

63177

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK
TUTUMLARI
(Ankara İlinde Bir Araştırma)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Prof.Dr.Leyla KÜÇÜKAHMET

Hazırlayan
Mehmet Akif SÜTCÜ

Ankara-1997

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM ANABİLİM DALI

DİN KÜLTÜRÜ VE AHLÂK BİLGİSİ ÖĞRETMENLERİNİN ÖĞRETMENLİK
TUTUMLARI
(Ankara İlinde Bir Araştırma)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Prof.Dr.Leyla KÜÇÜKAHMET

Hazırlayan
Mehmet Akif SÜTCÜ

Ankara-1997

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Mehmet Akif SÜTCÜ'ye ait "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Tutumları (Ankara İlinde Bir Araştırma) adlı Çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretimi Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

BAŞKAN: Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET

.....
.....

ÜYE: Prof. Dr. İlker Akkurtay

.....
.....

ÜYE: Doç. Dr. M. Çağatay Özdenir

.....
.....

ÖZET

Bu araştırma, ilköğretim okullarının II.kademeleri ile ortaokullarda görev yapan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin öğrencilere ve okul çalışmalarına ilişkin tutumlarının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

Bir yıllık zaman süresinde yürütülen bu çalışmada, konuyla ilgili kaynak ve araştırmalar incelenerek araştırma projelendirilmiştir.

Araştırmanın evrenini Ankara İli'ne bağlı merkez ilçelerdeki ilköğretim okullarının II.kademeleri ile ortaokullarda görev yapan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri oluşturmaktadır.Evrenden örneklem alma yoluna gidilmemiş ve evren araştırmanın örneklemi olarak kabul edilmiştir.Buna göre Ankara İli'ne bağlı Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle ilçelerindeki ilköğretim okullarının II.kademeleri ile ortaokullarda çalışan 188 Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenin tümü, araştırmanın örneklemi olarak alınmıştır.

Araştırmada bilgi toplama aracı olarak Prof.Dr.Leyla KÜÇÜKAHMET tarafından Türkçe'ye uyarlanıp normalize edilen "Minnesota Öğretmen Tutumları Envanteri (*Minnesota Teacher Attitude Inventory*)" kullanılmıştır. Aracın baş kısmına ise öğretmenlerin kişisel durumlarına ilişkin 5 soru yerleştirilmiştir.

Tutum envanterinin uygulanması sonucunda elde edilen kişisel bilgiler çapraz tablolar halinde frekans ve yüzde olarak; öğretmen tutumlarına ilişkin bulgular ise

tablolar ve grafikler halinde sayı, aritmetik ortalama ve standart sapma olarak verilmiştir.

Araştırma sonucunda Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin tutum puanlarının genel olarak düşük olduğu, öğretmenlik tutumlarında cinsiyet faktörünün etkili olmadığı, kıdemler arttıkça öğretmenlik tutum puanlarının azaldığı, öğretmenlik tutum puanlarının bitirilen orta öğretim ve yüksek öğretim kurumuna göre değişmediği ve bitirilen yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile seçen öğretmenlerin tutum puanlarının, başkasının telkin ve isteği ile seçen öğretmenlerin tutum puanlarına göre daha yeterli olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bu sonuçlara dayalı olarak İlahiyat Fakültelerinde okutulan pedagojik formasyon derslerinin, bütün öğretmen yetiştiren kurumlarda olduğu gibi 24 kredilik hale getirilmesi; Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin kıdemlilere öncelik tanınmak kaydıyla pedagojik formasyon açısından belirli aralıklarla hizmet içi eğitim kurslarına alınması önerilmiştir.

SUMMARY

This research has been conducted in order to determine the attitudes of the teachers of Religious Culture and Moral Values towards students and school activities. These teachers have been working in the second stage of secondary schools and secondary schools.

This research has been conducted for one year and it has been taken as a project after the related literature had been examined.

The teachers of Religious Culture and Moral Values who have been working in the second stage of secondary schools and secondary schools in the central sub-provinces of Ankara were accepted as the universe and the sample of the research. Accordingly, 188 teachers working in sub-provinces (Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan and Yenimahalle) of Ankara were taken as the sample of the research.

Minnesota Teacher Attitude Inventory which was adapted to Turkish by Prof.Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET was used as the mean of obtaining information. 5 questions related to the personal data of the teachers were added to the beginning of the Inventory.

Personal data obtained during the application of the Attitude Inventory were given as frequency and percent on the crosswise tables, the findings related to the attitude points were given as arithmetic mean and standart deviation on the tables and graphics.

At the end of the research, it was found that the attitude points of the teachers of Religious Culture and Moral Values were generally low, sex factor wasn't

diagnostic, attitude points were not changed according to the secondary and higher education ; the attitude points of the teachers who have chosen their branch by their decision were more efficient than the attitude points of the teachers who have been oriented to the branch.

On the basis of the results of the research, pedagogical formation lessons taught in the Faculty of Teology where the teachers of Religious Culture and Moral Values have been trained should be organized as 24 credits, and the teachers of Religious Culture and Moral Values should be trained through in service training courses periodically. In the selection of the teachers, priority should be given to the experienced teachers.

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
SUMMARY.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	v
TABLolar LİSTESİ.....	viii
GRAFİKLER LİSTESİ.....	x
ÖNSÖZ.....	xii

BÖLÜM I

PROBLEM.....	1
1.Öğretmen Tutumlarını İncelemenin Önemi.....	3
2.Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi	
i. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yetiştirilmesi ve Bu Öğretmenlerin	
Öğretmenlik Tutumlarını İncelemenin Önemi.....	8
a.Tevhid-i Tedrisat Öncesi Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	
Öğretmenlerinin Yetiştirilmeleri.....	9
b. Tevhid-i Tedrisat Sonrası Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi	
Öğretmenlerinin Yetiştirilmeleri.....	10
ii. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Tutumlarını	
İncelemenin Önemi.....	17

BÖLÜM II

METODOLOJİ.....	21
1.Araştırmanın Amaçları.....	21
2.Evren ve Örneklem.....	22
3.Tanımlar.....	23
4.Kısaltmalar.....	24
5.Kullanılan Bilgi Toplama Araçları.....	25
6.Uygulama.....	25
7.Bilginin Analizi ve Kullanılan İstatistikî Teknikler.....	27

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR.....	28
A.KİŞİSEL BİLGİLER.....	28
1.Öğretmenlerin Cinsiyet ve Kıdeme Göre Dağılımı.....	29
2.Öğretmenlerin Kıdem ve Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumuna Göre Dağılımı.....	30
3.Öğretmenlerin Bitirilen Orta Öğretim Kurumu ve Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumuna Göre Dağılımı.....	31
4.Öğretmenlerin Bitirilen Orta Öğretim Kurumu ve Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumunu Tercih Şekline Göre Dağılımı.....	32
5.Öğretmenlerin Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumunu ve Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumunu Tercih Şekline Göre Dağılımı.....	33

B.ÖĞRETMEN TUTUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR.....	36
1.Öğretmen Tutumlarının Cinsiyete Göre Yorumu.....	36
2.Öğretmen Tutumlarının Kıdeme Göre Yorumu.....	38
3.Öğretmen Tutumlarının Bitirilen Orta Öğretim Kurumuna Göre Yorumu.....	41
4.Öğretmen Tutumlarının Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumuna Göre Yorumu.....	43
5.Öğretmen Tutumlarının Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumunu Tercih Şekline Göre Yorumu.....	45
BÖLÜM IV.	
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	50
KAYNAKÇA.....	56
EKLER.....	61

TABLolar LİSTESİ

1. Tablo 1 :İlahiyat Fakültelerinde III.Yarı Yıl (Güz Dönemi) Ders Çizelgesi.....	15
2. Tablo 2 :İlahiyat Fakültelerinde IV.Yarı Yıl (Bahar Dönemi) Ders Çizelgesi.....	15
3. Tablo 3 :İlahiyat Fakültelerinde V.Yarı Yıl (Güz Dönemi) Ders Çizelgesi.....	16
4. Tablo 4 :İlahiyat Fakültelerinde VI.Yarı Yıl (Bahar Dönemi) Ders Çizelgesi.....	16
5. Tablo 5 :İlahiyat Fakültelerinde VII.Yarı Yıl (Güz Dönemi). Ders Çizelgesi.....	17
6. Tablo 6 :Araştırmanın Örneklemi.....	23
7. Tablo 7 :Araştırmanın Örneklemi Ve Cevap Verenlerin Oranı.....	26
8. Tablo 8 :Cinsiyet - Kıdem.....	29
9. Tablo 9 :Kıdem-Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumu.....	30
10. Tablo 10:Bitirilen Orta Öğretim Kurumu-Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumu.....	31
11. Tablo 11 :Bitirilen Orta Öğretim Kurumu-Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumunu Tercih Şekli.....	32
12. Tablo 12 : Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumu-Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumunu Tercih Şekli.....	33

13. Tablo 13 :Öğretmen Tutumlarının Cinsiyete Göre Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması	36
14. Tablo 14 :Öğretmen Tutumlarının Kıdeme Göre Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması	38
15. Tablo 15 :Öğretmen Tutumlarının Bitirilen Orta Öğretim Kurumuna Göre Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	41
16. Tablo 16 :Öğretmen Tutumlarının Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumuna Göre Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	43
17. Tablo 17 :Öğretmen Tutumlarının Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumunu Tercih Şekline Göre Aritmetik Ortalaması ve Standart Sapması.....	46

GRAFİKLER LİSTESİ

1. 1. Öğretmen Tutumlarının Cinsiyete Göre Standart Sapmaları.....	37
2. 1.a Öğretmenlerin Cinsiyete Göre Tutum Puanlarının Yatay Eksen Üzerinde Yayılması.....	37
3. 1.a Öğretmen Tutumlarının Aritmetik Ortalamalarının Sabit Tutulması Halinde Standart Sapmalarının Yayılmalarının Görünümü.....	37
4. 2. Öğretmen Tutumlarının Kıdem Kategorilerine Göre Standart Sapmaları.....	40
5. 2.a Öğretmenlerin Kıdem Kategorilerine Göre Tutum Puanlarını Standart Sapmalarının Yatay Eksen.....	40
6. 2.b Öğretmen Tutumlarının Aritmetik Ortalamalarının Sabit Tutulması Halinde Standart Sapmalarının Yayılmalarının Görünümü.....	40
7. 3. Bitirilen Orta Öğretim Kurumuna Göre Öğretmen Tutumlarının Standart Sapmaları.....	42
8. 3.a Öğretmenlerin Tutum Puanlarının Bitirilen Orta Öğretim Kurumuna Göre Standart Sapmalarının Yatay Eksen Üzerinde Yayılması.....	42
9. 3.b Öğretmen Tutumlarının Aritmetik Ortalamalarının Sabit Tutulması Halinde Standart Sapmalarının Yayılmalarının Görünümü.....	42
10. 4. Bitirilen Yüksek öğretim Kurumuna Göre Öğretmen Tutumlarının Standart Sapmaları.....	44
11. 4.a Öğretmenlerin Tutum Puanlarının Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumuna Göre Standart Sapmalarının Yatay Eksen Üzerinde Yayılması.....	44

12. 4.b Öğretmen Tutumlarının Aritmetik Ortalamalarının Sabit Tutulması	
Halinde Standart Sapmalarının Yayılmalarının Görünümü.....	45
13. 5. Bitirilen Yüksek öğretim Kurumunu Tercih Şekline Göre	
Öğretmen Tutumlarının Standart Sapmaları.....	47
14. 5.a Öğretmenlerin Tutum Puanlarının Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumunu	
Tercih Şekline Göre Standart Sapmalarının Yatay Eksen	
Üzerinde Yayılması	47
15. 5.b Öğretmen Tutumlarının Aritmetik Ortalamalarının Sabit Tutulması	
Halinde Standart Sapmalarının Yayılmalarının Görünümü.....	48

ÖNSÖZ

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin yüksek lisans çalışmaları için ön gördüğü bu araştırma, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin öğrencilere ve okul çalışmalarına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır.

Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde problem'e, ikinci bölümde metodoloji'ye, üçüncü bölümde bulgular ve bulgular ile ilgili yorumlara ve dördüncü bölümde sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Böyle bir konu üzerinde çalışmamı uygun bulan ve araştırmanın her aşamasında değerli görüş ve katkıları ile destek veren, yönlendirmeyi sağlayan ve yardımlarını esirgemeyen Hocam, Sn. Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET'e teşekkürlerim sonsuzdur.

Ayrıca tutum ölçeğini büyük bir titizlikle cevaplandırarak araştırmanın sonuca ulaşmasında emeği geçen tüm öğretmen arkadaşlarıma, tutum ölçeği cevap kağıtlarının tasnifinde ve istatistiksel işlemlerde büyük yardımlarını gördüğüm araştırma görevlisi arkadaşlarım Edip KOŞAR, Handan KOCABATMAZ, Nadir ÇELİKÖZ, Sedat YÜKSEL ve Yavuz ERİŞEN'e, öğrenim hayatım boyunca benden hiç bir fedakârlığı esirgemeyen Anne ve Baba'ma ve çalışmalarında beni yalnız bırakmayan eşim Ülker'e saygı ve teşekkürü bir borç bilirim.

Mehmet Akif SÜTCÜ

BÖLÜM I

PROBLEM

Eğitim, insandaki yetenekleri dengeli bir şekilde geliştiren, toplumun gelişmesini hızlandıran, kalkınmasını destekleyen, kültür değerlerini koruyan, bu değerleri nesilden nesile aktaran, millî birlik ve bütünlüğü sağlayan en etkin faaliyetlerden biri ve en önemlisidir. Eğitimin en genel amacı, öğrenciyi toplumun yararlı bir üyesi haline getirmektir¹. Bu amacın gerçekleştirilmesi için bireyin istidat ve yetenekleri eğitim yolu ile en son sınırına kadar geliştirilir ve insan davranışları millî eğitim amaçları doğrultusunda geliştirilir².

Çağımız beraberinde getirdiği şartlar gereği artık tamamen nitelikli insan gücüne ihtiyaç duyan bir çağ olmuştur. Nitelikli insan yetiştirme işi de eğitimin işidir. Eğitim, kendisinden beklenen bu işlevi yerine getirmek için gelişmişlik düzeyi yüksek bir sisteme bürünmek zorundadır.

Eğitim bir sistem olarak ele alındığında bu sistemin üç temel ögesi; öğrenci, öğretmen ve eğitim programlarıdır. Bu temel öğelerin her birinin çok önemli olduğu ve birbiri ile ilişkili bulunduğu bilinmekle birlikte, öğretmenin, öğrenciyi ve eğitim programlarını etkileme gücünün diğerlerine oranla daha fazla olduğu ve eğitim sistemini etkileyen en önemli öge durumunda bulunduğu da bir gerçektir³. Çok dikkatli hazırlanmış programlara, zengin kaynaklara rağmen, önemli olan öğretmenin sınıfta ne yaptığıdır. Gerçek ders programını öğretmenin sınıfına girip kapısını kapadıktan sonra sınıfta yaptığı ve öğrencilere yaptırdığı etkinlikler oluşturur. Öğretmen, ders

programının en önemli belirleyicisi ve karar vericisidir⁴.Kendisinden en yüksek verim beklenecek düzeyde hazırlanan bir eğitim programı, onu uygulayan ve niteliği yüksek olmayan bir öğretmenin elinde verimsizleşir.Çünkü hiç bir eğitim modeli, modeli işletecek personelin niteliğinin üzerinde hizmet üretemez⁵.Bu, eğitim sisteminin başarısı için de bir ön şarttır.

Yeni neslin niteliği onu yetiştiren öğretmenlerin niteliği ile özdeşdir⁶.Öğretmen, öğrenmeyi kılavuzlayan kişidir.Öğrenme, öğrencinin kendisi tarafından elde edilen bir sonuçtur ve öğrenme yaşantıları sonucu meydana gelse de,öğretmenin görevi, çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanarak öğrenme yaşantıları düzenlemek ve istenilen davranışların kazanılıp kazanılmadığını değerlendirmektir⁷.Öğretmen öğrencilerini yetiştirirken yönünü eğitim teorisinden, yöntemini sürekli araştırmalardan almak zorundadır.Çünkü öğretmen, araştırma sonuçlarına dayanılarak geliştirilen eğitim teori ve politikasını uygulamaya koyan, uygulama sonuçları ile bu teoriyi etkileyen, eğitimde uzmanlık çalışmalarından ve araştırmalardan yararlanan, fakat aynı zamanda bu çalışmalara sorun sağlayan en önemli kişidir⁸.

Öğretmenin kendisinden beklenen görevleri en iyi şekilde yerine getirmesinde onun hizmet öncesi eğitiminin şüphesiz çok önemli bir rolü vardır.Ülkemizde eğitim ve öğretimin esasları ile öğretmenlik mesleğinin temel niteliklerini belirleyen 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 43. maddesinde:

Öğretmenlik, devletin eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleğidir.Öğretmenler bu görevlerini Türk Millî Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun

olarak ifa etmekle yükümlüdürler. Öğretmenlik mesleğine hazırlık, genel kültür, özel alan eğitimi ve pedagojik formasyonla sağlanır⁹.denmektedir.

Öğretmenlik formasyonunun kazandırılması, temel eğitim öğretmenleri için değil, orta ve yüksek öğretim öğretmenleri için de gereklidir.Çünkü konuyu bilmek, öğretmek için yeterli değildir.Yeterli olmuş olsaydı, öğretmenlik meslek olmaz; fizikçi, kimyacı, matematikçi gibi alanlarında uzmanlaşmış her kişi, bildiklerini rahatlıkla öğrencilerine aktarabilirdi.Oysa alan bilgisinin kime, nerede, nasıl öğretileceğinin bilinmesi gereklidir.Ülkemizde yapılan bir araştırmada, öğretmenlik formasyonu almayan öğretmenlerin, öğretmenlik formasyonu alanlardan; hızlandırılmış eğitimden mezun olanların, normal eğitimden mezun olanlardan öğretmenlik meslek anlayışları farklı bulunmuştur¹⁰.Ancak öğretmenin sahip olduğu hizmet öncesi eğitim kadar, kendi mesleğine ve öğrencilerine karşı duygu ve tutumları da son derece önemlidir.Bir dersten beklenen hedef davranışların gerçekleştirilebilmesinde birinci derecede görev, o dersin öğretmenine düşmektedir.Öğretmenin olumlu tutumu öğrencinin hem öğretmeni, hem de dersini benimsemesine, dolayısıyla okul çalışmalarından zevk almasına neden olmaktadır¹¹.

1 . Öğretmen Tutumlarını İncelemenin Önemi

Eğitimde öğretmen tutumlarının ne anlam ifade ettiğini açıklayabilmek için öncelikle "Tutum" kavramının açıklanması gerekmektedir.

Tutum, bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir¹². Tanıma bakıldığında tutumun düşünce, duygu ve davranış eğilimlerinin bütünleşmesi gibi üç boyuta sahip olduğu görülebilir. Tutumun düşünce boyutunda kişiler bir objeye karşı iyi, hoş, kötü, çirkin gibi belli bir fikir geliştirirler. Duygu boyutunda, deneyimler ön plana çıkmaktadır. Bireyin bir objeye karşı bir düşüncesi varsa, geçirilen deneyimlerle bu düşünce daha da yerleşik bir hal almaktadır. Kişiler bir obje veya durumu duyguları ve deneyimleri ile birlikte algılamaktadırlar. Bireyin bir objeye karşı bir çok düşüncesi vardır, ama bazı düşünceleri daha baskındır. Duygular da bu baskın düşüncelerden etkilenmektedirler.

Kağıtçıbaşı tutumun özelliklerini şu şekilde açıklamıştır:

1. Tutumların farklı güç dereceleri vardır. Duygu, düşünce ve davranış öğelerinin de yer aldığı tutumdan, güçlü bir tutum olarak bahsedilebilir. Araştırmalarda tutumların gücü özellikle duygusal boyutuyla ölçülmeye çalışılmaktadır. Tutum ölçekleri, çoğunlukla bu ögenin gücünü ölçmeye yöneliktir.

2. Tutumlar, öğelerin karmaşıklığı bakımından farklılık gösterirler. Öğeler tek başlarına kendi içlerinde karmaşık olabilmektedirler. Ayrıca tutumun da karmaşık ya da yalın olma durumunu belirlerler.

3. Tutumlar diğer tutumlarla ilişkileri açısından farklılık göstermektedirler. Birbirlerinden etkilenebilecekleri gibi, bağımsız da olabilirler.

4. Tutumların öğeleri genellikle birbirleri ile tutarlıdır. Yapılan araştırmalarda özellikle güçlü ve aşırı tutumlarda bu tutarlılığın daha fazla olduğu saptanmıştır.

5. Bir tutumun tümünün bireyin diğer tutumlarıyla tutarlılık derecesi çok

önemlidir.Bireylerin tutumları birbirleri ile tutarlı olmak eğilimindedir¹³.

Tutum, psikolojik bir sürecin herhangi bir değer yargısı ile damgalanmış bir nesne ya da duruma ilişkin olarak bireyin olumlu mu, yoksa olumsuz mu duygusal tepki göstereceğini tayin eden, az çok sürekliliği olan bir hazır olma durumudur¹⁴. Tutumun doğrudan gözlenebilir bir özellik olmadığı, ancak bireyin gözlenebilir davranışlarından dolayı olarak varsayıldığı ve o bireye atfedilen bir eğilim olduğu söylenebilir.Tutum çoğu zaman gözlenebilen bir davranış değil, davranışı hazırlayan bir eğilimdir¹⁵.Meslekî tutumlar ise o mesleği yerine getirirken gösterilecek davranışları belirleyen eğilimlerdir.Öğretmenlerin kişiliğini, tutumları, davranışları, ilgileri, ihtiyaçları, değerleri vb. kişilik özellikleri oluşturur¹⁶.Öte yandan, öğretmenlerin eğitsel yönleri de onların kişilik özellikleri ile yakından ilişkilidir.Öğretmenler öğrencilerine karşı sahip oldukları tutumlarla yalnızca onların kişilik gelişimini değil, eğitim ve öğretime ilişkin geliştirecekleri tutumları da etkilemektedir.Öğrenci başarısızlıklarının temelinde de genellikle öğretmenlerin olumsuz kişilik özellikleri yatmaktadır¹⁷.Çünkü eğitim ve öğretim ortamı, öğretmenin kişiliğinin ve davranışlarının etkisi altındadır.Öğrencinin öğretilmekte olan bir konuyu kavrayabilmesini, kendisinin öğretmenine karşı olan tepkisi belirlemektedir.Öğrencilerin çoğu, yaptıkları tesirlerle bazı derslere karşı bugün duydukları sempati veya antipatilerinin doğmasına sebep olmuş öğretmenlerini çok iyi hatırlarlar.Bu gibi öğretmenlerin, öğrenciler üzerindeki tesirlerinin zaman zaman okuttukları dersin sınırlarını aştığı görülür¹⁸.Çünkü onlar olumlu veya olumsuz kişilik ve karakter özellikleri ile, çoğu defa öğrencilerinin yalnızca kendilerinin okuttukları derse karşı değil, o konuda sonradan besleyecekleri

tutumlarını bile tayin etmişlerdir.Hatta onlardan ruhi ve asabi gerginlikleri bulunan, herkese karşı çoğunlukla olumsuz tavır takınan veya ürkek, korkak, çekingen olanları, öğrencilerinde endişe ve güvensizlik duygularının uyanmasına bile sebep olabilmişlerdir¹⁹.

Buna karşılık, olumlu tavır ve davranışları olan, kendisine güvenen, sözü ve özü ile tutarlı öğretmenler ise, öğrencilerinin tutarlı tavır ve davranışlar geliştirmelerine yardımcı olurlar²⁰.

Ülkemizde öğretmen davranışlarını ve tutumlarını konu edinen bazı araştırmalar yapılmıştır.Ertürk tarafından 1970 yılında yapılan bir araştırmada, orta öğretim öğretmenlerinin, 10 yıl ara ile mesleki etkinliklerindeki yetersizlikler ile bu yetersizliklerde görülen arzu edilmeyen yöndeki davranışları incelenmiştir.Araştırma bulgularına göre, 1960 yılına kıyasla, 1970 yılında öğretmenlerin arzu edilen yöndeki davranışlarının azaldığı, arzu edilmeyen yöndeki davranışlarının arttığı görülmüştür²¹.

Öğretmen tutumlarını ilk kez inceleme konusu yapan araştırmayı, Küçükahmet yapmıştır."Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları" konulu bu araştırmada, öğretmen eğitimi yapan kurumlarda çalışan öğretmenlerin tutumlarının saptanması ve program geliştirme açısından yorumlanması amaçlanmıştır.Araştırma, 20 ilköğretmen okulu, 16 eğitim enstitüsü, 3 yüksek öğretmen okulu, 3 teknik teknik yüksek öğretmen okulu ve 5 öğretmenlik formasyunu programı uygulayan toplam 47 kurumda 1595 öğretmen üzerinde yapılmıştır.Araştırmada, sayıları 89'u bulan ilköğretmen okulunda örnekleme gidilmiş, diğer kurumlarda çalışan öğretmenlerin tümü örnekleme alınmıştır.Veriler toplama aracı olarak "Minnesota Öğretmen Tutumları

Envanteri" ve bu envanteri kontrol amacıyla "Öğretmenlerin Kendilerini Değerlendirmeleri İçin Kontrol Listesi" kullanılmıştır.

Araştırmanın bulgularına göre, öğretmen yetiştirme programlarında çalışan öğretmenlerin tutumlarının;

- (i). Okul kademelerine göre,
- (ii). Öğretim alanlarına göre,
- (iii). Öğretim yapılan kurumlarda öğretmenlik formasyonuna ilişkin derslerin programın tümü içindeki ağırlığına göre,
- (iv). Öğretmenlerin bitirdikleri kurumlara göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir²².

Öte yandan Gözütok tarafından öğretmen eğitiminde meslek formasyonu öğretiminin, öğretim elemanı davranışlarına yansımaları belirlemek²³ Pektaş tarafından sözel olmayan öğretmen davranışlarının öğretime etkilerinin değerlendirmek²⁴, Gürkan tarafından ilköğretim öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları ile benlik kavramları arasındaki ilişkiyi belirlemek²⁵ amacıyla da öğretmen tutumları ve davranışları konusunda araştırmalar yapılmıştır.

2 . Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yetiştirilmeleri ve Bu Öğretmenlerin Tutumlarını İncelemenin Önemi

Yetişmekte olan nesli gerçek bir insan yapma yolundaki her çabaya, her gayrete katılmak din eğitiminin hakkıdır ve görevidir. Genel eğitimin bütün insanlara karşı sorumluluğu olduğu gibi, din eğitiminin de bütün insanlara karşı sorumluluğu vardır. Bu bakımdan din eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır²⁶. Din eğitim ve öğretimi, kişinin ve toplumun din ihtiyacının karşılanması amacı ile din kültürünün verilmesi ve din kişiliğinin kazandırılmasıdır²⁷.

Öğretmenin rolü, öğrenmenin gerçekleşmesine hizmet etmektir²⁸. Her öğretmen olduğu gibi din dersi öğretmeni de bir eğitimcidir. Harcadığı çabanın boşa gitmemesi için onun da iç ve dış otoriteye ihtiyacı vardır. İç otorite, öğretmenin kendi kişiliğinde ve mesleğindeki verimliliğinden kaynaklanır²⁹.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumlarını incelemenin önemine geçmeden önce, bu öğretmenlerin yetiştirilmelerine kısaca göz atmakta fayda vardır.

i. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yetiştirilmeleri

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin yetiştirilmesinde Genel Din Eğitiminin Tarihçesinde bir köşebaşı sayılan Tevhid-i Tedrisatı dönüm noktası kabul ederek Tevhid-i Tedrisat Öncesi ve Tevhid-i Tedrisat Sonrası şeklinde tasnif yapmak gerekmektedir.

a) Tevhid-i Tedrisat Öncesi Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yetiştirilmeleri

Bilindiği gibi Osmanlı eğitim sistemi, medreseler üzerine kurulmuştur. Kadılık, müftülük görevlerinin yanısıra devletin idaresi ile ilgili bütün kamu görevleri medreseden yetişenler tarafından yürütülmüştür. Aynı zamanda devlet de medreselere maddi ve manevi her türlü desteği sağlamıştır. Dînî bir eğitim kurumu olan medresenin karşısında açılan mekteplerde din, genel eğitim-öğretim içinde bir branş olarak ele alınmış, böylece bugünkü anlamda din dersi öğretmenliği meselesi de ortaya çıkmıştır.

Başlangıçta, mekteplere medreseli olmayan öğretmenler yetiştirmek amacıyla açılan Daru'l-Muallimin ve Daru'l-Muallimat'da, diğer branşlar için öğretmen yetiştirmek amacı ile çeşitli çalışmalar yapılmış iken, din eğitim ve öğretimi alanı için öğretmen yetiştirme hiç düşünülmemiştir. Sıbyan Mekteplerinde öğretmenlik bilgi ve becerilerinden yoksun olan imam ve müezzinlere din dersi öğretmenliği yaptırılmıştır. Mekteplerde Ulum-u Dînîyye adıyla okutulan din derslerini neticede yine pedagojik formasyondan yoksun medreseliler okutmuştur. İlk defa 1863'te kurulan ve zaman zaman kapanıp açılan Daru'l-Fünun, 1900 yılında üç şubeli olarak yeniden açılmıştır. Bu şubelerden biri, Ulum-i Aliye-i Dînîyye idi. Bu şubenin program ve zihniyet itibarıyla medreseden pek farkı olmamıştır. Sadece aradaki fark olarak Daru'l-Fünun Nizamnamesine göre, diğer şubeler üç, Dînîye şubesi ise dört yıllık bir eğitim vermiş ve öğrencilerini imtihanla almıştır.

Bu geçiş döneminde mekteplerdeki din öğretimi bir taraftan imam ve müezzinlerin elinde, diğer taraftan da Daru'l-Muallimin'in Ulum-u Dînîyye Şubesinden

mezun olan öğretmenlerin elinde devam etmiştir. Ancak medrese çıkışlı öğretmenlerle, Daru'l-Muallimin çıkışlı öğretmenlerin yetişme biçimleri çok farklı olduğundan, öğretmenler arasında birliği sağlamak güçleşmiş ve bu geçiş döneminde öğretmenler kıyasıya eleştirilmişlerdir³⁰.

1923' te Heyet-i İlmiye, eğitim ve öğretim ile ilgili tüm kuruluşların temsilcilerinin katılımı ile 43 kişi olarak toplanmış ve din öğretimi hakkında önemli bir karar almıştır. Bu karara göre din öğretimi öğretmenlerinin öğretmenliğe kabulünde de diğer ders öğretmenlerinde aranan şartların aranacağı karara bağlanmıştır.

b) Tevhid-i Tedrisat Sonrası ve Günümüzde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Yetiştirilmeleri

1924' te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat (Öğretim Birliği) Kanunu ile bütün okullar Maarif Vekaletine bağlanmıştır. 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. maddesinde şöyle denilmiştir:

Maarif Vekaleti, yüksek dîniyat mütehasşısıları yetiştirmek üzere Darü'l-Fünun'da bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet, hitabet gibi hidemat-ı dîniyenin ifası vazifesi ile mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşat edecektir³¹.

Böylece medreselerin yüksek kısımları İlahiyat Fakültesine, orta kısımları ise İmam-Hatip Mekteplerine dönüştürülmüştür. Ancak bu müesseseler uzun ömürlü olamamışlardır. Medreselerin yüksek kısım öğrencilerinin ilahiyat fakültesinde, orta kısım öğrencilerinin de imam-hatip mekteplerinde öğrenimlerini tamamlamalarından sonra, bu kurumlar öğrenci bulmakta güçlük çekmeye başlamışlardır. Gittikçe azalan

ilgi karşısında hiç bir şey yapılamayınca kapatılmışlardır³².Din dersleri 1930' da şehir okullarından, 1931'de de öğretmen okullarından kaldırılmış ve böylece din dersi öğretmeni sorunu da bu tarih itibariyle askıya alınmıştır.

1939-1946 yılları arasında okullarda din dersine hiç yer verilmemiştir.Din dersi öğretmenliği, 1948 yılında ilkokullara din derslerinin konulması ile ayrı bir branş olarak yerini almıştır.Öğretmen okullarına ve orta dereceli okullara din dersi öğretmeni yetiştirmek üzere 1949' da Ankara İlahiyat Fakültesi açılmıştır.Fakültenin açılmasına karar verilen kanunda şu ifadelere yer verilmiştir:

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 de garptaki örneklerine benzer bir ilahiyat fakültesinin kurulması...³³.

İlahiyat Fakültesinin programında ilk defa 1953-1954 yılında son sınıflar için haftada iki saat pedagoji dersi yer almıştır³⁴.Ancak bu ders uzun yıllar bir Genel Pedagogik Ders, bir Terbiye Felsefesi Dersi olarak okutulmuş; uygulama söz konusu olmamıştır³⁵.1956'da orta okullara seçmeli olarak din dersi konulmuş; ancak bu dersin öğretmenin kimler olacağı ve bunların nasıl yetişeceği düşünülmemiştir.Bakanlığın valiliklere gönderdiği genelgede şöyle denilmiştir:

"Din öğretiminin okullarda mevcut öğretmenlerden istifade edilerek temini ve mütehassıs öğretmenler yetiştirmek üzere Maarif Vekaleti'nce gerekli tedbirlerin alınması..."³⁶.

Okullara Din dersinin konulmasını destekleyenler bu dersin ehil olan kimselerce ve iyi yetiştirilmiş öğretmenlerce verilmesini arzu etmiş; aksi takdirde durumun doğuracağı sakıncalara dikkat çekmişlerdir. Ali Fuat Başgil bu konuda şöyle demiştir:

Mekteplerdeki Din dersleri ancak hususi bir fõrmasyon ile yetişmiş hocalar tarafından okutulursa faydalı olur. Aksi halde ve bugünkü şeklinde devam ederse, bu esaslar faydasız, hatta zararlıdır³⁷.

Nihayet İmam-Hatip Liselerine meslek dersleri, diğer orta dereceli okullara Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni yetiştirmek, Diyanet İşleri Başkanlığının müftü ve vaiz gibi yüksek derecede öğrenim görmüş din görevlisi ihtiyacını karşılamak üzere 1959'da İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü, faaliyete geçirilmiştir. Buna ilişkin 29.8.1958 tarih ve 405-1-327 sayılı Müdürler Komisyonunda;

Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığının 22 Ağustos 1958 tarih ve 2800 sayılı teklif yazısıyla, ilişiği incelendi , işin gereği düşünüldü.

İmam-Hatip mezunlarına daha yüksek bir tahsil imkanı sağlamak, orta dereceli okullarımızla, öğretmen okullarının din derslerini ehliyet ve selahiyetle verebilecek öğretmen yetiştirmek ve imam-hatip okullarının birinci devrelerine yeter sayıda ve değerinde bir tedris heyeti kazandırmak gayesi ile, Eğitim Enstitüleri seviyesinde Yüksek bir Din Okulu açılması uygun olacağına ve gereken tescil muamelesi yapılmak üzere iş bu kararımız kopyalarının Talim ve Terbiye Dairesi Başkanlığı ve Öğretmen Okulları Umum Müdürlüğüne tevdiine karar verildi.

İş, Vekalet Yüksek Makamının tasdiklerine sunulur³⁸. şeklinde bir karar alınmıştır.

Bu kararın alınmasından yaklaşık üç ay kadar sonra, Müdürler Komisyonunu yukarıdaki kararını değiştiren yeni bir karar daha almıştır.

17.11.1959 tarih ve 405-2-575 sayılı yeni kararda:

Orta ve muadili okullarımızla öğretmen okullarımıza yeter derecede ehliyetli Din dersleri öğretmeni yetiştirmek, bu arada memleketimizin muhtaç olduğu müspet ve hayati bilgilerle mücehhez din bilginleri yetişmesine zemin hazırlamak, böylece Türkiye Büyük Millet Meclisinde izhar buyurula gelen temennileri gerçekleştirmek gayesi ile ve bugünkü yedi yıllık imam-hatip okulları mezunlarını kabul etmek sureti ile, dört yıllık bir Yüksek İslam Enstitüsü'nün 1959-1960 öğretim yılı başında İstanbul'da faaliyete geçirilmesine...karar verildi³⁹.denilmiştir.

Buna ilave olarak 1962'de Konya'da, 1965'te Kayseri'de, 1966'da İzmir'de, 1969'da Erzurum'da, 1975'te Bursa'da, 1976'da Samsun'da birer Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır⁴⁰.Bu arada 1972'de Erzurum'da İslami İlimler Fakültesi açıldı.1979 yılında Yozgat'ta faaliyete geçirilen Yüksek İslam Enstitüsü ise 1981'de eğitim merkezine dönüştürülmüştür.

İlahiyat Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitülerinde 1972 yılına kadar, öğretmen formasyonu kazandıran dersler hiç okutulmamıştır.Enstitülerin Talim ve Terbiye Kurulunun 24 Eylül 1959 tarih ve 240 sayılı kararı ile deneme mahiyetinde kabul edilen ve 13 yıl süre ile bir türlü geliştirilemeyen ilk programında tek bir öğretmenlik bilgisi dersi bile yer almamıştır.Öğretmen yetiştirmek amacıyla açılan bu kurumda bu eksikliği izah etmek mümkün değildi⁴¹.1972'de bu öğretim kurumlarının programları

yeniden düzenlenmiştir. Programlara, pedagojik formasyon dersleri ve uygulama konmuştur. Fakat yine de 1982'ye kadar Yüksek İslam Enstitülerinde, İlahiyat ve İslami İlimler Fakültelerinde pedagojik formasyonla ilgili derslere gereken önemin verilmediği, ihtiyaca yetecek kadar buna zaman ayrılmadığı ileri sürülmektedir⁴².

Öğretim süreleri dört yıl olan Yüksek İslam Enstitüleri ve İslami İlimler Fakülteleri 4.11.1981 tarih ve 2547 sayılı Yüksek öğretim Kanunu ile İlahiyat Fakültelerine dönüştürülerek bulundukları şehirlerin üniversitelerine bağlanmış ve öğretime devam etmişlerdir. Program paralelliği ile birlikte bu öğretim kurumlarının programlarına pedagojik formasyon dersleri ve uygulaması da ilave edilmiştir.

Tablo 1, 2, 3, 4 ve 5 te İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin aldıkları pedagojik formasyon dersleri ve bu dersleri hangi dönemlerde ve kaçar saat aldıkları gösterilmiştir. Geçmişle kıyaslandığında fakültelerin öğretim programlarının, öğretmenlikle ilgili özel amaçlarını daha iyi gerçekleştirebilecek bir görünüş kazandığı ileri sürülmektedir⁴³. Ancak bugünkü programları itibarı ile İlahiyat Fakültelerinin bir İlahiyat Fakültesi olmaktan daha ziyade Dil ve Edebiyat, Tarih, Eğitim ve Felsefe bölümlerinin hep birlikte tedrisatta bulunduğu bir Edebiyat Fakültesi görünümünde olduğu; netice olarak talebeyi yormaktan başka bir işe yaramadığı⁴⁴ da iddia edilmektedir.

TABLO 1

İLAHİYAT FAKÜLTELERİNDE III. YARI YIL (GÜZ DÖNEMİ) DERS ÇİZELGESİ

DERS ADI	HAFTALIK DERS SAATİ			
	TOPLAM	TEORİ	UYGULAMA	TOPLAM KREDİ
ALMANCA	4	T	-	4
FRANSIZCA	4	T	-	4
İNGİLİZCE	4	T	-	4
KUR'AN	2	T	-	2
ARAPÇA	2	T	-	2
İSLAM TARİHİ	2	T	-	2
TEFSİR	4	T	-	4
HADİS	4	T	-	4
<u>EĞİTİM BİLİMİNE GİRİŞ</u>	3	T	-	3
<u>EĞİTİM SOSYOLOJİSİ</u>	2	T	-	2
<u>EĞİTİM PSİKOLOJİSİ</u>	3	T	-	3

TABLO 2

İLAHİYAT FAKÜLTELERİNDE IV. YARI YIL (BAHAR DÖNEMİ) DERS ÇİZELGESİ

DERS ADI	HAFTALIK DERS SAATİ			
	TOPLAM	TEORİ	UYGULAMA	TOPLAM KREDİ
ALMANCA	4	T	-	4
FRANSIZCA	4	T	-	4
İNGİLİZCE	4	T	-	4
KUR'AN	2	T	-	2
ARAPÇA	2	T	-	2
İLKÇAĞ FELSEFESİ TARİHİ	2	T	-	2
TEFSİR	4	T	-	4
HADİS	4	T	-	4
KELAM	4	T	-	4
<u>ARAŞTIRMA TEKNİKLERİ</u>	2	T	-	2
SEÇMELİ	2	T	-	2
SEÇMELİ	3	T	-	3

TABLO 3

İLAHİYAT FAKÜLTELERİNDE V. YARI YIL (GÜZ DÖNEMİ) DERS ÇİZELGESİ

DERS ADI	HAFTALIK DERS SAATİ			TOPLAM KREDİ
	TOPLAM	TEORİ	UYGULAMA	
KELAM	4	T	-	4
İSLAM HUKUK USULÜ	4	T	-	4
İSLAM HUKUKU	4	T	-	4
TÜRK İSLAM EDEBİYATI	2	T	-	2
<u>GENEL ÖĞRETİM METODLARI</u>	3	T	-	3
SEÇMELİ	2	T	-	2
SEÇMELİ	2	T	-	2

TABLO 4

İLAHİYAT FAKÜLTELERİNDE V. YARI YIL (BAHAR DÖNEMİ) DERS ÇİZELGESİ

DERS ADI	HAFTALIK DERS SAATİ			TOPLAM KREDİ
	TOPLAM	TEORİ	UYGULAMA	
YENİÇAĞ FELSEFESİ TARİHİ	2	T	-	2
İSLAM FELSEFESİ TARİHİ	4	T	-	4
İSLAM HUKUKU	4	T	-	4
<u>ÖLÇME VE DEĞERLENDİRME</u>	3	T	-	3
İSLAM MEZHEPLERİ TARİHİ	4	T	-	4
SEÇMELİ	2	T	-	2
SEÇMELİ	2	T	-	2

TABLO 5

İLAHİYAT FAKÜLTELERİNDE VII.YARI YIL (GÜZ DÖNEMİ) DERS ÇİZELGESİ

DERS ADI	HAFTALIK DERS SAATI			
	TOPLAM	TEORİ	UYGULAMA	TOPLAM KREDİ
KELAM	2	T	-	2
DİNLER TARİHİ	4	T	-	4
DİN PSİKOLOJİSİ	4	T	-	4
DİN EĞİTİMİ	4	T	-	4
<u>ÖZEL ÖĞRETİM METODLARI</u>	3	T	-	3
SEÇMELİ	2	T	-	2
SEÇMELİ	2	T	-	2
UYGULAMA (STAJ)	4	-	U	2

İlahiyat Fakültelerinin ders çizelgelerinde görüldüğü gibi, lisans programları içine öğretmenlik meslek bilgisi (Pedagojik Formasyon) dersleri yerleştirilmiştir. Dolayısıyla Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri İlahiyat Fakültelerinden öğretmenlik meslek bilgisi programları ile yetişmektedir.

ii. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerinin Tutumlarını İncelemenin Önemi

Halen okullarımızda bir dersin sevilip benimsenmesi, büyük ölçüde ders öğretmenin tutumuna bağlı olduğu bir gerçektir. Öğretmeni sevilen bir ders öğrenciler tarafından daha çok ilgi duyulan bir ders haline gelir. Öğretmenle iyi diyalogu olan sınıflarda derse karşı motivasyon daha fazladır. Söz konusu durum, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi için sanıldığından da önemlidir⁴⁵.

İlköğretim çağındaki öğrencilerin en çok etkilendikleri kişiler öğretmenlerdir. Özellikle ilköğretimin II. kademesinde sınıflara birden fazla öğretmen derse girdiği için öğrenciler, öğretmenlerinden en fazla bilgili ya da kültürlü olanlarından çok, kişilik ve karakter bakımından daha üstün, tutarlı, güven verici ve samimi olanlarından etkilenirler⁴⁶. Bu yüzden ilahiyat fakültelerinde yetişmekte olan din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmenleri, görev yaptıkları okullarda bizzat kişilik ve karakter örnekleri olabilecek şekilde yetişmek ve mesleklerine hazırlanmak durumundadırlar. Öyle ki onlar, kişilik ve karakteri zayıf olarak öğrencilerinin karşısına veya toplumun huzuruna çıkmakta hür ve serbest bile olamayacaklarını hiç bir zaman akıllarından çıkarmamalıdır. Onlar bizzat istidatlarının kuvvetine göre sağlam bir karaktere sahip olmak için gayret göstermenin lüzumlu olduğunu hissetmelidirler⁴⁷.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri unutmamalıdır ki, çocukların ve gençlerin önemli bir kısmının dînî bilgileri edinebilecekleri tek yer okullardır. Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri, iyi bir meslekî ve genel kültür birikimine, iyi bir pedagojik formasyona ve hepsinden önemlisi iyi bir kişilik ve karaktere sahip olarak yetişmek mecburiyetindedirler.

Genelde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersleri, öğrencilerin ilgilerini çekmek bakımından diğer derslerden geri kalmaktadır. Bir yabancı din eğitimcisi din dersi ile ilgili olarak mevcut durumu şöyle belirtmiştir.

Din dersi sevilme sırasında okuldaki derslerin en sonunda gelmektedir. Sevilmeyen dersler arasında da adı sıkça geçmektedir. Bu durum 1903'ten beri devam etmektedir. Öğrenciler din dersi öğretmenine güven duymamaktadır. Gerçi o, iyi niyetlidir fakat, pedagojik ve didaktik yetenekler bakımından diğer öğretmenlerin

gerisindedir ve disiplini sağlamada güçlük çekmektedir.Şu ilgi çekici yargıya varılmaktadır ki, din dersi öğretmenleri modernleşmeyi istemektedirler fakat, modernleşmemektedirler.Ekseriya bir konuşmayı sürdürebilecek yeterlilikte bir kabiliyet de gösterememektedirler.Onlar için can sıkıcı , uyutucu'nun yanı sıra, aynı şeylerin sürekli tekrarı, önceden programlanmış görüşlerle yetinme, gibi terimler kullanılmaktadır.Din dersi öğretmeni, öğrencilerin anlaşılamaz direnişleri ile karşılaştığında hemen dışardan etkiler düşünülür fakat, bunların öğrencilerin kendi aralarındaki grupların etkinliği olarak ta düşünülmesi gereklidir.Öğrenciler din dersi öğretmenin mesleğinin adamı, mesleğinin uzmanı olmasını arzu etmektedirler⁴⁸.

Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleriyle ilgili araştırmaların yok denecek kadar az olduğu tespit edilmiştir. Bu konudaki mevcut araştırmalar daha ziyade dersin programının geliştirilmesine yönelik çalışmalardır. Beyza Bilgin'in "Türkiye'de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri"⁴⁹, Mustafa Tavukcuoğlu'nun "İlköğretimde Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Ders Programının Değerlendirilmesi"⁵⁰, Hüseyin Peker'in "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretiminin Daha Verimli Olmasını Engelleyen Faktörler"⁵¹ ve Adnan Gencel ve Mustafa Bayrak'ın "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Etkinliği"⁵² adlı araştırmaları buna örnek olarak gösterilebilir. Öğretmen tutumlarını ölçmeye yönelik araştırmalara en yakın araştırmalar Mustafa Öcal ve M. Şevki Aydın tarafından yapılmıştır. Öcal, "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersleri ve Öğretmenleri"⁵³ adlı çalışmasında öğretmen davranışlarını orta öğretim öğrencilerine uyguladığı anketle, Aydın ise Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonlarını , tespiti çalışmıştır⁵⁴.

Görüldüğü gibi bu araştırmaların hiç biri Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi dersi öğretmenlerinin öğretmenlik tutumlarını; özellikle geçerliği ve güvenirliği test edilmiş ve kanıtlanmış bir ölçekle ölçmeye yönelik araştırmalar değildir.



BÖLÜM II

METODOLOJİ

D.K.A.B.öğretmenlerinin öğretmenlik tutumlarının tespit edilmesini konu edinen bu araştırmanın sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için alınan metodolojik tedbirlere bu kesimde değinilmektedir.

1 . Araştırmanın Amaçları

Araştırmanın temel amacı, D.K.A.B. öğretmenlerinin öğretmenlik tutum puanlarını tespit etmek ve bu bulgular ışığında D.K.A.B. öğretmeni yetiştiren kurumların eğitim programlarını geliştirmeye yönelik öneriler geliştirmektir.

Bu temel amaç doğrultusunda araştırmanın alt amaçları şöyle belirlenmiştir:

- a. D.K.A.B. öğretmenlerinin kişisel durumları ve yetiştirme durumlarına ilişkin bilgiler toplamak,
- b. Öğretmenlerin mesleki tutum puanlarının cinsiyetlerine göre değişip-değişmediğini incelemek,
- c. Bu öğretmenlerin mesleki tutum puanlarının kıdem gruplarına göre değişip-değişmediğine bakmak,
- d. Öğretmenlerinin mesleki tutum puanlarının bitirdikleri orta öğretim kurumlarına göre değişip-değişmediğini incelemek,

e. Öğretmenlerin mesleki tutum puanlarının bitirdikleri yüksek öğretim kurumlarına göre değişip-değişmediğini belirlemek,

f. Öğretmenlerin mesleki tutum puanlarının bitirdikleri yüksek öğretim kurumlarını tercih şekillerine göre değişip-değişmediğini araştırmaktır.

2 . Evren ve Örneklem

Bu çalışma bir alan araştırmasıdır.Araştırmanın evrenini Ankara ve bağlı ilçelerindeki ilköğretim okullarının II.kademeleri ve ortaokullarda görev yapan D.K.A.B. öğretmenleri oluşturmaktadır.

Evrenden örneklem alma yoluna gidilmiş ve Ankara ili merkez ilçeleri olarak kabul edilen Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Keçiören, Mamak, Sincan ve Yenimahalle ilçelerindeki ilköğretim okullarının II.kademeleri ve ortaokullarda görev yapan D.K.A.B. öğretmenleri örneklem olarak seçilmiştir.

Evrenin sınırlarını daha ayrıntılı bir şekilde belirtmek gerekirse:

a. Araştırmanın kapsamına 1996-1997 öğretim yılında Ankara iline bağlı yedi merkez ilçedeki ilköğretim okullarının II.kademeleri ile ortaokullarda görev yapan D.K.A.B. öğretmenlerinin tümü girmektedir.

b. İlköğretim okullarının I.kademesinde görev yapan D.K.A.B. öğretmenleri ile, orta öğretim kurumlarında görev yapan D.K.A.B. öğretmenleri araştırmanın dışında tutulmuştur.

c. Bu araştırmada D.K.A.B. öğretmenliği hizmet içi eğitim programlarını tamamlayarak D.K.A.B. öğretmeni sıfatını kazanmış öğretmenler kapsama dahil edilmemiştir.

Bu sınırlılıklar içindeki evrende yer alan D.K.A.B. öğretmenlerinin tümü örneklem olarak alınmıştır. Ayrıca, istatistiksel olarak, bir örneklem alma yoluna gidilmemiştir.

"Tablo 6" örneklemde yer alan öğretmenlerin sayılarını ilçeler bazında göstermektedir.

TABLO 6
ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ

İlçesi	D.K.A.B. Öğretmeni Bulunan Okul Sayısı	Örneklemde Yer Alan D.K.A.B. Öğretmeni Sayısı
<i>Altındağ</i>	19	23
<i>Çankaya</i>	13	27
<i>Etimesgut</i>	8	11
<i>Keçiören</i>	26	36
<i>Mamak</i>	20	30
<i>Sincan</i>	13	28
<i>Yenimahalle</i>	25	33
<i>TOPLAM</i>	<i>124</i>	<i>188</i>

3. Tanımlar

Eğitim Programı: Bir okul ya da eğitim kurumunda yer alan bütün eğitim faaliyetlerini, kurum içi ve kurum dışı tüm eğitim etkinliklerini içine alır⁵⁵.

D.K.A.B.Öğretmeni:İlköğretim okullarının II.kademeleri ve ortaokullarda görev yapan ve bu okullardaki öğrencilere din kültürü ve ahlâk bilgisi öğretmekten sorumlu olan branş öğretmeni.

İlköğretim Okulu: Zorunlu öğrenim çağının üzerindeki kız ve erkek çocukların eğitim ve öğretimini sağlamakla görevli, öğrenim süresi 8 yıl olan öğretim kurumlarının II. kademesi.

Öğretmen Tutumları:İlköğretim okullarının II.kademeleri ve ortaokullarda çalışan D.K.A.B. öğretmenlerinin öğrencilere ve okul çalışmalarına karşı belli bir tarzda tepki göstermeye hazır olmaları.

Ortaokul: Öğrencileri genel eğitim yoluyla bir yönden yaşama, öte yandan daha sonraki öğretim basamağına hazırlayan üç yıllık okul⁵⁶.

Kısaltmalar:

Araştırmada özellikle tablolarda bazı kısaltmalar kullanmak gerekmiştir.Bu kısaltmalar şunlardır:

D.K.A.B.: Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi

İ.H.L.: İmam-Hatip Lisesi

İ.F.: İlahiyat Fakültesi

Y.İ.E.: Yüksek İslam Enstitüsü

M.E.B.: Millî Eğitim Bakanlığı

4 . Kullanılan Bilgi Toplama Aracı

Araştırmada D.K.A.B. öğretmenlerinin öğrencilere ve okul çalışmalarına ilişkin tutumlarını belirleyebilmek için *KÜÇÜKAHMET* tarafından Türkçeye uyarlanan ve normalize edilen "Minnesota Öğretmen Tutumları Envanteri" (*Minnesota Teacher Attitude Inventory*) kullanılmıştır. (Ek.1)

Tutum envanteri tecrübi olarak inşa edilmiş bir skaladır. Tutum ifade eden 150 maddeden oluşmuştur. Cevaplar doğru ve yanlış şeklinde sınıflandırılmamıştır. Önemli olan, öğretmenlerin herhangi bir ifadeye katılıp katılmadıklarıdır. Bu nedenle cevap kağıtları (Ek.2), öğretmenlerin belli ifadelerle katılıp katılmadıklarına göre değerlendirilmiştir.

Tutum envanteri cevap kağıdının başına öğretmenlerin kişisel durumları hakkında bilgi edinmek ve bu bilgilerle tutum puanları arasındaki ilişkiyi arayabilmek için 5 soru ilave edilmiştir.

5 . Uygulama

Araştırmada bilgi toplama aracı belirlendikten sonra 15 Eylül 1996 tarihinde uygulamaya başlanmıştır.

Önce Millî Eğitim Bakanlığı Bilgisayar Hizmetleri ve Eğitimi Genel Müdürlüğünden örnekleme giren ilçelerdeki ilköğretim okullarının II.kademeleri ile ortaokullarda görev yapan D.K.A.B. öğretmenlerinin okulları ve sayıları

alınmıştır.Yapılan tespitte örnekleme giren yedi (7) merkez ilçedeki bütün ilköğretim okulları ve ortaokulların hepsinde D.K.A.B. öğretmeni bulunmadığı; 124 ilköğretim okulu ve ortaokulda 188 D.K.A.B. öğretmeni bulunduğu görülmüştür.Uygulamada gerekli kolaylığın sağlanabilmesi için Ankara İl Millî Eğitim Müdürlüğünden İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerine hitaben izin yazısı alınmıştır.(Ek.3)

İlçe Millî Eğitim Müdürlüklerinden D.K.A.B. öğretmeni bulunan ilköğretim okulları ile ortaokullara hitaben izin yazısı alınarak uygulamaya geçilmiştir.(Ek.4) Uygulama 124 okul ikişer kez dolaşarak 2 ayda tamamlanmıştır.

"Tablo 7" örnekleme giren öğretmenlerin cevap verme oranlarını göstermektedir.

TABLO 7
ARAŞTIRMANIN ÖRNEKLEMİ VE CEVAP VERENLERİN ORANI

İlçesi	Örnekleme Yeri Alan D.K.A.B.Öğretmeni Sayısı	Veri Toplama Aracına Cevap Veren D.K.A.B. Öğretmeni Sayısı	%
<i>Altındağ</i>	23	20	86
<i>Çankaya</i>	27	24	89
<i>Etimesgut</i>	11	9	81
<i>Keçiören</i>	36	27	75
<i>Mamak</i>	30	20	66.6
<i>Sincan</i>	28	18	64.2
<i>Yenimahalle</i>	33	24	72.7
TOPLAM	188	142	75.5

Örnekleme giren D.K.A.B. öğretmenlerinin 142' sinden cevap alınmıştır.Ölçme aracının verilmesinden sonra gerçekleşen uzun süreli izin, rapor ve geçici görev gibi sebeplerden dolayı 46 öğretmenden tutum ölçeği cevap kağıdı geri alınamamıştır.Toplanan araçlar kodlama formuna geçirilmeden önce, teker teker

kontrol edilmiş ve eksik cevaplandırılan cevap kağıdının olmadığı görülmüştür. Buna göre ölçme aracının geri dönüş oranı %76 oranında gerçekleşmiştir.

6 . Bilginin Analizi ve Kullanılan İstatistiksel Teknikler

Tutum ölçeği cevap kağıtlarının puanlaması önce elde yapılmıştır. Elle puanlamada üç işlem vardır:

1. İlk olarak 142 cevap kağıdına doğru cevap anahtarı uygulanmış ve bulunan değer cevap kağıdının üstüne yazılmıştır.
2. İkinci olarak cevap kağıdına yanlış cevap anahtarı uygulanmış ve bulunan değer doğru puan değerinin altına yazılmıştır.
3. Üçüncü olarak, kağıt üstündeki doğru puan değerinden yanlış puan değeri çıkarılmış ve her öğretmenin tutum puanı elde edilmiştir.

Elde edilen kişisel bilgilerin frekansları ve yüzdelikleri ile bulunan tutum puanlarının bağımsız değişkenlere (kişisel bilgiler) göre aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hesaplanmıştır.

BÖLÜM III

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmanın bulgularına yer verilmektedir. Bulgular başlıca iki kesim halinde ele alınmaktadır. Bu kesimlerde:

A . Öğretmenler hakkındaki kişisel bilgilere

B . Öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarına
değinilmektedir.

Birinci kesim olan kişisel bilgilerde, öğretmenlerin cinsiyetleri, kıdemleri, bitirdikleri orta öğretim ve yüksek öğretim kurumları ve bu yüksek öğretim kurumlarını tercih şekillerine ilişkin sayısal veriler ele alınmaktadır.

İkinci kesimde ise öğretmenlerin okul çalışmaları ve öğrencilere karşı tutumları ve bu tutumlarla kişisel bilgiler arasındaki ilişkiler üzerinde durulmaktadır.

A . KİŞİSEL BİLGİLER

Bu kesimde örnekleme giren ve veri toplama aracına cevap veren 142 D.K.A.B. öğretmenine ilişkin kişisel bilgilere yer verilmiştir. Bilgiler, tutum ölçeğinin kişisel bilgiler kısmından elde edilen verilere göre düzenlenmiştir.

1. ÖĞRETMENLERİN CİNSİYET VE KIDEME GÖRE DAĞILIMI

"Tablo 8" D.K.A.B. öğretmenlerinin cinsiyetleri ile kıdemleri arasındaki dağılımı göstermektedir. "Tablo 8" e göre öğretmenlerin aşağı yukarı beşte dördü (%79) erkek, beşte biri (%21) de kadındır. Örnekleme giren öğretmenlerin yaklaşık beşte üçü (%58) 6-15 yıllık kıdeme sahiptirler.

TABLO 8
CİNSİYET-KIDEM

CİNSİYET	KIDEM												
	1-5 YIL		6-10 YIL		11-15 YIL		16-20 YIL		21 YIL VE ÜSTÜ		TOPLAM		TOPLAM
	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	S	%	%
ERKEK	11	9.8	29	25.9	29	25.9	22	19.6	21	18.8	112	100.0	78.9
KADIN	4	13.3	15	50.0	9	30.0	-	-	2	6.7	30	100.0	21.1
TOPLAM	15	10.5	44	31.0	38	26.8	22	15.5	23	16.2	142	100.0	100.0

Cinsiyetlerine göre öğretmenlerin kıdemlerine bakıldığında erkek öğretmenlerin aşağı yukarı yarısının (%52) 6-15 yıldan daha az kıdeme sahip olduğu; kadın öğretmenlerin ise beşte dördünün (%80) bu kıdem dilimi içinde yer aldığı görülmektedir.

Sonuç olarak "Tablo 8" den öğretmenlerin büyük çoğunluğunun erkek olduğu ve erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre daha fazla kıdeme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

2. ÖĞRETMENLERİN KIDEM VE BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE DAĞILIMI

Örnekleme oluşturan D.K.A.B. öğretmenlerinin kıdem ve bitirdikleri yüksek öğretim kurumuna göre dağılımı "Tablo 9" da verilmiştir.

Öğretmenlerin yaklaşık onda dokuzu (%85) İlahiyat Fakültesinden mezun olmuştur. Kıdem kategorilerine göre öğretmenlerin bitirdikleri yüksek öğretim kurumlarına bakıldığında 1-5 ve 6-10 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin tamamının (%100 - %100), 11-15 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin onda dokuzunun (%90), 16-20 yıllık öğretmenlerin de onda sekizinin (%82) İlahiyat Fakültesi mezunu olduğu görülmektedir. 21 yıldan daha kıdemli olan öğretmenlerin ise beşte üçü (%57) Yüksek İslam Enstitüsü mezunudur

TABLO 9
KIDEM-BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMU

KIDEM	BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMU					
	İ.F.		Y.İ.E.		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	5
1-5 YIL	15	100	-	-	15	100.0
6-10 YIL	44	100	-	-	44	100.0
11-15 YIL	34	89.5	4	10.5	38	100.0
16-20 YIL	18	81.8	4	18.2	22	100.0
21 YIL DAHA FAZLA	10	43.5	13	56.5	23	100.0
TOPLAM	121	85.2	21	14.8	142	100.0

Sonuç olarak "Tablo 9" dan D.K.A.B. öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun İlahiyat Fakültesi mezunu oldukları, kıdem faktörüne göre ise en kıdemli öğretmenlerin Yüksek İslam Enstitüsü çıkışlı oldukları görülmektedir.

3.ÖĞRETMENLERİN BİTİRİLEN ORTA ÖĞRETİM KURUMU VE BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE DAĞILIMI

Araştırmada yer alan öğretmenlerin bitirilen orta öğretim kurum ve bitirilen yüksek öğretim kurumuna göre dağılımları "Tablo 10" da verilmiştir.

TABLO 10
BİTİRİLEN ORTA ÖĞRETİM KURUMU-BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMU

ORTA ÖĞRETİM	BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMU						
	İ.F.		Y.İ.E.		TOPLAM		TOPLAM
	S	%	S	%	S	%	%
İ.H.L.	59	78.7	16	21.3	75	100	52.8
DİĞER LİSELER	57	95.0	3	5.0	60	100	42.3
CEVAPSIZ	5	71.4	2	28.6	7	100	4.9
TOPLAM	121	85.2	21	14.8	142	100	100

Öğretmenlerin aşağı yukarı yarısı (%53) orta öğretimde İmam-Hatip Liselerinden, beşte ikisi (%42) de diğer liselerden mezun olmuştur. Yine öğretmenlerin beşte dördü (%85) yüksek öğrenimlerini İlahiyat Fakültelerinde yapmışlardır.

Öğretmenlerin bitirdikleri orta öğretim kurumu ile bitirdikleri yüksek öğretim kurumu arasındaki dağılıma bakıldığında, orta öğrenimlerini İmam-Hatip Liselerinde tamamlayan öğretmenlerin yaklaşık beşte dördünün (%79); orta öğrenimlerini

İmam-Hatip Liselerinin dışındaki diğer liselerde tamamlayan öğretmenlerin ise tamamının (%95) yüksek öğrenimlerini İlahiyat Fakültelerinde yaptıkları görülmektedir.

4. ÖĞRETMENLERİN BİTİRİLEN ORTA ÖĞRETİM KURUMU VE BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMUNU TERCİH ŞEKLİNE GÖRE DAĞILIMI

D.K.A.B. öğretmenlerinin bitirdikleri ortaöğretim kurumu ile bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu tercih şekline göre dağılımı "Tablo 11" de gösterilmiştir.

TABLO 11
BİTİRİLEN ORTA ÖĞRETİM KURUMU VE BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMUNU TERCİH ŞEKLİ

BİTİRİLEN ORTA ÖĞRETİM KURUMU	BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMUNU TERCİH ŞEKLİ							
	KENDİ İSTEĞİ İLE TERCİH EDENLER		BAŞKASININ TELKİN VE İSTEĞİ İLE TERCİH EDENLER		CEVAPSIZ		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%	S	%
İ.H.L.	63	84.0	12	16.0	-	-	75	100.0
DİĞER LİSELER	50	83.3	10	16.7	-	-	60	100.0
CEVAPSIZ	6	85.7	-	-	1	14.3	7	100.0
TOPLAM	119	83.8	22	15.5	1	0.7	142	100.0

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin aşağı yukarı beşte dördü (%84), bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi istekleri ile tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin bitirdikleri orta öğretim kurumu ve bitirdikleri yüksek öğretim kurumuna göre

dağılımlarına bakıldığında hem orta öğrenimlerini İmam-Hatip Liselerinde tamamlayan öğretmenlerin, hem de İmam-Hatip Liseleri dışındaki diğer liselerden mezun olan öğretmenlerin aşağı yukarı beşte dördünün (%84-%83) bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi istekleri ile tercih ettikleri görülmektedir

Sonuç olarak "Tablo 11" den D.K.A.B. öğretmenlerinin bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu tercihlerinde bitirdikleri orta öğretim kurumunun hemen hemen hiç rolünün olmadığı anlaşılmaktadır.

5.ÖĞRETMENLERİN BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMU VE BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMUNU TERCİH ŞEKLİNE GÖRE DAĞILIMI

Örneklemede yer alan öğretmenlerin bitirdikleri yüksek öğretim kurumları ve bu kurumu tercih sekline göre dağılımı "Tablo 12" de verilmiştir.

TABLO 12
BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMU -BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMUNU TERCİH ŞEKLİ

BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMU	BİTİRİLEN YÜKSEKÖĞRETİM KURUMUNU TERCİH ŞEKLİ							
	KENDİ İSTEĞİ İLE TERCİH EDENLER		BAŞKASININ TELKİN VE İSTEĞİ İLE TERCİH EDENLER		CEVAPSIZ		TOPLAM	
	S	%	S	%	S	%	S	%
İ.F	100	82.7	20	16.5	1	0.8	121	100.0
Y.İ.E.	19	90.5	2	9.5	-	-	21	100.0
TOPLAM	119	83.8	22	15.5	1	0.7	142	100.0

"Tablo 12" ye göre İlahiyat Fakültelerinden mezun olan D.K.A.B. öğretmenlerinin aşağı yukarı beşte dördü (%83), Yüksek İslam Enstitülerinden mezun olan öğretmenlerin de onda dokuzu (%91) bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile tercih etmişlerdir.

Sonuç olarak "Tablo 12" den öğretmenlerin büyük çoğunluğunun bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi istekleri ile tercih ettikleri; bunun bitirdikleri yüksek öğretim kurumuna göre değişmediği anlaşılmaktadır.

D.K.A.B. öğretmenlerinin öğretmenlik tutumları konusunda yürütülen bu çalışmada örneklemi tanımlamak için öğretmenlerin kişisel durumlarına ve öğrenimlerine ilişkin bilgiler şöyle özetlenebilir:

D.K.A.B. öğretmenlerinin yaklaşık;

- * Beşte dördü erkektir. (%79)
- * Beşte üçü 6-15 yıllık kıdem düzeyine sahiptir. (%58)
- * Erkek öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha kıdemlidir.
- * Öğretmenlerin yarısı orta öğrenimlerini İmam-Hatip Liselerinde yapmışlardır. (%53)
- * Onda dokuzu İlahiyat Fakültesi mezunudur. (%85)
- * Orta öğrenimlerini İmam-Hatip Liselerinde tamamlayan öğretmenlerin beşte dördü İlahiyat Fakültesi mezunudur. (%79)
- * Orta öğrenimlerini İmam-Hatip Liseleri dışındaki diğer liselerde tamamlayan öğretmenlerin ise tamamı İlahiyat Fakültesi mezunudur. (%95)

* Öğretmenlerin beşte dördü bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile tercih etmiştir.(%84)

* Bitirilen yüksek öğretim kurumunu tercih şekli öğretmenlerin bitirdikleri orta öğretim kurumuna göre değişmemiştir.

* Yüksek öğrenimlerini İlahiyat Fakültelerinde tamamlayan öğretmenlerin beşte dördü; Yüksek İslam Enstitülerinde tamamlayan öğretmenlerin ise onda dokuzu bu yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile tercih etmişlerdir.(%83,%91)

* D.K.A.B. öğretmenlerinin bitirdikleri yüksek öğretim kurumlarını tercih şekli, bitirdikleri yüksek öğretim kurumlarına göre değişmemiştir.



B - ÖĞRETMEN TUTUMLARINA İLİŞKİN BULGULAR

Bu kesimde örnekleme giren D.K.A.B. öğretmenlerinin mesleki tutumları belli ölçütlere göre sunulmaktadır. Bu ölçütler, cinsiyet, kıdem, bitirilen orta öğretim kurumu, bitirilen yüksek öğretim kurumu ve bu yüksek öğretim kurumunu tercih şeklidir. Tutum puanlarının yukarıdaki ölçütlere göre aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları belirtilmekte ve yorumlanmaktadır.

1 . ÖĞRETMEN TUTUMLARININ CİNSİYETE GÖRE YORUMU

Bu alt kesimde örnekleme yer alan öğretmenlerin öğretmenlik tutum puanları cinsiyet faktörüne göre yorumlanmaktadır.

"Tablo 13" cinsiyetlerine göre öğretmenlerin öğretmenlik tutumlarının aritmetik ortalamasını ve standart sapmasını göstermektedir.

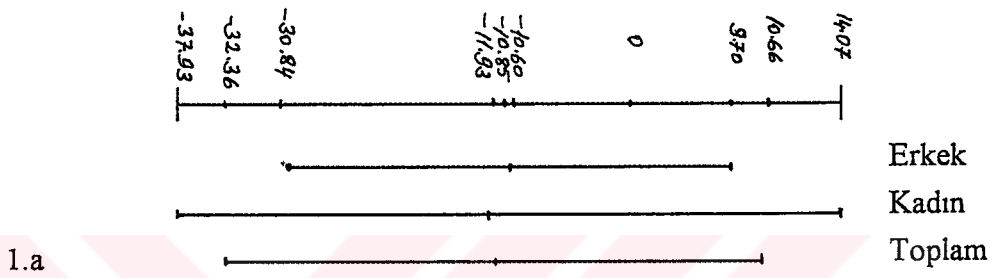
TABLO 13
ÖĞRETMEN TUTUMLARININ CİNSİYETE GÖRE ARİTMETİK
ORTALAMALASI VE STANDART SAPMASI

Cinsiyet	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Kadın	30	-11.93	26.00
Erkek	112	-10.60	21.27
Toplam "N"e Göre	142	-10.85	21.51

"Tablo 13" den de anlaşıldığı gibi, cinsiyet faktörü öğretmenlerin tutumları üzerinde hemen hemen hiç etkili olmamaktadır. Erkek ve kadın öğretmenlerin öğretmenlik tutum puanlarının aritmetik ortalaması aşağı yukarı birbirinin

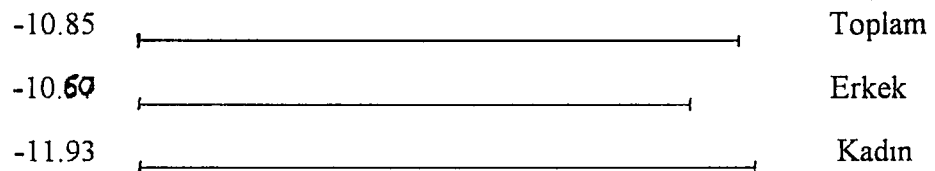
aynıdır.(Kadın öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması: -11.93, erkek öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması: -10.60).

Grafik 1
Öğretmen Tutumlarının Cinsiyete Göre Standart Sapmaları



"Grafik 1. a" da öğretmenlerin cinsiyetlerine göre tutum puanlarının yatay ekseninde nasıl bir yayılma gösterdiği belirtilmektedir."1.a" dan anlaşıldığı gibi, gerek erkek, gerekse kadın öğretmenlerin tutum puanlarının yayılımı hemen hemen aynıdır.Çok az erkekler lehine artı yöne doğru bir kayış vardır."1.b" deki yayılmada, erkek öğretmenler lehine artı yöndeki hafif kayma, erkek öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasının kadın öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasından çok az denebilecek bir miktarda yüksek olmasından da ileri gelmektedir.

1.b Öğretmen Tutumlarının Aritmetik Ortalamalarının Sabit Tutulması Halinde Standart Sapmalarının Yayılmasının Görünümü



Sonuç olarak "Tablo 13" ve bağı grafiklerin incelenmesinden öğretmenlerin öğretmenlik tutum puanlarının cinsiyet faktörüne göre değişmediği görülmektedir.

2. ÖĞRETMEN TUTUMLARININ KIDEME GÖRE YORUMU

"Tablo 14" D.K.A.B. öğretmenlerinin kıdemlerine göre tutum puanlarının aritmetik ortalamasını ve standart sapmasını göstermektedir.

TABLO 14
ÖĞRETMEN TUTUMLARININ KIDEME GÖRE ARİTMETİK ORTALAMASI
VE STANDART SAPMASI

Kıdem	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
1-5 Yıl	15	-7.73	16.19
6-10 Yıl	44	-8.45	19.08
11-15 Yıl	38	-13.55	23.16
16-20 Yıl	22	-7.54	23.09
21 Yıl ve Daha Fazla	23	-16.39	24.52
Toplam "N" e göre	142	-10.85	21.51

"Tablo 14" ün incelenmesinden anlaşılağı üzere 1-5 yıl ve 16-20 yıl kıdeme sahip öğretmenlerin tutumlarının aritmetik ortalamaları hemen hemen aynı ve diğer kategorilerdeki öğretmenlerin puanlarından daha yüksektir.(1-5 yıllık öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması:-7.73 , 16-20 yıllık öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması:-7.54). Bu öğretmenleri -8.45 ile 6-10 yıllık ve -13.55 ile 11-15 yıllık öğretmenler takip etmektedir.21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması ise -16.39 ile en düşük çıkmıştır.

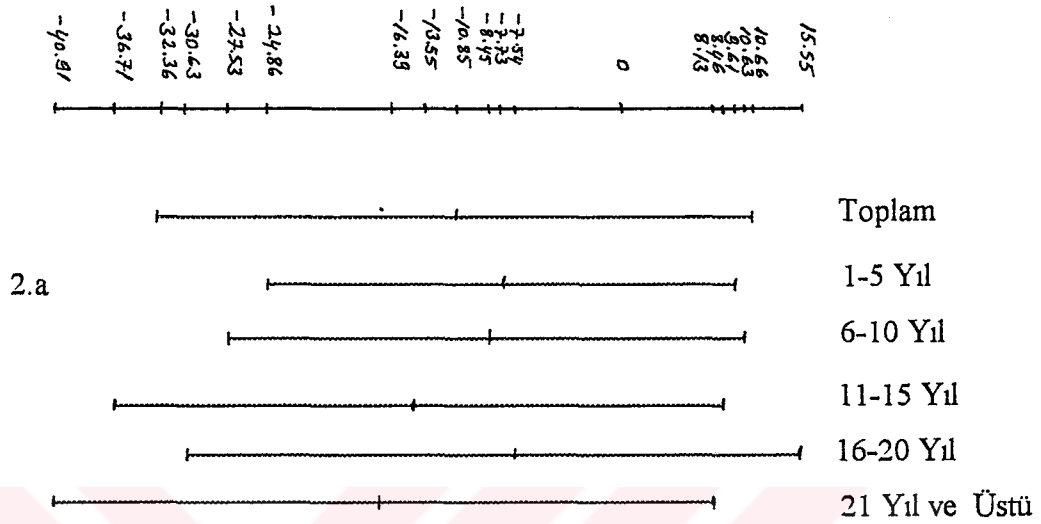
Kıdemlerine göre öğretmen tutumlarının aritmetik ortalamalarının böyle bir dağılım göstermesinin ne anlam ifade ettiğini anlamak için diğer ölçütlere göre bazı analizler yapmak gerekmektedir.

"Tablo 14" den de anlaşılacağı gibi kıdem kategorilerine göre en yüksek aritmetik ortalamaya sahip olan kesim, 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerdir. Öğretmen tutumları bağımsız değişkenlere göre incelendiğinde, bundan önceki kesimde görüldüğü gibi erkek öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması kadın öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasından çok az denebilecek bir miktarda da olsa daha yüksektir. 16-20 yıllık öğretmenlerin tamamı (%100) da erkek öğretmenlerden oluşmaktadır.

Ayrıca ileriki kesimlerde de görüleceği üzere bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması, başkasının telkin ve isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasından daha yüksek bulunmuştur. 16-20 yıllık öğretmenlerin ise yaklaşık beşte dördünün (%82) bitirdiği yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile tercih ettiği tespit edilmiştir. Bu durum 16-20 yıllık öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasının diğer kategorilere göre daha yüksek bulunmasının sebebi olarak gösterilebilir.

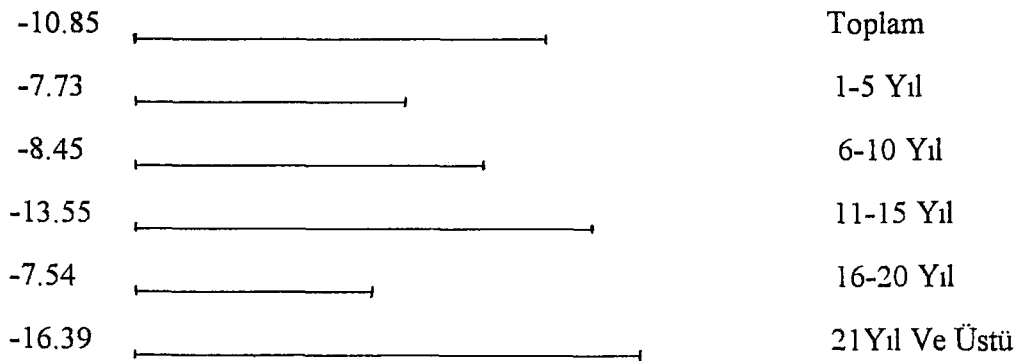
"Grafik 2" yatay eksen üzerinde öğretmen tutumlarının kıdemlerine göre yayılması hakkında fikir vermektedir. "2.a" da ise kıdem kategorilerine göre öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamaları artı yöne ya da eksi yöne doğru kaymaktadır.

Grafik 2
Öğretmen Tutumlarının Kıdem Kategorilerine Göre Standart Sapmaları



"Grafik 2.b" ise kıdemlerine göre öğretmen tutumlarının aritmetik ortalamaları aynı hizada kabul edilerek yayılım konusunda bir fikir vermektedir."2.b" ye göre en fazla yayılma 21 yıl ve daha fazla kıdeme sahip öğretmenlere aittir.1-5 yıl ve 16-20 yıllık kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu kategorilerin yayımları birbirine çok yakındır.

2.b Öğretmen Tutumlarının Aritmetik Ortalamalarının Sabit Tutulması Halinde Standart Sapmaların Yayılmasının Görünümü



"Tablo 14" ve "Grafik 2" den çıkan sonuca göre mesleğe yeni başlayan D.K.A.B. öğretmenlerinin tutum puanları, genel ortalamaya kıyasla epey yüksektir. Ancak kıdemler arttıkça bu puanların azaldığı görülmektedir. Orta kıdem düzeyinde tekrar yükselme eğilimine giren tutum puanları, 21 yıl ve daha fazla kıdem grubunda tekrar azalmakta ve en düşük düzeye inmektedir.

3. ÖĞRETMEN TUTUMLARININ BİTİRİLEN ORTA ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE YORUMU

Bu alt kesimde örnekleme yer alan D.K.A.B. öğretmenlerinin bitirdikleri orta öğretim kurumlarına göre mesleki tutum puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları ele alınmaktadır.

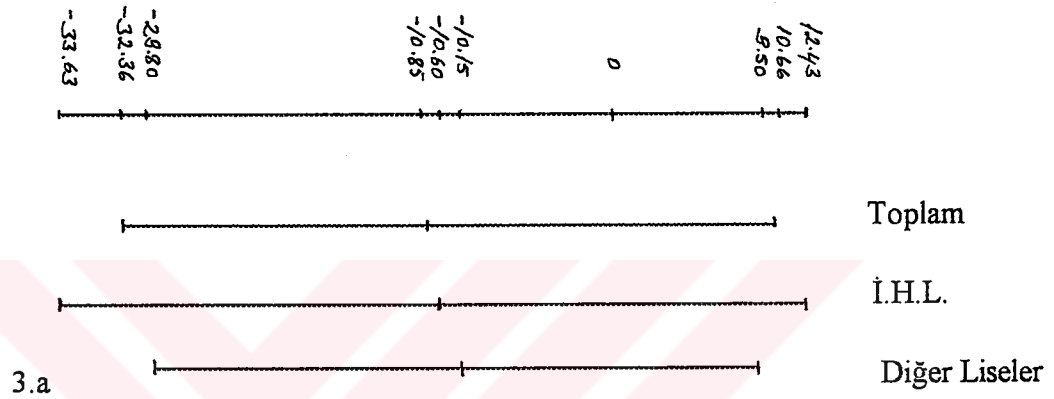
"Tablo 15" den anlaşılacağı gibi orta öğrenimlerini imam-hatip liselerinde tamamlayan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması -10.60; imam-hatip liselerinin dışındaki diğer liselerde tamamlayan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması ise -10.15 tir. Bu verilere göre imam-hatip lisesi mezunu öğretmenlerle diğer liselerden mezun öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamaları hemen hemen aynıdır.

TABLO 15
ÖĞRETMEN TUTUMLARININ BİTİRİLEN ORTA ÖĞRETİM KURUMUNA
GÖRE ARİTMETİK ORTALAMASI VE STANDART SAPMASI

Bitirilen Orta Öğretim Kurumu	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
İmam-Hatip Liseleri	75	-10.60	23.03
Diğer Liseler	60	-10.15	19.65
Toplam "N"e göre	135	-10.85	21.51

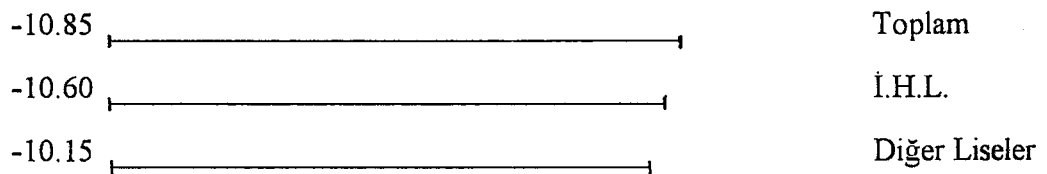
"Grafik 3" öğretmenlerin tutum puanlarının bitirdikleri orta öğretim kurumuna göre yayılmasını göstermektedir.

Grafik 3
Bitirilen Orta Öğretim Kurumuna Göre Öğretmen Tutumlarının Standart Sapması



"3.a" ise öğretmenlerin tutum puanlarının bitirdikleri orta öğretim kurumlarına göre standart sapmalarının yayılmalarını göstermektedir."3.a"ya göre orta öğrenimlerini imam-hatip liselerinin dışında kalan liselerde tamamlayan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması, imam-hatip liselerinde tamamlayan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasına oranla yatay eksen üzerinde artı yöne doğru hafif bir kayma göstermektedir.

3.b Öğretmen Tutumlarının Aritmetik Ortalamalarının Sabit Tutulması Halinde Standart Sapmalarının Yayılmasının Görünümü



"3.b" öğretmenlerin bitirdikleri orta öğretim kurumuna göre tutum puanlarının aritmetik ortalamaları aynı hizada var sayılarak standart sapmaların yayılımı konusunda fikir vermektedir."3.b" ye göre orta öğrenimlerini imam-hatip liselerinde tamamlayan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması ile, imam-hatip liselerinin dışındaki diğer liselerde tamamlayan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamaları hemen hemen aynıdır.

"Tablo 15" ve bağlı grafiklerin incelenmesinden çıkan sonuca göre D.K.A.B. öğretmenlerinin tutum puanları bitirdikleri orta öğretim kurumuna göre değişmemektedir.

4. ÖĞRETMEN TUTUMLARININ BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE YORUMU

Bu alt kesimde örnekleme oluşturan öğretmenlerin bitirdikleri yüksek öğretim kurumuna göre öğretmenlik tutumlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmalarına yer verilmektedir.

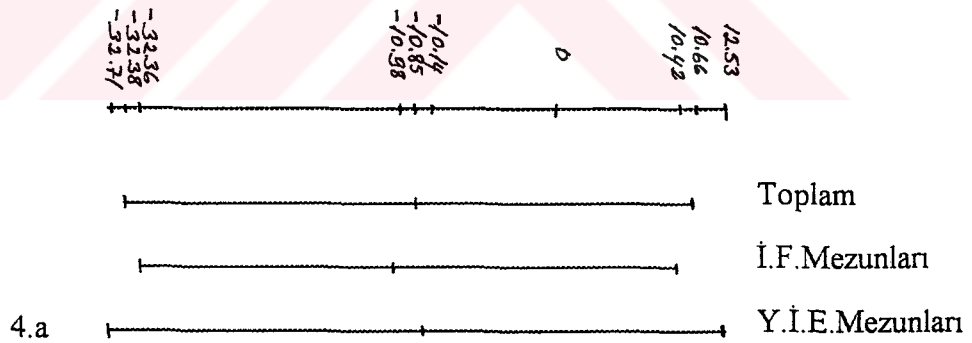
TABLO 16
ÖĞRETMEN TUTUMLARININ BİTİRİLEN YÜKSEK ÖĞRETİM KURUMUNA GÖRE ARİTMETİK ORTALAMASI VE STANDART SAPMASI

Bitirilen Yüksek öğretim Kurumu	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
İlahiyat Fakültesi	121	-10.98	21.40
Yüksek İslam Enstitüsü	21	-10.14	22.67
<i>Toplam "N" e Göre</i>	142	-10.85	21.51

"Tablo 16" nın incelenmesinden anlaşılaçağı gibi, yüksek öğretimlerini ilahiyat fakültelerinde tamamlayan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamaları ile yüksek islam enstitülerinde tamamlayan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamaları aşağı yukarı aynıdır. (İlahiyat fakültelerinden mezun öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması:-10.98, yüksek islam enstitülerinden mezun öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması:-10.85)

"Grafik 4." de öğretmenlerin bitirdikleri yüksek öğretim kurumuna göre tutum puanlarının standart sapmaları, "4.a" da ise tutum puanlarının yatay eksen üzerinde nasıl bir yayılma gösterdiği belirtilmektedir.

Grafik 4
Öğretmen Tutumlarının Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumuna Göre Standart Sapmaları



"4.a" dan anlaşıldığı gibi, yüksek öğrenimlerini ilahiyat fakültelerinde yapan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamaları ile, yüksek islam enstitülerinde yapan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları hemen hemen aynıdır. Çok hafif miktarda yüksek öğrenimlerini yüksek islam enstitülerinde yapan öğretmenlerin lehine artı yöne doğru bir kayış söz konusudur.

**4.b Öğretmen Tutumlarının Aritmetik Ortalamalarının Sabit Tutulması
Halinde Standart Sapmalarının Yayılmasının Görünümü**

-10.85	_____	Toplam
-10.98	_____	İ.F.Mezunları
-10.14	_____	Y.İ.E. Mezunları

"4.b" deki yayılmada yükseköğrenimlerini yüksek islam enstitülerinde tamamlayan öğretmenler lehine artı yöndeki hafif kayma, bu öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasının ilahiyat fakültelerinde tamamlayan öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasından yüksek olmasından kaynaklanmaktadır.

"Tablo 16" ve "Grafik 4" ten çıkan sonuca göre öğretmenlerin tutum puanlarında, bitirdikleri yüksek öğretim kurumları etkili olmamaktadır.

**5.ÖĞRETMEN TUTUMLARININ BİTİRİLEN YÜKSEKÖĞRETİM
KURUMUNU TERCİH ŞEKLİNE GÖRE YORUMU**

Bu alt kesimde örnekleme yer alan öğretmenlerin mesleki tutum puanları, bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu tercih şekillerine göre yorumlanmaktadır.

"Tablo 17" bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu tercih şekillerine göre D.K.A.B. öğretmenlerinin tutumlarının aritmetik ortalamasını ve standart sapmasını göstermektedir.

"Tablo 17" de görüldüğü gibi bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması ile bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu başkasının telkin ve isteği ile tercih eden

öğretmenlerin öğretmenlik tutum puanlarının aritmetik ortalaması farklılık göstermektedir. Bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması, başkasının telkin ve isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasından daha yüksektir. (Bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması -10.28, başkasının telkin ve isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması -12.77)

TABLO 17
ÖĞRETMEN TUTUMLARININ BİTİRİLEN YÜKSEKÖĞRETİM KURUMUNU
TERCİH ŞEKLİNE GÖRE ARİTMETİK ORTALAMASI VE STANDART
SAPMASI

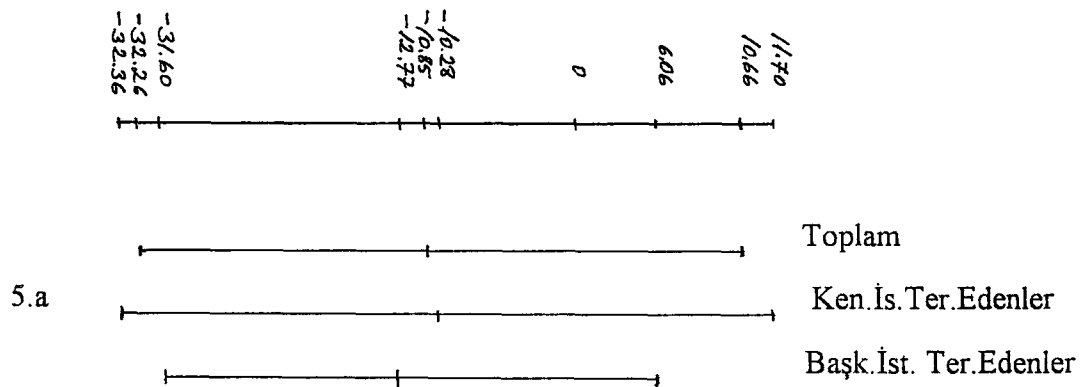
Bitirilen Yüksek öğretim Kurumunu Tercih Şekli	N	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma
Kendi İsteği ile Tercih Edenler	119	-10.28	21.98
Başkasının Telkin ve İsteği ile Tercih Edenler	22	-12.77	18.83
<i>Toplam "N" e Göre</i>	141	-10.85	21.51

"Grafik 5" D.K.A.B. öğretmenlerinin bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu tercih şekillerine göre tutum puanlarının ortalamalarının yayılmalarını, " 5.a" ise yatay eksen üzerinde öğretmenlerin bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu tercih şekline göre tutum puanlarının yayılmalarını göstermektedir. Grafikten de anlaşılacağı gibi

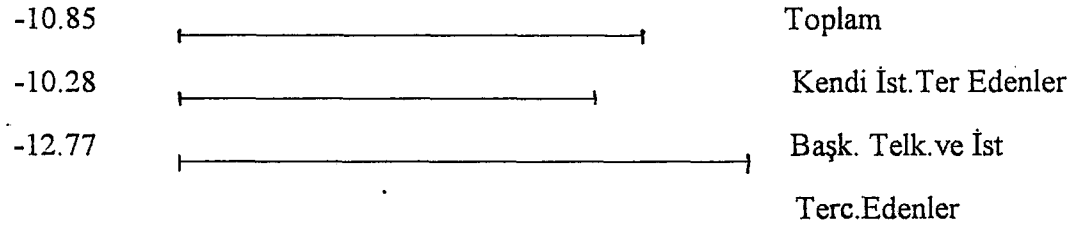
bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu başkasının telkin ve isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalaması eksi yöne doğru kaymaktadır.

"5.b" ise bitirilen yüksek öğretim kurumunu tercih şekline göre öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamaları aynı hizada kabul edilerek, yayılma ölçüleri hakkında bilgi vermektedir."5.b" ye göre bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu başkasının telkin ve isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasının yayılması, kendi isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasından daha fazladır. Bu durum bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu başkasının telkin ve isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasının, bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile tercih eden öğretmenlerin tutum puanlarının aritmetik ortalamasından daha düşük olmasından kaynaklanmaktadır.

Grafik 5
Öğretmen Tutumlarının Bitirilen Yüksek Öğretim Kurumunu Tercih Şekline Göre Standart Sapmaları



5.6 Aritmetik Ortalamaların Sabit Tutulması Halinde Standart Sapmaların Yayılmalarının Görünümü



"Tablo 17" ve bağlı grafiklerden çıkan sonuca göre D.K.A.B. öğretmenlerinin öğretmenlik tutum puanlarında bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu tercih şekilleri etkili olmuştur.

D.K.A.B. öğretmenlerinin öğretmen tutumlarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu çalışmanın bulguları kısaca şöyle özetlenebilir:

D.K.A.B.öğretmenlerinin;

* Öğretmenlik tutumlarında cinsiyet faktörü hemen hemen hiç etkili değildir

* Mesleğe yeni başlayan D.K.A.B. öğretmenlerinin tutum puanları, genel ortalamaya göre epey yüksektir.Ancak kıdemler arttıkça bu puanların azaldığı görülmektedir.Orta kıdem düzeyinde tekrar yükselme eğilimine giren tutum puanları, 21 yıl ve daha fazla kıdem grubunda tekrar azalmakta ve en düşük düzeye inmektedir.

* D.K.A.B. öğretmenlerinin tutum puanları bitirdikleri orta öğretim kurumuna göre değişmemektedir.

* Öğretmenlerin tutum puanlarında, bitirdikleri yüksek eğitim kurumları etkili olmamaktadır.

* D.K.A.B. öğretmenlerinin öğretmenlik tutum puanlarında bitirdikleri yüksek eğitim kurumunu tercih şekilleri etkili olmaktadır.Kendi isteği ile, ilgili yüksek eğitim kurumunu seçenlerin daha yeterli öğretmen tutumlarına sahip oldukları görülmektedir.



BÖLÜM IV

SONUÇ VE ÖNERİLER

İlköğretim okullarının II.kademeleri ile ortaokullarda görev yapan D.K.A.B. öğretmenlerinin öğretmenlik tutumlarını ortaya koymayı amaçlayan bu araştırmada elde edilen bulgular şöyle özetlenebilir:

D.K.A.B. öğretmenlerinin öğretmenlik tutumlarının;

1.Genelde düşük olduğu,

2.Cinsiyet faktörünün hemen hemen hiç etkili olmadığı,

3.Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin tutum puanlarının genel ortalamaya göre yüksek olduğu ancak, kıdemler yükseldikçe bu puanların azaldığı, orta kıdem düzeyinde tekrar yükselme eğilimine giren tutum puanlarının 21 yıl ve daha fazla kıdem grubunda tekrar düştüğü ve en düşük düzeye indiği,

4.Tutum puanlarının öğretmenlerin bitirdikleri orta öğretim kurumuna göre değişmediği,

5.Bu puanların bitirilen yüksek öğretim kurumuna göre farklılık göstermediği,

6.Öğretmenlerin tutum puanlarında bitirdikleri yüksek öğretim kurumunu tercih şekillerinin etkili olduğu; ilgili yüksek öğretim kurumunu kendi isteği ile seçen

2.Buna paralel olarak İlahiyat Fakültelerinde öğretmenlik meslek bilgisi dersleri mutlaka eğitim fakültesi çıkışlı öğretim elemanları tarafından verilmelidir.

3.İlahiyat fakültesi öğrencilerine son sınıfta yaptırılan öğretmenlik uygulamalarına (staj) daha fazla ağırlık verilmeli, stajın süresi uzatılmalı ve bu konuda iyi bir takip yapılarak her öğrencinin sınıf atmosferini yaşaması sağlanmalıdır.

4.Din eğitimi konusunda öğretmenlerin öğrencilerine ve okul çalışmalarına karşı tutumlarını konu edinen araştırmalara ilahiyat fakültelerinde özellikle pedagojik formasyon derslerini veren öğretim elemanları da konu edilmelidir.

5. D.K.A.B. öğretmenleri mesleğe başladıktan sonra, öncelik daha kıdemli olan öğretmenler tanınmak kaydıyla, belirli aralıklarla hizmet içi eğitim kurslarına alınmalı ve öğretmenlerin okul çalışmalarına ve öğrencilerine karşı tutumlarını etkileyen öğretmenlik meslek bilgileri sürekli tazelenmelidir.Bu konuda ürünü yetiştiren öğretim kurumları olarak İlahiyat fakültelerinin, istihdam eden birim olarak Millî Eğitim Bakanlığının ve onun pedagojik yöndeki bilgilerini en iyi takviye edebilecek kurumlar olarak üniversitelerin eğitim fakültelerin işbirliği yapmaları sağlanmalıdır.

6.Öğretmen adaylarında akademik yeterlilikler yanında kişilik özelliklerini de içine alan özel nitelikler aranmalıdır.Bu durum öğretmenliğin her branşı için geçerli olduğu gibi, özellikle Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenliği için daha da önemlidir.Çünkü branşın gerektirdiği hassasiyeti ve kişilik özelliklerini taşımayan

öğretmenlerin, başkasının telkin ve isteği ile seçen öğretmenlere göre daha yeterli öğretmenlik tutumlarına sahip oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmada elde edilen bu sonuçlara dayalı olarak D.K.A.B. öğretmenlerine, bu öğretmenleri yetiştiren yüksek öğretim kurumları olan ilahiyat fakültelerine, bu öğretmenlerin hizmet verdiği Millî Eğitim Bakanlığı'nın yetkililerine ve alanda çalışmalar yapacak araştırmacılara yönelik olarak şu önerilerde bulunulabilir:

1. Öğretmenlerin okul çalışmalarına ve öğrencilere karşı olumlu tutumlara sahip olmaları, öğrencilerin öğrenimi ile doğrudan ilişkilidir. İyi öğretmen tutum ve davranışına sahip öğretmenlerin öğrencileri, yalnızca bilgi yönünden değil, aynı zamanda davranış yönünden de toplumun istediği biçimde yetiştir. Literatürde yer alan bini aşkın çalışma, öğretmenlik tutum ve davranışının öğretmen yetiştirme ve programları ile kazandırılabilceğini göstermiştir. Bu programın dünya ve ülkemiz için standardı belirlenmiştir. İlahiyat Fakültelerinde okuyan öğrencilerin öğretmen ya da Diyanet İşleri Başkanlığı emrinde müftü ve vaiz gibi mesleklerde çalışmak istedikleri tercih ettirilerek, öğretmenliği tercih eden öğrencilerin en az 24 krediden oluşan bu programı alması sağlanmalıdır. Bu programda yer alması gereken dersler İlahiyat Fakültelerinde okutulmaktadır fakat, seçimlik bir ders olarak Araştırma Teknikleri dersinin yanı sıra, Eğitimde Program Geliştirme, Rehberlik, Eğitim Teknolojisi ve Eğitim Yönetimi de ilâve edilmelidir. Ancak bu 24 kredilik programdan geçen ve din kültürü ve ahlâk bilgisi konusunda alan bilgisine sahip kişiler istenilen nitelikte Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmeni olarak sistemin içinde hizmet görebilirler.

D.K.A.B. öğretmenlerinin öğrenciler üzerinde yapacağı olumsuz etkinin, toplumun diğer kesimlerini de etkileyeceği muhakkaktır.

Bir ülkeyi ayakta tutan güçlerin başında din ve ahlâk değerleri gelir.Din ve ahlâk değerlerini doğru ve tarafsız bir biçimde öğretmek ve sevdirmek,aydın Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenlerinin görevidir.Bu da ancak iyi yetişmiş Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi öğretmenleri yetiştirmekle sağlanabilir.Bu konuda YÖK ve Milli Eğitim Bakanlığı ilgilileri işbirliği yapmalıdır.

7.İlköğretim okullarında okutulmakta olan Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi ders programı bir an önce modern program geliştirme ilkelerine göre geliştirilmelidir.Nasıl ki çok iyi hazırlanmış bir eğitim programı, öğretmenlik bilgisi açısından iyi yetişmemiş bir öğretmenin elinde verimsizleşirse, bunun tersi de meydana gelebilir.İyi yetişmiş ve mesleğinin istediği bilgi, beceri ve özelliklere sahip bir öğretmenin programın aksayan yönlerini düzeltebileceği var sayılsa da, gerçekte öğretmenin programa getireceği tamamlayıcılık bir noktadan öteye geçemez.Uygulamada büyük sıkıntılar doğuran bir programı uygulamaya çalışmak, çoğu zaman öğretmenin sahip olduğu pedagojik formasyonun kaybolmasına ve okula ve öğrencilere karşı olan tutumunun bozulmasına yol açacaktır.

8.Bu araştırma Ankara ilindeki ilköğretim okullarının II.kademeleri ve ortaokullarda görev yapan D.K.A.B. öğretmenleri üzerinde yapılmıştır.Bu araştırmanın benzerleri başka il merkezlerinde ya da aynı illerde belirli aralıklarla tekrarlanarak yapılmalı ve elde edilen bulgular karşılaştırılarak değerlendirmelere gidilmelidir.

DİPNOTLAR

- ¹ KÜÇÜKAHMET, Leyla: *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara, 1995, s.2
- ² VARİŞ, Fatma: *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara, 1988, s.5
- ³ GÜRKAN, Tanju: *İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*, Ankara, 1993, s.2
- ⁴ FİDAN, Nurettin: *Öğrenme ve Öğretme*, Ankara, 1982, s.15
- ⁵ M.E.B. *XII.Mili Eğitim Şurası Raporu*, MEB Yayınları, Ankara, 1982
- ⁶ KÜÇÜKAHMET, Leyla: *Öğretmen Yetiştirme*, Ankara, 1993, s.IX
- ⁷ FİDAN, Nurettin-ERDEN, Münire: *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara, 1988, s.82
- ⁸ KÜÇÜKAHMET, Leyla: *Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları*, Ankara, 1976, s.3
- ⁹ MEB: *Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon*, Ankara, 1992, s.95
- ¹⁰ CAN, Gürhan: "Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma" A.Ü.Eğt.Fak.Der. C.2, Eskişehir, 1987, s.1
- ¹¹ KÜÇÜKAHMET, Leyla: *Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları*, Ankara, 1987, s.12
- ¹² KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem: *İnsan ve İnsanlar*, İstanbul, 1985, s.21
- ¹³ KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem: *İnsan ve İnsanlar*, İstanbul, 1985, s.38
- ¹⁴ ŞERİF, M.: *Sosyal Kuralların Psikolojisi*, Çev.İ.SANDIKÇIOĞLU, İstanbul, 1985
- ¹⁵ FIRAT, Ayşegül: *Normal Çocuğu Olan Anne-Babalar İle Zihinsel Özürlü Çocuğu Olan Anne-Babaların Zihinsel Özüre Karşı Tutumları*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü.Sos.Bil.Enst., Ankara
- ¹⁶ KÜÇÜKAHMET, Leyla: *Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları*, Ankara, 1976, s.50
- ¹⁷ GÜRKAN, Tanju: *İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*, Ankara, 1993, s.2
- ¹⁸ BOSSİNG, Nelson: *Orta Dereceli Okullarda Öğretim*, (Çev.Necmi Sarı), MEB, İstanbul, 1955, C.II, s.257
- ¹⁹ ÖCAL, Mustafa: "İmam-Hatip Liseleri Müdürlerine Göre İlahiyat Fakülteleri ve Mezunları, Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi, İstanbul, 1993, s.57
- ²⁰ ÖCAL, Mustafa: "İmam-Hatip Liseleri Müdürlerine Göre İlahiyat Fakülteleri ve Mezunları, Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi, İstanbul, 1993, s.57
- ²¹ ERTÜRK, SELAHATTİN: *On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları*, Ankara, MEB Yay, 1970
- ²² KÜÇÜKAHMET, Leyla: *Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları*, Ankara, 1976
- ²³ GÖZÜTOK, Dilek: *Öğretmen Eğitiminde Meslek Formasyonu Öğretiminin Öğretim Elemanı Davranışlarına Yansımaları*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, A.Ü.Egt.Bil.Fak., Ankara, 1988
- ²⁴ PEKTAŞ, Suat: *Sözel Olmayan Öğretmen Davranışlarının Öğretime Etkilerinin Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, A.Ü.Eğt.Bil.Fak., Ankara, 1988
- ²⁵ GÜRKAN, Tanju: *İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki*, Ankara, 1993
- ²⁶ BİLGİN, Beyza: "Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri", A.Ü.İlahiyat Fak.Dergisi. c.XXIV, Ankara, 1981, s.479
- ²⁷ TAVUKÇUOĞLU, Mustafa: "İlköğretimde Din Eğitimi ve Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler", Din Öğretimi Dergisi, Sayı:43, Ankara, 1993, s.24
- ²⁸ VARİŞ, Fatma: *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara, 1988, s.344
- ²⁹ BİLGİN, Beyza: *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara, 1990, s.85
- ³⁰ BİLGİN, Beyza: *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara, 1990, s.83
- ³¹ MEB *Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Brifingi*, MEB Yay., Ankara, 1990, s.11
- ³² BİLGİN, Beyza: *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara, 1990, s.52

- ³³ AKYÜZ, Yahya: *Türkiyede Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri*, 1848-1940, Ankara, 1978, s.224
- ³⁴ OKUTAN, Ömer: *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi ve Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme Sorunu*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Eğitim Fak. Ankara, 1980, s.82
- ³⁵ BİLGİN, Beyza-SELÇUK, Mualla: *Din Öğretimi*, Ankara, 1991, s.21
- ³⁶ BAŞGİL, Ali Fuat: "Din Dersi Muallimleri", *Din Yolu*, 15 Ekim 1956, sayı 23.
- ³⁷ AYDIN, M. Şevki: *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, Kayseri, 1996, s.20
- ³⁸ 30 Kasım 1959 tarih ve 1085 sayılı *Tebliğler Dergisi*
- ³⁹ DUMAN, Tayyip: *Türkiye'de Orta öğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişimi)*, M.E.B. Yay., Ankara, 1991, s.105
- ⁴⁰ MEB: *Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon*, Ankara, 1992, s.13
- ⁴¹ DUMAN, Tayyip: *A.g.e.*, s.106
- ⁴² AYDIN, M. Şevki: *A.g.e.*, Kayseri, 1996, s.22
- ⁴³ AYDIN, M. Şevki: *A.g.e.*, Kayseri, 1996, s.22
- ⁴⁴ UĞUR, Ali: *Türkiye ve Suudi Arabistan'da İlahiyat Tahsili Üzerine Bir Mukayese*, Samsun, 1988, s.91
- ⁴⁵ KEYİFLİ, Şükrü: "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerine Bazı Tavsiyeler", *Din Öğretimi Dergisi*, Sayı 15, Ankara, 1988, s.63
- ⁴⁶ ÖCAL, Mustafa: "İmam-Hatip Liseleri Müdürlerine Göre İlahiyat Fakülteleri ve Mezunları, Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi, İstanbul, 1993, s.57
- ⁴⁷ ÖCAL, Mustafa: "İmam-Hatip Liseleri Müdürlerine Göre İlahiyat Fakülteleri ve Mezunları, Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi, İstanbul, 1993, s.57
- ⁴⁸ BİLGİN, Beyza: *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*, Ankara, 1990, s.82-83
- ⁴⁹ BİLGİN, Beyza: *Türkiyede Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri*, Ankara, 1981.
- ⁵⁰ TAVUKCUOĞLU, Mustafa: "İlköğretimde Din Eğitimi ve Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler", *Din öğretimi dergisi*, sayı:43, Ankara, 1993.
- ⁵¹ PEKER, Hüseyin: "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretiminin Daha Verimli Olmasını Engelleyen Faktörler", *Din Öğretimi Dergisi*, Sayı:16, Ankara, 1988.
- ⁵² BAYRAK, Mustafa- GENÇEL, Adnan: "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Etkinliği İle İlgili Bir Araştırma", *Din Öğretimi Dergisi*, Sayı:8-9, Ankara, 1986.
- ⁵³ ÖCAL, Mustafa: "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi ve Öğretmenleri", *Din Öğretimi Dergisi*, sayı:20, Ankara, 1989.
- ⁵⁴ AYDIN, M. Şevki: *Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları*, Kayseri, 1996, s.20
- ⁵⁵ VARİŞ, Fatma: *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara, 1988, s.339
- ⁵⁶ DEMİREL, Özcan: *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, Ankara. 1993, s.69

KAYNAKÇA

AKYÜZ, Yahya:

1978 Türkiyede Öğretmenlerin Toplumsal Değişmedeki Etkileri, 1848-1940, Ankara

AYDIN, M.Şevki:

1996 Din Dersi Öğretmenlerinin Pedagojik Formasyonları, Kayseri

BAYRAK, Mustafa-GENCEL, Adnan:

1986 "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersinin Etkinliği İle İlgili Bir Araştırma", Din Öğretimi Dergisi, Sayı:8-9, Ankara,

BAŞGİL, Ali Fuat: "Din Dersi Muallimleri", Din Yolu, 15 Ekim 1956, sayı:1

1956

BİLGİN, Beyza:

1981, "Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri", A.Ü.İlahiyat Fak.Dergisi, c.XXIV, Ankara

1990 Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Ankara

1981 Türkiyede Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri, Ankara

BİLGİN, Beyza-SELÇUK, Mualla:

1991 Din Öğretimi, Ankara

BOSSİNG, Nelson:

1955 Orta Dereceli Okullarda Öğretim, (Çev.Necmi Sarı), MEB, İstanbul, C.II

CAN, Gürhan:

- 1987 "Öğretmenlik Meslek Anlayışı Üzerine Bir Araştırma",
A.Ü.Eğt.Fak.Der. C.2, Eskişehir

DEMİREL, Özcan:

- 1993 Eğitim Terimleri Sözlüğü, Ankara

DUMAN, Tayyip:

- 1991 Türkiye'de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihi Gelişimi),
M.E.B.Yay., Ankara

ERTÜRK, SELAHATTİN:

- 1970 On Yıl Öncesine Kıyasla Öğretmen Davranışları, Ankara, MEB
Yay.

FIRAT, Ayşegül:

- 1992 Normal Çocuğu Olan Anne-Babalar İle Zihinsel Özürlü Çocuğu Olan
Anne-Babaların Zihinsel Özüre Karşı Tutumları, Yayınlanmamış
Yüksek Lisans Tezi, A.Ü.Sos.Bil.Enst., Ankara

FİDAN, Nurettin:

- 1982 Öğrenme ve Öğretme, Ankara

FİDAN, Nurettin-ERDEN, Münire:

- 1988 Eğitim Bilimine Giriş, Ankara

GÖZÜTOK, Dilek:

- 1988 Öğretmen Eğitiminde Meslek Formasyonu Öğretiminin Öğretim
Elemanı Davranışlarına Yansıması, Yayınlanmamış Doktora Tezi,
A.Ü.Eğt.Bil.Fak., Ankara

GÜRKAN, Tanju:

- 1993 İlkokul Öğretmenlerinin Öğretmenlik Tutumları ile Benlik Kavramları Arasındaki İlişki, Ankara

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem:

- 1985 İnsan ve İnsanlar, İstanbul

KEYİFLİ, Şükrü:

- 1988 "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenlerine Bazı Tavsiyeler", Din Öğretimi Dergisi, Sayı 15, Ankara

KÜÇÜKAHMET, Leyla:

- 1987 Öğrencilerin Çalışma Alışkanlıkları ve Tutumları, Ankara

- 1995 Öğretim İlke ve Yöntemleri, Ankara

- 1976 Öğretmen Yetiştiren Kurum Öğretmenlerinin Tutumları, Ankara,

- 1993 Öğretmen Yetiştirme, Ankara

MEB

- 1990 Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Brifingi, MEB Yay., Ankara

MEB

- 1982 XII.Mili Eğitim Şurası Raporu, MEB Yayınları, Ankara

MEB

- 1992 Öğretmen Yetiştirmede Koordinasyon, Ankara

OKUTAN, Ömer:

- 1980 Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi ve Öğretimi Öğretmeni Yetiştirme Sorunu, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü. Eğitim Fak., Ankara

30 Kasım 1959 tarih ve 1085 sayılı *Tebliğler Dergisi*

ÖCAL, Mustafa:

- 1989 "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Dersi ve Öğretmenleri", Din Öğretimi Dergisi, sayı:20

- 1993 "İmam-Hatip Liseleri Müdürlerine Göre İlahiyat Fakülteleri ve Mezunları", Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi, İstanbul

PEKER, Hüseyin:

- 1988 "Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretiminin Daha Verimli Olmasını Engelleyen Faktörler", Din Öğretimi Dergisi, Sayı:16, Ankara

PEKTAŞ, Suat:

- 1988 Sözel Olmayan Öğretmen Davranışlarının Öğretime Etkilerinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, A.Ü.Eğt.Bil.Fak., Ankara

ŞERİF, M.:

- 1985 Sosyal Kuralların Psikolojisi, Çev.İ.SANDIKÇIOĞLU, İstanbul

TAVUKÇUOĞLU, Mustafa:

- 1993 "İlköğretimde Din Eğitimi ve Program Geliştirme Üzerine Bazı Düşünceler", Din Öğretimi Dergisi, Sayı:43, Ankara

Türk Dil Kurumu İmlâ Kılavuzu

1996

UĞUR, Ali:

1988

Türkiye ve Suudi Arabistan'da İlahiyat Tahsili Üzerine Bir

Mukayese, Samsun

VARIŞ, Fatma:

1988

Eğitim Bilimine Giriş, Ankara

-----:

1988

Eğitimde Program Geliştirme, Ankara



EKLER LİSTESİ

1. Veri Toplama Aracı (Minnesota Öğretmen Tutumları Envanteri)
2. Tutum Envanteri Cevap Kağıdı
3. Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden Alınan Valilik İzin Yazısı
4. İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri'nden Alınan Okullara Hitaben İzin Yazısı

EK- 1

ÖĞRETMEN TUTUMLARI ARAŞTIRMASI
"Atitüd Envanteri"

Mehmet Akif SÜTCÜ
G.Ü.Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Yüksek Lisans Öğrencisi

1996-ANKARA

*(Prof.Dr.Leyla KÜÇÜKAHMET tarafından Minnesota Teacher Attitude Inventory'den
normalize edilerek düzenlenmiştir.)*

ÖĞRETMEN TUTUM ENVANTERİ

Açıklama

Bu ölçek öğretmen-öğrenci ilişkilerini dile getiren 150 maddeden meydana gelmiştir. Bu ilişkilerin ne olmasına dair çeşitli görüş ayrılıkları olduğundan cevapların doğru veya yanlış olması söz konusu değildir. İstenen, sizin kendi görüşünüzdür. Lütfen her bir maddeyi okuyunuz ve görüşlerinizi cevap kağıdındaki ilgili yere işaretleyiniz, soru kağıdı üzerine bir işaret koymayınız. Teşekkür ederim.

Örnek

Eğer Tamamen katılıyorsanız (TK)'nin altındaki kutucuğu işaretleyiniz.

Katılıyorsunuz (K)'nin altındaki kutucuğu işaretleyiniz.

Kararsız iseniz (KS)'nin altındaki kutucuğu işaretleyiniz.

Katılmıyorsanız (KM)'nin altındaki kutucuğu işaretleyiniz.

Kesinlikle katılmıyorsanız (KK)'nin altındaki kutucuğu işaretleyiniz.

Sıra No	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	X				
2		X			
3					X
4			X		
5				X	
6				X	
7		X			

..... gibi

TK-Tamamen Katılıyorum

KS-Kararsızım

KM-Katılmıyorum

K-Katılıyorum

KK-Kesinlikle Katılmıyorum

- 1.Öğrencilerin çoğu itaatkardır.
- 2.Öğrencilerde zeki ve becerikli görünmek isteği çoğu zaman üstünlük duygusundan ileri gelmektedir.
- 3.Arasıra,ufak-tefek disiplin olayları öğretmen tarafından şakaya dönüştürülmelidir.
- 4.Çekingenlik atılganlığa tercih edilir.
- 5.Hiç bir zaman öğretimin öğrenci için sıkıcı hale gelebileceği düşünülmemelidir.
- 6.Öğrencilerin çoğu,öğretmenlerinin kendileri için yaptıklarının kıymetini bilmemektedirler.
- 7.Öğretmen (eğlenceli durumlarda) sınıfla birlikte gülerse sınıfı kontrol edemez hale gelir.
- 8.Öğrencinin alışkanlıkları titizlikle kontrol edilmelidir.
- 9.Öğrencinin sevdiği ve sevmediği şeyleri açığa vurma doğru değildir.
- 10.Arasıra bir öğrenciyi diğer öğrencilerin önünde eleştirmek iyidir.
- 11.Öğrencinin hiçbir soru sormaksızın itaatkar davranması arzu edilir bir davranış değildir.
- 12.Öğrencilerin evde daha fazla çalışmaları istenmelidir.
- 13.Öğrencinin öğreneceği ilk ders , öğretmene tereddütsüz itaat etmektir.
- 14.Bugünlerde gençleri anlamak güç.
- 15.Müdür ve müfettişler sınıfta disiplin sağlama üzerinde çok fazla durmaktadır.
- 16.Öğrencinin başarısızlığı bazen öğretmenin hatasından ileri gelebilir.
- 17.Öğretmenin bazen öğrencilere karşı sabrını yitirmesi bir kabahat değildir.
- 18.Öğretmen öğrencileri ile asla seks problemlerini tartışmamalıdır.
- 19.Modern eğitim ilkeleri öğrenciler için çok kolaylık sağlamaktadır.
- 20.Öğretmenin öğrenci problemleri ile fazla meşgul olması beklenemez.
- 21.Öğrenciler derslerinde öğretmenlerinden çok fazla yardım beklememelidirler.
- 22.Öğretmenden,bir öğrencinin evini ziyaret etmesi için kendi işlerinden fedakarlık etmesi beklenmemelidir
- 23.Öğrencilerin çoğu,derslerini öğrenmek için yeteri kadar gayret sarfetmemektedirler.
- 24.Günümüzde pek çok öğrenci okulda ve evde başıboş bırakılmaktadır.
- 25.Öğrencilerin ihtiyaçları da yetişkinlerin ihtiyaçları kadar önemlidir.
- 26.Öğrenciler disiplin kurallarına uymadıkları zaman öğretmeni kabahatli bulmak gerekir.
- 27.Öğrenciye soru sormaksızın yetişkine itaat etmesi öğretilmelidir.
- 28.Böbürlenerek öğrenci genellikle yeteneklerine fazla güvenen öğrencidir.
- 29.Öğrencilerde doğal olarak itaatsizlik eğilimi vardır.
- 30.Bir öğretmen öğrencilerinin sözlerine fazla inanmamalıdır.
- 31.Bazı öğrenciler lüzumundan çok soru sormaktadırlar.
- 32.Öğrencinin cevap verirken ayağa kalkması şart değildir.
- 33.Ana-babasının zaptedemediği çocuğu öğretmenin zaptetmesi beklenmemelidir.
- 34.Öğretmen bir konuyu bilmediğini öğrencilerin önünde asla ortaya koymamalıdır.
- 35.Günümüz eğitim ilkeleri disipline gereği kadar yer vermemektedir.
- 36.Öğrencilerin çoğu verimli bir hayal gücünden yoksundur.
- 37.Her öğrenciden aynı seviye ve tempoda bir çalışma beklemek doğru olmaz.
- 38.Öğrencilerin çoğu bilinçli bir sorumluluk duymaktadır.
- 39.Öğretmenin sınıfta disiplini sağlamak için çok sert olması gerekir.
- 40.Başarı,başarısızlıktan daha uyarıcıdır.
- 41.Hayal gücünün yarattığı masallar yalan söylemek kadar cezalandırılmalıdır.
- 42.Her dokuzuncu sınıf öğrencisi aynı yeteneklere sahip olmalıdır.
- 43.İyi bir teşvik,bir öğrencinin diğer öğrencilerden farkını etkin bir şekilde ortaya çıkarır.
- 44.Bir öğrencinin karşıt cinsle ilgilenmektense malhûp olması daha iyidir.
- 45.Öğrencinin derslerden aldığı not,aldığı cezalara göre kısılmamalıdır.
- 46.Günümüzde,eski dayak atma usulüne daha fazla ihtiyaç duyulmaktadır.
- 47.Öğrencilerin "Öğretmenlerin her şeyi en iyi bildiklerini" öğrenmeleri gerekir.
- 48.Sınıfta disiplinsizlik,kargaşalığa yol açmaktadır.
- 49.Öğretmenlerin haylazlara karşı sempati göstermesi beklenmemelidir.
- 50.Günümüzde,öğretmenlerin daha otoriter davranmalarına ihtiyaç vardır.
- 51.Disiplin problemleri öğretmenleri fazlaca üzmektedir.
- 52.Başarısız öğrenciler genellikle tembel öğrencilerdir.
- 53.Öğrenciler notlar üzerinde fazlaca durmaktadırlar.
- 54.Öğrencilerin çoğu,yetişkinlere karşı yeterince nazik davranmamaktadır.
- 55.Saldırgan öğrenciler en büyük problemi teşkil etmektedirler.
- 56.Öğretmenler suçluyu bulamadığı zaman bütün sınıfı cezalandırmalıdır.
- 57.Öğretmenlerin çoğu,öğrencilere karşı yeterince sert davranmamaktadır.
- 58.Öğrencileri dinlemek değil,fakat görmek lazımdır.

TK-Tamamen Katılıyorum
K-Katılıyorum

KS-Kararsızım

KM-Katılmıyorum
KK-Kesinlikle Katılmıyorum

59. Her öğretmenin, daima bazı başarısız öğrencileri olacaktır.
60. Disiplin problemlerini düzeltmek onlara mani olmaktan daha kolaydır.
61. Öğrenciler genellikle sınıfta sosyal kaidelere uymaktadırlar.
62. Öğrencilerin çoğu kendi başlarına bırakıldıklarında çok iyi çalışmaktadırlar.
63. Günümüzde, sınıflarda çok saçma şeyler cereyan etmektedir.
64. Öğrencilerin haylazlık durumlarında çoğu zaman okulu kabahatli bulmak gerekir.
65. Genellikle öğrenciler hiçbir şeyi umursamamaktadırlar.
66. Derslerini günü gününe tamamlamayan öğrenciler derslerden sonra okulda tutularak dersleri tamamlatılmalıdır.
67. Okula yeni gelen öğrenciler öğretmenin işini güçleştirmektedir.
68. Öğrencilerin çoğu iyi konuşmaya isteklidir.
69. Öğrencilere fazla ödev vermek çoğu zaman iyi bir cezalandırma yoludur.
70. Kopya çekmek gibi bir şerefsizlik, en önemli ahlaki sorunlardan birini teşkil eder.
71. Öğrenme faaliyetleri sırasında öğrencilere bugünkünden daha fazla serbesti verilmelidir.
72. Öğrenciler, öğretmenlerine, öğretmen oldukları için saygı göstermelidirler.
73. Öğrencilerin kendilerinden istenen davranışların nedenlerini anlamaları şart değildir.
74. Öğrencilerin genellikle inceleme konularını seçmeye yetkileri yoktur.
75. Hiçbir öğrenci otoriteye karşı isyan etmemelidir.
76. Günümüz çocuk terbiyesinde hoşgörünün yeri fazladır.
77. Disiplin problemleri nadiren öğretmenin hatası yüzünden meydana gelir.
78. Öğrencilerin arzularına ve karpislerine dikkat edilmelidir.
79. Öğrenciler genellikle okul yönetmeliklerini uygulamada güçlük çekmektedirler.
80. Bugün öğrencilere okulda aşırı serbesti verilmektedir.
81. Yedi yaşında her çocuk okumaya başlamalıdır.
82. Bütün öğrencilerin sınıfı geçmesi başarı standartlarını düşürür.
83. Öğrenciler yeterli bir muhakeme yapmaya muktedir değillerdir.
84. Öğretmen öğrencilerin argo kullanmasını hoş görmemelidir.
85. Davranış bozukluğu gösteren öğrencinin kendisini suçlu hissetmesi ve kendisinden utanması gerekir.
86. Derste konuşmak veya sırasından kalkmak isteyen bir öğrencinin daima öğretmenden izin alması gerekir.
87. Öğrenciler öğretmenlerini diğer yetişkinlerden daha fazla saymak mecburiyetinde değillerdir.
88. Silgi ve tebeşir atmak ağır şekilde cezalandırılmalıdır.
89. Öğrencileri tarafından sevilen öğretmenler öğrencilerini daha iyi anlayan öğretmenlerdir.
90. Öğrencilerin çoğu öğretmene yardımcı olmamaktadır.
91. Öğretmenlerin çoğu öğretim sırasında yeterli açıklamalarda bulunmamaktadır.
92. Modern okulun programlarında akademik yönden değeri olmayan pek çok faaliyet yer almaktadır.
93. Sınıfta öğrencilere bugünkünden daha fazla konuşma ve hareket özgürlüğü verilmelidir.
94. Öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrencilerin çoğu düşüncesizdir.
95. Yetişkinin konuşmak istediği yerde çocuk susmasını bilmelidir.
96. Öğrenciler genellikle yeni şeyleri öğrenmede yavaşlardır.
97. Öğretmenler öğrencilerinin her birinin ev koşullarını bilmekle sorumludurlar.
98. Öğrenciler bazen sıkıcı olmaktadır.
99. Öğrenciler cinsel konularda soru sormamalıdır.
100. Öğrencilere neyi, nasıl yapmaları gerektiği noktası noktasına söylenmelidir.
101. Öğrencilerin çoğu öğretmenlerine karşı dikkatli davranmaktadır.
102. Öğrencilerin birbirleri ile fısıltı halinde konuşmalarına müsaade edilmemelidir.
103. Mahcup öğrenciler ders anlatırken ayakta durmaları istenmelidir.
104. Öğretmenlerin davranış problemleri üzerinde daha ciddi bir şekilde durmaları gerekir.
105. Öğretmen asla sınıfı kendi haline bırakmamalıdır.
106. Öğretmenden maaşının karşılığı olan işten fazlasını yapması beklenmemelidir.
107. Bazı öğrenciler insanı son derece kızdırmaktadırlar.
108. Sessizlik, başarısızlığın en önemli sebeplerinden biridir.
109. Günümüzde gençler çok havaidir.
110. Öğretmenler genellikle öğrencilerine karşı hoşgörü sahibidirler.
111. Yavaş öğrenen öğrenciler muhakkak ki insanın sabrını tüketiyorlar.
112. Not verme rekabet yarattığından dolayı değer taşır.
113. Öğrenciler öğretmeni kızdırmaktan hoşlanırlar.

TK-Tamamen Katılıyorum
K- Katılıyorum.

KS-Kararsızım

KM-Katılmıyorum
KK-Kesinlikle Katılmıyorum

- 114.Öğrenciler genellikle kendilerini düşünmemektedirler.
- 115.Sınıf kuralları asla bozulmamalıdır.
- 116.Öğrencilerin çoğu gerçekten çalışmamakta ve boş vermektedirler.
- 117.Öğrenciler genellikle o kadar sevinlidir ki onların hataları hoş görülebilir.
- 118.Müstehcen yazılar yazan öğrenci şiddetle cezalandırılmalıdır.
- 119.Öğretmenler öğrencilerini nadiren gerçekten sevinli bulur.
- 120.Okul çalışmalarını en iyi yapmanın tek bir yolu vardır ve bütün öğrenciler bunu izlemelidir.
- 121.Okul çalışmalarını öğrencilerin ilgilerine dayanamak sonuç vermez.
- 122.Bazı öğrenciler sabah erkenden (Okul açılmadan) okula gelmektedir,bunun sebebini anlamak güçtür.
- 123.Okul standartlarını karşılamayan öğrenciler sınıfta bırakılmalıdır.
- 124.Öğrenciler genellikle çok meraklıdırlar.
- 125.Çocuklara verilen sözü arasıra yerine getirmemek gerekir.
- 126.Günümüzde öğrencilere fazla müsamaha gösterilmektedir.
- 127.Bir öğretmenin hemen her öğrenci ile anlaşması gerekir.
- 128.Öğrenciler kendi kararlarını kendileri verecek kadar olgun değillerdir.
- 129.Tırnaklarını yiyen bir öğrencinin bundan utanması gerekir.
- 130.Öğrencilere fırsat verildiği takdirde kendi başlarına düşünebilirler.
- 131.Bazı öğrencilerin son derece hassas olması hoş görülemez.
- 132.Öğrencilere asla itimad edilmez.
- 133.Öğrencilere yaptığımız kısıtlamaların sebebini açıklamamız gerekir.
- 134.Öğrencilerin çoğu öğrenmeye karşı ilgi duymamaktadır.
- 135.Genellikle güç olan ve ilginç olmayan konular öğrencilerin yetişmesine yardım eder.
- 136.Bir öğrencinin kendinden ne beklendiğini tamamen ve daima bilmesi gerekir.
- 137.Ders dışı faaliyetler kız ve erkekleri fazlaca kaynaştırmaktadır.
- 138.Kekeleyen öğrenciye sık sık ders anlatma imkanı verilmelidir.
- 139.Öğretmen devamlı surette hayali hastalıklardan bahseden bir öğrenciyi nazarı dikkate almamalıdır.
- 140.Öğretmen müstehcen yazılar yazan öğrencilerin fazla ciddiye almamalıdır.
- 141.Öğretmenler öğrencilerin kendilerini beğenmelerini beklememelidirler.
- 142.Öğrenciler çoğu yetişkinlere nisbeten daha medeni davranmaktadırlar.
- 143.Öğretmenler saldırgan öğrencilere dikkat etmelidirler.
- 144.Öğrenciler gibi öğretmenler de yanılabilir.
- 145.Günün gençleri eski kuşaklar kadar iyidir.
- 146.Disiplinin sağlanması bir çok öğretmenin iddia ettiği kadar önemli bir problem değildir.
- 147.Bir öğrencinin öğretmeni ile aynı fikirde olmadığını açıkça ortaya koymaya hakkı vardır.
- 148.Çoğu öğrencilerin kötü davranışları doğrudan doğruya öğretmene yönelmiştir.
- 149.Öğrencilerin okuldan zevk almalarını beklememeliyiz.
- 150.Öğrencileri değerlendirirken önemli olan sonuçtur,gayretli olmaları yetmez.

TUTUM ÖLÇEĞİ BİTTİ. TEŞEKKÜR EDERİM.

EK- 2
CEVAP KAGIDI

A-KİŞİSEL BİLGİLER

- 1.Cinsiyetiniz ? ☐ 1.Erkek ☐ 2.Kadın
 2.Kıdem yılınız ? ☐ 1-5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21 ve üzeri
 3.Ortaöğrenim mezuniyet durumunuz ? ☐ 1.İmam_Hatip Lisesi mezunuyum ☐ 2.Diğer liseler.
 4.Yüksek öğretim mezuniyet durumunuz ? ☐ 1.İlahiyat fakültesi mezunuyum ☐ 2.Yüksek İslam
 Enstitüsü mezunuyum.
 5.Bu yüksek öğretim kurumunu.... ☐ 1.Kendi isteğimle tercih ettim. ☐ 2.Başkasının telkin ve isteği ile tercih ettim

B-TUTUM ÖLÇEĞİ CEVAP FORMU

Sıra No	Tanımlanmış Kavram	Karşıyorum	Karşıyorum	Karşıyorum	Karşıyorum
1					
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					
13					
14					
15					
16					
17					
18					
19					
20					
21					
22					
23					
24					
25					
26					
27					
28					
29					
30					
31					
32					
33					
34					
35					
36					
37					
38					
39					
40					
41					
42					
43					
44					
45					
46					
47					
48					
49					
50					
51					
52					
53					
54					
55					
56					
57					
58					
59					
60					
61					
62					
63					
64					
65					
66					
67					
68					
69					
70					
71					
72					
73					
74					
75					
76					
77					
78					
79					
80					
81					
82					
83					
84					
85					
86					
87					
88					
89					
90					
91					
92					
93					
94					
95					
96					
97					
98					
99					
100					
101					
102					
103					
104					
105					
106					
107					
108					
109					
110					
111					
112					
113					
114					
115					
116					
117					
118					
119					
120					
121					
122					
123					
124					
125					
126					
127					
128					
129					
130					
131					
132					
133					
134					
135					
136					
137					
138					
139					
140					
141					
142					
143					
144					
145					
146					
147					
148					
149					
150					

Sıra No	Tanımlanmış Kavram	Karşıyorum	Karşıyorum	Karşıyorum	Karşıyorum
76					
77					
78					
79					
80					
81					
82					
83					
84					
85					
86					
87					
88					
89					
90					
91					
92					
93					
94					
95					
96					
97					
98					
99					
100					
101					
102					
103					
104					
105					
106					
107					
108					
109					
110					
111					
112					
113					
114					
115					
116					
117					
118					
119					
120					
121					
122					
123					
124					
125					
126					
127					
128					
129					
130					
131					
132					
133					
134					
135					
136					
137					
138					
139					
140					
141					
142					
143					
144					
145					
146					
147					
148					
149					
150					

~~ANKARA VALİLİĞİ~~
~~Millî Eğitim Müdürlüğü~~

Ankara
25/9/1996

BÖLÜM: Kültür
SAYI: B.08.4.MEM.4.06.00.11-070-2878
KONU : Uygulama

VALİLİK MAKAMINA

İLGİ: Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Kurulduğu 27.8.19
tarih ve 415 sayılı yazısı.

Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve
Metodoloji Anabilim Dalı yüksek lisans (Master) programında öğrenim gören
Mehmet Akif SÜTÇÜ, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretmen
Tutumları" isimli tez çalışmasında kullanılmak üzere ilimist beş ilde olmak üzere
Çankaya, Yenimahalle, Mamak, Keçiören, Sincan ve Çimşir ilçelerindeki ilköğre
tim okullarının ikinci kademelerinde görev yapan din kültürü ve ahlak bilgisi
öğretmenlerine ekte sunulan "Minnesota Öğretmenlik Tutum Anketi"ni uygu
yabilmeleri için ilgi yazı ile izin istenmektedir.

Eğitim-Öğretimin aksatılmaması, okul müdürlüklerinin denetim ve gözetiminde olmak kaydıyla, ilgilinin uygulama yapabilmeleriyle ilgililik hususunda sakınca görülmemektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınızla rica ederim.


Mustafa DEMİRBAĞ
Millî Eğitim Müdürü

O L U R
24/09/1996
İ. Fuat ÇETİNER
Vali Yardımcısı
Vali Yardımcısı

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Yenimahalle İlçe Milli Eğitim
Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.06.03. 01.11-070/19721
KONU: Uygulama

17 EKİM 1998

İLKÖĞRETİM OKULU MÜDÜRLÜKLERİNE

Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları Öğretimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans (Master) programında öğrenim gören olan Mehmet Akif SÜTÇÜ'nün Okulunuz 2.kademelerinde görev yapan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerine anket uygulayabilmesine ilişkin 25.09.1998 tarih ve 070/2878 sayılı Valilik Olur'u ilişikte gönderilmiştir.

Valilik Olur'u gereğince işlem yapılmasını rica ederim.

Eki: 1 Valilik Oluru örn.

Sabit ÖZTÜRK
Müdür a.
Şube Müdürü