

Cumhuriyet İlahiyat Dergisi - Cumhuriyet Theology Journal
ISSN: 2528-9861 e-ISSN: 2528-987X
December / Aralık 2019, 23 (3): 1209-1234

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri

The Opinion of Teachers of Religious Culture and Ethics Course About Subject-Based Classroom Application

Şefika Mutlu

Dr., Millî Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü
Phd., Ministry of National Education Directorate General for Religious Teaching
Ankara, Turkey
sefikakirmizi@gmail.com
orcid.org/0000-0001-6394-6651

Article Information / Makale Bilgisi

Article Types / Makale Türü: Research Article / Araştırma Makalesi

Received / Geliş Tarihi: 29 July / Temmuz 2019

Accepted / Kabul Tarihi: 03 December / Aralık 2019

Published / Yayın Tarihi: 15 December / Aralık 2019

Pub Date Season / Yayın Sezonu: Aralık / December

Volume / Cilt: 23 **Issue / Sayı:** 3 **Pages / Sayfa:** 1209-1234

Cite as / Atıf: Mutlu, Şefika. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri [The Opinion of Teachers of Religious Culture and Ethics Course About Subject-Based Classroom Application]". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi-Cumhuriyet Theology Journal* 23/3 (December 2019): 1209-1234.

<https://doi.org/10.18505/cuid.597911>

Plagiarism / İntihal: This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software. / Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.

Copyright © Published by Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi / Sivas Cumhuriyet University, Faculty of Theology, Sivas, 58140 Turkey. All rights reserved.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/cuid>

The Opinion of Teachers of Religious Culture and Ethics Course About Subject-Based Classroom Application

Abstract: This study aims to determine the opinions of teachers of Religious Culture and Ethics Course (DKAB) about subject-based classroom application in-depth. The research has been carried from qualitative research methods with a case study design. In order to determine the working group of the study, criteria sampling was used in the first stage, and the maximum diversity sampling method was used in the next step. The sample of this research consists of 8 DKAB teachers working in Ankara province. A semi-structured interview form has been used as a data collection tool in the study. The data of the qualitative of this research has been analyzed with both descriptive and content analysis by NVivo 10 program. In order to ensure validity and reliability in the study, credibility, transferability, consistency, and verifiability strategies have been used. When the research data were analyzed, four themes were formed: positive opinions about the application, negative opinions and problems related to the application, contribution of the practice to religious education and training, and recommendations about the application. DKAB teachers find the application more positive than the classroom system. It has been found that the practice of subject-based classrooms is a motivational tool for Primary School students, while it causes some problems for lower secondary school and upper secondary school students.

Summary: Learning environments are among the key elements in the acquisition of 21st-century skills. Classrooms are also a part of the learning environment. Classes are the learning environment in which teachers and students spend most of their education and training process. In this context, subject-based classroom application is one of the preferred methods in the arrangement of classrooms.

Subject-based classroom application means that the teachers have a special classroom related to their branches in the school building, and students attend the teacher's classroom according to the syllabus. In this practice, the teacher can decorate walls, floor, ceiling, column, and beam of the classroom with students' study materials such as banner, poster, painting, cartoon to make the course more effective and efficient and to create a psychological atmosphere called classroom atmosphere-air.

This application aims to activate the student by enriching the classroom and make learning effective and efficient. The classroom equipped with appropriate equipment and materials provides a favorable environment for the implementation of effective teaching strategies. The application can create "class/classroom culture" by using ordinary meanings and symbols related to the course. It provides students the opportunity to exhibit their products and contributes to students' self-regulation skills development. Besides, real-life practices or practices close to reality can be brought into the classroom. As a result, permanent learning can be realized with the possibility of creating a shared living space and the number of sensory organs participating in learning.

This current study aims to address in-depth information about the opinions of Religious Culture and Moral Ethics (DKAB) teachers in primary, secondary, and high schools regarding the subject-based classroom application. When the studies in the literature are examined, it is seen that the studies related to the subject-based classroom application have increased since 2010. However, it is clear that this research is directed towards social studies, geography, science, and mathematics courses and is based on the opinions of students, teachers, and administrators at the secondary school level. In the context of DKAB course, there has been no research including the views of teachers, students, or school administrators regarding the application of subject-based classrooms. This study is carried out revealing perspectives of DKAB teachers by examining their opinions on the subject-based classroom application and contribute to the field.

The research was conducted with a case study design from the qualitative research methods. The participants consist of 8 DKAB teachers working in Ankara province. A mixed purposive

sampling method was used to determine the study group. In the first stage, the teachers implementing the DKAB classrooms application were taken as criteria. In the next step, the study group was determined within the framework of the maximum diversity sampling method by considering the variables such as school level, gender, age, education level, duration of teachers' work. The data were collected through a semi-structured interview form with expert opinion. In the form, there are nine main questions and probe questions, which include questions related to subject-based classrooms application, the contribution of the application to religious education and training, the contribution of teachers to professional and personal development, the effect of teachers' belonging to the school, the effectiveness, and improvement of the application. Permission has been obtained from the Ankara Provincial Directorate of National Education and participants via consent form for the interview. The interviews were recorded in audio, 169.58-minute audio recording transcripts, and 52-page interview data obtained. The qualitative data of this research has been analyzed with both descriptive and content analysis by NVivo 10 program. In order to ensure validity and reliability in the study, credibility, transferability, consistency, and verifiability strategies have been used.

When the data of the research were analyzed, the opinions of DKAB teachers about the subject-based classrooms application categorized under four themes; positive and negative opinions/problems about the practice, the contribution of the practice to religious education and teaching and practical suggestions. Under the theme of positive opinions on the application, positive aspects for the teacher, student, parents, and comparison with the classroom system were formed. According to the participants, the practice of DKAB classroom is a "facilitation" element for the teacher because of the factors such as the teacher not moving around the classroom, not carrying material, having freedom to organize the classroom, and material regularity. In this application, since the teacher has a class of his own, the teacher adopts and owns the classroom and the sense of belonging to school increases. This sense of belonging is felt so strongly that there is even a participant who plans to retire if the application is abandoned. The positive aspects of the application for the students are that; a classroom is a motivating tool, the boards and walls can be used, and the student has the opportunity to exhibit their activities. When compared with the classroom system, it was stated that as a result of the branch classroom practice, the school equipment could be better protected, class order and cleaning easier, and the success of the students would be increased.

The negative views of the participants on the application were grouped under the categories of students, teachers, and parents. Not having a fixed class of their own, continually relocating and losing time in recess, staying in the classroom door when the classroom is locked, not adopting the classroom and lack of lockers constitute the negative aspects of the application for the students. The overuse of classrooms, less use of teachers' rooms, lack of communication between colleagues are the negative aspects of the application for the teachers. It was stated by (75%) most of the participants that branch classroom application contributed to the continual learning of students in religious education and teaching. To make the application more functional, DKAB teachers have proposed arrangements such as improving physical infrastructure, enriching teaching materials, and arranging school syllabus and keeping classrooms open.

As a result, teachers find the application more positive than the classroom system. While it is a motivation tool for primary school students, it causes some problems for secondary and high school students, such as carrying bags, staying at the door, and wasting time. In this sense, the application is recommended to be applied in primary schools that have a sufficient number of classrooms. Also, the system should be applied in secondary and high schools where the number of students is low, or the number of classrooms is sufficiently provided that the problems experienced by the students are eliminated. School administrations and teachers need to take necessary measures to make the application effective and efficient.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri

Öz: Bu çalışmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) dersi öğretmenlerinin branş dersliği uygulamasına ilişkin görüşlerini derinlemesine incelemek amaçlanmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu belirlemek için ilk aşamada ölçüt örnekleme, sonraki aşamada ise maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Ankara’da ilinde görev yapan 8 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma verileri NVivo 10 programında hem betimsel hem de içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmada geçerlik ve güvenilirliğin sağlanabilmesi için inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik stratejileri kullanılmıştır. Analiz sonucunda, uygulamaya ilişkin olumlu görüşler, uygulamaya ilişkin olumsuz görüşler ve sorunlar, uygulamanın din eğitimi ve öğretimine katkısı, uygulamaya ilişkin öneriler olmak üzere dört tema oluşmuştur. DKAB öğretmenleri uygulamayı sınıf sistemine göre daha olumlu bulmaktadır. Branş dersliği uygulamasının ilkökul öğrencileri için bir motivasyon aracı olduğu; ortaokul ve lise öğrencileri için ise uygulamanın bazı problemlere yol açtığı tespit edilmiştir.

Özet: Öğrenme ortamları 21. yüzyıl becerilerinin kazanılmasını sağlayan önemli unsurlar arasında yer almaktadır. Derslikler de öğrenme ortamlarının bir parçasını oluşturmaktadır. Derslikler, öğretmen ve öğrencilerinin eğitim öğretim sürecinin büyük bir bölümünü geçirdiği öğrenme çevresidir. Bu bağlamda branş dersliği uygulaması da dersliklerin düzenlemesinde tercih edilen uygulamalardan biridir.

Branş dersliği uygulaması, okul bina ve eklentilerinde öğretmenin branşıyla ilgili özel bir dersliğinin olmasını ifade etmektedir. Bu uygulamada, öğrenciler okul ders programına göre öğretmenin dersliğine gitmektedir. Bu uygulamada öğretmen, dersin etkili ve verimli işlenmesi, sınıf atmosferi-havası olarak adlandırılan psikolojik ortamın sağlanabilmesi için düzenlemeler yapabilir, afiş, poster, resim, karikatür, öğrenci çalışmaları vb. materyaller kullanabilir. Dersliğin duvarları, tabanı, tavanı, kolonu, kirişi kullanılabilir. Dersin özelliğine ve kazanımlarına göre dersliğin düzenlemeleri farklılaşabilir.

Bu uygulamayla, dersliğin öğrenciyi aktif hale getirecek şekilde zenginleştirilmesi ve öğretmenin etkili ve verimli olması amaçlanmaktadır. Uygun araç-gereç ve materyallerle donatılmış derslik, etkili öğretim stratejilerinin uygulanmasına elverişli bir ortam sağlamaktadır. Branş dersliği uygulamasıyla, derse ilişkin ortak anlam ve semboller sınıf ortamında yer almakta, “sınıf/derslik kültürü” oluşabilmektedir. Öğrenci ürünlerinin sergilenmesine fırsat sağlayan bu uygulama öğrencilerin öz-düzenleme becerisinin gelişimine de katkı sağlamaktadır. Ayrıca gerçek yaşam uygulamaları veya gerçekliğe yakın uygulamalar derslik ortamına getirilebilmektedir. Bu uygulama sonucunda ortak yaşantı alanı oluşturabilir ve öğrenmeye katılan duyu organı sayısı çokluğu imkânı ile kalıcı öğrenmeler gerçekleştirilebilmektedir.

Bu çalışmada, ilkökul, ortaokul ve liselerdeki DKAB öğretmenlerinin branş dersliği uygulamasına ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlanmıştır. Literatürde yer alan çalışmalar incelendiğinde branş dersliği uygulamasına ilişkin araştırmaların 2010 yılından itibaren arttığı görülmektedir. Ancak, gerçekleştirilen bu araştırmaların daha çok sosyal bilgiler, coğrafya, fen ve matematik derslerine yönelik oldukları ve ortaokul kademesindeki öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerine dayandıkları tespit edilmiştir. DKAB dersi bağlamında branş dersliği uygulamasına ilişkin öğretmen, öğrenci veya okul yöneticisi görüşlerini içeren herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Bu tespitten hareketle gerçekleştirilen bu çalışmayla, DKAB öğretmenlerinin branş dersliği uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenerek uygulamaya yönelik bakış açılarının ortaya konulması ve alana katkı sağlanması amaçlanmıştır.

Araştırma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Çalışma grubunu, Ankara'da görevli 8 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışma grubu belirlenirken karma amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. İlk aşamada, DKAB branş dersliği uygulaması gerçekleştiren öğretmenler ölçüt olarak alınmıştır. Daha sonraki aşamada maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi çerçevesinde öğretmenlerin görev yaptığı okul kademesi, cinsiyeti, yaşı, öğrenim durumu, hizmet yılı gibi değişkenler dikkate alınarak çalışma grubu belirlenmiştir. Araştırmada veriler, uzman görüşü alınmış yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Formda, branş dersliği uygulaması, uygulamanın din eğitimi ve öğretimine katkısı, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimine katkısı, öğretmenlerin okula aidiyetine etkisi, uygulamanın etkililiği ve geliştirilebilirliğine yönelik önerilere ilişkin soruların yer aldığı dokuz ana soru ve sonda sorular yer almaktadır. Görüşme için Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alınmıştır. Katılımcılardan da onam formu ile izin alınarak, görüşmeler ses kaydı alınmış, 169,58 dakikalık ses kaydı transkript yapılarak 52 sayfalık görüşme verisi elde edilmiştir. Araştırmadaki nitel veriler NVivo 10 programı aracılığıyla betimsel ve içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmada geçerlik ve güvenilirlik, inandırıcılık, aktarılabilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik stratejileri ile sağlanmıştır.

Araştırma verileri analiz edildiğinde, DKAB öğretmenlerinin branş dersliği uygulamasına ilişkin görüşleri; uygulamaya ilişkin olumlu görüşler, olumsuz görüşler/sorunlar, uygulamanın din eğitimi ve öğretimine katkısı ve uygulamaya ilişkin öneriler olmak üzere dört tema altında kategorize edilmiştir. Uygulamaya ilişkin olumlu görüşler teması altında, öğretmen, öğrenci, veli açısından olumlu yönler ve sınıf sistemi ile karşılaştırılması kategorileri oluşmuştur. Katılımcılara göre öğretmenin sınıfları dolaşmaması, materyal taşımaması, dersliği düzenleme özgürlüğünün olması, materyal düzenliliği gibi faktörlerden dolayı DKAB dersliği uygulaması öğretmenin için mesleğini "kolaylaştırma" unsurudur. Bu uygulamada öğretmenin kendine ait bir sınıfı olduğu için, öğretmen dersliği benimseyip sahiplenmektedir ve okul aidiyeti artmaktadır. Bu aidiyet duygusu o kadar güçlü hissedilmektedir ki uygulamadan vazgeçilmesi halinde emekli olmayı düşünen bir katılımcı dahi bulunmaktadır. Uygulamanın öğrenci açısından olumlu yönleri ise, dersliğin motive aracı olması, pano ve duvarların kullanılabilmesi, öğrenci etkinliklerinin sergilenebilmesine imkânı vermesi olarak belirtilmiştir. Sınıf sistemi ile karşılaştırıldığında, branş dersliği uygulaması sonucunda okul araç gereçlerinin daha iyi korunabildiği, sınıf düzeni ve temizliğinin daha kolay olduğu ve öğrencilerde başarı artışının sağlandığı ifade edilmiştir.

Katılımcıların, uygulamaya ilişkin olumsuz görüşleri; öğrenci, öğretmen ve veli kategorileri altında toplanmıştır. Öğrencinin kendine ait sabit bir sınıfının olmaması, sürekli yer değiştirmesi ve teneffüste zaman kaybı yaşaması, dersliğin kilitli olduğu durumlarda derslik kapısında kalması, dersliği benimsememesi ve dolap eksikliği sorunu uygulamanın öğrenciler açısından olumsuz yönlerini oluşturmaktadır. Dersliğin ortak kullanılabilmesi, öğretmenlerin derslikte bireysel zaman geçirmesi sonucunda öğretmenler odasının az kullanılması ve meslektaşlar arası iletişim yetersizliği, uygulamanın öğretmenler açısından olumsuz yönleridir. Branş dersliği uygulamasının din eğitimi ve öğretiminde öğrencilerin kalıcı öğrenmelerine katkı sağladığını katılımcıların çoğu (%75) tarafından belirtilmiştir. DKAB öğretmenleri, uygulamanın daha işlevsel olabilmesi için fiziki alt yapının iyileştirilmesi, öğretim materyallerinin zenginleştirilmesi ve okul ders programının düzenlenmesi, dersliklerin açık tutulması gibi düzenlemelerin yapılmasını önermişlerdir.

Sonuç olarak, öğretmenler uygulamayı sınıf sistemine göre daha olumlu bulmaktadır. Uygulama, ilkökul öğrencileri için bir motivasyon aracı iken, ortaokul ve lise öğrencileri açısından ise sürekli çanta taşıma, kapıda kalma, zaman kaybı gibi bazı problemlere yol açmaktadır. Bu anlamda uygulamanın öncelikle derslik sayısı yeterli olan ilkokullarda uygulanması önerilmektedir. Ayrıca, öğrenci sayısının az ve/veya derslik sayısının yeterli olduğu ortaokul ve liselerde öğrencilerin yaşadığı sorunlar ortadan kaldırılmak şartıyla uygulanabilmelidir. Okul idaresi ve öğretmenlerin, uygulamanın etkili ve verimli olabilmesi için gerekli tedbirleri alması gerekmektedir.

GİRİŞ

21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasındaki en önemli faktörlerden biri öğrenme ortamıdır.¹ Bu ortamı oluşturan en önemli öge ise dersliklerdir. Eğitim öğretim sürecinde, öğretmen ve öğrencilerin zamanlarının büyük bir bölümü dersliklerde geçmektedir. Dersliklerin, duvarlarla çevrili ve üstü kapatılmış bölüm olmanın ötesinde bir anlamı bulunmaktadır.² Çünkü derslikler eğitim öğretim faaliyetleri yanında öğrencinin toplumsallaşması için en uygun ortamın sağlandığı yerlerdir.³ Derslikler, aynı zamanda “öğrenme çevresi”nin⁴ bir parçası olarak iyi düzenlenmesi gereken bir ortamdır. Dersin etkili ve verimli bir şekilde işlenebilmesi, “sınıf atmosferi-havası” olarak adlandırılan psikolojik ortamla da ilgilidir. Bu ortam, eğitimdeki tüm durum ve çalışmaları etkileyen ve onlardan etkilenen bir özelliğe sahiptir.⁵ Bu anlamda öğrenme ortamlarının bir parçası olan dersliklerin eğitim öğretim sürecini etkileme özelliğine ve beceri aktarımına uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Dersliklerin düzenlenmesinde tercih edilen uygulamalardan biri de branş dersliği uygulamasıdır.⁶

1. BRANŞ DERSLİĞİ UYGULAMASI

Günümüzde sınıfların/dersliklerin düzenlenmesinde genellikle sınıf sistemi veya branş dersliği uygulamasına gidilmektedir. Sınıf veya şube sistemi denilen uygulamada öğrenciler, sınıf ve şubelere ayrılmakta ve her dersin öğretmeni bu sınıf ve şubelerde ders çizelgesine göre ders sırası kendisine geldiğinde sınıfta yerini almaktadır. Sınıflarda masa, sıra, dolap, askı, tahta vb. araç gereçler standart olarak bulunmakta ve bunların dışında derslerin işlenişinde kullanılacak araç gereçler, donatım malzemeleri yer almamakta⁷ ya da ders çizelgesine göre sırası gelen öğretmen beraberinde kendi araç-gereçlerini sınıfa götürmektedir.

Branş dersliği uygulamasında (BDU), okul binasında her dersin veya her öğretmenin bir dersliği vardır. Öğrenciler ders çizelgesine göre dersin veya öğretmenin dersliğine gitmektedir. Öğretmen dersliğini etkili öğrenme ortamı oluşturacak şekilde düzenleyebilir; dersle ilgili afiş, poster, resim, karikatür, harita, öğrenci çalışmaları ile dersliğin duvarlarını süsleyebilir. Sınıfın tabanı ve tavanı dahi kullanılabilir.⁸ Bu uygulamada her dersliğe ait düzenlemeler ilgili dersin özelliğine göre farklılaşmaktadır. Bu anlamda branş dersliği uygulamasının, öğrenme ortamını geliştirerek öğrenmeyi zenginleştirmeyi, öğrenciyi pasif durumdan aktif hale getirmeyi amaçladığı söylenebilir.⁹

¹ Ercenk Hamarat, “21. Yüzyıl Becerileri Odağında Türkiye'nin Eğitim Politikaları” (SETA, 2019), 7, <https://www.setav.org/analiz-21-yuzyil-becerileri-odaginda-turkiyenin-egitim-politikalari/>. erişim: 14 Mayıs 2019.

² Nazan Karakaş Özü, “Coğrafya Eğitiminde Branş Derslikleri”, *Uluslar Arası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi* 1/1 (2011): 19.

³ Lütfü Ilgar, *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi* (İstanbul : Beta Basım, 2005), 163.

⁴ Cavit Binbaşoğlu, *Genel Öğretim Bilgisi* (Ankara: Binbaşoğlu Yayınevi, 1977), 250-255.

⁵ Ilgar, *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*, 162.

⁶ Alanyazında branş derslik sistemi ya da kabinet sistemi denilen uygulama için Talim ve Terbiye Kurulunun uygulamaya ilişkin yazılarında (2006/8738-2008/001514), 18. Millî Eğitim Şurası tavsiye kararlarında ve MEB Millî Eğitim Uzman Yardımcıları tez konularında branş dersliği uygulaması ifadesi geçmektedir. Branşlar bazında ya da okulun tümünde olan uygulama biçimleri dikkate alındığında “sistem” yerine “uygulama” ifadesi kullanımının daha uygun olduğu düşünülmektedir.

⁷ Millî Eğitim Bakanlığı, “Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.02 2008 tarihli ve 001514 sayılı Öğretmen/Branş Dersliği Uygulaması Yazısı”.

⁸ Kamuran Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim* (Ankara: Kadioğlu Matbaa, 1984), 12; Leyla Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2017).

⁹ Pınar Sayar, *Sosyal Bilgiler Dersinde Branş Derslik Sistemi Uygulamasının Öğretmen, Öğrenci ve İdareci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, 34-38; Sedat Sever, “Öğretim Dili Olarak Türkçenin

Branş dersliği uygulamasının sınıf yönetimi, bilişsel etkinleştirme, zenginleştirilmiş etkinliklerin uygulanması gibi etkili öğretim stratejilerinin uygulanmasına¹⁰ elverişli bir ortam sağladığı söylenebilir. Uygun araç-gereç ve materyallerle donatılmış dersliğin öğrenciler ve öğretme-öğrenme sürecine olumlu etkisi bulunmaktadır. Derse ilişkin ortak anlamları, değerleri ve davranışsal beklentileri ortaya koyan ve koruyan “sınıf/derslik kültürü”nün oluşması, öğrenenlerin öğretim etkinliğine katılımını artırabilir.¹¹ Yine branş dersliğinde tüm pano, sınıf duvarları, tavan ve tabanın kullanılmasıyla öğrencilerin öz-düzenleme becerisi geliştirilebilir.

Öğrenme ortamının beceri aktarımına uygun olarak düzenlenmesi 21. yüzyıl öğrenmesinde artık bir zorunluluktur. Bunun için bu yüzyıldaki derslik, dört duvar ile çevrili değildir. Derslikler, çeşitli öğrenme alanlarının olduğu, öğrencilerin öz-düzenleme becerisi ile öğrenme çalışmalarını sergileyebildiği, var olan teknolojinin üst seviyede kullanılabilirdiği ortamlardır.¹²

Öğrenme ortamında gerçek yaşam ortamlarına yakın uygulamaların yapılması, etkinlik temelli düzenlemelerin gerçekleştirilebilmesi ve teknolojinin entegrasyonu ile öğrencinin kazanması hedeflenen becerilerin gelişimi sağlanabilir.¹³ Branş dersliği uygulaması ile öğrenme ortamları konu ve derse göre farklılaşmış, zenginleştirilmiş olur. Çeşitli materyaller ile desteklenen branş dersliğinde “İşittiğimi unuturum, gördüğümü hatırlarım, yaptığımı öğrenirim.”¹⁴ deyişi bağlamında öğrencinin öğrenme düzeyinde artış beklenir.

Branş dersliği uygulaması ile öğrencilerin öğrenebilmesi için ortak yaşantı alanının oluşturulacağı belirtilebilir. Ortak yaşantı alanı ise öğretmen ve öğrencilerden gelen mesajların aynı anlamı verecek şekilde algılanabilmesine yardımcı olmaktadır.¹⁵ Dale'nin “yaşantı konisi” ile ilişkili olarak öğrenmeye katılan duyu organı sayısı çokluğu, öğrenmenin kalıcı olmasını sağlamaktadır. Çünkü insanlar öğrendiklerinin %83'ünü görme, %11'ini işitme, %3,5'ini koklama, %1,5'ini dokunma ve %1'ini tatma duyularıyla edindikleri yaşantı sonucu öğrenmektedir.¹⁶ Yine zaman sabit tutulduğunda insanlar okuduklarının %10'unu, işittiklerinin %20'sini, gördüklerinin %30'unu, hem görüp hem işittiklerinin %50'sini, söylediklerinin %70'ini ve yapıp söylediklerinin %90'ını hatırlamaktadır.¹⁷ Bu anlamda branş dersliği uygulaması, öğrencilerin dersle ilgili daha zengin yaşantılar geçirmesini sağlayarak kalıcı öğrenmeler edinmesine katkı sağlayabilir.

Branş dersliği uygulaması yer temelli eğitim yaklaşımı içinde de değerlendirilebilir. Bu yaklaşımda yer sadece bir mekan değil, aynı zamanda bir anlam yaratma fırsatı olmaktadır. Yerin özel nitelikleri eğitim öğretim sürecinde kullanılmaktadır. Öğrenciler için öğrenme

Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 34/1 (2001): 17-18; Özür, “Coğrafya Eğitiminde Branş Derslikleri”, 22-26.

¹⁰ Derya Şahin İpek v.dğr., “TALIS 2018 Sonuçları ve Türkiye Üzerine Değerlendirmeler”, TEDMEM Analiz Dizisi 6, (TEDMEM, 2019), 13-15, <https://tedmem.org/download/talis-2018-sonuclari-turkiye-uzerine-degerlendirmeler?wpdmdl=3085&refresh=5dc3fa032c0181573124611>.

¹¹ American Psychological Association, *Coalition for Psychology in Schools and Education Okul Öncesinden Lise Sonu: Öğretmenler İçin 20 Temel Psikoloji İlkesi*, trc. Esra Kanlı – Çiğdem Nilüfer Umar (Ankara: Türk Eğitim Derneği, 2015), 20.

¹² Hamarat, “21. Yüzyıl Becerileri Odağında Türkiye'nin Eğitim Politikaları”, 11-13.

¹³ Hamarat, “21. Yüzyıl Becerileri Odağında Türkiye'nin Eğitim Politikaları”, 23.

¹⁴ Şeref Tan, “Öğretimin Materyalle Desteklenmesi”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, ed. Şeref Tan (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2007), 257.

¹⁵ Halil İbrahim Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 19. Basım (Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2007), 18-19.

¹⁶ Yalın, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 20-21.

¹⁷ Çilenti, *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*, 36.

1216 | Şefika Mutlu. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği ...

ortamı oluşturan yer, kalıcı ve anlamlı öğrenmeye katkı sağlamaktadır ve yapılandırmacı yaklaşımın da bir parçasını oluşturmaktadır.¹⁸ Ortamı kullanma süreci olan bu yaklaşım ile öğrenme bağlamsallaştırılır, somutlaştırılır, yeni öğrenmeler önceki öğrenmeler ile ilişkilendirilir.¹⁹ Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine özgü bir dersliğin oluşturulması yer temelli eğitim yaklaşımına uygun olabilir. Uygulamayla, cami gibi doğal “yer” oluşturulmuş olmasa da minber, mihrap vb. yerler derslik içerisine uyarlanabilir. Derslikte dersin amaçlarına uygun olarak müftülük, STK gibi kurumlarla iş birliği ile çeşitli etkinlikler düzenlenebilir, öğrenci çalışmaları yer bazlı olarak sergilenebilir. Yine bu uygulamada, öğretim sürecinde derslik diğer dersler için kullanılmadığından, zaman sıkıntısı daha az yaşanır.

Millî Eğitim Bakanlığının öğretim programlarından beklenen aktif ve kalıcı öğrenme hedefinin gerçekleştirilmesi için programların yapısına ve özelliğine uygun olarak öğretim ortamlarının oluşturulmasına önem verdiği, sabit derslik yerine şartları uygun olan okullarda branş dersliği uygulamasına geçilmesi önerisinde bulunduğu görülmektedir.²⁰ Bazı okullar bu öneriyi hayata geçirmiştir. Uygulamayı gerçekleştiren okulların bilgilendirmelerine göre aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.²¹

- Branş dersliklerinde öğrencilerin araç gereç kullanma yoluyla sistemli düşünmesi, çalışma alışkanlığının kazandırılması, hayal ve yaratıcılık gücünün artırılması sağlanmıştır.
- Öğrenci bilgiyi bekleyen değil, talep eden konuma geçmiştir. Öğrencilerin dersliklerde geçici süreyle bulunmaları, şiddeti tetikleyecek ortamların oluşmasını önlemiştir.
- Her dersliğe ait çalışmaların aynı ortamda bulunması öğrencilerin yaratıcılık ve rekabet duygularını geliştirmiştir. Öğrencilerin bütün çalışmaları derslikte bulunduğu için yan öğrenmeler meydana gelmiştir.
- İngilizce sınıfında kelimeler her zaman sınıf duvarlarında asılı olduğu için her ders aynı işlem tekrarlanmayarak zaman kazanılmıştır.
- Uygulamayla bir veya birden çok derslik boşa çıktığı için sınıf mevcutları azalmış ve daha uygun sınıf ortamı sağlanmıştır.
- Sınavlarda öğrencilerin başarılarının arttığı gözlenmiştir.
- Öğretmenler daha gürültüsüz bir ortamda ders işleme imkânı yakalamıştır.
- Velilerden olumlu tepkiler alınmıştır.

Branş dersliği uygulamasına geçilmesine ilişkin önerilerin Millî Eğitim Şurası tavsiye kararlarında yer aldığı görülmektedir. 18. Millî Eğitim Şurasında branş dersliği uygulamasına ilişkin tavsiye kararı eğitim ortamları, kurum kültürü ve okul liderliği başlığı altında yer almaktadır. Bu başlıktaki dokuzuncu tavsiye kararı “Her dersin öğretmenine; kendi dersliğini düzenleme, sürekli kullanılacak araç-gereci bulundurma, koruma, daha fazla araç-gereç kullanma görev ve sorumluluğu verilerek sınıfların etkin kullanımına katkı sağlanmalı; branş derslikleri uygulaması yaygınlaştırılmalıdır.” biçiminde ifade edilmiştir. Yine aynı başlığın on

¹⁸ Nihal Yıldız Yılmaz – Gizem Tabaru, “Fen Bilimleri 3 ve 4. Sınıf Öğretim Programı ile Ders Kitaplarının Yer Temelli Eğitim Açısından İncelenmesi”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/3 (2017): 1585.

¹⁹ Servet Üztemur – Erkan Dinç – İsmail Acun, “Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarına Yansımaları”, *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 19/3 (2018): 145-146.

²⁰ Millî Eğitim Bakanlığı, “Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 17.08.2006 tarihli ve 8738 sayılı Öğretmen/Branş Dersliği Uygulaması Yazısı”.

²¹ Millî Eğitim Bakanlığı, “Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.02.2008 tarihli ve 001514 sayılı Öğretmen/Branş Dersliği Uygulaması Yazısı”.

birinci tavsiye kararı ise “Eğitim ortamları derslik sistemine uygun hâle getirilmeli, okul koridor veya alanlarında öğrencilerin eşyalarını koyacakları bölümler oluşturulmalıdır.” şeklindedir.²²

Talim ve Terbiye Kurulu yazıları ve Millî Eğitim Şurası kararları doğrultusunda bazı okullar belirli derslerde bazısı ise tüm dersler bazında branş dersliği uygulamasına geçmiştir. Bu anlamda DKAB dersinde branş dersliği uygulaması yapan okul ve öğretmenler bulunmaktadır. Aynı zamanda bu dersliklerin din, ahlak ve değer alanı seçmeli dersleri içinde kullanıldığı da görülmektedir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Branş dersliği uygulamasına ilişkin birçok araştırmanın yapıldığı görülmektedir. Aykaç ve Başar, 2005 yılında Ankara’da bir ortaokulda derslik uygulamasına dayalı eğitim ortamı düzenlemesine ilişkin öğrenci görüşlerini araştırmıştır.²³ Kurtkaya’nın 2010 yılında yaptığı yüksek lisans tezinde, Coğrafya dersliğine ilişkin Kastamonu’daki öğretmen ve yönetici görüşleri incelenmiştir.²⁴ İbret, Bayraktar ve Kocaman 2011 yılında Kastamonu’da Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin uygulamaya ilişkin görüşlerini ele almıştır.²⁵ Ersöz, 2012 yılında yürütmüş olduğu yüksek lisans tezinde Malatya ve Elazığ’da ilköğretim ikinci kademe uygulamayı gerçekleştiren okullardaki öğretmen, yönetici ve öğrencilerin görüşlerine başvurmuştur.²⁶ Karaçayır 2015 yılındaki yüksek lisans tezinde, Sivas’taki ortaokullarda Matematik dersliklerinin fiziksel/mekânsal koşullarını Matematik dersliği kullanan ve kullanmayan toplam 19 Matematik öğretmeni ile odak grup görüşmesi yaparak incelemiştir.²⁷ Özyürek, Pınarkaya ve Taş, 2016 yılında deneysel bir uygulama ile branş dersliği sisteminin ışık ünitesinde öğrencilerin başarı ve tutumlarına etkisini incelemiştir.²⁸ Sayar, 2016 yılında Bartın’da Sosyal Bilgiler branş dersliği uygulaması yapan öğretmen, öğrenci ve idareci görüşlerini araştırmıştır.²⁹ Özyürek, Pınarkaya, Taş ve Apaydın’ın 2017’deki araştırmasında Ordu’da uygulamayı gerçekleştiren ilköğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerden anket yoluyla görüşler toplamış ve incelemiştir.³⁰ Kıryak ve Altun ise 2019 yılında branş dersliği uygulamasının okul

²² Millî Eğitim Bakanlığı, “18. Millî Eğitim Şurası Kararları”, (2010), 4. erişim: 11 Şubat 2019, https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf.

²³ Necdet Aykaç - Erdoğan Başar, “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Derslik Sistemine Dayalı Eğitim Ortamı Düzenlemesi Uygulamasının Etkilerine Yönelik Görüşleri (Vildan Nurettin Demirel İlköğretim Okulu Derslik Sistemi Örneği)”, *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kongre Kitabı Cilt 1 (Denizli, 28-30 Eylül 2005)*, ed. Hüseyin Kıran (Denizli: Pamukkale Üniversitesi Yayınları, 2005), 365-376.

²⁴ Sebahattin Kurtkaya, “Ortaöğretim Coğrafya Eğitiminde Materyal Kullanımı ve Coğrafya Sınıflarının Gerekliliği” (Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2010)

²⁵ Ünal İbret - Mehmet Bayraktar- Hüseyin Kocaman, “Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri”, *Dünya’daki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 1/1 (Kasım 2011).

²⁶ Yasemin Ersöz, *İlköğretim İkinci Kademe Branş Derslik Sistemi Uygulamasına İlişkin İdareci, Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri (Malatya ve Elazığ Örneği)* (Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, 2012).

²⁷ Büşra Mermer Karaçayır, *Ortaokullarda Matematik Dersliklerinin Fiziksel/Mekânsal Koşullarının İncelenmesi Ve Alternatif Matematik Dersliği/Ortamları Önerileri* (Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, 2015).

²⁸ Cengiz Özyürek - Yunus Pınarkaya - Erol Taş, “Işık Ünitesinde Öğrencilerin Başarıları ve Tutumları Üzerinde Branş Derslik Sisteminin Etkisi”, *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi* 6/3 (Aralık 2016).

²⁹ Pınar Sayar, *Sosyal Bilgiler Dersinde Branş Derslik Sistemi Uygulamasının Öğretmen, Öğrenci ve İdareci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, 2016).

³⁰ Cengiz Özyürek - Yunus Pınarkaya - Erol Taş - Zeki Apaydın, “Branş Derslik Sistemine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi”, *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 9 (2017).

1218 | Şefika Mutlu. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği ...

gelişimi üzerindeki etkisini ortaokul Matematik, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve İngilizce öğretmenleri görüşleri aracılığıyla incelenmiştir.³¹ İlgili araştırmalar incelendiğinde uygulamaya ilişkin çalışmaların 2010 yılından itibaren arttığı görülmektedir. Millî Eğitim Bakanlığının uygulamaya geçiş önerisinin bu artışta etkili olduğu belirtilebilir. Literatürde bu uygulamaya ilişkin doktora tezine rastlanılmamış olup, daha çok yüksek lisans tezi ve makale biçiminde çalışmalar yapıldığı görülmektedir.

İlgili araştırmalar incelendiğinde araştırmaların genelde ya sosyal bilgiler ve coğrafya dersine yönelik olduğu ya da ortaokul kademesindeki öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerine yönelik olduğu görülmektedir. DKAB dersi bağlamında, branş dersliği uygulamasına ilişkin öğretmen, öğrenci veya okul yöneticisi görüşlerini içeren herhangi bir araştırmaya rastlanılmamıştır. Sadece Ersöz'ün yaptığı araştırmada 9, Özyürek, Pınarkaya, Taş ve Apaydın'ın araştırmasında ise 13 DKAB öğretmeninden anket aracılığıyla görüşler alınmıştır. Bu kapsamda ilkökul, ortaokul ve liselerdeki DKAB öğretmenlerinin branş dersliği uygulamasına ilişkin görüşlerinin incelenmesi araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

2. YÖNTEM

Bu araştırmada branş dersliği uygulaması yapan DKAB öğretmenlerinin bu uygulamaya ilişkin görüşlerinin derinlemesine incelenmesi amaçlandığından çalışma nitel araştırma yöntemiyle yürütülmüştür.³²

2.1. Araştırmanın Deseni

Araştırma, DKAB öğretmenlerinin branş dersliği uygulamasına ilişkin görüşlerini bütüncül bir yaklaşımla derinlemesine incelemek ve duruma dair etkenlerin ortaya konularak durumla ilgili detaylı bir açıklama ve analiz ortaya koymak³³ amacıyla durum çalışması deseni ile yürütülmüştür. Durum çalışması, "araştırılacak şey" olan sınırlı bir sistem hakkında detaylı ve derinlemesine bilgi toplanılıp, durumun betimlenmesi ve incelenmesidir. Bu desen durumu kavrama, keşfetme ve yorumlama ihtiyacı ortaya çıktığında tercih edilmektedir.³⁴

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde birden fazla örnekleme yöntemini içeren karma amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır.³⁵ Buna göre ilk aşamada branş dersliği uygulaması gerçekleştiren DKAB öğretmenleri ölçüt olarak alınmıştır.³⁶ Daha sonra araştırma konusuna ilişkin farklı bakış açılarının ortaya konulabilmesi için çalışma grubu, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi³⁷ ile belirlenmiştir. Katılımcıların görev yaptığı okul kademesi,

³¹ Zeynep Kıryak - Taner Altun, "Branş Derslik Sisteminin Okul Gelişimi Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi", *Fen, Matematik, Girişimcilik Ve Teknoloji Eğitimi Dergisi* 2/1 (Ocak 2019).

³² Bakınız Ali, Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (9. Genişletilmiş Baskı)*, (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2013); Burke Johnson - Larry Christensen, *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*, trc. ed. Selçuk Beşir Demir (Ankara: Eğiten Kitap, 2014); John W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, trc. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2016); Sharan B. Merriam, *Nitel Araştırma*, trc. ed. Selahattin Turan (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2015).

³³ Johnson - Christensen, *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*, 395; Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 83.

³⁴ Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, 96-97; Merriam, *Nitel Araştırma*, 40-42.

³⁵ Johnson - Christensen, *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*, 237.

³⁶ Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğüne 12.12.2018 tarihli ve 24005036 sayılı yazı ile Ankara ilinde öğretmen/branş dersliği uygulayan DKAB öğretmenleri bilgisi sorusuna istinaden Ankara Millî Eğitim Müdürlüğü'nün 24.12.2018 tarihli ve 24865481 sayılı cevabi yazısına göre 43 DKAB öğretmeni branş dersliği uygulaması yapmaktadır.

³⁷ John W. Creswell - Vicki L. Plano Clark, *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*, 2. Baskı, trc. ed. Yüksel Dede - Selçuk Beşir Demir (Ankara: Anı Yayıncılık, 2015), 186; Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 135-137.

Şefika Mutlu. The Opinion of Teachers of Religious Culture and Ethics Course About ... 1219

cinsiyeti, yaşı, öğrenim durumu, hizmet yılı gibi değişkenler dikkate alınmıştır. Çalışma grubunu, Ankara'daki Altındağ, Mamak, Gölbaşı, Yenimahalle ilçelerinde ilkokul, ortaokul ve lisedeki 8 DKAB öğretmeni oluşturmaktadır. Katılımcıların 5'i kadın, 3'ü erkektir; ikisi yüksek lisans mezunudur. Katılımcıların çoğu (%87,5) 10 yılın altında hizmet süresine sahiptir.

Tablo 1. Katılımcılara İlişkin Bilgiler*

Rumuz	Cinsiyet	Yaş	Öğrenim Durumu	Hizmet Yılı	Mezun Olduğu Fakülte	Görev-Yaptığı Okul
K1	Erkek	41	Lisans	8	İlahiyat	Ortaokul
K2	Erkek	27	Lisans	6	Eğitim/DKAB	Ortaokul
K3	Kadın	26	Lisans	4	İlahiyat	İlkokul
K4	Erkek	41	Yüksek lisans	6	İlahiyat	Lise
K5	Kadın	54	Lisans	25	İlahiyat	Lise
K6	Kadın	35	Lisans	3	İlahiyat	Lise
K7	Kadın	29	Lisans	7	İlahiyat	İlkokul
K8	Kadın	41	Yüksek lisans	5	İlahiyat	Ortaokul

*Çalışma grubundan K1 ve K4 daha önce Diyanet İşleri Başkanlığında din görevlisi (imam) olarak görev yapmıştır (5 ve 7 yıl). Yine katılımcılardan K3, K6 ve K7 yüksek lisans, K8 ise doktora eğitimine devam etmektedir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme tekniği, araştırma yapılan alana ilişkin hazırlanan sorulara odaklanan görüşmecisi ve katılımcının birlikte konuşma sürecidir.³⁸ Bu teknik, katılımcının konu hakkındaki duygularını, bilgilerini, inançlarını ve derin düşüncelerini elde etmek için kullanılır.³⁹ Yarı yapılandırılmış görüşme formunda, 9 ana soru ve sonda sorular bulunmaktadır. Görüşme formunda, DKAB öğretmenlerine branş dersliği uygulaması, uygulamanın din eğitimi ve öğretime katkısı, öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimine katkısı, öğretmenlerin okula aidiyetine etkisi, uygulamanın etkililiği ve geliştirilebilirliğine yönelik önerilere ilişkin sorulara yer verilmiştir. Taslak görüşme formuna, dil uzmanı, din eğitimi alanında doktora derecesine sahip bir öğretim üyesi, branş dersliği alanında çalışma yapmış bir millî eğitim uzmanı, branş dersliği uygulayan ve doktora eğitimini sürdüren DKAB öğretmeni uzman görüşü vermiştir.

Araştırma için Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünden izin alınmış, öğretmenler için bilgilendirilmiş gönüllü onam formu kullanılmıştır. Görüşmeler 2019 yılında, 6 katılımcı ile okulunda, 2 katılımcı ile okul dışında yapılmıştır. Görüşmeler izin alınarak ses kaydına alınmış ve 169,58 dakikalık ses kaydı transkript yapılmış, 52 sayfalık görüşme verisi elde edilmiştir.

³⁸ Merriam, *Nitel Araştırma*, 85.

³⁹ Johnson – Christensen, *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*, 202.

2.4. Verilerin Analizi

Araştırmada nitel veriler NVivo 10 programı aracılığıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde bütüncül bir bakış açısı elde etmek için transkriptler hem katılımcı hem de görüşme soruları esas alınarak birkaç defa okunmuştur. Araştırma konusuna ilişkin alanyazında hazır bir kod listesi olmadığından kodlama; açık, eksen ve seçici kodlama şeklinde yapılmıştır. Nitel verilerin yorumlanması sürecinde betimsel analiz ve içerik analizi kullanılmıştır. Betimsel analizde katılımcıların görüşlerini yansıtmak için doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir. İçerik analizinde toplanmış olan veriyi açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşılmış, bunlar anlaşılır bir biçimde düzenlenerek yorumlanmıştır.⁴⁰ Yorumlama sürecinde anlaşılabilirliği artırabilmek için kod, kategori ve temalara ilişkin örüntü verilmiş, katılımcı görüşleri yüzde olarak belirtilerek bulgular şematize edilmiştir.

2.5. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenirlik için kullanılan stratejiler inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirliktir.⁴¹ İnandırıcılık (inanırlık) stratejisi çerçevesinde alanyazın incelemesi, görüşme formunun geliştirilme süreci, görüşmelerin izin alınarak kayıt altına alınması ve transkriptlerin teyit isteyen altı katılımcıya gönderilmesi çalışmaları yapılmıştır. Aktarılabirlik stratejisi kapsamında kodlama sürecinin açıklanması, verilerin doğrudan alıntular yoluyla okuyucuya aktarılmasıyla veriler betimlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca çalışma grubunun nasıl seçildiği açıklanmış ve katılımcı grubuna ait bilgiler belirtilmiştir. Tutarlılık stratejisi çerçevesinde araştırma süreci nitel araştırma yöntemlerine hakim bir öğretim üyesi ile istişareli bir biçimde yürütülmüştür. Teyit edilebilirlik stratejisi kapsamında yarı yapılandırılmış görüşme formu, katılımcı onay formları, ses kayıtları ve transkriptleri, kodlamaların yapıldığı ve tutulduğu program verileri ilgililerin inceleyebilmelerine imkân sunmak için araştırmacı tarafından saklanmıştır.

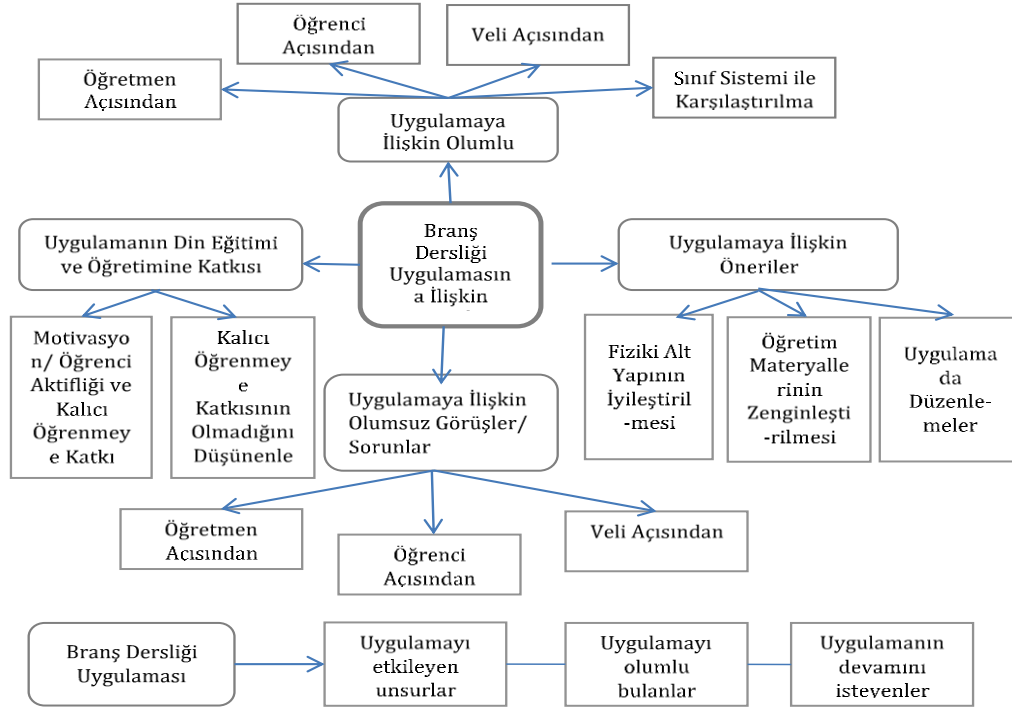
3. BULGULAR VE YORUM

DKAB öğretmenlerine göre okulda branş dersliği uygulamasını etkileyen unsurların başında okuldaki derslik sayısı ve okul yönetimin isteği gelmektedir (K1-K2-K3-K4). Öğretmenler, okuldaki öğrenci sayısının artması nedeniyle okul yönetiminin uygulamadan vazgeçebileceğini belirtmiştir. Bu anlamda öğrenci sayısının artması, derslik sayısının yetersiz kalması (K2) ve dersliklerin ortak kullanılması (K4) uygulamanın kalkmasına etki eden unsurlar olarak görülmektedir. Verilerin analizi sonucunda elde edilen kategori ve temaları gösteren örüntü Şekil 1'de verilmiştir.

⁴⁰ Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 254-260.

⁴¹ Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 79-92.

Şekil 1. Katılımcıları Görüşlerinden Elde Edilen Kategori ve Temaları Gösteren Örüntü



3.1. Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Olumlu Görüşler

DKAB öğretmenleri, branş dersliği uygulamasının öğretmen ve öğrenci açısından olumlu yönleri olduğunu, sınıf sistemi ile karşılaştırıldığında okul ve sınıf araç- gereçlerinin daha az zarar gördüğünü, sınıfın daha düzenli ve temiz kaldığını ve akademik olarak başarı artışı sağlandığını belirtmişlerdir. K1, bu uygulamanın “okulun demirbaşlarına çok katkı” sağladığını, sınıf sistemi olduğunda “okul sınıflarının bir ay, bir hafta içerisinde perişan bir vaziyete geleceğini” düşünmektedir. Bu uygulama ile akıllı tahtanın zarar görmesi de önlenmektedir (K5-K6). Beş altı senedir akıllı tahtayı kullandıklarını (K5) ve herhangi bir bozulma, kapasite dolma, virüs kapma vb. durumların olmadığını (K6) ifade etmişlerdir. Katılımcılar, sınıf sisteminde akıllı tahta kullanımına ilişkin olarak “herkes kendi formüllerini, materyallerini yükleyecek, belki tahtanın kapasitesi onu kaldırmayacak ya da herkes kullandığı için belli bir müddet sonra bozulabilecek” (K5) veya “tahtanın bazen sürekli, çok kullanıldığı için farklı şeylerden bozulmuş olabileceğini” (K6) belirtmektedir. Bu uygulamada sınıfların daha temiz ve düzenli olduğunu K1 ve K4 ifade etmektedir. K1, “10-11 dersin olduğunu düşünün, her öğretmen kendi dersi ile alakalı pano çalışması yapacak olsa, mümkün değil yani, o sınıf karışır, yani herkes kendi ile alakalı bir materyal koysa çok karışık olur.” demiştir.

Bu uygulama ile DKAB öğretmenleri, dersliğini benimsediğini ve sahiplendiğini, bu benimseme ve sahiplenmenin ise okul aidiyetini arttırdığını belirtmiştir. Katılımcıların dersliği benimseme ve okul aidiyetine etkisini; “kendi sınıfınız olduğu için sınıfınızı daha iyi benimsiyorsunuz” (K2), “kendime ait bir alan olduğu için daha mutlu hissediyorum” (K3), “bir dersliğinin olması öğretmen açısından da bir aidiyetlik duygusu oluşturuyor”, “perdesine varana kadar her şeyi ile ilgilenebiliyorsunuz” (K4), “Tabii ki etkiliyor. Bu nedenle başka bir okulda çalışmak istemiyorum”, “O yüzden de eğer tayinim çıkarsa emekli olmayı düşünüyorum” (K5), “bu sistemin okul aidiyetini etkisi var çünkü kendi sınıfınız” (K6), “Ben daha keyif

1222 | Şefika Mutlu. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği ...

alıyorum dersten”, “Sınıfı çok sahiplendim. Mesela şimdi norm fazlası olma durumum var çok üzülüyorum” (K7) ve “bu uygulama okula aidiyetime tabiki katkıda bulundu” (K8) şeklinde ifade ettikleri görülmüştür.

İlkokulda görevli K7, kendi dersliği olmadığına sınıfın temizliği için son derste çocukları uyardığını ama sınıf öğretmeni kadar sınıfı sahiplenemediğini ifade ederek, kendi dersliği olduğunda sınıf temizliği için çocukların ilgisini çekebilecek çeşitli uyarıcılar geliştirdiğini söylemiştir. Ortaokulda görevli K8 ise, “akıllı tahtanın girintileri dâhil ayrıntılı temizlik yapınca” öğrencilerden “öğretmenimiz okulu çok seviyor” yorumlarını aldığını belirtmiştir. Katılımcılar, dersliklerini öğlen teneffüslerinde, okul çıkışında (K7) veya öğrencilerle belirlenen saatte (K8) kitap okuma gibi ders dışı etkinlikler için kullandıklarını da ifade etmiştir.

Katılımcılar, bu uygulamanın öğretmen açısından, eğitim-öğretim sürecinde öğretmene kolaylık, rahatlık sağladığını belirtmişlerdir. K4, DKAB dersi haftalık bir saat iken “28 farklı şubeye derse giriyordum, yorucu oluyordu. Sürekli farklı farklı şubeler ve geziyorsunuz, dördüncü kattaysanız zemin kata, oradan o kata, oradan bu kata, yorucu oluyordu.” diyerek “koşturmacada bütünlüğü kaybettiğini”, “zorlandığını” diyerek uygulamanın öğretmene kolaylık sağladığını belirtmiştir. Aynı okulda hem sınıf sisteminde hem de derslik uygulamasında ders verdiğini ifade eden K7, “Sırt çantamda yedi tane Kur’an-ı Kerim taşımak zorunda olduğumu biliyorum. Bir sürü sınıfa giriyorsunuz.” demiş ve bu uygulamanın “çok daha faydalı olduğunu hem benim açımdan hem öğrencilerim söylüyor.” diye belirtmiştir. Bu uygulama öğretmene sınıfı düzenleme özgürlüğü vermektedir (K1-K2-K4-K5-K6-K7 ve K8). Uygulamada öğretmen, “kendi sınıfını dersine göre dizayn edebildiği” (K1), öğretmenin “bu konuda özgür” olduğu (K2), öğrenci oturma düzenlerini değiştirebildiği ve “Kimi zaman U yapıyoruz, kimi zaman masa yapıyoruz, kimi zaman sınıf sistemi haline” getirdiği (K7), sınıf dolabını, askılığını, sıraları kullanmada daha rahat hareket edebildiği (K8) ve bu özgürlüğün “eğitime çok iyi yansdığı” (K2) ifade edilmiştir. Katılımcılar, branş dersliği uygulamasıyla aynı tahtayı kullanma zorunluluğundan kaynaklanan sorunların (kapasite yetersizliği, materyal düzensizliği, virüs bulaşma, bozulma vb.) ortadan kalktığını (K1-K2- K3-K4-K5 ve K6), materyallerin daha düzenli bir şekilde sınıfta ve (akıllı) tahtada ve yer aldığını (K1-K2-K4 ve K5) ve sürekli materyal taşıma durumunda kalmadıklarını (K1-K3-K4 ve K6) belirtmiştir.

Katılımcıların çoğuna göre (%75) uygulama öğretmenlerin mesleki ve kişisel gelişimine katkı sağlamaktadır. K1, uygulamanın materyal geliştirmesine katkısını “ağaç modellemesi yapıyoruz. Her ağacın dalına bir elifba asıyoruz, kendimi bu şekilde de yetiştirdiğimi düşünüyorum” şeklinde belirtmiştir. K2 “Derslik sistemi olmasaydı herhalde bu kadar rahat farklı materyaller geliştiremeyebilirdik” diyerek, balonlarla sınıfı süslediklerini, “sıfırdan” materyal geliştirme imkânı olduğunu, dersliğin kapısına “giydirmeye” yaptığını belirtmiştir. K3 (ilkokul), görev yaptığı okulda bazı kaygılardan dolayı materyal geliştirmede, derslik uygulamasının bu kaygısını azaltmadığını ifade etmiştir. Anadolu lisesinde görevli K5, “hadisi şerifleri ben takviminden kestim, resim hocamız da bana destek oldu ve hepsi aynı boyda olsun diye titizlenerek dış çerçevelerini yaptırarak” diyerek dersliği için geliştirdiği materyal örneği vermiştir. K1 ve K4 uygulamanın sınıf yönetimi anlamında mesleki gelişimine katkı sağladığını düşünürken; K5 ve K7, sınıf yönetiminde belirleyici faktörün öğretmenin kendisi olduğunu belirtmiştir. Derslik uygulaması yöntem ve tekniklerin uygulanması ve geliştirilmesinde öğretmenlere katkı sağlamaktadır. Ortaokulda görevli K2 “oyun oynatma hususunda”, “yöntem ve teknikler konusunda bu bize bir artı sağlıyor” ve lisede görevli K4, “çeşitli ve yöntemleri kullanmaya da bu sistemin etkisi muhakkak oluyor” ifadesini kullanmıştır.

Katılımcılara bu uygulama hakkında herhangi bir araştırma yapıp yapmadıkları sorulduğunda katılımcıların büyük bir çoğunluğu araştırma yapmadığını ifade etmiştir. K4, bu uygulama ile ilgili bir araştırması olmadığını fakat okulda daha önce uygulama yapan meslektaşlarından bilgi aldığını; K7 ise diğer okullardaki uygulamalardan dersliğine uyarlamalar yaptığını belirtmiştir.

Katılımcılardan ilkokulda görevli K3 ve K7, kendi branşlarında derslik uygulamasının öğrencilerin motivasyonu için özellikle önemli olduğunu belirtmişlerdir. Çünkü onlara göre sınıf öğretmeniyle sürekli birlikte olan öğrenciler için “ayrı bir sınıf değişikliği oluyor”, “farklı

Şefika Mutlu. The Opinion of Teachers of Religious Culture and Ethics Course About ... 1223

bir ortama gelmiş oluyor” (K3) ve öğrencilerin “zil çalar çalmaz kapının önünde beklediklerini” ifade etmiştir. K7’de öğrencilere hangi uygulamanın daha güzel olduğunu sorduğunda öğrencilerin “buraya gelmek daha güzel oluyor” dediğini belirtmiştir. Aynı katılımcı, “farklı bir ortama girmek, din kültürü kitabını alıp başka bir sınıfa gitme hissi, bence farklı bir havaya bürünüyor” diyerek farklı bir sınıfa gitmenin, öğrencilerin “merakını cezbedtiğini” ve “dersin onlara keyif verdiğini” belirtmiştir. K8, “sınıfın bir kimliği” olduğunu, öğrencilerin dersliğe girdiğinde zamanla bu “bilince” vardığını ifade etmiştir.

Derslik uygulaması ile pano ve duvarların aktif olarak kullanıldığı, bunun görsel olarak öğrenciye hitap ettiğini ve öğrencinin öğrenmesine katkı sağladığı ifade edilmiştir. K1, ortaokulda çocuğa görsel olarak hitap etmek gerektiğini bu nedenle “panoları aktif olarak kullandıklarını” ve öğrencilerin çalışmalarını sergilediklerini belirtmiştir. Sınıf sisteminde birçok dersin pano çalışmaları yer aldığı için sınıfın görsel olarak çok karışık olduğu, bu nedenle DKAB dersinde panoların aktif olarak kullanılmadığı ve etkinliklerin kalıcı bir şekilde sergilenemediği belirtilmiştir (K1-K4-K5-K6 ve K7). K4, uygulama ile sınıfın “görsel” olarak desteklendiğini, böylece “çoklu zeka dediğimiz ortamın” oluştuğunu ifade etmiştir. Yine K4, “sınıftaki etkinlikleri çocuklarla birlikte sergiliyoruz işte o hafta boyunca” demiştir. İlkokulda görevli K7 öğrenci etkinliklerinin sergilenmesinin öğrenciye olumlu bir dönüt olduğunu ama sınıf sistemi uygulamasında “sınıf öğretmeninden kaynaklı çok fazla duramıyor. Mesela 30 kişilik sınıf 20 kişilik sınıf herkesinkini asamıyorum, o kadar sınıfta yer olmuyor.” demiştir. Bu uygulamanın ise “bir pano hazırlıyoruz, mesela bir hafta boyunca yaptığımız boyama, etkinlikler, afişler, öğrencilerin kendi yazdığı şiirler panomuzda durabiliyor” ifadesiyle öğrenciler için olumlu olduğunu belirtmiştir. K8 ise bu uygulama ile öğrencilerin derse katılımında kolaylık sağladığını “Mesela bizim sınıfta Kur’an-ı Kerim dersi için, Arapça alfabe duvar boyama çalışması var. Öğrenci okuma sırasında harflerden birini karıştırdığında oraya bakabiliyoruz ya da öğrenci kendisi çalışırken de karıştırdığı harfe oradan bakıp, bilgisini yenileyebiliyor” demiştir. Derslik uygulamasının olumlu bir yönü de öğretmene kolay ulaşım sağlanmasıdır. “Öğrenci beni nerede bulacağını biliyor” (K1), “öğretmeni arayacağı zaman nerede arayacağını, nerede bulacağını biliyor. Sınıf sınıf aramaktansa gelip din kültürü sınıfı ilk bakacağı yer burası” (K6) bu kolaylığı dile getirmişlerdir.

Tablo 2. Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Olumlu Görüşlerin Yüzde Dağılımları

Kategori	Kod	Görüşler	%	
Öğretmen açısından	Öğretmenin sınıfları dolaşmaması	Mesela Sosyalciler bir tane harita alacakken ya da elinde haritalarla sınıf sınıf dolaşacakken gezmiyor (K1).	64	
	Materyal taşımama	Bilgisayarımı farklı şekilde hoparlörü ile birlikte sınıfa taşımak yerine sadece buraya kurup bu benim açımdan kolaylık oluyor (K3).		
	Öğretmen İçin Kolaylaştırma	Sınıfı düzenleme özgürlüğü		Öğretmenin kendi sınıfını istediği gibi düzenleyebilmek bu konuda özgür bunun da eğitime çok iyi yansıdığını düşünüyorum (K2).
	Materyal düzenliliği	Materyallerimizi ona göre dolduruyoruz yani bir karışıklık yaşamıyoruz (K1).		
	Sınıf yönetimi	Kendi kurallarımı belirleyebiliyorum. Diğer türlü sınıf öğretmeninin kuralı neyse ben onu aynen devam ettirmek zorundayım(K7).		
	(Akıllı) Tahtayı düzenleme	Kendime ait derslik olduğunda tahtamı ona göre yüklüyorum, hazırlanıyorum (K4).		
	Öğretmen Gelişimi	Branş dersliği uygulamasını araştırma		Hiç araştırmam olmadı ama diğer arkadaşlar ne yapıyor diye bakıyorum (K5).
		Materyal geliştirme		Sınıfı daha etkili nasıl yapabilir nasıl bir ekipman kullanabilirim (K3).
		Derse hazırlık		Öğretmenin derse hazırlıklı gelmesi açısından (K4).
		Yöntem ve teknik kullanımı		Yöntem ve teknikler konusunda bu bize bir artı sağlıyor (K2).
Sınıf yönetimi		Sınıfı daha güzel organize etme tarzı geliyor (K1).		
Dersliği Benimseme ve Sahiplenme	Sınıfı temiz tutma	Branş dersliğinin önemli yönlerinden birisi, sınıfın daha temiz kalması (K8).	26	
	Ders dışı etkinlik yapma	Öğlen teneffüsünde dersliği açıyorum, ortaokuldan öğrencilerim de geliyor kitap okumaya (K7).		
	Okul-sınıf aidiyetine etki	Her öğretmenin kendisine ait bir sınıfının olması öğretmen açısından bir aidiyetlik duygusu oluşturuyor (K4).		
Öğrenci Açısından	Dersliklerin motive aracı olması	Başka bir ortam, görsellik ister istemez onları etkiliyor (K6).	26	
	Etkinliklerin sergilenmesi	Öğrencilerin yapmış olduğu materyaller öğrencilerin sergilemiş olduğu şeyler sınıfta (K2).		
	Pano ve duvarların kullanımı	Yaptığımız boyama, etkinlikler, afişler, öğrencilerin yazdığı şiirler panomuzda durabiliyor (K7).		
	Öğretmene kolay ulaşım ve iletişim	Öğrencinin öğretmene ulaşımı kolay olabilmesi (K6).		

Veli Açısından	Öğretmene ulaşımında kolaylık	Veliler bazen ders işlerken gelebiliyor bizi sınıfta bulabiliyor veli açısından olumlu etkiliyor (K2).	2
Sınıf Sistemi ile Karşılaştırma	Okul araç gerecinin korunması	Tahtanın kapasitesi onu kaldırmayacak ya da herkes kullandığı için belli bir müddet sonra bozulabilecek, şimdi biz beş-altı senedir bu tahtaları kullanıyoruz (K5).	8
	Sınıf düzeni ve temizliği	Sınıfı kontrol etmek, sınıfı sadece ders açısından değil temizliğine kadar kontrol etmek kolay oluyor (K4).	
	Başarı artışı	Eğitim öğretime, başarıya daha olumlu sonuçlarının olduğunu düşünüyorum (K8).	
Toplam			100

3.2. Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Olumsuz Görüşler-Sorunlar

Branş dersliği uygulamasına ilişkin olumsuz görüşler-sorunlar teması altında öğrenci, veli ve öğretmen kategorileri oluşmuştur. Öğrenci açısından bu uygulamaya ilişkin olumsuz görüşler, öğrencilerin kendine ait bir sınıfının olmaması, öğrencinin aşırı yer değiştirmesi/derslikleri gezmesi, teneffüste zaman kaybı yaşaması, dersliği benimsememesi, dolap eksikliği, yemek yeme yeri ve dinlenme alanı sorunu, dersliğin kilitli olması ve öğrencinin kapıda beklemesidir. K1, öğrencilerin kendine ait bir sınıfının olmaması “öğrencinin gidecek bir sınıfı yok” ve “onlar tabi kendi sınıflarının olmasını ve o sınıfta istedikleri gibi rahatça hareket etmelerini istiyorlar” diyerek belirtmiştir. Okullarda öğrencilerin dolabının olmaması veya dolapların yetersiz kalması durumunda, öğrencilerin çanta ve ders malzemeleriyle teneffüste taşınmaları uygulamadaki başka bir zorluktur. K5, öğrenci sayısının artmasıyla birlikte dolapların yetersiz kaldığını ve öğrencinin “yüküyle oradan oraya taşınmak zorunda kaldığını” belirtmektedir. K2, öğrencilerin “birinci kattan üçüncü kata çıkabildiğini” ve “sürekli gittikleri için yorulduklarını”, onların bu uygulamadan “pek memnun olmadıklarını” dile getirmiştir. Öğrencilerin aşırı hareketliliğini “taşınma problemi” olarak ifade eden K6, “öğrenci tarafından baktığım zaman her teneffüs taşıyorsun kendimi onların yerine koyduğum zaman aidiyetsizlik hissedirdim.” diyerek bu durumun öğrencilerin okul aidiyetlerini etkileyebileceğini ve “öğrencinin sınıfı sahiplenmediğini” belirtmiştir. Ders zili çaldığında bir “kargaşa” olduğunu dile getiren K4, öğrencilerin teneffüslerde farklı derslikleri dolaştıkları için “vakit kaybı” yaşadıklarını ve “38 kişinin koridorda dolaşması mı daha mantıklı yoksa bir öğretmenin sınıf sınıf dolaşması mı daha mantıklı diye” düşündüklerini ifade etmiştir. Öğretmenlerin dersliği kilitlemesi ve öğrencilerin kapıda beklemesi öğrenciler açısından olumsuz diğer bir yöndür. K8, derslikte öğretmen olmadığı zaman, derslik zarar görmesin diye öğretmenin dersliği “kilitleyebileceğini” belirtmiştir. K5 de dersliklerin kendilerine “zimmetsiz olduğundan anahtarın” kendilerinde bulunduğunu ifade etmiştir. K2, öğrencilerin “kapılarda kaldıklarını” ve uygulamaya ilişkin memnuniyetsizliklerini dile getirdiklerini belirtmiştir.

Katılımcılar, velilerin bu uygulamaya ilgili olarak engelli öğrenciler için zorluk oluşturduğunu (K4), sürekli çanta taşıma (K2) ve derslik değiştirmenin sıkıntı yarattığını (K2, K6), dersliğin kilitli olmasından dolayı öğrencilerin kapıda kaldıklarını (K2) söylediklerini ve uygulamaya ilişkin olumsuz bir bakışa sahip olduklarını belirtmiştir. İlkokuldaki velilerin uygulamaya yönelik yorumlarının olmadığı “Velilerden bu anlamda bir dönüt almadım.” (K7), “Veliler için bir sorun yok, çünkü onlar için normal sınıf da olsa fark etmiyor.” (K3) şeklinde dile getirilmiştir.

Bu uygulamanın öğretmenler açısından olumsuz yönü ise dersliklerin ortak kullanılması, öğretmenlerin dersliğinde bireysel olarak zaman geçirmesi ve öğretmenler odasının az kullanılmasıdır. Dersliklerin ortak kullanımı, öğrenci sayısının artması ve mevcut derslik sayısının yetersiz kalması durumunda ortaya çıkmaktadır. K4, kendisinin okula sonradan gel-

1226 | Şefika Mutlu. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği ...

diği için tarih dersliğini ortak kullandığını ve bu nedenle dersliğe “çok farklı müdahalede” bulunamadığını belirtmiştir. K5, ders saatleri arttığı için zümre arkadaşlarına “kalıcı bir derslik verilemediğini” ifade etmiştir.

Derslik uygulamasında “öğretmenin sınıfına çekildiği”, “bireysellik daha fazla maalesef”, “diğer öğretmen arkadaşlarla çok fazla görüşmüyorlar” (K2) gibi ifadelerle öğretmenlerin derslikte bireysel zaman geçirdiği belirtilmiştir. K2, “Bazı öğretmenler sınıftan hiç ayrılmıyor mesela, öğretmenler odasına gitmiyor” ifadesiyle bireyselliğin sonucunu ifade etmiştir. İlkokulda görevli K3 ve K7 ise bu uygulamanın meslektaş ilişkilerini etkilemediğini belirtmiştir. K7, “İlkokul açısından meslektaş ilişkilerini etkilemediğini düşünüyorum. Çünkü sınıf öğretmenleri benimle irtibat halinde olmak zorunda. Ben de onlarla irtibat halinde olmak zorundayım.” demiştir.

Tablo 3. Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Olumsuz Görüşlerin Yüzde Dağılımları

Kategori	Kod	Görüşler
Öğretmen Açısından	Derslikte bireysel zaman geçirme	Öğretmenler çok bireysel takılıyorlar derslik sisteminde, kendi odasına çekilip kendi işleriyle uğraşıp diğer öğretmen arkadaşlarla çok fazla görüşmüyorlar (K1).
	Dersliklerin ortak kullanımı	Tarih kabinetiniyle ortak kullanıyoruz, dolayısıyla ağırlıklı olarak onun kendi kabinesi, duvarlarını ona göre yapmış, ben çok müdahalede bulunamıyorum (K4). Her öğretmene tek sınıf düşmeyebiliyor, biz 9 ikimiz ortak kullanmak zorundayız (K6).
	Öğretmenler odasının az kullanılması/ meslektaşlar arası iletişim azlığı	Öğretmenler odasında çoğu kez tek başıma oturuyorum, iletişimi olumsuz etkiliyor, pek kimse gelmiyor herkes sınıfını daha fazla benimsiyor (K2).
Öğrenci Açısından	Kendine ait bir sınıfın olmaması	Onlar kendi sınıfının olmasını ve o sınıfta istedikleri gibi rahatça hareket etmelerini istiyor (K1).
	Aşırı yer değiştirme	Sürekli gittikleri için yoruluyorlar... Birinci sınıftan üçüncü sınıfa çıkabiliyor (K2).
	Teneffüste zaman kaybı	Her derste farklı, teneffüsler 10 dakika olduğu için farklı derslikleri dolaşarak vakit kaybı olduğunu düşünüyorlar (K4).
	Dolap eksikliği sorunu	Herkesin dolabı vardı, sadece kitabını alıp gelebiliyordu, şimdi öğrenci sayısı arttığı için herkese dolap verilemiyor, dolayısıyla bu öğrenci açısından olumsuzluk oluşturuyor (K5).
	Sınıfın kilitli olması ve kapıda kalma	Ders ve öğretmen olmadığı vakit, öğrenci orayı oyun alanı yapabiliyor... Öğrenci orayı olumsuz kullanma riski var, idare izin verirse, öğretmen yokken orayı kilitleyebilir (K8). Öğrenciler kapılarda kaldıklarını söylüyorlar (K2).

	Dersliği benimse-meme	Olumsuz şeyi öğrencinin sınıfı sahiplenmemesi ve temizlik açısından çok uyarılarda bulunuyoruz ama benimsemiyorlar (K6).
	Yemek yeme yeri ve dinlenme so-runu	Öğle vakti yemeğini yerken kendi sınıfını tercih etmek istiyor ama gidecek bir sınıf yok, kentinde yeterli gelmiyor (K1).
	Engelli öğrenciler için zorluk	Veliler benim çocuğum zaten yürümekte zorluk çekiyor, sürekli sınıf dolaşiyor diye itiraz ettiler... Onların asansörü kullanma imkanları var... Ama buna rağmen itiraz ediliyor (K4).
Veli Açısından	Sürekli derslik değiştirme	Taşınma problemi velilerden aldığımız şikayet (K6).
	Sürekli çanta taşıma	Benim çocuğum gelsin, sınıfı olsun, çantasını oraya koysun (K1).
	Sınıfın kilitli olması ve kapıda kalma	Öğretmenler kapıları kilitli tutuyor, öğrenciler sınıfa zarar verecek diye, çocuklar perişan oluyor gibi sıkıntıları duydum (K2).
Toplam		100

3.3. Branş Dersliği Uygulamasının Din Eğitimi ve Öğretimine Katkısı

Katılımcıların çoğu (%75) branş dersliği uygulamasının din eğitimi ve öğretimine katkı sağladığını belirtmiştir. K6 ise, bu uygulamanın “ekstradan sadece din eğitimiine sağlacağı bir katkı bence yok, normal bir eğitim yani” diyerek din eğitimiine doğrudan bir katkısının olmadığını ifade etmiştir. K3, “tabi ki de vardır sonuçta özel bir alan”, K7 “Bence etkisi vardır. Çünkü tamamen daha çok öğrenci merkezli yürütülüyor ders” ve K8 “sınıfın bir kimliği” olduğunu, uygulamanın din öğretimine katkı sağladığını belirtmiştir.

Katılımcılara göre bu uygulama öğrencilerin “kalıcı öğrenme” sine katkı sağlamaktadır. DKAB öğretmenleri öğrencilerin bu uygulamada “aktif” olduğunu belirtmiştir. Öğrenciler “boyama çalışması” (K1), “duvar boyama çalışması” (K8) yapabilmektedir. K7, çoğu zaman ders zili çalmasını fark etmediklerini “etkinlik yapıyoruz, ona dalmışız Veliler kapıda beklemişler” demiş ve uygulamanın “öğrenci merkezli” olduğunu ifade etmiştir. Öğrencilerin “sürekli gördüğü bir yazı, bir pano çalışması, daha kalıcı oluyor” (K1), “görseller tablolarımız var gördüğünüz gibi bunları çocuk ister istemez fark ediyor, soruyor” (K4), “hep gözlerinin önünde olması” (K6), “kitaptan bakmak yerine, işte elimle işaret ederek kocaman duvarımı gösterebiliyorum” (K7), “öğrenci o materyale bakarak, dersteki katılımında kendisine kolaylık sağlayabiliyor” (K8) ifadeleriyle bu uygulamanın öğrencilerin derse etkin katılımları ve kalıcı öğrenmeler gerçekleştirmelerine katkıda bulunduğunu belirtmiştir.

4.4. Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Öneriler

Bu temada fiziki alt yapının iyileştirilmesi, öğretim materyalinin zenginleştirilmesi ve okuldaki uygulamaya ilişkin düzenlemeler kategorileri yer almıştır. Okullar, “mimari açıdan” klasik sınıf sistemine göre yapıldığı için bu uygulamada sıkıntıların olabileceği, bu mimari yapıda koridorlara dolap konulduğunda koridorların darlaştığı ve orada bir “yoğunluk” ve “sıkışma” olduğu belirtilmiştir (K4). Okullarında “projeksiyon aleti”, “akıllı tahta” olmadığını belirten K7, “akıllı tahta olsa çok iyi olur, daha etkili işleyebiliriz materyal olarak. Çünkü görsellik önemli oluyor” diyerek şahsi bilgisayarını kullandığını ve okuldaki teknolojik alt yapının iyileştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Yemekhane ve oturma alanlarının öğrenci sayısına

1228 | Şefika Mutlu. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği ...

uygun olarak oluşturulması gerektiğini belirten K1 "kamelya tarzı yerler" ile "öğrencinin yemeğini yerken uygunsuz bir ortamda yememesi sağlanabilir" demiştir.

Öğretim materyallerinin zenginleştirilmesi (EBA, Kitap içeriği, Derslik araç-gereci) öneriler içerisinde yer almaktadır. K6, "EBA anlamında biz lise öğretmenlerine biraz eksik geliyor zenginleştirilmesi güzel olur diye düşünüyorum." K5, "Ben bir İslami sanatları anlatırken; tezhip, hat sanatlarını tahtada açıp göstermem lazım. EBA'dan gösterirsem daha iyi olur; çünkü onlar bir uzman kişi tarafından hazırlanmış videolar" diyerek özellikle lise DKAB dersi için EBA içeriklerinin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. İlkokulda görevli K7, ders kitaplarında etkinliklerin daha fazla olması gerektiğini "Mesela ders kitabı. Ben mesela etkinlikleri daha fazla yapmak durumunda kalıyorum. Hep fotokopilerle uğraşıyorum. Daha farklı ne yapabiliriz diye. Çünkü yani kitap bununla bizi çok fazla yönlendirmiyor." şeklinde söylemiştir. K1 derslikleri için "materyal yardımı" yapılması gerektiğini, K6 da "sınıfımızda üç boyutlu görsellikler olabilir. Kabe'nin fotoğrafı üç boyutlu olarak mesela konulabilir" demiştir.

Katılımcılar, öğrenciler tarafından dile getirilen olumsuzlukların bir kısmının okuldaki düzenlemeler ile giderilebileceğini belirtmişlerdir. Okul ders programının öğrencilerin gün içinde aşırı derslik dolaşmasını engelleyecek şekilde düzenlenmesi (K4), dersliklerin açık tutularak öğrencilerin kapıda kalmasının engellenmesi ve teneffüste öğrencilerin dinlenmesinin sağlanması (K3) ve meslektaş iletişiminin artırılması için düzenlemelerin yapılması (K1) öneriler arasında yer almaktadır. K2, "Mesela en son saat resim ise çantasını o kadar sınıfa götürüyor yanında taşıyor", K4, "ders planları yapılırken çocuk diyelim ki bir derse girerken ilk 2 saat birinci kattaysa sonraki saat üçüncü kat ya da dördüncü kat olmamalı" diyerek ders programına dikkat edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Katılımcılar, okulda yapılabilecek bir düzenleme olarak "sınıfı devamlı olarak çocuklara açık tutabiliriz." (K3), "sınıfların sürekli açık bulunması" (K2) önerisi sunmuşlardır. K1, "öğrencilerin her birisi sınıfın, derslerinin nerede olduğunu biliyorlar. İşte matematik bölümü nerede, din bölümü nerede" diyerek okuldaki dersliklerin ve rehberlik yerlerinin tanıtıldığını, çocukların derslikleri ararken zorluk çekmediğini ve öğrencilere uygulamaya ilişkin oryantasyon eğitimi verilmesi gerektiğini bir öneri olarak belirtmiştir.

Tablo 4. Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Öneriler Teması Görüşlerinin Yüzde Dağılımları

Kategori	Kod	Görüşler	
Fiziki Alt Yapının İyileştirilmesi	Mimari yapı	Okul yapılarımız klasik sisteme göre yapılıyor mimari açıdan... bu tarz sıkıntılarla karşılaşabiliyorsunuz (K1).	3
	Teknolojik alt yapı	Teknolojiden faydalanabilir bu anlamda... Akıllı tahta yok... Mesela... Masama topluyorum, o da biraz vakit kaybı oluyor, aynı anda yapamıyoruz, çünkü teknoloji yetersiz (K7).	
	Yemekhane ve oturma alanları	Öğrencilerin yemeğini yerken uygunsuz bir ortamda yememesi sağlanabilir (K1).	
Öğretim Materyallerinin Zenginleştirilmesi	Eğitim Bilişim Ağı (EBA)	Kullanacağım kanallar kapatılmasın ve EBA'nın alt yapısının zenginleştirilmesini istiyorum (K5), EBA'da din kültürü ortaokulda zenginleştiriliyor ama lise düzeyinde zengin değil (K6)	3
	Kitap içeriği	Mesela ders kitabı... Bizi çok fazla yönlendirmiyor, öğretmemizi istediği şeyler için çok fazla etkinliğe yönlendirmiyor(K7).	

	Derslik araç gereci	Sınıfımızda üç boyutlu görsellikler olabilir, Kabe'nin fotoğrafı üç boyutlu olarak konulabilir (K6).	
	Dersliklerin açık tutulması	Bu derslikleri devamlı olarak çocuklara açık tutabiliriz (K3).	
Uygulamada Düzenlemeler	Okul ders programının ayarlanması	Ders planları yapılırken çocuk diyelim ki bir derse girerken 2 saat birinci kattaysa sonraki saat üçüncü ya da dördüncü kat olmamalı (K4).	4
	Meslektaş iletişiminin artırılması	Okul idaresi etkinlikler düzenliyor... Küçük organizasyonlar bunlarla kaynaşmayı sağlamaya çalışıyoruz (K1).	
Toplam			100

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin uygulamaya ilişkin görüşleri olumlu görüşler, olumsuz görüşler/ sorunlar, din eğitimine katkısı ve öneriler olmak üzere dört tema olarak belirlenmiştir.

Uygulamaya ilişkin olumlu görüşler teması; DKAB öğretmenlerinin uygulamaya ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğu ve uygulamanın devamını istedikleri belirlenmiştir. Öyle ki emeklilik için hizmet süresini dolduran bir öğretmen, uygulamadan vazgeçilmesi durumunda emekli olacağını belirtmiştir (K5). Bu bulgu, İbret, Bayraktar ve Kocaman'ın araştırmasındaki derslik uygulaması yapan okulların öğretmenler tarafından tercih edileceği⁴² bulgusuyla örtüşmektedir. Bununla birlikte özellikle öğrenci sayısının artmasına bağlı olarak dersliklerin yetersiz kalması, öğrenci ve velilerin bu uygulamaya ilişkin olumsuz görüşleri uygulamanın devamlılığı konusunda tereddüt oluşturmaktadır.

Uygulamaya ilişkin olumlu görüşler incelendiğinde, uygulamanın en çok öğretmenler açısından olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu temada belirtilen görüşlerin %64'ü öğretmenler açısından olumlu görüşler kategorisinde yer almaktadır. Uygulamanın öğretmen için kolaylaştırma işlevi gördüğü, mesleki gelişimine katkı sağladığı, dersliği benimsediği ve sahiplendiği sonucuna varılmıştır. Ersöz; İbret, Bayraktar ve Kocaman; Karaçayır; Özyürek, Pınarkaya, Taş ve Apaydın; Sayar'ın araştırmalarında öğretmenlerin kendisine ait bir dersliği istediği, kendine ait bir dersliğin motivasyonunu arttırdığı, her türlü görseli öğrencilerine sunabilmede kolaylık sağladığı, araç ve gereçlerin daha az zarar gördüğü, öğrenci çalışmalarının sergilenmediği, dersliğin gelişimi için girişimlerde bulunabildiği bulgusu,⁴³ bu araştırmada elde edilen bulgularla örtüşmektedir. Matematik branş dersliği uygulayan öğretmenlerin uy-

⁴² İbret - Bayraktar- Kocaman, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri", 127.

⁴³ Ersöz, *İlköğretim İkinci Kademe Branş Derslik Sistemi Uygulamasına İlişkin İdareci, Öğretmen Ve Öğrenci Görüşleri (Malatya ve Elazığ Örneği)*, 59-67; İbret - Bayraktar- Kocaman, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri", 129; Karaçayır, *Ortaokullarda Matematik Dersliklerinin Fiziksel/Mekânsal Koşullarının İncelenmesi Ve Alternatif Matematik Dersliği/Ortamları Önerileri*, 110-115; Özyürek - Pınarkaya - Taş - Apaydın, "Branş Derslik Sistemine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi", 25-26; Sayar, *Sosyal Bilgiler Dersinde Branş Derslik Sistemi Uygulamasının Öğretmen, Öğrenci ve İdareci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, 53-55. Özyürek - Pınarkaya - Taş - Apaydın, "Branş Derslik Sistemine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi", 25-26.

1230 | Şefika Mutlu. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği ...

gulamaya ilişkin olumlu ve olumsuz görüşler belirtirken; uygulamayı kullanmayan öğretmenlerin ise uygulamanın sadece avantajlarını dile getirdikleri görülmüştür.⁴⁴ Bu anlamda öğretmen görüşleri arasında bir farklılık tespit edilmiş ve öğretmenlerin yukarıdaki bulguyla ilişkili olarak bu uygulamayı istediği sonucuna varılmıştır.

Araştırmada, DKAB öğretmenlerinin bu uygulamayla dersliklerini benimsediği ve sahiplendiği, dersliğin bütününe özgür bir şekilde kullandığı tespit edilmiştir. Ancak, görüşmeler esnasında derslikler gezildiğinde ve görseller incelendiğinde, dersliğin pano, duvar vb. materyal sergilenmeye uygun olan alanların görüşmelerde ifade edildiği biçimde verimli olarak kullanılmadığı, dersliklerde olan materyallerin sınıf sistemindeki çok farklı olmadığı belirtilebilir. Bu anlamda sınıf sistemi uygulaması veya branş dersliği uygulamasıyla birlikte öğretmenin faktörünün önemli olduğu düşünülmektedir.

Branş dersliği uygulamasına ilişkin öğrenci görüşlerini inceleyen araştırmalarda farklı dersliklerdeki eğitim araçlarının öğrencinin ilgisini çektiği, görsel açıdan zengin öğrenme ortamı sağladığı, öğretmenlerin derslikleri belli olduğu için onlara kolay ulaşılabildiği, çalışmalarının dersliklerde sergilenmediği, öğretmenlerin dersle ilgili araç gereçleri öğrencilere rahatlıkla gösterebildiği gibi görüşlere ulaşılmıştır.⁴⁵ Bu görüşler, uygulamanın öğrenciler tarafından kabul gördüğü şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlere göre de her derste farklı materyallerin olması, derslik panolarında etkinlikleri sergileyebilmeleri, görsel açıdan zengin ortam sağlaması, öğrenci ilgisinin artması ve başarılarına olumlu etki etmesi gibi öğrenciler açısından olumlu bir uygulamadır.⁴⁶ Bu araştırmada uygulamanın öğrenciler açısından olumlu yönleri, dersliklerin motive aracı olması, etkinliklerin sergilenmesi, derslik pano ve duvarların kullanımı, öğretmene kolay ulaşım ve iletişim kategorileri altında belirtilmiştir.

Bu uygulamanın özellikle öğretmen için kolaylaştırma işlevine sahip olduğu belirlenmiştir. Çünkü öğretmenler bu uygulama ile sınıfları dolaşmamakta, tahtasını istediği gibi kullanabilmekte, materyal taşıma sorunu yaşamamaktadır. Katılımcıların görüşmelerde öncelikle uygulamanın kolaylaştırma işlevine değinmeleri, uygulamanın öğretmenler açısından önemine ilişkin bir ipucu vermektedir. Karaçayır'ın araştırmasında da uygulamayı kullanmayan öğretmenler, branş dersliğine geçmek istediklerini ve uygulamanın kendileri açısından birçok avantajı olduğunu belirtmiştir.⁴⁷

Uygulamaya ilişkin olumsuz görüşler/sorunlar teması; uygulama, öğretmenler için kolaylaştırıcı bir işlev görürken, öğrenciler için tersi bir durum oluşturmaktadır. Öğrencilerin sınıfları dolaşması, tenefüste kendine zaman ayıramaması, koridorlarda dolap olmaması, çantalarını taşıma durumunda kalması, kendine ait bir sınıfının olmaması, dersliklerin kilitli olması ve kapıda kalması, öğrenciler açısından bu uygulamanın olumsuz tarafları veya sorun alanıdır. Konuyla ilgili farklı araştırmalarda da benzer bulgulara ulaşıldığı tespit edilmiştir.⁴⁸

⁴⁴ Karaçayır, *Ortaokullarda Matematik Dersliklerinin Fiziksel/Mekânsal Koşullarının İncelenmesi ve Alternatif Matematik Dersliği/Ortamları Önerileri*, 111-112.

⁴⁵ Ersöz, *İlköğretim İkinci Kademedeki Branş Derslik Sistemi Uygulamasına İlişkin İdareci, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri (Malatya ve Elazığ Örneği)*, 75-81; Özyürek - Pınarkaya - Taş - Apaydın, "Branş Derslik Sistemine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi", 28-29; Sayar, *Sosyal Bilgiler Dersinde Branş Derslik Sistemi Uygulamasının Öğretmen, Öğrenci ve İdareci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, 67-68.

⁴⁶ İbret - Bayraktar- Kocaman, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri", 129; Kıryak - Altun, "Branş Derslik Sisteminin Okul Gelişimi Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi", 28-30; Sayar, *Sosyal Bilgiler Dersinde Branş Derslik Sistemi Uygulamasının Öğretmen, Öğrenci ve İdareci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, 57-58.

⁴⁷ Karaçayır, *Ortaokullarda Matematik Dersliklerinin Fiziksel/Mekânsal Koşullarının İncelenmesi ve Alternatif Matematik Dersliği/Ortamları Önerileri*, 111-112.

⁴⁸ Ersöz, *İlköğretim İkinci Kademedeki Branş Derslik Sistemi Uygulamasına İlişkin İdareci, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri (Malatya ve Elazığ Örneği)*, 75-81; İbret - Bayraktar- Kocaman, "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri", 129; Özyürek - Pınarkaya - Taş - Apaydın, "Branş Derslik Sistemine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi", 28-29;

Şefika Mutlu. The Opinion of Teachers of Religious Culture and Ethics Course About ... 1231

Öğrencilerin derslik/sınıf dolaşması sorunu dışındaki diğer sorunların uygulamanın temel işleyişinden değil, uygulama dışındaki başka nedenlerden kaynaklandığını belirtmek gerekmektedir. Örneğin dersliklerin kilitli olması, kapıda kalma sorununun uygulamanın kendi işleyişinden değil okuldaki uygulama biçiminden kaynaklandığı söylenebilir. Öğrencilerin çantalarını yanlarında taşımalarının nedeni okul koridorlarında dolap olmayışıdır. Bu sorunların ortaya çıkmasıyla, öğretmenlerin branş dersliği uygulamasına ilişkin herhangi bir araştırma yapmadıkları bulgusunun örtüştüğü söylenebilir.

Araştırmada uygulamanın ortaokul ve lise öğrencileri açısından olumsuz olarak belirtilen yönlerinin ilkökul öğrencileri bakımından olumsuz olarak değerlendirilmediği tespit edilmiştir. Ortaokul ve lisede her branş dersi için farklı derslikleri dolaşma, ilkökulda farklı bir anlam kazanmaktadır. İlkokulda öğrencilerin DKAB dersi için farklı bir dersliği gitmeleri, onlara değişik geldiği için bir motivasyon kaynağına dönüştüğü söylenebilir. İlkokul velilerinin de bu uygulamaya ilişkin herhangi bir olumsuz görüş iletmedikleri tespit edilmiştir. Bu anlamda örgün eğitimde DKAB dersiyle ilk defa karşılaşan ilkökul öğrencileri için bu uygulamanın olumlu olduğunu belirtmek gerekmektedir. Nitekim ilkökul öğrencilerinin DKAB dersliğini benimsediği ve hatta sevdiği ifade edilmiştir. Taş'ın ilkökul öğrencilerinin DKAB dersi ve bu dersin öğretmenine ilişkin görüşlerini metaforlar aracılığıyla incelediği araştırmasında, öğrencilerin ders ve öğretmenlere yönelik algılarının bu dönemde oluşmaya başladığı belirtilmiştir. Araştırmada, DKAB dersi için "huzur veren ders", DKAB öğretmeni ise "huzur veren öğretmen" metaforlarının en çok frekansa sahip olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte bazı öğrencilerin DKAB dersi ve öğretmenine karşı olumsuz duygu ve düşünceye sahip olduğu da araştırmanın bir diğer sonucudur.⁴⁹ Bu anlamda ilkökul öğrencileri için farklı dersliğe gitme anlamına gelen ve onlara motivasyon sağlayan bu uygulama ilkökuldaki öğrenciler için DKAB dersi ve DKAB öğretmenine ilişkin olumlu algılarının oluşmasına katkı sağlayabilir.

Uygulamanın din eğitimi ve öğretimine katkısı teması; katılımcılar, uygulamanın din eğitimi ve öğretimine katkısına ilişkin görüşlerini belirtirken uygulamanın olumlu yönlerinden bahsederek, bu olumlu yönlerin doğrudan derse yansıdığını belirtmişlerdir. Bu anlamda uygulamanın din eğitimi ve öğretiminde kalıcı öğrenmenin gerçekleşmesine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Ancak katılımcıların uygulamanın daha etkili ve verimli yapılabilmesi için herhangi bir araştırma yapmadıkları da tespit edilmiştir. Yine sınıf sisteminde ders vermiş katılımcıların öğrencilerin kalıcı öğrenmelerine ilişkin nasıl bir fark olduğu ile ilgili inceleme ve gözlem yapmadıkları görülmüştür. Ancak Özyürek, Pınarkaya ve Taş'ın ön test-son test kontrol gruplu yarı deneysel tarım ile yürüttükleri araştırmada, 7. sınıf ışık ünitesi branş dersliğinde işlenmiştir. Branş dersliğinde öğrenim gören öğrenciler ile normal sınıfta öğrenim gören öğrencilerin hem fen ve teknoloji dersine yönelik tutumları hem de başarı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.⁵⁰ Bu anlamda, derslik uygulamasıyla öğrencilerin "sınıfın kimliği"nden etkilendiği, derse katılımının arttığı, etkinliklerde daha aktif olduğu ve dersin öğrenci merkezli yürütüldüğü yönündeki katılımcı görüşleri de dikkate alındığında branş dersliği uygulamasının din eğitimi ve öğretimine katkı sağladığı belirtilmelidir.

Uygulamaya ilişkin öneriler temasında; fiziki alt yapının iyileştirilmesi, öğretim materyallerinin zenginleştirilmesi ve uygulamada düzenlemeler yapılması kategorileri yer almaktadır. Okulların mimari yapısının uygulamaya uymadığı, yemekhane ve oturma alanlarının yetersiz olduğu, teknolojik alt yapının iyileştirilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Okullarının fiziksel altyapı özellikleri üzerine yapılan araştırmalarda okullarının büyük bir

Sayar, *Sosyal Bilgiler Dersinde Branş Derslik Sistemi Uygulamasının Öğretmen, Öğrenci ve İdareci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*, 73.

⁴⁹ Halil Taş, "İlkokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenine İlişkin Metaforları", *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 23/1 (Haziran 2019): 40-44.

⁵⁰ Özyürek - Pınarkaya - Taş, "Işık Ünitesinde Öğrencilerin Başarıları ve Tutumları Üzerinde Branş Derslik Sisteminin Etkisi", 659-662.

1232 | Şefika Mutlu. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği ...

bölümünün sınıf sistemine uygun olarak yapıldığı, branş dersliği uygulaması için elverişli olmadığı,⁵¹ okul binalarının elektronik donanım bakımından eksikliklerinin bulunduğu, fiziki durumlarında iyileştirmeye ihtiyaç duyulduğu⁵² tespit edilmiştir. Eğitimcilerin de çoğunlukla branş derslikleri ve diğer mekanların yetersizliklerini öne çıkardığı⁵³ görülmüştür. Öğretim ortamlarının uygun bir fiziksel düzene sahip olmasının öğrencilerin daha kolay öğrenmesini sağlama, onları fiziksel olarak rahat ettirme ve derse karşı motive etme işlevi bulunmalıdır.⁵⁴ Sever, dil dersliği öğretim ortamında kitaplık, televizyon, kamera, ses sistemi, seslendirilmiş şiir, kısa öykü, karikatür, özgün resimler, kısa filmler vb. araç ve gereçler bulunması gerektiğini belirtmiştir.⁵⁵ Bu anlamda araştırma kapsamında öğrencilerin iyi olma hali gözetilerek öğrencilerin sürekli taşınma, dolap eksikliği, teneffüste zaman kaybı, yemek yeme yeri eksikliği gibi sorunların giderilmesi, dersliklere uygun olarak sınıflara araç-gereç ve Kabe maketi vb. gibi materyal desteğinin verilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Sonuç olarak, branş dersliği uygulamasının birçok olumlu yönü olduğu gibi bazı sorunları da içerisinde barındırdığı söylenebilir. Bu durum ise her fırsatın bazı sorunları da içinde barındırdığı gerçeğiyle örtüşmektedir. Bununla birlikte bu uygulama ile derslikler, dersin amacı ve hedefleri doğrultusunda tasarlanabilir, yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü bir atölye ve yaşam alanına dönüştürülebilir.

Araştırmanın önerileri olarak, branş dersliği uygulaması, ilkökul öğrencileri için motivasyon kaynağı olduğundan derslik sayısı yeterli olan ilkökullarda uygulanabilir. Yine öğrenci sayısının az ve/veya derslik sayısının yeterli olduğu ortaokul ve liselerde ise öğrencilerin yaşadığı sorunlar ortadan kaldırılmak şartıyla uygulanabilir. DKAB öğretmenleri uygulamanın etkili ve verimli olabilmesi için branş dersliği hakkında araştırma yapabilir veya bu konuda eğitimler alabilir. DKAB dersliği uygulayan okullara materyal desteği verilebilir. Uygulamada öğrencilerin taşınma ve zaman kaybı problemini en aza indirecek şekilde ders programları ve derslik yerleri belirlenebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, Ahmet – Turhan, Mehmet. “İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Van İl Örneği)”. *KTÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 6/6 (Aralık 2016): 341-367.
- American Psychological Association. *Coalition for Psychology in Schools and Education Okul Öncesinden Lise Sonra: Öğretmenler İçin 20 Temel Psikoloji İlkesi*. Trc. Esra Kanlı – Çiğdem Nilüfer Umar. Ankara: Türk Eğitim Derneği, 2015.
- Aykaç, Necdet – Başar, Erdoğan. “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Derslik Sistemine Dayalı Eğitim Ortamı Düzenlemesi Uygulamasının Etkilerine Yönelik Görüşleri (Vildan Nurettin Demirel İlköğretim Okulu Derslik Sistemi Örneği)”. *XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Kongre Kitabı Cilt 1 (Denizli, 28-30 Eylül 2005)*. Ed. Hüseyin Kıran. 365-376. Denizli: Pamukkale Üniversitesi Yayınları, 2005.
- Binbaşıoğlu, Cavit. *Genel Öğretim Bilgisi*. Ankara: Binbaşıoğlu Yayınevi, 1977.

⁵¹ Candan Çınar - Füsün Çizmeci - Zafer Akdemir, “8 Yıllık Temel Eğitim Okullarında Müfredatın Gerekli olduğu Mekan Standartlarının İstanbul Okulları Üzerinden Analizi”, *YTÜ Mimarlık Fakültesi E-Dergisi* 2/4 (2007), 198-200.

⁵² Ahmet Akbaba – Mehmet Turhan, “İlköğretim Okul Binalarının Fiziksel Sorunlarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Van İl Örneği)”, *KTÜ Sosyal Bilimler Dergisi* 6/6 (Aralık 2016), 347-350.

⁵³ Süleyman Göksoy, “Eğitimde Eşitlik Kapsamında Okulların Altyapı Yeterliliği”, *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi* 1/1 (Ocak 2017), 14.

⁵⁴ Halil Işık, “Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni”, *Sınıf Yönetimi*, ed. Mehmet Şişman - Selahattin Turan (Ankara: Pegem Akademi, 2018), 62.

⁵⁵ Sever, “Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar”, 17.

Şefika Mutlu. The Opinion of Teachers of Religious Culture and Ethics Course About ... 1233

- Creswell, John W. - Vicki L. Plano Clark. *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi*. 2. Baskı. Trc. Ed. Yüksel Dede - Selçuk Beşir Demir. Ankara: Anı Yayıncılık, 2015.
- Creswell, John W.. *Nitel Araştırma Yöntemleri*. 3 Baskı. Trc. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2016.
- Çınar, Candan - Çizmeci, Füsün - Akdemir, Zafer. "8 Yıllık Temel Eğitim Okullarında Müfredatın Gerektirdiği Mekân Standartlarının İstanbul Okulları Üzerinden Analizi". *YTÜ Mimarlık Fakültesi E-Dergisi* 2/4 (2007): 188-203.
- Çilenti, Kamuran. *Eğitim Teknolojisi ve Öğretim*. Ankara: Kadioğlu Matbaa, 1984.
- Ersöz, Yasemin. *İlköğretim İkinci Kademe Branş Derslik Sistemi Uygulamasına İlişkin İdaresi, Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri (Malatya ve Elazığ Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, 2012.
- Göksoy, Süleyman. "Eğitimde Eşitlik Kapsamında Okulların Altyapı Yeterliliği". *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi* 1/1 (Ocak 2017): 9-15.
- Hamarat, Ercenk. "21. Yüzyıl Becerileri Odağında Türkiye'nin Eğitim Politikaları" SETA, 2019. <https://www.setav.org/analiz-21yuzyil-becerileri-odaginda-turkiyenin-egitim-politikalari/>.
- İlgar, Lütfü. *Eğitim Yönetimi Okul Yönetimi Sınıf Yönetimi*. İstanbul : Beta Basım, 2005.
- İşık, Halil. "Öğrenme Ortamlarının Fiziksel Düzeni". *Sınıf Yönetimi*. Ed. Mehmet Şişman - Selahattin Turan. 61-76. Ankara: Pegem Akademi, 2018.
- İbret, Ünal - Bayraktar, Mehmet - Kocaman, Hüseyin. "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Branş Dersliği Uygulamasına İlişkin Görüşleri". *Dünya'daki Eğitim ve Öğretim Çalışmaları Dergisi* 1/1 (Kasım 2011): 124-132.
- Johnson, Burke - Christensen, Larry. *Eğitim Araştırmaları Nicel, Nitel ve Karma Yaklaşımlar*. Trc. Ed. Selçuk Beşir Demir. Ankara: Eğiten Kitap, 2014.
- Karaçayır, Büşra Mermer. *Ortaokullarda Matematik Dersliklerinin Fiziksel/Mekânsal Koşullarının İncelenmesi ve Alternatif Matematik Dersliği/Ortamları Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi, 2015.
- Kıryak, Zeynep - Altun, Taner. "Branş Derslik Sisteminin Okul Gelişimi Üzerine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi". *Fen, Matematik, Girişimcilik Ve Teknoloji Eğitimi Dergisi* 2/1 (Ocak 2019): 25-35.
- Kurtkaya, Sebahattin. *Ortaöğretim Coğrafya Eğitiminde Materyal Kullanımı ve Coğrafya Sınıflarının Gerekliliği*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, 2010.
- Küçükahmet, Leyla. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2017.
- Merriam, Sharan B. *Nitel Araştırma*. Trc. Ed. Selahattin Turan. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2015.
- Millî Eğitim Bakanlığı. "Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 15.02.2008/001514 sayılı Öğretmen/Branş Dersliği Uygulaması Yazısı".
- Millî Eğitim Bakanlığı. "Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 17.08.2006/8738 sayılı Öğretmen/Branş Dersliği Uygulaması Yazısı".
- Millî Eğitim Bakanlığı. "18. Millî Eğitim Şurası Kararları (2010)". Erişim: 11 Şubat 2019, https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf.
- Millî Eğitim Bakanlığı. "Strateji Geliştirme Başkanlığı". Erişim: 14 Şubat 2019. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2014_09/09112723_tezkonulari.pdf.
- Özür, Nazan Karakaş. "Coğrafya Eğitiminde Branş Derslikleri". *Uluslar Arası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi* 1/1 (2011): 19-30.
- Özyürek, Cengiz - Pınarkaya, Yunus - Taş, Erol. "Işık Ünitesinde Öğrencilerin Başarıları ve Tutumları Üzerinde Branş Derslik Sisteminin Etkisi". *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi* 6/3 (Aralık 2016): 657-664.
- Özyürek, Cengiz - Pınarkaya, Yunus - Taş, Erol - Apaydın, Zeki. "Branş Derslik Sistemine İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi". *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 9 (Ekim 2017): 19-34.
- Sayar, Pınar. *Sosyal Bilgiler Dersinde Branş Derslik Sistemi Uygulamasının Öğretmen, Öğrenci ve İdareci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bartın Üniversitesi, 2016.

1234 | Şefika Mutlu. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Branş Dersliği ...

- Sever, Sedat. "Öğretim Dili Olarak Türkçenin Sorunları ve Öğretme-Öğrenme Sürecindeki Etkili Yaklaşımlar". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 34/1 (2001): 11-22.
- Şahin İpek, Derya - Çetinkaya Aydın, Gamze -Çelikdemir, Kübra -Demirci Celep, Nilgün -Sunar, Sabiha. "TALIS 2018 Sonuçları ve Türkiye Üzerine Değerlendirmeler". TEDMEM Analiz Dizisi 6. TEDMEM Türk Eğitim Derneği Yayınları, 2019. <https://tedmem.org/download/talis-2018-sonuclari-turkiye-uzerine-degerlendirme-ler?wpdmdl=3085&refresh=5dc3fa032c0181573124611>.
- Tan, Şeref. "Öğretimin Materyalle Desteklenmesi". *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ed. Şeref Tan. 255-265. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2007.
- Taş, Halil. "İlkokul Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmine İlişkin Metaforları". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 23/1 (Haziran 2019): 29-51. <https://doi.org/10.18505/cuid.518013>.
- Üztemur, Servet - Dinç, Erkan - Acun, İsmail. "Yer Temelli Eğitim Yaklaşımı ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarına Yansımaları". *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 19/3 (2018): 141-158. Doi: 10.17679/inuefd.326727.
- Yalın, Halil İbrahim. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. 19. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2007.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. 9. Genişletilmiş Baskı. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2013.
- Yıldız Yılmaz, Nihal -Tabaru, Gizem. "Fen Bilimleri 3 ve 4. Sınıf Öğretim Programı ile Ders Kitaplarının Yer Temelli Eğitim Açısından İncelenmesi". *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 17/3 (2017): 1584-1605.