

UYGULAMA ÖĞRETMENLERİNE GÖRE DKAB VE MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMEN ADAYLARININ YETERLİKLERİ

Ayşe İNAN KILIÇ**

E-mail: ainan@sinop.edu.tr

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-6079-7432>

Citation/©: İnan Kılıç, A., (2022). Uygulama öğretmenlerine göre DKAB ve meslek dersleri öğretmen adaylarının yeterlikleri. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 14, 63-88.

DOI Number: <https://doi.org/10.53112/tudear.1183825>

Öz

İlahiyat Fakülteleri hem İmam Hatip Okulları Meslek dersleri hem de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren yükseköğretim kurumlarıdır. Fakat bu kurumların tek amacının öğretmen yetiştirmek olmaması ve bünyesine formasyon derslerinin yeni eklenmesi, buralardan mezun olan öğretmen adaylarının yeterlikleri hakkında ilgi ve merak uyandırmaktadır. Bu kapsamda yürütülen araştırma, son sınıfta okuyan ve öğretmenlik uygulamasına katılan öğretmen adaylarının mesleki bilgi, beceri ve tutum yeterliklerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örneklem yoluyla seçilmiş, en az bir dönem uygulama öğretmeni olarak görev yapmış 21 tane Din ve Meslek dersleri öğretmeni oluşturmaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşımla hazırlanan araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Görüşme soruları Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2017 yılında yayınlanan öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri kılavuzundan alınmıştır. Elde edilen nitel veriler betimsel analiz tekniğiyle çözümlenmiştir. Araştırmada ortaya çıkan bulgular, öğretmen adaylarının alan bilgisi, öğrenme ortamları oluşturma, sınıf yönetimi, öğrenciye yaklaşım ve iletişim, kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerinin uygulama öğretmenleri tarafından farklı boyutlarda gözlemlendiğini ortaya koymaktadır. Ayrıca öğretmen adaylarının Öğretmenlik

** Dr. Öğr. Üyesi, Sinop Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı.

Etik Beyan: Bu çalışmanın hazırlanma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyulduğu ve yararlanılan tüm çalışmaların kaynakçada belirtildiği beyan olunur. Makale en az iki hakem tarafından incelenmiş, Turnitin kullanılarak benzerlik raporu alınmış ve araştırma/yayın etiğine uygunluğu teyit edilmiştir.

Ethical Statement: It is declared that scientific and ethical principles have been followed while carrying out and writing this study and that all the sources used have been properly cited. The article was reviewed by at least two referees, a similarity report was obtained using Turnitin, and compliance with research/publication ethics was confirmed.

Uygulaması dersi kapsamında uygulama okullarında staj yapma sürelerinin tek dönemden 2 döneme çıkartılmasını 15 tane uygulama öğretmeni olumlu 6 tane uygulama öğretmeni ise olumsuz olarak değerlendirmektedir.

Anahtar Kelimeler: Din eğitimi, Uygulama öğretmeni, DKAB dersi öğretmen adayı, Meslek dersi öğretmen adayı, Öğretmen yeterlikleri.

PROFICIENCY OF RCE AND VOCATIONAL LESSONS TEACHER CANDIDATES ACCORDING TO PRACTICE TEACHERS

Abstract

Theology Faculties are higher education institutions that train both Imam Hatip Schools Vocational courses and Religious Culture and Moral Knowledge teachers. However, the fact that the sole purpose of these institutions is not to train teachers but also the new addition of formation courses to their structure arouses interest and curiosity about the competencies of teacher candidates who graduated from these institutions. The research carried out in this context aims to determine the professional knowledge, skills, and attitude competencies of teacher candidates who are studying in the last year and participating in teaching practice. The study group of the research consists of 21 teachers of Religion and Vocational courses, who were selected through purposeful sampling and worked as practice teachers for at least one term. A semi-structured interview form was used as a data collection tool in the research, which was prepared with a phenomenological approach, one of the qualitative research methods. The interview questions were taken from the general qualifications of the teaching profession guide published by the Ministry of Education in 2017. The obtained qualitative data were analyzed by descriptive analysis technique. The findings of the research reveal that teacher candidates' content knowledge, creating learning environments, classroom management, approach to students and communication, and personal and professional development competencies are observed by practice teachers in different dimensions. In addition, 15 practice teachers evaluate it as positive and 6 practice teachers negatively evaluate the increase in the internship period of teacher candidates in practice schools within the scope of the Teaching Practice course from a single semester to 2 semesters.

Keywords: Religious education, Practice teacher, RCE teacher candidate, Vocational lesson teacher candidate, Teacher competencies.

Giriş

Kaliteli bir eğitimin en önemli aktörü nitelikli öğretmenlerdir (Kayadibi, 2012). Meslek kanununda öğretmenlik; eğitim-öğretim ve bunlara ilişkin yönetim görevlerini üstlenen özel bir uzmanlık mesleği olarak tanımlanır ve öğretmenlik mesleğine hazırlık; özel alan eğitimi, genel kültür ve öğretmenlik meslek bilgisi (pedagojik formasyon) ile sağlanır (https1). Özel alan eğitimi ve genel kültür her branşın kendi programında yer alırken öğretmenlik meslek bilgisi sadece öğretmen yetiştiren kurumlarda verilmektedir.

Türkiye’de öğretmenlerin yetiştirilmesi Cumhuriyetin kuruluşundan 70’li yıllara kadar isim ve yapısı sürekli değişikliğe uğrayan öğretmen okulları aracılığıyla gerçekleştirilmiştir (Akdemir, 2013). 1982 yılında kurulan Yükseköğretim Kurumu, mevcut eğitim enstitülerinin tümünü 4 yıllık Eğitim Fakültelerine dönüştürerek öğretmen yetiştirme sorumluluğunu kendi üzerine almıştır. O tarihten itibaren de Eğitim Fakülteleri ilk ve ortaöğretimin her düzeyinde öğretmen yetiştiren eğitim kurumu haline gelmiştir. Eğitim Fakültelerinin haricinde ülkemizde öğretmen yetiştiren ender kurumlardan biri de İlahiyat Fakülteleridir. Cumhuriyetin kuruluşundan itibaren İlahiyat Fakültelerinin isimleri, sayıları ve müfredatları sürekli değişikliğe uğramıştır. 1924 yılında açılan Darülfünun İlahiyat Fakültesi, 1949 yılında açılan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 1959 yılında açılan Yüksek İslam Enstitüsü ve 1971 yılında açılan Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi döneminin öncü kurumları olup farklı isimlere sahip olsalar da benzer eğitimi vermişlerdir. Dolayısıyla tarihsel süreçte din derslerinin serencamına bağlı olarak din dersleri öğretmenleri bu kurumlarda yetişmiştir. 1982 tarihinde Yüksek Öğretim Kanunu’nda yapılan değişiklikle, tüm İlahiyat Fakültesi adı altında birleştirilerek YÖK’e bağlanmıştır (Ayhan, 2000). Aynı tarihte Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin anayasada zorunlu dersler arasına girmesiyle beraber hem zorunlu DKAB derslerine hem de İmam Hatip okullarındaki meslek derslerine girecek öğretmen adayları bu fakültelerde yetiştirilmiştir. Pratikte ülkenin din dersleri alanındaki öğretmen ihtiyacını karşılamaya çalışsalar da İlahiyat Fakülteleri resmi olarak 1989 tarihinde öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumu olarak kabul edilmiştir (Resmi Gazete, No: 20215, 4 Temmuz 1989, n.d.). Bu nedenle İlahiyat Fakültelerinin bünyesinde pedagojik formasyon dersleri ancak o tarihten itibaren yer almıştır. 1997 tarihinde yükseköğretimde yapılan reformlar neticesinde 10 İlahiyat Fakültesinin bünyesinde sadece ilköğretime yönelik DKAB dersi öğretmeni yetiştirmek amacıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü açılmış ve İlahiyat Fakültesi bünyesinden formasyon dersleri kaldırılmıştır. Ortaöğretim okullarında DKAB dersi ve İmam Hatip Liselerinde meslek dersi öğretmeni olabilmek için ise İlahiyat Lisans Programı mezuniyetinden sonra bir buçuk yıllık “Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı”ndan mezun olma şartı getirilmiştir. Bu uygulama DKAB dersi ya da meslek dersi öğretmeni olmak isteyenlere eğitim fakültelerinden sertifika alma şartının getirildiği 2009 yılına dek devam etmiştir. İlköğretime yönelik Din Kültürü Ahlak Bilgisi öğretmenliği bölümünün YÖK kararıyla 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren öğrenci alımı

durdurulunca ilk ve ortaöğretim ayrımı yapılmaksızın bütün DKAB dersi ve meslek dersleri öğretmeni yetiştirme görevi yalnızca İlahiyat Fakültelerine kalmıştır. İlahiyat son sınıf ve mezun öğrencilerin formasyon yeterlikleri, Eğitim Fakültelerinde yürütülen pedagojik formasyon sertifika programları ile sağlanmaya çalışılmıştır (Kızılabdullah, 2016). YÖK tarafından 23/06/2017 tarihinde alınan bir kararla 2017-2018 öğretim yılından itibaren pedagojik formasyon dersleri tekrar ilahiyat fakültesi müfredat programının içine dahil edilmiştir. Bu tarihten itibaren İlahiyat Fakülteleri (ve türevleri) yeniden DKAB dersi öğretmeni yetiştiren yegâne kurum olma özelliğini geri kazanmışlardır.

Din eğitiminin niteliği, din öğretmenlerinin nitelikleri ve yeterlikleriyle doğrudan alakalıdır. Öğretmen yeterlikleri öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini başarılı bir şekilde yapabilmeleri için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlardır (Millî Eğitim Bakanlığı, 2017). Öğretmen yeterlikleri değişen zaman ve şartlara bağlı olarak uzmanlar tarafından sürekli olarak güncellenmektedir. Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin sahip olması gereken temel bilgi ve becerileri gösterdiğinden öğretmen eğitiminde önemli bir rehberdir (Yurtseven Yılmaz & Gülçiçek, 2022). Millî Eğitim Bakanlığı tarafından en son 2017 yılında güncellenen öğretmen yeterlikleri, mesleki bilgi, mesleki beceri, tutum ve değerler olmak üzere üç temel alan altında toplanmıştır. “Mesleki bilgi” başlığı altında alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi; “mesleki beceri” başlığı altında eğitim öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğrenme ve öğretme sürecini yönetme, ölçme ve değerlendirme; “tutum ve değerler” başlığı altında ise millî, manevî ve evrensel değerler, öğrenciyeye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim alt başlıkları yer almaktadır.

Türkiye’de öğretmenlik yeterlikleri hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimler aracılığıyla sağlanmaya çalışılmaktadır. Öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önce aldıkları hizmet öncesi eğitimde Lisans programlarının son sınıfında yer alan öğretmenlik uygulamaları dersi ayrı bir öneme sahiptir. Okul deneyimi uygulaması ilk kez “Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi” kapsamında, 1998 yılında Millî Eğitim Bakanlığı ve YÖK arasında imzalan bir protokol ile başlamıştır (YÖK, 1998). 2 saati teorik 6 saati uygulama olmak üzere toplamda 8 saat olan ders en son 2017 yılında öğretmenlik uygulamaları kapsamında yayınlanan bir yönerge ile yeniden yapılandırılmıştır. Haftalık ders saati sabit kalmak kaydıyla, öğretmen yetiştiren lisans programlarında Öğretmenlik Uygulaması 1 ve 2 şeklinde iki döneme çıkartılmıştır. Bu ders kapsamında öğretmen adaylarının fakültelerde edindikleri teorik bilgileri mesleğe başlamadan önce Millî Eğitim Bakanlığına bağlı gerçek bir okul yaşantısı içinde uygulamaya koymaları, böylelikle öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi, beceri ve tutum yeterliği kazanmaları amaçlanmaktadır (Ada & Baysal, 2013). Zaten öğretmen adaylarının mesleğe ilişkin tutum ve öz yeterlik algıları öğretmenlik uygulaması etkisinde biçimlenmektedir (Danielewicz, J. (2001)’den aktaran Yıldırım Yakar et al., 2021). Öğretmenlik uygulaması dersi okullarda uygulama öğretmenlerinin gözetiminde ve rehberliğinde yürütülmektedir. Öğretmen adaylarının

öncelikli olarak uygulama öğretmenini her aşamada gözlemlemesi sonrasında onun gözetiminde ders sunması, okul ortamını yaşayarak tecrübe etmesi böylelikle hizmet öncesi deneyim kazanması beklenmektedir.

Öğretmenlik uygulamasına katılan ilahiyat fakültesi son sınıf öğrencilerinin öğretmenlik yeterliklerinin ne düzeyde olduğu incelemeye değer bir durumdur. Zira hem ilahiyat fakültelerinin tek amacının öğretmen yetiştirmek olmaması, hem de DKAB dersi öğretmenliğinin sınıf düzeyi ve branş açısından çok fazla çeşitlilik arz etmesi buralardan mezun olan öğretmen adaylarının yeterliklerini sorgulamaya açmaktadır. Bu araştırma meslek ve DKAB dersi öğretmen adaylarının yeterliklerini incelemeyi hedeflemektedir.

DKAB dersi öğretmenlerinin öğretmenlik yeterliklerine ilişkin pek çok araştırma yapılmışken (Acuner & Erbaş, 2016; Kaya, 2019a; Koç, 2010; Şimşek, 2018; Zengin, 2012) DKAB dersi öğretmen adaylarının yeterliklerine ilişkin araştırma sayısı oldukça azdır (Çınar, 2014; Gün, 2017; Şimşek, 2012). Üstelik söz konusu çalışmalardan çoğu öğretmen adaylarının özyeterlik algıları ya da adaylara ilişkin rapor ve gözlem dokümanlarının analizinden elde edilmiş sonuçları içermektedir (Aşlamacı, 2016; Kaya, 2019b; Şimşek, 2012). Öğretmen adaylarının öğretmenlik yeterliliklerini en iyi gözlemleyeceklerden biri şüphesiz onlara bir yıl boyunca rehberlik eden uygulama öğretmenleridir. Bu nedenle çalışmanın amacı uygulama öğretmenlerinin gözünden uygulama öğrencilerinin yeterliklerini tespit etmeye çalışmaktır. Bu çalışmada sahada görev yapan uygulama öğretmenlerinin doğal okul ortamında staj yapan öğretmen adaylarını gözlemlerinden elde edilen sonuçlar ortaya konulmaya çalışılacaktır. Böylelikle hem öğretmen adaylarının hem de fakültenin ilahiyat ve pedagojik formasyon eğitimine yönelik öz değerlendirme yapabilmesine fırsat sunulması amaçlanmaktadır. Ayrıca 2017 yılında yeniden yapılandırılan Öğretmenlik Uygulaması dersinin iki döneme çıkartılmasının uygulama öğretmeni zaviyesinden nasıl değerlendirildiğinin tespit edilmesi de hedeflenmektedir.

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik model ile hazırlanmıştır. Fenomenoloji (olgubilim), birkaç kişinin bir kavram ya da olgu ile ilgili tecrübelerinin müşterek anlamını ortaya koyan bir araştırma modelidir (Creswell, 2013).

1.2. Çalışma Grubu

Olgubilim araştırmalarında belli bir fenomeni deneyimlemiş unsurlara/kişilere ihtiyaç duyulduğu için bu tür araştırmalarda genellikle amaçlı örneklem yöntemi tercih edilir (Rubin, A. & Babbie, E. R. (2016)'dan aktaran Baltacı, 2018). Literatürde bu tür araştırmalarda çalışma grubunu oluşturacak öge sayısının 5 ile 25 arasında değişebileceği belirtilmektedir (Creswell, 2013). Bu araştırmada çalışma grubu belirlenirken, Öğretmenlik

Uygulaması dersi kapsamında staj yapan öğretmen adaylarına en az bir dönem boyunca uygulama öğretmeni olarak rehberlik etmiş olmak şartı gözetilmiştir.

Araştırmının çalışma grubunu Sinop il merkezinde çeşitli okul türlerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Meslek dersleri branşlarında uygulama öğretmeni olarak görev alan 21 tane öğretmen oluşturmaktadır.

Tablo 1: Görüşmeye Katılan Uygulama Öğretmenlerinin Demografik Bilgileri

| Katılımcı | Cinsiyet | Yaş | Kıdem | Görev yeri | Lisans |
|-----------|----------|-----|--------|------------|---------------|
| Ö1 | Erkek | 40 | 16 yıl | Anadolu L. | İlahiyat Fak. |
| Ö2 | Erkek | 49 | 23 yıl | Fen Lisesi | Sınıf Öğr. |
| Ö3 | Kadın | 30 | 6 yıl | İ. H. O. | İlahiyat Fak. |
| Ö4 | Erkek | 31 | 8 yıl | İ. H. O. | İDKAB Öğr. |
| Ö5 | Erkek | 52 | 25 yıl | Anadolu L. | İlahiyat Fak. |
| Ö6 | Erkek | 59 | 32 yıl | Meslek L. | İlahiyat Fak. |
| Ö7 | Erkek | 27 | 5 yıl | Meslek L. | İDKAB Öğr. |
| Ö8 | Erkek | 54 | 28 yıl | Meslek L. | İlahiyat Fak. |
| Ö9 | Erkek | 48 | 25 yıl | İ. H. O. | Sınıf Öğr. |
| Ö10 | Erkek | 32 | 10 yıl | İlkokul 4. | İDKAB Öğr. |
| Ö11 | Kadın | 41 | 11 yıl | Ortaokul | İDKAB Öğr.. |
| Ö12 | Erkek | 57 | 32 yıl | İ.H.L. | İlahiyat Fak. |
| Ö13 | Erkek | 52 | 30 yıl | İ.H.L. | İlahiyat Fak. |
| Ö14 | Erkek | 38 | 16 yıl | İ.H.L. | İlahiyat Fak. |
| Ö15 | Erkek | 54 | 30 yıl | İ.H.L. | İlahiyat Fak. |
| Ö16 | Kadın | 34 | 10 yıl | İ. H. O. | İlahiyat Fak. |
| Ö17 | Kadın | 37 | 13 yıl | Ortaokul | İDKAB Öğr. |
| Ö18 | Kadın | 33 | 5 yıl | İlkokul | İlahiyat Fak. |
| Ö19 | Kadın | 53 | 30 yıl | Ortaokul | İlahiyat Fak. |
| Ö20 | Kadın | 32 | 9 yıl | Ortaokul | İDKAB Öğr. |
| Ö21 | Erkek | 56 | 30 yıl | Anadolu L. | İlahiyat Fak. |

1.3. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmaya başlamadan önce Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulundan 09.07.2021 tarihli ve 2021-100 sayılı karar ile resmi izin alınmıştır. Araştırma verileri Sinop il merkezinde çeşitli okul türlerinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Meslek dersleri branşlarında uygulama öğretmeni olarak görev yapan 21 tane öğretmen ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış mülakat tekniği ile toplanmıştır. Mülakat soruları hazırlanırken Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2017 yılında güncellenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinden istifade edilmiştir. 2021-2022 eğitim öğretim yılının Nisan-Mayıs- Haziran aylarında okullarda öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmeler,

katılımcıların rızası ile daha sonra deşifre edilmek üzere ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Görüşmelerin her biri 30-45 dakika aralığında sürmüş olup, ses kayıtları en kısa sürede deşifre edilerek yazıya aktarılmıştır. Deşifre işlemi her bir ses kaydı için yaklaşık 60- 90 dk. aralığında değişmektedir. Katılımcıların her biri için Ö1, Ö2 vb. şeklinde kod kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri tırnak içinde doğrudan alıntı şeklinde gösterilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma verileri 2021-2022 eğitim öğretim yılında Sinop ili merkezinde çeşitli okullarda görev yapan ve amaçlı örneklem yöntemiyle seçilen örneklem grubu ile sınırlıdır. Uygulama öğretmenlerinin görüşleri kendi rehberliklerinde staj uygulamasına katılan öğretmen adaylarına ilişkin gözlem ve bireysel değerlendirmeler ile sınırlıdır. Görüşler, yargısal veriler grubunda olup tamamen öznel ve yoruma açıktır (Karasar, 2007).

2. Bulgular ve Yorum

Bu bölümde uygulama öğretmenlerinin Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında kendilerine rehberlik ettikleri ilahiyat fakültesi son sınıfta okuyan öğretmen adaylarına ilişkin gözlem ve görüşlerinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

2.1. Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisi Yeterlikleri

Uygulama öğretmenlerinden Ö3, Ö13, Ö14, Ö15 ve Ö16 kodlu katılımcılar adayların genelini alan bilgisi açısından gayet yeterli olarak değerlendirmiştir.

“Açıkçası güzel buldum. Özellikle Kur’an-ı Kerim’de gayet iyiydiler. Diğer derslerde de iyiler. Siyer dersinde öğrenciler bilmedikleri yerlerden, zorlayıcı sorular sordular. Stajyer ‘bilemiyorum’ dedi. Bu da kıymetliydi bence takdir ettim.” (Ö14)

İmam hatip lisesinde staj yapan adayları değerlendiren Ö13 kodlu uygulama öğretmeni ise: “Benim grubum not ortalamaları yüksek öğrencilerdendi ve bilgi düzeyleri yeterliydi. Şu anki halleriyle öğretmenlik yapabileceklerine dair kanaatim var. Bu diğer girdikleri dersler için de geçerli. Stajyer öğretmen adaylarımız Hitabete ve Kur’an’a girdiler. İHL 11 ve 12. sınıflarda Mesleki Arapça derslerine giriyoruz. Öğrenci yetersizliği burada ortaya çıkıyor.” diyerek öğretmen adaylarındaki eksikliği Arapça dersine hasretmiştir.

Öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterliğini genel olarak orta seviyede gören Ö9, Ö10 ve Ö12 kodlu uygulama öğretmenlerinden imam hatip ortaokulunda görev yapan Ö9 kodlu katılımcı ise bazı adayları Kur’an-ı Kerim dersi için yetersiz olarak gözlemlediğini şu sözleriyle aktarmıştır: “Orta düzeyde görüyorum ben. Çok aydınlatıcı bilgi, açılım göremedim açıkçası. 5 üzerinden 3- 3,5 puan verebilirim. Kur’an’da bazı öğrencilerin aktif olmak istemediklerini gözlemledim. ‘Kıraatimde sorunum var. Ben Din Kültürü anlatımı yapsam’ diyenler oldu.”

Ö6, Ö7 ve Ö8 kodlu katılımcılar ise öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterliklerini staj yaptıkları okul ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi bağlamında yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Meslek lisesinde görev yapan Ö8 kodlu katılımcı: “Benim şu ana dek çalıştıklarım başarılı, iyiler. Ama bu okulun seviyesine bakılınca iyi. Bir imam hatip ortaokulunda ya da lisesinde nasıl olur bilemem?” diyerek kendi okul seviyesinin oldukça düşük olduğunu ve öğrencilerin pek fazla soru sormadıklarını da ayrıca belirtme gereği duymuştur.

Öğretmen adaylarının bazılarını alan bilgisi açısından yeterli, bazılarını ise zayıf bulan Ö1, Ö11, Ö18, Ö17 ve Ö20 kodlu uygulama öğretmenlerinin görüşleri şöyledir:

“Bazıları alan bilgisi açısından çok donanımlı, kendilerini güzel yetiştirmiş. Kendilerini ifade etmeleri de çok iyi. Ama bazılarında kavram yanlışları var, konuları bütüncül olarak bilmiyorlar.” (Ö17)

“Altı tane stajyer öğrencim var. Aralarında bilgi açısından kendilerini çok iyi yetiştirmiş olanlar da var zayıf olanlar da.” (Ö20)

“Hepsi değil ama eksikleri olduğunu gördüm. Öğrenci bir şey sorduğunda kalıyorlar.” (Ö18)

“İlk gelenler iyiydi. Ama pandeminin ilk başlarında gelenler çok kötüydü, okulu zıttmışlar geldi bana. Geçen yıllardan da çok memnundum.” (Ö11)

Ö1 kodlu uygulama öğretmeni de: “Bilgi olarak geneli iyidiler. Sadece açık liseden mezun olmuş, oradan İlahiyat Lisans Tamamlama [Programı] (İLİTAM)’a geçmiş bir öğretmen adayı memnuniyet verici değildi.” diyerek öğrencilerin genelini alan bilgisi açısından iyi bulmakla birlikte liseyi açıktan okumuş ve sonrasında da İLİTAM kanalıyla eğitimine devam etmiş bir kişiyi istisna tutmuştur.

Ö2, Ö4, Ö5, Ö19, Ö21 kodlu uygulama öğretmenleri ise öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterliklerini genel olarak zayıf/yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir. Örneğin fen lisesinde görev yapan Ö2 kodlu uygulama öğretmenin görüşü şöyledir: “Alan bilgisinde epey eksikleri var. Çok gayretli de görmüyorum. Kavramları muallakta bırakıyorlar. Mesela “dinde zorlama yoktur” deyip bırakıyor. Açmıyor bu ne demek? Bilgi eksikleri var gençlerin. Sınıfı bir kere onlara bırakmıştım. Sonra derse gittiğimde adayın anlattığı dersle ilgili öğrenciler sorular sordular. Etkinliği yanlış yaptırmışlar. Öğrencilere ‘ben o konuyu tekrar işleyeceğim’ dedim.” (Ö2)

Ortaokulda görev yapan uygulama öğretmeni de: “Kavram yetersizliği var, öğretmen adaylarından bazıları en basit şeyi bile bilmiyorlar. 5. sınıflarda işim çıktı dersi stajyerlere bırakmak istedim. İftar, sahur, imsak kavramları anlatılacak. Stajyer: ‘Ben derse hazır değilim, anlatamam’ dedi. Bu beni çok şaşırtmıştı. İlk gelenlere göre bu yılkları daha

yetersiz görüyorum.” (Ö19) demek suretiyle Ö2 kodlu uygulama öğretmeni ile benzer şekilde adayların kavram yetersizliğine işaret etmiştir.

“Açıkçası dört dörtlük tamam olmuş diyemem. Alan bilgisi açısından eksiklikleri var. Bana gelen öğrencilerde önceki senelere oranla düşüş de var. Tabii bunun imam hatipten gelmemeleri, çalışmamaları gibi farklı sebepleri olabilir. Sadece bir tanesi İmam Hatip mezunu. Bazıları son sınıfa gelmiş ama ‘birinci sınıftan itibaren Kur’an duruyor’ diyor.” (Ö4)

“Alan bilgileri yeterli değil, yanlış bilgiler veriyorlar, eksiklik de var. Karşıdaki öğrenci hiçbir şey bilmiyor, önemli konularda yanlış bir bilgi verildiğinde o onda kalıcı oluyor.” (Ö21)

“Pandemiden önce bir grup öğrenci ile çalıştım çok çok memnun kaldım. Seçme öğrencileri belliydi. Şimdiki öğrenciler yetersiz görüyorum.” (Ö5)

Görüldüğü gibi öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterliklerini 21 katılımcıdan 5 tanesi genel olarak gayet yeterli, 3 tanesi orta seviyede yeterli, 5 tanesi yetersiz, 5 tanesi bazılarını yeterli, 3 tanesi ise staj yaptıkları okul ya da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi bağlamında yeterli görmektedir.

Öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterlikleri üzerine yapılan benzer çalışmalara bakıldığında bu çalışma ile çelişen ya da örtüşen sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir. Özyeterlik algısının ölçüldüğü araştırmaların genelinde adayların kendilerini alan bilgisi açısından yeterli düzeyde algıladıkları görülmektedir (Kaya, 2019b): Uygulama öğretmenleri gözüyle Sosyal Bilgiler dersi öğretmen adaylarının yeterlikleri üzerine yapılan başka bir araştırmada ise, adayların alan bilgisi yeterliklerinin yeterli düzeyde olmadığı tespit edilmiştir (Akpınar et al., 2012).

Bu araştırma kapsamında öğretmen adaylarının kavramlara tam hâkim olamama, en temel konularda eksik ya da yanlış bilgi sahibi olma, yüzeysel ve ezber bilgi, meslek derslerinin merkezinde yer alan Kur’an-ı Kerim ve Mesleki Arapça derslerinde yetersizliklerinin olduğu dile getirilmiştir. Katılımcılar adaylarda gözlemedikleri alan bilgisi yetersizliklerini okul başarısızlığı (okulu uzatma), mesleği yapma noktasında istekli ve gayretli olmama, imam hatip lisesi mezunu olmama gibi çeşitli nedenlerle ilişkilendirmişlerdir.

Katılımcıların da değindiği gibi İHL mezunu olmayan öğrencilerin ilahiyat fakültelerini tercih etmeleri, özellikle Kur’an ve Arapça derslerindeki alt yapı eksiklikleri nedeniyle çeşitli sorunlara kapı aralamaktadır. Fakültede Arapça hazırlık sınıfının olmaması, öğrenci sayısının kalabalıklığı, öğrencilerin isteksizliği ve takviye edici bireysel çabalarının olmaması gibi çeşitli durumlar ilahiyat fakültesinden mezun olan öğretmen adaylarının niteliğini ve alan bilgisi yeterliğini olumsuz olarak etkilemektedir.

Adaylardan bazılarının Kur'an-ı Kerim'i kurallarına uygun olarak yüzüne ve ezberden okuma ve Arapça derslerindeki yetersizlikleri sadece ileride yapacakları meslek dersi öğretmenliği açısından değil aynı zamanda Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesindeki muhtemel görevler için de risk oluşturmaktadır. Kazanımları itibarıyla dini muhtevaya ve terimlere hâkimiyet gerektiren "Mesleki Arapça" dersi, İHL meslek dersleri içinde sayılmakta (https2) ve bu derslere ilahiyat fakültesi mezunları girmektedir. Dolayısıyla adayların bu iki ders özelindeki yetersizlikleri onları mezuniyet sonrası sadece DKAB ve diğer branşlarda öğretmenlik yapmaya yöneltecektir. Bu durum din eğitiminde hâlihazırda hissedilen nitelik düşüşünü körükleyebilir. Zira katılımcılardan bazılarının son dönemlerde staj yapan öğretmen adaylarının vasıflarındaki düşüşe ilişkin gözlemleri tehlikeyi işaret etmektedir. Bu sonuç düşen ilahiyat puanları, artan öğrenci kontenjanları ile alakalı olabileceği gibi, pandemi sürecinde yürütülen uzaktan eğitimin olumsuz etkisi şeklinde de yorumlanabilir.

2.2. Öğretmen Adaylarının Öğrenme Ortamları Oluşturma Yeterlikleri

Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının uygun öğrenme ortamı oluşturma konusundaki yeterliklerini değerlendiren 21 uygulama öğretmeninden 12 tanesi öğretmen adaylarını yeterli bulduklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili öğretmen görüşlerinden bazıları şöyledir.

"Hocalarından almış oldukları teorik bilgileri uyguladılar. Dersi değişik ders anlatımıyla şekillendirip verimli hale getiriyorlardı." (Ö12)

"Benim uygulamadığım metotları uyguluyor, dersi daha cazip hale getiriyorlar. Bazen benim örnek aldığım noktalar da oldu." (Ö2)

"Öğrencilerle çeşitli etkinlikler yaptılar. Sonuçlarını onlarla değerlendirdiler. İstekliler bir kere en önemlisi o." (Ö13)

"İstediklerinde gayet güzel materyal oluşturabiliyorlar. Yaratıcı fikirlere de sahipler." (Ö4)

"Materyal buluyor, kendileri de geliştirebiliyorlar bu anlamda becerileri gayet iyi." (Ö6)

"Pedagojik bilgiyi teorik olarak biliyorlar ama pratik noktada ilk önce biraz bocaladılar. Sonraki süreçte uyguladılar ben gördüm. Materyal noktasında orijinal olmasa da derse ait materyaller getiriyorlar. Din Öğretimi Genel Müdürlüğünün sayfalarından istifade ediyorlar." (Ö7)

"Salgın döneminde bile çok güzel ders anlatımları oldu. Hem uzaktan eğitimde hem de yüz yüze eğitimde çok güzel videolar hazırladılar, hepsinin farklı bir tekniği var. Yüzde 80-90 oranında yöntem çeşitliliği sağlıyorlar, ilgiyi çekiyorlar. Bu konuda istekli ve başarılı buldum." (Ö9)

Ö17, Ö18 ve Ö20 kodlu katılımcılar, öğretmen adaylarını uygun öğrenme ortamı oluşturma açısından kısmen yeterli, belli durumlarda ise yetersiz olduklarını belirtmişlerdir.

“Genel olarak etkinlik yapmaya, akıllı tahtayı kullanmaya çalışıyorlar. En azından slaytsız gelmediler. 7 ve 8. sınıfa girdikleri için teste ağırlık verdiler. Alan bilgisini aktarma noktasında eksiklikleri olduğunu düşünüyorum. Bazı basit kavramları açıklayamıyorlar. ‘Allah’ın zatında’ diyor. Zatında ne demek açıklamıyorlar, soru işareti kalacağını hissedemiyorlar. Seviyeye inme konusunda problem var.” (Ö20)

“Slayt, video gösterimi, etkinlik, oyun kullanıyorlar. Kavram öğretimi sıkıntısı var. Metinde ehl-i kitap, müşrik, mabet, buğzetmek kavramı geçiyor, öğretmen adayı bunları açıklamıyor. Kendisi biliyor ama öğrencinin onu bilmediğinin farkında değil. Çocukların kavram eksikliklerinin ve önbilgilerinin nasıl olacağını düşünemiyorlar. Seviyeye inemiyor. Her sınıfta yer alan tevhit, ibadet, müşrik, itaat, sahabe, ashap gibi temel kavramları çocuğa öğretmeleri gerekiyor. (Ö17)”

“Materyal pek olmuyor ama etkinlik yaptırırken soru kartları falan kullanıyorlar. Sadece anlatacakları konuya odaklanıp ona çalışıyorlar. Çocuklar değişik düşünüyor, farklı sorular sorabiliyorlar. Çalıştıklarının dışında bir soru gelince bocalıyorlar.” (Ö18)

Ö17, Ö18 ve Ö20 kodlu katılımcıların açıklamalarından anlaşıldığı gibi öğretmen adayları çeşitli yöntem, teknik ve materyal kullanarak derslerini işlemeye gayret gösterecekleri öğrenci özelliklerini ve seviyesini dikkate alma, onların önbilgilerini yoklama ve muhtemel sorularını öngörebilme ve temel bir konu olan kavram öğretimi gibi hususlarda yetersiz kalmaktadırlar.

Bazı katılımcıların ise kendi görev yaptıkları okul ve girdikleri ders özelinde farklı yöntem ve materyal kullanımına gerek olmadığı düşüncesine sahip oldukları, dolayısıyla bunları uygulamayan öğretmen adaylarını uygun öğrenme ortamı oluşturma açısından yetersiz olarak değerlendirmedikleri görülmektedir. Mesela imam hatip lisesinde öğretmenlik yapan Ö14 kodlu uygulama öğretmeni şöyle bir açıklama yapmıştır: “Bir ilkokul gibi burada materyal hazırlama çok fazla olmuyor. Lise talebesine Tecvit dersinde şekil şukul yapmanın anlamı yok. Bizdeki dersler karşılıklı konuşma ve soru cevap şeklinde geçiyor. Siyer ya da İslam Kültür ve Medeniyeti derslerine bizim öğrenciler ilgili. Bu yüzden uygulama öğrencilerinde slayt hazırlama gibi bir durum olmadı şu ana kadar.” (Ö14)

Yine imam hatip lisesinde görev yapan Ö15 kodlu uygulama öğretmeni de Ö14 ile benzer şekilde düşünmektedir: “Yani bizim alanımız materyale uygun bir alan değil. Sözel anlatıma dayalı, soru cevap, müzakere şeklinde geçtiği için materyal pek kullanılmıyor. En fazla akıllı tahta kullanımı olabilir.” (Ö15)

Ö1, Ö10, Ö12 kodlu 3 uygulama öğretmeni ise öğrenme ortamı oluşturma açısından öğretmen adaylarının bazılarını iyi bazılarını yetersiz bulduklarını belirtmişlerdir:

“Mesela altı öğrencimden 2-3 tanesi öğrenme ortamını iyi hazırlıyor ama diğerleri eksik. Öğretmenlik meslek bilgisi açısından eksikler. Özellikle dönüt verme konusunda eksik kalabiliyorlar, yüzde 40’ını geçiştirebiliyorlar. Bana dönüp ‘ben burada ne diyeyim’ diye bakış alıyorum.” (Ö10)

“Dersi anlattıktan sonra etkinlikler yaparak, çikolata gibi ödülleri vererek öğrencileri derse katıyorlardı. Ama çoğunlukla öğretmen odaklı geçiyordu. Ama DKAB dersi zaten anlatım odaklı oluyor.” (Ö1)

Öğretmen adaylarını öğrenme ortamı oluşturma açısından genel olarak yetersiz bulan Ö3, Ö11, Ö16, Ö19 ve Ö21 kodlu uygulama öğretmenlerinin konu hakkındaki görüşleri şu şekildedir:

“Şu anki grupta dersleri anlatırken, plan oluşturduklarını görmedim. Hazırlıksız geliyorlar. Ama daha önceki öğrenciler plan çerçevesinde, daha fazla sunular, not kağıtları vs. materyal hazırlıyorlardı. Önceki öğrencilerimizin gayretini göremiyorum işin açıkçası.” (Ö3)

“Materyal hazırlama konusunda son gelenler sıfırdı, öğrenciler pasif kalıyorlardı. Üniversitedeki öğrenciye anlatır gibi üstten anlatıyorlar, konuyu yüzeysel geçmeleri, bol örnek vermemeleri bir eksiklik. Mesela peygamberin hayatını anlatırken günlük hayattan örnekler vermiyor. Akıllı tahtayı kullanmadılar. Kullansa bile seçtiği video bizim öğrencilerin yaşına hitap etmiyordu” (Ö16)

“Sordukları sorulara cevap alamıyorlar; çünkü öğrencinin anlayabileceği şekilde soru sormayı bilmiyorlar. İpucu vermeyi bilmiyorlar. Öğrenciyi cevap verecek kıvama getirme konusunda yetersizler. Genel olarak öğrenci ne derse desin yanlış da olsa onaylama şeyleri var. Güncel hayatla bağlantı kurma konusunda eksiklikleri var.” (Ö19)

Anadolu Lisesinde görev yapan 21 kodlu katılımcı ise: “Eğitim araç gereci yapma, kullanma becerileri eksik. Geçen dönemlerde de aynısını gördüm. Slayt hazırlama vs. öğretmen arkadaşlar gösteriyor. Materyal hazırlamıyorlar, çok nadir hazır slayt getiriyorlar. Pedagoji konusunda problem var. Geliyor kitabı açıp okuyor, ondan sonra bir iki şey söylüyor, ‘devam et’ falan diyor. Öyle kendi bildiğine göre, baştan savma. Tembellikten mi bilgisizlikten mi onu bilmiyorum.” (Ö21) diyerek kendi rehberliğindeki öğretmen adaylarının uygun öğrenme ortamı oluşturamadıklarını eleştirel bir şekilde ifade etmiştir.

Sonuç olarak 21 katılımcıdan 10 tanesi öğretmen adaylarını uygun öğrenme ortamı oluşturma açısından yeterli, 3 tanesi kısmen yeterli, 3 tanesi bazılarını yeterli, 5 tanesi ise genel olarak yetersiz olarak değerlendirmiştir. Öğretmen adaylarını uygun öğrenme ortamı oluşturma açısından yetersiz bulan katılımcılar derse plansız ve hazırlıksız gelme, okuma ve düz anlatım dışına çıkmama, materyal kullanmama, öğrencileri derste katmama,

özensiz ve isteksiz ders anlatma, öğrenci seviyesini göz önünde bulundurmama, akıllı tahtayı kullanmama, geri dönüt vermeme vb. hususları dillendirmişlerdir.

Edebiyat ve felsefe grubu öğretmen adayları ile ilgili yapılan bir araştırmada da çalışmamızla benzer şekilde adayların ders planı ve materyal hazırlama açısından yetersiz oldukları, bununla birlikte kullandıkları yöntem ve tekniklerle dersi kabul edilebilir düzeyde yönettikleri tespit edilmiştir (Gündoğdu et al., 2018) Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının en başarılı oldukları yeterlik alanları ise öğretim teknolojileri, materyal hazırlama ve kullanma becerileri olmuştur (Akpınar et al., 2012).

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İHL meslek dersleri öğretmenlerinin eğitim öğretim yeterlikleri üzerine yapılan bir araştırmada öğretmenlerin öğretim sürecini ölçme ve değerlendirme, öğretimi planlama, materyal geliştirme becerilerinde eksikliklerinin olduğu tespit edilmiştir (Akyürek, 2012).

Bu durum, mesleki becerilerde öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının eksikliklerinin olduğunu ve geleneksel yöntemlerin belli branş ve öğretim düzeylerinde hâkim olduğunu göstermektedir.

2.3. Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Yeterlikleri

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimine ilişkin yeterliklerini değerlendiren uygulama öğretmenlerinden Ö3, Ö6, Ö14, Ö15, Ö17 ve Ö18 kodlu 6 tanesi yeterli bulduklarını belirtmişlerdir:

“Öğrencilerle bireysel iletişimleri, geri dönüt vermeleri iyi, derste onları şu an sağlayabiliyorlar. İlk zamanlarda biraz daha çekimser davranıyorlardı. Hatta ders ortasında ‘hocam ben kaldım şimdi ya’ falan diyorlardı.” (Ö3)

“Valla ben çok başarılı buldum, hatta birçok tecrübeli arkadaşta başarılı buldum. İlk etapta çok heyecan yaptılar, ama alıştıktan sonra gayet başarılıydılar. Özellikle sınıf kontrolünün zor olduğu, kadın hocaların sorun yaşadığı haşarı sınıflara da soktum onları. O sınıflarda bile gayet hâkimdiler.” (Ö14)

“Sınıfa hâkimiyetleri var. Ben toplantıya gittiğimde dersi onlara bırakabiliyorum, gayet güzel yönetebiliyorlar, hatta diğer öğretmenler benden stajyer öğrencilerini istediler. Bana çok yardımcı oldular.” (Ö17)

Melek lisesinde görev yapan ve 32 yıllık öğretmen olan Ö6 kodlu katılımcının: “Gayet başarılılar, hiç sıkıntıları yok, sınıfı eline alabiliyorlar yani en az benim kadar sınıfa hâkim olabiliyorlar. Bizde çocuğun dikkatini çekmek, onlara ders anlatmak çok da kolay değil.” (Ö6) şeklindeki takdir ifadesi dikkat çekmektedir.

Ö5, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10, Ö12, Ö13, Ö16 ve Ö20 kodlu 9 uygulama öğretmeni sınıf yönetimi açısından öğretmen adaylarını kısmen yeterli/bazıları yeterli olarak değerlendirmişlerdir. Uygulama öğretmenlerine göre adayların sınıf yönetimine ilişkin zafiyetleri öğrencilerin

özelliklerinden, sınıfların kalabalıklığından ve adayın kendi kişisel özelliklerinden kaynaklanabilmektedir. Konu hakkındaki öğretmen görüşleri şöyledir:

“Bu konuda kısmen sıkıntıları var. Benim sınıflarım kalabalık. Çocuklar TYT ve AYT’ye yönelik de istekli olmadıkları için bunlarla iletişim kurmak haliyle zor oluyor. Yani mevcut sıkıntılar karşındaki öğrencinin alıcı olup olmamasıyla da alakalı. Mesela Kur’an dersinde ‘sen okur musun?’ dediklerinde öğrencilerin çoğu okumak istemiyor.” (Ö13)

“Bazılarında özgüvensizlik vardı, ama genele bakıldığında iyiler. Burada sınıflar 10-15 kişi, bu bir avantaj. Bizim öğrenciler 30-35 kişilik sınıfa girince dağılıbilirler.” (Ö8)

“İlkokulda sınıf yönetimi çok sıkıntılı değildir. Asıl ortaokulda görmek lazım, daha objektif bilgi sunar. Gelen adayların yüzde ellisi sınıf yönetimini sağlayabiliyor. Bir tanesi imam zaten sağlayabiliyor, erkek öğrenciler bayan öğrencilerden bu işte sanki daha iyiler.” (Ö10)

“Bizim sınıflarımızda sınıfa hâkim olmak için sınıftan daha aktif olmamız lazım. Öğretmen biraz ses tonu düşük ve yavaş hareket ediyorsa öğrenciler onun enerjisini bastırıyor. Girişken, aktif, sesi gür arkadaşlarımız sınıf hâkimiyetinde sorun yaşamıyorlar.” (Ö7)

“Sınıf yönetimi sınıfa göre değişkenlik gösteriyor. 7. ve 8. erkek sınıflarında ben bile zor sağlıyorum. Kadın stajyerlerimiz daha da zorlanıyor. Bu öğrencilerimizin sınıf kontrolünü sağlayamadığı anlamına gelmez. Biz geçmiş yılların tecrübesine sahip olduğumuz halde zorlanıyoruz.” (Ö9)

“Sınıf hâkimiyetinde zorlandılar. İlk zamanlar korkarak giriyorlardı. Öğrenciyle kaynaştıktan sonra daha fazla ‘bize ders ver hocam’ demeye başladılar. Bazı sınıflar daha hareketli, biz de zorlanıyoruz, uygulama öğrencileri de zorlanıyor. Çocukları güdülemek şimdi çok zor. Kafası başka yerde, hedefi yok.” (Ö12)

“Başlarda çok problem yaşadıkları şeyler oldu. Seviyeye inme, zamanı verimli kullanma, öğrenciden gelebilecek sorulara hazırlıklı olma vb. Dersi anlatmaya odaklandıklarından gelen soruların farkında bile olmuyorlar. Öğrenci soru soruyor ‘evet’ deyip geçiyor, öğrenci ondan tatmin olmuyor. İlk anlatışlarında 40 dakikanın ilk 20 dakikasında dersi bitirdiler, sonra ne yapacaklarını bilemediler, ama son haftalarda hiçbiri öyle bir problem yaşamadı.” (Ö20)

“Bazen sınıfta gürlü olduğu anda ‘susalım’ diye sesleniyorlar. Öğrenciye herhangi bir etkinlikte ‘sen yap’ deyince öğrenci ‘ben yapmasam’ diyor. Öğrenciyi derse katmaya ikna edemiyor. Adaylar öğrencilere soru soruyor. Öğrenciler tutarsız şeyler söylüyorlar aday bir değerlendirme yapmıyor. Hepsi öyle değil, ama bu bir

problem. En çok dikkatimi çeken şey bu. Soru soruyor, cevap alıyor, yanlışı düzeltmiyor, sadece öğrenciyi konuşturmuş oluyor.” (Ö5)

“Sınıf yönetiminde eksiklikleri var, ama çalıştıkça düzeleceğini düşünüyorum. Öğrenciye göre, sınıfa göre de değişiyor. Mesela çok iyi sınıfta çok iyi ders anlatırken, diğer sınıfta çok başarılı olamamışlardı. Ama ilk anlattıkları dersle son anlattıkları ders arasında fark var.” (Ö16)

Öğretmen adaylarını sınıf yönetimi açısından yetersiz olarak değerlendiren Ö1, Ö2, Ö4, Ö11, Ö19 ve Ö21 kodlu 6 uygulama öğretmeninden bazılarının konu hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Sınıfta belli bir kesime hitap ediyorlar. Sınıfta dolaşma, herkesi kuşatma konusunda hâkim olamama şeyleri var. Bir kısmını ben uyarmak zorunda kaldım.” (Ö2)

“Sınıf yönetiminde güçlük çektikleri çok noktalar var. Sınıfın tümüne hitap etmiyor, bir grupla konuşuyor, ses tonu uygun olmuyor, birileri duyuyor birileri duymuyor.” (Ö21)

“Bizim okulda sınıflar 40 kişi, o nedenle sınıf yönetimi sorun. 8’lerde ben bile zorlanıyorum. Başka bir okulda sorun olmayabilir. Bir kez işim çıkmıştı, dersi stajyerlere bırakmıştım, sınıfta kavga çıkmış. 3 kişi olmalarına rağmen baş edememişler, sınıf öğretmenleri gelmiş.” (Ö11)

“Sınıf disiplinini sağlama, başka şeylerle ilgilenen ve konuşan öğrencileri uyarma ve derse çekme konusunda eksiklikleri var. Dinlemeyen öğrencinin dikkatini çekme konularında gelişmeleri gerekiyor.” (Ö19)

“Uzaktan eğitimde özellikle zamanın yetiştirilmesi, değinilmesi gereken konulara değinilmesi gibi konularda sıkıntı yaşandı. Yarım saatlik derslerimiz vardı. Öğrenciler 10 -15 dakikada her şeyi bitiriyordu.” (Ö1)

Sonuç olarak katılımcılardan 6 tanesi öğretmen adaylarını sınıf yönetimi açısından yeterli, 9 tanesi bazılarını yeterli, 6 tanesi ise yetersiz olarak değerlendirmişlerdir. Bu sonuca göre öğretmen adaylarını sınıf yönetimi açısından daha fazla katılımcı yetersiz olarak değerlendirmiştir. Çalışmamızla benzer şekilde Sosyal Bilgiler dersi öğretmen adaylarının en başarısız bulunduğu alanlardan biri de sınıf yönetimi olmuştur (Akpınar et al., 2012). Fakat Şimşek tarafından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmen adayları üzerinde yapılan araştırmada adayların sınıf yönetimi konusundaki stratejilere önemli derecede katıldıkları tespit edilmiştir (Şimşek, 2012).

Yapılan araştırmalarda öğretmenlerin sınıf yönetimi becerileri ile özyeterlilikleri arasında pozitif bir korelasyon bulunduğu tespit edilmiştir (Parlar et al., 2016; Vatansver Bayraktar & Çelik, 2021). Dolayısıyla öğretmen adaylarının sınıf yönetimini kendi algıları açısından

yeterli görmeleri ihtimali daha yüksektir. Ayrıca sınıf yönetimi becerisinin; sınıfın fiziksel yönetimi, öğretimin yönetimi, zaman yönetimi, ilişki yönetimi ve öğrenci davranışlarının yönetimi gibi pek çok boyutu vardır (Demirtaş, 2016). Tüm bunların birlikte ele alınması gerçekçi bir sonuç verecektir. Bu araştırma kapsamında katılımcılar adayları; öğrencileri derse katmama, zaman yönetimi problemi, öğrenciyi tanımama, tüm sınıfa hitap edememe, uygun dönüt verememe, disiplini sağlayamama bakımından eksik olduklarını dile getirmişlerdir. Bununla birlikte çok kalabalık ya da yaş ve kişisel özellikler açısından zorlayıcı öğrencilerin olduğu sınıflardaki yönetim zafiyetlerini ise normal olarak değerlendirmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinde belirttikleri bir diğer ortak husus ise öğretmen adaylarının zaman içinde öğretmenlik mesleki becerilerinin artması, ilk ders ve son ders arasında bariz bir farklılığın ortaya çıkması olmuştur. Bu durum öğretmenlik uygulaması dersinin amacına ulaştığını göstermektedir.

2.4. Öğretmen Adaylarının Öğrenciye Yaklaşım ve İletişim Yeterlikleri

21 uygulama öğretmeninden 17 tanesi öğretmen adaylarını öğrenciye yaklaşım ve iletişim bakımından yeterli bulduklarını belirtmişlerdir.

Anadolu Lisesinde görev yapan Ö1 kodlu katılımcı: “Öğrencilerle aradaki yaş farkının çok olmamasından kaynaklı yaklaşımları gayet iyi ve seviyeli. İletişimlerine 10 üzerinden 9 verebilirim.” (Ö1) diyerek yaş farkı azlığını iletişim açısından avantaj olarak değerlendirmiştir.

Ortaokulda görev yapan Ö4 kodlu katılımcı da: “İletişim ve etkileşimleri gayet iyi, arkadaşça. Teneffüslerde görüyorum bazen, muhabbet ediyorlar. Erkek öğrencilerimizle Ramazan’da iftar yaptık, öğrencilerimiz buradaki öğretmenlerden ziyade stajyerleri davet edebilir miyiz? diye sordular.” (Ö4) derken adayların öğrencilerle arkadaşlık ve sohbet etmek suretiyle kendileri ile bağ kurduklarına işaret etmektedir.

“Öğrencilerle iletişimlerinin çok güçlü olduğunu gördüm. Gençlerin ilgisini çeken noktalarda onlarla kontak kurduklarını gördüm. Destekleyici tavırları var.” (Ö7)

“Bizimle ve öğrencilerle, öğretmen odasında diğer arkadaşlarla muhatap oluyorlar. Bu konuda gerekli donanıma sahipler. Öğrencilere karşı yaklaşımları gayet iyi. Teneffüslerde olsun, sınıf içinde olsun özel ilgi gerektiren durumlarda ilgileniyor ve iyi iletişim kuruyorlar.” (Ö10)

“Bazen öğrencinin manevi değerleriyle bazen ailevi durumlarıyla ilgileniyorlar. Nasıl yaparız falan diye düşünüyorlar. Bazı çocuklar değişti. Ders çalışmayan çocuk çalışmaya başladı.” (Ö12)

“Bana gelenler çok sosyal çocuklardı. Çocuklarla müthiş bir iletişim kurdular. Beni biraz şaşırttılar. Bir kısmı hemen, bir kısmı sonradan kurdu, ama hepsi sıcak ve düzgün bir iletişim kurdular.” (Ö14)

“Çok yapıcı, esnek, çok olumlu buldum. Birinci dönem staja başlayanların devam etmesi çok daha iyi oldu bence. Zaman zaman yardım talep ettiğimde en ufak bir tereddüt göstermediler, gelemeyiz vs. olumsuz bir şeyle karşılaşmadık.” (Ö9)

“Sorumluluk alıyorlar, diğer öğretmenlere de yardım ediyorlar, iş birliğine açıklar, iletişim açısından açıklar. Bu dönem o anlamda memnunum.” (Ö17)

“İlk başta çekingendiler. Öğretmenler odasına içeri girmiyorlardı, çekiniyorlardı. Sonra bunları aştılar, ortama daha iyi uyum sağladılar. Öğrenciye yaklaşımları güzel, muhabbet ediyorlar, dışarda top oynuyorlar.” (Ö20)

Araştırmaya katılan uygulama öğretmenlerinden Ö3, Ö4, Ö5 ve Ö21 kodlu 4 katılımcı öğretmen adaylarını iletişim ve iş birliği açısından yetersiz olarak değerlendirmiştir. Konuyla ilgili katılımcı görüşleri aşağıdaki gibidir:

“İş birliği ve iletişim konusunda kısıtlılar. Okuldaki formlar, dersin işlenişi vs. benimle iletişim halindedir. Diğer öğretmen arkadaşlar ve idare ile iletişim halinde değiller. Öğrencilerle iletişimlerini de rehberlik açısından düşünürsek o pek yok gibi.” (Ö3)

“Diğer öğretmenlerle iletişim halinde değiller, çekingenlikleri var. Ben çok davet ettim öğretmenler odasına ama zorla da götürüremiyoruz. Genellikle sınıflarda, kantinde ya da çay ocağında bulunuyorlar.” (Ö4)

Anadolu lisesinde görev yapan Ö5 kodlu uygulama öğretmeni ise öğretmen adaylarının iletişim biçimlerini: “Geniş bir iletişim olmuyor, genelde benimle iletişim kuruyorlar. Öğretmenler odasına gelmiyorlar, kalabalık oluyor. Selam verirken sadece ‘selamun aleyküm’ diyorlar başka yok. Çeşitlendirmeleri lazım bence. Bazen günaydın, merhaba da desinler. Buradaki öğrenciler başka şeyler de görsünler. Bu tutum ilerde onlara sıkıntı yaşatabilir.” (Ö5) cümleleriyle özetlemiştir.

21 uygulama öğretmeninden 17 tanesi öğretmen adaylarını öğrenciye yaklaşım ve iletişim açısından yeterli görürken, 4 tanesi adayların sınırlı bir iletişim biçimine sahip olduklarını belirtmiştir. Bu durumda katılımcılara göre öğretmen adaylarının en yeterli görüldüğü alan öğrenciye yaklaşım ve iletişim becerileri olmuştur. 4 katılımcının adaylarda gözlemledikleri sınırlılıklar ise okul ortamında bulunan öğrenciler dışındaki insanlarla iletişim kurmama, çekingen davranma, öğretmenler odasına girmeme, kaynaşamama, sözlü iletişimi etkili kullanamama şeklinde ifade edilmiştir.

Çalışmamızın aksine Sosyal Bilgiler dersi öğretmen adaylarının uygulama öğretmenlerince en yetersiz bulunduğu alan iletişim becerisi olmuştur (Akpınar et al., 2012).

2.5. Öğretmen Adaylarının Kişisel ve Mesleki Gelişim Yeterlikleri

Kişisel ve mesleki gelişim yeterliği öğretmenlik tutum ve değerler yeterliklerinin alt kategorisinde yer almaktadır. Sürekli değişen koşullar karşısında öğretmenlerin bu tutum

ve değere sahip olması, onların kişilikleri ve mesleki yeterlikleri hakkında sağlıklı bir özdeğerlendirme içinde olmalarını sağlar. Bu durum elbette öğretmenlere istikrarlı bir ilerleme, gelişme ve yeniliklere açıklık kazandırarak toplumsal gelişime katkıda bulunur. Bu nedenle öğretmenlerin adaylıktan itibaren kişisel ve mesleki gelişim yeterliğine sahip olmaları önemlidir.

Uygulama öğretmenlerinden Ö1, Ö3, Ö6, Ö10, Ö12, Ö13, Ö14, Ö15, Ö18, Ö20 kodlu katılımcılar öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerini yeterli olarak nitelendirmişlerdir.

“Kendi yanlışlarını tespit ettikten sonra bir daha o hatayı yapmamaya daha dikkatli davranmaya çalıştıklarını gördüm. Staja gelen öğrencileri bir öğretmen olarak kabul edip, onlara öğretmen gibi davrandığımızda sıcak bir tutum içerisine giriyorlar.” (Ö10)

“Stajın başlarında çok soru sordular. İlgililer, araştırıyorlar, gençler, iyiler.” (Ö12)

“Ellerinde gördüğüm, hazırlandıkları kitaplara bakıyorum, eğer onları okuyorlarsa kendilerini geliştiriyorlar.” (Ö1)

“Özdeğerlendirme yapabiliyorlar. ‘Hocam olmadı, şurada yanlış yaptım değil mi? keşke şunu şöyle yapsaydım’ diyorlar. Hepsi farkında, yaptıklarını kabul ediyorlar. Bazıları Diyanette çalışmak istiyor, staja isteksiz gelen öğrenciyle konuştuğumda ‘ben zaten öğretmen olmak istemiyorum’ diyor.” (Ö20)

Katılımcılar, öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişim yeterliğini özdeğerlendirme yapma, hatada ısrar etmeme, soru sorma, araştırma, kitap okuma durumlarını ön plana çıkarmak suretiyle değerlendirmişlerdir.

Ö6 kodlu katılımcı ise öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişime açıklık değerine sahip olmalarına karşın gözlemediği mevcut eksiklikleri içinde buldukları durum ve kaygılarla ilişkilendirmişti: “Şurayı yaptım ya da yapamadım gibi öz değerlendirme yapıyorlar. Gayretleri var yani. Ama adaylarda gelecek endişesi, mezun olma endişesi ve sınav kaygıları var. Kitap okuma, Kur’an-ı Kerim’in mealini okuma, anlamaya çalışma konusunda sıkıntıları var.” (Ö6)

Ö4, Ö5, Ö8, Ö9, Ö16, Ö17 ve Ö19 kodlu 7 uygulama öğretmeni ise öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişim açısından bazılarının yeterli bazılarının ise yetersiz olduklarını belirtmişlerdir.

Mesela Ö16 kodlu katılımcı: “Bu dönem gelen stajyerlerden erkekler baya rahattı(!) ama bayan öğrenciler dersten sonra gelip ‘nasıldık? daha nasıl iyi yapabiliriz?’ diye soruyorlardı. Erkek öğrenciler sanki zorunluluktan staj yapıyorlarmış gibi görünüyor. Stajın onlar için bir tecrübe olacağını pek düşünmüyorlar. Dinlemek yerine telefonla çok uğraşıyorlar. Diğer meslektaşlarımdan da bu yıl bu şikâyeti çok sık duyuyorum.” diyerek erkek öğretmen

adaylarının kişisel ve mesleki gelişim açısından problem sayılabilecek isteksizlik, staj esnasında ders dışı etkinliklerle ilgilenme, içinde bulunduğu öğrenme ortamında gözlem yapmama davranışlarından söz etmiştir.

Yine Ö5 kodlu öğretmen de genel olarak adayların araştırma yapmayı bilmediklerini dolayısıyla bu konuda eksiklikleri olduğunu gözlemlemiştir. Ayrıca bazı öğretmen adaylarının okudukları bölümle alakalı olmadıklarını ve mezuniyet sonrası bu alanda çalışmak istemedikleri için öğretmenlik uygulamasına zorla katıldıklarını aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

“Kendini geliştiren var geliştirmeyen var. Stajyerlerin bir konu hakkında internette ya da yazılı kaynaklardan nasıl araştırma yapılır? metot yöntem hakkında acil bilgilenmesi lazım. Birinci dönem şikâyetçi oldum bir iki tanesinden. Bir tanesi sanki ilahiyatı zorla okuyormuş gibi. Bilmiyorum kaçınıcı tercihinde geldi! Açık açık şunu söyledi: Ben İlahiyatı okuyorum ama sadece diploma almak için okuyorum. Yoksa bir şey yapmayacağım. Dünyanın bin bir türlü hali var, yarın mesleği yapmaya kalkarsa ne olacak?” (Ö5)

Öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişim açısından yetersiz olduklarını düşünen Ö2, Ö7, Ö11 ve Ö21 kodlu uygulama öğretmenlerinden Ö2: “En başta bu işi ne için yapacaklarının tam şeyinde(farkında) değiller. Mesleki olarak kendilerini geliştirmekte zafiyetleri var. Bir DKAB dersi öğretmenliği bir matematik öğretmenliği gibi değildir. İlahiyatlarda şuur verici, misyon ve görevlerinin farkına vardırıcı çalışmaların yapılması gerektiğine inanıyorum.” derken bu yetersizliğin nedenini adaylardaki mesleki bilinç eksikliğine bağlamıştır.

Benzer şekilde Ö11 kodlu katılımcı: “Mesela ben onlara kitap, kaynak söyledim ama hiç önemsemediler. Araştırmacı tarafları yok gibi. Bir an önce bitirmenin derdindeler. İsteksizlik var, çalışma azmi yok gibi.” diyerek mesleki gelişim konusunda adaylara rehberlik yapmaya çalışmasına rağmen adaylarda gözlemlediği mesleki ilgisizlik ve çalışma isteksizliğinin altını çizmiştir.

Kişisel ve mesleki gelişim için önemli bir kriter olan alanla ilgili okuma yapma konusunda adaylardaki eksikliği ön plana çıkaran Ö7 kodlu uygulama öğretmeni de görüşlerini şu şekilde dillendirmektedir: “Bireysel okumaları eksik. Alanla ilgili okuma yapmıyorlar. Mesela Türkiye’nin Maarif Davası kült kitaptır. Okumamışlar. Nurettin Topçu kim? bilmiyorlar. ‘Okumaya çok fırsat olmadı, duymadık’ diyorlar.” (Ö7)

Öğretmen adaylarını kişisel ve mesleki gelişim bakımından 21 katılımcıdan 10 tanesi yeterli, 7 tanesi bazılarını yeterli, 4 tanesi ise yetersiz olarak değerlendirmiştir. Katılımcıların öğretmen adaylarında gözlemledikleri kişisel ve mesleki gelişim yetersizlikleri kitap okumama, araştırma yapmama ya da araştırma yapmayı bilmeme, mesleki bilinç eksikliği ve isteksizlik olarak gözlemlenmiştir.

Çalışmamızı destekler mahiyette eğitim fakültesi öğretmen adayları üzerine yapılan bir araştırmada da uygulama öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, adayları kişisel ve mesleki gelişim açısından olumlu olarak değerlendirmişlerdir (Bayındır, 2011).

2.6. Öğretmenlik Uygulamasının Süresine İlişkin Görüşler

21 uygulama öğretmeninden 15 tanesi Öğretmenlik Uygulaması dersinin 2 dönem olarak uygulanmasının son sınıfta staj yapan öğretmen adayları için daha iyi olduğunu düşünmektedirler. Katılımcılardan bazılarının konu hakkındaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

“Bir dönem yeterli değildi, iki dönem daha doğru bir karar. Öğretmen adaylarının öğrencilerle daha çok muhatap olmaları ve bunu tecrübesi olan bir öğretmen eşliğinde yapmaları, mesleğe atıldıkları zaman onlara daha fazla katkı sunacak.” (Ö1)

“İki dönem iyi, ama ben her dönem okulların değişmesinin önemli olduğunu düşünüyorum. Bir dönem ilköğretim, diğer dönem lise gibi.” (Ö2)

“İki dönem bile bence yeterli değil hocam. Bunun ikinci ya da üçüncü sınıftan itibaren olması gerektiğini düşünüyorum. Öğretmen adayının öğrencilerle etkileşimi ne kadar fazla olursa o kadar iyi.” (Ö4)

“İki dönem iyi oldu, farklı okullarda olsa çok iyi olurdu.” (Ö21)

“Bence bir dönem az. Öğrenci seviyesini, öğrenci psikolojisini anlamak için farklı okul türlerinde, en az iki dönem gerekli. Kesinlikle dönemlerde okullar değişmeli. Fen lisesi, ortaokul vb.” (Ö7)

“Bir dönem kesinlikle az. İkinci dönem anlatım olanağının daha fazla verilmesi lazım. Son yönergeye göre üçüncü ve on ikinci hafta bunun daha fazla olması lazım ki aday tecrübe kazanabilsin. Bu on iki haftanın altı haftası dinleme, altı haftası anlatım olmalı bence.” (Ö9)

“İki dönem olması iyi, ancak bir öğretmene altı öğrenci düşüyor bu sayı çok fazla. Biz sınıfta yer bulamıyoruz. Sandalyeler taşınmak zorunda kalıyor, ilgilenme, anlatırma ya da bilgi açısından eksiklikler oluşabiliyorlar. Üç ya da dört öğrenci olabilir. Farklı bir okula gitmeleri artıdır.” (Ö10)

“Bir dönem yeterli değil iki ayrı yılda da olabilir. İlk dönem gözlem sonra anlatım yapmaları gerekiyor. Biz ikinci sınıfta bir dönem sadece gözlemliyorduk. Dördüncü sınıfta bir dönem anlatıyorduk. Dolayısıyla iki farklı okul görmüştük. Dönemin başında hemen konu anlatımı koyulmuş bu çok sıkıntı. Aday daha öğrenciyi tanımıyor, nasıl bir iletişim kurulur bilmiyor bu korkunç bir şey.” (Ö11)

“İki dönem iyi oldu. İkinci dönem çok daha verimli başladılar. Birinci dönem çok içine kapalı bir kız öğrenci vardı, ikinci dönem ‘bana ders ver hocam’ demeye

başladı, çok memnun oldum. İkinci dönem olmasaydı öyle kalırdı kendini geliştiremezdi.” (Ö12)

“Bence iki dönem olması çok iyi. Daha fazla gözlemlene ve ders anlatma imkanları oldu. Kendilerini öğretmen gibi hissetmeye başladılar. İlk başlarda bizi dinlediler. Sonra bizim takibimizde sonrasında kendileri anlatmaya başladılar. Akıllı tahtaları kullanmayı öğrendiler. İki dönem de farklı okullarda olsa daha verimli olabilirdi.” (Ö13)

“Çok mükemmel bir uygulama. Ben göreve başlarken hiç uygulama görmeden stajyerlik yapmadan otuz altı saatle başlamıştım. İlk yıllarda epey zorlandım. Şimdi bu öğretmen adayları, belli bir tecrübeye sahip insanlarla bu işi beraber yapıyorlar.” (Ö14)

“Daha faydalı gibi, ama ikinci dönem bitirme tezleri, okulu uzatmama derdi, KPSS hazırlık vs. uğraştıkları için buraya istedikleri gibi konsantre olamıyorlar. Yani birinci dönem kadar verimli olmasa da faydalı. Bir dönem başka bir okulda diğer dönem başka bir okulda olmalı. Hem aday hem farklı bir öğretmen hem de kendini farklı seviyelerde görmeli.” (Ö8)

Öğretmenlik uygulamasının iki döneme çıkartılmasını olumlu bulan Ö17 kodlu uygulama öğretmeni de okul türlerinin illaki değişmesinin gerekli olmadığını önemli olan şeyin sınıf ortamını görme ve öğrenciye nasıl yaklaşılacağını bilme olduğunu şu cümlelerle ifade etmiştir: “İki döneme çıkması iyi oldu. Komple bir yılı görmeleri tecrübe kazanmaları açısından iyi oldu. Her dersi veremiyorum açıkçası ama okulda başka işim çıktığında bazen dersi stajyerlere devrediyorum. Stajda önemli olan sınıf hakimiyetini öğrenmesi bir de öğrenciye nasıl yaklaşacağını öğrenmesi. Konu anlatımı zamanla öğrenilecek şeyler. Bu açıdan ilkokul, ortaokul, lise olur hiç fark etmez. İyi gözlem yapmak gerekiyor, bilgi denilen şey çalışsın öğrenirsin en önemlisi yaklaşım.”

Ö17 kodlu katılımcı ile benzer şekilde düşünen Ö20 kodlu katılımcı da: “İki dönem bence daha iyi oldu. İkinci dönem daha rahattılar. Aynı okulda devam ettikleri için de öğrencilerin seviyelerini tanıdılar, ona uygun hazırlanmaya başladılar. Daha sağlıklı olduğunu düşünüyorum.” demek suretiyle her iki dönem aynı okulda staj yapmanın öğrencileri ve ortamı tanıma adına avantaj sağladığını ifade etmiştir.

Ö19 kodlu uygulama öğretmeni ise staj süresinin dönem olarak ikiye çıkartılmasını olumlu bulmakla birlikte ders süresinin haftada 6 saat olmasının doğru olmadığını düşünmektedir: “İki saatlik DKAB dersine altı saat staj fazla bence. Dönem olarak iki dönem iyi ama ders saati dörde düşürülebilir. Keşke okullar da farklı olsaydı daha iyi olurdu.” (Ö19)

Öğretmenlik uygulamasını bir dönem yeterli gören Ö3, Ö5, Ö6, Ö15, Ö16 ve Ö18 kodlu katılımcıların görüşleri ise şöyledir:

“Bir dönemin yeterli olduğunu düşünüyorum. İlk dönemde zaten belli bir seviye yakalanıyor. İki dönem onlar açısından zorlayıcı. Dördüncü sınıf dersler, KPSS, tez çalışması vs. yükleri fazla. Onlara ekstra yük olduğunu, onların da böyle düşündüklerini sözlerinden biliyorum. Tek dönem olsa bence daha iyi olur, daha verimli değerlendirilebilir.” (Ö3)

“Tek dönem yeterlidir. İki dönem öğrencileri yoruyor. Son dönemde dersler, sınavlar, bitirme ödevi, KPSS, öğretmenlik uygulaması inanın isabetli olmuyor. Öğrenciyi merkeze alıyorum. Zaten öğretmenlik bir sene de iki sene de öğrenilecek bir şey değil.” (Ö6)

“Bence bir dönem yeterliydi ikinci döneme gerek yoktu. Öğrenciler sıkıldı birinci dönemki gibi şevkle ilgilenmiyorlar.” (Ö18)

“Bir dönem yeterli, ama iki dönem olacaksa yüzde yüz okulların değiştirilmesi lazım. Ben ilköğretimde görev yaptım sonra liseye gelince uzun süre bocaladım. Belki imam hatibi de görmeleri lazım.” (Ö5)

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşılacağı üzere Ö3 ve Ö6 kodlu katılımcılar öğretmen adaylarının son sınıftaki yoğunluklarından dolayı stajın tek dönem olarak uygulanmasının daha isabetli olduğunu düşünmektedir. Ö18 kodlu uygulama öğretmeni ise sürenin uzamasıyla birlikte öğretmen adaylarının sıkıldıklarını, staj derslerine ilgi göstermediklerini gözlemlediği için stajın tek dönem olmasından yana görüş beyan etmiştir.

Staj süresinin tek dönem olmasını uygun bulan Ö16 kodlu uygulama öğretmeni ise okuldaki öğrencilerin eğitiminin olumsuz olarak etkilenmemesini gerekçe göstererek şu açıklamalarda bulunmuştur: *“Bir dönem yeterli. Ben çok anlattırıyorum mesela adaylara, sadece onların anlatacağı hafta anlattırıyorum diğerlerinde ben anlatıyorum hep. Çocuklar bir öğretmenin sitiline alışmış oluyor, sınav zamanı başka birinden ders dinleyince anlamıyorlar. Hem adaylarda acemilik var. Kitaba çok bağlı kalıyorlar, elindeki kağıtları okuyorlar, örnekleri az oluyor vs.”*

Stajyer alma konusunda isteksiz olduğunu ifade eden Ö15 kodlu uygulama öğretmeni ise değil iki dönem bir dönemin bile fazla olduğunu dile getirmiştir: *“Bu süre çok fazla, bence bir dönem bile fazla. Süre olarak artmasının çok da fazla fayda temin ettiğini düşünmüyorum. 4-6 hafta sürsün hadi, gitsin okulunda yetişsin. Mesela ben stajyer alma konusunda isteksizim.”*

Kısaca 6 uygulama öğretmeni, Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında öğrencilerin staj süresinin bir dönem yeterli olduğunu; 15 uygulama öğretmeni ise iki dönem olmasının adaylar için daha faydalı olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca 8 katılımcı, öğretmenlik uygulamasının her bir döneminin farklı okul türlerinde yapılmasının adaylar için daha faydalı olacağını belirtmişlerdir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada Öğretmenlik Uygulaması dersi kapsamında çeşitli okullarda staj yapan öğretmen adaylarının yeterlikleri kendilerine rehberlik eden uygulama öğretilerinin gözünden incelenmiştir. Araştırmaya farklı okul türlerinde çalışan ve en az bir dönemdir uygulama öğretmenliği yapan 21 tane Din ve Meslek Dersleri öğretmeni katılmıştır.

Uygulama öğretmenleriyle yüz yüze gerçekleştirilen görüşmeler neticesinde öğretmen adaylarının yeterliklerine ilişkin bulgular şu şekildedir:

Öğretmen adaylarının alan bilgisi yeterliklerini 21 katılımcıdan 5 tanesi gayet yeterli, 3 tanesi orta seviyede yeterli, 5 tanesi yetersiz, 5 tanesi bazılarını yeterli, 3 tanesi ise staj yaptıkları okul ya da Din Kültürü dersi bağlamında yeterli olarak değerlendirmiştir.

Öğretmen adaylarının uygun öğrenme ortamı oluşturma yeterliklerini 21 katılımcıdan 10 tanesi yeterli, 3 tanesi kısmen yeterli, 3 tanesi bazıları yeterli, 5 tanesi ise yetersiz olarak değerlendirmiştir.

Öğretmen adaylarının sınıf yönetimi yeterliklerini 21 katılımcıdan 6 tanesi yeterli, 9 tanesi bazılarını yeterli, 6 tanesi ise yetersiz olarak değerlendirmiştir.

Öğretmen adaylarının öğrenciye yaklaşım ve iletişim yeterliklerini 21 katılımcıdan 17 tanesi yeterli, 4 tanesi ise yetersiz olarak değerlendirmiştir.

Öğretmen adaylarının kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerini 21 katılımcıdan 10 tanesi yeterli, 7 tanesi bazılarını yeterli, 4 tanesi ise yetersiz olarak değerlendirmiştir.

Bu sonuca göre katılımcılar öğretmen adaylarını en fazla öğrenciye yaklaşım ve iletişim, ardından kişisel ve mesleki gelişim alanlarında yeterli görmekteyler.

15 uygulama öğretmeni Öğretmenlik Uygulaması dersinin 2 dönem olması gerektiğini belirtirken, 6 uygulama öğretmeni ise bu ders için 1 dönemin yeterli olduğunu düşünmektedir.

Öneriler

Elde edilen bulgular neticesinde aşağıdaki önerilerde bulunabiliriz:

1. İlahiyat fakültesini tercih eden öğrencilerin bilinçli ve istekli olması için üniversite tercihi aşamasında doğru rehberlik yapılmalıdır. İmam hatip lisesi mezunu olmayan ya da Kur'an-ı Kerim ve Arapça gibi temel derslerde altyapı eksikliği olan öğrencilere hazırlık sınıfı zorunluluğu getirilebilir.
2. İlahiyat Fakültelerinde 3. sınıftan itibaren ayrılmak üzere Din Kültürü Öğretmenliği Bölümü, İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenliği Bölümü, Din Hizmetleri Bölümü açılarak farklı alanlarda ihtisaslaşma sağlanabilir. Staj uygulamaları bu alanlara göre ayarlanabilir.

3. Mevcut durumda ilahiyat fakültesinde okuyup öğretmenlik yapmayı düşünmeyen adaylara öğretmenlik uygulaması yerine alternatif olarak iki dönem boyunca din hizmetleri alanında yeterlik kazandıracak din hizmetleri staj zorunluluğu getirilebilir.
4. İlahiyat fakültelerinde okutulan Özel Öğretim Yöntemleri ve Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı dersleri her öğrencinin aktif olarak rol aldığı daha işlevsel birer ders haline getirilebilir.
5. Mevcut öğretmenlik uygulaması 2 farklı uygulama okulunda olacak şekilde düzenlenebilir.

Kaynakça

- Acuner, H. Y., & Erbaş, A. A. (2016). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve Diğer Branş Öğretmenlerine Göre Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi Cilt, 16*, 147–170.
- Ada, S., & Baysal, Z. N. (2013). *Pedagojik-Androgojik Formasyon ve Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme*. Pegem Akademi.
- Akdemir, A. S. (2013). Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Programlarının Tarihçesi ve Sorunları. *TurkishStudies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic, 8*(12).
- Akpınar, M., Çolak, K., & Yiğit, E. Ö. (2012). Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Yeterliklerine Yönelik Uygulama Öğretmenlerinin Görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 1*(36), 41–67.
- Akyürek, S. (2012). İHL Meslek Dersi ile DKAB Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliklerine İlişkin Algıları. *DEğeler Eğitimi Dergisi, 7–45*.
- Aşlamacı, İ. (2016). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşleri (İnönü Üniversitesi Örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 9*(43), 1361–1361. <https://doi.org/10.17719/jisr.20164317707>
- Ayhan, H. (2000). İlahiyat Fakültesi. In *İslam Ansiklopedisi* (22nd ed., pp. 70–72). TDV Yayınları.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7*(1), 231–274.

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/bitlissos/issue/38061/399955>

- Bayındır, N. (2011). Uygulama Öğretmenlerinin Aday Öğretmenlerin Kişisel ve Mesleki Nitelikleri Hakkındaki Görüşleri. *Akademik Bakış Dergisi*, 26, 1–7. <http://www.akademikbakis.org>
- Çınar, F. (2014). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Öğretim Amaçlı Teknolojiyi Kullanma ve Materyal Geliştirme Tutum Ve Özgüvenleri Üzerine Bir Araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2(33), 115–139.
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel Araştırma Yöntemleri* (S. B. D. Çev. Ed. M. Bütün (ed.)). Siyasal Kitabevi.
- Demirtaş, H. (2016). Sınıf yönetiminin temelleri. In H. K. ve K. Çelik (Ed.), *Sınıf Yönetimi* (pp. 1–30). Anı Yayıncılık.
- Gün, A. (2017). Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Mesleki Yeterlilik Algıları ve Pedagojik Formasyon Programına İlişkin Görüşleri: Amasya Üniversitesi Örneği. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(8), 125–171. <https://doi.org/10.18498/amauidf.325833>
- Gündoğdu, K., Altın, M., Üstündağ, N., & Altay, B. (2018). Öğretmen Adayları Öğretmenlik Uygulamasında Yeterli mi? (Bir Olgubilim Çalışması). *Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 150–166. <https://doi.org/10.30803/adusobed.338417>
- [https1. https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm](https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2022/02/20220214-1.htm). (n.d.).
- [https2.https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/19182018_Tereddut_Edilen_Hususlar.pdf](https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_09/19182018_Tereddut_Edilen_Hususlar.pdf). (n.d.).
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (17. Baskı). Nobel Yayın.
- Kaya, U. (2019a). Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 55(55), 79–111. <https://doi.org/10.15370/maruifd.515283>
- Kaya, U. (2019b). *Din Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik Algıları: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği*. 10(Haziran), 65–112. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3250322>

- Kayadibi, F. (2012). Eğitim Kalitesine Etki Eden Faktörler ve Kaliteli Eğitimin Üretime Katkısı. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 0(3).
<https://dergipark.org.tr/pub/iuilah/issue/967/10911>
- Kızılabdullah, Ş. (2016). Dün , Bugün ve Gelecek Üçgeninde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Programları. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 5(13), 31–43.
- Koç, A. (2010). Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 107–149.
- Parlar, H., Cansoy, R., & Türkoğlu, M. E. (2016). Öğretmen Adaylarının Özyeterlikleri ile Sınıf Yönetim Stratejileri Arasındaki İlişki. *Yükseköğretim Dergisi*, 6(1), 28–39.
- Resmi Gazete*, No:20215, 4 Temmuz 1989. (n.d.).
<https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/20215.pdf>
- Şimşek, E. (2012). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sınıf Yönetimi Stratejilerine Yönelik Görüşleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(3), 211–230.
- Şimşek, E. (2018). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Öğretim Teknolojileri Alanındaki Yeterlikleri. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22(3), 1631–1648.
- Vatansever Bayraktar, H., & Çelik, O. (2021). Öğretmenlerin Öz Yeterlilikleri İle Sınıf Yönetimi Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *İZÜ Eğitim Dergisi*, 3, 98–126.
<https://doi.org/10.46423/izujed.841318>
- Yıldırım Yakar, Z., Uzun, E., & Tekerek, B. (2021). Öğretmenlik Uygulaması Dersi Kapsamında Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 220–245. <https://doi.org/10.33437/ksusb.655590>
- YÖK. (1998). *Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi*.
- Yurtseven Yımaz, H., & Gülçiçek, D. (2022). Öğretmen Yeterlikleri Bağlamında Türkçe Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Etkinliklerinin İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 262–291.
- Zengin, M. (2012). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları*. 7, 1–28.

EK1: Ayşe İnan Kılıç'a Ait Etik Kurul Onayı Belgesi



T.C.
SINOP ÜNİVERSİTESİ
İNSAN ARAŞTIRMALARI ETİK KURULU

İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönetim Kurulu Kararları

| Toplantı Tarihi | Toplantı Sayısı | Karar Sayısı |
|-----------------|-----------------|--------------|
| 09.07.2021 | 5 | 2021/100 |

Sinop Üniversitesi İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönetim Kurulu Dr. Öğr. Üyesi Abdullah Nuri DİCLE başkanlığında 09.07.2021 tarihinde 14.30-17.00 saatleri arasında online olarak toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

KARAR NO:2021/100

Üniversitemiz İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanı Dr. Öğr. Üyesi Ayşe İNAN KILIÇ 'ın 22.06.2021 tarihinde Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kuruluna online başvurusu ile ilgili görüşüldü.

Dr. Öğr. Üyesi Ayşe İNAN KILIÇ 'ın "Uygulama Öğretmenlerine Göre Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri" başlıklı çalışmasının ve çalışmasında kullanacağı aşağıda örneği verilmiş iki (2) sayfalık ölçme araçlarının fikri, hukuki ve telif hakları bakımından metod ve ölçeğine ilişkin sorumluluğu başvuruca ait olmak üzere Üniversitemiz İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Yönetim Kurulu tarafından kabulüne, sonucun Üniversitemiz İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanı Dr. Öğr. Üyesi Ayşe İNAN KILIÇ 'a bildirilmesine ve bilgilendirmek amacı ile Rektörlük Makamına arzına oybirliği ile karar verildi.

ANİT FORMU

Bu anıt formu "Eğilimler Öğretmenlerin Göre Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri" isimli bir araştırma için kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Çalışmanın amacı, öğretmen adaylarının yeterlikleri ve bu yeterliklerin değerlendirilmesidir. Bu nedenle diğer çalışmaları araştırma formuna eklenmiş olan araştırma sonuçları ve bu sonuçların değerlendirilmesi hakkında bilgi verilmektedir. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Çalışma sonuçları hiçbir şekilde başka bir çalışmada kullanılmayacaktır.

Dr. Öğr. Üyesi Ayşe İNAN KILIÇ
İnsan Araştırmaları Etik Kurulu Başkanı

Kısaltmalar

| | | | |
|---|--------|--------|----------------|
| 1. Yayımlı | 231-06 | 305-09 | 400 ve üzeri |
| 2. Dergiye gönderilmiş | 21-06 | | |
| 3. Makale değerlendirmesi için | 28-07 | 31-07 | 0-500 ve üzeri |
| 4. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 5. Diğer | 22-06 | 31-06 | 44-06 |
| 6. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 7. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 8. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 9. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 10. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 11. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 12. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 13. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 14. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 15. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 16. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 17. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 18. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 19. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 20. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 21. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 22. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 23. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 24. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 25. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 26. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 27. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 28. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 29. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 30. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 31. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 32. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 33. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 34. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 35. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 36. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 37. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 38. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 39. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 40. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 41. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 42. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 43. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 44. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 45. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 46. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 47. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 48. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 49. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 50. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 51. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 52. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 53. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 54. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 55. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 56. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 57. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 58. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 59. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 60. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 61. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 62. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 63. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 64. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 65. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 66. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 67. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 68. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 69. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 70. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 71. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 72. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 73. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 74. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 75. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 76. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 77. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 78. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 79. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 80. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 81. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 82. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 83. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 84. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 85. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 86. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 87. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 88. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 89. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 90. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 91. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 92. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 93. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 94. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 95. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 96. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 97. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 98. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 99. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 100. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 101. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 102. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 103. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 104. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 105. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 106. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 107. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 108. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 109. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 110. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 111. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 112. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 113. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 114. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 115. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 116. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 117. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 118. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 119. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 120. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 121. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 122. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 123. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 124. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 125. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 126. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 127. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 128. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 129. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 130. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 131. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 132. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 133. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 134. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 135. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 136. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 137. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 138. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 139. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 140. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 141. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 142. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 143. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 144. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 145. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 146. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 147. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 148. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 149. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 150. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 151. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 152. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 153. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 154. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 155. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 156. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 157. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 158. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 159. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 160. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 161. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 162. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 163. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 164. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 165. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 166. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 167. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 168. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 169. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 170. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 171. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 172. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 173. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 174. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 175. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 176. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 177. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 178. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 179. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 180. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 181. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 182. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 183. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 184. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 185. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 186. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 187. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 188. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 189. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 190. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 191. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 192. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 193. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 194. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 195. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 196. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 197. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 198. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 199. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 200. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 201. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 202. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 203. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 204. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 205. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 206. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 207. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 208. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 209. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 210. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 211. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 212. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 213. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 214. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 215. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 216. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 217. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 218. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 219. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 220. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 221. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 222. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 223. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 224. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 225. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 226. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 227. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 228. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 229. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 230. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 231. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 232. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 233. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 234. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 235. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 236. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 237. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 238. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 239. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 240. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 241. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 242. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 243. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 244. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 245. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 246. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 247. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 248. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 249. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 250. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 251. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 252. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 253. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 254. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 255. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 256. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 257. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 258. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 259. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 260. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 261. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 262. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 263. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 264. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 265. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 266. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 267. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 268. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 269. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 270. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 271. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 272. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 273. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 274. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 275. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 276. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 277. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 278. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 279. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 280. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 281. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 282. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 283. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |
| 284. Öğretmen adaylarının yeterlikleri araştırılması için | | | |
| 285. Diğer | 21-06 | 31-06 | 44-06 |