T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

AKADEMİSYENLERİN BAKIŞ AÇISIYLA ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ DİN EĞİTİMİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

GÜLENDER SEVGİ

İstanbul, 2021

T.C.
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

AKADEMİSYENLERİN BAKIŞ AÇISIYLA ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ DİN EĞİTİMİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Yüksek Lisans Tezi

GÜLENDER SEVGİ

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi EMİNE KESKİNER

İstanbul, 2021

GENEL BİLGİLER

İsim ve Soyadı:	Gülender Sevgi
Ana Bilim Dalı:	Felsefe ve Din Bilimleri
Programı:	Din Eğitimi
Tez Danışmanı:	Dr. Öğr. Üyesi Emine Keskiner
Tez Türü ve Tarihi:	Yüksek Lisans- Haziran 2021
Anahtar Kelimeler:	Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi Öğretmenleri

ÖZET

AKADEMİSYENLERİN BAKIŞ AÇISIYLA ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ DİN EĞİTİMİ BAĞLAMINDA İNCELENMESİ

Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlik mesleğini etkin ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumları ifade etmektedir. Öğretmen yeterliklerine ilişkin Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından yapılan son çalışma 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'dir. Bu belgede yer alan yeterlik alanlarından biri Tutum ve Değerler Yeterlik Alanıdır. Tutum ve değerler yeterlik alanı, öğretmenin millî, manevi ve evrensel değerlerini; öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları iletişim ve iş birliğini; öğrencilere yaklaşımını; kişisel ve mesleki gelişimini içermektedir. Öğretmenin sahip olduğu kişilik, tutum ve değerlerin, tüm eğitim sürecine doğrudan ve dolaylı şekilde etki ettiği göz önüne alındığında 2017 Öğretmen Yeterlikleri'nde, tutum ve değerler yeterlik alanının temel yeterlik alanlarından biri olarak belirlenmesi önemli bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Din eğitiminin, içeriği bakımından bizatihi tutum ve değerleri öğrencilere kazandırmayı amaçlaması, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi meslek dersi öğretmenleri için tutum ve değerler alanına ilişkin yeterlikleri daha görünür kılmaktadır. Bu çalışmada tutum ve değerler yeterlik alanı, Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin bakış açısıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi meslek dersi öğretmenlerin sahip olması gereken tutum, değer ve nitelikler bakımından ele alınmıştır. Bu bağlamda çalışmanın amacı tutum ve değerler yeterlik alanının yeterliliğini ve işlevselliğini araştırmaktır. Bu amaca ilişkin 12 akademisyen ile yarı yapılandırılmış mülakat soruları üzerinden derinlemesine mülakat gerçekleştirilmiştir. Elde edilen verilerden hareketle tutum ve değerler alanının müstakil bir alan haline getirilmesi akademisyenler tarafından olumlu bir gelişme olarak nitelendirirken; teorisinin geliştirilmesi ve pratik olarak öğretmen yetiştirme sistemine yansıtılması gerektiği düşünülmektedir.

GENERAL KNOWLEDGE

Name and Surname:	Gülender Sevgi
Field:	Philosophy and Religious Sciences
Program:	Religious Education
Supervisor:	Asst. Prof. Dr. Emine Keskiner
Degree Awarded and Date:	Master's Degree- June 2021
Keywords:	General Competencies for Teaching Profession, Attitude and Values Competency Domain, Teacher of Religious Culture and Moral Knowledge and Imam-Hatip High Schools

ABSTRACT

INVESTIGATION OF ATTITUDE AND VALUES' COMPETENCY DOMAIN IN TEACHING PROFESSION IN THE CONTEXT OF RELIGIOUS EDUCATION: ACADEMICIANS' PERSPECTIVE

Teacher competencies refer to the knowledge, skills, and attitudes that must be possessed to fulfill the teaching profession effectively and efficiently. The last study conducted by General Competencies for the Teaching Profession on teacher competencies is the 2017 General Competencies for Teaching Profession. One of the competence areas included in this document is the competency domain of attitudes and values. The competency domain of attitudes and values includes the national, moral, and universal values of the teacher; communication and cooperation with students, colleagues, families, and other contributors of education; his approach to students; includes personal and professional development. Considering that the personality, attitudes, and values of the teacher directly and indirectly affect the whole education process, it can be considered as an important development that the competency domain of attitudes and values is determined as one of the main competence areas in the 2017 Teacher Competencies. The fact that religious education aims to provide students with attitudes and values in terms of its content makes the competencies in the field of attitudes and values more visible for vocational course teachers of Religious Culture and Moral Knowledge and Imam-Hatip High Schools. In this study, the field of attitude and values proficiency is discussed in terms of the attitudes, values, and qualities that Religious Culture and Moral Knowledge and Imam-Hatip High Schools vocational course teachers should have from the point of view of the Religious Education Department academics. In this context, the aim of the study is to investigate the adequacy and functionality of the attitude and values competence area. For this purpose, in-depth interviews were conducted with 12 academicians through semi-structured interview questions. Based on the data obtained, making the field of attitudes and values an independent field is considered as a positive development by the academicians; It is thought that the theory should be developed and practically reflected in the teacher training system.

ÖNSÖZ

Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlik mesleğini etkin ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri ve tutumları ifade etmektedir. 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde öğretmenin sahip olması gereken duyuşsal yeterlikler, Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı ile müstakil olarak ifade edilmiştir. Bu çalışmada tutum ve değerler yeterlik alanı, Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin bakış açısıyla DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken tutum, değer ve nitelikler bakımından ele alınmıştır. Bu bağlamda çalışmanın amacı, tutum ve değerler yeterlik alanının yeterliliğini ve işlevselliğini akademisyenlerin görüşlerine dayalı olarak araştırmaktır. Bu sayede öğretmenden beklenen tutum ve değerler alanına ilişkin yeterliklerin, pratikte nasıl karşılık bulduğu ve nasıl karşılık bulması gerektiği üzerine görüşler ortaya konulacaktır.

Öncelikle kalbî limanım olan annem ve zihnî limanım olan babama, söz ve davranışlarıyla ilk öğretmenlerim oldukları ve tüm eğitim hayatım boyunca beni destekledikleri için sonsuz teşekkür ederim. Hayatımın her döneminde bana arkadaş olan kıymetli abime, her zaman ve her koşulda yanımda olduğu için teşekkür ederim.

Yüksek lisans eğitimi ve tez çalışması süresince her zaman içten desteğini ve ilgisini bana hissettiren ve akademinin yalnızca teori olmadığını, yaşantısı ve çalışmalarıyla örnekleyen kıymetli öğretmenim ve danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Emine Keskiner'e şükranlarımı sunarım.

Araştırma kapsamında mülakatlara katılarak bu çalışmaya görüşleriyle katkı sunan Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerine ve çalışmanın tamamlanmasında çok değerli tavsiyeleri olan Sn. Doç. Dr. Yalçın Dilekli, Öğr. Gör. Muhammed Emir Rüzgar, Doç. Dr. Umut Kaya, Dr. Öğr. Üyesi Gülsüm Pehlivan Ağırakça ve Meryem Öztürk'e her türlü yardım ve destekleri için teşekkürü borç bilirim.

Çalışmanın tamamlanmasında benimle birlikte emek veren ve varlıklarıyla hayatıma bereket katan çok kıymetli hocalarım ve dostlarıma özverileri, destekleri ve duaları için minnettarım.

İÇİNDEKİLER

ÖZET ..... **İ**

ABSTRACT ..... **İİ**

ÖNSÖZ ..... **İİİ**

İÇİNDEKİLER ..... **İV**

TABLOLAR LİSTESİ ..... **Vİİ**

KISALTMALAR ..... **Vİİİ**

1. GİRİŞ **1**

1.1. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE PROBLEMİ 1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ 4
1.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ 6
1.3.1. Araştırmanın Deseni *8*
1.3.2. Araştırmanın Örneklemi / Çalışma Grubu *9*
1.3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci *11*
1.3.4. Veri Analizi *12*
1.4. ARAŞTIRMANIN KAPSAMI VE SINIRLIKLARI 13
1.5. ARAŞTIRMA ETİĞİ 14
1.6. ARAŞTIRMANIN KAYNAKLARI VE İLGİLİ LİTERATÜR 14

2. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ **23**

2.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ 23
2.1.1. Öğretmen *23*
2.1.2. Meslek Olarak Öğretmenlik *27*
2.1.3. Öğretmenin Eğitimi/Öğretmen Yetiştirme *31*
2.1.4. Tarihsel Süreçte Öğretmende Aranan Vasıflar/Nitelikler *39*
2.2. ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ 47
2.2.1. Öğretmen Yeterliklerine Dair Çalışmaların Tarihçesi *50*
2.2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Yeterlik Alanları *54*
2.2.3. Öğretmenlik Mesleği Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı *56*
2.2.4. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Önemi *63*
2.2.5. Din Eğitimi Açısından Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Önemi *67*
2.2.6. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Ölçme ve Değerlendirme Sürecine Dâhil Edilmesi *68*

3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANINA YÖNELİK BULGULAR **75**

3.1. TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR 75
3.1.1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerlere Yönelik Bulgular *76*
3.1.1.1. Öğretmende Bulunması İstenen Millî, Manevi ve Evrensel Değerler 78
3.1.1.2. Milli, Manevi ve Evrensel Değerlerin Birbirleriyle İlişkisi 82
3.1.1.3. Millî, Manevi ve Evrensel Değerlerin Gerekliliği 84
3.1.2. Öğrenciye Yaklaşıma Yönelik Bulgular *87*
3.1.2.1. Öğretmenin Öğrenciye Yaklaşımı 87
3.1.2.2. Öğrencinin Öğretmenden Beklentileri 90
3.1.2.3. Öğrencinin Gelişiminde Öğretmenin Sorumlulukları 93

3.1.3. İletişim ve İş birliğine Yönelik Bulgular ... *97*
3.1.3.1. Öğretmenin Veliler ile İletişim ve İş birliği ... 99
3.1.3.2. Öğretmenin Öğrenci ile İletişim ve İş birliği ... 102
3.1.3.3. Öğretmenin Meslektaşları ile İletişim ve İş birliği ... 104
3.1.3.4. Öğretmenin İdare ile İletişim ve İş birliği ... 106
3.1.4. Kişisel ve Mesleki Gelişime Yönelik Bulgular ... *106*
3.1.4.1. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Mesleki Nitelikler ... 107
3.1.4.1.1. Gelişime Açık Olmak ... 108
3.1.4.1.2. Alan Hâkimiyeti ... 109
3.1.4.1.3. Öğretim Becerisi ... 110
3.1.4.1.4. Meslek Sevgisi ... 111
3.1.4.1.5. Öğrenciyi Tanıma ... 113
3.1.4.1.6. Genel Kültür ... 114
3.1.4.2. Öğretmenin Mesleki Gelişimine Yönelik Öneriler ... 115
3.1.4.2.1. Mesleki Gelişime Açık ve Gayretli Olmak ... 116
3.1.4.2.2. İhtiyaç Odaklı Seminer/Hizmet içi Eğitimlere Katılmak ... 117
3.1.4.2.3. Akademik/Sosyal Okumalar Yapmak ... 119
3.1.4.2.4. Sosyal Faaliyetlere Katılmak ... 120
3.1.4.2.5. Zümre Çalışmaları/Tecrübi Paylaşım ve İşbirliğinde Bulunmak ... 121
3.1.4.2.6. Mesleki Performansının Değerlendirilmesi ... 122
3.1.4.3. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Kişisel Nitelikler ... 123
3.1.4.4. Öğretmenin Kişisel Gelişimine Yönelik Öneriler ... 129
3.1.4.4.1. Kişisel Özelliklere Yönelik Farkındalık/Öz Değerlendirme Yapmak ... 130
3.1.4.4.2. Değerleri Temsil Etmek ... 131
3.1.4.4.3. Kişisel Gelişime Açık ve Gayretli Olmak ... 132
3.1.4.4.4. Rol-model Kişilerle Birlikte Olmak ... 133
3.1.4.4.5. Nefs Terbiyesi Yapmak ... 134
3.2. TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ KONUMUNA YÖNELİK BULGULAR ... 134
3.2.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu ... 135
3.2.2. Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu ... 138
3.2.3. Değişen Öğretmen Profilinde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu ... 142
3.2.3.1. Öğretmenin Saygınlığı ... 145
3.2.3.2. Öğretmen-Öğrenci İlişkisi ... 148
3.3. ÖĞRETMENİN KİŞİLİĞİNİN TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANINA ETKİSİNE YÖNELİK BULGULAR ... 149
3.3.1. Öğretmenin Kişiliğinin Öğrenciye Yaklaşıma Etkisi ... 150
3.3.2. Öğretmenin Kişiliğinin İletişim ve İşbirliğine Etkisi ... 153
3.3.3. Öğretmenin Kişiliğinin Değerlere Etkisi ... 155
3.3.4. Öğretmenin Kişiliğinin Öğrenme Sürecine Etkisi ... 156
3.3.5. Öğretmenin Kişiliğinin Mesleğe Etkisi ... 158
3.4. TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ YETERLİLİĞİ VE İŞLEVSELLİĞİNE YÖNELİK BULGULAR ... 159
3.4.1. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Yeterliliği ve İşlevselliği ... 159
3.4.2. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Derecelendirilmesi ... 161
3.4.3. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Ölçme ve Değerlendirme Sürecine Dâhil Edilmesi ... 162
3.4.3.1. Öğretmen Yetiştiren Fakültelere Öğrenci Alımında Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı ... 164
3.4.3.2. Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı ... 168
3.4.3.3. Öğretmen Seçiminde/Atamasında Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı ... 171
3.4.3.4. Mesleki Süreçte Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı ... 174
4. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER ... 176
KAYNAKÇA ... 228

EK-1: ETİK KURUL ONAYI..... 234

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1 Katılımcılara Ait Demografik Özellikler……..10

Tablo 3.1 Tutum ve Değerler Alanının İçeriğine Yönelik Bulgular…….…….76

Tablo 3.2 Öğretmende Bulunması İstenen Millî, Manevi ve Evrensel Değerler……79

Tablo 3.3 Millî, Manevi ve Evrensel Değerlerin Birbirleriyle İlişkisi……82

Tablo 3.4 Millî, Manevi ve Evrensel Değerlerin Gerekliliği……..84

Tablo 3.5 Öğretmenin Öğrenciye Yaklaşımı…….....87

Tablo 3.6 Öğrencinin Öğretmenden Beklentileri……..…91

Tablo 3.7 Öğrencinin Gelişiminde Öğretmenin Sorumlulukları……...94

Tablo 3.8 İletişim ve İşbirliğine Yönelik Bulgular……..…….97

Tablo 3.9 Öğretmenin Sahip Olması Gereken Mesleki Nitelikler……107

Tablo 3.10 Öğretmenin Mesleki Gelişimine Yönelik Öneriler……...115

Tablo 3.11 Öğretmenin Sahip Olması Gereken Kişisel Nitelikler……..124

Tablo 3.12 Öğretmenin Kişisel Gelişimine Yönelik Öneriler……..130

Tablo 3.13 Genel Yeterliklerde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu……135

Tablo 3.14 Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu……...138

Tablo 3.15 Öğretmenin Kişiliğinin Tutum ve Değerler Alanına Etkisi……150

Tablo 3.16 Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Yeterliliği ve İşlevselliği……...160

Tablo 3.17 Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Derecelendirilmesi…….....162

Tablo 3.18 Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Ölçme ve Değerlendirme Sürecine Dâhil Edilmesi……..163

KISALTMALAR

ABD	Anabilim Dalı
bkz.	Bakınız
çev.	Çeviren
DEM	Değerler Eğitimi Merkezi
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
Ed.	Editör
hzl.	Hazırlayan
İHL	İmam Hatip Lisesi
KPSS	Kamu Personel Seçme Sınavı
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
ÖYGM	Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü
s.	Sayfa
ss.	Sayfalar Arası
sy.	Sayı
TDYA	Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı
TED	Türk Eğitim Derneği
YÖK	Yükseköğretim Kurulu

1. GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Konusu ve Problemi

Eğitim, insanın öğrenme sürecinde birçok işlevi yerine getirmektedir. Bireysel yeteneklerin fark edilmesi ve geliştirilmesi, bireyin kişisel ve toplumsal yaşamını düzenlemesi için ihtiyaç duyduğu bilgi, beceri ve davranışların kazandırılması, bireyin toplumuna katkı sağlamaya yönelik çalışmalara teşvik edilmesi ve bireyin meslek sahibi olması bu işlevlerden bazılarıdır. Mevcut değerleri yeni kuşaklara aktarmak ve bireyin sağlam bir kişilik kazanmasını sağlamak eğitimin duyuşsal işlevlerindendir. Eğitimin temel işlevlerinin etkin bir şekilde devam etmesi, eğitim sistemleri içinde bulunan öğretmenlerin niteliğine bağlıdır. Bu bağlamda eğitime dair gelişmeler, öncelikle öğretmen niteliklerine ilişkin çalışmalar yapmakla mümkündür. Nitelikli öğretmen yetiştirme çabası her dönemde toplumların önemli gündemlerinden biri olmuştur. Çünkü öğretmen, eğitim sisteminin başlatıcısı, geliştiricisi ve uygulayıcısı olarak en hayati unsurudur.[1] Günümüzde öğretmenin sahip olması gereken nitelikler "öğretmen yeterlikleri"[2] kavramı ile ifade edilmektedir. Nitelikli öğretmen yetiştirmenin önemine atfen öğretmenin sahip olması gereken yetkinlik ve yeterliklerin açık bir şekilde tanımlanması, bu çerçevede öğretmen yetiştirme sistemlerinin geliştirilmesi ve uygulanması gerekmektedir.[3]

Öğretmen yeterlikleri, "öğretmenlik mesleğini etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar" [4] olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenin sahip olması gereken nitelikler tarihsel ve toplumsal düzlemde eğitim felsefelerine ve ihtiyaçlarına göre değişmiştir. Öğretmen niteliklerine ilişkin bu farklılıklar ve değişimler, her ülkenin kendi eğitim felsefeleri ve şartlarınca bağımsız olarak yeterlik belirlemesini gerektirmiştir. Öğretmenin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerin belirlenmesi kapsamında, yeterliklerin ihtiyaçlar doğrultusunda dinamik bir şekilde güncellenmesi gerekmektedir.[5]

---

[1] MEB, **Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,** Ankara, 2017, s.1.

[2] "Yeterlik" kavramı ehliyet, beceri ifade ederken; "yeterlilik" kavramı kâfi olma, sayısal yeter olmayı ifade etmektedir. Çalışmada bu iki kavrama, terminolojik kullanımları dikkate alınarak yer verilmiştir. Farklı çalışmalardan alıntı yapılan bölümlerde, yazarın kullanımına müdahale edilmemiştir.

[3] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri***,** 2017, Önsöz.

[4] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, 2017, s.2.

[5] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, 2017, s.2.

Öğretmen yeterliklerine ilişkin Türkiye' de ilk resmi çalışma 1998 yılında yapılmış; 2002, 2004, 2006, 2008, 2011, 2015 ve 2017 yıllarında yapılan çalışmalar bunu takip etmiştir. Eğitim alanında yaşanan gelişmeler ve ulusal ve uluslararası düzenlemeler öğretmen yeterliklerinin güncellenmesi gerekmiştir. Bu gereklilik doğrultusunda başlatılan güncelleme çalışmaları neticesinde 2017 yılında yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin, "mesleki bilgi", "mesleki beceri" ve "tutum ve değerler" olmak üzere birbiriyle ilişkili ve birbirini tamamlayan 3 yeterlik alanından oluştuğu görülmektedir.[6]

Mesleki bilgi yeterlik alanı "öğretmenlik mesleğine ilişkin sahip olunması gereken alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi"[7] yeterliklerini içermektedir. "Eğitim-öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ile izleme ve değerlendirme" [8] yeterlikleri ise mesleki beceri yeterlik alanında ifade edilmiştir. Tutum ve değerler yeterlik alanı kapsamında öğretmenden beklenenler "milli, manevi ve evrensel değerleri gözetmesi, öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği kurması, öğrencilerin gelişimini destekleyici tutum sergilemesi ve öz değerlendirme yaparak kişisel ve mesleki gelişimine yönelik çalışmalara katılması"dır.[9]

2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde, tutum ve değerler yeterlik alanının temel yeterlik alanlarından biri olarak belirlenmesi önemli bir gelişme olarak değerlendirilebilir. Değerler, öğretmenlerin tutum ve davranışlarını belirleyen önemli bir etkendir. Aynı zamanda sahip olunan değerler, kişilik ve karakterin belirleyicisidir. Kısaca öğretmenin sahip olduğu kişilik, karakter, tutum ve değerlerin, tüm eğitim sürecine doğrudan ve dolaylı şekilde etki ettiği söylenebilir. Bu bağlamda mesleki bilgi ve beceriye yönelik yeterliklerin sağlıklı bir şekilde göstergelere dökülmesi, yine öğretmenin tutum ve değerleriyle yakından ilişkilidir. Mesleki bilgi ve beceri boyutunda hızla meydana gelen gelişmeler, bu alanların sürekli güncellenmesini gerekli kılmaktadır. Oysa öğretmenden beklenen tutum ve değerlere ilişkin ilkeler, tüm zamanlarda ve mekanlarda ortaktır; değişen yalnızca bu tutum ve değerlerin formları olmuştur. O halde tutum ve değerler yeterlik alanını, diğer yeterlikler için bir önkoşul/ön yeterlik olarak da değerlendirmek mümkündür. Sonuç olarak teorik düzlemde,

[6] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, 2017, s.8.
[7] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.13.
[8] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.14.
[9] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.16.

öğretmenden beklenen tutum ve değerlere ilişkin yeterliklerin müstakil bir başlık altında ifade edilmesi hem farkındalık oluşturmak hem de pratiğe aktarmak noktasında önemli bir adımdır.

Eğitime ilişkin değişimler ve gelişimler, öğretmenin uygulamaları ile biçimlenerek anlam kazanmaktadır. Bu bağlamda öğretmenin niteliği ve gayreti önem arz etmektedir. Dolayısıyla eğitimin niteliğine doğrudan ve en önemli etkiyi öğretmenler yapmaktadır. Bu nedenle yüksek nitelikli öğretmenlere sahip olmak, eğitim alanında yapılacak değişimler için bir ön şart niteliğindedir.[10] Nitelikli bir öğretmende aranacak ilk özellik ise değerlerle bütünleşmiş bir karakter ve kişiliktir.

Öğretmen yeterliklerine ilişkin çalışmalara bakıldığında, genel manada mesleki bilgi ve mesleki beceri boyutunda konunun ele alındığı görülmektedir. Değerlere ilişkin çalışmalarda ise öğrencilere kazandırılması gereken değerler ve değer öğretimi üzerinden çalışmalar devam etmektedir. Bizzat öğretmenin kişiliğine ilişkin araştırmalar sayılıdır ancak birçok çalışmada öğretmenin kişisel nitelikleri/yeterlikleri gibi alt başlıklar yer almaktadır. Bunlar incelendiğinde ise öğretmenin kişisel niteliklerinin "mesleki" bağlamda ele alındığı görülmüştür. Kısaca tutum ve değerler alanına ilişkin müstakil bir çalışma olmadığı gibi öğretmenin değerlerini ve kişiliğini öğretmen yetiştirme, seçme ve izleme noktasında değerlendiren bilimsel çalışmalar da oldukça sınırlıdır.

Kişilik, tutum ve değerler tüm branş öğretmenleri için önemlidir. Ancak özellikle alanları gereği, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve İmam Hatip Lisesi meslek dersi öğretmenleri için elzemdir. Zira din eğitimi, içeriği bakımından bizatihi tutum ve değerleri öğrencilere kazandırmayı amaçlar. Bu kapsamda 2017'de yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin bir bileşeni olan tutum ve değerler yeterlik alanını DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri bağlamında değerlendirmek anlamlıdır.

Araştırmanın konusu ile ilgili verilen bilgiler doğrultusunda araştırmanın temel problemi, Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin bakış açısıyla Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri içinde yer alan tutum ve değerler yeterlik alanının, DKAB ve İHL meslek

[10] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.2.

dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken tutum, değer ve nitelikler ve bakımından incelenmesidir.

Belirlenen temel problem çerçevesinde araştırmada şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri hangi tutum, değer ve niteliklere yer vermektedir?
2. Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin mevcut tutum, değer ve niteliklere dair görüş ve düşünceleri nelerdir?
   2.1. Milli, manevi ve evrensel değerlere ilişkin görüşleri nelerdir?
   2.2. Öğrenciye yaklaşıma dair görüşleri nelerdir?
   2.3. İletişim ve iş birliğine yönelik görüşleri nelerdir?
   2.4. Kişisel ve mesleki gelişime yönelik görüşleri nelerdir?
3. Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin tutum ve değerler yeterlik alanına yönelik öncelikli olarak önerdiği tutum, değer ve nitelikler nelerdir?
4. 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri tutum ve değerler yeterlik alanında ifade edilen başlıklar/alanlar/bileşenler dışında başka hangi başlıklara/alanlara/bileşenlere ihtiyaç vardır?
5. Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin, tutum ve değerler yeterlik alanında öğretmen kişiliğinin konumu ile ilgili görüş ve düşünceleri nelerdir?
6. Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin tutum ve değerler yeterlik alanının önemine ilişkin görüş ve düşünceleri nelerdir?
7. Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin tutum ve değerler yeterlik alanının ölçme ve değerlendirme sürecine dâhil edilmesine yönelik görüş ve düşünceleri nelerdir?

1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Nitelikli bir toplum, ancak içinde yer alan nitelikli bireyler ile mümkündür. Bireylerin niteliğini ve başarısını etkileyen önemli unsurlardan biri değerlerdir. Değerler bireylerin ve toplumların kendilerine ve olaylara bakışını etkilemektedir. Aynı zamanda bireylerin ve toplumların tutumları ve kişilikleri sahip oldukları değerlere bağlı olarak şekillenmektedir. Bu

noktada bireyleri ve toplumu yetiştirecek olan öğretmenlerin sahip olduğu değerler, tutumlar ve kişilik özelliklerinin önemi aşikardır.

Eğitim sisteminde gerçekleştirilmek istenen değişim ve gelişim, eğitim sürecine doğrudan etki eden öğretmeni konu almakla mümkündür. Öğretmenler bilişsel sürece katkı sağladıkları gibi duyuşsal süreçte de etken rol oynamaktadırlar. Dolayısıyla öğretmenin sahip olduğu değerler, tutumlar ve kişilik özellikleri, eğitimin niteliğini, çıktılarını ve tüm öğrenme alanlarını doğrudan etkilemektedir.

Bu bağlamda araştırmanın temel amacı, tutum ve değerler yeterlik alanının, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken tutum, değer ve nitelikler bakımından yeterliliğini ve işlevselliğini, Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin görüş ve tespitlerine dayalı olarak tartışmaktır.

Tutum ve değerler yeterlik alanının akademisyenler tarafından değerlendirilmesi, öğretmen yeterlikleri belirleme sürecinin bütüncül bir bakış açısıyla ele alınmasını, tutum ve değerler alanının etkili ve eksik yönleriyle ortaya çıkarılmasını sağlayabilir. Böylece Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri tutum ve değerler yeterlik alanı ile ilgili mevcut uygulamanın geliştirilmesine yönelik öneriler sunulabilir. Konu ile ilgili çalışmalara bakıldığında öğretim programlarındaki ve ders kitaplarındaki değerlerin incelendiği ve değer öğretimine ilişkin bir literatür oluştuğu görülmektedir. Değerler ve kişilik kavramına dair birçok çalışma yapılmasına rağmen bunların öğretmen yeterlikleri çerçevesinde değerlendirilmesinin mevcut literatürde eksik olduğu düşünülmektedir. Öğretmen yeterlikleri kapsamında, öğretmenin sahip olması gereken değerler, tutumlar ve kişilik özelliklerini ifade eden tutum ve değerler yeterlik alanına dair hususi bir çalışmanın bulunmaması, bu çalışmanın önemini artırmaktadır.

Bu araştırmanın sonucunda DKAB ve İHL meslek dersi öğretmeninin sahip olması gereken tutum, değer ve nitelikler, Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin görüşleri üzerinden ortaya konulmaya çalışılacaktır.

Araştırma ile elde edilen bulguların şu katkıları sağlaması beklenmektedir:

1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri tutum ve değerler yeterlik alanının ve bu alana dair yapılmış çalışmaların bütüncül bir bakış açısıyla ele alınması sonucu ifade edilen değerlendirmelerin, literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri tutum ve değerler yeterlik alanına dair teorik ve pratik çalışmaların geliştirilmesinde, projelerin hazırlanmasında ve yeni düzenlemelerin ortaya konulmasında, eğitimci, araştırmacı ve uzmanlara bu çalışmanın bulguları yol gösterici olabilir.

3. Araştırmanın teorik çerçevesinde ortaya konulan analizler, mevcut Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri tutum ve değerler yeterlik alanının güçlü ve zayıf yönlerinin fark edilmesi noktasında ipuçları sağlayabilir. Bu bağlamda tutum ve değerler yeterlik alanı çerçevesinde geliştirilecek eğitim politikaları çalışmalarına katkı sağlayabilir.

4. Araştırma, öğretmenin kişisel ve mesleki gelişim yeterliklerine dair önerilerden hareketle, tutum ve değerler yeterlik alanına yönelik eğitim programı oluşturulması noktasında Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Müdürlüğü'ne ipuçları sağlayabilir.

5. Araştırma, tutum ve değerler yeterlik alanının ölçme ve değerlendirme süreçlerinde ele alınmasına ilişkin önerilerden hareketle, öğretmen yetiştirme ve öğretmen seçimi hususunda Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Müdürlüğüne önemli veriler sağlayabilir.

1.3. Araştırmanın Yöntemi

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri tutum ve değerler yeterlik alanının incelenmesine yönelik bu araştırma, temelde iki bölümden oluşmaktadır. Teorik çerçevenin sunulduğu ilk bölüm öğretmenlik mesleği ve öğretmen yeterliklerine dair genel bilgileri ve tarihi seyri içermektedir. Bu bölümde belgesel tarama yöntemi ile alanyazın/literatüre dair genel bir tarama yapılmıştır. "Sosyal bilimlerde sıkça tercih edilen bu yöntem, var olan kayıt ve belgeleri inceleyerek veri toplamaya dayanmaktadır. Belgesel tarama, belli bir amaca dönük olarak, kaynakları bulma, okuma, not alma ve değerlendirme işlemlerini kapsar."[11] "Başkalarınca toplanmış verilerden yararlanmayı içerdiğinden ve kullanılan belgelerde bir değişme söz konusu olmadığından, veri toplama işleminde güvenirlik üst düzeylere çıkabilir."[12]

[11] Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi,** 21. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2010, s.183.
[12] Karasar, s.197.

Araştırmanın ikinci bölümünde ise derinlemesine inceleme, yorumlama ve öneri sunma hedeflendiğinden Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenleriyle nitel bir araştırma tercih edilmiştir. Nitel araştırma, "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği bir araştırma"[13] olarak tanımlanmaktadır. "Bu yöntem araştırılan konuyu, ilgili bireylerin bakış açılarından görebilmeye ve bu bakış açılarını oluşturan sosyal yapıyı ve süreçleri ortaya koymaya olanak vermektedir. Ayrıca sosyal olgular bağlı oldukları ortama göre biçimlendikleri için, araştırma sonuçları ancak doğal ortamı içerisinde anlam kazanır. Nitel araştırmanın doğal ortama olan duyarlığı, bu tür araştırmaları, araştırma deseni, araştırmaya katılan denekler, veri toplama ve analiz yöntemleri gibi konular bakımından birbirinden farklı kılmaktadır. Bu nedenle her nitel araştırma kendine özgü özellikler taşır. Bununla birlikte nitel araştırmacı, bizzat alanda zaman harcayan, araştırma kapsamındaki kişilerle doğrudan görüşen ve gerektiğinde bu kişilerin deneyimlerini yaşayan, alanda kazandığı bakış açısını ve deneyimleri, toplanan verilerin analizinde kullanan kişidir. Bu yönüyle araştırmacı, araştırma sürecinin doğal bir parçası haline gelir. Nitel araştırmada, bir bütünün, onu oluşturan parçaların toplamından daha fazla bir anlam ifade ettiği gerçeğinden hareketle araştırma konusu bütüncül bir yaklaşımla belirlenir ve toplanan veriler, bütüncül bir yaklaşımla analiz edilir. Araştırmaya dâhil edilen bireylerin algılarının ve deneyimlerinin ortaya konması, nitel araştırmada en önemli amaçlardan biridir. Bu nedenle açık ve esnek bir tutum izlenir ve ilgili araştırma sorusuna ilişkin mümkün olduğu kadar ayrıntılı ve derinlemesine veri toplanmaya çalışılır. Nitel araştırmada amaca en etkili biçimde ulaşabilmek için problemin en açık ve ayrıntılı bir biçimde araştırılması, tanımlanması ve açıklanması gerekir. Bu nedenle mümkün olduğu ölçüde birden fazla yöntem kullanılır. Nitel araştırmada tümevarım ilkesi hâkimdir. Önceden ana temalar belirlenmiş olsa bile nitel araştırma sürecinde bu temaların sürekli değişime açık olma esnekliği vardır. Araştırma sürecinde, önceden hiç düşünülmemiş soruların çıkması ve araştırmaya dâhil edilmesi hem mümkün hem de gereklidir. Bu nedenle, veri toplama ve kuram oluşturma aynı zamanda gerçekleşir. Nitel araştırmada asıl amaç araştırılan konu ile ilgili okuyucuya betimsel ve gerçekçi bir resim sunmak olduğundan toplanan veriler sayılara indirgenemez. Görüşmeler, gözlem ve dokümanlar yoluyla elde edilen

[13] Ali Yıldırım ve Hasan Şimşek, **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri,** 8. Basım, Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011, s.39.

verilerin ayrıntılı ve derinlemesine olması, araştırma sonucunda ulaşılan sonuçların geçerlik ve güvenirliğine ilişkin önemli bir göstergedir."[14]

Araştırmada konu hakkında anlamlı ve bütüncül bir resim çizmek amacıyla bu iki yöntem tercih edilmiştir. Belgesel tarama ile mevcudun analizi yapılmış ve tematik içerik analizi ile değerlendirilen bireysel görüşmeler sonucu elde edilen veriler birlikte incelenmiştir.

1.3.1. Araştırmanın Deseni

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2017'de yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri tutum ve değerler yeterlik alanına ilişkin Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin görüşlerinin alındığı bu çalışmada, durum çalışması nitel araştırma yöntemi olarak kullanılmıştır. Durum çalışması, "güncel bir olguyu kendi gerçek çerçevesi içinde çalışan, olgu ve içinde bulunduğu içerik arasındaki sınırların kesin hatlarıyla belirgin olmadığı ve birden fazla kanıt veya veri kaynağının mevcut olduğu durumlarda kullanılan, görgül bir araştırma yöntemidir. "Nasıl" ve "niçin" sorularını temel alan, araştırmacının kontrol edemediği bir olgu ya da olayı derinliğine incelemesine olanak veren bir araştırma yöntemi" [15] olduğunu söylemek mümkündür.

Bir ya da birden fazla durumun derinlemesine incelenmesi/araştırılması, durum çalışmasının en ayrıcı özelliğidir. Bir duruma ilişkin etkenler bütüncül bir yaklaşımla incelenir ve araştırılır. Etkenlerin ilgili duruma nasıl etki ettiği ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır. Durumların birbirinden farklı olması sonuçların genellenmesine imkân vermemektedir. Ancak bir duruma ilişkin ulaşılan sonuçlar, benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturabilir.[16]

Bu çalışmada durum çalışması desenlerinden, bütüncül tek durum deseni kullanılmıştır. "Eğer ortada iyi formüle edilmiş bir kuram varsa, bunun teyit edilmesi veya çürütülmesi amacıyla bu desen kullanılabilir. Örneğin bir araştırmacı eğitim alanında genel kabul gören bir kuramın farklı bir biçimde işlediğini bir durum çalışması ile ortaya koyabiliyorsa, bu alana önemli bir katkı olabilir."[17] Araştırmada, Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin tutum

[14] Yıldırım ve Şimşek, s.40-48.
[15] Yıldırım ve Şimşek, s.277.
[16] Yıldırım ve Şimşek, s.77.
[17] Yıldırım ve Şimşek, s.290.

ve değerler alanına ilişkin görüş ve önerilerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada bütüncül tek durum deseninin tercih edilmesinin sebebi araştırmanın amacına uygun olmasıdır.

Araştırmada çalışılan durum "tutum ve değerler yeterlik alanı" olarak belirlenmiştir. Nasıl ve niçin soruları bağlamında, yeterliklerin işlevselliği ve yeterliliği derinlemesine incelenmeye çalışılmış ve iyileştirmeye yönelik öneriler belirlenmiştir.

1.3.2. Araştırmanın Örneklemi / Çalışma Grubu

Bu araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. "Patton'a göre, amaçlı örnekleme zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların derinlemesine çalışılmasına olanak vermektedir."[18] Çalışma grubu belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme, benzeşik örnekleme ve kartopu örnekleme tekniği kullanılmıştır. "Ölçüt örneklem belirlemede araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan kişiler araştırmanın katılımcısı olarak seçilmektedir."[19] "Benzeşik örnekleme yaklaşımı küçük, benzeşik bir örneklem oluşturma yoluyla belirgin bir alt grup tanımlamayı amaçlarken; kartopu yaklaşımı, araştırmacının problemine ilişkin olarak zengin bilgi kaynağı olabilecek birey veya durumların saptanmasını amaçlamaktadır."[20]

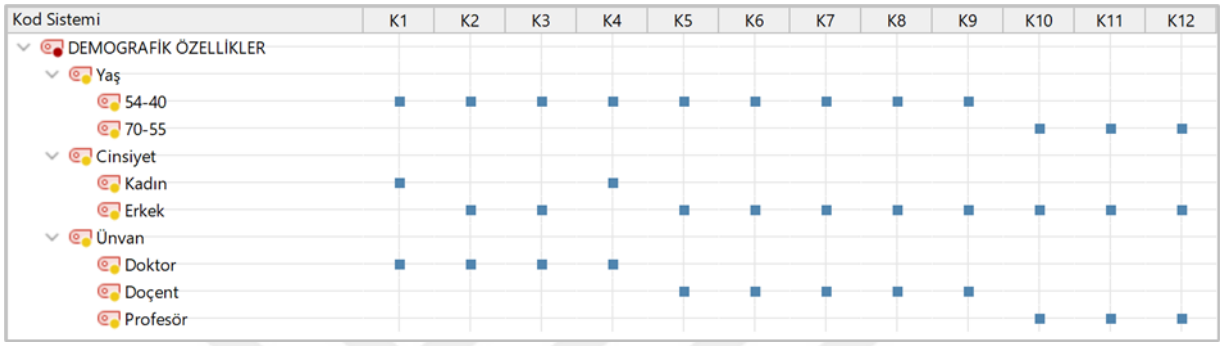
YÖK 2021 verilerine göre Din Eğitimi Anabilim Dalında 206 akademisyen bulunmaktadır. Fakat saha çalışmasının doğası gereği evrenin tamamına ulaşılamamaktadır. Nitel araştırma yönteminin kullanıldığı bu çalışmada katılımcı belirlenirken araştırmacı tarafından dört adet ölçüt belirlemiştir. Ölçüt listesi; öğretmenlik mesleği tecrübesinin olması, pedagojik formasyon dersi vermesi, öğretmenlik uygulaması danışmanlığı yapması ve öğretmenlik/değerler/kişilik/ahlak üzerine çalışmış olmasıdır. Bununla birlikte katılımcılar, araştırmacıyı, araştırmaya nitelikli katkı sağlayacağını ve yeterli zaman ayıracağını düşündükleri akademisyenlere yönlendirmişlerdir. Araştırma, önceden belirlenen ölçüt listesine uygun, görüşmeyi kabul eden 4 Doktor Öğretim Üyesi, 5 Doçent ve 3 Profesör ile gerçekleşmiştir. Araştırmada çeşitliliği sağlamak için farklı unvanlardan akademisyenler ile görüşmeler yapılmıştır. Katılımcıların yaşları 40-70 aralığındadır. Araştırmada katılımcıların

[18] Yıldırım ve Şimşek, s.107.
[19] Yıldırım ve Şimşek, s.112.
[20] Yıldırım ve Şimşek, s.109-111.

gizliliğini koruyabilmek için her bir katılımcı harf ve sayı ile kodlanmıştır. Katılımcılara ait bilgiler Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1.1

Katılımcılara Ait Demografik Özellikler



Araştırmada, çalışma grubu "akademisyenler" olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu konuda sübjektif yaklaşmasına dair çekimserlik, dışardan ama öğretmenliğe dair tecrübesi olan bir çalışma grubu seçme noktasında etken olmuştur. Çünkü öğretmenler, akademisyenler tarafından yetiştirilmektedir. Öğretmen adaylarının yetişme sürecine doğrudan dâhil olmaları, öğretmenlik uygulamalarında adaylara rehberlik etmeleri, daha önce öğretmenlik yapmış olmaları ve konuya dair çalışma yapmış olmaları sebebiyle, akademisyen görüşleri araştırma kapsamında anlamlıdır.

Araştırmada tutum ve değerler yeterlik alanının DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri özelinde değerlendirilmesine ilişkin iki neden sıralanabilir. Öncelikle Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenleri, yalnızca DKAB ve İHL meslek dersi öğretmen adaylarına öğretmenlik formasyonu kazandırılmasında etken rol oynamaktadır. Buna ilaveten daha önce yapılmış çalışmalarda elde edilen veriler, tutum ve değerler alanına dair göstergelerin özellikle DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinden beklendiğini göstermektedir. Bu bağlamda tutum ve değerler yeterlik alanının DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri özelinde değerlendirilmesi anlamlıdır.

1.3.3. Veri Toplama Yöntemi ve Süreci

Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin tutum ve değerler yeterlik alanına dair yorumlarını tartışarak, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken tutum, değer ve niteliklerin tespit edilmesi ve bu verilerden hareketle öğretmen yetiştirme ve geliştirmeye katkı sağlanması amacı ile yapılan bu araştırmada, veri toplama tekniklerinden görüşme tekniği ve doküman analizi kullanılmıştır. "Nitel araştırmada yaygın olarak kullanılan üç tür veri toplama yöntemi vardır: görüşme, gözlem ve yazılı doküman incelemesi. Nitel yöntemlerden en sık kullanılanı görüşmedir. Görüşme insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymada kullanılan, oldukça güçlü bir yöntemdir."[21] "Yazılı doküman ve belgelerin analiz ise gerek kendi başına gerekse görüşme ve gözlemle elde edilen verilere destek amacıyla kullanılan bir veri toplama yöntemidir."[22] Nitel araştırmada veri kaynaklarını çeşitlendirme açısından görüşme ve doküman analizi birlikte kullanılmıştır. Böylece araştırmanın geçerlilik ve güvenirliliğine katkı sağlamak amaçlanmıştır.

İlgili kaynaklara ulaşılarak yapılan literatür taraması sonucunda, tutum ve değerler yeterlik alanının akademisyenler tarafından değerlendirilmesine ve öğretmenlerin sahip olması gereken tutum ve değerlerin ortaya konulmasına yönelik, görüşmelerde kullanılmak üzere yarı yapılandırılmış mülakat formu geliştirilmiştir. Görüşme formu hazırlanırken dikkate alınan bazı ilkeler şöyle sıralanabilir: "Kolay anlaşılabilecek sorular yazma, odaklı sorular hazırlama, açık uçlu sorular sorma, yönlendirmekten kaçınma, çok boyutlu soru sormaktan kaçınma, alternatif sorular ve sondalar hazırlama, farklı türden sorular yazma, soruları mantıklı bir biçimde düzenleme ve soruları geliştirme."[23] Araştırmada yarı yapılandırılmış mülakatın seçilmesinin en önemli nedeni çalışmada araştırmak istenilen konu ekseninde sınırlandırma olmaksızın görüşmelerin devam ettirilmesini sağlayabilmektir. Görüşme formunun geçerliği bakımından araştırma konusu ile ilgili hazırlanan taslak görüşme sorularının değerlendirilmesi için alanda çalışma yapan, 2 ilahiyat fakültesi ve 2 eğitim fakültesi olmak üzere toplam 4 öğretim üyesinin görüşleri alınmıştır. Bu görüşler doğrultusunda, anlaşılabilirlik, akıcılık ve kapsam geçerliği açısından değerlendirilen görüşme formu düzenlenmiştir. Öncelikle pilot görüşmeler yapılmış ve bu mülakatlar sonunda bazı sorular çıkarılmış, bazı sorulara da sondalar eklenmiştir. Bu

[21] Yıldırım ve Şimşek, s.40.
[22] Yıldırım ve Şimşek, s.41.
[23] Yıldırım ve Şimşek, s.128.

şekilde ikinci defa revize edilmiş olan mülakat formuyla ilk 3 görüşme gerçekleştirilmiştir. Katılımcı yanıtları sonrası formda üçüncü bir değişikliğe gidilerek form sadeleştirilmiş ve tamamen tutum ve değerler alanına odaklı hale getirilerek mülakat soruları son halini almıştır. Araştırmacı, katılımcılara araştırma kapsamında hazırlanan görüşme sorularını yöneltmiş ve yanıtlara bağlı olarak farklı sonda sorularla katılımcıların cevaplarını detaylandırmaya çalışmıştır.

Yukarıda anlatılan kriterlere göre belirlenen katılımcıların tamamı ile Zoom[24] uygulaması üzerinden görüşülmüştür. Yapılan görüşmelerin tamamı katılımcıların onayı dâhilinde Zoom üzerinden video kaydına alınmış ve aynı zamanda ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Mülakat esnasında alınan notlar ve kayıtlarla birlikte deşifre metni oluşturulmuştur.

1.3.4. Veri Analizi

"Nitel araştırmada veri analizi çeşitlilik, yaratıcılık ve esneklik anlamına gelir. Her nitel araştırma farklı birtakım özellikler taşır ve veri analizinde birtakım yeni yaklaşımları gerektirir."[25] "Miles ve Huberman'a göre verinin kodlanması, temalandırılması, görsel hale getirilmesi ve bu tema ilişkilerinden yola çıkarak bazı sonuçlara ulaşılması veri analizinde büyük önem taşır. Araştırma sonuçlarının anlamlandırılması ve geçerliğinin sağlanması bu şekilde mümkün olmaktadır."[26]

Araştırmada nitel içerik analizi türlerinden tematik içerik analizi kullanılmıştır. "Bu yaklaşımın özünü, araştırma biriminde seçilmiş bir içerik boyutunun belirlenmesi, kavramsallaştırılması ve bu kavramlar çerçevesinde tüm araştırma malzemesinin sistematik olarak betimlenmesi oluşturmaktadır. Tematik içerik analizinde kullanılan kategorilerin oluşumunda tümevarımsal ve tündengelimsel yöntem eşzamanlı olarak kullanılabilir. Çoğu zaman üst kategoriler, araştırma sorusundan türetilirler. Her bir üst kategorinin alt kategorileri

[24] Zoom: Zoom Görüntülü İletişim ve Eric Yuan tarafından geliştirilmiş bir görüntülü video telefon yazılım programıdır. Pandemi süreci nedeniyle görüşmeler bu uygulama üzerinden gerçekleştirilmiştir.
[25] Yıldırım ve Şimşek, s.221.
[26] Yıldırım ve Şimşek, s.223.

de araştırma verilerine dayalı oluşturulmaktadır."[27] Araştırmanın içerik analizi MAXQDA 2020 programıyla yapılmıştır.

Araştırma süresince yapılan mülakatlar -yukarıda geçtiği üzere- video ve ses kayıt cihazı ile kaydedilmiştir. Mülakatlar tamamlandıktan sonra ses kayıtları deşifre edilmiş ve bir metin haline getirilmiştir. Mülakat ve deşifre esnasında kaydedilen notlar da dikkate alınarak veriler detaylı bir şekilde okunmuştur. Her bir katılımcı önce ayrı olarak değerlendirilmiştir. Sonrasında soru çerçevesinde katılımcıların verdiği yanıtlar arasında benzer ve farklı cevaplar karşılaştırılarak not edilmiştir. Tüm notların değerlendirilmesi sonucunda 4 ana tema belirlenmiştir. Bu temalar şunlardır: Tutum ve değerler yeterlik alanının içeriği, tutum ve değerler yeterlik alanının konumu, öğretmenin kişiliğinin tutum ve değerler yeterlik alanına etkisi ve tutum ve değerler yeterlik alanının yeterliliği ve işlevselliğidir. Ana temalarla bağlantılı alt temalar belirlenmiş ve katılımcıların ifadelerinden alıntılar içerecek şekilde incelenmiştir. Kodlamalar sonucu ulaşılan temaların geçerlik ve güvenirliğine ilişkin, deşifre metinleri ve çıkarılan temalar karşılaştırılarak 3 öğretim üyesinin görüşüne başvurulmuştur. Bulgular tartışılırken akademisyenlerin görüşleri birebir aktarılmıştır. Böylelikle okuyucunun da araştırma sürecine dâhil edilmesi ve yapılan değerlendirmeleri kendi perspektifinden analiz edebilmesi amaçlanmıştır. Aynı zamanda bu araştırmanın daha önce öğretmenlik deneyimi olan, konu üzerinde çalışmış ve aday öğretmenlere danışmanlık yapmış olan akademisyenler ile gerçekleştirilmesi sebebiyle güvenilir ve sağlıklı verilere ulaşmaya imkân tanıdığı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Kapsamı ve Sınırlıkları

Araştırmanın kapsamı, giriş bölümünde yer alan konu-problem, amaç-önem ve yöntem başlıklarında ifade edilmiştir. Araştırmanın ilk bölümünde teorik çerçeve ele alınırken, ikinci bölümde araştırma kapsamında gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulguların analizleri verilmiştir. Sonuç ve öneriler kısmında ise öncelikle araştırma bulgularından hareketle yapılan çıkarımlara yer verilmiş ardından uygulamaya ve araştırmaya yönelik önerilerde bulunulmuştur.

[27] Orhan Gökçe, **Klasik ve Nitel İçerik Analizi**, Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları, 2019, s.138.

Bu araştırma sınırlılıkları şu şekilde ifade edilebilir:

1. Türk Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2017'de yayımlanmış olduğu Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde yer alan "tutum ve değerler yeterlik alanı" ile sınırlıdır.

2. Çalışma grubunda bulunan Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenleri ile gerçekleştirilen mülakatlar sonucu elde edilen verilerle sınırlıdır.

3. Araştırma sorularının kapsamı DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri ile sınırlıdır.

1.5. Araştırma Etiği

Etik ilkelere uymanın araştırmanın bilimselliğini sağlamada önemli bir rolü bulunmaktadır. Araştırma sürecinde uyulması gereken etik ilkelere dikkat edilmiştir. Bu ilkeler şu şekildedir:

- Araştırma yöntemi, deseni ve veri toplama aracı belirlendikten sonra, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Etik Kurulu'ndan araştırmanın etik ilkelere uygun olduğuna dair onay alınmıştır.
- Araştırmaya katılan akademisyenlere araştırmanın amacı açıklanmış ve bu sürece sadece onayları olduğunda katılabilecekleri ifade edilmiştir. Katılımcılar aydınlatıldıktan sonra görüşme için sözlü onay alınmıştır.
- Araştırmaya katılan akademisyenlerin bilgileri, ses kayıtları saklanmıştır. Söz konusu kişisel bilgilerin gizliliği korunmuş, araştırmacı, katılımcı ve araştırmanın danışmanı dışında kimseyle paylaşılmamıştır.
- Araştırma verilerinin analizinde gizliliğin sağlanması amacıyla katılımcılar görüşme sırasına göre kodlanmıştır.

1.6. Araştırmanın Kaynakları ve İlgili Literatür

Araştırma kapsamına dâhil konular (öğretmen yeterlikleri, öğretmen yetiştirme, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin değerleri ve kişiliği, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişimi) bağlamında yapılan literatür taraması sonucu ulaşılan çalışmalar oldukça geniştir. Bu çalışmalardan bazıları doğrudan DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri özelinde

iken birçoğu diğer branş öğretmenleri ile ilgilidir. Araştırma sınırları dâhilinde, din eğitimi alanına ilişkin literatür, içerikleri ile birlikte zikredilirken alan dışı yararlanılan kaynakların yalnızca isimlerine yer verilmiştir. Bu bağlamda ulaşılan çalışmaları dört başlıkta toplamak mümkündür: Öğretmenlik mesleğine ilişkin çalışmalar, öğretmenin değerleri ve kişiliğini konu alan çalışmalar, öğretmen niteliğini/yeterliklerini konu alan çalışmalar ve öğretmen yetiştirmeyi konu alan çalışmalar.

Din eğitimi alanındaki öğretmenlik mesleğine ilişkin çalışmaların çoğunun İslam eğitim geleneği bağlamında hazırlandığı görülmektedir. En temel kaynaklardan biri, Bayraktar'ın kaleme aldığı "İslâm Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münâsebetleri"[28] adlı eserdir. Üç bölümden oluşan eserin bir bölümünde "öğretmenlik, öğretmenin vasıfları, öğretmenin mesleki formasyonu, öğretmenin metotları, öğretmenin sınıf içi davranışları, öğretmen-öğrenci münasebetleri, öğretmenin disiplin anlayışı ve öğretmenin öğrenci başarısını değerlendirmesi" gibi öğretmenliğe ilişkin konulara genişçe yer verilmiş ve bütüncül bir şekilde değerlendirilmiştir. Konu ile ilgili bir başka çalışma da Aydın'a aittir. Aydın, sonraki çalışmalara yol açıcı nitelikte, "İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik" [29] adlı bir makale yazmıştır. Aydın bu çalışmada, "öğretmen, Hz. Peygamberin öğretmenliği, öğretmenin önemi, öğretmenin ücreti ve öğretmen yetiştirme" başlıklarına yer vermiştir. Bu çalışmanın devamı niteliğinde değerlendirilebilecek kapsamlı bir çalışma olan "İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik"[30] adlı eser Nazıroğlu tarafından kaleme alınmıştır. Bu eserde "öğretmenliğe ilişkin temel kavramlar ve meselelere ve İslam eğitim geleneğinde öğretmen yeterliklerine" yer verilmiştir. İslam eğitim geleneğinde öğretmen kapsamlı bir şekilde değerlendirilerek kişisel ve mesleki yeterlikler sıralanmıştır. İslam eğitim geleneğinde öğretmende aranan nitelikleri araştıran diğer bir çalışma Ersoy'un "İslâm Eğitim Klasiklerinde Öğretmen" adlı makalesidir. Çalışma bu alana ilişkin literatürü derlemesi bakımından önem arz etmektedir. İslam eğitimine ilişkin çalışmaları olan alimlerin (İbn Cemaa, İbn Sahnun, Gazzali, Ebu Hanife, Kabisî) eserlerinde öğretmen niteliklerine yönelik ortak noktalar belirlenmiş ve öğretmen kişiliği "inanç, bilgi, beceri ve değer" boyutlarında değerlendirilmiştir. Öğretmenlik mesleğini yakın

[28] M. Faruk Bayraktar, **İslâm Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münâsebetleri,** 10. Baskı, İstanbul: İFAV Yayınları, 2015.
[29] M. Şevki Aydın, "İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik", **Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,** Sayı.11 (2001).
[30] Bayramali Nazıroğlu, **İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik,** 2. Basım, Ankara: Nobel Yayınları, 2020.

tarihten itibaren değerlendiren Parladır ise, Cumhuriyet öncesi ve Cumhuriyet sonrası sürece önemli gelişmeler ekseninde yer vererek "Öğretmenliğin Dünü Bugünü"[31] adlı makaleyi kaleme almıştır.

Öğretmenlik mesleğine dair alan dışı yararlanılan kaynaklar şunlardır: "Profesyonel Bir Meslek Olarak Türkiye'de Öğretmenlik"[32] ve "Yenileşme Dönemi Eğitimcilerinin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları."[33]

Öğretmenin değerleri ve kişiliği birçok çalışmanın içeriğine konu olmakla birlikte doğrudan öğretmen kişiliği üzerine yapılmış çalışmalar sınırlıdır. Topçu "Türkiye'nin Maarif Davası"[34] adlı eserinde, öğretmen ve öğretmenlik mesleğine ilişkin sorumluluk alanlarına yer vererek öğretmen kişiliği ve değerlerine ilişkin bir çerçeve çizmiştir. Konuya yönelik değerlendirmelerin yer aldığı bir başka çalışma "Din Eğitim ve Öğretiminde Metodlar"[35] adlı eserdir. "Öğretmenlik, sınıf psikolojisi-disiplini, öğretim planı, öğretim metotları, öğretimde ödev, din eğitimcilerinin karşılaşabileceği problemler ve tedbirler" gibi başlıkları içeren bu eser Öcal tarafından kaleme alınmıştır. Öcal öğretmenliğe ilişkin yeterlikler kapsamında dört temel alan sıralamıştır: "Genel kültür, özel alan bilgisi, pedagojik formasyon, kişilik ve karakter." Bu eser son dönem çalışmalarında öğretmen nitelikleri/yeterliklerine ilişkin genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyona ilaveten kişilik ve karakterin de temel alanlardan biri olarak ifade edilmesinde öncülük etmiştir. Öğretmenin kişilik ve karakterine ilişkin yapılan çalışmalardan biri de Dündar'ın "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kişilik ve Karakter Bakımından Değerlendirilmesi"[36] adlı yüksek lisans tezidir. Bu çalışma iki bölümden oluşmaktadır: Kişilik ve karakter kavramlarının detaylı bir şekilde açıklandığı teorik çerçeve ve DKAB öğretmenlerinin kişilik ve karakterinin iyi bir din eğitimi için yeterliliğini araştıran alan araştırması. DKAB öğretmenlerinin kişilik-karakterine ve öğrenciler ile ilişkilerine yönelik öğretmen ve öğrencilere uygulanan anketlerden elde edilen verilerin analiz edildiği

[31] Selahattin Parladır, "Öğretmenliğin Dünü Bugünü", **Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,** Sayı.3.
[32] Devrim Güven, "Profesyonel Bir Meslek Olarak Türkiye'de Öğretmenlik", **Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi,** Cilt.27**,** (2015).
[33] Mustafa Şanal ve Mustafa Güçlü, "Yenileşme Dönemi Eğitimcilerinin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları", **Sosyal Bilimler Entitüsü Dergisi,** Sayı.18 (2005).
[34] Nurettin Topçu, **Türkiye'nin Maarif Davası,** 33. Baskı, İstanbul: Dergah Yayınları, 2018.
[35] Mustafa Öcal, **Din Eğitim ve Öğretiminde Metodlar,** 10. Basım, Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018.
[36] Naci Dündar, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kişilik ve Karakter Bakımından Değerlendirilmesi", (**Yüksek Lisans Tezi,** Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001).

çalışma özellikle doğrudan öğretmenin kişiliğini konu alması bakımından alanda yapılan ilk çalışmalardandır. Öğretmen adaylarının değer algılarını ve bu değer algılarının değer öğretimine etkisini araştıran Arpacı, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri"[37] adlı çalışmasıyla alana katkı sağlamıştır.

Öğretmen değerleri ve kişiliğine ilişkin din eğitimi alanı dışında yararlanılan kaynaklar şunlardır: "Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri"[38]; "Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Ahlaki Değer Yönelimleri"[39]; "Öğretmen Eğitiminde Değer Eğitimi Fırsatı Olarak Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi"[40]; "Öğretmen Adaylarının Değerlerle İlgili Zihinsel Yapıları"[41]; "Milli Eğitim Şuralarında Değer, Ahlak ve Karakter Eğitimi ile İlgili Alınan Kararların Değerlendirilmesi"[42]; "Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmen Davranışlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi"[43]; "Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Değerler ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi"[44]; "Nurettin Topçu'ya Göre Ahlak ve Karakter Eğitiminde Okulun ve Öğretmenin Rolü."[45]

Öğretmen nitelikleri/yeterlikleri hem müstakil olarak ele alınan hem de öğretmenliğe ilişkin çalışmalarda içeriğin parçası olan bir konudur. Aydın, "Eğitim Ahlakı"[46] adlı eserinde öğretmen niteliklerini "öğretmen ahlakı" kavramıyla ifade etmiş ve şu üç temel alanda öğretmen ahlakını/niteliklerini ele almıştır: "Öğretmenin kişisel ahlakı, öğretmenin öğretim ahlakı ve öğretmenin öğrencilerle ilgili ahlakı." Kocamanoğlu (Keskiner) "Yabancı Okullarda

[37] Mücahit Arpacı, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri", **Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi,** Cilt.13, Sayı.2, (2013).
[38] Nevin Akkaya, "Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri", **Folklor/Edebiyat Dergisi,** Cilt.19, Sayı.74, (2013).
[39] Refik Balay ve Ahmet Kaya, "Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Ahlaki Değer Yönelimleri", **Değerler Eğitimi Dergisi,** Cilt.12, Sayı.28, (Aralık 2014).
[40] Mehmet Bulut, Neslihan Bulut ve Aykut Bulut, "Öğretmen Eğitiminde Değer Eğitimi Fırsatı Olarak Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi", **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,** Cilt.9, Sayı.17 (2012).
[41] Abdullah Çetin ve Serkan Ünsal, "Öğretmen Adaylarının Değerlerle İlgili Zihinsel Yapıları", **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Sayı.49, (2019).
[42] İsmail Keskin ve Taha Yazar, "Milli Eğitim Şuralarında Değer, Ahlak ve Karakter Eğitimi İle İlgili Alınan Kararların Değerlendirilmesi", **Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi,** Sayı.8 (2018).
[43] Abdurrahman Kılıç ve Diğerleri, "Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmen Davranışlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi", **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi,** Cilt.9, Sayı.3, (Temmuz 2016).
[44] Münevver Yıldız ve Bülent Dilmaç, "Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Değerler ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerini İncelenmesi", **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt.8, Sayı.3, (Aralık 2012).
[45] Cengiz Özmen ve Hüseyin Öztürk, "Nurettin Topçu'ya Göre Ahlak ve Karakter Eğitiminde Okulun ve Öğretmenin Rolü", **Turkish Studies Social Sciences,** Cilt.14, Sayı.2 (Nisan 2019).
[46] M. Şevki Aydın, **Eğitim Ahlakı**, 1. Baskı, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2018.

Din Eğitimi, Robert Kolej-Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi) Örneği" [47] adlı doktora tezinde bu okullara seçilecek öğretmenlerin nitelikleri/yeterliklerine ilişkin şartları sıralamış ve öğretim kadrolarına dair başlıklarda bu meseleye değinmiştir. Ayrıca Bayraktar, Nazıroğlu ve Ersoy'un yukarıda adı geçen eserlerinde, öğretmen niteliklerine konu bazlı yer verilmiştir. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri kapsamında yapılan ilk yeterlik çalışmaları Aydın'ın "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlikleri"[48] adlı doktora tezi ve Cebeci'nin "İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlilikleri"[49] adlı doktora tezidir. Ardından Doğan ve Altaş "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma"[50] adlı bir makale çalışması yapmıştır. Ölçek geliştirmeyi hedefleyen bu çalışmada, verilerden hareketle tespit edilen şu altı faktör ele alınmıştır: "Öğretmen rolünü benimseme, yansıtma ve geliştirme, eğitim-öğretim sürecinde aktiflik ve etkili kullanım, etkili iletişim bilgi ve tekniklerini kullanma, amaca ulaştıracak bilgi ve beceriler, öğretim teknolojileri, çocuk merkezli yaklaşım." Bu çalışmayı yine Doğan ve Altaş'ın "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyini Belirleyen Faktörler (Ankara Örneği)"[51] adlı araştırması takip etmiştir. Geliştirilen ölçek DKAB öğretmenlerine uygulanarak altı boyutta beklenen yeterlikler değerlendirilmiştir. Koç 2006 yılında yayımlanan öğretmen yeterliklerinde bulunan "kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler, öğretme ve öğrenme süreci okul-aile-toplum ilişkileri" alanlarına ilişkin anket oluşturmuş ve İHL meslek dersi öğretmenlerine uygulamıştır. Çalışma verilerini "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma"[52] adlı makalesinde değerlendirmiştir. Koç bu çalışmasını DKAB öğretmenleri ile de gerçekleştirmiş, "kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim, öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler, okul-aile-toplum ilişkileri" alanlarına ilişkin elde ettiği verileri "Din

[47] Emine Kocamanoğlu, "Yabancı Okullarda Din Eğitimi, Robert Kolej-Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi) Örneği", (**Doktora Tezi** Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003), s.93-94.

[48] M. Şevki Aydın, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyon Yeterlikleri", (**Doktora Tezi,** Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1992).

[49] Suat Cebeci, "İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlilikleri", (**Doktora Tezi**, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1994).

[50] Recai Doğan ve Nurullah Altaş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenleri Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma", **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt.43, Sayı.1, (Nisan 2002).

[51] Recai Doğan ve Nurullah Altaş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeylerini Etkileyen Faktörler (Ankara Örneği)", **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt.44, Sayı.2, (Ağustos 2003).

[52] Ahmet Koç, "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma", **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,** Cilt.13, Sayı.2, (2009).

Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri"[53] adlı makalesinde ele almıştır. 2006 yeterliklerine ilişkin öğretmen algılarını ortaya koymaya yönelik benzer bir çalışma "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterlik Algıları"[54] adlı makale ile Zengin tarafından yapılmıştır. Işıkdoğan'ın "Eğitim ve Din Eğitimi Kaynaklarında Öğretmen Nitelikleri (Tarihsel Süreç)"[55] ve Altıntaş'ın "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Gözüyle Değer Öğretimini Gerçekleştiren Öğretmenlerde Olması Gereken Nitelikler"[56] adlı çalışmaları, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin niteliklerine ilişkin güncel çalışmalardır. Işıkdoğan öğretmenin sahip olması gereken mesleki ve ahlaki nitelikleri hem İslam eğitim geleneğindeki alimler nazarından hem de günümüz din eğitimcileri açısından ortaya koymuştur. Altıntaş nitel yöntem tercih ettiği araştırmasında öğretmenlerin bakış açısından öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri "örnek kişilik, pedagojik formasyon, özel alan bilgisi ve genel kültür" başlıklarında toplamıştır. 2017 yılında yayımlanan öğretmen yeterliklerine dayalı olarak öğretmen adayları tarafından gözlemlenen DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin yeterliliklerinin araştırıldığı "Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme"[57] adlı çalışma Kaya'ya aittir. Benzer bir çalışma "Din Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik Algıları: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği"[58] adlı makale ile yine Kaya tarafından yazılmıştır.

Öğretmen nitelikleri/yeterliklerine ilişkin alan dışı yararlanılan kaynaklar şunlardır: "Öğretmenlerin Liderlik Niteliklerinin Sınıf Yönetme Becerilerine Etkisi"[59]; "Öğretmen Yeterlik Düzeyi Değerlendirilmesi ve Mesleki Gelişim Eğitimleri Planlanması Üzerine Bir

[53] Ahmet Koç, "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri", **Değerler Eğitimi Dergisi**, Cilt.8, Sayı.19, (Haziraz 2010).
[54] Mahmut Zengin, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim-öğretim Yeterlik Algıları", **Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,** Cilt.15, Sayı.27, (2013).
[55] Davut Işıkdoğan, "Eğitim ve Din Eğitimi Kaynaklarında Öğretmen Nitelikleri (Tarihsel Süreç)", **e-Şarkiyat İlmi Araştırmaları Dergisi,** Sayı.11, (2014).
[56] Muhammed Esat Altıntaş, "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Gözüyle Değer Öğretimini Gerçekleştiren Öğretmenlerde Olması Gereken Nitelikler", **Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi,** Cilt.18, Sayı.34, (Aralık 2016).
[57] Umut Kaya, "Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme", **Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt.55, (Aralık 2018).
[58] Umut Kaya, "Din Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik Algıları : Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği", **Van İlahiyat Dergisi,** Cilt.7, Sayı.10, (Haziran 2019).
[59] R. Banu Atman, "Öğretmenlerin Liderlik Niteliklerinin Sınıf Yönetme Becerilerine Etkisi", (**Yüksek Lisans Tezi,** Marmara Üniversitesi FBE, 2010).

Öneri"[60]; "Öğretmen Yeterliği ve Nitelikleri Üzerine Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi: Bir İçerik Analizi Çalışması"[61]; "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi"[62]; "Öğretmen Yetiştiren Öğretim Elemanlarının Öğretmen Yeterlikleri"[63]; "Sınıf Öğretmenliği Eğitiminin Niteliğinin Artırılmasına Yönelik Öğretmen Adayları ve Öğretim Elemanı Görüşleri"[64]; "Öğretim Programlarında Yer Alan Yeterliliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi"[65]; "Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik"[66]; "Nitelikli Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özelliklerin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi"[67]; "Türkiye'de Öğretmen Yeterlikleri"[68]; "Uluslararası Raporlarda Öğretmen Yeterlikleri ve Öğretmen Eğitimi"[69]; "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Genel Yeterliklerine Yönelik Yeterlik Algıları"[70]; "Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri"[71]; "Öğretmen Adaylarına Göre Etkili Öğretmen Özellikleri ve Bu Özellikler Açısından Öz-Yeterlik Algıları"[72]; "Öğretmen Adaylarında İz Bırakan Öğretmenlerle Yaşanan Deneyimlerin

[60] Mehmet Buldu, "Öğretmen Yeterlik Düzeyi Değerlendirilmesi ve Mesleki Gelişim Eğitimleri Planlanması Üzerine Bir Öneri", **Millî Eğitim,** Sayı.204 (Güz 2014).
[61] İbrahim Yaşar Kazu ve İbrahim Çam, "Öğretmen Yeterliği ve Nitelikleri Üzerine Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi: Bir İçerik Analizi Çalışması", **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi,** Cilt.18, Sayı.71, (Temmuz 2019).
[62] Necla Köksal, "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi", **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** Sayı.23 (2008).
[63] Oğuzhan Kuru, "Öğretmen Yetiştiren Öğretim Elemanlarının Öğretmen Yeterlikleri", **Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** Cilt.7, Sayı.2 (2017).
[64] Mehmet Öner ve Ruhan Karadağ Yılmaz, "Sınıf Öğretmenliği Eğitiminin Niteliğinin Artırılmasına Yönelik Öğretmen Adayları ve Öğretim Elemanı Görüşleri", **Trakya Eğitim Dergisi,** Cilt.9, Sayı.4 (Aralık 2019).
[65] Faysal Özdaş, "Öğretim Programlarında Yer Alan Yeterliliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi", **Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi,** Cilt.8, Sayı.3 (2019).
[66] Mehmet Şişman, "Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik", **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi**, Cilt.10, Sayı,3 (Aralık 2009).
[67] Serdarhan Musa Taşkaya, "Nitelikli Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özelliklerin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi", **Sosyal Bilimler Entitüsü Dergisi,** Sayı.33 (2012).
[68] Mehmet Nur Tuğluk ve Selçuk Kürtmen, "Türkiye'de Öğretmen Yeterlikleri", **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,** Sayı.30 (Aralık 2018).
[69] Mustafa Yavuz, Tuğba Özkaral ve Derya Yıldız, "Uluslararası Raporlarda Öğretmen Yeterlikleri ve Öğretmen Eğitimi", **SDU International Journal of Educational Studies,** Cilt.2, Sayı.2 (Ocak 2015).
[70] Etem Yeşilyurt, "Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Genel Yeterliklerine Yönelik Yeterlik Algıları", **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,** Cilt.9, Sayı.1, (2011).
[71] A. Azmi Yetim ve Zekeriya Göktaş, "Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri", **Kastamonu Eğitim Dergisi,** Cilt.12, Sayı.2 (Ekim 2004).
[72] Şule Ay ve İrfan Yurdabakan, "Öğretmen Adaylarına Göre Etkili Öğretmen Özellikleri ve Bu Özellikler Açısından Öz-Yeterlik Algıları", **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** Sayı.33, (Mart 2015).

Meslek Tercihleri Açısından İncelenmesi"[73]; "Öğrenci Gözüyle İdeal Öğretmenin Özellikleri: Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Örneği."[74]

Öğretmen yetiştirmeye dair geniş bir tarihçeyi içeren "Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı"[75] adlı eser Aydın tarafından kaleme alınmıştır. Türkiye'de din eğitimi uygulamaları, din eğitimine ilişkin politikalar-felsefeler ve din eğitimi uygulamalarına ilişkin tartışmalar, öğretmen yetiştirme ve istihdam etme perspektifinden bütüncül olarak ele alınmıştır. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri kapsamında öğretmen yetiştirmeye dair iki önemli çalışma da Ev tarafından yapılmıştır. "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sistemi ve Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme"[76] adlı çalışmasında öğretmen yetiştirmeye yönelik gelişmeler Cumhuriyetten önceki dönem ve Cumhuriyet dönemi olmak üzere iki temel süreçte tarihi olarak ele almıştır. Ardından DKAB programı ve DKAB mezunlarının KPSS sonuçları üzerine değerlendirmelere yer vermiştir. Ev, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri Bağlamında İlahiyat Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme Sistemini Yeniden Yapılandırma"[77] adlı çalışmasında ise "öğretmen yeterlikleri, DKAB öğretmenlerinin yeterlikleri, DKAB öğretim programları, ilahiyat fakültelerinin yeniden yapılandırılması" gibi öğretmen yetiştirmeye dair temel meseleleri hem tarihi hem de güncel bağlamda değerlendirmiştir.

Öğretmen yetiştirmeye ilişkin din eğitimi alanında yapılmış ilgili çalışmalar şunlardır: "Türkiye'de Değerler Üzerine Gerçekleştirilen Lisansüstü Tezlerin Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Perspektifinden İncelenmesi"[78]; "Türkiye'de ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerindeki Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi

[73] Hülya Çermik, Birsen Doğan ve Abdurrahman Şahin, "Öğretmen Adaylarında İz Bırakan Öğretmenlerle Yaşanan Deneyimlerin Meslek Tercihleri Açısından İncelenmesi", **e-Journal of New World Sciences Academy**, Cilt.6, Sayı.4, (2011).

[74] Meryem Mızrak Karcı, "Öğrenci Gözüyle İdeal Öğretmenin Özellikleri: Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Örneği", **Milli Eğitim**, Sayı.209, (2016).

[75] M. Şevki Aydın, **Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı**, 3. Basım, İstanbul: DEM Yayınları, 2016.

[76] Halit Ev, "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sistemi ve Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme", **Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Sayı.33, (2011).

[77] Halit Ev, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri Bağlamında İlahiyat Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme Sistemini Yeniden Yapılandırma", **Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt.13, Sayı.4 (Aralık 2015).

[78] Oktay Cem Adıgüzel ve Onur Ergünay, "Türkiye'de Değerler Üzerine Gerçekleştirilen Lisansüstü Tezlerin Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Perspektifinden İncelenmesi", Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi, Cilt.11, Sayı.41 (2012).

(Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye Örneği)"[79]; "Öğretmen Güçlendirme Üzerine Yapılan Araştırmalara Yönelik Tematik Bir İnceleme"[80]; "Türk Öğretmen Yetiştirme (Öğretmen Okulları) Felsefesi"[81]; "Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği"[82]; "Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Problemi (1923-1954 Yıllar Arası)"[83]; "Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme."[84]

[79] Necdet Aykaç, Hasret Kabaran ve Hilal Bilgin, "Türkiye'de ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerindeki Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye Örneği)", **Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic,** Cilt.9, Sayı.3, (2014).

[80] Ümit Kahraman ve O. Tayyar Çelik, "Öğretmen Güçlendirme Üzerine Yapılan Araştırmalara Yönelik Tematik Bir İnceleme", **Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi,** Cilt.8, Sayı.21 (2020).

[81] Selami Sönmez, "Türk Öğretmen Yetiştirme (Öğretmen Okulları) Felsefesi", **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** Sayı.14 (Ekim 2007).

[82] Ahmet Işık, Alper Çiltaş ve Fatih Baş, "Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği", **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,** Cilt.14, Sayı.1, (2010).

[83] Fahrettin Korkmaz ve Diğerleri, "Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Problemi (1923-1954 Yıllar Arası)", **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi,** Sayı.1 (Aralık 2013).

[84] Songül Aynal Kilimci (Ed.), **Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme**, Ankara: Pegem Akademi, 2011.

2. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ VE ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ

2.1. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ

Öğretmenler yalnızca eğitim ve öğretimi bilişsel düzlemde gerçekleştiren teknik elemanlar değil; öğrencilere ve topluma rol-model olan kişiler olarak görülmektedir. Bireylere ve topluma güncel becerilerin ve değerlerin kazandırılmasında öğretmenlerden çeşitli sorumluluklar üstlenmeleri beklenmektedir. Öğretmenlerin yetki ve sorumluluk alanları, bir öğretmenin bütün nitelikleriyle tanımlanmasını ve bu minvalde öğretmen yetiştirme politikalarının hazırlanmasını gerektirmektedir.[85]

Bu bölümde öncelikle öğretmenlik mesleğine ilişkin meseleler; Öğretmen, Meslek Olarak Öğretmenlik, Öğretmenin Eğitimi/Öğretmen Yetiştirme ve Tarihsel Süreçte Öğretmende Aranan Nitelikler başlıkları altında ele alınacaktır. Ardından Öğretmen Yeterlikleri konusu ise Öğretmen Yeterliklerine Dair Çalışmaların Tarihsel Seyri, Öğretmenlik Mesleğinin Yeterlik Alanları, Öğretmenlik Mesleği Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı, Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Önemi, Din Eğitimi Açısından Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Önemi, Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Ölçme ve Değerlendirme Sürecine Dâhil Edilmesi başlıkları altında ele alınacaktır.

2.1.1. Öğretmen

Öğretmen şöyle tanımlamaktadır: "Mesleği bilgi öğretmek olan kimse, hoca, muallim, muallime."[86] "Eğitim-öğretim işlerini yürüten, insanları bilgi, görgü ve yaşantısı ile belli dal ve alanlarda yetiştiren ve onların gelişmesine yardım eden kişilere genel manada öğretmen denir. Öğretmen, hedef kitleyi yetişkin hayatına hazırlayan, onlara doğru, iyi ve güzel olanı yapmayı; yanlış, kötü ve çirkin olandan uzaklaşmayı öğreten kişidir."[87]

Öğretmen, yalnızca öğrencilere sınırlı bir okul ortamında, belirlenen müfredatı anlatan kişi değildir. O, aynı zamanda genel kültür bilgisi ve yaşantısıyla yeri geldikçe öğrencilerin farklı gelişme alanlarını destekleyen, onlara rehberlik eden ve örnek olan kimsedir.[88] Bununla

[85] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, Önsöz.
[86] https://sozluk.gov.tr/ (1 Haziran 2021).
[87] Nazıroğlu, s.32.
[88] Nazıroğlu, s.33.

birlikte, yöntem bilgisi ve öğrettiği bilgilere bilincin eşlik etmesi bir öğretmenin önemli vasıflarıdır.[89]

Kavramsal ve tarihsel bir perspektiften öğretmen -çalışmanın din eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten öğretmenler ile sınırlı olduğu göz önünde bulundurularak- iki temel bağlamda ele alınabilir: İslam eğitim geleneğinden önce öğretmen ve İslam eğitim geleneğinde öğretmen. İslam eğitim geleneğinden önceki ve İslam eğitim geleneğindeki öğretmene ilişkin seyir hakkında bilgi vermek, "öğretmen" algısındaki etkileşimleri ve dönüşümleri tarihi bağlamda aktarmak bakımından önemlidir.

İslam öncesi farklı coğrafya ve medeniyetlerde eğitim-öğretim faaliyetlerini yürüten kimselere verilen isimleri ve bu kimselerin vasıflarını zikretmek, bugünün öğretmen algısının hangi süreçlerden geçerek oluştuğunu anlamak bakımından önemlidir. İlk yazılı kaynaklardan itibaren öğretme işini yapan insanların varlığından bahsedilmektedir. Sümerlerde çivi yazısı öğretme işini *sınıf abisi* denilen hocalar yapmıştır. Mezopotamya medeniyetlerinde olduğu gibi Antik Yunan'da da öğretme işi, teoloji ve felsefe yapan/yaptıran hocalara yani *hakimler/filozof*lara aittir. Bu kültürün insanları olan ve *üstat* olarak anılan Sokrat ve Platon ve onlardan sonra *muallim-i evvel* sıfatını alan Aristoteles gençlere hocalık yapmıştır. Bu süreçten sonra eğiticilik ve bilgi aktarma işi, efendilerinin çocuklarını yetiştiren ve onlara nezaret eden kişilerin *pedagog* olarak adlandırılmasıyla bir mesleğe dönüşmüştür. Helenistik dönem, ilimlerin öğretilmesi, filozofların toplumdaki saygınlığının artması ve eğitim-öğretimin kurumsallaşması bakımından önemli gelişmelerin yaşandığı bir dönem olmuştur. Bu süreçte çocuk eğiticilerine pedagog denirken, teoloji tahsili yaptıranlara *magister, scholar, teacher* gibi sıfatlar verilmiştir. Roma ve Bizans Dönemleri, Antik Yunan kültürünün devam ettiği bir süreç olmuştur. Kilise öğretilerinin ve teolojinin aktarıldığı Ortaçağ Hristiyan dünyasında, entelektüel bilgi akışının sağlandığı mekanlarda profesyonel ve katı bir hoca-talebe ilişkisinden bahsedilmektedir.[90]

İslam geleneğinde öğretmenlik yapanlar için muallim, müeddib, müderris; öğretmene yardımcı olanlar için muîd, müfîd, kalfa (halife); öğretmenliğin yapıldığı özel ihtisas alanına

[89] Mustafa Gündüz, **Kurum, Kavram ve Zihniyet Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Dönüşümler**, 1. Baskı, İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020, s.150.
[90] Gündüz, *Kurum, Kavram ve Zihniyet Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Dönüşümler,* s.150-152.

göre müktib, fakih, kurrâ, şeyh, kassâs; taltif amacıyla üstâd, hoca, molla, âlim gibi isimler kullanıldığı görülmektedir.[91]

Muallim bazı sözlüklerde, üniversite öncesi kurumlarda ders veren kişi olarak tanımlanmıştır. İslam eğitim geleneğinde ise muallim, "küttaplarda çocuklara okuma yazma öğreten ve ders vermeyi kendine meslek edinen kişilere verilen özel bir isimdir." Ayrıca muallim kelimesi "belli bir zümreye ders okutan" anlamının dışında "her hal ve durumda insanlara bir şeyler öğreten, onları arındıran, terbiye ve tedib eden" anlamında da kullanılmıştır. Müeddib, kavramsal olarak "tedib faaliyetinin yürütücüsü" anlamına gelmektedir. Teknik olarak ise İslam eğitim geleneği içinde iki farklı anlamda kullanılmıştır: Tedris becerisi bilinen büyük şeyhler ve belli bir ücret karşılığında üst düzey insanların evlerinde, onların çocuklarına özel ders veren kişiler. Öğretmen karşılığında en çok kullanılan isimlerden biri de müderristir. Müderris kavramının İslam'ın ilk dönemlerinde sıkça kullanılmadığı temel kaynaklarda görülmektedir. Ancak bu kelime İslam eğitim geleneğinde özellikle medreselerin kurulmasıyla beraber en çok telaffuz edilen kelimelerden birisi olmuştur. Bununla birlikte İslam'dan önceki dönemde de tedris faaliyetinde bulunan kişilere müderris denildiği nakledilmektedir. Bu bağlamda İslam'dan önce, İslam'ın ortaya çıktığı topraklarda kullanımına rastlanan müderris kelimesinin İslam dininin ortaya çıkmasıyla beraber bu dinin eğitim sistemi içinde de kullanılmaya devam ettiğini fakat asıl şöhretini medreselere borçlu olduğunu ifade etmek gerekir.[92]

Öğretmenlerin olmadığı zamanlarda öğrenciye nezaret eden *kalfa (halife)*; medreselerde müderrisin talebelerinden olup dersleri hocadan sonra tekrar eden *muîd*; önemli konulara öğrencinin dikkatini yoğunlaştırarak öğrencilerin yetişmesine katkı sağlayan *müfîd*, İslam eğitim geleneğinde öğretmenlerin yardımcıları olarak görev alan kişilere verilen adlardır.[93] Küttaplarda ve eğitim-öğretim yapılan diğer yerlerde öğrencilere yazı yazmayı öğreten *müktib*; fıkıh ilmine hakkıyla vakıf olmuş ve sahip olduğu içtihat melekesiyle şer'î hükümler istinbat eden *fakih*; taliblere rehberlik edip onları irşad etme ehliyeti ve liyakatine sahip insan-ı kâmil, rehber ve mürşit olan *şeyh*; Kur'an öğretmeni olan *kurrâ*; vaazlarda kıssa anlatarak toplumda ahlakı tesis etmeye çalışan *kassâs*, İslam eğitim geleneğinde alanlarına göre

[91] Nazıroğlu, s.238.
[92] Nazıroğlu, s.35-44.
[93] Nazıroğlu, s.49-53.

isimlendirilen diğer öğretmenlerdir.[94] İslam eğitim geleneğinde -bu kavramların yanı sıra- öğretmenleri taltif için kullanılan isimler de olmuştur. Öğretmenlerin yetenek ve üstün başarılarına atfen yüceltici bir unvan olarak *üstâd*; eğitimli kişilerin öğreticilik yönüne vurgu yapmak için *hoca*; en üst düzeyde olan müderrisler için *molla*; ilmin bütün dallarında kendini yetiştirmiş kişiler için *âlim* bu isimlerdendir.[95]

Rönesans, Reform, Aydınlanma, endüstri çağı ve modernizmle birlikte, klasik dönemin öğretmenleri (mürebbi, hoca, molla, müderris, alim…) ve eğitim ortamları (medrese, tekke, zaviye…) yerini yeni kişilere, kurumlara ve araçlara bırakmıştır. Bunun sonucunda modern dönemde ülkemizde eğiticiler için önce muallim sonra öğretmen kavramı kullanılmaya başlanmıştır. [96]

Sonuç olarak öğretmen, zamana, mekâna, kültüre göre çeşitli şekillerde isimlendirilmiş ve vasıflandırılmıştır. Öğretmene dair bu kadar çok kavramın kullanılması, eğitim-öğretim sürecindeki önemi, merkezi ve aktif bir rol oynaması nedeniyledir. Bütün eğitim-öğretim süreci -ders programları, içerik seçimi, yöntem ve teknikler ve ölçme-değerlendirme- öğretmenin bilgisine, görgüsüne ve kişisel yeteneklerine göre biçimlenmektedir.[97] Bu durum günümüzde de devam etmektedir. Öğretmen eğitim ve öğretim süreçlerinin temel unsurlarından biridir. Eğitim programlarını uygulayan, öğretimi sürecini yöneten, öğrenciyle devamlı iletişim içinde olan ve öğrencinin gelişiminin değerlendirmesini yapan kişidir.[98]

Güncel tartışmalarda, teknolojik gelişmelerin öğretmenin yerine bilgi aktaran bir aracı koyabileceği ifadelerine rastlansa da eğitim ve öğretimin mekanik bir süreç olmadığı, öğretmen-öğrenci arasındaki duygusal iletişimin ve aktarımın öğrenmeyi olumlu yönde etkilediği bilinen bir gerçektir.[99] Eğitimde yenileşme çalışmalarının, baş aktör olan öğretmenle gerçekleştirilebileceği göz önüne alındığında, uygulanacak her türlü değişiklikte öğretmeni dikkate almak gerektiği açıktır. Eğitimde değişim ve gelişimin başarısını belirleyecek unsur,

[94] Nazıroğlu, s.54-62.
[95] Nazıroğlu, s.63-69.
[96] Ayrıntılı bilgi için bkz: Gündüz, *Kurum, Kavram ve Zihniyet Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Dönüşümler,* s.164-178.
[97] Aydın, *"İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik"*, s.64.
[98] Yetim ve Göktaş, s.542.
[99] Yetim ve Göktaş, s.545.

onu uygulayacak öğretmendir. Özellikle eğitim standartlarının yükseldiği, öğrenci profilinin farklılaştığı günümüzde, öğretmenlerin eğitim sürecindeki yeri daha da belirginleşmektedir.[100]

2.1.2. Meslek Olarak Öğretmenlik

Öğretmenlik mesleği, Millî Eğitim Temel Kanunu'nda şöyle tanımlanmıştır: "Devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir. Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon ile sağlanır. Yukarıda belirtilen nitelikleri kazanabilmeleri için, hangi öğretim kademesinde olursa olsun, öğretmen adaylarının yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması esastır."[101]

Öğretmek eylemi ve onun failiyle ilgili meslek (mürebbi, muallim, öğretmen) insanlık tarihinin en eski devirlerinden beri vardır ve bu süreçte daima saygın bir konumda olmuştur. İnsanlık var oldukça da bu durum devam edecek gibi görünmektedir. Meslekler hiyerarşisinde tarihi bu kadar gerilere giden ve saygınlığını her daim koruyan çok azdır.[102] Bilenlerle bilmeyenlerin aynı olmadıklarının vurgulandığı kültürümüzde, ilim sahipleri çok önemsenmiş ve ilim öğretenlere her zaman büyük değer verilmiştir. Öyle ki Hz. Ali'nin "Bana bir harf öğretenin kırk yıl kölesi olurum." sözü toplumda geniş bir kabul görmüştür. Öğretmenler toplumsal değerlerin sonraki kuşaklara aktarıcısıdır. Öğretmenlik ise bilgi ve bilgiyi talep edenler arasında bir köprü olarak vasıflandırılmıştır. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğine yüklenen anlam ve sorumluluk, öğretmenlerin yükünü ve önemini artırmaktadır.[103]

Günümüzde öğretmenlik mesleğine ilişkin gelişmeler ve yapılan tartışmaların doğru bir zeminde değerlendirilebilmesi için öncelikle öğretmenlik mesleğine ilişkin tarihi seyir hakkında bilgi vermek gerekir. Zira bugünün eğitim ve öğretmen anlayışında, geçmişte yapılmış çalışmaların belirleyici etkisi vardır. Bu bağlamda öğretmenlik mesleğinin tarihi, aşağıda genel hatlarıyla ele alınmıştır.

---

[100] Buldu, s.115.
[101] **Resmi Gazete**, Sy.: 14574, Tarih: 24 Haziran 1973, Madde: 43.
[102] Gündüz, *Kurum, Kavram ve Zihniyet Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Dönüşümler,* s.149.
[103] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.1.

Öğretme işinin, insanın var olduğu günden bu yana ihtiyaca göre çeşitli şekillerde icra edildiği bilinmektedir. Topçu'nun öğretmenlik mesleğinin seyrine ilişkin değerlendirmesi şöyledir: "İlk çağda muallim, hakîm yani hikmet adamı idi. Ortaçağda muallimlik rolü, zâhidlerin, din adamlarının eline geçti. Halkı yetiştiren, ruhlara istikamet veren onlardı. Rönesans'tan sonra tabiat hadiselerinin arkasında ve onların ışığında, zekayı laboratuvarlarla atölyelerde ilerleten bir muallim buluyoruz. XIX. asırda ise, teknikle tecrübenin üstadı olan bu muallimle yan yana ve ona rakip olarak romantik aşkın telkincisi muallimi görmekteyiz."[104]

Nazıroğlu, İslam eğitim geleneğinde öğretmenliğin ortaya çıkışını iki açıdan ele almıştır. Bunlardan birincisi dinin yayılma aşamasında tebliğ, davet ve irşad yoluyla oluşan öğretmenlik; diğeri de ilköğretim kurumları, mescitler, saraylar ve daha sonra da medreselerde ortaya çıkan öğretmenliktir. Genel bir değerlendirme ile İslam'ın yayılmasının zaruri bir neticesi olarak öğretmene ihtiyaç duyulmuştur. Bu ihtiyacı önceleri Hz. Peygamberin bizzat kendisi karşılarken daha sonra Müslümanların ve Müslüman beldelerin sayısı arttıkça sahabelerin de bu faaliyetlere katıldığı anlaşılmaktadır. Din ve Kur'an öğretimi yavaş yavaş okuma yazma öğretimiyle beraber desteklenmiş; evlerde, küttaplarda, Suffa'da ve diğer mescitlerde eğitim-öğretim faaliyetleri bilgi sahibi olanların birikimleri nispetinde devam ettirilmiştir. Bu süreç Hz. Peygamberden sonra da devam etmiş; Raşit Halifeler, Emeviler ve Abbasilerle olgunlaşmış; nitekim medreseler tesis edilince de sistemleşmiştir.[105]

İslam eğitim kurumları, 9. ve 10. yüzyıllardan sonra kurumsallaşmış ve medreseler üst düzey İslami ilimlerin okutulduğu ve ilmin üretildiği yerler haline gelmiştir. Medresede eğitimlerini tamamlayıp müderris olan kişilerin, başarılarına göre daha üst ve merkezi medreselerde görev alabilme imkânı, müderrisliği saygın bir konuma taşımıştır. Bu bakımdan İslam eğitim geleneğinde manevi ve maddi açıdan ilim sahibi kimseye büyük bir hürmet gösterilmiştir.[106]

Modern dönem beraberinde kendi eğitim kurumlarını, bilgi sistemini, eğiticilerini, eğitim kaynaklarını ve araçlarını da getirmiştir. Nitekim eğitim tarihimizde öğretmenliğin profesyonel bir meslek halinde anılması Fransız devriminden sonra olmuştur. Bu süreç

[104] Topçu, s.72.
[105] Nazıroğlu, s.72-76. Ayrıntılı bilgi için bkz: Bayraktar, s.111.; Aydın, *Eğitim Ahlakı*, s.31-34.
[106] Ayrıntılı bilgi için bkz: Gündüz, *Kurum, Kavram ve Zihniyet Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Dönüşümler,* s.153-164.

öğretmenlik mesleğinin misyonunu radikal bir biçimde değiştirmiştir. Tanzimat sonrası Osmanlı kurumlarında başlatılan reform süreci, öğretmenlik mesleği algısında ve öğretmen yetiştirme sisteminde farklı görüşlere ve uygulamalara tanık olmuştur. Bu süreçte yeni okulların açılmasıyla birlikte yeni bir öğretmen profilinin yetiştirilmesi gerekmiştir. Sonuçta 1848'de yalnızca öğretmen yetiştiren bir meslek okulu açılmıştır. Bu okuldan hemen sonra açılan diğer okullar da "muallim" denen öğretmenleri yetiştirmeyi amaçlamıştır.[107] Sonuçta bu süreçte meydana gelen gelişmeler, bir yandan geçmişte öğretmen yetiştiren kurumlara karşı bir duruş belirlerken bir yandan geleceğin öğretmen yetiştiren kurumlarına bir adım olmuştur.

Gündüz, 19. yüzyılın başlarında muallimin, dini bilgileri öğreten kişi değil; "usûl-i talim ve terbiye" gibi yöntem becerilerine sahip ve devletin maaş verdiği bir eğitici haline geldiğini belirtmektedir. Muallim, yetkili makamlar tarafından aldığı kurumsal eğitim belgesiyle, devletten maaş almasıyla ve bir memurun sahip olduğu hak ve sorumluluklara sahip olmasıyla artık "öğretim memuru" olmuştur. "Öğretmen" kavramı ise Cumhuriyet döneminde dil reformunun ürünü olarak "muallim, hoca, müderris, atabeg, mürebbi, bilge, vb." kavramların yerini almıştır.[108]

Öğretmenliğin eğitim tarihinde formel düzlemde "meslek" olarak anılması birkaç yüzyıl öncesine dayandırılmasına rağmen, tarihi seyirde farklı isimlerle anılan eğitici/öğreticilerin benzer görev ve sorumlulukları üstlenerek öğretmenlik mesleğini icra ettiği görülmektedir. Bu bağlamda "meslek" olarak anılmasından evvel de öğretmenlik mesleğinin varlığı çeşitli ilkelere dayalı olarak ifade edilmiştir.

Günümüzde bir iş ve uğraş alanının, meslek olarak kabul edilmesi için bazı şartları taşıması gerektiği üzerinde durulmaktadır. Bu şartlar, ilgili alanda farklı bir bilgi ve beceriye sahip olmak, bu bilgi ve beceriyle toplumda bir statü sahibi olmak ve toplumsal açıdan onaylanmaktan ibarettir. Bu bağlamda İslam eğitim geleneğinde eğitim-öğretim faaliyeti yürüten kurumlara dair genel bir değerlendirme yapıldığında; ders süresinin tüm gün olacak şekilde tanzim edilmesi, geçimin temini için bu kişilerin kendisine ek bir zaman ayıramaması, okutulacak içeriğin belli kurallara bağlanmış olması ve bu şekilde görevlerinin sınırlarının belirlenmiş olması, o süreçte farklı isimlerle anılan öğretmenlerin öğretmenliği meslek olarak

[107] Şanal ve Güçlü, s.138-139.
[108] Gündüz, *Kurum, Kavram ve Zihniyet Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Dönüşümler,* s.164-178.

icra ettiklerini göstermektedir. Nihayetinde, görev tanımlamasıyla ilgili en net veriler yine medreselerle beraber ortaya çıkmış; müderrislerin ihtisas alanları belirlenerek fıkıh, tefsir, tıp vs. gibi uzmanlık alanlarına atamalar yapılmıştır. Bu bilgilere rağmen, öğretmenliğin ilk başta devlet tarafından resmen tanımlanan bir meslek olmadığı, devlet tarafından bu iş için özel bir bütçe tahsis edilmemiş olmasından anlaşılabilir. Ancak bu, yeri ve zamanı gelince devletin öğretmen olarak âlimler, fakihler, kıssacılar, müeddibler gibi bazı zümrelerden yararlanmasını engellememiştir. Bu neviden yararlanma biçimlerinden devlet nazarında da öğretmenliğin zimnî olarak da olsa tanındığını ve benimsendiğini kabul etmek mümkündür. Farklı açılardan meslekleşme unsurları göz önünde bulundurulduğunda, her ne kadar "meslek" mefhumunun 16. yüzyıldan sonra geliştiği iddia edilse de İslam eğitim geleneğindeki öğretmenlik anlayışının, belli ölçüde meslek olarak var olduğunu ifade etmek mümkündür. Bu ifade, öğretmenliğin bugünkü anlamda bütün şartları taşıyan, büyük oranda olgunlaşmış bir meslek olarak ortaya çıktığı anlamına gelmemelidir. Mesele tarihsel bağlamında ele alındığında o günün şartlarında oldukça ileri bir düzeyde öğretmenlik anlayışının var olduğunu da kabul etmek gerekir.[109]

Bununla birlikte öğretmenliği belli çerçevelerle sınırlandırarak "meslek" olarak sunmaya dair eleştirel söylemlerde mevcuttur. Bu bağlamda tarihi seyirdeki öğretmenlik anlayışlarının inkâr edilerek günümüz için tasarlanan öğretmenlik anlayışının kutsanması, olumsuz yorumlara neden olmuştur.

Gür, öğretmenlik mesleğinin bugünkü anlamını ilerlemeci tarih algısına bağlamaktadır. 20. yüzyılda eğitim bilimlerinde meydana gelen gelişmeler (pedagoji, eğitim psikolojisi, öğrenci merkezli eğitim, teknolojik araçlar, vb.) yeni olanın daha gelişmiş olduğu kanısına göre kutsanmıştır. Ancak bugünün eğitim çıktıları göz önüne alındığında, değişimlerin ve gelişmelerin eğitimin en önemli unsurlarını (öğretmen ve öğrenciler) olumlu yönde etkilediğini ifade etmek güçtür. Genel bir ifade ile az bir zaman öncesine kadar öğretmenliğin eğitim-öğretim sürecinde daha farklı ve anlamlı bir rolü olduğu görülmektedir. Geçmişte öğretmenin bilgi kaynağı olarak kitaptan daha fazlasını temsil ettiği kabul edilmiştir; dolayısıyla kitap, eğitimde ancak öğretmene yardımcı bir ek olarak anlaşılmıştır. Bu anlayış öğretmenliğe eğitim-öğretim sürecinde anlamlı ve saygın bir rol biçmektedir. Bu sebeple 20. yüzyılın başına kadar, öğretmenler öğrencileri için uygun gördükleri eğitimi bizatihi

[109] Nazıroğlu, s.77-82. Ayrıca bkz: Aydın, *Eğitim Ahlâkı,* s.37.

tasarlamıştır. Günümüzde, geleneksel eğitime ilişkin öğretmenin yalnızca bilgi aktarma vasfı ile anılması diğer rollerini göz ardı etmektir. Bugün devlet ve özel sektör tarafından hazırlanan ders müfredatları ve araçları, öğretmenin rolünün önüne geçmiştir. Artık öğretmen kendi kararlarını uygulayan bir usta veya uzman değildir. Öğretmen yerine karar verilmekte; öğretmen ise bir işçi veya teknisyen gibi bu kararları uygulamaktadır. Böylece, öğretmenlik zihinsel veya entelektüel bir uğraş olmaktan çıkmış ve ücret mukabilinde bir taşıyıcı halini almıştır.[110]

Öğretmenliğe ilişkin tarihi seyir ve yorumlara genel bir bakışla, öğretmenliğin bir meslek olarak ortaya çıkışının çeşitli dönemlere dayandırıldığı görülmektedir. Öğretmenin insanlık tarihi ile yaşıt olduğu kabul edilebilir ancak meslek olarak öğretmenlik, eğitimin kurumlaşması ve öğretmenlik standartlarının tanımlanmasına dayandırılmaktadır. Bu bağlamda her dönemde, öğretmenin tanımlanmasına göre farklı sorumluluklara muhatap olduğunu söylemek mümkündür. Eğitimin kurumsallaşması, öğretmenin niteliklerinin ve sorumluluk alanlarının daha ayrıntılı bir şekilde ortaya konulmasını gerektirmiştir.

2.1.3. Öğretmenin Eğitimi/Öğretmen Yetiştirme

Öğretmen yetiştirme; öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin, eğitimin bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal hedeflerine katkı sağlayacak şekilde bir eğitim-öğretim sürecinden geçirilmesi olarak tanımlanabilir. Bu bağlamda yapılan çalışmalar öğretmen yetiştirme veya öğretmen eğitimi olarak adlandırılmıştır.

Eğitimin, "mevcut değerleri yeni kuşaklara aktararak sosyalleşmeyi sağlamak, bireysel yeteneklerin keşfedilmesi ve geliştirilmesinde bireye yardım ederek kişilik kazanmasını sağlamak, hayatını sürdürebilmek ve toplumsal yaşama katkıda bulunmak üzere, bireylerin ihtiyaç duyacağı bilgi, beceri ve davranışlar ile iş görme alışkanlığı kazandırarak meslek sahibi olmalarını sağlamak" gibi birçok işlevi mevcuttur. Eğitimin uygulayıcısı olan öğretmenlerin niteliği, bu temel işlevlerin etkin bir şekilde gerçekleştirebilmesinde belirleyici unsurdur. Bu bağlamda bir ülkede eğitimin istenilen amaçlara ve çıktılara ulaşması, öncelikle öğretmen niteliklerinin geliştirilmesine bağlıdır. Eğitimi başlatan, geliştiren ve uygulayan öğretmenler,

[110] Bekir S. Gür, **Eğitimle İmtihan,** 3. Baskı, İstanbul: Seta Yayınları, 2017, s.81-87.

eğitim sisteminde merkezi bir rol oynamaktadır. Bu nedenle nitelikli öğretmen yetiştirme çalışmaları her ülkenin gündeminde önemli bir yere sahiptir.[111]

Öğretmen yetiştirme, 2000 yılının başından itibaren "gelecek merkezli" olarak değerlendirilen ve "21. yüzyılın öğretmenlerinin yetiştirilmesi" teması kapsamında ulusal ve uluslararası boyutta çeşitli araştırmalara konu olan bir meseledir.[112] Bu kapsamda hem ülkeler hem de uzmanlar konuya ilişkin çalışmalar yürütmüştür. Türkiye'de öğretmen yetiştirmeye ilişkin birçok çalışma bulunmaktadır.[113] Bu bağlamda Türkiye'de öğretmen yetiştirmeye ilişkin geniş bir tarihçe sunulabilir ancak çalışma sınırları kapsamında yalnızca temel çerçeveye değinilecektir. Öğretmen yetiştirme çalışmalarına dair tarihçeye yer verilmesi, bugünkü öğretmen niteliğinin hangi çalışmalara dayandığının bilinmesi ve yapılacak olan yeni çalışmalara rehber olması bakımından önemlidir.

Öğretmen yetiştirmeye ilişkin yapılan evrensel ölçekteki çalışmalar, yerel çalışmaları etkilemiş ve gelişmeler birbirini takip etmiştir. Ülkemizde öğretmen yetiştirmenin tarihçesi Osmanlı döneminde başlayan çalışmalara dayanmaktadır. Öğretmen yetiştirmeye ilişkin Osmanlı'da ilk çalışmalar Fatih Sultan Mehmet zamanında (1451-1481) Eyüp ve Ayasofya medreselerinde gerçekleştirilmiştir. Sıbyan mektebi muallimi olacaklar adaylar için, genel medrese programından farklı bir içerik geliştirilmiştir. Muallim olmak için temel derslerin yanında öğretmen niteliklerini geliştirmeyi hedefleyen "Adab-ı Mubahase ve Usul-i Tedris" dersi programa eklenmiştir. "Tartışma Kuralları ve Öğretim Yöntemleri"ni ifade eden bu dersin amacı öğretmen adaylarına iletişim ve öğretim yöntemleri bilgi ve becerisinin kazandırılmasıdır. Avrupa'da, öğretmenliğin bir uzmanlık mesleği olduğu ve öğretmenlerin bu alanda profesyonel eğitim kurumlarında yetiştirilmeleri gerektiği düşüncesi 19. yüzyıldan itibaren, şehir nüfuslarının ve okullaşmanın artması nedeniyle oluşmuştur. Osmanlı Devleti'nde de öğretmen yetiştirme maksadıyla müstakil bir okul açma fikri Tanzimat Dönemi'ne (1839-1876) rastlamaktadır. Medresenin yanında Rüştiye okulları, II. Mahmut döneminde (1808-1839) açılmış ve bu okullarda eğitim-öğretim faaliyetlerini amaca uygun bir şekilde gerçekleştirebilmek için iyi yetişmiş öğretmen ihtiyacı gündeme gelmiştir. "Dârülmuallimîn-i

[111] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.1.
[112] Şişman, s.67.
[113] Ayrıntılı bilgi için bkz: Tuğluk ve Kürtmen, s.814.; Yavuz, Özkaral ve Yıldız, s.62.; Şişman, s.74.; Korkmaz ve Diğerleri, s.158.

Rüşdî" bu maksatla 1848'de Maarif Nezareti'ne bağlı olarak açılmış ilk öğretmen okuludur. Sıbyan mekteplerine öğretmen yetiştirmek amacıyla Dârülmuallimîn-i Sıbyan ve Kız Rüştiyeleri 1868 yılında açılmış; sonra da bu okullara öğretmen yetiştirmek üzere 1870 yılında Dârülmuallimat kız öğretmen okulu açılmıştır. Bu okullarda öğretim programlarının hedefler doğrultusunda belirlenerek okul düzeylerine göre farklılaştırılması Osmanlı Devleti'nde öğretmen niteliklerini artırma ve standart hale getirme çabalarının bir göstergesidir.[114]

Cumhuriyet döneminde bu okullar Erkek Muallim Mektebi ve Kız Muallim Mektebi olarak devam etmiştir. Maarif Teşkilatı Kanunu (1926) ile ilkokul zorunlu ve parasız hale geldiği için okullaşma artmıştır. Buna bağlı olarak ilkokul öğretmeni yetiştirme noktasında köklü ve kapsamlı değişiklikler gerekli görülmüştür. Bu süreçte John Dewey (1924) ve Alfred Kühne (1925) bir eğitimci olarak öğretmeni yetiştirme konusunda raporlar hazırlayarak Türk eğitim sistemine önerilerde bulunmuştur. Bu önerilerin Türk eğitim sisteminde karşılık bulması üzerine "Köy Muallim Mektepleri" (1927) açılmıştır. 1954 yılında öğretmen yetiştiren kurumların "İlköğretmen Okulu" adı altında birleştirilmesine karar verilmiş ve Köy Enstitüsü uygulamalarına son verilmiştir. Bu süreçte Köy Enstitüleri, öğretmen yetiştirmede aktif rol alan bir kurum olmuştur. Daha sonraki süreçlerde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu (1973) ile öğretmenlerin yükseköğrenim görmesi şartı koşulmuş ve bu kapsamda İlköğretmen okulları "Eğitim Enstitüleri"ne dönüştürülmüştür. 1981'de tüm yükseköğretim kurumları Yükseköğretim Kurulu (YÖK) çatısı altında toplanmış; akademiler üniversitelere, eğitim enstitüleri eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür. 1982'de yapılan düzenleme ile öğretmen yetiştiren tüm kurumlar, Millî Eğitim Bakanlığı'ndan alınarak üniversite bünyesine verilmiştir. 1989-1990 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştiren bütün yükseköğretim kurumlarının öğretim süresi en az lisans seviyesine çıkarılmıştır. Öğretmen yetiştirmenin, üniversiteye devrinden itibaren öğretmen yetiştiren fakültelerin programları ulusal ve uluslararası gelişmelere göre birçok kez yenilenmiş olup bu değişiklikler günümüzde de devam etmektedir.[115]

Işık, Ciltaş ve Baş, eğitim fakültelerinde 1998–1999 yıllarında gerçekleşen yeniden yapılanma sürecini fakülte-okul iş birliği programı kapsamında önemli görmektedir. Bu sayede

[114] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.4.
[115] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.5.

eğitim fakültelerinde öğrenim gören öğretmen adaylarının pratik sahaları artırılmış ve gözlemlere dayalı olarak değerlendirmeleri yapılmıştır. 2006–2007 yılında yapılan müfredat çalışmalarında, Okul Deneyimi ve Öğretmenlik Uygulaması, Topluma Hizmet Uygulamaları ve Özel Eğitim gibi dersler eklenmiştir. Öğretmen adaylarının mesleğe uyum sağlamaları, toplumsal ilişkilerini geliştirmeleri ve öğrenim süresince kazandıkları genel kültür, özel alan eğitimi ve öğretmenlik mesleği ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklarını eğitim-öğretim ortamı içinde kullanabilme yeterliliği kazanmalarını sağlamak amacıyla bu dersler müfredata eklenmiştir.[116]

Kahraman ve Çelik'in öğretmen güçlendirme üzerine yapılan araştırmalarla ilgili analizleri incelendiğinde, öğretmen güçlendirme çalışmalarının özellikle 2009 yılından sonra görünür olduğu ve yıllara göre araştırma sayılarında artış olduğu söylenebilir. Yurtdışı çalışmaları da göz önüne alınarak literatürde uzun bir geçmişi olan öğretmen güçlendirme çalışmalarının Türkiye'de son dönemlerde arttığı görülmüştür. Öğretmen yetiştirmeyle ilgili 2000'li yıllara kadar ülkemizde temel alınan husus öğretmenin niteliğinden ziyade niceliği olmuştur. Öğretmen ihtiyacının karşılanmasıyla beraber nitelik çalışmalarının hızlandığını söylemek mümkündür.[117]

Öğretmenler, eğitimin hedeflerine ulaşmasında ve değişimlerin hayata geçirilmesinde anahtar konumundadır. Türkiye'de yapılan öğretmen güçlendirme çalışmaları -Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli (MEB, 2011), Öğretmen Strateji Belgesi (MEB 2017), 2023 Eğitim Vizyonu (MEB 2018) ve 11. Kalkınma Planı (SBB 2019)- öğretmen özerkliği, öğretmenlerin mesleki gelişimi, kariyer geliştirme, mesleğin toplumsal statüsünü arttırma öğretmen güçlendirme bağlamında önem arz etmektedir. Bununla birlikte geniş bir perspektiften ele alınan politikaların pratikte okul düzeyinde de kendini göstermesi beklenmektedir.[118]

Öğretmenlik mesleğinin gelişimi kapsamında Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli'nin geliştirilmesi önemli bir adımdır. Çünkü bu, "öğretmenlerin yeterliklere dayalı öz değerlendirme yaparak öğrenme ve gelişim sorumluluklarını üstlenmelerine ve meslektaşlarıyla paylaşım ve iş birliği yapmalarına olanak sağlayan bir modeldir." Bu model

[116] Işık, Ciltaş ve Baş, s.55.
[117] Kahraman ve Çelik, s.167.
[118] Kahraman ve Çelik, s.154.

öğretmen yeterliklerinin temel alındığı bir performans değerlendirme sistemini önermesi bakımından da önem arz etmektedir.[119]

Öğretmen Strateji Belgesi, öğretmen yetiştirmeye ilişkin kapsamlı bir çalışmadır. Ulusal Öğretmen Stratejisi Çalıştayı'nda MEB yetkilileri, bakanlıklar, bürokratlar, akademisyenler, milletvekilleri ve sivil toplum kuruluşlarının temsilcileri ile gerçekleştirilen toplantılar sonucu ortaya koyulan bu belge, öğretmen yetiştirme, geliştirme ve istihdam süreçlerine ilişkin maddeler içermektedir. Belgede, "öğretmenliğe yönelik hizmet öncesi eğitim, öğretmenlik mesleğine adayların seçimi ve istihdamı, adaylık ve uyum eğitimi, kariyer geliştirme ve ödüllendirme, öğretmenlik mesleğinin statüsü ve sürekli mesleki gelişim" olmak üzere 6 maddede ifade edilen bileşenlere yönelik amaç ve hedefler belirlenmiştir. Bu bağlamda belirtilen 3 temel amaç şunlardır: "Yüksek nitelikli, iyi yetişmiş ve mesleğe uygun bireylerin öğretmen olarak istihdamını sağlamak, öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimini sürekli kılmak ve öğretmenlik mesleğine yönelik algıyı iyileştirmek ve mesleğin statüsünü güçlendirmektir."[120]

2023 Eğitim Vizyonu belgesinde, fertlere göre müfredatı özgün bir şekilde düzenleyebilen bir öğretmen profili çizilmektedir. Bununla birlikte öğretmenin şahsiyeti noktasında yeterli olgunluğa ve güce erişilemezse içerik, teknoloji, fiziksel altyapı çalışmalarının karşılık bulamayacağı da vurgulanmaktadır. Bu bağlamda "öğretmen" eğitim vizyonunda ana aktör olarak konumlandırılmıştır.[121] Ayrıca uygulama ağırlıklı öğretmen yetiştirme programları, mesleki gelişim ve kariyer planlamaları bu belgenin öğretmen yetiştirmeye ilişkin ana gündemlerindendir.[122] 11. Kalkınma Planı'nın öğretmen yetiştirmeye dair meseleleri "öğretmenlerin mesleki gelişimi, toplumsal statüsü, niteliklerini artırmaya yönelik hizmet içi eğitim planlamaları"dır.[123]

Din dersi öğretmenleri kapsamında öğretmen yetiştirmeye ilişkin gelişmelere ayrıca yer vermek gerekmektedir. Bu iki açıdan önemlidir. Öncelikle din dersi öğretmenlerini yetiştirme süreçlerinin, diğer branş öğretmenlerini yetiştirme sürecinden zaman zaman

[119] Tuğluk ve Kürtmen, s.834.
[120] ÖYGM, **Öğretmen Strateji Belgesi**, Ankara, 2017, s.2.
[121] MEB, **2023 Eğitim Vizyonu**, 2018, s.9.
[122] MEB, *2023 Eğitim Vizyonu,* s.41.
[123] SBB, **On Birinci Kalkınma Planı**, 2019.

farklılaştığı bilinmektedir. Bununla birlikte DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin, geçmişte hangi yetiştirme süreçlerine tabi olduğunu bilmek; bugünkü yetiştirme sisteminin nasıl geliştirildiğine de ışık tutacaktır.

Tanzimat ve Cumhuriyet dönemleri arasında, öğretmen yetiştirme çalışmaları din dersi dışındaki branşlara yönelik mekteplerde gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte din dersine ilişkin öğretmen yetiştirme çalışmaları gündeme gelmemiştir. Din derslerinin aktif olarak verildiği medreselerde pedagojik formasyon temelli bir ıslah çalışması olmadığı bilinmektedir. Islah-ı Medaris Nizamnamesi'nde (1914) medrese programlarına eklenen "İlm-i Terbiye" dersi bunun istisnası olarak ifade edilebilir. Ancak bu da 1 yıl içinde programdan çıkarılmıştır. Yüksek din öğretiminin gerçekleştirildiği ilahiyat fakültesi (1900-1914) programlarında da pedagojik formasyon dersleri yer almamıştır.[124]

1933-1949 yılları din eğitimi ve öğretiminin her kademede kesintiye uğradığı bir süreçtir. 1949-1971 yılları yüksek din öğretimi kurumlarının yeniden açıldığı ve mezunlarına kendi alanlarında öğretmenlik yapma imkânı sağlandığı yıllar olması bakımından önemlidir. 1972 yılında söz konusu kurumların öğrencilerine, öğretmen olabilmek için öğretmenlik meslek bilgisi derslerini alma ve öğretmenlik uygulaması yapma şartı getirilmiştir. Öğretmen yetiştiren tüm yüksek öğretim kurumlarının üniversite çatısı altına toplandığı 1982 yılında, Yüksek İslam Enstitüleri ilahiyat fakültelerine dönüştürülerek üniversite bünyesine geçmiş ve öğretmen yetiştirme sistemine dâhil edilmiştir. 1997 yılında din öğretimi alanına öğretmen yetiştirmenin özel bir alan olduğu kabul edilmiş ve ilahiyat fakültesi bünyesinde müstakil bir program uygulanmaya başlamıştır.[125] 1998-1999 döneminde ilahiyat fakültelerinde açılan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümleri, nitelikli din öğretmenlerinin yetiştirilmesi için önemli bir adım olmuştur. 2006 yılında İlköğretim DKAB öğretmenliği eğitim fakülteleri bünyesine aktarılmış, ancak 2012 yılında bu karar geri alınmıştır.[126]

Bu süreçte DKAB mezunları ilköğretim kademesinde DKAB dersi öğretmenliği yapmış; ilahiyat fakültesi mezunları ise lise kademesinde DKAB ve meslek dersi öğretmeni olmuştur. Ancak bu süreçte ilahiyat mezunları için öğretmen olmanın şartı, "tezsiz yüksek

[124] Aydın, *"İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik"*, s.70.
[125] Ev, "*Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme Sistemi ve Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme*", s.15.
[126] Ev, "*Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri Bağlamında İlahiyat Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme Sistemini Yeniden Yapılandırma*", s.85-91.

lisans programını bitirmek" olarak belirlenmiştir. 2006 yılında DKAB öğretmenliği bölümlerinin eğitim fakültelerine aktarılmasıyla birlikte ilahiyat fakültelerinin öğretmen yetiştirme işlevine bir süreliğine son verilmiştir. Bu süreçte sınırlı sayıda öğrenci kabulü ile tezsiz yüksek lisans programı uygulaması devam etmiştir. 2010-2011 döneminde YÖK'ün almış olduğu kararla, tezsiz yüksek lisans programı yerine pedagojik formasyon sertifika programına geçilmiştir. Bu karara bağlı olarak ilahiyat fakültesi mezunları, eğitim fakülteleri bünyesinde açılan sertifika programlarına başvurarak pedagojik formasyon sertifikası alabilecek ve öğretmenlik yapabilecektir. 2014-2015 döneminden itibaren, mevcut öğrencilerin statüleri korunmakla birlikte, İlköğretim DKAB öğretmenliği programlarına alım durdurulmuştur. Bu tarihten itibaren din dersi öğretmeni yetiştirme konusundaki alan ayırımına son verilmiş ve bütün din dersi öğretmenlerinin; alan derslerini ilahiyat fakültesinden, eğitim derslerini ise eğitim fakültesi bünyesinde yürütülen pedagojik formasyon sertifika programından alarak öğretmen yetiştirilmesine zemin hazırlanmıştır. Aynı yıl içinde, sertifika programına mezunların yanında lisans son sınıf öğrencilerinin de kabul edilmesi kararı alınmıştır. Ancak ilahiyat öğrencilerinin son sınıftaki ders yüklerinin artmasına bağlı olarak, programdan istenen verimin alınamaması, sertifika programının ücretli olması ve formasyon programının yıl içine yedirilmesi gerekliliği hususlarına binaen YÖK "İlahiyat Formasyon Programları" başlıklı yazısında 2017-2018 döneminden itibaren pedagojik formasyon derslerinin ilahiyat fakültesi müfredat programına dâhil edilmesine karar vermiştir. Bu kapsamda ilahiyat fakülteleri din dersi öğretmeni yetiştiren kurum olma vasfını tekrar kazanmıştır.[127] 2020 yılında öğretmenlik alanları, atama ve ders okutma esaslarına ilişkin MEB'in yayımladığı belgede, pedagojik formasyonun, "Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı"[128] şeklinde yer alması, geçmişte yapılan tartışmaları tekrar gündeme taşımıştır. Eğitim fakülteleri dışında formasyon veren fakültelerin öğretmen yetiştirme ve atama hususlarına ilişkin uygulamalar tartışılmıştır. MEB'in 2021'de yayımladığı belgede "YÖK tarafından belirlenen pedagojik formasyon eğitimini kapsayan öğretmenlik meslek bilgisi derslerinin tamamını lisans eğitimi esnasında aldığını belgelendirenlerin Öğretmenlik Meslek Bilgisi Tezsiz Yüksek Lisans programından muaf oldukları"[129] belirtilmiştir. Sonuç olarak

[127] Kaya, "Din Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik Algıları : Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği", s.71-73.
[128] MEB, **Tebliğler Dergisi**, 2020, s.964.
[129] MEB, *Tebliğler Dergisi,* s.33.

öğretmen yetiştirme politikalarında yaşanan değişimler ve gelişimlerin süreç içinde din dersi öğretmeni yetiştirme politikalarına da yansıdığı görülmektedir.[130]

Öğretmenler, toplumun yetişmesinde ve ülkenin kalkınmasında yadsınamaz bir role sahiptir. Bireyin ve dolayısıyla nesillerin yetişmesinde aileden sonra en önemli paye öğretmene aittir. Çünkü bir toplumun yetişmesi, öğretmenlerin gereken mesleki ve kişisel nitelikleri taşımasına ve sorumluluklarını hakkıyla yerine getirmesine bağlıdır. Dolayısıyla öğretmenlerin hizmet öncesi almış oldukları eğitimin niteliği, bireyin ve toplumun niteliğini de doğrudan etkilemektedir.[131] Yukarıda aktarıldığı üzere ülkemizde öğretmen yetiştirme, birçok defa çeşitli stratejik reformlarla ele alınmış ve toplumun/ülkenin geleceği bir anlamda öğretmen eğitimi ile biçimlendirilmiştir. Öğretmen yetiştirme sistemindeki yenileşme çalışmaları bir bağlamda ülkenin gelişim seyrini de yansıtmaktadır. Öğretmen yetiştirme sistemine yönelik yapılan çalışmaların ve değişimlerin etkisi yalnızca öğretmen adayları ve öğretmen üzerinde değil, onların yetiştireceği gelecek kuşaklar üzerinde de görülmektedir.[132] Bu sebeple öğretmen yetiştirme çalışmaları, öğretmenlerin, toplumun ve geleceğin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak bütüncül ve kapsamlı bir şekilde değerlendirilmeli ve gerçekleştirilmelidir.

Birçok ülke eğitim kalitesini artırmak adına öğretmen yetiştirme çalışmalarına devam etmektedir.[133] Ülkemizde Cumhuriyetin ilanından günümüze kadar öğretmenlerin nicelik ve niteliklerini artırmaya yönelik birçok çalışma yapılmıştır. İlk dönemlerde öğretmen yetiştirmeye dair nicelik sorunları aşılmaya çalışılırken, bugün nitelik sorunları daha fazla gündeme gelmekte ve çalışmalar bu yönde düzenlenmektedir.[134] Öğretmen yetiştirmeye ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde, öğretmen adaylarına hizmet öncesinde verilen eğitimin, öğretmen niteliğini artırmada büyük önemi olduğu görülmektedir.[135] Öğretmenin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesi, mesleğini hakkıyla icra edecek ve bu süreçte karşılaşacağı zorluklara çözüm üretecek şekilde programların hazırlanmasını gerektirmektedir. Bu bağlamda öğretmen adaylarının her bakımdan kendi potansiyellerini keşfetmeleri ve toplumuna karşı sorumlu bir

[130] Kaya, *"Din Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik Algıları : Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği"*, s.107.
[131] Korkmaz ve Diğerleri, s.165.
[132] Kilimci, Giriş.
[133] Ayrıntılı bilgi için bkz: Aykaç, Kabaran ve Bilgin, s.286.
[134] Tuğluk ve Kürtmen, s.812-813.
[135] Işık, Çiltaş ve Baş, s.54.

vatandaş olarak ödevlerini yerine getirmeleri için ihtiyaç duydukları sosyal ve insani değerlerin geliştirilmesine imkân tanıyacak biçimde öğretmen eğitimi programlarının değerlendirilmesi ve güncellenmesi gerekmektedir.[136]

Öğretmen yetiştirme noktasında bir diğer mesele de öğretmen adaylarını yetiştiren eğitimcilerdir. Akademisyenler, öğretmen eğitiminde merkezi bir role ve öneme sahiptir. Bu bağlamda öğretmen eğitiminin geliştirilmesi ve güncellenmesinde akademisyenlerin teorik ve pratik desteği önemlidir. Çünkü akademisyenler, öğretmen adaylarına olumlu veya olumsuz anlamda rol-model olmaktadır. Öğretmen adaylarının çoğu, onları yetiştiren akademisyenlerden edindikleri bilgi, beceri, tutum ve değerleri mesleğe aktarmaktadır.[137]

Sonuç olarak öğretmen yetiştirme, bireyi ve toplumu geliştirme ve yetiştirmenin en önemli adımı olarak nitelendirilebilir. Eğitim sisteminin yenilenmesi ve güçlendirilmesi öğretmen niteliğinin ve kalitesinin artırılmasına yönelik öğretmen yetiştirme çalışmaları ile mümkündür.[138] Öğretmenler sahip olması gereken yeterliklerin önemli bir kısmını öğretmen yetiştirme programlarında hizmet öncesi eğitimlerle edinmektedir. Bu nedenle öğretmen yetiştirmeye ilişkin yapılacak olan çalışmalar aslında eğitim sürecinin tamamını etkileyecektir.

2.1.4. Tarihsel Süreçte Öğretmende Aranan Vasıflar/Nitelikler

"Öğretmenin vasıfları ve öğretmenin nitelikleri" profesyonel anlamda "öğretmen yeterlikleri" kavramı kullanılmadan önce, mesleği icra edebilmek için öğretmenlerin sahip olması gereken özellikleri ifade etmek için kullanılan kavramlardır. Güncel çalışmalarda da bu kavramlar hala öğretmen yeterlikleri yerine kullanılmaktadır. Bu anlamda öğretmenin vasıfları/nitelikleri kavramının öğretmen yeterlikleri kavramını kapsadığı ifade edilebilir. Tarihsel süreçte öğretmenin vasıfları/nitelikleri ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde bugünkü anlamda öğretmen yeterliklerine dair göstergelerden bahsedildiği görülmektedir. Bu nedenle geçmişte öğretmende aranan vasıflar/nitelikler hakkında bilgi vermek, geçmişten günümüze öğretmen profilini karşılaştırmaya imkân tanıyacaktır. Çalışma sınırları dâhilinde

[136] Öner ve Yılmaz, s.864.
[137] Yavuz, Özkaral ve Yıldız, s.63.
[138] Sönmez, s.231.

İslam eğitim geleneğinde ve yakın tarihimiz olan Cumhuriyet döneminde öğretmende aranan vasıflar/niteliklere dair seyre kısaca yer verilecektir.

İslam tarihine bakıldığında eğitime dair eser bırakan alimlerden, öğretmenin vasıflarına ilişkin görüşlerini kaleme alanlar şunlardır: İbn Sahnûn "Adâbu'l-Muallimîn ve'l-Müteallimîn"[139], İhvân-ı Safâ "Risaleler"[140], Kabisi "er-Risâletül Mufassıla li-Ahvâli'l-Müteallimîn ve Ahkâmi'l Mu'allimîn ve'l-Müteallimîn"[141], Zernûcî "Ta'lîmü'l-Müte'allim fi Tarîki't-Teallüm"[142], İbn Cemâa "Tezkiretu's-Sami' ve'l-Mutekellim fi Edebi'l-'Alim ve'l-Müteallim"[143], İbnü'l-Hacc El-Abderî "el-Medhal"[144], İbn Haldun "Mukaddime"[145], Taşköprülüzâde "Mevzuat'ul-Ulûm"[146], Kınalızâde Ali Efendi "Ahlak-ı Alâ'i"[147], Zilî "Terğibü'l-Müteallimîn", Gazâli "İhyâu 'Ulûmid-Din."[148] Zikredilen eserler dışında öğretmen-öğrenci ilişkileri, öğretim metotları gibi öğretmene dair konulara yer veren eserler de mevcuttur. Bu eserlerin tamamında zikredilen vasıflara/niteliklere ayrı ayrı yer vermek araştırma sınırlarını aşacağı için, İslam eğitim geleneğinde ve klasiklerinde öğretmen vasıflarına/niteliklerine ilişkin görüşleri derleyen çalışmalarda yer alan görüşler özet olarak sunulacaktır.

Ersoy, incelediği İslam eğitim klasiklerinde öğretmen vasıflarına/niteliklerine ilişkin şu 4 ana temaya ulaşmıştır: İnanç, bilgi, beceri ve değer. İslam eğitim klasiklerinde öğretmenin "inançlı" olması önemli bir yer tutarken öğretmenin "kişisel ve mesleki değerleri" de vurgulanmıştır. Bununla birlikte öğretmenin "uzman" olması ve "kişisel ve mesleki becerilere" sahip olması da önemli görülmüştür.[149] Ersoy, öğretmenin mesleki vasıflarına/niteliklerine ilişkin bilgi ve beceri boyutunda şu bulgulara ulaşmıştır: Öğretmen kendi alanına vakıf olmalı

[139] İbn Sahnûn, **Eğitim ve Öğretimin Esasları Âdâbu'l-Muallimîn**, M. Faruk Bayraktar (çev.), İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 2009.
[140] Ahmet Koç, İhvanı- Safa'nın Eğitim Felsefesi, İstanbul: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, 1999.
[141] Kabisi, **İslâmda Öğretmen ve Öğrenci Münasebetlerine Dair Geniş Risale**, Süleyman Ateş (çev.), İstanbul: Yeni Ufuklar Neşriyat.
[142] Burhanuddin Ez-Zernûcî, **Ta'lîmü'l-Müte'allim İslâmda Eğitim Öğretim Metodu**, Vehbi Yavuz (çev.), Sahhaflar Kitap Sarayı, 1993.
[143] Bedruddin İbn Cemâa el-Kinânî, **İslâmî Gelenekte Eğitim Ahlâkı Öğretmen ve Öğrenci Âdâbı,** M. Şevki Aydın (çev.), Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2015.
[144] Recep Kırıkçı, **Abderi'nin Eğitim Düşüncesi,** İstanbul: Binbirdirek Yayınları, 1992.
[145] İbn Haldun, **Mukaddime**, Süleyman Uludağ (hzl.), Dergah Yayınları, 2020.
[146] Taşköprülüzâde Ahmed Efendi, **Mevzuat'ul-Ulûm**, Mümin Çevik (hzl.), Üçdal Neşriyat, 2013.
[147] Kınalızâde Ali Çelebi, **Ahlâk-ı Alâ'î,** Murat Demirkol (hzl.), Fecr Yayınları, 2017.
[148] Gazâli, **İhyâu 'Ulûmid-Din**, Mehmed A. Müftüoğlu (çev.), İstanbul: Vefa Yayınları, 2007.
[149] Ayrıntılı bilgi için bkz: Ersoy, s.257-260.

ve aynı zamanda istisna bilgilere sahip olmalıdır. Bilgi boyutunda "liyakat", "konu alanı bilgisi", "genel kültür bilgisi" ve "adabı muaşeret bilgisi"; beceri boyutunda ise "öğretim", "danışmanlık", "sosyal-yaşamsal" ve "gelişime açıklık" ön plana çıkmıştır. Ersoy'un öğretmenin kişisel niteliklerine ilişkin bulguları şöyledir: İncelenen eserlerde öğretmenin "dindar" olması üzerinde durulduğu görülmüştür. İnanç boyutunda "iman", "amel" ve "ahlak"; değer boyutunda ise "bireysel duyarlılığa ilişkin değerler", "sosyal ilişkilere ilişkin değerler" ve "Allah sevgisine yönelik değerler" alt boyutlarına ulaşılmıştır. Eserlerde öğretmenin "Kur'an ahlakı"na sahip olması gerektiği sıkça vurgulanmış ve ahlak boyutu "takva", "züht" ve "cihat" kavramları ile ifade edildiği için inanç boyutu altında yer almıştır.[150]

Nazıroğlu, İslam eğitim geleneğinde öğretmenliğe dair yaptığı çalışmada öğretmenin sahip olması gereken mesleki vasıflar/nitelikleri şöyle sıralanmıştır: Genel kültür yeterliği, özel alan bilgisi yeterliği ve pedagojik formasyon yeterliğidir. Özel alan bilgisi, alanında ehliyetli olma ve mevcut bilgi birikimini geliştirmeyi gerektirmektedir. Pedagojik formasyon yeterlikleri ise öğretim sürecini planlama, öğrenciyi tanıma ve gelişim özelliklerinin farkında olma ve öğretim sürecinin yönetimini kapsamaktadır. İslam eğitimcileri, bir öğretmenin eğitim-öğretim görevini başarıyla yerine getirebilmesi için bu üç alanda da belli düzeyde kendini yetiştirmiş olmasına doğrudan ve dolaylı olarak değinmişlerdir.[151] Öğretmenin sahip olması gereken kişisel vasıflar/nitelikler ise şöyle sıralanmıştır: İyi niyetli ve samimi olmak, mesleğe düşkün olmak, ilme ve alime saygılı olmak, adil ve objektif olmak, sabırlı, hoşgörülü ve affedici olmak, vakar ve tevazu sahibi olmak, sevecen, şefkatli, merhametli ve esprili olmak, esnek ve anlayışlı olmak, cesaret verici ve motive edici olmak, koruyucu olmak, bilgi, inanç ve davranış bütünlüğüne sahip olmak. İslam eğitim geleneğinde öğretmenlerin eksiksiz olarak üstün ve güzel karakterle donanmış olmaları beklenmektedir.[152]

Aydın, İslam eğitim geleneğinden referansla öğretmenin mesleğine ilişkin şu vasıfları/nitelikleri sıralamıştır: öğretmenlik yeterliğini/ehliyetini geliştirme bilincine sahip olmak, öğretim sürecini doğru planlayarak yönetme hassasiyeti edinmek, öğrencileri iyi tanımaya çalışmak, öğrencileri mutlu edecek disiplini oluşturmak.[153] Öğretmenin kişiliğine

[150] Ersoy, s.258.
[151] Ayrıntılı bilgi için bkz: Nazıroğlu, s.155-236.
[152] Ayrıntılı bilgi için bkz: Nazıroğlu, s.115-154.
[153] Aydın, *Eğitim Ahlâkı,* s.67-81.

ilişkin sıralanan vasıflar/nitelikler şunlardır: "Allah'ın rızasını kazanmayı temel amaç edinmek, bilgiyle varoluşsal ilişki içinde olmak, bilgi ve davranış bütünlüğüne sahip olmak, ilmin değerini korumak, görevini yerine getirmek ve vakar ve tevazu sahibi olmak."[154]

Bayraktar "pedagojik formasyon bilgisi, öğretmenin mesleki formasyonu, genel kültür bilgisi, alan bilgisi, öğretmenlik meslek bilgisi ve kendini yetiştirmeyi" [155] öğretmenin sahip olması gereken mesleki vasıflar/nitelikler olarak ifade ederken; "meslek sevgisi, feraset, sevgi, şefkat, merhamet, Allah korkusu, güzel ahlak, vakar, tevazu, afv, sabır, adalet, örnek olma, söz-fiil uygunluğu, ilim-amel uygunluğunu" öğretmenin sahip olması gereken kişisel vasıflar/nitelikler arasında sıralamıştır. Öğretmenin kaçınması gereken vasıfları ise şöyle ifade etmiştir: "Kibir, öfke, alay etmek, kahkaha ile gülmek, aşırı şaka ve mizah, diğer ilimleri kötülemek."[156]

İslam eğitim geleneğinde, yukarıda adı geçen birincil kaynaklar incelendiğinde öğretmen vasıflarına/niteliklerine ilişkin sıralanan özelliklerin neredeyse tamamının öğretmenin kişisel vasıfları/nitelikleri olduğu görülmektedir.[157] Kişisel vasıfları/nitelikleri öğretmenliğin özüne/temeline koyan İslam eğitimcileri öğretmenin mesleki vasıfları/niteliklerine ilişkin bazı özelliklere de yer vermiştir. Ancak güncel kaynaklarda İslam eğitim geleneğine dair verilen bilgilerin öncelikle mesleki bağlamda ele alındığı ve ardından kişisel vasıfların/niteliklerin sıralandığı görülmektedir. Bunun nedeni günümüzden geçmişe bir bakışla konuların ele alınmasıdır. Zira öğretmenliğin profesyonel bir meslek olarak anılması, mesleki vasıflarının/niteliklerinin özellikle yöntem bağlamında değerlendirilmesiyle başlamıştır. Burada İslam eğitimcilerinin öğretmenin kişisel vasıflarını/niteliklerini mesleki bağlamda değerlendirmediği ve bu vasıfları/nitelikleri doğrudan öğretmenliğe içkin gördüklerini ifade etmek gerekir. Bu anlamda İslam eğitim geleneğinde kişisel vasıfların/niteliklerin mesleki vasıflara/niteliklere göre daha öncelikli ve geniş bir şekilde sıralandığını söylemek mümkündür.

Yakın tarihimizde öğretmen vasıflarına/niteliklerine ilişkin çalışmalara yer vermek yine bugünün öğretmen profiline geçmişten bir bakış sunacaktır. Bu anlamda kendi döneminde

[154] Aydın, *Eğitim Ahlâkı,* s.44-67.
[155] Bayraktar, s.159-166.
[156] Bayraktar, s.123-155.
[157] Bunlardan bazıları için bkz: İbn Cemâa, s.71-133.; İbn Sahnûn, s.43-83.; Kırıkçı, s.19-49.; Gazâli, s. 134-141.

eğitim alanında etken rol oynayan birkaç eğitimcinin, öğretmen vasıflarına/niteliklerine ilişkin görüşleri zikredilecektir. Cumhuriyetin ilk yıllarında öğretmenlik mesleğine ilişkin bazı çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalar öğretmenlerin bilgi kaynaklarının ve değer dünyalarının dayanak noktaları hususunda bazı telkinler içermektedir. Kazım Nami Duru'nun toplumsal hayatı dikkate alarak öğretmenin kişisel ve mesleki ahlakını belirleyen "Muallimin Meslek Ahlakı" adlı eseri buna örnektir. Bu eserde Duru, "irfanı" elde etmek isteyen öğretmenin okumalar yapması, şahsi çalışmalar yapması, gezmesi, mesleki konferanslara gitmesi gerektiğini belirtmiştir. Cumhuriyet'in ilk dönemlerinde yapılan çalışmalardan biri de İhsan Sungu'nun Fransızcadan tercüme ettiği, ideal öğretmenin vasıflarını içeren bir listedir. Buna göre öğretmen, ihtiraslı, iş eri, şen, teşrik-i mesaiye meyyal, güvenilebilir, vecdli, adaletli, kuvvetli, dost, doğru muhakemeli, gösterişli, müsamahalı, sıhhatli, doğru, müteşebbis, zeki, ilim adamı, lider, temiz ruhlu, açık zihinli, mutedil, ince, munis ve iktisatlı olmalıdır.[158]

Eğitim üzerine çalışmaları olan ve kendisi de her bakımdan örnek bir eğitimci olarak nitelendirilen Topçu, öğretmen kavramı yerine "muallim" kavramını kullanmaktadır. Ona göre muallim sadece bilinmeyeni aktaran bir nakil aracı değil kafaları ve ruhları işleyen ve işleten bir sanatkardır. Muallimlik bir tüccarlık veya memuriyet değil ruh işidir. Muallim "dünya hayatında rol almaya namzet olan genci kâinat karşısında kendine mahsus görüşlere sahip, bizzat kendisi için hayat kaideleri oluşturabilen bir bütün insan olarak yetiştiren" kimsedir. Mefkûre sahibi olmayan bir muallim, öğrencilerin doğuştan sahip oldukları mefkûreyi seneler içinde bir yığın bilgi halinde sunarak ruhtaki asıl olgunlaşma ihtiyacını azar azar yok etmektedir. Bu anlamda muallim "bilen, öğreten, irşat eden, yol gösteren, terbiye eden, veli, mürebbi ve emin" vasıflarına sahip insan olmalıdır. Muallimlik yalnız okuma yazma öğreten insanın işi değil "ruhların mürşidi, hayatın nazımı ve istikbalin en emin kefili" olacak kişinin işidir.[159] Eğitimi muallim ile eş anlamda gören Topçu, bu mesleğin yalnızca memur kadrosu olarak anılmasını eleştirmiş ve yapılan işi "her tarafından çiçeklenecek bir kültür ağacını kökünden baltalama" olarak nitelendirmiştir. Çünkü muallim "seyirci değil aktör olan, engellere tahammül etmesini bilen, mesleğinin ruh sevgisi olduğunun farkında olan, ruh

[158] Gündüz, *Kurum, Kavram ve Zihniyet Osmanlı'dan Günümüze Eğitimde Dönüşümler,* s.164-178.
[159] Topçu, s.65-70. Ayrıntılı bilgi için bkz: Özmen ve Öztürk, s.157-164.

dünyamızın hem duygu hem bilgi hem de irade bölgelerini tedavi eden ve mesuliyetiyle hür olan" insandır."[160]

Topçu, Duru ve Sungu'nun öğretmenin vasıflarına/niteliklerine ilişkin sıraladıkları özelliklere bakıldığında öğretmenin mesleki vasıflarından/niteliklerinden evvel kişisel vasıflarını/niteliklerini ifade ettikleri görülmektedir. Bu bağlamda sadece İslam eğitim geleneğinde değil yakın tarihimizde de -bugün öğretmen yeterlikleri olarak ifade edilen- öğretmenden beklenen vasıfların/niteliklerin temel anlamda öğretmenin kişilik özelliklerinden oluştuğu görülmektedir.

Yakın tarihte öğretmenden beklenen niteliklerde kişilik ve karakterin, alan bilgisi ve becerisi gibi temel alanlardan biri olarak vasıflandırılması gerekliliği, "Din Eğitim ve Öğretiminde Metodlar" adlı eserde Öcal tarafından dile getirilmiştir. Öcal'a göre öğretmenlik mesleği için genel kültür, meslek bilgisi ve pedagojik formasyonun yanında kişilik ve karakter de son derece önemli bir boyuttur. Öcal'ın 1982'den 1998 yılına kadar aralıklarla öğretmenlere uyguladığı anketlerde, öğretmenlerin öncelikle tavsiye ettiği alanın kişilik ve karakter olduğu tespit edilmiştir. "Öğretmenlerin bilgi ve kültürlerinin yanı sıra, kişilik ve karakterlerinin, tavır ve davranışlarının, fiziki ve ruhi yapılarının öğrenciler üzerinde çok büyük etkiye sahip olduğunu" belirten Öcal, bunun sebebini "öğrenme ortamının öğretmenin kişilik ve davranışlarının etkisi altında olmasıyla" açıklamıştır.[161]

Bir insanı diğerlerinden ayıran duyuş, düşünüş ve davranışların bütünü olan kişilik, mizaç ve karakterin birleşiminden meydana gelir. Yani kişilik, mizaç ve karakterden oluşan bir bütündür. Karakter kavramı "alamet" yani ayırıcı özellik anlamına gelmektedir. Eğitim bağlamında insanın karakteri, bireyin ahlaki davranışlarının yönüne ve tutarlılığına işaret etmektedir. Genel çerçevede karakter, "bireyin davranışlarının iradi olan cephesi, güdü ve yönsemelerini kontrol eden sabit ve sağlam prensipleridir." Yani kişiliğin ahlaki yönüne verilen isimdir. Karakter, toplumsal/kültürel değerlerden ve ahlak normlarından oluşmaktadır. Mizaç, "genellikle doğuştan getirilen ve daha çok fizyolojik yapıya dayalı özelliklerdir."[162] Bu bağlamda mizaç "yaradılış" ve "huy" anlamında da kullanılmaktadır. Huy ve mizaç, kişiliğin

[160] Topçu, s.75-81.
[161] Öcal, s.24-32.
[162] Öcal, s.30-31.

duygu ve heyecan yönünü ifade etmektedir. Yani bireylerin kişiliklerine göre geliştirdikleri davranışlar mizaçları veya huylarıdır. Kısaca kişiliği oluşturan unsurlar iki kategoride ele alınabilir. Bu unsurların bir boyutu "biyolojik temele dayanan irsiyet, içgüdüler, dürtüler, arzu ve isteklerdir." Diğer boyutu ise "din, ahlak kuralları, kültür ve medeniyet gibi bütün toplum düzenini ilgilendiren ve ferdin psikolojisini etkileyen güçlerdir." Diğer bir ifadeyle "kişilik/şahsiyet, kişinin doğuştan getirdiği özellikleri ile daha sonra çevre faktörlerinin etkilediği davranışların ahenkli bir bütünüdür."[163]

Her tür meslek ahlakında olduğu gibi öğretmenlik ahlakında da işin başı, kişisel ahlaktır, bireysel karakterdir. Diğerleri buna göre biçimlenmektedir. Temelde değer yüklü bir faaliyet olan eğitim, özü itibarı ile ahlaki bir iştir. Bu yüzden eğitimcinin, işini evrensel kurallara uygun bir biçimde yapması, üstlendiği ahlaki yükümlülüklerle yakından ilişkilidir. İslam geleneğinde olduğu gibi günümüz dünyasında da artık eğitimci, öğretmen ahlakına vurgu yapılmakta; hakkında bilgi ve düşünce üretme çalışmaları sürdürülmektedir. Öğretmenler, yeni neslin ahlaki farkındalıklarını geliştirmede özel bir sorumluluğa sahip olduklarından dolayı, onların kişisel hayatları, karakterleri ve ahlaki bütünlükleri, en az akademik uzmanlıkları kadar önemlidir. Onun için eğitimci, öğretmen denince onda ilk aranan vasıf, geçmişte de bugün de ahlaken gelişmişliktir. Eğitimcinin, öğretmenin, duruş ve eylemleriyle yüksek ahlakın temsilcisi olması, eğitim faaliyetlerini yürütürken eğitim ahlakının kurallarına hakkıyla riayet etmesi hep beklenmiştir ve beklenmektedir.[164]

Kişiliği oluşturan temel etkenin bireyin sahip olduğu değerler olduğu söylenebilir. Bu bağlamda okul, değer aktarımının gerçekleştiği en önemli mecradır. Eğitim sürecinde uzun vakitler okulda öğrencilerle bulunan öğretmenlerin, öğrenciler üzerindeki etki alanı dikkate değerdir. Bu durum öğretmenin sahip olduğu değerleri, kişiliği ve nitelikleri daha da önemli hale getirmektedir. Zira öğretmen, kişisel nitelikleri ile öğrencilerin zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi üzerinde psikolojik güçtür. Bu sebeple öğretmenin kişiliği de mesleki nitelikleri gibi eğitim ortamına ve sürecine doğrudan yansımaktadır. Öğretmenlerin değerlerinin, kişiliklerinin, tutum ve davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkileri öğrencilerin hayat boyu

[163] Dündar, s.2-3. Ayrıntılı bilgi için bkz: H. Mahmut Çamdibi, Şahsiyet Terbiyesi ve Gazâlî, Çamlıca Yayınları, 5. Baskı, İstanbul, 2014, s.17-57.; Öcal, s.30-32.
[164] Aydın, *Eğitim Ahlâkı,* s.44.

devam eden alışkanlıklarında ve değer yargılarında ortaya çıkmaktadır.[165] Aile ortamında yegâne örnek anne-baba iken okul ortamında onların yerini öğretmen almaktadır. Öğrencilerin gözünde öğretmen her şeyin en iyisini ve en doğrusunu bilen ve yapan kişidir.[166] Uzun bir süre öğretmenin bilgi, beceri, tutum ve değerlerine şahit olan öğrenciler öğretmenin taşıdığı değer ve niteliklerden olumlu veya olumsuz, doğrudan veya dolaylı olarak etkilenmektedir. Öğrencilerine olumlu anlamda rol-model olan öğretmenler, öğrencilerin kişisel ve akademik gelişimlerine destek olurken olumsuz rol-modellik sergileyen öğretmenler, öğrencilerin kişiliği ve akademik gelişimlerinde olumsuz bir etkiye sebep olacaktır. Bu durum yalnızca bireyi değil geniş çerçevede tüm toplumu alakadar etmektedir.[167] Dolayısıyla öğretmenler sadece alan bilgileriyle değil, bilgilerini eyleme döktükleri davranış ve tutumlarıyla da örnek olmalıdırlar. "Öğretmen bir değer taşıyıcısı olarak sorumluluklarının farkında olmalı ve ideal değerleri üzerinde taşımayı birinci derecede önemsemelidir çünkü eğer öğretmen, öğretim faaliyetlerinde uygulanması istenilen değerlere sahip değilse, öğrencilerine iyi bir model olamadığı gibi öğrencilerde bulunan mevcut değerlerin körelmesine ve hatta ortadan kalkmasına bile sebep olabilecektir."[168] O halde öğretmen "bireyin zihnine bilgiyi ve yollarını, kalbine inceliği ve değerleri nakşeden bir sanatkâr ve bireyden topluma uzanan bir köprüyü temellendiren bir mimar" [169] olarak toplumun geleceği olacaktır.

Sonuç olarak, geçmişte de öğretmene ilişkin çalışmalar yürüten uzmanlar, öğretmenin sahip olması gereken kişisel ve mesleki vasıfları/nitelikleri sıralamıştır. Eğitim kişilik geliştirme süreci olarak tanımlanmış[170] ve öğretmen adeta "kişilikli insan" anlamında kullanılmıştır.[171] Tarihi süreçte yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin kişisel vasıfları/nitelikleri ile mesleki niteliklerinin doğrudan ilişki içinde olduğu hatta kişisel vasıflarının/niteliklerinin mesleki vasıflarının/niteliklerinin önünde zikredildiği görülmektedir. Güncel çalışmalar da öğretmenlerin kişisel vasıflarının/niteliklerinin, mesleki nitelikleriyle bütüncül şekilde gözetilmesinin, mesleki motivasyonu ve verimliliği artıran bir unsur olduğunu ortaya

[165] Kılıç ve Diğerleri, s.445.
[166] Dündar, s.7.
[167] Ersoy, s.269.
[168] Kılıç ve Diğerleri, s.445.
[169] Ersoy, s.269.
[170] Dündar, s.12.
[171] Aydın, "İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik", s.65.

koymaktadır.[172] Bu bağlamda tarihsel süreçte öğretmenden beklenen vasıfların/niteliklerin günümüzde de karşılık bulduğunu söylemek mümkündür.

2.2. ÖĞRETMEN YETERLİKLERİ

Yeterlik, "bir işi etkili ve verimli biçimde yerine getirebilmek için sahip olunması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerler" olarak; öğretmen yeterlikleri ise, "öğretmenlerin öğretmenlik mesleğini bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi, beceri ve tutumlar" şeklinde tanımlanmaktadır. Eğitimde istenilen hedeflere ulaşmak, bu süreci yöneten öğretmenlerin nitelikleri ve yeterlikleriyle doğrudan ilişkilidir. Eğitim sistemlerine ilave edilen yenilikler, öğretmenler tarafından öğrenme ortamlarına aktarılamazsa istenilen amaca ulaşılamayacağı açıktır. Öğretmenlerin hedeflenen eğitim çıktılarına ulaştıracak temel nitelik ve yeterliklere sahip olması, öğrencilerin gelişimlerini ve başarılarını sağlamalarında önemlidir. Bu nedenle değişimlerin hızla gerçekleştiği günümüzde, öğretmenleri kişisel ve mesleki gelişim noktasında teşvik etmek, süreç boyu desteklemek, yeterliklerini, yetkinliklerini ve yeteneklerini artırmak hayati önem arz etmektedir.[173]

Öğretmen yeterlikleri olarak ifade edilen nitelikler için Türkçe'de "yeterlilik, etkinlik, nitelik, ehliyet, verimlilik" gibi kavramlar kullanılmaktadır. Bu kavramlaştırmalar altında öğretmene ilişkin bazı özellikler sıralanmıştır. Bu özellikler öğretmenleri seçme, istihdam etme, mesleki ve kişisel bakımdan geliştirme gibi farklı amaçlarla kullanılmaktadır.[174]

Eğitime dair yapılan tüm çalışmalar, öğretmenlerin uygulamaları ile yeniden şekillenip anlam kazanmaktadır. Öğretmenlerin konumuna ilişkin güncel tartışmalar devam etse de eğitimin niteliğine ve kalitesine doğrudan ve en önemli etkiyi öğretmenlerin yaptığı gerçeği, öğretmenin hala hayati öneme sahip olduğunu göstermektedir. Bu sebeple nitelikli öğretmenler yetiştirmek, eğitime dair yapılacak tüm değişimler için bir ön koşul niteliği taşımaktadır. Bu kapsamda birçok ülke kendi toplumunu yetiştirecek ve eğitimin hedeflerine ulaştıracak öğretmenlerin niteliklerini belirlemeye çalışılmaktadır. İdeal bir öğretmen tanımı ve özellikleri her dönemde ve toplumda, eğitim felsefelerine ve ihtiyaçlarına göre değişmiştir. Günümüzde de bir takım ortak nitelikler sıralanmakla birlikte tüm dünya için evrensel bir öğretmen profili

[172] Kazu ve Çam, s.1351.
[173] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.1-4.
[174] Şişman, s.67.

çizmek mümkün değildir. Bu görecelilik öğretmenlerin taşıması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerin belirlenmesinde, her ülkenin kendi şartları ve eğitim felsefeleri çerçevesinde yeterlik belirleme çalışmaları yapmasını ve bu yeterliklerin de kendi içinde ihtiyaçlar doğrultusunda dinamik olarak güncellenmesini gerektirmiştir.[175]

Öğretmenlik, toplumların geleceğini üstelenen bir meslek olması bakımından bu sorumluluğu taşıyabilecek nitelik ve yeterlikleri gerektirmektedir. Bu açıdan öğretmenlerin değişime ve gelişime açık bireyler olması elzemdir. Öğretmenler, muhatabının/öğrencilerinin toplumu ve geleceği şekillendirecek kimseler olduğunun bilinciyle, olumlu ve verimli bir öğrenme ortamı oluşturmalı, onların farklı öğrenme ihtiyaçlarını gözetmeli, öğrencilerin kendilerini tanımalarına ve geliştirmelerine yardımcı olmalıdır. Bununla birlikte güçlü bir iletişim becerisi, eğitim-öğretim faaliyetlerini etkin şekilde planlayabilme ve alanına ilişkin mesleki becerilerle birlikte güncel entelektüel bilgiye sahip olma öğretmenlerin temel yeterlikleridir. Öğretmenin mesleğini hakkıyla yerine getirebilmesi, kendisinden beklenen bu nitelik ve yeterlikleri dikkate alması ile mümkündür.[176]

Öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin belirlenmesi, öğretmenlik mesleğinin niteliğinin artırılması ve geliştirilmesinde önem arz etmektedir. Bu bağlamda yeterliklerin uygulamaya aktarılabilmesi, kullanım alanlarının belirlenmesi ve öğretmenlere bu yeterliklerin kazandırılmasına ilişkin çalışmalar yürütülmesi ile mümkündür. Öğretmenler, "sahip olduğu zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal potansiyeli, bilgi, beceri ve niteliklerini en verimli biçimde kullanmasını sağlayacak donanıma sahip olmalı ve kendisini sürekli olarak yenileyerek bilgi ve beceri birikimini güncel tutmalıdır." Bu amaca binaen kapsamlı, pratik ve planlı bir şekilde düzenlenen öğretmenlik yeterlikleri, eğitimin baş aktörlerinden biri olan öğretmenin konumunun geliştirilmesi, görev ve sorumluluk alanlarının tanımlanması, kişisel ve mesleki gelişiminde açık ve uygulanabilir hedeflerin belirlenmesi açısından işlevsel amaçlara hizmet etmek için hazırlanmıştır.[177]

Çağın gerektirdiği sorgulama, eleştirme ve sorumluluk edinme yeterliklerine sahip bireyler yetiştirmek maksadıyla geliştirilen yeni eğitim programlarına destek olarak öğretmen

[175] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.2.
[176] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.3.
[177] Buldu, s.117.

yeterlik çalışmaları yapılmıştır. Bu çalışmalar öğretmen niteliklerinin arttırılmasını öngörmektedir. Dönemin ihtiyaçlarına cevap verecek ve toplumun beklentilerini karşılayacak öğretmenlerin, eğitimin işlevlerini yerine getirebilmeleri için mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerleri içeren öğretmen yeterlikleri Millî Eğitim Bakanlığı tarafından güncellenmektedir.[178]

Bakanlık tarafından öğretmen yeterlikleri konusunda yapılan çalışmaların hedefleri şu şekilde ifade edilmektedir: "Millî Eğitim hedeflerinin desteklenmesine katkı sağlamak, ulusal iş birliği ve bilgi paylaşımını daha etkin olarak gerçekleştirmek, öğretmenlerin niteliği ve kalitesi için kıyaslama, karşılaştırma yapılabilecek bir yapı/sistem oluşturmak, öğretmenlik mesleğinin statüsü ve kalitesi açısından toplumsal beklentilerde tutarlılık oluşturmak, öğretmenlerin mesleki gelişimlerinde esas alınacak açık, anlaşılır ve güvenilir bir kaynak oluşturmak, ulusal düzeyde profesyonel öğretmenlik seviyesinin tartışılmasında kullanılacak ortak terim ve tanımlamaları içeren bir dil birliği sağlamak, öğretmenlerin bilgi, beceri, tutum ve değerlerini tanımlayarak, toplum tarafından fark edilmesini ve toplumun gözünde statülerinin yükseltilmesini sağlamak, öğrencilerin öğrenmeyi öğrenmesi için fırsatlar sağlamak, öğretmenlerin görevlerini şeffaflaştırarak veliler ve toplum için kalite güvencesini oluşturmak."[179]

Öğretmen yeterliklerinin tanımlanması, öğretmenden beklenenleri ifade etmek ve sorumluluk alanını belirlemek adına önemli bir gelişmedir. Bu aynı zamanda öğretmenin kişisel ve mesleki gelişim eğitimlerini, yeterlikler kapsamında ele almayı sağlamıştır. Ancak daha önce yayımlanan yeterliklerin (2006) uygulama alanları, MEB tarafından belirlenmiş olmasına karşın uygulanabilirliği ve geçerliği noktasında bazı problemler oluşmuş ve hazırlanan yeterlikler bir anlamda atıl duruma düşmüştür. Yeterliklerin pratik düzlemde de ele alınması, yeterliklerin belirlenme sürecinde değerlendirilmesi ve titizlikle planlanması gereken bir meseledir.[180] Türk Eğitim Derneği raporunda (2009), "bazı göstergelerin değer, tutum ve inanış gibi zihinsel durumları içermesi, performans göstergesi sayısının çok fazla olması ve alt yeterlikler altında sunulan göstergelerde tekrarlar ve birbirini kapsayıcı göstergelerin olması,

[178] Köksal, s.37.
[179] MEB, **Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,** Ankara, 2006, s.10.
[180] Buldu, s.118.

göstergelerin anlaşılabilir olmasını ve uygulanabilirliğini güçleştirdiği"[181] ifade edilmektedir. Öğretmen yeterliklerinin tanımlanmasına rağmen pratiğe nasıl dönüştürüleceğine ilişkin içeriğe sahip olmadığı da ifade edilmiştir.[182] Bu bağlamda 2017 yılında güncellenen yeterliklerde, sadece öğretmen yeterliklerinin belirlenmesinin kâfi olmadığı; bu yeterliklerinin kullanım alanlarının da belirlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Kullanım alanlarının sunulması bu yeterlikleri somut bir düzleme aktarmıştır. Bu bağlamda hem öğretmen hem de öğrenciler açısından daha sağlıklı bir eğitim-öğretim ortamı ve süreci oluşturma imkânı doğmuştur. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin kullanım alanları "öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesi, öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programları, öğretmenlerin hizmet içi eğitim, öğretmenlerin seçimi, öğretmenlerin iş başarımlarının, performanslarının değerlendirilmesi, öğretmenlerin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması" [183] olarak belirlenmiştir.

2.2.1. Öğretmen Yeterliklerine Dair Çalışmaların Tarihçesi

Öğretmenlerin sahip olması gereken nitelik ve yeterliklerin belirlenmesi, 652 sayılı Millî Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'nin 15. maddesinin (a) fıkrası gereği, MEB bünyesinde ÖYGM tarafından yapılmaktadır. Öğretmenliğin bir "ihtisas mesleği" olduğu, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilmektedir. Bu kanun kapsamında "Öğretmen adaylarında genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon bakımından aranacak nitelikler Millî Eğitim Bakanlığınca tespit olunur."[184] ifadesi yer almaktadır. Bu kapsamda ÖYGM'den "öğretmenlerin nitelikleri ve yeterliklerin belirlenmesi ve geliştirilmesine yönelik politikalar oluşturması, bu amaçla ilgili birim kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapması"[185] beklenmektedir.

Tarihsel olarak öğretmenliğe ilişkin standartlar veya yeterliklerin belirlenmesi, 1970 yılından sonraki gelişmelere rastlamaktadır. Yurtdışında başlayan yeterlik belirleme ve geliştirme çalışmaları özellikle 2000 yılından sonra ülkemiz gündeminde de önemli bir noktada konumlanmıştır. Bu süreçte Avrupa Birliği ülkeleri "bilgiye dayalı sürdürülebilir ekonomik

[181] TED, s.52.
[182] Yavuz, Özkaral ve Yıldız, s.61.
[183] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.10.
[184] **Resmi Gazete**, Sy.: 14574, Tarih: 24 Haziran 1973, Madde: 45.
[185] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.5.

kalkınma hedeflerini gerçekleştirebilmek için öğretmen niteliklerinde ve yeterliklerinde ortak bir standart oluşturma sürecine" girmiştir.[186]

Türkiye'de öğretmen yeterlikleri ile ilgili ilk resmi çalışma 1998 yılında yapılmıştır. 1998-1999 döneminde YÖK ve Dünya Bankası'nın yürüttüğü ortak çalışma sonrası öğretmenlik mesleğinin yeterlikleri "Konu Alanı ve Alan Eğitimine İlişkin Yeterlikler, Öğrenme-Öğretme Sürecine İlişkin Yeterlikler, Öğrencilerin Öğrenmelerini İzleme, Değerlendirme ve Kayıt Tutma ve Tamamlayıcı (Diğer) Mesleki Yeterlikler" olmak üzere 4 başlıkta ifade edilmiştir. Ardından MEB 1999 yılında "Öğretmen Yeterlikleri Komisyonu" kurmuş ve üniversite temsilcileri ile yürütülen ortak çalışma sonrası 2002 yılında öğretmen yeterliklerini "Eğitme-Öğretme Yeterlikleri, Genel Kültür Bilgi ve Becerileri ve Özel Alan Bilgi ve Becerileri" olarak belirlemiştir.[187] Öğretmen yeterlikleri bağlamında bir sonraki çalışma, Temel Eğitime Destek Programı kapsamında yapılmıştır. Bu proje kapsamında "öğretmen eğitimi, eğitimin kalitesi, yönetim ve organizasyon, yaygın eğitim ve iletişim" başlıkları değerlendirilmiştir. Öğretmen eğitimi ile ilgili çalışmalar ÖYGM tarafından üstlenilmiştir. Bu minvalde 2004 yılında kapsamlı bir çalıştay düzenlenmiştir. Öğretmen yeterliklerini belirlemeye yönelik, Millî Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında YÖK, MEB, ÖYGM ve Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı tarafından daha önce hazırlanan tüm çalışmalar ile farklı ülkelere ait yeterlik dokümanları incelenerek konuya ilişkin kavram ve terimler üzerinde ortak bir anlayış oluşturulmaya çalışılmıştır. Ulusal ve uluslararası düzlemde birçok uzman, akademisyen, öğretmen ve katılımcının bulunduğu çalıştay sonucunda; "Kişisel ve Mesleki Değerler, Öğrenme-Öğretme Süreci, Öğrenciyi Tanıma, Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme, Program ve İçerik Bilgisi ve Okul, Aile ve Toplum İlişkileri" olmak üzere 6 temel yeterlik alanı belirlenmiştir. 2006 yılında 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesi ile Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, Tebliğler Dergisi'nde yayımlanarak 2006 yılında yürürlüğe girmiştir.[188]

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin belirlenmesinin ardından öğretmenlerin branşlarına ilişkin sahip olmaları gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri ifade eden "Öğretmenlik Mesleği Özel Alan Yeterlikleri"nin belirlenmesi çalışmaları başlatılmıştır. Bu

[186] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.6.
[187] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.6.
[188] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.7.

kapsamda ilköğretime yönelik Beden Eğitimi, Bilişim Teknolojileri, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, İngilizce, Görsel Sanatlar, Fen ve Teknoloji, Türkçe, Matematik, Müzik, Okul Öncesi, Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler, Teknoloji Tasarım, Özel Eğitim branşları ile ilgili özel alan yeterlikleri 2008 yılında; ortaöğretime yönelik Biyoloji, Coğrafya, Felsefe, Fizik, Kimya, Matematik, Tarih, Türk Dili ve Edebiyatı ile ilgili özel alan yeterlikleri ise 2011 yılında yayınlanmıştır.[189] DKAB dersi öğretmenlerinin yeterlikleri belirlenirken, öğretim programında yer alan öğrenci kazanımları dikkate alınmıştır. "Öğretimi planlama, düzenleme ve değerlendirme yeterlik alanı ile mesleki gelişimi sağlama şeklindeki 2 yeterlik alanıyla birlikte bu alana özgü din olgusu, inanç, ibadet, ahlak ve değerler başlığı altında toplam 6 yeterlik alanı, bu alanlara ilişkin alt yeterlik ve göstergeler"[190] belirlenmiştir.

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nin yayımlanması sonrasında, Avrupa Yeterlilikler Çerçevesi göz önüne alınarak "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesinin Uygulanmasına İlişkin Usul ve Esaslar Hakkında Yönetmelik" yayımlanmış ve böylelikle "Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi" yürürlüğe girmiştir. Ayrıca 2000 yılında yayınlanan Lizbon Stratejisi hedefleri ve ülkemizin 2001 yılında dâhil olduğu Bologna Süreci hedeflerine yönelik olarak "Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi" ve "Yükseköğretim Yeterlilikler Çerçevesi Temel Alan Yeterlilikleri" 2011'de kabul edilmiştir.[191] Bu gelişmelerde öğretmen yeterlikleri tarihçesinde yerini almıştır.

2006 yılında yayımlanan öğretmen yeterlikleri süreç içinde yapılan çalışmalar ve gözlemler doğrultusunda 2017 yılında güncellenerek tekrar yayımlanmıştır. Öğretmenden beklenen yeterliklerin belirlenmesi ve güncellenmesi noktasında birçok etkenin değerlendirildiği söylenebilir. 10'uncu Kalkınma Planı'nda "öğretmen yetiştirme ve geliştirme sisteminin yeterlikleri esas alan bir şekilde yeniden yapılandırılması" gerektiği vurgulanmıştır. Yine 2017 yılında yayımlanan Öğretmen Stratejisi Belgesi'nde "Öğretmen Yeterlikleri'nin İhtiyaçlar Doğrultusunda Güncellenmesi" eylem maddesi yer almıştır. Bununla birlikte Millî Eğitim Şûralarında da öğretmen yeterliklerinin sık sık gündeme taşındığı bilinmektedir. 19'uncu Millî Eğitim Şûrası'nda öğretmen yeterliklerinin güncellenmesi ve diğer öğretmen yetiştirme politikalarının yeterlikler esas alınarak yürütülmesi konusunda tavsiye niteliğinde

[189] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.7.
[190] MEB, **Özel Alan Yeterlikleri**, 2008, s.224-236.
[191] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.7.

kararlar alınmıştır. 2015-2019 MEB Stratejik Planı, bakanlığın çalışmalarını ortaya koyan önemli belgelerdendir. Bu belgede "öğretmen yeterliklerinin belirlenmesi, belirlenen yeterlikler doğrultusunda öğretmenlerin mesleki gelişimine yönelik Okul Temelli Mesleki Gelişim Modeli'nin yaygınlaştırılması, hizmet içi eğitim planlamalarında yeterliklerin dikkate alınması, ayrıca öğretmen yeterliklerini temel alan çoklu performans değerlendirme sisteminin oluşturulması" gibi hedeflere yer verilmiştir.[192]

Güncelleme ve geliştirme çalışmaları sonrası öğretmenlik mesleğine ilişkin 2017 yılında yayımlanan son yeterliklerde, genel yeterlik alanları sadeleştirilmiş ve genel yeterlik ile özel alan bilgisi yeterlikleri birleştirilerek tek bir metin oluşturulmuştur. Bu doğrultuda yenilenen Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, "mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerler" olmak üzere 3 temel alanda ifade edilmiştir. 3 yeterlik alanına ilişkin 11 alt yeterlik başlığı ve 65 göstergede yayımlanan metinde yer almaktadır.[193]

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri, öğretmenin sahip olması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerleri somut bir düzlemde ortaya koymakta ve bu alanda geliştirilecek çalışmalara ve politikalara yol göstermektedir. Öğretmen Yeterlikleri belgesiyle "üniversitelerin öğretmen yetiştirmeye yönelik teorik ve uygulamalı derslerinin içeriklerini belirlemesi ve geliştirmesi, istihdam edilecek öğretmenlerde aranacak niteliklerin somut bir biçimde belirlenebilmesi ve mesleğe kabul sürecinin yeterliklerle uyumlu biçimde düzenlenebilmesi" hedeflenmektedir. Ayrıca mesleğe devam eden öğretmenlerin, kişisel ve mesleki anlamda güçlü ve zayıf yönlerini belirgin şekilde görebilmeleri amaçlanmaktadır. Bu sayede öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimlerini sağlama yönünde sorumluluk alması beklenmektedir. Bununla birlikte yeterliklere dayalı olarak "objektif bir performans değerlendirme sistemi eşliğinde öğretmenlerin halihazırdaki durumunun analiz edilmesi, öğretmenlere daha nitelikli ve işlevsel kişisel ve mesleki gelişim imkânları sunulabilmesi ve öğretmenlik mesleğini ilgilendiren tüm politikaların, verilere dayalı, bütünsel ve etkin bir biçimde geliştirilebilmesi" hedeflenmektedir. Dolayısıyla bu belge, öğretmen yetiştirmede eğitimin tüm paydaşları ile aktif iş birliği yapılarak

[192] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.6.
[193] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.8.

nitelikli öğretmen yetiştirme ve öğretmenlik mesleğinin toplumsal düzlemdeki konumunu yeniden belirleme yolunda bir adım olarak görülmektedir.[194]

Özetle öğretmen yeterliklerine ilişkin çalışmalar 2000'li yıllardan sonra ivme kazanmış ve çeşitli paydaşlar eşliğinde gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmalar eksikler içermekle birlikte öğretmen niteliğini artırmak yolunda önemli adımlar olarak değerlendirilmelidir. Ancak tanımlanan çerçevenin uygulamada takibinin yapılması da en az yeterliklerin belirlenmesi kadar titizlikle yürütülmesi gereken bir süreçtir. Aksi takdirde bu çalışmalar işlevselliğini yitirmektedir.

2.2.2. Öğretmenlik Mesleğinin Yeterlik Alanları

En son yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri üç temel alan içermektedir. Bunlar: mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerler alanıdır.

Mesleki Bilgi Yeterlik Alanı

"Mesleki bilgi yeterlik alanında, öğretmenlerin mesleklerine ilişkin sahip olması gereken yeterlikler belirtilmiştir. Bu yeterlik alanı için 3 alt yeterlik ve 16 performans göstergesi belirlenmiştir. Bu alt yeterlikler; alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi ve mevzuat bilgisi olarak belirlenmiştir."

"Alan bilgisi alt yeterliğinde öğretmenin alanı hakkında sorgulayıcı bakış açısını kapsayacak şekilde kuramsal, metodolojik ve olgusal bilgiye sahip olması gerektiği belirtilmiştir. Bu alt yeterlik için toplam 5 farklı performans göstergesi belirlenmiştir."

"Alan eğitim bilgisi alt yeterliğinde öğretmenin alanında öğretim programı ve pedagojik alan bilgisine hâkim olması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca bu alt yeterlik için 6 tane performans göstergesi belirlenmiştir."

"Mevzuat bilgisi alt yeterliğinde öğretmenin mevzuata uygun davranması ve bu konuda görev, hak ve sorumluluklarını bilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu alt yeterlik için 5 farklı performans göstergesi belirlenmiştir."[195]

[194] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.12.
[195] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.13.

Görüldüğü gibi mesleki bilgi yeterlik alanı, önceden özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon olarak ifade edilen yeterlikleri bütüncül olarak içermekte ve mevzuat bilgisini de mesleki bilgiye dâhil etmektedir.

Mesleki Beceri Yeterlik Alanı

"Mesleki beceri yeterlik alanı, öğretmenin eğitim-öğretimi planlama, öğrenme-öğretme sürecini yönetme ve ölçme-değerlendirme yapma yeterliklerini kapsamaktadır. Bu yeterlik alanı için 4 alt yeterlik ve 28 performans göstergesi belirlenmiştir. Bu alt yeterlikler; eğitim-öğretimi planlama, öğrenme ortamları oluşturma, öğretme ve öğrenme sürecini yönetme ve ölçme ve değerlendirme olarak belirlenmiştir."

"Eğitim-öğretimi planlama alt yeterliğinde öğretmenin, eğitim-öğretim süreçlerini etkin bir şekilde planlaması gerektiği belirtilmiştir. Bu alt yeterlik için toplam 4 farklı performans göstergesi belirlenmiştir."

"Öğrenme ortamları oluşturma alt yeterliğinde öğretmenin, bütün öğrenciler için etkili öğrenmenin gerçekleşebileceği sağlıklı ve güvenli öğrenme ortamları ile uygun öğretim materyalleri hazırlaması gerektiği belirtilmiştir. Bu alt yeterlik için 7 tane performans göstergesi belirlenmiştir."

"Öğretme ve öğrenme sürecini yönetme alt yeterliğinde öğretmenin, öğretme ve öğrenme sürecini etkili bir şekilde yürütmesi gerektiği belirtilmiştir. Bu alt yeterlik için 12 farklı performans göstergesi belirlenmiştir."

"Ölçme ve değerlendirme alt yeterliğinde öğretmenin, ölçme ve değerlendirme yöntem, teknik ve araçlarını amacına uygun kullanması gerektiği belirtilmiştir. Bu alt yeterlik için 5 farklı performans göstergesi belirlenmiştir." [196]

Görüldüğü gibi mesleki beceri yeterlik alanı özellikle öğretmenlerin eğitimi planlama, izleme, çıktı sağlama yani eğitimi birçok yönden yönetme becerilerine ilişkin göstergeleri

[196] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.14-15.

içermektedir. Öğretmenin sahip olduğu mesleki bilgiyi etken bir şekilde kullanabilmesi, mesleki beceri yeterlikleri ile doğrudan ilişkilidir.

Son yeterlik alanı olan *Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı* tezimizin konusu olması nedeniyle içeriği, önemi ve ölçme ve değerlendirme sürecine dâhil edilmesi hakkında aşağıda ayrıntılı bilgiler verilecektir.

2.2.3. Öğretmenlik Mesleği Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı

Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri daha önce geçtiği üzere ilk olarak 2006 yılında yayımlanmıştır. Mevcut yeterliklerdeki Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı'nın içeriği hakkında bilgi vermeden önce sağlıklı bir durum değerlendirmesi yapabilmek için 2006 ve 2017'de yayımlanan iki çalışmanın genel bir karşılaştırmasına yer verilecektir.

2006'da yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde, kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanında öğretmenden beklenenler şöyle sıralanmıştır: "Öğretmen, öğrencileri birey olarak görür, değer verir. Öğrencilerin sosyal ve kültürel farklılıklarını, yaptıklarını ve ilgilerini dikkate alarak en yüksek düzeyde öğrenmeleri ve gelişmeleri için çaba harcar. Öğrencilerinde geliştirmek istediği kişilik özelliklerini kendi davranışlarında gösterir. Diğer öğretmen, yönetici ve uzmanların başarılı deneyimlerinden yararlanır. Öz değerlendirme yaparak değişim ve sürekli gelişim için çaba harcar. Yeni bilgi ve fikirlere açıktır, kendisini ve kurumu geliştirmede etkin rol oynar. Mesleği ile ilgili mevzuatı (yasa, yönetmelik, genelge vb.) izleyerek bunlara uygun davranır."[197] Kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanına ilişkin belirlenen 8 alt yeterlik şöyledir: "Öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme, öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanma, ulusal ve evrensel değerlere önem verme, öz değerlendirme yapma, kişisel gelişimi sağlama, mesleki gelişmeleri izleme ve katkı sağlama, okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama, mesleki yasaları izleme, görev ve sorumlulukları yerine getirme. Bu alt yeterlikler için 73 performans göstergesi belirlenmiştir."[198]

2017'de yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde, kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanı; millî, manevi ve evrensel değerler ve kişisel ve mesleki

[197] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.11.
[198] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.13-20.

gelişim yeterlik alanları olarak güncellenmiştir. Milli, manevi ve evrensel değerler alt yeterliği için 4 farklı yeterlik göstergesi; kişisel ve mesleki gelişim alt yeterliğinde ise 7 farklı yeterlik göstergesi belirlenmiştir. Sayısal olarak da anlaşılacağı üzere, bu yeterlik alanlarına ilişkin ciddi bir sadeleşmeye gidilmiştir. Çalışma sınırlarınca, bu yeterlik alanlarına ilişkin göstergelerin tamamını burada ifade etmek mümkün değildir. Ancak genel bir değerlendirme yapmak gerekirse; kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanına ilişkin alt yeterliklerden 1 tanesi ulusal ve evrensel değerlere, 2 tanesi öğrenciyi tanımaya, 3 tanesi öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimine, 2 tanesi ise okul ortamı ve mevzuat bilgisine yöneliktir. Bu bağlamda 2017 yeterliklerinde bu alanların farklı başlıklar atında sadeleştirilerek ifade edilmiş olması hem yeterlik alanlarının hem de yeterlik göstergelerinin anlaşılmasını ve uygulanmasını kolaylaştırmaktadır. "Çocuk hakları, insan hakları ve demokrasi ilkelerini benimseme, her toplumun kendine özgü kültürel yapısı, değerleri olduğu anlayışıyla öğrenme yaşantıları düzenleyebilme, ulusal ve evrensel değerleri benimseme, uluslararası anlayışı, iş birliğini, dostluğu, barışı destekleyerek, öğrencilerinin de bu değerleri kazanması için çaba gösterebilme"[199] gibi göstergeler ulusal ve evrensel değerlere önem verme alt yeterlik alanında ifade edilmiştir. Burada "ulusal ve evrensel değerler" ifadesi kullanılmakta ancak "manevi değerler" ifadesi yer almamaktadır. Bununla birlikte etik değerleri ve ahlaki sorumlulukları bilmesi ve öğrenciye aktarması gerektiği göstergeler arasındadır. Millî, manevi ve evrensel değerler alt yeterliği ile birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenin taşıması gereken değerlerin 2006 yeterliklerinde de açıkça sıralanmadığı dikkat çekmektedir. Bahsedilen "kişisel" göstergelerin bile öğrenciye aktarım noktasında ifade edilmesi; öğretmenden aktarması beklenen değerlerin, öğretmenin şahsından ayrı değerlendirildiği kanısına götürmektedir. Öğretmenin kişisel ve mesleki gelişimine ilişkin "kendini eleştirel bir yaklaşımla analiz edebilmeli, performansını değerlendirirken öğrenci, veli, öğretmen ve yönetici görüşlerinden yararlanabilmeli, öz değerlendirme yapabilmeli, yeni bilgi ve fikirlere açık olarak kendini sürekli geliştirebilmeli, eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim becerileri ve estetik anlayışını geliştirebilmeli ve etkili kullanabilmeli, kişisel bakımına ve sağlığına özen göstermeli, davranışlarında tutarlı ve dürüst olmalı, özgüvene sahibi olmalı, yeni fikirlere ve değişime uyum sağlamalı, Türkçeyi kurallarına uygun ve anlaşılabilir bir biçimde kullanabilmeli, mesleğini severek ve isteyerek yapmalı, kültür ve sanat etkinliklerine katılmalı,

[199] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.15.

bilimsel araştırma yapmalı, hizmet içi eğitim, toplantı, seminerlere katılabilmeli, alanı ile ilgili yayınları izleyebilmeli, eylem araştırmaları yapmalı, öğretmen örgütleriyle iş birliği yapmalı"[200] gibi performans göstergeleri, öğretmenlerin kendilerini geliştirmeleri noktasında yol göstericidir. 2017 yeterliklerinde de bu maddeler öz bir şekilde yer almaktadır. Ancak 2006 yeterliklerinin, öğretmenden beklenen kişisel ve mesleki gelişimi daha açık bir şekilde ortaya koyduğu söylenebilir.

2006'daki Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde, öğrenciyi tanıma yeterlik alanına ilişkin öğretmenden beklenenler şöyle sıralanmaktadır: "Öğretmen, öğrencinin tüm özelliklerini, ilgi, istek ve ihtiyaçlarını bilir, geldiği ailenin ve çevrenin sosyo-kültürel ve ekonomik özelliklerini tanır."[201] Öğrenciyi tanıma yeterlik alanına ilişkin 4 alt yeterlik belirlenmiştir. Bunlar; "gelişim özelliklerini tanıma, ilgi ve ihtiyaçları dikkate alma, öğrenciye değer verme, öğrenciye rehberlik etmektir. Bu alt yeterlikler için 24 performans göstergesi belirlenmiştir."[202] Bununla birlikte kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanında ifade edilen 2 alt yeterlik, öğrenciyi tanıma başlığında değerlendirilebilir. Bunlar, "öğrencilere değer verme, anlama ve saygı gösterme ve öğrencilerin, öğrenebileceğine ve başaracağına inanmadır. Bu alt yeterliklere ait 24 performans göstergesi vardır."[203]

2017'de yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde, öğrenciyi tanıma yeterlik alanı, öğrenciye yaklaşım yeterlik alanı olarak güncellenmiştir. Öğrenciye yaklaşım alt yeterliğinde 4 farklı yeterlik göstergesi belirlenmiştir. Yine bu yeterlik alanı göstergelerine ilişkin bir sadeleşme görülmektedir. Genel bir değerlendirme yapmak gerekirse; öğrenciye yaklaşım alt yeterliğinde ifade edilen 4 yeterlik göstergesinin, "öğrencilerin her birinin önemli ve değerli olduğunu kendilerine fark ettirebilme, bireysel farklılıklarına uygun davranabilme, öğrencilerde öğrenmeye ilişkin olumlu tutum geliştirmeyi amaç edinme, öğrencinin fiziksel, sosyal, bilişsel, dil, duygusal, kültürel gelişimine ait düzeyini, öğrenme biçimlerini, güçlü ve zayıf yönlerini, ilgi ve gereksinimlerini bilme, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçları ile farklı öğrenme biçimlerini göz önünde bulundurabilme, öğrenciyi birey olarak kabul etme ve geçmiş yaşantılarına, gelişim özelliklerine, ilgi ve ihtiyaçlarına, öğrenme biçimlerine saygı

[200] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.16-18.
[201] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.11.
[202] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.21-24.
[203] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.16.

gösterebilme, öğrencinin kendini ve diğerlerini tanımasına ve kabul etmesine, kendisi ile ilgili farkındalığını günlük hayatta kullanmasına ve olumlu davranışlar geliştirmesine, kendi kendini güdülemesine rehberlik edebilme"[204] göstergelerini kapsadığı söylenebilir.

2006'daki Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde, okul, aile ve toplum ilişkileri yeterlik alanında öğretmenden beklenenler şöyle sıralanmaktadır: "Öğretmen, okulun bulunduğu çevrenin doğal, sosyo-kültürel ve ekonomik özelliklerini tanır. Aileleri ve toplumu eğitim sürecine ve okulun gelişimi ile ilgili çalışmalara katılmaları yönünde teşvik eder."[205] Okul, aile ve toplum ilişkileri yeterlik alanı için belirlenen 5 alt yeterlik şöyledir: "Çevreyi tanıma, çevre olanaklarından yararlanma, okulu kültür merkezi durumuna getirme, aileyi tanıma ve ailelerle ilişkilerde tarafsızlık, aile katılımı ve iş birliği sağlama. Bu alt yeterlikler için 34 performans göstergesi belirlenmiştir."[206] Bununla birlikte kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanında ifade edilen okulun iyileştirilmesine ve geliştirilmesine katkı sağlama alt yeterliği bu başlık altında değerlendirilebilir. Bu alt yeterliğe ait 8 performans göstergesi vardır.

2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde, okul, aile ve toplum ilişkileri yeterlik alanı, iletişim ve iş birliği yeterlik alanı olarak güncelleştirilmiştir. İletişim ve iş birliği alt yeterliği için 6 farklı yeterlik göstergesi belirlenmiştir. Dolayısıyla bu alana ilişkin göstergelerde de sadeleşme olduğu açıktır. Yine bu alana ilişkin göstergeler 2017 yeterliklerinde öz bir şekilde ifade edilmiştir. Ancak 2006 yeterliklerinde bulunan performans göstergelerinin, özellikle aile ile iletişim ve iş birliği noktasında daha yol gösterici olduğu söylenebilir. Buna örnek olarak şu göstergeler sıralanabilir: "Öğrencilerin ve okulun gelişimini sağlamak için her türlü çevre olanaklarını etkin bir şekilde kullanabilmeli ve okul yönetimi ile iş birliği yapabilmeli, okulu çevrenin bir kültür merkezi haline getirebilmek için çeşitli etkinlikler planlanmasına, uygulanmasına yönelik çalışmalı ve katkı sağlayabilmeli, aile ve öğrencilerin ilgi ve gereksinimleri doğrultusunda toplantı ya da seminerler düzenleyebilmeli, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerini tanımaya yönelik çeşitli etkinlikler düzenleyebilmeli, ailelerle ilişkilerde tarafsız olabilmeli, öğrencinin gelişimi ve eğitimi ile ilgili doğru, açık ve net paylaşımlarda bulunabilmeli, aileleri tanımak için bireysel ya da gruplarla

[204] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.13-24.
[205] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.12.
[206] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.36-40.

veli görüşmeleri düzenlemeli, öğrencinin çalışma ortamını gözlemleyebilmek için mesleki sınırlar içinde ev ziyaretleri yapmalı, ailelerin farklı değer ve inançlarına saygı duymalı, ailelerin okula güven duymaları ve öğretme-öğrenme sürecine katkı sağlamaları için özendirici çalışmalar yapmalı, öğrencilerin gelişimi ile ilgili ailelerle bilgi alış verişi yaparak iş birliği zemini oluşturabilmeli, ailelerin yaşadıkları sorunlara karşı duyarlı davranmalı, aileleri eğitimle ilgili yasal hak ve sorumlulukları konusunda bilgilendirmeli ve gelişmelerden haberdar etmeli."[207]

2006'da yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde 6 temel alandan 3 tanesinin, son yeterliklerde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı'nda toplandığı görülmektedir. Bu bağlamda kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim yeterlik alanı millî, manevi ve evrensel değerler ve kişisel ve mesleki gelişim yeterlik alanlarında; öğrenciyi tanıma yeterlik alanının öğrenciye yaklaşım yeterlik alanında; okul, aile ve toplum ilişkileri yeterlik alanının ise iletişim ve iş birliği yeterlik alanında ifade edildiği görülmektedir. Bu bağlamda 2006'da yayımlanan yeterliklerde öğretmenin tutum ve değerlerine ilişkin 131 gösterge ifade edilirken 2017'de yayımlanan yeterliklerde yalnızca 21 gösterge olduğu görülmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin sahip olması gereken tutum ve değerler noktasında bir içerik karşılaştırması yapıldığında; 2006 yeterlikleri, yeterlik alanlarına ilişkin göstergelerde somut örnekler ve açıklamalar sunarken, 2017 yeterliklerinin 2006 yeterliklerinde ifade edilen alanları ve göstergeleri daha kategorik ve öz bir şekilde ortaya koyduğu söylenebilir. Yalnızca "manevi değerler ve doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlı olma" göstergelerinin 2017 yeterliklerinde ilave edildiği görülmüştür.

Yukarıda özetlenen değişiklikler sonrası mevcut Öğretmenlik Mesleği Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı, 4 alt yeterlik ve 21 yeterlik göstergesinden oluşmaktadır. "Bu alt yeterlikler; milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim olarak belirlenmiştir."[208]

[207] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2006, s.36-40.
[208] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.8.

"Tutum ve değerler yeterlik alanının ilk alt yeterliği millî, manevi ve evrensel değerlerdir. Millî, manevi ve evrensel değerler alt yeterliğinde öğretmenin, bu değerleri gözetmesi gerektiği belirtilmiştir." Bu maddede dört gösterge sunulmuştur:

- *Çocuk ve insan haklarını gözetir.*
- *Bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır.*
- *Öğrencilerin millî, manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmesine katkıda bulunur.*
- *Doğal çevre ile tarihsel ve kültürel mirasın korunmasına duyarlıdır.*

Bununla birlikte millî, manevi ve evrensel değerler, genel yeterlikler çerçevesinde dört madde göstergelere eklenmiştir. Bunlar:

- *Millî ve manevi değerlerin alanına yansımasını yorumlar.*
- *Alanının öğretiminde millî ve manevi değerlerden nasıl yararlanacağına karar verir.*
- *Öğretim sürecini planlarken millî ve manevi değerleri dikkate alır.*
- *Öğrencilerin millî ve manevi değerleri içselleştirmesine katkıda bulunacak öğrenme ortamları oluşturur.*

"Öğrenciye yaklaşım alt yeterliğinde öğretmenin, öğrencilerin gelişimini destekleyici bir tutum sergilemesi gerektiği belirtilmiştir. Bu alt yeterlik için 4 yeterlik göstergesi belirlenmiştir." Bunlar:

- *Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir.*
- *Her öğrencinin öğrenebileceğini savunur.*
- *Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yapar.*
- *Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olur.*

"İletişim ve iş birliği alt yeterliğinde öğretmenin, öğrenci, meslektaş, aile ve eğitimin diğer paydaşları ile etkili iletişim ve iş birliği halinde olması gerektiği belirtilmiştir ve bu alt yeterlik için 6 yeterlik göstergesi belirlenmiştir." Bunlar:

- *Türkçeyi kurallarına uygun ve etkili biçimde kullanır.*
- *Etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir.*

- *İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır.*
- *Meslektaşlarıyla bilgi ve deneyim paylaşımına açıktır.*
- *Eğitim-öğretim faaliyetlerinde ailelerle iş birliği yapar*
- *Okul gelişimine yönelik faaliyetlere aktif olarak katılır.*

"Kişisel ve mesleki gelişim alt yeterliğinde, öğretmenin öz değerlendirme yapması ve buna göre kişisel ve mesleki gelişimi için çalışmalara katılması gerektiği belirtilmiştir. Bu alt yeterlik için 7 yeterlik göstergesi belirlenmiştir." Bunlar:

- *Mesleğini severek ve isteyerek yapar.*
- *Paydaşlardan gelen görüş ve önerilerden de yararlanarak öz değerlendirme yapar.*
- *Kişisel ve mesleki yönden kendisini geliştirmeye yönelik faaliyetlerde bulunur.*
- *Kişisel bakımına ve sağlığına özen gösterir.*
- *Kültürel ve sanatsal etkinliklere katılır.*
- *Mesleki etik ilkelere uyarak mesleki bağlılık ve saygınlığını korur.*
- *Türkiye ve dünya gündemini takip eder*.[209]

Görüldüğü üzere 2017 yılında yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı'na ilişkin alt yeterlikler birçok unsuru kapsamaktadır. Öğrenciye yaklaşım ve iletişim ve iş birliği doğrudan eğitim sürecine dâhil iki temel meseledir. Bununla birlikte öğretmenin sahip olduğu millî, manevi ve evrensel değerler; kişisel ve mesleki gelişim noktasında üzerine düşen sorumluluklar, öğretmenlik mesleğini nitelikli ve verimli bir şekilde devam ettirmek adına son derece önemlidir. Bu bağlamda tutum ve değerler yeterlik alanının birçok alana etki edecek boyutta geniş bir içeriğe sahip olduğu söylenebilir. Sonuç olarak 2017 yılında Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin sadeleştirilmesi ile yeterliklerin anlaşılabilir, uygulanabilir ve değerlendirilebilir olması amaçlanmıştır. Bu amaca hizmet edip etmediği noktasında, öğretmenlere ilişkin yapılacak performans değerlendirme çalışmaları ışık tutacaktır.

[209] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.13-16.

2.2.4. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Önemi

Eğitimin ve ahlakın ortak noktası olan değer eğitimi, eğitimin müstakil bir parçası değil eğitim modelinin ruhudur. Ancak bu ruhu taşıyan bir öğretmen cesareti, azmi, sebatı, soğukkanlılığı ve iffeti öğrencisine bir değer olarak aktarabilir.[210] "Değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan, soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılıktır. Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi ögelerin bütünüdür."[211] Değerin önerilen bir diğer tanımı, "davranışa genel bir kılavuz olan ya da karar verme ya da inançların ya da eylemin değerlendirilmesinde referans noktaları olarak görev yapan ilkeler, temel inançlar, idealler, standartlar ya da yaşam durumlarıdır."[212] Değerlerin insan yaşamının büyük resim içinde anlamlı olabilmesi için neyin "iyi", hangi davranışın "doğru" ve hangi ilişkinin "adil" olduğunu söyleyen unsur olduğunu ifade eden Cüceloğlu, bireyin değerlerinin onun varoluşunun tüm yönlerini etkileyip yönlendirdiğini belirtir.[213] Bu bağlamda eğitimi kendileri için bir meslek olarak seçen öğretmenlerin ahlaki değer yönelimlerinin diğer insanlardan çok daha güçlü olması beklenmektedir.[214] O halde bir öğretmenin sahip olması gereken değerlerin, öğretmen yeterlikleri kapsamında yer bulması büyük bir önem arz etmektedir.

Türk Millî Eğitim Temel Kanunu ve öğretim programlarının hedefleri incelendiğinde temel değerlerin kazandırılmasının eğitimin amaçları arasında yer aldığı görülmektedir. Eğitimin amaçları sıralanırken "ahlaki, manevi değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler yetiştirme" hedeflerinden bahsedilmektedir. Temel insani değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirmek öğretmenin sorumluluk alanları arasındadır. Değerlerin, bireyin kişiliğini, yaşantılarını, ilgilerini, tutumlarını, duygu ve davranışlarını belirlediği bir gerçektir. Çocuklarda değerlere ilişkin bir alan oluşturmak ve geliştirmek günümüzde büyük ölçüde

[210] Balay ve Kaya, s.11.
[211] https://sozluk.gov.tr/ (1 Haziran 2021).
[212] Keskin ve Yazar, s.388.
[213] Doğan Cüceloğlu, **Öğretmenim Bir Bakar mısın?,** 11. Baskı, İstanbul: Final Kültür ve Sanat Yayınları, 2020, s.128-129.
[214] Balay ve Kaya, s.11.

okullara ve öğretmenlere düşmektedir. Eğitim-öğretim sürecinde öğrencilerin bir değer dünyası kazanmasında, sahip oldukları eksik ve yanlış bilgilerin düzeltilmesinde söz ve davranışlarıyla öğretmenler önemli bir rol oynamaktadır.[215]

Özellikle değerler eğitimi ile ilgili gelişmelerin, öğretmenlerde bulunması istenen değerlerin ortaya konulması noktasında sürece katkısı olmuştur. Bu bağlamda değerler eğitiminin seyrini kısaca ifade etmek yerinde olacaktır. Son yüzyılda yaşanan gelişmeler, modernizm ve postmodernizm bağlamında ciddi bir eleştiriye tabi tutulmuş ve bu süreçlerin değerlere etkileri ve bu etkilerin sebep olduğu değişimler sorgulanmıştır. Bu süreçte "şiddet, bağımlılık, yalnızlaşma, tahrip edici tüketim, aile kurumunun bozulması, küresel adaletsizlikler; bireysel, toplumsal ve küresel ahlaki krizlerdeki yaygınlaşma değer erozyonunun emareleri"[216] olarak ifade edilmiştir. Bu bağlamda "değerler eğitimi seferberliği" tüm bu meselelere çözüm olarak nitelendirilir olmuştur. Bu minvalde 1990 yılından sonra pek çok ulusal ve uluslararası çalışmalarda "karakter eğitimi, değerler eğitimi, vatandaşlık eğitimi, yaşayan değerler eğitimi" gibi isimlerle çalışmalar yapılmaya başlamıştır. 2004 yılından sonra bu kavramlar ülkemizde de daha sık kullanılmaya başlanmış ve öğretim programlarına eklenmiştir. Değerler eğitiminin okullarda nasıl gerçekleştirileceğine ilişkin 2010 yılında İlk Ders genelgesi[217] yayımlanmıştır. Yine 2011 yılında düzenlenen 18. Millî Eğitim Şûrası, değerler eğitimini gündeme taşımış ve değerler eğitiminin okulların sorumluluğunda olduğu vurgulanmıştır. Bu kapsamda öğretmen yeterliliklerinin geliştirilmesi ve materyal geliştirme çalışmalarının yapılmasına ilişkin öneriler de bu çalışma sonucu ortaya çıkmıştır. Bu gelişmeler, değerler eğitimini bakanlık ve sivil kuruluşların gündemine taşımıştır. 2017 yılında gerçekleştirilen son düzenlemelerle değerler eğitimi, müfredatların temelini oluşturmuş ve kazanımların değerlerle birlikte öğretilmesine ilişkin düzenlemeler yapılmıştır. Önceki programlardan farklı olarak; "adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik" Türk Milli Eğitim Sisteminin kök değerleri olarak belirlenmiştir. Bu değerlerin kazanım olarak somutlaştırılmasını sağlayacak tutum ve

[215] Akkaya, s.186.
[216] Hasan Meydan, "Akademide Değerler Eğitimi", **Değerler Eğitimi Merkezi Araştırma Proje Raporları-4,** İstanbul, 2019, s.13.
[217] http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1574.pdf (22.06.2021)

davranışlar belirlenerek tüm öğretim programlarında bir bütünlük içinde bu değerlerin işlenmesine yönelik düzenlemeler yapılmıştır.[218]

Değerler eğitimine ilişkin gelişmeler ancak öğretmenler ile somut düzleme aktarılabilir. Bu açıdan öğretmen, değer eğitimini planlayan, uygulayan ve değerlendiren kişidir. Eğitimde olduğu gibi değer eğitiminin başarısı da temelde bu süreci yönetecek ve bu faaliyeti uygulayacak olan öğretmenlerin bilgi, becerileri ve tutumlarına bağlıdır. Öğretmenin taşıdığı bilgi, beceri, tutum ve değerler, öğrencilerin değerlere ilişkin kazanımlarını ve ahlaki gelişimlerini doğrudan etkilemektedir. Bu sebeple gerçekleştirilen değerler eğitimi ancak onu uygulayan öğretmenlerin niteliği kadardır.[219] Değerler eğitimine ilişkin bahsedilen programlar, eğitimin içeriği noktasında önemli gelişmelerdir. Ancak bu programların aktörü olan öğretmenin, bu değerlerden bilgi ve eylem boyutunda bağımsız olması düşünülemez. Değerlere yönelik programlara ilişkin bu kadar ciddi çalışmalar yürütülürken, öğretmenin eğitimi noktasında bu çalışmaların aynı ivme ile ilerlemediği görülmektedir.

Öğretmenlik mesleği için bilgi ve beceriye ilişkin yeterlikler temel şart olduğu gibi tutum ve değer yeterlikleri de temel şartlardandır. Ancak öğretmen yetiştirme programlarındaki müfredatlar incelendiğinde tutum ve değerler alanının, mesleki bilgi ve beceri alanları kadar gözetildiğini söylemek zordur. Değerleri ve duyuşsal kazanımları dikkate almayan bir öğretmen yetiştirme sistemi, ancak bilişsel düzlemde bireyler yetiştirebilir ki insanın bunun ötesinde olduğu psikoloji bilimi tarafından kanıtlanmıştır. Duyuşsal paylaşımın bulunmadığı bir ortamda, hiçbir bilgi, kuram, strateji, başarıyı getiremez.[220] Öğretmen yeterliklerine dair beklentiler incelendiğinde bilgi ve beceri boyutunda beklentilerin ağır bastığı dikkat çekmektedir. Halbuki öğretmenin hem rol-model olmada hem de mesleki becerilerini ortaya çıkarmada, sahip olduğu tutumlar, değerler ve kişiliğin önemi büyüktür. Çünkü öğretmenin davranışlarını belirleyen sahip olduğu değerlerdir. Öğretmenin hatası diğer meslek grubundan birinin hatasından çok daha fazla kınanmaktadır.[221] Bu bağlamda bir öğretmenin öncelikle ahlaki yönünün öne çıkması, tutum ve değerleriyle, kişiliğiyle kendini tanıtması gerekmektedir. Ahlaki değerlerini gözeterek mesleğini icra eden öğretmenler, mesleklerine daha çok bağlılık

[218] Meydan, s.13.
[219] Altıntaş, s.2.
[220] Şişman, s.76.
[221] Ersoy, s.254.

geliştirmektedirler. Araştırmalar, "mesleklerini özdeşleşme düzeyinde benimseyen, hatta mesleğinin amaç ve değerlerini içselleştiren öğretmenlerin, daha az tükendiklerini, daha fazla sorumluluk duygusu ile hareket ettiklerini, sonuçta öğrencilerini daha yüksek başarılara ulaştırdıklarını ortaya koymuştur."[222] Bu sebeple tüm insani ve ahlaki değerler öğretmenlik mesleği için aslidir.[223]

Öğretmenin tutum ve davranışları, değer ve inançları, uzun süre vakit geçirdiği öğrencilere örtük öğrenme şeklinde aktarılmaktadır. Bu bağlamda sadece ortaöğretim kapsamında değil yükseköğretim bağlamında da öğretmen yetiştiren kurumların eğitim programlarına bir şekilde değer eğitimini dâhil etmek önem arz etmektedir.[224]

2017 yılında hazırlanan Öğretmen Yeterliklerinde, "Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı"nın temel yeterlik alanlarından biri olarak belirlenmesi bu kapsamda önemli bir gelişmedir. Değerler, öğretmenlerin tutum ve davranışlarını belirleyen önemli bir etkendir. Bununla birlikte mesleki bilgi ve beceriye yönelik yeterliklerin sağlıklı bir şekilde göstergelere dökülmesi, yine öğretmenin tutum ve değerleriyle yakından ilişkilidir. Mesleki bilgi ve beceri boyutunda hızla meydana gelen gelişmeler, bu alanların sürekli güncellenmesini gerekli kılmaktadır. Oysa öğretmenden beklenen tutum ve değerlere ilişkin ilkeler, tüm zamanlarda ve mekanlarda ortaktır; değişen yalnızca bu tutum ve değerlerin formları olmuştur. O halde tutum ve değerler yeterlik alanını, diğer yeterlikler için bir önkoşul/ön yeterlik olarak da değerlendirmek mümkündür. Sonuç olarak teorik düzlemde, yeterliklere öğretmenden beklenen tutum ve değerlere ilişkin bir başlık ilave edilmesi hem farkındalık oluşturmak hem de pratiğe aktarmak noktasında önemli bir adımdır.

Öğretmenlerin sahip olduğu değerlerin, öğrenci davranışlarını etkilediği noktasında fikir beyan eden araştırma bulguları vardır.[225] Öğretmen, yalnızca bireyin değil toplumun da geleceğini etkilemektedir. Çünkü bir toplumun tüm üyeleri, bir şekilde temel düzeyde bir öğretmenin tedrisatından geçmektedir. Öğretmenleri yetiştirmede, seçmede ve izlemede; kişilik

[222] Balay ve Kaya, s.12.
[223] Balay ve Kaya, s.12.
[224] Adıgüzel ve Ergünay, s.20-22.
[225] Dündar, s.81.; Brophy ve Good, 1986; Dickinson, 1990; Halstead ve Taylor, 2000; Yalar, 2010; Yıldırım, 2009; Yiğittir ve Öcal, 2011 Aktaran: Kılıç ve Diğerleri, s.445.

tutum ve değerlerin diğer alanları etkileyeceğinin bilincinde olarak çalışmalara yön vermek, daha nitelikli bir toplum oluşturma sürecine katkı sağlayacaktır.

2.2.5. Din Eğitimi Açısından Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Önemi

Eğitim-öğretim ortamı, öğretmenin kişiliğinin ve davranışlarının etkisi altındadır. Kişi ancak kendi kazanımlarını aktarabilir. Dolayısıyla başkalarının eğitimi ancak kişinin kendi öz eğitimiyle başlar.[226] Özellikle değerler boyutunda yapılan program-müfredat çalışmaları, öğrencinin tutum, değer ve inançlarını içine alan duyuşsal alan eğitimine katkı sunmayı amaçlamaktadır. Bu duyuşsal alan eğitiminin sağlıklı bir şekilde gerçekleştirilmesi elbette belli tutum ve değerleri gözeterek yetiştirilmiş öğretmenler ile mümkündür.

Bir insanın kişilik ve karakterini sahip olduğu değerler oluşturur. Bu bağlamda öğretmenin sahip olduğu kişilik, karakter, tutum ve değerlerin, tüm eğitim sürecini etkileyen başlıca unsurlardan biri olduğu söylenebilir. Kişilik, tutum ve değerler tüm branş öğretmenleri için önemlidir. Ancak özellikle alanları gereği, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri için elzemdir. Zira din eğitimi, içeriği bakımından bizatihi belli tutum ve değerleri öğrencilere kazandırmayı amaçlar.

Öğrencilerin gözünde her öğretmen kendi branşıyla bütünleşmiştir. Din dersi öğretmeni de dinle bütünleşmiş ve bir bakıma dini temsil etmektedir. Mesele bu kapsamda ele alındığında, zihni ve ruhi bakımdan sağlıklı bireyler yetiştirmek ancak kişilik ve karakter bakımından rol-model din dersi öğretmenleri ile mümkün görünmektedir. Bu sebeple din dersi öğretmenlerinin genel kültür, meslek bilgisi ve pedagojik formasyonun yanı sıra olumlu kişilik ve karaktere özelliklerine sahip olması çok daha önemli hale gelmektedir. Bu dersin öğretmenleri alanı gereği dini temsil eden kimse olduğunu, yapacağı yanlış davranışların dine mal edilme dolayısıyla öğrencilerin dini duygularını olumsuz etkileme ihtimali bulunduğunu unutmamalıdır.[227]

Özetle, Türk Millî Eğitimi'nin temel amaçları çerçevesinde değerlerle bütünleşmiş bireyler yetiştirme çabası ve topluma nitelikli insan kazandırma gayesi; öğretmen yeterliklerinde tutum ve değerler alanının önemini ortaya koymaktadır. Buna ilaveten

[226] Dündar, s.17.
[227] Dündar, s.18.

öğretmenin sahip olduğu kişilik, tutum ve değerlerin; tüm yeterlik alanlarına ve eğitimin paydaşlarına etki ettiği gerçeği bu önemi artırmaktadır. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri konumunda değerlendirildiğinde ise özellikle tutum ve değerler alanının, tüm yeterliklerin temel yapı taşı olduğunu söylemek gerekmektedir. Sonuç olarak geniş bir etki alanına sahip olması ve önemli sonuçlar doğurması tutum ve değerler yeterlik alanını, genel yeterliklerde önemli bir konuma taşımaktadır.

2.2.6. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Ölçme ve Değerlendirme Sürecine Dâhil Edilmesi

Öğretmenlerin mesleğini etkin bir şekilde yerine getirmeleri için belirlenen yeterliklerin kullanım alanlarını bilmek ve işlevsel olarak bu alanları gözetmek, öğretmen yeterliği çalışmalarının pratik karşılığıdır. Bu kullanım alanlarından "aday öğretmen yetiştirme süreci, öğretmen istihdamı, öz değerlendirme ve performans değerlendirme"[228] öğretmen adaylarını veya öğretmenleri ölçme ve değerlendirmeye yöneliktir. Öğretmen adaylarının veya öğretmenlerin belli aralıklarla yeterlikler kapsamında ölçme ve değerlendirmeye alınması, öğretmen yeterliklerinin işlevsel olarak değerlendirilmesine imkân tanıyacaktır. Mesleki bilgi ve beceriye ilişkin yeterlikler hem öğretmen yetiştirme sürecinde gerçekleştirilen sınav ve uygulamalarda hem de öğretmen istihdamı için yapılan sınavlarda ölçme ve değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Tutum ve değerler alanına ilişkin müfredatta görülen eksikliklerin ölçme ve değerlendirme sürecinde de olduğu söylenebilir. Yukarıda önemine ilişkin verilen bilgiler doğrultusunda tutum ve değerler alanının da ölçme ve değerlendirmeye dâhil edilmesi gerektiği söylenebilir. Tutum ve değerler yeterlik alanının ölçme değerlendirme süreci 4 aşamada değerlendirilebilir. Bunlar, öğretmen adayının seçimi, öğretmen yetiştirme süreci, öğretmen seçimi ve mesleki süreçtir.

Tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen adayının seçiminde ölçme değerlendirme sürecine dâhil edilmesine ilişkin Şişman'ın değerlendirmeleri dikkat çekicidir. Bir sistemin ürünlerinin kalitesinin girdilerinin kalitesiyle doğru orantılı olduğunu söyleyen Şişman'a göre, "Öğretmen adaylarına kazandırılacak yeterliliklerden önce, eğitim fakültelerine seçilecek öğretmen adaylarında olması beklenen özellikleri ya da yeterlilikleri belirlemek gerekir… Uygulanan ÖSS seçme sistemi, bir nitelik ve düzey belirleme sınavı olmaktan çok bir eleme ve

[228] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.9.

sıralama sınavıdır. Ancak öğretmenlik, kendine özgü birçok özel niteliği gerektirdiği için bilişsel alan ölçümü yapan eleme sınavlarının, eğitim fakültelerine gerekli özelliklere sahip öğrencilerin seçilmesi amacına hizmet etmekten uzak kalacağı söylenebilir." Şişman, öğretmen eğitimine ilişkin yeterlik çalışmalarından önce fakülteye kabul edilecek öğretmen adaylarının yeterliklerini tespit etmek gerektiğini vurgulamıştır. Çünkü öğretmenlik özel bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmayı gerektiren bir meslektir. Bu bağlamda eğitim fakültesine öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği ön koşul yeterlikleri sorgulanmaksızın sadece birkaç fazla soru cevaplayarak öğrenci kabul edilmesi Şişman tarafından şu ifadelerle eleştirilmiştir: "Konuşma ve iletişim kurma becerilerinden yoksun, sabır ve metanet duyguları işlenmemiş, grup içi süreçlere ilişkin beceri kazanmamış öğretmen adaylarının alacakları eğitimin onlara bu nitelikleri kazandıracağı tartışmalıdır." Bu nedenle Şişman, öğretmenlik mesleğine ilişkin standardizasyon çabalarından evvel mesleğe girişte gereken asgari standartların oluşturulmasını yani ön yeterliliklerin belirlenmesini ve eleme usulü yerine seçme ve değerlendirme usulü ile bu ön yeterliliklerin değerlendirilmesini önermiştir.[229]

Işık, Ciltaş ve Baş'ın konuya ilişkin değerlendirmeleri de çalışma kapsamında dikkate değerdir. Öğretmen adayı belirlemenin oldukça kapsamlı ve çok boyutlu olduğunu ifade eden Işık, Ciltaş ve Baş, bu meseleyi öğretmen yetiştirmenin en önemli basamağı olarak nitelendirmiştir. Bugün çoktan seçmeli sınavlarla belirlenen öğretmen adaylarının, seçmeye değil, elemeye yönelik bir sisteme tabi olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenlik mesleğinde çok önemli olan "uygun mizaç" özelliğine yönelik ise bir seçme yapılamadığının vurgulandığı çalışmada, öğretmenliğin sabır, özveri gibi birçok kişilik özelliğini barındıran bir meslek olduğu ve her bireyin öğretmen olma yeteneğine ve yetisine sahip olmadığı özellikle ifade edilmiştir.[230]

Tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme sürecinde ölçme değerlendirme sürecine dâhil edilmesine ilişkin görüşler de mevcuttur. Şişman, eğitimi disiplinler arası bir çalışma olarak değerlendirmiş ve moral bir faaliyet olarak nitelendirmiştir. Günümüzde eğitimin değerden bağımsız bir bilim alanı olarak ele alınmasını ve eğitimle sosyal ve kültürel bağlam arasındaki ilişkilerin göz ardı edilmesini Şişman şöyle eleştirmektedir: "Giderek eğitim,

[229] Şişman s.76.
[230] Işık, Ciltaş ve Baş, s.54.

okul ve öğretmenlik, daha çok teknolojik, ekonomik, politik kavramlarla çözümlenmeye başlanmış; bunların moral/ahlaki, ruhi, entelektüel yönleri göz ardı edilmiştir. Eğitim görmüş kişi, sadece belirli alanlarda uzmanlık diplomasına ve bilgilere sahip kişi değildir. Eğitim, öncelikle iyi karakterli ve erdemli insan yetiştirme işidir. Bugün insanlık, çok bilgili insanlardan çok daha iyi karakterli insanlara ihtiyaç duymaktadır." Şişman iyi öğretmen olmayı diplomaya değil etik kodların bilinmesine bağlamıştır. Eğitim unsurlarının tamamını (öğretmen, müdür, okul) moral düzlemde değerlendiren Şişman, yeterlik çalışmalarına ilişkin eleştirilerini de şöyle ifade etmektedir: "Türkiye'de öğretmenlikle ilgili ne Bakanlık ve mesleki kuruluşların ne de öğretmen yetiştiren kurumların moral "etik" ilkeler geliştirme konusunda kayda değer çabaları görünmemektedir. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen yeterlilikleri kapsamında "kişisel ve mesleki değerler" başlığı altında bazı değerler sıralanmakla birlikte, bunların mesleki ve kişisel değerler olup olmadığı tartışılabilir." Şişman, "çok bilgili ve becerikli öğretmenlerden önce, toplumda yaşanan kültürel krizden çıkış sürecinde, değerlerin çatıştığı bir ortamda, ortak değerlerin güçlendirilmesinde etkin rol üstlenebilecek erdemli öğretmenlere" gerek olduğunu vurgulamıştır.[231]

Gündüz, öğretmen yetiştirme sistemine ve yöntemine odaklanmamayı eğitim sisteminin temel problemlerinden biri olarak zikretmektedir. Eğitim-öğretim sürecinin planlanması, toplumun tarih ve kültür kodlarına uygun ders programlarının, kitapların ve materyallerin hazırlanması gibi problemlerin öğretmen yetiştirme ve seçme süreçlerinin arkasında kaldığını şu sözlerle vurgulamıştır: "Nitelikli öğretmen kadrosuna sahip olmayan hiçbir eğitim sisteminden milletin geleceğine yön verecek, yeniliklere açık, keşfetme kabiliyeti yüksek öğrenciler yetişmesi beklenemez."[232]

Öğretmenin seçiminde/atamasında ölçme değerlendirme sürecine ilişkin tarihçeyi özetleyen ve eleştiren Güven'in değerlendirmesi ise şöyledir: "1983 yılına kadar MEB tarafından istihdam için gerekli nitelikler ortaya konulmadığı ve çoğunlukla ihtiyaç çerçevesinde yeterli sayıda öğretmen yetiştirilemediğinden öğretmen istihdamında mesleki bir formasyon ve sınav zorunlu görülmeksizin öğretmen istihdamı yapılmıştır. Mesleğe girişte sınav uygulaması 1985 yılında başlamış, 1992 ve 1999 yılları arasında sınav yapılmamış, 2002

[231] Şişman, s.80.
[232] Mustafa Gündüz, **Maâriften Eğitime**, 2. Basım, Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2020, s.370.

yılı itibariyle de öğretmen adayları, genel kültür, genel yetenek ve eğitim bilimleri alanlarında çoktan seçmeli bir sınav olan KPSS yapılmaya başlanmıştır. Mesleğe kabulde tek belirleyici olan sınav, öğretilecek alan bilgisini ölçmemesinin yanı sıra, hizmet öncesi eğitim süresindeki başarı ve uygulama performansını da göz ardı etmesi sebebiyle eleştirilmektedir. Bu şekilde sadece merkezi sınav sonuçlarına göre öğretmen istihdamı, eğitim fakültelerinde verilen eğitimi göz ardı ederek merkezi sistem sınavlarına hazırlayan dershanelere yönelen ve KPSS sınavında başarıya odaklı bir aday öğretmen profili oluşmasına yol açmaktadır. Mesleğe girişin çok yönlü bir değerlendirme süreciyle olması aday öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim süreçlerine daha fazla önem vermeleri ve dolayısıyla daha donanımlı bir şekilde mezun olmalarına yol açacaktır."[233]

Öğretmen seçiminde tutum ve değerler alanının dikkate alınmasına ilişkin, uygulamada iki örnekten bahsetmek mümkündür. İlki İslam eğitim geleneğinde öğretmen olarak seçilme süreci; ikincisi ise Robert Koleji'nde öğretmen olabilmenin şartlarıdır. Bu iki sistem, tutum ve değerler alanına dair yeterliklerin sürece dâhil edilebileceğine ilişkin örneklik sunması bakımından önem arz etmektedir.

Tutum ve değerlerin öğretmen olmada belirleyici unsur olduğu bir sistemin İslam eğitim geleneğinde örneği mevcuttur. "Seçilebilmek için olgun bir kişiliğe sahip olmak, öğretmenlikte becerikli, bilgili ve başarısını kanıtlamış olmak; bir başka ifadeyle öğretmen olarak kendisini ispat etmek gerekir."[234] İlk dönemlerde müderrislik resmen verilmiş bir paye değildir. Zamanla el kitapları çıktıkça müderrislik, icazetle yapılmaya başlanmıştır. Bir talebe, ders okutabilmek için ders gördüğü âlimden icazet almadan müderris olma hakkına sahip olamamaktadır.[235] İslam eğitim geleneğinde, kişilik özellikleri ve tutumları bakımından öğretmen olmaya meyyal görülmeyen talebelerin öğrenci olarak kabul edilmediği; yine eğitimini tamamladığı halde kişiliği ve tutumları bakımından ders okutmaya uygun bulunmayan talebelere icazet verilmediği örnekler mevcuttur.[236]

[233] Güven, s.16. Ayrıntılı bilgi için bkz: Atman, s.14.
[234] Aydın, *"İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik"*, s.69.
[235] Nazıroğlu, s.48.
[236] Taşköprüzâde Ahmed Efendi, **Mevzûâtu'l-'Ulûm,** Kemâleddîn Mehmed Efendi (çev.), İstanbul, 1313, s.74 Aktaran: Bayraktar, s.254.

Kocamanoğlu (Keskiner) Osmanlı döneminde yabancı okullardaki din eğitimini çalıştığı tezinde, eğitim süreçlerinde titizliği ile bilinen Robert Kolej'de stajyer öğretmen olabilmenin şartlarını şöyle sıralamıştır: "22-26 yaşlarında, mesleğini deli gibi seven, misyoner ruhuyla örtüşen bir biçimde dindar, çok çalışmaya istekli, ortak çalışma yürütmeye kabiliyetli, Hristiyan hayatı yaşayan ve öğrencileri anlayışlarının yanı sıra maneviyatlarını da geliştirmeyi isteyen bir kimse olmalıdır. Sağlam bir bedene ve zihne sahip olan, sağduyulu, kararlı, yumuşak tabiatlı, keskin anlayışlı, sakin, tarafsız değerlendirme yapabilen, sevgiyle idare etmeyi bilen, centilmence duygu ve alışkanlıkları olan biri olmalıdır. Eğitim görüşlerine başvurulacak kadar geniş düşünceli, hiçbir sisteme bağlı olmayan, eğitimin amacını idrak edebilen, öğretmesi beklenenden çok daha fazlasını bilen biri olmalıdır. Öğrencilik hayatında sistemli olan, başarısı sınıf ortalamasının çok üstünde olan, öğrenme aşığı ve daima kendini yenileyen biri olmalıdır. Bildiğini aktarma kabiliyet ve nezaketine sahip, öğretmeye yatkın, işinde şevkli, diğer öğretmenlerden daha iyi öğrenciler yetiştirmeye kararlı ve öğrencilerine de öğrenme aşkını ilham eden biri olmalıdır. Öğrencilerini iyi yönde etkileyebilen, sözleri kadar beklentileri de öğrenciler için anlamlı olan biri olmalıdır. Dakiklik, sürat, düzen ve temizlik alışkanlıklarıyla örnek olan biri olmalıdır. İtaatsiz, inatçı, serkeş, vasat, kolay pes eden, para canlısı bir kimse olmamalıdır."[237] Kocamanoğlu bu şartları "öğreticilik vasfının yanı sıra üst düzey ahlaki özelliklere sahip, kendini öğrencilere vakfedebilecek biri" olarak öz bir şekilde ifade etmiştir. Bu sıralanan yeterliklerde dikkat çeken nokta, öğretmenin tamamen kişiliğinden bahsediyor olmasıdır. Öğretmenin mesleki yeterliğine ilişkin birkaç madde sıralanmışken, kalan tüm maddelerin öğretmenin kişiliğini betimliyor olması dikkate değerdir. 1863'ten bu yana ülkemizde eğitim-öğretim faaliyeti gösteren Robert Koleji, başarılı bir okul modeli olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu okulun kurucuları, öğretmen kadrosunu belirlerken öğretmenin kişisel niteliklerini ve değerlerini ön plana çıkarmış ve adeta adanmış öğretmen profili ortaya koymuştur.

Tutum ve değerler yeterlik alanının mesleki süreçte ölçme değerlendirme sürecine dâhil edilmesine ilişkin görüşler önem arz etmektedir. Eğitimin verimliliğini ve kalitesini öğretmenlerin yeterlik ve performanslarına dayalı olarak değerlendiren Buldu, kalitenin istikrarını öğretmenlerin doğru, tutarlı, güvenilir ve etkin bir şekilde izlenmesi ve

[237] Kocamanoğlu, s.93-94.

değerlendirilmesine bağlamıştır. Bu kapsamda yeterlik düzeyi belirleme ve değerlendirme sistemi ile mesleki gelişim eğitimi sistemini olumlu bir gelişme olarak değerlendirmiş ve öğretmen istihdamında diploma/sertifika odaklı değerlendirmeler yerine öğretmenlerin mesleki gelişimine de katkı sağlayacak bu sistemleri önermiştir.[238] Buldu, değerlendirme sisteminin işlevlerini şöyle ifade etmiştir: "İyi planlanmış, kapsamlı ve güvenilir bir değerlendirme sistemi öğretmenlik atamalarında, aday öğretmen değerlendirme süreçlerinde, öğretmen mesleki gelişimi destekleme programlarında, kariyer basamakları belirlenmesinde ve ödüllendirme sistemlerinde büyük oranda katkı sağlayacaktır. Değerlendirme süreçlerinden geçerek geniş bir zaman diliminde tutarlı bir şekilde yüksek puan alan öğretmenler mentör öğretmen olarak seçilerek, aday öğretmenlik süreçlerinde ve mesleki gelişim eğitimlerinde uzman veya rehber öğretmen olarak istihdam edilebilecektir." Öğretmen yeterlikleri ve değerlendirme sistemini bütüncül bir şekilde ele alan Buldu'nun eleştirileri şöyledir: "Öğretmenlik mesleği sürekli değişen dinamik bir özelliğe sahiptir. Bu nedenle kullanılmakta olan bir öğretmen yeterlik düzeyi değerlendirme sisteminin öğretmen yeterlikleri paralelinde sürekli güncellenen bir yapıda olması gerekmektedir. Ancak, Türkiye'de kullanılan öğretmen yeterlikleri ve buna bağlı geliştirilen değerlendirme sistemleri sistematik bir şekilde güncellenememekte ve günümüz ihtiyaçlarına cevap verememektedir. Dolayısıyla bu yapıların geliştirme sürecinin başlangıcında olduğu, geliştirmeye açık oldukları açıktır."[239]

Mesleki süreçte de öğretmeni tutum ve değerleri bakımında değerlendirmeye tabi tutan bir sistem örneği de İslam eğitim geleneğidir. Öğretmenliğe ehliyetli (icazetli) olan herkes öğrenci halkasını oluşturup öğretmenliğini ilan etme hakkına sahiptir. Ancak bu sistemde öğretmenliğe girişmek kolay olsa da öğretmen kalmak zordur. Öğretmenlik rolünü nitelikli biçimde ifa ederek kendini kabul ettirmesi gerekmektedir. Çünkü öğrenci ve velilerin öğretmeni seçmesi söz konusudur. Seçilebilmek için de olgun bir kişiliğe sahip olmak, öğretmenlikte becerikli, bilgili, başarısını kanıtlamış olmak gerekmektedir. Kısaca İslam eğitim geleneğinde öğretmenin kendi yeterliliğini kanıtlaması ve bunu sürdürmesi gerektiği söylenebilir.[240]

Türkiye'de öğretmen yetiştirme ve öğretmen yeterliklerine ilişkin yapılmış çalışmalara bakıldığında öğretmen yetiştirmeye, öğretmen seçmeye ve mesleki süreçte

[238] Buldu, s.114.
[239] Buldu, s.121.
[240] Aydın, *Eğitim Ahlâkı,* s.37.

öğretmenin gelişimine ilişkin birçok ilkenin belirlendiği görülmektedir. Ancak bu süreçlerin tanımlanmasında gösterilen titizliğin uygulamada gösterildiğini söylemek zordur. Mevcut teorinin geliştirilmesi önemlidir ancak teoride belirlenen ilkelerin pratikte titizlikle takip edilmesi daha da önemlidir.

3. ÖĞRETMENLİK MESLEĞİ TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANINA YÖNELİK BULGULAR

Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin öğretmenlik mesleği tutum ve değerler yeterlik alanına dair görüşlerinin değerlendirildiği çalışmanın bu bölümünde, elde edilen veriler sunulmuş ve sonuçların yorumsuz bir şekilde aktarılmasına dikkat edilmiştir. Öncelikle mevcut tutum ve değerler yeterlik alanının içeriği ve konumuna dair akademisyenlerin değerlendirmelerine yer verilmiştir. Ardından öğretmen kişiliğinin tutum ve değerler yeterlik alanına etkisi üzerinde durulmuştur. Son olarak tutum ve değerler yeterlik alanının yeterliği ve işlevselliği ile ilgili görüşler incelenmiştir. Bulgular tablolar yardımıyla betimlenmeye çalışılmıştır. Tablolarda gösterilen renkli şekillerin büyüklüğü katılımcıların konuyla ilgili yaptığı açıklamaların uzunluğuyla paralellik göstermektedir. Tablolarda yer alan başlıklar ifade eden akademisyen sayısına göre sıralanmıştır. Ayrıca tablolarda toplam olarak ifade edilen rakamlar katılımcıların ilgili konuyu tekrar sıklığını göstermektedir. Elde edilen bulguların karşılaştırılması, çıkarımların yapılması ve önerilerin sunulması tartışma, sonuç ve öneriler bölümünde ele alınmıştır.

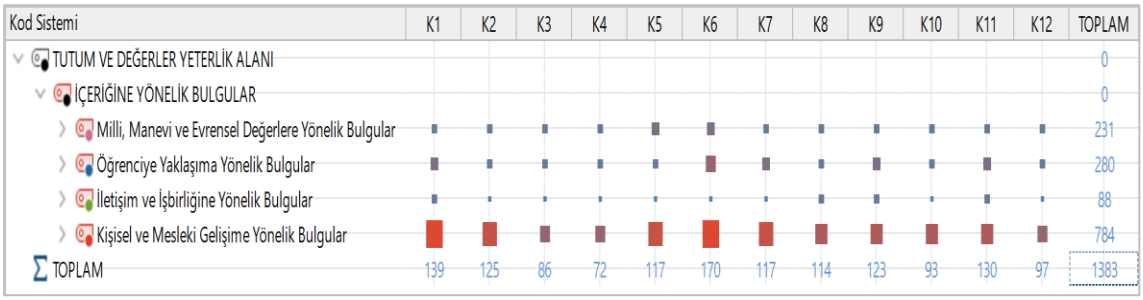
3.1. TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR

Bu temada öğretmenlik mesleği tutum ve değerler yeterlik alanının içeriğini değerlendirmeye yönelik akademisyen görüşlerine yer verilmiştir. Bu kapsamda millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim alt yeterliklerine yönelik sorulan sorular değerlendirilmiştir. 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'ne ilave edilen tutum ve değerler yeterlik alanının içeriği bakımından incelenmesi ve analiz edilmesi, hizmet ettiği amaçların ve işlevlerin daha iyi anlaşılması bakımından önemlidir.

Tutum ve değerler yeterlik alanının içeriğine ilişkin bulgular Tablo 3.1'de görselleştirilmiştir.

Tablo 3.1

Tutum ve Değerler Alanının İçeriğine Yönelik Bulgular



Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Milli, Manevi ve Evrensel Değerlere Yönelik Bulgular													231
Öğrenciye Yaklaşıma Yönelik Bulgular													280
İletişim ve İşbirliğine Yönelik Bulgular													88
Kişisel ve Mesleki Gelişime Yönelik Bulgular													784
TOPLAM	139	125	86	72	117	170	117	114	123	93	130	97	1383

Araştırmada tutum ve değerler alanının içeriğine yönelik sorulan sorulara akademisyenlerin verdiği cevaplar doğrultusunda en çok yorumlanan alan kişisel ve mesleki gelişim olmuştur. Öğrenciye yaklaşım ve millî, manevi ve evrensel değerlere yönelik değerlendirmeler birbirine yakınken en az yorumlanan alanın iletişim ve iş birliği olduğu görülmüştür.

3.1.1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerlere Yönelik Bulgular

Tutum ve değerler yeterlik alanının ilk alt yeterliği millî, manevi ve evrensel değerlerdir. Teorik çerçevede de ifade edildiği üzere hem genel yeterliklerde hem de tutum ve değerler yeterlik alanında millî, manevi ve evrensel değerlere ilişkin göstergelere yer verilmiştir. Göstergelere yönelik analizler teorik çerçevede ele alındığı için bu bölümde sadece akademisyenlerin millî, manevi ve evrensel değerlere ilişkin ifadelerine yer verilmiştir.

Millî, manevi ve evrensel değerlere yönelik akademisyenlere yöneltilen sorulara gelen yanıtlar çerçevesinde, bazı akademisyenler bu değerlerin ne anlama geldiğine dair yorumlar yapmış, bazıları bu değerlerin anlamının açık olmadığını ifade etmiş ve bir akademisyen de bu değerlere üst bir kavramsallaştırma önermiştir.

Akademisyenler millî, manevi ve evrensel değerlerin anlamına yönelik şunları ifade etmiştir:

K2: *"...bizim bir millet olmamızı, ortak vatan parçasında yaşamımızı mümkün kılan değerlerimiz var. Bu değerler milli ve manevi değerler olarak tasnif edilmiş."*

K3: *"Evrensel değerlerden kastımız daha çok ahlaki değerler oluyor. Millî ve manevi değerler de kültürün aktarımı olarak da değerlendirilebilir."*

K10: *"Millî, manevi değerler bizim kendi kültürümüze ait, dinimiz-dilimiz, gelenek-göreneklerimizdir."*

K11: *"Evrensel değerler kök değerlerdir ancak onun toplumlara yansıması farklıdır. Milli değerler ile kastedilen şudur; tarihi olması. Tarihten gelen değerlerimiz ve manevi inançtan gelen değerlerimiz olarak ifade edebiliriz."*

Millî, manevi ve evrensel değerler ifadesinin açık olmadığını söyleyen akademisyenlerin görüşleri şöyledir:

K8: *"Milli, manevi değerden kastedilen şey nedir? Evrensel değer nedir? Mesela vatanseverlik evrensel değer midir?... Bu kavramlar belirsizdir."*

K9: *"Burada değerlerle kastedilen şey programlarda da yer alan 10 kök değer mi yoksa konu alanının ifade etmiş olduğu değerleri de mi içermeli? Öğretmende görülecek bu değer yeterlikleri belirgin değil."*

K12: *"Millî, manevi ve evrensel değerlerin göstergelerde somutlaşması gerekir. Bunlar oldukça soyut ve genel ifadeler. Bunların içeriği açıklanmalı. Aksi takdirde farklı anlamlara açık demektir. Dolayısıyla öğretmen yetiştiren kurumlardaki insanlar, bunları kendilerine göre somutlaştırmaya kalkışacaklardır."*

Millî, manevi ve evrensel değerlerin daha genel anlaşılması gerektiğini düşünen bir akademisyenin ifadeleri şöyledir:

K6: *"Ben değerlerin hepsinin insani boyutları olduğunu düşünüyorum. Bu değerleri insana özgü, insanın yapıp etmeleri ile alakalı ve onları tanımlamaya yarayan bir referans ölçüsü gibi kabul edebiliriz. Bu bağlamda bütün insanlık için geçerli bir takım evrensel insani değerlerden bahsedebiliriz. Saygı mesela hiçbir inancın ya da inançsız insanın bile itiraz etmeyeceği, ortak zemin bulabileceği bir yapıya sahiptir. Bunu millî bir değer olarak, dini bir değer olarak ele alacak olursak biraz alanını daraltmış oluruz. Zaten dini olan aynı zamanda insani olan bir değerdir. Bütün boyutlarıyla konuyu ele aldığımızda, ben değerleri, insani*

değerler bağlamında, daha üst bir kavramsallaştırma ile değerlendirmenin doğru olabileceğini düşünüyorum. Aslında değerlerle ilgili değişen formlardır. Değişen şey, topluma, kültürel inanca göre uygulama süreçleridir."

Millî, manevi ve evrensel değerlere yönelik verilerden hareketle, akademisyenler arasında bu değerlerin anlamı ve hangi değerleri kastettiği noktasındaki söylem farklılıkları dikkat çekmiş ve değerlerin içeriği hususunda ortak bir kanaat olmadığı saptanmıştır.

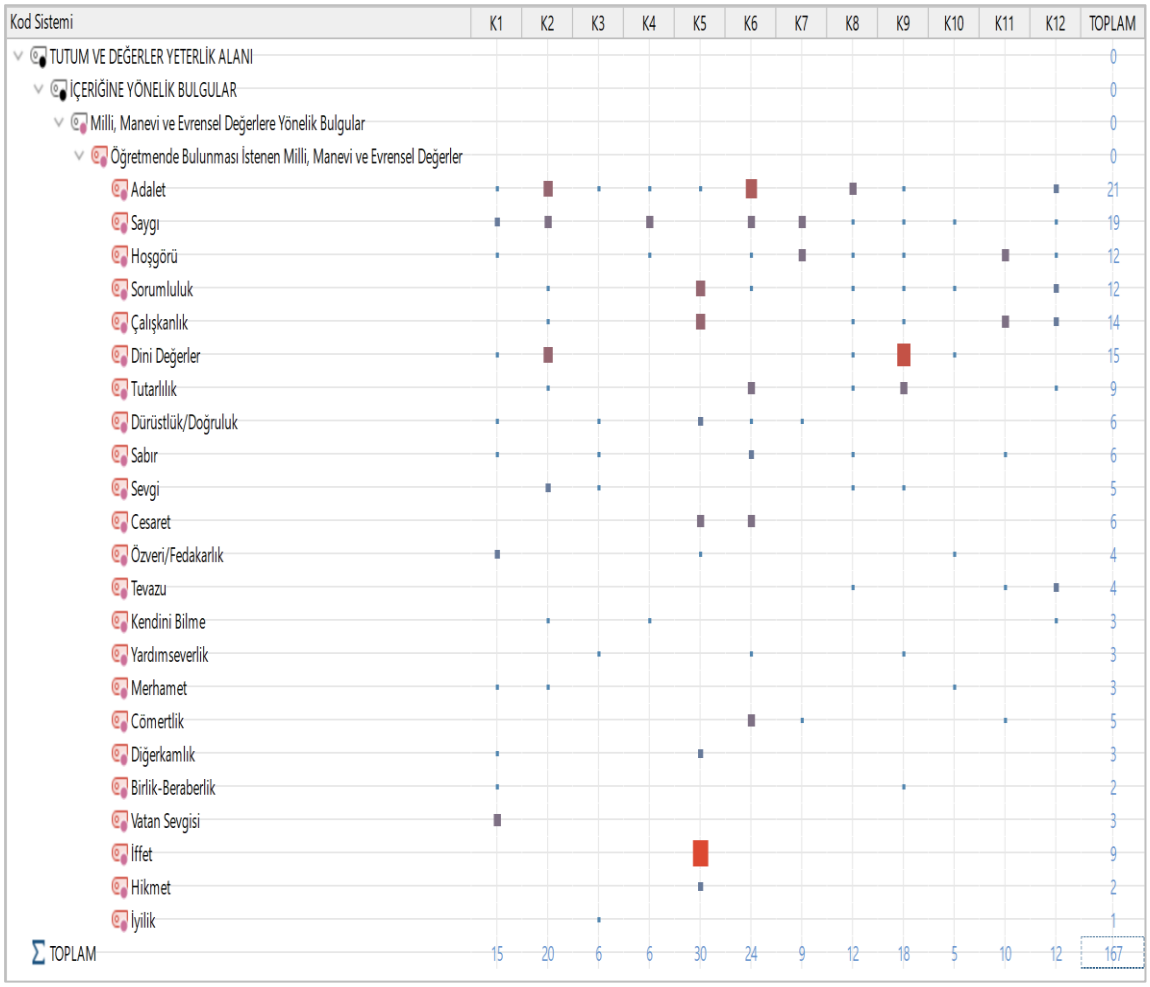
3.1.1.1. Öğretmende Bulunması İstenen Millî, Manevi ve Evrensel Değerler

2017' de yayımlanmış olan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde millî, manevi ve evrensel değerler ifadesinin geçtiği yerlerde, bu değerlerin hangi değerleri içermesi gerektiğine dair bir açılıma rastlanmamıştır. Ancak millî, manevi ve evrensel değerlere işaret eden bazı değerler (saygı, empati, hoşgörü, meslek sevgisi, paylaşmak, değer vermek, duyarlı olmak, rol-model olmak) göstergelerde sunulmuştur. Bununla birlikte yekûn olarak bu değerlerin gözetilmesi gerektiği hususunda ifadeler yer almaktadır. Buna bağlı olarak akademisyenlere, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmeninden beklenen millî, manevi ve evrensel değerler sorulduğunda 23 değer ifade edilmiştir.

Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin gözetmesi gereken millî, manevi ve evrensel değerlere ilişkin ifade ettikleri değerler Tablo 3.2'de görselleştirilmiştir.

Tablo 3.2

Öğretmende Bulunması İstenen Millî, Manevi ve Evrensel Değerler



Tabloda görüldüğü üzere adalet ve saygı değeri 9 akademisyen ile en çok sayıda ifade edilirken hoşgörü değeri 8 akademisyen tarafından vurgulanmıştır. 7 akademisyen sorumluluk değerini söylerken çalışkanlık değeri 6 akademisyen tarafından ifade edilmiştir. Dini değerler, tutarlılık, dürüstlük/doğruluk ve sabır değerleri 5 akademisyen tarafından vurgulanmıştır. İfade eden akademisyen sayısına göre diğer değerler sırasıyla şöyledir: Sevgi, cesaret, özveri/fedakârlık, tevazu, kendini bilme, yardımseverlik, merhamet, cömertlik, diğerkamlık, birlik-beraberlik, vatan sevgisi, iffet, hikmet, iyilik.

Değerlerin tekrar sıklığı da araştırma kapsamında önemli bir veridir. Verilen cevaplar bağlamında en çok tekrar eden değer adalet değeri olmuştur. Saygı değeri en çok tekrar eden

ikinci değerdir. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri bağlamında dini değerler üçüncü sırada yer almıştır. Akademisyenler tarafından ifade edilen diğer değerler tekrar sıklığına göre şöyle sırlanmıştır: Çalışkanlık, hoşgörü, sorumluluk, tutarlılık, iffet, cesaret, dürüstlük/doğruluk, sabır, sevgi, cömertlik, özveri/fedakârlık, tevazu, kendini bilme, yardımseverlik, merhamet, diğerkamlık, vatan sevgisi, hikmet, birlik-beraberlik, iyilik.

Görüşmeye katılan akademisyenlerin öğretmenlerde bulunması gereken millî, manevi ve evrensel değerlere dair görüşlerinin tamamına yer vermek araştırma kapsamında mümkün değildir. Bununla birlikte bu değerlere ilişkin atıflar farklı başlıklarda ele alınmıştır. Ancak en çok tekrarlanan ve istisnai olarak ifade edilen değerlerden hareketle bazı değerlere ilişkin ifadelere yer verilebilir.

Hem en fazla sayıda akademisyen tarafından vurgulanan hem de en çok tekrar eden adalet değerine dair bir akademisyen şunları söylemiştir:

K2: *"Adalet dünyada en temel değerdir. Adalet, bütün değerlerin vazgeçilmez bir bekçisidir. Bundan sonra sayacağımız bütün değerler adalet ile anlam kazanıyor. Bu anlamda hayatın bütününe anlam katan bir değerdir."*

Saygı değerine ilişkin akademisyenlerin görüşlerini şöyle özetlemek mümkündür: *"tarihe, kültüre, dini inanç ve tutumlara, farklılıklara, ötekine, insana, varlığın tamamına ve kendine saygıyı içermelidir."*

Bununla birlikte bazı akademisyenler dini değerler noktasında DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin daha hassas olması gerektiğini sebepleriyle birlikte şöyle ifade etmiştir:

K2: *"Alanımız din dersleri olduğu için dini değerlerin çok daha bariz bir şekilde kendini gösteriyor olması gerekir. Milli değerlerimiz de dini değerlerimiz kadar önemlidir ancak genelde şöyle bir söylem kendini gösteriyor: Din öğretmeninin yaptığına bak. Bu bağlamda Allah'a inancın, Allah'a samimiyetin, dini pratiklerinin yerine getirilmesinin ve takva dediğimiz değerin din dersi öğretmeninde çok daha belirgin olması gerekir."*

K9: *"Yaptığımız bir makale çalışmasında diğer branş öğretmenlerine şunu sormuştuk: DKAB öğretmenlerinde görmek istediğiniz yeterlik alanları nedir? Öne çıkan cevap "Mesleğine ilişkin değerleri yansıtması" oldu. Beklenti açısından bakıldığında hem velinin hem*

de toplumun DKAB öğretmenine yüklediği bir sorumluluk var. Sahip olması gereken değerler, tanımlanan değerlerin daha ötesinde ve üstünde bir değerler skalasına sahip dini değerlerin içerisinde yer alıyor. Bu dini değerlerin çoğu yeterlikler içerisinde yok. Özel bir alan olarak yazılmasa bile örtük olarak DKAB öğretmenleri bu değerlere sahip olmalıdır."

Kendini bilme değerine atfen bir akademisyenin görüşleri şöyledir:

K2: *"Kendi imkânlarımızı, kendi sınırlarımızı, kendi özelliklerimizi tam olarak bilmiyoruz. Kendimizi çözemediğimiz zaman belki kendi sorunlarımızı karşıya yansıtıyoruz. Öğrenciye ait olduğunu düşündüğümüz sorunun aslında temeli biz oluyoruz."*

K8: *"Öğretmen kendi kapasitesini bilmek ve kendi kapasitesini etkin bir şekilde kullanmakla mükelleftir. Kapasitesini zorladığı zaman tükenmişliğin ortaya çıkma ihtimali yüksektir."*

Öğretmenden beklenen değerler sıralanırken birçok akademisyen, değerlerin birbirleriyle ilişkilerini de ortaya koymuştur. Bir değeri, diğer değer olmadan anlamanın ve uygulamanın zorluğuna işaret eden bir akademisyen konuya ilişkin öneri de sunmuştur:

K6: *"Bir değer sadece başlı başına bir anlam ifade etmez. O değerin ilişkili olduğu bir sürü değer var. Mesela adalet değerinden bahsediyorsak adaleti sonuna kadar sürdürebilme, ifade edebilme konusunda cesaret sahibi olmak gerekir. Adaleti tesis etmek, oluşturmak için sabır gerekir. Birçok boyuttan örnekler verebiliriz. Saygının, sorumluluğunda bir sürü değerle ilişkisi vardır. Değerler birbirleriyle ilişkili kavramlardır. Dolayısıyla bir değeri anlamak için aynı zamanda o değerin kapsamını, diğer değerlerin kapsamıyla ilişkilendirerek anlamlı kılıyoruz. Bizim fakültede bir dersimiz var: Psikoloji, Din ve Felsefi Boyutları ile İnsani Değerler. O derste değer analizleri yapıyoruz. Bir değeri alıyoruz, bu değer tam olarak nedir, kapsamı nedir, diğer değerlerle ilişkisi nedir, gündelik hayata yansımaları nedir, öğrenme süreçlerinde bu değerlerin öğretiminde uygun stratejiler nedir, bağlamında her hafta değer analizleri yapıyoruz. Bir değeri birçok değerle ilişkilendirerek anlamak gerekiyor. Öbür türlü eksik kalıyor."*

3.1.1.2. Milli, Manevi ve Evrensel Değerlerin Birbirleriyle İlişkisi

Millî, manevi ve evrensel değerlere yönelik akademisyen görüşlerinin daha net analiz edilmesi maksadıyla bu değerlerin birbirleriyle ilişkisi sorulmuştur. Akademisyenlerin cevapları doğrultusunda bu değerlerin birbiriyle ilişkisine yönelik şu 3 görüş ortaya çıkmıştır: millî ve manevi değerler, evrensel değerlerden önceliklidir; evrensel değerler, millî ve manevi değerlerden önceliklidir; millî, manevi ve evrensel değerler aynı derecede önemlidir.

Akademisyenlerin millî, manevi ve evrensel değerlerin ilişkisine yönelik ifadelerinden elde edilen veriler Tablo 3.3'te görselleştirilmiştir.

Tablo 3.3

Millî, Manevi ve Evrensel Değerlerin Birbirleriyle İlişkisi

Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Milli, Manevi ve Evrensel Değerlere Yönelik Bulgular													0
Milli, Manevi ve Evrensel Değerlerin Birbirleriyle İlişkisi													0
Milli ve Manevi Değerler, Evrensel Değerlerden Önceliklidir		1		1			1				1		4
Evrensel Değerler, Milli ve Manevi Değerlerden Önceliklidir			1					1					2
Milli, Manevi ve Evrensel Değerler Aynı Derecede Önemlidir					1	1		1	1	1		1	6
TOPLAM	0	1	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	12

Tabloda görüldüğü gibi 4 akademisyen millî ve manevi değerlerin, evrensel değerlerden öncelikli olduğunu ifade ederken 2 akademisyen evrensel değerlerin daha öncelikli olduğunu ifade etmiştir. Millî manevi ve evrensel değerleri aynı derecede önemli gören 6 akademisyen vardır. K1 bu konuda görüş belirtmemiş, K8 de hem aynı derecede önemli olduklarını ifade edip hem de evrensel değerleri önceledığini söylemiştir.

Millî ve manevi değerlerin, evrensel değerlerden öncelikli olduğunu düşünen akademisyenlerin ifadeleri şu şekildedir:

K2: *"Bizim bir millet olmamızı, ortak vatan parçasında yaşamımızı mümkün kılan milli ve manevi değerlerin çok önde olması gerektiğini düşünüyorum. Evrensel değerler bunlara dayalı olarak inşa edilebilir. Ancak asıl bizi biz yapan, bizi farklı kılan şeylerin daha önce gelmesi gerektiğini düşünüyorum."*

K4: *"Bir kişi kendi milli ve manevi değerlerine sahip olduğunda evrensel planda da bir kimlikle ortaya çıkma imkânına sahip oluyor. Orada bir temsil gücü oluyor. Bütünlüğüyle evrensele katılmamız mümkün ancak ayağımızı nereye bastığımızı da bilerek olmalı."*

K11: *"Evrensel değerleri benimsemeli takip etmeli, bunda hiçbir şüphe yok. Ancak şu fark ediliyor sosyologlar tarafından da: Ne kadar yerli olabiliyorsanız o kadar evrensel oluyorsunuz veya evrenseli ne kadar iyi tanıyorsanız evrensel ile mücadeleniz o kadar kuvvetli oluyor. Özellikle millî, manevi ve evrensel sıralamasının yapılmasını ben çok bilinçli buluyorum. Pergelin bir ayağı sabit kalacak, bu millî ve manevi değerlerdir. Pergelin diğer ayağı da evrensel değerlerde gezecek."*

Evrensel değerlerin, millî ve manevi değerlerden öncelikli olduğunu vurgulayan akademisyenler ise şöyle söylemiştir:

K3: *"Evrensel değerler bütün öğretmenlerin sahip olması gereken değerlerdir. Evrensel değerlere sahip değilse millî ve manevi değerleri de aktaramaz. Yalan söyleyen, dedikodu yapan, iftira atan bir öğretmen, bütün evrensel değerlere sahip olmayan bir öğretmenin millî ve manevi değerlerinden bahsedemeyiz En önemlisi evrensel değerlerdir."*

K8: *"Evrensel değerler diğer kavramları kapsıyor. Millî ve manevi dediğinizde ayırıyorsunuz."*

Millî, manevi ve evrensel değerlerin aynı derecede önemli olduğunu ve birbirlerini tamamlayıcı nitelikte olduğunu düşünen akademisyenlerin ifadeleri şöyledir:

K5: *"Bunlar bizim kategorik düşünebilmek için ayrıştırdığımız şeyler. Ama bunlar teoride ayrılmaz, uygulamada ayrılır. O yüzden bütün olarak değerlendirmekte fayda var."*

K10: *"Değerlerin çoğunun tüm insanlar için geçerli evrensel değerler olduğunu görüyoruz, birbirini tamamlayıcı niteliktedir."*

K12: *"Evrensel olanla millî olanları bütünleştirmek başlı başına bir meseledir. Ahlakın evrensel boyutu vardır. Mesela kim 'Yalan söylemek iyidir, yalan söyleyen insan yetiştirelim' diyebilir? Evet, aslında ahlak, değerler itibariyle evrenseldir. Onları somutlaştırmak*

boyutunda kültürel farklılıklar devreye girer. Uygulamada farklılaşması değerin evrenselliğine zarar vermiyor."

Bu verilerden hareketle akademisyenlerin çoğunun millî, manevi ve evrensel değerlere aynı derecede önem verdikleri ve değerleri bütüncül olarak ele aldıkları görülmektedir.

3.1.1.3. Millî, Manevi ve Evrensel Değerlerin Gerekliliği

Millî, manevi ve evrensel değerlerin tutum ve değerler yeterlik alanında yer alması, bu değerlerin öğretmenler tarafından benimsenmesi ve yansıtılmasını ifade etmektedir. Bu anlamda öğretmenin bu değerlere sahip olmasının önemi ve nedeni araştırma kapsamında son derece önemlidir.

Akademisyenlere millî, manevi ve evrensel değerlerin öğretmen yeterliklerinde yer almasıyla ilgili görüşleri sorulduğunda, akademisyenlerin tamamı öğretmenlerin bu değerlere sahip olma nedeni ve gerekliliğinden bahsetmiştir. Tüm akademisyenler öğretmenlerin millî, manevi ve evrensel değerlere sahip olmaları ve bu değerleri temsil etmeleri hususunda hemfikirdir. Bu durum Tablo 3.4'te görselleştirilmiştir.

Tablo 3.4

Millî, Manevi ve Evrensel Değerlerin Gerekliliği

Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Milli, Manevi ve Evrensel Değerlere Yönelik Bulgular													0
Milli, Manevi ve Evrensel Değerlerin Gerekliliği													0
Öğretmenin Değerlere Sahip Olması Gerekir													42
Öğretmenin Değerlere Sahip Olması Gerekmez													0
TOPLAM	0	1	1	2	4	6	8	3	4	2	4	7	42

Öğretmenlerin bu değerleri taşımasının mesleğe katkısı olduğunu düşünen akademisyenlerin ifadeleri şöyledir:

K4: *"Doğrudan insanlara dokunan bir faaliyet. Ve insanı bir yerden alıp başka bir yere götürmeye, ona eşlik etmeye doğru bir girişim. Bu bakımdan tutum ve değerler çok önem kazanıyor, yani o içeriği taşıyacak olan öğretmendir. Bu değerlere sahip olmasının mesleğini*

icra etmesindeki katkısı çok büyüktür. Bir öğretmenin sadece okulda ders anlatan değil topluma yararlı davranışlar üreten, fikirler faaliyetler yürüten olması ve bu konuda önder olması, lider olması gerekir."

K5: *"İnsana değer vermeyen, insanın fikrine değer vermeyen, bu ülkeye karşı sorumluluklarının hiçbir şekilde bilincinde olmayan bir öğretmen, eğitim sistemimizde insan öğütme makinası haline gelir."*

K12: *"Eğitimin yapısında, mahiyetinde ve işleyişinde değer yüklüdür. Hangi sorunu, insanları değerler eğitiminden geçirmeden aşabilirsiniz?"*

Bazı akademisyenler insan yetiştirmek ve değerleri aktarabilmek için bu değerlerin öğretmende bulunmasını elzem görmüştür:

K6: *"Eğitimin amacı nedir, diye sorduğumuzda iki boyut ortaya çıkıyor: Akademik boyut ve değerler boyutu. Eğitim dediğimiz şeyin, bir insana iyi bir meslek kazandırmanın ötesinde iyi bir insan olarak yetişmesine katkı sağlaması gerekir. Kadim geleneklerden günümüze kadar baktığımız zaman da eğitime yüklenen amaçta öncelikle insanın kemale erdirilmesi, iyi ve yetkin bir insan, ahlaki açıdan, zihinsel açıdan tutarlı düzgün bir insan olması, kişilik ve karakter sahibi olması, birtakım değerleri benimsemiş ve bunu hayatına transfer edebilmiş olması gibi öncelikli amaçlardan bahsedilir. Bir öğretmen ancak bu değerlere sahipse öğrencilerine model olabilecektir. Yani onların iyi insan olabilme potansiyelini geliştirmeye katkı sağlayacak bir süreci inşa edecektir. Dolayısıyla bir insanı iyi insan olmak veya iyi insan olma potansiyelini daha da artıracak bir perspektifi ancak değerlerle inşa edebiliriz. Onun için öğretmen kendi alanının bilgisini öğretmenin de ötesinde öncelikle bu değerleri temsil etmek ve yetiştirdiği öğrencilerin iyi insan olma potansiyeline katkı sunmak zorundadır."*

K7: *"Öğretmenlerin en önemli vasfı, içinde bulundukları toplumun hem manevi şahsiyetini hem de millî değerlerini kuşaklara aktarmaktır. Öğretmenin, bu fonksiyonu icra etmekte köklü bir görevi vardır. O halde öğretmen, kendisi sahip olmadığı bir değeri karşıdaki öğrenciye aktaramaz. Bir şey aktarabilmenin en temel noktası, ona bilgi-beceri olarak sahip olmak ve arkasından rol-model olarak davranışlarında bulundurmaktır."*

K9: *"Bilgi ancak değerlerle birlikte aktarıldığında, yetiştirilen kişi bilgisini değerler çerçevesinde kullanacak ve de istenilen çıktılar elde edilmiş olacaktır. Haliyle biz öğretmen yetiştirirken, öğretmen adayının kendi referansları ve dayanaklarıyla bu değerleri içselleştirmesini ve davranışa dönüştürmesini hedeflemeliyiz."*

Bazı akademisyenlere göre Türk Millî Eğitim sisteminin millî, manevi ve evrensel değerlere sahip bireyler yetiştirme amacı ve bu amaca yönelik program içerikleri öğretmenin bu değerlere sahip olma gerekliliğini açıklamaktadır:

K10: *"Türk Millî Eğitim sistemi zaten yetiştirdiği her çocuğu, bu değerlerle yetiştirmek istiyor. Tabi ki bunları yetiştirecek öğretmenlerde de bu değerlerin bulunması önemlidir."*

K11: *"Hazırlanan ders programlarına baktığımızda, matematik, fizik, kimya, biyoloji, tarih fark etmeksizin hepsinde, kazanımlar bölümünde değerlere yer verilmektedir. Bu değerlerden habersiz olan bir öğretmenin, oradaki kazanımları elde etmesi pek mümkün olamıyor. Diğer bir yönü de öğretmen toplumun bir parçasıdır, hatta en önemli üyesi, öncü kişisidir. Millî değerler ile barışık olmayan, manevi değerlerle kavgalı olan, evrensel değerleri protesto eden bir öğretmen ancak izole bir kültür oluşturabilir ve de çok ciddi sıkıntılar yaşayabilir."*

Bir akademisyen ise öğretmenin değerlere sahip olma gerekliliğine ilişkin farklı bir bakış açısı sunmuştur:

K8: *"Öğretmenin birey olarak mutlu olabilmesi, varoluşsal sorunlarını halledebilmesi için elbette sağlam değerler bütünlüğüne sahip olması gerekiyor. İnsanla ilgili hizmet üretiyorsanız değerlere ve bütünlük ilişkisine sahip olmanız kaçınılmazdır. Burada değerlere sahip olmaktan kastım değerle ilgili konuşmak, değer edebiyatı yapmak değildir. Değerlerin öğretmenin kişiliğinde kendiliğinden sadır olması gerekir."*

Elde edilen verilerden hareketle, öğretmenden aktarması beklenen değerleri, öncelikle şahsında inşa etmesi ve bunu rol-model olarak davranışlarına yansıtması gerektiği tüm akademisyenler tarafından görüş birliğiyle ifade edilmiştir.

3.1.2. Öğrenciye Yaklaşıma Yönelik Bulgular

Tutum ve değerler yeterlik alanında ifade edilen ikinci alt yeterlik öğrenciye yaklaşımdır. Bu yeterlik kapsamının, akademisyenler tarafından nasıl anlaşıldığını tespit etmek ve akademisyenlerin bu yeterlik kapsamına yönelik önerilerini ortaya koymak için elde edilen veriler 3 temel başlıkta incelenmiştir. Bu başlıklar: Öğretmenin öğrenciye yaklaşımı, öğrencinin öğretmenden beklentileri ve öğrencinin gelişiminde öğretmenin rolüdür.

3.1.2.1. Öğretmenin Öğrenciye Yaklaşımı

DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin öğrenciye yaklaşımının nasıl olması gerektiğine dair verilen cevaplardan hareketle 10 temel husus saptanmıştır. Bunlar, ifade eden akademisyen sayısına göre sırasıyla şöyledir: Kuşatıcı/yapıcı olmalı, değer vermeli, bireysel farklılıklara dikkat etmeli, iletişime açık olmalı, saygıyla yaklaşmalı, hoşgörüyle yaklaşmalı, toleranslı/esnek olmalı, sabırlı olmalı, çözüm odaklı olmalı ve sevgiyle yaklaşmalı. Bu durum Tablo 3.5'te görselleştirilmiştir.

Tablo 3.5

Öğretmenin Öğrenciye Yaklaşımı

Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Öğrenciye Yaklaşıma Yönelik Bulgular													0
Öğretmenin Öğrenciye Yaklaşımı													0
Kuşatıcı/Yapıcı Olmalı													21
Değer Vermeli													18
Bireysel Farklılıklara Dikkat Etmeli													26
İletişime Açık Olmalı													23
Saygıyla Yaklaşmalı													21
Hoşgörüyle Yaklaşmalı													9
Toleranslı/Esnek Olmalı													9
Sabırlı Olmalı													4
Çözüm Odaklı Olmalı													3
Sevgiyle Yaklaşmalı													2
TOPLAM	16	14	9	5	3	27	13	8	6	6	16	13	136

Tabloda betimlendiği gibi tekrar sıklığı bakımından öğretmenin öğrenciye yaklaşımında bireysel farklılıklara dikkat etme ilk sırada yer almaktadır. Ardından iletişime açık olma vurgulanmıştır. Öğretmenin öğrenciye saygıyla yaklaşımına dair ifadeler tekrar sıklığında

üçüncü sıradadır. Öğretmenin dikkat etmesi gereken diğer hususlar tekrar sıklığına göre şöyle sıralanmaktadır: Kuşatıcı/yapıcı olma, değer verme, hoşgörüyle yaklaşma, toleranslı/esnek olma, sabırlı olma, çözüm odaklı olma ve sevgiyle yaklaşmadır.

Öğretmenin öğrencilere karşı kuşatıcı/yapıcı bir tavırda olması gerektiğine işaret eden akademisyenlerden bazılarının görüşleri şöyledir:

K1: *"Bir öğretmenin öğrencisine karşı asla önyargılı olmaması gerekiyor. Ayrıca hepsine aynı düzeyde, aynı ölçüde yaklaşmalıdır."*

K6: *"Öğrenciyi hiçbir ötekileştirmeye maruz bırakmayacak şekilde yaklaşmak son derece önemlidir."*

K9: *"Öğretmenin başarısızlığının altında yatan temel neden, öğrenciye etiketleyerek yaklaşmasıdır. Öğrenciyi etiketleyen bir yaklaşımdan kaçınması gerekir."*

Öğrencilere değer vererek yaklaşmak gerektiğini bir akademisyen şöyle özetlemiştir:

K1: *"Öğrencinin varlığını, kendi varlığına şahit kılan bir karakterinin olması lazım. Öğrenciyi yok sayan değil öğrenciye baktığı zaman, öğrencileri tek tek insan olarak gören bir karaktere sahip olmalıdır. Her birine değer vermesi ve her birinin de değerli olduğunu hissettirmesi çok önemlidir."*

Bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrencilere yaklaşmak ve sınıftaki faaliyetleri düzenlemek ile ilgili görüşler şunlardır:

K6: *"Her öğrencinin bireysel farklılıkları var, farklı bilgileri ve becerileri var. Öğretmen farklı öğrenme süreçleri planlayabilmeli ama genel anlamda belli ilkeleri de ihmal etmemelidir."*

K11: *"Bir kere en önemli şey öğrencinin farklılığına saygı duymasıdır. Farklılığa iki şekilde karşılık vermek gerekir; öğrenme yöntemi bakımından bu farklılığı gözetmek ve sahip olduğu gizli güçlerini açığa çıkarılmasına yardım etmek… Bazı tohumlar gül çıkarır, bazıları akasya; hepsinin kokusu, rengi farklı olabiliyor ama netice de çiçektir. Öğretmen de her bir öğrencisine böyle bakmalıdır."*

Öğretmenin öğrencisi ile iletişiminde olması gereken temel noktaları bir akademisyen şöyle özetlemiştir:

K12: *"Öğrencinin iletişim kodlarını iyi anlamak ve iletişime açık olmak gerekir."*

Öğrenciye saygı duyarak yaklaşmak gerektiğini vurgulayan akademisyenlerden bazılarının ifadeleri şöyledir:

K2: *"Bir defa öğrencinin saygıya değer bir varlık olduğunu idrak edebiliyor olmak gerekir."*

K6: *"Öğrencinin şahsiyetine, bir birey olarak varlığına saygı duyarak hareket etmemiz gerekir."*

Hoşgörüyle yaklaşmanın gerekliliği şöyle ifade edilmiştir:

K7: *"Bireysel, kültürel ve dinsel farklılıklara karşı öğretmen bütün çeşitliliği bir hoşgörüye bağlayabilmelidir."*

K9: *"Öğrencin içinde bulunduğu şartları gözeten ve koşulsuz bir kabul ve hoşgörü içerisinde yaklaşan bir öğretmen modeli çok önemlidir."*

Öğretmenin tolerans göstererek öğrencisine karşı esnek bir tutumda olmasının önemi şöyle vurgulanmıştır:

K1: *"Katı ve mükemmeliyetçi bir tavır sergilememesi, katı bir disiplin anlayışının olmaması gerekir. Öğretmen biraz esnek olmalıdır."*

K3: "Öğrencilerin en sevdikleri hocalar eğlenceli, toleransı yüksek olan, müsamaha gösteren öğretmenlerdir. Affetmeyi bilen bir insan iyi bir öğretmen olabilir."

Sabırlı olmanın öğretmenlikte temel taşlardan olduğu birçok akademisyen tarafından ifade edilmiştir. Bunlardan bir tanesi şöyledir:

K2: *"Sabrın olması gerekiyor. 'Sabır taşını çatlatır' deriz ya, bir öğretmen sabır taşını çatlatacak kadar sabırlı olmalıdır. Kişilik olarak çok ani parlayan, çok ani tepkiler veren bir kişinin bunu yapması çok zor."*

Öğrenciye yaklaşırken sorunlardan çok çözümlere odaklanmak gerektiği şöyle açıklanmıştır:

K2: *"Karşımızdaki öğrencinin yaptığı kusur ne kadar büyük olursa olsun ayıplamak, kınamak yerine anlamaya çalışmak ve onun sorununu, o sorunun altında yatan sebepleri çözümlemeye çalışmak çok daha yapıcı bir yol oluyor."*

Öğrenciye sevgiyle yaklaşmak gerektiği vurgulanmakla birlikte bu sevginin vasfı akademisyenler tarafından şöyle açıklanmıştır:

K1: *"Kolay bir şey değil ama o sevgiden kastımız koşulsuz sevgidir."*

K11: *"Şartlı ve şayetli bir sevgi değil; rağmenli bir sevgiyle yaklaşmak gerekir."*

Elde edilen verilerden hareketle, öğretmenin öğrenciye yaklaşımı noktasında en fazla sayıda akademisyen tarafından ifade edilen hususlar ile en çok tekrarlanan hususlar arasında ortak bir sıralama olmadığı görülmüştür.

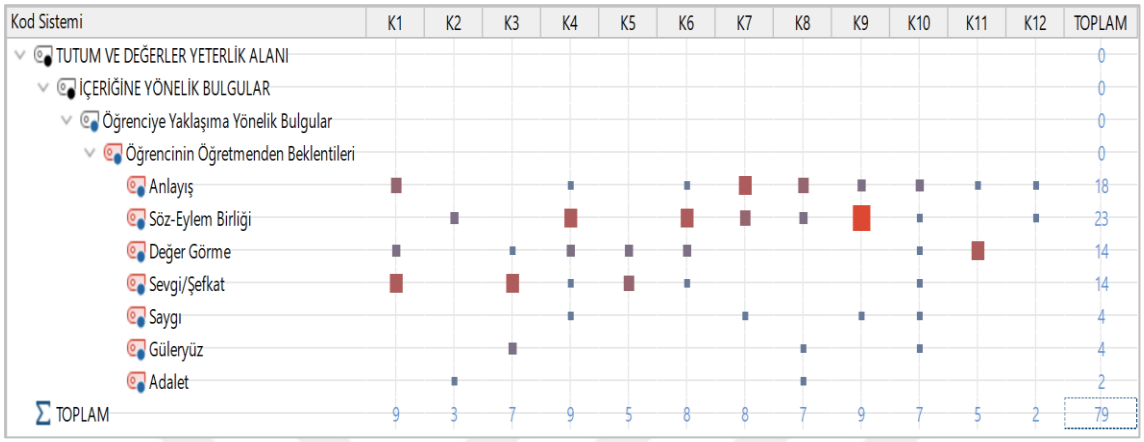
3.1.2.2. Öğrencinin Öğretmenden Beklentileri

Öğretmenin öğrenciye yaklaşımını belirleyen etkenlerden biri de öğrencilerin beklentileridir. Bu bağlamda öğretmenlik tecrübesi bulunan ve öğretmen yetiştiren akademisyenlere, öğrencilerin beklentileri sorularak öğrenciye yaklaşım başlığı daha net hale getirilmeye çalışılmıştır.

Akademisyenlerin verdiği cevaplar doğrultusunda ifade edilen 7 temel beklenti Tablo 3.6'da görselleştirilmiştir.

Tablo 3.6

Öğrencinin Öğretmenden Beklentileri



Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Öğrenciye Yaklaşıma Yönelik Bulgular													0
Öğrencinin Öğretmenden Beklentileri													0
Anlayış													18
Söz-Eylem Birliği													23
Değer Görme													14
Sevgi/Şefkat													14
Saygı													4
Güleryüz													4
Adalet													2
TOPLAM	9	3	7	9	5	8	8	7	9	7	5	2	79

Tabloda ifade edildiği gibi 9 akademisyen öğrencilerin anlayış beklediğini söylerken 8 akademisyen söz-eylem birliği beklentisini vurgulamıştır. 7 akademisyen öğrencilerin değer görmek istediklerini ifade etmiştir. En fazla sayıda akademisyen tarafından söylenen diğer öğrenci beklentileri sırasıyla şöyledir: Sevgi/şefkat, saygı, güler yüz ve adalet.

Tekrar sıklığına göre öğrenci beklentileri sırasıyla şöyledir: Söz-eylem birliği, anlayış, değer görme, sevgi/şefkat, saygı, güler yüz ve adalet.

Anlayışın öğretmenden beklenen en temel istek olduğu akademisyenler tarafından şöyle ifade edilmiştir:

K1: *"Öğretmenin anlayışlı olmasına öğrencinin ihtiyacı vardır. Öğrencinin beklediği şey temelde budur: koşulsuz sevgi ve anlayış."*

K7: *"Öğretmenlerin kendilerini anlamalarını bekler öğrenciler."*

DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin alanları gereği anlattıkları konularla yaşadıkları hayatın uyumlu olması gerektiği akademisyenler tarafından en çok tekrarlanan beklenti olmuştur. Buna dair görüşler şunlardır:

K2: *"Anlattığımız şey ve yaşadığımız şey arasında bir paralellik bekliyorlar, özellikle din alanında böyle… Burada öğretmende bir tutarlılık görmek istiyorlar."*

K4: *"Anlatılan kavramları öğretmenin yaşamında görmek isteyecektir. Üzerinde konuştuğu konulara kendisinin de saygısı olan ve elinden geldiğince bunları yerine getirmeye çalışan bir öğretmen olmasına dikkat edecektir. Söylediklerine itibar edip etmeyeceğine buna göre karar verebilir. DKAB öğretmenleri söz konusu olduğunda konu alanı ile alakalı hususlarda öğretmenin örnekliği önem arz ediyor diyebiliriz."*

K6: *"Kişilik ve karakteriyle öğrettiği dinin, anlattığı konuların temsilcisi olması beklenir. Bu ilkeler öğrencilerin zihninde hoca ile alakalı belli bir tutarlılık ilişkisi geliştiriyor."*

K9: *"Yaptığımız bir makale çalışmasında diğer branş öğretmenlerine şunu sormuştuk: DKAB öğretmenlerinde görmek istediğiniz yeterlik alanları nedir? Öne çıkan cevap şudur: Mesleğine ilişkin değerleri yansıtması."*

Öğrencilerin öğretmenden değer görmek istediklerine yönelik akademisyen ifadeleri şöyledir:

K4: *"Kendi duygu durumlarına ya da akademik ilerleyişine önem verildiğini, dikkate alındığını fark etmek ister."*

K6: *"Öğrencinin kendi fikrine, düşüncesine değer verileceğine dair bir kanaate sahip olması önemlidir."*

Öğrencinin sevgi/şefkat beklediğini söyleyen akademisyenlerin görüşleri şunlardır:

K1: *"Her öğrenci sevildiğini hissetmek ister."*

K3: *"Öğrenciler genel olarak öğretmenden sevgi beklerler. Yani sevildiklerini hissetmek isterler. Öğretmen şunu bilmeli; öğrenciler çok zeki varlıklardır. Gerçekten onu seviyor musun sevmiyor musun, orada gerçekten biraz vakit geçirmek için mi bulunuyorsun yoksa gerçekten bütün benliğinle mi oradasın, bunların hepsini anlarlar."*

Öğrencinin beklentileri arasında saygıyı ifade eden bir akademisyen şöyle demiştir:

K7: *"Kendisine saygı duyulmasını bekler."*

Güler yüz öğrenciler tarafından beklenen diğer bir tutum olarak akademisyenler tarafından ifade edilmiştir:

K3: *"Öğrenciler mahkeme duvarı gibi bir öğretmen yüzü görmek istemezler."*

K8: *"Güler yüzlü, sempatik ve sevecen olmak gerekir."*

Adalet beklentisine dair akademisyen görüşleri şunlardır:

K6: *"Öğretmenin bazı öğrencilerini gözetip bazılarını gözetmemesi, bazı öğrencilerine not verip bazılarına vermemesi öğrencilerin dünyasında çok önemli bir yere sahiptir. Şunu bir öğrencinin demesini hiç arzu etmem: '... Hoca falanca kişiye şöyle pozitif davrandı ancak bize böyle davranmadı, falanca kişiye çok yumuşak davrandı ama bana sert davrandı.'"*

K8: *"Öğretmen adaleti sağlayıp sağlayamadığını kontrol etmeyebilir ama sınıftaki öğrenciler bunu daima gözetirler."*

Elde edilen bulgular, en fazla sayıda akademisyen tarafından ifade edilen öğrenci beklentileri ile en çok tekrarlanan öğrenci beklentilerinin sıralama bağlamında büyük ölçüde örtüştüğünü göstermektedir.

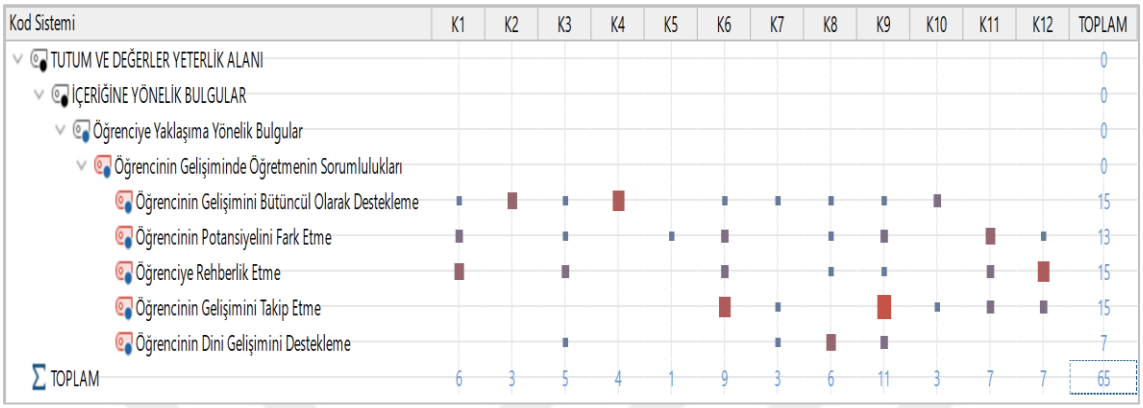
3.1.2.3. Öğrencinin Gelişiminde Öğretmenin Sorumlulukları

Öğrenciye yaklaşıma dair alt yeterliğinin göstergelerinden biri de öğretmenin öğrencinin gelişimini destekleyici tutum sergilemesidir. Bu bağlamda öğrencinin gelişimine dair akademisyenlerin verdiği cevaplardan hareketle 5 hususun öne çıktığı görülmektedir.

Öğrencinin gelişiminde öğretmene düşen sorumluluklara ilişkin akademisyenlerin görüşleri Tablo 3.7'de görselleştirilmiştir.

Tablo 3.7

Öğrencinin Gelişiminde Öğretmenin Sorumlulukları



Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Öğrenciye Yaklaşıma Yönelik Bulgular													0
Öğrencinin Gelişiminde Öğretmenin Sorumlulukları													0
Öğrencinin Gelişimini Bütüncül Olarak Destekleme													15
Öğrencinin Potansiyelini Fark Etme													13
Öğrenciye Rehberlik Etme													15
Öğrencinin Gelişimini Takip Etme													15
Öğrencinin Dini Gelişimini Destekleme													7
TOPLAM	6	3	5	4	1	9	3	6	11	3	7	7	65

Öğrencinin gelişiminde öğretmenin sorumlulukları, ifade eden akademisyen sayısına göre sırasıyla şöyledir: Öğrencinin gelişimini bütüncül olarak destekleme, öğrencinin potansiyelini fark etme, öğrenciye rehberlik etme, öğrencinin gelişimini takip etme ve öğrencinin dini gelişimini desteklemedir.

Öğrenciye rehberlik etme, öğrencinin gelişimini takip etme ve öğrencinin gelişimini bütüncül olarak destekleme aynı sayıda tekrarlanmıştır. Bunların ardından öğrencinin potansiyelini fark etme ve öğrencinin dini gelişimini destekleme gelmektedir.

Öğrencinin gelişimini bütüncül olarak desteklemek gerektiğini ifade eden akademisyenler şunları söylemiştir:

K2: *"Bir sınıfa girdiğimizde sadece öğrenciyi bilişsel anlamda beslemiyoruz, onun sosyal, duygusal yönünü de geliştiriyoruz. Onun ahlaki yönünü de geliştiriyoruz. Öğrencinin bütün gelişim alanlarını birlikte besleyebilmeliyiz. Sadece dini açıdan çocuğu bilgilendireceğim diyemeyiz. Bütünlüğü kaybetmeden öğrencinin tüm gelişim alanlarına destek olmamız gerekir. Öğrencinin fiziksel gelişimi, beslenme alışkanlığı bile din dersi öğretmeni için önemli bir meseledir."*

K3: *"Bir bütün olarak çocuğun gelişimini gözetmeliyiz. Fiziksel gelişimi, ruhsal gelişimi ve bilişsel gelişimi gibi bunların her birisini destekleyici bir tutum içerisinde olmamız gerekiyor."*

K10: *"Bazı öğretmenlerin davranışlarına baktığımız zaman, öğrencinin akademik yönlerini geliştirmekle sınırlı tuttuklarını, genel anlamda diğer davranışlarının değişim konusunda kendisini sorumlu hissetmemelerini gözlemliyoruz."*

Öğrencinin potansiyelini fark etmeye yönelik ifadeler şunlardır:

K1: *"Öğrencinin potansiyelini fark etmelidir."*

K3: *"Öğrencinin yetenekleri ve potansiyelini keşfetmelidir."*

K11: *"Bizim klasik metinlerimizde şöyle bir ifade vardır: İlim, nefislerde mündemiç olan potansiyel güçleri işlevsel hale getirmektir. Bunun için öncelikle öğrenciyi keşfetmek zorundayız."*

K12: *"Öğrencisini tanımayan bir öğretmen, öğrencisiyle sağlıklı bir iletişim kuramaz, öğrenmesine nasıl kılavuzluk edeceğini beceremez, liderliğini yapamaz."*

Öğrenciye rehberlik etme ile ilgili akademisyen görüşleri şöyledir:

K1: *"Öğretmen potansiyeli doğrultusunda yönlendirmeli ancak yönlendirirken de öğrenciye tek bir yol göstermek yerine alternatifler sunmalıdır. Aslında öğrencinin kendisini tanıma ve geliştirme sürecinde ona rehberlik etmeli ve yoldaşlık etmelidir."*

K3: *"Potansiyeline göre öğrenciye rehberlik etmesi gerekir."*

K12: *"Eğer ben öğretmen olarak bu öğrencinin yanlışlarını düzeltme, eksiklerini tamamlama yolunda katkı sağlayamayacaksam, liderlik yapamayacaksam sebeb-i vücudumu inkâr etmiş olurum. Bugün artık bilgi çöplüklerinden söz ettiğimiz bir dünyadayız. Bilgiye nasıl ulaşılır, bilgi nasıl elde edilir, bilgi nasıl üretilir, bilgi nasıl kullanılır, bilgiyi kullanarak yenileri nasıl üretilir, bilgiyi kullanarak sorun nasıl çözülür gibi meselelere yönelik bilgi ve beceri kazanmasında öğretmen liderlik ve kılavuzluk yapacak."*

Öğrencinin gelişimini takip etmeye yönelik kendi uygulamasını örnekleyen bir akademisyen şunları söylemiştir:

K6: *"İlk dersimde genel ilkeleri konuşuyorum. Mesela Özel Öğretim Yöntemleri dersinin amacı nedir, 14 hafta sonrasında bu dersten ne tür bir çıktı bekliyoruz, bunları anlatıyorum. Eğer 14 hafta sonrasında öğrenci, 'öğretmen olarak meslek hayatımda sınıfın kapısını açıp derse girdiğimde kaza-kader konusunu ne şekilde işleyeceğime dair bir ders işleme tasarımı ve bunu hangi yöntemlerle, hangi materyallerle yapabileceğime dair kafamda bir çerçeve ve bakış açısı oluştu' diyebiliyorsa bu ders amacını gerçekleştirmiştir. Oluşmadıysa yolunda gitmeyen birtakım işler vardır. Bu ders amaçlarını gerçekleştiremedi ve öğrenciye yeterince katkı sunamadı, diyebiliriz. Yani ilk derste, '5. sınıf öğrencilerine medd-i tabiiyi nasıl anlatacağız?' diye soruyoruz. Son hafta da aynı soruyu tekrarlıyoruz. Öğretmen adayı 'şimdi daha çok güveniyorum hocam, bunu nasıl yapacağıma dair bir fikrim var' diyorsa ders amacına hizmet ediyor demektir. Bunu inşa etmeye çalışıyorum."*

Diğer bir akademisyen öğrenci gelişimini takip etmeyi şu ifadelerle vurgulamıştır:

K9: *"Öğretmen sadece bilgi aktaran ve bilginin çıktılarını denetleyip o bilginin ne kadar kazandırıldığını ölçen bir meslek olmayıp kazandırılan bilginin değerlerle birlikte topluma yansımasını sağlayan kişidir. Bir öğretmen sınıfa 'öğrencilerimden bir tanesine dokunacağım, bir tanesinin hayatına bir şeyler katacağım ve o değişimi göreceğim' düşüncesi ile girebiliyorsa, akşam yattığında sınıf listesi ve listedeki öğrencilerin profili zihnindedir. Öğrencilerde değiştirilmesi ve dönüştürülmesi gereken davranışlar onun ajandasında vardır. Hangi öğrenciye nasıl dokunursam sonuç alabilirim, onun bir derdidir."*

DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin öğrencinin dini gelişimine katkı sağlaması gerektiği de akademisyenler tarafından vurgulanan hususlar arasındadır:

K3: *"DKAB öğretmeni olarak çocuğun dini bilgileri öğrenmesini sağlamak gerekir."*

K7: *"Gençlerle iletişim ve empati kurma noktasında zayıf olduğumuz kanaatindeyim. Alan gereği özellikle gençlerin dinle ilişkisi, inançla ilişkisi bağlamında gelişimlerini gözetmeliyiz."*

K8: *"DKAB derslerinde asıl amaç, kişilik açısından ya da dine yönelik tutum açısından öğrenciyi geliştirmektir. Dolayısıyla yapacağınız şey öğrencinin din, Allah, kavramına ya da dince kutsal kabul edilen değerlere yönelik pozitif tutum almasını sağlamaktır."*

K9: *"İnancı ile doğrudan ilgili olduğu için DKAB öğretmeninin bireyin dini gelişimini de destekleyici bir yapı içerisinde bulunması gerekir. Bu sadece konunun bilgi düzeyinde anlatılması ve kavratılması olmayacaktır. Daha üst basamaklarda etkinlikler yaparak onu analiz etmesini, sentez etmesini, uygulamasını ve değerlendirmesini içermelidir."*

Öğrencinin gelişiminde öğretmenin rolüne ilişkin bulgular göz önüne alındığında akademisyenlerin genel gelişim ilkelerini sıraladıkları görülmektedir. Özellikle DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri için ifade edilen "öğrencinin dini gelişimini destekleme" maddesinin en az sayıda akademisyen tarafından ifade edilmesi ve en az tekrarlanan madde olması dikkate değerdir.

3.1.3. İletişim ve İş birliğine Yönelik Bulgular

Tutum ve değerler yeterlik alanının üçüncü alt yeterliği iletişim ve iş birliğidir. Bu bağlamda veliler, öğrenciler, meslektaşlar ve idare ile iletişim ve iş birliğine yönelik akademisyenlere sorular yöneltilmiştir. Akademisyenlerin verdiği cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler Tablo 3.8'de görselleştirilmiştir.

Tablo 3.8

İletişim ve İş birliğine Yönelik Bulgular

Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
İletişim ve İşbirliğine Yönelik Bulgular													0
Veliler İle İletişim ve İşbirliği													27
Öğrenci İle İletişim ve İşbirliği													28
Meslektaşlar İle İletişim ve İşbirşiği													27
İdare İle İletişim ve İşbirliği													6
TOPLAM	10	7	3	1	3	4	7	13	12	2	19	7	88

Tabloda görüldüğü gibi 11 akademisyen velilerle iletişim ve iş birliğine dair fikir belirtmiştir. 9 akademisyen öğrenciler, 8 akademisyen meslektaşlar, 3 akademisyen de idare ile iletişim ve iş birliğine yönelik yorumlar yapmıştır.

Tekrar sıklığına göre en çok vurgulanan öğrenci ile iletişim ve iş birliğidir. Meslektaşlar ve veliler ile iletişim ve iş birliği aynı sıklıkta tekrarlanmıştır. En az görüş belirtilen idare ile iletişim ve iş birliği olmuştur.

Öğretmenlerin paydaşları ile iletişim ve iş birliğine dair yorumlara geçmeden önce, bu noktada öğretmenlerin dikkate alması gereken genel hususlar akademisyenler tarafından şöyle ifade edilmiştir:

K1: *"Öğretmen etkileşimi seven bununla birlikte insanlarla iletişimi kuvvetli olan kişidir."*

K3: *"İletişim kanallarının açık tutması gerekiyor bir öğretmenin."*

K6: *"İletişimde en önemli şey, karşıdaki insanı, insan yerine koymaktır. Kişiliğe saygı, adil olmak ve belli ilkeleri, değerleri temsil ederek yaklaşmak bence iletişimin olmazsa olmaz hususlarıdır."*

K8: *"Dengeli bir iletişime geçmek gerekiyor. Çok mesafeli bir ilişki kurmak ya da çok iç içe geçmiş bir ilişki kurmaktansa daha dengeli, her iki tarafın da sorumluluklarını bildiği ama erişilebilirliğin, esnekliğin, karşılıklı anlayışın önemli olduğu bir iletişim geliştirmek gerekiyor. Bu da yine öğretmenin karakteriyle alakalıdır. İnsanların kedisini ifade etmesine fırsat vererek, anlayış göstererek iletişim kurmalıdır. Nezaket kuralları, açıklık, doğrucu olmak, şeffaflık son derece önemlidir. Ayıp olur, farklı algılanır diye insanlara yönelik eleştirilerimizden kaçınmamamız gerekiyor. Aksi takdirde arkalarından konuşma ihtiyacı hissetmeye başlarız. Bu da kurum kültürüne zarar vermeye yol açar. Öğretmenlik mesleği bir iletişim mesleğidir. Dolayısıyla bana soracak olursanız öncelikle dışa dönük bir karakterinin olması gerekiyor."*

K12: *"İletişim bilgi ve becerisine sahip olmayı kendinize görev sayacaksınız."*

Bazı akademisyenler özellikle DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin iletişim ve iş birliğine yönelik tutumlarını şöyle yorumlamıştır:

K2: *"Karşıdaki insanı anlamak, anlamaya çalışmak, tanımaya çalışmak önceliğimiz olmalı. Doğruyu söyleyeceğiz tabi ki ancak doğruyu nasıl söyleyeceğimiz kısmı çok önemli. Bu da ancak biraz farklı kesimlerle iletişim kurmakla mümkün olabilir. Önyargılı olmamalı bence. Yaptığım bir ankette farklı fakülte öğrencilerinin, İlahiyatçıları kendi halinde gördüklerini tespit etmiştim. İlahiyatçıların Arapça konuştuklarını düşünüyorlar. İlahiyatı bilmiyorlar, İlahiyatçıyı da bilmiyorlar. Biz de onlara kendimizi çok anlatamıyoruz demek ki."*

K5: *"Okullarda bir veli eğitim semineri yapılacaksa idarenin aklına ilk olarak DKAB öğretmeni gelmelidir. Ancak vaizliği ile değil eğitim, bilim yetkinliğiyle, öğrenci veli ve meslektaşları ile olan iletişim becerisiyle, yeni yöntem teknikleri en çok uygulayışıyla öne çıkmalıdır. Bu da iletişiminiz ve kendinizi ne kadar yetiştirdiğinizle ilgilidir. Temel mevzu itici ve kibirli olmamaktır."*

K7: *"Meslek dersleri öğretmenlerimiz hem iletişim kullanma bakımından hem rol-modellikleri noktasında ciddi bir eleştiriye tabi tutulmalı. Her şeyden önce insan olmak temelinde bir iletişim kurmak gerekiyor, daha sonrasında kurduğumuz iletişimin devamı açısından yapılması gereken şey, genel kültürümüzle, aktüel bilgilerimizle, mesleki bilgi ve becerimizle, tutum ve davranışlarımızla kendimizi ortaya koymamızdır. Böyle olursa iletişim sağlıklı bir şekilde devam eder. Yani biz en başta hoşgörü, saygı kavramlarını bir kenara bırakarak insanların kılık kıyafetleri, düşünceleri veya siyasi görüşleri noktasında bir iletişime başlamaya kalkarsak bu çok sakat bir anlayış, eksik bir anlayış olur. Eğer siz keskin ve sivri uçlara sahipseniz, birleştirici ve bütünleştirici rolden ziyade ayrıştırıcı bir rol oynarsınız. O zaman bizim üzerimizden dinin sorgulanmasına, yargılanmasına yol açarız. O yüzden DKAB öğretmeninin iletişim becerilerine gerçekten sahip olması gerekiyor. Bunun için de iletişimi geliştirmeye yönelik fakültede dersleri olmalıdır."*

Akademisyenler, iletişim ve iş birliği alt yeterliğine ilişkin genel değerlendirmelerinde özellikle iletişime açık olmayı ve iletişimi geliştirmeye yönelik gayret içinde olmayı vurgularken DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin iletişim sorunlarına da atıf yapmıştır. Bu bağlamda bazı önerilerde bulundukları görülmüştür.

3.1.3.1. Öğretmenin Veliler ile İletişim ve İş birliği

Veliler ile iletişim ve iş birliği noktasında akademisyenlerin görüşlerinden hareketle öne çıkan konular şunlardır: İletişim engelleri, iletişim üslubu ve veliler tarafından takdir edilen öğretmenlerle iş birliği.

Veliler ile ast-üst ilişkisi kurmak, farklı görüşlere sahip velilere karşı kapalı olmak, mesafe koyarak iletişim kurmak ve veliye karşı fazla beklentide olmak iletişim engelleri olarak nitelendirilmiştir. Öğretmenin veliler ile kuracağı iletişim üslubunda nasihat verir tarzda

olmaması, veliye vakit ayıracak şekilde, kibar ve açık bir üslupla yaklaşması vurgulanmıştır. Akademisyenlerin görüşleri şu şekildedir:

K1: *"Öğrenci ve veli, öğretmenin iletişim dilinden, öğretmen ile iş birliği yapabileceğini hissetmelidir. Eğer öğretmen ast-üst ilişkisi kurup bunu hissettiren bir iletişim dili kullanıyorsa bu problemdir. Öğretmenin hem öğrenciye hem de veliye yukardan bakarak sürekli bir nasihat verir tarzda konuşması, sürekli yönlendirmede bulunması velinin ve öğrencinin kendisini değersiz hissetmesine sebep olacağı için problemlidir."*

K2: *"Veliyi eğitimden ayırarak eğitimde başarı sağlama imkânına sahip değiliz. Dolayısıyla veli ile bir şekilde iletişim kurmamız gerekiyor. Tabi burada bizim özellikle din dersi öğretmenlerinin birtakım zaafları var. İletişim engelleri de diyebiliriz. Birincisi çok kendi mahallemizin insanıyız, dışarı ile çok iletişim kurmuş değiliz. Çok farklı kesimler var artık ve din dersi öğretmeni olduğumuz sınıfta çok farklı veli profilleri var. Erkek din dersi öğretmeni, bayan veli ile görüşürken bile sıkıntı yaşayabiliyor. İdeolojik tarafları bir tarafa bıraktık, sadece cinsiyet anlamında bile sıkıntılar söz konusu. Veli ile iletişimde sıkıntı yaşamak istemiyorsak daha öğrencilik yıllarımızdan başlayarak farklı kesimlerden arkadaşlarımız olması gerekiyor. Farklı alanlarda kitap okuyor olmamız gerekiyor."*

K3: *"Bir veli eğer çocuğu ile alakalı görüşmek istiyorsa, veliye açık olması gerekir. Aman sorun çıkmasın deyip çocuğun problemli durumlarını gizlemeyecek ama anlatırken de kırıp dökmeden bunları nazik bir üslupla ifade etmesini bilecek öğretmen. Bunu söylesem ayıp olur, beni şikâyet eder, rahatsız olur gibi endişelere kapılıp problemleri gizlememek gerekiyor. Öncelikle böyle açık bir iletişim kanalının olması gerekiyor. Onun dışında veliden gelen talepler olumlu karşılanmalıdır. Tabi ders saati harcanmamalı, teneffüs, ders çıkışı gibi kendini yeteri kadar ifade edebilecek bir zaman dilimi için randevu verip konuşulması gerekiyor."*

K5: *"Veli ile konuşurken velinin dış görünüşüne göre ya da dini tutumuna göre hareket ediyor. Onlarla arasına mesafe koyarak uzak kalmaya çalışıyor, cephe örüyor. Çatışmacı bir kişilik olarak kendisini temsil ediyor okulda. Bu doğru değildir."*

K8: *"Öğretmen veli ilişkileri noktasında temel sıkıntımız, öğretmenler velilerden kapasitelerinin üzerinde yardım bekliyorlar. Bizim veli kitlemiz genelde ilkokul, ortaokul mezunudur. Elbette velinin beklentilerini ya da velinin öğrenciye sağlayabileceği katkıları*

yönetme sorumluluğu da öğretmene aittir. Öğretmen velinin öğrenciden ne beklemesi gerektiğini ona öğretmelidir. Sık sık velilerle iletişim kurmakta yarar var."

Velilerin işini iyi yapan, iletişime açık, gayretli ve öğrenciyi gözeten öğretmenlere karşı olumlu bir tavır takındığı ve iş birliğine açık olduğu akademisyenler tarafından şöyle ifade edilmiştir:

K6: *"Bugün okullarda velilerin öğretmen seçmek istemesi gibi bir vaka ile karşı karşıyayız. Bazı öğretmenler işini çok iyi yapıyor bazı öğretmenler ise iş olsun diye yapıyorlar. Veli bunu görüyor, hissediyor. Gidip mesleğini aşkla yapan, iyi yapan öğretmeni bulup çocuğunu ona teslim etmek istiyor. Mesleğini iyi yapanlara velinin bakış açısı da o bağlamda oluyor."*

K9: *"Bazı okullarda çocuğunu bir öğretmene verebilmek için veliler adres değiştiriyor, referans buluyor ve sıraya giriyor. 150 kişilik bir sınıf mümkün olmadığı için veliler önünde kura çekiliyor ve kurada ismi çıkan kendini şanslı görüyor. Bu öğretmen veliye 'Şöyle bir materyale ihtiyaç var, şu donanıma ihtiyaç var.' dediğinde velinin 'Hayır.' deme şansı kalmıyor."*

K11: *"Hakikaten çocuğunun öğretmen tarafından akademik anlamda veya karakter anlamında takip edildiğini hisseden bir veli topluluğu iş birliğine açık oluyor. Öğretmen veli ile iş birliğine açık olduğunu çeşitli enstrümanlarla gösterebilir. Mesela telefon görüşmesi olabilir, ziyaret olabilir, öğrencisiyle gönderdiği bir not olabilir. Öğretmen buna açık olmalıdır ve velinin paydaşı olduğunu hissetmelidir."*

K12: *"Öğretmenliğiyle etkili, verimli olan kişiler hemen aile tarafından fark ediliyor. Aile hiç görmediği öğretmeni seviyor sayıyor, hatta gidip ziyaret etmek istiyor."*

Veliler ile iletişim ve iş birliği noktasında örnek bir gayret içerisinde olan bir akademisyen şunları söylemiştir:

K1: *"Özellikle sınıf öğretmeni olduğum sınıflarda ben tek tek, okulun böyle bir talebi olmadığı halde, öğrencilerin evlerine ziyarete gitmiştim. Onları daha yakından tanıyabilmek için. Daha sonra da okul müdürü tarafından diğer öğretmenlerden talep edildi bu."*

Akademisyen yorumları değerlendirildiğinde öğretmenlerin veliler ile iletişim ve iş birliği içinde olmasının, eğitim ortamı için gerekli görüldüğü anlaşılmaktadır. Ayrıca akademisyenlerin bu noktada öğretmenleri ciddi bir eleştiriye tabi tuttuğu ve konuya ilişkin öneriler sunduğu görülmektedir. Çevresince takdir edilen öğretmenlerin, veliler tarafından özellikle tercih edilmesi ise akademisyenler tarafından dikkat çekilen diğer bir nokta olmuştur.

3.1.3.2. Öğretmenin Öğrenci ile İletişim ve İş birliği

Öğrenci ile iletişim ve iş birliğinde dikkat çeken temel nokta öğretmenin öğrenciyi tanıyor olmasıdır. Bununla birlikte öğretmen-öğrenci rollerinin iyi belirlenmesi, öğrencinin kendini ifade edebileceği bir ortam ve üslup oluşturmak da öğretmenin sorumlulukları arasında sıralanmıştır.

Öğrenciyi tanımanın öğrenciyle iletişim ve iş birliğine katkısına ve öğretmen-öğrenci rollerinin belirlenmesine ilişkin akademisyen görüşleri şöyledir:

K2: *"Öğrenci ile kuracağımız ilişkide onu tanıyor olmanın bize getirdiği çok büyük avantajlar var. Ama bunun anlamlı olabilmesinin ön koşulu bizim kendimizi biliyor olmamız."*

K6: *"Öğretmen ve öğrenci arasındaki rollerin ve çizgilerin belli ölçülerde muhafaza edilmesi gerekir. Her dönem başında biz öğrencilerle birkaç dakikalık iletişim süreçlerimiz ve ders işleme sürecimiz ile alakalı ilkeler üzerine konuşup anlaşır, öyle başlarız."*

K12: *"Öğrencilerle ilişkilerde ölçülü olmalıdır öğretmen. Öğrenciyi anlamak, öğrencinin iletişim kodlarını iyi anlamak, iyi çözmek ve ona göre iletişimde bulunmak son derece önemlidir. Öğrencisini tanımayan bir öğretmen, öğrencisiyle sağlıklı bir iletişim kuramaz, öğrenmesine nasıl kılavuzluk edeceğini beceremez, liderliğini yapamaz. Bugün öğretmenle öğrencinin arasında müthiş bir kuşak çatışması var. Bu çatışmaları ıslah edebilmek, çatışmadan o ilişkileri götürebilmek üst düzeyde bilgi ve beceri donanımını gerektiriyor."*

Öğrencinin kendini ifade edebilme özgürlüğüne sahip olmasının iletişim ve iş birliğinde önemli yeri olduğunu söyleyen akademisyenler konuya şöyle açıklık getirmiştir:

K7: *"Öğretmen öğrenci ile ilişkisini sürdürebilme yeteneğine sahip olmalıdır. İletişim dilini yakalayamıyoruz, kaldı ki anlattığımız ders metafizik bir ders, soyut bir şeyden bahsediyoruz din gibi, Tanrı gibi, inanç gibi. Hepsi soyut olan kavramlar, o yüzden öğrenciler bunu anlamak konusunda yetersiz kaldıklarında ya onu yok saymaya ya da onu abartı bir durum olarak görmeye ve bir şekilde farklılaştırmaya çalışabilirler. Bu durumda öğretmen bununla başa çıkabilecek bir iletişim becerisine sahip olmalı öncelikle."*

K8: *"Konuşarak, vaaz vererek, anlatarak bazen kızarak bazen tehdit ederek öğrencilerde sağlıklı bir gelişim sağlayamayız. Öğrencilerin kendilerini ifade edecekleri interaktif sınıf ortamı yaratmak ve öğrencilere kendilerini ifade edecek alanlar açmak gerekiyor. Öğretmen öğrenci ile iş birliği içinde olmalıdır."*

K9: *"Öğrenciyle iletişimdeki en temel noktalar şunlardır: Öğrencinin başarı ya da başarısızlığı, öğrencinin sınıf içi ya da sınıf dışı ortaya koyduğu olumsuz davranışların giderilmesi ve krizin çözülmesine ilişkin bir iletişim. İletişimde sen-ben dilini iyi kullanmak lazım. Bu iletişim çift yönlü olmalı, dönütler analiz edilmeli ve bu iletişimde mesaj karşı tarafa doğru bir şekilde iletilmelidir. Böyle bir iletişimde yanlış anlaşılmalar ve yanlış anlamalardan kaynaklı sorunlar olmayacaktır. Öğretmenin başarısızlığının altında yatan temel neden, öğrenciyi etiketleyerek yaklaşmasıdır. Empati kurmayan bir iletişimden kaçınması gerekir."*

K11: *"Öğrencileriyle iş birliği içinde olması lazım. Öğrenci eleştiriye açık bir öğretmen gördüğünde rahat olur ve eğitim-öğretim sürecine kendisini verebilir, derse bağlılığı artabilir. Başka bir mesele de öğretmenin öğrencisine şunu hissettirmesi gerekiyor; ben senin farkındayım. Bu mesajı öğrencisine iletmeyi başarmış bir öğretmen, öğrenci ile ilişkisinde artık hiçbir olumsuzluk yaşamaz."*

Akademisyenlerin öğrencilerle iletişim ve iş birliği bağlamında öğrenciyi tanıma, rolleri belirleme, öğrencilere ifade alanı sunma, empati kurma, öğrenciyi dikkate alma ve eleştiriye açık olma gibi hususları vurguladıkları görülmüştür.

3.1.3.3. Öğretmenin Meslektaşları ile İletişim ve İş birliği

Öğretmenin meslektaşlarıyla iletişim ve iş birliğinde vurgulanan hususlar, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin diğer branşlarla iletişim ve iş birliği, zümre çalışmaları ve öğretmenlerin tecrübi paylaşımları olarak sıralanabilir.

Zümre çalışmalarının iletişim ve iş birliğine katkısı ve tecrübi paylaşımlara ilişkin akademisyen yorumları şöyledir:

K1: *"Kurum içi iletişim önemlidir. Zümreler arasındaki iş birliği çok önemlidir. Meslek dersleri zümresi ile matematik zümresinin, tarih zümresinin iş birliği çok önemlidir."*

K2: *"Öğretmenler odasına girdiğimizde orada çok farklı kesimlerden ve eğitimli bir muhatap kitlemiz oluyor. Bu insanların dinle ilişkili kendi zihinlerinde bir kabulleri var, sorunları ve soruları var. Bunları sizinle paylaşıyorlar ve onlara vereceğiniz cevapların dozu bile orada çok önem arz ediyor. Dolayısıyla insanı tanımak dediğimiz şeye geliyoruz. Kendinden taviz vermeden, kendi değerlerinden taviz vermeden karşı tarafı anlayabilecek bir nokta ile birleştirip iletişimi sağlamak ve yürütmek vazgeçilmezimiz olmalı. Bu da aslında öğretmenlerin birlikte zaman geçirmeleri demektir. Sadece derse gir-çık değil. Bunu ders dışı faaliyetler olarak da düşünebiliriz."*

K8: *"Özellikle meslektaşlarla kurulan ilişkilerde şeffaf olmak önemlidir. Bizim öğretmenlerimiz genelde kendilerine verilen yasal sorumlulukları yerine getirmeye çalışırlar, nöbetlerini tutarlar, derslerine girerler, sınavlarını yaparlar, okurlar, sisteme girerler, sistemdeki kırtasiye işlerini yerine getirirler ve mesleklerini yaptıklarını düşünürler. Oysa bir kurumun sinerji yaratabilmesi için bunun dışında gönüllü olarak çeşitli toplantılar, aylık programlar, bazı sorunlu öğrencilerle görüşmek, spor, kültür faaliyetleri gibi yapması gereken işleri olur. Bu anlamda bir öğretmenin meslektaşlarıyla dayanışma içerisinde olması gerekiyor."*

K11: *"Öğretmenlerle olan iş birliğine geldiğimiz zaman, farklı görüşlerin çarpışması söz konusu olabiliyor, bunların iyi yönetilmesi gerekir. Bir DKAB öğretmeni bu anlamda genel kültür tartışmalarına açık olmalıdır. Kavgaya dönüştürmeden her meslektaşından bir şeyler öğrenebileceğini hissedebilmelidir. Bazı meslektaşlarının zorlandıklarını gördüklerinde, kendi*

tecrübesini aktarabilmelidir. Bu bilgisayarda bir program hazırlamak olabilir, belli başlı öğrencilerin disipline edilmesi ile ilgili olabilir, rehberliğe ihtiyaç duyan öğrencilerin yönlendirilmesi ile ilgili olabilir, ihtiyaç sahibi öğrencilerin faaliyetlerini yürütmek olabilir. Öğretmenlerimiz kendini yeterli buluyor, bu anlamda iş birliğine kapalı maalesef."

DKAB öğretmenlerinin diğer branşlardan meslektaşları ile iletişim ve iş birliğine yönelik bazı sorunları ve bu sorunlara yönelik öneriler paylaşan akademisyenlerin konuya ilişkin detaylı açıklamaları şöyledir:

K7: *"Bir kere meslektaşlarla iletişim dediğimiz şey, bizim kendi alanımızdaki meslektaşlarımızla iletişim şeklinde anlaşılıyor. Bu çok yanlış bir yorum. İmam Hatip'te öğretmenler odasında genellikle meslek dersi öğretmenleri yoğun olduğu için çok sorun olmuyor. Ancak genel liselerde DKAB öğretmenlerinin, öğretmenler odasında bazen kıyıda köşede kaldıklarını fark ediyoruz. Öğretmenlerin özellikle diğer meslektaşları ile, diğer branş öğretmenleri ile iletişim kurmasının önünde bazı engeller var. Bu engellerden bir tanesi önyargılar, ikincisi öğretmenin kişisel ve mesleki açıdan kendini geliştirme noktasındaki eksiklikleri, üçüncüsü de genel kültür ve aktüel bilgiye sahip olmayışı. Diğer meslektaşlarıyla, diğer branş öğretmenleri ile ilişkisi saygı göstermek ve saygı görmek çerçevesinde şekillenmelidir. Eğer ben meslektaşlarımla kuracağım ilişkide, kimin daha dindar kimin daha az dindar olduğuna göre karar veriyorsam orada bir ayrımcılık meydana geliyor."*

K9: *"Öğretmen yetiştiren kurumlar sadece kendi alan bilgisi değil, öğretmen olduğu zaman aynı öğretmen odasında birlikte bulunacak olduğu paydaşların da bilgisini vermesi gerekiyor. Bu anlamda Eğitim Fakültesinin avantajı şudur; fen, sosyal, matematik öğretmen adayları bir arada, aynı çatı altında eğitim alırlar ve aynı kaynaktan beslenirler. Yani aynı öğretmenlik anlayışı içerisinde yetişirler. Biz DKAB öğretmeni yetiştirirken paydaşlarından kopuk, sistemden bihaber öğretmen yetiştiriyoruz. Başka branşlarla ortak değerlerler ve ortak anlayışlara sahip olması ve ortak işler yapabilmenin yolunu öğrenmiş olması gerekiyor. Öğretmenlik mesleği bir dişli ve çarkları gibidir ve tüm öğretmenler senkron çalışmak durumundadır. Bir adımda meydana gelecek sorun zümreyi etkileyecek, bu da öğrenci davranışlarına ciddi bir şekilde yansıyacaktır. Bir dönem önce DKAB öğretmeni ile derse karşı motivasyon sahibi olan öğrencinin, bir dönem sonra sınıftaki öğrenciyi cehenneme doldurup çıkaran, hakaret eden bir öğretmenle karşılaştığını düşünün. Bu tutarsız öğretmen davranışı*

öğrenciye olumsuz yansıyacaktır. Öğretmenin kendi içerisinde tutarlı olması yetmez aynı zamanda öğretmenlerin kendi aralarında tutarlı bir davranış ortaya koyması gerekir."

Meslektaşlar ile iletişim ve iş birliğinin, akademisyenler tarafından kurum içi iletişim, kurum dışı faaliyet alanları ve zümre iş birlikleri kapsamında değerlendirildiği görülmüştür.

3.1.3.4.Öğretmenin İdare ile İletişim ve İş birliği

Öğretmenin idare ile iş birliğine yönelik örgütsel iletişimi vurgulayan bir akademisyenin ifadeleri şöyledir:

K8: *"Son yıllarda örgüt kültürü kavramı çok kullanılıyor. Öğretmenin özellikle okul içindeki meslektaşlarıyla ve idarecilerle iletişim noktasında bir örgüt kültürüne sahip olması ve örgütsel vatandaşlık görevlerini yerine getiriyor olması gerekir."*

İdarecinin eğitim lideri olduğu okullarda öğretmenin muhakkak idare ile iletişim ve iş birliği içinde olunması gerektiğine dair bir akademisyen şunları söylemiştir:

K11: *"İdareciler eğitim liderliğine sahipse öğretmen şanslıdır. Öğretmene özerklik tanıyan bir idareci aynı zamanda öğretmenin gelişimini desteklemiş olur. Eğitim lideri olmayan bir idareci ile iş birliği zordur. Bu yüzden öğretmen şuna karar vermelidir, benim muhatap olduğum idareci bir eğitim lideri midir yoksa idareci midir? Eğer eğitim lideri ise onunla iş birliğine açık olmalıdır."*

Elde edilen verilerden hareketle iletişim ve iş birliği alt yeterliğinde en az yorumlanan alanın idare ile iletişim ve iş birliği olduğu görülmüştür. Bir akademisyen idare ile iletişim ve iş birliği örgütsel iletişim kapsamında değerlendirirken diğer bir akademisyen ise eğitim lideri olan idarecilerle iş birliğine atıf yapmıştır.

3.1.4. Kişisel ve Mesleki Gelişime Yönelik Bulgular

Tutum ve değerler yeterlik alanının son alt yeterliği kişisel ve mesleki gelişimdir. Akademisyenler tarafından en çok yorum yapılan alt yeterlik alanı kişisel ve mesleki gelişim olmuştur. Özellikle mesleği etkin devam ettirme noktasında kişisel ve mesleki gelişimin rolü büyüktür. Bu bağlamda DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin kişisel ve mesleki gelişime yönelik alt yeterliği çerçevesince, sahip olması gereken niteliklere dair akademisyenlere sorular

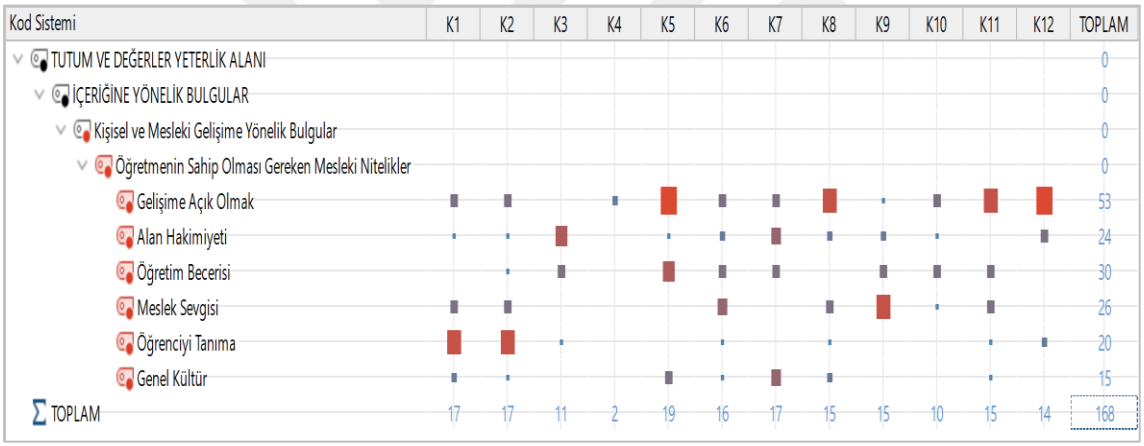
yöneltilmiştir. Buna bağlı olarak da öğretmenin kişisel ve mesleki nitelikleri ve gelişimine yönelik veriler elde edilmiştir.

3.1.4.1. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Mesleki Nitelikler

DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken mesleki niteliklere dair akademisyenlere sorulan sorular sonucunda elde edilen verilerden hareketle 6 temel nitelik ortaya çıkmıştır. Bunlar: Gelişime açık olma, alan hâkimiyeti, öğretim becerisi, meslek sevgisi, öğrenciyi tanıma ve genel kültürdür. Öğretmenin sahip olması gereken mesleki niteliklere ilişkin bulgular 3.9'da görselleştirilmiştir.

Tablo 3.9

Öğretmenin Sahip Olması Gereken Mesleki Nitelikler



Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Kişisel ve Mesleki Gelişime Yönelik Bulgular													0
Öğretmenin Sahip Olması Gereken Mesleki Nitelikler													0
Gelişime Açık Olmak													53
Alan Hakimiyeti													24
Öğretim Becerisi													30
Meslek Sevgisi													26
Öğrenciyi Tanıma													20
Genel Kültür													15
TOPLAM	17	17	11	2	19	16	17	15	15	10	15	14	168

Tabloda aktarıldığı üzere gelişime açık olma 11 akademisyen tarafından vurgulanırken alan hâkimiyeti 10 akademisyen tarafından ifade edilmiştir. 8 akademisyen öğretim becerisi üzerinde durmuştur. Meslek sevgisi, öğrenciyi tanıma ve genel kültüre dair 7 akademisyen görüş belirtmiştir.

Bununla birlikte tekrar sıklığına göre akademisyenlerin sahip olması gereken mesleki nitelikler şöyle sıralanmaktadır: Gelişime açık olma, öğretim becerisi, meslek sevgisi, alan hâkimiyeti, öğrenciyi tanıma ve genel kültür.

3.1.4.1.1. Gelişime Açık Olmak

Öğretmenin gelişime açık olması, kendini yenileme ve hayat boyu öğrenme olarak da ifade edilmektedir. Akademisyenler mesleki bir yeterlik olarak gelişime açık olmayı öğretmenlik mesleğinin temeline koymuşlardır.

Öğretmenin ancak gelişirken geliştirebileceğini düşünen akademisyenler görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

K1: *"DKAB öğretmenlerinde gelişime açık olmayı çok önemsiyorum. Bunun içerisine kullandığı dil girer, öğrenciye muamelesi girer, kendi ile ilgili kılık kıyafet girer. Dinamik bir yapısı olması gerekir. Öğrenci ile kendisi de sürekli öğrenen bir formatta olması lazım. Dilini de karşılaştığı nesle göre kullanabilen, değiştirebilen bir özelliğinin olması lazım."*

K5: *"Kendisi gelişmeyen, sürekli öğrenciyi şaşırtmayan, sınıfın tozunu attırmayan öğretmenin, öğrencilerinin gelişimini sağlaması mümkün değildir. Benim temel ilkem budur. Öğrenci hocanın her gün gelişimini görmelidir. Öğretmen kendisi gelişirken öğrenci de gelişir. İşin özü budur."*

Lisans boyunca alınan eğitimin meslek süresince yeterli olamayacağını savunan bir akademisyen öğretmenin mesleki gelişimine yönelik şunları söylemiştir:

K6: *"Bizim fakültede aldığımız 4 ya da 5 yıllık bir eğitimle meslek hayatımızın 30 yılını icra etmek gibi bir iddiamız olamaz. Sürekli gelişme içeren bir meslek. Dolayısıyla heybesi dolu olmak, mesleki açıdan kendini geliştirmek, dinamik olmak mesleki tatmin duygusu ve verimlilik açısından da ilerleyen yıllarda özellikle son derece önemlidir."*

Gelişime açık olmayan bir öğretmenin zaman içerisinde öğretebilme vasfının zayıfladığını düşünen akademisyenler bunu şöyle açıklamıştır:

K2: *"Öğrenmeye yönelik bir aşk ve iştiyak olmalı. Öğretmenlik kendi kendini tüketen bir meslektir. Eğer üzerine bir şey koymuyorsak bir süre sonra aynı şeyleri tekrar etmeye başlıyoruz. Öğretmen öğrenme isteği olan bir model olmalı."*

K4: *"Devamlı kendisini tazelemez ve yenilemezse tükenmişlik hissine, kendini tekrar etme duygusuna kapılır. Bu tükenmişliği yaşamamak için belki de en önemli çare devamlı kendisini yenileyici olmasıdır. Kendini eksikleri doğrultusunda yenileyebilmelidir."*

K11: *"Merak ve öğrenme öğretmenin kendi mesleğine yönelik heyecanını sürekli hale getirecektir. Öğretmen ne kadar öğrenme sürecine kendisini katarsa o kadar öğretmenlik mesleğini sevecektir ve o kadar mesleğinde yetkinlik kazanacaktır. Öğrenme gücünü kaybeden bir öğretmen 2-3 sene sonra öğretme yetisini de kaybeder. Uzmanlar şunu söyler; öğrenmeyi bırakan öğretmen bir zaman sonra öğretmeyi de bırakır."*

Sonuç olarak bir öğretmenin gelişime açık olması gerektiği net bir şekilde ortaya konulmuştur:

K10: *"Yeniliklere açık bir şekilde kendini yetiştirmesi gerekir."*

K12: *"Öğrenmeye açık olmak ve sürekli kendini yenileme bilincine sahip olmak gerekir."*

Bu verilerden hareketle, gelişime açık olmanın öğretmenlik mesleğinin özünden kabul edildiği anlaşılmaktadır.

3.1.4.1.2. Alan Hâkimiyeti

Öğretmenin iyi bir alan bilgisine sahip olması gerektiği birçok başlıkta akademisyenler tarafından ele alınmıştır. Mesleki yeterlik kapsamında alan hâkimiyetini vurgulayan akademisyenlerin ifadeleri şöyledir:

K1: *"Öğretmen kendi alanına hâkim olmalı. Mesleki bilgisi yeterli olmalı."*

K7: *"Öğretmen öncelikle iyi bir alan bilgisine sahip olmalıdır."*

K9: *"Alan bilgisinin öğrenciye aktarılabilmesi için öğretmenin alana hâkim olması gerekir."*

K12: *"Öğretmen gücünü kendi alan donanımından almalıdır."*

Bununla birlikte DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin kendi alanlarına yönelik mesleki bilgi yeterliğinin öğrenci ile kurulacak iletişimde etkili olduğunu düşünen akademisyenler konunun önemini şöyle vurgulamıştır:

K3: *"DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri branşlarında yeterli donanıma, bilgiye sahip olmalıdır."*

K8: *"Öğretmenin alanına hâkim olması gerekiyor. Özellikle büyük sınıflara yaklaştıkça bu daha önemli hale geliyor. İmam Hatip liselerinde Kelam, Hadis, Fıkıh, Tefsir derslerinde mesleki bilgi açısından bir sıkıntısı olduğu görüldüğünde öğrencinin öğretmene karşı saygı duyma eşiği düşmeye başlar. Derinlemesine bilgi sahibi olmak ve bunları tutarlı bir biçimde paylaşmak önemlidir."*

Bu değerlendirmeler alan hâkimiyetinin öğretmenlik mesleğini icrada temel bir konumda olduğunu göstermektedir.

3.1.4.1.3. Öğretim Becerisi

Öğretmenin sahip olduğu alan bilgisini aktarmada ve öğretim süreçlerini planlamada öğretim becerisi önemli bir mesleki niteliktir. Öğretim becerisine ilişkin akademisyen görüşleri şu şekildedir:

K2: *"Teknik anlamda öğretmenin ihtiyaç duyduğu metot ve teknikleri bilmesi elzemdir."*

K3: *"Öğretmenlik becerisine sahip olmak gerekir. Bilmek başka bir şeydir, öğretebilmek bambaşka bir şeydir. Öğretim teknolojilerinden materyal geliştirmeye, sınıf yönetiminden eğitim psikolojisine bu alana hâkim olmalıdır."*

K7: *"Eğitim-öğretim ortamını oluşturma, bunu planlama, yürütme, verdiği bilginin ölçme ve değerlendirmesini yapma gibi temel mesleki becerileri öğretmenin yürütebilmesi için öğretim becerisi dediğimiz şeye sahip olması gerekiyor. Alanında aldığı bilgiyi nasıl öğreteceği konusundaki bir beceriye sahip olması gerekiyor. Mesleki beceri, bildiğini anlatabilmedir."*

K9: *"Sınıf yönetimi becerisine, iyi bir eğitim psikolojisi bilgisine ve uygulamasına ihtiyacı vardır. Alan bilgisinin öğrenciye aktarılması konusunda özel öğretim yöntemlerini ve öğretim ilke yöntemlerini biliyor olması gerekir. Literatürde ifade edilmiş teorik bilgileri,*

hayata yansıtacak, değiştirecek, dönüştürecek ve mevcut duruma uyarlayabilecek bir yeterliliğe ve dönüştürücü özelliğe sahip olmaları gerekiyor."

Bazı akademisyenler öğretim becerisi noktasında DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerine verilen eğitimin yetersiz olduğunu vurgulamıştır:

K5: *"Öğretmenin bilgisini sadece teoride kalmadan beceriye dönüştürebilen bir kişi olması gerekiyor. Mesleki beceri hem alan bilgisini kullanabilmeyi hem de alan eğitimi bilgisini kullanabilmeyi gerektiriyor. Yöntem noktasında sıkıntılarımız var. Din eğitimi, dini anlamak ve anlatma sürecidir. Bu yüzden öğretmenlik becerisini geliştirmeye yönelik bir hedef belirlemek gerekmektedir."*

K6: *"İlahiyat fakültelerine pedagojik formasyon dersleri geldikten sonra aslında bunun ne kadar büyük bir ihtiyaç olduğunu bir kez daha öğrencilerimizden dinlemiş olduk. Bir sürü Tefsir, Hadis, Kelam gibi dersler okuyorlar. Kur'an-ı Kerim neredeyse 8 dönem boyunca alıyorlar. Ben öğrencilere soruyorum: Hadi şimdi 5 sınıfta seçmeli Kur'an-ı Kerim dersinde meddi tabiiyi nasıl anlatacaksınız? Lisede kaza-kader konusunu öğrencilere nasıl işleyeceksiniz? 'Bu konuda bir ders işleme tasarımınız, bir modeliniz var mı?' diye sorduğumuzda maalesef bu konuda yetersiz buluyorlar kendilerini. Hocam birçok şeyi öğreniyoruz ancak bunu nasıl öğretebileceğimiz konusunda yeterli bir donanıma sahip değiliz, diyorlar. Öğretim becerisi ya da öğrenme sürecini düzenleme becerisi öğretmen için çok önemlidir."*

Öğretmenin sahip olduğu bilgileri aktarması, öğretim becerilerine sahip olması ile mümkün görülmüştür. Bu bağlamda akademisyenler öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik eksiklikleri dile getirmiştir.

3.1.4.1.4. Meslek Sevgisi

Meslek sevgisi, mesleğe bağlılık, mesleğe adanmışlık gibi ifadelerle öğretmenin yaptığı işi gerçekten benimsemesi gerektiği akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. Bu bağlamda akademisyenler öğretmenin mesleğine düşkün olması gerektiğini şu ifadelerle açıklamıştır:

K6: *"Öğretmenliği sevme, öğretmenliği aşk ve istekle yapmaktır. Öncelikle hem mesleği hem eğitimi hem de öğrenciyi sevmesi gerekiyor. Meslek sevgisi bence bir değer olarak ifade edilebilir."*

K8: *"Mesleği sevme noktasında ciddi bir sıkıntı olduğunu söyleyebiliriz. Dolayısıyla en çok mesleğe düşkünlük değerinin, meslek sevgisinin öne çıkarılması gerekir. Mesleğe kendini vermek gerekiyor. Öğretmenlik meşakkatlidir. Sabır, ilgi, dayanıklılık, şeffaflık gerektiren bir meslek."*

Öğretmenlik günümüzde profesyonel meslekler arasında ifade edilmektedir. Bununla birlikte öğretmenin işini yalnızca profesyonelliğe dayalı olarak yapması akademisyenler tarafından yetersiz görülmüştür. Bu mesleğin özünde profesyonelliğin ötesinde yürütülmesi gerektiği kanaati şöyle ifade edilmiştir:

K1: *"Öğretmenin işini sevmesi gerekir. Bunu sadece meslek olarak değerlendirirse sınırlı bir zaman diliminde birtakım şeyler yapmaya çalışır. Ancak öğretmenin zamanı aşan bir tavır sergilemesi gerekir. Meslek aşkı olması gerekiyor öğretmenin."*

K2: *"Tutkuyla yapılması gereken bir şey öğretmenlik. Profesyonel bir mesleğe dönüştüğünde, adanmışlık, tutku, ideal uğruna mesleği yapmak belli ölçüde kayboluyor."*

K9: *"Haddizatında profesyonel bir meslektir ancak amatör ruh ile yapılması gerekir. En temel şey mesleğine yönelik göstermiş olduğu bağlılık ve adanmışlıktır. Mesleğini sevmesi, mesleğine adanmış olması gerekir öğretmenin. Sınıfa girip '40 dakika başladı.' diyen bir öğretmen işini profesyonelce yapmış olur. Ancak akşam evde hiçbir öğrencinin hayal dünyasında yoksa bu mesleğin hakkını vermiş olmaz. Salgın dönemi bunu gösterdi. İşini seven, adanmış bir öğretmen her türlü iletişim aracını kullanarak elindeki imkânlarla öğrencisini destekledi. Öğrencisinden imkânı olmayan varsa öğrencisine internet paketi alıp göndererek katılımını sağladı. Burada bir profesyonellik yok çünkü profesyonellik şunu demeyi gerektirir: Beni ilgilendirmez, öğrenci telefonu sağlamak durumundadır. Mesleğe adanmışlık ve gönüllülük ancak yaptığı işi sevmesi ile mümkündür."*

K10: *"Öğretmenin mesleki bakışını şöyle özetliyorum: Amatör ruh ile ama profesyonelce. Yaptığı işi dört dörtlük yapacak ama amatör bir ruhla. Amatörlükte gönüllük esastır, menfaat gözetmeksizin ve zevkle yapılır."*

Meslek sevgisi akademisyenler tarafından öğretmenliği etkin ve verimli bir şekilde icra etmenin motivasyonu olarak görülmüştür. Bu bağlamda öğretmenliğin profesyonelliğin ötesinde bir ruhla yapılması gerektiği kanaati paylaşılmıştır.

3.1.4.1.5. Öğrenciyi Tanıma

Öğretmenin öğrenciye yaklaşımı başlığında da vurgulandığı gibi bir öğretmenin öğrencisini tanıması ona rehberlik etmesinde, onunla iletişim kurmasında ve onun gelişimine katkı sağlamasında ilk adımdır. Öğretmenin sahip olması gereken mesleki niteliklerde de öğretmenin öğrencisini tanıması akademisyenler tarafından ifade edilmiştir.

Öğretmenin öğrencisini tanımasının öğretim planını düzenleme ve öğrencisinin gelişimine katkı sağlama noktasındaki etkisine dair akademisyenler şunları söylemiştir:

K1: *"Öncelikle öğrencisini çok iyi tanımalıdır. Öğrencisinin bireysel özelliklerini kesinlikle bilmeli, potansiyelini fark etmelidir. O potansiyeli doğrultusunda yönlendirmeli ancak yönlendirirken de öğrenciye tek bir yol göstermek yerine alternatifler sunmalıdır. Öğrenciyi tanıyarak yaklaşması öğrenciye göre bir öğrenme metodu ve tekniği uygulamasını sağlar."*

K2: *"Öğrencinin hassasiyetlerini, onun sorunlarını biliyor olmak gerekir. Aynı soruyu soran iki öğrencinin, o soruyu sormadaki sebepleri farklılaşabilir. Bu sebeplere dayanarak vereceğiniz cevaplar da değişmelidir."*

K6: *"Özel durumlarda olan öğrenciler için daha farklı öğrenme süreçleri planlayabilmeliyiz."*

Öğrenciyi tanımanın öğrenci ile iletişimi düzenlemede önemli olduğunu ifade eden bir akademisyen şöyle söylemiştir:

K12: *"Öğrencisini tanımayan bir öğretmen, öğrencisiyle sağlıklı bir iletişim kuramaz, öğrenmesine nasıl kılavuzluk edeceğini beceremez, liderliğini yapamaz. Dolayısıyla görevini*

yapıp yerine getiremez. Görevini yerine getirememek sorumsuzluk göstergesidir. Sorumsuzluk ise ahlakla bağdaşmaz."

Elde edilen verilerden hareketle, öğrenciyi tanıma hususunun iki başlık altında vurgulandığı görülmektedir. Akademisyenler öğretim süreçlerinin ancak öğrenciyi tanıyarak sağlıklı bir şekilde planlanacağı kanaatindedir.

3.1.4.1.6. Genel Kültür

Akademisyenler alan bilgisi kadar günceli takip etme ve genel kültür bilgisine sahip olmanın, mesleği temsil ve icra etme noktasında önem taşıdığını vurgulamıştır. Bununla birlikte sanat, spor ve edebiyat gibi farklı alanlara yönelik entelektüel çalışmalar içinde olmaları önemsenmiştir. Bu anlamda akademisyenler görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

K1: *"Gündemden haberdar olan, günceli takip eden, gündemin gerisinde kalmayan böylece de her sene farklı bir nesil ile karşı karşıya kaldığında nesille uyum sağlayabilen bir öğretmen profilinin olması gerekiyor. Alan dışında kendini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapması lazım. Sanat ve musiki mesela, belli düzeyde bunlar da olmalıdır. Bunların hepsinden haberdar olan bir karakter ve profilde olması gerekiyor. Bir anlamda entelektüel bir çalışma içerisinde olması gerekir diyebiliriz."*

K2: *"Öğretmenin ders dışında hayata dair uğraşları olmalı. Mesela sanatla uğraşıyor mu, mesela şiirle, edebiyatla uğraşıyor mu, resimle uğraşıyor mu?"*

K5: *"Kendi alan bilgisi kadar farklı alanlarda genel kültüre sahip olmalıdır. Sanat veya spor dallarından biriyle ilgilenen çok yönlü bir insan olmalı."*

K6: *"Öğretmen genel kültür bilgisine sahip olmalıdır."*

K7: *"Kılık kıyafeti ile alakalı dikkat etmelidir. DKAB öğretmeni görgüsü ile, genel kültürü ile, giyim kuşamı ile, Türkçeyi düzgün kullanması ile örneklik teşkil etmelidir. Donanımlı olmamız gerekir. Genel kültür ve aktüel bilgimizle öne çıkmalıyız."*

K8: *"Bazen pek çok noktada öğretmen öğrenciden geri kalabiliyor. Bu da öğretmen öğrenci arasındaki dengeyi sarsabiliyor. Öncelikle mesleği temsil gücüne sahip olduğunun*

farkında olması gerekiyor. Fiziksel açıdan, kendi yetenekleri açısından, düzgün konuşma, düzgün giyinme becerisi açısından dikkat etmesi gerekiyor."

K11: *"Bir DKAB öğretmeni genel kültür tartışmalarına açık olacak şekilde kendini yetiştirmelidir."*

Öğretmenin genel kültüre sahip olması akademisyenler tarafından farklı alanlarda ele alınmıştır. Entelektüel çalışmalar içinde olması, diline ve kıyafetine dikkat etmesi ve gündemin takibinde olması bu kapsamda değerlendirilmiştir.

3.1.4.2. Öğretmenin Mesleki Gelişimine Yönelik Öneriler

Öğretmenin sahip olması gereken mesleki niteliklere bağlı olarak bu nitelikleri nasıl geliştireceklerine dair akademisyenlere sorulan sorular neticesinde akademisyenler mesleki gelişim önerileri sunmuştur. Verilen cevaplardan hareketle bu gelişim önerileri 6 başlık altında derlenmiştir.

Öğretmenin mesleki gelişimine yönelik akademisyen önerileri Tablo 3.10'da görselleştirilmiştir.

Tablo 3.10

Öğretmenin Mesleki Gelişimine Yönelik Öneriler

Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Kişisel ve Mesleki Gelişime Yönelik Bulgular													0
Öğretmenin Mesleki Gelişimine Yönelik Öneriler													0
Mesleki Gelişime Açık ve Gayretli Olmak													23
İhtiyaç Odaklı Seminer/Hizmetiçi Eğitimlere Katılmak													23
Akademik/Sosyal Okumalar Yapmak													17
Sosyal Faaliyetlere Katılmak													14
Zümre Çalışmaları/Tecrübi Paylaşım ve İşbirliğinde Bulunmak													9
Mesleki Performansının Değerlendirilmesi													15
TOPLAM	11	14	0	12	16	6	0	12	4	6	11	9	101

Tabloda betimlendiği gibi ifade eden akademisyen sayısına göre sırasıyla bu başlıklar şöyledir: Mesleki gelişime açık ve gayretli olmak, ihtiyaç odaklı seminer/hizmet içi eğitimlere katılmak, akademik/sosyal okumalar yapmak, sosyal faaliyetlere katılmak, zümre

çalışmaları/tecrübi paylaşım ve iş birliğinde bulunmak ve mesleki performansının değerlendirilmesi.

Tekrar sıklığına göre bu gelişim önerileri şöyle sıralanmıştır: Mesleki gelişime açık ve gayretli olmak, ihtiyaç odaklı seminer/hizmet içi eğitimlere katılmak, akademik/sosyal okumalar yapmak, mesleki performansının değerlendirilmesi, sosyal faaliyetlere katılmak, zümre çalışmaları/tecrübi paylaşım ve iş birliğinde bulunmak.

3.1.4.2.1. Mesleki Gelişime Açık ve Gayretli Olmak

Öğretmenin mesleki gelişime açık ve gayretli olması hem en fazla sayıda akademisyen tarafından vurgulanmış hem de en çok tekrarlanan madde olmuştur. Akademisyenler gelişime yönelik istek ve gayretin önemini şöyle ifade etmiştir:

K5: "*İşin özü, gelişim sorumluluğunu öğretmenin kendinde hissetmesidir. Bu hayat boyu öğrenme diye eskittiğimiz o kavramla ilgilidir."*

K8: *"Maalesef mesleki gelişim diplomayı aldıktan bitiyor bazı öğretmenler için. Öğretmenlik kendisini geliştirmek, yeni bir şeyler yapmak, fark yaratmak, katma değer yaratmak isteyen öğretmenler için son derece ideal meslektir."*

K9: *"Öğrencilerde değiştirilmesi ve dönüştürülmesi gereken davranışların farkında olan ve bu derde sahip olan bir DKAB öğretmeni, bu motivasyonla kendisini donanımlı kılmayı, kendi davranışlarını dönüştürmesini, donanımını artırmayı bilir."*

K10: *"Mesleki gelişimi önce öğretmenin kendisinin istemesi gerekiyor."*

K11: *"Merak ve öğrenme isteği mesleğinde öğretmene yetkinlik katacaktır."*

Öğretmenin mesleki gelişimi noktasında kendi isteği ve gayretine yönelik yeni gelişim modelleri sunan akademisyenlerin önerileri şöyledir:

K2: *"Öğretmen yetiştirme sistemimiz içerisinde bir alan açılması gerekebilir. Öğretmen kendi kendini yetiştirebilmelidir. Öğretmen şunu bilebilmeli; mesleki gelişim dediğimiz şey bizim vazgeçilmezimizdir, biz ne kadar eğitim verirsek verelim öğretmenin kendisini yetiştirmesi kadar etkili olmuyor. Çünkü öğretmenin kendi eksikliğini geliştirmek gerektiği*

konusunda bir farkındalığı olursa bunun yollarını bir şekilde buluyor. Hele hele bugünün dünyasında bu çok daha mümkün. Öğretmen dediğimiz kişi başkasına bunu öğretiyor aslında. Mesleki gelişime olan ihtiyacın hayat boyu devam ettiğini bilmeli ve bunun önemli olduğunu da çok yakinen tecrübe etmelidir."

K4: *"Bu biraz da öğrencisine vermesini beklediğimiz hayata karşı sorgulayıcı, inceleyici, eleştirel düşünen, meraklı bakış açısını kendisinde de muhafaza etmesi ile mümkün. İlla kendilerine hizmet içi bir eğitim modeli sunulmasına gerek yok. Elbette bir öğretmen kendi hayat kalitesini geliştirmek üzere başka şeyler de yapabilir. Fakültede formasyon derslerine bir ders önerdim: Eylem Araştırmaları. Eylem Araştırmaları tam da bunu söyleyen bir ders. Öğretmenlerin kendi mesleklerini icra etmeleri sırasında karşılaştıkları problemleri, araştırma temelli bir bakış açısı ile çözmelerini söyleyen ya da bunu öngören bir yaklaşım. Öğretmen her problemini, böyle araştırma temelli bakış açısı ile çözmeye çalıştığında kendisini de geliştirmiş oluyor. Her problem çözmesi onun için bir araştırma konusu oluyor ve bu tür araştırmalar ile mesleğinde ilerliyor. Bu çok güzel bir mesleki gelişim modeli diyebiliriz. Hatta gelecekte hizmet içi eğitimin yerini bunlar da alacak diye düşünüyorum. Öğretmenlere birtakım seminer ve dersler vermek, bizim masa başında hazırladığımız konular çerçevesinde bir eğitim vermektense öğretmenlerin kendilerinin iş üzerinde sorunlarını araştırarak çözmeleri, bir hizmet içi eğitim modeli olarak yavaş yavaş daha fazla hayatımıza girecek diye düşünüyorum. Kendisi üzerinde, kendisini geliştirmeye yönelik tutum ve davranışları itibariyle, mesleğin gerektirdiği bakış açısıyla, uyan ve uymayan yönlerini kendisinin belirleyip gözlemlemesi gerekir. Bu kendisini takibi ve kendisine dair bir çabası ile olabilir."*

Akademisyenlerin mesleki gelişim için öğretmenlerin şahsi isteği ve gayretini bir ön koşul olarak nitelendirdikleri görülmüştür. Buna bağlı olarak mesleki gelişime ilişkin bireysel gelişim modelleri sunulmuştur.

3.1.4.2.2. İhtiyaç Odaklı Seminer/Hizmet içi Eğitimlere Katılmak

Öğretmenin ihtiyaç odaklı seminerlere katılarak ve hizmet içi eğitimlere önem vererek mesleki gelişimine katkıda bulunabileceğini ifade eden akademisyenler bu faaliyetlere yeni bakış açıları da sunmuştur.

Öğretmenlerin hizmet içi eğitimi ciddiye almaları ve eksik hissettikleri alana yönelik eğitimlere katılmaları onları mesleki anlamda güncelleyecek bir faaliyet olarak ifade edilmiştir:

K1: *"Millî Eğitim'in verdiği hizmet içi eğitimler var. Hizmet içi eğitimlerde özellikle de kendi alanını besleyecek eğitimleri tercih edebilir. DKAB öğretmenleri için onların perspektifini geliştirecek, onların yöntem becerilerini geliştirecek seminerler almaları faydalı olur diye düşünüyorum. Bir de eğitim felsefesine dair dersler almaları daha faydalı olacaktır diye düşünüyorum."*

K5: *"Yaz ve ara tatillerde öğretmen seminerleri için bizleri arıyorlar. Yakın bir tarihte İzmir'de yaptım. Program başlamadan önce bana "Öğretmenlerimizi çok da yormadan semineri aradan çıkaralım." mesajı iletildi. Öğretmenlere hizmet içi eğitimlerimizin gerçek anlamda öğrenme bilinciyle yapılması gerekmektedir."*

K8: *"Öğretmenlerin zamana ayak uydurabilmeleri için küçük gruplar halinde her sene atölye çalışmalarıyla anlatılması gerekiyor. Her sene öğretmenlerin kendilerini yetiştirmeleriyle ilgili toplantılar, konferanslar oluyor."*

K10: *"Gelişmeleri takip etmek için seminerler, hizmet içi faaliyetler desteklenmeli ve takip edilmelidir."*

K12: *"Öğretmenlerimiz hizmet içi eğitimlere ihtiyaç hissetmiyor büyük ölçüde. Ne kadar acı bir şey. Stajyerlikten başlayarak hizmet içi eğitimi sürekli hale getirmek gerekiyor. Yeni ihtiyaçlara yeni karşılıklar bulmak, yeni sorunlara yeni çözümler bulmak gerekiyor. Öğretmen bu sorunlara nasıl karşılık verecek? Yeni bilgi ve becerilerle. Bunun yolu da hizmet içi eğitimden geçiyor. O bakımdan hizmet içi eğitimi, hizmet öncesi eğitimden daha fazla önemsememiz gerekiyor.*

Hizmet içi eğitime yönelik bazı eleştirilerde bulunan ve öneriler sunan akademisyenlerin görüşleri şöyledir:

K2: *"Konferansların, seminerlerin öğretmenlere çok fazla katkısı olmuyor açıkçası. Hele zoraki gidiyorlarsa öğretmen bir verim elde etmiyor. Kısa süreli bir seminer ve konferanstan bir iki cümle dışında bir şey çıkmıyor. Seminerlerde ihtiyaç odaklı konuların ele alınmaması, sınıfta işine yarayacak, sınıftaki karşılaştığı problemleri çözmek için katkı sunacak*

eğitimler verilmemesi süreci olumsuz etkiliyor. İletişimle ilgili problemin mi var, öğretmen bunu fark ettiğinde bununla ilgili sayısız seminer bulabilir internette. İlla birisinin sizi bir mekânda toplamasına gerek yok."

K4: *"Burada hizmet içi eğitimler kapsamında, biraz daha kişiselleştirilmesi, modüller halinde öğretmenlerin kendi tercihlerine sunulması, çoklu bir ortam içerisinde onlardan seçim yaparak böyle bir eğitim almalarına imkân verilmesi konuları gündeme getirmek gerekir."*

K12: *"Bizde maalesef hizmet içi eğitim göstermelik olmaktan öteye gidemiyor."*

Öğretmenlerin ihtiyaçlarına göre belli seminerlere ve hizmet içi eğitimlere katılmaları, mesleki gelişimin temel uygulamalarındandır. Ancak bu seminer ve eğitimlerin düzenlenmesi, yürütülmesi, katılımın sağlanması gibi hususlarda aksaklıklar olduğu ve bu sebeple sonuca götürmediği akademisyenler tarafından ısrarla vurgulanmıştır. Bu kapsamda ihtiyaç odaklı seminer ve hizmet içi eğitimlerin de daha kişiselleştirilmiş bir düzlemde ele alınması gerektiği ifade edilmiştir.

3.1.4.2.3. Akademik/Sosyal Okumalar Yapmak

Öğretmenin alanıyla alakalı gelişmeleri takip etmek ve kendini geliştirmek adına akademik çalışmaları takip etmesi akademisyenler tarafından önerilmiştir. Buna ilaveten akademisyenler, diğer alanlara yer açacak şekilde okumalar yapmanın mesleki gelişime olumlu etkisi olduğunu vurgulamıştır. Buna ilişkin akademisyen görüşleri şöyledir:

K1: *"Öğretmen kendi mesleği ile ilgili eğitimleri, yayınları, makaleleri ve dergileri takip etmelidir. Akademik anlamda kendisini canlı tutması gerekir."*

K2: *"Öğretmenin öğrencilik yıllarından başlayarak farklı alanlarda kitap okuyor olması gerekiyor."*

K6: *"Fakültede aldığı bilgileri tazelemek için meslek hayatı süresince eğitimle ilgili okumaları, farklı yöntem ve stratejileri denemeyi ihmal etmemeli bir öğretmen. Lisansüstü çalışmalar da olabilir. Özellikle lisansüstü çalışmalarla arkadaşlar yeterlilik ve becerilerini biraz daha geliştirebilirler. Herkes için bu imkân olmasa bile en azından kendi mesleği ile ilgili akademik, bilimsel çalışmaları takip etmesi ve kendisini güncellemesi önemli bir boyuttur."*

K8: *"Din eğitimi alanıyla ilgili koordinasyon toplantıları, kongreler yapıyoruz. Öğretmenlere yazılar yazıyoruz ve katılan öğretmenler oluyor."*

K12: *"Yeni okumalar yapacaksınız, alanınızdaki bilgi ve becerilerinizi yenileyeceksiniz. Öğretmenin topluma rehberlik yapabilecek kıvamda sürekli kendini akademik anlamda da yenileyen ve yeterlilik düzeyini yükselten bir kişi haline getirilmesi gerektiğini düşünüyorum."*

Öğretmenin öncelikle kendi alanına ilişkin akademik ve sosyal çalışmaları takip etmesi, mesleki yeterliklerini diri tutması bakımından önemli ve elzem görülmüştür. Bununla birlikte gündemi yakalayacak şekilde çeşitli alanlarda akademik ve sosyal okumalar yapması mesleki verimliliği açısından önemli görülmüştür.

3.1.4.2.4. Sosyal Faaliyetlere Katılmak

Akademisyenlere göre öğretmen sanat, spor ve seyahat gibi sosyal faaliyetlerle de mesleki gelişimine katkı sağlayabilir. Bu anlamda akademisyenlerin tavsiyeleri şöyledir:

K1: *"Hem alanla ilgili hem de alan dışında kendini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapması lazım. Sanat ve musiki mesela, belli düzeyde bunlar da olmalıdır."*

K2: *"Öğretmenin ders dışında hayata dair uğraşları olmalı. Mesela sanatla uğraşıyor mu, şiirle, edebiyatla uğraşıyor mu, resimle uğraşıyor mu? Öğretmen olduğumda şunun eksikliğini hissettim. Ben öğrenci ile dini konular üzerine belli bir iletişim kuruyorum ancak başka türlü kanallara ihtiyacımız var. Bu bağlamda öğrencilik yıllarımızdan başlayarak farklı kesimlerden arkadaşlarımız olması gerekiyor. Onları tanımak ve onlarla daha öncesinde iletişim kuruyor olmak burada çok önemli."*

K4: *"Kendi hayat kalitesini geliştirmek üzere başka şeyler de yapabilir. Sinemaya gitmesi, sempozyumda dinleyici olması ya da bir başka yerde kendi görüşlerini sunması, tecrübelerini kaleme alması ve yayınlanması gibi şeyler. Bir öğretmenin sadece okulda ders anlatan değil topluma yararlı davranışlar üreten, fikirler faaliyetler yürüten olması ve bu konuda önder olması, lider olması gerekir."*

K5: *"Öğretmen sanat veya spor dallarından biriyle ilgilenen çok yönlü bir insan olmalı."*

K8: *"Öğretmen spor ve kültür faaliyetleri yaparak da kendini geliştirebilir."*

K11: *"Öğretmen seyahat etmelidir. Kendi ülkesinde, insanlarımızın evlerinde misafir olmalıdır. Bir öğretmen Karadeniz'e, Doğu Anadolu'ya, İç Anadolu'ya gitmelidir. Böyle değişik yerlere tayinini alabiliyorsa ona çok şey kazandırır. Bölgenin insanlarını tanımalıdır, halka misafir olmalıdır."*

Elde edilen verilerden de anlaşıldığı üzere akademisyenler öğretmenlerin çeşitli sosyal faaliyetler yapmalarını ve entelektüel çalışmalar içinde olmalarını önemsemektedir. Bunlar mesleki gelişim noktasında öğretmenleri ileri taşıyacak faaliyetler olarak görülmektedir.

3.1.4.2.5. Zümre Çalışmaları/Tecrübi Paylaşım ve İşbirliğinde Bulunmak

Öğretmenin, çalışma ortamını paylaştığı iş arkadaşları ile çeşitli açılardan tecrübi paylaşım ve iş birliğine açık olması ve zümre toplantılarına etkin bir şekilde katılması mesleki gelişim kapsamında önerilmiştir. Bu bağlamda akademisyenlerin görüşleri şu şekildedir:

K2: *"Meslek hayatını değiştirip geliştirilebilecek şeyler ancak birlikte ürettikleri, birlikte yürüttükleri süreçlerle mümkün. O yüzden de ben bu mesleki gelişimlerde grup çalışmalarının, grup faaliyetlerinin çok önemli olduğunu düşünüyorum. Akademide bulunan arkadaşların sıkıntısı pratikten uzak olmaları ve yaşanan sıkıntılara doğrudan şahit olan olmamalarıdır. Bu da ortaya çıkan eserlerin pratik sonuçlar vermesini engelliyor. Bence en çok katkı sunabilecek olanlar öğretmenlerdir. Öğretmenlerin birlikte çalışabileceği iklimler oluşturmak, onların mesleki gelişimini etkileyecek en önemli unsurdur."*

K8: *"Din eğitimi alanıyla ilgili koordinasyon toplantıları yapıyoruz. Öğretmenlere yazılar yazıyoruz ve katılan öğretmenler oluyor. Bir kurumun sinerji yaratabilmesi için gönüllü olarak çeşitli toplantılar, aylık programlar, bazı sorunlu öğrencilerle görüşmeler, spor ve kültür faaliyetleri yapılması gerekir. Bu anlamda bir öğretmenin meslektaşlarıyla dayanışma içerisinde olması gerekiyor."*

K9: *"Başka alanlarla ortak değerler ve ortak anlayışlar üzerinden ortak işler yapabilmek gerekiyor."*

K10: *"Zümre çalışmaları ile ilgili telkinler, bir anlamda özendirmeler önemlidir."*

K11: *"Öğretmen meslektaşlarının zorlandıklarını gördüklerinde, kendi tecrübesini aktarabilmelidir. Bu anlamda tecrübi iş birliğine açık olması gerekir."*

K12: *"Zümre öğretmenler toplantılarının etkin ve verimli hale getirilmesi gerekiyor."*

Akademisyenlerin zümre çalışmalarına ilişkin geniş yorumlar yaptığı görülmüştür. Özellikle süreç içinde yaşanan problemlere ilişkin dışardan çözüm önerileri sunmak yerine, bizatihi sorunla muhatap olan öğretmenlerin iş birliği içinde çözüm yolları araması gerektiği ifade edilmiştir. Bu bağlamda çeşitli alanlardan meslektaşların birbirlerine tecrübi aktarımda bulunması mesleki gelişim modeli olarak değerlendirilmiştir.

3.1.4.2.6. Mesleki Performansının Değerlendirilmesi

Öğretmenin mesleki performansının hem resmi anlamda hem de eğitimin paydaşları tarafından değerlendirmeye alınmasının, öğretmenin mesleki gelişimine etkisi akademisyenler tarafından şöyle yorumlanmıştır:

K5: *"Türkiye'de öğretmenliği maalesef en monoton meslek alanlarından bir tanesi olarak görüyorum. Öğretmenlik kesinlikle monoton bir meslek olmamalı. Bugün bir kişi öğretmen olarak atanıyor ve 25-30 yıl boyunca aynı bilgi ve becerilerle öğretmen olmaya devam ediyor. Ona kimse 'Sen ne yapıyorsun?' demiyor. Bunlar bizim merkezi sistemimiz, öğretmen istihdam sistemimiz, toplum yapımız ile de ilgilidir. Ben öğretmenliğin çok objektif kriterlerle belli periyotlarla değerlendirilmesini ve her öğretmenin 4-5 yılda bir, çok güçlü eğitimlerden geçmesi gerektiğini düşünüyorum. Şunu fark etmeleri gerekiyor, öğretmenlik öğretme işi/mesleği değil, öğrenme işi/mesleğidir. Bazı eğitim sistemlerinde öğretmenler sürekli öğreniyor. Öğretmenler 2 saatlik bir ders için 4 saat hazırlık yapıyorlar. Bizim öğretmenimiz 4 saatlik ders için 4 dakika hazırlık yapmıyor. Bu noktaları çok iyi düşünmemiz ve geliştirmemiz gerektiğini düşünüyorum."*

K8: *"Öğretmenlik bizde kadrolu bir devlet memurluğu kategorisinde değerlendiriliyor. Bu devlet memurluğu standartlarını değiştirebilirsiniz. Singapur, Kore ve Finlandiya gibi gelişmiş ülkelerde bir öğretmen, her yıl 50-60 saat kendisini geliştirecek kurslara, etkinliklere katılıyor. Çünkü orada öğretmenlik kadrolu bir meslek değildir. Her iki yılda, üç yılda bir sözleşmesinin yenilenmesi gerekiyor. Bunun içinde portföyünün dolu olması gerekiyor. Bir*

okulla görüşmeye gittiği zaman 'Nerede çalıştın, ne kadar tecrüben var ve hangi eğitimleri aldın?' gibi sorular soruluyor. İş arama ihtiyacı hissediyorsun. Belki bunun sağlanması gerekiyor.

Türkiye'de öğretmenlik en tembel insanların yapmasına müsaade edilen meslektir. Aynı zamanda en çalışkan, üretken insanların yapmasına uygun meslektir. Tembellere uygundur, çünkü hiçbir şey yapmadan 30-40 yıl öğretmenlik yaparsınız. Derse girip çıkarak, sınıfta vaaz vererek, dersin zamanını etkin kullanmayarak, öğrencilerle oradan buradan muhabbet ederek, her yıl aynı soruları sorarak, öğrencilerin sadece bilgi düzeylerini ölçerek 40 yıl işinizi yaparsınız. Bundan birkaç sene önce bir performans sistemi getirildi. Türkiye'de kıyamet koptu. Çünkü statüko var, alışılmış bir şey var. Ama insanların ömür boyu değil de 2-3 senelik atandığı bir ortam yaratabilirsek bir aşama kaydedebiliriz."

K9: *"Hem öğrenci hem veli hem meslektaşlarından öğretim yöntemlerine, anlatım tarzına, bilgi donanımına dair veriler toplayıp bu veriler yönünde kendini düzeltme yönünde alışkanlığa sahip olması önemlidir."*

K11: *"Öğretmen hem öğrenciler tarafından hem veliler tarafından hem meslektaşları tarafından hem de idareciler tarafından kendisine yönelik her eleştiriyi kişiselleştirmeden mesleğinin gelişimini sağlayacak bir kaynak olarak görmelidir."*

Öğretmenliğin kadrolu bir meslek olması, mesleki gelişime ket vuran bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda öğretmenin gönüllü olarak kendine yönelik değerlendirme istemesi gerektiği gibi resmi olarak da bir süreç geliştirilmesi gerekliliği akademisyenler tarafından vurgulanmıştır.

3.1.4.3. Öğretmenin Sahip Olması Gereken Kişisel Nitelikler

Öğretmenin mesleki nitelikleri kadar kişisel niteliklerinin de mesleğini icra etme noktasındaki önemi akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. İki akademisyen öğretmen kişiliğinin önemine şöyle vurgu yapmıştır:

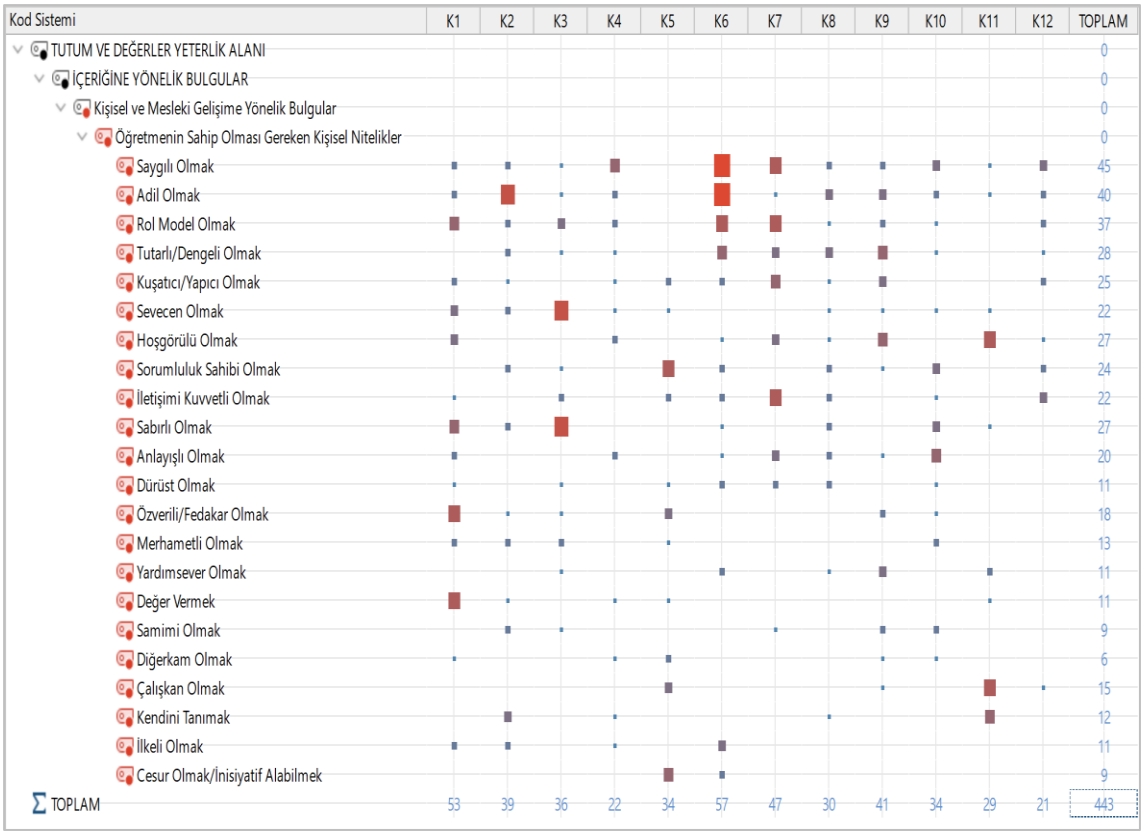
K1: *"Ben öğretmenliğin meşrep olduğunu düşünenlerdenim. Öncelikle bireyin öğretmenliğe yatkın olması gerekiyor. Alan bilgisinden, mesleki yeterlikten ziyade kişilik olarak yeterli olması gerektiği kanaatindeyim."*

K2: *"Öğretmenin sağlam bir kişiliğinin olması gerekiyor. Duruşuyla, tavrıyla. Çünkü bizim söylediklerimizin ötesinde yaptıklarımızın öğrencilerdeki tesiri çok daha fazla."*

Öğretmenin sahip olması gereken kişisel niteliklere ilişkin akademisyen yorumlarından elde edilen veriler Tablo 3.11'de görselleştirilmiştir.

Tablo 3.11

Öğretmenin Sahip Olması Gereken Kişisel Nitelikler



Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Kişisel ve Mesleki Gelişime Yönelik Bulgular													0
Öğretmenin Sahip Olması Gereken Kişisel Nitelikler													0
Saygılı Olmak													45
Adil Olmak													40
Rol Model Olmak													37
Tutarlı/Dengeli Olmak													28
Kuşatıcı/Yapıcı Olmak													25
Sevecen Olmak													22
Hoşgörülü Olmak													27
Sorumluluk Sahibi Olmak													24
İletişimi Kuvvetli Olmak													22
Sabırlı Olmak													27
Anlayışlı Olmak													20
Dürüst Olmak													11
Özverili/Fedakar Olmak													18
Merhametli Olmak													13
Yardımsever Olmak													11
Değer Vermek													11
Samimi Olmak													9
Diğerkam Olmak													6
Çalışkan Olmak													15
Kendini Tanımak													12
İlkeli Olmak													11
Cesur Olmak/İnisiyatif Alabilmek													9
TOPLAM	53	39	36	22	34	57	47	30	41	34	29	21	443

Elde edilen veriler doğrultusunda, ifade eden akademisyen sayısına göre öğretmenin kişisel nitelikleri şöyle sıralanmaktadır: Saygılı olmak, adil olmak, rol-model olmak, tutarlı/dengeli olmak, kuşatıcı/yapıcı olmak, sevecen olmak, hoşgörülü olmak, sorumluluk sahibi olmak, iletişimi kuvvetli olmak, sabırlı olmak, anlayışlı olmak, dürüst olmak, özverili/fedakâr olmak, merhametli olmak, yardımsever olmak, değer vermek, samimi olmak, diğerkam olmak, çalışkan olmak, kendini tanımak, ilkeli olmak ve cesur olmak/inisiyatif alabilmek.

Tekrar sıklığına göre akademisyenlerin vurguladıkları kişisel nitelikler şöyle sıralanmaktadır: Saygılı olmak, adil olmak, rol-model olmak, tutarlı/dengeli olmak, hoşgörülü olmak, sabırlı olmak, kuşatıcı/yapıcı olmak, sorumluluk sahibi olmak, sevecen olmak, iletişimi kuvvetli olmak, anlayışlı olmak, özverili/fedakâr olmak, çalışkan olmak, merhametli olmak, kendini tanımak, dürüst olmak, yardımsever olmak, değer vermek, ilkeli olmak, samimi olmak, cesur olmak/inisiyatif alabilmek ve diğerkam olmak.

Saygılı olmak, adil olmak, rol-model olmak ve tutarlı/dengeli olmak hem en fazla sayıda akademisyen tarafından ifade edilmiş hem de en çok tekrarlanan kişisel nitelikler olmuştur. Diğer kişisel niteliklerin de akademisyen tarafından ifade edilme ve tekrar sıklığı bakımından benzer sıralamaya sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenin kişisel niteliklerine yönelik akademisyenler 22 özellik sıralamıştır. Bu nedenle kişisel nitelikler tek tek başlıklar halinde değil bütüncül olarak değerlendirilmiştir.

Öğretmenin saygılı olması akademisyenler tarafından şu bağlamlarda değerlendirilmiştir: *"Varlığa, insana, kendine, mesleğe, öğrencinin şahsiyetine, öğrencinin fikirlerine, öğrencinin mahremiyetine, öğrencinin farklılığına, öteki fikirlere saygılı olmak."*

En öz ifadesi ile:

K10: *"Öğretmen saygılı bir kişiliğe sahip olmalıdır."*

Öğretmenin adil olması akademisyenler tarafından şöyle değerlendirilmiştir: *"Disiplin ve sevgi anlayışında, öğretmenin tavırlarında, öğretmenin kararlarında, öğretmenin hayatının bütününde, öğrenci ile ilişlerde ve öğrenciler arasında adil olma."* Bir akademisyen şöyle özetlemiştir:

K6: *"Öğrencinin 'Bu öğretmen bize adaletsizlik yapmaz.' diyeceği düzeyde öğretmenin adil olması gerekir."*

Öğretmenin rol-model olması akademisyenler tarafından şu bağlamlarda değerlendirilmiştir: *"Öğretmenin kişilik ve karakteriyle, tutumuyla, muamelesiyle, insan ilişkileriyle, duruşuyla, tavrıyla, ahlakıyla, değerleri temsiliyetiyle, adaletiyle, dürüstlüğüyle, konuşma şekliyle, sınıf içerisindeki tepkileriyle, dersine verdiği önemle* rol-model olması."

Ayrıca akademisyenler rol-model olmayı, *"duygusal transfer olması bakımından bir sosyal öğrenme modeli"* olarak nitelendirmiştir. Konuya ilişkin bazı akademisyen görüşleri şöyledir:

K3: *"En etkili öğrenme-öğretme yolu model olmaktır. Sosyal öğrenme kuramları içerisinde model olmanın çok önemli bir yeri vardır."*

K7: *"Bir şey aktarabilmenin en temel noktası, ona bilgi beceri olarak sahip olmak ve arkasından rol-model olarak davranışlarında bulundurmaktır. DKAB öğretmeni, öğrencisine 'Doğru ol.' demek isterse önce doğrunun bilgisine sahip olması gerekiyor, sonra o duyguyu kendinde yaşaması gerekiyor, sonrasında davranışlarında doğruluk ve dürüstlüğü yansıtması gerekiyor. Eğer öğretmen, öğrencileri arasında adaletsizlik yapıyorsa, öğrencisine adaleti övmesinin bir anlamı yoktur."*

K12: *"Araştırmalar, çocukların bilhassa gençlerin sevdiği, takdir ettiği insanlarla özdeşleşmek istediklerini, onları örnek almak istediklerini, onları taklit ettiklerini gösteriyor. Onun için öğretmenin rol-modelliği son derece önemli."*

Öğretmenin tutarlı/dengeli olması noktasında akademisyenler *"DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin anlattığı konularla davranışlarının tutarlı olmasının muhataba olumlu etkisi"* üzerinde durmuşlardır. Bir akademisyen tutarlı olmanın önemini şöyle ifade etmiştir:

K4: *"Din dersi öğretmenleri söz konusu olduğunda, anlatılan kavramları öğretmenin yaşamında görmek isteyecektir. Üzerinde konuştuğu konulara kendisinin de saygısı olan ve elinden geldiğince bunları yerine getirmeye çalışan bir öğretmen olmasına dikkat edecektir. Söylediklerine itibar edip etmeyeceğine buna göre karar verebilir."*

Öğretmenin kuşatıcı/yapıcı olması konusunda akademisyenler *"farklılıklara karşı kuşatıcı yaklaşmayı ve öğrencinin gelişimine yönelik yapıcı bakış açısına sahip olmayı"* vurgulamıştır. Bununla birlikte öğretmenin "*uzlaşı kültürüne"* sahip olması gerektiği ifade edilmiştir. Konuya ilişkin öz bir yorum şu şekildedir:

K7: *"DKAB öğretmeni toparlayıcıdır ve birleştiricidir. Çünkü biz değer üretiriz."*

Sevgiye dair akademisyenlerin vasıflandırması şöyledir: *"Koşulsuz ve rağmenli bir sevgi."* Bununla birlikte akademisyenler *"varlığa, insana ve öğrenciye sevgiyle yaklaşan"* bir öğretmen modelinden bahsetmiştir. İki akademisyen şunları söylemiştir:

K1: *"Öğretmen olacak kişinin evvela insan sevmesi gerekir."*

K3: *"Sevgi şarttır. Kalbinde sevgi olmayan bir insan öğretmenlik yapamaz."*

Öğretmenin hoşgörülü olmasını bir akademisyen şöyle yorumlamıştır:

K9: *"Koşulsuz bir kabul ve hoşgörü içerisinde yaklaşan bir öğretmen modeli olmalıdır."*

Öğretmenin sorumluluk sahibi olması ile ilgili bir akademisyenin ifadesi şöyledir:

K2: *"Sorumlu olduğumuz kadar özgür, özgür olduğumuz kadar sorumluyuz."*

Diğer bir akademisyenin sorumluluğa ilişkin sözleri K2'nin bu söylemini örnekler niteliktedir:

K5: *"Eski din dersi programı 230 sayfaydı. Yeni din dersi programı 42 sayfa. Büyük bir sadeleşme oldu. Yaptığımız araştırmalar ve genel müdürlüğün elindeki raporlarda hep şunu görüyorduk: DKAB öğretmenleri 'Programlar elimizi kolumuzu bağlıyor, kendimizden bir şeyler katamıyoruz.' gibi sitemlerde bulunuyor. Yeni haliyle program oldukça sade, konu başlıkları bile yok, sadece kazanımlar var. Program çok sade ve içeriği yapılandırmayı tamamen öğretmene bırakıyor. Dolayısıyla öğretmenin hem özgürlük alanı genişliyor hem de sorumluluğu çok artmış oluyor. İşin özü, gelişim sorumluluğunu öğretmenin kendinde hissetmesidir."*

Öğretmenin sorumluluk duygusuna sahip olma gerekliliği bir akademisyen tarafından şöyle özetlenmiştir:

K10: *"Sorumluluk hissetmesi de çok önemli bir şey. Yani öğretmen şu anlayışta olmalı; ben bu memleketin çocuklarını yetiştirmekle görevliyim."*

Öğretmenin iletişimi kuvvetli olmasına yönelik akademisyen görüşlerinden bazıları şunlardır:

K1: *"Etkileşimi seven bununla birlikte insanlarla iletişimi kuvvetli olan bir kişiliğe sahip olması gerekiyor."*

K8: *"Öğretmenlik mesleği bir iletişim mesleğidir."*

K12: *"Öğretmen iletişim bilgi ve becerisine sahip olmayı kendine görev saymalıdır."*

Sabırlı olmanın öğretmenlik için ön şart olduğunu ifade eden akademisyenler bunu şöyle açıklamıştır:

K2: *"Sabır taşını çatlatır deriz ya, sabır taşını çatlatacak kadar sabırlı olmalıdır. Kişilik olarak çok ani parlayan, çok ani tepkiler veren bir kişinin öğretmenlik yapması çok zor."*

K3: *"Öncelikle sabırsız olmamalıdır. Öğrencilerin davranışlarına, olumsuz tutumlarına sabır göstermeyen bir kimsenin öğretmen olmaması gerekir."*

Öğretmenin anlayışlı tutum sergileyerek eğitim sürecini daha iyi yöneteceğini bir akademisyen şöyle açıklamıştır:

K10: *"Öğretmen anlayışlı olduğu zaman öğrenciyi kabul edecek, ona saygı gösterecek, sevecek ve onu yetiştirmek için elinden geleni gösterecektir."*

Öğretmenin dürüst olmasına ilişkin bir yorum şöyledir:

K10: *"Karakter bir anlamda ahlak demektir. Ahlakın temelinde de dürüstlük ve samimiyet gelir. Öncelikle öğretmen dürüst olmalıdır, sadece sözleri ile değil davranışlarıyla da bunu göstermelidir."*

Özverili/fedakâr olmanın öğretmenliği daha nitelikli yürütmeye katkı sağladığını bir akademisyen şöyle açıklamıştır:

K1: *"İşin mesleki kısmından ziyade gönüllülük kısmının da öğretmende ağır basması lazım. Bunu sadece meslek olarak değerlendirirse sınırlı bir zaman diliminde birtakım şeyler*

yapmaya çalışır ancak öğretmenin zamanı aşan bir tavır sergilemesi gerekir. Gerçekten özverili ve fedakâr olması lazım."

Öğretmenin ilkeli olması gerektiğini düşünen akademisyen görüşleri şöyledir:

K2: *"Öğretmen ilkeli davranışlarını sergileyebiliyorsa, her öğrenci bundan kendince bir memnuniyet duyuyor."*

K6: *"Öğretmen belli değerleri referans alan ilkeler üzerinden hareket etmelidir. Öğretmenin ilkeleri olmalı ve öğrencilere bu ilkeler üzerinden yaklaşmalıdır. Bu ilkeler öğrencilerin zihninde hoca ile alakalı belli bir tutarlılık ilişkisi geliştiriyor."*

Öğretmenin merhametli olması, yardımsever olması, değer vermesi, samimi olması, diğerkam olması, çalışkan olması, kendini tanıması ve cesur olması/inisiyatif alabilmesi gerektiği akademisyenler tarafından vurgulanan diğer kişisel niteliklerdir.

3.1.4.4. Öğretmenin Kişisel Gelişimine Yönelik Öneriler

Öğretmenin mesleki noktada gelişim gösterebilme imkânı gibi kişisel anlamda da değişim ve gelişim göstermesi akademisyenler tarafından mümkün görülmüştür. Bazı akademisyenler bu sürecin mesleki gelişimden daha zor ilerlediğini de vurgulamıştır. Kişisel gelişimin imkânına dair akademisyenlerin görüşleri şöyledir:

K3: *"Belli değerler vardır ki 20 yaşında yerleşir, bazı değerlerimizi 30 yaşında kazanırız, 40 yaşında değerlerimiz değişir. Bu ölene kadar devam eden bir süreçtir. Bir aday 23 yaşında öğretmenliğe atanmış oluyor. 23 yaşında bir insan da değişemeyecekse zaten o öğretmenlik yapmasın. Dolayısıyla burada bir değişim ve gelişim elbette söz konusudur."*

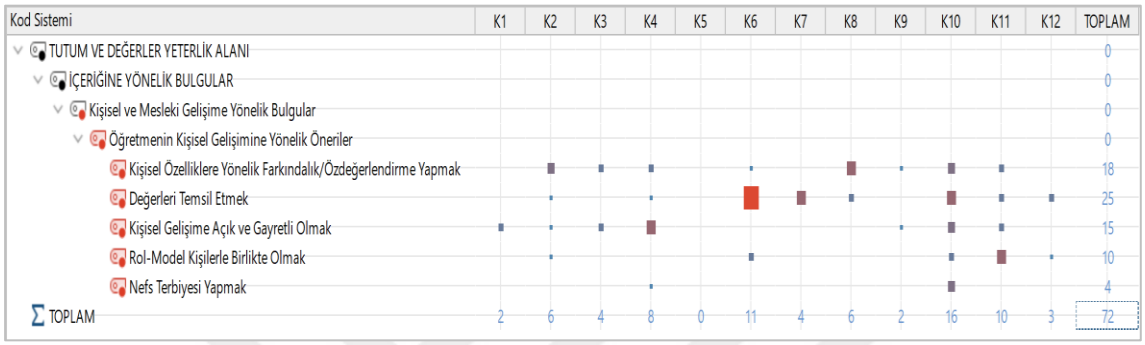
K10: *"İnsanın ahlaki özellikleri değişmez diye bir şey söz konusu değil. Nitekim peygamberlerin yaptığı eğitim, yetişkin eğitimidir."*

Öğretmenin sahip olması gereken kişisel niteliklere bağlı olarak bu nitelikleri nasıl geliştireceklerine dair akademisyenlere sorulan sorular neticesinde akademisyenler kişisel gelişim önerileri sunmuştur. Verilen cevaplardan hareketle bu gelişim önerileri 5 başlık altında derlenmiştir.

Öğretmenin kişisel gelişimine yönelik akademisyen önerileri Tablo 3.12'de görselleştirilmiştir.

Tablo 3.12

Öğretmenin Kişisel Gelişimine Yönelik Öneriler



Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
İÇERİĞİNE YÖNELİK BULGULAR													0
Kişisel ve Mesleki Gelişime Yönelik Bulgular													0
Öğretmenin Kişisel Gelişimine Yönelik Öneriler													0
Kişisel Özelliklere Yönelik Farkındalık/Özdeğerlendirme Yapmak													18
Değerleri Temsil Etmek													25
Kişisel Gelişime Açık ve Gayretli Olmak													15
Rol-Model Kişilerle Birlikte Olmak													10
Nefs Terbiyesi Yapmak													4
TOPLAM	2	6	4	8	0	11	4	6	2	16	10	3	72

Tabloda görüldüğü gibi, ifade eden akademisyen sayısına göre bunlar şöyle sıralanmaktadır: Kişisel özelliklere yönelik farkındalık/öz değerlendirme yapmak, değerleri temsil etmek, kişisel gelişime açık ve gayretli olmak, rol-model kişilerle birlikte olmak ve nefs terbiyesi yapmak.

Tekrar sıklığına göre bu gelişim önerileri şöyle sıralanmıştır: değerleri temsil etmek, kişisel özelliklere yönelik farkındalık/öz değerlendirme yapmak, kişisel gelişime açık ve gayretli olmak, rol-model kişilerle birlikte olmak ve nefs terbiyesi yapmak.

3.1.4.4.1. Kişisel Özelliklere Yönelik Farkındalık/Öz Değerlendirme Yapmak

Akademisyenler kişisel gelişimin, öğretmenin kişiliğine yönelik farkındalığı ve öz değerlendirmesiyle başladığını ifade etmiştir. Ayrıca bunun içsel bir süreç olduğunu da vurgulamıştır. Bu hususta akademisyen görüşleri şöyledir:

K2: *"Kendimizi, öğretmen olarak değerimizi, saygınlığımızı, kıymetimizi, rolümüzü ve ne yapmamız gerektiğini biliyor olmamız gerekiyor. Bu bilince sahip olmamız gerekiyor. O yüzden de yine öz farkındalık, kendini tanımak dediğimiz şey devreye giriyor. Kendi eksiğini, kendi ihtiyacını analiz edebilecek bir yeterlik düzeyine sahip olması gerekiyor öğretmenin."*

K3: *"Bu kişinin kendisi ile alakalı, kendini kontrol etmesi, zayıf yönlerini tanıması ve eksikliklerinin üzerine gitmesi ile mümkün olabilecek bir süreçtir. Burada asıl olan öğretmenin kendini tanıması ve kendine yönelik bu değerlendirmeleri yapmasıdır."*

K4: *"Kendi tutumlarını, değerlerini fark edip eleştirel gözle kendisine yönelmesi ve rahatsız olduklarını değiştirmeye yönelik bir girişimde bulunmasıyla gerçekleşen içsel bir süreç. Kendisini geliştirmeye yönelik, tutum ve davranışları itibariyle ve mesleğin gerektirdiği bakış açısıyla olumlu ve olumsuz yönlerini kendisinin belirleyip gözlemlemesi gerekir. Bu kendisini takip ve kendisine dair bir çaba ile olabilir."*

K8: *"Öğretmenin kendi öz değerlendirmesini yapabiliyor olması ve başta bu mesleğe uygun olup olmamasını kestirebiliyor olması gerekir. Bu da biraz ferasetle, üst bilişsel becerilerin gelişmiş olmasıyla alakalı bir şeydir. Farkındalık düzeyini üst seviyede tutması gerekiyor."*

K9: *"Kendini denetleyen, sorgulayan, kendi ile ilgili geri bildirimler alan, kendi öz değerlendirmesini yapabilen, kendi farkındalığını üst düzeyde tutabilen, benlik algısını düzgün bir düzlemde oluşturmaya çaba sarf eden, bilişsel olarak kendini sürekli yenileyen bir profil olmalıdır."*

Akademisyenlerin yorumlarından hareketle, öğretmenin kişisel özelliklerine yönelik farkındalık sahibi olması ve öz değerlendirme yapması için öncelikle öz farkındalık ve öz denetim becerilerine sahip olması gerektiği anlaşılmaktadır.

3.1.4.4.2. Değerleri Temsil Etmek

Özellikle DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri özelinde önem kazanan değerleri temsil, öğretmenin kişisel gelişiminde bir adım olarak yorumlanmıştır. Öğretmenin öğrencisine bu değerleri kazandırma gayreti, kendi kişiliğini geliştirme yolunda bir motivasyon olarak nitelendirilmiştir. Değerleri temsil etmeye yönelik akademisyen görüşleri şöyledir:

K6: *"Öğretmen değerleri temsil etmek ve yetiştirdiği öğrencilerin iyi insan olma potansiyeline katkı sunmak zorundadır. Üniversitedeki eğitimciler, öğretmenler olarak öğrencilerimizle geçirdiğimiz süreçlerde bu değerleri temsil edip onlara göstermemiz gerekiyor. Sahip olduğu değerler ve bu değerleri temsil etmemiz kişisel gelişim için önemlidir."*

K7: *"Öğretmen kendi içerisinde bulunduğu toplumu şekillendiren, yönlendire ve rol-model olan bir kişi ise kendi bünyesinde değerlerinin var olması ve davranışta gösteriyor olması gerekiyor."*

K10: *"Öğretmen bütün davranışlarıyla değerleri temsil etmeye çalışmalı ve öğrencilerine iyi bir rol-model olmalıdır. İstemese de adil davranabilir, adil davranmaya kendisini zorlayabilir. Sabırlı olmaya kendisini zorlayabilir. Anlayışlı olmaya kendisini zorlayabilir."*

K11: *"Değerler ve tutum şahsın üzerinde görülmesi gereken özelliklerdir. Yani siz onu bütün hocalarınız da göreceksiniz. Bir öğrenci, öğretmeninin öğrenciler arasında adaleti nasıl gözettiğini görecek ki adalet hissi oluşsun. Her öğrenciyle farklı ilgilendiğini görecek ki öğrenciye verilen değeri hissetsin. Olumsuz şartlarda bile dersini yaptığını ve sınavlarını yürüttüğünü görecek ki mesleğe saygınlık değeri kazansın. Bir öğretmenin çeşitli fırsatlar da bir şeyler ikram ettiğini görecek ki cömertliğin ne olduğunu anlasın."*

Akademisyenlerin değerleri temsil etmeyi özellikle alan gereği DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri için elzem gördüğü tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenin hem kişisel gelişimi hem de alanına ilişkin konuları aktarabilmesi için değerleri temsil etmeye yönelik kendine düşen sorumluluğun farkında olması ve gereğini yapması vurgulanmıştır.

3.1.4.4.3. Kişisel Gelişime Açık ve Gayretli Olmak

Öğretmenin bu içsel süreçte öncelikli olarak kişisel gelişime dair kendi isteği ve gayretinin olması gerektiği akademisyenler tarafından şöyle yorumlanmıştır:

K1: *"Ben insanın ömür boyu değişmeye müsait olan bir varlık olduğunu düşünüyorum. Ancak bir şartla: gelişime açıksa, eleştiriye açıksa. Eğer böyle bir derdi varsa karakter gelişimi mümkün."*

K3: *"Bu kişinin eksikliklerinin üzerine gitmesi ile mümkün olabilecek bir süreçtir."*

K4: *"İnsanın kendini geliştirmek istemesi ile her şey mümkün. Yeter ki insan kendinde bir eksiklik görüp onu geliştirmeye yönelik bir irade ortaya koyabilsin. Ancak daha içsel bir süreç. Önemli bir kısmı kendi tarafından icra edilecek değişim ve dönüşümün."*

K10: *"Değişmek için öncelikle kendisinin bir insan olduğunu, eksik taraflarının olabileceğini, dolayısı ile bu eksikliğini gidermek için kendisini düzeltmesi gerektiğini kabul etmesi gerekiyor. Kişinin önce niyet etmesi, karar vermesi, kafasında kendisinin eksik olduğunu kabullenmesi ve bu konuda çaba sarf etmesi gerekir. Bu şekilde gelişebilir."*

Akademisyenler mesleki gelişim için ön koşul olarak sundukları gelişime açık ve gayretli olma ilkesini, kişisel gelişim için de vurgulamıştır. Özellikle kişisel gelişimin içsel bir süreç olması bu noktada istek ve gayreti daha da önemli kılmaktadır.

3.1.4.4.4. Rol-model Kişilerle Birlikte Olmak

Rol-model kişileri bulup onlarla vakit geçirmenin öğretmenin kişisel gelişiminde büyük rolü olduğunu ifade eden akademisyenlerin ifadeleri şu şekildedir:

K2: *"Bazen bu bir kişiyle tanışmak olur. Bazen okuldaki bir öğretmen grubu olur. Yine burada etkiye açık, kişiliğine etki edebilecek muhakkak ki kanallar var. En çok etki edebilecek olan, çalışma ekibi. Sizin birlikte çalıştığınız, aynı okulda görev yaptığınız 3-5 tane öğretmen varsa ve bu 3-5 tane öğretmenin de dünyası birbirine yakınsa, tutarlı ise, bizim bahsettiğimiz kişilik özellikleri o kişilerde varsa sizin onlardan etkilenmeniz ve değişim sağlama imkânınız var demektir."*

K11: *"Çocukken bu ortamı yakalayamayan, kişilik ve karakterinde olumsuzluklar olan öğretmen adayı, kişiliğini onarmak için fakültede meleklerini bulmalıdır. Kimdir onlar? 4 sene boyunca karşılaştığı 30 hocadan 2 tane melek hocasını bulacak ve onları takip edecektir. Yani rol-model olan hocaları ile vakit geçirecek, onları örnek almaya gayret edecektir. Tutum ve değerler, örnek insanlar üzerinden kazanılır. Değerler ve tutum şahsın üzerinde görülmesi gereken özelliklerdir. Yani siz onu bütün hocalarınız da göreceksiniz. Bir öğrenci, öğretmeninin öğrenciler arasında adaleti nasıl gözettiğini görecek ki adalet hissi oluşsun. Her öğrenciyle farklı ilgilendiğini görecek ki öğrenciye verilen değeri hissetsin. Olumsuz şartlarda bile dersini yaptığını ve sınavlarını yürüttüğünü görecek ki mesleğe saygınlık değeri kazansın. Bir öğretmenin çeşitli fırsatlar da bir şeyler ikram ettiğini görecek ki cömertliğin ne olduğunu anlasın."*

Elde edilen verilerden hareketle, rol-modelliğin çocukların eğitiminde önemli bir yere sahip olması gibi yetişkin eğitiminde de önemli bir unsur olarak görüldüğü anlaşılmaktadır. Hem öğretmen yetiştirme sürecinde hem de mesleki süreçte öğretmen adayının veya öğretmenin rol-model kimselerle vakit geçirmesi, kişisel gelişimi noktasında önemli bir adım sayılmıştır.

3.1.4.4.5. Nefs Terbiyesi Yapmak

Tasavvuf geleneğinde, kişiliğine ilişkin olumsuz özelliklerini değiştirmek isteyen bireylerin belli süreçlerden geçerek kendilerini yetiştirme yöntemi, 3 akademisyen tarafından farklı şekillerde öneri olarak sunulmuştur.

K2: *"Bir defa herkesin yine kendi tecrübesi farklılaşır, yaşam olayları dediğimiz şeyler insanları çok derinden değiştirebiliyor. İnsanların hayatta karşılaştığı birtakım sıkıntılar, problemler onun sürecini değiştirebiliyor."*

K4: *"Eksiklerimizi tamamlama yönelik bir çaba yürütebiliriz elbette. Bunun için de farklı yerlerden insan beslenebilir. Bir üstadının dizinin dibinde başlayabilir ya da uzlete çekilebilir."*

K10: *"Bunun bir örneği de bizim geleneğimizdeki tasavvuf geleneğidir. Tasavvuf geleneğinde insanlara çok ileri yaşlarda bile birçok ahlaki özellikler kazandırılabiliyor. Kibirli olan kadıya sokakta ciğer sattırarak kibrini kırmak, buna bir örnektir. Yine tasavvufçuların bulunduğu tekkelere çok kötü hallerde, birçok yanlış davranışıyla beraber gelen insanların ahlaki olarak düzelip iyi ahlak özelliklerini kazanarak gittiklerini görüyoruz."*

Akademisyenler gelenekte kâmil insan olma yolunda kullanılan yöntemlerin bugün de tercihi olarak kullanılabileceği kanaatindedir. Bu noktada nefsi terbiye metotlarının, öğretmenin kişilik gelişiminde katkı sunacağı düşünülmektedir.

3.2. TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ KONUMUNA YÖNELİK BULGULAR

Bu temada Öğretmenlik Mesleği Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının konumuna ilişkin akademisyen görüşlerine yer verilmiştir. Bu kapsamda alt başlıklar şöyledir: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde tutum ve değerler yeterlik alanının konumu,

öğretmen yetiştirme sisteminde tutum ve değerler yeterlik alanının konumu ve değişen öğretmen profilinde tutum ve değerler yeterlik alanının konumu. Tutum ve değerler yeterlik alanının konumuna dair akademisyen görüşlerinin incelenmesi ve analiz edilmesi, bu alanın konumunun ve öneminin anlaşılmasına katkı sağlayacaktır.

3.2.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu

2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri 3 temel alan içermektedir. Bunlar: Mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerler yeterlik alanıdır. Tutum ve değerler yeterlik alanının genel yeterlikler çerçevesinde konumu ve önemine dair akademisyenlere yöneltilen sorular neticesinde ulaşılan veriler Tablo 3.13'te görselleştirilmiştir.

Tablo 3.13

Genel Yeterliklerde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu

Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
KONUMUNA YÖNELİK BULGULAR													0
Genel Yeterliklerde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu													0
TDYA İlk Sırada Yer Alır													15
TDYA İkinci Sırada Yer Alır													1
TDYA Üçüncü Sırada Yer Alır													1
TOPLAM	2	1	3	1	1	3	1	1	3	0	0	1	17

Tabloda görüldüğü üzere 8 akademisyen tutum ve değerler yeterlik alanının, öğretmende aranacak yeterlikler kapsamında ilk sırada yer aldığını ifade etmiştir. 1 akademisyen tutum ve değerler yeterlik alanının mesleki bilgiden sonra yer alması gerektiğini söylerken diğer bir akademisyen mesleki bilgi ve mesleki beceriden sonra tutum ve değerler yeterlik alanının aranması gerektiği kanaatindedir. 2 akademisyen ise bu üç alanın aynı anda öğretmende bulunması gerektiğini ifade ederek bir sıralama yapmamıştır.

Öğretmende aranacak yeterlikler kapsamında tutum ve değerler yeterlik alanının ilk sırada yer aldığını ifade eden akademisyenlerin görüşleri şöyledir:

K1: *"Tutum ve değerler yeterlik alanı önceliklidir. Mesleki bilgi eksikliği telafi edilebilir ancak diğerinin telafisi kolay değildir. Öğretmenin ahlaki özellikleri ve kişiliği mesleki bilgisinin önünde olmalı."*

K2: *"Tutum ve değerler alanı ilk sırada yer alır çünkü o yoksa diğerlerinin hiçbir anlamı yok bana kalırsa."*

K3: *"Tutum ve değerler alanı her anlamda en önemlisidir. Hitap ettiğimiz öğrenci grubuna göre değişebilir ancak tutum ve değerler alanı her halükârda birinci sırada yer almalıdır."*

K4: *"İşin özünde bir bilgiyi kendine mal etme işi varsa bunun hiçbir şekilde tutum ve değerlerden bağımsız elde edilemeyeceğini düşünüyorum. Ben onun bir ön koşul gibi işlemesinin daha doğru olacağını düşünüyorum."*

K6: *"Hepsinin üstünde kişilik ve karakter diyebilirim. Hepsini kuşatan bir boyut. Bu kişilik ve karakterin içerisinde öğretmenliği sevmek, öğretmenliği aşk ve istekle yapmak, değerleri temsil etmek, işlere saygı duymak, öğrenciye saygı duymak gibi birçok şeyi koyabiliriz. Bu anlamda kişilik ve karakter son derece önemlidir. Hepsini kuşatan ve anlamlı kılan alandır. Alan bilgisi ve öğretim becerisi ondan sonra gelir."*

K8: *"Tutum ve değerlerden hareketle diğer alanlara gitmek gerekir. Burada atıf yapmak gerekirse İslam geleneğinde öncelikle öğretmenin kişisel özelliklerine, faziletlerine önem verilir, sonrasında mesleki özellikleri ön plana çıkarılmaya çalışılırdı. Bu sebeple önce tutum ve değer bakımından insanların seçilmesi ve onun merkeze alınması, daha sonra diğer alanların devreye girmesi gerekiyor. Bunun temel nedeni şudur; biz insanların tutum ve değerlerini eğitim ve öğretim aracılığıyla çok fazla değiştiremeyiz ama bilgi ve becerilerini okulda öğretebiliriz."*

K9: *"Değerler alanı ön plana çıkar. Kişilik ve karakter özellikleri ön planda olması gereken niteliklerdir. Dünyada baktığımızda, siyasetten ekonomiye, spora kadar insanlar belli bir noktadan sonra sizi kişilik ve karakter özellikleriniz ile değerlendiriyorlar. Siz çok iyi bir futbolcu olabilirsiniz ancak sosyal hayatınızda ya da spor karşılaşmasında yaptığınız bir olumsuz davranış, insanların beklemiş olduğu kişilik özelliklerine yakışmayan bir davranış,*

anında insanlar tarafından merkeze alınıyor ve hiç kimse sizin çok iyi bir futbolcu olduğunuzu, bunu yapmaya hakkınız olduğunu söylemiyor. Bir siyasi lider olarak, kişilik ve karakter bakımından evrensel bir ilke olarak kabul edilen bir özelliğe aykırı davranış ortaya koyarsanız hemen bu anlamda yargılanırsınız. Bir dönem Amerika başkanının bir stajyer ile evlilik dışı bir ilişkisi olduğu ifade edildi. Ona sorulduğunda inkâr etti. Toplumun değerleri bakımından inkâr etmesi daha fazla gündemde kaldı, "Böyle bir şey yapmış olabilirsin ancak sen yalan konuştun." şeklinde tepki gördü. Haliyle kişilik özellikleri bugün de bence bir öğretmen için başat rol oynamalıdır."

K12: *"Tutum ve değerler kısmı bence başa alınmalı. Çünkü artık Avrupa'da da bizde de son yıllarda yapılan, değerlere yönelik araştırmalar önem arz ediyor."*

Mesleki becerinin tutum ve değerler yeterlik alanından önce geldiğini söyleyen akademisyenin ifadeleri şöyledir:

K5: *"Mesleki beceri ilk sırada olmalıdır. Tutum ve değerler ile mesleki bilgi, mesleki beceriyi ayakta tutmak için zemin oluşturan alanlardır. Bu anlamda tutum ve değerler alanını ikinci sıraya koyarım. O varsa zaten bilgi kısmı gelir."*

Tutum ve değerler yeterlik alanının mesleki bilgi ve beceriden sonra geldiğini ifade eden akademisyenin görüşleri şöyledir:

K7: *"Öncelikle mesleki bilgi, sonra mesleki beceri sonra tutum ve değerler alanı. Sıralamada ilk olarak mesleki bilgi yer almalıdır çünkü bilgi olmadan beceri geliştirme şansımız yok. Bilgi ve beceri kazanmadan da bir şeye karşı tutum geliştiremeyiz. Dolayısıyla mesleği ile ilgili bilgi, beceri, tutum ve değerler şeklinde üçlü bir tasnif, bence doğru bir tasnif."*

Yeterlik alanlarına dair bir sıralama yapmayı uygun bulmayan akademisyenlerin ifadeleri şu şekildedir:

K10: *"Sıralayamayız."*

K11: *"Bunların üçü de aynı anda, aynı derecede önemlidir. Bir öğretmen her saniye, her dakika, her saat bunların üçünü aynı anda kullanan kimsedir."*

Akademisyenler tutum ve değerler yeterlik alanını diğer alanları anlamlı kılan ve diğer alanlara yön veren bir alan olarak değerlendirmiştir. Bu bağlamda ön plana çıkan yeterliklerin tutum ve değerler alanına ilişkin yeterlikler olduğu ve bu alana ilişkin eksikliklerin telafisinin zor olduğu da vurgulanmıştır. Bununla birlikte mesleki bilgi ve becerinin öncelenmesi gerektiğini ifade eden akademisyenlerin de olduğu görülmektedir. Bazı akademisyenler ise bu alanların sıralanmasını doğru bulmadıkları tespit edilmiştir.

3.2.2. Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu

Tutum ve değerler yeterlik alanının genel yeterliklere dâhil edilmesiyle birlikte öğretmen yetiştirme sisteminde karşılığının olup olmadığı bir soru olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmen olmak için yeter şartlardan biri kabul edilen tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme sistemindeki konumuna dair akademisyenlerin görüşleri incelediğinde 3 temel görüş ortaya çıkmıştır. Bunlar: Tutum ve değerler yeterlik alanı öğretmen yetiştirme sisteminin teorisinde vardır, tutum ve değerler yeterlik alanı öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamada dikkate alınmaktadır ve tutum ve değerler yeterlik alanı öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamada dikkate alınmamaktadır. Bu veriler Tablo 3.14'te görselleştirilmiştir.

Tablo 3.14

Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu

Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
KONUMUNA YÖNELİK BULGULAR													0
Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Konumu													0
TDYA Öğretmen Yetiştirme Sisteminin Teorisinde Vardır													20
TDYA Öğretmen Yetiştirmede Uygulamada Dikkate Alınmaktadır													1
TDYA Öğretmen Yetiştirmede Uygulamada Dikkate Alınmamaktadır													20
TOPLAM	1	5	0	3	2	7	3	0	9	1	9	1	41

Tabloda aktarıldığı gibi 7 akademisyen tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme sisteminin teorisinde mevcut olduğunu düşünmektedir. Tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamada dikkate alındığını ifade eden 1 akademisyen bulunmaktadır. 8 akademisyen ise tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen

yetiştirme sisteminin unsuru olmasına rağmen öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamada dikkate alınmadığını ifade etmiştir.

Tutum ve değerler yeterlik alanının, öğretmen yetiştirme sisteminin bir unsuru olduğuna dair görüş beyan eden akademisyenlerin ifadeleri şöyledir:

K4: *"Tutum ve değerler yeterlik alanı diğer alanlara içkin gibi görünüyor. Onun için bu bilinci oluşturabilecek bir mesajın, öğretmenlik eğitimi sırasında çok net verildiğini düşünüyorum."*

K5: *"Karakter eğitimi sırf öğrenci için gerekli değildir. Karakter eğitimi kaliteli elemanları öğretmenlikte tutabilmek için de gereklidir. Çünkü bununla disiplin problemlerini azaltırsınız ve kaliteli adamlar öğretmenlikte devam etmek ister."*

K6: *"Son yıllarda Değerler Eğitimi adı altında fakültelerde bazı çalışmalar yapılıyor, ancak bu yapılan çalışmalar maalesef akademik başarının gölgesinde kalıyor. Biz şöyle yapmış oluyoruz, bu öğretmen adayı akademik olarak çok başarılı olsun. İyi bir insan olup olmaması konusuyla çok fazla ilgilenemiyoruz. Çok pragmatik bakıyoruz, halbuki öğretmenin iyi bir insan olma sorumluluğu vardır. Öğrencisine muamelesinden tutun mesleğini yaparken ahlaki etik ölçülere riayet etmesine varıncaya kadar. Dolayısıyla bir insanın, iyi insan olmasını veya iyi insan olma potansiyelini attırmasını ancak değerlerle inşa edebiliriz. Onun için öğretmen, kendi alanının bilgisini öğretmenin de ötesinde öncelikle bu değerleri temsil etmek ve yetiştirdiği öğrencilerin iyi insan olma potansiyeline katkı sunmak zorundadır."*

K7: *"Öğretmenleri yetiştirme sürecinde kesinlikle bu önemli. Öğretmenlikle ilgili özellikle tutum ve değerlerin yerleşmesi sürecinde bunlar kesinlikle müfredat dâhilinde olmalıdır. Şu anda bakanlık öğretmen yeterlikleri ile ilgili 21 tane tutum ve değer ortaya koyarak aslında şunu diyor: Ben öğretmenimin niteliğini bu şekilde istiyorum."*

K9: *"Mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değerler taksiminin yapılmasının yanında bunun öğretmen yetiştirme sisteminde de karşılık bulmasıdır önemli olan şey. Yoksa başlı başına böyle bir taksimin güzel olması bir anlam ifade etmez. Öğretmen yetiştirme sisteminde bütüncül olarak karşılığı olursa pratik sonuçları da görebiliriz.*

Haliyle mesleki bilgiye sahip olan öğretmenin, bu bilgiyle birlikte değerleri de kazanması ve bu bilgiyi insanların faydasına, iyiliğine kullanması gerekir. İyi bir hekim yetiştirebilirsiniz ancak bu hekim iyi bir organ kaçakçısı da olabilir. Ancak bahsetmiş olduğumuz değerleri kazandırarak, bilgiyi nasıl, nerede, ne için kullanacağı konusunda program içerisinde bu değerleri aktarıcı etkinlikler yaparak, yetiştirdiğimiz öğretmen bilgisini bu değerler çerçevesinde kullanacak ve de istenilen çıktılar elde edilmiş olacaktır. Haliyle biz öğretmen yetiştirirken, öğretmen adayının kendi referansları ve dayanaklarıyla bu değerleri içselleştirmesini ve davranışa dönüştürmesini hedeflemeliyiz."

K11: *"Hazırlanan ders programlarına baktığımızda, matematik, fizik, kimya, biyoloji, tarih hiç fark etmiyor hepsinde, kazanımlar bölümünde değerlere yer verilmektedir. Öğretmen bir dersin herhangi bir konusunu belli bir değerle ilişkilendirme çabasını göstermek zorundadır. Eğitim alanındaki değişim ve dönüşümlerle birlikte öğretmenlerin hangi niteliklere sahip olması gerektiği noktasındaki yoğunlaşma pedagojik derslerde oluyor. Bunu değerlendirmek gerekirse bu yanlış ve büyük bir kayıp günümüzde. Bu kayıp hissedildi ve tutum ve değerler alanıyla yeterliklere yansıtıldı. Değerler ve tutum öğretmen şahsının üzerinde görülmesi gereken özelliklerdir."*

Tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme uygulamalarında dikkate alınmakta olduğunu düşünen bir akademisyen şunları söylemiştir:

K4: *"Tutum ve değerler müfredata içkin bir vaziyette programlara eklenebilir. Bunun bir anlamda yapılmakta olduğunu da düşünüyorum ben aslında. Çünkü ben eğitim fakültesinde mesai yaparken, 2009'dan 2012 senesine kadar, öğrencilerin 4 yıllık fakülte süresince böyle bir bakış açısını kendi içlerinde inşa ettiklerini fark ettim. Örneğin bir seferinde odamıza gelen bir sınıf öğretmenliği öğrencisi, "Bir sınıf öğretmeni şöyle olmalı…" diye birkaç tane cümle kurdu. 4 yıl zarfında öğrencinin zihninde bir sınıf öğretmeninin tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiğine ilişkin bir perspektif oluşmuş. Bütün akademisyenler kendi branşları sırasında bakış açılarını öğrenciye kazandırmışlardır. Olması gereken budur."*

Tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme uygulamalarında dikkate alınmadığını düşünen akademisyen görüşleri şöyledir:

K2: *"Bizim programlarımızda değerlere ilişkin kazanımlar var, duyuşsal alan ile ilişkili kazanımlar var. Fakat bunlara dair de hiçbir ölçme yapmıyoruz. Öğretmen adayı bir şeyi önemser mi, bir şey fark eder mi, bir şeye değer verir mi, bunu gözlem olarak ortaya koyamıyoruz. Değerlere dair duyuşsal alan kazanımlarımız var ancak biz bunları da ölçmüyoruz."*

K6: *"Mesela bizde herkes öğretmenlik uygulaması dersinden geçer. Doğru yapsa da yanlış yapsa da geçiyor. Bir kişi eğer uygulama süreçlerinde yeterli başarıyı gösteremiyorsa geçememesi gerekir. Süreçlerin tanımlanmasında bir sorun yok bizde. Ama bunun işletilmesinde ve ciddiyetinde bir sorun var. Uygulamaya gönderiyoruz, gönderdiğimiz okuldaki öğretmen uygulamayı düzgün takip etmiyor, öğretmen adayına danışmanlık yapan fakültedeki hoca düzgün takip etmiyor. Rutin haftalık değerlendirmelerini yapmıyor, gidip okulda öğrenciyi dinlemiyor bile. Hocalara yalvara yakara anlatıyoruz; hocam öğrencileri dinleyeceğiz, öğrencileri takip edeceğiz, izlemelerini yapacağız, diyoruz. Hak getire, hiçbir süreç işletilmiyor, ancak parasını alıyor hocalar. Diyorsun ki kişilik, karakter ve değerler bu işin neresinde? Tam da merkezinde işte, şimdi ben bu öğretmen adayına ne anlatabilirim? İlahiyat fakültesindeki bir hoca hakketmediği halde, işini tam yapmadığı halde haksızca para alıyor. Demek ki süreçlerin tasarımında çok büyük problemler yok, işletilmesinde asıl problemler. Aslında ahlakiliğinde."*

K7: *"Günümüzde öğretmenlere kâğıt üzerinde örnek olmalarını söylesek de öğretmenlerin pek çoğunun öğrencisine söylediği ile yaptığı arasında fark vardır. Ve onlar şunu söylüyor: biz öğrenciye öğretmekle yükümlüyüz, örnek olmak noktasında sorumluluğumuz yok. Öğretmenlikle ilgili özellikle tutum ve değerlerin yerleşmesi sürecinde bunlar kesinlikle müfredat dâhilinde olmalıdır."*

K9: *"Sizin mesleğiniz de öğretmiş olduğunuz bilgilerin, sizde davranış olarak görülmesi, değer olarak ortaya çıkması bekleniyor. Öğretmen yetiştirme sistemimizde bunlar ölçmeye tabi tutulmamaktadır. Öğretmen yetiştirirken "Şu değerleri, davranışları kazanmamışsa öğretmen yeterliliğine sahip değildir." tanımlaması yapmamız mümkün değil. Öğretmen yetiştirme sistemine bu ruhu, meslek bilincini, mesleki tutumu ve mesleki aidiyeti taşıyabilmeliyiz Bugün öğretmenlik uygulaması danışmanlık süreçleri, sağlıklı ve uzun süreci*

ele alan bir değerlendirme içermediğinden, siz o kısa dönemde adayın öğretmenlik tutum ve değerlerini kazanıp kazanmadığını ölçemiyorsunuz."

K11: *"Türkiye'de stajyer öğretmenlik dönemi var ancak oraya girip de elenen hiç kimseyi ben bilmiyorum. Neden? Düzgün değerlendirme yapılmıyor. Rapor tutup "Bu kişi öğretmenliğe ehil değildir." yazsan kıyamet kopar. Bir kurumun %50 öğretmeni bu değerleri sergilerse, öğretmen adayları adapte olur ve bağ kurar. Bu yüzden öğretmen yetiştirecek bütün fakültelerin bu vizyonu gözetmesi elzemdir."*

K12: *"Bir defa bu çelişkilerin ortadan kalkması lazım. Sen nasıl öğretmen yetiştirmek istiyorsan senin fakülten, senin öğretmen yetiştiren kurumun bir defa her şeyden önce sadece teoriyi vermekle değil pratiğiyle de örnek olmak zorundadır. Öğretmen adayı bir defa derslerde o somut örnekleri görmeli, öğretmenin nasıl olması gerektiğini öğrenmeli. Ama bugün ne yazık ki öğretmen yetiştiren kurumlar bundan çok uzak."*

Akademisyenlerin öğretmen yetiştirme sisteminde tutum ve değerler alanına ilişkin yorumları incelendiğinde çoğunlukla süreçlerin tanımlanması değil süreçlerin uygulanması noktasında eleştiriler sundukları görülmüştür. Tutum ve değerler alanına ilişkin yeterliklerin somut verilerle ölçülemiyor olmasının, bu alanı pratiğe aktarma noktasında sorunlar oluşturduğu kanaati birçok akademisyen tarafından paylaşılmıştır. Özellikle değerler eğitiminin öğretim programlarına işlenmesinin, bu alanın öğretmen yetiştirmeye de yansıtılması gerektiği kanaatini oluşturduğu görülmüştür. Ayrıca tutum ve değerlerin yeterliklerde müstakil bir alan olarak var olması da bu kapsamda değerlendirilmiştir. Bu anlamda sorumluluğun öğretmen yetiştiren kurumlara ait olduğu düşünülmekte ve buna yönelik müfredat ve faaliyet çalışmaları üniversitelerden beklenmekte olduğu görülmüştür.

3.2.3. Değişen Öğretmen Profilinde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumu

Akademisyenlerin, günümüzde öğretmen profilinin değiştiğine yönelik yorumlarından hareketle tutum ve değerler yeterlik alanının değişen öğretmen profiline etkisini anlamaya yönelik analizler yapılmıştır. Bu kapsamda fikir beyan eden akademisyenlerin yanıtları doğrultusunda 2 alt başlık ortaya çıkmıştır. Bunlar: Öğretmenin saygınlığı ve öğretmen-öğrenci ilişkileridir.

Değişen öğretmen profilinde öğretmenin kişiliğinden ziyade başarı oranlarının önemsendiğine vurgu yapan bir akademisyenin görüşleri şöyledir:

K1: *"Gelenekte öğrenci ile hocanın birebir eğitimi daha uzun soluklu olduğu için hoca öğrencinin kişiliğinin hocalığa uygun olup olmadığını fark edilebiliyordu. Şu an okullaşma, kurumsallaşma ile değişen eğitimde bu çok anlaşılamıyor. Önem de verilmiyor çünkü öğretmenin anlattığı, öğrettiği şey kişiliğinden karakterinden daha önemli hale gelmiş durumda. Karakteri, manevi hassasiyetlerinden ziyade mesleki anlamda ne kadar başarılı bir öğretmen ne kadar sürede okumaya geçiriyor ne kadar hızla öğretebiliyor bunu önemsiyorlar. Beklentiler de sanki bunu doğurdu diyebiliriz. Bu ciddi anlamda bir sıkıntıdır. Öğretmenin ahlaki özellikleri ve kişiliği, mesleki bilgisinin önünde olmalı. Öğretmenliğin meslek haline gelmesi olumsuz etkiliyor gibi geliyor bana. Çünkü belli bir zaman diliminde verdiği hizmet karşılığında ücret alan bir meslek zümresi, meslek grubu var. Bunun böyle olması, öğretmenlik mesleğinin, tercih edenler tarafından kötü kullanılmasına ve suiistimal edilmesine yol açabilir. Şunun da altını çizmeliyiz, geçmişte öğretmenin rol-model olma özelliği sadece sınıf içerisinde değil, eğitim-öğretim esnasında değil, okul dışında da devam ediyordu. Öğretmen her yerde rol-model olarak değerlendiriliyordu. Sadece öğrenci için değil veli ve toplum içinde öyleydi. Günümüzde ise öğretmenin rol-model olma özelliğinin ben sınıf ve okulla sınırlandırıldığı düşünüyorum. Okuldan çıktıktan sonra öğretmen bu sorumluluğu çok taşımıyor."*

Öğretmen adaylarının tutum ve değerlere yönelik hiçbir kaygı taşımadan öğretmenliği tercih ettikleri ve yetiştiklerinden bahseden akademisyenlerin ifadeleri şöyledir:

K2: *"Öğretmenlik insan yetiştirme sanatıdır. Gerçekten bu bir sanat çünkü incelikleri var. Hem duygusal anlamda hem de bilgi anlamında incelik gerektiriyor. Öğretmen kimdir, bugün kime öğretmen denir? Bugün eğitimci rolüne girmiş birçok aktörle karşı karşıyayız. Ben dersine girdiğim öğretmen adaylarına "Buraya niye geldiniz, neden bu bölümü seçtiniz, öğretmenliği gerçekten istiyor musunuz?" diye sorduğumda, birçoğunun çok daha kolay atanma imkânı olduğu için, çok fazla öğretmen alındığı için bu mesleği ve alanı seçtiğini ifade ettiklerini görüyorum. Hakikaten "Ben insan yetiştireceğim." ideali ile bu işi yapan insan bulmak çok zor. Bunun da profesyonelleşme ile ilgisi var. Teknik anlamda olumlu gelişmeler var. Ancak işin ruhuna geldiğimizde, ruh dediğimiz şey aslında sanki etkisini kaybetti*

diyebiliriz. Para kazanılan profesyonel bir mesleğe dönüştüğünde adanmışlık, tutku, ideal uğruna mesleği yapmak belli ölçüde kayboluyor."

K3: *"Bazı adaylar öğretmenliği bir para kazanma yeri olarak görüyor. Bunun bir eğitim-öğretim faaliyetinden ziyade bir ticaret faaliyeti haline gelmesi söz konusu."*

K6: *"İdealist düşünerek öğretmenlik yapanların sayısının çok olmadığını düşünüyorum. Kadınlar da erkekler de öğretmenliği seçerken, "temiz bir iş, hafta sonu tatili olan, belli bir standardı olan bir meslek" olarak görüyor. Dolayısıyla daha pragmatik ve dünyevi bir perspektiften bakarak öğretmenlik yapmaya karar veriyor. Öğretmenlik yaptığım yıllarda da gördüm bunu.*

Hiçbir idealizmi taşımayan bir öğrencinin, meslek hayatında da çok idealist bir şekilde yaptığını söyleyemeyiz. Çok pragmatik amaçlarla geliyorlar. "Olmak" amacıyla değil de "sahip olmak" amacıyla geldiği için, fakültedeki eğitime de önem vermiyor. Geleyim sınavlarımı geçeyim, diplomayı alayım, mesleğe katılayım mantığı ile düşünüyor. Fakülteden öğretmenlikle ilgili pişmek, olmak, yetkinleşmek gibi beklentileri yok. Direkt sahip olmak, elde etmek amacıyla geliyor. Bu durum her şeye yansıyor."

Gelenekte öğretmen olacak kişiye yönelik kişilik değerlendirmeleri olduğundan ve bugün öğretmenlik anlayışına bunun yansımadığından bahseden akademisyenlerin görüşleri şu şekildedir:

K4: *"Eskiden icazet usulü şöyle işlerdi; hocası biliyor ki bu kişi birçok kitap ezberledi ancak bu görgüyü, bu ilmi taşıyacak karakterde bir insan değil, buna kanaat getirdiğinde icazet vermiyordu. İcazet öyle diploma gibi peşinen vaat edilen bir şey değildi."*

K7: *"Muallim sadece öğreten kişidir, biz bugün öğretmeni muallimin karşısına koyduk. Oysa öğretmenlik müeddiblikle birlikte anılmalıydı. Öğretmenliğin sınırları hem talimi hem tedibi hem de terbiyeyi kapsamalıydı. Biz değişen gelişen şartlar çerçevesinde daha spesifik alanlara kaydık. Öğrencinin ahlaki gelişimi, yani tedip kısmını DKAB kısmına kaydırdık, ona da ahlak eğitimi demedik dikkat ederseniz "Dinin kültürünü öğreteceğiz, ahlakında bilgisini vereceğiz." dedik. Bugün öğrencinin davranış değişikliği meydana getirip getirmediği ile*

ilgilenmiyoruz, bütün derdimiz LGS den kaç net yaptığı ile alakalı oluyor. Bilgi, duygu ve davranış bütünlüğü, İslam geleneğinde terbiye, tedip ve talim kavramlarıyla ifade edilirdi."

K11: *"Eskiden öğretmen olarak yetişecek, muallim olarak yetişecek insanlara bu ehliyeti, bu icazeti yine öğretmen olan birisi, belli bir süre yaşadıktan sonra veriyordu. Bu kişi bir müderris ile, muallim ile çalışıyor, bu ilmi almaya layık ise ve onun karakteri, sabrı, hoşgörüsü bu mesleği yürütmeye ehil görülürse o şekilde icazetini alıyordu. Bu anlamda öğretmen adayını tanıyamazsak, karakter ve kişilik temelli bir öğretmen yetiştirmede mesafe alamayız."*

Akademisyenlerin değerlendirmeleri, eğitim süreçlerinde meydana gelen değişimlerin öğretmen profilini etkilediği yönündedir. Yorumlar analiz edildiğinde bu değişimlerin özellikle öğretmenlerin tutum ve değerlerine ilişkin etkilerini ifade ettiği anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının "öğretmenliğe" ilişkin hiçbir kaygısının ve idealizminin olmadan fakülteye gelmesinin ve öğretmenlerin yalnızca bilişsel ve beceri boyutunda değerlendirilmelerin yapılmasının, öğretmen profilini değiştiren başlıca etkenler olarak sıralandığı tespit edilmiştir.

3.2.3.1. Öğretmenin Saygınlığı

Değişen öğretmen profilinde tutum ve değerler alanının konumuna dair yapılan yorumlarda dikkat çeken bir husus öğretmenin saygınlığıdır. Öğretmenin saygınlığına ilişkin rol-model olma vasfı akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. Tutum ve değerlere yönelik değişimlerin öğretmen saygınlığına etkisini, akademisyenler şöyle açıklamıştır:

K1: *"Geçmişte öğretmen toplum için çok şey ifade ediyordu. Şu an öğretmenin geçmişe nazaran değer kaybettiğini söyleyebilirim. Öğretmene yüklenen anlam geçmişte çok daha fazlaydı. Öğretmen sadece sınıfta ders anlatan, bilgi aktaran olmaktan ziyade her haliyle model bir şahsiyetti. Toplum öğretmene bir şeyler danışma ihtiyacı hissederdi. Günümüzde öğretmenin rol-modelliğinin azaldığını düşünüyorum. Bir cemiyete, bir merasime öğretmen katıldığı zaman tavırlar değişirdi. Çünkü öğretmen hayatın içindeydi, öğrencisinin evinde mahallesinde idi. Ailesi ve akrabaları ile görüşüyor, düğünlerine, sünnetlerine, cenazelerine katılıyor yani hayatlarının bir parçası oluyordu. Bu yüzden de her haliyle model olarak değerlendiriliyordu. Küçük yerleşim yerlerinde bilirkişi olarak görülüyordu. Şimdi ise öğretmenin toplumsal tarafı çok zayıfladı."*

K2: *"Öğretmen toplumsal anlamda çok değer görmüyor maalesef. Öğrencinin gözünde de eski değeri yok maalesef. Burada tabi öğretmenlerin de kabahatleri var. Kendimiz öğretmenlik değerlerini ne kadar yaşadık bununla da ilişkisi var aslında."*

K7: *"Öğretmenliğin yapısı itibariyle kendine has bir saygınlığı var ancak biz öğretmenliği profesyonel bir meslek hale getirdiğimizde sorun başladı. Öğretmenlik geçmişte ücretine bakılmaksızın saygınlığı ile malum bir meslek iken bugün insanların daha kolay iş bulması hasebiyle tercih ettikleri bir alana dönüştü. Bu da geldiğimiz noktada toplumun beklentisi ile doğrudan ilgili. "Profesyonelleşmesi" kendinden bir şey ortaya koyma noktasından öğretmenleri uzaklaştırdı."*

K12: *"Bugün öğretmenin itibar kaybının en önemli nedeni, toplumun gerisine düşüyor olmasıdır. Mesela şimdi ben ilkokul öğretmenlerimi hiç unutamıyorum. Çünkü toplumda sivrilmiş insanlardı. Herkes tarafından onlara saygı duyuluyordu. Çünkü giyim kuşamından konuşma biçimine, kültürüne, görüşlerine, bilgisine, değerlerine kadar her konuda toplumun üzerindeydi. Topluma önderlik ve rol-modellik yapacak kıvamdaydılar. Ama bugün veli öğretmenden daha çok okuyor. Okumadığı, kültürünün gelişmediği fark edilen bir öğretmene haliyle saygı duyulmuyor."*

Öğretmen saygınlığının, öğretmen yetiştirme sistemindeki bozulmalar ve kolay öğretmen olabilme imkânlarından dolayı azaldığını ifade eden bir akademisyen, öğretmenin rol-modelliğini gözlemleyemeyen bir kişinin öğretmen olarak istihdam edilmesini doğru bulmadığını söylemiştir:

K9: *"Öğretmenlik bugün herhangi bir meslek haline gelmekten de öte herhangi bir meslekten daha değersiz bir meslek haline geldi. Gerek öğretmen yetiştiren kurumlardaki bozulma gerek giriş puanları, atama sistemi, kontenjanlar, programlar, programların içeriğinin bunda katkısı olmuştur. Bugün DKAB öğretmeni olabilmek için herhangi bir örgün öğretim programından geçmeye gerek kalmamıştır, uzaktan sertifika programlarıyla öğretmen olmaya hak kazanmaktadır bireyler. İlkokulu dışarıdan okumuş, İmam Hatip lisesini dışarıdan okumuş, ilitam ile ön lisans-lisans bitirmiş bir kimse düşünün. Hiçbir zaman sınıfta sırada oturmamış ve hiçbir zaman sınıfta öğretmen rol-modelini gözlemlemiş ve hayatında "Evet, ben şu öğretmenim gibi olacağım, şunun gibi olmayacağım." dememiş bir bireyin bugün sınıfta*

öğretmen olarak istihdam edilmesi bir sorundur. Öğretmenlik mesleğini değersizleştiren iki neden: Öğretmen yetiştirme süreçlerinin kolaylığı ve imkân bolluğudur. Eskiden ilahiyat fakültesine girebilmeniz için Türkiye'de sosyal bilimler alanında birçok fakülteye de girebiliyor olmanız gerekiyordu, hukuk fakülteleri de buna dâhildir. Yani siz ilahiyat fakültesine bilinçli bir tercih ile geliyordunuz, elenmiş olarak değil."

Diğer mesleklere kıyasla öğretmenlerin saygınlığının azaldığını bir akademisyen şöyle örneklemiştir:

K3: *"Uzaktan eğitimle doktor olunabiliyor mu? Yok. Hâkim olmak mümkün mü? Yok. Ancak öğretmen olabiliyorsunuz uzaktan eğitimle."*

Öğretmen saygınlığının gelişmelerle ilgisi olmadığını düşünen bir akademisyenin açıklamaları şöyle olmuştur:

K4: *"Şerif Mardin bunu şöyle açıkladı: Eskiden bizim toplumda din ve imam vardı. Sözü itibar gören, kendisine danışılan kimse imamdı. Cumhuriyet onun yerine okulu açtı ve imamın yerine de öğretmeni koymaya çalıştı. Bu anlamda Cumhuriyet imamın yerine öğretmeni ikame etmeye çalışıyor. Öğretmen dediğimiz kavram biraz da kitlesel eğitimin kavramıdır. Eskiden çok iyi itibarlıydı sonradan itibarını kaybetti diyebileceğimiz bir öğretmenlik mesleği yok zaten. Öğretmen dediğimiz kişi bugünün okullarındaki kişidir. Öğretmen mahalle mekteplerinde eğitim veren kişi değil, medrese hocası değil, tekkede şeyh değil, imam değil. Geçmişte halk nezdindeki itibar gören ve sözüne güvenilen kimseler bunlardı. Öğretmen okulla birlikte var ve modern bir kavram."*

Öğretmenin saygınlığını yitirmediğini düşünen bir akademisyenin ifadeleri şöyledir:

K6: *"Aslında öğretmen her dönem kıymetli ve saygı duyulan bir meslek. Ancak bu dönemde biraz daha her şeyi maddi karşılığı ile değerlendirdiğimiz bir atmosferde, öğretmenliğin maddi gelirinin çok yüksek olmaması bazı mesleklere göre biraz daha sosyal prestij, statü bakımından düşük olmasına neden oluyor. Buna rağmen bizim toplumumuz öğretmenliğe kıymet veren bir toplumdur."*

Akademisyenler öğretmenin saygınlığını, toplumda üstlendiği sorumluluk alanlarıyla ilişkili olarak ele almıştır. Bu bağlamda akademisyenler doğru orantılı bir seyre işaret etmiştir.

Ayrıca öğretmen yetiştirme sisteminde meydana gelen olumsuz gelişmelerin de öğretmenin saygınlığına etkisi ifade edilmiştir. 1 akademisyen geçmişte öğretmenlik görevini üstelenen kimseler ile bugünün öğretmenini karşılaştırmayı uygun bulmamıştır. 1 akademisyenin ise öğretmenliğin her dönemde belli bir saygınlığının olduğunu ifade ettiği görülmüştür.

3.2.3.2. Öğretmen-Öğrenci İlişkisi

Değişen öğretmenlik anlayışında öğretmen-öğrenci ilişkisi, akademisyen yorumlarında dikkat çeken diğer bir konudur. Öğretmenlerin öğrenciye karşı bugün sorumluluk hissetmediklerini vurgulayan akademisyenler şunları ifade etmiştir:

K1: *"Sınıf ve okul dışında öğretmen ve öğrencinin iletişimi neredeyse hiç yok. Öğretmenin toplumsal kısmı, öğrenciye dokunma kısmı öğrencinin ailesine dokunma kısmı zayıfladı. Bu da beraberinde sorumluluğu azaltıyor. Öğretmen kendini sorumlu hissetmiyor.*

Öğretmenliğe profesyonellik gözüyle bakmak, "Dersimi anlatırım, anlayan anlar, anlamayan anlamaz, öğrenen öğrenir, öğrenmeyen öğrenmez, ben vazifemi yaparım çıkarım." mantığındaki insanların varlığını ortaya çıkardı. Geçmişte bizim öğretmen anlayışımızda bu yoktu. Orada tamamen bir şeyler öğretme, muhatabı dönüştürme, tamamen kendini bu yolda adama vardı. Şimdi ise sadece bir bilgi aktarımına dönüşmüş tarafı var. Bunun öğretmen-öğrenci ilişkisini olumsuz etkilediğini düşünüyorum."

K2: *"Öğrenci merkezli ifadesine sıcak bakmıyorum. Öğretmen de öğrenci de merkezde olsaydı ne olurdu, diye düşünüyorum. Birini merkeze koyunca diğerini merkezin dışına itmek gerekiyor. Öğretmen-öğrenci ilişkileri mekanik bir düzlemde ilerliyor. Ben işimi yaparım, dersimi veririm, çok ihtiyacı varsa gelir özel dersini alır, noktasına kadar geldik artık. Öğrenci bilgiyi kendi başına inşa ederken, bunu başarabileceğini bilirken öğretmene çok da gerek yokmuş gibi bir algı da gelişiyor."*

K6: *"Öğretmen adayı direkt sahip olmak, elde etmek amacıyla geliyor. Bu durum her şeye yansıyor. Bir kere bir iletişim kuramıyorsunuz, verilen görevleri teknik olarak yapıyor. Bir an önce diplomamı alayım arzusuyla yaklaşıyor. Bu öğretmen-öğrenci iletişiminize, öğretmen olduktan sonra da kendi mesleğini icra etmenize etki ediyor."*

K7: *"Öncesinde öğretmen her yönüyle öğrencisine örnek olma zorunluluğunu kendi bünyesinde barındıran bir kişiydi. Günümüzde öğretmenlere kâğıt üzerinde örnek olmalarını söylesek de öğretmenlerin pek çoğunun öğrencisine söylediği ile yaptığı arasında fark vardır. Ve onlar şunu söylüyor: biz öğrenciye öğretmekle yükümlüyüz, örnek olmak noktasında sorumluluğumuz yok. Bu durum öğretmen-öğrenci ilişkisi etkiliyor, öğrencinin öğretmene saygısı da zedelemeye başlıyor."*

K10: *"Bugün öğretmenlerin davranışlarına baktığımız zaman, öğrencinin akademik yönlerini geliştirmekle sınırlı tuttuklarını, genel anlamda diğer davranışlarının değişim konusunda kendisini sorumlu hissetmemelerini gözlemliyoruz."*

Değişen öğretmen profilinde en çok vurgulanan ikinci mesele öğretmen-öğrenci ilişkileri olmuştur. Akademisyenler öğretmenlerin taşıdıkları "öğretmenlik idealizminin" öğretmen-öğrenci ilişkilerine yansımaları olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda profesyonelliğin ve yalnızca bilişsel gelişimi öne almanın öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumsuz etkilediği görüşleri paylaşılmıştır.

3.3. ÖĞRETMENİN KİŞİLİĞİNİN TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANINA ETKİSİNE YÖNELİK BULGULAR

Araştırma süresince akademisyenlerin öğretmen kişiliğine vurgu yapmaları, öğretmenin kişiliğinin tutum ve değerler alanı ile ilişkisini analiz etmeyi gerekli kılmıştır. Öğretmenin kişilik özelliklerinin tutum ve değerler alanının tüm alt yeterliklerine etki ettiği akademisyenler tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenin kişiliğine dair bazı akademisyenlerin görüşleri şöyledir:

K2: *"Öğretmenin sağlam bir kişiliğinin olması gerekiyor. Duruşuyla, tavrıyla. Çünkü bizim söylediklerimizin ötesinde yaptıklarımızın öğrencilerdeki tesiri çok daha fazla."*

K4: *"Kişilik sahibi olarak bir yerde var olmak, nitelikli bir var olmak anlamına geliyor. Bu bakımdan öğretmenin kişilik sahibi olması diğer alanlarla irtibatlıdır."*

K6: *"Öğretmenin kişiliği bazen öğrettiği konulardan, hele bizim gibi ilahiyat ya da din alanında bir öğretim yapıyorsa, çok daha önem arz ediyor."*

K12: *"Araştırmalar, çocukların bilhassa gençlerin sevdiği, takdir ettiği insanlarla özdeşleşmek istediklerini, onları örnek almak istediklerini onları taklit ettiklerini gösteriyor. Korktuğu, nefret ettiği, çekindiği insanları örnek almak istemiyorlar. Onun için öğretmenin sağlam bir kişiliğe sahip olması son derece önemlidir."*

Çalışmanın bu bölümünde, öğretmen kişiliğinin tutum ve değerler alanındaki alt yeterlikleri ile ilişkilerine dair analizler verilecektir. Buna ilaveten, öğretmen kişiliğinin öğrenme sürecine etkisi de bu tema altında incelenecektir.

Öğretmen kişiliğinin tutum ve değerler yeterlik alanına etkisine ilişkin akademisyen görüşleri Tablo 3.15'te görselleştirilmiştir.

Tablo 3.15

Öğretmenin Kişiliğinin Tutum ve Değerler Alanına Etkisi

Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
ÖĞRETMENİN KİŞİLİĞİNİN TUTUM VE DEĞERLER ALANINA ETKİSİ													0
Öğrenciye Yaklaşıma Etkisi													44
İletişim ve İşbirliğine Etkisi													36
Değerlere Etkisi													24
Öğrenme Sürecine Etkisi													25
Mesleğe Etkisi													33
TOPLAM	12	3	7	4	4	22	33	19	11	3	16	28	162

Tabloda betimlendiği gibi akademisyenlerden 10 tanesi öğrenciye yaklaşıma etkisi, iletişim ve iş birliğine etkisi ve değerlere etkisi üzerinde dururken, 9 akademisyen de öğrenme sürecine etkisi ve mesleğe etkisi üzerinde durmuştur.

Tekrar sıklığına göre değerlendirildiğinde, öğretmenin kişiliğinin en çok öğrenciye yaklaşımına etki ettiği bulgusuna rastlanmıştır. Ardından iletişim ve iş birliğine etkisi, mesleğe etkisi, öğrenme sürecine etkisi ve değerlere etkisi tekrarlanmıştır.

3.3.1. Öğretmenin Kişiliğinin Öğrenciye Yaklaşıma Etkisi

Öğretmenin kişiliğinin, öğrenciye yaklaşımında hem olumlu hem olumsuz anlamda etkileri olduğu noktasında tüm akademisyenler hem fikirdir.

Değer veren ve ilkeli bir öğretmenin öğrenciye olumlu yönde etki edeceğini düşünen akademisyenler görüşlerini şöyle beyan etmiştir:

K1: *"Değer vermeyi bilen bir öğretmen şu mantıkla hareket eder: Öğrencimi sevmem, ona anlayış göstermem iyi öğretmenlik için yeterli değil, aynı zamanda dersimi en iyi şekilde anlatmalıyım."*

K2: *"İlkeli olmayı başaran bir öğretmenden her öğrenci bundan kendince bir memnuniyet duyuyor. Bazen bu öğrenci için can yakıcı olabiliyor. Burada fiziki bir cezayı kastetmiyorum, ruhsal bir durumla da karşılaşabiliyor. Öğretmenin kuralları dolayısıyla öğrenci sevdiği bir şeyden mahrum olabiliyor. Ancak bunun kendisine ait, kendisine özel, kendisini küçük düşürmek için yapılmadığını biliyorsa orada öğrenci öğretmeninin karakteri itibarı ile kendisine modele dönüştüğünü görüyor."*

K7: *"Öğrenci ile kuracağınız iletişim her türlü sizin değerlerinizle ve ona karşı geliştirdiğiniz tutumla bağlantılıdır."*

Öğretmenin rol-modelliği ile öğrencisine birçok olumlu ya da olumsuz özelliği aktardığını vurgulayan akademisyenlerin görüşleri şöyledir:

K3: *"Öğretmenin kişiliği, karakteri, tutumları, davranışları bizatihi öğrenci en çok etkileyen şeydir. Yani örtük program dediğimiz odur aslında. Saydığımız kişisel özellikler, tutum ve davranışlar örtük öğrenmeye sebep olur. Öğretmen derste istediği kadar dürüstlükten bahsetsin, ayet-hadis okusun, bunların ne kadar önemli olduğunu anlatsın, günlerce ders işlesin eğer ki müdür yardımcısına yalan söylediğine öğrenciler şahit oluyorsa, dersine zamanında girmiyorsa, dersinden çalıyorsa bu öğretmenin söylediklerinin bir anlamı yoktur. Çocuklara dürüst olmamayı öğretmiş olacaktır aslında. Dolayısıyla sözlerin bir önemi yok, yaptığınız davranışların önemi var. Bu anlamda öğretmenin kişilik ve karakteri ile bir model olarak orada bulunması aslında öğretimin en önemli basamağını teşkil ediyor. Özellikle din kültürü gibi sosyal alanlar da bu daha da anlamlı. O yüzden öğretmenin kişiliği bizzat iyi öğrenmenin temelinde olan bir şeydir."*

K8: *"Öğretmen sadece bilgi vererek, beceri anlatarak öğrenci yetiştirmiyor. Bizzat duruşuyla, konuşmasıyla, oturmasıyla, kalkmasıyla, selam vermesiyle öğrenciyi inşa eder.*

Fakültedeki işleyişlerin, hoca talebe ilişkilerinin, hocaların kendi aralarındaki ilişkilerin öğrencilerin tutumları üzerinde etkileri olduğunu gözlemleyebilirsiniz. Üniversitede panel yaptığınızda 3 tane hoca birbirine giriyorsa öğretmen adaylarından öteki fikirlere saygılı olmasını bekleyemezsiniz. Ancak hocalar farklı fikirlerini kibar, nazik bir şekilde tartışabiliyorlarsa öğrenci de bu durumdan etkilenir. Biz nasıl davranıyorsak arkamızdan gelen insanlar da ona göre davranıyorlar."

Tutum ve değerleri özümsememiş bir öğretmenin öğrenciye yaklaşımı ve etkisini akademisyenler şöyle yorumlamıştır:

K11: *"İhmalkarlık, adaletsizlik ayrımcılık olursa bu öğrenci için bir yıkım oluyor hakikaten."*

K12: *"Mütevazi olmayan, mütevaziliği özümsememiş olan bir öğretmen sınıfa girince bilgiçlik taslamaya çalışan, kendini göstermeye çalışan, öğrenci ile adeta yarışan, tahakküm kurmaya çalışan, üst bir otoriter tavır takınmak için can atan bir öğretmen, nasıl öğrenciye katkı sağlayabilir? Öğretmen öğrencisine rahat hakaret edebiliyorsa, rahat aşağılayabiliyorsa, en küçük bir yaramazlığında onun onurunu kırıcı bir tutum takınıyorsa, şiddete başvuruyorsa, bu kişinin öğrenciye yaklaşımı ortadadır."*

Bazı akademisyenler DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin kişiliklerinin, öğrencilerin hayatını farklı alanlarda etkilediğini ifade etmiştir. Bir tanesinin ifadeleri şöyledir:

K9: *"Matematik öğretmeninin öğrenciye yaklaşımında göstermiş olduğu öğretmen tutum ve değerlerine uymayan yaklaşımlar, öğrenciyi en kötü ihtimalle matematik dersine karşı olumsuz bir tutuma sevk ettirir. Ve bu olumsuz tutum çok başarılı bir matematik öğretmeni olabilecek bir öğrencinin kaybolmasına neden olur. Ancak mesele dinle ilgili olduğunda bir DKAB öğretmeninin yapacak olduğu bir hatalı davranış, onun öğretmiş olduğu konu alanı ile çok ilişkili olduğu için öğrencinin öfkesi doğrudan inanca ve dine yönelmiş olacaktır. İlerde DKAB öğretmeninin yapmış olduğu bu hatalı yaklaşım ve davranış, bir anda karşımıza dine karşı düşman olan, düşmanca tavır sergileyen, elindeki yetki ve imkânları dinle mücadelede bir araç olarak kullanmaya çalışan bir bireyi karşımıza çıkaracaktır."*

Akademisyenler tarafından verilen iki örnek bu konunun ciddiyetini ortaya koyar niteliktedir:

K5: *"Büyük orandan dezavantajlı yerlerde ilk öğretmenliklerimi yaptım. İhmalkâr bir öğretmenin kendini ifade edemeyen bir öğrenciyi anlamadığında öğrencinin intihar ettiğine şahit olmuşumdur. İlla ucunda intihar olması gerekmiyor. Psikolojik intihar bazen çok daha önemli oluyor öğrenci için."*

K6: *"Öğretmenlik uygulaması derslerinden gelen raporlarda, bir öğretmenin öğrencisine yönelik şu cümleyi kurduğunu gördüm: Gelirsem oraya seni duvara çarparım, aklını başından alırım! Bir öğretmenin öğrenci ile bu şekilde iletişim kurması, onun kişiliğine doğrudan bir müdahaledir. Ben böyle bir öğrenci olsam kesinlikle o öğretmenle bütün manevi bağlarımı keserim. Nitekim öğrencilik yıllarımdan, adaletli olmadığı için bir öğretmene mesafe koyduğumu hatırlıyorum. Kur'an-ı Kerim dersinde adil not vermedi. Tanıdığı, köylüsü olanlara 90-100 verip Kur'an-ı Kerim'i talimle okumuş birisi olarak bana 50-60 vermesi çok ağırıma giderdi. O öğretmen benim için o gün bitmişti, ölmüştü. Onun dersi benim için hiçbir anlam ifade etmiyordu."*

Akademisyen yorumları göstermektedir ki öğretmenin kişiliği öğrenciye yaklaşımını doğrudan etkilemektedir. Bu bağlamda değerlere sahip ve bu değerleri rol-modelliğe taşımış bir öğretmen, öğrencisinin alanını her anlamda gözetirken; kişilik özellikleri bakımından zafiyet gösteren öğretmenin hem öğrencisine yaklaşımında hem de öğrencisine rol-model olmada sorunları olduğu ifadelerden anlaşılmaktadır. Özellikle alanları gereği DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin, öğrenciye yaklaşımında gösterecekleri kişilik zafiyetlerinin öğrencilerin duyuşsal öğrenmelerine doğrudan etki edeceği de akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmenin kişiliğine ilişkin problemlerin eğitim sürecinde ve öğrenci yaşantısında ciddi sonuçlar doğuracağı da örneklerle açıklanmıştır.

3.3.2. Öğretmenin Kişiliğinin İletişim ve İşbirliğine Etkisi

Öğretmenin kişiliğinin iletişim ve iş birliğini etkilediği tüm akademisyenler tarafından görüş birliğiyle ifade edilmiştir.

Öğretmenin öğrenciyle iletişime geçme ve öğrenciye etki etme noktasındaki rolünü bazı akademisyenler şöyle açıklamıştır:

K1: *"Öğrenci, öğretmenin kendisini bütün olumsuzluklarına rağmen sevdiğini hissederse gelişme göstermeye başlar."*

K6: *"Arapça dersinde ben orta ikide iken, bilgi yarışmaları yaptığımızı, sınıfta her türlü aktif bir şekilde kendimizi ifade edebildiğimizi ve hiçbir kısıtlamaya veya hakarete maruz kalmadığımızı hatırlıyorum. Öğretmenimle iletişimimden çok keyif alıyordum, çok iyi öğrendiğimi hissediyordum mesela. Bu öğretmenle inanılmaz bir iletişimimiz vardı. Burada iletişimi etkileyen en önemli şey kişilik, kişiliğe saygı, adil olmak ve belli ilkeleri, değerleri temsil ederek yaklaşmaktır."*

K7: *"Günümüzde öğretmenlere kâğıt üzerinde örnek olmalarını söylesek de öğretmenlerin pek çoğunun öğrencisine söylediği ile yaptığı arasında fark vardır. Ve onlar şunu söylüyor: biz öğrenciye öğretmekle yükümlüyüz, örnek olmak noktasında sorumluluğumuz yok. Bu durum öğretmen-öğrenci ilişkisi etkiliyor."*

Olumlu kişilik özelliklerine sahip bir öğretmenin öğrenci ve çevresiyle iletişiminin de olumlu olacağı kanaatini paylaşan akademisyenlerin görüşleri şöyledir:

K7: *"İnsanlar sizin doğru, dürüst, saygın bir kişilik olduğunu fark ederse, samimi olduğunuzu, hoşgörülü olduğunuzu fark ederlerse, size bulunduğunuz ortamlarda siyasi görüşlerinizden, inançlarınızdan bağımsız şekilde saygı göstereceklerdir ve sizin üstünüzde sahip olduğunuz inanca da saygı göstereceklerdir. Eğer siz keskin ve sivri uçlara sahipseniz, ifrat veya tefrit de kalıyorsanız, birleştirici ve bütünleştirici rolden ziyade ayrıştırıcı bir rol oynarsınız, o zaman bizim üzerimizden dinin sorgulanmasına, yargılanmasına yol açarız."*

K10: *"Kul hakkı değerine sahip bir öğretmenin işine bakışı ve paydaşları ile etkileşimi ve iş birliği o yönde olacaktır."*

Tutum ve değerleri, kişiliği önemsemeyen bir öğretmenin yaşayacağı iletişim sıkıntılarına dair akademisyen görüşleri şöyledir:

K6: *"Öğretmenlikle ilgili pişmek, olmak, yetkinleşmek gibi beklentileri olmadan direkt sahip olmayı amaçlayan bir öğretmen adayının tavrı sizin derslerinize, iletişiminize, her şeye yansıyor. Bir kere bir iletişim kuramıyorsunuz, verilen görevleri teknik olarak yapıyor. Bu öğretmen-öğrenci iletişiminize, öğretmen olduktan sonra da kendi mesleğini icra etmenize etki ediyor."*

K11: *"Milli değerler ile barışık olmayan, manevi değerlerle kavgalı olan, evrensel değerleri protesto eden bir öğretmen ancak izole bir kültür oluşturabilir ve de çok ciddi sıkıntılar yaşayabilir."*

Akademisyen görüşlerinden hareketle öncelikle kendi kişiliği ve değerleri ile barışık bir öğretmenin iletişime açık olacağını söylemek mümkündür. Ayrıca olumlu kişilik özelliklerine sahip öğretmene karşı çevreninde iletişime açık hale geldiği düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmenin sahip olduğu kişilik özelliklerinin iletişim ve iş birliğini etkilediği aşikardır.

3.3.3. Öğretmenin Kişiliğinin Değerlere Etkisi

Öğretmenin kişiliğinin değerleriyle doğrudan ilişkisi olduğu tüm akademisyenler ifade edilmiştir.

Öğretmenin değerlerinin kişiliğine doğrudan etki ettiğini vurgulayan bir akademisyen konuyu şöyle özetlemiştir:

K5: *"Karakter dediğimiz şey vahdet ve sağlamlıktan ibarettir. Vahdet bir değerin kişide sürekli aynı doğrultuda tekrarlaması, sağlamlık ise bu tekrarlama ve belli doğrultudaki hareketin çeşitli engellerle karşılaştığında (mesela dürüst olmanın bizim başımıza büyük bela açacağı zamanlarda) direnç gösterebilmektir. Dolayısıyla karakter dediğimiz şey zaten bu değerlerden teşekkül ediyor diye düşünüyorum."*

Öğretmenin kişiliğinde olumlu özelliklerin meydana gelmesinin değerleri özümsemesi ile mümkün olduğunu söyleyen bir akademisyenin görüşleri şöyledir;

K6: *"Bir insanın saygılı olması, saygıyı bir değer olarak önemsemesi ve benimsemiş olması ile alakalı bir şeydir. Adil olması, adalet denen değeri hayatında önemli görmesi ile alakalı bir şeydir. Dolayısıyla değerlerle kişilik doğrudan ilişkilidir şüphesiz."*

Değerleri, sistemin en temel ögesi olarak vasıflandıran bir akademisyen şöyle söylemiştir:

K10: *"En temelde inançlar vardır, yani değerler. Değerler tutumları oluşturur, tutumlar davranışları ortaya çıkarır. Dolayısıyla işin kökünde, temelinde değerler ve inançlar vardır."*

Olumsuz kişilik özelliklerine sahip bir öğretmenin değerlerle meselesi olmaksızın kendi duygularına yöneldiği şöyle ifade edilmiştir:

K12: *"Mütevazi olmayan, bilgiçlik taslamaya çalışan, kendini göstermeye çalışan, öğrenci ile adeta yarışan, tahakküm kurmaya çalışan, üst bir otoriter tavır takınmak için can atan bir öğretmen her adımda hata yapar çünkü o sürekli bir korku bir panik içindedir. Kendini gösterme peşindedir. Hâkim olma, tahakküm kurma peşindedir. Birtakım kaygıları korkuları vardır. Dolayısıyla böyle bir öğretmen hiçbir zaman rehberlik de yapamaz liderlik de yapamaz."*

Akademisyenler, öğretmenlerin sahip oldukları değerlerin kişiliklerini oluşturduğunu ifade etmiştir. Tutumları ve davranışları etkileyen en temel unsurun değerler ve inançlar olduğu vurgulanmıştır.

3.3.4. Öğretmenin Kişiliğinin Öğrenme Sürecine Etkisi

Öğretmenin kişiliğinin öğrenme sürecine etkisine yönelik akademisyenlerin uzun açıklamaları olmuştur.

Öğretmenin kişiliğinin ve değerlerinin öğrenme hızına etkisine dair bir akademisyenin ifadeleri şöyledir:

K1: *"Öğretmen kişiliğinin, değerlerinin öğrenme sürecine etkisi kesinlikle var. Çünkü öğretmenin tutumu, öğrencinin öğrenme şeklini, hızını vesaire çok etkiler. Öğretmeni sevmesi, öğretmenin kendisine değer verdiğini hissetmesi, bilmesi öğrenme hızını etkiler. Tamamen öğretmenin kişiliği, karakteri burada devreye girmiş oluyor. Öğrenci sevdiği zaman öğrenmeye kendini açar."*

Kişiliği noktasında sevilen bir öğretmenin dersine öğrencilerin yaklaşımı noktasında akademisyenler şöyle yorum yapmıştır:

K8: *"Öğretmenin kişiliği, sahip olduğu tutum ve davranışlar öğrencinin öğrenmesini olumlu yönde de etkiler. Çünkü küçük sınıflarda, lise de hatta üniversite de dâhil öğretmene karşı olumsuz bakış açınız varsa onun dersine de olumsuz bakış açısı geliştirebiliyorsunuz. Ne kadar senin için öğretmen değil, ders önemlidir deseniz de sevmediğiniz, ilgi göstermediğiniz, sıcak bulmadığınız, yakın hissetmediğiniz öğretmenden bir şey elde etme noktasında ciddi anlamda zorluk çekersiniz."*

K9: *"Öğretmenin kişilik özellikleri, öğrencinin dersi öğrenmede hazırbulunuşluğunu artırıcı motivasyon kaynaklarından birisi olacaktır. Siz bir öğretmeni seviyorsanız ve o öğretmenin kişilik özelliklerinden dolayı aranızda olumlu bir iletişim kurulmuşsa, öğretmene karşı mahcup olmamak için, öğretmenin söylediklerini yerine getirmek için gayret edersiniz. Öğrenme süreçlerinde zorluklarla başa çıkmada, motive olmada, gücünüzü ve öğrenme yetinizi son noktaya kadar kullanmaya çaba sarf edersiniz. Bu anlamda öğretmenin kişiliği, sınıfa ilgisi, derse ilgisi, öğrenme süreçlerindeki ilgisi öğrenme noktasında ciddi bir etki ortaya koyar."*

K12: *"Öğretmen, saygın, sevilen bir kişi olduğu zaman öğrenci dersini de sevmeye başlıyor. Dolayısıyla sevdiği dersle de ilgileniyor. Haliyle o dersten başarılı oluyor. Öğretmenin tutumlarının, öğrencinin başarısına etkisini ortaya koyan araştırmalar var. Mesela öğretmenin beklentisi öğrenciyi etkiliyor."*

K6: *"Öğretmenin ilkeleri olmalı ve öğrencilere bu ilkeler üzerinden yaklaşmalıdır. Bu ilkeleri uyguladığınızda öğrenciler dersinize daha fazla kıymet veriyorlar. Öğrenme sürecine daha fazla kıymet veriyorlar.*

İletişimde en önemli şey, karşıdaki insanı, insan yerine koymaktır. Verdiği cevaplar, dönütler tutarlı veya tutarsız olsun, rencide etmemesi onu anlayışla karşılaması, vereceği cevaplarda ona teşvik edici, cesaretlendirici bir tavırla yaklaşması en başta o öğretmene ve öğrenmeye açık olması açısından önemlidir."

Bu konuyu bir akademisyen şöyle özetlemiştir:

K3: *"Öğretmenin kişiliği bizzat iyi öğrenmenin temelinde olan bir şeydir."*

Akademisyen görüşleri incelendiğinde, her kademede öğretmen kişiliğinin öğrenme sürecine motive olma, derse bağlılık, öğrenme hızı, derse ilgi gibi açılardan etki ettiği ifadelerine rastlanmıştır.

3.3.5. Öğretmenin Kişiliğinin Mesleğe Etkisi

Öğretmenin kişiliğinin mesleğe bakışını, mesleği icra etme biçimini ve mesleki gelişimini etkilediği noktasında fikir beyan eden tüm akademisyenler ortak kanaate sahiptir.

Mesleği icra etmede öğretmen kişiliğinin önemine ilişkin akademisyen yorumları şöyledir:

K1: *"İnsana yatırım yapmak, insanı eğitmek ve bu konuda başarılı olabilmek biraz gönüllü ve özverili bir kişilik ile mümkündür. Yani kendini adaması gerekir bir insanın."*

K4: *"Doğrudan insanlara dokunan bir faaliyet. Ve insanı bir yerden alıp başka bir yere götürmeye, ona eşlik etmeye doğru bir girişim. Bu bakımdan tutum ve değerler çok önem kazanıyor, yani o içeriği taşıyacak olan öğretmendir. Biz bir içerik sunuyoruz evet ancak bu içerik bunlarla birlikte ancak muhatap da karşılık bulabilir. Mesleğini icra etmesindeki katkısı çok büyüktür."*

Öğretmenin kişiliğinin, rol-modellik ile sosyal öğrenmeye dönüşmesi eğitim sürecini ve mesleğe bakışı etkilemektedir. Akademisyenler bunu şöyle açıklamıştır:

K6: *"Sosyal öğrenme modeli açısından bakarsak öğrenci için birebir açık bir öğrenme kaynağına dönüyorsunuz. Öğrenci hiç bakmadan adaleti, dürüstlüğü, iyi bir insan olmayı sizinle öğrenmiş oluyor aslında. Olaylara nasıl tepki verdiğiniz, nasıl duruş gösterdiğiniz, bir haksızlık karşısında nasıl dik durabildiğiniz, bunların hepsi öğrenci tarafından içselleştirilmiş oluyor. Model alma yoluyla, gözlem yoluyla sosyal öğrenme. Dolayısıyla bu sosyal öğrenme yoluyla öğretmenlerin kişiliklerini yansıtması çok önemli. Bazen anlattıkları konulardan çok daha önemli olduğunu düşünüyorum."*

K7: *"Bir öğretmenin kişisel gelişimi olmadan, buna bağlı olarak mesleki açıdan kendini tam olarak yetiştirmeden, mesleği ile ilgili yeterli tutum ve değerlere sahip olmadan öğretmenlik alanında performansının zayıf olacağını düşünüyorum. Bir şey aktarabilmenin en*

temel noktası, ona bilgi beceri olarak sahip olmak ve arkasından rol-model olarak davranışlarında bulundurmak."

K8: *"Karakter kesinlikle mesleğin kaçınılmaz koşullarından bir tanesidir."*

Bazı kişilik zafiyetleri olan bir öğretmenin mesleki gelişimine ilişkin bir akademisyen şunları ifade etmiştir:

K9: *"Eğer öğretmen sağlam bir kişilik, karakter ve değerlere sahip değilse eğitim-öğretimin başında verilen hazırlık ödeneğini materyal alarak yeni teknolojiler edinmek yerine arabasının taksiti için kullanacaktır."*

Elde edilen veriler, öğretmenlerin sahip olduğu kişilik özelliklerinin mesleğine etki ettiğini açıkça ortaya koymaktadır.

3.4. TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ YETERLİLİĞİ VE İŞLEVSELLİĞİNE YÖNELİK BULGULAR

Tutum ve değerler yeterlik alanının son yeterliklerde müstakil hale getirilmesi sebebiyle akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmeye ve geliştirilmeye açık bir alan olduğu söylenebilir. Bu sebeple bu temada, akademisyenlerin tecrübelerinden hareketle tutum ve değerler alanının yeterliği ve işlevselliği ile ilgili akademisyenlerin görüş ve önerilere yer verilmiştir. Akademisyen görüşlerinden hareketle bu temaya ilişkin 3 alt başlık ortaya çıkmıştır. Bunlar: Tutum ve değerler yeterlik alanının yeterliği ve işlevselliği, tutum ve değerler yeterlik alanının derecelendirilmesi ve tutum ve değerler yeterlik alanının ölçme ve değerlendirme sürecine dâhil edilmesi.

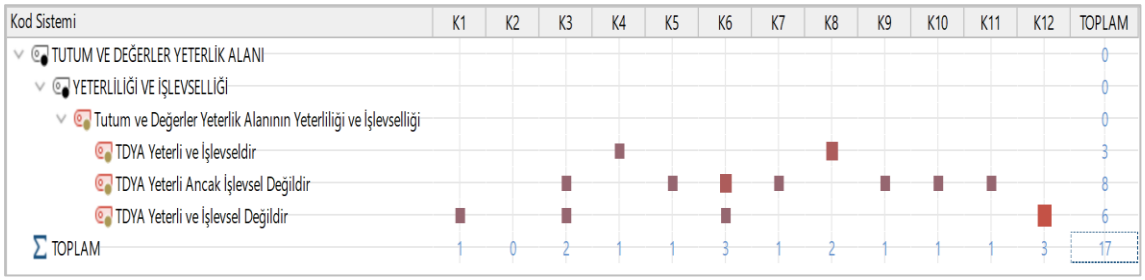
3.4.1. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Yeterliliği ve İşlevselliği

Tutum ve değerler alanına yönelik akademisyenlerden genel bir değerlendirme talep edilmiştir. Bu doğrultuda verilen yanıtlar neticesinde 3 temel görüş ortaya çıkmıştır: Tutum ve değerler yeterlik alanı yeterli ve işlevseldir, tutum ve değerler yeterlik alanı yeterli ancak işlevsel değildir ve tutum ve değerler yeterlik alanı yeterli ve işlevsel değildir.

Akademisyenlerin tutum ve değerler alanının yeterliği ve işlevselliğine ilişkin yorumları Tablo 3.16'da görselleştirilmiştir.

Tablo 3.16

Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Yeterliliği ve İşlevselliği



Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
YETERLİLİĞİ VE İŞLEVSELLİĞİ													0
Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Yeterliliği ve İşlevselliği													0
TDYA Yeterli ve İşlevseldir													3
TDYA Yeterli Ancak İşlevsel Değildir													8
TDYA Yeterli ve İşlevsel Değildir													6
TOPLAM	1	0	2	1	1	3	1	2	1	1	1	3	17

Tabloda ifade edildiği gibi 7 akademisyen tutum ve değerler yeterlik alanının yeterli ancak işlevsel olmadığını söylerken 4 akademisyen yeterli ve işlevsel olmadığını ifade etmiştir. Tutum ve değerler yeterlik alanının yeterli ve işlevsel olduğunu düşünen 2 akademisyen vardır.

Tutum ve değerler yeterlik alanının yeterli ve işlevsel olduğunu düşünen akademisyenlerin ifadeleri şöyledir:

K4: *"Bir tanesi öğretmenin kendi pozisyonu ile alakalı, bir diğeri öğrenci ile, diğeri de öğrenci dışındaki herkese yönelik hususları içeriyor. Kuşatıcı görünüyor."*

K8: *"Ama ana hatlarıyla bunların yeterli olduklarını söyleyebiliriz. Çok fazla yeterlilik ölçütü oluşturduğumuz zaman herkesin belli niteliklere sahip olması zorunluymuş gibi hissediliyor. O yüzden biraz daha esnek, ana hatlarıyla, ayrıntıya girilmeden öğretmenlik algısı oluşturmak da yarar var."*

Tutum ve değerler yeterlik alanının yeterli ancak işlevsel olmadığını düşünen akademisyenlerin yorumları şöyledir:

K6: *"Bunları bile uygulasak ve başarabilsek birçok problemi çözmüş oluruz. Bir hocamızın sürekli söylediği bir söz vardı: Okuldaki öğretmenlerimiz işlerini %50 performansla yapsalar birçok şey rahat bir şekilde düzelir."*

K7: *"Milli, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim başlıkları altında 21 gösterge ifade edilmiş. Biz bunları zaten totalde*

yapabilmiş olsak başımız gözümüz üstüne diyebiliriz. Bence fazlası var eksiği yok, keşke bunları yapabilsek."

K9: *"Yetiştirme sürecinde öğretmen adayının, öğretmenlik ile ilgili tutum ve becerilerine ne derece sahip olduğunu, nelerin kazandırılabileceği ve hakkındaki kanaatlerin etkin olabileceği bir sürece onu dâhil ettiğiniz de işe yarar ancak."*

Tutum ve değerler yeterlik alanının yeterli ve işlevsel olmadığını düşünen akademisyenlerin önerileri şu yöndedir:

K1: *"Ahlaki değerlere daha çok vurgu yapılabilir. Milli, manevi değerler çok yeterli gelmiyor bana, ahlaki değerler kısmında biraz daha vurgu yapmak gerekir."*

K3: *"Kişilik özellikleri gibi bir kısım olabilirdi. Tutum ve değerler olarak ifade etmek doğru mu bilemiyorum."*

K6: *"Bu bağlamda öğrencilerin, değerleri temsil eden bir model olarak karşılarında böyle bir öğretmen görmesi, en azından böyle bir yeterlilik gerektiğine dair öğrencilerde, öğretmen adaylarında bir farklılık oluşması açısından çok önemlidir. Kişilik ve karakter ile alakalı bir boyut mutlaka yeterliklere eklenmelidir."*

K12: *"Buradaki değerler çok genel ifadeler şeklinde olmuş. Göstergelerde somutlaşması gerekir. Bunların içeriği açıklanmalı. Mesela öğretmenin mesleki değerleri neler olacak? Sorumluluk bilinci gibi, öğrencilerle ilişkilerde ölçülü olma gibi, hakkaniyet, adalet gibi somutlaştırabiliriz. Biraz daha ayrıntılı ifade edilirse yeterli olur kanaatindeyim. Tutum ve değerler alanının göstergeleri, gösterge diyebileceğimiz boyutta değil."*

Akademisyenlerin 2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde müstakil bir alan olarak yer alan tutum ve değerler alanına ilişkin görüşleri incelendiğinde, temel olarak alanı yeterli görmekle birlikte işlevselliği noktasında eksiklikler olduğu kanaatinin ifade edildiği görülmektedir.

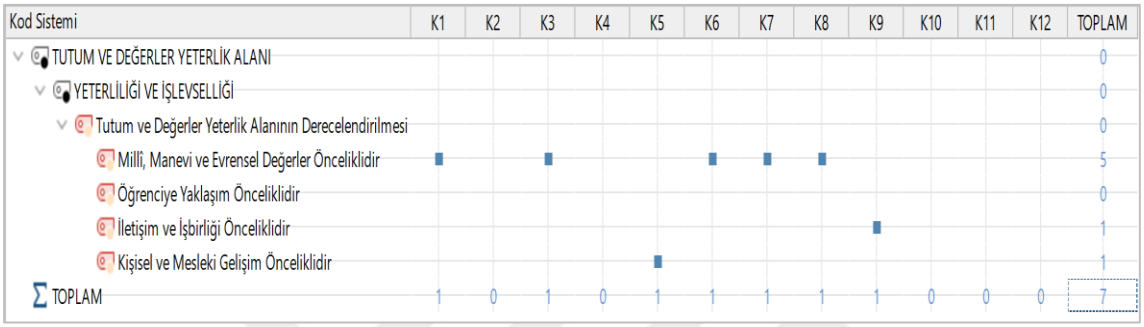
3.4.2. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Derecelendirilmesi

Tutum ve değerler yeterlik alanı 4 temel alt yeterlik alanı içermektedir. Bunlar: millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki

gelişim. Akademisyenlerin öğretmenlerde öncelikli olarak aradıkları tutum ve değerleri belirlemek adına, alt yeterliklere dair bir sıralama istenmiştir. Elde edilen veriler Tablo 3.17'de görselleştirilmiştir.

Tablo 3.17

Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Derecelendirilmesi



Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
YETERLİLİĞİ VE İŞLEVSELLİĞİ													0
Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Derecelendirilmesi													0
Millî, Manevi ve Evrensel Değerler Önceliklidir	1		1			1	1	1					5
Öğrenciye Yaklaşım Önceliklidir													0
İletişim ve İşbirliği Önceliklidir									1				1
Kişisel ve Mesleki Gelişim Önceliklidir					1								1
TOPLAM	1	0	1	0	1	1	1	1	1	0	0	0	7

Tabloda görüldüğü üzere 5 akademisyen millî, manevi ve evrensel değerleri başa koymuştur. 1 akademisyen iletişim ve iş birliğini, 1 akademisyen de kişisel ve mesleki gelişimi ilk sırada ifade etmiştir. Öğrenciye yaklaşımın ilk sırada olması gerektiğini ifade eden akademisyen olmamıştır. 5 akademisyen ise bu alanlar arasında derecelendirme yapmanın doğru olmadığı kanaatindedir.

Millî, manevi ve evrensel değerlerin öncelikli olduğunu düşünen bir akademisyenin yorumları şöyledir:

K7: *"Millî, manevi ve evrensel değerleri birinci sıraya koyarım. İkincisi kişisel ve mesleki gelişim çünkü kişisel ve mesleki gelişimi yerinde olmayan bir öğretmenin öğrenciye yaklaşımı da sorunlu olur. Dolayısıyla buradaki sıralama: Milli, manevi ve evrensel değerler, kişisel ve mesleki gelişim, iletişim ve iş birliği, öğrenciye yaklaşım şeklinde olmalıdır."*

3.4.3. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Ölçme ve Değerlendirme Sürecine Dâhil Edilmesi

2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde 3 temel alan bulunmaktadır. Mesleki bilgi ve mesleki beceriye yönelik yeterlikler öğretmen yetiştirme süreçlerine dâhil edildiği gibi öğretmen seçiminde de belirleyici alanlardır. Tutum ve değerler yeterlik alanı da

öğretmenin sahip olması gereken duyuşsal yeterlikleri içermektedir. Yeterliklere eklenen bu duyuşsal alanın hem öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamada karşılık bulamaması hem de bu yeterliğe sahip olma ile ilgili bir ölçme ve değerlendirmenin söz konusu olmaması, bu alanın teoride kaldığı sonucunu doğurmaktadır. Hem yeterliklere eklenen duyuşsal alan yeterliklerinin işlevsel hale getirilmesi hem de bu alana dair yeterlikleri kendinde bulunduran öğretmen adayının belirlenmesine yönelik akademisyenlere sorular yöneltilmiştir. Bu bağlamda 4 temel aşamada tutum ve değerler yeterlik alanının değerlendirilmesi gerektiği ortaya çıkmıştır. Bunlar: Öğretmen yetiştiren fakültelere öğrenci alımında, öğretmen yetiştirme sürecinde, öğretmen seçiminde/atamasında ve mesleki süreçte.

Tutum ve değerler yeterlik alanının ölçme ve değerlendirme sürecine dâhil edilmesine ilişkin akademisyenlerden elde edilen veriler Tablo 3.18'de görselleştirilmiştir.

Tablo 3.18

Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Ölçme ve Değerlendirme Sürecine Dâhil Edilmesi

Kod Sistemi	K1	K2	K3	K4	K5	K6	K7	K8	K9	K10	K11	K12	TOPLAM
TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANI													0
YETERLİLİĞİ VE İŞLEVSELLİĞİ													0
Ölçme ve Değerlendirme Sürecine Dahil Edilmesi													0
Öğretmen Yetiştiren Fakültelere Öğrenci Alımında TDYA													46
Öğretmen Yetiştirme Sürecinde TDYA													41
Öğretmen Seçiminde/Atamasında TDYA													43
Mesleki Süreçte TDYA													16
TOPLAM	7	10	2	10	26	29	3	21	13	5	10	10	146

Akademisyenlerin tamamı öğretmen seçiminde/atamasında tutum ve değerler alanının değerlendirilmesine ilişkin yorum yaparken, 11 tanesi öğretmen yetiştiren fakültelere öğrenci alımında ve öğretmen yetiştirme sürecinde bu alanın değerlendirilmesiyle ilgili fikir belirtmiştir. 6 akademisyen ise mesleki süreçte bu alanın ihmal edilmemesi hususunda söylemlerde bulunmuştur.

Tekrar sıklığına göre, öğretmen yetiştiren fakültelere öğrenci alırken tutum ve değerler alanının sürece dâhil edilmesi ön plana çıkmıştır. Ardından sırasıyla öğretmen

seçiminde/atamasında, öğretmen yetiştirme sürecinde ve mesleki süreçte tutum ve değerler alanının sürece dâhil edilmesi tekrarlanmıştır.

3.4.3.1. Öğretmen Yetiştiren Fakültelere Öğrenci Alımında Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı

Öğretmen yetiştiren fakültelere kabul alan kişi öğretmenliğe ilk adımını atmıştır. Bu bağlamda fakülteye kabul edilen öğrencinin tüm sürece etkisi aşikardır. Bazı akademisyenler öğretmen yetiştiren fakültelere öğrenci alımında tutum ve değerler yeterlik alanının kriter olarak belirleyici olması gerektiğini söylerken bazıları ise gelişime açık bir alan olması sebebiyle belirleyici kriterlerden biri olmasının doğru olmadığını ifade etmiştir.

Akademisyenlerin öğrenci kabulünde kişiliğin bir kriter olarak belirleyici olmasına yönelik yorumları şunlardır:

K2: *"Bazı meslekler vardır ki hakikaten insanın kişiliğinde onun temelleri olmalıdır. Öğretmen yetiştiren programların öğrenci alırken akademik başarının yanında -hatta bir ara bunun Amerika'da yapıldığını duymuştum- bir kişilik testi de yapılıyor olması gerekiyor. Kişilik olarak bu insan uygun mu, birtakım yollarla kişilik ölçümüne tabi tutulması gerekiyor. Kişiliği sonradan geliştirme imkânımız olmuyor maalesef. O biraz mizaçla, aile kültürü ile ilişkili, çevre kültürü ile ilişkili bir şey. Lisans düzeyinde çok fazla değiştirilebilecek bir alan değil açıkçası. Ahlaki gelişim ile ilgili kısımları öğretmenliğe başlamadan önce halletmiş olmak gerekiyor. Ahlaki zafiyeti olan bir kimseyi öğretmenliğe başlatıp "Sizi meslek hayatı içerisinde geliştireceğiz.' demek tuhaftır. Çünkü gelişecek mi bu belli değil. İkincisi, öğretmen değişinceye kadar ne çamlar devirdi, kaç tane öğrencinin hayatını heba etti, onu da kestiremeyeceğiz. Telafisi olmayan şeyler, o yüzden ahlaki gelişim ilgili konuları öğretmenlik hayatı içerisine koymak değil, ahlaki yeterliliği başa koymak gerekiyor. Eğer sahip değilse başka bir iş yapsın."*

K8: *"Kişilik testleri yapılarak alınması gerekiyor. Kişilik analizinin tam olarak yapılabilmesinde yarar var. Benim temel tezim özellikle din alanında öğretmen seçerken karakter yapısının iyi analiz edilmesi ve ona göre insanların öğretmenliğe odaklanmasıdır. Öğretmenlik meşakkatli, sabır, ilgi, dayanıklılık, şeffaflık gerektiren bir meslek. Bu mesleğin karakter yapısına sahip olmanız gerekiyor. Çünkü mesleğin bizatihi kendisi karakterle alakalıdır. Biz sadece bilgi vererek, beceri anlatarak çocuk yetiştirmiyoruz. Bizzat*

duruşumuzla, konuşmamızla, oturmamızla, kalkmamızla, selam vermemizle bir toplum inşa ediyoruz.

Kişilik testlerinin sağlam yapılması gerekir. Akli dengesi yerinde olmayan, çeşitli psikolojik rahatsızlığı olan, depresyonda olan, şizofren olan öğrencilerimiz var. Bu gibi öğrencileri biz mezun ettik ve çocukların karşısına gönderdik. Çünkü bizim derste, sahada başarısız olmadığı müddetçe bir öğrenciye senden öğretmen olmaz diyerek diploma vermeme yetkimiz yok. Yapmamız gereken şey bu tip kişileri bu mesleğe girmeden önce engellemek ve başka alanlara yönlendirilmelerini sağlamaktır. Bu bakımdan öğretmen yetiştirme sisteminin daha erken yaşlarda devreye alınması gerekiyor. Bunun için belki de öğrencinin kişilik yapısıyla ilgili mezun olduğu okuldan detaylı dosyalar talep edilmesi gerekiyor."

K9: *"Öğrenciyi seçme sürecimiz, idealist ve kişilik özelliklerini dikkate alan bir süreç olduğunda onu amatör bir ruhtan arındırmadan, aynı zamanda profesyonelce icra etmiş olacağız. İlahiyat fakültesine bilinçli bir tercih ile gelmeli elenmiş olarak değil."*

K12: *"Hem öğretmen yetiştiren kuruma alırken hem de öğretmenlik eğitimi sürecinde iyi bir süzgecin olması lazım. Karakteri ve ahlaki yapısı itibariyle öğretmen olma durumu olmayanların elenmesi gerekir."*

Öğretmenlik mesleğine dair hiçbir meselesi olmayan öğrencilerin fakülte yıllarında mesleğe bakışını bir akademisyen şöyle özetlemiştir:

K6: *"Hiçbir idealizmi taşımayan bir öğrencinin, meslek hayatını da çok idealist bir şekilde yaptığını söyleyemeyiz. Çok pragmatik amaçlarla geliyorlar. "Olmak' amacıyla değil de "sahip olmak" amacıyla geldiği için, fakültedeki eğitime de önem vermiyor. Geleyim sınavlarımı geçeyim, diplomayı alayım mantığı ile düşünüyor. Fakülteden öğretmenlikle ilgili pişmek, olmak, yetkinleşmek gibi beklentileri yok. Direkt sahip olmak, elde etmek amacıyla geliyor. Bu durum sizin derslerinize, iletişiminize, her şeye yansıyor. Bir kere bir iletişim kuramıyorsunuz, verilen görevleri teknik olarak yapıyor. Bir an önce diplomamı alayım, öğretmen olayım, arzusuyla yaklaşıyor. Bu öğretmen-öğrenci iletişiminize, öğretmen olduktan sonra da kendi mesleğini icra etmenize etki ediyor."*

Geçmişte öğretmen okullarına öğrenci seçerken şube öğretmenler kurulu kararının değerlendirildiğini bir akademisyen şöyle örneklemiştir:

K5: *"Öğretmenin kişilik olarak da özel seçilmiş bir kişilik olması gerekir. Herkes öğretmen olmamalı klişesine kesinlikle inanıyorum. Burada temel problem öğretmen olacak kişiyi nasıl seçeceğimiz noktasında düğümlenmekle birlikte (hangi kişilik özelliklerine sahip kişiyi öğretmen yapacağız meselesinde düğümlenmekle birlikte) mutlaka daha eğitim fakültesinde başlanmadan çok iyi bir seçicilik usulünün gelişmesi gerektiğini düşünüyorum. Benim öğretmenlik yaptığım dönemde öğretmen liselerine öğrenci gönderilirken şube öğretmenler kurulunda karar alırdık, şu öğrenciler gidebilir diye. Fakat hiçbir öğrencimizi kırmamak için bütün öğrencileri onaylardık ve puanları tutanların hepsini göndermeye çalışırdık. Oysa 1960'lı yıllarda öğretmen okullarına öğrenci seçerken geliştirdiğimiz bir sistem vardı. Öğretmenlere ve öğretmen kurullarına itibar eden bir sistem vardı. Biz o sistemin altını oyduk. Bu tür sistemlerle ortaokul, lise puanlarına ve portfolyolarına/gelişim raporlarına güvenilmesi gerektiğini düşünüyorum öğretmenlik için. İlkokuldan başlayarak her öğretmen portfolyo dosyası tutuyor öğrenci ile ilgili. Ama bunun hiçbir işe yaramadığını biliyor. O yüzden gelişigüzel tutuyor bu dosyayı. Öğretmene bunun önemli olduğu bilincini verirsek o zaman öğretmenler o işi çok titiz yaparlar. Ayrıştıracak ifadeleri yazarken elleri titrer."*

Bazı akademisyenler öğretmen yetiştiren fakültelere öğrenci kabulünde adayın kişiliğine dair değerlendirmeler yapan ülkelerden örnek vermiştir:

K6: *"Bizim eğitim sistemimizin bir problemi yok ki, öğrenci seçme ve yönlendirme sistemimiz yok bir kere. Bizim ilkokulda, ortaokulda öğrencilerin ilgilerine, istidatlarına yönelik bir yönlendirme sistematiğimiz olmalı. Bu Batıda var, her çocuk kaliteli liselere gitmiyor. Bakıyorlar eğitim sürecine, öğrencilik hayatına, öğretmenlerin-okulun bu konudaki raporlarına bakıyorlar. Almanya örneği karşımızda duruyor. "Sen jimnastiğe gidemezsin, sen bir meslek alanında yetişmelisin, meslek öğrenmelisin, hayatta kimseye muhtaç olmayacağın bir meslek icra edebilmelisin." diyorlar. Bizde öncesinde seçme, yönlendirmede olmadığı için herkes sınava giriyor, bir yerleri kazanıyor, sırf üniversite okumak için okuyanlar var."*

K8: *"Bizim ülkemizi merkeze alarak söyleyecek olursak bir öğrencinin liseyi bitirdiği zaman üniversite sınavına girerken veteriner olma ihtimaliyle öğretmen olma ihtimali eşittir.*

Hatta bazı öğrencilerin tercih listelerine bakarsanız öğretmenlik, kamu yönetimi, ilahiyat, iktisat, ziraat gibi birçok mesleği yazdıklarını görürsünüz."

K11: *"Ben bu işin, öğretmenlik mesleğine yönelik eğitime başladığı noktada olması gerektiğini düşünüyorum. DKAB öğretmeni olmak isteyenler sadece YGS'deki sorularla değil, proje yaptırarak, kişilik testleri yaparak, mülakatlar yaparak, öğretmenliğe bakış açısı inceleyerek seçilmelidir. Dünyada kesinlikle yapılıyor bu, eğitim alanında Güney Kore ve Finlandiya PISA gibi sınavlarda öne çıkan ülkelerdir. Ben özellikle Finlandiya'yı biraz okudum, orada eğitimine giriş bakımından en zor meslek alanı öğretmenliktir. Ciddi elemeler yapılıyor, 5 kişilik komisyonda mülakatlar yapılıyor. Öğretmen adayına bir proje hazırlatıyor, sonra ailedeki eğilimler araştırılıyor, vs. Dolayısıyla değer ve tutumları buradan itibaren ele almazsak, her kişilik ve karakterdeki insanları öğretmen olarak yetiştirmeye kalkarsak sınıfta sıkıntılar yaşayacağımız kesindir."*

Öğretmen adayını seçerken tutum ve değerler alanına dair bir belirleme yapmanın yanlış olacağını düşünen akademisyenler görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

K1: *"Bunu başta belirlemek çok mümkün değil. Sınavlarla öğretmen adayı fakülteye yerleşebilir. Çünkü daha küçük yaşlarda oldukları için kişilik ve karakter olarak çok oturmuş bir şey yok. O yüzden burada bir ön eleme yapmaya gerek yok. Ancak eğitim süreci boyunca bu önemsenebilir."*

K7: *"Liseden mezun olan bir kişinin karakterinin tamamlanmadığını, daha devam ettiğini, kişisel özelliklerinin daha yerleşmediğini, devam ettiğini düşünürsek bu çok sağlıklı olmaz."*

Elde edilen veriler akademisyenlerin çoğunun, tutum ve değerler alanının sürecin başında yani öğretmen adayı seçiminde değerlendirilmesine ilişkin görüş beyan ettikleri görülmüştür. Konuya ilişkin geniş değerlendirmelerde bulunan akademisyenler, bu alanın pratikte değerlendirilmesi noktasında geçmişten ve farklı ülkelerden örnekler vererek öneriler sunmuştur. Bazı akademisyenlerin ise tutum ve değerleri gelişime açık bir alan olarak nitelendirdiği ve bu anlamda bir öğrencinin elenmesini doğru bulmadıklarını ifade ettikleri görülmüştür.

3.4.3.2. Öğretmen Yetiştirme Sürecinde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı

Tutum ve değerler alanının diğer yeterlik alanları gibi öğretmen yetiştirme sürecine dâhil edilmesi ve öğretmen yetiştirme süresince adayın takip edilmesi akademisyenler tarafından önerilen diğer bir husustur. Buna karşın bazı akademisyenler tutum ve değerler alanın sürece dâhil edilmesi için üniversite çağının geç olduğuna dair görüş belirtmiştir.

Öğretmen adayının süreç içerisinde tutum ve değerler alanına yönelik değerlendirilmesine dair akademisyen görüşleri şöyledir:

K1: *"Süreç içerisinde öğretmen adayının gösterdiği tutum, kişilik karakter özellikleri ayrı bir değerlendirme kategorisi olabilir. 4 yıllık eğitim hayatında alan bilgisini ölçtükleri gibi vize ve finallerle aynı zamanda onun gelişimini, onun duyarlılığını, öğretmenliğe uygun olup olmadığı ile ilgili kriterler belirleyip puanlama yapabilir. Bu da öğretmenliğe geçişte dikkate alınacak parametrelerden birisi olabilir."*

K6: *"Doğrudan fakültedeki eğitim içerisinde, süreç içerisinde, belki uygulamaları yaptırırken gözlemleyerek, o konudaki sorunları tespit ederek değerlendirmek çok daha mantıklıdır."*

K9: *"Öğretmen yetiştirmede bu değerleri ölçen, denetleyen bir sürece sahip değilsiniz. Yetiştirme sürecinde öğretmen adayının, öğretmenlik ile ilgili tutum ve becerilerine ne derece sahip olduğunu, nelerin kazandırılabileceği ve hakkındaki kanaatlerin etkin olabileceği bir sürece onu dâhil ettiğiniz de işe yarar ancak."*

Kişilik analizlerinden ziyade meseleye süreç odaklı bakmak gerektiğini düşünen bir akademisyen konuya dair uygulama okulları önerisi sunmuştur:

K5: *"Kişilik-karakter analizleri ve bu tür ölçekler 1930'larda kaldı. Bunlar modernizmin insanları kategorize eden argümanlarıdır. Ben sürece daha fazla değer veriyorum. Öğretmen yetiştiren fakülte içerisinde uygulamayla bütünleşmiş bir gözlemle değerlendirmenin daha sağlıklı olduğunu düşünüyorum. Çünkü bu tür meslekleri başlangıçta kimlik olarak edindiği okullarda, o mesleğe yönelik bilinçaltında bir kimlik inşası gelişmeye başlıyor. Mesela eğitim fakültesinde öğretmenlik yaptığım sınıflarda hiçbir öğrencimin izin almadan kapıyı açıp içeri girdiğini hatırlamıyorum. İlahiyatta yapan olur ama eğitim*

fakültesinde olmaz. O bilinç yerleşmiştir, bir kültür vardır. İzin alır, öğretmenlik figürüne saygı gösterir. Bu anlamda kısmen eğitim fakültelerimize bu işi yapmak daha kolaydır. Öğretmen yetiştiren her fakültenin bir anaokulu, ilkokulu, ortaokul ve lisesi olmalı. En azından eşleştiği okullar olmalı. Bence hepsinin uygulama okulu anlamında tek yönetim altında olmalı. O uygulama okulunda öğretim üyeleri de dâhil olmalı ve öğretmen adayı sürekli uygulama yapılarak ders anlatılmalı ve gözlemlenmeli. Yani ben Tefsir hocasıysam gidip benim okulumun İH lisesindeki Tefsir derslerine hem gözlemci olarak hem de aktif katılımcı olarak girmeliyim."

Öğretmen yetiştirme sistemine müfredat boyutunda tutum ve değerler yeterlik alanının dâhil edilmesine ilişkin akademisyen görüşleri ve önerileri şöyledir:

K4: *"Eğitim süreci boyunca fakültede değerlerin dâhil edilmesi mümkün tabi ki. Bunun tek müstakil bir ders ile beslenmesi de mümkün olabilir. Değerler Eğitimi adlı bir ders eklendi eğitim fakültelerine. Topluma Hizmet Uygulamaları tarzında daha katılımcı ders formatları da var. Yine eğitim fakültesi programlarında ve DKAB programında vardı. Topluma Hizmet Uygulamaları tarzında bir derste öğrencinin dışarıda topluma faydalı olacak faaliyet yürütmesi ya da var olan bir faaliyete katılması arzu ediliyordu. Haftada bir saatlik bir teorik ders saatinde de yapılanlar değerlendiriliyordu hep birlikte. Bu formatta da olabilir yahut nasıl bugün değerler eğitimi meselesi müfredata içkin bir vaziyette ise bu şekilde öğretmen yetiştiren fakültelerin programında içkin bir hale de getirilebilir."*

K7: *"Öğretmenleri yetiştirme sürecinde kesinlikle bu önemli. Öğretmenlikle ilgili özellikle tutum ve değerlerin yerleşmesi sürecinde bunlar kesinlikle müfredat dâhilinde olmalıdır. Şu anda bakanlık öğretmen yeterlikleri ile ilgili 21 tane tutum ve değer ortaya koyarak aslında şunu diyor: Ben öğretmenimin niteliğini bu şekilde istiyorum. Ancak üniversiteler bu tutum ve değerlere yönelik programlarda bir değişime gitmediler. Örneğin bizim lisans programımız da formasyon dışında herhangi bir iletişim dersi yok. Toplumda ilişkilerimizi nasıl sürebileceğimiz ile alakalı sosyal bilimleri içerecek şekilde bir ders koyamıyoruz. Tutum ve değerler alanını içerecek şekilde lisans düzeyinde müstakil ya da diğer derslerin içerisinde konu bazlı dersler verilmesi gerekir diye düşünüyorum."*

K9: *"Meslek bilgisi eğitiminin yanında bir değerler eğitimi ya da değerleri kazandırıcı etkinliklerin de olması kaçınılmazdır, bu sadece ilköğretim değil üniversite için de söz konusu*

olmalıdır. Öğretmen yetiştirme sistemine bu ruhu, meslek bilincini, mesleki tutumu, mesleki aidiyeti taşıyabilmeliyiz.

Yatay geçiş imkânı tanınmalı. Bu yetiştirme sisteminde "Ben bu özelliklere sahip bir birey olamam." diyen öğrencilere iyi bir rehberlik ve danışmanlık sağlanmalı. Bu öğrenci puanıyla radyo-televizyon okuyabilir, kütüphanecilik okuyabilir ya da başka bir alana yönlenebilir."

Bir akademisyen ise bu alanın teorik olarak sürece dâhil edilmesini anlamlı bulmadığını ve bu alana yönelik gelişimin fakültedeki hocaların rol-modelliğiyle mümkün olabileceğini söylemiştir:

K11: *"Teorik olarak tutum ve değerler alanı eğitim sürecine dâhil edildiğinde bir sonuç alınamaz. Çünkü değerler ve tutum meselesi teorik dersler konularak yürütülebilecek bir mesele değil. Değerler ve tutum şahsın üzerinde görülmesi gereken özelliklerdir. Yani siz onu bütün hocalarınız da göreceksiniz. Bir öğrenci, öğretmeninin öğrenciler arasında adaleti nasıl gözettiğini görecek ki adalet böyledir hissi oluşsun, her öğrenciyle farklı ilgilendiğini görecek ki öğrenciye verilen değeri hissetsin, olumsuz şartlarda bile dersini yaptığını, sınavlarını yürüttüğünü, bizzat takip ettiğini görecek ki mesleğe saygınlık değeri kazansın, bir öğretmenin çeşitli fırsatlar da bir şeyler ikram ettiğini görecek ki onun cömertliği ne olduğunu anlasın. Yani bütün bu değerleri ders koyarak kazandırmak mümkün değil. Gizli müfredat deniliyor, örtük müfredat."*

Tutum ve değerler alanının üniversite çağına gelmiş bir kişi için öğrenme alanı olmadığını ifade eden bir akademisyenin görüşleri şöyledir.

K8: *"Ben üniversite öğrencisine tutum ve değerlerin öğretilebileceği düşüncesinde değilim. Üniversite öğrencisi zaten kendi tercihlerini yapmış, kendi değer sistemlerini oturtmuş, yolunu büyük oranda belirlemiştir."*

Akademisyenlerin yorumlarından hareketle, tutum ve değerler alanının öğretmen yetiştirme sürecine açık veya örtük müfredatlar eşliğinde entegre edilmesinin elzem olduğu söylenebilir. Birçok akademisyen bu alana ilişkin yeterliklerin süreç içerisinde rol-model akademisyenler ve uygulamalar eşliğinde kazanılacağı görüşünü paylaşmıştır. Bu anlamda

mesleki bilgi ve beceri gibi teorik ve pratik anlamda müfredata eklenmesi ve çıktılarının kontrol edilerek gereken iyileştirilmelerin yapılması gerektiği akademisyen görüşlerine dayalı olarak ifade edilebilir.

3.4.3.3. Öğretmen Seçiminde/Atamasında Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı

Öğretmen olmanın nihai adımı, öğretmen atamaları için ölçüt olan KPSS sınavıdır. Bu sınavla birlikte öğretmen adaylarının alan bilgisi, pedagojik formasyon bilgisi ve genel kültür bilgisi ölçülmektedir. Öğretmen atamasında tutum ve değerler alanına yönelik bir değerlendirme yoktur. Tutum ve değerler alanının bu sürece dâhil edilmesine ilişkin akademisyenlerden elde edilen veriler neticesinde bazı eleştiriler, yorumlar ve öneriler ortaya çıkmıştır.

Öğretmen seçiminde öğretmen adayının kişiliğine ilişkin bir ölçüt belirlenmesi ile ilgili görüşler şöyledir:

K2: *"Bununla ilgili, öğretmenliğe başlamadan önce kişilik testleri yapılabilir. Psikolojide yapılan ölçümlerin her birisi farklı bir uzmanlık gerektiriyor. Her psikolog zekâ testi yapamaz ya da her rehber öğretmen bunu yapamaz. Kişilik testleri içinde uzman kadro olması gerekir."*

K4: *"Biz İlahiyattan çıkan diplomayı alan herkesi şu görevleri yapabilir diye gönderiyoruz ancak o sınavlardan geçmesine rağmen mesleğe uygun olmayabiliyor. Eskiden icazet usulü de belki bu şekilde idi. Hocası biliyor ki bu kişi birçok kitap ezberledi ancak bu görgüyü, bu ilmi taşıyacak karakterde bir insan değil, buna kanaat getirdiğinde zaten icazet de vermiyordu. İcazet öyle peşin yapılan bir şey değildi. Öğretmenlikte de böyle bir sistem işletilebilir mi, şu anda ütopik görünüyor böyle bir şey."*

K6: *"Literatürde kişiliğe dair ölçümlerin yapıldığına dair metinler okudum. Bir kişi öğretmen olurken sadece akademik bilgisi değil, öğretmenlik özellikleri, kişilik özellikleri, iletişim becerileri gibi bu konularda nasıl olduğuna dair de teste tabi tutuluyorlar. Belki bu bir mülakat yöntemi olabilir, belki kişilik testleri olabilir, ölçmeye yönelik analizleri olabilir."*

K9: *"Bugün öğretmen olarak atanan birey okula başladığında, başlangıç evraklarını imzalarken ilk sorduğu şey, "Hocam biz kaç saat derse girebiliriz, ne kadar ücret alabiliriz?"*

oluyor. Bu düşünce ile okula giden bir öğretmen, mesleği bir bankamatik işi olarak görüyor demektir. Öğretmeni seçerken sadece genel kültür ve genel yeteneklerini ölçmek yerine geçmişte olduğu gibi belli bazı kişilik testlerinden geçirilerek bu mesleğe yatkınlığı, meslek ideali de ölçülmelidir. Kişilik özelliklerinin yanında belki fiziksel yeterliklerin de düşünülmesi gerekiyor, hatta psikolojik yeterliliklerinin düşünmesi gerekiyor."

K12: *"Tutum ve değerler bakımından, karakter bakımından öğretmen olmaya elverişli olan, daha yetenekli olan öğretmen adaylarını seçmek, ona dair ölçek geliştirmek gerekir. Her şeyden önce öğrenciye örnek olacak, giyim kuşamıyla, kendini yenileyen, iletişim becerisine sahip bir kişi olacak bir öğretmen adayı."*

Konuya ilişkin eleştiride bulunan bir akademisyenin ifadeleri şöyledir:

K1: *"Bu işi ciddiye almak gerekiyor. Şu an Millî Eğitim'in yapmış olduğu mülakat bunun yerine geçmiyor. Bu da ölçülebilecek bir alan olmalı."*

Öğretmen seçimine tutum ve değerler alanının dâhil edilmesine ilişkin akademisyenlerin önerileri şunlardır:

K4: *"Eğitim bu kadar merkezi olmadığında, okullar bir seçim yapma hakkına sahip olduklarında idareciler kendileri için en iyi öğretmenleri seçmek isteyecekler. Aileden çok daha fazla geri dönüşüm gelecektir ve bu anlamda öğretmenleri seçme konusunda okula yönlendirici olacaktır diye düşünüyorum. Bu durumda da zaten doğal bir süreçle insan insana seçim söz konusu olacaktır. Hal ve hareketlerine bakıp sadece sertifikasyonla değil, duruşu, bakışı, mesleği temsil gücü, vizyonu, bundan önce göstermiş olduğu performans devreye girecektir. Yani öğretmenleri okullar görevlendirir ve seçerse çok daha doğal ve sancısız bir şekilde ilerleyebilir bu sistem."*

K6: *"Çok sıkıntılı, psikolojik sıkıntıları olan insanlar öğretmen olabiliyor. Bu konuda herhangi bir süzgeç yok. Her şeyi Ankara'dan hallediyoruz, çok merkeziyetçi bir yaklaşımımız var. Batıda bu yok, yerelleşme söz konusu. Öğretmenlerin performansına, katkısına bakıyorlar ve bir sonraki sene eğer verim alamazlarsa "Kusura bakma." diyorlar. Bizde öyle bir şey yok. Buna ilaveten öğretmeni alırken çeşitli psikolojik testler uygulayan ülkeler var. Biz sadece*

diploması varsa KPSS'den de puan aldıysa doğrudan gönderiyoruz. Bence öğretmen olma süreçleri açısından daha titiz uygulanması gereken şeyler var.

K8: *"Bir noktaya kadar yerelleşmek gerekiyor. Yavaş yavaş yerelleşmeye geçmekte yarar var. Çünkü her bölgenin ihtiyaçları farklı ve bölgelerin birbirleriyle rekabet etmeleri gerekiyor. Biliyorsunuz 1900 yılında Türkiye'de ilk* ilahiyat *fakültesi Darülfünuna bağlı olarak açıldı. Bunun açıldığı nizamnamede oraya seçilecek öğretmenlerle ilgili "çevrelerinde olumlu özellikleriyle biliniyor olması" şartı konulmuştu. Bu son derece önemli bir şeydir. Eğer okullar ya da yerel yönetimler kendileri seçeceklerse bu şartı koyabilir ve buna uygun insanları seçmeye çalışabilirler."*

Akademisyenlerden birçoğu bu hususta öneri sunmakla birlikte bu alanın sürece dâhil edilmesine ilişkin uygulamalarda meydana gelebilecek usulsüzlüklerden çekindiklerini ifade etmiştir. Bazı akademisyenlerin ifadeleri şöyledir:

K3: *"Ya bu çok zor bir şey. Kişilik ölçekleri sübjektif oluyor, o anlamda ben yeter bir veri sağlayabileceğini düşünmüyorum."*

K6: *"Türkiye koşullarında şeffaflık açısından şimdilik doğru bir yaklaşım. Suiistimal edilemeyen farklı bir model geliştirene kadar Türkiye gibi ülkelerde merkezi sınav doğru bir yaklaşımdır. Böyle bir özlemim olduğu için söylüyorum, demokrasiyi-demokratik hakları kullanma süreçlerimizi şeffaf, adil işletebilmeyi, hakkaniyetle davranmayı, gibi birtakım şeyleri belli bir zemine oturtana kadar bugün merkezi sınavlar yerindedir. Türkiye gerçekliğine oturan bir sosyoloji var, bunu çok yadırgamamak gerekir. Dolayısıyla o sınavlara, en azından nitelikli-dikkatli hazırlarsak o bile büyük bir kazanım olur diye düşünüyorum."*

K10: *"Şu an ki eğitim anlayışı gereği bunu sağlamak çok zor. Yani önceden ya da öğretmen olmadan önce birtakım testlerle ya da mülakatlarla buna karar vermek mümkün olabilir. Ama bizim toplumumuzda bunu düzgün sağlayabileceğimiz kanaati yok bende. Nitekim hala devam eden öğretmen atamalarındaki mülakat çok eleştiri alıyor. İnsanlar ister istemez bu işin objektif olmadığını iddia ediyorlar. Dolayısıyla toplumsal olarak buna hazır değiliz."*

Konuya ilişkin akademisyen yorumları incelendiğinde 3 temel duruş görülmektedir. Bazı akademisyenler bu alanın muhakkak öğretmen seçiminde belirleyici bir şekilde

değerlendirilmesi gerektiği kanaatini paylaşırken bazıları ise bu kanaate katılmakla birlikte süreçlerin işletilmesinde meydana gelebilecek usulsüzlüklerden dolayı mevcut sistemi doğrulamıştır. Bazı akademisyenlerin ise bu tarz bir değerlendirmeyi ütopik bulduğu görülmektedir.

3.4.3.4. Mesleki Süreçte Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı

Bir öğretmenin süreç içerisinde mesleki bilgi ve mesleki becerisini yenilemesi gerektiği gibi tutum ve değerler alanına yönelik yeterliklerini de zaman zaman tazelemesi gerekmektedir. Özellikle kişilik noktasında süreç içerisinde öğretmende meydana gelebilecek değişikliklerin eğitim ortamına etki edeceği açıktır. Mesleki süreçte tutum ve değerlere ilişkin çalışmaların devam etmesi gerektiğini bir akademisyen şöyle açıklamıştır:

K10: *"Aynı şekilde öğretmenlik yaparken de hizmet içi faaliyetleriyle bu özellikler desteklenmeli ve bu konuyla ilgili telkinler, bir anlamda özendirmeler önemlidir. Tabi tüm bunların olabilmesi için de okul ikliminin, yani Millî Eğitim teşkilatının öğretmenleri arasında güveni sağlaması, adaleti gerekiyor."*

Meslek süresince öğretmenin yeterlikler kapsamında kontrol edilmesinin öğretmenliği aktif hale getireceğini söyleyen bir akademisyenin görüşleri şöyledir:

K5: *"Gelenekte öğretmeni diri tutan şeylerden bir tanesi öğretmen olmanın kolay, öğretmen kalmanın zor olmasıdır. O dönemlerde öğrenci hocayı seçiyordu. Her durumda karşında seni dinleyecek bir öğrenci yok. Öğrencinin teveccühü varsa hocasın yoksa 1-2 sene sonra yoksun demektir. Gelenekte öğretmenliğin bir meslek olarak tanımlanmadığı bu sistem öğretmeni diri tutuyor. Öğretmenlik çok sabit ve sürekli devam edecek olan bir şey olmamalı. Bu her ne kadar zorumuza da gitse kendimize acımamamız gerektiğini düşünüyorum. Öğretmen olmak kolay olabilmeli ama öğretmen kalmak farklı olmalı. Devletin politikası bu olabilir ama eğer bir öğretmen, öğretmenlik yapmada başarılı değilse memur olarak kalsın. İnsanlar da öğretmenlik mesleğine prestij yüklesinler ve cazibesi de olsun. Ben şöyle bir sistemden yanayım: Öğretmene sonuna kadar güven ama sonuna kadar denetle."*

Öğretmenin kişiliğinde süreç içerisinde meydana gelebilecek birtakım hastalıklara yönelik önlemler alınmaz ise ciddi sonuçlar doğurabileceğine ilişkin akademisyen görüşleri şöyledir:

K4: *"Geçtiğimiz senelerde bir olay yaşandı, bir ilkokul öğretmeni bayan gayrimeşru bir ilişki içerisinde bir polis memuruyla birlikte oluyor ve hamile kalıyor. Sonra bebeğini doğuruyor, eve geliyor ve çocuğu o şekilde evde bırakıp kendi ailesini Antalya'da ziyarete gidiyor. Çocuk evde iki gün ağladıktan sonra haliyle vefat ediyor. Sonra anne dönüyor tatilden, çocuğu hastaneye götürüyor neden hareket etmiyor diye, kafa o kadar başka bir yerde ki. Onun iki gün yemek yemezse aç kalacağını düşünemiyor bile. Çok enteresan bir şey hasta ötesi bir davranış. Şimdi bu tarz bir insanın ilkokul öğretmeni olduğunu düşünün. İnsanlar çocuklarını bu kişiye emanet ediyorlar, buna engel olmak gerekir elbette bu tür vakalar olmadan önce. Bir kişi sonradan da bu hastalıklara sahip olabilir, devamlı bu testleri tekrar etmek gerekir ve standardize edilmiş testler yapılır."*

K5: *"Öğretmenliğe atandıktan sonra sürekli bu sürecin sağlıklı şekilde yapılandırılması gerektiğini düşünüyorum. Memleketimizin bir ilçesinde görev yaparken, doktor raporuyla akıl sağlığını yitirmiş bir öğretmenin hala öğretmen olarak kadroda bulunduğunu gördüm. Bu o kişiye de eziyettir, öğrencilere de eziyettir."*

Öğretmenin mesleki süreçte de tutum ve değerlerine ilişkin çalışmalar yapması akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. Ayrıca mesleki süreçte özellikle öğretmende meydana gelebilecek kişilik bozukluklarına karşı önlemler alınması gerektiği çeşitli örneklerle vurgulanmıştır.

4. TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Öğretmen yeterlikleri, öğretmenlerin "öğretmenlik mesleğini bir biçimde yerine getirebilmek için sahip olmaları gereken bilgi beceri ve tutumlar"[241] olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenler topluma insan yetiştirdikleri gibi diğer tüm mesleklere de eleman yetiştirmektedirler. Bir kişinin hangi mesleği icra ettiği fark etmeksizin öncelikle bir öğretmenin tedrisatından geçtiği, öğretmenin tüm alanları dolaylı da olsa etkilediği gerçeğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda öğretmenin sahip olması gereken nitelikler daha da önem kazanmaktadır. 2017'de yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri diğer yeterliklerden farklı olarak tutum ve değerler yeterlik alanını içermektedir. Bir öğretmenin mesleğini icra etmesinde mesleki bilgi ve mesleki beceri kadar öğretmenin sahip olduğu tutum ve değerler de önemlidir. Aslında öğretmenin sahip olduğu tutum ve değerlerden hareketle mesleki bilgi ve becerisini yönettiği söylenebilir. Bu anlamda öğretmen yeterliklerinde tutum ve değerler alanına müstakil olarak yer verilmesi son derece önemli bir gelişmedir.

Öğretmenlik Mesleği Tutum ve Değerler Yeterlik Alanını, içeriği, konumu, işlevselliği ve öğretmenin kişiliğinin tutum ve değerler yeterlik alanına etkisi bakımından Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin görüşleri doğrultusunda incelemeye çalıştığımız bu araştırmada akademisyenlerin bu konudaki düşüncelerinde yaş, cinsiyet ve unvanına yönelik bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bununla birlikte görüşme gerçekleştirilen akademisyenlerin tamamı tutum ve değerler yeterlik alanını gerekli görürken; birçoğunun bu yeterlik alanının içeriği ve uygulamaya yansıması noktasında eksiklikleri vurguladığı saptanmıştır. 2017 yılında müstakil hale getirilen tutum ve değerler yeterlik alanının pratiğe dökülmesi hususunda akademisyenlerin yorum ve önerileri önem arz etmektedir. Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular yorumlanmış, benzer çalışmalarla karşılaştırılmış, çıkarımlarda bulunulmuş ve çıkan sonuçlar ışığında öneriler sunulmuştur.

4.1. TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ İÇERİĞİNE YÖNELİK SONUÇLAR

Bu temada Öğretmenlik Mesleği Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının içeriğine dair akademisyenlerin görüşleri karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Bu kapsamda millî, manevi ve

[241] MEB, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri,* 2017, s.4.

evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği, kişisel ve mesleki gelişim alt başlıklarına yönelik değerlendirmeler analiz edilmiştir.

4.1.1. Millî, Manevi ve Evrensel Değerlere İlişkin Sonuçlar

Millî, manevi ve evrensel değerler başlığı ve içeriğine yönelik elde edilen verilerden hareketle, akademisyenler arasında bu değerlerin anlamı ve hangi değerleri kastettiği noktasındaki söylem farklılıkları dikkat çekmiş ve değerlerin içeriği hususunda ortak bir kanaat olmadığı saptanmıştır. 2017 yılında yenilenen DKAB öğretim programında değerler genel anlamda 'kök değerler' başlığı altında ele alınmış ve bu değerlerin "sorumluluk, sabır, vatanseverlik, yardımseverlik, adalet, saygı, sevgi, dostluk, dürüstlük, öz denetim" [242] olduğu belirtilmiştir. Akademisyenler, öğretmenden beklenen değerlerin bu öğretim programında yer alan kök değerleri kastedip kastetmediği noktasında bir belirsizlik olduğunu ifade etmiştir. Mevcut tutum ve değerler alanı yeterliklerinde millî, manevi ve evrensel değerler başlığına ilişkin göstergelere bakıldığında *'Çocuk ve insan hakları, bireysel ve kültürel farklılıklara saygı, tarihsel ve kültürel mirasın korunması ve millî, manevi değerlere saygılı ve evrensel değerlere açık birey yetiştirme'* maddeleri göze çarpmaktadır. Akademisyenlerin millî, manevi ve evrensel değerlerin içeriğine ilişkin görüş ayrılıklarında bu maddelerin oldukça kapsayıcı ve genel ifadeler içermesinin de etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Akademisyenlerin, öğretmenlerin sahip olması gereken millî, manevi ve evrensel değerlerin içeriği hususundaki belirsizliklere atfen yirmi üç değer önerdikleri tespit edilmiştir. Bu değerler tekrar sıklığına göre şöyle sıralanmıştır: adalet, saygı, dini değerler, çalışkanlık, hoşgörü, sorumluluk, tutarlılık, iffet, cesaret, dürüstlük/doğruluk, sabır, sevgi, cömertlik, özveri/fedakârlık, tevazu, kendini bilme, yardımseverlik, merhamet, diğerkamlık, vatan sevgisi, hikmet, birlik-beraberlik, iyilik. Bununla birlikte adalet ve saygı değerleri en çok sayıda akademisyen tarafından ifade edilen iki değer olmuştur. Hem en çok tekrar eden hem de en fazla sayıda akademisyen tarafından vurgulanan bu iki değer aynı zamanda öğretmen yeterliklerinde *"Ölçme ve değerlendirmeyi adil olarak yapar/bireysel ve kültürel farklılıklara saygılıdır."* ifadeleri ile yer almaktadır. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri bağlamında dini değerlerin, en çok sayıda akademisyen tarafından ifade edilen üçüncü değer olduğu

[242] MEB, **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı**, 2018, s.4.; MEB, **Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları**, 2018, s.6.

görülmüştür. Akademisyenler tarafından ifade edilen tüm değerlerin aynı zamanda öğretmenin sahip olması gereken kişisel niteliklerde de tekrarlanması, bu değerlerin yalnızca okul kapsamında ele alınmadığını; öğretmenin bizatihi yaşantısında bu değerlerin anlamlı olması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Ayrıca akademisyenlerin bu değerleri sıralarken değerler arası ilişkilere yönelik yorumlarda bulunması, bu değerlerin bütüncül olarak anlam ifade ettiğine ve bütüncül olarak gözetilmesi gerektiğine işaret etmektedir.

İslam eğitim geleneğinde öğretmenden beklenen değerler bağlamında Ersoy'un incelediği eserlerde, öğretmenin kişisel ve mesleki değerlerine yönelik bulguları, araştırma kapsamında önemlidir. Ersoy, incelediği klasik eserlerde öğretmenin kişisel değerlerine yönelik üç boyut tespit etmiştir: "Bireysel duyarlılığa ilişkin değerler, sosyal ilişkilere ilişkin değerler, Allah sevgisine yönelik değerler." "Diğerkâmlık, cömertlik, yardımseverlik, iyilikseverlik, sorumluluk, kültürel mirasa duyarlılık, aile bağlarına önem verme, israf etmeme, kanaatkârlık, azimli olma ve çalışkanlık" değerlerini, öğretmenin bireysel duyarlılığına ilişkin değerler arasında sıralamıştır. Öğretmenin sosyal ilişkilerine ilişkin değerleri arasında "adalet, ağırbaşlılık, affedicilik, cesaret, dürüstlük, güler yüzlülük, hakkaniyet, iffet, hikmet, hilm, hoşgörü, merhamet, tevazu, önyargılı olmama, rıfk, sabırlılık, saygı, şefkat, tahammül ve temizlik" değerlerini ifade etmiştir. "Allah sevgisi, cihat, ihlâs, tevekkül, züht ve şükür" değerlerini ise öğretmenin Allah sevgisine yönelik değerleri arasında sıralamıştır. Öğretmenin mesleki değerlerine ilişkin aynı boyutlara ulaşan Ersoy, bireysel duyarlılığına ilişkin "çalışkanlık, adanmışlık, fedakârlık, şefkat, merhamet, iyilikseverlik, yardımseverlik ve öğretim geleneğine saygı" değerlerini; sosyal ilişkilerine yönelik değerler arasında "adalet, hakkaniyet, eşitlik, saygı, hoşgörü, sevgi, güler yüzlülük, sabır, hasetlik etmeme, tevazu, rıfk, güven ve dürüstlük" değerlerini; Allah sevgisine ilişkin mesleki değerleri arasında ise "züht ahlakının" sık tekrarlandığını ifade etmiştir.[243] Ersoy'un İslam eğitim klasiklerinde belirlediği bu değerlerin, araştırma kapsamında akademisyenler tarafından ifade edilen değerlerle örtüştüğü görülmektedir.

Arpacı'nın, DKAB öğretmeni adaylarının değer ve değerler eğitimine ilişkin görüşlerini araştırdığı çalışmada ise öne çıkan değerler şunlardır: "Adalet, dürüstlük, haya,

[243] Ersoy, s.265-267.

saygı ve güvenirlik."[244] Bununla birlikte, öğretim programları kılavuzunda bulunmayan "empati, tevazu, bütünleştirici olma, güler yüzlülük, diğerkâmlık ve birçok dini değerlerin" [245] DKAB öğretmeni adayları tarafından ifade edildiği tespitler arasındadır. Yine Çetin ve Ünsal, öğretmen adaylarının değerlerle ilgili zihinsel yapılarını anlamaya yönelik gerçekleştirdikleri araştırmada, değer kelimesinin öğretmen adaylarına "sevgi, saygı, dostluk, doğruluk, hoşgörü, yardımseverlik, merhamet ve güvenirlik" [246] değerlerini çağrıştırdığını ifade etmiştir. Bu veriler, öğretmen adayları ile akademisyenlerin öğretmenlik mesleği için önerdikleri değerlerin örtüştüğünü göstermektedir.

Araştırmalardan elde edilen bulgularda, öğretmen adaylarının değerlere yönelik algıları, akademisyenlerin öğretmen adaylarına ve öğretmenlere önerdikleri değerler bakımından önemlidir. Yeşilyurt'un öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğinin genel yeterliklerine yönelik yeterlik algılarını anlamaya ilişkin yaptığı çalışmada "öğretmen adaylarının, ulusal ve evrensel değerlere önem verme alt yeterlik alanı açısından çocuk haklarının korunması ve uygulanmasını destekleme, toplumda ulusal ve evrensel değerlerin gelişmesini destekleme, insanların bireysel ve kültürel farklılıklarını anlayışla karşılama ve insan haklarına uygun biçimde davranma konularında kendilerini üst düzeyde yeterli gördükleri belirlenmiştir. Ayrıca adayların uluslara, bireylere ve inançlara karşı hiçbir zaman ayrımcılık yapmadıklarını ifade ettikleri görülmüştür."[247] Diğer taraftan öğretmen adaylarının değerlere yönelik algılarının zayıf olduğuna ilişkin araştırma sonuçları mevcuttur. Çetin ve Ünsal'ın araştırmasında, "katılımcıların milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerler anahtar kavramlarıyla ilişkilendirdikleri kelimelerin bilimselliğine, türüne, sayısına ve anahtar kavramlarla ilişkisine bakıldığında, katılımcıların değerlerle ilgili zihinsel yapılarının güçlü olmadığı"[248] ifade edilmektedir. Yine Kılıç ve diğerlerinin öğretmen görüşlerine göre öğretmen davranışlarını değerler eğitimi açısından incelediği araştırmasında, "ilkokul öğretmenlerinin meslektaşlarında gözlemlediği olumsuz davranışların adalet, saygı-hoşgörü-samimiyet, sorumluluk, merhamet-sabır, fedakarlık-dayanışma değerlerini zedelediği; ortaokul öğretmenlerinin meslektaşlarında gözlemlediği olumsuz davranışların adalet, saygı-hoşgörü-

[244] Arpacı, s.223.
[245] Arpacı, s.216.
[246] Çetin ve Ünsal, s.196.
[247] Yeşilyurt, s.82-84.
[248] Çetin ve Ünsal, s.196.

samimiyet, alçak gönüllülük, ölçülülük, sorumluluk, merhamet-sabır, örnek olma, çalışkanlık-başarılı olma, fedakarlık-dayanışma değerlerini zedelediği; lise öğretmenlerinin meslektaşlarında gözlemlediği olumsuz davranışların ise adalet, saygı-hoşgörü-samimiyet, alçak gönüllülük, doğruluk, ölçülülük, sorumluluk, merhamet-sabır, örnek olma, çalışkanlık-başarılı olma, fedakarlık-dayanışma değerlerini zedelediği"[249] tespitinde bulunulmaktadır. Buna ilaveten "ortaokul ve lise öğretmenlerinin bir kısmının okul dışındaki davranışlarına çok dikkat etmedikleri ve bu bağlamda öğrencilere olumsuz örneklik teşkil ettikleri, kılık kıyafetlerinde ve öğrencilerle ilişkilerinde ölçülü olmadıkları" [250] da araştırma sonuçları arasındadır. Tüm bu veriler, öğretmen adaylarının değerlerle ilgili olumlu bir algıya sahip olmalarına rağmen, değerlere yönelik bilgi ve uygulamalarında eksiklikler olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda akademisyenlerin öğretmenin şahsında taşıması gereken değerlere yönelik önerileri anlam kazanmaktadır.

2017 Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde, millî ve manevi değerlerin gözetilmesi gerektiğine ilişkin ifadeler alan bilgisi, alan eğitimi bilgisi, eğitim-öğretimi planlama ve öğrenme ortamları oluşturma başlıklarında yer almıştır. Evrensel değerlere ilişkin ifade yalnızca tutum ve değerler yeterlik alanında *"evrensel değerlere açık bireyler yetiştirme"* olarak geçmektedir. Akademisyenlerin millî, manevi ve evrensel değerlerin birbirleriyle ilişkisine dair yorumlarından hareketle elde edilen veriler bu noktada anlam kazanmaktadır. 2017 yeterliklerinde, öğretmenin millî ve manevi değerleri mesleki bilgi, mesleki beceri ve tutum ve değer yeterliklerinde göstermesi beklenirken; evrensel değerler yalnızca tutum ve değerler alanında ifade edilmiştir. Araştırmamıza katılan akademisyenlerin çoğunluğu milli, manevi ve evrensel değerleri aynı derecede gözetmek gerektiği kanaatindedirler. 4 akademisyenin millî ve manevi değerlerin, evrensel değerlerden öncelikli olduğunu söylerken 2 akademisyen evrensel değerlerin, millî ve manevi değerlerden öncelikli olduğunu ifade etmiştir.

Arpacı'nın yaptığı araştırmada, "DKAB dersinin kazandırması gereken değerler, öncelikle dini, insani, milli ve ahlaki değerler"[251] şeklinde değerlendirilmiştir. Akkaya'nın öğretmen adaylarının değer tercihlerini araştırdığı çalışmasında, adayların "en fazla önem

[249] Kılıç ve Diğerleri, s.451.
[250] Kılıç ve Diğerleri, s.456.
[251] Arpacı, s.223.

verdikleri değerlerin, ahlaki değerler"[252] olarak tespit edilmesi, araştırma kapsamında anlamlıdır. Balay ve Kara'nın eğitim fakültelerinde okuyan öğretmen adaylarının ahlaki değer yönelimlerini araştırdığı çalışmada, "kendilerini dindar olarak tanımlayan adayların, kendilerini sosyal demokrat, liberal ve milliyetçi olarak tanımlayanlara göre daha yüksek saygı, cesaret, dürüstlük, güven, adalet, sadakat ve zarafet algıları taşıdıkları" [253] tespit edilmiştir. Bu verilerden hareketle dindarlık duygusunun, bireylerin sosyal yaşamına olumlu katkıları olduğu ve ahlaki değer yönelimlerini olumlu yönde etkilediği ileri sürülmüştür.[254] Buradan hareketle dini değerlerin, diğer değerlere olumlu yönde etki ettiği söylenebilir. Sunulan bu veriler ışığında, öğretmen adaylarının dini ve ahlaki olarak nitelendirdikleri değerleri ön plana çıkardıkları görülmektedir. Akademisyenlerin DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri özelinde, üçüncü sırada dini değerleri ifade etmiş olmaları, bu çalışmalarla birlikte değerlendirildiğinde daha da anlamlı hale gelmektedir.

Tutum ve değerler yeterlik alanına ilişkin göstergelerde *"Öğrencilerin millî ve manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler olarak yetişmelerine katkıda bulunur."* ifadesi yer almaktadır. Bu ifade millî, manevi ve evrensel değerlerin aynı zamanda öğretmenler tarafından benimsenmesini ve yansıtılmasını gerekli kılıp kılmadığı sorusunu doğurmaktadır. Öğretmenlerin anlattığı konulara yönelik değerleri temsil etmesi gerekip gerekmediğine ilişkin güncel tartışmalar, bu konunun araştırma kapsamında analiz edilmesini gerekli kılmıştır. Elde edilen verilere göre öğretmenlerin millî, manevi ve evrensel değerlere sahip olmaları ve bu değerleri temsil etmeleri hususunda tüm akademisyenler hemfikirdir. Öğretmenlerin bu değerlere sahip olması öncelikle Millî Eğitim'in temel amaçları çerçevesince önemlidir. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu Genel Amaçlar başlığı altında değerler konusu, "Türk Milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren yurttaşlar olarak yetiştirmek"[255] şeklinde yer almaktadır. Bu değerleri taşımayan bir öğretmenin millî, manevi ve evrensel değerlere sahip bireyler yetiştirme imkânı olmadığı vurgulanmıştır. Güncellenen öğretim programlarında değerler meselesi ayrıca ele alınmış ve tüm programa yayılacak şekilde düzenlenmiştir. Değerlere ilişkin müstakil bir öğrenme alanı veya ünite olmayıp doğrudan öğretim programlarının ilgili temalarına yerleştirilmiştir.

[252] Akkaya, s.188.
[253] Balay ve Kaya, s.33.
[254] Balay ve Kaya, s.33.
[255] **Resmi Gazete**, Sy.: 14574, Tarih: 24 Haziran 1973, Madde: 2.

Temalarda, etkinliklerde ve kazanımlarda konuların değerlerle ilişkisinin kurulması Türk Millî Eğitimi'nde değerlerin konumunu göstermektedir. Değerlerin öğretim programlarına entegre edilmesi olumlu bir gelişme olmakla birlikte bu değerlerin bilgi düzeyinde öğrenciye aktarılması ve öğrenciler tarafından içselleştirilmesinde yine baş aktör öğretmendir. Bu bağlamda öğretmenin sorumluluğu ve yeterliliği oldukça önemlidir. Aynı zamanda öğretmenin bu değerlere sahip olmasının mesleğini icra etme noktasında da katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bir akademisyenin "öğretmenin birey olarak mutlu olabilmesi için sağlam değerler bütünlüğüne sahip olması" gerektiğini ifade etmesi de dikkat çekmektedir. Çünkü değerleriyle bütünlemiş, kendisi ile barışık ve mutlu bir öğretmen eğitim süreçlerine olumlu yönde katkı sunacaktır.

Sonuç olarak akademisyenlerin çoğunluğunun, millî, manevi ve evrensel değerlerin içeriğinin açıklanarak somut göstergelerle ifade edilmesini önerdiği görülmüştür. Bir öğretmenin, öğrencilerin "milli-manevi değerlere saygılı, evrensel değerlere açık bireyler" olarak yetişmelerine nasıl katkıda bulunacağına ilişkin göstergelere yer vererek ya da "sorumluluk bilinci, hakkaniyet, adalet, öğrencilerle ilişkilerde ölçülü olma" gibi öğretmenin mesleki değerlerini doğrudan göstergelere yansıtarak somutlaştırılabileceği ifade edilmiştir. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin adalet, saygı ve dini değerler noktasında zafiyet göstermemeleri gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmende tüm değerlerin bütüncül olarak var olması gerektiği ifade edilmekle birlikte, millî ve manevi değerlere sahip olmanın evrensel değerleri doğru özümsemek için öncelikli olduğu belirtilmiştir. Neticede millî, manevi ve evrensel değerleri aktarması beklenen öğretmenin, bu değerlere öncelikle kendisinin bilgi ve eylem boyutunda sahip olması gerektiği tüm akademisyenler tarafından vurgulanmıştır.

4.1.2. Öğrenciye Yaklaşıma Yönelik Sonuçlar

Tutum ve değerler yeterlik alanının ikinci alt yeterliği öğrenciye yaklaşımdır. Konuya ilişkin akademisyenlerin yorumlarından elde edilen veriler, meseleyi üç boyutta analiz etmeyi gerektirmiştir. Bu boyutlar şöyledir: öğretmenin öğrenciye yaklaşımı, öğrencinin öğretmenden beklentileri ve öğrencinin gelişiminde öğretmenin sorumlulukları.

Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin öğrenciye yaklaşımı hususundaki değerlendirmelerinden hareketle 10 temel husus saptanmıştır. Bunlar tekrar sıklığı bakımından şöyle sıralanmaktadır: Bireysel

farklılıklara dikkat etme, iletişime açık olma, saygıyla yaklaşma, kuşatıcı/yapıcı olma, değer verme, hoşgörüyle yaklaşma, toleranslı/esnek olma, sabırlı olma, çözüm odaklı olma ve sevgiyle yaklaşma. Değer verme, yeterliklerde "*Her öğrenciye insan ve birey olarak değer verir."* şeklinde yer almaktadır. Hoşgörüyle yaklaşma ve iletişime açık olma, iletişim ve iş birliği başlığında *"İnsan ilişkilerinde empati ve hoşgörüyü esas alır, etkili iletişim yöntem ve tekniklerini kullanmaya özen gösterir."* şeklinde bulunmaktadır. Akademisyenlerin öngördüğü bazı yaklaşım biçimlerinin yeterlik göstergelerinde var olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin sevdikleri öğretmenlerde bulunmasını istedikleri özellikler arasında hoşgörü ve anlayış başta gelmektedir. Öğretmen daima bir baba veya büyük kardeş gibi çocuklara saygı ile bakmalı, kabahatler yumuşak bir tavırla düzeltilmelidir.[256] Bununla birlikte öğrencinin bireysel farklılıklarının her alanda gözetilmesi ve farklılıklarına saygı duyulması öğretmenin temel görevlerinden biri olarak yorumlanmıştır. Önyargı, ötekileştirme ve etiketleme öğretmenin başarısızlığında temel etkenler olarak görülmüştür. Öğretmenin mükemmeliyetçi bir tavırdan ziyade öğrencisine karşı esnek bir yaklaşımda olması gerektiği vurgulanmıştır. Dündar'ın DKAB öğretmenlerinin kişilik ve karakter bakımından değerlendirilmesine ilişkin çalışmasında, DKAB öğretmenlerinin "bir ders saati boyunca sadece ders anlatmanın yanlış bir hareket olduğunu, içinde şaka ve mizaha da yer verilmesi gerektiğini"[257] belirttikleri görülmüştür. Bu bulgu akademisyenlerin, öğrenciye toleranslı ve esnek bir yaklaşım göstermek gerektiği söylemini desteklemektedir.

Öğretmenin öğrenciye yaklaşımını belirleyen etkenlerden biri de öğrencilerin beklentileridir. Akademisyenlerim öğrenci beklentilerine ilişkin 7 temel madde sıraladığı tespit edilmiştir. Tekrar sıklığına göre öğrenci beklentileri sırasıyla şöyledir: söz-eylem birliği, anlayış, değer görme, sevgi/şefkat, saygı, güler yüz ve adalet. Akademisyen görüşlerine göre öğrencilerin DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinden ilk beklentilerinin, anlattıkları ile yaşantıları arasında tutarlılık olduğu tespit edilmiştir. Yeterliklerde bulunan "*Tutum ve davranışlarıyla öğrencilere rol-model olur."* göstergesi bu beklentiye işaret etmektedir. Ayrıca akademisyenler söz-eylem birliğinin, öğrencilerin zihninde öğretmenle alakalı tutarlılık ilişkisi geliştirdiğini vurgulamıştır. Bazı araştırmalarda "öğretmenlerin sözleriyle eylemleri arasındaki

[256] Dündar, s.56.
[257] Dündar, s.99.

tutarlılığın öğrencilerin değerlerle ilgili öğrenmelerine formel değer eğitiminden daha fazla etkide bulunduğu öne sürülmektedir. Öğrenciler, öğretime konu edilen değerleri, öğretmenlerin eylemlerinde gördükten sonra hayata geçirmede daha başarılı olabilmektedirler."[258] "DKAB öğretmenlerinin sözleri ve davranışları arasında tam bir uyumun söz konusu olmadığı ve söz-davranış uygunluğunun orta derecede olduğu"[259] Dündar'ın ilgili araştırmasındaki söz-eylem birliği konusundaki tespitleri arasındadır. Öğretmen ve öğrencilere yönelik yapılmış çalışmalarda söz-eylem birliğinin gerekliliğine ilişkin tespitler araştırmamıza katılan akademisyenlerin öğrenci beklentilerine yönelik ifadeleriyle örtüşmektedir.

Öğretmenin öğrencisine değer vererek yaklaşması gerektiğini ifade eden akademisyenlerin, öğrencilerin beklentileri arasında da değer görmeyi ifade etmeleri, meselenin önemine işaret etmektedir. Öğrencinin öğretmenden en temel beklentisinin anlayış ve sevgi olduğu da açıkça ifade edilmiştir. Karcı, öğrencilerin gözüyle ideal öğretmeni araştırdığı çalışmasında, öğretmenlerde aranılan temel niteliklerin sevgi ve hoşgörü olduğunu şöyle ifade etmiştir: "Diğer nitelikleri ne kadar mükemmel olursa olsun insanları sevmeyen ve onlara karşı hoşgörülü davranmayan bir kimsenin iyi bir öğretmen olma ihtimali bulunmamaktadır."[260] Bazı akademisyenler özellikle öğretmenin sempatik olması gerektiği üzerinde durmuş, öğrencilerin güler yüzlü bir öğretmen profiline daha sıcak baktıklarını söylemiştir. Yine Dündar'ın ilgili çalışmasında, öğrencilere göre "DKAB öğretmenlerinin dersteki tavırları %72.05 cana yakın ciddiyette ve güler yüzlü" [261] olarak tespit edilmiştir. Adalet değeri öğretmenin sahip olması gereken değerler arasında birinci sırada iken; öğrenci beklentilerinde en az ifade edilen mesele olması dikkat çekmektedir. Buna rağmen, öğrencilerin adalet beklentisiyle ilgili verilen örnekler çarpıcıdır. Öğrencilerin "öğretmenin adaleti gözetip gözetmediğini sürekli kontrol ettiği, adaletsizlik yapan öğretmenin öğrenci gözünde öldüğü" yorumları, öğrenci beklentilerinde de adaleti önemli bir yerde konumlandırmaktadır. Dündar'ın çalışmasında, "DKAB öğretmenlerinin öğrencileri değerlendirirken cinsiyet, ekonomik durum siyasi görüş vb. durumları göz ardı ederek %80 adil davrandığı" [262] bulgular arasındadır. Bu bağlamda adalet beklentisine ilişkin kesişme araştırma kapsamında önemlidir. DKAB öğretmenlerini

[258] Altıntaş, s.10.
[259] Dündar, s.98.
[260] Karcı, s.85.
[261] Dündar, s.74.
[262] Dündar, s.98.

sevmediğini ifade eden öğrencilerin, buna dair sebeplerini Dündar şöyle sıralamıştır: "Öğrencilere karşı tutumu, tavır ve davranışlarını, ders işleyiş metodunu, kişilik ve karakterini ve kılık ve kıyafetleri." Ayrıca öğrencilerin "kendilerine arkadaşça davranan, kendilerini küçümsemeyen, kendilerine değer veren öğretmeni daha çok sevdiği ve onlardan daha çok etkilendiği" de araştırma bulguları arasındadır.[263] Tüm bu veriler ışığında akademisyenlerin, öğrencinin beklentileri noktasındaki gözlemlerinin diğer araştırmalarla uyumlu olduğu söylenebilir.

Öğrenciye yaklaşıma dair göstergelerde bulunan *"Her öğrencinin öğrenebileceğini savunur. Öğrencilerin kişisel gelişimini ve geleceğini planlamalarında rehberlik yapar."* maddeleri, öğretmenin öğrenci gelişimini destekleyici tutum sergilemesini ifade etmektedir. Akademisyenlerden elde edilen verilerden hareketle öğrenci gelişimini desteklemede 5 adım saptanmıştır. Bunlar, öğrencinin gelişimini bütüncül olarak destekleme, öğrencinin potansiyelini fark etme, öğrenciye rehberlik etme, öğrencinin gelişimini takip etme ve öğrencinin dini gelişimini desteklemedir. Bu adımlar arasında ciddi tekrar sıklığı farkları bulunmamaktadır. Öğretmenin her anlamda öğrencisini bütüncül olarak geliştirmeyi hedeflemesi gerektiği birçok akademisyen tarafından vurgulanmıştır. Öğrencisini keşfetmeyen bir öğretmenin öğrencisine sağlıklı bir rehberlik sunma ihtimali, zayıf olarak nitelendirilmiştir. Bu sebeple öğrenciyi keşfetme ve öğrenciye rehberlik etme, öğrencinin gelişimini bütüncül olarak desteklemenin ilk basamaklarıdır. Öğretmen, yalnızca bilgiyi aktaran olmayıp aynı zamanda bilgilerin değerlerle birlikte topluma yansımasını sağlayan, yani çıktıları kontrol eden, kişidir. Bu bağlamda öğrencinin gelişimini takip etmek elzemdir. En az tekrar edilen madde öğrencinin dini gelişimini destekleme olmuştur. Ancak DKAB ve İHL derslerinin amaçları göz önüne alındığında öğrencinin dine karşı olumlu tutum geliştirmesine katkı sağlamak, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri için önemli görülmüştür.

Koç'un İHL meslek dersi öğretmenlerinin yeterlikleri üzerine yaptığı araştırma sonucunda, "öğretmenlerin öğrenciye değer verme ve onlar arasında adil davranma noktasında kendilerini yeterli görmelerine rağmen en düşük puanları öğrenciyi tanıma ve gelişimsel özelliklerinin farkında olma ve öğrencilerle empati kurma konularında aldıkları"[264]

[263] Dündar, s.78.
[264] Koç, "*İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma*", s.155.

görülmüştür. Koç benzer bir araştırmayı DKAB öğretmenleriyle de gerçekleştirmiştir. DKAB öğretmenlerinin "öğrenciler arasında adil davranma, öğrencilerine değer verme, sevgi-saygı gösterme, sınıf içi etkileşimde disiplin ve kontrolü sağlayabilme, öğrencilerine isimleriyle hitap etmek için özel çaba gösterme, hatalı olduğunda öğrencilerden özür dileme, öğrencilerin değer, tutum ve eğilimlerini dikkate alma hususlarında kendilerini "tam" düzeyinde nitelendirdikleri"[265] araştırma sonuçları arasındadır. Öğretmenler "öğrencilerde geliştirmek istediği kişilik özelliklerini kendisi gösterebilme, öğrenci girişimlerini destekleyip, bunları dikkate alma, öğrencileri tanımak, ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek için çaba gösterme, öğrencilerin dersine ilgi ve merak duyması, öğrencilerden gelen geribildirimleri dikkatle izleyip buna göre gerekli girişimleri yapma, öğrencilerle "etkili iletişim" için kendini yeterli görme, öğrencilerin gelişimsel özelliklerini bilme, öğrencilerinin kendisine rahat ulaşabilmesi, öğrencilerini çeşitli özellikleri bakımından yeterince tanıma hususlarında ise kendilerini "oldukça" düzeyinde"[266] görmektedirler. Buna rağmen öğretmenlere araştırma kapsamında sorulan bazı kontrol sorularına verilen yanıtlarda, öğretmenlerin öğrencileri tanıma ve öğrencilerle ilişkiler noktasında eksiklikler olduğunu göstermektedir. Bu çalışmalara ilişkin Koç'un değerlendirmeleri incelendiğinde, öğrencileri gelişim özellikleri, demografik özellikleri ve psikolojik özellikleri bakımından tanıma noktasında öğretmenlerin eksikleri olduğu görülmüştür. Buna bağlı olarak öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlama noktasında çeşitli sorunlar yaşadıkları öğretmenler tarafından da belirtilmiştir. Öğrencileri tanımak ve öğrencilere değer vermek, onların bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmayı ve inanç, değer ve tutumlarının farkında olmayı gerektirmektedir. Zira öğrencileri tanımadan onunla sağlıklı bir iletişim kurmak ve istenilen hedeflere ulaşmak söz konusu değildir.[267] Yine Zengin'in DKAB öğretmenlerinin eğitim-öğretim yeterlik algılarına ilişkin çalışmasında, "öğretmenlerin öğrenciyi tanıma boyutunda kendilerini yeterli görmelerine rağmen öğrencilerin öğrenme stillerini tanıyabilme ve öğrencilerin sosyo-ekonomik özelliklerini ve ailelerini tanıyabilme boyutunda düşük puan aldıkları"[268] tespit edilmiştir. Bu veriler ışığında öğrenciye yaklaşıma yönelik, öğrenci-öğretmen-akademisyen görüşlerinin temel noktalarda kesiştiği söylenebilir. Öğretmenin öğrenciye yaklaşımda gözetmesi gereken ilkeler, öğrenci,

[265] Koç, "*Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri*", s.129.
[266] Koç, *"Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri",* s.129.
[267] Koç, *"İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma"*, s.155.
[268] Zengin, s.14.

öğretmen ve akademisyen görüşleri doğrultusunda ortak olmasına rağmen, öğretmenlerin bu hususta eksiklikleri hem öğrenciler hem de akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. Öğretmen kendi duruşunu belli ilkeler üzerinden şekillendirmesi gerektiği gibi öğrencilerin beklentilerini fark etme ve öğrencilerin gelişimini destekleme noktasında da etken rol oynamalıdır.

Sonuç olarak akademisyenlerin öğretmen yaklaşımına ilişkin en çok vurguladıkları noktanın bireysel farklılıklara dikkat etme olduğu tespit edilmiştir. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerine yönelik en çok tekrarlanan öğrenci beklentisi söz-eylem birliği olarak belirlenmiştir. Öğretmenin, öğrencisinin gelişimini bütüncül bir şekilde gözetmesi gerektiği de akademisyenler tarafından en çok vurgulanan ilkedir. Tüm bu veriler öğretmenin öncelikle çalışkanlık, tutarlılık ve özveri/fedakârlık değerlerini benimsemiş olmasını gerektirmektedir. Öğrencisini tanımayan, öğretim becerilerine sahip olmayan ve genel kültür bilgisi zayıf olan bir öğretmenin, öğrenci gelişimine katkıda bulunması mümkün görünmemektedir. O halde ancak sorumluluk sahibi ve ilkeli bir kişiliğe sahip olan bir öğretmenin; öğrenciye yaklaşımında olumlu bir tutum takınacağı ve öğrencinin beklentilerine cevap verebileceği söylenebilir.

4.1.3. İletişim ve İşbirliğine İlişkin Sonuçlar

Tutum ve değerler yeterlik alanının üçüncü alt yeterliği iletişim ve iş birliğidir. Bu bağlamda veliler, öğrenciler, meslektaşlar ve idare ile iletişim ve iş birliğine yönelik akademisyenlerin değerlendirmeleri analiz edilmiştir. En az yorumlanan idare ile iletişim ve iş birliği olmuştur. Veliler, öğrenciler ve meslektaşlar ile iletişim ve iş birliği hususunda ciddi tekrar farkları olmadığı saptanmıştır.

Akademisyenler tarafından öğretmenin iletişim ve iş birliği noktasında etkileşime açık biri olması gerektiği ifade edilmiştir. Bununla birlikte, muhatapla öncelikle insan olma temelinde iletişime geçilmesi, sağlıklı ilişkiler yürütebilmenin temeli olduğu belirtilmiştir. Özellikle DKAB öğretmenlerinin çalışma ortamı gereği, farklı düşünce ve yaşantılara sahip birçok öğretmen, öğrenci ve veli ile bir araya gelmesi, ortak noktalar üzerinden iletişime geçmeyi zorunlu hale getirmektedir. Önyargı içeren bir yaklaşımın iletişim ve iş birliğini sekteye uğratacağı ve bu sebeple eğitim ortamını etkileyeceği açıktır. Bu bağlamda bazı akademisyenler DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin özellikle öğrencilik yıllarından itibaren farklı kesimlerden arkadaşlar edinmelerini ve onlarla ortak hareket edebilme

kabiliyetini geliştirmelerini önermiştir. Buna ilaveten iletişimde açıklık, doğruluk ve erişilebilirlik vurgulanan diğer boyutlardır. Sonuç olarak dengeli bir iletişimi benimsemek gerektiği vurgulanmıştır.

Eğitim, bir iletişim süreci olarak nitelendirilmektedir. Bugün eğitim sorunlarının büyük oranda iletişim engelleri ve hatalarından kaynaklandığı görülmektedir. Bu sebeple öğretmenlerin iletişim noktasında üst düzey becerilere sahip olması gerekmektedir. Son yıllarda bu meseleye ilişkin Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafında ciddi çalışmalar yapıldığı görülmektedir. Bu çalışmaların istenilen hedeflere ulaşması öncelikle öğretmenlerin ön yargıdan uzak ve kuşatıcı şekilde meseleyi önemsemelerine bağlıdır.[269]

Araştırmamızda veliler ile iletişim ve iş birliğine dair elde edilen verilerden hareketle öne çıkan konular şunlardır: İletişim engelleri, iletişim üslubu ve veliler tarafından takdir edilen öğretmenlerle iş birliği. Veliler ile ast-üst ilişkisi kurmak, farklı görüşlere sahip velilere karşı kapalı olmak, mesafe koyarak iletişim kurmak ve veliye karşı fazla beklenti içerisinde olmak iletişim engelleri olarak nitelendirilmiştir. Öğretmenin veliler ile kuracağı iletişimde, nasihat verir tarzda olmaması, kibar ve açık bir üslupla yaklaşması ve veliye vakit ayırması hususları vurgulanmıştır. Ayrıca velilerin işini iyi yapan, iletişime açık, gayretli ve öğrenciyi gözeten öğretmenlere karşı olumlu bir tavırda olduğu ve iş birliğine açık olduğu görüşlere dayalı olarak tespit edilmiştir. Karcı'nın ilgili çalışmasında okul-aile birliği vurgulanmış ve araştırma kapsamında "öğretmenlerden okullarının sosyo-kültürel ve sosyo-ekonomik çevresini analiz etmeleri, ailelerle ilişki kurup öğrenci velilerini tanımaları, öğrencileri hakkında paylaşımlarda bulunmaları ve iş birliği yapmaları gerektiği" [270] sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu sayede öğretmenlerin öğrencilerini daha iyi tanıyabilmeleri ve anlayabilmeleri beklenmektedir. Bu bulgular, akademisyenlerin veliler ile iletişim ve iş birliğine yönelik önerilerini desteklemektedir. O halde veliler ile iletişim ve iş birliği eğitimde verimliliği artıracak bir unsur olarak görülmektedir.

Öğrenci ile iletişim ve iş birliğinde dikkat çeken temel nokta, öğretmenin öğrenciyi tanımasıdır. Bununla birlikte öğretmen-öğrenci rollerinin iyi belirlenmesi, ölçülü bir iletişim kurulması, öğrencinin kendini ifade edebileceği bir ortam ve üslup oluşturmak da öğretmenin

[269] Koç, *"Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri"*, s.144.
[270] Karcı, s.88.

sorumlulukları arasında sıralanmıştır. Empati kurmayan ve etiketleyerek öğrenciye yaklaşan bir öğretmenin, öğrenci ile iletişim ve iş birliğinde zayıf kalacağı ifade edilmiştir. Kaya, din derslerine giren öğretmenlerin yeterliklerine dair yaptığı çalışmada, "öğretmenlerin öğrenciyi tanıma ve iletişim becerisine dair yeterlik düzeylerinin "az" seviyesinde olduğunu"[271] tespit etmiştir. Bu bulgu, akademisyenlerin DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri için yaptıkları eleştirilerle örtüşmektedir. Bununla birlikte DKAB ve İH meslek dersleri kapsamında müfredatın soyut konular içermesi ve inanca yönelik bir içeriğin olması, öğrencilerin kendilerini rahatlıkla ifade edebilecekleri bir ortam oluşturmayı elzem hale getirmektedir. Bu bağlamda DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin vaaz verir tarzda ders işlememesi; interaktif bir sınıf ortamı oluşturması son derece önemli görülmüştür. İdare, meslektaş ve veliler ile iletişim ve iş birliği eğitim sürecine dolaylı yollardan etki ederken; öğrenci ile iletişim ve iş birliği eğitim sürecine doğrudan yansımaktadır. Bu sebeple akademisyenler tarafından en fazla yorumlanan madde öğrenci ile iletişim ve iş birliği olmuştur. Karcı çalışmasında öğretmen-öğrenci iletişim ve iş birliğini şöyle vurgulamıştır: "İdeal öğretmenin sahip olması gereken niteliklerinden biri de iyi bir iletişim becerisine sahip olmasıdır. Öğretmenin iletişim becerisine sahip olma derecesi öğretmen öğrenci arasındaki ilişkilerin niteliğinde ve öğretim etkinliğinde önemli bir yere sahiptir. Sınıfta güven ortamının oluşmasında öğretmenin sahip olduğu iletişim becerileri belirleyici olmaktadır. Sınıfta öğretmenle öğrenci arasındaki iletişim, öğrenmenin ve eğitimin temelini teşkil eder. Söz ve eyleme dayalı bu iletişim iyi ise, sınıfta olumlu bir öğrenme atmosferi oluşur; iletişim kötü ise, sınıfın öğrenme atmosferi giderek bozulur ve eğitim amacına ulaşmaz."[272] Tüm bu veriler, öğretmenin öğrenci ile iletişim ve iş birliğine yönelik bir çaba içinde olmasının, eğitim sürecinin verimliliği ve devamlılığı için zorunlu olduğunu göstermektedir.

Öğretmenin meslektaşlarıyla iletişim ve iş birliğinde vurgulanan hususlar, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin diğer branşlarla iletişim ve iş birliği içinde olması, zümre çalışmaları ve öğretmenlerin tecrübi paylaşımları olmuştur. Sadece resmi işlerde bir araya gelmenin iyi bir kurum enerjisi için yeterli olmadığı ifade edilmiş; öğretmenlerin birbirlerini tanıma adına okul dışında da birlikte zaman geçirmeleri, gönüllü toplantılar yapmaları, kültürel faaliyetler yürütmeleri ve dayanışma içinde bulunmaları önerilmiştir. Kılıç ve diğerlerinin ilgili

[271] Kaya, *"Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme"*, s.108.
[272] Karcı, s.87.

çalışmasında, "öğretmenlerin ekstra sorumluluk almaktan kaçındıkları ve meslektaşlarıyla dayanışma içinde olmadıkları; buna bağlı olarak fedakârlık ve dayanışma değerlerini taşımadıkları"[273] elde edilen bulgular arasındadır. Oysa öğretmenden beklenen, mesleki bilgilerini paylaşması, takım çalışmalarına katılması ve meslektaşlarıyla açık iletişim kurmasıdır. Bu bulgular akademisyenlerin, öğretmenlerin sorumluluk sahibi, özverili/fedakâr, iletişimi kuvvetli ve yardımsever olması gerektiği noktasındaki ifadelerini desteklemektedir. Özellikle DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin diğer branş öğretmenleri ile iletişim ve iş birliğinin önem arz ettiğini birçok akademisyen vurgulamıştır. Bu kapsamda DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin bazı iletişim problemlerine de değinilmiştir. Bu iletişim problemlerinin sebepleri arasında şu hususlar dikkat çekmektedir: Önyargı, alanında eksik hissetme, genel kültür bilgisinin zayıf olması ve kendi mahallesinin insanı olması. Akademisyenler öğretmenlerin ortak bir anlayışta yetiştirilmesi gerektiği üzerinde durmuştur. Bu bağlamda DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin, eğitim fakültesinde bulunan öğretmen adaylarından ayrı şekilde yetişmesinin meslek sürecine de olumsuz yansımaları olduğu sonucuna varılmıştır. Ayrıca DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin kendi zümre toplantılarında, derse yönelik ortak kanaatlerde birleşmelerinin, öğrencilerin tutarlı bir din anlayışı geliştirmesinde önemli rol oynayacağı vurgulanmıştır. Kılıç ve diğerleri bu hususa şöyle değinmiştir: "Öğretmenler, değerlerle ilgili fikir birliği içinde olmalı, kendi yaptıkları olumsuz davranışlarını gözden geçirmeli ve kendi aralarında yapacakları çalışmalarla birbirlerini olumlu yönde motive ederek olumlu bir okul kültürü oluşturmaya çalışmalıdırlar."[274] Tüm bu veriler doğrultusunda öğretmenin meslektaşları ile sağlıklı bir iletişim ve iş birliğinde bulunması, eğitim süreçlerinin doğru yönetilmesi noktasında elzemdir.

Öğretmenin idare ile iletişim ve iş birliğinde, örgütsel iletişime dikkat etmesi gerektiği ve idarecinin eğitim lideri olduğu okullarda özellikle idare ile iş birliği yapması gerektiği akademisyenler tarafından vurgulanmıştır.

Kılıç ve diğerlerinin araştırmasında, iletişim ve iş birliği konusunda "ortaokul ve lise öğretmenlerinin meslektaşlarıyla, öğrencilerle, velilerle ve idare ile olumsuz ilişkiler içinde oldukları" tespit edilmiştir. Saygı, hoşgörü ve samimiyet değerleriyle örtüşmeyen bu durumun,

[273] Kılıç ve Diğerleri, s.456.
[274] Kılıç ve Diğerleri, s.457.

öğretmenlerin insani ilişkiler noktasında eksikliklerine bir gösterge olduğu ifade edilmiştir. Oysaki öğretmenlik, insan ilişkileri üzerine kurulmuş bir meslektir. Öğretmenin öğrencilerini anlayabilmesi, kendini doğru bir şekilde ifade edebilmesi ve insanlarla etkili iletişim kurabilmesi öğretmenin mesleki sosyalizasyonunu belirleyen güçler olarak yorumlanmıştır. Buna bağlı olarak iletişim algıları ve becerileri yüksek olan öğretmenlerin problemlere daha yapıcı ve çözüm odaklı yaklaşacağı düşünülmektedir.[275]

Sonuç olarak öğretmenliğin, birçok çalışmada görüş birliğiyle, iletişim mesleği olarak tanımlandığı görülmektedir. Bu anlamda öğretmenin iletişiminin kuvvetli olması, mesleğe içkin bir nitelik olarak düşünülmelidir. Özellikle DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin, iletişim engellerine yönelik bir gayret içinde olması ve eğitimin paydaşları ile etkili bir iletişim ve iş birliğine yönelmesi gerekmektedir. Bu da öğretmenin özverili/fedakâr, hoşgörülü, kuşatıcı/yapıcı, anlayışlı ve sabırlı bir kişiliğe sahip olmasıyla mümkündür.

4.1.4. Kişisel ve Mesleki Gelişime İlişkin Sonuçlar

Tutum ve değerler yeterlik alanının son alt yeterliği olan ve akademisyenler tarafından en çok yorum yapılan kişisel ve mesleki gelişim alanı, özellikle mesleği etkin devam ettirme noktasında önem arz etmektedir. Öğretmenlerin kişiliğine, gelişimine ve bu alanın mesleği icra etmedeki önemine binaen araştırmada analizine en geniş yer verilen bölüm kişisel ve mesleki gelişim olmuştur. Bu bağlamda öncelikle DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken kişisel ve mesleki niteliklerin belirlenmesi, kişisel ve mesleki gelişimin ilk basamağını oluşturmaktadır. Bu nedenle öncelikle verilere dayalı olarak bu nitelikler tespit edilmiş ve ardından bu niteliklere bağlı olarak akademisyenlerin kişisel ve mesleki gelişim hakkındaki önerileri yorumlanmıştır.

DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken mesleki niteliklere dair 6 temel özellik saptanmıştır. Bunlar tekrar sıklığına göre şöyle sıralanmaktadır: Gelişime açık olma, öğretim becerisi, meslek sevgisi, alan hâkimiyeti, öğrenciyi tanıma ve genel kültür. Akademisyenler mesleki bir nitelik olarak gelişime açık olmayı, öğretmenlik mesleğinin temeline koymuştur. Ancak gelişen bir öğretmenin öğrencisini geliştirebileceği, gelişime açık olmayan bir öğretmenin zaman içerisinde öğretebilme vasfının zayıfladığı, lisans eğitiminde

[275] Kılıç ve Diğerleri, s.455.

alınan bilgilerin meslek süresince yeterli olmayacağı vurgulanmıştır. Bu nedenle akademisyenler gelişime açık olmayı, diğer mesleki nitelikler için bir ön koşul olarak nitelendirmiştir. "Öğretmen sürekli öğrenmeyi bir ilke haline getirip benimseyen ve aynı zamanda toplumun çok yönlü gelişimine katkıda bulunan bir meslek erbabı olmak zorundadır."[276] DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin, anlattıkları içeriğe binaen özellikle alan hâkimiyetine sahip olmaları gerektiği ifade edilmiştir. Bununla beraber öğretmenin sahip olduğu alan bilgisini aktarmada ve öğretim süreçlerini planlamada, öğretim becerisi önemli bir mesleki nitelik olarak görülmüştür. Bazı akademisyenler öğretim becerisi noktasında DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerine verilen eğitimin yetersiz olduğunu örneklerle açıklamıştır. Meslek sevgisi, mesleğe bağlılık, mesleğe adanmışlık gibi ifadelerle öğretmenin yaptığı işi gerçekten benimsemesi gerektiği akademisyenler tarafından vurgulanan diğer bir mesleki niteliktir. Öğretmenliğin yalnızca profesyonelliğe dayalı olarak icra edilmesi, akademisyenler tarafından yetersiz görülmüş ve profesyonelliğin ötesinde yürütülmesi gerektiği kanaati, "amatör ruhla ancak profesyonelce" sözleri ile vurgulanmıştır. Bir öğretmenin öğrencisini tanıması, ona rehberlik etmesinde, onunla iletişim kurmasında ve onun gelişimine katkı sağlamasında ilk adımdır. Öğrenciye yaklaşım başlığında da vurgulanan öğrenciyi tanıma ilkesinin mesleki niteliklerde de ifade edilmiş olması, konunun akademisyenler perspektifinden önemini göstermektedir. Dündar'ın ilgili çalışmasında öğrenmenin gerçekleşmesi ve bireyde istenen davranışların gelişmesi öğrenciyi tanımaya bağlamıştır. "Öğretmen bir doktor gibi hastasını iyi teşhis etmeli ve ona göre bir tedavi programı uygulamalıdır. Bunun için eğitimcinin her şeyden önce psikolojik unsurları kesinlikle bilmesi ve karşısındaki muhatabı tanıması gereklidir. Hz. Peygamber, eğitim metodunda muhatabı tanıyarak duruma göre tebliğde bulunduğu bir gerçektir. Ayrıca Hz. Peygamber'in *"Herkese derecesine göre muamele edin"* tavsiyesi bu bağlamda anılabilir."[277]

Akademisyenler alan bilgisi kadar günceli takip etme ve genel kültür bilgisine sahip olmanın, mesleği temsil ve icra etme noktasında önem taşıdığını vurgulamıştır. Öğretmenin kılık kıyafetine dikkat etmesi ve dilini düzgün kullanması da bu kapsamda değerlendirilmiştir. Bununla birlikte sanat, spor ve edebiyat gibi farklı alanlara yönelik entelektüel çalışmalar içinde olmaları önemsenmiştir. Gelişime açık bir öğretmenin, alan hâkimiyetini korumaya, öğretim

[276] Kazu ve Çam, s.1351.
[277] Dündar, s.45.

becerisini geliştirmeye, meslek sevgisini diri tutmaya, öğrencisini tanımaya ve genel kültürünü beslemeye yönelik gayret içinde olacağı belirtilmiştir.

Öğretmenin, mesleğini icra etme noktasında kişisel niteliklerinin, mesleki nitelikler kadar etken olduğu akademisyenler tarafından vurgulanan başka bir husustur. Birçok akademisyen öğretmenin anlattıklarından çok uyguladıklarının öğrencide karşılık bulduğunu ifade etmiştir. Bu durumda öğretmenin mesleğe yakışır bir kişiliğe sahip olmasının önemi açıktır. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin sahip olması gereken kişisel niteliklere dair 22 temel özellik saptanmıştır. Tekrar sıklığına göre akademisyenlerin vurguladıkları kişisel nitelikler şöyle sıralanmaktadır: Saygılı olmak, adil olmak, rol-model olmak, tutarlı/dengeli olmak, hoşgörülü olmak, sabırlı olmak, kuşatıcı/yapıcı olmak, sorumluluk sahibi olmak, sevecen olmak, iletişimi kuvvetli olmak, anlayışlı olmak, özverili/fedakâr olmak, çalışkan olmak, merhametli olmak, kendini tanımak, dürüst olmak, yardımsever olmak, değer vermek, ilkeli olmak, samimi olmak, cesur olmak/inisiyatif alabilmek ve diğerkam olmak. Kişisel niteliklere dair sıralanan özelliklerin çoğu, öğretmenlerin sahip olması gereken değerler başlığında da yer almaktadır. Sahip olunan değerlerin kişiliği şekillendirmede etken rol oynaması, bu kesişmeyi anlamlı kılmaktadır. Ayrıca değerlerin, kişisel nitelik olarak ifade edilmesi, bu değerlerin öğretmende teorik varlığından ziyade pratik varlığının arandığı sonucunu doğurmaktadır. Saygı, adalet, tutarlılık, hoşgörü, sabır, sevgi ve değer verme ifadelerinin, diğer etkenlerden bağımsız olarak, bu araştırma kapsamında üç başlık altında da vurgulanması, akademisyenlerin bu hususlara verdiği önemi göstermektedir.

Akademisyenler öğretmenin varlığa, insana, kendine, mesleğe, öğrencinin şahsiyetine, öğrencinin fikirlerine, öğrencinin mahremiyetine, öğrencinin farklılığına, öteki fikirlere saygılı olmasını beklemektedir. Bununla birlikte öğretmenin adil olması sadece ölçme ve değerlendirme süreçlerinde değil; disiplin ve sevgi anlayışında, tavırlarında, kararlarında, öğrenciyle ilişkilerinde, öğrenciler arasında ve hayatının bütününde önemli görülmüştür. Öğretmenin kişilik ve karakteriyle, tutumuyla, muamelesiyle, insan ilişkileriyle, duruşuyla, tavrıyla, ahlakıyla, değerleri temsiliyetiyle, adaletiyle, dürüstlüğüyle, konuşma şekliyle, sınıf içerisindeki tepkileriyle, dersine verdiği önemle rol-model olması gerektiği ısrarla vurgulanmıştır. Ayrıca akademisyenler rol-model olmayı, duygusal transfer olması bakımından bir sosyal öğrenme modeli olarak nitelendirmiştir. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin

anlattığı konularla davranışlarının tutarlı olmasının, muhataba olumlu etkisi üzerinde duran akademisyenler öğretmen kişiliğinde tutarlı/dengeli olmanın önemini çeşitli açılardan yorumlamıştır. Kişisel niteliklerde ifade edilen rol-model ve tutarlı/dengeli olma özelliklerinin, öğrenci beklentilerinde söz-eylem birliğine tekabül ettiği söylenebilir. Bu durumda öğretmenin kişisel niteliklerinin sadece öğretmeni ilgilendirmediği açıktır. Öğrenciye yaklaşım başlığında kuşatıcı/yapıcı bir tavır olması gerektiğini ifade eden akademisyenler, farklılıklara karşı kuşatıcı yaklaşmayı ve öğrencinin gelişimine yönelik yapıcı bakış açısına sahip olmayı, kişisel niteliklerde de öne çıkarmıştır. Bununla birlikte öğretmenin uzlaşı kültürüne sahip olması gerektiği ifade edilmiştir. Koşulsuz ve rağmenli bir sevgi anlayışına sahip; varlığa, insana ve öğrenciye sevgiyle yaklaşan bir öğretmen kişiliğinden bahsedilmiştir. Öğretmenin özverili/fedakâr olması, zamanını aşan bir tavır sergilemesi ile özetlenmiştir. Sabırlı olmayan bir kişiliğin öğretmenliği sağlıklı bir şekilde sürdürmesi, akademisyenler tarafından mümkün görülmemiştir. Öğretmenin sorumluluk sahibi, iletişimi kuvvetli, anlayışlı, dürüst, ilkeli, merhametli, yardımsever, değer veren, samimi, diğerkam, çalışkan, kendini tanıyan ve cesur/inisiyatif alabilen bir kişiliğe sahip olması gerektiği de akademisyenler tarafından vurgulanan diğer özelliklerdir. Bu veriler çerçevesinde kişisel niteliklerin, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde ifade edildiği kadar sınırlı bir alanda değerlendirilmediği görülmektedir. Çünkü akademisyenler, öğretmenin kişiliğinin bütün eğitim sürecine ve bütün paydaşlara etkisinin, bu sınırlı alanı aştığını ifade etmiştir. Ayrıca bazı akademisyenler, yeterliklerde kişisel niteliklerin yeterince vurgulanmadığını veya kişisel niteliklerin, mesleki nitelikler çerçevesince sınırlı kaldığını ifade etmiştir. Buna bağlı olarak da kişiliğe dair ayrıca başlık açılmasını öneren akademisyenler olmuştur.

Öğretmenin kişisel ve mesleki niteliklerine ilişkin çok geniş bir literatürden bahsetmek mümkündür. Ancak çalışmanın sınırları gereği, benzer bulguların yer aldığı çalışmalardan bazılarına atıf yapılacaktır. Çalışma verilerinde farklı başlıklarda ifade edilen rol-model olma, söz-eylem birliği ve tutarlı olma nitelikleri, öğrencilerin öğrenme sürecine doğrudan etki eden bir unsur olarak değerlendirilmiştir. "Öğrencilerde oluşan değişim, bir model olarak öğretmenlerin söyledikleri yoluyla değil, uygulamalar ve somutlaşan davranışlar üzerinden gerçekleşir."[278] Tekışık öğretmenin sahip olması gereken nitelikleri şöyle sıralamıştır:

[278] Çermik, Doğan ve Şahin, s.2676.

"Anlayışlı, sabırlı, neşeli ve güler yüzlü olması nitelikli bir öğretmenden beklenen kişilik özelliklerin başında yer almaktadır."[279] Altıntaş'ın, DKAB öğretmenlerinin gözüyle değer öğretimini üstlenen öğretmenlerin taşıması gereken nitelikleri araştırdığı çalışmada "öğretmenin örnek bir kişiliğe sahip olmasının, öğretimi yapılmaya çalışılan değerlerin inandırıcılığı ve kalıcılığı açısından önemli olduğu ve kişisel niteliklerin mesleki nitelikleri etkilemekte olduğu"[280] ifade edilmiştir. Dündar ilgili araştırmasında, öğretmenlerin rol-modelliğinde bilgi ve kültürlerinden ziyade kişilik ve karakterlerinin, tavır ve davranışlarının, fiziki ve ruhi yapılarının ön plana çıktığını ifade etmiştir. Öğretmenin olumlu kişilik ve karakter özelliklerine sahip olması öğrencilerin karakterlerini tamamlamalarında önemli bir etken olarak nitelendirilmiştir. Kişilik ve karakterini tamamlamamış olan bir öğretmenin, öğrencilerin eğitim-öğretimden uzaklaşmasına, kişilik ve karakterlerinin bozulmasına sebep olabileceği ifade edilmiştir. Eğitim-öğretimde kişilik ve karakter özellikleri, genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyon kadar önemli görülmüştür. Kişilik ve karakter bakımından kendini yetiştirmemiş bir öğretmenin, diğer bütün alanlara sahip olsa bile eksik görüleceği vurgulanmıştır.[281] Öğretmenin kişilik ve karakterinde göstereceği zafiyetin diğer alanların önüne geçeceği hususunda akademisyenler de hemfikirdir. Bu sebeple öğretmenin öncelikle tutum ve değerler yeterliklerine sahip olması gerektiği ifade edilmiştir. Altıntaş rol-modelliğe ilişkin bulgular literatürünü şöyle özetlemiştir: "DKAB öğretmenleriyle yapılan bir araştırmada öğretmenlerin %90,8'i öğrencilerine iyi örnek olduklarını ifade etmişlerdir. Bir diğer araştırmada da DKAB öğretmenlerinin %61,2'si "kişilik ve karakter alanında yeterliyim" şeklinde cevap vermiştir. İlköğretim DKAB dersi öğretmenlerinin sahip olduğu yeterlikler üzerine yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin "sabırlı, hoşgörülü, iyi niyetli, dürüst ve sağlam bir kişilik" yeterliliğine tam; "tutum ve davranışlarıyla öğrencilere ve çevresindekilere örnek olma" yeterliliğine tam; "öğrencilere rol-modellik yapma" yeterliliğine oldukça derecesinde algıya sahip oldukları görülmektedir. DKAB öğretmenlerinin örnek kişiliğe ilişkin farkındalıklarının olduğunu ortaya koymasına karşın bu araştırmada yer alan gözlem verileri, bu farkındalıkların hayata geçirilemediğini somut bir şekilde ortaya koymaktadır. Nitekim İlköğretim DKAB öğretmenleriyle yapılan başka bir araştırmada da öğretmenlerin %25,53'ü söylediklerini uyguladıklarını, %19,15'i uygulamadıklarını, %55,42'si ise bazen

[279] Taşkaya, s.294.
[280] Altıntaş, s.3.
[281] Dündar, Önsöz.

uyguladıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerde tespit edilen söz-eylem tutarsızlığı, bazı öğretmenlerin örnek kişiliğin önemi üzerinde düşünmediklerini göstermektedir."[282] Koç'un ilgili çalışmasında söz-eylem birliğine ilişkin veriler şöyledir: "Öğretmenlerin %36'sı hiçbir zaman, %46'sı nadiren, %13'ü bazen, %2'si çoğunlukla ve %2'si ise her zaman söyledikleri ile yaptıkları arasında çelişkiler bulunduğunu ifade etmiştir."[283] Tüm bu veriler ışığında öğretmenin rol-model olma noktasındaki sorumluluğunun, öğrenciler, öğretmen adayları, öğretmenler ve akademisyenler tarafından araştırmalara konu olduğu görülmektedir. Ancak yapılan araştırmalarda öğretmenlerin rol-model olma ve anlattıklarını uygulama noktasında eksiklikleri olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışmada akademisyen görüşlerinden elde edilen veriler de bu eksikliklere işaret etmektedir.

Öğretmenlerin sahip olması gereken kişisel ve mesleki niteliklere ilişkin literatür bütüncül halde sunulacaktır. Çünkü ortak nitelikler olmasına rağmen; bu niteliklerin kişisel ve mesleki olarak vasıflandırılmasına ilişkin farklılıklar söz konusudur. Dündar ilgili çalışmasında öğretmen vasıflarını şöyle sıralamıştır: "Mesleğini sevmelidir, alanında yeterli olmalıdır, ahlaklı olmalıdır, mütevazı olmalıdır, örnek olmalıdır, adaletli olmalıdır, sabırlı olmalıdır, öğrencilerle samimi ve iyi ilişkiler kurmalı, onların dertleriyle ilgilenmeli ve yardımsever olmalıdır, dış görünüşü güzel, tavırları hoş ve tutarlı, tarafsız, mizah duygusuna sahip ve sevecen olmalıdır."[284] Çermik, Doğan ve Şahin öğretmenin kişilik özelliklerine ilişkin yeterlikleri "güler yüzlü, anlayışlı, sabırlı, sevecen, şefkatli, fedakâr, vicdanlı, sıcakkanlı, dost canlısı ve çalışkan olmak"[285] şeklinde sıralamıştır. Taşkaya'nın araştırmasında "anlayışlı, sabırlı, neşeli ve güler yüzlü olmak öğretmende bulunması gereken kişisel özellikler olarak sıralanmış; öğrencilerine eşit davranmak, kendini sürekli geliştirebilmek, alan bilgisine sahip olmak ve iletişim becerilerine sahip olmak ise mesleki özellikler olarak belirtilmiştir."[286] Araştırmada "öğretmenin giyimine özen göstermesi gerektiği"[287] de vurgulanmıştır. Kazu ve Çam öğretmen nitelikleri üzerine yapılmış lisansüstü çalışmalara dair bir içerik analizi yapmış ve eğitimcilerin geneli tarafından kabul gören öğretmen niteliklerini şöyle sıralamıştır: "Öğrencilere karşı açık görüşlü ve objektif olma, öğrencilerin beklentilerini dikkate alma,

[282] Altıntaş, s.11.
[283] Koç, *"Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri"*, s.124.
[284] Dündar, s.18.
[285] Çermik, Doğan ve Şahin, s.2685.
[286] Taşkaya, s.283.
[287] Taşkaya, s.294.

öğrencilerin gereksinimlerini dikkate alma, eğitimsel sorunları bilimsel yöntemlerle araştırabilme, eğitimde bireysel farklılıklara önem verme, yeniliğe ve gelişime açık olma, toplumsal değişimleri anlama ve yorumlayabilme, eğitim teknolojisi ile ilgili gelişmeleri takip etme."[288] Karcı ilgili çalışmasında öğretmen niteliklerine dair literatürü şöyle derlemiştir: "Öğretmenin arkadaşça davranması, olumlu bir tutum sergilemesi, öğrencilerine bireysel olarak değer vermesi ve onların başarılı olmaları için çaba sarf etmesi olumlu bir sınıf ilişkisini beslerken öğrencilerle olan ilişkilerinde adil olmaması, katı ve yargılayıcı olması sıcaklığı ortadan kaldırır. Yerinde ve ölçülü bir mizah etkili öğretmenlerin önemli özelliklerindendir. Bu öğretmenler eğitimi eğlenceli hâle getirirler."[289] Atman ilgili çalışmasında, etkili bir öğretmende bulunması öngörülen özellikleri şöyle sıralanmıştır: "Sabırlı, farklı inançlara saygılı, uzlaştırıcı, kılık kıyafetine-temizlik ve düzene özen gösteren, kendini geliştirmeye ve eleştirmeye açık, öğrencilere karşı güdüleyici, başarı odaklı, düşünce ve rol-model, güler yüzlü, hoşgörülü, güvenilir, dürüst, objektif, lider, arabulucu, temsilci, cesaretlendirici, destekleyici, sevecen, anlayışlı, esprili."[290] Öner ilgili çalışmasında, öğretim elemanlarının görüşünden yola çıkarak ideal öğretmenin "etkili iletişim ve disiplinler arası ilişki kurma becerisine sahip, çocukları seven ve onları tanıyan, sabırlı, programa ilişkin derin bilgisi olan, mesleğini seven ve öğretmenliği birincil amaç edinen bir birey olması gerektiği"[291] görüşlerini tespit etmiştir. Sunulan bu veriler ışığında, ilgili çalışmalarda ifade edilen niteliklerin bu araştırmadan elde edilen verilerle örtüştüğü görülmektedir. Araştırmaların öğrenci, öğretmen adayı ve öğretmenlere yönelik olduğu göz önüne alındığında, ifade edilen niteliklerin çok büyük oranda örtüşmesi, öğretmenin bu niteliklere sahip olması gerektiği yargısını güçlendirmektedir.

Öğretmenin sahip olması gereken mesleki niteliklere bağlı olarak bu nitelikleri nasıl geliştireceklerine dair akademisyen önerileri 6 başlıkta ifade edilmiştir. Tekrar sıklığına göre bu gelişim önerileri şöyle sıralanmaktadır: Mesleki gelişime açık ve gayretli olmak, ihtiyaç odaklı seminer/hizmet içi eğitimlere katılmak, akademik/sosyal okumalar yapmak, mesleki performansının değerlendirilmesi, sosyal faaliyetlere katılmak, zümre çalışmaları/tecrübi paylaşım ve iş birliğinde bulunmak.

[288] Kazu ve Çam, s.1350.
[289] Karcı, s.86.
[290] Atman, s.26.
[291] Öner ve Yılmaz, s.865.

Öğretmenin mesleki gelişim noktasındaki isteği ve gayreti yani gelişim sorumluluğunu hissetmesi, akademisyenler tarafından işin özü olarak nitelendirilmiştir. Bu gelişime katkı sağlayacak etkenlerden biri, öğretmen adayına mesleki gelişimin, mesleğe içkin bir mesele olduğunu hissettirmektir. Ayrıca bir akademisyen, öğretmenlerin kendi mesleklerini icra etmeleri sırasında karşılaştıkları problemleri, araştırma temelli bir bakış açısı ile çözmelerini öngören bir yaklaşım önerisinde bulunmuştur. Öğretmenin ihtiyaç odaklı seminerlere katılması ve hizmet içi eğitimlere önem vermesi mesleki gelişimin bir diğer adımıdır. Ancak özellikle hizmet içi eğitimlerin niteliği ve öğretmenlerin bu eğitimlere gösterdikleri ihtimam bakımından ciddi bir eleştiriye tabi tutuldukları görülmüştür. Düzenlenen hizmet içi eğitimlerin genellikle akademisyenler tarafından gerçekleştirildiği bilinmektedir. Akademisyenlerin pratikten uzak olmaları ve yaşanan sıkıntılara doğrudan şahit olmamaları, konunun teorik çerçeveyle sınırlı kalmasına sebebiyet vermektedir. Bu sebeple hizmet içi faaliyetlerin, her öğretmenin kendi bireysel eksikliklerine yönelik düzenleyeceği şekilde kişiselleştirilmesi gerektiği, akademisyenler tarafından belirtilmiştir.

Diğer bir gelişim önerisi, öğretmenin alanıyla alakalı gelişmeleri takip etmek ve kendini geliştirmek adına akademik ve sosyal çalışmaları takip etmesidir. Buna ilaveten akademisyenler, diğer alanları da kapsayacak okumalar yapmanın, mesleki gelişime olumlu etkisi olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenin sanat, spor ve seyahat gibi sosyal faaliyetlerle de mesleki gelişimine katkı sağlayabileceği ifade edilmiştir. Meslektaşlar ile iletişim ve iş birliği başlığında da vurgulandığı gibi öğretmenin iş arkadaşları ile çeşitli açılardan tecrübi paylaşım ve iş birliğine açık olması ve zümre toplantılarına etkin bir şekilde katılması, mesleki gelişimi kapsamında önemli görülmüştür. Bizzat eğitim ortamında sorunları gözlemleyerek ortak bir çalışma ile üretilecek çözüm önerilerinin, pratiğe dönük karşılıkları olacağı akademisyenler tarafından ifade edilmiştir. Öğretmenin mesleki niteliklerini geliştirmeye yönelik son öneri, öğretmenin mesleki performansının hem resmi makamlar hem de eğitimin paydaşları tarafından değerlendirmeye alınmasıdır. Akademisyenler bu noktada "kadrolu öğretmenlik" mantığının, öğretmeni tembelleştirdiğini ifade etmiştir. Yurtdışı uygulamaları ve gelenekten örneklerle, öğretmenin objektif kriterlere bağlı olarak belli periyotlarda değerlendirilmesinin, öğretmeni diri tutacağı ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmen; idare, meslektaşlar, veliler ve öğrencilerden mesleki niteliklerine yönelik önerileri dinleyerek kendi gelişimine katkı sağlayabilir.

Akademisyen görüşlerinden elde edilen tüm bu veriler, öğretmenin mesleki gelişiminde gözetmesi gereken ilkelere yönelik öneriler olarak sunulmuştur.

Birçok akademisyen öğretmenin kişisel özellikleri bakımından değişim ve gelişim göstermesinin mümkün olduğunu düşünmektedir. Ancak akademisyenler bu sürecin mesleki gelişimden daha zor ilerlediğini vurgulamıştır. Ayrıca bir akademisyen, her değerin farklı yaşlarda kazanıldığını, dolayısıyla kişilik gelişiminin de mesleki gelişim gibi süreklilik arz eden bir alan olduğunu ifade etmiştir. Diğer bir akademisyen ise kişiliğe dair gelişimin imkânını, peygamberlerin yetişkin eğitimi yapması ile örneklendirerek açıklamıştır. Buna karşın bazı akademisyenler kişiliğin sonradan değiştirilebilecek bir alan olmadığını ve bu nedenle öğretmen adayının kişiliğine dair bir değerlendirme ile öğretmen olması gerektiğini ifade etmiştir. Kişiliğe dair gelişime yönelik akademisyen önerileri 5 başlık altında derlenmiştir. Tekrar sıklığına göre bu gelişim önerileri şöyle sıralanmaktadır: Değerleri temsil etmek, kişisel özelliklere yönelik farkındalık/öz değerlendirme yapmak, kişisel gelişime yönelik açık ve gayretli olmak, rol-model kişilerle birlikte olmak ve nefs terbiyesi yapmak.

Akademisyenler kişisel gelişimin, öğretmenin kendi kişiliğine yönelik farkındalığı ve öz değerlendirmesiyle başladığını ifade etmiştir. Ayrıca bunun içsel bir süreç olduğunu da vurgulamıştır. Öğretmenin kendi değerini, saygınlığını, kıymetini ve rolünü bilmesi ve kendine yönelik bu değerlendirmeleri yapması, kişiliğine dair gelişimin ilk adımı olarak görülmüştür. Ardından bu içsel süreçte, kişisel gelişime açık ve gayretli olması gerektiği ifade edilmiştir. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri özelinde önem kazanan değerleri temsiliyet, öğretmenin kişiliğine yönelik gelişiminde en çok tekrarlanan yöntem olmuştur. Üst başlıklarda söz-eylem birliğine, rol-model olmaya ve tutarlılığa dair yapılan vurgulardan hareketle akademisyenlerin değerleri temsil etmeyi, kişiliği geliştirmede bir yöntem olarak önermeleri anlamlıdır. Öğretmenin öğrencisine bu değerleri kazandırma gayreti, kendi kişiliğini geliştirme yolunda bir motivasyon olarak nitelendirilmiştir. Bununla birlikte akademisyenler, öğretmen adaylarının lisans eğitimi boyunca, bu değerleri temsil eden hocaları gözlemleyerek yetişmesi gerektiği noktasına ayrıca değinmişlerdir.

Kişiliğe dair gelişimde sadece rol-model olma değil aynı zamanda rol-model kişileri bulma ve onlarla vakit geçirme de önerilmiştir. Okul ortamında rol-model olan meslektaşlarla ortak çalışmalar yapmak veya öğretmen adayları için fakültede rol-model hocaları takip etmek,

akademisyenler tarafından kişisel gelişim yöntemi olarak sunulmuştur. Akademisyenler, tasavvuf geleneğinde kişinin belli süreçlerden geçerek ahlaki kusurlarını değiştirmeye yönelik çabasını örnekleyerek bir öğretmenin kişiliğine dair değişim ve gelişim gösterebileceğini ifade etmiştir. Akademisyen görüşlerinden elde edilen tüm bu veriler, öğretmenin kişisel gelişiminde gözetmesi gereken ilkelere yönelik öneriler olarak sunulmuştur. Sonuç olarak kişisel ve mesleki gelişimde temel nokta, öğretmenin farkındalığı, isteği ve gayreti olarak tespit edilmiştir.

DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleriyle gerçekleştirilen araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Koç'un İHL öğretmenleri ile gerçekleştirdiği araştırma neticesinde elde ettiği bulgular özetle şöyledir: "Araştırmaya katılan İHL meslek dersleri öğretmenleri, kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyutunda kendilerini yeterli düzeyde görmektedir. Ancak araştırma sonuçları bütüncül olarak değerlendirildiğinde kişisel ve mesleki gelişim bakımından; özel alan bilgisi, pedagojik formasyon, genel kültür, kişisel ve mesleki gelişimi sağlayacak etkinlikleri takip etme, eğitim-öğretim faaliyetlerinde istenen düzeyde verimli olabilmek için gerekli olan iletişimi sağlayacak etkinlikleri takip etme, eğitim-öğretim faaliyetlerinde istenen düzeyde verimli olabilmek için gerekli olan iletişim bilimine karşı ilgi, çevreye karşı sempatik ve esprili olma gibi hususlarda yeterlik puanları düşük olduğu tespit edilmiştir."[292] Koç DKAB öğretmenleri ile gerçekleştirdiği araştırmada da benzer sonuçlara ulaşmıştır. "Öğretmenler kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyutunda, mesleğini severek ve benimseyerek yapma, sabırlı ve hoşgörülü olma özelliklerine "tam" düzeyinde sahip olduklarını düşünmektedir."[293] "Özgüven, görevin gerektirdiği kişisel ve meslekî özellikler bakımından kendini tanıma, özel alan bilgisi, samimiyet ve gayret, öğretmenlik bilgisi, genel kültür, yeterli moral ve motivasyona sahip hissetme, DKAB Öğretim Programını benimseme, DKAB öğretmeni olarak toplumda özel bir ilgi ve saygı görme, programdaki konuları mevcut ders saatleri içerisinde yetiştirme, özel alan bilgisini geliştirecek kaynak eserler okuma, öğretmenlik bilgi ve becerilerini geliştirecek yayınları ve etkinlikleri takip etme, mesleğiyle ilgili mevzuatı izleme, derslerde programa uygun etkinlikler hazırlayıp uygulama, kişisel gelişimine vakit ayırma ve DKAB Öğretim Programı kitapçığından etkin biçimde yararlanma hususunda araştırmaya katılan öğretmenlerin kendilerini "oldukça" düzeyinde gördükleri"[294]

[292] Koç, *"İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma"*, s.149.
[293] Koç, *"İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma"*, s.118.
[294] Koç, *"Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri"*, s.118.

araştırma sonuçları arasındadır. Koç araştırmaları sonucu yaptığı değerlendirmede "öğretmenlerin meslek sevgisi, hoşgörülü ve sabırlı olma, esprili ve sempatik olma, cesaretlendirici ve destekleyici olma, güvenilir olma gibi kişisel nitelikler bakımından iyi oldukları ancak meslekî bilgi, beceri, özel alan ve genel kültür yönünden kendini geliştirme, mesleğiyle ve alanıyla ilgili yenilikleri ve gelişmeleri takip etme, değişime açık olma gibi meslekî nitelikler bakımından zayıf oldukları"nı ifade etmektedir.[295] Bu veriler birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin kişisel ve mesleki niteliklere ilişkin kendilerini yeterli görürken, akademisyenlerin DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin kişisel ve mesleki nitelikler boyutunda ciddi eksiklikleri olduğunu ve gelişim noktasında da zafiyet gösterdiklerini düşündükleri anlaşılmaktadır. Öğrenci ve öğretmen adaylarıyla yapılan farklı çalışmalar da bu noktada akademisyenlerin görüşlerini desteklemektedir.

Benzer araştırmalarda kişisel ve mesleki gelişime yönelik önerilerin akademisyenlerin önerileri ile karşılaştırılması önemlidir. Koç çalışmalardan elde ettiği veriler sonrası öğretmenlerin gelişimine yönelik önerilerini şöyle sunmuştur: "Mesleğinde başarılı olmak için öncelikle kendini iyi tanımalı, fiziksel, duygusal, zihinsel, ahlâkî ve sosyal özelliklerinin, görev ve sorumluluklarının, yeterliliklerinin ve yetersizliklerinin farkında olmalı ve yetersiz olduğu konularda kendini geliştirmek için gayret göstermelidir. Kendini tanımak, kişisel ve meslekî nitelikleri hakkında geçerli bir tespit yapabilmek için ise öz eleştiri, öz değerlendirme iyi bir yol olmakla birlikte yeterli değildir. Öz değerlendirmenin yanında başta öğrencileri olmak üzere meslektaşları, yöneticileri ve velilerin kendisi hakkındaki kanaatlerinden yararlanmalı, bunları önemsemeli, gelişime ve değişime açık olmalıdır… Öğretmenin başarılı olabilmesi için kendini tanıması kadar önemli olan bir başka husus öğrencilerini tanıması ve onlara değer vermesidir. DKAB öğretmenleri, uyguladıkları program gereği bilgi ile birlikte değer öğretimi de yapmakta, insanın bütün potansiyeline yönelmektedirler. Bunun için öğretmen öğrencilerini genel gelişim özellikleri, ön bilgileri, tecrübeleri, tutumları, değerleri, geldikleri sosyokültürel çevre, yetenek ve kapasiteleri, ilgi, ihtiyaç ve beklentileri ve bireysel farklılıkları açısından iyi tanımalı ve bütün etkinlikleri öğrenci merkezli olarak düzenlemelidir."[296] 2009 ve 2010 yılında

[295] Koç, *"Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri"*, s.142.
[296] Koç, *"Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri"*, s.143.

yapılan araştırmalarda yer alan bu önerilerin, araştırmamıza katılan akademisyenlerin önerileri ile büyük oranda örtüşmesi, benzer ihtiyaçların devam ettiğine işaret etmektedir.

Konuya ilişkin benzer verileri sıralamak gerekirse; Ay'ın öğretmen adaylarına göre etkili öğretmen özellikleri ve öz-yeterlik algılarına ilişkin çalışmasında elde ettiği bulgular şöyledir: "Alanına hakim olma, kendini yenilemeye açık olma, öğretmenlik mesleğine saygı duyma, öğretim becerisine sahip olma, sınıf yönetimi becerisine sahip olma, ne zaman nasıl davranacağını biliyor olma, önyargılı olmama, kendine güvenli olma maddeleri öğretmen adaylarının yüksek düzeyde katılmış oldukları maddelerdir."[297] Yeşilyurt ilgili çalışmasında "öğretmen adaylarının; davranışlarında tutarlı ve dürüst olma, özgüven sahibi ve zorluklarla mücadele etme, bireysel güç ve yetkinliklerinin farkında olma ile kişisel bakım ve sağlığına özen gösterme önermelerine "her zaman" düzeyinde görüş bildirdikleri ve bu konularda kendilerini oldukça yüksek düzeyde yeterli algıladıkları tespit edilmiştir."[298] Ayrıca "kişisel gelişimi sağlama ile öğretmen adaylarının mesleki gelişimleri izleme ve katkı sağlama değişkenleri arasında pozitif yönde bir ilişki saptanmıştır. Kişisel ve mesleki gelişimin öğretmen adaylarının ulusal ve evrensel değerlere önem verme yeterliklerini olumlu yönde etkilediği"[299] de araştırmanın önemli sonuçlarındandır. Yeşilyurt'un öğretmen adaylarının yeterlik algılarına ilişkin literatür bulguları şöyledir: "Butakın ve Obay tarafından yapılan bir araştırma sonucunda öğretmen adaylarının, görev başındaki öğretmenlerin davranışlarını yeterli ve uygun buldukları, Kahyaoğlu ve Yaygın ise, öğretmen adaylarının kendi kişisel niteliklerini oldukça yeterli düzeyde gördüklerini ortaya koymuştur. Altunçekiç, Yaman ve Koray, öğretmen adaylarının öz-yeterlik inanç düzeylerinin ortalamanın üstünde olduğunu belirlemiştir. Akbulut'un araştırması ise öğretmen adaylarının derse öğrenci katılımı sağlama, öğretimsel stratejileri kullanma ve sınıf yönetimi boyutlarında öz yeterlik inanç düzeylerinin yüksek olduğunu göstermiştir. Şimşek de yaptığı araştırmasında, öğretmen adaylarının adil-tarafsızlık, sorumluluk sahibi olma, dürüst-güvenilir olma, iletişim becerisine sahip olma özelliklerin bir öğretmende bulunması gereken üst düzey nitelikler olarak gördükleri sonucuna ulaşmıştır. Bunların yanı sıra araştırmadan ortaya çıkan sonuçlar, görevde bulunan öğretmenler üzerinde yapılan çeşitli araştırmalardan elde edilen sonuçlarla da paralellik taşımaktadır.

[297] Ay ve Yurdabakan, s.154.
[298] Yeşilyurt, s.81.
[299] Yeşilyurt, s.88.

Üstüner, Demirtaş, Cömert ve Özer yaptıkları bir çalışma sonucunda öğretmenlerin öz yeterlik algılarının kabul edilebilir bir düzeyde olduğu ortaya çıkarken, Karacaoğlu öğretmenlerin kendilerini geliştirme konusunda çok yeterli olduklarını belirlemiştir. Ayrıca Cüre ve Özdener'in araştırması öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerinin eğitimde kullanımına yönelik genel tutumlarının olumlu olduğunu, Telli, Brok ve Çakıroğlu'un araştırması ise öğretmen ve öğrencilerin, ideal öğretmeni, öğrencileri motive eden, onlara rehberlik yapan ve özgüvenlerini kazandırma konusunda öğrencilere yardımcı olan kişi olarak nitelendirdikleri ortaya çıkmıştır."[300]

Tüm veriler birlikte değerlendirildiğinde, öğrenci, öğretmen adayı, öğretmen ve akademisyenlere yönelik gerçekleştirilen çalışmalarda kişisel ve mesleki nitelikler ve gelişime ilişkin benzer maddelerin sıralandığı görülmektedir. Araştırma muhatabına ve alanına göre kişisel ve mesleki nitelik ve gelişim noktasındaki yeterlik algılarının farklı olduğu tespit edilmekle birlikte bu noktaların önemi ve bu noktalara ilişkin eksikliklerin dile getirilmesi çalışmaların ortak özellikleri olarak ifade edilebilir. Bu çalışma kapsamında akademisyen görüşlerinin mevcut literatürle büyük oranda örtüştüğü tespit edilmiştir.

Öğretmenin kişisel ve mesleki nitelikleri, mesleki süreçte en önemli unsurlardır. Bu noktada olabilecek eksikliklerin eğitim sürecine etkisi doğrudan olacaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin mesleğe kabulünde belli kişisel ve mesleki nitelikleri taşıması gerektiği açıktır. Bununla birlikte öğretmenin kişisel ve mesleki niteliklere yönelik mesleki süreçte daimî bir gelişim gayretinde olması gerekmektedir. Değişimlerin günden güne gerçekleştiği bir dönemde, öğretmenin mesleğe başlarken sahip olduğu niteliklerle meslek hayatını tamamlaması mümkün değildir. Dolayısıyla kişisel ve mesleki gelişimin, öğretmen eğitimi sürecinde adaya benimsetilmesi ve hizmet içi eğitimlerle meslek boyunca desteklenmesi önem arz etmektedir.

4.2. TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ KONUMUNA YÖNELİK SONUÇLAR

Akademisyenlerin, Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde tutum ve değerler yeterlik alanının konumuna ilişkin yaptıkları yorumların analizi sonucunda 3 alt başlık belirlenmiştir: Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde tutum ve değerler yeterlik alanının

[300] Yeşilyurt, s.89.

konumu, öğretmen yetiştirme sisteminde tutum ve değerler yeterlik alanının konumu ve değişen öğretmen profilinde tutum ve değerler yeterlik alanının konumu. Tutum ve değerler yeterlik alanının konumuna ilişkin akademisyen görüşlerinin değerlendirilmesi ve analiz edilmesinin konumunun ve öneminin anlaşılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

4.2.1. Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumuna İlişkin Sonuçlar

Akademisyenlerin çoğunluğu tutum ve değerler yeterlik alanının, öğretmende aranacak yeterlikler kapsamında ilk sırada yer aldığını ifade etmiştir. 1 akademisyen tutum ve değerler yeterlik alanının mesleki bilgiden sonra yer alması gerektiğini söylerken diğer bir akademisyen mesleki bilgi ve mesleki beceriden sonra tutum ve değerler yeterlik alanının aranması gerektiği kanaatini paylaşmıştır. 2 akademisyen ise bu üç alanın aynı anda öğretmende bulunması gerektiğini ifade ederek bir sıralama yapmamıştır. Öğretmenlerin bu üç alana yönelik yeterliklere bütüncül olarak sahip olması asıl olandır. Araştırma kapsamında yapılan sıralamalar, alanların birbirleriyle ilişkilerini anlamaya yöneliktir. Aynı zamanda öğretmen yeterliklerini pratikte nasıl değerlendirmek gerektiği hususunda katkı sunması beklenmektedir.

Akademisyen görüşlerinden elde edilen veriler, tutum ve değerler yeterlik alanının diğer alanları kuşatan bir niteliğe sahip olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte tutum ve değerler yeterlik alanının bir önkoşul olarak algılandığı tespit edilmiştir. Bazı akademisyenlere göre bunun nedeni, mesleki bilgi ve beceri noktasındaki eksikliklerin telafi edilebileceği ancak tutum ve değerler yeterlik alanına yönelik eksikliklerin telafisinin zor olmasıdır. Bu konuya ilişkin Dündar'ın ilgili araştırmasında, DKAB öğretmenlerine göre iyi bir öğretmende bulunması gereken özellikler şöyle sıralanmıştır: "%61,22 iyi bir kişilik ve karakter, %20,40 meslek sevgisi, %18,38 alanında yeterlilik."[301] Buradan hareketle yalnızca akademisyenlerin değil öğretmenlerin de tutum ve değerler alanını öncelediği söylenebilir. Ayrıca tutum ve değerler yeterlik alanının genel yeterliklere müstakil bir alan olarak ilave edilmesi akademisyenler tarafından olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmiştir.

[301] Dündar, s.101.

4.2.2. Öğretmen Yetiştirme Sisteminde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmen olmak için gerekli şartlardan biri kabul edilen tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme sistemindeki konumuna ilişkin akademisyenlerin görüşleri incelediğinde 3 temel görüş saptanmıştır. Bunlar: Tutum ve değerler yeterlik alanı öğretmen yetiştirme sisteminin teorisinde vardır, tutum ve değerler yeterlik alanı öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamada dikkate alınmaktadır ve tutum ve değerler yeterlik alanı öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamada dikkate alınmamaktadır. Akademisyenlerin birçoğu, tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme sisteminin teorisinde var olduğunu düşünmektedir. Tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamada dikkate alındığını sadece 1 akademisyen ifade etmiştir. 8 akademisyen ise tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme sisteminin teorisinde olmasına rağmen uygulamada dikkate alınmadığını ifade etmiştir.

Tutum ve değerler yeterlik alanının öğretmen yetiştirme sisteminin teorisinde var olduğunu düşünen akademisyenler çoğunluktadır. Akademisyenlere göre, programlarda değerlere ilişkin kazanımların var olması ve müfredata içkin şekilde bu değerlerin ele alınması, bu alanın öğretmen yetiştirme sisteminde karşılık bulduğunu ifade etmektedir. Ayrıca son dönemlerde bazı fakültelerde Değerler Eğitimi dersinin bulunması ve değerler eğitimine yönelik kulüp çalışmalarının yürütülmesi de bu kapsamda örnek olarak sunulmuştur. 1 akademisyen bu örneklerden hareketle tutum ve değerler yeterlik alanının uygulamada da öğretmen yetiştirme sisteminde yer bulduğunu ifade etmiştir. Akademisyenlerin çoğunun, teorik düzlemde tutum ve değerler alanının öğretmen yetiştirme sistemine dâhil olduğunu ifade edip örnek vermelerine rağmen, uygulamada bu alanın dikkate alınmadığını belirtmeleri önemli bir veridir. Bu alanın öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamaya yansımaması, değerlere dair duyuşsal alan kazanımlarının ölçülemiyor olması ile açıklanmıştır. Öğretmen yetiştirirken "Şu değerleri, davranışları kazanmamışsa öğretmenlik yeterliğine sahip değildir." tanımlaması yapmanın mümkün olmadığını ifade eden akademisyenler, bu yeterliklere sahip olma gerekliliğinin kâğıt üzerinde bir formaliteye dönüştüğünü vurgulamıştır. Ayrıca öğretmenlik uygulaması süreçleri bu bağlamda ciddi eleştirilere tabi tutulmuştur. Öğretmenlik uygulaması süreçlerinin titizlikle yerine getirilmediği ve her öğretmen adayının bu uygulamada başarılı sayıldığı ifadeleri dikkate değerdir. Uygulama süreçlerinde öğretmen adayının mesleki bilgi,

beceri, tutum ve değerleri bakımından titizlikle takip edilip raporlanması gerektiği birçok akademisyen tarafından ifade edilmiştir. Bu konuya ilişkin akademik danışmanların ihmalkarlıklarını örneklendiren bir akademisyenin, öğretmen yetiştiren akademisyenlerin tutum ve değerleriyle ilgili gösterdiği zafiyetlerin sürece etkisini vurgulaması manidardır. Balay ve Kaya'nın yaptığı araştırmada yer alan bulgular, bu etkiyi açıklamaktadır: "Öğretmen adaylarının saygı, adalet, sadakat boyutlarında düşük düzeyde olmalarının nedeni, öğretim elemanlarında yeterli düzeyde saygı, adalet ve sadakat içerikli davranışlar görmemelerine bağlanmıştır."[302] Aykaç, Kabaran ve Bilgin'in ülkelere göre öğretmen yetiştirme uygulamalarını karşılaştırdığı çalışmada, elde edilen bulgular akademisyenlerin görüşlerini somut bir düzenleme ile aktarmaktadır: "Fransa ve Türkiye'nin öğretmen yetiştirme programlarında konu alanı bilgisi ve eğitimi ön plandayken; Almanya, İngiltere ve özellikle Finlandiya'da öğretmenlik uygulamalarının programın büyük bir kısmını oluşturduğu görülmüştür. Staj ve uygulama açısından en az olanak sağlayan ülkenin Türkiye olduğu, en uzun eğitim süresinin öğretmen olabilmek için yüksek lisans bitirme şartı isteyen Finlandiya'da olduğu tespit edilmiştir."[303] Yiğit ve Alev'in öğretmenlik uygulamalarına ilişkin önerileri şöyledir: "Okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması gibi derslerin yürütüldüğü ortamlarda, öğretim elemanlarının az sayıda gruplarla, gerektiğinde bireysel rehberlik yapılarak öğretmen adayları öğretmenlik mesleğine özendirilmelidir. Öğretmenlik mesleğinin gönül işi olduğu kavratılmalıdır."[304] Bu bulgulardan hareketle, öğretmenlik uygulamalarının önemsenmesi ve daha dikkatli bir şekilde gerçekleştirilmesi, öğretmen yetiştirme sürecine ciddi katkılar sunacaktır. Bununla birlikte öğretmenleri yetiştiren öğretim elemanlarının da tutum ve değerler alanına ilişkin yeterlikleri kendilerinde bilgi ve davranış boyutunda bulundurmaları, bu alanın öğretmen yetiştirmeye dâhil edilmesinde etkili bir yöntem olarak nitelendirilebilir.

Tüm bu verilerden, gelecek nesillere kazandırılması beklenen tutum ve değerlerin öncelikle bu tutum ve değerleri aktaracak olan öğretmen adaylarına, öğretmen yetiştirme sürecinde kazandırılması gerektiği anlaşılmaktadır. Yine bu tutum ve değerlerin, öğretmen adaylarını yetiştirecek olan öğretim elemanlarında da bulunması gerekmektedir. Tutum ve

[302] Balay ve Kaya, s.29.
[303] Aykaç, Kabaran ve Bilgin, s.279.
[304] Nevzat Yiğit ve Nedim Alev, "Okul Deneyimi Dersinde Özel Danışmanlık Hizmetlerinin Mesleki Gelişime Katkısının İncelenmesi", **Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi** , Cilt.1, Sayı.1, (2007) Aktaran: Işık, Ciltaş ve Baş, s.56.

değerler yeterlik alanının genel yeterliklerde müstakil hale getirilmesi olumlu bir gelişme olmakla birlikte; anlamlı hale gelmesi ancak öğretmen yetiştirme sistemine teorik ve pratik anlamda yansımasıyla mümkün olabilecektir.

4.2.3. Değişen Öğretmen Profilinde Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Konumuna İlişkin Sonuçlar

Akademisyenlerin, öğretmen profilinde meydana gelen değişimlere ilişkin yaptıkları yorumlarından hareketle tutum ve değerler yeterlik alanının değişen öğretmen profilinde konumunu anlamaya yönelik analizler yapılmıştır. Bu kapsamda, öğretmenin saygınlığı ve öğretmen-öğrenci ilişkileri olmak üzere 2 alt başlık tespit edilmiştir.

Değişen öğretmen profili ifadesiyle hem öğretmenlerin hem de toplumun öğretmenliğe bakışı kastedilmiştir. Akademisyenler hem öğretmen adaylarının hem de toplumun öğretmenliği "rahat ve kolay para kazandıran bir meslek" olarak tanımladıklarını ifade etmiştir. Hatta kimi öğretmenlerin okulu "ticaret faaliyet alanı" olarak gördüğü söylenmiştir. Akademisyenler, öğretmenliğe yönelik hiçbir kaygı taşımadan öğretmenliği tercih eden birçok öğrenci olduğunu ifade etmiştir. Herhangi bir ideali olmadan yalnızca pragmatik sebeplerle öğretmen olmak isteyen öğrencilerin, meslek hayatını da idealist bir şekilde yürütemeyeceği açıktır. Oysa öğretmenin sahip olması gereken değerler ve kişisel nitelikler bağlamında sorumluluk sahibi ve çalışkan olması beklenmektedir. Bununla birlikte toplumda genel eğilimin, öğretmenin kişiliğinden ziyade başarı oranlarının önemsendiği yönünde olduğu ifade edilmiştir. Halbuki öğretmen rol-model olarak vasıflandırılan bir kimsedir. Öğretmenliğin profesyonel bir mesleğe dönüşmesiyle, adanmışlık ve tutku ile mesleği yapma idealinin belli ölçüde kaybolduğu da akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. Bu anlamda geleneğe sıkça atıf yapan akademisyenler, gelenekte öğretmen kişiliğinin öğretmen olma sürecinde belirleyici unsur olduğunu vurgulamıştır. Gelenekte öğretmen adayının icazet yani diploma alması, sahip olduğu ilmi taşıyabilecek ve aktarabilecek bir karakterde olmasıyla mümkün görülmüştür. Bununla birlikte icazetin, uzun süre gözlemlenen öğretmen adayına yine bir öğretmen tarafından verildiği vurgulanmıştır. Akademisyenler, bu usulün bugünün öğretmenlik anlayışına ve öğretmen seçimlerine yansımadığından bahsetmiştir. Daha açık bir ifade ile bugün, öğretmeninin kişiliğine dair meselelerin ve öğretmenlik uygulamalarının kâğıt üzerinde

ilerlemesi bu usulün bozulduğunu göstermektedir. Son olarak öğretmenliğin talim, tedib ve terbiyeyi kapsaması gerekirken günümüzde yalnızca talime indirgendiği ifade edilmiştir.

Değişen öğretmen profilinde tutum ve değerler alanının etkisine dair yapılan yorumlarda dikkat çeken bir diğer mesele öğretmenin saygınlığıdır. Öğretmenin geçmişte rol-model olma vasfıyla önde olması, akademisyenler tarafından saygınlığa yönelik en fazla tekrar eden husus olmuştur. Öğretmenin toplumun gerisine düşmesi, sorumluluk almaması, yalnızca ders saatleri ile öğretmenliğini sınırlaması ve lider olma vasfı taşımaması, öğretmenin saygınlığına etki eden unsurlar olarak ifade edilmiştir. Bir akademisyenin "Bugün veli öğretmenden fazla okuyor." serzenişi de bu açıdan manidardır. Akademisyenlerin, öğretmenin zamanını aşan bir tavırda olması, sorumluluk sahibi olması ve kendini sürekli yenilemesi gerektiğine dair söylemleri bu bağlamda önem kazanmaktadır. Bununla birlikte öğretmenlerin "kendi öğretmenlik değerlerini" ne kadar koruduğu da sorgulanmıştır. Bu anlamda öğretmenin sahip olması gereken değerlere ilişkin tutumlarının öğretmen saygınlığına etkisi açıktır. Sonuç olarak akademisyen görüşleri çerçevesinde, geçmişte öğretmeni ayıran en temel vasfın topluma önderlik ve rol-modellik sorumluluğunun olduğu tespit edilmiştir.

Bir akademisyen, "öğretmenliğin" kitlesel eğitim anlayışında bir meslek olarak doğduğunu ifade ederek geçmişte bugünün öğretmenini karşılayacak bir mesleğin bulunmadığını söylemesi önemli bir veridir. Ancak akademisyenlerin çoğu, öğretmenliğin geçmişte de belli usuller çerçevesinde yapıldığı, öğretmen olma süreçleri ve öğretmenliği icra etme bakımından çok büyük sistemsel farklılıkların olmadığı görüşünü paylaşmıştır. Buna rağmen öğretmen algısındaki değişimin; mevcut eğitim paradigmasının değişmesine, öğretmenliğe profesyonel bir meslek nazarından bakılmasına, öğretmen yetiştirme sistemindeki ve öğretmen olma süreçlerindeki ihmallere bağlandığı görülmüştür. Buradan hareketle aslında öğretmenlik ruhunun ve bilincinin yitirildiğini ifade eden akademisyenler, öğretmenliğin haddizatında profesyonel bir meslek olsa da profesyonelliğin ötesinde bir ruhla icra edilmesi gerektiğini söylemiştir. Öğretmenlik mesleği için adanmışlık ve gönüllülüğün elzem olduğu da vurgulanmıştır. Öğretmenin saygınlığına dair farklı perspektiften bakan bir akademisyen, doktorluk, hakimlik, avukatlık gibi saygın görülen mesleklerin, dışardan eğitimlerle elde edilemediği halde; hiçbir zaman sınıfta bulunmamış ve hiç rol-model öğretmen

gözlemleyememiş bir kimsenin öğretmen olabilmesinden yakınmıştır. Buradan hareketle öğretmenliğe duyulan saygının azalması, beklenen bir sonuç olarak yorumlanmıştır.

Değişen öğretmenlik anlayışında öğretmen-öğrenci ilişkisi, akademisyen yorumlarında dikkat çeken diğer bir konudur. Mekanikleşen öğretmen-öğrenci ilişkilerinin sınıf ve okul sınırları dışına çıkamadığı ifade edilmiştir. Öğretmenliğe profesyonel bakışın "Vazifemi yapar çıkarım." mantığındaki öğretmenleri doğurduğu söylemi dikkate değerdir. Bu mesele, akademisyenlerin özveri/fedakârlık değerine yaptıkları vurgu ve öğretmenin özverili/fedakâr bir kişiliğe sahip olması gerektiği ifadeleriyle birlikte değerlendirilmelidir. Akademisyenler bugünün öğretmeninin, öğrenciye karşı akademik bilgi aktarımı dışında sorumluluk hissetmediklerini ve bu sebeple de öğrencinin gelişiminde etkin rol alamadıklarını ifade etmiştir. Oysa öğretmenden beklenen, öğrencinin gelişimini bilişsel ve duyuşsal anlamda bütüncül olarak desteklemesidir. Bununla birlikte "öğrenci merkezli" ifadesine eleştiri getiren bir akademisyen, bu bakış açısının öğretmeni merkezin dışına ittiğini, bu nedenle öğretmen-öğrenci ilişkilerini olumsuz etkilediğini vurgulamıştır. "Öğrenci merkezli" anlayış yerine hem öğretmenin saygınlığının korunabileceği hem de öğrencinin bütüncül olarak gözetilebileceği 'öğretmen-öğrenci merkezli' bir anlayışı önermiştir.

Sonuç olarak değişen öğretmen profilinde, öğrencilerin, öğretmenlerin ve toplumun "öğretmenlik değerine" ilişkin bakış açıları etkendir. Öğretmenliğe ilişkin kişisel ve mesleki değerlerin öğretmenin tutum ve davranışlarında görülmemesi hem öğretmenin saygınlığını hem de öğrenciyle iletişimini etkileyen en temel faktör olarak ifade edilmiştir. Öğretmenin toplumda ve hatta sınıfta liderlik ve rol-modellik vasfını kaybetmesi, itibarını da zedelemiştir. Bu bağlamda öğretmenin hakkettiği saygınlığı kazanması yine öğretmenlik değerlerine ilişkin gayreti ile mümkün görünmektedir.

4.3. ÖĞRETMENİN KİŞİLİĞİNİN TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANINDAKİ KONUMUNA YÖNELİK SONUÇLAR

Nitelikli bir var olma için sağlam bir kişilik gereklidir. Özellikle din eğitimi-öğretimi süreci kişilikten bağımsız düşünülemez. Hatta bazı araştırmalara göre "öğretmenlerin kişisel nitelikleri, mesleki niteliklerinin de önünde önem kazanmaktadır."[305] Araştırmada

[305] Kılıç ve Diğerleri, s.445.

akademisyenlerin öğretmen kişiliğine ilişkin yorumlarından hareketle tutum ve değerler alanı öğretmen kişiliği bağlamında analiz edilmiştir. Bu nedenle öğretmen kişiliğinin tutum ve değerler alanındaki alt yeterlikleri ile ilişkilerine dair değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca öğretmen kişiliğinin öğrenme sürecine etkisi de bu tema altında incelenmiştir. Akademisyenler, öğretmenin kişilik özelliklerinin tutum ve değerler alanına bütüncül olarak etki ettiğini çeşitli örneklerle vurgulamıştır. Tekrar sıklığına göre öğretmenin kişiliği en çok öğrenciye yaklaşımına etki etmektedir. Ardından iletişim ve iş birliğine etkisi, mesleğe etkisi, öğrenme sürecine etkisi ve değerlere etkisi gelmektedir.

Öğretmenin kişiliğinin öğrenciye yaklaşımına olumlu veya olumsuz anlamda etki ettiği noktasında tüm akademisyenler hem fikirdir. Öğretmenin yalnızca olumlu özelliklerinin değil birçok olumsuz özelliğinin de öğrenciler tarafından modellendiği araştırmalar tarafından ortaya konulmuştur. Kılıç ve diğerlerinin ilgili konuya yönelik yorumları şöyledir: "Öğretmenlerin bazı davranışlarının öğrenciler üzerindeki etkilerinin ne kadar önemli ve hayati oldukları öğrencilerin hayat boyu devam eden alışkanlıklarında ve değer yargılarında ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler yalnızca bilgileriyle değil, her türlü davranış ve tutumlarıyla öğrencilere dolayısıyla topluma örnek olmalıdırlar. Öğretmen bir değer taşıyıcısı olarak sorumluluklarının farkında olmalı ve ideal değerleri üzerinde taşımayı birinci derecede önemsemelidir çünkü eğer öğretmen, öğretim faaliyetlerinde uygulanması istenilen değerlere sahip değilse, öğrencilerine iyi bir model olamadığı gibi öğrencilerde bulunan mevcut değerlerin körelmesine ve hatta ortadan kalkmasına bile sebep olabilecektir."[306] Dolayısıyla öğretmenin, öğrenciye yaklaşımında olumlu özelliklerini ön plana çıkarmasının öğrenciye olumlu anlamda etki edecektir. Öğrencilerine değer veren ve ilkeli bir tutum sergileyen öğretmenin öğrencisine karşı sorumluluk hissedeceği ve bu kapsamda tutumlarını ve davranışlarını düzenleyeceği ifade edilmiştir. Değerleri özümsememiş bir öğretmen ise öğrenciye kendi eksiklikleri üzerinden yaklaşacaktır. Bu da öğrencinin kendisine ve dersine karşı bakışını olumsuz anlamda etkileyecektir. Nitekim adil olmayan bir öğretmenin öğrenci gözünde "ölmüş" olarak ifadelendirilmesi, öğrencinin o ders ile bağının tamamen kopmuş olması anlamına gelmektedir. Ayrıca özverili olmayan, öğrencisi ile sadece sınıf sınırlarında iletişim kuran bir öğretmenin, öğrencisinin sorunlarını anlamada ve çözüm üretmede yetersiz

[306] Kılıç ve Diğerleri, s.445.

kalacağı aşikardır. Bu noktada DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin ayrıca dikkat etmesi gerektiği, bazı akademisyenler tarafından ısrarla vurgulanmıştır. Zira DKAB ve İHL meslek dersi öğretmeninin hatalı bir yaklaşımının, öğrenciyi dine karşı olumsuz bir tutuma götürmesi de imkân dâhilindedir. Dündar'ın bu durum şöyle ifade edilmektedir: "Öğretmenler olumlu veya olumsuz kişilik ve karakterleri ile çoğu defa öğrencilerin din konusunda belirleyecekleri tutumlarını bile tayin etmektedirler. DKAB öğretmenleri de çocukların ve gençlerin önemli bir kısmının dini bilgiler edinebilecekleri yegâne yerin okul olduğunu unutmamalıdır. DKAB öğretmenleri öğrencilerin kişilik ve karakterlerinin önemli bir kısmını tamamladıkları okul döneminde olumlu bir şahsiyet örneği sergileyemezse belki hayatlarının sonuna kadar din dersinden ve dinden de uzaklaşmalarına sebep olacaktır. DKAB öğretmeni bilgili ve kültürlü olduğu kadar aynı zamanda iyi bir karakter ve yüce bir şahsiyete de sahip olmalıdır. Eğitim-öğretim ortamı, öğretmenin kişiliğinin ve davranışlarının etkisi altındadır. Kişi ancak kendi kazanımlarını aktarabilir. Dolayısıyla başkalarının eğitimi ancak kişinin kendi öz eğitimiyle başlar. Nitekim öğrencilerin gözünde her öğretmen kendi branşıyla bütünleşmiştir. Dolayısıyla din eğitimcisi de dinle bütünleşmiş ve bir bakıma dini temsil etmektedir."[307] Öğretmenin kişiliğinin öğrenciye yaklaşımına olan etkisi, en nihayetinde öğrencinin eğitim sürecini etkileyen en temel meseledir. Tüm bu sebeplere binaen öğretmenin sağlam bir kişiliğe sahip olması, öğrenciye yaklaşımını her anlamda olumlu etkileyecektir.

Olumlu kişilik özelliklerine sahip bir öğretmenin, öğrenci ve çevresiyle iletişiminin olumlu olacağı kanaatini paylaşan akademisyenler, öğretmenin kişiliğinin iletişim ve iş birliğine etki ettiğini vurgulamıştır. Değerleri önemsemeyen bir öğretmenin yaşayacağı iletişim sıkıntılarından bahseden akademisyenler, iletişim kurabilmenin temeline iyi bir kişiliğe sahip olmayı koymuştur. Çünkü insanlar ancak kişiliğine dair olumlu kanaate sahip oldukları kimselere kendini açmaktadırlar. Bu anlamda öğretmenin iletişim becerilerine sahip olması gerektiği gibi iletişimi devam ettirme ve iletişimi eğitim süreci için etken bir unsur olarak kullanma yetisine de sahip olması gerektiği söylenebilir.

Öğretmenin kişiliğinin değerleriyle doğrudan ilişkisi olduğu kanaati birçok akademisyen tarafından belirtilen bir husustur. Daha net bir ifade ile öğretmenin sahip olduğu değerlerin, kişiliğini oluşturduğu vurgulanmıştır. Buradan hareketle sağlam bir kişilik ancak

[307] Dündar, s.17.

değerleri özümsemek ile mümkün görülmüştür. Yıldız ve Dilmaç'ın öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile kişilik özellikleri arasındaki ilişkiye dair yaptıkları araştırmada "öğretmen adaylarının sahip olduğu değerler ile kişilik özelliği arasında bir ilişki olduğu"[308] tespit edilmiştir. Bu veri de öğretmenin sahip olduğu değerlerin kişilik özellikleriyle güçlü bir bağı olduğuna işaret etmektedir.

Akademisyenler öğretmen kişiliğinin özellikle öğrenme sürecine etkisi üzerinde durmuştur. Kişilik noktasında sevilen bir öğretmenin dersine olan ilginin, her dönemde vurgulandığını söylemek mümkündür. Öğrenme süreçlerinde zorluklarla başa çıkmada, derse motive olmada, öğrenme gücünü artırmada öğretmen kişiliğinin rol oynadığı akademisyenler tarafından ifade edilmiştir. Öğrencinin hazırbulunuşluğunu artırdığı için öğrenme hızını da olumlu anlamda etkilemektedir. Kısaca öğretmenin kişiliği bizzat öğrenmenin temelinde olan bir meseledir.

Tüm verilerden, öğretmenin kişiliğinin mesleğe bakışını ve mesleği icra etme biçimini etkilediği anlaşılmaktadır. Bir öğretmenin kişisel anlamda gelişim göstermeden mesleki açıdan kendini tam olarak yetiştirmesi akademisyenler tarafından mümkün görülmemiştir. Buradan hareketle akademisyenlerin, öğretmenin kişiliğini, mesleki anlamda ele almaktan ziyade öğretmenin mesleğini, kişiliği bağlamında ele aldıkları görülmektedir. Kişisel nitelikleri, mesleki niteliklerin önüne koymaları da bunu desteklemektedir. Eğitim insanlara doğrudan dokunan bir faaliyettir ve bu faaliyeti gerçekleştiren aktör öğretmendir. Özellikle sosyal öğrenme modeli açısından bakıldığında, değerlere sahip iyi karakterde bir öğretmenin mesleğini verimli şekilde icra edeceği ifade edilmektedir. Tekışık'a göre, "öğretmen eğitiminin ve öğretmenlik mesleğinin temelini kişilik yeterlikleri oluşturur."[309] Bu bağlamda tercih edilen mesleğin kişilikle uyumlu olması mesleki verimliliği artıran bir unsur olarak görülmüştür. Bu ve benzeri veriler akademisyenlerin görüşlerini desteklemektedir.

Sonuç olarak öğretmen kişiliğinin tüm eğitim sürecine etki ettiği aşikardır. Bununla birlikte duyuşsal yeterlikleri içermesi bakımından en fazla tutum ve değerler alanına etki ettiği söylenebilir. Bu kapsamda bazı akademisyenlerin tutum ve değerler yeterlik alanının içeriğine, öğretmen kişiliğine yönelik bir madde eklenmesi noktasındaki önerileri dikkate değerdir.

[308] Ayrıntılı bilgi için bkz: Yıldız ve Dilmaç, s.129.
[309] Taşkaya, s.294.

Mesleğe ve sürece bu kadar doğrudan etki eden bir unsurun öğretmenlik süreçlerinin bütününde gözetilmesi gerekmektedir.

4.4. TUTUM VE DEĞERLER YETERLİK ALANININ YETERLİĞİ VE İŞLEVSELLİĞİNE YÖNELİK SONUÇLAR

2017 yılında yayımlanan Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde müstakil bir alan haline getirilen tutum ve değerler yeterliklerinin, akademisyenlerin görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi, güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya konulması ve geliştirilmesi bakımından önemlidir. Aşağıda tutum ve değerler alanının yeterliği ve işlevselliğine yönelik akademisyenlerin görüş ve önerileri analiz edilmeye çalışılacaktır.

4.4.1. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Yeterliği ve İşlevselliğine Yönelik Sonuçlar

Akademisyenlerden tutum ve değerler alanına yönelik genel bir değerlendirme talep edildiğinde 3 temel görüş ortaya çıkmıştır: Tutum ve değerler yeterlik alanı yeterli ve işlevseldir, tutum ve değerler yeterlik alanı yeterli ancak işlevsel değildir ve tutum ve değerler yeterlik alanı yeterli ve işlevsel değildir. Akademisyenlerin çoğunun tutum ve değerler yeterlik alanının yeterli ancak işlevsel olmadığını ifade ettiği tespit edilmiştir.

Tutum ve değerler yeterlik alanının, değerlere dair göstergeler, ahlaki değerler ve öğretmenin kişiliğine dair ifadeler noktasında yetersiz olduğunu ifade eden akademisyenler bu alanın işlevsel olmadığını da vurgulamıştır. Öğretmenin taşıması gereken kişisel nitelikler başlığında da belirtildiği gibi, akademisyenler tutum ve değerler yeterlik alanının içeriğine ilişkin, öğretmenin kişilik özelliklerine dair bir başlık önerisi sunmuştur. Öcal'a göre "öğretmenlik mesleği için genel kültür, meslek bilgisi ve pedagojik formasyonun yanında kişilik ve karakter de son derece önemli bir boyuttur."[310] Kaya konuya ilişkin çalışmasında "MEB tarafından belirlenen yeterliklerin öğretmenlik mesleği için "genel" ve "muğlak" ifadeler içerdiğini ve belirlenen yeterliklerin ve göstergelerin öğretmende olması gereken özelliklerden ziyade iyi insanı veya iyi vatandaşı tanımladığını" söylemektedir.[311] Bu ifadeler,

[310] Öcal, s.24.
[311] Kaya, *"Din Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik Algıları : Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği"*, s.106.

tutum ve değerler yeterlik alanının yeterli ve işlevsel olmadığını ifade eden akademisyenlerin görüşleriyle örtüşmektedir.

Sonuç olarak araştırmaya katılan akademisyenlerin çoğu, tutum ve değerler yeterlik alanının içeriğini yeterli bulmuştur. Ancak bu içeriğin uygulamaya yansıtılamaması sebebiyle işlevsel olmadığı da akademisyenlerin çoğu tarafından vurgulanmıştır. İçeriği yetersiz bulan akademisyenler ise tutum ve değerler yeterlik alanına yönelik göstergelerin somutlaştırılmasını ve öğretmenin kişiliğine dair ayrı bir başlık açılmasını önermiştir.

4.4.2. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Derecelendirilmesine Yönelik Sonuçlar

Tutum ve değerler yeterlik alanı "millî, manevi ve evrensel değerler, öğrenciye yaklaşım, iletişim ve iş birliği ve kişisel ve mesleki gelişim" olmak üzere 4 temel alt yeterlik alanı içermektedir. Öğretmenlerde öncelikli olarak bulunması istenen tutum ve değerlerin belirlenmesi için alt yeterliklere dair bir sıralama istendiğinde akademisyenlerin çoğunluğunun millî, manevi ve evrensel değerlerin ilk sırada olması gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Akademisyenler sahip olunan değerlerin öğrenciye yaklaşımı, iletişim ve iş birliğini ve aynı zamanda kişisel ve mesleki gelişimi şekillendirdiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte 5 akademisyen bu alanlar arasında derecelendirme yapmanın doğru olmadığı kanaatindedir.

Tutum ve değerler yeterlik alanının içeriğine yönelik yapılan toplu analizde (Tablo 3.1) en çok yorumlanan alanının kişisel ve mesleki gelişim olduğu görülmüştür. Buna rağmen kişisel ve mesleki gelişimi önceledeğini ifade eden 1 akademisyen olmuştur. Akademisyenlerin sıralamada millî, manevi ve evrensel değerleri öncelemesine rağmen en çok kişisel ve mesleki gelişim alanını yorumlamasının, bu alana yönelik eksikliklerin ve önerilerin daha yoğun olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Neticede akademisyenler, öğretmenin tutum ve davranışlarını sahip oldukları değerlere bağlı olarak geliştirdiklerini düşünmektedir. Bu nedenle de öğretmende aranması gereken tutum ve değer yeterliklerinde millî, manevi ve evrensel değerleri öne almalarının doğal olduğu düşünülebilir.

4.4.3. Tutum ve Değerler Yeterlik Alanının Ölçme ve Değerlendirme Sürecine Dâhil Edilmesine Yönelik Sonuçlar

Tutum ve değerler yeterlik alanı, öğretmenin sahip olması gereken duyuşsal yeterlikleri içermektedir. Öğretmen yeterliklerinde teorik düzlemde yer bulan duyuşsal alan yeterliklerinin, öğretmen yetiştirme sisteminde uygulamada karşılık bulduğunu söylemek zordur. Buna ilaveten tutum ve değerler alanına ilişkin duyuşsal yeterliklere sahip olma ile ilgili bir ölçme ve değerlendirmenin söz konusu olmadığı bilinmektedir. Öğretmen yeterliklerinde müstakil hale getirilen duyuşsal alan yeterliklerinin öğretmen yetiştirme sisteminde pratiğe yansıtılması ve bu alana dair yeterliklerin ölçme ve değerlendirme sistemine dâhil edilmesi konusunda akademisyenlerin önerilerinden hareketle 4 aşama tespit edilmiştir. Öğretmen yetiştiren fakültelere öğrenci alımında, öğretmen yetiştirme sürecinde, öğretmen seçiminde/atamasında ve mesleki süreçte tutum ve değerler yeterlik alanı değerlendirilmeye tabi tutulmalıdır. Akademisyenlerin tamamının bu aşamalara ilişkin yorumlarda ve önerilerde bulunduğu görülmüştür. Bununla birlikte kişilik analizlerine, psikolojik testlere, tutum ve değerler alanının değerlendirilmesine ilişkin objektif olamama endişesinin, akademisyenlerin fikir beyan etmede çekimser kalmasına sebep olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmen yetiştiren fakültelere öğrenci alımında kişilik özelliklerinin değerlendirilmesi gerektiği birçok akademisyen tarafından ifade edilmiştir. Çünkü fakülteye kabul alan kişi öğretmenliğe ilk adımını atmıştır. Bu bağlamda öğretmen adayı seçiminin tüm sürece etki ettiği söylenebilir. Akademisyenlerden birçoğu, adayın kişiliğinde öğretmenliğin temelleri olması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmen adayının, öncelikle karakter bakımından mesleğe uygun olması beklenmektedir. Çünkü öğretmenlik mesleği bizatihi kişilik/karakterle alakalıdır. Ancak elde edilen verilerde, bazı akademisyenlerin öğrencilerin kişilik noktasında gelişimleri devam ettiği için bu alanın belirleyici kriterlerden biri olmasını doğru bulmadığı tespit edilmiştir. Buna rağmen birçok akademisyen tutum ve değerler yeterlik alanının kriter olarak belirleyici olması gerektiği kanaatini paylaşmıştır. Çünkü tutum ve değerler alanına dair yeterliklerin lisans öncesinde kazanıldığı ve bu dönemden sonra değişimin ve gelişimin zor olduğu belirtilmiştir. Buna ilaveten kişiliğe yönelik belirgin psikolojik rahatsızlığı olan öğretmen adaylarının fakülteye kabul edilmesi eleştirilmiş ve bu konuda titizlikle rapor hazırlanması gerektiği ifade edilmiştir. Bir akademisyen, geçmişte öğretmen okullarına öğrenci seçerken şube öğretmenler kurulu kararının değerlendirilmesini örnek göstermiştir. Bu

bağlamda, öğretmen adaylarına dair hazırlanan portfolyo/gelişim raporlarının güvenilebilecek bir formatta düzenlenmesi önerilmiştir. Bu dosyaların sürece ve sonuca etki edeceği kesin bir ifade ile hissettirildiğinde öğretmen adayları ve dosyayı hazırlayan hocanın bu konuya dair bir hassasiyet geliştireceği düşünülmektedir. Işık, Çiltaş ve Baş öğretmen yetiştiren kurumlara öğrenci alımında, öğretmen olmaya gerçekten istekli ve ortaöğrenim başarı düzeyi yüksek olan adaylardan seçilmesi gerektiğini belirttikten sonra öğretmenlik için başvuran öğrencilere kişilik ölçekleri uygulanması ve öğretmenden beklenen temel kişilik özelliklerine sahip olan adaylar arasından seçilmesi gerektiğini de eklemiştir. Bu konuda ÖSYM, MEB ve YÖK'ün bütüncül çalışmalar yapması gerektiği üzerinde durulmuştur.[312] Bu yorumlar, akademisyenlerin görüşlerini destekleyici niteliktedir. Bazı akademisyenler ise öğretmen yetiştiren fakültelere öğrenci kabulünde adayın kişiliğine dair değerlendirmeler yapan ülkelerden örnek vermiştir. Bu bağlamda öğretmen adayının, komisyonlar tarafından mülakatlar, gözlemler ve çalışmalardan geçirilmesi sonucu fakülteye kabulü önerilmiştir. Bu noktada Aytaç, Kabaran ve Bilgin'in çalışmasında somut örnekler sunulmaktadır. "Finlandiya'da öğretmen yetiştiren kurumlara kabul için birden çok sınavdan başarılı olma şartı istenmektedir. Sırasıyla Üniversite Giriş Sınavı, Yazılı Giriş Sınavı, Yetenek Testi, Bireysel Mülakat, örnek ders ve grup tartışmalarının gözlenmesi sonucu başarılı olan öğrenciler öğretmen yetiştirme programlarına kabul edilmektedirler."[313] Aynı çalışmada Finlandiya'nın öğretmen yetiştirme sisteminin diğer ülkelerden farkı "öğrencilerin eğitim fakültelerine alınırken sınav yanında kişisel ve duyuşsal özelliklerini saptamaya yönelik olarak mülakat ve öğretmenlik yeteneklerini belirlemeye yönelik olarak ders sunumları yapmaları"[314] şeklinde ifade edilmiştir. Bu veriler tutum ve değerler alanına yönelik duyuşsal yeterliklerin pratikte ölçülüp değerlendirilebildiğini göstermesi bakımından önemlidir.

Tutum ve değerler alanının diğer yeterlik alanları gibi öğretmen yetiştirme sürecine dâhil edilmesi ve öğretmen yetiştirme süresince adayın takip edilmesi akademisyenler tarafından önerilen diğer bir husustur. Kişilik analizlerinden ziyade meseleye süreç odaklı bakmak gerektiğini düşünen bir akademisyen, konuya dair uygulama okulları önerisi sunmuştur. Öğretmen yetiştiren fakültelerin her kademede uygulama okullarının olması ve

[312] Işık, Çiltaş ve Baş, s.58.
[313] Aykaç, Kabaran ve Bilgin, s.286.
[314] Aykaç, Kabaran ve Bilgin, s.290.

öğretmen adayının eğitimi boyunca bu uygulama okullarında görev alması önerilmiştir. Bu sayede öğretmen adayı süreç boyunca akademik danışmanı tarafından gözlemlenecek ve değerlendirilecektir. Öğretmen yetiştirme sisteminde müfredata tutum ve değerler yeterlik alanının dâhil edilmesi bir başka öneri olarak sunulmuştur. Bu kapsamda doğrudan bir ders olarak yahut örtük müfredat boyutunda tutum ve değerler alanına yer verilmesi gerektiği akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. Öğretmen adayını yetiştiren öğretim elemanlarının tutum ve davranışlarıyla bunu desteklemeleri beklenmektedir. Aykaç, Kabaran ve Bilgin ilgili çalışmasında eğitim-öğretimin başarısı öğretmen yetiştirme süreçlerinin kalitesine bağlamıştır. Öğretmen yetiştirme sürecinde yaşanacak eksiklikler ve aksaklıkların öğrencilerin başarısını ve eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkileyeceği ifade edilmiş; öğretmenin bizatihi kişiliği ile eyleme geçmeyen bilginin istenilen ölçüde etki sağlayamayacağı vurgulanmıştır. [315] Konuya ilişkin örnek olarak geçmişte DKAB programında bulunan Topluma Hizmet Uygulamaları dersi gösterilebilir. Bu ders kapsamında öğrencinin sosyal sorumluluk faaliyeti yürütmesi ya da var olan bir faaliyete katılması istenmiştir. Ayrıca teorik ders saatinde de yapılan çalışmalar değerlendirilmiştir. Bu sayede öğretmen adayları hem teorik olarak hem de pratik olarak tutum ve değerler alanına yönelik bir içerikle muhatap olmuştur.

Bazı akademisyenler tutum ve değerler alanın sürece dâhil edilmesi için üniversite çağının geç olduğuna dair görüş belirtmiştir. Bir akademisyen ise bu alanın teorik olarak sürece dâhil edilmesini anlamlı bulmadığını ve bu alana yönelik gelişimin ancak fakültedeki hocaların rol-modelliğiyle mümkün olabileceğini söylemiştir. Son olarak öğretmen adaylarına, lisans eğitimi süresince sahip oldukları tutum ve değerlerin mesleğe başlamada ve mesleği devam ettirmede büyük bir rolü olduğunu hissettirmek gerektiği kanaati paylaşılmıştır. Bu süreçte öğretmenliğin gerektiği kişilik özelliklerini kazanamayacağını düşünen öğrencilere iyi bir rehberlik ve danışmanlık hizmeti ile yatay geçiş imkânı tanınması önerilmiştir.

Öğretmen olmanın nihai adımı, öğretmen atamaları için ölçüt olan KPSS sınavı ve sözlü sınavdır. KPSS sınavıyla birlikte öğretmen adaylarının alan bilgisi, pedagojik formasyon bilgisi ve genel kültür bilgisi ölçülmektedir. Sözlü sınav ise KPSS sınavı ile sıralamaya dâhil olabilen adaylara uygulanmaktadır. Sözlü sınav içeriği yönetmelikte şöyle belirlenmiştir: “%20 eğitim bilimleri ve genel kültür, %20 bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme

[315] Aykaç, Kabaran ve Bilgin, s.289.

gücü, %20 iletişim becerileri, özgüveni ve ikna kabiliyeti, %20 bilimsel ve teknolojik gelişmelere açıklığı ve %20 topluluk önünde temsil yeteneği ve eğitimcilik nitelikleri"[316] Bu durumda sözlü sınavda da mesleki bilgi ve mesleki beceriye ilişkin yeterliklere ağırlık verildiği ifade edilebilir. Halihazırda sözlü sınavı uygulama süreçleri çeşitli açılardan eleştirilmektedir. Bu koşullarda öğretmen atamasında tutum ve değerler alanına yönelik ciddi bir değerlendirmenin varlığından söz etmek mümkün değildir.

Tutum ve değerler alanının atanma sürecine dâhil edilmesine ilişkin akademisyen görüşleri incelendiğinde bazı eleştiriler, yorumlar ve öneriler ortaya çıkmıştır. Akademisyenlerden bazıları, KPSS sınavında başarılı olan bazı öğretmen adaylarının mesleğe uygun olmadığını ve öğretmenlik yapmaması gerektiğini ifade etmiştir. Mesleği icra etmede, öğretmenliğe yatkınlığın, öğretmenlik idealine sahip olmanın ve bir takım psikolojik yeterliklerin önemli olduğu vurgulanmıştır. Hatta bazı adayların ciddi psikolojik rahatsızlıkları olmasına rağmen bu mesleğe atanmaları, eğitim ortamı açısından ciddi bir problem olarak dillendirilmiştir. Bu bağlamda akademisyenlerden birçoğu, öğretmenin sahip olduğu tutum ve değerlere, kişilik özelliklerine ve iletişim becerilerine yönelik bir takım testler yapılabileceğinden bahsetmiştir. Ancak bu testlerin çeşitli uzmanlık alanlarına sahip kişilerce oluşturulacak bir komisyon tarafından titizlikle gerçekleştirilmesi gerektiği de vurgulanmıştır. Öğrenciye kişiliğiyle ve davranışlarıyla rol-model olabilecek adayların öğretmen olması gerektiği ifade edilmiştir. Çünkü öğretmen davranışları olumlu-olumsuz fark etmeksizin öğrenciler tarafından gözlemlenmekte ve öğrencilerin geliştireceği tutum ve davranışları doğrudan etkilemektedir.

Akademisyenler tarafından ısrarla ifade edilen bir diğer öneri yerelleşme olmuştur. Eğitim sistemimizin çok merkezi bir yapıda olması eleştirilen hususlar arasındadır. Katılımcılarımıza göre okullara bir seçim yapma hakkı tanındığında, her okul en iyi öğretmenleri seçmek isteyecek ve sadece sertifikasyon değil öğretmenin kişiliği, duruşu, mesleğe bakışı, mesleği temsil gücü ve göstermiş olduğu performans da dikkate alınacaktır. Bu bağlamda idare-veli iş birliği artacak ve velilerden gelen dönütler de öğretmenleri seçme noktasında yönlendirici unsurlardan biri olacaktır. Veliyle iletişim ve iş birliği başlığında ifade

[316] https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=22705&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5 (1 Haziran 2021).

edildiği gibi, veliler tutum ve değerleriyle öğrenciye rol-model olan, öğrencinin gelişimine katkı sağlayan ve mesleğini titizlikle icra eden öğretmenlere karşı, olumlu bir kanaate sahiptir. Bu vasıflara sahip bir öğretmenin sınıfına kayıt yaptırmak isteyen velilerin sıraya girdiği gerçeğine dikkat çekilmektedir. Mesleki bilgi, beceri, tutum ve değerleri noktasında gayretli bir öğretmen hem veliler hem de idare nazarında saygın bir yere sahiptir. Saygın bir öğretmen, idare, veli ve öğrenciler tarafından tercih edilen bir öğretmendir. Bu anlamda diğer bir örnek de bazı ülkelerde öğretmenliğin kadrolu bir meslek grubuna dâhil olmamasıdır. Bunun öğretmenin saygınlığına olumsuz yönde etki etmediği, hatta öğretmeni sürekli diri tuttuğu için meslekte önemli bir yere taşıdığı ifadeleri dikkate değerdir. Geçmişimizden örnek sunan bir akademisyen, Darülfünuna bağlı İlahiyat Fakültesine seçilecek öğretmenlerle ilgili nizamnamede, "çevrelerinde olumlu özellikleriyle biliniyor olması" şartının olduğunu ifade etmiştir. Tüm bu verilerden hareketle, öğretmenin yalnızca bilişsel yeterliklere bağlı olarak seçilmesinin ve öğretmenliğin yerinde sayacak bir meslek olarak algılanmasına sebep olan kadrolu öğretmenlik algısının akademisyenler tarafından ciddi eleştirilere tabi tutulduğu tespit edilmiştir. Çözüm olarak da duyuşsal alana yönelik yeterliklerin değerlendirilmesine dair kişilik testleri ve okullara öğretmen seçme inisiyatifi tanınması gibi öneriler sunulmuştur. Akademisyenlerden birçoğu, bu hususta öneri sunmakla birlikte, bu alanın sürece dâhil edilmesine ilişkin uygulamalarda meydana gelebilecek usulsüzlüklerden çekindiklerini ifade etmiştir. Bu süreci şeffaf ve adil bir şekilde işletebilmek için sübjektif bir yaklaşımdan kaçınmak gerektiği vurgulanmıştır. Bu anlamda suiistimal edilemeyen bir ölçme ve değerlendirme sistemi geliştirmek gerektiği ifade edilmiştir.

Mevcut öğretmen atama sisteminin başka araştırmalarda da eleştirildiği görülmektedir. Kaya ilgili çalışmasında, öğretmen seçiminde baz alınan KPSS ve mülakat puanlarında alan bilgisinin belirleyici unsur olduğunu ifade etmiştir. Öğretmenliğe ilişkin diğer yeterlik göstergelerinin çoktan seçmeli sınavda birkaç soruyla ölçülmeye çalışıldığı ya da hiç ölçülmediğini ifade eden Kaya nitelikli bir öğretmenin tek bir alana bağlı olarak belirlenemeyeceğini vurgulamıştır. Bu bağlamda, ihtisas mesleği olarak kabul edilen öğretmenliğin ayırıcı yeterlik göstergelerine sahip olması gerektiği ve bu yeterliklerin bütüncül olarak dikkate alındığı bir öğretmen atama sürecinin inşa edilmesi gerektiği kanaati

paylaşılmıştır.[317] Kaya'nın öğretmen seçimi noktasında ortaya koyduğu perspektifin, akademisyen yorumları ile örtüştüğü görülmektedir. Benzer bir kanaat Buldu'nun öğretmenlerin mesleki gelişimi üzerine yaptığı araştırmasında, şöyle ifade edilmiştir: "Türkiye'de öğretmen yeterlik düzeylerinin belirlenmesinde ve değerlendirmesinde merkezi sınav uygulamaları ve tek uygulamalı öğretmen gözlemleri kullanılmaktadır. Değerlendirmede kullanılan araçlar kaliteli bir öğretmeni tüm özellikleriyle belirlemekten uzaktır."[318] Konuya ilişkin Aykaç, Kabaran ve Bilgin'in çalışmasında öğretmen atamalarında farklı değerlendirme süreçlerini içeren yurtdışındaki uygulamalardan örnekler yer almaktadır: "Finlandiya'da Master derecesine sahip öğrencilerin staj eğitimi başarısı ve öğretmen yeteneklerini gösterme becerileri atamalarında ön koşuldur. Fransa'da ise Öğretmen Atama Sınavları (CAPES, CAPET, CAPEPS, AGREGASYON) ile atamalar gerçekleştirilmektedir. İngiltere'de üniversitelerden mezun olan öğrencilere, dersleri ve uygulama eğitimlerini başarılı bir şekilde tamamladıklarına dair Mesleğe Giriş Profili Belgesi verilir. Mezunların atanabilmeleri için Nitelikli Öğretmen Statüsü (QTS) almaları gerekmektedir. Ülkemizde ise, öğretmen atamaları merkezi tek bir sınavla (Kamu Personeli Seçme Sınavı) yapılmaktadır."[319] Bu örnekler farklı atama sistemlerinin uygulanabilirliğini göstermesi açısından önemlidir.

Bir öğretmenin mesleki süreç içerisinde, mesleki bilgi ve mesleki becerisini yenilemesi gerektiği gibi tutum ve değerler alanına yönelik yeterliklerini de tazelemesi gerekmektedir. Bu anlamda akademisyenler, hizmet içi faaliyetlerle bu yeterliklerin desteklenmesi ve tutum-değerlere ilişkin telkinler ve özendirmeler ile öğretmenin teşvik edilmesini önermiştir. Gelenekten örnek veren bir akademisyen, "öğretmen olmanın kolay, öğretmen kalmanın zor olduğu" bir sistemin öğretmeni diri tutan şeylerden bir tanesi olduğunu vurgulamıştır. O halde mesleki süreçte öğretmenin yeterlikler kapsamında kontrol edilmesi, öğretmenliği aktif hale getirecek bir unsur olarak görülmüştür. Bu bağlamda mesleki süreçte tutum ve değerlere ilişkin çalışmaların devam etmesi gerektiğini ifade edilmiştir. Ayrıca akademisyenler, süreç içerisinde öğretmende meydana gelebilecek birtakım kişilik bozukluklarına yönelik önlemler alınmaz ise ciddi sonuçlar doğurabileceğini örneklerle vurgulamıştır. Tüm veriler ışığında, mesleğe devam ederken öğretmenin yeterliklerini zaman zaman gözden geçirmesi ve yeterliklerini beslemeye

[317] Kaya, *"Din Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik Algıları : Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği"*, s.109.
[318] Buldu, s.121.
[319] Aykaç, Kabaran ve Bilgin, s.288.

yönelik çalışmalar içinde olması önerilmiştir. Aynı zamanda buna yönelik bir kontrol mekanizmasının varlığının, öğretmeni aktive etme noktasında katkı sağlayacağı görüşü paylaşılmıştır.

Tuğluk ve Kürtmen çalışmalarında, "öğretmenlik yeterliklerinin ihtiyaçlar doğrultusunda güncellenmesi ve bütün öğretmenlerin her dört yılda bir öğretmenlik yeterlikleri çerçevesinde yapılacak olan sınava tabi tutulmasını"[320] önermiştir. Akademisyenlerin görüşlerinin de benzer olduğu görülmektedir. Ayrıca akademisyenler mesleki süreçte yeterliklerin tazelenmesi noktasında hizmet içi eğitimlerin rolüne atıf yapmıştır. Işık, Çiltaş ve Baş ilgili çalışmasında, hizmet içi eğitim uygulamalarında öğretici, konu seçimi, zamanlama, fiziki yetersizlikler gibi olumsuz etkenlerin dikkate alınarak hizmet içi eğitim politikalarının yeniden yapılandırılması gerektiğini vurgulamıştır.[321] Diğer çalışmaların bulgularında öğretmenlerin hizmet içi eğitimin verimsizliğini kendileri dışındaki etkenlere bağladıkları görülürken akademisyenler hizmet içi eğitim ile ilgili hem öğretmenler hem de hizmet içi eğitimi gerçekleştiren uzmanlara yönelik eleştiriler getirmişlerdir.

Akademisyenler, öğretmenliğin kadrolu bir meslek olarak tanımlanmasının, öğretmeni durağanlaştıran unsurlardan biri olduğunu ısrarla vurgulamıştır. Bu kapsamda Aykaç, Kabaran ve Bilgin'in araştırma verileri konuya karşılaştırmalı bir perspektif sunmaktadır: "Almanya'da öğretmenler kanunlara göre devlet memuru statüsüne sahiptir. Öğretmenlerin maaşları bağlı oldukları eyaletler tarafından ödenmektedir. Öğretmenlerin toplum içinde saygınlığı yüksektir. Finlandiya'da öğretmenler devlet memuru statüsüne sahip değildir. Öğretmenlik yüksek statülü ve orta gelir seviyesinin üstünde bir meslektir. Öğretmenlik mesleğinin seçilmesinin en temel nedeni sosyal saygı ve statüsünün yüksek olmasıdır. Fransa'da ise, öğretmenler devlet memuru statüsüne sahiptirler fakat iş garantileri yoktur. Öğretmenler devletin sunduğu maddi yardım, tazminat ve sosyal tesislerden faydalanabilirler. İngiltere'de Öğretmenler kamu çalışanıdır fakat devlet memuru değildir. Öğretmenlerin iş garantileri yoktur ve gelir düzeyi diğer mesleklerden düşüktür. Türkiye'de öğretmenler devlet memurudur ve emeklilik yaşına kadar iş garantisine sahiptir. Öğretmenlik mesleğinin statüsü yasalarla kesin olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin gelir düzeyleri diğer mesleklerle karşılaştırıldığında düşüktür."[322] Bu veriler

[320] Tuğluk ve Kürtmen, s.834.
[321] Işık, Çiltaş ve Baş, s.59.
[322] Aykaç, Kabaran ve Bilgin, s.288.

akademisyen görüşleriyle birlikte ele alındığında, belli aralıklarla öğretmeni yeterlikleri bakımından denetlemenin, öğretmenlik mesleğine ilişkin statü ve verimliliğe olumlu etki edeceği söylenebilir.

Kutlu, Bacanak ve Gökdere'nin öğretmen adaylarının Türk eğitim sistemi sorunlarına ilişkin görüşlerinin değerlendirdiği çalışmada sorunlar şöyle ifade edilmiştir: "Merkezi sınavların yapılması, öğretmen yetersizlikleri, öğrencileri yönlendirme, öğretmenlerin atanma sistemi, öğrencilerin eğitime erişimdeki eşitsizlikler ve denetim sorunlarının sağlıklı bir şekilde yapılmayışı gibi sorunlardır."[323] Bu durumda öğretmen adaylarının görüşleri ile akademisyenlerin görüşlerinin aynı doğrultuda olduğu görülmektedir. Bulgulardaki benzerlikler, yapılan geliştirme çalışmalarının amaca hizmette eksik kaldığının bir göstergesidir.

Tüm veriler ışığında tutum ve değerler alanının, öğretmenliğe ilk adımdan başlayarak mesleğin son adımına kadar değerlendirmeye ve geliştirmeye tabi bir yeterlik alanı olduğu görülmüştür. Bu bağlamda yurtiçi ve yurtdışı uygulamalarından örnekler sunan akademisyenler, bu meselenin idealize edilmekten çıkarılıp somut bir düzlemde ele alınmasını elzem görmektedir. Öğretmenlik mesleği, tüm toplumu ve meslekleri inşa eden bir vasfa sahiptir. Bu bağlamda öğretmenin sahip olacağı her bir yeterlik alanı ayrı ayrı önem arz etmektedir. Öğretmenin kişiliğinin, değerlerinin ve eylemlerinin eğitim sürecine etkisine ilişkin ifade edilen tüm hususlar, bu meselenin önemini ortaya koymaktadır. Eğitim süreçlerinde zaman zaman çeşitli sebeplerle ele alınan bu meseleye ilişkin artık objektif, uygulanabilir ve sürdürülebilir sistemler inşa etmenin gerektiği söylenebilir. Bir öğretmen adayının, öğretmenlik mesleğine ilişkin tutum ve değerlere yönelik bilgi ve eylemi dikkate alınmalıdır. Yine öğretmen adayı, öğretmenlik mesleğine içkin değerlerle yetiştirilmeli ve mesleğinin farkına vardırılmalıdır. Geleceği yetiştirmesi için sınıflara gönderilen öğretmenin kişiliğine, tutum ve değerlerine ilişkin süzgeçten geçmesi, eğitime temelden etki edecek bir unsur olarak değerlendirilmelidir.

[323] Neşe Kutlu Abu, Ahmet Bacanak ve Murat Gökdere, "Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi", **Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,** Cilt.5, Sayı.1, (2016), s.299.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında tutum ve değerler yeterlik alanının içeriği, işlevselliği ve yeterliliği Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenlerinin bakış açılarıyla DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenleri özelinde değerlendirilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın sonucunda elde edilen veriler ve sonraki araştırmalara rehber olması amaçlanan öneriler sunulacaktır.

Araştırma sonuçları incelendiğinde akademisyenlerin millî, manevi ve evrensel değerlere dair göstergelerin somutlaştırılması gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır. Bununla birlikte millî ve manevi değerleri, evrensel değerler için bir temel olarak nitelendirdikleri görülmüştür. Ayrıca araştırmanın önemli sonuçlarından biri de millî, manevi ve evrensel değerleri aktarması beklenen öğretmenin, bu değerlere öncelikle kendisinin bilgi ve eylem boyutunda sahip olması gerektiğidir. Güncel söylemlerin aksine öğretmenin anlattıkları ve yaşadıkları arasında güçlü bir bağ olması gerektiği, akademisyenler tarafından vurgulanan bir husus olmuştur.

Öğretmenin öğrenciye yaklaşımına ilişkin, bireysel farklılıklara dikkat etme ve saygı gösterme hususlarının ön plana çıktığı görülmektedir. DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin söz-eylem birliğine sahip olması, öğrencilerin beklentileri boyutunda en çok vurgulanan husus olmuştur. Bununla birlikte DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin öğrenci gelişimi noktasında alacağı en temel sorumluluk, öğrencisini tanıması ve gelişimini bütüncül bir şekilde gözetmesi olarak belirlenmiştir.

Eğitimin paydaşlarıyla sağlıklı bir iletişim ve iş birliğinin, öğretmenlik mesleğine içkin bir mesele olarak görüldüğü tespit edilmiştir. Özellikle DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin, iletişim engellerine yönelik bir gayret içinde olması gerektiği, iletişim boyutunda dillendirilen temel mesele olarak saptanmıştır. Bu bağlamda eğitim fakültelerindeki öğretmen adayları ile aynı sosyal ortamları paylaşması ve ortak bir öğretmenlik anlayışı içinde yetiştirilmesi önerilmiştir. Bu önerinin pratikte karşılık bulması, öğretmen yetiştiren fakültelerin aynı kampüsü paylaşıyor olması ile mümkün görünmektedir. Buna ilaveten halihazırda öğretmenliğe devam edenlerin, farklı düşünce ve yaşantılara sahip öğretmen, öğrenci ve veliler ile sosyal alanlarda vakit geçirmeleri ve iletişim becerilerine yönelik hizmet içi eğitim/seminerleri takip etmeleri önerilmiştir. İş birliğine yönelik, öğretmenlerin hem kendi

alanlarına ilişkin hem de diğer alanlara ilişkin zümre çalışmalarına aktif katılım sağlamaları ve eğitim süreçlerinin verimliliğini artırmaya yönelik öğretmenlerin meslektaşları ile okul dışı gönüllü toplantılar ve kültürel faaliyetler yürütmeleri önerilmiştir.

Öğretmenin kişisel ve mesleki nitelikleri, eğitim sürecine doğrudan etki eden unsurlar olarak nitelendirilmiştir. Bu bağlamda öğretmen olacak kişinin, öğretmenlik mesleğine ilişkin kişisel ve mesleki nitelikleri taşımasının bir ön şart olarak kabul edildiği tespit edilmiştir. Kişisel ve mesleki gelişim ise öğretmenlik mesleğini devam ettirebilmenin koşulu olarak görülmüştür. Akademisyenlerin DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin mesleki gelişimine yönelik önerileri şu maddelerde toplanmıştır: mesleki gelişime açık ve gayretli olmak, ihtiyaç odaklı seminer/hizmet içi eğitimlere katılmak, akademik/sosyal okumalar yapmak, sosyal faaliyetlere katılmak ve zümre çalışmalarını aktif bir şekilde yürütmek ve öğretmenlerin belli aralıklarla performansının değerlendirilmesi. Ayrıca hizmet içi eğitimlerin, her öğretmenin kendi bireysel eksikliklerinden hareketle kişiselleştirilmesi ve seminer eğitimlerinin de eğitim ortamındaki sorunları bizzat gözlemleyen öğretmenlerin ortak çalışmaları üzerinden gerçekleştirilmesi mesleki gelişim kapsamında önerilmiştir. Akademisyenlerin DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerinin kişisel gelişime yönelik önerileri şu maddelerde toplanmıştır: Değerleri temsil etmek, kişisel özelliklere yönelik öz değerlendirme yapmak, kişisel gelişime açık ve gayretli olmak, rol-model kişilerle birlikte olmak ve nefsî terbiye. Bununla birlikte kişisel gelişim kapsamında öğretmenlerin kılık kıyafetine dikkat etmesi, dilini düzgün kullanması, sanat, spor ve edebiyat gibi farklı alanlara yönelik entelektüel çalışmalar içinde olması önerilmiştir. Bu araştırmada en çok yorumlanan boyutun kişisel ve mesleki gelişim olması da dikkate değer bir sonuçtur.

Akademisyenlerin, tutum ve değerler yeterlik alanının içeriğine ilişkin görüşleri yeterlik maddeleriyle beraber değerlendirildiğinde, çoğunlukla akademisyen görüşlerinin yeterlik göstergeleriyle örtüştüğü tespit edilmiştir. Akademisyenler tarafından içeriğe yönelik sunulan eleştirilerin, millî, manevi ve evrensel değerler ve kişisel ve mesleki gelişim alt yeterliklerinin içerikleri ve göstergeleri bakımından belirsizliği ve yetersizliği olduğu görülmüştür. Bu bağlamda millî, manevi ve evrensel değerlerin somut göstergelerle ifade edilmesi ve öğretmenin kişisel niteliği ve gelişiminin yalnızca mesleki düzlemde değerlendirilmemesi için öğretmenin kişiliğine ilişkin ayrıca bir yeterlik maddesi eklenmesi önerilmiştir.

Tutum ve değerler alanının, mesleki bilgi ve mesleki beceri alanlarını kuşatan ve bu alanlar için bir ön koşul olan yeterlikleri içerdiği akademisyenler tarafından vurgulanmıştır. Bu kapsamda akademisyenlerin tutum ve değerler yeterlik alanını genel yeterliklerde öncelediği görülmektedir. Tutum ve değerler yeterlik alanının genel yeterliklerde müstakil bir alan haline getirilmesi olumlu bir gelişme olarak değerlendirilmiştir. Ancak bu alanın öğretmen yetiştirme sistemine teorik ve pratik anlamda yansıtılmasıyla anlamlı hale geleceği ifade edilmiştir. Bu bağlamda öğretmen yetiştirme sistemine doğrudan yahut örtük müfredat boyutunda tutum ve değerler yeterlik alanının dâhil edilmesi ve öğretmeni yetiştiren öğretim elemanlarının bu noktada bilgi ve eylem boyutunda sistemi desteklemesi önerilmiştir. Bununla birlikte öğretmenin tutum ve değerlerinin, değişen öğretmen profilinde etken bir unsur olarak değerlendirildiği tespit edilmiştir.

Öğretmen kişiliğinin tutum ve değerler alanına etkisinin, tüm boyutlarda dillendirilen bir mesele olduğu görülmüştür. Tutum ve değerler yeterlik alanının duyuşsal yeterlikleri içermesi bakımından öğretmenin kişiliği ile doğrudan ilişkilendirildiği tespit edilmiştir. Akademisyenlerin tutum ve değerler yeterlik alanının içeriğine yönelik sundukları eleştiride, öğretmenin kişiliğine yönelik bir madde eklenmesi önerisi bu kapsamda anlamlıdır. Akademisyenlerin, mesleğe ve sürece doğrudan etki eden bir unsur olan öğretmenin kişiliği noktasında ciddi değerlendirmeler talep ettiği görülmüştür.

Araştırmanın önemli sonuçlarından biri de tutum ve değerler yeterlik alanının işlevselliğine dair eleştirilerdir. Akademisyenlerin tutum ve değerler yeterlik alanının işlevsel bakımdan atıl duruma düşmesini, mevcut teorinin öğretmen yetiştirme sürecine ve mesleki süreçte uygulamaya yansıtılamamasına dayandırdığı görülmüştür.

Tutum ve değerler yeterlik alanının içeriğine yönelik yapılan toplu analizde en çok yorumlanan alanının kişisel ve mesleki gelişim olduğu görülmüştür. Buna rağmen akademisyenlerin öğretmenler için önceledikleri tutum ve değerler yeterlik boyutunun millî, manevi ve evrensel değerler olduğu tespit edilmiştir.

Tüm veriler ışığında, öğretmenlik mesleği tutum ve değerler yeterlik alanının teoriden pratiğe aktarılması ve işlevsel hale getirilmesinin, öğretmen olma ve öğretmen kalma süreçlerine bu alanın dâhil edilmesiyle mümkün görüldüğü saptanmıştır. Bu bağlamda

öğretmen yetiştiren fakültelere öğrenci alımında, öğretmen yetiştirme sürecinde, öğretmen seçiminde/atamasında ve mesleki süreçte öğretmenin tutum ve değerler alanına ilişkin yeterliklerinin gözlemlenmesi ve ölçme ve değerlendirme süreçlerinde dâhil edilmesine ilişkin öneriler sunulmuştur. Öncelikle öğretmen yetiştirme sürecinde, öğretmen adayının lisans eğitimi boyunca staj yapabileceği ve gözlemlenebileceği farklı kademelerde uygulama okulları önerilmiştir. Bu süreçte öğretmen adaylarının kişiliğinin ve davranışlarının bütüncül bir anlayışla ele alınması ve öğretmen adaylarına dair titizlikle portfolyo/gelişim raporlarının düzenlenmesi gerekmektedir. Ardından bu gözlemlerin ve raporların, mesleğe başlamada ve mesleği devam ettirmede sistematik olarak değerlendirmeye alınması önerilmiştir. Bu noktada istenilen yeterliklere sahip olamayan öğretmen adayına, iyi bir rehberlik ve danışmanlık hizmeti ile yatay geçiş imkânı tanınmalıdır. Akademisyenler, öğretmen adayını yetiştiren ve öğretmenlik uygulaması danışmanlığı yapan tüm öğretim elemanlarının, öğretmenlik uygulama süreçlerini tüm yeterlik alanları kapsamında önemsemelerini ve daha dikkatli bir şekilde yürütmeleri gerektiğini ısrarla vurgulamıştır. Bu bağlamda öğretmen yetiştiren eğitim fakülteleri ile iş birliği önerilmiştir. Öğretmen adayını ve öğretmeni seçerken, adayların sahip olduğu tutum ve değerlere, kişilik özelliklerine ve iletişim becerilerine yönelik uzman komisyonlar tarafından birtakım testler ve mülakatlar yapılması önerilmiştir. Ayrıca okullara bir seçim yapma hakkı tanınması halinde, sadece sertifikasyona dayalı olarak değil; öğretmenin kişiliği, duruşu, mesleğe bakışı, mesleği temsil gücü ve göstermiş olduğu performansın da dikkate alınarak bir süreç işletileceği kanaatinde olan akademisyenler, yerelleşmeyi önermiştir. Tüm bu öneriler incelendiğinde akademisyenlerin özellikle öğretmen yetiştirme sürecinde tutum ve değerler yeterlik alanının gözetilmesine ilişkin öneriler üretmeleri, bu alanın süreç odaklı değerlendirilmesini öngördüklerini göstermektedir.

Araştırma sınırlılıkları kapsamında araştırmacının önerileri şunlardır:

1. Araştırma, DKAB ve İHL meslek dersi öğretmenlerini yetiştiren Din Eğitimi Anabilim Dalı akademisyenleri ile gerçekleştirilmiştir. Ancak Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri'nde de ifade edildiği üzere tutum ve değerler yeterlik alanı göstergeleri tüm branş öğretmenlerinden beklenmektedir. Bu kapsamda öğretmen yetiştiren diğer fakültelerde görev alan akademisyenlerle de benzer çalışmalar gerçekleştirilerek tutum ve değerler yeterlik alanına ilişkin görüşler bütüncül olarak aktarılabilir.

2. Araştırma, 2017 Öğretmenlik Mesleği Tutum ve Değerler Yeterlik Alanı'na yönelik gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda mevcut öğretmen yeterlikleri çalışmaları -yurtdışı uygulamaları da göz önüne alınarak- tutum ve değerler yeterlik alanını bağlamında, içeriğinin ve işlevinin zenginleştirilmesi adına karşılaştırılmalı olarak ele alınabilir.
3. Araştırmada tutum ve değerler yeterlik alanının değerlendirilmesine ilişkin elde edilen veriler sınırlı kalmıştır. Bu bağlamda tutum ve değerler alanın değerlendirilmesine yönelik; duyuşsal alanın (kişilik özellikleri, tutumlar, değerler…) ölçme ve değerlendirilmesi üzerine çalışan araştırmacılar tarafından bilimsel araştırmalar yapılarak metotlar geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

Abu, Neşe Kutlu Ahmet Bacanak ve Murat Gökdere. "Öğretmen Adaylarının Türk Eğitim Sisteminin Sorunlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi". **Amasya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Cilt.5, Sayı.1, 2016, ss.287-307.

Adıgüzel, Oktay Cem ve Onur Ergünay. "Türkiye'de Değerler Üzerine Gerçekleştirilen Lisansüstü Tezlerin Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Perspektifinden İncelenmesi". **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.** Cilt.11, Sayı.41, 2012, ss.18-33.

Akkaya, Nevin. "Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri". **Folklor/Edebiyat Dergisi.** Cilt.19, Sayı.74, 2013, ss.185-198.

Altıntaş, Muhammed Esat. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Gözüyle Değer Öğretimini Gerçekleştiren Öğretmenlerde Olması Gereken Nitelikler". **Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.** Cilt.18, Sayı.34, 2016, ss.1-19.

Arpacı, Mücahit. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri". **Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi.** Cilt.13, Sayı.2, 2013, ss.205-228.

Atman, R. Banu. "Öğretmenlerin Liderlik Niteliklerinin Sınıf Yönetme Becerilerine Etkisi", **Yüksek Lisans Tezi** Marmara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, 2010.

Ay, Şule ve İrfan Yurdabakan. "Öğretmen Adaylarına Göre Etkili Öğretmen Özellikleri ve Bu Özellikler Açısından Öz-Yeterlik Algıları". **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı.33, 2015, ss.148-166.

Aydın, M. Şevki. "İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik". **Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.** Sayı.11, 2001, ss.59-74.

Aydın, M. Şevki. Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı. İstanbul: DEM Yayınları, 2016.

Aydın, M. Şevki. **Eğitim Ahlakı.** 1. Baskı, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2018.

Aykaç, Necdet, Hasret Kabaran ve Hilal Bilgin, "Türkiye'de ve Bazı Avrupa Birliği Ülkelerindeki Öğretmen Yetiştirme Uygulamalarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Almanya, Finlandiya, Fransa, İngiltere ve Türkiye Örneği)". **Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and**

History of Turkish or Turkic. Cilt.9, Sayı.3, 2014, s. 279-292.

Balay, Refik ve Ahmet Kaya. "Eğitim Fakültesinde Okuyan Öğretmen Adaylarının Ahlaki Değer Yönelimleri". **Değerler Eğitimi Dergisi. Cilt.**12, Sayı.28, 2014, ss.7-45.

Bayraktar, M. Faruk. **İslâm Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münâsebetleri.** 10. Baskı. İstanbul: İFAV Yayınları, 2015.

Buldu, Mehmet. "Öğretmen Yeterlik Düzeyi Değerlendirilmesi ve Mesleki Gelişim Eğitimleri Planlanması Üzerine Bir Öneri". **Millî Eğitim.** Sayı.204, 2014, ss.114-134.

Bulut, Mehmet, Neslihan Bulut ve Aykut Bulut. "Öğretmen Eğitiminde Değer Eğitimi Fırsatı Olarak Topluma Hizmet Uygulamaları Dersi". **Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** Cilt.9, Sayı.17, 2012, ss.347-357.

Cüceloğlu, Doğan. **Öğretmenim Bir Bakar mısın?.** 11. Baskı. İstanbul: Final Kültür ve Sanat Yayınları, 2020.

Çamdibi, H. Mahmut. **Şahsiyet Terbiyesi ve Gazâlî.** 5. Baskı. İstanbul: Çamlıca Yayınları, 2014.

Çermik, Hülya Birsen Doğan ve Abdurrahman Şahin. "Öğretmen Adaylarında İz Bırakan Öğretmenlerle Yaşanan Deneyimlerin Meslek Tercihleri Açısından İncelenmesi". **e-Journal of New World Sciences Academy.** Cilt.6, Sayı.4, 2011, ss. 2675-2688.

Çetin, Abdullah ve Serkan Ünsal. "Öğretmen Adaylarının Değerlerle İlgili Zihinsel Yapıları". **Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı.49, 2019, ss.187-210.

Doğan, Recai ve Nurullah Altaş. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma" **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.** Cilt.43, Sayı.1, 2002, ss.109-122.

Doğan, Recai ve Nurullah Altaş. "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlik Düzeyini Belirleyen Faktörler (Ankara Örneği)". **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.** Cilt.44, Sayı.2, 2003, ss.173-186.

Dündar, Naci. "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Kişilik ve Karakter Bakımından Değerlendirilmesi", **Yüksek Lisans Tezi** Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001.

Ersoy, Feride. "İslâm Eğitim Klasiklerinde Öğretmen". **V. Türkiye Lisansüstü Çalışmalar Kongresi.** İstanbul: Mayıs, 2016, ss.251-271.

Ev, Halit. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri Bağlamında İlahiyat Fakülteleri ve Öğretmen Yetiştirme Sistemini Yeniden Yapılandırma”. **Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** Cilt.13, Sayı.4, 2015, ss.83-100.

Ev, Halit. “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemi ve Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme”. **Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.** Sayı.33, 2011, ss.9-50.

Gökçe, Orhan. **Klasik ve Nitel İçerik Analizi.** Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları, 2019.

Gündüz, Mustafa. **Kurum, Kavram ve Zihniyet Osmanlı’dan Günümüze Eğitimde Dönüşümler.** 1. Baskı. İstanbul: Ketebe Yayınları, 2020.

Gündüz, Mustafa. **Maâriften Eğitime.** 2. Basım. Ankara: Doğu Batı Yayınları, 2020.

Gür, Bekir S. **Eğitimle İmtihan.** 3. Baskı. İstanbul: Seta Yayınları, 2017.

Güven, Devrim. “Profesyonel Bir Meslek Olarak Türkiye’de Öğretmenlik”, **Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Dergisi.** Cilt.27, 2015, ss.13-21.

Işık, Ahmet Alper Çiltaş ve Fatih Baş. “Öğretmen Yetiştirme ve Öğretmenlik Mesleği”. **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** Cilt.14, Sayı.1, 2010, ss.53-62.

Işıkdoğan, Davut. “Eğitim ve Din Eğitimi Kaynaklarında Öğretmen Nitelikleri (Tarihsel Süreç)”, **e-Şarkiyat İlmi Araştırmaları Dergisi.** Sayı.11, 2014, ss.1-17.

Kahraman, Ümit ve O. Tayyar Çelik. “Öğretmen Güçlendirme Üzerine Yapılan Araştırmalara Yönelik Tematik Bir İnceleme”. **Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi.** Cilt.8, Sayı.21, ss.151-177.

Karasar, Niyazi Bilimsel. **Araştırma Yöntemi.** 21. Basım. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 2010.

Karcı, Meryem Mızrak. “Öğrenci Gözüyle İdeal Öğretmenin Özellikleri: Gazi Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Örneği”. **Milli Eğitim.** Sayı.209, 2016, ss.80-101.

Kaya, Umut “Din Öğretmeni Adaylarının Öğretmenlik Mesleği Öz Yeterlik Algıları : Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği”. **Van İlahiyat Dergisi.** Cilt.7, Sayı.10, 2019, ss.65-112.

Kaya, Umut. “Din Derslerine Giren Öğretmenlerin Yeterliklerine Dair Bir İnceleme”. **Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.** Cilt.55, 2018, ss.78-110.

Kazu, İbrahim Yaşar ve İbrahim Çam. "Öğretmen Yeterliği ve Nitelikleri Üzerine Yapılmış Lisansüstü Çalışmaların İncelenmesi: Bir İçerik Analizi Çalışması". **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.** Cilt.18, Sayı.71, 2019, ss.1349-1367.

Keskin, İsmail ve Taha Yazar. "Milli Eğitim Şuralarında Değer, Ahlak ve Karakter Eğitimi İle İlgili Alınan Kararların Değerlendirilmesi". **Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.** Sayı.8, 2018, ss.386-405.

Kılıç, Abdurrahman ve Diğerleri. "Öğretmen Görüşlerine Göre Öğretmen Davranışlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi". **Kuramsal Eğitimbilim Dergisi.** Cilt.9, Sayı.3, 2016, ss. 441-460.

Kilimci, Songül Aynal (Ed.). **Türkiye'de Öğretmen Yetiştirme.** Ankara: Pegem Akademi, 2011.

Kocamanoğlu, Emine. "Yabancı Okullarda Din Eğitimi, Robert Kolej-Mekteb-i Sultani (Galatasaray Lisesi) Örneği", **Doktora Tezi** Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2003.

Koç, Ahmet. "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlikleri". **Değerler Eğitimi Dergisi.** Cilt.8, Sayı.19, 2010, ss.107-149.

Koç, Ahmet. "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma". **Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.** Cilt.13, Sayı.2, 2009, ss.131-174.

Korkmaz, Fahrettin ve Diğerleri. "Türkiye'nin Öğretmen Yetiştirme Problemi (1923-1954 Yıllar Arası)". **Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi.** Sayı.1, 2013, ss.155-167.

Köksal, Necla. "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterliklerinin Öğretmen, Müdür ve Bakanlık Yetkilileri Tarafından Değerlendirilmesi". **Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı.23, 2008, ss.36-46.

Kuru, Oğuzhan. "Öğretmen Yetiştiren Öğretim Elemanlarının Öğretmen Yeterlikleri". **Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Cilt.7, Sayı.2, 2017, ss.403-416.

MEB, **2023 Eğitim Vizyonu.** Ankara, 2018.

MEB, **Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları.** 2018.

MEB, **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı.** 2018,

MEB. **Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri**. Ankara, 2006.

MEB. **Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri**. Ankara, 2017.

MEB. **Özel Alan Yeterlikleri.** Ankara, 2008.

MEB. **Tebliğler Dergisi.** Ankara, 2020.

Meydan, Hasan. "Akademide Değerler Eğitimi". **Değerler Eğitimi Merkezi Araştırma Proje Raporları-4**. İstanbul, 2019.

Nazıroğlu, Bayramali. **İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik.** 2. Basım. Ankara: Nobel Yayınları, 2020.

Öcal, Mustafa. **Din Eğitim ve Öğretiminde Metodlar.** 10. Basım. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, 2018.

Öner, Mehmet ve Ruhan Karadağ Yılmaz. "Sınıf Öğretmenliği Eğitiminin Niteliğinin Artırılmasına Yönelik Öğretmen Adayları ve Öğretim Elemanı Görüşleri". **Trakya Eğitim Dergisi.** Cilt.9, Sayı.4, 2019, ss.847-868.

ÖYGM, **Öğretmen Strateji Belgesi.** Ankara, 2017.

Özdaş, Faysal. "Öğretim Programlarında Yer Alan Yeterliliklere İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi". **Cumhuriyet Uluslararası Eğitim Dergisi.** Cilt.8, Sayı.3, 2019, ss.771-790.

Özmen, Cengiz ve Hüseyin Öztürk. "Nurettin Topçu'ya Göre Ahlak ve Karakter Eğitiminde Okulun ve Öğretmenin Rolü". **Turkish Studies Social Sciences.** Cilt.14, Sayı.2, 2019, ss.151-165.

Parladır, Selahattin. "Öğretmenliğin Dünü Bugünü". **Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.** Sayı.3.

Resmi Gazete, sy. 14574, Tarih: 24 Haziran 1973.

SBB, **On Birinci Kalkınma Planı.** 2019.

Sönmez, Selami. "Türk Öğretmen Yetiştirme (Öğretmen Okulları) Felsefesi". **Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Sayı.14, 2007, ss.230-239.

Şanal, Mustafa ve Mustafa Güçlü. "Yenileşme Dönemi Eğitimcilerinin Öğretmenlik Mesleğine Bakışları". **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** Sayı.18, 2005, ss.137-154.

Şişman, Mehmet. "Öğretmen Yeterlilikleri: Modern Bir Söylem ve Retorik". **İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Cilt.10, Sayı,3, 2009, ss.63-82.

Taşkaya, Serdarhan Musa. “Nitelikli Bir Öğretmende Bulunması Gereken Özelliklerin Öğretmen Adaylarının Görüşlerine Göre İncelenmesi”. **Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** Sayı.33, 2012, s.283-298.

TED. **Öğretmen Yeterlikleri.** Ankara, 2009.

Topçu, Nurettin. **Türkiye’nin Maarif Davası**. 33. Baskı. İstanbul: Dergah Yayınları, 2018.

Tuğluk, Mehmet Nur ve Selçuk Kürtmen. “Türkiye’de Öğretmen Yeterlikleri”. **Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.** Sayı.30, 2018, ss.809-841.

Yavuz, Mustafa Tuğba Özkaral ve Derya Yıldız. “Uluslararası Raporlarda Öğretmen Yeterlikleri ve Öğretmen Eğitimi”. **SDU International Journal of Educational Studies.** Cilt.2, Sayı.2, 2015, ss.60-71.

Yeşilyurt, Etem. “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğinin Genel Yeterliklerine Yönelik Yeterlik Algıları”. **Türk Eğitim Bilimleri Dergisi.** Cilt.9, Sayı.1, 2011, s.71-100.

Yetim, A. Azmi ve Zekeriya Göktaş. “Öğretmenin Mesleki ve Kişisel Nitelikleri”. **Kastamonu Eğitim Dergisi.** Cilt.12, Sayı.2, 2004, ss.541-550.

Yıldırım, Ali ve Hasan Şimşek. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri.** 8. Basım. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2011.

Yıldız, Münevver ve Bülent Dilmaç. “Öğretmen Adaylarının Sahip Oldukları Değerler İle Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişkilerini İncelenmesi”. **Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi.** Cilt.8, Sayı.3, 2012, ss.122-134.

Zengin, Mahmut. “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Eğitim-öğretim Yeterlik Algıları”. **Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.** Cilt.15, Sayı.27, 2013, ss.1-28.

12.09.2011 Tarih ve 6325 sayılı **İlk Ders Genelgesi.** (http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1574.pdf)

03.08.2016 Tarih ve 29790 sayılı **Sözleşmeli Öğretmen İstihdamına İlişkin Yönetmelik.** (https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=22705&MevzuatTur=7&MevzuatTertip=5)