

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI
(ÇINARCIK ÖRNEĞİ)**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ÇELİK

**Enstitü Anabilim Dalı: Felsefe ve Din Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Din Eğitimi**

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Suat CEBECİ

EYLÜL - 2010

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

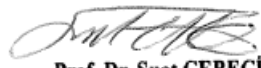
DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
ÖĞRETİMİNDE ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI
(ÇINARCIK ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Zeynep ÇELİK

Enstitü Anabilim Dalı: Felsefe ve Din Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Din Eğitimi

Bu tez 15/09/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.



Prof. Dr. Suat CEBECİ


Jüri Başkanı

- Kabul
 Red
 Düzeltme


Prof. Dr. Abdullah AYDINLI

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme


Prof. Dr. Recep KAYMAKCAN

Jüri Üyesi

- Kabul
 Red
 Düzeltme

BEYAN

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

Zeynep ÇELİK

15/09/2010

ÖNSÖZ

Eğitim ve öğretimin en önemli faktörlerinden biri öğretmendir. Başarılı bir öğretmen, mesleğinin gerektirdiği davranışlara sahip olduğu gibi, bu davranışlara temel olacak öğretmen niteliklerine de sahiptir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki nitelikleri, öğrencilerin okula ve derse yönelik tutumlarının şekillenmesinde etkili olur. Her branş öğretmeni gibi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninin de birtakım kişisel ve mesleki niteliklerinin olması gerekmektedir. Derslerinde anlattığı konular itibariyle büyük sorumluluk altında olmaları ve daha nitelikli nesiller yetiştirilmesinde etkili olmaları sebebiyle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenleri; yaşam tarzlarına, kişisel tutum ve davranışlarına herkesten daha çok itina ve özen göstermelidirler.

Bu çalışma ile, etkili ve verimli bir din öğretimi için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninde bulunması gereken mesleki davranışların, kişisel özelliklerin ve bu davranışlara temel olacak yeterliliklerin neler olduğunu ortaya konulması ve bu özelliklerin öğrencileri nasıl etkilediğinin araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmanın hizmetiçi eğitim kurumlarından öğretmen yetiştirme programına kadar çeşitli alanlara kaynaklık yapması düşünülmektedir.

Çalışmamın her safhasında yardımını esirgemeyen danışman hocam Sayın Prof.Dr.Suat CEBECİ'ye ve aileme sonsuz teşekkürlerimi iletir, yetişmemde katkıları olan tüm hocalarıma da minnettar olduğumu ifade etmek isterim.

Zeynep ÇELİK

15/09/2010

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR	iii
TABLO VE ŞEKİL LİSTESİ	iv
ŞEKİL LİSTESİ	v
ÖZET	vi
SUMMARY	vii
GİRİŞ	1
BÖLÜM 1: ÖĞRETMENLİK	7
1.1. Öğrenme, Öğretme ve Öğretmenlik Kavramları	7
1.1.1. Öğrenme ve Öğretme	7
1.1.2. Öğretmenlik	9
1.2. Eğitim ve Öğretim Sürecinde Öğretmenin Rolü	11
BÖLÜM 2: ÖĞRETMENLERE AİT MESLEKİ VE KİŞİSEL NİTELİKLER	14
2.1. Mesleki Nitelikler	14
2.1.1. Genel Kültür	15
2.1.2. Alan Bilgisi	16
2.1.3. Meslek Bilgisi	17
2.1.4. Öğrenci Rehberlik Hizmetleri	19
2.2. Kişisel Nitelikler	21
2.2.1. Adalet	23
2.2.2. Esneklik, Açık Fikirlilik	24
2.2.3. Güven	25
2.2.4. Otorite.....	25
2.2.5. Yenilenebilirlik (Flexibilite)	26
2.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Nitelikleri.....	27
2.3.1. Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitiminin Gelişimi	27
2.3.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeninin Özellikleri.....	29
2.3.2.1. Model	30
2.3.2.2. Sempati	31

2.3.2.3. Sabır	32
2.3.2.4. Tevazu.....	33
2.3.2.5. Çalışkanlık	33
BÖLÜM 3: ALAN ARAŞTIRMASI	35
3.1. Araştırmanın Modeli.....	35
3.2. Evren ve Örneklem	35
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi	37
3.5. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular	38
3.6. Öğretmen Davranışları Ölçeğine İlişkin Bulgular.....	39
3.7. İstatistiksel Testler	49
SONUÇ ve ÖNERİLER	52
KAYNAKÇA.....	55
EKLER	61
ÖZGEÇMİŞ	70

KISALTMALAR

DKAB : Din Kùltürü ve Ahlak Bilgisi

MEB : Milli Eğitimi Bakanlığı

TBMM : Türkiye Büyük Millet Meclisi

TABLO LİSTESİ

Tablo1. Araştırmanın Örneklem Dağılımı	45
Tablo 2. Öğretmen Davranışları Ölçeklerine İlişkin Güvenilirlik Analizi Sonuçları	46
Tablo3. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları	48
Tablo4. Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları.....	49
Tablo5. Öğrencilerin Öğretmen Davranışlarına Katılım Düzeyleri	50
Tablo 6. Öğrencilerin Öğretmen Davranışlarının Ne Sıklıkla Tekrarladığı Karşısında Tutumları.....	55
Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Davranış Ölçeğine İlişkin T Testi Sonuçları	61
Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Davranış Sıklıkları Ölçeğine İlişkin T Testi Sonuçları	62
Tablo 9. Sınıf Değişkenine Göre Öğretmen Davranış Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	62
Tablo 10. Sınıf Değişkenine Göre Öğretmen Davranış Sıklıkları Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları	63

ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Cinsiyet Dağılımlarına İlişkin Grafik	48
Şekil 2. Sınıf Dağılımlarına İlişkin Grafik	49

Tezin Başlığı: “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Davranışları”

Tezin Yazarı: Zeynep ÇELİK

Danışman: Prof.Dr.Suat CEBECİ

Kabul Tarihi: 15/09/2010

Sayfa Sayısı: v (ön kısım) + 74 (tez) + 3 (ekler)

Anabilimdalı: Felsefe ve Din Bilimleri

Bilimdalı: Din Eğitimi

Bu araştırma “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Davranışları”nın eğitim ve öğretime etkilerinin araştırılması üzerine yapılmıştır.

Genel eğitimde olduğu gibi din öğretiminde de temel unsur öğretmendir. Çünkü öğretmen, diğer öğretim unsurlarına işlerlik kazandıran ve eğitim-öğretimde belirlenen hedeflere ulaştıran öğedir. Çocuklar ilk dini tutum ve davranışlarını ailelerinde ve çevrelerinde edinirler. Okula bu tutum ve davranışlarla gelen çocuklar okulda edindikleri bilgilere göre bir ikilem yaşayabilmektedir. Öğrenciyi bu çıkmazdan kurtarıp doğru tutum ve davranış kazandırmak öğretmenin görevidir. Bu araştırma Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin doğru tutum ve davranışları kazandırmada çocuk için en iyi model olabileceğini ortaya koymaktır. Öğretmen kişiliği, duruşu, davranışları ile çocuğu yönlendirici bir etkiye sahiptir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Davranışları adlı bu çalışma üç kısımdan oluşmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlik hakkında genel bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde ise öğretime bulunması gereken nitelikler ele alınmıştır. Bu nitelikler mesleki, kişisel ve din dersi öğretmenin nitelikleri şeklindedir. Üçüncü ve son bölümde ise Yalova ili Çınarcık ilçesindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenlerinin mesleki davranışları ve bu davranışlara temel olan öğretmen yeterliliklerine ne ölçüde sahip olduklarının belirlenmesine yönelik alan araştırması yapılmıştır.

Anahtar kelimeler: Öğretmen, Din Kültürü, Öğretmen Nitelikleri

Title of the Thesis: "Teacher Behavior in Teaching The Religious Culture and Moral Knowledge"

Author: Zeynep ÇELİK

Supervisor: Prof. Dr. Suat Cebeci

Date: 15/09/2010

Nu. of pages: v (pre tex) + 74 (main body) + 3 (appendices)

Department: Philosophy and Religious Studies

Subfield: Religion of Education

This research has been made upon the research of the effects of "Teacher behavior in teaching the religious culture and moral knowledge" upon the education and teaching.

The basic element in the general education as well as in the education of religion is the teacher. For the teacher is component which conveys to the targets set in the education and formation and which permits the educational elements to become functional. The children gain their first religious attitudes and behaviors in their family and their environment. The children, who come to school with these attitudes and behaviors, can face the dilemma according to the information they receive at school. The teacher's duty is to pull out the student from this deadlock and to give him the right attitude and behavior. This research sets forth the model which can be the best for the child in order for the teacher of Religious Culture and Moral Knowledge to give him the right attitude and behavior. The teacher has a directive effect upon the child with its character, posture and behavior.

This study named "Teacher behavior in teaching the religious culture and moral knowledge" is composed of three parts. In the first part, an outline has been given about the school teaching. In the second part, the characteristics that should be found in a teacher have been dealt. These characteristics are composed of the professional, personal and the religious course teacher's characteristics. In the third and the last part, a field research has been conducted in order to determine the professional behavior of the teachers of Religious Culture and Moral Knowledge in the district of Çınarcık, province of Yalova and as to what extent they possess the teacher competencies forming these behaviors.

Keywords: Teacher, Religious Culture, Characteristics of the Teacher

GİRİŞ

İçinde bulunduğumuz çağda hızlı bir değişme ve gelişme gözlenmektedir. Her alanda hızlı bir değişim yaşanmakta ve gerçekleşen bu değişim kaçınılmaz olarak insan yaşantısını da etkisi altına almaktadır. Bireylerin bu durumdan olumlu ya da olumsuz yönde etkilenmeleri söz konusudur. Olumlu bir etkilenmenin gerçekleşmesi, bireyin bu değişime ayak uydurması oranında mümkündür. Bireyler bu bakımından, değişimden haberdar olma, bunu yaşantılarına geçirebilme, teknolojiyi bilme ve kullanabilme, yeni öğrenmelere açık olma gibi becerilerin kazanılması ön plana çıkmakta, dolayısıyla da bu becerilerin kazandırılmasında en büyük pay, eğitime düşmektedir.

Eğitim-öğretim işlevi, insanlık tarihi kadar eskidir. Çocuk dünyaya geldiğinde, öğrenilmiş davranış yatkınlığı yoktur. Çocuğun yaşamını sürdürebilmesi için gerekli tüm bilgi, beceri, tutum ve alışkanlıklar ona, sonradan öğretme yoluyla kazandırılır. Başka bir deyişle çocuk, çevresindeki canlı, cansız, gerçek ve sanal tüm varlıklarla etkileşerek öğrenir. Bu öğrenimin küçük ve zorunlu bir parçası da okul eğitimidir. Bu eğitim kurumlarında, öğretmenlere önemli roller ve görevler düşmektedir. En ilkel toplumlardan en gelişmiş toplumlara kadar bütün bir tarihi oluşum içinde, en belirgin özellik eğitim kurumlarının varlığı olmuştur. Modern eğitim bilimi de, öğretmenin öğretim işinde yerine getireceği bu rolün önemini bilmektedir. Eğitim sistemini geliştirememiş, bu işlevi yerine getiremeyen toplumlarda, öğretmen yetersiz ve kalitesizdir; buna bağlı olarak toplumun kendisi de yeterli ve kaliteli olamaz. Öğretmenin iyi, yeterli kaliteli yetiştirilmesi bu aşamada çok büyük önem taşımaktadır. Öğretmen ne kadar yeterli ve kaliteli olursa, toplum da bundan payını alacaktır.

Öğretmenler; eğitim, öğretim ve bununla ilgili yöntem ve yönetsel görevlerde bulunan ve bu davranışları gerçekleştiren kişilerdir. Eğitim ve öğretim, bununla ilgili tüm bilimlerin, felsefelerin bulgularına dayanan, değişme ve gelişme için bilgilerin, fikirlerin ve kişiliklerin sevgi, saygı ve serbestçe etkileşimine imkân verirler. Bunun sağlanmasını amaçlayan, teşvik eden demokratik tutum ve uygulamaların olmasına, uygulanmasına yardım ve katkı sağlayan önemli kişiler yine öğretmenlerdir.

Bilgiyi odak noktası yapan eğitim anlayışının yerini bilginin nasıl üretileceğini temel alan eğitim anlayışına bırakması ve bilgi kaynakları ile bilgiyi elde etme yollarının

gelişmesi ve değişmesi ile öğretmen; bilgileri noksansız şekilde muhafaza edip onu yeni nesillere olduğu gibi aktarmakla yetinen, etkili ve düzgün konuşan, iyi ders anlatan, disiplinli ve klasik görev adamı olmaktan çıkmıştır. Artık öğretmen, bilginin tek kaynağı ve öğrencilere ders veren profesyonel kişi olarak algılanmamaktadır. Günümüz öğretmeni, öğrencilerinde bilgiden faydalanmak isteğini yaratabilen, düşünme, inceleme, araştırma arzusu meydana getirebilen, araştırmacı, geliştirici, gözlemci, katılımcı kişiliğe sahip, danışmanlık ve rehberlik vasıflarını şahsında toplamış, uzman bir meslek adamıdır.

Öğretmenler, öğrencilerine istenilen davranışları öğretmede ve öğrenilen davranışları pekiştirmede eğitimin ilk sorumlularıdır. Öğretmen, öğrenmeyi kılavuzlayan ve sağlayan kişidir. Öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından elde edilen bir sonuçtur ve öğrenme yaşantıları sonucunda meydana gelir. Öğretmenin görevi çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istedik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir.

Öğrencilerdeki dâhiliği uyandırma sürecinin başarısı, muhtemelen bir öğretmenin hazırladığı ders planlarına, sınıf ortamını etkili hale getirmesine, kendisinin sahip olduğu öğretim materyallerine veya sınıfta sahip olduğu öğretim materyallerine değil, büyük ölçüde bu öğretmenin kendisine (yani öğrencilerle ilişki ve etkileşimlerinde gösterdiği davranış ve tavırlar ile ilgili niteliklere) bağlı olacaktır. Diğer bir deyişle, öğrenmenin yönlendirilmesinde öğretmenin akademik olmayan yönü (kişilik ve karakter özellikleri) de büyük rol oynamaktadır. Bir öğretmenin kişisel karakteri ise, öğretmenin kendisi, öğrencileri ve öğretmenlik mesleği ile ilgili sahip olduğu tutum ve tavırlarıyla temsil edilir. Bu sebeple öğretmenin tutum ve davranışları büyük önem kazanmaktadır.

Davranış, kişinin eylemde bulunarak çevreyle etkileşim içinde olduğu, etkileşim sırasında çevrede değişikliğe yol açan gözlenebilir, ölçülebilir bir dizi eylem ya da tepki sınıfına verilen isimdir. Mesleki davranış ise, kişinin mesleği ile ilgili ortaya koyduğu gözlenebilir ve ölçülebilir tepkileridir. Kişi, mesleğinin gerektirdiği davranışları gösterir; berberse berberlik mesleğinin, mühendis ise mühendislik mesleğinin gerektirdiği gibi davranır. Her meslek grubu, mesleğinin gerektirdiği davranışları

gösterdiği ölçüde verimli ve başarılı olur. İşte bu noktada öğretmenler de öğretmenlik mesleğinin gerektirdiği davranışları gösterdiği ölçüde başarılı sayılır.

Başarılı bir öğretmen mesleğinin gerektirdiği davranışlara sahip olduğu gibi, bu davranışlara temel olacak öğretmen niteliklerine de sahiptir. Çünkü öğretmenlik, hizmet öncesi genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyon eğitimi gerektiren bir ihtisas mesleğidir.

Öğretmenlerde aranan nitelikler “kişisel” ve “mesleki” olmak üzere iki grupta toplanır. Bu niteliklerin detayına girmeden önce öğrencilerin öğretmenlerde hangi nitelikleri aradıklarını açıklamak faydalı olacaktır. Öğrencilerin öğretmenlerde aradıkları nitelikler şunlardır:

- Yeterlilik ve öğrenmeye ilgi,
- Belirli bir konunun öğretiminde sıra dışı yeterlilik,
- İşbirlikçi, demokratik tutum,
- Geniş ilgi alanı,
- Ödüllendirme ve takdir kullanımı,
- Esneklik,
- Adil ve tarafsız olma,
- Espri duygusu,
- İnsanların sorunlarıyla ilgilenme,
- Hoş bir görünüm ve tavır.

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki nitelikleri, öğrencilerin okula ve derse yönelik tutumlarının şekillenmesinde etkili olur. Bu nitelikler; öğrencilerde sevgi, saygı ve yaklaşma yaratabileceği gibi endişe, korku ve uzaklaşma da yaratabilir. Kısaca, öğrencilerin gelecekteki başarılarının ya da başarısızlıklarının öğretmenlerin kişisel ve mesleki niteliklerine bağlı olduğunu söylememiz mümkündür. Bu durumda Türkiye’de öğretmenlerin hangi niteliklere ve hangi düzeyde sahip olmaları gerektiği konusunun önemi artmaktadır. Türkiye’de birçok branşta öğretmen görev yapmaktadır; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, bu branşlardan biridir.

Din kavramı kısaca, “İnsan-Allah” ilişkisi olarak tanımlanabilir. İnsan için vazgeçilmez bir olgu olan din duygusu, yüce ve aşkın duygular arasında yer almaktadır. Yani din,

bütün insanlarda ortak ve genel olarak, yaratılıştan vardır. İnsan, doğuştan Allah'a inanmaya yetenekli ve dini inancı kabullenmeye elverişli yaratılıştadır. Bu sonuca, psikolojik ve pedagojik araştırmaların verilerinden de ulaşılmıştır. Yine dinin insanlık kadar eski olduğu, insanlığın bütün üstün değer, kavram ve duygularının; insan hakları, demokrasi, eşitlik, kardeşlik, feragat, diğerkâmlık ve insana saygının hep dini kaynaklardan beslendiği sosyolojik gerçektir. Ve bu dini duygunun eğitim ve öğretimini insani, toplumsal, kültürel, evrensel, felsefi ve hukuki temelleri vardır.

Böylesine önemli bir alanda, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi eğitimi veren öğretmenlerin de öncelikle din hakkında doğru bilgiye, daha sonra bu bilginin öğretilmesine yönelik bir takım mesleki niteliklere sahip olması gerekmektedir. Yine okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi veren öğretmenlerin, bu dersi öğretebilmeleri için bir takım kişisel niteliklere sahip olmaları da gerekmektedir.

Çalışmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; etkili ve verimli bir din öğretilimi için, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninde bulunması gereken mesleki davranışların ve bu davranışlara temel olacak yeterliliklerin neler olduğunu ortaya koymaktır.

Alt Amaçlar:

1. Davranış ve mesleki davranış nedir?
2. Öğretmen davranışı nedir, neleri kapsamaktadır?
3. Davranışlara temel olacak öğretmen yeterlilikleri nelerdir?
4. Öğretmende bulunması gereken kişisel nitelikler nelerdir?
5. Din dersi öğretmenin nitelikleri nelerdir?
6. Yalova ili Çınarcık ilçesindeki Din dersi öğretmenleri mesleğinin gerektirdiği davranışları ne derecede sergilemektedir?
7. Yalova ili Çınarcık ilçesindeki Din dersi öğretmenleri mesleğinin gerekli gördüğu yeterliliklere sahip midir?

Çalışmanın Önemi

Din öğretiminin amacı; öğrencilere sadece bilişsel düzeyde bilgileri kavratmak değildir. Din öğretimi, bilgileri içselleştirmeyi dini tutumlar geliştirmeyi öngören bir öğretim alanıdır. Dolayısıyla din öğretmenine çok iş düşmektedir.

Dini düşünce, duygu ve inançlar çocuklarda kolayca oluşabilmektedir. Çocuklar ilk dini tutum ve davranışlarını aile ve çevrede edinir. Okula bu tutum ve davranışlarla gelen çocuklar, okulda edindikleri bilgilere göre bir ikilem yaşayabilmektedir. İşte öğrenciyi bu çıkmazdan kurtarıp doğru dini tutum ve davranış kazandırmak öğretmenin görevidir.

Dini öğretme çabası çok büyük bir sevgi ve gayreti gerektirir. Çünkü dini öğretmek sınıf içinde sınırlı değildir. Dini öğretmekle yükümlü olan kişi, sınıf dışına çıktığında da aynı derecede tavır ve davranışlarından sorumludur. Okulda ahlaki değerlerden bahseden bir öğretmenin, dışarıda anlattıklarının tersi hareketlerde bulunması çocuklar için bir ikilemi doğurur. Fakat çocuklar anlatılana değil, gördüğüne itimat eder. İşte Din Kültürü öğretmeni bu hassasiyetin önemine vakıf olarak hareket etmelidir. Dini doğru anlatıp, söyledikleri ile davranışları arasında çelişkiye düşmemelidir. Dolayısıyla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin, farklı birtakım kişisel ve mesleki niteliklere sahip olması gerekmektedir.

- Bu araştırma ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenin, çocuğun doğru tutum ve davranış kazanmasında iyi bir model olabileceğinin ortaya çıkarılabileceği için önemlidir.
- Bu araştırma, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren fakültelere ve bu fakültelerdeki program geliştirme çalışmalarına katkıda bulunabileceği için önemlidir.
- Bu araştırma, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren fakültelerdeki öğretim üyelerine ve araştırmacılara fayda sağlayacağı için önemlidir.
- Bu araştırma, öğretmenlerin mesleki ve kişisel nitelikleriyle ilgili araştırma yapan kişilere, kurumlara, kuruluşlara, araştırmacılara bilimsel bir kaynak sağlayacağı, konu ile ilgili bilimsel bir veri tabanı oluşturabileceği ve ortaya çıkan sonuçların ilmi bir dayanak oluşturabileceği için önemlidir.

Çalışmanın Kapsamı

Araştırma üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrenme, öğretme ve öğretmenlik kavramlarının teorik çerçevesi açıklanmaya çalışılmıştır.

İkinci bölümde öğretilmekte bulunması gereken nitelikler ele alınmış; bu nitelikler mesleki, kişisel nitelikler ve din dersi öğretmenin nitelikleri şeklinde incelenmiştir..

Üçüncü bölümde ise Yalova ili Çınarcık ilçesindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin mesleki davranışları ve bu davranışlara temel olan öğretmen yeterliliklerine ne ölçüde sahip olduklarının belirlenmesine yönelik alan araştırması yapılmıştır.

Araştırma verileri anket yöntemi ile elde edilmiştir. Araştırma için hazırlanan anket sorularında “likert ölçeği” kullanılmıştır. Likert ölçeği, fikirlerin ve yaklaşımların belirlenebilmesi amacıyla hazırlanan anketlerde en sık kullanılan ve güvenilirliği yüksek bir ölçektir. Anket çalışması iki kısım halinde hazırlanmış olup, anketin ilk bölümünde öğrencilerin demografik özellikleri ikinci bölümde ise öğretmen davranışları ile alakalı sorulardan oluşmaktadır.

Anketin ilk bölümünde demografik özelliklere yer verilmiş olup, bu bölümde öğrencilerin cinsiyeti ve sınıfı ile ilgili 2 soru sorulmuştur. İkinci bölümde, öğretmen davranışları ile ilgili öğrencilerin tavırlarını sınamak amacıyla 54 tane soru bulunmaktadır.

Araştırma alan çalışmasının değerlendirilmesi ile sonlanmıştır.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu çalışma, öğretmenlik, öğretilmekte bulunması gereken mesleki formasyon ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninde bulunması gereken davranışlar alanında yapılan araştırma, tez, kitap, sempozyum gibi çalışmaların taranarak incelenmesi ve Yalova ili Çınarcık ilçesindeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin mesleki davranışlarının ve öğretmen yeterliliklerinin araştırılmasına yönelik alan araştırması ile sınırlıdır.

BÖLÜM 1: ÖĞRETMENLİK

1.1. Öğrenme, Öğretme ve Öğretmenlik Kavramları

1.1.1. Öğrenme ve Öğretme

Sosyal bir varlık olan insanın günlük yaşamını sürdürebilmesi için birtakım bilgi ve becerilerle donanması gerekmektedir. Sonradan kazanılan bu bilgi becerilerin tümü öğrenmenin ürünüdür.

Öğrenme, bireyin olgunlaşma düzeyine göre, çevresiyle etkileşimi sonucu davranışlarında oluşan kalıcı değişimlerdir. Olgunlaşma, herhangi bir organın fizyolojik yönden bir şeyi yapabilecek düzeye gelmesidir. Öğrenme bireyin olgunlaşma düzeyine göre gerçekleşir. Denilebilir ki olgunlaşma olmadan öğrenme olmaz.

Davranış, insanın gözlenebilen ya da ölçülebilen bilinçli etkinliklerin (faaliyetlerin) tümüdür. Bu anlamda insanın hareket, tepki, düşünce, duygu gösterisi, bilgi, beceri, tutum ve tercih gibi deyimlerle anlatılmak istenen yönlerinin her biri davranıştır. Yani davranış, insanın bedensel, zihinsel ve duygusal etkinliklerdir. Davranış değişmesi ise, bireyin önceden yapamadığı bir hareketi yapabilmesi veya bireyin önceden sahip olmadığı bir görüş ve düşüncenin bireyde gerçekleşmesi demektir. Öğrenme, davranış değişikliğinin kalıcı olmasıyla mümkündür. Bunların bir kısmı bireyde ömür boyu kalırken, bir kısmı silinir gibi olmakla birlikte, birey tarafından hatırlanabilir. Öğrenme sonucunda meydana gelen davranış değişikliği iyi, güzel ve doğru olabileceği gibi yanlış ve kötü de olabilir. İki yönde de söz konusu olan davranış değişikliğine “öğrenme” denilmektedir. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 16-18).

Büyükkaragöz ve Çivi'nin bu tanımında, öğrenmenin hem olumlu hemde olumsuz yönde olabileceği belirtilmektedir. Bilen, öğrenmeyi şu şekilde tanımlamıştır:

“Öğrenme, bireyin çevresi ile etkileşimi sonucunda oluşan kalıcı izli davranış değişmesidir. Bu değişimin planlı ve düzenli etkinlikler sonucu olması, davranışların istendik nitelikte olmasına olanak hazırlar. İstendik davranışları, öğrencilere davranış bilimlerinin verilerine dayalı olarak kazandırabilmek için öncelikle eğitimin hedeflerinin belirlenmesi, daha sonra hedefleri gerçekleştirici öğretme-öğrenme ortamının düzenlenmesi ve istendik davranışların ya da değişikliğin oluşturulması, son olarak da elde edilen ürünün kalite kontrolünün yapılması gerekir”(Bilen, 2002: 67)

Bilen'in tanımından yola çıkılarak bir önceki paragrafta bahsedilen öğrenmenin olumsuz yönde de olabileceği durumunu azaltmak için, öğrenmenin planlı ve düzenli gerçekleşmesi gerekmektedir. Ülgen (1997: 101) ise; "Birey dünyaya geldiği anda öğrenmeye başlar, ölünceye kadar da öğrenmeyi sürdürür. Olgunlaşma ve içgüdüsel nedenlerle meydana gelen değişiklikler öğrenme ile ilişkili değildir." diyerek öğrenmenin ürün ve süreç olarak açıklanabileceğini belirtmiş, ürün olarak öğrenmeyi bireyin çevresiyle etkileşimi sonucu davranışlarda ve zihinsel yapıda meydana gelen doğrudan ya da dolaylı gözlenebilen özellikler; süreç olarak öğrenmeyi ise, bireyin etkileşim ortamında uyarınları algılayarak düşünce, duygu ve hareket bütünlüğü içinde, belleğine kaydetmesi olarak tanımlamıştır (Ülgen, 1997: 101).

Öğrenme, tekrar ya da yaşantı yoluyla organizmanın davranışlarında meydana gelen kalıcı/sürekli değişikliklerdir (Bacanlı, 2002: 145). Bir başka tanıma göre öğrenme, büyüme ve vücutta değişik etkilerle oluşan geçici değişimlere atfedilmeyecek, yaşantı ürünü olarak meydana gelen davranışta ya da potansiyel davranıştaki nispeten kalıcı ve izli değişimlerdir (Senemoğlu, 2004: 88). En genel anlamıyla öğrenmeyi, bireyin çevresi ile etkileşim kurması, çevresindeki uyarıcıları duyu organları yardımıyla alarak onlara bir tepkide bulunması şeklinde tanımlayabiliriz (Fidan, 1996: 10-11).

Bu tanımlardan yola çıkılarak öğrenmenin, bireyin çevresiyle etkileşimi ve fizyolojik gelişimine bağlı olarak gerçekleştiğini ve hayat boyu devam eden bir süreç olduğu söylemememiz mümkündür.

Öğretme ise, öğrenmeyi sağlama etkinlikleri olarak açıklamaktadır (Fidan, 1996: 10-11). Öğretme, bireyin öğrenmesini sağlama işidir. Özçelik (1992: 1) öğretmeyi şu şekilde tanımlamıştır: "Öğretme, bireyin öğrenmesi onun davranışında nispeten kalıcı bir değişim olması anlamına geldiğine göre, öğretme de bireyin davranışında böyle bir değişiklik meydana getirme işidir".

Öğrenme ve öğretme, aynı sürecin iki değişik noktadan görünüşleridir denilebilir. Bunların ikisinde de söz konusu olan aynı süreçtir. Özçelik (1992: 2)'e göre bu süreç, davranış değişmesini sağlayan dış kaynak açısından bakıldığında olup biten şey, öğretme veya öğretimdir. Aynı süreçte, davranışı değişen birey açısından bakıldığında olup biten şey ise, öğrenmedir. Bu yüzden söz konusu süreç öğrenme-öğretme süreci olarak adlandırılmaktadır.

1.1.2. Öğretmenlik

İçinde bulunduğumuz dönem bilim ve teknolojiye çok hızlı değişiklik ve yeniliklerin yaşandığı dönemdir. Bu değişiklikler yeni değer yargılarını, anlayışları, inançları da beraberinde getirmektedir. Bu sebepten dolayı gelişen koşullara uyum sağlayabilecek bireyleri yetiştirmek önem kazanmaktadır. Geleceğin dünyası iyi yetişmiş insanlar tarafından şekillendirilecek, bunu da öğretmenler sağlayacaktır.

Çocukların, gençlerin ve yetişkinlerin öğrenmesi gereken şeyler; değişen iş dünyasına girme, rekabet etme ve ilerlemelerini sağlayacak bilgi, beceri ve tutumlardır. Gerekli olan bu yeterlilikleri öğrenciler ancak, öğretmenlik mesleğinde örnek becerilere sahip öğretmenlerle kazanabilirler (Özdemir ve Yalın, 2000: 56).

Okullarda eğitim hizmetlerinin yürütülmesine yardım eden hizmetliler, memurlar ve teknik elemanlar, kurumların ayrılmaz parçalarıdır. Fakat bu personel, öğretmenin yanında ikinci planda kalmaktadır. Çünkü her kademedeki okulların etkinliklerinde öğretmen, temel unsurdur (Öner, 1986: 26). Okulun bina, yerleşim, personel gibi fizikî olanakları ve okuldaki demokratik ortamı yaratan insan ilişkileri ile öğrencilerin beklenen başarıyı göstermeleri ve istenilen amaçlara ulaşmaları için gerekli olan uygun eğitim ortamlarının oluşturulması, büyük ölçüde öğretmenlerin yeteneklerine, tutum ve davranışlarına bağlıdır (Yılman, 1992: 50). Yani, bir okul ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir (Aydın, 1996: 1).

İlimin sınırsızlığına karşın bilginin sınırlı olması, insan yeteneklerinin farklılığı ve geliştirilmeye ihtiyaç duyması, bilimin ve tekniğin sürekli yenilenmesi, insan ihtiyaçlarının bu gelişim ve değişimlere paralel olarak artması gibi pek çok sebep, eğitim-öğretimi gerekli kılar (Bayraktar, 1997: 115-116). Eğitim-öğretimde bir rehberle duyulan ihtiyaç da öğretmeni eğitimin temel unsuru yapar (Okudan, 1981: 316).

Okulda gerçekleştirilen öğretim etkinliklerinin planlanmasından ve uygulanmasından, öğrenci ile sürekli etkileşim halinde bulunan, öğretmen sorumludur. Öğretmen, bir eğitim sisteminin en önemli unsurudur. Eğitim sisteminin başarısı ise, temelde sistemi işletip uygulayacak olan öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine bağlıdır. Hiç bir eğitim modeli, o modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez. Bundan dolayı bir okul, ancak içindeki öğretmenler kadar iyidir

(Bozdoğan 2007: 83-84). Öğretme işini meslek edinmiş ve bunu planlı, programlı ve hepsinden önemlisi bunu bilimsel bir biçimde gerçekleştirerek öğretim programına uygulayan, amaçlar ve hedef davranışlar doğrultusunda gerekli etkinlikleri gerçekleştiren kişidir (Küçükahmet 1976: 3).

Bu kadar önemli olan bu görev, 1789 sayılı Milli Eğitim Kanunu'nun 43'ncü maddesinde; genel kültür, özel alan, eğitim ve pedagojik formasyonla sağlanan özel bir ihtisas mesleği olarak tanımlanmaktadır.

Öğretmen; öğrenme aracıdır, güvenilir kişidir, yedek velidir, öğrenci danışmanı, meslektaş ve toplumsal katılımcıdır. Bunlar öğretmene daha çok mesleği ile ilgili olarak verilen imgelerdir (Çelikten vd., 2005: 208).

Öğretmen, eğitim öğeleri arasında da temel öge olarak kabul edilir (Oktay, 1991: 189-190). Öğretmen; eğitimde hedeflenen davranışlara rehberlik yapan, eğitim durumunu düzenleyen ve uygulayanlardan biridir (Sönmez, 1999). Bu nedenle öğretmenin konu alanını çok iyi bilmesi, eğitim ve öğretimle ilgili bilgi, beceri ve tutumlara sahip olması beklenir. Zira eğitime ruh ve anlam veren öge olması hasebiyle eğitim üzerindeki etkinliği diğer öğelerden daha fazladır.

Öğretmen, eğitimin diğer öğeleri üzerinde etkileme ve bu öğelerin öğretim sürecinde çıkabilecek eksiklerini kapatma gücüne sahiptir (Cebeci, 1994: 8). En genel anlamıyla öğretmen, resmi veya özel bir eğitim kurumunda çocukların ve gençlerin öğrenme yaşantılarına rehberlik etmek veya yön vermekle görevlendirilmiş ve bu amaçla yetiştirilmiş kimselerdir (Duman, 1991:6).

Öğretmenin görevleri çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istendik davranışların öğrenci tarafından kazanılıp kazanılmadığı değerlendirmektir (Fidan ve Erden 1998).

Öğretmenin görevi, öğrencideki yeteneği ortaya çıkarmak ve onun izlenmesine yardımcı olmaktır. Bunu yapabilmek için öğretmenin yetenekli ve üretken olması şarttır. (Bozdoğan vd 2007: 85) öğretmen yetiştirilirken, belli bilgileri öğrenip aktaracak bireyler yetiştirilmesi hedef alınınca, üretken yeteneklerin büyük ölçüde öldürüldüğünü savunmaktadır. Öğretmen; kendinde olmayan bir şeyi başkasına veremez. Eğer o kendi öğrenimi içinde bilgiyi şahsen araştırıp ortaya çıkarmanın ne demek olduğunu

öğrenmemişse, öğrenci karşısında sadece spikerlik hizmeti yapar (Bozdoğan vd., 2007: 85).

Öğretmenlik mesleği ise; eğitim sektörü ile ilgili sosyal, kültürel, ekonomik, bilimsel ve teknolojik boyutlara sahip, alanda özel uzmanlık bilgi ve becerisini temel alan akademik ve meslekî formasyonu gerektiren profesyonel statüde bir uğraşı alanı olarak tanımlanabilir (Alkan, 1998: 12). Okuldaki yöneticiler, öğretmenlerin bizzat kendileri ve çocuklarını okula gönderen velilerin beklenti ve düşünceleri, bu değerlerin oluşmasında önemli etkilere sahiptir (Çelikten, 2005: 210) ifadelerini kullanarak öğretmenlik mesleğinin değer sistemini, toplumun temel değerlerinin şekillendirdiğini anlatmaya çalışmaktadır.

Öğretmenlik mesleğinin kritik önemi üzerinde duran Woolfolk; öğretmenin konu alanı, öğretim ilkeleri, öğrenci gelişimi ve ihtiyaçları ile öğretme-öğrenme süreçleri konusundaki bilgi ve becerilere sahip olması gerektiğini vurgulamıştır. Göksu (1998)'nun Woolfolk'dan aktardığına göre, öğretmenlik mesleğinin önemi şu şekilde vurgulanmıştır;

“Öğretmenin önemi tüm öğrenim basamaklamaları için geçerlidir. Modern eğitim bilimi de öğretmenin öğretim işinde yerine getirdiği rolü bilmektedir. Öğretim sadece kuru bilgilerin aktarımı değildir. Tavırlar, düşünce biçimleri, dünya görüşlerinin oluşmasında öğretmen birinci derecede role sahiptir. Özet olarak öğrenci gelişimi öğretmen sayesinde. Bu nedenle öğretmenlik mesleğini yapacak kişilerin belli özelliklere sahip olması beklenmektedir.” (Woolfolk, 1998).

1.2. Eğitim ve Öğretim Sürecinde Öğretmenin Rolü

Eğitim; evrenin, yerkürenin, yaşam sistemlerinin ve bilincin hikâyesini bilmek, bu hikâyede insanın rolünü tanımak olarak tanımlanabilir. Eğitimin öncelikli amacı, kişilerin bu geniş anlam içindeki rollerini yerine getirebilmelerini sağlamaktır (Şen ve Erişen, 2002: 100). Eğitim; bireyin yaşamını dengeli ve verimli bir biçimde sürdürebilmesini, içinde yaşadığı topluma yapıcı ve yaratıcı bir üye olarak katkıda bulunabilmesini sağlayan bir araçtır (Gökçe, 2002: 112).

Eğitim süreci, yalnızca bireye olumlu yönde davranış kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda bireyi geliştirir ve gelecekteki yaşamına hazırlar. Eğitim sürecinin temeli

öğrenmeye dayanır. Öğrenme süreci, bireyin doğumuyla birlikte ailede başlar, planlı ve programlı bir kurum olan okul ile devam eder. Okul bireye olumlu yönde davranış kazandırmakla sorumlu olan bir kurumdur. Okulun varlık nedeni ise, yeni nesilleri sağlıklı ve verimli bir biçimde yetiştirerek toplumsal yaşamın gelişmesini sağlamaktır. Bu amaçla Gökçe (2002: 112), okul etkinliklerinin organize edilir ve sürecin temel dinamiklerinden biri olan öğretmenler tarafından uygulandığını belirtmektedir. Başta öğretmenler olmak üzere okuldaki tüm ilgililer, öğrenci niteliklerinin geliştirilmesi ve planlanan hedeflerin gerçekleştirilmesi amacıyla çalışmaktadırlar.

Öğretmenin kendi mesleğine ve öğrencilerine karşı duygu ve tutumları, sahip oldukları hizmet öncesi eğitim kadar önemlidir. Bir dersten beklenen hedef davranışların gerçekleştirilebilmesinde birinci derecede görev, o dersin öğretmenine düşmektedir. Öğretmenin olumlu tutumu öğrencinin hem öğretmen, hem de dersini benimsemesine, dolayısıyla okul çalışmalarından zevk almasına neden olmaktadır (Küçükahmet, 1987: 12). Öğretmenlerin öğrencilerin başarısına ne denli katkı sağladığını anlatmaya çalışmaktadır.

Eğitim ve öğretimden istenilen başarı ve verimliliği elde etmek için bazı şartların yerine getirilmesi gerekir. Bunlar; eğitim sistemini mükemmel hale getirme, eğitim için gerekli araç ve gereçleri temin etme ve gerekli fiziki imkânları hazırlama gibi şartlardır. Fakat bu şartların bulunması gerekli olmakla beraber, eğitimde istenilen başarı ve verimliliğe ulaşmada yeterli değildir. Bunun nedenini Çelikten vd., şu şekilde ifade etmektedir;

“Eğitim sistemini çalıştıracak araç ve gereçleri kullanacak ve kullandıracak insan öğretmendir. Öğretmenin niteliği ve yeterliliği eğitim öğretim faaliyetinin başarıya ulaşmasında en önemli faktördür. Çünkü eğitim-öğretim hizmetlerinde kullanılan teknolojik araç gereçler ne kadar yeni olursa olsun bunları kullanacak öğretmenleri alanlarında iyi yetişmemişse yapılan öğretim etkinliklerinden istenilen verim alınamayacaktır.” (Çelikten vd., 2005: 213).

Tüm bu sebeplerden dolayı öğretmen kendisini teknolojik araç ve uygulamalar konusunda bir şekilde kendisini çağın gereklerine uygun olarak yetiştirmek zorundadır.

Bilmek ve öğretmek bir öğretmende bulunması gereken ana özelliklerdendir. Konusunu iyi bilmek, yeniliklere açık olmak, bunları öğrencilerine en uygun yöntemlerle anlatabilmek, öğretmenin en önde gelen nitelikleri arasında yer almaktadır. Bozdoğan vd.,'a göre;

“Öğrencilerine adil ve objektif davranabilme, öğrencilerin bireysel özelliklerini göz önünde bulundurabilme, planlı ve programlı çalışma, sınıf düzenini sağlayabilme, öğrencilere esnek davranabilme, güzel ve zengin bir dil’e sahip olabilme, bunların yanı sıra, sıcak, sempatik ve dostça davranabilme, günümüz öğretmeninde bulunması gereken temel özelliklerdir” (Bozdoğan vd., 2007: 86).

Çocukluk ve gençlik dönemlerinde ideal yetişkin modeli olan öğretmenin, sınıfta öğrettikleri kadar genel tutum ve davranışlarının da öğrenciler üzerinde etkili olacağını unutmamak gerekir.

Eğitim planlamalarındaki yanlışlıklar ve aksaklıklar ile eğitime yapılan gelişigüzel müdahaleler sebebiyle ortaya çıkan öğretmen ihtiyacını kapatmak için, öğretmen niteliğini taşımayan kişilerin bu göreve atanması, Türkiye’de de yaşanan önemli bir sorundur. Yıllardır izlenen yanlış politikalar yüzünden Türkiye’de öğretmenlik kapısı daima değişik meslek gruplarındaki insanlara açık olmuş, öğretmenlik kolay elde edilebilen ve herkesin yapabileceği bir meslek konumuna getirilmiştir. Öğretmenlik, elinde üniversite diploması olup da kendi alanında iş bulamayanların ümit kapısı haline gelmiştir. Bu uygulamalar kuşkusuz, öğretmenlik mesleğinin statü ve saygınlığını azaltmış, öğretmenliği herkesin yapabileceği bir meslek konumuna düşürmüştür (Çelikten vd., 2005: 209).

BÖLÜM 2: ÖĞRETMENLERE AİT MESLEKİ VE KİŞİSEL NİTELİKLER

Öğretmenlik mesleği uzmanlık gerektiren bir meslek olduğu için öğretmenlerin bir takım yeterliklere sahip olması gerekmektedir (Eskicumalı, 2002: 8-9). Öğretmenlerin nitelikli olması, öğrencinin de nitelikli davranışlar kazanması ve daha etkin yetiştirilmesine katkı sağlar. Çünkü, öğreten konumundaki öğretmenin sahip olduğu bilgi ve beceriler, öğrenen konumundaki öğrencilerin davranışlarını doğrudan etkilemektedir (Açıkgöz, 1996: 11). Öğretmenlerinin bunu gerçekleştirmesinin yolu da, öğrencinin gelişim özellikleri, ilgi ve ihtiyaçları, öğretme-öğrenme süreçleri, öğretim ilke ve kuramları konusunda yeterli mesleki bilgiye sahip olmasında yatmaktadır (Özdemir ve Özdemir, 1994: 164-165). Yine öğretmenin sahip olduğu bilgi ve beceri birikimi ve mesleğinin gerektirdiği yeterliklere sahip olmasıyla da ilişkilidir. Bu noktadan hareketle çalışmanın bu bölümünde, ideal öğretmende bulunması gereken mesleki ve kişisel nitelikler üzerinde durulacaktır.

2.1. Mesleki Nitelikler

Eğitim-öğretim gibi karmaşık ve zor bir görevi üstlenecek olan, yani öğretmenlik mesleğini yapacak olan kişilerin, diğer meslek alanlarında olduğu gibi, birtakım mesleki yeterliklere sahip olmaları gerekir.

MEB'nın 17.02.2002 tarihli Öğretmen Yeterlikleri çalışmasında öğretmenlik mesleğinin bileşenleri üç boyutta toplanmıştır. Bunlar: genel kültür, özel alan ve eğitime-öğretme yeterlikleridir.” (<http://otmg.meb.gov.tr/Yayin.html>). Görüldüğü gibi eğitim, bir iletişim ve etkileşim ürünüdür. İletişimi sağlayan ve organize eden ise, öğretmendir.

Öğrenci üzerinde en fazla etkiyi, öğretmenin öğrencisine yaklaşımı yapmaktadır. Başarı; öğretmenin bilgili olmasına değil öğrencilerini etkileyebilmesine bağlıdır. Öğretmenin kişilik özellikleri mesleki deneyimi, öğretim stili, kültürü, aldığı hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimi sınıf yönetimini olumlu yönde etkiler (Erdoğan, 2004:29). Celep (2003: 12), öğretmenin içinde yetiştiği ailesinin durumu, öğretmenin sınıfı yönetme stilini etkileyen en önemli etkenlerden biri olduğunu savunmaktadır. Eğer öğretmen baskıcı bir ailede yetişmişse sınıf yönetim davranışlarını geçmiş aile yaşantılarının etkileyeceği açıktır (Celep, 2003: 12).

Eğitim-öğretim zor, karmaşık, kompleks bir süreç ve etkinliktir. Bu nedenle amaçlı, planlı ve düzenli olarak yapılmalıdır. Ayrıca eğitim-öğretimde verimliliği arttırabilmek ve başarılı olabilmek için öğretmenlerin yeterli ve nitelikli olması, gerekmektedir. Aşağıda bir öğretmende bulunması gereken mesleki nitelikler başlıklar halinde açıklanmıştır.

2.1.1. Genel Kültür

Eğitimin, sosyalleşmeyi ve kültürü aktarma görevini yerine getirmesi, hayatın bütününi görmesi, disiplinler arası işbirliğini sağlaması için hangi alanda olursa olsun bütün öğretmenlerin alan bilgileri yanında geniş bir dünya görüşüne ve genel kültüre sahip olmaları gerekir (Güvenç, 1998: 26-27).

Hangi dersi okutursa okutsun öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamak ve onlara kültürü aktarmak bütün öğretmenlerin görevi arasında yer alır. Bu görevi gerçekleştirmek için öğretmenler ulusal ve yerel bazda toplumun sosyal ve kültürel yapısını iyi bilmek zorundadır (Ergun vd., 1999: 83). Öğretmen; görev yaptığı yerleşim biriminin özelliklerini, ailelerin yaşam tarzını, değerlerini ve normlarını bilmelidir. Erden (1998: 43-44)'e göre bunları bilmeyen öğretmen, kendisinin toplumdan dışlanmasına neden olabilir. Öğretmen güncel olayları da bilmelidir. Ülkesinde ve dünyada neler olup bittiğini bilmeli, öğrencilerin bu konular üzerindeki sorularını yanıtlayabilmelidir (Erden, 1998: 43-44).

Öğretmenin alanına yakın farklı konularda ansiklopedik bilgiye sahip olması ve aktüaliteyle ilgisini devam ettirmesi şeklinde ortaya çıkan genel kültür, alanı dışında yöneltilebilecek farklı hususlardaki soruları rahatça cevaplama imkânı tanıdığından, alan bilgisinde olduğu gibi öğretmenin çevresindeki kişilerin saygınlığına kazanmasına yardımcı olur (Bayraktar, 1997: 175-176). Genel kültür, öğretmene toplumun sosyo-kültürel yapısı hakkında bilgi verir; çevreyle, velilerle ya da öğrencilerle aralarında çıkabilecek muhtemel çatışmaları engeller (Ergun vd., 1999: 83); öğretmene daha iyi düşünme ve toplumda yaşananları daha doğru yorumlama fırsatı tanır (Güvenç, 1998: 24) ve eğitim-öğretimi çekici hale getirerek verimliliği arttırır.

Okulda, sınıfta ve çevrede farklı düşüncelere sahip insanların dine aykırı olarak ortaya koyabilecekleri görüşleri karşısında, doğru dini bilgileri açıklayarak onları ikna

edebilmek ve doyuruculuk özelliğinin gereğini yerine getirebilmek için her branş öğretmeni gibi DKAB öğretmenin de iyi bir genel kültür bilgisine ihtiyacı vardır (Yavuz, 1998: 254). Öğrencilerin körü körüne bağlanılan dinsel inançlardan korunmaları, zamanlarını nasıl değerlendirecekleri ve nasıl anlamlı hale getirecekleri hususunda eğitilmeleri için bu konuda eğitim verecek olan DKAB öğretmenin genel kültür bilgisinin çok iyi olmasını gerekmektedir (Mcneil, 1997:44).

2.1.2. Alan Bilgisi

Alan bilgisi, öğretmenin ne öğreteceği ile ilgilidir. Öğretmenin öğreteceği alanın (matematik, biyoloji, kimya v.b.) temel kavramlarına ve içeriğine ilişkindir. Öğretmen, öğrencilerin öğretilen içeriğin öğretim programında yer alan kısmını anlamalarına olanak sağlayan uygun öğrenme ortamları oluşturmalıdır. Alanında kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini bilmeli ve kullanmalıdır (Özdemir, 2006: 38).

Alan bilgisinin öğretmenin bilgisinin temel bir ögesi olduğu iddiası, ne yeni ne de tartışmalı bir konudur. Eğer öğretme, diğerlerinin öğrenmesine yardımcı olmaksızın, o zaman öğretilecek şeyi anlama, öğretmede merkezi bir öneme sahiptir. Öğretmenin faydalı öğrenme aktivitelerini seçme, önemli açıklamalar yapma, etkili soru sorma, öğrenmeyi değerlendirme v.b öğretim faaliyetlerinin tümü, öğrencinin öğrenmekle yükümlü olduğu şeyi öğretmenin anlamasına bağlıdır.

Bayraktar, öğretmenlerin kendi branşlarında yeterli alan bilgisine sahip olunması hususunun önemini şu ifadelerle açıklamıştır:

“Öğretmenin okuttuğu dersin kapsamını bilip bilmemesi, onun kişiliğine ve mesleki verimliliğine yansır. Alanında yeterli olmak, öğretmenin kendine güvenini kazandırdığı gibi velilerin, yöneticilerin ve öğrencilerin güvenini de kazandırır, onların nazarında saygınlığını artırır. Alana hâkimiyet öğretmenlere, öğrencilerin ilgisini çekme, dersi anlaşılır şekilde sunma gibi eğitim-öğretim faaliyetlerindeki pek çok konuda yardımcı olur. Yine iyi düzeyde özel alan bilgisi, disiplini sağlamada etkili olurken öfke, cezalandırma gibi istenmeyen öğretmen davranışlarını engeller” (Bayraktar, 1997: 177).

Örgün eğitim kurumları kültürün daha çok bilim ürünü olan bilgi ve becerilerini kazandırmaya çalışırlar. Bu nedenle öğretmenler aynı zamanda konu alanı uzmanı olmak zorundadırlar. Özdemir (2006: 38)’e göre öğretmen, kendi verdiği dersin konularını iyi

bilmeli ve konu alanındaki gelişmeleri takip edebilmelidir. Öğrencilerden gelen soruları yanıtlamak için gerekirse araştırma yaparak bilgisini geliştirmelidir.

Yine Özdemir, alan bilgisi ile ilgili şu açıklamalarda bulunmuştur:

“Alan bilgisinin öğretmen yeterliliklerinin başında geldiği düşünülürse, öğretmen adaylarının alan bilgilerini kazanım düzeyleri ile öğretmenlik uygulamalarındaki başarıları orantılı olarak değişecektir. Bu açıdan bakıldığında, adayların konu alanı bilgilerini ne düzeyde kazandıklarını ölçmek ve eksiklikleri tamamlayıcı yönde çalışmalar yapmak önemli hale gelmektedir” (Özdemir, 2006: 40).

Özdemir’in belirttiği konularda yapılacak çalışmalarla, ülkemizdeki öğretmen adaylarının sahip olmaları gereken konu alanı bilgisi seviyelerinin belirlenmesine ve öğretmen adaylarına kazandırılacak yeterliliklerin geliştirilmesine katkı sağlanabilir.

2.1.3. Meslek Bilgisi

Meslek bilgisi, öğretmenin nasıl öğreteceğiyle ilgilidir. Öğrenciyi tanıma, öğrenme kuramları, sınıf yönetiminde ilkeler ve stratejiler, materyal geliştirme ve kullanma, ölçme ve değerlendirme v.b. bilgi ve beceriler bu kategoride yer alır (Özdemir, 2006:38).

Eğitimin önemli unsurlarından biri olan bilginin “ne şekilde” öğretileceği hususu, eğitim-öğretim faaliyetlerinde pedagojik formasyonu (öğretmenlik meslek bilgisini) zorunlu kılmaktadır.

“Bir meslekten söz edilmesi için gerekli olan alan bilgisi ve genel kültüre öğretmenlikte üçüncü bir unsur öğretmenlik meslek bilgisi (pedagojik formasyon) eklenmekte, hatta farklı gerekçelerle pedagojik formasyon, bazı eğitimciler tarafından öğretmenlik mesleğinin temeli kabul edilmektedir” (Yılman, 1992: 86).

Önce de değinildiği üzere, çağdaş eğitimden, bilgiyi gelecek nesillere aktarma ve kullanmadan öte, bilgiyi üretmeyi sağlayacak bir öğrenme anlayışının beklenmesi, öğretmeni bilgiyi aktaran kişi olma konumundan çıkarmış, bilgiyi kılavuzlayan ve öğrenmeyi sağlayan kişi konumuna getirmiştir (Erden, 1998: 43). Bilen öğretir, düşüncesi de böylece yerini, bildiğini sistemli bir şekilde nasıl öğreteceğini bilen öğretir, düşüncesine bırakmıştır. Tüm bunlar göstermektedir ki öğretmen; “...kendisinden beklenenleri yerine getirebilmek, bilgileri muhatabın seviyesine uygun

şekilde sunabilmek ve iyi bir iletişim yeteneği kazanabilmek için iyi düzeyde pedagojik formasyona (öğretmenlik meslek bilgisine) sahip olmalıdır” (Sönmez, 1999: 109).

Branşı ne olursa olsun pedagojik formasyon, öğretim ilke ve yöntemlerini bilme yanında öğrenciyi tanıma imkanı sağlayacağı için, rehberlik çalışmalarında, eğitim-öğretim faaliyetlerinde dolayısıyla da eğitimin amacının gerçekleştirilmesinde öğretmene yol gösterir.

Eğitim bir sistem olarak ele alındığında bu sistemin üç temel ögesi; öğrenci, öğretmen ve eğitim programlarıdır. Bu temel öğelerin her birinin çok önemli olduğu ve birbiri ile ilişkili bulunduğu bilinmekle birlikte, öğretmenin, öğrenciyi ve eğitim programlarının etkileme gücünün diğerlerine oranla daha fazla olduğu ve eğitim sistemini etkileyen en önemli öge durumunda bulunduğu da bir gerçektir.

“Çok dikkatli hazırlanmış programlara, zengin kaynaklara rağmen, önemli olan öğretmenin sınıfta ne yaptığıdır. Gerçek ders programını öğretmenin sınıfa girip kapısını kapadıktan sonra sınıfta yaptığı ve öğrencilere yaptırdığı etkinlikler oluşturur. Öğretmen, ders programının en önemli belirleyicisi ve karar vericisidir. Kendisinden en yüksek verim beklenecek düzeyde hazırlanan bir eğitim programı, onu uygulayan ve niteliği yüksek olmayan bir öğretmenin elinde verimsizleşir. Çünkü hiç bir eğitim modeli, modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez” (Fidan, 1982: 15).

Yeni neslin niteliği onu yetiştiren öğretmenlerin niteliği ile özdeştir; öğretmen, öğrenmeyi kılavuzlayan kişidir. Fidan ve Erden (1998: 82)’e göre öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından elde edilen bir sonuçtur ve öğrenme yaşantıları sonucu meydana gelse de, öğretmenin görevi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istenilen davranışların kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir.

“Öğretmen öğrencilerini yetiştirirken yönünü eğitim teorisinden, yöntemini sürekli araştırmalardan almak zorundadır. Çünkü öğretmen, araştırma sonuçlarına dayanılarak geliştirilen eğitim teori ve politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu teoriyi etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan yararlanan, fakat aynı zamanda bu çalışmalara sorun sağlayan en önemli kişidir” (Fidan ve Erden, 1998:82).

Öğretmenlik formasyonunun kazandırılması, temel eğitim öğretmenleri için değil, orta ve yüksek öğretim öğretmenleri için de gereklidir. Çünkü konuyu bilmek, öğretmek için

yeterli değildir. Yeterli olmuş olsaydı, öğretmenlik meslek olmaz; fizikçi, kimyacı, matematikçi gibi alanlarında uzmanlaşmış her kişi, bildiklerini rahatlıkla öğrencilerine aktarabilirdi. Oysa alan bilgisinin kime, nerede, nasıl öğretileceğinin bilinmesi gereklidir. Can (1987: 1)'ın aktardığına göre; Ülkemizde yapılan bir araştırmada, öğretmenlik formasyonu almayan öğretmenlerin, öğretmenlik formasyonu alanlardan; hızlandırılmış eğitimden mezun olanların, normal eğitimden mezun olanlardan öğretmenlik meslek anlayışları farklı bulunmuştur.

Ancak öğretmenin sahip olduğu hizmet öncesi eğitim kadar, kendi mesleğine ve öğrencilerine karşı duygu ve tutumları da son derece önemlidir. Küçükahmet (1987: 12)'e göre, bir dersten beklenen hedef davranışların gerçekleştirilebilmesinde birinci derecede görev, o dersin öğretmenine düşmektedir. Öğretmenin olumlu tutumu öğrencinin hem öğretmem, hem de dersini benimsemesine, dolayısıyla okul çalışmalarından zevk almasına neden olmaktadır.

Yaşanan gelişmelerle eğitim-öğretim faaliyetlerinde gittikçe önem kazanan, öğrencilere nasıl tavır alacağını, neyin, nerede, ne zaman ve nasıl verebileceğini gösteren pedagojik formasyon, DKAB öğretmenin bir pedagoğ ve bir psikolog olarak çocuca yaklaşması ve bir sosyolog olarak da milli ve manevi değerleri aktarması, kısacası din eğitiminde hedeflenen bireyin yetiştirilmesi için şarttır (Öcal, 1999:27). Okudan (1981: 17-18), din dersinin ve öğretmenlerinin sevilip sevilmemesi ile DKAB öğretmenlerine duyulan güven konusunda öğretmenin pedagojik ve didaktik özelliklerinin etkisinin büyük olduğunu savunmaktadır. Bu önemine binaen pedagojik formasyonun DKAB öğretmeni adaylarına verilip verilmemesi, din eğitim-öğretimde başarı ve başarısızlığın en önemli sebebi olarak kabul edilmiştir.

2.1.4. Öğrenci Rehberlik Hizmetleri

Çağdaş eğitimin en önemli kısmı rehberliktir. Rehberlik kısaca kişinin kendini gerçekleştirmesine yardım etmektir. Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetleri olmadan çağdaş bir eğitimden söz etmek mümkün değildir (Kuzgun, 1992:30).

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinde hedef bireye çevreyi tanıyarak doğru kararlar vererek içindeki gücün keşfedilmesi için gerçekleştirilen sistematik yardım sürecidir. Bunun için okullarda rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmeti vermek için

alanında uzman kişiler görev yapmaktadır. İhtiyaç hissedilen öğrenciler bu serviste istedikleri konuda gerekli yardımı alabilmektedir. Bunun yanı sıra rehber öğretmen, öğrencilere tanıma envanterleri düzenleyebilir, ders başarılarını izleyebilir, iş olanakları ve meslekler hakkında bireysel ya da grup halinde bilgi verebilir.

Okullarda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yetişmiş uzman rehberler liderliğinde tüm okul personelinin destek ve işbirliğiyle yürütülmelidir. İdarecisinden, öğretmenine kadar herkesin yardımı olmadan rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin verimli yürütülmesi söz konusu olamaz. Böyle bir işbirliğine anne ve babanın da katılması durumunda öğrencinin gelişimi için optimum şartlar sağlanmış demektir (Kuzgun, 1992:31).

“Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, öğrencilerin kişilik geliştirmeleri için en uygun ortamı yaratma yolundaki çalışmaları ile akıl sağlığının korunmasına ve geliştirilmesine en önemli katkıyı sağlamaktadır. Öte yandan bireylerin akıl sağlığını koruma gereğinin hissedilmesi okullarda psikolojik danışma hizmetlerinin gelişmesine olanak sağlamıştır” (Gordon, 1993:99-137).

Günümüz öğretmeni öğrencilerinde; bilgiden faydalanmak isteğini yaratabilen, düşünme, inceleme, araştırma arzusu meydana getirebilen, araştırmacı, geliştirici, gözlemci, katılımcı kişiliğe sahip, danışmanlık ve rehberlik vasıflarını şahsında toplamış uzman bir meslek adamıdır (Tanrıöğen, 281-286).

Çocukların iyi yetişmiş olmalarında temel ilke onların yaşamsal sorunlarına çözümler bulmaktır. Celep (1997), sorumluluk sahibi öğretmenlerin çocuk gelişiminin ilkelerini bildiğini ve başarıyla uyguladığını ifade etmektedir. Bir öğretmenin çocuğa sorumlu davranış için rehberlik etmesi, kendi eylemlerinin niteliğini göstermektedir.

Ülkemizde, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin rehberlik ve psikolojik danışmanlık ihtiyacı daha çok 1990’lı yıllarda dile getirilmeye başlanmıştır. Engin (1997: 162), bu konuda öğrenci velilerinin, öğretmenlerin ve öğrencilerin beklentileri ile yine bu dönemde rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerine duyulan ihtiyacın, ampirik çalışmalarla da ortaya konulduğunu belirtmektedir.

Öğretmenlerin de psikolojik dayanışma ve rehberlikte önemli görevleri vardır. Nitekim uzmanların yanı sıra öğretmenler de okul psikolojik dayanışma ve rehberlik hizmetlerini

yürüten takımın asil üyeleri sayılmaktadır. Psikolojik danışmanların bu konuda çocuklara ve ailelere yardım etmesi, istenmeyen birçok sorunu önleyebilir. Danışmanlar bu tür çocukların özelliklerini belirleyip öğretmenlere ve anne-babalara yardımcı olabilirler. Alt özel sınıfa gitmelerine gerek olup olmadığı ya da matematik, Türkçe gibi konularda özel eğitime gereksinim duyup duymadıklarını belirlemek de psikolojik danışmanların yapmaları gereken işler arasındadır.

2.2. Kişisel Nitelikler

Öğretmenin kişiliğini; tutumları, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, değerleri ve benzer kişilik özellikleri oluşturur. Öğretmenlerin kişiliğini oluşturan özelliklerin her biri öğrencilerin üzerinde etkili olmaktadır. Ayrıca öğretmenler olumsuz koşulları değiştirme gücüne sahip oldukları için eğitim ve öğretimin niteliğini artırabilmek için bu güçlerini kullanabilirler.

Öğrencinin gözünde toplumun ve insanlığın, en yüksek değerlerin en güçlü temsilcisi olan öğretmen, bu duruma uygun bir niteliği kendi varlığında ve kişiliğinde yansıtan kişidir.

Öğretmenin kişiliği (tutumları, davranışları, ihtiyaçları, değerler vs.) konusunda yapılan araştırmalar, değişik kişilik özelliklerine sahip öğretmenin öğrencilerini de değişik biçimlerde etkilediklerini ortaya çıkarmıştır. Öğretmen nitelikleriyle ilgili bu araştırmalar, öğretmenin sorumluluklarının geçmişe oranla daha da arttığını ve rollerinin değişmekte olduğunu ortaya koymuştur. Çağdaş eğitim ve öğretim ilkelerinde öğretmen yalnız ders veren, bilgi aktaran, sınav yapan ve not veren kişi değildir. Kendi dalıyla ilgili öğretim işleri yanında bir organizatör, bir yönetici, bir kılavuz, bir izleyici ve değerlendircidir.

Öğretmenin sahip olduğu otoriter ya da demoktarik kişilik, öğrenciyi ve sınıf yönetimini etkilemektedir. Başar, bu durumu şöyle açıklamaktadır:

“Demokratik kişiliğe sahip öğretmenlerin sınıfında öğrenciler özerktir. Buna karşılık otoriter öğretmenin sınıfında yakın takip ve sıkı bir kontrol söz konusudur. Güçlü güdüleyici ve teşvik ediciler, sıkı çalışmayı devam ettirir. Böylelikle sosyal ve akademik süreçlere ilişkin geri bildirim sağlanmasıyla öğretmenler, yeni bir beceriyi çocuklara öğretmeyi kolaylaştıracaklardır. Öğrenciler, öğretmenin görünüş, konuşma, davranış ve dersine verdiği önemden etkilenirler. Bu

etkinin olumlu olması, öğretmenin temiz ve sade giyinmesine, konuşmalarında dürüst ve tutarlı olmasına bağlıdır” (Başar, 2001: 95).

Eğitim-öğretim ortamının öğretmenin kişiliğinin etkisi altında olmasından ve öğretmenin öğrencilerini söylediklerinden çok kişiliğiyle, tutum ve davranışlarıyla etkilemesi sebebiyle öğrencinin konuyu kavraması, dersi sevmesi ve öğretmene saygı duymasında öğretmen kişiliği birinci derecede etkin rol oynamaktadır (Öcal, 1999:31-32).

Diğer bütün öğretmenlerde olduğu gibi DKAB öğretmeninde de kişilik-karakter özellikleri, öğrencilerin başarı veya başarısızlığını etkilemektedir.

“Ancak bunların ötesinde, öğrencilerin pek çoğunun din ve dini bilgilerle karşılaştıkları yegane yerin okul olması, DKAB öğretmenlerine göre dine karşı lehte ve aleyhte tavır takınabilmeleri, DKAB öğretmeninde kişilik-karakter özelliklerini diğer branş öğretmenlerine göre daha önemli kılmaktadır”. (Öcal, 1999: 33)

Öğretmenlerin kişiliğini; tutumları, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, değerleri vb. kişilik özellikleri oluşturur (Küçükahmet, 1976: 50). Öte yandan, öğretmenlerin eğitsel yönleri de onların kişilik özellikleri ile yakından ilişkilidir. Öğretmenler öğrencilerine karşı sahip oldukları tutumlarla yalnızca onların kişilik gelişimini değil, eğitim ve öğretime ilişkin geliştirecekleri tutumları da etkilemektedir. Öğrenci başarısızlıkların temelinde de genellikle öğretmenlerin olumsuz kişilik özellikleri yatmaktadır. Bunun sebebini Bossing, şu şekilde ifade etmiştir:

“Eğitim ve öğretim ortamı, öğretmenin kişiliğinin ve davranışlarının etkisi altındadır. Öğrencinin öğretilmekte olan bir konuyu kavrayabilmesini, kendisinin öğretmenine karşı olan tepkisi belirlemektedir. Öğrencilerin çoğu, yaptıkları tesirlerle bazı derslere karşı bugün duydukları sempati veya antipatilerinin doğmasına sebep olmuş öğretmenlerini çok iyi hatırlarlar. Bu gibi öğretmenlerin, öğrenciler üzerindeki tesirlerinin zaman zaman okuttukları dersin sınırlarını aştığı görülür” (Bossing, 1955: 257).

Çünkü onlar olumlu veya olumsuz kişilik ve karakter özellikleri ile çoğu defa öğrencilerinin yalnızca kendilerinin okuttukları derse karşı değil, o konuda sonradan besleyecekleri tutumlarını bile tayin etmişlerdir. Hatta onlardan ruhi ve asabi gerginlikleri bulunan, herkese karşı çoğunlukla olumsuz tavır takman veya ürkek, korkak, çekingen olanları, öğrencilerinde endişe ve güvensizlik duygularının uyanmasına bile sebep

olabilmişlerdir. Buna karşılık, olumlu tavır ve davranışları olan, kendisine güvenen, sözü ve özü ile tutarlı öğretmenler ise, öğrencilerinin tutarlı tavır ve davranışlar geliştirmelerine yardımcı olurlar (Öcal, 1993:57).

2.2.1. Adalet

İnsan yaşadığı çevre içinde sürekli bir adalet arayışı içindedir. Bu adalet arayışı, sosyal hayatın vazgeçilmez parçasıdır. Tüm sosyal kurumların en temel erdemi adalettir. İnsanın yaşadığı her yerde adalet gereklidir. En basit şekliyle, herkesin hak ettiğini alması olarak tanımlanan adalet, insan yaşadığı çevrede ihtiyaç duyduğu düzeni ve güvenliği sağlayan bir gerekliliktir. Adaletin tanımı içinde kullandığımız “hak ettiğini alma” ifadesini, hak etme teorisi çerçevesinde ele alacak olursak, karşımıza insanın tüm ilişki ve alışverişlerinde bedel-kazanç eşitliğini sağlama güdüsü çıkmaktadır. Yaşadığı her yerde ve olayda, kendisi ve başkaları için, ortaya koyulan çaba ve ödenen bedele karşılık belli bir hak etme değeri biçen insan, elde edilen kazancın bu değerle orantılı olmasını beklemektedir. Bu değer altında ya da üstünde bir kazanç söz konusu olduğunda adaletsizlik algılamaktadır.

Öğrencilerin en fazla tepki gösterdiği olumsuz davranış, öğretmenlerin öğrencileri arasında ayırım yapmasıdır.

“Öğretmen, sınıftaki birkaç öğrencinin üstün başarı sağlamasına daha fazla zaman ayırıp diğer öğrencileri ihmal ediyorsa, hem adil hem de tarafsız davranmamış olur. Bütün öğrencilerin ‘Benim hakkımda kötü düşünmüyor’ dediği öğretmen adil ve tarafsız öğretmendir” (Ergun vd., 1999:81).

Öğretmen, öğrencileri tarafından “adil” olarak nitelendirilebilecek şekilde davranmalıdır. Bunu sağlamak için öğretmen tüm ilişkilerinde tutarlı davranışlar sergilemeli, yanlış yere öğrencileri suçlamaktan sakınmalı ve belki de en önemlisi, kuralları ve kurallara uymanın sonuçlarını öğrencilerin katılımı ile belirlemelidir (Varış, 1998:161).

Okullarda adil ve tarafsız bir eğitimin sağlanması için ilköğretim denetmenlerinin ilköğretim okulları ile ilgili yaptıkları inceleme ve soruşturma konularının bazıları aşağıda sıralanmıştır.

- Ders programlarında tarafsız davranılmama,

- Bazı öğretmenlerin devamlı aynı devrede görevlendirme,
- Sicil notunun adil ve performansa göre verilmemesi,
- Maaşla ve teşekkürle ödüllendirmenin adil yapılmaması,
- Bazı öğretmenlere bilinçli olarak derslerinin erken saatlerde başlayacak şekilde program yapılması,
- Bölge kayırmacılığı yapılması,
- Öğretmenlere siyasi görüşü dikkate alınarak davranılması,
- Cinsiyet ayrımcılığı yapılması,
- Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan öğretmenlere pozitif ayrımcılık uygulanması,
- Okul müdürlerinin okul kaynaklarını kendi menfaatleri için kullanması,
- Bazı öğrenci ve velilere pozitif ve negatif ayrımcılık uygulanması,
- Yolsuzluk,
- Okul müdürünün kendi branşında olan öğretmenlere ayrımcı davranması,
- Eğitim ve öğretimle ilgili tören ve çalışmalarda adil olmayan görevlendirmeler verilmesi,
- Öğretmenlere uygulanan cinsel tacizler,
- Öğretmenlerin yenilikçi düşüncelere açık olmaması,
- Öğretmenlerin görevlerini gerektiği gibi yerine getirememesi,
- Öğretmenler arasında gruplaşmaların olması bazı öğretmenlerin dışlanması,
- Yardımcı hizmetlilerin görevini yeterince yapmaması,
- Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin eğitimsel sorunlarla ilgilenmemesi.

Liste incelendiğinde, sadece öğretmenlerin değil okul içerisindeki tüm görevlilerin adalet ve tarafsızlık konularına dikkat etmesi gerektiğinin önemi ortaya çıkmaktadır.

2.2.2. Esneklik, Açık Fikirlilik

Toplumsal değişimin hızlandığı, bilim ve teknolojiye dev adımların atıldığı günümüz toplumlarında, öğretmenin kendisini ve öğrencilerini geliştirebilmesi için esnek ve açık fikirli olması gerekir. Bu özelliklere sahip öğretmen kendi fikirlerinin, duygularının algılarının başkalarından farklı olacağını bilir. Esnek ve yeni durumlara uyum sağlayabilen öğretmen, öğretim etkinlikleri düzenlerken de öğrencilerin ihtiyaçlarının

farkına vararak, programda onların ihtiyaçlarına uygun değişiklikler yapabilir (Erden, 1998: 40).

2.2.3. Güven

İlköğretim çağındaki öğrencilerin en çok etkilendikleri kişiler öğretmenlerdir. Özellikle ilköğretimin II. kademesinde sınıflara birden fazla öğretmen derse girdiği için öğrenciler, öğretmenlerinden en fazla bilgili ya da kültürlü olanlarından çok, kişilik ve karakter bakımından daha üstün, tutarlı, güven verici ve samimi olanlarından etkilenirler (Öcal, 1993:57).

Din dersi sevilme sırasında okuldaki derslerin en sonunda gelmektedir. Sevilmeyen dersler arasında da adı sıkça geçmektedir. Bu durum 1903'ten beri devam etmektedir, öğrenciler din dersi öğretmenine güven duymamaktadır. Gerçi o iyi niyetlidir fakat pedagojik ve didaktik yetenekler bakımından diğer öğretmenlerin gerisindedir ve disiplini sağlamada zorluk çekmektedirler. Bilgin, din dersi öğretmenleri ile ilgili şu ilginç yargıya varmıştır:

“Din dersi öğretmenleri modernleşmeyi istemektedirler fakat modernleşmemektedirler. Genellikle bir konuşmayı sürdürebilecek yeterlilikte bir kabiliyet de gösterememektedirler. Onlar için can sıkıcı, uyutucunun yanı sıra, aynı şeylerin sürekli tekrarı, önceden programlanmış görüşlerle yetinme gibi terimler kullanılmaktadır. Din dersi öğretmeni, öğrencilerin anlaşılabilir direnişleri ile karşılaştığında hemen dışarıdan etkiler düşünülür fakat bunların öğrencilerin kendi aralarındaki grupların etkinliği olarak da düşünülmesi gereklidir. Öğrenciler din dersi öğretmenin mesleğinin adamı, mesleğinin uzmanı olmasını arzu etmektedirler” (Bilgin, 1990:82-83).

2.2.4. Otorite

Öğretmenin rolü, öğrenmenin gerçekleşmesine hizmet etmektir (Varış, 1998:344). Her öğretmen olduğu gibi din dersi öğretmeni de bir eğitimcidir. Harcadığı çabanın boşa gitmemesi için onun da iç ve dış otoriteye ihtiyacı vardır. İç otorite, öğretmenin kendi kişiliğinde ve mesleğindeki verimliliğinden kaynaklanır (Bilgin, 1990:85).

Celep'nin ifade ettiği üzere;

“Yapılan araştırmalar birçok öğretmenin, öğrencilere bir şeyi öğretmekten hoşlandıkları için öğretmenlik mesleğini seçtikleri halde, öğretmenliğe yeni başlayan öğretmenlerin çoğunlukla

öğrencileri kontrol etmede güçlüklerle karşılaştıklarını ortaya koymaktadır. Öğretmenin sınıf yönetiminde başarılı olabilmesi için, sınıf içi iletişimlerinin niteliği önem taşımaktadır” (Celep, 2002).

Öğretmenlerin sınıf içinde öğrencilerin psikolojik ve akademik beklentilerini dikkate alması ve o doğrultuda bir iletişim geliştirilmesi öğretmenler için bir sorun niteliği taşımaktadır.

Bir eğitim örgütünün havasında rol oynayan en önemli iki etken öğretmen ve yöneticidir. Bu konuda yapılan bir inceleme bir eğitim örgütü havasında sekiz boyut saptamıştır. Öğretmenin olumlu davranış gösterilerini moral ve samimiyet, olumsuzluklarını çözülme ve engelleme simgelemektedir. Yöneticinin bunlara paralel olan davranış gösterileri, kendini ise verme, anlayış gösterme, yüksekte bakma ve yakından izlemedir. Bu boyutun öğelerinden biri olan kişiler arası ilişkiler, bazı yazarlara göre diğerlerinden daha önemlidir, çünkü örgüt amaçlarının gerçekleşebilmesi için, üyelerin birbiriyle olan ilişkilerini anlamış ve benimsemiş olmaları gerekir.

2.2.5. Yenilenebilirlik (Flexibilite)

Eğitim hiçbir zaman durağan bir yapıya sahip olmamış, bilim ve teknoloji alanındaki değişmelerin insan ve toplum hayatına etkisiyle, sürekli bir değişim süreci içinde bulunmuştur. Öğretilecek bilgilerin değişkenliği, fazlalığı ve karmaşıklığı eğitim-öğretim etkinliklerinin planlı ve sistemli bir şekilde yapılmasını zorunlu kılmıştır. Böylece kurumsallaşma sürecine giren eğitim, öğretim kurumlarında, bir program çerçevesinde, düzenli ve sistematik olarak yapılmaya başlanmıştır. Yani “informal eğitim”den “formal eğitim”e geçilmiştir (Kızılloluk, 2002:12-14).

“Eğitimin yapılaşmasında görülen bu gelişmeler, hem kaynak, hem de iletişim sürecini oluşturan ve yönlendiren kişi olarak öğretmeni eğitimin vazgeçilmez ögesi haline getirmiştir. Artık öğretmen, eğitimin yapıldığı her yerde ve her kademedede eğitimin ana unsuru olarak aranmaya başlanmıştır. Bilhassa örgün eğitimde, öğretimi organize eden ve uygulayan, öğretimin diğer unsurlarını yönlendiren öğretmenin önemi daha fazla artmıştır. Çünkü formal eğitimde bilgi ve beceriler uzman kişiler yani öğretmenler tarafından öğrencilere kazandırılır” (Kızılloluk, 2002:13).

Yaşanan yenileşme ve değişmelerle bilgiyi odak noktası yapan eğitim anlayışı günümüzde yerini bilginin nasıl üretileceğini konu alan eğitim anlayışına bırakmıştır.

Toplumsal, kültürel, ekonomik şartların etkisiyle eğitim anlayışında görülen bu farklılaşmalar hem eğitim-öğretim etkinliklerinin yürütüldüğü okulun amaç ve işlevlerini, hem de eğitim-öğretim çalışmalarını gerçekleştiren öğretmenin rolünü değiştirmiştir (Duman, 1991:1).

“Artık okul, kademesi ve derecesi ne olursa olsun, yalnızca bilgi aktarılan, öğrencilerle bilgi alış-verişinin yapıldığı bir mekân değildir; öğrencilere çeşitli vasıta tedbir ve telkinlerle kendi kendilerine düşünme, üretme ve iş yapma imkanı sağlayan sosyal bir kurum konumunda yer almıştır” (Özgül, 1961: 36).

Bilgiyi odak noktası yapan eğitim anlayışının yerini bilginin nasıl üretileceğini temel alan eğitim anlayışına bırakması ve bilgi kaynakları ile bilgiyi elde etme yollarının gelişmesi ve değişmesi, öğretmeni, bilgileri noksansız şekilde muhafaza edip, onu yeni nesillere olduğu gibi aktarmakla yetinen, etkili ve düzgün konuşan, iyi ders anlatan disiplinli klasik görev adamı olmaktan çıkarmıştır (Güngör, 1981:70). Artık öğretmen, bilginin tek kaynağı ve öğrencilere ders veren profesyonel kişi olarak algılanmamaktadır.

2.3. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Nitelikleri

2.3.1. Türkiye’de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitiminin Gelişimi

3 Mart 1924 tarihinde çıkarılan Tevhit-i Tedrisat Kanunu’ndan sonra okul programlarında din bilgisi öğretiminde yeni düzenlemeler yapılmıştır. Bu düzenlemelere göre; din bilgisi öğretiminde ilkökul programlarında “Kur’an-ı Kerim ve Din Dersleri” adı ile 2, 3, 4 ve 5. sınıflarda ikişer saat; lise programlarının birinci devresinin 1. ve 2. senelerinde (yani bugünkü 6. ve 7. sınıflar) “Din Bilgisi” adıyla birer saat yer verilmiştir. Bu durum 1930 yılına kadar devam etmiştir. 1930 ile 1950 yılları arasında bu dersin okul programlarından çıkarıldığı görülmektedir (Çelik, 2006:100).

1946 yılında TBMM’de “Öğretim Birliği Kanunu”nun ruhuna dönüş çabalarından hareketle, okullarda din dersinin okutulması teklif edilmiştir. Teklif edilmesinin asıl sebebi, günümüzde olduğu gibi o dönemde de ahlaki değerlerin, dünya milletlerinin ortak endişeleri ve çalışmaları arasında yer almasıdır. Değerler kaybı, o sıralarda Avrupa’yı tehdit eden en önemli tehlike olarak görülmektedir. Aynı tehlikeyi gören Türkiye, din dersinin bu tehlikeye karşı yararlı olabileceğini düşünmüştür. Fakat “Din

Dersi” adı altında okullarda bu dersin verilmesinin laik devlet anlayışına uygun olmayacağı düşüncesi dikkate alınarak, Fransız örneğine uygun “Muhasebat-ı Ahlakiye” dersinin konulabileceği kararına varılmıştır. 1948 tarihinde ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına isteğe bağlı olarak, program dışı “Din Bilgisi” dersi konulmuş ve 1949 öğretim yılından itibaren öğretime başlanmıştır. İlkokullardaki “Din Bilgisi” dersi 1950 eğitim-öğretim yılından itibaren ise program içerisine alınmıştır. 1956 yılında ortaokulların 1. ve 2. sınıflarına, 1967-1968 eğitim-öğretim yılından itibaren, lise ve dengi okulların 1. ve 2. sınıflarına, 1976-1977 eğitim-öğretim yılından itibaren ortaokul 3. sınıflarla birlikte lise ve dengi okulların 3. sınıflarına da yaygınlaştırılmıştır (Çelik, 2006:100-101).

Din Bilgisi dersi, 1982 Anayasası’nın yürürlüğe girmesinden sonra, daha önce okutulan Ahlak Bilgisi dersiyle birleştirilerek “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” adını almış ve ilkokul 4. ve 5. sınıflar ile ortaokul 1. 2. ve 3. sınıflarında haftada ikişer saat, lise 1. 2. ve 3. sınıflarında ise birer saatlik zorunlu olarak okutulan dersler haline getirilmiştir. Günümüzde bu durum aynen devam etmektedir (Çelik, 2006:101).

Din Kültürü ve Ahlak öğretiminin genel amaçları şunlardır (MEB, 2010):

- Din ve İslâm dinine ilişkin temel kavramları tanır.
- İslâm’ın; iman, ibadet ve ahlâk esaslarını tanır.
- Din ve ahlâk hakkında doğru bilgi ve tutumlar kazanır.
- Başkalarının inançlarına, düşüncelerine ve haklarına saygı gösterir.
- İslâm dini ve ahlâkının; temiz, sağlıklı, dürüst, düzenli ve yardımsever bir toplum oluşturmayı amaçladığının farkında olur.

Din Kültürü ve Ahlak öğretiminin özel amaçlarını ise şu şekilde sıralayabiliriz (MEB, 2010):

- İslâmiyetin anlamını bilir.
- İslâm dininin özelliklerini bilir.
- İslâm dininin şartlarının farkında olur.
- İmanın temel esaslarını bilir.
- Güzel ahlâkın öğütlediği davranışları göstermeye istekli olur.

- İslâm dininde temizliğin önemini bilir.
- İbadetin anlamını bilir.
- İslâm dininde başlıca ibadetleri bilir.
- Namazın anlamını bilir.
- Orucun anlamını bilir.
- Zekâtın anlamını bilir.
- Haccın anlamını bilir.
- İbadet yerlerini bilir.
- Dinî bayramlar ve kutsal günleri bilir.
- Peygamber kavramının anlamını bilir.
- Kutsal kitapların gönderildiği peygamberleri tanır.
- Hz. Muhammed'in örnek niteliklerini fark eder.
- Günümüzde yaşayan büyük dinleri tanır.
- Diğer din, örf ve âdetlere hoşgörü göstermek gerektiğini fark eder.
- Lâiklik ilkesini kavrar.
- Atatürk'ün İslâm dini hakkındaki görüşlerini kavrar.

2.3.2. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeninin Özellikleri

Kişinin ve toplumun din ihtiyacının karşılanması amacı ile din kültürünün verilmesi ve din kişiliğinin kazandırılması, din eğitim ve öğretiminin amacıdır (Tavukçuoğlu, 1993: 24). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni ise, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde, dersin programı çerçevesinde çocukların ve gençlerin öğrenme yaşantılarına rehberlik etmek veya yön vermekle görevlendirilmiş ve bu amaçla yetiştirilmiş kimselerdir.

İslâm âlimlerine göre öğretmenin vasıfları genel olarak kişisel ve mesleki açıdan ele alınmış ve özellikleri bu iki ana noktada tespit edilmiştir. Öğretmenlerin; sabırlı, mütevazı, yumuşak huylu, halim, selim, kılık-kıyafeti düzgün, temiz, tertipli... gibi kişisel özellikler ile bilgili, bilgisiyle amel edebilen, öğrenciye rehber olan, öğüt veren, sevgi ve şefkatle yaklaşabilen, devamlı ilim öğrenmeye teşvik edebilen, yapmadığını söylemekten sakınan, feraset sahibi olup öğrencisini tanıyabilen ve buna göre öğrencisiyle ilgilenen, ilmi sevdiren ve kolaylıkla gösteren.... gibi mesleki bilgileri anlatan özelliklere sahip olmaları gerektiği tüm alimler tarafından vurgulanmış ve bu

özelliklerinden öğrenci ve dersi etkilediği bu nedenle iyi bir performans için bunları uygulamanın zorunluluğu dile getirilmiştir (Şirin, 2005:102-106).

“Özellikle ilköğretim çağındaki öğrenciler, bu dönemlerde en çok öğretmenlerinden etkilenirler. Öğrenciler, öğretmenlerinden en fazla bilgili ya da kültürlü olanlarından çok, kişilik ve karakter bakımından daha üstün, tutarlı, güven verici ve samimi olanlarından etkilenirler. Dolayısıyla ilahiyat fakültelerinde yetişmekte olan din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenleri, öğrencilerine karşı kişilik ve karakter örnekleri olabilecek şekilde yetişmek ve mesleklerine hazırlanmak durumundadırlar” (Öcal, 1993:57).

Bu sebeple öğretmenlerin kişisel tutum ve davranışları sadece kendisini değil, dersinden dolayı dinin anlaşılmasını da etkiliyorsa DKAB öğretmeni yaşam tarzına, kişisel tutum ve davranışlarını herkesten daha çok itina ve özen göstermek zorundadır. DKAB öğretmenlerinde bulunması gereken özellikler, aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

2.3.2.1. Model

DKAB öğretmenin model olmanın eğitim sahasında sahip olduğu önem dolayısıyla öğrenciler üzerinde farklı bir etkileme gücü bulunan kişilik-karakter özellikleri, dini, ahlaki değerlerin öğretimi söz konusu olunca daha ayrı bir rol üstlenmektedir (Yavuz, 1998: 257).

Öğrenciler gerek ders gerek ders dışında önder edindikleri örnek ve model aldıkları öğretmenlerini güzel ve hoş görmek isterler. Hatta çok farklı ya da değişiklik yaptığında hemen fark edip tahliflerde bulunurlar. Beğendikleri, takdir ettikleri öğretmeni kendilerine örnek ve model alarak; ona benzemeye, onun gibi davranmaya çalışmalarını sebebiyle; sürekli öğrencilerin gözü önünde bulunan öğretmenlerin kişisel özelliklerine; giyim, konuşma tarzına, konuşmalarına dikkat etmeleri gerekmektedir (Çamdibi, 1994: 171.).

“Çocuğun ve gencin kendisine bir model araması ve pek çok davranışın taklit yoluyla öğrenilmesi, öğretmenlerin, örnek şahsiyetleriyle öğrencileri etkilediğini, öğrencilerin de öğretmenlerine özenip onlar gibi olmak istediklerini ortaya koymaktadır. Model konumunda bulunan öğretmenin kabiliyetli ve yetenekli olması, öğrencilerin olumlu davranışlar kazanmalarına yardımcı olur” (Kuran, 2002:266).

Eğer öğrenci öğretmeni ile iyi bir iletişim kurabilmişse, öğretmeni her türlü tutum ve davranışlarıyla ona örnek oluyorsa, öğrencinin seviyesinde öğrenemeyeceği ve yapamayacağı hiçbir davranış yoktur.

Öğrenciler, öğretmenin konuşmasından giyinişine kadar her şeye dikkat eder ve örnek almaya çalışırlar. Öğretmenin sözel olmayan davranışlarının öğrenci üzerinde, sözel davranışlarından daha etkili olduğu kabul edilince, olumlu bir davranış örneğinin eğitim-öğretimdeki etkileme ve değiştirme gücü tartışılmaz. Ayrıca, sınıf ortamında öğrenciler, öğretmenlerinin her hareketini öğretilen konu ile ilişkilendirmeye çalıştıklarından, öğretmen davranışları eğitime-öğretme sürecinde de öğrencilerin davranışlarını ve öğrenmesini birinci derecede etkileyen güç olarak gösterilebilirler (Apuhan, 2002:52).

“DKAB öğretmenleri de diğer branş öğretmenleri gibi, sadece bilgi aktaran ve beceri kazandıran kişiler konumunda olmayıp, aynı zamanda güzel ahlaki ile örnek olan kimselerdir. Hatta öğrettikleri manevi ve insani değerler dolayısıyla, onların örnekliliği daha büyük önem arz eder” (Celep, 2003:139).

Öğrencilerin olumlu ya da olumsuz dini tutumlarının oluşumunda en önemli unsurlardan biri olan DKAB öğretmenleri, öğrencilerinde olumlu dini tutum oluşturmak için; hem zihinsel, hem duygusal, hem de davranışsal olarak öğrencilerine çok iyi bir model olmalıdır.

2.3.2.2. Sempati

Öğrenci-öğretmen ilişkilerinin niteliği, akademik başarıyı ve öğrenci davranışlarını etkilemektedir. Öğretmenin cana yakın, sempatik, hoşgörülü tavır ve davranışları öğrencilerin istenilen davranışları kazanması açısından önemlidir, bu bağlamda öğretmen-öğrenci ilişkisi birincil bir ilişki türüdür (Erdoğan, 2006:97).

Öğrenciler her zaman sıcak ve dostça davranan öğretmenleri severler. Kendilerini seven, saygı gösteren, arkadaş gibi konuşabildikleri yani iletişim kurabildikleri öğretmenler onlar için iyi öğretmendir. Varış'a göre canayakın öğretmen; sevgi dolu, sevecen, nazik, güven veren, anlayışlı, eğlenceli kişilerdir.

“Öğretmenleri tarafından sevildiklerini hisseden öğrencilerin, öğretmenlerinin kendilerine az ilgi gösterdiğini düşünen öğrencilerden daha yüksek akademik başarı gösterdiğini ortaya koyan

araştırmalar, öğretmenlere, öğrencilerle olumlu ilişkiler kurabilme becerilerinin de öğretilmesini önermektedir” (Varış, 1998:170).

Cana yakın öğretmen, ilgilidir, içten, nazik tavırlar sergiler, güven ve sorumluluk duygusuna sebep olur. Buna göre, cana yakınlık davranışı; öğretmenler çalışmalarında öğrencilere yardım ederler, cana yakındırlar, öğrencilerin güvenebileceği birileridir, iyi bir espri anlayışları vardır, saka götürebilirler ve dersleri öğrencileri memnun eder.

DKAB öğretmenin din eğitimini öğrencilere sevdirebilmesi noktasında öğrencilerin sempati duydukları bir öğretmen olması, öğretmenin işini çok daha kolaylaştıracaktır.

2.3.2.3. Sabır

Öğretmen, herhangi bir kırgınlık halinde öfkesini yenebilen sabırlı bir kişiliğe sahip olmalıdır. Sinirlendiğinde öfkesini yenerek karşısındakini bağışlama yoluna giden öğretmen, eğitimde niteliğin yükseltilmesine katkıda bulunur. Bunun aksi bir tutum içinde olan öğretmen ise, hükmedici ve baskıcı tavırlarıyla demokratik ve işbirliğine dayalı sınıf ortamının oluşmasını engeller. Nitekim öğrencilerin sert ve baskıcı davranışlara maruz kaldıkları zaman, sınıf ortamında ve okul çalışmalarında huzursuzluk çıkardıkları bilinmektedir (Güçlü, 2004:21).

Kur’an-ı Kerim’de de sabır konusunda; “Her kim dişini sıkarak sabreder ve kusurları affederse, işte onun bu hareketi ancak büyüklere yarışan örnek davranışlardandır (Şûrâ Sûresi, 42/43).” şeklinde geçen ayetten de anlaşıldığı gibi sabır büyük bir erdem ve örnek bir davranıştır (Budak ve Çetinkaya, 2010: 21). Dolayısıyla öğretmenler, öğrencilerine karşı gösterdikleri sabır sonucunda öğrencileri tarafından örnek alınan birer şahsiyet olurlar.

Sinirlendiklerinde kendilerine hâkim olamayan öğretmenler, öğrencilere yeri geldikçe kullanabilecekleri zafiyetleri konusunda açık vermiş olurlar. Sonra kırgın ve öfkeli bir durumda verilecek cezalar, öğretmenlerin adaletli davranmalarını engelleyerek hata yapmalarına sebep olabilir.

“Din eğitimi-öğretimi etkinliklerini sürdürmek de sabır ve azim isteyen sıkıntılı bir iş olduğu için, DKAB öğretmenleri çeşitli faktörlerden kaynaklanan mesleğiyle ilgili güçlüklerle, farklı kişilik özelliklerine ve gelişim yapılarına sahip olan öğrencilere bilgi aktarmada karşılaşacağı

zorluklara ya da farklı durumlarda ortaya çıkabilecek öğrenci kusurlarına sabır etmesini bilmelidir” (Bayraktar, 1997: 149-150).

Azarlayan öğretmen kızar, öfkelenerek ceza verir. Öğrenciler bir kuralı çiğnediğinde düzeltmede aceleci davranırlar, sabırsız ve alaycıdırlar.

2.3.2.4. Tevazu

Tevazu, “insanlara karşı alçak gönüllü olma, kibirlenip böbürlenmekten sakınma” anlamına gelen bir ahlak terimidir. Kur’an-ı Kerim’de Allah’ın iyi kullarından söz eden bir ayette en başta tevazu erdemine işaret edilerek; “Onlar yeryüzünde tevazu içinde yürürler” (el-Furkan 25/63) buyrulmuştur. Kur’an ahlakı ile eğitilmiş olan Hz. Peygamber, bütün müslümanlar karşısında mütevazı olmayı, değişmez bir davranış kuralı olarak özenle korumuş; müslümanların onu “Anam babam sana feda olsun ya Resülallah!” diyecek derecede çok sevmelerinde de alçak gönüllülüğünün çok büyük bir rolü olmuştur. Bu sebeple İslam ahlak geleneğinde tevazu, bir peygamber sıfatı olarak değer görür (Türkiye Diyanet Vakfı, 2008).

Öğretmenler, öğrencilerinin kendilerinden bilgi edinme ve davranış kazanmada istifade edebilmelerine imkan sağlayacak şekilde mütevazı olmalıdır. Bilhassa öğrencilerin yanlışlıkla yaptıkları ve henüz alışkanlık haline gelmemiş davranışlarını affetmelidir. Yine öğretmenler, hata ve eksikliklerini kabullenerek hatalarını düzeltmek ve eksikliklerini tamamlamak için de gerekeni yapmalıdır. Güzel ahlak sahibi kişiler olarak kabul edilen öğretmenler ve DKAB öğretmenleri, alçak gönüllü olmanın bir eğitimcinin temel niteliği olduğunu bilmeli ve bu düşünceye uygun davranışlar sergilemelidir.

2.3.2.5. Çalışkanlık

Azimli ve çalışkan olmak etkili liderlik özelliklerinden biridir. İnsanlık tarihine baktığımız zaman bütün büyük işleri çok çalışkan ve azimli insanların başardığı da ortadadır. Büyük kuruluşlara, bütün büyük takımlara bakıldığında onların ortak özelliğinin azim ve iş disiplini olduğunu görürsünüz. Kıtaları birleştiren köprülerden tutun da, insanın evreni keşfetmek için yaptığı uzay yolculuklarına kadar bütün insan eylemlerinin esrarlı bir yanı yoktur. Bunların hepsi, uzun süre planlı, programlı ve iş ahlakına dayalı çalışmaların eseridir.

“Çalışkan, kendini yenileyen ve dengeli davranan öğretmenler de etkili öğretmen tanımı içerisinde değerlendirilmektedir. Öğretmenlerin uğraşı alanının merkezinde öğrenciler olduğuna göre, onlar ile kuracakları doğru ve yerinde paylaşımlar çoğaldıkça, başarı da doğru orantılı olarak artacaktır” (Şen ve Erişen, 2002: 114).

Hz. Peygamberin; “Çalışırken en çirkin insan bile güzeldir” hadisi ve Hz. Ali’nin “Çalışanlar, kötülük düşünmeye vakit bulamazlar. Çalışmayanlar ise, kendilerini kötülükten kurtaramazlar” sözü, çalışkanlığın önemine dikkat çekmektedir

BÖLÜM 3: ALAN ARAŞTIRMASI

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknik bilgiler ve yorumu açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, betimsel türde “genel tarama” (survey) modelinde bir araştırmadır. Surveyler, kişisel ifadelerle dayalı inançlar ya da davranışlara ilişkin araştırma soruları için uygundur. Tarama modellerinde, araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Önemli olan, var olanı değiştirme ve etkileme çabasına kalkışmadan, gözlemleyebilmektir (Karasar, 2005: 77).

Araştırma bulguları ilgili literatürün taranması ve uygulanan anketten elde edilen verilerden oluşmaktadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma evrenini Yalova iline bağlı Çınarcık ilçesindeki ilköğretim okullarında eğitim gören öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırma örneklemini ise Çınarcık ilçesinde bulunan ilköğretim okullarından rastgele örnekleme yöntemiyle seçilen 188 tane öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemin okullara göre Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Araştırmanın Örneklem Dağılımı

OKUL	Örnekleme Alınan Öğrenci Sayısı
Çınarcık İlköğretim Okulu	25
Gülkent İlköğretim Okulu	26
Koruköy İlköğretim Okulu	24
Firuzan Kınal İlköğretim Okulu	24
Hüdaverdi Aydın İlköğretim Okulu	36
Teşvikiye Cumhuriyet İlköğretim Okulu	21
Kocadere İlköğretim Okulu	32

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma başlamadan önce ve devam ederken ilgili tüm tezler, kitaplar, meslek alanlarında yapılmış önceki araştırmalar ve konuyla ilgili diğer tezlere ulaşılacak kütüphaneler ve internet ağı ayrıntılı olarak taranmıştır.

Araştırma kapsamında bir adet anket ve iki adet ölçek kullanılmıştır. Kullanılan ankette araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet ve sınıf değişkenleri açısından gruplandırılmaları amaçlanmıştır. Öğretmen davranışlarının yer verildiği 23 maddelik ilk ölçekte öğrencilerden, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretmenlerinin ideal davranış biçimleri ile ilgili görüşleri istenmiştir. 5'li likert tipi maddelerden oluşan ölçekte yer verilen ifadelere araştırmaya katılan öğrencilerin katılım durumları incelenmiştir. Araştırma kapsamında yer alan 31 maddelik ikinci ölçekte ise araştırmaya katılan öğrencilerden, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerine giren öğretmenlerin ölçekte yer alan davranışları gösterme sıklıkları belirtmeleri istenmiştir.

Araştırma kapsamında yer alan iki ölçeğin güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach's Alpha katsayıları hesaplanmıştır. Cronbach Alpha katsayısına bağlı olarak ölçeğin güvenilirliği şu kriterler altında yorumlandığını ifade etmektedir (Kalaycı, 2008: 405):

- $0,00 \leq \alpha < 40$ ise ölçek güvenilir değildir.

- $0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise ölçek düşük güvenilirdir.
- $0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise ölçek oldukça güvenilirdir.
- $0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise ölçek yüksek derecede güveniliridir.

Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklere ilişkin Cronbach's Alpha katsayı değerleri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Öğretmen Davranışları Ölçeklerine İlişkin Güvenilirlik Analizi Sonuçları

Ölçek	Cronbach's Alpha	Soru Sayısı
Öğretmen Davranışları Ölçeği	0,912	23
Öğretmen Davranış Sıklıkları Ölçeği	0,895	31

Tablo 2'de verilen Cronbach's Alpha katsayı değerlerine bakıldığında, Öğretmen Davranışları ölçeğine ait güvenilirlik katsayısının 0,912, Öğretmen Davranış Sıklıkları ölçeğine ilişkin güvenilirlik katsayısının ise 0,895 olduğu görülmektedir. Buna göre araştırma kapsamında kullanılan ölçekleri oldukça güvenilir olduğu söylenebilmektedir. Ve bu ölçeklerin araştırma kapsamında kullanılması oldukça uygundur.

3.4. Verilerin Toplamasi ve Analizi

Anketi uygulamaya başlamadan önce, araştırma için Yalova İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alındı. Öğrencilerin rahatlıkla ve ciddiyet içerisinde cevaplamalarını sağlamak amacıyla anket formunun başına, araştırmanın amacını açıklayıcı bir mektup eklendi. Daha sonra uygulamaya geçildi ve uygulama sonucunda ölçme araçları toplandı.

Anket formları okullara gidilip öğretmenler ve velilerle yüz yüze görüşülerek bizzat araştırmacı tarafından uygulandı.

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 15.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı ile analiz edilmiştir. Demografik değişkenlere ait frekans dağılımları verildikten sonra, araştırmada kullanılan diğer değişkenlerin etkileşimi incelenmiştir. Anket verilerinin güvenilirliği Cronbach Alpha değerinden yararlanılarak test edilmiştir.

Bu programların yanında veri toplama aracından elde edilen verilerin sağlıklı şekilde girişlerinin sağlanması ve tasniflerinin yapılması amacıyla Microsoft Office Excel paket programından yararlanılmıştır.

Çalışmada öncelikle; araştırmaya denek olarak katılan bireyler hakkında bilgi sağlanması amacıyla anketin birinci bölümünde yer alan demografik sorulara ait frekans tabloları verilmiştir. Cinsiyet ve sınıf değişkenine ilişkin istatistiksel açıdan anlamlı farklılaşmalar Bağımsız Örneklem T Testi ve Varyans Analizi ile test edilmiştir.

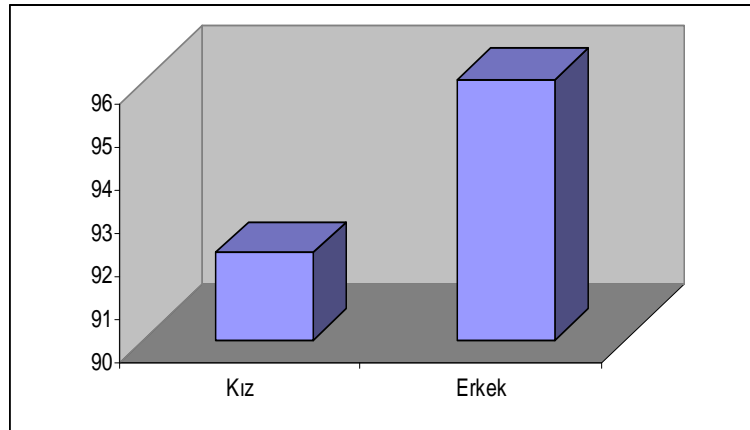
3.5. Demografik Özelliklere İlişkin Bulgular

Tablo 3. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları

Cinsiyet	Öğrenci Sayısı	Yüzde
Kız	92	48,9
Erkek	96	51,1
Toplam	188	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet değişkenine ilişkin frekans dağılımları Tablo 3’de verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğrencilerin %48,9’u kız iken, %51,1’i erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Cinsiyet değişkenine ilişkin dağılımlar genel olarak incelendiğinde araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin dağılımının yakın değerlerde olduğu görülmektedir. Cinsiyet değişkenine ait frekans dağılımlarına ilişkin grafiği Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1. Cinsiyet Dağılımlarına İlişkin Grafik

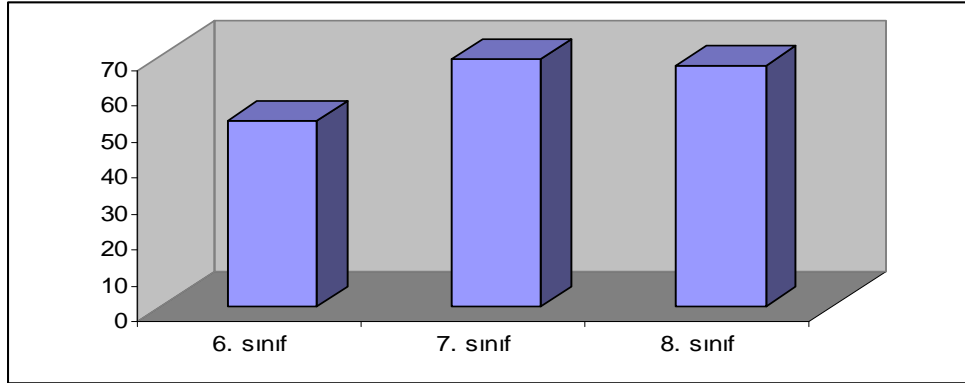


Tablo 4. Sınıf Değişkenine İlişkin Frekans Dağılımları

Sınıf	Öğrenci Sayısı	Yüzde
6. sınıf	52	27,7
7. sınıf	69	36,7
8. sınıf	67	35,6
Toplam	188	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıf değişkenine ilişkin frekans dağılımları Tablo 4’de verilmiştir. Buna göre öğrencilerin %27,7’si 6. sınıf, %36,7’si 7. sınıf ve %35,6’sı ise 8. sınıf öğrencisidir. Cinsiyet değişkenine ilişkin dağılımlar genel olarak incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin daha çok 7. ve 8. sınıf öğrencileri olduğu görülmektedir. Sınıf değişkenine ait frekans dağılımlarına ilişkin grafil Şekil 2’de verilmiştir.

Şekil 2. Sınıf Dağılımlarına İlişkin Grafik



3.6. Öğretmen Davranışları Ölçeğine İlişkin Bulgular

Tablo 5. Öğrencilerin Öğretmen Davranışlarına Katılım Düzeyleri

ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam
1	Öğrencilerin başarabileceğine inanır.	f 15	15	37	66	55	188
		% 8,0	8,0	19,7	35,1	29,3	100,0
2	Davranışlarında tutarlıdır	f 12	14	36	67	59	188
		% 6,4	7,4	19,1	35,6	31,4	100,0
3	Öğrenci ile etkileşimde güler yüzlüdür.	f 20	27	39	53	49	188
		% 10,6	14,4	20,7	28,2	26,1	100,0
4	Öğrencilere karşı tarafsız davranır.	f 17	17	25	46	82	187
		% 9,1	9,1	13,4	24,6	43,9	100,0

Tablo 5'in devamı

5	Akademik olarak dersine ve konusuna hâkimdir.	f	10	5	20	61	90	186
		%	5,4	2,7	10,8	32,8	48,4	100,0
6	Beden dilini iyi kullanır.	f	9	18	47	52	59	185
		%	4,9	9,7	25,4	28,1	31,9	100,0
7	Her derse hazırlıklı girer.	f	9	6	26	59	85	185
		%	4,9	3,2	14,1	31,9	45,9	100,0
8	Öğrenci hakkında ailesinden, öğretmenlerinden, yakın çevresinden Ve rehberlik servisinden bilgi alır.	f	33	22	79	42	12	188
		%	17,6	11,7	42,0	22,3	6,4	100,0
9	Öğrenci sorunlarının gizliliğine önem verir.	f	18	18	56	37	55	184
		%	9,8	9,8	30,4	20,1	29,9	100,0
10	Öğrencileri her yönü ile tanımaya çalışır.	f	18	14	42	59	53	186
		%	9,7	7,5	22,6	31,7	28,5	100,0
11	Öğrencilerin kendi düşüncelerinin gelişmesine fırsat verir.	f	14	17	39	63	54	187
		%	7,5	9,1	20,9	33,7	28,9	100,0
12	Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme becerilerini geliştirir.	f	11	18	65	57	36	187
		%	5,9	9,6	34,8	30,5	19,3	100,0
13	Öğrencilerin öğrenmesinde sonuca değil sürece önem verir.	f	16	30	64	37	35	182
		%	8,8	16,5	35,2	20,3	19,2	100,0
14	Öğrencilerin özsaygısının gelişmesine yardımcı olur.	f	13	12	49	56	57	187
		%	7,0	6,4	26,2	29,9	30,5	100,0
15	Sınıf içinde kendinden emin ve rahat davranışlar sergiler.	f	15	16	27	52	77	187
		%	8,0	8,6	14,4	27,8	41,2	100,0
16	Sınıf kurallarını belirleyip öğrencilere benimsetir.	f	15	16	31	57	67	186
		%	8,1	8,6	16,7	30,6	36,0	100,0
17	Sınıfta alınan kuralları etkili bir şekilde uygular.	f	16	14	27	55	75	187
		%	8,6	7,5	14,4	29,4	40,1	100,0
18	Sınıfta sıkıcılığı, disiplinsizliği tekdüzeliği azaltır.	f	19	27	50	46	43	185
		%	10,3	14,6	27,0	24,9	23,2	100,0
19	Sınıfta sürekli aynı yerde durmamaya çalışır.	f	31	21	24	38	72	186
		%	16,7	11,3	12,9	20,4	38,7	100,0
20	İyi bir liderdir.	f	19	14	55	47	51	186
		%	10,2	7,5	29,6	25,3	27,4	100,0
21	Güvenebileceğimiz biridir.	f	20	8	40	32	84	184
		%	10,9	4,3	21,7	17,4	45,7	100,0
22	Sınıf içi ilişkilerini resmi kurallar çerçevesinde belirler ve sürdürür.	f	15	11	53	46	62	187
		%	8,0	5,9	28,3	24,6	33,2	100,0
23	İstenmeyen olaylar karşısında çok çabuk sinirlenir.	f	38	19	30	32	68	187
		%	20,3	10,2	16,0	17,1	36,4	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin Öğretmen Davranışları ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular Tablo 5'te verilmiştir. Buna göre öğrencilere;

- “Öğrencilerin başarabileceğine inanır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8'i “Kesinlikle Katılmıyorum”, %8'i “Katılmıyorum”, %19,7'si “Kararsızım”, %35'i “Katılıyorum” ve %29,3'ü ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Davranışlarında tutarlıdır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %6,4'ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %7,4'ü “Katılmıyorum”, %19,1'i “Kararsızım”, %35,6'sı “Katılıyorum” ve %31,4'ü ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.

- “Öğrenci ile etkileşimde güler yüzlüdür.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %10,6’sı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %14,4’ü “Katılmıyorum”, %20,7’si “Kararsızım”, %28,2’si “Katılıyorum” ve %26,1’i ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilere karşı tarafsız davranır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %9,1’i “Kesinlikle Katılmıyorum”, %9,1’i “Katılmıyorum”, %13,4’ü “Kararsızım”, %24,6’sı “Katılıyorum” ve %43,9’u ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Akademik olarak dersine ve konusuna hâkimdir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %5,4’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %2,7’si “Katılmıyorum”, %10,8’i “Kararsızım”, %32,8’i “Katılıyorum” ve %48,4’ü ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Beden dilini iyi kullanır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %4,9’u “Kesinlikle Katılmıyorum”, %9,7’si “Katılmıyorum”, %25,4’ü “Kararsızım”, %28,1’i “Katılıyorum” ve %31,9’u ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Her derse hazırlıklı girer.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %4,9’u “Kesinlikle Katılmıyorum”, %3,2’si “Katılmıyorum”, %14,1’i “Kararsızım”, %31,9’u “Katılıyorum” ve %45,9’u ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Öğrenci hakkında ailesinden, öğretmenlerinden, yakın çevresinden ve rehberlik servisinden bilgi alır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %17,6’sı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %11,7’si “Katılmıyorum”, %42’si “Kararsızım”, %22,3’ü “Katılıyorum” ve %6,4’ü ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Öğrenci sorunlarının gizliliğine önem verir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %9,8’i “Kesinlikle Katılmıyorum”, %9,8’i “Katılmıyorum”, %30,4’ü “Kararsızım”, %20,1’i “Katılıyorum” ve %29,9’u ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencileri her yönü ile tanımaya çalışır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %9,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %7,5’i “Katılmıyorum”, %22,6’sı “Kararsızım”, %31,7’si “Katılıyorum” ve %28,5’i ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.

- “Öğrencilerin kendi düşüncelerinin gelişmesine fırsat verir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %7,5’i “Kesinlikle Katılmıyorum”, %9,1’i “Katılmıyorum”, %20,9’u “Kararsızım”, %33,7’si “Katılıyorum” ve %28,9’u ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme becerilerini geliştirir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %5,9’u “Kesinlikle Katılmıyorum”, %9,6’sı “Katılmıyorum”, %34,8’i “Kararsızım”, %30,5’i “Katılıyorum” ve %19,3’ü ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin öğrenmesinde sonuca değil sürece önem verir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8,8’i “Kesinlikle Katılmıyorum”, %16,5’i “Katılmıyorum”, %35,2’si “Kararsızım”, %20,3’ü “Katılıyorum” ve %19,2’si ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin özsaygısının gelişmesine yardımcı olur.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %6,4’ü “Katılmıyorum”, %26,2’si “Kararsızım”, %29,9’u “Katılıyorum” ve %30,5’i ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Sınıf içinde kendinden emin ve rahat davranışlar sergiler.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8’i “Kesinlikle Katılmıyorum”, %8,6’sı “Katılmıyorum”, %14,4’ü “Kararsızım”, %27,8’i “Katılıyorum” ve %41,2’si ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Sınıf kurallarını belirleyip öğrencilere benimsetir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8,1’i “Kesinlikle Katılmıyorum”, %8,6’sı “Katılmıyorum”, %16,7’si “Kararsızım”, %30,6’sı “Katılıyorum” ve %36’sı ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Sınıfta alınan kuralları etkili bir şekilde uygular.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8,6’sı “Kesinlikle Katılmıyorum”, %7,5’i “Katılmıyorum”, %14,4’ü “Kararsızım”, %29,4’ü “Katılıyorum” ve %40,1’i ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.

- “Sınıfta sıkıcılığı, disiplinsizliği tekdüzeliği azaltır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %10,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %14,6’sı “Katılmıyorum”, %27’si “Kararsızım”, %24,9’u “Katılıyorum” ve %23,2’si ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Sınıfta sürekli aynı yerde durmamaya çalışır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %16,7’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %11,3’ü “Katılmıyorum”, %12,9’u “Kararsızım”, %20,4’ü “Katılıyorum” ve %38,7’si ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “İyi bir liderdir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %10,2’si “Kesinlikle Katılmıyorum”, %7,5’i “Katılmıyorum”, %29,6’sı “Kararsızım”, %25,3’ü “Katılıyorum” ve %27,4’ü ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Güvenebileceğimiz biridir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %10,9’u “Kesinlikle Katılmıyorum”, %4,3’ü “Katılmıyorum”, %21,7’si “Kararsızım”, %17,4’ü “Katılıyorum” ve %45,7’si ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “Sınıf içi ilişkilerini resmi kurallar çerçevesinde belirler ve sürdürür.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8’i “Kesinlikle Katılmıyorum”, %5,9’u “Katılmıyorum”, %28,3’ü “Kararsızım”, %24,6’sı “Katılıyorum” ve %33,2’si ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.
- “İstenmeyen olaylar karşısında çok çabuk sinirlenir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %20,3’ü “Kesinlikle Katılmıyorum”, %10,2’si “Katılmıyorum”, %16’sı “Kararsızım”, %17,1’i “Katılıyorum” ve %36,4’ü ise “Tamamen Katılıyorum” yanıtını vermiştir.

Tablo 6. Öğrencilerin Öğretmen Davranışlarının Ne Sıklıkla Tekrarladığı Karşısında Tutumları

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman	Toplam
24 Demokratik davranır.	f	10	20	48	43	67	188
	%	5,3	10,6	25,5	22,9	35,6	100,0
25 Öğrencileri etkin bir biçimde dinler.	f	3	10	29	56	90	188
	%	1,6	5,3	15,4	29,8	47,9	100,0
26 Öğrencilerin fikirlerine değer verir.	f	6	14	28	42	97	187
	%	3,2	7,5	15,0	22,5	51,9	100,0
27 Sözel tepkilerinde saygı öğelerine yer verir.	f	11	17	29	48	80	185
	%	5,9	9,2	15,7	25,9	43,2	100,0
28 Öğrenci ile etkileşimde empati geliştirir. /Yapar	f	16	36	46	49	38	185
	%	8,6	19,5	24,9	26,5	20,5	100,0
29 Öğrencilerin ilgisini çeker ve korur.	f	18	33	43	37	55	186
	%	9,7	17,7	23,1	19,9	29,6	100,0
30 Derste gerçek yaşamdan örnekler sunar.	f	4	10	22	39	111	186
	%	2,2	5,4	11,8	21,0	59,7	100,0
31 Güncel olayları izleme, eleştirme, yorumlama ve değerlendirme becerisi kazandırır.	f	18	15	45	47	63	188
	%	9,6	8,0	23,9	25,0	33,5	100,0
32 Her öğrenciyi kendi kapasitesine uygun eğitim ve öğretim seviyesine ulaştırmaya çalışır.	f	22	21	31	36	76	186
	%	11,8	11,3	16,7	19,4	40,9	100,0
33 Öğrencilere adı ile hitap eder.	f	10	14	19	38	105	186
	%	5,4	7,5	10,2	20,4	56,5	100,0
34 Öğrencileri özerk ve girişken olmaya özendirir.	f	13	23	46	57	48	187
	%	7,0	12,3	24,6	30,5	25,7	100,0
35 Öğrencilerin dikkatini derse çeker.	f	15	18	23	52	75	183
	%	8,2	9,8	12,6	28,4	41,0	100,0
36 Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kabul eder.	f	11	27	34	58	53	183
	%	6,0	14,8	18,6	31,7	29,0	100,0
37 Öğrencilerin duygusal, zihinsel, düşünsel gelişimini dikkate alır.	f	15	14	49	42	61	181
	%	8,3	7,7	27,1	23,2	33,7	100,0
38 Öğrencilerin görüşlerine önem verir.	f	6	23	31	51	75	186
	%	3,2	12,4	16,7	27,4	40,3	100,0
39 Öğrencilerin ilgilerini ve beklentilerini göz önünde bulundurur.	f	11	26	38	54	58	187
	%	5,9	13,9	20,3	28,9	31,0	100,0
40 Öğrenmeyi cazip hale getirir.	f	16	28	40	53	45	182
	%	8,8	15,4	22,0	29,1	24,7	100,0

Tablo 6 Devamı

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sık Sık Her Zaman	Toplam		
41	Sevgi, saygı, duygu, düşünce ve becerisini paylaşır.	f	11	17	40	54	61	183
		%	6,0	9,3	21,9	29,5	33,3	100,0
42	Sınıf hakimiyetini etkili bir şekilde sağlar.	f	6	19	29	56	76	186
		%	3,2	10,2	15,6	30,1	40,9	100,0
43	Sınıf içi ilişkileri düzenlemede etkisini gösterir.	f	13	14	43	55	57	182
		%	7,1	7,7	23,6	30,2	31,3	100,0
44	Sınıf ortamında istenmeyen davranışı fark edip gidermek için karar verir.	f	11	10	35	37	93	186
		%	5,9	5,4	18,8	19,9	50,0	100,0
45	Velilere öğrencileri ile ilgili bilgilendirme yapar.	f	46	22	31	35	54	188
		%	24,5	11,7	16,5	18,6	28,7	100,0
46	İstekli ders anlatır.	f	4	14	33	46	88	185
		%	2,2	7,6	17,8	24,9	47,6	100,0
47	Sabırsızdır.	f	86	32	25	16	27	186
		%	46,2	17,2	13,4	8,6	14,5	100,0
48	Derste anlamadığımızı fark eder.	f	16	20	40	38	73	187
		%	8,6	10,7	21,4	20,3	39,0	100,0
49	Yanlış davranışlarımızı gördüğünde bize gereken cezayı verir.	f	24	21	35	32	72	184
		%	13,0	11,4	19,0	17,4	39,1	100,0
50	Yanlış davranışlarımızı gördüğünde bizi görmezden gelir.	f	115	22	20	15	14	186
		%	61,8	11,8	10,8	8,1	7,5	100,0
51	Yanlış davranışlarımızı gördüğünde bizi sevgi ve hoşgörü ile karşılar.	f	50	30	36	28	42	186
		%	26,9	16,1	19,4	15,1	22,6	100,0
52	Dini tutum ve eğilimlerimiz ile ilgilenir.	f	14	22	25	39	82	182
		%	7,7	12,1	13,7	21,4	45,1	100,0
53	Derslerin anlatımına, konunun önemini ve gerekliliğini vurgulayarak başlar.	f	10	12	21	48	97	188
		%	5,3	6,4	11,2	25,5	51,6	100,0
54	Derslerin işlenişinde fıkra, hikâye ve tarihi olaylara yer verir.	f	37	28	33	33	55	186
		%	19,9	15,1	17,7	17,7	29,6	100,0

Araştırmaya katılan öğrencilerin Öğretmen Davranış Sıklıkları ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin bulgular Tablo 6'da verilmiştir. Buna göre öğrencilere;

- “Demokratik davranır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %5,3’ü “Hiçbir Zaman”, %10,6’sı “Nadiren”, %25,5’i “Ara Sıra”, %22,9’u “Sık Sık” ve %35,6’sı ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencileri etkin bir biçimde dinler.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %1,6’sı “Hiçbir Zaman”, %5,3’ü “Nadiren”, %15,4’ü “Ara Sıra”, %29,8’i “Sık Sık” ve %47,9’u ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin fikirlerine değer verir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %3,2’si “Hiçbir Zaman”, %7,5’i “Nadiren”, %15’i “Ara Sıra”, %22,5’i “Sık Sık” ve %51,9’u ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Sözel tepkilerinde saygı öğelerine yer verir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %5,9’u “Hiçbir Zaman”, %9,2’si “Nadiren”, %15,7’si “Ara Sıra”, %25,9’u “Sık Sık” ve %43,2’si ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrenci ile etkileşimde empati geliştirir/yapar.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8,6’sı “Hiçbir Zaman”, %19,5’i “Nadiren”, %24,9’u “Ara Sıra”, %26,5’i “Sık Sık” ve %20,5’i ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin ilgisini çeker ve korur.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %9,7’si “Hiçbir Zaman”, %17,7’si “Nadiren”, %23,1’i “Ara Sıra”, %19,9’u “Sık Sık” ve %29,6’sı ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Derste gerçek yaşamdan örnekler sunar.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %2,2’si “Hiçbir Zaman”, %5,4’ü “Nadiren”, %11,8’i “Ara Sıra”, %21’i “Sık Sık” ve %59,7’si ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Güncel olayları izleme, eleştirme, yorumlama ve değerlendirme becerisi kazandırır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %9,6’sı “Hiçbir Zaman”, %8’i “Nadiren”, %23,9’u “Ara Sıra”, %25’i “Sık Sık” ve %33,5’i ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Her öğrenciyi kendi kapasitesine uygun eğitim ve öğretim seviyesine ulaştırmaya çalışır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %11,8’i “Hiçbir Zaman”, %11,3’ü

“Nadiren”, %16,7’si “Ara Sıra”, %19,4’ü “Sık Sık” ve %40,9’u ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.

- “Öğrencilere adı ile hitap eder.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %5,4’ü “Hiçbir Zaman”, %7,5’i “Nadiren”, %10,2’si “Ara Sıra”, %20,4’ü “Sık Sık” ve %56,5’i ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencileri özerk ve girişken olmaya özendirir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %7’si “Hiçbir Zaman”, %12,3’ü “Nadiren”, %24,6’sı “Ara Sıra”, %30,5’i “Sık Sık” ve %25,7’si ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin dikkatini derse çeker.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8,2’si “Hiçbir Zaman”, %9,8’i “Nadiren”, %12,6’sı “Ara Sıra”, %28,4’ü “Sık Sık” ve %41’i ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kabul eder.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %6’sı “Hiçbir Zaman”, %14,8’i “Nadiren”, %18,6’sı “Ara Sıra”, %31,7’si “Sık Sık” ve %29’u ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kabul eder.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8,3’ü “Hiçbir Zaman”, %7,7’si “Nadiren”, %27,1’i “Ara Sıra”, %23,2’si “Sık Sık” ve %33,7’si ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin görüşlerine önem verir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %3,2’si “Hiçbir Zaman”, %12,4’ü “Nadiren”, %16,7’si “Ara Sıra”, %27,4’ü “Sık Sık” ve %40,3’ü ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrencilerin ilgilerini ve beklentilerini göz önünde bulundurur.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %5,9’u “Hiçbir Zaman”, %13,9’u “Nadiren”, %20,3’ü “Ara Sıra”, %28,9’u “Sık Sık” ve %31’i ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Öğrenmeyi cazip hale getirir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8,8’i “Hiçbir Zaman”, %15,4’ü “Nadiren”, %22’si “Ara Sıra”, %29,1’i “Sık Sık” ve %24,7’si ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.

- “Sevgi, saygı, duygu, düşünce ve becerisini paylaşır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %6’sı “Hiçbir Zaman”, %9,3’ü “Nadiren”, %21,9’u “Ara Sıra”, %29,5’i “Sık Sık” ve %33,3’ü ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Sınıf hakimiyetini etkili bir şekilde sağlar.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %3,2’si “Hiçbir Zaman”, %10,2’si “Nadiren”, %15,6’sı “Ara Sıra”, %30,1’i “Sık Sık” ve %40,9’u ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Sınıf içi ilişkileri düzenlemede etkisini gösterir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %7,1’i “Hiçbir Zaman”, %7,7’si “Nadiren”, %23,6’sı “Ara Sıra”, %30,2’si “Sık Sık” ve %31,3’ü ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Velilere öğrencileri ile ilgili bilgilendirme yapar.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %24,5’i “Hiçbir Zaman”, %11,7’si “Nadiren”, %16,5’i “Ara Sıra”, %18,6’sı “Sık Sık” ve %28,7’si ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “İstekli ders anlatır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %2,2’si “Hiçbir Zaman”, %7,6’sı “Nadiren”, %17,8’i “Ara Sıra”, %24,9’u “Sık Sık” ve %47,6’sı ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Sabırsızdır.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %46,2’si “Hiçbir Zaman”, %17,2’si “Nadiren”, %13,4’ü “Ara Sıra”, %8,6’sı “Sık Sık” ve %14,5’i ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Derste anlamadığımızı fark eder.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %8,6’sı “Hiçbir Zaman”, %10,7’si “Nadiren”, %21,4’ü “Ara Sıra”, %20,3’ü “Sık Sık” ve %39’u ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Yanlış davranışlarımızı gördüğünde bize gereken cezayı verir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %13’ü “Hiçbir Zaman”, %11,4’ü “Nadiren”, %19’u “Ara Sıra”, %17,4’ü “Sık Sık” ve %39,1’i ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Yanlış davranışlarımızı gördüğünde bizi görmezden gelir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %61,8’i “Hiçbir Zaman”, %11,8’i “Nadiren”, %10,8’i “Ara Sıra”, %8,1’i “Sık Sık” ve %7,5’i ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.

- “Yanlış davranışlarımızı gördüğünde bizi sevgi ve hoşgörü ile karşılar.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %26,9’u “Hiçbir Zaman”, %16,1’i “Nadiren”, %19,4’ü “Ara Sıra”, %15,1’i “Sık Sık” ve %22,6’sı ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Dini tutum ve eğilimlerimiz ile ilgilenir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %7,7’si “Hiçbir Zaman”, %12,1’i “Nadiren”, %13,7’si “Ara Sıra”, %21,4’ü “Sık Sık” ve %45,1’i ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Derslerin anlatımına, konunun önemini ve gerekliliğini vurgulayarak başlar.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %5,3’ü “Hiçbir Zaman”, %6,4’ü “Nadiren”, %11,2’si “Ara Sıra”, %25,5’i “Sık Sık” ve %51,6’sı ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.
- “Derslerin işlenişinde fıkra, hikâye ve tarihi olaylara yer verir.” ifadesi yöneltildiğinde öğrencilerin; %19,9’u “Hiçbir Zaman”, %15,1’i “Nadiren”, %17,7’si “Ara Sıra”, %17,7’si “Sık Sık” ve %29,6’sı ise “Her Zaman” yanıtını vermiştir.

3.7. İstatistiksel Testler

Tablo 7. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Davranış Ölçeğine İlişkin T Testi Sonuçları

Cinsiyet	Frekans	Ortalama	Std. Sapma	t	Sig. Değeri
Kız	92	3,6917	0,73407	1,018	0,310
Erkek	96	3,5843	0,71375		

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğretmen davranış ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin t testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir. Buna göre kız öğrencilere ilişkin ortalama değeri 3,6917 iken, erkek öğrencilere ilişkin ortalama değeri 3,5843 olarak elde edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin verdikleri yanıtlara ilişkin farklılaşmalar t testi ile sınanmış ve elde edilen 1,018 t istatistik değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmen davranış ölçeğine verdikleri yanıtlar cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Başka bir ifade ile kız ve erkek öğrenciler verdikleri öğretmen davranış ölçeğine verdikleri yanıtlar benzerdir.

Tablo 8. Cinsiyet Değişkenine Göre Öğretmen Davranış Sıklıkları Ölçeğine İlişkin T Testi Sonuçları

Cinsiyet	Frekans	Ortalama	Std. Sapma	t	Sig. Değeri
Kız	92	3,6051	0,57408	-0,379	0,705
Erkek	96	3,6386	0,63745		

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre öğretmen davranış sıklıkları ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir. Buna göre kız öğrencilere ilişkin ortalama değeri 3,6051 iken, erkek öğrencilere ilişkin ortalama değeri 3,6386 olarak elde edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin verdikleri yanıtlara ilişkin farklılaşmalar t testi ile sınanmış ve elde edilen -0,379 t istatistik değeri 0,05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin öğretmen davranış sıklıkları ölçeğine verdikleri yanıtlar cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermemektedir. Başka bir ifade ile kız ve erkek öğrenciler verdikleri öğretmen davranış sıklıkları ölçeğine verdikleri yanıtlar benzerdir.

Tablo 9. Sınıf Değişkenine Göre Öğretmen Davranış Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf	Frekans	Ortalama	Std. Sapma	F Değeri	P Değeri
6. sınıf	52	3,6512	0,83573	1,197	0,305
7. sınıf	69	3,7254	0,65291		
8. sınıf	67	3,5346	0,69756		
Toplam	188	3,6369	0,72383		

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflarına göre öğretmen davranışları ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir. Buna göre 6.sınıf öğrencilere ait ortalama değeri 3,6512, 7.sınıf öğrencilere ait ortalama değeri 0,65291, 8.sınıf öğrencilere ait ortalama değeri 3,5346 olarak elde edilmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara ilişkin farklılaşmalar varyans analizi ile test edilmiş ve hesaplanan 1,197 F istatistik değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Araştırmaya katılan 6.sınıf, 7.sınıf ve 8.sınıf öğrencilerinin öğretmen davranışları ölçeğine verdikleri yanıtlar farklılık göstermemektedir. Başka bir

ifade ile farklı sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin verdikleri yanıtlar benzerlik göstermektedir.

Tablo 10. Sınıf Değişkenine Göre Öğretmen Davranış Sıklıkları Ölçeğine İlişkin Varyans Analizi Sonuçları

Sınıf	Frekans	Ortalama	Std. Sapma	F Değeri	P Değeri
6. sınıf	52	3,8650	0,57729	6,096	0,003
7. sınıf	69	3,5368	0,56531		
8. sınıf	67	3,5218	0,62370		
Toplam	188	3,6222	0,60588		

Araştırmaya katılan öğrencilerin sınıflarına göre öğretmen davranış sıklıkları ölçeğine verdikleri yanıtlara ilişkin varyans analizi sonuçları Tablo 10’da verilmiştir. Buna göre 6.sınıf öğrencilere ait ortalama değeri 3,8650, 7.sınıf öğrencilere ait ortalama değeri 3,5368, 8.sınıf öğrencilere ait ortalama değeri 3,5218 olarak elde edilmiştir. Öğrencilerin verdikleri yanıtlara ilişkin farklılaşmalar varyans analizi ile test edilmiş ve hesaplanan 6,096 F istatistik değeri 0.05 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Araştırmaya katılan 6.sınıf, 7.sınıf ve 8.sınıf öğrencilerinin öğretmen davranışları ölçeğine verdikleri yanıtlar farklılık göstermektedir.

SONUÇ ve ÖNERİLER

Eğitim ve öğretim sürecinde etkili sınıf yönetiminde öğretmen davranışları oldukça önemli bir yere sahiptir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretiminde öğretmen davranışlarının öğrenciler üzerinde etkisini ve algılanmasını belirlemek amacı ile öğrencilere uygulanan bu çalışmanın sonuçları aşağıda açıklanmıştır.

Öğretmen davranışlarını ölçmek amacıyla öğrencilere 54 ifadeden oluşan “Öğretmen Davranışları” adlı ölçek uygulanmış ve öğrencilerin verdikleri yanıtlar karşısında bu ölçek yüksek derecede güvenilir çıkmıştır. Güvenilirlik analizi sonucu ölçeğin yüksek derecede güvenilir bulunması analizler için uygun bir zemin hazırlamış ve sonuçların gerçeği yansıtacak düzeyde olmasını sağlamıştır.

Yalova iline bağlı Çınarcık ilçesindeki ilköğretim okullarında eğitim gören 92 erkek, 96 kız toplam 188 öğrenciye uygulanan ankete 6, 7, ve 8. sınıflar katılmıştır. 7 farklı ilköğretim okulunda yapılan çalışmada öğrencilerin %27,7’si 6. sınıf, %36,7’si 7. sınıf ve %35,6’sı ise 8. sınıf öğrencisidir.

Öğrencilerin çoğuna göre, DKAB öğretmenleri, öğrencilerin herhangi bir konu üzerinde başarabileceğine inandığını düşünmektedir. Öğrencilerine davranışlarında tutarlı olan DKAB öğretmenleri öğrenci ile etkileşimde güler yüzlü ve tarafsız davranışlar sergilemektedir. Beden dilini iyi kullanma özelliği öğrencilerin gözünden kaçmayan DKAB öğretmenleri derslere hazırlıklı girmekte ve akademik olarak dersine ve konusuna hâkimdir.

Öğrencilerin çoğuna göre DKAB öğretmenleri öğrenci sorunlarının gizliliğine önem veren, onları her yönüyle tanımaya çalışan, öğrencilerin düşüncelerine gelişme fırsatı veren ve kendi kendilerine öğrenme becerilerinin gelişmesine yardımcı olan biridir. Öğrencilerin özsaygısının gelişmesinde yardımcı olduğu, sınıf kurallarını belirleyip öğrencilere benimsettiği, sınıfta alınan kuralları etkili bir şekilde uyguladığı öğrenciler tarafından vurgulanan DKAB öğretmenleri öğrencilerine göre iyi bir lider ve güvenilir bir insandır.

Davranışlarında demokratik olduğu öğrencilerin çoğu tarafından aynı düşünülmekte olan DKAB öğretmenleri öğrencileri etkin bir biçimde sık sık dinlemekte ve onların

fikirlerine değer vermektedir. Öğretmenlerin ders anlatırken gerçek yaşamdan her zaman örnekler sunduğu öğrenciler tarafından en çok dikkat edilen bir husustur. Çoğu zaman öğrencilere ismi ile hitap eden DKAB öğretmenleri öğrencilerinin dikkatini sık sık derse çekmekte ve istekli ders anlatımı ile öğrenmeyi cazip bir hale getirmektedir.

Sevgi, saygı, duygu düşünce ve becerilerini sık sık öğrencileri ile paylaşan DKAB öğretmenleri, öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kabul eden, onların duygusal, zihinsel ve düşünsel gelişiminde etkili bir rol oynayan ve görüşlerine oldukça önem veren biri olma özelliği taşımaktadır.

DKAB öğretmenleri, sık sık öğrencilerin dini tutum ve eğilimleri ile ilgilenmekte, öğrencilerin derste anlamadıklarını çoğu zaman fark etmekte onlara ders anlatırken konunun önemi ve gerekliliği konusunda sık sık bilgi vermektedir.

Öğrencilerin öğretmen davranışları ile görüşlerine bakıldığında cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. 6. sınıf öğrencileri DKAB öğretmenlerinin yukarıda bahsettiğimiz davranışlarını daha sık tekrarladığını düşünürken öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça öğretmenlerin bu davranışları sergileme sıklığının da azaldığı düşünülmektedir.

Genel olarak bakıldığı zaman DKAB öğretmenleri mesleki nitelik olarak genel kültür ve akademik bilgisi bakımından öğrenciler tarafından oldukça yeterli olduğu düşünülmektedir. Kişisel nitelikleri bakımından da adaletli, dürüst, samimi, güven verici, otorite sahibi, model olabilme özelliğine sahip, sempati toplayan ve sabırlı bir kişiliğe sahiptir.

Eğitim bir kamu hizmeti olduğundan öğretmen bu anlamda üzerine düşen büyük sorumluluğun bilinci içinde olmalıdır. Öğretmenler, kamu görevlileri olarak eylem ve kararlarının doğuracağı sonuçlar hakkında hesap vermek zorunda olduğundan davranışlarından ve bunların topluma maliyetinden sorumluluk duymalıdırlar.

Öğretmen, her türlü eyleminde adaleti sağlamak sorumluluğuna sahip olduğundan öğrencilerin çabalarına, katılımlarına, hak etme düzeylerine orantılı paylaşım göstermelidir.

Öğretmenler kendilerine olan güvenin kaybedilmemesi için bütün çalışma ve işlemlerinde tarafsız biçimde gerçeklerin peşinde gitmelidir. Kendilerine olan güven ve

saygıyı sürdürmek için saygın davranışlar sergilemeli, sözlerinde ve davranışlarında güven kırıcı yaklaşımlardan kaçınmalıdır.

Öğretmenler hem kendi mesleki gelişimini hem de öğrencilerin gelişmesini sağlamaya çalışmalıdır. Mesleki gelişimini sağlamak için öğretmenler;

- Meslekleri ile ilgili yeniliklere açık olmalıdırlar.
- Performanslarını artırmak için kendilerine sağlanan eğitim olanaklarından en iyi şekilde yararlanmalıdırlar.
- Mesleki yayınları sürekli izlemelidir.
- Yeni gelen meslektaşlarının işe ve çevreye uyumlarına yardımcı olmalıdırlar.

Öğretmenler gerek öğrencileri olsun gerek meslektaşları olsun çevresindeki insanlara karşı saygı duyması gerekmektedir. Bu doğrultuda öğretmenler;

- Herkesin değerine ve varlığına saygı göstermelidir.
- Herkesin özel yaşamına saygı göstermelidir.
- Herkesin kararlarına saygı göstermelidir.

Sonuç olarak öğretmenler mesleklerinin gerektirdiği davranışlara dikkat etmelidirler. Hizmetteki sorumluluğun bilincinde, davranışlarında adil, herkese eşit davranan, dürüst, doğruluktan kaçınmayan, güven verici, tarafsız, saygı kurallarına dikkat eden ve sürekli gelişime açık olan biri olmalıdır.

KAYNAKÇA

- AÇIKGÖZ, Kamile Ün (1996), *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, Kanyılmaz Matbaası, İzmir
- ALKAN, Cevat (1998), “Öğretmenlik Mesleğinde İstihdam”, *Çağdaş Eğitim*, Sayı:241, Ankara.
- APUHAN, Recep Şükrü (2002), *Etkili Öğretmenin Temel Davranışları*, Timaş Yayınları, 2. Baskı, İstanbul.
- AYDIN, Muhammed Şevki (1996), *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, Erciyes Üniversitesi Yayınları No: 95, Kayseri.
- BACANLI, Hasan (2002), *Gelişim ve Öğrenme*, Nobel Yayınları, Ankara.
- BAŞAR, Erdoğan (2001), *Genel Öğretim Yöntemleri*, Kardeşler Matbaacılık, Samsun.
- BAŞAR, Hüseyin (2001), *Sınıf Yönetimi*, 5.Basım, Pegem A Yayınları, Ankara.
- BAYRAKTAR, M. Faruk (1997), *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri*, IFAV Yayınları, İstanbul.
- BİLEN, Mürüvvet (2002), *Plandan Uygulamaya Öğretim*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- BİLGİN, Beyza (1990), *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara.
- BOSSİNG, Nelson (1955), *Orta Dereceli Okullarda Öğretim*, MEB, İstanbul.
- BOZDOĞAN, Aykut Emre, Davut Aydın ve Kasım Yıldırım (2007), “Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Mesleğine İlişkin Tutumları”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:8, Sayı:2, 2007, s.83-97.
- BUDAK, Ali ve Ömer Çetinkaya (2010), *Riyâzu’s Sâlihîn (İmam Nevevî)*, Işık Yayınları, İstanbul.
- BÜYÜKKARAGÖZ, Savaş ve Cuma Çivi (1999), *Genel Öğretim Metotları Öğretiminde Planlama Uygulama*, Onuncu Baskı, Beta Yayıncılık, İstanbul.
- CAN, Gürhan (1987), “Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma” *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:2, Eskişehir.

- CEBECİ, Suat (1994), *İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi Öğretmenlerinin Yeterlilikleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- CELEP, Cevat (1997), “Öğretmenlik Yeterlilik Duygusu”, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, Sayı:10, İstanbul.
- CELEP, Cevat (2002), “Orta Öğretim Öğrencilerinin Psikolojik ve Akademik Gereksinimlerini Karşılama ile Sınıf İçi Öğrenci Dönütleri.” *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Sayı:9.
- CELEP, Cevat, (2003), *Sınıf Yönetimi ve Disiplini*, Anı Yayınları, Ankara.
- ÇAMDİBİ, Mahmut (1994), *Din Eğitiminin Temel Meseleleri*, İstanbul.
- ÇELİK, Ahmet (2006). “İlk Öğretim Müfredatında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi”, **Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi**, Cilt:5, Sayı:16, s.100-104.
- ÇELİKTEN, Mustafa, Mustafa Şanal ve Yeliz Yeni (2005), “Öğretmenlik Mesleği ve Özellikleri”, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:19, s.207-237.
- DEĞİRMENCİOĞLU, Coşkun ve Leyla Küçükahmet (1999), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 2. Baskı, Alkım Yayınları, İstanbul.
- DEMİRKUŞ, Nasip (1999), “Fen Bilgisinde öğretim Yöntemleri ve Uygulamalarının Verimli Hale Getirilmesi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı:11, s.414-425.
- DUMAN, Tayyip (1991), *Türkiye’de Ortaöğretimde Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişim)*, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- ENGİN, C. (1997), “Veli ve Öğretmen Algılarına Göre İlkokul Psikolojik Danışmanın Rol ve İşlevleri”, *3. Ulusal Psikolojik Danışma Rehberlik Kongresi Bildirileri*, Çukurova Üniversitesi Yayını, Adana.
- ERDEN, Münire (1998), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Alkım Yayıncılık, İstanbul.
- ERDOĞAN, İrfan (2004), *Sınıf Yönetimi*, İstanbul.

- ERDOĞDU, M. Yüksel (2006), “Yaratıcılık İle Öğretmen Davranışları ve Akademik Başarı Arasındaki İlişkiler”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt:5, Sayı:17, s.95-106.
- ERGUN, Mustafa ve diğerleri (1999), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ocak Yayınları, Ankara.
- ERGUN, Mustafa, Bahattin Ergezer, İzzet Çevik ve Ali Özdaş (1999), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Ocak Yayınları, Ankara.
- ESKİCUMALI, Ahmet (2002), “Eğitim Öğretim ve Öğretmenlik Mesleği”, (Ed: Yüksel Özden), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, İkinci Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara, ss.1-31.
- FİDAN, Nurettin (1982), *Öğrenme ve Öğretme*, Ankara.
- FİDAN, Nurettin (1996), *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım Yayınevi, İstanbul.
- FİDAN, Nurettin ve Münire Erden (1998), *Eğitime Giriş*, Alkım Yayınları, İstanbul.
- GORDON, T. (1993), *Etkili Öğretmenlik Eğitimi*, YAPA Yayınları, İstanbul.
- GÖKÇE, Erten (2002), “İlköğretim Öğrencilerinin Görüşlerine Gören Öğretmenlerin Etkililiği”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt:35, Sayı:1, s.111-119.
- GÖKSU, M.S. (1998), *Öğretmen Davranışlarındaki Değişikler ve Sebepleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- GÜÇLÜ, Nezahat (2004), “Öğretmen Davranışları”, *Milli Eğitim*, Ankara, Sayı:147.
- GÜNGÖR, Erol (1981), “Milli Eğitimimizde Eğitici ve Öğretici Olarak İnsan”, *Milli Eğitim ve Din Eğitimi İlmî Seminer*, İstanbul, s.254-274.
- GÜVENÇ, Bozkurt (1998), *Nasıl Bir Eğitim ve Nasıl Bir Öğretmen*, Uludağ Üniversitesi Basımevi, Bursa.
- HESAPÇIOĞLU, Muhsin (1998), *Öğretim İlke ve Yöntemleri, Eğitim Programı ve Öğretim*. 5. Baskı, Beta Yayınları, İstanbul.

- KALAYCI, Şeref (2009), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Asil Yayınları, 2009.
- KARAÇAM, Ali (2003), *Başarılı Öğretmenin Portresi*, 2. Baskı, Bilge Yayınları, İstanbul.
- KIZILOLUK, Hakkı (2002), “Eğitimle İlgili Temel Kavramlar”, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Mikro Yayınları, 2. Baskı, Ankara.
- KURAN, Keziban (2002), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Mikro Yayınları, 2. Baskı, Ankara.
- KUZGUN, Y. (1992), *Rehberlik ve Psikolojik Danışma*, ÖSYM Yayınları, Ankara.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla (1976), *Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları*, Ankara, s.3.
- KÜÇÜKAHMET, Leyla (1987), *Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları*, Ankara, s.12.
- MCNEIL, John D. (1997), “Yirmi birinci Yüzyılın Öğretmen Eğitimi”, *Uluslararası Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı*, Milli Eğitim Basımevi, Ankara, s.34-45.
- MEB (2010), “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretimi Programı”, <http://orgm.meb.gov.tr/OzelEgitimProgramlar/meslekiegitimmerkprog/din.htm>, (01.09.2010).
- OKUDAN, Ömer (1981). “Din Eğitimi Öğretmeninin Yetiştirilmesinde Özel Alan Bilgisi”, *Atatürk'ün 100. Doğum Yılında Türkiye'de I. Din Eğitimi Semineri*, İlahiyat Vakfı Yayınları No: 1, 23-25 Nisan, Ankara, ss.316-321.
- ÖCAL, Mustafa (1993), “İmam-Hatip Liseleri Müdürlerine Göre İlahiyat Fakülteleri ve Mezunları”, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, İstanbul.
- ÖCAL, Mustafa (1999), *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metotlar*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara.
- Öğretmen Yeterlikleri, <http://otmg.meb.gov.tr/Yayin.html>, (10.12.2009).
- ÖNER, Sakin (1986), “Eğitimin Temeli Öğrenme”, *Milli Eğitim*, Sayı: 69, ss.25-27.

- ÖZÇELİK, Durmuş Ali (1992), *Eğitim Programları ve Öğretim: Genel Öğretim Yönetimi*. ÖSYM Yayınları, Ankara.
- ÖZDEMİR, Servet ve M. Çağatay Özdemir (1994), “Öğretmenlik Mesleğinin Statüsü ve Geleceği”, 5. *Milli Eğitim Sempozyumu: Milli Eğitimin Temel Esasları ve Hedefleri Açısından Öğretmenlik Mesleği*, 5-6 Kasım, Türk Yurdu Yayınları, ss.158-166.
- ÖZDEMİR, Servet ve H. İbrahim Yalın (2000), *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Nobel Yayınları, Ankara.
- ÖZDEMİR, Zerrin (2006), *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bazı Biyoloji Konularındaki Alan Bilgilerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Fen Bilgisi Eğitimi Bilim Dalı, Ankara.
- ÖZGÜ, Halis (1961), *Başarılı Öğretmen*, *Öğretmen Dergisi Yayınları*, Ankara.
- SABAN, Ahmet (2004), *Öğrenme Öğretme Süreci*, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- SENEMOĞLU, Nuray (1999), *İlköğretimde Etkili Öğrenme ve Öğretme Öğretmen El Kitabı* içinde “Öğrenme Ürünleri ve Öğretimi”, Modül: 2, Burdur.
- SOYDAL, Gülkan (2006), *Ortaöğretimde Olumlu Öğretmen Davranışlarının Öğrenci Başarısına Etkisine İlişkin Öğrenci Görüşleri Konya İli Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı, Ankara.
- SÖNMEZ, Veysel (1999), *Öğretmen El Kitabı*, Anı Yayıncılık, Ankara.
- ŞEN, H. Şenay ve Yavuz Erişen (2002), “Öğretmen Yetiştiren Kurumlarda Öğretim Elemanlarının Etkili Öğretmenlik Özellikleri”, *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Ankara, Cilt:22, Sayı:1, s.99-116.
- ŞİRİN, Turgay (2005), *Kişisel Gelişim Medeniyeti İslam Medeniyetinin Kişisel Gelişim Dinamikleri*, İstanbul.
- TANRIÖGEN, Abdurrahman (2002), *Öğretmenlik Mesleğinde Yeni Yönelimler*, Mikro Yayınları, 2. Baskı, Ankara.

- TAVUKÇUOĞLU, Mustafa (1993), “İlköğretimde Din Eğitimi ve Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler”, *Din Öğretimi Dergisi*, Sayı:43, Ankara.
- TÜRKİYE DİYANET VAKFI (2008), *İlmihal II İslam ve Toplum*, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara.
- ÜLGEN, Gülten (1997), *Eğitim Psikolojisi*, Alkım Yayınevi, Ankara.
- VARIŞ, Fatma (1998), *Eğitim Bilimine Giriş*, AlkımYayınları, İstanbul.
- YAVUZ, Kerim (1998), *Günümüzde Din Eğitimi*, Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, Adana.
- YILMAN, Mustafa (1992), *Öğretmenlik Mesleği ve Meseleleri*, Türkiye Milli Kültür Vakfı Yayınları No:4, İstanbul.

EKLER

Ek 1: Anket Formu

Merhaba;

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Çalışması için Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretiminde Öğretmen Davranışları tespiti ile ilgili veri toplanmaktadır. Sorulara içtenlikle cevap vereceğinizi düşünerek katkılarınız için teşekkür ederiz.

Zeynep ÇELİK

1. Cinsiyetiniz: Kız Erkek

2. Sınıfınız: 6. sınıf 7. sınıf 8. sınıf

Aşağıda öğretmen davranışları ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninizin bu davranışlara olan tutumuna katılım düzeyinizi belirtiniz.

	ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Öğrencilerin başarabileceğine inanır.					
2	Davranışlarında tutarlıdır.					
3	Öğrenci ile etkileşimde güler yüzlüdür.					
4	Öğrencilere karşı tarafsız davranır.					
5	Akademik olarak dersine ve konusuna hâkimdir.					
6	Beden dilini iyi kullanır.					
7	Her derse hazırlıklı girer.					
8	Öğrenci hakkında ailesinden, öğretmenlerinden, yakın çevresinden ve rehberlik servisinden bilgi alır.					
9	Öğrenci sorunlarının gizliliğine önem verir.					
10	Öğrencileri her yönü ile tanımaya çalışır.					
11	Öğrencilerin kendi düşüncelerinin gelişmesine fırsat					

	verir.					
12	Öğrencilerin kendi kendilerine öğrenme becerilerini geliştirir.					
13	Öğrencilerin öğrenmesinde sonuca değil sürece önem verir.					
14	Öğrencilerin özsaygısının gelişmesine yardımcı olur.					
15	Sınıf içinde kendinden emin ve rahat davranışlar sergiler.					
16	Sınıf kurallarını belirleyip öğrencilere benimsetir.					
17	Sınıfta alınan kuralları etkili bir şekilde uygular.					
18	Sınıfta sıkıcılığı, disiplinsizliği tekdüzeliği azaltır.					
19	Sınıfta sürekli aynı yerde durmamaya çalışır.					
20	İyi bir liderdir.					
21	Güvenebileceğimiz biridir.					
22	Sınıf içi ilişkilerini resmi kurallar çerçevesinde belirler ve sürdürür.					
23	İstenmeyen olaylar karşısında çok çabuk sinirlenir.					

Aşağıda öğretmen davranışları ile ilgili ifadeler bulunmaktadır. Genel olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeninizin bu davranışları ne sıklıkla gösterdiğini düşünüyorsanız seçeneklerinden uygun olanını işaretleyiniz.

	ÖĞRETMEN DAVRANIŞLARI	Hiçbir Zaman	Nadiren	Ara Sıra	Sık Sık	Her Zaman
24	Demokratik davranır.					
25	Öğrencileri etkin bir biçimde dinler.					
26	Öğrencilerin fikirlerine değer verir.					
27	Sözel tepkilerinde saygı öğelerine yer verir.					
28	Öğrenci ile etkileşimde empati geliştirir. /Yapar					
29	Öğrencilerin ilgisini çeker ve korur.					
30	Derste gerçek yaşamdan örnekler sunar.					
31	Güncel olayları izleme, eleştirme, yorumlama ve değerlendirme becerisi kazandırır.					
32	Her öğrenciyi kendi kapasitesine uygun eğitim ve öğretim seviyesine ulaştırmaya çalışır.					
33	Öğrencilere adı ile hitap eder.					
34	Öğrencileri özerk ve girişken olmaya özendirir.					
35	Öğrencilerin dikkatini derse çeker.					
36	Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini kabul eder.					
37	Öğrencilerin duygusal, zihinsel, düşünsel gelişimini dikkate alır.					

38	Öğrencilerin görüşlerine önem verir.					
39	Öğrencilerin ilgilerini ve beklentilerini göz önünde bulundurur.					
40	Öğrenmeyi cazip hale getirir.					
41	Sevgi, saygı, duygu, düşünce ve becerisini paylaşır.					
42	Sınıf hakimiyetini etkili bir şekilde sağlar.					
43	Sınıf içi ilişkileri düzenlemede etkisini gösterir.					
44	Sınıf ortamında istenmeyen davranışı fark edip gidermek için karar verir.					
45	Velilere öğrencileri ile ilgili bilgilendirme yapar.					
46	İstekli ders anlatır.					
47	Sabırsızdır.					
48	Derste anlamadığımızı fark eder.					
49	Yanlış davranışlarımızı gördüğünde bize gereken cezayı verir.					
50	Yanlış davranışlarımızı gördüğünde bizi görmezden gelir.					
51	Yanlış davranışlarımızı gördüğünde bizi sevgi ve hoşgörü ile karşılar.					
52	Dini tutum ve eğilimlerimiz ile ilgilenir.					
53	Derslerin anlatımına, konunun önemini ve					

	gerekliliğini vurgulayarak başlar.					
54	Derslerin işlenişinde fıkra, hikâye ve tarihi olaylara yer verir.					

Ek 2: MEB,nin 17.02.2002 tarihli ‘Öğretmen Yeterlikleri’ çalışması

Milli Eğitim Bakanlığı “Öğretmen Yeterlikleri” çalışmasında yeterlikleri 4 başlıkta ele almıştır.

- **Genel Yeterlikler**
- **Özel Alan Yeterlikleri**
- **Performans Yönetimi**
- **Okul Temelli Mesleki Gelişim**

Öğretmen yeterlikleri "Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri" ve "Özel Alan Yeterlikleri"nden oluşur. "Okul Temelli Mesleki Gelişim" modeli de bu yeterliklerin geliştirilmesinde kullanılabilir bir araç olarak sunulmaktadır.

Öğretmen Yeterlikleri; 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 gibi pek çok amacın gerçekleştirilmesi için hazırlanmaktadır.

“Öğretmen Yeterlikleri”nin;

- Öğretmen yetiştirme politikalarının belirlenmesinde,
- Öğretmen yetiştiren yüksek öğretim kurumlarının hizmet öncesi öğretmen yetiştirme programlarında,
- Öğretmenlerin hizmet içi eğitiminde,

- Öğretmenlerin seçiminde,
- Öğretmenlerin iş başarımlarının, performanslarının değerlendirilmesinde,
- Öğretmenlerin kendilerini tanıma ve kariyer gelişimlerinde kullanılması düşünülmektedir.

Öğretmen Yeterlikleri, eğitim sürecinde yer alan tüm paydaşların eleştirel görüş ve önerilerine açık olup sürekli olarak geliştirilmek ve güncelleştirilmek üzere hazırlanmıştır.

Genel Yeterlikler: Tüm öğretmenlerde bulunması gereken bilgi, beceri ve tutum özelliklerini kapsayan, 6 ana yeterlik (A-B-C-D-E-F) , 31 alt yeterlik ve 233 performans göstergesinden oluşan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri”, çalışması, paydaş görüşleri araştırması ve mevcut durum araştırması yapıldıktan sonra, YÖK eşgüdümünde 49 eğitim fakültesinin, Bakanlığımız merkez teşkilatı birimlerinin, sivil toplum kuruluşlarının ve sendika temsilcilerinin görüş, öneri ve eleştiri değerlendirilerek tamamlanmıştır. Talim Terbiye Kurulu Başkanlığının uygun görüşlerinin alınmasından sonra, 2590 sayılı Tebliğler Dergisinde yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

Özel Alan Yeterlikleri: İlköğretim kademesi öğretmenlerinin branşlar temelinde 14 özel alanda yeterlik taslakları hazırlanmıştır. “Yeterlik alanları”, yeterlik alanlarına ait “Yeterlikler” ve her yeterliğe ait A1, A2, A3 şeklinde düzeylendirilmiş “Performans Göstergeleri”nden oluşan "Özel Alan Yeterlikleri", Bakanlık Makamının 25 Temmuz 2008 tarihli onayı ile yürürlüğe girmiştir. Ortaöğretim kurumları öğretmenlerine yönelik Özel Alan Yeterliklerinin belirlenmesi çalışmaları Orta Öğretim Projesi kapsamında başlatılmıştır. Özel alan yeterliklerine ilişkin çalışmalar, 2004 yılında başlamıştır. İlköğretim öğretmenlerine yönelik olarak 14 alanda "Özel Alan Yeterlikleri" taslakları hazırlanmış, bunlardan Türkçe ve İngilizce Öğretmenli Özel Alan Yeterlikleri 5 Haziran 2008, diğer alanlara ilişkin özel alan yeterlikleri ise 25 Temmuz 2008 tarihli Bakan onayıyla yürürlüğe girmiştir.

Öğretmenin kendi gelişim alanını belirleyip, bu alanda gelişimini sağlamak için sahip olması gereken bilgi, beceri ve tutumları içeren “**Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri**” ve ilköğretim kademesi öğretmenlerine yönelik “**Özel Alan Yeterlikleri**”

geliştirilmiştir. Bunlardan Özel Alan Yeterlikleri, alanınıza özgü olarak, sizlere gelişim hedefleri göstermek için hazırlanmıştır. Genel ve Özel Alan Yeterlikleri bir bütün teşkil eder ve birlikte değerlendirilmeyi gerektirir.

Geliştirilen Özel Alan Yeterliklerinde;

- **yeterlik alanı,**
- **kapsam,**
- **yeterlikler,**
- **performans göstergeleri,**

bulunmaktadır.

Performans Yönetimi: Öğretmen Yeterliklerine dayalı Bireysel ve Kurumsal Performans Yönetim Süreci çalışmaları Orta Öğretim Projesi kapsamında başlatılmıştır.

Okul Temelli Mesleki Gelişim: Öğretmen Yeterliklerini geliştirmek için Okul Temelli Mesleki Gelişim Kılavuzu” hazırlanmıştır. 6 pilot ilde (Ankara, Bolu, Hatay, İzmir, Kocaeli, ve Van), 311 okul ve 9300 öğretmen ile yürütülen pilotlama çalışmaları 30 Haziran tarihi itibarıyla sona ermiştir..

ÖZGEÇMİŞ

19.02.1982 tarihinde Ankara'da doğdu. Öğrenim hayatını Ankara'da tamamladı. İlkokulu Fahri Çaldağ İlköğretim Okulu'nda bitirdi. Orta okulu Mehmet İçkale İlköğretim Okulu, Liseyi Gölbaşı İmamhatip Lisesi'nde tamamladı. 1999 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümüne girdi ve 2005 yılında mezun oldu. 2006 yılında Çınarcık Teşvikiye Cumhuriyet İlköğretim Okulu'na Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni olarak atandı.

Şu an Yalova merkez Atatürk İlköğretim Okulu'nda görev yapmaktadır. Evli ve bir çocuk annesidir.