

**PEDAGOJİK FORMASYON EĞİTİMİ ALAN İLAHİYAT FAKÜLTESİ  
ÖĞRENCİLERİNİN MESLEKİ YETERLİK ALGILARI VE  
PEDAGOJİK FORMASYON PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ:  
AMASYA ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ**

Gönderim Tarihi: 03.05.2017

Kabul Tarihi: 08.06.2017

Ayşegül GÜN\*

**Öz**

Öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine başlamadan önce, kendilerini belli bir oranda yeterli görmeleri ve mesleğe yönelik olumlu bir bakış açısına sahip olmaları oldukça önemlidir. İşte bu çalışma, örgün eğitim kurumlarında din öğretimi yapmak üzere formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının, hem öğretmenlik mesleğine yönelik bakış açılarını hem de alan bilgileriyle ilgili yeterlik algılarını tespit etmek için gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla, Amasya Üniversitesinde gerçekleştirilen pedagojik formasyon programına devam eden 200 İlahiyat Fakültesi öğrencisine anket uygulanmıştır. Sonuçta, pedagojik formasyon eğitimini lisans eğitiminden ayrı bir şekilde alan öğretmen adaylarının, alan bilgisinden ziyade, sınıf yönetimini sağlama ve öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama konusunda sorun yaşayabileceklerini düşündükleri görülmüştür. Açık uçlu sorulara verilen yanıtlardan hareketle de, öğretmen adaylarının çoğunun, pedagojik formasyon eğitiminin lisans eğitimine dahil edilmesini ve daha uzun bir sürece yayılmasını istedikleri söylenebilir.

**Anahtar Kelimeler:** Öğretmenlik mesleği, öğretmen adayı, pedagojik formasyon sertifika programı, özel alan eğitimi, mesleki yeterlik algısı.

**Professional Sufficiency Perceptions of the Students of the Theology Faculty  
Receiving Pedagogical Formation Training and Their Opinions about  
Pedagogical Formation Programme:  
The Case of Amasya University**

**Abstract**

It is very important that teacher candidates find themselves sufficient in a certain extent and to have a positive view to their profession before starting

---

\* Yrd. Doç. Dr., Amasya Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü.

Assistant Professor, Amasya University, Faculty of Divinity, Department of Philosophy and Religious Studies. Amasya/Turkey (aymet\_y@hotmail.com).

teachership. The aim of this study is to determine the teacher candidates' who have training on formation education to teach religion in formal education both attitudes to profession of teaching and sufficiency perceptions about their field information. For this purpose, a questionnaire was applied to 200 Theology Faculty students participating in the pedagogical formation certificate programme in Amasya University. As a result, it has been seen that candidate teachers who take pedagogical formation education separately from undergraduate education are thinking of they may be live some problems about providing classroom management and applying teaching methods and techniques rather than having full knowledge of field. From the answers given to the open-ended questions, it can be said that the majority of the teacher candidates want the pedagogical formation education to be included in the undergraduate education and spread out to a longer process.

**Keywords:** Teaching profession, teacher candidate, pedagogical formation certificate programme, special field education, professional sufficiency perception.

## Giriş

Cumhuriyet döneminde öğretmen yetiştirme politikalarına bakıldığında, çeşitli isimler altında ve eğitim süreleri farklılaşan zaman aralıklarında öğretmen yetiştirildiği görülmektedir.<sup>1</sup> Öğretmen yetiştirme politikalarında sıkça meydana gelen bu değişiklikler, nitelikli öğretmen yetiştirilmesine beklenen katkıyı sağlayamamış ve öğretmenlerin yetiştirilmesi meselesi, eğitimin sorunları arasında ilk sıralarda yer almaya devam etmiştir. Özellikle de 1970'lerden sonraki uygulamalar niteliği daha da düşürmüş, öğretmenlik mesleğinin gelişip güçlenmesini engellemiş, toplum nazarında öğretmenlik mesleğine verilen değeri azaltmıştır.<sup>2</sup>

Genelde öğretmenlik mesleğini ilgilendiren bu durum, özelde din dersi öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusunda da geçerlidir. Bir fonksiyonu da din dersi öğretmeni yetiştirmek olan dini yükseköğretim

<sup>1</sup> Bkz. Nezahat Karahan, "Öğretmen Yetiştirme Düzeni ve Türkiye Örneği" (Yüksek Lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008), 4; Tayyip Duman, "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirmenin Tarihçesi", *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu* (Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, 2005), 70-75.

<sup>2</sup> Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi* (Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013), 422.

kurumlarında, Cumhuriyetin kuruluşundan günümüze kadar birçok değişiklik meydana gelmiş, kimi zaman eğitim kurumları açılmış ya da kapatılmış, kimi zaman da ders programları tartışma konusu olmuştur. İlk olarak, 1924 yılında yürürlüğe giren Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile Osmanlı Devleti'nden intikal eden tüm mektep ve medreseler Maarif Vekaletine bağlanmış ve "yüksek diniyat mütehassısları yetiştirilmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi"<sup>3</sup> açılması kararlaştırılmıştır. Dokuz yıl süreyle eğitim-öğretim faaliyetinde bulunan bu fakülte, "öğrencisizlik" neden gösterilerek 1933 yılında kapatılmıştır. Bundan sonraki süreçte, 1949 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (AÜİF), 1959 yılında, İmam Hatip Okulu mezunlarına yüksek öğrenim imkanı sağlayacak şekilde İstanbul'da bir Yüksek İslam Enstitüsü kurulmuştur.<sup>4</sup> 1971-1972 öğretim yılına gelindiğinde ise Erzurum'da bir İslami İlimler Fakültesi açılmış ve mezunlarına Yüksek İslam Enstitüsü mezunları gibi, din dersi ve İmam Hatip Lisesi (İHL) meslek dersleri öğretmenliği olma fırsatı tanınmıştır. Bu öğrencilere öğretmenlik formasyonu, Edebiyat Fakültesinde devam edecekleri bir programla verilmiştir. 1972-1973 öğretim yılında, öğretmenlik meslek dersleri Yüksek İslam Enstitülerinin programlarına da eklenmiş, aynı yıl, AÜİF'de de program dışı olarak öğretmenlik meslek derslerine ve öğretmenlik uygulamalarına başlanmıştır. 1982 yılına gelindiğindeyse, yüksek din eğitimi yapan bu üç kurum "İlahiyat Fakültesi" adı altında birleştirilerek eğitimlerine devam etmişlerdir.<sup>5</sup>

İlahiyat Fakültesi adını alan yüksek din eğitimi kurumları, bundan sonraki süreçte öğretmen yetiştirme sisteminin gereklerine uygun olarak, öğrencilerine hem öğretmenlik meslek bilgisi vererek hem de öğretmenlik uygulaması yaptırarak, din eğitimi alanına öğretmen yetiştirmeye devam etmişlerdir.<sup>6</sup> Bu süreçte yapılan kanunlarda da görülebileceği üzere İlahiyat Fakülteleri, "Öğretmen ve Eğitim Uzmanı

<sup>3</sup> <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/110.html> (16.02.2017).

<sup>4</sup> Mustafa Öcal, "Türkiye'de Din Eğitimi Tarihi Literatürü", *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, 6/12 (2008): 402, 403.

<sup>5</sup> Halit Ev, "Yükseköğretimde Din Eğitimi", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü ve Nurullah Altaş, 3. bs. (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2014), 278-280.

<sup>6</sup> Ev, "Yükseköğretimde Din Eğitimi", 281.

Yetiştiren Yükseköğretim Kurumları” arasında yer almaktadır.<sup>7</sup> Ancak, 1998-1999 yılından itibaren, ilköğretimde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (DKAB) derslerini yürütebilecek uzman öğretmenlerin yetiştirilmesi amacıyla bazı İlahiyat Fakülteleri bünyesinde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği adıyla ayrı lisans programları açılmıştır. İlahiyat lisans programından mezun olanların ortaöğretim DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmeni olabilmeleri de, üç yarıyılık bir tezsiz yüksek lisans programından mezun olma şartına bağlanmıştır.<sup>8</sup>

Nitelikli öğretmen yetiştirme bakımından yeterli, gerçekçi ve tatmin edici olmadığı düşünülen<sup>9</sup> tezsiz yüksek lisans programı ile alan öğretmeni yetiştirme uygulaması, İlahiyat öğrencileri için başlangıçta sadece Ankara’da açılmasından, eğitim süresinin de bir buçuk yıl uzamasından dolayı, umutsuzluk ve yılgınlığa neden olmuştur. Lisans süresince öğretmenlik adına herhangi bir hazırlığı olmayan bir öğrencinin, hızlandırılmış bir programla bu formasyonu kazanıp kazanamayacağı da tartışılmıştır.<sup>10</sup> Kısıtlı kontenjanlarıyla sürekli şikayet konusu olan tezsiz yüksek lisans uygulaması, çeşitli müdahaleler nedeniyle gereği gibi yürütülememiştir.<sup>11</sup>

2006 yılına gelindiğinde, öğretmen yetiştiren kurumların Eğitim Fakülteleri olduğu ve diğer tüm öğretmenlik dallarının Eğitim Fakülteleri bünyesinde yer almasına rağmen DKAB’ların İlahiyat Fakültelerinde kalmasının Öğretim Birliği Yasası çerçevesinde uygun olmayacağı gerekçe gösterilerek, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği programları, Eğitim Fakültelerine devredilmiş ve programı güncellenmiştir.<sup>12</sup> 2010 yılında adı “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Eğitimi Bölümü” şeklinde değiştirilen bölüm, 2012

<sup>7</sup> Bkz. Öğretmen ve Eğitim Uzmanı Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Parasız Yatılı veya Burslu Öğrenci Okutma ve Bunlara Yapılacak Sosyal Yardımlara İlişkin Kanun, Madde 3, Kabul Tarihi: 15/6/1989, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/103.html> (08.03. 2017).

<sup>8</sup> Halis Ayhan, *Türkiye’de Din Eğitimi*, 3. bs. (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 451.

<sup>9</sup> Cahit Kavcar, “Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35/1-2 (2002): 5-8.

<sup>10</sup> Ahmet Onay, “İlahiyat Lisans Programı ve Mezunlarının İstihdam Sorunları Üzerine Bazı Mülâhazalar”, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu* (Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2004), 279.

<sup>11</sup> Ev, “Yükseköğretimde Din Eğitimi”, 284.

<sup>12</sup> Yüksel Kavak v.dğr., *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)* (Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları, 2007), 66-67.

yılında tekrar İlahiyat Fakültesi bünyesine aktarılmıştır.<sup>13</sup> 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren de YÖK, İlahiyat veya İslami İlimler Fakülteleri bünyesinde yer alan İDKAB Öğretmenliği programlarına öğrenci alımının durdurulmasına karar vermiştir.<sup>14</sup>

Günümüzde geçerli olan uygulamaya göre, İlahiyat Fakülteleri İlahiyat Lisans Programına öğrenci kabul etmektedir. Bu yıl son sınıfta okuyan İDKAB öğrencileri de mezun olduğunda, bu fakültelerde yalnızca İlahiyat Lisans Programı öğrencilerine eğitim verilecektir. Ülkemizde son yıllarda, farklı üniversiteler bünyesinde birçok İlahiyat Fakültesi açılmış ve açılmaya devam etmektedir. Kısa aralıklarla yaşanan bir çok farklı uygulamanın etkilerinin yanı sıra İlahiyat Fakültelerinin ders programı, amacı, farklı çalışma alanlarına yönelik çeşitli bölümlerin kurulması, MEB ve DİB ile işbirliği imkanları, mezunlarının istihdam durumları, nitelikli eleman (öğretmen ya da din görevlisi) yetiştirme sorunları da sıkça gündeme gelmekte ve tartışılmaktadır.

İlahiyat Fakültelerinin ders programları, ilk açıldığı günden itibaren çeşitli açılardan tartışılmış ve genellikle, öğrencilerine alan bilgisini kazandırmak bakımından yetersiz bulunmuştur. Örneğin, İstanbul Darülfünunda açılan İlahiyat Fakültesi için hazırlanan program<sup>15</sup> incelendiğinde, alan bilgisini kazandırmak bakımından yetersiz olduğu görülmektedir. Kısa süre sonra kapatılan bu fakültenin ardından tekrar bir İlahiyat Fakültesi açılması gündeme geldiğinde, Meclis'te yapılan konuşmalarda da aynı sorun ifade edilmiş ve İsmail Hakkı Baltacıoğlu, İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ile ilgi olarak "O İlahiyat Fakültesi için benim de mesuliyetim vardı. Bir nevi sosyoloji fakültesi yaptık. Fakat burada yeni fakültede İslami bilgiler esas, sosyolojik bilgiler yardımcı olacaktır"<sup>16</sup> eleştirisinde bulunmuştur.

---

<sup>13</sup> Emine Zehra Turan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi" (Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013), 18.

<sup>14</sup> Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının tüm Üniversite Rektörlüklerine gönderdiği 02.05.2014 tarih ve 75850160.301.01 sayılı yazısı.

<sup>15</sup> Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, 60; konuyla ilgili farklı yorumlar için Bkz. M. Şevki Aydın, "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri", *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6 (1995): 61.

<sup>16</sup> TBMM Tutanak Dergisi, 8. Dönem, c. 20, 101. Birleşim, s. 279. [https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/td\\_v2.goruntule?sayfa\\_no\\_ilk=282&sayfa\\_no](https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.goruntule?sayfa_no_ilk=282&sayfa_no)

Aradan uzun zaman geçmesine rağmen, İlahiyat Fakültelerinin öğretim programına yönelik eleştiriler devam etmektedir. Bundan yaklaşık on beş yıl önce yaptığı değerlendirmede Erginli, İlahiyat Fakültesinin müfredatında, İslam düşüncesinin bir bütün olarak ele alınmadığını ve müfredata bir parçalanmışlığın hakim olduğunu belirtmekte, bunun da dolaylı olarak hem öğrencilerin hem de öğretim elemanlarının kalitesini olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedir.<sup>17</sup> Köylü, konuyla ilgili yaptığı değerlendirmede, programdaki derslerin malumat yığınından ileri gitmediğini ve yurtdışındaki teoloji fakülteleri ile karşılaştırıldığında, oldukça yetersiz ve çağın beklentilerini karşılayamayacak durumda olduğunu belirtmektedir.<sup>18</sup> Diğer bir eleştiri ise sorunun, İlahiyat Fakültelerinin ne tür bir eğitim vereceğinin tam olarak belirlenmemiş olmasına bağlı olarak yaşandığı, amaçları tam olarak netleştirilememiş ve teorik bilgilerle yüklü bu programdan mezun olan İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin, sosyal hayatın çeşitli safhalarındaki dini merasimleri yerine getirmekten bile aciz oldukları şeklindedir.<sup>19</sup>

1998, 2006 ve 2010 yıllarında uygulamaya konan DKAB/İDKAB öğretmenliği lisans programlarını değerlendiren Tekin, programdaki alan bilgisi derslerinin ağırlığının, Milli Eğitim Şurasında alınan ilke kararıyla örtüşmediğini ve istenenin altında olduğunu tespit etmiştir. Bu durum, öğretmen adaylarının yetersiz alan bilgisiyle mezun olmalarına ve istenilen düzeyde yetkinliğe ulaşamamalarına neden olabilecek türdendir.<sup>20</sup> Başkurt tarafından yapılan bir araştırmada da DKAB Öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilere bölümlerinden memnun

---

\_son=283&sayfa\_no=283&v\_meclis=1&v\_donem=8&v\_yasama\_yili=&v\_cilt=20&v\_birl\_esim=101 (08.03.2017).

<sup>17</sup> Zafer Erginli, "İlahiyat Fakültesi Müfredatı'nda İslam Düşüncesi'nin Bütünlüğü Sorunu", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu* (Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2004), 73-76.

<sup>18</sup> Mustafa Köylü, "Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?", *OMÜİFD*, 35 (2013): 30.

<sup>19</sup> Ev, "Yükseköğretimde Din Eğitimi", 290-292.

<sup>20</sup> İshak Tekin, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programının Değerlendirilmesi" (Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011), 68-71.

olup olmadıkları sorulmuş, memnun olmayan öğrencilerin daha ziyade, alan derslerinin az oluşundan şikâyetçi oldukları sonucuna ulaşılmıştır.<sup>21</sup>

İlahiyat Fakültelerinin müfredatında birtakım değişiklikler yapılması zaman zaman gündeme gelmiştir. Örneğin, 2013 yılında YÖK aldığı bir kararla İlahiyat Fakültelerinin isminde ve müfredat programında birtakım değişiklikler yapma kararı almış ancak İlahiyat camiasından ve kamuoyundan gelen tepkiler üzerine aldığı kararların yürürlükten kaldırılmasına karar vermiştir.<sup>22</sup> YÖK daha sonra 2015 yılında, yine usul yönünden pek çok tartışma yaratan bir karar vererek, 2015-2016 eğitim-öğretim yılının başından itibaren uygulanmak üzere, Arap Dili ve Belagati, Tefsir, Hadis ve Fıkıh (İslam Hukuku) derslerinin en az altı yarıyla ve Kur'an-ı Kerim Okuma ve Tecvid derslerinin de her yarıyla yayılarak okutulmasına ilişkin bir düzenleme yapmıştır.<sup>23</sup> Ancak yapılan bu müdahaleler, İlahiyat Lisans programının müfredatı ile ilgili eleştirileri ortadan kaldıracak düzeyde olmayıp, farklı tartışma zeminlerinin oluşmasına daha çok katkı sağlamışa benzetilmektedir.<sup>24</sup>

Yüksek din öğretiminde, tartışma yaratan konulardan biri de uzaktan eğitim uygulamalarının verimliliğidir. İlahiyat Ön Lisans ve İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) Programları, uzaktan eğitimle gerçekleştirilen yüksek din eğitimi uygulamalarıdır. İlk defa 2005-2006

---

<sup>21</sup> İrfan Başkurt, "DKAB Öğretmenliği Bölümlerinde Eğitim ve Öğretim (İÜ Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Örneği)", *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*, (İstanbul: Dem Yayınları, 2011) 645.

<sup>22</sup> YÖK, Duyurular, "İlahiyat Fakültelerine İlişkin Açıklama", [http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa/-/asset\\_publisher/64ZMbZPZIS14/content/id/2400150](http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa/-/asset_publisher/64ZMbZPZIS14/content/id/2400150) (07.03.2017).

<sup>23</sup> İlahiyat, İslami İlimler, İslam ve Din Bilimleri, Dini İlimler Fakültelerine gönderilen Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının 24.07.2015 tarih ve 75850160-104.01.01.06/41638 sayılı yazısı.

<sup>24</sup> <http://m.yenisafak.com/yazarlar/hayrettinkaraman/ilahiyat-fakultelerinin-vesayete-ihiyaci-yoktur-2020618?n=1/> (30.05.2017); <http://www.akademi-haber.com/ilahiyat-mufredat-degisikligine-tepki/8425/> (30.05.2017); <http://www.memurlar.net/haber/404219/> (30.05.2017); O dönemde, YÖK'ün İlahiyat Fakültelerinin programında yapmayı planladığı düzenlemeye karşı çıkan akademisyenler tarafından, şu anda aktif olmayan, [www.ilahiyataozgurluk.com](http://www.ilahiyataozgurluk.com) adıyla bir site oluşturulmuş ve akademisyenler görüşlerini bu siteden kamuoyu ile paylaşmıştır. Bununla ilgili haber için: <http://www.akademi-haber.com/mufredat-degisikligine-tepki-buyuyor/8445/> (30.05.2017).

eğitim-öğretim yılında Ankara Üniversitesinde başlayan uygulama zamanla diğer birçok üniversitede de faaliyete geçirilmiştir. 2010 yılında, ders programı İlahiyat Fakültelerinin programı ile paralel hale getirilen İLİTAM programını tamamlayanlara, İlahiyat Fakültesi diploması verilmektedir. Karma uzaktan eğitim modeline örnek olan İLİTAM programında, ders videoları, örnek sunular, eş zamansız forumlar ve e-kitapların yanı sıra, canlı ders ve eş zamanlı forum imkanı da bulunmaktadır. Ara sınavların online gerçekleştirildiği sistemde öğrenciler final sınavlarından önce fakültelelere çağırılarak hızlandırılmış ders görmekte, final sınavları ise yüz yüze yapılmaktadır.<sup>25</sup>

Uzaktan eğitimin kalitesi ve verimliliği çeşitli açılardan değerlendirilmekte ve farklı yorumlar yapılmaktadır. Örneğin Aşıkoğlu tarafından, uzaktan eğitim uygulamaları, İlahiyat Fakültelerinde değişimi engelleyen unsurlardan biri olarak kabul edilmektedir. Aşıkoğlu, başlangıçta DİB personelinin eğitim seviyesini yükseltmek amacıyla başlayan, zamanla herkese açık hale getirilen İlahiyat Ön Lisans Programı ve onu takip eden İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) Programının, ilahiyat eğitimi çığırından çıkardığını ve son derece sakıncalı bir uygulama olduğunu belirtmektedir.<sup>26</sup> Kaymakcan ve arkadaşları tarafından yapılan araştırmada da, uzaktan eğitimle yüksek din eğitiminin imkanına ilişkin yöneltilen soruya cevap olarak iki öğretim üyesi, kesinlikle verim sağlanamayacağını ifade etmiştir. Bir öğretim üyesi, öğrencinin kendini yetiştirmesine bağlı olarak, geleneksel eğitimdeki kadar başarı sağlanabileceğini belirtmiş, dört öğretim üyesi ise yeterli olmasa da alternatifleri çoğaltmak için gerekli olduğuna vurgu yapmıştır.<sup>27</sup> Altaş tarafından İLİTAM uygulamaları üzerine yapılan bir araştırmada, katılımcılara yöneltilen “Eğer yüz yüze eğitim imkanı bulsaydınız yine de İLİTAM’ı tercih eder miydiniz?” sorusuna “Evet” cevabı verenler (% 39,5) arasında bunun nedenini, “Kolay okuma, daha az yorucu, basit eğitim, rahat, daha erken mezuniyet, tez yok, Arapça

---

<sup>25</sup> Recep Kaymakcan v.dğr., “İlahiyat Lisans Tamamlama Programının Verimliliği Üzerine Olgusal Bir Araştırma”, *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13/26 (2014): 48.

<sup>26</sup> Nevzat Yaşar Aşıkoğlu, “Yükseköğretimde Din Eğitimi ve Öğretimi”, *Din Eğitimi El Kitabı*, ed. Recai Doğan ve Remziye Ege, 2. bs. (Ankara: Grafiker Yayınları, 2013), 243.

<sup>27</sup> Kaymakcan v.dğr., “İlahiyat Lisans Tamamlama Programının Verimliliği Üzerine Olgusal Bir Araştırma”, 55.



Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Mesleki Yeterlik Algıları ve Pedagojik Formasyon Programına İlişkin Görüşleri | 133 hazırlık yok, kolay” şeklinde ifade edenler olması<sup>28</sup> da verilen eğitimin kalitesi adına bir ipucu niteliğindedir.

İlahiyat Fakültelerinin eğitim programı ve eğitimin veriliş şeklinin yanı sıra, mezun olanların öğretmenlik yapabilme durumu da zaman içinde birçok değişikliğe uğramıştır. Yukarıda da ifade edildiği gibi, başlangıçta öğretmenlik formasyon derslerini kendi programı içinde veren İlahiyat Fakültelerinden mezun olanlar doğrudan öğretmen olabiliyorken, daha sonra DKAB bölümünün açılmasıyla İlahiyat Lisans mezunları, öğretmenlik formasyonunu tezsiz yüksek lisans programıyla almak zorunda kalmışlardır. İlerleyen zamanda bu uygulamaya da son verilmiş ve YÖK 2014 yılında, öğretmenliğe kaynaklık eden yükseköğretim programlarından mezun olanlar için pedagojik formasyon eğitimi sertifika programını, hayat boyu öğrenme kapsamında bir kişisel gelişim programı olarak değerlendirerek, programın hem lisans mezunlarına hem de lisans eğitimine devam eden öğrencilere yönelik olarak açılmasına karar vermiştir.<sup>29</sup> Günümüzde geçerli olan uygulama da budur.

Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının verimliliği eğitimciler tarafından çokça tartışılmış ve konuyla ilgili birçok araştırma yapılmıştır.<sup>30</sup> Örneğin Yıldırım ve Vural, süreçte sürekli değişikliğin

---

<sup>28</sup> Nurullah Altaş, “Türkiye’de Dini Yükseköğretim Alanında Uzaktan Eğitimle İlgili Algı Sorunları ve İLİTAM Uygulamaları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14/31 (2016): 26.

<sup>29</sup> YÖK, *Pedagojik Formasyon Eğitimi Hakkında Duyuru* (17.04.2014), <http://www.yok.gov.tr> (28.02.2017); ÖSYM, *Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul ve Esaslar*, <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/YPedagoji/YoKUSULveESASLAR28052014.pdf> (28.02.2017).

<sup>30</sup> Bkz. Abdurrahman İlğan v.dğr., “Pedagojik Formasyon Programı Öğretmen Adaylarının Mesleki Tutum ve Çağdaş Öğretmen Algıları”, *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32/2 (2013): 175-195; Celal Gülşen ve Esra Seyratlı, “Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3/3 (2014): 14-25; Şeyda Gül ve Mehmet Erkol, “Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Çağdaş Öğretmen Niteliklerine İlişkin Görüşleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25 (2015): 76-92; Zafer Kiraz ve Fevzi Dursun, “Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Aldıkları Eğitime İlişkin Algıları”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakülte Dergisi*, 11/3 (2015): 1008-1028; Tuncay Yavuz Özdemir ve Yusuf Celal Erol, “Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Okul, Öğretmenlik ve Öğrenci Kavramlarına İlişkin Algıları”, *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*,

meydana gelmesinden ötürü, yurtdışında da örnekleri olan pedagojik formasyon uygulamasının ülkemiz açısından bir sorun haline geldiğini düşünmektedir.<sup>31</sup> Sincar da, bu uygulamadan eğitim fakültelerinin ciddi anlamda zarar gördüğü ve her isteyenin öğretmen olabileceği anlayışının, toplumsal tabandaki yerini sağlamlaştırdığı görüşündedir.<sup>32</sup>

Pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının, bu eğitim uygulamasına ilişkin bakış açıları da farklılaşmaktadır. Demirtaş ve Kırbaç tarafından yapılan çalışmada, pedagojik formasyon eğitimi sertifika programına devam eden öğrencilere, aldıkları formasyon eğitimini yeterli görüp görmedikleri sorulmuş ve öğrencilerin büyük çoğunluğu, sürenin kısa ve programın sıkıştırılmış olması, zaman ve şartların uygun olmaması, hocalar ve programın verimli olmaması ve derslerin uygulamaya yönelik olmaması sebebiyle yeterli görmediğini belirtmiştir.<sup>33</sup> Yapıcı ve Yapıcı tarafından yapılan çalışmada da, pedagojik formasyon programına devam eden öğrencilerin bu eğitimle ilgili ürettikleri metaforların % 53'ünü olumsuz metaforların oluşturduğu tespit edilmiştir. Bunlar içinde en yüksek frekansa sahip metaforlar ise “zorunluluk”, “boşa harcanmış zaman”, “eziyet”, “özlem”, “yetersizlik”, “zahmet” ve “para”dır.<sup>34</sup>

---

13/4 (2015): 215-244; Aycan Çiçek Sağlam, “Pedagojik Formasyon Sertifikası Programının Etkilliliğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5/2 (2015): 63-73; Mehmet Şahin, “Pedagojik Formasyon Eğitimi Uygulama Dersinin (Staj) Öğretmen Adaylarının Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22 (2016): 32-49; Hülya Çınar ve Adem Sağır, “Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Değer ve Tutumları”, *Turkish Studies*, 11/13 (2016): 141-170; İbrahim Aşlamacı, “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşleri (İnönü Üniversitesi Örneği)”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9/43 (2016): 1361-1376.

<sup>31</sup> İbrahim Yıldırım ve Ömer Faruk Vural, “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme ve Pedagojik Formasyon Sorunu”, *Journal of Teacher Education and Educators*, 3/1 (2014): 80.

<sup>32</sup> Mehmet Sincar, “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik”, *Eğitim Bilimine Giriş*, ed. Celal Teyyar Uğurlu (Ankara: Eğiten Kitap, 2014), 258.

<sup>33</sup> Hasan Demirtaş ve Metin Kırbaç, “Pedagojik Formasyon Sertifika Programı Öğrencilerinin Pedagojik Formasyon Eğitimine İlişkin Görüşleri”, *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6/2 (2016): 144.

<sup>34</sup> Mehmet Yapıcı ve Şenay Yapıcı, “Öğretmen Adaylarının Pedagojik Formasyona İlişkin Metaforları”, *Turkish Studies*, 8/8 (2013): 1425-1426.

Çınar tarafından yapılan araştırmada, öğretmenlik formasyon derslerini lisans programı içinde alan DKAB öğretmenliği bölümü öğrencileri ile sertifika programı ile alan İlahiyat bölümü öğrencileri arasında karşılaştırma yapılmış ve DKAB bölümündeki öğretmen adaylarının öğretmenlik tutum ve yeterlik düzeyleri tüm boyutlarda, İlahiyat bölümü öğretmen adaylarınınkinden yüksek çıkmıştır.<sup>35</sup> Araştırmada, katılımcılara pedagojik formasyon derslerinin nasıl verilmesi gerektiği hakkındaki görüşleri de sorulmuş ve katılımcıların % 92'si, formasyon derslerinin lisans programına dahil edilmesi gerektiğini belirtmiştir.<sup>36</sup>

İlahiyat Fakültelerinin kuruluşundan itibaren sıkça yaşanan değişiklikler, ders programlarını iyileştirme çabaları, fakülte içinde bölümleşme uygulamaları, uzaktan eğitimle öğrenci yetiştirilmesi ve pedagojik formasyonu öğrencilere ayrı bir programla kazandırma gayreti birçok tartışmayı ve eğitimin kalitesi sorununu beraberinde getirmiştir. Tüm bunlar gereği gibi ele alınıp değerlendirilmediği müddetçe de, var olan eksiklikler eğitimi verimsizleştirmeye, zaman ve emek kaybına neden olmaya devam edecektir.

### 1. Araştırmanın Amacı

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda öğretmenlik, özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmış ve mesleğe hazırlığın, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile gerçekleştirileceği belirtilmiştir.<sup>37</sup> Buna göre, ilkokul, ortaokul veya lisedeki din derslerinde öğretmenlik yapmak üzere eğitim gören İlahiyat Fakültesi mezunlarının yeterliklerinin, bu üç alan bakımından değerlendirilmesi önemlidir. İşte bu çalışma, öğretmenlik formasyonunu "Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı" ile almaya çalışan İlahiyat Fakültesi mezunlarının veya öğrencilerinin, öğretmenlik mesleğine yönelik bakış açılarını ve mesleki yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Bu temel soru çerçevesinde, araştırmamızda şu alt sorulara da cevap aranacaktır:

1. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının, bu mesleği seçmekteki öncelikli nedenleri nelerdir?

---

<sup>35</sup> Fatih Çınar, "Din Öğretiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu", *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9/46 (2016): 496.

<sup>36</sup> Çınar, "Din Öğretiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu", 501.

<sup>37</sup> [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun\\_0/temelkanun\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html) (10.02.2017).

2. Araştırmaya katılan öğretmen adayları, alan bilgisine hâkim olma bakımından kendilerini nasıl değerlendirmektedir?
3. Araştırmaya katılan öğretmen adayları hangi alanda öğretmenlik yapmayı tercih etmektedir? Neden?
4. Araştırmaya katılan öğretmen adayları, mesleğe başladıklarında en çok hangi alanda sorun yaşayacaklarını düşünmektedir? Neden?
5. Araştırmaya katılan öğretmen adayları, mesleğe başladıklarında hangi konuların anlatımında etkin olamayacaklarını düşünmektedir? Neden?
6. Araştırmaya katılan öğretmen adaylarının aldıkları pedagojik formasyon eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?

## 2. Araştırmanın Yöntemi

İlahiyat alanında pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine ilişkin değerlendirmelerini ve mesleki yeterlik algılarını tespit amacı taşıyan bu araştırma, tarama modeline uygundur. Araştırmada verilerin toplanmasında, anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılı güz döneminde, Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi tarafından İlahiyat Fakültesi öğrencilerine yönelik olarak yürütülen formasyon programına katılan 343 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Örneklem ise, anketin uygulandığı haftalarda yüz yüze işlenen derslere katılan ve ankete cevap vermeyi kabul eden 207 öğretmen adayından oluşmaktadır.<sup>38</sup>

Ankette, bir kısmı açık bir kısmı kapalı uçlu olmak üzere toplam 12 soru sorulmuştur. Bu anketlerden yedi tanesi hatalı uygulamalar nedeniyle geçersiz kabul edilmiş ve geri kalan 200 anket SPSS programına yüklenerek frekans tabloları elde edilmiştir. Ankette yer alan açık uçlu sorulara verilen cevaplardan elde edilen veriler ise müstakil ve karşılaştırmalı olarak yorumlanmıştır. Bu anlamda, araştırmamızda hem nitel hem de nicel verilerden faydalanılmıştır.

## 3. Bulgular ve Yorum

Ankete katılan 200 öğretmen adayının % 28'i erkek, % 72'si kız öğrencilerden oluşmaktadır. % 75'i İHL mezunu olan bu katılımcıların % 86,5'i örgün eğitimde, İlahiyat Fakültesi son sınıf öğrencisidir. % 6,5'i

---

<sup>38</sup> Anketlerin uygulanması konusunda bana yardımcı olan Prof. Dr. Şuayip Özdemir'e ve Doç Dr. Halil Apaydın'a çok teşekkür ederim.

İLİTAM son sınıf, % 5'i İLİTAM mezunu ve % 2'si de örgün eğitimle okumuş İlahiyat Fakültesi mezunlarıdır.

Çoğu, örgün eğitim son sınıf öğrencisi olduğundan katılımcıların % 85'i çalışmamaktadır. Kalanların ise % 12,5'i DİB'de görevli iken % 2,5'i diğer devlet kurumlarında çalışmaktadır. Katılımcıların % 29,5'i formasyon eğitiminin dışında da öğretmenlik deneyimine sahip olduğunu belirtirken (öğretmenlik deneyimi genellikle Kur'an kursu öğreticiliği şeklinde olup, 1 ila 12 yıl veya 3 ila 11 ay arasında değişen zaman aralıklarında gerçekleşmiştir), % 70,5'i öğretmenlik deneyimi olmadığını ifade etmiştir.

**Tablo 1: Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenlerine Göre Dağılımı**

Öğretmenlik Mesleğini Seçme Nedenleri	1.sırada işaretleyenler	2. sırada işaretleyenler	3. sırada işaretleyenler	4. sırada işaretleyenler	5. sırada işaretleyenler	6. sırada işaretleyenler	Toplam
1.Dini ilgilim ve dinimi başkalarına öğretme isteğimi	% 55	% 24	% 8	% 5,5	% 0,5	-	% 93
2.Öğretmenlik mesleğine olan ilgilim	% 32	% 44,5	% 8,5	% 3,5	% 1	% 0,5	% 90
3. Öğretmenlik mesleğinin statüsü	% 3,5	% 8,5	% 32	% 19,5	% 8	-	% 71,5
4.Öğretmenlerin çalışma koşulları	% 3	% 9,5	% 28,5	% 25	% 5,5	-	% 71,5
5.Benim dışındaki kişi ve koşulların yönlendirmesi	% 3,5	% 2,5	% 5	% 6	% 36,5	% 1,5	% 55
6.Diğer	% 1,5	-	% 3,5	-	% 0,5	% 8,5	% 14

Ankete cevap veren öğretmen adaylarına, “Öğretmenlik mesleğini seçmekteki nedenlerinizi öncelik sırasına göre sıralar mısınız?” şeklinde bir soru yöneltilmiş ve soruyu cevaplayanlar arasında, 1. sırada en çok ifade edilen seçenek “Dini ilgim ve dinimi başkalarına öğretme isteği” olmuştur. Katılımcıların % 55’i ilk sırada, bu seçeneği işaretlemiştir. Bundan sonra, ilk sırada tercih edilen seçenekler ise çokluk derecesine göre “Öğretmenlik mesleğine olan ilgim” (% 32), “Öğretmenlik mesleğinin statüsü” (% 3,5), “Öğretmenlerin çalışma koşulları” (% 3), “Benim dışındaki kişi ve koşulların yönlendirmesi” (% 3,5), “Diğer” (% 1,5) şeklindedir. Buna göre, öğretmen adaylarımızın bu mesleği seçmekteki öncelikli nedenleri, dini yetişen nesle öğretme isteği ve öğretmenlik mesleğine duydukları ilgidir.

Diğer seçeneğini işaretleyenlerin verdikleri cevaplar ise şöyledir:

“Çocukları seviyorum.” / “Öğrencilerle olmak” / “İlahiyat mezunu olarak yapabileceğim en uygun iş” / “Zorunlu olma isteği.” / “Atanması kolaydı.” / “İlla öğretmen olma gibi bir isteğim yok.” / “Eğitmeyi seviyorum.” / “Öğretmeyi ve bir ortamda öğretici konumunda olmayı seviyorum.” / “Öğretmenlik 24 saat ve kutsal.” / “Hayalim” / “Karşılıklı diyalog ortamı olması, sosyal bir meslek.” / “Peygamber mesleği olması”

Bu seçeneği işaretleyen öğrencilerin bazılarının verdiği cevaplar, seçeneklerde de yer almaktadır. Çoğunluğu ise çocukları sevdiği için bu mesleği tercih ettiğini belirtmiştir. Bunun yanı sıra öğretmen olmak ya da bu branşın öğretmeni olmakla ilgili herhangi bir özel isteği olmamasına rağmen şartların getirdiği bir iş imkanı olarak bu görevi yerine getirmek istediğini ifade edenler de vardır.

Süral ve Sarıtaş tarafından formasyon eğitimi alan öğrenciler üzerine yapılan bir araştırmada, öğrencilere formasyon eğitimi almaktaki amaçları sorulmuş, öğrencilerin % 70’i, idealindeki öğretmenlik mesleğini yapabilmek, % 15,3’ü özel okullarda öğretmenlik yapabilmek ve % 14,7’si de sadece kamuda memur olmak için formasyon eğitimi aldığını belirtmiştir.<sup>39</sup> Kartal ve Afacan tarafından yapılan araştırmada ise öğretmen adaylarının % 23,04’ü öğretmeyi sevdiği için, % 20,16’sı öğretmenlik mesleğini sevdiği için, % 18,51’i çalışma standartlarından dolayı, %16,05’i bayanlar için uygun bir meslek olarak gördüğünden, %

<sup>39</sup> Serhat Süral ve Emel Sarıtaş, “Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yeterliklerinin İncelenmesi”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11/1 (2015): 66.

9,08'i iş olanağından dolayı, % 7,4'ü sosyal statüsü ve saygınlığı için ve % 5,76'sı aile ve çevrenin etkisi ile bu mesleği tercih ettiğini belirtmiştir.<sup>40</sup>

Kirman ve Apaydın tarafından yapılan araştırmada, İlahiyat Fakültesi öğrencilerine, aldıkları eğitimle neyi amaçladıkları sorulmuş, % 35,2'si "hayatta daha başarılı olmayı", % 31,9'u "meslek edinmeyi", % 11'i "ailesinin isteğini yerine getirmeyi", % 4,4'ü "oyalanmayı" amaçladığını belirtmiştir.<sup>41</sup> Koç tarafından yapılan araştırmada ise öğrencilere İlahiyat Lisans programını tercih etme nedenleri sorulmuş ve öğrencilerin % 28,5'i "dini doğru öğrenme", % 20,5'i "mevcut sınav sistemi", % 16,8'i "kendini yetiştirme", % 12,2'si "topluma dini öğretme", % 8,4'ü "yükseköğrenim yapmış olma", % 5,9'u "meslek sahibi olma", % 5,7'si "akademik çalışma yapma" ve % 0,2'si "toplumda itibar görme" şeklinde cevap vermiştir.<sup>42</sup> Buna göre, İlahiyat Fakültesini tercih eden öğrencilerin, bir kısmı dini ilimler alanında bilgi sahibi olma amacını öncelirken bir kısmı da daha ziyade bir meslek sahibi olma gayreti içindedir. Bazı öğrenciler ise aldıkları eğitim hakkında bir görev bilincine sahip olmaksızın, amaçsızca okula devam etmektedir.

Formasyon eğitimini, kendi yükseköğrenim programının dışında ve gönüllü olarak alan öğretmen adaylarının, öğretmenlik mesleğini yapmak konusunda daha istekli olmaları beklenir. Ancak, bir yetişkin statüsünü elde etmenin ilk koşullarından biri olan "bir meslek sahibi olma" şartını gerçekleştirebilmek adına zaman zaman gönülsüz yapılmış tercihler de karşımıza çıkabilmektedir. Bununla birlikte, formasyon eğitimini aldıktan sonra, en azından bu olumsuz bakış açısında birtakım değişikliklerin meydana gelmesi gerekmektedir. Araştırmamız kapsamında, "diğer" seçeneğini işaretleyen bazı öğretmen adaylarının, formasyon eğitimini almak adına katlandığı maddi ve manevi külfete rağmen, bu işi zorunluluktan yapacağı ve din dersi öğretmeni olmak konusunda çok da istekli olmadığı görülmektedir. Bu bakış açısıyla,

---

<sup>40</sup> Tezcan Kartal ve Özlem Afacan, "Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi", *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (2012): 83.

<sup>41</sup> M. Ali Kirman ve Halil Apaydın, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Beklenti ve Sorunları", *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7 (2006): 117.

<sup>42</sup> Ahmet Koç, "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25 (2003): 34.

özellikle din dersi gibi, öğrencinin duygularının eğitilmesini de kapsayan bir dersin işlenişinde ciddi sorunlar yaşanması muhtemeldir.

**Tablo 2: Öğretmen Adaylarının Alan Bilgisine Hâkim Olma Durumuna Göre Dağılımı**

Alan Bilgisine Hâkim Olma Durumu	F	%
1. Çok iyi	13	% 6,5
2. İyi	111	% 55,5
3. Orta	70	% 35
4. Yetersiz	6	% 3
<b>Toplam</b>	200	% 100

Ankete katılanlara, kendilerini alan bilgisine hâkim olma durumu bakımından nasıl değerlendirdikleri sorulmuş, katılımcıların % 55,5'i alan bilgisinin "iyi" denebilecek düzeyde yeterli olduğunu belirtirken, % 35'i "orta", % 6,5'i "çok iyi" ve % 3'ü de "yetersiz" olduğunu belirtmiştir.

DKAB öğretmenlerinin eğitim-öğretim konusundaki yeterlik algılarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilen bir araştırmada öğretmenlerin, mesleklerini severek yaptıkları ve kendilerini geliştirme konusunda sürekli çaba gösterdikleri tespit edilmiştir. Bu konuda DKAB öğretmenlerinin yeterlik algıları "oldukça yeterli" düzeyindedir.<sup>43</sup> Koç tarafından yapılan araştırmada da öğretmenlerin, özel alan bilgisi, pedagojik formasyon ve genel kültüre ilişkin temel nitelikler bakımından kendilerini "oldukça" düzeyinde yeterli gördükleri tespit edilmiştir. Ancak araştırmacı, kontrol sorularına verilen cevapların detay analizlerini yaptığında, bu öğretmenlerin kişisel nitelikler bakımından iyi olmalarına karşın, mesleki bilgi, beceri, özel alan ve genel kültür bilgisi bakımından kendini yetiştirme, alanıyla ilgili yenilikleri takip etme ve değişikliklere açık olma açısından aynı oranda yeterli olmadıklarını tespit etmiştir.<sup>44</sup> Yine Koç tarafından, İmam Hatip Lisesi

<sup>43</sup> Mahmut Zengin, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 15/27 (2013): 13.

<sup>44</sup> Ahmet Koç, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8/19 (2010): 141, 142.



meslek dersleri öğretmenleri üzerine yapılan bir diğer araştırmada bu öğretmenlerin, öğretmenliğin gerektirdiği kişisel özelliklere ve meslek sevgisine yeterli düzeyde sahip olmalarına rağmen, mesleki özellikler ve mesleki gelişim açısından kendilerini aynı düzeyde yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.<sup>45</sup>

Din eğitimi verecek olan öğretmen ya da öğretmen adaylarının, örgün eğitim yoluyla eğitim görmüş ve uzaktan eğitim almış olanlarının karşılaştırıldığı çalışmalarda da alan bilgisine ilişkin yeterlikle ilgili olarak farklı sonuçlar elde edilmektedir. Örneğin Bayraktar tarafından yapılan araştırmada, özel alan ve öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öz yeterlik inanç düzeylerinde, en düşük puan ortalamalarına İLİTAM öğrencilerinin sahip olduğu, DKAB bölümünde okuyan öğrencilerin, özel alan ve öğretmenlik meslek bilgisine yönelik öz yeterlik inançlarının İLİTAM'da okuyan öğrencilerinkinden anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.<sup>46</sup> Altaş tarafından, İLİTAM programının hedeflerinin gerçekleşme düzeyini tespit etmeye yönelik yapılan araştırmada, ölçekte yer alan hiçbir maddenin "tamamen katılıyorum" düzeyinde çıkmamasından hareketle, öğrencilerin kendilerini değerlendirmede ciddi tereddütler içinde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özellikle, din eğitimine uygun ortamları hazırlama, sure ve dua öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama ve vaaz-hutbe hazırlama yetkinliği konularında, bu tereddütler en üst düzeye çıkmaktadır.<sup>47</sup> Bir diğer araştırmada ise örgün eğitimde İlahiyat okuyan öğrencilerin büyük kısmının (toplam % 70,7) İLİTAM mezunlarının, ilahiyat alanının gerektirdiği yeterliğe sahip olmadığını düşündüğü tespit edilmiştir.<sup>48</sup> Aynı çalışma kapsamında yer alan öğretim üyeleri, örgün eğitim gören ilahiyatçılarla İLİTAM mezunlarını karşılaştırdıklarında, üç öğretim üyesi İLİTAM mezunlarını yetersiz görmüş, iki öğretim üyesi aralarında

---

<sup>45</sup> Ahmet Koç, "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma", *CÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13/2 (2009): 148.

<sup>46</sup> Ahmet Bayraktar, "İlahiyat Eğitiminin Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerine Katkısı", (Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014), 103-104.

<sup>47</sup> Altaş, "Türkiye'de Dini Yükseköğretim Alanında Uzaktan Eğitimle İlgili Algı Sorunları ve İLİTAM Uygulamaları", 24.

<sup>48</sup> Kaymakcan v.dğr., "İlahiyat Lisans Tamamlama Programının Verimliliği Üzerine Olgusal Bir Araştırma", 57.

belirgin bir fark göremediğini belirtmiş, ikisi de bireysel olarak öğrencileri değerlendirmek gerektiğini ifade etmiştir.<sup>49</sup>

Araştırmamız kapsamında, katılımcılar arasında geçerli bir karşılaştırma yapmaya elverişli sayıda İLİTAM mezunu bulunmadığı için, karşılaştırma tablolarına yer verilmemiştir. Ancak, alan bilgisine ilişkin olarak İLİTAM son sınıfta okuyan ya da İLİTAM mezunu olan toplam 23 öğretmen adayınının 17'si, alan bilgisine hâkim olma durumunu "iyi", 5'i "orta" ve 1'i "çok iyi" seviyede tanımlamıştır. Buna göre, araştırmamız kapsamındaki İLİTAM'la ilahiyat eğitimini almış öğretmen adaylarımız, alan bilgisine hâkim olma konusunda kendilerini önemli oranda yeterli görmektedir. Bu katılımcıların 11'i, aynı zamanda DİB'de çalıştığını belirtmiştir.

Din dersi öğretmeni olacak öğretmen adaylarımızın alan bilgisine yönelik olarak kendilerini değerlendirmeleri, özgüvenlerini ve mesleğe yönelik tutumlarını da etkileyebilecek türdendir. Alana daha çok hâkim olan ve alanla ilgili konulara ilgi duyarak kendini geliştirme gayreti içinde bulunan öğretmenler, bildiklerini paylaşma konusunda daha istekli olacak ve dersini işlerken öğrencilerden gelebilecek muhtemel soruları yanıtlama konusunda stres ve sorun yaşayamayacaktır. Aksi takdirde, öğretmenlik uygulamalarında sıkça tanık olduğumuz gibi, öğrencinin soruları karşısında ne cevap vereceğini bilemeyen ve üst düzey sınıflarda, kendisine gelebilecek sorulardan ötürü ders işlemeyi göze alamayan öğretmen adaylarının yaşadığı problemlerle sıkça karşı karşıya kalınabilecektir.

**Tablo 3: Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Yapmayı Tercih Ettikleri Alanlara Göre Dağılımı**

Öğretmenlik Yapmayı Tercih Ettiği Alan	F	%
1. DKAB Öğretmenliği	132	% 67,3
2. İHL Meslek Dersleri Öğretmenliği	64	% 32,7
<b>Toplam</b>	196	% 100

<sup>49</sup> Kaymakcan v.dğr., "İlahiyat Lisans Tamamlama Programının Verimliliği Üzerine Olgusal Bir Araştırma", 57.

Ankete katılan öğretmen adaylarına, hangi alanda öğretmenlik yapmayı tercih ettikleri sorulmuş, dört katılımcı bu soruyu yanıtlamamış, kalanların % 67,3'ü DKAB öğretmenliği, % 32,7'si ise İHL meslek dersleri öğretmenliği yapmayı tercih ettiğini belirtmiştir. Öğretmen adaylarının hangi okul türünde öğretmenlik yapmayı tercih ettiği ile ilgili sorunun ardından katılımcılara, neden bu alanı tercih ettikleri sorulmuştur. DKAB öğretmenliği yapmayı tercih edenlerin nedenleri, benzer cevaplar gruplandırıldığında, şöyledir:

"İlkokul ve ortaokul yaşlarındaki çocuklarla ilgilenmeyi severim." / "İlköğretim düzeyinde çalışmak istiyorum." / "Çocuklarla iyi iletişim kurduğumu, empati yapabildiğimi, onların seviyelerine göre açıklamalarda bulunabildiğimi düşünüyorum." / "Çocukları seviyorum. Onlara din derslerini eğlenceli hale getirerek anlatmak istiyorum." / "Ders saati ortaokulda iki saat ve ortaokul düzeyindeki öğrencilerle iletişimimin daha iyi olduğunu düşünüyorum."

"Temel seviyede din bilgisi öğretmesi. Temel çok önemli." / "Çocuklarla ilgilenmek, doğru eğitim vermek, bir neslin öncüsü olmaktır." / "O beyinler daha tazecik. Onlara her şeyi verebileceğimi düşünüyorum."

"Çocuklara bir şeyler öğretmek daha kolay." / "Öğrencilerin yaş seviyesi daha küçük; sınıfa hâkim olmak daha kolay." / "Daha rahat" / "Meslek derslerine göre daha kolay."

"Bilgime güveniyorum ve imam-hatip dışındakilere dini güzel öğretmek" / "Daha geniş kitleye ulaşmak." / "Daha çok kitleye hitap edebileceğime inanıyorum. İmam Hatip Liselerinde tek tip düşünce tarzı var. Fakat düz liselerde öğrencilerin daha meraklı, ilgili olduğunu gördüm." / "Ahlak dersiyse daha evrensel konuların işleniyor olması." / "Eski bilgileri değil daha akılcı bilgiler ve güncel olayları yorumlayarak, teknolojiyi kullanarak aktif öğrenciler yetiştirmek." / "Gençliğin bu konulardaki eksikliğini tamamlamak istiyorum" / "Anadolu Lisesinde okuduğum için oradaki eksikliğin farkında olmamdan dolayı."

"Konu hâkimiyetim daha fazla." / "Bu alanda daha faydalı olacağıma inanıyorum." / "Meslek derslerinden Tefsir, Hadis gibi derslere giremem." / "Arapça bilgisinde yetersiziz." / "Lise çıkışlıyım."

"Kendimi bu yönde geliştirmek istiyorum."

"Daha geniş iş imkanı" / "Ataması iyi olduğu için."

"Din Kültürü öğretmenlerine olan önyargıyı yıkmak"

İHL meslek dersi öğretmenliği yapmayı tercih edenlerin nedenleri ise şunlardır:

“Alan derslerine ilgim daha fazla olduğu için.” / “Meslek derslerini anlatmayı seviyorum.” / “Daha zevkli olacağından.” / “Bu alandaki meslek derslerine girmek istiyorum.” / “Alanım itibariyle kendimi geliştirebileceğimi düşünüyorum” / “Alan bilgisini unutmama isteği ve kendimi geliştirme isteği.” / “Alanımı daha çok kapsıyor.” / “İlahiyat Fakültesinde okuyorum ve alanımda çalışmak istiyorum.” / “Daha kapsamlı” / “İlmi konuları, kapsamlılığı ve projeler bakımından daha iyi olacağını düşünüyorum.” / “Kapsamı daha geniş ve farklı farklı derslere aynı anda girme imkanı var.” / “Daha derin konular da işlenebilir.” / “DKAB’da yüzeysel anlatılmaktadır ve eğitim yetersiz kalmaktadır.”

“Küçük yaş grubundan ziyade lise öğrencilerine daha iyi hitap edeceğimi düşünüyorum.” / “Liselere hitap etme becerimin daha iyi olduğunu düşünüyorum.” / “Yaş seviyesi ilgi alanımla daha çok örtüşüyor. İletişimim daha sağlıklı oluyor.”

“Liselerin daha iyi eğitilebileceğini düşünüyorum.” / “Dini eğitim daha etkili.” / “Lise öğrencilerine dini ilimleri sevdirecek öğretmek” / “Ahlaki açıdan yeni nesli daha iyi duruma getirmeye vesile olmak.” / “Lise dönemi çocukların ergenlik dönemine giriş ve gelişme bölümüdür. Bu dönemde onları daha iyi yönlendirmek gerektiğine inanıyorum.”

“Bende İmam Hatip Lisesinin özel bir yeri var.” / “Ben de İmam Hatipliyim. İmam Hatip öğrencileriyle ve İmam Hatip dersleriyle ilgilenmeyi daha çok istiyorum.” / “İHL öğrencilerine daha iyi anlatacağımızı düşünüyorum.”

“İmam Hatip Lisesi mezunuyum. Ezber verirken bayan meslek dersi öğretmenimiz pek yoktu ve bunun sıkıntısını çok yaşadık.”

“Geçmişteki dini eğitimimin değerlendirmesini ancak İHL’de yapabilirim düşüncesi.”

“Birçok alanda bilgilerimden insanların faydalanmasını istiyorum.”

“İmam Hatip okullarında daha az problem yaşanıyor.”

DKAB öğretmenliği yapmayı tercih edenlerin nedenleri arasında en çok ifade edilenler, çocukları sevmeleri, onlarla daha rahat iletişim kurabileceklerini düşünmeleri ve küçük yaşlardan itibaren verilen din eğitiminin önemine inanmaları; alan bilgisi bakımından kendilerini yetersiz görmeleri nedeniyle DKAB dersinin anlatımının daha kolay olacağını düşünmeleri, İmam-Hatip okulları dışında okuyan ve farklı

görüşlere sahip öğrencilere ulaşma isteğidir. İHL meslek dersleri öğretmeni olmayı tercih edenler ise çoğunlukla, öğrenim gördükleri alanla doğrudan ilgili gördükleri meslek derslerini anlatmayı, hem kendi mesleki gelişimleri açısından faydalı bulduklarını hem de daha kapsamlı konular içerdiği için zevkli olacağına inandıkları için tercih etmişlerdir. Bu seçeneği tercih edenler ayrıca, gençlerle daha rahat iletişim kurabildiklerini, bu yaş grubunun din eğitimine ve yönlendirmeye daha çok ihtiyacı olduğunu ve kendileri de İHL mezunu olmaları nedeniyle bu okullara duydukları sempatiyi gerekçe olarak göstermişlerdir.

Koç tarafından yapılan araştırmada, İHL meslek dersi öğretmenlerine, bu mesleği seçme nedenleri sorulmuş ve öğretmenlerin % 65'i "meslek sevgisi ve hizmet ideali", % 24'ü "kendiliğinden gelişen tesadüfî şartlar" ve % 10'u "aile/çevre etkisi" seçeneklerini işaretleyerek cevap vermiştir.<sup>50</sup>

Karateke tarafından yapılan araştırmada ise olumsuz bir tablo ile karşılaşmıştır. Araştırmada, İmam-Hatip Liselerinde görev yapan idarecilere, öğretmenlerle ilgili karşılaştıkları sorunlar sorulmuş ve idareciler, öğretmenlerin alan bilgilerinin yetersiz, pedagojik formasyon eğitimlerinin de eksik olduğunu belirtmiştir. Bir idarecinin konuyla ilgili ifadeleri şöyledir: "Mesleki derslerde bazı öğretmenler yetersiz, Kur'an dersine giren öğretmenler hakkında öğrenciler 'hocam iki yıldır hocamızın sesini dahi duymadık' diyor. Son zamanda yetişen meslek hocalarının mesleki bilgisi az". Bir diğeri de, "Ortaokula gelen bayan hoca Kur'an dersine girmek istemiyor. Ben yapamam diyor. Ben Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmiyim diyor." diyerek, konuyu açıklamıştır.<sup>51</sup> Bu araştırma sonuçları, yukarıda İHL meslek dersi öğretmenliğini tercih etmeyen öğretmen adaylarının açıklamaları ile örtüşmektedir. Bu ilahiyat fakültesi öğrencilerinin, kendi arzuları dışında gelişen şartların bir neticesi olarak imam-hatip okullarına atanmaları halinde, benzer sorunların yaşanması mümkündür. Daha da garibi, alan bilgisi bakımından meslek derslerine girme yeterliğini kendilerinde göremeyen öğretmen adaylarının, DKAB dersini işleyebilecek yeterlikte

<sup>50</sup> Koç, "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma", 144.

<sup>51</sup> Tuncay Karateke, "İmam-Hatip Liselerinde İdarecilerin Karşılaştıkları Sorunlara Yönelik Nitel Bir Çalışma", *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3/5 (2015): 154-155.

olduklarını düşünmeleridir. Burada şu soru akla gelmektedir. “Acaba bu öğretmen adayları DKAB dersini hafife mi almaktadır? Alan bilgisine hâkim olamayan bu öğretmen adayları, DKAB dersinin alanının neyi kapsadığını tam olarak bilmekte midir?” Katılımcıların verdiği “Daha rahat”, “Daha kolay” cevapları da bu soru işaretlerinin oluşmasına zemin hazırlamaktadır.

2014 yılından itibaren İDKAB bölümlerine öğrenci alınmaması nedeniyle, bu yıl dördüncü sınıfta olan öğrenciler de mezun olduğunda, gerek ilkokul ve ortaokul gerekse lise düzeyindeki okullarda din derslerine ya da İmam-hatip okullarındaki meslek derslerine girecek olan öğretmenler, İlahiyat Fakültelerinin İlahiyat Lisans Programından mezun olanlar arasından seçilecektir. Formasyon eğitimi aldıktan sonra ataması yapılacak olan bu öğretmen adaylarının lisans eğitimi bakımından öğretmenlik yapacakları alana yönelik bir bölümleşme söz konusu değildir. Yani, alan bilgisi bakımından öğretmen adayları arasında, bireysel çabalarıyla eriştikleri bilgi birikimi dışında herhangi bir farklılık bulunmamaktadır. Bu nedenle gerek imam-hatip okullarında gerekse diğer okullarda din eğitimi verecek olan öğretmen adaylarının, alan bilgisi bakımından yaşadıkları kaygılar, ilahiyat fakültelerinde verilen eğitimin değerlendirilmesinin ve yeniden planlanmasının gereğini ortaya koymaktadır.

**Tablo 4: Öğretmen Adaylarının Mesleğe Başladıklarında En Çok Sorun Yaşayacaklarını Düşündükleri Alanlara Göre Dağılımı**

En Çok Sorun Yaşayabileceğini Düşündüğü Alan	F	%
1. Sınıf yönetimini sağlama	65	% 34,2
2. Alan bilgisine hâkim olma	30	% 15,8
3. Öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama	56	% 29,5
4. Diğer	39	% 20,5
<b>Toplam</b>	190	% 100

Katılımcılara “Öğretmenlik mesleğine başladığınızda, en çok hangi alanda sorun yaşayacağınızı düşünüyorsunuz?” sorusu yöneltmiş, bu soruyu cevaplayan öğretmen adaylarının çoğu (% 34,2) en çok, sınıf yönetimini sağlama konusunda sorun yaşayabileceğini belirtmiştir. Bundan sonra sırasıyla “öğretim yöntem ve tekniklerini etkin bir şekilde

Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Mesleki Yeterlik Algıları ve Pedagojik Formasyon Programına İlişkin Görüşleri | 147 uygulama" (% 29,5), "diğer konular" (% 20,5) ve "alan bilgisine hâkim olma" (%15,8) gelmektedir.

Katılımcılardan bazıları bu soruyu yanıtlamamıştır. Ancak sonraki açık uçlu sorulara verdikleri cevaplardan, alan bilgisine hâkim olduklarını düşündükleri ve öğretmenlik yaparken de herhangi bir sorun yaşamayacaklarına inandıkları sonucuna ulaşılabilir. "Diğer" seçeneğini işaretleyen katılımcıların ifade ettiği hususlar ise şöyledir:

"Kendime güveniyorum" / "Hiçbir sorun yaşayacağımı düşünmüyorum." / "Yaşayacağım tek sorun atama olacaktır." / "Farklı memleketlerde dolaşma." / "Atandığım yere alışma" / "Ders çalışmayan öğrencilerle." / "Kültür seviyesi düşük yerde." / "Dış etmenler." / "Sabah erken kalkma." / "Ders saatlerinde" / "Tecrübesizlik" / "Yorgunluk, trafik" / "Aşırı yorgunluk ve verimli olamamak" / "Beklentilerime cevap bulamama." / "Öğrencinin dikkat eksikliği." / "Sorulara hazır-cevap verme." / "Evleneceğim için çalışmanın zorluğu." / "Arapça dilbilgisinde."

Yukarıdaki soruya neden bu cevabı verdiklerine ilişkin açık uçlu soruya, katılımcılar şu yanıtları vermişlerdir:

"Sınıf yönetimini sağlama" seçeneğini işaretleyenlerin nedenleri:  
"Mizacım itibariyle kıyamam, güler yüzlü olma taraftarıyım aynı zamanda. Ama olumsuz etkilemez inşallah." / "Bayan hocaların pek fazla dinlenilmediğini bildiğim için." / "Çünkü öğrencilere karşı tavrımı ayarlayamamaktan korkuyorum. Onların davranışlarına göre tutumumu nasıl sergilerim, bunun endişesi içindeyim." / "Şu anda stajda gördüğüm kadarıyla öğrenci-öğretmen ilişkilerinde saygı problemi yaşanıyor. Disiplini sağlamak amacıyla sert bir öğretmen olmayı istemem." / "Onların ilgisini çekememekten korkarım." / "Maalesef İmam-Hatip Lisesinde, okumak istemeyen, zorla gelen öğrenciler bulunmaktadır. Eğer dersi sevdiremezsek, sorun çıkartacağı aşikârdır." / "Günümüz gençleri disiplin kurallarına çok uymuyor. Aileler tarafından da şımartılıyor." / "Staja gittiğimde gördüğüm kadarıyla, çocuklarda genel olarak bir dikkatsizlik ve umursamazlık hâkim. Yönetimi sağlamak hayli zor olacak gibi." / "Yeni neslin oldukça hiperaktif olması ve konuya odaklanma noktasında sıkıntı yaşaması, ders işleme isteksizliği, ilginin farklı alanlara kaymış olması." / "Çünkü zamanımızdaki öğrencilerde saygı kavramı yok. Hiçbir şekilde öğretmenin bir saygınlığı kalmadı artık. Öğretmenliğin statüsü düşürüldü." / "Yeni eğitim sisteminin

öğrenci merkezli olup öğretmenin sınıftaki statüsünün daha aşağı çekilmesi ve öğretmenin özgürlük alanının kısıtlanmasından dolayı”

“Alan bilgisine hâkim olma” seçeneğini işaretleyenlerin nedenleri: “Çünkü şu andaki bilgilerim öğrencilerin sorularına yeterli cevap veremeyecek durumda. Ayrıca öğrencilerin bu konulardaki soruları da zorlu sorular.” / “Kendimi yeterli şekilde geliştirmedim.” / “Fakülte hayatım boyunca pek çok şey öğrendim. Lakin bu bilgilerin zamanla oturacağını düşünüyorum.” / “Çünkü alan bilgisine hâkim olma, her hafta öğretmenin de çalışmasını gerektiren bir husustur.” / “Konu kapsam olarak çok geniş olduğundan çocuğun sorularını yanıtlamada tatmin edici cevap vermede sorun yaşayabilirim.” / “Çünkü öğretmenden beklenen alanına yüzde yüz hâkim olması. Ancak bu pek mümkün olmuyor. Yetersizlikler olunca çevrenin ve bilhassa öğrencilerin tutumu değişiyor.”

“Öğretim yöntem ve tekniklerini etkin bir şekilde uygulama” seçeneğini işaretleyenlerin nedenleri: “UZEM derslerinin yeterli destek olduğunu düşünmüyorum ve bu kadar dersi çok kısa sürede almak, öğrenmek mümkün olmuyor ve sıkıcı oluyor.” / “Öğretim yöntem ve teknikleri derslerini uzaktan eğitim ile aldığım için çok verimli olduğunu düşünmüyorum.” / “Son sınıfta öğretim yöntem ve tekniklerini içeren formasyon eğitimi almamız ve bunun altı aylık bir süreyle olması, bu konudaki eksikliklerimin tam olarak tamamlanmadığı kanaatindeyim.” / “Teknolojik araç ve gereçleri kullanmakta (bilemediğim için) zorluk çekeceğimi düşündüğüm için.” / “Son dönem teknolojik bilgilere hakim değilim.” / “Kendimi geliştirmem gerek, bilgim var fakat bunu anlatım gücüm zayıf.” / “Çünkü tecrübe olması gerekir. İlk baştan yöntem ve teknikleri etkili bir şekilde uygulamak zor.” / “Çünkü bu yöntem ve teknikleri etkin kullanma, tecrübe işi bence. Tecrübe ettikçe uygulamalara hakim olunur. Daha önce yaz aylarında Kur’an kursu hocalığı yaptım. Ama bu yöntem ve teknikleri yeni öğrendim, formasyon alırken.” / “Yöntem ve teknik zaman ve bilgi gerektiriyor ve bunu devamlı bir şekilde sürdürmek zor olabilir.” / “Çünkü her konu için ayrı ayrı hazırlanmak, ayrı materyal hazırlamak zor olacak.” / “Çünkü sınıflardaki öğrenci yapısı değişkenlik gösteriyor. Bir sınıfta çok rahat bir şekilde uygulama yapabilirken, diğer bir sınıfta öğrenciler bu yönteme meyilli davranmayabiliyor.” / “Sınıfların kalabalık olması hem zaman sıkıntısını beraberinde getirmekte hem de grupların kontrol altında tutulması noktasında problem çıkmasına sebep olmaktadır.” /



“Öğretmenlik stajında rehber öğretmenlerimizin geleneksel yöntem dışında farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmadıklarını tecrübe etmem. Bir de çoğunlukla öğrencilerde dersle alakalı ön bilgi ve hazırlık yeterli değil.”

“Diğer” seçeneğini işaretleyenlerin nedenleri: “Kendime güvenim tam” / “Alan olarak bilgi konusunda kendime güveniyorum” / “Yeterli bir öğretmen olacağım konusunda inancım tam, tek sorun atama” / “Çünkü öğretmenlik tecrübe işidir. Bu sorunu da ilk aşamada yaşayacağımı düşünüyorum. Zamanla bunu aşacağıma inanıyorum. Çünkü alan bilgisine çok hâkimim.” / “Nereye atanacağımızı ve nelerle karşılaşacağımızı bilmediğimiz için tedirginim.” / “Staj yaptığım okuldan da hareket ederek kültür seviyesinin düşük olduğu yerde ne kadar uğraşırsanız uğraşın, çocuklar yine ailelerde gördükleri kültürden vazgeçmiyorlar. Değişebilirler ama çok zaman ve emek gerekir. Önce ailelerden başlamak gerekiyor düzeltmeye.” / “Okul yönetimi yahut çevremdeki öğretmenlerin pasif oluşu uygulamamı etkiledi. Tüm sorunlarım sınıf dışındaki hususlarda gelişti.” / “İdareciler. Çünkü ben daha çok kendi yöntemlerimle özgür bir şekilde görevimi yapmak isterim.” / “Öğretmenlik saatleri kişinin günlük hayatında fazlaca zaman almakta olup, kişinin zamanını kısıtlıyor.” / “Öğretmenlik bir görevdir. Öğrencilik hayatına göre sorumluluklarımız çok olacaktır. Bütün derslere katılmak zorundayım ve sabah kalkması zor olabilir.” / “Soru sorulduğunda, ansızın ne yapmamız gerektiği anlatılmadı.” / “Haftalık ders programının yoğun olmasından dolayı yorgun düşüp asıl performansımı son derslerde gösterememekten.” / “Evli olduğum için şehirden şehre taşınma sorun olabilir.”

Öğretmen adayları arasında, mesleğe başladıklarında en çok sınıf yönetimi konusunda sorun yaşayacağını düşünenler buna, kendi karakter özelliklerini, gençlerde görülen olumsuz ahlaki tutum ve davranışları, öğretmenlik mesleğinin saygınlığının kalmamasını gerekçe olarak göstermişlerdir. Alan bilgisine hâkim olma konusunda sorun yaşayacağını düşünen öğretmen adayları ise, alanın çok geniş oluşunu ve yeterli bilgi birikimine sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. En çok, öğretim yöntem ve tekniklerini etkin biçimde uygulama konusunda sıkıntı yaşayacağını düşünen öğretmen adayları da, UZEM kanalıyla ya da formasyon programı ile aldıkları eğitimin yetersiz olduğunu, teknolojiyi kullanma konusunda bilgi eksiklikleri bulunduğunu, yeterli

tecrübeleri bulunmadığını ve bunun zaman alacağını, farklı yöntem ve teknikler uygulamak için gereken ön hazırlığın kendileri için yorucu olacağını ve farklı öğrenci profiline sahip sınıflar için uygun yöntemi seçmenin güçlüğü, sorun olarak belirtmişlerdir. Diğer seçeneğini işaretleyen öğretmen adayları ise genellikle alan bilgisi ve sınıf yönetimiyle ilgili olarak kendilerine güvenmekte ancak, atandıkları yerde yaşayabilecekleri uyum problemleriyle ve çalışma hayatının gerektirdiği sorumluluklara adapte olmakla ilgili endişe duymaktadırlar.

Öğretmenlik mesleği üzerine eğitim alan diğer fakülte mezunlarının yeterlik algıları, yukarıdaki sonuçlara benzer niteliktedir. Eğitim Fakültesi son sınıf öğrencilerine, öğretimsel beceriler bakımından kendilerini yeterli bulma düzeyleri sorulduğunda, öğrencilerin % 45,8'i "kısmen yeterli", % 16,9'u "yetersiz", % 15,3'ü "yeterli", % 12,7'si "çok yetersiz" ve % 9,3'ü "oldukça yeterli" bulunduğunu belirtmiştir.<sup>52</sup> Fen Edebiyat Fakültesi ve sağlık meslek yüksek okulu mezunlarından oluşan ve pedagojik formasyon eğitimi alan öğretmen adayları üzerine yapılan bir araştırmada, öğretmen adaylarının % 60 oranında kendilerini öğretmenlik mesleğine yönelik olarak yeterli gördükleri tespit edilmiştir.<sup>53</sup> Bir diğer araştırmada ise, öğretmen adaylarının öğretmenliğe ilişkin öz-yeterlik algılarının yüksek olduğu, hem öz-yeterlik toplam puan ortalaması hem de diğer alt boyutlarda (Öğrenci Katılımına Yönelik Öz-yeterlik; Öğretim Stratejilerine Yönelik Öz-yeterlik; Sınıf Yönetimine Yönelik Öz-yeterlik) ortalama üstü puana sahip oldukları gözlenmiştir.<sup>54</sup>

Pedagojik formasyon programı öğrencilerinin mesleğe başladıklarında karşılaşılabileceklerini düşündükleri sorunlar üzerine yapılan bir araştırmada öğrenciler, öğretmenlik meslek bilgisi alanında sınıf yönetimini sağlayamama, mesleki becerileri kullanamama,

<sup>52</sup> Nida Bayındır v.dğr., "Öğretmen Adaylarının İdeal Öğretimsel Becerilere İlişkin Beklentileri", *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9/1 (2016): 85.

<sup>53</sup> Kartal ve Afacan, "Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi", 83.

<sup>54</sup> Halil Erdem Çocuk v.dğr., "Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenliğe İlişkin Özyeterlik ve Metaforik Algıları: Mersin Üniversitesi Örneği", *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12/32 (2015): 378.

güdüleyememe, bildiklerini aktaramama ve mesleki deneyimsizlik gibi sorunlarla karşılaşabileceklerini belirtmişlerdir.<sup>55</sup>

Öğretmen adaylarının mesleğe başlamadan önceki öngörülerini ile mesleği icra eden öğretmenlerin değerlendirmeleri arasında da paralellik vardır. Araştırma evreni, hizmet süresi bir ila üç yıl olan öğretmenlerden oluşan bir araştırmada, öğretmenlerin eğitim-öğretimde en çok dikkati çekme ve güdüleme (% 60), öğretim yöntem ve tekniklerini kullanabilme (% 41,25), sınıfta disiplini sağlama (% 39,38), öğretim teknolojilerini kullanabilme (% 35,62), öğretme sürecinde zamanı verimli kullanabilme (% 28,02) ve iletişim (% 16,88) konularında güçlükle yaşadıkları tespit edilmiştir.<sup>56</sup>

Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının mesleğini yapmak konusunda istekli ancak, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde ideal bir seviyeyi yakalamak ve bunu devam ettirmek açısından endişeli oldukları görülmektedir. Öğrencilere karşı tutumları bakımından değerlendirildiğinde, aşırı otoriter öğretmenden, karizmatik olana kadar birkaç öğretmen tipinden bahsedilebilir. Günümüzde, ideal bir öğretmenden beklenen, bir arkadaş gibi öğrencisine rehberlik yapabilmesi, yönetim becerisine sahip olması, kısmen otoriter ve aynı zamanda sevecen olmasıdır. Bu tip öğretmenler, dersi genellikle oyun ve çeşitli etkinlikler eşliğinde işlemekte, yönetme becerileri sayesinde de çok başarılı sonuçlar elde edebilmektedirler.<sup>57</sup> Bunun sağlanabilmesi ise özverili çalışmaya, öğrenciyi ve işini sevmeye bağlıdır. Ayrıca zamanla edinilen tecrübeler de öğretmenlerimize yol gösterici olacaktır. Açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlara göre, anketimize katılan öğretmen adayları da zamanla edinecekleri tecrübe sayesinde, var olan eksikliklerinin üstesinden gelebileceklerine inanmaktadırlar.

Araştırmamıza katılan öğretmen adaylarının alan bilgisinden ziyade, sınıf yönetimini sağlama ve öğretim yöntemlerini etkin bir

---

<sup>55</sup> Demet Sever v.dğr., "Pedagojik Formasyon Sertifika Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Başladıklarında Karşılaşabileceklerini Düşündükleri Sorunlar", *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5 (2015): 7.

<sup>56</sup> Asım Özdemir, "Öğretmen Yetkinliğinde Hizmet İçi Eğitim", *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu* (Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, 2005), 290.

<sup>57</sup> Muhammet Yılmaz, "Etkili Öğretmenlik Tecrübeleri", *Felsefeden Tecrübeye Etkili Öğretmenlik*, ed. Taner Taştekin (İstanbul: EBSAD, 2014), 134.

şekilde uygulama konusunda tereddütleri vardır. Yapılan bir araştırmada da, İDKAB Eğitimi Bölümünde okuyan öğrencilerin tamamına yakını, bölümde öğretmenlik meslek bilgisi ve genel kültür ile ilgili yeterlikleri kazandıracak dersler olması gerektiğini belirtmiştir.<sup>58</sup> Aslında sınıf yönetimini sağlamak da bir anlamda, öğretim yöntem ve tekniklerini başarıyla uygulayarak öğrenciyi derse güdüleyebilmeye bağlıdır. Eğitimde merkezin öğretmenden öğrenciyeye kaymasıyla birlikte, klasik anlatım ve soru-cevap metoduna birçok yeni yöntem ve teknik eklenmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenin özellikle, gelişen teknolojik imkânlardan haberdar olması ve bunları, yeri geldiğinde etkin şekilde kullanabilmesi de önemli hale gelmiştir. Günümüzde teknoloji, öğretmenin hedef kitleye uygun geliştirilmiş, sistemli eğitim materyalleri ile kısa sürede etkili olmasına ve gerekli becerileri öğrencilere daha nitelikli biçimde kazandırabilmesine yardım eden önemli bir araçtır.<sup>59</sup> Ancak bazı öğretmenler, öğretim teknolojilerinden faydalanma konusunda çeşitli nedenlerden ötürü çekimser davranmaktadır. Örneğin Turan tarafından yapılan araştırmada, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine, öğretmenlerin okuldaki teknolojik imkânlardan faydalanmama nedenleri sorulmuş, öğretmenlerin % 39,8'i bunun, öğretmenlerdeki ilgisizlikten, % 60,2'si de öğretmenlerdeki bilgi eksikliğinden kaynaklandığını belirtmiştir.<sup>60</sup> Aynı gerekçeler, araştırmamız kapsamında da öğretmen adayları tarafından dile getirilmiş, kimi alanla ilgili bilgisine güvenemediğini ve teknolojik gelişmeleri takip etmediğini belirtirken kimi de her ders için öğretim materyali hazırlamanın güçlüğünden bahsetmiştir.

Ankete katılan öğretmen adaylarının % 29,5'i formasyon eğitiminin dışında, öğretmenlik deneyimine sahip olduğunu belirtmiştir. Bunlar arasında birkaç aylık deneyimler olduğu gibi, 12 yıllık tecrübesi olanlar da vardır. Öğretmenlik deneyimi ile öğretmenlikte sorun yaşanabileceği

<sup>58</sup> Şuayip Özdemir ve Rahime Kavak, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim İle İlgili Beklentileri (Atatürk ve Erciyes Üniversiteleri Örneği)", *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5/7 (2012): 547-548.

<sup>59</sup> Zeki Kaya, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*, 2. bs. (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006), 25.

<sup>60</sup> Emine Zehra Turan, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri", *NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1/2 (2012): 34.

düşünülen alan arasında bir ilişki olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan analiz sonucunda, iki değişken arasındaki dağılımın önemli olmadığı görülmüştür. Buna göre, öğretmenlik deneyimi olanların, en azından sınıf yönetimini sağlama konusunda daha az stres yaşaması gibi bir durum söz konusu olmayıp, öğretmenlik deneyimi olanlarda ve olmayanlarda, birbirine yakın oranlarda, belirtilen konularla ilgili olarak sorun yaşanabileceğine dair önyargılar vardır. Fark önemli olmamakla birlikte, öğretmenlik deneyimi olanların, alan bilgisine hâkim olma konusunda daha iyimser bir bakış açısına sahip oldukları da görülmektedir.

Araştırmamızda “diğer” seçeneğini işaretleyen öğretmen adaylarının bir kısmı öğretmenlik mesleğinin yükleyeceği sorumluluk ve yoğun çalışma mesaisi ile ilgili endişeleri olduğunu ifade etmiştir. Bazıları da atandıkları okullarda, çevreye, idareye ve öğrencilere uyum sağlama konusunda sıkıntı yaşayabileceğini dile getirmiştir. Benzer sonuçlar, Demir ve Arı tarafından, öğretmenlerin sorunları üzerine yapılan araştırmada da ortaya çıkmıştır. Buna göre, öğretmenleri 2. derecede rahatsız eden sorun olarak, “Mesleki çalışmaların yanı sıra, İKS, kurullar, komisyonlar, nöbet ve kutlamalar, bürokrasi işleri gibi diğer çalışmaların fazlalığı”,<sup>61</sup> 3. derecede rahatsız eden sorunlar arasında, “Öğrenci sayısının fazlalığı ve fiziki imkanlara dayanan zorluklar”,<sup>62</sup> 4. derecede rahatsız edenler arasında “Okul yönetimleri ve İl-İlçe Milli Eğitim yöneticileri ile ilgili sorunlar”,<sup>63</sup> 6. derecede rahatsız eden sorunlar arasında “Çalışma saatlerinin fazlalığı”<sup>64</sup> yer almıştır.

Araştırmamızda “diğer” seçeneğini işaretleyen öğretmen adaylarının bir kısmı, seçeneklerde belirtilen konularda sorun yaşayacağını düşünmediğini, çünkü yeterli donanıma sahip olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adaylarının verdiği, “Hiçbir sorun yaşayacağımı düşünmüyorum.”, “Yaşayacağım tek sorun atama olacaktır.”, “Kendime güvenim tam”, “Yeterli bir öğretmen olacağım konusunda inancım tam, tek sorun atama , “... alan bilgisine çok hâkimim.” türünden cevaplar, üst düzey bir öz yeterlik algısına işaret etmektedir. Ancak kimi zaman

<sup>61</sup> Mehmet Kaan Demir ve Ercan Arı, “Öğretmen Sorunları: Çanakkale İli Örneği”, *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31/1 (2013): 115.

<sup>62</sup> Demir ve Arı, “Öğretmen Sorunları: Çanakkale İli Örneği”, 116.

<sup>63</sup> Demir ve Arı, “Öğretmen Sorunları: Çanakkale İli Örneği”, 117.

<sup>64</sup> Demir ve Arı, “Öğretmen Sorunları: Çanakkale İli Örneği”, 119.

bireylerin kendilerine ilişkin algıları, gerçeği birebir yansıtmayabilmektedir. Örneğin Ayan tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının öz yeterlik algıları ile ilgili ilginç sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre, öğrencilerin kişisel ve mesleki değerler ile mesleki gelişim yeterliğini öğretmenlik uygulamasında gerçekleştirme düzeyi incelenmiş ve sonuçta, uygulama öncesinde gerçekleştirilen görüşme ve anket bulgularıyla tutarlı olmayan sonuçlar ortaya çıkmıştır. Mesela, öğretmen adaylarının yarıdan fazlasının planlama ve uygulamada, öğrencilerin sürece etkin katılımını sağlayamadığı, öğrencilerin öğrenebileceğine ve başarabileceğine inanma ve bireysel farklılıklara göre eğitim ortamını düzenleme yeterliğine ilişkin performanslarının yetersiz olduğu, kendilerine güven duyma, zorluklara karşı alternatif planlar oluşturma, beklenmedik durumlarda yaşanabilecek stresli, sıkıntılı durumlarda çözüm üretebilme gibi özellikleri gerçekleştirme düzeylerinin oldukça düşük olduğu görülmüştür. Oysa öğretmen adayları, uygulama öncesinde, kendilerini bu konuların çoğunda “oldukça yeterli” gördüklerini ifade etmişlerdir.<sup>65</sup>

Araştırmamız kapsamında biz de öğretmen adaylarının kendileri ile ilgili algıları üzerine değerlendirmelerde bulunmaktayız. Bu değerlendirmelerin gerçeği ne kadar yansıttığı, katılımcılar öğretmenlik mesleğine başladığında netleşecektir. Ancak Özden, üniversite eğitiminin bazılarına yarardan çok zarar getirdiğini ve bu kişilerin, üniversitede öğrendiklerine bakarak çok şey bildikleri yanılgısına kapıldıklarını belirtmektedir.<sup>66</sup> Ayrıca, makalenin giriş kısmında da belirttiğimiz gibi, İlahiyat Fakültelerinin programları, bu okullarda görev yapan hocalar tarafından dahi alan bilgisini kazandırmak bakımından yetersiz bulunmakta ve konuyla ilgili tartışmalar devam etmektedir. Bu fakültelerde okuyan öğrencilerin, kendilerine belirli bir temel kazandırmayı amaçlayan bu dersleri alarak, alanın tümüne hâkim oldukları zannına kapılmamaları gerekir. Bu, hem kişinin kendini geliştirme çabasının önünde bir engel oluşturabilir hem de edinilen bilgilerin tartışılmaz olduğu algısıyla mutaassıp bir tavır geliştirilebilir.

<sup>65</sup> Mesude Ayan, “Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerini Kazandırma Düzeyi” (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011), 131-134.

<sup>66</sup> Mehmet Cemil Özden, *Üniversitede Okurken Kariyer* (İstanbul: Akis Kitap, 2007), 44.

**Tablo 5: Öğretmen Adaylarının Mesleğe Başladıklarında İşlenişinde Etkin Olamayacaklarını Düşündükleri Konulara Göre Dağılımı**

En Çok Sorun Yaşayabileceğini Düşündüğü Alan	F	%
1. Temel dini bilgiler	3	% 1,5
2. İHL meslek dersleri	52	% 26,8
3. Kur'an öğretimi	14	% 7,2
4. Hiçbiri	125	% 64,4
<b>Toplam</b>	<b>194</b>	<b>% 100</b>

Ankete katılan formasyon öğrencilerine, öğretmenlik mesleğini yaparken hangi konuların işlenişinde etkin olamayacaklarını düşündükleri sorulmuş, öğrencilerin % 64,4'ü "hiçbiri" seçeneğini tercih etmiştir. Diğer öğrencilerin % 26,8'i İHL meslek derslerinde, % 7,2'si Kur'an öğretiminde ve % 1,5'i de temel dini bilgilerin anlatımında yetersiz kalabileceğini düşünmektedir. Bu sorunun ardından, neden bu cevabı verdikleriyle ilgili açıklama yapabilecekleri açık uçlu soruya öğrencilerin verdiği cevaplar ise şöyledir:

"Temel dini bilgiler" seçeneğini işaretleyenlerin nedenleri:  
"Çocuklara sadece kitaptaki bilgilerin yükleneceği, onlara anlatılanların anlamının tam olarak anlatılamayacağı, bunun bir sebebi ise çocuğun çevresinde ve yaşantısında böyle bir yaşam sürmemesidir." / "Temel dini hususlarda çocukları yanlış yönlendirmekten korktuğum için ve çok derin konulara girmek istemediğim için."

"İHL meslek dersleri" seçeneğini işaretleyenlerin nedenleri:  
"Çünkü bu konulardaki bilgilerimin yetersiz olduğunu düşünüyorum." / "Uzaktan eğitimle ders aldığım için bu konuda eksik olduğum düşüncesi." / "Ezbere dayalı sistem ile öğrendiklerimizin sınavlara kadar olması daha sonrasında unutulması." / "Aslında her ilimden bir şey biliyorum. Ama Hadis, Tefsir ve Fıkıh alanında ders anlatacak olsam, detaylı bir bilgiye sahip değilim." / "Daha ayrıntılı konular. Temel dini bilgiler, meslek derslerine nazaran daha kolay." / "Çünkü bu alanlardaki derslerin lisans döneminde görüldüğü kadarının yetersiz ve yüzeysel olduğunu düşünüyorum. Ancak daha özel biraz daha derin bir şekilde eğitimle bu alanlarda daha iyi bilgi edinebileceğimi düşünüyorum." / "Bu dersler içerik bakımından ağır ve derin konular. Bu sebeple lise

öğrencilerine bu konuları anlatmada sıkıntılar olacağını düşünüyorum.” / “Daha fazla bilgi gerektirir (Arapça mesela).” / “Arapçaya dayalı olmalarından, dilbilgim zayıf” / “Arapçaya olan antipatimden ötürü öğrencilere verim sağlayamayacağımı düşünüyorum.” / “Etkinlik yapmaya ve görsel sunuma diğer konular kadar açık olmadığı için.” / “Çünkü bu dersler ekstra çalışma ve beceri istiyor.” / “Öğrenciler tam kimlik bulma çağında oldukları için kafaları karışabilir.”

“Kur’an öğretimi” seçeneğini işaretleyenlerin nedenleri: “Kendim de İHL mezunu bir öğrenci olmadığım için İlahiyat Fakültesinde de sorun yaşadığım derslerden bir tanesi olmuştur. Ve verilen eğitim, ezber dinlemeye yönelikti, çok fazla neyi anlatacağımızı bize aktaramadıklarını düşünüyorum.” / “Çünkü düz lise mezunu olduğum için ve üniversitede de bu eğitimin yeterli düzeyde verildiğini düşünmüyorum.” / “Çok derinlemesine bilinmesi gereken bir alan olduğunu düşünüyorum.” / “Herkesin Kur’an seviyesi farklıdır. Yani bütün öğrenciler Kur’an-ı Kerim’i ne seviyede biliyorlarsa her birine etkili olarak öğretmek güç olabilir.” / “Kur’an öğretmek bana zor geliyor. Eğer yanlış bir şey öğretirsem bu benim için büyük bir sorumluluk.”

“Hiçbiri” seçeneğini işaretleyenlerin nedenleri: “Yeterli bilgiye sahibim” / “Bütün alana hâkimim.” / “Kendimi geliştirdiğime inanıyorum.” / “Her konu hakkında, ortaokul ve lise düzeyindeki öğrencilere yetecek kadar bilgi sahibi olduğumu düşünüyorum. Bilmediklerim noktasında da kendimi geliştirmeye çalışıyorum.” / “Hepsinin daha ağır versiyonunu İlahiyatta gördük. Alan bilgisine sahibiz. Bize artık anlatırken kullanacağımız yöntem ve tekniğe karar vermek ve ders için hazırlık yapmak düşüyor. Biraz özen ve vakit ayırma ile üstesinden gelinebilir.” / “DKAB öğretmenliği, İlahiyatta gördüğümüz, aldığımız derslerden çok daha alt seviyede olduğu için zorluk çekeceğimi düşünmüyorum.” / “Çünkü konular oldukça yüzeysel, ders kitaplarında yer alan bilgiler herkesin duymuş olabileceği genel bilgiler.” / “Genelde başarabildiğim dersler. Çok detay bilemesem de genel ve önemli konuları biliyorum.” / “Alan bilgisi yönünde kendime güveniyorum. Fakat şıklarda Arapça olsaydı, onu seçerdim. Çünkü Arapça bilgimde sıkıntı var.” / “Arapça anlatmakta belki biraz zorlanabilirim. Ama konulara bir aşinalığımız var. Ön hazırlıkla zorlanacağımı düşünmüyorum.”

Bir önceki soruda öğretmen adaylarının % 15,8’i en çok, alan bilgisiyle ilgili sorun yaşamaktan endişe ettiğini belirtmiştir. Bu soruda



ise, öğretmenlerin yaklaşık % 35'i ya temel dini bilgiler dersinde ya İHL meslek derslerinde ya da Kur'an-ı Kerim öğretiminde sorun yaşayabileceğini belirtmiştir. Çoğunluğu ise İHL meslek derslerinin anlatımı konusunda, bilgi eksikliklerinden ve alanın çok geniş olmasından kaynaklanan tedirginlikler yaşamaktadır. Öğretmen adayları arasında özellikle de "Arapça" konusunda, aldığı eğitimi yetersiz bulanlar vardır.

Din dersi öğretmenlerinin, Arapça ve Kur'an-ı Kerim derslerini öğretme yeterliği üzerine yapılan araştırmalar, göreve başlamış olan öğretmenlerin bir kısmında da benzer tereddütler yaşandığını ortaya koymaktadır. Örneğin Yorulmaz tarafından yapılan araştırmada, Kur'an-ı Kerim öğretim yöntemleri konusunda öğretmenlerin % 14,6'sı kendini "Çok iyi", % 51,9'u "İyi", % 27,9'u "Orta", % 5,6'sı "Yetersiz" hissettiğini belirtmiştir.<sup>67</sup> İDKAB öğretmenlerine, mevcut alan bilgilerini Temel Dini Bilgiler dersini vermede ne kadar yeterli buldukları sorulduğundaysa, öğretmenlerin % 37,8'i "her zaman", % 52,5'i "çoğunlukla", % 8,9'u "bazen" cevabını vermiş, % 0,7'si "hiçbir zaman" yeterli bulmadığını belirtmiştir.<sup>68</sup>

Araştırmamız kapsamındaki katılımcıların bazıları, uzaktan eğitim yoluyla öğrenim gördüğü için, bazı alanlarda kendini yetersiz bulduğunu belirtmiştir. Kaymakcan ve arkadaşlarının yaptığı araştırmada da, İLİTAM öğrencilerinin % 35,1'inin, "İlahiyat eğitimi internet temelli öğrenmeye uygun değildir" ifadesine katıldığı ve % 13,9'unun "kararsız" kaldığı tespit edilmiştir.<sup>69</sup> Aynı çalışmada öğretim üyelerine, uzaktan eğitimle yüksek din eğitiminin imkânına ilişkin yöneltilen soruya cevap olarak, iki öğretim üyesi kesinlikle verim sağlanamayacağını ifade etmiştir. Bir öğretim üyesi, öğrencinin kendini yetiştirmesine bağlı olarak, geleneksel eğitimdeki kadar başarı

---

<sup>67</sup> Bilal Yorulmaz, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler Derslerine İlişkin Öz Algıları", *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, 11/ 41 (2014): 307.

<sup>68</sup> Yorulmaz, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler Derslerine İlişkin Öz Algıları", 319.

<sup>69</sup> Kaymakcan v.dğr., "İlahiyat Lisans Tamamlama Programının Verimliliği Üzerine Olgusal Bir Araştırma", 52- 53.

sağlanabileceğini belirtirken, dört öğretim üyesi, yeterli olmasa da alternatifleri çoğaltmak için gerekli olduğuna vurgu yapmıştır.<sup>70</sup>

İLİTAM programında öğrencilere verilen Kur'an dersinin verimliliği üzerine yapılan bir değerlendirmede, uzaktan eğitim formatının yöntem ve materyallerinin bu dersin uygulaması için çok elverişli olmadığı ve internetten online gerçekleştirilen vize sınavlarının sağlıklı bir değerlendirme şekli olarak kabul edilemeyeceği sonucuna varılmıştır.<sup>71</sup> Bu şekilde Kur'an-ı Kerim eğitimi alan öğretmen adaylarının mesleğe başladıklarında, özel öğretim yöntemleri gerektiren bu dersin işlenişinde birtakım güçlükler yaşaması muhtemeldir. Örgün eğitim için de benzer sorunlar yaşanması mümkündür. Çünkü, yukarıda bir öğretmen adayının da belirttiği gibi, bu derslerde birçok ezber alınmakta, yüzüne okumalar yapılmakta ancak, bu dersin öğrencilere hangi öğretim yöntem ve teknikleri ile verileceği hakkında genellikle bilgi verilmemektedir. İHL mezunu olmayan öğretmen adayları içinse, yalnızca İlahiyat Fakültelerinde verilen Kur'an eğitimi, öğretici konumunda olmak için yeterli olmayabilmektedir. İHL mezunu olmayan 49 öğretmen adayının 21'i genel olarak İHL meslek derslerinde, 5'i de Kur'an öğretimi konusunda sorun yaşayabileceğini belirtmiştir.

Araştırmamız kapsamında, öğretmen adaylarının çokça dile getirdiği bir diğer konu olan Arapça bilgisindeki eksiklik, farklı çalışmaların da konusu olmuştur. Abır tarafından, İmam-Hatip Liselerinde Arapça dersine giren öğretmenler üzerine yapılan araştırmada, İlahiyat Fakültesi mezunlarına, birisi Arapça konuştuğunda onu anlamakta zorlanıp zorlanmadıkları sorulmuş, öğretmenlerin % 1,7'si her zaman zorlandığını, % 28,2'si genellikle zorlandığını, % 58,1'i nadiren zorlandığını ve % 9,4'ü hiç zorlanmadığını belirtmiştir.<sup>72</sup> Aynı gruba, Arapça konuşurken zorlanıp zorlanmadıkları sorulduğunda % 6,8'i her zaman, % 35,8'i genellikle, % 47'si nadiren zorlandığını

<sup>70</sup> Kaymakcan v.dğr., "İlahiyat Lisans Tamamlama Programının Verimliliği Üzerine Olgusal Bir Araştırma", 55.

<sup>71</sup> Mehmet Dağ, "İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) Programlarında Kur'an Dersi-Müfredat, Materyal Hazırlama ve Karşılaşılan Sorunlar", *EKEV Akademi Dergisi*, 55 (2013): 52-53.

<sup>72</sup> Bilal Abır, "Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça Dersine Giren Öğretmenlerin Profilleri ve İletişimsel Yaklaşımla Arapça Öğretimine İlişkin Farkındalıkları" (Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2015), 82.

belirtmiştir.<sup>73</sup> Taşci tarafından yapılan araştırmada, meslek dersi öğretmenlerine, kendilerini en çok hangi dersin anlatımında başarılı buldukları sorulmuş, % 37,9 ile Kur'an-ı Kerim ilk sırada yer almıştır. Ardından sırasıyla Tefsir (% 15,2), Hadis (% 13,6), Kelam (% 10,6), Arapça (% 9,1), Siyer (% 4,5), Hitabet (% 4,5) ve Fıkıh (% 4,5) gelmektedir.<sup>74</sup> Görüldüğü üzere Arapça dersi, öğretmenlerin anlatımında kendilerini çok da başarılı bulmadığı dersler arasındadır.

Koç, İlahiyat Fakülteleri ile ilgili olarak üzerinde durulması gereken hususlardan birinin, Arapça dersine ve metinlerine yönelik öğrencilerdeki yılgınlık olduğunu belirtmiştir. Programda oldukça önemli bir yeri olan Arapça dersinden, öğrencilerin çoğunluğunun İHL mezunu olduğu dönemlerde bile istenilen verim elde edilememiştir. Koç, İslami ilimlerin gelişmesi açısından önemli yeri olan Arapça eğitimi konusunda, ihtiyaç ile mevcut arasındaki çelişkinden bahsetmiştir.<sup>75</sup> Araştırmamızda da böyle bir çelişkinin var olduğu, öğretmen adaylarının önemli bir kısmının Arapça bilgisine güvenemediği ve ilgili derslerde sorun yaşamaktan endişe duyduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarının kendilerini, alan bilgisi ve öğretmenlik bilgi-becerisi açısından değerlendirdikleri soruların ardından anketin son sorusu, öğretmen adaylarının formasyon eğitimi ile ilgili belirtmek istedikleri hususları öğrenmeye yönelik hazırlanmıştır. Bu soruyu cevaplayan öğretmen adaylarının ifadeleri, benzer cevaplar gruplandırıldığında, şöyledir:

“Formasyon dersleri öğrenciler için sıkıcı ve yeterince verimli olmuyor. Yüz yüze ders izlemekle internetten izlemek farklı motivasyon, odaklanma sorunu yaşıyorum. Ve bu derslerin öğretim yılına dağıtılmasını istiyorum.” / “Biz uzaktan eğitim ile formasyon alıyoruz ve bu eğitim 4-5 ay gibi kısa bir sürede veriliyor. Hem konuların yoğunluğu bakımından hem de kendi derslerim açısından düşününce bu yoğunluğa yetişemedim ve formasyon ile ilgili yeterli bilgi sağlayamadım.” / “Ben

<sup>73</sup> Abır, “Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça Dersine Giren Öğretmenlerin Profilleri ve İletişimsel Yaklaşımla Arapça Öğretimine İlişkin Farkındalıkları”, 80.

<sup>74</sup> Cuma Taşci, “İmam-Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri” (Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006), 40.

<sup>75</sup> Koç, “İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri”, 39.

son sınıfta ve ikinci öğretimde okuduğum için canlı derslere canlı katılamıyordum. Yani son sınıfta okuyanların ders saatlerine göre formasyon canlı ders saati uygulanırsa iyi olur.”

“Formasyon eğitiminin örgün eğitimin içinde, üniversite yıllarında derslerle birlikte alınması daha etkili olur diye düşünüyorum.” / “Sadece 5-6 aya sıkıştırılmasın. Fazla faydalanamıyoruz. Çok yoğun oluyor.” / “Formasyon dersi çok sıkışık olduğu için okul dönemiyle birlikte olduğunda, hem okul hem formasyon dersleri hem de stajlar aynı zamana denk geliyor. Bu da bize çok zor geliyor. Ezber yapmaya zaman bulamıyoruz.” / “Formasyon eğitimi keşke öğretim gördüğümüz okulda iki seneye dersler arasına yayılsaydı. Biz de şehirlerarası yolculuk sıkıntılarına maruz kalmazdık.” / “Son sınıf öğrencilerinin yoğunluğundan dolayı zorlamayla giden bir eğitim olmaktan başka bir şey olmuyor.”

Son sınıf öğrencisi bir öğrencinin, bitirme telaşı içindeki bir öğrencinin, altı aylık süre zarfında belli bir yüklü ücret karşılığında, bu denli zorlanmasını kınıyor ve yanlış buluyorum.” / “Formasyon eğitiminin bu şekilde son seneye sıkıştırılmasından ve fiyatından rahatsızım.” / “Çok pahalı bir süreç, çok masraflı. Bu kadar parayı hangi amaçla kullandıklarını merak ediyorum.”

“Biraz da olsa bize tecrübe kazandırdı. Öğretmenlik mesleğini sevmeme faydası oldu.” / “Bu aldığım eğitim iyi oldu. Çünkü bu zamana kadar sadece bildiğimi zannediyordum. Başkalarına aktaramadığım bilgiyi ben aslında bilmiyordum. Öğrenci nesli bizim zamanımızdaki gibi değil, öğrenciler girişken, atılgan, her şeyden haberi olur hale gelmişler.” / “Bu eğitimi almamız çok faydalı oldu. Ama uygulamada teknik ve yöntemlere yer verilmiyor. İnşallah uygulama imkânı olur.”

“Uygulama haftalarının daha kısa olması gerektiğini düşünüyorum. Gerekli tecrübe daha kısa sürede kazanılıyor. Geriye kalan rehber öğretmenlerin stajyerleri kullanması ve yardımcısıymış gibi görmesinin ötesine geçmiyor.” / “Formasyonun daha uzun bir süreye yayılması insana bıkkınlık verip zaman kaybına neden oluyor. Eğitimin dozunda verildiğini düşünüyorum.”

“Çoğu iş formaliteden yapılıyor, böyle düşünüyorum. Bazı okullarda da tam tersi stajyerlere öğretmenler odasına girmelerini yasak edip çocuk gibi azarlayan müdürler var. Kuralları uygulamada kadınlar erkek hocalara göre daha katılar, esneklik göstermiyorlar.”

“Formasyon eğitimindeki seçmeli derslerin de zorunlu olması gerektiğini düşünüyorum. Bu dönem Rehberlik seçmeli dersini alamadım ve KPSS’den 22 soru çıkıyor. Bu konuda bir çalışma yapılabilir.”

“Heyecanımızı yeneceğimiz daha fazla etkinlik olabilir.”

“Bize daha çok fırsat verebilirler. Devamlı en arka sırada ders dinlemekten sıkıldım.”

“Formasyon eğitimi amacının dışına çıkabiliyor. Bir öğretmen adayına yeterli eğitim verilmiyor ve eğitim verenlerin ise eğitimden geçmesi gerekiyor.”

Formasyon eğitimi alan öğretmen adaylarının çoğu, aldığı eğitimden memnun olmakla birlikte, bu eğitimin örgün eğitim yoluyla ve daha geniş bir zamana yayılarak verilmesinin daha faydalı olacağını düşünmektedir. Özellikle de son sınıfta okuyan öğrencilerin bu yoğunluktan dolayı yaşadıkları stres, kurdukları cümlelere de yansımıştır. Diğer olumsuzluklar arasında, kimi öğretmen adaylarının formasyon eğitimi için ödedikleri ücreti fazla bulması, kimilerinin de eğitim sürecinde pasif kalmaktan ya da uygulama okullarında kendilerine yapılan muameleden duydukları rahatsızlık yer almaktadır. Ancak genel itibariyle öğretmen adaylarının, formasyon eğitimi ile ilgili olumlu bir bakış açısına sahip oldukları ve bu uygulamayı faydalı buldukları anlaşılmaktadır.

Formasyon eğitimi üzerine yapılan birçok araştırma vardır ve bunlardan elde edilen bulgular, bizim araştırmamızdakiler ile benzerlik göstermektedir. Örneğin Çocuk ve arkadaşları tarafından yapılan bir araştırmada, formasyon eğitimi alan öğrencilerin öğretmenlik mesleği ile ilgili daha ziyade olumlu, formasyon programı ile ilgili olarak da daha ziyade olumsuz metaforlar ürettikleri görülmüştür. Öğretmenlik onlar için, liderlik ve kalite anlamına gelirken, formasyon eğitimi çabuk biten, zorunlu bir uygulamayı ifade etmektedir.<sup>76</sup> Sever ve arkadaşları tarafından yapılan bir araştırmada ise, pedagojik formasyon programına devam eden öğrencilerin çoğu, bu eğitimin mesleğe başladıklarında karşılaşılabilecekleri sorunların çözümüne yönelik bir katkısı olmayacağını düşünmektedirler. Buna gerekçe olarak da, uzaktan eğitim

---

<sup>76</sup> Çocuk v.dğr., “Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenliğe İlişkin Özyeterlik ve Metaforik Algıları: Mersin Üniversitesi Örneği”, 384.

yoluyla eğitimin verilmesini, uygulamaya dönük bilgilerin öğretilmemesini, öğretim programının yetersizliğini ve eğitimin kısa süreli oluşunu ifade etmişlerdir. Programın katkısı olduğunu düşünenler ise öğretim becerilerinin kazanılması, öğrenci ile kurulacak iletişim ve problem çözme becerisi açısından pedagojik formasyon eğitimini faydalı bulduklarını belirtmişlerdir.<sup>77</sup>

Sağlam tarafından yapılan araştırmada, pedagojik formasyon programının etkililiğine ilişkin sorulara, 94 katılımcıdan 62'si olumlu yanıt vermiş, programın etkili olduğunu ve programdan yararlandığını belirtmiştir.<sup>78</sup> Araştırmada, pedagojik formasyon programında karşılaşılan sorunlara ilişkin olarak, 94 katılımcıdan 46'sı öğretim üyelerinin etkililiği, 36'sı fiziksel koşulların yeterliliği ve 43'ü programın planlanması ve yürütülmesi sürecinin etkililiği konusunda sorun yaşadığını belirtmiştir.<sup>79</sup>

Pedagojik formasyon eğitimini öğretim elemanlarının bakış açısından değerlendiren çalışmalar da yapılmıştır. Bu amaçla yapılan araştırmalardan birinde, öğretim elemanlarının 10'u uygulamanın kısa süreli olduğunu, 40'ı yanlış bir uygulama olduğunu ve 7'si de doğru bulduğunu belirtmiştir.<sup>80</sup> Uygulamayı yanlış bulduğunu ifade eden öğretim elemanlarının nedenleri arasında, kısa süreli bir eğitimle öğretmen yetiştirilemeyeceğini düşünmeleri, programı yetiştirmede sıkıntı yaşamaları, öğrencilerin ilgisizliği ve yalnızca sertifika almak amacıyla programa katılmaları, eğitim fakültelerine haksızlık yapıldığına inanmaları yer almaktadır.<sup>81</sup>

Çınar tarafından, din eğitimi verecek olan öğretmen adaylarının yetiştirilmesi üzerine yapılan araştırmada, pedagojik formasyon sertifika programı ile ilgili eleştiriler şu şekilde sıralanmıştır: Bu programla

<sup>77</sup> Sever v.dğr., "Pedagojik Formasyon Sertifika Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Başladıklarında Karşılaşabileceklerini Düşündükleri Sorunlar", 10.

<sup>78</sup> Sağlam, "Pedagojik Formasyon Sertifikası Programının Etkililiğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi", 67.

<sup>79</sup> Sağlam, "Pedagojik Formasyon Sertifikası Programının Etkililiğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi", 68-69.

<sup>80</sup> Gülden Yılmaz, "Pedagojik Formasyon Yoluyla Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Karşılaşılan Güçlükler ve Mezunların İstihdamlarının Değerlendirilmesi" (Yüksek Lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2015), 63.

<sup>81</sup> Yılmaz, "Pedagojik Formasyon Yoluyla Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Karşılaşılan Güçlükler ve Mezunların İstihdamlarının Değerlendirilmesi", 65.

nitelikli din öğretmeni yetiştirilememektedir, öğretmen yeterliği kazandırma açısından kurs süresi yetersizdir, kursun ücretli olması öğrencilere maddi külfet yüklemekte ve öğrencilerde “bu sertifikayı bize vermek zorundalar, çünkü para verdik” şeklinde bir algı, öğreticiler ve kurum üzerinde de baskı oluşturmaktadır, öğretici yeterliliği ile ilgili sorunlar yaşanmaktadır, program öğretmen adaylarına öğrenme süreçlerini tasarlama ve yönetme becerisi kazandıramamaktadır, kurs eğitiminde nitelik ve kalitede, başarıyı değerlendirme yöntemlerinde sorunlar yaşanmaktadır, staj uygulamalarına gereken özen gösterilmemektedir, kursa devam konusunda sorunlar yaşanmaktadır ve öğretmenlik formasyonunun bu şekilde verilmesi, DKAB bölümündekilere yapılmış bir haksızlık olarak algılanmaktadır.<sup>82</sup> Görüldüğü gibi, öğretmen adaylarının bölümü, aldığı formasyon programı ile ilgili görüşleri üzerinde önemli bir farklılık oluşturmamakta, genel itibarıyla eleştiriler aynı konular üzerinde toplanmaktadır.

### **Sonuç**

Araştırmamız kapsamında, öğretmenliğin gerektirdiği pedagojik formasyon eğitimini, lisans eğitiminden ayrı ve kısa süreli bir programla alan öğretmen adaylarının, din dersi öğretmeni olmak konusunda istekli oldukları ancak, öğretmenlik mesleğini tanımak ve konuyla ilgili mesleki bilgi ve beceriyi kazandırmak bakımından pedagojik formasyon programını yetersiz buldukları tespit edilmiştir. Buna gerekçe olarak da daha ziyade, eğitimin kısa süreli ve yoğun bir programla verilmesini ve derslerin uzaktan eğitim yoluyla işlenmesini ifade etmişlerdir. Öğretmen adayları, bu şekilde aldıkları formasyon eğitiminden yeterince faydalanamadıklarını belirtmişlerdir.

Gerek bizim tarafımızdan yapılan araştırma gerekse formasyon eğitimi üzerine yapılan diğer araştırmalar, bizi benzer sonuca götürmekte, bu programla öğretmen yetiştirme konusunda, programda görevli eğitimciler bile daha ziyade olumsuz görüşler ortaya koymaktadır. Bu nedenle, ya mezun olduğunda öğretmen olması planlanan bölüm öğrencilerine, lisans eğitimi süresince kapsamlı bir formasyon eğitimi verilmeli ve bunun dışındaki lisans öğrencileri için mezun olduktan sonra, hızlandırılmış programlarla öğretmenlik

---

<sup>82</sup> Çınar, “Din Öğretiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu”, 504-508.

formasyonu kazandırma çabalarına girilmemelidir ya da verilecekse, daha kapsamlı bir eğitim programı çerçevesinde, araştırmalarda ortaya konan eksiklik ve aksaklıklar göz önünde bulundurularak program yenilenmelidir. Ayrıca, son sınıf öğrencilerinin içinde bulunduğu yoğunluk da göz önünde bulundurulduğunda, her ne kadar onlar bir an önce atanmak için bunu tercih etseler de kendileri bu ders yükünden rahatsız olmakta ve eğitimden verim alınamamaktadır, bu eğitimin lisans eğitiminin ardından verilmesi daha faydalı olacaktır. Ancak burada İlahiyat Fakültesi öğrencileri için şöyle bir sorun ortaya çıkmaktadır: 2014 yılından sonra İDKAB bölümlerine öğrenci alımı durdurulduğuna göre, din dersi öğretmenleri İlahiyat Fakültelerinin İlahiyat Lisans Programından yetişecektir. Yoğunlukla da bu bilinçle lisans eğitimi alan öğrenciler, mezun olduktan sonra formasyon eğitimi kendilerine verilmediği için atanamamaktadırlar. Atanmak için ayrıca pedagojik formasyon eğitimi programına başvuran bu öğrencilerin yaşadığı belirsizlik bir an önce ortadan kaldırılmalıdır. Bu durumda, ya İDKAB bölümleri yeniden öğrenci almaya başlamalı ve örgün eğitimin her kademesine, bu bölümden öğretmen yetiştirilmeli ya da İlahiyat Fakültesinin eğitim programına öğretmenlik formasyon dersleri dahil edilmelidir.

Formasyon eğitimine dair yapılan araştırmaların hepsinde olduğu gibi bizim araştırmamızda da öğretmen adaylarının bu programa verdikleri katılım ücretini fazla buldukları görülmektedir. Bu eğitimin ücret karşılığında olmasının taraflarda birtakım beklenti ve zaafılara neden olduğuna dair, diğer araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlar da birlikte değerlendirildiğinde, lisans eğitiminden ayrı verilen bu pedagojik formasyon eğitiminin kaldırılmasının ya da verilmiş şeklinin değiştirilmesinin gereği ortaya çıkmaktadır. Bununla ilgili yapılan çalışmalar da bir an önce netleştirilmeli ve kamuoyu ile paylaşılmalıdır.

Araştırmamızda, öğretmen adaylarının en çok, sınıf yönetimini nasıl sağlayacaklarına dair endişeleri olduğu görülmüştür. Buradan hareketle, onların staj uygulamalarının daha etkin hale getirilmesinin gerektiği, öğretmen adaylarının okullarda yaptıkları uygulamalarda, gerçek anlamda rehberliğe ve iyi örneklerle ihtiyaç duydukları görülmektedir. Kimi öğretmen adayları, okullarda kendilerine uygulanması gereken devam çizelgelerinin titizlikle takip edilmediğini ve staja düzenli devam etmeyen öğrenciler olduğunu belirtirken kimileri de okullardaki uygulama öğretmenlerinin kendilerine gereği gibi



Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Mesleki Yeterlik Alguları ve Pedagojik Formasyon Programına İlişkin Görüşleri | 165 rehberlik etmediğini ve stajdan verim alamadıklarını belirtmektedir. Bununla ilgili olarak, staj uygulamalarının ciddiyle takip edilmesi, zaman zaman aday öğretmenlerden konuyla ilgili gelen şikayetlerin dikkate alınması ve konunun öneminin taraflara açıkça ifade edilmesi gerekmektedir.

Araştırmamızda çıkan bir diğer sonuç, bazı öğretmen adaylarının, alan bilgisi konusunda üst düzey bir özgüvene sahip olduğudur. Çoğunluğu son sınıf öğrencisi olan bu öğretmen adaylarının, kendileri hakkındaki yeterlik alguları ile gerçek durumun karşılaştırılması gerekmektedir.<sup>83</sup> Eğer durum gerçekten bu kadar olumlu ise, İlahiyat lisans programı ile ilgili alanın uzmanları tarafından yapılan yorumlar ve endişeler yersiz olmaktadır. Ancak aksi takdirde, öğretmen adaylarımızın eksikliklerini görmeleri ve kendilerini geliştirme gayreti içinde olmaları teşvik edilmelidir.

Katılımcıların bir kısmı, İHL meslek derslerini verecek yeterlikte kendisini görmediğini ve Arapça konusunda eksikliklerinin olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle, hem İHL'lerin hem de İlahiyat Fakültelerinin alan dersleriyle ilgili başarı düzeyleri incelenmeli, Arapça öğretimi konusunda sorunun nereden kaynaklandığı tespit edilip en kısa zamanda iyileştirici çözümler önerileri geliştirilmelidir. Özellikle İHL'ye atanacak olan öğretmenlerin yeterliğine ilişkin daha seçici sınav uygulamalarına ihtiyaç olduğu düşünülmektedir.

### **Kaynakça**

- Abır, Bilal. "Anadolu İmam Hatip Liselerinde Arapça Dersine Giren Öğretmenlerin Profilleri ve İletişimsel Yaklaşımla Arapça Öğretimine İlişkin Farkındalıkları". Yüksek Lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2015.
- Akyüz, Yahya. *Türk Eğitim Tarihi*. 25. bs. Ankara: Pegem Akademi Yayınları, 2013.
- Altaş, Nurullah. "Türkiye'de Dini Yükseköğretim Alanında Uzaktan Eğitimle İlgili Algı Sorunları ve İLİTAM Uygulamaları". *Değerler Eğitimi Dergisi*. 14/ 31 (2016): 7-42.

---

<sup>83</sup> 2016 yılı KPSS Öğretmenlik (ÖABT) Sınavı sonuçlarına göre, 50 sorunun yer aldığı sınavda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği'nin ortalaması 25,879'dir. <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/KPSS/OABT/OABTSonucSayisalBilgi/er02092016.pdf/> (31.05.2017).

- Aşıkoğlu, Nevzat Yaşar. "Yükseköğretimde Din Eğitim ve Öğretimi", *Din Eğitimi El Kitabı*. ed. Recai Doğan ve Remziye Ege. 2. bs. Ankara: Grafiker Yayınları, 2013, 231-251.
- Aşlamacı, İbrahim. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Uygulaması Dersine İlişkin Görüşleri (İnönü Üniversitesi Örneği)". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 9/43 (2016): 1361-1376.
- Ayan, Mesude. "Eğitim Fakültelerinin Sınıf Öğretmenliği Programlarının Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerini Kazandırma Düzeyi". Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2011.
- Aydın, M. Şevki. "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri". *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6 (1995): 59-98.
- Ayhan, Halis. *Türkiye'de Din Eğitimi*". 3. bs. İstanbul: Dem Yayınları, 2014.
- Başkurt, İrfan. "DKAB Öğretmenliği Bölümlerinde Eğitim ve Öğretim (İ. Ü. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Örneği)". *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2011: 639-655.
- Bayındır, Nida, Hüseyin Çavdar ve Mehmet Gökçe. "Öğretmen Adaylarının İdeal Öğretimsel Becerilere İlişkin Beklentileri". *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 9/1 (2016): 79-88.
- Bayraktar, Ahmet. "İlahiyat Eğitiminin Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öz Yeterlik İnanç Düzeyleri ve Problem Çözme Becerilerine Katkısı". Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2014.
- Çınar, Fatih. "Din Öğretiminde Öğretmen Yetiştirme Sorunu". *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 9/46 (2016): 493-513.
- Çınar, Hülya ve Adem Sağır. Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Değer ve Tutumları. *Turkish Studies*. 11/13 (2016): 141-170.
- Çocuk, Halil Erdem, Gürol Yokuş ve Işıl Tanrıseven. "Pedagojik Formasyon Öğrencilerinin Öğretmenliğe İlişkin Özyeterlik ve Metaforik Algıları: Mersin Üniversitesi Örneği". *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 12/32 (2015): 373-387.
- Dağ, Mehmet. "İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) Programlarında Kur'an Dersi-Müfredat, Materyal Hazırlama ve Karşılaşılan Sorunlar". *EKEV Akademi Dergisi*. 55 (2013): 37-54.

- Demir, Mehmet Kaan ve Ercan Arı. "Öğretmen Sorunları: Çanakkale İli Örneği". *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 31/1 (2013): 107-126.
- Demirtaş, Hasan ve Metin Kırbaç. "Pedagojik Formasyon Sertifika Programı Öğrencilerinin Pedagojik Formasyon Eğitimine İlişkin Görüşleri". *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 6/2 (2016): 137-152.
- Duman, Tayyip. "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Tarihçesi". *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, 2005: 61-83.
- Erginli, Zafer. "İlahiyat Fakültesi Müfredatı'nda İslam Düşüncesi'nin Bütünlüğü Sorunu". *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*. Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2004: 73-83.
- Ev, Halit. "Yükseköğretimde Din Eğitimi", *Din Eğitimi*. ed. Mustafa Köylü ve Nurullah Altaş. 3. bs. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2014, 268-306.
- Gül, Şeyda ve Mehmet Erkol. "Pedagojik Formasyon Programı Öğrencilerinin Çağdaş Öğretmen Niteliklerine İlişkin Görüşleri ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları". *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*. 25 (2015): 76-92.
- Gülşen, Celal ve Esra Seyratlı. "Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 3/3 (2014): 14-25.
- <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2016/KPSS/OABT/OABTSonucSayisalBilgiler02092016.pdf/> (31.05.2017).
- [http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun\\_0/temelkanun\\_0.html](http://mevzuat.meb.gov.tr/html/temkanun_0/temelkanun_0.html) (10.02.2017).
- <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/110.html> (16.02.2017).
- <http://m.yenisafak.com/yazarlar/hayrettinkaraman/ilahiyat-fakultelerinin-vesayete-ihiyaci-yoktur-2020618?n=1/> (30.05.2017).
- <http://www.akademi-haber.com/ilahiyat-mufredat-degisikligine-tepki/8425/> (30.05.2017).
- <http://www.memurlar.net/haber/404219/> (30.05.2017).
- <http://www.akademi-haber.com/mufredat-degisikligine-tepki-buyuyor/8445/> (30.05.2017).

- İlğan, Abdurrahman, Ömer Seyfettin Sevinç ve Ercan Arı. "Pedagojik Formasyon Programı Öğretmen Adaylarının Mesleki Tutum ve Çağdaş Öğretmen Algıları". *OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*. 32 (2013): 175-195.
- Karahan, Nezahat. *Öğretmen Yetiştirme Düzeni ve Türkiye Örneği*. Yüksek Lisans tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2008.
- Kartal, Tezcan ve Özlem Afacan. "Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi". *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 24 (2012): 76-96.
- Kavak, Yüksel, Ayhan Aydın ve Sadegül Akbaba Altun. *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları, 2007.
- Kavcar, Cahit. "Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme". *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. 35/1-2 (2002): 1-14.
- Kaya, Zeki. *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme*. 2. bs. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2006.
- Kaymakcan, Recep, Hasan Meydan, Adnan Telli ve Kübra Cevherli. "İlahiyat Lisans Tamamlama Programının Verimliliği Üzerine Olgusal Bir Araştırma". *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 13/ 26 (2014): 43-62.
- Kiraz, Zafer ve Fevzi Dursun. "Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Aldıkları Eğitime İlişkin Algıları". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakülte Dergisi*. 11/3 (2015): 1008-1028.
- Kirman, M. Ali ve Halil Apaydın. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Beklenti ve Sorunları". *KSÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 7 (2006): 93-123.
- Koç, Ahmet. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri". *Değerler Eğitimi Dergisi*. 8/19 (2010): 107-149.
- Koç, Ahmet. "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma". *CÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13/ 2 (2009): 131-174.
- Koç, Ahmet. "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri". *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 25 (2003): 25-64.
- Köylü, Mustafa. "Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?". *OMÜİFD*. 35 (2013): 21-44.

- Onay, Ahmet. “İlahiyat Lisans’ Programı ve Mezunlarının İstihdam Sorunları Üzerine Bazı Mülahazalar”. *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*. Isparta: SDÜ İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2004: 277-284.
- Öcal, Mustafa. “Türkiye’de Din Eğitimi Tarihi Literatürü”. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*. 6/ 12 (2008): 399-430.
- Öğretmen ve Eğitim Uzmanı Yetiştiren Yüksek Öğretim Kurumlarında Parasız Yatılı veya Burslu Öğrenci Okutma ve Bunlara Yapılacak Sosyal Yardımlara İlişkin Kanun. Madde 3. Kabul Tarihi: 15/6/1989. <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/103.html> (08.03. 2017).
- ÖSYM. Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul ve Esaslar. <http://dokuman.osym.gov.tr/pdfdokuman/2014/YPedagoji/YoKUSULveESASLAR28052014.pdf> (28.02.2017).
- Özdemir, Asım. “Öğretmen Yetkinliğinde Hizmet İçi Eğitim”. *Eğitim Fakültelerinde Yeniden Yapılandırmanın Sonuçları ve Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*. Ankara: Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi, 2005: 289-301.
- Özdemir, Şuayip ve Rahime Kavak. “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim İle İlgili Beklentileri (Atatürk ve Erciyes Üniversiteleri Örneği)”. *The Journal of Academic Social Science Studies*. 5/7 (2012): 529-551.
- Özdemir, Tuncay Yavuz ve Yusuf Celal Erol. “Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Okul, Öğretmenlik ve Öğrenci Kavramlarına İlişkin Algıları. *CBÜ Sosyal Bilimler Dergisi*. 13/4 (2015): 215-244.
- Özden, Mehmet Cemil. *Üniversitede Okurken Kariyer*. İstanbul: Akis Kitap, 2007.
- Sağlam, Aycan Çiçek. “Pedagojik Formasyon Sertifikası Programının Etkililiğinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 5/2 (2015): 63-73.
- Sever, Demet, Bilge Çam Aktaş, Senar Alkın Şahin ve Nihal Tunca. “Pedagojik Formasyon Sertifika Programı Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Başladıklarında Karşılaşabileceklerini Düşündükleri Sorunlar”. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 5 (2015): 1-23.
- Sincar, Mehmet. “Bir Meslek Olarak Öğretmenlik”, *Eğitim Bilimine Giriş*. ed. Celal Teyyar Uğurlu. Ankara: Eğiten Kitap, 2014, 255-267.

- Süral, Serhat ve Emel Sarıtaş. "Pedagojik Formasyon Programına Katılan Öğrencilerin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Yeterliklerinin İncelenmesi". *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 11/1 (2015): 62-75.
- Şahin, Mehmet. "Pedagojik Formasyon Eğitimi Uygulama Dersinin (Staj) Öğretmen Adaylarının Görüşleri Açısından Değerlendirilmesi". *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 22 (2016): 32-49.
- Taşci, Cuma. "İmam-Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri". Yüksek Lisans tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2006.
- TBMM Tutanak Dergisi. 8. Dönem. c. 20. 101. Birleşim. 279. [https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/td\\_v2.goruntule?sayfa\\_no\\_ilk=282&sayfa\\_no\\_son=283&sayfa\\_no=283&v\\_meclis=1&v\\_donem=8&v\\_yasama\\_yili=&v\\_cilt=20&v\\_birlesim=101](https://www.tbmm.gov.tr/develop/owa/td_v2.goruntule?sayfa_no_ilk=282&sayfa_no_son=283&sayfa_no=283&v_meclis=1&v_donem=8&v_yasama_yili=&v_cilt=20&v_birlesim=101) (08.03.2017).
- Tekin, İshak. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Lisans Programının Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans tezi, Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2011.
- Turan, Emine Zehra. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmen Yetiştirme Programlarına İlişkin Kalite Standartlarının Belirlenmesi". Doktora tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2013.
- Turan, Emine Zehra. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Bilgisayar Teknolojilerini Kullanım Düzeylerine İlişkin Görüşleri". *NEÜ Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 1/2 (2012): 23-41.
- Yapıcı, Mehmet ve Şenay Yapıcı. "Öğretmen Adaylarının Pedagojik Formasyona İlişkin Metaforları". *Turkish Studies*. 8/8 (2013): 1421-1429.
- Yıldırım, İbrahim ve Ömer Faruk Vural. "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme ve Pedagojik Formasyon Sorunu". *Journal of Teacher Education and Educators*. 3/1 (2014): 73-90.
- Yılmaz, Gülden. "Pedagojik Formasyon Yoluyla Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarında Karşılaşılan Güçlükler ve Mezunların İstihdamlarının Değerlendirilmesi", Yüksek Lisans tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2015.
- Yılmaz, Muhammet. "Etkili Öğretmenlik Tecrübeleri", *Felsefeden Tecrübeye Etkili Öğretmenlik*. ed. Taner Taştekin. İstanbul: EBSAD, 2014, 129-141.

- Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Mesleki Yeterlik Algıları ve Pedagojik Formasyon Programına İlişkin Görüşleri | 171
- Yorulmaz, Bilal. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Seçmeli Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler Derslerine İlişkin Öz Algıları". *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*. 11/41 (2014): 301-324.
- YÖK. Duyurular. "İlahiyat Fakültelerine İlişkin Açıklama". [http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa/asset\\_publisher/64ZMbZPZLSI4/content/id/2400150](http://www.yok.gov.tr/web/guest/anasayfa/asset_publisher/64ZMbZPZLSI4/content/id/2400150) (07.03.2017).
- YÖK. Pedagojik Formasyon Eğitimi Hakkında Duyuru (17.04.2014). <http://www.yok.gov.tr> (28.02.2017).
- YÖK. 02.05.2014 tarih ve 75850160.301.01 sayılı yazı.
- YÖK. 24.07.2015 tarih ve 75850160-104.01.01.06/41638 sayılı yazı.
- Zengin, Mahmut. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim Öğretim Yeterlik Algıları". *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 15/27 (2013): 1-28.