

T.C.
ERCIYES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ
ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMININ
EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME AÇISINDAN
İNCELENMESİ

126192

Tezi Hazırlayan
Mehmet KORKMAZ

126192

Tezi Yöneten
Prof. Dr. M. Şevki AYDIN

T.C. YÖKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON BİREKİTİ

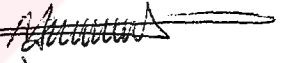
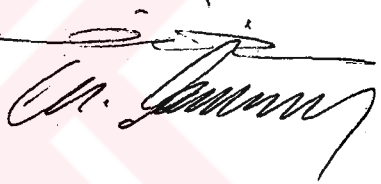
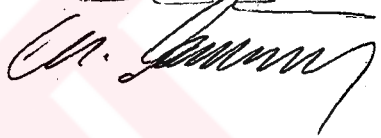
Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Din Eğitimi Bilim Dalı
Yüksek Lisans Tezi

TEMMUZ-2003
KAYSERİ

Bu çalışma, jürimiz tarafından Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalında yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

30.17.../2003...

JÜRİ:

Üye : Prof. Dr. M. Şevki AYDIN (Danışman) 
Üye : Prof. Dr. Ünver GÜNAY 
Üye : Doç. Dr. Mehmet ARSLAN 

ONAY:

Bu tezin kabulü Enstitü Yönetim Kurulunun 29.08.2003 tarih ve
15 sayılı kararı ile onaylanmıştır.



ÖNSÖZ

Bilim ve teknolojinin baş döndürücü bir hızla geliştiği günümüzde ülkeler gerekli olan insan gücünün karşılanması için eğitime büyük yatırımlar yapmakta; bu çerçevede özellikle öğretmenlerin eğitimi üzerinde durmaktadırlar. Çünkü bir eğitim sisteminin başarısı, farklı etmenlerin yanında, temelde sistemi işleten öğretmenlerin niteliğinde odaklanmaktadır.

Ülkemizde de 1998/1999 öğretim yılından itibaren öğretmen yetiştirme sisteminde yeni bir düzenlenmeye gidilmiş; ilköğretim ve ortaöğretim öğretmenlerinin ayrı programlardan yetiştirilmesine başlanmıştır. Bu çerçevede ilahiyat fakültelerinde açılan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı ilköğretimde ihtiyaç duyulan din öğretimi öğretmenlerinin yetiştirilmesi konusunda atılan önemli bir adımdır.

Bu program pek çok açıdan yeni ve olumlu özellikler taşımaktadır. Ancak daha etkili sonuçların elde edilebilmesi için gerek teorik gerekse uygulamalı araştırmalarla, uygulama sürecinde ortaya çıkan aksaklıkların/eksikliklerin zamanında tespit edilip; programın yeniden gözden geçirilmesi/geliştirilmesi gerekmektedir. Bu programın eğitimde program geliştirme ilkelerine uygunluğunu araştırmak amacıyla yapılan bu çalışma, böyle bir ihtiyaçtan hareketle ortaya çıkmıştır.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci Bölümde, araştırmanın problemi ortaya konulduktan sonra; amacı, önemi, sınırları, denenceleri verildi; araştırmayla ilgili kaynaklar özetle tanıtıldı ve izlenen yöntem açıklandı. İkinci Bölümde, eğitimde program geliştirme süreci ele alındıktan sonra, bir öğretmen yetiştirme programının sahip olması gereken özellikler açıklandı. Üçüncü Bölümde, ülkemizde ilköğretime din öğretimi öğretmeni yetiştirmenin kısa tarihçesine yer verildikten sonra, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı eğitimde program geliştirme ilkeleri açısından incelenmeye çalışıldı. Dördüncü Bölümde ise, araştırmanın sonuçlarına ve önerilere yer verildi.

Böyle bir araştırmaya beni yönlendiren, araştırmamın her safhasında bana yardımcı olan; hep daha iyi, daha güzel için beni cesaretlendiren, değerli hocam Sayın Prof. Dr. Muhammet Şevki AYDIN Bey'e sonsuz şükranlarımı sunuyorum. Karşılaştığım sorunlarda bana yol gösteren, yardımcı olan değerli arkadaşım Sayın Dr. Süleyman AKYÜREK Bey'e de ayrıca teşekkür ediyorum. Araştırmamın ilgili bölümlerinde katkılarını esirgemeyen Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı öğretim üyelerine de teşekkür ediyorum.

Mehmet KORKMAZ



İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMININ EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME AÇISINDAN İNCELENMESİ

(ÖZET)

Bu araştırmada, 1998-1999 öğretim yılında uygulamaya konulan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının eğitimde program geliştirme açısından incelenmesi konu edinilmektedir. Araştırmanın temel amacı, sözü edilen programın eğitimde program geliştirme açısından uygunluğunu araştırmaktır. Betimsel bir araştırma niteliği taşıyan bu çalışmada Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi Bilimi alanında yapılan çalışmaların verileri kullanılmıştır.

Program geliştirme, eğitim programının hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir. Bu süreçte yapılması gereken işlemlerin belli ilkeler doğrultusunda, bir sistem bütünlüğü içinde yürütülmesi, hedeflenen sonuçlara daha etkili bir şekilde ulaşılmasına yardımcı olmaktadır.

Ülkemizde öğretmen yetiştirme programlarının sahip olması gereken özellikler konusunda XI. Milli Eğitim Şûrasında bir takım ilke kararları alınmıştır. Bu çerçevede bir öğretmen yetiştirme programında amaçların açık olarak belirlenmesi, içerik kategorilerinin (alan bilgisi, pedagojik formasyon ve genel kültür) belli oranlara göre ve uygun bir düzen içinde yerleştirilmesi benimsenmiştir.

Cumhuriyetten beri ülkemizde ilköğretim programlarında yer alan din derslerini çeşitli kurumlardan yetişen öğretmenler okutmuştur. İlköğretim I.kademe/ilkokul programlarında yer alan din derslerini sınıf öğretmenleri okutmuştur. Bu öğretmenlerin din öğretimi konusunda hem alan bilgilerinin hem de formasyonlarının istenilen düzeyde olmadığı söylenebilir.

İlköğretim II. kademe/ortaokul programlarında yer alan din derslerini ise, sınıf ve diğer branş öğretmenlerinin yanı sıra, yeterli sayıda oldukları yerlerde, yüksek din öğretimi kurumlarından yetişen öğretmenler okutmuştur (1960'lı yıllardan sonra). Bu kurumlar 1982 yılında ilahiyat fakültelerine çevrilmişlerdir.

1998-1999 öğretim yılında “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı” adıyla yeni bir program uygulamaya konulmuştur. Bu program pek çok açıdan farklı özelliklere sahiptir. Bu programda öğrencilerin kazanması istenen hedeflere ayrı bir başlık altında açık ve net olarak yer verilmediği; bununla birlikte ilke olarak verilen bilgilerin içerisine bazı amaç ifadelerinin serpiştirildiği görülmektedir. Programda uygulama süreçleri ile ilgili açıklamalara yeterince yer verilmediği söylenebilir. Buna karşın programda derslerin kredilerine, dönemlere göre düzenlenişine ve uygulayanlara yardımcı olacağı düşüncesiyle ders tanımlarına yer verildiği görülmektedir.

Programdaki ders sayıları ve kredileri, geçmişte din öğretimi öğretmeni yetiştirilen programlara nazaran önemli ölçüde azaltılmıştır. Bu durum, öğrencilerin öğretim dışındaki bireysel ihtiyaçlarını karşılayabilmelerine daha çok imkan tanınması açısından olumlu bir düzenleme olmuştur. Ayrıca programda derslerin teorik saatlerine ilave olarak uygulama saatlerinin de belirlenmiş olması, programı uygulayanların, öğretimde uygulamaya dikkatlerinin çekilmesi açısından önemli bir gelişme olarak değerlendirilmiştir.

Dersler büyük ölçüde, aşamalılık, süreklilik ve kaynaşıklık ilkelerine uygun olarak programa yerleştirilmekle birlikte, bazı derslerin buna tam olarak uymadığı görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Program geliştirme, Öğretmen Yetiştirme, Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği.

THE ANALYSIS OF ELEMENTARY EDUCATION, RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE TUTORING PROGRAM IN THE VIEW OF CURRICULUM DEVELOPMENT

(ABSTRACT)

In this inquiry, we dealt with the analysis of elementary education, religious culture and moral knowledge tutoring program in the view of curriculum development. The inquiry is a descriptive study.

The curriculum development is a process of designing curriculum, its implementing, its evaluation and reorganizing of curriculum. The operations related to this process have to be carried out according to certain principles.

XI. National Education Council took some decision on characteristics that the teacher training programs should involve. In this perspective, it has been adopted that teacher training program has to determine its goals clearly and fix the content categories in certain rates and to the extent in proper pattern.

From 1924 up to now, the religious courses given the first phase of the elementary school program were taught by teachers who were not qualified in a special branch (class teachers). The religious courses given in the secondary school program were taught by teachers who were graduated from high religious training institutions along with class teacher and other branch teachers. In 1982, these institutions were transformed into the theology faculties.

In 1998-1999 academic year, a new program titled "Primary Education, Religious Culture and Moral Knowledge Tutoring Program" was born (put into the practice).

This program has different characteristics in most respects. This program was designed in order to educate primary education, religious culture and moral knowledge teachers (religious teacher). The goals that students has to gain, are not specified under a separate heading clearly, in the program. But there are some purposive statements in the principles. The program includes courses contents and their credits. The number of courses and their credits in the program are reduced compared with the old program of theology faculties exceedingly. Besides, the theoretical courses are supplemented with the practical courses. To a great extent, courses were organized according to the principles of stage development, continuity and fusion. However, some courses are not organized these principles precisely.

Key Words: Curriculum development, curriculum analysis, religious teacher training, religious culture and moral knowledge tutoring.

İÇİNDEKİLER

Önsöz	I
Özet	III
Abstract	V
İçindekiler	VI
Kısaltmalar	IX

I. BÖLÜM

1.GİRİŞ	1
1.1.Problem	1
1.2. Amaç ve Önem	8
1.3. Denenceler	9
1.4. Sınırlılıklar	9
1.5. Tanımlar	10
1.6. İlgili Araştırmalar	10
1.7. Yöntem	12

II. BÖLÜM

2. EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME SÜRECİ VE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMI

2.1. EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME SÜRECİ	13
2.1.1. Eğitim Programı	13
2.1.2. Program Geliştirme	15
2.1.2.1. Programın Hazırlanması	16
2.1.2.1.1. Program Geliştirme Komisyonunun Oluşturulması	16
2.1.2.1.2. Program Geliştirme Yaklaşımları	17
2.1.2.1.2.1. Konu Merkezli Yaklaşım	17
2.1.2.1.2.2. Öğrenen Merkezli Yaklaşım	18
2.1.2.1.2.3. Sorun Merkezli Yaklaşım	19
2.1.2.1.3. Program Geliştirme Modelleri	21
2.1.2.1.4. İhtiyaç Analizlerinin Yapılması	25
2.1.2.1.5. Hedeflerin Belirlenmesi	26
2.1.2.1.6. İçeriğin Seçimi ve Düzenlenmesi	28

2.1.2.1.7. Sinama Durumlarının Belirlenmesi	29
2.1.2.2. Programın Uygulanması/Denenmesi	29
2.1.2.3. Programın Değerlendirilmesi	30
2.1.2.3.1. Program Değerlendirme Modelleri	31
2.1.2.3.1.1. Taba-Tyler Çizgisinde Geliştirilen Modeller	31
2.1.2.3.1.2. Sistem Yaklaşımı Çizgisinde Geliştirilen Modeller	33
2.1.2.3.1.3. Diğer Bazı Modeller	35
2.2. ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMI	36
2.2.1. Öğretmen Yetiştirme Programının Genel Özellikleri	36
2.2.1.1. Öğretmen Yetiştirme Programının Amaçları	37
2.2.1.2. Öğretmen Yetiştirme Programının İçeriği	38
2.2.1.3. Öğretme- Öğrenme Süreci	43
2.2.1.4. Ölçme ve Değerlendirme	43

III. BÖLÜM

3. İLKÖĞRETİM DİN ÖĞRETİMİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME VE İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

3.1. İLKÖĞRETİM DİN ÖĞRETİMİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME	45
3.1.1. 1924-1948 Yılları Arasında İlköğretim Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme	45
3.1.1.1. İlköğretim I. Kademe (İlkokul)	46
3.1.1.2. İlköğretim II. Kademe (Ortaokul)	48
3.1.2. 1949-1982 Yılları Arasında İlköğretim Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme	49
3.1.2.1. İlköğretim I. Kademe (İlkokul)	49
3.1.2.2. İlköğretim II. Kademe (Ortaokul)	50
3.1.3. 1982-2002 Yılları Arasında İlköğretim Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme	55
3.1.3.1. İlköğretim I. Kademe (İlkokul)	55
3.1.3.2. İlköğretim II. Kademe (Ortaokul)	56
3.1.4. İlköğretim Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme Alanında Son Düzenleme	57

3.2. İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMININ İNCELENMESİ

3.2.1. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının Hazırlanma Süreci	60
3.2.1.1. Program Geliştirme Modeli	62
3.2.1.2. Program Geliştirme Yaklaşımı	64
3.2.2. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının Amaç ve İlkeleri	65
3.2.2.1. Amaçlar	68
3.2.2.2. İlkeler	70
3.2.2.3. Programın Niteliği ve Uygulama sürecine İlişkin Açıklamalar	72
3.2.3. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının İçeriği	73
3.2.3.1. İçerik Kategorilerinin Ağırlıkları	73
3.2.3.2. İçerik kategorilerinin Düzeni	78
3.2.3.3. Programdaki Ders Sayısı	80
3.2.3.4. Derslerin Programdaki Düzeni	82
3.2.3.5. Yan Alan Uygulaması	89

IV. BÖLÜM

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar	91
4.2. Öneriler	95
4.3. Kaynakça	97
4.4. Ekler	104

KISALTMALAR

Bk.	: Bakınız
C.	: Cilt
Çev.	: Çeviren
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
E.Ü.	: Erciyes Üniversitesi
Fak.	: Fakültesi
İ.F.	: İlahiyat Fakültesi
s.	: Sayfa
S.	: Sayı
Ü.	: Üniversitesi
vb.	: Ve benzeri
vd.	: Ve devamı
Yay.	: Yayınları

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, denenceleri, sınırları, yöntemi açıklanmış, araştırma konusuyla ilgili bazı araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem

Bilim ve teknolojinin hızla geliştiği çağımızda olaylar karmaşıklaşmakta, bilgi birikimi gün geçtikçe daha da genişlemekte, dolayısıyla öğrenilecek şeyler çoğalmaktadır. Buna paralel olarak, hayatın değişik alanlarında yeni ihtiyaçlar, yeni sorunlar ortaya çıkmakta. mevcut bilgiler bu sorunları çözmede yetersiz kalmakta, bütün bunlar da insanları yeni arayışlara, yeni araştırmalara zorlamaktadır. Durum böyle olunca ihtiyaç duyduğu bilgiye nerede, nasıl ulaşabileceğini bilen, bu bilgileri anlamlandıran, yorumlayan. sentezleyen, transfer eden, yeni bilgiler, yeni çözümler, yeni değerler üretebilen. "öğrenmeyi öğrenmiş" nitelikli insanların yetiştirilmesi önem kazanmaktadır.

Çağımızdaki sosyal ve ekonomik hayat şartları dikkate alındığında bu önemli görevin büyük ölçüde okullara ve öğretmenlere yüklendiği görülmektedir. Okullar, toplumdaki bireylerin eğitilmesi işlevini üstlenen kurumlardır.¹ Bu kurumlarda öğretmenler vasıtasıyla toplumun bilgi birikimi, hayat tecrübesi yeni kuşaklara aktarılmaktadır.

Geleneksel eğitim anlayışlarında her şey büyük oranda öğretmene göre şekillenmişti. Öğretmen-öğrenci etkileşiminde zamanın büyük bölümünü öğretmen kullanmakta, büyük oranda tek yönlü iletim yapılmaktaydı. Özetle bu tarz eğitim anlayışına göre öğretmen, sadece ders veren, bilgi aktaran, sınav yapan ve not takdir eden kişi olarak düşünülüyordu.

Çağdaş eğitim anlayışlarına göre ise, istendik davranış özelliklerine sahip bireylerin yetiştirilmesi için, uzmanlar nezaretinde planlı, kontrollü eğitim-öğretim faaliyetinin yapıldığı yer olarak tanımlanan okula ve okul eğitiminin üç temel ögesinden birisi olarak kabul edilen öğretmene biçilen roller ve ondan beklentiler de farklılaştı.

¹ Durmuş Ali Özçelik: Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemi), ÖSYM Yay., Ankara, 1992-3. s. 3.

Nitekim “yaşam boyu öğrenme” “öğrenmeyi öğrenme” ve “öğretmeyi öğrenme” gibi yaklaşımların öne çıktığı çağdaş eğitim anlayışlarına göre artık öğretmen, öğrencilerin kazanması gereken hedef davranışların gerçekleşmesi için, eğitim programı doğrultusunda eğitim-öğretim sürecini düzenleyen, yönlendiren ve kontrol eden kimse olarak görülmektedir.²

Yine öğretmen, bilgilerin tanımlanmasında, kullanılmasında, değerlendirilmesinde, yeniden üretilmesinde öğrenciyi motive eden, ona yol gösteren, rehberlik eden, tutum ve davranışlarıyla örnek olan, onun her yönüyle gelişmesine katkıda bulunan kimse olarak tanımlanmakta;³ çağın hızlı değişimine etkin uyum sağlayabilecek, kendi ayakları üzerinde durabilecek, çevresiyle sağlıklı ve dengeli ilişkiler kurabilecek, görev ve sorumluluklarının bilincinde, verimli ve yaratıcı bireylerin yetiştirilmesinden sorumlu kişi olarak görülmektedir.⁴

Buradan da anlaşılacağı üzere öğretmenin yerine getirmesi gereken görevler ve ona yüklenen roller zamanla artmış, karmaşıklaşmış/zorlaşmıştır. Bilgi teknolojilerinin kullanımı, eğitim-öğretim sürecinde gerçekleştirilen etkinlikleri kolaylaştırıcı rol oynasa da, öğretmenin yeri her zaman önemli olmayı sürdürecektir.⁵

Öğretmenin önem, görev ve sorumluluklarının giderek artması, onun çok daha iyi yetiştirilmesinin zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir.

Gerçekten de kendisine bunca görev ve sorumluluk yüklenen, ve hele bir de tutum ve davranışlarıyla örnek olması istenen öğretmenin, nitelikli bir eğitim yapabilmesi: öğrencileri üzerinde olumlu etkiler yaratabilmesi ve onların istenilen özelliklere sahip bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olabilmesi için, öncelikle kendisinin hizmet öncesinde bazı kişisel ve mesleki nitelikler bakımından birtakım yeterlikleri kazanmış olması gerekmektedir.

Bir öğretmenin sahip olması gereken kişilik özellikleri şöyle belirtilmektedir:

- Hoşgörü ve sabırlı olma.
- Açık fikirli, esnek ve uyarlayıcı olma.

² S. Savaş Büyükkaragöz; Cuma Çivi; Genel Öğretim Metotları (Öğretimde Planlama Uygulama). Beta Yay.. İstanbul. 1999, s.3.

³ M.Şevki Aydın; “Din Eğitim-Öğretimin Kilit Sorunu Branşın Uzmanı Öğretmen Eksikliği” Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu Bildirileri, Kayseri.1998, s. 274-275.

⁴ Büyükkaragöz; Çivi; Genel Öğretim Metotları, s.3.

⁵ Ayla Oktay; “Türkiye’de Öğretmen Eğitimi”, Milli Eğitim Dergisi, Sayı,137, Ankara, 1998, s.27.

- Sevecen, anlayışlı ve espirili olma.
- Yüksek başarı beklentisi içinde olma.
- Cesaretlendirici ve destekleyici olma.⁶
- Güçlü iletişim becerilerine sahip olma.
- Öğrencilerine karşı güvenilir, dürüst bir dost ve sırdaş olma.
- Yeniliklere ve değişime açık olma, yaratıcı olma.
- Çevresindeki sorunlara duyarlı olma.
- Farklı inanç, görüş ve düşüncelere açık olma, uzlaştırıcı olma.⁷

Küçükahmet'in de belirttiği gibi, öğretmen bir programa ve hangi dersin öğretmenliğini yapacaksa o alana ait bilgilere sahiptir. Karşısında bir de öğrenci gurubu vardır. Öğretmen bu bilgileri belli ölçütler içinde öğretmek zorundadır. Ancak öğretmen sınıf atmosferinde bir yandan öğrencilerini gerekli bilgi ve becerilerle donatmaya çalışırken diğer yandan da kişiliğiyle onları etkilemektedir.⁸ Öğrenmenin bir etkileşim süreci içinde gerçekleştiği düşünülürse, belki de öğrencileri daha çok, öğretmenin fikirleri, duygusal tepkileri, alışkanlıkları, problemleri çözme biçimi, çevresindekilerle ilişkileri etkilemektedir.⁹ Bu durum dikkate alındığında, öğretmenin kişisel niteliklerinin öğrenci üzerindeki etkileri daha açık bir şekilde görülecek, öğretmenlerin olumlu kişisel niteliklerle donanmış olmalarının ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmış olacaktır.

Buraya kadar saymış olduğumuz nitelikler öğretmenin kişisel nitelikleriyle ilgili idi. Hiç şüphesiz öğretmenin sahip olması gereken bir de, mesleki nitelikler vardır. Öğretmenin en temel görevi, okulda bir program doğrultusunda eğitim-öğretimi gerçekleştirmek; hedef davranışları kazanacak olan öğrenciye öğrenme çevresini hazırlamak, düzenlemek, ve öğrencinin öğrenme çevresi ile etkileşime girmesi için önlemler almaktır. Bu yönüyle öğretmen, öğretim sürecini planlayan, öğrencilerin geçirmesi gereken öğrenme yaşantıları için uygun öğrenme ortamlarını düzenleyen, olumlu sınıf ortamları yaratan, öğretimi, uygun yöntem, strateji, materyal ve araç-

⁶ Münire Erden; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkım Yay., İstanbul, 1998, s.38-42.

⁷ Mehmet Şişman; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Pegem A Yay., Ankara, 2000, s. 13-14.

⁸ Leyla Küçükahmet; Coşkun Değirmencioğlu; Tülay Er ve Diğerleri; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkım Yay., İstanbul, 1998, s.1.

⁹ Fatma, Varış; Eğitimde Program Geliştirme (Teoriler-Teknikler), A.Ü.Eğitim Fak. Yay., Ankara, 1996. s.86.

gereçlerle zenginleştirerek öğrenciyi öğrenme işine katan, yani öğrenmeyi kılavuzlayan kişidir.¹⁰

Öğretmenin yerine getirmesi gereken bu temel görevlerin açılımı olarak, şunlar da sayılabilir: Öğrenciye yol gösterme, ipuçları verme, öğrenmenin sonucuna ilişkin dönütler verme, pekiştireçler verme, öğrencinin yanlışlıklarını düzeltme, öğrenme eksikliklerini giderme, öğrenciye öğrendiklerini kullanabilmesine ilişkin yol gösterme, önerilerde bulunma.¹¹

Saymış olduğumuz bütün bu görevleri yerine getirecek olan bir öğretmenin sahip olması gereken belli başlı mesleki nitelikler, ilgili kaynaklarda şu üç maddede toplanmaktadır:

1- Konu alanında sağlam ve engin bir bilgi birikimi.

2- Ulusal ve evrensel boyutta yeterli derecede bir genel kültür.

3- Çağın gereklerini karşılayabilecek nitelikte bir pedagojik formasyon.¹²

Buraya kadar söylenenler, her hangi bir branş ayrımı yapmaksızın öğretmenin, ne derece zor ve karmaşık bir mesleğin sahibi olduğunu göstermekte; buna bağlı olarak onun, bu mesleğin gereklerini layıkıyla yerine getirebilmesi için yukarıda da ifade ettiğimiz pek çok niteliğe sahip olması gerektiğini ortaya koymaktadır.¹³

Bütün bunlar, branş ayrımı yapılmaksızın her öğretmen için geçerli olan değerlendirmelerdir. Ancak din eğitim-öğretimi söz konusu olunca, öğretmenin görevi/rolü, daha da hassaslaşmakta ve zorlaşmaktadır. Zira bu öğretmen din gibi bir olgunun öğretimini yapacaktır. Dolayısıyla bu branşın diğer branşlardan farklı olan yönleri vardır.

Bu farklılıklardan birincisi, din olgusunun mahiyetinden kaynaklanmaktadır. Tarihin her devrinde nerede bir insan topluluğu varsa mutlaka orada bir din varolmuştur. Bir araştırmacının ifadesiyle: “İnsanın yapısı, insanın olduğu her yerde “din”in de mevcut olmasını gerektirmiştir.”¹⁴ Din insanın bir yönüne değil, bütün kabiliyetlerine, bütün benliğine yönelmiştir. Dolayısıyla insanın duyguları, düşünceleri, her türlü yapıp

¹⁰ Erden; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, s.43-47.

¹¹ Büyükkaragöz S. Savaş; Eğitimde Program Geliştirme “Kaynak Metinler”, Öz-eğitim Yay., Konya. 1997. s.49.

¹² Erden; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, s.43-47.

¹³ M. Şevki Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, İBAV Yay., Kayseri. 2000, s.16.

¹⁴ Hasan Onat; “Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine”. Din Öğretiminde Yeniden Yaklaşımlar. M.E.B. Yay. İstanbul, 2000. s.99.

etmeleri inançlarından bağımsız değildir.¹⁵ Dinde, farklı zaman boyutları, soyut bir varlık alanı ve sembolik bir dil söz konusudur.¹⁶ Din olgusu bireylere, çevrelere ve çağlara göre farklılık arz etmekte; farklı anlaşılmakta, farklı yorumlanmakta, farklı formlarla tezahür etmektedir.

Bu kısa değerlendirmeden de anlaşılacağı üzere, bizzat dinin kendisi oldukça karmaşık ve çok boyutlu bir alandır. Hemen herkes bu alanla bir şekilde ilgili olunca, bu alanın öğretimini gerçekleştirecek öğretmenden beklentiler de farklılaşmaktadır.¹⁷

Buraya kadar anlatılmaya çalışıldığı üzere, böylesine karmaşık ve pek çok yönü olan din öğretimi öğretmenliği görevi, her öğretmenin sahip olması gerekenden daha fazla bilgi ve beceriyle donanmış, çok sağlam ve tutarlı bir kişiliğe sahip olmayı gerektirmektedir.

1924' ten günümüze (2003) kadar olan sürece bakıldığında ülkemizde öğretmen yetiştirme konusunda, farklı uygulamaların ve bu uygulamalardan doğan sorunların olduğu görülmektedir. Öğretmen yetiştiren kurumların ve bu kurumlardaki programların sürekli değişme göstermesi, uygulanan programların çağın gereklerini karşılamada yetersiz kalması, öğretmen ihtiyacını karşılamak için çok defa yetersiz sertifika programları açılarak sayısal çözümlerle yetinilmiş olması bunlardan bazılarıdır.¹⁸

Benzer şeyler din öğretimi öğretmeni yetiştirme için de söylenebilir. 1924'ten günümüze din öğretimi öğretmeni yetiştirmenin tarihi sürecine baktığımızda şöyle bir tablo karşımıza çıkmaktadır.

Ülkemizde 1924'ten günümüze (2003) ilköğretim I.kademede (ilkokullarda) yer alan din derslerini sınıf öğretmenleri okutmuştur. Söz konusu öğretmenlerin din öğretimi formasyonunun yeterli düzeyde olmadığı söylenebilir. Nitekim bu öğretmenlerin yetiştirildiği programlarda 1931-1951 arası dönemde din derslerine hiç yer verilmemişken;¹⁹ 1951'den sonra bu dersin genellikle programlarda iki saatle sınırlı

¹⁵ Aydın; "Din Eğitim-Öğretimin Kilit Sorunu.... s. 275.

¹⁶ S. Hayri Bolay; Kazım Sarıkavak; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara. 2001. s.109-110.

¹⁷ Beyza Bilgin; "Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri" Ankara Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, Cilt, XXVI. s.262.

¹⁸ Öğretmen yetiştirme ile ilgili yeni yapılanmanın gerekçeleri olarak gösterilen sorunlar için bkz. <http://www.yok.gov.tr/egfak/giris.doc>.

¹⁹ Mustafa Öcal; "Cumhuriyet Döneminde İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde Din Öğretimi" (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Tarihçesi). Cumhuriyetin 75.Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi. Türk Yurdu Yayınları, Ankara,1999. s.316.

kaldığı görülmektedir.²⁰

İlköğretim II. kademe veya orta okullardaki din derslerini okutan öğretmenlere gelince: Cumhuriyetin ilk yıllarında bu dersleri medrese ve az sayıda da olsa Darulfunun İlahiyat Fakültesi mezunları okutmuştur. “*Bunların alan ve genel kültür bilgilerinin yetersizliği yanında, pedagojik formasyondan yoksun oldukları*”²¹ ifade edilmektedir.

1949 sonrasında ilköğretim II. kademe veya orta okullardaki din derslerini, sınıf ve diğer branş öğretmenlerinin yanı sıra, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Yüksek İslam Enstitüleri, Atatürk Üniversitesi İslâmi İlimler Fakültesi ve 1982 sonrasında İlahiyat Fakültelerinden yetişen öğretmenler okutmuştur.

1949 yılında kurulan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve ilki 1959 yılında açılan Yüksek İslam Enstitüleri programlarında, yeterli sayılabilecek ölçüde alan bilgisi ve genel kültür dersleri bulunmakla birlikte, belli bir süre pedagojik formasyon derslerine yer verilmemiştir. Bu dersler, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi’nde 1973-1974 öğretim yılından; Yüksek İslam Enstitülerinde 1972-1973 öğretim yıllarından itibaren okutulmaya başlanmıştır. Atatürk Üniversitesi İslâmi İlimler Fakültesinde ise bu derslere yer verilmemiş, ancak öğretmen olmak isteyenler Edebiyat Fakültesinden bu dersleri almışlardır. Bu kurumlar 1982 yılında bulundukları yerlerdeki üniversitelere bağlanarak ilahiyat fakültelerine çevrilmişlerdir.

“*Bu kurumların programları zaman içinde -sık sık denilebilecek aralıklarla- değişikliklere tabi tutulmuşlardır. Bu sayede gittikçe yükselen bir gelişim çizgisi izlendiği söylenebilir. Ancak bütün bu program geliştirme çalışmalarının hiç birinin, objektif, bilimsel ölçütlere göre gerçekleştirildiği söylenemez. Yapılan değişiklikler bilimsel çalışmalara dayandırılmamıştır. Alanın ihtiyaçları/sorunları, uygulamadaki eksiklikler tespit edilmeden subjektif yaklaşımlarla programlar ele alınmış, yaz boz tahtasına dönüştürülmüştür. Çok sayıda derse yer vermek, bazı derslerin yerine yenilerini koymak, bu programların temel özellikleri olmuş, programların unsurları (hedefler ve davranışları, eğitim durumları ve değerlendirme) açıkça belirlenmemiştir.*”²²

İşte gerek yıllardan beri süre gelen bu önemli sorunlar ve gerekse öğretmen yetiştirme

²⁰ Bu kurumların programları hakkında daha detaylı bilgi ve değerlendirmeler için bk. M. Şevki Aydın: Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı. s.36-38; 53-64; 119-123.

²¹ Aydın; Cumhuriyet Döneminde.... s.41.

²² Aydın; Cumhuriyet Döneminde.... s.188.

konusundaki çağdaş gelişmelerin/yönelimlerin ortaya çıkardığı temel ihtiyaçlar, ülkemizdeki öğretmen yetiştirme programlarının yeniden ele alınıp, geliştirilmesini zorunlu kılmıştır. Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı, Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Yetiştirme Projesi kapsamında öğretmen yetiştiren kurumların programlarında bazı yapısal değişiklikler yapmış, geliştirmiş olduğu programları 1998-1999 öğretim yılında uygulamaya koymuştur.

Aynı çerçevede yapılan önemli değişikliklerden birisi de öğretmen yetiştiren kurumlardan olan ilahiyat fakültelerinin programlarıyla ilgilidir. Buna göre, daha önce tek bir programla eğitim-öğretim yapan bu kurumlarda iki yeni program uygulamaya konulmuştur.

Bunlardan ilköğretim kademesinde ihtiyaç duyulan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin yetiştirilmesine yönelik olanı, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programıdır. Araştırmanın temel konusunu, bu programın incelenmesi oluşturmaktadır.

Buna göre araştırmanın problem cümlesi şudur : *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının eğitimde program geliştirme ilkelerine uygunluğu ne durumdadır?*

Araştırmada bu temel probleme bağlı olarak şu alt problemlere de cevap aranacaktır:

1. Öğretmen yetiştirme programının sahip olması gereken temel özellikler nelerdir?
2. Ülkemizde ilköğretim din öğretimi öğretmeni yetiştirmenin gelişim süreci nasıldır?
3. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının hazırlanma süreci nasıldır?
4. Program geliştirme çalışmasında hangi yaklaşım ve model takip edilmiştir.
5. Programın amaçları açık ve net olarak belirlenmiş midir?
6. Programın içerik kategorilerinin, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni yetiştirme açısından uygunluğu ne durumdadır?
7. Program, ilköğretime branş öğretmeni yetiştiren diğer programlarla muhteva kategorilerinin ağırlıkları bakımından benzerlik/farklılık göstermekte midir?

1. 2. Amaç ve Önem

Bu araştırmanın temel amacı, ilahiyat fakültelerinde uygulanmakta olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programını, eğitimde program geliştirme ilkeleri açısından incelemektir.

Bu genel amaç çerçevesinde;

1. Program geliştirme sürecinin özelliklerinin neler olduğu,
2. Bir öğretmen yetiştirme programının sahip olması gereken temel özelliklerin neler olduğu,
3. Ülkemizde din öğretimi öğretmeni yetiştirmenin gelişim sürecinin nasıl bir seyir izlediği,
4. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının amaçlar, ilkeler ve içerik açısından program geliştirme ilkelerine uygun olup-olmadığı,
5. İçerik kategorilerinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştirme açısından uygun olup-olmadığı,
6. İlköğretim Sosyal Bilgiler veya Türkçe öğretmenliği gibi programlarla içerik kategorilerinin ağırlıkları ve düzenlenişi bakımından benzerliklerinin/farklılıklarının olup-olmadığı araştırılacaktır.

Din eğitimi sahasında yapılan, bilimsel araştırmalara dayalı literatür, henüz yeni oluşmaya başlamıştır. İlahiyat fakültelerinin eski programları hakkında yapılmış çalışmalar varsa da, yeni programları hakkında henüz yeterli düzeyde araştırmalar yapılamamıştır. Bu durum çalışmanın önemini artırmaktadır.

Bu programın nitelikleri, programla yetiştirilecek olan öğretmen adaylarının niteliğini de büyük ölçüde belirleyecek, bu da bir adım sonrasında bu öğretmenlerin yürütecekleri eğitim-öğretim faaliyetini etkileyecektir. Bundan dolayı istenilen hedeflere ulaşabilmesi için uygulamaya konulan programın yeni şartlar, yeni ihtiyaçlar, yeni anlayışlar doğrultusunda sürekli gözden geçirilmesi, gerekli değişikliklerin yapılması bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu noktalar dikkate alındığında, araştırmanın şu faydaları sağlayacağı söylenebilir:

1. Bu programı hazırlayanlara, programın yeniden gözden geçirilip, geliştirilmesi hususunda katkıda bulunabilir.
2. Programın uygulayıcıları olan ilahiyat fakültelerindeki ilgili kimselere, eksik noktaların bilinmesi ve programın daha etkin bir şekilde uygulanmasında, yardımcı olabilir.
3. Gerek din eğitimi gerekse genel eğitim sahasında yapılacak olan yeni araştırmalara kaynaklık edebilir.

1. 3. Denenceler

1. Programın hazırlanmasında program geliştirme ilkeleri yeterince dikkate alınmamıştır.
2. Bu program konu merkezli yaklaşımlara göre hazırlanmış program olma özelliği taşımaktadır.
3. Programın amaçları açık ve net olarak ifade edilmemiştir.
4. Programın içerik kategorilerini oluşturan derslerin dönemlere göre düzenlenişinde yatay ve dikey ilişkiler yeterince kurulamamıştır.
5. Program, diğer ilköğretim branş öğretmenleri yetiştiren kurumların programlarıyla içerik kategorilerinin düzenlenişi bakımından yeterince uyuşmamaktadır.

1. 4. Sınırlılıklar

- 1- Araştırmada ilahiyat fakültelerinde uygulanmakta olan, İlköğretim Din-Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı incelenecektir. Aynı fakültelerde uygulanmakta olan yeni ilahiyat lisans programı, farklı özellikler taşıması bakımından araştırmanın kapsamı dışında tutulacaktır.
- 2- Araştırmada Programın sadece amaç ve içerik boyutu değerlendirilecek, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme boyutları araştırılmayacaktır.

1. 5. Tanımlar

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı: İlköğretim kademesinde ihtiyaç duyulan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yetiştirilmesi amacıyla, 1998/1999 eğitim-öğretim yılından itibaren ilahiyat fakültelerinde uygulamaya konulan lisans programı.

1. 6. İlgili Araştırmalar

Araştırma konumuz olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı 1998/1999 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konulmuştur. Doğrudan bu programın değerlendirilmesini konu edinen araştırmalara henüz rastlanamamıştır. Bununla birlikte, ilahiyat fakültelerinin eski programlarının incelendiği bazı çalışmalar gerek içerikleri ve gerekse yöntemleri açısından araştırmamızda bize ışık tutmuştur.

1-Aydın'ın "*Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri*".²³ adlı makalesinde, yüksek din öğretimi kurumlarının programları, din öğretimi öğretmeni yetiştirme açısından incelenmiştir.

Makalede 1924 öncesi dönemde din derslerini okutan öğretmenler hakkında kısa bir değerlendirme yapıldıktan sonra, *Problemün Dünü* başlığı altında: sırasıyla A-Dârulfunun İlahiyat Fakültesi, B-Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, C-Yüksek İslam Enstitüleri, D- Atatürk Üniversitesi İslâmi İlimler Fakültesi, din öğretimi öğretmeni yetiştirme açısından ana hatlarıyla değerlendirilmiştir.

Makalede *Bugünkü İlahiyat Fakülteleri* başlığı altında: 1982 yılından sonra açılan ilahiyat fakülteleri A-Amaçlar, B-Program, C-Mesleki Uygulama, D- Öğretim Elemanı, E- Öğrenci Seçimi açısından ele alınıp değerlendirilmiştir. Makalenin sonunda, ulaşılan sonuçlara dayalı olarak bir takım çözüm önerileri ortaya konulmuştur. Bu makale, ilahiyat fakültelerinin 1995 yılına kadar olan programlarıyla ilgili değerlendirmeleri kapsamaktadır.

2- Bir başka önemli araştırma da, yine Aydın'ın²⁴ *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı* (1923-1998) adlı çalışmasıdır. Yedi bölümden

²³ M. Şevki Aydın; "Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri" E.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi S.6, Kayseri,1995, (s.59-98).

²⁴ M. Şevki Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, İBAV Yay., Kayseri, 2000.

oluşan bu araştırmada, 1923'ten 1998'e ülkemizde din öğretimi öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve istihdamları sorununu detaylı olarak ele almıştır.

Birinci bölümde araştırmanın teorik çerçevesi verilmiştir.(9-27) İkinci bölümde *1924-1948 Yıllarında Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, (s.29-41) Üçüncü bölümde *1949-1982 Yıllarında Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, (s.51-109) Dördüncü bölümde, *1982-1998 Yıllarında Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı* konusu ele alınmıştır.(s.117-129)

Araştırmada önce ilköğretim I. kademe (ilkokul) programlarında din derslerinin durumu, bu dersleri kimlerin nasıl okuttuğu verilmiş; daha sonra bu dersleri okutan öğretmenlerin yetiştirildiği kurumların programları din öğretimi öğretmeni yetiştirme açısından değerlendirilmiştir. Daha sonra aynı usulle İlköğretim II. kademe (ortaokul) ve orta öğretimdeki din derslerini okutan öğretmenlerin yetiştirildiği kurumların programları incelenmiştir. Bu kapsamda Dârulfunun İlahiyat Fakültesi, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Atatürk Üniversitesi İslâmi İlimler Fakültesi, Yüksek İslam Enstitüleri ve 1982 sonrasındaki İlahiyat Fakülteleri program, öğretim elemanı ve öğrenci kaynağı bakımından detaylı olarak incelenmiş ve bu kurumlardan mezun olanların istihdam durumları hakkında bilgiler verilmiştir.

Bu araştırmanın "*Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme Sürecinde Yeni Düzenleme*" başlığını taşıyan Beşinci bölümü doğrudan araştırma konumuzla ilgilidir. Toplam 15 sayfa (s.157-172) olan bu bölümde ilahiyat fakültelerinde yeni düzenlemeye zemin teşkil eden çalışmalara değinildikten sonra, (s.157) yeni düzenlemeye ilişkin YÖK kararına yer verilmiştir. (s.158-160) Sonra tablo halinde yeni programlara yer verilmiş, (s.161-165) ve uygulamaya konulan her iki programın genel bir değerlendirilmesi yapılmıştır. (s. 166-172) Bu değerlendirmelerde temel noktalara işaret edilmiş ancak bunlar detaylı olarak ele alınmamıştır. Mesela araştırmada ilahiyat programının amaçları biraz daha geniş olarak ele alınırken, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği programının amaçları hakkında detaylı değerlendirmeler yapılmamıştır. Aynı şekilde muhteva kategorilerinin programa bütünlük ve aşamalılık ilişkileri dikkate alınarak yerleştirildiği ifade edilmiş, ama bunun nasıl olduğu gösterilmemiştir.

Araştırmanın Altıncı bölümünde *Din Eğitimi Öğretmenlerinin Hizmetiçi Eğitimleri* konusu ele alınmış, (s.173-180) Yedinci ve son bölümde *Sonuç ve Önerilere* yer verilmiştir.

3- Araştırma konumuzla dolaylı olarak ilgili olan bir diğer çalışma da Ev'in²⁵ *"Türkiye'deki Yüksek Din Öğretimi Kurumları Programlarının Öğretmen Yetiştirme Bakımından Değerlendirilmesi"* adlı araştırmasıdır. Bu çalışmada ilahiyat fakültelerinde yeni düzenlemeye kadar uygulanmakta olan program, öğretim elemanı, öğrenci ve bu programdan mezun olan öğretmenlere göre değerlendirmiştir. Doğrudan alandan veriler sağlamış olması bakımından oldukça önemli olan bu çalışmada, ilahiyat fakültelerinin eski programları ele alınmış, araştırma konumuz olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı bu araştırmanın sınırları dışında kalmıştır.

Bu araştırmaların dışında, Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu, Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitimi Öğretiminin Problemleri Sempozyumu, Yaygın Din Eğitiminin Sorunları gibi sempozyumlarda ilahiyat fakültelerinin programlarıyla ilgili değerlendirmelerin yer aldığı bildiriler de bulunmaktadır. Bu bildirilerde ilahiyat fakültelerinin yeni yapılanma öncesindeki programlarına ilişkin değerlendirmeler ve öneriler bulunmaktadır.²⁶

1.7. Yöntem

Betimsel bir çalışma niteliği taşıyan bu çalışmada belirli ilahiyat fakültelerinde halen uygulanmakta olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı, Eğitim Tarihi, Eğitimde Program Geliştirme, Eğitimde Program Değerlendirme, Öğretmenlik Mesleği ve Din Eğitimi sahasında yayınlanmış kitap, makale, tebliğ ve hazırlanmış tezler ile resmi belgelerden "literatür taraması tekniğiyle" elde edilen verilerden hareketle incelenip, analiz edilmiş, daha sonra genellemelere gidilmeye çalışılmıştır. Araştırma sürecinde ayrıca alan uzmanlarıyla da görüşmeler yapılmış; programın hazırlanmasıyla ilgili bilgilerin toplanmasında program geliştirme komisyonunda yer alan bilim adamlarıyla yapılan mülakatlardan faydalanılmıştır.

²⁵ Halit Ev; Türkiye'deki Yüksek Din Öğretimi Kurumları Programlarının Öğretmen Yetiştirme Bakımından Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir, 1999.

²⁶ Selahattin Parlador; "Amaçlar ve Muhteva Bakımından Yüksek Din Öğretimine Bakış", Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu, Ondokuz Mayıs Ü. İlahiyat Fak. Yay., Samsun, 1988. s.3-12.; Mustafa Uzunpostalcı: "Din Öğretiminde İlahiyat Fakültelerinin Rolü," aynı sempozyum, s.12-17; Bayraktar Bayraklı: "İlahiyat Fakültelerinin Programında Yapılması Gerekli Olan Değişiklikler" aynı sempozyum, s.127-131.; Mustafa Öcal; "İlahiyat Fakültelerinde Programlar ve Bölümleşme", aynı sempozyum s.171-194.; M. Şevki Aydın: "Din Eğitimi-Öğretiminin Kilit Sorunu Branşın Uzmanı Öğretmen Eksikliği" Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitimi-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu, İBAV Yay., Kayseri, 1999, s. 274-275.

II. BÖLÜM

2. EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME SÜRECİ VE ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMI

Bu bölümde, önce eğitimde program geliştirme süreci ele alınmış; daha sonra bir öğretmen yetiştirme programının sahip olması gereken özellikler incelenmeye çalışılmıştır.

2.1. EĞİTİMDE PROGRAM GELİŞTİRME SÜRECİ

2.1.1. Eğitim Programı

En genel anlamıyla eğitim, bireyde kendi yaşantıları yoluyla davranış değişikliği meydana getirme sürecidir.¹ Doğumundan ölümüne kadar devam eden süreçte birey, fiziki ve sosyal çevresi ile etkileşim halindedir. Birey bu etkileşimler sonucunda çok çeşitli davranışlar öğrenir. Bu öğrenmelerin pek çoğu gelişimi güzeldir. Bu yüzden bu öğrenmelerin içerisinde istendik davranışların yanı sıra, istenmedik davranışlar da vardır. Eğitim sürecinde gelişimi güzel ve istenmedik öğrenmeleri en aza indirebilmek için bu sürecin olabildiğince erken bir zamanda, kontrol altına alınması gerekir.

Burada kontrolden kasıt eğitim etkinliklerinin belli bir program dahilinde, uzmanlar nezaretinde okul çatısı altında yürütülmesidir. Bu tür eğitim formal eğitim olarak adlandırılmaktadır.²

Eğitim programı, öğretmen, öğrenci, yönetici, bina, araç-gereçler ve çevre gibi öğeler okulda birbiriyle etkileşim halindedir. Bu öğeler -her birinin işlevi farklı olmakla birlikte- belirli amaçları gerçekleştirmek için bulunmaktadır.

Okuldaki eğitiminin planlı, düzenli ve sistemli olmasını sağlayan ve bu özelliğiyle, öğrenciye uygun öğrenme çevresi hazırlamada öğretmene yardımcı olan belki de en temel öğe ise eğitim programıdır.

Eğitimle ilgili literatür incelendiğinde, eğitim programıyla ilgili çeşitli tanımlar yapıldığı

¹ Münire Erden; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998, s.14.

² Durmuş Ali Özçelik; Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemleri), ÖSYM Yay., Ankara, 1992-3, s.3.

görülmektedir. Bunlardan bazıları şöyledir, Eğitim programı;

1. “Belli öğrencileri belli bir zaman süresi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumlarının tümüdür.”³
2. “Genel ve özel hedefler, konu alanı ve bunun örgütleniş biçimi, belirlenmiş öğretim-öğrenme düzeni ve hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını saptayıcı nitelikte olan değerlendirme sürecinden oluşmaktadır.”⁴
3. Bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, “kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetleri kapsar. Öğretim, ders dışı kol faaliyetleri, özel günlerin kutlanması, geziler, kısa kurslar, rehberlik, sağlık vb. hizmetler ve fonksiyonlar bu çerçeveye girer.”⁵
4. “Öğrencide istendik davranış değişikliği meydana getirmek için planlanmış öğrenme yaşantıları düzeneği” dir.⁶

Burada verilen tanımlardaki ortak noktalar bir araya getirildiğinde eğitim programının bir düzenek olduğu ve bu düzenekte şu öğelerin bulunduğu görülmektedir:

- 1- Öğrencide bulunması istenen ve eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki davranışları ifade eden **hedefler**.
- 2- Öğrencilerin hedeflerde belirlenen davranışları kazanmaları için gerekli olan üniteler ve konular bütününi ifade eden **içerik**.
- 3- Öğrencilerin hedeflere ulaşmaları için geçirmeleri gereken **öğrenme yaşantıları**.
- 4-Hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını, ulaşıldı ise ne derece ulaşıldığını tespit etmeye yarayan sinama durumları/**değerlendirme**.⁷

Uzmanlara göre, eğitim programını oluşturan bu öğelerin birbirleri arasında karşılıklı ilişki vardır. Bu öğelerden birinde yapılacak önemli bir değişiklik büyük oranda diğer öğeleri de etkilemektedir.

³ Selahattin Ertürk; Eğitimde “Program” Geliştirme, Meteksan A. Ş. Yay., Ankara, 1998, s. 14.

⁴ Mürüvvet Bilen; Plandan Uygulamaya Öğretim, Anı Yay., Ankara, 1999, s.20.

⁵ Fatma Varış; Eğitimde Program Geliştirme “Teoriler-Teknikler”, A.Ü.Eğitim Fak. Yay., Ankara. 1996, s. 14.

⁶ Özcan Demirel; “Kuramdan Uygulamaya” Eğitimde Program Geliştirme, Pegem A Yay., Ankara. 2000, s.7.

⁷ A.A, Oberg; “Curriculum Decissions”, International Encyclopedia of Curriculum, Oxford: New York, 1991, s.303. Bazı eğitimciler içerikle öğrenme-öğretme süreçlerini ‘eğitim durumları’ başlığı altında toplamaktadırlar. Bkz. Ertürk; Eğitimde Program Geliştirme, s.14-15.

Eğitim programı eğitim öğretim süreci içerisinde nelerin, niçin, nasıl ve ne kadar sürede öğretilceğinin, daha işin başında düşünülmesini sağlayan ve öğretimi gerçekleştirenlere kılavuzluk eden en önemli rehberdir.⁸ Bu rehber sayesinde eğitim etkinlikleri gelişigüzellikten arındırılmış olur ve kaynaklar daha verimli kullanılır.

Eğitim programı, eğitim öğretim sürecinin sonunda ulaşılabilecek sonuçların daha doğru ve daha sağlıklı bir şekilde tespit edilip değerlendirilmesinde öğretmene yardımcı olur.⁹

Eğitim programı, aynı eğitim basamağındaki okullarda, eğitimin aynı amaçlar çerçevesinde hemen hemen aynı yönde gerçekleşmesini sağlar. Böylece aynı programlardan geçen öğrenciler, belli ölçüde benzer niteliklere sahip olurlar.

2.1.2. Program Geliştirme

Eğitim sürecinde etkili olan pek çok faktör vardır. Bu faktörler zamanla uygulamaya konulan her programın yeniden gözden geçirilmesini, geliştirilmesini gerektirir. İlgili kaynaklarda eğitimde program geliştirmenin ne olduğuyla ilgili farklı tanımlar yapılmaktadır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

1. “Toplumdaki yeni gelişmeler göz önünde tutularak belli bir öğretim programının veya tüm programların genel ve özel amaçlar, ders konuları, öğretim metotları ve değerlendirme yolları vb. bakımından araştırma yoluyla düzeltilmesi ve önerilen değişikliklerin denendikten sonra genelleştirilmesi işi.”¹⁰
2. Gerek okul içinde gerek okul dışında, “Eğitimin amaçlarını etkinliklerle gerçekleştirmek üzere düzenlenen içerik ve etkinliklerin uygun yöntem ve tekniklerle geliştirilmesine yönelik ko-ordine çabaların tümüdür.”¹¹
3. “Eğitim programlarının tasarlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirilme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi süreci.”¹²

Buraya kadar verilmiş olan program geliştirme tanımları -bazı bakımlardan az çok farklılık göstermekle birlikte- belli temel noktalarda birleşmektedir. Şöyle ki, tanımların hemen hepsi, program geliştirmenin bir “süreç” olduğu ve bu sürecin çeşitli aşamalardan meydana geldiği konularında birleşmektedir.

⁸ Nurettin Fidan, Erden Münire: Eğitime Giriş, Alkım Yay., İstanbul, 1998, s. 64.

⁹ Aytekin İşman, Ahmet Eskiçumalı; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, Değişim Yay., Adapazarı, 1998, s.20

¹⁰ Ruşen Alaylıoğlu, A. Ferhan Oğuzkan; Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü, İnkılap ve Aka Yay., İstanbul, 1976.

¹¹ Varış; Eğitimde Program Geliştirme... s. 17.

¹² Münire Erden; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı Yay., Ankara, 1998, s.4.

Belirlenmiş olan bu temel ortak noktalara göre eğitimde program geliştirme; bir eğitim programının tasarlanması/hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirilme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi aşamalarından oluşan çok yönlü ve kapsamlı bir süreç¹³ olarak tanımlanabilir.

Yukarıdaki tanımda program geliştirmenin birbirini tamamlayan dört aşamadan (Tasarım/Hazırlama-Uygulama-Değerlendirme-Yeniden düzenleme) meydana geldiği görülmektedir.¹⁴ Şu halde, bu aşamalardan birinin eksik olması durumunda program geliştirme tam olarak gerçekleşmiyor demektir.

2.1.2.1. Programın Hazırlanması

Program geliştirmenin ilk aşaması programın hazırlanmasıdır. Bu aşamada önce program geliştirme komisyonu kurulur.

2.1.2.1.1. Program Geliştirme Komisyonunun Oluşturulması

Program geliştirme sürecinin her bir evresinde cevaplanması gereken pek çok soru, çözülmesi gereken pek çok sorun ve yapılması gereken pek çok iş olunca, bu soruların doğru olarak cevaplandırılabilmesi, sorunların geçerlik ve güvenilirlikle çözülebilmesi, işlerin zamanında ve etkenlikle yapılabilmesi için, belli alanlarda yetişmiş bilim adamı, öğretim elemanı ve uzmanlar (program geliştirme uzmanı, ölçme değerlendirme uzmanı, konu alanı uzmanları, eğitim psikoloğu, eğitim felsefecisi, eğitim sosyoloğu...vb.) ile ilgili birimlerin (M.E.B., YÖK) temsilcilerinden oluşan komisyon ya da komisyonlara ihtiyaç duyulur.

Demirel, bu komisyonları, Program Karar ve Koordinasyon Gurubu, Program Çalışma Gurubu ve Program Danışma gurubu olarak vermektedir.¹⁵ Uygulamada program geliştirme çalışmasının boyutlarına göre bu komisyonlar farklılaşabilmektedir. Örneğin 2002 yılında tamamlanan MEB-YÖK, Meslek Yüksekokulları Program Geliştirme Projesinde, bu komisyonlar şöyle şekillenmiştir; Proje Başkanı, Proje Yönetim kurulu, Program Geliştirme Kurulu, Program Geliştirme Çekirdek Gurubu ve Program Geliştirme İhtisas Komisyonları.¹⁶

¹³ Büyükkaragöz, Program Geliştirme... s.59;Erden; Eğitimde Program Değerlendirme, s.4.

¹⁴ S. Savaş Büyükkaragöz; Cuma Çivi; Genel Öğretim Metotları (Öğretimde Planlama Uygulama), Beta Yay., İstanbul, 1999. s.222.

¹⁵ Demirel; Kuramdan Uygulamaya... s.73.

¹⁶ <http://www.cmyo.ankara.edu.tr/proje/index.php?s=r7>

Bu komisyonlar program geliştirme sürecinde hangi çalışmaların, ne kadar sürede ve nasıl yapılacağını belirleyerek görev dağılımı yaparlar.

2.1.2.1.2. Program Geliştirme Yaklaşımları

Program geliştirme komisyonları kurulduktan sonra sıra, program geliştirme çalışmalarının hangi plana göre yapılacağına gelmiştir. Bu aşamada önce program geliştirmede izlenecek yaklaşım ve model belirlenir. Daha sonra esas alınacak yaklaşım ve modele göre program geliştirme çalışmalarına devam edilir.

Program geliştirme çalışmasının başında bir programın ana çerçevesi belirlenir ve şu sorulara cevap aranır:

1. Eğitimin hedefleri ne olmalıdır?
2. Eğitimin içeriği ne olmalıdır?
3. Eğitimde hangi öğrenme stratejileri, kaynak ve araç-gereçleri kullanılmalıdır?
4. Sonuçları değerlendirmek için hangi ölçme teknikleri ve araçları kullanılmalıdır? Bu sorulara verilen cevaplar program geliştirmede izlenecek olan yaklaşımı da ortaya koymaktadır.

Eğitim programlarının geliştirilmesinde izlenen yaklaşımlar genellikle üç ana grupta incelenmektedir.¹⁷ Bunlar; konu merkezli yaklaşımlar, öğrenen merkezli yaklaşımlar ve sorun merkezli yaklaşımlardır.¹⁸

2.1.2.1.2.1. Konu Merkezli Yaklaşım

Merkezinde dersler ya da bilgi kategorilerinin yer aldığı yaklaşımlar, ders ya da konu merkezli yaklaşımlar olarak isimlendirilmektedir. Konu merkezli yaklaşımlara göre hazırlanan programda ayrı ayrı bilgi kategorilerine (derslere) yer verilmekte, ihtisaslaşma durumuna göre, derslerin sayısı ve çeşidi değişmektedir. Bu yaklaşımda programlar genellikle konu uzmanları tarafından hazırlanmaktadır. Bu durum, bazen uzmanların dikkatlerinin, öğrencide davranış değiştirmeye yönelik amaçlardan çok konular üzerinde

¹⁷ Zamanla gerek bunların sentezleri olan yaklaşımlar, gerekse bunlardan bağımsız olan yaklaşımlar da ortaya çıkmıştır. Mesela, Posner, program geliştirme yaklaşımlarını, Geleneksel program yaklaşımı, Deneyisel program yaklaşımı, Konu merkezli program yaklaşımı, Davranışsal program yaklaşımı ve Bilişsel program yaklaşımı olmak üzere beş başlık altında ele almaktadır. J. George Posner; Analyzing The Curriculum, New York, 1994, s. 93-96. Yine, Klein, bu yaklaşımları bağımsız alanlar, çok bilimli yaklaşım, bilimler arası yaklaşım ve birleştirilmiş alanlar olmak üzere dört başlık altında incelemekte. F. M. Klein; "Curriculum Design", International Encyclopedia of Curriculum, Oxford; New York, 1994, s.337.

¹⁸ Demirel; Kuramdan Uygulamaya... s.51-58.

yoğunlaşmasına yol açabilmektedir.

Konu merkezli yaklaşımlara göre hazırlanan programlarda derslerin/konuların birbiriyle örgütlü olması, dersler/konular arasında öncelik sonralık ve aşamalılık gibi ilişkilerin kurulması son derece önemlidir. Zira dersler/konular arasında bu ilişkiler yeterli derecede kurulmadığı zaman, öğrencinin konular arasında bağ kurması ve anlamlı öğrenmeleri gerçekleştirilmesi güçleşir.

Pek çok ülkede olduğu gibi, ülkemizde de programlar genellikle konu merkezli yaklaşıma göre hazırlanmaktadır.¹⁹ Konu merkezli yaklaşımın şu faydaları bulunmaktadır. Bu tür programlarda pek çok alana ait dersler/konular bir bütün olarak örgütlenebilmektedir. Çok uzun bir süreden beri bilinen ve kullanılan bu programların planlaması ve uygulaması kolay olmaktadır. Ayrıca öğretmenler de bu programlara göre yetiştirilmektedir. Birçok seçme-yerleştirme sınavı bu tür programlara göre hazırlanmaktadır.²⁰

İlgili kaynaklarda bu tür programların başarıyla uygulanması için şu tavsiyelerde bulunmaktadır;

- 1- Derslerin içeriklerinin, öğrencilerin gelişim özelliklerine ve hazır bulunuşluğuna göre belirlenmesi ve düzenlenmesi gerekir.
- 2- Programda yer alacak dersler ve konular arasında öncelik-sonralık, aşamalılık gibi ilişkilerin çok iyi kurulması gerekir
- 3- Programdaki derslerin kredi/saatlerinin öğrencinin gelişim özelliklerine ve konunun özelliğine göre uygun olarak ayarlanması gerekir.
- 4- Programda yer alan derslerin geziler, laboratuvar çalışmaları, araç-gereçler ve yardımcı materyallerle zenginleştirilmesi gerekir.
- 5- Programda rehberlik ve sosyal etkinliklere önem verilmesi gerekir.
- 6- Programları uygulayacak öğretmenlerin alanlarında çok iyi yetişmiş olmaları gerekir.²¹

2.1.2.1.2.2 Öğrenen Merkezli Yaklaşım

Naturalist (doğacı) ve progresivist (ilerici/ilerlemeci) eğitim anlayışının etkisinde gelişen

¹⁹ Varış; Eğitimde Program Geliştirme...s.65.; Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme... s. 185.

²⁰ Demirel; Kuramdan Uygulamaya...s. 53-54; Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme... s. 187.

²¹ Varış; Eğitimde Program Geliştirme... s. 74-75; Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme... s. 185.

bu yaklaşıma göre, öğrenme ancak öğrencinin öğrenmeye aktif katılımı ile gerçekleşebilir. Bunun için öğrenci programın merkezinde kabul edilir.

Öğrenen merkezli yaklaşımın belli başlı özellikleri şöyle sıralanabilir. Bu tür bir programda öğretim içeriğini öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları tayin eder. Öğrenci daima aktiftir. Öğretim devamlı ilgiler üzerine bina edilir. İçerik, ders konuları bireyin veya gurubun amaç ve dilek düzeylerini, gerçekleştirmede yardımcı olarak ele alınır.²² Etkinlikler, öğretmen ve öğrencilerin işbirliğiyle planlanır.²³

Bu yaklaşım öğrenciyi merkeze alma, onun gelişim özelliklerini ön plana çıkarma. çağdaş öğretim tekniklerini kullanma vb. gibi daha pek çok açıdan eğitime yeni boyutlar getirmiştir. Ancak, programlarda amaçların önceden kesin olarak belirtilmemiş olması, derslerin/konuların ikinci planda görülmesi, programda yer alacak etkinliklerin nasıl belirleneceğinin sağlıklı bir şekilde cevaplanamaması, eğitim etkinliklerinin daha fazla zaman ve bina-tesis, araç-gereç, kitap, materyal vb. gerektirmesi, bu yaklaşımın temel sorunları olarak gösterilmiştir.²⁴

2.1.2.1.2.3. Sorun Merkezli Yaklaşım

Sorun merkezli yaklaşıma göre hazırlanan program, daha ziyade zorunlu sosyal ihtiyaçlar ve sosyal problemler üzerine bina edilir. Aslında bu yaklaşıma göre hazırlanan program bir yönüyle, öğrenen merkezli yaklaşıma göre hazırlanan programa benzetilebilir. Zira bu programda da öğrenci aktif durumdadır. Ancak programın merkezinde öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları değil, toplumda varolan sorunlar, ihtiyaçlar ve değerler bulunmaktadır.²⁵

Sorun merkezli yaklaşıma göre hazırlanan programda dersler arasında sınırlar kaldırılmıştır. Sosyal sorunların çözülmesi ve ihtiyaçların karşılanması için bütün disiplinlerden yararlanılır. Öğretme-öğrenme süreçlerinde grup etkinlikleri, işbirliğine dayalı öğrenme büyük önem taşır. Öğrenciler içinde yaşadıkları toplumun sosyal sorunları üzerine yoğunlaşmaları için yönlendirilirler. Öğrenciler bu sorunların çözümleri için raporlar hazırlarlar. Raporlar hep birlikte tartışılır ve yeni sosyal sorunların çözümü ile ilgili öneriler değerlendirilir.²⁶

²² Varış; Eğitimde Program Geliştirme... s. 77.

²³ İşman; Eskiçumalı; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, s.54.

²⁴ Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme... s.193.

²⁵ Demirel; Kuramdan Uygulamaya...s.57; Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme...s.198-199; Varış; Eğitimde Program Geliştirme...s. 80-83.

²⁶ İşman; Eskiçumalı; Eğitimde Planlama... s. 55.

Program geliştirme ile ilgili kaynaklarda bu üç yaklaşıma göre hazırlanan programların belli başlı özellikleri **Tablo:1** deki gibi gösterilmiştir.

Tablo:1- Program Geliştirme Yaklaşımları²⁷

(Program Geliştirme Yaklaşımları ve Programlar)	Ağırlık	İçerik	Metotlar	Öğretmen	Bina, Derslik ve Araç-Gereçler
<i>Derslere Göre (Konu Merkezli) Düzenlenen Program</i>	Konu	Disiplinler	Anlatım, Soru- Cevap	Konu uzmanı	Dersler Kitaplar (derslikler)
<i>Aktivite İlkesine Göre (Öğrenen Merkezli) Düzenlenen Program</i>	Öğrenci	İlgi ve İhtiyaçlara Dayanan faaliyetler	Problem çözme, Proje	Pedagog, Rehber, Psikolog	Araç-gereç Materyaller Esnek hacimler (değişik öğrenme ortamları)
<i>Problemlere Göre (Sorun Merkezli) Düzenlenen Program</i>	Sosyal Problemler	Geniş Problematik Alanlar	Problem çözme	Sosyal Bilinç, genel kültür, Disiplinler (Çok Yönlü Uzman, Sosyal Bilinç sahibi)	Araç-gereç Materyaller Esnek hacimler (değişik öğrenme ortamları)

Buraya kadar bu üç yaklaşıma göre hazırlanan programların ayırıcı bazı özellikleri verilmeye çalışılmıştır. Hiç şüphesiz hazırlanacak olan bir eğitim programında ne konular, ne öğrenci, ne de sorunlar göz ardı edilebilir. Zaten eğitim gibi çok boyutlu bir süreçte bu unsurların birbirinden ayrı düşünülmesi/tamamen ayrılması söz konusu değildir.

Program geliştirme üzerine çalışan araştırmacıların da ifade ettiği gibi, bu yaklaşımların her biri, birbirlerinin olumsuz ya da zayıf yönlerine tepki olarak ortaya çıkmakla birlikte, eğitim alanında birbirlerine alternatif oluşturmaları; değişik görüşler ortaya koyarak eğitim bilimine, eğitim faaliyetlerine katkı sağlamaları açısından önemlidir. Yeterli ve gerekli içeriği sağlaması açısından konu merkezli yaklaşım, yaparak ve yaşayarak öğrenmeye yaptığı vurgu açısından, öğrenen merkezli yaklaşım, toplumdaki sosyal sorunlara dikkat çekmek ve bireyin toplumdaki konumuna yoğunlaşması bakımından, sorun merkezli yaklaşım değerli ve önemlidir. Ancak yukarıda da belirtildiği üzere her bir yaklaşımın sınırlıkları/dezavantajlı yönleri de bulunmaktadır. Eğitim sürecinde gerek planlama, gerek uygulama ve gerekse değerlendirme etkinliklerinde başarılı olunabilmesi için, bütün bu yaklaşımların özelliklerinin çok iyi bilinmesi gerekir.

²⁷ Bu tablo, Varış; Eğitimde Program Geliştirme; (s.84.)' den alınmıştır. Tabloda parantez içindeki bilgiler araştırmacı tarafından konulmuştur.

2.1.2.1.3. Program Geliştirme Modelleri

Program geliştirme modeli denince, bir eğitim programı geliştirilirken nelerin, nerede, nasıl ve ne zaman yapılacağını bir bütün halinde gösteren planlar akla gelmektedir.

Model kurmada amaç, karmaşık bir süreci anlaşılabilir ve uygulanabilir bir hale getirmektir. Şöyle ki, program geliştirme çoğu zaman pek çok faktörün etkisindedir: bireysel ihtiyaçlar, sosyal politikalar, teknolojik ve bilimsel gelişmeler bunlardan bazılarıdır. İşte gerek bu faktörler, gerekse program geliştirmede izlenecek pek çok aşamanın ve bu aşamalarda gerçekleştirilecek ayrıntılı işlemlerin olması, doğal olarak bu süreci karmaşıklştırmaktadır. Bu karmaşık sürecin en doğru, en pratik ve en ekonomik bir şekilde işleyebilmesi için en uygun modelin esas alınması gerekmektedir.²⁹

20.yüz yıl başlarından itibaren eğitim alanında yapılan bilimsel araştırmaların artmasıyla birlikte, eğitimde yeni anlayışlar, yeni teoriler ortaya atılmış ve program fikri önem kazanmıştır. Bu gelişmelere paralel olarak pek çok program geliştirme modeli ortaya çıkmıştır. Taba Modeli, Tyler Modeli, Taba-Tyler Modeli, Sistem Yaklaşımı Modeli, Yenilikçi Durumsal Model bunlardan bazılarıdır.

Ülkemizde bilimsel anlamda program geliştirme çalışmaları oldukça yenidir. Bu anlamda ilk ciddi çalışmaların 1960'lı yıllarda Amerika'da doktora öğrenimi gören eğitimcilerimizle başladığı söylenebilir. 1980'li yıllara gelindiğinde, program geliştirme çalışmalarında yeni bir döneme girilmiştir. Bu yeni dönemde program geliştirme konusunda birlik ve standartlar oluşturmak maksadıyla bir dizi toplantı düzenlenmiştir. Bundan sonra hazırlanacak programların hangi modele göre geliştirilmesi gerektiği konusunda üniversite düzeyinde akademisyenlerce yürütülen araştırmalar sonucunda Taba-Tyler modeline yakın bir model önerisi ortaya çıkmıştır.³⁰ 1990'lı yıllara gelindiğinde ise, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde yürütülen program geliştirme çalışmalarının daha ziyade sistem yaklaşımı modeline uygun olarak yapılmaya çalışıldığı ifade edilmektedir.³¹

Burada ülkemizdeki program geliştirme modellerini daha çok etkileyen bu iki model verilmekle yetinilecektir.

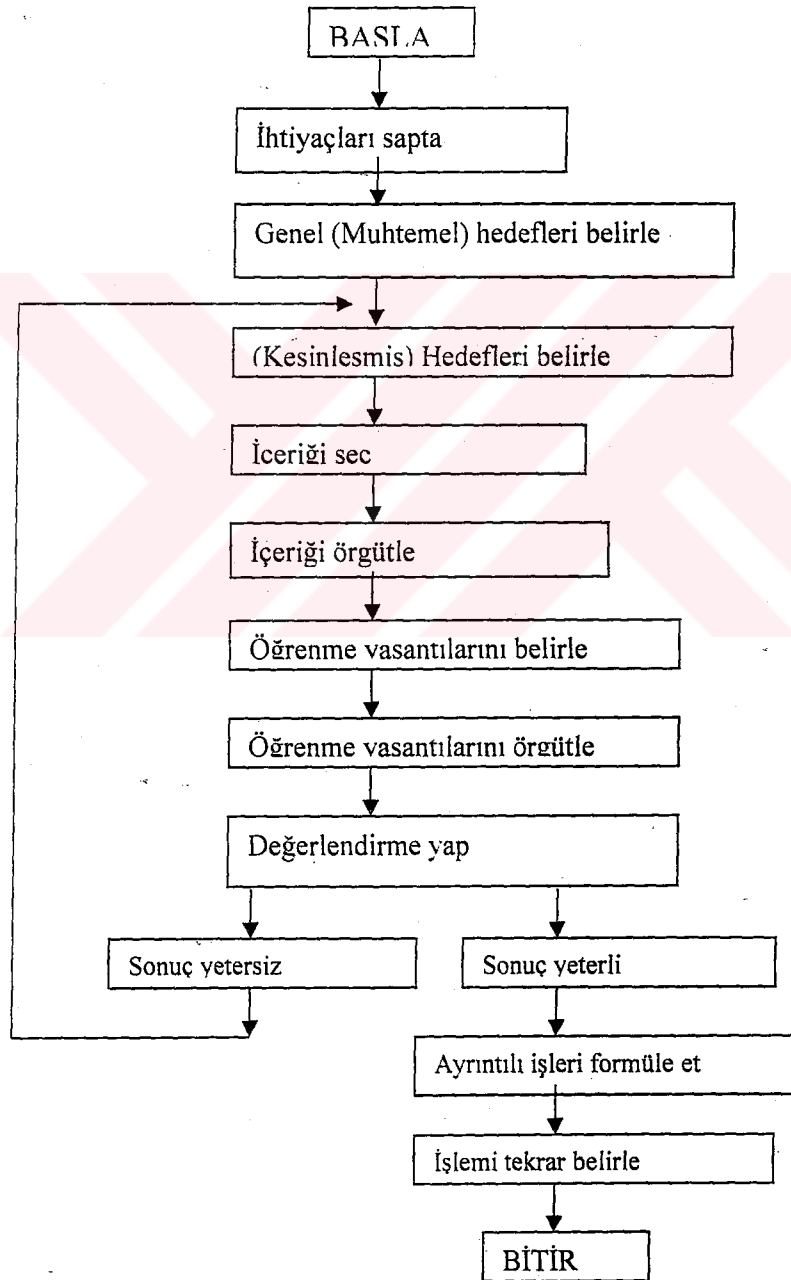
²⁹ Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme..., s. 222-223.

³⁰ Ayşegül Esener Taşpolatoğlu; Türk Milli Eğitiminde Cumhuriyetten Günümüze Program Geliştirme Alanındaki Gelişmeler ve Bir Eğitim Programının Temel Özelliklerin İlişkin Uzman Görüşleri. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1993. s.24; Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme...s.215; Demirel Kuramdan Uygulamaya... s. 64-65,68.

³¹ Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme... s.217.;

1. Taba-Tyler Modeli

Taba ve Tyler tarafından geliştirilen modellerin bir bileşkesi olan ve “Rasyonel Planlama Modeli” olarak da bilinen bu modelin ilk aşamasında ihtiyaçlar saptanmaktadır. Daha sonra sırasıyla hedefler belirlenmekte, içeriğin seçimi ve organizasyonu yapılmakta, öğrenme yaşantıları düzenlenmektedir. Son olarak da değerlendirme işlemleri yapılmakta, sonuçlara göre düzeltme işlemlerine geçilmektedir. Modelin gelişim aşamaları Şekil:1’deki gibidir.



Şekil: 1. Program Geliştirmede Taba-Tyler Modeli³¹

³¹ Demirel, Kuramdan Uygulamaya..., s.61.

2.Sistem Yaklaşımı (Wulf-Schaue) Modeli

Sistem, “birbirine bağımlı ve karşılıklı etkileşimde bulunan bir takım alt parçalardan oluşan, aynı zamanda da daha büyük sistemlerin parçası olarak işlemlerde bulunan bütün”³³ olarak tanımlanmaktadır. Sistemi meydana getiren her unsurun kendisine özgü bir görevi vardır. Bu görevler planlandığı şekilde yerine getirilmezse tüm sistemde aksaklıklar meydana gelir.³⁴

Ekonomi alanında doğan ve daha sonra eğitime uyarlanan sistem yaklaşımının Girdi, Süreç ve Çıktı olmak üzere üç boyutu vardır. Bu boyutlardaki her bir öge bir birleriyle etkileşim halindedir. “Eğer birey önceden planlanmış öğretim etkinliklerini izlerse, kendisinden beklenen davranış değişiklikleri gerçekleşir” temel varsayımına dayanan sistem yaklaşımın basitleştirilmiş şekli **Şekil:2**'deki gibidir.³⁵

GİRDİ	SÜREÇ İŞLEMLER	ÇIKTI
Öğrenci	Öğretim Etkinlikleri	Öğrencinin Bilişsel Duyuşsal ve Devinişsel Erişisi
Fiziki tesisler, kaynaklar, yatırımlar, yeni personel, yeni araç-gereç ve bilgi...	Pekiştireç, ipucu, dönüt, düzeltme, öğretme ortamının özellikleri, zaman, öğrenci katılmanlığı, strateji, yöntem- teknikler, öğretmenin niteliği, değerlendirme....	Maddi gelir, beklenmedik ürünler, yeni yaşantı...

Şekil: 2 Eğitimde Sistem Yaklaşımı

Yukarıda özetlemeye çalıştığımız bu yaklaşım, Wulf ve Schaue tarafından program geliştirme alanına uyarlanmıştır. Ortaya çıkan modelde program geliştirme süreci üç aşamada ele alınmaktadır.

³³ Özcan Demirel; Zeki Kaya; Coşkun Bayrak ve Diğerleri; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2002, s. 192.

³⁴ Hıfzı Doğan; Analiz ve Program Hazırlama, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1983, s. 11-12.

³⁵ Şekil oluşturulurken Veysel Sönmez; Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, s.9 dan yararlanılmıştır.

Bu modelin aşamaları **Şekil:3'** teki gibidir.

AŞAMALAR	İŞLEMLER
Problemin Tanımı	Problemin Tanımı (Amacın Belirlenmesi) ↓ Komisyon Üyelerinin Seçimi ↓
Gelişme	İçeriğin Seçilmesi ↓ Amaçların Yazılması ↓ Amaçların Öğrenci Davranışına Dönüştürülmesi ↓ Ders Planlarının Yapılması ↓ Öğretim Materyallerinin Geliştirilmesi ↓ Öğrenme Ortamının Desenlenmesi ↓
Değerlendirme	Sonuçların Değerlendirilmesi ↓ Sürekli Dönüt Sağlanması

Şekil: 3. Sistem Yaklaşımına Göre Program Geliştirme Modeli

Modelin birinci aşamasında, bir program ihtiyacının olup olmadığı araştırılır ve belirlenen ihtiyaçlar ile programın içeriği arasındaki ilişkiler belirlenir.

İkinci aşamada öncelikle ne öğretelim sorusuna cevap aranarak programın içeriği belirlenmektedir. İçerik belirlemede şu işlemler yapılmaktadır; araştırma yapma, uzman görüşü alma, komisyon üyelerinin görüşlerini belirleme, ihtiyaç değerlendirmesi yapma.

İçerik belirlendikten sonra öğrenciye dönük amaçların belirlenmesine geçilir. Amaçların belirlenmesinde, Bloom ve arkadaşlarının önerdiği taksonomik yaklaşım izlenir. Amaçlar hedef davranışlara çevrildikten sonra bu amaçlara uygun ders planları ve öğretim materyalleri hazırlanarak, uygun öğrenme ortamlarının nasıl olacağı ortaya konur.

Üçüncü ve son aşamada, değerlendirme ve geri bildirim işlemlerinin nasıl olacağı

kararlaştırılır.³⁵

Program geliştirme çalışmalarında izlenecek olan yaklaşım ve model belirlendikten sonra, artık program geliştirme sürecinde nelerin nasıl yapılacağının genel erevesi çizilmiş olur.

Modelden modele değişmekle birlikte, genellikle programın hazırlanması amacıyla şu çalışmalar yapılır:

1. Program geliştirme komisyonunu oluşturma
2. İhtiyaç analizi yapma
3. Hedefleri belirleme
4. Hedef davranışları yazma
5. İçeriği belirleme ve düzenleme
6. Öğretme-öğrenme süreçlerini belirleme
7. Değerlendirme ölçütlerini belirleme.³⁶

Burada verilen çalışmalardan program geliştirme komisyonunun oluşturulması daha önce verilmişti. şimdi sırasıyla diğer çalışmalar hakkında bilgi verilecektir.

2.1.2.1.4. İhtiyaç Analizlerinin Yapılması

Bir programın hazırlanması için öncelikle gerçek ihtiyaçların neler olduğunun sağlıklı bir şekilde tespit edilmesi gerekir. Çünkü belirlenen ihtiyaçlar, eğitim etkinliklerinin nasıl planlanacağını, bir ülkedeki eğitim hizmetlerinin ne yönde işe koşulacağını gösterecektir.

İhtiyaç analizlerinde şu üç alanla ilgili sorulara cevap aranır;

1. Toplumun ihtiyaç ve beklentileri nelerdir?
2. Bireyin ihtiyaç ve beklentileri nelerdir?
3. Konu alanının özellikleri ve bu alanla ilgili ihtiyaçlar nelerdir?

İhtiyaç analizleri için öncelikle toplum incelenir. Bu çerçevede, toplumdaki dini, kültürel, ekonomik, siyasi, hukuki, coğrafi vb. gerçeklerin neler olduğu; hedef davranışları

³⁵ şahinkesen, Ali, “Sistem Yaklaşımı, Analiz ve Program Hazırlama” A.. Eğitim Bilimleri Fak. Dergisi, C.23, S.2,1990, s. 645-647; Doğan; Eğitimde Program... s. 10-17; Demirel; Kuramdan Uygulamaya..., s. 62.

³⁶ Büyükkaragöz; Program Geliştirme... s. 61.

kazanacak olan bireyin, nasıl bir toplum içinde yaşayacağı, toplumla ne gibi ilişkilerde bulunacağı, toplumun bireyden beklentilerinin neler olduğu, buna karşılık toplumun bireylere sağlayacağı imkanların neler olduğu/olabileceği araştırılır. Ayrıca toplumdaki değişmelerin, geleceğe ait beklentilerin, dünyadaki gelişmelerin hangi yönde olduğu/olabileceği araştırılır.

İkinci inceleme alanı birey, yani istendik davranışları kazanması beklenen kişidir. Bu çerçevede önce bireyin gelişim özellikleri, hazır bulunuşluğu, ilgi ve ihtiyaçları tespit edilir. Bu tespitler, bireye kazandırılması gereken bilgi, beceri ve diğer özelliklerin neler olması gerektiği konusunda program geliştirme uzmanlarına rehberlik eder.

Üçüncü inceleme alanı olan konu alanında ise, bireyin çeşitli ihtiyaçlarını karşılamasına katkı sağlayabilecek, onun toplum içinde etkili ve verimli olmasına yardımcı olabilecek konu alanının özellikleri belirlenir.

2.1.2.1.5. Hedeflerin Belirlenmesi

Program geliştirme komisyonu, ihtiyaç analizlerinden elde ettiği sonuçlar ışığında programın hedeflerini belirler. Hedefler programın en önemli ögesidir. Çünkü hedefler, programda yer alacak eğitim durumlarının seçiminde ve düzenlenmesinde, uygulamanın nihayetinde öğretimin etkililiğinin değerlendirilmesinde, programı hazırlayanlara, uygulayanlara ve değerlendirenlere rehberlik eder.³⁷ Programın hedefleri, hedef belirleme sürecinin ilkelerine uygun olarak belirlenmemişse, nihayetinde bu hedefleri bireylere kazandırmaya dönük tüm etkinliklerin boşa gitme ihtimali vardır.³⁸

Hedef: Yetiştirilmek istenilen bireyde bulunması uygun görülen, planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılabilir özelliklerdir.³⁹

Hedefler, düzeyleri açısından üç grup halinde sınıflandırılmaktadırlar. Bunlar;

a) Ülkenin eğitim felsefesini yansıtan ve eğitim hizmetlerinin hangi yönde işe koşulacağına işaret eden **uzak hedefler (aims)**.

³⁷ Varış; Eğitimde Program Geliştirme... s. 96.

³⁸ Mehmet Taşdemir; Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, (Program, Öğretim, Yönetim ve Değerlendirme) Ocak Yay., Ankara, 2000, s.9.

³⁹ Bazı kaynaklarda amaç ve hedef kavramlarının kapsamı konusunda ayrım yapıldığı görülmektedir. Bu ayrıma göre amaç daha genel, hedef ise daha özel bir anlamda kullanılmaktadır. Bu araştırmada böyle bir ayrım yapılmamış amaç ve hedef kavramları eş anlamlı kavramlar olarak kullanılmıştır. Benzer kullanım için bk. Hasan Güler; Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme, Pegem A Yay., Ankara, 2000. s.22.

b) Uzak hedeflerin yorumu olan ve aynı zamanda okulun işlevini yansıtan **genel hedefler (goals)**.

c) Öğretim kademesine göre, bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan ve öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler olan **özel hedeflerdir. (objectives)** ⁴¹

Eğitim programında bulunması gereken hedeflerin iş görür ya da işe yarar olabilmeleri için belli niteliklere sahip olması gerekir:

1. Hedefler, öğrenci davranışına dönüştürülecek ve öğrenme özelliğini belirtecek nitelikte olmalıdır. Hedefler öğrenciye kazandırılacak olan özelliklerdir. Öyleyse hedeflerin öğretmenin ya da okulun yapacaklarını değil, öğrencinin kazanacağı özellikleri belirtmesi gerekir.
2. Hedefler, kapsamlı ve aynı zamanda sınırlı olmalıdır. Hedefler bir tek davranışı değil davranışlar kümesini göstermelidir.
3. Hedeflerin hangi konu içeriğiyle bağlantılı olarak geliştirileceği ifade edilmelidir.
4. Hedeflerde ifade edilen davranışlar "gözlenebilir" ve "ölçülebilir" olmalıdır. Ders ya da konu başlıkları hedef olamaz.
5. Hedefler, ilgili muhatapların aynı şeyleri anlayacağı kadar "açıkça" ifade edilmiş olmalıdır.
6. Hedefler hangi alanla ilgili olarak yazılıyorsa (bilişsel, duyuşsal,devinişsel) o alanın niteliklerine ve basamaklarına uygun olmalıdır.
7. Hedefler öğrencilerin "ilgi ve ihtiyaçlarını" karşılar nitelikte ve programı izleyenlerin büyük çoğunluğunun "başarabileceği" seviyede olmalıdır.
8. Hedefler kendi aralarında tutarlı ve birbirini destekler nitelikte olmalıdır. ⁴²

Hedeflerin, hem eğitim durumlarının seçiminde ve düzenlenmesinde, hem de sınama durumlarının hazırlanıp uygulanmasında işe yarayabilmesi için onların yukarıdaki ilkeler doğrultusunda belirlenmesi gerekir. Ülkemizdeki eğitim kurumları için özellikle hedef ve hedef davranışları açık seçik ifade edilmiş programlar henüz yeterince hazırlanamamıştır.

⁴¹ Özçelik; Eğitim Programları... s.11. Bazı eğitimciler hedefler arasındaki hiyerarşik sıralamayı: Milli Eğitimin hedefleri, okulun hedefleri, dersin ve konunun hedefleri şeklinde de yapmaktadır. Bkz. Özcan Demirel; Öğretim Sanatı, s. 112; İşman, Eskiçumalı; Öğretimde Planlama ... s.37.

⁴² Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme... s.29-30 ; Sönmez; Öğretmen El Kitabı. S.30-32; Özçelik; Eğitim Program..., s.11 ve devamı.

Çok defa hedefleri ve hedef davranışları belirleme işi öğretmenlere/öğretim elemanlarına bırakılmıştır. Bu durum, eğitim etkinliklerinin kalitesini ve verimini etkilemektedir.

2.1.2.1.6. İçeriğin Seçimi ve Düzenlenmesi

Programın hedefleri belirlendikten sonra sıra içeriğin seçimine gelmiştir. Literatürde dersler, müfredat gibi kavramlarla ifade edilen içeriğin⁴² seçimi ve düzenlenmesi, program geliştirmenin temel aşamalarından biridir.

a- İçeriğin Seçimi: Hayat şartlarının hızla değiştiği çağımızda hangi içeriğin önemli, anlamlı, yararlı, hangilerinin önemsiz, faydasız olduğunu tespit etmek oldukça güç bir iştir. İlgili kaynaklarda, içerik seçiminde şu hususların bilinmesinin bu işi kolaylaştıracağı ve daha isabetli sonuçlara varılmasına yardımcı olacağı ifade edilmektedir.

1. Seçilecek olan içeriğin, öğrenci seviyesine uygun olması, onların öğrenmelerine, gelişmelerine katkıda bulunabilecek, ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek, onların sorunlarını çözmesinde yardımcı olabilecek bir özelliğe sahip olması gerekir.⁴³
2. Programda yer alacak içeriğin, toplumun çeşitli ihtiyaçlarına cevap verebilecek, sorunlarını çözmede katkı sağlayabilecek, yeni imkan ve fırsatların oluşturulmasında yardımcı olabilecek bir özelliğe sahip olması gerekir.

b- İçeriğin Düzenlenmesi: İçeriğin ne olduğuna karar verildikten sonra sıra, bu içeriğin programa yerleştirilmesine gelmiştir. Programın içeriğinin, istenilen davranış değişikliklerini gerçekleştirmede yardımcı olabilmesi için, içerik düzeninde aşamalılık, süreklilik ve kaynaşıklık ilişkilerinin gözetilmesi gerekir.⁴⁴

Aşamalılık, içeriğin somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, ve birbirini ön şartı olacak şekilde düzenlenmesi demektir. Böylece öğrenci, bir önceki basamakta öğrendiklerini bir sonraki basamak ya da basamaklarda daha kapsamlı, daha karmaşık bir içerik içinde tekrarlayabilecektir. Bu durumda, bir yandan öğrenilenlerin unutulmaya karşı direnci arttırılırken, diğer yandan da öğrencinin, başarı duygusunu tatması sağlanmış olacaktır. Bu durum, öğrenci açısından bir ödül olarak işleyeceği için öğrencinin daha ileri öğrenmeler için güdülenmesine yardımcı olacaktır.⁴⁵

⁴² James Eaton; An ABC of the Curriculum, Edinburg, 1975, s.11.

⁴³ Özcan Demirel; Öğretme Sanatı, Anı Yay., Ankara, 1999, s.4; Varış; Eğitimde Program Geliştirme... s. 115-116; Büyükkaragöz. s. 45.

⁴⁴ Bilen; Plandan Uygulamaya Öğretim, s. 21.; Özçelik; Eğitim Programları... s. 66.

⁴⁵ Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme... s. 48

Süreklilik, bilgi ve becerinin ardışık eğitim durumları içinde bir tür tekrardır. Zira istenilen hedef davranışların gerçekleşmesi için belli oranda tekrarlara ihtiyaç vardır. Bunun için de, programın içeriğinin belli bir aşamalılık esasına göre düzenlenmesi gerekir.⁴⁷

Yatay örgütlenme olarak da ifade edilen kaynaşıklık ise, aynı dönemde/sınıfta yer alan içeriklerin kendi içinde uyumlu bir bütün oluşturmaları, birbirlerini pekiştirmeleri, desteklemeleri anlamına gelmektedir.⁴⁸ Yeterli derecede kaynaşıklık ilişkisi kurulmuş bir içerik, öğrencilerin daha bütüncül bir öğrenme gerçekleştirmelerine yardımcı olur.

2.1.2.1.7. Sınama Durumlarının Belirlenmesi

Sınama durumları “Öğrenme yaşantıları sonucunda öğrencinin öğrenme derecesini belirlemek amacıyla yapılan değerlendirme çalışmaları”⁴⁹ olarak tanımlanmaktadır. Program hazırlanırken uygulanma/deneme sürecinin hangi aşamalarında, ne zaman, hangi amaçla, ne tür ölçme ve değerlendirme işlemlerinin yapılacağını; bu işlemlerde hangi ölçütlerin kullanılacağını; ölçümlerin ölçütlerle nasıl karşılaştırılacağını belirlenmesi gerekir. Değerlendirme ilke, ölçüt ve işlemleri belirlenmesi, hatta bazı ölçme ve değerlendirme örneklerine de yer verilmesi programı uygulayanlara rehberlik eder, bu işlemlerin güvenilirlik derecesini artırır.

2.1.2.2. Programın Uygulanması/Denenmesi

Program hazırlama işlemi bittikten sonra programın uygulanmasına/denenmesine geçilir. Bu aşamada uygulama yapılacak okullar ve sınıflar ile okul yöneticisi ve öğretmenler belirlenir. Okul yöneticisi ve öğretmenler programın özellikleri, uygulama esasları, kullanılacak öğretim materyalleri vb. hakkında bilgilendirilir. “Program Tanıtım Kılavuzu” hazırlanır. Programın denenmesi için gerekli ortamlar, araç-gereç, donanım vb. gözden geçirilir. Programın sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli şartlar hazırlanır. Uygulama süresi boyunca hazırlanan programın istenilen değişimleri meydana getirici nitelikte olup olmadığını kontrol etmek amacıyla değerlendirme çalışmaları yapılır.⁵⁰ İlgili kaynaklarda, hazırlanan her programın uygulamaya geçilmeden önce bir ön denemesinin yapılmasının ortaya çıkabilecek hataları azaltacağı ifade edilmektedir.

⁴⁷ Özçelik; Eğitim Programları, s. 62-64.; Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme...s. 47.

⁴⁸ Bilen; Plandan Uygulamaya... s. 21.

⁴⁹ Gülleryüz; Eğitim Programlarının Dili..., s.214.

⁵⁰ Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme...s.64; Demirel; Kuramdan Uygulamaya...s.170-177.

2.1.2.3. Programın Değerlendirilmesi

Program geliştirmenin üçüncü aşaması değerlendirmedir. Değerlendirme, ölçme sonucunun, aynı alana ait bir ölçüt ile kıyaslanarak bir değer yargısına varılması sürecidir.⁵¹ Bir şeyin niteliği hakkında değer yargısına ulaşılabilmesi için, o niteliğin üzerinde en az bir gözlem yapılmış, veri elde edilmiş olunması ve bu veriyi karşılaştıracak bir ölçütün bulunması gerekir. Böylece bu veri, o ölçütle karşılaştırılarak bir değer yargısına ulaşılır.

Eğitim literatüründe birkaç türlü değerlendirmeden söz edilmektedir. Örneğin Ertürk değerlendirmeyi belli amaçlara göre; Tanıma-yerleştirmeye dönük değerlendirme, Biçimlendirme-yetiştirmeye dönük değerlendirme, Durum muhasebesine dönük değerlendirme, olmak üzere üç grupta ele almaktadır.⁵² Erden ise bu konuda şunları ifade etmektedir:

“Eğitim sürecinde değerlendirme genellikle iki amaca yönelik olarak yapılır.

1. Öğrencilerin başarısını değerlendirerek bir dersin hangi öğrenciler tarafından tekrar edilmesi gerektiğine karar vermek.
2. Eğitim programlarının etkililiği hakkında yargıda bulunmak ve programlardaki aksaklıkların, programdaki hangi öge ya da öğelerden kaynaklandığını belirleyerek gerekli düzeltmelerin yapılmasına imkan sağlamak. Bunlardan birincisinde değerlendirilen öğrencidir. İkincisinde ise eğitim programıdır... Bu açıklamaların ışığında program değerlendirme aşağıdaki gibi tanımlanabilir.

Program değerlendirme: “Gözlem ve çeşitli ölçme araçları ile eğitim programının etkililiği hakkında veri toplama, elde edilen verileri programın etkililiğinin işaretçileri olan ölçütlerle karşılaştırıp yorumlama ve programın etkililiği hakkında karar verme sürecidir.”⁵³

Program değerlendirme sayesinde;

- hedef davranışlarının yerindeliği,
- öğretme durumlarının etkililiği,
- sınav- ölçme durumlarının geçerliliği, güvenilirliği ve kullanışlılığı,

⁵¹ Hasan Yılmaz; Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme, Yargı Yay Konya, 1998, s. 13.

⁵² Ertürk; Eğitimde “Program” Geliştirme: s.113.

⁵³ Münire Erden; Eğitimde Program Değerlendirme, Anı Yay., Ankara, 1998, s. 9.

- değerlendirme işlemlerinin doğruluğu, nesnelliği,
- bir bütün olarak programın sağlık, işe yararlılık ve yeterlik dereceleri hakkında veriler sağlanmaktadır.⁵⁴

Elde edilen bu veriler sonucunda program gözden geçirilir. Gerekli değişiklikler yapılır. Program yeniden uygulamaya konulur.

2.1.2.3.1. Program Değerlendirme Modelleri

Program geliştirme alanında olduğu gibi, program değerlendirme alanında da pek çok model ortaya konmuştur.⁵⁵ Bu modeller, büyük ölçüde program geliştirme modellerine göre şekillenmiştir.

Program değerlendirme araştırmalarında amaca en uygun düşen modeli ya da yolu belirleyebilmek için öncelikle bu modellerin çeşitli yönleriyle tanınması gerekmektedir. Aşağıda bu modellerden en yaygın olanları tanıtılmaya çalışılacaktır.

2.1.2.3.1.1. Taba-Tyler Çizgisinde Geliştirilen Modeller

1. Hedefe Dayalı Program Değerlendirme Modeli: R. Tyler tarafından geliştirilen bu model, 1940'lı yıllarda geliştirilmiş olmasına rağmen hala geçerliliğini korumaktadır. Bu model daha sonra geliştirilen pek çok modelin ortaya çıkmasına da kaynaklık etmiştir.

Tyler Program Geliştirme Modelinde olduğu gibi, hedefe dayalı program değerlendirme modelinde de üç ögenin (hedefler, eğitim durumları ve değerlendirme) etkileşim içinde olduğu kabul edilir. Bunun için değerlendirme sürecinde hem hedeflerin hem de öğretim yaşantılarının etkililiği araştırılır.⁵⁶

Bu modelin merkezinde hedefler vardır. Önce ulaşılamayan hedeflerin olup-olmadığı, hedeflerin programın hizmet ettiği gruba uygun olup-olmadığı araştırılır. Elde edilen bulgulara göre hedeflerin uygun olmadığı anlaşılırsa bu hedefler değiştirilir. Hedeflerde bir hata yoksa öğrenme yaşantıları incelenir ve oralarda gerekli düzeltmeler yapılır. Bu modelde öğrencilerin davranışları, öğretimin başında ve sonunda olmak üzere en az iki kere ölçülerek, hedeflere ulaşılma derecesi tayin edilir.

⁵⁴ Erden; Eğitimde Program Değerlendirme..., s. 9; Doğan; Eğitimde Program..., s.317; Büyükkaragöz: Eğitimde Program Geliştirme, s. 65.

⁵⁵ R. Ernest House; "Assumptinon Moderlying Evaluation Models" American Educational Research Association, Washington, 1978, s. 45.

⁵⁶ M.R Wolf; "Aproaches to Evaluation" International Encyclopedia of Curriculum, s.411-412; Demirel: Kuramdan Uygulamaya... s.182-184.

2. Programın Öğelerine Dönük Değerlendirme: Münire Erden tarafından ortaya konulan bu modelde, eğitim programı öğelerine ayrılarak değerlendirilmeye tabi tutulmaktadır. Aşağıda bu modelde cevaplanması gereken belli başlı sorular programın hazırlanmasında izlenen sıra ile verilmiştir.

Erden'e göre, bu sorulara verilecek cevaplar, programın hazırlanması ve uygulanması sırasında meydana gelebilecek hataların ortaya çıkarılmasında yardımcı olacaktır.

Modelde programla ilgili olarak beş temel boyuta ilişkin cevaplar aranır.

I. Genel ve Özel Hedeflerin Değerlendirilmesi

1. Hedefler toplumun beklenti ve ihtiyaçlarına uygun mu?
2. Hedefler öğrenci ihtiyaçlarına uygun mu?
3. Hedefler konu alanının özelliklerine uygun mu?
4. Hedefler birbiriyle tutarlı mı?
5. Hedef ifadeleri yeterince açık mı?
6. Hedefler gerçekleştirilecek nitelikte mi?
7. Hedefler içerikle bağlantılı olarak ifade edilmiş mi? gibi sorular hedeflerin değerlendirilmesine ilişkindir.

II. Kapsamın (İçeriğin) Değerlendirilmesi

İçerikle ilgili olarak modelde araştırılması gereken belli başlı sorular şunlardır:

1. İçerik hedeflerle tutarlı mı?
2. İçerikte yer alan bilgiler önemli, dayanıklı ve geçerli mi?
3. İçerikte yer alan bilgiler öğrenciler için anlamlı mı?
4. İçerikte yer alan bilgilerin sunulduğu sırası öğrenme ilkelerine uygun mu?

III. Eğitim Durumlarının Değerlendirilmesi

1. Hangi davranışların ve içeriğin öğrenilmesinde güçlükler var?
2. Kullanılan yöntemler etkili mi?
3. Öğretim programı ve ders planları uygulama ile tutarlı mı?

4. Öğretmen davranışları öğretim ilkelerine uygun mu?
5. Öğrencilerin derse yönelik duyuşsal özellikleri olumlu mu?
6. Öğrenciler kendilerinden beklenen faaliyetleri yerine getiriyor mu? gibi sorular eğitim durumlarının değerlendirilmesine ilişkindir.

IV. Sınama Durumlarının Değerlendirilmesi

1. Ölçüt uygun mu?
2. Ölçme sonuçları geçerli mi?
3. Ölçme sonuçları güvenilir mi?

V. Öğeler Arasındaki İlişkilerin Değerlendirilmesi

1. Kaynaklar genel hedeflere uygun kullanılıyor mu?
2. Örgütün yapısı hedeflere ulaşmada yeterli mi?
3. Öğretim programları ve diğer alt programlar okulun amaçlarına ulaşmasına hizmet edici nitelikte mi? gibi sorular da öğeler arası ilişkilerin değerlendirilmesine yöneliktir.

2.1.2.3.1.2. Sistem Yaklaşımı Çizgisinde Geliştirilen Modeller

1. Provus'un Farklar Yaklaşımı İle Değerlendirme Modeli: Malcolm Provus tarafından geliştirilen bu model, sistem yaklaşımı kuramına dayanır. Değerlendirme, beş evreye ve dört bileşene dayanır. Değerlendirmenin bileşenleri; program standartlarını belirleme, program sonuçlarını belirleme, sonuçlarla standartları karşılaştırma ve sonuçlar ile standartlar arasında bir fark olup olmadığını belirlemedir. Bu modelin program değerlendirme evreleri ise beşe ayrılır.

- a) Tasarım: daha önce hazırlanan ölçütlerle ya da standartlarla program tasarımının karşılaştırılmasını içerir.
- b) Oluşturma: İmkanlar, yöntemler, öğrenci davranışları olarak adlandırılan program öğeleri bu aşamada değerlendirilir.
- c) Süreçler: Öğrenci ve personel etkinlikleri, işlevleri, ilişkileri bakımından değerlendirilir.
- d) Ürün-Sonuç: Başta belirlenen hedefler göz önünde bulundurularak programın genel değerlendirilmesi yapılır.

e) Program çıktıları, benzer program çıktıları ile karşılaştırılarak maliyet-yarar analizleri yapılır.⁵⁷

2. Stufflebeam'ın Çevre-Girdi-Süreç ve Ürün Modeli (CHIP): Oldukça kapsamlı ve çok yönlü olan bu modele göre değerlendirme kesintisiz bir süreçtir. Değerlendirmenin amacı program hakkında karar verme yetkisine sahip olan kişilere bilgi vermektir. Program geliştirme sürecinde yetkililerin programla ilgili dört alanda karar vermesi gerekir. 1- Planlama ile ilgili kararlar, 2- Yapılandırma ile ilgili kararlar, 3- Uygulama ile ilgili kararlar. 4- Yeniden düzenleme ile ilgili kararlar.

Bu alanlarla ilgili kararların verilebilmesi için programın dört farklı aşamasının değerlendirilmesi gerekir. Bunlar; kapsam (context), girdi (input), süreç (process) ve ürün (product) dır. Bu model yabancı kaynaklarda CIPP kısa adıyla bilinir.⁵⁸

a- Kapsamın değerlendirilmesi: Hedeflerin belirlenmesinde temel olan bilgilerin toplanmasını içerir. Bu aşamada programın genel çerçevesini oluşturan tüm faktörler incelenir. Analiz sırasında özellikle karşılanamayan ihtiyaçlar, kaçırılmış fırsatlar ve ihtiyaçların niçin karşılanmadığının teşhisi üzerinde durulur.

b- Girdilerin Değerlendirilmesi: Bu aşamada programın hedeflerine ulaşabilmesi için gerekli olan kaynaklar ve bu kaynakların nasıl kullanılacağı hakkında bilgiler toplanır. Program mikro düzeyde analiz edilir. Girdi analizinde amaçlar, mevcut duruma uygun olarak belirlenmiş mi? Programın hedefleri okulun amaçları ile tutarlı mı? Öğretim stratejileri hedeflere uygun mu? Kapsam genel amaçlar ve özel hedeflerle tutarlı mı? vb. gibi sorulara cevap aranır.

c- Sürecin değerlendirilmesi: Bu aşamada programın uygulama süreci değerlendirilir. Daha önce uygulamaya ilişkin alınan kararlarla, uygulama esnasında karşılaşılan durum arasındaki uyum incelenir.

d- Ürünün değerlendirilmesi: Bu aşamada, beklenen ürünle program sonunda elde edilen ürünün karşılaştırılması yapılır. Elde edilen sonuçlara göre program yeniden gözden geçirilerek, programın devam ettirilmesi ya da değiştirilmesine ilişkin kararlar alınır.⁵⁹

⁵⁷ C.Ronald Doll; Curriculum Improvement: Decision Making and Process, New York, 1989, s. 257; Demirel, Kuramdan Uygulamaya..., s. 187

⁵⁸ M. Scriven.; George F. Madaus; D.L Stufflebeam; Evaluation Models, Massachusetts, 1991. s. 128-135.

⁵⁹ Erden; Eğitimde Program Değerlendirme s. 12-13; Demirel Kuramdan Uygulamaya..., s. 182-188.

2.1.2.3.1.3. Diğer Bazı Modeller

1. Eğitsel Eleştiri Modeli: Eisner tarafından geliştirilen bu model, diğerlerinden farklı olarak niteliksel incelemeye ağırlık vermektedir. Eisner'e göre program değerlendirme, güzel sanatlar uzmanının sanat eserlerini değerlendirmesi gibidir. Buna göre eğitim programı da bu konuda geniş bilgisi olan, eleştirme yeteneğine sahip kişiler tarafından değerlendirilebilir.⁶⁰

Modelin betimleme, yorumlama ve değerlendirme olmak üzere üç temel boyutu vardır. Betimleme boyutunda, yeni programın uygulanması sırasında okulda ne gibi değişikliklerin olduğu, bu değişikliklerin öğrenci ve öğretmenleri nasıl etkilediği, tepkilerin neler olduğu gibi sorulara cevap aranır. Yorumlama boyutunda, program sonucunda meydana gelen değişimler üzerinde bazı tahmin ve yorumlamalarda bulunulur. Değerlendirme boyutunda ise betimleme ve yorumlama sonuçlarına dayalı olarak programın değeri hakkında yargıda bulunulur.⁶¹

2. Yansıtıcı (Reflective) Değerlendirme: Taslak program uygulamaya konulmadan önce veya uygulama esnasında, hedeflerin tutarlılığı, hedef-davranışların hedeflerle ilişkileri, konuların ve öğretme etkinliklerinin hedefleri gerçekleştirme olasılığı, öğretimde kullanılacak araç ve yöntemlerin öğrenci seviyesine uygunluğu, değerlendirme araçlarının geçerliliği üzerinde, uzmanlar ve tecrübeli öğretmenlerin görüşleri toplanarak yapılan değerlendirme biçimidir.

Buraya kadar tanıtılmaya çalışılan program değerlendirme modellerinde, programın kendisi, uygulama süreci ve sonuçtaki etkililiği hakkında toplanan bilgilerle, programın çeşitli boyutlarıyla değerlendirilmesi öngörülmektedir.

Program değerlendirme modelleri, değerlendirme işlemini gerçekleştiren kişilerin amaçlarına göre farklılaşmaktadır. Uzmanlar bu düşünceden yola çıkarak, tıpkı program geliştirmede olduğu gibi, program değerlendirmede de tek bir model önermenin geçerli bir yaklaşım olmadığını belirtmekte, ve program değerlendirme araştırmalarında araştırmacıların kendi amaç ve koşullarına en uygun düşecek modeli seçmeleri ya da bu modellerden yararlanarak yeni bir model geliştirmelerinin daha doğru bir yaklaşım olacağını ifade etmektedirler.⁶²

⁶⁰ G Willis; "Qualitative Evaluation", International Encyclopedia of Curriculum s. 427-429.

⁶¹ Erden; Eğitimde Program Değerlendirme, s. 14.

⁶² Erden; Eğitimde Program Değerlendirme, s. 11.

Bu araştırma, bir programın süreç ya da ürün boyutunun değerlendirilmesine yönelik değildir. Dolayısıyla sürecin ya da ürünün değerlendirilmesine yönelik modeller değil, programın tasarısının değerlendirilmesine yönelik bir model (Yansıtıcı Reflective Değerlendirme Modeli) tercih edilmiştir.

2.2. ÖĞRETMEN YETİŞTİRME PROGRAMI

2.2.1. Öğretmen Yetiştirme Programının Genel Özellikleri

Öğretmenin eğitim sürecindeki en temel görevi, “etkili bir öğretim ortamı düzenleyerek öğrenmeyi sağlamaktır”.⁶³ O bu görevi gerçekleştirirken; eğitim programları doğrultusunda öğretim planlarını hazırlar, hazırladığı planlara uygun olarak öğrenme yaşantılarını düzenler, öğrencilerin bu yaşantıları geçirmeleri için gerekli tedbirleri alır. Öğretme-öğrenme sürecinin sonunda öğrencilerin hedeflere ulaşma derecelerini belirlemek amacıyla değerlendirme yapar.

Eğitim sürecinde program, öğretim ortamı, araç-gereçler, yöntem ve teknikler öğrenmeyi gerçekleştirmek için önemli olmakla birlikte, bütün bunlar öğretmenin canlı kişiliği ile işlevsel hale getirilmediği müddetçe, istenilen ölçüde etkili olamayabilir.⁶⁴ O halde bütün bu unsurların verimli bir şekilde kullanılmasında ve eğitim sürecinin sonucunda istenilen hedeflere ulaşılmasında bağımsız değişken rolü oynayan faktörün öğretmen olduğu söylenebilir.⁶⁵

Burada sözü edilen öğretmen, gerek alan bilgisi, gerek genel kültür ve gerekse de pedagojik formasyon alanlarında iyi yetişmiş; başarılı bir öğretim için gerekli yöntem ve tekniklerin bilgi ve becerisine sahip, eğitim teknolojisinin imkanlarından en iyi şekilde yararlanma becerisi kazanmış, eğitimin planlama, uygulama ve değerlendirme boyutlarıyla ilgili temel bilgileri kavramış, öğrencilerine rehberlik ederek onların akademik ve psikolojik sorunlarına yardımcı olabilme ve gerektiğinde yöneticilik görevlerini de başarıyla yerine getirebilme becerisi kazanmış olan öğretmendir.⁶⁶

⁶³ Münire Erden; Yasemin Akman; Eğitim Psikolojisi:Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Alkım Yay.. Ankara 1996. s.16.

⁶⁴ Ersan Sözer;Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği, Anadolu Ü.Yay., Eskişehir,1991.s.4.

⁶⁵ Nihat Bilgen; “Öğretmen ve Eğitimi”, Milli Eğitim, S.137,1998, Ankara, s.61

⁶⁶ Sözer; Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme ... s.5.

Bir öğretmenin yukarıda geçen özellikleri/yeterlikleri kazanması bir süreç (hizmetöncesi-hizmetiçi) içinde gerçekleşmektedir ve bu süreçte etkili olan pek çok faktör bulunmaktadır. Eğer bu süreç, öğretmenin bu yeterlikleri büyük ölçüde kazandığı kurumdan başlatılacak olursa, burada etkili olan faktörlerin şunlar olduğu söylenebilir:

Öğretmen olacak kişinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel özellikleri; onu yetiştiren öğretmenlerin/öğretim elemanlarının bilgi, görgü, deneyim ve diğer kişilik özellikleri; öğretimde kullanılan yöntemler, araç-gereçler, kitaplar vb. kaynaklar; eğitim-öğretim ortamları ve uygulanan eğitim programı.⁶⁷

Öğretmen yetiştiren bir kurumun eğitim programında; öğrencide bulunması istenen ve eğitim yoluyla kazandırılabilir nitelikteki davranışları ihtiva eden hedeflerin açık ve net bir biçimde ortaya konulması, öğrencilerin hedeflerde belirlenen davranışları kazanmaları için gerekli olan içeriğin seçimi ve düzenlenmesi, eğitim ve sınav durumlarının belirlenmesi, modern program geliştirme yaklaşımlarında yer alan sömestir sistemi, kredi sistemi, seçimlik dersler gibi uygulamaların benimsenmesi, öğretmenlik mesleğinin kuram ve uygulama boyutlarının birleştirilmesi son derece önemlidir.⁶⁸ Aşağıda bu hususlar biraz daha ayrıntılı olarak incelenecektir.

2.2.1.1. Öğretmen Yetiştirme Programının Amaçları

Öğretmen yetiştirmeye yönelik bir programda her şeyden önce amaçların açık ve net bir şekilde ortaya konulması gerekmektedir. Çünkü programın içeriğinin ne olacağı, öğretme-öğrenme süreçlerinin nasıl olacağı, değerlendirme işlemlerinde nelerin ölçülüp-değerlendirileceği programın amaçlarına göre belirlenecektir. Eğer programda amaçlar yoksa tüm bu işlemlerde hangi ölçütlerin esas alınacağı bilinemeyecek, formal eğitim sürecinde rasgelelikler (informal süreçler) artabilecektir.

Öğretmen yetiştiren kurum programlarının amaçları saptanırken, bir taraftan günümüzde toplumun öğretmenlerden ne beklediği, diğer taraftan tüm eğitim sistemi içerisindeki gelişmeler dikkate alınmalıdır.⁶⁹ Çünkü programın gerçekçi, uygulanabilir ve geçerli olması buna bağlıdır.

⁶⁷ Cavit Binbaşioğlu; "Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi Araştırmaları: Tarihsel Boyutuyla Öğretmen Kalitesini Etkileyen Bir Etken Olarak 'Meslek Dersleri'", Millî Eğitim, S.137, Ankara, 1998, s.110.

⁶⁸ Leyla Küçükahmet ve diğerleri; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, s.3.

⁶⁹ Çoban, Ahmet, "21. Yüzyıla Girerken Öğretmen Eğitiminin Boyutları", Millî Eğitim, S.137, Ankara, 1998, s.85.

2.2.1.2. Öğretmen Yetiştirme Programının İçeriği

Öğretmenlik mesleğini seçecek olan adaylara, bu mesleğin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ya da davranışları kazandırma amacına yönelik olan eğitim programının içeriğinde, özel alan bilgisi, genel kültür ve pedagojik formasyona yönelik dersler bulunur.

1. Alan Bilgisi: Öğretmen yetiştirme programlarında yer alan ve en geniş ders grubunu oluşturan özel alan dersleri, öğretmen adaylarına özel bir alanla ilgili olan temel bilgileri, kavramları, ilkeleri, farklı görüş, kuram, yöntem ve teknikleri kazandırmaya yönelik derslerdir.

Alan dersleri, öğretmen adaylarının bir alanda derinlemesine bilgi kazanmalarını/uzmanlaşmalarını sağlar. Dolayısıyla bu derslerin program içindeki nitelik ve niceliği öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğindeki yeterliğini de belirlemektedir. Eğer bir öğretmen, öğretimini yapacağı alan konusunda yeterli olan bilgileri yeterince kazanamamışsa, görevi esnasında neleri öğreteceği konusunda sorunlar yaşayacaktır.

Bütün bu sebeplerden dolayı bir programla hangi branşa öğretmen yetiştiriliyorsa o branşın öğretimi için gerekli olan özel alan bilgilerinin programa konulması gerekir. Mesela programla, ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni yetiştiriliyorsa farklı, imam hatip lisesi meslek dersleri öğretmeni yetiştiriliyorsa farklı bir içeriğin belirlenmesi gerekir. Geçmiş yıllarda bu hususa yeterince dikkat edilememiş ve aynı içerikle farklı yeterlik düzeyleri gerektiren branşlara öğretmen yetiştirilebilmiştir.

2. Genel Kültür Bilgisi

Genel kültür alanı, öğretmenin eğitim sürecindeki genel kazanımlarının bir bileşkesidir. Öğretmen adayları genel kültür dersleri sayesinde temel ve uygulamalı bilimlerle sosyal bilimlerin temel kavramlarını, varsayımlarını, tartışmalarını, araştırma ve inceleme yöntemlerini öğrenir. Olay ve olguların felsefi, tarihsel, kültürel, sosyolojik ve ekonomik yönleri hakkında fikir sahibi olur.

Genel kültür bilgileri, alana ilişkin olay ve olguların açıklanmasında, disiplinler arası ilişkilerin kurulmasında, konuların öğretiminde bütünlük, somutluk-soyutluk, yakınlık-

uzaklık, anlaşılabilirlik, güncellik gibi ilkelerin yaşama aktarılmasında, öğretim sürecinde öğrenciyi derse hazırlamada ve güdülemede, öğretmene pek çok katkılar sağlar.⁷⁰

3. Pedagojik Formasyon

Öğrenmeyi kılavuzlayan kişi⁷¹ olarak tanımlanan öğretmenden belli bir alana ilişkin bilgi, beceri ve tutumları öğrencilere kazandırması beklenmektedir. Durum böyle olunca öğretmenin bir alanı iyi bilmesi, bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması, öğretimin ön koşulu olmasına karşılık, başarılı bir öğretim için tek başına yeterli olamayacaktır. Öğretmenin, bildiklerini nasıl öğretebileceğini de bilmesi gerekmektedir. Yani bir öğretmenin, bir alanda uzmanlık bilgisine sahip olması yanında öğretmenlik mesleği ile ilgili bazı bilgi ve becerilere de sahip olması gerekmektedir.⁷²

Bunun için öğretmenin öncelikle hedef kitlesini oluşturan öğrencilerin gelişim özellikleri; öğretme-öğrenme süreçlerinin planlanması, uygulaması ve değerlendirilmesi gibi konularda yeterli donanımına sahip olması gerekir.

Çünkü öğretmenin öğretimi düzenlerken ve yürütürken öğrencilerin ihtiyaçlarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alabilmesi, onların öğretim sürecine aktif olarak katılımını sağlayabilmesi ve onların etkili öğrenmelerine daha çok katkıda bulunabilmesi, ancak bu süreçler hakkında yeterli derecede bilgi ve beceri kazanması sayesinde mümkün olabilir.

Öğretmen yetiştirme programlarında adaylara öğretmenlik mesleğinin çeşitli yönleri ile ilgili bilgi ve becerileri kazandırmak amacıyla, bazı derslere⁷³ yer verilmektedir. Bu derslerin bir kısmı teorik, bir kısmı uygulamalı, bir kısmı da hem teorik hem de uygulamalı olabilmektedir. Örneğin yeni öğretmen yetiştirme programlarında, öğretmen adaylarının okullarda daha çok gözlem ve uygulama yapmasına imkan sağlayacak uygulamalı derslere yer verilmiştir.

4. İçerik Kategorilerinin Ağırlıkları

Öğretmen yetiştirme programlarında yer alan içerik kategorilerinin her birinin programdaki ağırlıklarının nasıl olması gerektiği, üzerinde titizlikle durulması istenen konulardan biridir. Geçmiş yıllara bakıldığında en çok değişiklik gösteren noktalardan

⁷⁰ Öğretmen Yeterlikleri, MEB Yayını, Ankara, 2002, s.17.

⁷¹ Fidan; Erden; Eğitime Giriş, s. 60.

⁷² Şişman; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, s.10.

⁷³ Bu dersler, “pedagojik formasyon dersleri”, ya da “öğretmenlik meslek bilgisi dersleri” olarak adlandırılmaktadır. Bu araştırmada pedagojik formasyon tanımlaması tercih edilmiştir.

birinin programlardaki içerik kategorilerinin ağırlıkları olduğu; bu çerçevede özellikle pedagojik formasyona verilmesi gereken ağırlığın çoğunlukla ihmal edile geldiği⁷³ ifade edilmektedir.

1982 yılında toplanan XI. Millî Eğitim Şûrasında ülkemizdeki öğretmen yetiştirme programlarında içerik kategorilerinin nasıl olacağı konusunda bazı standartlar getirilmiştir.⁷⁴ **Tablo: 2'**de ilköğretime branş öğretmeni yetiştirilen bir programda yer alması gereken içerik kategorilerinin ders çeşidi, derslerin kredisi ve ağırlıkları gösterilmiştir.⁷⁵

Tablo 2- XI. Millî Eğitim Şûrasına Göre Temel Eğitim Branş Öğretmenliği Dört Yıllık Lisans Programı

İçerik Kategorileri	Ders Çeşidi	Kredi/Saat	Ağırlıkları
Pedagojik Formasyon	12	36	% 25.0
Alan Bilgisi	30	90	% 62.5
Genel Kültür	6	18	% 12.5
Toplam	48	144	% 100

Bugün Eğitim fakültelerinde uygulanmakta olan ve ilköğretime branş öğretmeni yetiştirilen programlarda, öğretmen adayları program türüne göre toplam 141 ile 153 kredi arasında ders almaktadırlar. Bu programlarda alan dersleri 63-67 kredi (% 41-46), genel kültür dersleri 13-17 kredi (% 9-11), pedagojik formasyon dersleri 36 kredi (% 24-25) civarındadır.⁷⁶

5. İçerik Kategorilerinin Düzeni

Öğretmen yetiştiren kurum programlarında yer alan üç çeşit içerik kategorisinin (alan bilgisi, genel kültür, pedagojik formasyon) ağırlıkları kadar, bunların programlara yerleştirilmesi de son derece önemlidir.

⁷³ Küçükahmet ve Diğerleri; Öğretmenlik Mesleğine Giriş, s.11.12

⁷⁴ Onbirinci Milli Eğitim Şûrası, s.77. 85.

⁷⁵ Aydoğan Ataünal; Türkiye'de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, (1923-1994), MEB Yay., Ankara, 1994. s.61.

⁷⁶ Programlarda ayrıca 20-21 kredi (%13-14) oranında Yan alan dersleri, 10-15 kredi (%5-10) oranında seçmeli dersler bulunmaktadır.) Programlar hakkında daha geniş bilgi için bk. Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Programları, YÖK, Yayını, Ankara, 1998. s.29,36,43,51.

Bu kategoriler programlara değişik biçimde yerleştirilebilmektedir.⁷⁸ Ancak gerek literatürde gerekse uygulamada en yaygın biçimde bilinen model “**paralel düzenleme modeli**”dir. Bu modele göre, alan bilgisine ait içerik, bütün yıllara eşit olarak dağıtılmakta, genel kültür bilgisine ait içerik, ilk yıllarda yoğun olarak yer alırken, son yıllara doğru azalmakta, pedagojik formasyona ait içerik ise bunun aksine, son yıllara doğru gidildikçe yoğunlaşmaktadır.⁷⁹

4.yıl			
3.yıl	Genel	Alan	Pedagojik
2.yıl	Kültür	Bilgisi	Formasyon
1.yıl	Bilgisi		

Şekil:4. Öğretmen Yetiştirme Programında Paralel Düzenleme Modeli

6. Yan Alan Bilgisi

Öğretmen yetiştiren kurumların programlarında, geçmişte de öğretmen yetiştiren bazı kurumların programlarında yer alan, yan alan uygulamasına yer verilmiştir. Mesela İlköğretim Türkçe Öğretmenliği Lisans Programında, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Yan alanı dersleri; İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programına, Türkçe Öğretmenliği Yan alanı dersleri konulmuştur.

Uygulamaya konulan programlarda 20 kredi ile, % 14 oranında bir ağırlığa sahip olan yan alan dersleri sayesinde, öğretmen adayları kendi uzmanlık alanının yanında, ek bir alanda da yeterlik kazanmış olacak; mezun olduktan sonra öğretmenlik yapacakları kurumlarda ihtiyaç halinde, uzmanlık kazandıkları yan alanın öğretimini de

⁷⁸ Bu konuda farklı modeller için bk. Varış; Eğitimde program Geliştirme, s.87-89.

⁷⁹ Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı, 26-29 Mayıs,Erzurum 1992, MEB Yay.. Ankara,1992, s.351.; Aydoğan Ataunal; Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, (1923-1994). MEB Yay., Ankara,1994.s. 60.

yapabilecektir. Bu uygulama ile, ülkemizin coğrafi ve ekonomik şartlarına uygun olarak, insan gücünden en iyi şekilde faydalanmak hedeflenmektedir.⁷⁹

7. Seçimlik Dersler

Bilgi birikimindeki hızlı değişme ve genişlemeye paralel olarak, programlardaki dersler ve konular çeşitlenmiş; bu durumun doğal sonucu olarak programlarda seçimlik ders uygulamasına yer verilmeye başlanmıştır.

Seçimlik derslerin programlara konulması eğitim etkinliklerine pek çok olumlu boyutlar getirmiştir. Bu boyutlardan bazılarını Varış şöyle açıklamaktadır:

Seçimlik dersler;

1. Öğrencilerin iş ve meslek alanlarına daha iyi hazırlanmasına,
2. Öğrencinin bir üst sınıfı ya da programı etkinlikle izlemesine,
3. Öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerinin daha iyi gelişmesine,
4. Ortak öğretimi yüzeysel bulan yetenekli öğrencilerin belli konularda derinleşmesine yardım eder.⁸⁰

Bugün öğretmen yetiştirme programlarında da seçimlik dersler konulmaktadır. Ancak bunların tam olarak amaçlarına hizmet edebilmesinin önünde bazı engeller bulunmaktadır. Programlarda yeterli sayıda seçmeli ders olmaması, derslerin seçilebilmesi için belli sayıda öğrencinin seçmiş olmasının şart koşulması, her öğrencinin ilgi duyduğu dersi seçememesi, bunlardan bazılarıdır.

8. Staj Faaliyetleri ve Uygulama Okulları

Bir konuyu bilmek o konuyu etkili bir şekilde öğretmek için yeterli olmayabilir. Öğretme, öğrenmeyi sağlama ve rehberlik etme etkinliğidir. Bu etkinliğin planlı programlı yapılması ise öğretimdir.⁸¹ Şu halde öğretim belli bir ölçüde uzmanlık bilgi ve becerisi gerektirmektedir.

Zaten bilmek öğretmek için yeterli görülseydi, öğretmenlik diye bir meslekten söz edilemezdi. Böyle bir durumda bir kimya mühendisi kimya dersini, bir ressam da resim dersini verebilirdi. Oysa öğretmenlik yapabilmek için bir adayın, kazanmış olduğu alan

⁷⁹ Şişman, Öğretmenlik Mesleğine Giriş; s.10.

⁸⁰ Varış; Eğitimde Program Geliştirme, s.67.

⁸¹ Münire Erden; Yasemin Akman; Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme, Alkım Yay., Ankara 1996. s.121.

bilgisinin yanında, bu bilgiyi kime, nerede, nasıl ve ne kadar öğreteceği konusunda da bilgi edinmesi gerekmektedir. Bu bilgilenmenin salt teorik bir bilgilenme olması da yeterli değildir. Nasıl ki bir doktor adayı hastaneyi tanımadan, bir takım uygulamaları bitirmeden doktor olamıyorsa, bir öğretmen adayının da, bir takım uygulama etkinliklerini yapmadan öğretmen olması, eğitimciler tarafından uygun bulunmamıştır.

Yeni yapılanma ile yürürlüğe konan öğretmen yetiştirme programlarında da, özel olarak uygulamaya yönelik dersler konulmuştur. Bu dersler üçer kredilik **Okul deneyimi I** ve **Okul Deneyimi II** dersleri ile beş kredilik **Öğretmenlik Uygulaması** dersidir.

Bu derslerde öğrenciler üç yarıyıl boyunca Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarına gitmekte ve uygulama yapmaktadırlar. Bu dersler sayesinde öğrenciler, okul ortamında öğrencilerle doğrudan temas kurarak, gözlemler yaparak, gözlem sonuçlarını raporlaştırarak, sonuçlar üzerinde tartışarak, ders verme ve diğer etkinliklerde bulunarak öğretme-öğrenme süreçlerine ilişkin edinmiş oldukları teorik bilgileri uygulama, test etme ve değerlendirme fırsatı bulmakta; böylece öğretmenlik mesleğini daha yakından tanıma ve bu mesleğe daha iyi hazırlanma imkanı elde etmektedirler.⁸³

2.2.1.3. Öğretme-Öğrenme Süreci

Diğer eğitim programlarında olduğu gibi, öğretmen yetiştirme programlarında da öğretme-öğrenme süreciyle ilgili ilke ve açıklamaların açık olarak belirtilmesi gerekir. Öğretim sürecinde hangi strateji, yöntem ve tekniklerin kullanılacağı; hangi araç-gereç ve materyallerden faydalanılacağı; pekiştireç, dönüt, düzeltme, değerlendirme işlemlerinin nasıl yapılacağı; öğretim ortamlarının nasıl düzenleneceği, öğretmenin ve öğrencinin niteliklerinin, rollerinin neler olacağı vb. gibi hususların açıklığa kavuşturulması programın daha etkili kılınabilmesi için son derece önemlidir.

2.2.1.4. Ölçme ve Değerlendirme

Eğitim programlarının bir diğer önemli ögesi de “sınama durumları” olarak da ifade edilen ölçme ve değerlendirmedir. Ölçme ve değerlendirme, öğrencide görmek istenilen davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında bir karara varma işlemidir.

Bu işlemin sağlıklı bir şekilde yapılabilmesi için, eğitim programlarında hedeflenen davranış değişikliklerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini tespit etmeye yardımcı olacak

⁸³ Fatma Hacıoğlu; Cevat Alkan; Öğretmenlik Uygulamaları (Öğretim Teknolojisi), Alkım Yay., İstanbul, 1995, s.46-47.

ölçme ve değerlendirme ilke ve işlemlerinin açık olarak ortaya konulması gerekmektedir.

Ölçme işlemlerinde ne tür ölçme araçlarının kullanılacağını, değerlendirme işlemlerinde hangi sistem ya da sistemlerin esas alınacağını önceden belirlenmesi, ölçme ve değerlendirme işlemlerinin geçerlik ve güvenilirlik derecelerinin yüksek olmasını sağlayacak; programın uygulanmasından sonra ulaşılan sonuçların en doğru şekilde tespit edilip değerlendirilmesini kolaylaştıracaktır.⁸⁴

Eğitim programının temel öğelerinden biri olan değerlendirme süreçleriyle ilgili ilke ve açıklamalar henüz yüksek öğretim düzeyinde geliştirilen programlara yansıtılamamıştır. Örneğin yeni uygulamaya konulan öğretmen yetiştirme programlarında bu konuya ilişkin herhangi bir bilgiye yer verilmemiştir.⁸⁵

Ölçme ve değerlendirme işlemleriyle ilgili olan önemli bir diğer husus da, kurumlar arasında bu işlemler konusunda birliğin sağlanmasıdır.⁸⁶ Özellikle yatay ve dikey geçişler için, kredi transferinin söz konusu olduğu durumlarda, benzer değerlendirme işlemlerinin/süreçlerinin kullanılması bu geçişleri kolaylaştırmakta ve belli ölçüde standartlaşmayı sağlamaktadır. Henüz bu konuda fakülteler arasında görüş ve uygulama birliğinin sağlanamadığı görülmektedir.

⁸⁴ Çoban, Ahmet, "21. Yüzyıla Girerken Öğretmen Eğitiminin Boyutları", Milli Eğitim, S.137. s.86.

⁸⁵ Daha geniş bilgi için bk. Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Programları, YÖK, Yayını, Ankara, 1998.

⁸⁶ Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı, 26-29 Mayıs, Erzurum 1992, Meb Yay., Ankara, 1992, s.350.

III. BÖLÜM

3. İLKÖĞRETİM DİN ÖĞRETİMİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME VE İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMININ İNCELENMESİ

Bu bölümde önce Cumhuriyetten günümüze (1923-2003) ilköğretim I. ve II. kademeye din öğretimi öğretmeni yetiştirmenin kısa tarihçesine yer verilecek, daha sonra İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği programı eğitimde program geliştirme açısından incelenmeye çalışılacaktır.

3.1. İLKÖĞRETİM DİN ÖĞRETİMİ ÖĞRETMENİ YETİŞTİRME

Bu başlık altında Cumhuriyetten günümüze (1923-2003) ilköğretim I. ve II. kademeye din öğretimi öğretmeni yetiştirmenin kısa tarihçesine yer verilecektir. Burada önce ilköğretim I. kademe (ilkokul) programlarında din derslerinin durumuna işaret edilecek, akabinde bu dersleri okutan öğretmenlerin yetiştiği kurumların programları din öğretimi öğretmeni yetiştirme açısından incelenmeye çalışılacaktır. Daha sonra aynı usulle ilköğretim II. kademe (ortaokul) ele alınacaktır. Cumhuriyetin kurulduğu tarihten günümüze (1923-2003) kadar ülkemizde din öğretiminin geçirdiği süreç, önemli bazı aşamaları da gösterecek şekilde, dört dönemde (1924-1949; 1949-1982; 1982-2002; 1998---) ele alınacaktır.

3.1.1. 1924-1948 Yılları Arasında İlköğretim Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme

Cumhuriyet döneminde yüksek öğretim öncesi öğretim sistemimiz: 5 yıllık ilkokul, 3 yıllık ortaokul, 3 veya 4 yıllık genel lise veya mesleki ve teknik liseler, şeklinde üç kademeli olarak oluşturulmuştu. Bunlardan 5 yıllık ilkokullar müstakil müdürlük halinde idi. Ortaokulların bazıları müstakil müdürlük halinde iken, bazıları ise, lise veya mesleki ve teknik lise müdürlüklerinin çatısı altında idi.

1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 22-25. maddeleri gereğince temel eğitimin süresi 8 yıla çıkarıldı ve bunun ilk 5 yılı temel eğitimin I. kademesi, son 3 yılı ise II. kademesi olarak kabul edildi. 16. 6. 1983 tarih ve 2842 sayılı kanunla, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda bazı

değişiklikler yapıldı. Bu değişikliklerden birisi de burada geçen “temel eğitim” ifadesinin “ilköğretime” çevrilmesiydi.¹

18. 8. 1997 tarih ve 4306 sayılı kanunla 5 yıllık ilkokullar 8 yıllık ilköğretim okulları haline getirildiler. Bu kanunla birlikte 5 yıllık ilkokulların 6. 7. ve 8. sınıfları açılmaya başlandı. Ayrıca 3 yıllık ortaokullar ya 5 yıllık ilkokullarla birleştirildi veya bunlara kendi bünyesinde 5 yıllık alt sınıfları açma zorunluluğu getirildi. Bu değişiklikle birlikte yüksek öğretim öncesi öğretim sistemimiz: 8 yıllık ilköğretim okulları, 3 veya 4 yıllık genel lise veya mesleki ve teknik liseler (ortaöğretim) olmak üzere iki kademeli hale geldi.² Bu değişiklikler de dikkate alınarak, aşağıda ilköğretim, iki düzeyde (I. ve II. kademe) ele alınmıştır.

3.1. 1. 1. İlköğretim I. Kademe (İlkokul)

Cumhuriyet döneminin ilk programı olan 1924 tarihli İlk Mektep Programında din dersleri “Kur’an-ı Kerim ve Din Dersleri” adıyla yer almıştı. Bu ders 2. 3. 4. ve 5. sınıflarda haftada ikişer saat olarak belirlenmişti.³ 1926 yılında uygulamaya konulan yeni programlarda bu ders 3. sınıftan itibaren haftada bir saat olarak yerini aldı.⁴ 1927 yılından 1933 yılına kadar şehir ilkokullarının programlarında da haftada bir saat olarak yer alan din dersleri, 1933 yılında bu okulların programlarından kaldırıldı. Bu ders, Köy ilkokullarında 1930 yılından itibaren haftada yarım saat program dışı olarak okutulmaya başlanmıştır. Ancak bu uygulamaya 1939 yılında son verilmiş ve bu tarihten sonra din dersleri program dışı olarak da ilkokullarda okutulmamıştır.⁵

1924’ten 1939 kadar ilkokul (ilk mektep) programlarında yer alan din derslerini sınıf öğretmenleri okutmuştur.⁶ Bu nedenle söz konusu dönemdeki sınıf

¹ Mustafa Öcal; İmam Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1994, s.146-147.

² Mustafa Öcal; “Cumhuriyet Döneminde İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde Din Öğretimi” (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Tarihçesi), Cumhuriyetin 75.Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi, Türk Yurdu Yayınları, Ankara,1999. s.328.329.

³ İlk Mekteplerin Müfredat Programı, Maarif Vekaleti İlk Tedrisat Dairesi, Matbaa-i Amire, İstanbul 1340 (1924), s. 13-14.

⁴ İlk Mekteplerin Müfredat Programı (1926), Maarif Vekaleti, Devlet Matbaası, İstanbul, 1927, s.5.

⁵ Recai Doğan; “1980’e Kadar Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları” (1924-1980) Din Öğretiminde Yeni Yöntem Anlayışları Sempozyumu Ankara, 2002, s.616.

⁶ Ömer Okutan; “Din Eğitimi”, Cumhuriyet Döneminde Eğitim, MEB Yay., İstanbul, 1983, s.417.

öğretmenlerinin din öğretimi formasyonunu tespit etmek gerekmektedir. Bunun için sınıf öğretmenlerini yetiştiren kurumların programlarına bu açıdan bakmak durumundayız.

Cumhuriyetin ilk yıllarında sınıf öğretmenlerin önemli bir kısmı medreselerin alt sınıflarından ayrılmış olanlardan, bir kısmı da Darulmuallimin ve Darulmuallimat mezunlarından oluşuyordu.⁷

Ülkemizde ilkokullara (sıbyan okulları) öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan ilk kurum “Darulmuallimin-i Sıbyan”dı. (1868) Bu okul, 1869 tarihli Maarifi Umumiye Nizamnamesinin 66. maddesi ile rüştiye, idadi, ve sultanilere öğretmen yetiştiren üç bölümlü “Darulmuallimin”in bir bölümü haline getirildi. Aynı Nizamnamenin 68. maddesi ile ayrıca “Darulmuallimat” da kurulmuştu.⁸ 1924-1925 öğretim yılında Darulmuallimin’in öğretim süresi 5 yıla çıkarıldı ve adı Muallim Mektebi oldu. Bu okullar 1935’te ise Öğretmen Okulu adını aldılar.⁹

1924 yılında yapılan bu düzenleme ile Muallim Mekteplerinin programlarında 1. ve 2. sınıflarda ikişer saat “Din Dersleri” adıyla bir derse yer verilmişti. Bu ders 1931 yılında programlardan çıkarıldı.¹⁰

Bunların dışında 1927 yılında köy Enstitülerinin ilk örnekleri olan Denizli Erkek Muallim Mektebi ve Kayseri Zincidere’de Köy Muallim Mektebi açıldı. Akyüz’e göre “bu kurumların programları öteki muallim mekteplerinden hemen hiç farklı değildi, öğretimi daha da zayıftı”. Bu kurumlardan ilki 1932’de, ikincisi de 1933’de kapatıldı. 1936 yılında Köy Öğretmen Okulları açıldı. 1940 yılında bu kurumlar, Köy Enstitüleri adını aldılar ve sayıları 14’e ulaştı.¹¹ Köy Enstitülerinin programlarında din derslerine yer verilmemişti.¹²

Buraya kadar verilen bilgiler doğrultusunda, 1924-1948 arası dönemi değerlendirdiğimizde, Cumhuriyetin ilk yıllarında din derslerini okutan medrese veya eski muallim mektebi mezunu öğretmenlerin istenilen düzeyde olmasa da dini

⁷ M. Şevki Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, İBAV Yay., Kayseri, 1999, s.35.

⁸ Aydoğan Ataunal; Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, (1923-1994), MEB Yay., Ankara, 1994.s.15.

⁹ Yahya Akyüz; Türk Eğitim Tarihi, Alfa Yay., İstanbul, 1999. s.329.

¹⁰ Okutan; “Din Eğitimi”, s.418.

¹¹ Akyüz; Türk Eğitim Tarihi, s.338-339.

¹² Aydoğan Ataunal; Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, s.22,32; Öcal; “Cumhuriyet Döneminde İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde.. s.315.; Akyüz; Türk Eğitim Tarihi s.340.

bilgilerinin olduğunu görmekteyiz. Ancak bunlar pedagojik formasyon açısından yetersizdiler. Yukarıda da ifade edildiği gibi din dersleri 1931 yılında sınıf öğretmenlerinin yetiştiği kurumların programlarından çıkarılmıştır. Dolayısıyla belirtilen tarihten sonra bu kurumlardan yetişen öğretmenler din öğretimi formasyonu bakımından eksik yetişmişlerdir.

2. İlköğretim II. Kademe (Ortaokul)

1924-1949 yılları arası dönemde ilköğretim II. kademe ortaokul olarak adlandırılıyordu. 1924 yılı ortaokul programlarında 1. ve 2. sınıflarda haftada birer saatlik “Din Dersleri” adıyla bir ders yer almıştı. Ancak bu program 1927 yılında değiştirildi ve din dersi programdan çıkarıldı.¹³

Programlardan çıkarılana kadar din derslerini, Darülfünun İlahiyat Fakültesi, Dârul-Hilâfet’îl İslâmiye Medresesinin Kısım-ı Âli mezunları ve diğer medrese mezunları okutmuştur.¹⁴

Dârul-Hilâfet’îl İslâmiye Medreselerinin 1914’teki programlarında, alan dersleri ve kısmen de genel kültür dersleri vardı. Ayrıca 1. sınıfta İlm-i Terbiye adlı bir derse de yer verilmişti. Bir yıl sonra bu ders programlardan çıkarıldı ve programlar pedagojik formasyon derslerinden tamamen yoksun bırakıldı. Dolayısıyla bu kurumdan yetişen öğretmenler pedagojik formasyon bakımından yoksun yetiştiler.¹⁵

Tevhid-i Tedrisat Kanunun dördüncü maddesi gereğince, 1924 yılında açılan İstanbul Dârulfunun İlahiyat Fakültesine gelince; Okutan’a göre, söz konusu Fakültenin programında günümüzdeki anlayışla, genel kültür, özel alan bilgisi ve pedagojik formasyona yönelik dersler bulunmaktaydı.¹⁶

Bu Fakülte ilk mezunlarını 1927 yılında verdi. Ancak bu yıldan sonra orta okullarda din dersleri kaldırılmıştı. Zaten buradan mezun olanlar öğretmen olarak tayin edilememiştir. Öğrenci mevcudu her geçen yıl azalan Fakülte 1933 yılında tamamen kapatılmıştır.¹⁷

¹³ Hasan Ali Yücel; Türkiye’de Orta Öğretim, Kültür Bakanlığı Yay., Ankara, 1994, s.166.

¹⁴ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.40.

¹⁵ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.40.

¹⁶ Okutan; “Din Eğitimi”, s.415.

¹⁷ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.45.

Buraya kadar verilen bilgilerden hareketle, 1924-1948 arası dönemde ortaokullarda yer alan din derslerini okutan öğretmenlerin bu dersle ilgili alan bilgilerinin ve özel öğretim yöntemleri formasyonlarının yeterli derecede olmadığı söylenebilir.

3.1.2. 1949-1982 Yılları Arasında İlköğretim Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme

3.1.2.1. İlköğretim I. Kademe (İlkokul)

Yaklaşık 20 yıllık bir aradan sonra 19 Şubat 1948 tarihinde ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına yeniden din derslerinin konulması kararlaştırıldı. Derste okutulacak kitap bulunamadığı gerekçesiyle uygulamaya bir yıl sonra geçilebildi. Buna göre bu ders, ilkokulların 4. ve 5. sınıflarında isteğe bağlı olarak (öğrenci velisi bu dersin okutulması için yazılı dilekçe ile idareye başvuracaktı) ve program dışında, yani ya sabahın erken saatinde veya günlük dersler bittikten sonra okutulabilecekti.¹⁸ Derslerde sınıfta kalma gibi bir durum söz konusu değildi. Bu dersler hem öğrenci ve hem de öğretmen için ihtiyari olma özelliği taşıyordu. 1950 yılında bu ders program içine alındı.¹⁹

1974-1975 öğretim yılına gelindiğinde, ilkokulların 4. ve 5. sınıflarına haftada birer saat olmak üzere, zorunlu ahlak dersleri konuldu. Din dersleri ise yine haftada bir saatti ve ihtiyari idi. Bu durum 1982 yılına kadar böyle devam etti.²⁰ Programlardaki ahlak derslerini ve din derslerini sınıf öğretmenleri okutuyordu.²¹

Programlara din dersleri konulmaya başlayınca, hizmet öncesi eğitimlerinde bu dersleri almamış olan öğretmenler bu dersleri okutmaya başladılar. Bu soruna çözüm bulmak gerekçesiyle 1951 yılında Köy Enstitülerinin programlarına (3. ve 4. sınıflarına) haftada bir saat din bilgisi dersi konuldu. 1953 yılında ise öğretmen okullarının programlarına (9.ve 10. sınıflarına) haftada birer saatlik mecburi din bilgisi dersleri konuldu.²² Köy Enstitüleri Şubat 1954'de yayınlanan 6234 sayılı kanunla ilköğretmen okullarıyla birleştirildiler.²³

¹⁸ Öcal; "Cumhuriyet Döneminde İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde.. s.316.

¹⁹ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, .s.52.

²⁰ Beyza Bilgin; Mualla Selçuk; Din Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri, Gün Yay., Ankara, 1997.s.20.

²¹ Aydın, Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, .s.53.

²² Öcal; "Cumhuriyet Döneminde İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde.. s.316.

²³ Akyüz; Türk Eğitim Tarihi, s.342.

1973 yılında çıkarılan 1739 sayılı Milli Eğitim Kanunu ile “öğretmenliğin, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği” olarak kabul edilmesi ve “öğretmenlerin hangi öğretim kademesi olursa olsun, yüksek öğrenim görmelerinin sağlanması gerektiği” hükmü getirilince, ilkokullara sınıf öğretmeni yetiştirmek üzere 2 yıllık Eğitim Enstitüleri açılmaya başlandı. 1974-1975 öğretim yılından itibaren bazı öğretmen okullarının bünyelerinde 2 yıllık eğitim enstitüleri açılırken, bazı öğretmen okulları da öğretmen liselerine dönüştürülmüştü.²⁴ “Böylece 1924-1974 yılları arasında 50 yıl, lise düzeyinde bir eğitimle ilkokul öğretmeni yetiştirme uygulaması son buldu.”²⁵

Eğitim Enstitülerinin 1979-1980 öğretim yılındaki programlarına baktığımızda 4. sınıfta “Din Bilgisi Öğretimi” adlı bir derse de yer verildiğini görmekteyiz.²⁶ Aydın’a göre bu dersin adı ile içeriği farklı idi. Bu ders dinin nasıl öğretilbileceğinden ziyade, bir takım dini bilgilerin verilmesine yönelikti.²⁷

Bu bilgiler ışığında, 1949-1982 yılları arası dönemde ilkokullardaki din derslerini okutan sınıf öğretmenlerinin din öğretimi açısından ne alan bilgilerinin ne de bu alanın öğretimiyle ilgili bilgi ve becerilerinin yeterli düzeyde olduğu söylenebilir.

3.1.2.2. İlköğretim II. Kademe (Ortaokul)

13 Ağustos 1956 tarihinde Bakanlar Kurulunun 7805 sayılı kararı ve MEB Talim ve Terbiye Dairesinin 19-9-1956 tarih ve 4286 sayılı genelgesiyle Din derslerinin “isteğe bağlı olarak” ortaokulların 1. ve 2. sınıflarında haftada bir saat okutulması kararlaştırıldı.²⁸ Ayrıca 1974-1975 öğretim yılından itibaren ortaokulların programlarına haftada bir saat zorunlu Ahlak dersi kondu.²⁹

Programlara din dersleri konulmaya başlayınca bu dersleri okutacak öğretmen ihtiyacı belirmiştir. Bu ihtiyaç uzun yıllar din öğretimi konusunda yeterli derecede bilgi ve becerisi olmayan sınıf ve diğer branş öğretmenleriyle giderilmeye çalışılmıştır. Sayıları sınırlı da olsa, aşağıdaki üç kurumdan yetişen öğretmenlerle bu alandaki ihtiyaç zamanla daha sağlıklı bir şekilde karşılanır olmuştur.

²⁴ Akyüz; Türk Eğitim Tarihi, s.332.

²⁵ Ataünal; Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, s.50.

²⁶ Akyüz; Türk Eğitim Tarihi, s. 333.

²⁷ Aydın, Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.58.

²⁸ Recai Doğan; “1980’e Kadar Türkiye’de Din Öğretimi Program Anlayışları” (1924-1980), s.621.

²⁹ Bilgin; Selçuk; Din Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri, s.21.

Bu kurumlar şunlardır:

1. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
2. Yüksek İslam Enstitüleri
3. Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi

1. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Darülfünun İlahiyat Fakültesi'nin kapanmasından 16 yıl sonra, 1949'da ilahiyat fakültesinin bu defa Ankara Üniversitesine bağlı olarak açılması gündeme geldi. Ankara Üniversitesi Senatosunun bir İlahiyat Fakültesi açılması hakkındaki kararını müteakip 3 Mayıs 1949'da zamanın hükümeti şu gerekçe ile kanun teklifini Türkiye Büyük Millet Meclisine getirdi.³⁰

*"Din meselelerinin sağlam ve ilmi esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, mesleki bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihatalı din adamlarının yetiştirilebilmesi için, lüzumlu şartları sağlamak maksadı ile memleketimizde garptaki örneklerine benzer bir ilahiyat fakültesi kurulması..."*³¹

İlahiyat fakültesinin açılmasıyla ilgili tasarı 9 Mayıs 1949 günü kabul edildi ve Fakülte 21 kasım 1949'da 85 öğrenci ile öğretime başladı.³²

1949-1950 yılındaki ilk programında³³ pedagojik formasyona ait her hangi bir ders bulunmuyordu. Fakülte Profesörler Kurulunun çalışmaları sonucunda sonraki yıllarda programlarda bazı değişiklikler yapıldı. Örneğin 1953-1954 öğretim yılındaki programa son sınıfa haftada iki saatlik Pedagoji dersi konuldu.³⁴ Bu ders bazen Terbiye Felsefesi bazen de Genel Psikoloji olarak okutulmuş ve mesleki uygulama da söz konusu olmamıştır. Zaman içinde öğretim üyelerince içeriği Din Pedagojisine dönüştürülen bu ders, 1979-1980 öğretim yılında Din Eğitimi adını alarak eğitim bilimleri listesindeki yerini almıştır.³⁵

³⁰ Münir Koştaş; "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)", Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Cumhuriyetin 75. yılı Özel sayısı, Ankara, 1999, s.149.

³¹ Halis Ayhan; Türkiye'de Din Eğitimi, Marmara Ü.İlahiyat Fak. Yay., İstanbul, 1999. s.213.

³² Koştaş; "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)", s.152.

³³ bk. Ek:1.a

³⁴ bk. Ek:1.b; Koştaş; "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)", s.152-153.

³⁵ Bilgin; Selçuk; Din Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri, s. 21.

Fakülte programlarında ilk ciddi değişiklik 1973-1974 öğretim yılında yapıldı. Bu tarihten itibaren fakültenin öğretim süresi beş yıla çıkarıldı. İlk üç yılda ağırlık, kaynak dil olan Arapça ile bir batı diline verilirken, son iki yıl ihtisaslaşmaya tahsis edildi. Bu maksatla Tefsir ve Hadis Bölümü ile Kelam ve İslam Felsefesi Bölümü teşkil edildi.³⁶

Bölümleşmeye gidildikten sonra uygulanan programda³⁷ iki saatlik Pedagoji dersi yerini korurken, bu yıldan itibaren öğretmen olmak isteyenlere program dışı pedagojik formasyon dersleri okutuldu. Pedagojik formasyon dersleri şunlardı: Eğitime Giriş, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi, Türk Milli Eğitim Teşkilatı, Türk Eğitim Tarihi, Mukayeseli Eğitim, Genel Öğretim Bilgisi, ve bu derslere ilave olarak Öğretmenlik Uygulaması bulunmaktaydı.³⁸

İlahiyat Fakültesinde bölümleşmeye gidildikten sonra uygulanan program, çok köklü olmamakla birlikte, bazı küçük değişikliklerle 1982 yılına kadar uygulandı.³⁹

2. Yüksek İslam Enstitüsü

İlköğretim II. kademe ve ortaöğretim kurumlarının programlarına din derslerinin yeniden konulması ve özellikle imam hatip okullarının sayılarının zamanla artmasıyla birlikte bu kurumlardaki meslek derslerini okutacak öğretmen ihtiyacı doğmuştu. 1949 yılında açılan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi henüz mezun vermeye başlamıştı. Zaten buradan mezun olan öğrencilerin sayısı çok azdı ve gerekli olan öğretmen ihtiyacını karşılamıyordu.⁴⁰ Ayrıca Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesine, sadece genel lise mezunları kabul ediliyor, imam hatip ve diğer meslek lisesi mezunları kabul edilmiyordu.⁴¹ İşte bütün bu ve benzeri nedenlerden dolayı din öğretimi öğretmeni yetiştirmek amacıyla bir başka kurumun (Yüksek İslam Enstitüsü) açılması gündeme geldi.

Maarif Vekaleti Müdürler Komisyonunun aldığı 22.8.1958 tarih ve 327 sayılı kararından sonra, Türkiye Büyük Millet Meclisinde 7344 sayı ve 12.06.1959 tarihli

³⁶ Koştaş; "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)", s.153.

³⁷ bk Ek :2

³⁸ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s. 85.

³⁹ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.85.

⁴⁰ Öcal; "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi" Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, S.7, 1998, s.251-252.

⁴¹ Ayhan; Türkiye'de Din Eğitimi, s.224.

kanun çıkarılarak, İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü kurulmuş oldu. Enstitü 19 Kasım 1959 tarihinde öğretime başladı.⁴²

Yüksek İslam Enstitüsünün deneme mahiyetinde kabul edilip uygulamaya konulan ilk programında 3. ve 4. sınıflarda haftada bir saat yer alan “Dini Pedagoji” dersi dışında pedagojik formasyon derslerine yer verilmemişti.⁴³ Bu program, büyük çapta değişiklikler yapılmaksızın, 1972 yılına kadar uygulandı.

Enstitü programlarındaki bu olumsuzluk sonraki yıllarda düzeltilmeye çalışıldı. Bu anlamda ilk ciddi değişiklik 1972-1973 öğretim yılında gerçekleşti.⁴⁴ Bu yıldan itibaren programlara⁴⁵ pedagojik formasyon dersleri (Eğitim Psikolojisi, Ruh Sağlığı ve Rehberlik, Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim Sosyolojisi, Öğretim Bilgisi) kondu. Her biri 2’şer kredi olan bu derslerin programdaki ağırlığı % 7.8’ di.⁴⁶

Enstitü programlarında ikinci önemli değişiklik 1979-1980 öğretim yılında gerçekleşti. Bu yıl uygulamaya konulan programla⁴⁷ birlikte öğrenciye yansıyan bölümleşmeye gidildi. Bu bölümleşme 1. sınıftan başlıyordu. İlk iki yıl ortak dersler okuyan öğrenciler, 3. sınıftan itibaren not ortalamasında belli bir oranı tutturmak şartıyla ve kendi isteklerine göre şu üç bölüme ayrılıyordu: 1. Tefsir-Hadis Bölümü. 2. Fıkıh-Kelam Bölümü, 3. İslam Dini ve Esasları Bölümü.⁴⁸ Bu programda pedagojik formasyon derslerine (Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Ölçme ve Değerlendirme, Genel Öğretim Metotları, Eğitim İdareciliği, Araştırma Teknikleri) % 10 civarında yer verildiği görülmektedir.

Programlarda bölümleşmeye gidilmesi, program geliştirme açısından bakıldığında, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçlarının dikkate alınması bakımından önemli bir

⁴² İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü’nün açılmasından sonra sırasıyla, Konya (1962), Kayseri (1965), İzmir (1966), Erzurum (1969), Bursa (1975), Samsun (1976) Yozgat (1979) Yüksek İslam Enstitüleri açıldı. Yozgat Yüksek İslam Enstitüsü hariç bu kurumlar, 1982 yılında ilahiyat fakültelerine çevrilerek bulundukları illerdeki ilgili üniversitelere bağlandı.

⁴³ Bk. Ek:3

⁴⁴ Öcal, “ 25. Yılında Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi”, s.9-10.

⁴⁵ bk. Ek:4

⁴⁶ Tayyip Duman; Türkiye’de Orta öğretime Öğretmen Yetiştirme, MEB Yay., Ankara, 1991, s.183.

⁴⁷ bk. Ek.5.

⁴⁸ Öcal, “ 25. Yılında Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi”, s.10-11.

gelişmeydi. Ancak, bu bölümleşme istihdam alanlarıyla bütünleştirilemediğinden işlevsel olamadı.⁴⁹

3. Atatürk Üniversitesi İslâmi İlimler Fakültesi

1971-1972 öğretim yılında öğretime başlayan⁵⁰ Fakültenin öğretim süresi beş yıldır ve Fakülte üçüncü sınıftan itibaren Tefsir ve Hadis Bölümü, Kelam ve İslam Felsefesi Bölümü, Fıkıh ve İslam Hukuku Bölümü, İslam Dil ve Edebiyatları Bölümü olmak üzere dört bölüme ayrılmıştı.

Fakültede, kuruluşundan 1982’de İlahiyat Fakültesine dönüştürülene kadar üç ayrı program uygulandı. Fakültede uygulanan birinci programda “İslam Dil ve Edebiyatları Bölümü” hariç diğer bölümlerde “Pedagoji” adlı bir derse yer verildi. Ancak daha sonraki programlarda bu ders de kaldırıldı.⁵¹

Fakülte programlarında (1982 yılında Yüksek İslam Enstitüsü ile birleştirilerek İlahiyat Fakültesine çevrilene kadar) pedagojik formasyon derslerine yer verilmedi. Ancak öğretmen olmak isteyenlere, Atatürk Üniversitesi Edebiyat Fakültesindeki ilgili dersleri aldıktan sonra “Pedagoji Öğrenimi Görmüştür” diye bir belge verildi.⁵²

Buraya kadar verilen bilgiler ışığında 1949-1982 arası dönemi değerlendirdiğimizde şunlar söylenebilir. Bu dönemde ilköğretim II. kademedeki din derslerini okutan ve yüksek din öğretimi kurumlarından yetişmemiş öğretmenlerin bu alanla ilgili bilgi ve becerileri yeterli değildi. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitüsünden mezun olan öğretmenleri ise iki grupta değerlendirebiliriz. Bunlardan 1973 yılından önce mezun olan öğretmenlerin din öğretimi formasyonlarının yeterli oldukları söylenemez. Bu tarihten sonra mezun olan öğretmenlerin ise formasyon bilgisi bakımından öncekilere göre daha yeterli oldukları söylenebilir. Çünkü bu kurumların programlarında formasyon dersleri bu tarihten sonra okutulmaya başlanmıştır.

⁴⁹ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı s. 100; Öcal; “ 25. Yılında Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi”, s.11.

⁵⁰ Bu Fakülte, Atatürk Üniversitesi Yönetim Kurulu’nun 21.11.1969 tarihinde yaptığı oturumda aldığı 32 sayılı kararı ve Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı’nın 4.12.1970 tarih ve 16146 sayılı uygundur görüşü ile 12 Mart 1971 tarihinde kurulmuştu. Bk. Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Bülteni, Erzurum, 1983, s.1.

⁵¹ Fakültede uygulanan programların detayları için bk. M. Şevki Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.109-116.

⁵² Aydın, Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.109-110.

3.1.3. 1982-2002 Yılları Arasında İlköğretim Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme

1982 Anayasası'nın 24. Maddesiyle din kültürü ve ahlak öğretimi ilk ve orta öğretim kurumlarında zorunlu hale getirildi. Böylece din kültürü ve ahlak bilgisi dersi, ilköğretim 4. 5. 6. 7. ve 8. sınıflarda haftada 2'şer saat, orta öğretimde lise 1. 2. 3. sınıflarda ise haftada 1'er saat olarak belirlendi.

3.1.3.1. İlköğretim I. Kademe (İlkokul)

Bu dönemde İlköğretim I. Kademedeki Din kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini sınıf öğretmenleri okutmaktaydılar. Bu öğretmenler Eğitim Yüksekokullarından ve bu kurumların 1992'de Eğitim Fakültelerine dönüştürülmesinden sonra Eğitim Fakültelerinin Sınıf öğretmenliği programlarından yetiştirildiler.⁵³

Eğitim Yüksekokullarının 1983-1989 yılları arasında uygulanan programlarında din öğretimine ilişkin ders "Din Kültürü ve Ahlak Öğretimi" adıyla yine dördüncü dönemdeydi ve geçmiş programlarda olduğu gibi 2 kredi idi.⁵⁴

Bu kurumların 1989-1992 yılları arasındaki programlarında ise bu dersin adı değiştirildi. Bu programlarda bu ders "Din Kültürü ve Ahlak" şeklinde yer aldı.⁵⁵

Eğitim Yüksekokullarının Eğitim Fakültelerine dönüştürülmesinden (1992) sonra Eğitim Fakültelerinin sınıf öğretmenliği programlarında da bu ders yine "Din Kültürü ve Ahlak" adıyla altıncı yarıyılta iki krediyle yer aldı.⁵⁶ 1998-1999 öğretim yılında uygulamaya konulan sınıf öğretmenliği programlarında ise bu ders yedinci yarıyılta "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" adıyla yine 2 kredi olarak yer aldı.⁵⁷

Bu bilgiler doğrultusunda 1982-1998. arası dönemde din derslerini okutan sınıf öğretmenlerinin bu alanın öğretimine ilişkin formasyonlarının yeterli düzeyde olmadığını söyleyebiliriz. Çünkü bu öğretmenler hizmet öncesi eğitimlerinde din öğretimi formasyonuna ilişkin sadece iki kredilik bir ders almışlardır.

⁵³ Akyüz; Türk Eğitim Tarihi, s.332.

⁵⁴ Ataunal; Türkiye'de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, s. 57.

⁵⁵ Ataunal; Türkiye'de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, s. 73.

⁵⁶ Ataunal; Türkiye'de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, s. 74-75, 76-77, 78-79, 80-81.

⁵⁷ bk. Ek:6

3.1.3.2. İlköğretim II. Kademe (Ortaokul)

1982'den sonra ilköğretim II. Kademedeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini daha ziyade ilahiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenler okutmuşlardır. Nitekim bu öğretmenlerin yeterli sayıda olmadığı yerlerde din derslerini sınıf öğretmenleri ya da başka branşların öğretmenleri de okutabilmiştir. Yukarıda da ifade edildiği üzere, bu öğretmenlerin yetiştiği kurumlarda din öğretimine ilişkin ders iki krediyle sınırlı kalmıştır.

1982 yılında yapılan değişiklikle Yüksek İslam Enstitüleri ve İslami İlimler Fakültesi, İlahiyat Fakültelerine dönüştürüldü.⁵⁷ 1982 yılından yeni programların uygulamaya konulduğu 1998 yılına kadar ilahiyat fakültelerinin programlarında zaman içinde çeşitli değişiklikler yapıldı. Bu değişiklikler çok köklü olmayıp, derslerin dönemlerinin ve saat/kredilerinin değiştirilmesi, bazı derslerin çıkarılıp onların yerine yenilerinin konulması şeklinde idi.⁵⁸

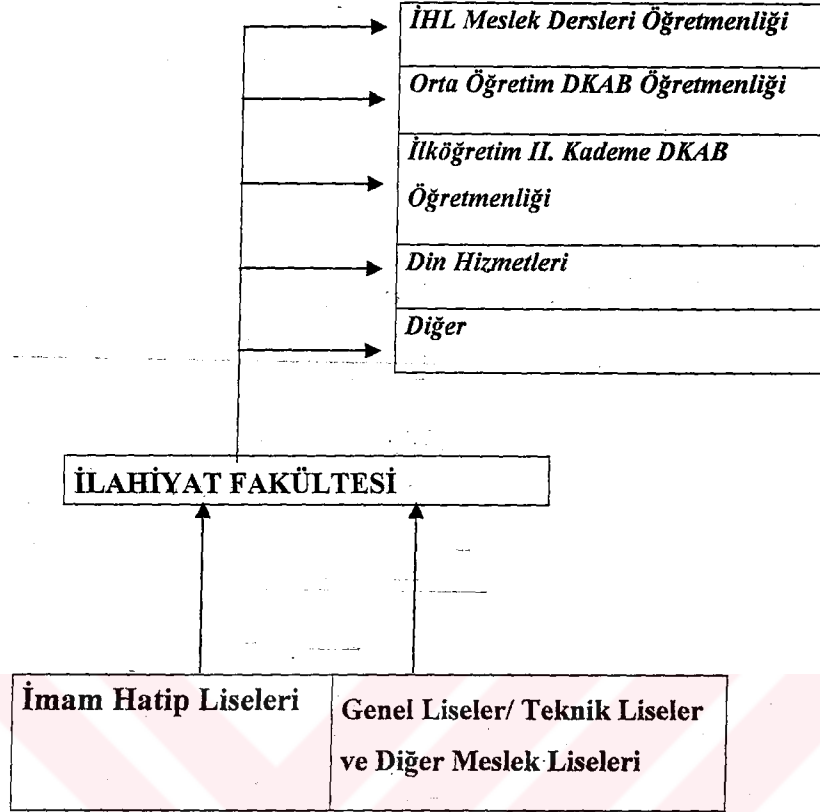
İlahiyat fakültelerinde uygulanan programlar pedagojik formasyon dersleri bakımından oldukça iyi bir konumdaydı. Örneğin 1983-1984 öğretim yılında uygulamaya konulan programlarda bu derslerin kredisi 27' yi bulmaktaydı. Programda ayrıca bir ay süreyle "Din ve Ahlak Dersleri Özel Öğretim Uygulamaları" adıyla öğretmenlik uygulaması da bulunmaktaydı. Bu uygulama 1994- 1995 öğretim yılından itibaren bir döneme yayıldı. Yine bu programlar genel kültür kategorisi bakımından da yeterli düzeydeydi. Ancak alan bilgisi kategorisi bakımından yeterli düzeyde değildi.⁵⁹

Sonuç olarak, 1982 sonrasında ilköğretim II. kademe din derslerini okutan ve ilahiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin pedagojik formasyon açısından 1982 öncesi dönemde diğer yüksek din eğitimi kurumlarından mezun olan öğretmenlere nazaran daha yeterli oldukları söylenebilir.

⁵⁷ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.127.

⁵⁸ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.188.

⁵⁹ Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.144.; "Mustafa Uzunpostalcı; Din Öğretiminde İlahiyat Fakültelerinin Rolü" Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu, Ondokuz Mayıs Ü. İlahiyat Fak. Yay., Samsun, 1988. s.12.



Şekil: 5. İlahiyat Fakültesi Eski Programları ve Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme

3.2.1.4. İlköğretim Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme Alanında Son Düzenleme

1996 yılında Yüksek Öğretim Kurulu öğretmen yetiştirme konusunda bir dizi çalışma başlattı. Bu çalışmalar sonucunda öğretmen yetiştirme alanında pek çok değişikliğe gidildi. Bunlardan bir kısmı eğitim fakültelerinin yapısı ile, bir kısmı öğretmen yetiştirme programlarının geneli ile, bir kısmı ilköğretim öğretmenliği, bir kısmı da ortaöğretim öğretmenli ile ilgiliydi.⁶¹

Aynı çerçevede yapılan önemli değişikliklerden birisi de, öğretmen yetiştiren kurumlardan olan ilahiyat fakültelerinin programlarıyla ilgiliydi. Bununla ilgili düzenleme, Yüksek Öğretim Kurulu'nun 11.07.1997 tarih ve 97.23. 1660 sayılı kararı ile duyuruldu.

⁶¹ Daha geniş bilgi için bk. Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, YÖK Yay., Ankara, 1998. s. 14-20.

Sözü geçen kararla, ilk defa ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi, ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ile imam hatip lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin ayrı programlardan yetiştirilmesi benimsendi. Buna göre:

1. İlköğretimin 4.5.6.7. ve 8. sınıflarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin öğretmenleri, bünyelerinde aynı zamanda güçlü eğitim fakülteleri bulunan üniversitelerin ilahiyat fakültelerinde açılacak 4 yıllık lisans düzeyindeki İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programında,

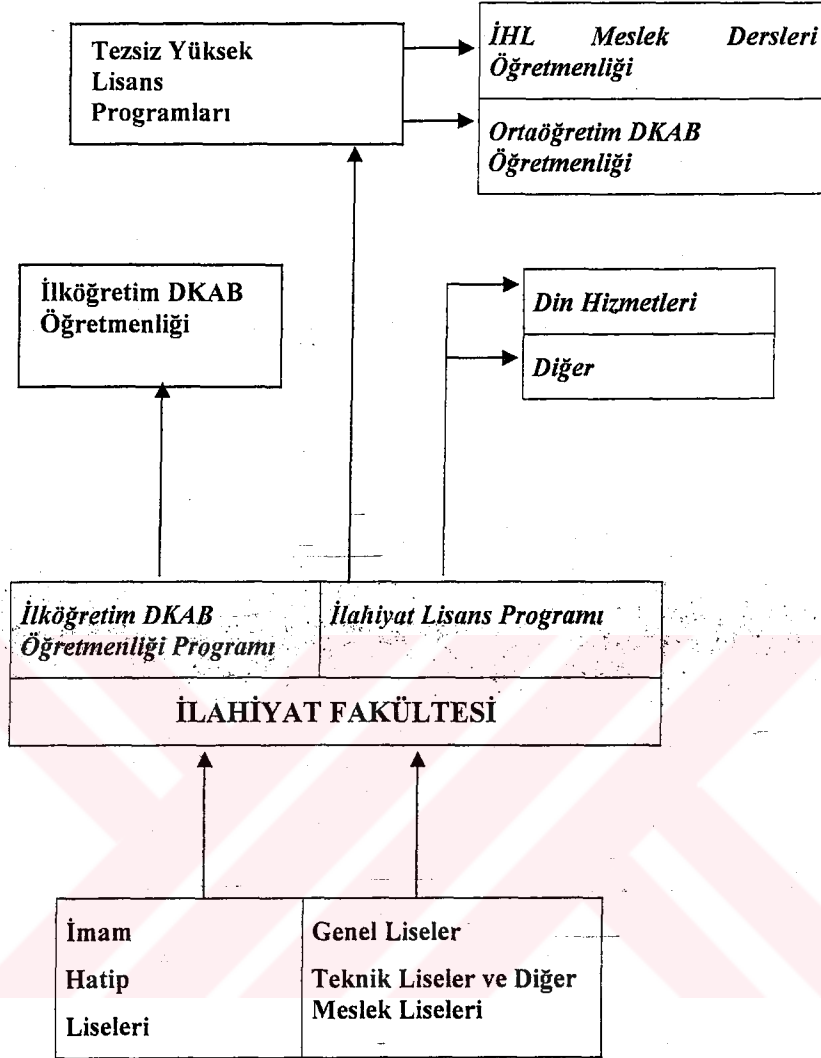
2. Ortaöğretimdeki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin öğretmenleri ile İmam Hatip Liselerinin meslek derslerini verecek öğretmenlerin yetiştirilmesi için, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesince, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde açılacak olan anabilim dalı çerçevesinde yürütülecek, üç yarıyla eşdeğer bir süreyi kapsayan “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği” ve “İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Öğretmenliği” adlı tezsiz yüksek lisans programlarında yetiştirilmesi kararlaştırıldı.⁶²

Bu kararlar 1998-1999 öğretim yılında yürürlüğe girdi. Bu tarihten sonra Ankara, Atatürk, Çukurova, Dicle, Dokuz Eylül, Erciyes, Marmara, Ondokuz Mayıs, Selçuk ve Uludağ Üniversiteleri İlahiyat Fakültelerinde eski programla birlikte iki yeni program uygulamaya konuldu.

Bunlardan birincisi, içerisinde pedagojik formasyon sertifika programı yer almayan yeni İlahiyat Lisans Programı, diğeri ise, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programıdır. Her iki program da merkezi sınavla öğrenci almaktadır. Bu programlar ilk mezunlarını 2001-2002 öğretim yılında verdi.

Yukarıda bahsi geçen Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği ve İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans programları, Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığı’nın kararı doğrultusunda Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde oluşturulan “Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi” Anabilim Dalı çerçevesinde 2002-2003 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konuldu.

⁶² Yüksek Öğretim Kurulu’nun 11.07.1997 tarih ve 97.23. 1660 sayılı kararı.



Şekil: 6. İlahiyat Fakültesi Yeni Programları ve Din Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme

3.2. İLKÖĞRETİM DİN KÜLTÜRÜ VE AHLAK BİLGİSİ ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMININ İNCELENMESİ

Bu başlık altında önce programın hazırlanma süreci hakkında bilgiler verilecek. daha sonra programın özellikleri analiz edilip, değerlendirilecektir.

3.2.1. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının Hazırlanma Süreci⁶³

Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dekanlığı, fakültede uygulanmakta olan programın değişen şartlara cevap veremez bir hale geldiği düşüncesinden hareketle. 1997 yılı ortalarında bir program geliştirme çalışması başlamıştı. Bu çalışmayı (diğer bazı bilim adamlarının yanı sıra) biri Din Eğitimi, biri Kelam, biri İslam Tarihi ve ikisi de Tefsir alanlarından olmak üzere beş bilim adamından oluşan bir komisyon yürütmekteydi.⁶⁴

Bu çalışma devam ederken Yüksek Öğretim Kurulu'nun öğretmen yetiştiren kurumları yeniden yapılandırma çalışmaları da sürüyordu. Bu çalışmalar çerçevesinde ilahiyat fakültelerinin de yeni öğretmen yetiştirme sistemine uygun olarak yapılandırılması gündeme geldi. Bu konuda ön çalışmaları İlahiyat Milli Komitesi yaptı.

17.06.1997 tarihinde Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde yapılan İlahiyat Fakülteleri Dekanları 3. Toplantısı sonucunda hazırlanan toplantı tutanağında bu çalışmalar hakkında bazı bilgilere yer verilmişti.

"İlahiyat Fakültelerinin programlarının günün ihtiyaçlarına cevap veremez hale geldiği, bu programların geliştirilmesi için Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde bir çalışma başlatıldığı, diğer ilahiyat fakültelerinin de Yükseköğretim Kurulu'nun öğretmen yetiştirmeye ilgili olarak alacağı kararları da dikkate alarak program geliştirme çalışmaları yapmasının uygun olacağı..."

Yukarıda bahsi geçen komisyon program geliştirme çalışmalarına devam ederken Yüksek Öğretim Kurulu da öğretmen yetiştirme sistemiyle ilgili değişiklikleri

⁶³ Bu başlık altındaki bilgiler Program Geliştirme Komisyonunda görev alan akademisyenlerle yapılan mülakatlardan elde edilmiştir.

⁶⁴ Bu komisyonda görev alan üyeler şunlardır: Prof. Dr. Mualla Selçuk (Din Eğitimi), Prof. Dr. Ahmet Akbulut (Kelam), Prof. Dr. Mehmet Özdemir (İslam Tarihi), Prof. Dr. Mehmet Paçacı (Tefsir), ve Doç. Dr. Ahmet Nedim Serinsu (Tefsir).

sonuçlandırdı. Buna göre, ilköğretim kademesinde ihtiyaç duyulan branş öğretmenlerinin eğitim fakültelerinde açılacak dört yıllık lisans programlarından, ortaöğretim kademesinde ihtiyaç duyulan branş öğretmenlerinin de fen-edebiyat ya da eğitim fakültelerinden mezun olduktan sonra istenen nitelikleri taşıyan üniversitelerin enstitülerinin bünyesinde açılacak 1.5 yıllık tezsiz yüksek lisans programlarından yetiştirilmesi kararlaştırıldı.⁶⁵

Yüksek Öğretim Kurulu 11.07.1997 tarih ve 97.23.1660 sayılı kararıyla İlahiyat fakültelerinde “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı” adıyla yeni bir programın açılacağı bildirildi.

“... ”

1. İlköğretimin 4. 5. 6. 7. ve 8. sınıflarındaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin öğretmenleri, bünyelerinde aynı zamanda güçlü eğitim fakülteleri bulunan üniversitelerin ilahiyat fakültelerinde, normal ilahiyat programlarına ek olarak açılacak 4 yıllık lisans düzeyindeki İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programlarında yetiştirilecektir...

.... ”

Program geliştirme komisyonunda yer alan üyelerin verdiği bilgilere göre, alınan bu kararlara ilave olarak, Yüksek Öğretim Kurulu, ilahiyat fakülteleri için lisans ve lisansüstü düzeyde geliştirilecek olan programların hangi özelliklere sahip olması gerektiğine dair ölçütleri program geliştirme komisyonuna bildirmişti. Bu bilgilerde geliştirilecek olan programların içerik kategorilerinin oranlarının ne kadar olacağı, pedagojik formasyon ve zorunlu kültür derslerinin neler olacağı yer alıyordu.

Program geliştirme komisyonu, bu ölçütlere göre programları yeniden ele aldı ve Eğitim Fakültelerinde uygulamaya konulacak olan programları da inceleyerek geliştirilecek olan programların ana hatlarını belirledi.

Programlar Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde ilgili kurullarda tartışıldı. Ortaya çıkan görüş ve öneriler doğrultusunda programlara son şekli verildi ve Yüksek Öğretim Kuruluna sunuldu.

⁶⁵ Daha geniş bilgi için bk. Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi, YÖK Yay., Ankara, 1998. s. 14-20.
Ayrıca bk. http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_yetistirme_lisans/rapor.pdf.

Yüksek Öğretim Kurulu, programları onaylayarak 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulanması amacıyla ilahiyat fakültelerine gönderdi.

3.2.1.1. Program Geliştirme Modeli

Geliştirilen her eğitim programının mutlaka bir gelişim modeli olmalıdır. Çünkü bu model, o programın geliştirilme sürecinde programı hazırlayanlara, hangi aşamada, hangi çalışmaların, nasıl yapılacağı konusunda rehberlik etmekte; böylece program geliştirme çalışması, bir sistem bütünlüğü içinde yürütülmüş, zaman ve imkanlar en etkili ve en verimli bir şekilde kullanılmış olmaktadır.

Yukarıda programın hazırlanma süreci başlığı altında verilen bilgiler doğrultusunda, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının gelişim sürecinin Şekil:7'deki gibi bir seyir izlediği görülmektedir.

Program Geliştirme İhtiyacının Ortaya Çıkması
Program Geliştirme Komisyonunun Oluşturulması
Program Taslağının Hazırlanması
Öğretmen Eğitiminde Üniversite-Okul İşbirliği
Seminerlerin Yapılması
Programların Uygulamaya Konulması
Uygulamaya konulan programların izlenmesi ve geliştirilmesine yönelik olarak, <i>Program İzleme ve Geliştirme Komitesinin</i> kurulması

Şekil:7. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının Gelişim Süreci

Yukarıda aşamaları verilen, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının, bazı yönlerden literatürde yer alan program geliştirme modellerine az çok uymakla birlikte, bütün olarak bir modele tam olarak benzemediği söylenebilir.

Program geliştirme çalışması kapsamında ilk olarak sorunlar ortaya konularak yeni bir programa ihtiyaç olduğu sonucuna ulaşılmış ve bu amaçla program geliştirme komisyonu oluşturulmuştur.

Çalışma çıkış noktası itibariyle sadece bir fakültenin (Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin) programının geliştirilmesine yöneliktir. Ancak bu çalışma daha sonra YÖK ve Dünya Bankası işbirliğiyle yürütülen Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesine dahil olmuş; geliştirilen program diğer ilahiyat fakültelerine teşmil edilmiştir.

Bundan sonraki aşamada, Yüksek Öğretim Kurulu tarafından yeni öğretmen yetiştirme programlarında yer alan bazı formasyon derslerinin işleyişiyle ilgili olarak “Öğretmen Eğitiminde Üniversite-Okul İşbirliği Seminerleri” yapılmıştır. Bu seminerlere, ilgili diğer fakültelerin temsilcilerinin yanı sıra, “11 ilahiyat fakültesinden temsilciler de katılmıştır.”⁶⁶ Yüksek Öğretim Kurulu, ayrıca yeni programlarla ilgili olarak, Alan (Özel) - Öğretim Yöntemleri kılavuzları hazırlatmıştır. Ancak İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimiyle ilgili olarak herhangi bir kılavuz kitap hazırlanmamıştır.⁶⁷

Son aşamada, hazırlanan program ilahiyat fakültelerinde uygulamaya konulmuştur. Program nihai uygulamaya konulmazdan önce diğer programlarda da olduğu gibi⁶⁸ her hangi bir pilot uygulama yapılmamıştır. Program uygulamaya konulalı dört yıl olmuş; ilk mezunlarını vermiştir. Ancak elde ettiğimiz bilgilere göre, uygulama sonuçlarının değerlendirilmesine yönelik olarak herhangi bir çalışma yapılamamıştır.

⁶⁶ <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart99/bolum6.html>

⁶⁷ <http://www.yok.gov.tr/egitim/raporlar/mart99/bolum6.html>

⁶⁸ Yahya Akyüz; “17. Yüzyıldan Günümüze Türk Eğitiminde Başlıca Düzenleme ve Geliştirme Çabaları (Genel Özellikler ve Doğrultular)” <http://yayim.meb.gov.tr/yayimlar/144/akyuz.htm>

3.2.1.2. Program Geliştirme Yaklaşımı

Yüksek Öğretim Kurulu tarafından ilahiyat fakültelerine gönderilen program kitapçığında,⁶⁹ ilahiyat fakültelerindeki yeni yapılanma hakkında özet bilgilerin yer aldığı bir sunuş yazısından sonra, “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı” ile “İlahiyat Lisans Programlarının” geliştirilmesine ve uygulanmasına yön veren temel ilkelere, derslerin dönemlere göre düzenlenişine, kredilerine ve zorunlu derslerin tanımlarına yer verilmiştir. Araştırmanın bundan sonraki kısımlarında İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği çerçeve programı esas alınarak değerlendirmeler yapılacaktır.

Yapısal özelliklerine bakarak bu programın ülkemizde geliştirilen diğer programlar gibi⁷⁰ konu merkezli yaklaşımlara göre hazırlandığı söylenebilir. Konu merkezli yaklaşıma göre hazırlanan programların temel özelliklerinden biri, programın birbirinden bağımsız ama kendi içinde sistemli ve anlamlı bir bütün oluşturan bilgi kategorilerinden/derslerden meydana geliyor olmasıdır. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının da bu özelliğe sahip olduğu söylenebilir.

Geliştirilen programda, sadece derslerin dönemlere göre sıralanışına ve bu derslerde hangi konuların işleneceğine işaret eden ders tanımlarına yer verilmiş; hedef ve davranışlara yer verilmemiştir. Hedef ve davranışlar ile bunlara uygun içeriği belirlemek öğretim elemanlarına bırakılmıştır.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının, program anlayışı bakımından “çerçeve program” olma özelliği taşıdığı söylenebilir.⁷¹ Program geliştirme literatüründe çerçeve program: “genel amaçları, ilkeleri, metotları ve kimi durumlarda araç ve gereçleri merkezden tespit edilmekle birlikte öğretim yaşantılarının seçimi, günlük çalışma çizelgelerinin yapılması, uygulama sırasında ortaya çıkan sorunların çözülmesi gibi konularda yerel okul örgütlerine veya tek tek okullara hareket özgürlüğü tanıyan öğretim programı”⁷² olarak tanımlanmaktadır. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği

⁶⁹ Bk. İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları.1998.

⁷⁰ Münire Erden; Sosyal Bilgiler Öğretimi. Alkım Yay., Ankara.s.14; Varış; Eğitimde Program Geliştirme, s.67.

⁷¹ Aysu Arslan; “Öğretmen Formasyonunda Yeniden Yapılanma” ‘Süreçe Endeksli Formasyon’... s.138.

⁷² A. Ferhan Oğuzkan; Ruşen Alaylıoğlu; Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü, s.50

Programında da dört yıl boyunca okutulacak olan derslere, bunların kredilerine ve çok genel olarak bu derslerin tanımlarına/içeriklerine yer verilmiş, bir anlamda programın temel çerçevesi belirlenmiştir.

3.2.2. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının Amaç ve İlkeleri

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının başında “İlahiyat Fakülteleri İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programlarının Geliştirilmesi ve Uygulanmasına Yön Veren Temel İlkeler” başlığı altında şu bilgilere yer verilmektedir.

1- Program geliştirme çalışmalarında:

- *Okullarımızda uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders programı,*
- *İlköğretim öğrencilerinin ilgi, ihtiyaç ve öğrenme düzeyleri,*
- *İlgili okul düzeyindeki ders programları ile Fakültelerdeki eğitim öğretim süreci arasındaki paralellik esas alınmıştır.*

2- Bu ilkeler ışığında program dört ana ders grubundan oluşmaktadır:

- *Alan dersleri*
- *Kültür dersleri*
- *Formasyon dersleri*
- *Yan alan dersleri*

3- Alan dersleri, İlahiyatla ilgili dersler olup, öğretmen adaylarına temel İlahiyat bilgilerini kazandırma amacına yöneliktir.

4- Kültür dersleri ile öğretmen adaylarının sağlıklı bir kültürel alt yapı kazanmaları amaçlanmıştır. Bu şekilde din ve kültür ilişkisinin daha rahat kurulabileceği öngörülmüştür.

5- Öğretmenlik formasyon dersleri, gerçek okul ortamı ve öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve beceriler ön plana alınarak hazırlanmıştır. Formasyon dersleri, programa dengeli bir biçimde, bütünlük ilkesi çerçevesinde ve aşamalı olarak

dağıtılmıştır. Bu şekilde öğretmen adayları hem kendi alanlarındaki dersleri öğrenecek hem de formasyon dersleri ile öğretmenlik mesleğine hazırlanmış olacaklardır. Bu kapsamda:

- a- Gerek mesleğe giriş niteliğindeki dersler gerekse uygulama dersleri yoluyla adayların, öğretmenlik mesleğinin temel özelliklerini, güçlüklerini, zevkli yanlarını değişik boyutlarıyla anlamaları ve tanımaları öngörülmüştür. Bunun için öğretmen adaylarının okullarda yaptıkları uygulamaların mümkün olduğu ölçüde erken başlatılması benimsenmiş, böylece öğretmenlik mesleğini yakından tanımlarına yardımcı olacak okul deneyimi kazanmaları amaçlanmıştır.
- b- Okullarda yapılan uygulamalar, öğretmenlik eğitiminin merkezini oluşturmaktadır. Bu anlayıştan hareketle programda yer alan formasyon derslerinin çoğuna uygulama saatleri konulmuştur. Bu şekilde öğretmen adaylarının derslerde öğrendiği bilgi ve becerileri gerçek okul ortamı ve eğitim-öğretim süreci ile ilişkilendirmesi ve uygulamaya aktarması mümkün olacaktır.
- c- Programda gelişen bilgi teknolojilerinin okulda kullanımını ve öğretimde gerekli olan çeşitli materyallerin geliştirtmesini ön plana alan derslere yer vermiştir. Bu dersler yoluyla öğretmen adaylarının (bilgisayar, televizyon, video, projektör makinaları gibi) çeşitli öğretim araçlarını tanımaları ve öğretimde kullanmaları amaçlanmıştır. Bu şekilde geleceğin öğretmenin, teknolojiyi tanıyan ve öğretimde etkili ve verimli bir şekilde kullanabilen nitelikte olması öngörülmüştür.
- d- Programda, uygulama derslerinin sayısı ve saatleri arttırılmış ve dersler birbirleriyle ilişkilendirilmiştir. Bunun amacı, öğretmen adaylarının küçük kapsamlı uygulamalar yaparak çeşitli öğretmenlik becerilerini sınıf ortamında geliştirmeleri (çeşitli yöntemlerle öğretim, soru sorma, grup çalışması, materyal kullanma, sınav yapma, değerlendirme, toplantılara katılma, öğrencilere bireysel yardım, sınıf gözlemleri gibi), daha sonra da bir sınıfın sorumluluğunu alarak bizzat öğretmenlik yapmaları ve sonuçlarını görmeleridir.
- 6- Öğretmenlikte mesleki gelişim süreklidir. Gerek hizmet içi eğitim çalışmaları gerekse bireysel çabalar yoluyla eğitimin değişik alanlarında öğrenmenin sürekli

olması gerekmektedir. Bu nedenle programda yer alan bütün dersler, öncelikle, öğretmen adaylarına “öğretmeyi öğretmek” amacını taşımaktadır.

7- Gerek yazılı gerekse sözlü iletişimde öğretmenin okul ve sınıf ortamında iyi bir model olması beklenir. Bu beceriye sahip olan öğretmenin sınıf içinde daha etkili olacağı açıktır. Dili kullanma becerisinin etkili düşünmeyi ve öğrenmeyi önemli ölçüde belirlediği dikkate alınırsa, öğretmenlikte anadilin düzgün, doğru, akıcı ve etkili kullanımının ne derece önemli olduğu ortaya çıkar. Bu nedenle dili kullanma becerisinin önemi, sadece Türk Dili derslerinde değil, programda yer alan diğer derslerde de vurgulanmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin yapacağı sunuşlar, grup çalışmaları, yazılı ödevler, sınavlar gibi etkinlikler yoluyla da yazılı ve sözlü anlatımın geliştirilebileceği unutulmamalıdır. Etkili iletişimin önemi tüm derslerde vurgulanmalı, dilin yazılı ve sözlü kullanımı konusunda duyarlı olunmalıdır.

8- İlköğretim öğretmenliği programında “yan alan” uygulamasına yer verilmiştir. Yan alan uygulamasına göre, öğretmen adaylarının kendi alanları yanında ek bir alanda da yetişmeleri benimsenmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adayları programda yer alan “Türkçe” ve Sosyal Bilgiler” yan alanlarından birini seçebileceklerdir.

9- Programda zorunlu derslerin içeriklerinin teorik tanımlanması yoluna gidilmiştir. Bu derslerin öğretimi sırasında öğrencilere öğretilecek kaynaklar, yaptırılacak sunuşlar, grup çalışmaları, ders ödevleri, seminerler ve mezuniyet tezleri gibi etkinliklerle öğretim zenginleştirilmelidir.

10- Seçmeli dersler inter disiplinler bir anlaşma öğrenme-öğretme sürecini işler hale getirecek nitelikte tasarlanmıştır. Bu şekilde öğretmen adaylarının, sınırlı da olsa kendilerinin belirleyeceği bir veya birkaç konuda bilgi sahibi olmasının yararlı olacağı düşünülmüştür. Öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda ders seçimi yapabilmeleri için dersi okutacak öğretim üye ve yardımcılarının dönem öncesinde dersin içeriğini ve kaynakçasını bir proje halinde Fakülte Kurulu’na sunmaları benimsenmiştir.

11- Programda yer alan kredi sütunundaki sayıların ilki (T) dersin teorik saat sayısını, ikincisi (U) uygulama saat sayısını, üçüncüsü (K) ise, dersin toplam kredi

saat süresini göstermektedir. Bir dersin toplam kredi saati, teorik saat sayısının tamamı ile uygulama saat sayısının yarısının toplamından oluşur.

12- Bu programın uygulama sürecini takip edecek, eksikleri belirleyecek ve programın sürekli gelişmesine yönelik öneriler getirecek bir “Program İzleme ve Geliştirme Kurulu” oluşturulması benimsenmiştir.”

Burada da görüleceği üzere, ilke olarak verilen bu bilgilerin içeriğinde; bazı amaçlar, hazırlanma ve uygulama süreciyle ilgili ilkeler, programın niteliği ve uygulama süreçleriyle ilgili açıklamalar bulunmaktadır. Aşağıda bunlar; amaçlar, ilkeler ve açıklamalar başlıkları altında incelenip değerlendirilmeye tabi tutulacaktır.

3.2.2.1. Amaçlar

Kuruluşlarından günümüze ilahiyat fakülteleri tek bir program uygulayıp tek tip diploma vermek suretiyle otuz kadar alana uzman yetiştirmek gibi bir işlev üstlenmişlerdir.⁷³ İlk defa bu programla ilahiyat fakültelerinde iki ayrı program uygulanmaya başlanmıştır. Bu programlardan biri olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı, tek bir amaca (*ilköğretim kademesinde ihtiyaç duyulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin yetiştirilmesi*) yönelik olarak düzenlenmiştir. Yukarıda da ifade edildiği üzere, hazırlanan programda ayrı bir başlık altında programın genel ve özel amaçlarına yer verilmemiştir. Ancak, ilkelerin içeriğine şu amaçların serpiştirildiği görülmektedir.

a. Alan bilgisi kazandırma;

“Alan dersleri, ilahiyatla ilgili dersler olup, öğretmen adaylarına temel ilahiyat bilgilerini kazandırma amacına yöneliktir.” (3.madde)

Burada yer alan “temel ilahiyat bilgileri” ifadesi çok geneldir ve bununla nelerin kastedildiği yeterince açık değildir.

b. Kültür bilgisi kazandırma;

“Kültür dersleri ile öğretmen adaylarının sağlıklı bir kültürel alt yapı kazanmaları amaçlanmıştır.” (4. madde)

Burada “sağlıklı bir kültürel alt yapı kazanmaları amaçlanmıştır” ifadesi, oldukça

⁷³ Aydın; Cumhuriyet Döneminde...s. 166.

soyut ve kapalıdır. Burada öğrencilerin kazanması istenen kültürel altyapının ne olduğu açık olarak belirtilmediği gibi, kültürel alt yapıyı kazanmış olma göstergelerinin neler olduğuna da yer verilmemiştir.

c. Pedagojik formasyon kazandırma;

“Gerek mesleğe giriş niteliğindeki dersler gerekse uygulama dersleri yoluyla adayların, öğretmenlik mesleğinin temel özelliklerini, güçlüklerini, zevkli yanlarını değişik boyutlarıyla anlamaları ve tanımaları öngörülmüştür.” (5.a maddesi)

Burada öğretmenlik mesleğinin temel özellikleri, değişik boyutları hakkında herhangi bir açıklayıcı bilgiye yer verilmemiştir.

d. Teknolojiyi kullanma becerisi kazandırma;

“Programda gelişen bilgi teknolojilerinin okulda kullanımını ve öğretimde gerekli olan çeşitli materyallerin geliştirilmesini ön plana alan derslere yer vermiştir. Bu dersler yoluyla öğretmen adaylarının (bilgisayar, televizyon, video, projektör makinaları gibi) çeşitli öğretim araçlarını tanımaları ve öğretimde kullanmaları amaçlanmıştır.” (5. c maddesi)

Burada söz konusu edilen derslerin...“Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme” ile “Bilgisayar ve İnternet” olduğu söylenebilir. Burada geçen “öğretmen adaylarının çeşitli öğretim araçlarını tanımaları ve öğretimde kullanmaları amaçlanmıştır.” ifadesinin açık, anlaşılır ve bir içerik ile bağlantılı olma özelliklerini taşıdığı söylenebilir. Bu amaç ifadesinin devamında, bahsi geçen araçların etkili ve verimli bir şekilde kullanıldığına işaret eden yeterliliklerin neler olduğunun belirtilmemesi, bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

e. Öğrenmeyi öğretme becerisi kazandırma;

“Öğretmenlikte mesleki gelişim sürekli. Gerek hizmet içi eğitim çalışmaları gerekse bireysel çabalar yoluyla eğitimin değişik alanlarında öğrenmenin sürekli olması gerekmektedir. Bu nedenle programda yer alan bütün dersler, öncelikle öğretmen adaylarına “öğretmeyi öğretmek” amacını taşımaktadır. (6.madde)

Buradaki amaç ifadesinin bağlamı düşünüldüğünde, bunun “öğretmeyi öğretmek” değil de “öğrenmeyi öğretmek” şeklinde ifade edilmesi daha doğru olsa gerektir.

Çünkü amaç ifadesinin öncesinde, öğretmenlikte mesleki gelişimin sürekli olduğundan ve öğrenmenin sürekliliğinden bahsedilmektedir. Dolayısıyla hayat boyu öğrenme bilincinin ve alışkanlığının kazandırılabilmesi için programın bireylere bunu kazandırması gerekmektedir. Bu haliyle değerlendirildiğinde, yukarıdaki amaç ifadesinin çok genel ve soyut olduğu söylenebilir.

f. Yan alan bilgisi kazandırma;

“İlköğretim öğretmenliği programında “yan alan” uygulamasına yer verilmiştir. Yan alan uygulamasına göre, öğretmen adaylarının kendi alanları yanında ek bir alanda da yetiştirmeleri benimsenmiştir.” (8.madde)

Sonuç olarak, yetiştirilecek öğretmen adaylarının kazanması gereken ve öğretmenlik mesleğinin boyutları olarak da tanımlanan; özel alan, genel kültür ve pedagojik formasyonla ilgili, bilişsel yeterliklerin, duyuşsal özelliklerin ve devinışsel becerilerin programda, ayrıntılı bir biçimde dökümünün yapılmadığı görülmektedir. Halbuki, programın genel ve özel amaçlarının açık, net, gözlenebilir ve ölçülebilir öğrenci davranışları şeklinde taksonomik olarak ifade edilmesi gerekirdi.⁷⁴

3.2.2.2. İlkeler

Program geliştirme sürecinde şu ilkelerin göz önünde bulundurulduğu ifade edilmektedir.

“Program geliştirme çalışmalarında

- a- Okullarımızda uygulanan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders programı,*
- b- İlköğretim öğrencilerinin ilgi, ihtiyaç ve öğrenme düzeyleri,*
- c- İlgili okul düzeyindeki ders programları ile Fakültelerdeki eğitim öğretim süreci arasındaki paralellik esas alınmıştır.” (1.madde)*

Daha önceki bölümlerde de ifade edildiği üzere bir program hazırlanırken pek çok etkenin göz önünde bulundurulması gerekir. Bunlardan birisi de programlar arasındaki ilişkilerdir. Öğretmen yetiştirilen bir program, öğretmenlerini yetiştirdiği okulların programları ile ilişkili olarak düzenlenmezse, işlevsel olamayacaktır. İçeriği incelendiğinde, programın burada ifade edilen hususlara uygun olarak

⁷⁴ Sönmez; Öğretmen El Kitabı, s.30-32; Büyükkaragöz; Eğitimde Program Geliştirme... s.29-30 ; Özçelik; Eğitim Program..., s.11 ve devamı.

düzenlendiği görülmektedir. Sözelimi, programda Gelişim-Öğrenme, Çocuk ve Ergen Psikolojisi gibi derslere yer verilmesi, b maddesiyle uygunluk arz etmektedir.

Burada açık olarak ifade edilen ilkelerden birisi de programın içeriğinin düzenlenmesiyle ilgilidir. Bu kapsamda düşünebileceğimiz ifadeler aşağıda verilmiştir.

“Formasyon dersleri, programa dengeli bir biçimde, bütünlük ilkesi çerçevesinde ve aşamalı olarak dağıtılmıştır.” (5. madde)

“Programda, uygulama derslerinin sayısı ve saatleri arttırılmış ve dersler birbirleriyle ilişkilendirilmiştir.” (5.d maddesi)

“Seçmeli dersler inter disipliner bir anlaşma öğrenme-öğretme sürecini işler hale getirecek nitelikte tasarlanmıştır.” (10. madde)

Bu ifadelerde programın içeriğini oluşturan derslerin bir birleriyle ilişkili olarak, aşamalılık ve bütünlük ilkesi çerçevesinde düzenlendiği/yerleştirildiği belirtilmektedir. Bazı istisnalar olmakla birlikte, genel itibariyle derslerin bu ilkeye uygun olarak programa yerleştirildiği söylenebilir. Araştırmada “Derslerin Programdaki Düzeni” başlığı altında bu konu geniş olarak ele alınacaktır.

“Öğretmenlik formasyon dersleri, gerçek okul ortamı ve öğretmenlik mesleğine ilişkin bilgi ve beceriler ön plana alınarak hazırlanmıştır.” (5. madde)

“Okullarda yapılan uygulamalar, öğretmenlik eğitiminin merkezini oluşturmaktadır. Bu anlayıştan hareketle programda yer alan formasyon derslerinin çoğuna uygulama saatleri konulmuştur. Bu şekilde öğretmen adaylarının derslerde öğrendiği bilgi ve becerileri gerçek okul ortamı ve eğitim-öğretim süreci ile ilişkilendirmesi ve uygulamaya aktarması mümkün olacaktır.” (5.b maddesi)

Her iki maddede de öğretmenlik eğitiminin ayrılmaz bir parçası olan uygulama süreçleriyle ilgili bilgilere yer verilmektedir. Bu program özellikle uygulama etkinlikleri bakımından geçmişte uygulanan programlardan önemli farklılıklara sahiptir. Araştırmanın ileriki bölümlerinde bu konuya ayrıca değinilecektir.

3.2.2. 3. Programın Niteliği ve Uygulama Sürecine İlişkin Açıklamalar

Yukarıda da değinildiği üzere programda ilke başlığı altında verilen ifadelerin bazıları da programın nitelikleri ve uygulama süreci ile ilgili açıklamalardan meydana gelmektedir. Aşağıda bu açıklamalara yer verilecektir.

1. “...Program dört ana ders grubundan oluşmaktadır: Alan dersleri Kültür dersleri Formasyon dersleri, Yan alan dersleri”(2.madde)

2. “Programda gelişen bilgi teknolojilerinin okulda kullanımını ve öğretimde gerekli olan çeşitli materyallerin geliştirtmesini ön plana alan derslere yer verilmiştir.” (5.c maddesi)

3. “...dili kullanma becerisinin önemi, sadece Türk Dili derslerinde değil, programda yer alan diğer derslerde de vurgulanmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin yapacağı sunuşlar, grup çalışmaları, yazılı ödevler, sınavlar gibi etkinlikler yoluyla da yazılı ve sözlü anlatımın geliştirilebileceği unutulmamalıdır. Etkili iletişimin önemi tüm derslerde vurgulanmalı, dilin yazılı ve sözlü kullanımı konusunda dıyarlı olunmalıdır.” (5.d maddesi)

4. “İlköğretim öğretmenliği programında “yan alan” uygulamasına yer verilmiştir. Yan alan uygulamasına göre, öğretmen adaylarının kendi alanları yanında ek bir alanda da yetişmeleri benimsenmiştir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmen adayları programda yer alan “Türkçe” ve Sosyal Bilgiler” yan alanlarından birini seçebileceklerdir.” (8. madde)

5. “Programda zorunlu derslerin içeriklerinin teorik tanımlanması yoluna gidilmiştir. Bu derslerin öğretimi sırasında öğrencilere öğretilecek kaynaklar, yaptırılacak sunuşlar, grup çalışmaları, ders ödevleri, seminerler ve mezuniyet tezleri gibi etkinliklerle öğretim zenginleştirilmelidir.” (9. madde)

6. “Öğrencilerin ilgi, istek ve ihtiyaçları doğrultusunda ders seçimi yapabilmeleri için dersi okutacak öğretim üye ve yardımcılarının dönem öncesinde dersin içeriğini ve kaynakçasını bir proje halinde Fakülte Kurulu’na sunmaları benimsenmiştir.” (10. madde)

7. “Programda yer alan kredi sütunundaki sayıların ilki (T) dersin teorik saat sayısını, ikincisi (U) uygulama saat sayısını, üçüncüsü (K) ise, dersin toplam kredi

saat süresini göstermektedir. Bir dersin toplam kredi saati, teorik saat sayısının tamamı ile uygulama saat sayısının yarısının toplamından oluşur.” (11. madde)

8. “Bu programın uygulama sürecini takip edecek, eksikleri belirleyecek ve programın sürekli gelişmesine yönelik öneriler getirecek bir “Program İzleme ve Geliştirme Kurulu” oluşturulması benimsenmiştir.” (12. madde)

Buraya kadar verilen açıklamaların bir kısmının programın nitelikleri ile, bir kısmının da uygulama süreçleriyle ilgili olduğu görülmektedir. Burada yer alan açıklamalar önemli ve gereklidir. Ancak özellikle uygulama süreçleri ile ilgili açıklamaların yetersiz olduğu söylenebilir.

Sözelimi, ders programlarının hazırlanmasında, hedeflerin belirlenmesinde, içeriğin seçiminde, derslerin/konuların işlenmesinde, ölçme-değerlendirme işlemlerinde nelere dikkat edilmesi gerektiğine dair yeterli açıklamanın yapılmadığı söylenebilir. Yine burada öğrenme-öğretme sürecinde öğretim elemanlarının ve öğrencilerin rollerinin neler olduğuna da yeterince değinilmediği söylenebilir.

3.2.3. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının İçeriği*

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının içeriğini oluşturan zorunlu dersleri incelediğimiz zaman bunların, Pedagojik Formasyon dersleri, Alan Bilgisi dersleri, Genel Kültür dersleri ve Yan Alan dersleri olmak üzere dört ayrı grup olarak düzenlendiğini görmekteyiz. Programda zorunlu dersler yanında, seçimlik dersler de bulunmaktadır. Aşağıda bunların programdaki ağırlıkları, düzenleri, kredileri, sayı ve çeşitleri incelenmeye çalışılacaktır.

3.2.3.1. İçerik Kategorilerinin Ağırlıkları

Öğretmen yetiştirme programlarında üzerinde önemle durulması gereken hususlardan birisi, programlardaki içerik kategorilerinin ağırlıklarıdır. XI. Milli Eğitim Şurasında temel eğitime (ilköğretim) öğretmen yetiştirme programında yer

* Bu program uygulamaya ilk konulduğunda ilgili fakültelere, Senato kurullarında görüşülerek programlar üzerinde % 30 değişiklik yapabilmek hakkı tanınmıştı. Ancak daha sonra programlar üzerinde yapılacak her türlü düzenlemenin Yüksek Öğretim Kurulu’nun onayı olmadan uygulamaya konulamayacağı kararı alındı. bk. YÖK tarafından fakültelere gönderilen 14/10/2002 tarihli Yürütme Kurulu kararları.

alacak içerik kategorilerinden; alan bilgisine sekizde beş (% 62.5), pedagojik formasyon derslerine sekizde iki (% 25) ve genel kültüre sekizde bir (% 12.5) oranında yer verilmesi ilke olarak benimsenmiştir.⁷⁶

Ne var ki öğretmen yetiştiren kurumların programlarında bu ilkelere tam olarak uyulmamış, bu konudaki tartışmalar da sürüp gitmiştir. Nitekim ilahiyat fakültelerinin eski programlarında da, alınan bu ilke kararlarına tam olarak uyulmamıştır. Bir araştırmada bu konu şöyle değerlendirilmiştir:

“İlahiyat fakültelerinin programını, öğretmen yetiştirme açısından incelediğimizde, yukarıda sözünü ettiğimiz modele (XI. Milli Eğitim Şurasında belirlenen model) hiç uymadığını görürüz. Her şeyden önce bu kurumların programlarında, alan bilgisi kategorisinin oranı çok düşüktür. Bu kategorinin ağırlığı, genel kültürün lehine bozulmuştur. Alan bilgisinin ağırlığı, hiçbir zaman % 40’ın üzerine çıkmamıştır.”⁷⁷

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programını oluşturan dersleri zorunlu içerik kategorilerine göre incelediğimiz zaman, Pedagojik formasyon derslerinin programdaki oranının % 25.8, Alan derslerinin oranının % 46, Kültür derslerinin oranının % 19.4, Yan alan derslerinin oranının % 8.6 olduğu görülmektedir. Bunların dışında programda ayrıca seçimlik dersler de bulunmaktadır.

Tablo:3. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programında Zorunlu Derslere Göre İçerik Kategorilerinin Durumu

İçerik Kategorileri	Kredisi	Ağırlığı
Pedagojik Formasyon Dersleri	36	% 25.8
Alan Bilgisi Dersleri	64	% 46
Genel Kültür Dersleri	27	% 19.4
Yan Alan Dersleri	12	% 8.6
Toplam	139	% 100

⁷⁶ Onbirinci Milli Eğitim Şurası, s.77, 85.

⁷⁷ M. Şevki Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı , s. 144.

Tablo:4. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programında Zorunlu ve Seçimlik Derslere Göre İçerik Kategorilerinin Durumu

İçerik Kategorileri	Kredisi	Ağırlığı
Zorunlu Dersler	139	% 90.8
Seçimlik Dersler	14	% 9.2
Toplam	153	% 100

Programda % 9.2 orana sahip olan seçimlik dersler, esas itibariyle üç alana (Alan Bilgisi, Genel Kültür, Pedagojik Formasyon) ait derslerden meydana gelmektedir. Seçimlik dersler içerik kategorilerine dağıtıldığı zaman yukarıda **Tablo 3**'te verilen oranlar farklılaşmaktadır.

Programda seçimlik dersler üçüncü sınıftan itibaren başlamaktadır. Öğrenciler son dört yarıyılta seçimlik dersleri almaktadırlar ve bu derslerden farklı tercihler yapabilmektedirler. Mesela bir öğrenci, tamamlaması gereken tüm seçimlik dersleri alan derslerinden, bir başka öğrenci kültür derslerinden, bir başkası da her üç alandan alabilir. Böyle bir durumda içerik kategorilerinin oranları da farklılaşacaktır. **Tablo 3**'te içerik kategorilerinin taban oranları verilmiştir. Aşağıda ise içerik kategorilerinde, öğrencilerin yapacakları ders seçimleri doğrultusunda oluşabilecek tavan oranlar verilecektir.

Bir öğrenci seçimlik ders tercihlerinin tümünü Alan derslerinden yaparsa, programdaki derslerin içerik kategorilerine göre dağılımı, Alan Bilgisi % 50.9, Pedagojik Formasyon % 23.5, Genel Kültür ise % 17.6 şeklinde olmaktadır.

Eğer öğrenci seçimlik ders tercihlerinin tümünü Kültür derslerinden yaparsa, bu durumda ise, Alan Bilgisi % 41.8, Pedagojik Formasyon % 23.5, Genel Kültür ise % 26.7 şeklinde olmaktadır.

Eğer öğrenci, bu dersleri pedagojik formasyon derslerinden seçerse, bu durumda dağılım, Alan dersleri % 41-47, Genel kültür dersleri % 17-22 ve Pedagojik Formasyon dersleri % 27.4 şeklinde olmaktadır.

Burada da görüleceği üzere, en iyi durumda bile, yani seçimlik derslerin tümünün alan derslerinden seçilmesi halinde bile, alan derslerinin programdaki ağırlığı % 50.9 olmaktadır. Diğer durumlarda bu oran % 41'e kadar inmektedir.⁷⁸

İlahiyat Fakültelerinin programları üzerine yapılan araştırmalarda en çok eksikliği hissedilen konuların başında temel alan derslerinin yetersizliği yer almıştır.⁷⁹

Örneğin Şimşek, tarafından yapılan "Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi" (Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği) adlı araştırmada öğretmenlik uygulamasına katılan son sınıf öğrencilerinin % 31' i kendilerini alan bilgisi açısından yetersiz bulmuş.⁸⁰ Ev, tarafından yapılan diğer bir araştırmada ise deneklerin büyük bir çoğunluğu (% 56.3) bu alanda kendilerini yeterli görmediklerini ifade etmişler.⁸¹ İlahiyat Fakültesinde uygulanacak programlarda "temel islami ilimler" ilgili derslerin en az % 40 oranında olmasını istemişlerdir.⁸²

Burada araştırmada geçen "temel islami ilimler" ifadesi aynen alınmıştır. Anlaşıldığı kadarıyla, burada din bilimleri olarak tanımlanan din sosyolojisi, din felsefesi, din psikolojisi...vb. dersler kastedilmemektedir. Bu kategoriye giren dersler yukarıda verilen orana ilave edilince, alan dersleri kategorisinin oranları daha da yüksek olacaktır.⁸³

Konuya açıklık getireceği düşünülerek, program bir de Yeni Yapılanma çerçevesinde eğitim fakültelerinde uygulamaya konulan İlköğretim Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Öğretmenliği programlarıyla, içerik kategorilerinin ağırlıkları bakımından mukayese edilecektir.

⁷⁸ İlahiyat fakültelerinde şuan uygulanmakta olan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programları incelendiğimiz zaman bunlardaki içerik kategorilerinin oranlarının, yukarıda verilen oranlarla örtüştüğü görülmektedir. Sadece Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde, uygulanmakta olan programa II. yarıyıla Hadis Usulü, III. yarıyıla Tefsir Usulü, IV. yarıyıla Kelam I, ve Tecvit, V. yarıyıla Kelam II, derslerinin konulduğu, buna karşılık Din Psikolojisi, Din Sosyolojisi derslerinin ise programdan çıkarıldığı görülmektedir.

⁷⁹ bk Mustafa Uzunpostalcı; "Din öğretiminde İlahiyat Fakültelerinin Rolü" Yüksek Öğretimde Dinbilimleri Öğretimi Sempozyumu, s.15. ; Aydın; Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı, s.144.

⁸⁰ Eyüp Şimşek; "Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi" (Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği) Tabula Rasa Dergisi, S.3, 2003, s.264.

⁸¹ Halit Ev; Türkiye'deki Yüksek Din Öğretimi Kurumları Programlarının Öğretmen Yetiştirme Bakımından Değerlendirilmesi, s. 236, 232.

⁸² Ev; Türkiye'deki Yüksek Din Öğretimi Kurumları ..., s.243

⁸³ Bu araştırmada sadece içerik kategorilerinin oranları verilmekle yetinilmiştir. Öğrenciler açısından bakıldığında bu oranların yeterli olup olmadığı hakkında bir değerlendirme yapmak bu araştırmanın sınırlarını aşmaktadır. Bunu tespit edebilmek için daha başka araştırmalara ihtiyaç vardır.

Tablo:5- İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler ve Fen Bilgisi Öğretmenliği Programlarında İçerik Kategorinin Durumu⁸⁴

Programlar	Alan Bilgisi		Pedagojik Formasyon		Genel Kültür		Yan Alan Dersleri		Seçimlik Dersler	
	Kredi	Oran	Kredi	Oran	Kredi	Oran	Kredi	Oran	Kredi	Oran
İlk. DKAB Öğret. Programı	64	% 41	36	% 24	27	% 18	12	% 8	14	% 9
									153	Kredi
İlk. Türkçe Öğret. Programı	63	% 41	36	% 25	13	% 9	20	% 14	10	% 7
									142	Kredi
İlk. Sosyal Bilg. Öğret. Programı.	67	% 46	36	% 24	17	% 11	21	% 14	16	% 4
									147	Kredi
İlk. Fen Bilg. Öğret. Programı.	65	% 43	36	% 24	13	% 9	19	% 13	15	% 10
									148	Kredi

Tablo:5 incelendiğinde;

1. Pedagojik formasyon derslerinin oranının tüm programlarda hemen hemen aynı (% 24) olduğu görülmektedir.
2. Alan dersleri bakımından da büyük farklılıklar söz konusu değildir. Bu derslerin programlardaki oranı, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı (% 46) hariç, % 41-43 arasındadır.
3. Genel kültür dersleri bakımından İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı % 18'lik oran ile önemli ölçüde fazlalığa sahiptir. Çünkü diğer programlarda bu derslerin oranı % 10 civarındadır.
4. Yan alan dersleri bakımından incelendiğinde ise, tersi bir durum söz konusudur. Programlarda bu dersler % 14'lük bir yer işgal etmektedir. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programında ise, bu alanın oranı % 8'dir. Bu incelemeden yola çıkarak, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği

⁸⁴ Programlar hakkında daha geniş bilgi için bk. Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Programları, YÖK, Yayını, Ankara, 1998. s.29, 36, 43, 51.

Programında yan alan kategorisi bakımından görülen eksikliğin, genel kültür kategorisi ile dengelendiği söylenebilir.

5. Seçimlik derslerin oranlarına baktığımızda bazı farklılıkların olduğu görülmektedir. bu derslerin oranının en fazla olduğu program İlköğretim Fen Bilgisi Öğretmenliği (% 10) en az olduğu program ise, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı (% 4) dır. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programında bu derslerin oranı ise % 9'dur.

Bu inceleme de göstermektedir ki, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı, içerik kategorilerinin oranları bakımından burada ele alınan programlarla büyük ölçüde benzer özelliklere sahiptir. Bu Programın, sözü edilen programlardan ayrıldığı en belirgin nokta ise, kültür derslerinin oranının fazlalılığıdır. Bu durum, din öğretimi öğretmenlerinin, diğer branşların öğretmenlerine göre, daha çok kültür bilgisine ihtiyaçlarının olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3.2.3.2. İçerik Kategorilerinin Düzeni

Şekil 6'da da görüleceği üzere, genel itibariyle programın, XI. Milli Eğitim Şurasında kararlaştırılan *paralel düzenleme* modeline uygun olarak düzenlendiği söylenebilir. Genel kültür ve pedagojik formasyon derslerinin bu modele uygun olarak programa yerleştirildiği görülmektedir.

Birinci yılda yoğun olan kültür dersleri son yıla doğru çıkıldıkça azalmakta; pedagojik formasyon dersleri, birinci yıldan son yıla doğru gidildikçe yoğunlaşmaktadır. Alan dersleri ise, dört yıl boyunca aynı ağırlığı koruması gerekirken, birinci yıldan son yıllara doğru çıkıldıkça azalmaktadır. Bu alana ait derslerin toplam kredisi ilk yılda 27 iken, ikinci yılda 17'ye, üçüncü ve dördüncü yıllarda ise 10'a inmektedir. Gerçi üçüncü yıldan itibaren her dönemde dört kredi seçimlik ders bulunmaktadır. Eğer öğrenciler seçimlik dersleri alan derslerinden seçerse bu durum değişebilir. Böylece son iki yıl için alan derslerinin kredisi $10+8=18$ kredi veya son yıl için $10+6=16$ kredi olur. Dolayısıyla alan dersleri programdaki ağırlığını dört yıl boyunca korumuş olur. Ancak seçimlik dersler kültür derslerinden seçilirse, son iki yıl için genel kültür derslerinin kredisi $8+8=16$ ve $2+6=8$ olur. Bu durumda alan dersleri, üçüncü sınıfta 17, dördüncü sınıfta 10 kredi olarak kalır.

	Genel Kültür	Alan Bilgisi	Pedagojik Formasyon
4.sınıf	Çocuk ve Ergen Psikolojisi 2 +----- 2	Ahlak Felsefesi 2 İslam Sanatları ve Estetiği 2 Din Eğitimi 2 Dinler Tarihi 2 Din Felsefesi 2 +----- 10	Öğretmenlik Uygulaması 5 Rehberlik 3 Okul Deneyimi II 3 Özel Öğretim Yöntemleri II 3 +----- 14
3.sınıf	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I-II 2+2 Güzel Konuşma 2 Osmanlı Türkçesi 2 +----- 8	Mezhepler Tarihi 2 Türk Din Musikisi 2 Kelam 2 İslam Hukuku 2 İslam Felsefesi 2 +----- 10	Özel Öğretim Yöntemleri I 3 Sınıf Yönetimi 3 Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme 3 +----- 9
2.sınıf	Yabancı Dil I-II 2+2 Felsefe Tarihi 2 Türk Tarihi ve Kültürü 2 +----- 8	Arapça III-IV 4+4 Kur'an Okuma II 3 Hadis 2 Tefsir 2 Tasavvuf 2 +----- 17	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme 4 Okul Deneyimi I 3 +----- 7
1.sınıf	Türk Dili I-II 2+2 Bilgisayar ve İnternet 3 Sosyal Bilimler Metodolojisi 2 +----- 9	Arapça I-II 5+5 Kur'anın Ana Konuları 2 Kur'an Okuma I 3 İslam Dini Esasları I-II 2+2 Hz. Muhammed'in Hayatı 2 İslam Tarihi 2 Din Psikolojisi 2 Din Sosyolojisi 2 +----- 27	Öğretmenlik Mesleğine Giriş 3 Gelişim ve Öğrenme 3 +----- 6
T	27	64	36

Şekil. 6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının İçerik Kategorilerinin Yıllara Göre Düzeni

Programda ikinci sınıftan itibaren her yarıyıl/dönemde 2 kredilik Türkçe/Sosyal Bilgiler yan alan dersleri bulunmaktadır. Burada bu dersler değerlendirme dışında tutulmuştur. Aslında yan alan derslerinin bir kısmı da belki, kültür ya da pedagojik formasyon dersleri arasında düşünülebilir. (Çocuk Edebiyatı, Uygarlık Tarihi,

Türkçe Öğretimi, Sosyal Bilgiler Alanı ve Öğretimi gibi.) Ancak yan alan uygulaması, başlı başına bir sertifika programı niteliği taşıdığından, ayrıca değerlendirilmesi daha doğru olacaktır.

3.2.3.3. Programdaki Ders Sayısı

Bir programda yer alan her bir ders, belli amaçların gerçekleşmesine hizmet etmek için orada bulunmaktadır. Konuya bu açıdan bakıldığında, programdaki ders sayısının belirleyicisinin de büyük ölçüde programın amaçları olduğu görülür. Örneğin XI. Milli Eğitim Şurasında temel eğitime öğretmen yetiştirilen bir programda yer alması gereken ders çeşitleri, içerik kategorilerine göre Pedagojik Formasyon 12, Alan Bilgisi 30, Genel Kültür 6 olarak belirlenmiştir.⁸⁵

Bu bilgiler doğrultusunda İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programındaki derslerin sayısı ve çeşidi incelediği zaman şöyle bir tabloyla karşılaşılmaktadır.

Tablo: 6. İçerik Kategorilerine Göre Derslerin Programındaki Sayısı

İçerik Kategorileri	Kredi		Teorik Saati	Uygulama Saati	Ders Sayısı		
	Z*	S			Z	S	T
Alan Bilgisi	64	14	53	22	21	13	34
Genel Kültür	27	14	25	4	10	6	16
PedagojikFormasyon	36	6	24	24	9	3	12
Yan Alan	12		12	0	12	-	12
Toplam	139		114	50	40	7	47

Programdaki zorunlu, alan derslerinin sayısı 21' dir. Buna 13 tane de seçimlik alan dersi eklendiğinde toplam sayı 34 olmaktadır. Yine programdaki zorunlu kültür derslerinin sayısı 10 dur. Buna 6 tane de seçimlik ders ilave edildiğinde toplam sayı 16'ya ulaşmaktadır. Zorunlu pedagojik formasyon derslerinin sayısı ise 9'dur. Bu

⁸⁵ Onbirinci Milli Eğitim Şurası, s.77.;

* Not, Z: Zorunlu, S: Seçimlik, T: Toplam, Bir dersin toplam kredi saati, teorik saat sayısının tamamı ile uygulama saat sayısının yarısının toplamından oluşmaktadır.

derslere seçimlik derslerden, Din Öğretiminde Ayet ve Hadislerle Çalışma Yöntemleri, İslam Eğitim Tarihi ve Çağdaş Eğitim Akımları dersleri ilave edildiği zaman toplam sayı 12 olmaktadır.

Şu halde programdaki toplam ders sayısı, seçimlikler ve yan alan dersleri hariç 40'tır. Programdaki 13 tane alan, 6 tane kültür ve 3 tane de pedagojik formasyon olmak üzere toplam 22 tane de seçimlik ve 8'er tane de yan alan dersi bulunmaktadır. Öğrenciler seçimlik dersleri beşinci yarı yıldan itibaren almaktadırlar ve tüm dönemler (5-8) için toplam 7 ders seçebilmektedirler. Bu durumda bir öğrenci dört yıl boyunca seçimlikler ve yan alan dersleri dahil toplam 55 farklı ders görmektedir.

İlahiyat fakültelerinin eski programlarına yapılan en sık eleştirilerden birisi, programlardaki ders sayılarının ve kredilerinin çok fazla olması ve öğrencilerin bu yoğunluktan dolayı, bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabilecek sosyal ve kültürel faaliyetlere, bilimsel araştırmalara vakit bulamamasıydı.⁸⁶ Bu program, ders sayısı/çeşidi bakımından eski programlardan fazlaysa da, derslerin toplam kredisi bakımından onlardan % 37 daha azdır. Nitekim ilahiyat fakültelerinin eski programlarındaki ders çeşidi 40'ın üzerinde olmakla birlikte, bu derslerin kredisi nerdeyse 240'ı bulmaktaydı.⁸⁷

Programda ders sayısının ve kredilerinin azaltılmasının modern program geliştirme anlayışına uygun düştüğü söylenebilir. Böylece öğrenciler, günlerinin tamamını fakültede derslere girerek geçirmeyecekler; öğretim dışında, bireysel ilgi ve ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri, sosyal ve kültürel etkinliklere, bilimsel araştırmalara daha çok vakit ayırabileceklerdir.

Bu programda ayrıca derslerin teori saatlerinin yanında uygulama saatleri de belirlenmiştir. Programda toplam 64 krediye sahip olan alan derslerinin 53 saati teorik, kalan 22 saati de uygulama olarak belirlenmiştir. Burada teorik saatinin yanında uygulaması da olan dersler, Arapça (12 saat), Kur'an Okuma (8 saat) ve Dini Müsiki (2 saat) dir.

⁸⁶ Bayraktar Bayraklı; "İlahiyat Fakültesi Programlarında Yapılması Gereken Değişikler" Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu, s.129.; Ali Toksarı; "İlahiyat Eğitim-öğretiminde Branşlaşma", Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu, s.197.

⁸⁷ bk. Ek:8.

Programda 36 kredi olan Pedagojik formasyon dersleri, en fazla uygulamaya sahip olan ders kategorisidir. Bu kategoride uygulama 24 saat, teori 24 saat olarak belirlenmiştir. İlahiyat fakültelerinde daha önce uygulanan programlardaki pedagojik formasyon derslerinin ne kadarının teorik ne kadarının uygulamalı olduğu hakkında net bilgi edinmek oldukça zor.⁸⁸ Bu derslerin ne kadarının uygulamalı ne kadarının teorik olacağı öğretim elemanlarının inisiyatifine bırakılmıştı.

Programda toplam 27 kredi olan Kültür dersleri kategorisinde uygulamaya ayrılan saat 4'tür. Bu dersler de, "Bilgisayar ve İnternet" ile "Güzel Konuşma" dır.

Programda 12 kredi olan Yan Alan dersleri ile 14 kredi olan Seçmeli dersler için uygulama saati belirlenmemiştir. Aslında Yan Alan dersleri gurubunda yer alan Türkçe Öğretimi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi ile, Seçmeli gurubunda yer alan Din Öğretiminde Ayet ve Hadislerle Çalışma Yöntemleri gibi derslere de uygulama saati belirlenebilirdi.

Program geliştirme açısından bakıldığında, derslerin teori saatlerinin yanında uygulama saatlerinin de en baştan belirlenmesinin olumlu olduğu söylenebilir. Böylece programı uygulayacak olanlar, derslerin uygulama boyutunu da göz önünde bulunduracaklar; hedefleri, içeriği buna göre belirleyebilecek, öğrenme yaşantılarını buna göre düzenleyebileceklerdir. Bu da gerçekleştirilen eğitim etkinliklerinin kalitesini, niteliğini olumlu yönde etkileyecektir.

3.2.3.4. Derslerin Programdaki Düzeni

Bir programda yer alan içerik kategorilerin oranlarının ne olduğu kadar, bu içeriğin kendi içindeki bütünlüğün nasıl olduğu da son derece önemlidir. Programda yer alan içeriğin, öğrencide istenilen davranış değişikliklerini gerçekleştirmede yardımcı olabilmesi için, tutarlı, kaynaşık ve sistematik bir bütün oluşturacak şekilde

⁸⁸ Bu programlarda, her biri üçer kredi olmak üzere; Eğitim Bilimlerine Giriş, Eğitim Psikolojisi, Genel Öğretim Metotları, Ölçme ve Değerlendirme, Özel Öğretim Metotları, Eğitim Sosyolojisi, Türk Eğitim Tarihi dersleri ve son dönemde Öğretmenlik Uygulaması bulunuyordu. Bununla birlikte bu derslerin çeşidi ve kredileri fakültelere göre farklılaşabilmıştır. Örneğin bazı fakülte programlarında bu derslere, Eğitim Yönetimi, Rehberlik, Eğitim Teknolojisi, Araştırma Teknikleri gibi dersler de ilave edilmiş bu derslerin toplam kredisi 27'ye ulaşabilmıştır. Bk. Mustafa Öcal; "İlahiyat Fakültelerinde Programlar ve Bölümleşme"Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu.s. 190.; Aydın; Cumhuriyet Döneminde..s.138-139.

örgütlenmiş olması gerekir. İçeriğin somuttan soyuta, basitten karmaşığa, kolaydan zora, ve birbirini ön şartı olacak şekilde, belli bir sistem içinde bir araya getirilmesi, zihninin işleyişini ve bilgilerin transferini kolaylaştırır.⁸⁹

Aşağıda önce programda yer alan derslerin yarı yıllara göre dağılımı tablo halinde verilecek, daha sonra bu dersler, ders tanımlarından da faydalanılarak, aşamalılık, süreklilik ve kaynaşıklık ilişkileri bakımından incelenmeye çalışılacaktır.

Tablo:7. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı

I.YIL			
I.YARIYIL (GÜZ DÖNEMİ)	T-U-K	II.YARIYIL (BAHAR DÖNEMİ)	T-U-K
Arapça	4-2-5	Arapça	4-2-5
İslam Dini Esasları	2-0-2	İslam Dini Esasları	2-0-2
Kur'anın Ana Konuları	2-0-2	Kur'an Okuma	1-4-3
Hz. Muhammed'in Hayatı	2-0-2	İslam Tarihi	2-0-2
Din Psikolojisi	2-0-2	Din Sosyolojisi	2-0-2
Öğretmenlik Mesleğine Giriş	3-0-3	Gelişim ve Öğrenme	3-0-3
Türk Dili (T.Y.A.ve Zorunlu Kültür Dersi)	2-0-2	Türk Dili (T.Y.A.ve Zorunlu Kültür Dersi)	2-0-2
Bilgisayar ve İnternet	2-2-3	Sosyal Bilimler Metodolojisi (S.B.Y.A. ve Ortak Kültür Dersi)	2-0-2
Toplam	21	Toplam	21
II.YIL			
III.YARIYIL (GÜZ DÖNEMİ)	T-U-K	IV.YARIYIL (BAHAR DÖNEMİ)	
Arapça	2-4-4	Arapça	2-4-4
Kur'an Okuma	1-4-3	Tefsir	2-0-2
Hadis	2-0-2	Tasavvuf	2-0-2
Yabancı Dil	2-0-2	Yabancı Dil	2-0-2

⁸⁹ Mürüvvet Bilen; Plandan Uygulamaya Öğretim, s. 21.

Okul Deneyimi I	1-4-3	Öğretimde Planlama ve Değerlendirme	3-2-4
Türkiye Türkçesi (T.Y.A.) Sosyal Bilimlere Giriş (S.B.Y.A)	2-0-2	Felsefe Tarihi (S.B.Y.A ve Ortak Kültür Dersi)	2-0-2
		Türk Tarihi ve Kültürü (S.B.Y.A ve Ortak Kültür Dersi)	2-0-2
		Vatandaşlık Bilgisi (S.B.Y.A) Yazılı ve Sözlü Anlatım (T.Y.A.)	2-0-2
Toplam	16	Toplam	20
III.YIL			
V.YARIYIL (GÜZ DÖNEMİ)	T-U-K	VI.YARIYIL (BAHAR DÖNEMİ)	
Kelam	2-0-2	Mezhepler Tarihi	2-0-2
İslam Hukuku	2-0-2	Türk Din Musikisi	2-2-2
İslam Felsefesi	2-0-2	Güzel Konuşma	2-2-2
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2-0-2	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	2-0-2
Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme	2-2-3	Özel Öğretim Yöntemleri I	2-2-3
Osmanlı Türkçesi (T.Y.A. ve Ortak Kültür Dersi)	2-0-2	Sınıf Yönetimi	2-2-3
Türk Edebiyatı (T.Y.A.) Uygarlık Tarihi (S.B.Y.A.)	2-0-2	Çocuk Edebiyatı (T.Y.A.) Osmanlı Tarihi (S.B.Y.A.)	2-0-2
Seçimlik	2-0-2	Seçimlik	2-0-2
Seçimlik	2-0-2	Seçimlik	2-0-2
Toplam	19	Toplam	20
IV.YIL			
VII.YARIYIL (GÜZ DÖNEMİ)	T-U-K	VIII.YARIYIL(BAHAR DÖNEMİ)	
Din Felsefesi	2-0-2	Ahlak Felsefesi	2-0-2
Dinler Tarihi	2-0-2	İslam Sanatları ve Estetiği	2-0-2
Din Eğitimi	2-0-2	Çocuk ve Ergen Psikolojisi	2-0-2

Okul deneyimi II	1-4-3	Öğretmenlik Uygulaması	2-6-5
Özel Öğretim Yöntemleri II	2-2-3	Rehberlik	3-0-3
Türkçe Öğretimi (T.Y.A.) Sosyal Bilimler Alanı ve Öğretimi (S.B.Y.A.)	2-0-2	Dil ve Kültür (T.Y.A.) Siyasi Coğrafya (S.B.Y.A.)	2-0-2
Seçimlik	2-0-2	Seçimlik	2-0-2
Seçimlik	2-0-2	-----	
Toplam	18	Toplam	18

Tablo:7 incelendiğinde görüleceği üzere, bazı istisnaları olmakla birlikte, programdaki derslerin büyük ölçüde aşamalılık, süreklilik ve kaynaşıklık ilkelerine uygun olarak yerleştirildiği söylenebilir. Bununla ilgili birkaç örnek şöyle sıralanabilir.

Programda birinci yarıyılta Kur'anın Ana Konuları, İslam Dini Esasları, Hz. Muhammed'in Hayatı derslerine yer verilmiş olmasının, hem aşamalık hem de kaynaşıklık esasına uygun düştüğü söylenebilir. Nitekim bu derslerin içerikleri ilahiyat alanının en temel ve giriş niteliğindeki konularından meydana gelmektedir. Bu konular, sonraki yarıyıllarda Tefsir, Kelam, İslam Hukuku, İslam Tarihi gibi derslerde daha kapsamlı ve daha detaylı olarak işlenmektedir.

Pedagojik formasyon derslerine Öğretmenlik Mesleğine Giriş dersiyle başlanılmıştır. Bu dersin içeriği; öğretmenlik mesleğinin özellikleri, ilkeleri, sınıf ve okul ortamı, eğitimin sosyal, psikolojik, felsefi ve tarihi temelleri, Türk eğitim sistemi, eğitimde alternatif perspektifler gibi konulardan oluşmaktadır. Bu konular, bundan sonraki yarıyıllarda yer alan Gelişim ve Öğrenme, Öğretimde Planlama ve Değerlendirme, Sınıf Yönetimi gibi derslerde farklı boyutlarıyla, daha geniş bir şekilde işlenmektedir.

Programda dördüncü yarıyılta Felsefe Tarihi dersine, beşinci yarıyılta ise İslam Felsefesi dersine yer verilmiştir. Bu yerleştirmenin ön koşulluluk ve aşamalılık esasına uygun düştüğü söylenebilir. Zira öğrenciler, Felsefe Tarihi dersinde felsefeye giriş mahiyetindeki konuları (*temel kavramlar, felsefenin çalışma alanları,*

bilimler arasındaki yeri, ilk felsefe okulları ve filozofları ...) öğrenmektedirler. Buradaki konuların, İslam Felsefesi dersinin içeriğinde yer alan bilgilerin (*İslam felsefesinin doğuşu, temel kavramları, ilgili bilimleri, önemli temsilcilerinin eserleri ve görüşleri, problem alanları: bilgi, ahlak, varlık vb.*) öğrenilmesini kolaylaştırıcı nitelikte olduğu söylenebilir.

Programda yedinci yarıyılta Din Eğitimi, Okul deneyimi II, Özel Öğretim Yöntemleri II, Türkçe Öğretimi (T.Y.A.) Sosyal Bilimler Alanı ve Öğretimi (S.B.Y.A.) dersleri bir araya getirilmiştir. Böyle bir yerleştirmenin, öğrencilerin eğitimin hem teori boyutunu hem de uygulama boyutunu birbiriyle ilişkili olarak daha yakından tanımalarına ve kavramalarına yardımcı olacağı söylenebilir.

Yukarıda derslerin programa büyük ölçüde ön koşulluluk, aşamalılık, süreklilik ve kaynaşıklık ilkelerine uygun olarak yerleştirildiği; bununla birlikte bazı istisnaların olduğu ifade edilmişti. Programdaki yerleri açısından ön koşulluluk, aşamalılık, süreklilik ve kaynaşıklık ilkelerine uygun düşmeyen derslere ise şunlar örnek gösterilebilir.

Programda birinci yarıyılta Din Psikolojisi dersine yer verilmiştir. Bu dersin içeriğini oluşturan konulara baktığımız zaman, bunların “*Din psikolojisinin alanı, yöntemleri, temel kavramları ve kaynakları din ve psikoloji ilişkisi, din psikolojisinin teorileri, birey ve din ilişkisi, vicdan gelişimi ve din*” olduğu görülmektedir. Programda bu konularla ilişkili olabilecek diğer konular ise ağırlıklı olarak ikinci yarıyıldaki Gelişim ve Öğrenme (*Çeşitli yönlerden insan gelişimi; bilişsel, sosyal, psikolojik, ahlaki vb...*) dersinde ve son yarıyıldaki Çocuk ve Ergen psikolojisi dersinde (*Çocukluk dönemi gelişim özellikleri, ergenlik dönemi gelişim özellikleri, gelişim özelliklerine göre çocukların ve ergenlik dönemi gençlerin problemleri ve bunların eğitime etkileri, çocukluk ve ergenlik dönemi özellik ve problemlerine göre din ve ahlak öğretimi*) olduğu görülmektedir. Burada yer alan konular incelendiği zaman, Gelişim ve Öğrenme dersi ile çocuk ve ergen psikolojisi dersinde yer alan konuların Din Psikolojisi dersindeki konulara zemin oluşturabilecek; onların öğrenilmesini kolaylaştırabilecek bir özellik taşıdığı görülmektedir. Ayrıca Din Psikolojisi dersinin daha iyi anlaşılması; din-psikoloji ilişkisinin daha sağlıklı kurulabilmesi için, hem din hem de psikoloji alanında temel bilgilerin edinilmiş olması gerekmektedir. Bu

değerlendirmelerden hareketle, Din Psikolojisi dersinin üçüncü yarıyla alınmasının daha uygun olacağı söylenebilir. Nitekim Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde şuanda uygulanmakta olan programlarda bu dersin üçüncü yarıyla yerleştirildiği görülmektedir.⁹⁰

Programda ikinci yarıylda Din Sosyolojisi dersine yer verilmiştir. Bu dersin içeriğini oluşturan konular arasında “*din-toplum ilişkileri, dini grup, cemaat ve cemiyetler, sosyal değişme ve din*” gibi konular bulunmaktadır. Programda bu yarıyla kadar sosyolojiyle ilgili olabilecek bir derse yer verilmemiştir. Bu yarıylda Sosyal Bilimler Metodolojisi ve bundan sonraki yarıylda Sosyal Bilimlere Giriş derslerine yer verilmiştir. Bu durum göz önüne alındığında Din Sosyoloji dersinin, öğrencilerin hem din bilimlerinde ve hem de sosyal bilimlerde belli bir seviyeye gelmiş olacakları dördüncü yarıyla konulmasının, daha uygun olacağı savunulabilir. Nitekim programın uygulanmasında bu dersin programdaki düzeniyle ilgili sorunlar görülmüş ve Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi programında bu ders dördüncü yarıyla Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi programında ise altıncı yarıyla alınmıştır.

Programda ikinci yarıylda Sosyal Bilgiler yan alanı ve Ortak kültür dersleri gurubunda yer alan Sosyal Bilimler Metodolojisi dersine, (*Bilim ve bilimsel araştırmanın tanımı. Sosyal bilimlerin özellikleri ve sosyal bilim teorileri, sosyal bilimlerde yöntem ve araştırma teknikleri ilahiyatla ilgili disiplinlerin sosyal bilim alanındaki yeri*) üçüncü yarıylda ise Sosyal Bilimlere Giriş dersine (“*Sosyal Bilimler*” ve “*Sosyal Bilgiler*” kavramları, *sosyal bilimlerde bilgi, her sosyal biliminin temel kavramları ve birbirleriyle ilişkileri, Coğrafya, Tarih, Ekonomi, Sosyoloji, Antropoloji, Psikoloji, Siyaset bilimi kavramları arasındaki ilişkiler, sosyal bilim disiplinlerince paylaşılan değişim, zaman, yer vb. kavramlar*) yer verilmiştir. Burada da görüleceği üzere, Sosyal Bilimlere Giriş dersi daha temel/genel, Sosyal Bilimler Metodolojisi dersi daha özel konuları içermektedir. İçerik düzenindeki öncelik-sonralık/aşamalılık ilişkisi dikkate alındığında, bu derslerin yerlerinin değiştirilmesinin daha uygun olacağı söylenebilir. Çünkü bir alanın mahiyeti, boyutları, temel ilke ve kavramlarının neler olduğu bilinmeden o alanın yöntemleri konusuna geçmek, bilgilerin kendi içindeki

⁹⁰ bk. Sözü edilen fakültelerde 2002-2003 öğretim yılında uygulanan programlar.

sistematığı açısından da pek uygun gözükmemektedir. Böyle bir değişikliğin Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde uygulanmakta olan programda yapıldığı görülmektedir.

Programda dördüncü yarıyılta Türk Tarihi ve Kültürü dersine (*İslam öncesi Türk tarihi, Orta Asya'dan göçler; Türklerin İslam dinini kabulü; Müslüman Türk Kültürü ve uygarlığı; Selçuklu ve Osmanlı Tarihi ve Uygarlığı; Balkan Savaşları, 1. Dünya Savaşı ve Sonuçları*) beşinci yarıyılta ise Uygarlık Tarihi dersine (*Geçmişten günümüze insanlığın ortaya koyduğu uygarlıkların incelenmesi; yazı, takvim, tekerlek, ateş, barut,... Akdeniz, Uzakdoğu, Orta Amerika, Orta- Asya Bozkır medeniyeti*) yer verilmiştir. Burada yer alan konular incelendiğinde Uygarlık Tarihi dersinin daha genel ve giriş niteliğinde, Türk Tarihi ve Kültürü dersinin ise daha özel olduğu görülmektedir. aşamalılık esası dikkate alındığında, bu derslerin yerlerinin değiştirilmesinin daha uygun olacağı savunulabilir. Böylece Türk Tarihi ve Kültürü dersinden sonra altıncı yarıyılta Osmanlı Tarihi dersi gelmiş olacak, bu dersler birbirlerini desteklemiş/tamamlamış olacaktır.

Altıncı yarıyılta yer alan Türk Din Musikisi dersinin daha aşağıdaki yarıyıllara (mesela 2. veya 3.) alınmasının daha uygun olacağı söylenebilir. Böyle bir değişiklik sayesinde öğrenciler, musikiyle daha erken bir dönemde tanışma fırsatı bulmuş olacaklardır. Buna ilave olarak, sonraki yarıyıllarda Musikiyle ilgili seçimli bir dersin açılmasının da bu alanda özel ilgi ve yeteneği olan öğrencilerin ilgilerinin karşılanmasına, yeteneklerinin daha iyi gelişmesine katkıda bulunacağı savunulabilir.

Programda son yarıyılta Çocuk ve Ergen Psikolojisi dersine (Çocukluk dönemi gelişim özellikleri, ergenlik dönemi gelişim özellikleri, gelişim özelliklerine göre çocukların ve ergenlik dönemi gençlerin problemleri ve bunların eğitime etkileri, çocukluk ve ergenlik dönemi özellik ve problemlerine göre din ve ahlak öğretimi), ikinci yarıyılta ise Gelişim ve Öğrenme dersine (Çeşitli yönlerden insan gelişimi; bilişsel, sosyal, psikolojik, ahlaki, fiziksel vb. öğrenme yaklaşımları, süreçleri, öğrenmede bireysel farklılıklar) yer verilmiştir. Burada da görüleceği üzere Gelişim Öğrenme dersinin içeriğini oluşturan konular, Çocuk ve Ergen Psikolojisi dersinin içeriğini oluşturan konuların alt yapısı niteliğindedir. Gelişim ve Öğrenme dersinde

öğrenciler gelişim psikolojisine ilişkin bilgiler edinmektedirler. Bu bilgiler Çocuk ve Ergen Psikolojisi dersinin içeriğindeki bilgilerin daha kolay öğrenilmesine ve bilgilerin birbiriyle ilişkilendirilmesine yardımcı olabilir. Buna göre son yarıyıl da yer alan Çocuk ve Ergen Psikolojisi dersinin Gelişim ve Öğrenme dersinden sonraya gelecek şekilde üçüncü yarıyıla alınmasının daha uygun olacağı savunulabilir. Okul Deneyimi I dersi de bu dönemde yer almaktadır. Bu derste öğrenciler okul ortamıyla tanışmakta, okulu, öğretmenleri, öğrencileri daha yakından gözlemleme fırsatı bulmakta, raporlar hazırlamaktadırlar. Sözü edilen değişikliğin, öğrencilerin Çocuk ve Ergen Psikolojisi dersinde öğrendikleri teorik bilgilerle, Okul Deneyimi I dersinde karşılaştıkları somut örnekleri birbiriyle ilişkilendirmesine ve bunları daha iyi anlamlandırılmasına yardımcı olacağı söylenebilir.

3.2.3.5. Yan Alan Uygulaması

Hizmet öncesi öğretmen eğitimi projesi içerisinde ülkemizin ekonomik ve sosyal şartlarını dikkate alan bir uygulamanın yeniden hayata geçirildiğini görmekteyiz.⁹¹ “Yan Alan Uygulaması” adı verilen bu uygulamayla, öğretmen adayları kendi uzmanlık alanları yanında, ek bir alanın öğretimine ilişkin de dersler görmektedirler.

Eğitim fakültelerinde uygulanmakta olan ilköğretim branş öğretmenliği programlarında olduğu gibi,⁹² Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programına da yan alan uygulaması getirilmiştir. Diğer programlardan farklı olarak bu programda iki tane yan alan belirlenmiştir. Bu uygulama sayesinde öğrenciler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretimi alanına ilave olarak bir diğer alanın (Türkçe ya da Sosyal Bilgiler) öğretimi konusunda da yetiştirilmektedirler.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programına başlayan öğrenciler ikinci sınıfta Türkçe ya da Sosyal Bilgiler yan alanlarından birisini seçmekte ve üçüncü yarıyıldan itibaren her dönemde dört kredi olmak üzere toplam on iki kredi ders görmektedirler.

⁹¹ Yan Alan uygulaması, hem Eğitim Enstitülerinde, hem de eğitim fakültelerinde uygulanmıştır. bk, Atıfınal; İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, s.51, 73, 74. Ancak bu programlara yan alanın öğretimine ilişkin sadece bir ders bulunuyordu.

⁹² Yan uygulaması olan programlar için bk. Leyla Küçükahmet ve diğerleri; Öğretmelik Mesleğine Giriş, s.52.

Tablo:8- İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programında Yan Alan Dersleri

A-Türkçe Yan Alanı Dersleri		B-Sosyal Bilgiler Yan Alanı Dersleri	
	Kredi		Kredi
TürkDili I (Zorunlu Kültür Dersi)	---	Siyasi Coğrafya	2
TürkDili -II (Zorunlu Kültür Dersi)	---	Sosyal Bilimlere Giriş	2
Türkiye Türkçesi	2	Sosyal Bilimler Metodolojisi (Ortak Kültür Dersi)	---
Yazılı ve Sözlü Anlatım	2	Osmanlı Tarihi	2
Çocuk Edebiyatı	2	Uygarlık Tarihi	2
Osmanlı Türkçesi (Ortak Kültür Dersi)	---	Türk Tarihi ve Kültürü (Ortak Kültür Dersi)	---
Türk Edebiyatı	2	Felsefe Tarihi (Ortak Kültür Dersi)	---
Dil ve Kültür	2	Vatandaşlık Bilgisi	2
Türkçe Öğretimi	2	Sosyal Bilimler Alanı ve Öğretimi	2
Toplam	12+6	Toplam	12+6

Tablo:8'de karşısında kredisi yer almayan ve Türkçe Yan alanında gözüken Türk Dili I, Türk Dili II ve Osmanlı Türkçesi ile, Sosyal Bilimler yan alanında yer alan, Sosyal Bilimler Metodolojisi, Türk Tarihi ve Kültürü, Felsefe Tarihi derslerini, alan ayrımı yapmaksızın tüm öğrenciler okumaktadırlar. Karşılarında kredileri yer alan diğer dersleri ise sadece ilgili alanı seçen öğrenciler okumaktadırlar.

Sonuç olarak, gün geçtikçe daha çok çeşitli ve derinlemesine bilgi ve beceri gerektiren din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği için böyle bir uygulamaya gidilmiş olmasının olumlu bir gelişme olduğu söylenebilir.

IV. BÖLÜM

4. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

4.1. SONUÇLAR

Eğitimde istenilen sonuçların elde edilebilmesi için gerçekleştirilecek eğitim etkinliklerinin bir program dahilinde yapılması son derece önemlidir. Öğrencide istendik davranış değişikliği meydana getirmek için planlanmış öğrenme yaşantıları düzeneği olarak tanımlayabileceğimiz eğitim programı, eğitim sürecinde nelerin, niçin, ne ile ve nasıl yapılacağı konusunda uygulayıcılara yol göstermekte, zaman ve kaynakların en etkili şekilde kullanılmasına yardımcı olmaktadır. Eğitimi etkileyen şartlar değiştikçe, uygulanmakta olan programların da değişen şartlara göre yeniden gözden geçirilmesi, geliştirilmesi bir zorunluluk olarak karşımıza çıkmaktadır.

Program geliştirme, eğitim programının hazırlanması, uygulanması, değerlendirilmesi ve değerlendirme sonucu elde edilen veriler doğrultusunda yeniden düzenlenmesi sürecidir. Bu konuda çeşitli yaklaşım ve modeller bulunmaktadır. Bu modeller program geliştirmenin nasıl olması gerektiği konusunda ilgili kişi ve kurumlara yol göstermektedir.

Ülkemizde öğretmen yetiştirme programlarının hangi özelliklere sahip olması gerektiği konusunda XI. Milli Eğitim Şûrasında bir takım ilke kararları alınmıştır. Bu çerçevede bir öğretmen yetiştirme programında amaçların açık olarak belirlenmesi, içerik kategorilerinin (alan bilgisi, pedagojik formasyon ve genel kültür) belli oranlara göre ve uygun bir düzen içinde yerleştirilmesi, belli ölçüde seçmeli derslere ve uygulama etkinliklerine yer verilmesi benimsenmiştir.

1924' ten beri ülkemizde ilköğretim programlarında yer alan din derslerini çeşitli kurumlardan yetişen öğretmenler okutmuştur.

1924-1948 yılları arasında ilköğretim I.kademe/ilkokul programlarında yer alan din derslerini sınıf öğretmenleri okutmuştur. Sözü edilen dönemde ilköğretim II. kademe/ortaokul programlarındaki din derslerini, medrese mezunları ve az da olsa Darulfunun İlahiyat Fakültesi, mezunları okutmuştur.

1949-1982 yılları arasında ilköğretim I.kademe/ilkokulların programlarında yer alan din derslerini sınıf öğretmenleri okutmuştur. Aynı dönemde ilköğretim II. kademedeki/ortaokullardaki din derslerini ise sınıf ve diğer branş öğretmenlerinin yanı sıra, 1960'lı yıllardan sonra, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Yüksek İslam Enstitüleri ve daha sonra da Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi mezunları okutmaya başlamıştır. Sınıf ve diğer branş öğretmenleri din öğretimi konusunda ne alan bilgileri, ne de özel öğretim yöntemleri bakımından yeterliydimler. Yüksek din öğretimi kurumları olarak kabul edilen Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde pedagojik formasyona yönelik dersler program dışı olarak, 1973-1974 öğretim yılından: Yüksek İslam Enstitülerinde 1972-1973 öğretim yıllarından itibaren okutulmaya başlanmıştır. 1971-1972 öğretim yılında öğretime başlayan Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesinde ise bu derslere yer verilmemiş; ancak öğretmen olmak isteyenler Edebiyat Fakültesinden bu dersleri almışlardır. Formasyon derslerinin programlarda yer almaya başlamasından sonra bu kurumlardan yetişen öğretmenlerin daha yeterli hale geldikleri söylenebilir.

1982-2002 yılları arasında ilköğretim I.kademe/ilkokul programlarında yer alan din derslerini sınıf öğretmenleri okutmuştur. Bu öğretmenlerin yetiştiği kurumların programlarında din öğretimine ilişkin "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" adıyla iki kredilik bir derse yer verilmiştir.

Aynı dönemde ilköğretim II. kademedeki/ortaokullardaki din derslerini ise, genelde ilahiyat fakültesi mezunları okutmuştur. Bu dönemde ilahiyat fakültelerinin programları pedagojik formasyon dersleri bakımından oldukça iyi özelliklere sahiptir. Bu derslerin programlardaki kredisi 27' ye ulaşmıştır.

1998-1999 öğretim yılında ilköğretimde ihtiyaç duyulan din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin yetiştirilmesi amacıyla ilahiyat fakültelerinde “İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı” adıyla yeni bir program uygulanmaya başlanmıştır.

Söz konusu programın şu özelliklere sahip olduğu görülmektedir:

İlahiyat fakültelerinin geçmişteki programlarına nazaran ilk defa ciddi anlamda bilimsel bir yaklaşımla hazırlanan bu programın gelişim süreci, bazı aşamaları itibariyle eğitim literatüründe yer alan program geliştirme modellerinden birine ya da birkaçına benzemekle birlikte, bütün olarak bir modele tam olarak benzememektedir. Buradan hareketle program geliştirme çalışmasında belirli bir modelin takip edilmediği söylenebilir.

Yapısal özellikleri incelendiğinde bu programın daha ziyade konu merkezli/derslere göre düzenlenmiş program olma özelliği taşıdığı görülmektedir.

Adından da anlaşılacağı üzere bu program ilköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni yetiştirmek amacıyla geliştirilmiştir. Bu anlamda ilk defa bu programla ilahiyat fakültelerinde öğrenciye yansıyan ve istihdam alanıyla bütünleşen bir bölümleşmeye gidilmiştir. Söz konusu program incelendiğinde gerek bu genel amacın, gerekse öğrencilerin kazanması istenen özel amaçların, programda ayrı bir başlık altında açık ve net olarak ifade edilmediği görülmektedir. Ancak ilke olarak verilen bilgilerin içerisinde amaç anlamına gelebilecek bir kısım ifadeler bulunmaktadır. Bu ifadelerin çoğunun oldukça muğlak ve yüzeysel kaldığı söylenebilir. Çağdaş program geliştirme anlayışları dikkate alındığında, geliştirilen programda amaçlara ve hedef davranışlara yer verilmemesi önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Programın geliştirilmesine ve uygulanmasına yön veren temel ilkeler başlığı altında, programın özellikleri ve uygulama süreçleri ile ilgili bazı açıklamalara yer verildiği görülmektedir. Ancak bu açıklamaların yeterli oldukları söylenemez. Nitekim bu açıklamalarda ders programlarının hazırlanması, hedeflerin belirlenmesi, içeriğin seçimi, derslerin/konuların işlenmesi, ölçme-değerlendirme işlemlerinin yapılması vb. gibi hususlara ait doyurucu bilgiler bulunmamaktadır.

Programın içerik kategorilerinin genel itibariyle, XI. Milli Eğitim Şurasında kararlaştırılan paralel düzenleme esasına uygun olarak programa yerleştirildiği söylenebilir.

Programda içerik kategorilerinin ağırlıklarının; alan bilgisi % 46, genel kültür % 19.4, pedagojik formasyon % 25.8 olduğu görülmektedir. Burada sadece pedagojik formasyon kategorisinin XI. Milli Eğitim Şurasında benimsenen (% 25) orana uygun olduğu görülmektedir. Alan bilgisi kategorisi için % 10-16 oranında bir eksiklik söz konusuyken, genel kültür kategorisi için % 7-14 oranında bir fazlalık söz konusudur. Bu program, genel kültür kategorisi bakımından şu an eğitim fakültelerinde ilköğretime branş öğretmeni yetiştiren diğer programlardan da % 8 oranında bir fazlalığa sahiptir. Bunun dışında bu programın diğer içerik kategorilerinin oranları bakımından, sözü edilen programlarla benzer özelliklere sahip olduğu söylenebilir.

Programdaki ders sayıları ve kredileri, ilahiyat fakültelerinin daha önceki programlarına nazaran % 30-40 oranında azaltılmıştır. Bu düzenleme, öğrencilerin öğretim dışındaki bireysel ihtiyaçlarını karşılayabilmelerine daha çok imkan tanınması açısından olumludur.

Programda zorunlu derslerin içeriklerine işaret eden ders tanımlarına yer verilmiştir. Ayrıca programda derslerin teorik saatlerine ilave olarak uygulama saatleri de belirlenmiştir. Programda gerek ders tanımlarına yer verilmiş olmasının, gerekse derslerin uygulama saatlerinin verilmiş olmasının, olumlu bir düzenleme olduğu söylenebilir. Bu düzenlemenin, programı uygulayanlara öğretimi planlarken, düzenlerken önemli ölçüde yardımcı olacağı, dolayısıyla programın etkililiğini arttıracığı söylenebilir.

Derslerin büyük ölçüde aşamalılık, süreklilik ve kaynaşıklık ilkelerine uygun olarak programa yerleştirildiği görülmektedir. Bununla birlikte bazı derslerin buna uymadığı söylenebilir. Örneğin, programda I.yarıyılta yer alan Din Psikolojisi dersi aşamalılık ilkesine uygun düşmemektedir. Nitekim bu dersin alt yapısını oluşturabilecek nitelikteki Gelişim ve Öğrenme dersi II. yarıyılta yer almaktadır.

Aynı şekilde programda II. yarıyıda yer alan Din Sosyolojisi dersi de aşamalılık ilkesine uygun düşmemektedir. Bu derse temel oluşturabilecek Sosyal Bilimler Metodolojisi dersi II. yarıyıda Sosyal Bilimlere Giriş dersi III. yarıyıda yer almaktadır.

Programda önce II. yarıyıda Sosyal Bilimler Metodolojisi dersine, daha sonra III. yarıyıda Sosyal Bilimlere Giriş dersine yer verilmiştir. Bu düzenleme de aşamalılık ilkesine uygun düşmemektedir.

Programda IV. yarıyıda Türk Tarihi ve Kültürü dersine, V. yarıyıda Uygarlık Tarihi dersine, VI. yarıyıda ise Osmanlı Tarihi dersine yer verilmiştir. Bu yerleştirme de aşamalılık ilkesine uygun düşmemektedir.

Programda son yarıyıda Çocuk ve Ergen Psikolojisi dersine yer verilmiştir. Bu yerleştirmenin süreklilik ilkesine uygun düşmediği söylenebilir. Nitekim bu dersle ilgili olan Gelişim ve Öğrenme dersine II. yarıyıda yer verilmiştir.

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programında Türkçe ve Sosyal Bilgiler yan alan derslerine yer verilmiştir. Yan alan uygulamasına yer verilmesinin ülkemizde bu branşlarda ihtiyaç duyulan öğretmenlerin yetiştirilmesi açısından olumlu bir düzenleme olduğu söylenebilir.

4.2. ÖNERİLER

Program geliştirme uzun bir süreyi kapsayan ve yüksek maliyetleri olan bir süreçtir. Bundan dolayı bu süreçte gerçekleştirilecek çalışmaların bilimsel temellere dayanması; hem teorik araştırmalarla hem de alan araştırmaları ile desteklenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda İlahiyat Fakültelerinde 1998-1999 Öğretim yılında uygulamaya konulan İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programının da ortaya çıkan sorunlar, yeni ihtiyaçlar doğrultusunda gözden geçirilmesi ve gerekli düzeltme/iyileştirmelerin yapılması gerekmektedir.

Bu araştırmada ulaşılan sonuçlar ışığında şu öneriler yapılabilir:

1. Programın amaçları program geliştirme literatüründeki ilkelere uygun olarak ayrıntılı bir şekilde yeniden yazılmalıdır. Bu çerçevede dersler ve ders tanımları da bu amaçlara göre yeniden gözden geçirilmelidir.
2. Programdaki alan bilgisi kategorisinin oranı, XI. Milli Eğitim Şurasında temel eğitime branş öğretmeni yetiştirme programları için benimsenen orana (% 62.5) yaklaştırılmalıdır.
3. Programdaki derslerin yerleri gözden geçirilmeli; dersler aşamalılık, süreklilik ve kaynaşıklık ilkeleri doğrultusunda yeniden düzenlenmelidir. Bu kapsamda I. yarıyıl da yer alan Din Psikolojisi dersi II. yarıyıl da yer alan Gelişim ve Öğrenme dersinden sonraya gelecek şekilde III.yarıyıl a; II. yarıyıl da yer alan Din Sosyolojisi dersi. II. yarıyıl da yer alan Sosyal Bilimler Metodolojisi dersi ve III. yarıyıl da yer alan Sosyal Bilimlere Giriş derslerinden sonraya gelecek şekilde IV. yarıyıl a; III. yarıyıl da yer alan Sosyal Bilimlere Giriş dersi II. yarıyıl a; II. yarıyıl da yer alan Sosyal Bilimler Metodolojisi dersi III. yarıyıl a; V. yarıyıl da yer alan Uygarlık Tarihi dersinin IV. yarıyıl a; IV. yarıyıl da yer alan Türk Tarihi ve Kültürü dersinin V. yarıyıl a; VIII. yarıyıl da yer alan Çocuk ve Ergen Psikolojisi dersinin II. yarıyıl da yer alan Gelişim ve Öğrenme dersinden sonraya gelecek şekilde III. yarıyıl a alınmasının uygun olacağı söylenebilir.

4. Program ilk mezunlarını vermiştir. Ancak programdan elde edilen sonuçlar hakkında henüz herhangi bir araştırma yapılamamıştır. Bu programın etkililiğini tespit edebilmek ve geliştirmek için uygulayıcıları ve mezunları kapsayan alan araştırmaları yapılabilir.

5. Programın uygulanmasında karşılaşılan sorunlar, farklı uygulama örnekleri, yeni gelişmeler ve benzeri durumlar konusunda ilahiyat fakültelerinden ilgili bilim adamlarının katılacağı bilimsel toplantılar düzenlenebilir. Bu toplantılardan elde edilecek sonuçlar programın etkililiğini arttırabilir.

6. Programın başarısı büyük ölçüde öğretim elemanlarına bağlıdır. Bu durumda programın uygulanma süreçleriyle ilgili hizmetiçi eğitim seminerleri verilebilir. Bu mümkün değilse, müfredat programlarının hazırlanmasında, uygulamasında ve değerlendirilmesinde dikkat edilmesi gereken hususların yer aldığı kılavuzlar hazırlanabilir.

7. Fakülte yöneticileri veya ilgili diğer kişiler, mümkün olduğu ölçüde derslere o alanlarda uzman öğretim elemanlarının girmelerini sağlayabilirlerse, programdan elde edilecek başarı daha yüksek olabilir. Ayrıca Yan Alan uygulamasında daha başarılı olunabilmesi için, gerektiğinde ilgili fakültelerle işbirliğine gidilebilir.

8. Program izleme ve geliştirme komisyonları ilgili her fakültede kurulmalı ve bu komisyonlar daha etkin bir şekilde çalışmalıdır. Bilindiği gibi YÖK/Dünya Bankası Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Projesi kapsamında yürütülen çalışmalardan birisi de öğretmen eğitiminde akreditasyon sisteminin oluşturulmasıdır. Bu bağlamda ilahiyat fakültelerindeki program izleme ve geliştirme komisyonları işbirliği içinde olmalı. programların daha etkili bir şekilde uygulanması ve akredite edilmesi için çalışmalıdır.

4.3. KAYNAKÇA

- ALKAN, Cevat; Fatma Hacıoğlu; **Öğretmenlik Uygulamaları: Öğretim Teknolojisi** Alkım Yay., İstanbul, 1997.
- ALTAŞ, Nurullah; **İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi: Kavramlar, Yaklaşımlar, Yöntemler ve Teknikler, Örnek Ders İşlenişleri.** Nobel Yay., Ankara. 2001.
- AKSU, Mualla Bilgin; “Öğretmen Eğitiminde Çağdaş Yaklaşımlardan Örnekler” **Dokuz Eylül Ü. Buca Eğitim Fak. Dergisi**, Özel Sayı-10, 1999, s.44-54.
- AKYÜZ, Yahya; **Türk Eğitim Tarihi**, Alfa Yay., İstanbul, 1999.
- ARSLAN, Ayfer; **Sınıf Öğretmeni Yetiştiren Okullarda ve Ders Programlarında Yapılan Değişikliklerin İçerik Kategorilerine Göre İncelenmesi.** Yüksek Lisans Tezi Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. 2001.
- ARSLAN, Aysu; “Öğretmen Formasyonunda Yeniden Yapılanma ‘Sürece Endeksli Formasyon’(SEF)” **Milli Eğitim**, S.137, 1998, Ankara, s.136-149.
- ATATÜRK Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Bülteni, Erzurum, 1983.
- ATAÜNAL, Aydoğan; **Türkiye’de İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Sorunu.** (1923-1994), MEB Yay., Ankara, 1994.
- _____, Aydoğan; **Öğretmenlik Mesleğine Giriş veya Nasıl Bir İnsan?**, Ankara, 2000.
- AYDIN, M. Şevki; **Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları.** Erciyes.Ü.Yay., Kayseri, 1996.
- _____; **Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı**, İBAV Yay., Kayseri, 2000.
- _____; “Programların Uygulanmasında Öğretmenin Rolü”, **MEB Din Öğretimi Dergisi** S.38, Ankara, 1993.s.19-24.
- _____; “Öğretmen Yetiştiren Kurumlar Olarak İlahiyat Fakülteleri”, **E.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi** S.6, Kayseri, 1995.
- _____; “Din Öğretimi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi”, **Öğretmenlik Mesleği**, Editör:Hasan Coşkun, CTB Yay.. Ankara, 2000.s.
- _____; “Din Eğitim-Öğretimin Kilit Sorunu Branşın Uzmanı Öğretmen Eksikliği” **Orta Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu**, İBAV Yay., Kayseri, 1999, s. 274-275.

- AYDIN, M. Zeki; "Din Öğretiminde Öğretmenlerin Branşlaşması". **MEB Din Öğretimi Dergisi**, S. 34, Ankara, 1992.s.17-22.
- AYHAN, Halis; **Türkiye'de Din Eğitimi**, Marmara.Ü.İlahiyat Fak. Yay., İstanbul, 1999.
- _____; "İlahiyat Fakültesi" **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, S.6, İstanbul.1999. s.255-268.
- BAŞAR, Hüseyin; **Sınıf Yönetimi**, Ankara, 2001.
- BILGIN, Beyza; "Din Dersi Öğretmenliği ve Güçlükleri" **Ankara Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi**, Cilt, XXVI, s.259-263.
- _____, Beyza; **Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi**, Yeni Çizgi Yay., Ankara, 1995.
- BİLGİN, Beyza; Mualla Selçuk; **Din Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri**. Gün Yay.. Ankara, 1997.
- BAYRAKLI, Bayraktar; "İlahiyat Fakültelerinin Programında Yapılması Gerekli Olan Değişiklikler" **Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu**. Ondokuz Mayıs Ü. İlahiyat Fak. Yay., Samsun, 1988. s.127.131.
- BİLEN, Mürüvvet; **Plandan Uygulamaya Öğretim**, Anı Yay., Ankara, 1999.
- BİLGİN, Nihat; "Öğretmen ve Eğitimi", **Millî Eğitim**, S.137, 1998, Ankara, s.61-62.
- BİNBAŞIOĞLU, Cavit; **Türkiye'de Eğitim Bilimleri Tarihi**, MEB Yay..İstanbul. 1995.
- BOLAY, S.Hayri; Kazım Sarıkavak; **Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi**, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara. 2001.
- BÜYÜKKARAGÖZ. S. Savaş; **Program Geliştirme "Kaynak Metinler"**. Öz Eğitim Yay., Konya, 1997
- _____, S. Savaş; Cuma Çivi; **Genel Öğretim Metotları (Öğretimde Planlama Uygulama)**, Beta Yay., İstanbul, 1999.
- CEBECİ, Suat; **Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi**, Akçağ Yay.. Ankara. 1997.
- ÇOBAN, Ahmet; "21. Yüzyıla Girerken Öğretmen Eğitiminin Boyutları", **Millî Eğitim**, S.137, Ankara. 1998. s.84-87
- ÇUBUKÇU, Zühal; **Anadolu Öğretmen Liseleri Eğitim Programlarının Değerlendirilmesi**, Doktora Tezi, Ankara Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara, 1997.
- DEMİREL, Özcan; **Genel Öğretim Yöntemleri**, Usem Yay., Ankara, 1996
- _____; **(Kuramdan Uygulamaya) Eğitimde Program Geliştirme**, Pegem A Yay.. Ankara, 2000.

- DEMİREL Özcan; Zeki Kaya; Coşkun Bayrak ve Diğerleri; **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, PegemA Yayıncılık, Ankara, 2002.
- DOĞAN, Hıfzı; **Analiz ve Program Hazırlama**, Ankara. Ü. Eğitim Bilimleri Fak.Yay., Ankara, 1982.
- _____; **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**, Önder Matbaacılık. Ankara, 1997.
- DOĞAN Recai; "1980'e Kadar Türkiye'de Din Öğretimi Program Anlayışları" (1924-1980), **Din Öğretiminde Yeni Yöntem arayışları**, MEB Yay., Ankara. 2002
- DOLL.C. Ronald; **Curriculum Improvement: Decission Making and Process**. New York, 1989.
- DUMAN, Tayyip; **Türkiye'de Orta öğretime Öğretmen Yetiştirme**, M.E.B Yay.. Ankara, 1991.
- EATON, James; **An ABC of the Curriculum**, Edinburg, 1975.
- EĞİTİM Fakültesi **Öğretmen Yetiştirme Programları**, YÖK, Yayımlı, Ankara. 1998.
- ERDEN, Münire; **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Alkım Yay., İstanbul, 1998.
- _____; **Eğitimde Program Değerlendirme**, Anı Yay., Ankara, 1998.
- _____; **Sosyal Bilgiler Öğretimi**, Alkım Yay., Ankara.
- ERDEN, Münire; Yasemin Akman; **Eğitim Psikolojisi:Gelişim-Öğrenme-Öğretme**. Alkım Yay.. Ankara 1996.
- ERTÜRK, Selahattin; **Eğitimde Program Geliştirme**, Meteksan A. Ş. Yay.. Ankara. 1998.
- EV, Halit; **Türkiyedeki Yüksek Din Öğretimi Kurumları Programlarının Öğretmen Yetiştirme Bakımından Değerlendirilmesi**, Doktora Tezi. Dokuz Eylül Üni. Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir. 1999.
- FIDAN, Nurettin; Münire Erden; **Eğitime Giriş**, Alkım Yay., İstanbul, 1998.
- GUTEK, Gerald L.; **Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar** (Çev.: Nesrin Kale). Pegem Yay., Ankara, 1997.
- GÜLERYÜZ, Haşan; **Eğitim Programlarının Dili ve Yaratıcı Öğrenme**, Pegem A Yay., Ankara, 2000.
- HACIOĞLU, Fatma; Cevat Alkan; **Öğretmenlik Uygulamaları (Öğretim Teknolojisi)** Alkım Yay., İstanbul, 1997.
- HAKAN, Ayhan; **Batı Avrupa Açık Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi**. Anadolu Ü. Yay.,Eskişehir,1996.

- HESAPÇIOĞLU, Muhsin; **Öğretim İlke ve Yöntemleri**, Beta Yay., Ankara, 1988.
- HOUSE, R. Ernest; "Assumptinon Moderlying Evaluation Models" **American Educational Research Association**, Washington, 1978.
- İLK MEKTEPLERİN **Müfredat Programı**, Maarif Vekaleti İlk Tedrisat Dairesi. Matbaa-i Amire, İstanbul 1340 (1924),
- İLK MEKTEPLERİN **Müfredat Programı** (1926), Maarif Vekaleti, Devlet Matbaası. İstanbul, 1927.
- İŞMAN, Aytekin; Ahmet Eskicumalı; **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme**, Değişim Yay., Adapazarı, 1998.
- KARASAR, Niyazi; **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Nobel Yay., Ankara, 1999.
- KAYA, Zeki; **İkinci Dil Olarak Türkçe Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi**, A. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Yay., Ankara, 1994.
- KISAKÜREK, M. Ali; **Sosyal Bilimlerde Program Modelleri ve Programların Disipliner Analizi**, A.Ü. Eğitim Fak.Yay., Ankara, 1981.
- KLEİN, F. M; "Curriculum Design" **International Encyclopedia of Curriculum**. Oxford; New York, 1991.
- KOCABATMAZ, Handan; **Öğretmenlik Meslek Bilgisi Sertifika Programlarının Değerlendirilmesi**, Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1998.
- KOŞTAŞ Münir; "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)". **Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Cumhuriyetin 75. yılı Özel sayısı**. Ankara, 1999, s.141-184.
- KÖYLÜ, Mustafa; "Öğretmen Adaylarına Göre Öğretmenlik", **MEB Din Öğretimi Dergisi**, S. 34, Ankara, 1992. s.17-22
- KÜÇÜKAHMET, Leyla; Coşkun Değirmencioğlu; Tülay Er ve Diğerleri; **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Alkım Yay., İstanbul, 1999.
- _____; **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Alkım Yay., İstanbul, 1999.
- KÜÇÜKTEPE, Coşkun; **Earged Tarafından Geliştirilen 1998 Hayat Bilgisi Dersi Programının Program Geliştirme İlkelerine Uygunluk Derecesi**, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1998.
- OBERG, A.A; "Curriculum Decissions", **International Encyclopedia of Curriculum**. Oxford; New York, 1991.
- OĞUZKAN, A. Ferhan; Ruşen Alaylıoğlu; **Ansiklopedik Eğitim Sözlüğü**. İnkılap ve Aka Yay., İstanbul, 1976.

- OKTAY, Ayla; "Türkiye'de Öğretmen Eğitimi", **Milli Eğitim Dergisi**, S.137, Ankara, 1998. s.22-27.
- OKUTAN, Ömer; "Din Eğitimi", **Cumhuriyet Döneminde Eğitim**, MEB Yay., İstanbul, 1983.
- _____; "Din Eğitimi Öğretmenliği", **Öğretmen Yetiştiren Kurumların Dünyü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu**, 1987, Ankara, s. 417-418.
- ONAT, Hasan "Din Alanında Yeniden Yapılanma Üzerine", **Din Öğretiminde Yeniden Yaklaşımlar**, M.E.B. Yay. İstanbul, 2000. s.97-107..
- ORTA **Dereceli Okullarda Yürütülen Din Eğitim-Öğretiminin Problemleri Sempozyumu**. İBAV Yay., Kayseri, 1999.
- ÖCAL, Mustafa; "İlahiyat Fakültelerinde Programlar ve Bölümleşme" **Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu**, Ondokuz Mayıs Ü. İlahiyat Fak. Yay., Samsun, 1988. s.171-200.
- _____; **İmam Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları**, Ensar Neşriyat, İstanbul, 1994
- _____; "Cumhuriyet Döneminde Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi" **Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S.7, 1998, s.241-268.
- _____; "Cumhuriyet Döneminde İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde Din Öğretimi" (Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin Tarihçesi), **Cumhuriyetin 75.Yılında Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi**, Türk Yurdu Yayınları, Ankara, 1999. s.309-343.
- _____; "25. Yılında Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi", **Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi**, S.9, 2000, s.3-106.
- ÖĞRETMEN Yetiştiren Kurumların Dünyü-Bugünü-Geleceği Sempozyumu**, Ankara, 1987.
- ÖĞRETMEN Yetiştirmede Koordinasyon ve İşbirliği Toplantısı**, 26-29 Mayıs, Erzurum 1992, MEB Yay., Ankara, 1992.
- ÖZÇELİK, Durmuş Ali; **Eğitim Programları ve Öğretim (Genel Öğretim Yöntemleri)**, ÖSYM Yay., Ankara, 1992-3.
- PARMAKSIZOĞLU, İsmet; **Türkiye'de Din Eğitimi**, MEB yay., Ankara, 1966.
- PARLADIR, Selahattin: "Amaçlar ve Muhteva Bakımından Yüksek Din Öğretimine Bakış", **Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu**, Ondokuz Mayıs Ü. İlahiyat Fak. Yay., Samsun, 1988. s.3-12.
- POSNER, J. George; **Analyzing The Curriculum**, New York, 1994.

- SCRIVEN, M.; F. George Madaus; D. LStuflebeam; **Evaluation Models**, Massachusetts, 1991.
- SELÇUK Mualla; "Teorik ve Pratik Açmazlarıyla Kültürel Miras Öğretimini Sorgulayan Bir Deneme" **Din Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar**, M.E.B. Yay. İstanbul. 2000. s.85-94.
- SEZGİN, Saim İlhan; **Mesleki ve Teknik Eğitimde Program Geliştirme**, Gazi Büro Kitabevi, Ankara, 1994.
- SÖNMEZ, Veysel; **Eğitim Felsefesi**, Anı Yay., Ankara, 1998.
- _____; **Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı**, Anı Yay., Ankara, 1999.
- _____; **Öğretme Sanatı**, Anı Yay., Ankara, 1999.
- SÖZER, Ersan; **Türk Üniversitelerinde Öğretmen Yetiştirme Sistemlerinin Öğretmenlik Davranışlarını Kazandırma Yönünden Etkililiği**, Anadolu Ü.Yay., Eskişehir, 1991.
- ŞAHİNKESEN, Ali; "Sistem Yaklaşımı, Analiz ve Program Hazırlama" **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fak. Dergisi**, C.23, Ankara, 1990. s. 645-647. -
- ŞİŞMAN, Mehmet; **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Pegem A Yay., Ankara, 2000.
- ŞİMŞEK Eyüp; "Öğretmenlik Uygulamasının Değerlendirilmesi" (Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği) **Tabula Rasa Dergisi**, S.3, 2003, s.253-266.
- TAŞDEMİR, Mehmet; **Eğitimde Planlama ve Değerlendirme, (Program, Öğretim, Yönetim ve Değerlendirme)** Ocak Yay., Ankara, 2000.
- _____; **İlkokul Öğretmeni Yetiştirme Programı'nın Öğretim Elemanı, Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi**, Doktora Tezi. Hacettepe Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara, 1995.
- TAŞPOLATOĞLU, Ayşegül Esener; **Türk Milli Eğitiminde Cumhuriyetten Günümüze Program Geliştirme Alanındaki Gelişmeler ve Bir Eğitim Programının Temel Özelliklerin İlişkin Uzman Görüşleri**, Yüksek Lisans Tezi Hacettepe Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü, 1993.
- TEKİN, Halil; **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Yargı Yay., Ankara, 1991.
- TEZCAN, Mahmut, **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara, 1997.
- TOSUN, Cemal; **Din Eğitimi Bilimine Giriş**, Pegem A Yay., Ankara, 2001.
- TÜRKOĞLU, Adil; **Türkiye ve Fransa'da Lise Programlarının Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi**, A.Ü. Eğitim Bilimleri Fak. Yay., Ankara, 1984.
- ULUSLARARASI Dünya Öğretmen Eğitimi Konferansı, MEB. Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü Yay., Ankara 1997.

- ÜNSAL, Haluk; **Eğitim ve Fen Edebiyat Fakültelerinde Uygulanmakta Olan Yeni Öğretmen Yetiştirme Modelinin Fakülte ve Bölüm Değişkenlerine Göre İncelenmesi** Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2001.
- VARIŞ, Fatma; **Eğitimde Program Geliştirme :Teori ve Teknikler**, A.Ü.Eğitim Fak. Yay., Ankara,1988
- _____; "Eğitimde Program Geliştirmeye Sistematiik Yaklaşım", **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fak. Dergisi** S.1,C.22, Ankara,1989.
- VARIŞ, Fatma; Tanju Gürkan; "A.Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Programlarının Değerlendirilmesi" **A.Ü. Eğitim Bilimleri Fak. Dergisi** S.2, C.25, Ankara,1992.
- WILLIS, G; "Qualitative Evaluation", **International Encyclopedia of Curriculum**. Oxford; New York, 1991.
- WOLF, M.R; "Aproaches to Evaluation" **International Encyclopedia of Curriculum**. Oxford; New York, 1991
- WORTHEN, B. R.; "Program Evaluation", **International Encyclopedia of Curriculum**, Oxford; New York, 1991.
- YILMAZ, Hasan; **Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme**, Mikro Yay., Konya, 1998.
- YILMAZ, Hasan; A. Murat Sümbül; **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**. Mikro Yay., Konya, 2000.
- YÖK, **Eğitim Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme Programlarının Yeniden Düzenlenmesi**, YÖK dokümanı Ankara,1998.
- YÖK, **İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları**.1998.
- YÜCEL, Hasan Ali; **Türkiye’de Orta Öğretim**,Kültür Bakanlığı Yay., Ankara, 1994.
- YÜKSEK **Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu**, Ondokuz Mayıs Ü. İlahiyat Fak. Yay., Samsun, 1988.
- <http://www.yok.gov.tr/egfak/giris.doc>.
- http://www.yok.gov.tr/egitim/ogretmen/ogretmen_yetistirme_lisans/rapor.pdf.
- <http://www.cmvo.ankara.edu.tr/proje/index.php?s=r7>.

4.4. EKLER

Ek:1.a

Ankara Ü. İlahiyat Fakültesi 1949-1950 Öğretim Yılı Programı ¹		
Dersin Adı	Kredi/saati	
Arapça	6	
Farsça	2	
İslam Dini ve Mezhepler Tarihi	4	
İslam Sanatı Tarihi	2	
Mukayeseli Dinler Tarihi	2	
Yabancı Dil	4	
Sosyoloji	2	
Mantık ve İlimler Felsefesi	4	

Ek:1.b

Ankara Ü. İlahiyat Fakültesi 1953-1954 Öğretim Yılı Programı ²				
Dersin Adı	Sınıflar ve Kredi/Saati			
	1	2	3	4
Arapça	8	6	4	6
Farsça	4	2	-	-
Yabancı Dil	3	3	2	2
Klasik Dini Türkçe Metinler	3	2	-	-
Kuran ve İslam Dini Esasları	2	2	-	-
İslam Tarihi	2	2	2	2
Din Psikolojisi	-	1	2	-
Din Sosyolojisi	-	3	-	-
Felsefe ve Mantık	-	1	3	-
Tefsir	-	-	2	4
Hadis	-	-	2	4
İslam Mezhepleri Tarihi	-	-	2	4
Kelam	-	-	2	-
İslam Felsefesi	-	-	2	2
Dinler Tarihi	-	-	2	2
İslam Hukuku	-	-	2	-
İslam Sanatları Tarihi	-	-	2	2
Tezyini Sanatlar ve Paleografi	-	-	1	-
Pedagoji	-	-	-	2
Tasavvuf Tarihi	-	-	-	2
Türk İslam Tezyini Sanatları	-	-	-	1
İnkılap Tarihi	-	-	-	2

¹ Koştaş; "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)", s.152. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi Cumhuriyetin 75. yılı Özel sayısı, Ankara, 1999, s.149.

² Koştaş; "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)", s.152-153.

Ek:2

Ankara Ü. İlahiyat Fakültesi 1972-1973 Öğretim Yılı Programı ³							
Dersler	Sınıflar			Tefsir Hadis Böl.		Kelam İsl. Fels. Böl.	
	1	2	3	4	5	4	5
Arapça	8	6	4	4	4	4	4
Farsça	-	4	-	-	-	-	-
Yabancı Dil	4	4	4	-	-	-	-
İslam Dini Esasları	2	-	-	-	-	-	-
İslam Tarihi	-	2	2	-	-	-	-
Din Psikolojisi	-	1	1	-	-	-	-
Din Sosyolojisi	-	2	-	-	-	-	-
Mantık	-	2	-	-	-	-	-
Kur'an	2	1	-	-	-	-	-
Tefsir	-	-	2	4	4	2	2
Hadis	-	-	2	4	4	3	-
İslam Mezhepleri Tarihi	-	-	2	2	-	3	-
Kelam	-	-	-	2	2	3	4
Dinler Tarihi	-	-	2	2	-	2	-
İslam Hukuku	-	-	2	2	3	-	2
Pedagoji	-	-	-	-	2	-	2
Felsefe Tarihi	-	2	-	-	-	2	-
Türk İslam Edebiyatı	-	2	2	-	-	-	-
Sistematiik Felsefe	-	-	2	-	-	-	-
Türk İslam Sanatları Tarihi	-	-	1	-	-	-	-
İslam Felsefesi ve Filozofları	-	-	-	2	-	3	3
İslam Kurumları Tarihi	-	-	-	2	-	2	-
Dini Türk Musikisi	-	-	-	-	2	-	2
Türk Devrim Tarihi	-	-	-	-	2	-	2
Bilimler Tarihi	-	-	-	-	2	-	2
Din Felsefesi	-	-	-	-	-	-	2

³ Koştaş; "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Dünü Bugünü)", s.153.

Yüksek İslam Enstitülerinin 1959-1960 Öğretim Yılı Programı ⁴				
Dersin Adı	Sınıflar ve Kredi/Saati			
	1	2	3	4
Kuran-ı Kerim	5	4	1	1
Vücut İlmi	-	-	-	1
Tefsir	-	1	2	2
Belağat-ı Kur'aniyye	-	-	-	1
Hadis-i Şerif	-	1	2	2
Siyer-i Nebevi	1	1	-	-
İlm-i Tevhid	1	1	-	-
Kelam	1	-	-	-
İslam Hukuku	-	-	1	1
Fıkıh ve Usul-ü Fıkıh	-	-	-	1
İslam Dini ve Mezhepler Tarihi	-	1	1	-
Mukayeseli Dinler Tarihi	1	1	1	-
İslam Türk Edebiyatı	3	2	1	1
Tasavvuf Tarihi	-	2	1	1
Arap Dili ve Edebiyatı	6	5	4	4
Fars Dili ve Edebiyatı	2	2	1	1
Türk Medeniyet Tarihi	1	1	-	-
Hitabet ve İrşad	-	-	-	1
Dini Psikoloji	-	-	1	1
Dini Pedagoji	-	-	1	1
İslam Felsefesi Tarihi	-	-	1	-
Ahlak	-	-	1	1
Mantık	-	-	1	1
İslam Tarihi	2	1	1	-
Muasırlar İslam Ülkeleri Tarihi ve Coğrafyası	2	1	1	-
İslam Sanatları Tarihi	-	-	1	1
Dini Musiki	1	1	1	1
Yabancı Dil	4	4	4	4
İnkılap Tarihi	-	-	-	1
GENEL TOPLAM	26	29	28	28

⁴ MEB Talim ve terbiye Kurulu'nun 24.09.1959 tarih ve 240 sayılı kararı.

Ek:4

Yüksek İslam Enstitülerinde 1973-1978 Arasında Uygulanan Program ⁵				
Dersin Adı	Sınıflar ve Kredi/Saati			
	1	2	3	4
Kuran-ı Kerim	4	4	-	-
Tefsir	-	-	3	4
Hadis	-	-	2	3
Fıkıh	-	-	2	3
Kelam ve İslam Düşüncesi	-	2	2	2
İslam ve Ahlakı	2	-	-	-
Siyer ve İslam Tarihi	3	2	-	-
İslam Mezhepleri Tarihi	-	-	3	-
Tasavvuf ve Tarihi	2	2	-	-
İslami Türk Edebiyatı	3	2	2	-
Hitabet ve İrşad	-	-	-	2
Mesleki Türk Musikisi	2	1	-	-
Arap Dili ve Edebiyatı	5	5	4	4
Farsça	3	3	-	-
İslam-Türk Medeniyeti Tarihi	3	-	-	-
Din Psikolojisi	-	-	2	-
Din Sosyolojisi	-	-	-	2
Dinler Tarihi	-	-	2	-
Sistematik Felsefe ve Mantık	2	2	-	-
Teşkilat ve idare	-	-	-	2
Medeni Hukuk	-	-	-	2
Halk Eğitimi ve Toplum Kalkınması	-	-	-	2
Türk İnkılap Tarihi	-	-	-	2
Yabancı Dil	3	3	3	3
Eğitim Psikolojisi	-	2	-	-
Ruh Sağlığı ve Rehberlik	-	2	-	-
Ölçme ve Değerlendirme	-	-	2	-
Eğitim Sosyolojisi	-	-	2	-
Öğretim Bilgisi	-	-	-	2
GENEL TOPLAM	32	32	32	32

⁵ Öcal; "25. Yılında Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi", Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, S.9, Bursa, 2000, s.9-10.

Ek:5

Yüksek İslam Enstitülerinin 1979-1980 Öğretim Yılı Programı ⁶								
Dersin Adı	Sınıflar		Tefsir-Hadis Bölümü		Fıkıh-Kelam Bölümü		İslam Dini ve Esasları Bölümü	
	1	2	3	4	3	4	3	4
Türkçe- Kompozisyon	2	-	-	-	-	-	-	-
Edebiyat	-	2	2	-	2	-	2	2
Osmanlıca	2	2	-	-	-	-	-	-
İslam Türk Medeniyeti Tarihi	3	-	-	-	-	-	-	-
Mantık-Felsefe	1	2	-	-	-	2	2	-
Türk Devrim Tarihi	-	-	-	2	-	2	-	2
Yabancı Dil	3	3	3	3	3	3	3	3
Seçmeli Dersler*	2	2	-	-	-	-	-	-
Kur'an-ı Kerim	3	3	2	2	2	2	-	-
Arap Dili ve Edebiyatı	8	7	4	4	4	4	-	-
Tefsir	-	-	5	6	2	-	2	2
Hadis	-	-	6	5	-	2	2	2
Fıkıh	-	-	-	2	5	5	-	-
Kelam	-	-	2	-	4	4	-	-
İslam Dini ve Esasları	-	-	-	-	-	-	5	6
Siyer ve İslam Tarihi	2	2	-	-	-	-	3	-
İslam Ahlakı	-	2	-	-	-	-	3	2
İslam Mezhepleri Tarihi	-	-	-	-	2	-	-	-
Dinler Tarihi	-	-	-	-	-	-	-	3
Tasavvuf ve İrşad	-	-	2	-	2	-	2	-
Din Psikolojisi	-	-	-	-	-	-	2	-
Din Sosyolojisi	-	-	-	-	-	-	-	2
Eğitime Giriş	2	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	2	-	-	-	-	-	-
Genel Öğretim Metotları	-	-	-	3	-	3	-	3
Ölçme ve Değerlendirme	-	-	1	-	1	-	1	-
Eğitim İdareciliği	-	-	-	1	-	1	-	1
Eğitim Sosyolojisi	-	1	-	-	-	-	-	-
Araştırma Teknikleri	-	-	1	-	1	-	1	-
Toplam	28	28	28	28	28	28	28	28

⁶ Öcal; "25. Yılında Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi", Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, S.9, Bursa, 2000, s.12-13.

* Seçmeli Dersler şunlardır: Mesleki Türk Musikisi, Hüsn-i Hat, Kütüphanecilik, Paleografi, Mezhepler Tarihi.

Ek: 6 Eğitim Fakültelerinde 1998-1999 Öğretim Yılında Uygulamaya Konulan Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı

BİRİNCİ YIL

I. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Temel Matematik I	2	0	2
	Canlılar Bilimi	3	0	3
	Türk Tarihi ve Kültürü	3	0	3
	Coğrafyaya Giriş	2	0	2
	Türkçe I: Yazılı Anlatım	2	0	2
	Yabancı Dil I	3	0	3
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi I	2	0	2
	<i>Öğretmenlik Mesleğine Giriş</i>	3	0	3
Kredi		20		

II. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Temel Matematik II	2	0	2
	Genel Kimya	3	0	3
	Uygurlık Tarihi	2	0	2
	Türkiye Coğrafyası ve Jeopolitiği	3	0	3
	Türkçe II: Sözlü Anlatım	2	0	2
	Yabancı Dil II	3	0	3
	Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi II	2	0	2
	<i>Okul Deneyimi I</i>	1	4	3
Kredi		20		

İKİNCİ YIL

III. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Genel Fizik	3	0	3
	Türk Dili I: Ses ve Şekil Bilgisi	2	0	2
	Ülkeler Coğrafyası	2	0	2
	Cumhuriyet Dönemi Türk Edebiyatı	3	0	3
	Sanat Eğit. Kuramları ve Yöntemleri	2	0	2
	Müzik I	2	0	2
	Beden Eğitimi I	2	0	2
	Bilgisayar	2	2	3
	<i>Gelişim ve Öğrenme</i>	3	0	3
Kredi		22		

IV. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Çevre Bilimi	2	0	2
	Türk Dili II: Cümle ve Metin Bilgisi	2	0	2
	Çocuk Edebiyatı	3	0	3
	Resim-İş Eğitimi	2	0	2
	Müzik II	2	0	2
	Beden Eğitimi II	2	0	2
	Fen Bilgisi Laboratuvarı	1	2	2
	Güzel Yazı Teknikleri ve Öğretimi	1	2	2
	<i>Öğretimde Planlama ve Değerlen.</i>	3	2	4
Kredi		21		

ÜÇÜNCÜ YIL

V. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Müzik Öğretimi	2	2	3
	Fen Bilgisi Öğretimi I	2	2	3
	İlkokuma ve Yazma Öğretimi	2	2	3
	Hayat Bilg. ve Sosyal Bilgiler Öğr. I	2	2	3
	Matematik Öğretimi I	2	2	3
	<i>Öğretim Tek. ve Materyal Geliş.</i>	2	2	3
	Seçmeli I	2	0	2
Kredi		20		

VI. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi	2	2	3
	Fen Bilgisi Öğretimi II	2	2	3
	Türkçe Öğretimi	2	2	3
	Hayat Bilg. ve Sosyal Bilg. Öğr. II	2	2	3
	Matematik Öğretimi II	2	2	3
	<i>Sınıf Yönetimi</i>	2	2	3
	Seçmeli II	2	0	2
Kredi		20		

DÖRDÜNCÜ YIL

VII. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi	2	2	3
	Vatandaşlık Bilgisi	2	0	2
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	0	2
	İlköğretimde Drama	2	2	3
	<i>Okul Deneyimi II</i>	1	4	3
	Seçmeli III	2	0	2
Kredi		15		

VIII. Yarıyıl				
KODU	DERSİN ADI	T	U	K
	Birleştirilmiş Sınıflarda Öğretim	2	0	2
	Sağlık ve Trafik Eğitimi	2	0	2
	<i>Rehberlik</i>	3	0	3
	<i>Öğretmenlik Uygulaması</i>	2	6	5
	Seçmeli IV	2	0	2
Kredi		14		
TOPLAM KREDİ		152		

T : Haftalık teorik ders saati.

U : Haftalık uygulama ders saati.

K : Dersin kredisi.

Öğretmenlik Formasyonu Dersi

Ek: 7

İlahiyat Fakültelerinde 1983-1984 Öğretim Yılında Uygulanan Program ⁷								
Dersin Adı	Sınıflar ve Kredi/Saati							
	1.Sınıf		2.Sınıf		3.Sınıf		4.Sınıf	
	1yy	2yy	3yy	4yy	5yy	6yy	7yy	8yy
ZORUNLU KÜLTÜR DERSLERİ								
Atatürk İlkeleri ve İnkılap Tarihi	1	1	1	1	1	1	1	1
Türk Dili	1	1	1	1	1	1	1	1
Yabancı Dil	6	6	4	4	4	4	2	2
Beden Eğitimi veya Güzel Sanat Dal.	1	1	1	1	1	1	1	1
ZORUNLU ORTAK DERSLER								
Kur'an-ı Kerim	4	4	-	-	-	-	-	-
Arapça	6	4	4	4	-	-	-	-
İslam Tarihi	4	4	3	-	-	-	-	-
İslam Dini Esasları	4	-	-	-	-	-	-	-
Tefsir Usulü	-	3	-	-	-	-	-	-
Hadis Usulü	-	3	-	-	-	-	-	-
Tefsir	-	-	5	4	4	-	-	-
Hadis	-	-	5	4	4	-	-	-
Mantık	-	-	3	-	-	-	-	-
İslam Kurumları Tarihi	-	-	-	3	-	-	-	-
Türk-İslam Edebiyatı	-	-	-	3	-	-	-	-
Seç.(Paleograf, Farsça, Türk Din Musk)	-	-	-	2	-	-	-	-
Türk ve İslam Sanatları Tarihi	-	-	-	-	3	-	-	-
Araştırma Teknikleri	-	-	-	-	2	-	-	-
İslam Hukuku	-	-	-	-	5	6	-	-
Dinler Tarihi	-	-	-	-	-	4	-	-
Din Sosyolojisi	-	-	-	-	-	4	-	-
Din Psikolojisi	-	-	-	-	-	4	-	-
İslam Mezhepleri Tarihi	-	-	-	-	-	-	6	-
İlk Çağ Felsefesi Tarihi	-	-	-	-	-	-	3	-
Din Eğitimi	-	-	-	-	-	-	6	-
Kelam	-	-	-	-	-	-	7	5
İslam Felsefesi Tarihi	-	-	-	-	-	-	-	5
Tasavvuf Tarihi	-	-	-	-	-	-	-	5
Yeni Çağ Felsefesi Tarihi	-	-	-	-	-	-	-	3
Din Felsefesi	-	-	-	-	-	-	-	4
PEDAGOJİK FORMASYON DERSLERİ								
Eğitime Giriş	3	-	-	-	-	-	-	-
Eğitim Sosyolojisi	-	3	-	-	-	-	-	-
Eğitim Psikolojisi	-	-	3	-	-	-	-	-
Eğitim Programları ve Öğrt.Yöntemlr.	-	-	-	3	-	-	-	-
Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme	-	-	-	-	3	-	-	-
Eğitim Teknolojisi	-	-	-	-	-	3	-	-
Rehberlik	-	-	-	-	-	3	-	-
Din ve Ahlak Dersleri Özel Öğrt.Yönt.	-	-	-	-	-	-	3	-
Eğitim Yönetimi	-	-	-	-	-	-	-	3
Öğretmenlik Uygulaması	-	-	-	-	-	-	-	1 Ay
GENEL TOLPLAM	30	30	30	30	30	31	30	30

Not.: Hazırlık sınıfında 20 kredi/saat Arapça, 6 kredi/saat Kur'an-ı Kerim ve 1 kredi/saat İslam Dini Esasları dersleri okutulmaktaydı.

⁷ Öcal; "25. Yılında Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi", Uludağ Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, S.9, Bursa, 2000, s.34-35.

KODU	1.YARIYIL DERSLER	KREDİ	KODU	2.YARIYIL DERSLER	KREDİ
111	KUR'AN-I KERİM I	2	211	KUR'AN-I KERİM II	2
112	ARAPÇA I	4	212	ARAPÇA II	4
113	İSLAM TARİHİ I	4	213	İSLAM TARİHİ II	4
114	TEFSİR USULU VE TARİHİ	3	214	TEFSİR I	4
115	HADİS USULU VE TARİHİ	3	215	HADİS I	4
116	MANTIK	2	221	TÜRK İSLAM SANATLARI TARİHİ	2
125	İSLAM AHLAKI	2	281	ATATÜRK İLK VE İNK.TARİHİ	2
181	ATATÜRK İLK VE İNK.TARİHİ	3	282	TÜRK DİLİ	3
182	TÜRK DİLİ	2	283	İNGİLİZCE	4
183	İNGİLİZCE	4	284	ALMANCA	-
184	ALMANCA	-	285	FRANSIZCA	-
185	FRANSIZCA	-	286	BEDEN EĞT./GÜZEL SANT (seçmeli)	2
186	BEDEN EĞT./GÜZEL SANT (seçmeli)	2			
TOPLAM		31	TOPLAM		31
KODU	3.YARIYIL DERSLER	KREDİ	KODU	4.YARIYIL DERSLER	KREDİ
311	KUR'AN-I KERİM III	2	411	KUR'AN-I KERİM IV	2
312	ARAPÇA III	2	412	ARAPÇA IV	2
313	İSLAM TARİHİ III	2	417	TEFSİR III	2
317	TEFSİR II	4	418	HADİS III	2
318	HADİS II	4	421	KELAM I (KELAM TARİHİ-SİST.KLM.)	4
383	İNGİLİZCE	4	419	İLK ÇAĞ FELSEFESİ TARİHİ	2
384	ALMANCA	-	483	İNGİLİZCE	4
385	FRANSIZCA	-	484	ALMACA	-
391	EĞİTİM BİLİMLERİNE GİRİŞ	3	485	FRANSIZCA	-
396	BEDEN EĞT./GÜZEL SANT (seçmeli)	2	492	EĞİTİM SOSYOLOJİSİ	3
SEÇ.	PALEOGRAFİ I	2	488	BEDEN EĞT./GÜZEL SANT (seçmeli)	2
SEÇ.	İSLAM AHLAKI	2	SEÇ.	PALEOGRAFİ II	2
SEÇ.	HADİS İLİMLERİ I	2	SEÇ.	HADİS İLİMLERİ II	2
SEÇ.	İSLAM HUKUK TARİHİ I	-	SEÇ.	İSLAM HUKUK TARİHİ II	2
SEÇ.	HADİS TARİHİ	-	SEÇ.	TEFSİR EKOLLERİ	-
SEÇ.	TÜRK DİN MUSİKİSİ I	-	SEÇ.	HUSN-U HAT II	-
SEÇ.	SİYER İSLAM TARİHİ KAYNAKLARI	-	SEÇ.	TÜRK KÜLTÜR TARİHİ I	-
SEÇ.	KUR'AN'DA ANA KONULAR I	-	SEÇ.	TÜRK DİN MUSİKİSİ II + I	-
SEÇ.	AKAİDE GİRİŞ	-	SEÇ.	MUKAYESELİ KUR'AN TARİHİ	-
SEÇ.	ARAŞTIRMA TEKNİKLERİ	-	SEÇ.	SOSYAL PSİKOLOJİ	-
SEÇ.	TARİH USULU	-	SEÇ.	AHLAK PROBLEMLERİ	-
SEÇ.	HUSN-U HAT I	-	SEÇ.	FELSEFEYE GİRİŞ	-
TOPLAM		29	TOPLAM		29
KODU	5.YARIYIL DERSLER	KREDİ	KODU	6.YARIYIL DERSLER	KREDİ
521	KELAM II (KELAM TAR.SIS.KLM.)	4	621	KELAM II (KELAM TAR.SIS.KLM.)	2
523	İSLAM HUKUK USULU	4	624	İSLAM HUKUKU II	4
524	İSLAM HUKUKU	4	626	İSLAM FELSEFESİ TARİHİ	4
534	TÜRK İSLAM EDEBİYATI	2	627	İSLAM MEZHEPLERİ TARİHİ	4
593	EĞİTİM PSİKOLOJİSİ	3	694	GENEL ÖĞRETİM METODLARI	3
597	TÜRK EĞİTİM TARİHİ	3	695	ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME	3
583	İNGİLİZCE (Seçmeli)	4	683	İNGİLİZCE (Seçmeli)	4
584	ALMANCA (Seçmeli)	-	684	ALMANCA (Seçmeli)	-
585	FRANSIZCA (Seçmeli)	-	685	FRANSIZCA (Seçmeli)	-
586	B.EĞT./G.SANT./OSMANLICA (SEÇ.)	2	688	B.EĞT./G.SANT./OSMANLICA (SEÇ.)	2
SEÇ.	MES.ARAPÇA I (TEFSİR METİN.)	2	SEÇ.	SİSTEMATİK FELSEFE	2
SEÇ.	KİRAAT BİLİMİ	2	SEÇ.	TÜRK KÜLTÜR TARİHİ II	2
SEÇ.	HADİSİN TEŞRİİ DEĞ. I	2	SEÇ.	AHKAM AYETLERİ ANALİZİ I	2
SEÇ.	FARŞÇA	-	SEÇ.	HADİSİN TEŞRİİ DEĞ. II	-
SEÇ.	TÜRK DİNİ TARİHİ	-	SEÇ.	KLASİK KELAM METİNLERİ	-
SEÇ.	PSİKOLOJİYE GİRİŞ	-	SEÇ.	MES.ARAPÇA II (HADİS METİN.)	-
SEÇ.	İSL.ÜLKELERİ COĞRAFYASI	-	SEÇ.	GÜNÜMÜZ TEFSİR PROBLEMLERİ II	-
SEÇ.	GÜNÜMÜZ TEFSİR PROBLEM. I	-	SEÇ.	HİTABET VE İRŞAD	-
SEÇ.	GÜNÜMÜZ FİKİH PROBLEM. I	-	SEÇ.	DİN EĞİTİM TARİHİ	-
SEÇ.	KLASİK FİKİH METİNLERİ	-	SEÇ.	SOSYOLOJİYE GİRİŞ	-
SEÇ.	OSMANLI İDARİ SİSTEMLERİ	-	SEÇ.	GÜNÜMÜZ FİKİH PROBLEMLERİ II	-
SEÇ.	AHKAM HADİSLERİ	-	SEÇ.	İLK MÜSLÜMAN TÜRK DEVLETİ TAR	-
TOPLAM		32	TOPLAM		32
KODU	7.YARIYIL DERSLER	KREDİ	KODU	8.YARIYIL DERSLER	KREDİ
720	YENİ ÇAĞ FELSEFESİ TARİHİ	2	831	DİN FELSEFESİ	4
728	DİNLER TARİHİ	4	832	DİN PSİKOLOJİSİ	4
729	TASAVVUF TARİHİ	4	833	DİN SOSYOLOJİSİ	4
730	DİN EĞİTİMİ	4	835	İSLAM KURUMLARI TARİHİ	2
796	ÖZEL ÖĞRETİM METODLARI	3	883	İNGİLİZCE (Seçmeli)	4
783	İNGİLİZCE (Seçmeli)	4	884	ALMANCA (Seçmeli)	-
784	ALMANCA (Seçmeli)	-	885	FRANSIZCA (Seçmeli)	-
785	FRANSIZCA (Seçmeli)	-	886	B.EĞT./G.SANT./OSMANLICA (SEÇ.)	2
786	B.EĞT./G.SANT./OSMANLICA (SEÇ.)	2	SEÇ.	MES.ARAPÇA IV (KELAM METİN.)	2
SEÇ.	KUR'AN MEALİ VE PROBLEMLERİ	2	SEÇ.	GÜNÜMÜZ KELAM PROBLEMLERİ	2
SEÇ.	AHKAM AYETLERİ ANALİZİ II	2	SEÇ.	HADİS MET. VE YORUM METOD. II	2
SEÇ.	KELAM TARİHİ	2	SEÇ.	GÜNÜMÜZ FELSEFE AKIMLARI	-
SEÇ.	HADİS MET. VE YORUM METOD. I	-	SEÇ.	ŞARKİYATÇILAR VE İSL.HUKUKU	-
SEÇ.	GÜNÜMÜZ FELSEFE AKIMLARI	-	SEÇ.	GÜNÜMÜZ TASAVVUF AKIMLARI	-
SEÇ.	MES.ARAPÇA III (FİKİH METİN.)	-	SEÇ.	UYGULAMALI İSL.HUKUK USULU II	-
SEÇ.	KELAM - FELSEFE İLİŞKİSİ	-	SEÇ.	DİN EĞİTİMİ-II	-
SEÇ.	UYGULAMALI İSL.HUKUK USULU I	-	SEÇ.	ORYANTALİSTLER VE HADİS	-
SEÇ.	ÇAĞDAŞ İSLAM MEZHEPLERİ	-	SEÇ.	OSMANLI ARŞİV ARAŞTIRMALARI	-
SEÇ.	MUKAYESELİ İSLAM HUKUKU	-	SEÇ.	MUKAYESELİ DİNLER TARİHİ	-
SEÇ.	İÇTİMAİ İSLAM KURUMLARI TARİHİ	-	SEÇ.	KLASİK TEFSİR METİNLERİ	-
SEÇ.	İSLAM FELSEFESİ METİNLERİ	-	898	ÖĞRETİMCİLİK UYGULAMASI	Bir YY
SEÇ.	LİSANS TEZİ	2		LİSANS TEZİ	2
TOPLAM		31	TOPLAM		29

NOT: Yıldız işaretli dersler 2. öğretim seçmeli derslerini göstermektedir.

NOT 1 : HER ÖĞRENCİ YABANCI DİL, BEDEN EĞT./GÜZEL SANT./OSMANLICA DERSLERİ DIŞINDAKİ SEÇMELİ DERSLERDEN 6 KREDİ (3 DERS) SEÇEBEKTİR.

NOT 2 : 5.6.7.8.YARIYIL YABANCI DİL VE BEDEN EĞT./GÜZEL SANT./OSMANLICA DERSLERİ SEÇİLDİĞİ TAKDİRDE BAŞARILMASI GEREKİR.

ÖZGEÇMİŞ

09.12.1973 tarihinde Konya'nın Bozkır ilçesinde doğdu.

İlk ve orta öğrenimini Konya'da tamamladı.

1999 yılında Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesini bitirdi.

02.01.2001 tarihinde Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi

Anabilim Dalı'na araştırma görevlisi olarak atandı.

Halen Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde bu görevini sürdürmektedir.

Adres: Erciyes Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi - Kayseri

Tel: 0 (352) 437 49 01/ 31205

Fax: 0 (352) 437 42 00

E-posta: mkorkmaz@erciyes.edu.tr

T.C. YÜKSEKÖĞRETİM KURULU
DOKÜMANTASYON MERKEZİ