

İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersi ile Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları*

Süleyman AKYÜREK**

Özet- Bu araştırmada, günümüz Türkiye’inde örgün din eğitimi öğretmenlerinin (İHL Meslek Dersleri ve DKAB Dersi Öğretmenleri) eğitim-öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin yeterlik algıları ortaya konmaya çalışılmıştır. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin eğitim-öğretim algıları ile cinsiyetleri, kurumları, mezun oldukları bölümleri, eğitim-öğretim becerilerine ilişkin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı arasında bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Araştırmaya toplam 477 öğretmen katılmıştır. Araştırmada 312 DKAB, 130 İHL Meslek Dersi öğretmeni olmak üzere toplam 442 öğretmenden toplanan veriler kullanılmıştır.

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin eğitim-öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin algıları incelendiğinde; öğretmenlerin kendilerini genel olarak yeterli algıladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bu araştırmada incelenen tüm alt boyutlarda kendilerini yeterli olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, örgün din eğitimi öğretmenlerinin kendilerini en çok yeterli gördükleri ve eksik olarak algıladıkları maddeler incelendiğinde; onların öğretmen merkezli etkinliklerde kendilerini daha yeterli gördükleri, yeni hazırlanan DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretim programlarının ön gördüğü/gerektirdiği bazı beceriler konusunda ise eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Özellikle öğretim sürecini ölçme ve değerlendirme, materyal geliştirme, öğretimi planlama gibi konulardaki eksiklikler göze çarpmaktadır.

* 8-10 Ekim 2009 tarihlerinde Kayseri’de düzenlenen “Günümüz Türkiye’inde İslam Uluslararası Sempozyum” unda “Günümüz Türkiye’inde Örgün Din Eğitimcilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlikleri” adı ile sunulan tebliğin geliştirilmiş şeklidir.

** Doç. Dr., Erciyes Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı

Anahtar Kelimeler- Örgün Din Eğitimi, Din Eğitim-Öğretimi, Yeterlik Algısı, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmeni, İHL Meslek Dersi Öğretmeni, Eğitim-Öğretim Yeterliği.

Giriş

“Dini bilmek” ile “dini öğretmek” aynı şey değildir. Her bilen, öğretememektedir. Söz konusu din olunca onun öğretimi ayrı bir uzmanlık gerektirmektedir. “Din öğretimi”, özel bir iş, bir uğraş alanıdır. Dolayısıyla din öğretmenliği kendine özgü nitelikleri olan son derece hassas ve oldukça zor bir meslektir (Bilgin, 1983,262). Ayrıca din eğitimi öğretmeni, din eğitiminin öğelerini etkileyen en önemli unsurdur (Öğretmenin eğitim unsurları içindeki yeri için bkz. Erden, 55).

Din eğitimi, zaman zaman kesintiler olsa da, Türk milli eğitim sistemi içinde ve örgün eğitim kurumlarında Cumhuriyetin ilanından beri yer almaktadır. Günümüzde ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri ile İmam Hatip Liselerinde görevli meslek dersi öğretmenleri örgün din eğitiminin ilk ve orta öğretim düzeyini yürütmektedirler. İlk ve ortaöğretim kurumlarındaki din eğitimi faaliyetini yürüten öğretmenler aynı kaynaktan/İlahiyat Fakültelerinden yetişmektedirler.¹ Bununla birlikte görev yaptıkları kurumların şartları, imkânları ve öğrenci özellikleri farklılıklar göstermektedir. Bu çerçevede örgün din eğitimi öğretmenlerinin² yeterlik algıları, günümüzde ilk ve ortaöğretim kurumlarında yürütülmekte olan din eğitimi faaliyetinin niteliğine ilişkin de bazı ipuçları sunabilir. Ayrıca, İlahiyat Fakültelerinde yürütülen pedagojik formasyonun niteliği hakkında da ipuçları verebilir.

Değişen sosyal-ekonomik şartlar ve teknolojik imkânlar ile meydana gelen değişim ve gelişmeler sonucu, din öğretimi öğretmeninden beklenen görevler ve niteliklerde farklılaşmalar olmuştur. Meydana gelen değişimler genelde eğitimi, özelde ise din eğitimi alanını da etkilemiştir. Bu çerçevede MEB yeni eğitim anlayışlarına dayalı öğretim programları hazırlamış ve uygulamaya koymuştur. Hazırlanan yeni DKAB Öğretim Programlarının ve İHL Meslek Dersleri Öğretim Programlarının temelini oluşturan “yapılandırmacı” din eğitimi anlayışında da öğretmenin rolü değişmiştir (MEB, 2005, 2007, 2008). Din eğitimi öğretmeninden bilgi aktarma rolünün yanısıra, öğretimi planlama, ör-

1 2006 yılında DKAB öğretmeni yetiştirme işi Eğitim Fakültelerine verilmiştir. Bu çalışma yapıldığında henüz eğitim fakültesi mezunları göreve başlamamıştır.

2 Örgün din eğitimi öğretmenlerinin içine İlahiyat Fakültesi öğretim elemanları ve okul öncesi kurumlarda din eğitimi yapan öğretmenler de girebilir. Ancak bu makalede “örgün din eğitimi öğretmenleri” kavramı ile “İHL Meslek Dersleri ve DKAB Dersi Öğretmenleri” kastedilmektedir.

gütleyip organize etme, yönetme, denetleme, öğrenmeyi öğretme ve rehberlik rolleri de beklenmektedir. Dolayısıyla günümüz Türkiye’inde okullardaki din öğretiminin başarısı büyük oranda, bu yeni programı uygulamaları ile hayata geçirecek olan öğretmenlerin niteliğine bağlıdır.

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin eğitim-öğretim yeterliklerini belirlemek, çok boyutlu, karmaşık ve uzun bir süreci gerektirmektedir (Başar, 1995). Bu süreçte yapılması gereken işlerden biri de öğretmenlerin eğitim becerilerine ilişkin algılarının ne olduğunun belirlenmesidir. Yeterlik algısını belirlemek önemlidir. Öz yeterlik duygusu bireyin, belli bir performansı göstermek için gerekli etkinlikleri organize edip, başarılı olarak yapma kapasitesi hakkında kendine ilişkin yargısıdır. Öğretmenin yeterlik algısı ise, onun belirli bir bağlam içerisinde öğretme görevini başarılı bir şekilde yerine getirebilmek için gerekli davranışları göstereceği konusunda kendisine ilişkin yargılarıdır (Atıcı, 2006). Bu yargılar öğretmenin davranışlarının oluşmasında son derece etkilidir. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin kendi yeterliğine ilişkin algıları, onların din eğitim-öğretimine ilişkin düşünce, duygu, eylem ve seçimlerini, sarf edecekleri çabanın miktarını/niteliğini belirlemektedir. Dolayısıyla bu araştırma, örgün din eğitimcilerin kendi öz yeterliği hakkında da bilgi verebilecektir. Bu çalışmada örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine yönelik yeterliklerine ilişkin algıları tespit edilmeye çalışılacaktır. Bu çerçevede ele alınması düşünülen temel problem şudur: “Günümüz Türkiye’inde örgün din eğitimi öğretmenlerinin eğitim-öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin yeterlik algıları nedir?” Örgün din eğitimi öğretmenlerinin eğitim-öğretim algıları ile cinsiyetleri, kurumları, mezun oldukları bölümleri, eğitim-öğretim becerilerine ilişkin katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı arasında bir farklılık olup olmadığı incelenecektir.

Yöntem

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algılarını belirlemek üzere, Avrupa Birliği Bölgesel İstatistik Sistemine (NUTS) uygun olarak belirlenen 12 bölgeden, 6 ile ilişkin veriler toplanmıştır.³ Söz konusu bölgelerden bazılarını temsil eden iller olarak Manisa, Antalya, Mersin, Aksaray, Tekirdağ ve Yalova’dan örneklem alınmıştır. Araştırmaya toplam 477 öğretmen katılmış, bunlardan 312 DKAB⁴, 130 İHL Me slek dersi öğretmeni olmak üzere toplam 442 öğretmen-

³ Bakanlar Kurulu’nun 28/08/2002 tarihli ve 2002/4720 sayılı kararı.

⁴ DKAB Öğretmenlerine ilişkin bulgular, Akyürek tarafından “Türkiye’de Okullarda Din Öğretimi

den toplanan veriler kullanılmıştır. 13 DKAB öğretmenlerinden, 22 İHL meslek dersi öğretmenlerinden olmak üzere toplam 35 öğretmenden elde edilen veriler, sistematik hata yapıldığı için değerlendirmeye alınmamıştır. Elde edilen veriler SPSS 15.00 istatistik programında analiz edilerek yorumlanmıştır.

Tablo 1: Bölge ve illere göre araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenleri

	Tarih	İldeki Mevcut DKAB Dersi Öğretmeni	Mevcut İHL Meslek Dersi Öğretmeni DKAB	Geçerli Anket Sayısı		Geçersiz Anket Sayısı		Toplam Anket Sayısı	
				İHL	DKAB	İHL			
1	Ege: Manisa	29.12.08	374	80	82	29	3	10	85+39=124
2	Akdeniz: Antalya	11.01.09	367	47	85	37	2	4	87+41=128
3	Orta Anadolu: Aksaray	18.01.09	168	23	84	18	2	5	86+23=109
4	Batı Marmara: Tekirdağ	11.04.09	126	17	34	6	3	-	37+6=43
5	Doğu Marmara: Yalova	12.04.09	68	12	27	6	3	2	30+8=38
6	Akdeniz: Mersin	15.02.09	-	52	-	34	-	1	35
	Toplam		1103	231	312	130	13	22	477

Veriler, öğretmenlere uygulanan, 65 maddeden oluşan, 5’li dereceleme ölçeği ile elde edilmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Din eğitim-öğretim bilgi ve becerisi ölçeği, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmenlik mesleğinin yeterliklerini belirlemek üzere yapılan çalışmalardan hareketle hazırlanmıştır (MEB, 2002,2006). Hazırlanan ölçeğin güvenirliğini hesaplamada Cronbach Alfa kat sayısı kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2005:171). Elde edilen sonuçlara göre Cronbach Alfa kat sayısı .964’tür. Bu da ölçeğin güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Sempozyumu”nda sunulmuştur. (23-24 Mayıs 2009- İstanbul). Bu makalede de İHL Meslek dersleri öğretmenlerine ilişkin bulgular eklenerek, örgün din eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algılarına ilişkin bir tablo ortaya konmuştur. Böylece İHL meslek dersleri öğretmenlerinin din eğitimi becerilerine ilişkin algıları yönünden DKAB öğretmenlerinden farklılıkları veya benzerlikleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Buradan hareketle de Türkiye’deki örgün din eğitimi faaliyetine ilişkin çıkarımlarda bulunulmuştur.

Öğretmenlere uygulanan her bir yeterlik için bir puanlama kullanılmıştır: Herhangi bir fikrim yok: 0, yetersizim:1, kısmen yeterliyim:2, yeterliyim:3, oldukça yeterliyim:4. Elde edilen puanlar yeterlik sayısına bölünerek ortalamalar elde edilmiştir. Elde edilen ortalamalar, aşağıda gösterilen puan sınırları dikkate alınarak değerlendirilmiştir.

Dereceleme Ölçeği Puan sınırları

Yeterlik Derecesi	Puan	Puan Sınırı
Fikrim Yok	0	0,00 – 0,79
Yetersizim	1	0,80 – 1,59
Kısmen Yeterliyim	2	1,60 – 2,39
Yeterliyim	3	2,40 – 3,19
Oldukça Yeterliyim	4	3,20 – 4,00

Araştırmaya Katılan Öğretmenlere İlişkin Kişisel Bilgiler

Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin cinsiyetleri ve görev yaptıkları bölgelere göre dağılımı aşağıdaki gibidir.

Tablo 2: Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin cinsiyete ve bölgelere göre dağılımı

		Erkek	Kadın	Cevapsız	Toplam
Manisa	Frekans	87	19	5	111
	Yüzde	78,4%	17,1%	4,5%	25,1%
Antalya	Frekans	91	22	9	122
	Yüzde	74,6%	18,0%	7,4%	27,6%
Aksaray	Frekans	89	9	4	102
	Yüzde	87,3%	8,8%	3,9%	23,1%
Tekirdağ	Frekans	25	12	3	40
	Yüzde	62,5%	30,0%	7,5%	9,0%
Yalova	Frekans	29	3	1	33
	Yüzde	87,9%	9,1%	3,0%	7,5%
Mersin	Frekans	27	4	3	34
	Yüzde	79,4%	11,8%	8,8%	7,7%
Toplam	Frekans	348	69	25	442
	Yüzde	78,7%	15,6%	5,7%	100,0%

MEB istatistik bilgilerine göre ülkemizde 14.845'ü erkek, 4.564'ü kadın toplam 19.499 DKAB öğretmeni bulunmaktadır. Erkek öğretmenlerin 4.434'ü ve kadın öğretmenlerin 480'i ortaöğretimde görev yapmaktadır (Kaymakcan, 2009: 14-16). İmam-Hatip Lisesinde 9.661 erkek, 185 kadın olmak üzere toplam 9.846 öğretmen görev yapmaktadır. Bunlardan 3.499'u meslek dersi öğretmenidir. Ayrıca 474 adet Arapça öğretmeni bulunmaktadır (MEB, 2009).

Tablo 3: Araştırmaya katılan öğretmenlerin kurum ve cinsiyetlere göre dağılımı

			Cinsiyet			Toplam
			Cevapsız	Erkek	Kadın	
Kurum	İlköğretim	Sayı	5	183	46	234
		% Kurum İçinde	2,1%	78,2%	19,7%	100,0%
		% Toplamda	1,1%	41,4%	10,4%	52,9%
	Ortaöğretim	Sayı	8	58	12	78
		% Kurum İçinde	10,3%	74,4%	15,4%	100,0%
		% Toplamda	1,8%	13,1%	2,7%	17,6%
	İHL	Sayı	12	107	11	130
		% Kurum İçinde	9,2%	82,3%	8,5%	100,0%
		% Toplamda	2,7%	24,2%	2,5%	29,4%
	Toplam	Sayı	25	348	69	442
% Kurum İçinde		5,7%	78,7%	15,6%	100,0%	
% Toplamda		5,7%	78,7%	15,6%	100,0%	

Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin %78,7'si erkek, %15,6'sı kadındır. Kurumlarda görev yapanların cinsiyetleri açısından bakıldığında ilköğretimde kadınların oranı, ortalamadan (%15,6) fazla iken, İHL'de bu oranın ortalamanın neredeyse yarısı (%8,5) olduğu görülmektedir. Araştırmaya katılanlar arasında İHL'de kadınların sayısının diğer kurumlarda görev yapan kadın din eğitimcileri göre daha az olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları kurum ve kıdemlerine ilişkin veriler de şu şekildedir:

Tablo 4: Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlara göre kıdemleri

Yıl			Kurum				Toplam
			Cevapsız	İlköğretim	Ortaöğretim	İHL	
Kıdem	Cevapsız	Frekans	1	8	5	3	17
		Yüzde	5,8%	47,%	29,4%	17,6%	3,8%
	1-5	Frekans	0	79	8	7	94
		Yüzde	,0%	84,0 %	8,5%	7,4%	21,2%
	6-10	Frekans	0	34	7	11	52
		Yüzde	,0%	65,3%	13,4%	21,1%	11,8%
	11-15	Frekans	0	44	18	17	79
		Yüzde	,0%	55,6%	22,7%	21,5%	17,9%
	16-20	Frekans	0	32	19	33	84
		Yüzde	,0%	38,0%	22,6%	39,2%	19,0%
	21- 25	Frekans	0	26	18	28	72
		Yüzde	,0%	36,1%	25,0%	38,8%	16,2%
	26-30	Frekans	0	7	1	26	34
		Yüzde	,0%	20,5%	2,9%	76,4%	7,7%
	31 ve üzeri	Frekans	0	3	2	6	11
		Yüzde	,0%	27,2%	18,1%	54,5%	2,2%
	Toplam	Frekans	1	233	78	130	442
		Yüzde	,2%	52,7%	17,6%	29,4%	100,0%

Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin %52,7'si ilköğretim DKAB, %17,6'sı, ortaöğretim DKAB öğretmeni, %29,4'ü de İHL meslek dersleri öğretmeni olarak görev yapmaktadır. 5 yıl kıdeme sahip olanlar içerisinde ilköğretimde görev yapanların oranının yüksek olduğu (%84,0) görülmektedir. Bununla birlikte ilköğretimde görev yapanların kıdemlerinin 1-25 yıl arasında yoğunlaştığı; ortaöğretimde görev yapan DKAB öğretmenlerinin ise, 11-25 yıl arasında yoğunlaştığı; İHL meslek dersi öğretmenlerinin ise 11-30 yıl arasında yoğunlaştığı görülmektedir. Tablodan hareketle yeni mezunların daha çok ilköğretimde görev yaptığı, kıdemi yüksek olanların ise İHL'de görev yaptığı söylenebilir.

MEB istatistik bilgilerine göre de, DKAB öğretmenlerinin yaklaşık %75'i ilköğretimde, %25'i de ortaöğretimde görev yapmaktadır. DKAB öğretmenlerinin %34'ü 1-5 yıl, %12'si 6-10 yıl, %15'i 11-15 yıl, %18'i 16-20 yıl, %14'ü 21-25 yıl, %6,5'i de 26 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir (Kaymakcan,2009:16-17).

Tablo 5. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin kıdemleri

	N	En Düşük	En Yüksek	Toplam	Ortalama	Std. Sapma
Kıdem	442	,00	38,00	6241,00	14,11	8,83

Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin kıdem ortalamasının 14,1 olduğu görülmektedir. Bu ortalama da onların mesleklerinde belli bir tecrübe birikiminde oldukları şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla eğitim-öğretim algısına ilişkin yargılarının yerleşmiş olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteler ve bölümlerine ilişkin veriler de şu şekildedir:

Tablo 6: Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin mezun oldukları fakülteler ve bölümleri

Fakülte		Mezun Olduğunuz Bölüm						Toplam
		Cevapsız	Eski İlahiyat	Yeni İlahiyat	DKAB	İslam Enstitüsü	Arapça Öğretmenliği	Yüzde
Cevapsız	Frekans	4	0	0	0	0	0	4,9 %
İlahiyat	Frekans	29	280	37	41	2	0	389 88,0%
Yüksek İslam Enstitüsü	Frekans	1	1	0	2	31	0	35 7,9%
İslami İlimler	Frekans	1	0	0	0	0	0	1 ,2%
Eğitim Fakültesi - Sosyal Bilimler	Frekans	2	0	0	0	0	0	2 ,5%
El Ezher Üni.	Frekans	1	0	0	0	0	0	1 ,2%
Fen-Ed. Fak. ve Eğt. Fak. Arapça Öğret.	Frekans	0	0	0	0	0	10	10 2,3%
	Frekans	38	281	37	43	33	10	442
Toplam	Yüzde	8,6%	63,6%	8,4%	9,7%	7,5%	2,3%	100,0%

Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin %88'inin İlahiyat Fakültesi, %7,9'unun Yüksek İslam Enstitüsü, %2,3'ünün de diğer fakülte mezunu olduğu görülmektedir. Bölümler açısından bakıldığında araştırmaya katılanların %63,6'sı İlahiyat Eski Program, %8,4'ü İlahiyat Yeni Program, %9,7'si ilköğretim DKAB Öğretmenliği, %7,5'i Yüksek İslam Enstitüsünde uygulanan bölümlerden (Tefsir-Hadis, Fıkıh-Kelam, İslam Dini ve Esasları Bölümü. Aydın, 2005,155), %2,3'ü de Arapça Öğretmenliği Bölümü mezunudur. İlahiyat Fakültelerinin yürütmekte olduğu programlar, 1997 yılında yeniden düzenlenmiştir. Bu düzenleme sonucu oluşan bölüm mezunları da 2003 yılından itibaren göreve başlamıştır (Aydın, 2005: 268). Görüldüğü üzere ankete katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğu İlahiyat eski program ve Yüksek İslam Enstitüsü bölümlerinden mezundur (%71,1). Yeni programlardan mezun olanların oranı azdır (%18,1).

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğretmenlik becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitime katılma sayılarına ilişkin veriler de şu şekildedir:

Tablo 7: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin kurumları ile öğretmenlik becerilerini geliştirmeye yönelik hizmet içi eğitime katılma sayısı

		Kurum				
			İlköğretim	Ortaöğretim	İHL	Toplam
Katılmayan	Frekans	1	80	33	48	162
						36,7%
1,00	Frekans	0	41	10	20	71
						16,1%
2,00	Frekans	0	48	14	20	82
						18,6%
3,00	Frekans	0	19	7	17	43
						9,7%
4,00	Frekans	0	11	6	10	27
						6,1%
5,00	Frekans	0	20	1	6	27
						6,1%
6,00	Frekans	0	3	1	4	8
						1,8%
7,00	Frekans	0	4	1	1	6
						1,4%
8,00	Frekans	0	3	1	1	5
						1,1%
9,00	Frekans	0	0	1	0	1
						,2%

10,00	Frekans	0	2	1	3	6
						1,4%
11,00	Frekans	0	1	0	0	1
						,2%
12,00	Frekans	0	0	1	0	1
						,2%
15,00	Frekans	0	1	0	0	1
						,2%
24,00	Frekans	0	0	1	0	1
						,2%
Toplam	Frekans	1	233	78	130	442
	Yüzde	,2%	52,7%	17,6%	29,4	100,0%

Araştırmaya katılan örgün din eğitimcilerinin %36,7'si öğretmenlik becerilerini geliştirmeye yönelik hiçbir hizmet içi eğitim kursuna katılmadıklarını belirtmişlerdir. Bu da göstermektedir ki, 1/3'ü hizmet içi eğitim kursuna katılmamıştır. Bu durum, örgün din eğitimcilerinin hizmet içi eğitime olan ihtiyaçlarının bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. İlköğretim DKAB öğretmenlerinin %34,3'ü, ortaöğretim DKAB öğretmenlerinin de %42,3'ü, İHL meslek dersi öğretmenlerinin %36,9'u hizmet içi eğitim kursuna katılmadıklarını belirtmiştir. Bununla birlikte yarıdan fazlasının (%56,6) 1-5 defa arasında hizmet içi eğitime katıldığı görülmektedir. Hiç katılmadığını belirtenlerin oranındaki yükseklik kadar, 15 defa hatta 24 defa katıldığını belirtenlerin de çıkması oldukça şaşırtıcıdır. Bu durum, örgün din eğitimcilerine yönelik hizmet içi eğitimin planlanması açısından dikkate değerdir. Bunun sebepleri irdelenerek hizmet içi eğitime katılmadaki seçim ölçütleri yeniden gözden geçirilebilir.

Örgün Din Eğitimi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algılarına Ait Bulgular

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin eğitim-öğretim bilgi ve becerisine yönelik yeterlikleri şu alt alanlara ayrılarak incelenmiştir:

- Öğrenciyi Tanıma
- Öğretimi Planlama
- Öğretimi Düzenleme
- Sınıf Yönetimi

- e) İletişim
- f) Öğretimi Ölçme ve Değerlendirme
- g) Rehberlik Yapma ve Kendini Geliştirme

a) Öğrenciyi Tanımaya İlişkin Yeterlik Algıları

Din eğitim-öğretiminin temel unsurlarından biri öğrencidir. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerini tanımaları, öğretimi onların özellikleri doğrultusunda bireyselleştirmeleri gerekmektedir. Bu alt boyutta örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğrenciyi tanımaya ilişkin olarak kendilerini nasıl algıladıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 8: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğrenciyi tanıma boyutuna ilişkin yeterlik algıları

	Fikrim Yok	Yetersizim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Toplam	Yeterlik Ort.	Yerlik Düzeyi
Öğrencilerin Dini ve Ahlâki Gelişim Özelliklerini Tanıma	1,6	,2	8,4	64,3	25,6	100,0%	3,11	Yeterli
Öğrenciyi Tanımadaki İlgililerle İşbirliği Yapma	1,4	2,3	17,0	47,7	31,7	100,0%	3,06	Yeterli
Öğrencilerin Gelişim Özelliklerini Tanıyabilme	1,6	,5	13,6	64,9	19,5	100,0%	3,00	Yeterli
Öğrencilerin Derse Hazırbulunuşluk Düzeylerini Belirleme	1,1	,5	17,2	62,2	19,0	100,0%	2,97	Yeterli
Öğrencilerin Kendi Aralarındaki İlişkileri Tanıma	1,4	0,9	21,0	56,3	20,4	100,0%	2,93	Yeterli
Öğrencilerin İlgi ve Yeteneklerini Tanıma	2,0	1,4	23,1	55,4	18,1	100,0%	2,86	Yeterli
Öğrencilerin Öğrenme Stilini Tanıma	1,1	2,5	28,1	52,0	16,3	100,0%	2,79	Yeterli
Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Özelliklerini ve Ailelerini Tanıma	,7	4,8	39,1	37,1	18,3	100,0%	2,67	Yeterli
						Toplam	2,92	Yeterli

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğrenciyi tanıma konusunda kendilerini büyük oranda yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenler öğrencilerin sosyo-ekonomik özelliklerini ve ailelerini tanıma, öğrenme stillerini bilme, kendi aralarındaki ilişkileri tanıma, onların ilgi ve yeteneklerini tanıma ve derse hazırbulunuşluk düzeylerini belirleme konularında eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerin dini ve ahlâki gelişimlerini bilme konusundaki eksikliklerinin az olduğunu düşündükleri görülmektedir. Yeterlik ortalamalarına bakıldığında örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğrenciyi tanımaya ilişkin tüm maddelerde kendilerini yeterli olarak algıladıkları görülmüyor. Bununla birlikte bu alt boyutta hiçbir maddede kendilerini “oldukça yeterli” düzeyinde algılamadıkları görülmüyor. Bu durum, onların öğrenciyi tanıma konusunda kendilerini çok yetkin olarak değerlendirmedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Yukarıdaki tablodan örgün din eğitimi öğretmenlerinin bazı eksiklikleri olmakla birlikte öğrenciyi tanıma konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları görülmektedir. Yapılan bazı araştırma verileri de bunu desteklemektedir (Işıkdogan, 2006: 201; Arpacı, 2004: 129; Şimşek, 2006:157; Akyürek, 2008: 185). Yukarıdaki verilerden hareketle araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğrencilerini bireysel olarak tanımaya çalıştıkları, aile ve arkadaş çevresini tanıma konusunda eksiklikleri olduğu söylenebilir. Ayrıca öğrenme stili, ilgi ve yetenekleri tanıma konusundaki eksiklikler de onların, öğrencileri derinlemesine tanıma konusunda eksiklikleri olduğu şeklinde yorumlanabilir. Bu durum, birey tanıma teknikleri (bireysel ve çevresi içinde) konusunda örgün din eğitimcilerinin hem hizmet öncesi hem de hizmet içi eğitimlerinde dikkat edilmesi gerektiği şeklinde yorumlanabilir.

b) Öğretimi Planlamaya İlişkin Yeterlik Algıları

Din eğitim-öğretiminin temel aşamalarından biri öğretimi planlamadır. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi planlama becerileri, öğretimin niteliğini doğrudan etkilemektedir. Zira yapılan iyi bir planlama öğretimin etkililiğini artırır. Aksi takdirde zaman ve emek kaybına yol açabilir. Bu alt boyutta örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi planlamaya ilişkin olarak kendilerini nasıl algıladıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 9: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi planlama boyutuna ilişkin yeterlik algıları

	Fikrim Yok	Yetersizim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Toplam	Yeterlik Ort.	Yeterlik Düzeyi
Öğretimin Amaçlarını Belirleme	1,6	,2	10,2	61,3	26,7	100,0%	3,11	Yeterli
Uyguladığınız Öğretim Programının Felsefesini ve İçeriğini Bilme	1,1	1,1	16,7	58,4	22,6	100,0%	3,00	Yeterli
Öğretimin İçeriğini Belirleme ve Sınırlandırma	2,7	,5	16,5	59,7	20,6	100,0%	2,95	Yeterli
Kazanımlara Uygun Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme	2,0	1,1	22,6	60,0	14,3	100,0%	2,83	Yeterli
Kazanımlara Uygun Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Belirleme	2,9	1,1	22,9	55,9	17,2	100,0%	2,83	Yeterli
Dersi Planlamada Bireysel Farklılıkları Göz Önünde Bulundurma	1,6	2,0	29,2	48,0	19,2	100,0%	2,81	Yeterli
Kazanımlara Uygun Öğretim Araç-Gereçleri ve Materyalleri Belirleme ve Hazırlama	2,3	2,0	34,0	46,5	15,2	100,0%	2,70	Yeterli
						Toplam	2,89	Yeterli

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi planlama konusunda kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenler öğretim araç-gereçleri ve materyal hazırlama, öğretimde bireysel farklılıkları gözetme, ölçme ve değerlendirme aracı hazırlama, yöntem ve teknikleri belirleme, içeriği belirleme konularında eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin en çok, materyal belirleme konusunda eksiklikleri olduğunu belirttikleri görülmektedir (%34,0).

Yukarıdaki tablodan örgün din eğitimi öğretmenlerinin bazı eksiklikleri olmakla birlikte öğretimi planlama konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları görülmektedir. Bununla birlikte eksiklikleri olduğunu belirttikleri materyal hazırlama ve planlamada bireysel farklılıkları göz önünde bulundurmaya ilişkin maddelerdeki oranlar, onların öğretimi yeni eğitim anlayışları çerçevesin-

de planlamada bazı eksiklikleri olduğunu gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğretimin amaçlarını belirleme konusunda kendilerini bu alt boyutta en yüksek şekilde yeterli görmelerine karşın (3,11), amaçları belirlemenin din öğretiminin diğer unsurlarına yansımada (araç-gereç, yöntem, ölçme-değerlendirme ve bireysel farklılıkları da dikkate alma) eksiklikleri olduğunu ifade etmeleri de kayda değerdir. Zira öğretimin amaçlarını iyi belirlemek, beraberinde öğretimin diğer unsurlarındaki eksiklikleri gidermeyle sonuçlanabilirdi.

c) Öğretimi Düzenlemeye İlişkin Yeterlik Algıları

Din eğitim-öğretiminin temel aşamalarından biri de öğretimi düzenlemedir. Din öğretimine ilişkin yapılan planlama, içinde bulunan koşullar çerçevesinde öğretmen tarafından uygulamaya konur. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi planlamaya ilişkin becerileri, bu aşamada kendini gösterir. Bu alt boyutta örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi düzenleme boyutuna ilişkin olarak kendilerini nasıl algıladıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 10: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi düzenleme boyutuna ilişkin yeterlik algıları

	Fikrim Yok	Yetersizim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Toplam	Yeterlik Ort.	Yeterlik Düzeyi
Yeri Geldikçe Konuyla İlgili Özetler Yapma	,5		6,8	52,0	40,7	100,0%	3,32	Oldukça Yeterli
Öğrencilerin Düzeylerine Uygun Sorular Sorma	5	,2	7,0	52,0	40,3	100,0%	3,31	Oldukça Yeterli
Öğrencinin İlgi ve Dikkatini Konuya Çekme	,7	,5	7,7	50,9	40,3	100,0%	3,29	Oldukça Yeterli
Öğrencilerin Konuya İlgilerini Çekecek ve Düşünmelerini Sağlayacak Biçimde Farklı Sorular Sorma	1,1		7,5	52,3	39,1	100,0%	3,28	Oldukça Yeterli
Öğrencilerin Öğrendiklerini Yaşamlarıyla İlişkilendirecek Örnekleri Bulma ve Öğrencilere Buldurma	1,8	,5	10,6	47,5	39,6	100,0%	3,22	Oldukça Yeterli

Konuyu Öğrencinin Önceki Öğrenmeleriyle İlişkilendirme ve Sonraki Konularla Bağını Kurma	1,1		11,5	51,4	36,0	100,0%	3,21	Oldukça Yeterli
Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmelerine Yardım Etme	1,0	,2	14,7	56,3	27,6	100,0%	3,09	Yeterli
Yazı Tahtasını Etkili Kullanma	1,6	2,0	25,4	41,7	29,3	100,0%	2,95	Yeterli
Öğrencileri Araştırma ve İnceleme Çalışmalarına Yönlendirme	1,4	1,1	19,2	58,8	19,5	100,0%	2,93	Yeterli
Öğrencileri Kazanımlardan Haberdar Etme	1,8	1,6	19,2	56,8	20,6	100,0%	2,92	Yeterli
Öğrencilere Kendi Kendilerine Öğrenme Yollarını Gösterme/ Öğrenmeyi Öğretme	1,8	,9	22,9	52,5	21,9	100,0%	2,91	Yeterli
Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine ve Ön Öğrenmelerine Uygun Yöntem ve Tekniklerden Yararlanma	2,5	1,8	21,9	57,7	16,1	100,0%	2,83	Yeterli
Öğrencilerin Katılımını Sağlayacak Etkinlikleri Uygulama	1,6	2,7	27,1	49,3	19,2	100,0%	2,81	Yeterli
Öğrencileri Bir Sonraki Derse Hazırlama	1,4	2,3	25,2	57,8	13,4	100,0%	2,79	Yeterli
Drama, Örnek Olay, Çoklu Zeka, İşbirlikçi Öğretim gibi Yöntemleri Kullanma	,9	3,8	31,2	43,7	20,4	100,0%	2,78	Yeterli
Kazanımlara Uygun Araç-Gereç ve Materyal Kullanma	1,8	3,2	31,4	48,0	15,6	100,0%	2,72	Yeterli
Ders Araç Gereçlerini Kullanma (Slayt, Video, Bilgisayar vb.)	2,9	7,0	34,2	31,3	24,5	100,0%	2,67	Yeterli
Bilgisayar ve İnterneti Öğrencilerin Öğrenmesine Katkı Sağlayacak Şekilde Kullanma	2,5	7,9	31,7	35,7	22,2	100,0%	2,67	Yeterli
Öğretimde Çalışma Yaprağı, Şema, Şekil, Grafik, Film, Kavram Haritası Gibi Görsel Materyalleri Kullanma	1,6	5,9	33,9	41,0	17,6	100,0%	2,67	Yeterli
						Toplam	2,97	Yeterli

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi düzenleme konusunda kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenler öğretim araç-gereçleri ve görsel materyal kullanma, öğrencilerin katılımını sağlayacak yöntem ve teknikleri kullanma, kazanımlardan haberdar etme konularında eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Söz konusu eksikliklerin bir benzerinin öğretimi planlama aşamasında da (Bkz. Tablo 9) olduğu görülmüştü. Öğretmenlerin planlamadaki eksikliklerinin öğretimi düzenlemeye yansıdığı söylenebilir. Ayrıca söz konusu eksikliklerin ilk ve orta öğretim din eğitimi programlarının (DKAB ve İHL) temelini oluşturan yapılandırmacı eğitim anlayışının örgün din öğretiminde yeterince uygulamaya konmadığının işareti olarak da alınabilir. Zira materyal kullanımı, öğrenci katılımını sağlayacak yöntem ve teknikleri kullanma örgün din öğretimi programlarının temellerindendir (Bkz. DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretim Programları. MEB, 2005,2007,2008).

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin bazı eksiklikleri olmakla birlikte öğretimi düzenleme konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıkları görülmektedir. Bununla birlikte kendilerini yeterli ve oldukça yeterli olarak gördükleri maddeler ile eksikliklerinin olduğunu düşündükleri maddeler incelendiğinde onların daha çok önceki öğretmenlik alışkanlıklarını sürdürdükleri, din öğretimine yeni anlayış ve uygulamaları yeterince taşıyamadıkları şeklinde de yorumlanabilir. Zira bu boyutta öğretmenlerin kendilerini “oldukça yeterli” olarak gördükleri maddeler ve boyut ortalamasının (2,97) altındaki maddeler incelendiğinde; örgün din eğitimi öğretmenlerinin ders esnasında daha çok yaptıklarına bakarak kendilerini yeterli gördükleri, yeni programların öngördüğü öğretmenlik uygulamalarını yeterince hayata geçiremedikleri şeklinde yorumlanabilir. Zira din öğretimini planlama boyutundaki eksiklikler de buna işaret etmektedir.

d) Sınıf Yönetimine İlişkin Yeterlik Algıları

Din eğitim-öğretiminin iyi planlanması ve düzenlenmesi, sınıf yönetimine yansır. İyi bir sınıf yönetimi için, öğretmenlerin planlama ve uygulama becerilerinin iyi olması gerekir. Dolayısıyla sınıf yönetimindeki olumsuzluklar, iyi planlanmamış ve düzenlenmemiş bir din öğretiminin sonucu olarak ortaya çıkar. Bu alt boyutta örgün din eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi boyutuna ilişkin olarak kendilerini nasıl algıladıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 11: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi boyutuna ilişkin yeterlik algıları

	Fikrim Yok	Yetersizim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Toplam	Yeterlik Ort.	Yeterlik Düzeyi
Öğrencilere Sınıfta Kendilerini Özgürce İfade Edebilecekleri Öğrenme Ortamı Sağlama	1,4	,5	7,5	46,4	44,3	100,0%	3,31	Oldukça Yeterli
Öğrencilere Gerekli Yerlerde İpucu Verme	1,8		5,2	55,2	37,8	100,0%	3,27	Oldukça Yeterli
Olumlu Davranışları Övme ve İçsel Pekiştiricileri Kullanma	2,3	,2	8,4	50,0	39,1	100,0%	3,23	Oldukça Yeterli
Sınıfta Uyulacak Kuralları Öğrencilerle Birlikte belirleme	,7	,9	15,2	55,8	27,4	100,0%	3,08	Yeterli
Ödül ve Yaptırımları Uygun ve Etkili Biçimde Kullanma	2,9	,7	14,9	54,1	27,4	100,0%	3,02	Yeterli
Öğrencilerin Derse Karşı İlgi ve Güdüsünün Sürekliliğini Sağlama	1,8	,2	17,0	57,0	24,0	100,0%	3,01	Yeterli
Dersteki Kesinti ve Engellemeler Karşısında Uygun Önlemler Alma	2,0	1,8	16,1	54,5	25,6	100,0%	2,99	Yeterli
Olumsuz Davranışları Ortaya Çıkaran Durumları Öğrencilerin Katılımını Sağlayarak Düzeltme	1,6	1,1	18,3	56,1	22,9	100,0%	2,97	Yeterli
Zamanı Etkili ve Verimli Kullanma	2,7	1,6	16,1	55,7	24,0	100,0%	2,96	Yeterli
Öğrencilere Öğrenmelerine İlişkin Dönüt Verme	4,8	,5	16,5	59,5	18,8	100,0%	2,87	Yeterli
Öğrencilerin Öğrenme Hızlarına Göre Öğretimi Ayarlama	2,9	1,8	21,3	56,0	17,9	100,0%	2,84	Yeterli
						Toplam	3,05	Yeterli

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi konusunda kendilerini yeterli gördükleri anlaşılmaktadır (Arpacı,2004: 54; Işıkdogan,2006: 217). Bununla birlikte öğretmenler öğrencilerin öğrenme hızlarına göre öğretimi ayarlama, öğrenmelerine ilişkin dönüt verme, zamanı etkili ve verimli kullanma ve

olumsuz durumları ortaya çıkaran durumları düzeltme konularında eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Söz konusu eksiklikler, örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi planlama ve düzenlemedeki eksikliklerinin bir sonucu olarak yorumlanabilir.

Araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin bazı eksiklikleri olmakla birlikte büyük oranda kendilerini bu konuda yeterli olarak algıladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin “oldukça yeterli” olarak algıladıkları maddelere bakıldığında, onların sınıf yönetimi anlayışına ilişkin ipuçları da bulunabilir.

e) İletişim Becerilerine İlişkin Yeterlik Algıları

Din eğitim-öğretiminin başarıya ulaşmasında öğretmen-öğrenci, öğrenci-öğrenci arasındaki iletişimin verimliliğinin büyük payı vardır. Bu alt boyutta örgün din eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerisi boyutuna ilişkin olarak kendilerini nasıl algıladıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 12: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerisi boyutuna ilişkin yeterlik algıları

	Fikrim Yok	Yetersizim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Toplam	Yeterlik Ort.	Yeterlik Düzeyi
Sınıf İçinde Sevgi ve Saygıya Dayalı Etkili İletişimi Sağlama (Öğretmen-Öğrenci, Öğrenci-Öğrenci)	2,0	,2	6,8	44,4	46,5	100,0%	3,33	Oldukça Yeterli
Sözel Dili (sesi) Etkili Biçimde Kullanma	1,8		5,7	49,0	43,0	100,0%	3,32	Oldukça Yeterli
Beden Dilini Etkili Biçimde Kullanma (Duruş, Mimikler, El-Kol Hareketleri)	1,6		10,0	46,7	41,7	100,0%	3,26	Oldukça Yeterli
Anlaşılır ve Açık Bir Dil Kullanma ve Yönergeler Verme	2,7	,2	6,8	52,6	37,6	100,0%	3,22	Oldukça Yeterli
Öğrencinin Gelişiminde Okul Yöneticileri, Meslektaşlar, Rehberlik Uzmanı İle İşbirliği Yapma	2,0	1,6	17,5	47,6	31,3	100,0%	3,04	Yeterli
Veli ve Aile Çevresi ile Yardımlaşarak Öğrencilerin Gelişimine Katkı Sağlama	1,8	3,2	27,7	45,4	22,0	100,0%	2,82	Yeterli
						Toplam	3,16	Yeterli

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin iletişim becerileri konusunda kendilerini büyük oranda yeterli gördükleri anlaşılmaktadır (Benzer bir sonuç için bkz. Arpacı,2004: 147). Bununla birlikte öğretmenler öğrencilerin aile çevreleri, okul yöneticisi, meslektaşları ve rehberlik uzmanı ile işbirliği konusunda eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin ailelerle iletişimdeki eksiklik, öğrencinin aile ortamını tanıma konusunda da ortaya çıkmıştı (Bkz:Tablo 8). Bu da örgün din eğitimi öğretmenlerinin ailelerle ve ilgililerle işbirliği konusunda eksiklikleri olduğunu göstermektedir. Bu durum din öğretimi sürecinde ailelerin etkin katılımını sağlamayı zorlaştırabilir. Ayrıca aileden kaynaklanan bazı olumsuzlukların derslere olumsuz yansımaya yol açabilir. Bununla birlikte araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin bazı eksiklikleri olmakla birlikte büyük oranda kendilerini bu konuda yeterli olarak algıladıkları görülmektedir.

f) Öğretimi Ölçme ve Değerlendirmeye İlişkin Yeterlik Algıları

Din eğitim-öğretiminin üçüncü aşaması, öğretimi ölçme ve değerlendirmedir. Yapılan din öğretiminin eksikliklerinin belirlenerek yeniden düzenlemeye gidilmesi, bu sürecin kalitesini/başarısını doğrudan etkilemektedir. Dolayısıyla din öğretimi sürecinin vazgeçilmez aşamalarından biri değerlendirmedir. Bu alt boyutta örgün din eğitimi öğretmenlerinin ölçme-değerlendirme boyutuna ilişkin olarak kendilerini nasıl algıladıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 13: DKAB Öğretmenlerinin öğretimi ölçme ve değerlendirme boyutuna ilişkin yeterlik algıları

	Fikrim Yok	Yetersizim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Toplam	Yeterlik Ort.	Yeterlik Düzeyi
Öğrencilere Uygun Test Hazırlama (Çoktan Seçmeli, Kısa Cevaplı, Doğru-Yanlış)	2,7	2,3	18,1	47,4	29,5	100,0%	2,98	Yeterli
Öğrencilerin İlgi ve İhtiyaçlarına Uygun Performans Görevlerini Belirleme ve Öğrencileri Yönlendirme	3,2	,9	21,5	56,5	17,9	100,0%	2,85	Yeterli
Öğrencilerin Kazanımlara Ulaşma Düzeyini Belirleme	3,4	,2	18,5	65,6	12,3	100,0%	2,83	Yeterli

Öğrenme Eksiklerini, Yanlışlıklarını Belirleme ve Giderebilmelerini Kılavuzlama	3,2	,9	21,3	59,6	15,0	100,0%	2,82	Yeterli
Öğrencilerin Gelişimini Sağlayacak Önerileri İçeren Dönütler Verme ve Başarısız Öğrencilere Etkin Yönlendirmeler Yapma	4,3	4,5	28,8	50,1	12,2	100,0%	2,61	Yeterli
Öğrencileri Değerlendirmede Öz Değerlendirme-Akran ve Veli Değerlendirmeyi Kullanma	3,6	8,2	34,2	42,9	11,1	100,0%	2,49	Yeterli
Öğrenci Ürün Dosyaları Oluşturma ve Değerlendirme	5,4	10,0	39,2	38,8	6,6	100,0%	2,31	Kısmen Yeterli
Dereceleme Ölçeği, Tutum Testi ve Performans Testi Hazırlama ve Kullanma	5,0	10,7	41,5	36,1	6,8	100,0%	2,29	Kısmen Yeterli
						Toplam	2,65	Yeterli

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi ölçme ve değerlendirme konusunda kendilerini büyük oranda yeterli gördükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğretmenler öğrenme ürünlerine uygun ölçme araçları hazırlama ve kullanma, öğrenci ürün dosyaları oluşturma ve değerlendirme sürecine paydaşları katma vb. konularda eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Yeterlik maddeleri incelendiğinde, örgün din eğitimi öğretmenlerinin “süreç ölçme” becerilerinde eksikliklerin olduğu görülmektedir. Bu durum ilk ve orta öğretimde uygulanan yeni öğretim programlarının yeniliklerinden olan “Süreci Ölçme ve Değerlendirme” anlayışının (Bkz: DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretim Programları) öğretmenler tarafından yeterince uygulamaya geçirilemediği şeklinde yorumlanabilir. Bu boyutta kendilerini yeterli olarak algıladıkları maddelere bakıldığında; örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretimi ölçme ve değerlendirme konusunda önceki alışkanlıklarına göre hareket ettikleri söylenebilir. Bununla birlikte araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin bazı eksiklikleri olmakla birlikte büyük oranda kendilerini bu konuda yeterli olarak algıladıkları görülmektedir.

g) Rehberlik ve Kendini Geliştirmeye İlişkin Yeterlik Algıları

Din eğitimi öğretmenliğinin bazı güçlükleri bulunmaktadır (Aydın, 2005: 32-33). Dolayısıyla din eğitimi öğretmenlerinin diğer öğretmenlerden daha çok

kendini geliştirme becerilerine sahip olmaları, ayrıca öğrencilere rehberlik yapmaları beklenir. Bu alt boyutta örgün din eğitimi öğretmenlerinin rehberlik ve kendini geliştirme boyutuna ilişkin olarak kendilerini nasıl algıladıkları ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 14: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin rehberlik ve kendini geliştirme boyutuna ilişkin yeterlik algıları

	Fikrim Yok	Yetersizim	Kısmen Yeterliyim	Yeterliyim	Oldukça Yeterliyim	Toplam	Yeterlik Ort.	Yeterlik Düzeyi
Öğretmenliği Severek Yapma	2,0	,5	4,1	33,6	59,9	100,0%	3,48	Oldukça Yeterli
Mesleki Öneri ve Eleştirilere Açık Olma	3,0	,2	6,6	51,8	38,4	100,0%	3,22	Oldukça Yeterli
Mesleki Açından Kendini Geliştirme Konusunda Sürekli Çaba Gösterme	2,3	,7	12,7	49,4	34,9	100,0%	3,14	Yeterli
Mesleki Gelişimine Katkı Sağlayacak Kitap Okuma, Konferans vb. Etkinliklere Katılma	1,8	3,4	20,0	47,2	27,7	100,0%	2,95	Yeterli
Öğrencilerin Kişisel, Ailevi ve Arkadaşları ile İlgili Sorunlarının Çözümüne Yardımcı Olma	2,5	2,5	21,8	50,8	22,4	100,0%	2,88	Yeterli
Öğrencilere Performansı ile İlgili Değerlendirmeler Yaptırma	2,7	3,2	23,6	48,3	22,2	100,0%	2,84	Yeterli
						Toplam	3,08	Yeterli

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin rehberlik ve kendini geliştirme konusunda kendilerini büyük oranda yeterli gördükleri anlaşılmaktadır (Benzer sonuçlar için bkz: Arpacı, 2004: 145; Işıkdoğan, 2006: 131; Şimşek, 2006: 90). Bununla birlikte öğretmenler öğrencilere performansı ile ilgili değerlendirmeler yaptırma, mesleki gelişimine katkı sağlayacak etkinliklere katılma, öğrencilerin sorunlarının çözümüne yardımcı olma konularında eksiklikleri olduğunu belirtmişlerdir. Söz konusu eksiklikler, örgün din eğitimi öğretmenlerinin gerek öğrenciler tarafından kendisinin nasıl görüldüğünü, gerekse kendini geliştirme ile ilgili etkinliklerde bazı eksiklikleri olduğunu göstermektedir. Öğretmenler “mesleki öneri ve eleştirilere açık olma” konusunda kendilerini oldukça ye-

terli olarak algılarken, din öğretimi sürecinin temel unsuru olan öğrencilerden değerlendirme almada eksik olmaları ise dikkate değerdir. Bununla birlikte araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin bazı eksiklikleri olmakla birlikte büyük oranda kendilerini bu konuda yeterli olarak algıladıkları görülmektedir.

Örgün Din Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterlik Algılarının Ortalamaları

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin yeterlik algılarının ortalamaları şu şekildedir:

Tablo 15: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin yeterlik algı ortalamaları ve düzeyleri

	Toplam Puan	Ortalama	Yeterlik Düzeyi
Dereceleme Ölçeği, Tutum Testi ve Performans Testi Hazırlama ve Kullanma	1010,00	2,2902	Kısmen Yeterli
Öğrenci Ürün Dosyaları Oluşturma ve Değerlendirme	1019,00	2,3107	Kısmen Yeterli
Öğrencileri Değerlendirmede Öz Değerlendirme-Akran ve Veli Değerlendirmeyi Kullanma	1101,00	2,4966	Yeterli
Öğrencilerin Gelişimini Sağlayacak Önerileri İçeren Dönütler Verme ve Başarısız Öğrencilere Etkin Yönlendirmeler Yapma	1153,00	2,6145	Yeterli
Öğretimde Çalışma Yaprağı, Şema, Şekil, Grafik, Film, Kavram Haritası Gibi Görsel Materyalleri Kullanma	1181,00	2,6719	Yeterli
Bilgisayar ve İnterneti Öğrencilerin Öğrenmesine Katkı Sağlayacak Şekilde Kullanma	1181,00	2,6719	Yeterli
Ders Araç Gereçlerini Kullanma (Slayt, Video, Bilgisayar vb.)	1179,00	2,6735	Yeterli
Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Özelliklerini ve Ailelerini Tanıma	1183,00	2,6765	Yeterli
Kazanımlara Uygun Öğretim Araç-Gereçleri ve Materyalleri Belirleme ve Hazırlama	1192,00	2,7029	Yeterli
Kazanımlara Uygun Araç-Gereç ve Materyal Kullanma	1204,00	2,7240	Yeterli
Drama, Örnek Olay, Çoklu Zeka, İşbirlikçi Öğretim gibi Yöntemleri Kullanma	1232,00	2,7873	Yeterli
Öğrencileri Bir Sonraki Derse Hazırlama	1233,00	2,7959	Yeterli

Öğrencilerin Öğrenme Stilini Tanıma	1237,00	2,7986	Yeterli
Dersi Planlamada Bireysel Farklılıkları Göz Önünde Bulundurma	1243,00	2,8122	Yeterli
Öğrencilerin Katılımını Sağlayacak Etkinlikleri Uygulama	1246,00	2,8190	Yeterli
Öğrenme Eksiklerini, Yanlışlıklarını Belirleme ve Giderebilmelerini Kılavuzlama	1245,00	2,8231	Yeterli
Veli ve Aile Çevresi ile Yardımlaşarak Öğrencilerin Gelişimine Katkı Sağlama	1246,00	2,8254	Yeterli
Öğrencilerin Gelişim Özelliklerine ve Ön Öğrenmelerine Uygun Yöntem ve Tekniklerden Yararlanma	1251,00	2,8303	Yeterli
Öğrencilerin Kazanımlara Ulaşma Düzeyini Belirleme	1243,00	2,8314	Yeterli
Kazanımlara Uygun Ölçme ve Değerlendirme Araçlarını Belirleme	1252,00	2,8326	Yeterli
Kazanımlara Uygun Öğretim Yöntem ve Tekniklerini Belirleme	1252,00	2,8326	Yeterli
Öğrencilerin Öğrenme Hızlarına Göre Öğretimi Ayarlama	1253,00	2,8413	Yeterli
Öğrencilere Performansı ile İlgili Değerlendirmeler Yaptırma	1253,00	2,8413	Yeterli
Öğrencilerin İlgi ve İhtiyaçlarına Uygun Performans Görevlerini Belirleme ve Öğrencileri Yönlendirme	1257,00	2,8503	Yeterli
Öğrencilerin İlgi ve Yeteneklerini Tanıma	1265,00	2,8620	Yeterli
Öğrencilere Öğrenmelerine İlişkin Dönüt Verme	1269,00	2,8710	Yeterli
Öğrencilerin Kişisel, Ailevi ve Arkadaşları ile İlgili Sorunlarının Çözümüne Yardımcı Olma	1271,00	2,8821	Yeterli
Öğrencilere Kendi Kendilerine Öğrenme Yollarını Gösterme/Öğrenmeyi Öğretme	1290,00	2,9186	Yeterli
Öğrencileri Kazanımlardan Haberdar Etme	1294,00	2,9276	Yeterli
Öğrencilerin Kendi Aralarındaki İlişkileri Tanıma	1297,00	2,9344	Yeterli
Öğrencileri Araştırma ve İnceleme Çalışmalarına Yönlendirme	1299,00	2,9389	Yeterli
Yazı Tahtasını Etkili kullanma	1301,00	2,9501	Yeterli
Öğretimin İçeriğini belirleme ve Sınırlandırma	1304,00	2,9502	Yeterli
Mesleki Gelişimine Katkı Sağlayacak Kitap Okuma, Konferans vb. Etkinliklere Katılma	1303,00	2,9546	Yeterli
Zamanı Etkili ve Verimli Kullanma	1311,00	2,9661	Yeterli
Olumsuz Davranışları Ortaya Çıkaran Durumları Öğrencilerin Katılımını Sağlayarak Düzeltme	1315,00	2,9751	Yeterli

Öğrencilerin Derse Hazırbulunuşluk Düzeylerini Belirleme	1315,00	2,9751	Yeterli
Öğrencilere Uygun Test Hazırlama (Çoktan Seçmeli, Kısa Cevaplı, Doğru-Yanlış)	1317,00	2,9864	Yeterli
Derste Kesinti ve Engellemeler Karşısında Uygun Önlemler Alma	1325,00	2,9977	Yeterli
Uyguladığınız Öğretim Programının Felsefesini ve İçeriğini Bilme	1327,00	3,0023	Yeterli
Öğrencilerin Gelişim Özelliklerini Tanıma (Bilişsel, Duyuşsal, Devinişsel, Bedensel)	1327,00	3,0023	Yeterli
Öğrencilerin Derse Karşı İlgi ve Güdüsünün Sürekliliğini Sağlama	1331,00	3,0113	Yeterli
Ödül ve Yaptırımları Uygun ve Etkili Biçimde Kullanma	1336,00	3,0226	Yeterli
Öğrencinin Gelişiminde Okul Yöneticileri, Meslektaşlar, Rehberlik Uzmanı İle İşbirliği Yapma	1343,00	3,0454	Yeterli
Öğrenciyi Tanımadaki İlgilerle İşbirliği Yapma	1353,00	3,0611	Yeterli
Sınıfta Uyulacak Kuralları Öğrencilerle Birlikte belirleme	1360,00	3,0839	Yeterli
Öğrencilerin Eleştirel Düşünme Becerilerini Geliştirmelerine Yardım Etme	1366,00	3,0905	Yeterli
Öğretimin Amaçlarını Belirleme	1376,00	3,1131	Yeterli
Öğrencilerin Dini ve Ahlâki Gelişim Özelliklerini Tanıma	1379,00	3,1199	Yeterli
Mesleki Açından Kendini Geliştirme Konusunda Sürekli Çaba Gösterme	1385,00	3,1406	Yeterli
Konuyu Öğrencinin Önceki Öğrenmeleriyle İlişkilendirme ve Sonraki Konularla Bağını Kurma	1419,00	3,2104	Yeterli
Anlaşılır ve Açık Bir Dil Kullanma ve Yönergeler Verme	1421,00	3,2222	Yeterli
Mesleki Öneri ve Eleştirilere Açık Olma	1419,00	3,2250	Yeterli
Öğrencilerin Öğrendiklerini Yaşamlarıyla İlişkilendirecek Örnekleri Bulma ve Öğrencilere Buldurma	1426,00	3,2262	Yeterli
Olumlu Davranışları Övme ve İçsel Pekiştiricileri Kullanma	1430,00	3,2353	Yeterli
Beden Dilini Etkili Biçimde Kullanma (Duruş, Mimikler, El-Kol Hareketleri)	1442,00	3,2698	Yeterli
Öğrencilere Gerekli Yerlerde İpucu Verme	1446,00	3,2715	Yeterli
Öğrencilerin Konuya İlgilerini Çekecek ve Düşüncelerini Sağlayacak Biçimde Farklı Sorular Sorma	1451,00	3,2828	Yeterli
Öğrencinin İlgi ve Dikkatini Konuya Çekme	1457,00	3,2964	Yeterli
Öğrencilerin Düzeylerine Uygun Sorular Sorma	1465,00	3,3145	Yeterli

Öğrencilere Sınıfta Kendilerini Özgürce İfade Edebilecekleri Öğrenme Ortamı Sağlama	1467,00	3,3190	Yeterli
Sözel Dili (sesi) Etkili Biçimde Kullanma	1466,00	3,3243	Oldukça Yeterli
Yeri Geldikçe Konuyla İlgili Özetler Yapma	1470,00	3,3258	Oldukça Yeterli
Sınıf İçinde Sevgi ve Saygıya Dayalı Etkili İletişimi Sağlama (Öğretmen-Öğrenci, Öğrenci-Öğrenci)	1469,00	3,3311	Oldukça Yeterli
Öğretmenliği Severek Yapma	1538,00	3,4875	Oldukça Yeterli
Genel Toplam	84031,00	2,96	Yeterli

Tablo incelendiğinde örgün din eğitimi öğretmenlerinin kendilerini 2 konuda kısmen yeterli; 59 konuda yeterli; 4 konuda ise oldukça yeterli; genel toplamda da yeterli olarak algıladıkları görülmektedir. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin en çok yeterli olduklarını düşündükleri yeterliklerin; “Öğretmenliği severek yapma”, “Öğrencilere sınıfta kendilerini özgürce ifade edebilecekleri öğrenme ortamı sağlama”, “Yeri geldikçe konuyla ilgili özetler yapma” ve “Sözel dili (sesi) etkili biçimde kullanma” konularında olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum, araştırmaya katılan örgün din eğitimi öğretmenlerinin mesleği sevmeye ve güvenli-rahat bir sınıf ortamı oluşturma konusunda kendilerini yeterli olarak algıladıklarını göstermektedir. Bu durum sevindiricidir. Zira meslek sevgisi, kendini geliştirmenin temel dinamiğidir. Söz konusu yeterlik maddeleri incelendiğinde; örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretmen merkezli etkinliklerde kendilerini daha yeterli gördükleri söylenebilir.

Öğretmenlerin en az yeterli olduklarını düşündükleri yeterliklerin ise; “Değerleme Ölçeği, Tutum Testi ve Performans Testi Hazırlama ve Kullanma”, “Öğrenci Ürün Dosyaları Oluşturma ve Değerlendirme” konularında olduğu görülmektedir. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin ölçme-değerlendirmede “süreç değerlendirme” yaklaşımı konusunda eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Bu durum, örgün din eğitimi öğretmenlerinin alışkın oldukları şekilde din eğitimi uygulamalarını sürdürdükleri, bu şekilde de mesleklerinden memnun oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin yeterlik ortalamalarının alt boyutlara göre dağılımı ise şu şekildedir:

Tablo16 : Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin yeterlik ortalamaları

	Kişi	Toplam	Ortalama	Yeterlik Düzeyi
Ölçme ve Değerlendirme	439	9319,00	21,2278	2,65: Yeterli
Öğretimi Planlama	441	8930,00	20,2494	2,89: Yeterli
Öğrenciyi Tanıma	442	10356,00	23,4299	2,92: Yeterli
Öğretimi Düzenleme	439	24807,00	56,5080	2,97: Yeterli
Sınıf Yönetimi	440	14785,00	33,6023	3,05: Yeterli
Rehberlik ve Kendini Geliştirme	440	8154,00	18,5318	3,08: Yeterli
İletişim	441	8387,00	19,0181	3,16: Yeterli
Genel Toplam	436	84031,00	192,7317	2,96: Yeterli

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin alt boyutların tümünde kendilerini yeterli gördükleri görülmektedir. Öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin alt boyutlarda kendilerini yetersiz veya kısmen yeterli algıladıkları bir boyut olmadığı görülmektedir. Bununla birlikte ölçme ve değerlendirme alt boyutunun en az yeterli olarak algılanan boyut olduğu anlaşılmaktadır. Alt boyutlara ilişkin yeterlik algı ortalamaları azdan çoğa doğru incelendiğinde; ölçme-değerlendirme, öğretimi planlama ve öğrenciyi tanıma boyutlarındaki yeterlik ortalamalarının, genel ortalamadan (2,96) daha düşük olduğu görülmektedir. Bu durum söz konusu boyutlarda örgün din eğitimi öğretmenlerinin yeterliklerinde eksiklikler olduğu şeklinde yorumlanabilir. Sınıf yönetimi, rehberlik ve kendini geliştirme, iletişim boyutlarındaki yeterlikler, önceki boyutların bir sonucu/ürünüdür. Bu alt boyutlardaki yeterlik ortalamalarının yüksek olması ise manidardır. Bu durum örgün din eğitimi öğretmenlerinin sınıf yönetimi, rehberlik ve iletişim becerilerinden ne anladıklarını sorgulamaya açmaktadır.

Örgün Din Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterlik Algıları ile Cinsiyetleri Arasındaki İlişki

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerinin alt boyutlarına ilişkin toplam algı puanları ile cinsiyetleri arasındaki ilişki incelendiğinde ortaya şu şekilde bir tablo çıkmaktadır:

Tablo 17: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algı puanlarının cinsiyete göre t –testi sonuçları

		N	X	Sd	t	p
Öğrenciyi Tanıma	Erkek	348	23,6178	415	1,431	,153
	Kadın	69	22,8986			
Öğretimi Planlama	Erkek	347	20,4006	414	2,094	,037
	Kadın	69	19,3478			
Öğretimi Düzenleme	Erkek	346	56,7572	412	1,368	,172
	Kadın	68	55,1176			
Sınıf Yönetimi	Erkek	347	33,6427	413	,209	,835
	Kadın	68	33,4706			
İletişim	Erkek	347	19,0058	414	,040	,968
	Kadın	69	18,9855			
Ölçme – Değerlendirme	Erkek	347	21,3516	412	1,170	,243
	Kadın	67	20,5373			
Rehberlik ve Kendini Geliştirme	Erkek	346	18,5058	413	-,515	,607
	Kadın	69	18,7681			
Genel Toplam	Erkek	344	193,4128	409	,990	,325
	Kadın	67	189,4925			

Yapılan t-testi sonuçlarına göre, DKAB öğretmenlerinin cinsiyetleri ile genel algı puanları arasında anlamlı bir farklılık yoktur [$t(409) = ,990, p > .05$]. Bu durum, öğretim bilgi ve becerisine ilişkin toplam algı puanları ile cinsiyet arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir (Benzer bir sonuç için bkz. Arpacı,146). Bununla birlikte, kadın örgün din eğitimi öğretmenlerinin algı toplamaları $X=189,49$, erkek öğretmenlerin algı ortalamasından $X= 193,41$ düşüktür. Ancak kadın öğretmenlerin rehberlik ve kendini geliştirme ortalamasının erkek öğretmenlerin ortalamalarından az da olsa daha yüksek olduğu görülmektedir.

Örgün Din Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterlik Algıları ile Görev Yaptıkları Kurumlar Arasındaki İlişki

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerinin alt boyutlarına ilişkin toplam algı puanları ile görev yaptıkları kurumlar arasındaki ilişki incelendiğinde ortaya şu şekilde bir tablo çıkmaktadır:

Tablo 18: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algı puanlarının görev yaptıkları kuruma göre ANOVA sonuçları

	Ortalama		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalama- ması	F	Sig.
Öğrenciyi Tanıma	23,0000	Gruplar arası	97,987	2	48,994	3,255	,040
	23,6923	Gruplar içi	6608,338	439	15,053		
	24,0462	Toplam	6706,326	441			
Öğretimi Planlama	19,9142	Gruplar arası	57,479	2	28,740	1,937	,145
	20,5000	Gruplar içi	6499,083	438	14,838		
	20,7000	Toplam	6556,562	440			
Öğretimi Düzenleme	56,1039	Gruplar arası	83,993	2	41,996	,515	,598
	56,7692	Gruplar içi	35565,730	436	81,573		
	57,0692	Toplam	35649,722	438			
Sınıf Yönetimi	32,7974	Gruplar arası	340,258	2	170,129	4,492	,012
	34,0769	Gruplar içi	16551,140	437	37,874		
	34,7538	Toplam	16891,398	439			
İletişim	18,4506	Gruplar arası	159,834	2	79,917	5,532	,004
	19,5769	Gruplar içi	6328,021	438	14,448		
	19,7000	Toplam	6487,855	440			
Ölçme - Değerlendirme	20,8528	Gruplar arası	68,615	2	34,308	1,283	,278
	21,6667	Gruplar içi	11658,606	436	26,740		
	21,6308	Toplam	11727,221	438			
Rehberlik ve Kendini Geliştirme	17,9052	Gruplar arası	246,072	2	123,036	8,634	,000
	18,5769	Gruplar içi	6227,483	437	14,251		
	19,6231	Toplam	6473,555	439			
Genel Toplam	189,2719	Gruplar arası	6066,583	2	3033,292	3,483	,032
	194,8590	Gruplar içi	377087,020	433	870,871		
	197,5231	Toplam	383153,603	435			

Yapılan F-testi sonuçlarına göre, örgün din eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları kurumlar ile genel algı puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir. [$F(2-433) = 3,48, p < .05$]. Bu durum, öğretim bilgi ve becerisine ilişkin toplam algı puanları ile görev yapılan kurum arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Alt boyutlarda ise öğrenciyi tanıma, sınıf yönetimi, iletişim, rehberlik ve kendini geliştirme boyutlarda, görev yapılan kurumlara göre anlamlı bir fark bulunmuştur. Farkların hangi gruplar arasında olduğunu

tespit için yapılan Tukey HSD testi sonuçlarına göre; İHL Meslek dersleri öğretmenlerinin; öğrenciyi tanıma, sınıf yönetimi, iletişim, rehberlik ve kendini geliştirme boyutlarında ilköğretim DKAB öğretmenlerine göre daha yeterli algıladıkları ortaya çıkmıştır. Aynı şekilde genel toplamda da İHL meslek dersleri öğretmenleri (X=197,52) kendilerini ilköğretim DKAB öğretmenlerinden (X=189,27) daha yeterli olarak algılamaktadırlar. İHL meslek dersi öğretmenlerinin kendilerini daha yeterli olarak algıladıkları alt boyutlara bakıldığında, İHL’lerdeki öğrenci sayılarının azlığının bir sonucu olarak öğretmenler tarafından böyle algılandığı şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte bu yeterlilik algısının olması gerekenle ne derece uygun olduğu ayrıca araştırılabilir.

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları kurumlara göre cinsiyetleri ile genel algı puanları arasında ilişki yoklandığında ise anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

DKAB Öğretmenlerinin Öğretim Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterlilik Algıları ile Kıdemleri Arasındaki İlişki

DKAB öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin algı puanları ile kıdemleri arasındaki ilişki incelendiğinde ortaya şu şekilde bir tablo çıkmaktadır:

Tablo 19: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin algı puanları ile kıdemleri arasındaki ilişki

		Kıdem	Öğrenciyi Tanıma	Öğretimi Planlama	Öğretimi Düzenleme	Sınıf Yönetimi	İletişim	Ölçme-Değerlendirme	Rehberlik ve Kendini Geliştirme	Genel Toplam
Kıdem	Pearson Correlation	1	,293(**)	,179(**)	,162(**)	,157(**)	,134(**)	,175(**)	,114(*)	,204(**)
	Sig. (2-tailed)		,000	,000	,001	,001	,005	,000	,017	,000
	N	442	442	441	439	440	441	439	440	436
Öğrenciyi Tanıma	Pearson Correlation	,293(**)	1	,624(**)	,617(**)	,554(**)	,544(**)	,532(**)	,481(**)	,742(**)
	Sig. (2-tailed)	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	442	442	441	439	440	441	439	440	436
Öğretimi Planlama	Pearson Correlation	,179(**)	,624(**)	1	,741(**)	,539(**)	,441(**)	,532(**)	,476(**)	,762(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	441	441	441	439	439	440	438	439	436

Öğretimi Düzenleme	Pearson Correlation	,162(**)	,617(**)	,741(**)	1	,664(**)	,537(**)	,600(**)	,516(**)	,863(**)
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	439	439	439	439	438	438	437	437	436
Sınıf Yönetimi	Pearson Correlation	,157(**)	,554(**)	,539(**)	,664(**)	1	,814(**)	,760(**)	,723(**)	,888(**)
	Sig. (2-tailed)	,001	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	440	440	439	438	440	440	439	439	436
İletişim	Pearson Correlation	,134(**)	,544(**)	,441(**)	,537(**)	,814(**)	1	,707(**)	,786(**)	,818(**)
	Sig. (2-tailed)	,005	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	441	441	440	438	440	441	439	440	436
Ölçme-Değerlendirme	Pearson Correlation	,175(**)	,532(**)	,532(**)	,600(**)	,760(**)	,707(**)	1	,693(**)	,838(**)
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	439	439	438	437	439	439	439	438	436
Rehberlik ve Kendini Geliştirme	Pearson Correlation	,114(*)	,481(**)	,476(**)	,516(**)	,723(**)	,786(**)	,693(**)	1	,786(**)
	Sig. (2-tailed)	,017	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	440	440	439	437	439	440	438	440	436
Genel Toplam	Pearson Correlation	,204(**)	,742(**)	,762(**)	,863(**)	,888(**)	,818(**)	,838(**)	,786(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	436	436	436	436	436	436	436	436	436

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

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin kıdemleri ile algı ortalamaları arasındaki ilişki incelendiğinde; genel algı toplamı ile kıdem arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. ($r=,204$, $p<.01$). Buna göre kıdem arttıkça örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim yeterlik algısının arttığı söylenebilir.

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin kıdemleri ile öğretim bilgi ve becerisine ilişkin alt boyut puanları arasındaki ilişki incelendiğinde ise; kıdem ile tüm alt boyutlardaki algı puanları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre kıdem arttıkça örgün din eğitimi öğretmenleri-

nin yeterlik algısının arttığı söylenebilir. Bu durum, yıllar geçtikçe örgün din eğitimi öğretmenlerinin yaptıkları meslekte kendilerini daha güvenli hissettikleri, mesleklerini daha iyi yapar hele geldikleri şeklinde yorumlanabilir. Yılların geçmesi belki olumlu bir meslek algısının oluşmasına yol açabilir, ancak bu yılların niteliği sorgulanmalıdır. Aynı yıllar, gelişime kapalı olmanın yollarını da açabilir. Bu çerçevede örgün din eğitimi öğretmenlerinin yıllar içerisinde hangi din eğitimi anlayış ve uygulamalarını alışkanlık haline getirdiklerini incelemek gerekmektedir.

Örgün Din Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterlik Algıları ile Hizmet İçi Eğitime Katılma Sayıları Arasındaki İlişki

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin algı puanları ile hizmet içi eğitime katılma sayıları arasındaki ilişki incelendiğinde ortaya şu şekilde bir tablo çıkmaktadır:

Tablo 20: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin yeterlik algıları ile hizmet içi eğitime katılma sayıları arasındaki ilişki

		H.İ.Eğ. Sayısı	Öğrenciyi Tanıma	Öğretimi Planlama	Öğretimi Düzenleme	Sınıf Yönetimi	İletişim	Ölçme Değerlendirme	Rehberlik Kendini Geliştirme	Genel Toplam
H.İ.Eğitime Katılma Sayısı	Pearson Correlation	1	,140(**)	,091	,087	,070	,076	,111(*)	,097(*)	,114(*)
	Sig. (2-tailed)		,003	,055	,070	,143	,112	,020	,042	,017
	N	442	442	441	439	440	441	439	440	436
Öğrenciyi Tanıma	Pearson Correlation	,140(**)	1	,624(**)	,617(**)	,554(**)	,544(**)	,532(**)	,481(**)	,742(**)
	Sig. (2-tailed)	,003		,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	442	442	441	439	440	441	439	440	436
Öğretimi Planlama	Pearson Correlation	,091	,624(**)	1	,741(**)	,539(**)	,441(**)	,532(**)	,476(**)	,762(**)
	Sig. (2-tailed)	,055	,000		,000	,000	,000	,000	,000	,000
	N	441	441	441	439	439	440	438	439	436
Öğretimi Düzenleme	Pearson Correlation	,087	,617(**)	,741(**)	1	,664(**)	,537(**)	,600(**)	,516(**)	,863(**)
	Sig. (2-tailed)	,070	,000	,000		,000	,000	,000	,000	,000
	N	439	439	439	439	438	438	437	437	436

Sınıf Yönetimi	Pearson Correlation	,070	,554(**)	,539(**)	,664(**)	1	,814(**)	,760(**)	,723(**)	,888(**)
	Sig. (2-tailed)	,143	,000	,000	,000		,000	,000	,000	,000
	N	440	440	439	438	440	440	439	439	436
İletişim	Pearson Correlation	,076	,544(**)	,441(**)	,537(**)	,814(**)	1	,707(**)	,786(**)	,818(**)
	Sig. (2-tailed)	,112	,000	,000	,000	,000		,000	,000	,000
	N	441	441	440	438	440	441	439	440	436
Ölçme-Değerlendirme	Pearson Correlation	,111(*)	,532(**)	,532(**)	,600(**)	,760(**)	,707(**)	1	,693(**)	,838(**)
	Sig. (2-tailed)	,020	,000	,000	,000	,000	,000		,000	,000
	N	439	439	438	437	439	439	439	438	436
Rehberlik Kendini Geliştirme	Pearson Correlation	,097(*)	,481(**)	,476(**)	,516(**)	,723(**)	,786(**)	,693(**)	1	,786(**)
	Sig. (2-tailed)	,042	,000	,000	,000	,000	,000	,000		,000
	N	440	440	439	437	439	440	438	440	436
Genel Toplam	Pearson Correlation	,114(*)	,742(**)	,762(**)	,863(**)	,888(**)	,818(**)	,838(**)	,786(**)	1
	Sig. (2-tailed)	,017	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000	
	N	436	436	436	436	436	436	436	436	436

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

* Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin hizmet içi eğitime katılma sayıları ile algı ortalamaları arasındaki ilişki incelendiğinde; genel algı toplamı ile hizmet içi eğitime katılma sayısı arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. ($r = ,114$, $p < .01$). Buna göre hizmet içi eğitime katılma sayısı arttıkça örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim yeterlik algısının arttığı söylenebilir. Bu durumda örgün din eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma sayısının artmasıyla birlikte mesleği daha iyi yaptıklarına ilişkin olumlu düşüncelerinin arttığı şeklinde yorumlanabilir. Bununla birlikte ilişkideki düşüklük, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin etkililik düzeylerinin istenen şekilde olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma sayıları ile öğretim bilgi ve becerisine ilişkin alt boyut puanları arasındaki ilişki incelendiğinde ise şunlar ortaya çıkmaktadır: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin hizmet içi eğitime katılma sayıları ile; öğrenciyi tanıma, ölçme değerlendirme, rehberlik ve kendini geliştirme puanları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre hizmet içi eğitime katılma sayısı arttıkça örgün din eğitimi öğretmenlerinin bu alt boyutlara ilişkin yeterlik algısının

arttığı söylenebilir. Ancak, öğretmenlerin hizmet içi eğitime katılma sayıları ile diğer alt boyutlar arasında anlamlı bir ilişki görülmemiştir. Bu alt boyutlardaki yeterlik algılarının hizmet içi eğitime katılma sayısının artması ile fazla değişmediği söylenebilir. Bu durumda hizmet içi eğitiminin bu alt boyutlara ilişkin etkililiği sorgulanabilir.

Örgün Din Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterlik Algıları ile Mezun Oldukları Bölümler Arasındaki İlişki

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin algı puanlarının mezun oldukları bölümlere göre ANOVA sonuçları incelendiğinde ortaya şu şekilde bir tablo çıkmaktadır:

Tablo 21: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algı puanlarının mezun oldukları bölümlere göre ANOVA sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Öğrenciyi Tanıma	Gruplar arası	213,813	5	42,763	2,872	,015
	Gruplar içi	6492,513	436	14,891		
	Toplam	6706,326	441			
Öğretimi Planlama	Gruplar arası	63,276	5	12,655	,848	,516
	Gruplar içi	6493,287	435	14,927		
	Toplam	6556,562	440			
Öğretimi Düzenleme	Gruplar arası	370,191	5	74,038	,909	,475
	Gruplar içi	35279,531	433	81,477		
	Toplam	35649,722	438			
Sınıf Yönetimi	Gruplar arası	252,949	5	50,590	1,320	,255
	Gruplar içi	16638,449	434	38,337		
	Toplam	16891,398	439			
İletişim	Gruplar arası	81,792	5	16,358	1,111	,354
	Gruplar içi	6406,063	435	14,727		
	Toplam	6487,855	440			
Ölçme - Değerlendirme	Gruplar arası	126,428	5	25,286	,944	,452
	Gruplar içi	11600,793	433	26,792		
	Toplam	11727,221	438			

Rehberlik Kendini Geliştirme	Gruplar arası	81,630	5	16,326	1,108	,355
	Gruplar içi	6391,925	434	14,728		
	Toplam	6473,555	439			
Genel Toplam	Gruplar arası	6180,390	5	1236,078	1,410	,219
	Gruplar içi	376973,213	430	876,682		
	Toplam	383153,603	435			

Analiz sonuçları, örgün din eğitimi öğretmenlerinin genel algı puanları ile mezun oldukları bölümler arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermektedir. [F (5-430)=,219, p>.05]. Başka bir deyişle, örgün din eğitimi öğretmenlerinin genel algı toplamları, mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Bu durum, hizmet öncesi İlahiyat Fakültelerinde verilen pedagojik formasyon eğitiminin etkililiğini ve değişen eğitim paradigmasına uygunluğunu tartışmaya açmaktadır. Zira, Yüksek İslam Enstitüleri ve İlahiyat Fakültelerinde farklı formasyon eğitimlerini; ayrıca 1997 yılında başlayan ve 2001 yılından itibaren mezun veren İlköğretim DKAB öğretmenliği ile İlahiyat Yeni Lisans Programı mezunlarının tezsiz yüksek lisans eğitimi olarak Ortaöğretim DKAB ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenliği şeklinde branşlaşmasının oluşturduğu formasyon eğitiminin etkisini de tartışmaya açmaktadır. Hizmet öncesi benzer formasyon eğitiminin alınmasının, bu algıyı desteklediği şeklinde yorum yapılabilir. Oysa gerek ilköğretim, gerek orta öğretim, gerekse İHL meslek dersleri öğretmenliği farklı formasyon özellikleri gerektiren meslekler olarak değerlendirilebilir. Aynı şekilde İlahiyat dışında farklı bir kurumdan/programdan mezun olan Arapça öğretmenlerinin öğretim bilgi-beceriler ilişkin algılarında bir farklılığının olmaması da manidardır. Bu durum, yürütülen pedagojik formasyon eğitiminin branşlara göre yeniden düzenlenmesini tartışmaya açabilir.

Öğretim bilgi ve becerisinin alt boyutlarına ilişkin yeterli algıları ile mezun olunan bölüm arasında sadece öğrenciyi tanıma boyutunda anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. [F (5-436)=,015, p<.05]. Buna göre öğrenciyi tanıma boyutunda örgün din eğitimi öğretmenlerin algı puanları, mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Farkın hangi bölümler arasında olduğunu belirlemek için yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden (Post Hoc tests) Tukey HSD testi sonuçlarına göre Yüksek İslam Enstitüsü mezunları (X=24,9697) öğrenciyi tanıma boyutunda kendilerini yeni ilahiyat programı mezunlarından (X=22,2895) daha yeterli olarak algılamaktadırlar. Bunda onların kıdemlerinin fazlalığı etkili olabilir.

Örgün Din Eğitimi Öğretmenlerinin Öğretim Bilgi ve Becerilerine İlişkin Yeterlik Algıları ile Görev Yaptıkları İller Arasındaki İlişki

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin algı puanlarının görev yaptıkları illere göre ANOVA sonuçları incelendiğinde ortaya şu şekilde bir tablo çıkmaktadır:

Tablo 22: Örgün din eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algı puanlarının görev yaptıkları illere göre ANOVA sonuçları

		Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Öğrenciyi Tanıma	Gruplar arası	198,120	5	39,624	2,655	,022
	Gruplar içi	6508,206	436	14,927		
	Toplam	6706,326	441			
Öğretimi Planlama	Gruplar arası	125,564	5	25,113	1,699	,134
	Gruplar içi	6430,999	435	14,784		
	Toplam	6556,562	440			
Öğretimi Düzenleme	Gruplar arası	687,237	5	137,447	1,702	,133
	Gruplar içi	34962,485	433	80,745		
	Toplam	35649,722	438			
Sınıf Yöne- timi	Gruplar arası	620,314	5	124,063	3,309	,006
	Gruplar içi	16271,084	434	37,491		
	Toplam	16891,398	439			
İletişim	Gruplar arası	139,270	5	27,854	1,909	,092
	Gruplar içi	6348,585	435	14,594		
	Toplam	6487,855	440			
Ölçme - De- ğerlendirme	Gruplar arası	387,782	5	77,556	2,962	,012
	Gruplar içi	11339,439	433	26,188		
	Toplam	11727,221	438			
Rehberlik Kendini Geliştirme	Gruplar arası	162,344	5	32,469	2,233	,050
	Gruplar içi	6311,211	434	14,542		
	Toplam	6473,555	439			
Genel Toplam	Gruplar arası	12439,554	5	2487,911	2,886	,014
	Gruplar içi	370714,050	430	862,126		
	Toplam	383153,603	435			

Analiz sonuçları, örgün din eğitimi öğretmenlerinin genel algı puanları ile görev yaptıkları iller arasında anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. [F (5-

430)=2,886, $p<.05$]. Başka bir deyişle, örgün din eğitimi öğretmenlerinin genel algı toplamları, görev yaptıkları illere göre anlamlı bir şekilde değişmektedir. Bu değişikliğin hangi iller arasında bulunduğunu belirlemek amacıyla yapılan çoklu karşılaştırma testlerinden (Post Hoc tests) Tukey HSD testi sonuçlarında bazı sonuçlar anlamlı çıkmıştır. Öğrenciyi tanıma alt boyutunda Manisa ilinde görev yapan örgün din eğitimi öğretmenlerinin Tekirdağ ilinde görev yapan öğretmenlerden; Yalova ilindekilerin de Tekirdağ ilindekilerden kendilerini daha yeterli olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Sınıf yönetimi alt boyutunda Manisa ilinde görev yapan örgün din eğitimi öğretmenleri Tekirdağ ilinde görev yapan öğretmenlerden; Aksaray ilindekiler de Tekirdağ ilindekilerden kendilerini daha yeterli olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca ölçme-değerlendirme alt boyutunda Manisa ilinde görev yapan örgün din eğitimi öğretmenleri Tekirdağ ilinde görev yapan öğretmenlerden; Aksaray ilindekiler de Tekirdağ ilindekilerden kendilerini daha yeterli olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Algı toplamlarında da Manisa ve Aksaray illerinde görevli olan örgün din eğitimi öğretmenleri Tekirdağ ilindekilerden kendilerini daha yeterli olarak algılamışlardır.

Sonuç ve Öneriler

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin eğitim-öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin algıları incelendiğinde; öğretmenlerin kendilerini genel olarak yeterli algıladıkları görülmektedir. Öğretmenlerin bu araştırmada incelenen tüm alt boyutlarda kendilerini yeterli olarak algıladıkları ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, örgün din eğitimi öğretmenlerinin kendilerini en çok yeterli gördükleri ve eksik olarak algıladıkları maddeler incelendiğinde; onların öğretmen merkezli etkinliklerde kendilerini daha yeterli gördükleri, yeni hazırlanan DKAB ve İHL Meslek Dersleri öğretim programlarının ön gördüğü/gerektirdiği bazı beceriler konusunda ise eksikliklerinin olduğu görülmektedir. Özellikle öğretim sürecini ölçme ve değerlendirme, materyal geliştirme, öğretimi planlama gibi konulardaki eksiklikler göze çarpmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin kendilerini diğer boyutlara nazaran daha yeterli olarak algıladıkları iletişim, sınıf yönetimi, rehberlik ve kendini geliştirme boyutları göze çarpmaktadır. Oysa söz konusu boyutlar öğrenciyi tanıma, öğretimi planlama ve düzenleme boyutlarındaki yeterlik algısının bir sonucudur. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin yeterlik algısının yüksek olduğu maddeler ile kısmen yeterli olduklarını düşündükleri maddelere bakıldığında; örgün din eğitimi öğretmenlerinin alışkın oldukları şekilde din eğitimi

uygulamalarını sürdürdükleri, bu şekilde de mesleklerinden memnun oldukları şeklinde bir sonuca ulaşılabilir. Bu çerçevede onların yeni hazırlanan din öğretimi programlarının gerektirdiği öğretmen rollerinde bazı eksiklikleri olduğu söylenebilir.

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin görev yaptıkları kurum açısından bakıldığında İHL Meslek dersleri öğretmenlerinin; öğrenciyi tanıma, sınıf yönetimi, iletişim, rehberlik ve kendini geliştirme boyutlarında ilköğretim DKAB öğretmenlerine göre kendilerini daha yeterli algıladıkları ortaya çıkmıştır. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin kıdemleri ile öğretim bilgi ve becerisine ilişkin alt boyut puanları arasındaki ilişki incelendiğinde ise; kıdem ile tüm alt boyutlardaki algı puanları arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Buna göre hizmet içi eğitime katılma sayısı arttıkça örgün din eğitimi öğretmenlerinin öğretim yeterlik algısının arttığı söylenebilir.

Örgün din eğitimi öğretmenlerinin genel algı toplamaları, mezun oldukları bölüme göre anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Bu durum, hizmet öncesinde İlahiyat Fakültelerinde verilen pedagojik formasyon eğitiminin etkililiğini ve değişen eğitim paradigmasına uygunluğunu tartışmaya açmaktadır.

Yapılan bu araştırma çerçevesinde şunlar önerilebilir:

- i. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin algıları, sınıf ortamında yapılacak gözlemler ile karşılaştırılabilir. Böylece bu algının gerçekte/olguyla ve eğitim bilimlerinin verileri ile uygunluğu test edilebilir. Bu çerçevede gözlem formları ve performans testleri oluşturulabilir.
- ii. Hizmet içi eğitim çalışmalarının planlanmasında örgün din eğitimi öğretmenlerinin eğitim-öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin elde edilen veriler dikkate alınabilir. Hizmet içi eğitim programları bu çerçevede geliştirilebilir. Örneğin, sadece materyal geliştirme veya ölçme-değerlendirme konulu hizmet içi eğitim programları hazırlanabilir.
- iii. Diğer iller/bölgelerdeki örgün din eğitimi öğretmenlerinin yeterlikleri de araştırılarak, bölgelere göre yeterlikler belirlenebilir. Oluşturulacak “yeterlik haritaları” sürekli güncellenerek, bölgelere göre hizmet içi eğitim programları düzenlenebilir.
- iv. Örgün din eğitimi öğretmeni yetiştiren programlar, yeni uygulamaya konan din öğretimi programlarını yetkinlikle uygulama becerisi kazandırma açısından incelenebilir. Bu çerçevede Eğitim Fakültesinde yürütülen Din Kültürü Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği ve Tezsiz Yüksek

Lisans programları adaylara eğitim-öğretim yeterliği kazandırma başarisı yönünden değerlendirilebilir.

- v. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin ailelerle iletişimini artıracak çalışmalar yapılabilir.
- vi. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin gerek kurum içi gerekse kurumlar arası iletişim becerileri geliştirilebilir.
- vii. Örgün din eğitimi öğretmenlerine gerek hizmet öncesinde gerekse hizmet içi eğitim çalışmalarında birey tanıma teknikleri (bireysel ve çevresi içinde) konusunda daha detaylı bilgiler sunulabilir, bu yöndeki becerileri geliştirebilir.
- viii. Hem hizmet öncesi programlarda hem de hizmet içi eğitim programlarında materyal geliştirme, din eğitiminde yeni yöntemler ve süreç ölçme-değerlendirme anlayışının yerleşmesi için çalışmalar yapılabilir.

Kaynakça

- Akyürek, S. (2008). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmen adaylarının yeterlikleri (Kayseri Örneği)*. Kayseri: Laçın Yayınları.
- Arpacı, M. (2004). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin yeterlikleri (İzmir İli örneği üzerinde bir alan araştırması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.
- Asri, S. (2005). *Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin mesleki yeterlikleri, (Göller Bölgesi örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta.
- Atıcı, M. (2006). İlkokul Öğretmenlerinin Sınıf Yönetiminde Yetkinlik Beklentisi Rolünün İngiltere ve Türkiye’de Seçilen Bir Araştırma Grubu Üzerinde İncelenmesi, http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/tez_ozetleri/meral.htm (25.12.2006).
- Aydın, M. Ş. (2005). *Cumhuriyet döneminde din eğitimi öğretmeni yetiştirme ve istihdamı*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Aydın, M. Ş. (1996). *Din dersi öğretmenlerinin pedagojik formasyonları*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları.
- Başar, H. (1995). *Öğretmenlerin değerlendirilmesi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bilgin, B. (1983). Din dersi öğretmenliği ve güçlükleri. *A.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 26, 259–263.

- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A. Yayınları.
- Doğan, R. & Altaş, N. (2003). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin yeterlik düzeylerini etkileyen faktörler (Ankara örneği). *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 44, Ankara.
- Erden, M. (1998). *Öğretmenlik mesleğine giriş*. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Işıkdoğan, D. (2006). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği Bölümü mezunu öğretmenlerin yeterlikleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- Kaymakcan, R. (2009). *Öğretmenlerine göre Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleri*. İstanbul: DEM Yayınları.
- MEB, (2002). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: MEB Basımevi.
- MEB, (2006). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara. http://oyegm.meb.gov.tr/yet/yayinlar/ulusal/OYEGM_2001.htm.
- MEB, (2007). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2008). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB, (2009). *İstatistikler* (Örgün eğitim, 2008-9 öğretim yılı). Ankara. <http://sgb.meb.gov.tr>
- Şimşek, E. (2006). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi öğretmenlerinin yeterlikleri (Erzurum örneği)*. Doktora Tezi, Erzurum.
- Yazıcı, I. (2004). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin yeterlikleri (İstanbul ili örneği üzerinde bir alan araştırması)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.