

# DİN DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN SINIF YÖNETİMİ YAKLAŞIMLARI: ETNOMETODOLOJİK BİR ARAŞTIRMA

Ali BALTACI\*

## Makale Bilgisi

**Makale Türü:** Araştırma Makalesi, **Geliş Tarihi:** 20 Mayıs 2019, **Kabul Tarihi:** 18 Eylül 2019, **Yayın Tarihi:** 30 Eylül 2019, **Atıf:** Baltacı, Ali. "Din Dersi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yaklaşımları: Etnometodolojik Bir Araştırma". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 19/2 (Eylül 2019): 293-321.

<https://doi.org/10.33415/daad.567729>

## Article Information

**Article Types:** Research Article, **Received:** 20 May 2019, **Accepted:** 18 September 2019, **Published:** 30 September 2019, **Cite as:** Baltacı, Ali. "Classroom Management Approaches of Religious Education Teachers: An Ethnomethodological Study". *Journal of Academic Research in Religious Sciences* 19/2 (September 2019): 293-321.

<https://doi.org/10.33415/daad.567729>



## Öz

Öğretmenlerin meslek hayatlarında en fazla sorun yaşadıkları alan olan sınıf yönetimi, din öğretimi için de önemli bir sorun alanıdır. Bu çalışmanın amacı ilköğretim, ortaokul ve liselerde görev yapan din dersi öğretmenlerinin, sınıf yönetimi yaklaşım ve uygulamaları ile sınıf içi yaşantılarını nitel bir yöntemle derinlemesine belirlemek ve sınıf yönetimi hususunda öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konuları tespit etmektir. Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden etnometodolojik yaklaşıma göre tasarlanmıştır. Çalışma grubu Ankara, Antalya, İstanbul ve Muş illerinde görev yapmakta olan 43 din dersi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik durum örnekleme ile maksimum çeşitlilik örnekleme birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf yönetimine ilişkin beş ana tema belirlenmiştir: fiziksel ortam, sınıftaki ilk günler, sınıf kuralları, istenmeyen öğrenci davranışları ve veli ilişkileri. Ayrıca din dersi öğretmenlerinin çoğunluğunun, geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımlarını tercih ettikleri, sınıfı çoğunlukla tepkisel ve

\* Dr. Öğr. Üyesi, Muş Alparslan Üniversitesi, İslami İlimler Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı, a.baltaci@alprslan.edu.tr, Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0003-2550-8698>

önleyici modelde yönetmeye çalıştıkları ve yine tepkisel ve önleyici başa çıkma stratejileri kullandıkları belirlenmiştir. İstenmeyen davranışlar, derse karşı ilgisizlik, dersin akışını bozan davranışlar ve ciddi davranış sorunları sıklıkla karşılaşılan sınıf yönetimi sorunları arasındadır. Din dersleri genel olarak öğrencilerin ilgisini çekse de bazı durumlarda öğretmenler, derse olan öğrenci ilgisini artırma noktasında sorun yaşamaktadır.

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Sınıf, Sınıf Yönetimi, Öğretmen.

### **Classroom Management Approaches of Religious Education Teachers: An Ethnometodological Study**

#### **Abstract**

Classroom management, which is the area where teachers face the most problems in their professional life, is also an essential problematic area for religious education. The aim of this study is to determine the in-class experience of religious education teachers who are working in primary, secondary and high schools with classroom management approaches and practices in a qualitative way and to determine the issues that teachers need in terms of classroom management. This study was designed according to the ethnometodological approach, which is one of the qualitative research methods. The study group consisted of 43 religious teachers working in Ankara, Antalya, Istanbul, and Muş provinces. Critical situation sampling and maximum diversity sampling were used in the selection of the participants in the study group. At the end of the research, five main themes related to classroom management were determined: physical environment, first days in class, class rules, unwanted student behaviors and parent relations. In addition, the majority of the religious education teachers prefer traditional classroom management approaches; It was determined that they tried to manage the class mostly in the reactive and preventive model and used reactive and preventive coping strategies. Unwanted behaviors, indifference to the religious courses, behaviors that impair course flow and serious behavior problems are in frequently faced problems in classroom management. Even though religion lessons are generally of interest to the students, in some cases teachers have problems in increasing the interest of students.

**Keywords:** Religious Education, Classroom, Classroom Management, Teacher.

#### **Giriş**

Günümüzde gelişen bilim ve teknoloji ile birlikte öğrenme ortamları radikal bir şekilde değişmiş; sınıf kavramı, geleneksel olarak öğrencilerin öğrenme faaliyetlerinin biçimlendiği bir mekân olmaktan çıkarak, daha öznel öğrenmelere izin veren bir forma kavuşmuştur.<sup>1</sup> Modern öğrenme ortamındaki bu değişim, öğretmen rollerine yansımış; öğretmenler, bilgiyi sunmak yerine öğrenciyi bilgiye götüren yolları kolaylaştıran bir rehber dönüşmüştür.<sup>2</sup> Öğrenme

<sup>1</sup> Paul Burden, *Classroom management: Creating a successful K-12 learning community* (New York: John Wiley & Sons, 2016), 12.

<sup>2</sup> Jim Knight, "A Coaching Model for Classroom Management.", *Educational Leadership* 76/1 (2018): 50.

ortamlarındaki bu evrim, öğretmenlerin sorumluluklarına da yansımış; ders anlatımı, sınıf yönetimi ve öğrenci gelişiminin değerlendirilmesi gibi sorumluluk alanları da önemli ölçüde değişmiştir.<sup>3</sup> Her ne kadar dönüşüme uğrasa da sınıf yönetimi becerisi, etkili öğrenme ortamları oluşturmak için öğretmenlerin mutlak sahip olması gerekli olan unsurlardan olmaya devam etmektedir.

Sınıf, kendine özgü nitelikleri olan dinamik bir çalışma alanıdır. Günümüzde öğretmenlerin meslekleriyle ilgili zorlandıkları alanlardan biri olan sınıf yönetimi, belirli bir dersin öğretim programında yer alan kazanımların öğrenciye aktarılmasını kolaylaştıran öğrenme ortamının oluşturulması, öğrenme ortamının yönetilmesidir.<sup>4</sup> Öğretmen söz konusu kazanımları, çeşitli öğretim ilke ve yöntemlerini uygun öğretme stratejileriyle harmanlayarak öğrencilere aktarmaya çalışır. Sınıftaki etkinliklerin, önceden belirlenen amaç ve kazanımlara uygun bir şekilde yürütülmesi, öğretmenin sorumluluk alanındadır. Sınıfın etkili bir şekilde yönetilmesiyle eğitim amaçlarına daha kolay ulaşılabilir. Sınıfı öğrenme için uygun bir ortama dönüştürecek olan öğretmenin, sınıf yönetme becerisine sahip olması gerekmektedir.<sup>5</sup>

Okullarda sunulan din öğretimi genellikle sınıflarda sürdürülen öğrenme faaliyetlerinden ibarettir. Din derslerinin çok az bir bölümünde öğrenciler gezi ve gözlem yapma şansı bulmakta; öğretim programında yer alan kazanımların çoğu sınıf merkezli etkinliklerden oluşmaktadır.<sup>6</sup> Bu açıdan nitelikli bir din öğretiminin ön koşulu, öğretmenin sınıf yönetimi becerilerinin geliştirilmesidir. Bu araştırma, din dersleri (din kültürü ve ahlak bilgisi ile İHL meslek bilgisi öğretmenleri) öğretmenlerinin, sınıf yönetimi becerilerine odaklanmakta ve din dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin deneyimlerini etnometodolojik bir yöntemle belirlemeyi amaçlamaktadır.

<sup>3</sup> Katharina Sieberer-Nagler, “Effective Classroom-Management & Positive Teaching.”, *English Language Teaching* 9/1 (2016): 168.

<sup>4</sup> Carolyn M. Evertson - Carol S. Weinstein, *Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues* (New York: Routledge, 2013), 18.

<sup>5</sup> Münire Erden, *Sınıf yönetimi* (İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2005), 17.

<sup>6</sup> Yunus Emre Kars, *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kendi algılarına dayalı sınıf yönetimi yeterlikleri (Konak ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2007), 37-43.

## Din Eğitiminde Sınıf Yönetimi

Lee'ye göre, bir dinin öğretilerini bilmek ile bu dini yeni nesillere aktarmak birbirinden farklıdır.<sup>7</sup> Öğretim alanının oldukça teknik bir unsuru olan bilgiyi aktarma, herhangi bir alanda bilgi sahibi olan bireylerin bu bilgileri diğer bireylere öğretme potansiyeline vurgu yapar. Kısaca her bilen kişi, bildiğini diğerine öğretememektedir.<sup>8</sup> Din öğretimi, kendine has özellikleri olan bir bilgi aktarım sürecini ifade eder.<sup>9</sup> Din öğretiminde sınıf yönetimi, öğrencide kalıcı izli dini anlayış ve davranış değişikliği sağlamak, öğrencilerin öğrenme durumlarına aktif katılımını desteklemek veya öğrenmeyi teşvik etmek amacıyla öğrenme ortamlarının düzenlenmesidir.<sup>10</sup> Cebeci'ye göre din eğitiminde sınıf yönetimi, sınıf yaşantısının din dersi öğretmeni tarafından yönetilmesi, dine ilişkin kavram ve uygulamaların doğru şekilde öğrenciye aktarılması veya din dilinin öğrenciye aktarılması sürecinde sınıfta yapılan tüm etkinlikler olarak tanımlanabilir.<sup>11</sup> Söz konusu tanımdan hareketle, günümüzde yapılandırmacı eğitim-öğretim yaklaşımını esas alan din eğitiminin, öğretmenin belirlediği sınıf yönetimi yaklaşımı ve öğrencilerin din eğitimine ilişkin beklentileri ile tutarlı olması gerektiği söylenebilir.

Shimahara, din öğretiminin kendine özgü doğası olduğunu ve din öğretiminde kullanılan sınıf yönetimi yaklaşımlarının geleneksel ve çağdaş yaklaşımlar olarak iki grupta incelenebileceğini ifade etmektedir.<sup>12</sup> Disiplin odaklı ve konu merkezli olan geleneksel yaklaşımlar, öğretmen merkezlidir ve öğretmenin kesin kontrolüne dayalı otokratik bir sınıf ortamı söz konusudur.<sup>13</sup> Geleneksel yaklaşımlarda öğretmen, belirli bir içeriği aktif olarak öğrenciye sunmakta, kuralları belirlemekte; öğrenci ise pasif olarak kurallara uymakta ve dersi dinlemektedir. Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımlarında ise,

<sup>7</sup> James Michael Lee, *The flow of religious instruction: a social-science approach* (Pflaum/Standard, 1973), 9.

<sup>8</sup> Mehmet Zeki Aydın, "Aktif öğretim yöntemlerinden buldurma (Sokrates) yöntemi", *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/1 (2001): 56.

<sup>9</sup> Beyza Bilgin, "Din dersi öğretmenliği ve güçlükleri", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 26/1 (1983): 253.

<sup>10</sup> Andrew Wright, *Spirituality and education* (Routledge, 2003), 15.

<sup>11</sup> Suat Cebeci, *Din eğitimi bilimi ve Türkiye'de din eğitimi* (Ankara: Akçağ, 1996), 2: 56.

<sup>12</sup> Nobuo K. Shimahara, *Politics of classroom life: Classroom management in international perspective* (New York: Routledge, 2014), 37.

<sup>13</sup> James S. Cangelosi, *Classroom management strategies: Gaining and maintaining students' cooperation* (New York: John Wiley & Sons, 2013), 27.

öğrenci merkezli demokratik bir ortam söz konusudur.<sup>14</sup> Sınıf kurallarının öğrencilerle beraber belirlendiği ve öğrenci ihtiyaçlarına odaklanmaktadır. Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımları öğrenme odaklı, etkinlik temelli ve öğrencinin aktif katılımına imkân tanır.<sup>15</sup>

Geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımında tepkisel ve önleyici model söz konusudur.<sup>16</sup> Tepkisel sınıf yönetimi modelinde öğrenci davranışlarına ödül ve ceza uygulanır; öğrencinin yaptıklarına öğretmenin tepki vermesi esas alınır. Öğrenci sınıfta bir şey yapar, öğretmen de ona tepki verir. Tepkisel modelde davranışı önleyici kurallar bulunmaz; bu durum sınıf içinde tutarsızlığa neden olur. Bu modelin en büyük dezavantajı öğretmenin verdiği tepkinin, öğrenciden karşıt bir tepki bulma olasılığıdır.<sup>17</sup> Sınıfta yaramazlık yapan, dersi dinlemeyen öğrenciye sözlü olarak uyarılar yapan öğretmen, tepkisel modele örnek olarak gösterilebilir. Din öğretiminde tepkisel modelin kullanılması, öğrenciyi dersten soğutabilir ve gelecek yaşantısında din olgusuna olan yaklaşımı önemli ölçüde zarar görebilir. Önleyici modelde ise olumsuz davranışın ortaya çıkmasını engelleyecek tedbirlerin alınması söz konusudur. Önleyici modelde sınıf önceden belirtilmiş kural ve yaptırımlara yöneltilir. Bu modelde temel amaç istenmeyen davranışlar ortaya çıkmadan önlem almaktır. Bu noktada müdahaleler bireyden çok gruba yöneliktir.<sup>18</sup> Sınav esnasında arkadaşından kopya çekeceğini düşünen iki öğrenciyi, sınavdan önce farklı sıralara oturtan öğretmen, önleyici modele örnek olarak gösterilebilir.

Çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımında gelişimsel ve bütünsel model söz konusudur.<sup>19</sup> Gelişimsel modelde sınıf kurallarının belirlenmesi ve uygulamasında çocukların gelişimsel özellikleri ve düzeyleri dikkate alınır. Öğrencinin yaşı arttıkça sınıf kurallarının uygulamasındaki esneklik payı azalmaktadır.<sup>20</sup> Öğrencilere verilecek ödevlerin fiziksel, duygusal, zihinsel ve toplumsal gelişim dü-

<sup>14</sup> Paul R. Burden, *Powerful classroom management strategies: Motivating students to learn* (Boston: Corwin Press, 2000), 53.

<sup>15</sup> James Levin - James F. Nolan, *Principles of classroom management: A professional decision-making model* (Boston: Allyn and Bacon, 2014), 35.

<sup>16</sup> Shimahara, *Politics of classroom life*, 38.

<sup>17</sup> Evertson - Weinstein, *Handbook of classroom management*, 55.

<sup>18</sup> Walter Doyle, "Ecological approaches to classroom management", *Handbook of classroom management*, ed. Carolyn M. Evertson - Carol S. Weinstein (New York: Routledge, 2013), 115-116.

<sup>19</sup> Leyla Küçükahmet, *Sınıf Yönetimi* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2011), 33.

<sup>20</sup> Emin Karip, *Sınıf yönetimi* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2017), 54.

zeylerinin dikkate alınarak verilmesi, gelişimsel modele örnek olarak verilebilir. Bütünsel model ise, geleneksel ve çağdaş yaklaşımların birlikte kullanıldığı sınıf yönetimi modelidir.<sup>21</sup> Bu modelde önleyici ve gelişimsel model birlikte kullanılabilir. Öğrencinin gelişimsel özellikleri dikkate alınarak önlem alınması ve öğretmen tepkilerinin gelişim özelliklerine göre belirlenmesi, bütünsel modele örnek verilebilir. Çağdaş din öğretiminde tercih edilen sınıf yönetimi yaklaşımları gelişimsel ve önlemsel modelin birlikte kullanıldığı bütünsel model olmalıdır. Böylece din dersi öğretmeni sınıf içindeki sorunları önleyip öğrenci gelişim düzeylerine göre sınıfı yönetebilir.

Din dersi öğretmenleri, öğretim sürecinde öğrencileri kendi bilgilerini yapılandırmaları noktasında teşvik eden ve sınıf ortamını yeni öğrenmeleri sağlayacak şekilde tasarlayan öğretim liderleri olmalıdırlar.<sup>22</sup> Yapılandırmacı yaklaşım, çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımını gerektirmekte, öğretmenin, öğrencileri yeni bilgileri öğrenmeye teşvik ederek onların sınıf içinde dinamik bir şekilde etkileşim kurmalarını da desteklemektedir. Aynı zamanda din öğretiminde işbirliği, etkileşim ve sorgulamaya dayalı öğretim tekniklerini sınıfa taşıyarak zengin bir sınıf iklimi oluşturur.<sup>23</sup>

Zee ve Komen (2016) din eğitimi uygulamalarında kullanılan öğrenci merkezli (çağdaş) sınıf yönetimi yaklaşımının, öğrencilerde derse karşı ilgi ve akademik başarıyı arttıran en önemli unsur olduğunu savunmaktadır.<sup>24</sup> Tutarlı şekilde kurgulanan ve etkili yönetilen bir sınıfta din öğretim programında anılan öğrenme durumları daha kolay oluşturulmakta, etkinliklere daha çok zaman ayrılmakta ve öğrenciler derslere daha fazla katılmaktadır. Böylelikle derse ilgi artarken, akademik başarı yükselmekte ve din öğretiminden beklenenler öğrenciye tam olarak kazandırılmaktadır.<sup>25</sup> Özetle öğrenci merkezli bir din eğitimi yaklaşımında, sınıf iklimi oldukça önemli bir yer tutmaktadır.

<sup>21</sup> Sieberer-Nagler, "Effective Classroom-Management & Positive Teaching.", 168.

<sup>22</sup> Susan Pass, *Parallel paths to constructivism: Jean Piaget and Lev Vygotsky* (London: IAP, 2004), 53.

<sup>23</sup> Brendan Hyde, "Confusion in the field! Providing clarity on constructivism and constructionism in religious education", *Religious Education* 110/3 (2015): 293.

<sup>24</sup> Marjolein Zee - Helma MY Koomen, "Teacher self-efficacy and its effects on classroom processes, student academic adjustment, and teacher well-being: A synthesis of 40 years of research", *Review of Educational Research* 86/4 (2016): 981-1015.

<sup>25</sup> Sean Whittle, *Researching Catholic Education: Contemporary Perspectives* (New York: Springer, 2018), 56-59.

Din eğitimi özelinde kullanılan sınıf yönetimi yaklaşımı, etkili ve verimli öğrenme ortamının oluşmasını sağlamak için öğrencilerin sınıf içinde nasıl ve kimlerle birlikte oturacağı, ders saatlerinin nasıl ayarlanacağı, öğrenme materyali ve diğer öğretim teknolojilerinin nasıl düzenleneceği ve öğrenme etkinliklerine öğrencilerin aktif katılımının nasıl sağlanacağı gibi farklı kararların alınmasını gerektirir.<sup>26</sup> Bu açıdan din dersi öğretmeni, yalnızca ders içeriğini öğrenciye kazandırmaktan ziyade, öğrencilerin yeni ve anlamlı bilgi edinmelerini sağlayacak yolları öğrenciye göstermeli ve öğrenme ortamının mühendisi olmalıdır.<sup>27</sup>

Literatürde din dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerini belirleyen çalışmalar söz konusudur. Doğan ve Altaş (2002), din öğretiminde kurgulanacak sınıf yönetiminin, öğrencilerdeki bireysel farklılıkları dikkate alan, sınıf içi etkileşimde disiplin ve kontrolü sağlayan, öğrencilere rol model olan ve öğrencilerin akademik başarıları arasındaki farklılığı ortaya çıkaracak şekilde tesis edilmesi gerektiğini bildirmişlerdir.<sup>28</sup> Akyürek (2012), din dersi öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine yaptığı çalışmada, önemli bir yeterlik alanı olarak sınıf yönetimini ele almıştır. Bu araştırmaya göre, din dersi öğretmenleri öğrencilerin öğrenme hızlarına göre öğretimi ayarlama, öğrenmelerine ilişkin dönüt verme, zamanı etkili ve verimli kullanma ve olumsuz durumları ortaya çıkaran durumları düzeltme konularında eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Söz konusu eksikliklerin, öğretmenlerin, öğretimi planlama ve düzenlemedeki eksikliklerinin bir sonucu olduğu savunulmaktadır.<sup>29</sup> Zengin (2013), din dersi öğretmenlerinin eğitim-öğretim yeterlik algılarına yönelik çalışmada, sınıf yönetimini, öğrenme-öğretme

<sup>26</sup> Abdurrahman Kılıç - Şeyma Şahin, “Din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğrenme öğretme süreçlerinin öğrenci merkezli anlayışa göre düzenlenmesi”, *Eğitim ve Bilim* 42/189 (2017): 271; Umut Kaya, “Din derslerine giren öğretmenlerin yeterliklerine dair bir inceleme”, *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 55/55 (2018): 95; Muhammed Esat Altıntaş, “İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde benimsedikleri sınıf yönetimi yaklaşımı-nitel bir araştırma”, *Bilimname* 34/2 (2017): 484.

<sup>27</sup> Niyazi Can - Mustafa Ermeydan, “Disiplin sorunları ve sınıf yönetimine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri”, *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi* 1/1 (2017): 41.

<sup>28</sup> Recai Doğan - Nurullah Altaş, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 43/1 (2002): 109-122.

<sup>29</sup> Süleyman Akyürek, “İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersi İle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları”, *Değerler Eğitimi Dergisi* 10/23 (2012): 23-24.

süreci boyutundaki öğretmen yeterlikleri arasında değerlendirmiştir. Buna göre: din dersi öğretmenlerinin, öğrencilere kendilerini özgürce ifade edebilecekleri bir sınıf ortamı oluşturma, sevgi ve saygıya dayalı etkili bir iletişim ortamı sağlayabilme, ilgi ve dikkat çekici farklı sorular sorabilme, olumlu davranışları övme ve içsel pekiştiricileri kullanma, beden dili ve sözel dili etkili kullanma, günlük hayatla ilişki kuran örnekleri verebilme ve öğrenciyi derse güdüleyebilme olarak kategorize ettiği sınıf yönetimi alanlarını kullandıklarını belirlemiştir.<sup>30</sup> Ev (2011), yapılandırmacı bir din öğretiminin oluşturulması için öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğrenme alanlarına hitap eden, demokratik bir eğitim ortamının yaratılmasına imkân tanıyan, karşılıklı sevgi, hoşgörü ve anlayışa dayalı bir sınıf yöntemi inşa edilmesinin gerekliliğini vurgulamaktadır.<sup>31</sup> Uçar (2004), din dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterliklerini belirlediği çalışmasında, öğretmenlerin klasik otokratik disiplin anlayışına sahip olduklarını, yapılandırmacı sınıf yönetimi anlayışı geliştiremediklerini bildirmiştir. Bunun yanı sıra din dersi öğretmenleri, istenmeyen öğrenci davranışlarını bastırmaya yönelik tepkisel öğretmen davranışları sergilemekte ve sınıflarda önleyici sınıf yönetimi modeli yaklaşımlarını tercih etmektedirler.<sup>32</sup> Şimşek (2012), din dersi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerini kullanma durumları üzerine yaptığı çalışmasında, sınıf yönetiminde farklı stratejiler kullanılması ile öğrencilerin din öğretimi programında yer alan kazanımları daha kolay edineceğini; çağdaş sınıf yönetimi stratejilerinin öğrencilerde dikkat, ilgi ve güdü düzeyini artıracak gibi bu stratejilerle oluşturulacak öğrenme ortamlarının, öğrencilerin barışçıl davranışlar sergilemelerine, üst düzeyde düşünme becerisi geliştirmelerine, yaptıkları çalışmalarını öğretmenleri ve arkadaşları ile paylaşımlarına ve öğrenme etkinliklerine aktif olarak katılmalarına etki edebileceğini bildirmiştir. Ayrıca bu araştırmada, din dersi öğretmen adaylarının önemli gördükleri sınıf yönetimi stratejileri; “öğrencilerin dikkatini çekme”, “moti-

<sup>30</sup> Mahmut Zengin, “Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin eğitim öğretim yeterlik algıları”, *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/27 (2013): 15.

<sup>31</sup> Hacer Aşık Ev, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretmeninin Nitelik ve Mesleki Yeterlilikleri”, *İlköğretim Online* 10/2 (2011): 523-538.

<sup>32</sup> Recep Uçar, *İlköğretim Okulları II. Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri (Kayseri İl Merkezi Örneği)* (Erciyes Üniversitesi, 2004).



vasyon sağlama” ve “güvenilir öğrenme ortamı oluşturma” olarak tespit edilmiştir.<sup>33</sup>

Daniels, Franz ve Wong (2000), din dersi öğretmeninin sınıf içi tutum ve davranışlarının öğrencilerin akademik başarısı üzerinde, din öğretimi müfredatının etkili bir şekilde uygulanmasının, çoklu ölçme ve değerlendirme yöntemleri ile okulun sunduğu diğer din öğretimi imkânlarına göre iki kat fazla etkisinin olduğunu tespit etmişlerdir.<sup>34</sup> Öğrencilerin düzensiz, plansız, kaotik yönetilen bir sınıfta öğrenmeleri zorlaşmakta; öğrenim kazanımları böyle ortamlarda öğrencilere aktarılamamaktadır. Din öğretimi faaliyetlerinin istenilen ölçüde gerçekleşmesini sağlamak amacıyla sınıf iklimine zarar veren ve diğer öğrencilerin dikkatini dağıtan “sabotajcı” öğrenci davranışlarına karşı önlem almak, böylelikle sınıf düzenini sağlayarak öğrencilerin din dersinin öğrenme etkinliklerine güdülenme düzeyinin artırılması önemlidir.<sup>35</sup> Anılan gereklilik ancak din dersi öğretmenlerinin alan ve pedagojik bilgileri ile sınıf yönetimi becerileriyle donanmış olmaları ile sağlanabilir. Bu noktada öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını gözetirken tüm öğrencilerin haklarına da riayet eden etkili sınıf yönetimi stratejilerini kullanma becerisi, hemen her din dersi öğretmeninde bulunması gereken bir niteliktir.

Din dersi öğretmenleri, dersin işlenişini bozacak sabotajcı öğrenci davranışlarını önlemek amacıyla farklı sınıf yönetimi stratejileri kullanma çabasında olsalar da sınıf içinde çeşitli istenmeyen öğrenci davranışları söz konusu olabilir. Literatürde, sınıflarda en sık rastlanılan istenmeyen öğrenci davranışlarının: gürültü çıkarmak, sırasını beklemeden söz almaya çalışmak, sınıf arkadaşlarını şikâyet etmek ve sınıf kurallarına uymamakta direnmek olduğu bildirilmektedir.<sup>36</sup> İstenmeyen öğrenci davranışlarına sıklıkla kala-

<sup>33</sup> Eyüp Şimşek, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri”, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 16/3 (2012): 211-230.

<sup>34</sup> Denise Daniels v.dğr., “A classroom with a worldview: Making spiritual assumptions explicit in management education”, *Journal of Management Education* 24/5 (2000): 540-561.

<sup>35</sup> Ayhan Aydın, *Sınıf Yönetimi* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2017), 156.

<sup>36</sup> Hatice Fakioğlu Bağcı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri (Beykoz örneği)* (Yüksek Lisans, Marmara Üniversitesi, 2012); Yunus Emre Kars, *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kendi algılarına dayalı sınıf yönetimi yeterlikleri (Konak ilçesi örneği)* (Yüksek Lisans, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2007); Şimşek, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri”, 215.

balık sınıflar ve fiziki imkânların yetersiz olduğu okullar gibi dezavantajlı durumlarda rastlanılmaktadır.<sup>37</sup> İstenmeyen öğrenci davranışları yalnızca öğrenci dikkatini değil, öğretmeni de etkiler ve genellikle öğretmenler söz konusu davranışı önlemeye yönelik tepkisel sınıf yönetimi modelini kullanma gereği duyarlar.<sup>38</sup> İstenmeyen öğrenci davranışları ile başa çıkma stratejileri nedeniyle çoğu durumda sınıf yönetimi, disiplin kavramı ile karıştırılmakta ve her iki kavram hatalı bir şekilde birbirine eş tutulmaktadır.<sup>39</sup> Aslında sınıf yönetiminin bir boyutu olan disiplin, sınıf yönetiminin sağlanabilmesi için bir araçtır. Bu noktada fiziksel ortam, ders süresi, öğrenme materyalleri ile ders planı, sınıf yönetiminin diğer boyutlarıdır.<sup>40</sup> Söz konusu boyutlar temel alındığında sınıf yönetimi, ders materyallerinin ve oturma düzeninin yerleştirilmesi, ders süresinin tespiti, sınıf içi kuralların oluşturulması, öğrencilere derslere aktif katılımı ve sınıf kurallarına uymaları için uygun ders planı yapılması ve diğer akademik etkinliklerin düzenlenmesi olarak ifade edilebilir.<sup>41</sup> Tanımdan hareketle, sınıf yönetiminin, öğretmen otoritesinin sınıfa hâkimiyetini temsil eden disiplinden ziyade sınıf içinde uygun öğrenme durumlarına vurgu yaptığı belirlenebilir.<sup>42</sup> Özetle, sınıf yönetimi, disiplin veya öğretmenin istenmeyen öğrenci davranışlarına müdahalesi gibi stratejilere son çare olarak başvurmaktadır. Sınıf yönetiminin temel amacı etkili öğrenme ortamını oluşturmak ve tüm öğrencilerin öğrenme faaliyetlerine katılımıyla onları yeni öğrenmelere teşvik etmektir.

Din eğitiminin gereksinim duyulan nitelikli öğretmen, öğrencinin yalnızca bilişsel ve akademik gelişimini değil, duygusal ve davranışsal olarak da topluma yarar sağlayacak özelliklerle yetişmesini sağlayacak donanıma sahip olmalıdır.<sup>43</sup> Ayrıca nitelikli din dersi öğretmeni, zamanı verimli şekilde kullanan, öğrenciye etkili bir öğrenme ortamı hazırlayan, öğrencilerin bireysel ve sosyal ihtiyaçlarını gözeten özelliklerle donanmış olmalıdır. Nitelikli din dersi öğretmeni, sınıf içinde istenmeyen öğrenci davranışlarının oluşma-

<sup>37</sup> Günay Paliç - Esra Keleş, "Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 17/2 (2011): 208-209.

<sup>38</sup> Karip, *Sınıf yönetimi*, 168.

<sup>39</sup> Küçükahmet, *Sınıf Yönetimi*, 144.

<sup>40</sup> Aydın, *Sınıf yönetimi*, 59-61.

<sup>41</sup> Evertson - Weinstein, *Handbook of classroom management*, 133-141.

<sup>42</sup> Karip, *Sınıf yönetimi*, 169.

<sup>43</sup> Akyürek, "İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersi İle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları", 44.

sına engel olur; ayrıca olası sorunlarla çağdaş sınıf yönetimi stratejilerini kullanarak başa çıkabilir. Din eğitiminin önemli değer alanlarından olan öğrencilerin sorumluluk sahibi olmaları ve kendi haklarına riayet ederken başkalarını da önemseyen dürüst ve doğruluktan ödün vermeyen bireyler olarak yetişmeleri ancak nitelikli din dersi öğretmenlerinin rehberliğiyle mümkündür.<sup>44</sup>

Bu çalışmanın amacı ilkökul, ortaokul ve liselerde görev yapan din dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşım ve uygulamaları ile sınıf içi yaşantılarını nitel bir yöntemle derinlemesine belirlemek ve sınıf yönetimi hususunda öğretmenlerin ihtiyaç duydukları konuları tespit etmektir.

## **Yöntem**

### **Araştırma Deseni**

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden etnometodolojik yaklaşıma göre tasarlanmıştır. Etnometodolojik araştırmalar, bireylerin günlük yaşantılarını veya iş rutinlerini sürdürürken kullandıkları yöntemlerle ilgilenir.<sup>45</sup> Bireylerin sorun çözme becerisi veya çeşitli stratejilere ilişkin pratik akıl yürütme biçimlerini belirlemeye çalışan etnometodolojik araştırmalar, bireylerin kendini içinde buldukları durumu anlamlandırma, kendileri için çözüm üretme ve duruma göre hareket etme gibi durumları araştırmak için kullanılır.<sup>46</sup> Bu araştırmada etnometodolojik yöntemin seçilmesinin nedeni, sınıf yönetiminin çok yönlü doğası ve her bir din dersi öğretmenin her bir sınıfta eşsiz deneyimler kazanmasıdır.

db | 303

### **Çalışma Grubu**

Bu araştırmanın çalışma grubu Ankara, Antalya, İstanbul ve Muş illerinde görev yapmakta olan 43 din dersi öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışma grubunda yer alan katılımcıların seçiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik durum örnekleme ile

<sup>44</sup> Cemal Tosun, *Din eğitimi bilimine giriş*, 43; Nurullah Altaş, *İlköğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi* (Ankara: Nobel Akademik Yayın, 2001), 65; Recep Kaymakcan - Hasan Meydan, "Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi", *Değerler Eğitimi Dergisi* 9/21 (2011): 29-55.

<sup>45</sup> John Heritage, *Garfinkel and ethnomethodology* (New York: John Wiley & Sons, 2013), 33.

<sup>46</sup> Paul Ten Have, *Understanding qualitative research and ethnomethodology* (New York: Sage, 2004), 29.

maksimum çeşitlilik örnekleme birlikte kullanılmıştır. Kritik durum örnekleme, incelenen olguya ilişkin mantıklı genellemeler yapmak ve bilginin farklı durumlara uygulanmasını sağlamak amacıyla kullanılırken; maksimum çeşitlilik örnekleme, farklılıkları belirlemek için geniş çaplı durumları ve önemli ortak örüntüleri tespit etmek amacıyla kullanılmaktadır.<sup>47</sup> Her katılımcıya araştırmacının amacı ve kapsamı hakkında detaylı bilgi verilmiş ve çalışmaya katılmayı kabul edenler ile karşılıklı olarak gönüllülük beyan formu doldurulmuştur. Bu araştırma kapsamında hiçbir katılımcının kişisel bilgilerinin kullanılmamasına özen gösterilmiş ve katılımcıların çoğunluğunun isteği üzerine rumuz kullanılmıştır. Katılımcıların 21'inin erkek, 22'sinin kadın; 37'sinin lisans, 6'sının lisansüstü düzeyde eğitim aldıkları; 26'sının mesleki kıdemini 15 yıldan fazla olduğu ve 22'sinin 40 yaşından fazla olduğu söylenebilir.

### Veri toplama aracı

304 | db

Bu araştırmada verileri toplamak için derinlemesine mülakatlar yapılmıştır. Mülakatlardan istenilen derinlik ve ayrıntıda veri elde edilebilmesi amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiş yarı-yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Hazırlanan mülakat formu, iki din eğitimi, iki eğitim programları uzmanının uygun görüşü ve altı din dersi öğretmeni ile yapılan pilot görüşmeler sonucunda, veri toplama için geçerli bir araç olarak belirlenmiştir. Mülakat formu, sınıfın fiziksel imkânları, öğretim yılının ilk günleri, sınıf kuralları ile bu kuralların belirlenmesi aşaması, öğrenme ortamı, öğrenme etkinlikleri, istenmeyen öğrenci davranışları ile bu davranışlara karşı alınan önlemler ve veli ile ilişkiler konularından oluşan 12 soru içermektedir. Verilerin toplanmasında 33 öğretmen ses kayıt cihazının kullanılmasına izin verirken, 10 öğretmenin görüşleri ayrıntılı not tutularak kaydedilmiştir. Görüşmeler, ortalama 45 dakika sürmüştür; ses kayıt dökümleri ise 25 saat 15 dakika ve 24 sayfalık notlardan oluşmaktadır.

<sup>47</sup> Ali Baltacı, "Nitel Araştırmalarda Örnekleme Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme", *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7/1 (2018): 245-247.

## Verilerin analizi

Araştırma kapsamında toplanan veriler, etnometodolojik içerik analizi yöntemiyle incelenmiştir. Bu analiz, farklı olgular arasındaki neden-sonuç ilişkilerinin detay ve yoğunluğuna odaklanan bir tekniktir. Mülakatlar metin haline getirilmiş ve metinlerden kodlama yapılarak, kategoriler ve kategorilerden temalar oluşturulmuştur. Temalar oluşturduktan sonra tekrar kodlama yapılarak araştırmanın yordam geçerliği artırılmıştır. Bu aşamada nitel analiz konusunda deneyimli dört uzman farklı zamanlarda kodlama yapmış, sonrasında kodlar karşılaştırılarak ortak bir kodlayıcı birliği sağlanmıştır.<sup>48</sup> Araştırmanın güvenilirliği kodlayıcılar arasındaki görüş birliği ile hesaplanmış; temaların sunumunda kodların ve kategorilerin yoğunluğu esas alınmış ve 5 ana tema (fiziksel ortam, sınıftaki ilk günler, sınıf kuralları, istenmeyen öğrenci davranışları ve veli ilişkileri) belirlenmiştir.

## Bulgular

Bu bölümde belirlenen beş temaya ilişkin bulgular sunulmaktadır.

db | 305

### Fiziksel Ortam Temasına İlişkin Bulgular

Sınıfın teknolojik olanakları ve sınıf ortamının yapısal özelliklerinden oluşan fiziksel ortam, din dersi öğretmenlerinin önemle üzerinde durduğu bir boyuttur. Araştırmaya katılan din dersi öğretmenlerinin (katılımcılar) %37'si (n=16), sınıfların fiziksel ortamından memnun olmadıklarını, sınıfları diledikleri gibi değiştirmelerinin zor olduğunu, teknik imkânların yetersizliğini, okul ve sınıflarda her öğrenciye verilmiş dolapların olmasının önemli olduğunu bildirmişlerdir. Söz konusu fiziksel imkânlar, sınıflarda düzenli bir ortam sağlarken çeşitli öğretimsel etkinliklerin yapılmasına fırsat tanır. Katılımcıların %60'ı (n=26), sınıfların dar, basık ve karanlık olduğunu; ayrıca sınıf büyüklüğünün kalabalık sınıflarda sorun olduğunu dile getirmiş; sınıfın sürekli havalandırılmasının özellikle kış aylarında zor olduğuna dikkat çekmişlerdir. Katılımcıların tamamı (n=43), sınıfların yeterince temizlenmediğini, bakım ve onarım hizmetlerinin aksadığını ve yeterince ısıtılıp soğutulmadığını dile

<sup>48</sup> Daha ayrıntılı bilgi için Bkz: Mariette Bengtsson, "How to plan and perform a qualitative study using content analysis", *NursingPlus Open* 2 (2016): 8-14.

getirmiş; bu durumun çeşitli sağlık ve devamsızlık sorunlarına yol açtığını belirtmişlerdir.

Katılımcı öğretmenlerin %62'si (n=27), okullarında akıllı tahta, yansıtım cihazı vb. teknolojik imkânlar olsa da bunları kullanmadıklarını dile getirmişlerdir. Katılımcıların tamamı (n=43), çalıştıkları okullarda klasik sınıf ortamının olduğunu (öğretmen masası merkezli klasik sıra düzeni oturum planı, yazı tahtası, askılıklar vb.), bu ortamın farklı sınıf düzeylerinde bulunan din öğretimi etkinlikleri için uygun şekilde düzenlenmesinin mümkün olmadığını dile getirmişlerdir. Katılımcıların %80'i (n=34), klasik oturma düzeninin, tüm öğrencilerle göz teması kurmalarını engellediğini, bu durumun sınıf içinde istenmeyen öğrenci davranışlarını arttırdığını bildirmiştir.

### **Sınıftaki ilk günler temasına ilişkin bulgular**

Din dersi öğretmenlerinin, derslerin başladığı ilk birkaç hafta yaptıkları faaliyetler ve öğrenciye karşı sergiledikleri tutum ve davranışlar, öğretim yılı boyunca sınıfta sağlanacak düzen ve disiplinin belirleyicisidir. Birkaç haftalık süreçte öğretmen, öğrenciyi derse karşı motive ederek onun verimli ders çalışma alışkanlığı geliştirmesini, istenmeyen davranışlar sergilemesini önlemeyi hedefler.<sup>49</sup> Bu araştırmada sınıfın ilk günleri teması altında tanışma ve derse karşı güdüleme olarak belirlenen iki kategori belirlenmiştir.

Katılımcıların tamamı, ilk ders haftasını öğrencilerle tanışma ve ders hakkında bilgi vermeye ayırdıklarını dile getirmişlerdir. Tanışma bölümünde öğretmen kendisi hakkında bilgi verdikten sonra, öğrencilerin demografik özelliklerini (kardeş sayısı, ailenin sosyoekonomik durumu, hobiler vb.) ve öğrencinin dine karşı ilgi, istek ve tutumunu; dini birikimini belirlemeyi amaçlamaktadır. Katılımcıların %18'i (n=8), dersin tanıtımını yaparken öğrencilere "Din dersleri hakkında neler düşünüyorum?" başlıklı bir kompozisyon yazdırdıklarını ve öğrencilerin din ile ilgili algı ve tutumlarını bu sayede belirlediklerini bildirmişlerdir.

Katılımcıların %90'ı (n=39), öğrencilerin derse ilgisini ve güdülenme düzeyini arttırmak için ilk derslerde sıklıkla çeşitli bilmece ve oyunlar ile dini bilgi düzeyini belirlemeye çalıştıkları, peygamber kıssaları anlattıkları, dinin hayatın bir parçası olduğuna vurgu yap-

<sup>49</sup> Aydın, *Sınıf yönetimi*, 137.

mak için gerçek yaşamdan örnekler verdikleri, öğrencilerin aile içi dini yaşantılarını belirlemek için çeşitli dini pratikler hakkında (namaz, oruç vb.) sorular yönlendirdiklerini bildirmişlerdir. Bununla birlikte katılımcıların %10'u (n=4), "Hayatımızda din olmasaydı?" şeklinde merak uyandırıcı ve problem-çözücü çeşitli sorular sorarak öğrencilerin derse karşı ilgisini artırdıklarını ifade etmişlerdir.

### **Sınıf kuralları temasına ilişkin bulgular**

Derslerin başladığı ilk günlerde öğretmenler, sınıfta uyulacak kuralları belirlerler. Bu kurallar, sınıf içi düzeni sağlama amacıyla alınmalı ve çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımı gereği öğrencilerle ortak belirlenmelidir.<sup>50</sup> Katılımcıların tamamı (n=43), sınıf içinde oluşabilecek gürültüye odaklanarak söz hakkı almadan konuşmama, yüksek sesle konuşmama, arkadaşını konuşurken konuşmama (arkadaşını dinleme) ve hep bir ağızdan konuşmama gibi sınıf içi iletişime yönelik kurallar belirlediklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca katılımcıların tamamı, olumlu davranışı teşvik eden, işbirliğine yönlendiren, paylaşım ve yardımlaşmaya teşvik edici sosyal kurallar oluşturduklarını belirtmişlerdir. Katılımcıların %45'i (n=19), bu kuralları pano veya duvarlara asarak sergilediklerini ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %65'i (n=28) öğrencilerin bireysel temizlik ve kıyafetlerine dikkat etmesi yönünde kurallar oluşturduklarını belirtirken; %70'i (n=30) derse zamanında gelme, sınıfa ders kaynakları olmadan gelmeme, defter tutma ve ödevini zamanında teslim etme gibi öğretimsel kuralları da dersin ilk haftalarında öğrencilerle birlikte belirlediklerini dile getirmişlerdir.

Araştırma bulgularına göre, katılımcıların %20'si (n=9) kuralları internet veya hazır materyallerden aldığını; %80'i (n=34) ise bu kuralları öğrencilerle birlikte belirlediklerini ifade etmişlerdir. Kuralların öğrencilerle birlikte belirlenmesinin, öğrencilerin kuralları daha kolay benimsemelerini ve daha çok sahiplenmelerini sağlamakta olduğunu bildiren katılımcılar, bazı kuralların ihtiyaçlara göre değişebildiğini ya da bu kurallara eklemeler yapılabildiğini vurgulamışlardır.

<sup>50</sup> Karip, *Sınıf yönetimi*, 112.

## **İstenmeyen öğrenci davranışları temasına ilişkin bulgular**

Bu tema, istenmeyen davranışlar, bu davranışların nedenleri ve bu davranışları önlemek için kullanılan stratejiler olarak belirlenen üç kategoriye ayrılmaktadır.

### *İstenmeyen Davranışlar*

İstenmeyen davranışlar kategorisi, derse karşı ilgisizlik, dersin akışını bozan davranışlar ve ciddi davranış sorunları olarak belirlenen üç alt kategoride sınıflandırılmıştır.

Katılımcıların %85'i (n=37), öğrencilerin din derslerine karşı ilgisiz olduğunu; %65'i (n=28) öğrenme etkinliklerine katılmak istemediklerini; %70'i (n=30) ödev yapmadıklarını, %45'i (n=19) konu tekrarı yapmadıklarını ve %77'si (n=33) derse katılmadıklarını veya dersi dinlemediklerini bildirmiştir. Katılımcıların tamamı (n=43), dersin akışını bozan ve öğretmen dikkatini dağıtan en önemli durumun öğrencilerin sınıf içinde konuşmaları veya gürültü çıkarmaları olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcıların %25'i (n=11) hareketli öğrenciler, %73'ü (n=31) sınıf içi kavga etme, %86'sı (n=37) arkadaşını rahatsız etme gibi olumsuz davranışların sınıf yönetimlerini olumsuz etkilediğini bildirmiştir.

Özellikle ortaokul ve lisede çalışan katılımcıların tamamı, öğrencilerin saygısız, disiplinsiz, lakayt ve başıboş davranışlarla dersin akışını bozduklarını, böylesi durumlarda tepkisel sınıf yönetimi modelini uygulamak durumunda kaldıklarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte katılımcıların %95'i (n=40) öğrencilerin arkadaşlarına zorbalık yaptığını; %22'si (n=10) öğrencilerin madde bağımlısı (alkol, sigara vb.) olduğunu ve %91'i (n=39) öğrencilerin internet, sosyal medya vb. bağımlılıklarına bağlı durumları sergilediklerini bildirmişlerdir. Ayrıca katılımcıların %83'ü (n=36) öğrencilerin kelimelere cinsel anlam yüklediği veya küfür ettiklerini; %95'i (n=40) asilik, meydan okuma veya kuralları hiçe sayma gibi istenmeyen davranışlarla karşılaştıklarını dile getirmişlerdir.

### *İstenmeyen davranışların nedenleri*

İstenmeyen öğrenci davranışlarının nedeni kategorisi, ailevi nedenler, sağlık kaynaklı nedenler, sosyal ilişkilere bağlı nedenler olarak belirlenen üç alt kategoride incelenmiştir.



Katılımcıların tamamı (n=43), istenmeyen öğrenci davranışlarının temel nedeninin aile kaynaklı sorunlar olduğunu dile getirmişlerdir. Bu kapsamda katılımcılar, ebeveynleri çalışan veya ayrılmış olan çocukların evde ilgi eksikliği ve özgüven kaybı yaşayabildiklerini, katı ebeveyn tutumuna bağlı kaliteli zaman geçirme alışkanlıklarının velilerde bulunmadığını ve bu duruma bağlı olarak, çocukların okulda çeşitli istenmeyen davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Bir katılımcı ifadesi dikkat çekicidir:

“...Aile ilgisizliği en temel sorun, anne-babası ayrı olan bir öğrencim var ve çocuk anne ilgisinden uzak bir şekilde büyüyor. Şimdi babasından şefkat görmeyen çocuk hırçınlaşıyor, her şeye tepkili oluyor; dine karşı saygısı ve ilgisi azalıyor...” (Ö1, 36 yaşında, erkek, 13 yıllık Meslek dersleri Öğretmeni)

Ayrıca katılımcıların %89’u (n=38) düşük sosyoekonomik düzeydeki ailelerin, çocuklarına ilgisiz davrandıklarını ve bu çocukların aile içi şiddete çeşitli düzeylerde maruz kaldıklarını bildirmişlerdir. Katılımcılardan birisi konuyu şöyle ifade etmiştir:

“...Çalıştığım bölgedeki velilerin ekonomik düzeyleri düşük, tabii sosyal ve kültürel olarak da geri kalmışlık söz konusu. Ancak dine karşı saygılılar, aynı saygıyı çocuklarına karşı göstermiyorlar. İlgisiz olduğu kadar sertlik ve şiddet yanlısı velilerden bahsediyorum. En ufak bir sorun bile dayak ile çözümlenir düşüncesindedeler... Şiddet mağduru çocuk, okulda dayak arsız oluyor. Artık hiçbir sertlik ona işlemiyor...” (Ö7, 42 yaşında, kadın, 16 yıllık DKAB öğretmeni)

Katılımcıların %40’ı (n=17) öğrencilerin, sağlık sorunlarına bağlı istenmeyen davranışlar sergilediklerini ifade etmiştir. Sosyoekonomik düzeyi düşük ailelerin, çocuklarına yeterli beslenme ve bakım sağlayamadıklarını dile getirmiş; öğrencilerin özellikle kış aylarında sık hastalandıklarını, dikkatlerini derslere veremediklerini veya aşırı hareketli ve özel eğitim gerektiren öğrenciler ile kaynaştırma öğrencilerinin sınıf yönetimini zorlaştırdığını belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcıların %63’ü (n=27) yorgun ve uykusuz öğrencilerin derslerde uyukladıklarını, bu durumun diğer öğrencilerde rahatsızlık oluşturduğunu dile getirmiştir.

Katılımcıların %89’u (n=38) öğrencilerin istenmeyen davranış sergilemesinde sosyal ilişkilere bağlı nedenler olduğunu ifade etmiştir. Sınıf içinde sosyal seviye farklılığı veya sınıfın genel yapısının

dan farklılaşan öğrenci profili, çeşitli davranış sorunlarına neden olabilmektedir. Farklı sosyoekonomik ve sosyokültürel bir ortamdan gelen veya alt sınıflardan yeterli donanımla gelmeyen öğrenciler, sınıf ortamına ayak uyduramayıp, derslerden uzaklaşarak uyumsuz davranışlar sergileyebilmektedirler. Katılımcıların %68'i (n=29) bu davranışların, daha çok öğrencilerin birbirleriyle anlaşamamalarından veya çeşitli kıskançlık durumlarından kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Bununla birlikte öğrencilerin, dine karşı olumsuz tutumları, bazı dini konulara saplantılı derecede bağlı olmaları (ruh/cin çağırma, kıyamet, mehdi inancı vb.), kurallara karşı koyma isteği gibi unsurlar istenmeyen öğrenci davranışlarından. Ayrıca hava koşulları, gün içerisinde başka bir dersin sınavının olması, din derslerini önemsememe veya din derslerinin merkezi sistem sınavlarında yer almaması sebebiyle din derslerinin önemsenmemesi gibi unsurlar, istenmeyen davranışlar arasındadır.

#### *İstenmeyen davranışları önlemek için kullanılan stratejiler*

310 | db

Din derslerinin işleniş aşamasında çeşitli istenmeyen öğrenci davranışları söz konusu olabilir. Öğretmenler, farklı sınıf yönetimi yaklaşımları ve modelleri ile bu davranışların görülme sıklığını azaltmaya veya davranışı tamamen ortadan kaldırmaya çalışırlar. Bu noktada müdahale edilmeyen davranışın tekrarlanma olasılığının yükseleceği ve tekrarlanan davranışın daha şiddetli ve yoğun bir şekilde sergileneceği unutulmamalıdır.<sup>51</sup> Bu araştırmada katılımcıların sınıf içi düzeni sağlamak ve istenmeyen davranışı azaltmak için sözel ve davranışsal olarak alt kategorilere ayrılan stratejiler sergiledikleri belirlenmiştir.

Katılımcıların tamamı (n=43), ders işleniş sırasında istenmeyen bir öğrenci davranışı ile karşılaştığında öğrenci ile göz teması kurduğunu dile getirmiştir. Bunun yanında, yüz ifadesini değiştirerek çeşitli jest ve mimiklerle durumdan hoşnutsuz olduğunu öğrenciye göstermeye çalışan öğretmenler de söz konusudur. Bu durum tepkisel bir sınıf yönetimi modeline işaret etmektedir. Ayrıca katılımcıların tamamı sınıfta aşırı gürültü olduğunda sınıfı uyardıklarını veya %7'si (n=3) böyle bir durumda sınıfı terk ettiklerini bildirmişlerdir. Sorunlardan uzaklaşma olarak ifade edilebilecek bu yöntem, sınıf yönetimi yaklaşımları arasında yer almaz. Çağdaş sınıf yöneti-

<sup>51</sup> Doyle, "Ecological approaches to classroom management", 65.

mi yaklaşımına göre öğretmenden sınıfı terk etmesi değil, sınıfı uyarması ve sınıf kurallarını hatırlatması beklenir. Katılımcıların %33'ü (n=14) sınıfta ortaya çıkan sorunlarla ilgili öğrencileriyle özel olarak iletişim kurduklarını veya öğrencilerini yaptıkları davranış konusunda ders arasında uyardıklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların %46'sı (n=19) öğrencilerinin sadece olumsuz yönlerine odaklanarak istenmeyen davranışları önlemeye çalışmadıklarını, bunun yanında öğrencilerin gelişimsel özelliklerinin farkında olarak söz konusu davranışları gelişimsel bir dışavurum olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların %39'unun (n=16) olumlu davranışları övme, öğrencilere teşekkür etme gibi davranışlar sergileyerek bu öğrencilerin olumlu davranışlarını diğer öğrencilere rol model olarak gösterdikleri ve böylelikle bütünsel sınıf yönetimi modelini uyguladıkları belirlenmiştir. Katılımcıların %91'i (n=39), kendilerini aşan davranış sorunlarını okul rehberlik servisine yönlendirdiklerini; %72'si (n=30) okul yönetimine bildirdiğini veya %56'sı (n=24) istenmeyen öğrenci davranışı ile ilgili veli ile iletişime geçtiğini ifade etmiştir.

db | 311

Din öğretiminde başvurulmaması gereken bir kavram olan ceza, katılımcıların sıklıkla başvurduğu bir tepkisel model araçtır. Katılımcıların %91'i (n=40) istenmeyen davranış sergileyen öğrencilere sınıftan çıkma cezası verdiğini; %65'i (n=28) teneffüse çıkama cezası uyguladığını; %42'si (n=18) arkadaşlarının olumsuz davranan öğrenci ile küsmesi veya iletişim kurmamasını istediğini bildirmiştir. Katılımcıların %75'i (n=32) meslek hayatlarında en az bir defa öğrenciye şiddet uyguladıklarını; %56'sı (n=24) istenmeyen davranışı engellemede şiddeti bir araç olarak kullanabileceğini ifade etmiştir. Ayrıca katılımcıların %91'i (n=40) istenmeyen davranış engellerken öğrenciye hakaret, argo kelimeler veya kötü ifadeler kullandığını bildirmiştir. Katılımcıların %19'u (n=8) olumsuz davranışın tekrarlanmaması durumunda maddi ödüller (şeker, çikolata vb.) verdiğini; %81'i (n=35) olumlu davranışları takdir ederek ödüllendirdiğini belirtmiştir.

### **Veli ile ilişkiler temasına ait bulgular**

Bu araştırmada veli ile ilişkiler teması, iletişim kanalları, veli etkinlikleri, öğretmen-veli ilişkisi ve veli katılımı gibi kategorilerde incelenmiştir. Katılımcıların %21'i (n=9) öğrenci velileriyle sürekli iletişim içinde olduğunu; %65'i (n=28) velilerle yalnızca veli toplantılarında görüştiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların %17'si

(n=7) velilere yönelik seminer/eğitim verdiğini; %37'si (n=16) veli ziyaretleri yaptığını bildirmiştir. Velileri okulda yapılan toplantılara çağırmak için telefon edenler ise katılımcıların %41'ini (n=18) oluşturmaktadır. Katılımcılardan biri, din derslerine karşı ilgisiz olan bir öğrencinin velisi ile işbirliğini artırmak için yaptıklarını şöyle ifade etmiştir:

“... Farklı dini inanış veya mezheplerin bir arada bulunduğu bir mahallede öğretmenlik yapıyorum. Çağdaş ve geleneksel sosyal yapıdan velilerimiz var. Bütün velilere din dersinin dersimizin amacı ile ilgili yazı gönderdim. Dönem başında yaptığımız veli toplantısında ‘Neden din dersi var veya din dersi neden gereklidir?’ konulu bir sunum hazırladım. Din dersinden ne beklemeliyiz? Din dersi öğrencilerin davranışları anlamında neleri değiştirebilir? Gibi merak uyandıran sorularla velilere bilgi verdim. Bu çabanın geri dönüşü beklemediğim kadar iyi oldu diyebilirim... Çünkü öğrenciler din hakkında daha ilgili davranmaya başladılar, veliler öğrencileriyle ilgilendiler ve onlarla ilgili düşüncelerimi aldılar... Sonuçta din eğitiminin özü karşılıklı hoşgörü ve sevgi iklimi yaratmak değil mi?” (Ö13, 29 yaşında, erkek, 5 yıllık meslek dersleri öğretmeni)

312 | db

Bir katılımcı ise Kur'an okuma güçlüğü çeken bir kız öğrencisini, seçtiği Kur'an okumayı bilen iki ev hanımı velisine yönlendirmiş; iki velinin gönüllü ders vermesi sonucu hem öğrenci hem de öğrenci velisi Kur'an okumayı öğrenmiştir. Bir diğer katılımcı bu konuyla ilgili şu ifadeleri belirtmiştir:

“...Din öğretiminin kalıcılığı için velilerin öğretmene inanması çok önemli. Ben veli toplantısında da onlardan beklentilerimi açık ve net söylerim. Din derslerinin çocuklarının kafalarını yıkamadığını, ders kitaplarını incelemelerini ve akıllarına takılan konuları benimle paylaşmalarını isterim. Bu çaba çok iyi sonuç verdi. Velilerle iyi bir diyalog yakaladık... Bazı veliler, çocuklarından ziyade kendilerinin din eğitimi alması için bana başvurdu. Ben de çocuklarıyla beraber din dersleri alabilecekleri merkezlere yönlendirdim...” (Ö25, 37 yaşında kadın, 13 yıllık DKAB öğretmeni)

Ancak katılımcıların %80'i (n=34) tüm çaba ve deneyimlerine rağmen, velilerin kendilerine yardımcı olmadıklarını, velileri okula

getirmeyi başaramadıklarını veya veliye ulaşmakta güçlükler çektiklerini belirtmişlerdir.

### **Tartışma, sonuç ve öneriler**

Bu çalışma farklı seviyelerdeki (ilkokul, ortaokul, lise) okullarda görev yapan din dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yaklaşımlarını ortaya çıkarmaya çalışan etnometodolojik bir çalışmadır. Araştırmada din dersi öğretmenlerinin çoğunluğunun, geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımlarını tercih ettikleri, sınıfı çoğunlukla tepkisel ve önleyici modelde yönetmeye çalıştıkları ve yine tepkisel ve önleyici başa çıkma stratejileri kullandıkları belirlenmiştir. Araştırmanın bu sonucu literatürde farklı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.<sup>52</sup> Geleneksel yaklaşım sergileyen din dersi öğretmeni, sınıfın gerçek otoritesi olup sınıfı kontrol eden, sınıftaki düzene ve akışa tek başına karar veren ve gerektiğinde ödül ve ceza yöntemine başvuran öğretmendir. Böylesi bir öğretmen figürü, yapılandırmacı din eğitimi yaklaşımının öğrencilere kazandırmayı amaçladığı eğitim ve öğretimsel kazanımların yeterince sunulamayacağına ilişkin veri sunmaktadır. Çalışma sonucunda, daha çok fiziksel donanım ve mekânın sınırlılıkları sebebiyle tercih edildiği ve kullanıldığı belirlenen geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımının, din dersi öğretmenlerinin eğitim ve uygulamalarına da yansımaları söz konusudur.

Bu çalışmada din dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun etkili sınıf yönetimini gerçekleştirmek için birbirine benzer planlar oluşturdukları saptanmıştır. Başka bir ifadeyle, öğretmenlerin sınıf yönetimi uygulamaları ve sınıf içi öğretim stilleri birkaç istisna dışında benzerdir. Ancak, gelişimsel özellikleri benzer olsa da farklı bölge ve şehirlerdeki öğrencilerin ihtiyaçlarına yön veren bir din öğretiminin yapılabilmesi için din dersi öğretmenlerinin doğal olarak sınıf yönetimi ile ilgili farklı uygulamaları tercih etmesi gereklidir. Ayrıca, okulların donanım ve sosyokültürel farklılıklarının da sınıf yönetimi hususunda farklı öğretmen tutumlarına neden olduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra din dersi öğretmenleri, sınıf yönetimi alanında kullandıkları pek çok evrak ve planı internetten hazır olarak indirmekte ve hiçbir değişiklik yapmadan kullanmaktadır. Bu

<sup>52</sup> Şimşek, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri”; Ev, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretmeninin Nitelik ve Mesleki Yeterlilikleri”; Uçar, *İlköğretim Okulları II. Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri (Kayseri İl Merkezi Örneği)*; Kars, *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kendi algılarına dayalı sınıf yönetimi yeterlilikleri (Konak ilçesi örneği)*.

durum her öğrencinin biricik olduğu ve her sınıfın da diğerinden farklı dinamikleri olduğunu kavrayamamış, hazırcı öğretmenlerin sistem içinde olduğunu ve bu anlayışın değişmemesi durumunda hangi çağdaş yaklaşım uygulanırsa uygulansın başarı şansının düşük olduğuna işaret etmektedir.

Yapılandırmacı yaklaşım öğrencilerin farklı durumlardaki öğrenmelerine odaklanarak yeni öğrenmelerin yaşantı temelli olması gerektiğini vurgular. Din öğretiminin yaşantı temelli kurgulanması, öğrencilerin farklı dini kazanımlarının gerçek hayatta vücut bulmasını kolaylaştıracaktır. Dolayısıyla, bu araştırma ile belirginleşen, öğrencilerin problem çözme ve yaratıcılıklarını teşvik etmeye yönelik din öğretimi etkinliklerinin yapılamadığı ve daha çok kitapta yer alan konu ve genel kurallar çerçevesinde ders işlendiğine yönelik bulgu dikkat çekicidir. Din öğretimi, öğrencinin yalnızca belirli konuları üstün körü okuması veya değerleri içselleştiremeden yapabileceği bir öğretim alanı değildir. Kendine has öğrenme alanlarında, öğrencilerin günlük yaşam ile ilişkilendirdiği dini değerlerin öğretilmesi, kısa dönemde bireysel uzun dönemde ise toplumsal avantajları olan oldukça dinamik bir süreçtir. Bu açıdan belirli geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımına terk edilmiş bir din öğretiminin etkinliği tartışma konusu olacaktır.

314 | db

Bu araştırma ile din dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun sınıfları, sıra ve tahtadan oluşan statik bir mekân olarak tanımladığı; öğretim uygulamalarını da geleneksel yöntemlerle sınırladıkları anlaşılmaktadır. Din öğretim programı ve din eğitiminin sunumuna ilişkin yapılan tüm yenileşme girişimlerine rağmen, öğretmenlerin geleneksel sınıf yönetimi yaklaşımında ısrar etmesi, geleneksel öğretim yöntemlerini kullanmaya istekli olması düşündürücüdür. Din öğretiminin çağdaş yöntem ve yaklaşımlarla donanmış ve bu yöntemleri uygulama cesaretine sahip öğretmenlere ihtiyacı vardır. Literatürdeki farklı araştırmalarla benzerlik gösteren bu durumun nedeni, öğretmenlerin din öğretimi programının yapılandırmacı anlayışla uygulamaya geçirilmesi gereğini bilmelerine rağmen, sınıf içi mekânın grup çalışmalarına, işbirliğine ve etkin öğrenme etkinliklerine göre uygun olmadıklarını düşünmeleridir.<sup>53</sup> Başka bir deyişle, fiziksel olarak yetersiz altyapının, öğretmenlerin

<sup>53</sup> Uçar, *İlköğretim Okulları II. Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri (Kayseri İl Merkezi Örneği)*; Kars, *Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin kendi algılarına dayalı sınıf yönetimi yeterlikleri (Konak ilçesi örneği)*.

yenilikçi ve öğrenci-merkezli uygulamalar yapmalarına engel olduğu düşüncesi hâkimdir. Bu araştırma kapsamındaki din dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, kendilerine iş çıkaracak veya okul idaresi ve velilerden tepki alabilecekleri sınıf içi düzenlemelerden kaçınmaktadır. Ancak idealist az sayıda öğretmenin tüm sınırlılıklara rağmen çağdaş yöntemleri uygulama çabasında olduğu dikkatten kaçmamalıdır. Bu açıdan öğretmenlere aktif bir sınıf yönetimi semineri veya uygulamalı sınıf yönetimi kursu verilmeli ve onların, çağdaş sınıf yönetimi modellerini uygulaması, gerek okul yönetimi gerekse din öğretimi politikalarını belirleyen çevrelerce desteklenmelidir.

Bu araştırmada din dersi öğretmenlerinin, etkili bir sınıf yönetimi gerçekleştirebilmek için öğretim yılının ilk günlerinden itibaren öğrencilerle işbirliği sağlayabilmek amacıyla bir takım stratejilere başvurdukları anlaşılmaktadır. Bu stratejiler, öncelikle tanışma sürecinde güven ve iletişim sağlamak için uygulanan yöntemlerdir. Araştırmanın söz konusu bulgusu literatürdeki farklı araştırma bulgularıyla örtüşmektedir.<sup>54</sup> Öğrencilere ilk hafta yapılacak dersi tanıttıcı etkinlikler, din öğretiminin ne olduğu veya öğrenciye nasıl yarar sağlayacağına ilişkin bilgilendirmeler, öğrencide belirli ölçüde güven oluşumunu sağlayacaktır. Güven duygusunun geliştirilmesi sınıf yönetiminin önemli fonksiyonları arasındadır. Kendi geleceklelerini güvende hisseden ve dersin amacını içselleştiren öğrenciler, din dersine karşı daha ilgili ve katılımcı olmasının yanı sıra, özgüven sahibi ve sorumluluk bilinci gelişmiş bireyler olarak yetişmektedir. Bu bağlamda öğrencilerle pozitif bir iletişim ortamının kurulması, din öğretimi programında yer alan değer, ilke ve becerilerin öğrencilere kazandırılması için elzemdir.

Bu araştırmada öğretmenlerin ders yılı başında öğrenciyi güdüleme ve din derslerine olan ilgiyi arttırmak amacıyla çeşitli stratejiler uyguladığı ve farklı tekniklerle yıl içerisinde söz konusu ilginin azalmasını engellemeye çalıştıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin akademik güdülenmesi, akademik yeterliklerin yanında sosyal etkinliklerle sağlanmaktadır. Öğretmenler akademik güdüyü yakalayabilmek için yapılandırıcı öğretim yöntemlerine (çağdaş veya öğrenci merkezli öğretim yöntemleri) yönelirler. Oysa bu araştırmada geleneksel yöntemlerin çoğunlukla tercih edildiği ve öğretmenlerin,

<sup>54</sup> Akyürek, “İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersi İle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları”, 54.

öğrencileri, geleneksel yöntemlerle akademik olarak güdülemesinin zorluğu da belirlenmiştir. Literatürde de karşılığını bulan bu sonuca göre, öğretmenlerde yapılandırmacı yaklaşımın gereği olan sınıf yönetimi anlayışını hâkim kılmak ve çağdaş öğretim yöntemlerini sınıflarda uygulamak amacıyla radikal bir öğretmen eğitim planı hazırlanmalıdır. Bu amaçla üniversitelerden yardım alınması ve din dersi öğretmenlerinin ilahiyat veya İslami ilimler fakültelerinde yapılandırmacı yaklaşım ile ilgili uygulamalı eğitimlere tabi tutulmaları gerekmektedir.

Sınıf yönetimi literatüründe, belirli bir düzene sahip sınıflarda yapılan öğretimsel faaliyetlerin, öğrencilerde istedik davranış değişikliklerini daha kolay sağladığı belirtilmektedir.<sup>55</sup> Bu araştırmada din dersi öğretmenleri sınıf içinde fiziksel değişiklik yapamadıklarını, bunun nedeninin ise sıkışık sıra düzeni ve kalabalık sınıf mevcutları olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın bu sonucu literatürdeki farklı araştırmalarla desteklenmektedir.<sup>56</sup> Yapılandırmacı yaklaşım, sınıf içinde farklı düzenlemeler ile işbirlikli ve grup çalışmasına bağlı çağdaş öğrenme durumlarını gerektirir. Din öğretimi programının dayandığı yapılandırmacı eğitim anlayışı, pratikte okullarda uygulanamamakta; öğretmenler, programa uygun öğrenme ortamlarını oluşturamamaktadır. Bu sorun din öğretimi programı hazırlanırken göz ardı edilmiş; öğretmenlerin, yapılandırmacı yaklaşımın temel değerlerini ve uygulama aşamalarını bildikleri varsayılmıştır. Söz konusu durum ancak yeni bir din öğretimi programı hazırlandığı zaman giderilebilir. Yeni hazırlanacak din öğretimi programının, sarmal yapıda olması ve okulların temel fiziki koşulları ile teknolojik imkânlarını dikkate alması gereklidir.

Bu araştırmada din dersi öğretmenlerinin sınıf yönetimi esnasında karşılaştıkları istenmeyen davranışlar ile bu davranışların nedenleri belirlenmiştir. Araştırmanın bu sonuçları literatür ile benzerlik göstermektedir.<sup>57</sup> İstenmeyen davranışlar, derse karşı ilgisizlik, dersin akışını bozan davranışlar ve ciddi davranış sorunlarıdır. Din dersleri genel olarak öğrencilerin ilgisini çekse de bazı durum-

<sup>55</sup> Küçükahmet, *Sınıf Yönetimi*, 157; Aydın, *Sınıf yönetimi*, 177.

<sup>56</sup> Bağcı, *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin sınıf yönetimi yeterlikleri (Beykoz örneği)*; Can - Ermeydan, "Disiplin sorunları ve sınıf yönetimine ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri"; Altıntaş, "İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi dersi öğretmenlerinin değer öğretiminde benimsedikleri sınıf yönetimi yaklaşımı-Nitel Bir Araştırma".

<sup>57</sup> Şimşek, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adaylarının sınıf yönetimi stratejilerine yönelik görüşleri", 225-226.



larda öğretmenler, derse olan öğrenci ilgisini arttırma noktasında sorun yaşamaktadır. Öğrenciler, din derslerini yeteri kadar önemsememekte ve ders işlendiği sırada akışı bozan davranışlar sergilemektedir. Ayrıca şiddet, küfür veya madde bağımlılığı gibi davranış sorunları da bu araştırmayla belirginleşmiştir. Araştırma kapsamında belirlenen bir diğer konu da istenmeyen davranışların nedenleridir. Bu nedenler, aile, sağlık ve sosyal ilişkilere bağlı olarak değişiklik göstermektedir.

Bu çalışma, sınırlı sayıda din dersi öğretmeni ile yapıldığı halde, literatürle örtüşen ve yeni sorunları ve ihtiyaçları ortaya çıkaran bir araştırma niteliğinde olup çok daha geniş bir örnekleme ulaşabilmek ve genelleme çalışmaları yapabilmek için bir ön çalışma niteliği taşımaktadır. Bu bağlamda, bu çalışmada heterojen sınıf ortamlarında din öğretimi ve sınıf yönetimi konularında derinlemesine çalışmalara ihtiyaç olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışma gelecekte yapılması gereken bazı din eğitimi çalışmalarına da ışık tutmaktadır. Örneğin, din eğitimi politikalarını geliştirirken okulların alt yapı imkân ve ihtiyaçları dikkate alınmamakta, bu durum gelişmiş öğretim programlarının bile uygulanmasını güçleştirmektedir. Ayrıca, din dersi öğretmenlerinin derste kullandıkları sınıf yönetimi yaklaşımının, sınıfın imkân ve donanımı ile ilgili olduğuna yönelik bu araştırma sonucu dikkate alınmalıdır. Din eğitiminde fırsat eşitliği ilkesi önemlidir. Çeşitli okullarda imkânlar gelişmiş olsa da çok sayıda okulda temel fiziksel olanakların sınırlı oluşu din öğretiminin kalitesini olumsuz etkilemektedir. Özellikle din öğretimi politikaları belirlenirken mevcut yenilikçi eğitim yaklaşımlarına, okulların minimum imkânlarına ve din dersi öğretmenlerinin yeterliklerine uygun etkinliklere yer verilmesi önem arz etmektedir.

## KAYNAKÇA

- Akyürek, Süleyman. “İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersi İle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları”. *Değerler Eğitimi Dergisi* 10/23 (2012): 7-47.
- Altaş, Nurullah. *İlköğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayın, 2001.
- Altıntaş, Muhammed Esat. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Değer Öğretiminde Benimsedikleri Sınıf Yönetimi Yaklaşımı-Nitel Bir Araştırma”. *Bilimname* 34/2 (2017): 465-498.
- Aydın, Ayhan. *Sınıf yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2017.
- Aydın, Mehmet Zeki. “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Buldurma (Sokrates) Yöntemi”. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/1 (2001): 55-80.
- Bağcı, Hatice Fakioglu. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri (Beykoz Örneği)*. Yüksek Lisans, Marmara Üniversitesi, 2012.

- Baltacı, Ali. "Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme". *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7/1 (2018): 231-274.
- Bengtsson, Mariette. "How to Plan and Perform A Qualitative Study Using Content Analysis". *NursingPlus Open* 2 (2016): 8-14.
- Bilgin, Beyza. "Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 26/1 (1983): 259-263.
- Burden, Paul. *Classroom Management: Creating A Successful K-12 Learning Community*. New York: John Wiley & Sons, 2016.
- Burden, Paul R. *Powerful Classroom Management Strategies: Motivating Students To Learn*. Boston: Corwin Press, 2000.
- Can, Niyazi - Ermeydan, Mustafa. "Disiplin Sorunları ve Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen ve Yönetici Görüşleri". *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Eğitim Dergisi* 1/1 (2017): 38-58.
- Cangelosi, James S. *Classroom Management Strategies: Gaining and Maintaining Students' Cooperation*. New York: John Wiley & Sons, 2013.
- Cebeci, Suat. *Din Eğitimi Bilimi Ve Türkiye'de Din Eğitimi*. Akcag, 1996.
- Daniels, Denise - Franz, Randal S. - Wong, Kenman. "A Classroom With A Worldview: Making Spiritual Assumptions Explicit in Management Education". *Journal of Management Education* 24/5 (2000): 540-561.
- Doğan, Recai - Altaş, Nurullah. "İkögretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 43/1 (2002): 109-122.
- Doyle, Walter. "Ecological Approaches to Classroom Management". *Handbook of Classroom Management*. Ed. Carolyn M. Evertson - Carol S. Weinstein. 107-136. New York: Routledge, 2013.
- Erden, Münire. *Sınıf Yönetimi*. İstanbul: Epsilon Yayıncılık, 2005.
- Ev, Hacer Aşık. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) Öğretmeninin Nitelik ve Mesleki Yeterlilikleri". *İlköğretim Online* 10/2 (2011): 523-538.
- Evertson, Carolyn M. - Weinstein, Carol S. *Handbook of Classroom Management: Research, Practice, and Contemporary Issues*. New York: Routledge, 2013.
- Heritage, John. *Garfinkel and Ethnomethodology*. New York: John Wiley & Sons, 2013.
- Hyde, Brendan. "Confusion in the Field! Providing Clarity on Constructivism and Constructionism in Religious Education". *Religious Education* 110/3 (2015): 289-302.
- Karip, Emin. *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2017.
- Kars, Yunus Emre. *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kendi Algılarına Dayalı Sınıf Yönetimi Yeterlilikleri (Konak İlçesi Örneği)*. Yüksek Lisans, Dokuz Eylül Üniversitesi, 2007.
- Kaya, Umut. "Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliliklerine Dair Bir İnceleme". *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 55/55 (2018): 79-111.
- Kaymakcan, Recep - Meydan, Hasan. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi". *Değerler Eğitimi Dergisi* 9/21 (2011): 29-55.
- Kılıç, Abdurrahman - Şahin, Şeyma. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğrenme Öğretme Süreçlerinin Öğrenci Merkezli Anlayışa Göre Düzenlenmesi". *Eğitim ve Bilim* 42/189 (2017): 268-285.
- Knight, Jim. "A Coaching Model for Classroom Management." *Educational Leadership* 76/1 (2018): 50-51.
- Küçükahmet, Leyla. *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2011.

- Lee, James Michael. *The Flow of Religious Instruction: A Social-Science Approach*. New York: Pflaum/Standard, 1973.
- Levin, James - Nolan, James F. *Principles of Classroom Management: A Professional Decision-Making Model*. Boston: Allyn and Bacon, 2014.
- Paliç, Günay - Keleş, Esra. "Sınıf Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 17/2 (2011): 199-220.
- Pass, Susan. *Parallel Paths to Constructivism: Jean Piaget and Lev Vygotsky*. London: IAP, 2004.
- Shimahara, Nobuo K. *Politics of Classroom Life: Classroom Management in International Perspective*. New York: Routledge, 2014.
- Sieberer-Nagler, Katharina. "Effective Classroom-Management & Positive Teaching." *English Language Teaching* 9/1 (2016): 163-172.
- Şimşek, Eyüp. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Stratejilerine Yönelik Görüşleri". *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 16/3 (2012): 211-230.
- Ten Have, Paul. *Understanding Qualitative Research and Ethnomethodology*. New York: Sage, 2004.
- Tosun, Cemal. *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2017.
- Uçar, Recep. *İlköğretim Okulları II. Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Yeterlikleri (Kayseri İl Merkezi Örneği)*. Erciyes Üniversitesi, 2004.
- Whittle, Sean. *Researching Catholic Education: Contemporary Perspectives*. New York: Springer, 2018.
- Wright, Andrew. *Spirituality and Education*. Routledge, 2003.
- Zee, Marjolein - Koomen, Helma MY. "Teacher Self-Efficacy and its Effects on Classroom Processes, Student Academic Adjustment, and Teacher Well-Being: A Synthesis of 40 Years of Research". *Review of Educational Research* 86/4 (2016): 981-1015.
- Zengin, Mahmut. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları". *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 15/27 (2013): 1-28.

# Classroom Management Approaches of Religious Education Teachers: An Ethnomethodological Study

Ali BALTACI\*

## Extended Abstract

Nowadays, with the developing science and technology, learning environments have changed radically; the concept of class has traditionally become a place where students' learning activities take shape and has become a form that allows more subjective learning. Classroom management is one of the skills that teachers need to create effective learning environments. Religious teaching has a unique nature and classroom management approaches used in religious teaching can be examined in two groups as traditional and contemporary approaches. The teacher is dominant in traditional approaches that are discipline-oriented and subject-centered. There is an autocratic classroom environment based on the strict control of the teacher. In traditional approaches, the teacher actively presents a specific content to the student and sets the rules; the student passively follows the rules and listens to the course. In contemporary classroom management approaches, there is a student-centered democratic environment. It focuses on the needs of the students in which classroom rules are defined together with the students. Contemporary classroom management approaches enable learning-oriented, activity-based and active student participation.

The student-centered (contemporary) classroom management approach used in religious education practices is the most important factor that increases students' interest and academic success. In a class that is consistently constructed and managed effectively, the learning situations mentioned in the religious curriculum are easier to create, more time is allocated to the activities and the students participate in the classes more. Thus, while the interest in the course increases, academic achievement increases and the expectations of religious education are fully gained to the students. In summary, the classroom climate plays an important role in a student-centered approach to religious education.

The aim of this study is to determine the classroom management approaches, practices, and classroom experiences in a qualitative way in depth and to determine the subjects needed by teachers in classroom management. This research is designed according to ethnomethodological approach, which is one of the qualitative research methods. Ethnomethodological research deals with the methods that individuals use to maintain their daily lives or work routines. The study group of this research consists of 43 religious teachers working in Ankara, Antalya, Istan-

\* Asst. Prof., Muş Alparslan University, Faculty of Islamic Sciences, Department of Religious Education, a.baltaci@alprslan.edu.tr, Orcid Id: <https://orcid.org/0000-0003-2550-8698>

bul and Muş. Critical case sampling and maximum diversity sampling were used together in the selection of the participants in the study group. Twenty-one of the participants were male and twenty-two were female; thirty-seven of them have undergraduate and six of them have graduate education; it can be said that twenty-six of them have more than fifteen years of professional seniority and twenty-two of them are more than forty years old. In this study, in-depth interviews were conducted to collect data. A semi-structured interview form developed by the researcher was used to obtain the desired depth and detail data from the interviews. The data collected within the scope of the research were examined by ethnomethodological content analysis method. This analysis is a technique that focuses on the detail and intensity of cause-effect relationships between different phenomena.

In this study, it was determined that the majority of religious teachers preferred traditional classroom management approaches; they mostly tried to manage the class in a reactive and preventive model and used reactive and preventive coping strategies. In this study, it was found that the majority of the teachers of the religion lesson had similar plans for effective classroom management. In other words, teachers' classroom management practices and classroom teaching styles are similar with a few exceptions. In this research, it was found out that most of the teachers of religion class defined classes as a static space consisting of rows and boards; it is also understood that they limit teaching practices with traditional methods. Despite all attempts to reform the teaching of religion and the provision of religious education, it is thought provoking that teachers insist on a traditional classroom management approach and are willing to use traditional teaching methods. In this study, it is understood that the teachers of religious lessons resorted to some strategies in order to cooperate with the students from the first days of the academic year in order to realize effective classroom management.

Although this study was conducted with a limited number of religious teachers, a research overlaps the literature, reveals new problems and needs, and is a preliminary study in order to reach a wider sample and to make generalization studies. In this context, in this study, in-depth studies on religious teaching and classroom management are needed in heterogeneous classroom settings. This study also sheds light on some future religious education studies.

**Keywords:** Religious Education, Classroom, Classroom Management, Teacher.

