T.C.
Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Din Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

İMAM HATİP LİSELERİNDE OKUL KÜLTÜRÜ ALGISI (DİYARBAKIR ÖRNEĞİ)

Cemil YILDIRIM

Diyarbakır 2015

T.C.
Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı
Din Eğitimi Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

İMAM HATİP LİSELERİNDE OKUL KÜLTÜRÜ ALGISI (DİYARBAKIR ÖRNEĞİ)

Cemil YILDIRIM

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Mücahit ARPACI

Diyarbakır 2015

TAAHHÜTNAME

SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Dicle Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğine göre hazırlamış olduğum "İmam Hatip Liselerinde Okul Kültürü Algısı (Diyarbakır Örneği)" adlı tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve tez yazım kılavuzuna uygun olarak hazırladığımı taahhüt eder, tezimin kağıt ve elektronik kopyalarının Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım. Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

□ Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

□ Tezim sadece Dicle Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

□ Tezimin … yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

..../..../.....

Cemil YILDIRIM

KABUL VE ONAY

Cemil YILDIRIM tarafından hazırlanan İmam Hatip Liselerinde Okul Kültürü Algısı (Diyarbakır Örneği) adındaki çalışma, …… tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda jürimiz tarafından Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, Din Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak oybirliği / oyçokluğu ile kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN (Başkan)

Yrd. Doç. Dr. Orhan ATEŞ (Üye)

Yrd. Doç. Dr. Mücahit ARPACI (Danışman)

ÖNSÖZ

İmam Hatip Liseleri kurulduğu günden itibaren, öğrencilerini müsbet ve manevi ilimlerle yetiştirmeyi amaçlamış olan eğitim kurumlarıdır. Toplumun sahip olduğu kültürel değerleri aktarmada eğitim kurumları ayrı bir önem ifade etmektedir. Eğitim kurumları öğrencilerine içlerinde bulunmuş oldukları toplumun kültürel değerlerini aktarırken aynı zamanda kendi oluşturmuş olduğu kültürel değerleri de özümsetmektedir. Yüklenmiş oldukları misyon İmam Hatip Liselerini, toplumun sahip olduğu milli ve manevi değerlerin korunması, geliştirilmesi ve aktarılması bakımından daha önemli kılmaktadır. Ülkemizde okul kültürü alanında çok farklı çalışmalar yapılmış olmasına rağmen, İmam Hatip Liselerinin oluşturmuş olduğu okul kültürü ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır.

İşte bu çalışmada İmam Hatip Liselerinde oluşmuş olan okul kültürünü tespit edebilmek amaçlanmıştır. Bunun için Diyarbakır il merkezinde faaliyet gösteren 6 okulda anketler uygulanmış ve elde edilen veriler analiz edilerek bulgular ortaya konmaya çalışılmıştır.

Araştırma giriş bölümü, kavramsal çerçeve ve bulgular ve yorum olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, ve literatür araştırmaları ile ilgili bilgi verilmiş, ikinci bölümde, kültür, okul kültür, İmam Hatip Liseleri, tarihi süreç içinde İmam Hatip Liselerinin gelişimi ve İmam Hatip Liselerinin misyonu üzerinde durulmuştur. Bu konuda ülkemizde yapılan çalışmalar

incelenerek istifade edilmeye çalışılmıştır. Üçüncü bölümde, hazırlanan anketin okullarda uygulanması ile elde edilen verilerin analizleri yapılmış ve bu analizler sonucu ortaya çıkan sonuçlar bu alanda yapılan diğer araştırmalar ile karşılaştırılarak önerilerde bulunulmaya çalışılmıştır.

Yapmış olduğum çalışma süresince bana yol gösteren ve yardımlarını esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Mücahit ARPACI' ya ve yetişmemizde emeği geçen sayın hocam Yrd. Doç. Dr. Davut IŞIKDOĞAN'a teşekkürlerimi arz ederim. Ayrıca İmam Hatip Liselerinde uygulamış olduğumuz anketler esnasında çalışmamıza destek olan idareci ve öğretmen arkadaşlara da teşekkür ederim.

Cemil YILDIRIM

Diyarbakır 2015

ÖZET

Bu çalışmanın amacı eğitim tarihimizin en eski kurumlarından biri olan İmam Hatip Liselerinde oluşmuş olan okul kültürünü belirlemektir. Bunun için Diyarbakır il merkezinde faaliyet gösteren İmam Hatip Liselerindeki öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine müracaat edilmiştir. Okul Kültürü, bir okulun kimliğini oluşturmaktadır, hem çalışanların iş performansları üzerinde hem de öğrencilerin okul başarısı üzerinde direk etkili olan bir husustur. Ülkemizde okul kültürü çalışmaları 1980'li yıllardan itibaren başlamış ve bu konunun farklı yönleri ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Fakat İmam Hatip Liseleri ile ilgili yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bundan dolayı öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı betimsel bir alan araştırması yapılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, tabakalı örneklem yöntemi ile belirlenmiş öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak okul kültürü anketi kullanılmıştır. Anket, İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul kültürü algılarını ölçmeye yönelik daha once yapılan çalışmalardan yararlanılarak yapılandırılmış bir anketdir. Veriler, SPSS programı kullanılarak yüzde, frekans, ortalama, tek yönlü varyans analizi ve t-testi analizlerine tabi tutularak değerlendirilmiştir.

Anahtar Sözcükler:

İmam Hatip Lisesi, Kültür, Okul Kültürü.

ABSTRACT

The aim of this study is one of the oldest institutions of the history of education in religious high schools, which are formed to determine the school culture. For this religious high schools operating in the city of Diyarbakir, the opinions of teachers and administrators will be taken in to consideration. School Culture, constitutes the identity of a school. Both employees work performance as well as having a direct impact on students school performance is a concern. In our country, school culture studies dates back from 1980's and many researches on different aspects of this issue have been made. But there hasn't been any studies about religions high schools been conducted. Therefore, based on feedback from teachers and administrators will be a descriptive field research. The study sample was a stratified random sampling method will be determined by a group of teachers and administrators will create. Data collection for the survey will be used as a means of school culture. The survey of teachers and administrators working in religious high schools designed to measure perceptions of school culture studies making use of previously structured questionnaires. Data Analysis Using SPSS frequency, percentage, average, one- way analysis of variance and t-test analysis will be subjected to.

Key Words:

Religious High School, Culture, School Culture.

İÇİNDEKİLER

Sayfa No.

ÖNSÖZ ..... **I**

ÖZET ..... **III**

ABSTRACT ..... **IV**

İÇİNDEKİLER ..... **V**

TABLO LİSTESİ ..... **VIII**

ŞEKİL LİSTESİ ..... **XII**

KISALTMALAR ..... **XV**

GİRİŞ **1**

1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ **1**

2. ARAŞTIRMANIN AMACI **4**

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ **6**

4. SINIRLILIKLAR **7**

5. HİPOTEZLER **7**

6. SAYILTILAR **8**

7. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ **8**

7.1. Araştırmanın Modeli 8

7.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem 9

7.3. Veri Toplama Aracının Hazırlanması 9

7.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması 10

7.5. Verilerin Çözümlenmesinde Kullanılan İstatiksel Teknikler 10

8. İLGİLİ LİTERATÜR ARAŞTIRMALARI **11**

8.1. İmam Hatip Liseleri İle İlgili Araştırmalar 11

8.2. Okul Kültürü İle İlgili Literatür Araştırmaları 13

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. KÜLTÜR **17**

1.2. OKUL **18**

1.3. OKUL KÜLTÜRÜ **20**

1.3.1. Okul Kültürünün Oluşturulması 23

1.3.2. Okul Kültürünün Boyutları 26

1.3.2.1. Demokratik Yönetim ve Katılım 27

1.3.2.2. Yüksek Motivasyon ve Verimlilik 29

1.3.2.3. İşbirliği, Destek ve Güven 30

1.3.2.4. Okul-Çevre İlişkisi 33

1.3.2.5. Bütünleşme ve Aidiyet 35

1.4. İMAM HATİP LİSELERİ **36**

1.4.1. İmam Hatip Liselerinin Tarihi Gelişimi 39

1.4.1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem 39

1.4.1.2. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Uygulanışı 40

1.4.1.3. İmam Hatip Mektepleri (1924-1930) 43

1.4.1.4. İmam Hatip Kursları (1948-1951) 44

1.4.1.5. İmam Hatip Okulları (1951- 1971) 45

1.4.1.6. İmam Hatip Liseleri (1973-1997) 47

1.4.1.7. Anadolu İmam Hatip Lisesi 48
1.4.1.8. Yabancı Dil Ağırlıklı İmam Hatip Liseleri 48
1.4.1.9. Çok Programlı Liselerin (ÇPL) Çatısı Altındaki İmam-Hatip Liseleri 49
1.4.1.10. Sekiz Yıllık Kesintisiz Temel Eğitim ve İmam-Hatip Liseleri (1997-2007) 49
1.4.1.11. (2007-2012) Arasında İmam Hatip Liseleri 50
1.4.1.12. 12 Yıllık (4+4+4) Zorunlu Eğitim ve İmam Hatip Liseleri 51
1.4.2. İmam Hatip Liselerinin Misyonu 53
1.4.3. Diyarbakır'da Faaliyet Gösteren İmam Hatip Liseleri 61
1.4.3.1. Diyarbakır (Farabi) İmam Hatip Lisesi 61
1.4.3.2. Yenişehir Anadolu İmam Hatip Lisesi 61
1.4.3.3. Yunus Emre Anadolu İmam Hatip Lisesi 62
1.4.3.4. Kayapınar Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi 62
1.4.3.5. Karacadağ Anadolu İmam Hatip Lisesi 62
1.4.3.6. Diyarbakır Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi 62

İKİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

2.1. BOYUTLARA GÖRE ÖNERMELERE VERİLEN CEVAPLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ 105

2.2. TANIMSAL İSTATİSTİKLER 107

2.3. ÖNERMELERİN GÜVENİRLİĞİ 117

2.4. HİPOTEZLERİN TESTİ 118

SONUÇ VE YORUM 127

ÖNERİLER 132

KAYNAKÇA 134

EKLER 140

TABLO LİSTESİ

Sayfa No.

Tablo 1: Anketin yapıldığı okul…… 64

Tablo 2: Cinsiye Göre Dağılım **……** 65

Tablo 3: Branşa Göre Dağılım **……** 66

Tablo 4: Katılımcıların Meslekteki Kıdemleri **……** 67

Tablo 5: Okuldaki Kıdeme Göre Dağılım …… 67

Tablo 6: Yapmış olduğunuz meslekten memnun musunuz? Sorusuna Verilen Cevaplar …… 68

Tablo 7: Görev yaptığınız okulda memnun musunuz? Sorusuna Verilen Cevaplar **……** 69

Tablo 8: "Okulumuzda çalışan herkes arasında karşılıklı bir dostluk ve güven hâkimdir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……...** 69

Tablo 9: "Çalışanlar okulumuzda çalışmaktan mutludur ve ayrılmayı düşünmez." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 70

Tablo 10: "Görev saatleri dışında da öğretmenleri okulda görmek mümkündür." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 71

Tablo 11: "Okulumuz, aile ve toplumun beklentilerini karşılamaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 73

Tablo 12: "Okulumuzda sorumluluklar, çalışanlarca eşit paylaşılmaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 74

Tablo 13: "Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, yakınlarına bu okulu tavsiye etmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 75

Tablo 14: "Okul çalışanları, birbirinin başarısından mutluluk duyarlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 76

Tablo 15: "Öğretmenler, okulun amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 77

Tablo 16: "Okulumuzda birlik beraberlik duygusunun geliştirilebilmesi için yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin katıldığı ortak projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 78

Tablo 17: "Okulumuzda herkese eşit davranma, temel bir değer olarak benimsenmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 79

Tablo 18: "Okuldaki her öğretmen görevleri ile ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 80

Tablo 19: "Okulumuzun, okul-veli ilişkilerindeki başarısı, öğrenci başarısına yansımaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……..** 81

Tablo 20: "Okul yönetimi, öğretmenlerin görevi ile olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 82

Tablo 21: "Okulumuzda, sonuçlardan çok, formalite, prosedür ve kurallara önem verilir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 83

Tablo 22: "Aramıza yeni katılan öğretmenler okula kısa sürede alışır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 84

Tablo 23: "Okulla ile ilgili önemli kararlar, öğretmenler kurulunda alınır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 85

Tablo 24: "Öğretmenler odasında konuşulan ana mesele eğitim öğretim ve öğrenci başarısıdır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 86

Tablo 25: "Okulumuzda ‘’ben’’ bilincinden çok ‘’biz’’ bilinci hâkimdir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 87

Tablo 26: "Görevle ilgili belirsiz (yasa ve yönetmeliklerde yer almayan) durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 88

Tablo 27: "Okulumuzdaki değerler, aile ve toplumda egemen değerlerle benzerlik gösterir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 89

Tablo 28: "Okulumuzun başarı hikâyeleri personeli motive etmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 90

Tablo 29: "Okulumuz çevrede iyi bir itibara sahiptir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 91

Tablo 30: "Okulumuzda tören ve kutlamalara aktif katılım vardır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 92

Tablo 31: "Yönetici ve öğretmenler tarafından öğrenciler, okulun bir parçası olarak görülmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……... 93

Tablo 32: "Okul yönetimi öğretmenlerin görevleriyle ilgili konularda yaşadıkları sorunların çözümü için her türlü yardımı sağlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **…….** 94

Tablo 33: "Öğretmenler, okulla ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıklayabilirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 95

Tablo 34: "Okulumuzda öğrencilerin öğretimi kadar, eğitimi ve beceri edinmesine de önem verilir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 96

Tablo 35: "Okulumuzda her öğretmen görevini sıkı, kontrolden uzak bir ortamda yapar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……... 97

Tablo 36: "Okulumuzun başarılı olabilmesi için herkes üzerine düşen görevi yapar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 98

Tablo 37: "Okulumuzda çalışan öğretmenler arasındaki ortaya çıkan çatışmalar, karşılıklı anlayış içinde çözümlenir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …..... 99

Tablo 38: "Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılım oranları yüksektir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 100

Tablo 39: "Görev yapılan okul, çalışmak için ideal bir yer olarak görülmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 101

Tablo 40: "Okul yönetimi öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **…….** 102

Tablo 41: "Öğrencilerin okula devamları genel olarak düzenlidir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……...** 103

Tablo 42: " Çalışan herkes okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı **……** 104

Tablo 43: Anketteki Önermelere Verilen Cevapların Genel Değerlendirilmesi …… 105

Tablo 44: Tanımsal İstatistikler …….. 107

Tablo 45: Önermelerin Boyutlara Göre Güvenirlik Katsayıları **……** 118
Tablo 46: Araştırmanın Hipotezleri **……** 118
Tablo 47: Okula Göre ANOVA Testi Sonuçları **……** 119
Tablo 48: Okula Göre ANOVA testinin Tukey Türevi …….. 120
Tablo 49: Cinsiyete Göre ANOVA Testi Sonuçları ……... 120
Tablo 50: Branşa Göre ANOVA Testi Sonuçları ……... 121
Tablo 51: Kıdeme Göre ANOVA Testi Sonuçları **……..** 121
Tablo 52: Okuldaki Çalışma Yılına Göre ANOVA Testi Sonuçları **……..** 122
Tablo 53: Meslekteki Memnuniyete Göre ANOVA Testi Sonuçları **……** 123
Tablo 54: Çalışılan Okuldaki Memnuniyete Göre ANOVA Testi Sonuçları **.** 124
Tablo 55: Okuldan Memnuniyet ile Önermelere Verilen Cevapların ANOVA Tukey Türevi …….. 124
Tablo 56: Boyutlar Arasındaki Korelasyonlar …… 125
Tablo 57: Araştırmanın Hipotez Sonuçlar …….. 126

ŞEKİL LİSTESİ

Sayfa No.

Şekil 1: Anketin yapıldığı okul ……. 64

Şekil 2: Cinsiye Göre Dağılım …….. 65

Şekil 3: Branşa Göre Dağılım ……... 66

Şekil 4: Katılımcıların Meslekteki Kıdemleri ……... 66

Şekil 5: Okuldaki Kıdeme Göre Dağılım …….. 67

Şekil 6: Yapmış olduğunuz meslekten memnun musunuz? Sorusuna Verilen Cevaplar ……. 68

Şekil 7: Görev yaptığınız okulda memnun musunuz? Sorusuna Verilen Cevaplar ……. 69

Şekil 8: "Okulumuzda çalışan herkes arasında karşılıklı bir dostluk ve güven hâkimdir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……... 69

Şekil 9: "Çalışanlar okulumuzda çalışmaktan mutludur ve ayrılmayı düşünmez." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 70

Şekil 10: "Görev saatleri dışında da öğretmenleri okulda görmek mümkündür." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 71

Şekil 11: "Okulumuz, aile ve toplumun beklentilerini karşılamaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 72

Şekil 12: "Okulumuzda sorumluluklar, çalışanlarca eşit paylaşılmaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 74

Şekil 13: "Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, yakınlarına bu okulu tavsiye etmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 75

Şekil 14: "Okul çalışanları, birbirinin başarısından mutluluk duyarlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 76

Şekil 15: "Öğretmenler, okulun amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 77

Şekil 16: "Okulumuzda birlik beraberlik duygusunun geliştirilebilmesi için yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin katıldığı ortak projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 78

Şekil 17: "Okulumuzda herkese eşit davranma, temel bir değer olarak benimsenmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 79

Şekil 18: "Okuldaki her öğretmen görevleri ile ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 80

Şekil 19: "Okulumuzun, okul-veli ilişkilerindeki başarısı, öğrenci başarısına yansımaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……... 81

Şekil 20: "Okul yönetimi, öğretmenlerin görevi ile olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 82

Şekil 21: "Okulumuzda, sonuçlardan çok, formalite, prosedür ve kurallara önem verilir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 83

Şekil 22: "Aramıza yeni katılan öğretmenler okula kısa sürede alışır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 84

Şekil 23: "Okulla ile ilgili önemli kararlar, öğretmenler kurulunda alınır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 85

Şekil 24: "Öğretmenler odasında konuşulan ana mesele eğitim öğretim ve öğrenci başarısıdır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 86

Şekil 25: "Okulumuzda ‘’ben’’ bilincinden çok ‘’biz’’ bilinci hâkimdir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 87

Şekil 26: "Görevle ilgili belirsiz (yasa ve yönetmeliklerde yer almayan) durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 88

Şekil 27: "Okulumuzdaki değerler, aile ve toplumda egemen değerlerle benzerlik gösterir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 89

Şekil 28: "Okulumuzun başarı hikâyeleri personeli motive etmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 90

Şekil 29: "Okulumuz çevrede iyi bir itibara sahiptir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 91

Şekil 30: "Okulumuzda tören ve kutlamalara aktif katılım vardır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 92

Şekil 31: "Yönetici ve öğretmenler tarafından öğrenciler, okulun bir parçası olarak görülmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …… 93

Şekil 32: "Okul yönetimi öğretmenlerin görevleriyle ilgili konularda yaşadıkları sorunların çözümü için her türlü yardımı sağlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 94

Şekil 33: "Öğretmenler, okulla ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıklayabilirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 95

Şekil 34: "Okulumuzda öğrencilerin öğretimi kadar, eğitimi ve beceri edinmesine de önem verilir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 96

Şekil 35: "Okulumuzda her öğretmen görevini sıkı, kontrolden uzak bir ortamda yapar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 97

Şekil 36: "Okulumuzun başarılı olabilmesi için herkes üzerine düşen görevini yapar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 98

Şekil 37: "Okulumuzda çalışan öğretmenler arasındaki ortaya çıkan çatışmalar, karşılıklı anlayış içinde çözümlenir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …..... 99

Şekil 38: "Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılım oranları yüksektir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı ……. 100

Şekil 39: "Görev yapılan okul, çalışmak için ideal bir yer olarak görülmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 101

Şekil 40: "Okul yönetimi öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 102

Şekil 41: "Öğrencilerin okula devamları genel olarak düzenlidir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 103

Şekil 42: " Çalışan herkes okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı …….. 104

KISALTMALAR

AİHL	**:** Anadolu İmam Hatip Lisesi
DİB	**:** Diyanet İşleri Başkanlığı
İHL	**:** İmam Hatip Lisesi
TESEV	**:** Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı
TİMAV	**:** Türkiye İmam Hatipliler Vakfı
TÜSİAD	**:** Türkiye Sanayici ve İşadamları Derneği

GİRİŞ

1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Eğitim dolaylı bir girişim olduğundan, bu amaçla okul denilen özel bir çevre oluşturulmuştur (Bursalıoğlu, 2011; 34). Bu çevre, öğrencilerin yaşamış oldukları gerçek çevre olmayıp, yetiştirilmeleri için gerekli olan unsurlara göre hazırlanan bir ortamdır. Ayrıca gerçek çevrede bulunan ancak bir eğitim-öğretim ortamında olmaması gereken unsurlardan da arındırılmış bir şekilde hazırlanır. Özel olarak hazırlanmış olan bu ortamın amacı, çocukların yaşayacakları gerçek çevreyi tanıyıp uyum sağlamalarını kolaylaştırarak onları dengeli bir hayata hazırlamaktır.

Toplumda hâkim olan değerleri, bilgi ve beceri birikimlerini yeni kuşaklara aktarmak, kuşkusuz okulların en önemli görevlerindendir. Bu amaçla okullarda öğretim etkinlikleri ile birlikte eğitim ve yetiştirme etkinlikleri sürdürülür. Eğitim-öğretim etkinliklerini sürdüren okullar, sahip oldukları kültür mirasını yönetici ve öğretmenleri vasıtasıyla öğrencilere aktarırlar.

Okul dediğimiz örgütün en önemli özelliği, üzerinde çalıştığı hammaddenin toplumdan gelen ve topluma giden insan oluşudur (Bursalıoğlu, 2011; 33). Bu hammaddenin şekillenmesinde en etkili rol öncelikle okul yöneticisi ve öğretmenlere aittir. Okullar hem formal hem de informal eğitim fonksiyonlarına sahip kurumlardır. Okulların bir diğer önemli özelliği, içlerinde çeşitli değerleri barındırması ve bunları öğrencilerine aktarmasıdır. Okulun barındırdığı bu değerler toplumdan ayrışık değerler değildir genel itibari ile yaşanılan toplum tarafından oluşturulmuş ve kabul edilmiş

değerlerdir. Ancak bazen toplumdaki değişimlerden dolayı bu değerlerde çatışmalar ve farklılaşmalar yaşanabilmektedir. İşte bu noktada okullara çok önemli bir görev düşmektedir: Okullar toplumun değişen koşullarını bireye açıklamak zorundadır çünkü okullar bireyin topluma uyum sağlayabilmesi için kurulmuş olan kurumladır.

Okulların sosyal, politik ve ekonomik fonksiyonları bulunmaktadır (Bursalıoğlu, 2011; 37). Okulların sosyal fonksiyonu, çocuğa içinde yaşadığı toplumun kültürünü aşılamak ve onu yaşayacağı topluma hazırlamaktır. Politik görevi, yetiştirdiği kuşakları devletin ve toplumun kanun ve kurallarını bilen ve buna göre hayatını yaşayan bireyler olmasını sağlamaktır. Ekonomik fonksiyonu ise toplumun ihtiyaç duyduğu beyin gücü ve insan gücünü kalifiye olarak yetiştirmeye çalışmaktır.

Okul kültürü, her okulun zaman içinde kendine ait oluşturmuş olduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir. Okul kültürünün gelişmesi, okulun geçirmiş olduğu tarihi sürece, bu dönemde oluşturduğu geleneklere, işgörenler arasındaki etkileşime ve çevre ile oluşturmuş olduğu diyaloglara bağlıdır. Zaman içinde okulda, işgörenlerin ve öğrencilerin nasıl hareket edecekleri, okulun paydaşları tarafından nelere önem verildiği, nelerin değersiz görüldüğü, okul kültürü tarafından belirlenmektedir ve bu kültür okul üyeleri arasında bir ortaklaşma sağlamaktadır (Balcı, 2002: 187).

Okul kültürü, "kurallar, inançlar ve bir okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin davranışlarına kılavuzluk eden değerleri" (Özdemir, 2006: 414) içermektedir. Okul kültürünü oluşturan temel unsurlar yönetici, öğretmen, yardımcı personel ve öğrencilerdir. Bunlar, okulda hâkim olan kültürün geliştirilmesinde, gelecek nesillere aktarılmasında, okulun çevresine tanıtılmasında da önemli görevler yüklenmektedirler. Okul kültürü, yönetici ve öğretmenlerin davranışlarına kılavuzluk eden bir rehberdir.

Okul kültürünün oluşmasında, ders içi etkinliklerin yanında, yarışmalar, törenler, gezi ve piknikler, spor turnuvaları, mezuniyet programları ve şenlikler, veli çayları, dergi ve gazete gibi okula ait yayınlar çıkarılması da (Köse, 2003; 42), önemli unsurlardandır.

Okul kültürü, okulun başarısı üzerinde etkilidir (Balcı, 2002: 13-14). Bu başarı öğrencinin akademik başarısını, sosyalleşmesini, demokratik tutumlar ve davranışlar kazanmasını ve okulun verimliliğini kapsamaktadır. Kültür, okulda eğitim-öğretime verilen önemi, öğrenciye bakış açısını, çalışanların kendilerini geliştirme isteklerini ve değişime açık olmalarını, işgörenler arasındaki ilişkileri, okuldaki problemlerin çözülüş şeklini de etkilemektedir (Alemdar ve Köker, 2013; 236). Ayrıca okul kültürü, okulu bulunmuş olduğu çevrenin olumsuz etkilerine karşı koruyan bir kalkandır.

İmam Hatip Liseleri, Cumhuriyet tarihimizin en çok tartışılan ve en çok baskıya maruz kalan eğitim kurumları olmuştur. Siyasi konjonktüre bağlı olarak zaman zaman sayılarının sınırlandırılması, kapatılması, öğrencilerinin yükseköğrenim görmesinin engellenmesi, katsayı problemi ile sadece bazı bölümlere mahkûm bırakılmaları gibi sıkıntılarla karşılaşmış olan bu okullar tüm bu sıkıntılara rağmen varlıklarını devam ettirmişlerdir. Bu varlık mücadelesinde gerek öğrenciler, gerek eğitim kadrosu gerekse veliler ve halk büyük fedakârlıklar ortaya koymuşlardır. Bu okulların yapılışı esnasında halkın vermiş olduğu destek ve belirli dönemlerde istikballeri karanlık olmasına rağmen çocuklarını bu okullara devam ettirme arzuları, İmam Hatip Liselerinin varlık mücadelesini günümüze kadar getirmiştir. 28 Şubat sürecinde yaşadıkları büyük sıkıntıdan sonra İmam Hatip Liselerinin önündeki engeller 2009 yılından itibaren kaldırılmaya çalışılmış ve özellikle 2012 yılında yapılan düzenlemelerden sonra bu okullar kaybetmiş oldukları yükseliş ivmesini tekrar yakalamışlardır. Bu dönemde ortaokul kısımlarının tekrar açılması, üniversiteye geçişin önündeki engellerin kaldırılması halkımız tarafından memnuniyetle karşılanmış ve çocuklarını çok daha rahat bir şekilde bu okullara yönlendirebilmişlerdir. Halkın göstermiş olduğu bu teveccüh İmam Hatip Lisesi ve Ortaokullarının, sayısal olarak hızla gelişmesine imkân sağlamıştır. 2002 -2003 eğitim-öğretim döneminde bu okullarda okuyan öğrenci sayısı 71 bin civarındayken, 2013-2014 eğitim-öğretim döneminde bu sayısı İmam Hatip Liselerinde 470 bin, İmam Hatip Ortaokullarında da 240 bin öğrenciye ulaşmıştır. Tüm bu gelişmeler İmam Hatiplerin, bu ülkenin bir gerçeği ve ihtiyacı olduğunu göstermektedir.

İmam Hatip Liseleri arasında düzenlenen farklı yarışmalar, bu okulların öğrencilerinin kaynaşması sağlanmış ve ortak bir kültür oluşturmalarına katkıda

bulunmuştur. Eli kalem tutan insanlar bu okullar için şiirler yazmış, marşlar bestelemiştir. İmam Hatipler Liseleri tarihi süreç içinde verdikleri mezunlar vasıtasıyla mezun dernekleri kurarak ülke çapında örgütlenmişler, her okul düzenlediği pilav günleri ile eski mezunlarını bir araya getirerek okul sonrasında da öğrenciler arasında ki etkileşimi devam ettirme çalışmıştır. Ayrıca kurulan mezun dernekleri ulusal çapta da örgütlenerek ortak faaliyetlerde bulunmuş ve sıkıntılı dönemlerde birlikte mücadele vermişlerdir.

Okul kültürü tanımlanırken her okulun zaman içinde kendine ait oluşturmuş olduğu bir yaşam tarzı olarak ifade edilir. İmam Hatip Liseleri ile ilgili ifade ettiğimiz bu hususlar göstermektedir ki her bir İmam Hatip Lisesi kendi içinde bir okul kültürü oluşturduğu gibi, bu okullar ülke çapında da ortak bir İmam Hatip kültürü oluşturmuşlardır.

Okul kültürü çalışmaları ülkemizde uzun zamandan beri eğitim bilimleri alanında devam etmektedir. Bu alanda ilköğretim okullarında, liselerde, meslek liselerinde hatta bazı üniversite bölümlerinde araştırmalar yapılmış ve tespitlerde bulunulmuştur. Fakat bu çalışmalar arasında, eğitim tarihimizin önemli kurumlarından biri olan İmam Hatip Liselerinde oluşmuş olan okul kültürünü tespit eden bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bundan dolayı:

‘’Diyarbakır il merkezinde ki İmam Hatip Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul kültürü algıları’’ tespiti araştırmanın problemini oluşturmaktadır.

2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Okul kültürü, okulların kişiliklerini belirleyen en önemli unsur olmakta ve okullar arasındaki farklılıkları tespit etmemizde bize yardımcı olmaktadır (Çelik, 2000; 43). Kültürün, örgütlerde yerine getirdiği bir takım işlevler vardır, Robbins (1994) bunları şu şekilde sırlamıştır: İlk olarak, örgütler arasındaki farklılıkları belirler. İkincisi, örgütte yer alan üyelere ortak bir kimlik duygusu kazandırır. Üçüncüsü, kültür, insanların bireysel çıkarlarından daha çok ortak değerlere bağlanmasını sağlar. Dördüncüsü, kültür, bir kurumda yapılacaklarla ilgili olarak, işgörenler arasında bir standart oluşturarak örgütü bir arada tutan en önemli unsurdur. Son olarak, kültür,

işgörenlerin davranışlarını biçimlendiren ve yönlendiren bir denetim mekanizması hizmeti görür (Akt. Fırat, 2007; 3).

Kültürün önemli özelliklerinden biri hem öğrenilir hem de öğretilebilir olmasıdır. Kültürün öğrenilmesinde ve gelecek nesillere aktarılmasında aile çevresi, sosyal çevre ve eğitim kurumları en önemli unsurlardır. Aile çevresi insanın ilk etkileşime başladığı alandır ve hayatındaki ilk ve en önemli disiplinleri burada öğrenmeye başlar, daha sonraki dönemlerde artık sosyal çevre de ailenin yanında eğitim-öğretim için etkisini göstermeye başlar. Buralardaki eğitim-öğretim ve kültür aktarımı daha çok informal yollarla devam etmektedir. İnsanın eğitim hayatına başladığı ilk kademe eğitimden yükseköğrenimini tamamlayacağı zaman dilimine kadar okullar, eğitim-öğretim ve kültür aktarımı noktasında en önemli yeri almaya başlar.

Okullardaki eğitim-öğretim sistemi formal bir anlayışa dayanmakla birlikte bireyler arasında etkileşimin olmuş olduğu bu ortamda informal eğitimde kaçınılmazdır. Yönetici-öğretmen arsındaki ilişkiler, öğrenci-öğretmen arası münasebetler, okul-çevre ilişkileri okulların eğitim-öğretim sistemini etkilemektedir. Bu unsurlarda daha çok okullarda oluşmuş olan kültür ile ilgili unsurlardır. Okul, bireyin toplumsallaşmasında, toplumda hâkim olan kültürel öğelerin aktarılmasında ve bireyin kültürel gelişmesinde etki eden temel unsurdur. Okullarda bu işlevin yerine getirilmesini temin eden temel etkenlerse yöneticiler, öğretmenler ve okullardaki diğer işgörenlerdir. Bundan dolayı okullarımızdaki kültürel yapının tespit edilmesi, bu kültürel yapının okulun paydaşları tarafından bilinmesi ve geliştirilmeye çalışılması, ülkemizdeki eğitim-öğretim çalışmalarına büyük katkı sağlayacaktır.

Araştırmamızın konusu olan İmam Hatip Liseleri eğitim tarihimizin en köklü eğitim kurumlarındandır. Son yıllarda okul kültürünün önemi kavranmış ve bu konuda çalışmalar yapılmış olmakla birlikte, okul kültürü ile ilgili İmam Hatip Liselerinde yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Kuruluşlarının üzerinden 100 yıl geçmiş olan bu kurumların geçen bu uzun süreç içinde kendilerine ait oluşturdukları kültürel unsurlar mutlaka vardır. Ülkemiz eğitim sistemi içinde gittikçe daha fazla bir öneme ve yere sahip olan İmam Hatip Liselerinde oluşmuş olan okul kültürünün tespit edilmesinin hem bu okulların gelişimleri için katkı sağlayacağı hem de okul kültürü alanında yapılan

çalışmalar için farklı bir örnek teşkil edeceği düşünülmektedir. Bu araştırmayla İmam Hatip Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin algılarına göre, okul kültürü algısının nasıl olduğu; bu algılarının, onların çeşitli değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği ortaya çıkarılmak istenmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda, bazı öneriler geliştirmek amaçlanmıştır.

3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim örgütleri gevşek bir yapı arz etmektedir, bundan dolayı eğitim örgütlerinin çalışmasını düzenleyen bir takım kanuni düzeleme ve prosedürler olsa da, bu örgütlerdeki çalışma ortamını ve verimliliği daha çok kültürel öğeler etkilemektedir (Şişman, 1994; 29-31). Örgütlerdeki yapılanma genellikle planlama, üretim, kontrol ve pazarlama şeklinde yapılanmış teknik birimler şeklindedir. Fakat eğitim örgütlerinde bu şekilde yapılanmış teknik bir yapıdan söz edebilmek mümkün değildir. Çünkü eğitim örgütlerinin temel hammaddesi insandır. İnsan yaşamış olduğu ortamı sosyal-kültürel açıdan etkileyen ve bu ortamın sosyo-kültürel yapısından etkilenebilen bir varlıktır.

Okullar, toplum tarafından farklı beklentilerin olduğu ve günlük siyasi konjonktürden çok çabuk etkilenebilen toplumsal açık sistemlerdir. (Şişman, 1994; 29-31). Araştırma konumuz olan İmam Hatip Liseleri, kurulduğu günden itibaren siyasi konjonktürden en çok etkilenmiş olan eğitim kurumlarıdır. İmam Hatip Liseleri ile ilgili toplumsal beklentiler de farklılık arz etmektedir; toplumdaki bazı kesimler bu okulların sadece din adamı yetiştirmesi gerektiğini savunurken, bazı kesimler de bu okulların dini bilen, ahlaki değerlerini öğrenmiş farklı meslek sahibi olabilecek insanlar yetiştirmesi gerektiğini savunmuştur (bknz, Bozan, 2007; TİMAV, 2012). Bazıları bu okulların temel milli eğitim sisteminden farklı, ikinci bir eğitim kanalı oluşturduğunu düşünürken, bazılar da bu okulların anayasal güvence altında olduklarını ve devletin, kişilerin ihtiyacı olan din eğitimini yapması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu tartışmalar siyasi konjonktüre göre zaman zaman alevlenmiş zaman zaman da sakinleşmiş fakat günümüze kadar gelmiştir. Okul kültürünün en önemli fonksiyonlarından biri okulu, dışarıdan gelebilecek baskılara karşı korumaktır. İmam Hatip Liselerinde oluşmuş olan okul kültürü, bu uzun ve sıkıntılı süreçte çekilen onca sıkıntıya rağmen bu okulların varlıklarını devam ettirmesini sağlayan etkenlerden biridir.

Diyarbakır'da ilk İmam Hatip Lisesi, 1955 yılında bugün pansiyon olarak kullanılmakta olan, Devlet Demiryolları'na ait bir binada hizmete girmiştir. 2004-2005 yılında Yenişehir Anadolu İmam Hatip Lisesi açılmış; İmam Hatip Liselerine olan yoğun talebin karşılanabilmesi için, 2010-2011 eğitim-öğretim döneminden sonra okul sayısı dokuza ulaşmıştır.

Okul kültürü ile ilgili çalışmaların ülkemizde 1980'li yıllardan sonra gelişme gösterdiği bilinmektedir. Bu dönem içinde okul kültürü ile ilgili çok farklı araştırmalar yapılmıştır. Fakat İmam Hatip Lisesi özelinde yapılan bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bundan dolayı yaptığımız bu çalışma ile İmam Hatip Liselerinde oluşmuş olan okul kültürü tespit edilerek bu okulların gelişimlerine katkı sağlanması amaçlanmıştır. Ayrıca bu çalışmanın, Okul Kültürü alanındaki çalışmalar için de farklı bir örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

4. SINIRLILIKLAR

1) Okul kültürünü etkileyebilecek diğer değişkenler olan eğitim ortamının fiziksel özellikleri, öğretmen ve öğrenci profilleri ile okulun içinde bulunduğu çevre gibi değişkenler araştırma kapsamında ele alınmamıştır.

2) Araştırma ilçelere ulaşmanın güçlüğünden ve ilçelerdeki İmam Hatip Liselerinin yeni açılmış olmasından dolayı 2013-2014 eğitim-öğretim yılı döneminde Diyarbakır il merkezinde faaliyet gösteren İmam Hatip Liseleri ile sınırlı tutulmuştur.

3) Araştırmanın kapsamı, Kişisel Bilgi Formu ve Okul Kültürü Ölçeğinde sorulmuş olan sorular ile sınırlandırılmıştır.

5. HİPOTEZLER

1) Anketin yapıldığı okula göre öğretmenlerin verdikleri cevaplarda anlamlı farklılıklar vardır.

2) Anketi cevaplayanların cinsiyetlerine göre verdikleri cevaplarda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

3) Anketi cevaplayan öğretmen ve idarecilerin branşlarına göre verdikleri yanıtlar arasında anlamalı farklılıklar bulunmaktadır.

4) Öğretmenlik mesleğindeki kıdemleri ile öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır.

5) Okuldaki tecrübeleri öğretmenlerin verdiği cevaplarda anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmaktadır.

6) Öğretmenlerin mesleklerinden memnuniyeti, önermelere verdikleri cevapları anlamlı şekilde etkiler.

7) Çalışmakta oldukları okuldaki memnuniyetleri öğretmenlerin önermelere verdikleri cevapları anlamlı şekilde etkiler.

8) Ölçülmeye çalışılan boyutlar arasında verilen cevaplara göre anlamlı ilişkiler mevcuttur.

6. SAYILTILAR

1) Okul kültürü, toplumsal kültürün bir alt kültürüdür.

2) İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmen ve idareciler görev yaptıkları okulun kültürünü değerlendirebilme becerisine sahiptirler.

3) Araştırmaya katılan idareci ve öğretmenlerinin verdikleri yanıtlar, onların gerçek algılarını yansıtmaktadır.

7. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

7.1. Araştırmanın Modeli

İmam Hatip Liselerinde görev yapan yönetici ve öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algılarını ölçmeye yönelik bu araştırma "geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımı" (Karasar, 2012; 77) olarak tanımlanan betimsel tarama modelindedir. Ayrıca anketlerin

uygulanması safhasında okul ziyaretleri bizzat araştırmacı tarafından yapılmış ve uygulama esnasında yönetici ve öğretmenlerle derinlemesine görüşme yapılmıştır.

7.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezindeki dokuz İmam Hatip Lisesinde görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenler oluşturmaktadır. Ancak bu okullardan üç tanesinin (İMKB Kayapınar İmam Hatip Lisesi, Fatih İmam Hatip Lisesi, Melik Ahmet İmam Hatip Lisesi) eğitim öğretim yılının başında İmam Hatip Lisesine dönüştürüldüğü görülmüştür, bu okullarda sadece 9. sınıfa İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin alındığı diğer sınıflarda ise düz lise öğrencilerinin eğitim-öğretime devam ettikleri ve bu okullarda görev yapan yönetici ve öğretmen kadrosunun düz lise kısmının kadrosu olduğu tespit edilmiştir. Burada görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin büyük çoğunluğu ücretli öğretmen olduklarından dolayı bu okullarda anket çalışması yapılmamış ve bu okullar araştırma kapsamından çıkartılmış. Araştırmamız kapsamında kalan İmam Hatip Liselerinde çalışmakta olan 221 yönetici ve öğretmen araştırmamızın evrenini oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise evren içerisinden, tabakalı örnekleme yöntemi ile belirlenen 100 öğretmen ve yönetici oluşturmaktadır.

7.3. Veri Toplama Aracının Hazırlanması

Araştırmada veriler, Kişisel Bilgi Formu ve Okul Kültürü Ölçeği uygulanarak elde edilmiştir.

Kişisel Bilgi Formu:

Anketin kişisel bilgi formu bölümünde, yönetici ve öğretmenlerin “cinsiyet, branş, mesleki kıdem, çalıştıkları okullardaki kıdem, mesleklerinden memnuniyetleri ve okullarından memnuniyetleri” ile ilgili 6 maddeden oluşan kişisel bilgiler tespit edilmiştir.

Okul Kültürü Ölçeği:

Araştırmanın yargısal verileri, okul kültürü ölçeğinde yer alan yargı maddelerine katılımcıların verdikleri yanıtları içeren verilerdir. Ölçek oluşturulmadan önce alanyazında yapılan taramalar sonucunda çok sayıda kullanılmış ölçek tespit edilmiştir. Bunlardan Terzi (2005), Fırat (2007), Türkoğlu (2008), Demirtaş (2010a) ve Karaoğlan (2010)'ın uygulamış olduğu ölçeklerden yararlanılarak, İmam Hatip Liselerinde uygulanabilecek olan maddelerden 45 tanesi belirlenmiştir. Belirlenen bu maddeler uzman görüşü alındıktan sonra ölçeğin çok uzun olacağı ve ankete katılanları olumsuz etkileyeceği düşünülerek madde sayısı 35'e indirilmiştir. 35 madde olarak hazırlanan Okul Kültürü Ölçeği ile ilgili İmam Hatip Lisesi öğretmenlerinden olumlu görüş alındıktan sonra okullar ziyaret edilerek ölçek birebir uygulanmıştır.

7.4. Veri Toplama Aracının Uygulanması

Ölçek hazırlandıktan sonra Diyarbakır Valiliği'nden araştırma için gerekli izinler alınmış (Ek: 1), uygulama aşamasında önce okul müdürleri ziyaret edilerek alınan izinler gösterilmiş, araştırmanın amacından kısaca bahsedilmiş ve ilk önce anket onlarda uygulanmaya çalışılmıştır. Daha sonra okul müdürlerinin müsaadesi ile öğretmenler odasında bulunan öğretmenlere, teneffüslerde ve boş dersler esnasında gerekli bilgilendirmeler yapıldıktan sonra anketin doldurulması sağlanmaya çalışılmıştır. Anketin doldurulmasında gönüllülük esas alınmış ve araştırmacı tarafından bazı öğretmenlerle derinlemesine görüşme yapma imkânı elde edilmiştir. Anketin uygulaması sırasında herhangi bir zorlukla karşılaşılmamış, okul yöneticileri gerekli desteği göstermişlerdir. Fakat anket formu doldurma noktasında bazı öğretmenlerde isteksizlikle karşılaşılmıştır. Anket formu, araştırma sürecinde 100 öğretmene dağıtılmış, 6 öğretmenden form dönüşü sağlanamamış, 5 öğretmeninde formları özenle doldurmadıkları tespit edilmiştir. Anketimizin uygulanması neticesinde 89 adet formun verileri değerlendirilmeye uygun görülmüştür.

7.5. Verilerin Çözümlenmesinde Kullanılan İstatiksel Teknikler

Anketlerin uygulanmasında sonra elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmek üzere bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Araştırmaya katılanların kişisel özellikleri ile ilgili analizler için Frekans ve Yüzde Alma teknikleri kullanılmış,

bağımsız iki gurubun ortalamaları arasındaki farkın önemliliğinin belirlenmesinde İki Ortalama Arasındaki Farkın Önemliliği Testi (t-Testi), üç veya daha fazla gurubun ölçümleri arasındaki farkın uygulanan anket sonucu elde edilen verilere göre, cinsiyet, branş, mesleki kıdem, çalışılan okuldaki kıdem, mesleki memnuniyet ve çalışılan okuldaki memnuniyet değişkenleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulanmıştır.

8. İLGİLİ LİTERATÜR ARAŞTIRMALARI

8.1. İmam Hatip Liseleri İle İlgili Araştırmalar

İmam Hatip Liseleri ile ilgili ülkemizde yapılan araştırmalarda, İmam Hatiplerin geçirmiş olduğu tarihi süreç, velilerin çocuklarını bu okullara gönderme nedenleri, İmam Hatiplerle ilgili toplumda hâkim olan algı, öğretmen ve öğrencilerin tutum ve davranışları, öğrenci-öğretmen iletişimi ve doyum problemleri, öğretmenlerin mesleki sorunları vb. konular ele alınmıştır.

İmam Hatip Liseleri ile ilgili 1951-2011 yılları arasında 27 kitap ve rapor, 4 kitap bölümü, 32 makale, 49 tez ve 43 bildiriden oluşan toplam 155 çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalar incelendiğinde şu başlıklar altında toplanabileceği tespit edilmiştir (bknz. Kaymakcan ve Aşlamacı, 2011; 71-101):

- *İmam Hatiplere taraf olan çalışmalar,*
- *İmam Hatiplerin tarihsel sürecine yönelik çalışmalar,*
- *İmam Hatiplere yönelik sosyolojik çalışmalar,*
- *İmam Hatiplerdeki eğitim-öğretim sürecine yönelik çalışmalar,*
- *İmam Hatiplerin paydaşlarına yönelik çalışmalar.*

Bu araştırmalardan direk konumuzla ilgili bir araştırmaya rastlanmadığından dolayı, konumuza yakın olabilecek bazı araştırmalar aşağıda örnek olarak verilmiştir.

Arpacı (1997), İmam Hatip Liselerinde öğrenci-öğretmen iletişimi ve doyum problemlerini psiko-pedegojik açıdan ele alarak İmam Hatip Liselerinin fonksiyonlarını tam olarak yerine getirmelerine yardımcı olmayı hedeflemiştir.

Erkaya ve Akçayöz (2003) "Siyasi İslam Tartışmaları Açısından İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi" konulu çalışmasında Diyarbakır İmam Hatip Lisesi öğrencileri üzerinde bir çalışma yaparak "siyasal İslam" tartışmasında İmam Hatip Liselerinin nasıl bir rol oynadığını incelemeyi hedeflemiştir. Türkiye' de İmam Hatip Lisesinin dünya görüşü olarak farklı bir kuşak yetiştirdiği ve eğitimde Cumhuriyet öncesinde olduğu gibi ikili bir yapının ortaya çıktığı tartışmasına ışık tutabilmek için İmam Hatip Lisesi öğrencileri ile Anadolu Lisesi öğrencilerinin tutum ve dünyaya bakışlarını karşılaştırılmaya çalışmıştır.

Subaşı (2004), "İmam Hatip(li)ler Üzerine: Teolojik Birikimin Modern Kaynakları" adlı çalışmasında, İmam Hatip Liselerinin ve imam hatiplilerin, kimlik arayışları ve buna çok kere yön veren teolojik birikimleri temelinde konuyu ele almaya çalışmıştır. Bu çalışmada İmam Hatiplerle ilgili tartışama ve gerilim noktalarında uzak kalarak, İmam Hatipleri teolojik birikim temelinde gözden geçirmeye imkân verecek bir harita oluşturmayı hedeflediğini belirtmiştir.

Bozan (2007), yaptığı çalışmada "Devlet ile Toplum Arasında Bir Okul: İmam Hatip Liseleri… Bir Kurum DİB…" isimli çalışmasında, Türkiye'de din-devlet-toplum ilişkileri bağlamında kilit konumlarda bulunan İmam Hatip Lisesi ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın (DİB) reforme edilmesi; bu yapılırken siyasal üreticilerin ve yasa koyucuların, sivil toplumun da katkılarına açık olmasının önemini ifade etmiştir. Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı (TESEV) Demokratikleşme Programı bünyesinde yürütülen İmam Hatip Lisesi ve DİB konulu çalışmaların bulgularını ve değerlendirmelerini güncelleyerek hazırlamış olduğu kitabında, tüm toplumsal kesimlerin demokratik katılımıyla şekillendirilmiş çözüm önerilerinin geliştirmeyi amaçladığını ifade etmiştir.

Öcal (2008) yapmış olduğu "Türkiye'de Din Eğitimi Tarihi Literatürü" çalışmasında İmam Hatiplerin ve İlahiyat Fakültelerinin kuruluş ve gelişim serüvenlerini ele almıştır.

Ünal (2008), Sakarya ilinde İmam Hatip algısına ilişkin çalışmasında, eğitimci gözüyle Sakarya ilinde İmam Hatip Lisesi öğrenci velilerinin, İmam Hatip Liseleri

hakkındaki görüşlerini, bu okullarla ilgili beklentilerini, sorunlarını, İmam-Hatip Liselerinin şu anki durumundan memnuniyetlerini ve memnuniyetsizliklerini tespit etmeye çalışmıştır.

Akyürek (2012) yılında yapmış olduğu çalışmada günümüz Türkiye'sinde örgün din eğitimi öğretmenlerinin (İmam Hatip Lisesi meslek dersi ve DKAB dersi öğretmenleri) eğitim-öğretim bilgi ve becerilerine ilişkin yeterlik algılarını ortaya koymaya çalışmıştır. Örgün din eğitimi öğretmenlerinin eğitim-öğretim algıları ile cinsiyetleri, kurumları, mezun oldukları bölümleri, eğitim-öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik katıldıkları hizmet içi eğitim sayısı ile ilgili anlamlı bir farklılık olup olmadığını bu çalışmada tespit etmeye çalışmıştır.

Türkiye İmam Hatipliler Vakfı (TİMAV)'nın (2012) yılında yapmış olduğu "Türkiye'de İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatipliler Algısı" isimli kamuoyu araştırması ile İmam Hatip Liselerinin, bir eğitim kurumu olmanın yanı sıra toplumda bulduğu karşılık ile diğer eğitim kurumlarından ayrıldığı tespit edilmiş. Zira Türkiye'de, İmam Hatip Liselerine atfedilen değer ve nitelikler ortak bir tanımlayan olarak hemen her kesimden insanın neredeyse üzerinde ittifak ettiği olumlu bir imaja kaynaklık ettiği belirlenmiştir. Bu nitelemelerin 'imam hatipli' olmanın bir ayrıcalık sebebi olarak algılanmasını da beraberinde getirdiği iddia edilmiştir.

8.2. Okul Kültürü İle İlgili Literatür Araştırmaları

Okul kültürü alanında ülkemizde 2000'li yıllardan itibaren çok sayıda araştırma yapılmıştır. Okul kültürü alanında, ülkemizde yapılan araştırmalar incelendiğinde, ilkokullar, liseler, meslek liseleri, fakülteler vb. eğitim kurumlarını inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Fakat İmam Hatip Liseleri özelinde yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Yapılan bu çalışmalardan konumuza yakınlık arz edenlerden bazıları ve elde ettikleri sonuçlar şu şekildedir:

Terzi (2005), ilköğretim okullarındaki kültürel yapının belirlenmesi amacı ile Giresun il merkezinde yaptığı araştırma sonucunda, ilköğretim okullarında en başat kültürel boyutun görev kültürü çıktığını, görev kültürünü sırasıyla başarı kültürü, bürokratik kültür ve destek kültürünün takip ettiğini tespit etmiştir. Bayanların

çalıştıkları örgütleri daha bürokratik buldukları da bu araştırmanın bulguları arasındadır. Terzi, araştırma bulgularını ilköğretim okullarında "iş"in "birey"den önce geldiği şeklinde yorumlamıştır.

Sönmez (2006), Antalya il merkezinde 11 mesleki ve teknik eğitim veren orta öğrenim okulu üzerinde yaptığı araştırmada amacını şöyle ifade etmiştir: "meslek liselerindeki başat örgüt kültürünün belirlenmesi ve Milli Eğitim Bakanlığı merkez örgütünde yer alan farklı genel müdürlüklere bağlı meslek liselerinde örgütsel kültür boyutuna ilişkin farkın olup olmadığının araştırılmasıdır". Araştırmanın sonucunda, meslek liselerinde başat örgüt kültürü boyutunun rol kültürü olduğu belirlenmiştir. Farklı genel müdürlüklere bağlı meslek liselerinde örgüt kültürünün farklılık gösterdiği de yapılan tespitler arasındadır.

Fırat (2007), ilköğretim okulu müdür ve öğretmenlerinin değer sistemleri ile okul kültürüne ilişkin algıları arasındaki ilişkileri belirlemeye çalıştığı "Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri" adlı çalışması sonucunda, okul müdürlerinin okul kültürüne ilişkin algılarının, öğretmenlerinkinden yüksek düzeyde olduğunu, okul müdürlerinin okul kültürüne ilişkin algıları, yalnızca okul türü bakımından önemli farklılık gösterdiğini belirtmiştir. Okulu müdürlerinin, okul kültürünün hem geneline hem de alt boyutlarına ilişkin algılarının; cinsiyet, yaş, branş, öğretmenlik kıdemi, müdürlük kıdemi, öğrenim düzeyi ve okulun yaşı değişkenleri açısından önemli farklılık gösterdiğini tespit etmiştir. Hem okul müdürlerinin hem de öğretmenlerin okul kültürüne ilişkin algıları ile değer sistemlerine ilişkin algıları arasında önemli ilişki olduğu sonucu da bu araştırmanın bulguları arasındadır.

Türkoğlu (2008) yılında Malatya il merkezinde genel liseler üzerine yaptığı çalışmada örgüt kültürünün iş doyumuna etkisini tespit etmeyi amaçlamış. Bu çalışmanın amacını "genel liselerde görev yapan yöneticiler tarafından, örgütsel kültürün ne şekilde algılandığını, işlerinden ne derecede doyum elde ettiklerini, okullarındaki kültürel yapının güçlü ve zayıf yönlerini tespit etmek, tespit edilen kültürel yapının iş doyumuna nasıl ve ne yönde etki ettiğini ortaya çıkarmak" olarak belirlemiştir. Araştırma sonuçlarından elde edilen bulgulara göre, genel liselerdeki yönetici ve öğretmenlerin, okullarındaki kültür ve meslekleriyle ilgili iş doyumu

algılarının iyi seviyede olduğu (3,43 ve 3,75); Okul kültürü ile iş doyumu arasında yüksek seviyede ve artı yönde ilişki bulunduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda örgütsel kültürün iş doyumuna etkisinin % 31 civarında olduğu tespit edilmiştir.

Ayık ve Ada (2009), Erzurum il merkezindeki 72 ilköğretim okulunda görev yapan öğretmen ve idareciler üzerinde yaptıkları "İlköğretim Okullarında Oluşturulan Okul Kültürü İle Okulların Etkililiği Arasındaki İlişki" adlı çalışmalarında, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasında yüksek düzeyde pozitif yönde bir ilişkinin olduğunu tespit etmişlerdir.

Demirtaş (2010a), yaptığı araştırmada liselerdeki okul kültürü algısı ile öğrenci başarısı arasında bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Öğretmenin kendisini devamlı olarak geliştirme çabası içerisinde görmesinin öğrenci başarısını da beraberinde getirdiğini; dünyadaki ve kendi alanındaki gelişmeleri takip eden, sürekli olarak araştıran, sahip olduğu birikimi öğrencileri ile paylaşan öğretmenlerin, öğrencilerinin akademik başarısı üzerinde önemli bir etki oluşturduğunu belirtmiştir.

Alemdar ve Köker (2010), çalışmalarında, Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi öğrencilerinin okul kültürüne ilişkin algılarını ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada, öğrencilerin sınıfları ile kurum kültürü boyutlarını algılamaları arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Okul kültürü boyutlarından aidiyet, tüm sınıflarda ortalama değer bazında diğer boyutlara göre, en olumlu değer olan 1'e daha yakın skorlar almıştır. Bu durum, ankete katılan örneklem grubunun kurumsal aidiyet boyutunda olumlu fikirleri olduğunu göstermiştir.

Karaoğlan'ın (2010), Körfez ilçesinde faaliyet gösteren ilköğretim okullarında yaptığı "ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin okul kültürü algısı" adlı çalışmasında, araştırma kapsamındaki okullarda görev yapan öğretmenlerin kültür eğilimlerinin geliştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Elde edilen bulgulardan hareketle, araştırma kapsamındaki okulların genel olarak üst düzeyde güçlü okul kültürüne sahip

olmak için gerekli alt yapıya sahip oldukları ve belirli kültürel boyutlara özendikleri takdirde üst düzeyde güçlü okul kültürlerine sahip olabileceklerini belirtmiştir. Okul müdürünün özellikleri ile demokratik yönetim ve katılım arasında tutarlı bir ilişki olduğu tespit edilmiş, buna bağlı olarak da okulda demokratik yönetim ve katılımın sağlanmasında en büyük pay sahibinin okul müdürü olduğu ifade edilmiştir.

Sezgin (2010), "Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü" adlı çalışmasında, öğretmenlerin örgütsel bağlılığı ile okul kültürü arasındaki ilişkiyi tespit etmeye çalışmıştır. Araştırma sonucu, öğretmenlerin duygusal ve normatif bağlılık biçimlerinin okul kültürünün destek, başarı ve görev boyutları ile pozitif ilişkili olduğunu göstermiştir.

Yıldırım (2013), Diyarbakır il merkezinde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenlerinin okul kültürü algılarına yönelik yaptığı çalışmasında, demokratik yönetim ve katılım boyutunda, okul yöneticilerinin liderlik davranışı gösterme noktasında yeterli düzeyde olmadığı, gösterdikleri davranışların liderlikten çok klasik yönetim anlayışı çerçevesinde devam ettiğini tespit etmiştir. Yüksek motivasyon ve verimlilik boyutunda, okul yöneticilerinin okullarında iyi bir eğitim-öğretim ortamı oluşturma noktasında yetersiz kaldıkları; okullarda olumlu bir havanın oluşturulması için farklı fikir ve görüşlerin destek bulamadığı; öğretmenlerin görevlerinin haricinde ki sosyal yaşantılarının da yöneticiler tarafından desteklenmediği görülmüştür. İşbirliği, destek ve güven boyutunda, okul yöneticilerinin okullarında birlik ve beraberlik duygusunu geliştirebilmek için sosyal faaliyetlere gerekli önemi vermediği; öğretmenlerin görevleri ile ilgili yaşadıkları problemlerde yöneticilerini yanlarında göremedikleri; öğretmenlerin kendilerini geliştirme çabalarının da gerekli desteği bulamadığı tespit edilmiştir. Okul-çevre ilişkisi boyutunda, okul ve çevrenin değerlerinin kaynaştırılmasında okul yöneticilerinin yetersiz kaldığı; yöneticilerin çalıştıkları okulun sahip olduğu imajı koruyabilmek ve geliştirmek için çaba sarf ettiği fakat bu çabaların bazı nedenlerden dolayı yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Bütünleşme ve aidiyet boyutunda, okul yöneticilerinin okula özgü bir değer oluşturulması ile ilgili gerekli çabayı gösteremedikleri; okulların başarılı olabilmesi için işgörenlerin üstlerine düşen sorumlulukları yapmada birlikte hareket edemedikleri, bazılarının bu çabayı sergiledikleri fakat bu çabaların yetersiz kaldığı tespit edilmiştir.

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1.1. KÜLTÜR

Kültür kavramının temeli sosyal-antropoloji'ye dayanmakta (Güvenç, 1994: 95) ve bu kavramın çok farklı tanımlamaları yapılmaktadır. Kültür kavramın tanımı, konu olduğu bilim dalında çalışma yapan bilim adamlarının sahip oldukları disiplin anlayışlarına ve bu çalışmalardaki amaçlarına göre farklılık arzetmektedir.

Kültür kavramı, felsefe, tarih, biyoloji, güzel sanatlar, antropoloji, sosyoloji vb. bilim dallarında kullanılırken farklı biçim ve anlamlarda kullanıldığı gibi günlük dilde de değişik biçim ve anlamlarda kullanılmaktadır. Kroeber ve Kiuckhohn kültür kavramının 164 farklı tanımını tespit etmiştir (Karcıoğlu, 2001; 267).

Türk Dil Kurumu Sözlüğüne (1998: 1436) göre kültür, *"tarihsel ve toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünüdür."*

Kültür hakkında Taylor'un verdiği ünlü tarif şudur: *"Bilgi, inanç, sanat, ahlak, hukuk, örf ve adetlerden ve insanın toplumun bir üyesi olarak elde ettiği bütün yeteneklerden oluşmuş karmaşık bütün"*. Taylor'un yapmış olduğu bu tarife göre toplumda var olan sosyal örgütlenme ve sosyal müesseseler de kültürün içindedir. Bu

tarifi kısaca; *"kültür, sosyal bakımdan öğrenilen ve bir toplumun bireyleri tarafından bölüşülen her şeydir"* şeklinde de ifade edebiliriz (Dönmezer, 1999: 99).

Ülkemizde kültür kavramını sistemli bir şekilde ilk tanımlayan Ziya Gökalp'tir. Gökalp'a göre kültür, *"Bir cemiyetin bütün fertlerini birbirine bağlayan, yani aralarında dayanışma husule getiren müesseseler, kültür müesseseleridir. Bu müesseselerin toplamı, o cemiyetin kültürünü oluşturur."* Bu tanımda Gökalp; kültürü, bir toplumda bulunan bireylerin arasındaki bağ, bireyler arasında dayanışma sağlayan müesseselerin toplamı olarak düşünmüştür (Güçlü, 2003; 147,148).

Bumin (1979: 5-6) "*Kültür, bir toplumun yaşama biçimini sürdürmek, örgütlerini düzenlemek, öğrenilmiş davranış biçimlerini, bilgi, inanç ve insani birliklerde oluşan tüm etkinliklerini karşılamak ve gereksinimlerini yerine getirmek için geliştirdiği bir yaşam biçimidir*" şeklinde genel bir kültür tanımı yapmıştır.

1.2. OKUL

Okul, insanlık tarihinde oldukça eskiye dayanan toplumsal bir birim olmakla birlikte bugünkü manada anladığımız okullar, daha çok ulus devletlerin ortaya çıkması ile gelişip yaygınlaşmaya başlamıştır (Şişman, 2011a; 13). Okullar, eski dönemlerde mabedlerin etrafında teşekkül etmiş kurumlar olup buralarda başlangıçta sadece dini eğitim verilirken, zaman içinde bu eğitimin mahiyeti değişmiş ve bütün ilim dallarını kapsayıcı bir hal almıştır (Bayraktar, 2010; 92).

Okul kavramı rasyonalist ve pozitivist bir açıdan değerlendirildiğinde girdi-işlem-çıktı olarak değerlendirilir, fakat bu bakış açısı ile okulun bütünüyle anlaşılabilmesi ve çözümlenebilmesi mümkün değildir (Şişman, 2011a; 13). Günümüzde daha genel bir tanımlamayla okul öğrenmenin gerçekleştiği yer olarak ifade edilmektedir. Ayrıca modern manada okul, ülkenin sahip olduğu bürokratik değerlere göre bireyleri hayata ve hayattaki rollerine hazırlayan yer olarak da tanımlanabilir.

Okullar bir taraftan içinde bulunmuş olduğu toplum için bir kültür üretme ve aktarma aracı iken diğer yandan resmi ideolojinin üretildiği ve aktarıldığı kurumlardır.

Bundan dolayı okullar siyasi konjonktürlerden ve yöneticiler tarafından benimsenen eğitim felsefelerinden çok hızlı etkilenmektedir.

Okul, insanlar için olduğu kadar, insanlara etki eden de bir örgüttür. Bu örgütün kuruluşunun tek bir amacı yoktur bütün diğer örgütler gibi okullarda çok amaçlıdır, yani okulun amacı sadece eğitim ve öğretim değildir. Ayrıca okullar toplumsal açık sistemler olduklarından dolayı çevredeki bütün formal ve informal örgütlerin ya yön verdiği yahut etkilediği bir yapıdır. Bu yön verme ve etkileme kuşkusuz karşılıklıdır (Bursalıoğlu, 2011; 5-31)

Okul, yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası boyutları yanında sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik boyutları olan oldukça karmaşık bir yapıdır. (Şişman, 2011a; 13). Okul çeşitli değerlerin bir arada bulunduğu ve çatıştığı bir örgüttür. Okulun temel görevlerinden biri, hem kendi içinde hem de kendi dışında çatışan sosyal, politik ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve dengelemektir. Okulu sadece bir öğrenim kurumu olarak görmek, değerler arasında ki çatışmayı daha da artıracaktır (Çelik, 2012a; 51).

Okullar diğer örgütlerden farklı olarak toplumsal sistemin merkezinde bulunmaktadır, bundan dolayı diğer örgütlerden farklı olarak toplumsal yapıdan ayrı olarak incelenmeleri mümkün değildir. Okulların bu özellikleri onlara şu önemli fonksiyonu yüklemektedir: "Bireylerin yaşamış oldukları topluma uyum sağlayabilmeleri için toplumda hâkim olan değer ve koşulları bireylere açıklamak."

Okul, kültür değişmesini sağlayan örgütlerin başında gelir. Bu konuda çatışan iki fikir vardır. Birinciye göre okul bireye toplumun sahip olduğu sosyal mirası aşılamalıdır. İkinciye göre ise değişen zaman dilimi içinde okul toplumdaki değişimlere bireyin ayak uydurmasını sağlamalıdır. Birinci görüşe göre okuldaki eğitimin amacı çocuğa birikmiş olan bilgi mirasını aktarmak, ikinci görüşe göre ise zaman içinde değişen kültürel yapıyı değerlendirip toplum için en uygun formlara sokabilecek güçte vatandaşlar yetiştirmektir (Bursalıoğlu, 2011; 35).

1.3. OKUL KÜLTÜRÜ

Örgüt kültürü kavramı uzun süre iş dünyasında ki kurumsal kültür araştırmalarında kullanılmış, okullarla ilgili olarak, 1980'lerin sonunda bir okulun kapsamlı karakterini tanımlamak üzere kullanılmaya başlamıştır. İş dünyasında kullanılan örgüt kültürü kavramı eğitim kurumlarına aktarıldığında "Okul Kültürü" olarak kullanılmaya devam etmiştir (Celep, 2002: 356).

Okul kültürü, okuldaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin birlikte paylaştıkları temel değerler, beklentiler, tutumlar ve geleneklerin tümünü ifade etmektedir. Okul kültürü kısaca, bir okulun yazılı olmayan kurallar bütünü şeklinde ifade edilebilir. Bir okulun geçirmiş olduğu tarihi süreç, okulda benimsenmiş olan ve üyeler tarafından paylaşılan temel değerler, okulun geçmişinde yaşanmış olan olay ve hikâyeler, okul çalışanları ve öğrencileri arasında yaygın olan gelenekler ve törenler ve okulun sembolü, okul kültürünün temel öğelerini oluşturur (Çelik, 2005: 32). Kurum kültürü çalışmalarında olduğu gibi okul kültürü çalışmalarında da; üyelerce paylaşılan değerler, inanç sistemileri, üyelerin problemleri çözüm şekli, okulun tarihi ve gelenekleri, mitler, kahramanlar ve semboller, okul kültürünün belirleyicileri olarak ifade edilmektedir (Alemdar ve Köker, 2013; 235).

Okul kültürü, bir okulun zamanla oluşturmuş olduğu bir yaşam tarzı olarak kabul edilebilir. Bir okulda hâkim olan norm, inanç, tutum, beklenti, davranış ve eğilimlerden oluşan okul kültürü sonucunda, okulda nelere önem verildiği, nelerin değersiz bulunduğu, işgörenlerin nasıl hareket edeceği hususunda bir ortaklaşma doğmaktadır (Balcı, 2002: 187). Okul üyeleri arasındaki bu ortaklaşma sayesinde, okulun asıl işi olan eğitim ve öğretim sürecinde öğrenciden ve öğretmenden nelerin bekleneceğini ve nelere dikkat edileceğini belirleyen ana etkenin okul kültürü olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin, velilerin ve okul işgörenlerinin okullarına karşı hissettikleri ancak tanımlayamadıkları bazı duygular bulunmaktadır. Bu duygular kültür ile ilgilidir. Kültür; işgörenlerin giyim tarzını, öğretmenler odasında konuştukları konuları, yenilik ve değişim konusuna istekli olup olmadıklarını, öğretmen ve idareciler tarafından

öğrencilere verilen önemi, çalışanlar arasındaki iletişim pratiklerini, okulda hâkim olan ortak doğruları, okulda nelerin yapılıp nelerin nasıl yapılmaması gerektiği gibi bir okul için önemli olan pek çok noktayı etkilemektedir.

Özellikle çalışanların arasındaki diyaloglar ve davranış tarzları, çıkan problemlerin çözüm şekli, birbirlerine verdikleri destek ve okulda alınan kararlarda uzlaşıya varmaları okul kültürü ile yakından ilgilidir. Okul üyeleri arasında inanç ve normların etkileşimi sonucu oluşan okul kültürü, okul çalışanlarının birbirine nasıl davranmaları gerektiği, ortak değerlerin nasıl oluşturulacağı, yaşanan olaylar karşısında profesyonel ve kişisel duygularını nasıl devreye sokacakları, okul üyeleri için neyin önemli olduğu konusunda fikir birliğine varmaları gibi konularda yol gösterici olmaktadır (Alemdar ve Köker, 2013; 236).

Bütün örgütlerde olduğu gibi okulların yönetim ve idaresi ile ilgili belirlenmiş olan bir takım bürokratik kurallar vardır; fakat okulların sadece belirlenmiş olan bu bürokratik kurallar ile yönetilebileceğini düşünmek yanlıştır. Örgüt kuramcıları, sahip oldukları temel paradigmalara göre okulu makine, canlı organizma, kültür, sistem ve yapı gibi kavramlarla betimlemeye çalışmaktadırlar (Çelik, 2012; 4). Fakat okullar, mekanik bir şekilde çalışan bir makine olmaktan çok, amaç ve işlevleri itibariyle toplumsal, kültürel ve politik boyutlarıyla önem taşıyan bir örgüttür.

Her okulun kendine özgü bir kültürü olduğu bilinmektedir, fakat okul kültürünü oluşturan ortak faktörleri şu şekilde sıralamak mümkündür (Özdemir, 2006: 414-415):

- *Okulun yaşı,*
- *Okulun tarihî gelişim süreci,*
- *Okulun amacı ve hedefleri,*
- *Okulun bulunduğu sosyo ekonomik ve coğrafi çevre,*
- *Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri,*
- *Kırsal ve kentsel alanlar,*
- *Okulun tesisleri,*
- *Okulda kullanılan teknoloji,*
- *Okul ve sınıf büyüklüğü,*

- *Yönetici, öğretmen ve öğrencilerin beklentileri,*
- *Velilerin beklentileri,*
- *Eğitim sisteminin merkeziyetçi olup olmaması,*
- *Eğitim kurumlarının özel olup olmaması,*
- *Eğitim sisteminin yapısı.*

Öğrenci, öğretmen, idareci ve diğer yardımcı personel okul kültürünün oluşturulmasında ve çevreye tanıtılmasında ve nesilden nesile aktarılmasında önemli görevleri yerine getirirler. (Dolunay, 2007: 10). Poore (2005), okul kültürünün *"yönetici, öğretmen ve öğrencilerin kendi yaşamlarına ve çevrelerindeki dünyaya anlam kazandırmalarına yardım ettiğini"* ifade etmektedir (Akt. Demirtaş; 2010b; 5).

Okullar, toplumsal açık sistemler olduklarından, çevresel şartlardan, beklentilerden ve politikalardan çok kolay etkilenebilen örgütlerdir (Şişman, 1994; 29-31). Bundan dolayı okullar içinde bulundukları sosyal çevrenin etkisi altında kalabilmekte ve faaliyetlerini bu çevre şartları şekillendirebilmektedir. Okulların kendilerini geliştirebilmeleri için çevre ile bu etkileşime açık olmaları önemlidir. Fakat çevreden gelen etki her zaman olumlu yönde olmamakta bazı zamanlar okulun bulunduğu sosyal çevre okulu olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Bu durumda çevrenin olumsuz şartlarına karşı okulu muhafaza görevi okulda oluşmuş olan okul kültürüne düşmektedir.

Okullarda oluşmuş olan kültürlerin ortak özellikleri olduğu gibi kendilerine ait farklılıkları da vardır. Bu da farklı okullarda karşılaşılan benzer problemlerde çözüm yolları üretilirken farklı davranış biçimlerinin uygulanmasına neden olabilmektedir. Ayrıca bu durum üyelerin işbirliği anlayışlarına, yeniliklere uyum sağlarken göstermiş oldukları tutum ve davranışlara da etki edebilmektedir.

Okulun temel kişiliğini oluşturan okul kültürü, okullar arasındaki başarı farklılıklarını görmemize yardımcı olur (Çelik, 2000; 43). Okul kültürü, öğrencinin akademik başarısında etkili olduğu gibi aynı zamanda onun sosyalleşmesinde, demokratik tutum ve davranışlar kazanmasında da etkili olmaktadır. Bu başarı sadece okulun sahip olduğu teknik imkânlara değil, okulda çalışan idareci ve öğretmenler tarafından oluşturulmuş olan ortak kültüre de bağlıdır.

1.3.1. Okul Kültürünün Oluşturulması

Bir okulda kültürün, kendiliğinden ortaya çıkması mümkün değildir. Okul kültürünün oluşturulmasında, korunmasında, oluşturulmuş olan kültürün geliştirilmesinde ve zaman içinde okul kültürünün değişiminde birçok öğenin etkisi vardır.

Okul kültürünün oluşmasına, ders içi etkinliklerin yanı sıra ders dışı yapılan tören ve programlarda önemli katkıda bulunmaktadır. Toplantılar, sportif etkinlikler, şenlikler, mezuniyet programları, pilav günleri, okul şarkıları, eğlenceler, veli ve öğrenciler ile yapılan geziler vb. okulun kendine özgü etkinlikleri, okul kültürüne katkı yapan önemli unsurlardır (Köse, 2003: 42).

Deal, etkili okullarda oluşmuş olan kültürün temel öğelerini şöyle açıklamıştır (Akt. Çelik, 2012; 52):

- *Değerleri paylaşma ve okulun içinde bir fikir birliği oluşturma.*
- *Bir kahraman olarak müdürün temel değerleri temsil etmesi.*
- *Belirgin adetler, yaygın olarak paylaşılan inançlar.*
- *Erkek ve kadın kahramanların konumsal gücünden yararlanma.*
- *Adetlerin okul kültürü ile kaynaşması ve kültürel yenileşme.*
- *Temel değerlerin ve güçlü adetlerin törenlere dönüştürülmesi.*
- *Özerklik, kontrol, yenilik ve gelenek arasında denge kurulması.*
- *Kültürel törenlere katılımın yaygınlaştırılması.*

Okulun misyonunu gerçekleştirecek, iş görenleri ve öğrencileri eşgüdümleyecek ve okulda iyi bir hava oluşturup koruyacak iç öğelerin lideri okul yöneticileridir. Dolayısıyla okullarda oluşan kültür yöneticilerin tutum ve davranışlarıyla yakından ilgilidir. Okul yöneticisi, formal yetkilerle donatılmış bir üsttür. Ancak okulun iç öğeleri (yönetici yardımcısı, öğretmen, öğrenci, memur ve diğer personel) ve dış öğeleri (merkez örgütü, veli, çevre ve güç grupları) tarafından kabul edilir ve benimsenirse, lider olarak kabul edilebilir (Bursalıoğlu, 1994: 58-59). Okulların başarılı bir şekilde idare edilebilmesinde formal yetkilerden çok sahip olunan liderlik statüsü etkilidir ve

okullarda olumlu bir kültür ancak formal yetkilerle değil liderlik davranışlarıyla sağlanabilir.

Okul kültürünün belirleyicisi, öğretmen, yönetici, öğrenci ve yardımcı personelin arasındaki iletişim sonucu ortaya çıkan etkileşimdir. Fakat burada en önemli görev okul yöneticisine düşmektedir. Yapılan araştırmalar okul müdürlerinin iletişim becerileri ile okul kültürü arasında doğrusal bir ilişki bulunduğunu ortaya koymuştur. Pehlivan (1998) okul kültürü oluşmasında müdür davranışlarının öneminin sebebini şöyle ifade eder: *"Bu önem, ilk olarak eğitim işini üstlenmiş ve doğru davranış kazandırmayı amaçlayan bir kurumun en yetkili temsilcisi olmasından; ikinci olarak da hem öğrenciler, hem de işgörenler için otorite figürü olarak rol modeli olmaları gerekliliğinden kaynaklanır"* (Akt. Fırat, 2007; 7).

Peterson ve Deal (2002), okulda hâkim olan kültürün, öğretmenlerin, öğrencilerin ve yöneticilerin duygu, düşünce ve davranışlarını etkilediğini ve şekillendirdiğini ileri sürmektedirler (Akt. Demirtaş; 2010b; 5). Yönetici ve öğretmenlerin davranışlarını etkileyen etkenlerden bazıları şunlardır: Gelişimin önemine inanmak, yeni meslektaşlarına mesleki ve moral destek vermek, birlikte çalıştığı insanlarla düşüncelerini paylaşabilmek, bütün öğrencilere herkesin öğrenebileceği ön kabulü ile bakmak, öğrencilerin kapasitelerinin belirlenmesinde geçmiş yaşantıların önemli olduğuna inanmak, bulunduğu ortamda işbirliği ve takım çalışmasına uyumlu sağlamak. Okul kültürünün bu yönleri öğretmenin başarısında etkili olduğu gibi öğrencinin akademik başarısını da arttıran önemli etkenlerdendir.

Okul kültürü, konuyla ilgili yapılan çalışmalarda ve bu konu üzerine çalışan araştırmacılar tarafından değişik şekillerde sınıflandırılmaktadır. Bu çalışmalarda en çok kullanılan sınıflandırma biçimlerinden biri güçlü ve zayıf kültürler olarak yapılan sınıflandırma biçimidir (Şişman, 2011; 141). Güçlü kültür; örgüt üyelerinin çoğunluğu tarafından paylaşılan ve kabul edilen temel değerlerin bulunduğu örgüt kültürlerini ifade etmektedir. Güçlü kültüre sahip örgütlerde çalışanlar, örgütün kuruluş amacını bilmekte ve bu amacı gerçekleştirmek için çaba sarf etmektedirler, aynı zamanda da örgütün temel değerlerine de sıkı sıkıya bağlıdırlar. Zayıf kültürlerde ise çalışanlar, örgütün temel değerleri üzerinde tam bir uzlaşmaya varamamıştır. Bu tür kültürün hâkim olduğu

örgütlerde, çalışanlar arasındaki bağ oldukça gevşektir (Güçlü, 2003; 148,149). Bir örgütün üyeleri arasında bir takım inanç ve değerler üzerinde bir uzlaşma sağlanamamışsa bu gurupta zayıf bir kültürün hâkim olduğu söylenebilir (Şişman, 2011; 146).

Bir örgütün performansı, sahip olduğu kültürün, güçlü veya zayıf olması ile doğrudan ilişkilidir. Özellikle güçlü kültürün hâkim olduğu örgütler diğer örgütlerden daha iyi performansa sahiptirler. Çünkü güçlü kültürler, örgüt çalışanları arasında işbirliği, dayanışma ve örgüte bağlılık gibi olumlu etkiler sağlamakta, bu etkilerde örgüt üyelerinden beklenen performansı olumlu yönde etkilemektedir. Aslında, güçlü kültürün hâkim olduğu örgütlerde, tüm çalışanlar, kültürel değerleri öğretme, öğrenme, kolaylaştırma ve paylaşma gibi süreçlerle içselleştirmektedirler. Bu örgütlerin çalışanlarında motivasyon, bağlılık ve performans artışı görülmekte ve örgütten ayrılma oranları azalmaktadır (Güçlü, 2003;149). Güçlü kültürün hâkim olduğu örgütlerde, işgörenlerin örgütün öz değerlerine bağlılık düzeyleri yüksektir, zayıf kültürlerde bu durumu görebilmek pek mümkün değildir. Zayıf kültürün hâkim olduğu okullarda görülen karakteristik özellikler şunlardır (Özdemir, 2006; 416);

- *Yönetici, öğretmen, öğrenci ve veli arasındaki bağlar zayıftır;*
- *Tüm üyeler birbirlerine karşı düşük başarı beklentisi içindedir;*
- *Motivasyon düşüktür;*
- *Üyeler arasında kuşku ve düşmanlık hisleri yaygındır;*
- *Yıkıcı çatışmalar artmıştır;*
- *Koordinasyon bozulmuştur;*

Bu tür okullarda çalışan yönetici, öğretmen ve diğer personel, ne yapacakları ve bunu nasıl yapacaklarını belirlemeye çalışırken çok zaman kaybederler. Çalışanların motivasyonları ve performansları olumsuz yönde etkilenmektedir. Çalışanlar bu tür kurumlarda mutsuz ve verimsiz olduklarından dolayı çalışmaya devam etmek istemezler, bundan dolayı da personel sirkülasyonu fazla olur. Ayrıca zaman zaman çalışanlar arasında çatışmalar da çıkabilir, bu durum da okulun ve öğrencilerin başarısını olumsuz etkiler.

Hâlbuki güçlü kültüre sahip olan okullarda bu okulların tam tersine (Özdemir, 2006; 417);

- *Kalite bir alışkanlıktır;*
- *İnsanlar kendilerini daha iyi ve motive edilmiş hissederler;*
- *Mutlu bir aile havası vardır;*
- *Meslek aşkı ve şevki örgüte yayılmıştır;*
- *Bireyler değişikliklere açıktır;*
- *Üyeler onurlu ve özgüvenlidir;*
- *Üyeler birbirlerine karşı yüksek beklenti içindedirler;*
- *Karşılıklı destek ve güvene dayalı iş birliği ruhu vardır;*
- *Üyeler sorunlarını birbirleriyle paylaşırlar;*
- *Ortam, bireylerin kendilerini yenilemelerine uygundur;*
- *Ahlâki değerler ve sorumluluklar ön plandadır.*
- *Çalışanlar, paylaştıkları anlamlı amaçları içtenlikle öğretim sürecine taşırlar;*
- *Oluşturulan temel ilkeler, birlikteliği, çok çalışmayı ve gelişmeyi teşvik edicidir;*
- *Gelenek ve âdetler, öğrenci başarısını arttırıcı, öğretmen ve velilerde sorumluluk bilincini kuvvetlendiricidir;*
- *Başarı, eğlence ve mizah bir aradadır; insanlar çalışırken aynı zamanda eğlenirler.*

Güçlü kültüre sahip okullarda görev yapan yönetici, öğretmen ve diğer personelin, kurumlarına aidiyetleri üst seviyededir ve ayrılmayı düşünmezler. Buna bağlı olarak da bu tür okullarda personel sirkülasyonu azdır. Çıkan problemleri birlikte ve daha kısa sürede çözme imkânına sahip oldukları gibi bu tür durumlarda birbirlerine de destek olurlar. Çalışanların ve öğrencilerin performans ve verimlilikleri üst seviyededir bu da başarıyı getiren önemli etkenlerden biridir.

1.3.2. Okul Kültürünün Boyutları

İmam Hatip Liselerinde oluşmuş olan okul kültürünü tespit etmek için yapmış olduğumuz bu çalışmada, okul kültürünün "Demokratik Yönetim ve Katılım", "Yüksek

Motivasyon ve Verimlilik", "İşbirliği, Destek ve Güven", "Okul-Çevre İlişkisi" ve "Bütünleşme ve Aidiyet" boyutları ile ilgili tespitler yapılmaya çalışılmıştır.

1.3.2.1. Demokratik Yönetim ve Katılım

Demokratik bir okul yönetimi denildiğinde, okul paydaşları tarafından insan haklarının gözetimi, okulun farklı birimlerinde görev alacak temsilcilerin (atama yolu ile doldurulması gereken kadrolar hariç) seçim yoluyla belirlenmesi (öğrenci temsilciliği), okulun bütün paydaşlarının yönetime katılma hakkının işletilmesi ve yöneticilerin şeffaf bir yönetim anlayışı ile denetime açık olabilmesi akla gelmektedir. Ayrıca işgörenlere özgür bir çalışma ortamının sağlanması, işgörenlerin ve öğrencilerin kendilerini herhangi bir endişeye kapılmadan özgürce ifade edebilmelerine olanak sağlanması, eşitliğin ortak bir değer olarak benimsendiği bir kültür yaratılması, farklılıkların bir olumluluk olarak algılanması gibi hususlar da demokratik yönetim anlayışının vazgeçilmez unsurlarındandır (Fırat, 2007; 54).

Katılım, bireyin bir örgüt içinde karar verme sürecinde zihinsel ve duygusal olarak etkin olma durumunu ifade etmektedir (Aydın, 2013; 133). Bu tanımda ifade edildiği gibi katılım, sadece bir etkinlikte hazır olmayı, orada bulunmayı ifade etmemekte, söz konusu etkinlikte zihinsel ve duygusal olarak da etkin olmayı, gösterilmesi gereken çabaya ortak olmayı ifade etmektedir. Söz konusu zihinsel ve duygusal etkin olma durumu bireyi, gurubun amaçlarına katkıda bulunmaya ve sorumluluğu paylaşmaya özendirici ve cesaretlendirici rol oynar. İşte bu manada katılım, örgüt içindeki organizasyonlarda katılımcı açısından güdüleyici ve böylece onun enerjisini, yaratıcılığını ve girişim gücünü harekete geçirici, özgür kılıcı bir anlam ifade etmektedir

Avrupa Konseyi tarafından geliştirilen bir proje kapsamında AB'de faaliyet gösteren okullarda "demokratik okul" için, şu standartlar belirlenmiştir (Şişman, Güleş ve Dönmez, 2010; 174):

- *Okul toplumunun bütün üyeleri, güvenli ve barışçıl bir okulda öğrenme hakkına sahiptir.*

- *Herkes, pozitif bir öğrenme ve bireysel gelişim ortamının oluşturulmasına katkıda bulunma sorumluluğuna sahiptir.*
- *Herkes, herhangi bir bireysel ayırımcılık yapılmaksızın eşit muamele görme hakkına sahiptir.*
- *Herkes, herhangi bir engelleme ve ayrımcılık riski taşımaksızın konuşma özgürlüğüne sahiptir.*
- *Okul toplumunu oluşturan insanlar, herkesin bireysel hak ve sorumluluklarının farkında olduğundan emindir.*
- *Demokratik okul, öğrenci, öğretmen, aileler ve okul toplumunun diğer üyelerinin temsil edilmesine dayalı demokratik seçim ve karar verme süreçlerine sahip olup bütün üyeler oy hakkına sahiptir.*
- *Demokratik bir okulda çatışmalar zorlayıcı olmayan yöntemlerle, okul toplumunun bütün üyelerinin işbirliğine dayalı biçimde yapılandırılmış yollarla çözümlenir.*
- *Okul, içinde yer aldığı bölgenin ve toplumun bir parçasıdır. Okulla ilgili problemlerin önlenmesinde ve çözümünde, bilgi değişiminde bölgesel paydaşlarla işbirliği sağlanır.*
- *Her türlü baskı ve şiddet, öğrenci ya da okul toplumunun herhangi bir üyesi ile ilgili olmasına bakılmaksızın ivedi olarak araştırılır ve önlenir.*

Demokratik kültürün hâkim olduğu okullarda öğretmenleri karara katmaya ilişkin önemli noktaları Fırat (2007; 55) şu şekilde sıralamıştır: *"Otorite ve sorumluğu paylaşma, çalışanları karar verme sürecine dâhil etme, öğretmenlere okul içinde kurulacak komite ve organizasyonlarda yönetim hakkı tanıma, kararları toplantılarda ve çalışanların katkıları ile alma, yetki sınırları dâhilinde kendi kararlarını verebilmeleri için grup veya bireylere özerklik tanıma, planlama ve karar vermede ihtiyaç duyulan bilgilere ulaşabilmeleri ve kendi aralarında işbirlikli planlar yapabilmeleri için işgörenlerin çalışma saatlerinin ayarlanmasında yardımcı olma ve işgörenlerin kendilerini geliştirebilmelerini sağlamak için fırsatlar yaratma.*"

Gerçek anlamda katılımın sağlandığı demokratik bir okul kültürünün oluşturulabildiği okullarda, öğretmen motivasyonu ve performansı üst düzeyde olacak bu durum öğrenciye de aynı şekilde yansıyacaktır. Öğretmen-öğrenci ilişkilerinde de

demokratik bir anlayış hâkim olacak ve öğrencilerin gelişimlerine olumlu yönde katkısı olacaktır.

1.3.2.2. Yüksek Motivasyon ve Verimlilik

Motivasyon, işgörenlerin ihtiyaçlarının karşılanarak memnuniyetle çalışacağı bir ortam sağlanması, işgörenlerin daha verimli çalışmaları için etkilenmesi ve isteklendirilmesi süreci olarak tanımlanmaktadır. Motivasyon ile verimlilik arasında doğru orantılı bir ilişki vardır, yüksek motivasyon doyum düzeyini olumlu yönde etkiler, doyum düzeyi ne kadar yüksekse, performans da o kadar yüksektir. Bir okulda çalışan işgörenlerin motivasyon düzeyleri eğer düşükse o zaman da performansları o kadar düşük olacaktır (Karaoğlan, 2010; 20).

Okullarda öğretmenlerin motivasyonlarını etkileyen unsurlardan bazılarını Bursalıoğlu (2011;164) şöyle sıralamıştır: *Yönetici tutum ve davranışları, klikleşmeler ve üyeler arasında çözülme, okul içinde ki gizli ve açık çatışmalar, çevrenin okul üzerindeki baskıları.*

Okullar ve diğer eğitim kurumları kuruluşları ve üretim etkinlikleri yönü ile diğer örgütlerden farklılık arzetmektedir, diğer örgütlerde makine departmanının kalitesini artırarak ve modernleştirerek verimin artırılması söz konusudur, fakat eğitim örgütlerinde bu mümkün değildir. Eğitim örgütlerinde de mutlaka bazı teknolojik imkânlar kullanılmakta ve bunların eğitim-öğretim işlerine pozitif katkıları olmaktadır. Ancak eğitim örgütlerinde verimliliği sadece bununla sağlayabilmek mümkün değildir, çünkü makine ve teknoloji kullanımı eğitim örgütlerinde ana etken değil yardımcı etkendir. Bundan dolayı da eğitim örgütlerinde verimliliği etkileyen en önemli etken, personel motivasyonu ve memnuniyetidir.

Kültür iyi yönetildiğinde verimlilik ve performansa ilişkin olumlu sonuçlar çıkacaktır. Güçlü kültürün, okul çalışanlarının moral, motivasyon ve verimlilikleri üzerinde olumlu bir tesirinin olacağı, bunun da performanslarını olumlu yönde etkileyeceği muhakkaktır. Kültür iyi yönetilmediğinde ise okul üzerinde olumsuz sonuçlarının olması beklenmektedir (Şişman, 2011; 159). Okullarda yaşanan personeller arası sıkıntılar, yöneticilerin gereğinden fazla uyguladıkları prosedürler, öğretmenlerin

karar sürecine katılmamaları, velilerin çocuklarının eğitimi ile ilgili gerekli duyarlılığı göstermemeleri, öğretmenlerin motivasyonlarını düşüren unsurlardır. Ayrıca elde edilen başarılar sonucunda öğretmenlerin takdir edilmemesi, yaşamış oldukları sıkıntılarda yalnız bırakılmaları, yapmaya çalıştıkları projelerde desteklenmemeleri de verimliliği olumsuz etkileyen nedenlerdir. Okullarda verimliliği etkileyen en önemli nedenlerden biri de angarya olarak görülen kırtasiye vb. işlerin eğitim-öğretim etkinliklerinin önüne geçirilmesidir.

Sağlıklı bir örgütte, personelin moralinin yüksek olması, bireyler arası ilişkilerin uyumlu, güven verici bir havada yaşanması, çalışanların rolleri ile ahenkli tutum ve davranışlarda bulunması, bireylerin kendilerini gerçekleştirebilecekleri inancının hâkim olması beklenir (Aydın, 2013; 73). Bu durum eğitim örgütlerinde çok daha fazla önem ifade etmektedir, çünkü telafisi mümkün olmayan hatalara yol açabilecek bir konudur. Motivasyon ve moral değerlerin sağlanamadığı eğitim ortamlarında öğrenciler, gerekli eğitimi zamanında ve sağlıklı bir şekilde alamadıklarından dolayı hayatları boyunca bunun eksikliğini yaşayacaklardır.

Gerek öğretmen gerekse idareciler bu konunun farkında olmadırlar. Özellikle okullarda güçlü bir kültür oluşturmak okul idarecilerinin önemli sorumluluklarındandır. Okul idarecileri personelini nasıl motive edeceğini bilmeli, onları olumsuz etkileyebilecek etkenlerden okulu arındırmaya çalışmalıdır. İyi bir eğitim-öğretim ortamı oluşturmak ve okulun amaçlarını gerçekleştirmek isteyen okul müdürleri, okullarında destekleyici ve güvene dayalı ilişkiler oluşturmalı, motivasyon ve verimliliğin sağlanmasına öncülük etmelidir. Öğretmenler de gerek okul ortamında, gerekse sosyal hayatta yaşadıkları problemlerin, verimliliklerine etki etmemesi için gerekli çabayı sarf etmeli, sıkıntılarını sınıf ortamına yansıtmaktan kaçınmalıdırlar.

1.3.2.3. İşbirliği, Destek ve Güven

İnsan denilen varlık sosyal bir varlık olduğundan dolayı hayatının devamı için çevresindeki diğer insanlarla işbirliği içinde hareket etmek zorundadır. Örgütlerin kuruluş amaçlarından birinin de işbirliği gereksinimi olduğu bilinmektedir. İşbirliği,

kısaca "amaç ve çıkarları aynı olan bireylerin oluşturdukları çalışma ortaklığı" olarak tanımlanabilir (Fırat, 2007; 55).

İşbirliği, iki veya daha fazla insanın bir işi başarabilmek için birlikte hareket etmesi, amaçlarını ve emeklerini birleştirmesi durumunda söz konusu olmaktadır. Okul ortamlarında işbirliği; görevlerin paylaşılması, yetki ve sorumlulukların paylaşılması, zümre içinde ve zümreler arasında plan ve programların hazırlanması ve uygulanması, öğrenciler arasında akranları geliştirmeyi sağlama, problemlerin çözümünde ortak hareket etme ve yıl içinde planlanan etkinliklerde veli, öğrenci, öğretmen ve yöneticiler arasında ortak hareket etmeyi sağlamak olarak düşünülebilir (Demirtaş, 2010a; 210).

İşbirlikçi kültür, okul çalışanları, öğrenciler ve veliler arasında birlik ve beraberlik duygusunun hâkim olmasını, okula ve topluma ait ortak değerler oluşturulmasını ve karar süreçlerinde çalışanların katılımını teşvik eder. İşbirlikçi kültürün hâkim olduğu okullarda takım çalışması ön plandadır, okulda bütünleşme sağlanmıştır ve bireylerin gelişimleri için teşvik edici bir ortam vardır. İşbirliği, okulda ortak amaç etrafında birlikte hareket edilmesini sağlayarak, okulu belirsizliklerden korur ve hedeflere daha hızlı bir şekilde ulaşılmasını sağlar. Ayrıca yönetici, öğretmen ve öğrenciler arasında kamplaşmaların önüne geçerek okulda birlik ve beraberlik duygusunun hâkim olmasına yardımcı olur ve öğrencilerin sosyalleşmesine de katkıda bulunur.

İşbirliğinin önemini Demirtaş (2010a; 210), şöyle ifade etmektedir, *"İşbirlikçi kültürün egemen olduğu bir okulda, yöneticiler ve öğretmenler okul yaşamını aile yaşamı açısından nitelendirirler. Öğretmenler kendi pozisyonlarına meslektaşları ve yöneticilerle olan ilişkilerine önem verirler; öğrencilerini kendi çabalarının merkezinde görürler; birbirleri, işleri ve öğrencileri hakkında iyi duygulara sahip olurlar."* İşbirlikli kültürün hâkim olduğu okullarda yöneticiler yol göstericidirler, insanlar arası ilişkilerde arkadaşlık havası hâkimdir. Bu okullarda hem idareciler hem de öğretmenler okulun ve öğrencilerin başarılarını artırmak için birlikte hareket etmektedirler.

Destek, yöneticilerin astlarına, işlerini daha iyi ve daha güzel yapabilmeleri için sağladıkları yardımı ifade etmektedir. Okullarda öğretmenler ve diğer işgörenler

sorumluluklarını yerine getirirken yöneticilerini yanlarında görmek ister ve onların desteklerine ihtiyaç duyarlar. Bu destek fiziksel ve psikolojik desteği ifade ettiği gibi toplumsal ve bireysel desteği de ifade etmektedir (Akt. Fırat, 2007; 56). Öğretmenlerin, yöneticilerinden destek görmeleri onların kendilerini geliştirmelerine ve daha üretici olabilmelerine katkı sağlayacağı gibi uzun süren mesleki hayatlarında tükenmişliklerinin de önüne geçecektir.

Ayrıca, öğretmenlerini işlerinde destekleyen müdürler, öğretmenleri tarafından saygı görürler. Bu müdürler, öğretmenlerin, hem kendine hem de okula karşı güven ve bağlılıklarını kazanırlar (Karaoğlan 2010, 20-24). Müdürleri tarafından desteklenen öğretmenlerin, karara katılma ve alınan kararları uygulama konusunda daha hassas olacakları da muhakkaktır.

Okul yöneticileri tarafından işgörenlere gösterilecek desteğin özelliklerini Çetin (2004; 47) şöyle ifade etmiştir:

- *Destek gönüllüdür ve ilişkiler ortaklaşa şekillendirilir.*
- *Kişiler yükümlülük ve dayanışmayı çok önemserler.*
- *Karşılıklı ilgi, güven ve diğerlerinin rahatı kavramlarına yer verilir.*
- *Grup hizmetlerinde yüksek güdü ve özveride bulunma isteği en önemli özelliklerindendir.*

Güven, bireylerin inanç ve beklentilerine ilişkin referanslarını ifade eder. Güven, örgüt içinde beklentilerden çok inanç temeline dayanmaktadır ve birlikte çalışılan diğer insanların davranışlarını yorumlamamıza yardımcı olur. Eğitim örgütlerinde çalışan işgörenler güvenli bir ortamda çalışmayı arzu ettikleri gibi veliler de çocuklarını güven içinde buralara göndermek isterler ki buda güvenin okulların en önemli toplumsal sermayesi olduğunu göstermektedir (Çelik, 2012, 104). Güven duygusunun hâkim olduğu okullarda öğretmenler, ortaya çıkan sorunların çözümünde daha istekli olurlar, çalışanlar arasındaki işbirliği daha kolay gerçekleşir. Özellikle velinin okula güven duyması, okulun kendi içindeki güven düzeyiyle yakından ilgilidir, eğer okulda öğretmen, öğrenci, yönetici arasında güven duygusu hâkim değilse, veli de okula güvenemeyecektir.

Çelik (2012; 104), güven kavramının üç temel kavrama dayandığını belirtmiştir: *"Bu kavramlardan birincisi geçici güven, geçici ilişki ve beklentilere dayalı güveni yansıtmaktadır. İkincisi karşılıklı güven, kişiler arası ilişkilerdeki güveni vurgulamaktadır. Üçüncüsü sosyal güven, örgütsel ortamdaki yapısal etkinliklere dayalı güveni yansıtmaktadır. Okul kültürü açısından güven, karşılıklı güven ve örgütsel güven açısından ele alınmalıdır. Karşılıklı güven, öğretmenler ve öğrenciler arasındaki güveni gösterirken, örgütsel güven ise okul kültürünün gurupsal anlamda oluşturduğu güveni yansıtmaktadır."*

Yapılan araştırmalar, örgütsel güven ile okulun akademik başarısı arasında pozitif bir ilişki olduğunu göstermektedir. Eğitim örgütlerinde hâkim olan güçlü bir örgütsel güvenin okula sağlayacağı faydalar da şöyle sıralanmıştır (Bökeoğlu ve Yılmaz, 2008; 214):

- *Okulda sağlanacak geniş tabanlı bir gelişim ve değişimin temelini oluşturur. Bu anlamda öğretmenlerin meslektaşlarına ve okula karşı güveni, öğretmenleri yenilik ve değişime karşı açık hale getirmektedir.*
- *Okulda yapılan düzenlemeler ve değişmeler için öğretmenlere umut verir.*
- *Öğretmenlerin birbirlerini daha iyi anlamasını sağlar.*
- *Okulda yapılan iş ve işlemlerin sağlıklı bir şekilde yapılıp yapılmadığını gösterir.*
- *Güvenilir bir okul ortamı, öğretmenlerin, daha iyi bir öğrenme ortamının nasıl sağlanacağı konusunda düşünmelerini sağlar.*

1.3.2.4. Okul-Çevre İlişkisi

Okul örgütü toplumsal açık sistemlidir, bundan dolayı çevresel şartlar ile sürekli etkileşim halindedir; en önemli özelliklerinden biri üzerinde çalıştığı hammaddeyi (öğrenciyi) toplumdan alması, gerekli eğitim sürecinden geçirdikten sonra da tekrar topluma gönderilmesidir. Ayrıca eğitim örgütleri bulundukları çevredeki bütün formal ve informal örgütlerden etkilenmekte aynı zamanda bu örgütleri etkileyebilmektedirler.

Lewin, insan davranışını anlamak için, davranışın oluştuğu ortamı bir bütün olarak dikkate alınması gerektiğini ifade etmektedir. Buradaki *"bütün ortam"* ifadesi,

birey ile çevreyi kapsamaktadır (Akt. Aydın, 2012; 55). Bireyin ortaya koyduğu davranışlar bulunmuş olduğu çevre ile etkileşiminin bir sonucudur, ayrı düşünülemez. Öğrenciler içinde yaşamış oldukları sosyo-kültürel çevrenin şartları altında yetişmektedirler ve bu şartları eğitim hayatına başladıktan sonra okul ortamına aktarmaktadırlar. Aynı şekilde idareci ve öğretmenlerde mesleklerini yaparken kendilerini bulundukları çevresel şartlardan bütünü ile arındırabilmeleri mümkün değildir. Bundan dolayı kendini çevresel şartların dışında kabul eden, çevredeki şartları görmezden gelen okullarda, bazı problemlerin yaşanması kaçınılmazdır.

Okullar çevre ile ilişkilerinde aktif bir tutum benimseyerek dış çevreyi etkileyebilme imkânları olduğu gibi, edilgin bir tutum sergileyerek dış çevrenin baskı ve egemenliğine boyun eğmek zorunda da kalabilirler (Şişman, 2011; 91) .

Etkili okullarla ilgili olarak yapılan araştırmalar; okul ve çevre arasında kurulan bağın okul kültürünü olumlu yönde etkilediğini ve pozitif bir okul kültürü yarattığını ortaya koymuştur. Şişman'ın (1994) araştırması, ilkokullarda bu etkileşimin daha düşük seviyede olduğunu ve çevreyle ilişkilerde çevreyi etkileme ve değiştirme konusunda ilkokulların fazla etkin olmadığını ortaya koymuştur. Bu da bize ortaöğretim kurumlarının çevre ile daha fazla etkileşime geçtiğini göstermektedir. Konumuz olan İmam Hatip Liseleri diğer eğitim kurumlarına göre çevre ile daha fazla etkileşim halindedir, bu durum bu okulların kurulmasında halkın büyük emeklerinin geçmesinden ve bu okullara çocuklarını gönderen velilerin bu okullardan beklentilerinden kaynaklanmaktadır.

Okullar bulundukları çevrenin şartlarından olumlu etkilendikleri gibi çevrenin olumsuz etkilerine de açıktırlar. Çevre şartları özellikle okulların veli portföyünü belirlemektedir, veli portföyünün, sosyo-ekonomik durumuna göre okulla bağları, eğitim sürecine katkıları, öğretmen ve yöneticilerle iletişimleri direk etkilendiği için bu durum okul kültürüne de doğrudan etki etmektedir.

Türkiye'de yapılan araştırmalar, öğretmen ve yöneticilerin velilerle işbirliğinin, daha çok okula gelir sağlamak üzerine temellendiğini göstermiştir. Bu durum da velilerin okuldan uzak durmasına ve bağlarının zayıflamasına neden olmaktadır. Okul-

veli ilişkilerinde ki bu durum değişmediği sürece, velilerin desteğini içeren pozitif bir okul kültürünün geliştirilebilmesi mümkün görülmemektedir (Fırat, 2007; 57).

1.3.2.5. Bütünleşme ve Aidiyet

"Örgüt üyelerinin istekli ve gönüllü bir şekilde örgüte içten bağlılıkları" olarak tanımlanan örgütsel bütünleşmenin içinde çeşitli aşamalar yer almaktadır. Bir diğer ifadeyle bütünleşme, "üyelerin örgütle olan psikolojik bağı" olarak da ifade edilebilir. Bütünleşme, bireyin yapılması gereken işe katılımının ve örgüte bağlılık durumu yanında, örgüt içinde oluşmuş olan örgütün baskın değerleriyle ilgili inançlarını içermektedir. Örgüt üyeleri, paylaştıkları birtakım kültürel öğeler (inanç, değer, norm vb.) aracılığıyla grup ve örgütle, örgütün amaçlarıyla bütünleşirler (Şişman, 2011; 154).

Bu nedenle örgüt yöneticisinin örgütte "ben" duygusundan çok "biz" bilincini yerleştirmesi, işgörenlerin içinde bulundukları örgütle bütünleşmeleri ve aidiyet duygusu geliştirmesi bakımından çok önemlidir. Bütünleşme, örgütlerin kurulmasını ve devam etmesini sağlayan temel etkenlerdendir; üyeleri arasında bütünleşme sağlayamamış örgütlerin varlığını uzun süre devam ettirebilmeleri mümkün değildir.

Okul yöneticisi, okulun geleceğini planlarken, okulu nasıl bir cazibe merkezi haline getireceğini ve okul için nasıl bir vizyon oluşturacağını düşünmelidir. Okul yöneticisi, düzenleyeceği tören ve etkinliklerle ve okulda oluşturacağı pozitif havayla, okulu hem işgörenler için hem de çevre için çekici bir hale getirmelidir. Zayıf okul kültürleri, ne öğretmenleri ne de öğrencileri okula bağlayabilir bu tür okullarda bütünleşmeden de söz edebilmek mümkün değildir (Çelik, 2002: 144).

Bir okul yöneticisinin, okul işgörenlerinin okulla bütünleşmesini sağlayabilmesi ve okula aidiyet duygusu geliştirebilmesi için dikkat edilmesi gereken hususları Fırat (2008; 58-59) şöyle sıralamıştır: *"Adil bir ödül-ceza sistemi oluşturulması, işgörenleri karar mekanizmalarına dâhil etmesi, okulu fiziksel olarak çekici hale getirmesi, okulla ilgili etkinlikleri işgörenlerle birlikte planlayıp uygulaması, bütün işgörenleri bir araya getirecek özel günler düzenlemesi, işgörenlerin mesleki sorunlarının yanı sıra özel sorunlarına da ilgi göstermesi, işgörenlerin güdü ve moral düzeylerini artırıcı önlemler*

alması, işgörenlerin okul örgütünden beklentileri ile okulun işgörenlerden beklentilerini olabildiğince birbirine yaklaştırması."

Aidiyet duygusu, insanın gelişim sürecinde önemli etkenlerden biridir ve aileye, arkadaş gurubuna, takıma, millete ait olma, kişinin toplumda üstlendiği rolün belirlenmesinde, belirli bir statü kazanmasında önemli bir olgu olarak görülmektedir (Şahan, 2007; 80). Okula aidiyet duygusu, öğretmenin, okulda çalışan diğer bireyler tarafından ne ölçüde kabullenildiğine, gurup içine dâhil edildiğine ve çalışmalarında desteklendiğine yönelik duygu durumunu ifade etmektedir (Alaca, 2011; 14).

Okulda aitlik duygusu oluşturabilmek için kadronun uzun süreli birlikteliğe dayalı istikrarlı bir gurup oluşturması gerekmektedir. Kadronun uzun süreli birlikteliği bütünleşme ve kişilerin kendisini bu ekibin bir parçası olarak görmesi açısından önemlidir. Bireylerin okulla bütünleşebilmeleri, okulda oluşturulan ortak inanç ve değerlerle yakından ilintilidir (Şişman, 2011; 178). Okula aidiyet duygusunun yüksek başarı ve motivasyon ile olumlu yönde; okuldan ayrılma ile de olumsuz yönde yüksek ilişkiler gösterdiği araştırmalarla ortaya konulmuştur (Alaca, 2011; 14).

1.4. İMAM HATİP LİSELERİ

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 32. maddesinde İmam Hatip Lisesi ile ilgili tanımlama şu şekilde yapılmıştır (Resmi Gazete, 1973; 14574): "İmam Hatip Liseleri, imamlık, hatiplik ve Kur'an Kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere Milli Eğitim Bakanlığı'nca açılan orta öğretim sistemi içinde, hem mesleğe, hem de yükseköğretime hazırlayıcı programları uygulayan öğretim kurumlarıdır."

Milli Eğitim Bakanlığı'nca ortaöğretim sistemi içinde açılmış olan İmam Hatip Liselerinin amacı; toplumun ihtiyacı olan, imamlık, hatiplik ve Kur'an Kursu öğreticiliği gibi dini hizmetleri yerine getirebilecek en az lise düzeyinde genel ve mesleki öğrenim görmüş elemanlar yetiştirmektir. Bu çerçevede İmam Hatip Liseleri, geleceğin din görevlilerini yetiştirmeye çalışırken onlara şu hususiyetleri kazandırmayı amaçlar (Resmi Gazete, 2009; 27305): *"Anayasaya bağlı, Türk Milli Eğitim sistemini uygulamaya hazır, Milli ahlakın gereklerini yerine getiren, dinin ve ahlakın gereklerine*

inanarak yaşayıp yerine getiren birer aydın, bilimsel görüş kazanmış, bilgilerini mesleki alanda kullanma yollarını öğrenmiş, çalışkan, mesleğine bağlı, yurdun her yerinde seve seve hizmete hazır, toplum kalkınmasında çevresine kültürel, ekonomik ve sosyal yönden katkıda bulunan, yaşayışı ve çevresine etkisi bakımından örnek tutulmaya layık, programla müfredatı tespit edilen bilgi, maharet ve kültürü kazanmış, insanlığı, insanları seven ve anlayan, davranışlarında her şeyden önce eğitici olduğu bilincine sahip, bedence ve karakterce sağlam, güvenilir birer meslek adamı olarak yetiştirmekle görevlidir."

İmam Hatip Liselerinin geçirmiş olduğu tarihi süreç ile ilgili gerekli bilgiler ileride ayrı bir başlık altında daha ayrıntılı bir şekilde verilmeye çalışılacaktır. 1913 yılında kurulan Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ başlangıç olarak alındığında bu müesseselerin kuruluşu 100 yıllık bir geçmişe dayanmaktadır. Bu uzun geçmiş içinde, İmam Hatip Liselerinin açılabilmesi için halk ciddi bir kamuoyu oluşturmuş, bu okulları gerek madden gerekse manen sürekli desteklemiştir. Halkın bu desteğinin arkasında yatan en önemli beklenti, din hizmetlerini yürütecek ve toplumun dinî konularda bilgilenme ihtiyacını karşılayacak ehliyet sahibi görevlilerinin yetiştirilmesidir.

İmam Hatip Liseleri kuruluşlarından itibaren toplumun maddi ve manevi desteği ile gelişerek bu güne gelmişlerdir. Cumhuriyetin ilk yıllarında köylerden şehirlere başlayan göç ile yeniden şekillenen şehirlerde, insanların ihtiyacı olan dini hayat ile ilgili kurumsal yapıyı en güzel şekilde temsil etmeye çalışmışlardır. Çoğu zaman devlet tarafından üvey evlat muamelesi gören bu okullar, halk tarafından sahiplenilmiş, bazı yerlerde cami dernekleri tarafından, bazı yerlerde İmam Hatibi İnşa ve Yaşatma Dernekleri tarafından bazı yerlerde de özel kurulmuş olan vakıf ve dernekler tarafından desteklenerek, okul sayısı ve öğrenci potansiyeli artırmaya çalışılmış ve Anadolu'nun dört bir yanında yeni okullar açabilmek için mücadele vermiştir.

Kuruldukları günden beri topluma faydalı bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bu okulların en önemli işlevlerinden biri ise okula gönderilmeyen ve eğitim öğretim imkânından mahrum bırakılan kız çocuklarının, bu okulların özelliğinden dolayı velilerde sağlamış olduğu güvenle eğitim sürecine katılmalarına imkân sağlaması

olmuştur. Ancak bu husus İmam Hatipler meselesinde en çok tartışma nedenlerinden biri de olmuştur (Gökaçtı, 2005; 20).

Muhafazakâr kesim için gelişen ve değişen ülke şartlarında yaşadığı sosyal, ekonomik ve siyasi dönüşümün yanında kendi kültürünü koruyabilecek ve yeni şartlara göre geliştirebilecek kurum ve kuruluşlar bir ihtiyaç haline gelmiştir. Bu kurum ve kuruluşlar dini değerleri yaşatmaya devam ederken, aynı zamanda sahip olduğu bu değerleri güncelle birleştirebilen ve günün ihtiyaçlarına cevap veren kurum ve kuruluşlar olmalıydı. 1960'lı yıllardan itibaren kurumsallaşmış olan bu okullar ile muhafazakâr kitlenin yolları ayrılmaz bir biçim almıştır (Gökaçtı, 2005; 298). Halkın eğitim öğretim seviyesinin yükseltilmesinde, dinî ve din dışı konulardaki bilgi ve kültürünün artırılmasında İmam Hatip Liselerinin büyük katkı sağladıkları muhakkaktır.

Türk toplumuna dinin doğru öğretilmesinde İmam Hatip Liseleri büyük katkı sağlamış, eğitim öğretime başladıkları 1950'li yıllardan itibaren toplumda yaygın olan bid'at ve hurafe türü inançlarda azalmalar görülmüştür (Yavuz, 1993; 146). Bu durum zaten İmam Hatiplerin kuruluş amacı olarak belirlenmiş olan bir esastır, bu okullar halkın hem örgün hem de yaygın din eğitimi ihtiyacını giderecek din adamları yetiştirmek için açılmıştır.

Bu okulların yetiştirmiş olduğu öğrenciler ülkenin farklı yerlerinde düzenlenen dini ve kültürel program ve yarışmalarda göstermiş oldukları başarılarla, toplumun güvenini, ilgi ve desteğini kazanmıştır. Ayrıca yetiştirilen bu öğrenciler gerek cami kürsülerinde gerekse düğün ve cenaze gibi insanların en çok ihtiyaç hissettikleri anlarda halkla bütünleşerek onlara İslâm dininin ilme ve okumaya verdiği önemi gösteren canlı bir örnek olmuşlardır. Bu okulların mezunlarının hizmet sahası yurdun sınırlarını aşmış, yurt dışındaki vatandaşlarımızın dinî ve ahlâkî değerlerini, millî kimliklerini korumalarında da önemli katkıları olmuştur. Gelişen süreç içerisinde bu okullar sadece din adamı yetiştirmekle kalmamış önlerinde ki engeller kaldırıldığında ulusal çaptaki sınavlarda gösterdikleri başarılarla Türk eğitim tarihine de önemli katkılarda bulunmuştur.

Bu okullar, Türk toplumunun çağdaşlaşma sürecini yaşandığı bir dönemde, dinî ve millî kimliğinin korunabilmesi ve yozlaşma yaşanmaması hususunda önemli bir misyon üstlenmiş, birlik, beraberlik ve kardeşlik gibi İslam dininin önemli ilkelerini halka taşımaya çalışarak, toplumda birlik ve beraberliğin geliştirilebilmesi için çaba sarf etmişlerdir (Ayhan, 2000; 192).

1.4.1. İmam Hatip Liselerinin Tarihi Gelişimi

Konumuza esas teşkil eden İmam Hatip Liselerinin, Türk Eğitim Tarihi'ndeki yerini ve önemini anlayabilmek ve araştırmamıza zemin hazırlamak için, İmam Hatip Liselerinin geçirdiği merhaleleri tespit etmek gerekli gözükmektedir. Bu sebeple kuruluşundan günümüze İmam Hatip Liselerinin tarihini kısaca incelemekte fayda vardır.

1.4.1.1. Cumhuriyet Öncesi Dönem

Medreseler, Osmanlı döneminde ve daha önceki Türk toplumlarında eğitim kurumları arasında önemli bir yere sahiptir. Medreselerde, orta ve yüksek tahsil yapılmış ve bütün bilim dalları okutulmuştur. II. Meşrutiyetle birlikte eğitimde yapılan reformlar neticesinde genel medreselerin yanında ihtisas medreseleri de açılmaya başlamıştır. Osmanlı döneminde din görevlisi yetiştirilmesi için medreselerin haricinde herhangi bir eğitim-öğretim kurumu oluşturulmamıştır.

Fakat medrese sistemindeki bozulma devletin ihtiyacı olan din görevlisinin yetiştirilmesi hususunu da etkilemeye başlamıştı. Din hizmetleri alanında vazife görecek personelin yetiştirilmesi içinde yeni eğitim kurumları açılmış, bu eğitim kurumları, Evkaf Nezareti'ne bağlanmıştır. "Medâris-i İlmiye" ve "Islâh-ı Medâris Nizamnameleri" yayınlanarak, medreselerde bir takım yapısal düzenlemeler yapılarak kötü gidişe dur denilmeye çalışılmıştır.

İmam ve hatip yetiştirmek üzere 1913 yılında açılmış bulunan Medresetü'l-Eimme ve'l Huteba bugünkü İmam Hatip Liselerinin temelini teşkil eden ve mesleki din eğitimi vermek amacı ile kurulmuş olan ilk örgün eğitim kurumudur. Bu okul daha sonra "Medresetü'l Vaizin" ile birleştirilerek "Medresetü'l İrşad" adını almıştır (Bilgin,

1995; 93). Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ, ders programına bakıldığında bir medreseden daha çok bir kursa benzemektedir (Doğan, 1998; 429).

Medresetü'l İrşad' da bütün medreseler gibi 1924 yılına kadar faaliyetlerini sürdürmüştür, bu tarihte, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulü ile Nizamiye Medresesi'nin kuruluş tarihi olan 1067 tarihinden itibaren 856 yıl eğitim-öğretim faaliyeti gösteren medreseler, kapatılarak tarihe karışmıştır (Parmaksızoğlu, 1966; 21).

Medresetü'l Eimme ve'l Huteba'nın açıldığı 1913 yılı İmam Hatip Liselerinin de başlangıç tarihi olarak kabul edilmektedir. Temel dini derslerin yanı sıra pozitif bilimler de okutulan bu kurumlar, daha sonra kurulacak olan İmam Hatip Liselerine model olması bakımında önem arz etmektedir.

Cumhuriyet döneminde kurulan İmam Hatip Okulları/Liseleri ile İlahiyat Fakülteleri, büyük ölçüde II. Meşrutiyet döneminde ıslah edilen medreselerin teşkilat, plan ve programlarından yararlanılarak açılmıştır (Sarıkaya, 1997; 190).

1.4.1.2. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Uygulanışı

Cumhuriyetin ilanından kısa bir süre sonra ülke de eğitim öğretimin birliğini sağlayabilmek için çıkarılmış olan, Tevhid-i Tedrisat, "öğretim birliği" demektir. Bu kanunla bütün okulların tek elden yönetilmesi ve denetlenmesi hedeflenmiştir. Cumhuriyet dönemi eğitiminin temel dayanağı olan "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılıyla yayınlanmıştır. Bu kanunla, Türkiye dâhilindeki bütün eğitim ve öğretim kurumları "Maarif Vekâleti" ne bağlanmıştır, tamamı yedi maddeden oluşan kanunun metni şudur (Resmi Gazete, 1924):

Madde 1: Türkiye dâhilindeki bütün müessesât-ı ilmiye ve tedrîsiye Maârif Vekâleti'ne merbuttur.

Madde 2: Şer'iye ve Evkaf Vekâleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maârif Vekâleti'ne devir ve raptedilmiştir.

Madde 3: Şer'iye ve Evkaf Vekâleti bütçesinde mekâtip ve medârise tahsis olunan mebâliğ Maârif bütçesine nakledilecektir.

Madde 4: Maârif Vekâleti, yüksek diniyât mütehassısları yetiştirmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imâmet, hitabet gibi hidemât-ı dîniyyenin ifâsı vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşâd edilecektir.

Madde 5: Bu kanunun neşri tarihinden itibaren, terbiye ve tedrisât-ı umumiyye ile müştağil olup şimdiye kadar Müdafaa-i Milliyye'ye merbut olan askerî rüşdî ve idâdîlerle Sıhhiye Vekâleti'ne raptolunmuştur. Mezkûr rüşdî ve idâdilerde bulunan heyet-i talimiyyelerin cihet-i irtibatları, âtiyen ait olduğu vekâletler arasında tahvil ve tanzim edilecek ve o zamana kadar orduya mensup olan muallimler orduya nispetlerini muhafaza edeceklerdir.

Madde 6: İşbu kanun tarih-i neşrinden muteberdir.

Madde 7: İşbu kanunun icrâ-yı ahkâmına İcrâ Vekilleri Heyeti memurdur.

Saruhan Mebusu Vâsıf Bey ve altmış mebus arkadaşı, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nu 2 Mart 1924 tarihinde şu gerekçe ile teklif etmişlerdir (Dinçer, 1974; 25-26):

"Bir devletin irfan ve maârif-i umumiyye siyasetinde, milletin fikir ve his itibariyle vahdetini temin etmek için Tevhid-i tedrisat en doğru, en Milli, en asrî ve her yerde fevâid ve muhassenâtı görülmüş bir umdedir. 1255 Gülhane Hatt-ı Hümâyûnu'ndan sonra açılan Tanzimat-ı Hayriyye devrinde, Saltanat-ıMünderise-i Osmâniye, Tevhid-i tedrisata başlamak istemiş ise de buna muvaffak olamamış ve bilakis bu hususta bir ikilik bile vücuda gelmiştir. Bu ikilik, vahdet-i terbiye ve tedris nokta-i nazarından birçok muzır neticeler tevlid etti. Bir millet efradı ancak bir terbiye görebilir. İki türlü terbiye, bir memlekette iki türlü insan yetiştirir. Bu ise vahdet-i his ve fikir ve tesânüt gayelerini külliyen muhildir. Teklif-i kanunîmizin kabulü takdirinde Türkiye Cumhuriyeti dâhilindeki bilumum irfan müessesâtının merci-i yegânesi Maârif Vekâleti müspet ve müttehit bir maârif siyaseti tatbik edecektir..."

Bu takrir üzerine, Tevhid-i Tedrisât Kanunu ertesi gün, yani 3 Mart 1924 tarihinde kabul edilmiştir. Fakat öğretimin birleştirilmesine yönelik çalışmaların, bu kanunun TBMM'ye sunulmadan önce başladığı da bilinmektedir. Nitekim Atatürk' ün 1 Mart 1923 tarihinde mecliste yaptığı bir konuşmadaki *"Evlâd-ı memleketin müştereken*

ve mütesâviyen iktisâba mecbur oldukları ulûm ve fünûn vardır. Ali meslek ve ihtisas erbabının tefrik olunabileceği derecât-ı tahsile kadar terbiye ve tedriste vahdet, hey'et-i içtimâiyemizin terakkî ve tealisi nokta-i nazarından çok mühimdir. Bu sebeple Şer'iye Vekâleti ile Maarif Vekâleti'nin bu hususta tevhid-i fikir ve mesâi eylemesi temenniye şayandır" (Dinçer, 1974; 26) cümleleri, kanun teklifi yapılmadan önceki zihni çalışmaları göstermektedir.

Atatürk'ün, mecliste yaptığı konuşmadan ve Tevhid-i Tedrisât kanununu teklif edip, lüzum ve öneminden bahseden vekillerin konuşmalarından anlaşılacağı üzere, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun hedefi, yeni nesillere, ilkokul, ortaokul ve lise seviyesinde müşterek kültür vermek; bunları duygu ve düşünce birliği içinde yetiştirmek; bunu sağlamak için de bütün okulları Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlamaktır (Duman, 1991; 27).

Bu kanun ile sadece eğitim-öğretimin güncel sorunlarına çare bulmanın hedeflenmediği ileride yapılacak icraatlardan anlaşılmıştır. Tevhîd-i tedrisat kanunu ile ülkenin modernleşmesinin önünde önemli bir engel oluşturduğu düşünülen, geçmiş dönemin, özellikle dini eğitim veren kurumları tasfiye edilmeye başlanmıştır. Tanzimat döneminden itibaren süren fakat bir türlü geçmişin baskısından kurtulamayan bu anlamda eksik modernleşmeye sebep olduğu varsayılan ikili yapıya son verilerek bir bütünlük sağlayabilmekte bu kanunun hedeflerinden biridir.

Osmanlının geleneksel yapı ile beraber ağır aksak yürütmeye çalıştığı modernleşme sürecinde de yeni bir aşamaya geçilmiş ve bu yeni dönem iki önemli özelliği ile ön plana çıkmıştır (Gökaçtı, 2005; 134):

"Türkiye Cumhuriyeti' nin geçmişle olan bağlarını koparmasa da önemli ölçüde gevşetmesi ve yüzünü tamamen batıya çevirmesi birinci önemli özellik olurken, yaşamın her alanında hâkim bulunan dinin toplumsal olmaktan çıkarak, bireysel bir olgu haline gelmesi ve hayatın içindeki merkezi konumundan vicdani bir meseleye indirgenmesi diğer önemli özellik olmuştur."

Tevhid-i Tedrisat kanunu, kabul edildikten hemen sonra uygulamaya başlanmıştır. Bu kanunda, medreselerin kapatılmasına yönelik herhangi bir hükmün

bulunmamasına rağmen medreseler kapatılmaya başlanmış, bir kısım medreseler de imam ve hatip yetiştirecek mekteplere dönüştürülmüştür. İmam Hatip Mekteplerine dönüştürülecek olan medreseler Maarif Vekâleti tarafından belirlenmiş, bu medreselerin durumları hazırlanan genelge ile illere yollanmıştır. Bu kanun gereği, "Medresetü'l-İrşad" ve "Taşra Medreseleri"nin yerini "İmam Hatip Mektepleri", almıştır.

1.4.1.3. İmam Hatip Mektepleri (1924-1930)

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulünden sonra kapatılan medreselerin yerine, Kanunun 4. maddesi gereği, "imamet ve hitabet gibi hidemat-ı diniyenin ifası vazifesi ile mükellef memurların yetişmesi için" İmam Hatip Mektepleri açılmaya başlanmıştır. Bu okulların öğretim süresi dört yıl olarak belirlenmiş ve yirmi dokuz yerde "İmam Hatip Mektepleri" açılmıştır. Ayrıca kanunda belirtildiği şekli ile Darülfünun'da bir İlahiyat Fakültesi de açılmıştır.

Yeni açılan bu okulların ilk hoca ve öğrencileri kapatılan medreselerin hoca ve öğrencileri olmuştur. İlk yıl bu okullarda sınıflar seviye tespitine göre belirlendiği için 1924 yılında ilk mezunlarını vermiştir (Cebeci, 1990; 31,32).

İmam Hatip Mekteplerinin sayısı çeşitli sebeplerden dolayı, bazı yerlerde yenilerinin de açılmasına rağmen, 1924-1925 öğretim yılında yirmi altıya, 1925-1926 öğretim yılında yirmiye inmiş, 1926-1927 öğretim yılında Kütahya ve İstanbul İmam Hatip Mektepleri dışındaki İmam Hatip Mekteplerinin tamamı kapatılmıştır. 1929-1930 öğretim yılında son kalan bu iki okulda kapatılmıştır. Memleketin ihtiyacı olan din adamını yetiştirmek için, Tevhid-i Tedrisat kanununa dayanılarak 1924 yılında açılan İmam Hatip Mekteplerinin tamamı, kuruluşlarının üzerinden 6 yıl geçmeden kapatılmıştır.

İmam Hatip Mekteplerinin bu kadar kısa sürede kapanmasının sebeplerinden en önemlisi, bu okullardan mezun olanlara hiçbir şekilde devlet memuru olma imkânı sağlanmamasıdır. Hatta 21 Ocak 1926 tarihinde yayınlanan bir tamimle "ikinci derecedeki din görevliliği kadroları" kaldırılmış, 15 Aralık 1927 tarih ve 846 sayılı "Şurây-ı Devlet'in (Danıştay) aldığı bir kararla, din görevliliği "memurin" sınıfından çıkarılmıştır. Bütün din görevlileri, görevlerinden ihraç edilmiş, yapılan bu

düzenlemelerden sonra bu okulların mezunlarının istihdam edilecekleri bir alan kalmamıştır.

Ayrıca, İmam Hatip Mektepleri dört yıllık ortaokul seviyesinde tutulmuş, lise kısmı açılmamış, mezunlarının yüksek tahsil yapabilmelerinin önü kapatılmış, hatta aynı yıl aynı kanun maddesine dayanılarak açılan Darülfünun İlahiyat Fakültesi'ne dahi gitme imkânı verilmemiştir.

Okulların kapanmasının bir diğer nedeni ise, o günkü şartlarda, imamlık ve hatiplik mesleği toplum tarafından hor ve hakir görülmüş, bu görevi ifa edenlerle alay edilmiş ve sosyal itibarları zedelenmiştir. Bu durum da öğrencilerin bu okulları terk etmesine neden olmuştur. 1924 yılında eğitim-öğretime başlamış olan İmam-Hatip Mektepleri, 1930 yılında öğrenci bulamama gerekçesiyle kapatılmıştır (Öcal, 1994; 33).

1.4.1.4. İmam Hatip Kursları (1948-1951)

1930 yılında İmam Hatip Mekteplerinin kapanmasından sonra ülkede din eğitimi ve din hizmetlerini görecek elemanların yetiştirilmesi noktasında sıkıntılar yaşanmaya başlamıştır. 18 yıllık bir inkıta dönemi eldeki mevcut yetişmiş insanların sayısının azalmasına neden olmuştur. Bu durumun ortaya çıkardığı problemi, dönemin Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki bir raporunda "camilerde halka namaz kıldıracak ve hutbe okuyacak imam ve hatibin, cenaze namazı kıldıracak ve cenazeleri defnedecek ehil insanların kalmadığı" şeklinde ifade etmiştir (Öcal, 1994; 35-50).

Halk yaşamış olduğu bu sıkıntıyı dönemin vekillerine iletmeye çalışmış, bazı aydınlar, devlet adamları ve siyasetçilerde problemi yüksek sesle seslendirmeye çalışmışlardır. Bu yoğun kamuoyu baskısından sonra en azından halkın temel ihtiyaçlarını karşılayabilecek din adamlarını yetiştirmek için, öğrencilerine Kur'an-ı Kerim eğitimi verecek tarzda kurslar açılmasına karar verilmiştir.

İlk defa 1948'de açılması kararlaştırılıp, 15 Ocak 1949'da fiilen eğitime başlayan bu kurslara İmam Hatip Kursu adı verilmiştir. 10 aylık bir eğitim verecek şekilde planlanan bu kursların sayısı kısa sürede 10'a ulaşmıştır (Ayhan, 2000; 191). Önce

İstanbul ve Ankara'da açılan bu kurslar daha sonra da Afyonkarahisar, İzmir, Isparta, Kayseri, Kastamonu, Adana, Trabzon ve Urfa'da açılmıştır (Dinçer, 1974; 60,61).

Bu kurslarda, öğrencilere sadece yüzüne Kur'an okuma ve ezbere okuma dersleri verilmesi planlanmıştır. Bazı çevreler tarafından bu kurslarda verilecek olan Kur'an derslerinin, Arap alfabesine göre verilmesine itirazlar olmuş ancak etkili olamamıştır. Bu kurslardan 1949 yılı sonunda 50 (elli) mezun verilmiştir. Daha sonra kurslarda verilecek eğitimin süresi, iki yıla çıkarılmış ve meslek okulu mezunlarının da bu kurslara girmelerine imkân tanınmıştır (Jaschke, 1977; 77).

İmam Hatip Kursları hakkında dönemin Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki'nin, *"Sahte bir teselliden başka bir şey değildir..."* yorumunu yapması, bu kursların mahiyetinin ve fonksiyonunun anlaşılması bakımından önem ifade etmektedir.

Din adamı yetiştirebilmek için 18 yıl aradan sonra açılan ve eğitim kurumu olmaktan çok bir kurs şeklinde yapılanan İmam Hatip Kursları, toplumun ihtiyacı olan konuların gözardı edilemeyeceğini göstermesi bakımından önem ifade etmektedir. İmam Hatip Kursları, bir yıl sonra 1951 yılında açılan İmam Hatip Okullarına yerlerini bırakmışlardır.

1.4.1.5. İmam Hatip Okulları (1951- 1971)

İmam Hatip Kurslarının yetersizliği kısa sürede anlaşıldığından, halkın din eğitimi konularındaki ihtiyacını karşılayabilmek için, 13.10.1951 tarih ve 601 sayılı Müdürler Komisyonu kararı ile ilkokula dayalı birinci devresi dört, ikinci devresi üç yıllık olan ve bir bütün teşkil eden yedi yıllık İmam Hatip Okullarının açılmasına karar verilmiştir. İlk defa 17.10.1951 tarihinde Adana, Ankara, Isparta, İstanbul, Kayseri, Konya ve Maraş olmak üzere yedi vilayet merkezimizde birer İmam Hatip Okulu açılmıştır (Ertan ve Küçük, 1976; 26).

Dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri, yeni açılan bu eğitim-öğretim kurumlarının temel amacının *"müsbet, münevver din adamı yetiştirmek"* olduğu ifade etmiştir. Bu okulların kuruluşu ile hedeflenen en önemli husus, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın köy, kasaba ve şehir teşkilatına kaliteli eleman yetiştirmek olmuştur

(Ünsür, 1995; 104). Bu okullar, öğrencilerine dini bilimlerin yanında diğer okullara denk genel kültür müfredatı da uygulayan orta dereceli eğitim-öğretim kurumları olmuştur.

1949 yılında Ankara Üniversitesi'nde açılan İlahiyat Fakültesi henüz mezun vermediğinden dolayı, İmam Hatip Okullarının ilk öğretmenleri, İmam Hatip Kurslarında da görev yapmış olan medrese kökenli eğitimciler olmuştur. Zaten uzun yıllar bu kurumlara öğretmen yetiştiren İlahiyat Fakültesi, İmam Hatip Okulları mezunlarını öğrenci olarak kabul etmemiştir.

Ankara İlahiyat Fakültesi'nde uzun süre hocalık yapan Prof. Annemarie Schimmel, *"en mükemmel namzet olmalarına rağmen, İmam Hatip Okulları mezunlarının İlahiyat Fakültesine alınmamasını hayretle karşıladığını…*" ifade etmektedir (Schimmel; 1991; 197).

İmam Hatip Okulları, kuruluşlarının ilk yıllarında mezunlarının hiç bir yükseköğretim kurumuna, hatta İlahiyat Fakültesine dahi kabul edilmemelerine rağmen halkın ilgisi her geçen gün artmış, her yıl halkın maddi ve manevi desteği ile yenileri açılmıştır. 1951-1952 öğretim yılında 876 öğrenci ile 7 şehir merkezinde eğitim ve öğretime başlayan bu okullar, İmam Hatip Lisesine döndürüldükleri dönem olan 1970-1971 öğretim yılına gelinceye kadar, orta kısmından toplam 22.782, lise kısmından ise toplam 8122 mezun vermiştir. Hizmet veren okul sayısı ise bu süre içinde 7'den 72'ye ulaşmıştır (Ünsür, 1995; 113,114). Bu verilerden de anlaşıldığı gibi, 1951-1971 yılları arası İmam Hatip Okulları bütün sıkıntılarına rağmen halkın gösterdiği yoğun ilgi sonucu, büyük bir sayısal gelişme göstererek Anadolu'nun birçok şehrine yayılmıştır. Araştırmamıza konu olan Diyarbakır ilinde de İmam Hatip Okulu bu yıllarda hizmet vermeye başlamıştır.

Meslek okulu statüsünde sayılan bu okullar, başlangıçta sadece erkek öğrenci kabul edilirken, 1960'tan itibaren birer ortaöğretim kurumu olarak, kız öğrenci de kabul etmeye başlamışlardır (Bilgin, 1995; 95)

Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu'nun 4 Ağustos 1971 tarih ve 225 sayılı kararıyla İmam Hatip Okullarının orta kısmı kapatılıp, lise kısmı üç yıldan 4

yıla çıkarılmıştır. Böylece İmam Hatip Okulları, ortaokula dayalı dört yıllık meslek lisesi haline dönüştürülmüştür. İmam Hatip Okullarının kapatılan orta kısımları, yeni İmam Hatip Okullarının bünyesinde ortaokul olarak kalmaya devam etmiştir (Cebeci, 1996; 151).

Talim ve Terbiye Kurulu, 20 Nisan 1972 tarih ve 248 sayılı kararınca "İmam Hatip Okulu İdare Yönetmeliği" yayınlamıştır. Bu yönetmeliğin başlangıç bölümünde İmam Hatip Okulları; *"İmam Hatip Okulu, ortaokul üzerine 4 yıllık öğrenim veren bir meslek okuludur. Okul öğrencilerini hem mesleğe, hem de kendi alanlarında yükseköğrenime hazırlar."* şeklinde tanıtılmış ve hazırlanan yeni müfredat programı 31 Temmuz 1972 gün ve 1708 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanarak yürürlüğe konulmuştur. Yapılan bu düzenleme ile İmam Hatip mezunlarına ilk defa yükseköğrenime devam edebilme imkânı verilmiştir.

İmam Hatip Okulları 1973 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun kabulü ile İmam Hatip Lisesi haline dönüştürülmüş, adı geçen kanunla bu öğretim kurumlarına bir takım yeni haklar tanınmış ve İmam Hatipler için yeni bir dönem başlamıştır.

1.4.1.6. İmam Hatip Liseleri (1973-1997)

Milli Eğitim Temel Kanunu yürürlüğe girdiği 24.6.1973 tarihinden itibaren "İmam Hatip Okulu" adı "İmam Hatip Lisesi" olarak değiştirmiş ve 32. maddede bu okullar şu şekilde tanımlanmıştır: *"İmam Hatip Liseleri, imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere, Milli Eğitim Bakanlığı'nca açılan ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe, hem yükseköğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan kurumlardır."*

1972 yılında yayınlanan İmam Hatip Okulu yönetmeliğinin 4. Maddesi ile bu okullar, "hem mesleğe, hem de kendi alanında yükseköğrenime" hazırlayan kurumlar olarak tanımlanıp yükseköğrenim olarak sadece Yüksek İslam Enstitülerine girebilme imkânına sahip olmuşken, Milli Eğitim Temel Kanunu ile yükseköğrenime girebilme hususundaki sınırlama, diğer meslek okulları ile birlikte İmam Hatip Liseleri içinde kaldırılarak bütün yükseköğrenim kurumlarına girebilmelerinin önü açılmıştır.

1973'te yapılan bu düzenlemeden sonra İmam Hatip Liselerinin önü açılmış, bu okula kaydolan öğrenciler ve velileri biraz daha geleceğe güvenle bakabilmişlerdir. Dönemin siyasi gelişmeleri de okulların açılmasına ivme kazandırmış ve siyasilerin destekleri ile 1980 yılına gelindiğinde İmam Hatip Liselerinin sayısı 272'ye ihtilalin olduğu12 Eylül 1980 dönemine gelindiğinde de 374'e ulaşmıştır (Öcal, 1998; 246).

12 Eylül ihtilalinden sonra ise yeni İmam Hatip Lisesi açılışlarına izin verilmemiş, fakat bu dönemde bu okullar şube adı altında, -eğer deyim yerinde olacaksa- yana doğru büyümeye devam etmiştir (Öcal, 1999; 219-222). Özal döneminden itibaren yeni okulların açılmasına izin çıkınca, şubelerin büyük bir kısmı müstakil müdürlükler haline dönüşmüş, 1998-1999 öğretim yılına gelindiğinde İmam Hatip Lisesi sayısı 464 ulaşmıştır.

1.4.1.7. Anadolu İmam Hatip Lisesi

İlk Anadolu İmam Hatip Lisesi 1985'te müstakil müdürlük olarak İstanbul Kartal'da, Almanya'da yaşayan vatandaşlarımızın çocuklarına Almanca eğitim verecek bir okul olarak düşünülmüş ve açılmıştır. 1989'da ise, aynı okulun İngilizce eğitim veren şubesi de açılmıştır (Öcal, 1994; 5-9). Anadolu İmam Hatip Liselerinin öğretim süresi, bir yıl hazırlık üzerine üç yıl ortaokuldan sonra dört yıl lise şeklinde planlanmıştır. 1997-1998 öğretim yılından itibaren 8 yıllık zorunlu eğitimin yürürlüğe girmesiyle, bir sonraki öğretim yılından başlamak üzere program değiştirilmiştir.

1.4.1.8. Yabancı Dil Ağırlıklı İmam Hatip Liseleri

1993-1994 öğretim yılında Ankara/Merkez ve İstanbul/Kadıköy İmam Hatip Liseleri bünyesinde, Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün 24.06.1993 tarih ve 84-3313 sayılı emri gereği "Ağırlıklı Yabancı Dil Programlı İmam Hatip Lisesi" sınıf olarak açılmıştır.

Yabancı Dil Ağırlıklı İmam Hatip Liselerinde öğretim süresi, ortaokuldan (Zorunlu Temel Eğitimden) sonra bir yıl hazırlık üzerine dört yıl lise şeklinde devam etmektedir. Yabancı Dil Ağırlıklı İmam Hatip Liselerinin ilk yılı hazırlıktır. Hazırlık sınıfında ağırlıklı olarak yabancı dil öğretimi yapılmaktadır. İmam Hatip Liselerinin

genel karakteri olan 40/60'lık meslek/kültür dersleri ağırlık dengesi, bu okulların programında da göz önünde bulundurulmuştur.

1.4.1.9. Çok Programlı Liselerin (ÇPL) Çatısı Altındaki İmam-Hatip Liseleri

Küçük yerleşim merkezlerinde birden fazla okul açma imkânı olmadığı için, Milli Eğitim Bakanlığı bu tür ilçelerde çok programlı liseler açmaya başlamıştır. Aynı müdürlüğün yönetiminde ve aynı okulun çatısı altında çeşitli meslek okullarının programları uygulanmaktadır. Bunlara Çok Programlı Lise (ÇPL) denilmektedir. Ülkemizin farklı yerleşim merkezlerinde bulunan bu okulların bünyelerinde İmam Hatip Lisesi müfredatı uygulanan sınıflar da bulunmaktadır.

1.4.1.10. Sekiz Yıllık Kesintisiz Temel Eğitim ve İmam-Hatip Liseleri (1997-2007)

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun bazı maddelerini değiştiren 16 Ağustos 1997 tarih ve 4306 sayılı 8 yıllık Temel Eğitim Kanunu'nun yürürlüğe girmesiyle İmam Hatip Liseleri yeni bir döneme girmiştir. 1739 sayılı kanunun 6. maddesini değiştiren 3. Maddesi şu şekildedir: *"Milli Eğitim Sistemi, her bakımdan bu yönetmeyi gerçekleştirecek biçimde düzenlenir. Bu amaçla, ortaöğretim kurumlarına, eğitim programlarının hedeflerine uygun düşecek şekilde hazırlık sınıfları konulur."* Ve 24. maddesi değiştiren 5. maddesinde: *"İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur, bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir."* denilmektedir (Resmi Gazete, 1997; sayı, 23084).

Böylece İmam Hatip Liseleri bilhassa 1997-1998 yıllarında ülkenin en önemli gündemi haline gelmiş, sonuçta bu okulların orta kısmı kapatıldığı gibi 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kurumu'nun 45. maddesi çerçevesinde yapılan düzenleme ile alan katsayı uygulamasına geçilerek İmam Hatip Liseleri mezunlarının İlahiyat Fakülteleri dışındaki yükseköğretim kurumlarına girmeleri büyük ölçüde güçleşmiştir. Bu uygulama 1999 ÖSYS'de yürürlüğe konularak mesleki ve teknik ortaöğretim kurumları olumsuz yönde etkilenmiş, özellikle İmam Hatip Liselerinde öğrenci sayısının önemli ölçüde düşmesine yol açmıştır. Ayrıca 1997 yılında sekiz yıllık kesintisiz eğitim

kanunundan sonra yatay ve dikey geçişin sınırlandırılması, okul dışı bitirme uygulamasının kaldırılması da İmam Hatip Liselerinde öğrenci sayısının azalmasını etkileyen nedenlerdendir.

4306 sayılı kanunun uygulamaya konduğu 1997-1998 öğretim yılından itibaren İmam Hatip Liselerinin bünyesinde bulunan Kur'an-ı Kerim ve Arapça seçmeli dersli program uygulayan ortaokullar kaldırılmış, sekiz yıllık kesintisiz zorunlu ilköğretim gereği tek tip ilköğretim programları uygulamaya girmiş ve İmam Hatip Liselerine de hazırlık sınıfları konmuştur. 1998-1999 öğretim yılından itibaren İmam Hatip Liselerinin (Hazırlık sınıfı+3 yıllık) bir meslek lisesi haline getirilmesi ile yeni tip bir İmam Hatip Lisesi oluşmuştur. Yeni duruma göre düzenlenmiş müfredat programı Eylül 1998'de 2492 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayınlanarak uygulamaya konulmuştur.

2000'li yıllarda İmam Hatip Liselerinde, 28 Şubat sürecinin öngördüğü eğitim kararlarının uygulanması, YÖK'ün katsayı uygulaması ve meslek yüksekokullarına geçişin sınavsız yapılması nedeniyle, okul ve öğrenci sayısı giderek azalmış, uzun bir zamandır devam eden "gözde okullar" olma özelliğini kaybetmeye başlamışlardır (Dinçer, 2012; 145).

1997-1998 Eğitim Öğretim yılında İmam Hatip Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Çok Programlı Lise sayısı toplamı 609, bu liselere devam eden öğrenci sayısı ise 178 bin civarındayken, İmam Hatip Liseleri'nin orta kısımlarında 1996-1997 eğitim öğretim yılında 214 bin öğrenci okumaktaydı. Sekiz Yıllık Zorunlu ilköğretime geçilmesinin ardından 2002-2003 eğitim öğretim yılı sonunda toplam İmam Hatip Liselerinin sayısı 536, öğrenci sayısı ise 70 bine kadar gerilemiştir. Bu okullara yapılan kayıtların azalması durumu, yeni hükümetin başa geçmesiyle yön değiştirmiştir. 2003 yılında 23 bin öğrenci kayıt olurken, bu sayı 2004 yılı itibariyle yüzde 50 artarak 35 bine ulaşmıştır (Soğukdere, 2005). İmam Hatip Liseleri 28 Şubat'ın tozunu yavaş yavaş üzerinden atmaya başlamış ve tekrar eski günlerine bu dönemde dönmeye başlamıştır.

1.4.1.11. (2007-2012) Arasında İmam Hatip Liseleri

22 Temmuz 2007'de yapılan genel seçim sonrası AKP iktidar olmuş; Recep Tayyip Erdoğan liderliğinde 60. Hükümet kurulmuştur. Bu hükümet döneminde 37 yeni

İmam Hatip Lisesi açılmıştır. Katsayı uygulamasının kaldırılmasına yönelik girişimler başlatılmış, eski yıllarda uygulanan sayısal, sözel, eşit ağırlık gibi alanlar kaldırılmış, bu şekilde meslek liselerinin alanları dışında tercih yaptıklarında puanlarının kırılmasının önüne geçilmek istenmiştir. 21 Temmuz 2009 tarihinde katsayı uygulamasının kaldırıldığı resmen açıklanmıştır. Ancak İstanbul Barosu kararın iptali için Danıştay'a başvurmuş, karar iptal edilince YÖK aradaki katsayı farkını azaltmaya yönelik bir uygulama kararı almıştır. Bu düzenleme ile meslek lisesi çıkışlı öğrenciler yıllar sonra kendi alanları dışında tercih yapma imkânı bulmuştu.

1 Aralık 2011 tarihinde Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer yeni bir karar alındığını açıklamış ve bu son uygulanan puan sisteminin de kaldırılarak artık herkesin puanının 0.12 ile çarpılma yoluna gidileceğini belirtmiştir. Bu karar ile bütün okulların mezunlarının eşit şartlarda sınava girebilmesinin önü açılmıştır.

28 Şubat süreci olarak anılan dönemde uygulamaya konulan kararlar İmam Hatip Liselerine ciddi oranda zarar vermiş, gerek hizmet veren okul sayılarında gerekse bu okullara devam eden öğrenci sayılarında ciddi manada düşüşler yaşanmıştı. 2006 yılından sonra yapılan düzenlemelerden sonra bu sayılar artış trendine girmiş, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında okul sayısı 493'e, öğrenci sayısı 235.639'a ulaşmış bulunmaktadır (Dinçer, 2012; 145). 2011-2012 eğitim-öğretim yılında okul sayısı 533'e öğrenci sayısı da 380 bin civarlarına ulaşmıştır.

1.4.1.12. 12 Yıllık (4+4+4) Zorunlu Eğitim ve İmam Hatip Liseleri

2012 yılı Mart ayında mecliste yapılan düzenleme sonrasında 222 sayılı ilköğretim ve eğitim kanunun bazı maddelerinde yapılan değişiklik sonucunda ülkede uygulanan 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim sistemi değiştirilmiş ve yerine 4+4+4 toplam 12 yıllık zorunlu eğitim sistemi getirilmiştir. Yeni eğitim sistemi 2012-2013 eğitim öğretim yılının başından itibaren uygulamaya konulmuştur.

28 Şubat sürecinde 8 yıllık kesintisiz eğitim yasasıyla birlikte kapatılan İmam Hatip Liselerinin orta kısmı kamuoyunda 4+4+4 kademeli eğitim yasası olarak bilinen 30 Mart 2012 tarihli ve 6287 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun"la birlikte yeniden açılarak İmam Hatip Ortaokulu

statüsü kazanmıştır. Anılan yasa dört yıllık ortaokulları normal ortaokullar ve İmam Hatip Ortaokulları olarak iki eşit türe ayırmakta; esnek ve kademeli yapısıyla İmam Hatip Ortaokullarından mezun olanlara istedikleri lise türüne gitme hakkını da vermektedir. İlgili yasa çerçevesinde yapılan düzenlemelerden sonra dördüncü sınıfı bitiren öğrencilere rahatlıkla İmam Hatip Ortaokuluna gidebilme imkânı sağlanmıştır.

Yapılan bu düzenlemenin en önemli amaçlarından biri eğitim sistemimizi demokratikleştirme ve esnekleştirme arzusudur. Değişik kademelerde oluşturulacak seçimlik derslerle tüm vatandaşların ve öğrencilerin eğitimden beklentileri, sosyal ve kültürel talepleri karşılanmaya çalışılmıştır. Öğrenciler sporda, sanatta veya başka bir alanda yetenek sahibi ise veya bu alanların birinde kendini geliştirmek istiyorsa 5. sınıftan itibaren kendisine bu imkân tanınmaya çalışılmıştır.

Düzenlemeyle getirilen bir başka yenilik ise eğitimin kademelere bölünmesidir. Birinci kademe 4 yıl süreli ilkokul, ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise olarak yapılandırılmıştır. Böylece kademeler arası yatay ve dikey geçişlere imkân tanınmış, esnek yapı sayesinde bireye yetenek ve gelişimine göre erken yaşlarda tercih hakkı tanınmıştır.

Bu kanuni düzenleme ile 1997 yılında kapatılan İmam Hatip Ortaokulları, on beş yıl sonra yeniden eğitim öğretim faaliyetlerine başlamıştır. İlkokul 4. sınıfı tamamlayan çocukların İmam Hatip Ortaokullarına veya diğer ortaokullara gidebilmelerinin önü açılmıştır. Eylül 2012 tarihi itibariyle uygulanan yeni eğitim sisteminde İmam Hatip Ortaokullarının sadece 5. sınıflarına öğrencileri alınmış, genel ortaokullar ile İmam Hatip Ortaokullarında okutulacak zorunlu dersler ile isteğe bağlı seçmeli olan Kur'an-ı Kerim ve Hz. Peygamberin Hayatı derslerinde herhangi bir fark olmayacak, sadece diğer seçmeli derslerde farklılıklar olacak şekilde program hazırlanmıştır (MEB, 2012; 10-17).

28 Şubat sürecinde 8 yıllık kesintisiz eğitime geçişte yaşanan tartışmaların bir benzeri bu dönemde de yaşanmıştır. 8 yıllık kesintisiz eğitim düzenlemesinin İmam Hatip Liselerinin önünü kapatmak için yapıldığı iddia edilmiş uzun süre protestolar yapılmıştır. Bu kanunla İmam Hatip Okullarının orta kısmının açılmasına imkân

sağlanması, düzenlemenin sadece bu amaçla yapıldığı şeklinde yoğun bir şekilde eleştiri almıştır.

2012 yılında yapılan bu düzenlemeden sonra ülkenin pek çok yerinde mevcut ortaokullardan bazıları İmam Hatip Ortaokuluna çevrilmiş ve yeni yapılan bazı okullar da İmam Hatip Ortaokulu olarak açılmıştır. Bu okullara sadece 5. Sınıfta kayıt yapıldığından dolayı bu okullar bugün henüz mezun vermemişlerdir.

İmam Hatip Ortaokullarının açılması İmam Hatip Liseleri için sevindirici bir gelişmedir. Çünkü bu okullar mezun vermeye başladıktan sonra İmam Hatip Liselerine gelen öğrencilerin altyapıları, hazır bulunuşlulukları daha üst seviyede olduğundan dolayı yakın bir gelecekte İmam Hatip Liselerinin başarılarının hızlı bir şekilde yükseleceği düşünülmektedir.

12 yıllık kesintili zorunlu eğitime geçilmesi ile hizmet veren okul sayılarında ve eğitim öğretim gören öğrenci sayısında hızlı bir yükselme görülmüştür. 2014-2015 eğitim öğretim yılında toplam 853 İmam Hatip Lisesinde 453 bin civarında öğrenci eğitim öğretim görmektedir; ayrıca 2012 yılında eğitime başlayan İmam Hatip Ortaokullarının sayısı 1099'a öğrenci sayısı da kısa bir süre önce açılmalarına rağmen 240 binlere ulaşmıştır.

Tarihi gelişimini kısaca izah etmeye çalıştığımız İmam Hatip Liseleri kuruldukları günden itibaren Türk Milli Eğitim Sistemi içinde yerini almış, sistemin bir parçası olarak faaliyetlerine devam etmiş, seçmeli ders sistemi, ders geçme sistemi, sınıf geçme sistemi vb. genel ortaöğretimde yapılmış olan bütün uygulamalara adapte olabilmiş ortaöğretim kurumlarıdır (Cebeci, 2005; 152).

1.4.2. İmam Hatip Liselerinin Misyonu

İmam Hatip Okulları, Cumhuriyet Türkiye'sinin kurulmasından sonra uygulanmaya başlanan laiklik ilkesi tartışmalarının hâkim olduğu bir dönemde, (Tevhîd-i tedrisat kanununa uygun açılmıştır. Burada amaçlanan en önemli husus, halkın ihtiyacı olan din eğitim-öğretimini devletin menfaatlerine ters düşmeyecek bir sistem içinde karşılanmasını sağlamaktır.

Tevhîd-i Tedrisat kanununun 4. maddesi şöyledir: ‘’Maârif Vekâleti yüksek diniyât mütehassısları yetiştirilmek üzere Dâr’ül-fünûnda bir İlâhiyât Fakültesi tesis ve imâmet ve hitâbet gibi hidemât-ı diniyenin ifâsı vazifesiyle mükellef memûrların yetişmesi için de ayrı mektepler küşâd edecektir.’’ Kanunun bu maddesince açılan İmam Hatip Liselerinin misyonunu Karaman (2012a) şöyle ifade etmektedir:

“Bu okulların ilk öğrencilerinden biri olduğum ve okula girdiğimde gerçek yaşım da 18 olduğu için sağlam bilgilerim var. Buna göre bu okulları isteyen büyük halk kitlesinin isteği yalnızca din eğitim ve öğretimi değildi, ülkenin okumuş yazmış, bürokrat, yönetici, siyasetçi kesiminin de din eğitimi ve öğretimi almış, kendi dilinden konuşan ve kendi kültüründen olan kimseler olmasını istiyorlardı. İktidarlar buna bir süre direndiler (İmam Hatip mezunlarına yükseköğrenim imkânı tanımadılar), ama halkın iradesi bunu da aştı ve bu okullar hem mesleğe hem de yükseköğrenime öğrenci hazırlayan okullar oldu. Şu halde bu okulların misyonu şudur: Öğrenci normal lise derslerini de alır, imam ve hatip olacak kadar din eğitim ve öğretimi de alır; mezun olunca dilerse ilahiyata giderek veya mesleğe girerek o yolda ilerler, dilerse başka alanlarda yükseköğrenim görür ve hayatını o alanlarda devam ettirir.’’

Karaman, İmam Hatiplerin sahip çıkmaya çalıştıkları muhafazakârlığı, maziden körü körüne devralmadıklarını, geçmişten gelen yanlışlıkların değişimine karşı çıkmadıklarını, sadece İslam’ın mahiyetine aykırı olarak değiştirilmesine karşı olduklarını ifade ettikten sonra, *“İmam Hatipliler İslam'dan uzaklaşmış toplumu yeniden İslam'a götürme davasını benimsemiş -bu manada- inkılapçı bir nesildir”* diyerek, İmam Hatiplerin yüklenmiş olduğu önemli misyonu ifade etmiştir (Karaman, 2012b).

İmam Hatip Liseleri kuruldukları günden itibaren hem dindar kesim tarafından hem de laik kesim tarafından eleştiri konusu olmuşlardır. Laik kesim din eğitiminin devletin işi olmadığını, açılan okul sayısının çok fazla olduğunu, mezunlarının toplumda iki uçlu kutuplaşmaya neden olduklarını ifade ederken, dindar kesimden bazıları da devletin bu okullar ile dini kontrol altına almayı amaçladığını, dinin özünden uzaklaştırılan nesiller yetiştirildiğini ifade etmişlerdir.

Ayrıca bu okullar ülkenin yaşadığı siyasi konjonktüre bağlı olarak zaman zaman devlet, siyasiler ve sivil toplum kuruluşları tarafından istismarda edilmişlerdir. Fakat bu okulların istismar edilmesi bu okulları değersiz olduklarını göstermez, hatta şunu gösterir bu okullar önemli misyon ifade ediyor ki istismar ediliyorlardır. Değerli olan bir şeyin istismar edilmesi onun yok edilmesini gerektirmez, istismarların önü kapatılıp bu okulların yollarına devam edebilmesini sağlamak gerekir (Karaman 2012a).

1951 yılında imam ve hatip yetiştirmek için yeniden açılan ve geçen 65 yıllık zaman dilimi içinde çeşitli problemler yaşamasına rağmen ülkenin ihtiyacı olan din adamını büyük ölçüde karşılamış olan bu okulların toplum nezdindeki klasik konumları zaman içinde değişmek zorunda kalmıştır. Açıldığı günlerde çoğunluğu itibari ile taşradan gelen ve herhangi bir yükseköğrenime devam edemeyeceğini bilmesine rağmen, din adamı olmayı amaçlamış olan öğrencilerin rağbet etmiş olduğu bu okullar 1960'lı yıllardan itibaren talep noktasında önemli mesafe kat etmiştir.

Resmi statüsünde herhangi bir değişim olmamasına rağmen, İmam Hatip Liselerinin pozisyonlarında ki bu değişme, halkın bu okulları din adamı yetiştiren bir meslek okulundan ziyade, çocukların kalbi ve ruhi yönünü ifade eden manevi yönlerini destekleyecek, onları İslami değerlere göre yetiştirecek okullar olarak görmeleridir (Gökaçtı, 2005; 299).

1960'lı yılların ortasında itibaren İmam Hatip Okulları artık daha geniş bir halk kitlesinin ilgisini kazanmış, özellikle 1973 yılından sonra yapılan düzenlemelerle bu okulların önündeki engellerin kaldırılmasından sonra bu okullara yönelik beklentilerde de önemli ölçüde değişikliğe neden olmuştur. Bu dönemden sonra bu okullar kuruluş amacı olan din adamı yetiştirme işlevinin yanı sıra dinini bilen öğretmen, mühendis, avukat, esnaf ve devlet adamı yetiştirme misyonu da yüklenmeye başlamıştır. Artık çocuklarını bu okullara gönderen ailelerin ve bu okullarda okuyan öğrencilerin bu okullardan beklentileri çok daha farklı bir hal almıştır. Bu okullar, bu süreçte toplumdaki bir kesimin, sahip oldukları fakat çocuklarına aktarmada zorlandıkları dini, ahlaki ve kültürel değerlerini çocuklarına aktaran, yetişen yeni neslin bu değerleri öğrenmesini ve yaşamasını sağlayan kurumlara dönüşmüştür.

Aydın (1995; 138), Türk halkının İmam Hatiplere sahip çıkmasının nedenini şu cümlelerle ifade etmektedir:

"*… en önemli sebep, milletin bu okulların şahsında kimliklerini bulmuş olmasıdır. Çünkü İmam Hatip Liseleri bu milletin gözünde, gelecek-geçmiş arasındaki köprüyü oluşturuyordu. Altı yüzyıllık Osmanlı kültürünün, yeni kurulan Cumhuriyetin Batılılaşma felsefesi ile sentezini, bu okulların mezunlarının sağlayacağını ümit ettiği için halk, bu okulları diğer okullara tercih ediyordu. Diğer yandan Türk halkı, evladının dini ilimlerle mücehhez, imanlı bir insan olarak yetişmesini ve böylece babalık mesuliyetinden kurtulmasını ümit ediyordu."*

TİMAV tarafından 2012 yılında yapılan bir araştırmada İmam Hatip Liseli olmanın nasıl algılandığı ile ilgili tespitler yapılmıştır. Bu tespitler İmam Hatiplerin misyonunu belirleme adına önem arz etmektedir. Bu araştırmada İmam Hatiplerin yetiştirmiş olduğu insanların toplumda olumlu bir imaja sahip oldukları belirtilmiş ve şu veriler ortaya konmuştur (TİMAV, 2012; 13,14):

İmam Hatip Liseleri ile ilgili toplumda hâkim olan, bu okulun ve öğrencilerinin içe kapalı oldukları ve toplumda sınırlı bir alanda kaldıkları ile ilgili eleştirinin gerçekliliğini anlamak için, "İmam Hatip Lisesi mezunları topluma uyum sağlayamamaktadır" yargısına ankete katılanların %56,6'sı karşı çıkmıştır.

"İmam Hatip Lisesi öğrencileri/mezunları toplumda saygı görürler/itibar sahibidirler" yargısına ankete katılanların % 49,8 oranında bir evet demiş, buda toplumun geneli için İmam Hatip Lisesi bir itibar göstergesi olarak kabul edildiğini göstermiştir.

İmam Hatip Lisesinde yetişen insanların sahip olduğu değerler ve nitelikler şu başlıklar altında toplanmıştır: Birincisi milli ve manevi. Bu değerleri ifade eden yargılarda; İmam Hatip Lisesi öğrencileri/mezunlarının "milli manevi değerlere sahip oldukları (%53,8)"; "geleneklere ve göreneklere bağlı oldukları (%53,3)"; 'devlet malına zarar vermeyecekleri (%61,8); "vatansever oldukları (%61,9)" ; "kibar oldukları (%58,8)" kabul edilmektedir. Anketteki bu oranlar bize İmam Hatip Lisesi'nin öğrencilerine ailelerin beklediği yönde milli ve manevi değerleri aktarmakta başarılı

olduklarını göstermektedir. İkincisi husus, sağlıklı bir toplumsal hayatın göstergeleri olan ahlaki niteliklerin belirlenmesidir. Bu ikinci başlık altında toplanan yargılarda; Toplumun geneli İmam Hatip Lisesi öğrencileri/mezunlarının "çalışma ahlakına sahip olduklarını (%59,5)"; "sorumluluk sahibi olduklarını (%50,8)"; "kanaatkâr olduklarını (% 47,5)"; "itaatkâr olduklarını (% 38,5)"; "yardımsever olduklarını (%54,8)" ve son olarak "anne ve babalarına saygılı olduklarını (%58,8)" düşünmektedir. Üçüncü bir başlık olarak demokratik değerler farklı kültürlerin birlikte yaşamasını, insan haklarını, uzlaşma kültürünü belirginleştiren değerler bütünü şeklinde ifade edilebilir. Bu bağlamda oluşturulan yargılarda; İmam Hatip Lisesi öğrencileri/mezunlarının "kendilerinden farklı hayat tarzına sahip olanlara saygılı oldukları (%59,4)"; "insan haklarına saygılı oldukları (%60,6)"; "uzlaşmacı bir kültüre sahip oldukları (%54,3)"; "başkalarının haklarına saygılı oldukları (%51,5)" katılım oranlarıyla vurgulanmıştır.

Araştırmaya katılanlara göre; İmam Hatip Lisesi öğrencileri/mezunlarının "teröre bulaşmayacaklarını" düşünenlerin oranı %49,2; "suç işleme oranlarının İmam Hatip Liseliler arasında düşük" olduğunu düşünenlerin oranı ise %59,4 gibi oldukça yüksek bir düzeyde tespit edilmiştir. Son olarak bu verileri destekleyen güvenilirlik göstergesi olmuştur. Buna göre İmam Hatip Liseli olmak katılımcıların %56,4'ü için güvenilir olmak demektir.

Araştırma sonuçları bize şunu göstermektedir: İmam Hatip Liseliler, kendilerini toplumun dışlanmış birer unsuru olarak görmemekte ve toplumunda böyle görmesini istememektedir. Onlar da bu ülkenin birer vatandaşı olarak eğitim öğretim ve istihdam haklarına sahip olduklarını düşünmekte, bu hakkı da kendilerine göre milli ve manevi değerleri daha rahat alabilecekleri okullarda devam etmek istemektedirler. İmam Hatip Liselerini sadece din adamı yetiştiren bir kurum olarak görmemekte, her meslek alanına insan yetiştirebilecek bir potansiyele sahip olduğunu düşünmektedirler. Bu okulların mezunlarına ayrı bir kimlik kazandırmak gibi bir işlevi bulunmaktadır (Gökaçtı, 2005; 329).

İmam Hatip Liselerini farklı açıdan değerlendiren ve bu okulların, modern Türkiye'nin vizyonunu ipotek altına aldığı iddia edenlerde vardır (Ünsür, 1995; 97). 1990 yılında TÜSİAD tarafından hazırlanan "Eğitim Raporunda" da bu konuya dikkat

çekilmiştir. DİB'de görevli İmam Hatip Lisesi mezunlarının sayısının 40 bin olmasına karşılık, toplam mezun sayısının 433 bin olduğu, böyle bir gelişmenin ikinci bir genel eğitim kanalı oluşturduğu ifade edilmiştir (TÜSİAD, 1990; 133; Sertdamar, 2003; 23):

"Görüldüğü gibi, İmam Hatip Liselerinde, açılış amacı dışında çok yüksek bir kapasite yaratılmıştır. Bu sayısal gelişme, İmam Hatip Liselerinin genel eğitim kurumuna dönüştüğünü ortaya koymaktadır. Ayrıca kız öğrenci sayısı 69,171'e ulaşmıştır. Kız öğrenci sayısındaki bu artış da İmam-Hatip Liselerinin amacını aştığını göstermektedir. 1983 yılında İmam Hatip Liselilere farklı bölümlere girme hakkının verilmesinden sonra, bu okulların mezunlarının çok büyük bir bölümünün başka bölümleri tercih etmiştir."

Bu iki kanal arasındaki sınır gittikçe büyümesi ileride şuna neden olabilecektir (Sertdamar, 2003; 23):

"Kanallarda ayrıca kültürel kimliği, milli benliği, değer yargıları, yaşam biçimi, giyimi, dünya görüşü, kısaca eğitim profili çok farklı iki ayrı gençlik kuşağı yetiştirilmesi, Tevhid-i Tedrisat (eğitim birliği) ilkesine aykırı gelişmedir. Bu gelişme, eğitim sisteminin demokrasiye yapısal uyumunu olumsuz yönde etkilemektedir."

TÜSİAD'ın yayınlamış olduğu bu raporda dikkat çekmeye çalıştığı konularla ilgili yaklaşık 20 yıl sonra TİMAV tarafından yapılan araştırma ile cevap verilmeye çalışılmıştır. TİMAV'ın 2012 yılında yapmış olduğu araştırma sonrasında yayınlanan raporda şu hususlar belirtilmiştir (TİMAV, 2012; 47,48):

Toplumun neredeyse yarısı İmam Hatip Liselerin dindar nesil yetiştirme misyonunu kabul etmiş aynı zamanda bu okulların Cumhuriyet ve laiklik karşıtı olmadıkları ifade edilmiştir. Toplumun çok büyük bir kesimi (%70,1) İmam Hatip Liselerinde çocuklara ahlakî bir eğitim verildiğini düşünmektedir. Toplum tarafından bu okullarda okuyan ve bu okullardan mezun olanların ahlaklı insanlar olarak algılandıkları dikkat çekmektedir.

Toplumun önemli bir kesimi İmam Hatip Liselerini sadece din eğitimi veren kurumlar olarak görmemekte, bu okullarda din eğitiminin yanında diğer okullarda

gösterilen fen ve sosyal bilim derslerinin verilmeye devam edilmesi gerektiğini ifade etmektedir.

İmam Hatip Lisesi mezunlarının girdikleri fakültelerin sınırlandırılmasına toplumun %51,9'u karşı çıkmaktadır. %54,7'lik bir kesim ise İmam Hatip Liselilerin bürokraside yer almasını savunmaktadır. Bu hususlar zaten kuruldukları günden bu yana İmam Hatip Liselilerle ilgili olarak en çok tartışılan konuların başında gelmektedir.

Toplumun önemli bir kesimi İmam Hatip Liselilerin diğer okullarda okuyan öğrencilere göre ayrımcılığa uğramasına karşı çıkmakta ve farklı mesleklere ve bürokrasiye dâhil olmalarına destek çıkmaktadır. İmam Hatip Liseleri toplumun önemli bir kesimi için hâlâ bir ihtiyaç olarak görülmekte ve din eğitimi konusunda en önemli kurum olarak kabul edilmektedir.

İmam Hatip Liseleri sadece din-iman öğretilen kurumlar olmanın ötesinde toplumun çok büyük bir çoğunluğu tarafından çocukların din eğitiminin yanında dünyevi ilimleri de tahsil edecekleri kurumlar olarak kabul edilmektedir (%66,7).

İmam Hatip Liselerinin kurulmaya ve yaygınlaşmaya başladığı 1950'li yıllarda öğrenci potansiyeli kırsal kesime dayanmaktaydı. Fakat gelişen bu dönemler içinde toplumsal değişmeye de bağlı olarak bu algı ciddi bir dönüşüme uğramıştır. Sosyo-kültürel ve ekonomik açıdan daha düşük seviyelerde bulunan kesimlerin çocuklarını İmam Hatip Liselerine gönderdiği yargısına katılmayanlar (%42,3) katılanlardan (%38,9) daha fazladır.

İmam Hatip Liseleri toplumun dinî hassasiyetlerini karşılama yönünde önemli eğitim kurumlarıdır. Ancak toplumun ve ailelerin beklentisi bu okulların sadece din eğitimi almış bir nesil değil, dünyevi ilimlerde de eğitimini almış, farklı alanlarda kendisini yetiştirmiş dindar nesillerin yetişmesi üzerinedir. İmam Hatip Liseleri öncelikle milli eğitim sistemine bağlı eğitim kurumlarıdır. Dini ve ahlaki unsurları eğitimin bir parçası olarak kurumsal anlamda sürdüren bu eğitim kurumları aynı zamanda çağın gereklerini fen bilimleri ve kültürel bilimler çerçevesinde de öğrencilerine aktarma hedefindedir.

İmam Hatip Liseleri, anayasal bir referansa sahiptir; din ve inanç hürriyeti de olmazsa olmaz bir insan hakkıdır (Subaşı, 2004; 120). İmam Hatip Liseleri, doksan yıllık Cumhuriyet tarihimizin bir gerçeği olduğu ve bu ülkenin büyük bir kesimi için çok şeyi ifade ettiği açıktır. Yine bu okulların hiçbir İslam ülkesinde olmayan bir deneyimin sonucunda ortaya çıkmış modern eğitim kurumları oldukları da açıktır (Gökaçtı,2005; 349). İmam Hatip Liseleri, ülkemizde gerçekleştirilmeye çalışılan batılılaşma hamleleri ile geçmişten getirmiş olduğumuz geleneksel-muhafazakâr çizgi arasında ciddi bir köprü vazifesi üstlenmiştir.

1997 sonrası İmam Hatip Liselerinde yeniden yapılandırılmaya gidilmiş, bu yapılandırılma sürecinde din öğretimi de yeniden tanımlanmış ve İmam Hatip Liselerinin eksiklikleri telâfi edilmeye çalışılmıştır. Hayata geçirilen bu projeye göre İmam Hatip Liselerinde (MEB, 1999):

"İnsana, düşünceye, özgürlüğe, ahlâkı olana ve kültürel mirasa saygı temeline dayalı olarak, akılcı yaklaşım ve eleştirel zihniyet, kendi başına düşünme, kendini anlama, keşfetme ve sorgulayabilme, yaşamın anlamını keşfetme, objektif olma, seçme yeteneği, dinsel olguların farkında oluş, sosyal bütünleşme, dayanışma ve hoşgörü, kültürel duyarlılık, iyi ahlâk, dürüstlük, ilkelerini benimseyen öğrenciler yetiştirilmeye çalışılacaktır."

Yüzyıllık tarihi geçmişe sahip olan bu güzide eğitim kurumları, halk ile aydın kesim arasındaki uçurumun kalkmasında yardımcı olmuştur, 1950'li yıllara kadar çocuklarını okut(a)mayan köylü ve kentli insanlar için eğitimin kapısını açmış ve halkımıza okul sevgisi aşılanmasında önemli bir misyon yerine getirmiştir. Ayrıca bu okullar ülkemizdeki kızlarımızın eğitim-öğretime kazandırılmasında da çok önemli bir sorumluluk yüklenmiş, kız çocuklarını okutmaya yanaşmayan bir toplumda onları eğitime kazandıracak bir ortam ve güven tesis ettikleri için aileler gönüllü bir şekilde kızlarını bu okullarda okutmaya göndermişlerdir.

1.4.3. Diyarbakır'da Faaliyet Gösteren İmam Hatip Liseleri

Diyarbakır il merkezinde, toplam 9 adet İmam Hatip Lisesi eğitim-öğretim yapmaktadır. Diyarbakır il merkezinde eğitim-öğretime devam eden İmam Hatip Liseleri ile ilgili kısaca şu bilgileri paylaşabiliriz.

1.4.3.1. Diyarbakır (Farabi) İmam Hatip Lisesi

Merkeze bağlı Yenişehir ilçesinde faaliyet göstermekte olan okul, Diyarbakır'da açılan ilk İmam Hatip Lisesi'dir. 1954 yılında eğitim-öğretime başlamış olan okul, bugün de pansiyon olarak kullanılmakta olan devlet demir yollarına ait bir binada eğitim-öğretime başlamış, 1966 yılında halen eğitim öğretime devam etmekte olduğu mevcut binaya taşınmıştır. 1954 yılında 43 öğrenci ile yola çıkan okul, 1960 yılında 240, 1970 yılında 503, 1980 yılında 838, 1989 yılında 1471 ve 1992 yılında 2365 öğrenci mevcuduna ulaşmıştır. 28 Şubat sürecinden sonra okulun öğrenci mevcudunda azalma olmuş fakat 2008-2009 eğitim öğretim yılından itibaren öğrenci mevcudu hızla artmaya devam etmiştir. 2004-2005 eğitim öğretim yılında bünyesine Anadolu İmam Hatip Lisesi'ni de katan okul Diyarbakır'da faaliyet gösteren diğer İmam Hatip Liselerinin de öncüsü olmuştur. Okulda halen yatılı ve gündüzlü öğrenciler eğitim öğretimlerini devam ettirmektedirler. Okulun devlet parasız yatılı pansiyonu 1963 yılında açılmıştır. Pansiyonda, 85 öğrenci parasız yatılı olarak barındırılmaktadır. Yatılı öğrencilerin giyim, yemek ve harçlıkları devlet tarafından karşılanmaktadır. Okul sosyal ve sportif etkinliklere aktif katıldığı gibi zaman zaman da yarışmalara ev sahipliği yapmaktadır. Okulda 2009-2010 Eğitim ve Öğretim yılında okulu tanıtma amacı ile NEY dergisi adında bir dergi çıkarmıştır. Okulun daha önceki ismi Farabi Anadolu İmam Hatip Lisesi olup 2013-2014 eğitim döneminin ikinci yarıyılında isim değişikliği yapılarak Diyarbakır Anadolu İmam Hatip Lisesi olarak değiştirilmiştir. Araştırmamızın anketleri birinci dönem içinde uygulandığından dolayı okulun adı araştırmamızda Farabi Anadolu İmam Hatip Lisesi olarak geçmektedir.

1.4.3.2. Yenişehir Anadolu İmam Hatip Lisesi

Okul 2004-2005 eğitim öğretim yılında eğitim öğretime başlamıştır. Eylül 2008'de şu an içinde bulunmuş olduğu Şehitlik Mahallesinde eski Şehitlik Lisesi

binasına taşınarak müstakil olarak eğitim ve öğretime devam etmektedir. İlk mevzunlarını 2007-2008 yılında vermiştir.

1.4.3.3. Yunus Emre Anadolu İmam Hatip Lisesi

Daha önce lise olarak hizmet vermekte olan okul 2010 yılında Türkiye genelinde uygulamaya konulan proje kapsamında İmam Hatip Lisesine dönüştürülmüştür. Okulda İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi programları uygulanmaktadır. 2010-2011 Eğitim-Öğretim yılında Altın Okul ödülünü alan okul, 2012 yılında da Beyaz Bayrak ödülünü almıştır.

1.4.3.4. Kayapınar Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi

Okul Diyarbakır'da yeni açılan İmam Hatip Liselerinden olup, 2012-2013 eğitim öğretim yılında eğitime başlamıştır. 2013-2014 eğitim öğretim yılında okul bünyesinde Anadolu İmam Hatip Lisesi okul türü açılmış olup okul, sadece kız öğrencilere hitap etmektedir.

1.4.3.5. Karacadağ Anadolu İmam Hatip Lisesi

Okul 2012-2013 eğitim-öğretim yılında karma olarak eğitime başlamıştır. 2013-2014 Eğitim-Öğretim yılı başında Erkek İmam Hatip Lisesine dönüşerek halen 560 öğrenciyle eğitim-öğretime devam etmektedir.

1.4.3.6. Diyarbakır Kız Anadolu İmam Hatip Lisesi

Okul, merkeze bağlı Bağlar ilçesinde eğitim öğretimine 2012-2013 eğitim öğretim yılında hizmete girmiş olup, sadece kız öğrencilere yönelik hizmet vermektedir. Okul, 19 öğretmen ile 325 öğrenciye hizmet vermektedir.

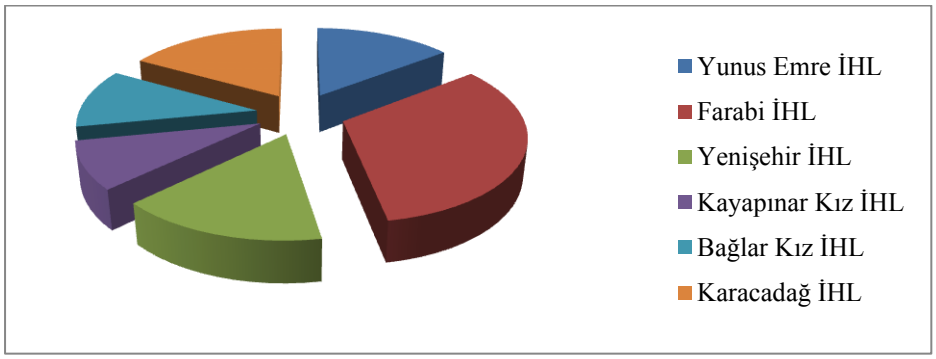
Diyarbakır il merkezinde, bilgi vermiş olduğumuz bu okulların haricinde İMKB Kayapınar Anadolu İmam Hatip Lisesi, Fatih Anadolu İmam Hatip Lisesi ve Melik Ahmet İmam Hatip Lisesi, 2013-2014 eğitim öğretim yılında hizmete girmiştir. Bu okullar dönüşüm çerçevesinde İmam Hatip Lisesine çevrilmişlerdir. Bu okullarda sadece 9. sınıflarda İmam Hatip Lisesi öğrencileri bulunmakta, okullardaki öğrencilerin

büyük bölümü daha önceden devam eden düz lise öğrencilerinden oluşmaktadır. Aynı zamanda okullarda ki eğitimci kadrosunun büyük bölümü de daha önceden devam eden lise müfredatının öğretmenleridir. İmam Hatip Lisesi olarak buralara henüz kadro ataması yapılmadığından dolayı da özellikle meslek dersi öğretmenleri dışarıdan ücretli öğretmen olarak istihdam edilmektedir. Bu üç okulda durum bu şekilde olduğundan dolayı buralarda henüz İmam Hatip Lisesi adına bir okul kültürü oluşmadığı düşünüldüğünden dolayı bu üç okul araştırmamızın kapsamı dışında tutulmuştur.

İKİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Anketin uygulanması sonucunda toplam 89 kişiden oluşan bir örneklem elde edilmiştir. Bu örneklem Diyarbakır merkezde faaliyet gösteren İmam Hatip Liseleri'nin meslek dersleri ve diğer branşlarda görevli öğretmenlerinden oluşmaktadır.

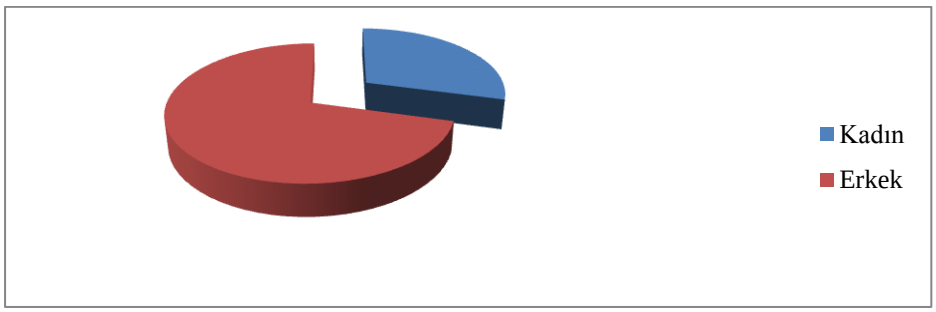


Şekil 1: Anketin Yapıldığı Okul

Tablo 1 : Anketin Yapıldığı Okul

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Yunus Emre İHL	13	14,6	14,6	14,6
Farabi İHL	29	32,6	32,6	47,2
Yenişehir İHL	14	15,7	15,7	62,9
Kayapınar Kız İHL	8	9	9	71,9
Bağlar Kız İHL	10	11,2	11,2	83,1
Karacadağ İHL	15	16,9	16,9	100
Toplam	89	100	100	

En fazla katılım Farabi İHL'den olmakla birlikte Karacadağ, Yenişehir, Yunus Emre, Bağlar Kız AİHL ve son olarak da Kayapınar Kız İHL'den de yönetici ve öğretmenlerin anketi cevapladığı gözlenmektedir. Farabi İHL, Diyarbakır'da açılan ilk İmam Hatip Lisesi olup yaklaşık 60 yıldır hizmet vermektedir. Diyarbakır'da ki en büyük İmam Hatip Lisesi olma özelliğini de korumakta ve en eski ve en büyük kadroya sahip bulunmaktadır. Bağlar, Karacadağ ve Kayapınar Kız İHL'ler ise açılalı 2 yıl olduğundan dolayı henüz kadrolarını tamamlayamamış bulunmakta ve yüksek sayıda ücretli öğretmen çalıştırmaktadırlar. Araştırmamız sadece kadrolu öğretmenler üzerinde olduğundan dolayı ücretli öğretmenler araştırmamız dışında tutulmuştur.

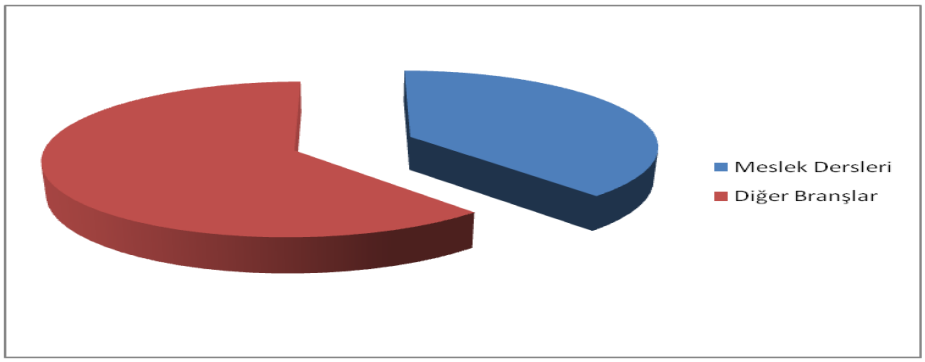


Şekil 2: Cinsiyete Göre Dağılım

Tablo 2: Cinsiyete Göre Dağılım

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Kadın	26	29,2	29,2	29,2
Erkek	63	70,8	70,8	100
Toplam	89	100	100	

Katılımcıların cinsiyete göre dağılımı %70,8 ile erkek yoğun bir şekilde gerçekleştiği gözlenmektedir. Diyarbakır il merkezinde araştırmamız kapsamına giren İmam Hatip Liselerinde toplam 221 öğretmen görev yapmaktadır, okulların öğretmen ihtiyaçlarının bir kısmı ücretli öğretmenlerle karşılanmaya çalışıldığı anket uygulamalarımız esnasında görülmüştür. Ücretli öğretmen olarak görevlendirilen öğretmenlerin tamamının meslek dersi branşında oldukları da tespit edilmiştir. Ayrıca bu okullarda kadrolu olarak çalışan öğretmenlerden 156 tanesinin erkek, 65 tanesinin kadın olduğu tespit edilmiş bu da araştırmamızın örneklemini, cinsiyet dağılımında etkilemiştir.

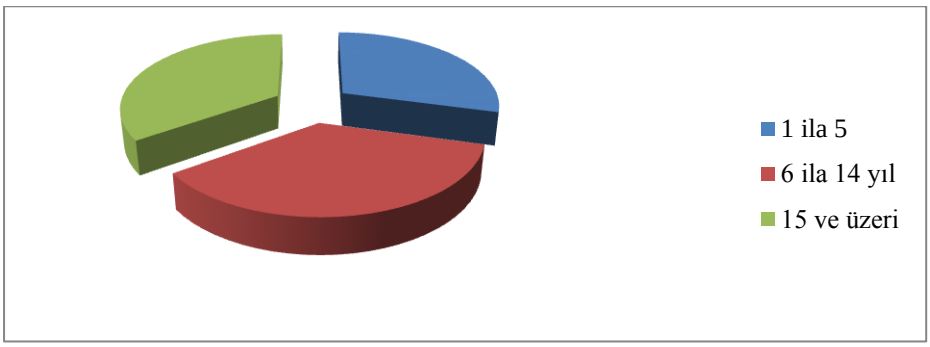


Şekil 3: Branşa Göre Dağılım

Tablo 3: Branşa Göre Dağılım

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Meslek Dersleri	34	38,2	38,2	38,2
Diğer Branşlar	55	61,8	61,8	100
Toplam	89	100	100	

Anketi cevaplayan öğretmenlerin %38,2'sinin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ve meslek dersleri öğretmeni olduğu ve geriye kalanların (%61,8) diğer branşlardan olduğu gözlenmiştir. Araştırma kapsamında ki okullarda çalışan öğretmenlerden 42 tanesi Arapça, DKAB ve İHL meslek dersleri branşındadır, 179 tanesi ise diğer branşlarda vazife yapan öğretmenlerdir. Burada en dikkat çeken husus Karacadağ İHL'de 1, Bağlar Kız İHL'de ise sadece 2 tane İmam Hatip meslek dersleri, DKAB ve Arapça branşında öğretmen çalışıyor olmasıdır. Okulun ihtiyacı olan bu branşlara ait öğretmenler, ücretli öğretmen olarak İlahiyat fakültesinde öğrenimine devam eden 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden ve diyanette vazife yapan din görevlilerinden tamamlanma yoluna gidilmiştir.

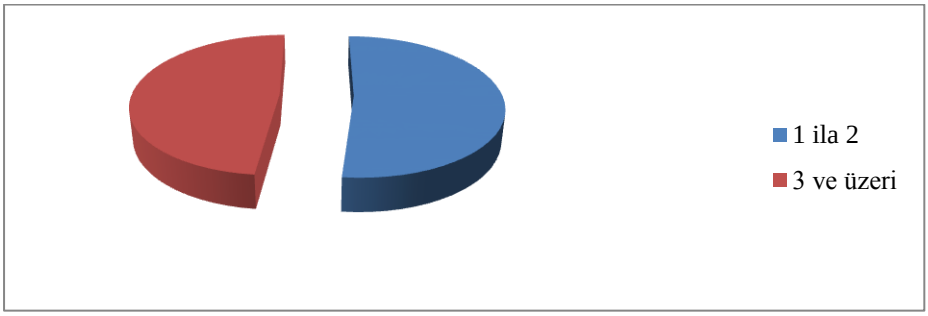


Şekil 4: Katılımcıların Meslekteki Kıdemleri

Tablo 4: Katılımcıların Meslekteki Kıdemleri

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
1 ila 5	26	29,2	29,2	29,2
6 ila 14 yıl	32	36	36	65,2
15 ve üzeri	31	34,8	34,8	100
Toplam	89	100	100	

Ankete verilen cevaplara göre katılımcıların kıdeme göre üç ana grupta incelenebileceği frekans dağılım tablolarına göre belirlenmiştir. Buna göre kıdeme göre yapılacak olan bir sınıflandırmada %29,2 oranında katılımcının 1 ila 5 yıl kıdeme sahip olduğu, yine %36 oranında katılımcının 6 ila 14 yıl arasında kıdeme sahip olduğu ve son olarak da geriye kalan %34,8'lik dilimin de 15 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu gözlenmiştir. Ayrıca 41 yıldır görev başında olan öğretmenlerin de olduğu tespit edilmiştir.

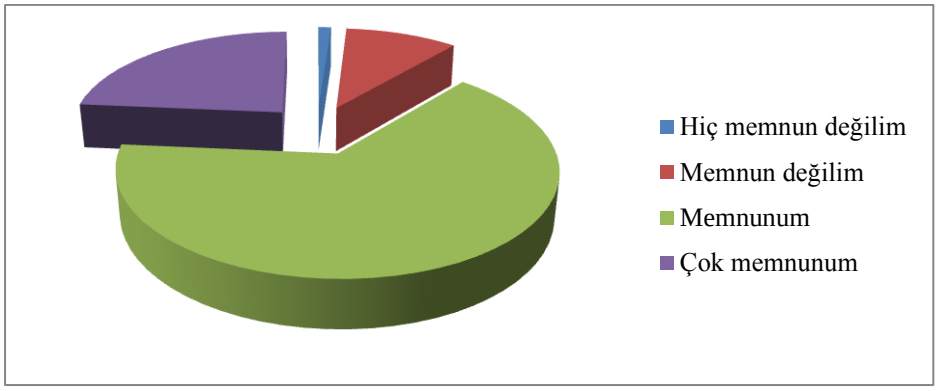


Şekil 5: Okuldaki Kıdeme Göre Dağılım

Tablo 5: Okuldaki Kıdeme Göre Dağılım

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
1 ila 2	46	51,7	51,7	51,7
3 ve üzeri	43	48,3	48,3	100
Toplam	89	100	100	

Okullardaki hizmet yılına göre yapılan sınıflandırmada ise öğretmenlerin önemli bir kısmının 1 ila 2 yıldır aynı okulda görev yaptıkları (%51,7) gözlenmiştir. Bu durumun nedenlerinden biri, araştırma kapsamında ki okullardan üçünün 2 yıl önce açılmış olması ve buralarda 76 öğretmenin çalışıyor olmasıdır. Toplam kıdem ile kıyaslandığında ülkemizin son on yılda geçirmiş olduğu süreçler sonunda İmam Hatip Liselerinin tekrar tercih edilir okullar haline geldiği görülmektedir.

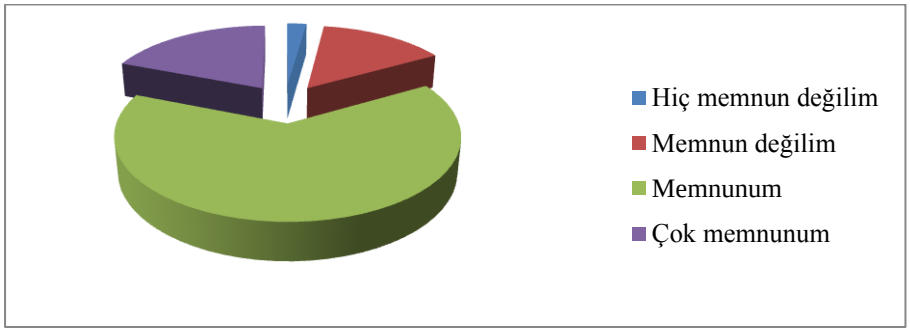


Şekil 6: "Yapmış olduğunuz meslekten memnun musunuz?" Sorusuna Verilen Cevaplar

Tablo 6: "Yapmış olduğunuz meslekten memnun musunuz?" Sorusuna Verilen Cevaplar

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç memnun değilim	1	1,1	1,1	1,1
Memnun değilim	9	10,1	10,1	11,2
Memnunum	58	65,2	65,2	76,4
Çok memnunum	21	23,6	23,6	100
Toplam	89	100	100	

Ankete verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin mesleklerinden memnun oldukları gözlenmektedir. Yalnız bu sonuçların kıdem ile birlikte değerlendirilmesi de gereklidir. Kıdem ile memnuniyet, çapraz tablo ile görüntülendiğinde öğretmenlerin yıllar geçtikçe mesleklerinden daha az memnun oldukları ortaya çıkmaktadır. Yıllar geçtikçe ortaya çıkan tükenmişlik sendromu, mesleğin sosyo-kültürel ve ekonomik imkânlarının ilerleyen yıllarda öğretmenleri tatmin etmemesi bu memnuniyetsizliğin nedenlerinden bir kaçı olarak gösterilebilir.

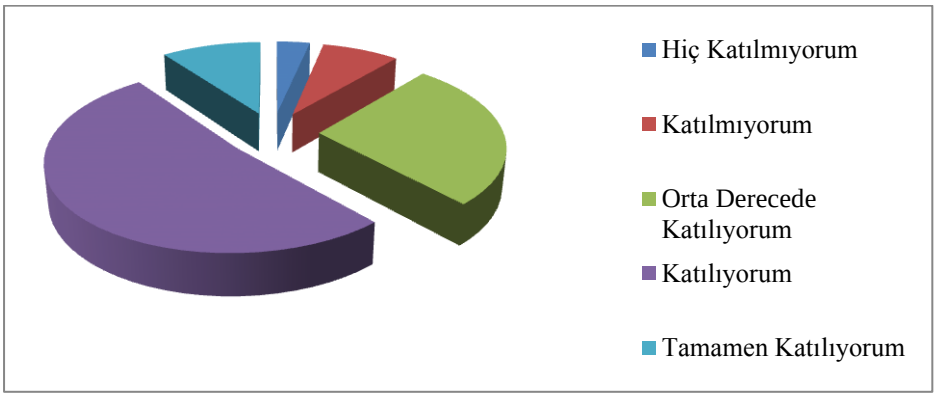


Şekil 7: "Görev yaptığınız okulda memnun musunuz?" Sorusuna Verilen Cevaplar

Tablo 7: "Görev yaptığınız okulda memnun musunuz?" Sorusuna Verilen Cevaplar

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç memnun değilim	2	2,2	2,2	2,2
Memnun değilim	13	14,6	14,6	16,9
Memnunum	57	64	64	80,9
Çok memnunum	17	19,1	19,1	100
Toplam	89	100	100	

Görev yapılan okul ile ilgili algılar meslekten tatmin ile ortaya çıkan algı ile kıyaslandığında memnuniyet düzeyinin okul ile birlikte düştüğü anlaşılmaktadır. Bu da öğretmenlerin kıdemlerinin düşük olmasının sebeplerini personel devir hızının yüksek olması ile açıklamaktadır. İHL'ne halk tarafından gösterilen son yıllardaki teveccüh okul ve öğrenci sayılarında hızlı artışa sebep olmuştur. Bu hızlı büyüme esnasında bazı binaların alelacele İHL'ye dönüştürülmesinden dolayı gerekli eğitim-araç gereçleri ve sınıf imkânlarının sağlanamaması, altyapı eksikliklerinin giderilememesi ve dönüştürülmüş okulların kadrolarında önceki yıllardan itibaren görev yapan öğretmenlere seçim hakkı verilmemesinin bu memnuniyetsizlik düşüklüğünde etkili olduğu tahmin edilmektedir.

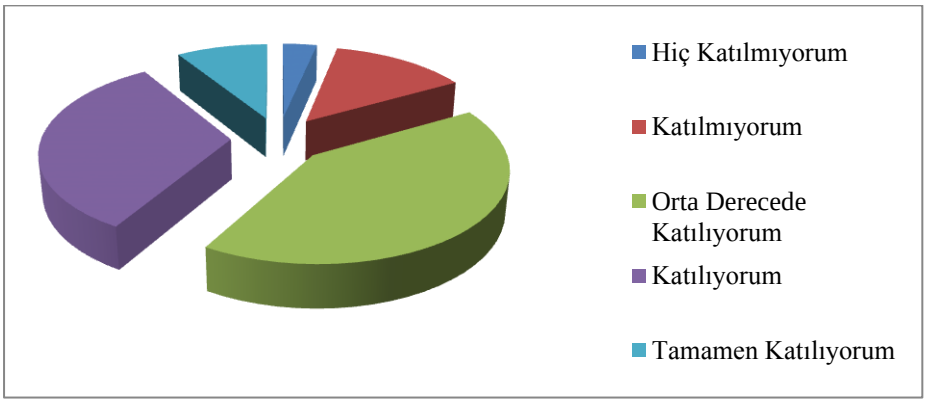


Şekil 8: "Okulumuzda çalışan herkes arasında karşılıklı bir dostluk ve güven hâkimdir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 8: "Okulumuzda çalışan herkes arasında karşılıklı bir dostluk ve güven hâkimdir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	3	3,4	3,4	3,4
Katılmıyorum	7	7,9	7,9	11,2
Orta Derecede Katılıyorum	24	27	27	38,2
Katılıyorum	46	51,7	51,7	89,9
Tamamen Katılıyorum	9	10,1	10,1	100
Toplam	89	100	100	

Ankette farklı boyutlarda öğretmen algılarının ölçümüne yönelik önermeler anketi cevaplayanlara yöneltilmiştir. Bu boyutlardan işbirliği, destek ve güven boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzda çalışan herkes arasında karşılıklı bir dostluk ve güven hâkimdir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde, 3 (%3,4) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 7 (%7,9) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 24 (%27) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 46 (%51,7) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 9 (%10,1) katılımcının, bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu da, okulda çalışanların birbirlerine saygı duydukları algısının ankete katılanlarda yaygın olduğunu göstermektedir. Okul kültürünü belirleyen en önemli husus çalışanlar arasından karşılıklı dostluk ve güvenin bulunmasıdır.

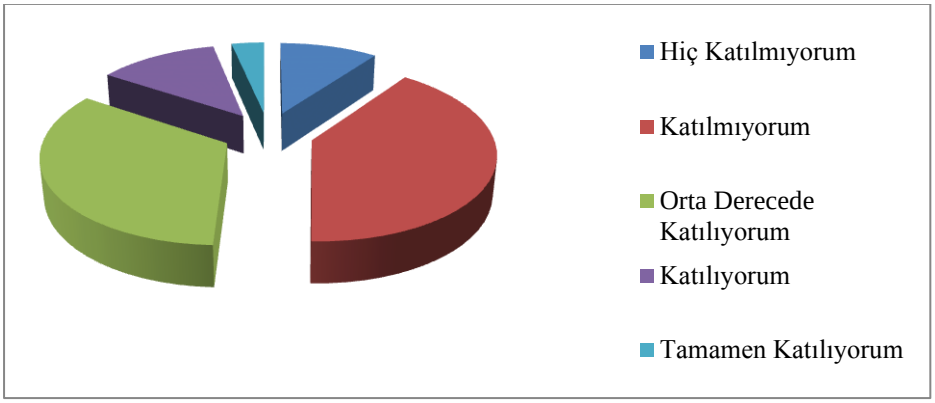


Şekil 9: "Çalışanlar okulumuzda çalışmaktan mutludur ve ayrılmayı düşünmez." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 9: "Çalışanlar okulumuzda çalışmaktan mutludur ve ayrılmayı düşünmez." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	3	3,4	3,4	3,4
Katılmıyorum	12	13,5	13,5	16,9
Orta Derecede Katılıyorum	37	41,6	41,6	58,4
Katılıyorum	29	32,6	32,6	91
Tamamen Katılıyorum	8	9	9	100
Toplam	89	100	100	

Çalışanların arasındaki huzur ve mutluluğun kurumdaki çalışma ortamının kalitesini artırması ümit edilir. Bu amaçla bütünleşme ve aidiyet boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Çalışanlar okulumuzda çalışmaktan mutludur ve ayrılmayı düşünmez." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 3 (%3,4) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, bu önermeyi 12 (%13,5) katılımcının da katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 37 (%41,6) katılımcının, orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 29 (%32,6) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 8 (%9) kişinin bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Cevaplar toplu bir şekilde değerlendirildiğinde çalışanların okullarında çalışmaktan mutluluk duydukları söylenebilmektedir. Daha önce belirtmiş olduğumuz ‘’Çalışanların okullarından memnuniyet’’ (Tablo 7) durumu da göz önüne alınırsa İmam Hatip Liselerinde çalışan öğretmenlerin çoğunluğunun okullarından memnun oldukları ve bu memnuniyetin de okullarında çalışmaya devam etmek istemelerinde etken olduğu görülmektedir.

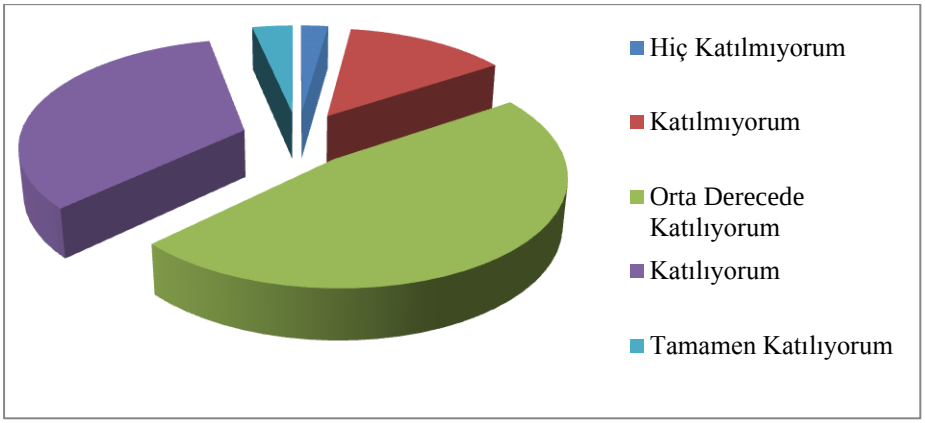


Şekil 10: "Görev saatleri dışında da öğretmenleri okulda görmek mümkündür." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 10: "Görev saatleri dışında da öğretmenleri okulda görmek mümkündür." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	9	10,1	10,1	10,1
Katılmıyorum	36	40,4	40,4	50,6
Orta Derecede Katılıyorum	30	33,7	33,7	84,3
Katılıyorum	11	12,4	12,4	96,6
Tamamen Katılıyorum	3	3,4	3,4	100
Toplam	89	100	100	

Kurum çalışanlarının mesai saatleri dışında kurumda bulunmaları o kuruma kendilerini bağlı hissettikleri ve örgütsel bağlılıklarının söz konusu olduğunu göstermektedir. Bu amaçla yüksek motivasyon ve verimlilik boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Görev saatleri dışında da öğretmenleri okulda görmek mümkündür." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 9 (%10,1) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevapladığı, aynı önermeyi 36 (%40,4) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 30 (%33,7) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 11 (%12,4) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 3 (%3,4) kişinin bu önermeyi tamamen katılıyorum diye yanıtladığı tespit edilmiştir. Elde edilen yanıtlar kurum çalışanlarının mesai dışında kurumda bulunmak istemediklerini göstermektedir. Yalnız bu bulgu öğretmenlik mesleğinin doğası gereği sadece öğrenci ile buluşma imkânının tanındığı anlar olan ders saatlerindeki yoğunluk nedeniyle çok fazla kayda değer bulunmaması gereken bir bulgudur. Ayrıca okulların sahip olmuş oldukları fiziki ve sosyal imkânlar öğretmenlerin okulda ders saati dışında vakit geçirmelerine müsait olmadığı da ziyaretler esnasında görülmüştür. Öğretmenlerin ders saati dışında kullanabildikleri tek yerin öğretmen odası olduğu görülmüş, buraların da öğretmenlerin gerek kendi aralarında gerekse öğrencileri ile birlikte herhangi bir sosyal etkinlik ve rehberlik yapabilmelerine müsait olmadıkları da tespit edilmiştir.

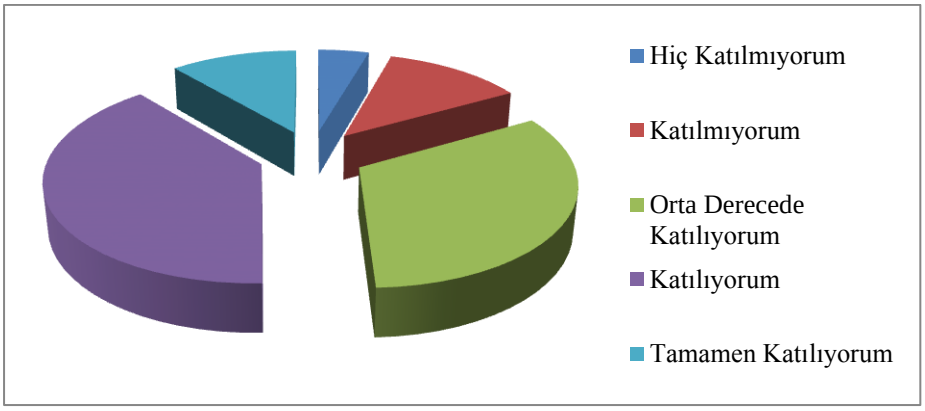


Şekil 11: "Okulumuz, aile ve toplumun beklentilerini karşılamaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 11: "Okulumuz, aile ve toplumun beklentilerini karşılamaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	2	2,2	2,2	2,2
Katılmıyorum	12	13,5	13,5	15,7
Orta Derecede Katılıyorum	42	47,2	47,2	62,9
Katılıyorum	30	33,7	33,7	96,6
Tamamen Katılıyorum	3	3,4	3,4	100
Toplam	89	100	100	

Kurumların çevrenin beklentilerini karşılama düzeyleri çalışanların kurumu benimsemeleri ve gayret göstermeleri ile paralellik gösterir. Bu amaçla okul-çevre ilişkisi boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuz, aile ve toplumun beklentilerini karşılamaktadır." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 2 (%2,2) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, ankete katılan 12 (%13,5) kişinin bu önermeyi katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 42 (%47,2) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 30 (%33,7) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 3 (%3,4) kişini de bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Elde edilen cevaplar toplu bir şekilde incelendiğinde ankete katılanların çoğunluğunun İHL'nin toplumun beklentilerini yerine getirdiği algısına sahip oldukları görülmüştür. İmam Hatip Liseleri son yıllarda büyük bir trend yakalamış ve 2007 yılına kadar Diyarbakır il merkezinde bir okul ile hizmet veren İmam Hatip Lisesi son 7 yıl için sayısını 9'a çıkarmıştır. Bu artış bize İmam Hatip Liselerinin toplum tarafından yoğun teveccüh gördüğünü göstermektedir. Elbette ki İmam Hatip Liselerinde çalışan idareci ve öğretmenler, halkın bu teveccühünün değerini bilmeli ve velilerin beklentilerini karşılayabilmek için yoğun gayret göstermeye devam etmelidirler.

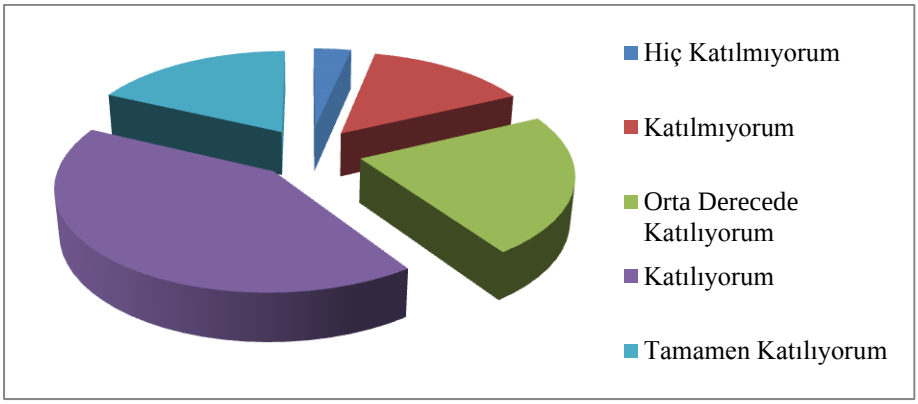


Şekil 12: "Okulumuzda sorumluluklar, çalışanlarca eşit paylaşılmaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 12: "Okulumuzda sorumluluklar, çalışanlarca eşit paylaşılmaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	4	4,5	4,5	4,5
Katılmıyorum	11	12,4	12,4	16,9
Orta Derecede Katılıyorum	29	32,6	32,6	49,4
Katılıyorum	35	39,3	39,3	88,8
Tamamen Katılıyorum	10	11,2	11,2	100
Toplam	89	100	100	

Demokratik değerler küresel bağlamda çokça kabul görmektedir ve Avrupa Birliği ile müktesebatın da gereği olarak demokratik yönetim anlayışı tüm kurumlarda yayılmaya çalışılmaktadır. Bundan dolayı demokratik yönetim ve katılım boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara "Okulumuzda sorumluluklar, çalışanlarca eşit paylaşılmaktadır." önermesi soru olarak yöneltilmiş, verilen cevaplar incelendiğinde 4 (%4,5) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 11 (%12,4) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 29 (%32,6) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 35 (%39,3) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 10 (%11,2) kişinin bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu cevaplardan yola çıkarak katılımcıların büyük bir çoğunluğunun demokratik değerleri kurumlarında yüksek düzeyde algıladıkları gözlenmektedir. Demokratik değerlere dayalı bir yönetim anlayışı çalışanların motivasyonunu ve verimini artıracak bir anlayıştır, bu da okul ve öğrenciler adına başarının gelmesini sağlayacak önemli bir etkendir.

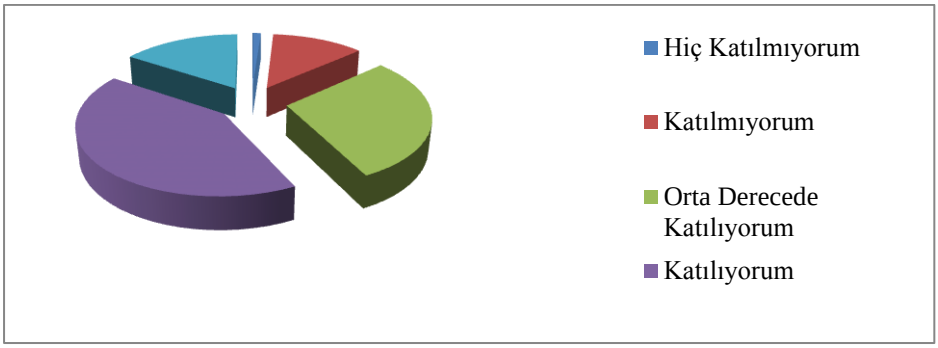


Şekil 13: "Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, yakınlarına bu okulu tavsiye etmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 13: "Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, yakınlarına bu okulu tavsiye etmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	3	3,4	3,4	3,4
Katılmıyorum	13	14,6	14,6	18
Orta Derecede Katılıyorum	20	22,5	22,5	40,4
Katılıyorum	37	41,6	41,6	82
Tamamen Katılıyorum	16	18	18	100
Toplam	89	100	100	

Kişinin başkalarına kurumu tavsiye etmesi burada bulunmaktan mutluluk duyduğunu belirtisidir. Bizde buradan yola çıkarak bütünleşme ve aidiyet boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara "Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, yakınlarına bu okulu tavsiye etmektedir." önermesini soru olarak yönelttik. Bu önermeye verilen cevaplar incelendiğinde 3 (%3,4) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 13 (%14,6) kişinin katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 20 (%22,5) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 37 (%41,6) katılımcının da bu önermeye katıldığı ve son olarak da 16 (%18) kişinin de bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Ankete verilen cevapların toplu olarak incelenmesi neticesinde kurumlarda çalışanların okullarını başkalarına yüksek oranda tavsiye ettikleri gözlenmiştir. Toplum tarafından İmam Hatip Liselerine gösterilen teveccüh bu okulların çalışanları tarafından da gösterilmekte ve kendi yakınlarına bu okulları gönül rahatlığı ile tavsiye ettikleri görülmektedir.

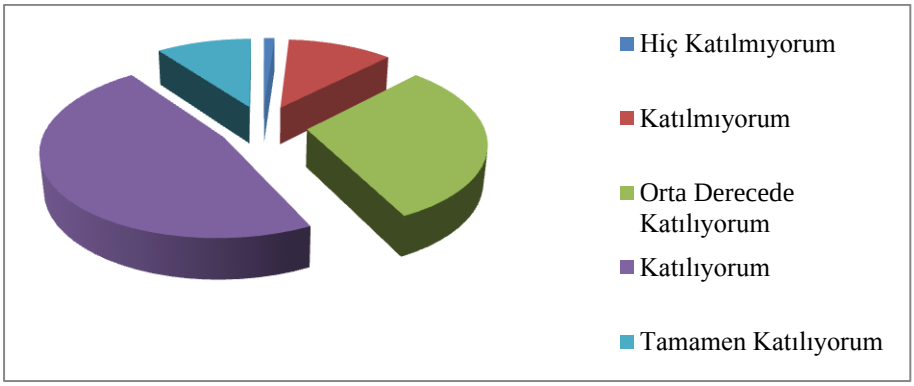


Şekil 14: "Okul çalışanları, birbirinin başarısından mutluluk duyarlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 14: "Okul çalışanları, birbirinin başarısından mutluluk duyarlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	1	1,1	1,1	1,1
Katılmıyorum	11	12,4	12,4	13,5
Orta Derecede Katılıyorum	26	29,2	29,2	42,7
Katılıyorum	37	41,6	41,6	84,3
Tamamen Katılıyorum	14	15,7	15,7	100
Toplam	89	100	100	

Bir kurumda çalışanların birbirinin başarılarından mutluluk duymaları birbirini benimsediklerini gösteren bir husustur. Buradan yola çıkarak, işbirliği, destek ve güven boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okul çalışanları, birbirinin başarısından mutluluk duyarlar." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 1 (%1,1) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 11 (%12,4) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeye 26 (%29,2) katılımcı orta derecede katılırken, ankete katılan37 (%41,6) kişi bu önermeye katıldığını belirtmiştir. 14 (%15,7) katılımcının da tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu cevaplardan da anlaşılacağı üzere kurumlarda çalışanlar büyük oranda birbirinin başarısından mutluluk duymaktadır. Başarı ekip işidir, bir okulda sadece bir öğretmenin başarılı olması ne öğrencilerin ne de oklun genel başarısını fazla oranda etkileyemez. Fakat birbirine destek olan, birbiri ile yardımlaşan ve dayanışan insanların olduğu ve birbirinin başarısından mutluluk duyan insanların çalıştığı bir yerde başarıyı elde etmek ve genele yayabilmek çok daha kolaydır. Bu noktada bu önermeye öğretmenlerin vermiş olduğu cevap, İmam Hatip Liselerinin geleceği adına ümit vericidir.



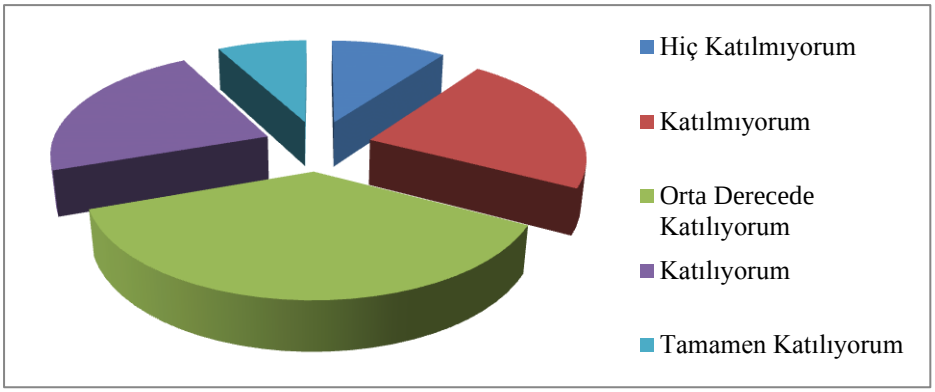
Şekil 15: "Öğretmenler, okulun amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 15: "Öğretmenler, okulun amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	1	1,1	1,1	1,1
Katılmıyorum	10	11,2	11,2	12,4
Orta Derecede Katılıyorum	27	30,3	30,3	42,7
Katılıyorum	42	47,2	47,2	89,9
Tamamen Katılıyorum	9	10,1	10,1	100
Toplam	89	100	100	

Öğretmenlerin, kurumun amaçlarını daha iyi gerçekleştirebilmek için kendilerini geliştirmeleri, kurumun amaçları doğrultusunda olumlu yönde güdülendiklerini göstermektedir. Yüksek motivasyon ve verimlilik boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Öğretmenler, okulun amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirirler." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 1 (%1,1) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 10 (%11,2) katılımcının katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeye 27 (%30,3) katılımcının orta derecede katıldığı ve 42 (%47,2) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 9 (%10,1) kişinin de bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Diğer önermelerde olduğu gibi anketi cevaplayanların kurum amaçlarını gerçekleştirmek için kendilerini geliştirme çabalarının olduğu gözlenmektedir. Günümüz dünyası hızla gelişen bir dünyadır, gerek teknolojik gelişmeler gerekse bilimsel gelişmeler takip edilmediği takdir de insanlar çok çabuk bir şekilde demode olabilmektedirler. Örneğin MEB son yıllarda yaptığı yatırımlarla okullarımızda, hızla akıllı tahta ve tablet uygulamalarına geçmektedir. Genç nesillerin teknoloji ve bilimsel

gelişmeler noktasında kendilerini geliştirebilmeleri daha hızlı olmaktadır. İmam Hatip Liselerinde çalışan öğretmenlerimizde hem branşları noktasında hem de teknolojik ve bilimsel gelişmeler noktasında kendilerini gelişmek için çaba sarf ettiklerini araştırmamıza verdikleri cevapta göstermişlerdir.



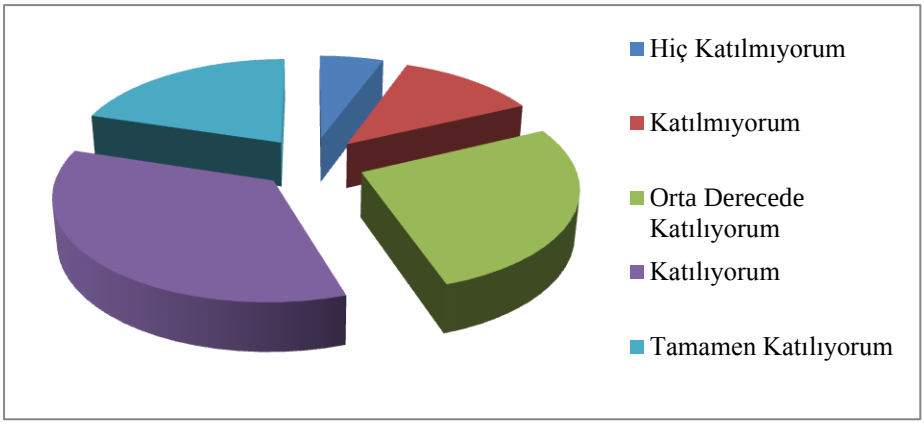
Şekil 16: "Okulumuzda birlik beraberlik duygusunun geliştirilebilmesi için yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin katıldığı ortak projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 16: "Okulumuzda birlik beraberlik duygusunun geliştirilebilmesi için yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin katıldığı ortak projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	9	10,1	10,1	10,1
Katılmıyorum	20	22,5	22,5	32,6
Orta Derecede Katılıyorum	33	37,1	37,1	69,7
Katılıyorum	20	22,5	22,5	92,1
Tamamen Katılıyorum	7	7,9	7,9	100
Toplam	89	100	100	

Kurumların elle tutulabilir değerleri bina, ders araç-gereçleri, teçhizat vb. unsurlardır ve sosyal sermaye olmadan bunların kullanımda hiçbir değeri yoktur. Buradan yola çıkarak okul-çevre ilişkisi boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzda birlik beraberlik duygusunun geliştirilebilmesi için yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin katıldığı ortak projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenmektedir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 9 (%10,1) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, bu önermeyi 20 (%22,5) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 33 (%37,1) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 20 (%22,5) katılımcının da bu önermeye

katıldığı ve son olarak da 7 (%7,9) kişinin de bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Cevaplar toplu bir şekilde değerlendirildiğinde kurumlardaki sosyal etkinliklere öğretmenlerin katılımlarının ve memnuniyetlerinin olduğu anlaşılmaktadır.



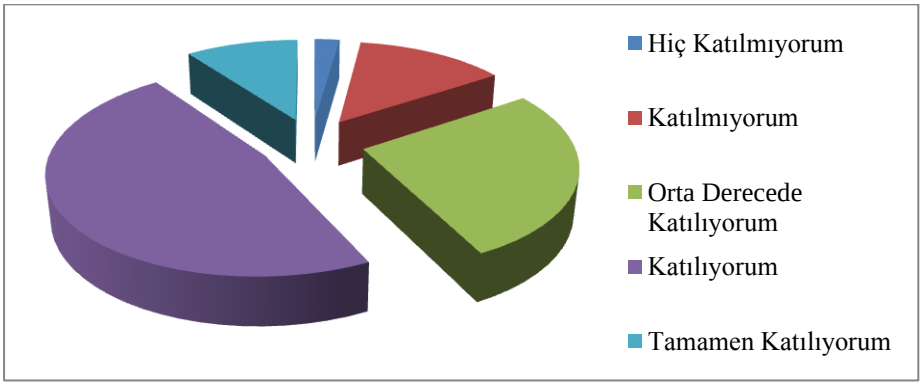
Şekil 17: "Okulumuzda herkese eşit davranma, temel bir değer olarak benimsenmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 17: "Okulumuzda herkese eşit davranma, temel bir değer olarak benimsenmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	5	5,6	5,6	5,6
Katılmıyorum	11	12,4	12,4	18
Orta Derecede Katılıyorum	24	27	27	44,9
Katılıyorum	31	34,8	34,8	79,8
Tamamen Katılıyorum	18	20,2	20,2	100
Toplam	89	100	100	

Sosyal adalet de kurumlardaki aidiyet duygusunun gelişmesinde bir araç olarak kabul edilmektedir. İnsanlar arasında eşit davranılmayan örgütlerde iç huzurdan, motivasyondan ve birlik beraberlikten söz edebilmek mümkün değildir. Bunların olmadığı yerde başarı da olamaz. Olumlu bir okul kültürü için en önemli etkenlerden biri de çalışanlar arası adil olunmasıdır. Bu amaçla demokratik yönetim ve katılım boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzda herkese eşit davranma, temel bir değer olarak benimsenmektedir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 5 (%5,6) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, 11 (%12,4) katılımcının bu önermeyi, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 24 (%27) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 31 (%34,8)

katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 18 (%20,2) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Cevaplardan anlaşıldığı üzere öğretmenlerin herkese eşit davranıldığı yönünde bir algıya sahip oldukları görülmüştür. Bu eşit davranışın da yukarıda ifade dildiği gibi öğretmenlerin çalıştığı kurumda memnuniyetine ve mutluğuna yansıdığı da tespit edilmiştir.



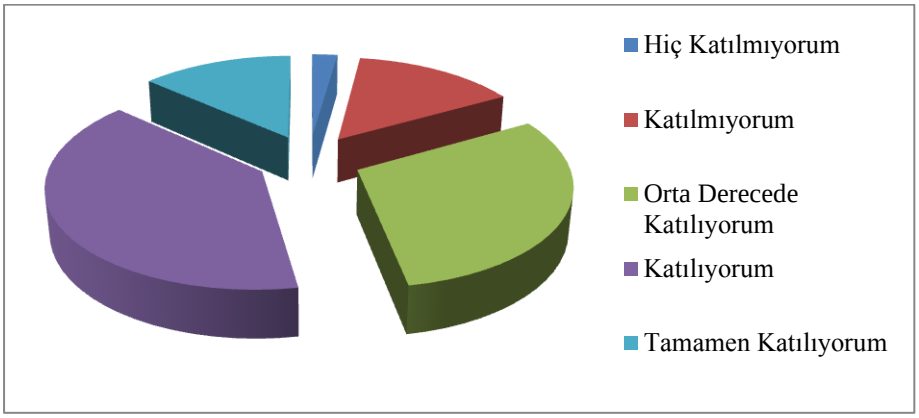
Şekil 18: "Okuldaki her öğretmen görevleri ile ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 18: "Okuldaki her öğretmen görevleri ile ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	2	2,2	2,2	2,2
Katılmıyorum	12	13,5	13,5	15,7
Orta Derecede Katılıyorum	24	27	27	42,7
Katılıyorum	42	47,2	47,2	89,9
Tamamen Katılıyorum	9	10,1	10,1	100
Toplam	89	100	100	

Kişilerin görevleri ile ilgili iş yavaşlatma gibi davranışlar sergilemesi motivasyonlarında düşüklük olduğunu gösterir. Bu amaçla yüksek motivasyon ve verimlilik boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okuldaki her öğretmen görevleri ile ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 2 (%2,2) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, ankete katılan 12 (%13,5) kişinin de bu önermeyi katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 24 (%27) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 42 (%47,2) katılımcının da bu önermeye katıldığı ve son olarak da 9 (%10,1) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit

edilmiştir. Elde edilen cevaplar değerlendirildiğinde öğretmenlerin görev almakta isteksizlik göstermedikleri gözlenmektedir.

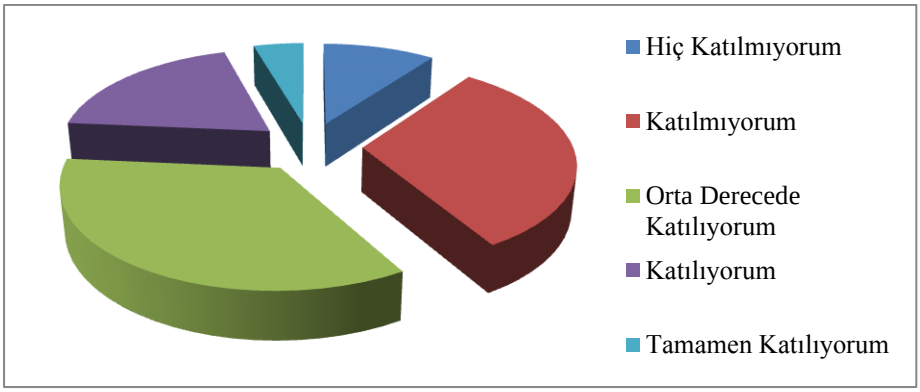


Şekil 19: "Okulumuzun, okul-veli ilişkilerindeki başarısı, öğrenci başarısına yansımaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 19: "Okulumuzun, okul-veli ilişkilerindeki başarısı, öğrenci başarısına yansımaktadır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	2	2,2	2,2	2,2
Katılmıyorum	13	14,6	14,6	16,9
Orta Derecede Katılıyorum	27	30,3	30,3	47,2
Katılıyorum	35	39,3	39,3	86,5
Tamamem Katılıyorum	12	13,5	13,5	100
Toplam	89	100	100	

Eğitim ailede başlayan ve okulda aile ile birlikte devam ettirilen bir süreç olduğu için okul ile ailenin işbirliği olumlu sonuçların alınmasını kolaylaştırmaktadır. Bu amaçla okul-çevre ilişkisi boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzun, okul-veli ilişkilerindeki başarısı, öğrenci başarısına yansımaktadır." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 2 (%2,2) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 13 (%14,6) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 27 (%30,3) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 35 (%39,3) katılımcının da bu önermeye katıldığı ve son olarak da 12 (%13,5) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Verilen cevapların analizi ile okul idarecileri ve öğretmenlerin aile ile işbirliğine hazır ve istekli olduğu görülmüştür.



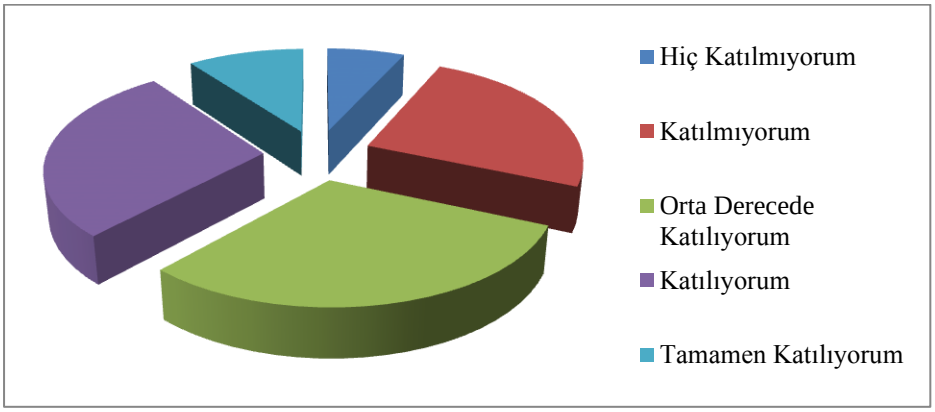
Şekil 20: "Okul yönetimi, öğretmenlerin görevi ile olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 20: "Okul yönetimi, öğretmenlerin görevi ile olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	9	10,1	10,1	10,1
Katılmıyorum	28	31,5	31,5	41,6
Orta Derecede Katılıyorum	31	34,8	34,8	76,4
Katılıyorum	17	19,1	19,1	95,5
Tamamen Katılıyorum	4	4,5	4,5	100
Toplam	89	100	100	

657 sayılı Devlet Memurları Kanunu gereğince memurlar memurluk sıfatına yakışmayan durumlarda bulunamamaktadır. Öğretmenlik de bu kanunda özellikle belirtilen uzmanlık gerektiren mesleklerin başında gelmektedir. Dolayısıyla öğretmenler, sosyal yaşantılarıyla öğrencilerine rol model oldukları için çok daha fazla dikkat etmelidir. Bu amaçla işbirliği, destek ve güven boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okul yönetimi, öğretmenlerin görevi ile olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 9 (%10,1) katılımcının bu önermeyi hiç katılmıyorum diye cevapladığı, ankete katılan 28 (%31,5) kişinin de katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 31 (%34,8) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 17 (%19,1) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 4 (%4,5) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Elde edilen cevaplardan öğretmenlerin büyük kısmının bu önermeye ya katılmadığı ya da orta derecede katıldığı gözlenmiştir. Sosyal bir varlık olan insan çok yönlü ele alınmalıdır, öğretmenlerin ders başarılarını

artırabilmek için yönetici ve idareciler çok yönlü düşünmeli ve bu konu da öğretmenlere desteklerini artırmalıdır.

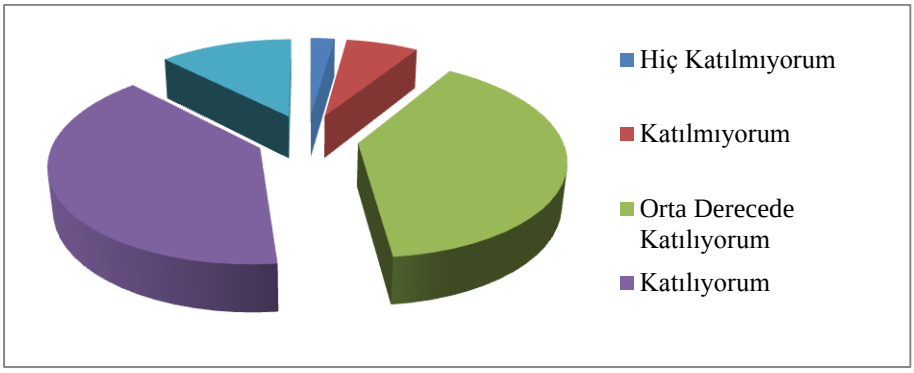


Şekil 21: "Okulumuzda, sonuçlardan çok, formalite, prosedür ve kurallara önem verilir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 21: "Okulumuzda, sonuçlardan çok, formalite, prosedür ve kurallara önem verilir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	6	6,7	6,7	6,7
Katılmıyorum	22	24,7	24,7	31,5
Orta Derecede Katılıyorum	27	30,3	30,3	61,8
Katılıyorum	25	28,1	28,1	89,9
Tamamen Katılıyorum	9	10,1	10,1	100
Toplam	89	100	100	

Kurumsal yapıları gereği okulların belirlenmiş olan mevzuata uygun şekilde faaliyet göstermeleri gerekmektedir. Buradan yola çıkarak demokratik yönetim ve katılım boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzda, sonuçlardan çok, formalite, prosedür ve kurallara önem verilir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 6 (%6,7) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, 22 (%24,7) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 27 (%30,3) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 25 (%28,1) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 9 (%10,1) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu cevaplar okullarda işlerin kurallara uygun olarak yürütüldüğünü, idareci ve öğretmenlerin inisiyatif almaktan çekindiklerini göstermektedir.

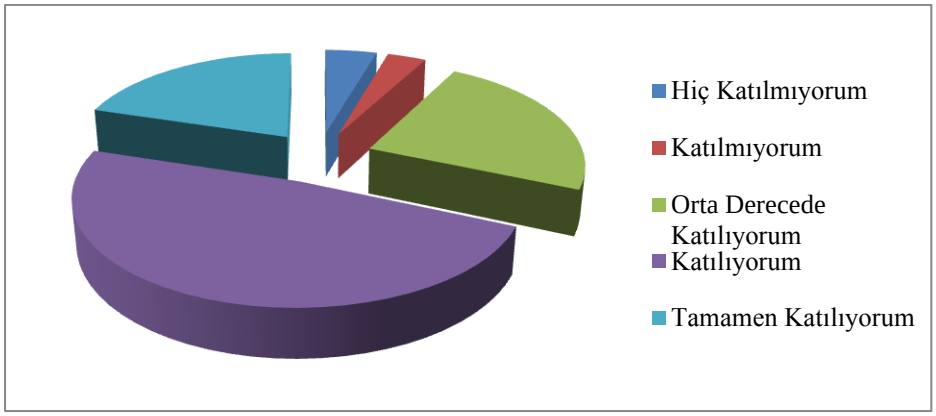


Şekil 22: "Aramıza yeni katılan öğretmenler okula kısa sürede alışır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 22: "Aramıza yeni katılan öğretmenler okula kısa sürede alışır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	2	2,2	2,2	2,2
Katılmıyorum	6	6,7	6,7	9
Orta Derecede Katılıyorum	35	39,3	39,3	48,3
Katılıyorum	35	39,3	39,3	87,6
Tamamen Katılıyorum	11	12,4	12,4	100
Toplam	89	100	100	

İşe yeni başlayanların kuruma alışabilmesi için gerekli oryantasyon sürecinin kısa olması yerleşik bir kurum kültürünün olduğunun göstergesidir. Bütünleşme ve aidiyet boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Aramıza yeni katılan öğretmenler okula kısa sürede alışır." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 2 (%2,2) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, aynı önermeyi 6 (%6,7) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 35 (%39,3) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 35 (%39,3) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 11 (%12,4) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu yanıt oranlarına göre öğretmenlerin büyük bir kısmının mesleğe yeni başlayan öğretmenlere sıcak bir yaklaşım gösterdiklerini göstermektedir. Ayrıca elde edilen örneklemin büyük bir kısmının mesleki kıdemlerinin ve okuldaki kıdemlerinin düşük olması elde edilen bu bulguyu daha da önemli kılmaktadır. Çünkü anketimize cevap veren katılımcılar bu sorumuz da başkaları adına değil kendi yaşadıkları tecrübeyi göz önüne alarak cevap vermişlerdir.

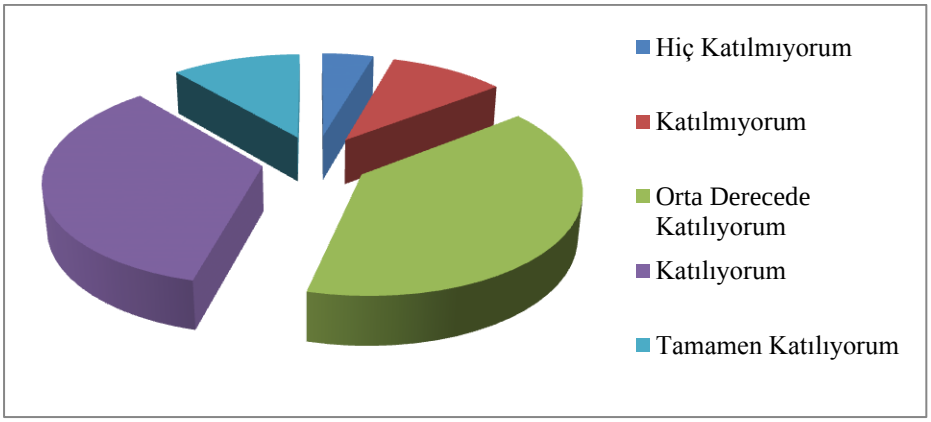


Şekil 23: "Okulla ile ilgili önemli kararlar, öğretmenler kurulunda alınır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 23: "Okulla ile ilgili önemli kararlar, öğretmenler kurulunda alınır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	4	4,5	4,5	4,5
Katılmıyorum	3	3,4	3,4	7,9
Orta Derecede Katılıyorum	21	23,6	23,6	31,5
Katılıyorum	43	48,3	48,3	79,8
Tamamen Katılıyorum	18	20,2	20,2	100
Toplam	89	100	100	

Daha önce de belirtildiği üzere okullar belirli mevzuata göre işlemesi gereken kurumlar olup burada alınan önemli kararların kanunen öğretmenler kurulunda alınması gerekmektedir. Bu amaçla demokratik yönetim ve katılım boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulla ilgili önemli kararlar, öğretmenler kurulunda alınır." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 4 (%4,5) katılımcının hiç katılmıyorum şeklinde cevap verdiği, ankete katılan 3 (%3,4) kişinin de katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 21 (%23,6) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 43 (%48,3) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 18 (%20,2) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu cevaplardan, önemli kararların öğretmenler kurulu tarafından alındığı görülmektedir. Birlikte alınan kararların uygulanması ve takibi her zaman daha kolay ve başarılıdır. İmam Hatip Liselerinde çalışan öğretmenler karara katıldıklarını belirterek çalıştıkları okulda demokratik bir anlayışın hâkim olduğunu ifade etmişlerdir.

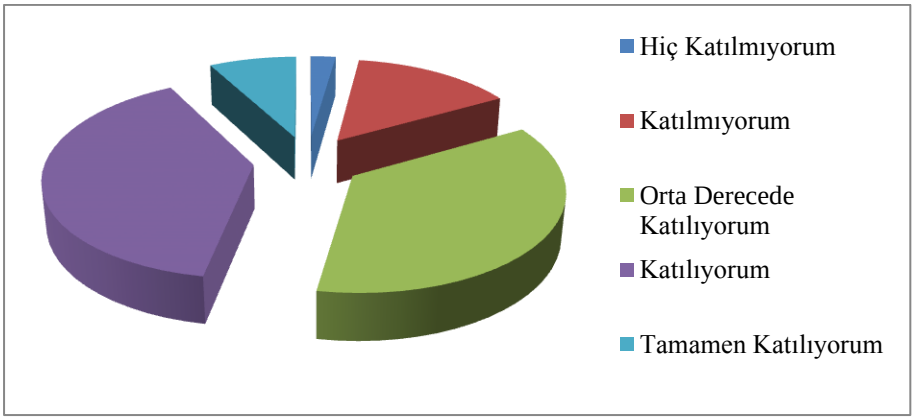


Şekil 24: "Öğretmenler odasında konuşulan ana mesele eğitim öğretim ve öğrenci başarısıdır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 24: "Öğretmenler odasında konuşulan ana mesele eğitim öğretim ve öğrenci başarısıdır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	4	4,5	4,5	4,5
Katılmıyorum	9	10,1	10,1	14,6
Orta Derecede Katılıyorum	35	39,3	39,3	53,9
Katılıyorum	31	34,8	34,8	88,8
Tamamen Katılıyorum	10	11,2	11,2	100
Toplam	89	100	100	

Herhangi bir kurumda çalışanların konuşmalarının iş ile ilgili hususları kapsaması iş ile ilgili yeni süreçlerin ortaya çıkarılabilme ihtimalini artırmaktadır. Bu amaçla yüksek motivasyon ve verimlilik boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Öğretmenler odasında konuşulan ana mesele eğitim-öğretim ve öğrenci başarısıdır." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 4 (%4,5) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, 9 (%10,1) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 35 (%39,3) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 31 (%34,8) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 10 (%11,2) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Elde edilen cevaplardan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin büyük bir kısmı, mesai saatleri içindeki dikkatlerini ve konuşmalarını öğrenci başarısı ve okulun başarısı üzerinde topladıklarını ifade etmişlerdir.

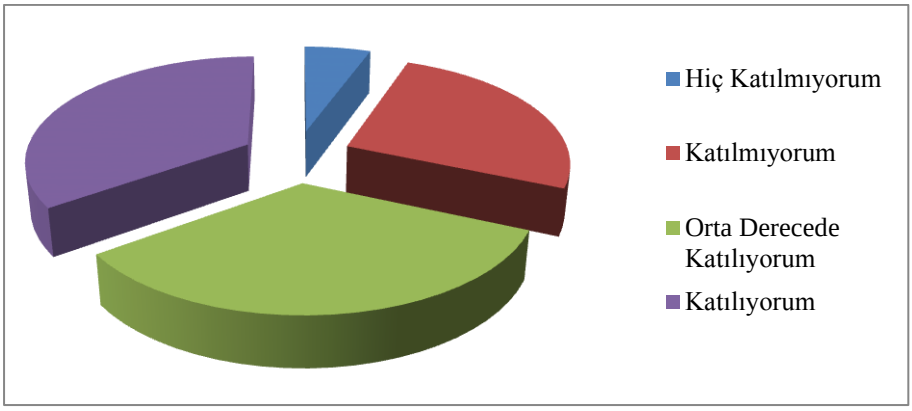


Şekil 25: "Okulumuzda ‘’ben’’ bilincinden çok ‘’biz’’ bilinci hâkimdir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 25: "Okulumuzda ‘’ben’’ bilincinden çok ‘’biz’’ bilinci hâkimdir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	2	2,2	2,2	2,2
Katılmıyorum	13	14,6	14,6	16,9
Orta Derecede Katılıyorum	32	36	36	52,8
Katılıyorum	35	39,3	39,3	92,1
Tamamen Katılıyorum	7	7,9	7,9	100
Toplam	89	100	100	

İşbirliği ile ilgili hususların ortaya çıkarılabilmesi için kurumda çalışanların ortaya çıkan biz algısını kendilerinden üstün görmeleri gerekmektedir. Bu amaçla işbirliği, destek ve güven boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzda ‘’ben’’ bilincinden çok ‘’biz’’ bilinci hâkimdir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde, 2 (%2,2) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, ankete katılanlardan 13 (%14,6) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 32 (%36) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 35 (%39,3) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da ankete katılan 7 (%7,9) kişinin de bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Verilen cevaplar toplu olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin bu önermeye büyük ölçüde katıldıkları ve biz algısına yani takım ruhuna sahip oldukları gözlenmektedir.

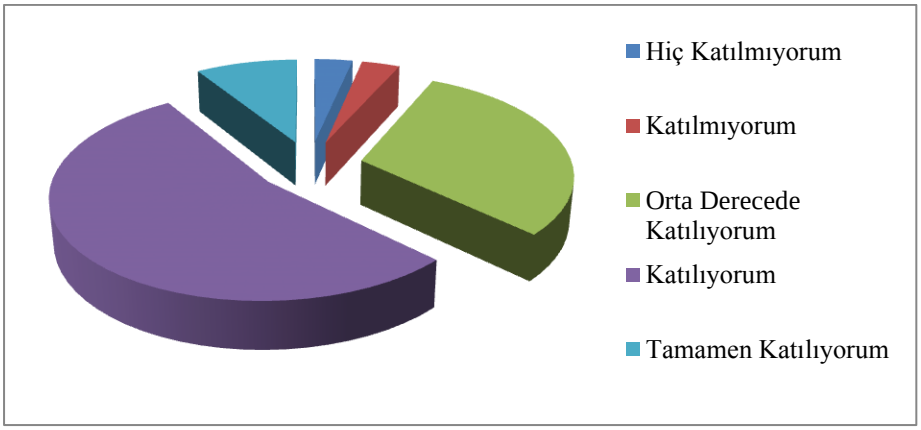


Şekil 26: "Görevle ilgili belirsiz (yasa ve yönetmeliklerde yer almayan) durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 26: "Görevle ilgili belirsiz (yasa ve yönetmeliklerde yer almayan) durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	5	5,6	5,6	5,6
Katılmıyorum	23	25,8	25,8	31,5
Orta Derecede Katılıyorum	30	33,7	33,7	65,2
Katılıyorum	31	34,8	34,8	100
Tamamen Katılıyorum				
Toplam	89	100	100	

Kurumsal yapı gereği yapılması gereken işlemlerin hemen hemen hepsi belirli olduğu için okullarda yapılması gereken rutin işler hayli fazladır. Bunun yanında ortaya çıkan olağanüstü durumlarda öğretmen ve idarecilerin inisiyatif almaları gereklidir. Bu amaçla demokratik yönetim ve katılım boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Görevle ilgili belirsiz (yasa ve yönetmeliklerde yer almayan) durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 5 (%5,6) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, ankete katılan 23 (%25,8) kişinin de katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 30 (%33,7) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 31 (%34,8) katılımcının bu önermeye katıldığı tespit edilmiştir. Ankete katılan hiç kimsenin bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt vermediği tespit edilmiştir. Bu cevaplardan ortaya çıkan sonuç tamamen katılıyorum diyen bir öğretmenin bile olmadığı göz önünde bulundurularak öğretmenlerin risk almasının ve kendi kararları ile hareket ederek inisiyatif almalarının güç olarak karşılandığıdır.

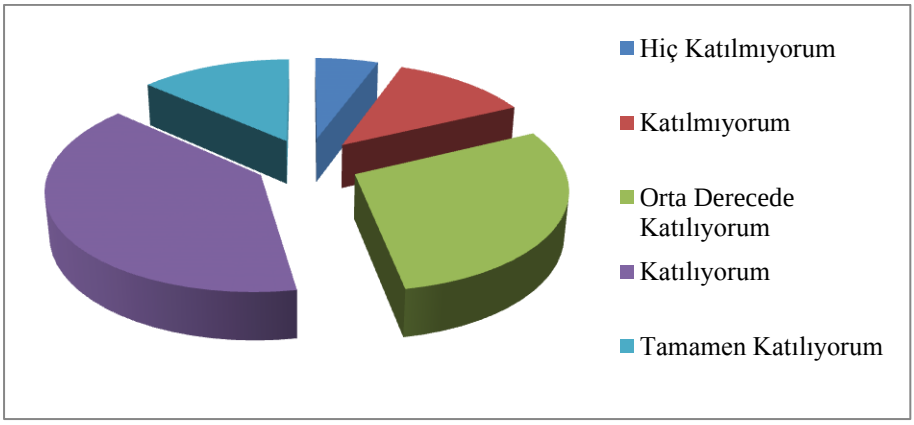


Şekil 27: "Okulumuzdaki değerler, aile ve toplumda egemen değerlerle benzerlik gösterir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 27: "Okulumuzdaki değerler, aile ve toplumda egemen değerlerle benzerlik gösterir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	3	3,4	3,4	3,4
Katılmıyorum	3	3,4	3,4	6,7
Orta Derecede Katılıyorum	27	30,3	30,3	37,1
Katılıyorum	48	53,9	53,9	91
Tamamen Katılıyorum	8	9	9	100
Toplam	89	100	100	

Okul, bireyleri ilerideki toplumsal yaşantıya hazırlar düzeyde bir eğitim programına sahip olması gereken bir kurumdur. Bu nedenle de okulun değerlerinin toplumun değerleri ile uyuşması gerekmektedir. Bu amaçla okul-çevre ilişkisi boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzdaki değerler, aile ve toplumda egemen değerlerle benzerlik gösterir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde bu önermeyi, 3 (%3,4) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevapladığı, aynı önermeyi 3 (%3,4) katılımcının da katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 27 (%30,3) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 48 (%53,9) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 8 (%9) kişinin bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Peygamberler ve evliyalar şehri olarak bilinen Diyarbakır'ın toplumsal yapısı ve İmam Hatip Lisesi öğretmen, öğrenci ve velileri bağlamında karşılaştırıldığında ortaya çıkan bu sonucun gayet normal olduğu düşünülmektedir.

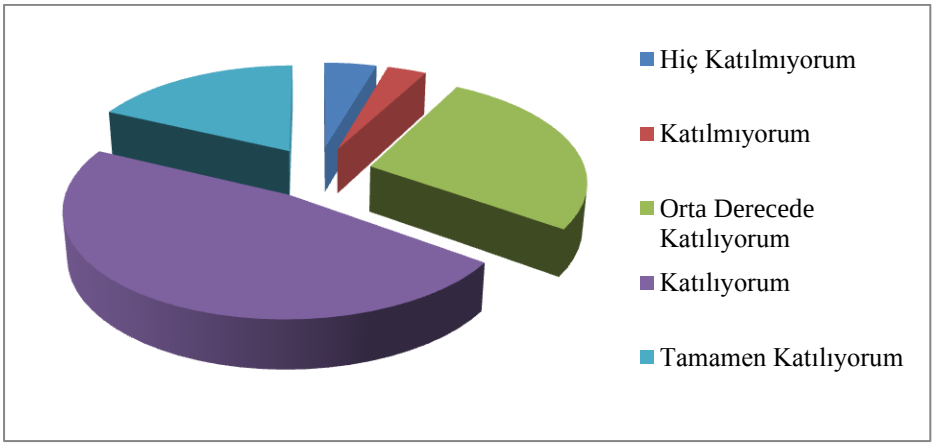


Şekil 28: "Okulumuzun başarı hikâyeleri personeli motive etmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 28: "Okulumuzun başarı hikâyeleri personeli motive etmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	5	5,6	5,6	5,6
Katılmıyorum	11	12,4	12,4	18
Orta Derecede Katılıyorum	26	29,2	29,2	47,2
Katılıyorum	35	39,3	39,3	86,5
Tamamen Katılıyorum	12	13,5	13,5	100
Toplam	89	100	100	

Kurumların başarı geçmişleri kurumda şu anda çalışan kişilerin motive edilmesinde etkileyici bir araçtır. Bu amaçla yüksek motivasyon ve verimlilik boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzun başarı hikâyeleri personeli motive etmektedir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 5 (%5,6) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, aynı önermeyi ankete katılan 11 (%12,4) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 26 (%29,2) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 35 (%39,3) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 12 (%13,5) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Cevaplardan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin kurumun başarı geçmişini önemsedikleri anlaşılmaktadır. Bu değerlendirme yapılırken araştırmamıza dâhil olan okullardan büyük kısmının henüz daha çok yeni oldukları ve okul adına başarı kazanılabilmesi ve bunların hikâyelerini oluşturabilmeleri için zamana ihtiyaçları oldukları da göz önünde bulundurulmalıdır.

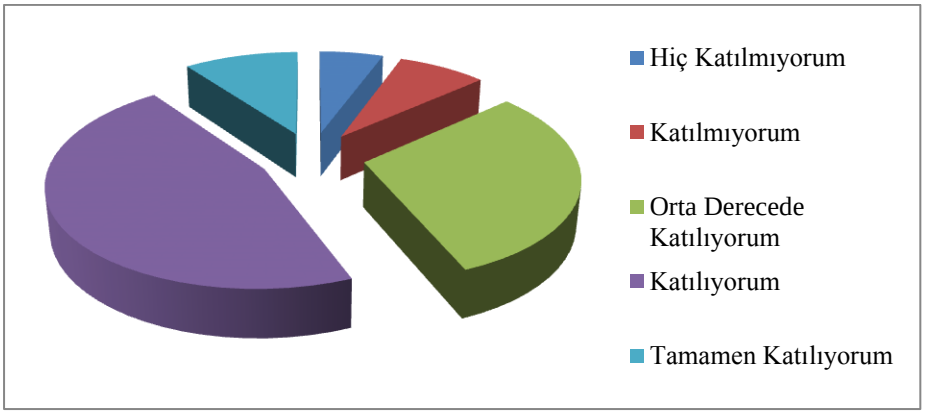


Şekil 29: "Okulumuz çevrede iyi bir itibara sahiptir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 29: "Okulumuz çevrede iyi bir itibara sahiptir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	4	4,5	4,5	4,5
Katılmıyorum	3	3,4	3,4	7,9
Orta Derecede Katılıyorum	24	27	27	34,8
Katılıyorum	42	47,2	47,2	82
Tamamen Katılıyorum	16	18	18	100
Toplam	89	100	100	

Kurumların toplumda iyi bir ün kazanmış olmaları çalışanların sahiplenmesinde önemli bir yere sahiptir. Buradan yola çıkarak okul-çevre ilişkisi boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuz çevrede iyi bir itibara sahiptir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 4 (%4,5) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 3 (%3,4) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 24 (%27) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 42 (%47,2) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 16 (%18) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu cevaplardan öğretmenlerin kurumlarının iyi bir üne sahip olduğuna yönelik bir algı geliştirmiş oldukları tespit edilmiştir. İmam Hatip Liselerinin sahip olmuş olduğu bu itibarın bir göstergesi olarak, halkın bu okullara göstermiş olduğu teveccüh gösterilebilir.

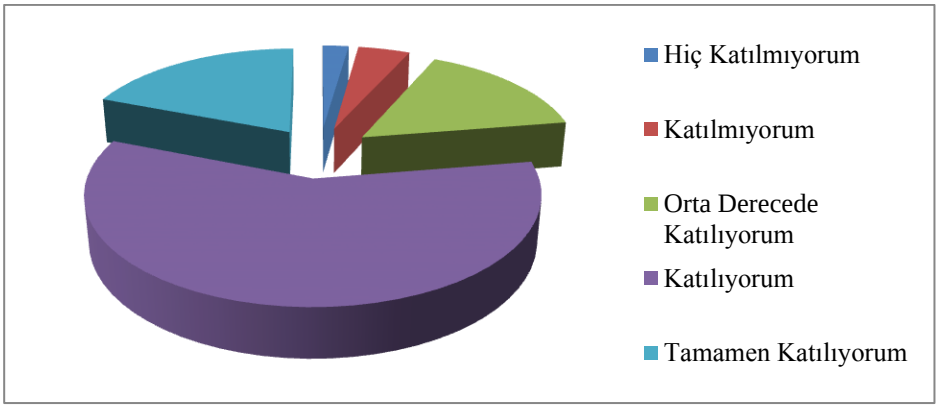


Şekil 30: "Okulumuzda tören ve kutlamalara aktif katılım vardır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 30: "Okulumuzda tören ve kutlamalara aktif katılım vardır." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	5	5,6	5,6	5,6
Katılmıyorum	7	7,9	7,9	13,5
Orta Derecede Katılıyorum	27	30,3	30,3	43,8
Katılıyorum	41	46,1	46,1	89,9
Tamamen Katılıyorum	9	10,1	10,1	100
Toplam	89	100	100	

İştirak, bireylerin olayları benimsediği gibi bir algı ortaya çıkardığı için yüksek motivasyon ve verimlilik boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzda tören ve kutlamalara aktif katılım vardır." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 5 (%5,6) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, aynı önermeyi 7 (%7,9) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 27 (%30,3) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 41 (%46,1) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 9 (%10,1) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Alınan cevaplar toplu olarak değerlendirildiğinde tören ve kutlamalara katılımın yüksek oranda gerçekleştiği görülmektedir. Ayrıca tören ve kutlamalara katılmanın yasal bir zorunluluk olduğunun burada belirtilmesi de gerekmektedir. Bu zorunluluğunda katılım oranların yükselttiği düşünülebilir.

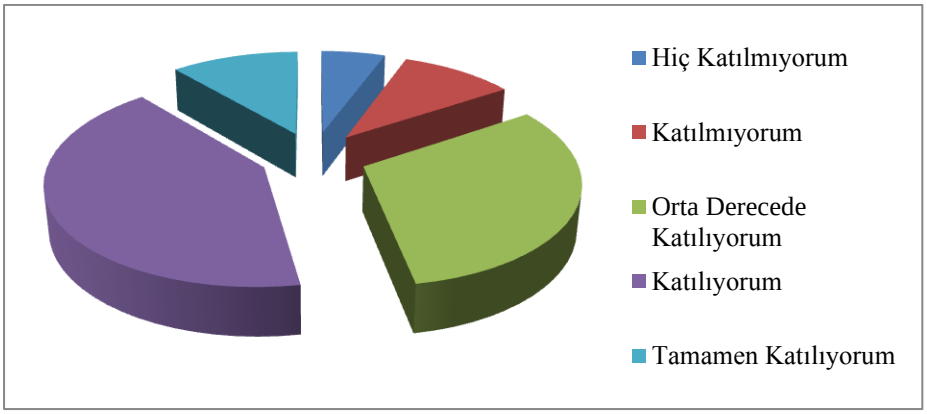


Şekil 31: "Yönetici ve öğretmenler tarafından öğrenciler, okulun bir parçası olarak görülmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 31: "Yönetici ve öğretmenler tarafından öğrenciler, okulun bir parçası olarak görülmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	2	2,2	2,2	2,2
Katılmıyorum	4	4,5	4,5	6,7
Orta Derecede Katılıyorum	14	15,7	15,7	22,5
Katılıyorum	52	58,4	58,4	80,9
Tamamen Katılıyorum	17	19,1	19,1	100
Toplam	89	100	100	

Bireylerin kurumda kendilerini bütünün bir parçası olarak görmeleri önem arz etmektedir. Bu amaçla bütünleşme ve aidiyet boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Yönetici ve öğretmenler tarafından öğrenciler, okulun bir parçası olarak görülmektedir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 2 (%2,2) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi ankete katılan 4 (%4,5) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 14 (%15,7) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 52 (%58,4) katılımcının bu önermeye katıldığı, 17 (%19,1) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu cevaplardan öğretmenlerin, okulun en önemli paydaşı olan öğrencileri okulun bir parçası olarak gördükleri ve kendilerini de bütünün bir parçası olarak algıladıklarını görülmektedir.



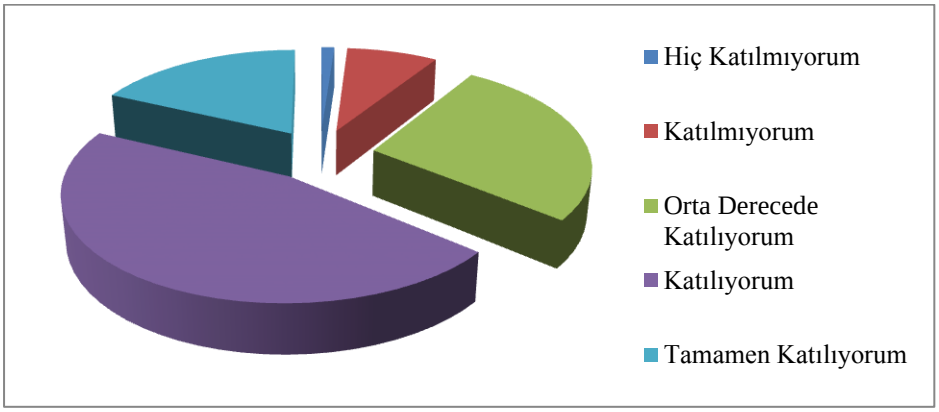
Şekil 32: "Okul yönetimi öğretmenlerin görevleriyle ilgili konularda yaşadıkları sorunların çözümü için her türlü yardımı sağlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 32: "Okul yönetimi öğretmenlerin görevleriyle ilgili konularda yaşadıkları sorunların çözümü için her türlü yardımı sağlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	5	5,6	5,6	5,6
Katılmıyorum	9	10,1	10,1	15,7
Orta Derecede Katılıyorum	28	31,5	31,5	47,2
Katılıyorum	37	41,6	41,6	88,8
Tamamen Katılıyorum	10	11,2	11,2	100
Toplam	89	100	100	

Kurumların istenilen şekilde işleyebilmesi için astlarla üstlerin koordineli bir biçimde çalışması gereklidir. Ayrıca tepe yönetiminin desteği astların işlerindeki motivasyonlarını artırır. Bu amaçla işbirliği, destek ve güven boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okul yönetimi öğretmenlerin görevleriyle ilgili konularda yaşadıkları sorunların çözümü için her türlü yardımı sağlar." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 5 (%5,6) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, aynı önermeyi 9 (%10,1) katılımcının katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 28 (%31,5) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 37 (%41,6) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 10 (%11,2) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu yanıtlardan öğretmenlerin yöneticilerinden eğitimle ilgili her konuda destek gördükleri anlaşılmaktadır. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin mesleki

kıdemleri göz önüne alındığında okul yöneticilerinin bu desteğinin önemi daha iyi anlaşılacaktır.

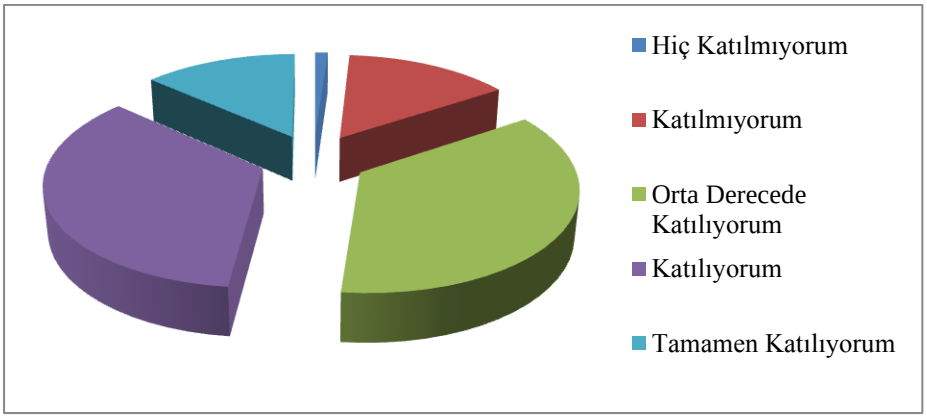


Şekil 33: "Öğretmenler, okulla ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıklayabilirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 33: "Öğretmenler, okulla ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıklayabilirler." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	1	1,1	1,1	1,1
Katılmıyorum	7	7,9	7,9	9
Orta Derecede Katılıyorum	24	27	27	36
Katılıyorum	41	46,1	46,1	82
Tamamen Katılıyorum	16	18	18	100
Toplam	89	100	100	

Fikir ve ifade özgürlüğü demokratik yaşamın vazgeçilmez unsurları arasındadır. Bu amaçla demokratik yönetim ve katılım boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Öğretmenler, okulla ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıklayabilirler." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 1 (%1,1) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, 7 (%7,9) kişinin de bu önermeyi katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 24 (%27) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 41 (%46,1) katılımcının da bu önermeye katıldığı ve ankete katılan 16 (%18) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Alınan cevaplar öğretmenlerin fikirlerini rahatlıkla ifade edebildiklerini göstermektedir. Daha önce ifade ettiğimiz ‘’kararların öğretmenler kurulunda alınması’’(Tablo 23) maddesi de bu madde ile örtüşmekte ve toplantılarda öğretmenlerin görüşlerini rahatlıkla ifade edebildikleri tespit edilmektedir.



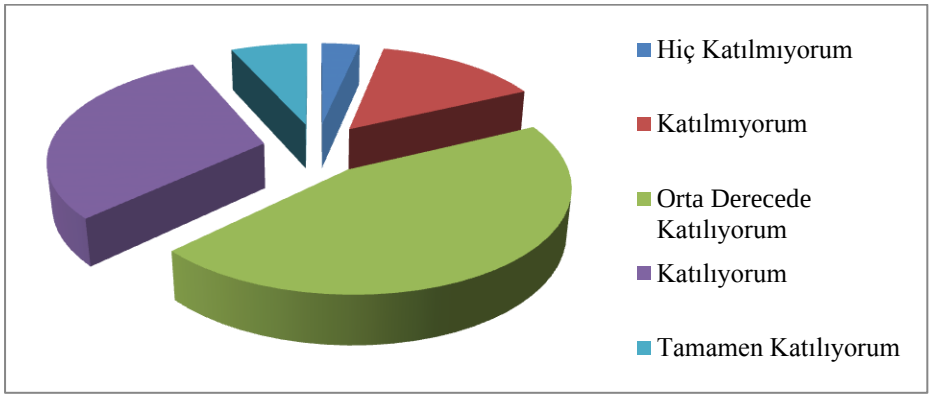
Şekil 34: "Okulumuzda öğrencilerin öğretimi kadar, eğitimi ve beceri edinmesine de önem verilir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 34: "Okulumuzda öğrencilerin öğretimi kadar, eğitimi ve beceri edinmesine de önem verilir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	1	1,1	1,1	1,1
Katılmıyorum	13	14,6	14,6	15,7
Orta Derecede Katılıyorum	32	36	36	51,7
Katılıyorum	31	34,8	34,8	86,5
Tamamen Katılıyorum	12	13,5	13,5	100
Toplam	89	100	100	

Eğitimin bireyin kendi yaşantısı yoluyla davranış değişikliği oluşturma süreci olarak tanımlandığını düşünülürse bireyin sadece bilgi ile değil aynı zamanda eğitim ile ilgili hususlarda da geliştirilmesi gerektiği görülmektedir. Özelikle İmam Hatip Liseleri yetiştirmeye çalıştıkları insan profili itibariyle topluma örnek olabilecek, ahlakı ve değerleri ile topluma rehberlik yapabilecek insanlar yetiştirmeyi amaçlamıştır. Bunun da sadece eğitim ile olabilmesi mümkün değildir. Ancak öğrencileri bütün olarak ele alıp eğitim öğretim, bilgi ve becerilerinin artırılması ile mümkün olacaktır. Bu amaçla okul-çevre ilişkisi boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzda öğrencilerin öğretimi kadar, eğitimi ve beceri edinmesine de önem verilir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 1 (%1,1) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, 13 (%14,6) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeye 32 (%36) katılımcının orta derecede katıldığı ve 31 (%34,8) katılımcının bu önermeye katıldığı ve 12 (%13,5) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Eğitimin temel amacı, öğrencilerde istenilen yönde

bilindik ve istendik davranış değişiklikleri yapabilmektir. Alınan yanıtlar toplu olarak incelendiğinde öğretmenlerin bu fikre katıldıkları gözlenmektedir.

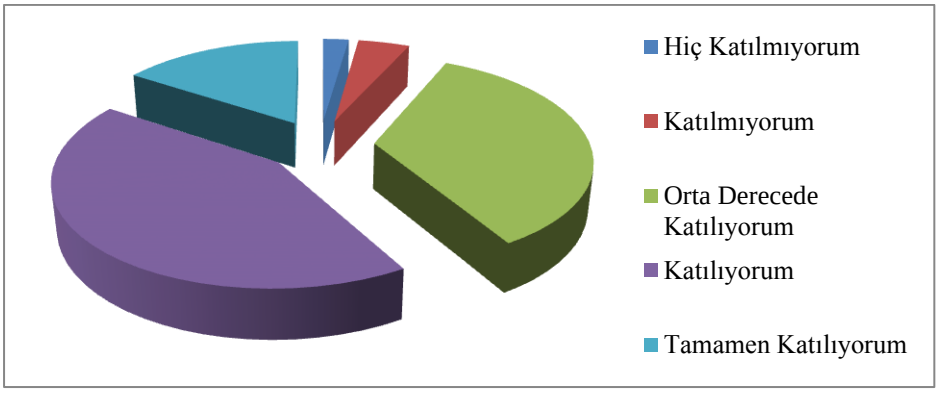


Şekil 35: "Okulumuzda her öğretmen görevini sıkı, kontrolden uzak bir ortamda yapar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 35: "Okulumuzda her öğretmen görevini sıkı, kontrolden uzak bir ortamda yapar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	3	3,4	3,4	3,4
Katılmıyorum	13	14,6	14,6	18
Orta Derecede Katılıyorum	40	44,9	44,9	62,9
Katılıyorum	27	30,3	30,3	93,3
Tamamen Katılıyorum	6	6,7	6,7	100
Toplam	89	100	100	

Bireylerin, kurumsal başarıya etkileri yeteneklerinin varlığı kadar ortaya çıkarılmasındaki fırsat eşitliği ile ilgili bir husustur. Bu amaçla demokratik yönetim ve katılım boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzda her öğretmen görevini sıkı, kontrolden uzak bir ortamda yapar." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 3 (%3,4) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, 13 (%14,6) katılımcının da katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeye 40 (%44,9) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıt verdiği ve 27 (%30,3) katılımcının da bu önermeye katıldığı ve son olarak da 6 (%6,7) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Elde edilen cevaplardan öğretmenlerin işlerini yapmaktan alıkoyacak kadar sıkı bir denetim altında çalışmaktan rahatsız olacakları anlaşılmaktadır.

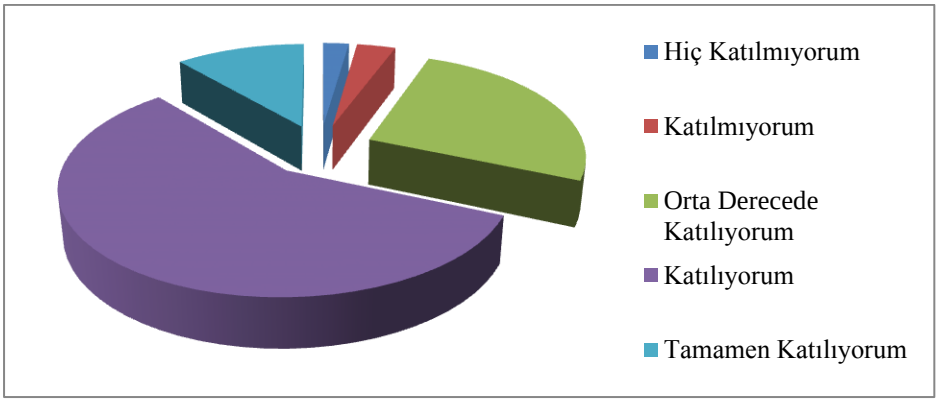


Şekil 36: "Okulumuzun başarılı olabilmesi için herkes üzerine düşen görevi yapar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 36: "Okulumuzun başarılı olabilmesi için herkes üzerine düşen görevi yapar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	2	2,2	2,2	2,2
Katılmıyorum	4	4,5	4,5	6,7
Orta Derecede Katılıyorum	31	34,8	34,8	41,6
Katılıyorum	38	42,7	42,7	84,3
Tamamen Katılıyorum	14	15,7	15,7	100
Toplam	89	100	100	

Kurumsal yapılar, örgütsel özellikleri neticesinde kolektif başarının topyekûn bir şekilde paylaşıldığı ortamlardır. Bu amaçla bütünleşme ve aidiyet boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzun başarılı olabilmesi için herkes üzerine düşen görevi yapar." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 2 (%2,2) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, ankete katılan 4 (%4,5) kişinin bu önermeyi katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 31 (%34,8) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 38 (%42,7) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 14 (%15,7) ankete katılan kişinin bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu cevaplardan öğretmenlerin, herkesin kendi üzerine düşen görevleri yerine getirdiği algısına sahip oldukları gözlenmektedir.



Şekil 37: "Okulumuzda çalışan öğretmenler arasındaki ortaya çıkan çatışmalar, karşılıklı anlayış içinde çözümlenir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

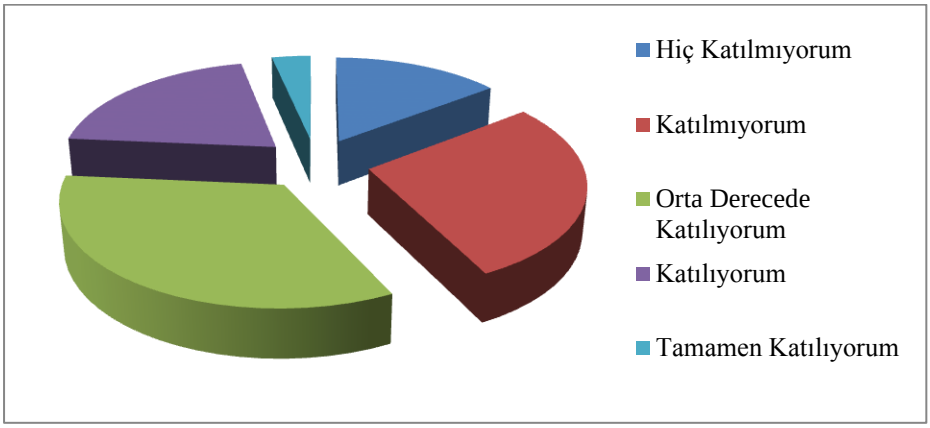
Tablo 37. "Okulumuzda çalışan öğretmenler arasındaki ortaya çıkan çatışmalar, karşılıklı anlayış içinde çözümlenir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	2	2,2	2,2	2,2
Katılmıyorum	3	3,4	3,4	5,6
Orta Derecede Katılıyorum	23	25,8	25,8	31,5
Katılıyorum	51	57,3	57,3	88,8
Tamamen Katılıyorum	10	11,2	11,2	100
Toplam	89	100	100	

Örgütsel yaşantının devamı ortaya çıkan çatışmaların çözülebilme yeteneği ile de ilgilidir. Bu amaçla işbirliği, destek ve güven boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okulumuzda çalışan öğretmenler arasındaki ortaya çıkan çatışmalar, karşılıklı anlayış içinde çözümlenir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 2 (%2,2) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 3 (%3,4) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 23 (%25,8) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 51 (%57,3) katılımcının bu önermeyi katılıyorum şeklinde cevapladığı ve son olarak da 10 (%11,2) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir.

Elde edilen bu yanıtlar okullarda çatışmaların karşılıklı anlayış içerisinde giderildiği algısının yaygın olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin çatışmaları çözüm yöntemleri ile de topluma örnek olmaları gerektiği için bu bulgu önemlidir. Bu buldu

‘’biz’’ (Tablo 25) bilici ve ‘’bir birinin başarısında mutlu olma’’ (Tablo 14) ile ilgili bulgularla da örtüşmektedir.



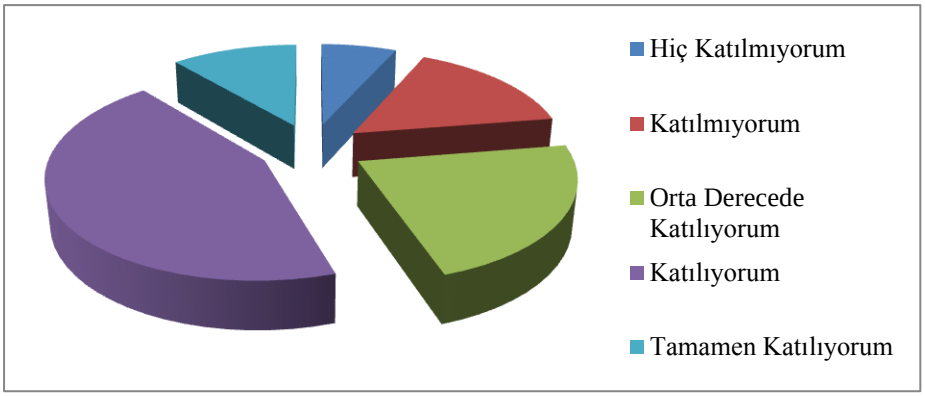
Şekil 38: "Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılım oranları yüksektir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 38: "Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılım oranları yüksektir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	13	14,6	14,6	14,6
Katılmıyorum	25	28,1	28,1	42,7
Orta Derecede Katılıyorum	30	33,7	33,7	76,4
Katılıyorum	18	20,2	20,2	96,6
Tamamen Katılıyorum	3	3,4	3,4	100
Toplam	89	100	100	

Daha önce de belirtildiği üzere eğitim ailede başlayıp okul ile ailenin işbirliği içinde devam eden bir olgudur. Bu amaçla okul-çevre ilişkisi boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılım oranları yüksektir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 13 (%14,6) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 25 (%28,1) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 30 (%33,7) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 18 (%20,2) katılımcının da bu önermeye katıldığı ve son olarak da 3 (%3,4) kişinin bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Anketi cevaplayanların daha önceki önermelerde verdikleri işbirliği algıları ile velilerin katılımına verdikleri cevapların az da olsa uyuşmadığı görülmektedir. Bu nedenle velilerin bu programlara katılımı teşvik edilmelidir. Burada servis ile okula uzaktan gelen, ayıca kırsal kesimden taşıma ile

okula gelen öğrencilerin velilerinin programlara katılım oranını düşüren bir etken olduğu düşünülmektedir. Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılımını düşüren diğer bir etkenin de veli toplantılarında, okulun ihtiyaçları için velilerin yardımına başvurulmasının olduğu öğretmenlerle yapılan görüşmede tespit edilmiştir.



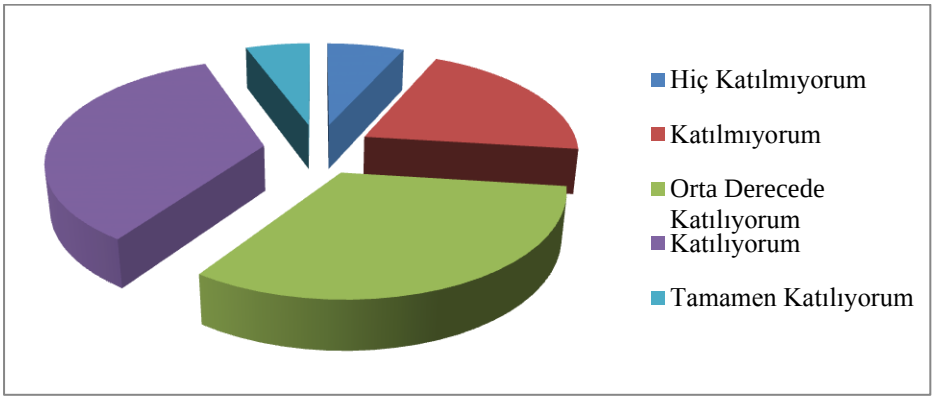
Şekil 39: "Görev yapılan okul, çalışmak için ideal bir yer olarak görülmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 39: "Görev yapılan okul, çalışmak için ideal bir yer olarak görülmektedir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	6	6,7	6,7	6,7
Katılmıyorum	14	15,7	15,7	22,5
Orta Derecede Katılıyorum	20	22,5	22,5	44,9
Katılıyorum	39	43,8	43,8	88,8
Tamamen Katılıyorum	10	11,2	11,2	100
Toplam	89	100	100	

Anketin daha önceki kısımlarında buna benzer bir önerme sorulmuş ve öğretmenlerin bulundukları okuldan memnun oldukları tespit edilmiştir. Bunun doğrulanması amacıyla bütünleşme ve aidiyet boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Görev yapılan okul, çalışmak için ideal bir yer olarak görülmektedir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 6 (%6,7) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, ankete katılan 14 (%15,7) kişinin katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Bu önermeyi 20 (%22,5) katılımcı orta derecede katılıyorum diye yanıtlarken ve 39 (%43,8) katılımcı bu önermeye katıldığını ifade etmiştir ve son olarak da 10 (%11,2) katılımcı bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği

tespit edilmiştir. Elde edilen cevaplar öğretmenlerin genel olarak çalışma ortamlarını ideale yakın olarak algıladıklarını göstermektedir.



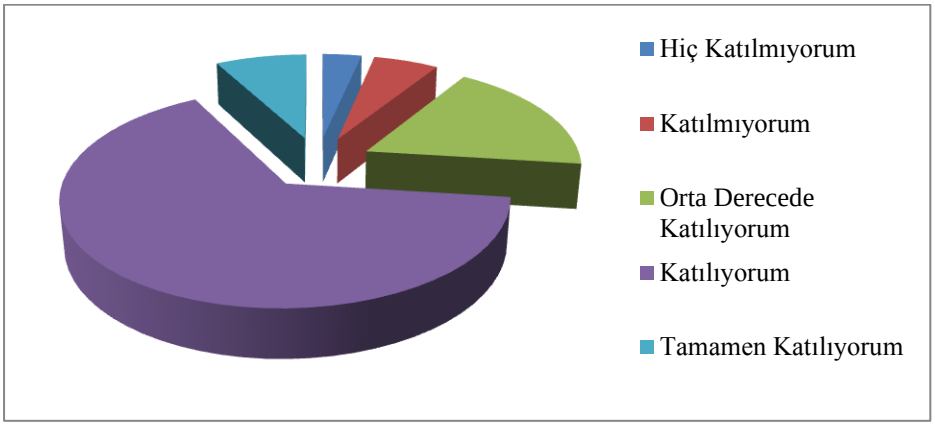
Şekil 40: "Okul yönetimi öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 40: "Okul yönetimi öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	6	6,7	6,7	6,7
Katılmıyorum	18	20,2	20,2	27
Orta Derecede Katılıyorum	29	32,6	32,6	59,6
Katılıyorum	31	34,8	34,8	94,4
Tamamen Katılıyorum	5	5,6	5,6	100
Toplam	89	100	100	

Kişilerin mesleki yönden eğitimi bir nevi iş zenginleştirme olacağı için hizmet için eğitim, kurumsal hizmet kalitesinin artırılmasını da sağlamaktadır. Bu nedenle işbirliği, destek ve güven boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Okul yönetimi öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 6 (%6,7) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeyi 18 (%20,2) katılımcının, katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 29 (%32,6) katılımcı orta derecede katılıyorum diye cevaplarken ve 31 (%34,8) katılımcı bu önermeye katıldığını ifade etmiş ve son olarak da 5 (%5,6) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu cevaplardan da anlaşılacağı üzere öğretmenlerin, hizmet için eğitim fırsatlarından yararlandırılma ve mesleki gelişimleri için yöneticilerden destek görme noktasında memnuniyetleri düşüktür. Yönetici ve okul idarecileri, öğretmenlerin

mesleki gelişimleri için destek olmalı, hizmet içi eğitim kursları ve seminer dönemi çalışmaları daha aktif bir şekilde değerlendirilmelidir.



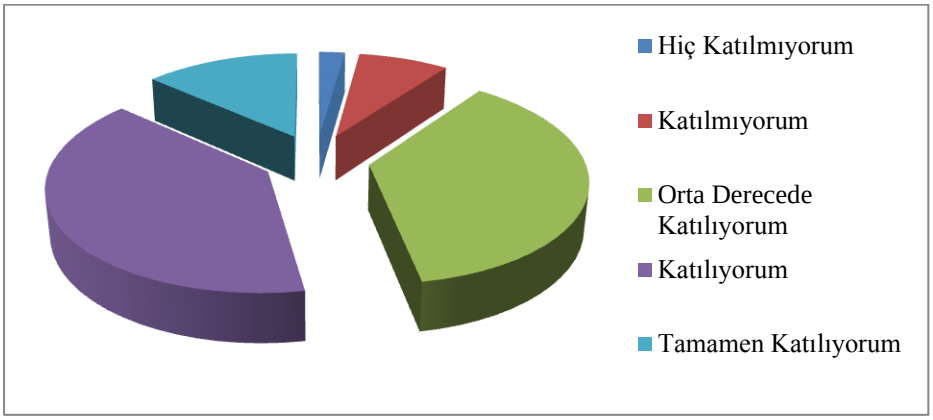
Şekil 41: "Öğrencilerin okula devamları genel olarak düzenlidir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 41: "Öğrencilerin okula devamları genel olarak düzenlidir." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	3	3,4	3,4	3,4
Katılmıyorum	5	5,6	5,6	9
Orta Derecede Katılıyorum	16	18	18	27
Katılıyorum	58	65,2	65,2	92,1
Tamamen Katılıyorum	7	7,9	7,9	100
Toplam	89	100	100	

Eğitsel faaliyetlerde katılımın yoğunluğu faaliyetlerden elde edilen verimin çarpan etkisini daha da yükseltmektedir. Bu amaçla yüksek motivasyon ve verimlilik boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Öğrencilerin okula devamları genel olarak düzenlidir." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 3 (%3,4) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, yine aynı önermeye 5 (%5,6) katılımcının katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Önermeyi 16 (%18) katılımcı orta derecede katılıyorum diye yanıtlarken, 58 (%65,2) katılımcı bu önermeye katıldığını belirtmiştir ve son olarak da 7 (%7,9) katılımcının da bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Öğretmenlerden elde edilen verilerin büyük bir oranda öğrencilerin okula devamlarını önemsediklerini göstermektedir. Eğitim-öğretim faaliyetleri devamlılık arzeden bir özelliğe sahiptir, okula devam

sıkıntısı olan öğrencilerin başarılı olabilmeleri mümkün değildir, öğretmenlerin bu tutumları okullarımızın başarısı adına sevindirici bir tespittir.



Şekil 42: " Çalışan herkes okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

Tablo 42: " Çalışan herkes okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcar." Önermesine Verilen Cevapların Dağılımı

	Frekans	*%*	*Geçerli %*	*Kümülatif %*
Hiç Katılmıyorum	2	2,2	2,2	2,2
Katılmıyorum	7	7,9	7,9	10,1
Orta Derecede Katılıyorum	33	37,1	37,1	47,2
Katılıyorum	35	39,3	39,3	86,5
Tamamen Katılıyorum	12	13,5	13,5	100
Toplam	89	100	100	

Kurumsal amaçların benimsenmesi çalışanların iş tatmini ve örgütsel bağlılığı üzerinde etkilidir. Bütünleşme ve aidiyet boyutunun ölçümü için anketi cevaplayanlara yöneltilen "Çalışan herkes okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcar." önermesine verilen cevaplar incelendiğinde 2 (%2,2) katılımcının hiç katılmıyorum diye cevap verdiği, 7 (%7,9) katılımcının da bu önermeyi katılmıyorum diye cevapladığı görülmüştür. Aynı önermeyi 33 (%37,1) katılımcının orta derecede katılıyorum diye yanıtladığı ve 35 (%39,3) katılımcının bu önermeye katıldığı ve son olarak da 12 (%13,5) katılımcının bu önermeye tamamen katılıyorum diye yanıt verdiği tespit edilmiştir. Bu önermeye verilen yanıtlar toplu halde değerlendirildiğinde öğretmenlerin yüksek oranda çalışmalara katılım eğilimi içinde oldukları gözlenmektedir. Bu tespitte okul kültürünün önemli göstergelerinden olan işbirliği,

bütünleşme ve aidiyet anlayışının İmam Hatip Liselerinde öğretmenler arasında yaygın olduğunu bize göstermektedir.

2.1. BOYUTLARA GÖRE ÖNERMELERE VERİLEN CEVAPLARIN DEĞERLENDİRİLMESİ

Önermeler öğretmenlerin farklı boyutlardaki algılarının birlikte ölçümünü hedeflediği için cevapların dağılımları genel olarak hep birlikte değerlendirilmiştir.

Tablo 43: Anketteki Önermelere Verilen Cevapların Genel Değerlendirilmesi

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam
	f *%*	*f* *%*	*f* *%*	*f* *%*	*f* *%*	*f* *%*
s1	3	7	24	46	9	89
	3,4	7,9	27	51,7	10,1	100
s2	3	12	37	29	8	89
	3,4	13,5	41,6	32,6	9	100
s3	9	36	30	11	3	89
	10,1	40,4	33,7	12,4	3,4	100
s4	2	12	42	30	3	89
	2,2	13,5	47,2	33,7	3,4	100
s5	4	11	29	35	10	89
	4,5	12,4	32,6	39,3	11,2	100
s6	3	13	20	37	16	89
	3,4	14,6	22,5	41,6	18	100
s7	1	11	26	37	14	89
	1,1	12,4	29,2	41,6	15,7	100
s8	1	10	27	42	9	89
	1,1	11,2	30,3	47,2	10,1	100
s9	9	20	33	20	7	89
	10,1	22,5	37,1	22,5	7,9	100
s10	5	11	24	31	18	89
	5,6	12,4	27	34,8	20,2	100
s11	2	12	24	42	9	89
	2,2	13,5	27	47,2	10,1	100
s12	2	13	27	35	12	89
	2,2	14,6	30,3	39,3	13,5	100
s13	9	28	31	17	4	89
	10,1	31,5	34,8	19,1	4,5	100
s14	6	22	27	25	9	89

Tablo 43: Anketteki Önermelere Verilen Cevapların Genel Değerlendirilmesi

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam
	f *%*	*f* *%*	*f* *%*	*f* *%*	*f* *%*	*f* *%*
	6,7	24,7	30,3	28,1	10,1	100
s15	2	6	35	35	11	89
	2,2	6,7	39,3	39,3	12,4	100
s16	4	3	21	43	18	89
	4,5	3,4	23,6	48,3	20,2	100
s17	4	9	35	31	10	89
	4,5	10,1	39,3	34,8	11,2	100
s18	2	13	32	35	7	89
	2,2	14,6	36	39,3	7,9	100
s19	5	23	30	31		89
	5,6	25,8	33,7	34,8		100
S20	3	3	27	48	8	89
	3,4	3,4	30,3	53,9	9	100
s21	5	11	26	35	12	89
	5,6	12,4	29,2	39,3	13,5	100
s22	4	3	24	42	16	89
	4,5	3,4	27	47,2	18	100
s23	5	7	27	41	9	89
	5,6	7,9	30,3	46,1	10,1	100
s24	2	4	14	52	17	89
	2,2	4,5	15,7	58,4	19,1	100
s25	5	9	28	37	10	89
	5,6	10,1	31,5	41,6	11,2	100
s26	1	7	24	41	16	89
	1,1	7,9	27	46,1	18	100
s27	1	13	32	31	12	89
	1,1	14,6	36	34,8	13,5	100
s28	3	13	40	27	6	89
	3,4	14,6	44,9	30,3	6,7	100
s29	2	4	31	38	14	89
	2,2	4,5	34,8	42,7	15,7	100
s30	2	3	23	51	10	89
	2,2	3,4	25,8	57,3	11,2	100
s31	13	25	30	18	3	89
	14,6	28,1	33,7	20,2	3,4	100
s32	6	14	20	39	10	89
	6,7	15,7	22,5	43,8	11,2	100

Tablo 43: Anketteki Önermelere Verilen Cevapların Genel Değerlendirilmesi

	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	Toplam
	f *%*	*f* *%*	*f* *%*	*f* *%*	*f* *%*	*f* *%*
s33	6	18	29	31	5	89
	6,7	20,2	32,6	34,8	5,6	100
s34	3	5	16	58	7	89
	3,4	5,6	18	65,2	7,9	100
s35	2	7	33	35	12	89
	2,2	7,9	37,1	39,3	13,5	100

Buna göre ankete verilen cevapların birbiri ardına gelen önermelerde kimi zaman benzeştiği çoğu zaman da ayrıştığı gözlenmektedir. Bu da öğretmen algılarının ölçümü için oluşturulan veri setinin rastgele cevaplarla elde edilmediğini göstermektedir. Aynı zamanda elde edilen 89 cevabın veri setinde dağılımları incelendiğinde de tüm önermelere farklı cevapların verilmeye çalışıldığı gözlenmiştir ve bu da anketi dolduranların okuyarak değerlendirme yaptıklarını göstermektedir.

2.2. TANIMSAL İSTATİSTİKLER

Ortaya çıkan sonuçların daha genele yayılmış etkilerinin izlenebilmesi için ankete verilen cevapların tanımsal istatistikleri de incelenmiştir.

Tablo 44: Tanımsal İstatistikler

	N	*Minimum*	*Maksimum*	*Ortalama*	*Std. Sapma*
"Okulumuzda çalışan herkes arasında karşılıklı bir dostluk ve güven hâkimdir."	89	1,00	5,00	3,5730	,90312
"Çalışanlar okulumuzda çalışmaktan mutludur ve ayrılmayı düşünmez."	89	1,00	5,00	3,3034	,93425
"Görev saatleri dışında da öğretmenleri okulda görmek mümkündür."	89	1,00	5,00	2,5843	,95118
"Okulumuz, aile ve toplumun beklentilerini karşılamaktadır."	89	1,00	5,00	3,2247	,80838
"Okulumuzda sorumluluklar, çalışanlarca eşit paylaşılmaktadır."	89	1,00	5,00	3,4045	,99680

Tablo 44: Tanımsal İstatistikler

	N	*Minimum*	*Maksimum*	*Ortalama*	*Std. Sapma*
"Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, yakınlarına bu okulu tavsiye etmektedir."	89	1,00	5,00	3,5618	1,05481
"Okul çalışanları, birbirinin başarısından mutluluk duyarlar."	89	1,00	5,00	3,5843	,93916
"Öğretmenler, okulun amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirirler."	89	1,00	5,00	3,5393	,86676
"Okulumuzda birlik beraberlik duygusunun geliştirilebilmesi için yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin katıldığı ortak projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenmektedir."	89	1,00	5,00	2,9551	1,08617
"Okulumuzda herkese eşit davranma, temel bir değer olarak benimsenmektedir."	89	1,00	5,00	3,5169	1,11918
"Okuldaki her öğretmen görevleri ile ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz."	89	1,00	5,00	3,4944	,93083
"Okulumuzun, okul-veli ilişkilerindeki başarısı, öğrenci başarısına yansımaktadır."	89	1,00	5,00	3,4719	,97805
"Okul yönetimi, öğretmenlerin görevi ile olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir."	89	1,00	5,00	2,7640	1,02272
"Okulumuzda, sonuçlardan çok, formalite, prosedür ve kurallara önem verilir."	89	1,00	5,00	3,1011	1,09798
"Aramıza yeni katılan öğretmenler okula kısa sürede alışır."	89	1,00	5,00	3,5281	,88021
"Okulla ile ilgili önemli kararlar, öğretmenler kurulunda alınır."	89	1,00	5,00	3,7640	,96557
"Öğretmenler odasında konuşulan ana mesele eğitim öğretim ve öğrenci başarısıdır."	89	1,00	5,00	3,3820	,97124
"Okulumuzda ‘’ben’’ bilincinden çok ‘’biz’’ bilinci hâkimdir."	89	1,00	5,00	3,3596	,90763
"Görevle ilgili belirsiz (yasa ve yönetmeliklerde yer almayan) durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler."	89	1,00	4,00	2,9775	,91673

Tablo 44: Tanımsal İstatistikler

	N	*Minimum*	*Maksimum*	*Ortalama*	*Std. Sapma*
"Okulumuzdaki değerler, aile ve toplumda egemen değerlerle benzerlik gösterir."	89	1,00	5,00	3,6180	,83265
"Okulumuzun başarı hikâyeleri personeli motive etmektedir."	89	1,00	5,00	3,4270	1,05408
"Okulumuz çevrede iyi bir itibara sahiptir."	89	1,00	5,00	3,7079	,95587
"Okulumuzda tören ve kutlamalara aktif katılım vardır."	89	1,00	5,00	3,4719	,97805
"Yönetici ve öğretmenler tarafından öğrenciler, okulun bir parçası olarak görülmektedir."	89	1,00	5,00	3,8764	,85040
"Okul yönetimi öğretmenlerin görevleriyle ilgili konularda yaşadıkları sorunların çözümü için her türlü yardımı sağlar."	89	1,00	5,00	3,4270	1,01004
"Öğretmenler, okulla ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıklayabilirler."	89	1,00	5,00	3,7191	,89174
"Okulumuzda öğrencilerin öğretimi kadar, eğitimi ve beceri edinmesine de önem verilir."	89	1,00	5,00	3,4494	,94160
"Okulumuzda her öğretmen görevini sıkı, kontrolden uzak bir ortamda yapar."	89	1,00	5,00	3,2247	,90142
"Okulumuzun başarılı olabilmesi için herkes üzerine düşen görevi yapar."	89	1,00	5,00	3,6517	,88036
"Okulumuzda çalışan öğretmenler arasındaki ortaya çıkan çatışmalar, karşılıklı anlayış içinde çözümlenir."	89	1,00	5,00	3,7191	,79756
"Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılım oranları yüksektir."	89	1,00	5,00	2,6966	1,05964
"Görev yapılan okul, çalışmak için ideal bir yer olarak görülmektedir."	89	1,00	5,00	3,3708	1,09110
"Okul yönetimi öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar."	89	1,00	5,00	3,1236	1,02047
"Öğrencilerin okula devamları genel olarak düzenlidir."	89	1,00	5,00	3,6854	,83388
"Çalışan herkes okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcar."	89	1,00	5,00	3,5393	,90524

Ankete verilen cevaplar, ortalamaları ve standart sapmaları ile ölçmeyi hedefledikleri boyutu ölçmek üzere ankette sorulan diğer önermelerle birlikte tanımsal istatistiklerinin değerlendirilmesi de yapılmıştır. Buna göre işbirliği, destek ve güven boyutu s1, s7,s13, s18, s25, s30 ve son olarak da s33 önermeleri ile ölçülmeye çalışılmıştır. Bütünleşme ve aidiyet boyutu s2, s6,s15,s24,s29,s32 ve s35 nolu sorularla ölçülmüştür. Yüksek motivasyon ve verimlilik boyutu ise s3, s8, s11, s17,s21, s23 ve s34 kodlu önermelerle ölçülmeye çalışılmıştır. Okul-çevre ilişkisi boyutu da s4, s9, s12, s20, s22, s27 ve son olarak da s31 nolu önermelerle ölçülmüştür. Öğretmenlerin algılarında ölçülmeye çalışılan son önerme olan demokratik yönetim ve katılım ise s5, s10, s14, s16, s19, s26 ve s28 nolu sorularla ölçülmüştür.

Bu boyutlardan ilki olan işbirliği, destek ve güven boyutu ile ilgili önermelerin tanımsal istatistikleri değerlendirildiğinde: "Okulumuzda çalışan herkes arasında karşılıklı bir dostluk ve güven hâkimdir." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,573 olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu önerme için standart sapma 0,90312 olarak hesaplanmıştır. "Okul çalışanları, birbirinin başarısından mutluluk duyarlar." önermesinin aritmetik ortalamasının 3,5843 olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte bu önermenin standart sapmasının 0,93916 olduğu görülmüştür. "Okul yönetimi, öğretmenlerin görevi ile olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir." önermesine verilen cevapların ortalamasının 2,764 olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu önerme için standart sapma 1,02272 olarak hesaplanmıştır. "Okulumuzda ‘’ben’’ bilincinden çok ‘’biz’’ bilinci hâkimdir." önermesine verilen cevapların ortalamasının ise 3,3596 olarak gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması 0,90763 düzeyinde tespit edilmiştir. "Okul yönetimi öğretmenlerin görevleriyle ilgili konularda yaşadıkları sorunların çözümü için her türlü yardımı sağlar." önermesine verilen cevapların aritmetik ortalamasının 3,427 olduğu gözlenmiştir. Bu önerme için standart sapma puanı 1,01004 olarak hesaplanmıştır. "Okulumuzda çalışan öğretmenler arasındaki ortaya çıkan çatışmalar, karşılıklı anlayış içinde çözümlenir." önermesinin aritmetik ortalaması 3,7191 olarak gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması 0,79756 düzeyinde tespit edilmiştir. "Okul yönetimi öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar." önermesine

verilen cevapların ortalamasının 3,1236 olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu önerme için standart sapma 1,02047 olarak hesaplanmıştır.

Sonuç olarak bu boyut ile ilgili önermelerin standart sapma ve ortalamalarının birbirine yakın değerler şeklinde gerçekleştiği görülmüştür. İmam Hatip Liselerinde tespit etmeye çalıştığımız okul kültürünün, işbirliği, destek ve güven boyutu ile ilgili olarak Karaoğlan (2010)'ın, ilköğretim okullarında oluşmuş olan okul kültürü algısını tespit etmeye çalıştığı Körfez ilçesinde ki araştırmada, (4,01) aritmetik ortalama elde etmiş ve "İşbirliği ve güven duygusunun yüksek olduğu okullarda, okul üyelerinin motivasyon ve verimliliklerinin de olumlu etkilendiklerini" ifade etmiştir.

Demirtaş (2010), okul yöneticilerinin, öğretmenlerin işbirliği yapmalarına yardım edici davranışlar gösterip göstermediklerini tespit etmek için yöneltmiş olduğu sorulara aldığı cevapların, okul yöneticilerinin bu davranışları sergilediğine yönelik algılamaların düşük (3,46) olduğunu tespit etmiştir. Bu durumun yöneticiler açısından büyük bir eksiklik olduğu ve okulun verimliliğini ve etkililiğini artırmayı hedefleyen yöneticilerin bu konuda daha dikkatli olmaları gerektiği ifade etmiştir.

Ada ve Ayık (2009)'ın yapmış olduğu "İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki" adlı çalışmada "işbirliği, destek ve güven boyutuna ait veriler, diğer boyutlardan daha düşük seviyede (3,37) çıkmıştır.

İşbirliği, destek ve güven boyutuna ait araştırmamızda elde edilen veriler, diğer araştırmacıların yaptığı çalışmalarda elde edilen veriler tarafından desteklenmektedir. Okullarda öğretmen ve yöneticilerin işbirliği halinde çalışmaları, ihtiyaç hissettikleri durumlarda öğretmenlerin, birbirlerine destek olmaları ve yöneticileri tarafından desteklenmeleri, verimlilik ve okulların etkililiği açısından çok önemlidir. Ayrıca işgörenlerin bulundukları ortamda güven içinde çalışabilmeleri bu verimliliği daha da artırmaktadır.

Öğretmenlerin okul kültürü algılarının ölçülmesine yönelik ikinci boyut olan bütünleşme ve aidiyet boyutu ile ilgili önermelerin tanımsal istatistikleri kıyaslandığında, "Çalışanlar okulumuzda çalışmaktan mutludur ve ayrılmayı düşünmez." önermesine verilen cevapların ortalaması 3,3034 olarak gözlenmiştir. Bu

önermenin standart sapması 0,93425 düzeyinde tespit edilmiştir. "Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, yakınlarına bu okulu tavsiye etmektedir." önermesine verilen cevapların ortalaması ise 3,5618 olarak gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması 1,05481 düzeyinde tespit edilmiştir.

Bütünleşme ve aidiyet boyutunu ölçmeye yönelik "Aramıza yeni katılan öğretmenler okula kısa sürede alışır." önermesinin aritmetik ortalamasının 3,5281 olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte bu önermenin standart sapmasının 0,88021 olduğu görülmüştür. "Yönetici ve öğretmenler tarafından öğrenciler, okulun bir parçası olarak görülmektedir." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,8764 olduğu gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması ise 0,8504 düzeyinde hesaplanmıştır.

Bütünleşme ve aidiyet boyutuna ait "Okulumuzun başarılı olabilmesi için herkes üzerine düşen görevi yapar." önermesinin aritmetik ortalamasının 3,6517 olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu önerme için standart sapma 0,88036 olarak hesaplanmıştır. "Görev yapılan okul, çalışmak için ideal bir yer olarak görülmektedir." önermesinin ortalamasının da 3,3708 olduğu gözlenmiştir. Aynı önermenin standart sapması ise 1,0911 düzeyinde hesaplanmıştır. Son olarak "Çalışan herkes okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcar." önermesinin aritmetik ortalamasının 3,5393 olduğu tespit edilmiş ve standart sapmasının da 0,90524 olduğu görülmüştür. Bu boyut ile ilgili önermelerin tanımsal istatistiklerinin çeşitlilik arz ettiği ve birbiri ile uyuşmadığı gözlenmiştir.

Fırat (2007)'ın araştırmasında "bütünleşme ve aidiyet" boyutuna ilişkin yönetici görüşleri ile öğretmen görüşleri arasında farklılık olduğu tespit edilmiştir. Yöneticilerde (4,12) aritmetik ortalama ile daha yüksek bir oranda durum ifade edilirken, öğretmenlerde (3,68) ile okullarında bütünleşme ve aidiyetin zayıf olduğunu ifade etmişlerdir. Şahin (2003)'in araştırmasında ki öğretmenlerin ders dışında eğitim ile ilgilenme ve ders aralarında eğitim ile ilgili konuşma algılarına yönelik tespitleri ile elde edilen verilerin örtüştüğünü ifade eden Fırat, işgörenlerin örgüte bağlılığı ile işten ayrılma isteği arasında negatif bir ilişki olduğunu belirtmiştir.

Demirtaş (2010), genel liseler ile meslek liselerinde yapmış olduğu araştırmada "bütünleşme ve aidiyet" boyutuna ilişkin verilerin birbirine yakın olduğunu (3,71-3,64) tespit etmiştir. Ayık ve Ada (2009)'nın araştırmasında, ortak amaçlar boyutu olarak değerlendirdiği bütünleşme ve aidiyet boyutu, araştırmada tespit edilmeye çalışılan boyutların en yüksek ortalamasını (3,54) elde etmiştir.

"Bütünleşme ve aidiyet" boyutuna ilişkin algıyı ölçmek için yöneltmiş olduğumuz sorulara verilen cevaplar birbirini desteklediği gibi, elde ettiğimiz veriler diğer araştırmacıların tespitleri tarafından da desteklenmektedir. "Çalışanlar okulumuzda çalışmaktan mutludur ve ayrılmayı düşünmez." önermesine ve "Görev yapılan okul, çalışmak için ideal bir yer olarak görülmektedir." önermesine verilen cevapların düşük olması okul kültüründen çok okulların fiziki yetersizliklerinden ve okulların çoğunun yeni açılmasından dolayı ortaya çıkan sorunlardan kaynaklanabileceği düşünülmektedir.

Araştırmamızda tespit etmeye çalıştığımız üçüncü boyut olan "yüksek motivasyon ve verimlilik boyutu" ile ilgili önermelerin tanımsal istatistikleri kıyaslandığında, "Görev saatleri dışında da öğretmenleri okulda görmek mümkündür." önermesinin aritmetik ortalamasının 2,5843 olduğu tespit edilmiştir. Bu önermenin standart sapmasının 0,95118 olduğu görülmüştür. "Öğretmenler, okulun amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirirler." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,5393 olduğu gözlenmiştir. Aynı önermenin standart sapması ise 0,86676 düzeyinde hesaplanmıştır.

Yüksek motivasyon ve verimlilik boyutuna ait "Okuldaki her öğretmen görevleri ile ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz." önermesine yönetici ve öğretmenlerin vermiş oldukları cevapların aritmetik ortalamasının 3,4944 olduğu ve bu önermenin standart sapmasının 0,93083 olduğu görülmüştür. "Öğretmenler odasında konuşulan ana mesele eğitim öğretim ve öğrenci başarısıdır." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,382 olduğu gözlenmiştir. Ayrıca bu önerme için standart sapması 0,97124 olarak hesaplanmıştır. "Okulumuzun başarı hikâyeleri personeli motive etmektedir." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,427 olduğu gözlemlenirken bu önermenin standart sapması 1,05408 olarak hesaplanmıştır. "Okulumuzda tören ve

kutlamalara aktif katılım vardır." önermesinin aritmetik ortalamasının 3,4719 olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte bu önermenin standart sapmasının 0,97805 olduğu görülmüştür. Son olarak da "Öğrencilerin okula devamları genel olarak düzenlidir." önermesine verilen cevapların ortalamasının ise 3,6854 olarak gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması 0,83388 düzeyinde tespit edilmiştir. Bu bilgilerden yola çıkarak motivasyon ile ilgili önermelerin ilki haricinde diğerlerinin benzerlik gösterdiği gözlenmiştir.

Karaoğlan (2010), yapmış olduğu çalışmada okul kültürünün yüksek motivasyon ve verimlilik boyutu ile ilgili (4,01) elde etmiş olduğu ortalama sonucunda yüksek motivasyon ve verimliliğin güçlü okul kültürlerinin ayrılmaz bir bileşeni olarak görülmesi gerektiğinin ifade etmiştir. Güçlü okul kültürünün oluştuğu okullarda işbirliği ve güven, olumlu insan ilişkileri ve etkili iletişim gibi yüksek motivasyon ve verimlilik de üst seviyede olacaktır. İşbirliği ve güvenin, etkili iletişimin, olumlu insan ilişkileri ile benzer kültürel öğelerin yüksek olduğu okullarda, okul üyelerinin motivasyon ve verimliliklerinin de yüksek olması doğal bir sonuç olarak düşünülmektedir.

Okul-çevre ilişkisi boyutu ile ilgili önermelerin tanımsal istatistiklerine bakıldığında; "Okulumuz, aile ve toplumun beklentilerini karşılamaktadır." önermesine yönetici ve öğretmenlerin verdikleri cevapların ortalamasının 3,2247 olduğu gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması ise 0,80838 düzeyinde hesaplanmıştır. "Okulumuzda birlik beraberlik duygusunun geliştirilebilmesi için yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin katıldığı ortak projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenmektedir." önermesine verilen cevapların ortalamasının 2,9551 olduğu gözlenmiştir. Bu önerme için standart sapma 1,08617 olarak hesaplanmıştır. "Okulumuzun, okul-veli ilişkilerindeki başarısı, öğrenci başarısına yansımaktadır." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,4719 olduğu gözlenmiştir. Aynı önermenin standart sapması ise 0,97805 düzeyinde hesaplanmıştır. "Okulumuzdaki değerler, aile ve toplumda egemen değerlerle benzerlik gösterir." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,618 olduğu gözlenmiştir. Aynı önermenin standart sapması ise 0,83265 düzeyinde hesaplanmıştır. "Okulumuz çevrede iyi bir itibara sahiptir." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,7079 olarak gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması

0,95587 düzeyinde tespit edilmiştir. "Okulumuzda öğrencilerin öğretimi kadar, eğitimi ve beceri edinmesine de önem verilir." önermesine öğretmen ve yöneticilerin verdikleri cevapların aritmetik ortalamasının 3,4494 olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte bu önermenin standart sapmasının 0,9416 olduğu görülmüştür. Ve son olarak "Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılım oranları yüksektir." Önermesinin aritmetik ortalamasının 2,6966 olduğu tespit edilmiştir. Bu önermenin standart sapmasının 1,05964 olduğu görülmüştür. Bu boyut ile ilgili tanımsal istatistikler kıyaslandığında son önerme haricinde diğer önermelere benzeşik cevapların verildiği gözlenmiştir. Okulların başarısını etkileyen önemli unsurlardan birinin de ev ile okul arasında kurulan güçlü işbirliği olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konmuştur.

Fırat (2007)'ın, yapmış olduğu araştırmada "okul-çevre ilişkisi" boyutuna yönelik elde etmiş olduğu verilerin ortalaması (3,61)'dir. Şişman'ın (1994) "Örgüt kültürü (Eskişehir merkezindeki okullarda bir araştırma)" başlıklı araştırması, ilkokullarda egemen olan kültürün, çevreyi etkileme ve değiştirme konusunda fazla etkin olmadığını ortaya koymuştur. Şahin ve Fırat (2004), "İlköğretim Okullarının Finansal Kaynak Bulmada Karşılaştıkları Güçlükler ve Bu Güçlüklerin Okula Etkileri" adlı araştırması velilerin okullar için birer finans kaynağı olarak görülmesinin okul-veli ilişkilerini olumsuz etkilediğini ve velilerin okulda yapılan toplantılara katılımlarını düşürdüğünü tespit etmiştir.

Araştırmamızda "Okulumuzda birlik beraberlik duygusunun geliştirilebilmesi için yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin katıldığı ortak projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenmektedir." önermesine ve "Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılım oranları yüksektir." önermelerine verilen yanıtların oranının düşüklüğü, İmam Hatip Liselerinde de durumun farklı olmadığını, okullarda kaynaşmayı temin etmek amacı ile yapılacak sosyal etkinliklere finansman bulmanın güç olduğunu, bu durumda velilerin desteğine müracaat etmenin veliler ile okul arasındaki ilişkiyi olumsuz etkilediğini göstermektedir.

İmam Hatip Liselerinin bulundukları çevrede iyi bir itibara sahip olmaları toplumdaki bu okullara olan teveccühün bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ancak araştırmamız esnasında bu okullardan bazılarının çok ciddi problemlerin olduğu

mahalle ve semtlerde toplumsal dönüşüm amacı ile açıldığı görülmüştür. Bazı üst düzey yönetici ve idarecilerin kontrol etmekte zorlandıkları, öğrenci portföyünün ciddi anlamda sıkıntılı olduğunu düşündükleri bazı okulları, buraların ıslah olabilmeleri için İmam Hatip Lisesine dönüştürdükleri, çalışmamız esnasında bazı öğretmen ve idareciler tarafından ifade edilmiştir. İmam Hatip Lisesine gitmek elbette ki toplumdaki herkesin hakkıdır, fakat bu okulları, çok yönlü problemlerin olduğu bir yerde tek çözüm kaynağı olarak düşünülmesi gelecekte bu okulların itibarını ve başarısını olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir.

Demokrasi günümüz toplumları için vazgeçilmez bir hal almakta ve giderek önem kazanmaktadır. Ankette demokratik yönetim ve katılım ile ilgili önermelerin tanımsal istatistiklerine bakıldığında, "Okulumuzda sorumluluklar, çalışanlarca eşit paylaşılmaktadır." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,4045 olduğu gözlenmiştir, bu önerme için standart sapma 0,9968 olarak hesaplanmıştır. "Okulumuzda herkese eşit davranma, temel bir değer olarak benimsenmektedir." önermesine verilen cevapların ortalaması ise 3,5169 olarak gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması 1,11918 düzeyinde tespit edilmiştir. Ayrıca "Okulumuzda, sonuçlardan çok, formalite, prosedür ve kurallara önem verilir." önermesine verilen cevapların ortalamasının ise 3,1011 olduğu gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması 1,09798 düzeyinde tespit edilmiştir. "Okulla ile ilgili önemli kararlar, öğretmenler kurulunda alınır." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,764 olduğu gözlenmiştir. Aynı önermenin standart sapması ise 0,96557 düzeyinde hesaplanmıştır. "Görevle ilgili belirsiz (yasa ve yönetmeliklerde yer almayan) durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler." önermesinin aritmetik ortalamasının 2,9775 olduğu tespit edilmiştir. Bu önermenin standart sapmasının 0,91673 olduğu görülmüştür.

Demokrasinin bir göstergesi olan fikrini açıklayabilme imkânını tespit etmek için yöneltmiş olduğumuz "Öğretmenler, okulla ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıklayabilirler." önermesine verilen cevapların ortalaması ise 3,7191 olarak gözlenmiştir. Bu önermenin standart sapması 0,89174 düzeyinde tespit edilmiştir. Son olarak "Okulumuzda her öğretmen görevini sıkı, kontrolden uzak bir ortamda yapar." önermesine verilen cevapların ortalamasının 3,2247 olduğu gözlenmiştir. Aynı önermenin standart sapması ise 0,90142 düzeyinde hesaplanmıştır.

Fırat (2007)'ın yapmış olduğu "Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri" adlı çalışmada öğretmenlerin en düşük düzeyde algıladıkları okul kültürü boyutu, "demokratik yönetim ve katılım"(3,50) boyutu olmuştur. Fırat öğretmenlerin yönetimin demokratikliğine ve kendilerinin karara katıldıklarına tam olarak inanmadıklarını ifade etmiştir.

Türkoğlu (2008), yapmış olduğu araştırmada, yöneticiler her personelin fikrine önem verildiğini düşünürken (3,79), öğretmenlerin aynı fikri paylaşmadığını (3,29) tespit etmiştir. Türkoğlu, personelin kendilerini çalıştıkları kurumun bir parçası olarak görebilmeleri için fikirlerinin, düşüncelerinin önemsenmesi gerektiğini ancak bu sayede çalıştıkları kurumun kültürel yapısına uyum sağlayabileceklerini, bulundukları kurumun kültürel yapısına olumlu katkılarda bulunabileceklerini ifade etmiştir.

Yaptığımız araştırmada "demokratik yönetim ve katılım boyutu"na ait elde ettiğimiz veriler diğer araştırmacıların verileri tarafından da desteklenmektedir. Eğitim sistemimizde demokrasi anlamında her ne kadar mesafe kat etmiş olsak da henüz arzulanan seviyelerin yakalanamadığı araştırmalar neticesinde görülmektedir. Bu konuda en büyük sorumluluk okul yöneticilerine düşmektedir. Okullarımızda, öğrencilere demokrasi eğitimi vermeye çalıştığımız, öğrenci temsilciliği seçimleri ile bunun uygulamalarını gösterdiğimiz bir dönemde yöneticiler, birlikte çalıştıkları personellerini daha fazla karar mekanizmasına dâhil etmeli ve onların görüşlerine başvurmaktan çekinmemelidirler.

Sonuç olarak önermelerin tanımsal istatistiklerinde büyük oranlarda benzeştikleri ve kısmen de olsa ayrıştıkları gözlenmiştir. Bu da ister istemez önermelerin hedeflenen boyutları ölçmede güvenirliğinin test edilmesi gerektiğini göstermiştir.

2.3. ÖNERMELERİN GÜVENİRLİĞİ

Daha önce de belirtildiği üzere anket beş temel boyuttaki öğretmen algılarını ölçmeyi hedeflemektedir ve bu boyutlardan işbirliği, destek ve güven boyutu s1, s7,s13, s18, s25, s30 ve son olarak da s33 önermeleri ile ölçülmeye çalışılmıştır. Bütünleşme ve aidiyet boyutu s2, s6,s15,s24,s29,s32 ve s35 nolu sorularla ölçülmüştür. Yüksek

motivasyon ve verimlilik boyutu ise s3, s8, s11, s17,s21, s23 ve s34 kodlu önermelerle ölçülmeye çalışılmıştır. Okul-çevre ilişkisi boyutu da s4, s9, s12, s20, s22, s27 ve son olarak da s31 nolu önermelerle ölçülmüştür. Öğretmenlerin algılarında ölçülmeye çalışılan son önerme olan demokratik yönetim ve katılım ise s5, s10, s14, s16, s19, s26 ve s28 nolu sorularla ölçülmüştür.

Tablo 45: Önermelerin Boyutlara Göre Güvenirlik Katsayıları

Boyut	*Önerme Sayısı*	*Cronbach Alfa Skoru*
İşbirliği, Destek ve Güven Boyutu	7	0,819
Bütünleşme ve Aidiyet Boyutu	7	0,803
Yüksek Motivasyon ve Verimlilik Boyutu	7	0,776
Okul-Çevre İlişkisi Boyutu	6	0,796
Demokratik Yönetim ve Katılım	7	0,514

Bu boyutlarla ilgili elde edilen güvenirlik katsayıları 0,5'ten yüksek olduğu için kabul edilebilir eşiğin üstünde olsa da son boyut olan demokratik yönetim ile ilgili önermelerin güvenirliği nispeten düşük çıkmıştır. Bu da önermelerin kimilerinin analiz dışına çıkarılmasını gerektirmiş ve s14 önermesinin çıkarılması ile 0,717 gibi bir değerin elde edilebileceğini göstermiştir. Bu da genel bağlamda önermelerin boyutlara göre güvenirliğinin olduğunu göstermektedir.

2.4. HİPOTEZLERİN TESTİ

Diyarbakır merkezde görev yapan İHL meslek dersleri ve diğer branşlardaki öğretmenlerden 89 kişiye uygulanan anket çalışması neticesinde elde edilen veri setinden şu hipotezleri test etmek mümkündür;

Tablo 46. Araştırmanın Hipotezleri

h_1	"Anketin yapıldığı okula göre öğretmenlerin verdikleri cevaplarda anlamlı farklılıklar vardır."
h_2	"Anketi cevaplayanların cinsiyetlerine göre verdikleri cevaplarda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır."
h_3	" Anketi cevaplayan öğretmen ve idarecilerin branşlarına göre verdikleri yanıtlar arasında anlamalı farklılıklar bulunmaktadır."
h_4	"Öğretmenlik mesleğindeki kıdemleri ile öğretmenlerin verdikleri cevapları arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır."
h_5	"Okuldaki tecrübeleri öğretmenlerin verdiği cevaplarda anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmaktadır."
h_6	"Öğretmenlerin mesleklerinden memnuniyeti, önermelere verdikleri cevapları anlamlı şekilde etkiler."
h_7	"Çalışmakta oldukları okuldaki memnuniyetleri öğretmenlerin önermelere verdikleri cevapları anlamlı şekilde etkiler."
h_8	"Ölçülmeye çalışılan boyutlar arasında verilen cevaplara göre anlamlı ilişkiler mevcuttur."

Anket ile ilgili oluşturulan önermeler çok fazla veri ile uğraşmayı gerektirdiği için boyutlar üzerinden toplamları alınmak kaydıyla genel algılar oluşturulmuştur. Buna göre h_1 -h_7'in testi için tek yönlü ANOVA testi ve müteakiben ya *t*-testi veya *Tukey* testi h_8'in testi için de korelasyonların incelenmesi gerektiği görülmüştür.

Buradan yola çıkarak h_1'in testi için oluşturulan toplamlarla okulların ankete verilen cevaplarda anlamlı bir etkisinin olup olmadığının testi için ANOVA testi uygulanmıştır.

Tablo 47: Okula Göre ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	*Serbestlik Derecesi*	*Ortalama Kareler*	*F*	*Anlamlılık*
İşbirliği toplam	Gruplar Arasında	215,943	5	43,189	2,025	,083
	Gruplar İçinde	1770,080	83	21,326		
	Toplam	1986,022	88			
Bütünleşme toplam	Gruplar Arasında	111,694	5	22,339	1,118	,357
	Gruplar İçinde	1658,778	83	19,985		
	Toplam	1770,472	88			
Yüksekmotivasyon toplam	Gruplar Arasında	57,189	5	11,438	,601	,700
	Gruplar İçinde	1580,429	83	19,041		
	Toplam	1637,618	88			
okulçevretoplam	Gruplar Arasında	24,258	5	4,82	,235	,946
	Gruplar İçinde	1715,383	83	20,667		
	Toplam	1739,640	88			
demokratiktoplam	Gruplar Arasında	147,082	5	29,416	2,633	,029
	Gruplar İçinde	927,323	83	11,173		
	Toplam	1074,404	88			

Test sonuçlarına göre sadece demokratik yönetimle ilgili boyutta farklı sonuçların olduğu görülmüş ve yapılan Tukey testi de ortalamalarda farklılıkların olduğunu göstermiştir.

Tablo 48: Okula Göre ANOVA testinin Tukey Türevi

		Alfanın altkümesi = 0.05	
Anketin yapıldığı okul	*N*	*1*	*2*
Bağlar Kız İHL	10	21,6	
Yunus Emre İHL	13	23	23
Farabi İHL	29	23,0345	23,0345
Yenişehir İHL	14	24,2143	24,2143
Kayapınar Kız İHL	8		25,5
Karacadağ İHL	15		25,6

Buna göre Kayapınar Kız ve Karacadağ İHL öğretmenlerinin demokrasi algıları diğer okulların algılarına göre üstündür. Bu iki okulunda yeni açılması ve kadrosunun da daha genç olmasının bu algı üzerinde etkisi olduğu düşünülmektedir. Buradan h_1 için kısmen kabul edildiği sonucu ortaya çıkmaktadır.

Tablo 49: Cinsiyete Göre ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	*Serbestlik Derecesi*	*Ortalama Kareler*	*F*	*Anlamlılık*
isbirligitoplam	Gruplar Arasında	34,819	1	34,819	1,553	,216
	Gruplar İçinde	1951,203	87	22,428		
	Toplam	1986,022	88			
butunlesmetoplam	Gruplar Arasında	18,834	1	18,834	,935	,336
	Gruplar İçinde	1751,638	87	20,134		
	Toplam	1770,472	88			
yuksekmotivasyontoplam	Gruplar Arasında	8,075	1	8,075	,431	,513
	Gruplar İçinde	1629,543	87	18,730		
	Toplam	1637,618	88			
okulçevretoplam	Gruplar Arasında	,002	1	,002	,000	,991
	Gruplar İçinde	1739,638	87	19,996		
	Toplam	1739,640	88			
demokratiktoplam	Gruplar Arasında	40,806	1	40,806	3,435	,067
	Gruplar İçinde	1033,599	87	11,880		
	Toplam	1074,404	88			

h_2 'nin testi için cinsiyetlerin kullanımı ile bir ANOVA testinin yapılması gerekmiştir. Gerçekleştirilen test sonucunda anlamlı bir sonuca ulaşılamamıştır. Bu da h_2'nin reddedildiğini göstermektedir.

Tablo 50: Branşa Göre ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	*Serbestlik Derecesi*	*Ortalama Kareler*	*F*	*Anlamlılık*
isbirligitoplam	Gruplar Arasında	8,395	1	8,395	,369	,545
	Gruplar İçinde	1977,628	87	22,731		
	Toplam	1986,022	88			
butunlesmetoplam	Gruplar Arasında	17,672	1	17,672	,877	,352
	Gruplar İçinde	1752,799	87	20,147		
	Toplam	1770,472	88			
yuksekmotivasyontoplam	Gruplar Arasında	2,243	1	2,243	,119	,731
	Gruplar İçinde	1635,375	87	18,797		
	Toplam	1637,618	88			
okulçevretoplam	Gruplar Arasında	11,878	1	11,878	,598	,441
	Gruplar İçinde	1727,763	87	19,859		
	Toplam	1739,640	88			
demokratiktoplam	Gruplar Arasında	,000	1	,000	,000	,997
	Gruplar İçinde	1074,404	87	12,349		
	Toplam	1074,404	88			

Bir başka hipotez olan h_3 'ün testi için de ANOVA testi uygulanmış ve gruplar arasında verilen cevapların anlamlı bir farklılığının olmadığı görülmüştür.

Tablo 51: Kıdeme Göre ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	*Serbestlik Derecesi*	*Ortalama Kareler*	*F*	*Anlamlılık*
isbirligitoplam	Gruplar Arasında	20,064	2	10,032	,439	,646
	Gruplar İçinde	1965,958	86	22,860		
	Toplam	1986,022	88			
butunlesmetoplam	Gruplar Arasında	58,498	2	29,249	1,469	,236
	Gruplar İçinde	1711,974	86	19,907		
	Toplam	1770,472	88			
yuksekmotivasyontoplam	Gruplar Arasında	42,379	2	21,189	1,142	,324
	Gruplar İçinde	1595,239	86	18,549		
	Toplam	1637,618	88			
okulçevretoplam	Gruplar Arasında	16,139	2	8,069	,403	,670
	Gruplar İçinde	1723,502	86	20,041		
	Toplam	1739,640	88			

demokratiktoplam	Gruplar Arasında	8,199	2	4,100	,331	,719
	Gruplar İçinde	1066,205	86	12,398		
	Toplam	1074,404	88			

Öğretmenlerin algıları üzerinden kurgulanmış bir başka hipotez olan h_4'ün testi için kıdemler yeniden gruplandırılmış ve yapılan ANOVA testine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 52: Okuldaki Çalışma Yılına Göre ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	*Serbestlik Derecesi*	*Ortalama Kareler*	*F*	*Anlamlılık*
isbirligitoplam	Gruplar Arasında	45,141	1	45,141	2,023	,158
	Gruplar İçinde	1940,881	87	22,309		
	Toplam	1986,022	88			
butunlesmetoplam	Gruplar Arasında	1,489	1	1,489	,073	,787
	Gruplar İçinde	1768,983	87	20,333		
	Toplam	1770,472	88			
yuksekmotivasyontoplam	Gruplar Arasında	55,509	1	55,509	3,052	,084
	Gruplar İçinde	1582,109	87	18,185		
	Toplam	1637,618	88			
okulçevretoplam	Gruplar Arasında	24,458	1	24,458	1,241	,268
	Gruplar İçinde	1715,183	87	19,715		
	Toplam	1739,640	88			
demokratiktoplam	Gruplar Arasında	56,508	1	56,508	4,830	,031
	Gruplar İçinde	1017,897	87	11,700		
	Toplam	1074,404	88			

Anketi cevaplayanların algıları ile ilgili gerçekleştirilen bir başka hipotez olan h_5'in testi için gerçekleştirilen ANOVA testinde sadece demokratik yönetimle ilgili önermelerin genelinde anlamlı bir farka rastlanmıştır. Bu da okuldaki çalışma yılı yüksek olanların daha düşük bir demokrasi algısına sahip olduklarını göstermektedir.

Buradan okulda çalışma yılının demokratikleşme anlayışını yozlaştırdığını ve okulda kıdemi yüksek öğretmenlerin daha fazla beklentiye girdiklerini düşünebiliriz.

Tablo 53: Meslekteki Memnuniyete Göre ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	*Serbestlik Derecesi*	*Ortalama Kareler*	*F*	*Anlamlılık*
isbirligitoplam	Gruplar Arasında	122,411	3	40,804	1,861	,142
	Gruplar İçinde	1863,611	85	21,925		
	Toplam	1986,022	88			
butunlesmetoplam	Gruplar Arasında	210,685	3	70,228	3,827	,013
	Gruplar İçinde	1559,787	85	18,350		
	Toplam	1770,472	88			
yuksekmotivasyontoplam	Gruplar Arasında	151,149	3	50,383	2,881	,041
	Gruplar İçinde	1486,469	85	17,488		
	Toplam	1637,618	88			
okulçevretoplam	Gruplar Arasında	253,424	3	84,475	4,831	,004
	Gruplar İçinde	1486,217	85	17,485		
	Toplam	1739,640	88			
demokratiktoplam	Gruplar Arasında	38,517	3	12,839	1,054	,373
	Gruplar İçinde	1035,887	85	12,187		
	Toplam	1074,404	88			

h_6'nın testi için meslekteki memnuniyet düzeyi ile önermelere verilen cevapların toplamları arasında bir ANOVA testi gerçekleştirilmiş ve örneklem sayısının düşük ve memnuniyet düzeylerindeki en az bir grubun ikiden daha aşağı bir tercih edilmeye sahip olması nedeniyle çapraz tablolarla farklılıklar incelenmiştir. Analiz neticesinde bütünleşme, yüksek motivasyon ve okul-çevre ilişkisi üzerinde farklı anlayışların olduğu görülmüştür. Buna göre bütünleşme boyutu ile ilgili mesleğimden memnunum diyenlerin daha düşük algılara sahip olduğu, yüksek motivasyonla ilgili çok memnunum diyenlerin daha yüksek algılara sahip olduğu ve son olarak da okul-çevre ilişkisi için çok memnunun diyenlerin daha düşük algılara sahip olduğu görülmektedir. Buradan anlaşılmaktadır ki öğretmenler mesleklerinden, okul çevresinden daha çok memnundur.

Tablo 54: Çalışılan Okuldaki Memnuniyete Göre ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	*Serbestlik Derecesi*	*Ortalama Kareler*	*F*	*Anlamlılık*
isbirligitoplam	Gruplar Arasında	154,949	3	51,650	2,398	,074
	Gruplar İçinde	1831,073	85	21,542		
	Toplam	1986,022	88			
butunlesmetoplam	Gruplar Arasında	357,249	3	119,083	7,162	,000
	Gruplar İçinde	1413,223	85	16,626		
	Toplam	1770,472	88			
yuksekmotivasyontoplam	Gruplar Arasında	72,112	3	24,037	1,305	,278
	Gruplar İçinde	1565,506	85	18,418		
	Toplam	1637,618	88			
okulçevretoplam	Gruplar Arasında	148,948	3	49,649	2,653	,054
	Gruplar İçinde	1590,692	85	18,714		
	Toplam	1739,640	88			
demokratiktoplam	Gruplar Arasında	25,229	3	8,410	,681	,566
	Gruplar İçinde	1049,175	85	12,343		
	Toplam	1074,404	88			

Yapılan ANOVA testi ile h_7'nin testi gerçekleştirilmiş ve sadece bütünleşme ile anlamlı sonuçların elde edildiği gözlenmiştir.

Tablo 55: Okuldan Memnuniyet ile Önermelere Verilen Cevapların ANOVA Tukey Türevi

	(I)Görev yaptığınız okulda mutlu musunuz	*(J)Görev yaptığınız okulda mutlu musunuz*				*95% Güven Aralığı*	
Bağımsız Değişken			*Ortalama Farkı (I-J)*	*Std. Sapma*	*Anlamlılık*	*Alt sınır*	*Üst sınır*
butunlesmetoplam	Hiç memnun değilim	Memnun değilim	7,42308	3,0971	0,085	-0,6931	15,5393
		Memnunum	2,0614	2,93339	0,896	-5,6258	9,7486
		Çok memnunum	1,38235	3,04813	0,969	-6,6055	9,3702
	Memnun değilim	Hiç memnun değilim	-7,42308	3,0971	0,085	-15,5393	0,6931
		Memnunum	-5,36167*	1,25324	0	-8,6459	-2,0774
		Çok memnunum	-6,04072*	1,50231	0,001	-9,9777	-2,1038
	Memnunum	Hiç	-2,0614	2,93339	0,896	-9,7486	5,6258

		memnun değilim				
		Memnun değilim	5,36167*	1,25324	0	2,0774	8,6459
		Çok memnunum	-0,67905	1,12681	0,931	-3,632	2,2739
	Çok memnunum	Hiç memnun değilim	-1,38235	3,04813	0,969	-9,3702	6,6055
		Memnun değilim	6,04072*	1,50231	0,001	2,1038	9,9777
		Memnunum	0,67905	1,12681	0,931	-2,2739	3,632

Test sonucuna göre çok mutlu olanların mutlu olanlara nazaran daha düşük bir bütünleşme eğilimi sergiledikleri gözlenmiştir. Anketin analizi ile ilgili son olarak h_8'in testi için korelasyonlara bakılmıştır.

Tablo 56: Boyutlar Arasındaki Korelasyonlar

	İsbirligi toplam	*Butunlesme toplam*	*Yuksek motivasyontoplam*	*okulçevretoplam*
butunlesmetoplam	,759**			
yuksekmotivasyontoplam	,741**	,778**		
okulçevretoplam	,730**	,776**	,768**	
demokratiktoplam	,748**	,698**	,672**	,586**

**. Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır

Öğretmenlerin algılarını ölçmek için kullanılan boyutlar arasındaki ilişkiler incelendiğinde tümünün birbiri ile ilişkili olduğu ve en yüksek ilişkinin bütünleşme ile yüksek motivasyon arasında $p<0.01$ düzeyinde anlamlı ve ,778 kuvvetinde tespit edilmiştir. En düşük ilişki ise okul-çevre ilişkisi ile demokratik yönetim arasında ,586 kuvvetinde ve $p<0.01$ düzeyinde anlamlı olarak gözlenmiştir. Demokratik yönetim boyutunun doğası gereği işbirliği boyutu ile yüksek korelasyona sahip olması ve diğerleri ile nispeten daha düşük ilişkiler sergilemesi veri setinin rastgele elde edilmiş cevaplardan oluşmadığının da göstergesidir.

Tablo 57: Araştırmanın Hipotez Sonuçları

h_1	"Anketin yapıldığı okula göre öğretmenlerin verdikleri cevaplarda anlamlı farklılıklar vardır."	Kısmen Kabul Edildi
h_2	"Anketi cevaplayanların cinsiyetlerine göre verdikleri cevaplarda istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulunmaktadır."	Reddedildi
h_3	" Anketi cevaplayan öğretmen ve idarecilerin branşlarına göre verdikleri yanıtlar arasında anlamalı farklılıklar bulunmaktadır."	Reddedildi
h_4	"Öğretmenlik mesleğindeki kıdemleri ile öğretmenlerin verdikleri cevaplar arasında anlamlı farklılıklar bulunmaktadır."	Reddedildi
h_5	"Okuldaki tecrübeleri öğretmenlerin verdiği cevaplarda anlamlı farklılıklar ortaya çıkarmaktadır."	Kısmen Kabul Edildi
h_6	"Öğretmenlerin mesleklerinden memnuniyeti, önermelere verdikleri cevapları anlamlı şekilde etkiler."	Çoğunlukla Kabul Edildi
h_7	"Çalışmakta oldukları okuldaki memnuniyetleri, öğretmenlerin önermelere verdikleri cevapları anlamlı şekilde etkiler."	Kısmen Kabul Edildi
h_8	"Ölçülmeye çalışılan boyutlar arasında verilen cevaplara göre anlamlı ilişkiler mevcuttur."	Kabul Edildi

Hipotez testi sonuçlarına göre 3 hipotez reddedilmiş, 3 hipotez kısmen kabul edilmiş, 1 hipotez çoğunlukla kabul edilmiş ve son olarak da 1 hipotez kabul edilmiştir.

SONUÇ VE YORUM

Yapılan çalışma neticesinde 6 farklı okuldan, 89 yönetici ve öğretmenden oluşan, bir örneklemin elde edilmiş olduğu görülmüştür. Örneklemin çoğunluğu erkeklerden oluşmaktadır. Hem meslek derslerinden hem de diğer branşlardan öğretmenlerin algıları ölçülmeye çalışılmıştır. Katılımcıların kıdem ortalamaları çok yüksek olmamakla birlikte 41 yıldır öğretmenlik yapan kişilerin de olduğu tespit edilmiştir. Örneklemin genel anlamıyla öğretmenlik mesleğinden ve çalışmakta oldukları okuldan memnun oldukları gözlenmiştir.

Öğretmenlik mesleği sadece derse girip çıkmaktan ibaret bir meslek değildir, öğrenciler ve veliler ile ikili görüşmeler yapma, öğrencilerine rehberlik yapma, meslektaşları ile birlikte oturup okullarının ve öğrencilerinin gelişimleri için fikir alış verişinde bulunma ve kendilerini sürekli yenileyerek mesleki gelişimlerini sağlamak da öğretmenlerin üzerine düşün sorumluluklardan bazılarıdır. Ancak öğretmenlerin bunları yapabilmesi için gerekil olan fiziki ve sosyal imkânların temin edilmesi okul yönetimine düşmektedir. Okullarda veli görüşme odaları, öğrenci rehberlik odaları, öğretmenlerin rahat edebileceği öğretmenler odası ve dinlenme odaları, bilgisayar ve gerekli diğer teknolojik imkânların sağlanması, öğretmenlerin okullarda daha fazla vakit geçirmesini sağlayacaktır. Z<Ankette katılımcılara yöneltilen önermelere verilen cevapların değerlendirmesi ile okullarda çalışanların birbirine saygı duydukları ve okullarından memnun oldukları gözlenmiştir. Fakat okullarının fiziki yetersizliklerinden dolayı öğretmenlerin mesai saatleri haricinde okulda vakit geçirme eğiliminde olmadıkları gözlenmiştir.

Öğretmenlerin algılarının değerlendirilmesi ile demokratik değerlerin kurum kültürüne nüfuz ettiği ve kurumlarda çalışanların çalıştıkları kurumları başkalarına tavsiye edecek kadar bağlı oldukları tespit edilmiştir. İmam Hatip Liselerinin toplumun beklentilerini yerine getirdikleri algısının da öğretmenlerde hâkim olduğu görülmüştür.

Yine algıların ölçümüne yönelik olarak yöneltilen önermelere verilen cevaplarda birbirinin başarısından mutluluk duydukları, kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için çaba sarf ettikleri ve kurumun düzenlediği sosyal etkinliklerden memnun oldukları gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çatışmaları karşılıklı anlayış içinde çözme niyetinde oldukları da anlaşılmaktadır.

Öğretmenlerin kurumsal adalet olgusuna sahip oldukları, okullarındaki etkinliklerde görev almakta gönüllü oldukları ve işbirliğine hazır oldukları anlaşılmaktadır. Ancak okul yönetiminin, öğretmenlerin sosyal yaşantıları ile ilgili gerektiği kadar ilgilenmedikleri de araştırmanın tespitleri arasındadır.

Okulların mevzuatla yönetilen kurumlar olması dolayısıyla öğretmenlerin, okullardaki işleri kurallara bağlı olarak yürütüldükleri yönünde bir algı geliştirmiş oldukları gözlenmektedir. İşe yeni başlayan öğretmenlerin, İmam Hatip Liselerinde sıcak bir şekilde karşılandıkları ve ortama uyum noktasında bir sıkıntı yaşamadıkları ankete verdikleri cevaplarda ifade edilmiştir. Bu okullarda çalışan öğretmen ve idareciler arasında demokratik değerlerin paylaşıldığı, okuldaki kararların öğretmenler kurulu tarafından alıp hep birlikte uygulanmaya çalışıldığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, okul yönetiminden, dersler ve öğrencilerle ilgili her türlü konuda destek aldıkları gözlenmiştir. Ancak öğretmenlerin rutin işlerin dışında gerçekleşen olaylar için inisiyatif alma gibi bir riske gitmedikleri gözlenmiştir

Elde edilen cevaplardan, okuldaki konuşmaların çoğunluğunun öğrenci başarısı üzerinde odaklandığı, öğretmenlerin kurumsal benliği kendi benliklerine tercih edecek kadar yüksek motivasyona sahip oldukları ve kendilerini bir bütünün parçası olarak kabul ettikleri de elde edilen bulgular arasındadır.

Okulda uygulanan eğitim programlarının toplumun değer yargıları ile benzeştiği, öğretmenlerin, kurumlarının geçmiş başarılarını önemsediği ve bunlara bakarak yeni

başarılar elde etme yönünde motive oldukları ve okullarının iyi bir üne sahip olması gerektiğini düşündükleri hususları da çalışmanın bulguları arasındadır.

Ayrıca öğretmenlerin okulda fikirlerini rahatlıkla beyan edebildikleri, öğretim kadar eğitime de önem vermeleri gerektiği bilincinde oldukları anlaşılmaktadır. Bunun yanında işlerini yapmalarını engelleyecek kadar sıkı bir denetim altında çalışamayacaklarını düşündükleri, herkesin kendi görevini yerine getirmek için çaba harcadığı yönünde bir algı geliştirmiş oldukları gözlenmiştir.

Okulda yapılan etkinliklere velilerin katılımını ve öğrencilerin devamlarını önemsedikleri ve bu çalışmalara kendilerinin de katılma yönünde bir algı geliştirdikleri, hizmet için eğitim fırsatlarından memnun oldukları ve son olarak genel anlamda çalıştıkları iş ortamlarını ideale yakın olarak gözlemledikleri tespit edilmiştir.

Ankete verilen cevaplar genel olarak hem frekanslar hem de tanımsal istatistikler bakımından değerlendirildiğinde aynı boyutu ölçmek için yöneltilen önermelerin çoğunlukla benzeştiği görülmektedir ve bu da güvenirlik analizinde Cronbach Alfa düzeylerinin genel bağlamda yüksek düzeylerde seyretmesi anlamına gelmektedir. Yalnız örneklem sayısının küçük ve elde edilmesi düşünülen boyutların isimlerinin bile birbirini çağrıştırmasından dolayı faktör analizi ile ayrıştırılmaları sağlanamamıştır.

Araştırma kapsamında oluşturulan sekiz hipotezin testi ile ilgili olarak yapılan istatistiki analizler neticesinde okula göre, okuldaki kıdeme göre ve meslekteki memnuniyete göre geliştirilen hipotezler kısmen kabul edilmiştir. Cinsiyet, branş ve meslekteki kıdeme göre geliştirilen hipotezlerin reddedildiği tespit edilmiştir. Meslekteki memnuniyetlerine göre, dağılımların ortalamalarına göre, çoğunlukla kabul edilen bir hipotez testi gerçekleştirilmiş olup son olarak boyutlar arasındaki ilişkilerin varlığını ortaya koyan bir korelasyon tablosu ile son hipotez kabul edilmiştir.

Sonuç olarak Diyarbakır merkezdeki faaliyet gösteren 6 İmam Hatip Lisesinde yapılan anket çalışmasında elde edilen sonuçlara göre öğretmenlik mesleğinin bu bağlam içinde çok iyi bir şekilde yapılacak altyapı ve toplumsal olgunluğa sahip olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun mesleğe, kuruma ve topluma olumlu yönde algılar geliştirmiş olduğu gözlenmiştir. Ancak bu anket çalışmasının

sonuçlarının genele yayılabilmesi için daha büyük bir örnekleme uygulanması gerekmektedir.

2013-2014 eğitim-öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde faaliyet gösteren İmam Hatip Liselerinde yapılan çalışmamız neticesinde, bu okullarda güçlü ve pozitif bir okul kültürün hâkim olduğu görülmüştür ve şu sonuçlar elde edilmiştir:

Okul-çevre ilişkileri boyutunda; öğretmenler, İmam Hatip Liselerinin, toplumun beklentilerini yerine getirdiklerini düşünmektedir. Okulda uygulanan eğitim programlarının toplumun değer yargıları ile benzeştiği, öğretmenlerin, kurumlarının geçmiş başarılarını önemsediği ve bunlara bakarak yeni başarılar elde etme yönünde motive oldukları ve okullarının iyi bir üne sahip olması gerektiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin, okulda yapılan etkinliklere, velilerin katılımını ve öğrencilerin devamlarını önemsedikleri ve bu çalışmalara kendilerinin de katılma yönünde bir algı geliştirdikleri tespit edilmiştir.

Demokratik yönetim ve katılım boyutunda, demokratik değerlerin kurum kültürüne nüfuz ettiği ve okuldaki kararların, öğretmenler kurulu tarafından alındığı algısının yerleşmiş olduğu anlaşılmaktadır. Okulların mevzuatla yönetilen kurumlar olması dolayısıyla öğretmenlerin okullardaki işleri kurallara bağlı olarak yürütmeye çalıştıkları ve rutin işlerin dışında gerçekleşen olaylar için inisiyatif alma gibi bir riske gitmedikleri gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenlerin okulda fikirlerini rahatlıkla beyan edebildikleri, öğretim kadar eğitime de önem vermeleri gerektiğinin bilincinde oldukları anlaşılmaktadır. Bunun yanında işlerini yapmalarını engelleyecek kadar sıkı bir denetim altında çalışamayacaklarını düşündükleri, herkesin kendi görevini yerine getirmek için çaba harcadığı yönünde bir algı geliştirmiş oldukları gözlenmiştir.

Bütünleşme ve aidiyet boyutuna yönelik algıyı ölçmek için yöneltilen önermelere verilen cevaplarda, öğretmenlerin birbirinin başarısından mutluluk duydukları, kurumun amaçlarını gerçekleştirmek için çaba sarf ettikleri ve kurumun düzenlediği sosyal etkinliklerden memnun oldukları gözlenmiştir. Ayrıca bu kurumlarda çalışanların, çalıştıkları kurumları başkalarına tavsiye edecek kadar bağlı oldukları da tespit edilmiştir.

İşbirliği, destek ve güven boyutunda, bu okullarda adalet olgusunun hâkim olduğu, işe yeni başlayan öğretmenlerin kısa sürede okula uyum sağladıkları, çalışanların okulda ki işlerle ilgili olarak görev almakta gönüllü oldukları ve işbirliğine hazır oldukları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin, okul yönetiminden dersler ve öğrencilerle ilgili her türlü konuda destek gördükleri de gözlenmiştir. Ayrıca öğretmenler arasında çıkan çatışmaların, karşılıklı anlayış içinde çözülmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır.

Yüksek motivasyon ve verimlilik boyutunda, İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlerin bu okullarda çalışmaktan memnun oldukları ve meslektaşları ile uyum içinde çalıştıkları görülmüştür. Elde edilen cevaplardan okuldaki konuşmaların çoğunluğunun öğrenci başarısı üzerinde odaklandığı, öğretmenlerin kurumsal benliği kendi benliklerine tercih edecek kadar yüksek motivasyona sahip olduğu, kendilerini bir bütünün parçası olarak gördükleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerin genel olarak iş ortamlarını ideale yakın olarak gözlemledikleri de tespit edilmiştir.

ÖNERİLER

Diyarbakır il merkezinde faaliyet gösteren İmam Hatip Liselerinde yapmış olduğumuz araştırma neticesinde elde ettiğimiz bulguların değerlendirilmesi ve araştırma esnasında yönetici ve öğretmenler ile yapmış olduğumuz derinlemesine görüşmeler sonucu, İmam Hatip Liselerinin gelişimi için önemli olduğunu düşündüğümüz bazı önerilerde bulunulmuştur.

- Araştırma yapmış olduğumuz okullarda, yapmış olduğumuz anketler ve gözlemlerimiz sonucu okulların, öğretmenlerin mesai saatleri dışında okulda vakit geçirebilecekleri fiziksel ve sosyal ortamların yetersiz oldukları tespit edilmiştir. Gerekli fiziksel ve sosyal ortamların sağlanması, öğretmenlerin okulda daha fazla vakit geçirmelerine imkân sağlayacaktır. Bu durum yönetici ve öğretmenler arasında daha fazla kaynaşmaya vesile olacak ve öğretmenlerde okullarına karşı daha fazla bağlılık duygusu geliştirecektir.
- Araştırmamız neticesinde, velilerin okullarda yapılan programlara katılımlarının düşük olduğu tespit edilmiştir. Anket uygulamaları esnasında yönetici ve öğretmenler ile yaptığımız görüşmelerde, okul-veli diyaloglarında maddi problemlerin ön plana çıkmasının velilerin programlara katılımını olumsuz yönde etkilediği tespit edilmiştir. Okul-veli işbirliği, öğrenci başarısı için en önemli etkenlerden biridir. Bu işbirliğinin sağlanamaması öğrenci başarısını ve okul başarısını olumsuz etkilemektedir. Velilerin, okula ve etkinliklere rahat bir şekilde katılmalarının, maddi bir kaynak olarak görülmekten vazgeçildikleri takdirde mümkün olacağı düşünülmektedir.

- Araştırmamız esnasında İmam Hatip Liselerinde ciddi anlamda kadro sıkıntısı yaşandığı görülmüştür. Kadro eksikliklerinin ücretli öğretmen sistemi ile kapatılmaya çalışıldığı, ancak bu sistemde öğretmenlik formasyonu ve mesleki yeterlilikleri olmayan kişilerin görevlendirildikleri görülmüştür. Bu durum okullardaki öğretmen sirkülasyonunu artırdığı için okul kültürünü olumsuz etkilediği düşünülmektedir. Okullardaki eksik kadroların bir an önce tamamlanması bu okulların ve bu okullarda okuyan öğrencilerin gelecekleri adına önem arz etmektedir.

KAYNAKÇA

Ada, Ş. ve Ayık, A. (2008). İlköğretim Okullarında Okul Kültürü. *Sakarya Ünv. Eğitim Fak. Dergisi,* Sakarya. s.16, ss. 26-39

Akyürek, S. (2012). "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersi ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretmenlerinin Eğitim-Öğretim Yeterliliklerine İlişkin Algıları". *Değerler Eğitimi Dergisi,* İstanbul. c. 10, s. 23, ss. 7-47

Alaca, F. (2011). *İki Dilli Olan ve Olmayan Öğrencilerde Okul Yaşam Kalitesi Algısı ve Okula Aidiyet Duygusu İlişkisi.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Adana: ÇÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü

Alemdar, M. Y. ve Köker, N. E. (2013). "Öğrencilerin Okul Kültürü Algısı Üzerine Ampirik Bir Araştırma: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Örneği". *Global Media Journal.* c. 3, s. 6, ss. 230-261

Arpacı, Ö. (1997). *İmam Hatip Liselerinde Öğrenci-Öğretmen İletişimleri ve Doyum Problemleri (İstanbul Örneği).* Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: MÜ. Sosyal Bilimler Ens.

Aydın, M. (1995). Kültür Davamızda İmam Hatip Liselerinin Yeri. *Kuruluşunun 43. Yılında İmam Hatip Liseleri* içinde (135-140).İstanbul: Ensar Neşriyat

Aydın, M. (2013). *Eğitimde Örgütsel Davranış.* Ankara: Gazi Kitabevi.

Ayhan, H .(2000). İmam Hatip Lisesi. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi* içinde (c.22, 191-194). İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı

Balcı, A. (2002). *Etkili Okul.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bayraktar, M. F. (2010). *İslam Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münasebetleri.* İstanbul: Marmara Ünv. İlahiyat Fak. Vakfı Yayınları.

Bilgin, B. (1995). *Kuruluşunun 43. Yılında İmam Hatip Liseleri.* İstanbul: Ensar Neşriyat.

Bumin, B. (1979). *Örgüt Geliştirme*. Ankara: Ankara İktisadi ve İdari Bilimler Akademisi Yayınları No: 125.

Bursalıoğlu, Z. (1994). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı Ve Davranış.* Ankara: Pegem Yayınları.

Bursalıoğlu, Z. (2011). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış.* Ankara: Pegem Akademi.

Bozan, İ. (2007). Devlet ile Toplum Arasında Bir Okul: İmam Hatip Liseleri… Bir Kurum: Diyanet İşleri Başkanlığı. İstanbul: TESEV Yayınları.

Bökeoğlu, Ö. Ç. ve Yılmaz, K. (2008). İlköğretim Okullarında Örgütsel Güven Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* Ankara. s.54, ss. 211-233

Cebeci, S. (1990). "Türkiye'de Ortaöğretimde Mesleki Din Eğitimi", *Diyanet Dergisi*, Ankara. c. 26, sy. 3 (Temmuz-Ağustos-Eylül 1990), ss.31-32.

Cebeci, S. (1996). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi.* Ankara: Akçağ Yayınları.

Cebeci, S. (2005). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi (2. Baskı*). Ankara: Akçağ Yayınları.

Celep, C. (2002). "İlköğretim Okullarında Öğrenme Kültürü". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,* Ankara. s. 31, ss. 356-373

Çelik, V. (2000). *Okul Kültürü ve Yönetimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çelik, V. (2002). *Okul Kültürü ve Yönetimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Çelik, V. (2005). *Sınıf Yönetimi.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Çelik, V. (2012a). *Eğitimsel Liderlik.* Ankara: Pegem Akademi.

Çelik, V. (2012b). *Okul Kültürü ve Yönetimi.* Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Çetin, M. Ö. (2004). *Örgüt Kültürü ve Örgütsel Bağlılık.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım

Demirtaş, Z. (2010a). "Liselerde Okul Kültürü ile Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki". *Mustafa Kemal Ünv. Sosyal Bilimler Ens. Dergisi*. c. 7, s. 3, ss. 208-223

Demirtaş, Z. (2010b). "Okul Kültürü İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki". *Eğitim ve Bilim.* Ankara. c. 35, s. 158, ss. 3-13

Dinçer, N. (1974). *1913'ten Bugüne İmam-Hatip Okulları Meselesi.* İstanbul: Yağmur Yayınevi.

Dinçer, A. (2012). "4+4+4 Üzerine Bir Tartışma". *Eğitim Bilim Toplum Dergisi.* Ankara. c.10, s. 38, ss. 137-160

Doğan, R. (1998). II. Meşrûtiyet Dönemi Eğitim Hareketlerinde Din Eğitim-Öğretimi. *Ankara Ünv. İlahiyat Fak. Dergisi*. c. XXXVIII, s. 428

Dolunay S. K. (2007). Okul kültürü ve Türkçe öğretimi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi,* Ankara. 11(3), 9-22.

Dönmezer, S. (1999). *Toplum Bilim.* İstanbul: Beta Basım Yayım Yayın Dağıtım.

Duman, T. (1991). *Türkiye'de Ortaöğretime Öğretmen Yetiştirme (Tarihî Gelişimi).* İstanbul: MEB Yayınları.

Erkaya, R. ve Akçayöz, H. (2003). "Siyasal İslam Tartışmaları Açısından İmam Hatip Liseleri Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi". *Cumhuriyet Ünv. Sosyal Bilimler Dergisi.* c. 27, s. 2, ss. 174-201

Ertan, V. ve Küçük, H. (1976). *Cumhuriyet Devrinde Din Eğitimi Din Müesseseleri ve Din Âlimleri.* İstanbul: Türdav Basım Yayım.

Fırat, N. (2007). *Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. İzmir: DEÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güçlü, N. (2003). "Örgüt Kültürü". *Manas Ünv. Sosyal Bilimler Dergisi.* s. 6, ss. 147-159

Güvenç, B. (1994). *İnsan ve Kültür.* İstanbul: Remzi Kitabevi.

Gökaçtı, M. A. (2005). *Türkiye'de Din Eğitimi ve İmam Hatipler.* İstanbul: İletişim Yayınları.

Jaschke, G. (1977). *Türkiye'de İslamlık.* Hayrullah Örs (Çev). İstanbul: Bilgi Yayınları.

Karaman, Hayrettin. (2012a). İmam Hatiplerin Misyonu (2) Erişim Tarihi. 09/07/2014 http://www.yenisafak.com.tr/Yazarlar/?i=33008&y=HayrettinKaraman

Karaman, Hayrettin. (2012b). İmam Hatiplerin Misyonu. Erişim Tarihi: 09/07/2014 http://www.yenisafak.com.tr/yazarlar/hayrettinkaraman/imam-hatiplerin-misyonu-2-33032

Karasar, N. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Karaoğlan, R. (2010). *Körfez İlçesinde Devlet İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Kocaeli: KÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karcıoğlu, F. (2001). "Örgüt Kültürü ve Örgüt İklimi İlişkisi". *İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi,* Kocaeli. c. 15, s. 1-2, ss. 265-283

Kaymakacan, R. ve Aşlamacı, İ. (2011). İmam Hatip Liseleri Literatürü Üzerine Bibliyoğrafik Bir İnceleme. *Değerler Eğitimi Dergisi.* İstanbul. c. 9, n. 22; ss. 71-101

Köse, E. (2003). *İlköğretim Düzeyinde Ders Dışı Etkinliklerin Akademik Başarıya ve Okul Kültürünü Algılamaya Etkisi.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: AÜ. Sosyal Bilimler Ens.

MEB (2009). İmam-hatip liseleri gelişim modeli. Din Öğretimi Genci Müdürlüğü: Ankara. Erişim Tarihi: 15/07/2014 http://mevzuat.meb.gov.tr/html/imamhatliseyon_1.html

MEB. (2012). 12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular-Cevaplar. Erişim Tarihi: 09/08/2014. http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2012/12Yil_Soru_Cevaplar.pdf

Öcal, M. (1994). *İmam-Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları.* İstanbul: Ensar Neşriyat.

Öcal, M. (1998). "Cumhuriyet Döneminde Türkiye de Din Eğitimi ve Öğretimi". *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi.* s. 7, ss. 241-268

Öcal, M. (1999). "Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatip Liseleri". *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi,* s. 6, ss. 219-222.

Öcal, M. (2008). "Türkiye'de Din Eğitimi Tarihi Literatürü". *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi,* İstanbul. c. 6, s. 12, ss. 399-430

Özdemir, A. (2006). "Okul Kültürünün Oluşturulması ve Çevreye Tanıtılmasında Okul Müdürlerinden Beklenen ve Onlarda Gözlenen Davranışlar". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi,* Ankara. c. 4, s. 4, ss. 411-433

Parmaksızoğlu, İ. (1966). *Türkiye'de Din Eğitimi.* Ankara: MEB Basımevi.

Resmi Gazete. (1924). Sayı 63 (6 Mart 1340)

Resmî Gazete. (1973). Sayı. 14574

Resmi Gazete. (1997). Sayı 23084 (16 Ağustos 1997)

Resmi Gazete. (2009). Sayı 27305

Sarıkaya, Y. (1997). *Medreseler ve Modernleşme.* İstanbul: İz Yayıncılık.

Schimmel, A. (1991). *"Türkiye'de İslam" Osmanlı Devleti ve İslamiyet.* Hulusi Yavuz (Çev). İstanbul: İz Yayıncılık.

Sezgin, F. (2010). Öğretmenlerin Örgütsel Bağlılığının Bir Yordayıcısı Olarak Okul Kültürü". *Eğitim ve Bilim.* c. 35, s.156, ss. 142-159

Sertdamar, L. (2003). *İmam Hatip Lisesi Velilerinin Çocuklarını Bu Okullara Gönderme Nedenleri ve Öğrencilerin Gelecek Beklentileri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Tekirdağ: TÜ. Sosyal bilimler Enstitüsü

Soğukdere, Ö. (2005). YÖK Yasası Tartışmalarının Odağındaki İmam-Hatip Okullarının Serüveni. Erişim Tarihi: 09/08/2014. http://www.cypriot.org.uk/Documents/Haber1/Imam-Hatip-Liseleri.htm

Sönmez, M. A. (2006). Meslek Liselerinde Örgüt Kültürü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi.* s. 85, ss. 85-108

Subaşı, N. (2004). İmam Hatip(li)ler Üzerine: Teolojik Birikimin Modern Kaynakları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, İstanbul. 2(6), ss. 115-132

Şahan, H. (2007). *Üniversite Öğrencilerinin Sosyalleşme Sürecinde Spor Aktivitelerinin Rolü.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: SÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şahin, İ. ve Fırat, N. Ş. (2004). İlköğretim Okullarının Finansal Kaynak Bulmada Karşılaştıkları Güçlükler ve Bu Güçlüklerin Okula Etkileri. *Eğitim Bilim Toplum.* Ankara: c.2, s.8, ss. 4-17.

Şişman, M. (1994). *Örgüt Kültürü; (Eskişehir ili Merkezindeki İlkokullarda Bir Araştırma)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları No:732.

Şişman, M.; Güleş; H. ve Dönmez, A. (2010). Demokratik Bir Okul Kültürü İçin Yeterlilik Çerçevesi. *Uşak Ünv. Sosyal Bilimler Dergisi.* c. 3, s. 1, ss. 167-182

Şişman, M. (2011a). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı: Etkili Okullar.* Ankara: Pegem Akademi.

Şişman, M. (2011b). *Örgütler ve Kültürler.* Ankara: Pegem Akademi.

Terzi, A. R. (2005). "İlk Öğretim Okullarında Okul Kültürü". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi,* Ankara. s.23, ss. 423-442

TİMAV. (2012). Türkiye'de İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatipliler Algısı. *Türkiye İmam Hatipliler Vakfı.*

Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe Sözlük.* (8. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.

Türkoğlu, M. (2008). *Genel Liselerde Örgütsel Kültürün İş Doyumuna Etkisi (Malatya İli Örneği).* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Elazığ: FÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ünal, İ. Ö. (2008). *Sakarya İlinde İmam Hatip Algısı.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: GÜ. Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ünsür, A. (1995*). Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatip Liseleri.* İstanbul: İmam-Hatip Liseleri Mezunları ve Mensupları Derneği.

Yavuz, H. (1993). Yabancı Gözü ile İmam-Hatip Liseleri (1924-1992). *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi,* ss. 134-172: İstanbul

Yıldırım, Cemil. (2013). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Okul Kültürü Algısı (Diyarbakır Örneği).* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Projesi. Diyarbakır: DÜ. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

EKLER

EK 1

T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 17616639/310.01/3048719 24/10/2013
Konu: Anket Çalışması

VALİLİK MAKAMINA

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Cemil YILDIRIM'ın İlimiz Merkez ilçelerinde bulunan İmam Hatip Liselerinde **"anket çalışması"** talebine ilişkin 08.10.2013 tarihli dilekçesi ile belgeleri ilişikte sunulmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliğinin 22. maddesinin esasları doğrultusunda söz konusu anket çalışmasının, İlimiz Merkez İmam Hatip Liselerinde eğitim-öğretimin aksatılmasına sebebiyet verilmeden, gönüllülük esaslarına göre ve okul müdürlüklerinin sorumluluğunda **"anket çalışmasının"** 2013-2014 eğitim öğretim yılı **1. dönem süresince** gerçekleştirilmesi, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde, olurlarınıza arz ederim.

.../10/2013
Mehmet Hadi AĞIRBAŞ
Milli Eğitim Müdürü

OLUR

.../10/2013
Mehmet DEMİR
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır

D.Bakır İl Milli Eğitim Müd
İstasyon Cad. Eski Eğitim Fakültesi
dinogretimi21@gmail.com

Din Öğretimi Hizmetleri Şubesi
Tel No: 0 412 226 5850-57 İç Hat:
Faks No: 0 412 226 58 42-28

EK 2

Değerli Meslektaşım,

Okul kültürünün belirlenmesi ile okullardaki yönetici ve öğretmenler, görev ve sorumluluk alanlarına daha iyi motive olabilecek ve okullar daha etkin ve verimli bir hal alacaktır. Kuruluşlarının 100. yıllarını kutlamaya hazırlandığımız İmam Hatip Liseleri toplumumuzda önemli ve köklü bir yere sahiptir. Bu çalışma ile ‘’İmam Hatip Liselerinde Okul Kültürü’’nü tespit etmeye çalışacağız.

Araştırmanın başarılı olabilmesi, vereceğiniz içten ve güvenilir yanıtlara bağlı olacaktır. Vereceğiniz kısa yanıtlar bilimsel amaçlar çerçevesinde bilimsel yöntemlerle değerlendirilecektir. Anket kesinlikle bireysel değerlendirme amacı taşımadığı için kimliğinizi belirtmenize gerek yoktur.

Anketi yanıtlarken gereken özeni göstereceğiniz inancıyla, yardım ve katkılarınız için teşekkür eder, saygılar sunarım.

Cemil YILDIRIM

Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Öğrencisi

1. **Cinsiyetiniz**

   ( ) Kadın ( ) Erkek

2. **Branşınız**

   ( ) Meslek Dersleri ( ) Diğer Branşlar

3. **Öğretmenlik mesleğinde kıdeminizi, lütfen yazınız …….**
4. **Kaç yıldır bu okulda görev yapıyorsunuz? Lütfen yazınız ……**
5. **Yapmış olduğunuz meslekten memnun musunuz?**

   ( ) Hiç memnun değilim. ( ) Memnun değilim.

   ( ) Memnunum ( ) Çok memnunum.

6. **Görev yaptığınız okulda mutlu musunuz?**

   ( ) Hiç memnun değilim. ( ) Memnun değilim.

   ( ) Memnunum ( ) Çok memnunum

	SORULAR	Hiç Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Okulumuzda çalışan herkes arasında karşılıklı bir dostluk ve güven hâkimdir.					
2	Çalışanlar okulumuzda çalışmaktan mutludur ve ayrılmayı düşünmez.					
3	Görev saatleri dışında da öğretmenleri okulda görmek mümkündür.					
4	Okulumuz, aile ve toplumun beklentilerini karşılamaktadır.					
5	Okulumuzda sorumluluklar, çalışanlarca eşit paylaşılmaktadır.					
6	Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, yakınlarına bu okulu tavsiye etmektedir.					
7	Okul çalışanları, birbirinin başarısından mutluluk duyarlar.					
8	Öğretmenler, okulun amaçları doğrultusunda kendilerini geliştirirler.					
9	Okulumuzda birlik beraberlik duygusunun geliştirilebilmesi için yönetici, öğretmen, öğrenci ve velilerin katıldığı ortak projeler ve sosyal etkinlikler düzenlenmektedir.					
10	Okulumuzda herkese eşit davranma, temel bir değer olarak benimsenmektedir.					
11	Okuldaki her öğretmen görevleri ile ilgili sorumluluk almaktan kaçınmaz.					
12	Okulumuzun, okul-veli ilişkilerindeki başarısı, öğrenci başarısına yansımaktadır.					
13	Okul yönetimi, öğretmenlerin görevi ile olduğu kadar sosyal yaşantısıyla da ilgilenir.					
14	Okulumuzda, sonuçlardan çok, formalite, prosedür ve kurallara önem verilir.					
15	Aramıza yeni katılan öğretmenler okula kısa sürede alışır.					
16	Okulla ile ilgili önemli kararlar, öğretmenler kurulunda alınır.					
17	Öğretmenler odasında konuşulan ana mesele eğitim öğretim ve öğrenci başarısıdır.					
18	Okulumuzda ‘’ben’’ bilincinden çok ‘’biz’’ bilinci hâkimdir.					
19	Görevle ilgili belirsiz (yasa ve yönetmeliklerde yer					

	almayan) durumlarda öğretmenler riski göze alarak kendileri karar verebilirler.					
20	Okulumuzdaki değerler, aile ve toplumda egemen değerlerle benzerlik gösterir.					
21	Okulumuzun başarı hikâyeleri personeli motive etmektedir.					
22	Okulumuz çevrede iyi bir itibara sahiptir.					
23	Okulumuzda tören ve kutlamalara aktif katılım vardır.					
24	Yönetici ve öğretmenler tarafından öğrenciler, okulun bir parçası olarak görülmektedir.					
25	Okul yönetimi öğretmenlerin görevleriyle ilgili konularda yaşadıkları sorunların çözümü için her türlü yardımı sağlar.					
26	Öğretmenler, okulla ile ilgili düşüncelerini çekinmeden açıklayabilirler.					
27	Okulumuzda öğrencilerin öğretimi kadar, eğitimi ve beceri edinmesine de önem verilir.					
28	Okulumuzda her öğretmen görevini sıkı, kontrolden uzak bir ortamda yapar.					
29	Okulumuzun başarılı olabilmesi için herkes üzerine düşen görevi yapar.					
30	Okulumuzda çalışan öğretmenler arasındaki ortaya çıkan çatışmalar, karşılıklı anlayış içinde çözümlenir.					
31	Velilerin okulda yapılan toplantı ve etkinliklere katılım oranları yüksektir.					
32	Görev yapılan okul, çalışmak için ideal bir yer olarak görülmektedir.					
33	Okul yönetimi öğretmenlerin mesleki gelişimi için her türlü desteği sağlar.					
34	Öğrencilerin okula devamları genel olarak düzenlidir.					
35	Çalışan herkes okulun amaçlarını gerçekleştirmek için yeterince çaba harcar.					

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ediyorum.