloji Dersinde 3 Boyutlu Materyal Kullanımının Başarıya, Kavram Öğrenmeye ve Tutuma Etkisi". İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2013. https://tez.yok.gov.tr

Gürol, Mehmet. "Öğretim Sürecinde İletişim". *Öğretimde Planlama, Uygulama ve Değerlendirme*. Elazığ: Üniversite Kitabevi, 2. Basım, 2004.

Haberli, Mehmet. *Dijitalleşen Din [Medya ve Din 2]*. ed. Mete Çamdereli vd. İstanbul: Köprü Kitapları, 2015.

Haberli, Mehmet. *Sanal Din Tarihsel, Kuramsal ve Pratik Boyutlarıyla İnternet ve Din*. İstanbul: Açılım Kitap, 2014.

Halis, İsa. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın, 2. Basım, 2002.

IRC & CHAT Nedir?,"*Bilişim Terimleri"*. (Erişim 05 Mart 2020). http://www.bilisimterimleri.com/bilgisayar_bilgisi/bilgi/16.html.

Işıkdoğan, Davut. "Eğitim ve Din Eğitimi Kaynaklarında Öğretmen Nitelikleri (Tarihsel Süreç)". *Şarkiyat* 11 (01 Nisan 2014), 1-17.

Işıkdoğan, Davut. *Türkiye'de Uzaktan Din Eğitimi*. Diyarbakır: A Grafik Tasarım, 2016.

İbni Mace, Ebu Abdillah Muhammed b. Yezid b. Mace El Kazvini. *Sünen-i İbni Mace*. Nşr. Muhammed b. Salih er-Racihi. Ürdün: Beyt'ül Efkar ed-Düveliyye, 1999.

İnal, İlbilge. "5.sınıf Müzik Derslerinde Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi". Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019. https://tez.yok.gov.tr

İşman, Aytekin. "Bilgisayar ve Eğitim". *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 0/2 (26 Nisan 2013), 1-34.

İşman, Aytekin. *Uzaktan Eğitim (Genel Tanımı, Türkiyedeki Gelişimi ve Proje Değerlendirmeleri)*. Sakarya: Değişim Yayınları, 1998.

Kadagidze, Lamara. "The Role of Forums in Online Instruction". *European Scientific Journal* 1/Özel (2014), 256-263.

Karaman, Mehmet Ali. *Tarih Dersinde Teknoloji Kullanımının Öğrenci Başarısına Katkısı*. Ankara: Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008. https://tez.yok.gov.tr

Karaman, Selçuk - Karakuzu, Melih. "Sınıf İçi Etkinlikleri Desteklemek Üzere Web Sayfalarının Kullanımı". *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 13 (04 Aralık 2010), 326-336.

Karasar, Şahin. "İnternet Ortamında Eğitim". *Kuram ve Uygulamada Egitim Yönetimi Dergisi* 5/2 (1999), 145-168. https://doi.org/10.14527/596.

Karasözen, Bülent vd., "Türkiye'de Açık Erişim ve Bazı Ülkelerle Karşılaştırma". *Türk Kütüphaneciliği* 24/2 (01 Nisan 2010), 235-257.

Karataş, Süleyman-Özsüver, Suphi. "Görsel Materyaller Tasarımı". *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı*. ed.Harun Şahin. 66-94. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2.Basım, 2011.

Kaya, Zeki. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2.Basım, 2006.

Keser, Mustafa Şaban. *Sosyal Bilgiler Dersinde Bilgisayar Destekli Eğitimin Akademik Başarıya Etkisi*. Aksaray: Aksaray Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012. https://tez.yok.gov.tr

Kesler, Turay. *Coğrafya Eğitimi ve Teknoloji Kullanımı: Yeni Öğretim Metotları Ve Teknolojik Modellerin Orta Öğretimdeki Rolü*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007. https://tez.yok.gov.tr

Keyifli, Şükrü. "Eğitim ve Din Eğitimi". *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/13 (2013), 103-126.

Kılavuz, M.Akif. "Çocuğun Dini Eğitimi ve Öğretiminde Bilgisayarın Yeri ve Önemi". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7/7 (1998), 373-378.

Kızılabdullah, Yıldız. "Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din". *Din Eğtimi El Kitabı*. 41-54. Ankara: Grafiker Yayınları, 2.Basım, 2013.

Koçak, Recep. "Temel Kavramlar". *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*. ed. Behçet Oral.3-28 Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2.Basım, 2012.

Kollektif. *İlmihal 1. Cilt / İman ve İbadetler*. Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları, 8.Basım, 2005.

Korkmaz, Göksel. "İlköğretim DKAB Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Araç ve Materyallerini Kullanma Durumları (Kayseri Örneği)". *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15 (Şubat 2012), 79-110.

Korkmaz, Mehmet. "Din Dersi Öğretmenlerinin Bir Öğretim Materyali Olarak Filmleri Kullanma Durumları". *Bilimname*, 33 (29 Mayıs 2017), 35-66. https://doi.org/10.28949/bilimname.345561

Korkmaz, Mehmet. *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Geliştirme*. Kayseri: Kimlik Yayınları, 3.Basım, 2017.

Koşar, Edip vd. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2.Basım, 2003.

Köylü, Mustafa - Altaş, Nurullah. *Din Eğitimi*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 10.Basım, 2011.

Kur'an-ı Kerim ve Türkçe Meali. çev. Elmalılı Hamdi Yazır. İstanbul: Nuh Yayınları, 2015

Kutlucan, Erhan vd."Öğretmen ve Öğretmen Adaylarının Teknoloji Kullanımıyla ilgili Çalışmaların İncelenmesi". ed. Arif Bakla vd. 86-97. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi, 27-28 Ekim.

Kuzgun, Fatma. *Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim -Öğretim Alanında İnternetin Kullanımına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. İstanbul: Okan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.https://tez.yok.gov.tr

Kuzudişli, Ali. "Küresel Medya Bağlamında Din ve Ahlak Eğitim-Öğretimi 'Din Eğitimi ve Sanal Âlem'". *Küreselleşme Sürecinde Din Eğitimi Uluslararası*

Sempozyum Bildiri Kitabı (Eskişehir, 28-30 Kasım 2013). ed. Hüseyin Aydın - Mizrap Polat. 28-36. Eskişehir: Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi, 2013.

Küçükahmet, Leyla. *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*. İstanbul: Alkım Yayınevi, 10.Basım, 1999.

Küçük, Mehmet -Bahçekapılı, Tuğba. "Bilgisayar ve Eğitimde Kullanılması". *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. ed.Mehmet Küçük. 93-118. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2.Basım, 2015.

MEB Personel, "Öğretmenlerin Sahip Olması Gereken Mesleki Genel Yeterlilikler". *Meb Personel.com*. (Erişim 20 Nisan 2020). https://www.mebpersonel.com/meb-personeli/ogretmenlerin-sahip-olmasi-gereken-mesleki-genel-yeterlilikler-h218746.html.

Mert, Erhan. "İlköğretim 7.sınıf Müzik Öğretiminde Teknoloji Destekli Materyal Kullanımının Akademik Başarıya Etkisi". Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019. https://tez.yok.gov.tr

Meydan, Ali. *İlköğretim Birinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretimi Coğrafya Ünitelerinin İşlenişinde Labaratuvar ve Görsel-İşitsel Materyal Kullanımının Öğrencilerin Niteliksel Gelişimine Etkisinin Değerlendirilmesi*. Konya: Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2001. https://tez.yok.gov.tr

Meydan, Hasan. *Din Eğitiminde Manevi Boyut*. İstanbul: Dem Yayınları, 2015.

Okumuşlar, Muhiddin - Genç, Fatih. "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/Neliği". *Din Eğitimi El Kitabı*. 59-85. 2.Bs. Ankara: Grafiker Yayınları, 2013.

Okumuşlar, Muhiddin. *Sosyalleşme Sürecinde Din Eğitimi İlk Dönem İslam toplumu Örneği*. Konya: Yediveren Kitap, 2.Basım, 2013.

Online conference, "Online Conferencing" (Erişim 07 Mart 2020). https://www.online-conference.net/what.htm.

Oyman, Nihat. "Din Eğitiminin Önündeki Engeller Araştırması Bağlamında Yeni Yöntem ve Teknikler". *Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Sosyal Bilimler Dergisi* 4/2 (31 Aralık 2019), 121-135.

Öcal, Mustafa. *Din Eğitim ve Öğretiminde Metodlar*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2. Basım, 1991.

Öcal, Mustafa. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Öğretim Yöntemleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 8. Basım, 2015.

Öğretim Yazılımları ve Türleri, "edu, *yunus.hacettepe.edu.tr"*. (Erişim 02 Şubat 2020). http://yunus.hacettepe.edu.tr/~sadi/dersler/ebb/ebb467-guz2000/gulnur-html.

Özel, Emine. *Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Yer AlanTarih Konularının Öğretiminde Teknoloji Kullanımı*. Kütahya: Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi, 2013. https://tez.yok.gov.tr

Özen, Emin. "Eğitimde Dijital Dönüşüm Ve Eğitim Bilişim Ağı (EBA) (editöre mektup)". *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 5/1 (31 Ocak 2019), 5-9.

Öztürk, Talip. *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Eğitimde Teknoloji Kullanımına Yönelik Yeterliliklerinin Değerlendirilmesi (Balıkesir Örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006. https://tez.yok.gov.tr

Peşkersoy, Kübra. "Z Kuşağına Din Eğitimi Verilirken Dikkat Edilmesi Gereken Bir Unsur Olarak 'Teknoloji'". ed. H.Yusuf Acuner vd. 401-418. Konya: Yediveren Kitap, 2018.https://www.dinegitimikongresi.com/tr/kongre-programi/.

Selçuk, Mualla. *Çocuğun Eğitiminde Dini Motifler*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 4.Basım, 2009.

Sünbül, Ali Murat. "İnternet ve Eğitim Amaçlı Kullanımı". *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. ed. Rauf Yıldız.Ankara: Mikro Yayıncılık, 2002.

Şahan, Hasan Hüseyin. "İnternet Tabanlı Eğitim". *Eğitimde Yeni Yönelimler*. ed. Özcan Demirel. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 7. Basım, 2015.

Şahin, Mehmet. "Öğretim Materyallerinin Öğrenme-Öğretme Sürecindeki İşlevine İlişkin Öğretmen Görüşlerine ilişkin Analizi". *Karatekin Üniversitesi Kastamonu Eğitim Dergisi* 3/23 (2104), 995-1002.

Şahin, Tuğba Yanpar -Yıldırım, Soner. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Anı Yayıncılık, 1999.

Şimşek, Nazmi. *Derste Eğitim Teknolojisi Kullanımı*. Ankara: Nobel Yayınları, 2.Basım, 2002.

Şimşek, Nihat. "Eğitimde Bilgisayar Kullanımı".*Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı*. ed. Harun Şahin. 171-186. İstanbul: Lisans Yayıncılık, 2.Basım, 2011.

Şişman, Mehmet. *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 8.Basım, 2011.

Tarman, Bülent - Baytak, Ahmet. "Teknolojinin Eğitimdeki Yeni Rolü: Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Bakış Açıları". *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 10/2 (2011), 891-908.

Taşkın, Erdal. "İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Derslerinde Bilgisayar Destekli Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi". Konya: Selçuk

Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2004. https://tez.yok.gov.tr

TBD, Türkiye Bilişim Derneği Bilişim Sektörü 2011 Değerlendirme Raporu 1.0, Değerlendirme (Ankara: Türkiye Bilişim Derneği, 26 Ekim 2011 (Erişim 27 Şubat 2020). https://www.tbd.org.tr/wp-content/uploads/2016/07/TBD_2011-Degerlendirme-Raporu2.pdf

Teachersnetwork. "Listservs" (Erişim 06 Mart 2020)http://teachersnetwork.org/book/listserv/.

Tekdal, Ayşe. *Çukurova Üniversitesi Bilgisayar Bilimleri Uygulama ve Araştırma Merkezi'ndeki İnternet Laboratuvarlarını Kullanan Öğrencilerin Profili ve Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Adana: Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2005. https://tez.yok.gov.tr

Tekinarslan, Erkan . "Eğitimde İnternet Kullanımı". *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. ed. Özcan Demirel - Eralp Altun. 147-170. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 6. Basım, 2012.

Tekmen, Seçil. *Fizik Dersinde, Bilgisayar Destekli Eğitimin Öğrencilerin Erişisine, Derse Karşı Tutumlarına ve Kalıcılığa Etkisi*. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006. https://tez.yok.gov.tr

Temel Eğitime Destek Projesi *"Öğretmen Eğitimi Bileşeni" Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Ankara: Meb, 2006. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/13161921_YYretmenlik_MesleYi_Genel__YETERLYKLERi_onaylanan.pdf

Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 7. Basım, 2012.

Tosun, Cemal. "Din Eğitiminde Motivasyon ve Verimlilik Sempozyumu (14-15 Mayıs 2016)". *Din Eğitiminde Motivasyon*. ed. Mehmet Bahçekapılı vd.355-364. Balıkesir: Petek Ofset, 2017.

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

TDK, Türk Dil Kurumu Sözlük, "Türk Dil Kurumu". (Erişim 29 Şubat.2020). https://sozluk.gov.tr/.

Uşun, Salih. *Dünyada ve Türkiye'de Bilgisayar Destekli Öğretim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, 2000.

Uşun, Salih. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. Ankara: Nobel Kitabevi, 2006.

wiseGEEK,“What is an Education Forum? ” .(Erişim 31 Mart 2020). https://www.wisegeek.com/what-is-an-education-forum.htm.

Yalçın, Sema Altun. “Temel Kavramlar”. *Öğretim Teknolojisi ve Materyal Tasarımı*. ed. Harun Şahin. 3-28. İstanbul: Lisans, 2. Basım, 2011.

Yalın, Halil İbrahim. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 29.Basım, 2017.

Yaşar, Ebubekir - Özseven, Turgut. *İnternet Programcılığı-1*. Bursa: Ekin Basım Yayın Dağıtım, 5.Basım, 2017.

Yazılım Değerlendirme Kriterleri - ahinurhan. "*Blogcu"*. Erişim: 22 Mart 2020. http://ahinurhan.blogcu.com/yazilim-degerlendirme-kriterleri/9955287.

Yemenici, Hatice. *Etkin Din Eğitiminde Görsel Öğretim Etkinlikleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008. https://tez.yok.gov.tr

Mehmet Selim Yıldırım. “Yeni Neslin Teknoloji Kullanımının Okul Ortamına Etkileri Hakkında Lise Öğretmen ve Öğrencilerinin Görüşleri”. Mersin: Mersin Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2015.

Yıldırım, Nagihan. “Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi”.*Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*. ed. Mehmet Küçük. 23-42. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, , 2. Basım, 2015.

Yıldırım, Sabahat. “Yabancı Dil Olarak Arapça Öğretiminde Görsel Materyal Kullanımının Öğrenci Başarısı Üzerindeki Etkisi”. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020. https://tez.yok.gov.tr

Yıldız, İlhan. “Küreselleşme Bağlamında Sanal Din Eğitimi”. *Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu*. ed. Suat Cebeci. İstanbul: Değişim Yayınları, 2001.

Yılmaz, Muhammet. “Din Öğretiminde Görsel Ders Materyalleri Hakkında Değerlendirme ve Öneriler”. *Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi*. ed. Recep Kaymakcan vd. 607-617. İstanbul: Dem Yayınları, 2011.

Yılmaz, Müjgan. *Ortaöğretimde Eğitim Amaçlı İnternet Kullanımı (Tekirdağ İli Örneği)*. Ankara: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2012. https://tez.yok.gov.tr

Yorulmaz, Bilal. *Teknoloji Destekli Din Eğitiminin Öğrenci Başarısı ve Kalıcılığına Etkisi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2005. https://tez.yok.gov.tr

EKLER

EK 1: 6.SINIF NAMAZ BAŞARI TESTİ

Belli şartlara ve kurallara uygun olarak, günde beş vakit yerine getirilmesi Yüce Allah tarafından Müslümanlara emredilen bir ibadettir.

1)Tanımı verilen ibadet aşağıdakilerden hangisidir?

A) Sadaka B) Oruç C) Namaz D) Zekât



2)Yukarıdaki resimlerde namazın içindeki kılınış şartlarından (farzlarından) hangisi yerine <u>getirilmemiştir?</u>

A) Kıyam B) Secde C)İftitah Tekbiri D) Rüku

3)- - - - namazı haftada bir kez öğle namazının vaktinde cemaatle kılınır. İmam, farzdan önce hutbe okur. İlk sünneti

4, farzı 2 ve son sünneti 4 rekât olmak üzere toplam on rekât kılınır.

Bu parçadaki boşluğa aşağıdaki kavramlardan hangisi gelmelidir?

A) Cuma B) Cenaze C) Bayram D) Sabah

4)Aşağıdakilerden hangisi namazı bozan durumlardan biri <u>değildir?</u>

A) Namazın farzlarından birini terk etmek

B) Namazda bir şey yiyip içmek

C) Namazın sonunda selam vermek

D) Namazda iken konuşmak

5)Rükûdan kalkarken (doğrulurken) hangi duayı söyleriz?

A) Elhamdulillah B) Sübhane Rabbiyel a'lâ

C) Lâ ilâhe illallah D) Semiallahü limen hamideh

6) Aşağıdaki sure veya dualardan hangisi tüm namazların her rekatında ayakta (kıyamda) iken okunur?

A) Subhaneke Duası B) Fatiha Suresi

C) Sall i- Barik Duası D) Et-Tahıyyatü Duası

7) Aşağıdakilerden hangisi namaz kılması gereken kişide aranacak şartlardan biri <u>değildir?</u>

A) Erkek olmak B) Ergenlik çağına girmiş olmak

C) Müslüman olmak D) Akıllı olmak

8) Namazın kılınış şartları (içindeki farzları) ile ilgili aşağıdaki bilgilerden hangisi <u>yanlıştır</u>?

A**)** Kıyam, namazda ayakta durmaktır.

B) Secde, namazda bir miktar Kur'an okumaktır.

C)Kade-i ahire, namazın sonunda Ettehıyyatüyü okuyacak kadar oturmaktır.

D) Rüku, namazda yere paralel olacak şekilde eğilmektir.

9) I. Müslümanın Müslüman üzerindeki haklarından biridir.

II. Ayakta kılınan, secdesi ve rükûsu olmayan bir ibadettir.

III. Dört kez tekbir alınan bu ibadetin hükmü farz-ı kifâyedir.

Cenaze namazıyla ilgili numaralanmış bilgilerden hangileri doğrudur?

A) I, II ve III B) Yalnız II C) Yalnız III D) Yalnız I

10) Aşağıdakilerden hangisi namazın sonunda selam verilirken söylenen ifadedir?

A) Kuleûzü Birabbinnâs B) Semiallahü limen hamideh

C) Rabbena Etina D) Es-selamu aleykum ve rahmetullah

11) • Namaz kılacak kişi bedeninin örtülmesi gerekli yerlerini örtmelidir.

• Erkekler en az diz ile göbek arasını, kadınlar ise el, yüz ve ayaklar dışında bütün vücudu örtmelidir.

Bu bilgiler aşağıdaki hangi kavramla ilgilidir?

A**)** Necasetten taharet B) Hadesten taharet

C) Setr-i avret D) İstikbal-i kıble

12) Bütün namazların <u>son oturuşunda</u> (Kâde-i Âhire) okunan dualar ve yapılan işlemler hangi seçenekte doğru olarak sıralanmıştır?

A)Ettehıyyatü – Salli, Barik - Selam – Rabbena

B) Ettehıyyatü – Salli, Barik - Rabbena, Selam

C) Rabbena - Salli - Barik, Selam

D Selam – Sübhaneke - Ettehıyyatü

13) Aşağıdaki namazın rükünleriyle ilgili kavramların hangisinin açıklaması <u>yanlıştır</u>?

A) İftitah Tekbiri: Namaza "Allahu Ekber" diyerek başlamak

B) Secde: Alın, burun, dizler, eller ve ayakları yere koymak

C) Rükû: Elleri dizlere koyarak eğilmek

D) Kıraat: Namazda ayakta durmak

14)Aşağıdakilerden hangisi namazı bozan bir durum <u>değildir?</u>

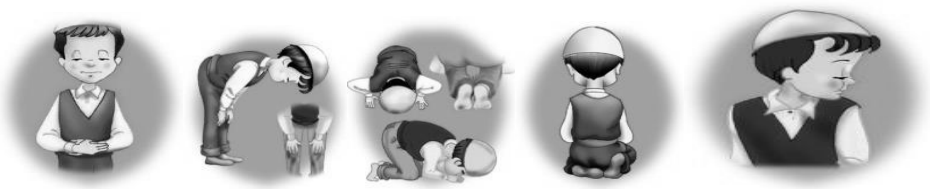
A) Namazda öksürmek

B) Namaz kılarken abdestin bozulması

C) Namazda iken konuşmak

D) Namazda bir şey yemek içmek

15)Aşağıdaki namaz hareketlerinin isimleri hangi şıkta doğru verilmiştir?



A)Kıyam Secde Rükû Son Oturuş Selam

B)Kıyam Rükû Secde Son Oturuş Selam

C)Selam Kıyam Rükû Secde Son Oturuş

D)Kıyam Rükû Secde Selam Son Oturuş

16) Farzı , sünnetinden önce kılınan namaz aşağıdakilerden hangisidir?

A) Öğle namazı B) İkindi namazı C) Akşam namazı D) Yatsı namazı

17) Aşağıdaki namazlardan hangisi yalnızca Ramazan ayında kılınır?

A) Bayram namazı B) Cenaze namazı C) Vitir namazı D) Teravih Namazı

18) Beş vakit namazın toplam rekat sayıları hangi şıkta doğru olarak verilmiştir?

A)4-8-8-5-13 B)4-10-8-5-13 C)2-4-4-3-4 D)2-3-4-5-8

-Ettehiyat -Rabbena -Salli barik

19) Yukarıda verilen dualar namazın hangi bölümünde okunur?

A) Kade-i Ahire B)Rükû C)İftitah tekbiri D) Kıyam

20) Namazın farzlarından "istikbal-i kıble" ifadesinin Türkçe karşılığı aşağıdakilerden hangisidir?

A) Abdest almak B) Örtülü giyinmek C) Secdeye gitmek D)Kâbe'ye yönelmek

EK 2: 7.SINIF HAC BAŞARI TESTİ

"Maddi imkânı olan Müslümanların yılın belli günlerinde ibadet niyetiyle ihrama girerek vakfe yapıp Kâbe'yi tavaf etmeleridir".

1) Bu tanım aşağıdaki terimlerin hangisine aittir?

A) Umre B) Hac C) Kurban D) Zekât

2) Hac yapılışı bakımından nasıl bir ibadettir?

A)Mal B)Dil C)Beden D)Hem mal hem beden

3) "Haccın kişiye farz olabilmesi için bazı şartlar vardır**."**

Aşağıdakilerden hangisi bu şartlardan biri <u>değildir?</u>

A)Erkek olmak B) Ergen ve Akıllı olmak C) Hür olmak D) Zengin olmak

4) Aşağıdakilerden hangisi haccın farz olmasının şartlarından biri <u>değildir?</u>

A)Hac yolunda can güvenliği bulunmak
B)Daha önce umre yapmış olmak
C)Seyahat özgürlüğüne sahip olmak, hapis veya esir olmamak
D)Yolculuğa engel bir hastalığı olmamak

5) Aşağıdakilerden hangisi haccın farzlarından <u>değildir?</u>

A)Şeytan taşlamak B) Vakfe yapmak C) İhrama girmek D) Kâbe'yi tavaf

" Kişi, hac veya Umre için Mekke'ye giderken belli sınırlara geldiği zaman üzerindeki dünyalık elbiseleri çıkarır, dikişsiz elbiselerini giyer, diğer zamanlarda yaptığı tıraş olmak, koku sürünmek gibi işlerden hac süresince sakınır ve niyet ederek ihrama girer."

6) İhrama girilen bu sınırlara ne ad verilmektedir?

A) Arafat. B)Mikat C) Sa'y D) Müzdelife

7)Hac ibadeti için niyet edip ihram elbisesi giyen Enes, normal zamanda yapabildiği hangi davranışı <u>yapamaz?</u>

A)Yemek yemek B)Uyumak C)Yıkanmak D)Tıraş olmak

8) İhrama giren hacı adaylarının, Kâbe'ye varıncaya kadar ağzından düşürmediği, Arafat Dağı'nda milyonlarca hacı adayının hep bir ağızdan "Lebbeyk Allahümme lebbeyk Lebbeyke lâ şerîke leke lebbeyk İnne'l-hamde ve'n-ni'mete leke ve'l-mülk lâ şerîke lek" **duaları ile Arafat'ı inlettiği bu duanın adı nedir?**

A) Salavat B) Tekbir C)Telbiye D) Tesbih

9) Hac yaparken erkeklerin giyinmek zorunda olduğu beyaz- dikişsiz kıyafete ne denir?

A)Mina B)Kefen C)İhram D)Mikat

10)Hacı adaylarının Haccın farzlarından biri olan; Kurban Bayramının Arefe günü öğleden sonra belli bir müddet vakfe yapmak (durmak) ve dua etmek zorunda oldukları yer neresidir?

A) Kâbe B) Mina C) Safa – Merve D) Arafat

11)Safa ve Merve tepelerinin bulunduğu yerde bazı duaları okuyarak 7 kez gidip gelerek yapılan ibadete ne denir?

A)Say B)Vakfe C)Tavaf D)İhram

12)Kâbe'nin etrafında 1 defa dönmeye, aynı zamanda Safa Merve arasında her bir gidişe ne denir?

A)Tavaf B)Şavt C)Say D)Mikat

13)Kabe'nin etrafında Dua ederek 7 defa dönmeye ne denir?

A)Tavaf B)Şavt C)Say D)Mikat

14)Mekke'de Arafat ile Mina arasında bulunan ve hacda Arafattan sonra Vakfe yapılan yere ne ad verilir?

A)Arafat B)Mina C)Müzdelife D)Mikat

15) Hacda şeytan taşlanan ve kurban kesilen yerin adı nedir?

A) Müzdelife B) Arafat C) Safa D) Mina

16) Hangisi bir tavaf çeşidi değildir?

A) Kudüm tavafı B) Arafat tavafı C) Ziyaret tavafı D) Veda tavafı

17) Kâbe'nin köşesinde bulunan ve Cennetten indiğine inanılan taşın adı nedir?

A)Zemzem B) Cennetü'l -Mualla C)Hacer 'ül -Esved D)Mina

18) Hz İsmail'in ayakları altından çıkmaya başlayan ve bugün atmaya devam eden bereketli suyun adı nedir?

A) Sefa B)Merve C) Hamidiye D) Zemzem

19) Haccın yapılışı ile ilgili aşağıdaki sıralamalardan hangisi doğrudur?

A) Arafat -Müzdelife -Mina B) Say- İhram -Tavaf

C) Mina- Müzdelife- Arafat D) Tavaf -Say- Arafat

20) Aşağıdaki ifadelerden hangisi yanlıştır?

A) Hac günahların bağışlanmasına vesile olur
B) Hacca gidemeyenler yerlerine vekil tayin ederler
C) Hac Ramazan ayında yapılır
D) Hac ömürde en az bir defa yapılır

EK 3: 8.SINIF ZEKÂT VE SADAKA BAŞARI TESTİ

- Allah'ın (c.c.) bize verdiği nimetlere karşılık bir şükür ifadesidir.
- Fakirlik ve sosyal adaletsizliğin çözüm yollarından biridir.
- Zenginlerle fakirler arasındaki kıskançlık, kin ve düşmanlık duygularını giderir.

1) Yukarıda bahsedilen ibadet hangisidir?

A) Hac B) Zekât C)Namaz D)Oruç

2)Aşağıdakilerden hangisi zekatın kelime anlamalarından biri değildir?

A)Azalma B) Bereket C)Çoğalma D)Temizlenme

Zekât ibadetinin farz olması için kişinin bazı özellikleri taşıyor olması gerekir

3)Aşağıdakilerden hangisi bu özelliklerden biri <u>değildir?</u>

A) Akıllı olmak B) Zengin olmak

C) Ergenlik çağına gelmiş olmak D) Sağlıklı olmak

4) Aşağıdakilerden hangisi zekatın farz olması için gerekli olan şartlardan biri <u>değildir</u>?

A)Malın artıcı özelliğe sahip olması

B)Mala sahip olunan andan itibaren üzerinden bir kameri (hicri)yılın geçmesi

C)Borçtan ve asli ihtiyaçlardan fazla olması

D)Zekat verecek kişinin hasta olmaması

5) Bir malın zekatını verilmesi için o malın üzerinden ne kadar zaman geçmesi gerekir?

A) Biriktiği an hemen verilir B) 3 yıl C) 1 yıl D)10 yıl

6) Aile bireylerinden hangilerine zekat <u>verilir</u>?

A) Anne ve baba B) Dede ve nine C) Torun D) Kardeş

7)Sadece Ramazan ayında verilen sadaka aşağıdakilerden hangisidir?

A) Sadaka-i cariyeB) Zekât C) Fıtır Sadakası D) Fidye

8)Aşağıdakilerin hangisinden zekât <u>verilmez</u>?

A) Evdeki eşyalardan B) Toprak ürünlerinden

C) Ticaret mallarından D) Küçük ve büyük baş hayvanlardan

9)Zekâtın veriliş miktarı bakımından aşağıdakilerden hangisi diğerlerinden farklıdır?

A) Koyun ve keçi. B) Altın ve gümüş

C) Toprak ürünlerinden D) Para ve menkul değerler(ev,araba vs.)

10)"Zekât kimlere <u>verilmez</u>?"

A) Amca-Hala B) Dede-Baba C) Dayı-Teyze D) Ağabey-Abla

11)Dinimizde herkesin yararlanacağı okul, cami, yol, hastane gibi hayır kurumları yaptırmak veya yapılmasına katkıda bulunmak aşağıdaki sadaka türlerinden hangisi içerisinde yer alır?

A) Fıtır Sadakası B) Sadaka-i cariye C) Zekât D) Fitre

12)Kaç adet büyükbaş hayvanı olan kimse zekat vermekle mükelleftir?

A) 40 B)30 C)20 D)10

13)80 koyunu olan bir kişi ne kadar koyunu zekat olarak vermelidir?

A) 1 koyun B) 2 koyun C) 1 koyun bir kuzu D) 1 koyun 2 kuzu

14) Aşağıdakilerden hangisine zekat <u>verilebilir</u>?

A) Baba fakir olan kızının oğluna

B)Evlat çok fakir kalmış dul annesine

C)Torun yaşlanmış olan dedesine

D)Abi fakir olan erkek kardeşine

15)Aşağıdakilerden hangisi zekat ile ilgili <u>*yanlış*</u> bir bilgidir?

A) Zekat farz bir ibadettir

B) Oturduğumuz evin zekatı verilmez

C) Artma, çoğalma, arınma anlamlarına gelir

D) Sağlıklı olmayanlar zekât vermezler

16)İslam dinine göre bir Müslüman'ın zengin kabul edilme sınırına ne ad verilir?

A)Fidye B)Fitre C)Nisap D)İnfak

17)Kur'an-ı Kerim'e göre aşağıdakilerden hangisi kendilerine zekat verilenlerden <u>değildir</u>?

A) İşçiler B) Zekat toplayan memurlar C) Yolda kalmışlar D) Borçlular

Zekat Veren	Verdiği Mal	Nisap Oranı
Ahmet	Altın ve Gümüş	1/40
Hatice	Sığır ve Manda	1/30
Osman	Ticaret Malı	1/10
Zeynep	Nakit Para	1/40

18)Yukarıdaki tabloda kişinin sahip olduğu maldan verdiği zekat oranları belirtilmiştir.

Sizce hangi kişi zekat verirken nisap oranında bir <u>yanlışlık</u> yapmıştır?

A) Ahmet B) Osman C) Hatice D) Zeynep

"Sadaka-i cariye ; insanın ölümünden sonra da sevabı devam eden sadakadır."

19) Buna göre aşağıdakilerden hangisi sadaka-i cariye örneği olarak gösterilemez?

A) Hayırlı evlat B) Kitap yazmak

C)Tebessüm etmek (Gülümsemek) D) Hastane yaptırmak

20)Fıtır sadakası (fitre) ile ilgili aşağıda verilenlerden hangisi yanlıştır?

A) Bir kişinin bir aylık yiyecek miktarı kadar verilir

B) Ramazan Bayramında, bayram namazından önce verilir

C)Ailedeki her birey için verilir

D)Ramazan bayramına ulaşmış olmanın bir şükrü olarak verilir

EK 4: 6.SINIF NAMAZ BAŞARI TESTİ CEVAP ANAHTARI

1) C	2) C
3) A	4) C
5) D	6) B
7) A	8) B
9) A	10) D
11) C	12) B
13) D	14) A
15) B	16) C
17) D	18) B
19) A	20) D

EK 5: 7.SINIF HAC BAŞARI TESTİ CEVAP ANAHTARI

1) B	2) D
3) A	4) B
5) A	6) B
7) D	8) C
9) C	10) D
11) A	12) B
13) A	14) C
15) D	16) B
17) C	18) D
19) A	20) C

EK 6: 8.SINIF ZEKÂT VE SADAKA BAŞARI TESTİ CEVAP ANAHTARI

1) B	2) A
3) D	4) D
5) C	6) D
7) C	8) B
9) C	10) B
11) B	12) B
13) A	14) D
15) D	16) C
17) A	18) B
19) C	20) A

EK 7: ANKET SORULARI

Adı-Soyadı:

Sınıfı:

Değerli Öğrenciler!

Bu anket bilimsel bir araştırmaya veri elde etmek için hazırlanmıştır. Elinizdeki anket, ‘‘Din Eğitiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Akademik Başarıya ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi’’ konulu çalışmamız ile ilgilidir. Araştırmamızda kişisel bilgilerle ilgili sorular ve başarı düzeylerini ölçmeye dönük belirlenmiş ünitelerle ilgili test soruları bulunmaktadır. Cevap verirken size en uygun

olan seçeneği (X) ile işaretlemenizi, soruları dikkatle okumanızı ve cevapsız soru bırakmamanızı önemle rica ediyoruz. Anket tamamen araştırma amaçlı olup, cevaplar araştırma dışında başka bir amaçla kesinlikle kullanılmayacaktır. Sizden aldığımız bilgilerin değerlendirmelerini yaparak bilimsel sonuçlara ulaşmak ve karşılaşılan sorunlara çözüm önerileri ortaya koymak bu çalışmanın temel hedefidir Anket için zaman ayırıp, görüş ve fikirlerinizi bizimle paylaştığınız ve katkılarınız için sizlere şimdiden teşekkür ederim.

Sultan Deniz
Dicle Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

KİŞİSEL BİLGİLER

1-Kaçıncı sınıftasınız?

2-Cinsiyetiniz?

A)Kız. B)Erkek

3- Size göre ailenizin sosyoekonomik (gelir) durumu nedir?

A)Alt (Fakir) B) Orta C)Üst (Zengin)

4- Babanızın mesleği nedir?

A) İşçi B) Emekli C)Memur D) Serbest E) Diğer

5- Annenizin mesleği nedir?

A) Ev hanımı B) Emekli C)Memur D) Serbest E) Diğer...

6- Babanızın eğitim durumu nedir?

A) Okur-yazar değil B) ilkokul C) Ortaokul D) Lise E) Üniversite F)Diğer...

7-Annenizin eğitim durumu nedir?

A) Okur-yazar değil B) ilkokul C) Ortaokul D) Lise E) Üniversite F)Diğer.

8- Evinizde bilgisayar var mı?

A)Evet B)Hayır

9- Evinizde dini CD, DVD, dergi vs. bulunuyor mu?

A)Evet B)Hayır

EK 8: 6.SINIF KONTROL GRUBU ÖRNEK DERS PLANI

I. GENEL BİLGİLER

Konu: Namazın Kılınışı

Süre: İki ders saati (40'+40'=80')

Kazanımlar: Namazın kılınışına örnekler verir.

Yöntem ve Teknikler: Takrir, beyin fırtınası, sınıflandırma, örnek verme, sonuç çıkarma, yordama yapma,

Temel Beceriler: İletişim ve empati, zaman ve kronolojiyi algılama, sosyal katılım.

Kazandırılacak Değerler: Güven, dayanışma , sorumluluk, bağlılık, sevgi, saygı ve hoşgörü.

Ders Araç ve Gereçleri: Ders kitabı,

II. KONUYA HAZIRLIK

"Günlük namazlar denince hangi namazlar aklınıza gelir?" sorusu yöneltilerek öğrenciler derse motive edilir.

III. KONUNUN İŞLENİŞİ

➢Metin sesli olarak dönüşümlü bir şekilde okunur. Daha sonra aşağıdaki öğrencilerden soruları cevaplamaları istenerek öğrencilerin ne anladıkları belirlenmeye çalışılır.

1.Beş vakit namaz kimlere farzdır?

2.Günde 5 vakit kılınan namazın isimleri nelerdir?

3.“Rekât” nedir? 5 vakit namazın rekât sayıları kaçtır?

➢Öğrencilerden ders kitabında namazın kılınışını gösteren fotoğrafları tek tek incelemeleri istenir. Fotoğraflarla ilgili verilmiş olan bilgiler de okutulur. Daha sonra ders kitabı kapatılarak öğrencilerden;

1.Namazın kılınışını,

2.Namaz kılarken okunan duaların neler olduğunu,

3.Namazın kılınışında erkek ve kadınların hareketlerindeki farklılıkları açıklamaları istenir.

➢Namazın kılınışıyla ilgili genel açıklamalar yapılır. Daha sonra aşağıdaki sorular sorularak öğrencilerin neler öğrendikleri kontrol edilir.

1.Kılınacak namaz dört rekâtlık bir farz namaz ise ikinci rekâttan sonrası nasıl kılınır?

2.Kılınacak namaz dört rekâtlık bir sünnet namaz ise ikinci rekâttan sonrası nasıl kılınır?

3.Namazların son oturuşunda hangi dualar okunur?

➢Beş vakit namazın kılınışı ile ilgili tablolar ders kitabından öğrencilerle birlikte incelenirken;

1.Beş vakit namazın kılınışındaki benzerlikler ve farklılıklar sınıflandırılır.

2. Karşılaştırma yoluyla sünnet namazlar ile farz namazlar arasındaki farklılıklar öğrencilere buldurulur.

IV. DEĞERLENDİRME

Namazın kılınışı ile ilgili sorular öğrencilere yöneltilerek konuyu öğrenip-öğrenmedikleri, ne düzeyde öğrendiklerinin değerlendirmesi yapılır.

V. SONRAKİ KONUYA HAZIRLIK

Öğrencilerden “Namaz Çeşitleri” konusuyla ilgili bilgiler toplayarak gelmeleri istenir.

EK 9: 6.SINIF DENEY GRUBU ÖRNEK DERS PLANI

I. GENEL BİLGİLER

Konu: Namazın Kılınışı

Süre: İki ders saati (40'+40'=80')

Kazanımlar: Namazın kılınışına örnekler verir.

Yöntem ve Teknikler: Gösterip yaptırma, beyin fırtınası, sınıflandırma, örnek verme, sonuç çıkarma, yordama yapma,

Temel Beceriler: İletişim ve empati, zaman ve kronolojiyi algılama, sosyal katılım.

Kazandırılacak Değerler: Güven, dayanışma, sorumluluk, bağlılık, sevgi, saygı ve hoşgörü.

Ders Araç ve Gereçleri: Ders kitabı, akıllı tahta, görsel namaz materyali, flash bellek, seccade.

II. KONUYA HAZIRLIK

Öğretmen elindeki görsel materyal ile sınıfa girer ve öğrencilere materyali göstererek "Sizce bunları niçin getirdim bu ders ne işleyeceğiz, diye sorarak öğrencileri derse motive eder.

III. KONUNUN İŞLENİŞİ

➢Namaz konusuyla ilgili slâyt öğrencilere okutulduktan sonra aşağıdaki soruları öğrencilerin cevaplamaları istenerek öğrencilerin ne anladıkları belirlenmeye çalışılır.

1.Beş vakit namaz kimlere farzdır?

2. Günde 5 vakit kılınan namazın isimleri nelerdir?

3."Rekât" nedir? 5 vakit namazın rekât sayıları kaçtır?

➢Öğrencilere namazın kılınışını gösteren "Erkekler nasıl namaz kılar" videosu öğretmen tarafından ara ara durdurularak niyetten selama nelere dikkat edilmesi gerektiği anlatılarak izletilir. Daha sonra "Kızlar nasıl namaz kılar" videosu aynı şekilde izletilir ve öğrencilerden aşağıdaki soruları cevaplamaları istenir.

1.Namazın kılınışını,

2.Namaz kılarken okunan duaların neler olduğunu,

3.Namazın kılınışında erkek ve kadınların hareketlerindeki farklılıkları açıklamaları istenir.

➢Namaz kılmayı bilen bir erkek öğrenci tahtaya çıkarılarak seccade üzerinde uygulama yapması sağlanır. Daha sonra tahtaya kaldırılan öğrencilerden namazın kılınışı ile ilgili materyali kullanarak aşağıdaki soruları cevaplaması istenir. Böylece öğrenciler öğrendiklerini tekrar edip pekiştirme imkânı elde eder.

1.Kılınacak namaz dört rekâtlık bir farz namaz ise ikinci rekâttan sonrası nasıl kılınır?

2.Kılınacak namaz dört rekâtlık bir sünnet namaz ise ikinci rekâttan sonrası nasıl kılınır?

3. Namazların son oturuşunda hangi dualar okunur?

➢Beş vakit namazın kılınışı ile ilgili tablolar slâyttan yansıtılıp ders kitabından takip etmeleri söylenerek öğrencilerle birlikte incelendikten sonra aşağıdaki sorulara verilen cevaplar öğrenciler tarafından tahtaya yazılır;

1.Beş vakit namazın kılınışındaki benzerlikler ve farklılıklar sınıflandırılır.

2.Karşılaştırma yoluyla sünnet ile farz namazlar arasındaki farklılıklar öğrencilere buldurulur.

IV. DEĞERLENDİRME

Namazın kılınışı ile ilgili sorular öğrencilere yöneltilerek konuyu öğrenip-öğrenmedikleri, ne düzeyde öğrendiklerinin değerlendirmesi yapılır.

V. SONRAKİ KONUYA HAZIRLIK

Öğrencilerden "Namaz Çeşitleri" konusuyla ilgili bilgiler toplayarak gelmeleri istenir.

VI. DERSİN DEĞRLENDİRMESİ

Öğrencilere izletilen videolar, slâyt ve görsel materyal öğrenciler tarafından ilgi çekici bulunup kazanımı kavramalarına yardımcı olmuştur. Bu sayede sınıftaki öğrencilerin çoğunun derse katılımı sağlamıştır. Görsel materyalle öğrenciler öğrendiklerini pekiştirme imkanı elde ederken, izletilen videoda kullanılan karakterlerle özdeşim kurma imkanı elde etmişlerdir. Görsel ve işitsel unsurlar dersi zevkli ve etkili kılmıştır.

EK 10: 7.SINIF KONTROL GRUBU ÖRNEK DERS PLANI

I. GENEL BİLGİLER

Konu: Haccın Yapılışı

Süre: İki ders saati.(40'+40'=80')

Kazanım: Haccın yapılışını özetler. * Hac ile ilgili kavramlar (ihram, şavt, tavaf, sa'y, vakfe, zemzem, Hacerülesved) ve mekânlar (Kâbe, Safa Merve, Mina, Müzdelife, Arafat) öğrencinin seviyesi göz önünde bulundurularak ayrıntıya girilmeden ele alınır. * Haccın çeşitlerine girilmez.

Yöntem ve Teknikler: Sözlü anlatım, soru-cevap, yorum yapmak, sonuç çıkarmak, örnek vermek.

Temel Beceriler: İletişim ve empati, araştırma, mekân ve kronolojiyi algılama.

Kazandırılacak Değerler: Yardımlaşma ve dayanışma, dostluk ve kardeşlik, sevgi ve saygı, sorumluluk, birlik ve beraberlik.

Ders Araç ve Gereçleri: Ders kitabı, tahta kalemi.

II. KONUYA HAZIRLIK

Öğrencilere "Hac denince aklınıza neler geliyor?" sorusu yöneltilerek derse katılmaları teşvik edilir.

II. KONUNUN İŞLENİŞİ

➢Öğrencilerden metni sesli bir şekilde dönüşümlü olarak okumaları istenir. Ardından öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur ve derse katılmaları sağlanır.

1.Hac nedir ve ne zaman yapılır?

2.Hac yapılışı bakımından nasıl bir ibadettir?

3.Hac ne zaman farz olmuştur?

4.Hac ibadeti kimlere farzdır?

5.Haccın yasakları nelerdir?

➢Daha sonra öğrencilere aşağıdaki sorular sorulur ve derse katılmaları sağlanır. Aşağıdaki anahtar kelime ve kavramlar tahtaya yazılıp açıklanarak öğrencilerden deftere geçirmeleri istenir.

Tavaf – Sa'y – Vakfe – İhram – Telbiye −Arafat − Müzdelife – Mina − Mikat

➢Öğrencilere hep birlikte telbiye duası okutulur. Bu etkinlikle öğrencilerin telbiye duasını ve anlamını kavramaları amaçlanır.

➢Öğrencilerden ders kitabından konu başlığı altında yer alan resimleri incelemeleri ve öğrendikleriyle resimler arasında bağ kurmaları istenir.

IV. DEĞERLENDİRME

Tahtaya hacla ilgili kavramlar ve mekânlar karışık halde yazılır. Öğrencilerden anlamlarını söyleyip sıralamaları istenerek dersin değerlendirmesi gerçekleştirilmiş olur.

V. SONRAKİ KONUYA HAZIRLIK

Öğrencilerden bir sonraki derse "umre" ile ilgili ayet ve hadisleri yazarak gelmeleri istenir.

EK 11: 7.SINIF DENEY GRUBU ÖRNEK DERS PLANI

I. GENEL BİLGİLER

Konu: Haccın Yapılışı

Süre: İki ders saati.(40'+40'=80')

Kazanım: Haccın yapılışını özetler. * Hac ile ilgili kavramlar (ihram, şavt, tavaf, sa'y, vakfe, zemzem, Hacerülesved) ve mekânlar (Kâbe, Safa Merve, Mina, Müzdelife, Arafat) öğrencinin seviyesi göz önünde bulundurularak ayrıntıya girilmeden ele alınır. * Haccın çeşitlerine girilmez.

Yöntem ve Teknikler: Sözlü anlatım, soru-cevap, yorum yapmak, sonuç çıkarmak, örnek vermek.

Temel Beceriler: İletişim ve empati, araştırma, mekân ve kronolojiyi algılama.

Kazandırılacak Değerler: Yardımlaşma ve dayanışma, dostluk ve kardeşlik, sevgi ve saygı, sorumluluk, birlik ve beraberlik.

Ders Araç ve Gereçleri: Ders kitabı, flash bellek, akıllı tahta, üç boyutlu maket, kuklalar.

II. KONUYA HAZIRLIK

Öğretmen sınıfa üç boyutlu hac materyaliyle birlikte girer. Dersin sonunda materyal ve kuklalarla oyun oynanacağı söylenerek öğrenciler derse motive edilir.

II. KONUNUN İŞLENİŞİ

➢Öğretmen slâyttan ilgili yerlerin resmini göstererek önemli yerleri öğrencilere not aldırılır. Ardından hacla ilgili slâyttan bilgi verilirken ders kitabından takip etmeleri istenir. Daha sonra öğrencilere aşağıdaki sorular yöneltilir ve derse katılmaları sağlanır.

1.Hac nedir ve ne zaman yapılır?

2.Hac yapılışı bakımından nasıl bir ibadettir?

3.Hac ne zaman farz olmuştur?

4.Hac ibadeti kimlere farzdır?

5.Haccın yasakları nelerdir?

➢3D Sanal Hac uygulamasıyla aşağıdaki mekânlar izletilerek buralarda neler yapıldığı anlatılır.

Tavaf – Sa'y – Vakfe – İhram – Telbiye −Arafat − Müzdelife – Mina − Mikat

➢Öğrencilere M.Emin Ay'ın seslendirdiği telbiye duası dinletilir. Bu etkinlikle öğrencilerin telbiye duasını ve anlamını kavramaları amaçlanır.

➢Öğretmen kuklalar yardımıyla üç boyutlu maket üzerinden haccın yapılışını anlatır ve gönüllü öğrencileri kaldırarak öğrendiklerini pekiştirmelerini sağlar.

IV. DEĞERLENDİRME

Kuklalar ve üç boyutlu maket kullanılarak öğrencilerin haccın yapılışını anlatması sağlanır. Böylece öğrenciler hem öğrendiklerini pekiştirmiş olurlar hem de dersi ne kadar öğrendikleri değerlendirilmiş olur.

V. SONRAKİ KONUYA HAZIRLIK

Öğrencilerden bir sonraki derse "umre" ile ilgili ayet ve hadisleri yazarak gelmeleri istenir.

VI. DERSİN DEĞERLENDİRMESİ

Öğrencilere izletilen 3D Sanal hac uygulaması, slâyt, üç boyutlu materyal ve kuklalar öğrenciler tarafından ilgi çekici bulunup kazanımı kavramalarına yardımcı olmuştur. Bu sayede sınıftaki öğrencilerin çoğunun derse katılımı sağlamıştır. Üç boyutlu materyalle öğrenciler öğrendiklerini pekiştirme imkânı elde etmiştir. Uygulama yaparken cinsiyetlerine uygun kuklalarla prova yapma imkânı elde edip yanıldıkları noktada arkadaşları tarafından uyarılmış, öğrencilerin eksik ve yanlış öğrenmeleri öğretmen tarafından anında düzeltilmiştir. Öğrenciler ismini duydukları mekânları somut olarak görme imkânı elde etmiş, görsel ve işitsel unsurlar dersi zevkli ve etkili hale getirmiştir.

EK 12: 8.SINIF KONTROL GRUBU ÖRNEK DERS PLANI

I. GENEL BİLGİLER

Konu: Zekât ve Sadaka

Süre: İki ders saati (40'+40'=80')

Kazanım: Zekât ve sadaka ibadetini ayet ve hadislerle açıklar. Zekâtın nisap miktarı, zekât verecek ve zekât verilecek kişiler fıkhi ayrıntılara girilmeden, öğrenci seviyesi gözetilerek ele alınır.

Yöntem ve Teknikler: Sesli okuma, sonuç çıkarma, soru-cevap, yorumlama, günlük hayatla ilişkilendirme.

Temel Beceriler: Sosyal katılım, iletişim ve empati, problem çözme, araştırma.

Kazandırılacak Değerler: Yardımlaşma ve dayanışma, dostluk ve kardeşlik, sevgi ve saygı, çalışkanlık.

Ders Araç ve Gereçleri: Ders kitabı, tahta kalemi.

II. KONUYA HAZIRLIK

"Zekâtı kimler verir?" sorusu sorularak öğrenciler derse motive edilir.

III. KONUNUN İŞLENİŞİ

➢Birkaç öğrenciden metni dönüşümlü ve sesli olarak okumaları istenir. Daha sonra aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilir ve konunun anlaşılması sağlanır.

1.Zekâtı verecek kişilerde hangi özellikler bulunur?

2.Zekât verilecek mallar ve nisap miktarları nelerdir?

3.Zekât kimlere verilir?

4.Zekât niçin verilmektedir?

➢Birkaç öğrenciden metni dönüşümlü ve sesli olarak okumaları istenir. Daha sonra "Sadaka nedir?" sorusu sorularak öğrencilerin konuya yoğunlaşmaları sağlanır.

Ardından aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilerek konunun daha iyi anlaşılması sağlanır.

1.Hangi tür yardımlar sadaka olarak kabul edilir?

2.“Verilmiş sadakan varmış” sözü hangi durumlarda ve niçin söylenir?

➢Metinde geçen hadis tahtaya yazılır. Bu hadiste geçen sadakaların diğer sadakalardan farkının ne olduğu öğrencilere sorulur. Ve alınan cevaplardan hareketle sadaka-i cariyenin önemine vurgu yapılır. Öğretmen tarafından birkaç örnek verildikten sonra öğrencilerden örnek vermeleri istenir.

➢İslam’a göre sadaka çeşitlerinin neler olduğu öğrencilere sorulur. Bunlarla ilgili öğretmen tarafından özet bilgiler verilir.

➢Sadaka olan davranışlara verilen örnekler tahtaya yazılır. Bu etkinlikle öğrencilerin birey ve topluma faydalı olan her doğru davranışın sadaka özelliği taşıdığını kavramaları amaçlanır.

➢Zekât ve sadaka verirken nelere dikkat edilmesi gerektiği öğrencilere sorulur, eksikleri öğretmen tarafından tamamlanarak konunun anlaşılması sağlanır.

IV. DEĞERLENDİRME

Zekâtı kimler, kimlere, nelerden ve ne kadar vermelidir, soruları yöneltilerek dersin değerlendirmesi yapılmış olur.

V. SONRAKİ KONUYA HAZIRLIK

Öğrencilerden zekât ve sadakanın bireysel ve toplumsal faydalarını araştırarak gelmeleri istenir.

EK 13: 8.SINIF DENEY GRUBU ÖRNEK DERS PLANI

I. GENEL BİLGİLER

Konu: Zekât ve Sadaka

Süre: İki ders saati (40’+40’=80’)

Kazanım: Zekât ve sadaka ibadetini ayet ve hadislerle açıklar. Zekâtın nisap miktarı, zekât verecek ve zekât verilecek kişiler fıkhi ayrıntılara girilmeden öğrenci seviyesi gözetilerek ele alınır.

Yöntem ve Teknikler: İşbirliği, sonuç çıkarma, soru-cevap, yorumlama, günlük hayatla ilişkilendirme

Temel Beceriler: Sosyal katılım, iletişim ve empati, problem çözme, araştırma.

Kazandırılacak Değerler: Yardımlaşma ve dayanışma, dostluk ve kardeşlik, sevgi ve saygı, çalışkanlık.

Ders Araç ve Gereçleri: Ders kitabı, Kur'an-ı Kerim Meali, Hadis kitabı, akıllı tahta, flash bellek, fon karton, yapıştırıcı, resimler, renkli kalemler, yapışkanlı not kâğıtları, makas, mercimek, buğday, pirinç, hamur yapıştırıcı(tack-ıt)

II. KONUYA HAZIRLIK

Öğretmen elindeki malzemelerle sınıfa girer. Öğrencilere bu malzemelerle bir sonraki ders bir materyal yapacaklarını o yüzden dersi iyi takip etmeleri gerektiğini söyleyerek öğrencileri derse motive eder.

III. KONUNUN İŞLENİŞİ

➢TRT 1'de yayınlanan Yunus Emre dizisindeki "Tapduk Emre – Zekât Sohbeti" videosu izletilerek öğrencilerin zekâtın anlamını ve önemini kavramaları sağlanır.

➢Teog zekat videosu öğretmen tarafından ara ara durdurularak gerekli yerler yazdırılarak öğrencilere izletilir. Daha sonra ders kitabından zekâtla ilgili ayetler öğrencilere sorularak tahtaya yazılır. Bu ayetlerden yola çıkarak ve metni de dikkate alarak aşağıdaki sorular öğrencilere sırasıyla yöneltilir. Öğrencilerin görüşleri alınarak derse katılmaları sağlanır.

1.Zekâtı verecek kişilerde hangi özellikler bulunur?

2. Zekât verilecek mallar ve nisap miktarları nelerdir?

3.Zekât kimlere verilir?

4.Zekât niçin verilmektedir?

➢Metinde geçen hadis tahtaya yazılır. Bu hadiste geçen sadakaların diğer sadakalardan farkının ne olduğu öğrencilere sorulur. Alınan cevaplardan hareketle sadaka-i cariyenin önemine vurgu yapılır. İslam'a göre sadaka çeşitlerinin neler olduğu öğrencilere sorulur. Bunlarla ilgili öğretmen tarafından özet bilgiler verilir. Sadaka konusuyla ilgili görseller slâyttan gösterilerek öğrencilerden bunların hangi tür sadaka olduğunu bulmaları istenir. Ardından aşağıdaki sorular öğrencilere yöneltilerek konunun daha iyi anlaşılması sağlanır.

1.Hangi tür yardımlar sadaka olarak kabul edilir?

2."Verilmiş sadakan varmış" sözü hangi durumlarda ve niçin söylenir?

➢Zekât ve sadaka verirken nelere dikkat edilmesi gerektiği öğrencilere sorulur, alınan cevaplar öğrenciler tarafından tahtaya yazılır, eksikler öğretmen tarafından tamamlanarak konunun anlaşılması sağlanır.

➢Öğrencilerle işbirliği yapılarak öğrenilen konu fon karton üzerinde materyal haline getirilerek sınıf içinde öğrencilerin belirlediği yere asılır.

IV. DEĞERLENDİRME

"Zekâtı kimler, kimlere, nelerden ve ne kadar vermelidir?" konusuyla ilgili hazırlanan materyal sorularla öğrenciler yönlendirilerek hazırlanırken öğrencilerin verdiği cevaba göre konuyu öğrenip-öğrenmedikleri ne kadar öğrendikleri değerlendirilir.

V. SONRAKİ KONUYA HAZIRLIK

Öğrencilerden zekât ve sadakanın bireysel ve toplumsal faydalarını araştırarak gelmeleri istenir.

VI. DERSİN DEĞRLENDİRMESİ

Öğrencilere izletilen "Tapduk Emre – Zekât Sohbeti" videosu, teog zekât videosu ve slâyt, öğrenciler tarafından ilgiyle izlenip kazanımı kavramalarına yardımcı olmuştur. Resimlerden yola çıkarak sadaka çeşitlerini bulma etkinliği ile öğrenciler eğlenerek öğrenmiş yanlışlarına anında dönüt alıp düzeltme imkânı elde etmişlerdir. Bu sayede sınıftaki öğrencilerin çoğunun derse katılımı sağlanmıştır.

Dersin sonunda işbirliğiyle hazırlanan materyal sayesinde öğrenciler sorumluluk alıp grup halinde çalışmayı öğrenmiş ve öğrendiklerini pekiştirme imkânı elde etmiştir. Materyalin asılacağı yer hususunda fikirleri alınarak görebilecekleri yere asılması öğrencilerin karar verme becerisini geliştirerek materyali benimsemelerine yardımcı olmuştur. Uygulama yapacaklarını bilmek ders boyunca ilgilerini canlı tutmuştur. Öğrencilerin materyalle konuyu somutlaştırma imkânı elde etmeleri, görsel ve işitsel unsurlar kullanılması dersi etkili ve zevkli hale getirmiştir.

EK 14: ARAŞTIRMA İZİN BELGELERİ

Evrak Tarih ve Sayısı: 05/12/2019-25035

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Hukuk Müşavirliği

Sayı : 14679147-663.05-
Konu : İnceleme (projenin değerlendirilmesi talebi Hk.)

SAYIN;SULTAN DENİZ

"Din Eğitiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığına Etkisinin İncelenmesi" başlıklı tez anket çalışmasını uygulama talebiniz Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Çalışma ve Yayın Etiği Yönergesi uyarınca değerlendirilmiş; söz konusu çalışmanın bilimsel etik açısından uygun olduğuna ilişkin Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının kararı Üniversitemiz Rektörlük Makamının 05.12.2019 tarih ve 135325 sayılı Olur'u ile ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Tahsin KILIÇOĞLU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

05/12/2019 Büro Personeli	G.ÖVER
05/12/2019 Hukuk Müşaviri V.	R.TEKALP
05/12/2019 Genel Sekreter Yardımcısı	H.YILMAZ
05/12/2019 Genel Sekreter	Dr. K.YAKUBOĞLU

Evrakı Doğrulamak İçin : https://ebelge.dicle.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?V=BENNKLK85

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280 Diyarbakır
Telefon +90 412 241 10 00 Faks +90 412 241 10 56
e-Posta genelk@dicle.edu.tr Elektronik Ağ http://www.dicle.edu.tr
Kep Adresi : diclesi@hs01.kep.tr
Ayrıntılı bilgi için irtibat: Gülşen Över
Evrak Pin Kodu: 59202
Ayrıntılı bilgi irtibat tel.: 5168

Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 14727751 -044-
Konu : Anket İzni (Sultan DENİZ)

DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Enstitümüz Felsefe ve Din Bilimleri yüksek lisans programı öğrencisi Sultan DENİZ'in, Enstitümüzce de uygun görülen ve Diyarbakır ilinde gerçekleştireceği "Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi" konulu anketi uygulama talebi ilişikte gönderilmiş olup, gerekli iznin alınması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Nazım HASIRCI
Enstitü Müdürü

EK :
-Yazı ve Ekleri

Evrakı Doğrulamak İçin : https://evraq.dicle.edu.tr/EvrakDogrulama/Validate.aspx?V=BELMK6XB00

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü 21280 Diyarbakır
Telefon :90-412 241 1000 Faks :90-412 248 82 16
e-Posta: gensek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.dicle.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Süleyman Çeçen
Evrak Pin Kodu :08481
Ayrıntılı bilgi irtibat tel : 8455

Bu belge 5070 Sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Araştırma Uygulama İzin Talep Formu

Tarih :10/12/2019

Adı:	Sultan	**Anabilim Dalı:**	Felsefe ve Din Bilimleri
Soyadı:	DENİZ	**Bilim Dalı:**	Din Eğitimi
Öğrenci No:	17924002	**Programı:**	☐Doktora ☒Yüksek Lisans
Tez Danışmanı: Doç .Dr. Davut IŞIKDOĞAN			

TezAdı (Konusu):	Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi

Araştırmanın Yapılacağı Kurum(lar):	Araştırmanın evreni Diyarbakır ilidir. Örneklem Milli Eğitim Bakanlığı Yenişehir İlçesine bağlı Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokuludur.
Araştırmanın Uygulama Tarih Aralığı (Başlama-Bitiş Tarihi):	25/12/2019 - 17/02/2020

Sosyal Bilimleri Enstitüsü Felsef ve Din Bilimleri anabilim dalı Din eğitimi bilim dalı Yüksek Lisans öğrencisiyim. Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN danışmanlığında "Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi" Konulu tez çalışması yapmaktayım. Gerekli araştırmaları yapmak için yukarıda belirtilen kurum(lar)da ve tarih aralığında veri toplama aracımı uygulamak ve etkisi araştırılan materyal kullanımı ile ders anlatmak için izin almak istiyorum. Veri toplama aracımı ektedir. Gereğini arz ederim.

Sultan DENİZ		UYGUNDUR Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN .....

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
İlahiyat Fakültesi

Sayı : 84866256 -100-
Konu : Sultan DENİZ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Anabilim Dalımız Yüksek Lisans öğrencisi Sultan DENİZ'in "Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi" konulu tez çalışması ile ilgili dilekçesi ve danışmanın uygundur görüşüne binaen Anabilim Dalımız tarafından kabul edilmiş olup ekte sunulmuştur

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Nazım HASIRCI
Anabilim Dalı Başkanı

EK :
1 Adet Dilekçe ve Ekleri

Evrakı Doğrulamak İçin : https://belge.dicle.edu.tr/eVision/Validate/Doc.aspx?V=BELMKoKM9

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280 Diyarbakır
Telefon: 90 412 241 1000 Faks: 90 412 248 83 16
e-Posta: gensek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ: http://www.dicle.edu.tr/ilahiyat

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Mehmet Acar
Evrak Pin Kodu: 77902

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında Yüksek Lisans Öğrencisiyim. *"Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi"* konulu tez çalışmamla ilgili ölçme aracını uygulamak ve etkisi araştırılacak yöntemi kullanmak için adı geçen okulda dersi anlatmak için Milli Eğitim Müdürlüğünden izinlerin alınması hususunda gereğini arz ederim. 10.12.2019

Sultan DENİZ

Adres:
Adnan Menderes Anadolu Lisesi
Kayapınar / Diyarbakır
0 538 034 2870

Doç.Dr.Davut IŞIKDOĞAN
D.Ü.İlahiyat Fakültesi
Din Eğitimi A.B.D.

DİYARBAKIR VALİLİĞİ

İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Araştırma Ve Değerlendirme Formu

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	**Sultan DENİZ (Yüksek Lisans Öğrencisi)**
Kurum / Üniversite	**Dicle Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı**
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	**'İlimiz Yenişehir İlçesine Bağlı Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokulunda Uygulamaya Yönelik '**
Araştırma Konusu	**"Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi "**
Kurum / Üniversitesi onayı	
Araştırma /Proje / Ödev / Tez Önerisi	**Tez Önerisi**
Veri Toplama Araçları	**Araştırma**
Görüş İstenilecek Birim / Birimler	

KOMİSYON GÖRÜŞÜ

İlgi: Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2017/25 tarihli ve 3616 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı'na Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve uygulama Genelgesi.

Genelgenin ilgili maddeleri gereğince yapılan incelemede, araştırma başvurusu olması gereken nitelikler açısından incelenmiş olup araştırmanın 2019-2020 eğitim öğretim yılını aksatmayacak şekilde yapılmasına oy birliği ile karar verilmiştir.

Komisyon Kararı	Oy birliği
Muhalif Üyenin Adı ve Soyadı:	Gerekçesi; ....

KOMİSYON 30/12/2019

Komisyon Başkanı	Üye	Üye	Üye
Şirine ERONAT	Zehnep BODUR	Sait ZENGİN	Tuğba AKSOY

Tarih ve Sayısı: 24/12/2019-26360

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

Sayı : 68508712-044-
Konu : Anket İzni

DİYARBAKIR İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans programı öğrencisi 42619060402 T.C. Kimlik numaralı Sultan DENİZ'in "Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi" konulu tez çalışmasını ilimiz merkez ilçesinde yer alan Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokulunda uygulayabilmesi talebinin Müdürlüğünüzce de uygun görülmesi halinde konu ile ilgili Rektörlüğümüze bilgi verilmesini rica ederim.

Prof. Dr. Eyyüp TANRIVERDİ
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

EK :
Başvuru Evrakları (5 sayfa)

DİYARBAKIR VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Gelen Evrakın Tarihi	25 Aralık 2019
Sayısı	25721675
Bölümü	Strateji

BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR
25/12/2019

Özer BALARI
VEKİL

Evrakı Doğrulamak İçin : https://ebelge.dicle.edu.tr/enVision/Validate/Doc.aspx?V=BEL9KN8MZ

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü, 21280 Diyarbakır
Telefon: 90 412 241 10 00 Faks: 90 412 241 10 51
e-Posta adresi: dicle@dicle.edu.tr Elektronik Ağ Adresi: www.dicle.edu.tr
Kep Adresi: dicleuniversitesi@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Sebahat Deer
Evrak Pin Kodu: 98032
Ayrıntılı bilgi irtibat tel.: 2374

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

T.C.
YENİŞEHİR KAYMAKAMLIĞI
İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 46652764-602.01.01-E.127393
Konu : Araştırma İzni (Sultan DENİZ)

03.01.2020

DAĞITIMLI

İl Milli Eğitim Müdürlüğünün "Araştırma İzni (Sultan DENİZ) " ile ilgili 02.01.2020 tarih ve 100087 sayılı yazısı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Aslan ÖZDEMİR
Şube Müdürü

Adres:
Elektronik Ağ:
e-posta:

Bilgi için:
Tel:
Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 2dc0-ec91-3a4c-aba7-f2c5 kodu ile teyit edilebilir

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-44-E.100087
Konu : Araştırma İzni (Sultan DENİZ)

02.01.2020

YENİŞEHİR KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü)

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Sultan DENİZ'in **"Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi"** konulu araştırma çalışmasının İlçenize bağlı Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokulunda uygulanmasının uygun görüldüğüne dair Müdürlük onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Şirine ERONAT
Müdür a.
Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

EKİ:
1- Onay Yazısı
2-Tez Önerisi
3- Anket Çalışması

Adres: İl Millî Eğitim Müdürlüğü / DİYARBAKIR
Dahili No: 2236
Elektronik Ağ: diyarbakır@meb.gov.tr
e-posta: arge21@meb.gov.tr

Bilgi için
Tel: 0 (412) 322 22 36
Faks: 0 (412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 2c1e-e7d8-3100-87c6-ef34 kodu ile teyit edilebilir

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 30769799-44-E.74398 02.01.2020
Konu : Araştırma İzni (Sultan DENİZ)

MÜDÜRLÜK MAKAMINA

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 22/08/2017 tarih ve 12607291 sayılı 2017/25 Nolu Genelgesi.
b) Dicle Üniversitesi Rektörlüğünün 24/12/2019 tarih ve 26560 sayılı yazısı.

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Öğrencisi Sultan DENİZ'in **"Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi "** konulu araştırma çalışmasını İlimiz Yenişehir İlçesine bağlı Şehit Başkomiser Fatih Özdil İmam Hatip Ortaokulunda uygulama isteği ilgi (b) yazıda belirtilmektedir.

Söz konusu araştırma çalışmasının kurum müdürlerinin gözetiminde ve sorumluluğunda gönüllülük esasına bağlı olarak 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde yapılması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Şirine ERONAT
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
02.01.2020

Doç. Dr. Feysel TAŞÇIER
İl Milli Eğitim Müdürü

Eki:
1-Araştırma Değerlendirme Formu
2-Tez Önerisi
3- Anket Çalışması

Adres: ŞEHİTLİK MAHALLESİ ESKİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
BİNASI YENİŞEHİR/DİYARBAKIR
Elektronik Ağ diyarbakır@meb.gov.tr
e-posta: arge21@meb.gov.tr

Bilgi için: HATİP YAVUZ /MEMUR
Tel: 0 (412) 322 22 36
Faks: 0 (412) 322 22 48

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 586d-22cf-356f-acf5-d21b kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 14727751 -044-
Konu : Anket İzni (Sultan DENİZ)

DİCLE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

Enstitümüz Felsefe ve Din Bilimleri yüksek lisans programı öğrencisi Sultan DENİZ'in, Enstitümüzce de uygun görülen ve Diyarbakır ilinde gerçekleştireceği "Din Eğitiminde Teknoloji Kullanımının Akademik Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi" konulu anketi uygulama talebi ilişikte gönderilmiş olup, gerekli iznin alınması hususunda;

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Nazım HASIRCI
Enstitü Müdürü

EK :
-Yazı ve Ekleri

Evrakı Doğrulamak İçin : https://evraq.dicle.edu.tr/EvrakDogrulama/ Doğrulama Kodu : BEL MK6M00

Dicle Üniversitesi Rektörlüğü 21280 Diyarbakır
Telefon :0(412) 241 1000 Faks :0(412) 248 83 16
e-Posta: genelsek@dicle.edu.tr Elektronik Ağ: http://www.dicle.edu.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Süleyman Çeçen
Evrak Pin Kodu :08481
Ayrıntılı bilgi irtibat tel.: 8455

Bu belge 5070 Sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 15:ANKET VE BAŞARI TESTİ GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK BELGESİ

DİYARBAKIR İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Sultan Deniz tarafından hazırlanan "Din Eğitiminde Teknoloji ve Materyal Kullanımının Akademin Başarı ve Öğrenmede Kalıcılığa Etkisi" adlı ölçme aracının ve başarı testleri tarafımızdan incelenmiş ve kapsam açısından geçerli ve güvenilir olarak değerlendirilmiştir. 25.12. 2019

Prof. Dr. Metin BOZAN
Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Öğr. Üyesi

Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN
Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Öğr. Üyesi

Doç. Dr. Hayreddin KIZIL
Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Öğr. Üyesi