



Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi

The Journal of International Social Research

Cilt: 9 Sayı: 46 Volume: 9 Issue: 46

Ekim 2016 October 2016

www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581

DİN ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME SORUNU ISSUE OF TEACHER COMPETENCIES IN RELIGIOUS EDUCATION

Fatih ÇINAR*

Öz

Bu araştırmanın amacı öğretmenlik formasyon derslerinin lisans içinde verilmesi ile sertifika programı şeklinde verilmesinin DKAB öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlilik düzeylerine etkisini karşılaştırmak ve pedagojik formasyon sertifika programına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini tespit etmektir. Araştırmada, karma model altında nicel ve nitel veri toplama teknikleri bir arada kullanılmıştır. Araştırmada öğretmenlik formasyon derslerinin lisans eğitimi içerisinde verilmesinin aday öğretmenlerin öğretmenlik tutum ve yeterliliklerinde ve tüm alt boyutlarında (DKAB bölümü lehine) anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Nitel verilerde de pedagojik formasyon sertifika programının nitelikli din öğretmeni yetiştirmekte yetersiz kaldığı; bu kurslarda görev alan öğrencilerin yeterliliği, uygulamaya yönelik derslerin içeriği ve niteliği, kursun süresi, alana yönelik uygulama yapamama, staj uygulamaları, değerlendirme yöntemleri gibi sorunlarla karşılaşıldığı belirlenmiştir. Bu nedenle katılımcılar öğretmenlik formasyon derslerinin lisans eğitimi içerisinde verilmesi ve ilahiyat fakültelerinde istihdama yönelik bir bölümleşmenin olması gerektiğini ifade etmişlerdir

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni, Pedagojik Formasyon, Yeterlik, Tutum Din Öğretimi.

Abstract

Aim of this study is to compare initial teacher training is given as certificate program with is given in undergraduate program in department of teaching of Religious culture and Moral Knowledge (RCMK) influence of attitude and proficiency of preservice teachers. Qualitative and quantitative data collection techniques were used together under mixed models. As a result of research is it has been found out statistically significant difference of attitude and proficiency of preservice teachers of initial teacher training which is given in undergraduate program. In addition to teacher candidates says initial teacher training which is given certificate program are inadequate in training qualified teachers of religion. it was determined that problems for this courses such as inadequacy of teachers, content and quality of courses, period of program, internship and evaluation methods. Participates stated that initial teacher training be required to have given in undergraduate program and there should be departments in faculty of theology.

Keywords: Religious Education, Religion and Moral Knowledge Teacher, Pedagogical Formation, Competence, Attitudes Teaching Religion.

Giriş

Gerek teorik gerekse pratik boyutlarıyla öğretmen yetiştirme, her zaman ülkelerin gelişmişlik politikaları ve eğitim bilimlerinin öncelikli konuları arasında yer almıştır. Yaşanılan çağın gerekliliklerinin kazanılması ve bu gerekliliklerin toplumsal hayatta yaygınlaştırılmasında eğitime yüklenen anlam ve misyondan hareketle; yetkililer, eğitimin amaçlarının gerçekleşmesinde oldukça önemli olan öğretmenlerinin nitelikli ve yeterli düzeyde yetiştirilmesi için hep arayış içine olmuşlardır. Öğretmen yetiştirme ile ilgili bu arayış, zaman içerisinde kurumları, eğitim programlarını etkilemiş, yeni modellerin geliştirilmesini ve uygulanmasını sağlamış, genel öğretmen yeterliklerinin yanında branşa özgü yeterliklerin belirlenmesi şeklinde bir anlayışın da oluşmasını sağlamıştır (Doğan & Tosun, 2003:İV). Literatürde yeterlik, bir meslek alanına özgü görevlerin yapılabilmesi için o meslekteki kişilerin gerekli olan mesleki bilgi, beceri ve tutumlara sahip olma durumu şeklinde ifade edilirken, öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri ise öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için öğretmenlerin sahip olması gereken genel bilgi, beceri ve tutumlar olarak tanımlanmaktadır (MEB 2008).

Örgün din eğitiminde öğrenme-öğretme süreçlerinin başarısını etkileyen farklı değişkenler bulunmasına rağmen bu değişkenler içerisinde başarıyı etkileyen en önemli kritik faktör öğretmendir (Demirtaş, 1999: 32-35; Kaymakcan 2011; Aşıkoğlu, 2011:7). Bireyin kişiliğinin gelişmesinde, kültürü ve değerleri öğrenmesinde ve topluma uyum sağlamasında rehber olan, öğretim programına, öğretim materyaline anlam katan, bunların gerçekleşmesine katkı sağlayan kişi DKAB öğretmenidir (Aşıkoğlu, 2011: 7). Bu nedenle diğer tüm branşlarda olduğu gibi, din öğretiminde de din eğitiminin bireysel, toplumsal ve evrensel amaçlarının gerçekleşmesi için DKAB öğretmenlerinin mesleki yeterliklere sahip bir şekilde yetiştirilmesi, bu yönde politikaların belirlenmesi ve din öğretmeni yetiştirme sürecinde tercih edilen yaklaşımlarla ilgili oluşan aksaklıkların araştırılması ve tespit edilmesi gerekmektedir. Ülkemizde öğretmen yeterliklerinin kazandırılmasında sorumlu olan öncelikli kurum yükseköğretim kurumlarıdır. Fakat

* Yrd. Doç. Dr., Süleyman Demirel Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Ana Bilim Dalı.

ülkemizde öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarının öğretmen adaylarını mesleklerine uygun ve yeterli bir şekilde yetiştiremedikleri; bu nedenle aday öğretmenlerin ihtiyaçları olan mesleki eğitimi tam olarak alamadan mezun oldukları yönünde görüş hakimdir (Seferoğlu, 2004:42). Din öğretmeni yetiştirme süreci içinde benzer bir görüşün hakim olduğunu söylemek mümkündür.

Azar'a göre ülkemizde öğretmen yetiştirme politikası, eğitimi sisteminin öncelikli konusu olmasının rağmen bu mesele, öğretmenlerin gerek hizmet içi gerekse de hizmet öncesi yetiştirilmesi ile ilgili başvurulan modeller ile yap-boz haline getirilmiş ve mesleğin niteliği düşürülmüştür. Ona göre mesleki niteliğin düşmesindeki en temel nedenlerden biri 'öğretmen yetiştirme politikalarında yapılan değişikliklerin, eğitim sisteminin bütünlüğü içinde kapsamlı araştırma, ön çalışma ve planlama yapılmadan politik dayatmalar şeklinde gerçekleştirilmeye çalışılmasıdır (Azar, 2011: 36-38). Bu anlayış çerçevesinde günü kurtarmak amacıyla alınan geçici tedbirler öğretmen yetiştirmede kalite sorunu yok etmekten daha çok mevcut sorunlara yenilerini eklemiştir.

Din öğretmeni yetiştirme sürecinde de genel öğretmen yetiştirme sürecinde yaşanan gelişmelere benzer programlar geliştirilmiş ve denenmiştir. Fakat bu süreçte uygulanan programların belirleyicisi, genelde öğretmenlerin yeterliliği ve niteliği değil, çoğunlukla o günün ihtiyaçları ve genel öğretmen yetiştirme politikalarında yaşanan politik gelişmeler olmuştur. Bununla birlikte yapısı itibari ile her daim ülkenin gündeminde yer bulan "din öğretiminin örgün eğitimde neliği problemi" din öğretmeni yetiştirme politikaların geliştirilmesinde etki eden unsurlar arasında yer almıştır.

Bugün ülkemizde öğretmen yetiştirme sürecinde uygulanan programlar ile ilgili gelinen noktada en çok tartışılan konulardan birisi pedagojik formasyon sertifika programı ve bu kurslarla öğretmen mesleki yeterliklerinin kazandırılıp kazandırılmayacağı hususudur. Çünkü bugüne kadar pedagojik formasyon ile ilgili olarak gerek eğitim kurumlarını gerekse de öğretmen adaylarını karmaşaya iten ve her biri diğerinin tersini ifade eden bir çok karar alınmış ve uygulanmıştır. (Yıldırım & Vural, 2014:81)

Kısaca alanı ile ilgili eğitim almış kişilere elde ettiği bilgileri pratikte nasıl öğretebileceğine yönelik pedagojik destek sağlamayı amaçlayan pedagojik formasyon yaklaşımının dünyada da uygulama örnekleri bulunmaktadır. Örneğin İngiltere'de uygulanan "Postgraduate Certificate in Education (PGCE)" öğretmenlik sertifikası ve Kuzey Amerika, Avustralya, İsrail, Hindistan gibi ülkelerde lisans mezuniyeti sonrası uygulanan "Bachelor of Education (B.Ed)" uygulama örnekleri buna örnek gösterilebilir. Ülkemizde de öğretmen eğitiminde benzer şekilde uygulamalara başvurulmuş ve bu yaklaşımlar hala uygulanmaya devam etmektedir. Fakat ülkemizde öğretmenlerin sadece pedagojik formasyon yaklaşımı ile değil aynı zamanda lisans programları içerisinde de yetiştirilmesi ve süreçte çok fazla değişiklik arz etmesi pedagojik formasyonun ülkemiz eğitim politikaları açısından bir sorun haline dönüşmesine neden olmuştur (Yıldırım & Vural, 2014:80).

2006 yılında alınan kararla İlahiyat fakültelerine aktarılan DKAB bölümlerine her ne kadar 2012 yılında öğrenci alımı durdurulmuş olsa da bugün itibari ile DKAB öğretmenleri için de öğretmen yetiştirme açısından çift başlılık sorunu yaşanmaktadır.¹ Çünkü DKAB öğretmenleri, hem DKAB hem de ilahiyat bölümünden yetişmektedir. Buna göre DKAB bölümü öğrencileri öğretmenlik formasyon derslerini lisans içerisinde dağıtılmış bir şekilde alırken, ilahiyat bölümü öğrencileri ise gerek lisans öğrenimleri süresince gerekse de lisans mezuniyetleri sonrasında YÖK'ün belirlediği üniversitelerde açılan pedagojik formasyon sertifika programlarına kayıt yaptırarak bu dersleri alabilmektedir.

Nitelikli din öğretmenin yetişmesi açısından 1998 yılında ilahiyat fakülteleri bünyesinde ilk defa ayrı bir bölüm olarak açılan DKAB bölümü, fakültelerde uygulanan tek tip program anlayışının terk edilerek ihtisaslaşma ve branşlaşmayı esas alan bölümleşmenin gerçekleşmesi için oldukça önemli bir adım olarak görülmüş (Koç 2003), yaşanan bu gelişmenin mezunların görev alacağı diğer alanlar açısından da gerçekleştirilmesi adına örnek teşkil edeceği düşünülmüştür. Fakat süreç içerisinde ilahiyat bölümü öğrencileri için din öğretmeni yetiştirmede pedagojik formasyon gibi alternatif yaklaşımların uygulanması son olarak da DKAB bölümlerine öğrenci alımlarının durdurulması gibi yaklaşımlarla fakültelerde tek tip programa yeniden bir dönüşümün gerçekleştiği ve bu gelişmelerin din öğretiminin kalitesini düşüreceği, uygulanan programların özellikle öğretmen mesleki yeterliklerini kazandırmada ne derece başarılı olacağı şeklinde tartışmaları yeniden gündeme taşımıştır. Özellikle din eğitimi bilimi tarafından tek tip programla öğretmenlikten Kuran Kursu öğreticiliğine, manevi danışmanlıktan daha birçok mesleğe eleman yetiştiren yüksek din eğitimi kurumlarının çağın gerektirdiği şartlara uygun ve onlara cevap verebilecek şekilde yeniden kurumsallaşması gerektiği (Usta,2001: 32), mevcut yapısı ile her alanda yetkin bireylerin yetiştirilemeyeceği dile getirilmiştir. Çünkü örgün eğitimde din eğitiminin kalitesi ile burada görev alan DKAB öğretmenlerinin mesleki yeterliliği ve hizmet öncesi yetiştirilme süreçleri arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmaktadır. Pedagoji formasyonun sertifika programı şeklinde verilmesinin bu yeterliği sağlamada

¹ Karar uygulamaya konulduğunda 1. Sınıfta olan öğrenciler, en erken 2017 yılı bahar döneminde mezun olabilecektir.

öğretimin süresi, öğretimin niteliği, değerlendirme yöntemleri ve diğer nedenler açısından ne düzeyde karşılayabileceği uygulamaya başladığı ilk günden itibaren hep tartışma konusu olmuştur.

Öğretmenlik mesleğini en iyi şekilde yürütebilmenin veya bu konuda yeterlik kazanmanın temel ölçütlerden bir diğeri de bu mesleğe duyulan ilgi ve sevgidir. Bu sevginin oluşmasında etki eden önemli faktörlerden birisi de yüksek—~~de~~ öğretimi kurumu ve buradaki öğretmenlik dersleridir. Pedagojik formasyon derslerinin sertifika programı kapsamında kısıtlı bir sürede verilmesi ya da öğretmenliğin sadece bir sertifika olarak görülmesi öğretmenliği benimsemesinde ve öğretmenliğe yönelik olumlu yönde tutum geliştirmesinde ne derece etkili olacaktır.

Literatürde ilahiyat fakültelerinin istihdama yönelik yeniden yapılandırılması, pedagojik formasyon sertifika programı ve DKAB öğretmenlerinin öğretmenlik mesleki tutum ve yeterlikleri üzerine çalışmalar yapılmış, fakat öğretmenlik formasyon derslerinin lisans içinde (DKAB bölümlerinde) veya sertifika programı şeklinde verilmesinin DKAB öğretmenliğine yönelik tutum ve yeterlik kazandırma açısından karşılaştırıldığı çalışmaya rastlanmamıştır. Pedagojik formasyon sertifika programı ve öğretmen yeterliliği ilişkisini ortaya koyan çalışmalara ihtiyaç bulunmaktadır. Bu ihtiyaçtan hareketle araştırmanın sorusu da “öğretmenlik formasyon derslerinin sertifika programı şeklinde ve lisans içinde verilmesinin öğretmenlik tutum ve yeterliği kazandırmada etkisi nasıldır?” şeklinde belirlenmiştir.

Yöntem

Araştırmada amaca en uygun olduğu düşünülen nedensel karşılaştırmalı araştırma yöntemi tercih edilmiş, karma model altında nicel ve nitel veri toplama teknikleri kullanılmıştır. Bu amaçtan hareketle de örneklem grubu oluşturulurken katılımcılar, öğretmenlik formasyon derslerini lisans içerisinde alan DKAB bölümü ve sertifika programı şeklinde alan İlahiyat bölümü öğrencilerinden seçilmiştir. Araştırmada katılımcıların seçiminde gönüllük esası temel alınmış ve DKAB bölümü öğrencileri için “4. Sınıfın ikinci döneminde ders aşamasını tamamlamış mezun olabilecek düzeyde olma”, “ilahiyat bölümü öğrencileri için ise pedagojik formasyon sertifika programını tamamlamış olma” şeklinde ölçütler belirlenmiştir. Araştırma 2014-2015 ve 2015-2016 eğitim-öğretim yılları içerisinde gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Araçları

1.Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeği

Araştırmada örneklem grubunun öğretmenliğe yönelik tutum düzeylerini karşılaştırabilmek amacıyla Çetin(2006) tarafından geliştirilen 5’li likert şeklinde “Kuvvetle Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmam”, “Asla Katılmam” olumlu ve olumsuz tutum cümlelerinden oluşan ölçek kullanılmıştır. Ölçek öğretmenlik mesleğine yönelik üç faktörlü yapıyı (sevgi, değer, uyum) içermektedir. Üç faktörlü ölçeğin her bir alt faktör için madde toplam korelasyonları I. Faktör için .56 ile .77; II. Faktör için .25 ile .47; III. Faktör için .30 ile .61 arasında değişmektedir. her bir faktörün açıkladıkları varyans oranı sırasıyla yüzde 29,6, yüzde 12,2 , yüzde 9,4 ve toplam 51,2’dir. I. Faktör için alfa katsayısı .95 olarak hesaplanırken, aynı katsayı II. Faktör için .81, III. Faktör için .76’dır. Ölçeğin toplam alfa değeri ise .95’tir.

2.Genel Öğretmenlik Davranışları Yeterlilik Ölçeği

Araştırmada örneklem grubunun öğretmenliğe yönelik yeterlik düzeylerini karşılaştırabilmek amacıyla Araştırmada öğretmen yeterlik Erişen ve Çeliköz (2003) tarafından geliştirilen “Genel Öğretmenlik Davranışları Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek 5’li likert yapıda, 5 boyutlu ve 43 maddeden oluşmaktadır. Öğretmen yeterliklerini ortaya koymayı amaçlayan 5 boyut sırasıyla öğretilecek alan yeterliği, öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme yeterliği, öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma yeterliği, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme yeterliği ve mesleki gelişim yeterliği şeklindedir. Faktör yük değerleri .37 ile .78 arasında değişmektedir. Ölçeğin 5 faktöre yönelik toplam varyansı açıklama oranı .62’dir. Ölçeğin Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı .96’dır.

Bulgular

1. Öğretmen adayların öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları

Tablo 1: Öğretmen adayların öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları

	N	Minimum	Maximum	Mean
	Statistic	Statistic	Statistic	Statistic
Sevgi	243	1,59	5,00	3,87
Değer	243	2,38	5,00	4,47
Uyum	243	1,00	5,00	3,92
Toplam tutum	243	2,06	5,00	4,02
Öğretilecek Alan	243	1,00	5,00	3,59
Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme	243	1,25	5,00	3,60
Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	243	1,00	5,00	3,67

Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	243	1,00	5,00	3,59
Mesleki Gelişim	243	1,00	5,00	3,59
Toplam Yeterlik	243	1,26	5,00	3,60

Tabloda da görüldüğü üzere DKAB öğretmen adaylarının öğretmenliğe yönelik tutum algılarının sevgi boyutunda ($X=3,87$), değer boyutunda ($X=4,47$), uyum boyutunda ($X=3,92$), toplam tutum ortalamalarının ise ($X=4,02$) şeklinde oluştuğu; öğretmenlik yeterlik algılarının ise öğretilecek alan yeterliği boyutunda ($X=3,59$), Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme yeterliği boyutunda ($X=3,60$), öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma yeterliği boyutunda ($X=3,67$), öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme yeterliği boyutunda ($X=3,59$), mesleki gelişim yeterliği boyutunda ($X=3,59$), toplam yeterlik ortalamalarının ise ($X=3,60$) şeklinde gerçekleştiği tespit edilmiştir. Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik algılarının değişkenlere farklılaşma durumunu tespit etmek amacıyla testler uygulanmış, elde edilen bulgulara aşağıda yer verilmiştir.

2. Öğretmen adayların öğretmenlik tutum ve yeterlik algılarını etkileyen faktörler

2.1. Bölüm değişkenine göre öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları

Tablo 2: Bölüm değişkenine göre öğretmenlerin tutum ve yeterlik puanlarının farklılaşma durumu

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p																																																																																						
Sevgi	DKAB	4,12	0,71	5,42	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	3,65	0,66				Değer	DKAB	4,61	0,43	4,00	241,00	0,00	İlahiyat	4,35	0,56	Uyum	DKAB	4,19	0,76	4,73	241,00	0,00	İlahiyat	3,68	0,88	Toplam tutum	DKAB	4,24	0,59	5,77	241,00	0,00	İlahiyat	3,81	0,57	Mesleki Gelişim	DKAB	3,93	0,69	7,03	241,00	0,00	İlahiyat	3,30	0,70	Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	DKAB	3,96	0,63	8,31	241,00	0,00	İlahiyat	3,27	0,67	Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme	DKAB	3,91	0,59	7,70	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,57	Öğretilecek alan	DKAB	3,71	0,66	4,06	241,00	0,00	İlahiyat	3,37	0,66	Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	DKAB	3,96	0,63	6,36	241,00	0,00	İlahiyat	3,42	0,68	Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00
Değer	DKAB	4,61	0,43	4,00	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	4,35	0,56				Uyum	DKAB	4,19	0,76	4,73	241,00	0,00	İlahiyat	3,68	0,88	Toplam tutum	DKAB	4,24	0,59	5,77	241,00	0,00	İlahiyat	3,81	0,57	Mesleki Gelişim	DKAB	3,93	0,69	7,03	241,00	0,00	İlahiyat	3,30	0,70	Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	DKAB	3,96	0,63	8,31	241,00	0,00	İlahiyat	3,27	0,67	Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme	DKAB	3,91	0,59	7,70	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,57	Öğretilecek alan	DKAB	3,71	0,66	4,06	241,00	0,00	İlahiyat	3,37	0,66	Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	DKAB	3,96	0,63	6,36	241,00	0,00	İlahiyat	3,42	0,68	Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,56						
Uyum	DKAB	4,19	0,76	4,73	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	3,68	0,88				Toplam tutum	DKAB	4,24	0,59	5,77	241,00	0,00	İlahiyat	3,81	0,57	Mesleki Gelişim	DKAB	3,93	0,69	7,03	241,00	0,00	İlahiyat	3,30	0,70	Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	DKAB	3,96	0,63	8,31	241,00	0,00	İlahiyat	3,27	0,67	Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme	DKAB	3,91	0,59	7,70	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,57	Öğretilecek alan	DKAB	3,71	0,66	4,06	241,00	0,00	İlahiyat	3,37	0,66	Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	DKAB	3,96	0,63	6,36	241,00	0,00	İlahiyat	3,42	0,68	Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,56																
Toplam tutum	DKAB	4,24	0,59	5,77	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	3,81	0,57				Mesleki Gelişim	DKAB	3,93	0,69	7,03	241,00	0,00	İlahiyat	3,30	0,70	Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	DKAB	3,96	0,63	8,31	241,00	0,00	İlahiyat	3,27	0,67	Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme	DKAB	3,91	0,59	7,70	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,57	Öğretilecek alan	DKAB	3,71	0,66	4,06	241,00	0,00	İlahiyat	3,37	0,66	Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	DKAB	3,96	0,63	6,36	241,00	0,00	İlahiyat	3,42	0,68	Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,56																										
Mesleki Gelişim	DKAB	3,93	0,69	7,03	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	3,30	0,70				Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	DKAB	3,96	0,63	8,31	241,00	0,00	İlahiyat	3,27	0,67	Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme	DKAB	3,91	0,59	7,70	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,57	Öğretilecek alan	DKAB	3,71	0,66	4,06	241,00	0,00	İlahiyat	3,37	0,66	Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	DKAB	3,96	0,63	6,36	241,00	0,00	İlahiyat	3,42	0,68	Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,56																																				
Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	DKAB	3,96	0,63	8,31	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	3,27	0,67				Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme	DKAB	3,91	0,59	7,70	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,57	Öğretilecek alan	DKAB	3,71	0,66	4,06	241,00	0,00	İlahiyat	3,37	0,66	Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	DKAB	3,96	0,63	6,36	241,00	0,00	İlahiyat	3,42	0,68	Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,56																																														
Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme	DKAB	3,91	0,59	7,70	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	3,33	0,57				Öğretilecek alan	DKAB	3,71	0,66	4,06	241,00	0,00	İlahiyat	3,37	0,66	Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	DKAB	3,96	0,63	6,36	241,00	0,00	İlahiyat	3,42	0,68	Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,56																																																								
Öğretilecek alan	DKAB	3,71	0,66	4,06	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	3,37	0,66				Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	DKAB	3,96	0,63	6,36	241,00	0,00	İlahiyat	3,42	0,68	Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,56																																																																		
Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	DKAB	3,96	0,63	6,36	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	3,42	0,68				Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00	0,00	İlahiyat	3,33	0,56																																																																												
Toplam Yeterlik	DKAB	3,90	0,57	7,91	241,00	0,00																																																																																						
	İlahiyat	3,33	0,56																																																																																									

Öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik düzeylerinin bölüm değişkenine göre karşılaştırması için yapılan t testi sonucunda, adayların tutum ve yeterlik algılarında farklılığın tüm boyutlarda anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olduğu görülmüştür. Buna göre DKAB bölümündeki öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik düzeyleri tüm boyutlarda ilahiyat bölümü öğretmen adaylarının düzeylerinden yüksek çıkmıştır. Sonuçlar, öğretmenlik formasyon eğitiminin lisans programına dahil edilmesinin, nitelikli DKAB öğretmeni adaylarının yetiştirilmesi açısından oldukça önemli olduğunu göstermektedir.

2.2. Cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları

Tablo 3: Cinsiyet değişkenine göre öğretmenlerin tutum ve yeterlik puanlarının farklılaşma durumu

	Grup	Ortalama	Standart Sapma	t	df	p			
Sevgi	Kadın	3,80	0,77	-1,44	241,00	0,15			
	Erkek	3,93	0,68				Değer	Kadın	4,47
Değer	Kadın	4,47	0,49	0,06	241,00	0,96			

	Erkek	4,47	0,54			
Uyum	Kadın	3,83	0,93	-1,47	209,60	0,14
	Erkek	3,99	0,80			
Toplam tutum	Kadın	3,96	0,66	-1,35	241,00	0,18
	Erkek	4,06	0,58			
Mesleki Gelişim	Kadın	3,68	0,81	1,68	241,00	0,09
	Erkek	3,52	0,72			
Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	Kadın	3,68	0,74	1,59	241,00	0,11
	Erkek	3,53	0,73			
Öğretimi tasarlama planlama uygulama ve yönetme	Kadın	3,66	0,66	1,23	241,00	0,22
	Erkek	3,56	0,64			
Öğretilecek alan	Kadın	3,65	0,71	2,64	241,00	0,01
	Erkek	3,43	0,64			
Öğretim amacıyla ilgilerle işbirliği yapma	Kadın	3,73	0,72	1,14	241,00	0,26
	Erkek	3,63	0,70			
Toplam Yeterlik	Kadın	3,67	0,66	1,66	241,00	0,10
	Erkek	3,54	0,61			

Tabloda da görüldüğü üzere cinsiyet değişkenine göre öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik düzeylerinin karşılaştırması için yapılan t testi sonucunda; erkek ve kadın öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum puanlarında farklılığın anlamlı olmadığı tespit edilmiştir. Yeterlik alt boyutu olan öğretilecek alan yeterliliğinde ise cinsiyetin kadınlar lehinde puanlarda anlamlı farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Buna göre kadın öğretmen adaylarının öğretilecek alan yeterlilik düzeyleri erkeklere oranla daha yüksek düzeydedir.

2.3. Mezun olunan ortaöğretim türü değişkenine göre öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları

Tablo 4: Mezun olunan lise değişkenine göre öğretmenlerin yeterlik puanları

		N	X	SS
Öğretilecek alan	İHL	135	3,48	0,75
	Düz Lise	45	3,68	0,84
	Meslek Lisesi	6	3,53	0,81
	Anadolu ve Fen Lisesi	51	3,79	0,71
	Diğer	6	3,92	0,49
	Total	243	3,59	0,76
Öğretimi tasarlama planlama ve yönetme	İHL	135	3,47	0,62
	Düz Lise	45	3,73	0,69
	Meslek Lisesi	6	3,37	0,76
	Anadolu ve Fen Lisesi	51	3,85	0,59
	Diğer	6	3,78	0,60
	Total	243	3,60	0,65
İşbirliği	İHL	135	3,56	0,69
	Düz Lise	45	3,74	0,72
	Meslek Lisesi	6	3,38	1,08
	Anadolu ve Fen Lisesi	51	3,92	0,67
	Diğer	6	3,92	0,49
	Total	243	3,67	0,71
Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	İHL	135	3,43	0,72
	Düz Lise	45	3,69	0,81
	Meslek Lisesi	6	3,29	0,71
	Anadolu ve Fen Lisesi	51	3,94	0,58
	Diğer	6	3,79	0,57
	Total	243	3,59	0,73
Mesleki Gelişim	İHL	135	3,48	0,75
	Düz Lise	45	3,68	0,84
	Meslek Lisesi	6	3,53	0,81
	Anadolu ve Fen Lisesi	51	3,79	0,71
	Diğer	6	3,92	0,49
	Total	243	3,59	0,76
Toplam yeterlik	İHL	135	3,47	0,60
	Düz Lise	45	3,69	0,70
	Meslek Lisesi	6	3,38	0,74

Anadolu ve Fen Lisesi	51	3,85	0,57
Diğer	6	3,80	0,53
Total	243	3,60	0,63

Tablo 5: Mezun olunan lise değişkenine göre öğretmenlerin yeterlik puanlarının karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Sevgi	Grup. Arası	3,10	4	,774	1,497	,204	
	Gruplar içi	123,05	238	,517			
	Toplam	126,14	242				
Değer	Grup. Arası	1,11	4	,276	1,024	,395	
	Gruplar içi	64,24	238	,270			
	Toplam	65,35	242				
Uyum	Grup. Arası	6,00	4	1,501	2,054	,088	
	Gruplar içi	173,94	238	,731			
	Toplam	179,94	242				
Toplam Tutum	Grup. Arası	2,50	4	,625	1,656	,161	
	Gruplar içi	89,84	238	,377			
	Toplam	92,34	242				
Öğretilecek alan	Grup. Arası	4,79	4	1,197	2,096	,082	
	Gruplar içi	135,89	238	,571			
	Toplam	140,68	242				
Öğretimi tasarlama planlama ve yönetme	Grup. Arası	6,94	4	1,734	4,347	,002	İHL -Anadolu/Fen
	Gruplar içi	94,93	238	,399			
	Toplam	101,86	242				
İşbirliği	Grup. Arası	6,07	4	1,518	3,121	,016	İHL -Anadolu/Fen
	Gruplar içi	115,79	238	,487			
	Toplam	121,87	242				
Mesleki Gelişim	Grup. Arası	4,79	4	1,197	2,096	,082	
	Gruplar içi	135,89	238	,571			
	Toplam	140,68	242				
Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	Grup. Arası	10,82	4	2,705	5,401	,000	İHL -Anadolu/Fen
	Gruplar içi	119,20	238	,501			
	Toplam	130,02	242				
Toplam Yeterlik	Grup. Arası	6,44	4	1,611	4,235	,002	İHL -Anadolu/Fen
	Gruplar içi	90,53	238	,380			
	Toplam	96,97	242				

Araştırmada öğretmen adaylarının mezun oldukları ortaöğretim türü değişkenine göre öğretmenlik tutum ve yeterlik düzeyleri puanlarındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek için uygulanan tek yönlü anavo sonuçlarına göre, tutumlarına yönelik farkın tüm boyutlarda anlamlı olmadığı; fakat öğretmenlik yeterlik düzeylerine yönelik puanlarının “öğretimi tasarlama planlama ve yönetme, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, ilgililerle işbirliği boyutlarında ve toplam yeterlikte istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan Tukey çoklu karşılaştırma testi sonucunda, farkın, toplam yeterlik ortalamalarında ve öğretimi tasarlama planlama ve yönetme, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme, ilgililerle işbirliği boyutlarında anadolu ve fen lisesinden gelen öğretmen adayları ile İHL'den gelen öğretmen adayları arasında olduğu, bu farkın hepsinde de Anadolu fen lisesi mezunlarının lehine olduğu tespit edilmiştir. Buna göre anadolu ve fen lisesinden gelen öğretmen adayların yeterlik algısı daha yüksek çıkmaktadır.

2.4. Fakülteyi tercih etme nedeni değişkenine göre öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları

Tablo 6: Fakülteyi tercih etme nedeni değişkenine göre öğretmenlerin yeterlik puanları

	N	X	SS	
Sevgi	Öğretmen Olmak için	155	4,06	0,63
	Din görevlisi olmak için	41	3,70	0,67
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	3,58	0,66
	Ailem istediği için	13	3,17	1,06
	Diğer	8	3,14	0,64
	Total	241	3,87	0,72

Değer	Öğretmen Olmak için	155	4,54	0,46
	Din görevlisi olmak için	41	4,32	0,60
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	4,46	0,51
	Ailem istediği için	13	4,26	0,74
	Diğer	8	4,25	0,67
	Total	241	4,47	0,52
Uyum	Öğretmen Olmak için	155	4,10	0,78
	Din görevlisi olmak için	41	3,61	1,01
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	3,80	0,70
	Ailem istediği için	13	3,22	0,96
	Diğer	8	3,70	0,66
	Total	241	3,93	0,86
Toplam tutum	Öğretmen Olmak için	155	4,18	0,56
	Din görevlisi olmak için	41	3,83	0,60
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	3,81	0,53
	Ailem istediği için	13	3,43	0,85
	Diğer	8	3,48	0,50
	Total	241	4,02	0,62
Öğretilecek alan	Öğretmen Olmak için	155	3,69	0,73
	Din görevlisi olmak için	41	3,49	0,65
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	3,17	0,79
	Ailem istediği için	13	3,86	0,79
	Diğer	8	3,18	0,45
	Total	241	3,60	0,73
Öğretimi tasarlama planlama ve yönetme	Öğretmen Olmak için	155	3,69	0,66
	Din görevlisi olmak için	41	3,51	0,47
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	3,24	0,77
	Ailem istediği için	13	3,72	0,63
	Diğer	8	3,23	0,36
	Total	241	3,60	0,65
İşbirliği	Öğretmen Olmak için	155	3,76	0,70
	Din görevlisi olmak için	41	3,61	0,58
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	3,35	0,79
	Ailem istediği için	13	3,75	0,86
	Diğer	8	3,16	0,79
	Total	241	3,67	0,71
Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	Öğretmen Olmak için	155	3,69	0,73
	Din görevlisi olmak için	41	3,49	0,65
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	3,17	0,79
	Ailem istediği için	13	3,86	0,79
	Diğer	8	3,18	0,45
	Total	241	3,60	0,73
Mesleki Gelişim	Öğretmen Olmak için	155	3,67	0,78
	Din görevlisi olmak için	41	3,54	0,60
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	3,17	0,85
	Ailem istediği için	13	3,90	0,67
	Diğer	8	3,13	0,61
	Total	241	3,59	0,76
toplam yeterlik	Öğretmen Olmak için	155	3,68	0,65
	Din görevlisi olmak için	41	3,52	0,47
	Herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için	24	3,23	0,73
	Ailem istediği için	13	3,72	0,60
	Diğer	8	3,18	0,35
	Total	241	3,60	0,64

Tablo 7: Fakülteyi tercih etme nedeni değişkenine göre öğretmenlerin tutum ve yeterlik puanlarının karşılaştırılmasına yönelik varyans analizi

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Sevgi	Grup. Arası	19,42	4	4,854	10,768	,000	1-2, 1-3, 1-4, 1-5
	Gruplar içi	106,39	236	,451			
	Toplam	125,81	240				
Değer	Grup. Arası	2,66	4	,666	2,514	,042	Öğretmen-din görevlisi
	Gruplar içi	62,52	236	,265			
	Toplam	65,18	240				
Uyum	Grup. Arası	16,20	4	4,049	5,975	,000	1-2, 1-4
	Gruplar içi	159,94	236	,678			Öğretmen-din Görevlisi
	Toplam	176,13	240				Öğretmen-aile
Toplam Tutum	Grup. Arası	13,25	4	3,313	9,932	,000	1-2, 1-3, 1-4, 1-5
	Gruplar içi	78,72	236	,334			
	Toplam	91,97	240				
Öğretilecek alan	Grup. Arası	8,60	4	2,150	4,192	,003	Öğretmen-puan
	Gruplar içi	121,04	236	,513			Öğretmen-diğer
	Toplam	129,64	240				
Öğretimi tasarlama planlama ve yönetme	Grup. Arası	6,07	4	1,518	3,743	,006	Öğretmen-puan
	Gruplar içi	95,71	236	,406			
	Toplam	101,78	240				
İşbirliği	Grup. Arası	6,03	4	1,506	3,074	,017	Öğretmen-puan
	Gruplar içi	115,66	236	,490			Öğretmen-diğer
	Toplam	121,68	240				
Mesleki Gelişim	Grup. Arası	8,60	4	2,150	4,192	,003	Öğretmen-puan
	Gruplar içi	121,04	236	,513			Puan-aile
	Toplam	129,64	240				
Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme	Grup. Arası	8,27	4	2,068	3,695	,006	Öğretmen-puan
	Gruplar içi	132,07	236	,560			Puan-aile
	Toplam	140,34	240				
Toplam Yeterlik	Grup. Arası	6,23	4	1,558	4,060	,003	Öğretmen-puan
	Gruplar içi	90,56	236	,384			
	Toplam	96,79	240				

Öğretmen adaylarının fakülteyi tercih etme nedeni değişkenine göre öğretmenlik tutum ve yeterlik düzeylerinin karşılaştırması için yapılan tek yönlü varyans analiz testi sonucunda, öğretmenlik tutum ve yeterlik puanlarının hepsinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olduğu tespit edilmiştir. homojenlik durumuna göre bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için yapılan testler sonucunda; öğretmenlik tutum ölçeği alt boyutlarından sevgi boyutunda; fakülteyi “öğretmen olmak için” (X=4,06) tercih edenler ile “din görevlisi olmak için” (X=3,7) tercih edenler arasında; “öğretmen olmak için” (X=4,06) tercih edenler ile “herhangi bir nedenim yok puanım bu bölüme yettiği için” (X=3,58) tercih ettiğini ifade edenler arasında; “öğretmen olmak için” (X=4,06) tercih edenler ile “ailesi istediği için”(X=3,17) tercih edenler arasında; “öğretmen olmak için” (X=4,06) tercih edenler ile diğer nedenler (X=3,14) ile tercih edenler arasında anlamlı farklılığın olduğu ve hepsinde öğretmen olmak için tercih edenlerin tutum ve yeterlik puanlarının yüksek olduğu görülmüştür. Değer boyutunda ise bu farklılığın fakülteyi “öğretmen olmak için” (X=4,54) tercih edenler ile “din görevlisi olmak için” (X=4,32) tercih edenler arasında gerçekleştiği tespit edilmiştir. Uyum boyutunda ise fakülteyi “öğretmen olmak için” (X=4,10) tercih edenler ile “din görevlisi olmak için” (X=3,61) tercih edenler arasında; “öğretmen olmak için” (X=4,10) tercih edenler ile “ailesi istediği için”(X=3,22) tercih edenler arasından olduğu belirlenmiştir. Öğretmen adaylarının genel toplam tutum puanlarında ise farklılığın kaynağının fakülteyi öğretmen olmak için tercih edenler ile diğer tüm tercih gruplarından kaynaklandığı bulunmuştur. Sonuçlar, fakülteyi öğretmen olmak için tercih etme değişkeninin öğretmenliğe yönelik tutum algısını yükselttiğini göstermektedir.

Benzer şekilde öğretmen adaylarının fakülteyi tercih etme nedenlerinin öğretmenlik yeterlik algılarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaşmaya neden olduğu görülmüştür. Öğretilecek alan boyutunda anlamlı düzeyde farklılığın fakülteyi “öğretmen olmak için” (X=3,69) tercih edenler ile “herhangi bir nedenim yok puanı bu bölüme yettiği için” (X=3,17) tercih ettiğini ifade edenler arasında ve “öğretmen olmak için” (X=3,69) tercih edenler ile diğer nedenler (X=3,18) ile tercih edenler arasında oluştuğu; öğretimi planlama tasarlama ve yöntem boyutunda ise; fakülteyi öğretmen olmak için” (X=3,69) tercih edenler ile

“herhangi bir nedenim yok puanı bu bölüme yettiği için” (X=3,24) tercih ettiğini ifade edenler arasında; ilgililer ile işbirliği boyutunda da fakülteyi “öğretmen olmak için” (X=3,76) tercih edenler ile “herhangi bir nedenim yok puanı bu bölüme yettiği için” (X=3,35) tercih ettiğini ifade edenler arasında ve “öğretmen olmak için” (X=3,76) tercih edenler ile diğer nedenler (X=3,16) ile tercih edenler arasında oluştuğu; mesleki gelişim boyutunda ise farklılığın fakülteyi öğretmen olmak için” (X=3,67) tercih edenler ile “herhangi bir nedenim yok puanı bu bölüme yettiği için” (X=3,17) tercih ettiğini ifade edenler arasında ve “herhangi bir nedenim yok puanı bu bölüme yettiği için” (X=3,17) tercih ettiğini ifade edenler ile “ailesi istediği için” (X=3,90) tercih edenler arasından kaynaklandığı; Öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme boyutunda ise mesleki gelişim boyutunda olduğu gibi farklılığın fakülteyi öğretmen olmak için” (X=3,69) tercih edenler ile “herhangi bir nedenim yok puanı bu bölüme yettiği için” (X=3,17) tercih ettiğini ifade edenler arasında ve “herhangi bir nedenim yok puanı bu bölüme yettiği için” (X=3,17) tercih ettiğini ifade edenler ile “ailesi istediği için” (X=3,86) tercih edenler arasından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının toplam yeterlik düzeylerinde ise anlamlı farklılaşmanın ise fakülteyi öğretmen olmak için” (X=3,68) tercih edenler ile “herhangi bir nedenim yok puanı bu bölüme yettiği için” (X=3,23) tercih ettiğini ifade edenler arasında gerçekleştiği görülmüştür. Sonuçlar öğretmen adaylarının hedefe yönelik bir tercihlerinin öğretmenlik yeterlik düzeylerini tüm boyutlarında arttırdığı göstermektedir.

3. Öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları arasındaki ilişki

Tablo 8: Öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları arasındaki ilişki

	Tutum	Sevgi	Değer	Uyum	Yeterlik Toplam	Başarıyı Ölçme	Öğretilecek Alan	İşbirliği	Öğretimi Tasarlama	Mesleki gelişim
Tutum	1									
Sevgi	,973**	1								
Değer	,645**	,497**	1							
Uyum	,809**	,715**	,436**	1						
Yeterlik Toplam	,416**	,391**	,315**	,341**	1					
Başarıyı Ölçme	,357**	,335**	,277**	,290**	,917**	1				
Öğretilecek Alan	,387**	,368**	,271**	,326**	,903**	,800**	1**			
İşbirliği	,375**	,333**	,327**	,340**	,862**	,782**	,761**	1		
Öğretimi Tasarlama	,403**	,383**	,300**	,320**	,975**	,853**	,842**	,815**	1	
Mesleki gelişim	,387**	,368**	,271**	,326**	,903**	,800**	,656**	,761**	,842**	1

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları arasındaki ilişkinin yönünü belirlemek amacıyla yapılan korelasyon analizi sonucunda; öğretmen adaylarının tutum ve yeterlik puanları arasındaki pozitif yönde anlamlı ilişkinin olduğu bulunmuştur. ($r=0,416$; $p=0,000<0,001$). Benzer şekilde pozitif yönlü anlamlı ilişki tüm alt boyutlarda da görülmüştür. Buna göre; öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum puanı arttıkça öğretmenlik yeterlik puanı da artmaktadır. Sonuçlar; iki değişken arasında doğrusal bir ilişki olduğunu işaret etmektedir. Buna göre öğretmenliğe yönelik pozitif tutumun artmasıyla birlikte öğretmenliğin gerektirdiği temel yeterliklerin kazanılmasının da artmasına neden olmaktadır, denilebilir.

4. Öğretmenlik Formasyon Derslerinin Verilme Şekline Yönelik Bulgular

Tablo 9: Din Öğretmeni yetiştirme süreci

Din Öğretmeni yetiştirme süreci nasıl olmalı?	f	%
Lisans eğitim programına dahil edilmeli burada verilmeli	223	91,8
Pedagojik formasyon sertifika programı şeklinde eğitim fakültelerince verilmeli	10	4,1
Lisans sonrası yüksek lisans programı şeklinde verilmeli	10	4,1
Total	243	100

Araştırmada katılımcıların tamamına pedagojik formasyon derslerinin nasıl verilmesi gerektiği ile ilgili kapalı uçlu bir soru yöneltilmiş, elde edilen veriler analiz edildiğinde katılımcıların %92'sinin öğretmenlik formasyon derslerinin lisans programına dahil edilerek verilmesi gerektiği, %4'ü şimdiki uygulamanın devam edebileceğini, %4'ü de lisans eğitimi sonrasında yüksek lisans programı şeklinde verilmesi gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir.

4.1. Öğretmenlik formasyon dersleri lisans içerisinde verilmeli

Araştırmada elde edilen nitel veriler analiz edildiğinde de benzer şekilde genel olarak katılımcıların, öğretmenlik mesleki yeterlik derslerinin pedagojik formasyon sertifikası şeklinde değil lisans programına dahil edilerek verilmesinin nitelik din öğretmeni yetişmesi açısından oldukça önemli olduğunu ifade ettikleri görülmüştür. Örnek ifadeler aşağıda yer verilmiştir:

Ö19: Bölümümüz gereği anlatacağımız konular öğrencilerin seviyelerine ağır gelebilir ve anlamakta güçlük çekebilirler. Bu nedenle öğrendiğimiz ve öğretmekle yükümlü olduğumuz konuların ve değerlerin ilköğretim, ortaöğretim ve lise çağındaki tüm öğrenciler için ayrı ayrı ele alınması gerektiği kanaatindeyim. Gelişim dönemlerinin özelliklerini dikkate alarak vereceğimiz dersler hem bizim açımızdan daha kolay hem de öğrenenler açısından daha kalıcı olacaktır. Bu nedenle formasyon derslerinin kesinlikle lisans programı içinde verilmesi gerektiğini düşünüyorum

Ö4:Lisans içinde verildiği zaman ise süre açısından dönemlere yayıldığında dersler etkili ve verimli bir şekilde işlenmektedir. Bir diğeri ise maddiyat açısından öğrenciler ciddi şekilde zorluk çekmektedir.

Ö11:Bence olması gereken lisans içinde verilmesi. Hem kişi alanı hakkında bilgi sahibi olur hem de öğrendiği bu bilgileri karşı tarafa nasıl aktarabileceğini öğrenir. Örnek vermek gerekirse DKAB bölümünde görülen materyal geliştirme dersleri. Bu derslerde çok fazla materyal, etkinlik ve uygulama hazırlandı. Öğrencilere ders daha iyi nasıl anlatılabilir sorusuna çeşitli cevap ve yöntemler bulundu. Ama sertifika programında (öğrenim gören biri) tek dönemde bazen daha kısa süre içinde aldığı eğitim bilgisiyse, bence bir yapılandırılmış grid, dallanmış ağaç, kavram haritası vb. çalışma kağıtları hazırlayamaz. Bir sınavı ölçmede hangi hataları yaptığı, hangi testi kullanacağını veya bir kaynaştırma öğrencisi olduğunda ne yapacağını tam olarak bilemez. O yüzden ben formasyon eğitiminin lisans programı içinde verilmesi gerektiğini düşünüyorum

Ö2: Öğretmenlik formasyon derslerinin sertifika programı kapsamında verilmesi durumunda bence bir çok sorunla karşılaşılacağı aşıkardır. Öncelikle kısa süreli bir eğitimle (sözde eğitim) öğrenilecek bilgilerin kalıcı olması mümkün değildir. Dolayısıyla yetişecek öğretmenlerin bireyin psikolojik, bireysel gelişimi hakkında doğru dürüst bir bilgisi olmayacak kısacası çocuk ruhundan anlamayan, salt bilgi ile dolu olmasına rağmen bunu aktarmaktan aciz yani tam manasıyla işinin hakkını veremeyen biri olacaktır. Üzerinde konuştuğumuz konunun gelecek neslin ahlakında ve dini yaşayış şeklinde ne kadar etkili olacağı düşünülürse; nasıl vahim sonuçlar doğurabileceğini öngörmek için alim olmaya gerek yoktur. Öğretmenlik formasyon derslerinin lisans programı içinde verilmesi halinde ise bir önceki durumda saydığımız olumsuzlukların tamamına yakınının (bireysel eksiklikler hariç) aşılabileceği bir gerçektir. Bu şekilde verilen bir formasyon eğitimi sonucunda başta çocuk dilinden anlayan ve onun öğrenmesi gereken bilgileri nasıl ona vereceğini, bulduracağını bilen, tüm öğretim yöntem ve tekniklerinden haberdar, kısacası bir çoğumuzun eğitim hayatını olumsuz etkileyen; tabiri caizse klasik öğretmen modeli yerine, modern, ne anlatması, dahası nasıl anlatması gerektiğini bilen öğretmenler yetişecek, o öğretmenlerse Mustafa Kemal Atatürk'ün de dediği üzere onların eserleri olacak olan yeni nesli hakıyla; milli, manevi değerlerini bilerek, vatanına ve milletine hayırlı birer birey olarak yetişecektir.

Ö15: Hızlı ve ücretli olduğu için yeterli ve kalıcı öğrenme sağlanmıyor. Lisans içinde olsa daha işlevsel ve kalıcı öğrenme sağlayacağı kanaatindeyim.

Ö23: DKAB bölümü içerisinde verilmesinin öğretmen adaylarının mesleğe alışması ve mesleğini iyi bir şekilde yapmasına katkı sağlayacağını düşünüyorum.

Ö29: Öğretmenlik uygulamasında edindiğim tecrübeye göre formasyon lisans eğitimi esnasında verilmeli ve son sınıfta değil de ikinci yada üçüncü sınıftan itibaren başlamalı

4.1.1. Öğretmenlik formasyon derslerinin lisans içerisinde verilmesi teori ve pratiği birleştirme imkanı verir

DKAB öğretmeni adaylarının öğretmenliğe yönelik tutum ve özgüvenlerinin arttırılabilmesi için, öğretmenlik mesleğine hazırlayıcı tüm derslerde öğrenenin daha aktif olduğu, kendi alanı ile ilgili uygulama fırsatlarını yakaladığı öğrenme ortamlarının oluşturulması ve uygulama işlemlerine ayrılan sürenin arttırılması gerekmektedir(Çınar 2014). Araştırmada da katılımcılar, öğretmenlik formasyon derslerinin lisans içinde verilmesinin sertifika programı şeklinde verilmesine kıyasla teoride öğrendiklerini pratikte uygulama fırsatı oluşturduğunu ve daha etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Ö41:lisans programı içerisinde edinmiş olduğu alan bilgilerini formasyonla beraber bütünleştirme imkanı ortaya çıkarır.

Ö51: Bir yılda alınan formasyon sertifikası ile sadece sınavları geçecek kadar eğitim bilgisine sahip oluyoruz. kesinlikle verimsiz derslerle sanki öğretmenlik tecrübesi olmayan öğretmenler gibiyiz.

Ö6: Üniversite, akademik olarak herkesin kendini gerçekleştirmesi için büyük bir avantajdır. Bizler burada öğrendiğimiz akademik bilgiyi öğrenciye aktarıyoruz. Lisans içinde akademik bilgileri alırken aynı zamanda formasyon dersleri de verilirse mezun olunca neyi nasıl öğreteceğimizi bilmiş olacağız. Kısacası bir staj gibi oluyor. Konuyu öğrenirken aynı zamanda uyguluyoruz.

Ö42: DKAB bölümü öğrencisi olarak dört yıl boyunca görmüş olduğum eğitim dersleri bana çok şey öğretti. Özellikle de bu yıl staj yaparken daha çok farkına vardım ki öğrendiğim teorik ve pratik bilgiler sayesinde staj yaparken hiç zorlanmadım aksine derslerde yapmış olduğum tüm çalışmalar yani hazırladığım etkinlikler çalışma kağıtları sunum ve slaytlar sayesinde anlattığım derslerin daha etkili ve verimli geçtiğini düşünüyorum.

4.1.2. Öğretmenlik formasyon derslerinin lisans içerisinde verilmesi öğretmenliğe yönelik tutum geliştirmede olumlu katkı sağlar

Yapısı itibari ile fedakarlık ve sabır isteyen öğretmenlik mesleğinde, mesleki gelişim ve başarının üst düzeyde sağlanabilmesi için öğretmenlerin bilişsel bilgi ve psikomotor becerilerin yanında, mesleklerine yönelik duyuşsal tutumlara sahip olmaları gerekmektedir. Kısaca mesleğini sevmesi, isteyerek yapması karşılaşacağı zorluklarla mücadelesinde ona içsel bir motivasyon sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenlerin mesleklerine yönelik biçtikleri değer, sahip oldukları bilgi ve becerilerin uygulamada yer bulmasından öğrencilerin gelişmelerinin desteklenmesine kadar çok geniş bir alanda etkili olacaktır. Araştırmada katılımcılar, öğretmenliğin severek yapılması gereken bir meslek olduğunu, bunun içinde sertifika programı şeklinde verilmesinin yerine lisans süresi içerisinde verilmesinin, öğretmen olmak için geldiği için daha etkili olacağını belirtmişlerdir.

Ö60: Sertifika olarak değil zorunlu ders olarak lisans içinde olması gerekir. Böylece hem dersler daha etkili olur hem de bizim bilerek geldiğimiz için öğretmenlik sevgimiz artar.

Ö35: Öğretmen yetiştirirken öncelikle mesleğini severek yapabilecek şevk ve azmin geliştirilmesi gerekir ki, alan bilgisi ve öğretmenlik becerileri etkili olabilsin.

Ö16:Lisans içinde verilen formasyon, sertifika programına göre daha verimlidir. Derslerin verilme saati ve yıllara dağılması güzel fakat daha iyi hale getirilebilir. Son sınıfa sıkıştırılan stajlar daha önceden uygulanabilir. Eğitim derslerinin her birinin uygulamaya dayalı öğretilmesi taraftarıyım. En kalıcı öğrenme bu şekilde olacaktır. Öğretmenlik duygusunun ilk yıldan itibaren hissettirilmesi gerekir. Son sınıfa gelmiş bir yandan kpss telaşı bir yandan okul sınavları bir yandan ise mezuniyet telaşı olan bir öğretmen adayının öğretmenliği sevmesi, alışması stajlara canı gönülden katılması beklenemez. Bu ilk deneyim duygusunun daha uzun sürede ve ilk yıllardan itibaren aday öğretmene hissettirilmesi gerekir.

4.2. Öğretmenlik formasyon dersleri yüksek lisans programı şeklinde verilmeli

Katılımcılardan bazıları, lisans eğitimi süresinde öğretmen adaylarına alan bilgisi yeterliliğinin kazandırılıp, öğretmenlik mesleki yeterliliğin ise lisans eğitimi sonrasında yüksek lisans programı şeklinde verilmesinin nitelikli din öğretmeni yetiştirme açısından daha etkili olacağı yönünde görüş bildirmiştir.

Ö5: Yukarıda da belirttiğim üzere şahsi kanaatimce lisans eğitimi sonrası formasyon en mantıklıdır. İlk 4 yıl alan bilgisi verilip, lisans eğitimi sonunda formasyonu yüksek lisans eğitimi şeklinde almak daha uygun olacaktır. bu şekilde eğitimin hem alan bilgisi açısından hem de öğretmen yeterliği, formasyon açısından daha iyi eğitimciler yetiştirilmesinde çok büyük ilerlemeler sağlayacağını düşünüyorum.

Ö65: Yukarıda da belirttiğim üzere şahsi kanaatimce lisans eğitimi sonrası formasyon en mantıklıdır. İlk 4 yıl alan bilgisi verilip, lisans eğitimi sonunda formasyonu yüksek lisans eğitimi şeklinde almak daha uygun olacaktır. bu şekilde eğitimin hem alan bilgisi açısından hemde öğretmen yeterliği, formasyon açısından daha iyi eğitimciler yetiştirilmesinde çok büyük ilerlemeler sağlayacağını düşünüyorum.

4.3. Öğretmenlik formasyon dersleri pedagojik formasyon eğitimi şeklinde verilmeli

Katılımcılardan bazılarının ise öğretmenlik formasyon derslerinin lisans içerisine dahil edilmesinden dolayı istihdama yönelik aşırı bir yoğunluk olacağı yönünde endişe duydukları, ayrıca böyle durumda alan yeterliliği derslerinin ağırlığını azaltacağını düşündükleri, bu nedenle mevcut uygulamanın doğru olduğu yönünde duruş sergiledikleri gözlemlenmiştir.

Ö14: Bu şekilde verilmeli ama her önüne gelene değil belli bir sıklıkta olmalı ortalama gibi yâda alanda bulunan açık gözetilmeli. Lisans içinde verilmemeli çünkü aşırı bir yoğunluk söz konusu olur.

Ö10: Böyle sertifika programı şeklinde olması iyi oluyor, çünkü yarım dönemde formasyonu alıyorsun. Hem formasyon derslerinin ilahiyat fakültesine dahil olması ile alan derslerinin ağırlığı azalacaktır.

4.4. İlahiyat fakültelerinde istihdama yönelik bölümleşme olmalı

Tablo 10: İlahiyat fakültelerinde bölümleşme ile ilgili bulgular

	f	%
Kesinlikle olmalı -Öğretmenlik ilahiyat içerisinde ayrı bir bölüm olarak yer almalı	211	86,8
Hayır olmamalı- Öğretmenlik formasyonu sertifika olarak dışarıdan alınmalı	5	2,1
Hayır olmamalı ve DKAB Öğretmenliği eğitim fakültelerine verilmeli	27	11,1
Toplam	243	100

Araştırmada İlahiyat Fakültelerinde bölümleşme ile ilgili katılımcıların düşüncelerinin ne olduğunu tespit etmek amacıyla yöneltilen kapalı uçlu soruya, katılımcıların, %87'si İlahiyat Fakültelerinde istihdama yönelik bir bölümleşmenin olmasını ve öğretmenliğinde ilahiyat fakültesi içerisinde bir bölüm olarak yer alması gerektiğini, %13'ü ise fakültelerde böyle bir uygulamaya gerek olmadığını ifade etmiştir. Bu şekilde düşünenlerden %11'i bölümleşme yerine DKAB Öğretmenliği bölümünün eğitim fakültelerine devredilmesi gerektiğini, %2'si ise öğretmenliğin formasyon eğitimi şeklinde verilmesiyle böyle bir uygulamaya gerek olmadığını belirtmiştir. Benzer şekilde nitel veriler analiz edildiğinde de katılımcıların büyük bir çoğunluğu ilahiyat fakültelerinde bölümleşmenin olmasının gereklilik olduğunu düşünürken bir kısmı da bu konuda olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Ö5:Bence ilahiyat fakültelerinde bölümleşme (öğretmenlik vaizlik vs.) olmalıdır. Öğrenci fakülteye geldiğinde böylece kendi alanına odaklanmalıdır. Örneğin tıp fakültelerinde ilk 3 sınıf genel tıp bilimleri daha sonraki yıllar belli alanda uzmanlaşma olduğunu biliyoruz ilahiyat fakültelerinde de benzer uygulama yapılabilir.

Ö20: Özellikle ilahiyat fakültelerinde bolumlesmenin olmaması tüm mezunlarının her şeyi bilmesi, her şeye yorum yapabilmesi gibi bir baskının oluşmasına zemin oluşturuyor. Zira mezun olduğunuzda yeri geldiğinde fetva beklenen, namaz kırdıran, mevlüt okuyan bir din görevlisi yeri geldiğinde din öğretmeni olmanızı beklemeleri kaçınılmaz oluyor. Bence öğretmenlik ve din görevliliği şeklinde uzmanlaşma olmalı. Keza öğretmen yetiştiren bir bölüm olan DKAB bölümleri kapatılması ile uzmanlaşmanın da önü kapatılmıştır. Bu nedenle en azından ayrı bir uzmanlaşmış alan olarak öğretmenlik bölümlerinin olması gerektiği kanaatindeyim.

Ö25: İlahiyat Fakültesine bölümler gelmeli. Öğretmenlik bölümünde formasyon dersleri sadece son dönemlerde verilmelidir daha önce dediğim gibi daha sade ve uygulaması çok olmalıdır.

Ö27: Sertifika şeklinde verilmesi tabii iyi olmaz amaç iyi yetişmiş birey ise yapılması gereken bunun öğretim yılları içerisine dağıtılarak verilmesidir. İlahiyat fakültesi içerisinde ayrı bir bölüm olarak olmalıdır. İlahiyat fakültesinde verilen eğitim öğretmen yetiştirmeye uygun değil, özellikle de mevcut programlarla ilköğretim düzeyine uygun öğretmen yetiştirilemez. Çünkü bir konuda iyi düzeyde bilgi sahibi olmak yerine bu bilginin karşılıkına veriliş şeklinde önemlidir. Şuan ki verilen eğitim yeterli olmasa da bu konuda yapılabilecek düzenlemelerle daha da iyi olabilir. Uzaktan eğitim konusuna gelirsek kesinlikle iyi bir fikir değil. Unutulmamalıdır ki iyi pişmeyen yemeğin tadı güzel olmaz.

Ö35: DKAB bölümü olmasa dahi ilahiyatlarda bölümleşmeyle gidilerek zamana yayılmalı. Bölümleşmeyle birlikte etkili bir programın bulunması ve uygulanması gerekmektedir

Katılımcılardan bazıları öğretmenliğin sadece DKAB mezunları için bir hak olduğu şeklinde bir düşüncenin ilahiyat bölümü mezunları için haksızlık olacağını, çünkü alan yeterliği açısından ilahiyat bölümünün ders programının DKAB bölümüne kıyasla daha yeterli olduğunu, programın tek eksiğinin öğretmenlik formasyon derslerinin olduğunu, bu derslerin lisans içine dahil edilmesi ile bölümleşmeye gerek kalmayacağını ifade etmiştir.

Ö8:Formasyon dersleri lisans süresi içine yayılıp verilmeli. Dersler o şekilde işlendiğinde faydalı olacaktır. Formasyonun dışarıdan verilip, üstelik her yıl problemlilik şekilde olması, 4 yıl hazırlıklı İlahiyat okuyan öğrencilere

yapılmış haksızlıktır. DKAB bölümü kapatılmalı, İlahiyat öğrencilerine öğretmenlik imkanı lisans programları içerisinde verilmelidir. Takdir edersiniz ki, İlahiyat bölümü içeriği ile DKAB bölümü içeriği karşılaştırıldığında İlahiyat öğrencilerinin açık ara öğretmenliğe layık oldukları aşıkardır. İlahiyat bölümünün tek eksiği lisans içerisinde verilen formasyon dersleridir. Öyle olduğu takdirde, DKAB bölümüne ihtiyaç kalmayacak, daha donanımlı öğretmenler yetişecektir.

Katılımcılardan bir bölümü de ilahiyat fakültelerinde yaygın din öğretimine yönelik din görevlisi yetiştirilmesini, öğretmenlik bölümünün eğitim fakültelerinin de yer alması gerektiğini ifade etmiştir.

Ö22: pedagojik formasyon kesinlikle sadece eğitim fakülteleri lisans bölümünde okuyan öğrencilere verilmeli. Bunun için DKAB öğretmenliği eğitim fakültelerinde olmalı.

Ö23: şuan da derslerin sertifika programı şeklinde verilmesi bence yanlıştır. Çünkü öğretmenlik toplum açısından önemli bir meslektir ve herkese bu şekilde verilmesi doğru değildir. Lisans programı içinde olmalı ve sadece öğretmenlik bölümlerine (DKAB) eğitim fakültelerinde verilmelidir.

5. Pedagojik formasyon sertifika kursu ile ilgili nitel bulgular

5.1. Pedagojik formasyon sertifika kursu ile nitelikli din öğretmeni yetiştirilememektedir.

Öğretmen hem öğretimin bir parçası hem de bu sürecin kaynağı olması nedeniyle öğretim hizmetinin niteliğinde öğrenme ile ilgili yaklaşımlar değişse bile her zaman önemli role sahip olmuştur (Adnan Küçükoğlu, 2008 :37). Çünkü öğretim hizmetinin niteliğini etkileyen en önemli değişken, öğretimin hem parçası hem de kaynağı olan öğretmenin davranışları, rolü yani mesleki yeterliliklere ne kadar sahip olduğudur (Senemoğlu 1987). Bu nedenle her öğretmenin öğrenme süreçlerini etkileyebilmesi, sahip olduğu araştırma, süreci tasarlama ve kolaylaştırma yeterliklerinin düzeyi ile doğru orantılı olacaktır. Kısaca öğretmen öz yeterliği ise öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumlardır. (MEB 2008:VIII). Millî Eğitim Bakanlığı da 2008 yılında her öğretmenin mesleğini yürütürken sahip olması gereken temel yeterliklerin belirlenmesi amacıyla tüm öğretmenlerde olduğu gibi ilköğretim DKAB öğretmenleri için de öğretimi planlama, düzenleme ve değerlendirme, din olgusu, inanç, ibadet, ahlak ve değerler ve meslekî gelişimi sağlama başlıkları altında yedi alandan oluşan özel alan yeterlikleri belirlemiştir (MEB 2008). Bu da öğretmen adaylarının mezun oldukları yükseköğretim kurumlarında nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi sorununa dikkat çekmektedir. Araştırmada da katılımcılar, pedagojik formasyon programının nitelikli din öğretmeni yetiştirme konusunda yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir.

Ö35: Sadece teorik kısımları uzaktan eğitim bile olsa yeterli ve etkili bir eğitim olmamakta nitelikli öğretmen yetiştirilememektedir..

Ö44: Lisans süresince alınmayan daha sonra sertifika şeklinde alınan formasyonun ileri derecede yetersiz olduğu kanısındayım. Çünkü formasyon dersleri oldukça fazla ve içeriği süreyle kıyasla oldukça fazla. Bu eğitimin bir kaç ayda verilmesi akla kabakla kavağın hikayesini getiriyor. Zira kabak kavağa sarılarak kavağın 10 yılda geldiği mesafeye bir kaç ayda gelir. Fakat bu gelişim muvakkattır. Kabak kısa bir süre sonra ölümle yüz yüze kalır. Aynen öyle de. Çünkü eğitim fakültelerinde 4 yılda verilen eğitimin lisans sonrası bir kaç ay gibi kısa bir sürede sertifika şeklinde verilmesin ile sadece **niteliksiz öğretmeni yetiştirmekten öteye gidilmeyecektir**. Nitekim ben bu bir kaç aylık eğitimin dahi hakkıyla verildiğine inanmıyorum.

Ö46: Sadece şunu düşünmek yeterli. 4 yıla yayılmış formasyon eğitiminde bile hangi dersin ne işe yaradığı anlaşılamazken kısa bir süre içinde verilen formasyon ne kadar etkili olur.

Ö61: Biz bu dersleri lisans programı içerisinde 4 yıl boyunca aldığımız halde öğretmenlik noktasında eksikliklerimiz oluyor kısa bir sürede sertifika programı ile alınmasının hiçbir şey öğretmeyeceğini düşünüyorum.

Ö13: Öğrenci yeterliliği alan bilgisi yeteri kadar sağlanmış olsa da koca dünyayı bilsen de karşıya anlatabildiğin kadardır. İlahiyatçıların yöntem konusunda teknik acıdan eksik olduğunu düşünüyorum. Etrafımda bile birçok ilahiyat mezunu var ve bu kişilerin teorik ve uygulamalı olarak teknik ve yöntemleri tam içselleştiremediklerini gördüm. ki bu formasyonları kısa bi zaman da aldıklarını biliyoruz. Bu kısa zamanda elde edilecek olsa eğitimciler neden 4 yıl gibi uzun zamanda alıyor? yani teorik acıdan bile pedagojik durumları böyleyken pratikte ne kadar uygulayabilirler. Sınıfı nasıl yönetebilirler. O zaman 4 ya da 5 yıl tıp okumaktansa 3 haftada eğitim verip öğrencilere doktorluk verilsin ameliyata girsin. Hemen olur mu öyle şey dediğinizi duyar gibiyim.

5.2. Öğretmenlik yeterliği kazandırma açısından pedagojik formasyon sertifika kursu için ayrılan süre yetersizdir

Pedagojik formasyon eğitimi programının eğitim süresi ilgili yönergede en az iki yarıyıl olarak belirlenmiştir. Dersler, en az iki yarıyla bölünerek ve bir öğretim yılında tamamlanabilecek şekilde yürütülür. Yoğunlaştırılmış bir programda ise bir dönemin süresinin yedi haftadan daha az olamayacağı belirtilmiştir (<http://www.yok.gov.tr/> Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul Ve Esaslar). Öğrenme belirli bir sürede gerçekleşen amaçlı bir faaliyettir. Formasyon eğitiminin lisans dışında sertifika programı kapsamında verilmesi hususunda öğretmen adaylarının en fazla dile getirdiği hususlardan biri, program için öngörülen sürenin yeterli olmadığıdır. Katılımcılar, öğretmenlik tutum ve yeterliliğinin kazandırılması açısından önemli olan bu derslerin kısıtlı bir zamana sıkıştırıldığı, bu nedenle de sertifika programından beklenen amaçların gerçekleştirilemediği, bu nedenle ortaya çıkan durumdan en çok öğrencilerin etkileneceği yönünde görüş bildirmişlerdir.

Ö2: Öğretmenlik formasyon derslerinin sertifika programı kapsamında verilmesi durumunda bence bir çok sorunla karşılaşılacağı aşıkardır. Öncelikle kısa süreli bir eğitimle (kanaatimce buna sözde eğitim diyebiliriz) öğrenilecek bilgilerin kalıcı olması mümkün değildir. Dolayısıyla yetişecek öğretmenlerin bireyin psikolojik, bireysel gelişimi hakkında doğru dürüst bir bilgisi olmayacak kısacası çocuk ruhundan anlamayan, salt bilgi ile dolu olmasına rağmen bunu aktarmaktan aciz yani tam

manasıyla işinin hakkını veremeyen biri olacaktır. Üzerinde konuştuğumuz konunun gelecek neslin ahlakında ve dini yaşayış şeklinde ne kadar etkili olacağı düşünülürse nasıl vahim sonuçlar doğurabileceğini öngörmek için alim olmaya gerek yoktur.

Ö50: Hızlandırılmış bir kurs şeklinde sertifika programı ile alınan formasyon dersleri, bir oyunun demosu şeklinde bir film in fragmanı şeklinde yani nasıl ki bir saatlik film 2 dakikalık fragmanla tam olarak aktarılamıyorsa akılda sadece soru işaretleri bırakıyorsa aynı şekilde lisan eğitimi içerisinde 4 yıl boyunca alınan dersleri sertifika programı ile gülünç derecede kısa bir vakitte vermek vermeye çalışmak ve bundan tam verim beklemek aynı şeydir.

Ö25: Lisans programında verilmediğinde şimdiki gibi kısa zamanda gerçekleşeceği için bilgilerin kalıcılığını azaltacaktır bu da dolayısıyla öğreneni ve öğrencileri olumsuz etkileyecektir.

Ö1: Biz bu dersleri lisans programı içerisinde 4 yıl boyunca aldığımız halde öğretmenlik noktasında eksikliklerimiz oluyor kısa bir sürede sertifika programı ile alınmasının öğretmenlik açısından hiçbir şey katmayacağını düşünüyorum. Lisans içerisinde verildiğinde sertifika ile alınmaya göre çok daha başarılı olunduğu kesin.

Ö4: Bir diğeri ise zaman kısıtlı olduğu için dersler verimsiz geçmekte ve kaliteli ve vasıflı öğretmen yetiştirilememektedir.

Ö5: Öncelikle formasyon derslerinin sertifika programı şeklinde verilmesini bir dkab öğrencisi olarak yanlış buluyorum. Çünkü bizim 8 dönemde (4 yıl) da aldığımız eğitimi ilahiyat öğrencilerinin 6 ay gibi gülünç bir zamanda alması şahsi kanaatimce kesinlikle yanlıştır. Onun yerine yukarıda belirttiğim üzere ya lisans eğitimi sonrasında ya da bizim gibi 8 dönem halinde verilmesi daha uygun olacaktır. Bunu staj yaptığımız okullarda ilahiyat bölümü öğrencileri ve kendimizi kıyasladığımızda görmek mümkündür. Bunu ilahiyat öğrencilerinin kendileri de söylemektedir.

Ö9: Formasyonu 3 ayda değil 4 yılda geniş çaplı alıyoruz, bu da derslerin oturması demek oluyor. 4 yıl boyunca formasyonla bütünleşiyoruz.

Ö12: Genel olarak sertifika programından öğretmen olanların öğretmenlikte yeterli olamayacakları kanısındayım. Bunun nedeni olarak bir dkab öğrencisinin 4 yıl gibi uzun bir sürede aldığı eğitim derslerini bir sertifika öğrencisinin çok kısa ve makul olmayan bir sürede alması bilgilerini öğrencilerine nasıl aktaracağı sorusunu aklıma getirmektedir.

Ö3: 3 aylık ya da 6 aylık bir eğitimle pedagojik formasyonun ne oranda öğretmen adayına verilebileceği de ayrı bir konu. Öğretmen yeterliliği sağlanmadan mezun verilmemeli.

Ö33: Formasyonun sertifika ile verilmesiyle 4 yıla yayılması gereken eğitim bilimleri dersleri 1 yılda görülüyor bunun da formasyon alan öğrencilerin eğitim bilimleri dersinde başarısız olmasına sebep olacağını düşünüyorum.

5.3. Pedagojik formasyon sertifika kursunun ücrete tabi olması öğrenciler açısından sorun oluşturmaktadır

Sertifika programa kaydolandan alınabilecek ücret, 2547 sayılı Kanununun 46'ncı maddesi ile 19/11/1992 tarihli ve 3843 sayılı Kanununun 7'nci maddesine göre, her yıl Resmi Gazete'de yayımlanan ve ilgili eğitim-öğretim yılında Yükseköğretim Kurumlarında Cari Hizmet Maliyetlerine Öğrenci Katkısı Olarak Alınacak Katkı Payları ve İkinci Öğretim Ücretlerinin Tespitine Dair Bakanlar Kurulu Kararı ile tespit edilen Yükseköğretim Kurumlarında Yapılacak İkinci Öğretimden Alınacak Öğretim Ücretleri (II) Sayılı Cetvel (A) da Eğitim Fakülteleri için tespit edilen İkinci Öğretim Öğrenim Ücretinin en fazla iki katına kadar olabilmektedir. Katılımcılar sertifika programında alınan ücretlerin yüksek olduğunu, ekonomik açıdan öğrencileri sıkıntıya soktuğunu, ayrıca öğrencilerde "bu sertifikayı bize vermek zorundalar, çünkü para verdik" şeklinde bir algının oluştuğunu ve bu algının öğreticiler ve kurumlar üzerinde baskı oluşturduğunu ifade etmişlerdir.

Ö34: Sertifika tamamen formalite, parayı veren düdüğü çalıyor bence. Uzaktan eğitim en bariz örnek. Bu nedenle formasyon eğitimi örgün eğitimde lisansta yer almalı ve daha çok uygulama içermeli, oku oku öğretmen olunmaz yaparak öğretmen olunur.

Ö8: Sadece 2050 tl ödeyip, sertifikayı almış oluyoruz.

Ö3: Günümüzde bu işin yapılış şekli tamamen okulların döner sermayesine katkı gözüyle bakılan bir mal satımı gibi yapılmakta. Bu zihniyet temelinde bütün sorunlara kapı aralamaktadır. Öğrenci pedagojik eğitim sertifikasını alırken genelde "bu sertifikayı bana vermek zorundalar, çünkü para verdim gözüyle" bakıyor. Öğreticiler ve kurumlarda 3 ayda ne verebiliriz para gelsin boş verin gözüyle bakıyorlar. Bu yaptıkları ile her iki tarafta farkında olmadan koca bir nesli ve o neslin sahip olacağı değer ve öğretileri resmen hiçe sayıyor. Dkab bölümü içinde dahi daha fazla ağırlık kazanması gereken eğitim dersleri şuan ki para karşılığı sertifika sistemiyle daha da çıkmaza sokulmuş ve hiçe atılmıştır.

Ö63: Günümüzde bu işin yapılış şeklini tamamen okulların döner sermayesine katkıya, ticari bir kaygı gözüyle yapılan göstermelik eğitim faaliyeti olarak görebiliriz. Bu zihniyet temelinde bütün sorunlara kapı aralamaktadır. Öğrenci bu pedagojik eğitimi alırken bu sertifikayı bana vermek zorundalar çünkü para verdim gözüyle öğreticiler ve kurumlarda 3 ayda ne verebiliriz para gelsin boşverin gözüyle bakıyorlar. Bu yaptıkları ile her iki tarafta farkında olmadan koca bir nesli ve o neslin sahip olacağı değer ve öğretileri resmen hiçe sayıyor.

Ö1: Sonuçta parayı verdikten sonra kursa (derse) gitmeden de alınır sertifika, ama okula gitmeden o dersi almadan diploma alınmaz.

Ö9: Parayı veren düdüğü çalar oluyor, yeterlilik sahibi olmasa da geçiyorlar dersten.

Ö32: Sertifika programları yüklü bir ücret karşılığı verildiği için öğrenciler bu eğitimlerden başarılı olmasalar da o kadar para verdik tabi ki geçeceğiz diye düşünüyorlar. Öğretmenler de ne kadar zorlasalar da sonunda hem ücreti fazla olduğu için ve lisans eğitimiyle birlikte zorlanarak bu eğitimi aldıkları için acıyıp geçiyorlar.

Ö4: Bir diğeri ise maddiyat açısından öğrenciler ciddi şekilde zorluk çekmektedir.

Ö35: Ücret de fazla miktardadır.

5.4. Pedagojik formasyon sertifika kursunda öğreticilerin yeterliliği ile ilgili sorunlar yaşanmaktadır

Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programları, Eğitim/Eğitim Bilimleri Fakültesi ve Eğitim Bilimleri Bölümü bulunan Üniversitelerde açılabilen ve üniversitelere ayrılacak öğrenci kontenjanlarına ise üniversitelerin eğitim bilimleri ve öğretmen yetiştirme alanındaki öğretim üyelerinin uzmanlık alanları ve yeterliliği dikkate alınmakta ve konu ile ilgili Kurul karar vermektedir. Bu nedenle bir üniversitede programın açılabilmesi için ilgili üniversitenin Eğitim Bilimleri Bölümündeki anabilim dallarından Eğitim

Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi, Eğitim Programları ve Öğretim, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık, Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme anabilim dallarında toplamda en az beş kadrolu öğretim üyesinin olması, açılacak öğretmenlik alanlarına özgü olan özel öğretim yöntemleri derslerini yürütebilecek sayıda, eğitim bilimleri dışında ilgili alan eğitiminde kadrolu öğretim üyelerinin bulunması gerekmektedir. Bununla birlikte özel öğretim yöntemleri derslerini yürütmede, doktorasını veya doçentliğini eğitim programları ve öğretim alanında almış öğretim üyeleri, ilgili alanın öğretimine ilişkin dersleri lisansüstü düzeyde almışlarsa, alan eğitimcisi şartını yerine getirmek için ikame edilebilmektedir. Görüldüğü üzere yönergede programın açılabilmesi için nicelik olarak olsa da öğreticilerin yeterliğine açık bir şekilde vurgu yapılmıştır. Çünkü öğretmen yetiştirme sürecinde yeterlik kazandırmada en önemli öge öğretim üyeleridir. Katılımcılar sertifika programında görev alan öğreticilerin yeterliklerinin derslerden sağlanan yeterliliğe katkı payını düşürdüğünü, eğitim süresinin kısa olmasının öğrencilerden yararlanma konusunda olumsuz etkide bulunduğu, eğitim bilimleri alanındaki öğretim görevlilerinin ilahiyat alanına yabancı oldukları için öğrenilen bilgilerin din öğretimine aktarılmasında sıkıntı yaşadıklarını, iletişim kurmakta zorlandıklarını; bu nedenle din eğitimi alanındaki uzmanların derslerde görev almasının öğrenciler açısından daha verimli olacağını belirtmişlerdir.

Ö35: Öğreticilerin yeterlilikleri en önemli sorun. Ayrıca kısa zamana sıkıştırılmakta ve yeterli eğitimi verilememektedirler.

Ö49: Eğiticiler bu konuda daha bilinçli olmaları yetersiz olduklarını düşünüyor. Bu alanı daha fazla ciddiye alıp daha fazla özen göstermeliler. Ders işleniş de daha çok görsellik on plana çıkarılmalı tek tek herkesi önemseyen bir ders işlemeli ve böylelikle din öğretmenleri de daha çok bilinçli olacaklardır öğrenciler fazla sıkma dan ders islenmelidir

Ö35:Eğitim bilimleri hocaları ilahiyat alanını ve öğrencilerini yeterli bir şekilde tanımamaktadır; ancak din eğitimi alanındaki hocaların ilahiyatı ve öğrencilerini tanıdıkları için iletişimin ve derslerin işleyişinin daha verimli olduğunu ve yeterliliklerinin de yeterli olduğunu düşünüyorum.

Ö4: Lisans dışında verilmesi durumunda hem zaman açısından (kısa bir sürede verildiği için) hem de alanında uzman hocalarının girmemesi açısından faydasız olmaktadır.

Ö18: Öğreticilerin yeterlikleri, zamanın kısıtlı olması, gerekli özenin gösterilmemesi bence öncelikli problemler

Ö51: Formasyon dersleri gerçekten eğitim ve din eğitimi alanı hocaları tarafından verilmeli.

Ö29: Eğitim süresi yeterli olabilir ancak(din eğitimi ile içselleştirilmiş) alan dersi eğitimi biraz yüzeysel oluyor. Din eğitimi daha ayrıntılı olmalı. Bunda sistemin yanında hocaların katkısının olduğunu düşünüyorum.

Ö16:Dersi vermiş olmak için vermek ve bir dünya da formasyon parası almak hiç etik değil.

Ö8: Formasyon derslerinin sertifika programı kapsamında verilmesini iyi bir din öğretmeni yetiştirmede katkısı olduğunu düşünmüyorum. Dersler kısa süre içerisinde sıkıştırılmış şekilde verildiğinden verimli olmuyor.

Ö11: formasyon derslerinin sertifika programı kapsamında verilmesinin kaliteyi düşüreceğini düşünüyorum. sadece sınavı kazanmak için yada bir eğitimci olmak için görüyor formasyon eğitimi. ne kadar işlenirse işlensin kısa bir süre zarfında formasyon eğitiminin önemi öğrencilere fark ettirilemez. Ancak alan konusunda iyi bilgi sahibi olurlar. Yine de bu açığı kapatmaz. Önemli olan eğitimcinin ne kadar bildiği değil, karşı tarafa ne kadar aktara bildiğidir veya nasıl aktara bildiğidir.

5.5. Formasyon derslerinin sertifika programı ile verilmesi DKAB bölümündekiler için haksızlıktır

Araştırmaya katılan öğretmen adayları, öğretmenlik formasyon derslerinin sertifika programı şeklinde tüm ilahiyat mezunlarına verilmesinin DKAB öğretmenliği bölümü öğretmenleri için haksızlık olduğunu düşünmektedir. Bu yönde düşünen öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğu DKAB bölümünde ki kişilerden oluşmaktadır. Sonuçların bu şekilde oluşmasında İlahiyat fakültesini tercih eden öğrencilerin tamamına yakının önceliğinin DKAB öğretmeni olmayı istemesi etkili olmuş olabilir.

Ö31: Ehliyetin bakkaldan alınması gibi bir şey oluyor. Hakkıyla DKAB bölümünü kazanan kişilere büyük haksızlık sertifikalı öğretmenlik! İlahiyattakilerin sadece öğretmen olma ideali olduğu surece, devlette imam kuran kursu öğreticisi kalmayacak.

Ö24: Ayrıca DKAB bölümüne yapılan haksızlığın resmen devlet eliyle yapıldığı da insanı ayrıca üzmektedir

Ö58: 4 yılda verilen dersin birkaç aya sığdırılması ve bu dersi dönem içinde alanlarla aynı kefeye konulması adaletsizlik doğuruyor

Ö61: üniversiteyi kazanırken madem öğretmen olmak istiyorlarsa niçin DKAB tercih etmemişler!

Ö30: Öğretmenlik mesleğini bu kadar basite indirim üç ay içerisinde formasyon verilmesi tabi ki de doğru değil. Düşünün birileri 4 sene emek verip öğretmen oluyor birileri de üç ayda sınav bile olmadan ders bile görmeden öğretmen oluyor.

Ö12: Tüm bu nedenler bir yana buraya DKAB öğretmenliği okumak ve bu göreve atanmak ümidiyle gelen öğrencilerin (bence) ortak sorunu, sertifikadan gelen öğrenciler nedeniyle atanmalarının zorlaşacağı düşüncesi ile haksızlığa uğradıklarını hissetmeleri.

5.6. Sertifika kurs programı öğretmen adaylarına öğrenme süreçlerini tasarlama ve yönetme becerisi kazandıramamaktadır

Eğitimde asıl olan öğretilen konunun kapsamı değil, bu içeriğin bireylere nasıl öğretildiğidir. Eğitimde hedef, zihni boş ve gereksiz bilgi ile donatılmış birey yerine, en karışık bir problem hakkında dahi çözüm üretebilecek seviyede öğrenmeyi öğrenmiş bireyi yetiştirmektir. Bu hedefe ulaşmanın yolu da öğrencinin aktif olmasını ve öğrenmesinin sorumluluğunu almasını sağlayan öğrenme modellerinin öğrenme süreçlerine taşımaktan geçmektedir. Bu nedenle öncelikle öğretim programlarının bu hedefi sağlayacak bir anlayışı temeline alması ve okullardaki programın uygulayıcıları rolünü üstlenen öğretmenlerin, alan bilgileri yanında çağdaş bilgi, beceri ve tutumlara sahip olarak yetiştirilmeleri ve yeni öğrenme ve öğretme yaklaşım ve kuramlarından haberdar olmaları gerekmektedir(Çınar 2013). Nitekim DKAB derslerinin daha çok soyut konuları içeriyor olması da öğretmen adaylarının öğrenen merkezli

yöntemlere yönelik bilgi ve uygulama becerisinin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Araştırmada nitel veriler analiz edilmiş ve katılımcıların pedagojik formasyon sertifika programı ile en çok şikayet ettikleri hususun, kursun öğretmenliğin başarısı açısından çok fazla önemli olan öğrenme süreçlerini öğrenen merkezli yöntemler açısından tasarlama ve yönetme becerisini adaylara kazandıramadığı şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Ö35: sertifika programının iyi (nitelikli) bir din öğretmeni yetiştirme noktasındaki başarısı yetersizdir, bu durum kişilerin kendi bireysel istek ve çabalarına kalmaktadır.

Ö28: Öğretmenlik mesleğinde alan bilgisinin önemli olduğu kadar bildiğini öğrencilere aktarmanın onların seviyesine inmesinde bir o kadar önemli olduğunu düşünüyorum Öğretmenlik adı üstünde bir öğretme işidir karşısındakine nasıl öğreteceğini bilmek önemlidir bu bakımdan formasyonun bu şekilde her isteyene dağıtılmaması gerektiğini düşünüyorum

Ö6: Yangından mal kaçırır gibi alelacele öğretmen olmanın kime ne faydası olabilir ki. İlahiyat mezunları DKAB mezunlarından alan bilgisi açısından bilgili olabilir ama bilgiyi pazarlayamazsan o bilgi sadece senin bilgin olarak kalır. Deyim yerindeyse öğretmen pazarlamacı gibidir. Elindeki bilgiyi öğrenciye karşılıksız verir. Senin ne bildiğin karşındakine neler verdiğinle alakalıdır. Önemli olan akademik bilginin yanında nasıl öğreteceğini de bilmektir.

Ö3: 3 aylık ya da 6 aylık bir eğitimle öğretmenlik formasyonun ne oranda öğretmen adayına verilebileceği de ayrı bir konu. Öğretmen yeterliliği sağlanmadan mezun verilmemeli. DKAB bölümü içinde dahi daha fazla ağırlık kazanması gereken eğitim dersleri şuan uygulamada olan ve para karşılığı verilen sertifika sistemiyle daha da çıkmaza sokulmuş ve hiçe atılmıştır. Mevlana'nın dediği gibi "Bilidiğin kadar değil anlatabildiğin kadarsındır" Bu adaylar İlahiyat ilimlerinin hepsine harikulade derecede hakim olabilir. Ama 8 yaşında bir çocuğa bunları bu eğitimle nasıl yansıtacaklar!

Ö24: Ancak bu bilgiyi karşı tarafa aktarmadıktan sonra o bilgilerin hamalı olmaktan öteye geçilemiyor.

Ö50: İlahiyat mezunu ve sertifika ile öğretmen olmuş bir birey, alanına hakim olabilir ancak ne kadar hakim olursa olsun bunu karşısındaki ne aktarabilmenin yolunu bilmiyorsa o bilgi o hakimiyet bir işe yaramaz. İyi bir din öğretmeni alanına hakim olduğu kadar karşısındakinin ihtiyaçlarının farkında ve onun seviyesine inerek onun anlayabileceği şekilde derslerini anlatabilirdir. Yani uygun yöntem ve stratejiyi karşısındakinin ihtiyaçlarına göre seçebilmelidir. Öğretmen yetiştirmede öğretmen adayları teoride kalmamalı her konuda pratik yapabilecekleri alanları bulunmalı ve pratiğe ağırlık verilmelidir. Bu da sertifika programı ile mümkün olmamaktadır.

5.7. Pedagojik formasyon sertifika kursu eğitimin içeriğinde nitelik ve kalite sorunu yaşanmaktadır.

Katılımcılar genel olarak sertifika programlarında nitelik ve kalite sorunu yaşandığını ifade etmişlerdir. kalitenin düşmesinde sertifika programı algısının, sürenin kısa olmasının, eğitimlerin ilk dönemde uzaktan eğitimle verilmesinin, öğreticilerin yeterliklerinin ve kurumların bakış açılarının etkili olduğunu düşünmektedirler. Katılımcılar ayrıca sertifika programı açan kurumların kaliteyi yakalamak gibi sorunlarının olmadığını, amaçlarının sadece günü kurtarmak üzerine şekillendiğini belirtmişlerdir.

Ö7: Eğitim süremiz çok sınırlıydı 1.5 ay gibi kısa sürede bir çok bilgiden sorumlu olduk ve kalite yok denecek kadar azdı. Bu kadar kısa sürede 7 dersten vize ve final sınavı olduk.

Ö21: Formasyon programında verilen eğitimin içeriği lisans eğitimi içerisinde verilen derslerin içeriği kadar zengin değil. Hem zaman kısıtlı hem de aşırı derecede sıkıştırılmış bir eğitim. iyi bir din öğretmeni kısacık bir formasyon eğitimiyle yetiştirilemez. DKAB bölümleri kapatılmamalıydı. Artık yetişecek öğretmenler yeterli olmayacaklar. Okullarda derslerin işleniş klasik yöntemlere kalacak, öğrenci psikolojileri anlaşılamayacaktır.

Ö20: Kısa zamanda verilen eğitimin niteliği ne olabilir ki keza öğretici ne kadar yetkin olabilir? Boş bir zamanda ki daha çok diploma olsun diye verilen bir eğitimin hem öğrencinin hem de öğreticilerin ne kadar motive olması beklenebilir? Sınav soruları ki zaten formalite bir sınav. İnsanın aklına bu kadar öğrencinin umutlarını acaba bir kaç kuruş para için mi kullanıyorlar sorusu gelmiyor değil. Her yönüyle şu an verilen formasyon eğitimi tamamen bilinçsiz günü kurtarma amacı taşıyor.

Ö26: Bu tür programlar sıkıştırılmış şekilde kıza zamanda verilmeye çalışıldığı için yeterince verimli olmayabiliyor. Özellikle öğretim yöntem-teknikler pratik olarak gösterilmediği için adaylar sadece teorik bilgileri öğrenmekle kalıyor ve unutuluyor yani bu şekilde formasyonun can damarı kesiliyor demektir.

Ö16: Verilen derslerin sonunda verimli bir öğretici elde edilemez. Duyduğum gördüğüm çoğu öğretmen adayı sertifika programı kapsamında verilen formasyona sadece dersleri geçme açısından bakıyor. Hiç biri birden bu kadar dersin verilmesi konusunda memnun değil. Bu kadar kısa bir vakte iyi öğretmen nasıl olunur sorusunun kapsamlı olarak anlatılması bile mümkün değil iken ayrı ayrı her dersin bir anda verilmesi insanın bilişsel açısından da verimli olması imkansız bir beklentidir.

Ö4: Bir diğeri ise zaman kısıtlı olduğu için *dersler verimsiz geçmekte* ve kaliteli ve vasıflı öğretmen yetiştirilememektedir.

Ö35: Derslerin işleniş çoğu zaman teorik kalmakta uygulamaya konulamamakta, uygulama yapılsa dahi yeterli örnek olmamaktadır.

Ö34: Formasyonun ilk döneminin uzaktan eğitim olması ve eğitim hocalarının ders işleyişleri de bazen sıkıntılı durumlar oluşturmaktadır.

5.8. Pedagojik formasyon sertifika kursunda başarıyı değerlendirme yöntemlerinde sorunlar yaşanmaktadır

Katılımcılara göre sertifika programındaki dersler için yapılan sınavlar, lisans eğitiminde yapılan sınavlara göre zorluk ve ölçmeyi gerçekleştirme açısından daha düşük düzeydedir. Ayrıca programa kayıtlı öğrencilerde ki sertifikanın ücret karşılığında verildiği şeklinde beklenti "ne olursa olsun geçeceğim ve sertifikamı alıyorum" şeklinde bir inancın oluşmasına neden olmaktadır.

Ö35: Bence başarılı olup olmamayı değerlendirme yok. Yani değerlendirme yöntemleri çoğunlukla sertifikayı vermeye yönelik olduğu için dersten kalanlarında geçtikleri görülmektedir.

Ö36: Sertifika şeklinde verilen her eğitim kısa süreli ve verimsiz göstermelik oluyor. Lisans dahilinde 4 yıl içinde verince bence daha kalıcı hale geliyor. Özellikle; *öğretmenlerimiz 4 yıl boyunca dersleri geçme hususunda bizi iyi test ediyorlar. Ama sertifika alma şeklinde olduğu zaman mezuniyet not ortalamasını dahi etkilemiyor ve ayrıca öğretmenlik mesleği sertifikalanma gibi ucuz basit bir yöntemle anlatılamaz.*

5.9. Sertifika kurs programında uygulamaya yönelik derslerde ve staj uygulamalarında sorunlar yaşanmaktadır

Araştırmada nitel veriler analiz edildiğinde; katılımcıların sertifika kurs programında kayıtlı öğrencilerin okul uygulaması derslerinde gereken özeni göstermediği şeklinde bir düşünceye sahip olduğu tespit edilmiştir. Sınıfın kalabalık olması, sürenin kısıtlı olması, öğreticilerin ve öğrencilerin uygulamaya bakış açısı bunda etkili olan faktörler arasında gösterilmiştir.

Ö35: Uygulama dersleri yeterli olmamakta, sınıflar da kalabalık ve süre de az olduğu için uygulama yapmayanlarda olabilmektedir.

Ö59: sertifika programı halinde verildiğinde öğretmenler öğretmenliğin uygulama kısmında sorunlar yaşarlar. Derslerin hangi yöntem ve tekniklerle işleyeceğini bilmezler ve dersler verimsiz olur.

Ö17: Öğreticilerin yeterliliği açısından formasyon eğitimini daha kapsamlı öğrenmek kişiye çok şey katıyor. Örneğin ben DKAB bölümünde formasyonu aldığımdan çok memnunuz. Çünkü kendimizi ifade etmeyi derslerin işlenişinden, ders planlanmasına, sınıf yönetimine vs. her konuda çok tecrübe edindik. Özellikle staj eğitimi bana inanılmaz tecrübe kazandırdı. Her ders anlatışında kendimi daha geliştirmiş gördüm iletişim, sunum, dersin işleniş konularını günden güne daha iyi gittiğini gördüm. ancak parayla alınan kısa sürede alınan formasyon eğitiminde staja kısa bir zaman diliminde katılıyorlar. Ona da görevli öğretmenleriyle anlaşış çoğu gelmiyor. Buna emin olabilirsiniz. Bu konuda daha katı kuralların getirilmesini istiyorum. Zaten formasyonu düzgün almıyorsun ee stajına gitmiyorsun. bu şekilde bir eğitim olmaz.

5.10. Pedagojik formasyon sertifika kursunda devam sorunu yaşanmaktadır

Pedagojik formasyon programındaki dersler, eğitim-öğretimle ilgili işler, sınavlar ve disiplin konularında, her Kurumun Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği ile Yükseköğretim Kurumlarının Öğrenci Disiplin Yönetmeliği'nin hükümlerince uygulanmaktadır. Bir dönemde en az bir dersten devam şartını sağlayan, ancak bazı derslerden devam alamayanlar, bir sonraki dönemde ders kredisi başına Kurumca belirlenecek öğrenim ücretini yatırarak programa devam edebilmektedir. İlgili yönerge gereğince sertifika programına kayıtlı bir öğrencinin devam zorunluluğu bulunmaktadır. Fakat katılımcılar, sertifika kurs programının ücret karşılığında yapılmasının öğrencilerde derslere devam etmeden de başarılı olabileceği şeklinde bir düşüncenin oluşmasına yol açtığını düşünmektedirler.

Ö1: Sonuçta parayı verdikten sonra kursa gitmeden de alınır sertifika, ama okula gitmeden o dersi almadan diploma alınmaz.

Sonuç ve Tartışma

Öğretmenlik formasyon derslerinin lisans içinde verilmesi ile sertifika programı şeklinde verilmesinin DKAB öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlilik düzeylerine etkisini karşılaştırmak ve din öğretiminde öğretmen yetiştirme sorunu olarak pedagojik formasyon sertifika programına yönelik öğretmen adaylarını görüşlerini tespit etmek üzerine yapılan bu araştırmada, karma model altında nicel ve nitel veri toplama teknikleri kullanılmış ve elde edilen verilerin analiz edilerek aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlik formasyon derslerinin lisans eğitimi içerisinde verilmesinin aday öğretmenlerin öğretmenlik tutum ve yeterliliklerinde ve tüm alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ayrıca pedagojik formasyon derslerini lisans programlarına dahil edilmiş şekilde alan öğretmen adaylarının gerek öğretmenlik tutum gerekse de öğretmenlik yeterlik puanlarının tüm alt boyutlarda sertifika programında alan öğretmen adaylarına oranla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Din öğretiminde öğretmen yetiştirmede isteyen herkese formasyon verme anlayışının öğretmen yeterliklerini düşürdüğü bir gerçektir. Çünkü elde edilen tecrübeler ve araştırma sonuçları, öğretmenlik eğitiminin lisans içerisine dahil edilmiş bir şekilde verilmesinin daha uygun olacağını göstermektedir. Benzer şekilde araştırmacılar elde ettikleri sonuçlara dayanarak pedagojik formasyon eğitiminin lisans eğitimi boyunca verilmesi gerektiğini vurgulamışlardır (Yapıcı ve Yapıcı 2013). Koç tarafından yapılan bir araştırmada da ilahiyat programına kayıtlı öğrenciler, görev alanının netleşmesi için fakültelerde branşlaşmaya gidilmesi, gerektiği yönünde görüş bildirmişlerdir. Yine bu araştırmada öğrenciler, mezuniyet sonrasında ne yapacağı ile ilgili belirsizlik ve kararsızlık yaşadıklarını, toplumun beklentilerini karşılamayacağı yönünde endişe taşıdıklarını belirtmişlerdir (Koç 2003). Nitekim araştırmamızda da katılımcıların tamamına yakının ilahiyat fakültelerinde bölümleşmenin gerçekleşmesi gerektiğine yönelik bir düşünceye sahip olmasında, katılımcıların alanları ile ilgili uzmanlaşma istekleri ve mezuniyetleri sonrasında yaşayabilecekleri sorunlara yönelik taşıdıkları benzer endişeler yatmaktadır.

Öğretmenlik fedakarlık ve sabır isteyen bir meslektir. Çünkü öğretmenlerin mesleğine duyduğu sevgi, ilgi ve istek mesleğini yapılmasında karşılaşılan zorlukların aşılmasında ve öğrenciler ile doğru bir iletişim kurulmasında önemli katkı sunacaktır. Bu nedenle din gibi hassas bir olgunun öğretiminde rol alan bir din dersi öğretmenin mesleğine karşı tutumunun yani mesleğinin duyuşsal boyutunun olumlu yönde olması gerekmektedir (Aydın 1996) Araştırmada öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum düzeylerinin, öğretmenlik yeterlilik düzeylerine oranla daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Mesleğe yönelik olumlu tutum geliştirmede öğretmenlik formasyon derslerinin rolü ve verilmiş türü oldukça önemlidir. Fakat bu derslerin sertifika kursu şeklinde gerçekleştirilen eğitimin öğretmenliğe yönelik tutum geliştirmede etkisi

tartışmalıdır. Acaba sertifika programından mezun olmuş ilahiyat bölümü öğrencilerinin öğretmenlik tutum düzeylerinin olumlu yönde oluşmasında pedagojik formasyon eğitimin etkisi var mıdır? Örneğin pedagojik formasyon eğitimi alan İlahiyat Fakültesi mezunlarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen faktörlerin neler olduğunun incelendiği bir araştırma sonucunda; öğrencilerin formasyon eğitimi almalarının, onların öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarını etkileyen bir faktör olmadığı görülmüştür. Sonuçlar, öğrencilerin pedagojik formasyon eğitimi almadan önceki eğitime yönelik tutumlarının, eğitim aldıktan sonra da değişmediğini göstermiştir (Yılmaz 2015). Araştırmamızın sonuçları içinde benzer bir yoruma ulaşmak mümkündür. Çünkü katılımcıların tamamına yakınının fakülteyi öğretmen olmak için seçmiş olması tutuma yönelik sonuçların oluşmasında etkili olmuş, olabilir.

Araştırmada gerek DKAB gerekse de ilahiyat mezunu öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterlik düzeyleri yüksek düzeyde çıkmıştır. Literatürde de benzer sonuçlara ulaşmış birçok çalışma bulunmaktadır. Örneğin Zengin (2013) tarafından DKAB öğretmenlerinin eğitim öğretim yeterlik algularına yönelik yapılan araştırma sonucunda öğretmenler, kendilerini eğitim öğretim yeterlikleri ile ilgili her bir boyutta yeterli görmüşlerdir. Coşkun (2010) tarafından yapılan bir araştırmada da DKAB öğretmenlerinin %68'inin özyeterlik algıları orta derecede, özyeterlik alguları zayıf ve yüksek olanların oranı % 16'ı şeklinde çıkmıştır. Keskin (2013) tarafından yapılan araştırmada da öğretmen adaylarının % 40'ünün kendini öğretmenlik mesleğine hazır hissettiği, % 42'sinin öğretmenlik mesleğine kısmen hazır hissettiği ve %18'inin de kendini öğretmenlik mesleğine hazır hissetmediği tespit edilmiştir. Kendini mesleğe hazır hissetmeyen öğretmen adaylarının bu yönde görüş bildirmesinde; kendilerini donanım açısından yeterli bulmamaları, yeterince uygulama yapamamaları, kendilerini sınıf yönetimi açısından yeterli görmemeleri, nitelikli eğitim almadıklarını düşünmeleri, mesleğin gerektirdiği sabrı göstereceklerine inanmamaları, alan bilgisi açısından kendilerini yetersiz bulmaları gibi nedenlerin etkili olduğu belirlenmiştir. Kendilerini mesleğe kısmen hazır bulan öğretmen adaylarının görüşlerinde ise teorik derslerin fazla olmasından dolayı yeterince uygulama yapılamaması, sınav kaygısından yeterince mesleğe hazırlanamaması, hiçbir etkinliğe katılmamaları ve donanım açısından yeterli ama uygulama açısından yeterince uygulama yapılmadığı için kendilerini hazır bulmadıkları şeklindeki nedenlerin etkili olduğu görülmüştür. Alanda DKAB öğretmenlerinin öğretmen yeterlik yeterliklerine yüksek düzeyde sahip oldukları sonucunu ulaşmış birçok araştırma bulunmaktadır (Doğan ve Altaş 2003; Yazıcı 2004; Şimşek 2006).

Araştırmada cinsiyet değişkeni, öğretmen adaylarının öğretmen yeterlilik alt boyutu puanlarında farklılık oluşturmuştur. Buna göre kadın öğretmen adaylarının "öğretilecek alan" yeterliliği erkeklerden anlamlı düzeyde daha yüksek çıkmıştır. Koç'un araştırmasında da "Öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" yeterliklerinde kadın DKAB öğretmenlerinin kendilerini erkek öğretmenlerden daha yeterli gördüğü belirlenmiştir (2003). Yapılmış diğer araştırmalarda da **DKAB öğretmenlerinin özyeterlik algularının (2010)**, eğitim öğretim yeterlik algularının(Zengin 2013) **cinsiyete** göre farklılaştığı, tespit edilmiştir. Benzer şekilde Koç'un (2011) araştırmasında ise dersi planlama, materyal kullanma, öğrenme ortamlarını düzenleme ve yönetme boyutlarında **kadın öğretmenlerin** kendilerini erkek öğretmenlerden daha yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Akyürek (2011) tarafından yapılan araştırmada da cinsiyet değişkeninin DKAB öğretmenlerinin yeterliklerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Birinci sınıfta öğrenim gören öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının belirlenmesi ve çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlayan bir araştırma sonucunda ise; öğrencilerin öğretmenlik mesleğine karşı tutumlarının olumlu olduğu, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre öğretmenlik mesleğine karşı daha olumlu tutum sergiledikleri tespit edilmiştir(Erdoğan & Güneş 2012).

Araştırmada mezun olunan lise türü değişkeninin öğretmen adaylarının yeterliklerinde ve alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılıklara neden olduğu görülmüştür. Buna göre Anadolu ve Fen lisesi mezun olmuş aday öğretmenlerin yeterlik ve 3 alt boyutuna yönelik puanları İmam Hatip Lisesinden mezun olmuş adayların puanlarından anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Bu farklılığın oluşmasında özellikle Anadolu öğretmen lisesinden mezun olan öğrencilerin ortaöğretimde öğretmenlik formasyon derslerini almış olması, ayrıca anadolu ve fen lisesi mezunlarının yükseköğretim tercihlerinden daha bilinçli ve kararlı olmaları etkili olmuş olabilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu da fakülteyi tercih etme nedenin değişkeninin öğretmen adaylarının tutum ve yeterlik puanlarında anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğudur. Buna göre fakülteyi öğretmen olmak için seçmiş olanların öğretmenliğe yönelik tutum ve yeterlik puanları, farklı nedenlerle gelmiş olanlara oranla daha yüksek çıkmıştır. Sonuçlar, DKAB dersi öğretmenliğinde lisans öncesinde başlayan hedefe yönelik bir tercihin öğretmenlik tutum ve yeterlik düzeylerinde olumlu düzeyde etkili olduğunu otaya koymuştur. Koç (2003) tarafından yapılmış bir araştırmada öğrenciler, İlahiyat Lisans Programı'nı tercih etmelerinde en çok kendi isteklerinin (%48,8), Öğrenci Seçme Sınavı Sistemi gibi başka nedenlerin(%32,9), ailelerinin (%12,2), öğretmenlerinin (%3,7), arkadaşlarının (%1,6) etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Araştırmada katılımcıların öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları arasındaki ilişkiyi incelemek amacıyla gerçekleştirilen analiz sonucunda öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik algıları arasında pozitif yönde anlamlı düzeyde ilişki olduğu tespit edilmiştir. Buna göre öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum düzeyleri artarken öğretmenlik yeterlik algılarının da arttığı belirlenmiştir.

Araştırmanın bir diğer önemli sonucu da katılımcıların tamamına yakının öğretmenlik formasyon derslerinin lisans eğitimi içerisinde verilmesi ve ilahiyat fakültelerinde istihdama yönelik bir bölümleşmenin olması gerektiğini belirtmiş olmalarıdır. Buna göre DKAB dersi öğretmen adayları, din dersi öğretmenliğinin, din görevliliğinin ve diğer alanların ilahiyat fakültesi içerisinde ayrı bir bölüm olarak yer alması gerektiğini düşünmektedirler. Araştırmanın nitel verilerine göre de katılımcılar, öğretmenlik formasyon derslerinin lisans içerisinde verilmesinin öğretmenliğe yönelik tutum geliştirmede olumlu katkı sağlayacağını ayrıca öğretmenliğe yönelik yeterlik kazanmada da teori ve pratiği birleştirme imkanı vereceğini ifade etmişlerdir.

İlahiyat fakültelerinin istihdam alanlarını dikkate alarak yeniden yapılandırılması düşüncesi, ihtiyaca binaen ortaya çıkmış, bu düşünce gerek siyasi gerekse ilmi ortamlarda günümüze değin tartışılmış, çeşitli bilimsel araştırmalara konu olmuştur (Kaya 2004; Koç 2004; Özdemir 2004; Cengil 2004; Arslan 2004; Özdemir 2013; Karadaş 2014). İlahiyat fakültelerinde açılan DKAB öğretmenliği bölümleri bu düşüncenin uygulamadaki ilk adımı olsa da zamanla bu bölümlere öğrenci alımı durdurulmuş ve fakültelerde tek program anlayışı korunmuştur. Tek tip program anlayışı ile ilahiyat fakülteleri şuan, imam, vaiz, müftü, manevi danışman, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmeni gibi birçok farklı meslekleri icra eden bireyleri yetiştirmektedir. Peki tek tip program anlayışı ile yetişen ve her mesleğin kendine has yeterliklerine yönelik ilave bir formasyon almadan genel anlamda ilahiyatçı olarak mezun bir birey, söz konusu mesleklerden her birini başarıyla yürütebilir mi?(Aydın, 20014: 21-23) Ne yazık ki bu soruyu “evet” şeklinde cevaplamak mümkün görünmemektedir. Çünkü Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi ne akademik/bilimsel ne de istihdama yönelik yeterlikleri mezunlarına yeterli düzeylerde kazandıramamaktadır (Tosun 2014). Dolayısıyla ne iyi bir öğretmen, ne iyi bir din görevlisi ne de manevi danışman yetiştirilebilmektedir. Böylece ‘her şeyden biraz bilen ama bir şeyi tam olarak bilmeyen’ ilahiyatçı yetiştirilmektedir. Örneğin nitelikli DKAB öğretmeni yetiştirme konusunda bir araştırmada DKAB öğretmenlerinin aktif öğrenme teknikleri hakkındaki bilgi ve uygulama düzeyleri düşük çıkmış, öğretmenlerin geleneksel anlayışa daha yatkın olduklarının ve derslerinde hala geleneksel anlayışa uygun yöntemleri daha fazla tercih ettikleri tespit edilmiş olması(Çınar, 2013:192); bir başka araştırmada da benzer şekilde ceza infaz kurumlarındaki din hizmetlerinin gerçekleştirilmesinde vaizlerin, mesleki yeterlilikleri konusunda birçok sorun ile karşılaştıklarını ifade etmesi (Çınar 2016) bu düşüncüyü destekler niteliktedir. Nitekim araştırmamızda da katılımcıların, öğretmenlik formasyon derslerinin sertifika kursu şeklinde verilmesi ile nitelikli din öğretmeni yetiştirilmediği, özellikle de öğretmen adaylarına öğrenme süreçlerini tasarlama ve yönetme becerisinin kazandırılmadığı şeklinde görüşleri, sorunun çözümü için ortaya konulan önlemlerin işlevsel olmadığını göstermektedir. Konu ile ilgili olarak Köylü de bir araştırmasında ilahiyat fakültelerinde nicelikten daha çok niteliğin ön planda tutulması gerektiğini vurgulamış, nitelikli mezunların yetiştirilebilmesi için programlarının günümüz dünyası sorunlarına ışık tutacak şekilde yeniden yapılandırılması, öğrenci düzeyi makul düzeye çekilmesi, ders başarı değerlendirme sisteminin değişmesi gerektiğini ifade etmiştir (Köylü 2013).

Günümüzde sosyal, ekonomik ve teknolojik şartlardaki değişmeler, bir taraftan ideal bir öğretmen yetiştirme modeli oluşturulmasını diğer taraftan da geliştirilen modellerin sürekli yenilenmesi zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır (Koca ve Yaman, 2005:117). Buda her geçen gün toplumların ideal öğretmene yükledikleri yeterliliklerin ve özelliklerin, onun planladığı öğrenme süreçlerinin değişmesine, güncellenmesine ve sorgulanmasına neden olmakta, toplumları da öğretmen yetiştirmede model geliştirme arayışına taşımaktadır. Ülkemizde gerek genel eğitim gerekse din eğitiminde bu arayış, Pedagojik Formasyon Sertifika Eğitimi gibi günü kurtarmaya yönelik tedbirler ile kendine yer bulmakta, sorunları azaltmanın aksine nitelikli öğretmen yetiştirme açısından birçok sorunu beraberinde getirmektedir. (Azar 2011) Araştırmamızda da katılımcılar, pedagojik formasyon sertifika kursu için ayrılan sürenin öğretmenlik yeterliği kazandırma açısından yetersiz olduğunu ve eğitimin içeriğine yönelik nitelik ve kalite sorunu yaşandığını belirtmişlerdir. Çünkü katılımcılara göre bu kurslarda görev alan öğreticilerin yeterliliği, uygulamaya yönelik derslerin içeriği, alana yönelik uygulama yapmama, staj uygulamaları, öğrenci başarısını değerlendirme yöntemleri, devam sorunu gibi birçok sorunlarla karşılaşmaktadır. Kursun belirli bir ücrete tabi olması da öğrenciler açısından sorun oluşturmaktadır. Demirtaş ve Kırbaç’ın (2016) araştırmasında da katılımcıların çoğu, program süresinin kısıllığı, programın sıkıştırılmış olması, zaman ve şartların uygun olmaması, hocaların ve programın verimli olmaması ve derslerin uygulamaya dönük olmamasından gibi bir çok nedenden dolayı pedagojik formasyon eğitiminin yetersiz olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir. Pedagojik formasyon sertifika programında karşılaşılan bir başka sorunda öğrenciler

tarafından bu programın öğretmen yeterliliği kazandırma anlamında ciddiye alınmamasıdır. Nitekim Göçer'de lisans sonrası formasyon sertifika programının başlayan öğretmen adaylarının her ne kadar iyi bir öğretmen olmak istediklerini ifade etseler de pedagojik yeterliği önemsizleştirme eğilimi içinde olduklarını; alan bilgisinin iyi bir öğretmenlik için yeterli olduğu yönündeki düşüncelerinin formasyon eğitiminin atanmak için gerekli bir belge olarak görülmesinde etkili olduğunu, hatta bazılarının açık açık sırf bu belgeyi almak için geldiklerini ifade etmiştir (2015: 14-16). Nitelikten daha çok niceliğin ön planda tutulmasından düşüncesinden hareketle pedagojik formasyon sertifika programlarına fakültelerin üstesinden gelemeyeceği sayıda öğrenci alınması, kurs programları için gerekli öğreticinin temininde problemlere yol açmaktadır. Her ne kadar YÖK bu kurslarda görev alacak öğreticilerin niteliklerini teoride belirlemiş olsa da sahada uygulamalı alan derslerine bile alan ile hiç ilgisi olmayan öğreticiler görevlendirilebilmektedir. Bu durumdan öncelikli olarak etkilenen öğretmen adayları, hem bu kursun etkililiği konusundaki inançlarını kaybetmekte hem de öğretmen yeterliklerinin kazanmada olumsuz düzeyde etkilenmektedirler.

Keskin (2013) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmen adayları, iyi bir öğretmen yetiştirmede teori ve uygulamanın dengeli olması gerektiğini bu nedenle de öğretmen yetiştiren programlarda daha çok uygulamalara ağırlık verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Araştırmamızda ise öğretmen adayları pedagojik formasyon kurslarında derslerde alanlarına dönük uygulama yapamadıkları, staj uygulamalarının verimli olmadığı şeklinde görüş bildirmişlerdir. Nitekim kursların öğrenme-öğretme süreçleri tasarlama konusunda adaylara yeterlik kazandırmadığı şeklinde görüşe sahip olmaları da bundan kaynaklanıyor olabilir. Kaya (2013) tarafından yapılan araştırmada ilahiyat fakültesi son sınıfında okuyan din dersi öğretmen adaylarının genel olarak öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlarının olumlu olduğu; öğretmenlik uygulamasının mevcut tutumlarını olumlu etkilediği ve öğretmenlik mesleği konusundaki gelişmelerine katkı sağladığı görülmüştür. Hatta öğretmenlik uygulaması sonucu, öğretmen adaylarının yaklaşık %97.5'i kendilerini öğretmenlik mesleğinde yeterli olarak görmüşlerdir. Çınar (2014) tarafından yapılan bir araştırmada da alanla bütünleştirilmiş öğretmenlik formasyon derslerinin DKAB öğretmen adaylarının tutum ve yeterliklerinde anlamlı farklılaşmaya neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenlik formasyon derslerinin sertifika programı ile isteyen herkese verilmesinin ve bu sertifikayı alan herkesin öğretmenliğe atanmak için gerekli tüm şartları taşıyor kabul edilmesinin DKAB öğretmenleri açısından ortaya çıkardığı sorunlardan biri de ilahiyat ve DKAB bölüm mezunlarının arasında yaşanan ikilemdir. Nitekim araştırmamızda da katılımcılardan bazılarının DKAB bölümü öğrencilerinin mesleki alan bilgisi konusunda yeterli olmadığını; bu nedenle öğretmenliğin ilahiyat bölüm mezunlarının hakkı olduğunu savunurken, bazı öğrencilerin de formasyon derslerinin sertifika programı ile verilmesinin DKAB bölümündekiler için haksızlık olduğunu ifade etmesi bu düşünceleri desteklemektedir. Araştırmada bir grup katılımcının da öğretmenlik formasyon derslerinin pedagojik formasyon sertifika programı şeklinde verilmesinin devam etmesi gerektiği şeklinde görüş bildirmesi bu ikilemden ileri gelmektedir, denilebilir.

Örgün din eğitiminde İlahiyat fakültelerinin özel bir yeri vardır. Çünkü bu fakülteler, dini bilgiyi üreterek bilimsel bilgiye dönüştürmeye (Usta, 2001: 1) ve yetiştirdiği kişiler ile toplumsal hayatın içerisinde gerek örgün gerekse yaygın din eğitim aracılığıyla bu dini bilimsel bilginin yaygınlaşmasına katkı sağlamaktadırlar. Dolayısıyla bu kurumların öncelikli amaçlarından birisi de gerek örgün eğitimde gerekse yaygın din eğitimde din gibi hassas bir konunun öğretiminde görev alacak mezunlarının nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi olmalıdır. Bu amaca yönelik politikalar geliştirirken de Ev'in de ifade ettiği üzere çağın ihtiyaçlarına uygun becerilerin geliştirilmesine rehberlik edecek profesyonellerin nasıl yetiştirilebileceğine odaklanılmalı ve bu yüksek din öğretiminin ilişkili olduğu istihdam alanları ve genel öğretmen yetiştirme sistemini dikkate alınarak yapılmalıdır (2015)."

Araştırmada elde edilen sonuçlardan hareketle aşağıdaki önerilere yer verilmiştir:

- İlahiyat fakültelerinin mevcut yapısı yeniden düzenlenmeli ve bu süreçte istihdama yönelik yapılanma da dikkate alınabilir. Fakültelerde ilk iki yıl temel ilahiyat yeterliliği kazandırıp 2. sınıftan sonra istihdam alanlarına yönelik bölümleşme uygulanabilir.

-Nitelikli din öğretmeni yetiştirme üzerine konunun uzmanlarının ve paydaşlarının yer aldığı çalıştaylar düzenlenebilir.

- Öğretmenlik formasyon dersleri sertifika programı şeklinde değil lisans programı içerisine dahil edilmiş şekilde verilebilir. Araştırmanın sonuçları bu düşünceleri desteklemektedir.

- Öğretmenlik yeterliliğinin ve ilgili formasyonun kazandırılması için tezli yüksek lisans programları alternatif bir seçenek olarak değerlendirilebilir..

- Öğretmen yetiştirmede karşılaşılan problemlerin tespiti için farklı denekler ile çalışmalar ve mevcut uygulamaların yeterliliğini ortaya koyan deneysel araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

AKYÜREK, Süleyman (2011). "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikleri", *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, İstanbul: DEM Yayınları, s.491-522.

- ARSLAN, Mustafa (2004). "Diyadin Hizmetlerinde Görev Alacak Elemanların Yetiştirilmesi İçin Hazırlanacak Programın Hizmet Alacak Hedef Kitleye Göre Yapılandırılmasının Önemi", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (16- 17 Ekim 2003)*, Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları., s.285-298;
- AŞIKOĞLU, Nevzat Yaşar (2011). "Din Öğretiminde Öğretmenin Rolü Ve Din Dersi Öğretmeni Yeterlilikleri (Türkiye Örneği)", *C.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.XV, S.1, s.5-13.
- AYDIN, M. Şevki (1996). *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.
- AYDIN, M. Şevki (2004). "İlahiyat Lisans Programının Amaç Sorunu", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta.
- AZAR, Ali (2011). "Türkiye'deki Öğretmen Eğitimi Üzerine Bir Söylem: Nitelik mi, Nicelik mi?", *Yükseköğretim ve Bilim Dergisi*, C. 1, S. 1, s. 36-38.
- CENGİL, Muammer (2004). "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İstihdam ve Bu Bağlamda Ders Programları Üzerine Bazı Öneriler", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (16- 17 Ekim 2003)*, Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları, s.243-254;
- COŞKUN, Mehmet Kamil, (2010). "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Özyeterlik Algılarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi", *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi* S.1, s.95-109.
- ÇETİN, Şaban (2006). "Öğretmenlik Mesleği Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi (Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması)", *Gazi Üniversitesi Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi Dergisi*, S. 18, s. 28-37.
- ÇINAR, Fatih (2013). İlköğretim Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Aktif Öğrenme Modeline Yaklaşımları (Isparta Örneği), *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- ÇINAR, Fatih (2014). "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma", *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C.2, S.33, s.115-139.
- ÇINAR, Fatih (2016). "Ceza İnfaz Kurumlarındaki Din Hizmetlerinde Cezaevi Vaizlerinin Karşılaştıkları Sorunlar", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, S.43, s. 2401-2418.
- DEMİRTAŞ Hasan & KIRBAÇ, Metin (2016). "Pedagojik Formasyon Sertifika Öğrencilerinin Pedagojik Formasyon Eğitimine İlişkin Görüşleri", *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.6, S.2, s.138-152.
- DEMİRTAŞ, Hasan (1999). "Sınıf İçinde Öğretmen Davranışları", *Öğretmen Dünyası*, S. 238, s. 32-35.
- DOĞAN, Recâi & ALTAŞ, Nurullah, (2003). "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. XLIV, S. 2.
- DOĞAN, Recai & TOSUN, Cemal (2003). *İlköğretim 6. 7. 8. Sınıflar İçin Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri*, Ankara: Pegem Akademi.
- ERİŞEN, Yavuz & ÇELİKÖZ, Nadir (2003). "Öğretmen Adaylarının Genel Öğretmenlik Davranışları Açısından Kendilerine Yönelik Yeterlilik Algıları", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, C.1, S.4
- EV, Halit (2015). "Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri Bağlamında İlahiyat Fakülteleri Ve Öğretmen Yetiştirme Sistemini Yeniden Yapılandırma", *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, C. 13, S.4, s.83-100.
- GÖÇER, Ali (2015). "Formasyon Eğitiminin Öğretmen Adaylarının Mesleğe Hazır bulunuşluklarını Sağlamadaki İşlevleri", *Öğretmen Dünyası*, S.422, s.14-16.
- GÜR ERDOĞAN, Duygu & ZAFER GÜNEŞ, Demet (2012). "Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Birinci Sınıf Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Karşı Tutumları", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (1), s.51-62.
- KARADAŞ, Çağfer (2014). "İlahiyat Fakülteleri Lisans Programları Üzerine Genel Değerlendirme", *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır-Sorunlar ve Çözümleri*. S..205-265.
- KAYA, Mevlüt (2003). "Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Son Sınıf Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması İle Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.14-15, s.89-115.
- KAYA, Mevlüt, (2004). "İlahiyat Fakültelerinin İstihdam Alanlarına Uygun Eleman Yetiştirme Sorunu", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (16- 17 Ekim 2003)*, Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları, s.211-241.
- KAYMAKCAN, Recep (2011). "Öğretmenlerine Göre Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersleri, Yeni Eğilimler: Çoğulculuk Ve Yapılandırmacılık", *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- KESKİN, Yakup (2013). "Mesleki Yeterliliklerin Kazanılma Sürecinde Öğretmen Adaylarının Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Bölümü İle İlköğretim Bölümü Karşılaştırması)", *Turkish Studies*, 8/3, s. 319-339.
- KOÇ, Ahmet (2003). "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri", *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.25-2, s.25-64.
- KOÇ, Ahmet (2004). "İlahiyat Lisans" Programı ve Mezunlarının İstihdam Sorunları Üzerine Bazı Mülahazalar", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (16- 17 Ekim 2003)*, Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları, s.277-284.
- KOÇ, Ahmet (2011). "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlilikleri". *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, İstanbul: DEM Yayınları, s.523-552.
- KÖYLÜ, Mustafa (2013). "Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?" *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S. 35, s. 21-44.
- KÜÇÜKOĞLU, Adnan (2008). "Eğitim Programı Ve Öğretim Sürecinin Tasarımı", *Editör: Kıymet Selvi Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ GENEL VE ÖZEL ALAN YETERLİKLERİ KİTABI, (2008). Ankara: MEB
- ÖZDEMİR, Şuayip (2004). "Avrupa Birliği Giriş Sürecinde İlahiyat Fakültesi Mezunlarının Çalışma Alanları ve Bu Alanlara Eleman Yetiştirmek Üzere İlahiyat Lisans Programında Yapılması Gerekli Düzenlemeler", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (16- 17 Ekim 2003)*, Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayınları, s.209.
- ÖZDEMİR, Sadettin (2013). "Yüksek Din Eğitiminin Geleceği Ve İstihdam Alanlarına Yönelik Program Önerileri", *SDÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, S.30, s.237-249.
- ÖZGÜN KOCA, S. Aslı vd. (2005). "Öğretmen Adaylarının Etkin Öğrenme-Öğretme Ortamı Hakkındaki Görüşlerinin Farklı Yöntemler Kullanılarak Tespit Edilmesi", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* S. 29, s.117-126.
- PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ SERTİFİKA PROGRAMINA İLİŞKİN USUL VE ESASLAR, <http://www.yok.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 18.06.2016).
- SEFEROĞLU, S. Sadi (2004). "Öğretmen Yeterlilikleri Ve Mesleki Gelişim", *Bilim ve Akıl Aydınlığında Eğitim*, S.58, s.40-45.
- SENEMOĞLU, Nuray "Sınıf İçi Öğretmen Davranışları Üzerine Bir Araştırma", *Eğitim ve Bilim* 11: 64, s.50-57. http://yunus.hacettepe.edu.tr/~n.senem/makaleler/sinif_ici.htm (Erişim Tarihi: 18.06.2016).
- ŞİMŞEK, Eyup, (2006). "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri (Erzurum Örneği)", *Yayımlanmamış Doktora Tezi*, Erzurum: Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- TOSUN, Cemal (2014). *Müzakereler, Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? (Sorunlar ve Çözümler) Çalıştayı, 1-4 Haziran 2014 Kozaklı-Kayseri*.
- USTA, Mustafa. (2001). *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Kurumsallaşma Ve Ekolleşme Sorunları*, İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Vakfı Yayınları.
- YAPICI, Mehmet & YAPICI, Şenay (2013). "Öğretmen Adaylarının Pedagojik Formasyona İlişkin Metaforları", *Turkish Studies*, 8(8), s. 1421-1429.

- YAZICI, Işıl, (2004). "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlikleri (İstanbul İli Örneği Üzerinde Bir Alan Araştırması), *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YILDIRIM, İbrahim & VURAL, Ömer Faruk (2014). "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Pedagojik Formasyon Sorunu", *Journal of Teacher Education and Educators*, 3(1), s.73-90
- YILMAZ, Macid (2015). "İlahiyat Fakültesi Mezunlarına Verilen Pedagojik Formasyon Eğitiminin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Ve Kaygı Düzeyleri Üzerindeki Etkileri", *Bilimname C.XXVIII, S.1*, s.287-310.
- ZENGİN, Mahmut (2013). "Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, C. XV, S.27, s.1-28.