

**T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ VE  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜNÜN  
ORTAK YÜRÜTTÜĞÜ ÇALIŞMA**



**YAYGIN DİN EĞİTİMİNDE ÇALIŞAN KURAN KURSU  
ÖĞRETİCİLERİNİN SINIF YÖNETİMİ ALGILARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ayşe KILIÇARSLAN**

**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Recep Cengiz AKÇAY**

**Temmuz, 2019**

**T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ VE  
YILDIZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜNÜN  
ORTAK YÜRÜTTÜĞÜ ÇALIŞMA**



**YAYGIN DİN EĞİTİMİNDE ÇALIŞAN KURAN KURSU  
ÖĞRETİCİLERİNİN SINIF YÖNETİMİ ALGILARI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Ayşe KILIÇARSLAN  
(Y1312.290005)**

**Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı  
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı**

**Tez Danışmanı: Prof. Dr. Recep Cengiz AKÇAY**

**Temmuz, 2019**

# ONAY FORMU

T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ



## YÜKSEK LİSANS TEZ ONAY FORMU

Enstitümüz Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Y1312.290005 numaralı öğrencisi Ayşe KILIÇARSLAN'ın "Yaygın Din Eğitiminde Çalışan Kuran Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimi Algıları" adlı tez çalışması Enstitümüz Yönetim Kurulunun 13.06.2019 tarih ve 2019/13 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından oybirliği/oyçokluğu ile Tezli Yüksek Lisans tezi 16.07.2019 tarihinde kabul edilmiştir.

	<u>Unvan</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>Üniversite</u>	<u>İmza</u>
<b>ASIL ÜYELER</b>				
Danışman	Prof. Dr.	Recep Cengiz AKÇAY	İstanbul Aydın Üniversitesi	
1. Üye	Dr. Öğr. Üyesi	Püren AKÇAY	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Doç. Dr.	Aydın BALYER	Yıldız Teknik Üniversitesi	
<b>YEDEK ÜYELER</b>				
1. Üye	Doç. Dr.	Somayyeh RADMARD	İstanbul Aydın Üniversitesi	
2. Üye	Doç. Dr.	Erkan TABANCALI	Yıldız Teknik Üniversitesi	

## ONAY

Prof. Dr. Ragıp Kutay KARACA  
Enstitü Müdürü

## **YEMİN METNİ**

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Yaygın din eğitiminde çalışan kuran kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimi algıları” adlı çalışmanın, tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadar ki bütün süreçlerde bilimsel ahlak ve etik geleneklere aykırı düşecek bir davranışımın olmadığını, tezdeki bütün bilgileri akademik ve etik kurallar içinde elde ettiğimi, bu tez çalışmasıyla elde edilmeyen bütün bilgi ve yorumlara kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin bibliyografyada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla beyan ederim. (...../...../2019)

**Ayşe KILIÇARSLAN**

## ÖNSÖZ

İlk emri “OKU” olan İslam dininde; her Müslüman dinini öğrenmek ve öğretmekle vazifeli olduğuna inancım gereği dinimi akademik anlamda öğrenip öğretebilmek amacıyla 1983 yılından beri hayalim olan ama başörtüsü nedeniyle eğitim hakkım elimden alınan yüksek lisans eğitimine 2013 yılında Eğitim Yönetimi ve Denetimi bölümünde büyük bir aşkla başladım. 1998 yılında ayrılmak zorunda kaldığım eğitim camiasına 15 yıl ara verdikten sonra tekrar döndüğümde teknolojik açıdan uyum sağlamakta çok zorlanmama rağmen dersine girdiğim hocalarımın ve arkadaşlarımın desteğiyle başarı ile tamamladım. Büyük hayallerle tez aşamasına geçtiğimde hayatımda çok büyük değişiklikler oldu. Babamı ve Eşimi kaybettim. Kızım doğdu. Öğretmenlik mesleğime geri döndüm. Danışman hoca bulamadım. Doğal olarak tezimi yazamadım. Tez yazma hevesimde hiç eksilme olmamasına rağmen artık başaramayacağıma inandığım bir aşamada yüksek lisans eğitimine başlamama da sebep olan çok değerli kardeşim Bilge KIRÇALI'nın gayretleriyle ümitsizce tekrar okula geldiğimizde bölüm başkanı olarak göreve başlayan tez danışmanım değerli hocam Sayın Prof. Dr. Recep Cengiz AKÇAY'la tanıştık. Beni başarabileceğime, tezimi yazabileceğime inandırdı. Yeniden çalışmalarına başlayıp şu an mezuniyet aşamasına geldim. Önsözü sevinçle yazıyor, kendilerine çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisansla ilişliğimin kesilmesine kısa bir süre kalmasına rağmen zorlandığım, ümitsizliğe düştüğüm anlarda bana anlayışla destek veren, tüm çalışmamın her aşamasını titizlikle takip edip sahiplenen, birikimlerini dinlemekten büyük keyif aldığım, varlığını sürekli yanımda hissettiğim, yönlendirmesi ve yüreklendirmesiyle tezimin bitmesine en büyük katkıyı sağlayan ve varlığıyla beni onurlandıran değerli hocam Sayın Prof. Dr. Recep Cengiz Akçay'a en içten teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

Müftülükten izin almama yardımcı olan Din Hizmetleri ve Eğitimi Şube Müdürü Ahmet TURAN hocama, Anketlerin kısa sürede uygulanmasında yardımcı olan Bahçelievler ilçe müftümüz Yunus ACAR hocama, teknolojik açıdan bana destek veren kardeşim Merve DİLER'e, Özlem AVCI'ya, Şeyma ASLAN 'a , desteğini üzerimden eksik etmeyen tüm kardeşlerime, araştırmama katılarak bana yardımcı olan meslektaşlarıma teşekkür ediyorum.

Son olarak çalışmalarım nedeniyle kendisiyle ilgilenmekte zorlanmama anlayış gösteren biricik kızım Aişe'ye teşekkür ediyorum.

**Temmuz, 2019**

**Ayşe KILICARSLAN**

## İÇİNDEKİLER

### Sayfa

ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER .....	v
KISALTMALAR .....	vii
ÇİZELGE LİSTESİ.....	viii
ÖZET.....	ix
ABSTRACT .....	viii
<b>1. GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1 Problem Durumu .....	2
1.2 Araştırmanın Amacı .....	3
1.2.1 Alt amaçlar .....	3
1.3 Araştırmanın Önemi .....	4
1.4 Varsayımlar .....	5
1.5 Sınırlılıklar .....	5
<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....</b>	<b>7</b>
2.1 Kur'an Kurslarının Tanımı.....	7
2.1.1 Kur'an kurslarının faaliyetleri.....	7
2.1.2 Kur'an kurslarının amacı .....	8
2.1.3 Kur'an kurslarının önemi .....	9
2.1.4 Kur'an kurslarının hedefleri.....	11
2.1.5 Kur'an kurslarının tarihsel gelişimi .....	12
2.2 Kur'ân Kursu Öğreticisi .....	13
2.2.1 Kur'an kursu öğreticisi olabilmek için gerekli şartlar .....	13
2.2.2 Kimler kur'an kursu öğreticisi olabilir?.....	14
2.3 Kur'an Kursu Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknik İlişkisi .....	14
2.3.1 İslam'da kur'an öğretim metot ve teknikleri.....	14
2.3.2 İslam eğitim metotları .....	15
2.3.3 Dini öğretim teknikleri.....	17
2.3.4 Genel öğretim yöntemlerinin din eğitim ve öğretimi ile ilişkilendirilmesi .....	18
2.3.5 Kur'an kursu öğreticilerinin öğretimde uyguladıkları yöntem ve teknikler .....	20
2.4 Eğitim Biliminin Din Öğretimindeki Yeri, İlişkilendirilmesi .....	21
2.4.1 Din eğitimi –sınıf yönetimi ilişkisi .....	21
2.4.1.1 Sınıf yönetiminin din eğitimindeki önemi .....	22
2.4.2 Etkili eğitimci modelleri .....	22
2.4.2.1 Güdülenme .....	23
2.4.2.2 Disiplin-sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetimi .....	29
2.4.2.3 İletişim .....	32
2.5 Hz. Muhammed'in Eğitimcilerle Yaptığı Nasihatler .....	34
2.6 Konu ile İlgili Yapılmış Çalışmalar .....	36

2.6.1 Kuran kursu öğreticilerinin, sınıf yönetimi algısı konusunda yapılmış çalışmalar .....	36
2.6.2 Kuran kursu öğreticileriyle ilgili çeşitli araştırmalar .....	38
<b>3. ÖNTEM.....</b>	<b>42</b>
3.1 Araştırma Modeli .....	42
3.2 Araştırmanın Evreni ve Örnekleme .....	42
3.3 Veri Toplama Araçları .....	42
3.3.1 Sosyodemografik bilgi formu .....	43
3.3.2 Öğreticilerin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ölçeği .....	44
3.4 Verilerin İstatistiksel Analizi .....	44
<b>4. BULGULAR .....</b>	<b>47</b>
<b>5. SONUÇ, TARTIşMA VE ÖNERİLER .....</b>	<b>57</b>
5.1 Sonuç ve Tartışma .....	57
5.2 Öneriler.....	61
5.2.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler .....	62
5.2.2 Araştırmacılara yönelik öneriler .....	63
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>64</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>68</b>
<b>ÖZGEÇMİş.....</b>	<b>74</b>

## KISALTMALAR

<b>a.g.e.</b>	: Adı geçen eser
<b>a.g.m.</b>	: Adı geçen makale
<b>akt.</b>	: Aktaran
<b>Ank.</b>	: Ankara
<b>bkz.</b>	: Bakınız
<b>c.</b>	: Cilt
<b>çev.</b>	: Çeviren
<b>D.İ.B.</b>	: Diyanet İşleri Başkanlığı
<b>D.V.</b>	: Diyanet Vakfı
<b>Fak.</b>	: Fakültesi
<b>H.z.</b>	: Hazreti
<b>İst.</b>	: İstanbul
<b>K.K.</b>	: Kur'ân-ı Kerîm
<b>Kurs</b>	: Kur'ân Kursu
<b>maks.</b>	: Maksimum
<b>M.E.B.</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>s.</b>	: Sayfa
<b>std.</b>	: Standart
<b>S.B.E.</b>	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
<b>Üni.</b>	: Üniversitesi
<b>vb.</b>	: Ve benzeri
<b>vd.</b>	: Ve diğeri/-leri
<b>yay.</b>	: Yayınları, yayınevi



## ÇİZELGE LİSTESİ

### Sayfa

<b>Çizelge 2.1:</b> ARCS Motivasyon Modelinin Kategori, Alt Kategorileri ve Stratejileri .....	26
<b>Çizelge 3.1:</b> Araştırmada Kullanılan Ölçeğin Ayrıntıları .....	45
<b>Çizelge 4.1:</b> Demografik Bilgilere ilişkin Frekans ve Yüzde Değerleri .....	47
<b>Çizelge 4.2:</b> Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Algıları Ölçeği Betimleyici İstatistik Sonuçları.....	48
<b>Çizelge 4.3:</b> Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Puan Dağılımlarının Normallliğini Denetlemek Amacı İle Yapılan Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları	49
<b>Çizelge 4.4:</b> Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	50
<b>Çizelge 4.5:</b> Kuran Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları.....	51
<b>Çizelge 4.6:</b> Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	53
<b>Çizelge 4.7:</b> Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Hizmetçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Analizi (ANOVA) Sonuçları .....	54
<b>Çizelge 4.8:</b> Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Formasyon Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları.....	55

## YAYGIN DİN EĞİTİMİNDE ÇALIŞAN KURAN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN SINIF YÖNETİMİ ALGILARI

### ÖZET

Bu araştırmanın amacı; yaygın eğitimde çalışan Kur'ân kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimi algılarının, belirlenmesidir. Araştırmanın örneklemini 2018-2019 eğitim ve öğretim yılında, Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı, İstanbul ili Bahçelievler İlçesindeki 45 Kur'ân kursunda hizmet veren 149 öğretici oluşturmaktadır. Araştırmada; “Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi Ölçeği” araştırmacı tarafından oluşturularak kullanılmıştır.

Verilerin analizinde betimsel istatistik tekniklerin yanısıra, “Tek Yönlü Varyans Analizi”, “F” kullanılarak yaygın eğitimde çalışan Kur'ân kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimi algıları, yaş, mesleki deneyim, hizmet içi eğitim ve formasyon alma durumlarına göre araştırılmıştır. Yaygın din eğitiminde çalışan Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanları Formasyon Eğitimi Alma Durumuyla ilişkisi bağımsız gruplar t testi analizi neticesinde etkisinin büyüklüğü 0,45 olduğu görülmüştür.

Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının “Mesleki Deneyimle” ilişkisi Mann Whitney U kullanılarak araştırılmıştır. Analiz sonucunda ölçekten ve alt boyutlarından elde edilen puanlarda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri “Hizmetiçi Eğitim” alma durumu değişkeniyle ilişkisi araştırma verileri analiz sonuçlarına göre ölçeğin toplam puanı, motivasyon alt boyut puanları, iletişim alt boyut puanları ve disiplin alt boyutu puanında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yapılan ikili karşılaştırmalar sonucunda 18-35 yaş aralığında olan Kur'an Kursu öğretmenleri ile 46 yaş ve üzeri olan Kur'an Kursu öğretmenleri arasında 18-35 ve 36-45 yaş aralığında olan Kur'an Kursu öğretmenleri lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ve bu farklılığın düşük etki düzeyinde olduğu söylenebilir.

Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçeği puanının “mezuniyet” değişenince manalı fark olup olmadığını anlamak gayesiyle (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Analiz sonucunda ölçekten ve alt boyutlarından elde edilen puanlarda grubun aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Yaygın din eğitiminde mezuniyet durumu etkili değildir.

Öğrencilerin Kur'an Kurslarında öğrenmek istedikleri konular MEB'a bağlı okullarda seçmeli ders olarak verilerek ayrıca Kur'an Kurslarına olan ihtiyaç giderilebilir. Kur'an Kursları alanında sınıf yönetimi çalışmalarını arttırılmalıdır.

**Anahtar Kelimeler:** *Yaygın Eğitim, Din Eğitimi, Din Eğitim Bilimi, Yaygın Din Eğitimi, Kur'an Kursları, Kur'an Kursu öğreticisi, Sınıf Yönetimi*

## EMPLOYEES IN RELIGIOUS EDUCATION THE KUR'AN TEACHERS CLASS MANAGEMENT PERCEPTIONS

### ABSTRACT

The purpose of this research; The aim of this course is to determine the classroom management perceptions of the Qur'an course teachers working in non-formal education and their status regarding the methods and techniques used in the process of religious education. The sample of the study consists of 149 instructors serving in 45 Qur'an courses in Bahçelievler District of Istanbul Province in 2018-2019 academic year. In the study; "Evaluation of the Views of the Quran Course Teachers on Classroom Management Scale " was created and used by the researcher. In addition to descriptive statistical techniques, "One Way Analysis of Variance" and "F" were used in the analysis of the data. Views of the Qur'an Course Teachers working in non-formal religious education on Classroom Management Scores As a result of independent groups t-test analysis, the magnitude of the effect was found to be 0.45.

The relation of the Qur'an Course teachers' views on classroom management with "Professional Experience was investigated using Mann Whitney U. As a result of the analysis, the difference between the arithmetic means of the groups in the scores obtained from the scale and its sub-dimensions was not statistically significant.

According to the results of the research data analysis, the difference between the total scores of the scale, the motivation subscale scores, the communication subscale scores and the disciplinary subscale scores of the groups were not statistically significant. As a result of the paired comparisons, a statistically significant difference was found in favor of the Qur'an Course instructors between 18-35 and 36-45 years in favor of the Qur'an Course instructors in the age range of 18-35 and the Qur'an course teachers in the age of 46 and over. it can be said that this difference is at low impact level.

The views of the Qur'an Course Instructors on Classroom Management Scale (ANOVA) were used to determine whether there was any meaningful difference when the score of "graduation" changed. As a result of the analysis, the difference between the arithmetic means of the groups in the scores obtained from the scale and its sub-dimensions was not statistically significant. Graduation status is not effective in non-formal religious education.

The subjects that the students want to learn in Quran Courses can be given as elective courses in schools affiliated to MEB and the need for Quran Courses can be met. Classroom management studies in the field of Quran Courses should be increased.

**Keywords:** *Non-Formal Education, Religious Education, Religious Education Science, Non-Formal Education, Qur'an Courses, Qur'an Course Instructor, ClassroomManagement*

## 1. GİRİŞ

Gelişen dünya şartları, teknolojik imkanlar, farklı kültürlerin etkileşimi gibi durumlar karşısında dinin insanlara en iyi şekilde nasıl öğretileceği sorusunun cevabı henüz açık bulunmaktadır. Din öğretiminde özel öğretim metotları konusunda tecrübi bilgilere ulaşmak için deneysel çalışmalar yapılırken bir yandan da dinin temel kaynaklarında yer alan öğretim ilke ve metotlarının tespit edilerek bunların hangi durumlarda nasıl kullanılacağına bilinmesi önem taşımaktadır. Çünkü İslam dininin eğitim-öğretimle ilgili temel yaklaşımları, tecrübi bilimlerin verilerini ve onlardan elde edilen metot ve teknikleri kullanmada ölçü teşkil edecektir. Bu bir hareket alanını görme ve güvenlik sınırlarını belirlemedir. İslam'dan, pedagojinin ve psikolojinin metotlarına ters bir yaklaşım beklenmemelidir.

Eğitim biliminin Dini eğitim içindeki rolleri, ehemmiyeti, din bilgisinin öğretilmesi öğrenilebilmesi, dinsel değerliliklerin aktarımıyla kişilerce kazanımları açısından da önemli bir paydada yer almaktadır. Bu sebeple dini öğretim faaliyetinin klasik öğretim çabasından farklı olarak, öğrenci konumunda olan kişilere uygun şekilde eğitim-öğretim etkinliklerine riayet edilmesi gerekli olan gerçekçi tekniklerin kullanılması, uygulanması gereklidir. Dini eğitim, öğretim alanlarında önem arz eden sorumluluk, görevleri benimseyen Kur'ân kursu öğreticilerince yürütülüyor olan eğitsel faaliyetlerin donanımlı olabilmesi bir gereklilik haline bürünmüştür. Bu gerekliliğe bakarak Kur'ân kurslarında eğitim-öğretim faaliyetlerinin daha verimli olabilmesi, geliştirilecek strateji ve projelerin daha geçerli ve objektif olabilmesi için eğitim-öğretim sürecinde Kur'ân kursu öğreticilerinin eğitim bilimine bakış açılarının tespit edilmesi, alanla alakalı sorun yerlerinin anlaşılması, geçerli çözüm bulunabilmesi akademik yönden önemlidir.

Belli türde sorun, eksiklik oluşturan problemleri düzeltebilmek, öncelikle yeterli sayıda verinin toplanabilmesi, akademik araştırmalar yapılabilmesiyle

olağandır. Benzer bağlamda Kur'ân kursu öğreticisi kişilerin eğitim bilimine bakış açılarını belirlemek, alanla ilgili önemli adımlardan olacaktır.

Kur'ân kursu öğreticilerinin, sınıf yönetimi algılarının incelendiği bu çalışma Kur'ân kursu öğreticilerinin eğitim bilimi yeterliliklerini, daha etkili ve nitelikli bir eğitim-öğretim sürecinin kalitesini de etkileyeceğini ümit ediyoruz.

### **1.1 Problem Durumu**

Her yaştan ve her eğitim düzeyindeki kişiler, yaşamlarının her anında yaradılışlarında var olan inanma ihtiyacından dolayı, din bilgilerini öğrenmek arttırıp bilinçlenmek, bid'atlara sapmadan ibadetlerini usulüne uygun olarak yerine getirmek, dini anlayışlarını geliştirerek hayatın dini boyutunu yorumlayıp kardeşlik, özveri ve hoşgörü gibi ilkelerini kazanmak amacıyla müsait olduğu zaman ve mekanlarda, zihin, kalp ve nefsinin eğitip, doğumdan ölüme kadar ilahi iradeye uygun davranışlar geliştirmek, dinin içeriğine uygun olarak karşılaştığı problemlere çözümler bulmak istemektedir.

İslam dinine bağlı Müslümanlar sahil ve güncel bilgiyi öğrenip, ihtiyaçlarına daha pratik, dinamik ve esnek çözümler getirmek, İslam dininin kurallarına göre hurafelere sapmadan kulluk vazifelerini yapabilmek için Kur'an'ı Kerim okumayı öğrenmek, çocuklarını da bu doğrultuda yetiştirip hayata ve istikbale hazırlamak istemektedir.

Türkiye'de din eğitimi veren çok farklı kurslar bulunmaktadır. Bu kurslarda eğitim alan ve eğitim veren kişiler çok farklı problemlerle karşılaşmaktadır. Beklenen, verim ve olması gereken dönütler alınamamaktadır. Kur'an kurslarından mezun olanlarla hiç gitmeyenler arasında ahlak ve ibadet bağlamında olması gereken fark yeterli görülmemektedir. Bu problemlere çözüm olması amacıyla yeterli araştırma yapılmadığı tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin eğitim ve öğretim sürecinde alan bilgisini daha iyi öğretebilmek için öğrencilerini daha iyi tanıması, motive etmesi, daha iyi iletişim kurabilmesi, sınıfta çıkabilecek disiplin olaylarına pratik ve kalıcı çözümler üretebilmesi, etkili kurallar geliştirebilmesi, çok önemlidir.

Din konusu çok hassas ve insan hayatı için çok önemli bir konudur. Böylesi hassas bir konuda eğitim veren kişilerde çok önemlidir. İnsan hayatına ve

duygularına yön vererek, toplum düzenine katkı sağlayacak kadar önemli bir görevi üstlenen Kur'an Kursu öğretmenlerinin, yeterli alan bilgisiyle birlikte, ahlakça model alınmaya layık, öğrencilerine ruh verecek nitelikte olup sınıf yönetimine de hakim olması gerekir. Ancak yapılan araştırmalarda henüz Kur'an öğreticisinin bir statüsü hatta tanımı yoktur. Öğretmenlik vasıflarını dahi taşımayanlar öğreticilik yapmakta, fakülte mezunu olup pedagojik formasyona sahip kişilere de öğretmen ünvanı ve imkanları verilmemektedir. Kur'an Kursu öğretmenlerinin öğrencileriyle gelişim özelliklerine uygun iletişim kurabilmeleri, sınıf içi disiplini sağlayıp öğrencileri öğrenmeye güdüleyebilmeleri için gerekli sınıf yönetimi eğitimini almaları gerekmektedir.

Bu çalışmada Diyanet İşleri Başkanlığının yürüttüğü Yaygın Din eğitimi faaliyetlerinden biri olan Kur'an Kurslarında çalışan Kuran kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimi algıları nasıldır? sorusuna cevap aranmaktadır.

## **1.2 Araştırmanın Amacı**

Bu araştırma, yaygın din eğitiminde çalışan Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimi algılarının belirlenmesini amaçlamaktadır. Kur'an kursu öğreticisi kişilerin nicel, nitel hallerine yönlü bilimsel çalışmaların yapılması, en son kısmında dini eğitimler ve öğretimler açısından incelenmesi önemlidir. Benzer anlamda çalışmanın esas içeriği Kur'an kurslarının öğreticisi kişilerin yeterlilikleri, öğretici kişilere etki eden, donanımlı öğrenme zamanlarının, eğitimin etkinliğinde etkileyebileceği reelliğinden başlayarak Sınıf Yönetimi algıları incelenmeye çalışılmıştır. Yaygın din eğitiminde öğretmenlerin eğitimde kullandığı metodlar, uyguladığı din eğitiminde, öğretme-öğrenme sürecinde ortaya çıkan eğitim sorunları ve çözüm yolları vb konularda sonuçlar ortaya koymaktır.

### **1.2.1 Alt amaçlar**

- Yaygın din eğitiminde çalışan Kuran kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimi algıları değişiklik gösterir mi?
- Kur'an Kursu öğretmenlerinin iletişim algıları ne düzeydedir?
- Kur'an Kursu öğretmenlerinin güdüleme algıları ne düzeydedir?

- Kur'an Kursu öğreticilerinin disiplin algıları ne düzeydedir?
- Kur'an Kursu öğreticilerinin iletişim algıları ile ilgili görüşleri yaş, deneyim, hizmet içi alma, formasyon alma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Kur'an Kursu öğreticilerinin güdüleme algıları ile ilgili görüşleri yaş, deneyim, hizmet içi alma, formasyon alma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Kur'an Kursu öğreticisi kişilerin disiplin algıları ile ilgili görüşleri yaş, deneyim, hizmet içi alma, formasyon alma durumlarına göre farklılık göstermekte midir?

### **1.3 Araştırmanın Önemi**

Dini bilgi; aile ve yakın çevre, Örgün eğitim kurumları, İmam hatip lisesi/ ilahiyat ön lisans/ İlahiyat fakültesi, Diyanete bağlı Kur'ân kursları, dini eğitim sağlayan resmi olmayan Kur'ân kursu yerleri, din eğitimi sağlayan özel hocalar, camide düzenlenen vaaz ve irşâd programları, cami haricindeki sohbetler, televizyon, radyo, kitap, gazete, dergi, internet, vb. kaynaklardan öğrenilmektedir.

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın gittikçe artan ve çeşitlenen hizmet alanlarından biri olan; yaygın din eğitiminde etkin ve kaliteli bir sonuç alınabilmesi, Kur'ân kursu öğreticisinin, eğitim ile ilgili görüşleri, yöntem ve teknikleri, aldığı eğitim bu süreçlerin niteliğini de büyük ölçüde etkilemektedir. Bilgi kaynaklarının dayandığı temeller kadar bu bilgilerin işlenişi ve gündelik hayatta kendine ait somut temellere ulaşması da oldukça önemlidir.

Dini bilgiye ilişkin donanımın dini duyarlılıkları ne kadar etkilediği bilinmekle birlikte, bu zamana kadar Kur'ân Kursu öğreticisinin nasıl özellikler barındırması gerektiği açıklanmamış durumdadır. Kur'ân Kursu öğreticisinin vazifeleri incelendiğinde öğreticinin öğretimsel hizmetleri faal biçimde yapabilmesi sebepli alan bilgileri, eğitim, öğretim beceri, bilgisi, genel kültür vb. üç ana branşta yeterliliği bulunması gereklidir.

#### 1.4 Varsayımlar

- Eğitim, öğretim verimliliğini azaltan yahut engel olan çeşitli noksanlıkları bulunmaktadır.
- Öğreticilerin, öğrencilerle kurduğu iletişim yeterli değildir.
- Öğretici bireyler yazılı materyal kullanmakta, hazırlanmasında yeterli olsalar dahi güdülemede noksan kalabilmektedir.
- Öğreticilerin, öğrencinin düşüncelerine saygı duymada noksanlıklarının olmasının dışında öğrencilerle empatik bağ kuramayabilmektedir.
- Öğreticiler vazifeleri bağlamında özellikle dinsel hususlarda başarı içeren rehberlik yapabilmekte, hitabet ilkesi biçimleriyle sınıfın içinde materyal kullanımında faydalı olabilmektedir.
- Öğreticilerin eğitim performansına, eğitim seviyeleri ve bitirdikleri bölümlerde etki etmektedir.
- Ezbere dayalı bir eğitim verildiği için, olaylara objektif yaklaşmaktadır. Olayları tarafsız olarak gözlemleyememektedir.
- Her söylenene inanmak ve tek doğru kabul etmek, kendisinin arzusunu başka kişilere de aktarabilmek benzeri tavırlar sosyal hayatta olumsuzluklara neden olmaktadır.
- Öğreticiler, branşlarıyla alakalı akademik bulgulardan faydalanma husunda noksandırlar.
- Öğreticiler, öğrenciyi yetişkin olarak kabullenmeyen tavır ve tutum gösterebilmektedir.
- Öğreticilerin formosyon eksiklikleri, öğrencileri anlamalarında bir engeldir.

#### 1.5 Sınırlılıklar

Araştırmamızın sınırlılıkları şu şekildedir.

- Araştırma; 2018-2019 eğitim-öğretim yılıyla sınırlıdır.



- Bu araştırma İstanbul ili Bahçelievler ilçesinde bulunan 45 Kur'ân kursuyla sınırlıdır.
- Araştırma, kur'ân kurslarında hizmet veren öğretmenlerin sınıf yönetimi algılarını bulabilmek için öğretmenlerin görüşleri, ölçekte yer alan boyutlarla sınırlı olup, ölçek sorularına sağlıklı bir biçimde cevap verdikleri varsayılmaktadır.
- Araştırma, tezin yazım süresince veri toplama aracı olarak kullanılan ölçekle sınırlıdır.
- Sayıtlılar
- Çalışmada kullanılmış olan survey tarama modeli ve Kur'ân kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi ölçeği, öğretmenlerin eğitimlerinin bilime uygunluğunu anlamak için geçerli bir araçtır.
- Uygulamada katılım gösteren öğretmenler, ölçeği başka etkilenimler yaşamadan cevaplamışlardır.
- Kur'ân kursu öğretmenlerinin bulgu toplama zamanında vermiş oldukları yanıtların, kişilerin reel düşüncelerini barındırdığı varsayılmıştır.
- Kaynak araştırmalarından varılan sonuçlar, literatürden faydalanılan bulgular reel hayatı göstermektedir.

## **2. KURAMSAL ÇERÇEVE**

Araştırmamızın bu bölümünde literatür tarayarak oluşturduğumuz Kur'an Kursları ve sınıf yönetimiyle ilgili araştırmalar yer almaktadır.

### **2.1 Kur'an Kurslarının Tanımı**

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın kurulumu, görevi nedeni 633 sayılı kanunun 7/d fıkrası gereğince açılan ve ilgili yönetmelik hükümlerine göre yürütülen yaygın dini eğitim kurumudur.

Kur'an Kursları Yaygın din, eğitimin mecralar olabildiği gibi benzer sürede yaygınsal dini eğitiminde çok ehemmiyetli araçlarındanmış gibi kabul görebilir. Ülkemiz içinde diyanet işleri başkanlığına riayet ederek yürütülen Kur'an Kursları; yüzünden Kur'an okumanın öğretildiği, İslam dini inançlar, ibadetler, ahlaklılık hususlarında isteyen kişilerin bilgi öğrenebilecekleri mecralardır (Doğan, 2017:283-286).

Korkmaz, Kur'an Kurslarını, Müslüman bireylerin din eğitimi konusundaki ihtiyaçlarının giderilmesi için verilmiş olan yaygın dini eğitim kurumları olarak tanımlamıştır. Günümüzde yaygın din eğitimi sunan Kur'an Kurslarını;

- Yüzyüze okuma eğitimleri öğretilen kısa sürmeyen Kur'an Kursu yerleri.
- Hafızluk yapabilme eğitimleri gösterilen Kur'an Kursu yerleri.
- Yazın çalışan Kur'an Kursu yerleri şeklinde tasnif edebiliriz (Korkmaz, 2017, Ed. Doğan).

#### **2.1.1 Kur'an kurslarının faaliyetleri**

Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Eğitim Ve Öğretimine Yönelik Kurslar İle Öğrenci Yurt Ve Pansiyonları Yönetmeliği 3. Bölüm 13. Maddesinde Kur'an kurslarında gerçekleştirilen etkinlikler;

- Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun olarak yüzünden okumayı öğretmek.
- Tecvid, tashih-i huruf ve talim gibi Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun ve güzel okumayı sağlayıcı bilgileri uygulamalı olarak öğretmek.
- İbadetler için gerekli sûre, âyet ve duâları ezberletmek ve anlamlarını öğretmek.
- Hafızlık yaptırmak.
- Kur'an-ı Kerim'in anlaşılabilirliğini arttırmak.
- İslâmiyet Dininin inançlar, ibadetler, ahlâklılık esaslarıyla Hz. Peygamberin hayatı ve örnek ahlâkı hakkında bilgiler anlatmak.
- Dinsel içerikleri olan sosyal, kültürel faaliyetler tasarlamak (DİB, 2012).

### **2.1.2 Kur'an kurslarının amacı**

Kur'an Kursları Öğretim Programının amacı Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkelerine uygun olarak öğrencilerin;

- İslam dininin değerlerini, insan hayatına anlam kazandıran unsurlardan biri olarak fark etmelerini sağlamak.
- Öğrenmiş oldukları yargılardan yardımlar sağlayarak hususi yanıtlarını bulmalarını desteklemek.
- İslam dininin Allah-insan, İnsan-İnsan ve İnsan-Tabiat ilişkilerini düzenleyen boyutunu idrak etmelerini sağlamak.
- İbadetle alakalı öğrenimlerini tavra çevirebilmek.
- İslamiyet dininin esas membaası Kur'an-ı Kerim'i Arap metinden gerçek, usulünce uygun bir biçimde okunabilmesini sağlama.
- İbadeti, toplumsal düzen içerisinde gerçekleştirilen dinsel törenlerin yapılabileceği düzeyde Kur'an ezber bilgisine sahip olmalarını sağlama,
- Kur'an-ı Kerim'i meallerinden okumak alışkanlığını kazanabilmeleri, yaşama ait tecrübeler edinebilmelerini gerçeğe dönüştürebilmek.

- Hz. Muhammed'in hayatından değerli tecrübelerle ulaşabilmelerini sağlamak.
- Kùltürler arası etkileşimlerin arttığı zamanımızda, savaş olmayan kùltürlerin yüceltilmesi, hoşgörölü ortamların yaşatılmasında İslamiyet dininin inandıklarını açıklayıp, barışlı hoşgörölü yaşamı başlatmalarına olanak sağlamaktır [Diyaret İşleri Başkanlığı (DİB), 2012].

### **2.1.3 Kur'an kurslarının önemi**

Müslümanlık dininde en önemli şey, yaratıcının Müslümanlardan istediğı, Kur'an'ın anlanarak okunması, Kuran'a riayet edilmesidir (Bilgin,1980).

Din bilgisi derslerinin gayesi; bireyin, toplumların dinsel ihtiyaçlarını gidermekle beraber, dinsel uydurmalardan, ideolojilere uymaktan korunup gerçekçe uygun türde yaymak, böylelikle insanlar arası beraberlik, bütünlük oluşturmaktır. Böyle düşünöldüğünde, dinle ilgili ana bilginin tüm insanlarca öğrenilmesi esastır. Burada inanmak ve ibadet etmek ayrı bir konudur (Bilgin, 1980).

Akılın tekamölü ilim ile, hislerin tekamölü din ile mümkündür. Alim iyi hisse sahip kimsedir. İlim muayyen bir zümreye hitap eder. İlim adamları ile halk tabakalarını birleştiren dindir (Solak, 1967, akt. Bilgin, 1980 :69)

Vazife mukaddestir denir, kudsiyet ise dinden gelir. Dini hislerden mahrum kimseye kutsal anlatılamaz. İnsanları menfaatçilikten kurtaran da dindir. Vicdanlara müdahale etmek kudreti yalnız dinde vardır (Kadircan,1968, akt. Bilgin, 1980:69). Ülkemizde İslam Dini' nin yeni nesillere resmi olarak ilk öğretildiği yer Milli eğitime bağılı ilk ve orta eğitim okulları ile Kur'an kurslarıdır. Örgün öğretimdeki dini eğitimin yetersizliği nedeniyle Kur'an Kurslarına veya özel eğitime çok ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bakımdan adet, örflerimizin kùltür, eğitimimizin gelişiminde, şekillenmesinde, korunup yakın zamanda büyüyen nesillere aktarılmasında, Kur'an kursunun gerekli özellikleri vardır (Öztürk, 2000).

Kur'an kursları eğitim, kültür hayatına katkıları şöyledir:

- Kur'an kursunun açılma amacı, isteyen bireylere usule uyarak Kur'an-ı Kerim okunmasını öğretme, esas olarak dinsel öğretiler göstermek, isteyenlere hafızlık} yaptırabilmektir (Öztürk, 2000).
- Yaygınsal eğitimtimlerin içerisinde bulunan Kur'an kursları, yakın zamanda büyüyen nesillerin dinsel, sosyal kültürle karşılaştıkları, sevgililik, saygılılık, kardeşlik, fedakarlık, hoşgörülülük özümsemiği, ibadetin amacına riayet edilerek gerçekleştirilmesinin özümsettirildiği mecralardır (Öztürk, 2000).
- Kur'an kursları, geçmişin, şimdiki dönemin, geleceğin sağlam bağ oluşturan, milli, maneviyat içeren değerlerimizi benimseyen, vatanına sevgi duyan, millete bağlılık duyan, bayrağıyla gururlanan, büyük tanıdıklarına saygılı davranan, küçük kişilere şefkatli olan toplumların topluma, ülkemize kazandırılmasına ehemmiyetli kazanımları görülen, toplumumuzla bütünleşmiş yaygınsal öğrenim mecralarıdır (Öztürk, 2000).
- Kur'an kursu yerleri, vatandaşların desteki ilgililiklerine olanak sunmuş öğrenim mecralarıdır (Öztürk, 2000). Kur'an kurslarının büyük bir çoğunluğu hayırsever vatandaşların kendi arzusu ve yardımları ile gönüllü yaptırılmış ve donatılmıştır. Kur'an kursları aynı zamanda, dar gelirlili olup herhangi bir sebeple okuma imkanı bulamayan veya parçalanmış ailelerin çocuklarının bakıldığı, barındırıldığı, tahsillerinin sağlandığı veya ilimle, kültürle buluştukları, yerlerdir.
- Kur'an kursu yerleri, belirlenmiş seviyede din öğreniminin yanında adölesanları benzer mecralarda çalışmaya, kişileri İmam-Hatip lisesine, ilahiyat Fakültesine ve daha yüksek düzeyde çalışma yapmalarına faydalar sağlamaktadır (Öztürk, 2000).
- Kur'an kurslarında düzenlenen mezuniyet törenlerinde, halka yapılan konuşmalarda ilim ehli olmanın, okumanın önemi üzerinde durulur (Öztürk, 2000). Mezuniyet törenleri veya çeşitli vesilelerle yapılan törenlerde halk da dini konularda bilgilendirilir ve eğitilir.

- Kur'an kursu yerlerinde dinsel, toplumsal bilgi anlatılırken, Türkçe'nin düzgün okunup, yazılmasına, telaffuze edilebilmesine faydada bulunulur (Öztürk, 2000). Arapça kökenli kelimelerin doğru telaffuzu, kardeşlik, yardımlaşma, büyüklere saygı, yaratılmışlara merhamet, temizlik, vb. bir çok konuda eğitim verilir.
- Son olarak, Kur'an kursları özelde dini eğitime, genel olarak eğitim ve kültür hayatına önemli düzeyde katkıları olmuştur (Öztürk, 2000). Böylece de halkın ilgisine, sevgisine ve desteğine mazhar olmuştur.

#### **2.1.4 Kur'an kurslarının hedefleri**

Diyaret İşleri Başkanlığı'nın 2004 yılında Kur'an Kursları için geliştirdiği programlarda Kur'an Kurslarında;

- İnsanlığa, yaratıcıyla, diğer yaradılanlarla manalı gayeli birlik olduğunu göstermek, benimsetmektir.
- Kişiyi kendisini tanımayı, özgürlüklerin, sorumlulukların farkına varmayı amaçlar.
- Kişiyi bireysel tutumlarını yakını olarak görme, hatalarından ders alma hatalarını değiştirmeyi öğrenmeyi amaçlar.
- Gerekliliği hissedilen ana dinsel bilgiyi bireyin özümsemesi, dinsel bilgiyi tutuma değiştirmeyi amaçlar.

Milli Eğitimin ana gayesinden farklı olarak,

- anlayabilen,
- araştırabilen,
- sorgulayabilen,
- yorumlayabilen,
- sorumluluk, hakkını bilebilen,
- sosyal ortamına oryante,
- işbirlikleri yapabilen,

- millice, maneviyatlı, ahlaklı, kültürlü, sanat içeren değeri önemseyen bireyler yetiştirebilmeyi hedefleyen bir dini eğitimi içermektedir (DİB, 2004).

### **2.1.5 Kur'an kurslarının tarihsel gelişimi**

İslam dininde kutsal olan kitap Kur'an tüm yaratılmışların dünyada huzuru, inananların ise dünya ve ahiret saadetleri amacıyla indirilmiştir. Allah'ın Cebrail as ile gönderdiği ilk vahyi "Oku!.." emri, Hz. Muhammed tarafınca okunmuştur. Tekrarlanmasıyla Kur'an eğitim, öğretilmesi başlanmıştır. Emir üzerine Müslümanlar asr-ı saadetten bugüne kadar ki sürede her dönem Kur'an eğitim, öğretim merkezleri oluşturmuşlardır.

Cumhuriyet döneminde Kur'an Kursu ve öğretici sayısı ile ilgili farklı rakamlara ulaşılmış net bilgi elde edilememiştir.

Açılmış olduğu sene hafızlar yetiştirebilmek için Diyanet işleri başkanlığı 10 tane Kur'an Muallimi kadrosu verilmiş, o sene Türkiye de 9 tane Kur'an Kursu yeri göreve başlamıştır. Bu kurslar daha sonraki yıllarda da ihtiyaçlar doğrultusunda açılmaya devam etmiştir (Kayadibi, 2001).

1353 sayılı kanunun 9. Maddesindeki "Türk ifadeli Arap harfleri ile yazılmış herhangi bir kitap, alfabe ve tecvit kitabı bulundurulamayacağı gibi, Türkçe ifadeli Arap harfleriyle not da tutulamayacaktır" (DİB Kur'an Kursları Yönetmeliği, 1971: md. 23). hükmü sebebiyle öğrenci ve öğretmenlere çeşitli baskılar yapıldığından, bazı dönemlerde öğrenci ve öğretici bulunamadığı yıllar olsa da vatandaşların anayasal haklarından biri olan dini eğitim gereksinimlerini gidermek için 1925'te devlet tarafından açılmış olan Kur'an Kursu, bu güne kadarda hiç kapanmadan var oluşunu devam ettiren dini eğitim kurumlarıdır (Bayraktar, 1992:200).

**Tek parti dönemi**

1925-1926 öğretim yılında 10, fiiliyatta 1 olan Kur'an Kursları, 1 Kasım 1928'te gerçekleştirilen harf inkılabı bahane edilerek, -aslında harf inkılabı Kur'an eğitimi ve öğretimini ilgilendirmemesine rağmen 1929 yılında tümünden kapatılmıştır (Ceylan,1990 akt: Mustafa Öcal). 1927'den 1933'e kadar 9-10 adet Kur'an Kursu kadrosu olmasına rağmen, fiiliyatta hiç Kur'an Kursu olmamış,

1930'lu senelerden beri Kur'an Kursu yerleri tekrar faaliyete geçmeye başlanmıştır.

Fazla baskılar olsa bile Kur'an eğitim, öğrenimini tamamen bitmemiş, resmi olmayarakda olsa devamlılık sağlamıştır.

## **2.2 Kur'ân Kursu Öğreticisi**

Literatür taramasında, araştırmalarda Kur'an Kursları öğreticisi' ne ait net bir tanıma rastlanamamış, Kur'an Kursu Öğreticisi tanımına netlik getirilemediği belirlenmiştir.

Kuran kursu öğreticisi, Kuran kurslarında görevli olan öğretici, öğretmendir. Bu kişiler Kur'an-ı Kerim'i öğretmen yanı sıra dini ve ahlak konusunda da kursa gelen bütün öğrencilere öğretir. Kursa gelen öğrencilerin, eğitim için kullandıkları araçları takip ederek tutanaklarını tutarken kurs bitimi sırasında yapılan sınavlarda da gözetmenlik olarak görev yapar (Devlette Bilgi Haber ve Duyuru Portalı, 2018).

Öğretici; eğitim süreçlerini düzenleyecek, programları uygulayacak olan, dolayısıyla öğrencilerin öğrenmelerini kılavuzlayacak olan kişidir. Bir kurstaki eğitim öğretim süreçlerinin başarısı öğreticilerin niteliğine bağlıdır (Korkmaz, 2017).

### **2.2.1 Kur'an kursu öğreticisi olabilmek için gerekli şartlar**

2011 yılı itibarıyla, Kur'an Kursu Öğreticiliği yeterlik belgesi alabilmek için önce merkezi sistemle yazılı sınav yapılmakta, bu sınavda Kur'an'ı Kerim, Akaid, Fıkıh (İbadet konuları), Siyer, Ahlak ve hitabet alanlarına ilişkin sorular sorulmaktadır. Yazılıdan 70 üzeri puan çıkartanlar sözlü yapılan ve uygulama içeren mülakata çağrılmaktadırlar. Mülakat aşamasını da başarıyla geçen adaylara "Stajyer Kur'an Kursu Öğreticiliği" yeterlik belgesi verilmektedir. Bu belgeye sahip adaylar, memuriyete ilişkin diğer şartları da taşımaları halinde, Kamu Personeli Seçme Sınavından (KPSS) aldıkları puana göre Kur'an Kursu Öğreticisi olarak atanabilmektedirler (Korkmaz, 2017).



### **2.2.2 Kimler kur'an kursu öğreticisi olabilir?**

Kuran kursu öğretmeni sıfatıyla tayin olabilmek amacıyla aranan genel şartlar;

- Kur'an kursunun öğretici kişileri KPSSden Dini Hizmetler alanından puan kaynak edinilir.
- Kuran kursu öğreticisi olarak atanabilmek için aranan Eğitimin şartlarıysa;
  - 2 sene yahut 4 senelik İlahiyat Fakültesi bitirmiş olmak.
- Fakülteyi tamamlayıp hafız olabilenlerin atama olasılığı fazladır.

Çok önemli ve hassas bir görevi üstlenen Kuran kursu öğreticilerinden lisans ve formasyon şartı aranmaması büyük bir eksiklik olduğu tespit edilmiştir.

### **2.3 Kur'an Kursu Öğretim Strateji, Yöntem ve Teknik İlişkisi**

Öğretimin stratejileri, derslerin hedefine ulaşmasını yardımcı olan, yöntemin şekillenmesine sebep olan ana düşüncedir. Ana Öğretim stratejisi; Sunma biçimiyle, Bulma biçimiyle, Araştırmalar biçimiyle öğretilir. Öğretim şekli, konuyu işlerken takip edilen sistemli yol anlamında kullanılır. Öğretim tekniği ise öğretim yöntemlerinin bir ders içinde yapılan etkinlik uygulamasıdır (Yılmaz, 2014). Öğretici, dersin hedeflerine ulaşabilmek için belirlediği farklı stratejileri, farklı yöntemlerle ve farklı tekniklerle uygulayabilir. Örn. Kur'an harflerini öğretebilmek için sunuş yoluyla öğretim stratejisini kullanan öğretmen, giriş bölümünde Gösteri yöntemini kullanırken, harfleri Melodili bir şekilde söyleyerek Haz Verici Etkinliklerle Öğretim tekniğini, harfleri çeşitli figürlere benzeterek de Hafıza tekniklerini kullanabilir. Elif uzun boylu, bel bükük vb.

#### **2.3.1 İslam'da kur'an öğretim metot ve teknikleri**

Öğretim Metodu, öğrencileri öğretimin amaçlarına ulaştırmak için izlenmesi gerekli en kısa ve en etkili yoldur. Öğretici; alanıyla ilgili bilgileri hangi öğrencisine hangi metodlarla öğreteceğini bilmelidir. Eğitimde istenen hedeflerinin gerçekleşmesi, istenen hedefe uygun bir metodun seçilmesiyle sağlanabilir (Yılmaz, 2014). Örn. Kur'an harflerini öğretebilmek için sunuş

yoluyla öğretim stratejisini kullanan öğretmen, giriş bölümünde Gösteri yöntemini kullanırken, harfleri Melodili bir şekilde söyleyerek Haz Verici Etkinliklerle Öğretme tekniğini, harfleri çeşitli figürlere benzeterek de Hafıza tekniklerini kullanabilir. Elif uzun boylu, bel bükük vb.

### **2.3.2 İslam eğitim metotları**

İslam Eğitim Metotları, Hissedilen, görülen ve aklen kabul edilmiş hususlara; Güneş (Yasin, 38-39), yağmur (Bakara, 19-20), sema (er-Rahman) ya dikkat çekerek eğitime başlar. Kur'an ilk önce insan davranışlarını idare eden merkezlerden Kalbi terbiye ve ıslah eder. Kalplere, Allah'a, ahirete inanmayı yerleştirir. İnsanların tepki, hislerini tahrikleyerek, beyni onaylar. Sonra yaratıcının var oluşuna, tükenmeyen kudretliliğine, başka olgun sıfatlarına geçebilir. Bazı zamanlar soru, bazı zamanlar aniden, şiddet içeren uyarı, bazı zamanlar nasihat, bazı zamanlar güzeli hatırlatma, sevdirebilme yoluyla insanı tesirler, insanın ruhu içinde olan Rabbani etkileri hareketlendirir. İlahi terbiye Allah'a tamamen teslim olma, şükretme, Allah'ın sevgisi benzeri duyguları kişi ruhunda yerleştirerek akli ve duyguyu birlikte eğitir ve insan nefsinde yer alan duygular doğrultusunda uygulamaya geçirir (Bayraktar, 1984:31).

Eğitim Bilimleri başta olmak üzere insan ile ilgilenen bütün bilimlerin ana kaynaklarına dayanmalıdır. Çünkü en iyi eğitimci Allah'tır; en iyi muhtevayı o bilir; insan yapısına en uygun eğitim metotları O'nun metotlarıdır (Tosun, 2015 :47).

- Tebliğ Metodu

Terimsel anlamda yaratıcının isteklerini, İslamiyetin ana kurallarını kişilere anlatmak, açıklamak manasını almaktadır. Kuran da iletmekle alakalı ayeti Kerimeleri araştırdığımızda bunun başta peygamber vazifesi adlandırıldığını, anlayabiliyoruz (Cebeci, 2014).

- Davet Metodu

Propaganda anlamındaki «diaye» kelimesi de davet kelimesi ile aynı köktendir. Bir şeyin iyi ve güzel yönlerini anlatarak onu beğendirmeye çalışmaktır.

Kuran'daysa davetler insanı yaratıcıya, yaratıcı yoluna, hayır işlere çağırarak, İslam'ın güzel yönlerini kişilere benimsetmek vazifesi diye anılmaktadır.

- Tedrici Öğretim Metodu

Tedriç yöntemi, bilgilerin hazmedilmesine imkan verecek şekilde azar azar ve kademeli olarak verilmesi esasına dayanır (Cebeci, 2014).

“İnkâr edenler: Kur'an O'na bir defa da indirilmeli değil miydi? Dediler. Biz onu senin kalbine iyice yerleştirmek için böyle yaptık (parça parça indirdik) ve onu tane tane (ayırarak) okuduk (Furkan, 25/32, 237)

- Örnek Olma - Model Sunma Metodu

İslam kaynaklarında sıkça görülen öğretim metotlarında biri de, öğretici kişilerin, tutum ve davranışları ile öğrenecek kişilere örnek olmaları, öğretmek istedikleri değerlere uygun ideal davranışları onlara model olarak göstermelidir.

Kuran'ın üsvei hasene dediği, tüm insanlığa en ideal model olarak Hz Peygamberi gösterdiği gibi her hoca da talebesinin önünde sözden öte bir örnektir. Talebe hocasından duyduğu güzel sözleri onun hayatında da görmek isteyecektir (Yıldırım ,2012 :183).

- Temsili Anlatım Metodu

Temsil, anlaşılması güç bir durumu, daha belirgin ve çok bilinen benzeri ile anlatmaktır. "Allah'ın, hoş bir sözü; kökü sağlam, dalları göğe doğru olan ve Rabbinin izniyle her zaman meyve veren hoş bir ağaca benzeterek nasıl misal verdiğini görmüyor musun? İnsanlar ibret alsın diye onlara misal getiriyor. Çirkin bir söz de yerden koparılmış kökü olmayan kötü bir ağaca benzer." (İbrahim, 14/24-26)

- Tartışma Metodu

Tartışma, fikir yarışırma, münazara ve üstünlük kurma çabası olmadan, kişiler arası iletişim hakkında arada kalmışlıkları, sualleri açıklayarak, aydınlatılmamış yönlerini aydınlatıp, beyindeki suallerin yanıtlanması, belli hususlarda net yargılara varılabilmesi gayretidir (Cebeci, 2014).

İslam eğitimi, kollektif çalışmayı teşvik eder. Dolayısıyla öğrenci, dersi arkadaşları ile müzakere etmeli, gerektiğinde konuları tartışmalıdır. Bu öğrenciye bilmediklerini öğretir ve zaman israfını önler (Bayraktar, 1984:343).

- Özendirme-Sakındırma (Terğib-Terhib) Metodu

Bireyleri öğrenme eylemine sevk etmek ve onlara öğrenme motivasyonu sağlamak için eğitimde ödül ve müeyyide unsurları kullanılır. İnsanları bir anlayışa veya davranışa yönlendirmek için Kur'an'da sıkça kullanılan özendirme ve sakındırma şeklindeki anlatım tarzı ise ödül ve müeyyideden farklı olarak bir öğretim metodu niteliğindedir (Cebeci, 2014).

- Tekrarlayarak Belletme Metodu

İnsan öğrenmek istediği bir bilgiyi, bir davranışı tekrarlamak suretiyle ona aşinalık kazanır. Tekrarlanan bilgi daha güçlü ve kalıcı bir şekilde öğrenilmiş olur. Kur'an'da iyice kavranıp akıldan çıkarılmaması gereken hususlar sıkça tekrarlanmaktadır. Örneğin Allah'ın "Alîm", "Hakîm", "Ğafûr", "Rahîm" sıfatları ile namaz kılınmasına ve zekat verilmesine dair emirler defalarca tekrar edilmektedir. Aynı şekilde Öğretimde bir sözün belli miktarda tekrarlanması dikkatin uyarılmasına ve söylenenin zihne yerleşmesine yardım ederken aynı zamanda öğrenilenin pekiştirilmesi görevi de görür.

Tekrar edilmeyen öğrenme genellikle kalıcılık göstermez, psikolojide sönme adı verilen başka yöne itilmek, dikkatten uzaklaştırılmak sonucunda etkilerini yitirmektedir (Cebeci, 2014).

### **2.3.3 Dini öğretim teknikleri**

Tekniksel vazifeyi az sürede, kısa emeklerle, en kolay, fazla verim içeren biçimde yapmayı içeren sebeptir. Din öğretiminde kullanılacak bazı teknikler;

- Haz Verici Etkinliklerle Öğretme
- Kalıplarla Belletme
- Dolaylı Aktarımla Öğretme
- Kolektif çalışma ile belletme

- İletişim tekniğini kullanmak
- Öğretici Etkinlik Hiyerarşisi (Uygulama Düzeni) (Cebeci, 2014).

#### **2.3.4 Genel öğretim yöntemlerinin din eğitim ve öğretimi ile ilişkilendirilmesi**

Öğretimin, öğrencileri ulaştırmak istediği hedefleri vardır. Her öğrencinin anlama kabiliyeti farklıdır. Her konu için de farklı yöntemler kullanmak gerekebilir. Öğretmenler öğrencilerini belirlenen hedeflere ulaştırabilmek için her konu da, her öğrenciye farklı farklı yollar dener ve birçok yöntemden yararlanırlar.

Dini eğitim gaye, hedefleri açısından genel öğretimden farklılıklar gösterse bile bireyin insan olma özelliklerinden dolayı, genel öğretim metotlarının tümünden yararlanması kaçınılmazdır.

Öğretmenlerin ülkemizde sıklıkla uyguladığı farklı yöntem ve tekniklerin Kur'an'ı yöntemle ilişkilendirilmesi şöyledir.

- Anlatım Yöntemi;

Geleneksel yaklaşım ve anlatım yönteminde kullanılan bu öğrenme biçimi öğretmen merkezlidir. Bilgi aktarmada öğretmene tam güven vardır. Bilgiler pasif dinleyici durumundaki öğrencilere aşamalı olarak düzen, sıraya benzer konuşma biçimiyle aktarılır. Fazla dozda doğru verinin az sürede kalabalık gruplara aktarılabilmesini sağlar (Güneş,2014). Telkinler yapılmasına, istenilen his ve düşüncesi aktarmaya uygundur. İslamiyet dinine ait verilerin öğretilmesinde anlatma yöntemine önemli oranda yer verilebilir. Hadis, ayetlerde yer edinen din öğretimiyle alakalı “yaymak, “çağırma“, “nasihat“, benzeri Kavramlar anlatmayla alakalıdır (Cebeci, 2015). Yalnızca anlatma yönteminin kullanımı öğretmenin etkilerini azaltıp, ezberci eğitime teşvikleme yapacağından diğer öğretim yöntemleriyle desteklenmelidir.

- Soru- cevap Yöntemi;

Bilmek, öğrenmek gereksinimini uyandırıp, öğretilecek olan hususa dikkati topladıktan sonra sorular sorup cevaplar vererek öğretme seklidir. Ezberlemeye gerek kalmadan bilgiler öğrenilir (Cebeci, 2015). Ders başı öğrencinin konulara ait öncelikli çalışmalarını kontrollemek, öğretme zamanında öğrencinin

dikkatini cezbederek öğrenciyi öğrenme durumuna güdüleme, hangi konuların ne kadar anlaşıldığını kontrollemek, dersin bitiminde özet, değerlendirmeler yapma amaçlı kullanılan bir yöntemdir. Sual- netice Yöntemi öğretmen öğrenci arası üretici iletişim döenleri olmasını sağlayabilir, öğrenimi yükseltir (Civelek, 2014).

Talebinin başka insanları dinlemesi, bu durumların karşısında bireysel düşüncelerini üretebilme, nezaketle, mantıklılıkla, etkin şekilde ifade edebilmesine olanak verir. Bireyin anlatabilme yetisini artırır; talebe düşündüklerini normal düzenle, tertiple özgürce anlatabilmeyi öğrenir. Öğrenci derslere faal olarak katıldığından öğrenme kalıcı olur (Ergün ve Özdaş, 1997:36).

- Problem çözme Yöntemi

Problem, kişi yahut geniş toplulukların karşı karşıya kaldığı, başarıya varabilmeleri sebebiyle çözülmesi mecburi zorluklardır (Yılmaz, 2014:255). Seçilen bir problemin çözümlenmesi için öğrencilerine kılavuzluk ederek sonuca ulaşmayı öngören bir metottur. Öğrenci merkezlidir.

- Gösteri (Demonstrasyon) Yöntemi;

Herhangibir isin yahut tavrın ne yöntemlerle uygulanabileceğini, öğreten kişinin kendi kendine yaparak yahut canlandırarak, görsel işitsel araçlar kullanarak aşamalı olarak gösterip açıkladıktan sonra öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretmesidir (Yılmaz, 2014:2557).

- Gözlemek Yöntemi

Belli vukuların, yaşantısal şeylerin veya durumların gerçek hayatta kendi kendi doğal çevrelerinde organize, gayeli şekilde gözletilmesi ve araştırılması suretiyle onlarla ilgili bilgilerin öğretilmesidir (Ergün ve Özdaş, 1997:52).

- Drama, dramatizasyon Yöntemi

Sosyal yaşam içerisinde görülebilecek farklı şeyleri, bir fikri, veya olayı, talebelerin oyuncu sıfatıyla katılmış oldukları farklı sahneler içerisinde ortaya koyulması, dersin dramatize edilerek öğretilmesidir (Ergün ve Özdaş, 1997:61).

Talebelerin örnek gibi gösterilen sorun halindeki kişinin alanına şahsını oturtarak bireyin duyduğu hisleri, tutumları algılayabilmesine sebep olan, empati yeteneğini yükseltme amaçlı yöntemdir (Civelek, 2014:14).

Dinsel alanlarda sağ duyulan bireylerin beğebilen tutumlarının, uzun olmayan tutumlarının gösterilerle yaşatılması benzer temsillerde gösterilen erdemli davranışların öğrenilebilmesinde, özümsemesinde fayda gösterir (Cebeci, 2015).

- Örnek olay inceleme Yöntemi;

Gerçek yaşamda karşılaşılmış veya karşılaşılmaması muhtemel bir olay üzerinde tartışma ve değerlendirme yapıp, çözüm önerilerinde bulunularak dersin öğretilmesidir.

- Tartışmak Yöntemi

Tartışma, iki ve daha çok kimsenin bir konu veya problem üzerinde karşılıklı konuşarak, birbirini dinleyerek, eleştirerek, tartışarak, gerektiğinde sorular sorup görüş alışverişinde bulunmak suretiyle sonuçlar çıkarmaları ve detaylı olarak incelemesine dayanan bir öğretim yöntemidir (Ergün ve Özdaş, 1997:42)

Gerçeğe varmak, doğruyu amaçlamak sebebiyle geçerli şekillerde tartışmalar yapılabilir olması Kur'an'da emredilmiştir (Cebeci, 2015).

### **2.3.5 Kur'an kursu öğretmenlerinin öğretimde uyguladıkları yöntem ve teknikler**

Yöntem ve teknik terimlerinin ortak yanı belli bir amaç için izlenen yol olmasıdır. Ancak teknik, genellikle yöntemi uygulamaya aktarmak için izlenen yol anlaşılmaktadır (Koç, 2005). Öğretmen, konu, öğrenci ve imkanlara göre hangi yöntemleri, hangi tekniklerle uygulayacağına karar verir. Kur'an eğitiminde çokça uygulanan yöntem ve teknikler;

- Kur'an Öğretimi (Yüzünden)
- Kur'an Öğretimi (Ezber)
- Dini Bilgiler Öğretimi

## **2.4 Eğitim Biliminin Din Öğretimindeki Yeri, İlişkilendirilmesi**

Dini eğitimlerin şahsa yönelik eğitimsel yaklaşımları, göstermiş olduğu ana prensipler, kuralları olmaktadır. Çünkü İslamiyet dini doğumdan ölüme gelen sürede birey tutumlarına ışık tutan özgülüğe sahip olmuştur. İnsanlar, devenin nasıl yaratıldığına, göğün nasıl yükseltildiğine, dağların nasıl dikildiğine, yerin nasıl yayıldığına bakmazlar mı? (Gaşiye 88/17-20) ayetinde belirtildiği gibi insan kainattaki olayların nasıl cereyan ettiklerini, onlardaki sırları araştırarak, öğrenecek, sonra da öğrendiklerini kullanacaktır (Cebeci, 2015:35).

1979-1980 öğretim yılında “Din Eğitimi” adı ile bilim dalları listesindeki yerini alabilmiştir. Kerim Yavuz “Dini Eğitim Bilimini” din eğitimi, objektif ve sistematik bir biçimde dini terbiye olaylarını araştıran, anlamaya, açıklamaya, yorumlamaya ve değerlendirmelerden sentezlere ulaşmaya çalışan bir ilimdir” şeklinde tanımlarken, Cemal Tosun Din Eğitim Bilimini; eğitim gerçekliğinin din ile ilişkili boyutunu bilimsel olarak araştırma konusu yapan bir bilim dalıdır (Yavuz, 1988).

### **2.4.1 Din eğitimi –sınıf yönetimi ilişkisi**

Din Eğitimi denince, geniş ve genel anlamıyla insanda var olan inanma ve din duygusunun insan zihni ve onun yaşantıları ile ilişkisi anlaşılır (Cebeci, 2015:47).

Hız Peygamber “Allah’ım işe yaramayan bilgiden, ürpermeyen kalpten ve doymayan nefisten sana sığınırım.” (EbuDavut, Salat 367, hadis no. 1548) diyerek dua etmiştir.

- İşe yaramayan bilgiden, zihin eğitimi ile İman,
- Ürpermeyen kalpten, tutum ve davranış (kalp) eğitimi ile Amel-i salih,
- Doymayan nefisten, duygu (nefis) eğitimi ile güzel ahlak, hedeflenmiştir.

Hadis-i şeriflerden tespit ettiğimiz İslam eğitimindeki üç temel hareket noktası ile Eğitim biliminin, öğrenme alanları veya öğrenme sonucu ulaşılabilecek davranış alanları tamamen aynı olmamakla beraber, aynı yaklaşımın farklı anlatımları olduğu söylenebilir (Cebeci, 2015:49).



(Karib,2014) Sınıf yönetimini; sınıfın ortamının öğrenmeye uygun olacak şekilde fiziksel düzenlemelerinin oluşturulmasını, öğrenci motivasyonunun sağlanarak öğretimin akışı, zaman yönetiminin ve sınıf ortamındaki ilişkilerin belirli kurallara göre düzenlenmesi şeklinde tanımlamıştır. Karib, E. (2014) Sınıf Yönetimi, Ankara, Pegem

Sınıf Yönetimi öğrencilerin öz saygıları geliştirilerek olumlu davranışlar kazanma, üretkenlik becerilerini artırma ve öğrenme becerilerini engelleyen davranışları değiştirme olarak tanımlanabilir (Özyürek, 2013:17). Başarılı bir sınıf yönetimi öğretmen ve öğrencinin, öğretim ve çalışma verimini arttırarak öğrenmeye ayrılan sürenin en yüksek düzeye çıkmasını sağlar. Öğrencilerin okula devamının sağlanabilmesi, özellikle de İstanbul gibi kozmopolit şehirlerde her kesimden ailenin çocuklarının bir arada aynı sınıfta eğitim öğretim görmesi zorunlu olduğu durumlarda etkili bir sınıf yönetimi ihtiyaç hatta zorunluluktur.

#### **2.4.1.1 Sınıf yönetiminin din eğitimindeki önemi**

Farklı kültürlerden bir araya gelen öğretmen ve öğrencilerin olaylar karşısındaki çatışma ile sonuçlanabilen farklı davranışlarıyla başa çıkılamaması sınıf yönetiminin etkili kullanılmasını ihtiyaç haline getirmiştir. Dersin işlenişini olumsuz yönde etkileyen öğrenciler sınıftaki diğer öğrencilerin öğrenmelerini zorlaştırır bu da öğretimi güçleştirir hatta engeller. Sınıfta huzursuz olan öğrenciler dikkatlerini toplayamadıklarından başarılı olamaz, dersi öğrenmek istemezler. Sınıf yönetimine hakim olan öğreticilerin her zaman ve her dönemde başarılı oldukları bilinmektedir. Sınıf ortamına uyum sağlamakta veya dersi anlamakta güçlük çeken, öğrenme zorluğu yaşayan ya da derse ilgisiz öğrenciler başarılı bir sınıf yönetimiyle istedik hedeflere ulaştırılabilir.

#### **2.4.2 Etkili eğitimci modelleri**

Öğrenciye saygı duyup, empati kurarak iletişimini olumlu kurabilen, sınıf yönetimine hakim öğretmenler etkili öğretmenlerdir. Sevgi ve ilgi eksikliği olan öğrenciler, güvensizlik ve başarısızlık korkusuyla, kendini gösterebilmek, üstünlüğünü kanıtlamak ve gücünü gösterebilmek için uyumsuz davranışlar

sergileyerek problem oluştururlar. Etkili eğitimci farklı tekniklerle bu problemleri çözer, aksi halde kendisi de problemin bir parçası haline gelir.

Sınıf yönetimi birbirine bağlı süreçlerin toplamıdır. Bu süreçlerden biri güdüleme dir. Öğrenmeyi etkileyen önemli etmendir.

#### **2.4.2.1 GÜDÜLENME**

Güdülenme, Latince kökenli bir sözcük olan “movere” hareket etmekten gelmektedir (Beck, 2004). Güdülenme sözü, İngilizce Motivasyon sözünün eş değeri gibi Türkçeye girmiştir (Gürkan, 2012).

Güdüleme, iç veya dış uyarıcılarla bireyin eylemde bulunmasıdır (Balyer, 2018:129). İç uyarıcılar varsa, dış uyarıcılara gereksinim yoktur.

Öğretilen konu öğrencinin problemlerine çözüm sağlıyor, ihtiyaçlarını bitiriyorsa içsel, natürel güdüleme durumudur. Öğretilenler Öğrencinin ihtiyaçlarını gidermiyorsa öğretici kazanım, ceza yöntemleriyle yapay olarak güdülemeyi sağlayabilir (Kaya, 1995:90-98). Başarı yapay güdüleme ile o anlık belki sağlanabilir, ancak gerçek başarı değildir ve kayıp çok olabilir.

Araştırmalar, öğretmenin sınıf yönetimi ile ilgili sahip olduğu becerilerin, öğrencilerin güdülenmesini, başarılarını ve davranışlarını etkileyen temel davranışlardan biri olduğunu ortaya koymuştur (Özer, 2009). Sınıf yönetimine hakim olan öğretmenler, etkili iletişim kurabildiklerinden, öğrencilerinin güdülenmesini sağlayabilirler. Güdülenmeye bağlı olarak başarıda artacaktır.

Gagne, öğrenme zamanında birey beyninde olanları bilebilen öğreticinin öğrenciye yarar sağlayacağına inanmıştır. Öğrenci içinden güdülenerek kendisini yönetebilmesi amaçlı, ders gayelerinden öğrencinin haberli olması gerekliliğini söylemiştir (Akbaba, 2016). Öğretici öğrencilerinin başarılı olacağına, öğrettiklerinin gerekliliğine inanıyor ve huzurlu bir ortamda çalışıyorsa, huzurlu bir sınıf ortamındaki öğrenciler, öğretilenlerin kendileri için gerekli olduğuna ve başaracaklarına inanır öğrencilerin güdülenmeleri oldukça kolaylaşır. Aynı sınıfta bulunan farklı kültürdeki öğrencilerin ihtiyaçları farklı olduğundan, güdülemek için farklı metodlar uygulamak gerekir.

Brophy (2004:127), güdülenme durumunu yükselten etkin öğreticinin barındırması gerekli özellikler aşağıdadır:

- İşbirlikçi ve demokratik tutumda olmak.
- İyiliksever, nezaketli karaktere sahip olmak.
- Sabırlılık.
- Meraklılık.
- Samimiyet sahibi olmak.
- Adaletlilik, tarafsızlık.
- Mizahi yeteneği olmak.
- Tutarlılık gösteren hareketler yapmak.
- Öğrencinin sorunlarıyla alakadar olmak.
- Esnek olmak.
- Onaycılık, övgü yapmayı kullanmak.
- Konunun öğrenilmesinde geçerli öğretim yöntemlerini kullanmak.

Eğitimin ön koşullarından biri güdülenmedir. Öğrenci güdülenmeden öğrenmenin gerçekleşmesini bekleyemeyiz. Yapılan araştırmalar incelendiğinde başarı ile güdülenme arasında olumlu yönde ve yüksek düzeyde ilişki görülmüştür.

Öğrenciyi istemediği, ilgilenmediği, ruhen hazır olmadığı derslere zoraki sınıfa koyup dinlemeye zorlamak bir fayda temin etmeyeceği gibi hazır olduğu ve ilgi duyduğu derslerden mahrum etmek de büyük bir zarar getirir (Bayraktar, 1984:212). Olumlu bir sınıf ortamında, istekli olduğu bilgileri, uyum sağlayabileceği öğretici ile alan öğrencinin güdülenmesi ve başarısı artar.

İslam aleminde büyük alimlerin yetişme tarzı eski medresenin öğretim ve öğretim serbestliği usulünü takip etmesi sayesinde olduğu gibi, Avrupa Üniversitelerinin ilerleme sebebi de bu usulün varoluşundan kaynaklanır (Gökalp,1973:187).Tüm öğrencileri aynı yöntem ve tekniklerle güdülemeye çalışmak insan fitratına aykırı olduğundan öğrencilerde isteksizliğe, devamsızlığa, sonuç olarak da başarısızlığa sürükleyecektir. Öğretici, öğrencisinin istediği hedefe varabilmesi için gerekli eksikliklerinin farkına

varmasını sağlamalı, eksikliklerin tamamlanması ve giderilmesinde yol göstermelidir. Öğretmenlere de kendi fitratlarına uygun çalışma şartları sağlanırsa, çalışma enerjisi yükseleceğinden; kendini geliştirebilecek öğrencilerine karşı daha anlayışlı, sabırlı, ilgili ve istekli olur.

Öğrenme ortamına isteksiz gelen öğrenci sınıfa gelip, derste bulunsa da, dersi dinlemiyor, başarı sağlayamıyoruz. Öğreticilere de aynı şekilde istemediği veya yeterli olmadığı dersler verildiğinde veya zor öğrencilerin olduğu sınıflarda ders yapmaya zorlandığında öğrenciyi güdülemesi imkansızlaşıyor. Okullarda mecburi ders sayısını azaltıp yerine öğrencilerin ilgi ve ihtiyaç duyacağı seçmeli dersler konulmalıdır. Öğretmenlere de sevdiği başarılı olabileceği dersler verilmelidir. Öğrenciler ilgi duyduğu dersleri anlatan öğretmenlerini seveceğinden güdülenmenin sağlanmasıyla başarı da artacaktır.

#### Güdülenme

Reece ve Walker (1997) Güdülenmeyi, İçsel Güdülenme ve Dışsal güdülenme olarak iki gruba ayırmıştır. Öğrencinin kendinden kaynaklanan ihtiyaçlarının oluşturduğu İçsel Güdülenme, ve öğreticilerin ya da başka birinin dışardan sağladığı uyarıcılara bağlı oluşan Dışsal Güdülenme olarak iki bölümde toplamıştır (Ergün, 2014:135). Öğrencisini yeterli tanıyan Öğretici, dışsal ve içsel güdülenmeyi uygun şekilde kullanır.

İçsel Güdüleme Öğrencinin içinden gelerek yeni bir şeyler öğrenme, kendini gösterebilme, heyecan, zevk, merak vb duygular ve isteklerle etkinliklere katılmasıdır. Kendi fitratına ve yeteneklerine uygun istekler olduğundan ayrıca güdülenmeye ihtiyaç duymaz. İçsel ihtiyaçlarında başarılı olup ihtiyacını giderebilen öğrenci, öğrenmesi istenilen derslerine karşı daha kolay güdülenir.

Dışsal Güdüleme Bulunduğu ortamdan hoşnut olmayan öğrenci ilgisiz davranabilir hatta olumsuz tepkiler verebilir. Reeve (1997:106)'e göre dışsal güdülenme öğrencinin ödül almak ya da cezadan kaçınmak için, dışsal bir araç olarak eylem yapmasıdır (Gürkan, 2012:311). Ailesinin ilgisini, takdirini kazanabilmek, ceza almamak, başarı belgesi alabilmek veya istediği bir ödülü kazanmak vb sebepler öğrencinin dışsal güdülenmesini sağlar.

Balyer (2005:129) Ders çalışan bir öğrenci, öğrenmeyi sevdiği için ders çalışıyorsa ders çalışması içsel güdülenme ile, sınıf geçmek veya yüksek not almak için çalışıyorsa dışsal güdülenme olarak açıklamıştır. Öğretmenini veya dersi sevdiği için dersi dikkatli dinleyen içsel güdülenmiş bir öğrenci ile, sınıfta kalmamak için dersi dikkatli dinleyen dışsal güdülenmiş öğrencinin yaptıkları dersi dinleme eylemi aynı olmasına rağmen farklı güdüllerle dikkat toplamıştır. İçsel güdü ile sağlanamayan eylem, öğrencinin ihtiyacına göre dışsal güdülenme ile sağlanabilmektedir.

### **Çizelge 2.1.** ARCS Motivasyon Modelinin Kategorisi, Alt Kategorileri ve Stratejileri

<b>Kategori/Alt Kategori</b>	<b>Motivasyon Stratejisi</b>
<b>Dikkat (Attention)</b>	
Algısal Uyarılma	Olağandışı, komik ya da çelişkili içerikle öğrencinin ilgisi çekilir.
Araştırmaya Yönelik Uyarılma	Soru üretme ya da aktif düşünme becerisini geliştirecek problemleri çözme fırsatı verilerek, öğrencilerde bilgiyi arama isteği uyandırılır.
Değişkenlik	Değişik öğretim öğeleri yani öğrencilerin ilgisini çekecek örnekler, beklenmedik olaylar ve somut analogiler kullanılarak öğrencinin derse karşı ilgisinin devam etmesi sağlanır.
<b>Uygunluk (Relevance)</b>	
Hedefe Yöneltilme	Öğrencilere verilen eğitimin amaçları ve kullanılabilirliği açıkça belirtilir ve öğrencilerden amaçlarının ne olduğunu ifade etmeleri istenir.
Güdü Uygunluğu	Öğrencilerin motivasyon profillerine uygun öğrenme stratejileri kullanılır. Eğitim öğrencinin öğrenme stili ve kişisel ilgileriyle bağlantılı olmalıdır.
Yakınlık-Aşinalık	Kavram ve materyaller öğrencinin ön bilgi, tecrübe ve değerleriyle ilişkilendirilerek kullanılır.
<b>Güven (Confidence)</b>	
Öğrenmek İhtiyacı	Öğrencinin başarı beklentisi içerisinde olması ve bu başarıyı nasıl elde edeceğini fark etmesi sağlanır.
Başarılilik Fırsatı	Öğrencinin yeteneğine olan inancını arttıracak deneyimler için ortam hazırlanır.
Şahsi Sorumluluk	Öğrenciye gittikçe daha bağımsız olarak bir beceriyi öğrenmesi ve uygulaması için fırsat verilir. Öğrencinin başarılı ya da başarısız olması durumunda uygun dönütler verilir.
<b>Tatmin (Satisfaction)</b>	
Negatif neticeler	Öğrencinin taze edindiği bilgiler, becerileri reel yahut simülasyon imkanı verilerek uygulamasına imkan sunulur.
Pozitif Neticeler	Reel yahut sembolize edilmiş kazanım, farklı pekiştiriciler, dönüşler yapılarak öğrenci motivasyonunun devamlılığı sağlanabilir.
Eşit oluş	Onay görmüş başarı düzeyi tüm öğrenci açısından standart olmalıdır.

**Kaynak:** (Kutu ve Sözbilir, 2011:297)

İnsanı sürekli olarak fizyolojik ve psikolojik açılarından gelişen bir varlık olarak ele alan görüşler; kişinin gelişmesi, içsel yetenekleri, kapasitesi, belirli tutum, algı, his, arzu ve düşüncelere temel oluşturan rasyonel ve hissel yönleri üzerinde durmaktadır.

Böylece bu görüşler kişiyi anlamaya, kişinin içinde bulunan bu faktörlere hitap ederek kişiyi motive etmeye önem vermektedir. Motivasyon teorilerinin diğer bir kısmı da kişinin içinde bulunan içsel faktörlerden çok kişinin dışında, çevresinde bulunan dışsal faktörlere ağırlık vermektedir.

Motivasyon teorileri iki ana grupta toplanmaktadır.

- Kapsam (content) teorileri; içsel faktörlere ağırlık veren teorilerdir.
- Süreç (process) teorileri; dışsal faktörlere ağırlık veren teorilerdir.

#### *Kapsam teorileri*

Kişinin içinde bulunan ve kişiyi belirli yönlerde davranışa sevk eden faktörleri anlamaya önem vermektedir. Yönetici, personeli belirli şekillerde davranmaya zorlayan faktörleri anlayabilir ve kavrayabilirse, bu faktörlere hitap etmeksuretiyle personelini daha iyi yönetebilir, onları örgüt amaçları doğrultusunda davranmaya sevk edebilir. Kapsam teorilerinden en çok bilinenler; Abraham Maslow (İhtiyaçlar hiyerarşisi), Frederick Herzberg (Çift faktör teorisi), David McClelland (Başarma ihtiyacı teorisi), Clayton Alderfer (ERG yaklaşımı)'dır.

Motivasyon teorileri arasında en çok bilineni Maslow'un ihtiyaç hiyerarşisidir yaklaşımıdır. Bu yaklaşımın iki ana varsayımı vardır.

1. Kişinin gösterdiği her davranışın, kişinin sahip olduğu belirli ihtiyaçları gidermeye yönelik olduğudur. Kişi ihtiyaçlarını gidermek için belirli yönlerde davranır. İhtiyaçlar davranışı belirleyen önemli bir faktördür.

2. Kişi belirli bir sıralanma (hiyerarşi) gösteren ihtiyaçlara sahiptir. Alt kademelerdeki ihtiyaçlar giderilmeden, üst kademede ki ihtiyaçları kişi yi davranışa sevk etmez. Yönetici açısından; eğer yönetici, personelin hangi ihtiyacını tatmin etmek istediğini anlayabilirse, o ihtiyaçlarını tatmin edebileceği ortamı yaratarak onların belirli yönde davranmalarını sağlayabilir.

Çift faktör teorisi(hijyen-motivasyon teorisi) Herzberg'in 200 muhasebeci ve mühendis üzerinde yapmış olduğu bir araştırmanın sonuçlarından ortaya çıkmıştır. Bu araştırma da sorulan soru "işinizde kendinizi ne zaman son derece iyi ve ne zaman son derece kötü hissettiğinizi ayrıntılı olarak açıklayınız."Araştırma verileri incelendiğinde araştırma konusu olanların, kendilerini en iyi ve tatminolmuş hissettiklerini anlatırken iş ile direkt ilgili olan, iş'in kendisi, başarıma, sorumluluk vb. kavramları kullanmış oldukaları görülmüştür. Kendilerini en kötü ve en az tatmin olmuş hissettikleri durumları anlatırken iş ile ilgili olmakla beraber işin dışında bulunan ücret, çalışma koşulları, nezaret vb. kavramları kullanmışlardır.

Başarma ihtiyacı teorisi (David McClelland)'a göre kişi üç grup ihtiyacın etkisi altında davranış gösterir.

- İlişki kurma ihtiyacı;
  - •Başkaları ile ilişki kurma
  - •Gruba girme
  - •Sosyal ilişkileri geliştirmeyi ifade etmektedir
- Güç kazanma ihtiyacı;
  - •Kendisine, ulaşılması güç ve otorite kaynaklarını genişleme, başkalarını etki altında tutma ve gücünü koruma davranışlarını gösterecektir.
- Başarma ihtiyacı;
  - Kendisine, ulaşılması güç ve çalışma gerektiren, anlamlı amaçlar seçecek, bunları gerçekleştirmek için gerekli yetenek ve bilgiyi elde edecek ve bunları kullanacak davranışı gösterecektir.

ERG yaklaşımı (Clayton ALDERFER) üç kategori ihtiyaç üzerinde durmaktadır.

Malslow un ihtiyaçlar tasnifini basitleştirerek geliştirilmiş olduğu motivasyon yaklaşımıdır.

- Varolma (Existence)ihtiyacı

- Aidiyet-ilişki (Relatedness) ihtiyacı
- Gelişme (Growth) ihtiyacı

Kişiyi davranışa sevk eden faktörleri belirlemeye ağırlık vermektedir.

### ***Süreç teorileri***

Süreç teorileri adı altında toplanan motivasyon teorilerinin ağırlık noktası, kişilerin hangi amaçlar tarafından ve nasıl motive edildikleri ile ilgilidir. Belirli bir davranışı gösteren kişinin, bu davranışı tekrarlaması nasıl sağlanabilir, sorusu süreç teorilerinin cevaplamaya çalıştığı temel sorudur. Süreç teorilerine göre ihtiyaçlar kişiyi davranışa

sevk eden faktörlerden sadece birisidir.

### **Motivasyon teorileri**

- Davranış şartlandırma (sonuçsal şartlandırma-edimsel şartlandırma) yaklaşımı
- Bekleyiş(beklenti) teorileri
- Eşitlik teorisi
- Amaç teorisi (Söyler, 2018)

### **2.4.2.2 Disiplin-sınıfta istenmeyen öğrenci davranışlarının yönetimi**

Sınıf yönetimi bağlamında davranış yönetimi; sınıfın düzenini sağlamak, öğrencilere birbirine maddi ve manevi zarar vermeden birlikte yaşamayı öğretmek ve herkes için yaşanabilir bir ortam oluşturmak anlamında kullanılır (Yılmaz,2014:201).

Öğretmenler için istenmeyen bir davranışa müdahil olup olmamaya kanaat getirmek zor problem olmaktadır. Etkin öğretici sınıf içinde olanları izler, hangi anda müdahil olacağını bilebilir (Erden, 2005).

Olumsuz öğrenci davranışlarını durdurmanın ve değiştirmenin üç aşaması vardır. Sorunlu davranış tespit edilip tanımlanmalı ve yönetilmelidir. Öğrenci davranışları çok iyi gözlemlenerek olumsuz davranışların kaynağı doğru teşhis edilmelidir (Yılmaz, 2014). Öğretmen; sorunlu öğrenci davranışlarına karşı hangi sorunu nasıl bir strateji ile çözüme ulaştıracağını bilmelidir. Sınıf



yönetiminde, istenmeyen davranışların yönetimine ilişkin uygulanabilecek stratejiler, istenmeyen davranışın özelliğine göre farklılık göstermektedir (Çelik, 2003).

Küçük müdahale stratejileri;

- Göz teması, parmak ve el hareketleri ile mesaj göndererek derse ara vermede ve diğer öğrencilere belli etmeden sorun çözülebilir.
- Fiziki yakınlık ile yine derse ara vermeden öğrencinin yanına giderek çekinmesi ve istenmeyen davranışı bırakması sağlanır.
- El hareketi ile sırasına dokunarak ikaz edildiği belirtilir.
- İstendik davranışları yapan öğrenciler övülebilir.

Orta ve uzun vade sorun çözme yöntemleri;

Öğretmen hem o anda ortaya çıkan bir sorunu çözmeye çalışır, hem de gelecekte ortaya çıkabilecek benzer sorunların çözümü için bir eylemde bulunur. Ders esnasında telefonla meşgul olan öğrencinin telefonunu kapatmasını söyleyerek diğer öğrencilere de gelecekte yapmak isteyen varsa vazgeçsin mesaj verilir (Çelik, 2003:174).

İslami Eğitimde Disiplin

Disiplin: Kişi ya da oluşturdukları grubun eğitimin hedefine varmak amaçlı hareketlilik ve tutumlarını kontrollemelerini barındırır. Disiplin bir baskı unsuru değil, ferdin kendi kendine şuurulu olarak yaptığı davranışlardır (Bayraktar, 1984).

İslamda Eğitim il Kur-an'la başlar. Kur'an' hiçbir şekilde şiddetten bahsedilmemiş, aksine her surenin başında Allahın Rahman ve Rahim olduğu tekrarlanmıştır. Hz. Muhammed'in (s.a.s.) Sevgi ve Merhametli oluşu en önemli özelliklerindedir. Eğitim ve öğretimde, şiddetin hiçbir şeklini uygulamayan bir öğreticidir. Kur'an ahlakıyla ahlaklanıp, yaşarak model olmuş, ashabına sevgi ve muhabbetle davranıp güdülenmelerini arttırarak, her biri bir öğretmen olan ashabının da, Kur'an ahlakıyla ahlaklanmalarını sağlamıştır.

Bayraktar (1984)'a göre Disiplin sağlama yolları şunlardır:

- İma ve işaretlerle
- Nasihatle
- Ceza ile
- Affetmekle

İslami Eğitimde ceza verirken dikkat edilecek genel prensipler;

- Ceza suça denk olmalı ve herkese adil uygulanmalı
- Çeşitli terbiye metotları denenmeli
- Ceza öğrencinin yaş ve seviyesine uygun olmalı
- Ceza intikam duygusu ile verilmemeli
- İlk ceza güçlü olmalıdır
- Ceza gizli verilmelidir
- Ceza vermede acele etmemeli, zaman aşımı da olmamalı
- Ceza suçu işleyene verilmeli, bir veya birkaç öğrenci için bütün sınıf cezalandırılmamalı
- Verilecek ceza mantıklı olmalı, öğrenci alınan cezai tedbirin lüzumlu olduğunu kabul etmeli
- Ceza can yakıcı değil islah edici olmalı
- Bedeni cezalardan sakınılmalı (Bayraktar, 1984: 247-259).

İslami Eğitimde Disiplin sağlanırken ceza en son tedbir olmalı, öğrenci öğrenmekten soğutulmamalı, ceza'ya da alıştırılmamalı. Öğreticinin sevgisini kaybetmek en büyük ceza olmalı. Öğrencinin ihtiyaçlarını bilerek nasihat edip, ilgi ve sevgiyle disiplinsizliğe sebep olacak durumların oluşmasına engel olmamalıdır.

Öğretmen, öğrencilerinin derse zamanında gelmesini sağlamak için okula zamanında gelmeli, derse zamanında girmeli ve zamanında çıkmalıdır. Öğrencilerine selam vererek sınıfa girmeli derste vakarlı, sakin, mütevazi ve saygılı olmalıdır. Sınıftaki öğrencilerinin durgunluğu, hareketsizliği vb her şeyi

ile ilgilenmeli, dersten sonra sebebini araştırmalıdır. Derste gürültüye lüzumsuz hareketlere de mani olmalıdır. Sual sorduğu öğrenciden istenilen cevabı almadığında mahcup etmemeli, arkadaşlarının alay etmesine de fırsat vermemelidir (Bayraktar, 1984:.222-226).

İbn Cema'a'nın da belirttiği gibi öğretmen her öğrenciye sevgi ve saygı dolu bir ifade ile, saygı ve yücelik ifade eden, sevdiği bir isimle hitap etmelidir.

İslami eğitimde öğrenci çağdaş eğitimde olduğu gibi kategorize yapılmadan çok geniş bir evrende serbest bırakıldığından, disiplin problemleri yok denecek kadar az olmuştur.

### **2.4.2.3 İletişim**

Öğrenmeyi etkileyen, eğitimin verimli ve başarılı olmasında etkili bir diğer etken de iletişimdir. İletişim, his, fikir veyahut kazanımların fikre gelebilecek tam anlamlı yollarla başka kişilere iletilmesi diye açıklanır. İletişimin devam ettiği ortamlarda sorunlar daha azdır. Öğrencilerle iletişim kurmanın ve bunu geliştirmenin yollarından biri de ortak ilgi alanları oluşturmaya çalışmaktır (Yılmaz, 2014:144). Öğrencilerinin ilgi alanlarını bilen öğretici, öğrencileri ile daha kolay iletişim kurabilir. Bazen masa tenisi oynamak, hep birlikte okulu boyamak, küçük geziler yapmak bile öğretici ile öğrenci arasındaki iletişimi artıracaktır.

İletişim birlikteliği esas almalıdır. Karşılıklı etkileşime, beraberliğe bağlıdır. Eğer iletişim, karşıt olmazsa yetki yahut güçleri kim kullanıyorsa o kısım arzularını yaptıracak, karşı grup baskı altında kalacaktır. Güçlülük yahut yetkileri kaldırıldığında problem bitmeyecektir (Cüceloğlu, 1996). İletişimin gayesi alıcı, verici arası his, tavır ortaklığı oluşturmasıdır (Akbaşlı, 2012).

İletişimin Esasları: Burada iletişimle ilgili olarak kısaca belirtilmesi gereken beş temel esas şöyle sıralanabilir:

- İletişim kuramamak, imkansızdır.
- İletişimin bir ilişki ve bir de içerik düzeyi vardır. İlişki düzeyi içerik düzeyine anlam kazandırır.
- İleti bildiriminde görülen dizisel yapı; iletinin manasını değiştirebilir.

- Mesaj; söz içeren, söz içermeyen olabilir.
- İletişim; eşit ilişkiler içindeki kişiler arasında olduğu gibi farklı ilişkiler içinde olan kişiler arasında da olabilir (Cüceloğlu, 1996:19).

İletişim için söz söylemek veya davranışta bulunmak da şart değildir. Bazen, hiçbir şey yapmamak bile bir tür iletişim olabilir. Bu manada, davranışın; zıt anlamlı bir karşıtı yoktur. İçerik iletişimde sözlü, ilişki ile ilgili tutumlarda sözsüz mesajlar (yüz ifadeleri) tercih edilir (Dodurgalı, 1999, s:235).

İletişim konusunda teknik bilgiler ve bunların davranışlarda görülen şekli olan beceriler, gerekli fakat yeterli değildir. İletişim; gönül zenginliği, sevgi, anlayış ve hoşgörü temellerine dayanmaktadır. Bu temeller olmadan iletişim kurmaya çalışmak; sonuçsuz bir egzersizden öte bir anlam taşımaz (Cüceloğlu, 1996:15).

Etkileyici iletişim; Kaynak, Hedef, İletişimin İçeriği, Ortam unsurlarından oluşur (Dodurgalı, 1999:236).

Din Öğretiminde İletişimi Kolaylaştıran Etkenler;

Öğretmenlerden bazılarının, iletişimle ilgili kendilerini doğrudan ilgilendiren problemleri olmadığı söylenebilir. Bunun gerçekleştirilmesinde şu etkenler rol oynamıştır:

- Tecrübe (Meslekteki Kıdem)
- Yetişme Çevresi
- Öğrenciyi Derse Karşı İlgili Bulması
- Dersini Benimsemesi
- İletişim Algısı
- Meslektaşlarıyla İyi Sosyal Münasebetler Kurması
- Demokratik Tutumlara Sahip Olması (Dodurgalı, 1999:244).

Öğretmen ile öğrenciler arasındaki iletişimde beden dili oldukça önemlidir. Karşımızdakilerini etkileme açısından sözün etkisi %7, ses tonunun etkisi %35, beden dilinin etkisi %58' dir(İzgören, 1998, s.6). Sözün etkisinin zayıflığı dikkate alındığında ses tonu ve beden dili ile iletişimdeki önemi daha fazla dikkat çekmektedir.

Dinleyen öğretmenleri, öğrenciler daha iyi dinlerler. Dinlemeyen öğrenciler çoğunlukla büyükleri tarafından dinlenmeyenlerdir (Yılmaz, 2014:151). Öğretmenlerin öğrencileri dinlemesi, onları anladıklarını ifade eden bir tepki vermesi iletişimin gerçekleştiğini gösterir.

Yapılan araştırmada “Öğretmen öğrenci sorunlarının temelinde iletişimsizlik vardır” önermesine öğretmenler: %82, öğrenciler: %81 oranında olumlu cevap vermişlerdir. Öğretmen –Öğrenci iletişimi sevgi temelli olmalıdır (Yılmaz, 2014:126).

Sevildiğinin farkında olan öğrenci okulda olmaktan mutludur. Öğrencilere verilen sevgi öğretmene dolayısıyla eğitim ve öğretime fazlasıyla geri döneceğinden akademik başarı yüksektir. Öğretmen öğrenci iletişiminin sağlıklı olması eğitimin kalitesini arttırarak, disiplin sorunlarının da azalmasını sağlayacaktır.

## **2.5 Hz. Muhammed’in Eğitimcilere Yaptığı Nasihatler**

- Öğrencileri ilim öğrenmeye teşvik etmeli
- İlmini unutmamalı
- Öncelikle anlatacağı konuları seçerek o konular üzerinde titizlikle durmalı
- Sosyal olmalı, Çevresiyle ilgilenmeli
- Öğrencilere selam vermeli
- Öğrencilere hitap şekli
- Öğrencilerle istişare ve onların görüşlerine değer vermeli
- Şefkat ve merhametli olmalı
- Kolaylaştırmalı
- Hoşgörülü ve affedici olmalı
- Adaletli olmalı
- Öğrencilerin her biriyle ilgilenmeli

- Ön yargılardan uzak durmalı
- Gerektiğinde sertlik gösterebilmeli
- Kötü söz söylememeli
- Şiddete başvurmamalı
- Örnek olmalı
- Soyut konular somut örneklerle kavratılmalı
- Zamanlamayı ve zamanı iyi kullanabilmeli
- Net ve anlaşılır şekilde konuşmalı
- Tekrar yaparak önemli konuları pekiştirmeli
- Gösteri ve uygulamalı metodları kullanmalı
- Sınıf seviyesini ve ferdi farklılıkları göz önünde bulundurmalı
- Ölçme değerlendirme
- Hikaye ve kıssa anlatımı
- Egzersiz
- Deneme yanılma metodu
- Duyguları eğitme
- Empati
- Öğrencilerden yapabilecekleri şeyleri istemeli
- Öğrencilerin birbirlerini şikayet etmelerini engellemeli
- Dış görünüşüne özen göstermeli, örnek olmalı
- Soru sormaya teşvik etmeli
- Sorulara cevap vermeli
- Soru soranı kendisi için daha gerekli konulara yönlendirmeli
- Soru –cevap metodunu uygulamalı
- Sorun çözme tekniğini kavratmalı

- Şekil, çizim ve grafiklerden faydalanmalı
- Beden dilini kullanmalı
- Şakalaşmalı
- Not tutturmalı
- Yabancı dile teşvik etmeli
- Hayata olumlu bakmalı ve öğrencilerini de buna sevk etmeli (Bozali, 2007).

## **2.6 Konu ile İlgili Yapılmış Çalışmalar**

Bu kısımda öğretmenlerin sınıf yönetimi algısı ile ilgili ve kuran kursu öğretmenlerin çalışmalarıyla ilgili yapılmış olan literatür çalışmalarıyla ilgili kısa bilgilere yer verilmiştir. Konu bütün olarak araştırıldığında örnek bir çalışmaya rastlanmamıştır.

### **2.6.1 Kuran kursu öğretmenlerinin, sınıf yönetimi algısı konusunda yapılmış çalışmalar**

Öksüz ve arkadaşları (2011), “Sınıf Öğretmeni Adaylarının Sınıf Yönetimine İlişkin Algılarını Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada öğretmen adaylarının sınıf yönetimi algılarını cinsiyet, sınıf düzeyi ve öğretim düzeyi ve öğretim türü gibi değişkenler açısından incelemiştir. Çalışma evren kümesi Bayburt ve Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültelerinde eğitim alan 401 sınıf adaydan oluşmakta olup, araştırmada “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Verilerin analizinde aritmetik ortalamanın yanı sıra bağımsız gruplar için t testinden faydalanılmış ve araştırma sonucunda sınıf öğretmeni adaylarının sınıf yönetimi becerilerine ilişkin algılarının “iyi” ( $t = 3.91$ ) düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin algılarında cinsiyet ve öğretim türüne göre .05 düzeyinde anlamlı farklılık oluşmazken sınıf düzeyi açısından anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Elde edilen bulgular, öğretmen adaylarının sınıf yönetimi becerilerini geliştirecek düzenlemelere gereksinim duyduğunu ortaya koymuş ve bu doğrultuda öneriler getirilmiştir.

Özgan ve Arkadaşları (2011), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Algılarının İncelenmesi ve Karşılaştırılması” adlı çalışmada resmi veya özel ilköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin ne düzeyde olduğunu tespit etmek amacıyla Öğretmenlerin çalıştıkları okulun türüne, cinsiyetlerine, yaşlarına, kıdemlerine, branşlarına ve mezuniyet durumuna göre sınıf yönetimi becerileri anlamlı biçimde farklılık göstermekte midir?” sorusunu araştırmışlardır. Araştırmanın örneklemini Gaziantep’te farklı okullardaki 40 özel ve 50 resmi okul öğretmeninden oluşmaktadır. Çalışmada, İlgar (2007) tarafından geliştirilen 5’li likert tipinde 81 maddelik “Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeği” kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 17.0 programı kullanılmış olup, Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı .97 olarak bulunmuştur. Okul türü ve cinsiyet değişkenlerinde genel olarak, yaş, kıdem ve branş değişkenlerinde ise beceri bazında anlamlı farklılıklar bulunmuş, mezuniyet durumu ise anlamlı fark yaratmamıştır. Araştırmada çok sayıda sınıf becerisi açısından öğretmenler arasında anlamlı fark saptandığı için, standart ve istenilen düzeyde sınıf yönetimin bütün okullarda yerleştirilmesi için küçük gruplar halinde kapsamlı ve uygulamalı eğitimler verilmesi önerilmektedir.

Korkut ve Babaoğlu (2010), “Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Becerisi” adlı çalışmada sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi beceri algılarının cinsiyet, deneyim süresi ve okulun bulunduğu yerleşim yeri değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak için 2008-2009 eğitim öğretim yılında Burdur ilinde görev yapan 401 öğretmen ile çalışmış olup araştırma örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın verileri “Sınıf Yönetimi Beceri Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” ile toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapmanın yanı sıra t-testi ve MANOVA istatistik teknikleri kullanılmıştır. Bu işlemler bilgisayar ortamında SPSS 15.0 paket programı yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerilerinin bütün boyutlarındaki algıları cinsiyete göre farklılaşmamakla birlikte deneyim sürelerine ve okulların buldukları yerleşim yerlerine göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır.



## 2.6.2 Kuran kursu öğreticileriyle ilgili çeşitli araştırmalar

Öcal (2017), “Osmanlıdan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi” adlı çalışmada İslam din eğitiminin başlangıcı “Alak suresi 1. Ayette Yaratan Rabbinin adıyla oku! Rabbin sonsuz Kerem sahibidir. O Rab, ki kalemle yazı yazmayı öğretti. İnsana bilmediği şeyleri öğretti.” İfadelerinin mutlak eğitimci ve mürebbinin Cenab-ı Hak olduğunu, Cebrail (as) in Peygamberleri eğitip yetiştirdiğini, Peygamberlerin ise bütün insanlığın tek öğretmeni olduğunu belirtmiştir. İslamın ilk okulu 622 yılında Medine’de Mescid-i Nebinin bir kısmını oluşturan Suffa, ilk öğretmen Muhammed (SAV) den günümüze Dini Eğitimin tarihçesinin olumlu ve olumsuz gelişmelerini oldukça geniş kapsamlı araştırmıştır.

Yılmaz, (2015) İlahiyat Fakültesi Mezunlarına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitiminin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum ve Kaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkileri üzerine yaptığı araştırmanın Modeli ön-test son-test tek gruplu yarı deneysel desen üzerine kurgulanmıştır. Araştırmanın evrenini, 2014-2015 yılı Atatürk Üniversitesi K. Karabekir Eğitim Fakültesinde Pedagojik Formasyon Sertifika Programında öğrenim gören DKAB ve İmam Hatip Meslek Lisesi Öğretmenliği programında yer alan İlahiyat Fakültesi mezunu öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise, evren içerisinden basit tesadüfî örnekleme tekniği 27 ile ulaşılabilen 104 kişiden oluşmaktadır çalışmada veri toplamak amacıyla ‘ÖMB (Öğretmenlik Meslek Bilgisi) derslerine yönelik direnç ölçeği’nin, ÖMB derslerinde yaşanan sorunların belirlendiği soruların ve ‘Öğretmen Adayı Kaygı ölçeği’nin bulunduğu anket formu kullanılmıştır. Öğretmen adaylarının ÖMB derslerine yönelik dirençlerini tespit amacıyla, Yüksel tarafından geliştirilen “ÖMB derslerine yönelik direnç ölçeği” kullanılmıştır. Ölçeğin orijinal formunda beşli likert tipi 41 madde yer almaktadır. Bu araştırmada kaygı düzeyini tespit etmek amacıyla Saban, Korkmaz ve Akbaşlı tarafından, Borich ’den uyarlanarak geliştirilen “öğretmen Adayı Kaygı ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada öğrencilerin öğretmenlik meslek bilgilerinden oluşan pedagojik formasyon eğitime yönelik nasıl bir tutum sahibi olduğu incelenmiş ve öğrencilerin formasyon eğitimi almadan önceki eğitime yönelik tutumlarının, eğitim aldıktan sonra değişmediği tespit

edilmiştir. Kısa süreli pedagojik formasyon eğitimindeki sınırlılıklar dikkate alınarak program süresinin uzatılması, adayın mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmesi yönünde daha etkili olacaktır. Bu nedenle pedagojik formasyon eğitimi, lisans dönemi çerisinde bütün öğretim yıllarına dağıtılarak üniversite eğitimi esnasında verilmesi sonucuna varılmıştır.

Akşener (2012), “Diyanet İşleri Başkanlığına Bağlı Kur’an Kurslarında Yeni Düzenlemeler ve Din Eğitimi (Adana Örneği) adlı çalışmada Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı eğitim veren kurların verimliliğini ölçmek, öğrencilerin profilini ortaya koymak ve bu kursların sorunlarını ortaya çıkararak çözüm üretmek amacını taşıyan bir alan araştırmasıdır. Örneklem kümesi Adana il merkezinin dört merkez ve iki taşra ilçesinde faaliyet gösteren 30 Kur’an kursu olan çalışmada; 41 öğretici ve 591 öğrenciye anket uygulanmıştır. Yapılan anket çalışmasında öğrencilere 25 , öğretmenlere 38 soru yöneltilmiştir. Çıkan sonuçlar SPSS For Windows 17.0 istatistik analiz programıyla “yüzde, frekans dağılımı, t-testi ve kruskal-wallis” testleri yapılarak sonuçlar değerlendirilmiştir. Araştırma sonunda öğretmenlerin kendilerini geliştirme, pedagojik formasyon, eğitimde teknolojiyi ve yenilikleri takip etme konusunda yetersiz oldukları, ders kitaplarının derste kaynak kitap olarak okutulduğu fakat beğenilmeyen taraflarının olduğu, kurs binalarının kimilerinin fiziki yapılarının yetersiz olduğu sonucuna varılmıştır. Kurslara devam eden öğrencilerin orta ve alt gelir tabakasından ve eğitim seviyesi düşük, daha çok evli kadınlardan oluştuğu ve derslere devam, anlama ve anlatma sorunlarının yaşandığı tespit edilmiştir.

Karacelil (2012), “Kur’an Kursu Öğreticilerine Göre Kur’an Kurslarının Eğitim Problemleri: Şırnak İli Örneği” adlı çalışmada Şırnak ili içerisinde görevli Kur’an Kursu öğretmenlerine kursların fiziki yeterlilik durumu, öğretmenlerin pedagojik yeterlilikleri, eğitim-öğretim problemleri, sosyal ve siyasal unsurların eğitim faaliyetlerine etkisi ile müfredatın uygulanabilirliğini ölçmeye yönelik sorular sorulmuştur. Nitel araştırma yöntemlerinden “yarı yapılandırılmış görüşme” metodunun uygulandığı bu çalışmada özellikle bölgesel anlamda Kur’an Kurslarında yaşanan sıkıntıları çözüme ulaştırma açısından problemlerin tespit edilmesinin yanı sıra bir takım çözüm önerileri de dile getirilmektedir.

Aköz (2011), “Kur’an Kursu Öğrencilerinin Gözüyle Öğreticilerin İletişim Davranışlarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın örneklemini 2009-2010 öğretim yılında Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlı, Konya il Merkezindeki bünyesinde hafızlık eğitimi de veren yatılı kız Kur’an kurslarında öğrenim gören 588 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada “Öğreticilerin İletişim Kurma Süreciyle İlgili Öğrenci Algıları Envanteri” kullanılmıştır. Verilerin analizinde betimsel istatistik tekniklerin yanısıra, “Tek Yönlü Varyans Analizi”, “F testi ve Tukey Testi kullanılmıştır. Kur’an Kursu öğretmenlerin yeterli ve başarılı oldukları iletişim davranışlarına sahip oldukları gibi eğitim-öğretim verimliliğini düşüren veya engelleyen iletişim eksikliklere olduğu da görülmüştür.

Bingöl (2012), “Kur’an Kursu Öğreticilerinde Empati (Kastamonu Örneği)” adlı çalışmada Diyanet İşleri Başkanlığı’na bağlı Kur’an kurslarında görev yapan Kur’an kursu öğretmenlerinin empati düzeyleri ile çeşitli bağımsız değişkenlerin söz konusu empati düzeyleri üzerindeki etkisi araştırılmıştır. Araştırma örneklemini; 2011 yılında Kastamonu ili merkez ve ilçelerinde bulunan ve tesadüfi olarak seçilen 209 adet Kur’an Kursu Öğreticisi üzerinde yapılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin empati düzeyleri üzerinde etkili olduğu düşünülen cinsiyet, yaş, medeni durum, kıdem gibi toplam on iki bağımsız değişken ele alınmıştır. Bağımsız değişkenleri ve bireylerin empati düzeylerini belirlemek için “Kişisel Bilgi Formu” ile Üstün Dökmen tarafından hazırlanmış “Empatik Eğilim Ölçeği” kullanılmıştır. Sonuç olarak Kur’an kursu öğretmenlerinin empati düzeylerinin ortalama 73,37 gibi yüksek bir değerde olduğu; öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin, cinsiyetleri, öğrenim durumları, hizmet yılları, görev durumu, iletişim-kişisel gelişim-empati kursu alması, mesleği isteyerek seçmesi ve memnuniyet durumuna göre anlamlı bir değişme gösterdiği; yaş, medeni durum, çocuk durumu, çalıştığı kurs sayısına göre anlamlı bir değişme göstermediği bulunmuştur.

Koç (2005), “Kur’an Kurslarında Eğitim ve Verimlilik” üzerine yapmış olduğu araştırmada 2003-2004 öğretim yılında Trabzon, Rize ve Giresun illerinde, Diyanet İşlerine Başkanlığına bağlı olarak eğitim veren Kur’an Kurslarından seçilen 454 öğrenci, 92 öğretici ve 57 veli olmak üzere toplam 603 kişiden

oluşan örneklem grubu esas alınarak Kur'an Kurslarındaki eğitim-öğretimin verimliliği ve bu konuda yaşanan sorunlar araştırılmıştır. Ankete katılan öğrencilerin Kur'an Kursları ve burada yapılan eğitim öğretimle ilgili düşünceleri, öğretmenlerle ilişkileri, programlar ve bunların uygulanmasına dair görüşleri, boş vakitlerini değerlendirme biçimleri, toplum içindeki yerlerini nasıl algıladıkları, Kur'an Kurslarının inanç, ibadet ve psikolojileri üzerindeki etkileri, kurstan sonra ne yapmayı düşündükleri, Kur'an Kursları ile ilgili sorunları ve beklentileri, ankete katılan öğretmenlerin de mesleki yeterlilikleri, Kur'an Kursları ve burada yapılan eğitim öğretimle ilgili düşünceleri, programlar ve bunların uygulanmasına yaklaşımları, öğrenci, yönetici ve velilerle ilişkileri, mesleklerine bakışları, mesleki, sosyal, idar, ve ekonomik sorunları ve beklentileri araştırılmıştır. Öğretmenlerin beklentilerinde birinci sırayı öğretici yerine öğretmen statüsü verilmesi ve MEB de çalışan öğretmenlerle eşit haklar ve imkanları sağlanması, öğrenciler ise birinci sırada Kur'an Kurslarını devlet kendi sistemi içerisinde faaliyet gösteren bir kurum olarak tanımalı, gerekli ilgi ve desteği sağlamalı, İmam hatip liselerinin hazırlık sınıfı olarak değerlendirilmesini istemektedir.

### 3. ÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, çalışma evreni, örneklem, veri toplama aracı, uygulama ve verilerin çözümlenmesi açıklanmıştır. Araştırmada

#### 3.1 Araştırma Modeli

Araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. Tarama modeli önceki yahut hala yaşanan, var olan durumları uygulandığı şekliyle gösteren yöntem olduğundan araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmesi sebebiyle kullanılmıştır.

#### 3.2 Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Araştırmanın evrenini, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında bünyesinde hafızlık eğitimi de veren Kur'ân kursu öğretmenleri; örneklemini, İstanbul ili Bahçelievler İlçesindeki Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı 45 Kur'ân kursu oluşturmuştur. Ölçekler bu Kur'an Kursunda görev yapmakta olan 149 Kur'an Kursu öğreticisine uygulanmıştır. Çalışmanın örnekleme evreni temsil etmektedir. Öğreticiler "*basit seçkisiz örnekleme*" örnekleme yöntemleri ile seçilmiştir. Basit seçkisiz örnekleme; evrenden örneklem için birim çekme işleminin seçkisizlik ilkesine uygun olarak yapıldığı örnekleme yöntemidir. Seçkisizlik, örneklemede temel alınan birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olması ve birimlerin örnekleme seçilme durumlarının birbirinden bağımsız olmasıyla ilgilidir (Kaptan, 2000:65).

#### 3.3 Veri Toplama Araçları

Araştırmada verileri toplamak amacıyla kullanılan "Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi Ölçeği" kullanılmıştır. Bu araştırmadan daha önce böyle bir araştırma yapılmadığından araştırmacılar tarafından, literatür taraması yapılarak kuramsal temeli oluşturulmuş, uzman görüşleri alınarak hazırlanmış ve güvenilirlik analizi de

gerçekleştirilmiş bir ölçektir. Ölçme aracı Öğreticilere araştırmacılar tarafından yüz yüze uygulanmıştır. Uygulamadan sonra elde edilen veriler incelenerek bilgisayara işlenip sonuçlar elde edilmiştir. Ölçme aracının güvenilirliğini tespit etmek için verileri SPSS programında “Cronbach Alpha Modeli” uygulayarak madde analizleri yapılmıştır. Kullanılan ölçme aracı iki ana bölümden oluşmaktadır. Bu sorular; Kur’ân Kursu öğreticilerinin sosyo-demografik özellikleri ve bu öğreticilerin din eğitiminde uyguladıkları yöntemlerin ilerleyişiyle alakalı düşünceleridir. Bu bölümler içinde, öğreticilere demografik formda 7 , din eğitiminde uyguladıkları yöntemlerin ilerleyişiyle alakalı 59, toplamda 66 soru sorulmuştur.

Çalışmada ölçme aracının uygulanabilmesi dolayısıyla da verilerin elde edilebilmesi için, Diyanet İşleri Başkanlığı, İstanbul İl Müftülüğünden izin alınarak, Bahçelievler İlçe Müftülüğüne bildirilmiş ve Kur’ân Kursları ile iletişim sağlanmıştır.

Araştırmada veriler istatistik denklemlerden yararlanılmıştır.

### **3.3.1 Sosyodemografik bilgi formu**

Örneklem grubunu oluşturan öğreticilerin genel sosyo-demografik özelliklerinin ortaya konulabilmesi için bireysel niteliklerine ilişkin bilgilerin yer aldığı bu sorular araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Bu amaca binaen aşağıdaki ilgili sorular sorulmuştur:

- Mezuniyet durumu
- Yaş
- Mesleki kıdem
- Hizmet içi Eğitim aldınızımı
- Eğitim aldıysanız kaç kez aldınız
- Formasyon aldınızımı
- Hangi Üniversiteden aldınız

### **3.3.2 Öğreticilerin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ölçeği**

Ölçme aracının, öğretmenlerin din eğitiminde uyguladıkları yöntem ve tekniklere yönelik algısının açıklanmasını gaye edinen bölümde üç değişik yöntem ve tekniğe cevap bulunmuştur. Öncelikle, çeşitli eğitim yöntem ve tekniklerini kursda vazifesini yürüten öğreticinin ne kadarının yaptığı yahut yapmadığı sorgulanmıştır. İkincil düzeyde de, bahsedilen eğitim yöntem ve tekniklerini uygulayan veya uygulamayan öğreticinin benzer durumları ne düzeyde uyguladıkları ölçülmüştür. Ölçekteki maddelerin amaçları doğrultusunda Likert tipi ölçekle beşli derecelendirme yapılmıştır. Ölçme aracında yer alan beşli derecelendirme seçenekleri katılma derecesi: 1-Pek Çok 4.20-5.00, 2-Çok, 3.40-4.19, 3-Orta 2.60-3.39, 4-Az 1.80-2.59, 5-Hiç 1.00-1.79 dur.

Araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçlardan yararlanarak Kur'an Kurslarında hizmet veren yönetici ve öğretmenlere yararlılık sağlaması amacıyla uygulayıcılara, literatüre yarar sağlaması amacıyla da araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

### **3.4 Verilerin İstatistiksel Analizi**

Araştırmada veriler SPSS 16. Paket programıyla analiz edilmiştir. Bulguların sonuçlandırılmasında istatistiki denklemlerden yararlanılmıştır. Veriler toplanırken kullanılan ölçeğin uygulanması için İstanbul Müftülüğü aracılığıyla valilik onayı alınmış, ölçekler 45 Kız Kur'an Kursunda görev yapmakta olan 149 Kur'an Kursu öğreticisine uygulanmıştır. Ölçeklerin uygulanma süresi 10-15 dakika sürmüştür. Kur'an Kursu Öğreticilerinin; İletişim algıları ölçeğinde (1-14) 14 soru, Motivasyon (15- 37) 23 soru, Disiplin (38- 59) 22 soru sorulmuştur. Ek-1 Anket formundaki sınıf yönetimi algısına yönelik 59 soru olumlu algıyı ifade ettiği için ters puanlanmıştır. Bu durumda yüksek puan yüksek düzeyde sınıf yönetimi algısını göstermektedir. (Çizelge 3.1.)

**Çizelge 3.1:** Araştırmada Kullanılan Ölçeğin Ayrıntıları

ÖLÇEK ÇEŞİDİ	SORU ARALIĞI VE SORU SAYISI	VE	ÖLÇEĞİN UYGULANDIĞI ÖĞRETİCİ SAYISI (N)
Sınıf Yönetimi Algıları Ölçeği	Toplam 59 Soru		
İletişim	(1-14)/14		
Motivasyon	(15-37)/23		149
Disiplin	(38-59)/22		

Araştırma bulguları değerlendirilmeden önce araştırma verilerinin dağılımının normalliğinin sınanması amacıyla Kolmogorov-Smirnov testi kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçeğinden puanlarının mezuniyet değişkenince değişiklik olup olmadığını anlamak amaçlı parametrik test olan tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiştir.

Kur'an kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla non-parametrik Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır.

Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi yaş gruplarından kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U testi uygulanmıştır.

Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanının mesleki deneyim değişkenince manalı farklar olup olmadığını anlamak sebebiyle (ANOVA) analizi gerçekleştirilmiştir.

Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının hizmetiçi eğitim alma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Mann Whitney U Analizi (Anova) Analizi yapılmıştır.

Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının formasyon eğitimi alma durumu değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek üzere Bağımsız Gruplar t Testi analizi uygulanmıştır.



Elde edilen istatistiksel farkın etki g¼c¼ ise Cohen (1988) tarafından bulunmuş olan Cohen's d değeri ile (Uitto, Juuti, Lavonen ve Meisalo, 2006); iki grubun ortalamalarının farkının bu iki grubun standart sapmasına b¼l¼nmesiyle hesaplanmıştır.

#### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırmanın amaçları doğrultusunda, veri toplama araçlarından elde edilen veriler üzerinde yapılan analiz sonuçlarına yer verilmiştir. Verilerin analizi SPSS 16 paket programında bilgisayar ortamında gerçekleştirilmiş olup, verilerin analizinde istatistiksel anlamlılık düzeyi .05 olarak alınmıştır.

Araştırmanın bulguları iki bölümde sunulmuştur. İlk aşamada, araştırmanın demografik verilerine ait frekans yüzde değerleri ile Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçeğinden alınan puanlara ait veriler sunulmuştur. İkinci aşamada araştırmanın bağımlı değişkeni olan Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçeğinden alınan puanların demografik özelliklerin altında değişiklik olup olmadığını anlamak amacıyla yapılmış olan analizlerin sonuçları gösterilmiştir.

Katılımcıların demografik değişkenlerine ait bilgiler çizelge 4.1 de gösterilmiştir.

**Çizelge 4.1:** Demografik Bilgilere ilişkin Frekans ve Yüzde Değerleri

Gruplar	F	%
İlkokul-Lise	34	22,8
İlahiyat Ön Lisans	50	33,6
Lisans-Lisansüstü	65	43,6
Toplam	149	100,0
18-35 Yaş	68	45,6
36-45 Yaş	57	38,3
46 Yaş ve üzeri	24	16,1
Toplam	149	100,0
0-5 yıl	59	39,6
6-10 yıl	47	31,5
11 yıl ve üzeri	43	28,9
Toplam	149	100,0
Hizmetiçi Eğitim Alan	128	85,9
Hizmetiçi Eğitim Almayan	21	14,1
Toplam	149	100,0
Formasyon Eğitimi Alan	44	29,5
Formasyon Eğitimi Almayan	105	70,5
Toplam	149	100,0

Çizelgede 4.1 de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan 149 kişinin demografik durumlarına göre;

- Eğitim durumları incelendiğinde, 34'ü (%22,8) ilkokul-lise mezunu; 50'si (%33,6) ilahiyat ön lisans mezunu; 65'i (%43,6) lisans-lisansüstü mezuniyeti olduğu,
- Yaş dağılımı incelendiğinde, 68'i (%45,6) 18-35 yaş aralığında; 57'si (%38,3) 36-45 yaş aralığında; 24'ü (%16,1) ise 46 yaş ve üzeri olduğu,
- Mesleki deneyimlerine göre, 59'u (%39,6) 0-5 yıl, 47'si (%31,5) 6-10 yıl mesleki deneyime; 43'ü (%28,9) ise 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olduğunu,
- Hizmetiçi eğitimlere katılma durumuna göre, 128'i (%85,9) 21'i (%14,1) herhangi bir hizmetiçi eğitim almadığını belirtmiştir.
- Formasyon eğitimi alma durumuna göre, 44'ü (%29,5); 105'i (%70,5) ise formasyon eğitimi almadığını belirtmiştir.

Araştırmada Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının ölçüldüğü ölçeğe ait bulgular Çizelge 4.2'de gösterilmiştir.

**Çizelge 4.2:** Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Algıları Ölçeği Betimleyici İstatistik Sonuçları

Boyutlar	<i>N</i>	$\bar{x}$	<i>SS</i>
İletişim AB	149	3.89	4,64
Motivasyon AB	149	4.14	9,57
Disiplin AB	149	3.85	8,25
Sınıf Yönetimi	149	4.86	19,09

*N*,  $\bar{x}$ , *SS* Değerleri

Çizelge 4.2 da Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algıları ölçeği'ne ait puan verilmiştir. Ölçeğin genel aritmetiksel ortalamasına göre ( $\bar{x}$ )= 1.59; standart sapması (*SS*)= 19,09 iken; motivasyon alt boyutuna ait aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ )=4.14; standart sapması (*SS*)= 9,57; iletişim alt boyutuna ait aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ )=3.89; standart sapması (*SS*)= 4,64; disiplin alt

boyutuna ait aritmetik ortalama ( $\bar{x}$ )=3.85; standart sapması ( $ss$ )= 8,25 olarak hesaplanmıştır.

Sürekli değişkenlerden elde edilen puanların normalliğinin test edildiği istatistiksel hipotez testlerinden (Krzanowski, 2007) biri olan ve örneklem büyüklüğünün 35'ten büyük olduğu durumlarda kullanılan Kolmogorov-Smirnov (K-S) testi (McKillup, 2012), uygulamalarda en çok kullanılan testlerdendir (Hair, vd. 1998). Bu doğrultuda araştırma bulguları değerlendirilmeden önce araştırma verilerinin dağılımının normalliğinin sınanması amacıyla kolmogorov-simirnov testi uygulanmış ve analiz sonucu çizelge 4.3' de sunulmuştur.

**Çizelge 4.3:** Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçeği ve Ölçek Alt Boyutlarının Puan Dağılımlarının Normalliğini Denetlemek Amacı İle Yapılan Kolmogorov-Smirnov Testi Sonuçları

Değerler		Motivasyon	İletişim	Disiplin	Sınıf Yönetimi
N		149	149	149	149
Parametreler	$\bar{x}$	4.14	3.89	3.85	4.86
	$ss$	9,57	4,64	8,25	19,09
Kolmogorov-Smirnov Z		,984	,767	,837	,725
P		,288	,599	,485	,670

Çizelge 4.3' de de görüldüğü üzere Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçeği'nden ve ölçeğin motivasyon, iletişim ve disiplin alt boyutlarından elde edilen puanların normal dağılım gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek örneklem Kolmogorov-Smirnov testi sonucunda puanların dağılımlarının normal dağılımdan farklılığı anlamlı bulunmamıştır ( $z=,984$ ;  $z=,767$ ;  $z=,837$ ;  $z=,725$ ;  $p>,05$ ).

Araştırma kapsamında Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçeğinden puanlarının mezuniyet değişkenince değişiklik olup olmadığını anlamak amaçlı analiz yapılmıştır. Ölçekten ve alt boyutundan ulaşılan puan dağılımının anlamlı olduğu bulgusuna ve bağımsız değişkenin kategori sayısı ile her kategorideki veri sayısına dikkat edilerek parametrik test

olan tek yönlü varyans analizi gerçekleştirilmiştir. Çalışma neticeleri tablo 4.4’de gösterilmiştir.

**Çizelge 4.4:** Kur’an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Eğitim Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

<i>f</i> , $\bar{x}$ ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Motivasyon AB	İlkokul-lise	34	2.89	8,67	G. Arası	247,363	2	123,682	1,357	,261
	Önlisans	50	2.02	10,69	G. İçi	13305,684	14	91,1356		
	Lisans ve Lisansüstü	65	1.51	9,03	Toplam	13553,047	14			
	Toplam	149	0.66	9,576						
	İlkokul-lise	34	1.46	4,43	G. Arası	65,918	2	32,959	1,543	,217
İletişim AB	Önlisans	50	1.00	5,28	G. İçi	3118,229	14	21,3586		
	Lisans ve Lisansüstü	65	0.79	4,16	Toplam	3184,1489	14			
	Toplam	149	0.33	4,64						
	İlkokul-lise	34	2.51	6,82	G. Arası	27,358	2	13,679	,199	,820
	Önlisans	50	1.69	8,89	G. İçi	10057,380	14	68,8866		
Disiplin AB	Lisans ve Lisansüstü	65	1.29	8,53	Toplam	10084,738	14			
	Toplam	149	0.56	8,25						
	İlkokul-lise	34	6.96	14,63	G. Arası	150,328	2	75,164	,204	,816
Sınıf Yönetimi	Önlisans	50	4.79	21,93	G. İçi	53764,934	14	368,253		
	Lisans ve Lisansüstü	65	3.66	19,02	Toplam	53915,262	14			
	Toplam	149	1.59	19,09						
	Önlisans	50	4.79	21,93						

\**p*<.05

Çizelge 4.4’e bakıldığında, örneklem gruplarını içeren Kur’an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçek puanları mezuniyet değişkenince manalı fark olup olmadığını anlamak gayesiyle (ANOVA) gerçekleştirilmiştir. Analiz sonunda ölçekten ve alt boyutlarından elde edilen

puanlarda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F=1,357$ ;  $F=1,543$ ;  $F=1,199$ ;  $F=1,204$ ;  $p>.05$ ).

Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Ölçeği puanlarının yaş değişkenince farklılık gösterip göstermediğini anlamak amaçlı analiz yapılmıştır. Analiz gerçekleştirilirken, verilerin dağılımına ve bağımsız değişkenin kategori sayısına, kategorilerdeki veri sayısına dikkat edilmiştir. Analizler sonucu çizelge 4.5 de verilmiştir.

**Çizelge 4.5:** Kuran Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Yaş Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Kruskal Wallis-H Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$x^2$	sd	P
Motivasyon AB	18-35 yaş	68	1.04	1,793	2	,408
	36-45 yaş	57	1.42			
	46 yaş ve üzeri	24	2.96			
	Toplam	149				
İletişim AB	18-35 yaş	68	1.16	8,680	2	,013*
	36-45 yaş	57	1.40			
	46 yaş ve üzeri	24	2.13			
	Toplam	149				
Disiplin AB	18-35 yaş	68	1.02	2,014	2	,365
	36-45 yaş	57	1.38			
	46 yaş ve üzeri	24	3.36			
	Toplam	149				
Sınıf Yönetimi	18-35 yaş	68	1.05	2,642	2	,267
	36-45 yaş	57	1.43			
	46 yaş ve üzeri	24	2.79			
	Toplam	149				

\* $p<.05$

Çizelge 4.5 incelendiğinde, örneklem grubunu oluşturan kuran kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının mezuniyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla non-parametrik Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Analiz

sonucunda ölçeğin toplam puanı, motivasyon al boyutu puanı ve disiplin alt boyutu puanında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmazken ( $x^2=1,793$ ;  $x^2=2,014$ ;  $x^2=2,642$ ;  $p>.05$ ); iletişim altı boyut puanlarında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ( $x^2=8,680$ ;  $p<.05$ ).

Kruskal Wallis-H testi sonrası bulunan anlamlı farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı karşılaştırma tekniklerine geçilmiştir. Bu amaçla kullanılan özel bir test tekniği bulunmadığından ikili karşılaştırmalarda tercih edilen Mann Whitney-U testi uygulanmıştır. İkili karşılaştırmalarda küme sayısının ikili kombinasyonları kadar kıyaslama yapılmaktadır (Eral ve Vehid, 2013:139) ve eş zamanlı yürütülen çoklu karşılaştırılması durumunda birinci tür hata durumunun kontrolünün sağlanmasında (Doğan ve Doğan, 2014:29), istatistiksel anlamlılık sınır değeri olan 0.05'in yapılacak kıyaslama sayısına bölümü sonucunun anlamlılık sınır değeri olarak kullanılması (Eral ve Vehid, 2013:139) durumu olan Bonferroni düzeltmesi uygulanmaktadır. Araştırmamızdaki bağımsız değişken grup sayısı 3 olduğundan ikili karşılaştırmalardaki Bonferroni düzeltmeli anlamlılık değeri  $0.05/4= 0.0167$  olarak belirlenmiştir.

Yapılmış olan ikili karşılaştırma sonunda 18-35 yaş aralığında olan Kur'an Kursu öğrencileri ile 46 yaş ve üzeri olan Kur'an Kursu öğrencileri arasında 18-35 yaş aralığında olan Kur'an Kursu öğrencileri lehine ( $U=534,000$ ;  $n^2=0,04$ ;  $p<.05$ ); 36-45 yaş aralığında olan Kur'an Kursu öğrencileri ile 46 yaş ve üzeri olan Kur'an Kursu öğrencileri arasında 36-45 yaş aralığında olan Kur'an Kursu öğrencileri lehine istatistiki olarak anlamlı bir farklılık bulunmuştur ve bu farklılığın düşük etki düzeyinde olduğu söylenebilir ( $U=398,000$ ;  $n^2=0,05$ ;  $p<.05$ ).

Bulunan istatistiki farkların etkileme büyüklüğü hesaplanması yapılmış olan testlerce farklılık göstermektedir. Mann Whitney U testi uygulandığında etki büyüklüğü hesaplamak için eta kare ( $n^2$ ) hesaplanmaktadır. İşlem sonunda 46 yaş ve üzerinde olan Kur'an Kursu öğrencilerinin iletişim alt boyutu puanlarının 18-35 yaş ve 36-45 yaş aralığındaki Kur'an Kursu öğrencilerine göre daha düşük olduğu ancak aralarındaki farkın etki gücünün düşük olduğu söylenebilir.

Kur'an Kursu öğreticilerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının mesleki deneyim değişkenince değişip değişmediğinin anlanması sebebiyle analiz yapılmıştır. Analizler gerçekleştirilirken, verilerin dağılımına ve bağımsız değişkenin kategori sayısına, kategorilerdeki veri sayısına dikkat edilmiştir. Verilerin normal dağılım göstermesi, bağımsız değişkenin üç kategoriden oluşması ve kategori veri sayısına da dikkat edilerek ANOVA yapılmıştır. Çalışma sonucu da çizelge 4.6' da verilmiştir.

**Çizelge 4.6:** Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Mesleki Kıdem Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları

$f, \bar{x}$ ve $SS$ Değerleri				ANOVA Sonuçları						
Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$P$
Motivasyon AB	0-5 yıl	59	1.70	9,35	G. Arası	225,895	2	112,947		
	6-10 yıl	47	2.13	9,15	G. İçi	13327,152	146	91,282		
	11 yıl ve üzeri	43	2.26	10,25	Toplam	13553,047	148			1,237 ,293
	Toplam	149	0.66	9,57						
İletişim AB	0-5 yıl	59	0.87	4,49	G. Arası	104,584	2	52,292		
	6-10 yıl	47	1.07	4,91	G. İçi	3079,563	146	21,093		
	11 yıl ve üzeri	43	1.14	4,37	Toplam	3184,148	148			2,479 ,087
	Toplam	149	0.33	4,64						
Disiplin AB	0-5 yıl	59	1.44	7,81	G. Arası	26,754	2	13,377		
	6-10 yıl	47	1.79	9,40	G. İçi	10057,985	146	68,890		
	11 yıl ve üzeri	43	1.98	7,65	Toplam	10084,738	148			,194 ,824
	Toplam	149	0.56	8,25						
Sınıf Yönetimi	0-5 yıl	59	4.07	18,46	G. Arası	869,806	2	434,903		
	6-10 yıl	47	5.07	20,36	G. İçi	53045,456	146	363,325		
	11 yıl ve üzeri	43	5.45	18,39	Toplam	53915,262	148			1,197 ,305
	Toplam	149	1.59	19,09						

\* $p < .05$

Çizelge 4.6 sorgulandığında, örnek gruplarını oluşturmuş olan Kur'an Kursu öğreticilerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanının mesleki deneyim değişkenince manalı farklar olup olmadığını anlamak sebebiyle (ANOVA)



gerçekleştirilmiştir. Analiz sonunda ölçekten ve alt boyutlarından elde edilen puanlarda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $F=1,237$ ;  $F=2,479$ ;  $F=,194$ ;  $F=1,197$ ;  $p>.05$ ).

Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının hizmetiçi eğitim alma durumunca değişip değişmediğinin anlanması sebebiyle analiz yapılmıştır. Analizler gerçekleştirilirken, verilerin dağılımına ve bağımsız değişkenin kategori sayısına, kategorilerdeki veri sayısına dikkat edilmiştir. Verilerin normal dağılım göstermesi, bağımsız değişkenin iki kategoriden oluşması ve kategori veri sayısına da dikkat edilerek parametrik olmayan Mann Whitney U analizi yapılmıştır. Çalışma sonuçları çizelge 4.7' de verilmiştir.

**Çizelge 4.7:** Kur'an Kursu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Mann Whitney U Analizi (ANOVA) Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}_{sıra}$	$\sum_{sıra}$	U	z	p
Motivasyon AB	Evet	128	0.57	9436,50	1180,50	-,893	,372
	Hayır	21	3.94	1738,50			
	Toplam	149					
İletişim AB	Evet	128	0.57	9486,00	1230,00	-,623	,533
	Hayır	21	3.83	1689,00			
	Toplam	149					
Disiplin AB	Evet	128	0.58	9569,50	1313,50	-,167	,868
	Hayır	21	3.64	1605,50			
	Toplam	149					
Sınıf Yönetimi	Evet	128	0.57	9465,50	1209,50	-,734	,463
	Hayır	21	3.87	1709,50			
	Toplam	149					

\* $p<.05$

Çizelge 4.7 sorgulandığında, örnek gruplarını oluşturmuş olan Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının hizmetiçi eğitim alma durumları değişkenince manalı farklar gösterip göstermediğini anlamak gayesiyle non-parametrik Mann Whitney U analiz uygulanmıştır. Analiz

sonunda ölçeklerin toplam puanı, motivasyon alt boyut puanı, iletişim alt boyut puanı ve disiplin alt boyutu puanında grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır ( $U=1180,50$ ;  $U=1230,00$ ;  $U=1313,50$ ;  $U=1209,50$ ;  $p>.05$ ).

Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının formasyon alıp almama değişenince değişip değişmediğini anlamak amaçlı analiz yapılmıştır. Analizler gerçekleştirilirken, verilerin dağılımına ve bağımsız değişkenin kategori sayısına, kategorilerdeki veri sayısına dikkat edilmiştir. Verilerin normal dağılım göstermesi, bağımsız değişkenin iki kategoriden oluşması ve kategori veri sayısına da dikkat edilerek bağımsız grup t testi analizleri gerçekleştirilmiştir. Analizin sonucuysa Çizelge 4.8' de gösterilmiştir.

**Çizelge 4.8:** Kur'an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanlarının Formasyon Eğitimi Alma Durumu Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Sh <sub>x</sub>	t Testi			Cohen's d
						t	Sd	p	
Motivasyon AB	Evet	44	2.30	9,01	1,36	1,635	147	,104	
	Hayır	105	0.93	9,71	,95				
İletişim AB	Evet	44	1.18	3,98	,60	2,467	147	,015*0,45	
	Hayır	105	0.47	4,78	,47				
Disiplin AB	Evet	44	1.93	9,50	1,43	,179	147	,858	
	Hayır	105	0.80	7,72	,75				
Sınıf Yönetimi	Evet	44	5.49	20,07	3,03	1,504	147	,135	
	Hayır	105	2.25	18,55	1,81				

\* $p<.05$

Çizelge 4.8'e bakıldığında, örnek gruplarını etkileyen Kur'an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının formasyon eğitimi almak durumları değişkenlerine nazaran manalı farklılık olup olmadığını anlamak gayesiyle bağımsız grup t testi analizi uygulanmıştır. Araştırma sonunda ölçeğin toplam puanı, motivasyon alt boyutu puanı, disiplin alt boyutu puanında grubun aritmetiksel ortalaması arası farklılık istatistiksel anlamda

manalı olmadığı görülmüştür ( $t=1,635$ ;  $t=,179$ ;  $t=1,504$ ;  $p>.05$ ). İletişim alt boyutu puanlarında grupların aritmetik ortalaması arası farklılık istatistiksel olarak manalı olduğu görülmüştür ( $t=2,467$ ;  $p<.05$ ). Elde edilen istatistiksel farkın etki gücü ise Cohen (1988) tarafından bulunmuş olan Cohen's  $d$  değeri ile (Uitto, Juuti, Lavonen ve Meisalo, 2006); iki grubun ortalamalarının farkının bu iki grubun standart sapmasına bölünmesiyle hesaplanmıştır. İşlemler sonucunda etki büyüklüğü 0,45 olarak bulunmuştur. Bu bilgiler ışığında, iletişim alt boyutu puanlarının formasyon eğitimi alanlarda formasyon eğitimi almayanlara göre daha yüksek olduğu ve bu anlamlı farklılığın orta etki gücüne sahip olduğu söylenebilir.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Çalışmada sonuç, tartışma ve öneriler bölümünde hedefler doğrultusunda elde edilen sonuçlara, bu sonuçların benzer diğer araştırmalarla tartışılmasına, yorumlara ve araştırmada elde edilen sonuçlarca önerilerde bulunulacaktır.

### 5.1 Sonuç ve Tartışma

“Yaygın Din Eğitiminde Çalışan Kur’ân Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimi Algıları” hedeflenen bu çalışma Bahçelievler’de görev yapan 149 Kur’an Kursu Öğreticisinin katılımıyla gerçekleştirildi. Araştırmanın temel amacı olan yaygın din eğitiminde çalışan kuran kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimi algıları incelendi. Çalışma neticesinde ulaşılan bulguların yorumu alt problemlerle birlikte açıklanmıştır. Bunlara destek olarak çalışmada sosyodemografik değişkenlerin etkisi de incelenmiştir.

Çalışmanın ilk alt problemi “Yaygın din eğitiminde çalışan Kur’an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşlerinin Formasyon Eğitimi Alma Durumuyla ilişkili olup olmadığının incelenmesi:

Çalışma neticesinde, çalışmaya katılan bireylerin Yaygın din eğitiminde çalışan Kur’an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Puanları Formasyon Eğitimi Alma Durumuyla ilişkili midir sorusunun cevabı bağımsız gruplar t testi analizi çalışılarak bakılmıştır. İşlemlerin neticesinde etkisinin büyüklüğü 0,45 olduğu görülmüştür. Bilgiler ışığında, iletişim alt boyutu puanlarının formasyon eğitimi alanlarda formasyon eğitimi almayanlara göre daha yüksek olduğu ve bu anlamlı farklılığın orta etki gücüne sahip olduğu görülmüştür.

Kişilerin aldıkları eğitimlerin kişileri etkileme ve onlara kendilerini dinlettirme gücünü arttırdığı düşünülürse formasyon eğitiminin de öğretmenler açısından etkili olacağını düşünebiliriz. Eğitim almış kişilerin özgüvenlerinin yükselmesi de bu sonuçlarımızın nedeni olarak görülebilir. Formasyon eğitimlerinin

içerikleri incelendiğinde sınıf hakimiyeti, öğrenci tavır, tutumları ve bu tutumlara karşı verilebilecek tepkiler de öğretilmektedir. Öğrenciyi anlayabilmek adına faydalı olduğu düşünülen formasyon eğitimi yaygın din eğitiminde de etkili olmasının sebebi olarak bu durumlar gösterilebilir. Lise ve ortaokul düzeyi öğrencilerde de okul eğitimin de faydalı olduğu bir çok bilimsel araştırma da kanıtlanmış olan formasyon eğitiminin yaygın din eğitiminde de sınıf hakimiyeti gücünü arttırması olası bir sonuçtur. Literatürle kıyaslandığında sonuçlarımız literatürlü uyumlu ve paralel yöndedir. Formasyon eğitiminde farklı öğrenci tiplerini tanıyan ve anlayan bir öğretici öğrencinin dilinden daha iyi anlayacak ve sınıf algısı buna oranla olumlu etkileyecektir bu da bulduğumuz sonuçlardan biridir.

Çalışmanın ikinci alt sorusu “yaygın din eğitiminde çalışan Kur’an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanları mesleki kıdem ile ilişkili midir?” diye söylenmiştir. Çalışılan istatistikî analiz sonunda çalışma bulgular şu şekilde olmuştur:

Çalışma sonunda katılımcıların yaygın din eğitiminde çalışan Kur’an Kursu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanları mesleki kıdem ile ilişkili midir sorusunun cevabı Mann Whitney U kullanılarak araştırılmıştır. Analiz sonucunda ölçekten ve alt boyutlarından elde edilen puanlarda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Mesleki tecbûreler kişileri olgunlaştırmakla beraber artan yaş itibariyle de mesleki deformasyonları da meydana getirmektedir. Kişilerin yaşları yükseldikçe tahammül düzeyleri düşmektedir. Bunun yanı sıra yeni gelen nesillerin birbirinden farklı olması, tüm bireylerin farklı kişilik özellikleri getirdiği de düşünüldüğünde mesleki deneyimin sınıf yönetime etkisi olmayacağı düşünülebilir. Avşaroğlu, arkadaşlarının (2005) araştırmasında öğretmenlerin görev yapma zamanıyla duyarsızlık, bireysel başarıları arası alaka bulunmazken vazife zamanıyla hissel tükeniş arası manalı alaka olduğu vazife zamanı arttıkça hissel tükeniş seviyesinin arttığı neticesine varılmıştır. Bu da gösteriyor ki araştırmaların sonuçları paralellik göstermektedir.

Çalışmanın üçüncü alt problemi “Kur’an Kursu Öğreticilerinin Sınıf Yönetimine İlişkin Görüşleri Hizmetiçi Eğitim Alma Durumu Değişkenineyle ilişkili midir?” şeklindedir.

Hizmetiçi eğitimlerin mecburiyete bağlı katılımı olması kişilerin motivasyonunu düşürmektedir. Bunun dışında hizmet içi eğitimlerin sürekli kendini tekrar etmesi, üzerine katılmaması, öğrenci psikolojisi ve bunu anlamlandırmak adına olmaması da öğretmenleri olumsuz etkilemektedir. Kişiler hizmet içi eğitimlere zorunluluktan katıldığı için dinlemeye, öğrenmeye çokta açık değildirler. İzin günlerinde yapılıyor olan hizmet içi eğitimler öğretmenlere külfet olarak görülebilmektedir. Bu sebeplerden dolayı kişiler, sınıf yönetimi algılarını bu sebeplerden değiştirmemekte olabilir. Vardığımız sonuçları bu nedenlere bağlamaktayız. Türkiye’de Kur’ân kursları üzerine yapılan çeşitli araştırmalarda öğretmenlerin hizmet içi eğitim seminerlerini %75-80 oranında faydalı buldukları ortaya çıkmıştır. Fakat aynı araştırmalarda seminerleri faydasız gören öğretmenler bunun sebebinin aynı konuların tekrar edilmesi ve uzman kişiler tarafından seminer verilmemesi olduğunu ifade etmişlerdir (Ahmet, K, 2009).

Araştırma sonuçlarına göre, artan yaş sınıf yönetimini olumsuz etkilemektedir. Bu da mesleki deneyimin sınıf içi tutumu etkilemediği araştırma sonucunu da desteklemektedir. Yükselen yaşla beraber düşen çalışma motivasyonu, oluşan psikolojik ve fizyolojik değişimlerle kişilerin çalışma gücü düşmektedir. Kişilerin işe yeni başladığı 18-36 yaş kişilerde motivasyonun en yüksek olduğu yaşlardır diyebiliriz. Beyinde ki nöronal ağların aktif çalışması ve beyinde ki budanmaların az olduğu bu yaş düzeyinde çalışma motivasyonunda yüksek olması normaldir. Kişilerin en öğrenmeye açık olduğu yaşlar olması sebebiyle de bu sonuca ulaştığımızı söyleyebiliriz. 18-35 yaşın öz güveninin yüksek olması, daha atak olabilmeleri de bu sonucumuza neden olarak gösterilebilir.

Yaygın din eğitiminde mezuniyet durumu etkili değildir sonucuna ulaşılabilir. Bu sonuçlara ulaşma nedenimizin, okullar da verilen din eğitiminin yetersiz olması, okullarda verilen eğitimlerle, camilerde veya Kur’an kurslarında verilen eğitimlerin aynı olmaması ve yeterli donanımda olmaması neden olarak gösterilebilir.

Kur'an Kursu öğreticilerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri puanlarının formasyon eğitimi almak durumları değişkenlerine nazaran manalı farklılık olup olmadığını anlamak gayesiyle bağımsız grup t testi analizi uygulanmıştır. Araştırma sonunda ölçeğin toplam puanı, motivasyon alt boyutu puanı, disiplin alt boyutu puanında grubun aritmetiksel ortalaması arası farklılık istatistiksel anlamda manalı olmadığı görülmüştür ( $t=1,635$ ;  $t=,179$ ;  $t=1,504$ ;  $p>.05$ ).

İletişim alt boyutu puanlarında grupların aritmetik ortalaması arası farklılık istatistiksel olarak manalı olduğu görülmüştür ( $t=2,467$ ;  $p<.05$ ). etki büyüklüğü 0,45 olarak bulunmuştur. Bu bilgiler ışığında, iletişim alt boyutu puanlarının formasyon eğitimi alanlarda formasyon eğitimi almayanlara göre daha yüksek olduğu ve bu anlamlı farklılığın orta etki gücüne sahip olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında uygulanan ölçek sonuçlarına göre; araştırmaya katılan kişilerin sosyo-demografik özellikleri sırasıyla; mezuniyet durumuna göre 149 kişinin 34'ü (%22,8) ilkokul-lise mezunu; 50'si (%33,6) ilahiyat ön lisans mezunu; 65'i (%43,6) lisans-lisansüstü mezuniyeti olduğunu belirtmiştir. Örneklem grubunu oluşturan 149 kişinin yaş dağılımı incelendiğinde 68'i (%45,6) 18-35 yaş aralığında; 57'si (%38,3) 36-45 yaş aralığında; 24'ü (%16,1) ise 46 yaş ve üzeri olduğunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan katılımcıların 59'u (%39,6) 0-5 yıl mesleki deneyime sahip iken; 47'si (%31,5) 6-10 yıl mesleki deneyime; 43'ü (%28,9) ise 11 yıl ve üzeri deneyime sahip olduğunu belirtmiştir. Katılımcıların 128'i (%85,9) hizmetiçi eğitimlere katıldığını belirtirken; 21'i (%14,1) herhangi bir hizmetiçi eğitim almadığını belirtmiştir. Araştırmaya katılanların 44'ü (%29,5) formasyon eğitimi aldığını belirtirken; 105'i (%70,5) ise formasyon eğitimi almadığını belirtmiştir.

Kur'an kursu öğreticilerinin sınıf yönetimine ilişkin algıları ölçeğindeki motivasyon, iletişim, disiplin ve sınıf yönetimi değişkenlerinin Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına göre puanlarının dağılımlarının normal dağılımdan farklılığının anlamlı olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç doğrultusunda bu değişkenlerin birbiri ile karşılaştırılması ve /veya ilişkilendirmesinin uygun olmayacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Kur'an Kursu öğreticilerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri, mezuniyet değişkenine göre tek yönlü varyans analizi sonuçlarına göre incelendiğinde anlamlı bir sonuç elde edilmemiştir.

Kur'an Kursu öğreticilerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri, yaş değişkenine göre incelendiğinde düşük bir farklılık olsa da sırasıyla 18-35, 36-45 yaş gruplarının lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Kur'an Kursu öğreticilerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri, mesleki deneyim değişkenine göre incelendiğinde anlamlı bir fark elde edilememiştir.

Kur'an Kursu öğreticilerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri, hizmetiçi eğitim alma durumuna göre analizde istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Kur'an Kursu öğreticilerinin sınıf yönetimine ilişkin görüşleri, formasyon alıp-almama durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. İletişim alt boyutu puanlarının formasyon eğitimi alanlarda formasyon eğitimi almayanlara göre daha yüksek olduğu ve bu anlamlı farklılığın orta etki gücüne sahip olduğu belirlenmiştir.

- Analiz sonuçlarında 18-35 yaş arası çalışan öğreticilerin sınıf içi algılarının daha yüksek olduğu görülmüştür.
- Analiz sonuçlarında formasyon eğitimi alınmasının sınıf içi yönetim algısını yükselttiğini göstermiştir. Bu da vardığımız başka bir sonuçtur.
- Analiz sonuçlarında hizmet içi eğitimlerin kişilerin sınıf yönetimi ve sınıf algısında farklılık yaratmadığını göstermiştir.
- Analiz sonuçlarında kişilerin hizmet sürelerinin sınıf içi yönetim algısına etkisi olmadığını göstermiştir.

## **5.2 Öneriler**

Araştırmada elde edilen bulgular ve sonuçlardan yararlanarak Kur'an Kurslarında hizmet veren yönetici ve öğreticilere yararlılık sağlaması amacıyla uygulayıcılara, literatüre yarar sağlaması amacıyla da araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.



### 5.2.1 Uygulayıcılara yönelik öneriler

Bireylerin kendi arzularıyla almış oldukları formasyon eğitiminin sınıf içi yönetim algılarına olumlu etkileri görülmüştür. Kişilerin kendi istekleriyle yaptıkları eğitimlerin onları güdüleyici olduğu sonucuna varılan araştırmaya göre,

Kişilerin eğitimlere katılımlarının zorunlu olmamalıdır,

Eğitimler cazip hale getirilerek öğretmenlerin istekli hale gelmesi sağlanmalıdır. Hizmet içi eğitim süreleri mesai içlerine dahil edilmelidir.

Hizmetiçi eğitim konuları arasına Kur'an Kurslarında sınıf yönetimi konusunun da eklenmesi öğretmenler açısından olumlu bir etki oluşturacağı düşünülmektedir. Sınıf yönetimi ile ilgili hizmetiçi eğitimlerinin içeriklerinin daha etkili bir şekilde düzenlenmesi ve bu konuda alanında uzman akademisyenlerin öğretmenlere eğitim vermesi, öğretmenlerin mesleki gelişimlerine olumlu katkılarda bulunacağı düşünülmektedir. Hizmet içi eğitimlerde Kur'an Kursu öğretmenlerine eğitimci tercih hakkı sağlanmalıdır. Bu hak ile öğretmenin eğitim motivasyonunun arttırılacağı düşünülmektedir. Hizmet içi eğitimlerin konuları ve süreleri genişletilmelidir, Hizmet içi eğitimlerde gerektiğinde uygulamalara da yer verilmeli, teoriyle yetinilmemelidir.

Öğreticilere görev yaptıkları sınıftaki öğrenci psikolojisi ve bu psikolojik değişikliklerle baş etme becerileri öğretilmelidir.

Öğrencileri tanıma aşamasında Psikolojik Danışma ve Rehberlik eğitimi almış Rehber Öğretmenler ile ortak çalışma imkanı olan öğretici ve öğrencilerde iletişim problemi en alt düzeylere indirileceğinden Kur'an Kurslarında rehberlik hizmetleri işlevsel olarak sunulmalıdır.

Özellikle farklı kültürlerden öğrencilerin bir sınıfta eğitim almak zorunda olduğu Büyük şehirlerde çalışan öğretmenlere, öğretim yılı başında ve farklı dönemlerde, Disiplin stres yönetimi, İletişim, Güdüleme vb. seminerler uzman akademisyenler tarafından uygulamalı olarak verilmeli ve psikolojik destek sağlanmalıdır.

Kur'an Kurslarında mecburi ders sayısını azaltıp yerine öğrencilerin güncel hayatta ilgi ve ihtiyaç duyacağı seçmeli dersler konulmalıdır.

Öğretmenlere de sevdiği başarılı olabileceği dersler verilmelidir. Öğrenciler ilgi duyduğu dersleri anlatan Öğretmenlerini seveceğinden güdülenmenin sağlanmasıyla başarı da artacaktır.

Kur'an Kursları eğitim yapısı itibari ile ortaöğretimden farklı bir alandır. Bu yönü ile sınıf yönetimi içinde de farklılık gösterdiğinden Kur'an Kursları alanında sınıf yönetimi çalışmaları arttırılmalıdır.

Öğrencilerin Kur'an Kurslarında öğrenmek istedikleri konular MEB'a bağlı okullarda seçmeli ders olarak verilerek ayrıca Kur'an Kurslarına olan ihtiyaç giderilebilir.

Göreve yeni başlayacak öğreticilerin deneyimli öğretmenler ile birlikte derse girmesi durumu zorunlu hale getirilmelidir.

### **5.2.2 Araştırmacılara yönelik öneriler**

Konuyla ilgili yapılan literatür araştırmaları sonucunda Kuran kurslarındaki öğreticilerin sınıf yönetimi algıları ile ilgili olarak benzer bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Kur'an Kursları eğitim yapısı itibari ile ortaöğretimden farklı bir alandır. Bu yönü ile sınıf yönetimi içinde de farklılık gösterdiğinden Kur'an Kursları alanında sınıf yönetimi çalışmaları arttırılmalıdır.

Bu araştırma evrensel örnekleme arttırılarak farklı araştırmacılar tarafından, farklı yöntemler kullanılarak uygulanmalı ve sonuçlar birbirleri ile karşılaştırılarak temel problemler belirlenip, çözüm yolları ve öğreticilerin sınıf yönetimi becerileri geliştirilmelidir.

Kur'an Kursları sınıf yönetimi çalışmalarında öğreticiler ile görüşme ve sınıf içi gözlemleri gibi nitel veriler ile birleştirilerek çok boyutlu bir çalışma elde edilebilir.

Yapılan analiz sonuçlarının çoğunlukla anlamsız olması sebebiyle araştırmada kullanılan ölçeğin farklı ilçelerdeki Kur'an kurslarında uygulanması yararlı olacaktır.

## KAYNAKLAR

- Akbaba, S. (2016).** Psikolojik danışma ve sınıf ortamlarında öğrenme psikolojisi. Ankara, Pegem Akademi, s.95.
- Akbaşlı, S. (2012).** Sınıf içi iletişim ve etkileşim. İçinde R. Sarpkaya (Ed.), (*Sınıf Yönetimi*). (ss:118) (6. Baskı) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aköz, F. (2011).** Kur'an kursu öğrencilerinin gözüyle öğreticilerin iletişim davranışlarının din eğitimi açısından değerlendirilmesi, Yüksek lisans tezi, Konya.
- Akşener, T. (2012).** Diyanet işleri başkanlığına bağlı kur'an kurslarında yeni düzenlemeler ve din eğitimi. Çukurova Üniversitesi Yüksek lisans tezi, Adana.
- Avşaroğlu, S., Deniz, M. E., Kahraman, A. (2005),** "Teknik Öğretmenlerde Yaşam Doyumu, İş doyum ve Mesleki Tükenmişlik Düzeylerinin İncelenmesi", *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, ss: 115-129.
- Aydın, A. (2003).** Sınıf Yönetimi, Alfa Yayınları, İstanbul.
- Aydın, A. (2010).** Sınıf Yönetimi, Pegem Yayınları. Ankara.
- Balyer, A. (2018).** Sınıf Yönetimi, Efe Akademi Yayınları 1. Bası ss:129.
- Bayraktar, M. F. (1984).** İslam eğitiminde öğretmen-öğrenci münasebetleri, İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, s.212-343.
- Bayraktar, F. (1992, Eylül-Ekim).** Kur'an kurslarındaki eğitim-öğretim üzerine bazı tespit ve teklifler, *Din Öğretimi Dergisi*, Sayı: 36, s.1992.
- Beck, R. C. (2004).** **Sarpkaya, R. (2012).** Sınıf Yönetimi, Ankara: Anı Yayıncılık, s.298.
- Bingöl, S. (2012).** Kuran kursu öğreticilerinde empati (Kastamonu örneği). Ondokuzmayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek lisans tezi.
- Bilgin, B. (1980).** Türkiye'de din eğitimi ve liselerde din eğitimi, Ankara: Emel Matbaacılık Sanayi, s.60.
- Bilgin, B. (1988).** Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, A.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayını, s.27,28, Ankara.
- Bozali, B. (2007).** Hz Peygamber'den Eğitimcilere 50 Nasihat, İstanbul: İlke Yayıncılık, s.15-194.
- Brophy, J. E. (2004).** Motivating Students To Learn. İçinde R. Sarpkaya (Ed.), (*Sınıf Yönetimi*) (ss:300). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cebeci, S. (2014).** Din Öğretimi Yöntemleri Sakarya Ü. İlahiyat Fakültesi 7 Nis 2014 s.23  
[http://www.ebsad.org/img/20140407\\_\\_6321527362.pdf](http://www.ebsad.org/img/20140407__6321527362.pdf).
- Cebeci, S. (2015).** Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi, Ankara: Akçağ Yayınları.

- Ceylan, H. H. (1990).** Cumhuriyet Dönemi Din-Devlet İlişkileri, C.II, Risale Yay. İstanbul, 1990, 2. baskı, sh.262. Baltacı, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* s: 183; akt. Mustafa ÖCAL
- Civelek. M. (2014).** Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Ankara s. 13.
- Cüceloğlu, D. (1996).** , İstanbul: Remzi Kitapevi, 12. Basım s.15-19.
- Çelik, V. (2003).** Sınıf yönetimi, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, s.174.
- Devlette Bilgi Haber ve Duyuru Portalı, 2018,** Yayınlanma Tarihi: 31 Temmuz 2018 12:07.
- DİB, (2004).** Kur'an Kursları Öğretim Programı, Ankara, Akt: Aydın, Ş. (2010) Bir Din Eğitimi Olarak Kur'an Kursu, DİB Yayınları, Ankara s. 189.
- DİB, (2012).** 1 Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Eğitim Ve Öğretimine Yönelik Kurslar İle Öğrenci Yurt Ve Pansiyonları Yönetmeliği, 3. Bölüm, 13. Madde, Resmi Gazete Tarihi: 07.04.2012, Resmi Gazete Sayısı: 28257.
- DİB,(2012).** T.C. Başbakanlık Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları, Ankara <https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr/Documents/%C4%B0htiya%C3%A7%20Odaklı%C4%B1%20Kur'an%20Kurslar%C4%B1%20%C3%96%C4%9Fretim%20Programlar%C4%B1%20-%202012.pdf>.
- Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Yönetmeliği,** (md. 23), 1971) Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Öğretim Kursları Özel Talimatı, (md. 8/a), Ogun Kardeşler Matbaası, Ankara 1965, s. 4, Başbakanlık Basımevi, Ankara,s. 7.
- Dodurgalı, A. (1999).** *Din eğitim ve öğretiminde ilkeler ve yöntemler*, Marmara Üniversitesi, İstanbul: İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.
- Doğan, N. ve Doğan, İ. (2014).** Birinci Tür Hata'nın Kontrolü ve Adımsal (stepwise) Çoklu Karşılaştırma Testleri. Düzce Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Dergisi 4 (1): 28-333 ISSN:2146-443X
- Doğan, R. (2017).** Din eğitimi el kitabı, Ankara: Grafiker Yayınları, s. 283-286.
- Eral, G. ve Vehid, H. E. (2013).** *Nicel Verilerin Yer Aldığı Bağımsız ve Bağımlı Graplarda Uygulanan İstatistiksel Yöntemler.* Çocuk Dergisi 13(4): 138-140.
- Erden, M.(2005).** *Sınıf yönetimi*, İstanbul: Epsilon Yayıncılık, s.166.
- Ergün, M. ve Özdaş A., (1997).** Öğretim ilke ve yöntemleri. s:36.
- Ergün, M. (2014).** Sınıfta Motivasyon, ed: Emin Karib, Sınıf Yönetimi, Pegem Akademi, Ankara.
- Gökalp, Z. (1973).** Terbiyenin sosyal ve kültürel temelleri, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi, s.187.
- Güneş, F. (1996).** Yetişkin Eğitimi (Halk Eğitimi), Akt. Tosun, C. Ocak Yayınları, Ankara.
- Güneş, F. (2014).** Öğretim ve ilke yöntemleri. Pegem Yayınları, Ankara.
- Gürkan, U. (2012)** Sınıfta Güdülenme. İçinde R. Sarpkaya (Ed.) (*Sınıf Yönetimi*) (ss:298). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Hair, J. F., Anderson, R. E., Tatham, R., L., & Black, W. C. (1998).** Multivariate data analysis (Fifth edition). United States: Prentice-Hall, Inc.
- İzgören, A. Ş. (1998).** Dikkat vücudunuz konuşuyor, Ankara: Elma Yayınevi, s.6.
- Kadircan, K. (1968).** *Din İlmî Yok Mudur?* akt. Bilgin, 1980. s:69 Tercüman Gazetesi, 15 nisan 1968.
- Kaptan, S. (1998).** *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, Ankara: Tekışık Yayınları.
- Karacelil, S. (2012).** Kur'ân kursu öğreticilerine göre kur'ân kurslarının eğitim problemleri: şırnak ili örneği. Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu, Ankara.
- Karib, E. (2002).** Sınıf Yönetimi, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kaya, Z. (1995).** *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Kayadibi, F. (2001).** *Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yaygın din eğitimindeki yeri ve fonksiyonu*, Din eğitimi araştırmaları dergisi, Sayı: 8, s. 49.
- Kouinin, J.S. (1970).** Okul Öncesi Öğretmenleri için Sınıf Yönetimi Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Öğretmenlerin Sınıf Yönetimi Becerilerinin Çeşitli Değişkenlerle İlişkisi Akt: Çağlayan Dinçer ve Ege Akgün, (2015). Eğitim ve Bilim Cilt 40 ss. 177-201.
- Koç, A. (2005).** *Kur'an kurslarında eğitim ve verimlilik*, Ankara: Avrasya Yayınları, s.163.
- Koç, A.(2010).** "Yaz Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma", Diyanet İlmî Dergi, C 47, S.2, s. 31; Recep Demir, Yaz Kur'an Kurslarında Kur'an Öğretimi, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya, s. 67.
- Korkmaz, M. (2017).** Din eğitimi el kitabı, Ankara: Grafiker Yayınları, s.323-329.
- Korkmaz, M. (2017)** Din eğitimi el kitab. İçinde R. Doğan ve R. Ege (Eds.) (ss:337.344)
- Korkut, K. ve Babaoğlan E., (2010).** Sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi becerisi, ayınDumlupınar Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi Sayı 26.
- Krzanowski, W. J. (2007).** Statistical principles and techniques in scientific and social investigations. United States: Oxford University Press.
- Kutu, H. Ve Sözbilir, M., (2011).** Öğretim Materyalleri Motivasyon Anketi, Atatürk Üniversitesi, Necatibey Eğitim Fakültesi (EFMED) Erzurum cilt5, sayı 1, s.297
- McKillup, S. (2012).** Statistics explained: An introductory guide for life scientists (Second edition). United States: Cambridge University Press.
- Okumuşlar, M. (2017).** Din Eğitimi, R. Doğan ve R.,Ege (Eds.) (s:59) Grafiker Yyn, Ankara.
- Öcal, M. (2017).** Osmanlıdan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi, İstanbul: Dergah Yayınları.
- Öksüz, Y., Çevik, C., Baba, M. ve Güven E., (2011).** Sınıf öğretmeni adaylarının sınıf yönetimine ilişkin algılarının çeşitli

- değişkenler açısından incelenmesi, Makale 20.Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresinde sunulan sözlü bildiri.
- Özer, G. (2009).** Öz belirleme kuramı çerçevesinde ihtiyaç doyumu, içsel güdülenme ve bağlanma stillerinin üniversite öğrencilerinin öznel iyi oluşlarına etkileri, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özgen, H., Yiğit, C., Aydın, Z. ve Küllük M.C., (2011).** İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi ve karşılaştırılması, Gaziantep Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi.
- Özyürek, M. (2013).** Olumlu Sınıf Yönetimi, Kök Yayıncılık, Ankara, s 17.
- Öztürk, Ş. (2000).** *Kur'an kurslarında eğitim, öğretim ve verimlilik*, Tartışmalı İlmî Toplantılar Dizisi- 30 İstanbul, s. 179
- Samsa, S. (2005).** Öğrencilerin Yükseköğretim Kurumlarında Görev Yapmakta Olan Öğretim Elemanlarının İletişim Biçimlerine İlişkin Algı ve Beklentileri (Pamukkale Üniversitesi Örneği)
- Solak, S. (1967).** *Okullarda Din Dersleri Bir Zaruret Halindedir*, Tercüman Gazetesi, 23 Haziran 1967.Tenbih'ül-Gafilin, s.161
- Söyler, S. (2018).** Sağlık çalışanlarının maruz kaldıkları iş stresi ile iş doyumu ilişkisinin incelenmesi: Bir meta-analiz çalışması, Online Türk Sağlık Bilimleri Dergisi.
- Tosun, C. (2015).** *Din eğitimi bilimine giriş*, Ankara: Pegem Akademi, 8. Baskı, s.33.
- Uitto, A., Juuti, K., Lavonen, J. & Meisalo, V. (2006).** Students' interest in biology and their out-of-school experiences. *Journal of Biological Education*, 40(3), 124–129.
- Yavuz, K. (1988).** Günümüzde din eğitimi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Yıldırım, E. M. (2012).** *Nebevi eğitim modeli Darü'l Erkam vahyin iniş sürecinde şahsiyet eğitimi*, İstanbul: Siyer Yayınları, s.183-195.
- Yılmaz, H. (2003).** *Din eğitimi ve sosyal barış*, İstanbul: İnsan yayınları.
- Yılmaz, M. (2015).** İlahiyat fakültesi mezunlarına verilen pedagojik formasyon eğitiminin öğretmenlik mesleğine yönelik tutum ve kaygı düzeyleri üzerindeki etkileri. *Bilimname*, 287-310.

## **EKLER**

**Ek 1:** Ölçek

**Ek2:** Etik Kurul Kararı

## Ek 1: Ölçek

### KUR'AN KURSU ÖĞRETİCİLERİNİN

### EĞİTİM BİLİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ ÖLÇEĞİ

Bu çalışmanın amacı; Kur'an kursu Öğreticilerinin sınıf yönetimi yeterliklerinden, İletişim, Motivasyon ve Disiplin ile ilgili görüş ve düşüncelerini ortaya koymaktır. Ölçekte bulunan sorulara vereceğiniz cevaplar; tarafımızca saklı tutulacak ve tamamen bilimsel amaçlı olarak kullanılacaktır. Ölçek sonuçlarının sağlıklı olabilmesi için soruları samimi ve doğru olarak yanıtlamanız gerekmektedir. Lütfen anketlerin üzerine isim belirtmeyiniz. İlgi ve yardımlarınız için şimdiden teşekkür ederiz.

Ayşe

KILIÇARSLAN

Prof. Dr. Recep Cengiz AKÇAY

### BİRİNCİ BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER-DEMOGRAFİK BİLGİLER

Mezuniyet Durumunuz ( ) İmam Hatip Lisesi ( ) İlahiyat Fakültesi (Ön Lisans) ( ) İlahiyat Fakültesi (Lisans) ( ) İlahiyat Fakültesi (Yüksek Lisans) ( ) İlahiyat Fakültesi (Doktora ve Üzeri)	Yaşınız ( ) 18 - 25 ( ) 26 - 35 ( ) 36 - 45 ( ) 46 - 55 ( ) 56 ve üzeri	Mesleki Deneyiminiz ( ) 1 - 5 Yıl ( ) 6 - 10 Yıl ( ) 11 - 15 Yıl ( ) 16 - 20 Yıl ( ) 21 Yıl ve üzeri
Hizmet İçi Eğitime hiç katıldınız mı? ( ) Evet, ( ) Hayır		
Hizmet İçi Eğitime katıldıysanız kaç kez katıldınız? ( ) 1 kez, ( ) 2 kez, ( ) 3 kez, ( ) 4 kez, ( ) 5 kez ve daha fazla		
Formasyon aldınız mı? ( ) Evet, ( ) Hayır		
Formasyon aldıysanız hangi üniversiteden aldınız? ..... Üniversitesi		

### İKİNCİ BÖLÜM



Bu bölümde **SINIF YÖNETİMİNE** ilişkin görüşlerinizi öğrenmek amacıyla çeşitli önermeler verilmiştir.

Bu önermelere ne düzeyde katıldığınızı;

**1-Pek Çok, 2-Çok, 3-Orta, 4-Az, 5-Hiç** seçeneklerinden birinin hizasına ( X ) işareti koyarak, cevaplandırınız.

SORU NO	SORULAR	1-Pek Çok	2-Çok	3-Orta	4-Az	5-Hiç
1.	İletişimde; öğrenci dönütlerine (feedback) önem veririm.					
2.	Öğrencilerimle ilgili sorunları çözerken meslektaşlarıma danışırım.					
3.	İletişimde kendini açmakta zorlanan öğrencilerim vardır.					
4.	Öğrencilerimin yetişme çevresiyle de ilgili bilgi edinirim.					
5.	Öğrencilerimle ilişkilerimde demokratik tutumlara sahibim.					
6.	Öğrencilerime; ortak ilgi alanları oluştururum.					
7.	Öğrencilerimin duygularını paylaşabilmek için empati yaparım.					

SORU NO	SORULAR	Pek çok	Çok	Orta	Az	Hiç
		1	2	3	4	5
8.	Öğrencilerimle iletişim kurabilmek için beden dilimi etkili kullanırım.					
9.	Öğrencilerimle iletişim kurabilmek için ses tonumu etkili kullanırım.					
10.	Öğrencilerime karşı doğal davranırım.					
11.	Çalışma saatlerimin yoğunluğu öğrencilerimle iletişimimi olumsuz etkiliyor.					
12.	Öğrencilerimle kurduğum iletişimde kendimi başarılı buluyorum.					
13.	Öğrencilerimle iletişimi başlatma ve sürdürme konusunda eğitim almak isterim.					
14.	Derse başlamadan evvel dersin önemini anlatırım.					
15.	Öğrencilerime konunun kendi kişisel ihtiyaç ve amaçlarına uygunluğu fark ettiririm.					
16.	Öğrencilerimin derse karşı merakını uyandırıp, ilgisi çekerek; dersin sonuna kadar dikkatlerini derse toplarım.					
17.	Öğrencilerime adil ve tarafsız davranırım.					
18.	Espri yapmayı severim.					
19.	Öğrencilerimin problemleri ile ilgilenirim.					
20.	Onay ve övgü sözcüklerini kullanmayı severim.					
21.	Konuların öğretiminde; uygun öğretim yöntemlerini kullanabilmek için ön çalışma yaparım.					
22.	Öğrencilerim psikolojik olarak hazır olmadan, derse başlamam.					
23.	Öğrencilerime kişisel çaba ve kontrol ile başarıyı yakalayabileceğini fark etmelerini sağlarım.					
24.	Öğrencilerimin, özgüvenlerini geliştirmeye dönük; içsel güdülenmelerini sağlarım.					
25.	Dinin günlük yaşamda uygulanabilmesi ile ilgili becerisini geliştirecek problemleri çözme fırsatı veririm.					
26.	Derslerde, beklenmedik olaylar ve somut benzetmeler kullanarak; öğrencilerimin derse karşı ilgisinin sürekliliğini sağlamaya önem veririm.					
27.	Öğrencilerimden; amaçlarının ne olduğunu ifade etmeleri isterim.					
28.	Öğrencilerimin tutumlarını öğrenmeye çalışırım..					
29.	Öğrencilerimin tutumlarını dikkate alırım.					
30.	Öğrencilerimin yeteneğine olan inancımı arttıracak deneyimler için ortam hazırlarım.					
31.	Öğrencilerime gittikçe daha bağımsız olarak bir beceriyi öğrenmesi ve uygulaması için fırsat veririm.					
32.	Öğrencilerimin başarılı ya da başarısız olması durumunda uygun dönütler veririm.					
33.	Her öğrencinin eşit düzeyde öğrenme hakkına sahip olduğuna inandığım için buna göre çaba harcarım.					
34.	Her öğrencime eşit muamele ederim.					

SORU NO	SORULAR	Pek çok	Çok	Orta	Az	Hiç
		1	2	3	4	5
35.	Kabul edilen başarı standardı; bütün öğrencilerim için aynıdır.					
36.	Sınıf yönetimi ile ilgili sahip olduğum bilgi ve beceriler, öğrencilerimin motivasyonunu olumlu yönde etkilemek için yeterlidir.					
37.	Sınıf yönetiminde motivasyon ile ilgili eğitim almak isterim.					
38.	Öğrencilerinin derse zamanında gelmesini sağlamak için okula zamanında gelirim.					
39.	Dersime zamanında girer ve zamanında çıkarım.					
40.	Öğrencilerine selam vererek sınıfa girer, derse başlarım.					
41.	Her öğrencime ismiyle hitap ederim.					
42.	Derste gürültüye, disiplini bozacak lüzumsuz hareketlere fırsat vermem.					
43.	Soru sorduğum öğrenciden istediğim cevabı alamadığımda; mahcup etmem, arkadaşlarının alay etmesine de fırsat vermem.					
44.	Öğrencilerimin olumsuz davranışlarından ilk önce kendimi sorumlu tutarım.					
45.	Disiplin suçlarının nedenlerinden biri de; öğretmen-öğrenci iletişimindeki yetersizliktir.					
46.	Öğrencilerimin davranışlarını çok iyi gözlemleyerek; olumsuz davranışların kaynağını araştırırım.					
47.	Sorunlu davranışları tespit edip, tanımlar ve yönetirim.					
48.	Göz teması, parmak ve el hareketleri ile mesaj göndererek; derse ara vermeden ve diğer öğrencilere belli etmeden sorunu çözerim.					
49.	Fiziki yakınlık ile derse ara vermeden öğrencinin yanına giderek çekinmesi ve istenmeyen davranışı bırakmasını sağlarım.					
50.	İstendik davranışları yapan öğrencilerimi överim.					
51.	Uygun zamanlarda sıkmadan nasihat ederim.					
52.	Öğrencim hatasını kabullenir ve özür dilerse; affederim.					
53.	Gerekirse son yol olarak ceza verilmesi öğrencilerim için etkilidir.					
54.	Ceza vermede acele etmem.					
55.	Cezayı gizli veririm.					
56.	Cezayı hatayı işleyene kişisel olarak veririm.					
57.	Verdiğim ceza mantıklıdır. Öğrencim aldığı cezai tedbirin; lüzumlu olduğunu kabul eder.					
58.	Sınıfta uygun bir disiplini oluşturmak için bilgilerim yeterlidir.					
59.	Sınıfta uygun bir disiplini oluşturmak için eğitim almak isterim.					

## Ek2: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 07/08/2018-4526



T.C.  
İSTANBUL AYDIN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü

Sayı : 88083623-044-4526  
Konu : Aylin ATASOY'un Etik Onay Hk.

07/08/2018

Sayın Aylin ATASOY

Enstitümüz Y1012.640042 numaralı İşletme Anabilim Dalı İşletme doktora programı öğrencilerinden Aylin ATASOY'un "DENEYİMSEL PAZARLAMA UNSURLARININ MÜŞTERİ DENEYİMİ VE TÜKETİCİLERİN ALGILADIĞI FAYDALAR BAĞLAMINDA MÜŞTERİ SADAKATİNE ETKİSİ: ALIŞ VERİŞ MERKEZLERİNDE BİR ARAŞTIRMA" adlı tez çalışması gereği "Deneyim Türleri", "Deneyim Sağlayıcılar", "Müşteri Deneyimi", "Tüketicilerin AVM'lerde Algıladığı Faydalar", "Müşteri Memnuniyeti" ve "Müşteri Sadakati" ile ilgili ölçekleri 20.07.2018 tarihli ve 2018/16 sayılı İstanbul Aydın Üniversitesi Etik Komisyon Kararı ile etik olarak uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.

Dr.Öğr.Üyesi Hüseyin KAZAN  
Müdür V.



Evrakı Doğrulamak İçin : <https://evrakdogrula.aydin.edu.tr/en/Vision.Dogrula/BelgeDogrulama.aspx?V=BENFSNKN>

Adres:Beşyol Mah. İnönü Cad. No:38 Sefaköy , 34295 Küçükçekmece / İSTANBUL  
Telefon:444 1 428  
Elektronik Ağ:<http://www.aydin.edu.tr/>

Bilgi için: NESLİHAN KUBAL  
Unvanı: Enstitü Sekreteri



## **ÖZGEÇMİŞ**

### **Kişisel Bilgiler**

Adı Soyadı: Ayşe KILIÇARSLAN

Doğum Yeri ve Tarihi:Eskişehir 1962

### **Eğitim Durumu**

Lisans Öğrenimi:Gazi Üniversitesi, Teknik Eğitim Fakültesi

Yüksek Lisans Öğrenimi:Aydın&Yıldız Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller:

### **İş Deneyimi**

Çalıştığı Kurumlar ve Tarihleri:MEB,1983-1999/ 2014-...

### **İletişim**

Telefon: 5057050500

E-posta Adresi:kilicarslanayse62@gmail.com