

**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN
YAZ KUR'AN KURSLARI
(Balıkesir Örneği)**

AHMET ALİ ÇANAKCI

DOKTORA TEZİ

**Danışman
Prof. Dr. ABDULLAH ÖZBEK**

Konya – 2014

**T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN
YAZ KUR'AN KURSLARI
(Balıkesir Örneği)**

AHMET ALİ ÇANAKCI

DOKTORA TEZİ

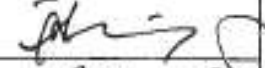
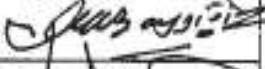
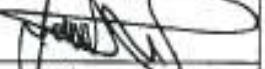
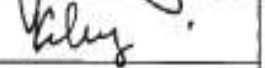
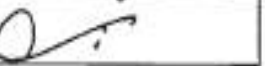
**Danışman
Prof. Dr. ABDULLAH ÖZBEK**

Konya – 2014

DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ahmet Ali ÇANAKCI
	Numarası	068102083002
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri / Din Eğitimi
	Programı	Doktora
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Abdullah ÖZBEK
	Tezin Adı	Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları "Balıkesir Örneği"

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan *Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları "Balıkesir Örneği"* başlıklı bu çalışma 07.02/2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Sıra No	Danışman ve Üyeler		
	Unvanı	Adı ve Soyadı	İmza
1	Prof. Dr.	Abdullah ÖZBEK	
2	Prof. Dr.	Mehmet BAYIĞI	
3	Prof. Dr.	Saffet KÖSE	
4	Prof. Dr.	M. Akif KILAVUZ	
5	Doç. Dr.	Muhittin DEĞİRMEN	

Bilimsel Etik Sayfası

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ahmet Ali ÇANAKCI		
	Numarası	068102083002		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri / Din Eğitimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans		
		Doktora	X	
Tezin Adı	Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları "Balıkesir Örneği"			

Bu tezin hazırlanmasında bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Ahmet Ali ÇANAKCI

ÖZET

Öğrencinin	Adı Soyadı	Ahmet Ali ÇANAKCI		
	Numarası	068102083002		
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri / Din Eğitimi		
	Programı	Tezli Yüksek Lisans		
		Doktora	X	
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Abdullah ÖZBEK		
Tezin Adı	Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları "Balıkesir Örneği"			
<p>Bu araştırmanın amacı, öğrenme ve öğretme süreci açısından yaz Kur'an kurslarındaki eğitim ve öğretimin niteliğini, kurs öğreticilerinin mesleki yeterliliklerini tespit edip, Kur'an öğretimi ve temel dini bilgilerde (itikat, ibadet, ahlak, siyer) kullanılan yöntem-teknik ve materyallerin verimliliği/kullanışlılığı ile öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaktır. Ayrıca "kur sistemi"ne göre düzenlenen Yaz Kur'an Kursları öğretim programlarının bugünkü durumunu, öğrenci, veli ve öğreticilerin bakışıyla değerlendirip, bu süreçte uygulamalarda ortaya çıkan aksaklıkları ve karşılaşılan problemleri de tespit edip, bu problemlere çözüm önerileri getirmektir. Ayrıca bu çalışma giriş hariç üç bölüm ile sonuç ve önerilerden oluşmaktadır.</p> <p>Giriş bölümünde: Araştırmanın konusu, problemi, amacı, önemi ve sınırlılıkları ile konuyla ilgili araştırmalar ele alınmıştır.</p> <p>Birinci bölümde: Kuramsal çerçeve (öğrenme-öğretme kuramları, öğretimde çağdaş yaklaşımlar, süreç temelli öğretim, öğrenme-öğretme ilkeleri/stratejileri/yöntem ve teknikleri, araç-gereç, materyaller, öğretimde planlama, değerlendirme) hakkında bilgi verilmiştir.</p> <p>İkinci bölümde: Tarihsel çerçeve (Kur'an öğretimi ve Kur'an kursları, Kur'an kurslarının tarihsel gelişimi, Kur'an kurslarının bugünkü durumu, Yaz kur'an kursları, Yaz Kur'an kurslarının tarihsel gelişimi ve bugünkü durumu) üzerinde durulmuştur.</p> <p>Üçüncü bölümde: Ampirik çerçeve (Araştırma alanı olan Balıkesir'i tanıtan bilgiler, yöntem, varsayımlar ile öğrenci, öğretici, velilerle ilgili bulgular ve tartışma) üzerinde durulmuştur.</p>				
<p>Anahtar Kelimeler: Öğrenme-Öğretme Süreci, Yaygın Din Eğitimi, Kur'an Kursu, Yaz Kur'an Kursu, Kur'an Öğretimi, Kur Sistemi</p>				

ABSTRACT

Author's	Name and Surname	Ahmet Ali ÇANAKCI		
	Student Number	068102083002		
	Department	Philosophy and Religion Science / Religion Education		
	Study Programme	Master's Degree (M.A.)		
		Doctoral Degree (Ph.D.)	X	
	Supervisor	Prof. Dr. Abdullah ÖZBEK		
Title of the Thesis/Dissertation	Summer Quran Courses "Reference of Balikesir" in terms of Learning and Teaching Process			
<p>The aim of this research is to locate the quality of education in summer Quran courses in terms of learning and teaching process, the professional proficiency of course instructors, to reveal the efficiency/practicableness of techniques/methods and materials in Quran teaching and basic religious knowledge and their effects on children. Furthermore to evaluate the status of summer Quran courses that have been organized in "level system" according to the students, parents and instructors' point of view, to give advices for the problems that have been encountered in this process. This study has three sections and conclusion and suggestions also an introduction.</p> <p>Introduction: Theme, problems, aim, importance and limitations of the research and studies about topic is covered.</p> <p>Section one: Information about theoretical framework (learning-teaching theories, modern approaches in education, process based education, learning and teaching principles/strategies/ techniques, materials, planning and evaluation in education) is given.</p> <p>Section two: Historical framework (Quran teaching and Quran courses, historical progress of Quran courses, status of Quran courses today, summer Quran courses, historical progress of summer Quran courses and their status today) is studied.</p> <p>Section three: Empiric framework (information about Balikesir which is the place of the research, technique, findings and hypothesis about students, instructors and parents and discussions) is studied.</p> <p>Finally: Results that has been acquired by findings and comments and suggestions is studied.</p>				
<p>Key words: Learning-Teaching Process, Common Religion Education, Quran Course, Summer Quran Course, Teaching Quran, Level System</p>				

İÇİNDEKİLER

ÖZET	i
ABSTRACT	ii
İÇİNDEKİLER	iii
TABLOLAR LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ	ix
RESİMLER LİSTESİ	xvii
FOTOĞRAFLAR LİSTESİ	xvii
KISALTMALAR LİSTESİ	xviii
ÖNSÖZ	xix

GİRİŞ

1. KONU-PROBLEM	1
2. ÖNEM ve AMAÇ	4
3. KAPSAM ve SINIRLILIKLAR	6
4. TEMEL KAVRAMLAR / TANIMLAR	7
5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	15

BİRİNCİ BÖLÜM - KURAMSAL ÇERÇEVE ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN YAZ KUR'AN KURSLARI

KURAMSAL ÇERÇEVE	21
1. Öğrenme-Öğretme Çağdaş Kuram ve Yaklaşımları	21
2. Süreç Temelli Öğretim	28
2.1. Süreç Temelli Öğretimin Kuramsal Temelleri	28
2.2. Süreç Temelli Öğretimin Sayıtları	29
3. Öğrenme-Öğretme İlkeleri	30
3.1. Başlıca Öğretim İlkeleri	30
3.2. Öğrenme-Öğretme Sürecinin İlkeleri	30
4. Öğrenme-Öğretme Stratejileri	31
4.1. Öğretim/Öğretim Stratejileri (Öğretmenler için)	31
4.2. Öğrenme Stratejileri (Öğrenciler İçin)	35
5. Öğrenme-Öğretme/Öğretim Yöntem ve Teknikleri	38
5.1. Öğretim Yöntemleri	38
5.2. Öğretim Teknikleri	46
5.2.1. Grupla Öğretim Teknikleri	46
5.2.2. Bireysel Öğretim Teknikleri	54
5.2.3. Sınıf Dışı Öğretim Teknikleri	57
6. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanılan Araç-Gereç ve Materyaller	61
7. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Ölçme ve Değerlendirme	64
7.1. Ölçme	64
7.2. Değerlendirme	66

İKİNCİ BÖLÜM-TARİHSEL ÇERÇEVE ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN YAZ KUR'AN KURSLARI

1. KUR'AN ÖĞRETİMİ ve KUR'AN KURSLARI	69
1.1. Kur'an Öğretimi ve Kur'an Kurslarının Tarihsel Gelişimi	69
1.1.1. Hz. Peygamber Dönemi	71

1.1.2. Selçuklu/Osmanlı Dönemi	76
1.1.3. Cumhuriyet Dönemi	79
1.2. Kur'an Kurslarının Bugünkü Durumu	82
1.2.1. Amaçları	86
1.2.2. Kur'an Kurslarında Güncel Düzenlemeler	87
1.2.3. Uzun Süreli Kur'an Kurslarındaki Sayısal Veriler	90
1.2.4. Öğretim Programı	92
1.2.5. Eğitim-Öğretim	99
2. YAZ KUR'AN KURSLARI	102
2.1. Yaz Kur'an Kurslarının Tarihsel Gelişimi	106
2.2. Yasal Dayanağı	109
2.3. Genel Amaçları	111
2.4. Yaz Kur'an Kurslarıyla İlgili Sayısal Veriler	112
2.5. Öğretim Programı	114
2.6. Program Geliştirme Sürecinde Yapılan Diğer Çalışmalar	129

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM - AMPRİK ÇERÇEVE
ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN YAZ KUR'AN KURSLARI
(BALIKESİR ÖRNEĞİ)

1. ARAŞTIRMA ALANI: BALIKESİR	135
1.1. Genel Bilgiler	136
1.2. Tarihçe	136
1.3. Coğrafi Konum	142
1.4. Ekonomik ve Sosyo-Kültürel Hayat	143
1.5. Din Eğitimi ve Dini Hayat	148
2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	157
2.1. Veri Seti	157
2.1.1. Gözlem	157
2.1.1.1. Dolaylı /Vasıtalı Gözlem	158
2.1.1.2. Dolaysız/Vasıtasız Gözlem	159
2.1.2. Anket	160
2.1.3. Görüşme/Mülakat	161
2.1.4. Odak Grup Tartışması	161
2.2. Evren ve Örneklem	161
2.3. Uygulama ve Değerlendirme	165
3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	167
4. BULGULAR VE TARTIŞMA	171
4.1. Demografik ve Sosyokültürel Profil	171
4.1.1. Ankete Katılan Öğrencilerin Demografik ve Sosyokültürel Özellikleri	171
4.1.1.1. Cinsiyet ve Yaş	171
4.1.1.2. Aile	174
4.1.1.2.1. Anne ve Babanın Öğrenim Durumu	174
4.1.1.2.2. Anne ve Babanın Meslek/İş Durumu	177
4.1.1.2.3. Anne ve Babanın Birlikte Yaşama Durumu	179
4.1.1.3. Gelir	180
4.1.1.4. Yerleşim Çevresi/Birimi	183
4.1.1.5. Öğrenim Durumu	184
4.1.2. Ankete Katılan Öğreticilerin Demografik ve Sosyokültürel Özellikleri	185
4.1.2.1. Cinsiyet ve Yaş	185

4.1.2.2. Kadro Durumu	189
4.1.2.3. Yerleşim Çevresi/Birimi	191
4.1.2.4. Mesleki Kıdem	193
4.1.2.5. Gelir	195
4.1.2.6. Öğrenim Durumu.....	196
4.1.2.7. Hafızlık Durumu.....	198
4.1.2.8. Medeni Durum.....	199
4.1.3. Ankete Katılan Velilerin Demografik ve Sosyokültürel Özellikleri	200
4.1.3.1. Cinsiyet ve Yaş.....	200
4.1.3.2. Meslek/İş	203
4.1.3.3. Medeni Durum.....	204
4.1.3.4. Gelir	205
4.1.3.5. Öğrenim Durumu.....	206
4.2. Tartışma: Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları	208
4.2.1. Öğrenciler	208
4.2.1.1. Öğrencilerin Yaz Kur'an Kursuna Geliş Amacı.....	208
4.2.1.2. Yaz Kur'an Kurslarına Gelmede Etkili Olan Faktörler	212
4.2.1.3. Öğrencilerin DKAB Dersine Karşı Tutumları.....	218
4.2.1.4. Yaz Kur'an Kursunun Mekan ve Fiziki Durumu	219
4.2.1.5. Öğretim Programı/Müfredat-Kur Sistemi ve Dersler	225
4.2.1.5.1. Öğretim Programı/Kur Sistemi	225
4.2.1.5.2. Ders Kitapları.....	235
4.2.1.5.3. Dersler.....	241
4.2.1.5.3.1. Üniteler/Konular	241
4.2.1.5.3.2. Sure ve Dualar	254
4.2.1.5.3.3. Seçmeli Dersler	261
4.2.1.5.3.4. Devam/Devamsızlık Durumu.....	268
4.2.1.6. Yöntem-Teknik ve Araç-Gereçler (Materyaller).....	276
4.2.1.7. Memnuniyet Durumu	282
4.2.1.7.1. Öğrencinin Yaz Kur'an Kurslarından Memnuniyeti	282
4.2.1.7.2. Öğreticilerin En Önemli Özelliği.....	304
4.2.1.7.3. Çevrenin Öğrenciye / Yaz Kur'an Kursuna Bakışı.....	307
4.2.1.8. Karşılan Problemler	312
4.2.1.8.1. Kurs İle İlgili Problemler	312
4.2.1.8.2. Öğretici İle İlgili Problemler.....	317
4.2.1.9. Sosyal İlişkiler/Faaliyetler	321
4.2.1.9.1. Öğreticilerle İlişkiler/Öğreticilerin Değerlendirilmesi.....	321
4.2.1.9.2. Derslerdeki Sosyal Faaliyetler/Oyun Oynama.....	326
4.2.1.9.3. Boş Zamanları Değerlendirme	331
4.2.1.10. Velilerin Öğrenciyi Takibi.....	337
4.2.2. Öğreticiler	341
4.2.2.1. Mesleki ve Pedagojik Formasyon / Mesleki Yeterlilik	341
4.2.2.1.1. Öğreticilerin Mesleki/Pedagojik Formasyon Açısından Yeterliliği ..	341
4.2.2.1.2. Pedagojik Formasyon ve Genel Öğretim Metotlarıyla İlgili Eserleri Takip Durumu	348
4.2.2.1.3. Alanla İlgili ve Alan Dışı Yayınları Takip Etme Durumu.....	352
4.2.2.1.4. Arapça Bilgi Düzeyi	357
4.2.2.1.5. Yabancı Dil Bilme Durumu	361
4.2.2.1.6. Hizmet İçi Eğitim Seminerleri ile İlgili Düşünceler	363
4.2.2.2. Öğretim Programı/Kur Sistemi ve Dersler	372
4.2.2.2.1. Amaç.....	372

4.2.2.2.2. Öğretim Programı	378
4.2.2.2.3. Öğrenme Alanı.....	380
4.2.2.2.4. Kur Sistemi	385
4.2.2.2.5. Ders Kitapları.....	418
4.2.2.2.6. Dersler.....	424
4.2.2.2.6.1. Ünite/Konu.....	424
4.2.2.2.6.2. Sure/Dua.....	427
4.2.2.2.6.3. Seçmeli Dersler	432
4.2.2.2.7. Süre/Zaman	436
4.2.2.3. Yöntem-Teknik ve Araç-Gereçler (Materyaller).....	441
4.2.2.3.1. Derste En Çok Tercih Edilen Yöntem ve Teknik	441
4.2.2.3.2. Teknolojik Araç-Gereç ve Materyallerden Faydalanma.....	449
4.2.2.4. Ölçme ve Değerlendirme.....	463
4.2.2.5. Öğreticilerin Kendilerini Değerlendirmesi	464
4.2.2.5.1. Öğreticilerin Derslere Hazırlanarak Girme Durumu	464
4.2.2.5.2. Öğreticinin En Önemli Özelliği	465
4.2.2.5.3. Ek Ders Ücreti	470
4.2.2.6. Öğreticinin Görev Yaptığı Kurs İle İlgili Görüşleri	473
4.2.2.6.1. Fiziki Durum/Derlerin Yapıldığı Mekan	473
4.2.2.6.2. Yardımcı Personel.....	481
4.2.2.6.3. Denetim.....	484
4.2.2.6.4. Yaptırım Gücü	491
4.2.2.6.5. Disiplin.....	496
4.2.2.7. Öğreticilerin Öğrencilerle İlgili Görüşleri	500
4.2.2.7.1. Öğrencilerin Sayısı/Yaş Farkları.....	500
4.2.2.7.2. Öğrencilerin Derslerdeki Motivasyonu/Başarı Durumu	506
4.2.2.7.3. Öğrencilerle İletişim ve Sosyal Etkinlikler.....	515
4.2.2.7.3.1. Öğrencilerle Diyalog.....	515
4.2.2.7.3.2. Öğrencilerin Problemlerine Karşı İzlenen Yol.....	519
4.2.2.7.3.3. Sosyal Etkinlikler ve Öğrencilerle Ders Dışı İlgilenme... ..	523
4.2.2.7.3.4. Eğitsel Oyunlar/Ödüllendirme	527
4.2.2.8. Velilerle İletişim	531
4.2.2.9. Yaz Kur'an Kurslarının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi	538
4.2.3. Veliler	545
4.2.3.1. Velilerin Din Eğitimi Alma Durumu.....	545
4.2.3.2. Velilerin Kurs Öğrencileriyle İlgili Görüşleri	550
4.2.3.2.1. Öğrencilerin Yaz Kur'an Kursuna Başlama Yaşı	550
4.2.3.2.2. Öğrencilerin Yaz Kur'an Kursuna İlgisi.....	553
4.2.3.2.3. Yaz Kur'an Kurslarının Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkisi..	558
4.2.3.2.4. Velilerin Yaz Kur'an Kurslarındaki Çocuklarını Takip Durumu	561
4.2.3.3. Velilerin Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerine Bakışı	566
4.2.3.3.1. Mesleki Yeterlilik	566
4.2.3.3.2. Kurs Öğreticisinde Bulunması Gereken En Önemli Özellik ..	568
4.2.3.3.3. Yöntem-Teknik ve Yaklaşım.....	570
4.2.3.3.4. Yaz Kur'an Kursu Öğreticileriyle İletişim.....	571
4.2.3.4. Velilerin Yaz Kur'an Kurslarına Bakışı	579
4.2.3.4.1. Kursun Fiziki Durumu	579
4.2.3.4.2. Dersin İşlendiği Yer/Mekân.....	583
4.2.3.5. Öğretim Programı ve Kur Sistemi	585
4.2.3.5.1. Öğrenme Alanı.....	585
4.2.3.5.2. Kur Sistemi/Süre.....	587

4.2.3.5.6. Velilerin Yaz Kur'an Kurslarında Kur'an Öğretimini Değerlendirmesi	593
SONUÇ ve ÖNERİLER.....	603
1. SONUÇ.....	603
2. ÖNERİLER.....	652
KAYNAKÇA.....	656
KAYNAK KİŞİLER	680
EKLER:.....	682
1. Araştırma ile İlgili Resmi Yazışmalar.....	683
2. Yaz Kur'an Kursu Dokümanları	702
2.1. Afişler/Kitaplar	702
2.2. Belgeler.....	712
3. Yaz Kur'an Kursu ile ilgili Fotoğraflar.....	728
4. Ek Tablolar (Öğrenci-Öğretici-Veli).....	741
5. Anket Formu I (Öğrenci)	797
6. Anket Formu II (Öğretici).....	800
7. Anket Formu III (Veli).....	804
ÖZGEÇMİŞ	805

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Kur'an Kursları Haftalık Ders Programı	90
Tablo 2. Türkiye Geneline Açılmış Olan Uzun Dönem Kur'an Kurslarına Ait Sayısal Bilgiler (2002-2012)	92
Tablo 3. Türkiye Geneline Açılmış Olan Yaz Kur'an Kurslarına Ait Sayısal Bilgiler (2003-2012)	113
Tablo 4. Yaz Kur'an Kursları Haftalık Ders Programı	120
Tablo 5. Öğrenme Alanları	126
Tablo 6. Balıkesir Merkez ve Merkez Köylerindeki Yaz Kur'an Kurslarına Ait Öğretici-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2008-2012).....	153
Tablo 7. Balıkesir İl Genelindeki Yaz Kur'an Kurslarına Ait Öğretici-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2008-2012).....	153
Tablo 8. Balıkesir'deki Yaz Kur'an Kurslarına Ait Kurs-Öğretici-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2013).....	154
Tablo 9. Balıkesir'deki Kur'an Kurslarına Ait Kurs-Öğretici-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2013).....	154
Tablo 10: Balıkesir'deki Camilerde Kur'an Öğretim Kursuna Ait Kurs-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2013).....	154
Tablo 11. İlkokul-Ortaokul-Lise Öğrenci Sayısal Bilgileri (2010-2012)	155
Tablo 12. Balıkesir İli 2012-2013 Ortaokul Öğrencilerinin Seçmeli Ders Sayısal Bilgileri	155
Tablo 13. Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi ve Öğrencilerinin Sayısal Bilgileri (2013)	155
Tablo 14. Balıkesir İl Müftülüğü ve Gençlik Hizmetleri Spor İl Müdürlüğü İşbirliği ile ... Yaz Kur'an Kursu Öğrencileri İçin Düzenlenen Sportif Faaliyetlerin/Kursların .. Sayısal Bilgileri	156
Tablo 15. Balıkesir Merkez İHO ve AİHL Öğrenci Sayısal Bilgileri (2013-2014).....	157
Tablo: 16. Farklı Hedef Büyüklükleri ve Hata Düzeyleri İçin İhtiyaç Duyulan Örneklem Büyüklükleri	163
Tablo 17. Anketin Uygulandığı Yaz Kur'an Kursları (Temmuz-Ağustos 2011)	164

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Eğitim Süreci	8
Şekil 2. Öğrenmenin Oluşumu	9
Şekil 3. Eğitim-Öğrenme-Öğretme İlişkisi	10
Şekil 4. Öğrenme-Öğretme Süreci	10
Şekil 5. Hedef-Strateji-Yöntem-Teknik İlişkisi	13
Şekil 6. Yaz Kur'an Kurslarında Öğrenme-Öğretme Süreci.....	105
Şekil 7. Türkiye Haritasında Balıkesir	135
Şekil 8. Balıkesir	135

I. Ankete Katılan Öğrencilerin Demografik ve Sosyokültürel Özellikleri

Şekil 9. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	171
Şekil 10. Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	173
Şekil 11. Annenin Öğrenim Durumu	174
Şekil 12. Babanın Öğrenim Durumu	175
Şekil 13. Annenin Meslek/İş Durumu.....	177
Şekil 14. Babanın Meslek/İş Durumu.....	177
Şekil 15. Anne ve Babanın Durumu	179
Şekil 16. Ailelerinin Aylık Gelir Dağılımı (Sosyo-Ekonomik Durum)	180
Şekil 17. Öğrencilerin Yerleşim Birimine Göre Dağılımı	183
Şekil 18. Öğrencilerin Bitirdikleri Sınıflara Göre Dağılımı.....	184

II. Ankete Katılan Öğreticilerin Demografik ve Sosyokültürel Özellikleri

Şekil 19. Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı	185
Şekil 20. Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı	187
Şekil 21. Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Kadro Durumunu Göre Dağılımı	189
Şekil 22. Görev Yapılan Yerleşim Birimine Göre Dağılım	191
Şekil 23. Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Mesleki Hizmet Süresine Göre Dağılımı	193
Şekil 24. Ortalama Aylık Gelir Dağılımı (Sosyo-Ekonomik Durum).....	195
Şekil 25. Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	196
Şekil 26. Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Hafızlık Durumu	198
Şekil 27. Öğreticilerin Medeni Duruma Göre Dağılımı.....	199

III. Ankete Katılan Velilerin Demografik ve Sosyokültürel Özellikleri

Şekil 28. Velilerin Cinsiyete Göre Dağılımı	200
Şekil 29. Velilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı.....	201
Şekil 30. Velilerin Meslek / İş Dağılımı	203
Şekil 31. Velilerin Medeni Duruma Göre Dağılımı.....	204
Şekil 32. Velilerin Aylık Gelir Dağılımı (Sosyo-Ekonomik Durum)	205
Şekil 33. Velilerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı	206

IV. Öğrencilerin Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları ile İlgili Görüşleri

Şekil 34. Yaz Kur'an Kursuna Gelmedeki Amaç	208
Şekil 35. Yaz Kur'an Kurslarında Verilen Din Eğitiminin Öğrencilerin Kurslara Geliş Amacına Uygunluk Durumu	210

Şekil 36. Yaz Kur'an Kursu'na Gelmede En Çok Etkili Olan Kimse.....	212
Şekil 37. Yaz Kur'an Kursu'na Gelmede En Çok Etkili Olan Kişi ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	215
Şekil 38. Yaz Kur'an Kursu'na Gelmede En Çok Etkili Olan Kişi ile Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki.....	217
Şekil 39. Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları.....	218
Şekil 40. Yaz Kur'an Kursunda Derslerin İşlendiği Yer	220
Şekil 41. Yaz Kur'an Kursunda Derslerin İşlendiği Yer ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	222
Şekil 42. Yaz Kur'an Kursunun Fiziksel Şartlarından (aydınlanma, sınıf ortamı, temizlik vb.) Memnun Olma Durumu	223.
Şekil 43. Öğrencilerin Kur Sistemiyle İlgili Düşünceleri	225
Şekil 44. Öğrencilerin Kur Sistemi Hakkında Düşünceleri ile Cinsiyet Arasındaki İlişki ..	227
Şekil 45. Öğrencilerin Kur Dağılımı.....	228
Şekil 46. Öğrencilerin Kur Dağılımı ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	230
Şekil 47. Öğrencilerin Kur Dağılımı ile Bitirilen Sınıf Arasındaki İlişki	231
Şekil 48. Yaz Kur'an Kursundaki Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Haftalık Sure Hakkında Düşünceler	232
Şekil 49. Yaz Kur'an Kursundaki Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Haftalık Sürenin Yeterlilik Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	234
Şekil 50. Yaz Kur'an Kursunda Okutulan " Temel Dini Bilgiler " Kitabını Yeterli Bulma Durumu	235
Şekil 51. Yaz Kur'an Kursunda Okutulan " Temel Dini Bilgiler " Kitabını Yeterli Bulma ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	238
Şekil 52. Yaz Kur'an Kursunda Okutulan " Temel Dini Bilgiler " Kitabını Yeterli Bulma ile Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	239
Şekil 53. Yaz Kur'an Kursunda Okutulan " Temel Dini Bilgiler " Kitabını Yeterli Bulma ile Bitirilen Sınıf Arasındaki İlişki	240
Şekil 54. Din Eğitimi İle İlgili Ağırlık Verilmesi Gereken Konuların Dağılımı	241
Şekil 55. Kursta Anlamakta Zorlanılan Derslerin Durumu.....	243
Şekil 56. Yaz Kur'an Kursunda Anlamakta Zorlanılan Derslerin Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	244
Şekil 57. Yaz Kur'an Kursunda Anlamakta Zorlanılan Derslerin Durumu ile Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	245
Şekil 58. Yaz Kur'an Kursunda Anlamakta Zorlanılan Derslerin Durumu ile Babanın Mesleği Arasındaki İlişki.....	246
Şekil 59. Kursta Anlamakta Zorlanılan Derslerin Dağılımı.....	247
Şekil 60. Yaz Kur'an Kursunda Anlamakta Zorlanılan Dersler ile Cinsiyet Arasındaki İlişki? ..	249
Şekil 61. Derslerde Üzerinde En Çok Durulması İstenen Konuların Dağılımı.....	250
Şekil 62. Derslerde Üzerinde En Çok Durulması İstenilen Konu ile Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişkisi.....	252
Şekil 63. Derslerde Üzerinde En Çok Durulması İstenilen Konu ile Bitirilen Sınıf Arasındaki İlişki	253
Şekil 64. Namaz Sure ve Duaların Ezberlenme Amacı	254
Şekil 65. Namaz Sure ve Dualarını Ezberleme Amacı ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	255
Şekil 66. Namaz Sure ve Dualarının Anlamalarının Öğretilme Durumu	256
Şekil 67. Yaz Kur'an Kursunda Namaz Sure ve Dualarının Anlamalarının Öğretilme Durumu ile Yaş Arasındaki İlişki.....	258
Şekil 68. Yaz Kur'an Kursunda Namaz Sure ve Dualarının Anlamalarının Öğretilme Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	258
Şekil 69. Yaz Kur'an Kursunda Namaz Sure ve Dualarının Anlamalarının Öğretilme Durumu ile Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	260
Şekil 70. Yaz Kur'an Kurslarında İstenilen Seçmeli Ders Dağılımı	261

Şekil 71. Yaz Kur'an Kurslarında En Çok İstenilen Seçmeli Ders ile Cinsiyet İlişkisi	263
Şekil 72. Yaz Kur'an Kurslarında En Çok İstenilen Seçmeli Ders ile Ailenin Aylık Geliri Arasındaki İlişki	265
Şekil 73. Yaz Kur'an Kurslarında En Çok İstenilen Seçmeli Ders ile Babanın Eğitim Durumu Arasındaki İlişki	266
Şekil 74. Yaz Kur'an Kurslarında En Çok İstenilen Seçmeli Ders ile Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	267
Şekil 75. Derslere Devam Durumu	268
Şekil 76. Yaz Kur'an Kursunda Derslere Devam Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	269
Şekil 77. Derslerde Yapılan Devamsızlığın En Önemli Sebebi.....	271
Şekil 78. Derslerde Yapılan Devamsızlığın En Önemli Sebebi ile Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	274
Şekil 79. Yaz Kur'an Kursunda Derslerin Nasıl İşlenmesi Gerektiği ile İlgili Düşünceler.	276
Şekil 80. Yaz Kur'an Kurslarında Derslerin Nasıl İşlenmesi Gerektiği ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	277
Şekil 81. Derslere İlgiyi Arttırmak İçin Yapılabileceklerin Dağılımı.....	278
Şekil 82. Derslere İlginizi Arttırmak İçin En Çok Ne Yapılabilir? Soruruna Verilen Cevaplar ile Cinsiyet Arasındaki ilişki	281
Şekil 83. Yaz Kur'an Kursundan Memnun Olma Durumu	283
Şekil 84. Yaz Kur'an Kursunda Olmaktan Memnuniyetin En Önemli Sebebi.....	285
Şekil 85. Yaz Kur'an Kursuna Devam Etmenin Sağladığı Faydalar.....	287
Şekil 86. Yaz Kur'an Kursundan Memnuniyetsizliğin En Önemli Sebebi.....	289
Şekil 87. Yaz Kur'an Kursuna Gittikten Sonra Yapılan İbadetlerde (namaz, oruç vb...) Değişiklik Durumu	292
Şekil 88. Çevredekilere Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etme Durumu	293
Şekil 89. Çevredekilere Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etme Durumu ile Cinsiyet Arasındaki	294
Şekil 90. Çevredekilere Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etmede En Önemli Sebeplere	295
Şekil 91. Çevredeki Arkadaşlara Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etmede En Önemli Sebeplere ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	297
Şekil 92. Çevredeki Arkadaşlara Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etmede En Önemli Sebeplere ile Ailenin Aylık Geliri Arasındaki İlişki	298
Şekil 93. Çevredekilere Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etmemede En Önemli Sebeplere	299
Şekil 94. Öğrencilerin Gelecek Yıl Tekrar Yaz Kur'an Kursuna Gitmeyle İlgili Düşünceleri.....	301
Şekil 95. Öğrencilerin Gelecek Yıl Tekrar Yaz Kur'an Kursuna Gitme Düşünceleri ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	303
Şekil 96. Kurs Öğreticisinin En Önemli Özelliği.....	304
Şekil 97. Kurs Öğreticisinin En Önemli Özelliği ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	306
Şekil 98. Yaz Kur'an Kurslarında Alınan Din Eğitimi Sebebiyle Aile ve Çevrenin En Önemli Beklentisi.....	307
Şekil 99. Yaz Kur'an Kurslarında Alınan Din Eğitimi Sebebiyle Aile ve Çevrenin En Önemli Beklentisi ile Ailenin Aylık Geliri Arasındaki İlişki.....	309
Şekil 100. Yaz Kur'an Kursu Öğrencisi Olmanız Sebebiyle İnsanlar Size Nasıl Davranıyorlar?.....	310
Şekil 101. Yaz Kur'an Kurslarında En Çok Yaşanılan Problemlerin Dağılımı.....	312
Şekil 102. Yaz Kur'an Kurslarında En Çok Yaşanan Problemler ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	314
Şekil 103. Yaz Kur'an Kurslarında En Çok Yaşanan Problemler ile Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	315

Şekil 104. Yaz Kur'an Kurslarında En Çok Yaşanan Problemler ile Bitirilen Sınıf Arasındaki İlişki	316
Şekil 105. Yaz Kur'an Kursunda Öğretici İle İlgili Problem Durumu	317
Şekil 106. Öğretici İle Yaşanan Problemlerin Sebebi İle İlgili Düşünceler.....	319
Şekil 107. Hatalı Bir Davranış Karşısında Öğreticinin Yaklaşım Tarzı	321
Şekil 108. Hatalı Bir Davranış Karşısında Öğreticinin Yaklaşım Tarzı ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	325
Şekil 109. Yaz Kur'an Kursunda Oyun Oynama Durumu	327
Şekil 110. Yaz Kur'an Kursunda Oyun Oynama ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	328
Şekil 111. Yaz Kur'an Kursunda Oyun Oynamama/Oynayamamanın En Önemli Sebebi ..	329
Şekil 112. Boş Zamanları Değerlendirme Dağılımı.....	332
Şekil 113. Boş Zamanları Değerlendirme ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	335
Şekil 114. Boş Zamanları Değerlendirme ile Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki.....	336
Şekil 115. Anne ve Babaların Çocuklarının Durumunu Takip Etmek İçin Kursa Gelme Durumu	337
Şekil 116. Anne ve Babaların Çocuklarının Durumunu Takip Etmek İçin Kursa Gelmesi ile Babanın Eğitim Durumu Arasındaki İlişki	340

V. Öğreticilerin Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları ile İlgili Görüşleri

Şekil 117. Öğreticilerin Kur'an Eğitim ve Öğretiminde Kendilerini Yeterli Bulma Durumu.....	341
Şekil 118. Öğreticilerin Temel Dini Bilgiler Derslerini Vermede Kendilerini Yeterli Bulma Durumu	341
Şekil 119. Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Kendilerini Mesleki Formasyon Açısından Değerlendirmeleri.....	345
Şekil 120. Pedagojik Formasyon ve Genel Öğretim Metotlarıyla İlgili Eserleri Okuma Durumu.....	348
Şekil 121. Alanla İlgili Bir Yılda Okunan Ortalama Kitap Sayısı Dağılımı.....	352
Şekil 122. Alan Dışında Bir Yılda Okunan Ortalama Kitap Sayısı Dağılımı	354
Şekil 123. Alanınız Dışında Yılda Ortalama Okunan Kitap Sayısı ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	355
Şekil 124. Öğreticilerin Arapça Bilgi Düzeyi Dağılımı	357
Şekil 125. Arapça Bilgi Düzeyi ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki.....	359
Şekil 126. Arapça Bilgi Düzeyi ile Hafızlık Arasındaki İlişki.....	360
Şekil 127. Arapça'nın Yanında Bilinen Yabancı Dil Durumu	361
Şekil 128. Yaz Kur'an Kursları ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Seminerlerine Katılma Durumu.....	363
Şekil 129. Yaz Kur'an Kursları ile İlgili Hizmet İçi Seminerlerine Katılma Durumu ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	366
Şekil 130. Yaz Kur'an Kursları ile İlgili Hizmet İçi Eğitim Seminerlerini Yeterli Bulma Durumu	368
Şekil 131. Hizmet İçi Eğitim Seminerlerini Yetersiz Bulan Öğreticilere Göre Eksik Olan Konular	370
Şekil 132. Öğreticilerin Yaz Kur'an Kurslarının Öncelikle Amacı İle İlgili Düşünceleri ...	372
Şekil 133. Yaz Kur'an Kurslarının Öncelikle Amacı ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	374
Şekil 134. Yaz Kur'an Kurslarının Öncelikle Amacı ile Yaş Arasındaki İlişki	375
Şekil 135. Yaz Kur'an Kurslarının Öncelikle Amacı ile Meslekteki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	376

Şekil 136. Yaz Kur'an Kurslarının Öncelikle Amacı ile Hafızlık Arasındaki İlişki	377
Şekil 137. Yaz Kur'an Kurslarındaki Derslerde Müfredat Programına Bağlı Kalma Durumu.....	378
Şekil 138. Öğrencilerin En Çok İlgi Duyduğu Öğrenme Alanlarının Dağılımı.....	380
Şekil 139. Öğrencilerin En Çok İlgi Duyduğu Öğrenme Alanı ile Yaş Arasındaki İlişki ...	382
Şekil 140. Öğrencilerin En Çok İlgi Duyduğu Öğrenme Alanı ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	383
Şekil 141. Öğrencilerin En Çok İlgi Duyduğu Öğrenme Alanı ile Hafızlık Arasındaki İlişki ..	384
Şekil 142. Kur Sistemini Uygulama Durumu	385
Şekil 143. Kur Sistemini Uygulama ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	387
Şekil 144. Kur Sisteminin Uygulanmadığını Belirten Öğreticilere Göre Bunun En Önemli Sebebi	389
Şekil 145. Kayıt Yaptırmaya Gelen Öğrencilere Seviye Belirleme Sınavını Uygulama Durumu.....	392
Şekil 146. Yaz Kur'an Kursunu Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşlemi Gerçekleştirme Durumu.....	392
Şekil 147. Kayıt Yaptırmaya Gelen Öğrencilere Seviye Belirleme Sınavının Uygulanması İle Cinsiyetin Arasındaki İlişki.....	395
Şekil 148. Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşlemi Gerçekleştirme ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	395
Şekil 149. Kayıt Yaptırmaya Gelen Öğrencilere Seviye Belirleme Sınavının Uygulanması ile Yaş Arasındaki ilişki	398
Şekil 150. Kayıt Yaptırmaya Gelen Öğrencilere Seviye Belirleme Sınavının Uygulanması ile Meslekteki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	398
Şekil 151. Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşlemi Gerçekleştirme ile Ortalama Aylık Gelir Arasındaki İlişki	400
Şekil 152. Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşlemi Gerçekleştirmeyen/ Gerçekleştiremeyen Öğreticilere Göre Bunun En Önemli Sebebi	401
Şekil 153. Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşlemi Gerçekleştirmeyen/ Gerçekleştiremeyen Öğreticilere Göre Bunun En Önemli Sebebi ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	403
Şekil 154. Aynı Anda Ders Verilen Kur Sayısı Dağılımı	405
Şekil 155. Aynı Anda Ders Verilen Kur Sayısı ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki.....	406
Şekil 156. Kurları Bitirip İleri Düzeyde Kur'an-ı Kerim Okuyan Öğrenci Sayısı Dağılımı	408
Şekil 157. Kurları Bitirip İleri Düzeyde Kur'an-ı Kerim Okuyan Öğrenci Sayısı ile Yaş Arasındaki İlişki	409
Şekil 158. Kurları Bitirip İleri Düzeyde Kur'an-ı Kerim Okuyan Öğrenci Sayısı ile Meslekteki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki.....	410
Şekil 159. . Kur sisteminin Kur'an ve Temel Dini Bilgiler Öğretimine Olumlu Katkı Sağlama Durumu.....	411
Şekil 160. Kur sisteminin Kur'an ve Temel Dini Bilgiler Öğretimine Olumlu Katkı Sağlama Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	413
Şekil 161. Kur sisteminin Kur'an ve Temel Dini Bilgiler Öğretimine Olumlu Katkı Sağlama Durumu ile Meslekteki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	414
Şekil 162. Kur sistemiyle Yaz Kur'an Kurslarındaki Öğrenci Sayılarında Artış Sağlanma Durumu.....	415
Şekil 163. Kur Sistemiyle Yaz Kur'an Kurslarındaki Öğrenci Sayılarında Artış Sağlanma Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	417
Şekil 164. Müftülükçe Dağıtılan Kur'an Alfabelerinin Kur'an Öğretiminde Yeterlilik Durumu	418
Şekil 165. Müftülükçe Dağıtılan Kur'an Alfabelerinin Kur'an Öğretimindeki Yeterlilik Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	419

Şekil 166. Müftülükçe Dağıtılan Kur'an Alfabelerinin Kur'an Öğretimindeki Yeterlilik Durumu ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	420
Şekil 167. Öğreticilerin Dini Bilgiler Ders Kitaplarıyla İlgili Düşünceleri	421
Şekil 168. Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Harf ve Kelimelerin Doğru Telaffuzuna Özen Gösterme Durumu	424
Şekil 169. Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Harf ve Kelimelerin Doğru Telaffuzuna Özen Gösterme ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	425
Şekil 170. Kur'an Okumayı Öğrenmenin Çocuğun Dini Bilincinin Gelişmesine Olumlu Katkı Sağlama Durumu	426
Şekil 171. Öğrencilere Ezberletilen Dua ve Surelerin Manalarını Öğretme Durumu	427
Şekil 172. Öğrencilere Ezberletilen Dua ve Surelerin Manalarının Öğretilmesi ile Cinsiyet İlişkisi	429
Şekil 173. Yemek ve Ezan Duası Gibi Diğer Bazı Duaların Öğrencilere Ezberlettirilmesi Durumu	430
Şekil 174. Yaz Kur'an Kurslarındaki Derslere İlaveten En Çok İstenen Seçmeli Derslerin Dağılımı	432
Şekil 175. Yaz Kur'an Kurslarındaki Derslere ilaveten En Çok İstenen Seçmeli Dersler ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	434
Şekil 176. Yaz Kur'an Kurslarındaki Derslere ilaveten En Çok İstenen Seçmeli Dersler ile Meslekteki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki	435
Şekil 177. Kurs için Ayrılmış Olan Günlük Üç Ders Saatinin Yeterlilik Durumu	436
Şekil 178. Kurs İçin Ayrılmış Olan Günlük Üç Ders Saatinin Yeterliliği ile Hafızlık Arasındaki İlişki	439
Şekil 179.- Derslerde En Çok Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri	441
Şekil 180. Kur'an Surelerini Ezberlettirmede En Çok Kullanılan Metod	444
Şekil 181. Kur'an Harflerinin Öğretiminde En Çok Kullanılan Metod.....	447
Şekil 182. Bilgisayar Kullanmayı Bilme Durum	449
Şekil 183. Bilgisayar Kullanmayı Bilme ile Yaş Arasındaki İlişki.....	429
Şekil 184. Bilgisayar Kullanmayı Bilme ile Meslekteki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki ..	451
Şekil 185. Yaz Kur'an Kursu İçin Yeterli Dokümana Sahip Olma Durumu.....	453
Şekil 186. Yaz Kur'an Kursu İçin Yeterli Dokümana Sahip Olma ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	455
Şekil 187. Yeterli Dokümana Sahip Olan Öğreticilerin Elinde Bulunan Dokümanların Dağılımı	457
Şekil 188. Yeterli Dokümana Sahip Olmayan/Olamayan Öğreticilere Göre Bunun Sebebi	459
Şekil 189. Derslerde En Çok Kullanılan Öğretim Materyali (Araç-Gereç) Dağılımı	460
Şekil 190. Öğreticilerin Derslerde Kullandığı Ölçme ve Değerlendirme Dağılımı	463
Şekil 191. Derslerde Tercih Edilen Ölçme ve Değerlendirme ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	463
Şekil 192. Öğreticilerin Derslere Daha Önceden Hazırlanarak Girme Durumu	464
Şekil 193. Başarılı Bir Öğretici Olmak İçin Sahip Olunması Gereken En Önemli Özellik.	193
Şekil 194. Başarılı Bir Öğretici Olmak İçin Sahip Olunması Gereken En Önemli Özellik ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	469
Şekil 195. Öğreticilerin İşlenen Derslerin Karşılığında Aldıkları Ek Ders Ücretlerinin Yeterliliğiyle İlgili Düşünceler	470
Şekil 196. Öğreticilerin İşlenen Derslerin Karşılığında Aldıkları Ek Ders Ücretlerinin Yeterliliği ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	471
Şekil 197. Öğreticilerin İşlenen Derslerin Karşılığında Aldıkları Ek Ders Ücretlerinin Yeterliliği ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	472
Şekil 198. Yaz Kur'an Kurslarının Camide ya da Sınıf Tarzı Bir Derslikte Daha Verimli Olma Durumu	474

Şekil 199. Yaz Kur'an Kurslarının Camide / Sınıf Tarzı Bir Derslikte Daha Verimli Olma Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	478
Şekil 200. Yaz Kur'an Kurslarının Camide / Sınıf Tarzı Bir Derslikte Daha Verimli Olma Durumu ile Yaş Arasındaki İlişki	479
Şekil 201. Yaz Kur'an Kurslarındaki Öğretici Sayısı	481
Şekil 202. Yaz Kur'an Kursudaki Öğretici Sayısı ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	482
Şekil 203. Yaz Kur'an Kursundaki Öğretici Sayısı ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki ..	483
Şekil 204. Yaz Kur'an Kurslarının Denetlenme Durumu	484
Şekil 205. Çalışmalarla İlgili Yapılan Denetimlerde En Çok Rahatsızlık Veren Husus.....	486
Şekil 206. Çalışmalarla İlgili Yapılan Denetimlerde En Çok Rahatsızlık Veren Husus ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	489
Şekil 207 Öğreticilerin Öğrenciler Üzerindeki Yaptırım Gücünün Varlığı	491
Şekil 208. Öğrenciler Üzerindeki Yaptırım Gücü ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	493
Şekil 209. Öğrenciler Üzerindeki Yaptırım Gücü ile Yaş Arasındaki İlişki	494
Şekil 210.Öğrenciler Üzerinde Yaptırım Gücünün Olmamasının Kurslardaki Başarıya Etkisi	495
Şekil 211. Kursta Disiplini Sağlamada En Çok Tercih Edilen Yöntem.....	497
Şekil 212. Görev Yapılan Yaz Kur'an Kursundaki Öğrenci Sayısı Dağılımı	500
Şekil 213. Yaz Kur'an Kursundaki Ortalama Öğrenci Sayısı ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	502
Şekil 214. Öğrenciler Arasında Yaş Farkının Olmasının Kur'an Öğretiminde Problem Teşkil Etme Durumu	503
Şekil 215. Öğrenciler Arasında Yaş Farkının Olmasının Kur'an Öğretiminde Problem Teşkil Etme Durumu ile Hafızlık Arasındaki İlişki.....	505
Şekil 216. Öğrencilerin Kur'an-ı Kerimi Yüzünden Okumadaki Başarı Durumu	506
Şekil 217. Öğrencilerin Kur'an Dersinde Motivasyon Sorunu Yaşama Durumu.....	508
Şekil 218. Öğrencilerin Kur'an Dersinde Motivasyon Sorunu Yaşama Durumu ile Yaş Arasındaki İlişki	509
Şekil 219. Öğrencilerin Kur'an Dersinde Motivasyon Sorunu Yaşama Durumu ile 509Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	510
Şekil 220. Kur'an Dersinde Yaşanan Motivasyon Sorununun En Önemli Sebebi.....	511
Şekil 221. Yaz Kur'an Kursuna Gelen Öğrencileri Tanımaya Çalışma Durumu	515
Şekil 222. Öğrencilere Hitap Şekli.....	516
Şekil 223. Öğreticilerin Öğrencilerin Derslerle ve Kişisel Problemleri İle İlgili Tutumları.....	519
Şekil 224. Başarısız Öğrencilere Yaklaşım Tarzı.....	521
Şekil 225. Öğrencilerle Sosyal Etkinlikler (Gezi, Spor Faaliyetleri vb...) Yapma Durumu	523
Şekil 226. Öğrencilerle Sosyal Etkinlikler Yapma Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki .	525
Şekil 227. Öğrencilerle Sosyal Etkinlikler Yapma Durumu ile Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki	526
Şekil 228 Derslerde Oyunlardan (Drama, Tiyatro vb..) Faydalanma Durumu	527
Şekil 229. Derslerde Başarılı Öğrencileri Ödüllendirme Durumu	529
Şekil 230. Öğrencilerin Durumu İle İlgili Velilerle Görüşme Durumu	531
Şekil 231. Velilerin Yaz Kur'an Kurslarına İlgi Durumu.....	534
Şekil 232. Velilerin Yaz Kur'an Kurslarına İlgi Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki.....	537
Şekil 233 Yaz Kur'an Kurslarının Bireyin İhtiyaç Duyduğu Temel Dini Bilgileri Vermede Yeterlilik Durumu	538
Şekil 234. Kur Sistemiyle Eğitim ve Öğretimde İstenilen Amaca Ulaşma Durumu	540
Şekil 235 Kur Sistemiyle Eğitim ve Öğretimde İstenilen Amaca Ulaşma ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	542

Şekil 236. Kur Sistemiyle Eğitim ve Öğretimde İstenilen Amaca Ulaşma ile Hafızlık Arasındaki İlişki	544
---	-----

VI. Velilerin Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları ile İlgili Görüşleri

Şekil 237. Velilerin Din Eğitimi Aldığı Yer	545
Şekil 238. Velilerin Din Eğitimi Aldığı Yer ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	547
Şekil 239. Velilerin Din Eğitimi Aldığı Yer ile Aylık Gelir Arasındaki İlişki	548
Şekil 240. Velilerin Din Eğitimi Aldığı Yer ile Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki	549
Şekil 241. Velilerin Yaz Kur'an Kursuna Başlamada Yaş Sınırının Olması İle İlgili Düşünceleri	550
Şekil 242. Yaz Kur'an Kursuna Başlamada Yaş Sınırının Olması İle Aylık Gelir Arasındaki İlişki	551
Şekil 243. Yaz Kur'an Kursuna Başlamada Yaş Sınırının Olması ile Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki	552
Şekil 244. Çocuğun Yaz Kur'an Kursuna İlgisi Durumu	553
Şekil 245. Çocuğun Yaz Kur'an Kursuna İlgisi ile Aylık Gelir Arasındaki İlişki	554
Şekil 246. Yaz Kur'an Kursuna Çocuğun Kendi İsteğiyle Gitme Durumu	556
Şekil 247. Çocukların İbadetlerinde ve Davranışlarında Yaz Kur'an Kursuna Başladıktan Sonra Değişiklik Olma Durumu	558
Şekil 248. Çocukların İbadetlerinde ve Davranışlarında Yaz Kur'an Kursuna Başladıktan Sonra Bir Değişiklik Olması ile Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki	560
Şekil 249. Çocuğun Yaz Kur'an Kursundaki Durumunu Takip Etme,	561
Şekil 250. Çocuğun Yaz Kur'an Kursundaki Durumunu Takip Etme ile Meslek / İş Arasındaki İlişki	563
Şekil 251. Çocuğun Yaz Kur'an Kursundaki Durumunu Takip Etme ile Aylık Gelir Arasındaki İlişki	564
Şekil. 252. Velilerin Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerini Mesleki Yönden Yeterli Bulma Durumu	566
Şekil 253. Yaz Kur'an Kursu Öğreticisinde Bulunması Gereken En Önemli Özellik	568
Şekil 254. Velilerin Kurs Öğreticisinin Öğrencilere Yaklaşımı İle İlgili Düşünceleri	570
Şekil 255. Velilerin Kurs Öğreticisiyle Görüşme Durumu	571
Şekil 256. Kurs Öğreticisiyle Görüşme Durumu ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	574
Şekil 257. Kurs Öğreticisiyle Görüşme Durumu ile Meslek / İş Arasındaki İlişki	576
Şekil 258. Kurs Öğreticisiyle Görüşme Durumu ile Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki ...	577
Şekil 259. Kursun Fiziki Durumu	579
Şekil 260. Kursun Fiziki Durumu ile Aylık Gelir Arasındaki İlişki	580
Şekil 261. Kursun Fiziki Durumu ile Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki	582
Şekil 262. Yaz Kur'an Kurslarında Derslerin Yapılmasının İstendiği Yer	583
Şekil 263. Yaz Kur'an Kurslarında Öğrencilere Öncelikle Öğretilmesi İstenen Konuların Dağılımı	585
Şekil 264. Velilerin Yaz Kur'an Kursunda Uygulanan Kur Sistemi ile İlgili Düşünceleri ..	587
Şekil 265. Velilerin Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Haftalık Sürenin Yeterliliği İle İlgili Düşünceleri	588
Şekil 266. Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Haftalık Sürenin Yeterliliği İle Meslek / İş Arasındaki İlişki	590
Şekil 267. Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Haftalık Sürenin Yeterliliği ile Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki	591
Şekil 268. Yaz Kur'an Kurslarındaki Kur'an Öğretimini Faydalı Bulma Durumu	593

Şekil 269. Velilerin Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yeterliliği İle İlgili Düşünceler	594
Şekil 270. Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yeterliliği ile Cinsiyet Arasındaki İlişki	596
Şekil 271. Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yeterliliği ile Meslek/İş Arasındaki İlişki	597
Şekil 272. Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yeterliliği ile Aylık Gelir Arasındaki İlişki	598
Şekil 273. Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yeterliliği ile Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki	599
Şekil 274. Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yetersiz Olduğu Alanların Dağılımı..	601

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. 2011 Yılı Yaz Kur'an Kursları Afişi (DİB).....	702
Resim 2. 2012 Yılı Yaz Kur'an Kursları Afişi (DİB).....	703
Resim 3. 2013 Yılı Yaz Kur'an Kursları Afişi I (DİB)	704
Resim 4. 2013 Yılı Yaz Kur'an Kursları Afişi II (DİB)	705
Resim 5. Kur'an Kurslarında Kur'an Eğitimi Afişi (2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı)	706
Resim 6. Yaz Kur'an Kurslarında Okutulan Elif-Ba Kitabı (DİB)	707
Resim 7. Yaz Kur'an Kursu Öğrenci Kitabı I (DİB)	708
Resim 8. Yaz Kur'an Kursu Öğrenci Kitabı II (DİB)	709
Resim 9. Yaz Kur'an Kursu Öğrenci Kitabı III (DİB)	710
Resim 10. Yaz Kur'an Kursları Etkinlik Kitabı (DİB).....	711

FOTOĞRAFLAR LİSTESİ

Fotoğraf 1. Hafız Mehmet Arabacıoğlu Camii Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrencileri	728
Fotoğraf 2. Karesi Camii Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrencileri.....	728
Fotoğraf 3. Köybaşıoğlu Camii Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrencileri	729
Fotoğraf 4. Bahçelievler Camii Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrencileri I.....	729
Fotoğraf 5. Bahçelievler Camii Yaz Kur'an Kursu Öğrencileri II	730
Fotoğraf 6. Bakacak Köyü Alişan Camii Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrencileri	730
Fotoğraf 7. Bakacak Köyü Alişan Camii Yaz Kur'an Kursunda Hediyeleşme	731
Fotoğraf 8. Bakacak Köyü Yaz Kur'an Kursu Öğrencilerinin Sportif Faaliyetleri	731
Fotoğraf 9. Naip Köyü Yaz Kur'an Kursu Öğrencileri	732
Fotoğraf 10. Hatim Programının Düzenlendiği Bir Yaz Kur'an Kursu I.....	732
Fotoğraf 11. Hatim Programının Düzenlendiği Bir Yaz Kur'an Kursu II.....	733
Fotoğraf 12. Hatim Programının Düzenlendiği Bir Yaz Kur'an Kursu III.....	733
Fotoğraf 13. Bir Yaz Kur'an Kursundaki Öğrenci İkramı I.....	734
Fotoğraf 14. Bir Yaz Kur'an Kursundaki Öğrenci İkramı II	734
Fotoğraf 15. Bir Yaz Kur'an Kursunda Öğrenci-Öğretici ve Velilerin Düzenledikleri İftar Programı	735
Fotoğraf 16. Balıkesir İl Müftülüğü ve Merkez Kur'an Kursu	735
Fotoğraf 17. DİB ile Gençlik ve Spor Bakanlığı Arasında İmzalanan Protokol Neticesinde Öğrencilerin Kurslarda Yaptıkları Sportif Faaliyetler	736

KISALTMALAR LİSTESİ

AİHL	: Anadolu İmam-Hatip Lisesi
AÜEF	: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
BAÜ	: Balıkesir Üniversitesi
BDE	: Bilgisayar Destekli Eğitim
Çev.	: Çeviren/Çevirenler
DİA	: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi
DİE	: Devlet İstatistik Enstitüsü
DİB	: T.C. Başbakanlık Diyanet İşleri Bakanlığı
DKAB	: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DPY	: Devlet Parasız Yatılı
Ed.	: Editör/Editörler
EML	: Endüstri Meslek Lisesi
GMKA	: Güney Marmara Kalkınma Ajansı
H.	: Hicri
HEM	: Halk Eğitim Müdürlüğü
İBAV	: İlahiyat Bilimleri Araştırma Vakfı
İDÖB	: İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü
İHL	: İmam-Hatip Lisesi
İHO	: İmam-Hatip Ortaokulu
İMYO	: İlahiyat Meslek Yüksek Okulu
İLİTAM	: İlahiyat Lisans Tamamlama Uzaktan Eğitim Programı
İSAV	: İslami İlimler Araştırma Vakfı
Krş.	: Karşılaştırınız
md.	: Madde
M.	: Miladi
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
MEM	: Milli Eğitim Müdürlüğü/Milli Eğitim Müdürlükleri
MÜİFV	: Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı
MYO	: Meslek Yüksek Okulu
NEÜSBE	: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
NLP	: Algısal Davranış Kontrolü
s.	: Sayı
SAV	: Sallallahu Aleyhi Vesellem
SÜSBE	: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
Terc.	: Tercüme
TDK	: Türk Dil Kurumu
TDV	: Türk Diyanet Vakfı
TİK	: Tez İzleme Kurulu
TTK	: Türk Tarih Kurumu
TÜİK	: Türkiye İstatistik Kurumu
t.y.	: Yayın tarihi yok
vb.	: ve benzeri
VİHK	: Veri Hazırlama Kontrol İşletmeni
YAKKÖP	: Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programı
YÖK	: Yükseköğretim Kurulu
Y.y.	: Yayın yeri yok.

ÖNSÖZ

Yüce Allah (cc) evreni emrine musahhar kıldığı insanoğlunu din duygusu ile yaratmıştır. (Yunus/105). Bu duygunun neşv-ü nema bulması için de Hz. Adem'den itibaren her dönem peygamberler ve onlara rehber olarak kitaplar göndermiştir. Bilindiği üzere, peygamberlerin sonuncusu Hz. Muhammed (SAV), kitapların sonuncusu ise Kur'an-ı Kerim'dir. Müslümanlar dünya ve ahiret saadetine nail olabilmek için Hz. Muhammed döneminden günümüze kadar Kur'an-ı Kerim okumayı öğrenmeye, onu anlamaya ve hükümlerini uygulamaya özen göstermişlerdir. Çünkü Hz. Muhammed, ümmetine Kur'an okumayı/öğretmeyi şu sözü ile teşvik etmektedir: “Sizin en hayırlınız Kur'an'ı öğrenen ve öğretendir.” (Sahih-i Buhari Muhtasarı Tecridi Sarih Tercemesi ve Şerhi/11: 240) Mekke döneminde Dar'ul- Erkam'da, Medine döneminde ise Mahreme b. Nevfel'in Dar'ul-Kurrası'nda, Mescid-i Nebevi'de Suffa'da, ayrıca bazı evler ve mescidlerde Kur'an-ı Kerim öğretimi-eğitimi ile birlikte diğer dini bilgiler üzerinde durulmuştur. Ebu Zer el-Gifari, Mus'ab b. Umeyr gibi bir çok muallim buralarda yetişmiştir. Yetişen kişilerin bir kısmı taşrada diğer Müslümanlara İslam dinini ve Kur'an-ı Kerim okumayı öğretmişlerdir. Bu Kur'an-ı Kerim öğretimi günümüze kadar kesintisiz olarak evlerde, camilerde, medreseler başta olmak farklı mekanlarda devam etmiştir. Günümüz Türkiyesinde ise Kur'an-ı Kerim öğretimi, örgün (İmam-hatip ortaokulları ve liselerinde ayrıca düz ortaokul ve liselerde DKAB ile seçmeli ders “Kur'an-ı Kerim”, “Hz. Muhammed'in Hayatı”, “Temel Dini Bilgiler” şeklinde, ilahiyat ön lisans, İLİTAM, İlahiyat Fakültesi) ve yaygın (Kur'an kursları, yaz Kur'an kursları, cami vb.) olmak üzere iki farklı şekilde gerçekleştirilmektedir.

Diğer yandan elde edilen istatistiklere göre Kur'an öğretimi ve eğitiminin verildiği en yaygın alan yaz Kur'an kurslarıdır. Son on yılda (özellikle yaş sınırının kaldırılması ile) büyük bir ivme kazanan yaz Kur'an kursları ile ilgili olarak yapılan akademik çalışmaların (doktora düzeyinde) yetersiz olduğu özellikle de öğrenme-öğretme süreci açısından bu kursların tam anlamıyla incelenmediği/değerlendirilmediği görülmektedir.

Alanındaki ihtiyacın bir ifadesi olarak oluşturulan bu araştırmada öğrenme ve öğretme süreci açısından yaz Kur'an kurslarındaki eğitim-öğretimin niteliği, bu süreçte kullanılan yöntem, teknik, araç-gereç, öğretim teknolojileri/materyallerin işlevselliği/yeterliliği, kur sistemine göre düzenlenen öğretim programının ve bu sistemin günümüzdeki durumu, amaçlarının gerçekleşme düzeyi ve bu süreçte karşılaşılan problemler öğrenci-öğretici-veli bakışıyla analiz edilmeye çalışılmıştır. Bu çerçevede araştırmanın konusu, problemi, amacı, önemi ve sınırlılıkları ile ilgili araştırmalar konusundaki bilgilerin yer aldığı “Giriş” dışında, çalışma teorik ve ampirik çerçeve şeklinde iki ana bölümden oluşmaktadır. Teorik çerçeve, kuramsal ve tarihsel çerçevelerden oluşan iki alt bölüme ayrılırken; ampirik çerçeve ise araştırma alanının tanıtımının ardından yöntem ve varsayımları ile bulgular ve tartışmadan meydana gelen dört alt bölümden oluşmaktadır. Ayrıca araştırmada bunların dışında anket, gözlem ve görüşmelerden ortaya çıkan sonuçlar ile araştırmanın bulguları ışığında geliştirilen önerilere de yer verilmektedir.

Araştırmanın çeşitli aşamalarında kendilerine teşekkür borçlu olduğum birçok kişi ve kuruluştan yardım aldığımı belirtmeliyim. Öncelikle çalışmaya teşvik eden ve araştırmayı tamamlayabilmem için maddi ve manevi desteğini esirgemeyen ve tavsiye, eleştiri ve yorumlarıyla çalışmaya yön veren değerli danışman hocam Prof. Dr. Abdullah ÖZBEK'e yine yardımlarını esirgemeyen Prof. Dr. Saffet KÖSE ve Doç. Dr. Muhittin OKUMUŞLAR'a, araştırmanın (anket, gözlem, görüşme ve odak grup tartışması) Balıkesir merkez ilçesinde yapılabilmesi için gerekli izin ve yardımlarını esirgemeyen, Balıkesir il müftüsü Turgut AÇARI'ye, il müftü yardımcısı Sedanur SEZEN, Fahri TÜFEKÇİOĞLU, Necati KARA, Ramazan TOPCAN'a, müftülük personeline, ankete/görüşmelere, odak grup tartışmalarına katılan bütün öğrenci, öğretici ve velilere teşekkür ederim. Çalışmamın çeşitli safhalarında değerli önerileri, katkıları ve kaynak konusundaki yardımlarından dolayı Prof. Dr. Mehmet BAYYIĞIT'e, Prof. Dr. Mustafa TAVUKÇUOĞLU'na, Prof. Dr. Hamit ER'e, Prof. Dr. Halit EV'e, Doç. Dr. Mustafa TEKİN'e, Doç. Dr. Adem KORUKÇU'ya, Yrd. Doç. Dr. Mustafa ÖCAL'a, yöntem ve istatistikler konusundaki değerli tavsiyeleri ile katkıda bulunan Yrd. Doç. Dr. Arif KORKMAZ'a, anket verilerinin bilgisayara girilmesi konusundaki yardımlarından dolayı arkadaşım doktora öğrencisi Musa ATGÜR'e, özellikle de emekli İHL meslek dersleri öğretmeni Babam Süreyya ÇANAKÇI'ya çok özel teşekkür borçlu olduğumu belirtmeliyim. Çalışma boyunca desteklerini esirgemeyen ve sabır gösteren eşim ve çocuklarım başta olmak üzere tüm aileme teşekkür ederim.

Ahmet Ali ÇANAKCI
Konya-2014

GİRİŞ

1. KONU-PROBLEM

İnsan toplumunun vazgeçilmez temel unsuru olan din, tarih boyunca olduğu gibi günümüzde de üzerinde önemle durulması ve araştırılması gereken bir olgudur. Çünkü günümüzde insanın manevi sıkıntı ve problemlerini nihayete erdirebilmek için her şeyden önce birey ve toplumun bu ihtiyaçlarının (manevi) ilmi araştırmalarla tespit edilmesi gerekir. Buna bağlı olarak ferdin ve toplumun manevi istek ve ihtiyaçlarına cevap verebilecek bilgili, kültürlü, kendi alanında uzmanlaşmış, toplumdaki gelişmeleri takip edebilen din eğitimcilerine ihtiyaç vardır.

Din, insan hayatı için ne kadar önemliyse, din eğitimi-öğretimi ve uygulayıcısı da o kadar önemlidir. Günümüzde din eğitimi-öğretiminin iki şekilde yapıldığı söylenebilir. Birincisi: “Örgün Din Eğitimi ve Öğretimi”dir. Bu eğitim MEB’in gözetim ve denetimindeki ilk ve orta dereceli okullar (DKAB Dersleri¹), İmam-Hatip Liseleri, yüksek öğrenim düzeyindeki İlahiyat Fakülteleri², ve İDKAB Öğretmenliği Bölümlerinde gerçekleştirilmektedir. İkincisi ise gerek DİB’ce gerçekleştirilen din eğitimidir ki buna “Yaygın Din Eğitimi ve Öğretimi” denir. (bkz. Buyrukçu, 2002: 236; Aydın, 2002: 11; Öztürk, 2002: 30-43, Aşıkoğlu, 2002: 91) Yaygın din eğitimi kavramının içerisine Diyanet İşleri Başkanlığı’nca yaz aylarında camilerde ve Kur’an Kurslarında öğrencilere yönelik olarak açılan iki aylık “Yaz Kur’an Kursları” da girmektedir.

Yaygın ve örgün olarak ikiye ayrılan din eğitiminin insani, toplumsal, kültürel, evrensel, felsefi ve hukuki temelleri de göz önüne alındığında, birey için hem bir hak, hem de sosyalleşmesi ve iyi vatandaş olmasına katkı sağlayan bir faaliyet olduğu gerçeği ile karşılaşılır. (Tosun, 2012: 92-109; <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/13032012164131Din%20E%C4%9Fitimi%20Bilimine%20Giri%C5%9F.pdf>, (Erişim Tarihi: 03.01 2014) Dinin ve onun temel

¹ Ayrıca günümüzde seçmeli Kur’an-ı Kerim, Hz. Muhammed’in Hayatı, Temel Dini Bilgiler dersleri.

² Ayrıca günümüzde İslami İlimler Fakültesi.

kaynağı Kur'an-ı Kerim'in doğru anlaşılması, yeni problemler karşısında yeni çözümler bulabilme yeteneğini kazandırır. Bu gerçeği göz önünde bulunduran Cumhuriyet İdaresi, 3 Mart 1924 tarih ve 429 sayılı kanunla Diyanet İşleri Başkanlığı'nı kurmuş, (bkz. Jachke, 1972: 75-76; Parmaksızoğlu, 1966: 24, 25; Altaş (2004), Öcal, 2000. 25, 26; Bolay ve Tüköne, 1995. 13, 124) halkı dini konularda aydınlatma ve özellikle de Kur'an-ı Kerim eğitim ve öğretimini bu kuruluşa vermiştir.

Cumhuriyet döneminde Kur'an eğitimi ve öğretiminin verildiği yerlerin başında ise Kur'an Kursları gelmektedir. Toplumun din konusunda aydınlatmakla görevli olan Diyanet İşleri Başkanlığı, din eğitimi faaliyetlerini öncelikle, yaygın din eğitimi kurumu olan cami ve Kur'an Kursları aracılığıyla yürütmektedir. Günümüzde dört tip Kur'an Kursundan söz edilebilir:

1. Ağırlıklı olarak ilköğretim/ortaokul mezunu öğrencilere yüzünden Kur'an-ı Kerim okuma usullerinin öğretildiği Kur'an Kursları
2. Yukarıda belirtilen kursu başarı ile bitiren ve Kur'an'ı baştan sona ezberleme isteyen öğrencilere hafızlık eğitimi veren Kur'an Kursları
3. Yaz tatili döneminde (Temmuz/Ağustos Ayı) Kur'an okumayı öğreten ve temel dini bilgiler (itikad, ibadet, ahlak, siyer) veren Yaz Kur'an Kursları. (17 Eylül 2011 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 633 Sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri hakkında kanunda, kararname (Kanun Hükmünde Kararname) ile değişiklik yapılarak Kur'an kurslarına yaş sınırlaması getiren düzenleme yürürlükten kaldırılmıştır.)
4. Yetişkinler için camilerde açılan Akşam Kur'an Kursları.

Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu temel eğitim başladıktan sonra Kur'an Kurslarındaki öğrenci sayıları oldukça düşmüştür. Bu da Kur'an eğitim ve öğretiminde önemli bir boşluğun oluşmasına neden olmuştur. Bu sebeple günümüzde, yaz tatilinde cami ve kurslarda düzenlenen Yaz Kur'an Kursları ile yaygın din eğitimi alanındaki bu boşluk doldurulmaya çalışılmış ve bu kurslar yaygın din eğitiminin en önemli kanallarından biri haline gelmiştir. Bu nedenle Yaz Kur'an

Kurslarında öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencilerin yaş durumları, eğitim düzeyleri, buldukları ortam (kurs-aile), öğreticilerin mesleki yeterliliği, kullandıkları yöntem-teknik ve materyaller ile öğretim programı göz önünde bulundurularak bu süreçte neyin (Program, içerik, bilgi, beceri, davranış, tutum), nasıl (Süreç, yöntem, strateji, teknik), ne kadar (Değerlendirme, testler, sınavlar, projeler, ürünler) öğrenileceği ve öğretileceği (Saban: 2009: I) önem arz etmektedir.

Bu hedefe ulaşmayı kolaylaştıracağı düşüncesiyle Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Kur Sistemine geçtiği görülmektedir. Buradan hareketle bu araştırmada Diyanet İşleri Başkanlığı'nın bu konudaki uygulamaları ve çalışmaları, öğrenme-öğretme süreci açısından ele alınarak, Yaz Kur'an Kurslarındaki eğitim ve öğretimin niteliği, öğreticiler tarafından kullanılan yöntem, teknik, araç, gereç, materyallerin işlevselliği, 2005 yılında yeni kur sistemine göre düzenlenen müfredat programının günümüzdeki durumu, yeterliliği ve hedefine ulaşma düzeyi (anlamli öğrenmenin gerçekleşip gerçekleşmediği) öğrenci, veli ve öğreticilerin bakışlarıyla değerlendirilmektedir. Ayrıca bu süreçte karşılaşılan problemler de ele alınmaktadır. (Örneğin: Yaz Kur'an kurslarında örgün eğitimde olduğu gibi öğrencilerin derslere devam zorunluluğu/yükümlülüğü olmadığı için kurslardaki öğrenme-öğretme sürecinde (devam, disiplin, program, öğrenme vb.) bazı problemler yaşanmaktadır. Bu problemlerin aşılmasında öğrenme-öğretme sürecinin en önemli üç safhasını teşkil eden öğrenci, öğretici ve velilere büyük iş düşmektedir. Buradan hareketle çalışmada bu problem göz önünde bulundurulmuştur.)

Bunlara bağlı olarak yapılacak araştırmanın temel problemini şöyle belirtebiliriz: **“Öğrenci, öğretici ve veliler yaz Kur'an kurslarını, öğrenme-öğretme süreci açısından nasıl değerlendirmektedir?”**

Bu temel problem çerçevesinde aşağıdaki alt problemler de araştırmanın tamamlayıcısı olarak ele alınacaktır:

1. Öğrencilerin cinsiyeti, yaşı, okul ve aile yapısı, öğreticilerin yaşı, cinsiyeti ve öğrenim durumu ile velilerin yaşı, ekonomik durumu ve öğrenim durumunun, öğrenme ve öğretme süreci açısından Yaz Kur'an Kurslarının hedeflerine ulaşmasındaki etkisi nedir?

2. Öğrenme ve öğretme sürecinde, Yaz Kur'an Kurslarında bulunan araç-gereç ve materyaller yeterli mi ve yeterli şekilde kullanılıyor mu?
3. Modern yöntem ve teknikler, öğrenciler tarafından aktif bir şekilde uygulanıyor mu?
4. Yaz Kur'an Kursları öğretim programındaki amaçlar gerçekleşiyor mu?
5. "Kur sistemi"ne göre yeniden düzenlenen Yaz Kur'an Kursları öğretim programı, öğrenci, veli ve öğretmenlerin beklentilerine cevap veriyor mu?

2. AMAÇ-ÖNEM

Öğrenme ve öğretme sürecinin Hz. Peygamber (sav)'den günümüze farklı mekânlarda kesintisiz devam ettiği ve informal bir anlayışla İslam toplumlarında geleneksel bir mahiyet arz ettiği bilinmektedir. Günümüzde de yaygın din eğitiminin bütün İslam toplumlarında olduğu gibi ülkemizde de gerek ailelerde gerekse kurumsal nitelikte devam ettiği görülmektedir. Bu süreçte Kur'an eğitim ve öğretimin verildiği Yaz Kur'an Kursları da yaygın din eğitimindeki önemli kurumlar arasında yerini almıştır.

Buradan hareketle araştırmanın amacı, yaygın din eğitimi alanında yapılan çalışma ve araştırmalara katkıda bulunmak üzere öğrenme ve öğretme süreci açısından yaz kurslarındaki eğitim ve öğretimin başarı düzeyini, Yaz Kur'an Kursu öğretmenlerinin eğitim durumlarını ve mesleki yeterliliklerini tespit edip, Kur'an öğretimi ve temel dini bilgilerde (itikat, ibadet, ahlak, siyer) kullanılan yöntem-teknik ve materyallerin yeterliliği ile öğrenciler üzerindeki etkisini ortaya çıkarmaktır.

Ayrıca 2005 yılından itibaren kur sistemine göre yeniden düzenlenen Yaz Kur'an Kursları öğretim programlarının bugünkü durumunu, yeterliliğini, öğrenci, veli ve öğretmenlerin bakışıyla değerlendirip, bu süreçte karşılaşılan problemler ve bu problemlere çözüm önerileri getirmektir. Bunun yanında Yaz Kur'an Kursları ile yapılacak yeni düzenlemelere de ışık tutmaktır.

Bu sonuçlara ulaşabilmek için araştırma çerçevesinde şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Yaz Kur'an kursu öğretmenlerinin, öğrenci ve velilerin "kur sistemi"ne bakışı nedir?
2. Kur sisteminde amaçlanan hedefi nedir?
3. Kur'an ve temel dini bilgiler öğretiminde kullanılan yöntem ve teknikler yeterli midir?
4. Yaz Kur'an kursu öğretmenlerinin mesleki yeterlilik düzeyleri nedir?
5. Yaz Kur'an kurslarına yeterli sayıda öğrenci katılıyor mu?
6. Öğrencilerin yaz kurslarına gösterdikleri ilgi ne düzeydedir?
7. Öğrencilerin dersteki başarılarını olumsuz etkileyen faktörler nelerdir?
8. Yaz Kur'an kurslarının fiziki şartları nasıldır?
9. Yaz Kur'an kurslarında kullanılan öğretim materyalleri, araç ve gereçler yeterli midir?
10. Yaz Kur'an kurslarının öğrencilerin beklentilerine cevap verme durumu nedir?
11. Öğrenciler ve veliler öğretmenleri nasıl değerlendirmektedir?
12. Öğreticilerin yaz kurslarından beklentileri nelerdir?
13. Velilerin yaz Kur'an kurslarından beklentileri nelerdir?
14. Öğrenme-öğretme sürecinde Yaz kurslarında anlamlı öğrenme gerçekleşmiş midir?
15. Kur sisteminin gerçekleşme düzeyi nedir? İstenilen düzeyde başarıya ulaşılmış mıdır?

Yaz Kur'an Kursları, Türkiye'de Kur'an eğitim-öğretimi ve temel dini bilgilerin verildiği en önemli kurumlar arasındadır. Diyanet İşleri Başkanlığı'nın son yıllarda Yaz Kur'an Kurslarına verdiği önem artmaktadır. Ayrıca bu kurslara katılan öğrenci sayısının 3 milyona (2012 yılında öğrenci sayısı 2.731.569'dur.³) yaklaştığı görülmektedir. Kur'an kursları ile ilgili yapılan araştırmalarda önemli bulgu ve yorumlara ulaşılırken, bu çalışmalara paralel olarak Yaz Kur'an Kursları ile ilgili yeterince akademik çalışma yapılmadığı görülmektedir. Yapılacak bu alan

³ DİB 2003-2012 İstatistikleri (17.04.2013); Yaz Kur'an Kursları Raporu 2012.

araştırması, bu eksikliğin giderilmesine ve bundan sonra yapılacak çalışmalara katkı sağlaması bakımından önem arz edeceği düşünülmektedir.

Bu araştırmadan elde edilen sonuçların teorik yönden olduğu kadar, öğrenci, öğretici hatta ailelere de pratik faydasının olacağı umulmaktadır.

3. KAPSAM ve SINIRLILIKLAR

Bu araştırmanın kapsamı, öğrenme ve öğretme süreci açısından Balıkesir’deki yaz Kur’an kurslarının öğrenci, öğretici veliler tarafından değerlendirilmesi olduğu için, Türkiye’nin diğer illerindeki yaz Kur’an kurslarını ele almamaktadır; dolayısıyla çalışma, konu açısından Balıkesir’deki yaz Kur’an kursları ile sınırlıdır. Diğer yandan, araştırmanın ampirik bulguları, zaman açısından 2011 yılı yaz Kur’an kursu dönemi⁴ (Haziran-Temmuz-Ağustos ayları içersinde toplam 9 hafta) ve yer açısından örnekleme birimi ile sınırlıdır. Örnekleme birimi Balıkesir ilçe merkezi ve merkez köyleri olan bu araştırmanın örneklem büyüklüğü 1013 öğrenci⁵, 1003 veli ve 347 öğretici⁶ olmak üzere toplam 2363 kişidir. Ayrıca 40 öğrenci, 40 veli ve 18 öğretici olmak üzere toplam 98 kişi ile yüz yüze görüşme/mülakat gerçekleştirilmiş; yine öğrenci, öğretici ve velilerle 3 odak grup tartışması/görüşmesi düzenlenmiştir. Dolayısıyla araştırmanın ampirik verileri, gözlem ve adı geçen tekniklerden elde edilen bulgularla sınırlıdır.

⁴ Bu araştırma, belli bir zaman dilimi içinde yapıldığından, zamanla öğrenci, öğretici ve velilerin (deneklerin) düşünceleri değişebileceği gibi, yaz Kur’an kurslarıyla ilgili yeni gelişmeler olabileceği varsayımı göz önünde tutularak araştırmada kullanılan anketteki sorularla sınırlandırılmıştır.

⁵ Yaz Kur’an Kurslarına ilköğretim 5. sınıfı tamamlayanlar ile lise son sınıfa kadar tüm ilköğretim II. kademe ve ortaöğretimdeki öğrenciler başvurabildikleri için araştırmada yaş sınırlaması da (12 yaş ve üzeri) vardır. (17 Eylül 2011 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 633 Sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri hakkında kanunda, karamame (Kanun Hükmünde Kararname) ile değişiklik yapılarak Kur’an kurslarına yaş sınırlaması getiren düzenleme yürürlükten kaldırılmıştır. Buna bağlı olarak yeni düzenleme 18 Haziran 2012 / 17 Ağustos 2012 tarihleri arasında açılmış olan Yaz Kur’an Kurslarında uygulanmıştır.)

⁶ Öğreticilerin tümüne ulaşma imkânı olduğundan örneklem seçilmemiş, “Tamsayım” uygulamasına gidilmiştir.

4. TEMEL KAVRAMLAR / TANIMLAR

Eğitim ve Öğretim⁷: Eğitim en geniş anlamına göre, bir milletin ve cemiyetin kültürel ve medeni değerlerini gelecek nesle aşılacaktır. Pratik bakımdan eğitim, bir sanattır. Gelecek neslin muhtelif derece ve renkteki anıklıklarını ve yeteneklerini en elverişli bir şekilde geliştirmek eğitim sanatının başlıca görevidir. (Kanad, 1948: IV). Bir başka tanıma göre eğitim “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir.” (Ertürk, 1966: 11, 12; Ertürk, 1975: 12⁸)

⁷ *Farklı çalışmalarda/ eserlerde eğitim ve öğretim ile ilgili yapılmış tanımlardan bazıları şunlardır: Eğitim ve öğretim denildiğinde akla şu hususlar gelmektedir:

1. Eğitimi ve öğretimi veren şahıs (eğitmen-öğretmen)
2. Eğitilen ve öğretilen şahıs (obje-öğrenci)
3. Eğitim ve öğretimin yapıldığı mekan (okul-kurs)
4. Eğitim ve öğretimin konusu
5. Araç ve gereçler/metod (Önal, 2000: 91)

*İslam kültüründe bugün literatürde kullanılan eğitim-öğretim kavramlarının karşılığı “talim ve terbiye” kavramlarıdır. Terbiye Arapça “Rab” kökünden türetilmiş bir kavramdır. Rab, efendi, sahip, baba anlamlarına gelir ve “kainatın sahibi, efendisi” anlamında Allah’ın en çok kullanılan isimlerinden biridir. Terbiye kavramı ise “bir şeyi halden hale çevirmek, uygun şekil vermek, mükemmelleştirmek” şeklinde anlaşılmaktadır. İslami gelenekte terbiye kavramı olarak “insana olumlu tavır ve davranışlar kazandırarak onu bulunduğu seviyeden daha üst bir seviyeye ve mükemmel bir insan urumuna getirmektir”. Bu anlamda insan terbiye olmaya uygun bir yaratılıştadır, fakat terbiye edilmeye ihtiyacı vardır. Terbiye, insanı içinde bulunduğu daha aşağı bir durumdan daha üstün bir duruma, bir seviyeden veya seviyesizlikten üstün bir seviyeye ulaştırma çabasıdır. Terbiye kavramında daima olumlu bir anlam vardır. (Altaş, 2001: 25)

*“Eğitim, ideal kültür varlığının gelecek kuşaklar üzerine aktarılmasıdır.” (Öymen, 1979: 20; Ayrıca bkz. Öztürk, 1993: 21-26; Büyükkaragöz ve diğerleri, 1997: 1; Ayhan, 1998: 9; Kayadibi, 2007: 11)

*Fert ve cemiyet için çok önemli ve çok geniş bir alanı içine alan eğitim, bir plan ve hedefe göre insanın yetiştirilmesi, ruh ve beden sağlığını koruyarak geliştirilmesi için yapılan bütün çalışmalar olarak anlaşılmaktadır. (Ayhan, 1986: 14)

*İyi, kaliteli bir eğitim-öğretimin göstergesi; dünyaya yapıcı, uzlaştırıcı bir bakışla bakabilme, hayattaki zıtlara daha geniş açıdan bakabilmektir. Diğer göstergeler de, insana yaratılışı itibarıyla iyi ve geçimli bir varlık olarak bakabilmektir. (Çamdişi, 2000: 143); Ayrıca kaliteli bir eğitim ve öğretim ile ilgili geniş bilgi için bkz. Kayadibi, 2001:

(<http://www.journals.istanbul.edu.tr/tr/index.php/ilahiyat/article/view/15819/14991>, Erişim tarihi: 19.10.2013.

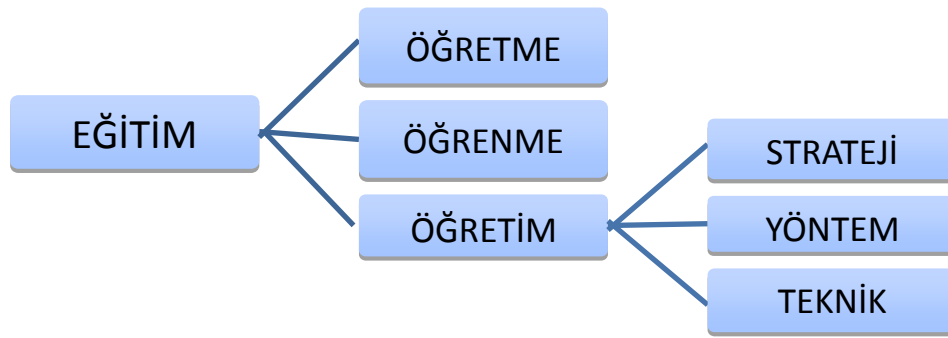
*Eğitim-Öğretim ilişkisi için bkz. Başar, 2003:216-225;

<http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/73620110705144517>; Erişim Tarihi: 27.12.2013; basar.pdfyun.us.hacettepe.edu.tr/~alerbas/yazilar/Ezbersiz%20Egitim.doc, Erişim Tarihi: 18.01.2013)

⁸ Ayrıca bkz. <http://www.pegem.net/dosyalar/.../23022012131839Internet%20ornek.pdf> (Erişim Tarihi: 01 Ocak 2014; Bilgin (t.y.). <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/769/9768.pdf>; Sönmez, 2000: 2; Fidan 2012: 4; Eğitimin çeşitleri, amaçları ve metotları ile ilgili geniş bilgi için bkz. Tozlu,

Öğretim⁹ ise “Okullarda yapılan planlı, kontrollü ve örgütlenmiş öğrenme etkinlikleridir”. (Erden, 2005: 22; ayrıca benzer tanımlar için bkz. Sönmez, 2011: 8,9; Aydın, 1998: 9) Ayrıca öğretim, öğrenme amaçlarının kazandırılması için öğrenme koşullarının uygun bir şekilde düzenlenmesi olarak da tanımlanmaktadır.¹⁰ (Uçar ve Yeşilyaprak, 2006: 311; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 24, 25; Başaran, 2007: 34,35; Baytekin, 2011: 13,14; Ün Açıkğöz, 2003: 15,16; Öney, 2000: 19; Oğuzkağan, 1981: 119)

Şekil 1: Eğitim Süreci



Kaynak: Arı, 2011: 2

Öğrenme ve Öğretme¹¹: Öğrenme, genel anlamıyla bireyin davranışlarında değişmeyi ifade eden bir kavram olarak (Aşılıoğlu, 2007: 159; Sünbül, 2007: 5), yaşantı ürünü, ve kalıcı izli davranış değişikliği şeklinde tanımlanmaktadır. Öğrenme yoluyla bireylerin bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanması söz konusudur. (Demirel, 2002: 9; Ertürk, 1975: 79; Fidan, 1985: 10, 11; Arı, 2011: 5,6;

1997: 100-112; Fidan ve Erden, t.y.: 13-15; ayrıca eğitim ile ilgili geniş bilgi için bkz. Gutek, 1998: 73-87, 245-257.

⁹ Öğretim sisteminin girdilerini öğrenci, öğretmen, eğitim programı, malzeme, içerik vb. öğeler, öğretim sisteminin başlıca öğelerini ise öğrenci, öğretmen, hedefler, öğrenme-öğretme süreçleri ve içerik oluşturur. (Ün Açıkğöz, 2003: 15,16)

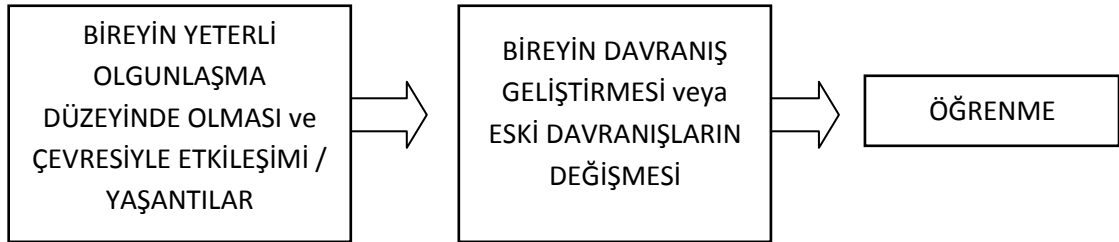
*Öğretim, eğitim amaçları doğrultusunda davranış değiştirme ya da yeni davranışlar oluşturma için öğrencilere yardımcı olma çabalarını içermektedir. (Sünbül, 2007: 1)

¹⁰ Öğretimin tanımında da yer aldığı gibi öğretim sürecinin üç aşaması bulunmaktadır. Bunlar, 1. Öğretimin planlanması, 2. Öğretimin uygulanması, 3. Öğretimin değerlendirilmesi (Sünbül, 2007: 3)

¹¹ Öğrenme-öğretme sürecinin temel bileşenleri öğrenme ve öğretmedir. Süreç öğrenen açısından ele alındığında “öğrenme” ve davranış değişikliği sağlamak amacıyla yönlendirme yapan kişi açısından ele alındığında ise “öğretme” olarak değerlendirilebilir. (Şen, 2011: 99)

Aydın, 2006: 33; Ayhan, 1986: 276; Baytekin, 2001: 7; Baytekin, 2004: 13; Baytekin, 2011: 13; Duman, 2004: 3; Ün Açıkgöz, 2003: 7-11; Tozlu, 1997: 117-121)

Şekil 2: Öğrenmenin oluşumu



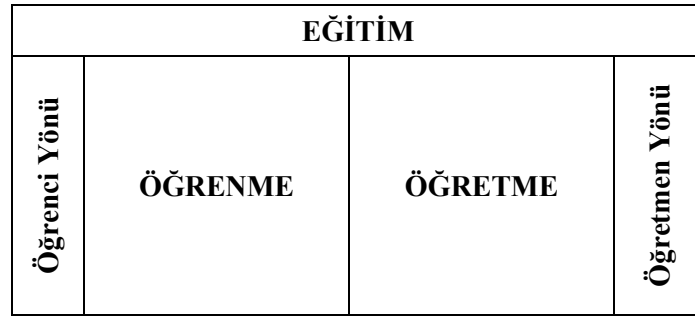
Kaynak: Büyükkaragöz, Çivi, 1996: 17

Öğretme¹² sözcüğü, birisinin bir başkasına bilgi aktarması biçiminde tanımlanabilir. (Aşılıoğlu, 2007: 18) Eğitimciler ise davranış değişmesinin ancak öğrenme yaşantıları sonucu gerçekleşebileceğini savunmakta ve “öğretme” yi de herhangi bir öğrenmeyi kılavuzlama ve sağlama faaliyeti olarak tanımlamaktadır.” (Büyükkaragöz, Çivi, 1996: 22; Ün Açıkgöz, 2003: 12-15) Bir başka ifade ile öğretme, öğrenmeyi sağlama etkinlikleridir. (Fidan, 1985: 11; Şen, 2011: 99, 100; Aydın, 1998: 22, 23; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 22)

Günümüzde öğretme daha çok, öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenmede öğrenene yardım etme işi olarak kabul edilmektedir. (Ertürk, 1975: 83,84) Bu yaklaşıma göre öğrenci, ancak uygun koşullar yaratıldığında öğrenebilir. Önemli olan öğretmenin öğrenmeyi sağlamak üzere öğrencinin hangi yaşantıları geçireceğine karar vermesi, yaşantıları geçirme sürecini kolaylaştırması öğrencinin yaşantılarını önceleyen uygulamalara ağırlık vermesidir. (Aşılıoğlu, 2007: 19)

¹² Öğretme, genel olarak, öğrenmenin kolaylaştırılması, öğrenmeye rehberlik edilmesi ve öğrenene öğrenmeyi gerçekleştirmesinde yardımcı olunması süreci olarak ele alınmaktadır. (Ün Açıkgöz, 2003: 12)

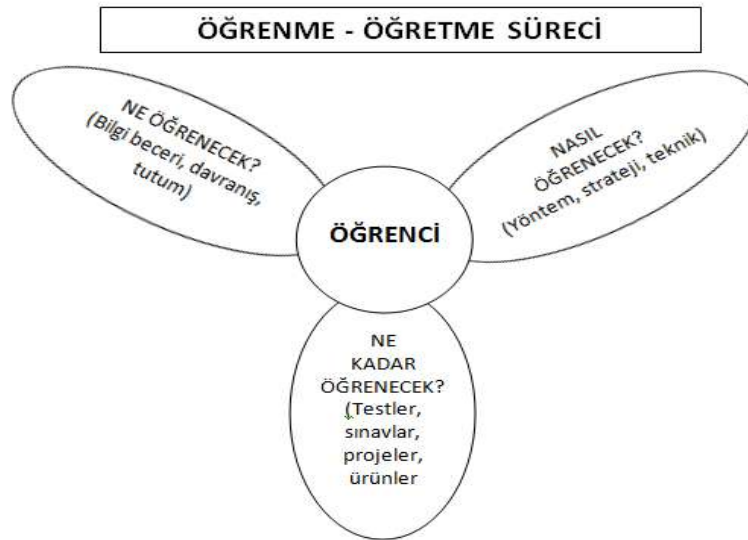
Şekil 3: Eğitim-Öğrenme-Öğretme İlişkisi



Kaynak: Arı, 2011: 5

Öğrenme-Öğretme Süreci: Birçok eğitim sisteminde uzun süreden beri uygulanmakta olan standart öğretim paradigması “öğret-öğren-hatırlat” şeklindeki bir yaklaşımı temsil etmektedir. Dikkat edilirse bu paradigmada roller oldukça açıktır. “Öğretmenler öğretir (ya da aktarırlar), öğrenciler de öğrenirler (ya da ezberlerler). “Tabii ki, öğrenme-öğretme süreci böylesine basit ve tek yönlü bir iletişim örüntüsü ile açıklanamayacak kadar karışık bir yapıya sahiptir. (Saban, 2009: 1)

Şekil 4: Öğrenme-Öğretme Süreci



Kaynak: Özden, 2009: 1

Öğrenme-öğretme süreci¹³ üç temel boyuttan oluşmaktadır:

1. Program veya içerik (bilgi, beceri, tutum veya davranış)
2. Süreç veya yöntem
3. Değerlendirme

Bu üç temel boyut birbiriyle sürekli olarak devam eden dinamik bir etkileşim içindedir. Öğrenme-öğretme süreci dinamik bir sistem olarak düşünüldüğünde, bu sistemi oluşturan temel boyutlar da kendi içinde birer alt sistem olarak düşünülmelidir. Bu nedenle, alt sistemlerin herhangi birinde yapılacak bir değişiklik veya iyileştirme, diğer alt-sistemleri ve dolayısıyla da bir bütün olarak sistemin (öğrenme-öğretme sürecinin) yapısını ve niteliğini de doğrudan etkileyecektir. Dolayısıyla, öğrenme-öğretme sürecini oluşturan alt-sistemlerin biriyle belli bir denge ve uyum içinde olmaları kaçınılmazdır.

Buradan hareketle denilebilir ki, öğrenme-öğretme sürecinin niteliği eğitimde “ne”, “nasıl”, “ne kadar” öğretilecek veya öğrenilecek sorularına verilecek cevaplara ve bu cevaplar arasındaki tutarlılığa bağlı olarak farklı olacaktır. Ancak, burada önemli olan husus, öğrenme-öğretme sürecinin merkezinde kimin yer aldığıdır. Öğretmen mi yoksa öğrenci mi? Dikkat edilirse, eğer öğretmen merkezde ise, öğrenme-öğretme sürecinde aktif olan öğretmendir. (Öğretmen neyi, nasıl, ne kadar öğretecek?) Yok eğer öğrenci merkezde ise öğrenme-öğretme sürecinde aktif olan öğrencidir. (Öğrenci neyi, nasıl, ne zaman öğrenecek?) Bu süreçte, öğrenme-öğrenme teorilerinin ışığı altında, öğrencilerin aktif, katılımcı, işbirlikçi ve sürekli öğrenmelerini sağlayacak öğrenme yaşantılarının planlanması ve uygulanmasında kullanılacak ilkeler, yöntemler ve stratejiler önemli fonksiyona sahiptir. Saban, 2009: I, II; ayrıca bkz. Demirel ve Yağcı, 2010: 8; Başaran, 2007: 34, 35)

¹³ Öğrenme-öğretme süreçleri, öğretim programlarının dersin genel amaç ve kazanımlarına uygun olarak belirlenen bilgi, beceri ve değerlerin kazanılma sürecinin düzenlenmesini ifade eden ögesidir. Öğretim programlarının bütünlüğünü göstermesi, hedefler doğrultusunda belirlenen konuların hangi yöntem, teknik ve yaklaşımlarla ve hangi araç, gereç ve kaynaklarla işlenebileceğine, bu süreçte öğretmenlerin rollerinin ne olacağına dair bilgilerin yer alması bu dersin öğretmenleri açısından önemlidir. Bunun için iyi bir öğretim programında öğrenme-öğretme süreçlerine yönelik olarak örnek etkinliklerin, yöntem ve tekniklere dair gerekli açıklamaların ve öğretim materyallerine ilişkin öneri bilgilerinin olması gerekir. (Kaymakcan ve diğerleri, 2013: 19, 20)

* Öğrenme-öğretme süreci ile ilgili bilgi için bkz. Sönmez, 2001: 125; Şahin, 2007:55, 56.

Strateji (Yaklaşım): “Hedeflerine ulaşmasını sağlayan ve yöntemin/metodun belirlenmesine yön veren genel bir yaklaşımdır.” (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 65) “Öğretme stratejileri, öğretme yaklaşımları adıyla da bilinmekte ve kullanılmaktadır. Bu stratejiler, öğrenme hedeflerine ulaşmak üzere belirlenen konunun sunulması için izlenen yollar bütünü veya hedefe ulaşmak için seçilen genel yoldur. Bu yollardan bazıları öğretmen merkezli, bazıları öğrenci merkezlidir. (bkz. Gözütok, 2004: 61)

Yöntem ve Teknik: Yöntem (metod¹⁴)’un sözlük anlamı, “ bir amaca ulaşmak için tutulan düzenli yol” demektir. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 72; ayrıca bkz. Baytekin, 2011: 239; Demirel, 2007: 151, 152; Aydın, 1998: 19; Altaş, 2001: 28) Bun göre, bir “iş”te başarılı olmak ya da bir amaca ulaşmak için çalışmaların belirli metotlarla uygun biçimde yürütülmesi gerekmektedir. Diğer bir deyişle, yöntemsiz yapılan bir çalışma, asıl amacından uzaklaşır ve bir sonuca ulaşamaz. Çünkü yöntemsiz yapılan bir çalışma rastlantılara bırakılmış demektir. Buna karşılık, metotlu çalışmaya önem ve yer verildiği ölçüde, gereksiz yere zaman harcanması, verimsiz çalışmalar ve yanlışlıklar önlemekte, aksine yöntemli yapılan çalışmalar daha düzenli bir biçimde yürütülmekte, böylece verimli bir sonuca ulaşılabilir. Yöntemle ilgili düşünceler öğretimde de geçerlidir. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 72)

Teknik terimi ise, gerek günlük hayatta, gerekse eğitimde birçok anlamda kullanılır. Kelime eski Yunancada “sanat” anlamına gelir. Günlük kullanımda herhangi bir işi ustaca yapmak ya da sanatta mekanik beceri kazandırmaya teknik denir. (Büyükkaragöz, ve Çivi, 1996: 74; Ayrıca öğretim yöntem ve teknik ilişkisiyle ilgili geniş bilgi için bkz. Oğuzkağan, 1985: 70-73)

¹⁴ * Metod, çalışmaları düzenleyip, disiplin altına aldığı gibi, aynı zamanda işe ciddiye kazandırır ve amaca ulaşmada önemli ölçüde kolaylık sağlar. Hedeflenen amaçlar yönünden insanı ve toplumu olumlu bir biçimde etkileyebilmesi için öğretim ve tebliğ, çok ciddi, planlı ve metotlu yürütülmelidir. (Şanver, 2001: 34; ayrıca İslami eğitimin metodları ile geniş bilgi için bkz. Bayraklı, 1989: 190-268)

** Öğretim yöntemi günümüzde genellikle şu anlamda kullanılmaktadır. “ Öğrencilerin özellikleri, ders araç ve gereçleri ile tüm öğrenme durumları göz önünde tutularak belirlenen ve izlenen mantıklı yol” (Oğuzkağan, 1981: 120, 121; Aydın, 1998: 35)

Teknikler daha çok özel/spesifik öğretimsel davranışları ifade eder. Bir başka deyişle, öğretmenlerin seçtikleri öğretim yöntemlerini uygularken sergiledikleri tutumlar olarak tanımlanabilir. Örneğin, anlatım yöntemini kullanan bir öğretmenin konuşma biçimi, soruları kullanma şekli, ortamı, yönetim biçimi, onun kendine özgü tekniği olarak algılanabilir. (Taşpınar, t.y.: 12)

Şekil 5: Hedef, Yaklaşım, Strateji, Yöntem ve Teknik ilişkisi

HEDEF (BİLİŞSEL ALAN)	STRATEJİ	YÖNTEM	TEKNİK
Bilgi	Sunuş	Anlatma	Gösteri Beyin Fırtınası
Kavrama	Buluş	Tartışma Örnek Olay	Soru-Cevap Beyin Fırtınası
Uygulama Analiz Sentez Değerlendirme	Araştırma	Gösterip Yaptırma Problem Çözme Proje	Benzetim Drama Rol Yapma İkili ve Grup Çalışması

Kaynak: Demirel, 1994: 77

Anlamli Öğrenme: Anlamli öğrenmede, bilgilerin öğrenciye sunulurak kazandırılması esas alınır (Fidan, 1986: 93). Bu süreçte öğrencinin bilgi birikimi ortaya çıkarılıp ona göre eğitim planlanır (www.baskent.edu.tr/ausubel_anlamli_ogrenme.doc, Erişim Tarihi: 07.03.2011). Bir başka deyişle bilgilerin çok dikkatli bir şekilde düzenlenmiş, sıralanmış ve öğrenci tarafından alınmaya hazır bir durumda verilmesi sürecidir. (Fidan, 1985: 93, 94; Uçar ve Yeşilyaprak, 2006: 324; din öğretiminde anlamli öğrenme ile ilgili bilgi için bkz. Aydın, 2008: 170)

Kur: Belli amaçlara ulaşmak üzere kendi içerisinde belli bir bütünlüğü olan, fakat ulaşmak istenilen ana hedeften de ayrı düşünülmeyen öğrenme birimlerinden oluşan yapıya kur denilmektedir. (Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2005/2009: 8; ayrıca bkz. Koç, 2013: 312)

Kur Sistemi: İsteyen öğrencinin, istediği bilgiyi, istediği zaman diliminde alabildiği, hatta öğrencinin ailesinin yaz tatilini ve izin programını buna göre ayarlayabildiği sistemdir. Kur sisteminin, özellikle öğrenenlerin, öğrenme alarındaki bilgi ve beceri düzeyleri dikkate alınarak yapılandırılması esastır. (Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2005/2009: 8; Aydın, 2008: 93-100)

Kurs: Belli bir konuda sınırlı bir zaman süresi içinde yapılan öğretim (Öney, 2000: 19)

Kur'an Kursları: Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı olarak¹⁵ faaliyette bulunan, müstakil binaları olan, kadrolu veya sözleşmeli öğretmenleri bulunan, hafızlık ve yüzünden Kur'an okumanın yanında, siyer, ahlak, ibadet ve itikat konularında bilgiler veren kurslardır. (Öztürk, 2007a: 4)

Cumhuriyetle filizlenen, hiçbir kesintiye uğramadan günümüze kadar varlığını sürdüren, DİB'in yönetiminde ve bu kurumla birlikte MEB'in denetiminde çalışması¹⁶ öngörülen bu kurslar, yeni bir anlayışla, insanların ihtiyaç ve beklentilerini karşılamak üzere oluşturulmuş bir yaygın din eğitimi kurumudur.¹⁷ (Aydın, 2008: 33; Önder, 2007: 31)

Yaz Kur'an Kursları: Yaz tatilinde temmuz ayının başında camilerde ve Kur'an Kurslarında açılan, Ağustos ayının sonuna kadar süren ve haftada 5 gün ve 3 saatle sınırlandırılmış¹⁸, Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okuma, namaz surelerini

¹⁵ DİB kurulduğu tarihten itibaren hafız yetiştirme kurslarında "hafız muallimleri" eliyle hafızlar yetiştirmiş; MEB ile işbirliği halinde yürürlüğe koyduğu talimat ve yönetmeliklere göre açtığı Kur'an kurslarında Kur'an öğreticiliği kadrolarında istihdam ettiği veya fahri olarak görevlendirdiği elemanlar eliyle, isteyen müslüman vatandaşlara namaz surelerini, Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumayı ve ilmiyal bilgilerini öğretmiştir. (Demir, 1988: 446)

¹⁶ 24.11.2003 tarih ve 25299 sayılı Resmi Gazete'de Devlet Bakanlığı tarafından yayınlanarak yürürlüğe konulan Kur'an Kursu Yönetmeliği değişikliği sebebiyle 2003 yılında ve DİB'in hiçbir talebi olmaksızın tek taraflı olarak MEB'in yaptığı yönetmelik değişikliğiyle Bakanlık müfettişlerinin Kur'an Kurslarını denetleme görevi kaldırıldı. (Aydın, 2008: 36)

¹⁷ *Diğer bir tanımla Kur'an Kursu, okullardaki zorunlu eğitim dışında isteğe bağlı din eğitimi talebinde bulunanlara imkan hazırlayan resmi bir yaygın din eğitimi kurumudur. (Aydın, 2008: 53)

*Bir başka deyişle Kur'an Kursları: Kur'an-ı Kerim'i öğrenme ihtiyacından doğmuş din eğitimi kurumlarıdır. DİB'in denetim, gözetim ve sorumluluğu altında din öğretimi yürütmekte olan Kur'an Kursları, Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okuma, ezberleme, tecvid esaslarına göre tilavet etme ve temel İslami bilgilerinin okutulduğu yerlerdir. (Bayyigit, 2011: 53)

¹⁸ 24.11.2003 gün ve 25299 sayılı Resmi Gazete'de Devlet Bakanlığı tarafından yayınlanarak yürürlüğe giren yönetmelikte kurslar için toplam ve haftalık süre kaldırılmıştır. (Aydın, 2008: 5, 6)

ezberleme ve dini bilgilerin özet olarak verildiği Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı kurslardır. (Önder, 2007: 32)

5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Ülkemizde yaz Kur'an kursları üzerine yapılmış bazı çalışmalardan söz etmek mümkündür. Yapılan bu çalışmalardan bazılarının içeriklerine göz atmakla, bu araştırmanın alandaki yeri daha iyi anlaşılacaktır.

Akyürek (2005)¹⁹, “Kur'an Kursu Öğreticisinin Mesleki Yeterlilikleri” çalışmasında, Kur'an kursu öğreticilerinin sahip olması gereken yeterlilik alanlarını tespit etmiş ayrıca öğretmenlerin sahip olmaları gereken yeterliklerin boyutları ve çerçevesi hakkında önemli bilgiler ortaya koymuştur.

Ay (2005)²⁰, “Problemleri ve Beklentileriyle Türkiye’de Kur'an Kursları” adlı araştırmasını, 1993 yılında Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa ve Van illerindeki bölge yatılı Kur'an kurslarındaki 420 öğrenci ve 48 öğretici üzerinde gerçekleştirmiştir. Ay, ulaştığı anket sonuçlarının ışığında, öğrenci ve öğretici gözüyle/görüşleriyle Kur'an kurslarının problemlerini ve bu kurslardan beklentileri ele almıştır.

Aydın (2008)²¹, “Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kursu” adlı çalışmasında Kur'an kurslarını din eğitimi bağlamında ele almış, Tevhid-i Tedrisat ve Kur'an kursları, Kur'an kursu ve kur sistemi, Kur'an kursu ve kadın, yaz Kur'an kursları, yaz Kur'an kursu mekanı olarak cami, öğretim programı, Kur'an kursunda hafızlık eğitimi ve öğretmenlerin yeterlilikleri gibi konular üzerinde durmuştur.

Bayraktar (1992)²², “Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma” adlı çalışmasını 1990-1991 eğitim-öğretim yılında, İstanbul’da 10 ilçeye

¹⁹ AKYÜREK, Süleyman (2005). “Kur'an Kursu Öğreticisinin Mesleki Yeterlilikleri” *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18-2005/1, 175-192.

²⁰ AY, Mehmet Emin (2005). *Problem ve Beklentileriyle Türkiye’de Kur'an Kursları*, 2. Baskı, İstanbul: Düşünce Kitabevi Yayınları.

²¹ AYDIN, M. Şevki. (2008). *Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur'an Kursu*, Ankara: DİB Yayınları

²² BAYRAKTAR, M. Faruk. (1992). *Eğitim Kurumu Olarak Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul: Yıldızlar Matbaası.

bağlı 18 Kur'an kursunda okuyan 245 öğrenci ve yine aynı ilçelere bağlı Kur'an kurslarında görev yapan 106 öğretici ile gerçekleştirmiş, bununla birlikte Kur'an kurslarındaki eğitim-öğretim durumunu, öğrenci ile öğreticilerin problemlerini ve bu problemlerle ilgili düşüncelerini ortaya koymuştur.

Başkurt, (2007)²³. “Din Eğitimi Açısından Kur'an Öğretimi ve Yaz Kur'an Kursları” adlı araştırmasını 2003-2004 öğretim yılı sonunda İstanbul'un Üsküdar, Kadıköy, Pendik, Sultanbeyli, Kartal, Sarıyer, Beyoğlu, Şişli, Beşiktaş, Bakırköy, Bahçelievler, Fatih, Kadıköy, Üsküdar, Bağcılar, Maltepe, Kartal, ve Eminönü ilçelerinde yaz Kur'an kurslarına katılan 990 öğrenci ve bu kurslarda görevli olan 180 öğretici üzerinde uygulamıştır. Başkurt burada daha çok öğrencilerin kişisel bilgilerini, ailevi-okul durumlarını ve kurslara geliş amaçlarını ele almış, yaz Kur'an kurslarındaki eğitim-öğretimin durumunu tespit etme, aksayan yönlerini belirleme ve sorunların çözümüne dair öneriler geliştirme üzerinde durmuştur.

Buyrukçu (2001)²⁴. “Kur'an Kurslarında Din Eğitimi ve Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma (Göller Bölgesi Örneği)” adlı saha çalışmasını Antalya, Burdu ve Isparta illeri merkez, ilçe, kasaba ve köylerinde görev yapan 138 Kur'an kursu öğreticisi ile sınırlamıştır. Bu çalışmasında Buyrukçu, Kur'an kurslarındaki eğitim ve öğretim verimliliğini öğretim unsurları itibariyle belirlemeyi amaçlamış, bunun için Kur'an kursu öğreticilerinin bilgi, tecrübe ve düşüncelerini incelemiş, Kur'an kurslarındaki eğitim-öğretim etkinliklerinin nitelik ve verimliliğinin ne olduğu ve nasıl olması gerektiği hususunda karşılaştırmalı bilgileri bir araya getirmiş ve bu yönde değerlendirmeler yapmıştır.

Işıkdoğan ve Korukçu (2008)²⁵. “Yaz Kur'an Kurslarında Kur Sistemi ve Kur'an Kursu Öğreticilerinin Bu Sisteme Bakışı” adlı çalışmasını Çorum il merkezinde görevli yaz Kur'an kursu öğreticileri ile 2006 yaz döneminde hizmet içi eğitim seminerine katılan 249 öğreticiye uygulamıştır. Işıkdoğan ve Korukçu bu

²³ BAŞKURT, İrfan. (2007). *Din Eğitimi Açısından Kur'an Öğretimi ve Yaz Kur'an Kursları* (2. Baskı). İstanbul: DEM Yayınları.

²⁴ BUYRUKÇU, Ramazan (2001). *Kur'an Kurslarında Din Eğitimi ve Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma (Göller Bölgesi Örneği)*, 1.Baskı, Isparta: Fakülte Kitabevi.

²⁵ IŞIKDOĞAN, Davut ve Adem Korukçu (2008). “Yaz Kur'an Kurslarında Kur Sistemi ve Kur'an Kursu Öğreticilerinin Bu Sisteme Bakışı”, AÜİFD, Sayı: 1, 201-227.

araştırmayla, uzun yıllardan bu yana süregelen geleneksel anlayışlar çerçevesinde Kur'an ve Temel Dini Bilgileri öğretmeyi amaçlayan Kur'an kursu öğreticilerinin bakış açılarını ve öğrenciyi temel alan "Kur Sistemi"ni nasıl değerlendirdiklerini tespit etmiştir.

Koç (2011)²⁶, "Yaz Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma" adlı alan araştırmasını 6 ilde (Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt) görev yapan 150 Kur'an kursu öğreticisi ve 228 cami görevlisi olmak üzere toplam 378 kişi üzerinde gerçekleştirmiştir. Koç ayrıca yaz Kur'an kurslarının işleyişi ve sorunları üzerinde durmuş, araştırma sonucunda elde ettiği bulguları, yaz Kur'an kurslarında 'ortam', 'öğrenci', 'öğretici', 'kur sisemi', 'veli', 'program', ve 'materyal' başlıkları altında çözümlenmiş ve değerlendirmiştir.

Korkmaz (2011). "Öğretici Görüşlerine Göre Yaz Kur'an Kurslarının Sorunları (Kayseri Örneği)" adlı çalışmasını, 2010 yılında Kayseri ili Melikgazi ilçesinde görev yapan 100 öğretici ile yapmış ve anket-odak grup görüşmesi tekniğinden elde edilen verilere dayandırmıştır. Korkmaz araştırmasında yaz Kur'an kurslarının sorunlarını konu edinmiş özellikle araştırmaya katılan görevliler öğrencilerle ilgili olarak, devamsızlık, ilgisizlik, yaş ve sınıf farklılıkları gibi hususları; velilerle ilgili olarak, ilgisizlik, takipsizlik gibi hususları; program ve öğretim araç-gereçleriyle ilgili olarak, araç-gereç, materyal eksiklikleri gibi hususları; ortamla ilgili olarak, okul/sınıf/sıra sisteminin olmamasını; öğretmenlerle ilgili olarak, pedagojik formasyon eksikliğini, özveri yokluğunu, ilgi ve motivasyon eksikliği ile izin kullanmama gibi sorunları ön plana çıkarmıştır.

Korkmaz, (2012)²⁷. "Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlilikleri", adlı araştırmasını 2007 yılında İstanbul, Bursa, İzmir, Antalya, Ankara, Kayseri, Trabzon, Samsun, Erzurum, Malatya, Gaziantep illerinde 890 öğretici üzerinde uygulamış ve elde ettiği bulgular ışığında Kur'an kurslarında görev

²⁶ KOÇ, Ahmet (2011). "Yaz Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma", İlmî Dergi Diyanet, Sayı:2(47), 7-52.

²⁷ KORKMAZ, Mehmet (2012). *Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlilikleri*, Ankara: TDV Yayınları.

yapan öğretmenlerin eğitim-öğretim yeterlilikleri açısından kendilerini nasıl değerlendirdiklerini ortaya koymuştur.

Moore (2012)²⁸, "Muslim Children's Other School", adlı çalışmasında Kamerun'un kuzey eyaletindeki Kur'an eğitimi verilen okullarının pedagojik yönünü öğrenme ve öğretme süreci açısından gözlem yoluyla incelemiştir. Ayrıca Moore, Kur'an okullarında Kur'an eğitiminin niteliğini, veriliş biçimini, koşullarını, zamanlamasını ve öğrencilerin durumunu araştırmıştır.

Moore (2013)²⁹, "Qur'anic School Sermons as a Site for Sacred and Second Language Socialization", adıyla Afrika'daki İslami eğitim üzerine yaptığı araştırmada, Kur'an okullarının çekirdek müfredatı, Kur'an metninin anlamını açıklamaksızın ezberleme, ezbereden okuma, yüzünden okuma ve yazma üzerine odaklanmıştır. Sosyalleşme dili açısından ele aldığı bu çalışmada, Kuzey Kamerun'da yaşayan Fulbe kültürü mesuplarına ait Kur'an okullarını incelemiştir.

Moore, Kur'an okulu vaazlarının birer rutin faaliyet olarak toplumda sosyal ve kültürel bir dil olarak görüldüğünü ve toplumda toplumsal kültür ile tutarlı bir yapı oluşturduğunu gözlemiştir. Ayrıca Fulbe okullarındaki Kur'an eğitimiyle birlikte vaaz yoluyla meal eğitimi uygulaması üzerinde durmuş ve bu uygulamanın da İslam eğitim açısından çocuklarının davranışları üzerindeki etkilerini tespit etmiştir.

Önder (2007)³⁰, Yaz Kur'an kursları öğretim programı amaçlarının gerçekleşme düzeyleri "Sivas il merkezinde bir alan araştırması", adlı doktora tezini 2007 yılında Sivas ilinde 25 yaz Kur'an kursu ve bu kurslardaki 566 öğrenci ile gerçekleştirmiştir. Bu çalışmada Önder, öğrencilerin bakışıyla, yeni programın özelliklerini, belirlenen hedeflerin gerçekleşme düzeylerini, bunu etkileyen faktörleri ve öğrencilerin beklentilerinin karşılama durumunu ele alıp incelemiştir.

²⁸ MOORE, Leslie C. (2012). "Muslim Children's Other School", *Childhood Education*, 88(5), 298-303.

²⁹ MOORE, Leslie C. (2013). "Qur'anic School Sermons as a Site for Sacred and Second Language Socialization", *Journal of Multilingual and Multicultural Development* 34 (5), 445-458.

³⁰ ÖNDER, Mustafa (2007). *Yaz Kur'an kursları öğretim programı amaçlarının gerçekleşme düzeyleri "Sivas il merkezinde bir alan araştırması"*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Bu çalışmaların yanında konuyla ilgili düzenlenen bazı sempozyumlar da şunlardır:

Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik (2000)³¹. 24-25 Mayıs 1997 tarihinde gerçekleştirilen bu sempozyum, Kur'an kurslarının mevcut problemlerini ve durumunu tespit ederek bu kurumlarda yapılan eğitim ve öğretimi daha verimli hale getirmek ve bunu bilimsel bir temele oturtmayı amaçlamaktadır. Tebliğler konunun uzmanı araştırmacılar tarafından ele alınmış ve yine uzmanlarınca müzakere edilmiştir.

Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu 30 Mart-01 Nisan 2012 (2013)³². Bu sempozyumda yaz Kur'an kursları, Kur'an eğitimi ve hafızlık, yaygın din eğitiminde iletişim, Kur'an kursu öğreticilerinin yeterlilikleri, uzun süreli Kur'an kursları, yaygın din eğitiminde materyal geliştirme, Kur'an kurslarında yaşanan bazı sorunlarla vb. birçok konu akademisyen ve bizzat alanın uygulayıcılar tarafından ele alınmış, müzakerelerle tartışılmıştır. Ayrıca bu sempozyumda hem teorik bilgilendirmelere hem de teorinin uygulamaya yansımalarına yer verilmiştir.

Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyumu 28-29 Mayıs 2002 (2003)³³. Yaygın din eğitiminin problemlerini tespit etmek, bu problemlere çözüm aramak ve bilimsel etkinliklerde bulunmak amacıyla düzenlenen bu sempozyumda değerli bilim insanları, yaygın din eğitiminin problemlerini tartışmış ve çözüm önerilerinde bulunmuştur. Ayrıca bu sempozyum, bilimsel tebliğlerden ve sunulan tebliğler üzerine yapılan müzakerelerden oluşmuştur.

Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu 09-11 Temmuz 2010, (2013)³⁴. Düzenlenen bu sempozyumda Yaz Kur'an kurslarının eğitim-öğretim süreci, kurulu sistem ve öğretim programları ele alınmış, iyi örnekler oturumu ile yaz kurslarında görev alacak olan personele uygulama örnekleri sunulmuştur. Ayrıca burada "Yaygın Din öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları"

³¹ *Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik (2000)*. İstanbul: Ensar Neşriyat.

³² *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu 30 Mart-01 Nisan 2012 (2013)*. Ankara: DİB Yayınları.

³³ *Yaygın Din eğitiminin Sorunları Sempozyum 28-29 Mayıs 2002 (2003)*. Kayseri: İBAV Yayınları.

³⁴ *Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu 09-11 Temmuz 2010 (2013)*. Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.

ele alınmış olup, yirmi dört tebliğ sunumu yapılmış, sunulan bildiriler de, yaz Kur'an kursları akademisyen ve bizzat alanın uygulayıcıları tarafından ele alınmış, işlenen her konu serbest müzakerelerle tartışılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN YAZ KUR'AN KURSLARI

1. Öğrenme-Öğretme Çağdaş Kuram ve Yaklaşımları

a. Çoklu Zeka Yaklaşımı

Çoklu zeka yaklaşımı çoklu zeka kuramına dayanmaktadır. (Genç, 2007b: 108) Bu kuram, insan zihnine açılan adeta bir pencere gibidir ve beynin çeşitli bölümlerinin spesifik fonksiyonlarını açıklar. Diğer bir deyişle, çoklu zeka kuramı, insan zekasının dünyadaki içeriğe nasıl tepkide bulunduğunu ve bu içeriği nasıl içselleştirip zihinde yorumlandığını açıklamaya çalışır. Bu bağlamda çoklu zeka kuramı açısından bakıldığında zeka çok yönlü bir kapasitedir, potansiyeldir veya yetidir denilebilir. Ayrıca, zeka bir bireyin genetiksel katılımıyla olduğu kadar bu bireyin ekolojik ve kültürel çevresiyle olan tecrübe ve deneyimleriyle de şekillenir. (Saban, 2009: 37; Sönmez, 2011: 160; Yüksel Özden, 2010: 107-113; Gözütok, 2006: 90,91; Sünbül, 2007: 169-171; Demirel, 2002: 108)

Bilindiği gibi uzun yıllar bireylerin zeka özelliklerinin sayısal ve sözel zeka olmak üzere iki temel zeka boyutunda yoğunlaştığı kabul edilmiştir. Bununla birlikte bireylerin zeka özelliklerini doğuştan getirdikleri düşünülerek, bunların düzeylerinin değişmez olduğu iddia edilmiştir. (Taşpınar, t.y: 182)

İnsan zekası hakkında ileri sürülen geleneksel yapıdaki görüşün sınırlılığını fark eden Howard Gardner 1983 yılında yayınladığı “Zihnin Çerçevesi” adlı çalışmasında bir insanın en az yedi zeka alanları çeşitlemesinden oluşan geniş bir yetenekler yelpazesine sahip olduğunu ileri sürmüştür. (Genç, 2007b: 108, Doğanay ve Tok, 2010: 248, 249; Taşpınar, yy., 182, 183; Sönmez, 2011. 160; Demirel, 2002: 108; Saban, 2009: 42) Ancak Gardner yedi değişik zeka alanını açıklamanın yanında, bu sayının insan yeteneklerinin çeşitliliğini ifade etmede yeterli olmadığını her zaman dile getirmiş; nitekim 1999 yılında yazdığı “Zeka Yeniden Yapılandırıldı” çalışmasında yeni zeka alanını da içine alacak şekilde çoklu zeka kuramını yeniden şekillendirmiştir.

Gardner'ın yeniden şekillendirdiği çoklu zeka kuramının sekiz alanı şöyle sıralanabilir:

1. Sözel/Dilsel Zeka
2. Mantıksal/Matematiksel Zeka
3. Görsel/Uzamsal Zeka
4. Müziksel/Ritmik Zeka
5. Bedensel/Kinestetik Zeka
6. Bireylerarası/Sosyal Zeka
7. İçsel/Bireysel/Özedönük Zeka
8. Doğacı Zeka (Saban, 2009: 43-48; Demirel, 2002: 108,109; Taşpınar, t.y: 182-185; Doğanay ve Tok, 2010: 248-251; Doğan Temur, 2011: 176-179; Sönmez, 2011: 160-161; Özden, 2010: 114-135; Yanpar, 2009: 50; Gözütok, 2006: 91-93; Sünbül, 2007: 172-174)

b. Yapılandırmacı /Oluşturmacı Öğrenme Yaklaşımı

Bilginin doğası ve öğrenme, yapılandırmacılığın temel dayanağı olmuştur. Yapılandırmacılık, öğretimle ilgili bir kuram değil, bilgi ve öğrenme ile ilgili bir kuramdır. Bu kuram bilgiyi temelden kurmaya dayanır. Özünde, öğrenenin bilgiyi nasıl öğrendiklerine ilişkin bir kuram olarak gelişmeye başlayan yapılandırmacılık zamanla öğrenenlerin bilgiyi nasıl yapılandırıdıklarına ilişkin bir yaklaşım halini almıştır. Yapılandırmacılıkta bilginin tekrarı değil, bilginin transferi ve yeniden yapılandırılması söz konusudur. (Sünbül, 2007: 152) Bir başka deyişle yapılandırmacılık “insan nasıl öğrenir?” sorusuna cevap bir öğrenme teorisi ve bazı bilim adamlarına göre de bir bilgi felsefesidir. Yapılandırmacılığın bu bölümde ele alınmasının nedeni, öğrenme ile ilgili ortaya konulan bu teori doğrultusunda günümüzde eğitim-öğretim ortamlarında düşünce ve uygulama bazında önemli değişiklikler olması ve bunların bilinen öğretim yöntemleri ve ölçme değerlendirme uygulamalarına getirdiği yeniliklerdir. (Taşpınar, t.y: 189; Duman, 2004: 53-71;

Genç, 2007b. 110, 111; Doğanay ve Tok, 2010: 240-248; Özden, 2010: 55-73; Sönmez, 2011: 146-149)

Yapılandırıcı kurama³⁵ davranışçı ve bilgi işleme kuramlarını kullanarak öğretimi düzenleyen nesnelci görüşe karşı çıkan bir yaklaşımdır. (Aslim Tüfekçi, 2011: 337) Ayrıca bu kurama göre, öğrenme, bireyin zihinde oluşan bir iç süreçtir. Birey dış uyarıların edilgen bir alıcısı olmayıp, onların özümseyici ve davranışların aktif oluşturucusudur.

Yapılandırıcı öğrenme, var olanlarla yeni olan öğrenmeler arasında bağ kurma ve her yeni bilgiyi var olanlarla bütünleştirme sürecidir. Yeni bilgiler önceden yapılmış bilgilerin üzerine bina edilir.

Yapılandırıcı eğitimin en önemli özelliği, öğrenenin bilgiyi yapılandırmasına, oluşturmasına, yorumlamasına ve geliştirmesine fırsat vermesidir. Alışılmış yöntemde öğretmen bilgiyi verebilir. Ama bilgiyi algılamak, bilgiyi yapılandırmak ile eş anlamlı değildir. Öğrenen, yeni bir bilgi ile karşılaştığında, dünyayı tanımlama ve açıklamada önceden oluşturduğu kurallarını kullanır veya algıladığı bilgiyi açıklamak için yeni kurallar oluşturur. Bir diğer deyişle yapılandırıcılık çevre ile insan beyni arasında güçlü bir bağ kurmaktır.

Bu yaklaşımın uygulandığı eğitim ortamlarında, genelde öğrencilerin öğrenme sürecinde daha fazla sorumluluk almalarına ve etkin olmalarına olanak sağlayan işbirliğine dayalı öğrenme, probleme dayalı öğrenme gibi stratejilerden yararlanır. Yapılandırıcı eğitim ortamında öğretmen, geleneksel öğretimde alıştığı ve yıllardır sürdürdüğü sınıfta disiplin sağlayıcılık, bilgi dağıtıcılık vb. rollerinden sıyrılarak öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir yardımcı, dost ya da herhangi bir ihtiyaç anında kendisine başvurulabilecek bir danışman gibi görünür. Bu süreçte Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinin her aşamasına aktif olarak katılımı sağlanmalıdır. Öğretmenler, öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkları dikkate almalıdır. (Sünbül, 2007: 152, 153, 159)

³⁵ Yapılandırıcı kurama göre din eğitimi ile ilgili geniş bilgi için bkz. Okumuşlar, 2008: 62-100.

c. İşbirliğine Dayalı Öğrenme/İşbirlikli Öğrenme

Sınıf ortamında öğrenme-öğretme sürecini daha etkin kılma açısından öğretmen-öğrenci etkileşiminin yanında, öğrenci-öğrenci etkileşimi de önemlidir. Öğrenme sürecinde öğrenci-öğrenci etkileşiminin yapılandırılması, öğrencilerin öğrenme düzeylerini, öğretmene ve okula karşı tutumlarını, birbirleri hakkındaki düşüncelerini ve özsaygılarını önemli ölçüde etkilemektedir.

Sınıftaki öğrenme sürecinde öğretilecek konu alanı ne olursa olsun, öğretmenler öğrencilerini (sınıflarını) genellikle üç şekilde yapılandırmaktadırlar. Bunlar;

1. Kimin en iyi olduğunu görmek için yarışma (rekabetçi sınıf ortamı)
2. Başka öğrencileri dikkate almaksızın amaca yönelik olarak bireysel çalışma (bireysel sınıf ortamı)
3. Kendilerinin olduğu kadar diğerlerinin öğrenmesine ilgi duyarak birlikte çalışma (işbirlikçi sınıf ortamı) (Saban, 2009: 181, 182; ayrıca bkz. Genç; 2007b: 110, 111; Okumuşlar, 2008: 156-162; Sönmez, 2011: 132, 133; Doymuş ve Doğan, 2011: 148-165)

İşbirlikli öğrenmede temel amaç, öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışarak ve birbirlerinin öğrenmesine yardım ederek öğrenmenin gerçekleşmesini sağlamaktır. (Ün Açıkgöz, 2003: 335-344; Gözütok, 2004: 56, 57)

İşbirlikli öğrenme öğrencilerin öğrenmeye motive edilmelerine ve dikkatlerini sürdürmelerine yardım etmektedir. Özellikle düşük yetenekli öğrencilere problem çözme ve üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmasında etkilidir. Öğrencilerde başkalarının fikirlerine saygılı olma, hoşgörülü olma, empati kurma ve tartışmayı öğrenme yetenekleri geliştirmektedir. Demokratik yaşam alışkanlıklarının kazandırıldığı bu yöntemde, eğitim-öğretim ortamı bir eğlence haline gelmekle ve öğrencilerin hata yapma kaygılarını azaltmaktadır. (Taşpınar, t.y.: 179; Demirel, 2002: 104, 105)

ç. Proje Tabanlı Öğrenme

Proje tabanlı öğrenme, öğrencilerin bireysel ya da gruplar halinde, orijinal bir konu veya bir problemle ilgili olarak, okul içinde ve dışında araştırmalar yapmalarını sağlayan ve bu araştırmalar sonucunda ortaya çeşitli ürünlerin çıkmasını sağlayan kapsamlı bir yaklaşımdır. (Sünbül ve Çiftçi, 2007: 186)

Proje yaklaşımının temelinde sorgulayarak öğrenme vardır. Öğrenci konuyu bir proje olarak ele alıp, bilimsel sorun çözmenin basamaklarına uygun olarak çözümler üreterek bilgiyi yapılandıracaktır. Öğrenci öncelikli olarak ilgi duyduğu alana yöneltilmeye çalışılacak ve merak ettiği bir konuyu araştırması sağlanacaktır. (Doğanay ve Tok, 2010: 257; Sönmez, 2011: 122, 123) Ayrıca proje tabanlı öğrenme, farklı dersler arasında bağ kurarak öğrenme için elverişli ortam hazırlar. Bireyler üretim süreci içinde gerçeğe uygun, güvenilir bir şekilde farklı konu alanlarının içeriğini tanımlama ve uygulama fırsatı elde ederler. Tüm bunlar doğal bir ortamda gerçekleşir. (Genç, 2007b: 114)

d. Aktif Öğrenme

Aktif öğrenmede öğrenci basit işlerle, sorunları çözmekten sorumludur. Bu süreçte bilginin ezberlenmesinden çok; benzer farklı yanlarının bulunması, başka şekillere çevrilmesi, nedeninin, niçininin, nasıl olduğunun anlaşılması, geçmiş ve gelecekteki olası görünümünün kestirilmesi, kendisi için yeni olan sorunların çözülmesi gerekir. Yani öğrencinin zihinsel becerilerini zorlayan ve öz düzenlemesini geliştiren ortamların kendisince düzenlenip uygulanması ve gelişimini gözlemesi, değerlendirmesi gereklidir.

Öğrenci bilgiyi anlayacak, özümseyecek, kullanacak ve üretecektir. Bunun için ona yeni ve karmaşık sorunlar sunulmalı ve ondan bunları çözmesi istenmelidir. Bundan dolayı öğrenci; araştırmalı, sorgulamalı, tartışmalı, mukayeseli, yeni örnekler vermeli, denenceler kurmalı, veri toplamalı, onları analiz etmeli, keşifler yapmalı, neden sonuç bağlantılarını tespit etmeli vb. etkinliklerde bulunmalıdır. Bunları yaparken bildiklerini, becerilerini, duygularını etkin bir şekilde kullanmalı,

diğer öğrencilerle işbirliği yapmalı, bilgilerini, değerlerini, becerilerini yeniden yapılandırmalıdır. (Sönmez, 2011: 154, 155; Gözütok, 2004: 53-56)

e. Etkin/Deneysel Öğrenme

Etkin öğrenmede öğrenmeye aktif katılım esastır. Fakat etkin öğrenme, “öğrenmeye aktif katılım”ı aşan bir kavramdır. Etkin öğrenme, Öğrenene öğrenme sürecinin çeşitli yönleriyle ilgili karar alma fırsatlarının verildiği, öğrencinin öğrenme sırasında zihinsel yeteneklerini kullanmaya zorlandığı bir öğrenme sürecidir.

Bu tanımda vurgulanan iki nokta vardır. Birincisi “öğrencinin öğrenme süreciyle ilgili kararlar alması”dır. Etkin öğrenmede öğrenen, öğrenmenin nasıl gerçekleştirileceği, ne kadar öğrenildiği ve öğrenme eksikliklerinin neler olduğu gibi kararlar alır. Öğretmen bu kararların alınmasında öğrenciye yardımcı olur fakat sorumluluk sahibi öğrencidir. İkinci nokta ise “düşüncenin aktifleşmesi”dir. Etkin öğrenmede, öğrenme durumları öğrenciyi okumaya, konuşmaya, dinlenmeye, derinlemesine düşünmeye ve yazmaya zorlar.

Etkin öğrenme için aktif katılım gerekli, ancak yeterli değildir. Etkin öğrenme, aktif katılımın göstergeleri olan soru sorma, açıklama yapma vb. davranışların yanı sıra öğrenme sürecini planlama, gözden geçirme gibi etkinlikleri de içermektedir. (Sünbül ve Çalışkan,2007: 258)

Etkin öğrenme, öğrencilere konuşma, dinleme, okuma, yazma ve düşünme gibi imkanlar sağlar. Ders içeriği, öğrenciden öğrendiğini uygulamayı gerektiren; problem çözme çalışmaları, informal küçük gruplar, simülasyonlar, örnek olaylar, vb. etkinliklerle öğrenilir. Öğrencilerin öğrendikleri bilgi, beceri ve yaptıkları araştırmaları kendi içlerinde çözümlenmeleri gerekir. (Sünbül ve Çalışkan,2007: 259; Ayrıntılı bilgi için bkz. Sönmez, 2011: 172-174)

f. Eleştirel Düşünme

Bireylerin sahip olması gereken farklı niteliklerinden en önemlileri arasında yüksek düzeyde düşünebilme becerisi gelmektedir. Yüksek düzeyde düşünebilmenin en önemli göstergesi ise eleştirel düşünmedir. (Genç, 2007b: 115) Eleştirel düşünme,

kendi düşüncemizi ve etkileşim halinde olduğumuz kişilerin düşüncelerini göz önünde tutarak kendimizi, çevremizdeki olayları, durumları ve düşünceleri anlamayı amaç edinen aktif ve organize edilmiş zihinsel bir süreçtir. (Özden, 2010: 160)

Eleştirel düşünmenin tam olarak ortaya konulmadığı dönemlerde eğitimciler arasında problem çözme, karar verme, usa vurma, informal mantık, basit biçimde düşünme, yansıtıcı düşünme, üst düzey düşünme becerileri (analiz, sentez ve değerlendirme) gibi kavramların eleştirel düşünme ile eş anlamda kullanıldığı gözlenmektedir. Bu kavramlar sık sık eleştirel düşünme kavramı yerine kullanılmalarına rağmen, eleştirel düşünme bu kavramlardan çok farklı biçimlerde tanımlanmaktadır. (Sünbül ve Kurnaz, 2007: 266)

g. Yansıtıcı Düşünme

Bireyin bilişsel süreçleri ve öğrenme yeterlilikleri ile yetersizliklerinin farkında olması için düşünmesi gerekmektedir. Bu doğrultudaki düşünme şekillerinden biri de yansıtıcı düşünmedir. (Genç, 2007b: 119)

Yansıtıcı düşünmeyi eğitime aktarabilmek için öncelikle temel düşünme becerilerine ve destekleyici bir ortama sahip olmak gerekir. Bu düşünme tarzını geliştirebilmek için otobiyografik yazı yazma, hayal gücünü kullanma, grup tartışmaları yapma, öğretim programlarını analiz etme ve geliştirme gibi çalışmalara yer verilmelidir. (Demirel, 2007: 233)

ğ. Beyin Temelli Öğrenme

İnsan bio-psiko-sosyal bir varlıktır. Öğrenme, öğrenenin biyolojik yapısı çerçevesinde olduğu için uzmanlar öğrenmenin fizyolojik özelliklerine yönelmişlerdir. Günümüzde tıp ve teknoloji alanında meydana gelen gelişmeler neticesinde insan beyninin öğrenmedeki rolü ve fonksiyonları daha iyi anlaşılır hale gelmiştir. İnsan öğrenmelerinin en üst düzeyde gerçekleştirilebilmesi için beynin öğrenme sürecindeki işleyiş ve rolünden yararlanılması bir zorunluluktur. Bu zorunluluğa dayalı olarak öğrenme süreci ile ilgili ilke ve kurallar getirerek öğretim faaliyetlerine büyük bir katkı sağlayan beyin temelli öğrenme kuramı oluşmuştur.

Kuram öğrenmeyi, beyin hücreleri arasında oluşan bağlantılarla açıklamaya çalışmıştır.

Beyin insan zihninin, güdülenmenin ve öğrenmenin merkezidir. Buna göre öğrenme ilkelerinin açıklanabilmesi için, beynin yapısının ve öğrenme esnasında beyinde olup bitenlerin iyi bilinmesi gerekir. Öğrenmeyi hem bilişsel hem de nörofizyolojik bir yaklaşımla incelemek eğitim bilimi açısından oldukça önemlidir. Çünkü beyin temelli öğrenme anlamlı öğrenme demektir. (Sünbül ve Kurnaz, 2007: 212; bkz. Doğanay ve Tok, 2010: 281-294; Ünsal, 2011: 252, 253)

Beyin uyumlu öğrenme, son yıllarda beyin konusunda yapılan araştırma bulguların öğrenme ve öğretime uyarlanması sonucunda ortaya çıkmış bir bütüncül yaklaşımdır. Öğretimin beyin uyumlu olabilmesi için, olabildiğince özgün öğrenme ve değerlendirme yaşantılarıyla örülmüş, işbirliğine dayalı çalışmayı temele alan bir yapıda olması gerekir. Beyin için uyumlu bir öğretimde unutulmaması gereken dier iki nokta ise, hareket ve duyguların öğrenme-öğretme sürecinin ayrılmaz bir parçası olması gerekliliğidir. (bkz. Doğanay ve Tok, 2010: 294; Ayrıca beyin temelli öğrenme ile ilgili geniş bilgi için bkz. Özden, 2010: 48-52)

2. Süreç Temelli Öğretim

2.1. Süreç-Temelli Öğretimin Kuramsal Temelleri

Süreç-temelli öğretim, öğrencinin süreç farklılığını, uyanıklığını arttırarak düşünmesi, bağımsız öğrenmesi, kendi kendine karar alması, problem çözmesi, ve planlama yapması üzerine yoğunlaşan bir öğrenme-öğretme yöntem ve stratejisidir. (Duman, 2004: 74)

Süreç-temelli öğretim, bağımsız öğrenmeyi kolaylaştırmak, yaratıcı ve eleştirel problem çözücü olmayı sağlamak için öğrencilerin keşfedici becerilerini ve yeteneklerini geliştirmeyi ön plana alan, bilişsel farkındalık ile öğrenme-öğretme strateji ve yöntemi olduğu anlaşılmaktadır.

Bu süreçte çocuğun problem çözme yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen bir çok program olmasına rağmen bunun nasıl olması gerektiğini açıklayan programların sayısının az olduğu bilinmektedir. Öğrencilere bilgi vermektten daha çok akademik

olan ve olmayan konular üzerinde başarıyı edinmelerinde düşünme süreçlerini nasıl düzenleyeceğini ve nasıl yöneteceğini/yapabileceğini öğretmek, öğrencinin sürdüreceği bütün yaşamı boyunca çok önemlidir. (Duman, 2004: 77)

2.2. Süreç-Temelli Öğretimin Sayıtları

1. Bilgi, öğrencinin zihinsel etkinliği aracılığıyla yapılandırılır.
2. Bilgi, başka öğrenmelerin ve bilgilerin potansiyel kullanımını gerektiren kavramsal bir çerçevede ya da zihinsel bir model içerisinde organize edilir.
3. Uygun zihinsel modeller öğretim aracılığıyla öğretilebilir.
4. Süreç-temelli öğretim öğrencinin zihinsel etkinliği üzerinde yoğunlaşır.

Süreç-temelli öğretimin sayıtlarına göre:

- * Bilgi, en iyi deneyim ve etkinlikler aracılığıyla yapılandırılır.
- * Bilgi, kavramsal çerçeve ya da zihinsel modeller içinde organize edilir.
- * Süreç bilgisi öğretilebilir.

Süreç-Temelli Öğretimin Odaklaştığı Zihinsel Etkinlikler

1. Öğrencinin zihinsel etkinliğinin artması
2. Öğrenme durumları üzerine genelleştirme (contextualization)
3. Uzman bir öğreticiden öğrenciye bilginin transferini aşamalı olarak gerçekleştirme gibi noktaları içermektedir. Bu odak noktalar ayrı olarak değil uygulanan programların öğretim hedeflerinden biri olarak görülür ve sınıf içerisinde uygulanır.

Heterojen yapıya sahip sınıflarda öğrencinin öğretme-öğrenme sürecinde etkinleştirilerek anlamlı, verimli ve kalıcı öğrenmeler edinmesi için doruk yaşantı geçirmesi gerekir. Bunun için öğrencinin motivasyon düzeyinin yüksek olması beklenir. (Duman, 2004: 92, 93)

3. Öğrenme-Öğretme İlkeleri

3.1. Başlıca Öğretim İlkeleri

- a. Çocuğa/Öğrenciye Görelik İlkesi
- b. Hayatilik/Hayata Yakınlık İlkesi
- c. Bilinenden Bilinmeyene İlkesi
- ç. Somuttan Soyuta İlkesi
- d. Yakından Uzağa İlkesi
- e. Kolaydan Zora/Basitten Karmaşığa İlkesi
- f. Yapararak-Yaşayarak Öğrenme /Aktivite/İş/Öğrenci Eylemi İlkesi
- g. Aktüalite/Güncellik İlkesi
- ğ. Ekonomiklik İlkesi
- h. Diğer Yaşantılara Görelik İlkesi
- i. Bütünlük İlkesi (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 48-60; Küçükahmet, 2001a: 38-44; Küçükahmet, 2001b: 40-43; Aşılıoğlu, 2007: 33-43; Çelik, 2010: 28, 29)

3.2. Öğrenme-Öğretme Sürecinin İlkeleri

- a. Öğrenmeye Hazır Olma: Giriş Davranışları
- b. Öğrenciye Yol Gösterme
- c. İpuçları
- ç. Katılma
- d. Motive Etme (Güdüleme, Güdülenme/İlgi Uyandırma)
- e. Pekiştirme

Sonuçların Bilgisi ve Düzeltme İşlemleri (Dönüt/Düzeltme) (Fidan, 1985: 119- 164; Demirel, 1994: 37 38; Sönmez, 2001: 126, 127; Demirel, 2002: 102, 103; Senemoğlu, 2004: 453, 459; Başar, 2006: 102-106; Sünbül, 2007: 18, 19; Taşdemir,

2007: 100-109; Sönmez, 2011: 266, 273; Şafak, 2011: 37-39; Tertemiz, 2011: 126-134)

4. Öğrenme-Öğretme Stratejileri

4.1. Öğretme/Öğretim Stratejileri (Öğretmenler İçin)

a. Sunuş/Alış Yoluyla Öğretim Stratejisi

Sunuş yoluyla öğretim stratejisi, özellikle kavram, genelleme ve sınıflamaların yani bilgi düzeyindeki hedef-davranışların öğretiminde tercih edilmekte (Sünbül, 2007: 108; Tok, 2010a: 139-142; Baytekin, 2011: 305-308; Ün Açıkgoz, 2003: 358-360) olan en eski öğretim yaklaşımıdır. (Altaş, 2001: 64) Ayrıca okullarda çok yaygın bir şekilde bilginin aktarılması, kavram, ilke ve genellemelerin açıklanmasında kullanılmaktadır. (Demirel, 2002: 58; Demirel, 1994: 33; Aydın, 1998: 42)

Bir başka ifade ile öğretim hedefleri bilgi düzeyinde ise yani kazandırılacak olan davranışlara ulaşmada takip edilecek akılcı yol sunuş stratejisine dayalı öğretim olacaktır. (Taşdemir, 2007: 129; Sunuş strateji ile ilgili örneklere ilişkin geniş bilgi için bkz. Akyürek, 2004: 253-287)

Bu stratejide tümdengelim anlayışı uygulanır Öğretmen etkinliklerin merkezindedir. (Taşpınar, t.y.: 41) Yani işlenen derste bilgiyi sağlayıp düzenleyen, genellemeleri ve kavramları sunan, bunları açıklamaya yarayan örnekler seçip öğrencinin hizmetine sunan asıl faktör öğretmendir. Burada gerek bilgi gerekse yöntemlerin düzenlenmesi açısından merkezde olan öğretmendir. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 65; Senemoğlu, 2004: 477,478)

Sunuş yoluyla öğretim stratejisinin ezberden ziyade anlamlı bir öğrenmeyi ortaya çıkarması için başlangıçta öğretmenin öğrenilecek bilgileri kendi içinde anlamlı ve organize bir bütün haline getirmesi gerekir. Aynı şekilde öğrencinin de anlamlı öğrenme için hazırlanması gerekir. (Sünbül, 2007: 108) Bu süreçte anlamlı öğrenmenin düzenlenebilmesi için şu iki hususun yerine getirilmesi gerekir:

1. Öğrenilecek bilgiler kendi içinde bir bütünlük ve anlam taşımalıdır.

2. Anlamlı öğrenme için öğrencide olumlu yönde bir hazırlığın olması gerekir. (Fidan, 1985: 93, 94)

Bu öğretim stratejisi, diğer stratejilerle karşılaştırıldığında ucuz maliyetle gerçekleştirilen bir stratejidir. Genelde yüksek öğretim olmak üzere sosyal bilimler ağırlıklı öğretim kademe ve hedeflerine ulaşmada kullanışlılığı yüksektir. Ancak, daha çok belleğe hitap etmesi ve az sayıda duyu organına yer verilmesinden dolayı da öğrenmelerin kalıcılığı problemi vardır. Bunun yanında öğretme-öğrenme sürecinde çok tercih edilen bir stratejidir. Bu stratejide, sunulacak bilgilerin önceden bütün oluşturulacak şekilde düzenlenmiş ve aşamalı bir biçimde sıralanmış olması gerekmektedir. (Taşdemir, 2007: 129)

b. Buluş/Keşfetme Yoluyla Öğretim Stratejisi

Bu strateji, belli bir problem ve konu alanı ile ilgili verileri toplayıp analiz ederek bütüne ulaşmayı sağlayan (Büyükkaragöz, Çivi, 1996: 66; Altaş, 2001: 66) öğrenci etkinliğine dayalı güdüleyici bir öğretme yaklaşımıdır. (Demirel, 2002: 59; Savaş, 2007: 130; Tok, 2010a: 139-142) Bir başka deyişle buluş ya da keşfetme stratejisi³⁶, belli bir problemle ilgili verileri toplayıp, analiz ederek soyutlamalara ulaşmayı sağlayan, öğretimde öğrenci aktifliğine dayalı bir öğretim yaklaşımıdır. (Taşdemir, 2007. 139; Baytekin, 2011: 302-304; Ün Açıkgöz, 2003: 361, 362; Gözütok, 2004: 97, 98; Arı, 2011: 8; Senemoğlu, 2004: 469-471)

Bruner tarafından temellendirilen ve geliştirilen bu stratejinin temelleri şunlardır:

1. Öğrencilerin öğrenmeye hazır bulunuşluğunu sağlayacak yaşantıların belirlenmesi
2. Öğretim muhtevasının yapılandırılması
3. Öğrenme yaşantılarının sıralanması

³⁶ Buluş (keşfetme) yoluyla öğretme stratejisi içinde bulunan yöntemlerden biri buldurma yöntemidir. Buldurma yöntemi, “Önceden düzenlenmiş bir dizi/takım sorularla öğrencilerin bildiklerinden hareket ederek ona yeni bilgiler öğretme temeline dayanan bir öğretme yöntemidir.” Aydın, 1998, <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/302.pdf>, (Erişim tarihi, 19.10.2013)

4. Öğrenme sürecinde pekiştireçlerin rolünün ve nasıl dağıtılacağı belirlenmesi (Fidan, 1985: 90, 91, 92, 93; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 66; Sünbül, 2007: 112-115; Taşdemir, 2007: 139-141; Sönmez, 2011: 106-110; ayrıca öğretim ilke ve yöntemleri; buluş strateji ile ilgili örneklere ilişkin geniş bilgi için bkz. Akyürek, 2004: 287-313; Şen, 2011: 109; Uçar ve Yeşilyaprak, 2006: 319-322)

c. Araştırma-İnceleme Yoluyla Öğretim Stratejisi

Bir tür problem çözme yaklaşımıdır. (Savaş, 2007: 137; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 67; Sönmez, 2011: 111) Bu stratejide, izlenen yol, problem çözmeye izlenen yolun aynısıdır. Tümüyle öğrencilerin araştırma ve inceleme yapmalarına ağırlık veren bir öğretim yaklaşımıdır. (Demirel, 2002: 59; Altaş, 2001: 67; Tok, 2010a: 143-145; Baytekin, 2011: 310,311; Ün Açıköz, 2003: 355-357; Aydın, 1998: 45,46)

Araştırma-inceleme yoluyla öğretim stratejisi; bilimsel yöntemleri günlük ders oturumu gibi küçük zaman dilimlerine sıkıştıran araştırmalar vasıtasıyla öğrencileri doğrudan bilimsel süreçlerin içersine katan bir yaklaşımdır. (Sünbül, 2007: 118; Demirel, 1994: 34)

John Dewey'in sistemleştirdiği bu yaklaşımda öğrenci, problemi tanımlar ve problemin çözümü için hipotezler (denence-geçici çözüm yolları) kurar, hipotezlerin sınanması için veriler toplar, topladığı verileri değerlendirerek sonuca ulaşır. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 67; Savaş, 2007: 137) Öğrenci bu işlemleri yaparken öğretmen öğrenciyi düşünmeye yöneltir, ona yol gösterir ve rehberlik yapar. Bu strateji ile öğrenciler sadece belirli konularla ilgili problemlerin çözümünü öğrenmekle kalmaz, gelecekte karşılaşacakları problemlerin çözümünü de öğrenirler.

Bu stratejide bilimsel yöntem (problem çözme) kullanılırken, öğrenciler hedef davranışlarla ilgili olumsuz örnekler oluşturmalı ve bunlar üzerine tartışmalıdırlar. Örneklerle ilgili değişik durumlar tümevarım yaklaşımı ile ortaya konulmalıdır. Bu süreçte ortaya çıkan eksik ve yanlışlıklar buldurulmalı ve karşıt örnekler oluşturulmalıdır. (Taşdemir, 2007: 157) Bu süreçte problem çözme metodunda olduğu gibi problemi çözebilmek ve sonuca ulaşabilmek için dört temel basamak

izlenir: (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 67, 68; Sünbül, 2007: 118; Sönmez, 2011: 112, 113; Şen, 2011: 110)

- a. Problemin hissedilesi, tanımlanması
- b. Hipotezlerin ortaya konulması
- c. Verilerin toplanması
- d. Verilerin analizi ve hipotezlerin sınanması ve sonuç

ç. Tam Öğrenme Modeli/Stratejisi

Bloom ve Carrol, kavramsal modelden kaynaklanan bir çok araştırma sonucunu inceleyerek, birçok eğitim ve öğretim etkinliğini temel alan, okulda öğrenmeye ilişkin bir model geliştirmiştir. (Büyükkaragöz, Çivi, 1996: 68); Sönmez, 2011: 95; Baytekin, 2011: 309,310) Bu model, başarıyı normal dağılım eğrisinden üçgen dağılımına götüren ya da okuldaki % 20 oranındaki beklendik başarıyı % 75 ile % 90'a, hatta % 95'e çıkararak bir öğrenme sürecidir. Demirel, 1994: 34; Demirel, 2002: 100; Taşdemir, 2007: 174) Tam öğrenme adı verilen bu model hemen hemen tüm öğrencilerin, okulların öğretme amacını güttüğü yeni davranışları öğretebilecekleri görüşünü temel alır. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 68; Senemoğlu, 2004: 444, 445)

Tam öğrenme modeli öğrenme-öğretme sürecinde rol oynayan öğeleri, öğrencilerin belirlenen öğrenme düzeyine ulaşmasını sağlayacak şekilde sistemli olarak bir araya getirmiştir. Bu modelin temelinde “hızlı öğrenen ve öğrenemeyen öğrenci vardır” görüşü yatmaktadır. (Sünbül, 2007: 122) Modelde, öğretim grubunda yer alan tüm öğrencilere ek süre ve öğrenme olanakları verildiğinde, öğrencilerin en üst düzeyde öğrenme sağlayacakları savunulmaktadır. Bu modelin öğretim sürecine uygulanmasıyla başlangıçta yavaş öğrenen öğrencilerin daha sonra öğrenme hızlarında artış olduğu gözlenmektedir. (Savaş, 2007: 148)

Tam öğrenme modeli uygulanmaya başlamadan önce öğretmenin şu hazırlıkları yapması gerekir:

1. Ünite analiz ve belirtke tablosu hazırlanmalıdır.

2. Belirtke ve analiz tablolarından yararlanarak ünitenin ön koşul davranışlarını yoklayan bilişsel giriş davranışları testi ile ünite öğretim süreci sonunda öğrenme düzeyini belirleyecek olan iki adet paralel izleme testi de olmak üzere üç test hazırlanmalıdır.

Tam öğrenme modelinin uygulanmasında aşağıdaki adımlar izlenir.

1. Öğrenme biriminin kazanımlar doğrultusunda belirlenmesi
2. Ünitenin önkoşul öğrenmelerinin belirlenmesi
3. Önkoşul öğrenme düzeyinin belirlenmesi için bilişsel giriş davranışları testinin uygulanması
4. Test sonucuna göre varsa eksik ön koşul öğrenmelerin tamamlanması
5. Ön koşul öğrenmelerin tamamlanmasından sonra öğretim sürecinin gerçekleştirilmesi
6. Öğretim sürecinin tamamlanmasının ardından ünite de yer alan tüm kazanımları yoklayan izleme testinin uygulanması
7. İzleme testinin sonuçlarına göre varsa eksik öğrenmelere sahip öğrencilere yönelik ek öğretim sürecinin uygulanması (ölçüt en az her kazanım için % 70 alınmalıdır.)
8. Ek öğrenme alanlarla ek öğrenme almayanların tekrar paralel izleme testine alınması
9. Tüm öğrenciler tam öğrenme ölçütüne ulaştıklarında ikinci üniteye geçilmesi (Senemoğlu, 2004: 444-462; Altaş, 2001: 69, 70; Sünbül, 2007: 125, 126; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 69; Sönmez, 2011: 95, 96; Uçar ve Yeşilyaprak, 2006: 313-315)

4.2. Öğrenme Stratejileri (Öğrenciler İçin)

Öğrenme stratejisi, öğrencinin çalışma sırasında öğrenmesini kolaylaştıran ve kendisince kullanılan etkinlikler olarak ele alınabilir. Öğrencinin öğrenmesini kolaylaştırabilir. Davranışın kalıcılığını sağlayabilir. Öğrenme Stratejileri; dikkat, tekrar, anlamlandırma, örgütleme, yürütücü biliş ve duyuş stratejileri olarak altıya

ayrılır. (Sönmez, 2011: 281; ayrıca öğrenme stratejileri, görseller, işitseller ve kinestetik-dokunsallar için etkili öğrenme stratejileri ile ilgili bilgi için bkz. Hamarta, 2011: 168, 169; Arı, 2011: 6, 7)

a. Dikkat Stratejisi

Çevreden gelen bilginin birey için gerekli olanlarının kısa süreli belleğe geçişini sağlayan en önemli süreç dikkattir. Bu nedenle öğretimde yerine getirilmesi gereken ilk işlev, öğrencinin dikkatini belirginleştirmek ve arttırmaktır. Okunan metinlerin altını çizme, izlenen yollardan biridir. Etkili bir altını çizme stratejisinin uygulanabilmesi için metnin anlaşılması gerekmektedir. Bu nedenle öncelikle metnin bir kez okunduktan sonra ikinci okumada altını çizme etkili olacaktır.

Dikkat çekmede kullanılan bir başka strateji de, metnin kenarına not almadır. Altını çizme gibi not almanın etkililiği, dikkati içeriğe ve anlamı destekleyen işleve yoğunlaştırma derecesine bağlıdır. Metnin kenarına not alma, öğrencinin tekrar etmesine, yeni bilgiye hazır olmasına ve bunu kodlamasına yardımcı olur. (Sönmez, 2011: 281; Başar, 2006: 90, 91)

b. Tekrar Stratejisi

Tekrar stratejisi, metindeki ya da anlatımdaki belirli ifadeleri tekrar etme, yazılı bir metinden konu cümlelerini ve ayrıntılı detayları tanımlama, okuma, sözler ya da içten bir cümleyle başka bir cümleyi bir araya getirme gibi süreçleri içerir. (Sünbül, 2007: 132)

Kısa süreli belleğin bilgiyi depolama niteliğinin sınırlı olması, tekrar stratejilerini ön plana çıkarmaktadır. Bir metni aynen tekrar etmek, bir listeyi tekrar etmek, bilginin uzun süreli belleğe daha uygun aktarılmasına yardım eder. Ayrıca tekrar ezberleme için de kullanılır. Bilginin olduğu gibi tekrarlanması (maintenance rehearsal) bilginin kısa süreli bellekte daha uzun süre kalmasına yardımcı olur. Düz yazı biçimindeki metinlerde konuyu sesli olarak tekrarlama bazı bölümleri aynen alıntı yapma ve önemli bölümlerin altı çizme, önemli tekrar stratejileridir. (Taşpınar, t.y.: 42)

c. Anlamlandırma Stratejisi

Anlamlandırma stratejinin temelinde öğrencinin karşılaştığı bilgiyi aynen alması ya da zihnine yerleştirmesinin ötesinde belleğinde var olan, önceden öğrenmiş olduğu bilgilerle bütünleştirerek anlamlar katması ve bu şekilde zihnine yerleştirmesi durumu vardır. (Sünbül, 2007: 133; Sönmez, 2011: 282)

Bu strateji, bilginin uzun süreli belleğe anlamlı bir bütün olarak yerleşmesini sağlar. Anlamlı-kalıcı bilgi için bireyin konu ile ilgili ön bilgileri olmalı ve birey yeni bilgiyi var olan bilgilerle ilişkilendirebilmelidir. Bunun için açıklama ve kendi kendine soru sorma, yaratıcı sözel ya da görsel imajlarla bilinenlerden yeni bilgi için benzetimler oluşturma taktikleri kullanılabilir. (Taşpınar, t.y.: 42)

ç. Örgütlenme Stratejisi

Örgütlenme stratejisi, bilgileri gruplayarak terim ya da düşünceleri bir araya getirme, alt parçalara bölme, geniş bilgiden ana düşünceleri çıkararak uzun süreli bellekte bilginin kalıcılığına katkı sağlar. Not alma, özetleme; bilgiyi aşamalı olarak anahtarlar oluşturma, kavram haritası ve ağı oluşturma, şemalaştırma (haritalama), düşünceler arası ilişkilerin görselleştirilmesi önemli örgütlenme stratejileridir. (Taşpınar, t.y.:42)

Bu stratejinin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için öğrencinin önce elindeki materyali çok iyi bir şekilde gözden geçirmesi, var olan yapısını kavraması ve daha sonra da kendi öğrenme stratejisini işe koşarak anlamlı düzenleme ve kümelenmeleri oluşturması gerekir. Bu yönüyle bu strateji çoğu zaman tekrar ve gözden geçirme aktivitelerinin başlangıçta çok iyi yapılmasını gerektirir.

Ayrıca örgütlenme stratejisinin kullanımı esnasında, şema oluşturulurken konunun tam olarak analizinin yapılması gerekir. İncelenen metinle ilgili oluşturulan bu organize şemalar okuduğunu anlamaya büyük ölçüde yardım eder. (Sünbül, 2007: 141)

d. Yürütücü Biliş Stratejisi

Yürütücü biliş; öğrenenlerin, benimsedikleri belli öğrenme stratejilerini kullanma yeteneklerini ve kendilerini düşünmeleridir. Bireyin kendi bilişsel süreçleri ile ilgili bilgisidir. Daha doğrusu nasıl öğrendiğinin bilgisidir. (Sönmez, 2011: 283)

e. Duyuşsal Strateji

Öğrenmede duygusal ya da güdüsel etmenlerden oluşan engelleri ortadan kaldırmak için kullanılan stratejiler olarak adlandırılmaktadır. Öğrencilerin kendi kendilerine çalışırken, en yaygın sorunlarından biri, zihnin ya da ilginin başka yöne çekilmesidir. Öğrenciler öğrenmelerini en iyi destekleyen çevresel özellikleri belirleyip, düzenleyerek ruhsal yapılarını öğrenme için en uygun duruma getirirler. Başka bir deyişle, ortamlarını öğrenmeleri için düzenlerler. Örneğin, kütüphanede sessiz bir yer bulurlar, belirli bir yolla çalışma masasını düzenlerler. Tüm bu stratejiler dikkatte istenmeyen kesintileri en aza indirerek dikkati sürdürmede güdüsel koşulların artmasını sağlar. (Sönmez, 2011. 283)

5. Öğrenme-Öğretme/Öğretim Yöntem ve Teknikleri

5.1. Öğretim Yöntemleri

a. Anlatım (Takrir) Yöntemi

Öğretmenin bilgilerini pasif bir şekilde oturarak dinleyen öğrencilere otokratik bir biçimde ilettiği geleneksel bir yöntemdir. (Küçükahmet, 2001a: 75; Küçükahmet, 2001b: 71; Taymaz, 1981: 121; Altaş, 2001: 72) Bir başka deyişle öğretmenin herhangi bir konuyu, karşısındaki öğrencilere iletmesi biçiminde en çok kullanılan bir yöntemdir. (Vural, 2004: 37; Ün Açıköz, 2003: 32; Sönmez, 2011: 221; Büyükkaragöz, 1997: 68, 69; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 75; Tok, 2010b: 163-166; Bilgin ve Selçuk, 2000: 120-129; Özbek, 1988: 144) Ayrıca bu yöntem öğretmenlerin kullandıkları konuşmaya dayalı en eski geleneksel yöntemlerden biridir. (Sünbül, 2007: 329; Taşpınar, t.y.: 67; Demirel, 1994: 45; Demirel, 2002: 60; Savaş, 2007: 159; Taşdemir, 2007: 31; Baytekin, 2004: 184-186; Ün Açıköz, 2003: 329-332; Arı, 2011: 9, 10)

Anlatma yöntemi, sözlü anlatıma ağırlık verdiği için anlatmayı gerektiren her türlü derste kullanılır, özellikle de sosyal bilgiler derslerinde yaygın olarak kullanılmaktadır.(Demirel, 1994: 46) Ayrıca birden fazla yöntemle birleştirilerek de etkili biçimde kullanılabilir. Bu yöntem öğrencilerin içinde bulunduğu yaş düzeyi ile bağlantılı olarak dikkatlerini sürdürme süreleri dikkate alınarak kısa tutulmalıdır. (Savaş, 2007: 159)

b. Soru-Cevap Yöntemi

Öğrencilerin düşünme ve anlama becerilerini ortaya çıkarmak için sınıf içi uygulamalarda en yaygın bir şekilde kullanılan yöntemlerdendir. (Savaş, 2007: 161; Demirel, 1994: 58; Demirel, 2002: 70; Tok, 2010b: 164, 165; Küçükahmet, 2001: 74; Küçükahmet, 2001: 78; Özbek, 1988. 171,172; Aydın, 1998: 137, <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/302.pdf>, (Erişim tarihi, 19.10.2013) Bir başka deyişle soru cevap yöntemi, hedef-davranış düzeylerinde ve diğer öğretim yöntemlerinin içerisinde kullanılabilir bir yöntemdir. (Sünbül, 2007: 337; Gözütok, 2004: 68-77; Gözütok, 2006: 215-227; ayrıca öğrenme-öğretme sürecinde soru ve soru çeşitleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Aydın, 1998: 155-174)

Bu yöntem, anlatma yönteminin sıkıcılığını gidermek ve öğretimi daha etkili bir şekilde gerçekleştirmek isteğine dayalı olarak geliştirilmiştir. Anlatma metodundan sonra eğitimde en çok kullanılan bir öğretim yöntemi olan soru-cevap, eğitim kavramında meydana gelen çağdaş değişmelere rağmen öğretimdeki önemini hala korumaktadır. Soru-cevap metodu, cevap almak amacıyla soru sormak demektir. Yani, öğretmenin bir konu ile ilgili öğrencilere bir takım sorular sorması ve bu sorulara aldığı cevapları eleştirerek öğretim yapmasıdır. (Büyükkaragöz, 1997: 70; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 78; Gözütok, 2006: 215, 216, 217, 218; Taşpınar, t.y: 99, 100; Ün Açıköz, 2003: 332-334; Baytekin, 2004: 186-190; Bilgin ve Selçuk, 2000: 130; Aydın, 1998: 55)

Diğer yandan bu yöntem, öğrenci mevcudunun kalabalık olduğu sınıflarda informal değerlendirme yapmak için kullanılır. Ayrıca belli kavramların öğrencilerde hangi düzeyde gerçekleştiğini belirlemek için de kullanılır. (Savaş, 2007: 161, 162)

Genel olarak incelendiğinde soru-cevap yöntemi dört boyutta ele alınabilir:

1. Tanıma veya hatırlamaya dayalı sorular
2. İlişkisel-birleştirici sorular
3. Genişletme sorular
4. Değerlendirme ve karar vermeye dayalı sorular (Sünbül, 2007: 337)

c. Problem Çözme Yöntemi

Problem çözme, istenilen hedefe varabilmek için etkili ve yararlı olan araç ve davranışları türlü olanaklar arasından seçme ve kullanmadır. Bu yöntem, bir problemin çözümünde, genelleme ve sentez yapmada kullanılır. Daha çok araştırma yoluyla öğretim yaklaşımında, bilişsel alanın uygulanma düzeyindeki davranışların kazandırılmasında ve duyuşsal alanın analiz ve sentez özelliklerini geliştirmede kullanılır. (Demirel, 1994: 51; Demirel, 2002: 65; Vural, 2004: 123; Arı, 2011: 10; Çubukçu, 2011: 312, 313)

Problem çözme yöntemi, John Dewey'in “düşünme” işini çözümlemesinden sonra gelişmeye başlamış bir yöntemdir. Bu yöntemde göre konular hayattan seçilir ve problem şekline getirilir. Öğretim faaliyeti; bu problemin çözülmesine tahsis edilir. (Sünbül, 2007: 342; Küçükahmet, 2001a: 81; Küçükahmet, 2001b: 77; Altaş, 2001: 87; Taşdemir, 2007: 159,160)

Problem Çözmenin Aşamaları/Basamakları:

1. Problemin farkında olma, problemi hissetme, anlama, tespit etme
2. Problemi tanımlama ve sınırlandırma
3. Problemle ilgili veri toplama
4. Olası çözüm yolları önermek, denence, hipotez kurmak
5. Denenceleri test etme
6. Sonuca ulaşma (problemi çözmek) ve değerlendirme yapma (Taşpınar, t.y: 116, 117; Sünbül, 2007: 343, 344; Ün Açıkgöz, 2003: 358; Büyükkaragöz, 1997: 72,73; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 81, 82; Küçükahmet, 2001a: 81;

Küçükahmet, 2001b: 77; Demirel, 1994: 51, 52; Vural, 2004: 125, 126; Sönmez, 2011: 238; Taşpınar, t.y: 116, 117; Tok, 2010b: 178; Duman, 2004: 119-122; Altaş, 2001: 88

ç. Gösterip Yaptırma Yöntemi

Gösterip yaptırma yöntemi, bir işlemin uygulanmasını, bir araç-gerecin çalıştırılmasını önce gösterip açıklama sonra da öğrenciye alıştırmaya ve uygulama yaptırarak öğretme yoludur. (Demirel, 1994: 50; Demirel, 2002: 64; Büyükkaragöz, 1997: 95; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 106; Vural, 2004: 115, 116; Aydın, 1998: 112) Bu yöntem uygulama düzeyinde davranış kazandırmaya yönelik bir yöntemdir. Bu yöntemde gösteri öğretmen, yapma işlemi ise öğrenci merkezlidir. İş-teknik dersleri ve beceri kazandırmaya yönelik meslek eğitimde daha çok uygulanabilen bir yöntem olup, öğrenciler bu yöntem ile yaparak–yaşayarak öğrenirler. Onun içindir ki iş (yaparak-yaşayarak öğrenme) ilkesi esaslarına göre şekillenen bir yöntemdir. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 106; Sönmez, 2011: 247; Gözütok, 2006: 213-215)

d. Rol Oynama/Yapma Yöntemi

Rol oynama/yapma, öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini başka bir kişiye girerek ifade etmesini sağlayan bir öğretme yöntemidir. (Demirel, 1994: 59; Demirel, 2002: 7; Vural, 2004: 194; Ün Açıkgoz, 2003: 366-369; Gözütok, 2004: 108; Sünbül, 2007: 357) Rol yapma yönteminde bir fikir, durum, sorun ya da olay bir grup önünde dramatize edilir. Grubun üyeleri yalnızca dinlemek ya da tartışmak yerine olayın nasıl oluştuğunu izler ve konunun ayrıntısına inerler. (Küçükahmet, 2001a: 87; Küçükahmet, 2001b: 83)

Bu yöntemde belli bir durumdan önce veya sonra rol oynanabilir. Öğrencilerin çeşitli duygular ve empati kazanması için uygulanır. Diğer bir ifade ile duyuşsal becerilerin kazanılmasında etkilidir. (Savaş, 2007: 165; Taymaz, 1981: 140, 141)

Rol oynama, eskiden beri öğretim amacıyla kullanılması önerilen yöntemlerdendir. Rol yapmada birey gerçek rolünden ve duygularından sıyrılıp kendini bir başkasının yerine koyar, ya da belli bir durumda ne yapacağını ve neler

hissedeceğini hareketlerle gösterir. Rol oynama, bir anlamda problemin hareketlerle gösterilmesi ve tartışılmasıdır. (Ün Açıkgöz, 2003: 366)

Rol oynama, öğrencileri gerçek yaşam ortalarını model alan ortamlara sokmayı amaçlar. Öğrencilerin rolleri üstlenmeleri, kararlar ver vermeleri, oynamaları ve sonuçlarla karşılaşmaları önemlidir. Öğretmenin bu yöntemi yapılandırması ve öğrencileri yönlendirmesi gerekir. Yararlı olacağını düşünüyorsa bu süreçte öğretmen de rol üstlenebilir. (Gözütok, 2006: 270)

e. Drama/Dramatizasyon

Drama yöntemi ile öğrenciler hangi durumlarda nasıl davranmaları gerektiğini yaşayarak öğrenirler. Problem çözme ve iletişim kurma yeteneğini geliştirir. Bu yöntem/teknik, bilinen en eski öğretme yöntemlerinden/tekniklerinden biridir. (Demirel, 1994: 61; Demirel, 2002: 72; Vural, 2004: 194) Aslı rol oynama yöntemi olan bu methodla özellikle öğrencilerin hayal dünyalarını ve tecrübelerini kullanmaları ağırlık kazanır. (Küçükahmet, 2001a: 88; Küçükahmet, 2001b: 84; Sönmez, 2011: 248; Sünbül, 2007: 363, 364; Aydın, 1998: 97)

Bu yöntemde öğrenciler bir beceri ya da durumu sınıfın önünde canlandırır. Drama, öğrencilere hayali ve gerçek sebep sonuç ilişkilerini açıklama fırsatı verir. (Tok, 2010b: 175)

Drama, bütün sanat dalları gibi, bireyin kendisi ve diğerleriyle iletişim kurmasının ve anlamasının yöntemlerini yeni yollar bularak çözer. Dramanın merkezi, iletişim, ses, beden dili ve mimik kurmaktır. Bu anlamıyla drama, bilgi aktarımlarının hızlanarak arttığı günümüzde iletişimin pratiğe dökülmesi adına kimi zaman tanımlamaya sözcük bulamadığımız duygu, düşünce ve düşlerimizin dışavurumuna yardımcı olur. (Vural, 2004: 201)

f. Örnek Olay Yöntemi

Gerçek hayattan alınan veya kurmaca problemlerle öğrenme-öğretme sürecini desteklemek ve bilgiyi yapılandırmak için işe koşulan oldukça esnek bir yöntemdir. (Savaş, 2007: 166; Demirel, 1994: 48; Demirel, 2002: 62, 63; Sönmez, 2011: 236; Büyükkaragöz, 1997: 94; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 105; Taşpınar, t.y.: 125:

Vural, 2004: 97; Tok, 2010b: 169; Gözütok, 2006: 267-269; Ün Açıkgöz, 2003: 368) Bir diğer ifade ile belirli bir öğretim konusu ile ilgili gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında neden, nasıl ve sonuç ilişkisine göre incelenerek çözülmesi yoluyla öğrencilerin o konu ile ilgili bilgi, beceri ve tutum kazanmasını sağlamak ve benzer olaylar karşısında daha hızlı ve etkin çözüm yolları bulmalarına yardımcı olmak için kullanılan bir yöntemdir. (Sünbül, 2007: 353, 354; Gözütok, 2006: 267; Küçükahmet, 2001a: 91; Küçükahmet, 2001b: 87; Taymaz, 1981: 136,137; Gözütok, 2004: 88,89; Bilgin ve Selçuk, 2000: 149; Arı, 2011: 11; Aydın, 1998: 105)

Örnek olay yönteminin amacı, toplumdaki farklı görüşlere, farklı değerlere sahip insanların birbiriyle konuşarak, farklılıklardan kaynaklanan problemleri çözüme kullanabilecekleri becerileri kazandırmaktır. (Ün Açıkgöz, 2003: 368) Ayrıca, öğrencilerin konuyla ilgili olarak öğrendikleri bilgileri uygulamada kullanabilme yeterliliği geliştirmelerini sağlar. (Gözütok, 2006: 267)

Bu yöntem, daha çok buluş yoluyla öğretme yaklaşımında ve kavrama düzeyindeki bilişsel hedef davranışların kazandırılmasında kullanılır. (Demirel, 1994: 49) Sonrasında ise öğrencilerde eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme becerileri gelişir. (Gözütok, 2006: 267)

Kısaca ifade etmek gerekirse, öğrenci merkezli olan bu yöntemde, öğrenciler; bildiklerini ve kavradıklarını gerçek bir duruma uygulama şansına sahip olurlar. Bir problemi çözmeyi ve analiz edip sonuca ulaşmayı öğrenirler. (Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 105)

g. Tartışma Yöntemi

Tartışma, bir konu üzerinde öğrencileri düşünmeye yöneltmek, iyi anlaşılmayan noktaları açıklamak ve verilen bilgileri pekiştirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir. (Demirel, 1994: 47; Taymaz, 1981: 123,124; Demirel, 2002: 61; Ün Açıkgöz, 2003: 327; Tok, 2010b: 166-169; Arı, 2011: 10) Diğer bir ifade ile, herhangi bir grubun, bir başkasının yönetimi altında, belirli bir düzen içinde hepsini ilgilendiren sorunlar üzerinde ve belirli bir amaca dönük karşılıklı görüşmelerdir.

(Büyükkaragöz, 1997: 80; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 90; Gözütok, 2006: 234, 235; Sönmez, 2011: 225, 226; Ün Açıköz, 2003: 327-329; Özbek, 1988. 208, 209)

Tartışma yöntemi, aktif öğrenmeyi gerektirir. Bütün öğrencilerin dersin hedefleri doğrultusunda bilgi, fikir ve tutum alışverişinde bulunması anlamına gelir. Sınıfta öğretmen-öğrenci; öğrenci-öğrenci etkileşimi açısından oldukça etkili bir yöntemdir. (Sünbül, 2007: 365; Taşpınar, t.y.: 73; Vural, 2004: 79, 80; Gözütok, 2004: 78-80; Aydın, 1998: 46, 71, 72)

Bilgilerini, fikirlerini ve düşüncelerini açıkça ortaya koyma imkanına kavuştukları bu yöntemde öğrenciler, sorunları daha iyi anlar, tanımlar ve çözüm yolları önerirler. Ancak anlamlı bir tartışma için gerekli bilgi ve olgunluğa sahip olmayan öğrencilerle bu yöntem uygulanamaz. (Küçükahmet, 2001a. 93, 94; Küçükahmet 2001b: 89, 90)

Bu yöntemin kullanılması, öğrenmenin kalıcılığı açısından önemlidir. Çünkü öğrendiklerini konuşarak uygulamaya dönüştüren öğrenciler daha kalıcı bir öğrenme elde ederler. (Taşpınar, t.y.: 73)

ğ. Bireysel Öğretim Yöntemleri

Bireysel öğretim yöntemleri, öğrencilerin bağımsız çalışarak öğrenmelerini kolaylaştıran süreçtir. Öğrenmeyi öğrenme bu yöntemin esasını oluşturmaktadır. (Savaş, 2007: 167) Bir diğer ifade ile, bireysel öğretim, öğrenci tarafından bağımsız bir şekilde gerçekleştirilmekte ve öğrenciyi zaman/mekan sınırlılıklarından serbest kılmaktadır. Bir başka deyişle, öğrenci, öğretmen ve diğer öğrencilere bağımlı kalmamaktadır. (Sünbül, 2007: 397; Aydın, 1998: 128)

Bu yöntem, özellikle bir öğrencinin bir konuyu kendi başına öğrenmek istediği veya kendi başına çalışma yapmak istediği zaman tercih edilir. (Vural, 2004: 167; Demirel, 2002: 66) Bu süreçte çalışma, öğretmenin rehberliğinde gerçekleşir. Bu yöntemle öğrencilerin bir sorunu derinlemesine araştırması sağlanır. Öğrenci öğrenme stiline uygun öğretimsel işi seçer. Öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınır. Öğrencilerin bu farklılıkları, kelime ve rakamları kullanma, hatırlama, neden-sonuç ilişkisi kurma, yaratıcılık, başarı, çalışma, ilgi, alışkanlık, güdü, sabır, tutum,

hazırbulunuşluk olarak sıralanabilir. Bireysel farklılıklar öğrencilerin performans düzeylerini etkiler (Savaş, 2010: 167; Baytekin, 2004: 194, 195)

Birebir Öğretim

Öğretmenle öğrencinin bire bir eşleşerek öğretim sürecinin gerçekleşmesidir. Öğrencinin öğrenme ürünü sunması ile süreç tamamlanır.

Faydaları/Üstün Yönleri

1. Öğrenme birimi üzerinde dikkatin toplanmasını sağlar.
2. Bireyin konuya ilişkin öğrenme problemini açıkça ifade edebilmesini sağlar.
3. Öğrenciye yeterli dönüt sağladığında yanlış kavramlar düzeltilir.

Sınırlılıkları

1. Uzun zaman alabilen pahalı bir yöntemdir.
2. Utangaç öğrenciler çekingen davranabilir. (Savaş, 2007: 167, 168)

Açık/Uzaktan Eğitim/Öğretim

Öğreten ve öğrenenin aynı ortamda bulunmadan öğrenenin eğitim hizmetinden yararlanması için öğretim süreçlerini uzaktan ve bir merkezden düzenlemesi, sunması, değerlendirip geliştirmesine uzaktan eğitim/öğretim denir. (Sönmez, 2011: 180)

Öğrencilerin öğretmenle yüz yüze gelmeden öğrenmelerini gerçekleştirdikleri yöntemdir. Özel dersle desteklendiğinde bu yöntem çok başarılı olmaktadır.

Faydaları/Üstün Yönleri

1. Öğrencilerin belirli zamanda, belirli bir sürede, belirli mekanda bulunma zorunluluklarını ortadan kaldırır.
2. Öğrenciler kendi öğrenmelerindeki ilerlemeleri belirlerler.
3. Aynı zamanda çok sayıdaki öğrenciye ulaşılabilir. (Savaş, 2007: 168; Sönmez, 2011: 180, 181)

5.2. Öğretim Teknikleri

5.2.1. Grupla Öğretim Teknikleri

Grupla öğretim teknikleri, özellikle öğretmenlerin sınıf içinde kullandıkları tekniklerdir. (Demirel, 1994: 56; Demirel, 2002: 67; Taşdemir, 2007: 177, 178; Baytekin, 2004: 197-216; Bilgin ve Selçuk, 2000: 137)

a. Beyin Fırtınası

Beyin fırtınası, bir konuya çözüm getirmek, karar vermek ve hayal yoluyla düşünce ve fikir üretmek için kullanılan yaratıcı bir öğretim tekniğidir. Buna “Buluş Fırtınası” da denilmektedir. (Demirel, 1994: 56; Demirel, 2002: 67, 68; Vural, 2004: 104; Savaş, 2007: 206; Sönmez, 2011: 237, 238; Sünbül, 2007: 382; Aydın, 1998: 87)

Beyin fırtınası bağımsız fikirlerin hızla masaya yatırıldığı ve en mantıklı uygulanabilir fikirlerin seçildiği çözüm sunma seanslarıdır. Problem çözme gücünü geliştirmeyi amaçlayan grupla tartışma tekniğidir. (Vural, 2004: 104; Altaş, 2001: 101; Büyükkaragöz, 1997: 87; Gözütok, 2004: 80, 81)

Bir başka deyişle, yaratıcılığın geliştirilmesinde önemli bir yeri olan beyin fırtınası, bireylerin yaratıcı düşüncelerini devreye sokarak, bir soruna çözüm getirmek amacıyla çok sayıda fikri, bir grup insandan kısa sürede elde etme tekniği olarak da tanımlanabilir. (Gözütok, 2006: 247; Sönmez, 2011: 237)

Bu teknik, üst düzey tartışma tekniği olarak kullanılır. Belli bir problemin çözümünde grupça işbirliğine dayalı düşünmeyi gerektirir ve öğrencilerin ilgisi azaldığında onların tekrar derse ilgisini çekmeye yardım eder. (Tok, 2010b: 186)

Bu tekniğin temel ilkeleri şunlardır: Bir problem çözmekle görevlendirilen bir grubun üyeleri mümkün olduğu kadar çok fikir ileri sürerler. Dile getirilen her çözüm teklifi diğer grup üyelerini daha yeni ve iyi buluşları ortaya çıkarmaya yöneltir. Ancak ortaya atılan fikirlerin ayrıntılı bir şekilde açıklanması ya da savunulması istenmez. Sadece fikirlerin mümkün olduğu kadar hızlı ifade edilmesi, yazıya geçirilmesi ve sonra sükunetle değerlendirilmesi istenir. (Demirel, 1994: 56; Savaş, 2007: 207, 208; Baytekin, 2004: 210-214)

b. TV/Projeksiyon

Bilgisayar video görüntülerinin yansıtılmasını sağlar. Bir perdeye yansıtılması ve görüntünün ayarlanması gerekir. Son yıllarda en çok kullanılan teknolojilerden birisidir. (Yanpar, 2009: 104, 105)

Diğer taraftan bu teknik, öğretim teknikleri arasında bağ kurmaya yarayan ve sınıfa gerçekçi bir atmosfer sunan bir tekniktir. Duyu organlarının öğretim sürecine katılımı arttıkça hatırlama düzeyi de artmaktadır. Bu teknik hem göze hem de kulağa hitap ettiği için öğrenme materyalinin yaklaşık yarısının öğrenci tarafından hatırlanmasını sağlar. (Savaş 2007: 204; Aydın, 1998: 268)

c. Workshop (Çalıştay/Atölye Çalışması)

Konusunda uzmanlaşmış ve deneyim sahibi olan bireyleri kısa bir zaman süresi içinde belli bir yerde toplayarak, belirlenen konu ile ilgili sorunları, bu sorunların çözüm yollarını tartışarak bulmalarını sağlamaya hizmet eden bir toplantı tekniğidir. (Gözütok, 2006: 281; Gözütok, 2004: 95; Tok, 2010b: 215; Taşdemir, 2007: 168; Altaş, 2001: 103) Bir başka tanımla, bireylerin sahip oldukları kuramsal bilgileri uygulayarak geliştirmek için belli süre, belli yerde bir araya gelerek küçük gruplar halinde çalıştıkları tekniktir. (Savaş, 2007: 205)

“Workshop” sözcüğüne karşılık olarak “düşünce atölyeleri”, “atölye çalışması” ve “çalıştay” ifadeleri kullanılmakla birlikte bu sözcüklerin “workshop” kavramını tam olarak karşılayamadığı, ya da Türkçe sözcük yapısına uygun olmadığı düşünülmektedir.

Bu tekniğin kullanılması için hedef davranışların en az uygulama düzeyinde ve öğrenci sayısının çok az olması gereklidir. (Sönmez, 2011: 237) Verimli bir “workshop” uygulaması iyi bir ön hazırlığı gerektirir. Bu süreçte yöneticinin yetkin olması ve çalışmayı istekle yürütmesi çok önemlidir. Ayrıca “workshop” grupları 6-8 katılımcıdan oluşacak şekilde yapılandırılır. Başlangıçta; amaçlar ele alınacak konular, yöntem, malzemeler ve süre konusunda kısa bir tanıtım yapılır. Her oturumun tamamlanmasında sunuşlara ve değerlendirmeye yer verilir. Bütün

çalışmaların bitiminde, koordinatör, grupların raporlarından ortak bir rapor hazırlar ve katılımcılara ulaştırır. (Gözütok, 2006: 281)

ç. Altı Şapkalı Düşünme Tekniği

Öğrencinin düşünce gücünü ve yaratıcılığını geliştirmek amacıyla yaygın olarak kullanılan grupta öğretim tekniklerinden biridir. (Küçükahmet, 2001: 92; Küçükahmet, 2001: 96; Sönmez, 2011: 136) Bir başka deyişle, verilen probleme çözüm üretme, yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik bir tekniktir. Bu teknikte duygular kontrol altına alınarak düşünme ve karar verme sürecinin sağlıklı bir şekilde işlemesi tasarlanır. (Savaş, 2007: 212; Taşpınar, t.y.: 94; Demirel, 2002: 90)

Altı şapkalı düşünme tekniği, düşünme faaliyetini bir oyun haline getirerek belirli düşünce tarzlarını sistematik şekilde ortaya çıkar. Bu teknikte kullanılan şapkaların özellikleri şöyledir: (Küçükahmet, 2001a: 97; Küçükahmet, 2001b: 93; Sönmez, 2011: 136, 137; Gözütok, 2006: 264, 265; Tok, 2010b: 189-191; Savaş, 2007: 213; Taşpınar, t.y.: 95; Gözütok, 2004: 87, 88; Sünbül, 2007: 348; Demirel, 2002: 90, 91)

1. Beyaz Şapka: Beyaz renk tarafsızlığı ve objektifliği belirtir. Beyaz şapka objektif bilgiler ve sayılarla ilgilidir.
2. Kırmızı Şapka: Kırmızı öfke, tutku ve duyguyu çağırır. Kırmızı şapka düşünceye duygusallık katar.
3. Siyah Şapka: Siyah renk karamsarlık ve olumsuzlukları çağırır. Siyah şapka kötümserdir. Negatiflik taşır.
4. Sarı Şapka: Sarı renk güneşi çağırır. Aydınlıktır. Olumluluktur. Sarı şapka iyimserdir. Pozitiflik taşır.
5. Yeşil Şapka: Yeşil renk çimen, bitki ve bereketi akla getirir. Yeşil şapka yeni fikirler, yaratıcılık demektir.
6. Mavi Şapka: Mavi her şeyin üstündeki gökyüzünün rengidir. Mavi tarafsızlığı, sakinliği ve hâkim olmayı akla getirir. Mavi şapka düşünme sürecinin düzenlenmesi ve kontrolü ile ilgilidir.

d. İkili ve Grup Çalışmaları

Sınıftaki öğrenci sayısına göre en az iki ve en çok sekiz ile on kişinin bir araya gelerek aynı konu üzerinde ortak amaçlarla yaptıkları çalışmaya grup çalışması denir. (Demirel, 1994: 64; Demirel, 2002: 86; Taşpınar, t.y.: 160; Taşdemir, 2007: 177, 178; Büyükkaragöz, 1997: 74; Bilgin ve Selçuk, 2000: 137) Grup çalışmasının esası her ferdin üzerine düşeni yapması ve sorumluluk duygusunu kazanmasıdır. Amaca ulaşabilmek için bu şarttır. Grup çalışmasının özünde öğrencilerin bir konu veya problemle ilgili olarak birlikte konuşmaları ve çözüm yolları aramaları vardır. (Vural, 2004: 173, 190)

Bu tekniğe, ikili çalışma ve soru cevap yöntemini uygularken yer verilebilir. Sınıf içi etkinliklerde ikili çalışma gruplarını oluştururken ve çalışmalarını yönlendirirken aşağıdaki hususlara dikkat edilmelidir.

1. Öğretmen yapılacak olan tüm etkinlikler hakkında öğrenciye bir ön bilgi vermelidir.
2. Çiftler çalışmaya başlamadan önce karşılıklı oturtulmalıdır. Ancak birbirlerinin varsa ellerindeki kitap, resim ya da kartlarını görmemelidir.
3. Eşler sürekli değiştirilerek, öğrencilerin diğer kişilerle de teması sağlanmalıdır.
4. Eşler biri tek kaldığında öğretmen onun eşi olabilmeli ve onunla çalışabilmelidir.
5. Bu etkinliğin süresi 5 ile 20 dakikayı geçmemelidir.
6. Bu etkinlikler esnasında öğretmen dıştan bir gözlemci olarak sınıfta dolaşmalı ve gördüğü hataları ders bitiminden sonra tartışmalıdır.
7. Bu çalışmayı daha sonra bir çift , diğer çiftlerin önünde tekrarlamalı ve izleyenler de onların ne derece başarılı oldukları hakkındaki görüşlerini bildirmelidirler. Öncelik gönüllü olanlara verilmelidir.
8. Grup oluşturulduğunda, bir yakınlaşma olması amacıyla kişiler birbirine özel sorular yöneltebilir. Bu durumda öğrencilerin bu sorulara cevap vermelerinin zorunlu olmadığı vurgulanabilir.
9. Tüm etkinlikler herkesin eşit süreyle ve katılımıyla yapılmalıdır. (Demirel, 1994: 64; Taşpınar, t.y.: 161, 162; Vural, 2004: 173-177)

e. Gösteri (Demonstrasyon) Tekniği

Gösteri, öğretmenin öğrencilerin önünde bir Şeyin nasıl yapılacağını göstermek ya da bir prensibi açıklamak için yaptığı iŐlemlerdir. (Vural, 2004: 113; Demirel, 1994: 57; Demirel, 2002: 69; Taşdemir, 2007: 166; Taymaz, 1981: 127; Büyükkaragöz, 1997: 92-94; Gözütok, 2004: 68; Hz. Muhammed'in gösteri metoduyla ilgili geniş bilgi için bkz. Özbek, 1988. 280-282) Bir başka anlatımla gösteri tekniği, öğretmenin ya da bir başka kaynak kişinin dersin hedef davranışlarına uygun olarak, öğrencilerin karşısında bir deđiŐkenin nasıl yapılacağını göstermek için yaptığı etkinliklerdir. Bu yöntemin kullanılabilmesi için hedef-davranışlar en az uygulama ve üzerinde olmalıdır. (Sünbül, 2007: 350; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 103) Bu teknik, gösterip-yaptırma yönteminin gösterme kısmını içerir. (Sönmez, 2011: 248)

Gösterinin en önemli özelliği, herhangi bir Şeyin en uygun biçimde ya da ustaca nasıl başarılabileceğini göstermedir. Öğrencinin bir öğrenme konusunu alanında uzman olandan öğrenmesine dayanan bu yöntemde, öğrencide mükemmellik fikri gelişir. İŞ ve özel hayatında ürettiklerini baştan savma değil, mükemmel olarak yapmaya çalışır.

Gösteri tekniğinde fiziksel ya da zihinsel beceriler en uygun biçimiyle gösterilir. (Vural, 2004: 113, 114; Sönmez, 2011: 248) Bu teknik özellikle psikomotor davranışların öğretiminde çok etkilidir. Bununla birlikte uygulama ve daha üst düzeydeki bilişsel hedef-davranışların öğrencilere kazandırılmasında etkili olarak uygulanabilir. Bu tekniğin uygulama alanı atölye ve sınıf dışı doğal ortamlar olabilir. (Sünbül, 2007: 351) Özellikle spor, fen, müzik ve sanat alanlarında da kullanılabilir. (Küçükahmet, 2001a: 83; Küçükahmet, 2001b: 79; Vural, 2004: 113, 114)

f. Benzetim/Benzetişim (Simülasyon) Tekniği

Özellikle beceri öğretiminde başarısızlık durumunda yaŐamsal bazı tehlikeler ya da büyük maddi kayıplar ortaya çıkacaksa öğrenciler, beceri kazanıncaya kadar gerçek ortamda değil de yapay ortamda çalıŐtırılırlar. Gerçek ortamın benzeri olan bu

yapay ortamda beceri kazanma süreci benzetim ya da benzetişim (Simülasyon) tekniği olarak adlandırılmıştır. (Gözütok, 2003: 291; Savaş, 2007: 211)

Bir başka anlatımla benzetişim, sınıf içinde öğrencilerin bir olayı gerçekmiş gibi ele alıp üzerinde eğitici çalışma yapmalarına olanak sağlayan bir öğretim tekniğidir.. Yani, öğrenmeyi desteklemek üzere gerçeğe uygun olarak geliştirilen bir model üzerinde yapılan bir öğretim yaklaşımıdır. (Demirel, 1994: 62; Demirel, 2002: 85; Sünbül, 2007: 390; Taşpınar; t.y.: 138, 139)

Bu teknik, özellikle öğrenciyi gerçek ortamda, gerçek araçlarla yetiştirmenin güç, tehlikeli ve maliyetin fazla olduğu durumlarda, gerçeğin bir modelini yetiştirmenin en etkili yoludur. (Tok, 2010b: 194) Bu tekniğin uygulanmasında öğrencilerin iş görüleri gerçektir ancak öğretmen tarafından ortaya konan durum ya da olay yapaydır, gerçek değildir. (Demirel, 1994: 63)

Benzetim/Benzetişim tekniği, hemen her alanda etkinlikle kullanılabilir. Bu yöntemin değişik bir uygulama biçimine tıpta rastlanmaktadır. Tıp öğrencileri alanlarına ilişkin pek çok bilgi ve beceriyi kadavralar üzerinde öğrenmektedirler. Bu durum canlı insanlar üzerinde deney yapmaktan çok daha akılcıdır. (Küçükahmet, 2001a: 104; Küçükahmet, 2001b: 100; Tok, 2010b: 194)

g. Mikro Öğretim

Mikro öğretim, normal öğrenme ve öğretim süreçlerinin karmaşıklığını basitleştirmeyi amaçlayan bir laboratuvar öğretim tekniğidir. (Küçükahmet, 2001a: 118; Küçükahmet, 2001b: 114; Ayrıca mikro öğretim tekniği ile ilgili geniş bilgi için bkz. Baytekin, 2001; 237-288; Büyükkaragöz, 1997: 108-111) Bir başka deyişle öğretimde deneyim kazandıran küçük bir ders uygulamasıdır. (Tok, 2010b: 184) Bu teknik, başarısızlık tehlikesinin düşük, öğretme yeteneği olanaklarının yüksek olduğu yapay ortamlarda öğretmen adaylarına hizmet öncesi deneyim kazandırır. (Vural, 2004: 196; Savaş, 2007: 212; Gözütok, 2006: 286; Sönmez, 2011: 141)

İlk kez 1960 yılında öğretmen eğitiminde kaliteyi arttırmak amacıyla yapılan deneysel bir programın bir parçası olarak Stanford Üniversitesinde geliştirilmiştir.

Bu teknik, yabancı dilin nasıl öğretilceği konusunda aday öğretmenleri yetiştirmek için öğretmen yetiştiren kurumlarda, özel sektör ve kamu kurumlarında hizmet içi eğitim çalışmalarında kullanılmaktadır. (Demirel, 1994: 66; Baytekin, 2004: 225-240)

Ayrıca mikro öğretim yöntemi süresi, sınıftaki öğrenci sayısı ve konu bakımından küçültülmüş ve yoğunlaştırılmış bir öğretim deneyidir. Bir diğer ifade ile mikro öğretim sadece 5-20 dakikalık sürelerde uygulandığından, zaman bakımından daraltılarak, sınıftaki öğrenci sayısı 45 kişiden büyük olmayan bir grupla sınırlandırılmıştır. İlgili öğrenci grubu, öğretim ve öğrenim biriminin uzunluğu ve amacına uygun olarak 4 öğrenciden az, 20 öğrenciden fazla olmamalıdır. Konu bakımından ise, öğretmen adayı, öğretim becerilerinden sadece bir tanesini yerine getirmeye çalışmaktadır. Aynı zamanda her bir öğretmen adayı, bu derslerde hem öğrenci, hem de öğretmen rolündedir. (Küçükahmet, 2001a: 118; Küçükahmet, 2001b: 114; Taşınar, t.y.: 148)

Mikro öğretim tekniği ile ders verme aşamaları şöyle sıralanabilir: (Demirel, 1994: 67, 68; Vural, 2004: 196; Tok, 2010b: 185, 186; Sönmez, 2011: 141, 142)

1. Belli bir konuda 5-10 dakikalık bir ders planının hazırlanması
2. Dersin işlenmesi, varsa video kamera ile kaydedilmesi
3. Dersin izlenmesi ya da videoya kaydedilen dersin izlenmesi
4. Dersin hem öğretmen hem de izleyen grup tarafından değerlendirilmesi
5. Dersin tekrar hazırlanıp işlenmesi
6. Grup tarafından tekrar işlenip değerlendirilmesi varsa öneri yapılması

ğ. Eğitsel Oyunlar

Eğitsel oyunlar, öğrenilen bilgilerin pekiştirilmesini ve daha rahat bir ortamda tekrar edilmesini sağlayan etkinliklerdir. (Demirel, 1994: 68; Demirel, 2002: 89) Bir diğer deyişle, öğrencilerin öğrenme hedeflerine ulaşmaları için yarışmaların da içinde yer aldığı keyifli, eğlenceli, sanatsal ve estetik becerileri geliştirici düzenlemelerdir.

Eğitsel oyunlar, problem çözme, karar verme gibi becerilerin öğretilmesinde ve sınıfta rahat bir atmosfer yaratmada kullanılır. (Gözütok, 2006: 282; Gözütok, 2004: 110) Diğer yandan eğitsel oyunlar özellikle öğrenmeye yönelik olmalı ve bir amaç için sınıf içinde uygulanmalıdır. Oyunlar öğrencilere neşeli ve rahat bir ortam sağlamakta, sınıf içi çalışmalara da değişiklik getirmektedir. Ayrıca eğitsel oyunlarla konular daha ilgi çekici duruma getirilebilir, en pasif öğrencilerin bile bu etkinliklere katılmaları sağlanabilir. (Demirel, 1994: 68, 69; Taşdemir, 2007: 185, 186; Ün Açıkgöz, 2003: 363-366)

Eğitsel oyunlar hangi amaç için kullanılırsa kullanılsın, oynanan ortamı yumuşatır, oynayanlara zevk verir. İnsanlara kural koymayı, kurallara uymayı, oyun kurallarına uyulmaması durumunda bedel ödemeyi öğretir. Oyundan çıkarılma, ebe rolü alma, puan kaybetme, başarısız olma gibi sonuçlara tahammül etme ancak oyun ile öğretilir. (Gözütok, 2006: 282)

Eğitsel oyunlar, kart oyunları, bilmeceler, bulmacalar, nesi var, nesi yok, kutuplaşma, eşini bul, eşyayı elle tanı vb. oyunlardan oluşur. Eğitsel oyunlar seçilip sınıf ortamında kullanılırken aşağıdaki kurallara uyulabilir. (Sönmez, 2011: 252)

1. Hedef davranışları kazandıracak nitelikte olmalıdır.
2. Öğrencilerin yaşına, cinsiyetine ve genel ahlak ilkelerine uygun olmalıdır.
3. Sınıf ortamında uygulanacak nitelikte olmalıdır.
4. Öğrencilerce çabuk anlaşılır ve uygulanabilir olmalıdır.
5. Fazla zaman almamalıdır.
6. Öğrencilerin istenmedik davranışlar kazanmalarına neden olmamalıdır.
7. Öğrencinin yaşamını tehlikeye sokmamalı, yaralanmasına, sakatlanmasına neden olmamalıdır.
8. Öğretici, eğitici yönü baskın olmalı; öğrencinin zevk almasını, eğlenmesini de sağlamalıdır.

Eğitsel oyunlar, öğrencinin bulunduğu çevreden, onların yaşamından da seçilebilir. Bu seçim yapılırken yukarıdaki ilkelere uyulmalıdır.

5.2.2. Bireysel Öğretim Teknikleri

a. Bireyselleştirilmiş Öğretim

Öğrencinin bir konuyu veya bir problemi kendi başına öğrenme yoludur. Araştırma yoluyla öğretme yaklaşımının ve uygulama, analiz, sentez düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır. Bu öğretim tekniğinde öğrenci aktif olup, yaparak-yaşayarak öğrenme söz konusudur. (Vural, 2004: 168)

Öğrenci, öğrenme durumunu ilgisi, ihtiyacı ve seviyesine göre kendisi ayarlayabilir. (Taşdemir, 2007: 168-171; Vural, 2004: 168) Öğrenciler arasındaki bireysel farklılığın giderilmesi, her öğrencinin öğrenme hızına uygun düşecek bir öğretimin yapılması, öğretimin bireyselleştirilmesi ile olası görülmektedir.

Bireysel öğretim tekniği kullanılırken öğretmen ve öğrencilere yeni roller düşmektedir. Her şeyden önce öğretim öğrenci merkezli olmaktadır. Öğretmenin rolü, öğrenci merkezli³⁷ öğrenme etkinliklerini yönetmek ve düzenlemektir. Öğretmen sınıfın tümüne değil de 3-4 kişiden oluşan küçük gruplara açıklamalar yapmak durumundadır. Öğrenciler de, öğretim etkinliklerine aktif olarak katılma, nasıl öğreneceklerini kararlaştırma, sınav tarihini saptama gibi pek çok sorumlulukları yüklenmektedir. (Demirel, 1994: 69, 70; Vural, 2004: 168, 169; Tok, 2010b: 182, 183)

b. Programlı Öğretim

Davranışçı öğrenme ekolünün okul eğitiminde etkili olan öğretme yaklaşımlarından biri de programlı öğretimdir. (Sünbül, 2007: 403) Programlı öğretim, ünlü psikolog Skinner'in pekiştirme ilkeleri esas alınarak ortaya atılmış bir öğretim tekniğidir. (Sönmez, 2011: 117; Demirel, 1994: 71; Demirel, 2002: 93) Bilginin özel parçalara veya temel öğelere ayrılarak belirli bir sıraya göre düzenlenip bireysel esasa göre öğrenileceği varsayımına dayanmaktadır. (Küçükahmet, 2001a: 111; Küçükahmet, 2001b: 107) Buradan hareketle programlı öğretim, temelde

³⁷ Öğrenci merkezli eğitim ve öğretimde, bilginin ezberletilmesi yerine ihtiyaç duyulan ve işe yarayan hale getirilmesi için öğrenciyi aktif hale getirerek, söylemek, anlatmak ve aktarmak yerine yaparak yaşayarak öğrenme sağlanır. (Ev, 2003: 175)

öğretimin bireyselleştirilmesi ve hataların en aza indirilmesi gibi iki önemli yenilik getirmektedir. (Demirel, 1994: 71; Baytekin, 2004: 39, 195-197)

Programlı öğretim etkinlikleri aşağıdaki ilkeler temele alınarak yapılandırılmıştır: (Sünbül, 2007: 403, 404; ayrıca bkz. Demirel, 1994: 72; Küçükahmet, 2001a: 114-116; Küçükahmet, 2001b: 110-112; Demirel, 2002: 93, 94; Baytekin, 2004: 195, 196; Vural, 2004. 170, 171; Savaş, 2007: 169; Tok, 2010b: 183, 184; Sönmez, 2011: 117)

1. Küçük Adımlar İlkesi: Öğrenme biriminin aşamalık içerecek biçimde kolayca anlaşılacak birimlere dönüştürülmesidir. (Savaş, 2007: 169) Öğrenci bu bilgi birimlerini adım adım izleyerek, çözerek ve kullanarak konu içerisinde ilerleme sağlar. (Sünbül, 2007: 403)

2. Etkin Katılım İlkesi: Öğrencinin materyalini bizzat okuması, dinlemesi, izlemesi yanında sorular yardımıyla öğrenmeye rehber olması ve değerlendirme sürecine katkı sağlamasıdır. (Savaş, 2007: 169)

3. Başarı ilkesi: Öğrenciler hep başarmak zorundadır. Sorular da öğrencilerin başarabileceği güçlük düzeyinde olmalıdır. Güçlüğü aşmak, sonraki öğrenmeler için gerekli olan güdüyü oluşturmaktır. (Vural, 2004: 171)

4. Anında Düzeltme İlkesi: Verilerin cevabının doğru olduğunda pekiştirilmesi ve bir sonraki birime yöneltmesidir. Öğrencinin yanlış cevap vermesi durumunda düzeltmenin sağlanmasıdır. (Savaş, 2007: 169)

5. Aşamalı/Kademeli İlerleme İlkesi: İlerleme, kademeli ve mantıklı olmalıdır. Yapılacak işlemlerin düzeyi basitten karmaşığa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora doğru olmalıdır. Öğrenci bu sıranın mantığını öğrenip kavramalı ve aşamalı olarak ilerlemelidir. (Sönmez, 2011: 117; Vural, 2004: 171)

6. Bireysel Hız İlkesi: Öğrencinin kendi ilgi, yetenek, tercih ve öğrenme düzeyine uygun olarak hızını ayarlamasıdır. (Sünbül, 2007: 403, 404)

c. Bilgisayar Destekli Öğretim

Bilgisayar her alanda olduğu gibi eğitim sektöründe, bir dersin öğretimde bir araç olarak kullanılmakta (Gözütok, 2006: 284) ve okul programlarında bilgisayar eğitimi³⁸ adıyla yerini almaktadır. Bilgisayar öğretim yöntem ve tekniklerinde de etkisini göstermiş ve son yıllarda bilgisayar destekli öğretim uygulamalarına başlanmıştır. (Demirel, 1994: 73; Sönmez, 2011: 181; Yanpar, 2009: 206; Gözütok, 2004: 110; Eğitimde bilgisayar kullanımı ve bilgisayar/internet destekli öğretim ile ilgili geniş bilgi için bkz. Erişen ve Çeliköz, 2010: 114-141; Tekinarslan, 2010: 148-170; Baytekin, 2004: 39, 40, 216-218; Demirel, 2002: 132-136; ayrıca çocuğun dini eğitimi/öğretiminde teknolojik araç-gereç ve bilgisayar kullanımının önemi ile ilgili bkz. Kula, 1998: 18-22)

Kısaca bilgisayar destekli öğretim, öğretmen ve dâhil diğer ortamlar aracılığı ile yapılan öğretimin, bilgisayar tarafından desteklenmesidir. (Sünbül, 2007: 399) Bilgisayar, öğretim süresince tekrar ve alıştırma, birebir öğretim, benzetim, problem çözmeye, eğitsel oyun gibi çeşitli amaçlarla kullanılabilir. Bilgisayar destekli öğretim, öğrenciye geliştirdiği düşünme becerilerini kullanma fırsatı sunar.(Gözütok, 2006: 284)

Diğer yandan bilgisayar destekli öğretimde, bilgisayarın öğretme sürecine, öğretmenin yerine geçecek bir seçenek olarak değil, sistemi tamamlayıcı, güçlendirici bir araç olarak girmesi esastır. Bu süreçte öğretmen konuyu işlerken, sahip olduğu donanım ve yazılım olanaklarına, konunun ve öğrencilerin özelliklerine göre bilgisayarı değişik yer ve zamanlarda kullanılabilir. (Demirel, 1994: 73; Vural, 2004: 172; Sünbül, 2007: 402; Aydın, 1998: 269, 270; Ayrıca bilgisayar eğitimi ve bilgisayar destekli öğretimle ilgili geniş bilgi için bkz. Hızal, 1989: 25-55)

³⁸ Bilgisayarın eğitim sürecine ve yönetimine girmesi, eğitim işgörenlerinin işini ve öğrencilerin öğrenme sürecini kolaylaştırmıştır. İnsanı bıktıran tekdüze işler artık bilgisayarda yapılmaktadır. Araştırma, arşiv, bilgi işleme işleri vb. kısa sürede sonuçlandırılarak kullanıma sunulabilmektedir (Başaran, 2007: 163)

Bilgisayar destekli öğretim, bilgisayarın bir öğretme makinesi olarak kullanılmasını içerir. Öğretilecek ünite öğrenciye bilgisayar yoluyla sunulur ve öğrenci öğretim sunusu ile uğraştıkça öğrenme meydana gelir. (Yanpar, 2009: 206)

5.2.3. Sınıf Dışı Öğretim Teknikleri

a. Ödev

Ödev, öğretmenler tarafından çocukların ders dışı zamanlarda hazırlanmaları için verilen; bazen derste hazırlık ve çoğu kez de derste öğrenilenleri pekiştirme, genişletme ve tamamlamayı amaçlayan çalışmalardır. (Vural, 2004: 217; Demirel, 2002: 96, 171) Ayrıca ödev deyince, öğrencinin bilgi ve becerilerini arttırmak ve aynı zamanda derste öğrendiklerini pekiştirerek daha kalıcı hale getirmek amacıyla ders dışı zamanlarda bireysel ya da grup içinde yaptığı çalışmalarla meydana getirdiği metin, araç, iş ve benzerleri anlaşılır. Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 164) Ödevler genellikle yazılı olmakla beraber sözlü de olabilir. Yine bireysel olmakla beraber grup halinde yapılan ev ödevleri de bulunabilir. (Vural, 2004: 217; Büyükkaragöz ve Çivi, 1996: 164)

Ödev tekniğinin uygulanması aşamasında şu hususlara dikkat edilmelidir:

1. Ödevin konusunun işe yarar olması
2. Ödevin verilmesindeki amacın belirlenmesi
3. Ödevin ne kadar sürede hazırlanacağı
4. Ev ödevinin düzeninin ve formatının belirlenmesi
5. Ödevlerin takibinde yeterlilik

Ödev veren öğretmenler, öğrencilerin ders dağıtım çizelgelerini inceleyerek ve diğer derslerin öğretmenleri ile de görüşerek haftanın hangi gününün ödev için uygun olduğunu belirlemelidir. Sınıf defteri içine yerleştirilen bir çizelgeye hangi dersten, hangi ödevlerin ne günü verileceği yazılabilir. Öğretmenler bu çizelgeye bakarak ödev gününü kararlaştırabilir. (Gözütok, 2006: 231)

b. Sergi

Sergi, öğrencileri aktif hale getiren, sadece oyun ve eğlence için değil öğretme ve öğrenme deneyimi kazandıran bir tekniktir. (Sünbül, 2007: 393; Sönmez, 2011: 251) Bir başka deyişle sergi, belli bir amaç çerçevesinde öğrenciler tarafından üretilen ya da toplanan, yazılan, çizilen, boyanan ya da şekillendirilen ürünlerin

düzenlenerek izlenmeye hazır hale getirilmesidir. Ürünlerin ortaya çıkarılmasında ve düzenlenmesinde neredeyse bütün duyuları ile sürecin içinde oldukları için sergi gerçek bir aktif öğrenmedir. (Gözütok, 2006: 295; Demirel, 2002: 96)

Özellikle beceri, iş ve sanat öğretiminde bu teknikten yararlanılabilir. Bir yönüyle bu teknik, yaparak-yaşayarak öğrenmeyi gerektirir. Sergi genellikle sınıf içi öğretimi tamamlama, belirli bir konuya ve etkinliğe ilgi uyandırma, işlenmiş olan bir konuyu özetleme ve örneklendirme, öğrenilenlerin kalıcılığını sağlamak amacıyla uygulanır. (Sünbül, 2007: 393)

Bu teknik gezinin kurallarına göre uygulanır (Vural, 2004: 156; Sönmez, 2011: 251) ve oldukça uzun zaman alabilir. Bu nedenle eğer derste sergi tekniği kullanılacaksa öğretim döneminin başında konu ve etkinlikler planlanmalıdır. Sergi için her bir öğrenci kendi çalışmasını seçer. Sınıfça belirlenen amaçlar doğrultusunda her öğrenci kendi konusu ve görev ile ilgili hazırlık yapar. Konu içeriği öğretmenin denetiminde belirlenir. Bu aşamanın zaman olarak iyi planlanması gerekir. Her bir öğrencinin kendi hazırlığını ne kadar sürede tamamlayacağı önceden belirlenmelidir. Gerekiyorsa ders araç ve gereçleri sergi esnasında hazır ulundurulmalıdır. Sergilenen ürünlerin niteliği hakkında öğrencilerin değerlendirme ya da kritik yapmaları sağlanmalıdır. Bu değerlendirmeler bir araya getirilerek tüm sınıfça yapılabilir. (Sünbül, 2007: 393, 394; ayrıca bkz. Vural, 2004: 156, 157; Gözütok, 2006: 295-297; Sönmez, 2011: 251)

c. Eğitsel Gezi-Gözlem

Eğitsel gezi, bütün hedef ve davranış boyutlarında öğrencileri aktif kılan bir tekniktir. (Sünbül, 2007: 394; Sönmez, 2011: 250) Diğer bir ifade ile öğrencilerin okul öğrenmeleri ile gerçek yaşam arasında bağ kurma ve somut yaşantı elde etmeleri için işe koşulan etkinliktir. (Savaş, 2007: 208; Taşdemir, 2007: 172, 173; Demirel, 2002: 95) Öğrencilerin gezi etkinliği esnasında çok çeşitli bilgileri duymakta, görmekte; obje ve durumları duyu organlarıyla test etmekte bütün bunları yaparken de zevk ve haz almaktır. Gezi yapılacak ortam, bir resmi kurum ya da doğal bir alan olabilir. (Sünbül, 2007: 394; Baytekin, 2004: 192, 193, 205, 206; Taymaz, 1981: 145)

Gezinin bir öğretim tekniği olarak amacına ulaşması için:

1. Gezinin amacı öğrencilerle birlikte saptanmalı
2. Gezi yapılacak alan öğrencilerle birlikte saptanmalı
3. Gezinin gerçekleştirileceği zaman ve etkinlikler ayrıntılı olarak planlanmalı
4. Gezinin ekonomik maliyeti çıkarılmalı ve gerekli önlemler alınmalı
5. Gezide uyulması gerekli kurallar, gezi alanının durumuna göre belirlenmeli
6. Gezi esnasında yapılacak görüşme, gözlem, fotoğraf çekme gibi etkinlikler ayrıntılı olarak planlanmalı
7. Geziyle ilgili öğrencilere raporlar hazırlatılmalı
8. Gezi dönüşü görülen uyarıcılar, yapılan etkinlikler ve izlenimler öğrenciler tarafından tartışılmalı (Sünbül, 2007: 394; Sönmez, 2011: 250, 251)

Gezi, eğitim amaçlarına ulaşmanın yanı sıra öğrencilere olayları, tarihi, ve doğal yapıları tanıma, yaşanan sorunları irdeleme, eleştirel düşünme, işbirliği, grupla çalışma, kurallara uyma hatta kuralları geliştirme yeterlilikleri de kazandırır. (Gözütok, 2006: 293)

Gözlem tekniği ise her çocukta var olan araştırma eğilimini ortaya çıkarır. Eğitim-öğretimde gözlem, varlık ve olayların kendi doğal ortamlarında planlı ve amaçlı olarak incelenmesi demektir. (Tok, 2010b: 207; Sönmez, 2011: 249, 250; Demirel, 2002: 95; Özbek, 1988: 279; Büyükkaragöz, 1997: 89, 90; Aydın, 1998: 121; ayrıca gözlem ile ilgili geniş bilgi için bkz. Kan, 2011: 77-94) Ayrıca gözlem, belli eğitsel amaçları gerçekleştirmek için herhangi bir olay ya da varlığı, önceden hazırlanmış olan bir plan çerçevesinde incelemek demektir. (Büyükkaragöz ve Çivi: 1996: 97; Öcal, 2001: 148) Gözlem tekniği genelde eğitsel ders gezileri olarak da adlandırılır. (Tok, 2010b: 207) Bununla birlikte okulda organize edilen gözleme ilişkin gezilere de gözlem gezisi denilmektedir. (Küçükahmet, 2001: 80; Küçükahmet, 2001: 84; Büyükkaragöz ve Çivi: 1996: 97) Çünkü çoğu kez

öğrencileri gezi şeklinde, fabrika, müze, kütüphane, çeşitli devlet kurumları, dağ, orman, göl gibi yerlere götürerek oralarda doğrudan gözlem yaptırılarak bilgi toplanması sağlanabilir. Bunun yanında gözlem sınıflarda da yaptırılabilir. Sınıfa getirilecek bir kuş, bir maden parçası, bir model, bir tablo, film vb. incelendikten sonra gözlem sonuçları alınabilir. (Tok, 2010b: 207; Sönmez, 2011: 250)

ç. Proje

Proje tekniği, bir problemin bireysel ya da grup halinde ele alınarak özellikle yaşama dönük sonuçlar ya da ürünler ortaya koymayı amaçlayan bir öğretim tekniğidir. Okul ile yaşam arasında bağ kurabilme açısından yararlı bir tekniktir. (Taşpınar, t.y.: 147) Bir başka deyişle öğrencilerin araştırma becerilerinin gelişimini sağlayan, bireysel olduğu kadar küçük grup halinde çalışabilen yöntemdir. (Savaş, 2007: 214; Demirel, 2002: 171) Bu yöntemin başlangıcında öğrenciler bireysel ya da gruplar haline kendi ilgi ve istekleriyle bir konu seçerler. Öğretmenin rehberliği altında öğrenciler serbest çalışmalarını yürütürler. Problem çözme sürecini kullanarak kendi konularında rapor sunarlar.

Bir dersin proje tekniği ile işlenmesinde, aşağıda belirtilen basamaklar takip edilebilir: (Sünbül, 2007: 394, 395; Vural, 2004: 161, 162)

1. İşlenecek ünite, öğrencilerin ilgi ve isteklerine göre, öğrencilerle birlikte kararlaştırılır ve gereken çalışma hazırlığı yapılır.
2. Kararlaştırılan ünite, öğretmenin rehberliği altında öğrenciler tarafından planlanır ve ünite daha küçük problemlere ayrılarak bu problemler mantıki bir sıraya konur.
3. Öğrenciler, ilgi, ihtiyaç ve yeteneklerine göre iş kümelerine ayrılır ve her küme bir problemi işleme sorumluluğunu üzerine alır.
4. Her iş kümesi, öğretmenin de yardımı ile çalışma planı hazırlar; bilgi toplayacağı kaynakları saptar ve küme üyeleri arasında iş bölümü yaparak her öğrenci küme çalışmasında görev ve sorumluluk alır.

5. İş kümeleri, yaptıkları plana göre çalışmalarına devam ederek aldıkları problemle ilgili bilgileri toplar ve bunu bir rapor haline getirir.
6. Kümelerin yaptığı hazırlık ve hazırladığı raporlar sınıfa sunularak tartışılır ve değerlendirilir.

6. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Kullanılan Araç-Gereç ve Materyaller

Etkili bir öğrenme yaşantı için ders araç-gereçleri ve materyaller büyük önem taşımaktadır. (Taşpınar, t.y.: 44; Başboğaoğlu, 2010: 68, 69; Aydoğan, 2007: 226, 227; Taşdemir, 2007: 192-198) Eğitimde Görsel ve işitsel araçlar öğrenmenin kalıcı izli olmasını sağlama açısından çok önemli görülmektedir. Bir öğretme etkinliği ne kadar çok duyu organına hitap ederse öğrenme olayı da o kadar iyi ve kalıcı izli olmakta, unutmada da o kadar geç olmaktadır. (Demirel, 1994: 79; Demirel, 2002: 50; Aydın, 1998: 252; Bayır, 2006: 301) Çünkü araç-gereç kullanmak daha fazla duyu organına mesaj göndermeyi sağladığı için öğrenmenin kalitesini/niteliğini artırır. (Taşpınar, t.y.: 245) Öğrencilerin öğrendiklerini daha çok hatırlayabilmeleri için sınıf içinde çok ortamlı (multi-media) öğretme durumunun düzenlenmesi önemli görülmektedir. Eğitimde uzun süren çok ortamlı öğretimin temelini öğretmen ve ders kitabı oluşturmuştur. Bugün ise çağdaş teknoloji olanaklarından eğitimde yararlanılması nedeniyle öğretmen-ders kitabı ikilisinin yanı sıra değişik kaynaklar sınıf içindeki çok ortamlı öğretimin sağlanmasına yardımcı olmaktadır. Bu kaynaklar genelde göz ve kulağa hitap eden görsel-ışitsel araçlar olmaktadır. Sınıf içinde ne kadar çok bu araçlara yer verilirse öğrencilerin güdülenme düzeyleri de o kadar çok artmaktadır. İyi bir öğretmen, ders planı hazırlarken vereceği dersle ilgili görsel ve işitsel araçları da önceden hazırlamalı, bu araçları nerede, nasıl uygulayacağını çok iyi planlamalıdır. (Demirel, 1994: 79; Demirel, 2002: 45; Demirel ve Altun, 2010: 36)

Sınıflarda en çok kullanılan görsel-ışitsel araçlar dört ana grupta toplanıp aşağıdaki gibi sıralanabilir: (Demirel, 1994: 79, 80; Demirel, 2002: 46, 47; Aydın, 1998: 258, 259; Büyükkaragöz, Çivi, 1996: 113, 114; Başboğaoğlu, 2010: 69-82; Aydoğan, 2007: 227-245; Küçükahmet, 2001a: 138; Küçükahmet, 2001b: 134)

Taşpınar, t.y.: 248-253; Baytekin, 2004: 43-56; Bayır, 2006: 305-316; Yanpar, 2009: 94-148; Kıldan ve Ünver, 2010: 366-373; ayrıca diğer yandan hizmet içi eğitimde kullanılan araç-gereçlerle ilgili geniş bilgi için bkz. Pekgöz ve Hancılar, 1970: 43-114; Taymaz, 1981: 147-52; Aydın, 1998: 258-273)

1. Görsel Araçlar
 - 1.1. Kitaplar
 - 1.2. Yazı Tahtaları/Akıllı Tahtalar
 - 1.3. Resimler
 - 1.4. Gerçek Eşyalar ve Modeller
 - 1.5. Projektörler ve Grafikler
2. İşitsel Araçları
 - 2.1. Radyo
 - 2.2. Pikap ve Plaklar
 - 2.3. Teyp ve Ses Bandları
3. Görsel-İşitsel Araçlar
 - 3.1. Film Makinası ve Hareketli Filmler
 - 3.2. Kapalı Devre Televizyon
 - 3.3. Video
 - 3.4. Bilgisayarlı Video/Projeksiyon/Tablet
4. İletişim Uyduları
 - 4.1. Uydular
 - 4.2. Tele toplantılar
 - 4.3. Videoteks

Bir başka deyişle öğrenim ve öğretimde kullanılan dokümanlar (araç-gereç/materyal) şöyle de özetlenebilir: (Baytekin, 2011: 93-99; Baytekin, 2004: 127; Çelik, 2010: 36-66; Başboğaoğlu, 2010: 68-82; Altun ve Ateş, 2010: 88-107;

Demirel, 2010: 230-296; Taşlı, 2010: 245-297; ayrıca din ve ahlak öğretiminde yardımcı araç ve gereçler ile ilgili bilgi için bkz. Bilgin ve Selçuk, 2000: 159-161)

1. Simgesel Dokümanlar (her an kolaylıkla elde edilebilen ders araçları)
2. Resimli Dokümanlar
3. Sesli Dokümanlar
4. Sesli-Resimli Dokümanlar
5. Anlatın Araç ve Gereçleri (Görülebilir ve açıklanabilir olgular, geçmişten günümüze kadarki araçlar)
6. Öğrenme-Öğretmede Çalışma Araçları

Araç-gereç ve materyale dayalı olarak yapılan öğretimin yararları ise aşağıdaki gibi sıralanabilir: (Demirel, 1994: 81; Aydın, 1998: 256, 257; Küçükahmet, 2001a: 137; Küçükahmet, 2001b: 133; Demirel, 2002: 47; Başboğaoğlu, 2010: 68-70; Demirel, Altun, 2010: 36-66; Taşpınar, t.y.: 245-247; ayrıca eğitim teknolojilerinin öğrenme-öğretme sürecindeki yeri ve kullanımı ile ilgili geniş bilgi için bkz. Baytekin, 2004: 90-104, 154-174)

1. Öğrencilerin güdülenme düzeyleri artar.
2. Öğrenmeyi somutlaştırır.
3. Öğrenme-öğretme sürecine çeşitlilik ve değişiklik katar.
4. Verbalizmi önler yani sözden tasarruf sağlar ve zamanın daha iyi değerlendirilmesine yardımcı olur.
5. Öğrenilecek konular üzerinde daha etkili alıştırma ve pratik yapmayı sağlar.

Bu yararlarına karşın ortaya çıkan olası sakıncalar da şöyle ifade edilebilir: (Demirel, 1994: 81)

1. Öğrencilerin düşünmelerini azaltabilir.
2. Kimi durumlarda dili daha çok kullanmayı gerektirmeyebilir.

3. Temini pahalı, sürekli taşınması zahmetli olabilir.
4. İstenilen her aracı anında etkili bir şekilde kullanmak için gerekli zaman ve hazırlık yeterli olmayabilir.

7. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Ölçme ve Değerlendirme

Öğrenme-öğretme sürecinin değerlendirilmesi mutlaka yapılması gereken bir işlemdir. Çünkü söz konusu faaliyetler sonucunda elde edilen ürünün, bir diğer deyişle geliştirilen öğrenci davranışlarının oluşturulmasını etkileyen tüm unsurların (program, öğretmenler, araç-gereç, vb.) niteliklerini belirlemek için de değerlendirme yapmak bir zorunluluktur. Bunun için ise bir ölçme işlemi sonunda elde edilen sonuçların bir ölçütle karşılaştırılması gerekmektedir. (Taşpınar, t.y.: 257; Başar, 2006: 106, 107)

Buradan hareketle eğitim-öğretimde ölçme önce, değerlendirme sonradır. Öğrenme-öğretme sürecinde de ölçme olmadan tahminler veya ihtimaller üzerine değerlendirmeler yapılması mümkün değildir. Bir başka deyişle, öğretim olaylarının gerçekleşip gerçekleşmediği yapılan ölçmeler ve değerlendirmelerle anlaşılabilir. (Öcal ve Ay, 1998: 3, 13)

7.1. Ölçme

Gözlenen niteliklerin (değişkenlerin) ve gözlem sonuçlarının sayı ve sembollerle belirtilmesine ölçme denir. (Küçükahmet, 2001: 166; Sünbül, 2007: 88) Ölçme işleminde vazgeçilmeyecek iki unsur “ölçü birimi” ve “sayı”dır. (Öcal ve Ay, 1998: 6)

Bir ölçme işleminin gerçekleştirilebilmesi için gerekli hususlar:

1. Bir ölçme işleminin yapılabilmesi için, öncelikle ölçmeyi yapacak kişinin olması gerekir.
2. Ölçülecek bir nesnenin bulunması gerekir. Ortada ölçülebilecek bir nesne yokken, hayali ve farazi olarak ölçmeler yapılamaz. Çünkü olmayan bir şeyi ölçmek mümkün değildir.

3. Ölçme işleminin sayı ve sembollerle ifade edilmesi gerekir: Zira ölçtüğümüz bir şeyi sayılara dökemiyor veya sayının yerini tutacak sembollerle ifade edemiyorsak, yine ölçme işleminden bahsedilemez.
4. Ölçme işleminin objektif olarak yapılması gerekir. (Öcal ve Ay, 1998: 7; Küçükahmet, 2001b: 166; Taymaz, 1981: 158, 159)

Ölçmeye konu olan özelliklerin kendileri ile aynı türden bir araçla ölçülmesi doğrudan ölçme olarak adlandırılırken (örnek: uzunluk, ağırlık vb.), Ölçmeye konu olan özelliklerin doğrudan ölçülememesi ancak , kendileri ile ilgili olduğu bilinen başka özellikler aracılığı ile ölçülmesi ise dolaylı ölçme olarak adlandırılmaktadır. Eğitimde ölçmeye konu olan başarı, yetenek vb. özellikler ise daha çok dolaylı ölçme yöntemleri ile ölçülebilmektedir. (Demirel, 2002: 154; Öcal ve Ay, 1998: 10, 11; Küçükahmet, 2001b: 167)

a. Ölçme Araçları

Eğitimde Kullanılan Ölçme Araçları/Teknikleri (Demirel, 2002: 162-172; Demirel ve Yağcı, 2010: 206-208; Küçükahmet, 2001: 179-190; Taymaz, 1981: 159-175)

1. Yazılı Yoklamalar (Sınavlar)
2. Sözlü Yoklamalar (Sınavlar)
3. Kısa Cevaplı Testler
4. Çoktan Seçmeli Testler
5. Eşleşmeli Maddelerden Oluşan Testler
6. Ödev ve Projeler

b. Ölçme Araçlarının Yapısal Nitelikleri

1. Güvenilirlik
2. Geçerlilik
3. Kullanışlılık

4. Objektiflik

5. Ayırteçicilik/Duyarlık (Demirel, 2002: 157-61; ayrıca bkz. Öcal, Ay, 1998: 102-104; Küçükahmet, 2001b: 172-179; Demirel ve Yağcı, 2010: 208-210)

Ölçmede, ölçü aracı genellikle birimlerden oluşur. Birim yerine ise genellikle ölçek terimi kullanılır. Ölçek, nesnelere verilen sayıların anlamlarını, kullanılmasında uyulması gereken kuralları ve kısaltmaları belirtmek için kullanılır. Ölçekler dört çeşittir:

1. Sıralama ölçekleri
2. Sınıflama ya da gruplama ölçekleri
3. Eşit aralıklı ölçekler
4. Oranlı ölçekler (Küçükahmet, 2001b: 168, Demirel, 2002: 155-157)

7.2. Değerlendirme

Değerlendirme, ölçme sonuçlarının anlamlandırılması, işe yarar hale getirilmesidir. Yani ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılarak karar verilmesi, yorum yapılmasıdır. (Küçükahmet, 2001b: 171; Ertürk, 1966: 51; Ertürk, 1975: 107-111; Erişen, 2008: 102) Ayrıca değerlendirme, bir ölçme işlemi sonunda elde edilen ölçme sonuçlarının bir ölçütle karşılaştırılması ve buna bağlı olarak bir değer yargısına ulaşma işidir. (Demirel, 2002: 188)

Diğer bir anlatımla, yapılan öğrenme-öğretme sürecinin amaçlarına ulaşma düzeyini ortaya koyabilmek ve bir yargıya varmak ancak bir değerlendirme ile sağlanabilir. (Taşpınar, t.y.: 257)

Değerlendirme bir süreçtir, bu süreç içinde öğrencilerin öğretim programlarındaki hedeflere ne derece ulaştığının belirlenmesi işidir. Değerlendirme sürecinde, değerlendirilecek olanın açıklığı kavuşturulması önemlidir.

Değerlendirme eğitimde bir amaç değil, sonuç için bir araçtır. Eğitimde verilen hizmetin kalite kontrolü ölçme ve değerlendirme ile yapılmaktadır.

Derlendirme sürecinde, ölçme aracından gelen hatalar, ölçme aracında yer alan örneklerin hatası ve sonuçları yorumlama hatası gibi sınırlılıklar daima dikkate alınmalıdır.(Demirel ve Yağcı, 2010: 210; Demirel, 2002: 27)

Öte yandan değerlendirme kesin olarak bir ölçme sonucu ile bir ölçüt gerektirir. Ölçütsüz değerlendirme olmaz. Ölçüt, önceden kesin olarak belirlenmiş standarttır, ya da gruba bağlı olarak çıkarılmış tipik bir puandır, normdur.

Ölçüt grup dikkate alınmadan, önceden kesin olarak belirtilirse buna mutlak ölçüt adı verilir. Ölçüt, grubun ortalama başarısı gibi, grubun başarısından çıkarılan bir norm ise bağıl ölçüt adını alır. Mutlak ölçüte göre yapılan değerlendirmelere mutlak değerlendirme, bir norm ya da bağıl ölçütle yapılan değerlendirmelere ise bağıl değerlendirme adı verilir.

a. Değerlendirme Süreci:

1. Ölçme
2. Ölçüm
3. Ölçüt
4. Karar (Küçükahmet, 2001b: 171)

b. Değerlendirmenin Genel İlkeleri

1. Değerlendirme, eğitimin amaçlarına uygun olmalıdır.
2. Değerlendirme, özel bir faaliyet olmaktan çok, devamlı ve sistematik bir ameliye olmalıdır.
3. Değerlendirmenin müspet olması, ele alınan konunun çok cepheden, çok çeşitli imkan ve vasıtalarla ele alınması ve uygun, güvenilir metotlarla ölçülerek yargıya varılmasıyla mümkün olur.
4. Eğitim değerlendirmelerine, ilgili öğretmenden başka, diğer öğretmen, idareci ve öğrenciler de katılabilirler. (Öcal, 1998: 15, 16; Ertürk, 1966; 56, 57; Ertürk, 1975: 110-112)

c. Değerlendirme Teknikleri/Çeşitleri

Değerlendirme, yönelik olduğu amaca göre yapıldığında üçe ayrılmaktadır. Bu daha çok programa girişte, süreçte ve çıkışta yapılan değerlendirmedir. Bu ölçütlere göre:

1. Programa girişte yapılan değerlendirme, tanımlayıcı değerlendirme
2. Program sürecinde yapılan değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme
3. Programın çıkışında yapılan değerlendirme, düzey belirleyici değerlendirme (Demirel, 2002: 189-191; ayrıca bkz. Ertürk, 1975: 113; Senemoğlu, 2004: 426; Demirel ve Yağcı, 2010: 212, 213; Taşpınar, t.y.: 260-262; Sünbül, 2007: 89, 90)

Bununla birlikte değerlendirmenin eğitimdeki başlıca beş hizmeti ise şöyle sıralanabilir: (Ertürk, 1966: 55, 56; Ertürk, 1975: 110, 111)

1. Değerlendirme, sayıtlıları, hedefleri, yaşantıları ve şartları kontrol ederek, mevcut eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ıslahına yardım eder.
2. Değerlendirme, ancak bazı hedeflere göre yapılabileceğinden, değerlendirme faaliyetini ifa etmek, eğitimcileri eğitim hedeflerini daha ileri seviyede sınıflamaya ve tanımlamaya yani işe-vuruklaştırmaya zorlar.
3. Öğrencilerin öğrenme faaliyetlerinde nelere önem verecekleri, nasıl ve ne üzerinde sınava tabi tutulduklarına bağlı olduğundan ve değerlendirme işlem yolları da sınavları ihtiva ettiğinden, değerlendirme süreci öğrenciyi daha ileri öğrenmeye doğru güdüler.
4. Değerlendirme süreci içinde her öğrenci hakkında elde edilecek bilgi, rehberlik maksatları için işe koşulabilir.
5. Değerlendirme, öğretmenlere, öğrencilere ve diğer eğitimcilere işlerinin ve eserlerinin gerçekçi bir tablosunu çizmek sureti ile yardımcı olabilir. Bu gerçekçi tablo, eğitimcilere hem kendi kendini tanıyıp değerlendirme hem de okul hakkında ilgili kimseleri aydınlatma maksatlarına hizmet edecek şekilde kullanılabilir.

İKİNCİ BÖLÜM

TARİHSEL ÇERÇEVE

ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN YAZ KUR'AN KURSLARI

1. KUR'AN ÖĞRETİMİ ve KUR'AN KURSLARI

1.1. Kur'an Öğretimi ve Kur'an Kurslarının Tarihsel Gelişimi

İslam dininin temel kaynağı olan Kur'an-ı Kerim İslam eğitim sisteminin³⁹ de ilk kaynağıdır. Din eğitiminin temelini teşkil eden Kur'an öğretimi, tarih boyunca çeşitli eğitim kurumlarında sürdürülmüştür. (Zengin, 2013b: 9; ayrıca bkz. Kazıcı, 1983: 9, 10; Bayraktar, 1992: 3; Buyrukçu, 1995: 62; Akgün, 2000: 187; Ay, 2005: xv, 1; Başkurt, 2007: 18, 23, 37; Aşıkoğlu, 2010: 61)

İslam toplumlarında Kur'an okumasını öğrenmek ve öğretmek, okumak ve dinlemek, anlamak ve anlatmak hem ibadet, hem de dini bir görev kabul edilmiştir. Bu sebeple İslam'ın ilk yıllarından itibaren İslam toplumlarında Kur'an öğrenilmesi, öğretilmesi, ezberlenmesi⁴⁰ ve anlaşılmasına büyük önem verilmiş ve bunun gerçekleştirilmesi için ferdi ve toplumsal büyük gayret gösterilmiştir. Nitekim İslam ülkelerinde; bu tarihsel süreçte eğitim ve öğretimin her kademesinde, formal ve informal, örgün veya yaygın şeklinde, hemen hemen bütün eğitim ve öğretim kurumlarında, Kur'an öğretimine öncelik ve ağırlık verilmiştir. (Kazıcı, 1983: 13; Ay, 2005: xv; Başkurt, 2007: 37-39; Önder, 2007: 17; Ünsal, 2009: 6; Yılmaz, 2012: 238; Zengin, 2013b: 9)

Bir başka deyişle İslam Peygamberi'nin Mekke'de Daru'l-Erkam'da (bkz. Çelebi, 1976: 59; Kazıcı, 2000: 33,34; Önkale, 2000: 40; Yiğit, 2000: 44-48; Önal, 2000: 90, 91) başlayan Medine'de mescid ve suffe'de daha ziyade büyüklere yönelik olarak devam eden Kur'an öğretimi, özellikle özellikle Hz. Ömer döneminden sonra

³⁹ Kaynaklarda İslam eğitim kurumları genel olarak medrese öncesi ve medrese sonrası eğitim kurumları olmak üzere iki dönemde incelenmektedir. (Başkurt,2007: 41-56)

⁴⁰ Hafızlık eğitiminin tarihsel süreciyle ilgili geniş bilgi için bkz. Şahin, 2012: 59-66)

yoğun olarak Küttab'da⁴¹, çocuklara yönelik yapılan eğitim, öğretim faaliyetinin mihverini teşkil etmiş, daha sonraki asırlarda (Özek, 2000: 11; Kazıcı, 1983: 20-25; Çelebi, 1976: 33-38; Başkurt, 2007: 41, 42, 44,45; Ünsal, 2009: 7, 8; Önal, 2000: 91) hafızlık ve Kur'an ilimlerinin tahsil edildiği birer ihtisas medresesi haline gelen Dar'ul Kurra'lar, Eyyubiler devrinde Daru'l-Kur'an, Selçuklular döneminde Daru'l-Huffaz ve Osmanlılar döneminde Dar'ul-Kurra adıyla bu öğretim devam etmiştir. (Baltacı: 2000: 16; Kazıcı, 1983: 25; Bayraktar, 1992: 3; Akgün, 2000: 188; Kazıcı, 2000: 33-39; Önal, 2000: 91; Akyüz, 2001: 55-88; Başkurt, 2007: 68-71)

Bu sebeple Kur'an öğretimi ve Kur'an Kurslarının⁴² tarihsel gelişimi, Hz. Peygamber (sav)'dan itibaren günümüze kadar geçen süredeki gelişmeler büyük bir

⁴¹ Küttapların müfredat programı ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Canan, 1979: 100-103)

⁴²Kur'an kursu, İslam din eğitimi faaliyetlerini yürüten yaygın din eğitimi kurumudur. (Aydın, 2008: 131) / Cumhuriyet'le birlikte oluşturulan yapısal özellikleriyle ve işlevleriyle özgün bir yaygın din eğitimi kurumudur ve orada sadece Kur'an okunmamaktadır. (Aydın, 2008: 141) / DİB'in "din konusunda toplumu aydınlatma" görevini yerine getirdiği önemli bir kurumdur. (Aydın, 2008: 148) 1925 yılında 10 kadro ile hizmete başlayan Kur'an kursları, vatandaşın Anayasal hakları olan din eğitimi ihtiyacını karşılamak üzere devlet eliyle açılmış kurumlardır. (Bayraktar, 2003: 199) /Kur'an kursları, arzu eden vatandaşlara ve çocuklarına Kur'an-ı Kerim ve dini bilgilerin yanı sıra, milli birlik ve beraberliği temin etmede, onları İslam Dini'nin birleştirici çatısı altında toplanmada, insanları iyiye ve güzele davet etmede önemli görevler üstlenen bir kurumdur. (Öztürk, 2002: 33) / Kur'an kursları; İHL'ler gibi halkımız tarafından yaptırılan ve geliştirilen kurumlardır. (Öcal, 1994: 169) / Kur'an kursları; şiddetli ihtiyaç, istek ve baskılar sonucu ve her tür finansmanı halkımızca karşılanmak suretiyle açılmış bir eğitim ve öğretim kurumudur. Bu sebeple Kur'an kursları gerçek anlamda birer halk okullarıdır. (Öcal, 1994: 179) / Türkiye'de din eğitiminin en temel ve en yaygın alanı, DİB'e bağlı, hemen hemen tamamı halk tarafından inşa edilmiş Kur'an kursları eliyle karşılanmaktadır. (Bolay ve Türköne, 1995: 123) / Kur'an Kursları; Cumhuriyet döneminin kendi şartları içinde oluşan ve işleyiş bakımından önceki dönemlerden farklı olsa da günümüze kadar varlığını devam ettiren ve din eğitimi alanında bir ihtiyaca cevap veren bir kurumdur. (Genç, 2007a: 1) / Kur'an-ı Kerim öğrenilmesi ve öğretilmesi ihtiyacının karşılandığı DİB'e bağlı kurslardır. (Bulut, 2009: 1) / Kur'an Kursları; bir program, amaç ve metot dâhilinde din eğitimi ve öğretiminin yapıldığı, yaygın din eğitimi kurumlarıdır. Çaylı, 2005: 1) / Kur'an Kursları; ülkemizdeki yaygın din eğitimi faaliyetlerinde öne çıkan ve çok önemli bir yer işgal eden kurumdur. (Özyurt, 2009: 13) / DİB'e bağlı olarak faaliyet gösteren, okullarla birlikte açılan ve kapanan, müstakil binaları olan ve kadrolu öğretmenleri bulunan, hafızlık ve Kur'an'ı yüzünden okumanın yanında siyer, ahlak, ibadet ve itikat konularında özet bilgiler veren kurslardır. (Önder, 2007: 31) / Din öğretimi sadece örgün eğitim kurumlarında verilen eğitimle sınırlı değildir. Yaygın eğitim kurumlarında da din eğitimi yapılmaktadır. Yaygın din öğretimi yapılan bu kurumların başında Kur'an kursları gelmektedir. (Demir, 2010: 49) / Kur'an Kursları: Ülkemizdeki yaygın ve örgün din eğitimi kurumları içinde fonksiyon olarak en etkin durumda bulunan kurumdur. (Ay, 2005: 6) /Günümüz Türkiye'sinde Kur'an kursları sosyolojik bir vakıa olması yanında kendi bünyesinden ve dışarıdan kaynaklanan problemleri de bulunan birer yaygın din eğitim-öğretim kurumudur. Burada evvela öğrencilere din eğitimi-öğretimi baskıyla değil, sevdirilerek, akla, mantığa ters düşmeyerek yani ispat edilerek ve öğretim zevkli hale getirilerek verilmelidir. (Bayraktar, 2000: 153) /Yaygın din eğitimi sistemi içinde yer alan Kur'an kursları, yeni yetişen nesillerimizin dini ve milli kültürümüzle ilk tanıştıkları, sevgi ve saygının, kardeşliğin, fedakârlığın, hoşgörünün benimsendiği, ibadetlerin usulüne uygun olarak yerine getirilmesinin öğretildiği yerlerdir. (Öztürk, 2000: 176)

önem arz etmektedir. (bkz. Ay, 2005: 1-5; Bayraktar, 1992: 3; Çaylı, 2005: 2-13; Başkurt, 2007: 37-124; Öztürk, 2007a: 5-22; Öztürk, 2007b: 32-44; Aydın, 2008: 21-56; Bulut, 2009: 12-14; Özyurt, 2009: 13-23; Ünsal, 2009: 6-1; Demir, 2010: 8-54)

Bu çerçevede Kur'an öğretimi ve Kur'an Kurslarını kısaca özetlemek gerekirse, İslam'ın ilk devrinden beri temel eğitimin ilk kademesi olarak ortaya çıkan ve tarih boyunca çeşitli isimler alarak günümüze kadar gelen Kur'an Kursları, Türk eğitiminin temel okullarından birisidir. (Baltacı, 2000: 16) Bununla birlikte Kur'an öğretimi yapılan müesseselerin günümüzde, tarihi gelişiminden ayrı olarak değişik bir yapıya sahip olduğu görülmektedir. 3 Mart 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile açılmış olan Kur'an Kursları, günümüze kadar kapanmadan eğitim-öğretimi sürdüren bir eğitim kurumudur. Dün olduğu gibi, günümüzde de yoğun olarak Kur'an'ın öğretildiği bir kurum olan Kur'an Kursları dini eğitimin yeni şartlara uygun olarak yapıldığı özel kuruluşlardır. (Özek, 2000: 11, 12, Kur'an Kursları ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Bolay ve Türköne, 1995: 117-119; Önal, 2000: 91; Bayraktar, 2003: 199-220; Aydın, 2008: 101-108)

1.1.1. Hz. Peygamber Dönemi

Sosyal kurumlar arasında toplumu ve onun değerlerini meydana getiren, koruyan ve yükselten en önemli kültürel unsurların din, dil ve sanat olduğu sosyolojik bir gerçektir. Müslüman toplumlarda İslam dini ve onun kitabı olan Kur'an'ın dili olan Arapça, bu üç unsurun iki temelini teşkil etmiş, sanat ise içinde Kur'an-ı Kerim tilavet ve kıraatinin önemli bir şekilde yer almasıyla bir bütünlük meydana getirmiştir. Bu sebeple Müslüman toplumlarda Kur'an'ı okumak, anlamak, ezberlemek ve usulüyle kıraat etmek Hz. Peygamber devrinden bu yana artan ilgiye mazhar olmuştur. Şüphesiz bunda Hz. Peygamberin Kur'an'ın öğrenilmesi, öğretilmesi, anlaşılması, okunması ve mesajının iyi kavranarak hayata geçirilmesi yönündeki emir ve tavsiyeleri rol oynadığı gibi, bizzat Kur'an'ın sahip olduğu özellikler ve nasların Müslümanları bu eğitime yönlendirilmesi, hatta bu eğitimin kaçınılmazlığı konusundaki tavsiyeleri de rol oynamıştır. (Bayraktar, 1992: 3; Başkurt, 2010: 66)

Nitekim Arabistan'da ilk defa Mekke'de gerçekleşen eğitim-öğretim faaliyetleri, hiç şüphesiz Hz. Muhammed'in peygamber olarak görevlendirilmesiyle başlamaktadır.⁴³ Eğitim, Kur'an ayetlerinin öğretilmesi, anlaşılması ve hayata tatbik edilmesi çerçevesinde gerçekleşmekteydi. Bu manada ilk örnek/model ve uygulayıcı Hz. Peygamber'in bizzat kendisiydi.⁴⁴ İlk eğitilen kişi olarak Hz. Peygamber, sık sık Allah'ın bu eğitici rolünü bir şükür ve takdir ifadesi olarak dile getirmekteydi. (Başkurt, 2007: 41; Özbek, 1988. 40-42; Buyrukçu, 1995: 62; Baltacı, 2000: 15, 16)

Bir diğer deyişle Kur'an öğretim tarihini ilk vahiy ile⁴⁵ başlatmak mümkündür. Cebrail (as)'ın öğrettiği ilk ayetler ile Kur'an öğretimi başlamıştır denilebilir. Hz. Peygamber'in, gerek inen ayetleri hemen vahiy katiplerine yazdırması, gerekse onu öğrenmek, okumak ve ezberlemek hususundaki teşvikleri sayesinde Kur'an, kısa zamanda müminler arasında yayılarak okunmaya ve ezberlenmeye başlanmıştır. (Ay, 2005: 1; Kazıcı, 1983: 12, 13; Ayhan, 1986: 173; Bilgili, 2005: 21, 22) Bu nedenle Kur'an Öğretimi ilk vahyin gelişiyle başlamış, günümüze kadar kesintisiz devam etmiştir. İslam'ın ilk dönemlerinde öğretimin konusu ise Kur'an ayetlerinin okunma, ezberlenme, anlaşılma, hedeflerin ve uygulanışının gösterilmesi olmuştur. (bkz. Keyifli, 2010: 196, 197; Başkurt, 2007: 37-39; Yılmaz, 2012: 238)

Bu süreçte, Mekke'de ve Arap Yarımadası'nda okuma yazma bilenlerin sayısı (on yedi) çok azdı. İslam'dan önce Arabistan'da sistemli bir eğitim-öğretimden bahsedilemez. Zira göçebe ve istikrarsız bir kavimde okuma yazmaya fazla vakit kalmıyordu. Bu nedenle kültür gelişimi çok yavaş seyrediyordu. Eğitim-öğretim daha çok sözlü geleneğe ve hafızaya dayalı idi. İslamiyet'in gelişiyle birlikte eğitim ve

⁴³Hz. Muhammed'in eğitiminin genel özellikleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Özbek, 1988: 73-137.

⁴⁴ Buna göre denilebilir ki; peygamberler insanlığın ilk ve devamlı öğretmenleridir. Her peygamber, halkını eğitmekten başka bir görev ile yükümlü sayılmamıştır. Kur'an-ı Kerim, bir çok defa peygamberlerin görevini bir eğitim-öğretim işi olarak vasıflandırır. (Bkz. Bakara 2/129; Al-i İmran 3/164; Cum'a 62/2) Nitekim Hz. Peygamber de bir çok hadisinde görevinin eğitim-öğretim işi olduğunu belirtir. (Bayyigit, 2011: 45; Özbek, 1988: 40-44; Hz. Muhammed'in eğitiminin genel özellikleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Özbek, 1988: 73-137) Ayrıca Hz. Peygamber'in sünnetinde çocuk eğitimi ile ilgili geniş bilgi için bkz. Süveyd, 1994: 26-30)

⁴⁵ Hz. Peygamberimize inen ilk ayet, okumayı, dolayısıyla bilgi ve bilmeyi bu ayette okuma ve öğrenme emredilirken, neyin okunacağı, yani tümleci emretmektedir. (Bayraktar, 2007: 1)

öğretim alanında da diğer pek çok alanda olduğu gibi köklü değişimler meydana geldi. Mekke devrinde bile Kur'an okumanın büyük önem taşıdığı görülmektedir. Zira dini yaymak çoğunlukla Kur'an'ı bilmeye dayanıyordu. (Bayraktar, 1997: 81-84; ayrıca Hz. Peygamber/Hz. Peygamber'den sonra / Osmanlı / Cumhuriyet döneminde hafızlık öğretimi ile ilgili ayrıntılı için bkz. Çaylı, 2005: 2-13)

Hz. Peygamber, Kur'an-ı Kerim'den her parçanın kendisine vahy edilişinde, katiplerinden birini çağırır ve kendisine vahy edileni ona yazdırırdı. Ayrıca Hz. Muhammed, yeni vahyin, önceki parçaların neresine konulacağını bildirdi. Hz. Peygamber, bu parçaları kronolojik sıraya göre toplamamıştır. O, bu kısımları yazmayı ve ümmetin fertleri için nüshaların çoğaltılmasını emretmekle kalmıyor, namazlarda okunmak gayesi ile ezberlenmesini de istiyordu. (Hamidullah, 1969: 31-32)

Hz. Peygamberin, hadis-i şeriflerinde "Sizin en hayırlınız Kur'an'ı öğrenen ve öğretenidir."⁴⁶ buyurması, Müslümanlar arasında Kur'an öğrenimine/öğretimine gösterilen hassasiyeti arttırmıştır. (Aydın, 2008: 141; Keyifli, 2010: 196, 197)

İslam'ın öğretilmeye başlandığı Mekke döneminde (610-622) eğitim ve öğretim örgütlü değildi. Bu dönemde başta şahıs evleri, mescitler, kütüphaneler (ilk mektepler) ve cami-okulları olmak üzere, halka açık, çeşitli eğitim kurumları ortaya çıkmıştır. (Başkurt, 2007: 41, 42; Çelebi, 1976: 33-107; Kazıcı, 1983: 20-42; Bayraktar, 1999: 346; Bilgin ve Selçuk, 2000: 3, 4; Buyrukçu, 2001: 31; Bayraktar, 2007: 7) Eğitim ve öğretimin temeli yeni gelen ayetlerin insanlara anlatılıp öğretilmesi esasına dayanıyordu. Hz. Peygamber, kendisine bildirilen ayetleri insanla anlatıyor ve inananlar da davranışlarını ona göre şekillendiriyorlardı. İlk yapılan eğitim ve öğretim faaliyetleri arasında Hz. Peygamber'in sokaklarda, pazarlarda ve panayır yerlerinde yürüttüğü tebliğ gayretlerini özellikle zikretmek gerekir. Çünkü risaletin tebliği anlamındaki bu ilk gayretler İslam eğitiminin mayasını teşkil

⁴⁶ .Nevevi, 1971, Riyazu's-Salihin ve Tercemesi/2, Hadis no: 997; 339; Sahih-i Buhari Muhtasarı Tecrid-i Sarihi Tercemesi ve Şerhi/11, 240)

etmektedir. (Başkurt, 2007: 41, 42; Hz. Muhammed'in öğretim metotları ile ilgili geniş bilgi için bkz. Özbek, 1988. 138-292)

Ayrıca Hz. Peygamber, Mekke'de Müslümanların Kur'an'ı okuyup öğrenmelerini sağlamak üzere Ebu'l-Erkam'ın evini (Daru'l-Erkam) merkez olarak seçmişti. Bu sebeple Daru'l-Erkam'ın İslam tarihinde eğitim-öğretim merkezi olduğu kabul edilir. (Çağrı, 2002: 423; Çelebi, 1976: 59; Kocatepe, 1997: 51, 102-107; Akgün, 2000: 187; Önal, 2000: 90; Özek, 2000: 11; Akyüz, 2001: 52; Ay, 2005: 1, 2) Hz. Peygamber İslam'a meyli olan kimseleri de bu evde kabul etmiş, ayrıca eğitim-öğretime Daru'l-Erkam dışında kendi evinde de devam etmiştir. (Çelebi, 1976: 59; Eğitim yapılan evlerden bir diğeri ise, Hz. Ebu Bekir'in bir ev-mescit modelindeki evidir. Evin bahçesinde kendine özel bir mescit yeri ayıran Hz. Ebu Bekir, burada sesli bir şekilde Kur'an okurdu. Bu durum çevredeki müşrik kadın ve çocukların dikkatini çekiyor, Kur'an'a karşı sempati duymalarına yol açıyordu. Mekke'de Kur'an öğretilen diğeri bir ev ise, Benu Zafir'in evidir. Mus'ab b. Umeyr hicretten önce bu eve gelerek Müslümanlara Kur'an öğretiyordu. Bu şekilde yapılan eğitim-öğretim faaliyetleri, Medine'ye hicrete kadar devam etmiştir. (Başkurt, 2007: 42, 43; Önal, 2000: 90, 91)

Medine'ye hicret edildikten sonra⁴⁷ ilk iş olarak Mescid-i Nebevi yapılmış ve bu mescit içerisinde Suffa adı verilen bir bölüm eğitim-öğretime (mektepe vazifesi gören) tahsis edilmiş ve İslam'ın ilk üniversitesi olmuştur. (Kazıcı, 2003: 341, 342; Kazıcı, 1983: 13; Ashab-ı Suffa ile ilgili geniş bilgi için bkz. Hamidullah, 1969 74-84; Ayhan, 1986: 178-184; Baktır, 1990: 20, 39, 40) Bir başka ifade ile İslam tarihindeki ilk cami-okul örneği (Başkurt, 2007: 47) ve Kur'an merkezli öğrenmede önemli bir dönüm noktası olmuştur. (Keyifli, 2010: 198) Hz. Peygamber suffada⁴⁸ dersleri bizzat kendi veriyordu. (Baktır, 1990: 40) Okuma-yazma sanatını öğretmek,

⁴⁷ Hicretten sonraki faaliyetlerle ilgili geniş bilgi için bkz. Bayraktar:1984: 84-87.

⁴⁸ İaşe ve geçimleri Resulullah (sav) tarafından temin edilen suffalıların en mühim vazifelerinden birisi eğitim-öğretimle meşgul olmaı. Kur'an'ın zaman zaman nüzulüne şahid olan bu cemaat Resulullah'a (sav) bazı sualler sorarak birçok meselenin aydınlanmasına vesile olmuşlardır. Kendileriyle en çok meşgul olan birinci hocaları Resulullah (sav) idi. Yemeleri, içmeleri, yatıp kalkmaları gibi günlük hayatlarından ibadetlerine kadar her şeyleri Resulullah'ın riyaseti altında cereyan ediyordu. Hatalarını gördüğü zaman onları ikaz ediyor, zaman zaman çeşitli mevzularla ilgili bilgiler veriyorlardı. (Baktır, 1990: 39)

Kur'an ve diğer derslerin tedrisinde başka öğretmenlerden istifade edilmekteydi. (Kazıcı, 2003: 341, 342; Kazıcı, 1983: 13; Ayhan, 1986: 176, 177; Bayraktar, 1999: 345, 346; Önal, 2000: 91; Başkurt, 2007: 47-50)

Suffe'nin kısa bir süre sonra yetersiz kalması, Medine'de başka eğitim müesseselerinin ihdasını da gerekli kılmıştı. Hz. Peygamber Medine'de yeni bir takım eğitim müesseseleri kurmuş ve hicretin ikinci yılında Mahreme b. Nevfel'in evinde tesis edilen eğitim kurumu "Darul Kurra"⁴⁹ olarak anılmıştır. (Çağrı, 2002: 423; Bayraktar, 1992: 3; ayrıca suffanın dışındaki mekteplerle ilgili geniş bilgi için bkz. Hamidullah, 1969: 74-84; Ayhan, 1986: 184-189)

Hz. Peygamberin vefatından sonra⁵⁰ Dört Halife döneminde de Kur'an'a ve onun öğretimine büyük önem verilmiştir. Hz. Ebu Bekir döneminde Kur'an sayfaları toplanarak Mushaf haline getirilmiştir. Hz. Ömer zamanında hızla genişleyen İslam beldelerinde açılan mekteplere düzenli olarak Kur'an öğretmenleri gönderilmiş, Hz. Osman zamanında Kur'an öğretimi bizzat tayin edilen valiler veya onların görevlendirdikleri öğretmenler tarafından yürütülmüştür. (Ay, 2005: 3; Bilgili, 2005: 23)

Emeviler döneminde çocuklar için müstakil ve teşkilatlı mektepler açılmıştı. VIII. Asırda üç bin öğrencinin öğrenim gördüğü Belh'li Ebu'l-Kasım Dahhak'ın mektebi, ilköğretimde önemli bir merhale olarak kabul edilmektedir. (Baltacı, 1976: 4)

Cami dışı eğitim ve öğretim kurumlarına ise ilk defa Abbasiler devrinde⁵¹ rastlanmaktadır. (Baltacı, 1976: 6, 7; Çelebi, 1983: 211-214; Kazıcı, 1983: 23-32) Medrese kelimesinin IX. Asırda kullanıldığı belirtilmekle birlikte⁵², medreselerin

⁴⁹ Kurra: "Kari" kelimesinin çoğuludur. Kur'an okuyucuları" demektir. (Karagöz, 2010: 389) Bir başka deyişle "Kur'an okuyan anlamına gelen ve farklı bağlamlarda kullanılan bir terimdir. " (Öz, 2002: 445)

⁵⁰ Ayrıca Hz. Peygamber döneminden itibaren kadınlar Kur'an'ı ezberleyerek hafız olmuş ve sayıları gün geçtikçe artmıştır. (Okıç, 1979: 47)

⁵¹ Buna bağlı olarak Abbasiler zamanında ilmi ve edebi alanda büyük bir hareketlilik yaşanmıştır. (Bilgili, 2005: 23)

⁵² Medreselerin açılmasından önceki öğretim yerleri (Küttab, Kur'an ve İslam Dini esaslarının öğretildiği mektepler, saraylarda ilköğretim, kitapçı dükkânları, ulema evleri, edebiyat salanları,

resmi teşekkül olarak devlet eliyle kurulmasının X. Asırda gerçekleştiği bazı kaynaklarda yer almaktadır.⁵³ (Çelebi, 1983: 111, 112, 218; Başkurt, 2007: 52; Bayraktar, 2007: 7, 8) İslam tarihinde ilk resmi, örgün eğitim-öğretim kurumları medreselerdir. (Bayyigit, 2011: 47; Bilgin ve Selçuk, 2000: 4, 5; ayrıca medreselerle ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Çelebi, 1976: 108-130; Kazıcı, 1983: 46-106) Diğer taraftan medreseler İslam dünyasının karakteristik eğitim kurumlarından birisidir. İslam tarihçilerinin medreselerin⁵⁴ ilk kurucusunun Nizamü'l-Mülk⁵⁵ olduğu konusunda ittifak ettikleri ileri sürülse de bundan önce Gazneli Mahmud'un Gazne'de, kardeşi Nasır b. Sebüktekin'in Nişabur'da medrese yaptırdıkları bilinmektedir. Genel olarak söylemek gerekirse medreseler Türk-İslam kültür çevrelerinde (Türkistan ve Horasan) doğmuş ve zamanla her tarafa yayılmış ve ilköğretim üzerine daha yüksek eğitim kademelerini temsil etmişlerdir. (bkz. Baltacı, 1976: 5-7; Kazıcı, 1983: 19, 52-54; Akyüz, 2001: 41, 42, 50, 51; Bayraktar, 2007: 8, 9)

1.1.2.Selçuklu/Osmanlı Dönemi

Selçuklular döneminde daha çok sufilerin toplamı ibadet ettikleri zaviye, hankah ve yine aynı amaçla olmak üzere, ancak daha ziyade bir beldeden diğerine seyahat eden alim ve öğrencilerin konaklama yerleri olan ribatlar, sufi amaçlarının

badıye (çöl), mescid) ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Çelebi, 1976: 33-107; Kazıcı, 1983: 19-42; Buyrukçu, 1995: 62, 63; Başkurt, 2007: 41-51) Mekteplerin (mahalle mektepleri) müfredat programı ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Canan, 1979:100, 103)

⁵³ Günümüzde profesör karşılığında kullanılan müderris kelimesi, X. Asırdan itibaren İslam dünyasında yaygınlaşmaya başladı. Ayrıca Osmanlılar döneminde daha çok vakıf müesseseler halinde teşkilatlanmış medreselerin ilki, Orhan Gazi tarafından 731 (1330) tarihinde İznik'te açıldı. Bu ilk medresenin müderrisliğine de Kayserili Davud (öl. 1335) getirildi. (Kazıcı, 1983: 84, 85)

⁵⁴ Hicri 459 (M. 1066-67) senesi, İslam eğitim-öğretim tarihinde bir dönüm noktası kabul edilir. Bu yılda Büyük Selçuklu Veziri Nizam'ül-Mülk'ün inşa ettirdiği medreseler manzumesinin ilki Bağdat'ta açılmıştır. Bunlar, merkezi yerlerdeki büyük medreselere ilave olarak, bütün İslam alemine, hatta, kasaba ve en küçük köylere varıncaya kadar yayıldı. Medreselerin intişarından önce öğretim halakaları, belirli bir yerde değil; mescitler, ulema evleri, kitapçı dükkânları ve benzeri çeşitli hüviyet taşıyan yerlerde teşkil edilirdi. Medreseler yaygın hale gelince, oralarda, müderrislere ve talebelere büyük fırsatlar hazırlandı. Üstün vasıflı hocaları ve geniş bir talebe kütesini kendine çeken müterakki sistemler ve geniş avantajlar sağlandı. (Çelebi, 1976: 31)

⁵⁵ Nizam'ül-Mülk ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Çelebi, 1976: 366-373; Akyüz, 2001: 50, 51)

Nizam'ül-Mülk'ün medreseleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Çelebi, 1976. 113, 114

yanında zamanla birer eğitim ve öğretim merkezi haline gelmişlerdir. (Başkurt, 2007: 53, 54)

Diğer yandan Selçuklular, dünyanın ilk üniversiteleri olan medreseleri geliştirerek ilme büyük hizmetler yapmışlardır. Cami-medrese ve sufi düşüncenin harmanlandığı yerler olan Hankah, Zaviye ve Ribat birlikteliği bu dönemde zirveye ulaşmıştır. (Başkurt, 2007: 54)

Hemen her İslam beldesinde tesis edilen Daru'l-Kurralar ile Kur'an öğretimi ise, çeşitli asırlarda kesintisiz olarak sürdürülmüştür. (Bu konuda geniş bilgi için bkz. Çelebi; 1976: 38-48; Baltacı; 8-10, 12; Başkurt, 2007: 68-71; Zengin, 2013b: 12; Camilerdeki Kur'an öğretimi ile ilgili bkz. Önkal ve Bozkurt, 1993: 54, 55) Kur'an öğretim merkezlerine, Eyyubiler zamanında "Daru'l-Kur'an" Anadolu Selçukluları ve Karamanoğulları döneminde "Daru'l-Huffaz" Osmanlılar zamanında ise "Daru'l-Kurra" denilmiştir. (Baltacı, 1976: 14, 17; Kazıcı, 1983: 68, 69; Bolay ve Türköne, 1995: 123, 124; Önal, 2000: 91; Öcal, 2003: 46, 47; Başkurt, 2007: 63, 69; Aşıkoğlu, 2010: 61; Başkurt, 2010: 67)

Osmanlı devleti eğitim teşkilatını⁵⁶ Selçuklu eğitim sistemini örnek olarak tesis etmiştir/benimsemiştir. (Demir, 2010: 31) Osmanlı devleti eğitim sistemi⁵⁷ örgün ve yaygın eğitim, özel veya halka açık ilköğretimden yükseköğretime hemen hemen bütün eğitim kademelerinde basit veya yüksek seviyeli Kur'an öğretimi, ezberletilmesi, okulların türüne göre basit veya yüksek seviyeli Kur'an'ın öğretimi, ezberletilmesi (Buyrukçu, 2001: 31-33) okulların türüne göre basit veya yüksek seviyede devam etmiştir. Kur'an öğretiminde önce öğrenciye harflerin iyice kavratılması gerçekleştirilir, sonra bazı dualar ezberletilip mutad olan Kur'an parçaları okutulmuştur. Eğitim sırasında Kur'an'ın doğru bir şekilde okunmasının sağlanmasına özen gösterilmiştir. Tecvid öğretilmesine Kur'an'ın bir defa hatmedilmesinden sonra başlanacaktır. Öğretim noktasında belli bir seviyeye gelen

⁵⁶ Osmanlı döneminde ilköğretim kurumlarına "sıbyan mektepleri", "mahalle mektepler"i ve "Dar'ul-Kur'an", yüksek öğretim kurumlarına da "medrese" adı verilir. (Öztürk, 2007a: 9)

⁵⁷ Osmanlı eğitim sistemi ana hatlarıyla Sıbyan mektebi, medrese, cami, tekke, zaviye, Hankah, Ahi Zaviyeleri, Dergâh, Enderun, Şehzadegan, Acemi Oğlanlar, Yeniçeri Ocakları ve Daru'l-Kurra gibi örgün ve yaygın eğitim kurumlarından oluşmaktadır. (Başkurt, 2007: 63)

öğrenciden Duha suresi ve ardından gelen diğer sureler ile ezberlenmesi teamül haline gelen surelerin ezberlenmesi istenmiştir. Bundan sonra sesi güzel ve yeteneği yerinde olan öğrenciler hıfza başlatılmış, diğer öğrenciler de okulda kalarak kabiliyetlerine göre bazı muteber Türkçe risaleleri okumaya, hüsn-ü hat ve dini meselelerle ilgili hususları öğrenmeye devam etmiştir. (bkz. Başkurt, 2007: 63; Demir, 2010; 22; Osmanlıda medreselerle ilgili genel bilgi için bkz. Baltacı, 1976) Ayrıca Osmanlılar zamanında ilk defa İznik'te kurulan medreseler⁵⁸ daha sonra Bursa, Edirne ve fetihle birlikte İstanbul'da da yaygınlaşmıştır. İlerleyen yıllarda içerisinde her türlü eğitim ve öğretimin yapıldığı müesseseler olarak ülkenin her yanına yayılmış bulunan medreselerde tefsir, hadis, fıkıh-kelam ve tasavvuf gibi dini ilimler yanında matematik, geometri, astronomi, hikmet ve tıp gibi fen ilimleri de okutulmaktadır. Sıbyan mektepleri (Sıbyan mektepleri ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Parmaksızoğlu, 1966: 5-7; Başkurt, 2007: 64-68) ile beslenen “Tetimme” gibi yan kuruluşları olan medreseler, zamanın tüm eğitim-öğretim faaliyetlerini üstlenmişlerdir. (Baskurt, 2007: 54; Kazıcı, 1983: 76; Ergin, 1977: 495) Ayrıca medreselerle ilgili bilgi için bkz. Parmaksızoğlu, 1966: 7-11; Dinçer, 1998: 196-198, 242-244; Bilgin ve Selçuk, 2000: 5, 6)

Bununla birlikte Osmanlıların Kur'an öğretimine verdikleri önemi pek çok çalışma ortaya koymaktadır. (Bununla ilgili geniş bilgi için bkz. Baltacı, 1976) Bir ilköğretim kurumu olan “Sıbyan Mektepleri”⁵⁹ nin ders programının temelinde de Kur'an öğretimi vardır. (Ergin, 1977: 82-83; Başkurt, 2007: 64-67) Öte yandan XV-XVI. Asırlarda Amasya, İstanbul, Edirne ve Tire'de tam 15 “Darul'l-Kurra” bulunmaktadır. (Baltacı, 1976: 607-611) buradan hareketle kısaca özetlemek gerekirse Osmanlılarda bu kurumlar sıbyan mektebi, daru't-talim, muallimhane, taş mektep veya mahalle mektebi adlarıyla varlıklarını sürdürmüştür. (Zengin, 2013b: 13; Başkurt, 2007: 63)

⁵⁸ XIV. yüzyılda Anadolu'dan geçen İbn-i Battuta, her yerde, küçük kasabalarda bile medreselere rastlandığını, seyahatname'sinde anlatmıştır. (İbn-i Battuta; t.y)

⁵⁹ Sıbyan mektepleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Ergin, 1977: 82-96)

1.1.3. Cumhuriyet Dönemi

Genel olarak İslam eğitim tarihi boyunca Kur'an'ın öğretilip ezberletildiği, dini inanç, ibadet ve ahlak bilgilerinin verildiği “Küttab, Sıbyan Mektebi, Daru'l-Huffaz, Daru'l-Kur'an ve Daru'l-Kurra”⁶⁰ gibi çeşitli kurumlar Cumhuriyet dönemine⁶¹ Kur'an Kursları adıyla intikal etmişlerdir. (Buyrukçu, 2001: 37; Öcal, 2001: 175; Başkurt, 2007: 123; Ürkmez, 2013: 295)

Cumhuriyetin ilanından sonra ise 3 Mart 1924 tarih ve 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreseler kapatılarak tüm eğitim kurumları Maarif vekaletine bağlanmıştır. (Başaran, 2007: 180-183; Akyüz, 2001: 299, 300; Buyrukçu, 2001: 35; Tevhid-i Tedrisat ile ilgili geniş bilgi için bkz. Parmaksızoğlu, 1966: 23-48; Öcal, 2000: 25, 26; Önal, 2000: 91; Öcal, 2011: 17-84) Öğretimde birliği sağlamayı hedeflemiş olmasına rağmen kanunun uygulanış biçimi din eğitimi kurumlarının zarar görmesine sebep olmuş ve sonuçta gerek Daru'l-Fünun İlahiyat Fakültesi ve gerekse sonradan açılan İmam-Hatip Mektepleri, öğrenci azlığı gerekçe gösterilerek kapatılmıştır. Bu iki kurumun kapatılmasıyla Kur'an öğretimi yapılabilecek kurumlar olarak geriye sadece Kur'an Kursları kalmıştır. Her ne kadar Maarif vekâleti 430 sayılı kanuna dayanarak bu kurumları da denetimi altına almak istemişse de o zamanki Diyanet İşleri Reisi Rifat Börekçi, bu kurumların kendi emrinde kalmasını sağlamıştı. (İlk Diyanet İşleri Reisi Rifat Börekçi'nin gayreti ile Daru'l-Kurra'lar “Kur'an Kursu” niteliğine büründürülerek Diyanet İşleri Başkanlığı'na⁶²

⁶⁰ “Kur'an eğitim ve öğretimi yapılan yerler olması ve faaliyetlerini genelde eski Daru'l Kurra binalarında, yürütmeleri nedeniyle Kur'an kursları Dar'ul Kurra'ların devamı şeklinde gösteriliyor da, Daru'l Kurra'lar müfredat programları itibariyle daha yüksek seviyede Kur'an öğretiminin yapıldığı ihtisas kurumlarıdır. (Buyrukçu, 2001: 37)

⁶¹ Cumhuriyet döneminde Kur'an eğitim ve öğretiminin verildiği yerlerin başında Kur'an kursları gelmektedir. Toplumun din konusunda aydınlatmakla yükümlü olan DİB, din eğitimi faaliyetlerini öncelikle camiler ve Kur'an kursları aracılığıyla yürütmektedir. Günümüzde ise üç tip Kur'an kursundan söz edilebilir: 1. Ağırlıklı olarak ilköğretimi bitiren öğrencilere yüzünden Kur'an-ı Kerim okuma usullerinin öğretildiği Kuran Kursları 2. Bu kursları başarıyla tamamlayan ve Kur'an'ı baştan sona ezberlemek isteyen öğrencilere hafızlık eğitimi veren Kur'an Kursları 3. İlköğretim 5.. sınıfı tamamlayan öğrencilere tatil döneminde Kur'an okumayı öğreten ve temel dini bilgiler veren Yaz Kur'an Kursları. (Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programı, 2005: 7 8; Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programı, 2009: 7 8; Yaz Kur'an Kursları Öğretici Kılavuzu, 2011: 8)

^{62*} Türkiye'de yaygın din eğitiminin neredeyse tamamının resmen DİB'in yetki ve sorumluluğu içersinde olduğu görülmektedir. Anayasal bir kurum olan DİB Anayasa'nın 136. maddesi gereğince kendisine vermiş olduğu görevleri yerine getirir. İlgili madde: “Genel İdare içersinde yer alan DİB,

bağlanmıştır. (bkz. Parmaksızoğlu, 1966: 25; Ertan ve Küçük, 1976: 19; Bilgin, 1980: 45-74; Kazıcı, 1983: 102; Demir, 1988: 439; Bolay ve Türköne, 1995: 5, 6, 30, 123, 124; Dinçer, 1998: 50-68, 196, 197; Baltacı, 2000: 16; Öztürk, 2000: 178; Ay, 2005: 5; Buyrukçu, 2006: 104; Başkurt, 2007: 123, 124; Aydın, 2008: 50; Başkurt, 2010: 68; Keyifli, 2010: 195, 51, 109, 110; Erbaş, 2012: 14; Zengin, 2013b: 16; <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/59/562.pdf>, Erişim Tarihi: 18.01.2013; ayrıca medreselerin düzenlenmesi ile ilgili bilgi için Jachke; 1972: 72-79; ve Kur'an kursları ve tarihsel süreçleri ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Öcal, 1994: 25-36; Ayhan, 2002: 101-103; Genç, 2007a: 52) Cumhuriyet döneminde Kur'an öğretiminin yaygın ve kesintisiz olarak verildiği yerlerin başında, yönetim ve denetimi DİB'e bağlı olan bu kurslar gelmektedir. (Buyrukçu, 2010: 215) 1924 yılından itibaren Kur'an öğretimi bu kurs merkezlerinde devam ettirilmiştir. Kur'an Kurslarının olmadığı yerleşim merkezlerinde ise camilerde, eski medrese binalarında veya özel evlerde verilmeye devam etmiştir.) 1932 yılında 9 kurs binasında, 9 öğretmen ve 232 öğrencisi ile Kur'an öğretiminin yapıldığı Kur'an Kurslarının sayısı her geçen yıl artış göstermiş, ancak tek parti döneminde bu artış fazla görülerek 1941-1942 yılında 65'e ulaşan kurs sayısı, 1943-1944 yılında 38'e düşürülmüştür. Çok partili sisteme geçilmesiyle birlikte halkın arzu ve istekleri doğrultusunda belirlenen politikalar sonucunda, Kur'an Kurslarının sayısı yeniden büyük bir hızla artmaya başlamış, 1949-1950 yıllarında 127'ye ulaşmıştır. 1950'den sonra da kurs sayısı hızla yükselmiştir (Jachke; 1972: 75, 76; Parmaksızoğlu, 1966: 25; Bolay, Türköne, 1995: 123, 124; Baltacı, 2000: 16; Çağrııcı, 2002: 424; Başkurt, 2007: 24, 26, 124; Önder,

laiklik ilkesi doğrultusunda bütün siyasi görüş ve düşüncelerin dışında kalmak ve milletçe dayanışma ve bütünleşmeyi amaç edinerek, özel kanununda gösterilen görevleri yerine getirir." demektedir. (Kaymakcan, 2003: 54)

* Günümüzde DİB dinle ilgili alakalı çok farklı alanlarda hizmet yürüten bir kuruluştur. Bu hizmetlerin en önemli ayağını, Diyanetin halkı din konusunda aydınlatma görevi doğrultusunda kurulan Din Hizmetleri Genel Müdürlüğü ile Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü birimleri oluşturur. Kur'an kursları Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne bağlı olarak hizmet vermektedir. Bayan kurs çalışanların görev yaptığı Kur'an kursları önceleri DİB'e bağlı Din Eğitimi Dairesince idare edilmekte idi. 2011 yılında gerçekleştirilen yeni yapılanmada bu dairenin adı Eğitim Hizmetleri Müdürlüğüne bağlı olarak Yaygın Din eğitimi Dairesi olarak değiştirilmiştir. Yaygın Din Eğitimi Dairesi, Kur'an kurslarının ve eğitim merkezlerinin açılış, eğitim, öğretim, denetim ve yönetimiyle ilgili işleri yürütür Din eğitimi (Kur'an kursları), Hizmet içi Eğitim ve Program geliştirme şube müdürlüklerinden oluşmaktadır. (Arslan, 2013a: 38)

2007: 5; Başkurt, 2010: 68; Keyifli; 2010: 195; Bahçekapılı, 2012: 79; Zengin, 2013b: 16)

Bununla birlikte 1924 yılında 29 İmam-Hatip mektebiyle uygulamaya konulan yeni sistemde, okulların sayısı 1925’de 26’ya 1926’da 20’ye, 1928-1930 yılları arasında ise 2’ye düşmüş, 1930’da ise tamamen kapatılmıştır. 1923-1924 öğretim yılı başında 29 İmam-Hatip okulunda 2258/2268 öğrenci kayıtlı bulunuyorken, ders yılı sonunda bu okullardaki öğrenci sayısı 1822’ye düşmüş, 1924-1925 öğretim yılında bu sayı 1442’ye, 1925-1926’da 1009’a, 1926-1927’da ise öğrenci sayısı 278’e inmiştir.⁶³ Aynı durumu Dar’ul-Funun’da açılan İlahiyat Fakültesinde de görmek mümkündür. Bu fakültede öğrenci sayıları 285, 205, 201 gibi gittikçe ufalan rakamlar gösterirken, aynı yıllarda öğrenci sayıları Fen Fakültesinde 137, 633, 466, 918, Hukuk fakültesinde 428, 509, 469, 482, Tıp Fakültesinde 300, 412, 325, 335 gibi daimi bir artış göstermektedir. Bu ilgisizlik Türkiye’de din eğitiminin resmi alanda kendiliğinden sönmesine neden olmuştur. (Parmaksızoğlu, 1966: 25; Zengin, 2010: 16, 17; Başkurt, 2010: 68; Aydın, 2008: 51; Bilgin, 1980: 59,60, 61; Ertan ve Küçük, 1976: 24-26; Dinçer, 1998: 30-32, 57-68; Öcal, 1994: 32-34; Öcal, 2011: 49-54; Türkiye’de İHL’lerin tarihsel süreciyle ve sayısal gelişmeler ile ilgili geniş bilgi için bkz. Ertan ve Küçük, 1976: 24-42; Öcal, 1994: 32-34, 59-69; Bolay, Türköne, 1995: 34-45, 131-168; Başaran, 2007: 180-183)

Ayrıca bu dönemde Kur’an Kursları için 19. 07. 1943’de Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından bir talimat çıkarılarak (Kur’an Öğretici Kursu Hakkında Özel Talimat) öğretim esasları da belirlenmiştir. 1950’den sonra sayıları hızla artan Kur’an Kursları; 1965’te çıkarılan 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanunla Başkanlık bünyesinde hukuki statüye kavuşturulmuştur. 633 sayılı kanuna 1982 sayılı kanunla getirilen değişiklikle Kur’an Kurslarının yönetim, eğitim ve öğretim işlerini Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği

⁶³ Okullardaki din dersleri ile ilgili gelişmeler için bkz. Başkurt, 2010: 68 (1924: Din dersleri lise programlarından çıkarıldı. 1926: Kur’an-ı Kerim ve din dersleri, ilkokulların 2, 3, 4 ve 5. sınıflardan kaldırıldı. 1927: Din dersleri, ortaokulların bir ve ikinci sınıflarından kaldırıldı. 1930: Velilerin talebi üzerine okutulan din dersleri, ilkokulların 5. sınıflardan kaldırıldı. 1939: Din dersleri köy ilkokullarından tamamen kaldırıldı.)

yaparak yürütme görevi yine DİB'e verilmiştir. 17 Ekim 1971 tarihli Kur'an Kursları Yönetmeliği ile bu kursların açılışı, yönetimi, kontrolü ve çalışma usulleri belirlenmiştir. (Bolay, Türköne, 1995: 124; Öcal, 1994: 161; Baltacı, 2000: 17; Buyrukçu, 2001: 45; Kaymakcan, 2003: 54; Bahçekapılı, 2012: 79; Zengin, 2013b: 18, 19)

1.2. Kur'an Kurslarının Bugünkü Durumu

Din eğitimi ve öğretimi, Kur'an'ın öğretilmesi ile başlar. :Çünkü Kur'an, müslümanlar için ibadet dilidir. Namaz kılacak kadar Kur'an-ı bilmek, namazın farzlarından. Bunun içindir ki, müslüman olan vatandaşlarımızın büyük çoğunluğu, öncelikle çocuklarının Kur'an-ı Kerim okumayı öğrenmesini, bir kısım vatandaşlarımız da çocuklarının hafız olmasını arzu etmektedir. (Öztürk, 2002: 42) Bunun için Kur'an kursları geçmişten günümüze sürekli önemi kesintisiz devam etmiş, bir başka ifade ile Hz. Peygamber'den günümüze kadar din hizmetleri gelişigüzel ve başıboş bırakılmamıştır. (Öztürk, 1999: 402)

Diğer taraftan kendisine toplumu din konusunda aydınlatma görevi kanunla verilen DİB'in⁶⁴ bu fonksiyonunu yerine getirdiği en önemli yaygın eğitim kurumu olan Kur'an Kursları⁶⁵, 1925 yılından günümüze varlığını sürdüren ve hiç

⁶⁴ Osmanlı döneminde Şeyhül-İslam'ın organize ettiği din hizmetlerini organize etmek üzere Cumhuriyetin kuruluşuna müteakip 03 Mart 1924 tarih ve 429 sayılı Kanunla Başbakanlığa bağlı olarak DİB kurulmuştur. 1924 tarihinden 1965 tarihine kadar söz konusu Kanun'la çeşitli ekler yapılmıştır. 22.06.1965 tarihinde ise TBMM'de kabul edilen ve 02. 07.1965 tarihinde Resmi Gazete'de yayımlanan 633 sayılı DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun çıkarılmıştır. Söz konusu Kanunun 1. maddesi ile "İslam Dini'nin inançları, ibadet ve ahlak esasları ile ilgili işleri yürütmek, din konusunda toplumu aydınlatmak ve ibadet yerlerini yönetmek" görevi DİB'e verilmiştir. DİB kuruluşundan günümüze kadar mevcut imkânları ile milletimize din hizmeti vermeye çalışmaktadır. Bugün hizmet ve faaliyet alanı yurt içinde en ücra köşeye kadar, yurt dışında da Avrupa'dan, ABD'ye, Türk Cumhuriyetlerine ve Avustralya'ya kadar uzanmış bulunmaktadır. Hizmet itibarıyla geniş bir yelpazeye hitap eden DİB, hizmetlerini götüreceği halk kitlelerinin eğitiminde görev üstlenecek personelin eğitimine ve yetiştirilmesine gereken önemi vermek zorundadır. Eğitimin beşikten mezara kadar sürdüğü, yaşam boyu devam eden bir faaliyet olduğu düşünülürse, toplumun dini konularda eğitilmesi görevini yerine getirmekte volan DİB'in önemi kendiliğinden ortaya çıkar. (Öztürk, 1999: 402, 403)

⁶⁵ Kısaca bugün Kur'an Kursları, okullarda çocukların eğitimini teşvik etme konusunda çok önemli katkılar sağlamakta; genel bir eğitim seferberliğini gerçekleştiren önemli bir kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Kadın ve kız çocuklarının eğitimine katkısı ise özellikle hiçbir kurumun etkili olamadığı noktalarda başarılı olma özelliğiyle ortaya çıkmaktadır. (Aydın, 2008: 107)/ Bugün Kur'an kursları; toplumu dini yönden aydınlatma görevi kendisine 633 sayılı kanunla verilen DİB'e bağlı ve

kapanmayan yegâne din eğitimi kurumudur. (Bayraktar, 2003: 200; Öcal, 1994: 161; Özek, 2000: 11; Baltacı, 2000: 16, 17) Bu nedenle Kur'an Kursları⁶⁶, günümüzde çok önemli görevler ifa eden yaygın din eğitimi kurumlarıdır. (DİB Kur'an Kursları Öğretim Programı, 2004: iii, 1) Ayrıca şuan örgün öğretim süreci içinde bulunan veya bu süreci tamamlamış insanımızın büyük bir kısmı, Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumayı; iman, ibadet, ahlak konularında temel bilgileri ve Hz. Peygamber'in hayatını önemli ölçüde bu kurumlardan öğrenmektedir. (DİB İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), 2012: 4)

Bugün Kur'an Kursları⁶⁷ 16 Kasım 1990 tarih ve 20697 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları Yönetmeliği'nde yer alan esaslar istikametinde yönetilmekte ve faaliyette bulunmaktadır. Bu yönetmelikte 27 Kasım 1990 tarihli ve 20708 sayılı Resmi Gazete'de yürürlüğe giren değişiklikle Milli Eğitim Bakanlığının denetim yetkilerinin saklı olduğu hükmü getirilmiştir. 1990 yılında çıkarılan yönetmelikle getirilen yenilikler, akşam kursları, ;Yaz Kur'an Kursları, ve camilerde Kur'an öğretimi gibi ilavelerdir. (Bolay, Türköne, 1995: 124; Baltacı, 2000: 17; Buyrukçu, 2001: 45, 46; Zengin, 2013b: 19; http://isamveri.org/pdfdr/D02918/2007_3-4/2007_3-4_CELIKO.pdf, Erişim Tarihi: 05.01.2014)

1990 yılında Kur'an Kursları ile ilgili ciddi bir teşebbüste bulunulmuştur. MEB ve DİB'in birlikte hazırladıkları Kur'an Eğitim Merkezlerinin kuruluşunu öngören yasa teklifi kanunlaştırılmamıştır. Taslağın özü, Kur'an Kursları'nı Çıracılık Eğitim Merkezleri gibi, Kur'an Eğitim Merkezleri haline dönüştürerek 8 yıllık temel eğitimde 5+3'lük alana yerleştirmektir. (Türkiye'de zorunlu temel eğitimin 8 yıla çıkarılması ise ilk defa 1960'lı yıllarda gündeme gelmiştir. 1970'te 8.

Türkiye'de din eğitimi alanında son derece hayati bir boşluğu dolduran yaygın din eğitimi kurumudur. (Genç, 2007a: 2)

⁶⁶“ Kur'an kursları, DİB'in yürütmekte olduğu yaygın din eğitimi faaliyetlerinin önemli bir kısmını oluşturmaktadır. Çünkü camiler bir tarafa bırakılırsa, planlı ve programlı biçimde ve belli bir formasyona sahip öğreticiler tarafından yürütülmek suretiyle yaygın din eğitiminin amaçlarını ve işlevlerini en etkili biçimde yerine getiren kurum Kur'an kurslarıdır.”(Aydın, 2013b: 33)

⁶⁷ Günümüzde Kur'an kursları; Yaz Kur'an Kursları, Kur'an-ı Kerim'in yüzünden okutulduğu kurslar, hafızlık yapılan kurslar ile camilerde Kur'an-ı Kerim eğitimi kursları olarak faaliyet göstermektedir. (Öztürk, 2002: 34)

Milli Eğitim Şurası'nda benimsenen “Tek tip ortaokul modeli” ile ciddiye kazanmıştır. Modern şehirli toplumda daha uzun süreli temel eğitimin şart olduğu gibi, tamamıyla eğitimin kendi icaplarına dayanan bu gelişme başlangıcından itibaren bazı kesimler tarafından Kur'an Kursları ve İmam-Hatip Liselerinin orta kısımlarını fiilen ortadan kaldırmanın en emin yolu olarak görülmüş ve mesele ideolojik bir zemine kaydırılmış ve hassas bir kamuoyu oluşmuştur.) Bu taslağa göre genel, mesleki ve teknik liselerin bünyelerindeki ortaokullar ile Çıraklık Eğitim Merkezleri ve Diyanet Kur'an Eğitim Merkezlerindeki eğitim zorunlu temel eğitime dâhil ediliyordu. (Bolay ve Türköne, 1995: 126, 127)

Kur'an Kurslarında⁶⁸ (Kur'an Kurslarındaki değişikliklerle ilgili geniş bilgi için bkz. Bahçekapılı, 2012: 77-100) asıl köklü değişiklik ve gelişmeler, üzerinde yoğun tartışmaların yapıldığı 16.08.1997⁶⁹ tarihli 4306 sayılı kanunla ilköğretimin kesintisiz sekiz yıla çıkarılmasından sonra⁷⁰ meydana gelmiştir.

⁶⁸ Ayrıca DİB tarafından Kur'an kursu hizmetleri cezaevlerinde de verilmektedir. Cezaevlerinde, gerek mahkumlar gerekse din görevlileri için en önemli din hizmeti kolunu Kur'an-ı Kerim öğretimi oluşturmaktadır. Bunun için mahallinde eğitim ilkesi çerçevesinde Kur'an kursları düzenlenmektedir. Bu kurslara katılım için mahkumların müracaatı şarttır. Cezaevi yönetimi, müracaat edenler arasında durumu uygun olanları tespit ederek sınıflar oluşturur. Bu Kur'an kurslarında tıpkı örgün ve yaygın din eğitimi kurumlarında olduğu gibi Kur'an-ı Kerim'i yüzüne okuyamayanlar “Elif-Ba”dan okutulmaya başlanmakta; yüzüne Kur'an okuyabilenler için tecvit bilgisi destekli Kur'an-ı Kerim okutulmaktadır. Yeni başlayanlar ve yüzüne okuyanlar ayrı ayrı sınıflarda ders görürler. Kur'an öğretiminin yanında fıkıh, tefsir, akait gibi temel İslam bilimleri dersleri de din görevlileri tarafından verilmektedir. Elif-Ba kitapçığından başlayarak Kur'an'ı yüzüne okumasını öğrenen bir mahkum, namazda okuyacağı sureleri de düzgün bir şekilde ezberledikten sonra katılım belgesi ve çeşitli ödüllere mükafatlandırılır. (Karan, 2013: 110)

⁶⁹ 1997 yılı itibarıyla Kur'an öğretiminin yapıldığı diğer örgün eğitim kurumu olan İlahiyat fakülteleri de bazı değişiklikler ve yeni düzenlemeler ile yeniden yapılandırılmıştır. (Buyrukçu, 2001: 48)

⁷⁰ “Kesintisiz 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yasası” olarak adlandırılan kanun TBMM'de 16.08.1997 günü kabul edilerek, 18.08.1997 gün ve 23084 sayılı Resmi Gazetede (2-6) yayınlanan 4306 sayılı; “İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu, MEB Teşkilat ve Görevleri Hakkındaki Kanun ile 24.03.1988 tarihli ve 3418 Sayılı Kanunda Değişiklik Yapılması ve Bazı Kâğıt ve İşlemlerden Eğitime Katkı Payı Alınması Hakkında Kanun” (Öcal, 2011: 260; Buyrukçu, 2001: 47, 48)

Bununla birlikte kesintisiz eğitim, örgün eğitimde olduğu kadar yaygın din eğitimi alanını da olumsuz yönde etkilemiştir. (Yaygın din eğitiminin en önemli parçası olan Kur'an Kurslarındaki eğitim-öğretim faaliyetleri kısıtlandı.) Bu uygulama ile birlikte, 633 sayılı DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun ile DİB Kur'an Kursları ile öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği'nde yapılan değişikliklerle, Diyanetin yürüttüğü tüm Kur'an kursu faaliyetlerine yaş sınırı getirilmiştir. Böylece ilköğretimi bitirmeyen bir öğrenci Kur'an kursu öğretimine katılamazken ilköğretim 5. sınıfı tamamlamamış olan öğrenciler de yazları düzenlenen Kur'an kurslarına devam edememişlerdir. Kur'an öğretimine getirilen söz konusu sınırlama, uzun süreli ve yaz Kur'an kurslarındaki öğrenci ve öğretici sayısında ciddi düşümlere yol açmasının yanında hafızlık müessesesine de ciddi zarar

Kanunun yayımlanmasından hemen sonra DİB Kur'an Kursları Yönetmeliği'nin bazı maddeleri anılan kanun doğrultusunda değiştirilerek 20.08.1997 tarih ve 23086 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe konmuştur. (<http://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem21/yil01/ss51m.htm>, (Erişim Tarihi: 05.01.2014)

03.03.2000 tarihinde⁷¹ ise bu Kur'an Kursları Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmış, onun yerine 03.03.2000 tarihli ve 23982 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi yürürlüğe girmiştir. En son yürürlüğe giren ve bugün kullanılmaya devam eden 2012 yılındaki Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesinin yürürlüğe girmesi ile 03.03.2000 tarihli ve 23982 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ile 20.06.1975 tarihli ve 15271 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan Diyanet İşleri Başkanlığı Hafızlık Tespit Yönetmeliği yürürlükten kaldırılmıştır. (Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi(2012).Madde39;<http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/KurslarileOgrenciYurtvePansiyonlariYonetmeligi.aspx>, (Erişim Tarihi: 05. 01. 2014)

vermiştir. Yaygın din eğitime sınırlama getiren bu uygulamalara, 17 Eylül 2011 tarihli 4115 sayılı Kanun'la son verilmiştir. Bu olumlu gelişmeler DİB'in yürüttüğü Kur'an kursu faaliyetlerini takip eden öğrenci sayılarında ciddi oranda artış yaşanmıştır. Uzun süreli Kur'an kurslarındaki öğrenci sayısı 300 bini, yaz Kur'an kurslarındaki öğrenci sayısı ise 2 milyonu aşarken, hafız olan öğrenci sayısı ise 4766'ya ulaşmıştır. Ancak bu rakamlardan da anlaşılacağı üzere henüz 1997 öncesi düzey yakalanamamıştır. (Bahçekapılı, 2012: 18, 19; Bayraktar, 2003: 199, 200; Öcal, 1994: 171-175) /Kesintisiz eğitimin yürürlüğe girmesiyle birlikte mesleki ve teknik eğitim okullarının orta kısmı kapanmıştır. Bu uygulama ile birlikte Kur'an kursları da öğrenci sıkıntısı çekmeye başlamıştır. Bir çok Kur'an kursu öğrencisizlikten dolayı kapanmış, eğitim-öğretim faaliyetine devam edememiştir. Dolayısı ile 8 yıllık kesintisiz eğitimi tamamlayan öğrenciler Kur'an okuma bilgisinden mahrum olarak İHL'ye gelmek durumunda kalmıştır. Ancak burada Yaz Kur'an kurslarının işlevi ortaya çıkmaktadır. Bu kurslar, Kur'an öğretimine daha erken yaşlarda başlayarak, Kur'an ve dini bilgiler öğretimindeki eksikliğin telafisinde önemli bir rol oynamaktadır. (Demir, 2010: 42,43)/ Bu süreçte ve bundan sonra, yaz aylarında cami ve kurslarda düzenlenen Yaz kursları din eğitimi alanındaki önemli bir boşluğu doldurmuş ve yaygın din eğitiminin en önemli kanallarından biri haline gelmiştir. (Aybey, 2005: 10)

1.2.1. Amaçları

Kur'an kurslarının 1950 yılına kadar gayeleri arasında İmam-Hatip ve Müezzin-Kayyım yetiştirmek vardı. Ancak İmam-Hatip ve Kur'an kursu öğreticisi yetiştirmek üzere 1951-1952 öğretim yılından itibaren İmam-Hatip Okullarının açılması ile Kur'an kurslarının açılış gayesinde de bir takım değişiklikler olmuştur. (Öztürk, 2002: 33; Baltacı, 2000: 17,18)

Bugün Kur'an kurslarının açılış gayesi, din görevlisi yetiştirmek değildir. Din görevlisi yetiştirmek üzere İHL'ler ve İlahiyat Fakülteleri açılmıştır. (Öztürk, 2002: 33)

Bu sebeple Kur'an kurslarının amaçları⁷² Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesinde şu şekilde belirtilmektedir:

1. Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun olarak yüzünden okumayı öğretmek,
2. Tecvid, tashih-i huruf ve talim gibi Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun ve güzel okumayı sağlayıcı bilgileri uygulamalı olarak öğretmek,
3. İbadetler için gerekli sure, ayet ve duaları ezberletmek ve anlamlarını öğretmek,
4. Hafızlık yaptırmak,
5. Kur'an-ı Kerim'in anlaşılmasını sağlamak,
6. İslam Dininin inanç, ibadet ve ahlak esasları ile Hz. Peygamber'in hayatı ve örnek ahlakı hakkında bilgiler vermek,

⁷² Kur'an kursundan amaç, belli bir plan dahilinde inşa edilmiş beton yığınlarından meydana gelmiş bina demek değildir. Kur'an kurslarından amaç, öğrenmeyi teşvik eden, insan kaynakları yönetimini becerebilen ve var olan personelini optimum noktada geliştiren ve onları ön plana çıkaran kurum demektir. (Genç, 2007a: 48)

Ayrıca konuyla ilgilenen uzmanlar, Kur'an kurslarının üç önemli fonksiyonuna veya amacına işaret etmektedir:

1. İsteyen herkese Kur'an okutmak, ezberletmek; dini bilgiler vermek
2. Yetenek sahibi gençleri İHL'ye göndermek
3. Dini hizmetler için (müezzin-kayyım gibi) eleman yetiştirmek (Fersahoğlu, 2000: 144)

7. Dini içerikli sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlemek (Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (2012): Madde 13, 5); (DİB Kur'an Kursları Öğretim Programı (2004): iii; Bolay ve Türköne, 1995: 124, 125; Akgün, 2000: 190, 191; Fersahoğlu, 2000: 153, 154; Öztürk, 2000: 176; Yılmaz, 2000: 202, 203; Öztürk, 2002: 33; Bayraktar, 2003: 199; Kaymakcan, 2003: 67; Aydın, 2008: 142-144; Aydın, 2013b: 36-38)

1.2.2. Kur'an Kurslarında Güncel Düzenlemeler

1950 sonrası genel olarak din eğitimi alanında daha özgürlükçü bir anlayışın ülkede hakim olmaya başlamasıyla birlikte, Kur'an eğitimi konusunda yeni gelişmeler yaşanmaya başlamıştır. 1965'te çıkarılan 633 sayılı DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun'a göre çıkarılan Kur'an Kursları Yönetmeliği, bu Yönetmelik'e 1982 sayılı Kanun'la getirilen değişiklik, 17 Ekim 1971 tarihli Kur'an Kursları Yönetmeliği ve 16 Kasım 1990 tarih ve 20697 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan DİB Kur'an Kursları Yönetmeliği ve 27 Kasım 1990 tarihli ve 2708 sayılı Resmi Gazete'de yürürlüğe giren değişikliklerle Başkanlıkça hazırlanan "DİB Yurt Dışı Teşkilatı Kur'an-ı Kerim ve Dini Bilgiler Kursları Yönergesi ve Müfredat Programı"bu sahadaki yapılan çabaları göstermektedir. (Bahçekapılı, 2012: 79)

Diğer taraftan DİB Kuruluş ve Görevlileri Hakkındaki 22.06.1965 tarih ve 633 sayılı Kanun'a 22.07.1999 tarihinde kabul dilen 4415 sayılı Kanun'la getirilen Ek 3. Madde (Kur'an öğretimine yaş sınırlaması getiren Kanun), 17.09.2011 tarih ve 28057 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 653 sayılı Kanun Hükmünde Kararname'nin 15. maddesi ile yürürlükten kaldırılmıştır. Böylece, uzun süreli Kur'an kurslarında ve yaz Kur'an kurslarında yaşı küçük olduğu için Kanun gereği kursa veya camiye alınmayan çocuklara getirilen bu yasak kaldırılmıştır.

Kur'an kurslarındaki eğitime yaş sınırlaması getiren diğer bir düzenleme de, 03.03.2000 tarih ve 23982 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren "DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeli" idi. DİB, bu Yönetmelik'e bağlı olarak bir yönerge hazırlamıştır. Hem Yönetmelik ile hem de bu Yönetmelik'e göre hazırlanan Yönerge ile Kur'an öğretimi konusunda yaş

sınırlaması getirilmiştir. 17.09.2011 tarih ve 28057 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 653 sayılı Kanun Hükmünde Kararname’nin 15. maddesi ile 633 sayılı Kanun’a 4115 sayılı Kanun’la getirilen yaş sınırlamasını kaldırınca, DİB 03.03.2000⁷³ tarihli ve 23982 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan DİB “Kur’an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği”ni tamamen gözden geçirerek revize etmiş ve 07.04.2012 tarih ve 28257 sayılı yeni bir Yönetmelik hazırlanmıştır. Bu son Yönetmelik ile birlikte 03.03.2000 tarihli ve 23982 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “DİB Kur’an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği” ile 20.06.1975 tarihli ve 15271 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan “DİB Hafızlık Tespit Yönetmeliği” yürürlükten kaldırılmıştır. Kur’an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ve Kur’an Kursları Yönergesi(2012).Madde39;http://www2.diyaret.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/KurslarileOgrenciYurtvePansiyonlariYonetmeliği.aspx,(ErişimTarihi: 05. 01. 2014)

07 Nisan 2012 tarih ve 28257 sayılı yeni Yönetmelik’te⁷⁴ dikkat çeken hususlardan bir diğeri de, Kur’an kurslarında verilen eğitim için “Kur’an Eğitimi ve Öğretimi” ifadesinin kullanılmasıdır.

Yeni Yönetmelik’e göre uzun süreli Kur’an kursları, il, ilçe, belde ve köylerde ilgili il müftülüğünün teklifi ve DİB’in⁷⁵ onayı ile açılmaktadır. Kuran

⁷³ 2000 yılların başlarından itibaren Kur’an kurslarında yeniden yapılandırma çalışmaları başlamıştır. Bu çalışmalarda “öğreten” değil “öğrenen”, “konu” değil “problem” merkezli, öğrenme ve öğretme sürecinde öğrencinin bilişsel, sosyal ve duygusal gelişimi dikkate alan, din anlayışının oluşumunda Kur’an ve sünneti merkeze alan, bununla birlikte gelenek içinde oluşan kültürel mirasın sorgulanarak güncelleştirilmesine önem veren yeni bir eğitim anlayışı benimsenmiş ve bu anlayışa uygun olarak sunlar yapılmıştır:

1. Kur’an kursları öğretim programları yenilenmiştir.
2. Kur’an kursu öğretmenlerinin yeni eğitim anlayışına ve yeni programa göre eğitimlerine ağırlık verilmiştir.
3. Ders kitapları yanında görsel-işitsel materyal setleri hazırlanmıştır.

Kursların fiziksel ve teknik imkanlarında iyileştirmeler sağlanmıştır. (Aydın, 2013b: 34)

⁷⁴ Kur’an Kurslarında öğrenme-öğretme sürecinin nasıl yapılacağı, DİB tarafından hazırlanan “Kur’an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur’an Kursları Yönergesi ile Kur’an Kursları Öğretim Programları” ile belirlenmektedir. Bu yönetmelik, yönerge ve program, Kur’an-ı Kerim ve temel dini bilgiler öğretiminde nasıl bir metod/yöntem kullanılacağını belirtmektedir.

kursları öğrenci sayısı, verilecek eğitimin ve öğretimin niteliği ile kullanılacak binanın fiziki koşulları gibi ölçütler dikkate alınarak A grubu, B grubu, C grubu ve D grubu⁷⁶ olarak tasnif edilmektedir. Tasnife ilişkin usul ve esaslar ile kurs binalarına ilişkin teknik şartlar, Başkanlık tarafından yayımlanacak olan yeni yönerge ile belirlenecektir. (bkz. Bahçekapılı, 2012: 82, 83)

Kurslarda sınıf mevcudunun; yüzünden okuyanlar için 12, hafızlığa çalışanlar için ise 8 öğrenci olması esası getirilmiştir. Ancak kurslarda öğrenci ayısının yüzünden okuyanlar için 10'un hafızlığa çalışanlar için 5'in altına düşmesi halinde müftünün teklifi ve mülki amirin onayı ile ilgili dönemde eğitim-öğretime devam edilebilir. Bununla birlikte, engelli bireyler için açılacak sınıflar da, öğrenci mevcudu sınırlaması aranmamaktadır. Ayrıca Yönetmelik, genel Kur'an kursları için kayıt işleminde öğrencilerin eğitim durumu hakkında herhangi bir sınırlama getirmemektedir.

Uzun süreli Kur'an Kurslarında eğitim-öğretim süresi ise eylül ayında kayıtların yapılmasının ardından ekim ayının ilk haftasında başlayarak, mayıs ayının son haftasında sona erer. Kurslardaki 32 haftalık sürenin başlangıç tarihi ekim ayının ilk pazartesi günü dikkate alınarak hesap edilmektedir. (Bahçekapılı, 2012: 83, 84) Ayrıca bu kurslarda günde 5, haftada 24 saat ders yapılmaktadır. Mayıs ayı sonunda

⁷⁵ DİB, kurulduğu yıldan bu yana toplumu aydınlatma görevini en iyi şekilde ifa etmenin hep gayreti içinde olmuştur. Din eğitimi faaliyetlerini yaygın din eğitimi olarak merkez, taşra ve yur dışı teşkilatı ile camilerde vaaz ve hutbelerle, cami dışında çeşitli konularda düzenlenen konferans, panel ve sempozyumlarla Kur'an kurslarında yürütülen eğitim-öğretimle toplumun bütün kesimlerine yönelik sesli ve görüntülü yayınlar aracılığıyla yerine getirmeye çalışmaktadır. 13 Temmuz 2010 yılında yürürlüğe giren yeni teşkilat yeni teşkilat yasasıyla kurulan Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Yaygın Din eğitimi, Program Geliştirme, Hizmet İçi eğitim ve Rehberlik, Dini Yüksek İhtisas Merkezleri isimleri ile 4 daire başkanlığı vasıtasıyla din eğitimi hizmetlerini yürütmeye çalışmaktadır. (Erbaş, 2012: 13, 14, Ayrıca bkz. Görmez, 2012: 20)

⁷⁶ Kur'an kurslarının gruplandırmasıyla (A-B-C-D-) ilgili bkz.:

*Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (md. 18), 2012.

Ayrıca camilerin gruplandırmasıyla (A-B-C-D) ilgili bkz.:

* 25. 10.2011 Tarih ve 28095 Sayılı DİB Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği (Madde 17)

*<http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Asp?MevzuatKod=7.5.15431&MevzuatI1iski=0&s...>, (Erişim Tarihi: 30.12.2013)

kursları bitirme sınavları yapılmakta ve başarılı olanlara belge verilmektedir. (Öztürk, 2002: 34)

Tablo 1: Kur'an Kursları Haftalık Ders Programı

Program	Kur'an-ı Kerim Öğretimi	Dini Bilgiler Öğretimi	Toplam
Temel Öğretim Programı	12 Saat	6 Saat	18 Saat
Hafızlık Eğitimi Temel Öğretim Programı	24 Saat	6 Saat	30 Saat

Kaynak: DİB Kur'an Kursları Öğretim Programları (Pilot Uygulama), 2011: 9; İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar için), 2012: 8, 10

1.2.3. Uzun Süreli Kur'an Kurslarındaki Sayısal Veriler/İstatistikler

Kur'an kursları Cumhuriyet'in ilk yılların da oldukça azdı. 1930 ile 1950 yılları arasında ise örgün eğitim alanında uygulanan baskı ve sınırlamalardan yaygın din eğitimi alanı da etkilendi. 1950 sonrası hızlıca büyüyen ve gelişen Kur'an kursları 1996-1997 öğretim yılında hem kurum ve öğretici hem de öğrenci sayılarında bir düşüş eğilimine girdi. En keskin düşüş ise 1997-1998 öğretim yılında yaşandı. 1996-1997 öğretim yılında sayıları 164.308'i bulan öğrenci sayısı, 1997-1998 öğretim yılında 108.829'a gerilemiştir. Süreç içerisinde bu düşüş yaklaşık dört yıl boyunca devam etmiş, 2000-2001 öğretim yılında 95.437'ye kadar düşmüştür. 2001-2002 öğretim yılından itibaren öğrenci sayılarında (104.109) artış gösteren Kur'an kurslarının 1996-1997 öğretim yılındaki sayısal orana ulaşması ancak 2005-2006 öğretim yılında olmuştur. 2009-2010 öğretim yılında 297.247'ye çıkan öğrenci sayısı, 2011-2012 öğretim yılında 300.000'i geçmiştir. (Bahçekapılı, 2012: 84,88; Kur'an Kursları ile ilgili istatistikî bilgiler için ayrıca bkz. Öcal, 1994: 163-170; Bolay ve Türköne, 1995: 119, 128; Bayraktar, 1999: 351; Öztürk, 1999: 404, 409, 410; Akgün, 2000: 188-190, 198; Özek, 2000: 12; Öztürk, 2000: 176-179; Bayraktar, 2002: 200-203; Çağrıncı, 2002: 425; Kaymakcan, 2003: 66, 68; Öcal, 2003: 216, 217; Akyürek, 2005: 182; Önder, 2007: 18, 19)

Benzer bir şekilde Kur'an kurslarında 1996-1997 öğretim yılında görev yapan öğretici sayısı ise 7.783 iken 1998-1999 öğretim yılında 5.597'ye gerilemiştir. 2001-2002 öğretim yılında 4.541'e kadar gerileyen öğretici sayısı, 2001-2002'den itibaren artış göstermeye başlamıştır. 2006'da Kur'an kurslarında çalışmak üzere alınan çok sayıdaki bayan öğretici sayesinde, Kur'an kurslarındaki bayan öğretici sayısı 9.000'lere kadar ulaşmıştır. 2008-2009 itibarıyla 9.923 olan toplam öğretici sayısı, 2011-2012 itibarıyla 11.729'a yükselmiştir. (DİB 2002-2012 İstatistikleri)

Kur'an kurslarındaki öğrencilerin cinsiyet dağılımı açısından da 1996-1997 öğretim yılı ciddi bir kırılmanın yaşandığı dönemdir.⁷⁷ (Bahçekapılı, 2012: 84,85; Öcal, 1994: 174) 1991'den 1996'ya kadar yaklaşık olarak 55.000 olan erkek öğrenci sayısı, 1997-1998 öğretim yılında 28.207'ye düşmüştür.⁷⁸ 2002 yılı sonrası Kur'an kurslarında öğrenim gören bayan öğrencilerin sayısında önemli oranda bir artış yaşanmış ve 2011 yılı itibarıyla Türkiye genelinde dönemsiz ve kursuz, Kuran kurslarında öğrenim göre erkek öğrenci sayısı 701.716, kadın öğrencilerin sayısı 665.198 olmak üzere toplamda 1.366.914 kişiye ulaşmıştır. (Bahçekapılı, 2012: 84, 86, 88; Ayrıca 2002-2003 yılları arası Türkiye genelinde açılmış olan Kur'an Kursu istatistikleri için bkz. Tablo: 2; Ek 1.15)

Aynı şekilde hafızlık belgesi alan öğrencilerin sayılarına bakıldığında (Ayrıca hafızlık kursları ve eğitimi ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Demir, 2010: 51,-53), 1998 yılında toplam 5.008 olan hafız sayısı, 1999'da 4.463'e, 2000'de 4.292'ye, 2001'de 2.920'ye, 2002'de 1.876'ya, 2003'te 1.417'ye kadar düşmüştür. 2004 yılında ise hafızlık eğitiminde okuyan öğrencilerin sayısı 1.554'e çıktığı görülmektedir. 2004'ten itibaren hafızlık eğitiminde okuyan öğrencilerin sayısı artmaya devam etmiştir. 2005'te 1.708'e, 2006'da 1.826'ya, 2007'de 2.704'e, 2008'de 2.364'e, 2009'da 2.985'e, 2010'da 3.511'e, 2011'de 4.215'e ve 2012'de 4.766'ya çıkmıştır. Son on beş yıl içinde DİB'in hafızlık belgesini alan hafızların

⁷⁷ “Zorunlu 8 yıllık kesintisiz eğitimden sonra öğrenci sayılarındaki azalma bayan Kur'an kursu öğretici sayısının artmasını zorunlu hale getirmiştir. Çünkü yetişkin kızlar ve hanımlar bayan öğreticilerden Kur'an eğitimi almak istemektedir ve bu onların en doğal hakkıdır.” (Aydın, 2013a: 488)

⁷⁸ Ayrıca Kur'an kursları ile ilgili sayısal veriler için bkz. Akdokur, 2012: 96; Erbaş, 2012: 15; Kaymakcan, 2012: 56)

sayısı 23.626'sı erkek, 21.353'ü bayan olmak üzere toplamda 44.479'a ulaşmıştır. (Bahçekapılı, 2012: 97, 98; ayrıca bkz. Akdokur, 2012: 96)

Tablo 2: Türkiye Geneline Açılmış Olan Uzun Dönem Kur'an Kurslarına Ait Sayısal Bilgiler (2002-2012)

Yıl	Kurs Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretici Sayısı
2002-2003	6855	118335	4257
2003-2004	6973	134406	3587
2004-2005	7325	155285	3631
2005-2006	7360	184356	3793
2006-2007	7996	230273	3989
2007-2008	7934	253339	8629
2008-2009	7677	268735	9923
2009-2010	9401	278449	10141
2010-2011	11886	297637	10304
2011-2012	12867	342760	11720

Kaynak: DİB 2002-2012 İstatistikleri (17.04.2013), DİB İstatistikleri (2012), 2012: 5.

Öte yandan Kur'an kurslarının sayılarında da son zamanlarda ciddi bir artış yaşanmıştır. 2000'li yılların başında 3.368 olan Kur'an kursu sayısı (Bahçekapılı, 2012: 89), 2009-2010 öğretim yılında 9401'e, 2010-2011 öğretim yılında ise 11886'ya ulaşmıştır. (DİB 2002-2012 İstatistikleri)

1.2.4. Öğretim Programı⁷⁹

⁷⁹Program, kime, ne, niçin, nasıl öğretilcek/kazandırılacak ve ne kadar öğretildi/kazandırıldı, sorularının cevaplarına bünyesinde yer veren bir bütündür. (<http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/OgretimProgramlari.aspx>,

Günümüzde;

1. Bilim ve teknolojideki gelişmeler,
2. İletişim imkânlarının artması,
3. Eğitim ortamlarının ve Kur'an kursu öğretmenlerinin öğrenme ortamındaki rollerinin değişmesi,
4. Bu kurumlara devam eden yetişkin profilinin farklılaşması,
5. İnsanımızın din konusundaki ilgi ve ihtiyaçlarının çeşitlenmesi,
6. Yetişkinlerin öğrenmeleriyle ilgili bilimsel verilerin yeni imkanlar sunması,
7. Yetişkinin sağlıklı din bilgilerini öğrenebileceği yetkin i kaynak arayışı,
8. "Hayat boyu öğrenme" ve "öğrenmeyi öğrenme" gibi evrensel yaklaşımlar,

Kur'an kurslarındaki öğretim etkinliklerin programı getirilmesini önemli kılmaktadır. Bu bağlamda "Kur'an Kursları Öğretim Programları"⁸⁰ nın teknoloji ve sosyal bilimlerin yanı sıra ilahiyat ve din eğitimi bilimindeki son gelişmelerden yararlanılarak geliştirilmesi amacıyla Kur'an kursları program geliştirme komisyonu oluşturulmuştur. Komisyonun oluşturulmasında DİB merkez teşkilatındaki ilgili görevlilere, Kur'an kursu öğretmenlerine ve akademisyenlere yer verilmek suretiyle çoklu katılım esas alınmış, böylece programların geliştirilmesi sürecinde tüm paydaşlardan yararlanılmıştır.⁸¹ (İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları

(Erişim Tarihi: 23.12.2013) Buna göre bir eğitim kurumunun başarısı, öğretim programının, yetiştirmeyi hedeflediği insana kazandıracığı niteliklere göre planlanmış olmasına bağlıdır. Bu noktadaki bir eksiklik ise o kurumun eğitimde belirlediği hedeflere ulaşmasını engeller. (Aşıkoğlu, 2002: 91) / Kur'an kursları programı, öğrenci, öğretici ve velilerin görüşleri ve beklentileri doğrultusunda sürekli gözden geçirilmeli ve değerlendirme ve geliştirme çalışmalarıyla güncellenmelidir. (Ayrıca bkz. Genç, 2007a: 49)

⁸⁰ 2004 yılından itibaren sürdürülmekte olan program geliştirme çalışmaları doğrultusunda konunun uzmanları ve akademisyenlerce bugünün ihtiyaçlarına yönelik söz konusu hizmetleri yarınlara taşıyacak eğitim programları hazırlanmıştır. Hazırlanan bu eğitim programlarına uygun ders kitapları, görsel ve işitsel eğitim materyalleri, eğitim seti (DVD) hazırlatılarak dağıtılmıştır. (<http://www2.diyaret.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/OgretimProgramlari.aspx>, (Erişim Tarihi: 23.12.2013)

⁸¹ Yaygın din eğitimi alanında DİB 2004'den itibaren yeni bir sürece girmiştir. Bu dönemden itibaren DİB, yürüttüğü tüm din eğitimi hizmetlerinde yeni bir yapılanmaya geçmiştir. Özellikle Hizmet Çeşitliliği Projesi ile, Kur'an kursu öğretimi revize edilmiş ve geniş kitlelere ulaşılma imkanı sağlanmıştır. Yaz Kur'an kursları, camilerde Kur'an öğretimi ve hafızlık eğitiminde tasarlanan yeni

(Yüzünden Okuyanlar İçin), 2012⁸²: 4; Kur'an Kursları Öğretim Programları (Pilot Uygulama), 2011⁸³: 5,6; Kur'an Kursları Öğretim Programı (2004): 1, 2; Aydın, 2008: 132, 133, ayrıca Kur'an Kursları Öğretim Programları ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Bahçekapılı, 2012: 89-100; Din hizmetleri personelin yetiştirilmesine öğretim programı açısından yeni yaklaşımlarla ilgili bilgi için bkz. Aşıkoğlu, 2003: 91-102; Tosun, 2003: 103-105)

Genel olarak ele alındığında ise Kur'an Kurslarında uygulanmakta olan öğretim programları üç başlık altında toplanmaktadır.

Bu programlar şu şekilde sıralanabilir:

1. Uzun süreli Kur'an Kurslarına Yönelik Öğretim Programları

1.1. Yüzünden okuma Programı

1.1.1. 2004 Yılında Yayımlanan Temel Öğretim Programı

1.1.2. Hizmet Çeşitliliği Projesi Kapsamındaki Öğretim Programı⁸⁴

* Temel Öğretim Programı

* Ek Öğretim Programı

1.2. Hafızlık Öğretim Programı

2. Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programı

3. Camilerde Kur'an Öğretimi Programı⁸⁵

(<http://www2.diyanet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/KuranKursu>)

programlar da DİB'in hem yeni hedef kitlelerine ulaşımını hem de tasarlanan yeni programlar da DİB'in hem yeni hedef kitlelerine ulaşımını hem de bu eğitimlerin daha etkin ve verimli olmasını sağlamıştır. Bu değişim, aynı zamanda DİB'İN din eğitimi alanındaki rolünü ve görülürlüğü de büyük ölçüde arttırmıştır. (Bahçekapılı, 2012: 20)

⁸² Bu eğitim programının Kur'an kurslarında uygulanması, 28. 08. 2012 tarihli ve 924 sayılı Başkanlık onayı ile uygun görülmüştür.

⁸³ Bu eğitim programının Kur'an kurslarında uygulanması, Din İşleri Yüksek Kurulu'nun 02. 09. 2010 tarihli 2010/81 nolu kararıyla uygun görülmüştür.

⁸⁴ Hizmet çeşitliliği projesi ile ilgili geniş bilgi için ayrıca bkz. Akdokur, 2012: 100-107.

⁸⁵ Camilerde Kur'an öğretimi ilk olarak, Bakanlar Kurulu'nun 24 Temmuz 2009 tarihli ve 27298 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren "DİB'ce Düzenlenen Eğitim Faaliyetlerinde Uygulanan Ders ve Ek Ders Saatlerine İlişkin Karar"ı ile gündeme gelmiştir. Böylece Kur'an kursu bulunmayan veya bulunup da ihtiyaca cevap vermeyen yerlerde, camilerde Kur'an Öğretimi

OgretimProgrami.aspx, Erişim Tarihi: 22.03.2013); Bahçekapılı, 2012: 90; Ayrıca Balıkesir’de camilerdeki Kur’an öğretimi istatistikleri için bkz. tablo: 10 ve ek 1.17)

a. Gerekçe

DİB, Kur’an Kurslarında yürütülen yaygın din eğitimi hizmetinden toplumun tüm kesimlerinin etkin ve verimli bir şekilde yararlanabilmesini hedeflemektedir. Bu doğrultuda hazırlanan ihtiyaç odaklı “Kur’an Kursları Öğretim Programı” ile kamuda veya özel sektörde çalışan/çalışmayan vatandaşların tercih ettiği gün ve saatlerde istedikleri öğretim programlarına katılımları amaçlanmaktadır.

Böyle günlük hayatının koşuşturmasında vakitlerinin bir bölümü Kur’an okumayı öğrenmeye veya din bilgiler almaya ayıramayanların iş hayatından kopmadan DİB’in yaygın din eğitimi hizmetinden yararlanmaları sağlanacaktır.

Bu gerekçeden hareketle DİB’nin bir dizi çalışma başlatmıştır. Bu çalışmalar yapılırken muhatap kitlenin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak eğitim-öğretim programlarında çeşitliliğe⁸⁶ gidilmiştir

Bu itibarla;

Kurslarının açılması ve ders verecek öğreticilere ek ders ücreti ödenmesi kararlaştırılmıştır. (Bahçekapılı, 2012: 108; Ayrıca camilerde Kur’an öğretimi programı için bkz. <http://www2.diyaret.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Camilerde%20Kur'an%20Ogretim%20Programi-2010.pdf>, (Erişim Tarihi: 22.12.2013); camilerde yürütülen yaygın din eğitimi faaliyetleri ile ilgili bilgi için bkz. Bayraktar, 1999: 347-354; Öztürk, 1999: 405, 406; Öztürk, 2002: 32-36; Kaymakcan, 2003: 54-72)

⁸⁶ DİB’in yaygın din eğitiminde üst düzey verim almak amacıyla ve bundan toplumun tüm kesimlerinin faydalanabilmesi için geçtiği Hizmet Çeşitliliği Projesi kendi içerisinde iki kısma ayrılmaktadır. Bunlardan ilki 2004 yeni bir bakış açısıyla temelleri atılan ve revize edilen “Kur’an Kursları Temel Öğretim Programı” diğeri ise “Ek Öğretim Programı”dır. Temel Öğretim Programı (Kur’an Kurslarındaki bu öğretim programının uygulanması, Din İşleri Yüksek Kurulunun 02.09.2010 tarihli 2010/81 no’lu Kararıyla uygun görülmüştür.), aslında Kur’an kurslarındaki eğitim-öğretimin ilk basamağını oluşturmakta, Ek Öğretim Programı (Hizmet Çeşitliliği Projesi kapsamında Kur’an kurslarında “Temel Öğretim Programı” yanında yaygın din eğitimi faaliyetlerinin daha etkin, verimli ve toplumun geniş bir kısmının istifadesine sunulması ve yaşanan sorunlara çözüm üretilmesi amacıyla yeni düzenlemelere ihtiyaç duyulmuş, bu amaçla ek öğretim programları geliştirilmiştir.) ise kendilerini daha fazla geliştirmek isteyenler için hazırlanmış ilave programdır. Buna bağlı olarak 2012-2013 eğitim-öğretim yılı itibarıyla, tüm Kur’an kurslarında -2004 yılında hazırlanmış olan Temel Öğretim Programı kaldırılarak- Hizmet Çeşitliliği Projesi kapsamında geliştirilen öğretim programı uygulamaya girmiştir. (İhtiyaç Odaklı Kur’an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin) 2012; Bkz. Bahçekapılı, 2012: 92, 93, 95).

1. Kur'an kurslarındaki öğrenci profilinin zamanla değişmesi, kurslara devam eden öğrencilerin % 66'sını, 23 ve üzeri yaş grubu yetişkin ev hanımlarının teşkil etmesi,

2. Kur'an kursuna devam eden öğrencilerin Ekim ayından Mayıs ayı sonuna kadar devam eden kurslara, bir eğitim-öğretim boyu devam edememeleri,

3. Kırsal kesimde tarım ve mevsimlik işlerde çalışan vatandaşların bir eğitim-öğretim sürelerini tamamlayamamaları,

4. Mesai saatleri içinde Kur'an Kur'an kurslarına gelemeyen kamu, özel sektör ve kendi işinde çalışan vatandaşlarımızın akşam veya hafta sonları iş saatleri dışında Kur'an kursu hizmetlerinden faydalanmayı arzuladıkları halde, mevcut eğitim-öğretim sisteminin buna uygun olmayışı sebebiyle,

İhtiyaç odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programı⁸⁷ hazırlanmıştır.

2010-2011 ile 2011- 2012 eğitim-öğretim yılında pilot il ve ilçelerde seçilen⁸⁸ Kur'an Kurslarında Din İşleri Yüksek Kurulu'nun 02.09.2010 tarihli 2010/81 nolu kararıyla uygulanan İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim programı/projesi, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında 28.08.2012 tarihli ve 924 sayılı başbakanlık onayı ile tüm Türkiye genelinde uygulanmaya başlamıştır. (Kur'an Kursları Öğretim Programları (Pilot Uygulama), 2011: 2, 6, 7; İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), 2012: 2, 5; ayrıca Kur'an kursları Öğretim Programları ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Aydın, 2008: 131-137; Bahçekapılı, 2012: 89-100)

⁸⁷ İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları öğretim Programı ile ilgili geniş bilgi için bkz. Akdokur, 2012: 95-107.

⁸⁸ 2010-2011 eğitim-öğretim yılında pilot olarak seçilen Ankara, Düzce, İstanbul, İzmir, Kayseri, Rize, Tekirdağ ve Van illerinde uygulamaya konulmuştur. Pilot uygulamadan elde edilen veriler ışığında Program yeniden geliştirilmiş ve 2011-2012 eğitim-öğretim yılında pilot uygulamanın kapsamı daha da genişletilmiştir. Söz konusu bu pilot uygulama neticesinde Program son şeklini almış ve 2012-2013 öğretim yılından itibaren, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında pilot olarak uygulamaya giren "Kur'an Kurslarındaki Hizmet Çeşitliliği Projesi" kapsamında Program tüm ülkede uygulanmaya başlanmıştır.(Bahçekapılı, 2012: 93)

b. Öğretim Programı Temel Yaklaşımı

İhtiyaç Odaklı Öğretim Programı geliştirilirken

- a. Eğitim Bilimi ve Programı Geliştirme alanındaki yeni yaklaşım ve ilkeler,
- b. İlahiyat Bilimleri'nin verileri doğrultusunda temel yaklaşımın belirlenmesi esas alınmıştır. Bu bağlamda;

1. Öğrenen ve problem merkezli, öğrenenlerin bilişsel, sosyal ve duygusal yönden gelişimlerini dikkate alan; öğrenen merkezli yöntem ve teknikleri kullanmayı öngören; araştıran, sorgulayan, yorumlayan, işbirliği yapan, bireysel farklılıkları göz önünde bulunduran ölçme ve değerlendirmeyi temel kabul eden, Çerçeve-Esnek Öğretim Programı anlayışı benimsenmiştir.

2. Çerçeve-Esnek Öğretim Programı anlayışına dayalı olarak hazırlanmış olan ihtiyaç odaklı öğretim programında öğreticiler, öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda neyi, ne kadar işleyeceklerine karar vererek, ders konularının sınırlarını belirleyebileceklerdir. Gerekli gördükleri konuları öğretime dahil edebilecekleri gibi, öncelikle işlenmesi gereken konuları öne alabilecek veya ileriki haftalara aktarabileceklerdir. (DİB İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), 2012: 5, 6)

c. Uygulanan Programlar

1. Kur'an Kursları Temel Öğretim Programı (4 Dönem),

*Kur'an-ı Kerim + Dini Bilgiler

2. Kur'an Kursları Hafızlık Eğitimi Temel Öğretim Programları (3 Dönem),

*Kur'an-ı Kerim + Dini Bilgiler

3. Ek Öğretim Programları,

*Kur'an-ı Kerim

*Dini Bilgiler

- Kur'an Kurslarının hafta içi açık kalması esastır.

- İhtiyaç odaklı öğretim programı, hafızlık eğitimi, temel öğretim programı ve ek öğretim programlarından oluşmaktadır.
- Temel öğretim programında haftada 18, hafızlık eğitimi temel öğretim programı haftada 30 ve ek öğretim programlarında ise haftada 6 saat ders bulunmaktadır. (DİB İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), 2012: 7; DİB Kur'an Kursları Öğretim Programları (Pilot Uygulama), 2011: 8)

ç. Öğrenme Alanları

1. Temel Öğretim Programları

* Kur'an-ı Kerim Öğrenme Alanı

* Dini Bilgiler Öğrenme Alanı:

Dini Bilgiler Öğrenme Alanı: İtikat

Dini Bilgiler Öğrenme Alanı: Ahlak

Dini Bilgiler Öğrenme Alanı: Siyer

2. Hafızlık Eğitimi Ve Temel Öğretim Programları⁸⁹

*Kur'an-ı Kerim Öğrenme Alanı

*Dini Bilgiler Öğrenme Alanı (İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), 2012: 13-33; DİB Kur'an Kursları Öğretim Programları (Pilot Uygulama), 2011: 11-24)

⁸⁹ *07 Nisan 2012 tarih ve 28257 sayılı yeni Yönetmelik ile birlikte, hem 03.03.2000 tarihli ve 23982 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği" hem de 20.06.1975 tarihli ve 15271 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "DİB Hafızlık Tespit Yönetmeliği" yürürlükten kaldırılmıştır. (Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi, (Madde 39), 2012; 9, 10.)

*Hafızlık Eğitim Programı ile ilgili geniş bilgi için bkz. Hafızlık Eğitim Programı, 2010; <http://www2.diyenet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Hafizlik%20Egitimi%20Programi-2010.pdf>, (Erişim Tarihi: 23.12.2013)

*Ayrıca hafızlık eğitimi ve hafızlığın günümüzdeki uygulama modelleriyle ilgili geniş bilgi için bkz. Şahin, 2012: 59-89; .hafızlığa çalışan öğrencilerle ilgili istatistiki bilgi için bkz. Ocal, 2013: 306, 307;

1.2.5. Eğitim-Öğretim

1. Kur'an Kursları, il, ilçe, belde ve köylerde ilgili il müftülüğünün teklifi ve Başkanlığın onayı ile eğitim-öğretime açılır.

2. Kur'an Kursları öğrenci sayısı, verilecek eğitimin ve öğretimin niteliği ile kullanılacak binanın fiziki koşulları gibi ölçütler dikkate alınarak A grubu, B grubu, C grubu ve D grubu olarak tasnif edilirler. Tasnife ilişkin usul ve esaslar ile kurs binalarına ilişkin teknik şartlar Başkanlığın internet adresinde yayımlanacak yönerge ile belirlenir. (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 12), 2012: 5)

4. Kur'an Kurslarına kayıtlar, uygulanan eğitim-öğretim programlarına göre DİB'ce belirlenecek esaslara ve sürelerle uygun olarak yapılır.

5. Kursa müracaatlar form dilekçe ile kabul edilir. Kursa kayıt olacaklarda Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olma şartı aranır. Yabancı uyruklu olanlar ise, Dışişleri Bakanlığı'nın görüşü alındıktan sonra, DİB'in izni ile kursa kaydedebilirler. Ancak Türkiye'de oturma veya eğitim izni alanlar doğrudan kayıt yaptırabilirler. . (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 16), 2012: 6)

6. Çeşitli nedenlerle Kur'an Kurslarına gelemeyen veya bu hizmetlerden yararlanamayan vatandaşlar için uygun görülen yerlerde müftülüğün teklifi, mülki amirin onayı ile Kur'an eğitim-öğretim kursu düzenlenebilir. (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 12), 2012: 5)

7. Yıllık eğitim-öğretim takvimi, eğitim-öğretim programları ile diğer şartlar göz önünde bulundurularak her yıl Ağustos ayı içerisinde DİB'ce tespit edilir.

8. Hafızlık Eğitim Programı uygulanan öğrencilerin eğitimi yıl boyunca devam eder.

9. Kurslardaki programların uygulanacağı gün ve saatler, yöneticinin teklifi ve müftülüğün onayı ile belirlenir. (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 14), 2012: 7)

10. Kur'an Kurslarında ihtiyaca ve talebe bağlı olarak hafta sonu ve mesai saatleri dışında de eğitim yapılabilir. (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 11), 2012: 4)

11. Kurslarda, resmi bayramlarda eğitim-öğretime ara verilir. Ancak Hafızlık eğitimi ile ilgili çalışmalara, hafta sonu ve tatil günlerinde de devam edilebilir. (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi, Madde 18, 2012: 6; DİB İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), 2012: 8; [http://www2.diyabet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Kur'an%20Kurslari%20Ogretim%20Programlari%20\(Pilot%20Uygulama\)-2011.pdf](http://www2.diyabet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Kur'an%20Kurslari%20Ogretim%20Programlari%20(Pilot%20Uygulama)-2011.pdf); Erişim Tarihi: 22.12.2013); DİB Kur'an Kursları Öğretim Programları (Pilot Uygulama), 2011: 9

12. Kurslarda sınıf mevcudunun; yüzünden okuyanlar için 12, hafızlığa çalışanlar için ise 8 öğrenci olması esastır. Ancak kurslarda öğrenci sayısının yüzünden okuyanlar için 10'un, hafızlığa çalışanlar için 5'in altına düşmesi halinde müftünün teklifi ve mülki amirin onayı ile ilgili dönemde eğitim-öğretime devam edilir. (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 17), 2012: 6; DİB İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), 2012: 7; DİB Kur'an Kursları Öğretim Programları (Pilot Uygulama), 2011: 9)

13. Ayrı bir eğitim metodu uygulanmak durumunda olunan engellilere yönelik oluşturulacak sınıflarda sınıf mevcudu için aranan öğrenci sayıları dikkate alınmaz. (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 17), 2012: 6)

14. Temel öğretim programları haftalık toplam (Kur'an-ı Kerim+Dini Bilgiler) 18 saattir. Hafızlık eğitimi temel öğretim programının uygulandığı sınıflarda ise günde 5 ve haftada 30 saat ders yapılır.

15. Temel öğretim programında 18 saatin, 12 saati Kur'an-ı Kerim öğretimine, 6 saati ise dini bilgiler öğretimine ayrılır. Hafızlık eğitimi temel öğretim programında haftada 30 saat dersin, 24 saati Kur'an-ı Kerim öğretimine, 6 saati ise dini bilgiler öğretimine ayrılır. (DİB Kur'an Kursları Öğretim Programları (Pilot Uygulama), 2011: 9; DİB İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), 2012: 8, 10)

a. Ders Kitapları

DİB tarafından Kış dönemi müfredatına uygun olarak yazılan İbadetim, İnancım, Peygamberim ve Ahlakım isimli ücretsiz olarak verilen kitaplar⁹⁰. (Bayraktar, 2010: 33; Güler, 1988: 487-491; Bayraktar, 2003: 208; Öcal, 2003: 220; Yıldız, 2003: 266, 267; DİB'in diğer dini yayınları ile ilgili bilgi için bkz. Özdemirci, 2002: 255-263)

b. Öğreticiler⁹¹

Öğretici⁹²: Kadrolu, sözleşmeli, vekil ve geçici Kur'an Kursu öğreticisi⁹³

⁹⁰ Dini yayınların kapsamı günümüzde oldukça genişlemiştir. Ansiklopedi, kitap, dergi, kitap, gazete, broşür gibi basılı yayınlar yanında, radyo, televizyon, bilgisayar, internet, klip, video kaset, CD gibi sesli ve görüntülü yayınlar, telefon, teleks, faks gibi diğer iletişim vasıtaları bu kapsamda değerlendirilmektedir. Hatta büyükşehirlerdeki seçkin kitapçılar, dini içerikli posterler, levhalar, afişler, hat örnekleri, dini yayın fuarları halkın dini açıdan yayın yoluyla aydınlatılmasında etkili olabilmektedir. (Özdemirci, 2002: 256; Öztürk, 1999: 404, 405; Öztürk, 2002: 34-36; Bayyığıt, 2011: 54)

⁹¹ Kur'an Kursu öğreticisinin görevleri dikkate onun öğretim hizmetini etkin bir şekilde yürütebilmesi için alan bilgisi, eğitim-öğretim bilgi ve becerisi, genel kültür olmak üzere üç temel alanda yeterli olması gerekmektedir. (Akyürek, 2005: 183; ayrıca öğreticilerde/öğretmenlerde/İslam eğitimcilerinde bulunması gerekli vasıflar/yeterlilikler ile ilgili geniş bilgi için bkz. Önal, 2000: 93-98; Nazıroğlu, 2011: 133-259)

⁹² Eğitimde başarının ve kalitenin baş aktörü öğretmendir/öğreticidir. Verimlilik öğretmenin/öğreticinin niteliği ile orantılıdır. Nitelikli öğretmen/öğretici yetiştirmek kaliteyi yakalamak isteyenler ülkelerin öncelikli haline gelmiştir. Kayadibi, 2001; (<http://www.journals.istanbul.edu.tr/tr/index.php/ilahiyat/article/view/15819/14991>, (Erişim tarihi: 19.10.2013))

⁹³ Yaygın din eğitimi kurumlarında görev yapan öğretmenlere "Öğretici" denmektedir. (Ay, 1994: 12)

Geçici Öğretici: Kur'an Kursu vekil öğreticiliğinde aranan şartlara haiz olmaları kaydıyla, üzerinde resmi görevi bulunan veya bulunmayanlardan ücret karşılığı ders vermek üzere görevlendirilen kişi.

Vekil Öğretici: 657 Sayılı Devlet Memurları Kanununun 86. maddesi ve DİB Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliğinin ilgili maddesinde aranan şartlara haiz olmak kaydıyla açıktan vekil olarak atanan kişi. (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi, Madde, 7, 8, 27, 9, 10, 20, 2012: 3, 4, 8-10; Öcal, 2003: 215; Önder, 2007: 32)

c. Öğrenciler

Kur'an Kursuna devam edenler. (Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği, 2000: Madde 4; <http://www.emekliol.org/mevzuatlar/20472.html>, Erişim Tarihi: 05/08/2013)

Diğer bir deyişle “öğrenci, Kur'an kursunun varlık nedeni ve temel girdisidir. Toplam kalite yönetimi açısından öğrenci ise, okul sisteminin hem bir üyesi (katılımcısı), hem de ürünü olarak değerlendirilebilir. Öğrenci okulun (eğitim kurumunun) ve eğitimin müşterisidir. Ayrıca hem iç, hem de dış müşteridir”. (bkz. Genç, 2007a: 48)

Bu tanımlardan hareketle Kur'an kurslarındaki öğrenci sayılarına bakıldığında ise son yıllarda Kur'an Kurslarındaki öğrencilerin % 95'inin kız ve kadınlardan oluştuğu müşahede edilmektedir. (DİB 2012 İstatistikleri; Aydın, 2008. 101)

2. YAZ KUR'AN KURSLARI

Yaz mevsiminde yapılan camiler ve Kur'an Kursları merkezli din öğretimine Yaz Kur'an Kursları⁹⁴ denir. (Keyifli, 2013: 198) Ayrıca DİB'e⁹⁵ bağlı yaz Kur'an

⁹⁴ Yaz Kur'an Kursları için ayrıca bkz. Erenoğlu, 2013: 287, 288; Yılmaz, 2013: 291)

* Yaygın dini eğitimi açısından, yaz aylarındaki bu kurslar oldukça önemlidir. Çünkü anne ve babalar yaz aylarında çocuklarını dini bilgilerin güçlendirmesini camiye tanınması, caminin manevi havasını teneffüs etmesi için bu kurslara göndermektedir.⁹⁴

* Kur'an Kursları, toplumun her kesimine din eğitim ve öğretimini götüren en yaygın yapılanmadır.

-
- * Temel din eğitiminin verildiği ve verilebileceği, insanların Kur'an-ı Kerim'i ellerine ilk aldığı yerdir.
- * Milyonlarca öğrencinin sadece dini öğrenmek amacıyla aynı anda bir araya geldiği bir eğitim kurumudur.
- * Ülkemizde 0-15 yaş arasındaki çocuklara din eğitimi veren bir örgün eğitim kurumu bulunmamaktadır.
- * Toplumumuzda Kur'an-ı Kerim okumayı bilenlerin çoğu Kur'an okumayı yaz kurslarında öğrenmişlerdir.
- * Birçok insan çocuklarında yaz kurslarında edindikleri bilgilerle dini yaşantılarını sürdürmektedir. (Erenoğlu, 2013: 287, 288)
- * Yaz Kur'an Kursları, çocukların cami merkezli kaynaşmalarını sağlayan, yeni dostlukların kurulmasına vesile olan yerlerdir.
- * Din konuların, Kur'an öğrenmenin ve okumanın yoğun olarak çocuklarımızın gündemlerinde olduğu zaman dilimleridir. (Yılmaz, 2013: 291)
- *DİB tarafından yürütülen yaygın din eğitimi hizmetleri arasında yer alan Yaz Kur'an kursları, Cumhuriyetin ilk yıllarından günümüze kadar gelişerek gelmiş önemli bir din eğitimi faaliyetidir. (Bahçekapılı, 2012: 101)
- *Bu kurslar, okulların tatil olduğu zamanlarda ilköğretimin 5. sınıfını bitirenlerden, Kur'an-ı Kerim ve Mealini öğrenmek, dini bilgilerini geliştirmek isteyenler için Milli Eğitim Müdürlükleri'nin uygun görüşü alınarak Müftü'nün teklifi ve mülki amirin onayı ile açılan Kur'an kurslarıdır. (Öztürk, 2002: 34)
- *Genellikle yaz tatillerinde camilerde veya belli merkezlerde yoğunlukla temel eğitim çağındaki çocuklar için Kur'an-ı Kerim okumayı öğretmek amacıyla açılan geçici ve kısa süreli kurslardır. (Öcal, 1994: 164)
- *Çocukların, dine, din eğitimine, din görevlilerine, camilere, Kur'an ve din eğitimine bakışlarını etkileyen ilk mekanlar Yaz Kur'an Kurslarıdır. (Yılmaz, t.y.: 59; http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf, (Erişim Tarihi: 18.01.2013)
- *Okulların kapanmasından hemen sonra; Temmuz ayının başında Kur'an Kurslarında ve camilerde açılan Ağustos ayının sonuna kadar devam eden ve haftada 5 gün, günde 3 saat ile sınırlı, Kur'an'ı yüzünden okuma, namaz sureleri ezberleme ve özet dini bilgilerin verildiği kurslardır. (Önder, 2007: 32)
- *Yaz kursları; okulların tatil olduğu yaz aylarında öğrencilere Kur'an-ı Kerim ve Dini Bilgiler öğretmek için DİB tarafından açılan iki ay süreli kurslardır. Örgün eğitim sürecinde bulunan gençlerin dinin temel bilgilerini öğrendikleri önemli eğitim-öğretim merkezleridir. Açılan bu kurslar günümüzde Kur'an öğretimi ve din eğitimi alanındaki önemli bir boşluğu doldurmaktadır. (Aybey, 2005: 3)
- *Dinin doğru kaynaktan ve doğru metotlarla vatandaşlarımıza ulaştırılmaya çalışıldığı, önemli kanallardan biri de DİB'e bağlı Yaz Kur'an Kurslarıdır. (Önder, 2007: 1)
- *Yaz Kur'an Kursları, öğrencilerin dini bilgileri yaygın eğitim yoluyla elde etmelerinde önemli bir yere sahiptir. Bu kurslarda başta, Kur'an öğretimi olmak üzere dini bilgiler periyodik bir şekilde ele alınmaktadır. Yaz Kur'an Kurslarında uygulanan esnek çerçeve programıyla eğitici ve öğrenciye geniş bir hareket sahası sunulmaktadır. Önceleri basit dini bilgileri vermekle yetinen kurslarda, artık eğitim sistemindeki yeni plan ve programların hayata geçirilmesiyle
- değişimler yaşanmaktadır. Böylelikle yaygın eğitim sistemi daha zevkli ve kalıcı hale getirilmeye çalışılmaktadır. Diğer taraftan bu kurslar, okul çağı öğrencilerine dini bilgileri sistematik bir şekilde vermeyi hedeflemektedir. Yaşam boyu sürdürülebilecek dini yaşantıların oluşabilmesi için alt yapı sağlanmaya çalışılmaktadır. (Günaydın, 2008: 1, 64)
- *Yaz tatillerinde çocuk ve gençlere yönelik camilerde Kur'an okumayı öğrenmek ve dini bilgiler kazandırmak amacıyla yaz kursları düzenlenmektedir. İmkân olması halinde bu kurslar, Kur'an Kursu

kursları, okulların yaz tatili dönemine Kur'an okumaya fırsat bulamayan öğrencilerin bu fırsatı yakalamaları ve bazı dini bilgileri almaları için hazırlanmış bir programdır. (Gözütok, 2010: 235; geniş bilgi için bkz. Keyifli, 2013. 198-206) Buradan hareketle Yaz Kur'an Kursları, en az ilköğretim 5. Sınıfı bitirmiş olan öğrencilere yönelik (17 Eylül 2011 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 653 Sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri hakkında kararname (Kanun Hükmünde Kararname) ile değişiklik yapılarak Kur'an kurslarına yaş sınırlaması getiren düzenleme yürürlükten kaldırılmıştır.⁹⁶) olarak "Kur'an-ı Kerim ve mealini öğrenebilmeleri/dini bilgilerini geliştirebilmeleri amacıyla" Milli Eğitim Bakanlığı'nın denetim ve gözetiminde, yaz aylarında camiler, Kur'an kursları ve belirlenen diğer mekânlarda açılan kurslardır. (Aydın, 2008: 109; Başkurt, 2007. 124-127; Başkurt, 2010: 69; Akyürek, 2013: 159; Ata, 2013: 21; Buyrukçu, 2013: 216; Keyifli, 2013: 205; Özdemir ve Güneş, 2013: 95; Yılmaz, 2013: 43; ayrıca Yaz Kursları ile ilgili ayrıntılı bilgi için bkz. Kaymakcan, 2003: 65; Bahçekapılı, 2012:101-107)

Bu kurslara kayıtlar, ilk ve ortaöğretim (İlkokul-ortaokul-lise) kurumlarının yıl sonu tatiline girdiği ilk hafta yapılır, ikinci haftadan itibaren de öğretime başlanır. (Durmuş, Işlak ve Karatekin, 2011: 8; Özdemir ve Güneş, 2013: 95) Günde üç saat ve haftada beş gün olarak düzenlenen bu kursların süresi ise iki aydır. (Aydın, 2008:

binalarında yapılırsa bile çoğunlukla camiler ve ona bağlı mekanlarda yapılmaktadır. Böylelikle kursa katılan öğrenciler cami ortamına aşinalık kazanmaktadır. (Kaymakcan, 2003: 65)

*Türkiye'de bugün Kur'an eğitiminin verildiği ilk ve en yaygın alan Yaz Kur'an Kurslarıdır. Yaz Kur'an Kursları, DİB'in toplumun din eğitimi ve öğretimi ihtiyacını karşılamaya yönelik yaz dönemlerinde açmış olduğu kurslardır. Özellikle son yıllarda bu kursların eğitim-öğretim planlamasının yeniden yapılandırıldığı, bu kurslarda görevli öğreticilerin eğitimine özen gösterildiği gözlemlenmektedir. (Yiğit, t.y.: 59, http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf, (Erişim Tarihi: 18.01.2013)

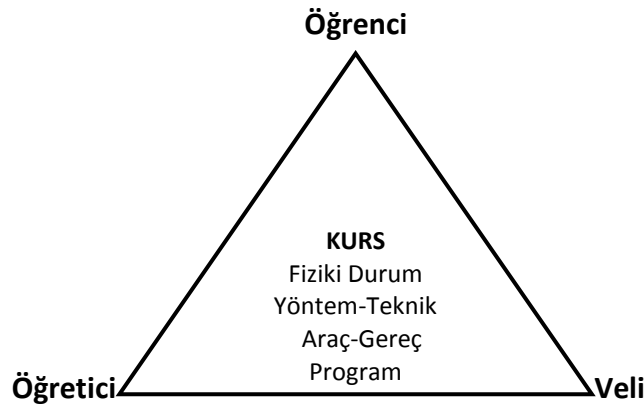
*Yaz Kur'an kursları, örgün eğitim sürecinde bulunan çocukların ve gençlerin temel dini bilgileri öğrenmeleri için oluşturulmuş yaygın eğitim-öğretim merkezleridir. (Karlı, 2009: 10)

⁹⁵ DİB, anayasal görevi gereği yurt içi ve dışında din hizmeti sunan bir kurumdur. (Karan, 2013: 107)

⁹⁶ Yaş sınırının kaldırılmasından sonra DİB'ce hazırlanan Kur'an Kursları Öğretim Programı (04-06 Yaş Grubu) ile ilgili geniş bilgi için bkz. Kur'an Kursları Öğretim Programı (04-06 Yaş Grubu) 2013; [http://www2.diyaret.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Kur'an%20Kurslari%20Ogretim%20Programi%20\(04-06%20Yas%20Grubu\)-2013.pdf](http://www2.diyaret.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Kur'an%20Kurslari%20Ogretim%20Programi%20(04-06%20Yas%20Grubu)-2013.pdf), (Erişim Tarihi: 21.12.2013)

109) Toplam dokuz hafta süren bu kurslarda 135⁹⁷ saat ders yapılmaktadır. Bu sayı ilköğretimlerdeki DKAB ders saatinin yaklaşık bir katı, liselerde okutulan derslerin ise üç katı fazla olmaktadır. Bu durum yaz kurslarının önemini⁹⁸ daha da artmaktadır. (Yılmaz, 2013: 291; Aydın, 2008: 111; Koç, 2011: 9)

Şekil 6: Yaz Kur'an Kurslarında Öğrenme-Öğretme Süreci



Ayrıca Yaz Kuran Kurslarından ilkokul öğrencilerinden lise son sınıfına kadar tüm öğrenciler yararlanabilir. Dolayısıyla yaz Kur'an kursu devam eden öğrenciler, çoğunlukla 12-18 yaş grubundan⁹⁹ (Bu yaş aralığı, 2011 yılında yaz

⁹⁷ Bir diğer ifade ile örgün eğitimde, ilköğretimdeki çocuklar, haftada 2 saatten yılda toplam 72 saat, lisedeki gençler ise haftada 1 saatten yılda toplam 36 saat DKAB Dersi görebilmektedir. Buna karşılık Yaz Kur'an kurslarına haftada 5 gün ve günde 3 saat devam eden bir öğrenci, 9 haftalık bir sezonda 135 saat din eğitimi alma imkanı bulabilmektedir. (Koç, 2011: 9; Yılmaz, ty.: 60; http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf, (Erişim Tarihi: 18.01.2013))

⁹⁸ Ayrıca Yaz Kur'an Kurslarının öneminin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacak şu hususlara da yer verilebilir: Yaz Kur'an Kurslarının, çocukların Kur'an eğitimi almaları ve dini bilgilerini öğrenmelerinde ayrı bir önemi vardır. Yaygın eğitim çalışması olmasına rağmen, örgün eğitim anlayışıyla sürdürülen bu kurslara, her yaz ilgi daha da artmaktadır. Özellikle ilköğretim çağındaki öğrencilerin ve velilerin bu kurslara yoğun ilgisinin olduğu görülmektedir. Bunun sebebi, temel ahlaki değerlerin çocuklara kazandırılması konusunda toplumdaki duyarlılık olmakla beraber yaşadığımız çağda, insani ve ahlaki değerlerin günden güne zayıflamasıdır diyebiliriz. Özellikle iletişim araçları iyi kullanılmadığı için ahlaki erozyonun artması, çocukların da medya ve internetin olumsuz yönde etkisi altında kalması bu süreci hızlandırmıştır. Yaz Kur'an Kursları sebebiyle yaz tatilleri çocuklar için iki aylık bir okula; tatil olmaktan çok, eğitim-öğretimin yapıldığı bir sürece dönüşmektedir. Son yıllarda, bu kursların öneminin farkında olan DİB, Yaz Kur'an Kurslarında verimliliği arttırmak için çeşitli çalışmalar yapmaya başladı. Bununla ilgili il ve ilçe müftülüklerinin organizasyonu sivil toplum kuruluşlarının, DKAB/İHL Meslek dersleri öğretmenlerinin ve bu alana ilgi duyan eğitimcilerin katılımıyla yapılan toplantılarda Yaz Kur'an Kurslarında kaliteli eğitim-öğretim için genel ve yerel stratejiler belirlenerek kurslar daha verimli ve aktif hale getirilmelidir. (Yılmaz, t.y.: 58,59, [p://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf](http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf), (Erişim Tarihi: 18.01.2013))

⁹⁹ Ayrıca bkz. Önder, 2013: 338.

kurslarında yaş sınırının kaldırılmasıyla aşağıya inmiştir/çekilmiştir.) oluşmaktadır. (Durmuş, Işlak ve Karatekin, 2011: 8; Ata, 2013: 21;)

Yaz Kur'an Kursları, örgün eğitim sürecinde bulunan kuşağın temel dini bilgileri öğrendikleri önemli eğitim-öğretim merkezleridir. Örgün eğitim kurumlarında "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" dersleri ile ilgili genel dini bilgileri kazanan çocuklar, Yaz Kur'an Kursları vasıtasıyla kendi dinleri olan İslam'la ilgili birtakım bilgi, beceri ve davranışları kazanmaktadırlar. (DİB Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 9; Durmuş, Işlak ve Karatekin, Yaz Kur'an Kursları Öğretici Kılavuzu, 2011: 8, Aydın, 2008: 109; Bahçekapılı, 2012: 101; Yaz Kurslarında nitelikli eğitim-öğretim ile ilgili geniş bilgi için bkz. Yılmaz, t.y.: 58-65, http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf, (Erişim Tarihi: 18.01.2013)

2.1. Yaz Kur'an Kurslarının Tarihsel Gelişimi

1980 yılına kadar okulların tatil bulunduğu yaz aylarında ilk ve orta öğrenim öğrencilerine; DİB'in 02.06.1980 tarihinde vali ve kaymakamlıklara gönderdiği genelge ile bu tarihten itibaren bütün yıl boyunca, yaş ve cinsiyet gözetmeksizin, Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumak isteyen bütün vatandaşlara yönelik Kur'an Kursları açılmıştır. Bu kurslar cami görevlilerince yönetilmekte ve ilgili müftülüklerce denetlenmektedir. Vatandaşlar için, camilerdeki¹⁰⁰ kısa süreli Yaz Kur'an Kursları, çocukların pratik dini bilgiler kazanmasında¹⁰¹ önemli bir merkez haline gelmiştir. (Bolay ve Türköne, 1995: 117, 118)

Yaz Kur'an Kursları, yaz aylarında "Kur'an-ı Kerim'i ve mealini öğrenebilmeleri, dini bilgilerini geliştirebilmeleri amacıyla öğrencilere yönelik

¹⁰⁰ Camiler, Osmanlı döneminde sıbyan mektebi olmayan mahalle, köy, kasaba ve şehirlerde çocukların eğitimi için birer okul olarak kullanılmıştır. Bu gelenek, özellikle İstanbul dışında okullaşmanın yaygınlaştığı yakın dönemlere kadar devam etmiş, 1950 yılından itibaren de yaz aylarında ilköğrencilerine Kur'an öğretildiği ve bazı namaz dualarının ezberletildiği Yaz Kur'an Kurslarına dönüştürülmüştür. (Başkurt, 2007: 74; Bayraktar, 1999: 345-354; Kaymakcan, 2003: 54, 55.

¹⁰¹Önemini hiç yitirmeyen çocuğun din eğitiminde kalitenin yakalanması için teori ve pratiğin sorgulanarak, ileriye götürecek arayışlara gidilmesi ve bu açılımlarla bir dinamizmin elde edilmesi gerekmektedir. (Bilgili, 2005: 13)

camiler, Kur'an Kursları ve belirlenen diğer mekânlarda açılan kurslardır. (Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 9; Başkurt, 2007: 124)

Ancak ‐Yaz Kur'an Kursları‐ deyiminin kullanılması çok yakın zamanlarda olmuştur. Kur'an kursları, Tevhid-i Tedrisat çerçevesinde ayakta kalan tek dini yaygın eğitim kurumlarıdır.

Kur'an Kurslarının amaçları, işleyişleri ve programları 1965 yılında ‐DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun‐ ile 1971 yılında ‐DİB Kur'an Kursları Yönetmeliği‐nin çıkartılmasıyla kısmen belirginlik göstermiştir. DİB'in günün şartlarına uygun olarak hazırlamış olduğu yeni bir Kur'an Kursları Yönetmeliği 16.11.1990 tarih ve 20697 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Yaz Kur'an Kurslarıyla ilgili hükümler her zaman Kur'an kursları için çıkartılan bahis konusu yönetmeliklerde yerini almıştır. Son olarak DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki 22.06.1965 tarih ve 633 sayılı kanuna 22.07.1999 tarihinde kabul edilen 4415 sayılı kanunla getirilen Ek 3. madde¹⁰² ile bu konuyu düzenleyen yeni hükümler getirilmiştir. (bkz. Başkurt, 2007: 125, 126; DİB Kuruluş ve Görevleri hakkındaki Kanuna Eklenen Ek Madde İle İlgili 22.07.1999 Tarih ve 4415 Sayılı Kanun; <http://www.diyamet.gov.tr/turkish/din-egitimi-dairesi-baskanligi-icerik-ya...>, (Erişim Tarihi: 21.05.2010); Bahçekapılı, 2012: 80, 101, 102; Kaymakcan, 2003: 66, 67) Bu ek madde¹⁰³ ile sürekli açık tutulan ve okullar gibi yaz aylarında tatile giren Kur'an Kurslarıyla isim karışıklığı olmaması için bu kurslara Yaz Kur'an Kursları adı verilmiş ve kurslarla ilgili hükümler, Kur'an kursları için çıkarılan

¹⁰² **633 Sayılı Kanun'a 4415 Sayılı Kanun'la eklenen Ek 3. Madde (Ek:22/7/1999-4415/1 md.):**‐İlk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri dışında Kur'an-ı Kerim ve mealini öğrenmek, hafızlık yapmak ve dini bilgiler almak isteyenlerden ilköğretimi bitirenler için, Diyanet İşleri Başkanlığı'nca Kur'an Kursları açılır. Bu kurslardaki din eğitim ve öğretimi kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin talebine bağlıdır. Ayrıca 5. Sınıfı bitirenler için tatillerde ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın denetim ve gözetiminde yaz Kur'an kursları açılır.‐ (Bkz. <http://www.diyamet.gov.tr/turkish/din-egitimi-dairesi-baskanligi-icerik-ya...>, Erişimi Tarihi: 21.05.2010; Bahçekapılı, 2012: 80;101) Yaz Kursları sonunda sınav yapılamakta ve herhangi bir belge verilmemektedir. (Öztürk, 2002: 34)

¹⁰³ Bu Ek 3. Madde ile Kur'an öğretimi konusunda geriye doğru bir gidiş yaşanmıştır. Bu ek madde ile Kur'an kurslarında Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumak ve mealini öğrenmek, hafızlık yapmak ve dini bilgiler almak için ilköğretimi bitirme şartı konulurken; çocukların Yaz Kur'an kurslarına katılabilmeleri için de ilköğretim 5. Sınıfı bitirme şartı getirilmiştir. (Bahçekapılı, 2012: 230)

yönetmeliklerde yerini almıştır. (Başkurt, 2013: 69; Yaz Kur'an kurslarının tarihsel süreci ile ilgili ayrıca bkz. Bolay ve Türköne, 1995: 117, 128)

Bu yasaya uygun olarak yeni bir Kur'an kursları yönetmeliği hazırlanmış ve bu yönetmelik "DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği" adıyla 03.03.2000 tarih ve 23982 sayılı Resmi Gazete'de yayınlanmıştır. Ayrıca bazı değişikliklerle DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği 07.04.2012 tarih ve 28257 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Halen yürürlükte olan bu yönetmelik Yaz Kur'an Kursları ile ilgili hükümlere de yer vermektedir. (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ve Kuran Kursları Yönergesi, 2000¹⁰⁴; DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ve Kuran Kursları Yönergesi, 2012¹⁰⁵)

DİB'in 03.03.2000 tarihli ve 23982 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren "Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Kursları İle Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği¹⁰⁶ ve Kur'an Kursları Yönergesi"ne göre yaz aylarında açılan bu kursların adı "Yaz Kursu"dur. İlgili yönetmelik yaz aylarında açılacak bu kurslardan ancak ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin yararlanabileceğini öngörmektedir. Kur'an öğretimine getirilen bu yaş sınırlaması ise önce, 17.09.2011 tarih ve 28057 sayılı Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 653 sayılı Kanun Hükmündeki Kararname'nin 15. maddesi ile 633 sayılı Kanun'un Ek 3. maddesi yürürlükten kaldırılmıştır. Daha sonra ise 07.04.2012 tarihinde 28257 sayılı yeni Yönetmelik ile birlikte, 03.03.2000 tarihli ve 23982 sayılı Yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır. Yeni yönetmelik'te; "Okulların tatil olduğu zamanlarda, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin talebine bağlı olarak Kur'an-ı Kerim'i ve mealini öğrenmeleri, dini bilgilerini geliştirmeleri, dini içerikli sosyal ve kültürel etkinliklerden yararlanmaları amacıyla Kur'an kurslarında,

¹⁰⁴ Altıncı Bölüm, Madde 32-33

¹⁰⁵ Altıncı Bölüm, Madde 25-26

¹⁰⁶ "Okulların tatil olduğu zamanlarda, ilköğretimin 5. sınıfını tamamlayan öğrenciler için kanuni temsilcilerinin talebine bağlı olarak Kur'an-ı Kerim'i ve mealini öğrenebilmelerini ve dini bilgilerini geliştirebilmeleri amacıyla MEB'in denetim ve gözetiminde yaz Kur'an kursları açılır. Ancak, bu kursların süresi iki ayı ve haftada beş günü geçemez."

camilerde ve müftülüklerce uygun görülecek yerlerde mülki amirin onayı ile Yaz Kur'an kursları açılır. (Madde 25 / 1. Fıkra)" denilerek (kesintisiz sekiz yıllık zorunlu eğitimle) Kur'an öğretimi konusunda getirilen yaş sınırlaması ortadan kaldırılmıştır. (DİB Kur'an Kursları ve Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde: 32), 2000; DİB yönetmelik2013: <http://www.emekliol.org/cevzuatlar/20472.html>.mht, Erişim Tarihi: 05/08/2013; DİB Kur'an Kursları ve Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 25), 2012.

Yeni Yönetmelik'te Yaz Kur'an kursları ile ilgili olarak yaş sınırlamasının kalkması yanında "MEB'in denetim ve gözetiminde Yaz Kur'an kursları açılır" ifadesi de ilga edilmiştir. Dolayısıyla artık Yaz Kur'an kurslarının açılması, denetimi ve gözetimi tamamen DİB'ce yapılacaktır.¹⁰⁷ (Bahçekapılı, 2012: 102)

2.2. Yasal Dayanağı¹⁰⁸

Anayasa

24. Madde:¹⁰⁹ ...“Din ve ahlak eğitimi ve öğretimi Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni talebine bağlıdır”...

136. Madde: “Diyanet İşleri Başkanlığı, laiklik ilkesi doğrultusunda, tüm siyasal görüş ve düşüncülerin dışında kalarak ve ulusun dayanışması ve bütünleşmesini amaç edinerek, özel yasasında gösterilen görevleri yerine getirir.”

¹⁰⁷ Yaz Kur'an kurslarının denetiminin ve gözetiminin DİB'ce yapılmasıyla ilgili bkz.:

* Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği, Haziran 2011

*25.08.2011 tarih ve 652 sayılı MEB ile ilgili Kanun Hükmünde Kararname

*18 Kasım 2012 tarih ve 28471 Sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan İl ve İlçe MEM Yönetmeliği; (Yusuf Cengiz ile kişisel iletişim, 30 Aralık 2013)

*DİB, Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 75), Aralık 2012

¹⁰⁸ Bu yasal dayanak Kur'an kursları için de geçerlidir.

¹⁰⁹ Anayasa'nın 24. maddesi ışığında din eğitiminde yeni arayışlar ile ilgili bkz. Akgün, 2000: 190; Ayhan, 2002: 101-108; Dodurgalı, 2002: 109-113; Aydın, 2013b: 35, 36

Kanun:**633 Sayılı Kanun'a 4415 Sayılı Kanun'la Eklenen Ek Madde (Ek:22/7/1999-4415/1 Madde)¹¹⁰**

“İlk ve ortaöğretim kurumlarında okutulan zorunlu Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri dışında Kur'an-ı Kerim ve mealini öğrenmek, hafızlık yapmak ve dini bilgiler almak isteyenlerden ilköğretimi bitirenler için, Diyanet İşleri Başkanlığı'nca Kur'an Kursları açılır. Bu kurslardaki din eğitim ve öğretimi kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin talebine bağlıdır. Ayrıca 5. Sınıfı bitirenler için¹¹¹ tatillerde ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın denetim ve gözetiminde Yaz Kur'an Kursları açılır”

Yönetmelik:

03.03.2000 tarih ve 23982 Sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe giren “DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği” (<http://www.diyamet.gov.tr/turkish/din-egitimi-dairesi-baskanligi-icerik-ya...>, Erişim Tarihi: 21.05.2010; Konuyla ilgili geniş bilgi için bkz. Ayhan, 2002: 101; Öztürk, 2002: 30; Bayraktar, 2003: 199; Aydın, 2008: 75, 76, 109, 110; Ata, 2010: 22; Bahçekapılı, 2012: 80, 81) Daha sonra bu yönetmelik 07/04/2012 tarih ve 28257 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan DİB Kur'an Eğitim ve Öğretimine Yönelik Kurslar İle Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliğinin 39. maddesi ile yürürlükten kaldırılmıştır. Bu tarihten itibaren (07/04/2012 tarih ve 28257 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan yürürlüğe giren) “Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi” uygulanmaktadır. (http://www.diyamet.gov.tr/foyyolant/8_mulga_mevzuat/14.pdf, Erişim Tarihi: 04/08/2

¹¹⁰ DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki 22.06.1965 tarih ve 633 sayılı kanuna 22.07.1999 tarihinde kabul edilen 4415 sayılı kanuna getirilen Ek 3. madde. (www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/03/20100319-17.htm., Erişim Tarihi: 22.12.2013; Ayrıca Bkz. Başkurt, 2007: 126; Bahçekapılı, 2012: 80, 101; Aydın, 2013b: 35, 36)

¹¹¹ DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki 633 Sayılı Kanun ile, bu kanunda değişiklik yapan 653 Sayılı Kanun Hükmündeki Kararname (17.09.2011 tarih ve 28057 Sayılı Resmi Gazetede yayımlanmış ve 15. Maddesi, 633 Sayılı Kanuna Ek 3. Madde) ile yaz Kur'an kurslarına devam edebilmek için “ilköğretim 5. Sınıfı bitirme şartı” yürürlükten kaldırılmıştır. (Aydın, 2013b: 35)

013; ayrıca bkz.<http://www.diyamet.gov.tr/turkish/din-egitimi-dairesibaskanligi-icerik> ya; <http://www.emekliol.org/mevzuatlar20472.html>.mht, Erişim Tarihi: 05/08/2013; Ayrıca bu yönetmelikte yer alan Madde 4, 25¹¹² (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi, 2012: 3, 7)

2.3. Genel Amaçları

Yaz Kur'an kursları aracılığıyla aşağıdaki amaçlara ulaşılması ve faydalarının sağlanması hedeflenmelidir:

1. Öğrencilerin hayatlarını anlamlandırma süreçlerinde karşılaştıkları sorunların çözümünde kendilerine destek sağlayacak bilgi, duygu, hareket ve ruh çerçevesindeki davranışları kazanmalarına yardımcı olmak,
2. Kazanımlar ve etkinlikler yoluyla öğrencilerin dini öğrenme, anlama ve yaşama davranışlarını geliştirmelerine destek olmak,
3. Din eğitimi çevresinin önemli bileşenlerinden olan "cami" ile yetişmekte olan neslin ilişkisine katkı sağlamak,
4. Öğrencilerin dini ve ahlaki değerlere önem vermelerine ve bu değerlerle ilgili duygu ve düşüncelerini güçlendirmelerine, sonuçta erdemli kişilikler oluşturabilmelerine rehberlik etmek,
5. Öğrencilerde birlik ve beraberliği perçinleyen sevgi, saygı, kardeşlik ve dostluk bağlarını güçlendirmek,
6. Öğrencilere bir arada yaşama ve sorumluluk bilincini geliştiren bir perspektif kazandırmak,

¹¹² Madde 25: (1) Okulların tatil olduğu zamanlarda, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin talebine bağlı olarak Kur'an-ı Kerim'i ve mealini öğrenmeleri, dini bilgilerini geliştirmeleri, dini içerikli sosyal ve kültürel etkinliklerden yararlanmaları aracılığıyla Kur'an kurslarında, camilerde ve müftülüklerce uygun yerlerde mülki amirin onayı ile Yaz Kur'an Kursları açılır. (2) Bu kursların süresi iki ayı ve haftada beş günü geçemez. Kursa müracaatlar form dilekçe ile olur.

7. Öğrencilerin sağlıklı dini bilgiler edinmelerine ortam hazırlamak,
8. Öğrencilerin evrensel değerlere, kendi dini bilgi ve bilinçleriyle katılmalarını desteklemek. (Durmuş, Işılak, Karatekin, 2011: 9, Geniş bilgi için bkz. Ata, 2013: 21, 22; Bayraktar, 2013: 32, 33; Keyifli, 2013: 196)
9. Yeni yaklaşımın temel felsefesi, hedef kitlenin ihtiyaçlarını karşılama ve onların yaşam kalitesini yükseltmektir. (Keyifli, 2013: 205)

2.4. Yaz Kur'an Kurslarıyla İlgili Sayısal Veriler

Sekiz yıllık kesintisiz eğitim sonrası, 4415 sayılı Kanun'la (1999) ve 23982 sayılı Yönetmelik'le (2000) Yaz Kur'an kurslarına katılmak için ilköğretim 5. sınıfı bitirme şartı uygulamasının başlamasıyla birlikte, bu kurslara katılan öğrenci sayılarında keskin bir düşüş yaşanmıştır. (Bahçekapılı, 2012: 105) 1999'da "ilköğretim 5. sınıfı bitirme şartı" gelmeden önce bu kurslara katılan öğrenci sayısı 1997'de 1.432.417, 1998'de 1.294.531 iken, getirilen yasakla birlikte bu sayı 1999'da 686.318'e düşmüştür. 2000 yılından itibaren toparlanma sürecine girilmiş olsa da 1996'daki sayısal orana, ancak 2005 yılında ulaşılabilmiştir. 2008 yılından itibaren ise ciddi bir artış yaşanmış, 2008'de 1.801.150'ye, 2009'da 1.881.637'ye ulaşmıştır. Ancak 2010'da 1.402.728'e, 2011'de de bu sayı 1.269.759'a kadar gerilemiştir. (DİB 2003-2012 İstatistikleri) 2011 yılındaki gerileme, büyük olasılıkla ramazan ayının Yaz Kur'an kurslarındaki öğretime denk gelmesinden kaynaklanmaktadır.

Yaz Kur'an kurslarında uygulanan 5. Sınıfı bitirme şartının yürürlükten kaldırılması¹¹³ (önce 17.09.2011 tarih ve 28057 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan 653 sayılı Kanun Hükmündeki kararname'nin 15. Maddesi ile 633 sayılı Kanunun ek 3. maddesi yürürlükten kaldırılmıştır. Daha sonra ise 07.04.2012 tarihinde 28257 sayılı yeni Yönetmelikle birlikte 03.03. 2000 tarihli ve 23982 sayılı Yönetmelik yürürlükten kaldırılmıştır.) ile birlikte önümüzdeki yıllar içerisinde bu kurslara

¹¹³ Yaş sınırının kaldırılmasıyla İlkokul çağına gelmemiş olsalar da minicik çocukların –çok az şey öğrenseler bile – camilere gidip gelmeleri çok önemlidir. . En masum ve herhangi bir aykırı düşüncenin hemen hemen sıfır mertebede olmasından dolayı DİB tarafından verilen camilerdeki din eğitimi faaliyetleri oldukça önemli bir işlevi yerine getirmektedir. (Altıkulaç, 2011: 604)

katılacak öğrenci sayılarında ciddi bir artış olması beklenmektedir. Son olarak 2012 verilerine göre Yaz Kur'an kursuna katılan öğrenci sayısı 2.731.569'a ulaşmıştı¹¹⁴ görülmektedir.¹¹⁴ (DİB 2003-2012 İstatistikleri; Bahçekapılı, 2012: 105, 106, 230; Yaz Kur'an Kursları ile ilgili sayısal bilgiler için bkz. Öcal, 1994: 164, 167; Bayraktar, 1999: 352; Ayrıca Türkiye genelindeki Yaz Kur'an kurslarına ait 2003-2012 istatistikleri için bkz. tablo: 3; ek 1.15)

Tablo 3: Türkiye Genelinde Açılmış Olan Yaz Kur'an Kurslarına Ait Sayısal Bilgiler (2003-2012)

Yıl	Kurs Sayısı	Öğrenci Sayısı	Öğretici Sayısı
2003	48680	1.121.781	—
2004	52459	1.006.999	—
2005	55830	1.303.089	64357
2006	58541	1.483.449	69586
2007	58717	1.436.169	67240
2008	62754	1.801.150	74632
2009	62215	1.881.637	77082
2010	61205	1.402.728	72415
2011	66485	1.269.759	81689
2012	91819	2.731.569	73034

Not: 2003 ve 2004 yıllarına ait Yaz Kur'an kurslarında görev alan personel verileri Başkanlık tarafından tutulmadığından tabloda belirtilmemiştir.

Kaynak: DİB 2003-2012 İstatistikleri (17.04.2013); Yaz Kur'an Kursları Raporu 2012.

Diğer yandan Yaz Kur'an kurslarının yapıldığı eğitim alanlarına bakıldığında, bu kursların önemli bir kısmının camilerde yapıldığı görülmektedir. 2011 yılı itibariyle bu kursların 56.614'ü (% 85) camilerde, 96.066'sı (% 14) Kur'an kurslarında, 595'i (% 1) mescitlerde ve 60'ı (%0,2) da MEB'e ait binalarda

¹¹⁴ 2013 yılı yaz Kur'an kursları öğrenci sayısı yaklaşık üç milyona ulaşmıştır.

gerçekleşmiştir. Bu verilere göre 2011’de toplam 66.485 kurumda Yaz Kur’an kursu hizmeti verilmiştir. Yaz Kur’an kurslarında hizmet veren din görevlilerin sayısal verileri incelendiğinde ise 53.375’inin imam-hatip, 9.743’ünün müezzin-kayyım, 5.461’inin kadrolu Kur’an kursu öğreticisi ve 5.519’unu resmi görevi olmayan geçici öğretici olduğu görülmektedir. Buna göre Yaz Kur’an kurslarında hizmet veren din görevlilerinin toplamı 81.689’dur. (DİB 2003-2012 İstatistikleri)

Bunların dışında bir de camilerde açılan Kur’an Öğretimi Kursları ile ilgili sayısal verilere göre 2010 yılında Türkiye genelinde 2.185 görevli personel refakatinde Camilerde Kur’an Öğretimi Kursu açılmıştır. Söz konusu kurslara, 40.265 erkek ve 3.563 kadın olmak üzere toplam 43.828 kursiyer katılmış, kurs sonunda 40.310 erkek ile 1.517 kadın olmak üzere toplam 41.827 kişi kursu tamamlamıştır. (Bahçekapılı, 2012: 107, 109)

2.5. Öğretim Programı

Formal eğitimle, bireyde istenilen davranış değişikliklerini gerçekleştirme amaçlanmaktadır. İstenilen davranışları bireye kazandırmak ve istenmeyen davranışların oluşmasını önlemek için de, eğitim-öğretimle ilgili faaliyetleri rastgelelikten, gelişigüzelikten kurtarıp önceden tasarlanmış olarak kontrol edilebilir biçimde, belli bir plana göre gerçekleştirmek gerekmektedir. Bunu gerçekleştirmenin önemli bir şartı, çok iyi bir eğitim programı geliştirmektir.

Eğitim programı, eğitim öğretimle ilgili bütün faaliyetleri kılavuzlar. Çünkü program, kime, ne, niçin, nasıl öğretilecek/kazandırılacak ve ne kadar öğretildi/kazandırıldı, sorularının cevaplarına bünyesinde yer veren bir bütündür.

Toplumsal değişme ve gelişme, insana ilişkin bilimlerin onunla ilgili yeni yeni bilgiler ortaya koymaya devam etmeleri, programın içermesi gereken cevapların sürekli yenilenmesini gerektirmektedir. Zira toplumsal değişme ve gelişme, insanların ihtiyaçlarının ve beklentilerinin değişip çeşitlenmesine, farklılaşmasına yol açmaktadır. İnsan hakkında elde edilen yeni bilgiler de, insana ilişkin değerlendirme ve faaliyetler de yeni anlayışları, farklı görüşlerin oluşmasına neden olmaktadır.

Bütün bu değişiklikler ve gelişmeler, ister istemez eğitim anlayış ve uygulamalarında değişiklikleri doğurmaktadır.

Bütün bu değişimler/gelişmeler, program geliştirme çalışmalarının bir defada yapılıp bitirilecek bir iş olmadığı; aksine süreklilik arz eden bir çalışma olduğu gerçeğini ortaya koymaktadır.

Genel eğitim içinde son derece önemli bir işleve sahip olan program geliştirme çalışmaları, din gibi hassas bir olgunun eğitimi söz konusu olunca daha da önemli olmaktadır. Bu çerçeve de yürütölmekte olan Kur'an Kurslarındaki eğitim faaliyetlerinin de, ağdaş eğitim bilimleri ve din eğitimi biliminin önerileri doğrultusunda gerçekleştirilmesi için bütün önlemler alınmaktadır. Bu eğitim kurumlarını, hem fiziki şartları hem de eğitimin niteliği bakımından ağdaş bir düzeye yükseltmek için çalışılmaktadır. İşte bu Yaz Kur'an Kursları yeni öğretim programı o çabaların bir halkasıdır.

Yeni bir anlayışla, ağdaş bilimsel program geliştirme ölçütlerine göre geliştirilen bu program, kur sistemini getirmesi bakımından da dikkat çekicidir. Bu yeni programla, yaz kursları daha etkin ve verimli bir hale getirileceği düşünölmektedir.

Bu programın etkin bir biçimde uygulanması büyük ölçüde öğreticilerin çabalarına bağlıdır. Öğreticiler bu programı ne kadar iyi tanır ve isabetle uygulayabilirlerse, amaçlara o oranda ulaşılacaktır. (DİB Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 3/55; ayrıca geniş bilgi için bkz. Aydın, 2008: 93-100; Bahçekapılı, 2012: 102-104; Işıkdoğan ve Korukçu, 2013: 116)

Diğer taraftan Yaz Kur'an Kursları öğretim programları¹¹⁵; ilkeleri, mantıksal örgüsü, öğrenme-öğretme süreci, uygulama ilkeleri, etkinlikler vb. özellikler ile yapılandırmacı öğrenme kuramına göre hazırlanış olmakla birlikte, kullandığı terminoloji ve içerik itibarıyla öğreticinin yönlendirmelerine açık olduğu izlenimi vermektedir. şüphesiz bu oluşumda konuların özelliği (dinin özellikle inanç

¹¹⁵ Yaz Kur'an kurslarındaki program ilgili tespitlerle hakkında geniş bilgi için bkz. Önder, 2013: 337-346.

öğretiminin yapılandırmacı öğrenme kuramına göre nasıl öğretilbileceği vb.) öğreticilerin öğreten merkezli eğitim anlayışına yatkınlığı gibi nedenler yönlendirici olmuştur denilebilir.

Ayrıca Yaz Kur'an Kurslarının öğretim programlarında öğrenme-öğretme sürecinde uyulması gereken strateji, ilke, teknik ve yöntemlerin ilköğretim DKAB dersi için belirlenenlerle büyük ölçüde benzerlik arz ettiği görülmektedir. Örgün ve yaygın eğitimin özellik, ortam ve imkânları birlikte değerlendirildiğinde, belirlenen ilkelerin uygulanabilirliğinin oldukça zor olduğu söylenebilir. Nitekim yönetici ve öğreticilerin programla ilgili en çok yakındıkları hususların başında öğrenme-öğretme süreciyle ilgili hususlar gelmektedir. (Buyrukçu, 2013: 219)

a. Gerekçe

Kur'an'ı usulüyle okumak, ezberlemek ve anlamaya çalışmak, Hz. Peygamber devrinden bu yana Müslüman toplumlarda hayati bir önem arz etmiştir. Şüphesiz bunda Kur'an'ın bizzat yönlendirmeleri kadar, Hz. Peygamber'in Kur'an'ın öğrenilmesi, öğretilmesi, anlaşılması, okunması ve mesajın iyi kavranarak hayata geçirilmesi yönündeki emir ve tavsiyeleri de rol oynamıştır. Nitekim her Müslüman toplum gibi, Türkler de bin yılı aşkın bir süreden beri Kur'an eğitim ve öğretimine büyük önem vermişlerdir. Kur'an eğitimi ayrıca dini eğitimin mihranını oluşturduğu için, din eğitimi veren kurumların öğretim programlarında önemli ve öncelikli bir yere sahip olmuşlardır; hatta "Daru'l-Kurra" adı verilen müstakil eğitim kurumları oluşturulmuştur.

Cumhuriyet Döneminde Kur'an eğitim-öğretiminin verildiği yerlerin başında Kur'an Kursları gelmektedir. Toplumun din konusunda aydınlatmakla yükümlü olan DİB, din eğitimi faaliyetlerini öncelikle camiler ve Kur'an Kursları aracılığıyla yürütmektedir. Kur'an Kursları, yaygın din eğitimi kurumlarıdır. (Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 7; <http://www2.diyaret.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Yaz%20Kur'an%20Kurslari%20Ogretim%20Programi2005.pdf>, (Erişim Tarihi: 22.03.2013))

DİB, yaygın din eğitimini;

1. Sekiz ay süreli Kur'an kursları
2. Hafızlık eğitimi veren Kur'an Kursları
3. Yaz Kur'an Kursları aracılığıyla programlı bir biçimde yürütmektedir.

(Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 7; Durmuş, Işlak ve Karatekin, 2011: 8; Öztürk: 2002: 34; Aydın, 2008: 109)

Yaz kursları, örgün eğitim sürecinde bulunan gençlerin dinin temel bilgilerini öğrendikleri önemli eğitim-öğretim merkezleridir. Bu kurslar vasıtasıyla öğretim süreci içinde DKAB dersleri ile genel dini bilgiler kazanan gençler, kendi dinleri olan İslam'ın temel inanç prensipleri, uygulanması gereken ibadetler ve toplumsal hayatın içinde dinle iç içe geçmiş olan ahlaki prensipler hakkında bilgi sahibi olmaktadır. Yaz kursları ayrıca, milli birlik ve beraberliği perçinleyen sevgi, saygı ve dostluk bağlarını güçlendiren, vatan, millet, bayrak, şehitlik ve gazilik gibi milli değerleri özümseten; bir arada yaşama ve sorumluluk bilincini geliştiren bir perspektifi de hedef kitesine kazandırmaktadır.

Bilim ve teknolojideki gelişmeler, eğitim ortamlarının ve öğreticilerin bu ortamdaki rollerinin değişmesi ve çeşitlenmesi, günümüz insanının din konusundaki ilgi ve ihtiyaçlarının giriftleşmesi, öğrenenlerin sağlıklı din bilgilerini edinebileceği yetkin kaynak arayış, "hayat boyu öğrenme" ve "öğrenmeyi öğrenme" gibi evrensel yaklaşımlar, Yaz Kur'an Kurslarında şimdiye kadar yarı informal düzeyde gerçekleşen/gerçekleştirilen din eğitimi etkinliklerinin, çağdaş program geliştirme yaklaşımlarını temel alan bir düzleme kavuşturulmasını zorunlu kılmaktadır. Bu çerçevede Yaz Kur'an Kursları'nın düzenlenme zaman ve yerleri; kurslara devam eden öğrenenlerin bilgi düzeylerinin farklılıkları ve bu kurslardan beklentileri; öğreticilerin yerleştirilmesi ve denetimi; öğrenenlerin devamı ve takibi; öğretim programının mahalli ihtiyaçlara göre esnek-çerçeve bir öğretim programı olmasının gerekliliği gibi hususlar, bu kursların, yeniden ele alınmasını gerekli kılmaktadır. (DİB Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 7, 8/55)

Diğer bir deyişle DİB'in Yaz Kur'an Kursları ile ilgili yaptığı çalışmalar incelendiğinde 2003 yılına kadar bu alanda eğitim programı ölçütlerine uygun bir öğretim programının varlığından söz edilemez. 2003 tarihine kadar sürdürülen Kur'an kurslarındaki eğitim-öğretim süreci, tespit edildiği kadarıyla Başkanlıkça hazırlanan talimatla düzenlenmiştir. 10.05.1994 tarihli ve 852 sayılı yazı ekinde uygulamaya konulan, Kur'an-ı Kerim ve Dini Bilgiler derslerini içeren, "Yaz Kursları Yönergesi ve Müfredatı" bu konuda ilk çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır.

2003 yılına gelindiğinde ise, talimatlarla yürütülen eğitim-öğretim sürecinin etkin ve verimli bir şekilde yürütülmesi amacıyla "Yaz Kur'an Kursları Eğitim Programı" hazırlanmış ve bu program, 25.06.2003 gün ve 258 sayılı Başbakanlık onayı ile uygulanmaya konmuştur. 2003 yılı Yaz Kur'an Kursunda uygulamaya konulan bu programın uygulama sonuçlarıyla ilgili geri bildirimler ivedilikle alınmıştır. Programın geliştirilebilmesi için, geri bildirimler üzerinde çalışmalar yapılmıştır. (Ata, 2013: 22; Başkurt, 2007: 127, 128)

Buna göre, 2003 yılı tecrübesinden hareketle ihtiyaçları karşılayacak ve Yaz Kur'an Kursu hizmetlerinin etkin ve verimli bir şekilde yürütmesini sağlayacak bir öğretim programına ihtiyaç olduğu kesinleşmiş ve bu amaçla akademisyen ve alan uzmanlarından oluşan bir program geliştirme komisyonu kurulmuştur. Kurulan bu komisyon ise, alanda yaşanan sorunları ve Türkiye şartlarını göz önünde bulundurarak, Yaz Kur'an Kursları için kur ve dönem esasına dayalı bir öğretim programının uygun olduğunun karar vermiştir. (Ata, 2013: 23; Başkurt, 2007: 127, 128; Bahçekapılı, 2012: 103)

DİB bu bağlamda bir ilke imza atarak 2005¹¹⁶ yılında Yaz Kur'an Kursları için esnek çerçeve programlar geliştirdi. Bununla Yaz Kur'an Kurslarındaki eğitim, rastgelelikten, tamamen öğreticilerin kişisel inisiyatiflerine bağlı olmaktan, dolayısıyla öğreticiler de belirsizlikten kurtarıldı.

¹¹⁶ Şuan itibariyle Yaz Kur'an Kurslarında, 11.10.2005 tarihli ve 63 sayılı Onay ile Başkanlıkça hazırlanan "YAKKÖP" uygulanmaktadır. (Işıkdöğün ve Korukçu, 2008: 202; Önder, 2009: 13; Bahçekapılı, 2012: 102)

Yaz kursu öğretim programları ise bir değil üç programdan oluşmaktadır. Bununla birlikte DİB, Yaz Kur'an Kursunun sistemetiğinde de bir ilki gerçekleştirdi ve 2005¹¹⁷ yılından itibaren Kur sistemi uygulanmaya başlandı. Kur esasına dayalı program, yaz kurslarını daha düzenli hale getirebilecek nitelikleri bünyesinde barındırma imkânını sağladı. (Aydın, 2008: 88, 93, 94, 116; Başkurt, 2007: 127, 128; Önder, 2009: 261-302; Akyürek, 2010: 160; Buyrukçu, 2010: 216, 217; Demir, 2010: 55; Önder, 2010: 135; Bahçekapılı, 2012: 103; Arslan, 2013a: 39; Işıkdogan ve Korukçu, 2013: 111) Ayrıca Yaz Kur'an Kurslarında görev alan din hizmetleri personeline Bakanlar Kurulu Kararı ile 01.07.2005 tarihinden itibaren ek ders ücreti ödenmeye başlandı. (Ata, 2010: 26) Bununla birlikte DİB Din Eğitimi Dairesi Başkanlığı tarafından ve Din İşleri Yüksek Kurulu'nun 01.06.2006 tarih ve 90 sayılı kararıyla Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları (YAKKÖP) yürürlüğe girdi.¹¹⁸. (Durmuş, Işılak ve Karatekin, 2011: 8; Ata, 2013: 25, 26)

b. Öğretim Programının Yapısı ve Temel Yaklaşımı

YAKKÖP, çerçeve esnek program anlayışına dayalı olarak ve öğrenci merkezli yaklaşımlar temel alınarak düzenlenmiştir. Buna göre:

1. Yaz kurslarında günde en az üç saat eğitim-öğretim yapılır. Bu sürenin iki saati Kur'an-ı Kerim ve mealı, bir saati de itikat, ibadet siyer ve ahlak dersleri için ayrılır.
2. "Öğrenciler, katı program yapıları içinde belli hedeflere mutlaka ulaşmak durumunda bırakılmamalı, bireysel özellik ve farklılıklarına saygı gösterilmelidir". Temel anlayışına sahip olan YAKKÖP, öğrencilerin bilgi ve becerilerine göre ayrıştırılmalarını esas alan "kur" sistemine göre yapılandırılmıştır.

¹¹⁷ 2005 yılından itibaren Yaz Kur'an kurslarında görev alan din hizmetleri personeline ek ders ücreti ödenmeye başlamıştır. (Koç, 2011: 8; Koç, 2013: 312) Ayrıca Yaz Kur'an kurslarında görev alacak personelin tamamına 2005 yılından beri her yıl bu kursların öncesinde, görev mahallinde bir hafta süreli hizmet içi eğitim semineri verilmektedir. (Koç, 2013: 312)

¹¹⁸ Bununla bağlantılı olarak Yaz Kur'an Kursu Öğretim Programlarının yeni eğitim felsefesini, eğitim anlayışını ve bunların nasıl uygulanacaklarını açıklayan "Yaz Kur'an Kursu Öğretici Kılavuzu (2006)", ders kitapları, bu ders kitaplarından nasıl yararlanılacağını gösteren öğretici kitabı (2007) hazırlandı. (Aydın, 2008: 117)

Tablo 4: Yaz Kur'an Kursları Haftalık Ders Programı

Pazartesi	2 saat	K. Kerim	1 saat	İbadet
Salı	2 saat	K. Kerim	1 saat	İtikat
Çarşamba	2 saat	K. Kerim	1 saat	Ahlak
Perşembe	2 saat	K. Kerim	1 saat	Siyer
Cuma	2 saat	K. Kerim	1 saat	İbadet

3. YAKKÖP üç kur halinde düzenlenmiş olup, her bir kur için üç haftalık eğitim süresi öngörülmektedir.
4. YAKKÖP'de "hedef", "öğrenci", "konu", üçlüsü birlikte değerlendirilmiştir.
5. YAKKÖP beş öğrenme alanını kapsamaktadır:
 - * Kur'an-ı Kerim
 - * İtikat
 - * İbadet
 - * Siyer
 - * Ahlak
6. Her kurda beş öğrenme alanı ile ilgili belli düzeyde bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanmıştır.
7. Öğreticiler, öğrenenlerin ilgi ve ihtiyaçları çerçevesinde eğitim içeriğinin sınırlarını belirleyebilir; gerekli gördükleri konuları öğretime dahil edebilir, öncelikle işlenmesi gereken konuları öne alabilir veya ileriki haftalara tehir edebilirler.
8. "Kur" sistemi, öğrencileri ilgi ve ihtiyaçları çerçevesinde eğitim içeriğinin sınırlarını belirleyebilir; gerekli gördükleri konuları öğretime dahil edebilir,

öncelikle işlenmesi gereken konuları öne alabilir veya ileriki haftalara tehir edebilirler.

9. Kur sisteminde 3. Kur, nihai öğrenme noktası niteliği taşımamaktadır. Bu anlamda 3. kuru başarı ile tamamlayan öğrenciler, öğreticinin belirleyeceği eğitim içeriğini de edinebileceklerdir. (Durmuş, Işılak ve Karatekin, 2011: 10; DİB Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 9 / 55; Ata, 2013: 24; Özdemir ve Güneş, 2013: 95, 96)

c. Öğrenme-Öğretme Sürecinde Uyulması Gereken İlkeler

Bu ilkelerden bazıları şunlardır:

1. Eğitim-öğretim süreci boyunca Anayasanın laiklik ilkesi daima göz önünde bulundurulacak, din, vicdan, düşünce ve ifade özgürlüğü ile çelişen etkinliklere yer verilmeyecektir.
2. Öğretim programı aracılığıyla öğrenenlere kazandırılmak istenen temel bilgi ve beceriler, öğrenenin gerçek yaşamdaki ihtiyaçlarıyla örtüşmelidir.
3. Konular, öğrenenlerin genel kültür ve pedagojik gelişimleri göz önünde bulundurulmak suretiyle, sevgi-ilgi-bilgi dengesi gözetilen bir yaklaşımla işlenecektir.
4. Öğrenenlerle birlikte kullanılacak ders ve araç-gereçleri mutlaka DİB'ce hazırlanmış veya kullanımına Başkanlıkça izin verilmiş (Dinimi Öğreniyorum, Peygamberimi Öğreniyorum, Kitabımı Öğreniyorum, Kur'an Okumaya Giriş, Kur'an-ı Kerim Meali, İlmihal ve Dini Terimler Sözlüğü, ses ve görüntü kasetleri vb.) kaynaklardan yararlanılarak, onların yaşanan dini hayatı görüp algılamalarına imkân verenlerinden seçilecektir.
5. Öğrenenlerin öğretim ortamı dışından getirdiği yanlış ve eksik dini bilgi ve anlayışlar, pedagojik bir yaklaşımla ele alınarak düzeltilenecektir.
6. Konuların işlenmesinde öğrenenin bilişsel ve duyuşsal özgeçmişi göz önünde bulundurulacak, örnekler günlük hayattan seçilerek verilecektir.

7. Konular, mutlaka ilgili ayet ve hadis mealleriyle desteklenecek, okuma parçaları ve hikâyelerle açık ve anlaşılır hale getirilecektir.
8. Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okuma öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösterilecek, ancak mahreç üzerinde öğrenenlere bıkkınlık verecek şekilde ısrar edilmeyecektir.
9. Kur'an öğretiminde, Türkçe mealinden okuma alışkanlığının kazanılması üzerinde önemle durulacak, Kur'an'ı Arapça metninden okumanın değeri yanında Türkçe mealinden okumanın da önemi vurgulanacaktır.
10. Kur'an öğretiminde yer alan örnekler, mümkün olduğunca ezberlenecek sure ve dualarda yer alan kelimelerden seçilecektir.
11. Üçüncü Kur'da Kur'an'ı yüzünden okuma konusunda bir sınırlama söz konusu değildir. Öğrenenler, dilerse yüzünden okuma hızlarına göre Kur'an'ın baştan sona okunmasını gerçekleştirebilecektir.
12. Kur sisteminde 3. kur nihai öğrenme birimi niteliği taşımamaktadır. Bu anlamda 3. Kuru başarı ile tamamlayan öğrenciler, daha sonraki dönemlerde 3. kura yeniden kayıt yaptırarak Kur'an'ı Kerim'in hatmine devam ederken öğreticinin belirleyeceği sure ezberlerini de gerçekleştirebilecektir.
13. Kur'an-ı Kerim'in yüzünden okutulması sırasında öğrencilerin ibadetlere katılım ihtiyacı göz önünde bulundurularak namazlarını kılabilecek kadar sure ve duanın öğretilmesine çalışılacaktır. Bu sure ve duaların öğretilmesi, öğretici tarafından dinleyerek gerçekleştirilecektir.
14. Öğrenenlerin iyi birer vartandaş olabilmeleri ve sosyalleşebilmeleri için dini ahlaki bilgi ile sağduyulu duygu ve davranışlar özendirilip, ödüllendirilecektir. (YAKKÖP, 2009: 9-11)

ç. Kur Sistemi

Eğitim Bilimi Halk Eğitimi, İletişim Bilimi ve Yaygın Din Eğitimi Bilimi'ndeki gelişme ve yaklaşımlar göz önünde bulundurulduğunda Yaz Kur'an Kursları'nın revizyonu, adı geçen kursların "Kur" esasına uygun olarak

düzenlenmesi ile sağlanabileceği ortaya çıkar. Kur, belli amaçlara ulaşmak üzere kendi içerisinde belli bir bütünlüğü olan, fakat ulaşılmak istenilen ana hedeften de ayrı düşünülme-yen öğrenme birimlerinden oluşan yapıya denir. (Ata, 2010: 23; DİB Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 8/55; kur sistemiyle ilgili bilgi için bkz. Aydın, 2013b: 44; Koç, 2013: 312-314; ayrıca kur sisteminin teorik temelleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Okumuşlar, 2013a: 221-226)

Kur sisteminde¹¹⁹, özellikle öğrenenlerin, öğrenme alanlarındaki bilgi ve beceri düzeyleri dikkate alınarak yapılandırılması esastır. Öğrenenlerin, böyle bir yapılandırılmada, daha önce elde ettikleri bilgi ve becerileri tekrarlamalarının önüne geçerek öğrenme-öğretme sürecinde vakit kaybını önlemiş olur. Bu sistem, belli bir konudaki öğrenme alanları, kur esasına göre yapılandırıldığında, öğrenen bütünü bir parçasını tamamladığında, başka bir parçasını elde eder. Burada elde ettiği bilgi ve beceriyi kaybetmediği sürece başka bir mekân ve zamanda programın geri kalan kısmını tamamlama imkânına sahip olur. Kur sistemi¹²⁰, öğrenenlerin, bilgi ve becerilerine uygun olarak gruplara ayrılmalarına imkân verir; Öğrenmede esneklik sağladığı gibi bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulmasına da fırsat verir. Öğrenenlerin, çeşitli aktiviteler için kendi zamanlarını planlayarak aynı zamanda bu kurslara devam edebilmelerini kolaylaştırır. (DİB Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 8/55; Ata, 2013: 23, 24; Kur sistemi ile ilgili benzer bilgi için bkz. Aydın, 2008: 93-100)

Bir başka deyişle Kur sistemiyle, Yaz Kur'an Kursu, iki aylık bir tek zaman dilimi olmaktan çıkarıldı, üçer haftalık üç döneme ayrıldı. Her bir dönemde uygulanabilecek üçer haftalık üç kur oluşturularak her bir kur için ayrı bir program

¹¹⁹ Diğer taraftan yurt dışında (Almanya) Diyanet İşleri Türk-İslam Birliğine (DİTİB) bağlı kurslarda dersler, üç temel ve iki profesyonel olmak üzere toplam beş kurdan oluşmaktadır. Her kur üç ayrı dersten meydana gelmektedir. Dersler on ay süreli planlanmış ve her öğrencin okul eğitimindeki gibi senede iki dönemde bir kur geçmesi hedeflenmiştir. Her dönem sonu öğrenci seviyelerine göre test sistemiyle bir komisyon tarafından hazırlanan özel bir sınav gerçekleştirilmektedir. Merkezi yönetilen bu sınav da öğrenciler bilgisayar kaydıyla takip edilmektedir. Bu sınavda başarılı olanlara karne verilirken başarısız olanlar için kur tekrarı tavsiye edilmektedir. (Yılmaz, 2013a: 136)

¹²⁰ Bu sistemin adı kur sistemi olarak konulsa da eğitim-öğretim planlamaları içerisinde basamaklı kur sistemi ve modüler öğretim programının karışımı ile elde edilmiş ve standart olmayan modüler öğretim sisteminin verilerini kullanan bir sistem olma özelliğini taşımaktadır. (Okumuşlar, 2013: 333)

geliştirildi. Böylece Yaz Kur'an Kursu için üç tane program oluşturulmuş oldu. Kur'an-ı Kerim dersi üç kura ayrıldığı gibi, temel dini bilgiler de üç kur olarak belirlendi. (Aydın, 2008: 93)

Bu üç dönemin her birinde, bu üç kurun hepsi açılabilceği gibi, bunlardan sadece herhangi biri veya ikisi de açılabilir. Bu dönemlerin her birinde kaç kurun açılacağını kararlaştırma, tamamen ihtiyaç ve imkânlarla göredir. Bu kurlardan hangisinin açılması talep ediliyorsa, hangisine öğrenci ihtiyaç duyuyorsa o açılır. Ayrıca, bu ihtiyacı karşılama imkânının da olması gerekmektedir. (Aydın, 2008: 94; Önder, 2009: 8,9) Yani kur sistemi, hem öğrencinin yaz kursunu artık rastgele herhangi bir noktada bırakıp gitmesinin önüne geçmekte hem de her öğrencinin yaz kurslarında sistemli, düzenli bir bilgi bütününe elde etmesini sağlamaktadır. (Aydın, 2008: 95, Ata, 2013: 23, 24)

Netice olarak “Kur” sistemi”¹²¹, DİB’in 11.10.2005 tarihli kararıyla, Yaz Kur'an Kursları'nda hedeflenen amaçların gerçekleşmesi, uygulama ve öğrenme-öğretme sürecinde karşılaşılan problemlerin büyük ölçüde önüne geçilmesinin en üst seviyede sağlanmasına hizmet etmeye başladı.. (DİB Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 8/55; ayrıca bkz. Bahçekapılı, 2012: 102; Ata, 2013: 24; Buyrukçu, 2013: 220; Okumuşlar, 2013: 221)

d. Temel Beceriler

Temel beceriler, eğitim yaşamında, kişisel gelişimde, sosyal yaşamda ve iş yaşamında başarıyı doğrudan etkileyen ve tüm alanlar için geçerli olan, mesleği ne olursa olsun tüm bireyler için gerekli olan becerilerdir. YAKKÖP'ün desteklemesi beklenen temel beceriler şunlardır:

Ahlaklı ve hoşgörülü davranma, amaç belirleme, araştırma, çevre bilinci, değerlere önem verme, duygu yönetimi, etkileşim, iletişim kurma, karar verme, katılım ve işbirliği, kendini ifade etme, kendini tanıma, öğrenme ve kendini

¹²¹ Kur sistemi, hem öğrencinin yaz kursunu rastgele herhangi bir noktada bırakıp gitmesinin önüne geçmekte, hem de her öğrencinin yaz kurslarında sistemli, düzenli bir bilgi bütününe elde etmesini sağlamaktadır. (Aydın, 2008: 95)

geliştirme, sorumlu bir şekilde davranma, sorun çözme, zaman ve mekanı doğru algılama. (Durmuş, Işılak ve Karatekin, 2011: 10, 11)

e. Değerler

YAKKÖP ahlak eksenli bir din yaşantısının temellerini teşkil eden değerleri öğrencilere kazandırmayı hedeflemektedir. YAKKÖP’le kazandırılması beklenen değerler şunlardır:

Adil olma, aile kurumuna önem verme, bağımsızlık, cömertlik, çalışkanlık, dayanışma, diğerkâmlık, doğruluk, dostluk, duyarlılık, dürüstlük, fedakarlık, güvenilir olmak, hoşgörü, iyilik, kardeşlik, misafirperverlik, özgürlük, özverili olmak, paylaşımcı olmak, sağlıklı olmaya önem verme, samimiyet, saygı, sevgi, sorumluluk, sözünde durmak, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik. (Durmuş, Işılak ve Karatekin, 2011: 11)

f. Öğrenme Alanları

1. Öğrenme alanı, birbiri ile ilişkili becerileri, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden yapıdır. YAKKÖP beş öğrenme alanı çerçevesinde yapılandırılmıştır. (Durmuş, Işılak, Karatekin ve 2011: 11; DİB Yaz Kur’an Kursları Öğretim Programları, 2009: 9/55)

2. Öğrenme alanları bir ya da birden fazla akademik disiplinin ilgi alanına girmektedir. Ancak bu durum öncelikle ve sadece öğreticiyle ilgilidir. Yani bu disiplinlerden elde edilecek bilgi ve birikim, öğreticinin ustalığını arttırmalı, öğrenciye öğrenmek zorunda olduğu yeni alanlar ya da içerikler olarak dönmemelidir.

3. Her bir öğrenme alanının içeriği üç kur halinde düzenlenmiştir.

4. Bir öğrenme alanına ait üniteler veya kazanımları, “bütünlük ilkesi” gereği kendi üniteleriyle ya da ünitelerin kazanımlarıyla veya başka bir öğrenme alanına ait ünitelerle ya da ünite kazanımlarıyla ilişkilendirilmektedir.

Tablo 5: Öğrenme Alanları

1. Kur'an-ı Kerim	2. İtikat	3. İbadet	4. Siyer	5. Ahlak
-------------------	-----------	-----------	----------	----------

1. Kur'an-ı Kerim Öğrenme Alanı

Öğrenciler bu öğrenme alanıyla genel olarak Kur'an'ın İslam'daki yeri, önemi, Kur'an'la ilgili bazı temel kavramlar ve Kur'an'ın temel konuları ile tanışmaktadır. Bu öğrenme alanda Kur'an'an kaynaklanan “doğru bilgi”, “doğru inanç” ve “doğru davranış”a ulaşmanın gerekliliğinin kavranması ve onu okuyup anlama bilincine varılması hedeflenmelidir.

Geleneksel olarak Yaz Kur'an Kurslarında velilerin beklentisinin, çocuklarının Kur'an'ı öğrenmeleri olduğu unutulmamalı, bu beklentiye uygun olarak çocukların diğer öğrenme alanlarındaki eğitimsel çalışmalarında da bu alanın desteklenmesi hedefi güdülmelidir.

Kur'an-ı Kerim öğrenme alanında, kıraat ve tefsir disiplinlerinin temel kavram ve uygulamalarından faydalanılmalıdır. Bu öğrenme alanında öğrenciler, Kur'an'ı ve mesajını doğru anlama ve Allah kelamına yönelme becerisini geliştirecek etkinliklerle desteklemelidir.

2. İtikat Öğrenme Alanı

İtikat öğrenme alanı, öğrencilerde kesin bilgiye dayalı, temellendirilmiş ve gönülden benimsenmiş bir insan-din ilişkisini oluşturmayı hedefleyen bir içeriğe sahiptir. Ancak muhatap öğrencilerin yaşları ve gelişim düzeyleri göz önünde tutulmalıdır.

Bu öğrenme alanında, psikoloji, sosyoloji, kelam, dinler tarihi ve mezhepler tarihi gibi disiplinlerin temel kavramlarından faydalanılmalıdır. Ancak bu faydalanma öğreticinin kendini geliştirmesi anlamında olmalı, süzgeçten geçirilmiş bir bilgi unsuru olarak ders verirken faydalanacağı bir başvuru noktası düzeyinde kalmalıdır.

Bu öğrenme alanında öğrenciler, doğru inanma, Allah’la sağlıklı iletişim kurma, hayatı anlamlandırma, aklını kullanma, sorumlu davranma becerilerini geliştirecek etkinliklerle desteklenmelidir.

3. İbadet Öğrenme Alanı

İbadet öğrenme alanı en genel anlamda İslam’da ibadetler ve ibadetlerin faydaları ile ilgili konuları içermektedir.

İbadet öğrenme alanıyla, ibadet duygusunun, sağlıklı bir şekilde doyurulması ve ibadetlere katılma alışkanlığının kazandırılması amaçlanmaktadır.

Bu öğrenme alanının işlenmesi sürecinde öğrenciler, temizlik bilinci, ibadet bilinci, güzel davranış edinme ve ibadethanelere saygılı davranma becerilerini geliştirecek etkinliklerle desteklenmelidir.

4. Siyer Öğrenme Alanı

Siyer öğrenme alanı, Hz. Peygamber’in hayatı, kişiliği ve örnekliği ile ondan davranış örnekleri konularını içermektedir.

Bu öğrenme alanıyla öğrencilerin, Hz. Peygamber’in misyonunu öğrenme, örnekliğini kavrama, onu doğru anlama ve modelleme bilinci kazanmaları amaçlanmaktadır.

Ayrıca bu öğrenme alanında öğrenciler, kronolojik bir siyer aktarımı ile karşı karşıya bırakılmamalı, eğitim-öğretim içeriği, “yaşama yakınlık” ilkesi başta olmak üzere eğitim ilkelerinde aktarılan prensiplerle paralel olarak Hz. Peygamber’i ve onun tebliğ ettiği mesajı doğru anlama becerisini geliştirmeye yarayan etkinliklerle desteklenmelidir.

5. Ahlak Öğrenme Alanı

Ahlak öğrenme alanı, öğrencilerin iyilik, doğruluk, bağışlayıcılık, cömertlik, adalet gibi fazilet ve değerleri öğrenmelerini, sevmelerini ve davranışa dönüştürmelerini hedeflemektedir.

Güzel ahlakı tamamlamak için ve insani değerleri yüceltmek için gönderilmiş olan İslam'ın öğrenilmesinde, öğrencilerin dinin değer boyutunu duyuşsal olarak içselleştirmelerini sağlayıcı öğrenme-öğretme stratejileri kullanılmalıdır.

Diğer öğrenme alanlarıyla ilişkilendirme sürecinde konular, öncelikle Kur'an-ı Kerim'den ayetlerle temellendirilmeli, Hz. Peygamber'in hayatından örneklerle açıklanmalı, ibadetlerin ahlaki boyutlarına vurgu yapılarak, itikatla bağlantılarına dikkat çekilmelidir.

Bu öğrenme alanında öğrenciler, değerleri içselleştirmelerini sağlayıcı etkinliklerle desteklenmelidir. (Durmuş, Işılak ve Karatekin, 2011: 11-13)

g. Kazanımlar

Kazanımlar¹²², eğitim sürecinin sonunda öğrencilerin edinecekleri bilgi, değer, beceri ve tutumları kapsamaktadır. Bu sebeple, öğrencilerin öğrenme alanlarındaki gelişmeleri, kazanımların edinilmesine/içselleştirilmesine bağlıdır. Kazanımlar, YAKKÖP'de öğrencilerin gelişim düzeyine ve öğrenme alanının özelliğine göre birinci kurdan üçüncü kura kadar paylaştırılmış olup kazanımların belirlenmesinde bir mantık bütünlüğü gözetilmiştir. (Durmuş, Işılak, Karatekin, 2011: 14; Yaz Kur'an Kurslarındaki kazanımlar ile ilgili ayrıca bkz. http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf, Erişim Tarihi: 18.01.2013)

¹²² Yeni öğretim programlarında hedef-davranışlar yerine kazanımlara yer verilmiştir. Kazanımlar, çocukların doğrudan gözlenebilir davranışlarının yanı sıra bilgi, beceri, tutum ve değerleri de içeren ifadelerdir. Kazanımlar belirlenirken konu bütünlüğünden çok, beceriler esas alınmıştır. Programda yer alan kazanımların, öğrenciler tarafından gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla elde edilmesi söz konusudur. Bu nedenle de öğrenme-öğretme etkinlikleri, büyük ölçüde kazanımları gerçekleştirecek nitelikte olmalıdır. (Sünbül, 2007: 69)

Buradan hareketle YAKKÖP ile kur sistemi yaz kurslarında sağlıklı bir şekilde uygulandığı zaman, öğrenme-öğretme sürecinde hedeflenen kazanımlara da azami ölçüde ulaşılabacaktır.

ğ. Etkinlikler

YAKKÖP’de ve “Yaz Kur’an Kursları Öğretici Rehberi’nde (bkz. Ek 2) verilen etkinlikler birer öneri ve örnek niteliğindedir. Öğretici, bu etkinlikleri aynen kullanabilir veya ekleme ve çıkarmalar yapabilir. Bunun dışında başka etkinlikler de uygulanabilir. Etkinlik hazırlanırken hangi kazanımlara yönelik olduğuna ve içeriğine dikkat edilmelidir. Ayrıca imkanlar, çevresel özellikle, öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları da göz önünde bulundurulmalıdır. Örnek etkinlikler öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin etkin bir rol üstlenmesini sağlayacak şekilde düzenlenmiştir. (Durmuş, Işılak ve Karatekin, 2011: 14)

2.6. Program Geliştirme Sürecinde Yapılan Diğer Çalışmalar

a. Ders Kitapları/Materyaller

DİB tarafından bilimsel bir yaklaşımla ve pedagojik ilkelere uygun olarak alan uzmanları tarafından “Dinimizi Öğreniyoruz 1-2-3” adlı ders kitapları hazırlanmıştır. (bkz. Resim 7, 8, 9 ve-10) 3 kur için ayrı ayrı hazırlanan ve basılan “Etkinlikler” kitabı her yıl yeniden hazırlanmaktadır. Ders kitapları ve etkinlikler kitabında yer alan bütün unsurlar, sıcak yaz aylarında düzenlenen kursların adeta şölen havasında geçmesine, eğlenirken öğrenmeye önemli katkı yaptığı gözlemlenmektedir.

“Dinimizi Öğreniyoruz 1-2-3” öğrenci kitabı her yıl DİB tarafından ücretsiz olarak dağıtılmaktadır.¹²³ Bu ders kitapları, Kur’an kurslarındaki din eğitim ve

¹²³ “Dinimizi Öğreniyorum 1-2-3-” adlı ders kitabı 2011 yılından, “Elif-Ba” ise 2013 yılından itibaren DİB’ce ücretsiz dağıtılmaya başlamıştır. Ayrıca 2013 yılında yaz Kur’an kurslarındaki eğitim-öğretim faaliyetlerinin desteklenmesi amacıyla il/ilçe müftülüklerine ücretsiz olarak 122.000 adet “Alim Çocuk”3.0CD gönderilmiştir.

<http://www2.diyaret.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/YazKuranKurslari.aspx>; (Erişim Tarihi: 27.12.2013); Mehmet Bozkurt ile kişisel iletişim, 03.Ocak.2014.

öğretiminin iyileşmesi, yanlış uygulama ve öğretimin önünü kesmesi yönüyle önemli bir işlev görmektedir.

Ayrıca DİB’ce Yaz Kur’an Kursları Öğretim Programlarının uygulanmasına ilişkin Kur’an kursu öğretmenlerine rehberlik etmek amacıyla “Dinimizi Öğretiyoruz Öğretici Kitabı” hazırlanmış ve alanda görev yapan personelin tamamına ücretsiz dağıtılmıştır. (Ata, 2013: 26; Aydın, 2008: 117; Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 210; Başkurt, 2010: 92; Özdemir ve Güneş, 2013: 96)

Diğer taraftan Kur’an kursu öğretmenlerinin ve cami görevlilerinin eğitiminde kullanılmak üzere başlatılan materyal geliştirme projesi kapsamında 2007 yılında Görsel-İşitsel Materyal Seti-I, 2008 yılında da Görsel-İşitsel Materyal Seti-2¹²⁴ hazırlanmış ve bu hizmette görev alan personele ulaşılmıştır. Görsel-İşitsel materyallerin hazırlanmasında eğitsel kaygılar ön planda tutulmuş, bununla birlikte teorik bilgilerden ziyade DİB’in din eğitimi anlayışını uygulamalı olarak göstermek de hedeflenmiştir. Böylece öğrenme-öğretme etkinliğinin kılavuzlanması, öğretimin zenginleştirilmesi, eğitim ve öğretimde birlik beraberliğin sağlanması ve eğitim sürecine yönelik yöntemlerin, işlenecek konunun, araç-gereç ve kaynakların bir bütünlük oluşturacak şekilde düzenlenerek hizmete sunulması amaçlanmıştır. (Ata, 2013: 26; Akyürek, 2013: 160-162, 181; Aşıkoğlu, 2013: 61; Özdemir ve Güneş, 2013: 96)

b. Öğretici Kılavuzu

“Yaz Kur’an Kursları Öğretici Kılavuzu” çalışması, DİB Din Eğitimi Dairesi Başkanlığı tarafından hazırlanan ve Din İşleri Yüksek Kurulu’nun 01.06.2006 tarih ve 90 sayılı kararıyla “Yaz Kur’an Kursları Öğretim Programı”nın uygulanması sürecinde öğretmenlere yardımcı olmak üzere hazırlanan kılavuz kitaptır. (Durmuş, Işılak ve Karatekin, 2011: 8; ayrıca bkz. Aydın, 2008: 117; Ata, 2013: 26; Özdemir ve Güneş, 2013: 96)

¹²⁴ Bir hizmet içi eğitim materyali olarak kurgulanan Materyal Seti II; hazırlanış amacı, eğitsel kurgusu ve müftülüklerde bir hizmet içi eğitim materyali olarak kullanımı açısından genelde din eğitimi özelde ise yaygın din eğitimi alanında bir ilk olarak değerlendirilebilir. (Akyürek, 2013: 162)

c. Hizmet İçi Eğitim Çalışmaları

Kur'an Kurslarında görev yapan personelin eğitim formasyonunu günümüz eğitim bilimlerinin verileri doğrultusunda geliştirmek amacıyla, yeni bir yaklaşımla çeşitli hizmet içi eğitim faaliyetleri¹²⁵ başlatılmıştır. (Ata, 2010: 26, 27; ayrıca bkz. Bayraktar, 2003: 203, 204; Öcal, 2003: 224; Akyürek, 2013: 160, 161; Keyifli, 2013: 198, 199; Özdemir ve Güneş, 2013: 96)

Çoğunluğu İHL mezunu olan ve bugüne kadar yeterli bir eğitim formasyonu almaya imkân bulamayan personelin bir taraftan farkındalığının ve duyarlılığının artırılması, bir taraftan da ivedilikle hizmete hazır hale getirilmesi için DİB'e bağlı eğitim merkezleri ve il ve ilçe müftülüklerinin bütün imkanları seferber edilmeye çalışılmıştır.

Her ilden yeter sayıda formatör Kur'an Kursu öğreticisi ve belli periyotlarla hizmet içi eğitime alınan bu öğretmenler aracılığıyla diğer personele de ulaşılmaya çalışılmıştır. Yaz Kur'an Kurslarında görev alacak öğretmenler formatör öğretmenler ve alan uzmanlar 2005 yılından itibaren her yıl haziran ayında mahallinde bir hafta süreyle hizmet içi eğitime¹²⁶ tabi tutulurken 2009 yılında konuyla ilgili tarihinde ilk

¹²⁵*Hizmet içi eğitim, özel ve tüzel kişilere ait işyerlerinde, belirli bir maaş ve ücret karşılığında işe alınmış ve çalışmakta olan bireylere görevleri ile ilgili gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlamak üzere yapılan eğitimidir. (Taymaz, 1981: 4; ayrıca hizmet içi eğitim ve hizmet içi eğitimin genel amaçları ile ilgili bilgi için bkz. Taymaz, 1981: 4-7)

* DİB'ce yürütülen hizmetiçi eğitim faaliyetleri, uzun süreli ve kısa süreli kurslar olarak iki kategoride yapılmaktadır. (Bayraktar, 2003: 203; Öztürk, 1999: 405-407)

- a) Uzun Süreli Kurslar: 1. Aşare Takrip ve Tayyibe Kursları 2. İhtisas Kursları
- b) Kısa Süreli Kurslar:
- c) Eğitim seminerleri
- d) Mahallinde Yapılan Eğitimler
- e) Hitabet Kursu
- f) En Güzel Okuma Kursu

*DİB, kurulduğu ilk yıllardan itibaren tekâmül kurslarını, 1973 yılından itibaren de muhtelif illerde açtığı eğitim merkezlerinde "hizmetiçi" ve "hizmetöncesi" eğitim faaliyetlerini yürütmektedir. (Demir, 1988: 445)

¹²⁶*Balıkesir'de de yaz Kur'an kursları öğretmenleri için hizmet içi eğitim kursları/seminerleri düzenlenmektedir. (Sedanur Sezen ile kişisel iletişim, 26 Mart 2013)

* Yaz Kur'an kursları hazırlık seminer programı için bkz. Ek 2.2.4.

defa eğitim merkezlerinde de seminer düzenlenmiştir. Bu çerçevede öncelikle 05-11 Nisan 2009 tarihleri arasında Antalya H. M. Gebizli Eğitim Merkezinde eğitim merkezlerindeki idareci ve öğretmenlerin katıldığı “Eğitimcilerin Eğitimi Semineri” gerçekleştirilmiştir. Sonraki aşamada ise Yaz Kur’an Kurslarında görev alacak ve ilk defa 26 Nisan-28 Mayıs 2009 tarihleri arasında 12 eğitim merkezinde, Yaz Kur’an Kursları öncesi hizmet içi eğitim kursuna alınmıştır. (Ata, 2013: 26, 27; ayrıca bkz. Demir, 1991: 445; Koç, 2011: 8; Akyürek, 2013: 160, 161; Koç, 2013: 312; Özdemir ve Güneş, 2013: 96)

ç. Uzaktan Eğitim

Bütün il ve ilçe müftülüklerinde görev yapan personelin yaz Kur’an kurslarında uygulanacak usul ve esaslar hakkında bilgilendirilmesi, personele pedagojik formasyon kazandırılması ve onların hizmet öncesi moral ve motivasyonlarının artırılması amacıyla 2007 yılında ilk defa canlı yayında uzaktan eğitim programları gerçekleştirilmiştir. 2007 yılından itibaren her yıl kursların düzenlenmesinden hemen önce gerçekleştirilen canlı yayımla uzaktan eğitim, DİB’in tarihinde de bir ilk olma özelliğini taşıyan önemli bir uygulama olmuştur. Bu eğitim faaliyetinden her yıl 76 ile 78 bin arasında personel yararlanmaktadır. Her yıl uygulama sonrası tüm il ve ilçe müftülüklerinden alınan geri bildirimler/dönütler değerlendirilmektedir. Bu değerlendirmeler ışığında canlı yayında uzaktan eğitimin, hem yöneticilerin, hem de görev yapan personelin bu önemli hizmet hakkında farkındalıklarının artırılması, hizmetlerde ilke, yöntem ve hedef birliğinin sağlanması vb. açılardan oldukça katkı sağladığı söylenebilir. (Ata, 2013: 27; Özdemir, Güneş, 2013: 96; uzaktan eğitim ile ilgili geniş bilgi için bkz. Oral, 2013: 172-196)

d. Eğitim-Öğretim

Eğitim-öğretim için kayıtlar ilk ve orta öğretim kurumlarının yıl sonu tatiline girdiği ilk hafta kur sistemine uygun olarak yapılır, ikinci haftan itibaren de eğitim-

-Ayrıca yaz Kur’an kursları ile ilgili belgeler için bkz. Ek 2.2.1., 2.2.2., 2.2.3., 2.2.4., 2.2.5., 2.2.6. ve 2.2.7.

öğretime başlanır. Haftada beş gün günde 3 saat olmak üzere dokuz hafta eğitim-öğretim yapılır. Bu sürenin iki saati Kur'an-ı Kerim ve meali, bir saati itikat, ibadet, siyer ve ahlak dersleri için ayrılır. (Durmuş, Işlak ve Karatekin, 2011: 9; Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 8/55)

e. Mekan

Kurs binaları, esas olarak camilerdir. Ancak müftülüklerce uygun görülecek başka yerler de tahsis edilebilir. Ayrıca, halk eğitimi hizmeti binalarından ve taşınmalı eğitim uygulaması nedeniyle atıl durumdaki ilköğretim okulu binalarından MEB izni ve valilik onayı ile bedelsiz olarak yararlanılabilir. (Durmuş, Işlak ve Karatekin, 2011: 9; DİB Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, 2009: 9/55)

f. Öğreticiler

Yaz Kur'an kurslarında öncelikli olarak din hizmetleri sınıfında bulunan personel (Kadro, sözleşmeli Kur'an kursu öğretmenleri, İmam-Hatip, müezzin-kayyımlar, vekil ve geçici öğretmenler ile müftülükçe uygun görülen diğer personel) (DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi, Madde 4, 27, 2012: 3, 8; Durmuş, Işlak, Karatekin, 2011: 9) Ayrıca ihtiyaç halinde İHL, ilahiyat ön lisans, İDÖB/DKAB/ilahiyat fakültesi öğrencilerinden yaz kurslarında yardımcı/kalfa öğretici olarak istifade edilmektedir. (Yılmaz, 2013; 295; ayrıca bkz. Önder, 2007: 32)

Diğer taraftan Yaz Kur'an Kurslarının önemli bir bileşeni olan öğretmenler, camilerde din görevlileri, Kur'an Kurslarında kurs öğretmenleridir¹²⁷. Yaz kurslarından beklenen davranışların kazandırılmasında öğretmenlerin yeterlikleri ve uygulama becerileri önemlidir. Yaz Kurslarında görev yapan bu öğretmenlerin, yaz kurslarının diğer bileşenleriyle birlikte bir sistem yaklaşımı içinde, sistemin

¹²⁷ Öğretmenlerde/öğreticilerde bulunması gereken yeterlilikler: 1. Alan hakimiyeti 2. Öğretme-öğrenme sürecini yönetme 3. Öğrenci kişilik (rehberlik) hizmetleri 4. Kişisel ve mesleki özellikler (Demirel, 2002: 247) Ayrıca din görevliliği/öğreticilik rolünün gerektirdiği kişisel özelliklerle ilgili geniş bilgi için bkz: <http://okul.selyam.net/docs/index-25766.html?page=10>, (Erişim tarihi: 19.10.2013) ve nitelikli öğreticide bulunması gereken özellikler ile ilgili bilgi için bkz. <http://www.journals.istanbul.edu.tr/tr/index.php/ilahiyat/article/view/15819/14991>, (Erişim tarihi, 19.10.2013)

fonksiyonel bir unsuru olmaları halinde, verimlilik sağlanabilecektir. (Keyifli, 2013: 202; Kaymakcan, 2003: 66; Öcal, 2003: 215)

g. Öğrenciler

İlköğretim 5. Sınıfı tamamlayan öğrencilerden lise son sınıfa kadar tüm ilk ve ortaöğretim kademelerindeki çoğunlukla 12-18 yaş grubundaki (17.09.2011 tarih ve 28057 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 653 sayılı Kanun Hükmündeki kararname’nin 15. maddesi ile yaz Kur’an kurslarına yaş sınırlaması getiren düzenleme yürürlükten kaldırılmıştır) öğrenciler, yaş ve bilgi durumları dikkate alınarak gruplara ayrılır. Grupların 30 kişiyi geçmeyecek sayıda olmasına özen gösterilir. (Durmuş, Işılak ve Karatekin, 2011: 8, 9; DİB Yaz Kur’an Kursları Öğretim Programları, 2009: 9/55)

ğ. Veliler

Yaz Kurslarındaki öğrencilerin durumlarını (kayıt, devam-devamsızlık vb.) takip eden kişi/kanuni temsilci. (bkz. DİB Kur’an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Yönetmeliği ve Kur’an Kursları Yönergesi (Madde 25), 2012: 7)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

AMPİRİK ÇERÇEVE

ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN YAZ KUR'AN KURSLARI (BALIKESİR ÖRNEĞİ)

1. ARAŞTIRMA ALANI: BALIKESİR

Şekil 7:Türkiye Haritasında Balıkesir



Şekil 8: Balıkesir



Kaynak:forumdas.net, Erişim Tarihi: 21.12.1013

Çalışmanın birinci bölümünü oluşturan konuyla ilgili kuramsal çerçeve ve ikinci bölümünü oluşturan tarihsel çerçevenin ardından şimdi üçüncü bölümde daha

çok araştırmanın gözlem, anket ve görüşme/mülakat teknikleri kullanılarak gerçekleştirilen uygulama aşamasından elde edilen veriler değerlendirilecektir. Söz konusu ampirik çerçeveye geçmeden önce, bölüme bir giriş yapmak amacıyla uygulamaya konu olan araştırma alanı hakkında bilgi vermenin doğru olacağı düşünülmüştür. Bunun için Balıkesir hakkında tanıtıcı bilgiler verilecek ve bu işlevsel girişin ardından, öğrenme-öğretme sürecinin yaz Kur'an kursları üzerindeki etkisi analiz edilmeye çalışılacaktır.

1.1. Genel Bilgiler

Balıkesir'in ismi konusunda çeşitli görüşler ileri sürülmektedir. En eski ismi "Akıros" tur. (Akkuş, 2001: 2) Karesi beyliği ve Osmanlı döneminde "Karesi " iken, 24 Ekim 1926 tarih ve 4228 sayılı Kararname ile "Balıkesir" adını almıştır. (Yaşanacak Şehir Balıkesir, 2010: 4)

Türklerden önce diğer bir adı "Misya" olan bu bölgede çeşitli kavimler yaşamış ve devletler kurulmuştur.. En uzun süre hüküm sürenler Romalılar ve Bizans İmparatorluğudur. Roma krallığının yaptıkları şatoların isimleri şehre ad olarak verilmiş ve İmparator Adrionus'un "Paleo Kastro (Eski hisar)" adı ile anılmıştır. (Yüzbaşı İsmail Hakkı Bey:1997: 6)

Bunların dışında "Balık Hisar" ismi de geçmekte ve Balık kelimesinin Türkçede şehir anlamına geldiği ifade edilmektedir. (Mutaf, 2000: 49; Akpınarlı, 2009: 18,19) Bu konuyu kısaca özetlemek gerekirse, "Balıkesir" kelimesi Türkçe değildir. Tarih boyunca çeşitli değişikliklerden sonra bugünkü halini almıştır. 1926 yılından beri de ilin ve şehrin resmi adı olarak kullanılmaktadır. (Akpınarlı, 2009: 19; Yaşanacak şehir Balıkesir, 2010: 4).

1.2. Tarihçe

a. Antik Dönem

Sınırlı sayıdaki arkeolojik araştırmalardan (höyük, mağara ve düz yerleşim yerleri) anlaşıldığına göre Balıkesir'in tarihi M.Ö. 8000 yıllarına dayanmaktadır.

(Akkuş, 2001: 2; ayrıca bkz. Donuk, 1992: 12, 13; Yaşanacak Şehir Balıkesir, 2010: 6)

“Misya” adı ile anılan şehrin M.Ö. 2700 yıllarında As kabilesi kraliçesi Assa tarafından kurulduğu tahmin edilmektedir. Bu bölgede henüz merkezi ve siyasi otorite fikri gelişmemiş olması nedeniyle sık sık el değiştirmiştir. Bölgede Truva, Hitit, İyon, Lidya, Pers, Mekadon, Helen, Bergama, Roma ve Bizans devletleri/imparatorlukları hüküm sürmüştür. (Akkuş, 2001: 2, 3; ayrıca bkz. Hüryılmaz, 2003: 11-27; Bakır: 2011: 21)

b. Selçuklular Dönemi

Balıkesir, Selçuklular döneminde Türklerin eline geçmiştir. Süleyman Şah, ağabeyi Mansur’u ortadan kaldırdıktan sonra ailenin en güçlü lideri olmuştur. Melikşah’ın da yardımı ile 1074 yılında İznik’i alarak Batı Anadolu’ya hâkim olmuş, 1075 yılında ise İznik’i başkent yaparak Selçuklu devletini kurmuştur. Süleyman Şah, Bizans’taki iç karışıklıklarda İmparator III. Nikephoros’a yardım etmiş, buna bağlı olarak Rumeli’ye karşılık İznik’in Selçuklulara bırakılmasını sağlamıştır. Bu arada Anadolu’ya göç eden Türkmenler, Süleyman Şah’ın etrafında toplanınca büyük güç elde eden Süleyman Şah, hakimiyetini güçlendirmiştir. I. Aleksios ile yaptığı anlaşma ile sahilleri Bizans’a terk etmiş bunun yanında Anadolu hâkimiyetini sağlamıştır. (Boğazlar ve Kocaeli hariç) 1092 yılında babasının ölümü üzerine yerine geçen I. İzzettin Kılıçaslan İzmir beyi Çaka’nın kızı ile evlenerek onunla ittifak kurmuş, Ege sahilleri ve adlarını (Midilli) ele geçirmiştir. 1096-1099 yıllarındaki I. Haçlı seferinden zarar gören Türkler 1100 yılında toparlanarak haçlılara karşı güç birliği kurdular. 1113 yılında kaybettikleri toprakları geri aldılar. 1206 yılından itibaren Türkmenler yüz binleri bulan güçleri ile Ege ve Batı Anadolu’ya hakim oldular. (Durukan, 2003: 51, 52)

Anadolu Selçuklu hükümdarı II. Gıyaseddin Keyhüsrev Moğallara yenilmiş ve İlhallılara vergi vermeye mecbur kalmıştır. Selçuklu devletinin zaafından faydalanan Türkmen beyleri “Tavaif-i Mülük” denilen Türkmen beyliklerini kurdular. Bu beyliklerden biri de Balıkesir merkezli (1296-1300 yılları arası) Kara

İsa (Kara izi) tarafından kurulan Karesi Beyliğidir. (Uzunçarşılı, 2003: xıı; Akkuş, 2001: 5; Durukan, 2003: 53)

c. Karesi Beyliği Dönemi

1280'li yıllarda Melik Danişment Gazi soyundan gelen Karesi Bey, babası Kalem (Şah) Bey ile yanlarına Germiyanolu Yakup Beyi de alarak Marmara bölgesine (Misya topraklarına) geldi. Marmara ve Ege sahillerini de ele geçirdi ve Selçuklulara bağlı Emiru's-Sevail (kıyı komutanı) olarak görev aldı. Bölgedeki hakimiyetini genişleten ;Karesi bey, Anadolu Selçuklu Devletinin inhilalinden sonra (1296-1300 yıllarında) Karesi Beyliğini kurarak bağımsızlığını ilan etti. (Uzunçarşılı, 2003: 96, 97; ayrıca bkz. Akkuş, 2001: 6; Durukan, 2003: 55)

Dobruca'da yaşayan Sarı Saltuk 1306'da vefat edince baskıya uğrayan Türkmenler Ece Halil önderliğinde Karesi topraklarına yerleştiler. Bunlarla güç bulan Karesi Bey, donanmasını da geliştirerek topraklarını genişletmesinin yanında Ege adalarına ve Yunanistan'a pek çok akınlar yaptı. Karesi beyin yaklaşık 1328 yılındaki vefatından sonra yerine oğlu Yahşi bey geçti. (Uzunçarşılı, 2003: 98) Akıllı ve dirayetli bir kişi olan Yahşi bey, kısa zamanda topraklarını genişletti ve imar etti. Edincik'te bir tersane yaptırdı. Osmanlılarla çok iyi ilişki kurdu. Başkent'i önemli bir konumu olan Bergama'ya taşıdı. Balıkesir'in yönetimini de kardeşi Demirhan Beye bıraktı. 1341-1345 yılları arasında vefat etti. (Durukan, 2003: 60) Yahşi beyden sonra beyliğin yönetimine hakim olan (kardeşi) Demirhan Bey'den halk memnun değildi.

1330 yıllarında Balıkesir'i ziyaret eden İbn-i Batuta seyahatnamesinde, Bey'in hayırsız biri olduğunu ve adamlarının da iyi olmadığından bahseder. (İbn Batuta, t.y: 223) Bu durumdan rahatsız olan halk ayan ve umeradan Evranos ve Ece Fazıl beylerin de bulunduğu mecliste vezir Hacı İlbey ile istişare ederek durumun düzeltilmesi için Orhan Gazi'den yardım istediler. Orhan Gazi de yanında bulunan Demirhan beyin kardeşi Dursun Beye durumu bildirdi. Dursun Bey de kendisinden yardım isteyerek bir anlaşma yaptılar. Yapılan hazırlıktan sonra Karesi'ye hareket edildi. Demirhan Bey'de Bergama'daki kalesine çekilmişti. Orhan Gazi Balıkesir'de

çok güzel karşılandı. İleri gelenler ile yapılan istişare sonunda beyliğin iki kardeş arasında taksim edilmesine karar verildi. Bu işin kan dökülmeden halledilmesi için iki kardeşin barışmasını istedi. Bu durumu uygun gören Dursun Bey kardeşi ile barışmak için yanına Hacı İl Bey ve ayandan bazı kişileri alarak Bergama'ya gitti. Kaleye yaklaştıklarında muhtemelen Demirhan Bey veya yanındakiler tarafından atılan bir okla vurularak öldürüldü.

Bu hadise hem Orhan Gazi'yi hem de Karesi Umerası ve halkını çok üzdü. Halk ve umera Osmanlıya iltihak etmek için Orhan Gaziye müracaat etti. Demirhan Bey'e sırt çevirdiler. Çaresiz kalan Demirhan Bey Orhan Gazi'ye mecbur kaldı. Bursa'ya götürüldü ve orada 2 yıl kaldı. Yumurcak denilen taun hastalığından vefat etti. Bu olaylardan istifade eden Orhan Gazi, Edremit bölgesi dışındaki toprakları ülkesine kattı. Bununla beraber beyliğin kuzeybatı toprakları (Edremit Bölgesi) 1357 yılında vefat eden Süleyman Bey¹²⁸ tarafından yönetilmiştir.

Orhan Bey Karesi'den ayrılırken büyük oğlu Süleyman Beyi Karesi Sancağı Beyi olarak atamış, Hacı İl Beyi de oğluna vezir tayin etmiştir. Sultan I. Murat'ın (1360-1389) hükümdarlığının ilk yıllarında karesi beyliğinin tümü Osmanlı topraklarına katılmış ve Karesi beyliği dönemi kapanmıştır/tarih sahnesinden silinmiştir. (Durukan, 2003: 61

ç. Osmanlı Dönemi

Osmanlılarda taşra teşkilatı tımar sistemi üzerine kurulmuştur. İki ayrı idari yapı vardır. Bunlar askeri ve adli idaredir. Adli idare bağımsızdır. Genelde sancak adıyla anılır. Merkezi idareye bağlıdır. Kadıların kazai yetkilerine işaret eder. Askeri idare tımar sistemine göre düzenlenerek nahiyelere bağlanmıştır. Nahiyeler sancağı (Liva), livalar beylerbeyliğini oluşturur.

Karesi Beyliğini ülkesine ilhak eden Orhan Gazi, Karesi Beyliğini oğlu Süleyman Şaha tımar olarak verir ve onu sancak beyi olarak atar. (Akkuş 2001: 7, 8) 1785 yılına kadar Anadolu eyaletine bağlı olan Karesi bundan sonra Hüdavendigâr

¹²⁸ Süleyman Bey, İsmal Hakkı Uzun Çarşılı'ya göre Demirhan Beyin oğlu, M. H. Yinanç'a göre Yahşi Beyin oğludur. (Durukan, 2003 : 60)

ve Kocaeli eyaletine bağlanmış, mütesellimler (vergi memurları) tarafından idare edilmeye başlanmıştır. 1845 yılında yeniden yapılan bir düzenleme ile Karesi Manisa Sancağıyla birleştirilerek Manisa vilayeti teşkil edilmiş ve Manisa'ya bağlanmıştır. 1880 yılında Biga Sancağı ile birleştirilerek Balıkesir vilayeti kurulmuştur. 8 yıl sonra bu vilayet fesh edilerek yine (1888) Hüdavendigâr'a (Bursa) bağlanmıştır. 28 Ağustos 1909'da tekrar müstakil sancağa dönüştürülmüştür. (Ülker, 2003: 79; Yaşanacak Şehir Balıkesir, 2010: 4)

Ayrıca bu dönemde Osmanlı İmparatorluğu İttihat ve Terakki'nin etkisiyle ittifak devletlerinin yanında I. Dünya savaşına katıldı. Müttefikler yenilince Osmanlılar da yanılmış sayıldı. 30 Ekim 1918'de imzalanan Mondoros Mütarekesiyle (Yeni türk ansiklopesisi/7, 1993: 2450) Osmanlı ordusu lağv edildi. Ülke itilaf devletlerince parsellendi. 12 Mayıs 1919'daki Dörtler Kurulu (ABD, İngiltere, Fransa ve İtalya) Toplantısında Türk vahşeti ve katliamı nedeniyle İzmir'in Yunanlılarca işgaline müsaade edildi. (Özdemir, 2001: 49) Akabinde 15 Mayıs 1919'da Yunanlılar İzmir'i işgal etti. Bu olay Balıkesir'de büyük infiale sebep oldu. Balıkesir'in eşrafi/ileri gelenleri 18 Mayıs 1919'da I. Alaca Mescid Tolantısını gerçekleştirdi. Ertesi gün Heyet-i Merkeziye teşkil edildi. 03 Haziran'daki II. Alaca Mescid Toplantısında da silahlı direniş kararı alındı. Oluşturulan silahlı müfrezeler Soma, Kırkağaçve Ayvalık cephelerine gönderildi.

Balıkesir milli mücadele süresince¹²⁹ düşmanın kovulması için çok aktif çalışmıştır. Balıkesir'de yaptığı kongrelerin yanında daha birçok kongreye de katılarak milli kuvvetlerle sürekli diyalog halinde olmuştur. Bu çalışmalarıyla Balıkesir Batı Anadolu Kuvay-ı Milliyesinin merkezi haline gelmiştir. (Özdemir ve Güneş Yağcı, 2007: 305, 306)

¹²⁹ Bu arada hükümet otoritesinin azalması ve asayişin bozulması üzerine bunu fırsat bilen eşkiyalar (Örneğin: 19 Teşrin-i Evvel 1919 Cumartesi günü Gürcü Deli Yusuf ve Çolak Arif'in başında bulunduğu bir çete grubu Balıkesir Merkez Aktarma köyüne bir baskın düzenlemiş, köyden ikisi kadın birçok kişiyi öldürmüş, ambarları ve ahırları yakmış, köylünün çok miktardaki parasını gasp etmişlerdir.) yağmalama hareketlerine ve baskınlara başlamış, düşmanla savaşan milli kuvvetler, kaçakçı ve eşkiyalarla da mücadele etmişlerdir. Ayrıca Bu dönem Balıkesir çekirge afeti ile ekonomik sıkıntıya düşmüş, bunun yanında sahil taraflarından ve köylerden gelen altı bin mülteciyi barındırmıştır. (Özdemir ve Güneş Yağcı, 2007: 61)

III. Balıkesir Kongresinde çalışmaların halka duyurulması, Kuvay-ı Milliye'nin gaye ve hedeflerinin halka anlatılması, onların yardımını temin ve teşvik için gazete çıkarılmasına karar verilmiştir. 16 Ekim 1919 tarihinde Necati Bey idaresinde “İzmir’e Doğru” gazetesi çıkarılmaya başlanmıştır. 27 Haziran 1920 tarihine kadar yayına devam etmiştir. (Akarşlan, 1998: 96, 97)

Milli mücadele döneminde Balıkesir'in en önemli yayın organı hiç şüphesiz Hasan Basri Çantay'ın çıkardığı “Ses” gazetesidir. Bu gazete 17 Ekim 1918 Perşembe günü M. Akif Ersoy'un şu dörütlüğüyle yayın hayatına başladı: (Çevik, 2011: 81)

“Düşman sesi duymak istemezsen,
Kardeş sesidir. Uyan bu Ses'ten,
Kalkınca görür ki akşam olmuş,
Vakti ile uyanmayan bu Ses'ten.”

Gazete sadece 22 sayı çıkabilmiştir. Yunanlıların zulümlerini ortaya çıkaran, Ayvalık'taki İngiliz yüzbaşısının kabalığını ve halka yaptığı zulmü yeren yazılarından dolayı 13 Mart 1919 tarihinde merkezi hükümet tarafından susturulmuş, Hasan Basri Çantay için de tutuklama kararı verilmiştir. (Özdemir, 2001: 70; Akarşlan, 1998: 97)

Balıkesir, 30 Haziran 1920 tarihinden 06 Eylül 1922 tarihine kadar 26 ay Yunan işgalinde kaldı. Düşmanın yurttan kovulması mücadelesine, Balıkesirli din adamları¹³⁰ öncülük ettiler.

Kurtuluştan yaklaşık beş aysonra 06 Şubat 1923 Salı günü Gazi Mustafa Kemal Balıkesir'i ziyaret etmiş ve 07 Şubat 1923 Çarşamba günü şehrin tarihi Zağnos Paşa Camiinde halka hitap etmiştir. Gazi Mustafa Kemal Atatürk ‘ünyaptığı

¹³⁰Balıkesir'de milli mücadeleye din adamlarından bazıları şunlardır: 1. Keçecizade Hafız Mehmet Efendi, 2. Arabacızade Hacı Hafız Mehmet Efendi, 3. Keşkekzade Hacı Bahaeddin Efendi, 4. Hasan basri Çantay, 5. Hoca Abdulgafur Efendi, 6. Müftü Nennicizade Abdullah Efendi (Özdemir ve Güneş Yağcı, 2007: 306)

bu konuşma “Atatürk’ün Balıkesir Hutbesi” diye hitabet tarihinde yerini almıştır. (Acar, 2010: 31-39; ayrıca bkz. Özdemir ve Güneş Yağcı, 2007: 306, 313)

Bu gelişmelerin ardından Balıkesir, müstakil sancağa dönüştürülmesinden (28 Ağustos 1909) yaklaşık 17 yıl sonra 24 Ekim 1926 tarih ve 4248 sayılı Kararname ile Balıkesir adını almıştır. (Yeni Türk Ansiklopedi/7, 1985: 2450; Yaşanacak şehir Balıkesir, 2010: 4)

Bugünkü Balıkesir ili ise ikisi merkez olmak üzere 18 ilçeden oluşmuştur. İl merkezi nüfusu 338.936, toplam il genel nüfusu ise 1.160.731 rakamına ulaştığı için büyükşehir statüsüne kavuşmuştur. (TÜİK, 2013; <http://www.teb.org.tr/images/upld2/haberler/Hvf20130717141803NEV.pdf>: Erişim Tarihi:05.01.2014: GMKA Değerlendirme Raporu, 2012: 5)

1.3. Coğrafi Konum

Balıkesir Güney Marmara Bölgesinde kurulmuş bir il ve il merkezidir. Doğusunda Bursa, güneydoğusunda Kütahya, batısında Çanakkale, güneyinde İzmir ve Manisa, kuzeyinde Marmara denizi ve güney batısında Ege denizi vardır. (Yeni Türk Ansiklopedisi/1, 1985: 304) 39°04' ile 40°40' kuzey enlemleri ve 26°02' ile 23°02' doğu boylamları arasındadır. Trafik kod numarası 10'dur. (Yeni Rehber Ansiklopedisi/3, 1993:171)

Balıkesir iline ait 1.452.814 hektar arazinin % 35,4'ü ekili, % 46,45'i orman, % 14,46'sı çayır, mera ve % 3,95'i de diğer arazilerdir. İl merkezinin rakımı 139'dur. Ege denizi kıyı uzunluğu 115 km², Marmara denizi kıyı uzunluğu 175 km.'dir. Ülkemizin 12. büyük alanına sahiptir. (Yeni Türk Ansklopedisi/1, 1985: 304, 305)

Balıkesir ilinin topraklarının büyük bir bölümü, ovalar ve rakımı düşük tepelerden oluşur. İlin % 11'ini teşkil eden başlıca ovaları şunlardır: Balıkesir ovası (140 km²), Edremit, Gönen ve Manyas ovaları. Balıkesir'in dağlarına gelince, Alaçam dağları/Akdağ (2089 m.), Madra dağları (1344 m.) ve Kazdağı/İda (1774 m.) yükseltisi büyük olan dağlardır. 1000 m.'nin altında birçok tepesi vardır. Diğer taraftan ilin en büyük nehri, Marmara denizine dökülen Susurluk nehridir. Bunun

yanında Havran, Kocaçay ve Gönen çayı da zikredilebilir. Bu çaylar ise birçok dere tarafından beslenmektedir. Göl olarak da içinde Kuş Cennet Milli Parkını barındıran (240 tür kuş yaşamaktadır.) 166 km² Manyas gölü bulunmaktadır. Ayrıca sulama amaçlı birçok baraj (Çaygören, İkizcetepe, Gönen barajları) ve gölet (Ova Bayındır, İbirler, Şamlı göletleri) vardır.

Ege ve Marmara'ya kıyısı olan Balıkesir'de Akdeniz ve Karadeniz iklimleri arası geçiş görülür. Yazları sıcak ve kurak, kışları ise ılık ve yağışlı geçer. İç kısımlarda ise karasal iklim görülür. Yıllık sıcaklık il merkezinde en soğuk Ocak ayı ortalaması 4.9 C, en sıcak temmuz ayı 24.6 C'dir. (Yeni Türk Ansiklopedisi/1, 1985: 304, 305; Yeni Rehber Ansiklopedisi/3: 1993: 172, 173; Dikmen, 2006: 12; Demir ve Koçak, 2006: 73)

1.4. Ekonomik ve Sosyo-Kültürel Hayat

Haçlı seferleri ile bir sarsıntı geçiren Anadolu Selçukluları 14. Yüzyılda siyasi ve ekonomik bir canlanma göstermiştir. Anadolu'nun dört bir yanındaki ahi teşkilatları esnafın kendi aralarında ve halkla güzel ve sağlıklı ilişki kurmasına ön ayak olmuştur.

Karesi Sancağı, batısında Kaz Dağı ve Madra Dağı, doğusundaki Alaçam Dağları ndaki kerestecilikle ve yanbaşındaki ovası ile tarımda gelişme göstermiş ve daima kendi kendine yetmiştir. Ekonomisinin en önemli ayağını tarımın yanında ipekçilik ve ladin (reçine) oluşturuyordu. Bu iki ürün Avrupa ülkelerine ihraç ediliyordu. Bizanslı ipek dokumacıları tarafından tercih edildiği için Rum ipeğine rakipti. Bergama çevresinde de denizcilikten dolayı köle ticareti gelişmişti. Özet olarak Karesi Beyliğinin ekonomisinin ipekçiliğe, reçineye, tarıma ve köle ticaretine¹³¹ dayandığı ifade edilebilir. (Günel Öden, 1999: 82, 83)

¹³¹ İbn-i Batuta, yaklaşık 1330'lü yıllarda Balıkesir'e yaptığı seyahati sırasında, Demirhan Bey'in kendisine ipek elbise hediye ettiğini, buradan bir Rum cariye satın aldığını ifade etmektedir. (İbn-i Batuta; t.y. 223) Ayrıca köle ticareti Osmanlılarda 19.yüzyıla kadar devam etmiştir. (Özdemir ve Güneş Yağcı, 2007; 90, 91)

Karesi, Osmanlı'ya ilhakından sonra da duraklama dönemine kadar (16. Yy sonuna kadar) refah düzeyini korudu. Duraklama döneminde Osmanlıda idari düzensizlikler başlamış, sancak beyleri padişahla savaflara katılınca sancaklarda (Karesi) da idari düzensizlikler kendini göstermiştir. İç düzen bozulunca bunu fırsat bilen ekşiyalar (Celali, Suhte, Levent) hırsızlığa ve yağmaya başladı. Bu eşkiyalık hareketleri halkın Balıkesir ve çevresine göçüne sebep oldu. Akabinde şehir nüfusu artmış, gençler suhte¹³² olunca üretim azalmış ve buna bağlı olarak da geçim sıkıntısı baş göstermiştir. Bu nedenle eşkiyalık hareketleri yoğunlaşmıştır. Bu hareketlerin oluşmasında idarecilerin beceriksizliğini ve halka yaptığı zulmün etkili olduğu söylenebilir. Bunun yanında Milli mücadele döneminde milli kuvvetlerin düşmanın yanında eşkiya ve kaçakçılarla da mücadele ettiği görülmektedir. (Özdemir ve Güneş Yağcı, 2007: 69)

Diğer taraftan Balıkesir 1950'li yıllara kadar içe dönük bir ekonomi yapısında olduğundan gelişmemiş, 1950 yılından sonra devletin çeşitli desteğiyle canlanmıştır. (Çimento fabrikası, Susurluk Şeker Fabrikası, pamuklu dokuma vb.) 1980 yılından sonra ekonomik gelişme ivme kazanmış, son on beş yıldaki atılımlarıyla seksen bir il içinde on beşinci sıraya yükselmiştir.

İl arazisinin % 46,45'inin orman, % 14,46'sının mera, % 35,14'ünün tarım arazisi olması yer altı ve yer üstü su kaynaklarının oldukça bol olmasından dolayı bir tarım ili statüsündedir. Ekonomisi ve sanayisi tarıma dayalıdır. Dünya çapında maden yataklarına sahiptir. Sanayi tesisleri belli bir alanda toplanmayıp sektörel olarak ilçelere¹³³ dağılmıştır.

Balıkesir ili kırmızı ve beyaz et ile yumurta üretiminde Türkiye ikincisi, süt üretiminde Türkiye birincisidir.¹³⁴ Ayrıca zeytin ve zeytin yağı üretiminde (Ayvalık,

¹³² Suhte: Mederese/üniversite öğrenci (Özdemir ve Güneş Yağcı, 2007: 69)

¹³³ Örnek: Tarım makinaları, çimento, sentetik çuval, mermer, un ve yem: merkez ilçeye, zeytin yağı, sabun: Edremit, Ayvalık; beyaz et, yumurta, yem ve gübre:Bandırma; deri, süt ve mermer: Gönen, Susurluk, Manyas ve Merkez ilçe; orman ürünleri: Dursunbey ve merkez ilçe; madencilikve mermer: Bigadiç, Sındırgı, Bandırma ve Merkez ilçede yoğunlaşmıştır. (Yırcalı, 2006: 2011: 17)

¹³⁴ Bunların yanında, Türkiye'deki rüzgâr enerjisinin % 30'u Balıkesir'de üretilmektedir. Tarım makinalarında da önemli bir yere sahip olan Balıkesir kabin yapımında Türkiye'de ilk akla gelen illerin başındadır. (Ekrem Özşen ve Osman Erol İnce ile kişisel iletişim, 31 Ocak 2014)

Edremit, Burhaniye, Havran¹³⁵) Türkiye ikincisi, sızma zeytinyağı üretiminde (% 80) Türkiye’de ilk sıradadır. (Yırcalı, 2006: 2011: 17, 18) Madencilik açısından önemli bir konuma sahiptir. % 1,3 milyon m³, mermer, 7,5 milyon m³, kireçtaşı, rezervine sahiptir. Ülkemizin en zengin kaolin rezervi Sındırğa’ dadır. Dünya Bor rezervinin % 72’si ülkemizde, bu rezervin % 37’si de Bigadiç’tedir. (GMKA, 2011b: 9-17) Yine dünyada ticareti yapılan doksan çeşit minarelin otuz yedi çeşiti Balıkesir’de bulunur. (Zaman “Balıkesir Kurtuluş Eki”, 6 (06 Eylül 2013).)

Ayrıca turizm Türkiye ekonomisinde önemli bir yere sahiptir. Gelirleri toplam ihracat gelirlerinin % 25-30’unu oluşturur. İstihdam açısından da önemli bir paya sahiptir. Emek yoğun bir yapıya sahip olan turizmin çalışanları direk olarak konaklama, iâşe, çevre gezileri düzenleme, tur operatörleri, seyahat acenteleri, ulaştırma sektörü, en direk olarak, tarım, sanayi, finansman, pazarlama ve sigortacılık alanlarında istihdam oluşturmaktadır. Dolayısıyla ekonomiye olan katkısı önemlidir.

Balıkesir’de turizmin her çeşidini görme imkanı vardır. Kıyı turizmi (Bandırma, Erdek, Marmara Adaları, Altınoluk, Akçay, Ayvalık), kamp turizmi (Alibey Adası/Cunda, Ören, Erdek, Kaz Dağı, Alaçam), av turizmi (Kaz Dağı, Alaçam ve ovalar, keklik, bıldırcın, yaban ördeği, tilki, yaban domuzu), sağlık turizmi (Kaz Dağları¹³⁶ Edremit, Sındırğa, Bigadiç, Balya, Gönen, Pamukçu Kaplıcaları ve İçmeleri) (GMKA, 2011b: 132, 133; Sağlık İçin Termal Kaplıcalarıyla Balıkesir, 2013: 36)

Balkesir’in şehirleşme oranı (% 53,66), Türkiye ortalamasının (% 64,90) altındadır. Bunun yanında hane halkı büyüklüğü yönünden Marmara bölgesi ortalaması (3,85 kişi iken) Türkiye ortalamasından (4,50 kişi) küçüktür. Balıkesir’in verdiği göç, aldığı göçten daha az olduğu için göç alan bir şehir konumundadır. Genellikle emekliler şehir merkezine yerleşmektedir. Eğitimin her alanında (ilk-orta-lise-yüksek öğrenim) Türkiye ortalamasının üzerindedir. (İncekara ve Aslan, 2006.

¹³⁵Havran kaliteli bal üretiminde önemli bir merkez haline geldi ve 2012 yılında 650 bin kg bal üretimiyle bir rekora imz atıldı. (Balıkesir Çanakkale Güney Marmara Dergisi, 2013: 24)

¹³⁶Oksijen konusunda dünyada ikinci sırada yer almaktadır.

93) Ayrıca Balıkesir halkında milli değerlere bağlılık devam etmektedir. Bu milli değerlerin bazıları şunlardır:

Hıdrellez: 6 Mayıs gününde şehre yakın su kenarlarında (değirmen boğazı, tepecik deresi, ovaköy deresi vb.) eğlenilir. Genelde bugünde salıncaklar kurulur, kuzular çevrilir, hoşmerim tatluları yapılır, bazı köylerde (Ovaköy) akşamdan bir dağarcığa yüzük, küpe, bilezik gibi özel eşyalar konur, akşamdan bir ağaç dibine gömülür. Hıdrellez günü bir araya gelen köyün genç kızları, manilerle (küçük bir kız tarafından) dağarcıktan özel eşyalar kısmetler çekilir. (Ramazan Ülker¹³⁷ve Sami Aydın¹³⁸ ile kişisel iletişim, 15 Ekim 2013)

Genelde mayıs, haziran aylarında Balıkesir'in köylerinde komşu köylülerin de iştiraki ile büyük köy hayırları tertiplenir. Burada kazanlarda yöresel yemekler (tirit, pilav, kuru fasulye, turşu, ayran, hoşmerim, zerde) pişirilir ve ikram edilir. Bu arada mevlitler okutulur, yağmur dualarına çıkılır. (Mutlu Aslan¹³⁹ ve Mehmet Sevcan¹⁴⁰ ile kişisel iletişim, 18 Ekim 2013) Ayrıca Ramazan ve kurban bayramlarında, genelde bayram namazından sonra bütün cemaat mezarlık ziyareti yapar, bayramlaşmadan sonra Kur'an-ı Kerim okunur, dualar edilir, kabirler ziyaret edilir. Bazı yerlerde (il merkezinde) bayramlaşma camilerde yapılır. (Ahmet Aydın¹⁴¹, Süreyya Çanakçı¹⁴² ve Şadi Yıldız¹⁴³ ile kişisel iletişim, 14 Ekim 2013)

Bayramlarda ve düğünlerde gençler çeşitli yöresel oyunlar (bengi (pamukçu kasabası), az da olda kalkan¹⁴⁴ oynar. (Duymaz, 2003: 233; Mustafa Öztürk¹⁴⁵ ile kişisel iletişim, 31 Aralık 2013) Cirit ve değnek oyunları (Günümüzde halen Sındırgı'da devam etmektedir.) ve deve güreşleri de (Burhaniye)yöresel oyunlardan bazılarıdır. Bunun yanında azda olsa devam eden halk mesleklerinden dabaklık,

¹³⁷ Ovaköy Eski Muhtarı

¹³⁸ DKAB Öğretmeni

¹³⁹ Tarih Öğretmeni

¹⁴⁰ Aslıhantepecik Eski Muhtarı

¹⁴¹ Emekli Meslek Dersleri Öğretmeni

¹⁴² Emekli DKAB Öğretmeni

¹⁴³ Çiftçi

¹⁴⁴ Kalkan oyunu; köken itibariyle Balıkesir'e ait olan bu oyun Bursa'ya ait görünmektedir. Hâlbuki Karaisa oğlu Acun Bey'in Balıkesir'in doğusundaki Uzunca ovada bu oyunları oynadığı bilinmektedir. (Duymaz, 2003: 233)

¹⁴⁵ Balıkesir İl Müftülüğü VHKİ

pabuççuluk, saraççılık, keçecilik, yurtdışına da ihraç edilen doğal boya/ kök boya ve yün iplikle dokunan yağcı bedir halıları (Sındırgı, Bigadiç), İvrindi/Kayapa çömlekçilik, bardakçılık, Korucu tahta kaşık, Gönen iğne oyaları ile meşhurdur. (Zafer İslimye¹⁴⁶ ile kişisel iletişim, 20 Ekim 2013) Ayrıca Balıkesir’de türbe ve yatr ziyaretleri de revaçtadır/meşhurdur. Bu ziyaretler özellikle Cuma/Cumartesi günü yapılır. Dualar edilir. Bunların meşhurları; Hasan Baba, Şeyh Lütfullah, Zağnos Paşa, Kız Dedesi, Balım Sultan, Üçpınarlıoğlu, Pir Ali Efendi, Karamani İbrahim Efendi, Ali Şuri Efendi, Salih Dede, Çırpılı Dede vb. türbeleridir. (Akpınarlı, 1973: 7-45)

Balıkesir halkı beylikler döneminden beri ibadethaneler konusunda hassas olmuştur. Buna göre Balıkesir il merkezinde yer alan 121 camiden bazıları şunlardır: Karesi Beyliği döneminde inşa edildiği tahmin edilen Karaoğlan Camii, Yıldırım/Eski Cami ve külliyesi (1402), Zağnos Paşa Camii ve Külliyesi (1461), Şeyh Lütfullah Camii (1429), Umurbey Camii (1410), Zağnos Paşanın torunlarından Nefise Hatun ve oğulları tarafından 15 yüzyılın sonlarında yaptırılan ve Kuvay-ı Milliye Teşkilatının ilk toplantılarının yapıldığı Alaca Mescid camii, son dönemde de İmam-Hatip Lisesi Camii (1984), İmam Birgivi Camii (1992) (Yaşanacak Şehir Balıkesir, 2010: 36-42; Yüksel Aydın¹⁴⁷ ile kişisel iletişim, 10 Eylül 2013)

Müslümanlar ibadethanelerini inşa ederken öncelikle maddi ve manevi temizliğin üzerinde durmuşlardır. Camiden önce hamam ve tuvalet inşa etmişlerdir. Yıldırım camii yanına Yıldırım hamamı, Zağnos Paşa Camii yanına Paşa hamamı, Yeşilli Camii yanına Yeşilli Hamamı, İbrahim Bey Camii yanına Çarşı hamamı yapılması. (Zülfer İdigli¹⁴⁸ ile kişisel iletişim; 21 Aralık 2013)

Balıkesir’de halkın hafta sonları dinleneceği piknik alanları/yeşil alanlar yeterli olmamakla beraber Değirmen boğazı, Asri Mezarlık şehitler parkı, Atatürk parkı ve yetmiş beşinci yıl parkının yanında son üç yılda ikiyüz elli iki bin m2 yeşil alan yapılmıştır. (Balıkesir Belediyesi Büyük Değişimin 4. Yılı, 2013)

¹⁴⁶ Sınıf Öğretmeni

¹⁴⁷ Balıkesir İl Müftülüğü Teberrukat Saymanı

¹⁴⁸ Tarih Öğretmeni

Ata sporumuzun büyük ustası, cihan pehlinvanı Kurtdereli Mehmet Pehlivan (1864-1939) (Yeni Türk Ansiklopedisi/6, 1985: 2001) yaşadığı Kurtdere köyünde her sene haziran ayında adına geleneksel yağlı güreşler düzenlenmektedir. (Fevzi Çakır¹⁴⁹ ile kişisel iletişim, 28 Aralık 2013) Balıkesir belediyesi spor tesislerinde her alanda spor yapılmaktadır. (Balıkesir Belediyesi Büyük Değişimin 4. Yılı: 2013.

Balıkesir'in Marmara denizi ve Edremit körfezine yakın olması ve çevresinde çok sayıda termal kaplıcanın bulunması, halk tarafından sağlıklı yaşamak için değerlendirilmektedir. Yine şöhreti ülke sathına yayılan beyaz zamba ve zeytin kolonyaları yanında, Balıkesir kaymaklısı, tirit, keşkek, hoşmerim, zerde ve börülce ekşilemesi (börülce sallaması) aranılan yöresel yemeklerdir. (Mustafa Sabah¹⁵⁰ ile kişisel iletişim, 27 Eylül 2013)

1.5. Din Eğitimi ve Dini Hayat

1330'lu yıllarda Balıkesir'i (Karesi) ziyaret eden İbn-i Battuta (1304-1369) burada bir caminin inşaatının devam ettiğini henüz içinde ibadet edilen bir cami (mescit) bulunmadığını, Müslümanların Cuma namazlarını ağaçların altında (gölgelikte) eda etmekte olduklarını ifade etmekte ve şehre varınca Ahi Sinan Zaviyesinde konakladığını anlatmaktadır. (İbn-i Battuta, t.y.: 223)

Genel İslam coğrafyasında olduğu gibi Fatih dönemine kadar Balıkesir'de medrese olmadığı için eğitim-öğretim ev, cami, meccit, tekke, dergah, zaviye ve hankahlarda yapılıyordu. (Kazıcı, 1983: 13, 14) Fatih döneminden sonra medreseler yaygınlaşınca eğitim ve öğretim daha çok medreselerde yapılmaya başladı. Çünkü Osmanlılar, âlimleri/ilim adamlarını korumuş ve eğitime çok önem vermişlerdir. (Çelebi, 1976: 77) 19. yy. ortalarına kadar bu eğitim-öğretim faaliyetleri artarak devam etmiştir. Karesi Salnamelerine göre 1840-1845 yıllarında Balıkesir'de 25 medrese ve 13 müderrisin adı geçmektedir.

Osmanlılarda Fatih döneminden itibaren eğitim-öğretimin ilk basamağını sıbyan mektepleri diğer adı ile mahalle mektepleri oluşturmaktadır. Bu okullar 1862

¹⁴⁹ Ziraat Mühendisi/Baş Pehlivan

¹⁵⁰ Edebiyat Öğretmeni

yılında maarifte yapılan düzenleme ile ibtidai mekteplere (ilk beş sınıf) dönüştürülmüş sıbyan mektepleri cami bitişiğindeki odalarda devam etmiştir. Bu okullarda bir müslümanın bilmesi gerekli olan (Zarurat-i Diniyye) bilgiler öğretiliyordu. Yeni usulle eğitim yapan ibtidailerin yanında eski usulle eğitim yapan sıbyan mektepleri uzun yıllar faaliyetlerini sürdürmüştür. (Akkuş, 2001: 158, 159)

1907yılı Salnamesine göre kazalarıyla birlikte Karesi Sancağında 595 Sıbyan-İbtidai Mektep ve 25476 öğrenci olduğu ifade edilir. Bugünkü ortaokul seviyesindeki Rüşdiye Mektebi 1864 yılında açılmış, günümüzde liselerin karşılığı olan İdadi Mektep ise Kareside ilk defa 1886 yılında Mekteb-i Mülki İdadi adıyla açılmıştır. 1895 yılında kendi binasına taşınmış, öğrenci sayısı artmış adı da Karesi İdadisi olarak değişmiştir. Balkan savaşlarından sonra Karesi İdadi Sultanisi adıyla eğitim-öğretime devam eden okul 12. Sınıfa yükseltilmiştir. 1921'den itibaren bugünkü adıyla eğitim-öğretime devam etmektedir. (Mutaf, 2003: 55-57) 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ise Balıkesir merkez ilkokullarında 16.069, ortaokullarında 18.795, liselerde 21.366 olmak üzere toplam 56.230 öğrenci eğitim-öğretim görmüştür. (Balıkesir İl MEM 2001-2012 İstatistikleri, 18.01.2013; ayrıca bkz. Tablo: 13)

Balıkesir Üniversitesinin tarihi ise 1910 yılında kurulan Karesi Muallim mektebine kadar uzanır. Okul, bugün Necatibey Eğitim Fakültesi olarak faaliyet gösteren binaya 1932 yılında taşınmış, eğitim-öğretime Necati Eğitim Enstitüsü (2-3 yıllık), Necatibey Yüksek öğretmen Okulu (4 yıllık) adı ile devam etmiştir. 1982 yılında Balıkesir'deki diğer yüksek okullarla beraber Uludağ Üniversitesine bağlanmış 1992 yılında kurulan Balıkesir Üniversitesinin de alt yapısını oluşturmuştur. 2013-2014 eğitim-öğretim yılı itibariyle 38381 öğrenci ve 1015 akademik personeli mevcuttur.¹⁵¹ Üniversitede 11 fakülte, 5 enstitü, 6 yüksek okul, 16 meslek yüksek okulu, 13 araştırma merkezi, 1 merkezi araştırma laboratuvarı ve 40 bine yakın kaynak esere sahip bir kütüphanesiyle eğitim-öğretime devam etmektedir. Ayrıca Üniversite bünyesinde kurulan İlahiyat Fakültesi¹⁵², 9 öğretim üyesi ve 40

¹⁵¹ Balıkesir Üniversitesi 2013-2014 İstatistikleri, (27.12.2013)

¹⁵² Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 23 Haziran 2012 tarihli ve 28332 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 14/05/2012 tarihli ve 2012/3209 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı ile kurulmuştur. Henüz

öğrencisi¹⁵³ ile 2013-2014 eğitim-öğretim yılında tedrisata başlamıştır. (Balıkesir Üniversitesi, 20 Yıl Bülteni (1992-2012): 17; Balıkesir Üniversitesi 2011-2012'de Gerçekleşen Faaliyetler;3;www.balikesir.edu.tr/balikesir.edu.tr/bau/fakulte/ilahiyat_fakultesi, (Erişim Tarihi: 03.01.2014); Ayrıca Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ile ilgili sayısal bilgiler için bkz. Tablo: 13)

Ülkemizde din eğitimi-öğretimi örgün ve yaygın olmak üzere iki şekilde devam etmektedir. Örgün din eğitimde ilkokullar 4. sınıfta, ortaokullar ve ortaöğretim kurumlarında DKAB ile seçmeli derslerle¹⁵⁴ (Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler) (Seçmeli derslerle ilgili sayısal bilgiler için bkz. Tablo: 12) ayrıca İHL ve ortaokullarında, açıköğretim fakültelerine bağlı İMYO, İLİTAM ve ilahiyat fakültelerinde yapılır. Balıkesir'deki örgün din eğitiminde de imam-hatip ortaokulu, lisesi (İHO-İHL)¹⁵⁵ ve Balıkesir Üniversitesi

kendine ait binası olmayan fakülte geçici olarak Necatibey Eğitim Fakültesi bahçesindeki rektörlük eski binasında hizmet vermektedir. 2012 yılında kurulmasına rağmen kısa sürede idari ve akademik yapılanmasını önemli ölçüde tamamlayan Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 1 Profesör, 7 yardımcı doçent, 1 yabancı öğretim görevlisi, ÖYP kapsamında 6 araştırma görevlisi ve 40 öğrencisi ile 2013-2014 eğitim-öğretim yılına başlamıştır. Bunun yanı sıra akademik yayın faaliyetleri çerçevesinde Fakülte, 2014 Bahar döneminde yayın hayatına girecek olan "Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi" ile akademik camiayla buluşmayı planlamaktadır.; http://www.balikesir.edu.tr/bau/fakulte/ilahiyat_fakultesi/icerik/tarihce; http://www.balikesir.edu.tr/balikesir.edu.tr/bau/fakulte/ilahiyat_fakultesi, (Erişim Tarihi: 03.01.2014)

¹⁵³ Bu öğrenci sayısı daha sonra 43'e çıkmıştır.

¹⁵⁴ TBMM Milli Eğitim, Gençlik, Kültür ve Spor Komisyonunca zorunlu eğitim, kademelendirerek 12 yıla çıkartılmış, kesintisiz eğitime son verilerek öğretim 4+4+4 şeklinde yapılandırılmış ve sistemde Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı, Temel Dini Bilgiler seçmeli ders uygulaması başlatılmıştır. (Aydın, 2013b: 51)

¹⁵⁵ Balıkesir Yıldırım Cami Kur'an-ı Kerim Öğretimini Koruma ve Yaşatma Derneği 13.05.1955 tarih ve 4 nolu kararıyla Balıkesir il merkezinde bir İmam-hatip okulu yapılmasına karar vermiş ve 1958 yılında inşaatın birinci bölümü tamamlanan binada 09.01.1959 tarihinde 6 öğretmen ve idaresi, 86 öğrenci ile eğitim-öğretime başlamıştır. 11616 m² alanı kaplıyan okulun iki bloktan oluşan 49 dersliği, 150 öğrenci kapasiteli devlet parasız yatılı öğrenciler için bir pansiyonu/yemekhanesi, kütüphanesi, laboratuvarları ve 1984 yılında yapılan tatbikat camisi vardır. 2013-2014 eğitim-öğretim yılı itibariyle 21'i meslek dersleri olmak üzere 62 erkek 23'ü bayan toplam 85 öğretmen, 204 ortaokul öğrencisi olmak üzere 640 erkek, 598 kız, 1238 devamlı, 298 yüzyüze eğitim göre açık öğretim olmak üzere toplam 1536 öğrenci ile tedrisata devam etmektedir. (Balıkesir İHO ve AİHL 2013-2014 eğitim-öğretim yılı istatistikleri; Mehmet Çam ile kişisel iletişim, 09 Ekim 2013; ayrıca bkz. tablo: 13) Balıkesir'deki diğer İmam-hatip ortaokullarından, Merkez Karesi İmam-Hatip Ortaokulunda 2 idareci, 18 öğretmen, 183 öğrenci, Merkez Gazi İmam-Hatip Ortaokulunda ise 2 idareci, 18 öğretmen ve 248 öğrenci mevcuttur. (M. Emin Bodur ve Ersin Güçlü ile kişisel iletişim, 10.10.2013; Balıkesir İHL kuruluşundan günümüze kadar birçok güzide insan yetiştirmiştir ve yetiştirmeye devam etmektedir. Bunlardan birkaç ismi şöyle sıralayabiliriz: Prof. Dr. Nevzat Aşık, Prof. Dr. Erol Ayyıldız, Prof. Hamdi Döndüren, Prof. Dr. Mehmet Bayyığıt, Prof. Dr. Nesimi Yazıcı, Prof. Dr. Saffet Köse, Prof.

İlahiyat Fakültesi¹⁵⁶ önemli bir yere sahiptir. (Balıkesir'deki ilkokul-ortaokul-lise öğrenci sayıları ile ilgili sayısal bilgiler için bkz. Tablo: 11)

Yaygın din eğitim ve öğretimi ise DİB'e bağlı Kur'an kursları, yaz Kur'an kursları, akşam Kur'an kursları ve HEM bünyesinde yapılmaktadır. 2013 yılı itibariyle Balıkesir il merkezinde Kur'an kurslarında¹⁵⁷ 82 Kur'an kursu, 100 öğretici, 1558 öğrenci, yaz Kur'an kurslarında da 442 kurs, 479 görevli öğretici ve 9046 öğrenci mevcuttur. Ayrıca Balıkesir'de 2013 yılında camilerde Kur'an öğretimi programı adı altında il merkezinde 49 kurs açılmış ve bu kurslara 659 erkek ve 143 kadın toplam 802 öğrenci katılmıştır. Ayrıca il genelinde de 209 kursa 2969 erkek, 514 kadın toplam 3483 öğrenci iştirak etmiştir. (Balıkesir İl Müftülüğü 2013 yılı Kur'an/Yaz Kur'an Kursu/Camilerdeki Kur'an öğretimi İstatistikleri,

Dr. Mehmet Eren, Yrd. Doç. Dr. Lütfü Cengiz, Hafız Âdem Kemaneci (Güzel Kur'an-ı Kerim okuma Türkiye birincisi)

¹⁵⁶ Balıkesir İlahiyat Fakültesinin etkinlikleri şöyle sıralanabilir: 1. Balıkesir MEM ile birlikte "Yeni Eğitim Sistemi ve Din-Ahlak-Değerler Öğretiminde Yöntem" Semineri 2. 739. Vuslat Yıldönümünde Mevlana Paneli 3. Türk Tasavvuf Müziği Konseri (http://www.balikesir.edu.tr/bau/fakulte/ilahiyat_fakultesi/birim_ozel_menu_icerik_alt/36, (Erişim Tarihi: 03.01.2014)

¹⁵⁷ Ülke genelinde olduğundaki gibi Balıkesir'de de 1940'lı yıllara kadar sağlıklı din eğitimi yapılamıyordu. Halk bunun eksikliğini yaşıyordu. Balıkesir eşrafından bir grup İstanbul'da Gönenli Mehmet (Öğütçü) Efendi'den Balıkesir'e hem imamlık yapacak hem de Kur'an-ı Kerim öğretecek yetkin bir kişi göndermesini istediler. Gönenli Mehmet Efendi de hemşehrisi ve talebesi aynı zamanda hocasının oğlu hafız Mehmet Karatoprak'ı Ocak 1948'de Balıkesir'e gönderdi. Karatoprak hocaefendi, Merkez Yeşilli Camiinde imam-hatip olarak görevlendirildi. Cami bitişiğindeki odalarda Kur'an-ı Kerim eğitim-öğretimi yapmaya başladı. Bu eğitim-öğretim Yeşilli Camii yetersiz gelince, önce Karaoğlan Camiine sonrada 22.07.1952 yılında onarımı biten Yıldırım Cami Külliyesinde devam etti. Hocaefendi, kursun hem öğreticisiydi hem de öğrencilerin iâşe/ibate, temizlik gibi bütün işleriyle ilgilenirdi. 17.07.1973 tarihinde emekli oluncaya kadar binlerce öğrenciye Kur'an-ı Kerim öğretmiş, beş yüzün üzerinde hafız öğrenci yetiştirmiştir. 1972 yılında kurs kayıtları DİB'e gönderildiği için kesin rakamlar verilememektedir. İyi bir hatip olan ve çok güzel Kur'an-ı Kerim okuyan hocaefendi entellektüel bir birikime sahiptir. İmam-hatip okulunun açıldığı sene ilkokul diploması olmamasına rağmen valilik görevlendirilmesiyle imam-hatip okulunda Kur'an-ı Kerim derslerine girmiştir. Karatoprak Hocaefendi 28.07.2008 tarihinde vefat edinceye kadar Kur'an kursları ve İHL ile diyalogunu devam ettirmiş, bunun yanında çeşitli vakıf ve derneklerde gönüllü olarak hayır işleriyle meşgul olmuştur. (Örnek: Balsu Derneği ve Balıkesir Diyanet Vakfı Şubesi) Tüm bu özellikleriyle Hafız Mehmet Karatoprak hocaefendinin Balıkesir'de din eğitim ve öğretim faaliyetlerinin temel taşı olduğu söylenebilir. (Çaksu, 2008: 12, 15, 17, 47, 51) Karatoprak Hocaefendi'nin 1948 yılında başladığı 1952 yılında Yıldırım Camii Kur'an Kursu olarak isimlendirilen Kur'an kursu, günümüzde Balıkesir il müftülüğünün yeni binasında hizmete devam etmektedir. Bu arada 1965'li yıllarda Kur'an kursu öğreticisi olarak görev yapan Abdullah Aldır (Hafız Mustafa Çatal ile kişisel iletişim, 11 Ekim 2013) ile 1990'lı yıllarda görev yapan hafız Mustafa Temel'i diyanet teşkilatına çok güzide hafızlar yetiştirdiği için saygıyla anmak bir borçtur. (Hafız Âdem Kemaneci ile kişisel iletişim, 03.Ocak 2014)

(30.12.2013/03.01.2014; Ayrıca bkz Tablo: 8-10; 2008-2012 yılları arası istatistikî bilgiler için bkz. Tablo: 6, 7; Ek 1.13, 1.14, 1.15)

Diğer yandan günümüzde Balıkesir'deki yaygın din eğitimi üzerine yapılmış müstakîl çalışmalar oldukça yetersizdir. Konu hakkında en kapsamlı veri kaynağının bu çalışmanın ampirik bulguları olduğu söylenebilir. Ayrıca bu bölümde Balıkesir'deki dini hayata dair bazı önemli bulgulara da yer verilmiştir. Burada, Balıkesir'e ait yaygın din eğitimi/yaz Kur'an kursları bulgularının Türkiye'deki bazı yerleşim birimlerinin verileri ile karşılaştırılması, bu ilin yaygın din eğitimi/yaz Kur'an kursları profilinin ortaya çıkması açısından yararlı olacaktır.

Balıkesir'deki Eğitim ve Din Eğitimi ile İlgili Sayısal Bilgiler/İstatistikler

Tablo 6: Balıkesir Merkez ve Merkez Köylerindeki Yaz Kur'an Kurslarına Ait Öğretici-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2008-2012)

Yıl	Öğretici Sayısı	Öğrenci Sayısı
2008	85	4712
2009	332	7435
2010	301	5391
2011	371	4716
2012	381	9032

Kaynak: Balıkesir İl Müftülüğü, 2008-2012 İstatistikleri (14.01.2013)

Tablo 7: Balıkesir İl Genelindeki Yaz Kur'an Kurslarına Ait Öğretici-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2008-2012)¹⁵⁸

Yıl	Öğretici Sayısı	Öğrenci Sayısı
2008	1468	31330
2009	1451	31657
2010	2021	19660
2011	1480	20394
2012	1403	33968

Kaynak: Balıkesir İl Müftülüğü, 2008-2012 İstatistikleri (10.01.2013); Yaz Kur'an Kursları Raporu (2012), 2012: 14, 15, 18.

¹⁵⁸ Yaz Kur'an kurslarının Türkiye geneli ve illere ait istatistikî bilgilerinde ortaya çıkan/çıkabilecek farklılıkların yaz Kur'an kurslarına devam eden öğrencilerin sayılarının kurs dönemlerine göre farklılık arz etmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Tablo 8: Balıkesir’deki Yaz Kur’an Kurslarına Ait Kurs-Öğretici-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2013)

Kurs Yeri	Kurs Sayısı	Öğretici Sayısı	Öğrenci Sayısı
İl Merkezi	442	479	9046
İlçeler	1547	2151	28066
İl Geneli	1989	2630	37112

Kaynak: Balıkesir İl Müftülüğü, 2013 Yaz Kur’an Kursu İstatistikleri (27.12.2013)

Tablo 9: Balıkesir’deki Kur’an Kurslarına Ait Kurs-Öğretici-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2013)

Kurs Yeri	Kurs Sayısı	Öğretici Sayısı	Öğrenci Sayısı
İl Merkezi	82	100	1558
İlçeler	372	423	13560
İl Geneli	454	523	15118

Kaynak: Balıkesir İl Müftülüğü, 2013 Kur’an Kursu İstatistikleri (27.12.2013)

Tablo 10: Balıkesir’deki Camilerde Kur’an Öğretim Kursuna Ait Kurs-Öğrenci Sayısal Bilgileri (2013)

Kurs Yeri	Açılan Kurs Sayısı	Öğrenci Sayıları		
		Erkek	Kadın	Toplam
İl Merkezi	49	659	143	802
İl Geneli	209	2969	514	3483

Kaynak: Balıkesir İl Müftülüğü 2013 Yılı Camilerdeki Kur’an Öğretimi İstatistikleri, (30.12.2013)

Tablo 11: İlkokul-Ortaokul-Lise Öğrenci Sayısal Bilgileri (2010-2012)

Dönem	İlkokul		Ortaokul		Lise	
	2010 2011	2011 2012	2010 2011	2011 2012	2010 2011	2011 2012
Balıkesir İl Merkezi	16.436	16.069	19.197	18.795	20.329	21.366
Balıkesir İl Geneli	57.088	55.438	71.027	63.725	64.590	55.217
Türkiye Geneli	5.217.154	5.089.523	5.745.405	5.260.930	4.748.610	3.816.018

Kaynak: Balıkesir İl MEM 2001-2012 İstatistikleri (18.01.2013)

Tablo 12: Balıkesir İli Ortaokul Öğrencilerinin Seçmeli Ders Sayısal Bilgileri (2013-2014)

Seçmeli Ders Adı	5. Sınıflar		6. Sınıflar	
	Seçen Öğrenci Sayısı	Yüzde (%)	Seçen Öğrenci Sayısı	Yüzde (%)
Hız. Muhammed'in Hayatı	1.500	% 5,52	1.002	% 4,31
Kur'an-ı Kerim	2.800	% 10,30	2.234	% 9,61
Temel Dini Bilgiler	861	% 3,17	750	% 3,22

Kaynak: Balıkesir İl MEM 2012-2013 İstatistikleri (27.12.2013)

Tablo 13: Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyesi ve Öğrencilerinin Sayısal Bilgileri (2013)

Akademik Personel			Öğrenci		
Araş. Gör.	Öğr. Üyesi	Toplam	Kız	Erkek	Toplam
6	9	15	34	9	43

Kaynak: http://www.balikesir.edu.tr/balikesir.edu.tr/bau/fakulte/ilahiyat_fakultesi, (Erişim Tarihi: 03.01.2014)

Tablo 14: Balıkesir İl Müftülüğü ve Gençlik Hizmetleri Spor İl Müdürlüğü İşbirliği ile Yaz Kur'an Kursu Öğrencileri İçin Düzenlenen Sportif Faaliyetlerin/Kursların Sayısal Bilgileri

Faaliyet/Kurs Adı	Öğrenci Sayısı	Yıl	Faaliyet/Kurs Adı	Öğrenci Sayısı	Yıl
Basketbol	63	2012	Basketbol	77	2013
Futbol	150	2012	Futbol	171	2013
Güreş	48	2012	Güreş	4	2013
Judo	27	2012	Judo	40	2013
Masa Tenisi	18	2012	Masa Tenisi	50	2013
Voleybol	52	2012	Voleybol	37	2013
—	—	—	Fitnes	25	2013
—	—	—	Yüzme	73	2013
—	—	—	Boks	3	2013
—	—	—	Tekwando	61	2013
—	—	—	Karate	57	2013
—	—	—	Atletizm	20	2013
—	—	—	Badminton	67	2013
Toplam:		358	Toplam:		685

Kaynak: Balıkesir Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü 2012-2013 İstatistikleri; Adem Özalp¹⁵⁹ ve Bilal Gölen¹⁶⁰ ile kişisel iletişim: 31.01.2014.

¹⁵⁹ Balıkesir Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü Spor Şube Müdürü.

¹⁶⁰ Balıkesir Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü Okul Sporları Servis Sorumlusu.

Tablo 15: Balıkesir Merkez İHO ve AİHL Öğrenci Sayısal Bilgileri (2013-2014)

	Sınıflar	Kız	Erkek	Toplam
Öğrenci Sayısı	5. Sınıf	46	46	92
	6. Sınıf	60	52	112
	9. Sınıf	188	217	405
	10. Sınıf	131	104	235
	11. Sınıf	86	119	205
	12. Sınıf	94	93	187
Toplam		598	640	1238

Kaynak: İHO ve AİHL 2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı İstatistikleri; Mehmet Çam¹⁶¹ ile kişisel iletişim (09.10. 2013)

2. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

2.1. Veri Seti

Bu araştırmada farklı teknikler arası işbirliği stratejisi takip edilmiş ve birden çok veri toplama tekniğine¹⁶² başvurulmuştur.

2.1.1. Gözlem

Gözlem¹⁶³, göz algı organına atfedilmesine rağmen bütün duyu organları vasıtasıyla objeleri anlamak için kendi kendine meydana çıkan türlü belirtilerini (fenomenlerini) algı aktıyla gözden geçirmektir. (Arslantürk, 2001: 119; ayrıca bkz. Şimşek, 1996: 90-100; Öcal, 2001: 148; Yıldırım ve Şimşek, 2004: 137-150; Aziz, 2010: 73-92; Sönmez, 2011: 249, 250)

¹⁶¹ AİHL Müdür Başyardımcısı.

¹⁶² Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmış, bunun yanında gözlem, yüz yüze görüşme/mülakat, odak grup tartışması/görüşmesi teknikleri ve konuyla ilgili olarak yapılmış benzer çalışma bulgularından/sonuçlarından faydalanılmıştır.

¹⁶³ Bir diğer ifade ile gözlem; bir olayı, bir olguyu, bir nesneyi iyi anlamak için, söz konusu olay, olgu ve nesnenin türlü belirti ve koşullarını izleme ve inceleme işidir. (Başaran, 2007: 38)

Aslında her türlü veri toplama işi bir tür gözlemdir. Veri toplama tekniği olarak gözlemden çoğu kez karmaşık ilişkilerin araştırılmasında bazen de varlık yokluk bildiren basit (sıra-sandalye sayıları gibi) sınıflamalı verilerin toplanmasında faydalanılabilir. Çoğu zaman veri toplama tekniği ile ölçmede kullanılan araçlar birbirine karıştırılmaktadır. Örneğin; yapılacak bir fiziksel ölçmede metre, kg gibi standart ölçme araçları kullanılsa da iş yine de bir gözlemdir. Gözlem tekniğinin en önemli özelliği gözlenenlerin kendi doğal ortamlarında bulunmasıdır. Birçok davranış bu şekilde belirlenebilir. (Karasar, 1991: 156, 157)

Öte yandan gözlemin tam olarak uygulanabilmesi için bazı şartlar gereklidir. Yapılan gözlemlerde bu şartlara uyulmazsa sosyal gerçekliği olduğu gibi tanımak mümkün olmayacaktır. Her şeyden önce sosyal olayların bir obje olarak yani dışımızdaki bir eşya gibi incelemeleri gerekir. Toplum olayları ruhsal durumlar gibi değil, fizik olayları gibi ele alınmalıdır. İkinci şart olarak, önyargılardan sıyrılmak gerekir. Bir toplum olayını gözlemlerken o olayla ilgili düşünce, duygu ve inançlarımızı işe karıştırmak doğru sonuçlara varmamızı engeller. Gözlemin tam olarak yapılabilmesi için diğer bir şart da, sosyal olayların tanımlanması ve sınırlandırılmasıdır. Biyolojik ve ruhsal olaylarla karıştırılmaması, sosyal olmayan olaylardan ayırt edilerek incelenmesi gerekir. (Bayyığıt, 2013: 10, 11)

Bu bağlamda, Balıkesir araştırma alanında konuyla ilgili önemli gözlemlerin araştırmacı tarafından sistematik olarak kaydedildiği belirtilmelidir. Ayrıca dolaylı (vasıtalı/belgesel) ve dolaysız (vasıtasız/doğrudan) olmak üzere iki tür gözlemden söz edilebilir. (Bayyığıt, 2013: 11-13; Öcal, 2001: 148-150)

2.1.1.1. Dolaylı /Vasıtalı/Belgesel Gözlem

Dolaylı gözlem¹⁶⁴ araştırma konusu ile ilgili, belge ve kaynakların değerlendirilmesi, alanın doğrudan değil de belgeler üzerinden gözlemlenmesidir. (Korkmaz, 2011a: 199; Aziz, 2010: 73-77) Bir başka tanımla, tarihin verileriyle yani belgelerle yapılan geçmişle ilgili bir gözlem çeşididir. (Bayyığıt, 2013: 11) Bu

¹⁶⁴ Dolaylı gözlemden, gözlenecek olguya, olaya ve nesneye dokunulmadan bunlar üzerinde, yansız olarak, önceden yapılmış bir plana göre gözlem yapılır. (Başaran, 2007: 38)

araştırma sürecinde de, ilk olarak “Öğrenme-Öğretme Süreci” ile “Yaz Kur’an Kursları” konularındaki kaynaklar tespit, temin ve tetkik edilmeye çalışılmış; böylece ilgili literatür-tamamı değilse de konuya en yakın olanları itibariyle- gözden geçirilmiştir.

2.1.1.2. Dolaysız/Vasıtasız/Doğrudan Gözlem

Dolaysız gözlem, günümüz toplumlarını doğrudan doğruya veya birinci elden yerinde izlemek ve incelemektir. (Bayyigit, 2013: 12; Aziz, 2010: 77-81) Bir diğer ifade ile araştırma konusu olay ve bireylerin/deneklerin araştırmacı tarafından aktif olarak bizzat gözlemlenmesidir.

Dolaysız gözlem kendi içinde ikiye ayrılır. Örneğin; geniş toplulukların dini hayatları için örneklem kullanılırsa bu yolla derinlemesine bir analiz yapılamayacağından, yaygın bir gözlem yapılmış olur ki buna “yaygın gözlem” denir. Dar, küçük toplulukların daha yakından incelenmesi için yapılan gözleme de “yoğun gözlem” denilmektedir. Bu durumda niceliksel olarak alandan/genişlikten kaybedilmekle birlikte derinlemesine bir analiz gerçekleştirmek mümkün olur. (Bayyigit, 2013: 12; Öcal, 2001. 149, 150)

Diğer yandan gözlemci ile gözlenen arasındaki fiziki yakınlık ve ilişkilere göre de iki türlü gözlem vardır. Bunlar: (Arslantürk, 2001: 120; ayrıca bkz. Karasar, 1995: 158, 159; Öcal, 2001: 148-151)

1. Katılımlı /Katılarak Gözlem

2. Katılımsız/Dışarıdan Gözlem

Katılımlı gözlemde, gözlemci gözlenenle birlikte olup, onlardan biri gibi davranır. İdeal olarak onun bir gözlemci olduğu da bilinmez. Bu tür gözlemler özellikle antropologlarca yoğun bir şekilde kullanılmaktadır. (Karasar, 1995: 158)

Araştırmacının, doğrudan katılmaksızın grubu kenardan izlemesine ise katılımsız/dışarıdan gözlem denir. (Korkmaz, 2011a: 200) Katılımsız gözlemde, gözlenenin gözlemciyi görme imkânı yoktur. Dışarıdan bakan gözlemci içeride

olanları gördüğü halde gözlenenin bundan haberi olmaz. Gözlemcinin varlığından gözlenenin etkilenmesi en düşük düzeydedir. (Karasar, 1995: 158)

Araştırma esnasında genellikle, katılımlı olmak üzere her iki dolaysız gözlem türüne de başvurulmuştur. Katılımsız gözlem, daha çok araştırmacının kimliğinin gizlenmesinin gerekli olduğu durumlarda tercih edilmiş; çoğu zaman ise bu durumla karşı karşıya kalınmamıştır.

2.1.2. Anket

Çeşitli konularda, kişilerden okuyup cevaplayabilecekleri soru kağıdı hazırlanması yoluyla yazılı bilgi toplama tekniğidir. (Bayyığıt, 2013: 13) Anket tekniği, sosyal bilimlerin araştırmalarında laboratuvar niteliğinde olup, kolay ve maddi imkanları fazla zorlamadan bilgileri doğrudan doğruya toplamaya da elverişli bir tekniktir. (Arslantürk, 2001: 111) Ayrıca anket ile geniş topluluklar üzerinde araştırma imkânı sağlanır. (Bayyığıt, 2013: 13, 14; Arslantürk, 2001: 111)

Bu araştırmanın en önemli veri kaynaklarının başında da anket tekniğinin geldiği söylenebilir. Çünkü bu çalışmada nicel verilerin büyük çoğunluğu ankette elde edilen sonuçlara dayandırılmıştır.

Anket sorularının oluşturulmasında öğrenme-öğretme süresi açısından yaz Kur'an kursları konulu araştırmalar yanında yerinde gözlem ve uzman görüşlerinden de faydalanılmıştır. Hazırlık süreci ve pilot uygulamalar sonucunda öğrenci, öğretici ve veliler olmak üzere üç kategoride anket formları oluşturulmuştur. Bu anket formları ise öğrenci, öğretici ve veli örneğine sorulan toplamda 157 sorudan oluşturulmuştur. Bu formlardaki sorular, öğrenci, öğretici ve velilerin de görüşlerini dikkate alarak öğrenme-öğretme süreci açısından Yaz Kur'an Kursları ile ilgili durum tespiti ve değerlendirme yapmaya yöneliktir. Öğrenci örneği anket formunda 52, öğretici anket formunda 80, veli örneği anket formunda ise 25 soru yer almaktadır. Öte yandan anketlerin geçerlilik ve güvenilirliğini sınamak amacıyla bazı kontrol soruları düzenlenmiş, soruların herhangi birinde çelişkilik barındıran anket formları değerlendirmeye alınmamıştır.

Bu araştırmanın¹⁶⁵ gerçekliği daha iyi yansıtması amacıyla, anket gibi nicel veri toplama araçları yanında gözlem, derinlemesine görüşme/mülakat ve odak grup tartışması/görüşmesi gibi nitel veri toplama araçları da kullanılmıştır.

2.1.3. Görüşme/Mülakat

Eğitim alanındaki araştırmalarda, kimi kez, sorunlarla ilgili ve sorunların içinde olan kişilerle yüz yüze konuşmak gerekir. Görüşmelerde, görüşme sürecinde nelerin sorulacağı, nelere özen gösterilebileceği, nasıl bir ortam oluşturulacağı, soruların nasıl sorulacağı gibi durumların önceden planlanması gerekir. Böyle bir görüşmenin sonucu daha kolay değerlendirilir. Eğitim alanındaki araştırmalarda yapılan görüşmede, çoğunlukla, görüşme yapan kişinin, görüşülen kişiyi yönlendirilmesi değil, araştırma yapılan konuda görüşülen kişinin kanılarını görüşlerini toplaması söz konusudur. (Başaran, 2007: 39; Marshall, 1999: 281, 282; Demirel, 2002: 95; ayrıca mülakat/mülakat türleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Aydın, 1998: 89; Öcal, 2001: 162; Yıldırım ve Şimşek, 2004: 105-133; mülakatta sorulacak sorularla ilgili geniş bilgi için bkz. Şimşek, 1996: 101-114) Bu araştırmada, İmam-hatip, müezzin, Kur'an Kursu öğreticisi ve vekil/fahri olarak görev yapan 18 Yaz Kur'an Kursu öğreticisi, 40 öğrenci ve 40 veli ile "derinlemesine/yüzyüze görüşme/mülakat" yapılmıştır.

2.1.4. Odak Grup Tartışması/Görüşmesi

Küçük gruplarda gerçekleştirilen yoğun tartışmaları içeren bir araştırma stratejisi olan odak grup tartışması/görüşmesi (Marshall, 1999: 281, 538) özellikle nitel veri elde etmede kullanılan bir tekniktir. Bu bağlamda öğrenci, öğretici ve velilerle olmak üzere 3 odak grup tartışması gerçekleştirilmiştir.

2.2. Evren ve Örneklem

Örneklem, belli bir evrenden belli kurallara göre seçilmiş ve seçildiği evreni temsil yeterliliği kabul edilen küçük kümedir. Araştırmalar, çoğun, örneklem

¹⁶⁵ Araştırma, bir gerçeği ortaya çıkarmak, bir sorunu çözmek. eldeki verileri arttırmak için, bilimsel yöntemlerden yararlanılarak yapılan düzenli bir çalışmadır. (Başaran, 2007: 35, 36)

üzerinde yapılır ve alınan sonuçlar ilgili evrenlerine genellenir. (Karasar, 1995: 110, 111)

2011 yılının Haziran ayının son haftasında açılan ve Ağustos ayının son haftası sona eren 9 haftalık Yaz Kur'an Kurslarında gerçekleştirilen bu araştırmada birbiriyle karşılaştırma yapabilmek amacıyla öğrenci, öğretici ve velilere anket uygulanmıştır. Bu çerçevede örneklem seçiminde, Balıkesir'de öğrenci ve veli evreninin tam bir listesine ulaşmak çok zor olduğundan, basit tesadüfî örnekleme¹⁶⁶ tekniği (Basit tesadüfî örnekleme ile ilgili bilgi için bkz. Arslantürk, 2001: 104; İslamoğlu, 2011: 169, 170) kullanılmıştır. Bu şekilde bilimsel örnekleme tekniği kullanmak suretiyle örneklemelerin evreni temsil yeteneğine sahip olması (bkz. tablo: 16) amaçlanmış, öte yandan örneklemin yeterliliği konusunda da örneklem büyüklüğü ile ilgili bilimsel verilere başvurulmuştur.

Buna göre çalışma evrenini, 2011 yılı yaz döneminde Balıkesir merkez ilçe ve merkez ilçe köylerinde açılan 424 Yaz Kur'an Kursu (334 cami, 89 Kur'an kursu, 1 MEB), bu kurslardaki 4716 öğrenci / öğrencilerin velileri ile 371 öğretici (219 İmam-hatip, 73 müezzin-kayyim, 56 kadrolu Kur'an kursu öğreticisi, 14 sözleşmeli Kur'an kursu öğreticisi, 9 geçici öğretici)¹⁶⁷ oluşturmaktadır. Bunların arasından basit tesadüfî örnekleme yöntemiyle seçilen 72 Yaz Kur'an Kursu (44 cami, 27 Kur'an Kursu, 1 dernek/46 il merkezi, 22 köy, 4 kasaba yaz Kur'an kursu, bkz. tablo:17), 1013 öğrenci ve bu öğrencilerin 1003 velisi ise araştırmanın örneklemini¹⁶⁸ oluşturmaktadır. Buna karşın öğreticilerin tümüne ulaşma imkanı olduğundan örneklem seçilmemiş, "Tamsayım" uygulamasına gidilmiştir. Ayrıca öğrenci, öğretici, velilerle "yüz yüze görüşme/mülakat" için doksan sekiz kişilik ve odak grup tartışması için bunların içinden üç grup temsil kitlesi seçilmiş, buradan elde edilen sonuçlar, anket formunu

¹⁶⁶Örnekleminin tanımı ile ilgili bkz. Ülken, 1969: 226, 227; Marshall, 1999: 565-567; ayrıca evren ve örnekleme ile ilgili geniş bilgi için bkz. Karasar, 1995. 111-131; Baykul, 1996: 37-39.

¹⁶⁷ Balıkesir İl Müftülüğü, 2011 Yılı Yaz Kur'an Kursu İstatistikleri. (Ayrıca bkz. Ek 1.16)

¹⁶⁸ Bu araştırmada yaklaşık 5000 yaz Kur'an kursu öğrencisi ve velisinin yaşadığı bir yerleşim birimine anket uygulaması planlandığından ve cevaplayıcıların anket konusu hakkında farklı görüş ve özelliklere sahip olmasından dolayı $\alpha=0,05$ anlamlılık düzeyinde, $\pm \%3$ 'lük örnekleme hatası ile 880 öğrenci/veli ile görüşülmesi gerekmektedir. (Bkz. Baş, 2006: 48) Elde edilecek sonuçların doğruluğunun/güvenilirliğinin artması ve hata payının azalması için öğrenci örneklemini 1013'e, veli örneklemini 1003'e yükseltilmiştir. Buna göre de araştırma örneklemelerinin evreni temsil gücünün yüksek olduğu söylenebilir.

düzenlemede ve anket sonuçlarının yorumlanmasında/değerlendirilmesinde kullanılmıştır.

Tablo 16: Farklı Hedef Büyüklükleri ve Hata Düzeyleri İçin İhtiyaç Duyulan Örneklem Büyüklükleri

Hedef Kitle Büyüklüğü (N)	$\alpha=0,05$ için örneklem büyüklükleri					
	\pm % 3 örnekleme hatası (d)		\pm % 5 örnekleme hatası (d)		\pm % 10 örnekleme hatası (d)	
	P=0,5 q=0,5	P=0,8 q=0,2	P=0,5 q=0,5	P=0,8 q=0,2	P=0,5 q=0,5	P=0,8 q=0,2
100	92	87	80	71	49	38
250	203	183	152	124	70	49
500	341	289	217	165	81	55
750	441	358	254	185	85	57
1.000	516	406	278	198	88	58
2.500	748	537	333	224	93	60
5.000	880	601	357	234	94	61
10.000	964	639	370	240	95	61
25.000	1023	665	378	244	96	61
50.000	1045	674	381	245	96	61
100.000	1056	678	383	245	96	61
1.000.000	1066	682	384	246	96	61
100.000.000	1067	683	384	246	96	61

Kaynak: Baş, 2006: 47.

Tablo 17: Anketin Uygulandığı Yaz Kur'an Kursları (Temmuz-Ağustos 2011)

S.No	Kurs Adı	S.No	Kurs Adı	S.No	Kurs Adı
1	Arabacıoğlu C.	25	Dağınıkevler C.	49	Z. Pazarı K.K.
2	Bozok C.	26	Paşaalanı C.	50	H. B. Çantay K.K.
3	Çengel Tepe C.	27	Fatih C.	51	Bağlarbaşı C. K.K.
4	Hacı Ahmet C.	28	Bakacak Köyü C.	52	Toygar C. K.K.
5	52 Evler Ağa C.	29	Ayşebacı Köyü C.	53	Altay C. K.K.
6	Zahire Pazarı C.	30	Üçpınar Köyü C.	54	Sakarya C. K.K.
7	Kasaplar C. (I-İÖÖ)	31	Halalca Köyü C.	55	H. Ebubekir K.K.
8	Kasaplar C.(II-Lise)	32	Ovaköy Yerli C.	56	A. Menderes K.K.
9	İHL C.	33	Ovaköy Yazla C.	57	Kasaplar C. K.K.
10	H. Basri Çantay C.	34	Aslıhan Köyü C.	58	P. Alanı C. K.K.
11	Bahçelievler C.	35	A. Tepecik K. C. (I)	59	Fatih C. K. K.
12	Pilevne C.	36	A. Tepecik K. C. (II)	60	Tepebaşı C. K.K.
13	Yıldız C.	37	Pamukçu K. C. (I)	61	F. Çakmak C.K.K.
14	Ali Çetinkaya C.	38	Pamukçu K. C. (II)	62	Tezger C. K.K.
15	Yıldırım (Eski) C.	39	Pamukçu K. C. (III)	63	Ayşebacı K.K.
16	Hacı Hasan C.	40	Yakupköy C.	64	Üçpınar K.K.
17	Zağnos Paşa C.	41	Köylüköy C.	65	Halalca K. K.
18	Bağlarbaşı C.	42	Atköy C.	66	Atköy K.K.
19	A. Menderes C.	43	Karamanköy C.	67	Paşaköy K.K.
20	Kub. Kayabey C.	44	Naip Köyü C.	68	Köseler K.K.
21	Solugan C.	45	Karesi C. K.K.	69	Karamanköy K.K.
22	Tepebaşı C.	46	Esmâ Hatun K.K.	70	Pamukçu K.K.
23	Fevzi Çakmak C.	47	Sefa Köy K.K.	71	Çandır K.K.
24	Tezger C.	48	Çengelepe C. K.K.	72	Çev. Kült. Der.

Diğer yandan çalışma evreni olarak Balıkesir merkez ilçesinin seçilmesinin nedeni; araştırmacının bu ilde görev yapıyor olması ve daha önce bu ilde böyle bir çalışmanın yapılmamış olmasıdır.

2.3. Uygulama ve Değerlendirme

a. Uygulama

Mart 2011’de doktora tezine başladıktan hemen sonra nisan-haziran ayları arasında konuyla ilgili literatür çalışmalarına başlanmış ve bu süre zarfında anket soruları ön hazırlığı yapılmıştır. Pilot uygulama amacıyla öğrenci öğretici ve velilerle ilgili anket formu doldurulmuştur. Pilot uygulama sonucundan yararlanılarak taslak bir anket formu hazırlanmış ve bu form alanında ilgili uzmanların eleştiri, öneri ve tavsiyelerine sunulmuştur. Uzman görüşlerinin de dikkate alınmasıyla yapılan gerekli düzeltmeler neticesinde Temmuz 2011’de anket formuna nihai şekli verildi. Doktora tez danışmanının önerisi ile Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden, Balıkesir Valiliği ve İl müftülüğünden alınan araştırma izni çerçevesinde (bkz. Ek 1.1, 1.2 ve 1.3) yerinde gözlemler yapmak, anket uygulamak, görüşme/mülakat yapmak ve konuyla ilgili veri toplamak için Temmuz-Ağustos 2011’de Balıkesir il merkezinde İl müftülüğüne bağlı yaz Kur’an kurslarındaki öğrenciler, öğrencilerin velileri ve burada görevli olan öğreticiler ile anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. (Anket 2011 yılı yaz döneminde Balıkesir merkez ilçe ve köylerinde açılan 424 kurs, 4716 öğrenci ve öğrenci velisinden basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen 72 kurs, 1013 öğrenci ve bu öğrencilerin 1003 velisiyle gerçekleştirilmiştir. Ayrıca Balıkesir Merkez ilçe ve köylerinde görev yapan 371 öğreticinin (İmam-hatip, müezzin-kayyım ve Kur’an kursu öğreticilerinin 79’una 2011 yılının temmuz ve ağustos ayı içinde, 292’sine ise eylül ayında müftülükte düzenlenen mutat aybaşı toplantısında anket formları dağıtılmıştır. Ancak 24 adet anket formu çeşitli sebeplerle değerlendirilmeye alınamamıştır. Bu nedenle değerlendirmeye alınan öğretici anketi sayısı 347’dir. Ayrıca uygulama sırasında deneklerin soruları cevaplanmıştır) Bu süreçte daha çok konuya odaklı gözlemler hemen her gün gerçekleştirilmiş ve uygulamanın tamamı bizzat araştırmacı tarafından yapılmıştır.

Araştırmada, Yaz Kur'an Kurslarındaki öğrenme-öğretme sürecini daha derinden gözlemleyebilmek, anlayabilmek ve bu alanda tecrübe kazanabilmek amacıyla tez danışmanın önerisi ile Balıkesir il müftülüğünden 2012 yılı Yaz Kur'an Kursu döneminde öğreticilik, gözlem, görüşme/mülakat ve inceleme için izin alınmıştır. (bkz. Ek 1.5, 1.6 ve 1.7) Buna bağlı olarak da 2012 yılı Temmuz-Ağustos ayında II. Kurs dönemi boyunca Balıkesir Merkez Hafız Mehmet Arabacıoğlu Camii Yaz Kur'an kursunda bilfiil öğreticilik görevi tecrübe edilmiştir. Bu süreç, Yaz Kur'an Kursu öğreticiliği esnasında katımlı gözlem tekniğiyle “yerinde” tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu dönemde diğer bazı cami ve Kur'an Kurslarında açılmış olan Yaz Kur'an Kurslarında, konuyla ilgili daha sağlıklı bilgiler edinebilmek için gözlem ve incelemeler yapılmış, bu kurslardaki öğretici, öğrenci ve öğrenci velileriyle sık sık görüşmelere/mülakatlara başvurulmuştur. Yaz Kur'an Kursları ile ilgili yapılan derinlemesine gözlem, inceleme, öğretici, öğrenci ve velilerle görüşme/mülakat ile veri/kaynak tarama/toplama teknikleri 2013 yılına kadar devam etmiştir. Bu bağlamda, YÖK tez veri tabanı, Necmettin Erbakan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kütüphanesi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Ahmet Keleş Eğitim Fakültesi Kütüphanesi, Selçuk Üniversitesi Merkez Kütüphanesi Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi kütüphanesi, Balıkesir İl Müftülüğü kütüphanesi ile Balıkesir İl Halk Kütüphanesi, taranmış ve yurt dışında yapılan benzer çalışmalar araştırılarak ilgili öğretim üyelerinden makaleler/çalışmalar temin edilerek literatür zenginleştirilmiştir.

Bu şekilde Ağustos 2012 tarihine kadar araştırmanın veri toplama/ litaretür aşaması önemli oranda tamamlanmış olup, Ağustos-Aralık 2012 döneminde verilerin değerlendirilmesine ve tezin yazımına başlanmış; söz konusu “veri toplama-değerlendirme” ve “tez yazım” süreci Aralık 2013'te tamamlanmıştır.

Diğer yandan Kasım2012/Mart 2013 tarihleri arasında DİB, Balıkesir İl Müftülüğü, Balıkesir il Milli Eğitim Müdürlüğünden, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, İHL, AİHL, İHO (Merkez, Gazi, Karesibey), Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü ile GMKA'dan konuyla ilgili istatistiki bilgi talebinde bulunulmuş ve istenilen bilgilere ulaşılmıştır.

b. Değerlendirme

Anket sorularının ölçek türü, büyük çoğunluğu itibariyle nominal olup; değerlendirme aşamasında nominal ölçek türlerine uygulanabilecek istatistiksel teknikler kullanılmıştır.¹⁶⁹ Bu çerçevede Balıkesir merkez ilçe ve köyleri örnekleme ait anket sorularının frekans ve yüzde değerleri tespit edilmiş; bağımlı ve bağımsız değişkenler arası ilişkilerin istatistiksel değerlendirilmesinde ise Ki Kare (χ^2) Testi¹⁷⁰ kullanılmıştır.¹⁷¹ (Ki-Kare (χ^2) testi ve manidarlık/anlamli ilişki kavramıyla ilgili geniş bilgi için bkz. Cebeci, 2010: 142, 143, 148-152) Ayrıca sosyal bilimlerdeki araştırmaların çoğunda olduğu gibi bu araştırmada da Ki-Kare sonuçlarının anlamlılık/manidarlık derecesine $P < 0,05$ düzeyinde bakılmıştır.

3. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırma modelinin en önemli aşamalarından biri, ele alınan konuya ait varsayımların kurulmasıdır. Ancak, araştırma modelinin en son aşaması olan kanun veya teori kurma işlemi ile varsayım arasında ayrılmaz bir ilişki vardır. Çünkü varsayım kurulmasındaki amaç, kanun veya teoriye varmaktır. Bir başka deyişle, her araştırma bir amaca dayanarak yapılır. En uygun metod ve teknikler kullanılarak test edilen varsayım, sonuçta ya bir kanun halinde veya teori olarak ortaya konulur. (Arslantürk, 2001. 42, 43; ayrıca varsayım ile ilgili geniş bilgi için bkz. Karasar, 1995: 71-72)

¹⁶⁹ Öğrenci, öğreti ve velilere uygulanan anket formlarından elde edilen verilerin istatistiksel analizi SPSS (Statistical Package for Social Science) programı ile yapılmıştır.

¹⁷⁰ Ki kare testi hakkında bilgi vermeden önce konuyu anlamayı kolaylaştırmak için bununla ilgili manidarlık kavramının açıklanması gerekir.

Manidarlık: Veri gruplarının frekans dağılımları arasındaki farkın manidarlığını belirlemede uygulanan ve sıkça başvurulan istatistik çözümleme işlemlerinden biri de Ki kare testidir. Bu test gözlenen (deneklerden elde edilen) frekansla beklenen (teorik) frekans arasında bir farkın bulunup bulunmadığını belirleme esasına dayanır. Test sonucunun anlamlı bulunması, iki değişken arasında bir ilişkinin olduğunu gösterir. Önce gözlenen χ^2 değeri bulunur, sonra da serbestlik derecesi ve seçilen manidarlık düzeyine göre beklenen χ^2 değeri bulunur. Bu iki değer karşılaştırılır. Gözlenen değer beklenen değerden büyük ise iki değişken arasında anlamlı bir ilişki var demektir. (Cebeci, 2010: 142, 148)

¹⁷¹ Çünkü anket sorularının ölçek türü, büyük çoğunluğu itibariyle nominal olup; bu ölçek düzeyinde elde edilen verilerde kullanılan uygun istatistik işlemi “Ki-Kare Testi” dir. (Köklü ve Büyüköztürk, 2000: 10, 11)

Varsayımlar, araştırmanın problemlerine, bu problemleri test etmeden önce verilen tahmini cevaplardır ve doğrulanmaları ya da yanlışlanmaları ancak araştırma sonunda mümkündür. (Korkmaz, 2011a: 107) Ayrıca varsayım, araştırmanın amacının iddiasını oluşturur. Henüz deney yahut gözlem sonuçlarıncaya doğrulamamış olsa bile, doğrulanacağına inanılır. Araştırmanın aşamaları içinde tekrar tekrar test edilir. Bu yüzden de varsayım araştırmacıyı araştırmanın amacına ulaştıran kılavuz rolü oynar; araştırmanın pusulasıdır.

Varsayımlar, kör ve rastgele tahminler değildir. Bazı tecrübeler ve ön çalışmalara dayanır. Bu nedenle üzerinde araştırma yapılacak konu hakkında genel yapısı kavranacak bir bilginin mevcut olması gerekir. (Arslantürk, 2001. 42, 43)

Varsayımların tek kaynağı araştırma kaynağı araştırma problemleri değildir. (Korkmaz, 2011a: 107) Öğrenme-öğretme süreci açısından Yaz Kur'an Kurslarının incelenmesini konu alan bu araştırmada, kavramsal çerçeve, araştırma problemleri ve yapılan gözlemlerden yola çıkılarak bu çerçevede oluşturulan aşağıdaki varsayımlar sınanmaya çalışılmıştır:

1. Öğrenci Açısından:

1. Yaz Kur'an Kurslarına daha çok orta ve düşük gelirli ailelerin çocukları katılmaktadır.
2. Öğrenciler Yaz Kur'an Kurslarına ailelerinin yönlendirmesinden ziyade kendi istekleri ile gitmektedir.
3. Öğrencilerin Yaz Kur'an kurslarından memnun oldukları düşünülmektedir.
4. Yaz Kur'an Kurslarındaki fiziki/sosyal donanımın yeterli olmadığı varsayılmaktadır.
5. Öğrenciler arasındaki yaş ve öğrenme farklılıklarının kurslardaki eğitim ve öğretimde problem teşkil ettiği düşünülmektedir.
6. Yaz Kur'an Kurslarındaki aktif öğrenmenin artması için sınıflardaki öğrenci sayılarının azaltılması gerekmektedir.

2. Öğretici Açısından:

1. Öğreticiler yaz Kur'an kurslarında sosyal etkinliklere yeterince yer vermemektedir.
2. Kurslardaki günlük üç ders saatinin yetersiz olduğu düşünülmektedir.
3. Öğreticilerin, öğrenciler üzerindeki yaptırım güçlerinin zayıf olduğu varsayılmaktadır.
4. Kur sistemiyle başlayan derslerdeki ücretlendirme memnuniyet vericidir.
5. Öğreticilerin pedagojik açılarından yeterli olmadığı varsayılmaktadır.
6. Hizmet içi eğitim seminerlerinin yeterli olmadığı düşünülmektedir.

3. Veli Açısından:

1. Öğreticilerin yeterli mesleki bilgi ve formasyona sahip olmadığı varsayılmaktadır.
2. Veliler, öğrencileri kurs süresince yeterince takip etmemektedir.
3. Yaz Kur'an Kurslarına kayıt için belirlenen yaş sınırının pedagojik açıdan uygun olmadığı düşünülmektedir.

4. Yöntem-Teknik ve Materyal Açısından:

1. Diyanet İşleri Başkanlığı'nca hazırlanan ders kitaplarının yeterli olduğu varsayılmaktadır.
2. Yaz Kur'an Kurslarındaki derslerde modern yöntem ve teknikler uygulanmamaktadır.
3. Yaz Kur'an Kurslarında anlatım/takrir yöntemi uygulanmaktadır.
4. Yaz Kur'an Kursları fiziksel donanım açısından yetersizdir.

5. Öğretim Programı/Kur Sistemi Açısından:

1. Kur sisteminin Yaz Kur'an kurslarında uygulandığı varsayılmaktadır.
2. Kur sistemine göre düzenlenen öğretim programıyla Yaz Kur'an Kurslarında öğrencilere gerekli temel dini bilgiler verilmektedir.

3. Kur sistemiyle yaz Kur'an kurslarındaki öğrenci sayısı artmıştır.
4. Yaz Kur'an kurslarında uygulanan kur sistemi memnuniyet vericidir.
5. Yaz Kur'an kurslarında uygulanan kur sistemiyle eğitim ve öğretimde istenilen amaca ulaşılmıştır.
6. Yaz Kur'an Kurslarındaki öğrenme-öğretme sürecinde anlamlı öğrenme gerçekleşmektedir.

4. BULGULAR VE TARTIŞMA

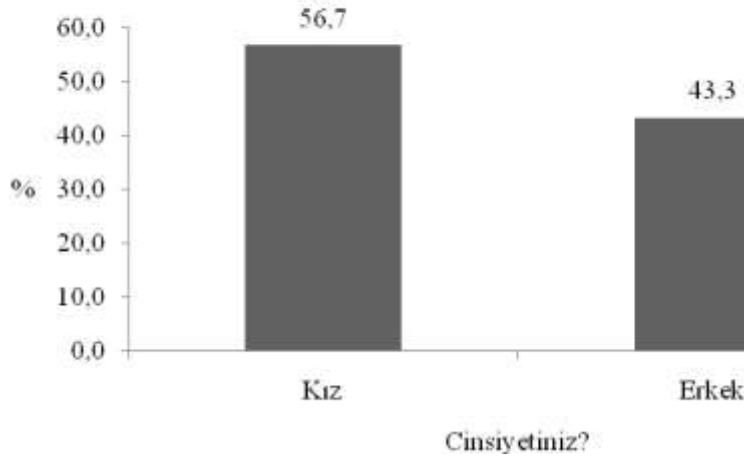
4.1. Demografik ve Sosyokültürel Profil¹⁷²

Bu bölümde anket katılımcılarının (öğrenci/öğretici/veli) demografik ve sosyokültürel profili çıkarılmaya çalışılacak; bu bağlamda öğrenci örnekleminin cinsiyet, yaş, aile (anne-baba) özellikleri, anne-babanın eğitim ve iş durumu, gelir düzeyi, yerleşim çevresi bilgileri, öğrencilerin eğitim durumu, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim çevresi bilgileri, mesleki kıdem, gelir düzeyi, öğrenim durumu, hafızlık durumu, medeni durum ile veli örnekleminin cinsiyet, yaş, meslek/iş durumu, medeni durumu, gelir düzeyi, eğitim durumu ve din eğitimi bilgileri konusundaki veriler sunulacaktır.

4.1.1 Ankete Katılan Öğrencilerin Demografik ve Sosyokültürel Özellikler

4.1.1.1. Cinsiyet ve Yaş

Şekil 9: Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı



¹⁷² Çalışmamızda bu bölümden itibaren veriler, yüzdelikli çubuk grafikler eşlinde sunulacağından, bu grafik verilerinin frekans dökümleri için çalışmanın ekinde yer alan Ek Tablo'lara bakılabilir.

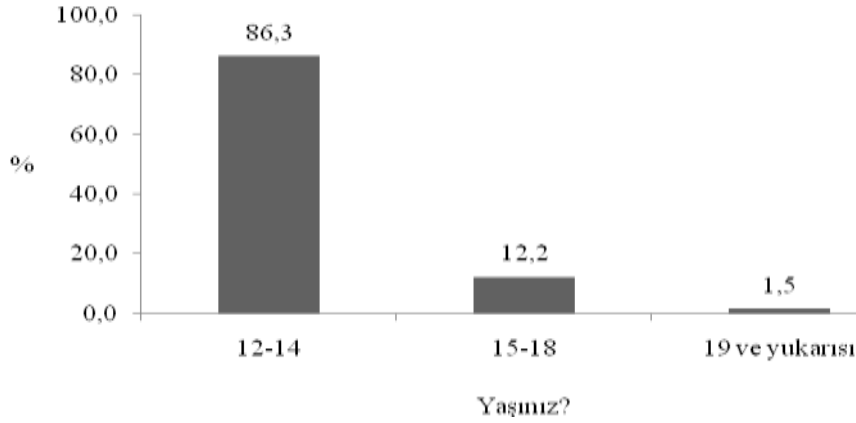
Şekil 9’da ankete katılan öğrencilerinin % 56,7 ile yarıdan çoğunu kızların, %43,3’ünü ise erkeklerin oluşturduğu görülmektedir. Yaz Kur’an Kurslarının, erkeklere göre kızlar tarafından daha çok tercih edildiği anlaşılmaktadır.

Öztürk’ün yaptığı benzer bir araştırmada öğrencilerin % 79,9 gibi büyük çoğunluğu kız, % 20,1’inin ise erkek öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. (Öztürk, 2007a: 29)

1992-1993 ve 2005 yılında yapılması tamamlanan alan araştırmalarında da öğrencilerin % 54,5’ü / % 53,1’i kız, % 45,4’ü / % 46,9’u ise erkeklerden oluştuğu ve kız öğrencilerin yoğunluk gösterdiği görülmektedir. (Konuk, 1994: 36; Aybey, 2005: 55) Ayrıca bu rakamlardan yaz kurslarında kız öğrencilerin erkeklere göre daha istikrarlı oldukları anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar bulgularımızla paralellik göstermektedir.

Bu şekilde benzer bulgulara ulaşılan araştırmalar olduğu gibi, bunun aksi yönde sonuçlara ulaşan çalışmalar da vardır. Örneğin, Ergün’ün Kur’an Kurslarıyla ilgili yaptığı bir araştırmada erkeklerin kızlara oranla % 73,1 gibi bir çoğunluğu oluşturduğu tespit edilmiştir. (Ergün, 2002: 25) Yine Bayraktar, Başkurt ve Ev’in yaptığı çalışmalarda da erkek öğrencilerin çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. (Bayraktar, 1992: 8; Başkurt, 2007: 152; Ev, 2003: 51) Bu sonuç diğer çalışmalarla karşılaştırıldığında erkek öğrencilerin ön plana çıkması açısından farklılık arz etmektedir.

Şekil 10: Öğrencilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı



Şekil 10’da öğrenci örnekleminin %86,3 gibi büyük çoğunluğunun 12-14, %12,2’sinin 15-18, %1,5 gibi çok düşük bir oranın da 19 ve yukarı yaş grubunda olduğu görülmektedir. Yaz Kur’an Kurslarını daha çok ortaokul öğrencilerinin tercih ettiği, yaş ve sınıf seviyesi arttıkça bu oranın düştüğü anlaşılmaktadır.

Ay’ın Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa ve Van illerinde DİB’e bağlı Kur’an kurslarıyla ilgili yaptığı alan araştırmasında, öğrenci örnekleminin % 30’u 11-12, % 48,8’i 13-14, % 21,2’si ise 15-16 yaş grubu arasındadır ve öğrenciler genellikle 13-14 yaş grubunda yoğunlaşmaktadır. (Ay, 2005: 20) Bayraktar’ın İstanbul’da yaptığı benzer saha çalışmasında da öğrencilerin % 43,26 gibi önemli bir bölümünün 13-14 yaş grubunda yığıldığı ve benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. (Bayraktar, 1992: 7) Aybey’in Muğla’da yaptığı benzer başka bir çalışmada, öğrencilerin % 31,7’si 11, % 28,2’si 12, % 26,2’si 13, % 12,6’sı 14 ve üzeri yaşta. Burada da 11-13 yaş grubu ön plana çıkmaktadır. (Aybey, 2005: 54)

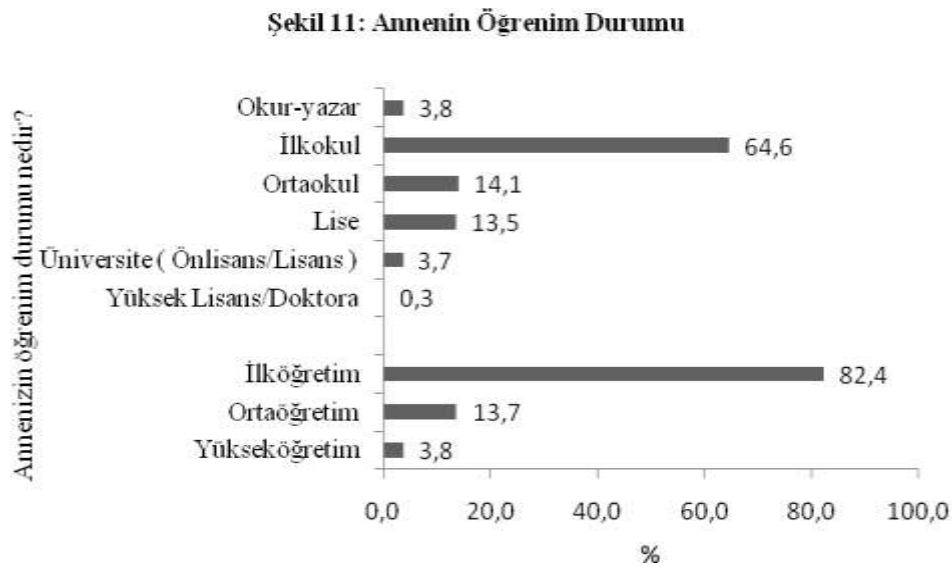
Yine 2007 yılında Öztürk tarafından Konya’da yapılan Kur’an Kursu öğrencilerinin sosyo-ekonomik temelleri ve sorunları ile ilgili bir çalışmaya göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%44,2) 15 (Öztürk, 2007a: 28), Konya’da yapılan benzer bir çalışmada da öğrencilerin önemli bir bölümü 15-17 yaş grubundadır. (Öztürk, 2007b: 63) Ergün’ün Isparta’da yaptığı bir çalışmada öğrencilerin yaş gruplarına bakıldığında, öğrencilerin % 44,8’i 15-16, % 43,3’ü 13-14, % 14’ü ise 17-

18 yaş grubunda olmakla birlikte öğrencilerin bir birine yakın oranlarla 13-14/15-16 yaş grubunda yoğunluk gösterdiği tespit edilmiştir. (Ergün, 2000: 25)

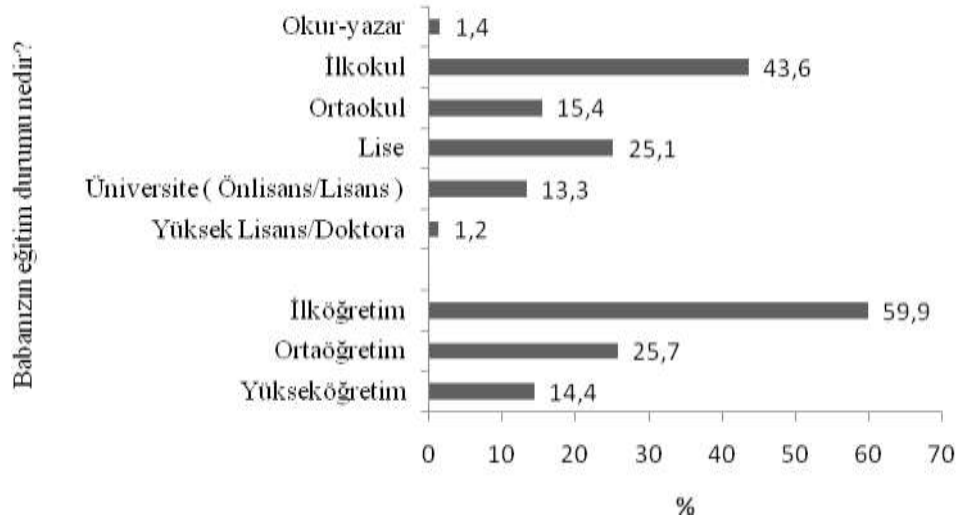
Bu konu ile ilgili Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, İstanbul, Muğla, Konya ve Isparta’da yapılan benzer araştırmaların sonuçları ile Balıkesir’de yapılan bu çalışmanın sonuçlarının büyük oranda birbiriyle örtüştüğü ve 12-14 yaş grubu öğrencilerinin yaz kurslarına daha yoğun ilgi gösterdiği ve devam ettiği söylenebilir.

4.1.1.2. Aile

4.1.1.2.1. Anne ve Babanın Öğrenim Durumu



Şekil 12: Babanın Öğrenim Durumu



Şekil 11 ve 12'deki verilere göre annelerin (% 3,8)'i, babaların (%1,4)'ü sadece okur-yazardır. Annelerin ancak (% 3,8)'inin üniversite ve yüksek lisans/doktora mezunu olmasına karşın, babalarda bu oran yaklaşık dört kat daha fazladır. (% 14,4) Annelerin üçte ikisi ve babaların yaklaşık yarısı ilkokul mezunudur. Annelerin ilköğretim, babaların ilköğretim /üstü öğrenim düzeyinde yoğunlaştıkları görülmektedir.

Genel durumuna bakıldığında ve anne-babalar karşılaştırıldığında, Yaz Kur'an Kursuna giden öğrencilerin ailelerinde, babanın öğrenim durumunun anneninkinden daha yüksek olduğu söylenebilir. Konya evreninde yapılan bir araştırmada, kurs öğrencilerinin anneleri % 73,6 ile, babalar da % 63 ile daha çok ilkokul mezunudur. Ayrıca babaların eğitim seviyesi annelerden yüksektir. (Öztürk, 2007a: 34, 35)

Önder'in Sivas il merkezindeki Yaz Kur'an Kursları üzerine yaptığı araştırmada öğrenci anne ve babalarının eğitim durumuna genel olarak bakıldığında öğrenci annelerinin % 47,8 ile ilkokul, babalarının ise % 29,8 ile lise ve % 27 ile ilkokul mezuniyeti üzerinde yoğunlaştıkları tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin annelerinin eğitim durumları ile babaların eğitim durumlarına ilişkin bulgular birlikte

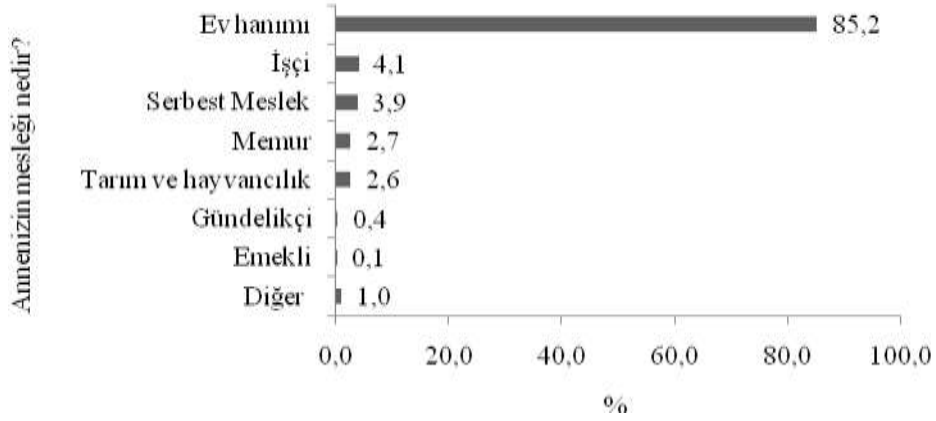
değerlendirildiği zaman öğrencilerin babalarının eğitim durumlarının annelerine göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır. (Önder, 2007: 41-42) Bayraktar'ın araştırmasında da anne (% 44,59) ve babaların (% 53,87) çoğunun öğrenim durumu ilkokul seviyesindedir. (Bayraktar, 1992: 10-11) Aynı şekilde Başkurt da İstanbul'da yaptığı çalışmasında A ve B örnekleminde ilkokul mezunu öğrenci anne ve babaları yoğunluk göstermektedir. (Baskurt, 2007: 159-160) Ayrıca Konuk'un çocukların dini duygularının gelişimi ve eğitimi üzerine yaptığı bir çalışmada ise anneler % 31,81 ile ilkokul, % 40,90 ile lise ve % 11,36 ile üniversite tahsillidir. (Konuk, 1994: 34)

Bu konuyla ilgili farklı yer ve zamanlarda yapılan benzer çalışmaların sonuçları bulgularımızı büyük oranda desteklemektedir. Ayrıca genel olarak babaların annelere göre tahsil seviyesin daha yüksek olması da bu alandaki araştırmaların başka bir benzerlik yönünü oluşturmaktadır.

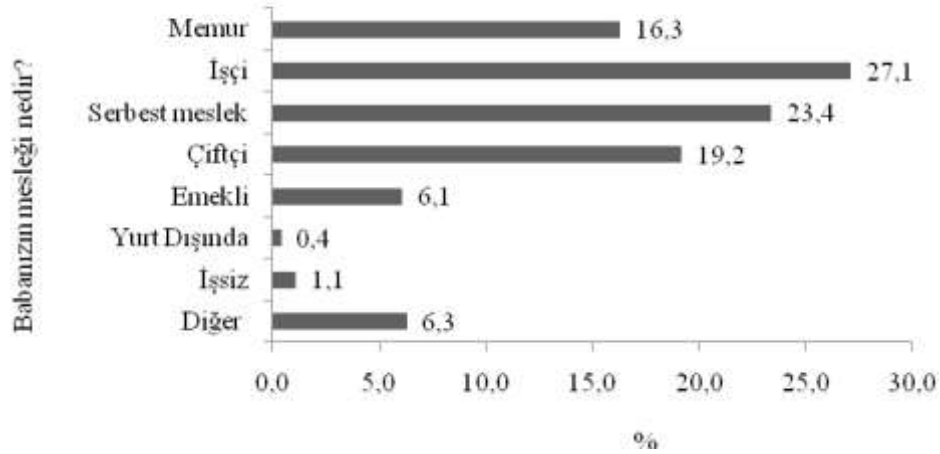
Bu sonuçların aksine Ay'ın Türkiye'nin farklı bölgelerindeki altı ilde gerçekleştirdiği araştırmasında babaların % 45,1 gibi önemli bir bölümünün ilkokul mezunu olmasına rağmen annelerin % 47 ile çoğunluğunun okur-yazar olmaması yönüyle bu çalışmayı diğer araştırmalardan farklı kılmakta ve annelerin eğitim durumunun diğer çalışmalara göre daha düşük seviyede olduğu görülmektedir. (Ay, 2005: 24-25) Tüm bu bulgular ışığında, yapılan çalışmalar anne-babalarının ve dolaylı olarak velilerin öğrenim düzeylerinin düşük olduğunu, bu durumun da anne-babaların çocuklarını kurslara gönderme şekline, kursa/çocuklarına karşı gösterdikleri ilgiye, kurstan beklentilerine, kursu, öğreticiyi, kur sistemini değerlendirmelerine yansıdığı söylenebilir.

4.1.1.2.2. Anne ve Babanın Meslek/İş Durumu

Şekil 13: Annenin Meslek/İş Durumu



Şekil 14: Babanın Meslek/İş Durumu



Şekil 13 ve 14'deki bulgulara göre annelerin büyük çoğunluğu (%85,2) ev hanımı iken, babaların yaklaşık üçte biri (%27,1) işçidir. Annelerin ancak (% 1,0)'ı "diğer" cevabını verirken babalarda bu oran daha yüksek (% 6,3) tir. Bu soruya annelerden "diğer" cevabını veren 10 kişinin 3'ü lokantacı, 2'si öğretmen, 1'i asistan, 1'i okul kantincisi, 1'i dadı, 1'i öğrenci ve 1'i muhasebeci olduğunu,

babalardan “diğer” cevabını veren 64 kişinin ise 3’ü esnaf, 3’ü astsubay, 2’si şöför, 2’si apartman görevlisi, 2’si boyacı, 2’si kahveci, 1’i kasap, 1’i muhasebeci, 1’i elektrikçi, 1’i aşçı, 1’i terzi, 1’i öğrenci servisçisi, 1’i asker, 1’i kalite kontrol sorumlusu, 1’i inşaat mühendisi, 1’i zücciyeci, 1’i mandıracı, 1’i benzinlikte pompacı, 1’i kafeteryacı, 1’i marangoz, 1’i güvenlik görevlisi, 1’i inşaat ustası, 1’i internet kafe işletmecisi, 1’i kargocu, 1’i pideci, 1’i lokantacı, 1’i ayakkabıcı, 1’i tekstilci, 1’i keresteci, 1’i asfalt tesislerinde şef, 1’i dolmuş taksici, 1’i sanayide işçi, 1’i biçer-döver şöförü, 1’i mobilyacı, 1’i yufkacı, 1’i gıda mühendisi, 1’i bayan kuaförü, 1’i pideci, 1’i gazeteci, 1’i demirci, 1’i jandarma subay, 1’i bakkal, 1’i eczacı kalfası, 1’i tır şöförü, 1’i manav, 1’i kolonyacı, 1’i oto amircisi, 1’i imam-hatip (din görevlisi), 1’i hayvancılıkla meşgul olan, 1’i bakkal, 1’i ziraat sekreteri, 1’i taksici ve 1’i otel’de resepsiyon görevlisi olduğunu belirtmiştir. Ayrıca 2 kişi anne ve babası ayrı olduğu için babasının mesleğini bilmediğini, 1 kişi ise babasının vefat ettiğini ifade etmiştir. Annelerin ev hanımlığında, babaların ise işçi mesleğinde yoğunlaştıkları görülmektedir.

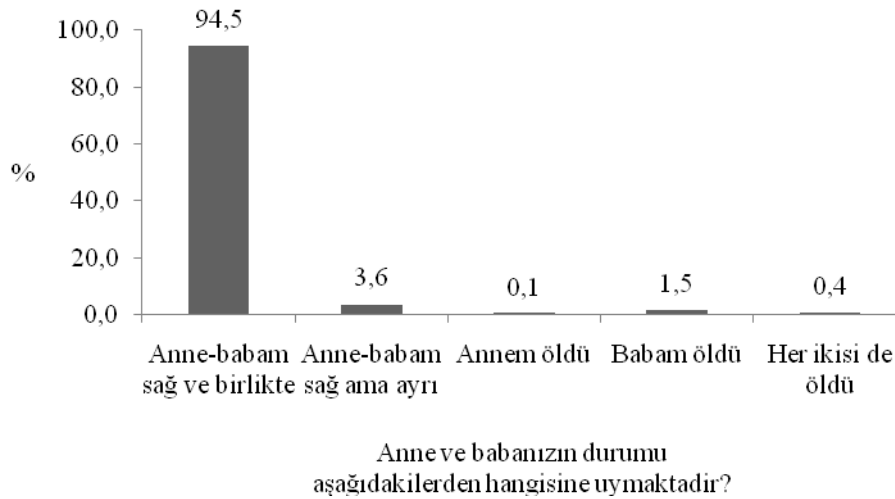
Bu alanda İstanbul’da kurs öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırma incelendiğinde görüleceği gibi, annelerin % 77,14’ünün bir işte çalışmadığı/ev hanımı olduğu, % 16,46’sının serbest, % 0,82’sinin memur, % 3,70’inin işçi % 0,82’sinin de emekli olduğu ve % 1,22’sinin ise vefat etmiş olduğu belirtilmiştir. Babaların en büyük meslek grubunu ise % 46,93’lük bir oran ile babası serbest meslek sahibi olanlar teşkil etmektedir. Deneklerin % 13,06’sı babasının memur, % 24,89’u işçi, % 10,61’i de emekli olduğunu ifade etmektedir. Deneklerin % 4,08’inin babası ise hayatta değildir. Buna göre annelerin büyük çoğunluğunun ev hanımı olduğu babaların ise serbest meslek sahibi olduğu ortaya çıkmaktadır. (Bayraktar, 1992: 11-12) Konuyla ilgili yapılan başka bir çalışmaya katılan öğrencilerin annelerinin % 94,2’si ev hanımı, babalarının 36,4 ile büyük bir kısmı ise serbest meslek sahibidir. (Öztürk, 2007a: 36,37)

Ay’ın gerçekleştirdiği çalışmada öğrencilerin annelerinin genellikle ev hanımı olduğu (% 95,2) görülmektedir. Öğrencilerin babalarının daha ziyade çiftçilikle (% 32,1) uğraşması ise serbest mesleğin ön planda çıktığı benzer

çalışmalarla farklılık olarak karşımıza çıkmaktadır. (Ay, 2005: 26) O halde genel olarak bakıldığında bütün bu farklı yer ve zamanlarda yapılan benzer çalışmalarda anne ve babanın mesleği ile ilgili sonuçlar, bu konudaki bulgularımızla büyük oranda uygunluk göstermektedir. Ayrıca şekil 13 ve 14'ün verileri 1.1 numaralı varsayımı doğrular niteliktedir.

4.1.1.2.3. Anne ve Babanın Birlikte Yaşama Durumu

Şekil 15: Anne ve Babanın Birlikte Yaşama Durumu



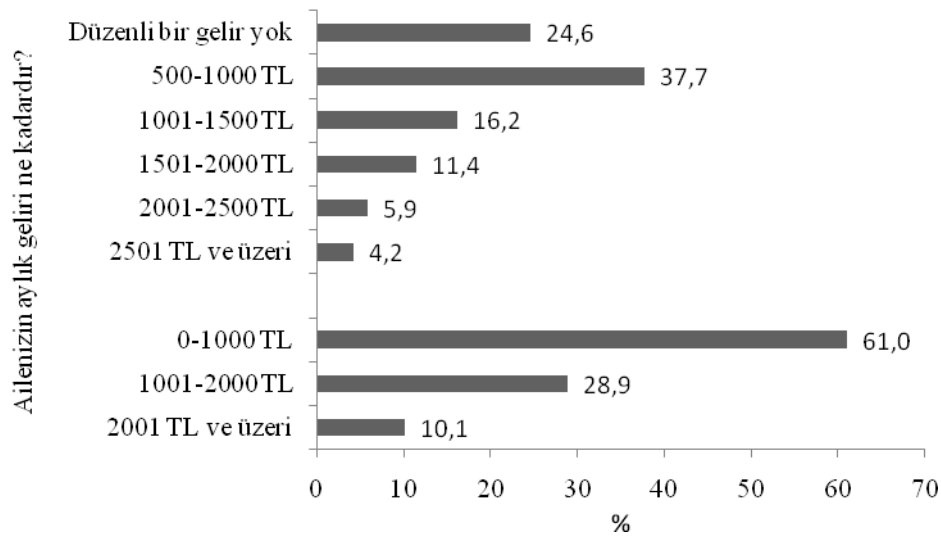
Şekil 15'e bakıldığında örneklemin büyük çoğunluğunu (%94,5) anne babanın sağ ve birlikte yaşadığı ailelerin oluşturduğu görülmektedir. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarına gelen öğrencilerin tamamına yakınının parçalanmamış ailelerin çocukları olduğu söylenebilir. Ay'ın bulgularında öğrencilerin büyük çoğunluğunun anne-babalarının öz/sağ olduğu ve bu oranın da yaklaşık % 98 olduğu belirtilmiştir.. (Ay, 2005: 23)

Konuyla ilgili yapılan bir saha çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğrencilerin % 92,4 ile büyük bir kısmının ailesinin sağ ve birlikte olduğu ifade edilebilir. (Öztürk, 2007a: 33) Bayraktar'ın alan araştırmasında da öğrencilerin anne-babalarının sağ olma oranı % 93,87 ile büyük çoğunluğu oluşturmaktadır. (Bayraktar, 1992: 10)

Sonuç olarak konuyla ilgili Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa Van, İstanbul ve Konya’da yapılan çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış, kurs öğrencilerinin anne-babalarının sağ ve birlikte yaşadıkları, parçalanmamış/bütünlüğü bozulmamış ailelerden geldikleri ifade edilebilir.

4.1.1.3. Gelir

**Şekil 16: Ailelerinin Aylık Gelir Dağılımı
(Sosyo-Ekonomik Durum)**



Araştırma katılan öğrencilerin ailelerinin, hangi sosyo-ekonomik düzeyde olduklarını belirleyebilmek için anketin uygulandığı zaman dilimi içinde, uzman görüşüne de başvurularak bazı rakamlar tespit edilmiştir. Buna ailenin aylık ortalama geliri sorulmuş, alınan cevaplara göre de sınıflandırmalar yapılmıştır. Böylece sonuçlar kısmen de olsa görecelilikten kurtarılmaya ve gerçeğe daha yakın sonuçlar edilmeye çalışılmıştır. Yine de, bu konuda gerek rakamların, gerekse sınıflandırmaların görecelilikten kurtarıldığını söyleyebilmek oldukça zordur. (Bayyığıt; 2011: 84)

Şekil 3’de elde edilen verilere göre; öğrencilerin yaklaşık üçte birinin ailesinin ekonomik durumunun 500-1000 TL olduğu, bunu sırayla ve düşük oranlarla

“1001-1500 TL, 1501-2000 TL, 2001-2500 TL ve 2501 TL ve üzeri”nin takip ettiği görülmektedir. Aylık gelirin artmasıyla, verilen cevaplardaki oranların azaldığı ve bunlar arasında paralellik olmadığı anlaşılmaktadır. Buradan hareketle Yaz Kur’an Kurslarına daha çok alt/orta gelirli ailelerin çocuklarının geldiği söylenebilir.

2009 yılında Ayşe Özyurt’un İstanbul’da Kur’an Kurslarındaki öğrenciler üzerinde yaptığı bir araştırmaya göre, öğrenci ailelerinin % 35,2’si orta hallidir. Çok Düşük gelirli ailelerin oranı % 13,2 iken, fakir ailelerin oranı ise 38,7’dir. Zengin olarak nitelendirilen kesim ise sadece % 4’ü oluşturmaktadır. Bu verilere göre Kur’an Kursu öğrencilerinin büyük bir çoğunluğunu orta ve düşük gelirli aileler oluşturmaktadır. (Özyurt, 2009: 36)

Konuyla ilgili yapılan başka bir araştırmada buna benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğrenci ailelerinin % 20,8’i ayda 500 TL’den az para kazanmaktadır. Öte yandan % 9,38 ile en düşük grubu 1501-2000 TL arası geliri olan aileler teşkil etmektedir. Ailelerin % 19,50’sinin 751-1000 TL, % 14,69’unun 1001-1500 TL arası gelire sahip olduğu görülmektedir. Bu arada aylık 2000 TL’den yukarı bir gelire sahip olan ailelerin % 13,87 olduğu görülmekle birlikte (Bayraktar, 1992: 13) Burada da öğrencilerin ailelerinin daha çok alt ve orta gelirli aileler olduğu anlaşılmaktadır.

Yaz Kurslarıyla ilgili İstanbul’da yapılan bir araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre A bölgesindeki öğrencilerin % 9,1’i, B bölgesindeki öğrencilerin ise % 10,7’si ailelerinin maddi durumu ile ilgili soruya “çok iyi” cevabını vermişlerdir. Aynı soruya “iyi” cevabını veren A bölgesindeki öğrencilerin oranı % 52,4, B bölgesinde ise % 37,7’dir. Maddi durumlarını “orta” olarak belirten öğrencilerin oranı ise A bölgesinde % 33,9, B bölgesinde ise % 44,1’dir. Maddi durumlarını orta olarak gösteren öğrencilerin iki bölge arasındaki fark B bölgesinde yaklaşık 10 puan fazla olarak tespit edilmiştir. Buna göre şehirleşmenin gerçekleşmiş olduğu bölgelerden yaz kurslarına gelen çocukların aileleri maddi açıdan orta seviyede imkâna sahiptirler.(Başkurt, 2007: 163)

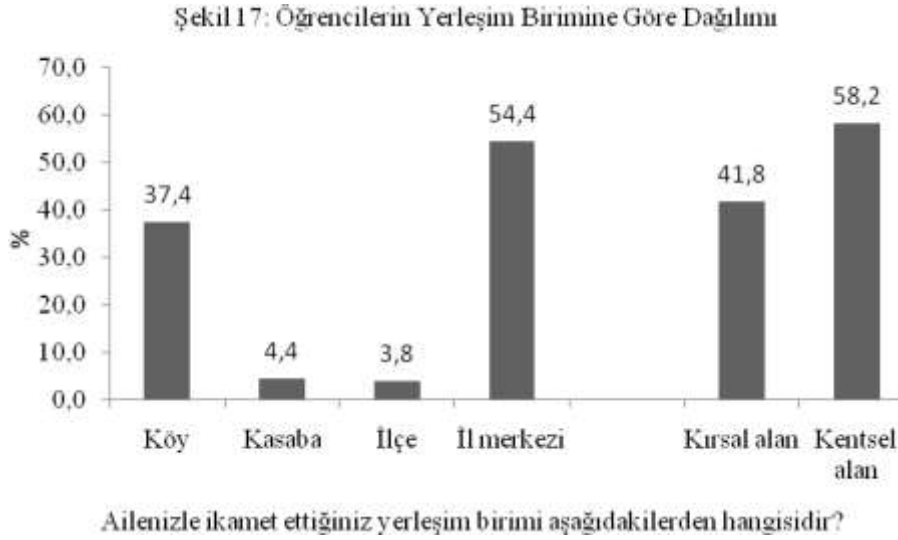
Ay’ın yaptığı benzer bir alan araştırmasında öğrencilerin ailelerinin ekonomik durumuna bakıldığında, öğrenci örnekleminin % 49,8’i orta halli, % 31,6’sı iyi, %

13,4'ü fakir; % 3,1', çok fakir; % 2,1'i ise zengin ailelerin çocuklarıdır. Görüldüğü üzere öğrenciler genellikle orta, bir kısmı da ortanın altı bir sosyo-ekonomik düzeye sahiptirler. (Ay, 2005: 28) Aybey'in konuyla ilgili çalışmasında örneklem grubunun % 57,si normal, % 27,5'i dar gelirli, % 10'u iyi ve % 1'inin de ekonomik durumu çok iyi ailelerden geldikleri anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre, öğrenci ailelerinin çoğunluğunun ekonomik durumlarını normal ve dar gelirli kesimler oluşturmaktadır. (Aybey, 2005: 56) Konya'da yaptığı saha çalışmasında Öztürk de araştırmaya katılan öğrencilerin % 33,5'inin ailelerinin 400-750 TL, % 23,8'inin 751-1000 TL, % 17,5'inin 400 TL'nin altında, % 8,9'unun 1001-2000 TL arası bir aylık gelire sahip olduğunu, ayrıca % 8,9'unun ise düzenli bir geliri olmadığını belirtmiştir. (Öztürk, 2007a: 38) Buradan da öğrencilerin daha çok orta gelirli ailelere mensup olduğu anlaşılmaktadır.

Bu konuyla ilgili İstanbul, Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa Van, Muğla ve Konya'da yapılan benzer çalışmalardan elde edilen verilerle Balıkesir'de yapılan bu çalışmanın sonuçlarının büyük oranda paralellik arz ettiği ve öğrencilerin ağırlıklı olarak kurslara alt ve orta gelirli ailelerden geldikleri söylenebilir.

Sonuç itibariyle Yaz Kur'an kurslarına daha çok alt ve orta gelirli ailelerin çocuklarının katılması 1.1 numaralı varsayımın bir kez daha doğrulandığını göstermektedir.

4.1.1.4. Yerleşim Çevresi/Birimi



Şekil 17'den öğrencilerin 58,2'sinin kentsel ve 41,8'inin kırsal alanda ikamet ettiği anlaşılmaktadır. Buradan hareketle örnekleme bakıldığında Yaz Kur'an Kursundaki öğrencilerinin yarıdan fazlasının kentsel alandan geldiği söylenebilir. 2007 yılında yapılmış bir araştırmada da yaklaşık aynı sonuçlara ulaşılmış ve öğrencilerin % 54,3 ile yaklaşık yarısının ailelerinin il merkezinde yaşadıkları görülmüştür. (Öztürk, 2007a: 41) Bununla birlikte aynı sonuçlara ulaşan başka çalışmalarda vardır. Örneğin; İstanbul'da yapılan bir araştırmada, ailelerinin ikamet ettiği yer itibariyle öğrencilerin büyük bir kısmının (% 47,34) kentsel alanda yaşadığı ortaya çıkmıştır. (Bayraktar, 1992: 14) Aynı şekilde Başkurt'un 2004 yılında İstanbul'da yaptığı çalışmada da A bölgesi örnekleme giren öğrencilerin kahir ekseriyeti kentsel alanla bağlantılıdır. (Başkurt, 2007: 151)

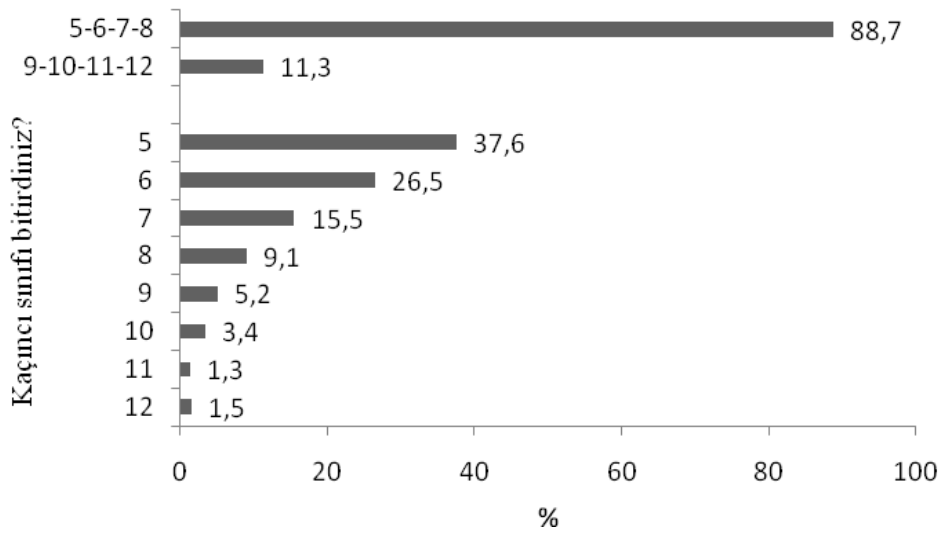
Buradan hareketle Balıkesir evreninde gerçekleştirilen bu çalışmaya katılan öğrencilerin büyük bir kısmı (% 54,7) kentsel alanda ikamet ettiğine göre iki ilde Balıkesir ve İstanbul'da yapılan çalışmaların bu yönüyle örtüştüğü söylenebilir.

Öte taraftan öğrencilerin ailelerinin ikamet ettiği yer ile ilgili farklılık arz eden bir sonuç ise Ay'ın yaptığı araştırmada tespit edilmiştir. Ay'ın bu çalışmasında

öğrencilerinin çoğunluğunun köyden geldiği ortaya çıkmıştır. (Ay, 2005: 22) Balıkesir ve Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa Van illerinde yapılan bu iki çalışma bu yönüyle benzerlik göstermemektedir.

4.1.1.5. Öğrenim Durumu

Şekil 18: Öğrencilerin Bitirdikleri Sınıflara Göre Dağılımı



Şekil 18'e bakıldığında örnekleme giren öğrencilerin yaklaşık üçte birinin beşinci sınıf, bunu sırayla altı, yedi, sekiz, dokuz, on, onbir ve onkikinci sınıftan mezun oldukları görülmektedir. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında, beşinci sınıfı bitiren ve ilköğretim/ortaokul (5-6-7-8) ¹⁷³ öğrencilerinin % 88,7 ile daha çok yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. Sınıf düzeyinin yükselmesiyle öğrencilerin Yaz Kur'an Kursuna gitme oranlarının azaldığı ve bu anlamda paralellik arz etmediği söylenebilir.

¹⁷³ 2011 yılında yaz Kur'an kurslarında yaş sınırının kaldırılması ve bunun 2012 yılında uygulanmasıyla kurslara devam eden öğrenci yaş/sınıf seviyesi oldukça düşmüştür. Bundan dolayı kurslarda okul öncesi dönemdeki çocuklar için verilecek din eğitimi ön plana çıkmıştır. Bu yaş grubundaki öğrencilerin din eğitimi ile ilgili geniş bilgi için bkz. Özeri, 2004: 181-259)

Yaz kurslarına devam eden öğrenci sayısında 5-6. sınıftan itibaren düşüş yaşanmasında, öğrencilerin yaşlarının ve sınıflarının ilerlemesiyle birlikte kendilerine yetecek bilgiye ulaşmış olmalarının rol oynadığı söylenebilir. (bkz. Başkurt, 2007: 169)

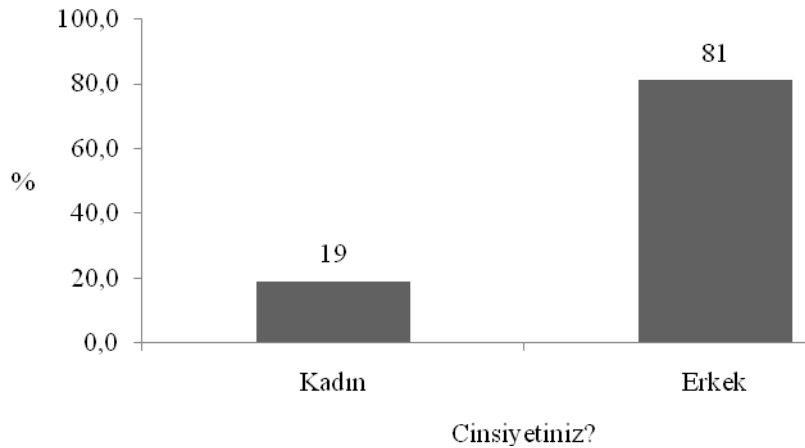
Önder'in Sivas ilinde yaptığı benzer çalışmada öğrencilerin büyük bölümü de (% 95,1) ilköğretim düzeyindedir. (Önder, 2007: 39) Aynı şekilde Başkurt'un araştırmasında öğrencilerin yaklaşık % 82'si ve yine Öcal'ın yaz kursları üzerine yaptığı bir saha çalışmasında da öğrencilerin % 88,5 ile büyük bir çoğunluğu ilköğretim mezunudur. (Başkurt, 2007: 155; Öcal, 2013: 248)

Buradan hareketle yukarıdaki şekilden elde edilen veriler ile konuyla ilgili benzer çalışmaların bulgularının aynı doğrultuda olduğu ve yaz Kur'an kurslarının daha çok ilköğretim öğrencileri tarafından tercih edildiği tespit edilmekle birlikte bu konuyla ilgili Türkiye profiline ulaşılması açısından da bu sonuç manidardır.

4.1.2. Ankete Katılan Öğreticilerin Demografik ve Sosyokültürel Özellikleri

4.1.2.1. Cinsiyet ve Yaş

Şekil 19: Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Cinsiyete Göre Dağılımı



Şekil 19'a bakıldığında anket uygulanan öğretmenlerin (% 19)'u kadın, (% 81)'inin ise erkek olduğu görülmektedir. Yaz Kur'an Kursunda öğretmenlik yapanların

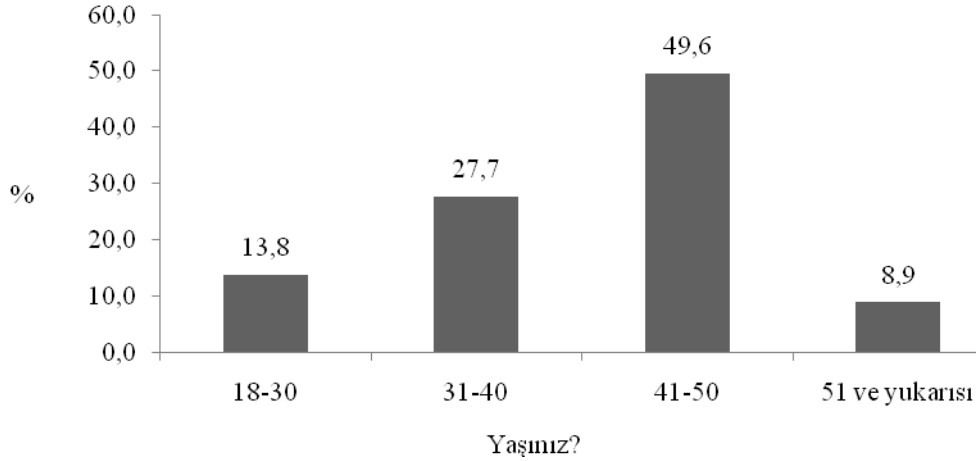
çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu, kadınların ise düşük bir oranda kaldığı anlaşılmaktadır. Öğreticilerin büyük çoğunluğunu imam-hatiplerin oluşturması, kadın öğretici oranının düşük olmasına sebep olarak gösterilebilir. Yapılan benzer bir araştırmada da öğretmenlerin % 75'inin erkek, % 25'inin kadın olduğu ve erkek öğretmenlerin çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. (Ay, 2005: 30) Yine Bayraktar'da erkek öğretmenlerin oranı % 52,83, Işıkdoğan ve Korukçu'da % 88, Ünsal'da % 84,6, Demir'de % 91, Akyürek'de % 67,6, Koç'ta % 65,3, Korkmaz'da % 61, Yıldırım ve Beköz'de % 84,5, Yorulmaz'da % 57,7'dir. (Ay, 2005: 30; Bayraktar, 1992: 15; Işıkdoğan, Korukçu, 2008: 214; Ünsal, 2009: 37; Demir, 2010: 61; Akyürek, 2010: 162, 163; Koç, 2011: 12; Korkmaz, 2011c: 134; Yıldırım, Beköz, 2011: 301; Yorulmaz, 2013: 151)

Yine Bayraktar çalışmasında erkek öğretmenlerin oranını % 52,83, Demir % 91, Akyürek % 67,6, Koç % 65,3, Korkmaz % 61, Işıkdoğan ve Korukçu'da % 88, Yorulmaz % 57,7 olarak tespit etmiştir. (Ay, 2005: 30; Bayraktar, 1992: 15; Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 214; Demir, 2010: 61; Akyürek, 2013: 162, 163; Koç, 2011: 12; Korkmaz, 2011c: 134; Yorulmaz, 2013: 151) Erkek öğretmenlerin çoğunluğu oluşturduğu bu sonuçlar bulgularımızı desteklemektedir.

Öğreticilerin cinsiyeti konusunda farklı bulgulara ulaşan araştırmalar/araştırmacılar da vardır. Bunlardan Buyrukçu (% 81,9), Çaylı (% 61,9), Özdemir ile Kavak'ın (% 87,1) ve Korkmaz'ın (%88,7) çalışmalarında, bu araştırmacının ve Ay, Bayraktar, Işıkdoğan/Korukçu, Ünsal, Demir, Koç, Korkmaz ile Yorulmaz'ın bulgularının tersine, kadın öğretmenler çoğunluğu oluşturmaktadır. (Buyrukçu, 2001: 55; Çaylı, 2005: 36; Özdemir ve Kavak, 2011: 301; Korkmaz, 2012: 93, 94)

Bütün bu benzer çalışmalarda görevliler arasında bu denli cinsiyet faktörünün farklılık göstermesinde, Yaz Kur'an Kurslarının ağırlıklı olarak camilerde yapılması ve burada da daha çok erkeklerin görev yapması, Kur'an Kurslarındaki öğretmenlerin ise çoğunlukla kadınlardan oluşması ve bu alandaki çalışmalarda da daha ziyade kadın öğretmenlerin ön plana çıkmasından söz edilebilir.

Şekil 20: Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı



Şekil 20’de ankete katılan öğretmenlerin yaklaşık yarısının 41-50 yaş grubunda ve yaklaşık dörtte birinin 31-50 yaş grubunda yer aldığı görülmektedir. Geriye kalan yaklaşık dörtte birlik oranı ise 18-30 ve 51 ve yukarı yaş grubunun oluşturduğu anlaşılmaktadır. Buna göre Yaz Kur’an Kurslarındaki öğretmenlerin daha çok orta yaşlı (41-50) olduğu ve bunu (genç) yetişkinlik döneminde (31-40) olan öğretmenlerin takip ettiği söylenebilir.

1992’de Çetin tarafından yapılan Balıkesir ve yakın çevresindeki imam ve müezzinlerin çeşitli problemleri hakkında psiko-sosyal bir alan araştırmasına göre, genç görevlilerin oranı % 26, orta yaşlı görevlilerin % 70, yaşlı görevlilerin ise % 4’dür. (Çetin, 1992: 5) Çanakçı’nın 2006’da Balıkesir ve merkez köylerindeki imam-hatiplerin mesleki yeterliliği ve yaygın din eğitimdeki rolleri üzerine yaptığı bir çalışmada örnekleme giren görevlilerin % 49’u 31-40, % 31,9’u 41-50 yaş arasında olduğu görülmektedir. % 7,4 ile en az oranı 51 ve yukarı yaşta görevliler oluşturmaktadır. % 11,8 oranı ile 18-30 (genç yaş) yaşındaki görevliler de dikkate alınırsa yetişkin ve orta yaşta olanların çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. (Çanakçı, 2006: 63, 64, ayrıca benzer sonuçlar için krş. Tosun, 1993: 42; Ev, 2003: 61) Bu çalışmada ise genç görevlilerin (18-30) oranının % 13,8, (genç) yetişkinlerin (31-40) % 27,7, orta yaşlıların (41-50) % 49,6, yaşlıların (51 ve yukarısı) ise % 8,9 olduğu

anlaşılmaktadır. 18-30 yaş arasındaki görevlilerin oranında 1992'deki sonuçlara göre azalma yaşanırken 2006'daki sonuçlara göre biraz artış sağlanmıştır. Orta yaş ve yaşlılarda ise, 1992'den 2013'e araştırmaların yapıldığı yılların artmasına paralel olarak Balıkesir'deki görevlilerin yaş ortalamasının da yükseldiği ifade edilebilir.

Özyurt'un İstanbul'da yaptığı araştırmada da öğretmenlerin % 60'ı 36-45 yaş arası orta yetişkinlerdir. % 28'lik bir kısmı ise 25-35 yaş arası öğretmenlerdir. (Özyurt, 2009: 39) Bu bulgular ile araştırmamızdaki görevlilerinin yaş gruplarının bir birine yakın olduğu söylenebilir.

Ünsal'ın Denizli'de gerçekleştirdiği çalışmada benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu duruma göre ankete katılan öğretici örnekleminin % 49,7'si 30-41 yaş, % 33,9'u 42-53 yaş arasındadır. % 15,9'u 18-29 yaş, % 0,5'i 54 yaş ve üzeri grubundadır. (Ünsal, 2009: 38))

Işıkdoğan ve Korukçu'nun Çorum evreninde Yaz Kur'an Kurslarında kur sistemi ile ilgili kurs öğretmenleri üzerinde gerçekleştirdiği bir alan araştırmasında öğretmenlerin yarıya yakını (% 46,6) 31-40 yaş aralığında, % 31,3'ü 41 ve üzeri yaş aralığında, % 16,1'i 26-30 yaş aralığında, % 4,8'i 21-25 yaş aralığında, % 1,2'si ise 17-20 yaş aralığındadır. (Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 214) Koç'un Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt illerinde yaptığı araştırmada bunlara yakın sonuçlar edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin % 35,7'si 30-39, % 35,7'si 40-49, % 21,5'i 20-29, % 6,3'ü 50-59, % 0,8'i ise 60 ve üstü yaş grubundadır. (Koç, 2011: 13) Çalışmamıza katılan öğretmenlerin de çoğu orta yaş grubundadır. Yaşlı öğretmenler ise en az oranı teşkil etmekte ve İstanbul, Denizli, Çorum, Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt'daki oranlar ile paralellik arz etmektedir.

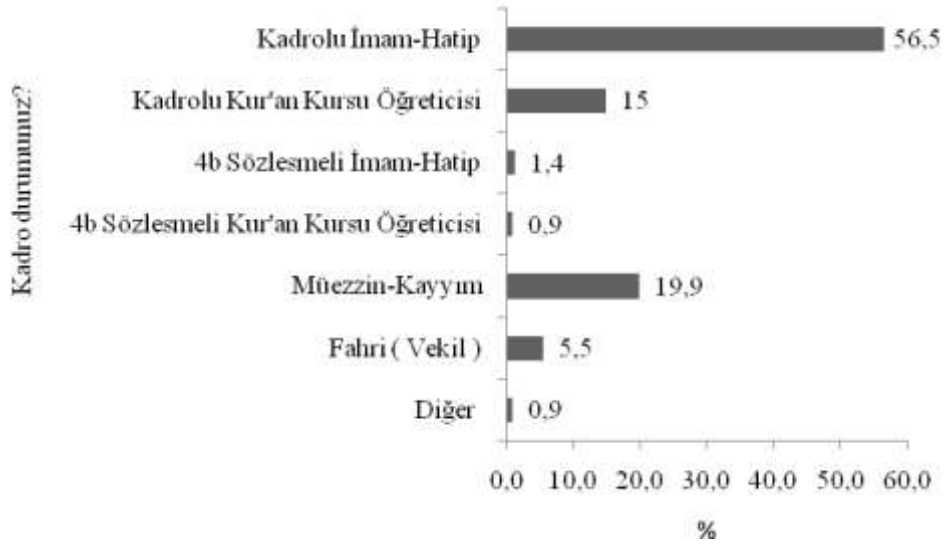
Özdemir ve Kavak'ın Elazığ il merkezi ve köylerindeki yaz kursları öğretmenleri üzerinde gerçekleştirdiği bir araştırmada ise öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 70) 26-33 arası, % 14,3'ü de 34-41 arası yaş düzeyindedir. (Özdemir, Kavak: 301) Benzer şekilde Aslantürk'ün araştırmasına katılan öğretmenlerin önemli bir bölümü (% 65,2) ise 18-35 yaş arasında (Aslantürk, 2000: 83) ve Buyrukçu'nun Göller Bölgesinde (Antalya, Burdur, Isparta) gerçekleştirdiği çalışmada da

öğreticilerin % 52,6'sı 30-35 yaş grubundadır. (Buyrukçu, 2001: 56) Ayrıca Arslan'ın Malatya evreninde yaptığı benzer bir araştırmaya katılan öğretmenlerin de üçte ikisinden daha fazlası (% 71,3) 26-35 yaş grubundadır. (Arslan, 2013a: 62, 63; Arslan, 2013b: 476) Bu sonuç Balıkesir'deki öğretmenlerin yaş grupları ile karşılaştırıldığında, Özdemir, Kavak, Arslantürk, Buyrukçu ve Arslan'ın çalışmalarındaki görevlilerin daha genç oldukları, iş verimliliği açısından da en verimli yaş dönemine sahip oldukları görülmektedir.

O halde bu konu ile ilgili farklı illerde yapılan benzer araştırmaların sonuçları ile Balıkesir'de yapılan bu araştırmanın bulgularının örtüştüğü ve görevlilerin, çoğunlukla orta yaşta olmasından hareketle en verimli yaş döneminde oldukları söylenebilir.

4.1.2.2. Kadro Durumu

Şekil 21: Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Kadro Durumunu Göre Dağılımı



Şekil 21'den, örnekleme giren öğretmenlerin yarısından çoğunun (% 56,5) kadrolu imam-hatip olduğu ve bunu yaklaşık dörtte birlik bir oranla müezzin-kayımların takip ettiği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin % 91,4'ünün kadrolu, %

2,3'ünün sözleşmeli¹⁷⁴, % 5,5'inin ise fahri (vekil) olduğu anlaşılmaktadır. “Diğer” cevabını veren 3 kişiden 2'si stajyer, 1'i V.İ.H.K. olduğunu belirtmiştir. Buradan hareketle Yaz Kur'an Kurslarının uygulama alanının yarısından çoğunu camiler oluşturduğu için kadrolu imam-hatiplerde yoğunlaşmanın olduğu söylenebilir.

1992'de Çetin'in Balıkesir'de yaptığı yüksek lisans çalışmasında kadrolu (asil) imam-hatiplerin/müezzinlerin sayısı 78 iken, (Çetin, 1992: 5) bu sayının 2006 yılında Balıkesir'de yapılan bir çalışmada 191'e (% 93,6) (Çanakçı, 2006: 63), şimdi de 265'e (% 76,4) yükseldiği (Kur'an Kursu öğretmenleri hariç) görülmektedir. Çetin'in araştırmasından bu yana geçen yaklaşık 20 yıl zarfında Balıkesir'deki görevlilerin sayısında büyük bir artış yaşandığı müşahade edilmektedir.

Aynı şekilde Malatya evreninde kadın Kur'an kursu öğretmenleri üzerine yapılan bir çalışmada öğretmenlerin % 94,3 gibi büyük çoğunluğunun kadrolu olduğu tespit edilmiştir. (Arslan, 2013a: 61) 2010 yılında Kayseri'de Yaz Kur'an Kurslarıyla ilgili yapılan bir çalışmada da öğretmenlerin daha ziyade (% 60) kadrolu din görevlileri olduğu (Korkmaz, 2011c: 134), yine 2007 yılında İstanbul, Bursa, İzmir Antalya, Ankara, Kayseri, Samsun, Trabzon, Erzurum, Malatya ve Gaziantep'de yapılan benzer bir çalışmaya katılan öğretmenlerin önemli bir bölümünün (%50) kadrolu görevliler olduğu görülmektedir. (Korkmaz, 2012: 95; ayrıca krş. ,Çekin, 2012: 210) Çetin, Çanakçı ve Korkmaz'ın ulaştığı bu sonuçlar bulgularımızla aynı doğrultudadır. Ayrıca bu bulgularla paralellik arz eden başka araştırmalar da vardır. (Krş. Başkurt, 2007: 128, 129; Akyürek, 2013: 163)

Buna karşın Özdemir ve Kavak'ın çalışmalarında ise öğretmenlerin büyük çoğunluğunu (% 77,1) sözleşmeliler teşkil etmektedir. Bu sonuç ile bulgularımızın arasında bir paralellik görülmemektedir. Diğer taraftan 2009 yılında Denizli'de yapılan benzer bir çalışmadaki veriler incelendiğinde ankete katılan öğretmenlerin % 71,1'i imam-hatip, % 11,9'u müezzin-kayyım, % 12,9'u Kur'a Kursu öğreticisi ve % 4'ü fahri veya sözleşmeli öğretmenlerdir. (Ünsal, 2009: 39)

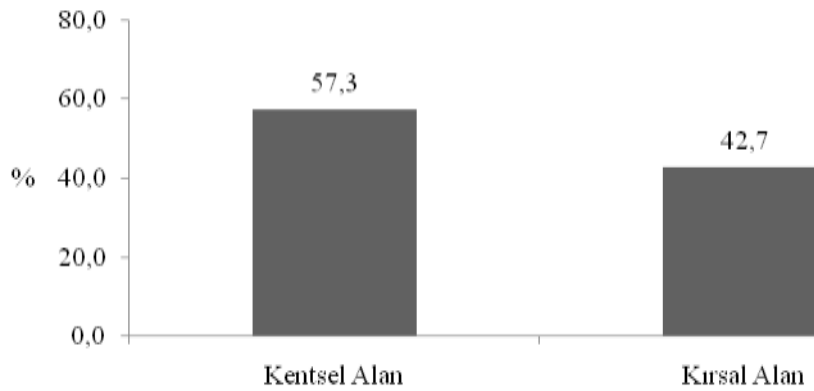
¹⁷⁴ DİB, bütün sözleşmeli ve belli şatları taşıyan fahri personeli kadroya almış ve bu yüzden şuan görev yapan 4b sözleşmeli personel bulunmamaktadır.

2010 yılında Demir'in Kocaeli'de Yaz Kur'an Kurslarında Kur'an öğretimi üzerine yaptığı bir alan araştırmasında da öğretmenlerin çoğunluğunu (% 72,7) imam-hatipler teşkil etmektedir. (Demir, 2010: 63) Aynı şekilde Başkurt ve Yorulmaz İstanbul'da, Işıkdoğan ve Korukçu ise Çorum'da yaptığı çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşmıştır.(Baskurt, 2007: 128, 129;Yorulmaz, 2013, 151; Işıkdoğan, Korukçu, 2008: 216) Ünsal, Demir, Başkurt, Yorulmaz ve Işıkdoğan ile Korukçu'nun ulaştığı bu sonuçlar, bu araştırmada elde edilenleri desteklemektedir.

Tüm bu sonuçlardan hareketle, Türkiye'de DİB'e bağlı yaz kurslarının daha çok camilerde gerçekleştirildiği ve öğretmenlerinin de ağırlıklı olarak bu camilerdeki kadrolu statüde imam-hatip ve müezzinler olduğu söylenebilir.

4.1.2.3. Yerleşim Çevresi/Birimi

Şekil 22: Görev Yapılan Yerleşim Birimine Göre Dağılım



Görev yaptığımız yerleşim birimi aşağıdakilerden hangisidir?

“Görev yaptığımız yerleşim birimi hangisidir?” sorusuna cevap veren öğretmenlerin %57,3'ünün kentsel alanda/il merkezinde görev yaptığı, %42,7'sinin ise kırsal alanda/merkez köy-kasabada görev yaptığı görülmektedir. Araştırma örnekleminin büyük çoğunluğunun kentsel alanda görev yaptığı, bunun sebebinin ise Yaz Kur'an Kurslarının il merkezinde daha fazla olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

1992 yılında Balıkesir’de yapılan araştırmada, görevlilerin % 40’inin kentsel alanda (il merkezi), % 60’ının kırsal alanda (köy/kasaba) görev yaptığı tespit edilmiştir. (Çetin, 1992: 12) Aynı ilde 14 yıl sonra 2006’da yaptığımız çalışmada ise bu oranların eşit olduğu görülmektedir. (Çanakcı, 2006: 66) Yapılan bu çalışmada 1992’deki araştırmanın sonucundan farklı olarak öğreticilerin yarından fazlasının kentsel alanda görev yaptığını anlaşılmaktadır. 1992 ile 2013 yılları arasında Balıkesir’de yapılan bu üç alan araştırmasında yılların artmasına paralel olarak kentsel alandaki görevlilerin oranında artış görülmektedir.

Yıldırım ve Beköz’ n Tokat evreninde, Yaz Kur’an Kursları uygulaması ve denetimi üzerine yaptığını, Koç’un Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt’ta Yaz Kur’an Kursları  zerine gerçekleştirdiğini ve Arslan’ın Malatya’da kadın Kur’an kursu öğreticileri üzerine yaptığını bir araştırmada öğreticilerin yarından fazlasının (% 55 / % 51,3 / %56,7) kentsel alanda bulunduğunu tespit edilmiştir.(Yıldırım, Beköz, 2011: 301; Koç, 2011: 13; Arslan, 2013a: 63; Arslan, 2013b: 476) Konuyla ilgili Denizli’de yapılan benzer bir araştırmaya katılan öğreticilerin % 59,2 ile büyük bir kısmı da kentsel alanda (il/ilçe merkezi), % 40,8’i ise kırsal kesimde görev yapmaktadır. ( nsal, 2009: 41) Ayrıca  cal’ın 10 farklı zamanda ve evrende yaptığını alan araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğreticilerin % 60,4 gibi çoğunluğunun kentsel alanda (il/ilçe merkezi) görev yaptığını tespit edilmiştir. ( cal, 2013: 244, ayrıca benzer sonuçlar için bkz. Çekin, 2012: 210) Buradan hareketle, farklı yerlerde ve zaman dilimlerinde uygulanan bu anket sonuçları, Balıkesir’de elde edilen sonuçlarla yakınlık göstermektedir.

Ayrıca Elazığ’da yapılan bir alan araştırmasına katılan öğreticilerin % 81,4’  kentsel alanda, % 18,6’sı kırsal alanda görevine devam etmektedir.( zdemir ve Kavak, 2011: 302) Bu sonuç çalışmamızdaki orandan oldukça yüksektir.

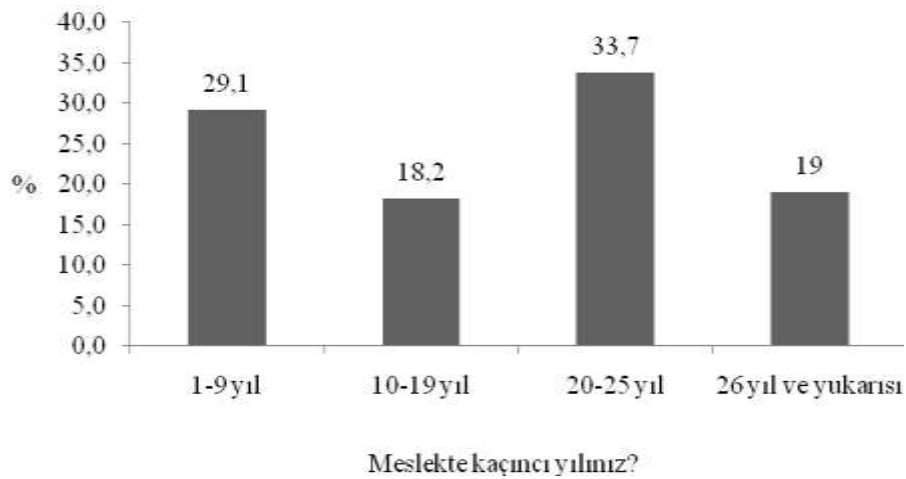
Diğer taraftan 2011 yılında Samsun’da yapılan bir araştırmada ise görevlilerin % 37,1’i kentsel alanda, % 63’  kırsal alanda (Turan, 2012: 175), Kocaeli’de yapılan bir araştırmada da öğretici örnekleminin % 42,7’si kentsel alanda (ilçe merkezi), %57,3’  ise kırsal alanda (köy) görev yapmaktadır. Burada kırsal kesimdeki öğreticilerin çoğunluğu oluşturmasında, Kocaeli’nin köylerinin sayı bakımından

oldukça zengin olmasının etkili olduğu düşünülebilir. (bkz. Demir, 2010: 68) Bu iki araştırma sonucu bulgularımızla farklılık göstermektedir.

Sonuç olarak genelde bütün çalışmalarda, kentsel alanda görev yapan öğretmenlerin çoğunluğu oluşturduğu, bunun sebebinin ise Yaz Kur'an Kurslarının il merkezinde daha fazla açılmış olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

4.1.2.4. Mesleki Kıdem

Şekil 23: Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Mesleki Hizmet Süresine Göre Dağılımı



Araştırmaya katılan deneklerin yaklaşık üçte birinin (% 33,7) 20-25 yıllık öğretici, yaklaşık üçte birinin (% 29,1) ise 1-9 yıllık öğretici olduğu, bunları yakın oranlarla (% 19-% 18,2) 26 yıl/yukarı ve 10-19 yıllık öğretmenlerin takip ettiği görülmektedir. Şekil 20 ve 23 birlikte değerlendirildiğinde hizmet süresi olarak orta yaştaki öğretmenlerin ve daha sonra mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin ön plana çıktığı söylenebilir.

Çetin'in Balıkesir'de yaptığı benzer çalışmada görevlilerin çalışma sürelerine ve mesleki kıdemlerine bakıldığında, 1-9 yıllık görevlilerin oranının % 45¹⁷⁵, 10-19 yıllık görevlilerinin oranının % 41, 20 yıl ve üzerinde görev yapanların oranının %

¹⁷⁵ Benzer sonuçlar için krş. Turan, 2012: 176; Çekin, 2012: 210 ve Karacelil, 2012: 254.

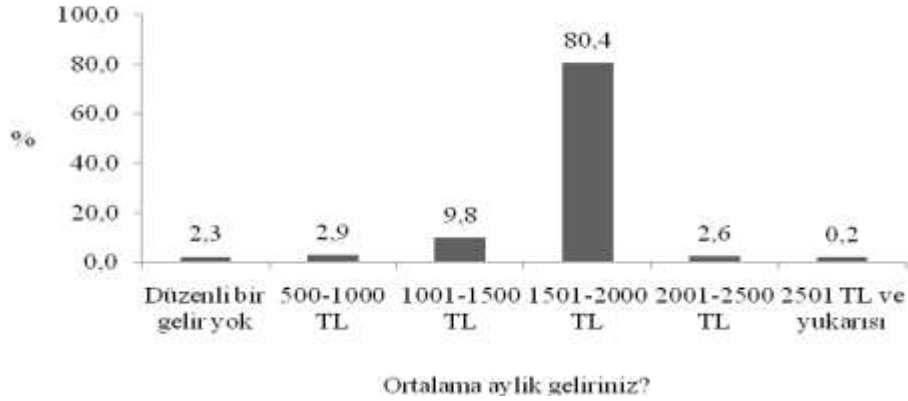
31 olduğu, hizmet süresi ve kıdem artmasıyla görevlilerin oranının düştüğü görülmektedir. (Çetin, 1992: 12) 2006 yılında aynı ilde yapılan başka bir çalışmada elde edilen oranlar incelendiğinde ise ilk on yıllık görevlilerin oranının % 45,5'den % 16,7'ye düştüğü (Çanakçı, 2006: 65), bu çalışmada ise % 29,1'e yükseldiği görülmektedir.

Ünsal'ın yaptığı araştırmada öğretmenlerin çoğunluğu 21-25 yıllık hizmet süresine ve mesleki tecrübeye sahiptir. (Ünsal, 2009: 39, 40) Özyurt'un araştırmasında da öğretmenlerin önemli bir kısmı (% 44) 21-25 yıllık mesleki kıdeme sahiptir. Bunu % 36 ile 1-5 yıllık mesleki kıdeme haiz olan genç öğretmenler takip etmektedir. (Özyurt, 2009: 39) Yine Öcal'ın elde ettiği verilere göre ilk sırada % 34,7 ile 21 yıl ve daha fazla süreyle hizmet yapan öğretmenler yer almaktadır. (Öcal, 2010: 244, 245) Demir'in bulgularında da 21-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler çoğunluğu teşkil etmektedir. (Demir, 2010: 32) Nitekim Özdemir ve Kavak'ın Elazığ ilinde gerçekleştirdiği araştırmada da % 40,2'lik bir oranla en fazla öğretici 16 yıl ve üzeri mesleki kıdem grubunda bulunmaktadır. (Işıkdoğan ve Korukçu: 214, 215) Yıldırım ve Beköz'ün araştırmasında da benzeri bulgular elde edildiği görülmektedir. (Yıldırım ve Beköz, 2011: 301) Ayrıca Buyrukçu'nun araştırmasında öğretmenlerin % 83,6 gibi büyük ekseriyetinin mesleki kıdemi 6-20 yıl arasındadır. (Buyrukçu, 2001: 59) Bulgularımızın, Çetin, Ünsal, Özyurt, Öcal, Demir, Işıkdoğan/Korukçu, Yıldırım/Beköz ve Buyrukçu'nun elde ettiği sonuçlarla paralellik arz ettiği görülmektedir. Birbirini destekleyen bu veriler doğrultusunda, öğretmenlerin daha çok 21-25 yıllık mesleki kıdemde yoğunluk gösterdikleri söylenebilir.

Bayraktar (% 75,46), Çaylı (% 52,4), Özdemir, Kavak (% 82,9), Arslan (% 79,7), Korkmaz, (%44) ve yine Korkmaz (% 56)'ın araştırmalarında ise farklı sonuçlara ulaşılmış ve daha ziyade 1-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin büyük çoğunluğu oluşturduğu söylenebilir. (Bayraktar, 1992: 17, 18; Çaylı, 2005: 37; Özdemir ve Kavak: 2011: 301; ; Arslan, 2013a: 61, 62; Tosun, 1993: 42, 43; Korkmaz, 2011c: 134, 135; Korkmaz, 2012: 96) Bu sonuçlar ise çalışmamızdaki verilerle örtüşmemektedir.

4.1.2.5. Gelir

**Şekil 24: Ortalama Aylık Gelir Dağılımı
(Sosyo-Ekonomik Durum)**

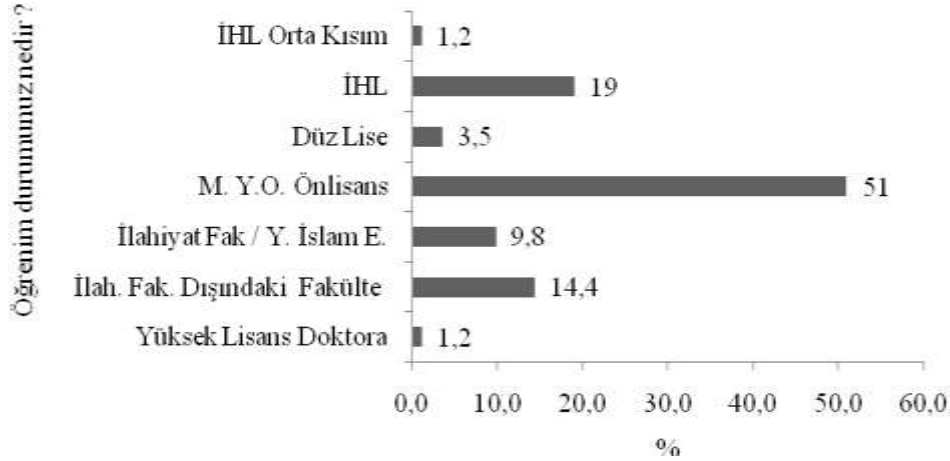


Ortalama aylık gelir dağılımında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun 1501-2000 TL gelire sahip olduğu görülmektedir. Bu gelir seviyesinde yoğunlaşma olmasının sebebi ise memur maaşları düşünüldüğünde kadrolu imam-hatip ve müezzin-kayyımların çoğunluğu oluşturuyor olmasından kaynakladığı söylenebilir.

Balıkesir’de yapılan benzer bir çalışmaya göre, görevlilerin % 35’inin ortalama aylık gelirinin maaşlarıyla paralel olduğu görülmektedir. (Çetin, 1992: 14) Daha önce Balıkesir ilinde gerçekleştirdiğimiz bir araştırmada öğretmenlerin % 87,3’ü 501-750 TL (Çanakçı, 2006: 72), şu anda ise % 80,4’ünün 1501-2000TL aylık gelire sahip olduğu anlaşılmaktadır. Çetin’in 1992’deki bulgularıyla bizim bulgularımız karşılaştırıldığında aradan geçen 21 yılın öğretmenlerin aylık gelir/sosyo-ekonomik durumu ile ilgili olumlu gelişmelere yol açtığı söylenebilir. Ayrıca gelir durumunun artmasıyla, görevlilerin ek işlerle uğraşma oranının azaldığı, görevlerine daha çok konsantre oldukları ve kendilerini daha çok geliştirdikleri söylenebilir. (Çanakçı, 2006: 71)

4.1.2.6. Öğrenim Durumu

Şekil 25: Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı



Şekil 25’de öğretici örnekleminin yaklaşık yarısının (%51) M.Y.O. /Önlisans mezunu olduğu, yaklaşık dörtte birinin (%25,4) lisans ve lisans üstü eğitim aldığı, yaklaşık dörtte birinin (%22,5) İHL/düz lise mezunu olduğu ve çok düşük bir oranın (%1,2) ise İHL orta kısımdan mezun olduğu görülmektedir. Bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 76) yüksek okul/yüksek öğretim mezunu olması oldukça sevindirici bir gelişmedir.¹⁷⁶

1992 yılında Balıkesir’de yapılan araştırmada, görevlilerin % 28’i ilk ve ortaokul mezunu, % 59’u İHL mezunu, % 3’ü ise ilahiyat fakültesi mezunudur. Buna göre görevlilerin çoğunluğu İHL mezunudur. (Çetin, 1992: 6) 2006’da Aynı ilde yaptığımız çalışmada ortaokul mezunu görevlilerin oranının % 3,4’e, İ.H.L. mezunlarının % 41,7’ye gerilediği, yüksek okul mezunlarının ise % 47,5’e yükseldiği görülmektedir. (Çanakçı, 2006: 68) Şuan yapılan bu çalışmada ise ortaokul mezunlarının % 1,2’ye, İ.H.L. mezunlarının % 19’a düştüğü, yüksek okul/öğretim mezunlarının ise kısa bir sürede büyük bir hızla % 76,4’e yükseldiği anlaşılmaktadır.

¹⁷⁶ Ayrıca benzer sonuçlar için bkz. Tosun 1993: 43, 44; Ev, 2003: 62; Çekin, 2012: 210; Karacelil, 2012: 254.

Son yıllarda görevlilerin öğrenim düzeyi ve buna paralel olarak mesleki, pedagojik ve sosyo-kültürel yeterliliklerinde bir artış yaşandığı ifade edilebilir.

Öte yandan konuyla ilgili farklı illerde yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış ve Ünsal'ın çalışmasında öğretmenlerin % 68,2'si, Başkurt'da (İmam-Hatipler % 62,7 ve Kur'an Kursu öğretmenleri % 63,8), Özyurt'da % 64'ü, Öcal'da % 55,08, Demir'de % 65, Turan'da % 54, Akyürek'de % 50, Korkmaz'da % 66, Korkmaz'da % 65,4, Koç'ta % 73, Arslan'da % 80, Yıldırım ve Beköz'de % 64,9, Özdemir ve Kavak'ta % 87,2, Yorulmaz'da da % 64,3 gibi çoğunluğunun yüksek okul/öğretim mezunu olduğu tespit edilmiştir. (Ünsal, 2009: 40; Başkurt, 2007: 131, 133; Özyurt, 2009: 42; Öcal, 2013: 242, 243; Demir, 2010: 61; Turan, 2013: 176; Akyürek, 2013: 164; Korkmaz, 2011c: 135; Korkmaz, 2012: 97, Koç, 2011: 13; Arslan, 2013a: 62; Yıldırım, Beköz, 2011: 301; Özdemir ve Kavak, 2011: 301, 302; Yorulmaz, 2013: 151) Bu sonuçlar bulgularımızla büyük oranda örtüşmektedir.

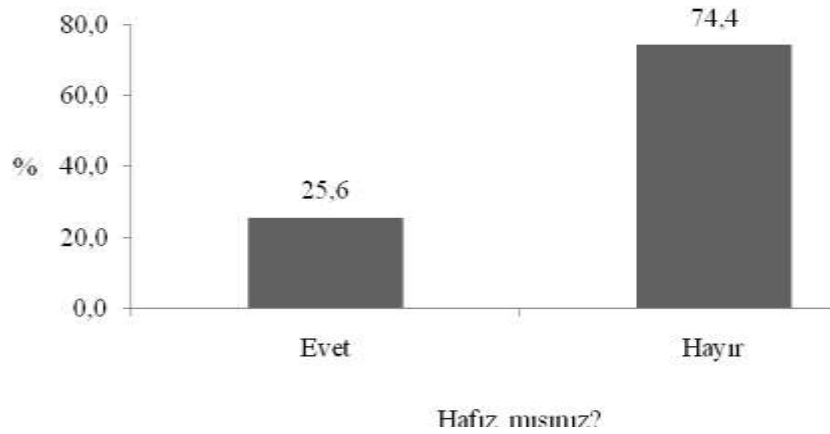
Ayrıca bunların içinde Başkurt (Kur'an Kursu öğretmenleri % 12), Özyurt (% 32), Öcal (% 24,8), Demir (% 11), Korkmaz (% 12), Koç (% 18,8), Özdemir ile Kavak (% 50) ve Yorulmaz'ın (% 48) yaptığı araştırmalarda ise İlahiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin oranının çalışmamızdaki orandan daha yüksek olduğu görülmektedir. (Baskurt, 2007:133; Özyurt, 2009: 42; Öcal, 2013: 242, 243; Demir, 2010: 61; Korkmaz, 2011c: 135; Koç, 2011: 13; Özdemir ve Kavak, 2011: 301, 302; Yorulmaz, 2013: 151)

Ancak Bayraktar (% 48), Ay (% 72,9), Buyrukçu (% 61,2), Başkurt (müezzinlerde % 37,6) ve Çaylı'nın (% 52,4) yaptığı alan araştırmalarında ise farklı sonuçlara ulaşılmış ve öğretmenlerin daha ziyade İHL mezunu olduğu ortaya çıkmıştır. (Bayraktar, 1992: 15; Ay, 2005: 33; Buyrukçu, 2001: 58, 59; Başkurt, 2007: 132; Bu sonuçlar bulgularımızla uygunluk göstermemektedir. Nitekim yapılan araştırmalar, zaman/yapılma yılı açısından analiz edildiğinde, 1992 ile 2013 yılları arasında yapılan bu araştırmalarda yılların ilerlemesiyle öğretmenlerin eğitim düzeyinin de yükseldiği ve görevlilerin mesleki/pedagojik yeterliliklerini/niteliklerini daha fazla artırma çabası içinde oldukları söylenebilir.

Buradan hareketle ulaşılan bulgular değerlendirildiğinde, üreticilerin eğitim düzeyi konusunda Türkiye profiline ulaşıldığı ve Balıkesir, Denizli, İstanbul/Kartal, Kocaeli, Kayseri, Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt, Tokat, Elazığ, İstanbul'daki üreticilerin eğitim düzeyinin Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, şanlıurfa, Van, Isparta, Burdur, ve Antalya illerindeki üreticilerden daha yüksek olduğu söylenebilir. Bu üreticilerin kendilerini daha fazla geliştirme gayreti içinde oldukları, mesleki ve pedagojik yeterliliklerini arttırmada daha çok ilerleme kat ettikleri de ifade edilebilir.

4.1.2.7. Hafızlık Durumu

şekil 26: Yaz Kur'an Kursu reticilerinin Hafızlık Durumu



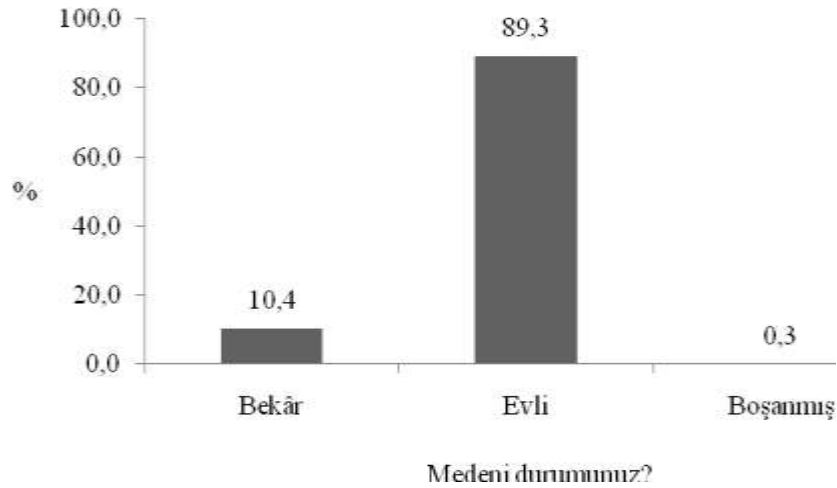
Ankete katılan üreticilerin yaklaşık dörtte birinin hafız olduğu, yaklaşık dörtte nn ise hafız olmadığı anlaşılmaktadır. Konuyla ilgili farklı illerde yapılan çalışmaların ele alınması, konunun derinlemesine incelenmesine ve daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Buna göre hafız olan üreticilerin oranı araştırmamızda % 25,6 iken, Buyrukçu bu oranı % 12,9, zyurt % 28, nsal % 23,4, Demir % 29,7, Korkmaz % 23, Korkmaz % 27,5, zdemir ve Kavak % 27,1 olarak tespit etmiştir. (Buyrukçu, 2001: 60; zyurt, 2009: 40; nsal, 2009: 41; Demir, 2010: 62; Korkmaz, 2011c: 136; Korkmaz, 2012: 104; zdemir ve Kavak, 2011:

302) Bu sonuçlar bulgularımızla dikkat çekici bir benzerlik göstermesi açısından anlamlıdır.

Bayraktar'ın araştırmasında ise hafızlık oranı % 45,28 ile çalışmamızdan daha yüksek bir oranı teşkil etmektedir.(Bayraktar, 1992: 17) Çaylı'nın sonuçlarında da bu oran % 64,3 ile çoğunluğu oluşturmaktadır. (Çaylı, 2005: 38) Bu iki oran ise çalışmamızdaki sonuç ile benzer bir düzeyde değildir.¹⁷⁷

4.1.2.8. Medeni Durum

Şekil 27: Örneklemin Medeni Duruma Göre Dağılımı



Şekil 27'de öğretmenlerin %89,3'ünün evli, %10,4'ünün bekâr ve % 0,3'ünün boşanmış olduğu görülmektedir. Medeni durum dağılımında evli görevlilerin çoğunluğu oluşturduğu, boşanmış görevlilerin ise yok denecek kadar az olduğu anlaşılmaktadır. Bekârların ise göreve yeni başlayan öğretmenler olduğu söylenebilir.

2006 yılında Balıkesir il merkezi örnekleminde yapılan benzer bir alan araştırmasındaki medeni durum dağılımında da görevlilerin kahir ekseriyetinin (% 91,2) evli olduğu tespit edilmiştir. Boşanmış olan din görevlileri % 0,5 oranı ile en az

¹⁷⁷ Bu farklılığın araştırmanın ve anket yapılan kursların niteliğindeki farklılıktan kaynaklandığı söylenebilir.

dağılımı teşkil ederken, bu görevlilerin % 2,5'i dul, % 5,9'u da bekâr'dır. (Çanakcı, 2006: 70) 2006 yılındaki yüksek lisans çalışmamızda ulaştığımız bu sonuçlar, şuan çalışmamızdaki bulgularımızı tamamen desteklemektedir.

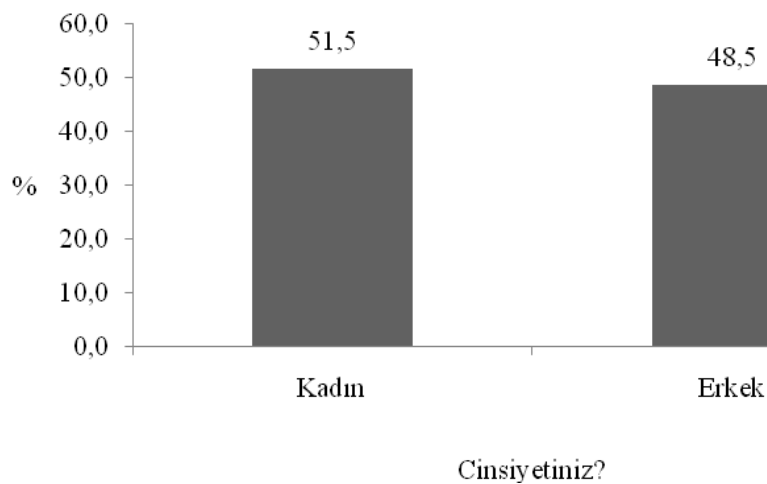
Ayrıca daha önceki çalışmamızda bekâr görevlilerin oranı % 5,9 iken şuan ki verilerimizde bu oranın % 10,4'e yükseldiği görülmektedir. Bu durum bize 2006 yılından bu yana genç öğretmenlerin oranının ve evlenme yaşının da yükseldiğini göstermektedir.

Aynı şekilde Tosun'un Almanya'daki camilerde Kur'an okuma ve dini bilgiler kursu görenler üzerinde yaptığı bir araştırmada da görevlilerin neredeyse tamamının evli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. (Tosun, 1993: 42) Ayrıca Çekin'in öğretmenlerin evlilik oranını % 84,4; Ünsal'ın % 93,5, Arslan'ın da bu oranı % 74,4 olarak tespit etmiş olması (Çekin, 2012: 210; Ünsal, 2009: 38; Arslan, 2013a: 63) bu yöndeki düşüncelerimizi destekleyen diğer bir bulgu olarak karşımıza çıkmaktadır.

4.1.3. Ankete Katılan Velilerin Demografik ve Sosyokültürel Özellikleri

4.1.3.1. Cinsiyet ve Yaş

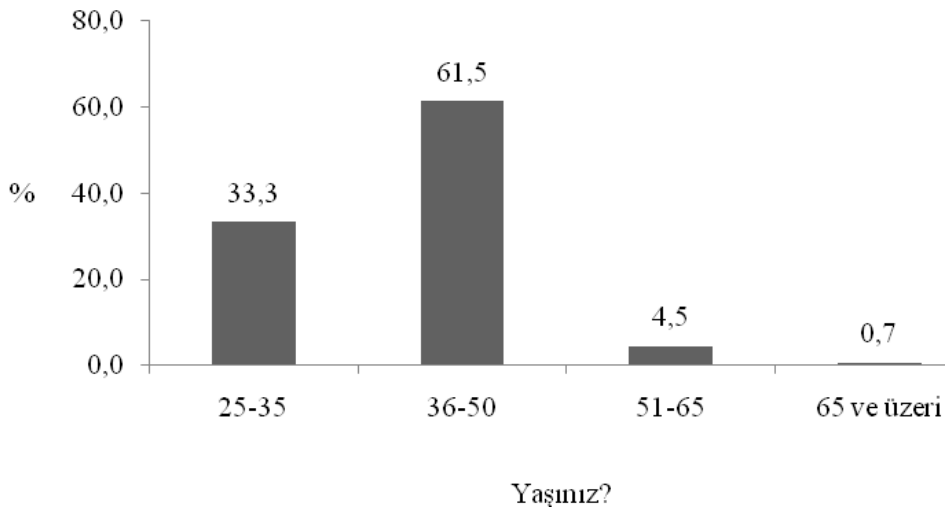
Şekil 28: Velilerin Cinsiyete Göre Dağılımı



Şekil 28'den araştırmaya katılan velilerin % 51,5 'inin kadın, % 48,5 'inin ise erkek olduğu anlaşılmaktadır. Örneklemin cinsiyet konusunda genel itibariyle dengeli bir dağılım sergilediği anlaşılmaktadır ki bu çalışma bu dengede, anket uygulamasının cinsiyet kotası gözetilerek gerçekleştirilmiş olmasının rolü büyüktür. Uygulamada cinsiyet yaş kotasına özel önem verilmesinin nedeni ise cinsiyet faktöründen kaynaklanabilecek yanlılık riskini en aza indirebilmektir.

2008 yılında Bilecik il merkezinde yapılan bir alan araştırmasına katılan anne-babaların cinsiyet oranı incelendiğinde de kadınların ön plana çıktığı (% 82,3) ve bulgularımızla kısmen de olsa paralel bir durum arz ettiği söylenebilir. (Ünal, 2008b: 42) Bunun aksine Malatya'da yapılan bir çalışmada ise ankete katılanların % 80'inin erkek, % 20'sinin kadın olduğu tespit edilmiştir. Bu elde edilen sonuç, bulgularımız örtüşmemekle birlikte ülkemizin doğu bölgesinde erkek egemen bir yapının olduğu göz önünde bulundurulması ve dolayısıyla kadınlara anket uygulamanın zorlukları açısından dikkat çekicidir. (bkz. ¹⁷⁸Özdemir ve Arıcı, 2012: 2016).

Şekil 29: Velilerin Yaş Gruplarına Göre Dağılımı



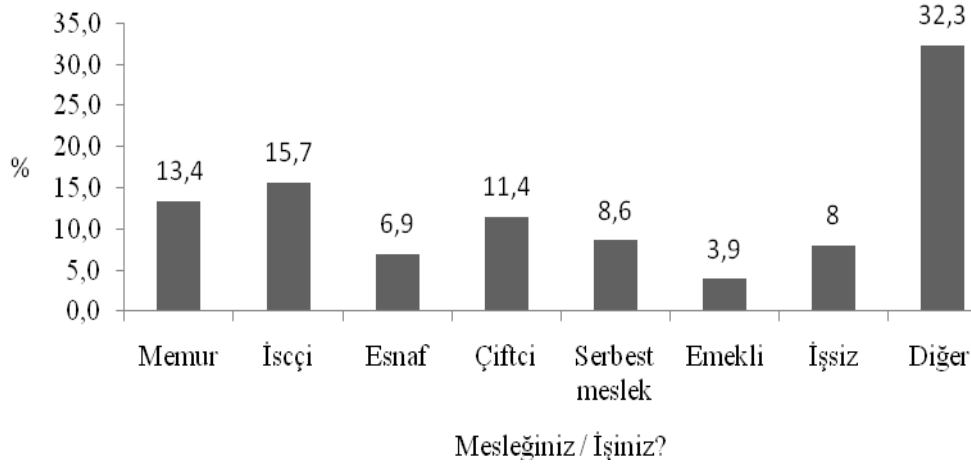
¹⁷⁸ Aynı şekilde Almanya'da çocuklara yönelik Kur'an ve dini bilgiler kursları üzerine yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlara (erkekler % 76,9 ve kadınlar % 23,1) ulaşılmıştır. (Ev, 2003: 39)

Şekil 29’da veli örnekleminin yaklaşık üçte ikisinin 36-50 yaş grubunda, üçte birinin 25-35 yaş grubunda olduğu ve bunları düşük oranlarla 51-65 yaş grubu ile 65 ve üzeri yaş grubunun takip ettiği görülmektedir. 25-35 yaş yetişkinlik dönemi, 36-50 yaş grubunu orta yaş dönemi olarak kabul edilirse, örneklemin çoğunluğunu yetişkin/orta yaşlı velilerin oluşturduğunu ve bunların da % 94,8 gibi büyük bir orana ulaştığı anlaşılmaktadır. Bunun sebebinin ise Yaz Kur’an Kursuna giden öğrencilerin % 98,5’inin yaş ortalamasınının 12-18 yaş grubunda yoğunlaşması olduğu söylenebilir. (bkz. şekil 10)

1992-1993 eğitim-öğretim yılında İstanbul/Üsküdar ve 2000 yılında Almanya’da yapılan alan araştırmalarına katılan velilerin önemli bir bölümünün (% 75,9/ % 66,7) 26-35/25-40 yaş grubunda olduğu görülmüştür. (Konuk, 1994: 34; Ev, 2003: 39) Ayrıca 2009 yılında Özdemir ve Arıcı’nın Malatya evreninde Alevilerin cem evleri ve Diyanet İşleri Başkanlığı’na yönelik görüşleri üzerine yaptığı bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmaya göre katılımcıların % 23,7’si 20-30 yaş düzeyi, grubunda, % 25,3’ü 31-40 yaş düzeyi grubunda, % 26,7’si 41-50 yaş düzeyi grubunda, % 16,7’si 51-60 yaş düzeyi grubunda ve % 7,7’si 61 ve üzeri yaş düzeyi grubundadır. Dağılım dikkate alındığında oran olarak en fazla kişiyle temsil edilen grubu, 160 kişiyle katılımcıların % 26,7’sini oluşturan 41-50 yaş grubudur. İkinci sırada ise % 25,3 ile 31-40 yaş grubu gelmektedir. (Özdemir ve Arıcı, 2012: 2016, 2017) Balıkesir ve Almanya’da yapılan benzer iki çalışmada da ankete katılanların çoğunluğu orta yaş (36-50 / 41-50) grubundandır. (Çanakçı, 2010: 15; Tosun, 1993: 48, 49) Yaş grubu ile ilgili elde edilen bu sonuçların, yukarıdaki şekildeki sonuçlarla paralellik gösterdiği söylenebilir.

4.1.3.2. Meslek/İş Durumu

Şekil 30: Velilerin Meslek / İş Dağılımı



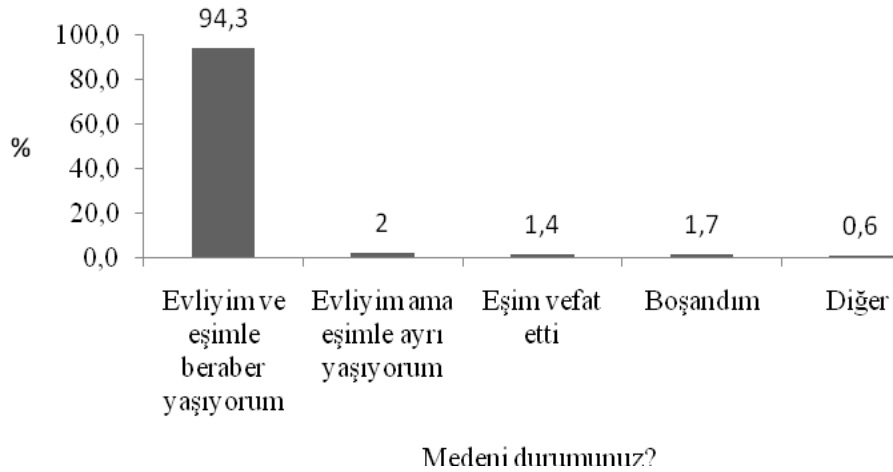
“Mesleğiniz/işiniz nedir?” sorusuna bakıldığında diğer şıkkı dışındaki mesleklerde birbirine yakın oranlarla dengeli bir dağılımın olduğu görülmektedir. Bunlara bakıldığında yoğunluk olarak meslek gruplarından ilk sırada işçiler yer almaktadır. Bunu sırayla ve çok yakın oranlarla, memur, çiftçi, serbest meslek, esnaf ve emekliler izlemektedir. İşsiz olan velilerin oranı ise % 8’dir. Ayrıca “Diğer” cevabını veren 324 kişiden 281’i ev hanımı 5’i hurdacı, 3’ü marangoz, 3’ü öğrenci, 3’ü temizlikçi, 2’si bekçi, 2’si sigortacı, 2’si tezgâhtar, 2’si inşaatçı, 2’si özel güvenlik 1’i mozaikçi, 1’i kasap, 1’i muhasebeci, 1’i boyacı, 1’i muhasebe müdürü, 1’i aşçı, 1’i din görevlisi, 1’i öğretmen, 1’i fırıncı, 1’i fırıncı, 1’i fotokopici, 1’i astsubay, 1’i yok, 1’i, özel sektörde öğretmen, 1’i özel sektörde memur, 1’i cambaz (kuzu alıp-satma), 1’i özel güvenlik, 1’i nakliyecisi, 1’i kargocu olduğunu belirtmektedir. Öte yandan Özdemir ile Arıcı’nın 2009 yılında yaptıkları bir saha çalışmasında ise anket uygulamasına katılanların % 8,5’i çiftçi, %8,3’ü işçi, % 20,5’i esnaf, % 17,7’si serbest meslek, % 14,2’si memur, % 15’i emekli, % 6,2’si ev hanımı ve % 9,6’sı da öğretmendir. Buna göre anket uygulamasına katılanlar arasında bulgularımızdan farklı olarak en büyük oranı 123 kişiyle katılımcıların % 20,5’ini oluşturan kendilerini esnaf olarak nitelendiren grup oluşturmaktadır. (Özdemir ve

Arıcı, 2012: 2017, 2018) Ayrıca 2006 yılında Balıkesir’de yapılan bir araştırmada ise ankete katılanların çoğunluğunu (% 32,7) emekliler teşkil etmektedir. Buradan velilerin geniş bir meslek yelpazesi oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar ile çalışmamızın verileri farklılık arz etmektedir.

Bununla birlikte daha doğru tespitte bulunabilmek amacıyla konu, öğrenci ve velilerin görüşleri mukayese edilerek ele alındığında, öğrencilere uygulanan anketteki “Annelerinizin/babanızın mesleği nedir? Sorularına (bkz. şekil 13, 14) verilen cevapların sonuçlarıyla, velilerin “Mesleğiniz/işiniz? ” sorusuna verdiği cevapların birbirini desteklediği söylenebilir.

4.1.3.3. Medeni Durum

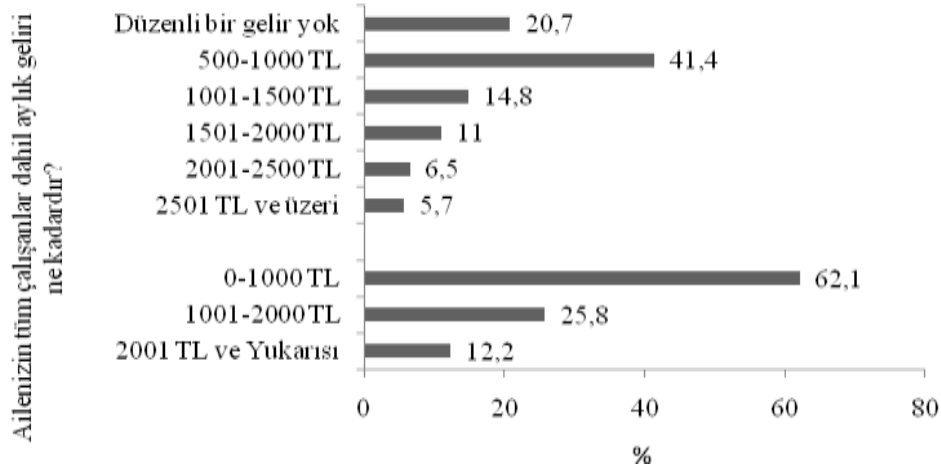
Şekil 31: Velilerin Medeni Duruma Göre Dağılımı



Velilerin % 94,3 gibi bir oranla neredeyse tamamının evli ve eşiyile birlikte yaşadığı, çok az bir kısmının ise evli olup eşiyile ayrı olduğu, eşinin vefat ettiği ve boşanmış olduğu görülmektedir. Bu soruya 6 veli “Diğer” cevabını vermiştir. Bunlardan 5 veli medeni durumları ile ilgili olarak “Bekâr”, 1 veli “Nişanlı” olduğunu ifade etmiştir.

4.1.3.4. Gelir

Şekil 32: Velilerin Aylık Gelir Dağılımı (Sosyo-Ekonomik Durum)



Şekil 32’ye bakıldığında gelir grupları, anketin uygulandığı dönemdeki asgari ücret esas alınarak düzenlenmiştir. (bkz. Korkmaz, 2011b: 116) Buna göre asgari ücret miktarı (500-1000 TL) aylık gelire sahip aileler alt gelir grubuna, asgari ücretin iki katı aylık geliri (1001-1500 TL) olanlar ortanın altı gelir grubuna, asgari ücretin üç katı aylık geliri (1501-2000 TL) olanlar orta gelir grubuna, asgari ücretin dört katı aylık geliri (2001-2500 TL) olanlar ortanın üstü gelir grubuna, asgari ücretin dört katından daha fazla aylık geliri olanlar ise üst gelir grubuna dâhil edilmiştir. Bu sınıflamaya göre ankete katılan velilerin yaklaşık yarısının 500-1000 TL aylık gelire sahip olduğu ve bunu düşük oranlarla “1001-1500 TL, 1501-2000 TL, 2001-2500 TL ve 2501 TL ve üzeri”nin takip ettiği görülmektedir. %20,7 ile “Düzenli bir gelirim yok” cevabını verenlerin ise daha çok esnaf, serbest meslek sahibi ve çiftçi olan veliler olduğu anlaşılmaktadır. Aylık gelirin artmasıyla, verilen cevaplardaki oranların azaldığı ve bunlar arasında negatif yönde bir paralellik olduğu söylenebilir. Buradan hareketle Yaz Kur’an Kurslarına gelen öğrencilerin daha çok alt/orta gelirli ailelerden geldiği söylenebilir.

Örnekleme grubunun aylık gelir sorusuna verdiği cevaplar, anne ve babaların meslekleriyle birlikte (bkz. şekil 30) değerlendirildiğinde daha iyi anlaşılacak ve aralarında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülecektir. Velilerin Yaklaşık üçte birinin

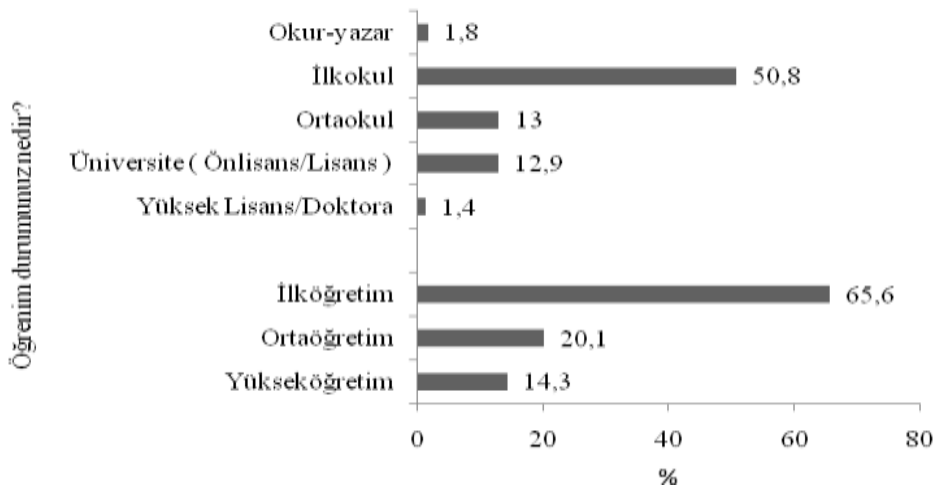
işçi/memur ve emekli olduğu ve bunlarında alt gelir grubunda yoğunlaştığı, bununla birlikte düzenli bir geliri olmadığını belirten velilerin daha çok tarım ve hayvancılıkla uğraştığı anlaşılmaktadır.

Öte yandan yapılan benzer bir araştırmaya katılanların önemli bir bölümünün de sosyo-ekonomik durumunun orta düzeyde olduğu görülmektedir. (Çanakcı, 2010: 18) Gelir durumu ile ilgili ulaşılan bu sonuç ile bulgularımız tam olarak uygunluk göstermemektedir.

Ayrıca konunun daha iyi anlaşılması amacıyla, öğrenci ve velilerin görüşleri karşılaştırılarak incelendiğinde, öğrencilere uygulanan anketteki “Ailenizin aylık ortalama geliri ne kadardır?” sorusuna (bkz. şekil 16) verilen cevapların neticeleriyle, velilerin “Ailenizin tüm çalışanlar dahil aylık geliri ne kadardır?” sorusuna (bkz. Şekil 32) verdiği cevaplar birbiriyle örtüşmektedir. Buradan hareketle “meslek ve aylık gelir” değişkeni birlikte ele alındığında şekil 13, 14, 16, 30 ve 32’nin bulgularının 1.1 numaralı varsayımı doğruladığı söylenebilir.

4.1.3.5. Öğrenim Durumu

Şekil 33: Velilerin Öğrenim Durumuna Göre Dağılımı



Şekil 33'den örnekleme giren velilerin yaklaşık yarısının ilkokul mezunu olduğu buna karşın %14,3'ünün lisans ve lisans üstü eğitim aldığı anlaşılmaktadır. Buna göre velilerin öğrenim durumlarının düşük düzeyde (ilkokul) olduğu söylenebilir.¹⁷⁹ Konuya farklı bir açıdan bakarak öğrenci ve veliler karşılaştırıldığında, öğrencilere uygulanan anketteki “Anne/babanızın öğrenim durumu nedir?” sorusuna (bkz. şekil 11, 12) verilen cevapların sonuçlarıyla velilerin öğrenim durumuyla ilgili (bkz. şekil 33) verdiği cevapların örtüştüğü görülmektedir.

Öte yandan yapılan bir araştırmada ise Özdemir ve Arıcı, öğrenim durumlarıyla ilgili farklı bulgulara ulaşmış ve katılımcıların % 31'inin lise mezunu, % 32,3'ünün üniversite mezunu, % 20,2'sinin ilkokul mezunu, % 14,2'sinin ortaokul mezunu olduğunu ve sadece okur-yazar olanların oranının ise % 2,3 ile çok düşük olduğunu tespit etmiştir. (Özdemir, Arıcı, 2012: 2017) Ayrıca 2006 yılında Balıkesir'de yapılan bir saha çalışmasında da Çanakçı¹⁸⁰, katılımcıların % 42,6 ile önemli bir kısmının üniversite (önlisans/lisans) mezunu olduğu ortaya koymuştur. (Çanakçı, 2010: 16) Buna göre Malatya'daki katılımcıların daha çok (% 63,3) lise ve üniversite mezunu olmasına rağmen çalışmamızda cami cemaatinin/velilerin öğrenim düzeylerinin düşük olması, bu iki çalışmada, deneklerin öğrenim durumu açısından farklılıklarını ortaya koymaktadır.. Bu sonuçlar ile bulgularımızın aynı doğrultuda olmadığı ve özellikle Malatya'daki Özdemir ve Arıcının araştırmasında yüksek öğretim mezunlarının ön plana çıktığı, katılımcıların daha çok eğitime önem verdiği söylenebilir.

¹⁷⁹ Tosun ve Ev'in farklı zamanlarda yurt dışında (Almanya) yaptıkları benzer araştırmalarda da cami cemaatinin/velilerin % 61/% 48,7'sinin ilkokul mezunu olduğu tespit edilmiştir. (Tosun, 1993: 49; Ev, 2003: 40)

¹⁸⁰ Araştırmacı tarafından 2006 yılında Balıkesir'de yapılan çalışma ile 2013 yılında Balıkesir'de yapılan bu çalışmada, öğrenim durumlarıyla ilgili sonuçların farklılık göstermesinin, farklı zamanlarda yapılan bu iki çalışmanın niteliğinin benzerlik arz etmemesinden ve geçen zamanla birlikte cami cemaati/veli örneklemin öğrenim/yeterlilik düzeylerini arttırma gayretinde bulunmadığından kaynaklandığı söylenebilir.

4.2. TARTIŞMA: ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN YAZ KUR'AN KURSLARI

4.2.1. Öğrenciler

4.2.1.1. Öğrencilerin Yaz Kur'an Kursuna Geliş Amacı

Şekil 34: Yaz Kur'an Kursuna Gelmedeki Amaç



Şekil 34'deki ulaşılan verilere göre öğrencilerin Yaz Kur'an Kurslarına gelmedeki amaçları en düşükten en yüksek yüzde oranına göre şöyledir: Öğrencilerin % 0,8'i diğer, % 0,9'u namaz surelerini ezberlemeyi, % 3,3'ü okuldaki din eğitimi yetersizliği sebebiyle bu eğitimi yeterli hale getirmeyi, % 11,1'i ibadetleri uygulamalı olarak öğrenmeyi, % 26,4'ü de Kur'an-ı Kerim öğrenmeyi ümit etmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin % 57,7 gibi büyük bir bölümü ise hepsi şikkında yoğunluk göstermektedir. Ayrıca bu soruda "diğer" seçeneğini işaretleyen 8 kişiden 2'si Kur'an-ı Kerimi kurallarına uygun bir şekilde tecvitli okumasını öğrenmek için, 1'i hatim etmek için, 1'i ailemden uzaklaşarak sevdiğim değerimi anlaması için, 1'i imam olmak için, 1'i İHL deki derslerine faydalı olması için, 1'i MEB'in ve ailede verilen İslami eğitimi yeterli görmediği için ve 1'i de sevap kazanmak için cevabını vermiştir.

Bir başka ifade ile öğrencilerin yarısından fazlasının kursa gelmelerindeki öncelikli amaçla ilgili olarak bütün seçenekleri ihtiva eden ‘‘hepsi’’ şikkini (Kur’an-ı Kerim okumayı, ibadetleri uygulamalı olarak öğrenmeyi, okuldan aldıkları din eğitiminin yeterli hale getirmeyi, namaz surelerini öğrenmeyi) ön plana çıkardığı anlaşılmaktadır. Ayrıca bu verilere göre, en çok istenen ve gerçekleşmesi beklenen ikinci amacın ise Kur’an-ı Kerim öğrenmek olduğu görülmektedir. (bkz. Bayraktar, 1992: 35)

Burada elde edilen sonuçlarla, benzer araştırmaların bazı sonuçlarını karşılaştırmak, konuya açıklık getirmesi açısından faydalı olacaktır.

Konuyla ilgili bir örnekte ki bu, İstanbul’da ve Almanya’da Kur’an Kursları üzerine bir araştırmadır; burada öğrencilerin yarıya yakını % 49,79/%52,4’ü kursa gelmekle Kur’an öğrenmiş olacağını ifade etmiştir. Bu verilere göre, en çok istenen ve gerçekleşmesi beklenen amacın Kur’an öğrenme olduğu ortaya çıkmaktadır. (Bayraktar, 1992: 35; Ev, 2003: 98)

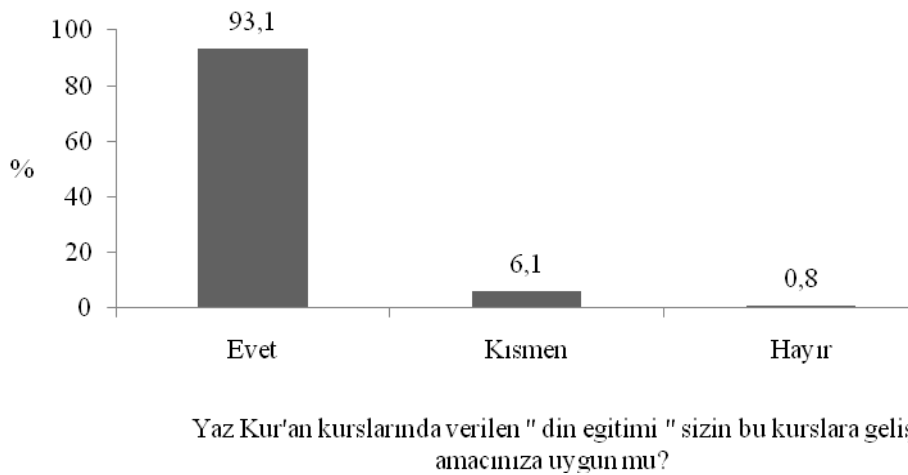
Konuya benzer yaptığı bir saha çalışmasında Ay da öğrencilerin % 38,3’ünün ilk sırada ‘‘Kur’an öğrenmiş olma’’ yı zikrettiğini ve kurslara Kur’an okumayı öğrenmek amacıyla geldiklerini ortaya koymaktadır. (Ay, 2005: 41) Yine Ünal’ın gerçekleştirdiği bir araştırmaya bakıldığında Kur’an’ın en güzel şekilde öğrenilmesi şikkinin ön plana çıktığı görülmektedir. (Ünal, 2008a: 57)

Ayrıca konuyla ilgili Muğla’da (% 53,7), İstanbul’da (A bölgesi,% 81,4, B bölgesi % 85,5), İstanbul Kartalda’da (% 88,1), Konya’da (% 77,9) ve Sivas’ta (% 69,79 yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğrencilerin önemli bir bölümünün Kur’an öğrenmek amacıyla kurslara geldiği vurgulanmaktadır. (Aybey, 2005: 62, Başkurt, 2007: 167, 248, Özyurt, 2009: 46, Öztürk, 2007a: 44, Önder, 2007: 40)

Türkiye’nin farklı bölgelerindeki birçok ilde yapılan bu araştırma sonuçlarının Şekil 13’ün verilerini büyük oranda desteklediği (Hepsi şikkı hariç) söylenebilir.

Bu şekil χ^2 testi sonuçlarına göre değerlendirildiğinde, yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkenleri açısından yaz kurslarına gelme amacındaki düşüncelerde öğrenciler arasında anlamlı farklılıklar bulunmamıştır.

Şekil 35: Yaz Kur'an Kurslarında Verilen Din Eğitiminin Öğrencilerin Kurslara Geliş Amacına Uygunluk Durumu



Şekil 35 incelendiğinde deneklerin %99,2 ile büyük çoğunluğunun Yaz Kur'an Kurslarında aldıkları din eğitimiyle bu kurslara geliş amaçlarını gerçekleştirdiğini, çok düşük bir oranın ise gerçekleşmediğini belirttiği görülmektedir.

Ulaşılan bu sonuçlar öğrencilerin kursa geliş amaçları ile buraya geldikten sonra aldıkları din eğitiminin paralellik arz ettiği ve kurslarda verilen eğitim-öğretimin öğrencilerin kurslardan beklentilerine cevap verdiği, onları bu yönüyle tatmin ettiği söylenebilir.

Ay ve Başkurt'un araştırmasında öğrencilerin yaklaşık % 80'i Kur'an Kursların amaçlarını kısmen de olsa gerçekleştirebildiğini ve kursların beklentilerini karşıladığını belirtmektedir. (Ay, 2005: 111,112, Başkurt, 2007: 171) Öztürk'ün gerçekleştirdiği araştırmada da öğrenciler kurstaki bilgileri çoğunlukla amaçları doğrultusunda uygulanabilir olarak nitelenebilir. (Öztürk, 2007a: 83, 84)

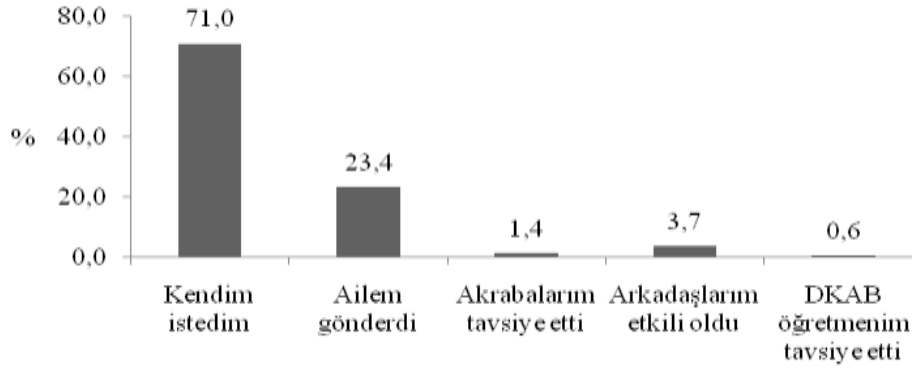
Bayraktar da benzer sonuçlara ulaşmış ve buna göre anket uygulanan öğrencilerin % 68,98 ile üçte ikisinden fazlası Kur'an-ı Kerim ve temel dini bilgiler (İtikat, İbadet ve Siyer-Ahlak) dersleri açısından kursların yeterli olduğu düşüncesindedir. (Bayraktar, 1992: 48)

Diğer taraftan Özdemir'in Elazığ ilinde yaz kurslarıyla ilgili yaptığı araştırmada öğretmenlerin % 84,3 gibi büyük çoğunluğu öğrencilerin görüşlerini destekler nitelikte görüş bildirmiş ve yaz kurslarındaki konuların öğrencilerin günlük yaşam veya sonraki öğrenim hayatında kullanabilecekleri nitelikte olduğunu (amaçların gerçekleşmesi yönünde) belirtmiştir. (Özdemir, Kavak, 2011: 310)

Özet olarak ifade etmek gerekirse Ay, Başkurt, Öztürk, Bayraktar, Özdemir ve Kavak'ın elde ettiği sonuçlar ile bulgularımız paralellik arz etmektedir. Bu sonuçlara göre şekil 34 ve 35'in değerleri, 5.1 ve 5.4 numaralı varsayımların doğrulandığını göstermektedir. Konuyla ilişkili olması açısından şekil 14'un bulguları bir de değişkenler açısından değerlendirildiğinde, χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminin "yaz kurslarında verilen din eğitiminin kurslara geliş amaçlarına uygunluğu konusundaki görüşleri ile bağımsız değişkenler arasında herhangi bir anlamlı ilişki olmadığını göstermektedir.

4.2.1.2. Yaz Kur'an Kurslarına Gelmede Etkili Olan Faktörler

Şekil 36: Yaz Kur'an Kursu'na Gelmede En Çok Etkili Olan Kimse



Yaz Kur'an kursu'na gelmenizde en çok kim etkili oldu?

Yukarıdaki verilere göre öğrencilerin %71 gibi büyük çoğunluğu Yaz Kur'an Kurslarına kendi istekleri ile, , yaklaşık dörtte biri ailesinin isteğiyle geldiğini belirtirken, bunu düşük oranlarla arkadaşların, akrabaların ve DKAB öğretmeninin teşvik ve tavsiyesinin takip ettiği görülmektedir.¹⁸¹

Bu verilere göre öğrencilerinin büyük bir bölümü Yaz Kur'an Kurslarına isteyerek gittiğini/devam ettiğini ifade etmektedir. Bu, olumlu bir gelişmedir ve onların öğrenmeye hazır olduklarını da göstermektedir. Zira son zamanlara kadar çocuğu okula zorla verme hakim fikirdi. Ayrıca çocuğun bir eğitim kurumuna kendi isteğiyle gelmesi o kuruma intibakını kolaylaştırabileceği gibi, motivasyon açısından da önemli katkılar sağlayabilir.

Ayrıca bunların dışında ailenin yönlendirmesi/zorlaması¹⁸² ve çevre faktörünün (akraba, arkadaş, DKAB öğretmeninin vb.tavsiyesi) düşük bir oranda etkili olduğu anlaşılmaktadır.

¹⁸¹ Bu veriler 1.2 numaralı varsayımı büyük oranda doğrular niteliktedir.

¹⁸² Araştırma sırasında yapılan gözlemler ve öğrencilerle görüşmelerde ailenin isteğiyle kursa gelen bazı öğrencilerin aileleri tarafından baskıya ve zorlamaya maruz kaldıkları görülmüştür

Bu durum, derslerin iyi öğretilmesinde önemli bir faktör olarak düşünülmelidir. Kurslara öğrencilerinin kendi isteğiyle gelme oranının daha da artırılması bunun yanında baskı/zorlamayla gelmenin önüne geçilmesiyle, öğrencilerin kurslara olan ilgi/motivasyonlarının daha da artacağı ve kurslardan elde edilmek istenen amaca daha rahat ulaşılacağı ifade edilebilir. Öğrencilerin kursu sevmelerini/buraya isteyerek gelmelerini sağlamada en başta görev ailelere ve öğretmenlere düşmektedir. Aileler baskı/zorlamayla değil kursu sevdirecek/özendirecek bir yaklaşımla hareket etmeli, öğretmenler de öğrencilerin ilgisini sürekli yüksek düzeyde tutacak bir şekilde dersleri işlemeli (farklı yöntem/teknikler kullanılarak, görsel-işitsel materyallerden faydalanılarak, zaman zaman bilgi yarışmalarına başvurarak, ödüllere sık sık yer vererek, sosyal aktivitelerle ve ikramlarda bulunarak) öğrencilere yaklaşmalıdır. Bütün bunlarla da öğrencinin kursları daha çok sevmelerini, buraya kendi iradeleri ile isteyerek gelmelerini ve öğrenme-öğretme sürecinde aktif bir şekilde rol oynamalarını sağlayacağı söylenebilir.

Diğer taraftan kursa isteyerek gitme doğal olarak derslere devamı da etkilemektedir/etkileyecektir. Bunun için ise öğretmenlerin öğrencileri konuşturması, dersi anlaşılır şekilde vermesi, iyi bir sınıf havası oluşturması ve metod zenginliği içinde olması, öğrencilerin derse isteyerek devamı açısından yerinde tedbirler olarak düşünülebilir.

İstanbul'da Kur'an Kursları öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada, öğrencilerin % 72,54'ü Kur'an kursuna kendi isteğiyle, % 26,23'ü anne ve babasının -ki, bazı öğrenciler sadece annelerinin veya babalarının isteğiyle geldiklerini belirtmiştir. Arkadaşlarının teşvik ve tavsiyesiyle gelenlerin oranı ise % 1,23'tür. Bu soruya bir denek cevap vermemiştir. Görülüyor ki öğrencilerin büyük bir bölümü (% 72,54) Kur'an Kursuna kendi isteğiyle geldiğini ifade etmektedir. (Bayraktar, 1992: 29,30; benzer sonuç için bkz. Buyrukçu, 2001: 93)

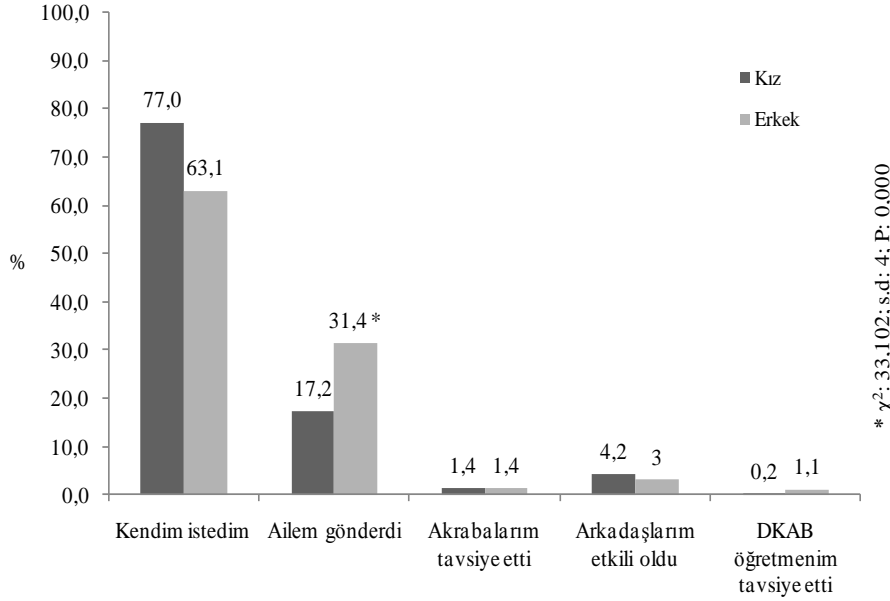
Ay,'ın çalışmasında benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğrencilerin büyük çoğunluğu (%61,7) bu kurumlara "kendi istekleri" ile gelirken % 32 oranıyla "ailenin isteği" rol oynamaktadır. (Ay, 2005: 39) Isparta evreninde yapılan bir

yüksek lisans çalışmasında da örneklem grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun (% 63,6) Kur'an Kurslarına kendi isteği ile gittiği tespit edilmiştir.(Ergün, 2002: 27)' Bir başka araştırmada da öğrencilerin kursa kendi istekleri ile gitme oranı % 82,5'dir. (Aybey, 2005: 61) Nitekim Öztürk'ün alan araştırmasına bakıldığında öğrencilerin yarıdan fazlası (% 62,2) kursa kendi istekleri ile geldiğini belirtmiştir. (Öztürk, 2007a: 42) Aynı şekilde Başkurt'un yaptığı anket sonuçlarına göre, A bölgesindeki öğrencilerin % 81,7'si, B bölgesindeki ilçelerdeki öğrencilerin ise % 62,9 ile çoğunluğu kurslara kendi istekleri ile katıldıklarını belirtmektedir. (Baskurt, 2007: 164, 165, 220, 248)

Nitekim Ahmet Koç'un 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt illerinde Yaz Kur'an Kursları üzerine yaptığı bir araştırmada öğreticilerin % 60 gibi büyük bir kesimi öğrencilerin kurslara ilgili ve istekli geldiklerini belirtmektedir. (Koç, 2011: 22) Ünsal'ın Denizli örneğinde Yaz Kur'an Kursları üzerine yaptığı bir araştırmada da öğreticilerin yarısının öğrencilerin yaz kurslarına ailelerinin zorlamasıyla gelmediği ve öğrencilerin kursa ilgilerinin çok yüksek olduğu görülmektedir. (Ünsal, 2009: 64, 65)

Sonuç olarak bütün bu çalışmalara bakıldığında öğrencilerin büyük çoğunluğunun kurslara kendi istekleri ile gittiği ve yapılan araştırmaların bu yönde paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır. Ancak Çaylı ve Ünal'ın araştırmalarında farklı bir sonuca ulaşılmakta ve öğrenciler üzerinde öğretici teşviki ve aile/çevre etkisi ön plana çıkmaktadır. (Çaylı, 2005: 81; Ünal, 2008a: 79)

Şekil 37: Yaz Kur'an Kursuna Gelmede En Çok Etkili Olan Kişi İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Yaz Kur'an Kursu'na gelmenizde en çok kim etkili oldu?

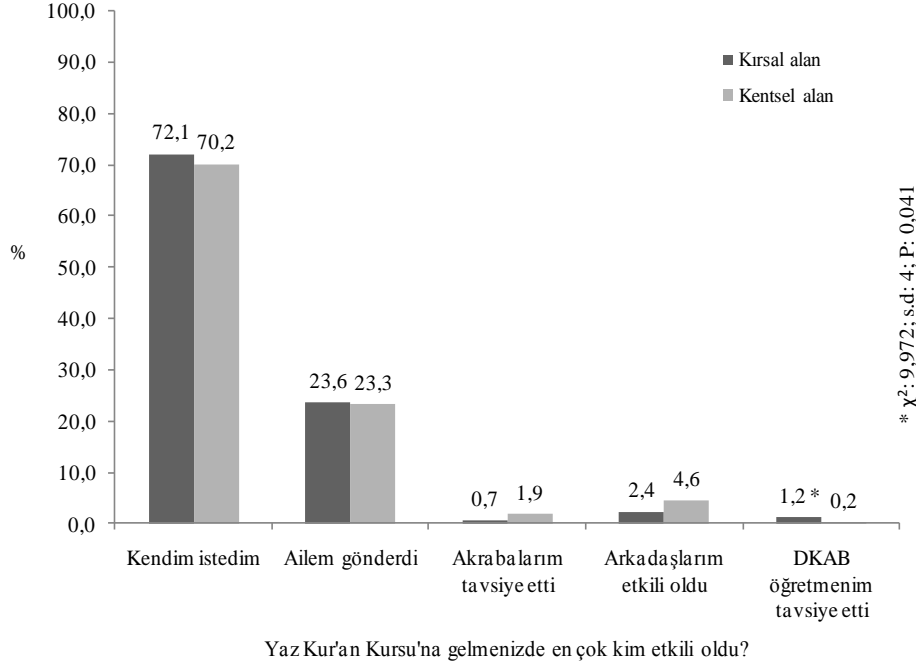
Şekil 37'de görüldüğü gibi yapılan χ^2 testi yaz Kur'an kurslarına gelmede en önemli etken ile cinsiyet arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Buna göre kız ve erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu Yaz Kuran Kursu'na kendi istekleri ile gelmekte iken, kursa ailesinin etkisiyle geldiğini söyleyenlerin oranı erkeklerde kızlardakinin neredeyse iki katıdır. Bunları sırayla arkadaş ve akrabaların tavsiyesi takip ederken Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeninin etkisi ise öğrenciler üzerinde yok denecek kadar azdır. Erkeklerin Yaz Kuran Kurslarına devamında aile faktörünün kızlarda olduğundan daha etkili olduğu ve kızların ise erkeklerden kursa istekli gitme konusunda önde olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca kızlarda kurslara kendi istekleri ile gitme oranı/sayısı ile erkeklerde ise ailelerinin göndermesiyle gitme oranı/sayısı değişkenler açısından karşılaştırıldığında, cinsiyet farklılıkları yönüyle anlamlı bir farklılık göze çarpmaktadır. Ergün de 2002 yılında yaptığı bir alan araştırmasında, Kur'an kurslarına kendi isteğiyle gitme oranının kız öğrencilerde erkeklerdekinden daha yüksek, ailelerinin te'siriyle gitme oranını da erkeklerde kızlardakinden daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca Ergün bunu, kız

öğrencilerin ileriki hayatlarında geçim derdi sıkıntılarının olmamasına bağlamaktadır. (Ergün, 2002: 27) Yine 2004-2005 öğretim yılında Ünal'ın ve 2007 yılında Öztürk'ün gerçekleştirdiği çalışmalarda da konu cinsiyet değişkenine göre ele alınmış ve kurslara kendi isteğiyle gitme ortalamasının kızlarda erkeklere nazaran daha yüksek olduğu, ailenin etkisiyle gitmede ise erkeklerde kızlara göre daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. (Ünal, 2008a: 80, 81; Öztürk, 2007a: 43) Bu durumu da Öztürk ve Ergün ile benzer bir şekilde, kız öğrencilerin gelecekle ilgili planları açısından değerlendirilebileceğini belirtmiştir. (Öztürk, 2007a: 43)

Zira araştırma esnasında bizzat öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelerde ise kız öğrencilerin erkeklere göre kurslara ailelerinin etkisinden ziyade kendi istekleri ile gitmesinde etkili olan faktörlere bakıldığında, bunun kız öğrencilerin erkeklere göre daha duygusal, daha hassas/farklı bir psikolojiye sahip olmalarından, daha duygusal, maneviyat bakımından daha güçlü bir ruh dünyası içinde bulunmaları ve dine/dini bilgilere karşı içinde buldukları aşırı meraktan, öğrenme duygusundan kaynaklandığı ifade edilebilir.

Bu iki farklı zaman diliminde yapılan araştırmaların sonuçları dikkate alındığında Ergün ve Öztürk'ün ulaştığı sonuçlarla, bu araştırmanın bulgularının tamamen paralellik arz ettiği, bunun sebepleriyle ilgi gözlemlerin ise farklılık gösterdiği söylenebilir.

Şekil 38: Yaz Kur'an Kursuna Gelmede En Çok Etkili Olan Kişi İle Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Yukarıda görüldüğü gibi χ^2 analizi Yaz Kurslarına gelmede rol oynayan en önemli etmen ile yerleşim birimi arasında manidar bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre şekil 2'nin verileri aileleriyle beraber kırsal ve kentsel alanda ikamet eden öğrencilerin yaklaşık % 70 gibi büyük çoğunluğunun Yaz Kuran Kursu'na kendi istekleri ile geldiğini gösterirken, kursa Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeninin tavsiyesiyle geldiğini belirtenlerin oranı kırsal alanda kentsel alandakinin yaklaşık beş katıdır. Kırsal alandaki öğrencilerin Yaz Kuran Kurslarına gitmesinde DKAB öğretmeni faktörünün kentsel alandaki öğrencilere göre daha etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Konuya bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakılabilir. Karşılaştırılan değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarına gelme arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yaz Kur'an Kursu'na gelmede en çok etkili olan kişi ile yaş, aylık gelir, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın durumu, ve sınıf değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamış,

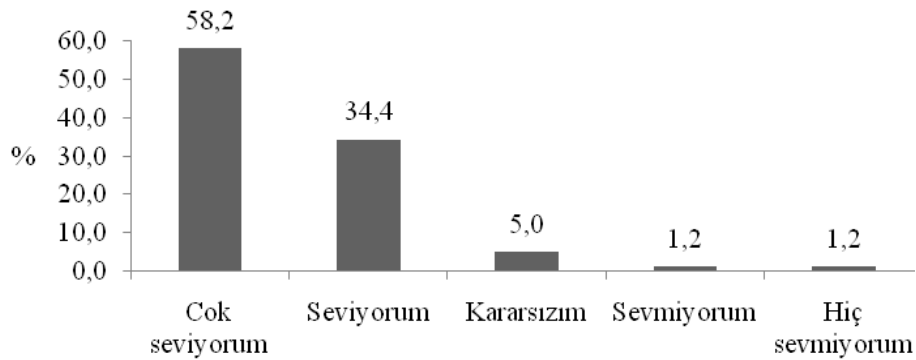
cinsiyet ve yerleşim yeri değişkenleri arasındaki ilişkinin ise istatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Sonuç olarak öğrencilerin Yaz Kur'an Kurslarına gitmesinde etkili olan faktörler ile ilgili şekil 37 ve 38'den elde edilen bulgular, 1.2 numaralı varsayımın büyük oranda doğrulanmasına katkı sağlamaktadır.

χ^2 analizleri sonucunda, Yaz Kur'an Kursu'na gelmede en çok etkili olan kişi ile cinsiyet ile yerleşim yeri arasında bir ilişki olduğu görülürken, yaş, aylık gelir, annenin-babanın eğitim durumu, anne-babanın durumu arasında herhangi bir ilişki bulunmamaktadır.

4.2.1.3. Öğrencilerin DKAB Derslerine Karşı Tutumları

Şekil 39: Öğrencilerin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine Karşı Tutumları



Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Dersine karşı ilginiz nasıldır?

Şekil 39'daki bulgulara göre öğrencilerin DKAB dersine karşı tutumlarına bakıldığında, ankete katılan deneklerin yarıdan biraz fazlasının DKAB dersini çok sevdiği, yaklaşık üçte birinin sevdiği, çok düşük bir oranın ise sevmediği/hiç sevmediği görülmektedir. Bu duruma göre, öğrencilerin % 92,6 ile büyük bir çoğunluğunun DKAB dersi konusunda olumlu bir yaklaşım içinde oldukları söylenebilir.

Araştırma esnasında öğrenciler üzerinde yapılan gözlemler, yaz kurslarındaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun DKAB derslerinden memnun olduklarını, bu memnuniyetlerinin kurslara gelmelerinde etkili olduğu ve kursta öğrendikleri bilgilerin bu derse fayda sağladığını göstermektedir.

Sivas ilinden seçilen örneklem grubunda bulunan öğrencilerin % 64,4 ile önemli bir kesiminin de örgün öğretim sürecinde okudukları DKAB dersini çok sevdiği ve % 91,4'ünün bu ders konusunda olumlu bir tutum içinde olduğu görülmektedir. (Önder, 2007: 43) Sivas ve Balıkesir'de gerçekleştirilen bu iki çalışma öğrencilerin DKAB dersine bakışı/ilgisi noktasında birbirini desteklemektedir.

4.2.1.4. Yaz Kur'an Kursunun Mekan ve Fiziki Durumu/

Öğrenme-öğretme süreci bir ortam içinde gerçekleşir ve psiko-sosyal/fiziksel şartlar¹⁸³ bu ortamı önemli ölçüde etkiler. Araştırmada konuya ilişkin bulgular şu başlıklar altında değerlendirilecektir. (bkz. Koç, 2011: 14)

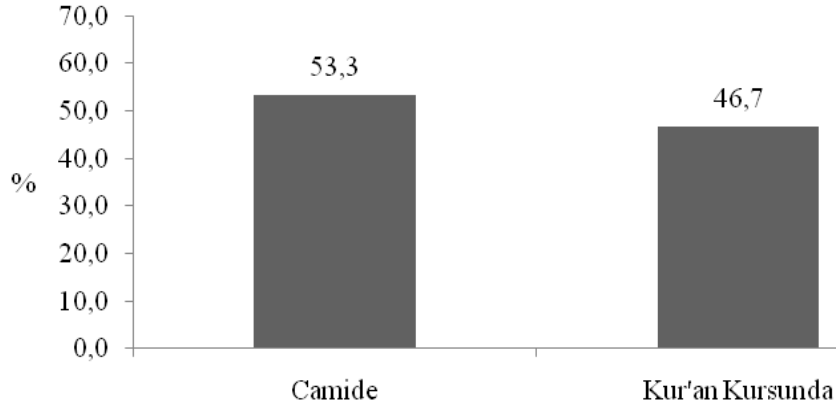
Kursun Yapıldığı Mekân

Yaz Kur'an Kursları; camiler, Kur'an Kursu binaları ve müftülüklerce uygun görülecek diğer yerlerde açılmaktadır. Ayrıca halk eğitimi hizmeti binalarından ve atıl durumdaki okul binalarından valilik onayı ile bedelsiz olarak yararlanma imkânı bulunmaktadır.¹⁸⁴

¹⁸³ Kur'an kurslarında fiziki şartların eğitim-öğretime etkisi ile ilgili geniş bilgi için bkz. Avcı Erdemli, 2013: 491-532.

¹⁸⁴ DİB Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği (2000) (Madde 32); Kur'an Kursları Yönergesi (Madde 33), 2002.

Şekil 40: Yaz Kur'an Kursunda Derslerin İşlendiği Yer



Yaz Kur'an kursunda dersler nerede işlenmektedir?

Şekil 40'da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin yarıdan biraz fazlası yaz kurslarında derslerin “camide”, yarıya yakını da “Kur'an Kursunda” işlendiğini beyan etmektedir. Buna göre öğrencilerin Yaz Kur'an Kurslarında camileri daha çok tercih ettikleri ve camilerin bu süreçte daha önemli bir fonksiyona sahip olduğu söylenebilir.

Ayrıca müftülüğün izin verdiği bazı dernek binalarında ve HEM aracılığı ile bazı vakıflarda da çok az da olsa açılan kurslar vardır. Yaz kurslarını bu yerlerin dışında bir yerde yapan öğreticinin olmadığı tespit edilmiştir.

Yaz kursunda yapılan öğreticilik görevi esnasında yapılan gözlemlerde, camilerin yaz kursları açısından çok önemli bir fonksiyona sahip olduğu, camilerin insanları/öğrencileri bir araya getirmesi, buraya gelen öğrencilerin şadırvan, minare, mahfel gibi caminin bölümlerini/dini sembolleri görerek, ezan sesini duyarak, buradaki manevi havayı teneffüs ederek eğitim-öğretimlerine devam ettikleri bu da onların dini daha iyi öğrenmelerini, camiye, namaza, kurslara bakışını olumlu yönde etkilediği düşünülebilir. Ancak öğrenme-öğretme açısından ortaya çıkan camilerdeki bu avantajın fiziksel yetersizliklerden/öğreticinin tutumundan (bazı camilerde derslerin ayakkabılıklarda/bodrumlarda, kapalı ve rutubetli ortamlarda işlenmesi,

öğrencilerin rahle sisteminde zorlanmaları, sınıf ortamının olmaması, tek öğreticini olması, teknolojik materyallerin olmaması/kullanılmaması) dolayı dezavantaja dönüştüğü, öğrencilerin bu güdülenmişlik düzeylerinin/motivasyonlarının ise azaldığı, Kur'an kursu ortamının fiziksel donanımının/şartlarının daha elverişli olması hasebiyle burada okuyan öğrencilerin ortamdaki nispeten daha memnun oldukları söylenebilir.¹⁸⁵

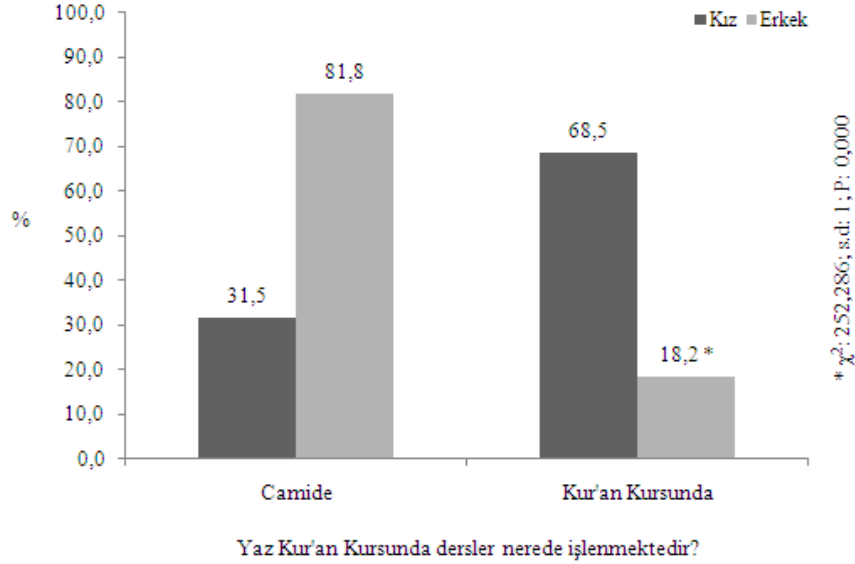
Sivas'ta Yaz Kur'an Kurslarındaki öğrenciler üzerine yapılan bir araştırmada, caminin içinin kurs mekanı olarak kullanılma oranı % 66'dır. Bunu % 23,1 ile müstakil Kur'an Kursu binaları ve % 10 ile camiye bitişik kurs amacı ile düzenlenmiş bölümler izlemektedir. (Önder, 2007: 37) Ahmet Koç'un 2009-2010 eğitim-öğretim yılında yaptığı benzer bir araştırmaya katılanların yaklaşık %46'sı Yaz Kurslarının "cami içinde", % 17'si de "cami çevresinde olmak üzere toplam % 63'ü "cami merkezli" yapıldığını belirtmektedir. Yaz Kurslarının Kur'an Kursu binalarında yapılma oranı ise % 37 civarındadır. (Koç, 2011: 14)

Ünsal'ın çalışmasında katılımcıların % 76,1 ile büyük çoğunluğu kursların camilerde yapılmasını istemekte ve bunun da ibadetin huşu içerisinde yapılmasına engel olmadığını belirtmektedir. (Ünsal, 2009: 70)

Buradan hareketle yukarıda görüldüğü gibi Sivas, Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt ve Denizli'deki araştırmalardan elde edilen sonuçlar ile Balıkesir evreninde yapılan bu çalışmasının sonuçları tamamen örtüşmektedir. Bunların dışında bu sonuçlarla benzerlik göstermeyen, örtüşmeyen araştırmalar da vardır. Örneğin, Özdemir ve Kavak'ın 2011 yılında Elazığ'da Yaz Kur'an Kursları üzerine yaptığı araştırmaya göre, kursların % 97,1 gibi tamamına yakınının müstakil bir kurs binasında açıldığı ortaya konmaktadır. (Özdemir, Kavak, 2011: 303) Bu sonuç değerlendirildiğinde Elazığ ve Balıkesir'de yapılan bu iki çalışmanın farklılık gösterdiği ifade edilebilir.

¹⁸⁵ Krş. Işıkdöğün ve Korukçu, 2008: 216

Şekil 41: Yaz Kur'an Kursunda Derslerin İşleneceği Yer İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

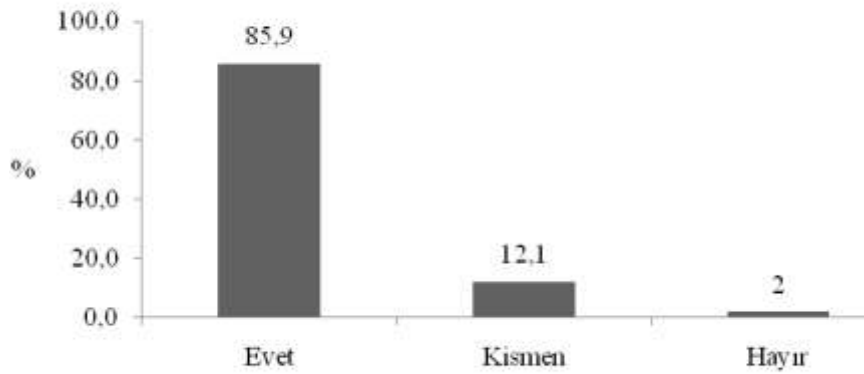


Şekil 41, erkek öğrencilerin daha çok camiye, kız öğrencilerin ise Kur'an Kursu'nu tercih ettiklerini göstermektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler hakkında bir çok şey söylenebilir. Araştırma sırasında öğrenci, öğretici ve velilerle yapılan görüşmelerle konu çok boyutlu ele alındığında bunlarla ilgili olarak, kız öğrencilerin genellikle kadın öğreticilerin, erkek öğrencilerin ise erkek öğreticilerin görev yaptığı kurslara gitmek istemeleri, kız öğrencilerin erkek, erkek öğrencilerin de kadın öğreticilerden çekinmeleri, sıkılmaları ve onların kurslarını tercih etmemeleri, ayrıca günümüzde kadınların daha çok Kur'an Kurslarında, erkeklerin ise camilerde öğreticilik yapmaları gibi hususların kızların Kur'an Kursu, erkeklerin ise cami tercihinine yönelmelerinde etkili olduğu düşünülebilir.

Konuya değişkenlerin analizi açısından bakıldığında karşılaştırılan değişkenlerle örneklem grubunun "Yaz Kur'an Kurslarında derslerin işlendiği yer" konusundaki görüşleri arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Yaz Kur'an Kurslarında derslerin işlenme yeri ile yaş, aylık gelir, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamış, cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin ise anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca örneklem

grubunun “Yaz kursuna gelme amacı”, “Yaz Kur'an Kurslarında verilen din eğitiminin öğrencilerin kurslara geliş amacına uygunluğu”, “Yaz Kur'an Kursunun faydaları” konusundaki görüşleri ile bağımsız değişkenler arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunmadığı ortaya çıkmıştır.

Şekil 42: Yaz Kur'an Kursunun Fiziksel Şartlarından Memnun Olma Durumu



Yaz Kur'an Kursunun Fiziksel Şartlarından Memnun musunuz?

Şekil 42'den izlenebileceği gibi, örnekleme giren öğrencilerin büyük çoğunluğu Yaz Kur'an Kurslarının fiziksel şartlarından memnun olduğunu belirtirken, kısmen memnun olanlar ve memnun olmadığını ifade edenler ise düşük oranda kalmıştır. Bu duruma göre öğrencilerin önemli bir kısmının Yaz Kur'an Kurslarının fiziksel şartlarından memnun olma konusunda olumlu bir yaklaşım içinde oldukları söylenebilir. Yaz kurslarından üst düzey verim alabilmede kursların fiziki yeterliğinin çok önemli bir rolü vardır. Bu sebeple kursların fiziki şartlarının olgunlaşması ve bu oranın daha da yükseltilmesi beklenmektedir/gerekmektedir.

Anket uygulama esnasında konuyla ilgili yapılan gözlemlerde ve öğrencilerle yüz yüze görüşmelerde bazı öğrenciler kursların fiziksel donanımındaki yetersizliklerden yakınmaktadır.

Bütün bunların da öğrencilerin kursa olan ilgilerini azaltmakta, kurstan soğumalarına, kursun cazibe merkezinden ziyade itici/sıkıcı mekanlar haline gelmesine sebep olduğu söylenebilir.

Buyrukçu'nun Göller Bölgesinde, Kur'an Kursları üzerinde gerçekleştirdiği bir araştırmada, konu öğretmenlerin bakış açısıyla değerlendirilmiş ve öğretmenlerin % 87,9'u kurs binalarını öğretim ve sağlık açısından yeterli görmekte (Buyrukçu, 2001: 123, 124) ve yine Çaylı da öğretmenlerin 78,6 ile yaklaşık dörtte üçü kursları fiziki mekan açısından yeterli bulurken, % 21,4'ü ise yeterli bulmamaktadır. (Çaylı, 2005: 113)

2009 yılında İstanbul'da yapılan bir çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğrenci örnekleminin çoğunluğunun kursların fiziki ortamıyla ilgili olumlu bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır. (Özyurt, 2009: 47-52) Göller bölgesi (Isparta, Burdur, Antalya) ile İstanbul'da yapılan araştırmanın sonuçları ile bu araştırmadan elde edilenler bulgular paralellik göstermektedir.

Bu çalışmalarla benzerlik göstermeyen ve kursların fiziksel şartlarıyla ilgili memnuniyetsizliklerin yoğun olarak yaşandığı sonucuna ulaşılan bazı araştırmalar da vardır. Örneğin, 2007 yılında yapılan bir alan araştırmasında Yaz Kur'an Kurslarına katılan öğrencilerin sınıflarının teşkili ile ilgili memnuniyet düzeylerini belirlemek üzere kendilerine “dizüstü oturarak ders yapmak”, “caminin girişinde/ayakkabılıkta ders yapmak” “caminin bodrumunda ders yapmak” ve “havasız ve rutubetli yerlerde ders yapmak” seçeneklerinden oluşan bir liste sunulmuştur. Öğrencilerin önemli bir bölümü bu seçeneklerden en fazla “dizüstü oturarak ders yapmak” ve “havasız ve rutubetli yerlerde ders yapmak” seçeneklerini işaretleyerek bu hususlardaki memnuniyetsizliklerini ortaya koymuşlardır. (Başkurt, 2007: 185-88)

2010 yılında Kayseri ili Melikgazi ilçesinde gerçekleştirilen bir araştırmada da, katılımcıların önemli bir kısmı camilerin fiziksel ortamının yeterli olmadığı görüşündedir. (Korkmaz, 2011c: 149)

Konuya bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakılabilir. Karşılaştırılan bağımsız değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarının fiziksel şartlarından

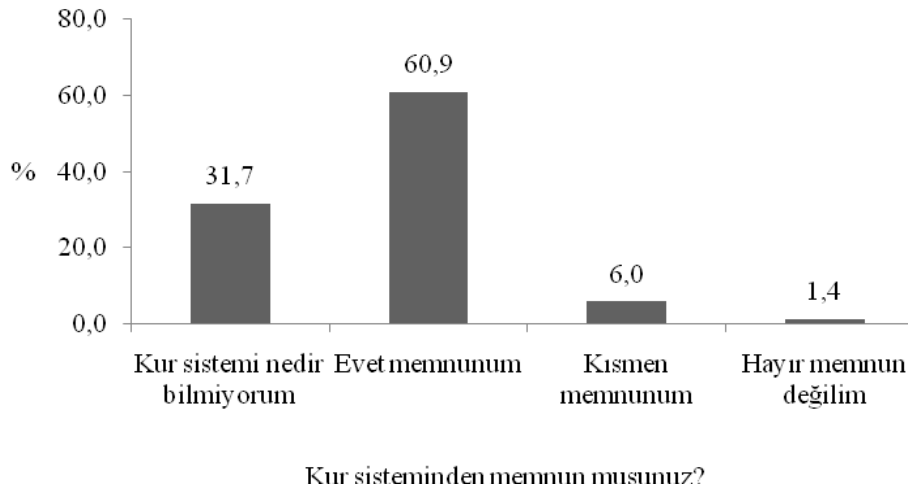
memnuniyet algısı arasında χ^2 testi sonuçlarına göre herhangi bir anlamlı ilişki bulunmamıştır.

Sonuç itibarıyla şekil 40, 41 ve 42'nin değerleri 1.4 ve 4.4 numaralı varsayımların kısmen doğrulandığını göstermektedir.

4.2.1.5. Öğretim Programı/Müfredat-Kur Sistemi ve Dersler

4.2.1.5.1. Öğretim Programı/Kur Sistemi

Şekil 43: Öğrencilerin Kur Sistemiyle İlgili Düşünceleri



Ankete katılan öğrencilerin yarısından çok fazlası, kur sisteminden memnun olduğunu, yaklaşık üçte biri kur sisteminin içeriği konusunda bilgi sahibi olmadığını ifade etmektedir. Bunu sırayla çok düşük oranlarla kısmen memnun olanlar ve hiç memnun olmayanlar takip etmektedir. Bu sonuçlar dikkate alındığında öğrencilerin büyük bir bölümünün kur sisteminden memnuniyetsizlik yaşamadığı görülmektedir. Yapılan görüşme ve kurs öğreticiliğiyle kazanılan tecrübelerle dayalı olarak söylemek gerekirse öğrencilerin kur sistemiyle, daha önce öğrendikleri bilgileri tekrarlamamanın önüne geçildiği, öğrenmede vakit kaybının azaldığı, kısa sürede daha çok bilgiye ulaştıkları, derslerin sıkıcı geçmemesinin sağlanması, öğrencilerin seviyelerine göre gruplara ayrılmasının gerçekleşme olanağına kavuşmaları ve yaz tatillerini daha

verimli/keyifli geçirme imkânını sağlamasından dolayı bu sistemi beğendikleri söylenebilir.

Diğer taraftan kur sisteminden memnun olmayanların ise bu sistemden, öğrencinin fazla, öğreticinin az olduğu ve daha çok tek öğreticinin aynı anda üç kura birden ders verdiği kurs ortamlarında, öğretmenlerin kendileri ile ilgilenmemeleri, derslerin sağlıklı işlenememesi vb. olumsuzlulardan kaynaklanan sebeplerden dolayı memnun olmadığı düşünülebilir. Ayrıca öğrencilerin önemli bir kısmının ise kurslarında kur sistemi uygulanmadığı/uygulanamadığı için bu sistem hakkında bilgi sahibi olmadıkları anlaşılmaktadır. Buradan hareketle öğrencilerin kur sisteminden memnuniyetinde kursun fiziksel yeterliliği, öğretici sayısı, , sürenin yeterliliği, öğretmenlerin bu sistemi benimsemeleri/uygulamaları gibi faktörlerin önemli rol oynadığı ortaya çıkmaktadır.

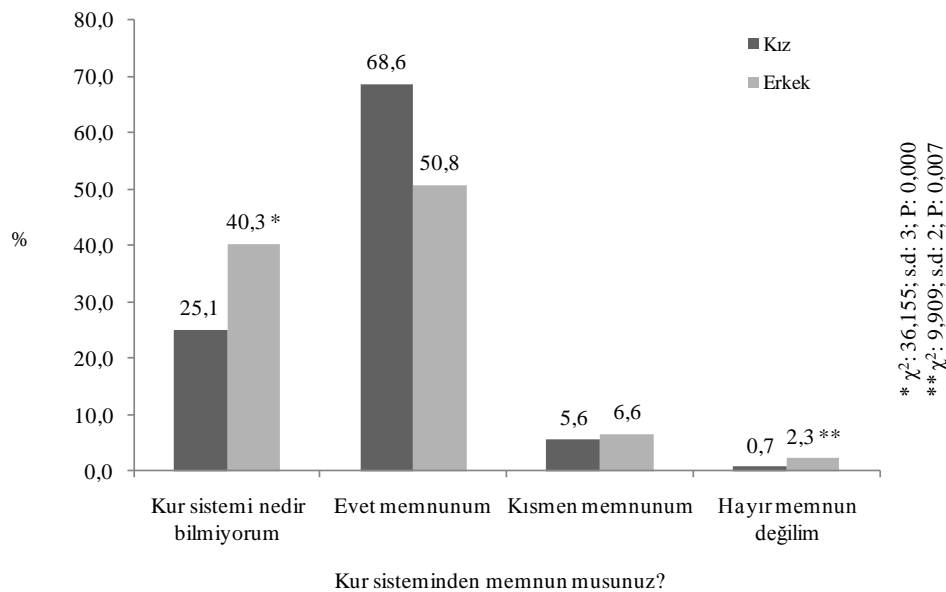
Ayrıca bu alanda yapılan farklı çalışmalar üzerinde durmak, bunların sonuçlarını bulgularımızla karşılaştırmak ve bulgularımızı öğretici görüşlerini de dikkate alarak değerlendirmek konuyu daha da açıklığa kavuşturacaktır.

Örneğin, Işıkdoğan ve Korukçu'nun 2006'da Çorum evreninde Diyanet bünyesindeki Yaz Kur'an Kursları üzerine yaptıkları bir araştırmada katılımcıların % 6'sı kur sistemin içeriği konusunda bilgi sahibi olmadığını, % 50,2'si bu sistemi az bildiğini, % 36,9'u iyi bildiğini, % 6,8'i çok iyi bildiğini belirtmiştir. Öğreticilerin kur sistemiyle ilgili en büyük sıkıntıları kurun işleyiş biçimine hakim olmamalarıdır. (Işıkdoğan, Korukçu, 2008: 217) Koç'un 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt'da Yaz Kur'an Kursları üzerine yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin % 1,9'u kur sistemini bilmediğini belirtmiştir. (Koç, 2011: 35) Öğreticilerin kur sistemini çok iyi anlayamamalarının/bilmemelerinin, öğrencilerin de bu sistemi algılamalarını olumsuz etkileyeceğinden hareketle, Öcal'da kur sisteminin bilinmeme oranı % 10,1, Işıkdoğan ve Korukçu'da % 6, Koç'da % 1,9 iken (Öcal, 2010: 256; Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 217, 218; Koç, 2011: 35), çalışmamızda kur sisteminin bilinmeme oranı bunlardan çok büyük bir farkla oldukça düşündürücü bir durum arz eden % 31,7'dir. Bu yönüyle Işıkdoğan/Korukçu ve Koç'un çalışmaları benzerlik göstermelerine rağmen, bu iki

çalışma ile bulgularımız birbirini desteklememekte ve bu konuda öğretici ile öğrenci görüşleri arasında çok büyük farklılık göze çarpmaktadır.

Öte yandan Işıkdoğan ve Korukçu'nun araştırmasında öğretmenlerin % 87,6 gibi büyük çoğunluğu kur sistemini yararlı bulmakta ve bundan memnuniyetini belirtmektedir. (Işıkdoğan, Korukçu: 218) Koç'un araştırmasında da öğretici görüşlerine bakılacak olursa bu sistemin gerekli görülme, beğenilme oranı % 71,7 iken (Koç, 2011: 35) çalışmamızda öğrenci görüşleri ele alındığında bu oran % 66,9 ile en düşük seviyededir. Öğretici ve öğrencilerin kur sistemine bakışları karşılaştırıldığında Işıkdoğan/Korukçu ve Koç'un çalışmasında görüldüğü üzere öğretmenlerin kur sistemine vukufiyetinin öğrencilerden daha fazla olduğu ve kur sistemini daha yararlı buldukları, bu sistemden daha çok memnun oldukları fakat öğrenciler üzerinde bunun tam manasıyla etkisinin görülmediği söylenebilir. Bu yönüyle çalışmamız ile diğer iki çalışma farklılık arz etmektedir.

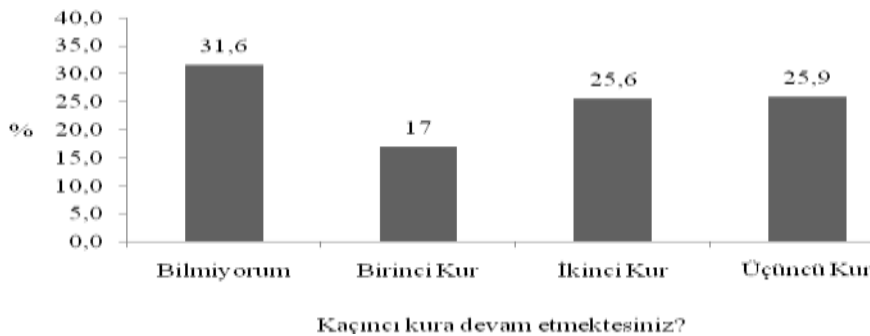
Şekil 44: Öğrencilerin Kur Sistemi Hakkında Düşünceleri İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 44’ de görüldüğü üzere, χ^2 testine göre öğrencilerin kur sistemi algısı ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu görülürken, yaş, gelir, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkeni arasında ise hiçbir ilişkiye rastlanmamıştır. Buna göre “Kur siteminden memnun musunuz?” soruna erkek öğrencilerin % 50,8 ile yaklaşık yarısı, kız öğrencilerin ise % 68’6 gibi yarıdan çok fazlası kur sisteminden memnun olduğunu belirtirken kur sistemini bilmediğini belirtenlerin oranı erkek öğrencilerde kız öğrencilere oranla yaklaşık iki kat fazladır. Yine kur sisteminden memnun olmayanların oranı da erkeklerde kızlardakinin neredeyse dört katıdır. Buna göre erkeklerin kızlara göre kur sistemini daha az bildikleri ve kur sisteminden daha az memnun oldukları söylenebilir.

Araştırma esnasında yapılan gözlem ve mülakatlarda da erkek öğrenciler kız öğrencilere göre kur sisteminin ne olduğu, kur siteminin yapısı ve kur sisteminin ne işe yaradığı ile ilgili daha çok soru sormuş ve bu konular hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca yapılan gözlemlerden bu sonuçların orta çıkmasında kızların daha çok Kur’an Kursu binalarında, erkeklerin ise camilerde okutulması faktörünün etkili olabileceği söylenebilir. Kur sistemi açısından kurs binaları camilere göre fiziksel açıdan, araç-gereç, materyal ve derslik açısından daha donanımlı olmasından dolayı kurs binalarında kur sisteminden daha fazla uygulandığı anlaşılmaktadır. Bu arada şekil 43 ve konunun cinsiyet değişkenine göre ele alındığı şekil 44’ün verileri ile 5.4 numaralı varsayım kısmen doğrulanmaktadır.

Şekil 45: Öğrencilerin Kur Dağılımı

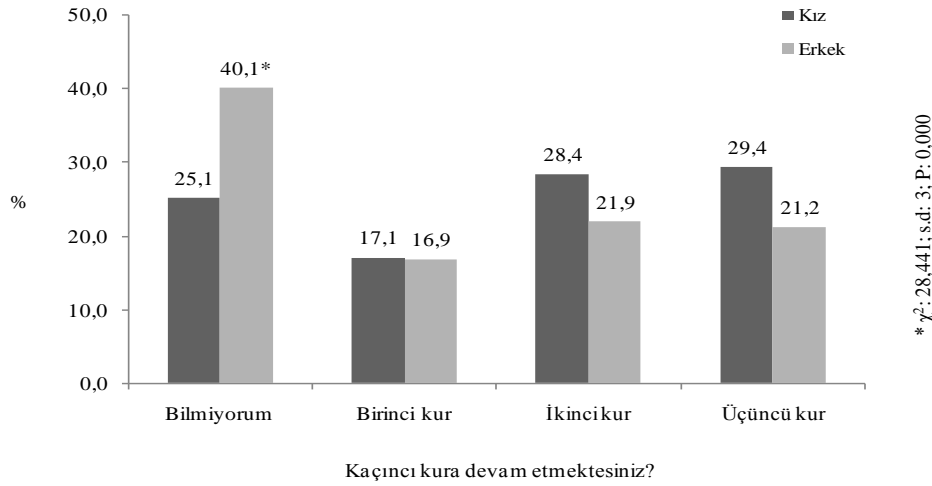


Şekil 45'deki bulgulara göre, öğrencilerin daha çok üçüncü kura devam ettiği, bunu sırasıyla ikinci kur ve birinci kur öğrencilerinin takip ettiği görülmektedir. Bunun dışında öğrencilerin yaklaşık üçte birlik önemli bir bölümünün kur sistemi hakkında bilgi sahibi olmaması da dikkat çekicidir. Ulaşılan bu sonucun şekil 45'deki verilerle örtüştüğü düşünülebilir.

Bununla birlikte araştırma esnasında öğrenci ve öğretmenler üzerinde yapılan gözlem ve öğrencilerle yüz yüze görüşmelerden elde edilen veriler de kurların yükselmesiyle, öğrenci sayılarının da buna paralel bir artış içinde olduğunu göstermektedir. İkinci ve üçüncü kurlardaki öğrencilerin, büyük bölümünün daha önceki yıllarda kurslara gittiği, yıl içerisinde de Kur'an eğitimlerine devam ettikleri, bu bilgilerini ilerlettikleri ve kursa geldiklerinde ise hazır bulunuşluk düzeylerinin yüksek olmasının etkisiyle derslere üst kurlardan başlamaları bu sonucun nedeni olabilir.

Önder'in Sivas'ta yaptığı benzer bir alan araştırmada ise öğrenci örnekleminin önemli bir kısmı birinci kur'a devam edenlerden oluşmaktadır(% 54,3). Bunu sırasıyla ikinci kur öğrencileri (% 27,5) ve üçüncü kur öğrencileri (% 17,3) izlemektedir. (Önder, 2007: 34) Bu verilere göre Önder'in çalışmasında Sivas'ta birinci kur öğrencilerinin, çalışmamızda ise Balıkesir'de üçüncü kur öğrencilerinin çoğunluğu oluşturduğu anlaşılmaktadır. Bu iki çalışma bu yönüyle örtüşmemektedir.

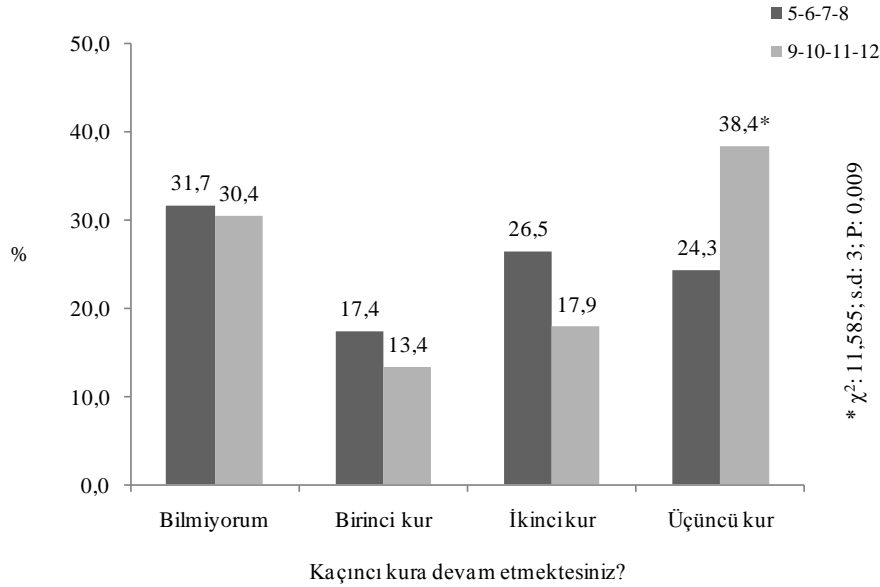
Şekil 46: Kur Dağılımı İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 46’da görüldüğü gibi öğrencilerin kurslarda devam ettikleri kur hakkında verdikleri bilgi ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Buna göre araştırmaya katılan erkek öğrencilerin neredeyse yarıya yakını kaçınıcı kurda olduğunu bilmemektedir. Bu oran kız öğrencilerin yaklaşık iki katıdır. Kız öğrencilerde ise erkeklere oranla ikinci ve üçüncü kurlarda daha fazla yoğunlaşmanın olduğu görülmektedir. Bu sonuçların şekil 38 ile paralellik gösterdiği, yine aynı şekilde yapılan gözlemlerden erkek öğrencilerin kur sistemi hakkında daha az bilgi sahibi olduğu, kızların kur açısından daha ileri seviyede olduğu ve Kur’an’ı iyi öğrenmede ön plana çıktıkları¹⁸⁶ söylenebilir.

¹⁸⁶ Tosun’un yaptığı benzer bir araştırmada da erkekelerin başarı durumlarının daha düşük düzeyde olduğu ortaya çıkmıştır.(Tosun, 1993: 64)

Şekil 47: Kur Dağılımı İle Bitirilen Sınıf Arasındaki İlişki



Şekil 47’de öğrencilerin kur seviyelerine bakıldığında Yaz Kur’an Kurslarında üçüncü kura/ileri seviyeye devam eden öğrenci oranının en yüksek seviyeye ortaöğretim öğrencilerinde ulaştığı, bu oranın da ilköğretim öğrencilerinin yaklaşık iki katı olduğu görülür iken birinci ve ikinci kurda ise ilköğretim öğrencilerinin daha fazla yoğunlaştığı anlaşılmaktadır.

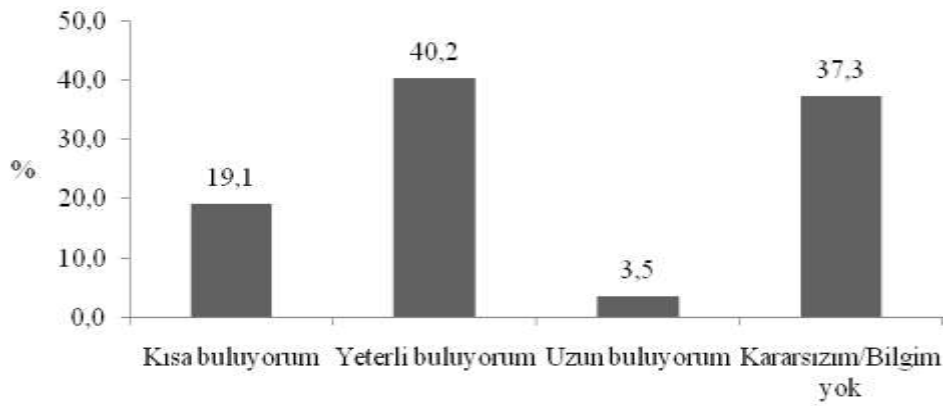
Kur seviyesinin yükselmesine paralel olarak bu kurlardaki ortaöğretim öğrencilerinin oranlarının da arttığı, ilköğretim öğrencilerinin ise kur seviyesi bakımından geride kaldığı görülmektedir.

Yaz Kur’an ;Kurslarında öğreticilik esnasında bizzat yapılan gözlemlerde de ortaöğretim öğrencilerinin yaş ve sınıf olarak ilköğretimdekilerden büyük olması sebebiyle yaz kurslarına daha önceden de devam etmiş olmalarına imkan sağladığından kur seviyesi olarak ilköğretimlerden ileri seviyede olmalarının doğal bir sonuç olduğu söylenebilir.

Buradan hareketle konuya açıklık getirmesi açısından şekil 46 ve 47’den elde edilen bulgular, değişkenler açısından birlikte değerlendirildiğinde χ^2 analizlerine göre, öğrencilerin devam ettiği kur ile cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında

istatistiksel olarak manidar bir ilişkiye ulaşıldığı görülürken, yaş, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu ve yerleşim birimi değişkenleri arasında ise herhangi bir istatistiksel ilişkiye rastlanmadığı anlaşılmaktadır.

Şekil 48: Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Haftalık Süre Hakkında Düşünceler



Kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süre hakkındane düşünüyorsunuz?

Şekil 48’de görüldüğü üzere, kur sistemi için belirlenen üçer haftalık sürece ile ilgili görüşleri sorulan öğrencilerin yaklaşık yarısı bu süreyi yeterli, neredeyse beşte biri kısa/yetersiz, çok düşük bir oran da uzun bulmaktadır. Diğer taraftan öğrencilerin üçte birinden fazlası ise şekil 43 ve 45’deki bulgularla paralel olarak bu süre hakkında bir fikir beyan etmemiş ve kur sistemi hakkında bilgileri olmadığını belirtmişlerdir.¹⁸⁷

Aybey’in Muğla’da yaptığı saha çalışmasında da buna benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu duruma göre, örnekleme giren öğrenci grubunun % 54,3’ü kursunu süre olarak yeterli görürken,, % 44,6’sı yeterli görmemektedir. % 0,9’u da herhangi

¹⁸⁷ Örneklemin kur sisteminin süresiyle ilgili düşüncelerini ihtiva eden bu rakamlar 5.4 numaralı varsayımı büyük oranda destekler mahiyettedir.

bir görüş belirtmemiştir. Buna göre öğrencilerin yarısından fazlası yaz kurslarının süre olarak yeterli olduğu kanaatindedir. (Aybey, 2005: 66, 67) Bu oran çalışmamızda daha düşük, cevap vermeme/ bu sistem hakkında bilgi sahibi olmama oranı ise daha yüksektir. Aybey'in bu verileri çalışmamızı kısmen doğrulamaktadır.

Bu sonuçların dışında Öcal'ın yaptığı benzer bir araştırmada ise konu farklı bir boyut ile ele alınmış ve ankete katılanlardan 412 öğretici (% 62,2) kendi çocuklarının da öğrenci olması hasebiyle okulların tatil olmasının ardından bir müddet ara verilip ondan sonra kursların başlamasının uygun olacağını belirtmiştir. (Öcal, 2010: 273)

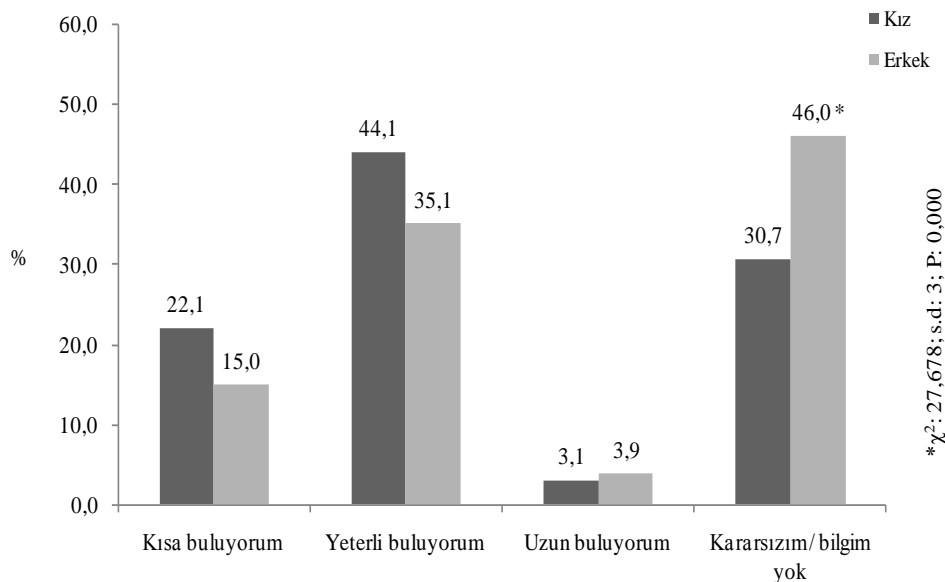
Öte yandan yukarıdaki şeklin sonuçlarının ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Araştırma esnasında bizzat yapılan gözlemler ve öğrencilerle bire bir görüşmelerde, kur sistemi için belirlenen üçer haftalık sürenin öğrenciler tarafından yeterli ve uzun bulanmasının sebebinin, öğrencilerin yıl içersinde okullarda gerçekleştirilen eğitim-öğretimin ardından üç aylık yaz tatilinde dinlenmek/tatil yapmak istemeleri olduğu söylenebilir. Kurslarda öğrencilerin yoğun bir okul döneminin sonrasında, güzel bir şekilde dinlenmeden hemen kurslara başlamanın ve üç aylık yaz tatilinin burada geçirilmesinin/geçirilecek olmasının kendilerini sıktığı, rahatsız ettiği, bıkkınlık meydana getirdiği, bunların da etkisiyle kursların süresinin din eğitimi-öğretimi için yeterli olduğu hatta mümkünse kısaltılması gerektiğini düşündükleri anlaşılmaktadır.

Diğer yandan bazı öğrencilerin yıl boyunca Yaz Kurslarını beklediği, burada verilen din eğitiminin ise tam anlamıyla üçer haftalık sınırlı sürede verilmesinin mümkün olmadığını/olmayacağını ayrıca öğrencilerin bir kısmının kurslarda , öğrenci fazlalığı/öğretici azlığından dolayı öğretmenlerin kendileriyle ilgilenemediği ve müfredat çerçevesinde öğretilmek istenen konulardan (Kur'an öğretimi, surelerin/duaların öğrenilmesi, temel dini bilgiler) bu süre içersinde istenilen verimin/başarının alınmadığı/alınamayacağı bu yüzden ya kurs süresinin uzatılması ya da günlük ders saatinin arttırılmasını istedikleri gözlenmektedir.

Buradan hareketle, ailelerin ve öğretmenlerin bu konuda öğrencileri motive etmeleri, kursu cazip/ilgi çekici hale getirmeleri gerekmektedir. Aileler çocuklarını kurslara isteyerek/gönüllü gitmesini sağlamalı, bu yönde teşvik edici hareketler içinde olmalı, çocuklarına kurs dışında da öğrendiklerini destekleyen/pekiştiren faaliyetleri gerçekleştirmeli, bu konuda onları desteklemelidir. Bununla birlikte öğretmenler de öğrencileri bu süre içinde din eğitimi açısından iyi/yeterli yetiştirmeye gayret ederek ve ders içi-dışı sosyal aktivitelerle (bilgi yarışması, ödüllendirme, oyun, spor içerikli aktiviteler, piknik, gezi vb.) kursların eğlenceli ve cazip hale gelebileceği, öğrencilerin bu süreçte sıkılmalarının, kurslardan soğumalarının önüne geçilebileceği, ve bu şekilde alınan tedbirlerle öğrenme-öğretme sürecinin en güzel bir şekilde değerlendirildiği/değerlendirileceği düşünülebilir.

Sonuç olarak yaptığımız gözlemler, yaz Kur'an Kurslarında anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesinde üçer haftalık üç kur döneminin yeterli bir süre olmadığını, bunun için kurs süresinin uzatılması ya da günlük ders saatin üç saatin üzerine çıkarılmasının faydalı olabileceğini göstermektedir.

Şekil 49: Yaz Kur'an Kursundaki Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Haftalık Sürenin Yeterlilik Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



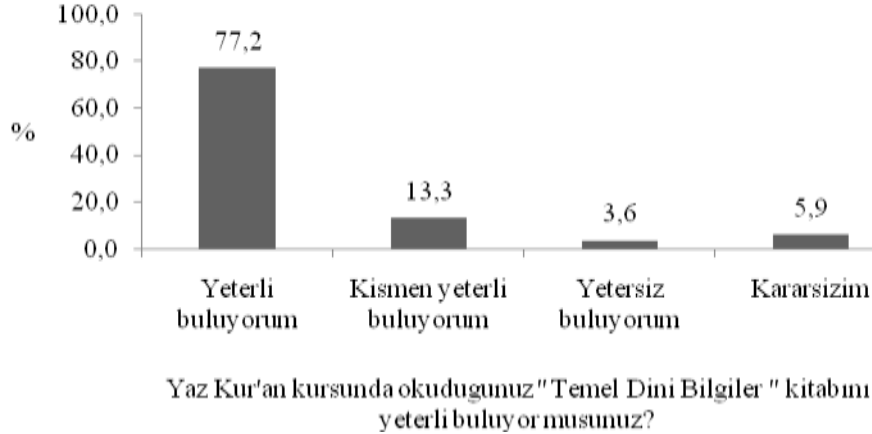
Yaz Kur'an Kursundaki kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süre hakkında ne düşünüyorsunuz?

Şekil 49'da görüldüğü üzere χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminde kur sistemi için belirlenen üçer haftalık sürenin yeterliliği ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. ¹⁸⁸Buna göre Yaz Kur'an Kurslarındaki kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süre hakkında kararsızım ve bilgim yok diyenlerin oranı erkeklerde kızlardakinin yaklaşık % 15 daha fazlasıdır. Erkek öğrencilerin yarıya yakını kur sistemi hakkında kararsız/bilgi sahibi değilken kız öğrencilerin neredeyse yarıya yakını ise kur sistemini yeterli bulmaktadır. Bu sonuçlar şekil 44 ve 46 ile örtüşmektedir.

Diğer yandan bu verilerin şekil 48'de olduğu gibi 5.4 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı söylenebilir.

4.2.1.5.2. Ders Kitapları

Şekil 50: Yaz Kur'an Kursunda Okutulan "Temel Dini Bilgiler" Kitabını Yeterli Bulma



¹⁸⁸ Ayrıca χ^2 analizleri neticesinde, "Çevrenizdeki arkadaşlarınıza "Yaz Kur'an Kurslarına gitmeyi tavsiye eder misiniz?" sorusuna öğrenci örnekleminin verdiği cevaplar ile yaş, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkinler arasında herhangi bir istatistiksel ilişki bulunmadığı da tespit edilmiştir.

Yukarıdaki veriler dikkate alındığında öğrencilerin % 77,2'si Yaz Kur'an Kurslarında okutulan "Temel Dini Bilgiler" kitabını yeterli, % 13,3'ü de kısmen yeterli bulmaktadır. Yetersiz bulanların oranı ise oldukça düşüktür. Diğer taraftan % 5,9 gibi düşük bir oranın ise kanaat belirtmeyip kararsız olduğu anlaşılmaktadır.

Bu sonuçlara göre öğrencilerin büyük bölümünün temel dini bilgiler kitabını yeterli bulduğu, beğendiği anlaşılmaktadır. Bu kitapları kısmen yeterli/yetersiz bulanların ve kitap hakkında fikir belirtmeyip kararsız kalanların oranının ise azımsanmayacak derecede önem arz ettiği gözden kaçırılmamalıdır.

Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelere bakıldığında "Temel Dini Bilgiler" kitabının daha çok ilköğretim öğrencilerinin seviyelerine uygun olduğu, ortaöğretim öğrencilerine çok fazla hitap etmediği, onların ilgisini çekmediği, özellikle kur sisteminin uygulanmadığı kurslarda öğrencilerin her yıl aynı kitap ve konularla karşılaşarak bunlardan sıkıldığı, bunun için de kitaplar, öğrenim /bilgi düzeyleri ve yaşları farklı öğrencilerin ilgilerini çekecek, bilgi yönüyle/etkinliklerle onları tatmin edecek, taleplerine cevap verecek şekilde daha fazla görsel materyallerle desteklenmeli, yarışmalar, okuma parçaları, örnek hikayeler, testler, kavram haritaları, çalışma kağıtları ve bulmacalarla zenginleştirilmelidir. Burada en önemli görev en başta DİB'e ve öğreticilere düşmektedir. DİB istenilen şekilde kitapları farklı yaş ve öğrenim düzeylerine göre yeniden düzenlemeli ve zenginleştirmelidir. Öğreticiler de derslerde öğrencilerin seviyesine inerek dersleri/kitaptaki bilgileri farklı yöntem ve tekniklerle, görsel-işitsel materyallerden faydalanarak işlemeli ve bu kitapların öğrenci açısından yeterliliğini en üst düzeye çıkarma gayreti içinde olmalıdır/olabilmelidir. Buradan hareketle ders kitaplarını yeterli bulan/beğenen öğrencilerin de dersteki başarılarının artacağı, kurslara olan ilgi ve motivasyonun süreklilik arz edeceği, bunun da öğrencilerin kursa gelme amaçlarının gerçekleşmesinde önemli bir katkı sağlayacağı düşünülebilir. Bu veriler söz konusu kitapların öğrenciler tarafından büyük oranda yeterli bulunduğu anlamına gelmekte ve 4.1 numaralı varsayımı doğrulamaktadır.

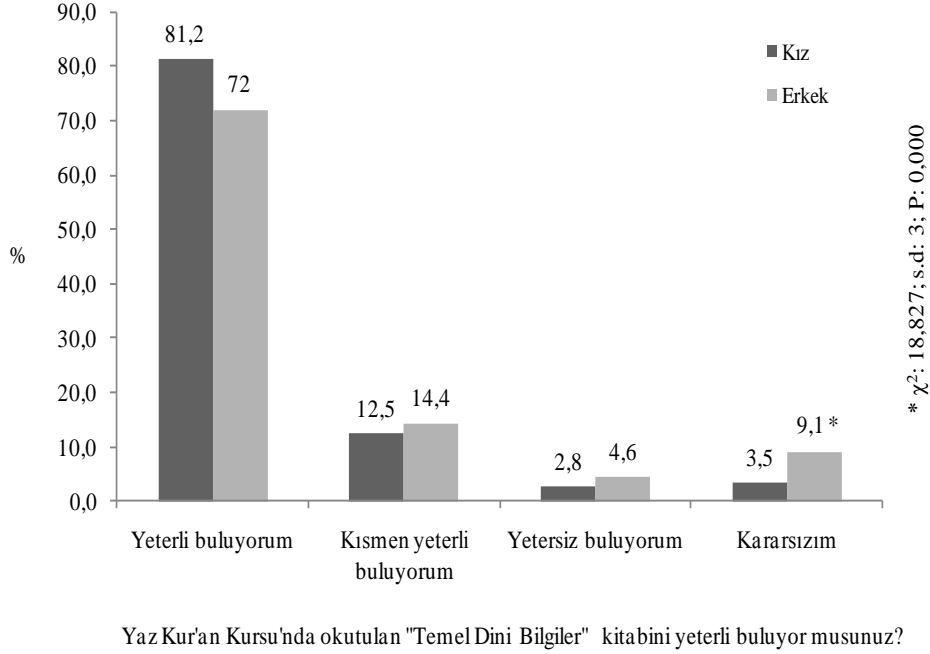
Konuyla ilgili yapılan benzer çalışmalara bakıldığında Bayraktar, araştırmasına katılan öğrencilerin % 69,38 ile çoğunluğunun “Dini Bilgiler Ders Kitabı”nı beğendiğini tespit etmiştir. (Bayraktar, 1992: 49)

Yine Muğla’da yaptığı alan araştırmasında Aybey öğrencilerin %62,1 ile yarısından çoğunun Temel Dini Bilgiler kitabını yeterli bulduğunu ortaya koymuştur. (Aybey, 2005: 75) Önder’in yaptığı araştırmada da, öğrencilerin tamamına yakın bölümünün (% 85,3) ders kitabının öğretici ve yararlı olduğunu vurguladıkları gözlenmektedir. (Önder, 2007: 48)

Nitekim Özyurt’un 2009 yılında Kur’an Kurslarını konu alan araştırmasında, öğrencilerin % 52,5’i dini bilgiler ders kitaplarını beğenerek okuduğunu ve anladığını ifade etmiştir. % 28,1’i ise dini bilgiler ders kitaplarını beğenmediğini ve yeniden yazılması gerektiğini belirtmiştir. (Özyurt, 2009: 58,59)

Koç’un yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış, konu öğretmenlerin bakışları ile değerlendirildiğinde, öğretmenlerin yaklaşık % 96’sının “Dinimizi Öğreniyoruz” öğrenci kitabını beğendiği (Koç, 2011: 43), yine bir diğer çalışmada da öğretmenlerin, kitapları öğrencilerin seviyesine uygun ve yeterli bulduğunu söylenebilir. (Öcal, 2010: 261, 262) Bütün bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar ile bu araştırmada ulaşılan sonuç aynı doğrultudadır.

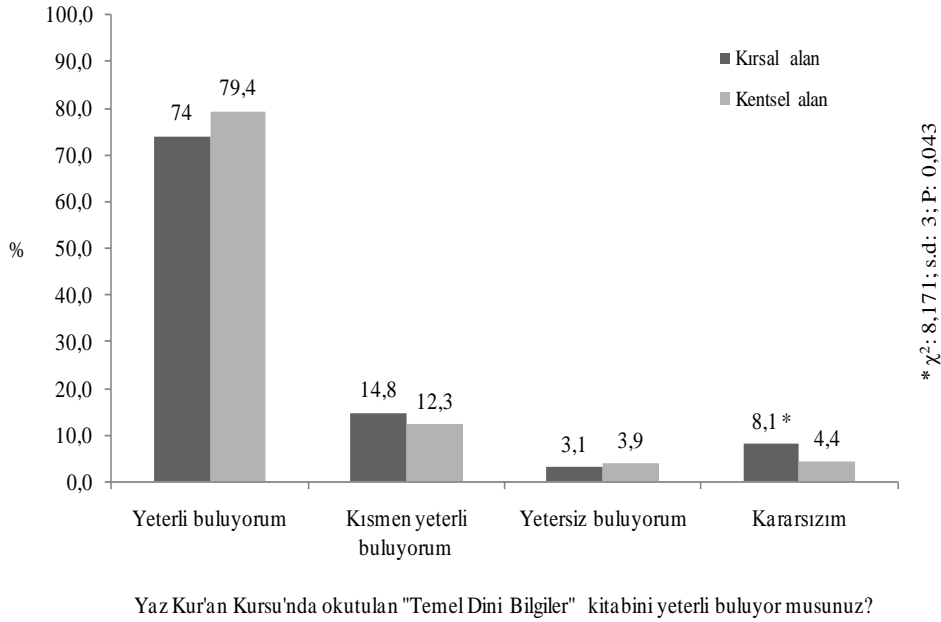
Şekil 51: Yaz Kur'an Kursu'nda Okutulan "Temel Dini Bilgiler" Kitabını Yeterli Bulma İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 51’de kız ve erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu Yaz Kuran Kursunda okutulan “Temel Dini Bilgiler” kitabını yeterli bulmakta iken, yetersiz bulduğunu ve kararsız olduğunu söyleyenlerin oranı erkeklerde kızlardakinin yaklaşık iki katıdır.¹⁸⁹ Erkek öğrencilerin Yaz Kuran Kurslarında okutulan “Temel Dini Bilgiler” kitabını kız öğrencilere göre daha yetersiz bulduğu ve bu konuda daha fazla kararsız kaldıkları anlaşılmaktadır.

¹⁸⁹ χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminin “Yaz Kur’an Kurslarında okutulan Temel Dini Bilgiler ders kitabını yeterli buluyor musunuz?” sorusuna verdiği cevaplar ile cinsiyet arasında istatistiksel bir ilişki olduğunu göstermektedir

Şekil 52: Yaz Kur'an Kursu'nda Okutulan "Temel Dini Bilgiler" Kitabını Yeterli Bulma İle Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki

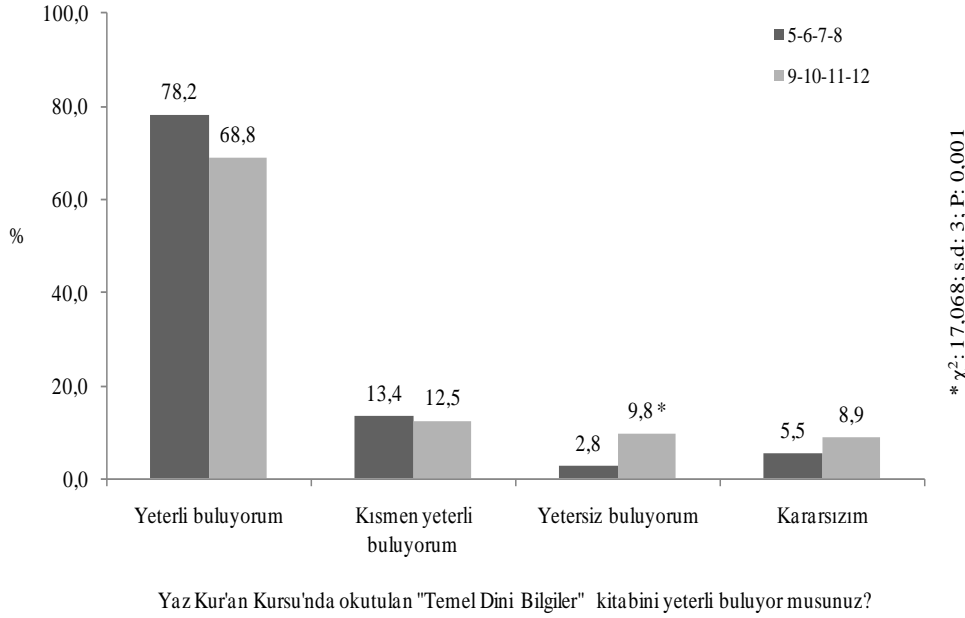


Şekil 52 kentsel ve kırsal alanda yaşayan öğrencilerin yarısından çoğunun Yaz Kuran Kursunda okutulan “Temel Dini Bilgiler” kitabını yeterli bulduğunu göstermektedir.¹⁹⁰ Bu soruda kararsız olduğunu belirtenlerin oranı kırsal alanda kentsel alandakinin yaklaşık iki katıdır. Kırsal alandaki öğrencilerin “Temel Dini Bilgiler” kitabının yeterliliği konusunda kentsel alandakilere göre daha kararsız kaldıkları anlaşılmaktadır.

Kurslarda bizzat yapılan gözlemlere bakıldığında bununla ilgili olarak kırsal kesimdeki öğrencilerin kurslara/derslere karşı ilgilerinin, derslerden beklentilerinin ve ailelerinin mesleğinin etkili olduğu söylenebilir.

¹⁹⁰ χ^2 analizlerine göre şekil 52'nin verileri anlamlı bulunmuş, temel dini bilgiler ders kitabını yeterli bulmanın öğrencilerin yerleşim birimi üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 53: Yaz Kur'an Kursu'nda Okutulan "Temel Dini Bilgiler" Kitabını Yeterli Bulma İle Bitirilen Sınıf Arasındaki İlişki



Şekil 53'e bakıldığında 5-6-7-8. sınıflarda (ilköğretim) okuyan öğrencilerin % 78,2'si ve 9-10-11-12. sınıflarda (ortaokul/lise) okuyan öğrencilerin % 68,8'inin Yaz Kuran Kursunda okutulan "Temel Dini Bilgiler" kitabını yeterli bulduğu görülmektedir. Ancak "Temel Dini Bilgiler" kitabını yetersiz bulan ilköğretimde okuyan öğrencilerin oranı, ortaöğretim/lisede okuyan öğrencilerin yaklaşık dört katıdır. Öğrencilerin okumuş olduğu sınıflar yükseldikçe bu kitabı yeterli görme oranının da azaldığı anlaşılmaktadır. "Temel Dini Bilgiler" kitabını lisede öğrenim gören öğrenciler kursta okutulan "Temel Dini Bilgiler" kitabı konusunda kız öğrencilere göre daha hassas oldukları ve daha çok beklenti içinde oldukları söylenebilir.

Diğer yandan χ^2 analizleri açısından şekil 51, 52 ve 53'ün sonuçları birlikte değerlendirildiğinde bu analizler öğrencilerin temel dini bilgiler kitabını yeterli bulma oranları ile yaş, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın durumu arasında herhangi bir ilişki olmadığını gösterirken, cinsiyet, yerleşim birimi ve bitirilen sınıf arasında manidar bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Ayrıca öğrencilerin yaz

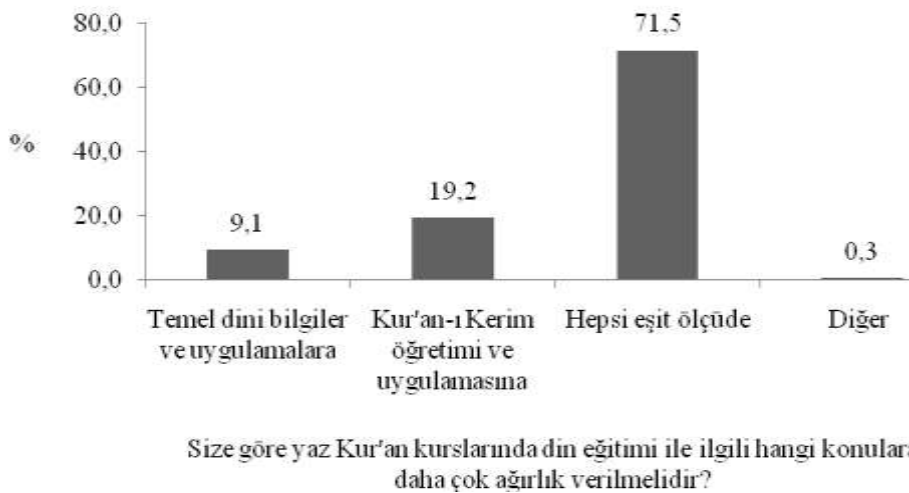
kurslarında ağırlık verilmesi istediği konuların oranları ile yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkenleri arasında da herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Bir başka ifade ile χ^2 sonuçları öğrencilerin temel dini bilgiler kitabını yeterli bulma oranları ile cinsiyet, yerleşim birimi ile bitirilen sınıf dışındaki değişkenler ve kurslarda ağırlık verilmesini istediği oranlar ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığını göstermektedir.

Sonuç itibariyle şekil 51, 52 ve 53 birlikte ele alındığında öğrencilerin temel dini bilgiler kitabını yeterli bulmaları konusundaki değişkenler (cinsiyet/yerleşim birimi/sınıf) arası ilişkilere ait bu analiz ve bulgularımızdan 4.1 numaralı varsayımın doğrulandığı anlaşılmaktadır.

4.2.1.5.3. Dersler

4.2.1.5.3.1. Üniteler/Konular

Şekil 54: Din Eğitimi ile İlgili Ağırlık Verilmesi Gereken Konuların Dağılımı



Şekil 54 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık dörtte üçü din eğitimiyle ilgili konuların hepsine eşit ölçüde ağırlık verilmesi gerektiğini ifade

ederken, yaklaşık beşte biri Kur'an-ı Kerim öğretimi ve uygulamasına, yaklaşık onda biri ise temel dini bilgiler ve uygulamalara ağırlık verilmesi gerektiğini belirtmektedir. 3 kişi ile çok düşük bir oran ise "Diğer" şikkını işaretlemiştir. Diğer şikkı altındaki cevaplara göz atıldığında, öğrenciler Kur'an-ı Kerim okuma gibi konulara ağırlık verilmesini istemektedir.

Yaz Kur'an Kurslarında iki temel öğrenme alanı bulunur, Bunlar Kur'an'ı Kerim öğrenme alanı ve dini öğrenme alanıdır. Kursa gelen öğrenciler özellikle Kur'an okumayı öğrenme heyecanı ile gelmektedirler. Bu heyecanın bir örneğini, öğrencinin Elif-Ba cüzünü bitirip Kur'an okumaya geçtiği zaman görmekteyiz. Elif-Ba cüzünü bitirip ertesi gün Kur'an-ı Kerim ile kursa gelmenin verdiği sevinç ve coşku çocukların yüzünden okunmaktadır. (Demir, 2010: 94)

Diğer taraftan konuyla ilgili Muğla evreninde yapılan benzer bir çalışmadan elde edilen sonuçlar göstermektedir ki hepsinin eşit olarak verilmesini isteyen öğrencilerin oranı oldukça yüksektir. Ancak daha önce belirtildiği gibi öğretmenler bu isteğe pek cevap verememektedirler. Çünkü sürenin kısıtlı ve öğrenci sayısının fazla olması nedeniyle görevlilerin çoğu sadece namaz sureleri ve Kur'an-ı Kerim öğretimi üzerinde dururken, diğer konulara zaman ayıramadıkları görülmektedir. (Aybey, 2005: 73, 74) Bu sonuç, yaptığımız araştırmanın bulguları ile aynı doğrultudadır.

Bununla birlikte konuyla ilgili yapılan başka bir çalışmada ise öğrencilerin çoğu kurslara Kur'an'ı öğrenmek ve dini bilgiler edinmek için geldiğini belirtmektedir. (Başkurt, 2007: 239)

Bu sonuç, araştırmamızdaki bulgular ile büyük oranda paralellik göstermesi açısından önem arz etmektedir.

Ayrıca konunun değişkenlerle ilişkisini anlayabilmek için şekil 54, χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde, kurslarda daha çok ağırlık verilmesi istenen konu ile bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

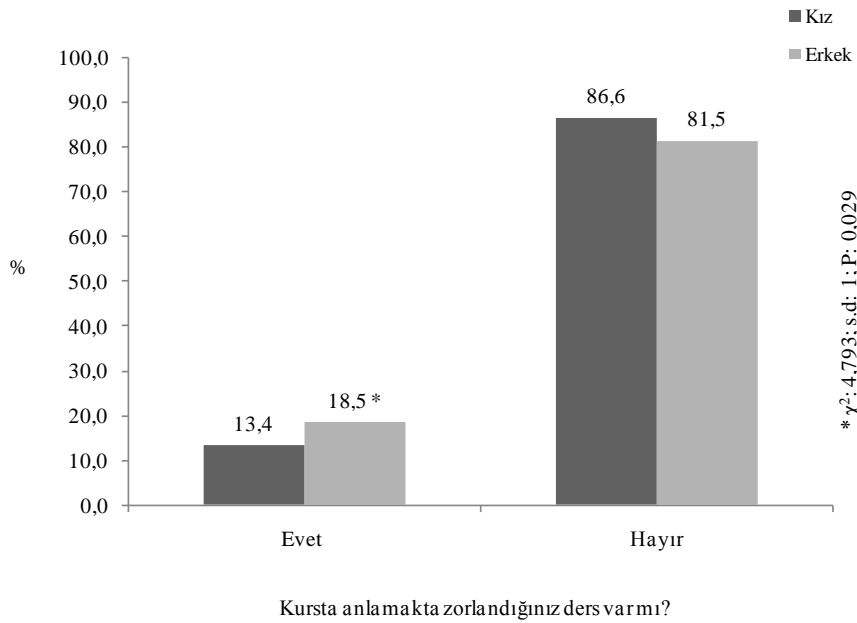
Şekil 55: Kursta Anlamakta Zorlanılan Derslerin Durumu



Şekil 55'te deneklerin % 84,4'ü kursta anlamakta zorlandıkları bir dersin olmadığını, % 15,6'sı ise anlamakta zorlandıkları derslerin olduğunu belirtmektedir. Bu sonuca göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun kurslarda gördükleri dersleri anlamakta zorluk yaşamadıkları bununla birlikte bu derslerle ilgili öğreticilerin dersleri sevdiğini ve öğrencilerin derslere aktif olarak katıldıkları söylenebilir. Bunun sebebinin ise öğrencilerin kursa istekli gelmeleri, dersleri sevmeleri, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri, cinsiyetleri, sınıfları, öğreticilerin yaklaşımı, derslerde kullandıkları yöntem-teknik, araç-gereç ve materyal/dokümanların etkili olduğu söylenebilir. Bunda ise en başta görev kurs öğreticilerine ve ailelere düşmektedir. Öğretici tarafından öğrenciye dersin sevdirmesi sağlanmalı, derste öğrencilerin ilgisini çekecek, onları güdüleyecek görsel-işitsel materyaller kullanılmalı, zaman zaman bilgi yarışmalarına yer verilerek başarılı olan öğrenciler ödüllendirilmeli ve ikramlarda (meyve suyu, pasta, tatlı, çikolata, şeker vb.) bulunmalıdır. Ayrıca kursa velilerin gelmesi ve öğreticinin teşvik-desteği ile de öğrencilerin derslerdeki başarısının daha da artacağı umulmaktadır. Öte yandan şekil 55'in değerlerinin 4.1 numaralı varsayımı dolaylı olarak kısmen doğruladığı görülmektedir.

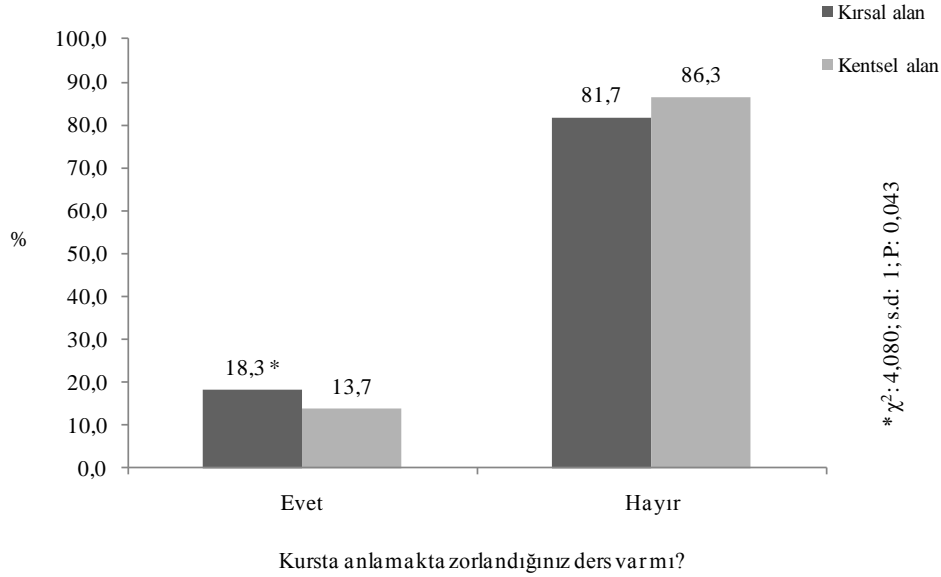
Ulaşılan bu sonuçlarla, 2009 yılında İstanbul'da yapılan benzer bir araştırmanın sonuçları karşılaştırıldığında, öğrencilerin % 40'ı kursta anlamakta zorlandıkları ders/konuların olduğunu, % 55,8'i ise zorlandıkları herhangi bir ders/konunun olmadığını belirtmiştir. (Özyurt, 2009: 53) Buna göre kurslarda anlaşılması zor olan derslerin/konuların oranının, yaptığımız çalışmadaki orandan daha yüksek olduğu ortaya çıkmaktadır.

Şekil 56: Yaz Kur'an Kursunda Anlamakta Zorlanılan Derslerin Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin büyük çoğunluğunun kursta anlamakta zorlandıkları derslerin olmadığı görülmektedir. Şekil 56'nın verileri χ^2 açısından anlamlı bulunmuş yani kursta zorlanılan derslerin cinsiyet üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kursta anlamakta zorlandıkları derslerin olduğunu belirtenlerin oranı ise erkeklerde kızlardakinin yaklaşık iki katıdır. Bir başka deyişle erkeklerin kızlara göre kursta anlamakta zorlandıkları derslerin daha fazla olduğu söylenebilir.

Şekil 57: Yaz Kur'an Kursunda Anlamakta Zorlanılan Derslerin Durumu İle Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki

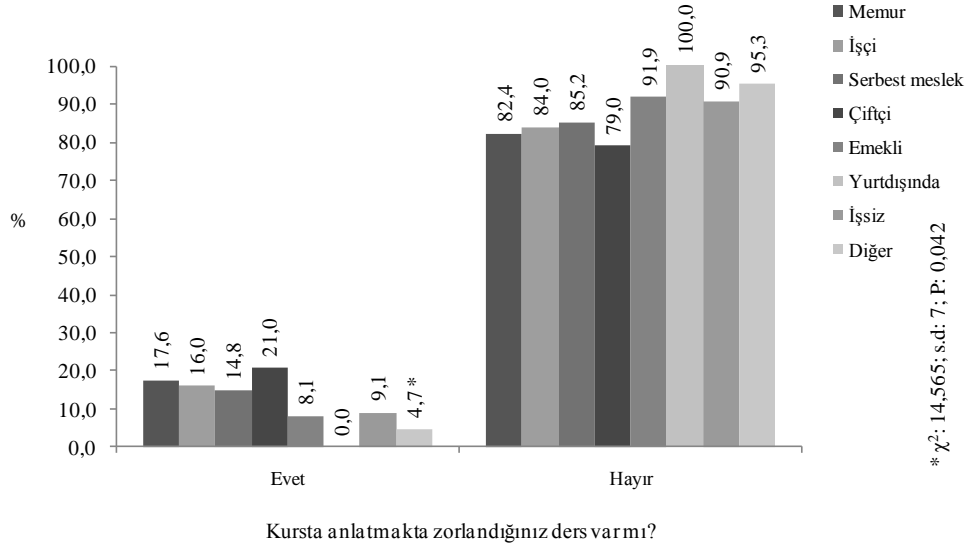


Kırsal alan ve kent merkezlerinde ikamet eden Yaz Kur'an Kursu öğrencilerinin büyük çoğunluğu kursta anlamakta zorlandıkları bir dersin olmadığını belirtirken, zorlandıkları bir dersin olduğunu söyleyenlerin oranı ise kırsal alandakilerde kent merkezindekilerin yaklaşık % 10 fazlasıdır.

Buna bağlı olarak kent merkezindeki öğrencilerin kırsal alandaki öğrencilere oranla kursta anlamakta zorlandıkları derslerin daha az olduğu söylenebilir.¹⁹¹

¹⁹¹ χ^2 sonuçlarına bakıldığında, öğrenci örnekleminin kursta anlamakta zorlandıkları derslerin durumu ile yerleşim birimi arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşıldığı görülmektedir.

Şekil 58: Yaz Kur'an Kursunda Anlamakta Zorlanan Derslerin Durumu İle Babanın Mesleği Arasındaki İlişki



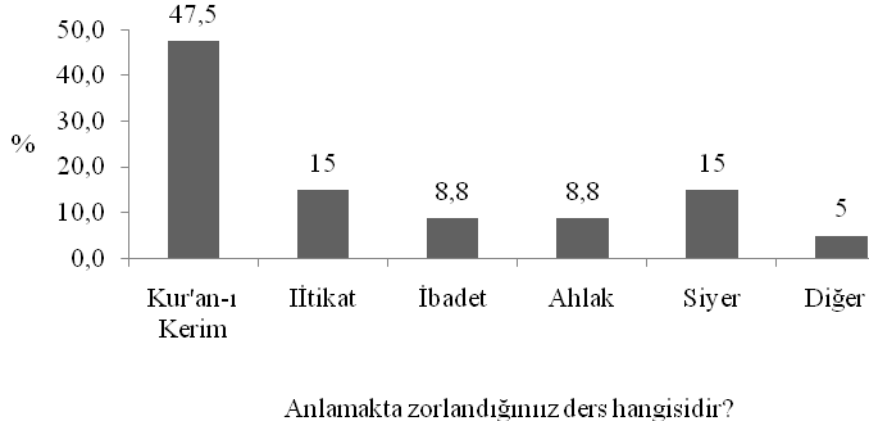
Şekil 58’ de görüldüğü gibi Yaz Kur’an Kursunda anlamakta zorlandığı derslerin olduğunu belirtme oranı en düşük seviyesine babası yurt dışında olanlar ve % 4,7 ile “Diğer” (işsiz ve serbest meslek sahibi) şikkını işaretleyenler arasında ulaşırken, en yüksek seviyesine ise babası çiftçi olan öğrenciler arasında ulaşmaktadır.¹⁹²

Buna göre şekil 56, 57 ve 58 değişkenler açısından birlikte değerlendirildiğinde χ^2 analizlerinden yaş, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ile babanın birlikte yaşama durumu ve sınıf değişkenleri arasında istatistiksel açıdan bir ilişki bulunmazken; cinsiyet, yerleşim birimi ve babanın mesleği değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Ayrıca şekil 56, 57 ve 58’deki öğrencilerin anlamakta zorlandıkları dersler konusundaki değişkenler arası ilişkilere ait bu sonuçlardan 4.1 numaralı varsayımın kısmen doğrulandığı anlaşılmaktadır.

¹⁹² Şekil 58 ile ilgili χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminin “Yaz Kur’an Kurslarında anlaşılması zor olan ders” algısı ile babanın mesleği arasında istatistiksel bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Şekil 59: Kursta Anlamakta Zorlanılan Derslerin Dağılımı



Şekil 59 incelendiği zaman dersleri anlamakta zorlandığını belirten öğrencilerin neredeyse yarısı, kursta anlamakta zorlandıkları dersin, Kur'an-ı Kerim dersi olduğunu belirtmektedir. Bunu sırayla itikat (% 15), siyer (% 15), ibadet (% 8,8), ahlak(% 8,8) dersleri takip etmektedir. Ayrıca "diğer" (% 5) şikkında 8 kişi tarafından belirtilen cevaplardan 5'i tecvit kurallarında, 1'i cennet, cehennem, melek, cin, ahiret, kabir gibi konuların olduğu derslerde, 1'i Elif-Ba kitapçığında, 1'i de ezberlenecek sure ve dualarda zorlandığını ifade etmiştir. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında öğrencilerin önemli bir kısmının Kur'an-ı Kerim dersinden zorlandıkları görülmektedir.

Yapılan gözlem ve konuyla ilgili öğrencilerden alınan değerlendirmelere göre öğrencilerin ağırlıklı olarak, tecvid kurallarını öğrenip uygulamada, harflerin mahreçlerini çıkarmada/doğru telaffuz etmede, buna göre Kur'an-ı Kerimi düzgün okumakta ve sure/duaları ezberlemekte zorlandıkları anlaşılmaktadır. Bazı öğrencilerin ise yaşlarının küçük olmasından ve okuma-yazma güçlüğünden dolayı itikat, siyer, ibadet ve ahlak derslerinden bazılarını anlayamadıklarını, ders kitaplarından yeterince faydalanamadıklarını ve derslere adaptasyon problemi yaşadıklarını belirttikleri görülmektedir.

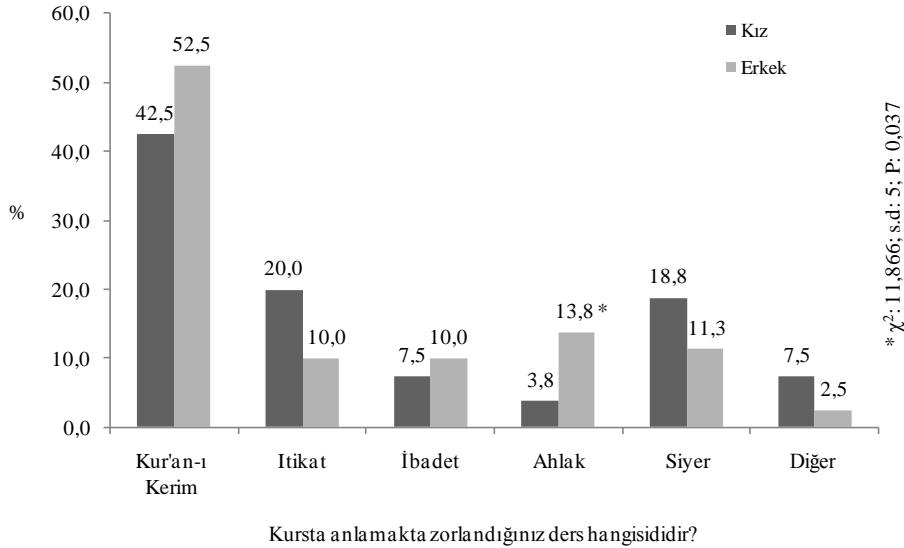
Bu sebeple öğrenciler, öğrencilerin en fazla zorlandıkları ve öğrenme güçlüğü çektikleri konuları tespit edip derslerde bunlar üzerinde yoğunlaşmalıdır. Derslerin

daha iyi anlaşılması ve derslerdeki başarı oranının artması için öğreticilerin Kur'an-ı Kerim derslerinde Tecvid konularını anlatırken daha dikkatli olmaları, öğrencinin konuyu anlama durumuna göre sık sık tekrarlara yer vermeleri, uygulama üzerinde durmaları, daha çok pratik yapmaları, öğrencilerle onların seviyelerine uygun farklı yöntem-teknikleri ve görsel-işitsel materyalleri, de kullanarak bire bir ilgilenmeye çalışmaları gerekmektedir. Bununla birlikte temel dini bilgiler (itikat, ibadet, ahlak, siyer) derslerinde de öğrencilerin motivasyonu yükseltilmeli, derslere aktif katılımı sağlanmalı, çağdaş öğretim teknikleri ve teknolojik araç-gereçlerden, öğretim materyallerinden, yarışmalar ve ödüllerden istifade edilmelidir.

2009'da Özyurt tarafından yapılan bir Kur'an kursu araştırmasında aynı sonuçlara ulaşılmış, bu duruma göre öğrenciler ağırlıklı olarak tecvit konularını ve harflerin mahreçlerini anlayamadıklarını belirtmiştir. Bunun dışında anlaşılmayan dersler içersinde dini bilgiler dersleri, itikat, ibadet, siyer, ahlak dersleri de bulunmaktadır. (Özyurt, 2009: 53) Ayrıca 2004-2005 öğretim yılında Ankara evreninde Kur'an kurslarındaki yetişkinler üzerine yapılan bir doktora tezinde de öğrencilerin kurslarda öğretilen konular arasında anlamakta zorluk çektiklerini düşündükleri konulardan; Kur'an öğretimi, tecvit, ezber-talim, hac ve yapılışı konularının ilk sıralarda ortalama puan aldıkları görülmektedir.

Bunların dışında 2005'de Çaylı'nın Kur'an Kurslarında hafızlık öğretimi üzerine yaptığı bir alan araştırmasında ise öğrencilerin öğrenme güçlüğü çektiği hususlar ile ilgili olarak, % 31 ile ezberlemeye, % 31'pratik yapmaya, % 26,2'si Meharic-i Hurufa uygun okumaya, % 7,1'i tecvitli okumaya vurgu yapılmaktadır. (Çaylı, 2005: 58, 59) Özyurt, Ünal ve Çaylı'nın sonuçları bu araştırmanın bulgularıyla büyük oranda benzerlik göstermektedir.

Şekil 60: Yaz Kur'an Kurslarında Anlamakta Zorlanılan Dersler İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



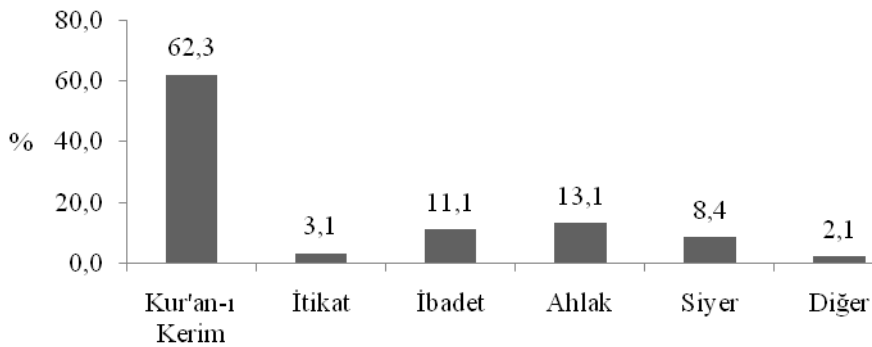
Şekil 60 ile ilgili χ^2 testi sonuçlarına göre; öğrenci örnekleminin zorlandıkları dersler yaş, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ile babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkenleri arasında herhangi bir istatistiksel ilişkinin bulunmadığı görülürken cinsiyet değişkeni arasında ise istatistiksel bir ilişkiye ulaşıldığı görülmüştür.¹⁹³ Buna göre araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin yaklaşık yarısı Kur'an-ı Kerim dersini anlamakta zorlandığını belirtirken Ahlak dersini anlamakta zorlandığını söyleyenlerin oranı erkeklerde kızlardakinin yaklaşık dört katıdır. Ayrıca İtikat dersini de anlamakta zorlandığını söyleyenlerin oranı kızlarda erkeklerdekinin iki katıdır.

Bir başka deyişle kızların erkeklere göre Kur'an-ı Kerim, ibadet ve ahlak derslerini, erkeklerin de kızlara göre İtikat ve Siyer derslerini daha kolay /anladıkları/öğrendikleri söylenebilir. Diğer yandan 2003-2004 eğitim-öğretim yılı sonunda İstanbul'da yapılan bir araştırmada da görüşlerine başvuru kız

¹⁹³ Bir başka ifade ile χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminin "Kursta anlamakta zorlandığınız dersler hangileridir" sorusuna verdiği cevaplar ile cinsiyet dışındaki bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmadığını göstermektedir.

öğrencilerin erkeklere göre daha fazla Kur'an'ı öğrenme, tecvit kuralına göre okuma, dini bilgileri edinme ve namazı doğru bir şekilde kılmaya karşı sevinç duydukları ifade edilmektedir. (Başkurt, 2007: 239) Bu sonuc, bulgularımızla aynı doğrultuda olması, erkek ve kız öğrencilerin zorlandıkları, anlamakta güçlük çektikleri, ilgi göstermedikleri derslerin tespiti ve yaz kurslarındaki başarılı bir eğitim-öğretim için önemlidir. Bu sebeple derslerin, öğrenciler için okuyup anlayacakları, onları ilgiyle takip edecekleri cazip dersler haline getirilmesi, öğreticilerin buna göre öğretim yöntem-tekniği ile görsel-işitsel araç-gereçlerle dersleri zenginleştirilmesi ve DİB'in bu yöndeki engellerin aşılması için gerekli tedbirleri alması büyük önem taşımaktadır.

Şekil 61: Derslerde Üzerinde En Çok Durulması İstenen Konuların Dağılımı



Derslerde en çok hangi konu üzerinde durulmasını istersiniz?

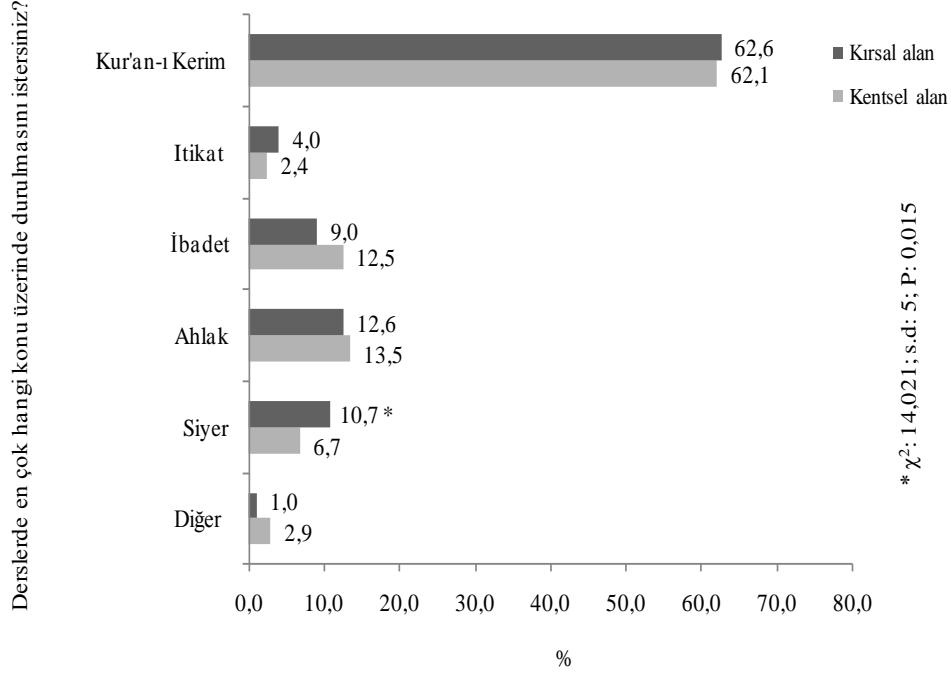
Şekil 61'de görüldüğü gibi deneklerin yarısından çok fazlasının kurslarda en çok üzerinde durulmasını istedikleri dersin/konunun Kur'an-ı Kerim olduğu gözlenmektedir. Bunu sırayla Ahlak (% 13,1), ibadet (% 11,1), siyer (% 8,4) ve itikat (%2,1) izlemektedir. Ayrıca diğer (%2,1) şikkında 21 öğrenciden 18'i bu derslerin hepsini, 2'si peygamberler tarihini ve 1'i ise fıkıh dersi üzerinde yoğunlaşmaktadır.

Şekil 39'daki verilerden hareketle Özyurt ve Çaylı'nın yaptığı araştırmalarda da benzer bulgulara ulaşıldığı ve öğrencilerin daha çok Kur'an-ı Kerim dersi (tecvit konuları ve harflerin mahreçleri, ezberleme/pratik yapma) (Özyurt, 2009: 53; Çaylı, 2005: 58, 59) üzerinde durulması ihtiyacı/beklentisi içinde oldukları söylenebilir. (Özyurt, 2009: 53; Çaylı, 2005: 58, 59; Ayrıca krş. Buyrukçu, 2001: 91, 92) Başkurt tarafından yapılan çalışmada da öğrencileri aşırı derecede mutlu eden ve onları en çok sevindiren hususun Kur'an- Kerimi öğrenme ve tecvitle kurallarına uygun olarak okuma olduğu ortaya çıkmıştır. (Baskurt, 2007: 239) Diğer yandan Ünal'ın yaptığı benzer araştırmada da kurslarda ihtiyaca en çok cevap veren konunun Kur'an öğretimi ile tecvit-talim konuları olduğu tespit edilmiştir. (Ünal, 2008a: 267, 268) Farklı zaman dilimlerinde yapılan bu dört çalışmanın, verilerimizle büyük oranda paralellik göstermesi dikkat çekicidir.¹⁹⁴

O halde, bu oranlardan anlaşılıyor ki, öğrenciler Yaz Kur'an Kurslarında ağırlıklı olarak Kur'an-ı Kerim dersinin üzerinde durulmasını istemektedirler. Anlamakta zorlanılan dersle, en çok üzerinde durulması istenen konunun/dersin Kur'an-ı Kerim dersi olduğu ve bu sonuçlarla şekil 59'un verilerinin birbiriyle paralellik arz ettiği, birbirini tamamlar mahiyette olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca öğrencilerin önemli bir bölümünün de Yaz Kur'an Kurslarında Kur'an-ı Kerim öğretimi ve uygulamasına daha çok ağırlık verilmesini istediği, bu yönüyle de Şekil 59 ve şekil 61'in verilerinin birbiriyle örtüştüğü söylenebilir.

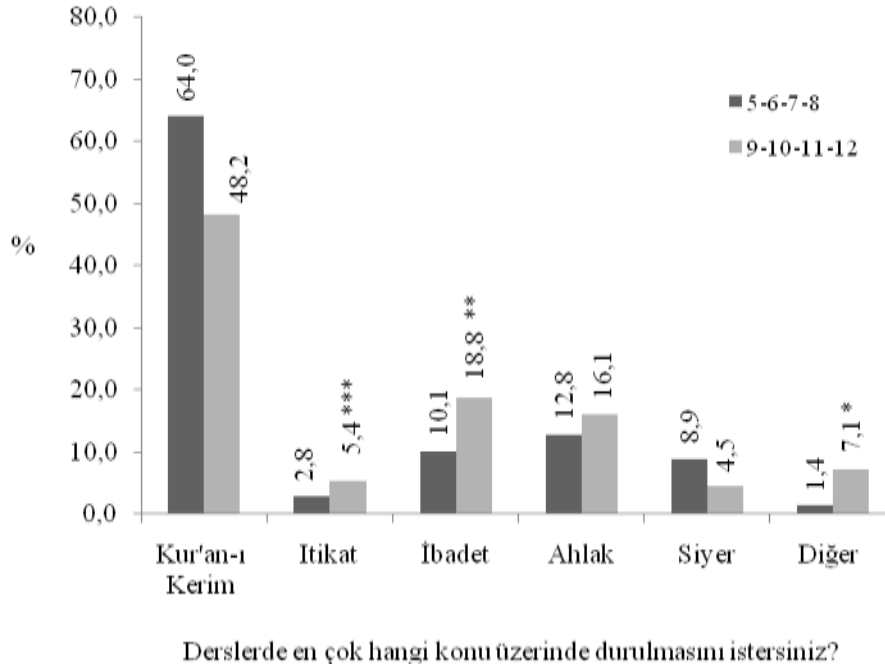
¹⁹⁴ Bu sonuçların aksine Tosun'un gerçekleştirdiği bir alan araştırmasında ise gençlerin daha çok ilmiyal bilgisine yöneldiği anlaşılmaktadır. Bu farklılığın sebebinin ise yapılan araştırmanın yurt dışında yapılmış olması (Tosun, 1993) ve buradaki öğrencilerin içinde buldukları ortamın/şartların farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

Şekil 62: Derslerde En Çok Üzerinde Durulması İstenilen Konu İle Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



χ^2 testine göre kurslarda üzerinde en çok durulması istenen konu/ders ile yerleşim birimi arasında bir ilişki söz konusu olup; buna göre şekil 62'den anlaşıldığı üzere Yaz Kur'an Kurslarında en çok Siyer dersi/konusu üzerinde durulmasını isteyenlerin oranı kırsal alanda kentsel alandakilerin neredeyse iki katıdır. Bunun yanında üzerinde durulması istenen dersin/konunun birbirine yakın oranlarla kırsal/kentsel alanda en yüksek seviyesine Kur'an-ı Kerim'de ulaştığı anlaşılmaktadır.

Şekil 63: Derslerde En Çok Üzerinde Durulması İstenilen Konu İle Bitirilen Sınıf Arasındaki İlişki



* χ^2 : 31,675; s.d: 5; P: 0,000; ** χ^2 : 16,484; s.d: 4; P: 0,002; *** χ^2 :8,011; s.d: 3; P: 0,046

Derslerde en çok ibadet ve itikat konuları/dersleri üzerinde durulmasını isteyenlerin oranı ortaöğretim öğrencilerinde ilköğretimdekilerin hemen hemen iki katı ve “Diğer”¹⁹⁵’i isteyenlerin oranı da ortaöğretimde ilköğretimdekilerin yaklaşık beş katıdır.¹⁹⁶

Sınıflar arasındaki farkların derslere ve konulara olan ilgiye yansıdığı ve ilköğretim öğrencilerinin Kur’an-ı Kerim ve Siyer derslerine, ortaöğretim öğrencilerinin ise daha çok İtikat, İbadet, Ahlak ve diğer (tecvid/mahreç/ileri düzey Kur’an-ı Kerim okuma ve ilmihal) derslerine ilgisi olduğu söylenebilir.

Buradan hareketle şekil 62 ve 63’den elde edilen bu bulgular değerlendirildiğinde χ^2 analizleri, öğrencilerin “Derslerde en çok üzerinde durulması istenen konu” hakkındaki görüşleri ile yerleşim birimi ve sınıf değişkenleri arasında

¹⁹⁵ Tecvitli, ileri düzeyde Kur’an-ı Kerim okuma, ilmihal

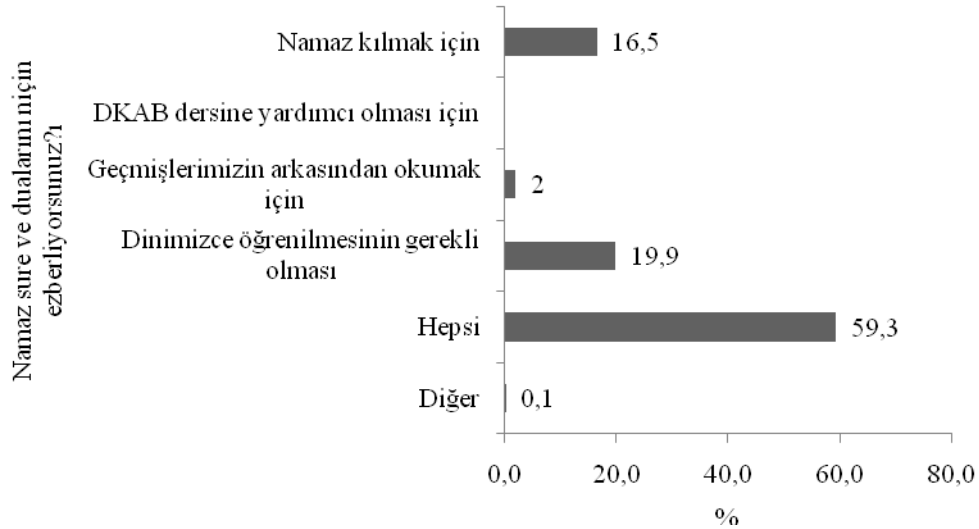
¹⁹⁶ χ^2 analizleri, kurslarda üzerinde en çok durulması istenen konu/ders ile bitirilen sınıf arasında istatistiksel bir ilişki olduğunu göstermektedir.

istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu, yaş, cinsiyet, gelir, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu değişkenleri arasında ise herhangi bir ilişki bulunmadığını göstermektedir.

Sonuç itibariyle şekil 59, 60, 61, 62 ve 63'ün verileri ile 4.1 numaralı varsayımın bir kez daha kısmen doğrulandığı söylenebilir.

4.2.1.5.3.2. Sure ve Dualar

Şekil 64: Namaz Sure ve Duaların Ezberlenme Amacı

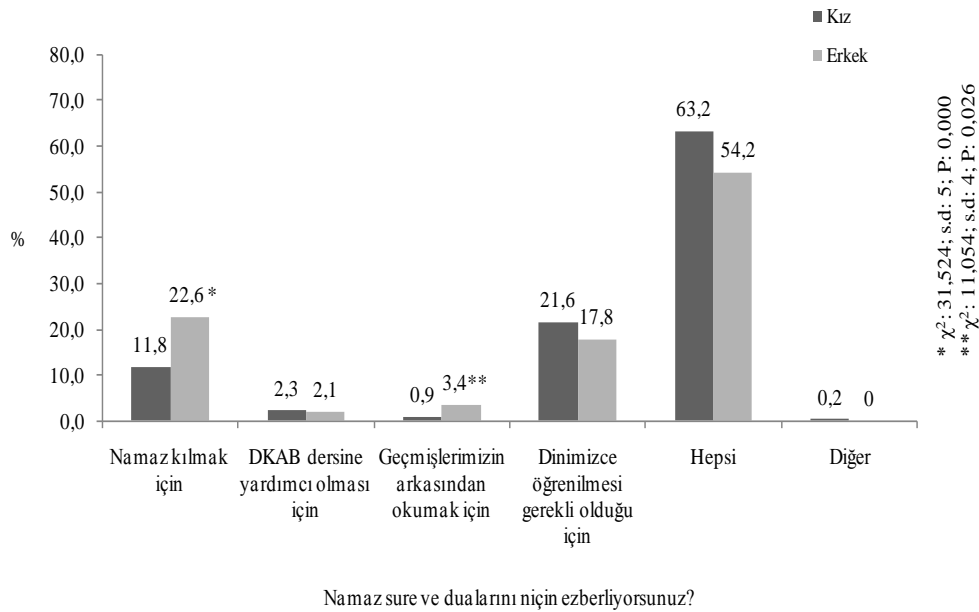


Şekil 64'deki bulgulardan anlaşıldığına göre öğrencilerin % 2'si sure ve duaları geçmişlerimizin arkasından okumak için, % 16,5'i namaz kılmak için, % 19,9'u dinimizce öğrenilmesi gerekli olduğu için, % 59,3'ü gibi yarıdan fazlasının ise bütün bunların hepsinin öğrenilmesi için ezberlediklerini ifade etmişlerdir. Bunların dışında öğrencilerin hiçbiri DKAB dersine yardımcı olması için seçeneği işaretlenmezken, % 0,1 gibi çok düşük oranı ise 1 kişi ile diğer seçeneğine sure/duaları ezberleyip hayatımızda uygulamak için cevabını vermiştir. Ulaşılan bu sonuçlarla şekil 34'teki yaz kurslarına gelme amaçlarının paralellik gösterdiği ve öğrencilerin kurslara geliş amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik hareket ettikleri söylenebilir.

2005 yılında Muğla'da Yaz Kur'an Kursları ile ilgili yapılan bir tez çalışmasında ise, öğrencilerin % 70,2'si sure ve duaları namaz kılabilmek için, % 6,8'i okuldaki DKAB derslerine yardımcı olması için, % 5,2'si ölümlerin arkasından okumak için ezberlediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%70,2) namaz kılabilmek için sure ve duaları ezberlemeleri hedefledikleri amaçların gerçeğe uygun olduğunun bir göstergesidir. (Aybey, 2005. 65, 66)

Bu iki araştırmadan, Muğla'daki yaz kursu öğrencileri ile Balıkesir'deki öğrencilerin namaz sure ve duaların ezberlenme amaçları konusunda aynı önceliğe yer vermedikleri anlaşılmaktadır.

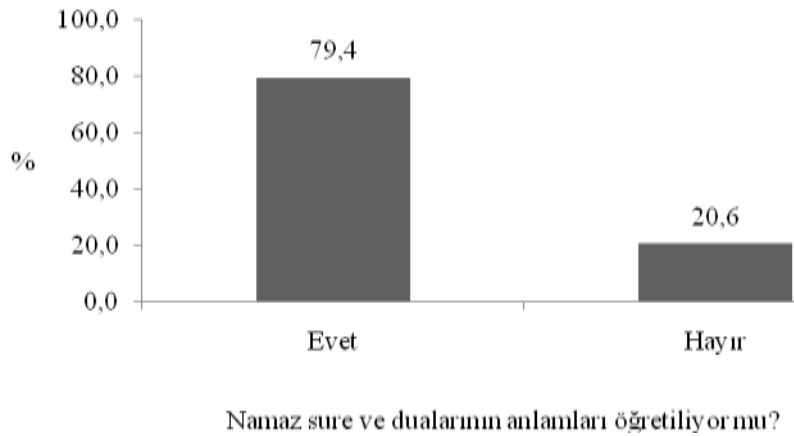
Şekil 65: Namaz Sure ve Dualarını Ezberleme Amacı ile Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 65'te görüldüğü üzere kız ve erkek öğrencilerin yarısından çoğu, namaz sure ve duaları ezberleme sebebi olarak hepsi (namaz kılmak, DKAB dersine yardımcı olması, geçmişlerimizin arkasından okumak ve dinimizce öğrenilmesi gerekli olduğu için) şikkı üzerinde yoğunlaşırken, namaz sure ve dualarını, namaz kılmak için ezberlediğini/ezberleyeceğini söyleyenlerin oranı erkeklerde kızlardakinin neredeyse iki katı, geçmişlerin arkasından okumak için isteyenlerde ise erkekler kızların yaklaşık dört katıdır.

Erkek öğrencilerin namaz sure ve dualarını ezberlemesinde, namaz kılma/geçmişlerin arkasından okuma faktörünün kızlara göre daha çok ön plana çıktığı görülmektedir. Diğer taraftan konuyla ilgili doğru tespitlerde bulunabilmek için şekil 65'in verileri derinlemesine incelendiğinde, χ^2 analizleri sonuçlarına göre cinsiyet ve yerleşim birimi değişkenleriyle namaz sure ve duaların ezberlenme amacı arasında manidar ilişkiler bulunmuş, yaş, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu ve sınıf değişkenlerine göre ise anlamlı bir ilişkiye ulaşılmamıştır.

Şekil 66: Namaz Sure ve Dualarının Anlamlarının Öğretilme Durumu



Şekil 66'dan anlaşıldığına göre, öğrencilerin üçte ikisinden fazlası namaz sure ve dualarının anlamlarının/manalarının öğretildiğini/ezberletildiğini, yaklaşık dörtte biri ise hiçbir sure ve duanın anlamının öğretilmediğini/ezberletilmediğini belirtmektedir.

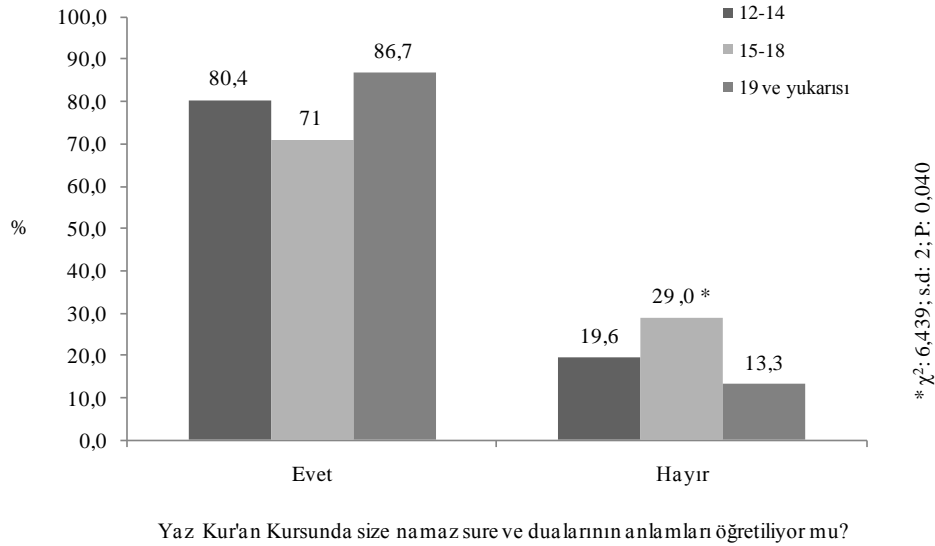
Görüldüğü gibi öğrencilerin büyük çoğunluğuna sure ve duaların anlamlarını öğretilmesi/öğretiliyor olması olumlu bir gelişme olarak kabul edilebilir. (Ayrıca bkz. Bayraktar, 1992. 54, 55) Ancak bu oran istenilen düzeyde değildir. Bu durumda,

öğreticilerin derslerde bu yöndeki çalışmalara daha çok ağırlık vermeleri ile öğrencilerin ezberledikleri sure ve duaların daha çok bilincinde olacakları, bunlardan çıkarılacak derslerin ve bize verilmek istenilen mesajın idrakinde olacakları söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerin bu yönde istekli olan öğrencilerin beklentilerine cevap vermesi, bu konuda öğrencileri teşvik etmesi de bu oranı daha da arttıracaktır. Bununla birlikte ulaşılan bu netice ile öğretmenlerin cevaplandığı şekil 81 ve 83'teki verilerin birbiriyle benzerlik gösterdiği ifade edilebilir.

Diğer taraftan konuyla ilgili diğer araştırmalara bakıldığında, Tosun'un çalışmasında da % 75 gibi büyük bir oranın anlama ağırlık verildiğini belirttiği anlaşılmaktadır. (Tosun, 1993: 50) Ayrıca Bayraktar'ın da araştırmasında benzeri bulgular elde ettiği görülmektedir. Bu duruma göre öğrencilerin % 2,85'i ezberlediği dua, ayet ve surelerin manasını da okuduğunu/öğrendiğini, % 67,3'ü bazılarını okuduğunu/öğrendiğini, % 29,79'u ise hiç birinin manasını okumadığını ifade etmiştir. (Bayraktar, 1992: 54) Nitekim Ay'ın gerçekleştirdiği araştırmada da buna yakın sonuçlar tespit edilmiştir. (Ay, 2005: 138) Buradan hareketle Tosun, Bayraktar ve Ay'ın bu alanda daha önce gerçekleştirmiş oldukları araştırmalarında da bulgularımızla paralel sonuçlar elde etmiş olmaları, yaptığımız çalışmadaki ulaştığımız sonucun doğru tespitte bulunduğunu destekler mahiyettedir.

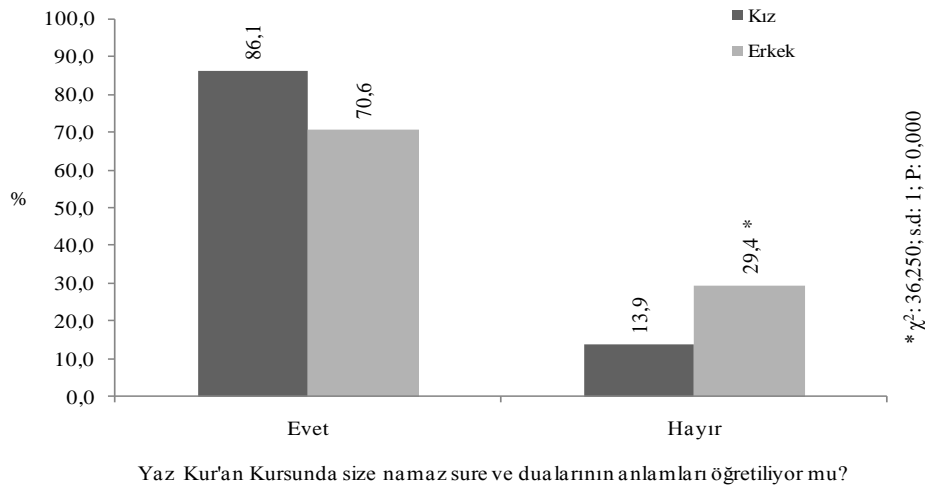
Sonuç olarak denilebilir ki Yaz Kur'an Kurslarındaki eğitim ve öğretimin bu cephesinde gerçekleşen olumlu gelişmenin öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i, sureleri ve duaları daha iyi tanımalarına ve özümsemelerine yardımcı olacağı dikkatten kaçmamalıdır.

Şekil 67: Yaz Kur'an Kursunda Namaz Sure ve Dualarında Anlamlarının Öğretilme Durumu İle Yaş Arasında İlişki



Şekil 67 namaz sure ve duaların anlamlarının öğretilmediğini belirtenlerin oranının en yüksek seviyesine 15-18 yaş grubunda (ortaöğretim yaş grubu) ulaştığını göstermektedir. Ayrıca yaş gruplarının hepsi dikkate alındığında % 79,4 gibi büyük bir çoğunluğun Yaz Kur'an Kursunda namaz sure ve duaların anlamlarının öğretilmediğini belirttiği anlaşılmaktadır.

Şekil 68: Yaz Kur'an Kursunda Namaz Sure ve Dualarının Anlamlarının Öğretilme Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

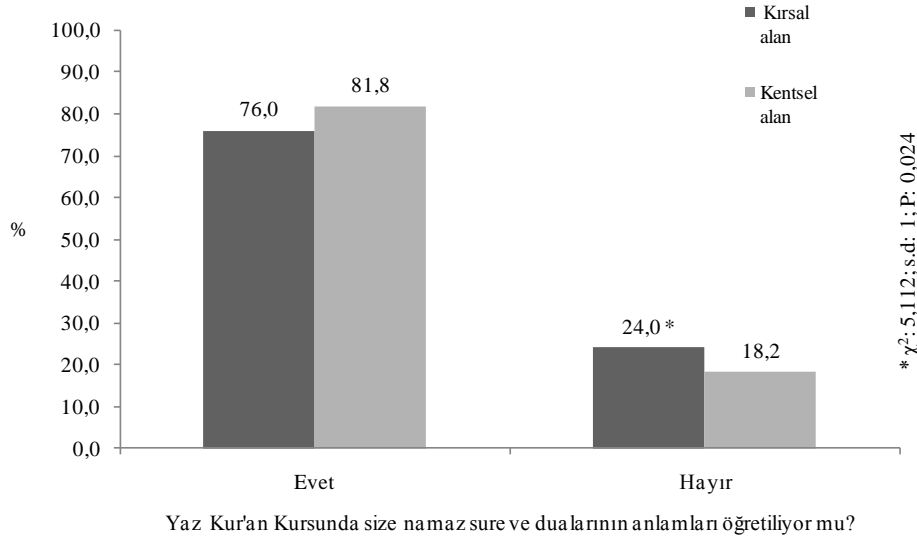


Öğrenci örnekleminde cinsiyet ile namaz sure ve dualarının anlatılma durumu arasında χ^2 açısından anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre kız ve erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu Yaz Kur'an Kurslarında namaz sure ve duaların anlamlarının öğretildiğini belirtirken, öğretilmediğini belirtenlerin oranı erkek öğrencilerde kız öğrencilerdekenden yaklaşık % 20 daha fazladır. Aynı şekilde Bayraktar da yaptığı saha çalışmasında, namaz sure ve dualarının anlamlarının okuma/öğretme oranının kız öğrencilerde erkeklere nispetle daha yüksek olduğunu tespit etmiştir. (Bayraktar, 1992: 55)

Bayraktar'ın çalışmasının ve bu çalışmanın iki farklı zaman diliminde ve farklı yerlerde yapıldığı dikkate alınrsa iki çalışma arasında yaklaşık yirmi yıl geçmesine rağmen paralel sonuçlara ulaşılması dikkat çekicidir.

Diğer taraftan anket uygulaması esnasında yapılan gözlemlerde ise bunun, erkek öğrencilerin daha çok camilerde, kız öğrencilerin ise Kur'an Kursu binalarında kursa devam etmeleri ve Kurs binasındaki derslerin daha sistemli, programlı, farklı materyallerin kullanılma imkânına sahip olmasından, buradaki öğreticilerin bu konudaki tecrübeleri/daha tecrübeli olmaları, kışın yetişkinlerde uyguladıkları sure-duaların meal/anlamlarını öğretmeyi yazın da yaz kurslarında yoğun bir şekilde uygulamalarından ve özellikle kız öğrencilerin bu konulara (Kur'an okuma, temel dini bilgiler, sure-meal ezberleme vb.) olan ilgi, istek, meraklarından kaynakladığı söylenebilir.

Şekil 69: Yaz Kur'an Kursunda Namaz Sure ve Dualarının Anlamlarının Öğretilme Durumu İle Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Şekil 69'da görüldüğü şekilde χ^2 analizleri sonucunda, namaz sure ve dualarının anlamlarının öğretilme durumu ile yerleşim yeri arasında bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre namaz sure ve duaların anlamlarının öğretilmeme oranının en yüksek seviyesine kırsal alandaki öğrenciler arasında ulaştığı görülmektedir. Bu oran da kentsel alandakilerin yaklaşık iki katıdır.

Buradan hareketle namaz sure ve duaların öğretilmesine kent merkezlerinde aktif olan kurslarda daha çok önem verildiği söylenebilir. Diğer yandan konuya, daha doğru tespitlerde bulunabilmek için değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakılabilir. Şekil 67, 68 ve 69'da görüldüğü üzere, karşılaştırılan bazı değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarında namaz sure ve duaların anlamlarının öğretilme durumu arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında namaz sure ve duaların anlamlarının öğretilmesi ile gelir, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu ve sınıf değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmazken, yaş, cinsiyet ve yerleşim yeri değişkenleri arasındaki ilişkinin ise anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

4.2.1.5.3.3. Seçmeli Dersler



Şekil 70’te görüldüğü üzere öğrencilerin istediği seçmeli derslerin başında spor içerikli derslerin geldiği, bunu sırayla geleneksel Türk sanatları, bilgisayar (internet kullanımı) ve kültürel içerikli derslerin takip ettiği görülmektedir. Çok düşük bir oran (% 0,8) olarak “diğer” seçeneğini işaretleyen 8 kişiden 1’i üst düzey Kur’an-ı Kerim ve dini bilgiler dersi, 1’i satranç, 1’i Arapça ve tefsir, 1’i müzik, takı, tasarım, 1’i tarih, Türk tarihi ve edebiyatı, 1’i ahşap boyama, resim, 1’i hepsi, 1’i ise hiçbiri/gerek yok cevabını vermiştir. Ayrıca bu bulgular ile öğretmenlerdeki şekil 48-49’un sonuçları birbiriyle örtüşmektedir

Araştırma esnasında öğrenci ve öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde öğrencilerin ilgilerinin/meraklarının daha çok olduğu ve yetersiz oldukları alanlarda/konularda bu eksikliklerini gidermek istedikleri seçmeli derslere yöneldikleri söylenebilir. Ayrıca spor dersinin içerik olarak zenginliğinden (futbol, basketbol, hentbol, yüzme, karete, koşma vb.), genel olarak bütün öğrencilerin bu derslere ilgisinin/merakının olmasından, kursların bahçelerinde fiziki şartlara/öğrencilerin isteklerine göre bunların uygulanabilme kolaylığından, bunun dışında zaman zaman halı sahalara, yüzme havuzlarına spor komplekslerine giderek bu derslerin yapılabileceği/yapma imkanına sahip olunabileceği düşüncesiyle spor

içerikli derslerde yoğunlaşma olduğu düşünülebilir. Geleneksel Türk Sanatları ile ilgili derslerin (hat, tezhip, ebru, dini musiki, ney vb.) ise son zamanlarda daha çok gündemde olması, okullarda bu yönde becerisi,yeteneği olan öğrencilerin bu derslere /kulüplere/ egzersiz çalışmalarına daha çok yöneldiği, yıl içerisinde okul dışında hafta sonları çeşitli özel kurslarda öğrencilerin bu alana yöneldiği ve kendilerini ilgilerinin bu yönde olduğu alanda geliştirmek istediklerinden dolayı Yaz Kurslarında da bu tür seçmeli derslere yöneldikleri ifade edilebilir.

Öte yandan bilgisayar dersini tercih eden bazı öğrencilerin ise bu dersleri hem bilgisayara/internete olan merakları/ilgileri ve bu alanda kendilerini geliştirmek istemeleri hem de derslerin işlenişinde (Kur'an- Kerim öğrenmek/anlamak, temel dini bilgileri öğretilmesi) faydalanmak, merak ettikleri dini konulara hemen ulaşmak için istedikleri anlaşılmaktadır.¹⁹⁷

Ulaşılan sonuçlar değerlendirildiğinde daha doğru tespitte bulunabilmek için konuyla ilgili yapılan benzer çalışmaların sonuçlarının da analiz edilmesi fayda sağlayacaktır. Buna göre Öztürk'ün yaptığı araştırmada öğrenci örnekleminin büyük bir bölümü (% 42,6) Türk İslam Sanatları ile ilgili olan seçmeli dersleri tercih etmektedir. (Öztürk, 2007a: 50, 51) Öğrencilerin bu yöndeki seçmeli ders tercihi ile bu araştırmadaki öğrencilerin tercihleri büyük oranda benzerlik göstermektedir.

Bayraktar'ın yaptığı saha çalışmasında en çok okutulması istenen ders % 31,83 ile Dini Musiki'dir. Sonra sıra ile Rehberlik, Güzel Yazı, Hitabet ve Türkçe gelmektedir. Ayrıca öğrencilerin % 17,55'i seçmeli olarak başka dersler okutulmasını istemektedir. Bu istekler coğrafya'dan matematiğe, sağlık bilgisinden resim ve el becerileri dersine kadar uzanmaktadır. (Bayraktar, 1992: 49) Ay'ın yaptığı araştırmada da öğrencilerin en çok istediği seçmeli dersin dini musiki olduğu görülmektedir. (Ay, 2005: 135) İstanbul Kartal'da yapılan bir başka araştırmada ise öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 59,5) rehberlik dersini istemektedir. Bunu bilgisayar, okuma-yazma, dini musiki, yemek, dikiş-nakış dersi izlemektedir.

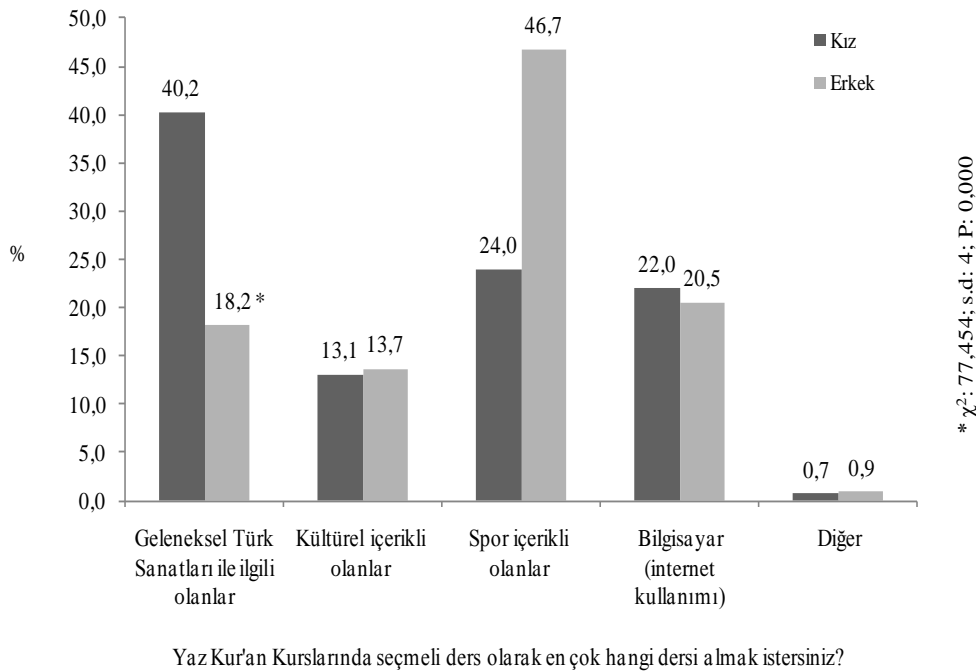
¹⁹⁷ Krş. Öztürk, 2007a: 51; Özyurt, 2009: 56, 57.

(Özyurt, 2009: 56) Ayrıca Ünal'ın Ankara genelinde yaptığı bir başka çalışmada Arapça dersi ilk sırada yer almaktadır. (Ünal, 2008a: 225, 226)

Bayraktar ve Ay'ın çalışmalarında öğrenciler tarafından dini musiki, Özyurt'un çalışmasında rehberlik, Ünal'ın çalışmasında Arapça dersi daha çok tercih edilirken yapılan bu çalışmada ise spor/geleneksel Türk sanatı ile ilgili olan dersler (hat, tezhip, ebru vb.) ön plana çıkmaktadır.

Buradan hareketle sonuç olarak İstanbul ile Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa ve Van'da yapılan araştırmalar ile bu çalışmanın bulgularının aynı doğrultuda olmadığı söylenebilir.

Şekil 71: Yaz Kur'an Kurs'larında En Çok İstenilen Seçmeli Ders İle Cinsiyet İlişkisi



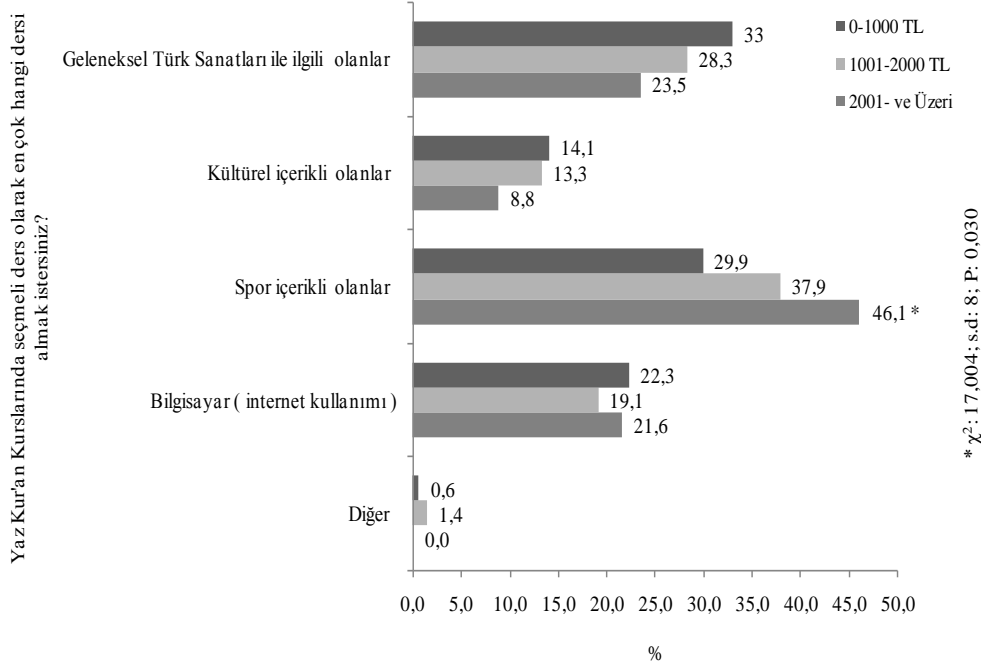
χ^2 sonuçlarına bakıldığında, seçmeli dersler ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında seçmeli ders olarak Geleneksel Türk Sanatı (hat, ebru, tezhip) ile ilgili dersleri isteyenlerin oranı kız öğrencilerde erkeklerdekinin iki katından daha fazladır. Spor içerikli (futbol,

basketbol, voleybol, masa tenisi, yüzme, karate vb.) dersleri isteyenlerin oranı ise erkek öğrencilerde kızlardakinin yaklaşık iki katıdır.

Bir başka deyişle kız öğrencilerin Yaz Kur'an Kurslarında seçmeli ders olarak daha çok Geleneksel Türk Sanatı (hat, ebru, tezhip) ile ilgili dersleri almak istediği, erkek öğrencilerin ise spor içerikli (futbol, masa tenisi, basketbol, karate vb.) dersleri almak istediği anlaşılmaktadır. Diğer yandan Öztürk'ün 2007'de Konya'da Kur'an Kursu öğrencilerinin sosyo-ekonomik kültürel temelleri ve sorunlarını konu alan araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış olup, seçmeli derslere olan ilginin, kızlarda Türk İslam sanatlarıyla ilgili derslerin üzerinde, erkeklerde ise sporla ilgili derslerde olduğu belirtilmiştir. Ancak kızların da ikinci olarak spor ile ilgili dersleri almak istediği tespit edilmiştir. Buna göre, kız öğrenciler için spor yapacak alanların Kur'an kurslarında kısıtlı olmasının ve kurs bahçesini dahi kullanmakta zorluk çekiyor olmalarının, kız öğrenciler için bu dersleri daha cazip hale getirdiği söylenebilir. (Öztürk, 2007a: 51) Bununla birlikte Ankara evreninde gerçekleştirilen ve Kur'an kurslarındaki öğretimi ele alan bir çalışmada da spor derslerini isteyen kız öğrencilerin ortalama puanı ($X=2.747E-03$) erkek öğrencilere göre ($X=2.957E-02$) düşük düzeydedir. (Ünal, 2008a: 227, 228) Bu sonuçlar/bu iki sonuç, bulgularımız ile tamamen paralellik göstermektedir.

Cinsiyet-seçmeli ders ilişkisi konusunda farklı sonuçlara varan araştırmacılarda vardır. Bunlardan biri olan Bayraktar, bu araştırmanın ve Öztürk'ün bulgularından farklı olarak, seçmeli derslerde kız ve erkek öğrencilerin daha çok dini musiki dersini ön plana çıkardığı sonucuna varmıştır. (Bayraktar, 1992: 49) Ayrıca Bayraktar'ın İstanbul'da yaptığı bu çalışmasında cinsiyet ayrımı olmaksızın kız ve erkek öğrencilerin aynı derse yoğun ilgi göstermiş olması da Konya ve Balıkesir'de gerçekleştirilen bu çalışma arasında dikkat çekici bir farklılık olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şekil 72: Yaz Kur'an Kurs'larında En Çok İstenilen Seçmeli Ders İle Ailenin Aylık Geliri Arasındaki İlişkisi



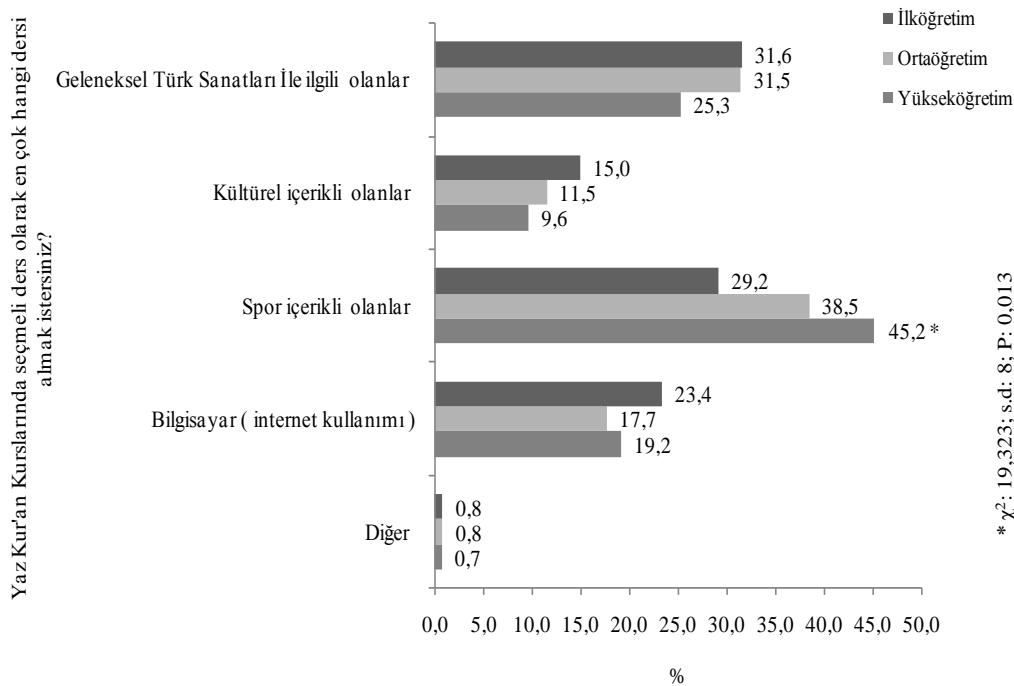
Gelir düzeyinin artmasıyla beraber spor etkinliklerine olan ilginin arttığı, buna karşın geleneksel ve kültürel ilgilerin azaldığı görülmektedir. Bir başka deyişle Yaz Kur'an Kursunda seçmeli ders olarak Geleneksel Türk Sanatı (hat, ebru, tezhip) ile ilgili ve kültürel içerikli (edebiyat, tarih vb.) derslerin tercih edilme oranının öğrenci ailelerinin gelir düzeyinin yükselmesiyle azaldığı, spor içerikli (futbol, basketbol, voleybol, masa tenisi, yüzme, karate vb.) derslerin ise tercih edilme oranının arttığı söylenebilir.¹⁹⁸

Bunun aksine Kur'an kurslarının programına konulması istenilen dersler ile aylık ortalama gelir arasındaki istatistiksel bir ilişkinin ele alındığı benzer bir çalışmada ise ailelerin ortalama aylık gelirleri ile öğrencilerin istedikleri spor dersleri ($p=-,085$; $p<0,05$), fen bilimleri dersi ($p=-,078$; $p<0,05$) ve bilgisayar dersi ($p=-,123$; $p<0,01$) arasında anlamlı, zayıf düzeyde ve negatif bir ilişki bulunmaktadır. Bu istatistiksel veriler ile ailelerin aylık ortalama gelirleri arttıkça yukarıdaki

¹⁹⁸ χ^2 analizleri sonucunda, öğrenci örnekleminde seçmeli dersler ile yerleşim birimi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

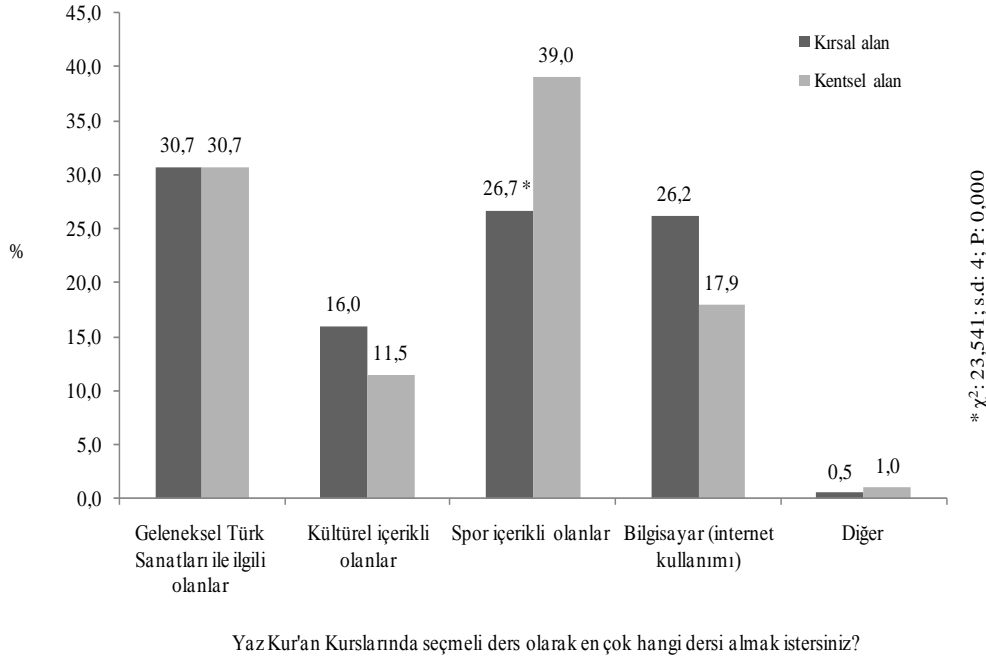
derslerin programa konulmasını istemeleri düzeyinde azalma olduğu gözlemlenmektedir. (Ünal, 2008a: 239, 240) Bu sonuçlardan hareketle, farklı zaman dilimlerinde yapılan bu iki çalışma büyük oranda farklılık göstermektedir.

Şekil 73: Yaz Kur'an Kurs'larında En Çok İstenilen Seçmeli Ders İle Babanın Eğitim Durumu Arasındaki İlişkisi



χ^2 testi, seçmeli dersler ile babanın öğrenim durumu arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre şekil 73'te babanın öğrenim düzeyinin artmasına paralel olarak spor içerikli derslere/etkinliklere olan ilginin arttığı, buna karşın geleneksel ve kültürel içerikli derslere/etkinliklere ilgilerin azaldığı görülmektedir. Bir başka deyişle Yaz Kur'an Kursunda seçmeli ders olarak Geleneksel Türk Sanatı (hat, ebru, tezhip) ile ilgili ve kültürel içerikli (edebiyat, tarih vb.) derslerin tercih edilme oranının öğrencilerin babalarının öğrenim düzeyinin yükselmesiyle azaldığı, spor içerikli (futbol, basketbol, voleybol, masa tenisi, yüzme, karate vb.) derslerin ise buna paralel olarak tercih edilme oranının arttığı söylenebilir.

Şekil 74: Yaz Kur'an Kurs'larında En Çok İstenilen Seçmeli Ders İle Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişkisi



Şekil 74'de görüldüğü gibi Yaz Kur'an Kurslarında seçmeli ders olarak spor içerikli (futbol, basketbol, voleybol, masa tenisi, yüzme, karate vb.) dersleri isteyenlerin oranı kent merkezinde kursa giden öğrencilerde kırsal alanda kursa giden öğrencilerden yaklaşık % 15 daha yüksektir.

Araştırma esnasında yapılan gözlemler de kent merkezindeki kurs öğrencilerinin kırsal alandaki öğrencilere göre spor içerikli sosyal etkinliklere daha yoğun zaman ayırdıklarını göstermektedir.

Diğer yandan bağımsız değişkenlerin derinlemesine değerlendirilmesi açısından şekil 71, 72, 73 ve 74'ün verileri birlikte incelendiğinde χ^2 analizleri öğrenci örnekleminde yaz kurslarında en çok istenilen seçmeli ders ile cinsiyet, gelir, babanın eğitim durumu ve yerleşim birimi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu, yaş, annenin eğitim durumu, annenin eğitim durumu, anne ile babanın birlikte yaşama durumu ve yaş arasında ise herhangi bir ilişkinin olmadığını göstermesi açısından dikkat çekicidir.

4.2.1.5.3.4. Devam/Devamsızlık Durumu

Şekil 75: Derslere Devam Durumu



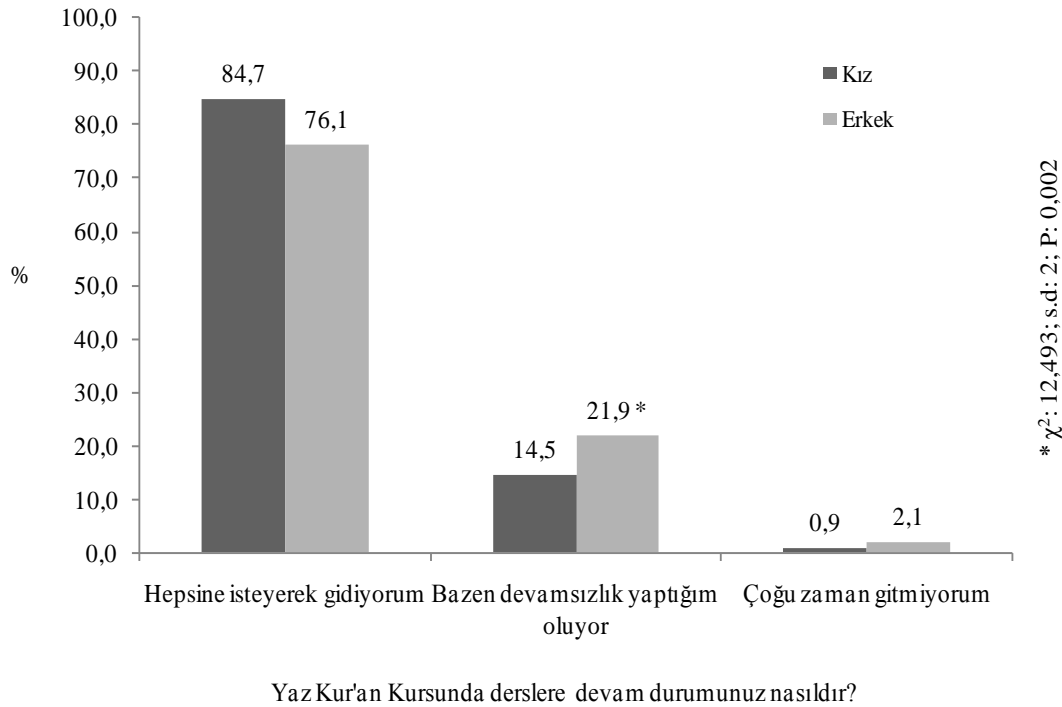
Şekil 75'e bakıldığında, öğrencilerin dörtte üçünden fazlası, derslere isteyerek ve sürekli gittiğini, yaklaşık beşte biri bazen devamsızlık yaptığını ifade ederken, % 1,4'ü ise çoğu zaman derslere gitmediğini/gidemediğini belirtmiştir. Bu verilerin şekil 36'daki sonuçları doğruladığı söylenebilir.

Bayraktar'ın İstanbul'da yaptığı araştırmada, öğrencilerin kurstaki derslere isteyerek gitme/devamsızlık yapmamaya gayret gösterme oranının % 84,89, Başkurt'un araştırmasında da %84 olarak tespit edilmiş olması, (Bayraktar, 1992: 51; Başkurt, 2007: 202, 203) bulgularımızın desteklenmesi ve bunu sağlayan çalışmaların olması açısından önemlidir.

Ancak Özyurt'un 2009 yılında İstanbul'daki Kur'an kursları üzerinde gerçekleştirdiği araştırmada öğrencilerin kursa isteyerek gitme oranının % 50,5 ile daha düşük, devamsızlık yapma oranının ise % 48,1 ile daha yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. (Özyurt, 2009: 62) Özyurt'un bu yöndeki tespiti, Bayraktar, Başkurt ve yaptığımız çalışmanın bulgularına aykırılık göstermektedir.

Görüldüğü gibi Yaz Kur'an Kurslarındaki öğrencilerin büyük çoğunluğunun bütün derslere isteyerek ve düzenli devam ettiği müşahade edilmektedir. Bu durumun ise kurs sürecinin ve derslerin verimini arttıracığı ve devamsızlık yapanların ise henüz kursun önemini idrak edemediği/benimsemediği söylenebilir. (Ayrıca bkz: Bayraktar, 1992: 51) Öğrencilerin derslere isteyerek gitme durumu ile ilgili bu oran sevindirici olmakla birlikte yükseltilmesi zaruri bir ihtiyaçtır. Bunun için de en büyük görev ebeveynlere ve öğreticilere düşmektedir.

Şekil 76: Yaz Kur'an Kursunda Derslere Devam Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 76'da görüldüğü gibi χ^2 analizleri Yaz Kur'an kurslarında derslere devam durumu ile cinsiyet dışındaki bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişki olmadığını göstermektedir. Buradan hareketle Yaz Kur'an Kursunda derslere devam durumu ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, bütün derslere isteyerek gidenler daha çok kız öğrenciler iken bazen ve çoğu zaman gitmeyen/gitmek istemeyen ve devamsızlık yapanlar ise daha çok erkek öğrencilerdir.

Araştırma esnasında Yaz Kur'an Kursunda bizzat yerinde yapılan mülakat ve gözlemler de erkeklere göre kızların kurslara daha duyarlı/ilgili olduklarını, kurs ortamını daha çok sevdikleri ve daha az devamsızlık yaptıklarını göstermektedir. Diğer yandan 2002 yılında Isparta evreninde yapılan bir alan araştırmasında da kız öğrencilerin % 67,7'si Kur'an kursuna devam etmekten memnun/çok memnun iken erkekler ise bu durum, daha düşük bir oranla % 51,5'te kalmıştır. Buna göre kızların kursa devam etme noktasında erkeklere nazaran daha istikrarlı bir yol izlediği söylenebilir. (Ergün, 2002: 52) Nitekim 2003-2004 eğitim-öğretim yılı sonunda açılan Yaz Kur'an Kursları üzerine İstanbul'da yapılan bir araştırmada da buna yakın sonuçlara ulaşılmış ve kurslara devam edenlerin daha çok kız öğrenciler olduğu belirtilmiştir. (Başkurt, 2007: 168, 169) Buradan hareketle Ergün ve Başkurt'un ulaştığı bu sonuçların, verilerimizi desteklediği anlaşılmaktadır.

Ayrıca MEB'e bağlı ilk ve ortaöğretim okullarında DKAB derslerinde bizzat yapılan gözlemlerde de Yaz Kur'an Kurslarına giden kız öğrencilerin öğrendiklerini erkek öğrencilere göre DKAB derslerindeki başarılarına daha çok yansıttığı söylenebilir.

Sonuç olarak şekil 75 ve 76 birlikte incelendiğinde öğrencilerin derslerdeki devamsızlık oranının çok düşük olması ve derslere isteyerek gitmesi öğrencilerin yaz Kur'an kurslarına daha çok kendi istekleriyle gittiğini öngören 1.2 numaralı varsayımı büyük oranda doğrulamıştır.

Şekil 77: Derslerde Yapılan Devamsızlığın En Önemli Sebebi



Derslerde yapılan devamsızlığın en önemli sebebine ilişkin görüşleri sorulan öğrencilerin % 37,3'ü bunu derslerin sıkıcı geçmesine, % 34,2'si kursa ve bazı derslere karşı isteksiz olmalarına, % 13,5'i ailelerinin ilgisizliğine ve % 6,7'si de öğreticinin olumsuz tutumuna bağlamaktadır. Öğrencileri % 8,3'ü ise bu konuda “diğer” seçeneğini işaretlemiştir. “Diğer” cevabını veren 16 öğrenciden 3'ü hasta olduğuna/hastaneye gittiğine, 1'i yüzme dersine gittiğine, 1'i uyanamadığına, 1'i tatile gittiğine, 1'i başka kurslara da gittiğine, 1'i ise bu seçeneklerden hiçbirinin olmadığına vurgu yapmaktadır.

Bu bağlamda derslerde yapılan devamsızlıkların en önemli sebepleri önem sırasına göre şöyle olmuştur:

1. Derslerin sıkıcı geçmesi
2. Kursa ve bazı derslere karşı isteksiz olma
3. Ailelerin ilgisizliği
4. Öğreticilerin olumsuz tutumu

Bu verilere göre öğrencilerin büyük bir kısmının, derslere devamsızlığın en önemli sebebinin derslerin sıkıcı geçmesi ve buna paralel olarak kursa ve derslere karşı isteksizliğin olması üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir. Bununla ilgili olarak öğrenci, öğretici ve velilerle yüz yüze yapılan görüşmelerden, bazı

öğrencilerin kursa isteyerek gelmediği, aile ve çevrenin yönlendirmesiyle/baskısıyla geldiği, bazı derslerden sıkıldıkları veya zorlandıkları¹⁹⁹, bunun yanında kursların fiziki donanımının yetersizliği, bazı öğreticilerin dersleri eğlenceli hale getiremediği, kurslarda öğrencilerin ilgisini çekecek, onlara kursu sevdirecek sosyal faaliyetlere yönelmemeleri²⁰⁰ bazı Kur'an kurslarının oyun ve sportif faaliyetler için yeterli imkanlara sahip olmaması²⁰¹, bazı öğreticinin olaylara pedagojik yaklaşmaması, öğrencilere karşı zaman zaman olumsuz tutum içinde olmaları, kurs süresinin uzun olması, öğrencilerin bu dönemde tatile gitmeleri²⁰², kırsal kesimde tarla, bahçe ve hayvancılık gibi meşguliyetlerde ailelerine yardım etmeleri gibi sebeplerin/faktörlerin öğrencilerin kursa düzenli/isteyerek devam etmelerini engellediği söylenebilir.

Buradan hareketle kursa öğrencilerin düzenli/sürekli/isteyerek devam etmelerinde, kursların ilgi/cazibe merkezi olmasında ve bunlarla da öğrenme-öğretme sürecinde kurslardan alınacak verimin yükseltilmesinde, DiB, il müftülükleri, aileler ve öğretmenler büyük bir sorumluluk taşımaktadır. Bunun yerine getirilmesi elzemdir.

Bunu için öğretmenlerin öğrencileri konuşturması, dersi anlaşılır şekilde vermesi, iyi bir sınıf havası oluşturması ve metod zenginliği içinde olması, öğrencilerin derse isteyerek devamı açısından yerinde tedbirler olarak düşünülebilir.²⁰³

Burada elde edilen sonuçlarla, benzer çalışmaların bu konudaki sonuçlarını karşılaştırmak daha isabetli tespitlerde bulunma açısından faydalı olacaktır.

Bayraktar'ın İstanbul'da Kur'an Kursları üzerinde yaptığı araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğrencilerin büyük bir bölümü derslerde devamsızlığın sebebini derslerin zor veya sıkıcı olmasına bağlamıştır. (Bayraktar, 192: 51) Başkurt'un yaptığı araştırmada da öğrencilerin önemli bir kısmı bu konuda kursun

¹⁹⁹ Krş. Bayraktar 1992: 51

²⁰⁰ Krş. Koç, 2011: 23

²⁰¹ Krş. Çaylı, 2005: 80

²⁰² Krş. Önder, 2007: 34

²⁰³ Krş. Bayraktar, 1992: 51

sıkıcı olmasına vurgu yapmıştır. (Başkurt, 2007: 203) Buna göre Bayraktar ve Başkurt'un İstanbul'daki sonuçları Balıkesir'deki çalışmamızı destekler mahiyettedir.

Diğer taraftan Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt'ta yapılan benzer bir araştırmada kursa devamsızlığın en önemli ilk sebebi kırsal kesimlerde mevsimlik işler, şehirlerde ise ailelerin tatile gitmesidir. Ardından, ailelerin ilgisizliği, devamsızlığın bir yaptırımının olmaması, öğreticilerin isteksizliği ve yaz kurslarının öğrenciler için cazip hale getirilememesi gelmektedir. (Koç, 2011: 23) Sivas evreninde gerçekleştirilen bir doktora çalışmasında da kursa giden öğrenci sayılarının azalmasıyla ilgili olarak, ailelerin yaz kursu döneminde tatile çıkmaları üzerinde durulmuştur. (Önder, 2007: 34) Aynı şekilde Özdemir ve Kavak'ın Elazığ il merkezi ve köylerinde gerçekleştirdiği alan araştırmasında da büyük çoğunlukla (% 90) mevsimlik iş göçü ve tatil zamanında ders yapılmasının öğrencilerin kursa düzenli olarak devam etmelerini engellediği görüşü öne çıkmaktadır. (Özdemir ve Kavak, 2011: 310) Bu sonuçla Koç ve Önderin'un bulguları benzerlik gösterirken, yaptığımız çalışma farklılık arz etmektedir.

İstanbul ili Kartal ilçesinde yapıldığı araştırmada devamsızlığın en önemli sebebi % 36,3 ile sağlık sorunlarıdır. Bunu % 13,6 ile "çocukların" seçeneği takip etmektedir. Görüldüğü gibi büyük çoğunluğu yetişkinlerden oluşan öğrencilerin devamsızlık yapmalarına sebep olan en önemli unsur sağlık problemleri ve evli olanların çocukları ve eşleri gibi faktörlerdir. (Özyurt, 2009: 62)

İstanbul'da yapılan bir başka araştırmada ise bu konuda öğrencilerin yaşlarının büyümesi ve artık kendilerine yetecek bilgiye ulaşmış olmaları hususuna vurgu yapılmaktadır.(Başkurt, 2005: 169)

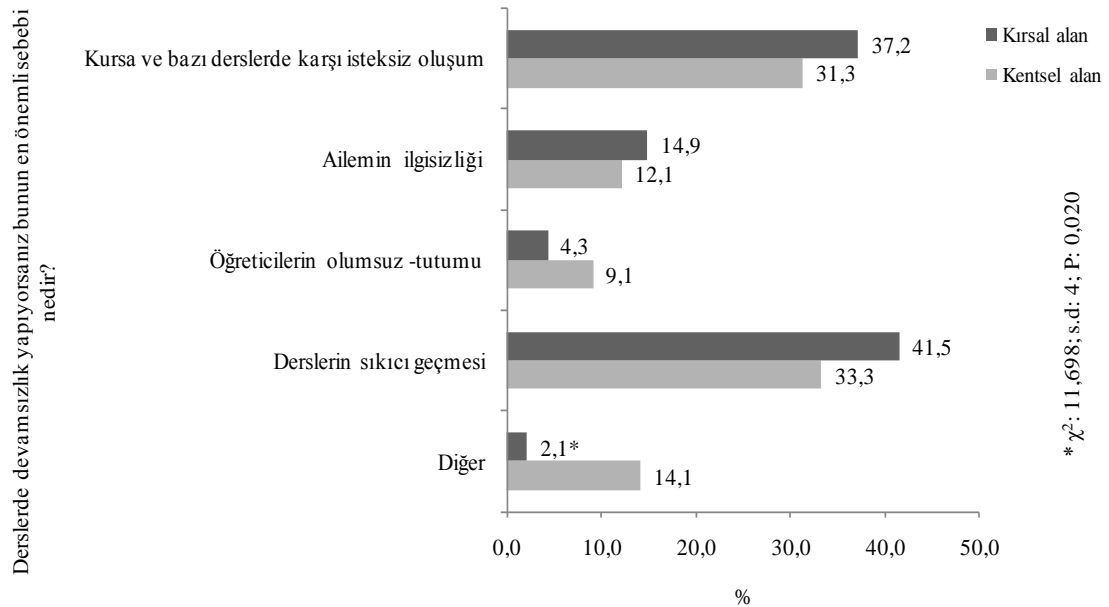
Muğla'da yapılan başka bir araştırmada öğrencilerin derslere karşı isteksizliğinde, derslerde uygulanan metot ve öğreticinin niteliği önem kazanmaktadır.(Aybey, 2005: 69)

Buradan hareketle Balıkesir'de yaptığımız çalışma ile farklılık gösteren Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt, Sivas, Elazığ, İstanbul,

İstanbul/Kartal ve Muğla'da yapılan benzer çalışmalarda öğrencilerin devamsızlık sebepleri ile ilgili olarak, kırsal kesimlerde mevsimlik işler, şehirlerde ailelerin tatile gitmesi, ailelerin ilgisizliği, devamsızlığın bir yaptırımının olmaması, öğreticilerin isteksizliği, yaz kurslarının öğrenciler için cazip hale getirilememesi, ailelerin yaz kursu döneminde tatile çıkmaları, sağlık sorunları, öğrencilerin yaşlarının büyümesi, artık kendilerine yetecek bilgiye ulaşmış olmaları, öğrencilerin derslere karşı isteksizliği, derslerde uygulanan metot ve öğreticinin niteliği gibi faktörler ön plana çıkmaktadır.

Son tahlilde Türkiye'nin altı bölgesindeki farklı illerde yapılan bu araştırmaların sonuçları, konunun çok yönlü sebepleri olması açısından farklılık arz etmektedir. Bütün bu sonuçlar, araştırmanın yapıldığı bölge, il, yerleşim yeri, cinsiyet, yaş, öğrenim durumu ve kursun niteliği gibi değişkenlerin etkisiyle büyük oranda birbiriyle örtüşmemektedir.

Şekil 78: Derslerde Yapılan Devamsızlığın En Önemli Sebebi İle Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Şekil 78'in verileri χ^2 açısından anlamlı bulunmuş; yani derslerde yapılan devamsızlığın en önemli sebebinin yerleşim birimi üzerinde etkili olduğu tespit

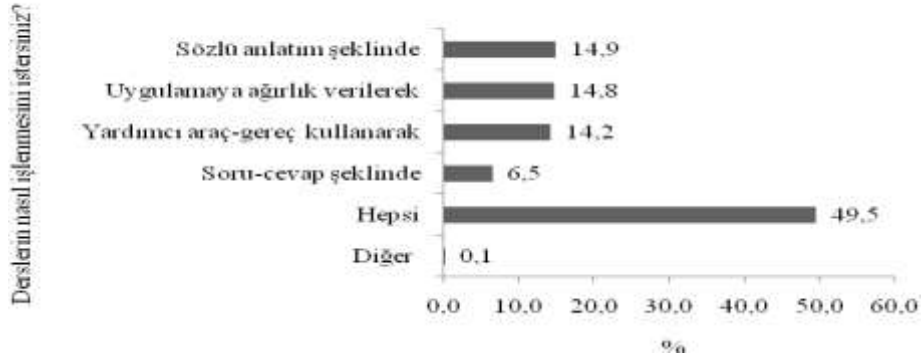
edilmiştir.²⁰⁴ Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında devamsızlık yapmada en önemli sebep olarak ‐Diğer‐ seçeneğini işaretleyenlerin oranı kentsel alanda kırsal alana oranla yaklaşık yedi kat fazladır.

Genel olarak bakıldığında derslerde devamsızlık nedeni olarak birinci sırada derslerin sıkıcı geçmesi ve sırayla kursa/bazı derslere karşı isteksiz olma, ailenin ilgisizliği kırsal alandaki öğrenciler üzerinde ön plana çıkarken, öğreticinin olumsuz tutumuna ve ‐Diğer‐ seçeneğine yönelenlerin ise kırsal alanda belirgin olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Ayrıca öğretici ve öğrencilerle yüzyüze yapılan görüşmelerden, kentsel alanda sınıfların kalabalık olması, öğrencilerin devamsızlık sorunu, kırsala göre daha çok sosyal etkinlik, spor, yüzme araç-gereç beklentisi, öğrencilerin kurs dışında dikkatini çekecek faktörlerin kırsala göre daha fazla olması gibi faktörler anlaşılmakta, kırsal alanda ise kentsel alandan farklı olarak sosyal aktivitelere katılma imkanlarının yetersiz olması, ailelerinin daha çok tarım ve hayvancılıkla uğraşması, buna bağlı olarak da sık sık onlara yardım etme ihtiyacının ortaya çıkması ve ailelerin ilgisizliği gibi unsurlar ortaya çıkmaktadır. Bu arada şekil 77 ve 78'deki bulgular 3.2 numaralı varsayımın kısmen doğrulandığını kanıtlamaktadır.

²⁰⁴ χ^2 analizleri ayrıca öğrenci örnekleminin Yaz Kur'an Kurslarında yapılan devamsızlıkların en önemli sebebi hakkındaki görüşleri ile yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu ve bitirilen sınıf arasında herhangi bir ilişki olmadığını da göstermektedir.

4.2.1.6. Yöntem-Teknik ve Araç-Gereçler (Materyaller)

Şekil 79: Yaz Kur'an Kursunda Derslerin Nasıl İşlenmesi Gerekliği ile İlgili Düşünceler

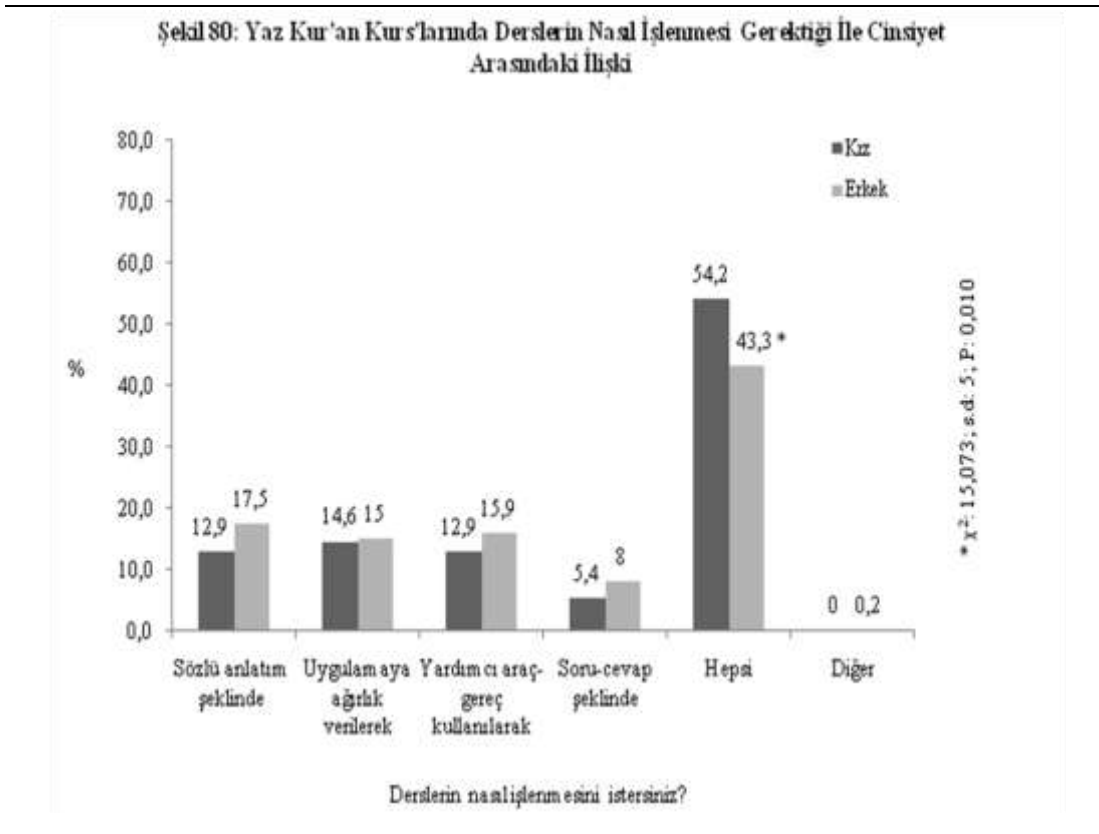


Yaz Kur'an Kursunda derslerin nasıl işlenmesini istersiniz? Sorusuna cevap veren öğrencilerin neredeyse yarısının hepsi şikkına yöneldiği, bunu da birbirine yakın ve düşük oranlarla sözlü anlatım şeklinde, uygulamaya ağırlık verilerek, yardımcı araç-gereç kullanarak ve soru cevap şeklinde derslerin işlenmesiyle ilgili düşüncelerin takip ettiği görülmektedir. Ayrıca çok düşük bir oran da “diğer” şikkını seçmiştir. “Diğer” seçeneğine yönelen bu 1 kişi ise bilgisayar kullanılarak oyun şeklinde cevabını vermiştir.

Araştırma esnasında yapılan gözlemlerde öğrencilerin çoğunluğu derslerin tek tip değil de çağın şartlarına uygun bir şekilde farklı yaş-öğrenim düzeyine sahip öğrencilerin seviyeleri dikkate alınarak çeşitli yöntem-tekniğe sık sık başvurularak,(geleneksel/klasik yöntemleri aksine çağdaş yöntemlerin kullanılması) teknolojik materyallerin kullanılarak ve soru cevaplarla dersin zenginleştirilerek öğrenciyi aktif bir şekilde merkeze alan bir kurs/ders ortamı istedikleri söylenebilir. Bunların hayata geçirilmesinde ise öğretici ve il müftülüklerine büyük görev/sorumluluk düşmektedir. Bu konuda da DİB kursların fiziksel donanımlarını zenginleştirmeli, öğreticilerin mesleki/pedagojik yeterliliğini geliştirme konusunda gerekli önlemleri almalı, hizmet içi eğitim seminerlerle (çağdaş anlatım yöntem-tekniği, pedagojik formasyon vb.) bunu desteklemeli, il müftülükleri kurslardaki öğrenme-öğretme sürecini düzenli bir şekilde kontrol etmeli, denetlemeli ve

öğreticiler yukarıda belirtildiği şekilde dersleri zenginleştirilerek işlemeli/işlenmesini sağlanmalıdır. Bu durumun da öğrencilerin memnuniyetini, kursa isteyerek gelmelerini, kazanımlarını ve kursa gelme amaçlarının gerçekleşme düzeyini büyük oranda etkilemesi kaçınılmazdır.²⁰⁵

Ayrıca konu farklı bir açıdan değerlendirildiğinde bu bulgularla, öğretmenlere sorulan “Derslerde en çok hangi öğretim yöntem ve tekniğini kullanıyorsunuz?” sorununun cevapları kısmen paralellik göstermektedir.



Yaz Kur'an Kursuna devam eden kız öğrencilerin % 54,2' sinin, erkek öğrencilerin de % 43,3'ünün “ Derslerin nasıl işlenmesini istersiniz? ” sorusuna “Hepsi” cevabını verdiği görülmektedir. Ayrıca derslerin sözlü anlatım şeklinde/uygulamaya ağırlık verilerek/yardımcı araç-gereç kullanarak ve soru-cevap şeklinde işlenmesini isteyen erkek öğrencilerin oranı kızlardan biraz daha fazladır.

²⁰⁵Krş. Aybey: 2005: 76, 77

Kız öğrencilerin yarısından fazlasının ise derslerde bütün anlatma tekniklerinin kullanılmasını istediği ve erkek öğrencilerle arasında % 10,9'luk farkla hepsi şıkkına yöneldiği anlaşılmaktadır.

Diğer yandan ulaşılan bulgulardaki χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminin “Derslerin işlenmesi” konusundaki görüşleri ile cinsiyet ve babanın öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu gösterirken yaş, aylık gelir, annenin öğrenim durumu, anne-babanın durumu, yerleşim birimi, sınıf arasında herhangi bir ilişki bulunmadığını da göstermektedir.

Şekil 81: Derslere İlgiyi Arttırmak İçin Yapılabileceklerin Dağılımı



Şekil 81’de görüldüğü gibi, deneklerin birbirine yakın yaklaşık üçte birlik iki grubun derslere ilgiyi arttırmak için öncelikle haftanın en gayretli öğrencisinin ödüllendirilmesi ve derslerle ilgili yarışmalar yapılmasını vurguladığı görülmektedir. Bunları sırayla derslerin farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmesi ve arkadaşlık ilişkilerini geliştirici faaliyetler izlemektedir. Ayrıca çok düşük bir oranla “Diğer” şıkkına yönelenlerin ise en çok üzerinde durduğu hususların, “hepsine yeterli ölçüde yer verme/ piknik, gezi/ sportif faaliyetler/halı saha maçı/hiçbiri” olduğu anlaşılmaktadır.

İstenilmeden yapılan bir işin başarılması mümkün değildir. Eğitim ve öğretimde dersi benimsemenin, derse istekli olmanın önemi büyüktür.²⁰⁶ Buna göre öğrencilerin ağırlıklı olarak, her haftanın/ayın en çalışkan, başarılı, görevlerini eksiksiz yapan öğrencisinin maddi/ manevi olarak ödüllendirilmesi ve yine aynı şekilde işlenen konunun akabinde bilgi yarışmalarının yapılmasının derslere olan ilgiyi/motivasyonu arttıracığı düşüncesini savundukları görülmektedir.

Diğer yandan derslerde, öğrencinin konuyu daha iyi kavramasını sağlamak için konuya ve öğrencilerin seviyesine göre farklı yöntem-teknikler kullanılarak, görsel ve işitsel materyallerle ders zenginleştirilerek öğrencilerin derse olan motivasyonunu daha da artacağı yadsınamaz bir gerçektir.

Bunların dışında ders içi-dışı sosyal aktivitelerle (oyun, yüzme, futbol, basketbol, masa tenisi, ata binme, piknik, gezi vb.) öğrencilerin tanışması, kaynaşması ve kurslarda güzel bir arkadaş ortamının oluşturulmasıyla da derslere olan ilginin olumlu yönde gelişeceği düşünülebilir.

Bunun yanında öğrencilerde konuyla ilgili öğrenme ihtiyacı yaratılmalı ve öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirebilecek bazı motivasyon yöntemlerine de (Takdir etme/övme ve yerme, cezalandırma, hedefe odaklamak ve ödül, başarıya duygusunu yaşatma, alıştırmaya ve tekrar, bilgi yarışmaları) başvurulmalıdır.(bkz. Başkurt: 2007: 248)

Yaz Kur'an Kurslarında öğrencilerin derslere/kurslara olan ilgilerinin/motivasyonlarının artması veya azalmasında öğretmenler önemli bir işlemdir. Araştırma esnasında yapılan gözlemler de öğrencilerin derse olan ilgilerinde öğretmenlerin birinci derecede etken olduğunu, öğretmenin öğrencilere karşı tutum ve davranışlarının kurstaki eğitim kalitesine ve verimliliğe doğrudan yansıdığını göstermektedir.

Bu açıdan öncelikle öğretmenlerin motivasyona ihtiyaçları bulunmaktadır. Yapılan gözlem, birebir görüşme ve şahsi tecrübelerine göre, yaz kursları konusunda

²⁰⁶ Bkz. Aybey: 2005: 68

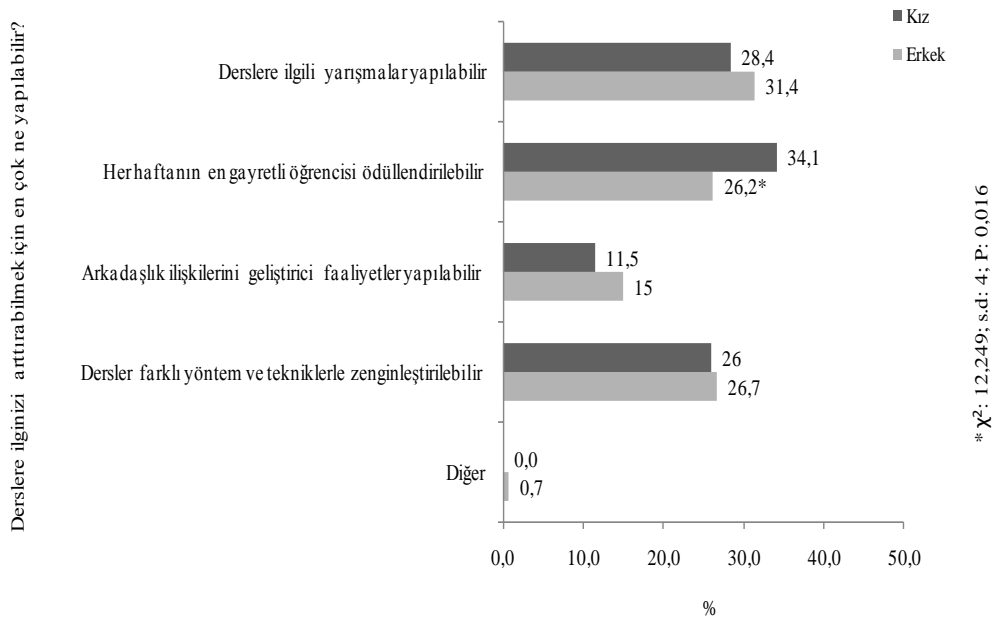
öğrencilerden ziyade din görevlilerinin motive edilmelerine son derece ihtiyaç bulunduğu anlaşılmaktadır. (Kırş. Başkurt, 2007: 246)

Öte yandan farklı illerdeki benzer araştırmaların ele alınarak bu çalışma ile karşılaştırılması konuyla ilgili doğru sonuçlara ulaşma açısından fayda sağlayacaktır. Örneğin, Özyurt'un araştırmasında öğrencilerin derslere ilgisini arttırmada, % 34,7 ile en yüksek oranı "Maddi durumu iyi olmayanlara burs ve sosyal güvenlik imkanı sağlama" oluşturmaktadır. Bunu sıra ile derslerle ilgili yarışmalar yapma (% 26,8), her ayın en çok gelişme gösteren öğrencisini överek ödüllendirme (% 19,1), kursta öğrencilere kendilerini ifade edebilecekleri faaliyet imkânları sunarak aynı zamanda maddi gelir kaynağı da sağlama (elişi, ahşap boyama, mantı vb.) (% 17,1), ders saatlerinin zamanlamasında daha toleranslı davranma (% 17,1), sınıf içi arkadaşlık ilişkilerini geliştirici faaliyetler yapma (% 13,8), dersleri daha ilgi çekici yöntemlerle ve konularla ilintili zamanlarda işleme (% 10,1) izlemektedir. (Özyurt, 2009: 63, 64) Çaylı'nın daha önce Kur'an kurslarındaki hafızlık öğretimi ve problemleri üzerine yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve bu konuda ilk sırada elbise ve ayakkabı gibi yardımlarla öğrencileri destekleme(% 26,2) /hafızlığın kısa sürede tamamlayanlara ödül verme (% 26,2) yer almaktadır. Ardından ezberleme yarışmaları tertip etme (% 9,5) ve ramazanda hatimle namaz kıldırma/ezbere mukabele okuma (% 7,1) gelmektedir. (Çaylı, 2005: 78) Çaylı'nın ulaştığı bu sonuçlar, Özyurt'un araştırma bulgularını tamamen doğrulamakta, yaptığımız çalışmayı ise büyük oranda desteklemektedir.

Öte yandan Başkurt'un gerçekleştirdiği alan araştırmasında, öğrencilerin derslere karşı ilgi/motivasyon ve güdülenmesinin artırılmasında, aile tutumu, ilgi veya ilgisizliği, öğreticinin dış görünüşü, bilgi birikimi, öğrencilere karşı tutumu, öğretme teknikleri, sınıf ortamının özellikleri ve iklim şartları gibi etkenler ön plana çıkmaktadır. (Baskurt, 2007: 245) Konuyla ilgili yapılan başka bir araştırmada ise başarılı öğrencileri övme ve diğer öğrencilere de bunları örnek gösterme (% 79,8) vurgulanmaktadır. Bunu hediyelerle ödüllendirme (% 13,5) takip etmektedir.(Aybey, 2005: 94)

Özet olarak ifade etmek gerekirse tüm bu farklı illerde yapılan araştırma sonuçları dikkate alındığında, Özyurt ile Çaylı'nın İstanbul ve Göller bölgesinde yapımını gerçekleştirdiği araştırmada, öğrencilerin derse/kursa ilgisini arttırmada, maddi yönden öğrencilerin desteklenmesi, Başkurt'un İstanbul'daki araştırmasında, aile tutumu, ilgi veya ilgisizliği, öğreticinin dış görünüşü, bilgi birikimi, öğrencilere karşı tutumu, öğretim teknikleri, sınıf ortamının özellikleri ve iklim şartları, Aybey'in Muğla'da yaptığı çalışmada başarılı öğrencileri övme ve diğer öğrencilere de bunları örnek gösterme, Balıkesir'de yaptığımız bu çalışmada ise haftanın en gayretli öğrencisinin ödüllendirilmesi hususunu ön plana çıkılmaktadır. Buna göre bütün bu bulguların, araştırmamızın verileriyle kısmen paralellik arz ettiği ve benzerlik düzeyinin de düşük olduğu söylenebilir.

Şekil 82: Derslere İlginizi Arttırmak İçin En Çok Ne Yapabilir? Soruruna Verilen Cevaplar İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 82'deki bulgulara göre χ^2 analizleri, örnekleme giren öğrenci grubunun derslere ilgili attırmak için en çok ne yapılabilir? konusundaki görüşleri ile cinsiyet

arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğuna dikkat çekmektedir.²⁰⁷ Bu duruma göre derslere ilgiyi arttırmak için, araştırmaya katılan kız öğrencilerin % 34,1'i birinci sırada haftanın en en gayretli öğrencisinin ödüllendirilmesi gerektiğini düşünürken erkek öğrenciler ise daha çok derslerle ilgili yarışmalara yönelmenin gerekliliği üzerinde durmaktadır.

Yaz Kur'an Kursunda öğreticilik görevini sürdürürken bizzat yapılan gözlem ve mülakatlarda da buna paralel olarak kız öğrenciler derse olan ilgiyi arttırmak, derslerin daha verimli ve zevkli geçmesini sağlamak için haftanın en gayretli öğrencisinin ödüllendirilmesi hususunu ön plana çıkarırken erkek öğrenciler ise daha çok yarışmaların yapılmasını istemektedir.

Özet olarak şekil 79, 80, 81 ve 82'deki derslerde kullanılan farklı yöntem-teknik, araç-gereç ve materyaller ile ilgili bulguların 4.2 numaralı varsayımı büyük oranda doğruladığı anlaşılmaktadır.

4.2.1.7. Memnuniyet Durumu

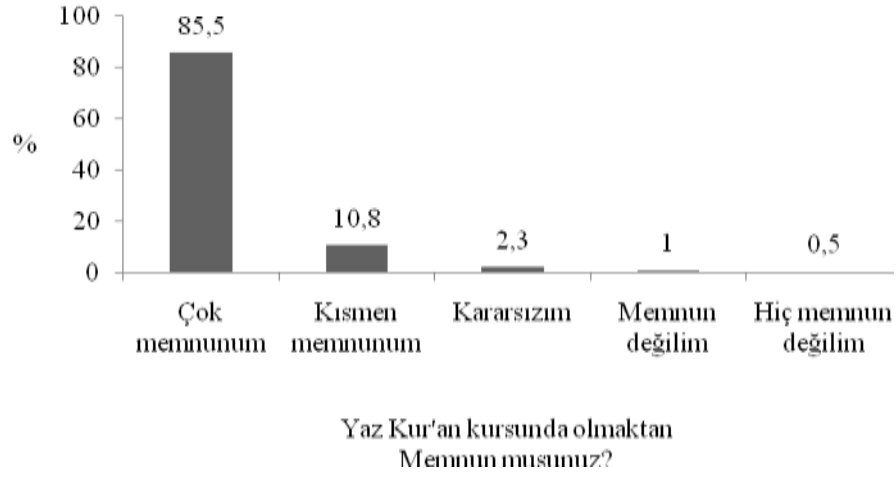
4.2.1.7.1. Öğrencinin Yaz Kur'an Kurslarından Memnuniyeti

(Öğrencilerin Kurstan Memnuniyet Durumu)

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun kurslara istekli olarak geldikleri görülmektedir.(bkz. şekil 36) Bununla birlikte Yaz Kur'an Kurslarında istenilen amaca ulaşabilmek için öğrencilerin içinde buldukları kurslardan memnuniyetleri de çok önemlidir. Çünkü öğrencilerin yaz kurslarına gelirken istekli olmaları ile, geldikten sonra kurslardan memnuniyetleri arasında farklılık/ters orantı olabilmektedir. Önemli olan ise öğrencilerin bu kurslara istekli olarak gelmeleri ve aynı şekilde memnun olarak devam etmelerinin sağlanmasıdır.

²⁰⁷ χ^2 analizleri öğrenci örnekleminin Yaz Kur'an Kurslarında derslere ilgiyi arttırmak için yapılabileceklerler hakkındaki görüşleri ile yaş, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu ve bitirilen sınıf arasında herhangi bir ilişki olmadığını da göstermektedir.

Şekil 83: Yaz Kur'an Kursundan Memnun Olma Durumu



Şekil 83 incelendiğinde, ankete katılan her on öğrenciden neredeyse dokuzu yaz Kur'an kurslarından memnuniyetlerini ifade ederken, çok düşük bir orana sahip öğrenci grubunun ise memnuniyetsizliğini belirttiği görülmektedir.²⁰⁸ Bu durum sevindiricidir ancak memnun olma oranı daha da yükseltilmelidir.

Bunun sebebinin ise eğitim ortamı, öğretici, fiziksel şartlar, arkadaş ortamı, sosyal faaliyetler olduğu ifade edilebilir.

Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun kurslardan hoşnut olduğu, kursların beklentilerini karşıladığı ve buradaki eğitimin kendilerini tatmin ettiği söylenebilir. Öğrencilerin memnuniyetinde ise en önemli görev öğreticilere düşmektedir. Bununla ilgili olarak şekil 24'te görüldüğü gibi öğrencilerin % 96 gibi büyük bir çoğunluğunun öğretmenleri ile bir problem yaşamadığı, bunun da öğrencilerin kurslardan memnuniyetini arttıran bir gösterge olabileceği düşünülebilir.

1992'de Kur'an Kursları öğrencileri üzerinde yapılan bir araştırmada öğrencilerin % 68,9'u Kur'an Kursuna devam etmekten çok memnun, % 23,2'si

²⁰⁸ Öğrenci örnekleminin Yaz Kur'an kurslarından memnuniyeti ile ilgili bu oranlar 1.3 numaralı varsayımı doğrulamaktadır.

oldukça memnun olduklarını belirttiği anlaşılmaktadır. Buna karşılık deneklerin % 1'i ise kurstan memnun olmadığını ifade etmiştir. Kararsız olanların oranı ise % 6,9'dur. Buna göre öğrencilerin % 92'sinin devam ettiği Kur'an kursundan memnun olduğu ortaya çıkmaktadır. (Bayraktar, 1992: 30, 31)

2007 yılında Yaz Kur'an Kurslarında yapılan başka bir araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmış, öğrencilerin % 85,5'lik kısmı kursta olmaktan memnundur. "Memnun değilim" ve "Hiç memnum değilim" diyenlerin oranı ise toplamda % 7,3'dür. (Öztürk, 2007a: 45) Aynı şekilde 2007 yılında tamamlanan İstanbul'daki bir çalışmada da öğrencilerin kurslardan % 85 oranında memnun oldukları anlaşılmaktadır. (Başkurt, 2007: 169, 170)

Buna göre Bayraktar, Öztürk ve Başkurt'un araştırma sonuçları, bulgularımızla ile tamamen paralellik göstermektedir.

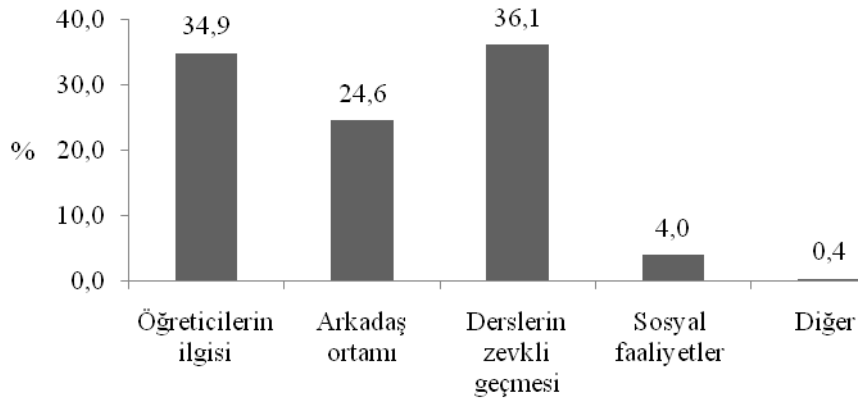
Buna karşın M. Emin Ay'ın yaptığı problem ve beklentileriyle Türkiye'de Kur'an Kursları konulu alan araştırmasında, öğrencilerin Kur'an kursundan memnun olma oranı % 49,3 ile dikkat çekicidir. (Ay, 2005: 46, 47) Ayrıca Ergün'ün Kur'an Kursu öğrencilerinde dini tutum ve davranışlar adlı yüksek lisans çalışmasında da öğrencilerin yarıya yakın bir kısmının (% 44,3) kurslara devam etmekten memnun olmaması veya kararsız olması (Ergün, 2002: 50) ise oldukça düşündürücü bir sonuç olmakla birlikte bu çalışmanın sonuçları ile farklılık olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bu iki çalışmanın sonucu (Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, Isparta), araştırmamızın (Balıkesir) ve diğer çalışmaların (İstanbul, Konya) sonuçlarından oldukça düşüktür. Bu açıdan Ay'ın ve Ergün'ün bulguları ile Bayraktar, Öztürk Başkurt ve bizim çalışmamızın bulguları örtüşmemektedir.

Görüldüğü gibi, gerek bu araştırmada elde edilen veriler ve gerekse diğer araştırmaların sonuçları dikkate alındığında belirli bazı sonuçlara ulaşmak mümkündür. Araştırmalar arasındaki bir kısım olumlu yahut ta olumsuz farklılıkların ise, çeşitli faktörlere göre değişkenlik gösterebildikleri varsayılabilir.

Konu χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde, öğrenci örnekleminin “Yaz Kursunda olmaktan memnun musunuz?” sorusuna verdiği cevaplar (bkz. şekil 83) ile yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne/babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmadığı görülmektedir.

Şekil 84: Yaz Kur'an Kursunda Olmaktan Memnuniyetin En Önemli Sebebi



Kurstan memnunsanız bunun en önemli sebebi nedir?

Şekil 84'ten izlenebileceği gibi öğrencilerin kurslardan memnun olma sebeplerinin en başında derslerin zevkli geçmesi yer alırken, bunun öğretmenlerin ilgisi, arkadaş ortamı ve sosyal faaliyetlerle devam ettiği görülmektedir. Diğer taftan % 0,4 gibi çok düşük bir oranın ise Diğer şıkkına yöneldiği anlaşılmaktadır. “Diğer” seçeneğini işaretleyen 4 öğrencinin 2’si hepsi, 1’i Kur’an-ı Kerim öğrenme ve okuma ve 1’i de dini yönden kendini geliştirme gibi ifadeler kullanmıştır.

Derslerin içerikleri, bunların zevkli geçmesi ve verimli bir ders ortamı öğrenciler için kurstan memnuniyetin başında gelen bir sebep olmakla birlikte öğretmenlerin yaklaşımı/ilgisi, öğrencilerin arkadaş ortamı ve ders dışı sosyal faaliyetler de kursu sevdiiren etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Buradan hareketle öğrencilerin kurstan memnun olmalarında ailelere ve öğretmenlere büyük

sorumluluklar düşmektedir. En başta aileler kurslara, öğrencileri kendi istekleri ile gitmeleri yönünde teşvik etmeli, onları zorlamamalı/baskı altına almamalı, bunaltmadan gönüllü olarak/severek bu kurslara gitmelerini sağlama konusunda onlara rehberlik etmelidir. Öğreticiler de öğrencilere değer vererek, bunu onlara hissettirerek, onların sevinçlerini/üzüntülerini dinleyerek, derslerde onların seviyesine inerek, farklı yöntem-teknikler ve görsel-işitsel materyallerle dersi zevkli/renkli hale getirmeye çabalayarak, öğrencileri güdülemek, motivasyonlarını arttırmak için sık sık bilgi yarışmalarına, ödüllere, sosyal aktivitelere başvurarak, ve velilerinde de desteği ile ikramlara bulunarak öğrencilerin kurstan memnuniyetleri en üst seviyeye çıkarılabilir. Memnuniyetin hakim olduğu bir kurs ortamında da sağlıklı öğrenci-öğretici-veli profilinin sağlanmış olacağı, öğrenme-öğretme sürecinden daha fazla verim alınacağı ve anlamlı öğrenmenin gerçekleşeceği söylenebilir.

Öztürk'ün yaptığı çalışmaya bakıldığında öğrencilerin kurstan memnu olma sebeplerinin başında (%35,3) dersler ve içerikleri gelmektedir. Kurs öğrencileri için Kur'an okumayı ve dini bilgileri öğrenmek kursu sevmelerinin başında gelen bir sebep olmakla birlikte öğretmenleriyle olan diyalogları da kursu sevdiren bir etken olmaktadır. (Öztürk, 2007a: 45, 46)

Yine Başkurt'un yaptığı araştırmada, kurslardan memnun ve çok memnun olanların oranı yaklaşık % 85'dir. Aradığını bulduğunu ifade eden öğrencilerle çok memnun olduğunu belirten öğrencilerin oranı arasında 5 puanlık bir fark bulunmaktadır. Buna göre öğrencilerin memnun olmaları aradıklarını bulmalarıyla doğru orantılıdır. Öğrencilerin kurslardan beklentileri ise Kur'an öğrenmeleri, bir takım dini bilgileri edinmeleri, namaz dualarını ezberlemeleri, Hz. Peygamberin hayatı ve ahlakıyla ilgili bilgileri edinmeleridir. (Baskurt, 2007: 171) Buna göre öğrencilerin kurslardan memnun olma sebeplerinin başında kurslardaki derslerin içeriklerinin geldiği ifade edilebilir.

Ergün'ün araştırmasında ise, öğrencilerin önemli bir grubunun Kur'an Kursuna devam etmekten memnun olmasının sebebi de ergenlik çağından gençlik çağına yeni girmiş olan öğrencinin, artık ergenliğin vermiş olduğu gerginlikten kurtulmasının ve dini inançları ile değerlerini şuurlu olarak keşfetme ihtiyacının bir

sonucu olabilir. (Ergün, 2002: 51) Ay'ın araştırmasında daha çok (% 46,9) öğrencilerin ilgisine vurgu yapılmaktadır. (Ay, 2005: 52)

Özet olarak, bu konu ile ilgili yapılan yukarıdaki araştırmalarda örnekleme giren kurs öğrencilerinin hem benzer hem de farklı düşüncede oldukları anlaşılmaktadır. Buna göre öğrencilerin kurslardan memnun olmalarında, Balıkesir, Konya ve İstanbul'daki araştırmalarda derslerin içerikleri, Isparta'daki araştırmada öğrencilerin içinde buldukları ergenlik çağı, dini inançları ile değerlerini şuurlu olarak keşfetme ihtiyacı, Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa ve Van'daki araştırmalarda ise öğretici ilgisi ön plana çıkmaktadır.

Bunların dışında konu değişkenler açısından değerlendirilecek olursa, şeklin χ^2 sonuçlarına göre yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne/babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf açısından Yaz Kur'an Kurslarından memnuniyetin en önemli sebebi ile ilgili görüşlerde, öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış, ancak babanın öğrenim durumu değişkeniyle anlamlı bir ilişki ilişkiye rastlanmıştır.

Şekil 85: Yaz Kur'an Kursuna Devam Etmenin Sağladığı Faydalar



Yaz Kur'an kurslarına devam etmenin sağladığı faydalar ile ilgili olarak²⁰⁹ şekil 3'teki ulaşılan bulgulara bakıldığında anket uygulanan öğrencilerin neredeyse yarısının hepsi şikkına, üçte birinin dini öğrenmeyi sağladığı, yaklaşık onda birinin okuldaki DKAB dersine katkı sağladığı (ayrıca bkz. Başkurt, 2007: 240) şikkına yöneldiği, bunları da düşük oranlarla güzel/verimli bir tatil geçirme, aile ve çevrede saygınlık ve sosyal çevrenin genişlemesinin takip ettiği anlaşılmaktadır. Şekildeki "diğer" kategorisine yönelen 4 kişiden 1'i Kur'an'ı tanımak ve hatim indirmek, 1'i kişisel gelişim ve bilgilerini arttırma, 1'i dini vecibeleri uygulamada kolaylık sağlama ve 1'i de Allah (cc) rızasını kazanma cevabını vermiştir.

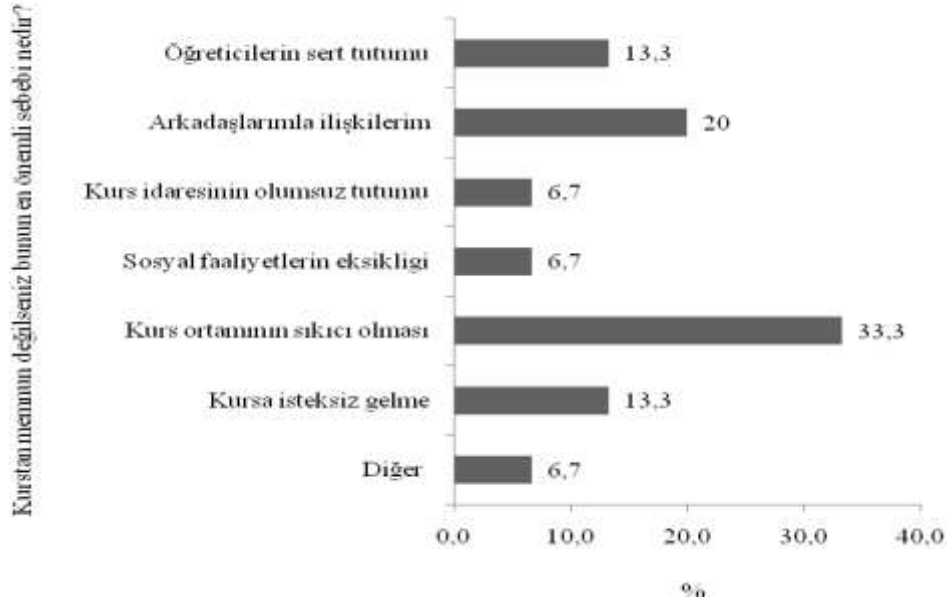
Öğrencilerin yaz kurslarına devam etmeleriyle çok çeşitli kazanımlar elde ettikleri bunların en başında ise bütün faydaların birden kazanılması (hepsi şikkı) geldiği görülmekle birlikte bu oranın istenilen seviyede olduğu söylenemez. Bundan sonra ise dinin öğrenilmesi ön plana çıkmaktadır. Kurslardan yüksek verim elde etmek için en başta ailelere, öğreticilere ve DİB'e büyük görevler düşmektedir. Bunun ise kurslarda yapılan gözlemlere bakarak, ailelerin öğrencilere kursları sevdirecek buralara sürekli devam etmelerini teşvik etmesiyle, öğreticilerin öğrencilerin kurslarda faal olmalarını, öğrenme-öğretme sürecinde aktif rol oynamalarını sağlamalarıyla, kursları cazibe merkezi haline getirmeleriyle ve DİB'in de bunun için gerekli tedbirleri almasıyla gerçekleşeceği söylenebilir.

Aybey yaptığı çalışmada da buna yakın sonuçları elde etmiş ve öğrencilerin % 65,7'si öncelikle kursların dinin öğrenilmesi sağladığını belirtmiştir. (Aybey, 2005: 64) Dinin öğrenilmesi bulgularımız açısından öğrencilerin ikinci öncelik verdiği husus iken, Aybey'in sonuçlarında bu durum farklılık göstermekte ve öncelik olarak birinci sırada yer almaktadır.

Ancak Muğla ve Balıkesir'de yapılan bu iki çalışmanın, öğrencilerin önemli bir bölümünün dinin öğrenilmesine vurgu yapması açısından birbirini tamamladığı/desteklediği düşünülebilir.

²⁰⁹Bu konu ile ilgili χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminin "Yaz Kur'an kuruna devam etmek size ne gibi faydalar sağlıyor" sorusuna verdiği cevaplar ile bağımsız değişkenlerin hiçbiri arasında herhangi bir anlamlı ilişki olmadığını göstermektedir.

Şekil 86: Yaz Kur'an Kursundan Memnuniyetsizliğin En Önemli Sebebi



Şekil 86'ya bakıldığında Yaz Kur'an Kursundan memnun değilseniz bunun en önemli sebebi nedir? Sorusuna kurslardan memnun olan öğrencilerin % 96,3 gibi büyük bir kısmının cevap vermediği görülmektedir. Memnun olmayan öğrencilerin yaklaşık üçte biri kurslardan memnuniyetsizliklerinin sebebi olarak kurs ortamını sıkıcı bulduğunu, beşte biri arkadaşlarıyla olumsuz ilişkilere sahip olduğunu belirtmekle birlikte bunları birbirine yakın oranlarla öğreticinin sert tutumu, kursa isteksiz gelme, kurs idaresinin olumsuz tutumu ve sosyal faaliyetlerin eksikliği takip etmektedir.²¹⁰ Ayrıca % 6,7 ile 1 kişi "diğer" seçeneğini işaretlemiştir. "Diğer" seçeneğini işaretleyen bu 1 öğrenci ise babasının kendini zorladığını, kurstan sıkıldığını ve kursun çok erken bir saatte başladığını belirtmiştir.

Yukarıdaki verilere göre öğrencilerin en çok rahatsız oldukları hususun kurs ortamının sıkıcı olması ve olumsuz arkadaş ilişkileri olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlar şekil 84' de öğrencilerin kurstan memnun olma sebepleri arasında görülmektedir. Bundan dolayı kurs ortamının, öğreticinin yaklaşımının, arkadaş

²¹⁰Öğrencilerin kurslarda yapılan sosyal faaliyetleri yetersiz bulmasının, öğreticilerin Yaz Kur'an kurslarında ders içi ve dışı sosyal faaliyetlere yeterince yer vermediğini öngören 2.1 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı söylenebilir.

ilişkileri ve sosyal faaliyetlerin niteliğinin, öğrencinin hem bu kursları sevmesine, hem de kurslardan soğumasına/uzaklaşmasına sebep olduğu söylenebilir.

Burada öğretmenlerin, bu olumsuzlukları öğrencilerin lehine çevirebilme gücünü en güzel/etkili bir şekilde kullanmalarının, bu süreçte öğrencilerin memnuniyetsizliklerinin önünü keseceği düşünülebilir. Bunun için öğretmenlerin pedagojik formasyon yönünden geliştirilmesi, öğrencilerle yakından ilgilenmesi, onlara değerli olduklarını fark ettirmesi, velileriyle sık sık görüşmesi, derslerde ödüle/teşvik edici faaliyetlere bolca yer vermesi, bilgi yarışmaları düzenlemesi, kursun fiziki yapısını yeterli hal getirmesi, teknolojik araç-gereçlere yönelmesi, çağdaş öğretim yöntemlerini kullanması, öğrencilerin ilgi, yetenek, merakları doğrultusunda ders içi-dışı sosyal aktivitelere ağırlık vermesi vb. ile öğrencilerin sahip olduğu bu olumsuz düşüncelerden kurtulması ve kursların sevgi yuvası olma özelliğine kavuşması sağlanabilir/sağlanacaktır.

Öte yandan konuyla ilgili benzer çalışmalar incelendiğinde, farklı bölge ve illerdeki bu araştırmaların öğrencilerin kurstan memnuniyetsizlik sebepleriyle ilgili Türkiye profilinin ortaya çıkmasına hizmet edeceği düşünülebilir.

Buradan hareketle Bayraktar'ın yaptığı alan araştırmasında ankete katılan öğrencilerin % 17,95'i arkadaşlarının tutum ve davranışlarından, % 15,91'i öğretmenlerin sert tutumundan, % kurs idaresinin yanlış tutumundan şikayet etmekte, % 5,71'i oyun izni olmadığını, % 4,89'u derslerin ağır olduğunu dile getirerek bu durumun kendilerini mutsuz ve rahatsız ettiğini beyan etmiştir. Bu bulgulara göre öğrencileri Kur'an kursunda en çok rahatsız eden faktörler arasında ilk üç sırayı:

- a. Arkadaşların yanlış tutumu
- b. Öğretmenlerin sert ve katı tutumu
- c. Kurs idaresinin yanlış tutumu, teşkil etmektedir.

Ayrıca “başka” sebepler kategorisinde ve deneklerin % 31'i tarafından dile getirilen ifadeler ise şöyle sıralanabilir:

- a. Kursa kapasitesinin üstünde öğrenci alma,
- b. Binaların fiziki (aydınlatma, ısınma vb.) yetersizliği,
- c. Uygun oyun alanı ve bahçenin bulunmaması (Bayraktar, 1992: 31, 32)

Ay'ın araştırmasında da öğrencilerin kurstan memnun olmama sebeplerinin başında arkadaşlarının hatalı davranışları/oyun izni verilmeyişi gelmektedir. (Ay, 2005: 48) Başka bir benzer çalışmada da öğretmenlerin olumsuz tutumu/tavrı ön plana çıkararak önemli bir oranı (% 30) teşkil etmektedir. (Öcal, 2013: 246)

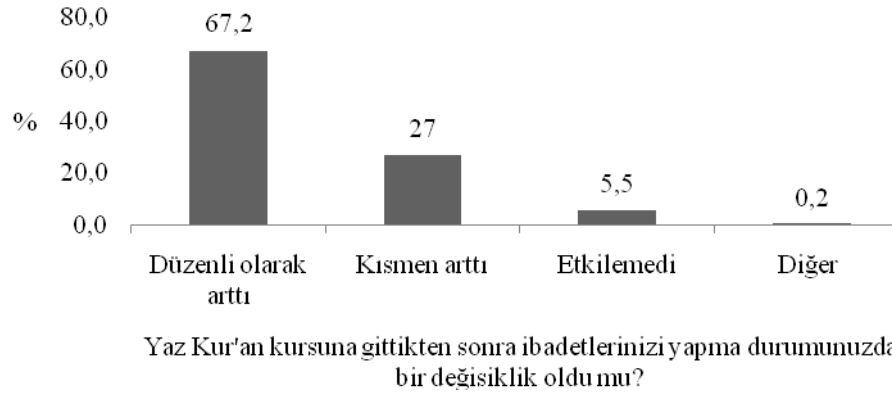
Öztürk'ün araştırmasında ise örnekleme giren öğrencilerin en çok sıkıntı hissettikleri şeylerin başında arkadaşlık ilişkileri gelmektedir. Bunu sırayla ortamın sıkıcı ve baskıcı olması, idarenin yanlış tutumu, sosyal faaliyetlerin eksikliği, derslerin ağır olması, hocaların sert tutumu, kursa istemediği halde gelmeleri takip etmektedir. (Öztürk, 2007a: 46, 47)

Ergün'ün yaptığı çalışma değerlendirildiğinde, öğrencilerin kurstan memnun olmamalarının sebepleriyle ilgili olarak, öğretmenlerin tutum ve davranışları ile fiziki şartların ve ortamın yetersizliği ciddi bir oran teşkil etmektedir. (Ergün, 2002: 54) Benzer başka bir çalışmada ise öğrenciler öğretmenlerden memnun olmama sebeplerini, hocaların derse vaktinde gelmemeleri (% 37,2), ilgisiz oluşları (% 30,3), öğrencilere sert davranmaları, güler yüzlü ve sevecen olmayışları (% 6,8) ve kendilerini yeteri kadar anlamamaları gibi hususlara bağlamaktadır. (Başkurt, 2007: 174, 175)

Buna göre, olumsuz arkadaş ilişkileri/tutumları ile öğretmenlerin sert/katı tutum ve davranışları gibi hususlar Balıkesir ile İstanbul, Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, Bursa, Trabzon, Rize, Konya ve Isparta'daki araştırmaların ortak sonucudur.

Şimdi konuya bir de değişkenler açısından bakılabilir. Şekil 86'nın χ^2 sonuçlarına göre yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın durumu, yerleşim birimi ve sınıf açısından Yaz Kur'an Kurslarından en önemli sebebi ile ilgili düşüncelerde, öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Şekil 87: Yaz Kur'an Kursuna Gittikten Sonra İbadetlerde (namaz, oruc vb...) Değişiklik Durumu



Öğrencilerin yaklaşık üçte ikisinin yaz kurslarına gittikten sonra ibadetlerinde (namaz, oruç vb.) düzenli bir artış olduğu, yaklaşık dörtte birinin kısmen bir artış olduğu görülmektedir. Ayrıca % 5,5 nin ise ibadetlerinde herhangi bir artışın olmadığı, bir değişiklik yaşanmadığı anlaşılmaktadır.%0,2 ile “diğer” seçeneğini işaretleyen 2 öğrenciden 1’i zaten düzenliydi, 1’i ise namaz ibadetinde bir artış oldu şeklinde bir cevap vermiştir.

Bu sonuçlara göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (%94,2) yaz kurslarına gitmesiyle birlikte ibadetlerine daha dikkatli olmaya başladıkları, bu konuya daha çok hassasiyet gösterdikleri ve kısmen de olsa ibadetlerinde olumlu yönde bir değişikliğin olduğu söylenebilir. Bu şekilde olumlu bir gelişmede ise öğrencilerin kurslara istekli gelmesi, bu kurslara geliş amaçları ve ailelerin/çevrenin beklentileri ile sağlıklı öğretici/kurs-öğrenci-aile işbirliğinin etkili olduğu ifade edilebilir. Ayrıca elde edilen neticenin şekil 98 ile ailelerin beklentileri ile paralellik arz ettiği görülmektedir.

Öztürk’ün 2007 yılında yaptığı bir araştırmada öğrencilerin büyük bir çoğunluğu yaz Kur’an kursuna gittikten sonra ibadetlerinde (beş vakit namaz, nafile namaz, nafile oruç) bir artış olduğunu belirtmiştir. (Öztürk, 2007a: 75-79) Isparta’da gerçekleştirdiği çalışmasında Ergün de benzer sonuçlara ulaşmış ve öğrencilerin daha

ziyade ibadetlerinde (namaz, oruç) kursun da etkisiyle bir artış yaşadığını tespit etmiştir. (Ergün, 2007: 33-39, 48, 49) Diğer yandan Önder'in yaz kursu öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada da öğrencilerin ağırlıklı olarak (%82,5) namaz ibadetini yerine getirdiği ortaya çıkmıştır. (Önder, 2007: 46) Buradan hareketle İç Anadolu, Akdeniz ve Doğu Anadolu bölgesinde yapılan bu araştırmaların sonuçları ile Marmara bölgesinde yaptığımız araştırmanın bulguları tamamen paralellik göstermektedir. Ayrıca tüm bu çalışmaların sonuçları, konuyla ilgili Türkiye profiline ortaya çıkarılması açısından önem arz etmektedir.

Diğer yandan konuyu değişkenler açısından ele alacak olursak, karşılaştırılan değişkenlerle yaz kurslarının ibadetler üzerindeki etkisi arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmamıştır. Bir başka ifade ile χ^2 analizleri, yaz kurslarının ibadetler üzerindeki etkisi ile bağımsız değişkenlerinin hiçbiri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye ulaşamadığını göstermektedir.

Şekil 88: Çevredekilere Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etme Durumu

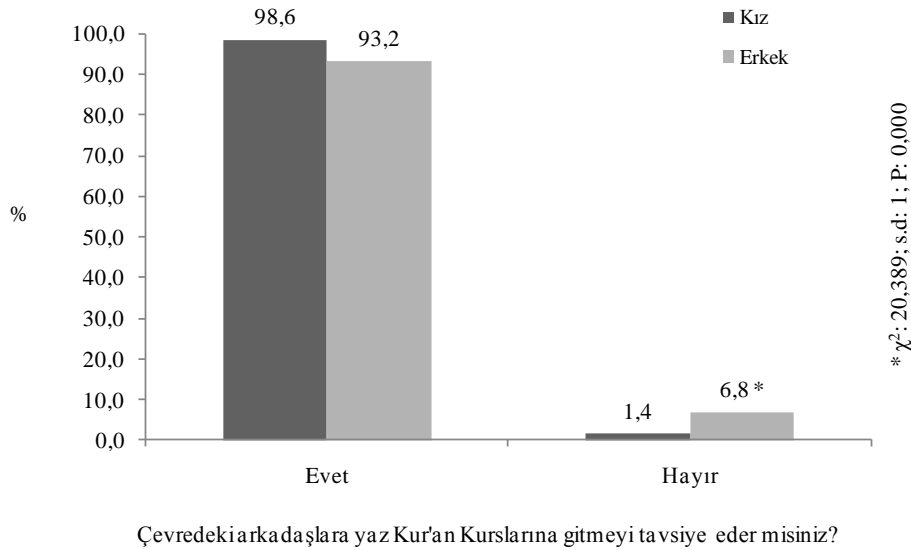


Şekil 88'den, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu çevresindeki arkadaşlarına yaz kurslarına gitmeyi tavsiye ettiği görülmektedir. Kurslara gitmeyi tavsiye etmeyenlerin ise çok düşük bir oranda kaldığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçların şekil 75 ve 83'ün verileri ile birbirini tamamlar mahiyette olduğu söylenebilir. Buna göre

öğrencilerin tamamına yakınının, yaz kurslarıyla ilgili olumlu düşünce içinde oldukları ve arkadaşlarına kurslara gitmeyi tavsiye ettikleri/etmeyi düşündükleri ifade edilebilir.

Bu da yaz kurslarının öğrenciler tarafından sevilmesi, kurslardan memnuniyetleri ve kursların amaçlarının gerçekleşmesi bakımından sevindirici/müspet bir gelişmedir. Diğer taraftan ulaşılan bu bulgularla şekil 34'deki öğrencilerin kursa gelme amaçlarının büyük oranda gerçekleştiği düşünülebilir. Buradan hareketle yaz kurslarının amaçların gerçekleşme düzeylerinin de yüksek olduğu kanaatine varılabilir.

Şekil 89: Çevredeki Arkadaşlara Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etme Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

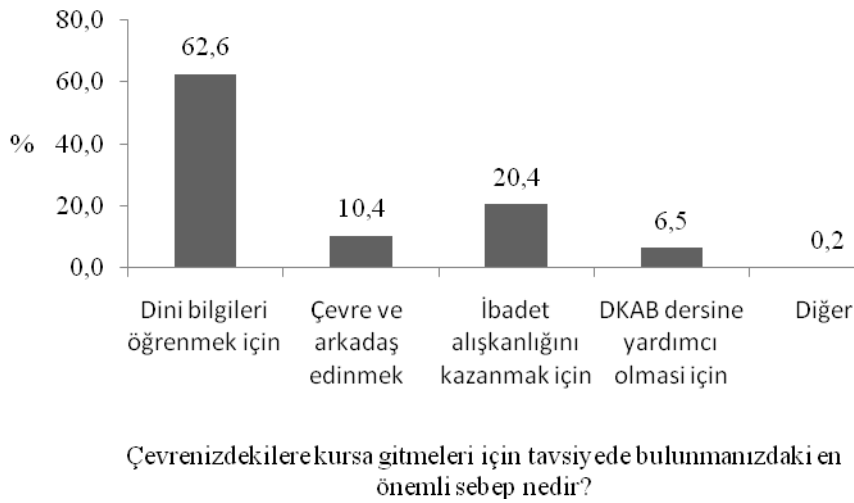


X^2 testi sonuçlarına göre, yaz kurslarına gitmeyi tavsiye etme ile cinsiyet arasında bir ilişki söz konusu olup; buna göre, çevresindekilere yaz kursuna gitmeyi tavsiye etmeme oranı erkeklerde kızlardakinden daha yüksektir. Bir başka ifade ile kız ve erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu çevresindekilere Kur'an Kurslarına

gitmeyi tavsiye etmekle birlikte kurslara gitmeyi tavsiye etmeyenlerin oranı erkeklerde kızlardakinin yaklaşık beş katıdır.²¹¹

Yaz Kur'an Kurslarında öğreticilik esnasında yapılan gözlemlerde de kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla kursları daha çok sevdiği ve kurslardan daha çok memnun olduğu ve kurs hakkında arkadaşlarına yaptıkları tavsiyelerine de bunun yansıdığı anlaşılmaktadır.

Şekil 90: Çevredekilere Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etmede En Önemli Sebep



Görüldüğü üzere öğrencilerin % 62,6'sı çevresindekilere yaz kursuna gitmeleri için tavsiyede bulunmalarında en önemli sebebin dini bilgileri öğrenme, % 20,4'ü ibadet alışkanlığını kazanma, % 10,4'ü çevre ve arkadaş edinme ve % 6,5'i DKAB dersine yardımcı olma olduğunu belirtmektedir. 48. soruda hayır şıkına yönelen 38 öğrenci ise bu soruya cevap vermemiştir. Ayrıca bu soruda % 0,2'lik bir oranla "diğer" şikkını işaretleyen 2 öğrenci ise bütün seçenekleri ihtiva eden bir düşüncüyü (hepsi) ön plana çıkarmaktadır.

²¹¹ χ^2 analizleri yaz kurslarına gitmeyi tavsiye etme durumu ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkinin bulunduğunu ortaya koymaktadır.

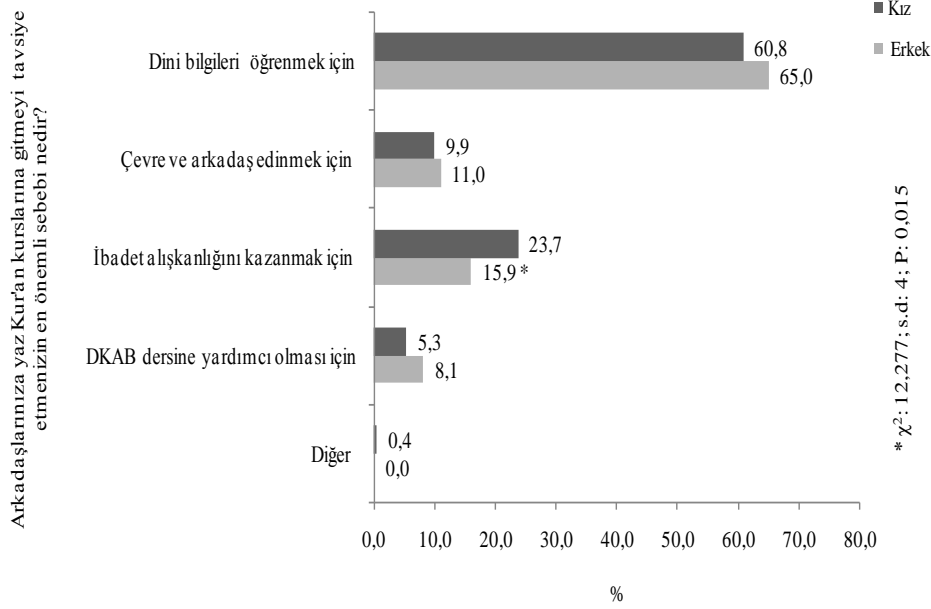
Bu bulgulara göre öğrencilerin çevresindekilere yaz kursuna gitmeleri için tavsiyede bulunmalarının en önemli sebepleri önem durumuna göre şöyle sıralanabilir:

1. Dini bilgilerin öğrenilmesi
2. İbadet alışkanlığının kazanılması
3. Çevre ve arkadaş edinilmesi
4. DKAB dersine yardımcı olması

Elde edilen bu bulgulara göre öğrencilerin yaklaşık üçte iki gibi önemli bir bölümünün, çevresindekilere kursa gitmeyi tavsiye etmede, dini bilgilerin öğrenilmesini ön plana çıkardıkları görülmektedir.

Yaz Kur'ana Kursları Kur'an öğretimi ve dini bilgilerin verildiği önemli eğitim kurumlarıdır. Genel olarak öğrencilerin önemli bir kısmı da bu kurslara öncelikle dini bilgileri öğrenmek amacıyla gelmektedir. Aynı şekilde şekil 34'te öğrencilerin yaz kursuna gelme amaçlarında da görüldüğü gibi öğrencilerin büyük çoğunluğunun kurslara dini bilgileri (Kur'an-ı Kerim, namaz sure ve duaların ezberlemesi, Temel Dini Bilgiler/ibadet konuları) öğrenmek, maksadıyla geldikleri, bu amaçlarının kurslarda büyük oranda gerçekleştiği ve bu müspet sonucun arkadaşlarına yaz kurslarına gitmeyi tavsiye etmede de büyük oranda yansıdığı anlaşılmaktadır. Bununla da ulaşılan sonuçların şekil 34'ün verileri ile paralellik arz ettiği ifade edilebilir.

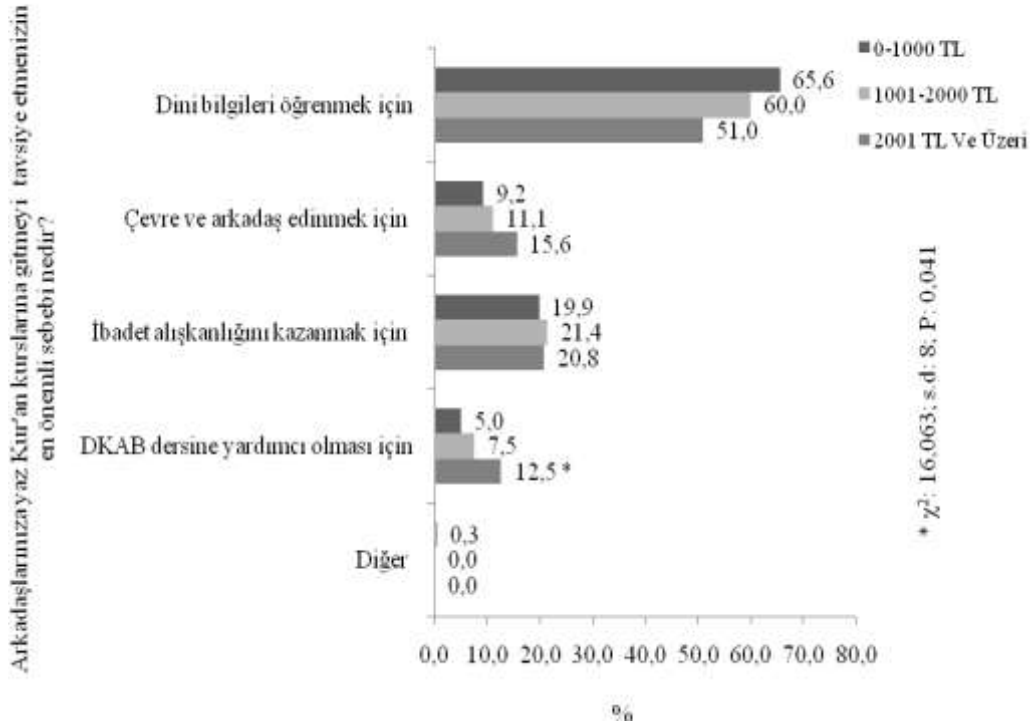
Şekil 91: Çevredeki Arkadaşlara Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etmede En Önemli Sebep İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Yapılan χ^2 testi Yaz Kur'an Kurslarına gitmeyi tavsiye etme sebepleri ile cinsiyet arasında istatistiksel bir ilişkinin bulunduğunu göstermektedir. Buna göre erkek ve kız öğrencilerin yarısından fazlası çevresindekilere/arkadaşlarına Yaz Kur'an Kurslarına gitmeyi tavsiye etmenin en önemli sebebini dini bilgileri öğrenme olduğunu belirtirken ibadet alışkanlığının kazanılması üzerinde duranların oranı kız öğrencilerde erkek öğrencilerdekinin neredeyse iki katıdır. Bu sonuca göre kursların ibadet alışkanlığını kazandırması, kızların erkeklere göre ibadet alışkanlığına daha çok önem verdiği bir husus olarak karşımıza çıkmaktadır.

Anketlerin uygulanması esnasında yaz kurslarında tarafımdan yapılan gözlemler de kız öğrenciler ve erkek öğrencilerin kurslara bakışı ve kurslardan beklentilerinin farklılıklar arz ettiği ve ibadetlerde kız öğrencilerin daha hassas olduğunu göstermektedir. Ayrıca ilk ve ortaöğretim okullarındaki DKAB dersinde yapılan gözlemlerde Yaz Kur'an Kurslarına giden öğrencilerin gitmeyen öğrencilere oranla DKAB dersinde daha çok başarılı olduğu ve buna bağlı olarak yaz Kur'an kurslarıyla DKAB dersleri arasında bir paralellik olduğu söylenebilir.

Şekil 92: Çevredeki Arkadaşlara Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etmede En Önemli Sebep İle Ailenin Aylık Geliri Arasındaki İlişki

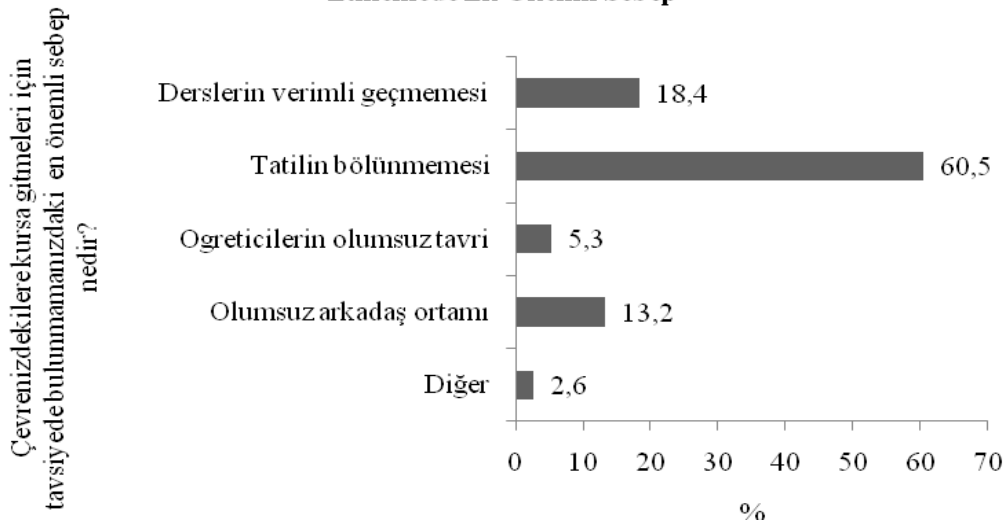


χ^2 testi sonuçlarına göre şekil 92'deki bütün gelir durumlarına bakıldığında öğrencilerin yarısından fazlası arkadaşlarına Yaz Kur'an Kurslarına gitmeyi tavsiye etmenin en önemli sebebinin dini bilgileri öğrenmek olduğunu belirtmekte ve gelir düzeyi arttıkça da bu oranın azaldığı görülmektedir. Yaz kurslarının Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yardımcı olması için ve çevre-arkadaş edinmek/sosyal birey olmak için seçenekleri ile gelir durumu arasında paralellik olduğu, gelir arttıkça da bu oranlarında arttığı anlaşılmaktadır.

Gelir durumu yüksek/üst gelirli ailelerde arkadaş edinme/sosyalleşme ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yardımcı olma düşüncesi ön plana çıkarken alt gelirli ailelerde ise dini bilgileri öğrenmede yoğunlaşma olduğu görülmektedir. Bu sonuçlardan hareketle elde edilen bulgular χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde, şekil 91 ve 92'nin verileri manidar bulunmuş; yani öğrencilerin çevresindekilere yaz kurslarına gitmeyi tavsiye etmesinin, cinsiyet ve gelir değişkeni üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca bu durumun diğer bağımsız

değişkenler üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı ve çevresindekilere yaz kurslarına gitmeyi tavsiye etmemenin cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık, medeni durum üzerinde de herhangi bir etkisi olmadığı görülmektedir.

Şekil 93: Çevredekilere Yaz Kur'an Kurslarına Gitmeyi Tavsiye Etmemede En Önemli Sebep



Şekil 93'te görüldüğü gibi²¹² öğrencilerin % 60,5'i çevresindekilere yaz kursuna gitmeyi tavsiye etmemelerinde en önemli sebebin tatilin bölünmemesi, % 18,4'ü derslerin verimli geçmemesi, % 13,2'si olumsuz arkadaş ortamı ve % 5,3'ü öğretmenlerin olumsuz tavrı olduğunu ifade etmektedir. 48. soruda evet seçeneğini işaretleyen 975 öğrencinin cevapsız bıraktığı bu soruya % 2,6 oranındaki 1 öğrenci ise "diğer" seçeneğinde bütün cevapları ihtiva eden "Hepsi" cevabına yönelmiştir.

²¹² Konuyla ilgili daha doğru tespitlerde bulunabilmek için şekil 93 ile ilgili χ^2 analizlerine bakıldığında, yaz Kur'an kurslarına gitmeyi tavsiye etmeme ile değişkenler arasında ilişki olup olmadığı araştırılmış ve χ^2 testi sonuçlarına göre yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne/babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve bitirilen sınıf ile yani bağımsız değişkenlerin hiçbirisi ile Yaz Kur'an Kurslarına gitmeyi tavsiye etmeme arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Bu veriler çerçevesinde öğrencilerin çevresindekilere yaz kursuna gitmeyi tavsiye etmeme sebepleri şöyle sıralanabilir:

1. Tatilin bölünmemesi
2. Derslerin verimli geçmemesi
3. Olumsuz arkadaş ortamı
4. Öğreticilerin olumsuz tavrı

Bu sonuçların ortaya çıkmasında pek çok faktör etkili olabilir. Elde edilen bulgular ve yapılan sözlü görüşmelerden edinilen izlenimler ile ilgili aşağıdaki değerlendirmeler yapılabilir.

Okullarda dokuz ay devam eden iki dönemlik eğitim-öğretim yılının bitmesiyle, rahatlamak isteyen bazı öğrencilerin kafasında tatil yapma/dinlenme düşüncesi, yaz tatilinde yapılan yaklaşık iki aylık (üçer haftalık üç dönem) yaz kurslarının önüne geçmektedir. Öğrencilerde, yaz kurslarının, tatillerini sekteye uğratacağı düşüncesinin, kurslara istekli gitmemelerinin, onların arkadaşlarına/çevresindekilere bu kursları tavsiye etmek istememelerinde etkili olduğu düşünülebilir. Ayrıca bazı ailelerin yaz tatilinde köye gitmesi, çocukların burada hem tatil yapma hem de tarla, bahçe, hayvancılık işlerinde ailelerine yardım etme düşüncesi/yardım etmesinin gerekliliği öğrencileri bulunduğu çevredeki yaz kurslarından ve arkadaşlarına yaz kurslarını teşvik edici bir rol üstlenmesinden uzaklaştıran faktörler olarak izah edilebilir.

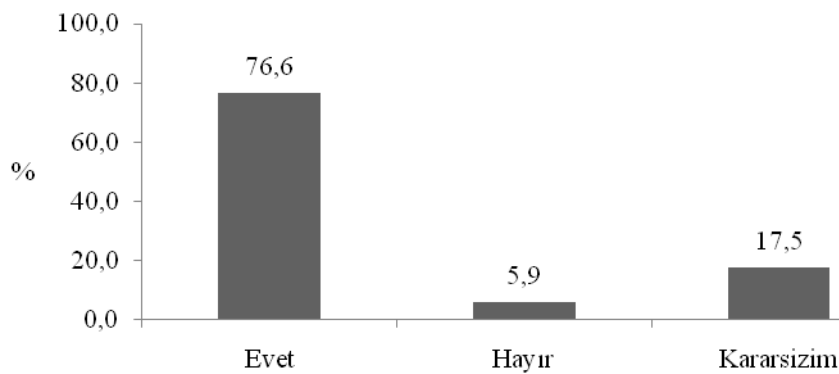
Bununla birlikte derslerin verimli geçmemesinde, öğrencilerin kursa isteyerek gelmemeleri, öğrenci sayısının fazla olduğu, buna paralel yeterli oranda öğreticinin olmadığı kurslarda öğrencilerle bire bir ilgilenilmemesi/ilgilenilememesi, kurstaki fiziksel yetersizlikler, derslerde öğrencilerin ilgisin/dikkatini çekecek, canlarının sıkılmasını önleyecek teknolojik materyallerin kullanılmaması/kullanılamaması, öğreticilerin pedagojik formasyon eksikliği, derslerde sosyal aktivitelere, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak, onların seviyelerine göre farklı yöntem ve teknikleri etkili bir şekilde kullanmamaları, onları güdüleyecek uyarıcılarla/görsel-işitsel araç-gereçlerle dersi zenginleştirememeleri, ailelerin

ilgisizliği gibi nedenler kurslarda derslerin verimliliğinin azalmasında, öğrencilerin kurslardan soğumalarında/uzaklaşmalarında ve kurslara karşı olumsuz bir tutum içersine girmelerinde etkili olmuş olabilir. Diğer yandan bazı öğreticilerin öğrencilere karşı tasvip edilmeyecek olumsuz tutum ve tavırlar içinde olmaları (bkz. Şekil: 106, 107), zaman zaman öğrencilerin yaptığı hatalar karşısında pedagojik bir yaklaşım sergilememeleri (bkz. şekil 106 ve 107) bunda etkili olan faktörler arasında dile getirilebilir.

Ayrıca daha çok kalabalık olan ve öğretici sayısının yetersiz olduğu, öğrencilerin ilgisiz/kontrolsüz kaldığı (bkz. şekil 106) kurslarda ortaya çıkan disiplinsizlikler, zaman zaman öğrencilerin birbiriyle anlaşamamaları ve ortaya çıkan olumsuz arkadaş grupları/ortamı, öğrencilerde kurslara karşı memnuniyetsizlik (bkz. öğrenci şekil 86) şekil hissiniin oluşmasına ve bunun da çevresindekilere kurslarla ilgili müspet bir öneride bulunmamasında etkin rol oynadığı düşünülebilir.

Buradan hareketle ulaşılan bu sonuçlarla, öğrencilerle ilgili şekil 86, 106 ve 107'nin verilerinin birbirini tamamladığı söylenebilir.

Şekil 94: Öğrencilerin Gelecek Yıl Tekrar Yaz Kur'an Kursuna Gitmeyle İlgili Düşünceri



Gelecek yıl tekrar yaz kur'an kursuna katılmayı düşünüyör musunuz?

Bulgulara göre öğrencilerin üçte ikisinden çok fazlası, gelecek yıl tekrar Yaz Kur'an Kurslarına katılmayı düşündüğünü, yaklaşık beşte biri bu konuda kararsız olduğunu ifade ederken çok düşük bir orana sahip öğrenci grubu ise bu kurslara katılmayı düşünmediğini belirtmiştir.

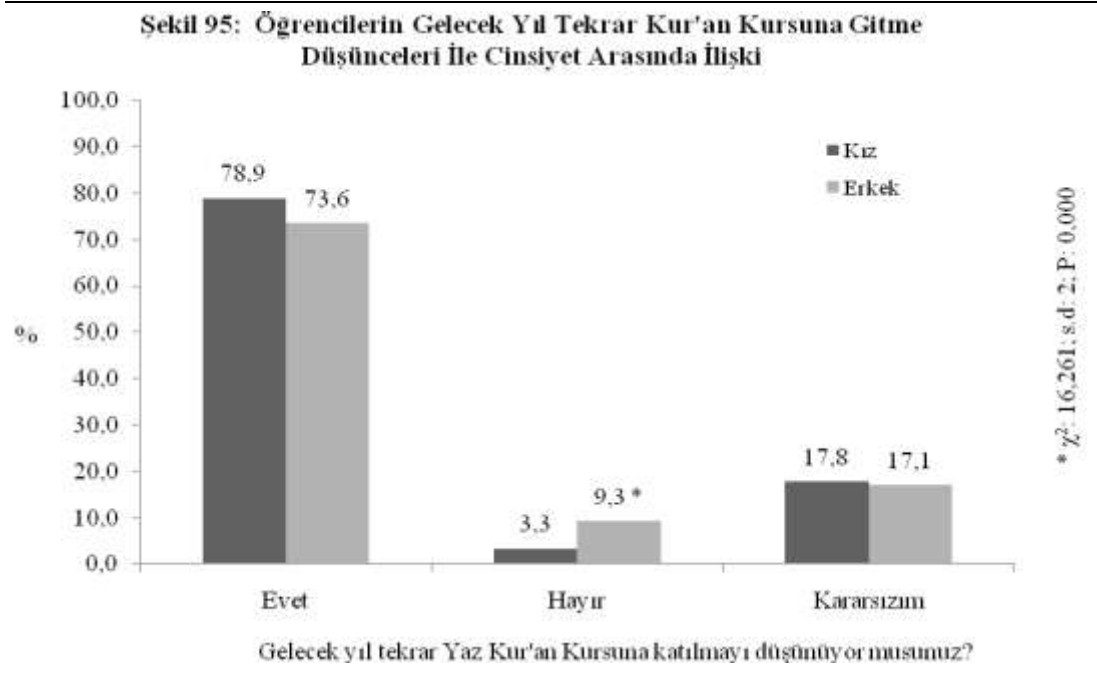
Bu verilere göre öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 76,6) kurslara gelecek yıl tekrar katılacağını belirtmesi, yaz Kur'an kurslarının amaçlarının gerçekleşmesi açısından oldukça sevindirici bir gelişmedir/sonuçtur. Bayraktar'ın bu oranı % 60,81, Ay'ın % 84,3 olarak tespit etmiş olması da (Bayraktar, 1992: 28; Ay, 2005: 40) bu görüşümüzü destekleyen diğer bir bulgudur.

Ulaşılan bu sonuçlar, öğrencilerin kurslara kendi istekleriyle geldiklerini ve tekrar böyle bir teklifle karşılaşacak olsalar yine geleceklerini ortaya koyarken, onların Kur'an Kurslarını benimsediklerini ve sevdiklerini de ifade etmektedir. (Ay, 2005: 40; Bayraktar, 1992: 28)

Bu konuda kararsız olup herhangi bir fikir beyan etmeyenlerin oranı da azımsanmayacak derecede önemlidir. Kararsız olan öğrencilerin, bu fikirlerinin olumlu yönde değişmesinde öncelikli görev ebeveynlere/velilere ve öğreticilere düşmektedir. Öğrencinin kursa isteyerek gitmeleri, kursu sevmeleri, kurstan keyif almaları, kurstaki akran gruplarıyla güzel arkadaşlık ortamı oluşturulabilirse bu fikrin pozitif yönde değişmesi beklenebilir.

Öte yandan gelecek yıl tekrar kursa gitmek istemeyen öğrencilerin ise öğrencilere ait şekil 93'teki sebeplerden (derslerin verimli geçmemesi, tatilin bölündüğü düşüncesi, öğreticilerin olumsuz yaklaşımı, olumsuz arkadaş ortamı vb.) öğrenci arasında yaş ve öğrenme/hazır bulunuşluk düzeyi farkının fazla olmasından kaynaklanan olumsuzluklardan ve bazı öğrencilerin (özellikle ortaöğretim öğrencileri) daha önce de uzun yıllar bu kurslara gelmesi, burada Kur'an-ı Kerim, sure, dua ve temel dini bilgileri öğrenmiş olduklarını düşünmeleri tekrar seneye yaz kurslarına gelmelerinde etkili olan faktörler olarak düşünülebilir.

Buradan hareketle ulaşılan netice değerlendirildiğinde, yukarıdaki verilerle, öğrencilere ait şekil 34, 88, 90 ve 93'ün sonuçlarının benzerlik gösterdiği ve bu bulgularla doğru orantılı bir sonucu karşımıza çıkardığı söylenebilir.



Şekil 95 de görüldüğü gibi χ^2 testi sonuçları, öğrencilerin “Öğrencilerin Gelecek Yıl Tekrar Yaz Kur'an Kursuna Gitmeyi düşünüyor musunuz?” sorusuna verdiği cevaplar ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Buna göre araştırmaya katılan erkek ve kız öğrencilerin büyük çoğunluğu gelecek yıl Yaz Kur'an Kursuna katılmayı düşündüğünü belirtirken, katılmak istemeyenlerin oranı ise erkeklerde kızlardakinin yaklaşık 3 katıdır. Genel olarak öğrencilerin yaz kurslarından memnun olduğu ancak bu memnuniyetin ve tekrar kursa katılma isteğinin erkeklerde daha az olduğu söylenebilir. Aynı şekilde 2002 yılında Isparta evreninde gerçekleştirilen bir araştırmada da kursa devam konusunda kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla olumlu/iyimser görüş içersindedirler. Ayrıca kız öğrenciler, erkeklere göre daha fazla kursta öğrendiklerini pratik hayatta uyguladıklarını ve buradan aldıkları eğitim-öğretimin daha faydalı olduğuna inanmaktadır. (Ergün, 2002: 46, 48, 52) buna göre bu iki çalışmada ankete

katılan öğrenci örnekleminin kurslara devam konusunda aynı görüşte oldukları söylenebilir.

Öte yandan χ^2 testi sonuçları, diğer değişkenler açısından değerlendirildiğinde ise yaş, gelir, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne/babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve bitirilen sınıf ile yaz kursuna gitme konusundaki tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Sonuç itibarıyla öğrencilerin Yaz Kur'an kurslarından memnuniyet durumlarıyla ilgili şekil 83 ile 95'in bulgularının dolaylı da olsa 1.3 ve 5.5 numaralı varsayımların büyük oranda doğruladığını söylemek yanlış olmayacaktır.

4.2.1.7.2. Öğreticilerin En Önemli Özelliği

Şekil 96: Kurs Öğreticisinin En Önemli Özelliği



Şekil 96'ya bakıldığında ankete katılan öğrencilerin % 69,9'unun kurs öğreticisini daha çok hoşgörülü, anlayışlı ve güler yüzlü, yaklaşık dörtte birinin bilgili ve tecrübeli, çok düşük oranlara sahip iki grubunda ciddi, mesafeli ve katı kurallı bulduğu görülmektedir. Diğer taraftan öğrencilerin % 0,3'ünün de "Diğer"

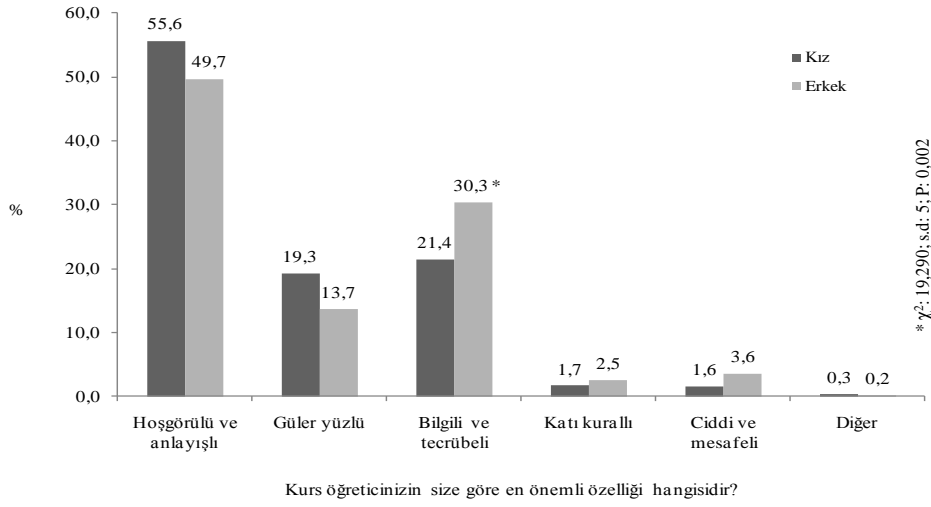
şikkına yöneldiği anlaşılmaktadır. “Diğer” seçeneğini işaretleyen 3 öğrenciden 2’si hepsi, 1’i ise hiç kıpırdamadan bakması gibi ifadelere yer vermişlerdir.

Yaz Kur’an Kurslarında öğrencilerin yaklaşık % 95,2 gibi büyük çoğunluğunun öğretmenlerle ilgili düşüncelerinin olumlu olduğu ve kurslardaki öğretmenlerin genel olarak öğrencilere karşı olan tutum ve yaklaşımlarının müspet olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan bazı öğrenciler ise öğretmenlerin sahip oldukları katı/sert tutumlardan ve kendilerine mesafeli davranmalarından, kendi seviyelerine inememelerinden rahatsız olmaktadır/yakınmaktadır.

Konya evreninde Kur’an kursları öğrencilerinin sosyo-ekonomik, kültürel temelleri ve sorunları üzerine yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlar elde edilmiştir. Bu duruma göre, öğrenci örnekleminin % 89,2’si öğretmenler hakkında olumlu kanaate sahiptir. (Öztürk, 2007a: 48) Yine, Isparta’da Kur’an Kursu öğrencilerinde dini tutum ve davranışlar üzerine yapılan başka bir araştırmaya göre, örneklem grubundaki öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 65,4) öğretmenlerle ilgili iyimser düşünce içindedir. (Ergün, 2002: 63) İstanbul’da din eğitimi açısından Kur’an öğretimi ve Yaz Kur’an Kursları üzerine yaptığı alan araştırmasında Başkurt da takriben % 95 ile büyük bir çoğunluğa sahip olan öğrenci grubunun, öğretmenler ile ilgili olumlu düşünce içersinde olduğunu tespit etmiştir. (Baskurt, 2007: 175) Diğer taraftan Önder’de Sivas’ta yaptığı doktora çalışmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır. (Önder, 2007: 47) Ayrıca Ev’de de görevlilerin iyi huylu, cömert, sevecen, cana yakın olması gibi vasıfları öne çıkmaktadır. (Ev, 2003: 118, 120)

Sonuç olarak hem Öztürk, Ergün ve Başkurt’un çalışmasında hem de bizim çalışmamızda öğrencilerin öğretmenlerle ilgili müspet bir düşünce yapısına sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

Şekil 97: Kurs Öğreticisinin En Önemli Özelliği İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



X^2 analizleri , örneklem gurubuna giren öğrencilerde, kurs öğreticisinde bulunan en önemli özellik ile cinsiyet arasında istatistiksel bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre Şekil 97’de kız ve erkek öğrencilerin yaklaşık yarısı kurs öğreticisinin hoşgörülü ve anlayışlı olduğunu düşünmektedir. Kız öğrenciler kurs öğreticisini erkek öğrencilere göre yaklaşık % 10’luk bir farkla daha fazla güler yüzlü bulurken, erkek öğrenciler ise kurs öğreticisini kız öğrencilere göre yaklaşık % 10’luk bir farkla daha fazla bilgili ve tecrübeli bulmaktadır. Ayrıca erkekler kurs öğreticilerinin kızlara oranla yaklaşık iki kat daha fazla bir oranla katı kurallı, ciddi ve mesafeli olduğu kanaatindedirler.

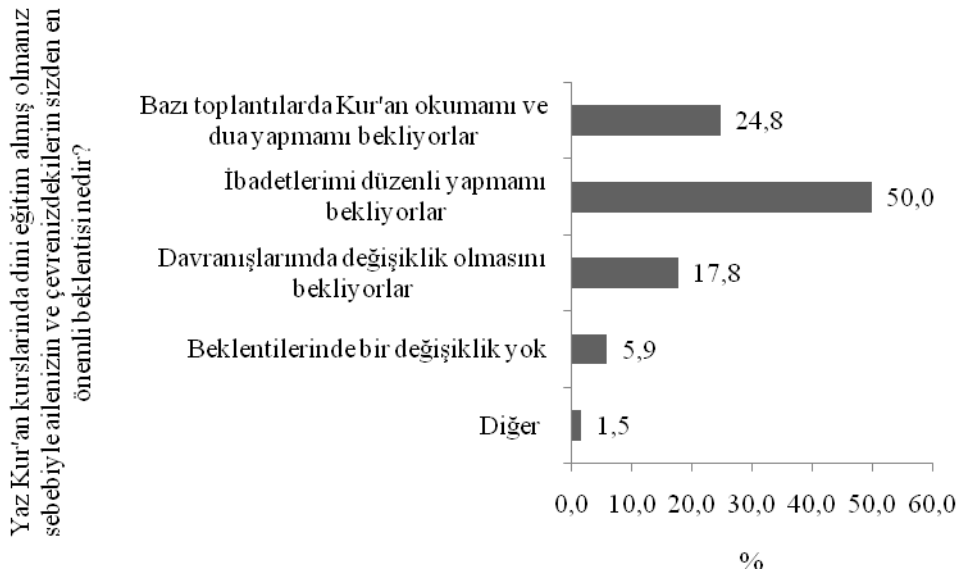
Diğer yandan yaz kurslarından memnuniyet algısı ile değişkenlerin değerlendirilmesi açısından konuya bakıldığında, yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne/babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkenleriyle Yaz Kur’an Kurslarından memnun olma arasında anlamlı bir ilişki kurulamamıştır.

4.2.1.7.3. Çevrenin Öğrenciye / Yaz Kur'an Kursuna Bakışı

a. Ailenin ve Çevrenin Öğrencilerden Beklentileri

Yaz Kur'an Kursları halk tarafından desteklenen, ihtiyaçları giderilmeye çalışılan eğitim kurumları oldukları için toplumun öğrenciler ile ilgili bazı beklentiler içine girmeleri son derece doğaldır. Diğer taraftan bu kursların daha çok alt gelirli aileler tarafından ilgi gören kurumlar olmaları ve buradaki eğitimin din eğitimi üzerine dayalı olması nedeniyle toplumun ve ailelerin çocuklarının davranışlarında bu yönde olumlu gelişmeler bekledikleri de bilinmektedir.

Şekil 98: Yaz Kur'an Kurslarında Alınan Din Eğitimi Sebebiyle Aile ve Çevrenin En Önemli Beklentisi



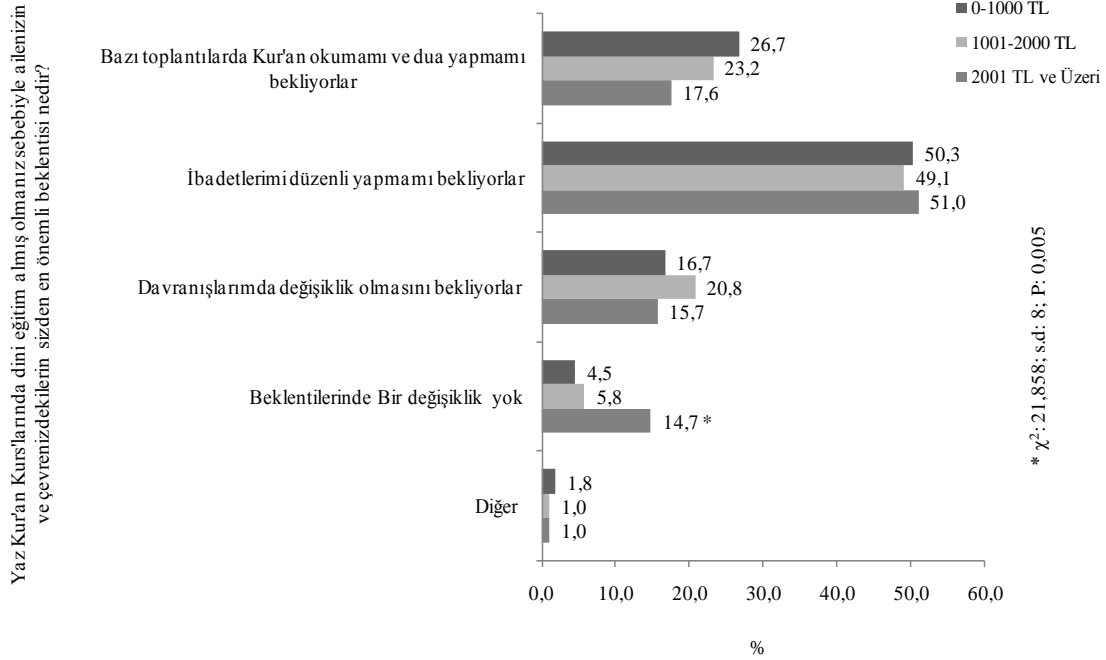
Bulgulara göre öğrencilerin yarısının Yaz Kur'an Kurslarında aldıkları din eğitimi sebebiyle ailelerin ve çevresindekilerin kendilerinden en önemli beklentilerinin, ibadetleri düzenli yapmaları, yaklaşık dörtte birinin ise bazı toplantılarda Kur'an okuma ve dua yapmaları yönünde olduğu görülmektedir. Davranışlarında olumlu/güzel değişikliklerin olması yönündeki taleplerin oranı,

bunlara göre daha düşüktür. Beklentilerinde bir değişiklik olmadığını ifade edenlerin oranı ise % 5,9'da kalmıştır. % 1,5'i ise "Diğer" kategorisine yönelmiştir. Burada ise öğrenciler daha çok hatim indirme, güzel Kur'an okuma, imam-hatip olma gibi çevrenin beklentileri doğrultusunda ifadeler kullanmışlardır.

Bu verilerden ailelerin çocuklarını kursa gönderme ve buralara gittikten sonra aldıkları din eğitiminden beklentilerinin birbiriyle paralel olduğu anlaşılmaktadır. Burada daha çok ibadetlerin ön plana çıktığı ve ailelerin/çevrenin de çocuklarından öncelikle ibadetlere özen göstermelerini, bu konuda istikrarlı olmalarını istedikleri, Kur'an okuma ve dua etmenin ise geri/ikinci planda kaldığı söylenebilir. Öğrencilerle yüz yüze görüşmelerde bunun sebebiyle ilgili olarak da, ailenin içinde bulunduğu çevrenin, dine bakışının/değer yargılarının, sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyinin etkili olduğu düşünülebilir.

Ayrıca konuya farklı bölge ve ilde yapılan bir araştırma ele alınarak bakıldığında, ankete katılan öğrencilerin % 45,9'u aileleri ve çevresindeki insanlar tarafından beklentinin daha çok Kur'an okuma yönünde olduğunu ifade etmektedir. İbadetleri düzenli yapmak yönündeki taleplerin oranı (% 28,6) buna göre düşüktür. Davranışların da bazı ahlaki değişimlerin beklenmesi ise % 18,4'de kalmıştır. (Öztürk, 2007a: 82, 83) Bu sonuç ile yaptığımız araştırmanın sonuçları farklılık göstermekte ve Öztürk'ün çalışmasında Kur'an okuma ve dua etme beklentisi ön plana çıkarken yaptığımız çalışmada ise ibadetlerin düzenli yapılmasını bekleme vurgulanmaktadır./öne çıkmaktadır. Konya ve Balıkesir'de yapılan bu iki araştırma bu yönüyle birbirini desteklememektedir.

Şekil 99: Yaz Kur'an Kurs'larında Alınan Din Eğitimi Sebebiyle Aile ve Çevrenin En Önemli Beklentisi İle Ailenin Aylık Geliri Arasındaki İlişki



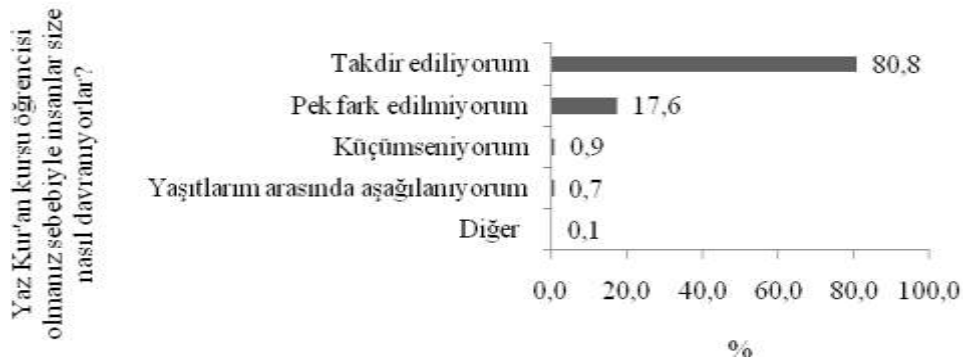
X² analizi, yaz Kur'an kursunda alınan din eğitimi nedeniyle aile ve çevrenin beklentisi ile gelir durumu değişkemi arasında manidar bir ilişki olduğu gösterirken, yaş, cinsiyet, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne-babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkeni arasında ise bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadır. Buna göre şekil 99'da "Yaz Kur'an Kurslarında din eğitimi almış olmanız sebebiyle ailenizin ve çevrenizdekilerin sizden en önemli beklentisi nedir?" sorusuna bütün gelir düzeylerinin yaklaşık % 50'si ibadetlerimi düzenli yapmamı bekliyorlar şikkında yoğunlaşmıştır.

Ayrıca ailelerin gelir düzeyinin artmasına paralel olarak Yaz Kur'an Kurslarında alınmış olunan din eğitimi sebebiyle aile ve çevrenin öğrencilerden beklentilerinde bir değişiklik olmama oranının arttığı, buna karşın bazı toplantılarda/merasimlerde Kur'an okuma ve dua yapma beklentisinin azaldığı görülmektedir.

b. Çevrenin Kurs Öğrencilerine Bakışı

Öğrenciler kendilerini gizleme ya da gizlememe ile ilgili tercihlerini elbette çevreden görecekları etkiye göre de şekillendirilebilirler. Bu nedenle çevrenin öğrencilere bakışı önemli bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü tarafları aşağılanan, baskı altına alınan bir din eğitimini yapmak son derece güçtür. Bilinen bir gerçek vardır ki dindarlar, doğru ya da yanlış olduklarına bakılmaksızın içinden çıktıkları toplum tarafından hafife alınmışlardır. (Özbek, 2002: 203) Buradan hareketle yapılan gözlemlerden, çevrenin yaz Kur'an kursları ve öğrencileri üzerinde de etkili olduğu ifade edilebilir.

Şekil 100: Yaz Kur'an Kursu Öğrencisi Olmanız Sebebiyle İnsanlar Size Nasıl Davranıyorlar?



Araştırmaya katılan öğrencilerin % 80,8'i, çevresindekiler tarafından yaz kurslarında öğrenci olmaları sebebiyle takdir edildiğini, örnek gösterildiğini, % 17,6'sı pek fark edilmediğini, % 0,9'u küçümsendiğini, %0,7'si yaşıtları arasında aşağılandığını belirtmektedir. Ayrıca % 0,1 gibi çok az bir oran ise diğer şikkını işaretlemiş ve buradaki 1 öğrenci ise "bilen insanlar fark ediyor, bilmeyenler pek fark etmiyor" şeklinde bir ifade kullanmıştır.

Buna göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun kurslara gelmelerinin aile ve çevresindekiler tarafından takdirle karşılanmalarına sebep olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu olumlu sonuç toplumun kurslara ve kurs öğrencilerine sahip çıkma ve ünsiyet kazanma açısından sevindiricidir. Ayrıca bu bulgularla şekil 32 ve 33'deki

değerlerinin örtüştüğü söylenebilir. Diğer taraftan fark edilmeme, küçümsenme ve yaşlıları arasında aşağılanma duygusu, öğrencinin kişisel özelliklerinden ve çevrelerindeki bazı insanların yaz kurslarına karşı tutumlarından/yaklaşımlarından kaynaklanıyor olabilir. Diğer yandan çevrenin öğrencilere olumlu yöndeki yaklaşımları/bakış açısı ile ilgili elde edilen bu veriler öğrencilerin kurslardan memnuniyetlerinin de artmasını sağladığı ve dolaylı olarak şekil 100'ün 1.3 numaralı varsayımı büyük oranda doğruladığı düşünülebilir.

Ayrıca burada elde edilen sonuçlarla, benzer çalışmaların bazı sonuçlarını karşılaştırmak, konuya açıklık getirmesi açısından faydalı olacaktır. Konuyla ilgili 2002 yılında Isparta evreninde yapılan bir araştırmada da öğrencilerin % 96,2 ile tamamına yakınının, karşılaştıkları insanlardan olumlu tepki aldığı tespit edilmiştir. (Ergün, 2002: 69)

2007 yılında Konya evreninde yapılmış bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve buna göre ‘‘Kur’an kursu öğrencisi olmanız sebebiyle insanlar size nasıl davranıyorlar?’’ şeklinde sorulan soruya örneklem grubuna giren öğrencilerin % 82’si çevresindekiler tarafından takdir edildiği cevabını vermiştir. Fark edilmediğini söyleyenlerin oranı ise % 13,6’dır. (Öztürk, 2007a: 81) Aynı şekilde 2009 yılında İstanbul ili Kartal ilçesinde gerçekleştirilmiş bir alan araştırmasında, kurs öğrencilerinin % 89,5’i sosyal çevresinde genellikle takdir ve tebrik edildiğini ifade etmiştir. Kur’an kursuna gittiği için küçük görülenlerin oranı sadece % 1,5’tir. (Özyurt, 2009: 71) Buna göre 2002, 2007 ve 2009 yıllarında farklı illerde yapılan araştırmaların verileri ile 2013 yılında Balıkesir’de gerçekleştirilen araştırmamızın verileri örtüşmektedir.

Diğer taraftan konuyla ilgili benzerlik gösteren çalışmaların dışında farklı sonuçlara varan çalışmalar da vardır. Örneğin, 2005 yılında Göller bölgesinde Isparta, Burdur ve Antalya il ve ilçelerindeki Kur’an kurslarında hafızlık öğretimi ve problemleri konulu araştırmada, öğreticilerin % 76,1’i bazı kesimlerin hafıza ve hafızlık öğretimine olumsuz yaklaşımları sonucu öğrencilerin motivasyonlarının olumsuz etkilendiğini belirtmiştir.(Çaylı, 2005: 75) Çalışmamızda ise bu bulguların

tersine çevre tarafından takdir edilme, olumlu tutum ve davranışlar ön plana çıkmaktadır. Bu iki çalışma bu açıdan uygunluk göstermemektedir.

Buradan hareketle kurslara devam eden öğrencilerin içinde yaşadıkları çevre tarafından onure/takdir edildikleri, kurslara sürekli devam etme konusunda teşvik gördükleri, bu olumlu gelişmelerin de yaz kurslarının toplumdaki saygınlığını, itibarını arttırdığı ve buradaki eğitim-öğretimle ulaşılması beklenen amaçların da gerçekleşme düzeylerinin artmış olacağı söylenebilir.

Öte yandan konunun daha iyi analiz edilebilmesi için bu şeklin χ^2 testi sonuçlarına bakıldığında, yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne-babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf açısından çevrenin bakışı konusundaki düşüncelerde, öğrenciler arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunmadığı görülmektedir.

4.2.1.8. Karşılan Problemler

4.2.1.8.1. Kurs ile İlgili Problemler

Şekil 101: Yaz Kur'an Kurslarında En Çok Yaşanılan Problemlerin Dağılımı



Şekil 101’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin % 21’5’i yaz Kur’an kurslarında en çok yaşanan problemle²¹³ ilgili olarak ders dışı sosyal faaliyetlerinin olmadığını, % 12,4’ü derslerde kullanılan araç-gereç ve materyallerin yetersizliğini, % 7,6’sı derslerin sıkıcı geçmesini, 4,3’ü ailenin ilgisizliğini, % 1,7’si öğretmenlerin olumsuz tutumunu, % 1,6’sı ise disiplinin aşırı olmasını ifade etmiştir. % 27,6 gibi önemli bir kısmı ise “diğer” seçeneğini işaretlemiş, burada yer alan 280 kişinin 258’i kurslarda herhangi bir problemin yaşanmadığı, 5’i bazı bayan Kur’an Kurslarında öğretici eksikliği, 2’si öğrencilerin sınıfta izinsiz konuşmaları, 1’i çocukların devamsızlık yapmaları bazen gelmeleri, bazen gelmemeleri, 1’i ailelerin çocukların kurstaki devam durumlarını takip etmemesi, 1’i kurs ortamın çok resmi nitelikte olması, 1’i ortamın çok gürültülü olması, 1’i evi uzak olduğu için kursa ulaşım problemi yaşaması, 1’i derslerde fazla gürültünün olması ve bunun dikkat dağınıklığına sebebiyet vermesi, 1’i öğrencilerin ilgisizliği, 1’i hırsızlık olaylarının yaşanması, 1’i öğrencilerin derste farklı derslerle/konularla ilgilenmesi, 1’i öğrencilerin fazla konuşması, 1’i yaş sınırının olması, 1’i arkadaşlarının olumsuz davranışları, 1’i herkesin başka Elif-Ba kitapçığının olması, 1’i kursa gelip gitmede ve 1’i kurslarda öğreticinin tek kişi olması gibi ifadelere yer vermiştir.²¹⁴

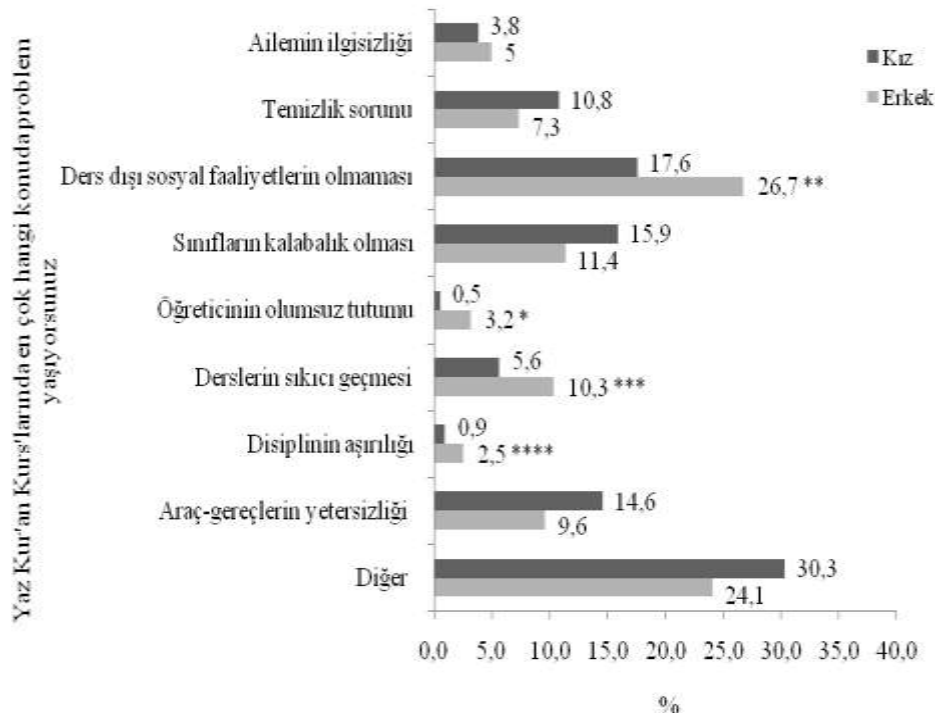
Yaz Kur’an Kurslarında öğrencilerin karşılaştığı bu problemler, ister istemez din eğitim-öğretimdeki başarıyı sekteye uğratacaktır. Bu problemlerin ortaya çıkmasının temelinde Öğreticiler, aileler ve kursların fiziki yetersizliklerinin yattığı söylenebilir. Öğreticilerin öğrencilere olumlu yaklaşımı ile dersleri öğrencilerin dikkatlerini çekecek, onların memnuniyetlerini arttıracak yöntem-tekniklere ve sosyal aktivitelere (ödül, bilgi yarışması, ikram, sosyal ilişkileri geliştirecek oyunlara başvurarak, bilgisayar, projeksiyon vb.) dersleri zenginleştirerek, aileler de öğrencileriyle ilgilenerek, kurslara öğretici ile sık sık görüşmeye gelerek, onların durumlarını takip ederek ve kursların fiziksel yeterliliklerinin artırılması ile öğrencilerin yaşadığı bu problemlerin etkisinin azalacağı/kursların

²¹³ Kur’an kurslarında sıkça karşılaşılan problemler ve ve çözüm önerileri ile ilgili bilgi için bkz. Egin, 2012: 121, 122.

²¹⁴ Şekil 101’in değerleri çok boyutlu olarak incelendiğinde (Ailenin,velinin ilgisizliği/sosyal faaliyetler, araç-gereç, materyal ve dokümanların yetersizliği), dolaylı da olsa 1.4, 3.2 ve 4.4 numaralı varsayımların kısmen doğrulandığı söylenebilir.

problemsiz/sorunsuz eğitim-öğretim mekanları, cazibe merkezleri olması da sağlanabilecektir.

Şekil 102: Yaz Kur'an Kurs'larında En Çok Yaşanan Problem İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

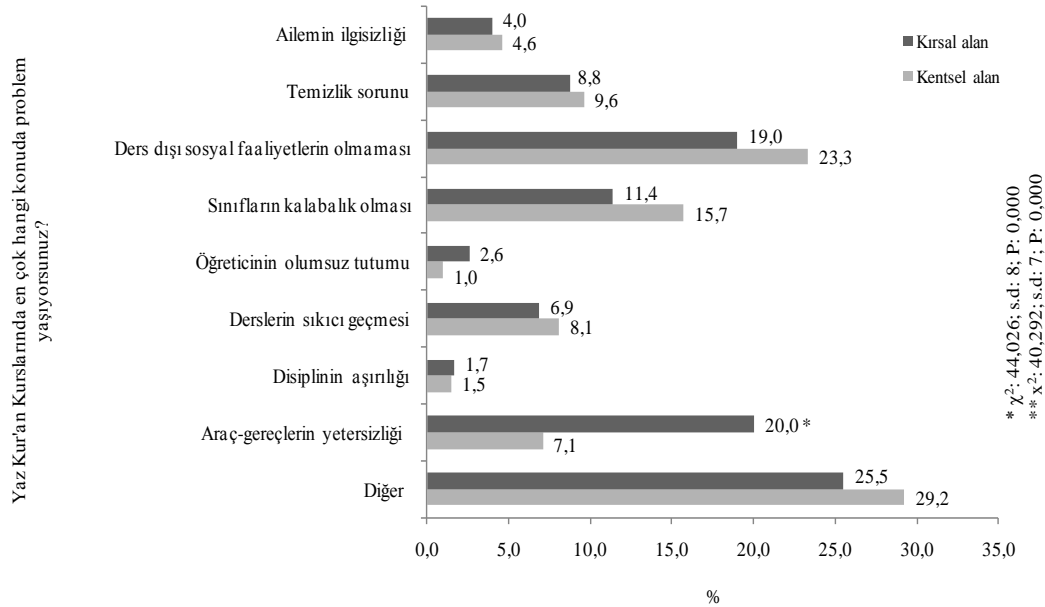


* χ^2 : 47,602; s.d: 8; P: 0,000; ** χ^2 : 37,024; s.d: 7; P: 0,000;

*** χ^2 : 23,753; s.d: 6; P: 0,001; **** χ^2 : 11,276; s.d: 5; P: 0,046

Yaz Kur'an Kurslarında en çok yaşanan problemlerle ilgili olarak öğreticinin olumsuz tutumu üzerinde duranların oranı erkeklerde kızlardakinin neredeyse yedi katı iken ders dışı sosyal faaliyetlerin olmadığı, derslerin sıkıcı geçtiği ve disiplinin aşırı olduğunu söyleyenlerin oranı ise erkeklerde kızlardakinin yaklaşık iki katıdır. Yaz Kur'an Kurslarında erkek öğrenciler kızlardan daha fazla öğreticinin olumsuz tutumundan, ders dışı sosyal faaliyetlerin olmamasından, derslerin sıkıcı geçmesinden ve disiplinin aşırılığından yakınmaktadırlar.

Şekil 103: Yaz Kur'an Kurslarında En Çok Yaşanan Problem İle Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki

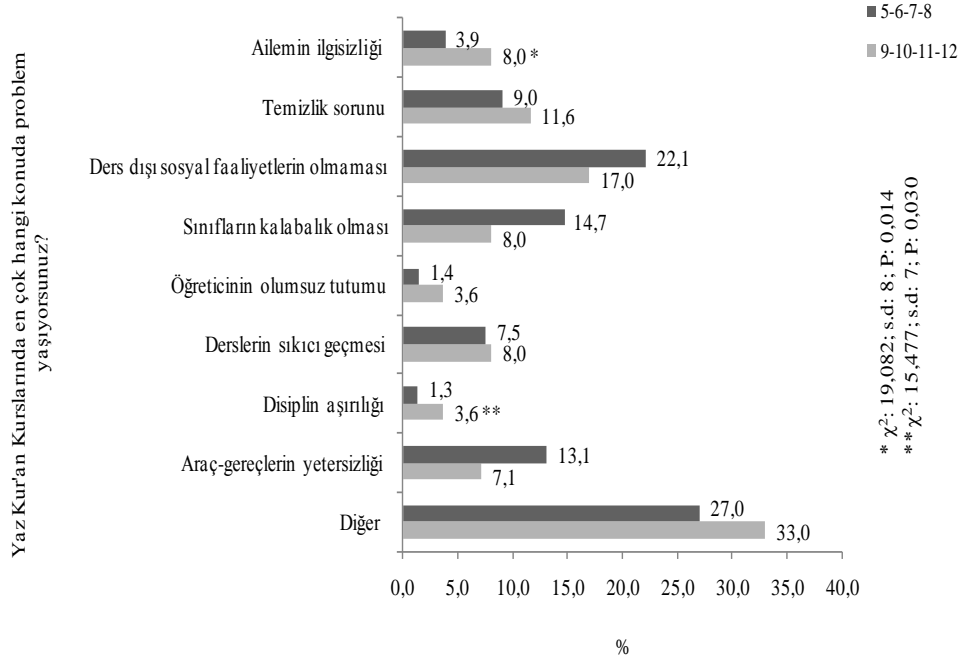


Şekil 103’de “Yaz kurslarında en çok hangi konuda problem yaşıyorsunuz?” sorusuna, öğreticinin olumsuz tutumu ve derslerde kullanılan araç-gereç ve materyallerin yetersiz olduğunu belirtenlerin oranı kırsal alanda ikamet eden öğrencilerde, kentsel alandakilerin hemen hemen üç katıdır.²¹⁵

Öğreticilerin kırsal alandaki öğrencilere, kentsel alandaki öğrencilerden daha fazla olumsuz davranışlar sergilediği ve burada derslerde araç-gereç ve materyallerin daha yetersiz olduğu söylenebilir.

²¹⁵ Şekil 103’teki bulgulara göre χ^2 analizleri, öğrencilerin, yaz kurslarında en çok yaşanan problem konusundaki görüşleri ile yerleşim birimi değişkeni arasında manidar bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Şekil 104: Yaz Kur'an Kurs'larında En Çok Yaşanan Problem İle Bitirilen Sınıf Arasındaki İlişki



Şekil 104'deki bulgulardan anlaşıldığına göre χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminde kurslarda yaşanan problemlerin durumu ile sınıf değişkeni arasında istatistiksel bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Buna göre ortaöğretimde okuyan Yaz Kur'an Kursu öğrencileri, ailelerin ilgisizliği ve disiplinin aşırılığı konusunda ilköğretim öğrencilerine göre yaklaşık üç kat daha fazla problem yaşamaktadır. Ayrıca ortaöğretim öğrencileri kursta temizlik ve öğreticinin olumsuz tutumu konusunda ilköğretim öğrencilerinden daha fazla problemle karşı karşıya kalmaktadır. İlköğretim öğrencileri ise kurslarda ders dışı sosyal faaliyetlerin olmaması, sınıfların kalabalık ve derslerde kullanılan araç-gereçlerin yetersizliği hususunda ortaöğretim öğrencilerine oranla daha fazla rahatsız olmaktadır.

Diğer yandan şekil 102, 103 ve 104 ile ulaşılan bütün bu sonuçlar χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde, karşılaştırılan bazı değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarında en çok yaşanan problem algısı arasında χ^2 testi sonuçlarına göre

istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında en çok yaşanan problem algısı ile yaş, aylık gelir, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın birlikte yaşama durumu değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamış, cinsiyet, yerleşim yeri ile sınıf değişkenleri arasındaki ilişkinin ise anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca şekil 102, 103 ve 104'ün verileri 1.4, 3.2 ve 4.4 numaralı varsayımları bir kez daha kısmen de olsa doğrulamıştır.

4.2.1.8.2. Öğretici ile İlgili Problemler

Şekil 105: Yaz Kur'an Kursunda Öğretici İle İlgili Problem Durumu



Şekil 105'deki bulgulardan anlaşıldığına göre ankete katılan deneklerin büyük bir çoğunluğu Yaz Kur'an Kurslarında öğretici ile herhangi bir problem yaşamadığını belirtmektedir. Çok düşük bir oran ise problem yaşadığını ifade etmektedir.²¹⁶

Bu oranların yüksek olması bir hayli sevindiricidir ancak bu oranın daha da artırılması faydalı olacaktır. Buradan öğretmenlerin öğrencilerin seviyesine inebildiği,

²¹⁶ Örneklem grubuna giren öğrencilerin neredeyse tamamının kurs öğreticisiyle bir problem yaşamadığını gösteren yukarıdaki bulguların, öğrencilerin kurslardan memnuniyetini öngören 1.3. numaralı varsayımın büyük oranda doğrulanmasına katkı sağladığı söylenebilir.

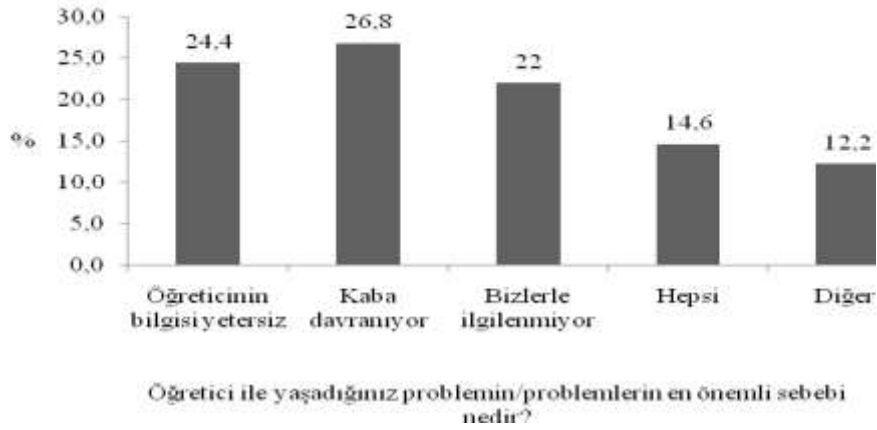
onlara değer verdiği, onlarla ilgilendiği²¹⁷, bununla da sorun olabilecek olayların önüne geçtiği ve öğrencilerin öğretmenlerle ilgili olumlu düşünce içinde oldukları, onlardan memnun oldukları anlaşılmaktadır. Sağlıklı öğretici-öğrenci ilişkisi kurslardaki kaliteli eğitim için gözden kaçırılmaması gereken bir unsurdur. Öğretici ile yaşanan/yaşanacak problemlerin öğrenci-öğretici ilişkisini, derslerin zevkli geçmesini, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımını olumsuz etkileyeceği ve kurslardan alınacak verimi düşüreceği söylenebilir.

1992 yılında İstanbul'da yapılan bir saha çalışmasında benzer sonuçlara ulaşılmış, ankete katılan öğretmenlerin % 84,48 ile tamamına yakın kısmının, (Bayraktar, 1992: 39) Ergün'ün 2002 yılında yaptığı yüksek lisans çalışmasında ve Başkurt'un 2007 yılında yaptığı benzer bir araştırmada da öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%77,9) öğretmenleriyle olan ilişkilerinden memnun olmaları (Ergün, 2002: 61, Başkurt, 2007: 235) ve onlarla bir problem yaşamamaları çalışmamızdaki sonuçların doğrulanması açısından önem arz etmektedir.

Tüm bu değerlendirmelerin dışında konuya farklı bir açıdan bakılarak χ^2 testi sonuçları analiz edildiğinde, kurs öğreticisi ile bir problemin olması durumu ile bağımsız değişkenler arasında istatistiksel düzeyde anlamlı bir ilişkinin olmadığı ortaya çıkmaktadır.

²¹⁷ Kur'an Kurslarında iletişim ve iletişimin temel ilke/esasları ile ilgili geniş bilgi için bkz. Öresin, 2012: 137-142.

Şekil 106: Öğretici ile Yaşanan Problemlerin Sebebiyle İlgili Düşünceler



Yukarıdaki verilere göre 41 öğrenci öğretici ile problem yaşadığını belirtmektedir. Bunlar arasında 11 öğrenci öğreticinin kaba davranmasını, 10 öğrenci bilgisinin yetersiz olmasını, 9 öğrenci ilgilenmemesini/ilgisiz olmasını, 6 öğrenci ise bütün bu sebeplerin hepsini yaşanan problemlerin sebebi olarak ifade etmiştir. 5 öğrenci ise bu soruyu “diğer” kategorisine yönelerek cevaplamıştır. Bunlardan 1’i derslerde telefonla oynamaları ve çok konuşmaları, 1’i eksik konularda kendilerine yardımcı olmamaları, 1’i her an kendilerine karşıtları, 1’i bilgili ama kaba olmaları ve 1’i de alaycı bir tavır takınmaları gibi ifadelere yer vermiştir.

Öğrencilerle yaşanan bu sorunların çözümünde en önemli görev en başta öğretmenlere düşmektedir. Bu problemlerin ortaya çıkmasında, öğretmenlerin kendilerinin geliştirmemesi, bilgilerini öğrencilere yeterince aktaramaması, bunu aktaracak teknolojik materyallere sahip olamamaları, kursların fiziksel yetersizlikleri, öğretilenlerin öğrencilerin beklentisine cevap vermemesi, onları tatmin etmemesi, öğretmenlerin öğrencilere pedagojik yaklaşmamaları, bu konuda pedagojik formasyon eksiklikleri, öğrencilerin seviyesine inememeleri, öğrenci sayısının fazla olması bunun yanında kursta tek öğreticinin olmasından dolayı onlarla ilgilenememeleri, derslere katılım konusunda onları teşvik edememeleri, onlara örnek olamamaları gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülebilir. Bunun için kursların fiziksel donanımlarının

yeterli hale getirilmesi, öğrenci sayısının fazla olduğu yerlerde öğretici sayısının da buna göre arttırılması, öğretmenlerin mesleki/pedagojik yeterliliklerini arttırma gayreti içine girmeleri, bu konuda il müftülüklerinin/DİB'in gerekli adımları atması, öğretmenlerin mesleki/pedagojik yeterliliklerin arttırılması için zaman zaman hizmet içi eğitim seminerleri, konferansların planlanması öncelik verilmesi gereken tedbirler olarak ifade edilebilir.

Öte yandan bu konuda yapılan benzer çalışmalar ele alındığında, Bayraktar'ın çalışmasına katılan öğrencilerin % 28,16'sı öğretmenin "arkadaşlarının yanında" cezalandırmasını kendilerini "en çok üzen" davranış olarak ifade ederken; % 22,4'ü azarlamasını, % 19,18'i adaletsiz davranmasını, %12,24'ü alay etmesini ve % 3,36'sı da derste söz hakkı vermemesini belirtmiştir. Buna göre öğrencilerin, arkadaşlarının yanında ceza alması ve azarlanması öğrencileri en çok üzen ve rahatsız eden öğretmen davranışı olarak ortaya çıkmaktadır. (Bayraktar, 1992: 41) Ay'ın araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış ve buna göre öğretmenlerin öğrenciye arkadaşlarının yanında ceza vermesi öğrencileri en çok üzen/rahatsız eden öğretici davranışı iken bunu öğreticinin adaletsiz davranması, azarlaması ve hakaret etmesi izlemektedir. (Ay, 2005: 119)

Öztürk'ün çalışmasında öğrenciler öğretmenlerle diyalog eksikliğini önemli bir sorun olarak görmektedir. (Öztürk, 2007a: 53) 2002 yılında Isparta'da yapılan bir tez çalışmasında öğrencilerin % 69,2 ile yaklaşık dörtte üçü öğretmenlerin tutumlarından memnun olmadıklarını, % 19,2'si dayaktan dolayı memnun olmadıklarını ve % 11,5'i öğretmenlerin çabuk sinirlenmesinden memnun olmadıklarını belirtmiştir. (Ergün, 2002: 62)

Özyurt'un çalışmasına bakıldığında da öğrencilerin önemli bir bölümü özellikle öğrenme güçlüğü nedeniyle dersi anlayamadığında öğreticinin sık sık bunu düzeltmesi veya uyarılmalarına rağmen doğru okuyamadığında arkadaşlarının yanında rencide olduğunu, bu durumdan rahatsızlık duyduğunu ve öğretmenlerin kendileri ile yeterince ilgilenmediğini dile getirmiştir. (Özyurt, 2009, 70) Korkmaz'ın 2010 yılında yaptığı çalışmada ise konu öğretmenlerin bakış açısıyla ele

alınmış ve öğretmenlerin önemli bir grubu pedagojik formasyon konusundaki eksikliği sorun olarak görmektedir. (Korkmaz, 2011c: 152, 153)

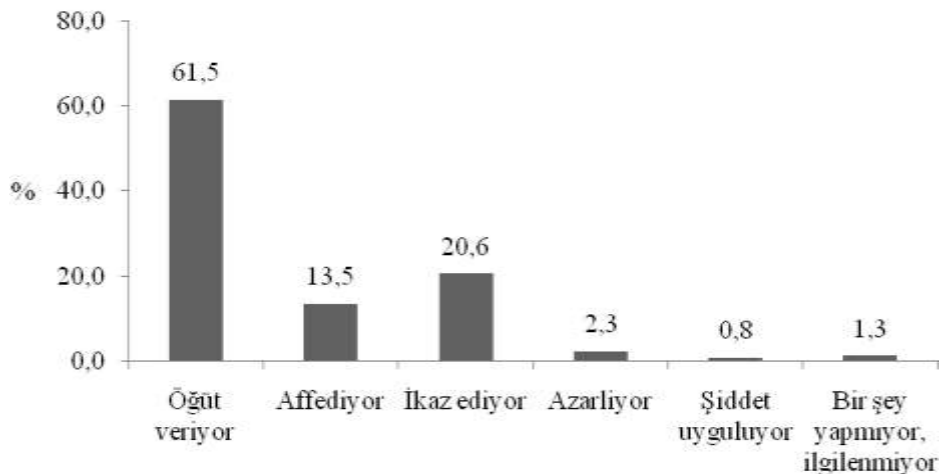
Sonuç olarak konu ile ilgili yapılan çalışmalardaki veriler değerlendirildiğinde, öğretmenlerle yaşanan problemlerle ilgili olarak küçük farklarla aynı/ benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğretmenlerin daha çok öğrencilere karşı kaba, rencide edici davrandığı, pedagojik bir tutum içinde olmadığı, onları cezalandırdığı, azarladığı ve onlarla yeterince ilgilenmediği anlaşılmaktadır. Birbirine yakın olduğu görülen bu sonuçların yaptığımız çalışma ile büyük oranda paralellik gösterdiği söylenebilir.

Konuya bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakılabilir. Karşılaştırılan değişkenlerle, öğretmenlerle yaşanan problemlerin sebepleri arasında χ^2 testi sonuçlarına göre herhangi bir anlamlı ilişkiler bulunmamıştır.

4.2.1.9. Sosyal İlişkiler/Faaliyetler

4.2.1.9.1. Öğreticilerle İlişkiler/Öğreticilerin Değerlendirilmesi

Şekil 107: Hatalı Bir Davranış Karşısında Öğreticinin Yaklaşım Tarzı



Hatalı bir davranışınız karşısında öğreticiniz size nasıl bir yaklaşım sergiliyor?

Şekil 107'nin verileri, öğrencilerin yarıdan çok fazlasının, hatalı davranışları karşısında öğreticinin öğüt verdiğini, yaklaşık beşte birinin ikaz ettiğini, % 13,5'inin affettiğini ve bunu da düşük oralarla azarlama, ilgilenmeme ve şiddet uygulamanın takip ettiğini göstermektedir. Bu bulgulara göre öğrencilerin çoğunluğunun, yaptıkları hatalı davranışlar karşısında öğreticinin öğüdüyle karşılaştığı, bunun dışında sırayla ikaz etme, affetme, azarlama, ilgilenmeme ve şiddete maruz kaldıkları söylenebilir.

Buradan hareketle, öğreticilerin büyük bir kısmının öğrencilere rehberlik yapmayı tercih ettikleri düşünülebilir. Bu davranış İslam eğitiminin amacına uygundur. İslam'a göre affetmek ve sevdirmek eğitimde önemlidir. Allah (cc) “güzel sözü”, “yumuşak konuşmayı” ve “affedici olmayı” övmekte ve tavsiye etmektedir.²¹⁸

Hatalı bir davranış karşısında öğrencilerin uyarılması/ikaz edilmesi güzel bir terbiye metodudur. Ancak bunu öğrenciyi rencide etmeden yapmaya dikkat etmek gerekir. Öğrencilerin hatasını direk yüzüne vurmamak onları rencide edeceğinden bu tür yaklaşımların öğrencilerin kurstan uzaklaşacağı, devamsızlıkların artacağı ve kursların cazibe merkezi olmaktan uzaklaşacağı ifade edilebilir.

Öte yandan azarlama ve şiddete başvurmanın da öğrencilerin ruhsal gelişimi üzerinde büyük yıkımlara yol açabileceği ve kurslardaki eğitim-öğretimin de olumsuzlukla sonuçlanabileceği gözden kaçırılmamalıdır. Unutulmamalıdır ki, yaz kurslarının maddi olarak hiçbir yaptırım gücü (not verme, sınıf tekrarı, devamsızlıktan bırakma vb.) yoktur. Buna göre ise tek çare sevgiye dayalı eğitimin uygulanmasıdır. Bizlere en güzel örnek olan Peygamberimiz (sav) de bu gerçeğe zaman zaman dikkatleri çekmiştir.

Sonuç olarak eğitimin her kademesinde olduğu gibi yaz kurslarında da sevgi/mükâfat, cezadan daha etkilidir.²¹⁹ Bu prensip bütün din eğitimcilerinin hareket noktası olmalıdır. Buradan hareketle Salih Aybey'in Muğla'da yaptığı araştırmada da

²¹⁸ Nahl, 10/125, Taha, 20/44, Ali İmran, 3/134, 159.

²¹⁹ Din eğitiminde mükâfat ve ceza konusunda geniş bilgi için bkz. Ay, 2012: 233-275

yaz kurslarında öğrenciler hatalı bir davranışta bulunurlarsa din görevlilerinin % 34'ünün öğüt verdiği, % 27,2'sinin azarladığı, % 13,6'sının ilk hatalarını affettiği, % 12,6'sının ikaz ettiği, % 4,2'sinin kurstan dışarı attığı, % 1,9 gibi bir oranda dayak cezası uygulamakta olduğu belirlenmiştir. % 6,5 oranındaki öğrenci de soruyu cevapsız bırakmıştır. Bu verilere göre din görevlilerinin genel olarak hatalı öğrenci davranışı karşısında öğüt verici bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır. (Aybey, 2005: 84, 85) Buradan elde edilen sonuçların şekil 22'nin verilerini destekler mahiyette olduğu söylenebilir.

İstanbul evreninde yapılan bir başka araştırmada ise farklı bir sonuçla karşılaşmıştır. Buna göre öğrencilerin % 49,79'u buldukları kursta hatalı bir davranış karşısında öğretmenleri tarafından ikaz edildiklerini, % 16,32'si azarlandıklarını, % 14,28'i dayak attığını, % 8,98'i öğüt verildiğini, % 8,16'sı davranışın yanlış olduğu söylenip doğru şeklinin gösterildiğini ifade etmiştir. Buna göre Kur'an Kurslarında verilen yazılı veya sözlü cezalar içinde en yaygın olanı % 49,79 ile ikazdır. (Bayraktar, 1992: 43)

Öte yandan konu öğretici gözüyle değerlendirildiğinde Özyurt'un İstanbul'un Kartal ilçesinde yaptığı benzer bir çalışmada da öğreticilerin % 56'sı öğrenciyi sınıfta isim vermeden ikaz ettiğini, % 16'sı sınıf dışında hatasını gizlice söyleyerek rahatsızlığını dile getirdiğini, % 28'i ise dersin bütünlüğünü bozacak bir davranış olmadıkça müdahale etmemeye çalıştığını ifade etmiştir. (Özyurt, 2009: 90) Öcal'ın on farklı zaman ve yerde gerçekleştirdiği alan araştırmasında ise örnekleme giren Kur'an Kursu öğreticilerinin % 29,7'si öğrenciler ile ilişkisini kesip onlarla bir müddet konuşmamak suretiyle manavi ceza uyguladıklarını belirtmiştir. (Öcal, 2010: 269) Bu sonuçlar dikkate alındığında İstanbul, Bursa, Trabzon, Rize ve Balıkesir'deki çalışmaların farklılık arz ettiği görülmekle birlikte Bayraktar ve Özyurt'un araştırmalarında ikaz, Aybey ve bu araştırmada ise öğüt verme ön plana çıkmaktadır.

Ayrıca, bu süreci görevlilerin değerlendirdiği bir araştırmada ise kursun etkinliği konusunda kurs görevlilerinin en çok katıldıkları madde (x= 4.03, oldukça katılıyorum) "Öğrencilere kurs sevdirmiş, sevecen ve değer verici bir şekilde

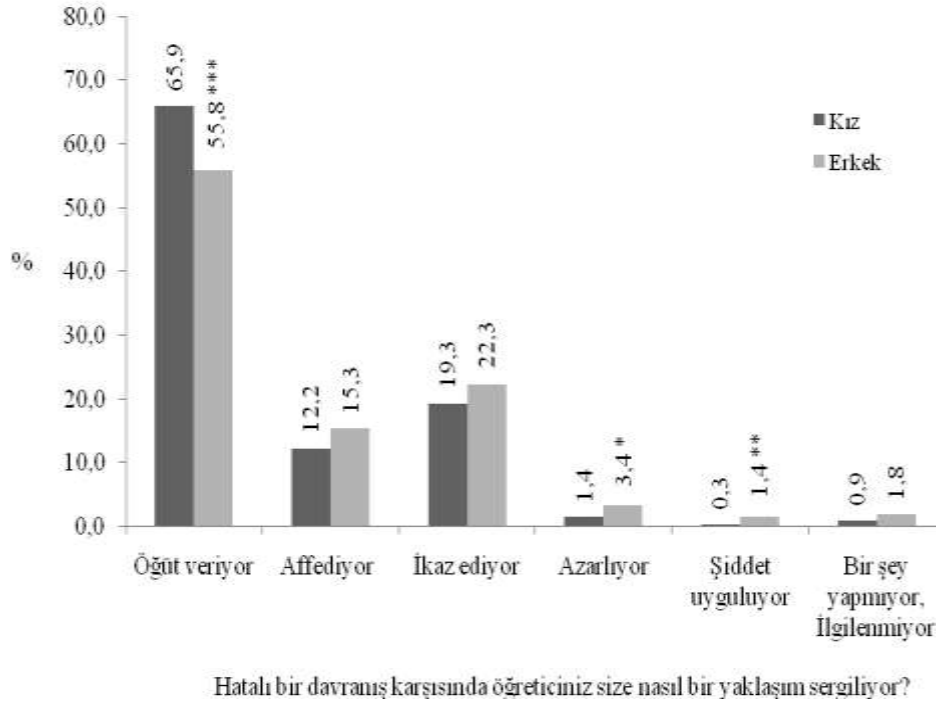
davranılmıştır” maddesidir. Bu madde standart sapmanın en düşük seviyede olduğu, bütün katılımcıların benzer şeyler düşündükleri, “hiç katılmıyorum” görüşünde görevlilerin olmadığı da görülmektedir. Buna göre öğrencilerin kendi görevlerine ilişkin olumlu düşünceye sahip oldukları anlaşılmaktadır. (Yıldırım ve Beköz, 2011: 302)

Örnek Olay

Hafız Mehmet Karatoprak’ın Öğrencisi/Emekli Meslek Dersleri Öğretmeni Süreyya Çanakçı (67):

“Yıldırım (Eski) Cami Kur’an kursunda görevli Hafız Mehmet Karatoprak, ilkokul diplomasını sonradan almasına rağmen feraset sahibi bir insandı. Öğrencilerin halinden anlayan, ruh hallerini okuyabilen bir eğitim uzmanıydı. Tatlı sert (affetmesini bilen, suçta da karşılıksız bırakmayan) bir disipline sahipti. Öğrencinin yanlışını, hatasını hemen yüzüne vurmayan, kimsenin olmadığı yerde söyleyen, onu arkadaşlarına karşı mahcup etmeyen bir insandı. Ödüle çok önem verirdi. Hafta boyunca dersten kalmayan her öğrenciye Cuma günleri sadaka-i fitır miktarınca para verirdi. O para da (1960’lı yıllarda) adeta öğrencinin bir haftalık harçlığı idi. İhtiyacı olan öğrencileri giydirdi. Diğer önemli bir özelliği de veliden gelen hediyeyi asla kabul etmezdi, öğrencilerin mutfağına gönderirdi.”

Şekil 108: Hatalı Bir Davranış Karşısında Öğreticinin Yaklaşım Tarzı İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



* χ^2 : 16,390; s.d: 5; P: 0,006; ** χ^2 : 11,836; s.d: 4; P:0,019; *** χ^2 : 8,440; s.d: 3; P: 0,038

X^2 analizlerine göre, öğrencilerin “Hatalı bir davranışınız karşısında öğreticiniz size nasıl bir yaklaşım sergiliyor?” sorusuna verdikleri cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak bir ilişki olduğu görülürken, yaş, aylık gelir, annenin-babanın öğrenim durumu, anne-babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkenleri arasında herhangi bir istatistiksel ilişkiye rastlanmamıştır. Buradan hareketle şekil 108, öğretmenlerin erkek öğrencileri kızlardan daha fazla azarladıklarını ve erkek öğrencilere kızlardan daha fazla şiddet uyguladıklarını göstermektedir. Bu durum, iyimser bir yorumla, kızlar lehine bir pozitif ayrımcılık örneği olarak algılanabileceği gibi, erkeklere haksızlık yapıldığı yönünde önemli bir soruna işaret ediyor da olabilir. Gözlemlerimiz, erkeklerin derslere daha çok ilgisiz kaldıkları, zaman zaman disiplin zaafiyeti içine girdikleri, devamsızlık yaptıkları, dersleri takip etmedikleri, ödevleri yapmadıkları, derslerden çabuk sıkıldıkları ve bu sebeplerden dolayı kızlara göre öğretmenlerin olumsuz tutumlarına daha fazla maruz kaldıklarını göstermektedir. Nitekim Başkurt da araştırmasında erkek öğrencilerden ziyade özellikle kız öğrencilerin hocalarından

olumlu yönde çok etkilendiklerini, bu yüzden de kursu daha fazla sevdiklerini tespit etmiştir. (Başkurt, 2007: 236, 237) Ergün'ün yaptığı araştırmada da kız öğrenciler erkek öğrencilere göre öğretmenlerinden daha fazla memnun olduğu belirtmiştir. (Ergün, 2002: 61) Buna İstanbul ve Isparta'da yapılan bu iki çalışmanın sonucu ile cinsiyet değişkeni açısından ulaştığımız bulguların birbirini tamamladığı söylenebilir.

Diğer yandan öğreticilerin öğrencilere yaklaşımlarını daha iyi analiz edebilmek için konuya farklı bir boyuttan, olumlu/olumsuz tutum içinde olan öğreticilere cinsiyet/eğitim durumu açısından bakıldığında, Başkurt'un yaptığı aynı araştırmada, kurslarda öğrencilere baskı yapan, sert ve kaba davranan görevlilerin daha çok yaşlı, emekli olduktan sonra yeniden görevlendirilen yardımcı görevliler olduğu anlaşılmıştır. Buna karşılık, özellikle son yıllarda ön lisans ve lisans gibi yüksek öğretim kurumlarından mezun olan görevlilerin öğrencilerle daha iyi iletişim kurdukları belirlenmiştir. (Başkurt, 2007: 144)

O halde öğretmenlerle yaşanan problemlerin sebepleri ve öğretmenlerin öğrencilere yaklaşım tarzı ile ilgili şekil 106, 107 ve 108'den elde edilen bulgular 2.5 ile 3.1 numaralı varsayımların kısmen doğrulanmasına katkı sağlamaktadır.

4.2.1.9.2. Derslerdeki Sosyal Faaliyetler/Oyun Oynama

(Öğrencilerin Kurslarda Oyun Oynama Durumu)

Oyun çocuklar için bir süs değil, zaruri ve ciddi bir iştir. Onlar oyunu oyun olsun diye oynamıyorlar. Oyun, çocuklara arkadaşları için mesuliyet taşımak gibi ahlaki, getirildiği mevkiye layık olmak gibi sosyal duyguları geliştirir. Demek oluyor ki oyun esnasında çocuğun kabiliyeti ortaya çıkar, diğer yandan karakteri teşekkül eder. (Bayraktar: 1992: 59) Ayrıca çocuklar oyun oynarken hayal güçlerini geliştirir, eşyayı kendi zihinlerindeki şekle sokar, canlandırır, konuşur, hareket ettirir onlardan yeni yeni birleşimler yapar. (Bilgin, 1987: 147) Buradan hareketle çocuğu geleceğe hazırlayan, sosyalleşme olgusu için gerekli ortamı'' (Kanad: 1948: 428) sağlayan oyun, Yaz Kur'an Kurslarındaki öğrenme-öğretme sürecinde de çok önemli bir role sahiptir.

Şekil 109: Yaz Kur'an Kursunda Oyun Oynama Durumu



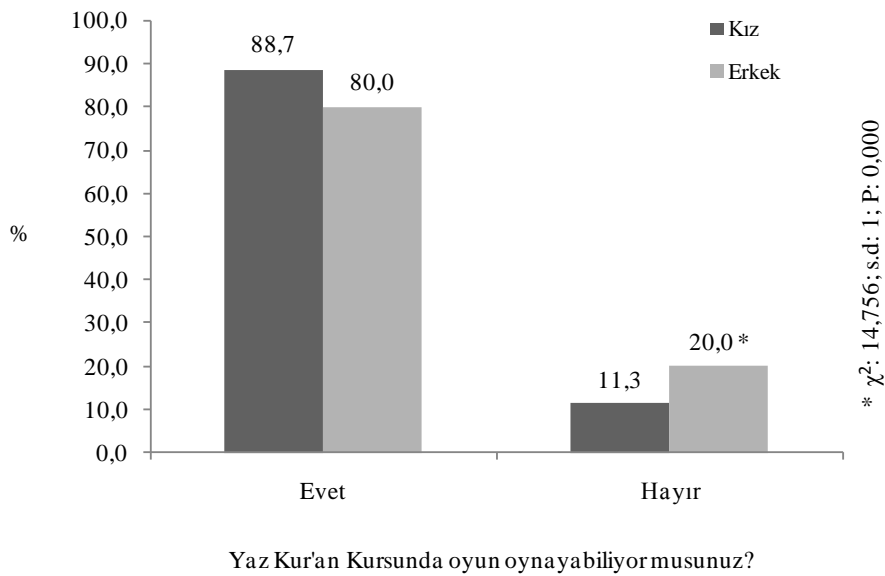
Şekil 109 incelendiğinde, öğrencilerin % 84,9 ile önemli bir bölümünün yaz kurslarında oyun oynadıkları görülmektedir. Kurslarda oyun oynamadığını/oynayamadığını belirtenlerin oranı ise ancak % 15,1'dir. Bu da az değildir. Bu durumda, öğreticilerin derslerde bu yöndeki aktivitelere daha çok ağırlık vermeleri ve öğrencilerin oyun oynama yönündeki isteklerine/beklentilerine cevap vermeleri, bu konuda öğrencileri teşvik etmeleri bu oranı daha da aşağıya çekecektir.

Öte yandan, öğrenciler üzerinde yapılan gözlemler değerlendirildiğinde, öğrencilerin içinde buldukları yaş grubunun da etkisiyle oyunu çok sevdikleri, sık sık oyun oynamak istedikleri, öğreticilerin de çoğunluğunun bu konuda kurs ortamının fiziksel şartları elverdiğince bunu teşvik ettikleri ve bunların da kurstaki olumlu arkadaş ilişkilerini, disiplini ve derslerdeki verimi arttırdığı müşahede edilmiştir.

Bu veriler ele alınarak daha sağlıklı sonuçlara ulaşabilmek için konuyla ilgili yapılan benzer çalışmaları analiz etmek fayda sağlayacaktır. Örneğin, Ay'ın yaptığı bir saha çalışmasında örnekleme giren öğrencilerin % 39,1'i imkanların yetersiz olduğunu ve oyun alanlarının olmadığını, % 34,8'i imkanların yeterli olduğunu ve oyun alanlarının olduğunu, % 15,2'i oyun ve sporun derse olan ilgilerini azalttığını, % 10,9'u ise oyun alanlarının olmasına rağmen idarenin gereken hoşgörüyü

göstermediğini belirtmiştir. Buna göre öğrencilerin % 65,2 ile yarıdan fazlasının, yaz kurslarındaki oyun oynama durumu ile ilgili olumsuz görüş beyan ettikleri anlaşılmaktadır. (Ay, 2005: 143) Bu sonucun bulgularımızla benzerlik göstermediği ve bu iki çalışmadaki farklılıkların aradan geçen zamandan kaynaklandığı düşünülebilir.

Şekil 110: Yaz Kur'an Kursu'nda Oyun Oynama İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 110'un verileri χ^2 açısından anlamlı bulunmuş; yani yaz kurslarındaki oyunun cinsiyet üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre kız ve erkek öğrencilerin büyük çoğunluğu Yaz Kur'an Kursunda oyun oynayabildiğini belirtirken, oyun oynamadığını/oyunamadığını söyleyenlerin oranı ise erkeklerde kızlardakinin yaklaşık iki katıdır. Yaz Kur'an Kurslarında kız öğrencilerin, erkek öğrencilere oranla yaklaşık % 10'luk bir farkla daha fazla oyun oynama imkânı bulabildikleri söylenebilir.

Diğer yandan yukarıdaki değerlendirmelerin dışında χ^2 testi sonuçlarına göre yaz Kur'an kurslarında oyun oynama ile, yaş, gelir, annenin-babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne-babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi, yaş değişkenleri arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır.

Şekil 111: Yaz Kur'an Kursunda Oyun Oynamamanın/Oynayamamanın En Önemli Sebebi



Şekil 111'e bakıldığında % 15,1 ile kursta oyun oynamadığını/oyunamadığını belirten öğrencilerin yarıdan biraz fazlası kursta oyun alanı olmadığı için oynamadıklarını/oyunamadıklarını, yaklaşık dörtte birlik iki grup ise kendilerine kursta oyun oynama izni verilmediğini ve oynamak istedikleri halde derslerden fırsat bulamadıklarını belirtmiştir. Bu soruda Diğer kategorisine yönelenlerin oranı ise % 3,3'tür. Bu soruda "diğer" cevabını veren 5 kişinin 2'si oyun oynamak istemediğini/oyunun gereksiz bulunduğunu/Yaz Kur'an Kursunun bir oyun alanı olmadığını, 2'si oyun yerine arkadaşlarıyla sohbet etmeyi tercih ettiğini, 1'i ise camide oyun oynamanın yanlış olduğunu belirtmiştir.

Konuyla ilgili yapılan bir araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu duruma göre, oyun alanı ya da oyun bahçesi olmadığını ifade eden öğrenciler %26,6 düzeyindedir. Bunu sıra ile oyundan hoşlanmama, oyuna izin verilmeme, dersten fırsat bulamama izlemektedir. Buna göre öğrenciler kursta oyun alanının/oyun bahçesinin olmaması hususunda yoğunluk göstermektedir. (Ay, 2005: 144) Bu sonuç, bu araştırmada elde edilenlerle büyük oranda benzerlik göstermektedir.

Yapılan başka bir çalışmada ise öğrencilerin % 50,61'i boş zamanlarını oyunla değerlendirmediklerini, başka bir ifade ile oyun oynamak istemediklerini belirtmiştir. % 34,69'u kursta oyun alanı olmadığı için oynamadıklarını, % 8,57'si oynamak istedikleri halde derslerden fırsat bulamadıklarını belirtmiştir. (Bayraktar,

1992: 60) Bu verilere göre öğrencilerin yaklaşık yarısı oyun oynamak istemediklerini ifade etmiştir. Bu sonuçlar ise çalışmamızdaki sonuçlar ile farklılık göstermektedir.

Görülüyor ki öğrencilerin yarıdan fazlası oyun oynamak istediklerini, fakat kursta bunun için gerekli oyun alanı olmadığı için oyun oynayamadıklarını ifade ediyor. Hâlbuki oyun alanı, o yaştaki çocuklar için çok büyük bir öneme sahiptir. Kurs binaları gibi eğitim kurumları yapılırken, derslik tarzında sınıf, öğretici odası, dinlenme odası, lavabo, tuvalet, sağlıklı bir ısınma sistemi, kantin, oyun alanı vb. göz önünde bulundurulmalıdır. Araştırma esnasında Yaz Kur'an Kurslarında yapılan gözlemlerde de kursların önemli bir kısmında oyun alanının (futbol, basketbol, voleybol sahası, masa tenisi vb.)yetersiz olduğu ancak bazı öğreticilerin kişisel gayretleri ile kurslarında, voleybol, futbol sahası gibi oyun alanlarını aktif olarak öğrencilerin hizmetine sunduğu görülmektedir. (Mehmet Topu²²⁰ ile kişisel iletişim, 06 Eylül 2013)

Diğer taraftan bazı öğrenciler oyun oynamak istedikleri halde kendilerine oyun izni verilmediğini belirtmektedir. Bunda da öğreticilerin ve ailelerin öğrencilere bu konuda kısıtlama getirmesinin etkili olduğu söylenebilir.

Halbuki oyunu yasaklamak son derece yanlıştır. Belki nerede ve ne kadar oynamaları gerektiği söylenebilir. O halde, öğretmen, çocukları oyuna, faaliyete yönleltmelidir. Zira insanın öğrenmek ve ileride öğretmek için çok zamanı olabilir, fakat çocukluğunu yalnız bir defa yaşar. (Bayraktar: 1992: 61)

Ayrıca öğrencilerin neredeyse dörtte birinin oyun oynamak istedikleri ancak derslerden fırsat bulamadıkları anlaşılmaktadır. Bunun çeşitli sebepleri olabilir. Bununla ilgili olarak bazı öğrencilere derslerin ağır geldiği, bunların dersleri anlayamadıkları, özellikle Kur'an-ı Kerim'i kurallarına uygun okumada ve ezberlemede zorluk çektikleri düşünülebilir.

Çocuk oyun vasıtasıyla vücutta biriken enerjiyi atar. Oyun saldırganlık dürtüsünü boşaltmasına yarar. Böylece çevre ile daha uyumlu olur. Bu enerjinin

²²⁰İHL Kur'an Kursu Öğreticisi

harcanmaması çocuğun içe dönük ve alıngan bir yapıya sahip olmasına neden olabilir. (Yörükoğlu, 2003: 49) Küçükken bol bol oynamış, oynama imkanı bulmuş olan çocuklar, büyüdüğünde kolayca intibak etmekte, dışa dönük görünen ve çevresine güven veren tipler olabilmektedir. Aksine, küçükten beri oyun izni verilmemiş, devamlı güdülmüş, engellenmiş çocuklar, ileriki yaşlarda serbest hareket edememekte, intibak zorluğu çekmekte, içe dönük, kaçan, güven vermeyen ve başarısız kişiler olabilmektedirler. (Bayraktar: 1992: 62)

Sonuç olarak ebeveynlerin ve öğreticilerin, evde/kurslarda çocukların/öğrencilerin derslerdeki dağılan dikkatlerini toplanmasını sağlamak, fiziksel ve ruhsal yorgunluklarını gidermek, sosyalleşmelerini sağlamak, sağlıklı bir arkadaş ortamını oluşturmak ve öğrencilerin kursa olan ilgisini/motivasyonlarını arttırmak için oyun oynamalarına izin vermeleri zaruri bir ihtiyaçtır.

Öte yandan χ^2 testi sonuçları açısından şekil 36'nın bulgularına bakılacak olursa, elde edilen χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminin kurslarda oyun oynamamanın/oyunayamamanın sebepleri konusundaki düşünceleri ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı ilişkilerin olmadığını göstermektedir. Bir başka deyişle yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın durumu, yerleşim birimi ve sınıf ile kurslarda oyun oynamamanın/oyunayamamanın sebepleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu arada öğrencilerin oyun oynamaları ile ilgili şekil 101,102 ve 103'ün bulguları, öğreticilerin Yaz Kur'an kuslarında ders içi ve dışı sosyal etinliklere yeterince yer vermediğini öngören 2.1 numaralı varsayımı destekler mahiyettedir.

4.2.1.9.3. Boş Zamanları Değerlendirme

(Öğrencilerin Boş Zamanlarını Değerlendirilme Durumu)

Günlük hayatta ibadet, uyku, istirahat, ders ve çalışmak için gerekli olan zaman dışında kalan ve insanın dilediği gibi kullanabileceği zamana “Boş zaman” denilmektedir. Buna göre ders sonrası (araştırma yaptığımız Kur'an kursları çoğunlukla öğleye kadar ders yapmaktadır.) kalan zaman, hafta sonu tatili vb. hep

boş zaman kavramı içinde yer alır. Dolayısıyla boş zaman her insanın hayatında olduğu gibi, öğrencinin hayatın da da önemli bir yer tutmaktadır. Öğrenci boş zamanını planlamalı ve düzenli bir şekilde değerlendirmelidir. (bkz. Bayraktar: 1992: 57, 58)

Zamanla farklar azalsa da, boş zaman değerlendirmeyle ilgili olarak yapılan araştırmalarda ortaya çıkan tabloya göre; etnik köken, eğitim, meslek, çalışma mekanları gibi bir çok konu sebebiyle boş zaman faaliyetleri farklılık gösterebilmektedir. Fakat son dönemlerde farkın sadece bu faaliyetler için harcanan parayla ilgili olduğu görülmektedir.

Şekil 112: Boş Zamanları Değerlendirme Dağılımı



Yukarıdaki bulgulara göre 0Deneklerin % 1,2'si ise diğer şikkını işaretlemişlerdir. Bunlar 12 kişinin cevabı şu başlıklar altında sıralanabilir:

- Kur'an okuyarak/Ezber yaparak/Dua okuyarak (6 öğrenci)
- Spor yaparak (1 öğrenci)
- Bisiklet sürerek (1 öğrenci)

- d. Tarlaya giderek (1 öğrenci)
- e. Resim yaparak (1 öğrenci)
- f. Telefon ile mesajlaşarak (1 öğrenci)
- g. Bilgisayarda oyun oynayarak (1 öğrenci)

Bu verilere göre öğrencilerin boş zamanlarında spor, müzik/dini musiki, geleneksel Türk sanatları ile ilgilenme alışkanlığının gelişmediği ortaya çıkmaktadır. Öğrencilerin ders dışı sosyal aktivitelere (oyun, bilgisayar/internet, TV, sohbet, sinema, tiyatro) yeterince zaman ayırmasının, moral/motivasyonlarına, kurslara adaptasyonlarına olumlu yönde yansıdığı ve derslerden alınan verimi de arttırdığı söylenebilir.

Diğer taraftan araştırma sırasında konu ile ilgili yapılan gözlemler az da olsa bazı öğretmenlerin ve velilerin ders dışı faaliyetleri lüzumsuz bulduğu, bunlara zaman ayırmak yerine derslere daha çok yoğunlaşılması gerektiğini düşündüklerini göstermektedir. Çoğu zaman, öğrencilerin, spora, musikiye, edebi faaliyetlere yönelmeleri, bazı öğretmenler tarafından hoş karşılanmamaktadır. Bu anlayıştan kurtulmak, öğrencilere boş zamanları değerlendirmesini öğretmek, buna imkan hazırlamak önemli bir eğitim görevidir. Çünkü “disiplinin temeli, çocukları meşgul etmektir. (bkz. Kanad, 1948: 472)

Yaz tatilinde öğrencilerin kurs içinde ve dışında bir hayli boş zamanları vardır: Öğrencilere zamanlarını güzel bir şekilde değerlendirme anlayışı kazandırmada gerek okullara gerek se yaz Kur'an kursu gibi eğitim kurumlarına büyük görevler düşmektedir. Çünkü boş zamanlarını iyi planlayıp güzel bir şekilde değerlendiren öğrencilerin sağlıklı bir ruhsal yapıya sahip olacağı ifade edilebilir.

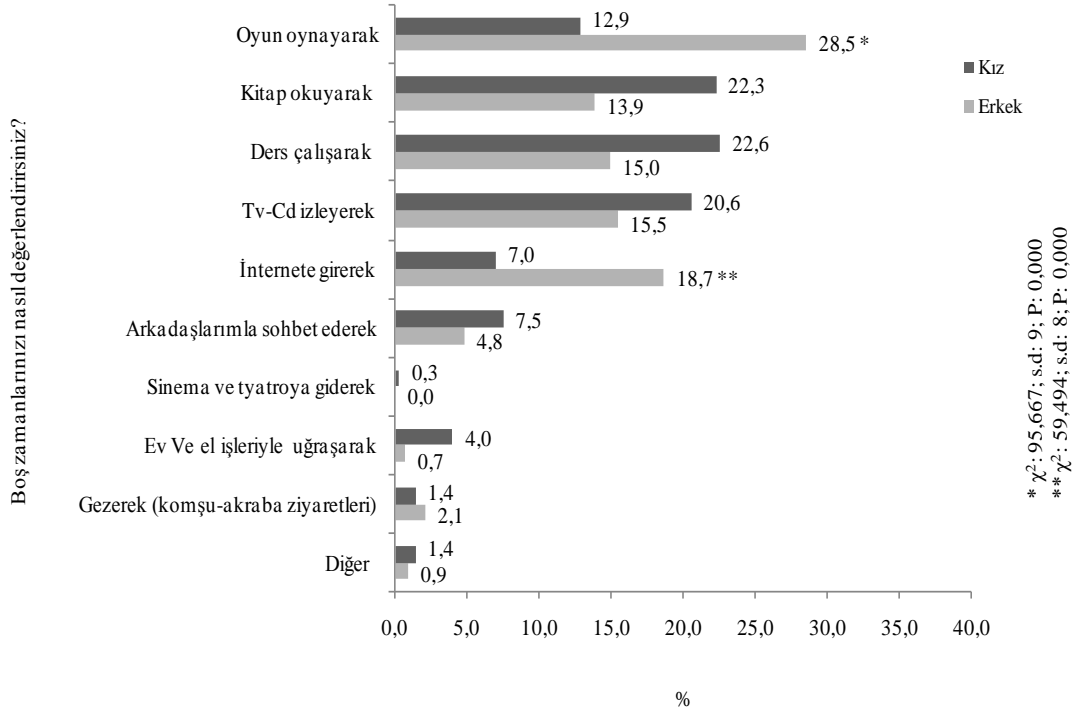
Buradan hareketle anne-baba ve öğretmenlerin, öğrencilerin zamanlarını/boş zamanlarını sağlıklı/verimli bir şekilde değerlendirmeleri için işbirliği içinde hareket etmeleri, onlara bunların imkanlarını hazırlamaları gerekir. Bu da eğitimin bütünlük ilkesi içinde ele alınmasıyla mümkün olur. (bkz. Bayraktar, 1992: 59)

Ayrıca boş zaman değerlendirmeleriyle ilgili olarak verimli bir faaliyet içinde olmadıkları görülen öğrencilerin, bu bireysel faaliyet alanları, kişisel ve toplumsal bazda faydalı olabilecekleri yönleri kanalize edilmelidir. Aksi takdirde gençler için can sıkıntısıyla geçen zamanlar toplumsal mutluluğu ve okul başarısını olumsuz etkileyen bir faktör olmaktadır.

Diğer taraftan konuyla ilgili daha sağlıklı sonuçlara ulaşabilme açısından bu alanda Türkiye'nin yedi bölgesindeki farklı illerde yapılan çalışmaların verileri büyük önem arz etmektedir.

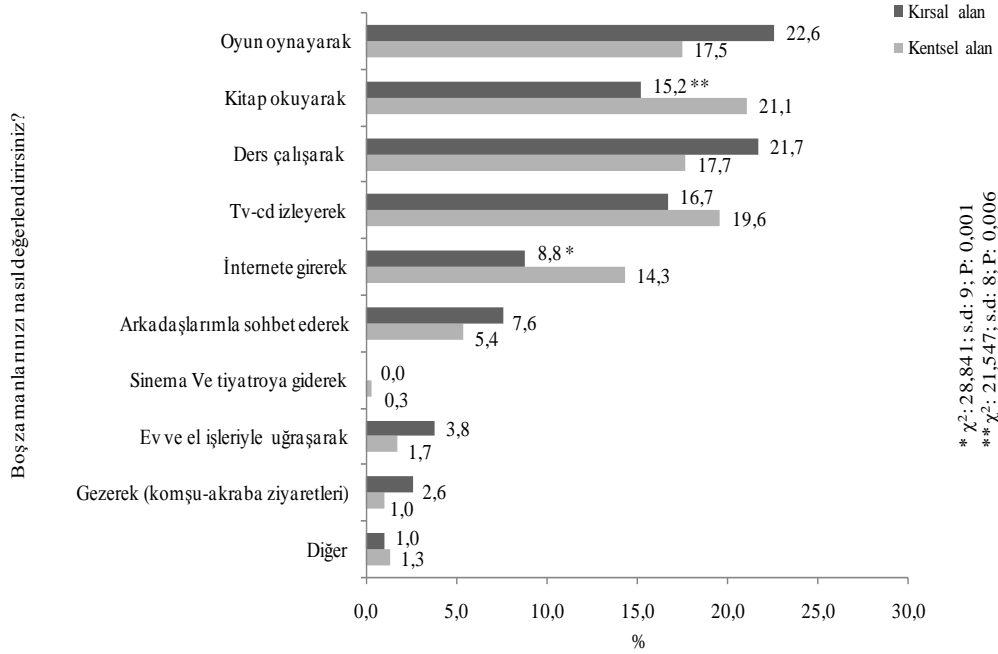
Bayraktarın İstanbul'da yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Buna göre öğrencilerin % 44,48'i kursta boş zamanlarını kitap okuyarak, % 19,18'i oyun oynayarak, % 2,44'ü TV-video seyrederek geçirdiğini ifade etmiştir. Burada öğrencilerin daha çok boş zamanlarını kitap okuyarak geçirdiği ortaya çıkmaktadır. (Bayraktar, 1992: 58) Ay'ın araştırması da öğrencilerin boş zamanlarını daha ziyade (% 47,6) derslerini tekrar etmek suretiyle, yine ders çalışmakla geçirdiklerini ortaya koymaktadır. (Ay, 2005: 65) Göller bölgesinde yapılan bir çalışmada öğrencilerin önemli bir grubu ders dışında piyes, konferans vb. faaliyetlere gittiğini belirtmiştir. (Çaylı, 2005: 80) Konya'da yapılan bir başka çalışmada öğrencilerin % 30,5 ile önemli bir kısmı ders dışı boş zamanlarını arkadaşları ile sohbet ederek geçirdiğini ifade etmiştir. (Öztürk, 2007a: 66) Bir başka ifade ile öğrencilerin ders dışı boş zamanlarını değerlendirmesi ile ilgili olarak bu alanda yapılan çalışmaların sonuçları değerlendirildiğinde, Bayraktar'ın çalışmasında kitap okuma, Ay'da dersleri tekrar etme, Çaylı'da piyes, konferans gibi faaliyetlere katılma, Öztürk'de arkadaşlar ile sohbet etme ön plana çıkmaktadır. Çalışmamızda ise öğrenciler boş zamanlarında oyun oynamayı daha çok tercih etmektedir. Bu yönüyle Balıkesir ile İstanbul, Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, Isparta, Burdur, Antalya ve Konya'daki sonuçlar farklılık göstermektedir.

Şekil 113: Boş Zamanların Değerlendirilmesi İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



X^2 analizleri sonucunda, örneklem grubunda boş zamanları değerlendirme ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre şekil 113'te görüldüğü gibi boş zamanlarını oyun oynayarak ve internete girerek değerlendirenlerin oranı kızlarda erkeklerin yarısından da azdır. Bir başka deyişle erkek öğrencilerin boş zamanlarında oyun oynama ve internete girme oranı kız öğrencilerde olduğunun iki katından daha fazladır. Boş zamanların değerlendirilmesinde erkek öğrencilerde oyun oynama ve internete girme, kız öğrencilerde ise yaklaşık % 50'lik bir oranla kitap okuma ve ders çalışma ön plana çıkmaktadır.

Şekil 114: Boş Zamanların Değerlendirilmesi İle Aileyle İkamet Edilen Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Şekil 114’de kentsel alandaki Yaz Kur’an Kursuna giden öğrencilerin boş zamanlarını internete girerek ve kitap okuyarak değerlendirme oranı kırsal alandaki öğrencilerin yaklaşık iki katıdır.

Kırsal alandaki öğrencilerde ise boş zamanlarda oyun oynama, ders çalışma, arkadaşlarıyla sohbet etme, ev/el işleriyle uğraşma ve gezme (komşu/akraba ziyaretleri) kentsel alandakilere göre daha çok ön plana çıkmaktadır. Bu sonuçla birlikte şekil 113 ve 114’ün değerlerinin 2.1 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı söylenebilir.

Diğer yandan şekil 113 ve 114’ün bulguları, χ^2 analizlerinin sonuçları açısından tekrar incelendiğinde, örneklem gurubuna giren öğrencilerin “Boş zamanları değerlendirme” konusundaki görüşleri ile cinsiyet ve yerleşim birimi arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu görülürken yaş, gelir, annenin-babanın eğitim durumu, anne-babanın birlikte yaşama durumu ve sınıf arasında ise herhangi bir ilişkiye rastlanmadığı anlaşılmaktadır.

4.2.1.10. Velilerin Öğrenciyi Takibi

Şekil 115: Anne ve Babaların Çocuklarının Durumunu Takip Etmek İçin Kursa Gelme Durumu



Yukarıda görüldüğü gibi ankete katılan deneklerin yaklaşık yarısı, anne-babalarının kursa kendileriyle ilgili bazen görüşmeye geldiğini, üçte birinden biraz fazlası hiç gelmediğini, yaklaşık onda biri ise sık sık geldiğini belirtmektedir.²²¹ Bu durum öğretmenlerin şekil 36'daki soruya verdikleri cevaplar ile doğru orantılıdır.

Buna göre anne-babaların/velilerin çoğunluğunun, çocuklarının durumlarını görüşmek için kursa bazen gittiği görülmektedir. Önemli bir bölümünün ise kursa hiç gelmediğinden yakınması düşündürücüdür. Sık sık gelen velilerin oranı ise oldukça yetersizdir.

Kurslarda yapılan gözlem ve görüşmelerden elde edilen veriler analiz edildiğinde anne-babaların çocuklarının kurstaki eğitimiyle, arkadaş ortamıyla ilgilenme, bu süreçte karşılaştıkları sorunlar tespit edip, çözme, onlara rehberlik etme hususunda oldukça ilgisiz/yetersiz oldukları, bununla birlikte velilerin çoğunluğunun davet edilmeden kursa gitme alışkanlığı kazanamadığı da anlaşılmaktadır. Bunların sebebinin ise velilerin genel olarak eğitim kurumlarına karşı sorumluluklarının neler

²²¹ Bu veriler 3.2 numaralı varsayımın doğrulandığını kanıtlamaktadır.

olduğu konusunda bilinçli olmamaları, bazı velilerin çocuklarının başarısına güvenmeleri, bazılarının bu konuda bütün sorumluluğu öğreticiye bırakmaları, bazılarının yurt dışında çalışıyor olması, bazılarının ise bayan olması sebebiyle erkek öğretmenlerle görüşmekten çekinmesi/sıkılması vb. faktörlerden kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca velilerin çocuklarının durumu ile ilgili kurslara görüşmeye gelmelerinde öğretmenlere de büyük görevler düştüğü dikkatten kaçmamalıdır. (bkz. şekil 36)

Ulaşılan yukarıdaki verilerle, benzer araştırmaların bazı verilerini karşılaştırmak, konuya daha sağlıklı yaklaşım açısından yararlı olacaktır.

Bayraktar'ın yaptığı benzer çalışmada, ankete katılan öğrencilerin, % 15,10'u aile fertlerinden birinin kursa sık sık geldiğini, % 73,46'sı bazen geldiğini, % 11,42'si hiç gelmediğini belirtmiştir. Buna göre, öğrencilerin % 88,56 ile büyük çoğunluğunun anne-babalarının kursa kendileri hakkında görüşmek için geldikleri tespit edilmiştir. (Bayraktar, 1992: 63) Ay'ın araştırmasında ise öğrencilerin % 80,2'si anne-babalarının kursa bazen geldiğini, % 11,7'si sık sık geldiğini, % 8,1'i ise hiç gelmediğini belirtmiştir. (Ay, 2005: 43) Bayraktar ve Ay'ın yaptığı araştırmada anne-babaların çocuğu için kursa gelme oranı, yaptığımız çalışmadaki orandan daha yüksektir. Buna göre bu iki çalışma, bulgularımızla büyük oranda paralellik arz etmektedir.

Diğer taraftan konu hakkında daha doğru tespitte bulunabilmek için öğretici görüşlerinin yer aldığı araştırmaların da gözden geçirilmesi önem arz etmektedir. Buna göre konuyla ilgili olarak Aybey'in yaptığı araştırmada ise ulaşılan verilere göre öğretmenlerin % 68,3 gibi büyük bir oranı öğrenci velilerinin kendileriyle hiç görüşmediklerini, % 26'sı ara sıra görüştiklerini, % 1,9 gibi çok küçük bir oranı da sık sık görüştiklerini ifade etmiştir. % 3,8'i de soruyu cevapsız bırakmıştır. (Aybey, 2005: 83)

2009-2010 eğitim-öğretim yılında Koç'un Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt'da yaptığı araştırmada konu öğretici gözüyle bir kez daha ele alındığında, velilerin yaz kurslarına ilgilerini "yeterli" sayılabilecek düzeyde gören

öğreticilerin oranı % 24 civarındadır. Bu oran düşüktür. Nitekim öğretmenlerin yaklaşık % 55'i velilerin ilgisini 'zayıf' % 21'i de "fena değil" diyerek "yetersiz" bulmaktadır. Buna göre öğretmenlerin yarıdan fazlasının velilerin yaz kurslarına/çocuklarının durumuna ilgisiz kaldıkları ifade edilebilir. (Koç, 2011: 39)

Aynı şekilde Korkmaz'ın Kayseri'de yaptığı çalışmada da benzer sonuçlara ulaşılmış, katılımcıların % 74'ü velilerin ilgisizliğine, % 60'ı öğrencileri takip etmemesine, % 32'si ise yaz kursunu önemsememesine vurgu yapmaktadır. (Korkmaz, 2011c: 143) Çaylı'nın çalışmasında da çoğunluğa göre (% 66,6) velilerin öğrencilerin durumlarını öğrenmek için Kur'an kursu idaresi ile yeterince görüşmediği ortaya çıkmaktadır. (Çaylı, 2005: 119) Aybey, Koç, Korkmaz ve Çaylı'nın çalışmalarında, velilerin ilgisizliği ve çocuklarının durumlarını takip etmeme oranı çalışmamızdaki orandan çok daha yüksektir. Bu sonuçlarla, bulgularımız farklılık göstermektedir.

Buradan hareketle velilerin, çocuklarının durumlarını görüşmek için düzenli olarak kursa gelmelerinin, öğrencilerinin durumlarını takip etmelerinin, onlarla ilgilenmelerinin, öğrencilerin kendilerini değerli hissetmesini sağlayacağı, kurstaki davranışlarına, hal ve hareketlerine çeki düzen vereceği/dikkat edeceği, disiplinsizliğin azalacağı ve derslerindeki başarılarının artacağı düşünülebilir.

Sonuç olarak veli-öğretici-öğrenci iletişiminin kuvvetli/sağlıklı olmasıyla kurslardaki öğrenme-öğretme sürecinin en verimli bir şekilde değerlendirilmesi sağlanabilecektir.

Şekil 116: Anne ve Babaların Çocuklarının Durumunu Takip Etmek İçin Kursa Gelmesi İle Babanın Eğitim Durumu Arasındaki İlişki



Şekil 116’da genel olarak öğrenim düzeylerinin hepsinde yaklaşık % 50’lik bir oranın anne ve babanın yaz kursuna çocuklarının durumuyla ilgili bazen/ara sıra geldiği, bunun da öğrenim düzeyinin yükselmesiyle arttığı görülmektedir.

Ayrıca, anne ve babanın yaz kursuna çocuklarının durumu hakkında görüşmeye sık sık gelmesi ise en az oranı oluşturmaktadır. Bu oran ise babası ortaöğretim mezunu olan öğrencilerde en düşük seviyededir.

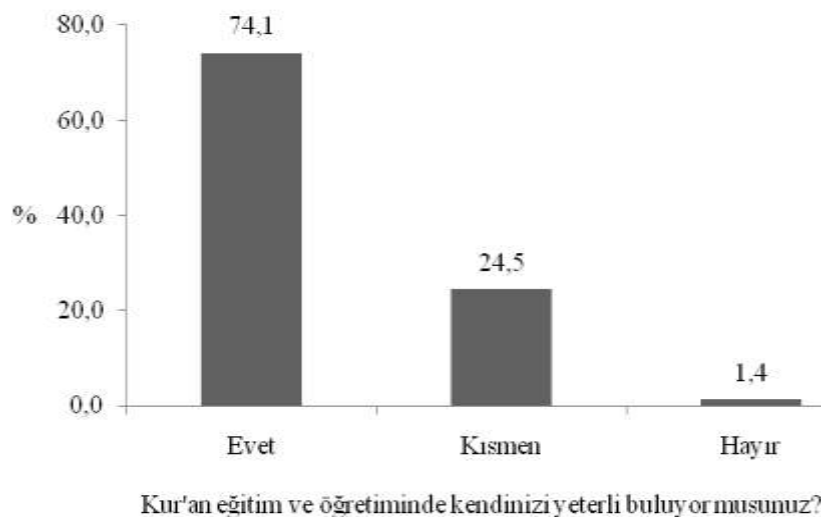
Bu sonuçlar χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde öğrencilerin “Anne-babanız sizin hakkınızda görüşmeye gelirler mi?” sorusuna verdikleri cevaplar ile babanın eğitim durumu dışındaki bağımsız değişkenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

4.2.2. Öğreticiler

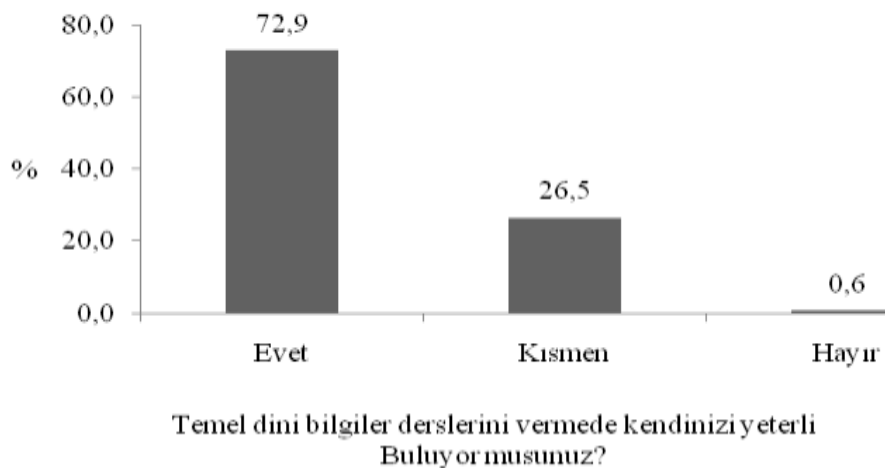
4.2.2.1. Mesleki ve Pedagojik Formasyon / Mesleki Yeterlilik

4.2.2.1.1. Öğreticilerin Mesleki/Pedagojik Formasyon Açısından Yeterliliği

Şekil 117: Öğreticilerin Kur'an Eğitim ve Öğretiminde Kendilerini Yeterli Bulma Durumu



Şekil 118: Öğreticilerin Temel Dini Bilgiler Derslerini Vermede Kendilerini Yeterli Bulma Durumu



Şekil 117 ve 118'den izlenebileceği gibi öğretmenlerin üçte ikisinden çok fazlası Kur'an ve temel dini bilgiler eğitim ve öğretiminde kendisini yeterli, yaklaşık dörtte biri kısmen yeterli, çok düşük bir oran ise yetersiz bulmaktadır. Bu sonuçlar dikkate alındığında, öğretmenlerin yaklaşık % 99 ile tamamına yakınının kendilerini Kur'an eğitim-öğretimi ve temel dini bilgiler dersini verme konusunda yetersiz görmediği söylenebilir.²²²

Öğreticilerin öğrenciler üzerinde etkili olabilmeleri, konuların, bilgilerin öğrenciler tarafından iyice öğrenilmesi/anlaşılması için görevlilerin mesleki alanda bilgi ve becerilerinin üst düzeyde olması çok büyük bir önem arz etmektedir.

Görüldüğü üzere, örneklem grubuna giren öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu Kur'an ve temel dini bilgiler eğitim ve öğretimi açısından kendilerini yeterli görmeleri olumlu bir gelişmedir. Bu oranın yükseltilmesi, öğretmenlerin mesleki açıdan alanlarına hakim olması, kendilerini daha çok geliştirmesi, kurslarda öğrencilerin daha iyi yetişmesi ve amaçlanan başarıya ulaşılması açısından önemlidir.

Araştırma esnasında velilerle bire bir görüşmelerde kendini yeterli görmeyen iki öğreticinin ise daha, resmi olarak göreve başlamayan lise mezunu stajyer ve fahri görev yapan öğretmenler olduğu anlaşılmaktadır.

Bununla birlikte öğretmenlerin mesleki açıdan yeterli olması ve kendilerini branşlarında geliştirmeleri kurslardaki eğitim-öğretimin niteliği artırma açısından önemlidir. Bu durumun da derslerin işlenişinde, konulara hâkim olmada ve öğrenciler üzerinde etkin bir şekilde model olmada kendini göstermesi beklenen bir husustur. Ulaşılan bu sonuçlara göre şekil 117 ile 118'in değerlerinin doğru orantılı olduğu ve birbirini desteklediği söylenebilir.

Buradan elde edilen bulgularla, benzer çalışmaların bazı sonuçlarını karşılaştırmak, konunun daha iyi anlaşılabilmesi açısından faydalı olacaktır.

²²² Şekil 117 ve 118'in 2.5 ve 3.1 numaralı varsayımları kısmen yanlışladığı söylenebilir.

1992’de Çetin’in Balıkesir’de yaptığı benzer araştırmada, görevlilerin yaklaşık dörtte biri (% 26) kendini yetersiz görmekte, yarıdan fazlası (% 56) ise biraz eksiki olduğunu belirtmektedir. Hiç eksikinin olmadığını ifade edenlerin oranı ise nerdeyse beşte birdir. (% 18) (Çetin, 1992: 36) 2006’da Balıkesir’de yaptığımız araştırmada ise görevlilerin % 95’i kendini yetersiz görmemektedir. (Çanakcı, 2006: 103, 104) Şuan ki araştırmamız de dikkate alındığında Balıkesir ilinde 1992, 2006 ve 2013 yıllarında yapılan çalışmalarında yılların artmasıyla görevlilerin yeterlilik oranının yükseldiği, yetersizlik oranının ise düştüğü gözlenmektedir. Bu sonuçlar olumlu ve sevindiricidir.

Konuyla ilgili Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, yine Antalya, Burdur, Isparta, İstanbul, Bursa, İzmir Antalya, Ankara, Kayseri, Samsun, Trabzon, Erzurum, Malatya ve Gaziantep illerinde yapılan üç araştırmada bulgularımıza yakın bir sonuç elde edilmiş ve bunlara göre öğretici örnekleminin yaklaşık % 98/%91-%89,6-%95,7)’sı kendilerini yeterli bulmaktadır. (Ay, 2005: 86, 87; Buyrukçu, 2001: 101-103; Korkmaz, 2012: 165, 209, 361; Tosun, 1993: 43) 2005’de Muğla’da yapılan bir çalışmada öğretmenlerin % 84,4’ü kendini yeterli görürken, % 8,7’si yetersiz, % 2,9’u ise çok yeterli görmektedir. % 3,8’i de herhangi bir görüş belirtmemiştir. (Aybey, 2005: 87) 2005’de Göller Bölgesinde yapılan benzer bir araştırmada, öğretmenlerin % 54,7 ile yarıdan çoğu mesleki açıdan kendilerini yeterli görmektedir. (Çaylı, 2005: 83) 2009’da Denizli’de gerçekleştirilen bir araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğretmenlerin %66,1’i ‘‘Yaz Kur’an Kursları öğretmenleri mesleki bilgi bakımından yeterlidir’’ görüşüne ‘‘tamamen katılıyorrun’’ veya ‘‘katılıyorum’’ seçenekleriyle olumlu cevap belirtmiş ve öğretmenler kendilerini % 82,1 ile mesleki bilgi açısından iyi durumda gördüğünü ifade etmişlerdir. (Ünsal, 2009: 44, 61,62) Nitekim 2012’de İstanbul’da yapılan bir alan araştırmasında Yorulmaz da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, okul öncesi/ilköğretim 1. Kademe (1-4. Sınıflar) öğrencilerine Kur’an-ı Kerim ve Temel Dini Bilgiler (İbadet-Ahlak-Siyer) öğretim metodları konusunda kendilerini yeterli hissettiğini tespit etmiştir. (Yorulmaz, 2013: 152, 153) 2006 ve 2010 yıllarında Çorum’da yapılan yaz Kur’an kurslarındaki kur sistemiye ilgili araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

(Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 215, 216; Işıkdoğan ve Korukçu,2012: 12) Bu veriler, bulgularımızla büyük oranda paralellik göstermektedir.

Sonuç olarak bu farklı illerde yapılan araştırmalardan hareketle ülke genelindeki görevlilerin büyük çoğunluğunun mesleki açıdan yeterlilik sorunu yaşamadığı söylenebilir.

Günümüzde Balıkesir’de de diğer çalışmalarda görüldüğü gibi öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendilerini mesleki, pedagojik, kültürel ve sosyal yönden geliştirme eğiliminde oldukları buna bağlı olarak da bu alanlardaki yeterlilik düzeylerinin arttığı anlaşılmaktadır. (bkz. Çanakcı, 2006: 105) Bu olumlu gelişmelerin de Yaz Kur’an Kurlarının öğrenme-öğretme sürecindeki verimliliğinin azami ölçüde artmasına hizmet edecektir.

Bütün bunların dışında konuyla ilgili daha doğru tespitlerde bulunabilmek için şekil 117 ve 118 ile ilgili χ^2 testi sonuçlarına bakmak fayda sağlayacaktır. Buna göre öğretici örnekleminin Kur’an ve temel din bilgileri (itikad, ibadet, ahlak, siyer) öğretiminde kendilerini yeterli bulup bulmama şeklinde farklılaşmanın olup olmadığının tespitinde χ^2 sonuçları anlamlı bulunmamıştır.

Şekil 119: Öğreticilerinin Kendilerini Mesleki Formasyon Açısından Değerlendirmeleri



Öğreticilerin/din görevlilerinin, gerekli formasyona sahip olmaları, onların işini kolaylaştırırken, muhatap kitleyi de memnun etmektedir. Şüphesiz öğreticilik/din görevliliği birçok formasyonu elde etmeyi gerektirmektedir ve bunların en önemlilerinden birisi de mesleki formasyondur. (bkz. Sağlam, 2010: 275)

Buradan hareketle yukarıdaki şekil incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin dörtte üçünden daha fazlası kendini mesleki formasyon açısından yeterli, %11,5'i yetersiz, % 6,9'u ise çok yeterli görmektedir. Buna göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 88,5) kendini yeterli bulduğu anlaşılmaktadır. Bu veriler, şekil 19 ve 20'nin değerleri ile paralellik göstermektedir.

1992'de bir araştırmada öğretmenlerin % 73'ü daha ziyade kendilerini mesleki formasyon yönüyle yeterli, % 27'si ise yetersiz görmektedir. (Bayraktar, 1992: 72) Ay da yaklaşık aynı sonuçları elde etmiştir. (Ay, 2005:85, 86) Konuyla ilgili 2005 yılında bir saha araştırmasında benzer sonuçlara ulaşılmış, bu araştırmaya göre öğretmenlerin % 88,4'ü mesleki ve pedagojik formasyon açısından kendilerini yeterli görürken; % 8,7'si yetersiz, % 2,9'u ise çok yeterli görmektedir. % 3,8'i de herhangi bir görüş belirtmemiştir. (Aybey, 2005: 87) Nitekim 2009 yılında yapılan bir saha

çalışmasında da ankete katılan öğretmenlerin %52,7'si pedagojik formasyon açısından kendini yeterli, % 10,4'ü oldukça yeterli görmektedir. Bu durumda öğretmenlerin % 97'si pedagojik formasyon açısından kendini yetersiz bulmamaktadır. (Ünsal, 2009: 45) Ayrıca benzer başka bir çalışmada da yaklaşık % 95-% 96 ile öğretmenlerin mesleki/pedagojik formasyonun yeterli olduğu vurgulanmaktadır. (Buyrukçu, 2001: 107; Özyurt, 2009: 79) Bu sonuçlar bulgularımızla örtüşmektedir. Ayrıca 1992'den günümüze bu çalışmaların yapıldığı yaklaşık yirmi yıllık bir süreç değerlendirildiğinde, zamanın artmasıyla birlikte, öğretmenlerin mesleki ve pedagojik formasyon açısından yeterliliklerinin de arttığı anlaşılmaktadır. Bu sonuç ise oldukça manidardır.

Buna karşın, 2009-2010 eğitim-öğretim yılında yapılan bir araştırmada ise farklı bazı olumsuz bulgular elde edilmiş ve yukarıdaki çalışmaların aksine öğretmenlerin % 63,2 gibi çoğunluğunun pedagojik formasyon (öğretmenlik bilgisi) konusunda eksiklik hissettiği tespit edilmiştir. Bu sonuç ile çalışmamızın paralellik arz etmediği gözlenmektedir.

Diğer taraftan, öğretmenlerin, karşısındaki insanları tanımadan onlara bilgi aktarması oldukça zordur. Bilgiyi talep eden bireyler olarak çocuk ve gençlerin nasıl bir psikoloji içerisinde olduklarının bilinmesi, eğitim-öğretimde kat edilmesi gereken yolda önemli bir aşamadır. Özellikle Yaz Kur'an Kurslarında, yaş ve eğitim düzeyi itibarıyla birbirinden çok farklı öğrencilerin bir arada olduğu düşünüldüğünde öğretmenlerin çocuk ve gençlik psikolojisini bilmesi, (bkz. Demir, 2010: 71, 72), pedagojik formasyon ehliyetinin olması daha da önem arz etmektedir. Ayrıca günümüzde her alanda olduğu gibi eğitim alanında da ortaya çıkan ihtiyaçlara paralel olarak yeni yaklaşımlar ve stratejiler geliştirilmektedir. Yaz Kur'an Kursu öğretmenlerinin de bu gelişmelerden haberdar olması ve sürekli olarak kendilerini geliştirmeleri gerekmektedir.

Ulaşılan sonuçlara genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin kendilerini mesleki formasyon açısından yeterli görmeleri oldukça önemli (bkz. Bayraktar: 1992: 72) olup, pedagojik formasyon, mesleki bilgi ve yenilikleri/gelişmeleri yakından takip etme konusunda duyarlı oldukları, bunun için sürekli arayış içinde oldukları

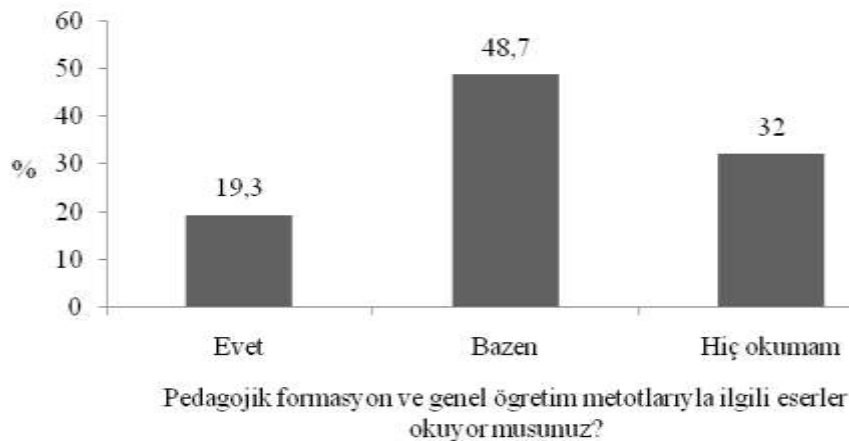
anlaşılmaktadır. Araştırma esnasında yapılan gözlemler ve öğretmenlerle bire bir görüşmelerde, pedagojik açıdan kendini yeterli gören öğretmenlerin daha çok yüksek öğretim mezunu olduğu, bunun da kurslarda öğrencilere yaklaşım biçimini, karşılaşılan problemlerinin çözümünü, öğrencilerin seviyelerine göre konuların anlatılmasında gerekli öğretim ilke ve yöntemlerini kullanmayı, bu çerçevede sosyal etkinliklerin düzenlenmesini, velilere yaklaşımı ve kurslardaki verimliliğin daha yüksek olmasını büyük oranda etkilediği gözlemlenmiştir.

Buradan hareketle, mesleki ve pedagojik formasyon ile ilgili yeterli bilgiye sahip olma, kurslardaki eğitimi hem daha verimli hale getirecek, hem de öğretmenleri daha başarılı kılacaktır. (bkz. Başkurt, 2007: 238) Öte yandan konuyla ilgili tüm bu değerlendirmelerin dışında bir de şekil 119'un χ^2 testi sonuçları, öğretmenlerin kendilerinin mesleki formasyon açısından yeterliliği konusundaki görüşleri ile bütün bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişki olmadığını göstermektedir.

Sonuç itibarıyla şekil 119'un verileri 3.1 numaralı varsayımın ve yine dolaylıda olsa 2.5 numaralı varsayımın kısmen doğrulandığını/yanıtladığını göstermektedir.

4.2.2.1.2. Pedagojik Formasyon ve Genel Öğretim Metotlarıyla İlgili Eserleri Okuma/Takip Etme Durumu

Şekil 120: Pedagojik Formasyon ve Genel Öğretim Metotlarıyla İlgili Eserleri Okuma Durumu



Şekil 120’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin yarıya yakını (% 48,7) pedagojik formasyon ve öğretim metotlarıyla ilgili eserleri bazen okuduğunu, yaklaşık üçte biri (% 32) hiç okumadığını, neredeyse beşte biri (% 19,3) ise okuduğunu belirtmektedir. Buna göre öğretmenlerin % 68 ile büyük bir bölümünün, bazen de olsa pedagojik formasyon ve öğretim metotlarıyla ilgili kitapları takip etme eğilimi içinde olduğu anlaşılmaktadır.²²³ Ayrıca bu tür eserleri “okuyorsanız bir örnek veriniz? Şeklinde sorulan açık uçlu soruya da öğretmenler şöyle cevap vermiştir. Kişisel başarı (M. Emin Düveci) / Düşün, başar (Muhammed Bozdağ) / Savaşçı, yetişkin çocuk (Doğan Cüceloğlu) / Diyanetin sürekli yayınları / Kişisel gelişim kitapları/ DİB’in Dinimi Öğreniyorum adlı kitabı/DİB öğretici kılavuzu/Din görevlisinin el kitabı / Öğretmenin el kitabı / Din eğitiminde drama örnekleri/Diyanet dergisi/M. Şevki Aydın’ın Kur’an öğretimi adlı yazısı / DİB öğretici kitabı/Başkanlığın hazırladığı dokümanlar/Doğan Cüceloğlu ve diğer bazı uzmanların kitapları / Dini hayatın psiko-sosyal temelleri (Doç. Dr. Ali Murat Daryal) / Hiç kızmayan öğretmenin not

²²³ Bu veriler, 2.5 ve 3.2 numaralı varsayımın kısmen doğrulanmasına katkı sağlamaktadır.

defteri / Öğretim Yöntemi (M. Zeki Aydın) / Ergen iletişimi (Adem Güneş) / Çocuk gelişimi (Çocuğum ve ben) / Küçük şeyler (Üstün Dökmen) / Seminerlerde verilen kaynaklar / NLP tekniği/cemaat ile etkili iletişim/Öğretmen olan kızımın kitaplarından faydalanıyorum / Din Eğitimi ile ilgili kitaplar (Prof. Dr. Recep Kaymakcan) / Özel öğretim yöntemleri (Ahmet Levent Dinçer)/İnternetten okuyrum / Kara tahtayı asmak/Türk eğitim tarihi ile ilgili eserler / Model olarak öğrenme ve öğretmede Hz. Peygamber (sav)'in örnekliliği/Öğretim metodları (Hayati Hökelekli).

Diğer yandan Bayraktar'ın çalışmasında ise elde edilen sonuçlara göre, öğretmenlerin 27,3'ü eğitimle ilgili (pedagojik formasyon) eserleri yakından takip ettiğini, % 54,7'si ancak bulursa okuduğunu, % 12,26'sı daha önce okuduğunu, fakat şimdi okumadığını, % 5,66'sı ise hiç okumadığını ifade etmiştir. (Bayraktar, 1992: 67) Buna yakın oranlarla Ay'ın çalışmasında da öğretmenlerin % 29,5'i bu tür yayınları bizzat takip etmek suretiyle okuduğunu, % 50'si bulursa okuduğunu, % 18,2'si daha önce okuduğu için artık okumadığını, % 2,3'ü ise hiç okumadığını belirtmiştir. (Ay, 2005: 87) Özyurt'un araştırmasında, bu çalışmaların üzerinden geçen 15-18 yılın olumlu gelişmeleri beraberinde getirdiği anlaşılmaktadır. Zira bu tür yayınları yakından takip edenlerin oranı % 72'ye çıkarken, bu eserleri bulmak ve okumak için özel bir çaba sarf etmeyen öğretmenlerin oranı ise % 20'ye düşmüştür. (Özyurt, 2009: 75, 76) Ancak Aybey'in gerçekleştirdiği çalışmada öğretmenlerin, pedagojik formasyon ve genel öğretim metodlarıyla ilgili eserleri bulunca okuma oranının % 68,3 gibi daha yüksek düzeye ulaştığı görülmektedir. Bu sonuç oldukça düşündürücüdür. (Aybey, 2005: 90) Çaylı, Ünsal, Demir ve Korkmaz araştırmalarında ise öğretmenlerin önemli bir bölümü kendilerini geliştirmek için mesleğiyle ilgili yayınları/mesleki gelişmeleri ve bilimsel/vasfını geliştirecek faaliyetleri takip etmektedir. (Çaylı, 2005: 85; Ünsal, 2009: 46, 47; Demir, 2010: 68, 69; Korkmaz, 2012: 369-373; Bayraktar, Ay, Özyurt, Çaylı, Ünsal, Demir ve Korkmaz'ın elde ettiği sonuçlar bulgularımızla büyük oranda benzerlik gösterirken, Aybey'in ulaştığı sonuç farklılık arz etmektedir. Ancak çalışmamızdaki bu tür yayınları hiç takip etmeme/okumama oranı ise diğer çalışmalardan daha yüksektir.

Bu da üreticilerin pedagojik yeterliğini olumsuz etkileyen bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Araştırmamızdaki bulgulara göre görevli personelin önemli bir kısmının, zaman bulabildike/bazen pedagojik formasyon ve ğretim metotlarıyla ilgili eserleri (eğitim psikolojisi, öğrenim psikolojisi, ğretim yöntem ve teknikleri, lme ve değerlendirme, rehberlik vb.), takip ettiği, devamlı okuma, bu alanla ilgili gelişmelere ilgi gösterme oranının ise oldukça düşük olduğu anlaşılmaktadır.

Bununla birlikte bu eserleri hiç okumayanların, bu alandaki yenilikleri takip etmeyenlerin oranının azımsanmayacak kadar yüksek bir durum arz etmesi de bir hayli dikkat çekicidir. Bu sonuçlar öğreticilerin kendilerini geliştirmede, öğrencilere mesleki bilgileri daha iyi aktarmada, onlara rehberlik etmede, onların psiko-sosyal yönlerini, bedensel-ruhsal gelişim özelliklerini daha iyi anlamada ve bu yönde dersleri öğrencilerin seviyelerine indirgemedede, derslerde takip edilecek ğretim yöntem-tekniklerine hakim olmaya yardımcı olacak eserleri gündemlerine almamaları üzücü bir sonuçtur.

Bir başka ifade ile pedagojik formasyon eksikliği öğreticiler aından olumsuz bir durumdur. Çünkü bir öğretici her ne kadar mesleki bilgi yönünden yeterli olsa da bu tek başına yeterli değildir. Bir öğreticinin öğrencilerine nasıl yaklaşacağını, onlara nelerin, ne zaman, nerede, nasıl ve ne kadar verilebileceğini de bilmesi eğitim-ğretim verimliliğini olumlu yönde etkileyen bir husustur. (aylı: 2005: 90) Ayrıca ğreticilerin kendilerini yetiştirme, geliştirme açısından ve bilgi birikimini öğrencilere aktarma açısından eğitim bilimleriyle ilgili eserler önemli bir işleve sahiptir.

Öte yandan konuyla ilgili öğreticilerle yüz yüze yapılan görüşmelere bakıldığında, pedagojik formasyon ve genel ğretim metotlarıyla ilgili eserleri okuma, takip etme gayreti içinde olmayan öğreticilerin daha çok İHL orta kısım, İHL (bkz. Bayraktar:1992: 73, Aybey, 2005: 91) ve düz lise mezunu oldukları, öğrenim hayatlarında bu yönde eğitim almadıkları ve bu alanda az da olsa düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerine katılmadıkları düşünülebilir.

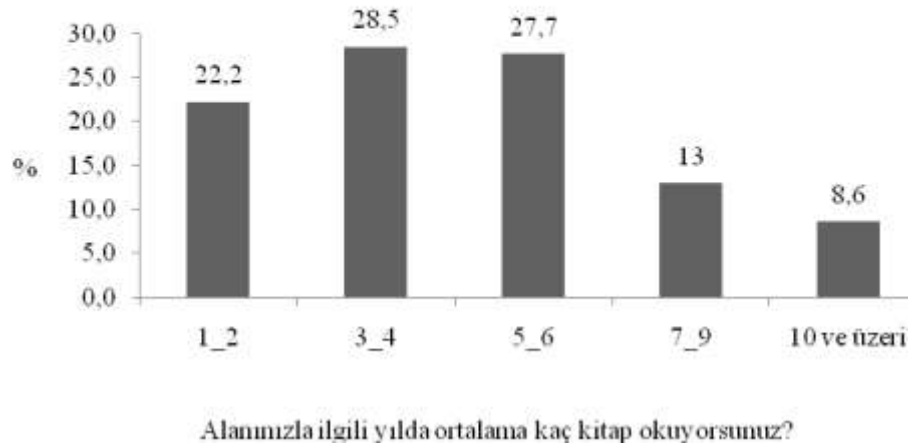
Öğrencilerin gelişim özelliklerini, bedensel/ruhsal/sosyal gelişimlerini tanıma/anlama, verimli çalışma tekniklerini, sağlıklı öğrenme-öğretme ortamı, kursta başarıyı arttırma, disiplini sağlama ve öğrenciler üzerinde etkili olmada izlenecek yöntemler hakkında bilgi sahibi olma ve tecrübe kazanma konusunda öğretmenlere büyük kazanımlar sağlayacağı aşikârdır.

Sonuç olarak öğretmenlerin pedagojik formasyon eksikliği giderilemeyecek bir problem değildir. Bu konuda DİB öğretmenlerin bu konudaki eksikliklerini asgari düzeye indirebilmek için, öğretmenleri pedagojik formasyon eğitimi almış öğretmenlerden oluşturarak ve bununla ilgili daha yoğun bir şekilde hizmet içi eğitim kursları düzenleyerek, öğrencilerin bu alanla ilgili kaynak, eser, bilimsel gelişmeleri takip etmelerini, kendilerini geliştirmelerini²²⁴ teşvik ederek, öğretmenleri bilgilendirme yoluna gidebilir. (bkz. Çaylı: 2005: 89-92) Bütün bunların dışında karşılaştırılan değişkenlerle konunun daha iyi anlaşılabilmesi için şekil 120 ile ilgili χ^2 testi sonuçlarına bakmak fayda sağlayacaktır. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerin pedagojik formasyon ve genel öğretim metotlarıyla ilgili eserleri okuması konusunda bir ilişkinin olup olmadığının tespitinde χ^2 sonuçları anlamlı bulunmamıştır.

²²⁴ Din hizmetlerinin niteliği ve kalitesi, bu hizmetlerden verim alınması açısından son derece önemlidir. Din hizmetlerinin/çocukların alacakları din eğitiminin yürütülmesinde görevler üstlenen din görevlilerinin/öğretmenlerin bu açıdan iyi yetişmiş olmaları, kendilerini yetiştirmeleri/geliştirmeleri elzemdir. (Özdemir, 2000: 7)

4.2.2.1.3. Alan ile İlgili ve Alan Dışı Yayınları Takip Etme Durumu

Şekil 121: Alanla İlgili Bir Yılda Okunan Ortalama Kitap Sayısı Dağılımı



Şekil 121’de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 28,5’i kendi alanlarında yılda ortalama 3-4, % 27,7’si ise 5-6 kitap okumaktadır. Bunu % 22,2 ile 1-2, % 13 ile 7-9 ve % 8,6 ile 10 ve daha fazla kitap okuma takip etmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin alanları ile ilgili yılda ortalama okudukları kitap sayıları okuma yoğunluğuna göre şöyle de sıralanabilir:

1. 3-4
2. 5-6
3. 1-2
4. 7-9
5. 10 ve üzeri

2006 yılında imam-hatipler üzerinde yaptığımız araştırmada, görevlilerin ekseriyetinin, kendilerini geliştirmek için alanlarıyla ilgili (tefsir, hadis/sünnet, fıkıh/ilmihal ve siyer/İslam tarihi) ortalama 1-2 kitap okudukları tespit edilmiştir. (Çanakçı, 2006: 85-89) Bu oran şuan ki ulaştığımız sonuçtan daha düşüktür. Buna göre aradan 5-6 yılın geçmesine paralel olarak öğretmenlerin kendilerini geliştirmek için alanlarıyla ilgili daha çok kitap/yayın okudukları/takip ettikleri söylenebilir.

2009 yılında yapılan benzer bir araştırmada da öğretmenlerin önemli bir kısmı (% 36) alanlarıyla ilgili yılda ortalama 3-4 kitap okumaktadır. (Özyurt, 2009: 77) Aynı şekilde Turan, Ünsal ve Demir'in de benzer sonuçlara ulaştığı söylenebilir. (Turan, 2012: 185; Ünsal, 2009: 46; Demir, 2010: 70) Bu verilerle çalışmamızın benzeştiği düşünülebilir.

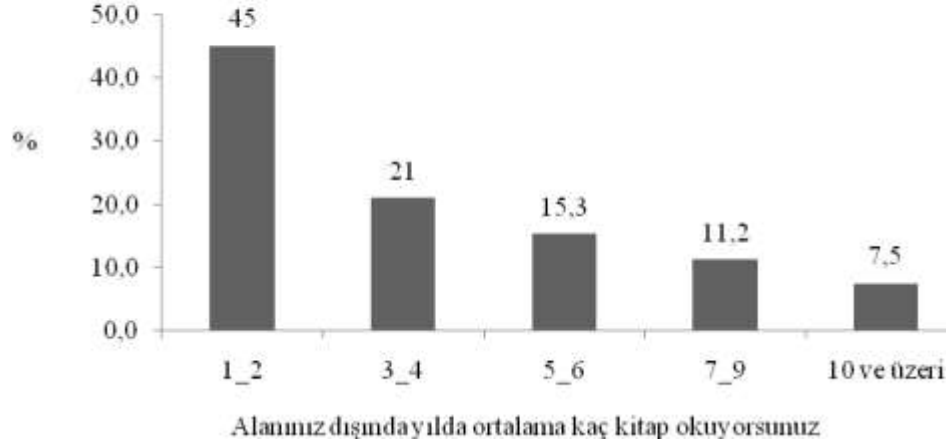
Günümüzde ideal bir öğretici mevcut bilgi ve becerisiyle yetinen değil, sürekli öğrenme, kendini yenileme ve geliştirme zihniyetiyle yaşayan kişidir. Bunun için öğretmenlerin kendilerini yetiştirme, mesleki alanda söz sahibi olma, alan bilgisi yönüyle yeterliliğini, birikimini en üst düzeye çıkarmak için alanları/branşlarıyla ilgili yayınları, bilimsel gelişmeleri, kitapları, sempozyumları, panelleri ve hizmet içi eğitim seminerlerini yakından takip etmesi zaruri bir ihtiyaçtır.

Buradan hareketle yukarıdaki verilere göre öğretmenlerin önemli bir bölümü, yılda ortalama okunan kitap sayısı ile ilgili olarak 3-4 kitap üzerinde yoğunlaşmaktadır. Kitap sayısı arttıkça kitap okuma oranı azalmakta ve alanla ilgili okunan kitap sayısı ile oranı arasında ters orantılı bir ilişki olduğu yönündeki teorilerle kısmen paralellik göstermektedir.²²⁵ Ön plana çıkan bu oran ve okunan kitap sayısının artırılması, öğretmenlerin mesleğiyle ilgili yayınları takip etme, bu konudaki bilimsel faaliyetleri izleme ve mesleki yeterliliğin artırılması açısından önem arz etmektedir.

Ayrıca konu χ^2 testi sonuçları yönüyle incelendiğinde, bağımsız değişkenler açısından derslerde alan ile ilgili okunan kitap sayısı ve en çok kullanılan öğretim materyali konusundaki düşüncelerle, bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

²²⁵ Krş. Özyurt, 2009: 77.

Şekil 122: Alan Dışında Bir Yılda Okunan Ortalama Kitap Sayısı Dağılımı



Şekil 122'den anlaşıldığına göre örnekleme giren öğretmenlerin yarıya yakınının kendi alanları dışında yılda ortalama 1-2 kitap okuduğu görülmektedir. Bunu sırayla 3-4, 5-6, 7-9, 10 ve üzeri kitabın izlediği görülmektedir. Buna göre alan dışı okunan kitap okuma oranı, kitap sayısının artmasıyla beraber azalmaktadır. Bu rakamlar kitap okuma oranı ile sayısı arasında ters orantılı bir ilişki olduğu ön gören teorileri dolaylı da olsa destekler niteliktedir. Diğer taraftan bu sonuçlar şekil 121 ile benzerlik göstermektedir.

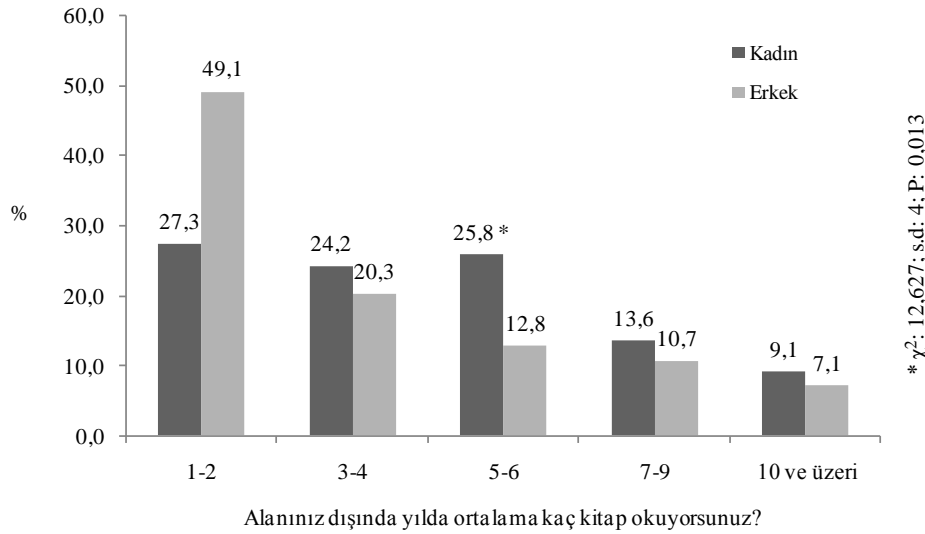
Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin alanları dışında yılda ortalama okudukları kitap sayılarını okuma oranına göre şöyle sırayabiliriz:

1. 1-2
2. 3-4
3. 5-6
4. 7-9
5. 10 ve üzeri

Ulaşılan bu bulgularla, daha önce Balıkesir'de yaptığımız çalışma ile Ünsal ve Demir'in araştırması benzerlik göstermektedir. (Çanakçı, 2006: 90; Ünsal, 2009: 46; Demir, 2010: 70) Burada alan dışı kitap okuma oranı ise Özyurt'un

çalışmasından oldukça düşüktür. Özyurt da alan dışı yıllık ortalama olarak 5-6 kitap ön plana çıkarken (Özyurt, 2009: 77, 78) çalışmamızda öğretmenlerin önemli bir kısmının okuduğu kitaplar alan dışında ancak 1-2 kitapla sınırlıdır. Bulgularımızdaki bu kitap sayısı oldukça düşüktür. Bunun için öğretmenlerin alan/branş dışı kitapları, yayınları, makaleleri, dergileri, konferansları, vb. bilimsel gelişmeleri yoğun bir şekilde takip etmesinin, bunun için bu süreçte aktif rol almasının, alan dışında da bilgi birikimi, genel kültür, bilimsel gelişmelerden haberdar olmasının, mesleki ve pedagojik anlamda yeterliliklerinin azami ölçüde yükseltilmesinde önemli rol oynadığı/oynayacağı söylenebilir. Bu durumun öğretmenlerin çeşitli alanlardaki kitapları okumalarına ve düşünce ufuklarının gelişmesine de yardımcı olacağı aşikârdır.²²⁶

Şekil 123: Alan Dışı Yılda Ortalama Okunan Kitap Sayısı İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



χ^2 testi sonuçlarına göre ve bu bağlamda şekil 123'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin alan dışı okudukları kitap sayısı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Buna göre alan dışı 5-6 kitap okuduğunu belirtenlerin oranı kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlerdekinin neredeyse iki katıdır. Erkek öğretmenlerin daha çok 1-2 kitap okuduğu ve bunda yoğunlaştığı, kadın öğretmenlerin ise 1-2 'den

daha fazla kitap okuduğu görülmektedir. Okunan kitap sayısı arttıkça her iki öğretici grubunda da kitap okuma oranı düşerken, kadın öğretmenlerin 1-2'den fazla kitap okuma oranının erkek öğretmenlerden daha fazla olması da dikkat çekicidir.

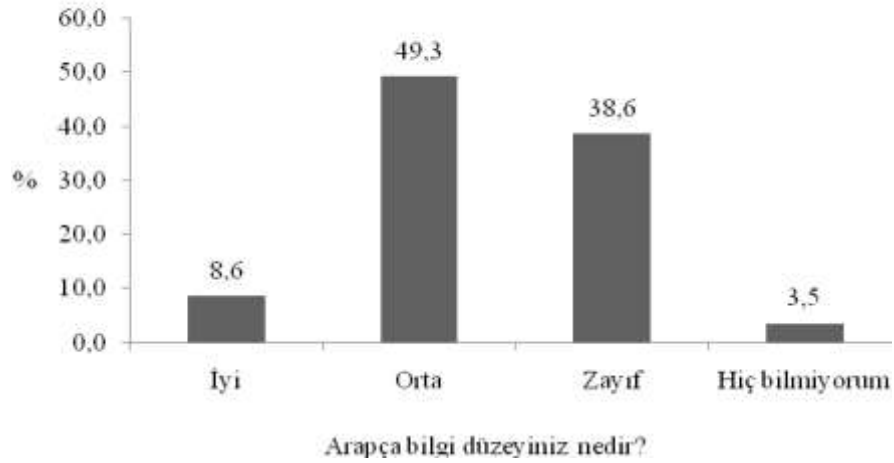
Kitap okuma ve alan içi-dışı gelişmeleri takibin, mesleki yeterliliğin artmasına da yansıtacağı muhakkaktır. Bu bakımdan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kendilerini daha fazla geliştirme ve yeterliliklerini yükseltme gayreti/eğilimi içinde oldukları söylenebilir.

Araştırma esnasında bizzat yapılan gözlem ve karşılaşılan sorular da kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre sadece DİB yayınları ile yetinmeyip alan içi ve dışı ile ilgili farklı kaynakları (dergi, gazete, bilimsel makale, sempozyumda sunulan bildiriler ve güncel hayat ile ilgili yazılar/gelişmelerin takibi) okuduğu/takip ettiği ve bunun da mesleki yeterliliklerini arttırdığı söylenebilir.

Buradan hareketle konu cinsiyet dışındaki diğer bağımsız değişkenler açısından da değerlendirilecek olursa, okunan alan dışı kitap sayısı ile yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum değişkenleri arasında ayrıca pedagojik formaysan, genel öğretim metotları ve alanla ilgili kitap okuma durumu ile bağımsız değişkenler arasında hiçbir istatistiksel anlamlı ilişkiye ulaşılmadığı söylenebilir. Diğer yandan alan içi ve alan dışında bir yılda okunan kitaplarla ilgili şekil 121, 122 ve 123'deki bulguların 2.5 ve 3.1 numaralı varsayımları kısmen doğruladığı ifade edilebilir.

4.2.2.1.4. Arapça Bilgi Düzeyi

Şekil 124: Öğreticilerin Arapça Bilgi Düzeyi Dağılımı



Arapça bilmek her şey demek değildir, ancak, dini alanda hizmet vermek isteyen din görevlileri/öğreticiler için Arapça'nın önemi inkâr edilemez. İslam'ın temel kaynaklarından olan Kur'an ve hadislerin Arapça olması bu dile İslami bir hüviyet kazandırmıştır. Halkımızın din görevlisinin bilgi seviyesini ifade ederken söylediği “Arabiyeti kuvvetlidir” sözü, Arapçası zayıf olan bir din hizmetlisinin/öğreticinin güvenilir olma şansını kaybetme/mesleki açıdan yeterli olamama tehlikesiyle karşı karşıya olduğunu dile getirir. (bkz. Ersöz, 1991: 462)

Buradan hareketle anketteki “Arapça bilgi düzeyiniz nedir?” sorusuna cevap veren öğretmenlerin % 8,6'sı iyi seviyede, % 49,3'ü orta seviyede, % 38,6'sı da zayıf seviyede Arapça bildiğini ifade etmiştir. % 3,5 gibi çok düşük bir öğretici grubu ise Arapçayı hiç bilmediğini belirtmiştir.

Bu verilere göre öğretmenlerin Arapça bilgi düzeylerinin çok iyi olmadığı, daha çok orta ve zayıf seviyede oldukları görülmektedir. Hiç bilmeme oranının düşük olmasında ise öğretmenlerin büyük çoğunluğunun İHL mezunu olması ve bunun üzerine iki yıllık ilahiyat önlisans/İlahiyat fakültesinde öğrenim görmeleri ve bunun

gayreti içinde olmaları Arapçaya yabancı olmamalarında etkili olan doğal bir sonuçtur.

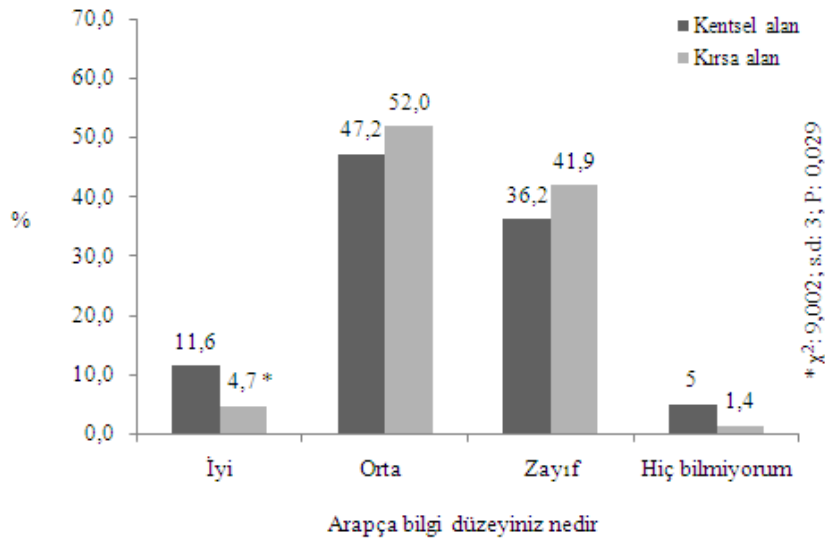
2006 yılında Balıkesir’de yaptığımız lisans üstü eğitim çalışmasında ve Özyurt’un araştırmasında da öğretmenlerin çok iyi arapça bilgisine sahip olmada yetersiz kaldıkları²²⁷ (%6,9/% 8,6) ve daha çok (% 91,2/% 92) orta ve zayıf Arapça bilgisine sahip oldukları tespit edilmiştir. (Özyurt, 2009: 74) Bu sonuç, bulgularımızla tamamen paralellik göstermektedir.

İyi bir Arapça bilgisi, öğretmenlerin Kur’an-ı Kerime, Kıraat ilmine daha çok hâkim olmalarında, Kur’an-ı Kerimi usulüne göre güzel okumalarında, sure ve duaların anlamlarına daha çok vakıf olmaları ve bunları öğrencilerin etkili bir şekilde öğrenmesi hususunda önemli bir işleve sahip olmakla birlikte öğretmenlerin alanlarıyla ilgili Arapça kaynakları takip etmelerinde ve mesleki açıdan alt yapılarını güçlendirmelerinde de önemli bir köşe taşı olduğu ifade edilebilir.

Sonuç olarak öğretmenlerin hem kişisel gayretleri ile hem de DİB’in, İl/ilçe müftülüklerinin hizmet içi seminer, kurs, yurt dışında gönderme ve teşvik edici bir takım faaliyetlere daha çok ağırlık vererek, Arapça bilgi seviyelerinin daha yeterli hale gelmesinde, öğretmenlerin mesleki açıdan daha donanımlı hale gelmelerinde ve kurslardan beklenen verimin üst düzeyde alınmasında önemli bir noktaya gelinebilir.

²²⁷ Krş. Turan, 2012: 181.

Şekil 125: Arapça Bilgi Düzeyi İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



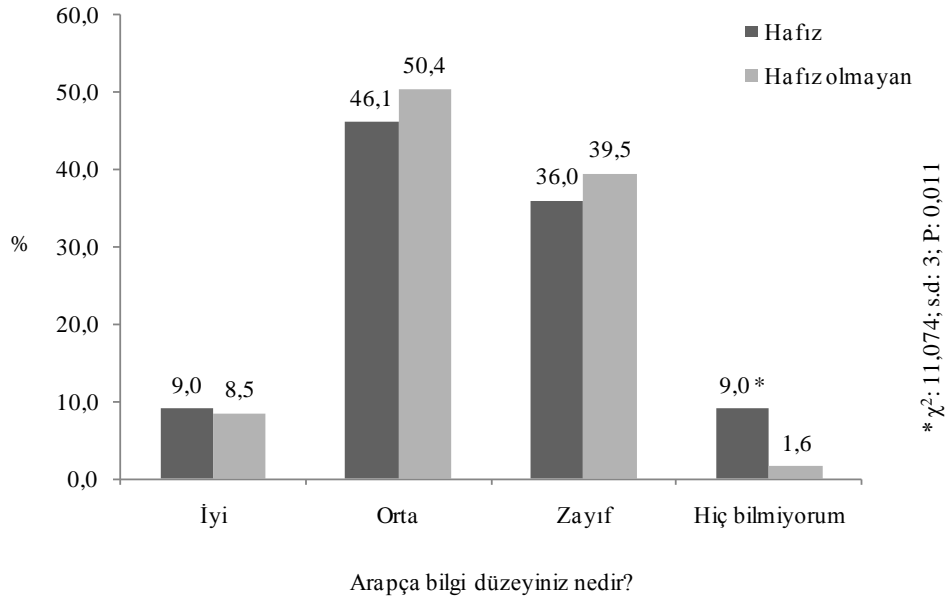
Şekil 125'den²²⁸ anlaşılacağı üzere Arapça bilgi düzeyinin iyi olduğunu belirtenlerin oranı il merkezindekilerde merkez köy/kasabalardakinin yaklaşık üç katıdır. Her iki yerleşim birimindeki öğretmenlerin nedeysen yarısının Arapça bilgi düzeyinin orta seviyede olduğu görülmektedir. Genel olarak kentsel ve kırsal alandaki öğretmenlerin Arapça bilgi düzeylerinin çok iyi olmadığı, orta seviyenin ise çoğunluğu oluşturduğu anlaşılmaktadır.

Arapça ve diğer yabancı dilleri öğrenme açısından kent merkezindeki imkânların/şartların kırsal alana göre daha olgun olması, ihtiyaç duyulan kaynakların, yabancı dil kurslarının ve bunlara ulaşımın kolay olmasından dolayı kentsel alanda Arapça seviyesi daha yüksek olduğu söylenebilir.

DİB, il müftülükleri aracılığıyla öğretmenlerin Arapça-ikinci bir yabancı dil seviyesinin yükseltilmesi için gerekli tedbirleri ivedilikle almalıdır ki Arapça ve diğer yabancı bir dilin iyi bilinmesi öğretmenlerin derslere, konulara, öğrencilerden gelecek sorulara ve yabancı kaynaklara daha çok hâkim olmaları sağlansın.

²²⁸ X² analizleri Arapça bilgi düzeyi ile yerleşim birimi arasındaki ilişkinin istatistik düzeyde olduğunu göstermektedir.

Şekil 126: Arapça Bilgi Düzeyi İle Hafızlık Arasındaki İlişki



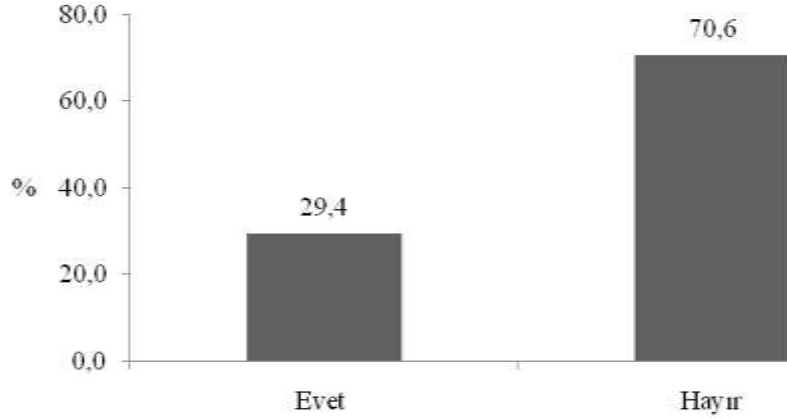
Şekil 126'ya bakıldığında hafız olan öğretmenlerden Arapçayı hiç bilmeyenlerin oranı hafız olmayan öğretmenlere göre yaklaşık altı kat fazladır. Arapçayı bilmeyenlerin daha çok hafız öğretmenler olduğu görülmektedir.

Ulaşılan bu sonuçlardan hareketle Arapça bilgi düzeyi konusuyla ilgili χ^2 testi sonuçları gözden geçirildiğinde, Arapça bilgi seviyesi ile değişkenler arasında, χ^2 analizlerine göre, şekil16 ile17'den de anlaşıldığı gibi cinsiyet, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu ve medeni duruma göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu konuda, Arapça bilgi düzeyi ile yerleşim birimi ve hafızlık arasında ise anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Diğer yandan şekil 124, 125 ve 126'daki öğretmenlerin Arapça bilgi düzeyi ile ilgili elde edilen yukarıdaki veriler 3.1 numaralı varsayımı ile dolaylı da olsa 2.5 numaralı varsayımı destekler mahiyettedir.

4.2.2.1.5. Yabancı Dil Bilme Durumu

Şekil 127: Arapça'nın Yanında Bilinen Yabancı Dil Durumu



Arapça'nın yanında bir batı dili biliyor musunuz? Belirtiniz

Şekil 127 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte ikisinden biraz fazlası Arapçanın yanında bir /yabancı/batı dilini bilmediğini, yaklaşık üçte biri ise bildiğini belirtmektedir. Bu konuyla ilgili sorulan açık uçlu sorularda öğretmenlerin Arapçanın yanında bildikleri yabancı dilin daha çok İngilizce olduğu, bunu Fransızca, Almanca, Hollandaca, Kazakça, Tatarca ve Farsçanın izlediği anlaşılmaktadır.²²⁹

Elde edilen verilere göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün Arapçanın dışında yabancı bir dil bilmediği, bunun için gayret sarf etmedikleri ve bunun da öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından menfi bir durum arz ettiği ortaya çıkmaktadır. Tosun'un araştırmasında da Almanya'ya giden görevlilerin ancak % 9 gibi çok düşük bir oranının yeterli seviyede Almanca bilmesi (Tosun, 1993: 44) manidardır ve bu sonuç araştırmamızla örtüşmektedir.

Daha önce Balıkesir'de gerçekleştirdiğimiz alan araştırmamızda da hemen hemen aynı sonuçlara ulaşılmış ve görevlilerin yaklaşık üçte birinin (% 28,9)

²²⁹ Öğreticilerin Arapça'nın dışında bir başka yabancı dil bilme durumu ile ilgili bulgular, öğretmenlerin yeterli mesleki bilgi ve formasyona sahip olmadığını öngören 3.1.ve dolaylı da olsa pedagojik açıdan yeterli olmadığını öngören 2.5 numaralı varsayımları büyük oranda doğrular niteliktedir.

Arapçanın yanında bir batı dili bildiği, üçte ikisinin (% 71,1) ise bilmediği tespit edilmiştir. Bilinen yabancı dillerin de daha çok Almanca, İngilizce ve Fransızca olduğu belirtilmiştir. (Çanakçı, 2006: 92) 2006 ve 2013 yıllarında yaptığımız bu iki çalışmadaki yabancı dil bilme oranlarının, aradan 7 yıl geçmesine rağmen neredeyse aynı olması, gözle görülür bir ilerleme olmaması, görevlilerin kendilerini geliştirmemeleri, çağın gerisinde kalmaları açısından oldukça düşündürücü ve kaygı vericidir.

Kayadibi'nin yaptığı benzer araştırmada görevlilerin yabancı dil bilme durumuna bakıldığında, görevlilerin daha çok Arapça bildiği, bunu İngilizce'nin takip ettiği, iki dil bilenlerin de daha ziyade Arapça ve İngilizce'de yoğunlaştığı görülmektedir. (Kayadibi, 2000: 152) Bu sonuçlara göre din görevlilerinin daha çok yabancı dil düzeylerinin yetersiz olduğu ve bu iki çalışmanın da bulgularımızla büyük oranda örtüştüğü söylenebilir.

“Yabancı dil, öğreticilerin, kendilerini geliştirmelerinde, ilerletmelerinde, alanlarındaki yeterliliklerini arttırmalarında, yurt dışına göreve gidebilmelerinde, yabancı yayınları, bilimsel gelişmeleri takip etmelerinde ve akademik alanda başarılı olmalarında önemli bir araçtır./önemli bir fonksiyona sahiptir.

Buradan hareketle Arapça'da olduğu gibi diğer yabancı dil bilgisinin/eğitiminin daha yeterli hale gelmesinde DİB ve öğreticilere büyük görevler düşmektedir. Bu konuda istenilen amacın gerçekleşmesi için DiB'in hizmet içi seminerlerle, kurslarla, yurt dışına görevli olarak, bunun dışında dil eğitimi için öğreticileri özel olarak göndermesi, ödül ve teşvik edici yaklaşım şeklinde daha çok desteklemesi, ayrıca öğreticilerin de kendi gayretleri ile hiç bilmeyenlerin yabancı dil/diller öğrenmek için harekete geçmesi, bilenlerin ise bunu geliştirmesi ve bildikleri dil sayılarını arttırmaları fayda sağlayacaktır.

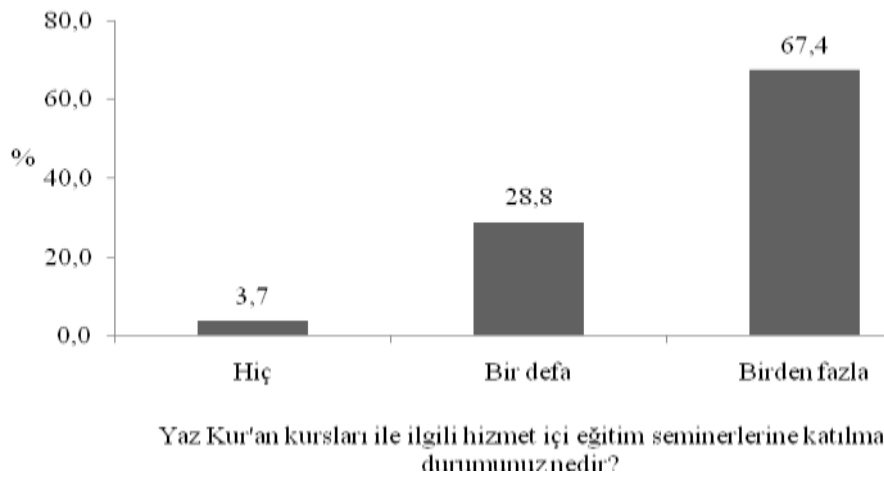
Bütün bunların dışında karşılaştırılan değişkenlerle öğreticilerin yabancı dile ne kadar önem verdikleri hususunun daha iyi anlaşılabilmesi için şekil 127 ile ilgili χ^2 testi sonuçlarına bakmak yararlı olacaktır. Fakat ankete katılan örneklem gurubunun Arapçanın dışında bir batı (yabancı) dil bilme konusundaki görüşleri ile

bağımsız değişkenler arasında bir ilişkinin olup olmadığının tespitinde χ^2 analizleri anlamlı sonuçlar vermemiştir.

Sonuç itibariyle genel olarak bir değerlendirme yapılacak olursa, öğretmenlerin mesleki yeterliliği ve mesleki/pedagojik formasyonu ile ilgili şekil 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126 ve 127'nin verilerinin 2.5 ile 3.1 numaralı varsayımları büyük oranda doğruladığı söylenebilir.

4.2.2.1.6. Hizmet İçi Eğitim Seminerleri ile İlgili Düşünceler

Şekil: 128: Yaz Kur'an Kursları İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Seminerlerine Katılma Durumu



Hizmet içi eğitim, her meslek için gerekli olmakla birlikte Yaz Kur'an Kursu öğretmenleri için daha vazgeçilmez bir özellik taşımaktadır. Çünkü Yaz Kur'an Kursu öğretmenlerinin pek çoğu, öğretmenlik için sahip olunması gereken temel bilgi ve becerileri kazanacak bir eğitimden geçmeden mesleğe başlamaktadırlar. Bu bilgi ve becerileri en kısa ve ekili yoldan kazanabilecekleri yerlerden birisi de hizmet içi eğitim kurslarıdır. (Hizmet içi eğitim ile ilgili geniş bilgi için bkz. ,Taymaz, 1981: 4,5) Aynı şekilde burada da yaz Kur'an kurslarında görev alacak personele yönelik

olarak 2005 yılından itibaren her yıl haziran ayında mahallinde düzenlenen bir hafta süreli hizmet içi seminerleri²³⁰ kastedilmektedir. (Koç, 2011: 30)

Şekil 128’de görüldüğü şekilde, ankete katılan öğretmenlerin neredeyse üçte ikisi, hizmet içi eğitim seminerine birden fazla katıldığını, yaklaşık üçte biri de bir defa katıldığını belirtmektedir. Hiç katılmadığını ifade edenler ise 13 kişi ile % 3,7’lik bir orana sahiptir. Buna göre yaz kurslarındaki hizmet içi eğitim seminerlerine katılma oranı, öğretici sayısının artmasına paralel olarak yükselmektedir. Bu sonuç hizmet içi eğitime katılan öğretici oranı ile sayısı arasında doğru orantılı bir ilişki olduğu göstermektedir.

Bu verilere göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 96,2) en az bir defa hizmet içi eğitim seminerine katıldığı anlaşılmaktadır.

Kocaeli’de yapılan benzer bir araştırmada, örneklem grubuna giren öğretmenlerin % 37,7’si 1 defa, % 25’i 2 defa, % 15’i üç defa, % 17’si üçten fazla olmak üzere hizmet içi seminerlerine katıldıklarını ifade etmişlerdir. (Demir, 2010: 67) Kayseri ili Melikgazi ilçesinde gerçekleştirilen araştırmaya bakıldığında öğretmenlerin % 41’i 1-3 defa, % 15’i 4-6 defa, % 14’ü de 7 ve daha fazla seminerlere katıldığını belirtmiştir. (Korkmaz, 2011c: 137, 138) Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt’da yapılan bir başka araştırmada öğretmenlerin % 89’ı yaz kursları ile ilgili seminerlere en az 1 defa, ama daha büyük bir kısmı birden daha fazla katılmıştır. (Koç, 2011: 31) Yine 2007 yılında İstanbul, Bursa, İzmir Antalya, Ankara, Kayseri, Samsun, Trabzon, Erzurum, Malatya ve Gaziantep’de yapılan benzer bir araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi de (% 78) hizmet içi eğitimden geçmiştir. (Korkmaz, 2012: 106) Bu dört çalışmadaki sonuçlar ulaştığımız verileri çok büyük bir oranda doğrulamaktadır.

Konu, hizmet içi eğitim seminerlerine katılma yönüyle farklı illerde ve yıllarda yapılan benzer araştırmalarla karşılaştırılarak analiz edilecek olursa, 2006

²³⁰ Diğer yandan göreve yeni başlayan öğretmenlerin hazırlayıcı hizmet içi eğitim seminerlerine katılmaları, eksikliklerin tespit edilip giderilmesi, öğretmenlerin mesleki/pedagojik açıdan yeterliliklerini ve kursların işlevselliğini arttırmada büyük bir önem arz etmektedir. (Hizmet içi eğitim ile ilgili bkz. Taymaz, 1981: 4, 5)

yılında yine Balıkesir’de imam-hatipler üzerinde yapılan benzer çalışmada da aynı sonuçlara ulaşılmış ve görevlilerin % 93,1 gibi büyük çoğunluğunun hizmet içi eğitime katıldığı, % 6,9 gibi az bir oranında katılmadığı görülmektedir. (Çanakcı, 2006: 109) Buradaki katılmama oranı aradan geçen yaklaşık 6 yılın ardından şimdiki çalışmamızda sadece % 3,7’dir. Bu da aradan geçen yılların hizmet içi eğitime olumlu bir şekilde yansıdığını göstermektedir.

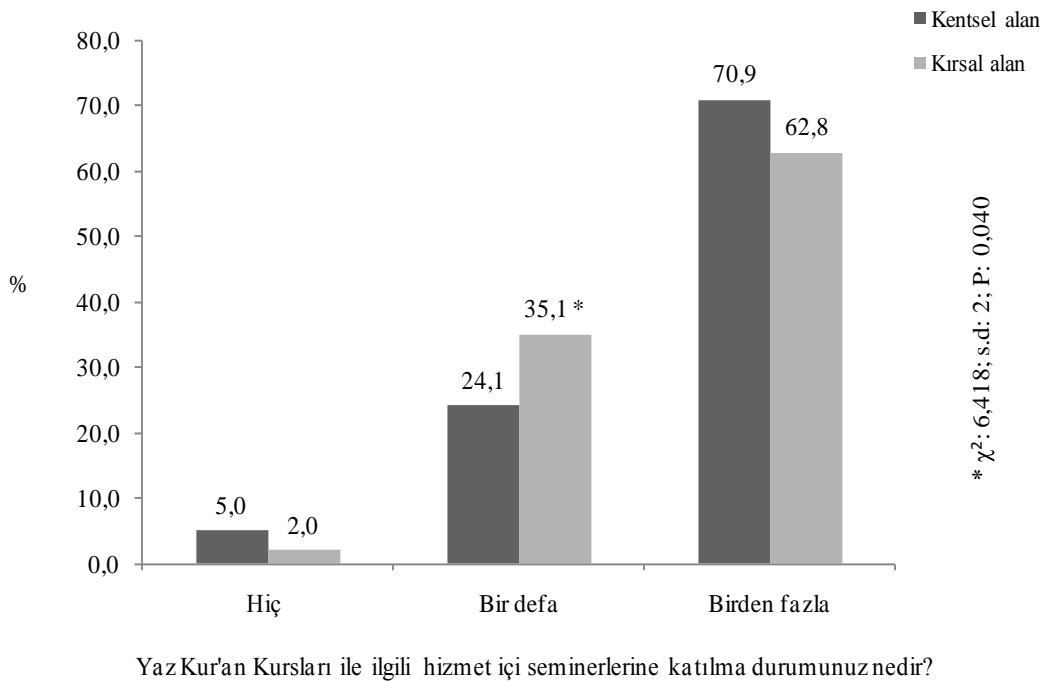
İstanbul’da yapılan başka bir alan araştırmasında ise öğretmenlerin % 44,33’ü hizmet içi eğitim seminerlerine katıldığını, % 54,71’i katılmadığını ifade etmiş, bir öğrenci ise bu soruya cevap vermemiştir. Buna göre öğretmenlerin yarıdan çoğunun (%54,71) hizmet içi eğitim kurslarına katılmadığı anlaşılmaktadır. (Bayraktar, 1992: 70, 71) Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa ve Van illeri bölge yatılı Kur’an Kursları üzerine yapılan bir çalışmada ise bu kurslara/seminerlere katılanların oranı % 58,3; katılmayanların ise % 41,7’dir. (Ay, 2005: 90) Antalya, Burdur ve Isparta’da Kur’an kurslarındaki din eğitimi-öğretiminin verimliliği üzerine gerçekleştirilen bir saha çalışmasında ise % 40 gibi bir oranı temsil eden öğretici grubunun da hizmet içi eğitim kursuna katılmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. (Buyrukçu, 2001: 65) Denizli’de Yaz Kur’an Kurslarında din eğitimi ve öğretimi konusu üzerine yapılan bir tez çalışmasında da öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçü (%70,6) hizmet içi eğitim kurslarına/seminerlerine katılmıştır. (Ünsal, 2009: 42) Bu duruma göre Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt, Kayseri, İstanbul, Bolu, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, Antalya, Burdur, Isparta ve Denizli’deki öğretmenlerin hizmet içi eğitime kurslarına/seminerlerine katılmada Balıkesir’deki öğretmenlerin arkasında/gerisinde kaldıkları söylenebilir. Bu, Balıkesir ili için müspet bir sonuç iken, diğer iller için oldukça manidardır. Ayrıca 1990 yılından günümüze kadar yapılan yukarıdaki çalışmalar tekrar incelendiğinde yılların artmasıyla hizmet içi eğitim seminerine katılım oranının, buna paralel olarak artması, öğretmenlerin mesleki/pedagojik yeterliliğinin güçlendirilmesi, donanımının artırılması açısından önemlidir.

Ancak Isparta, Burdur ve Antalya’da Kur’an Kurslarında hafızlık öğretimi ve problemleri üzerine yapılan bir çalışmaya göre hizmet içi eğitim seminerlerine

katılımın son derece azlığı manidardır. Bu araştırmaya göre öğretmenlerin % 95,2 gibi neredeyse tamamının hizmet içi eğitim kurslarına/seminerlerine katılmadığı tespit edilmiştir. (Çaylı, 2005: 39, 40) Bu durum ise diğer çalışmalarla ve bulgularımızla ters orantılıdır.

Diğer yandan, kurslardaki incelemelerde ve öğretmenlerle bizzat yapılan görüşmelerde, hizmet içi eğitim faaliyetlerine birden fazla katılanların daha çok kıdemli, öğrenim seviyesi yüksek, kendini mesleki anlamda geliştirme kaygısı içinde olan, bununla ilgili gelişmeleri takip eden, sürekli öğrenme ihtiyacı içinde olan ve bununla ilgili seminerlerden haberdar olan öğretmenler olduğu, hiç katılmayanların ise henüz göreve yeni başlayan, stajyer, vekil/fahri görevliler olduğu ifade edilebilir.

Şekil 129: Yaz Kur'an Kursuları İle İlgili Hizmet İçi Seminerlerine Katılma Durumu İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Şekil 129'un verileri χ^2 açısından anlamlı bulunmuş, hizmet içi eğitim seminerlerine katılmanın öğretmenlerin yerleşim birimi üzerinde etkili olduğu tespit

edilmiştir. Buna göre Yaz Kur'an Kursları ile ilgili hizmet içi eğitim seminerlerine hiç katılmayanların oranı kent merkezindeki öğretmenlerde kırsal alandaki öğretmenlerin yaklaşık üç katı iken hizmet içi eğitim seminerlerine bir defa katıldığını belirtenlerin oranı kırsal alandaki öğretmenlerde, kent merkezindeki öğretmenlerden yaklaşık % 10 daha fazladır. 1'den fazla hizmet içi eğitim seminerlerine katılma oranı ise kent merkezindeki öğretmenlerde kırsal alandaki öğretmenlerden daha fazladır.

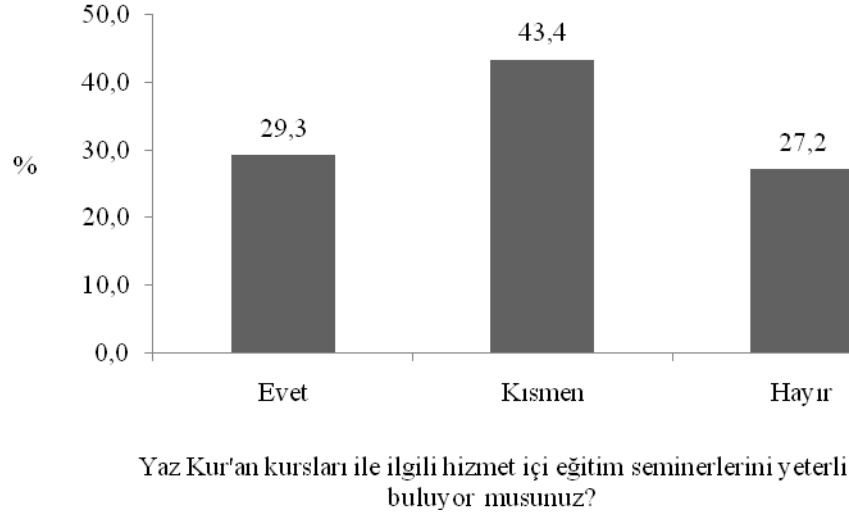
Hizmet içi eğitim seminerlerine hiç katılmayanların daha çok göreve yeni başlayan genç öğretmenler olduğu ve bu görevlilerin de çoğunlukla kırsal kesimde görev yapmasına rağmen kentsel alanda hizmet içi eğitime katılmama oranının daha yüksek olması dikkat çekicidir. Bunun da kırsal ve kentsel alandaki öğretici ve yardımcı personel (fahri, vekil, stajyer) sayılarındaki oran farklılığından kaynaklandığı söylenebilir.

Ayrıca hizmet içi eğitim seminerlerine daha çok katılımın kent merkezlerindeki öğretmenlerde ön plana çıktığı, aynı zamanda katıldıkları seminerlerle yetinmeyip farklı seminerleri de takip edenlerin daha çok kent merkezindeki öğretmenler olduğu görülmektedir.

Hizmet içi eğitim seminerleri öğretmenleri mesleki açıdan daha donanımlı hale getirmekte ve bu yönde kent merkezindeki öğretmenlerin kendilerini geliştirmeye yönelik attığı bu adımların da gözden kaçırılmaması gerekir. Buradan hareketle öğretmenlerin mesleki yeterliliklerinin/donanımlarının artırılması, yaz Kur'an Kurslarındaki amaçlanan hedefe ulaşmak için hizmet içi eğitim faaliyetlerinin DİB'ce özendirilmesi, teşvik edilmesi ve ihtiyaç duyulan alanlarda işlevselliği sağlandığında öğretmenlerin yaygın din eğitiminde daha aktif rol alması sağlanacaktır.

Ulaşılan bu sonuçlara göre χ^2 testi değerleri analiz edildiğinde öğretici örnekleminin hizmet içi eğitim seminerlerine katılma durumu ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında herhangi bir ilişki kurulamadığı görülmektedir.

Şekil 130: Yaz Kur'an Kursları İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Seminerlerini Yeterli Bulma Durumu



Şekil 130'daki verilere göre öğretmenlerin %43,4'ü hizmet içi eğitim seminerlerini yeterli, % 29,3'ü de kısmen yeterli bulmaktadır. Bu eğitim seminerlerini yetersiz olduğunu düşünenlerin oranı ise % 27,2'dir.

Çalışmamızda görüldüğü gibi öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçünün (% 72,7) kısmen da olsa hizmet içi eğitim seminerlerini yeterli bulduğu görülmektedir. Bu oranın daha da yükseltilmesi, öğretmenlerin sahip olmaları gereken temel bilgi ve becerileri kazanmalarında, müfredat programı, öğretim metotları, teknolojik araç-gereçler hakkında daha detaylı bilgi sahibi olmalarında, bunların derslerde aktif bir şekilde nasıl uygulanacağını öğrenmelerinde, mesleki/pedagojik alanda daha yeterli hale gelmelerinde ve kursların veriminin artmasında büyük yarar sağlayacaktır.

Bunun dışında öğretmenlerin önemli bir bölümünün bu seminerleri verimsiz/yetersiz bulması ise üzerinde durulması, üzerinde düşünülmesi gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Gözlemler ve öğretmenlerle bire bir görüşmeler göz önüne alındığında, bu durumun sebebiyle ilgili olarak, özellikle genç öğretmenlerin kendilerini geliştirme gayreti içinde olması, hizmet içi eğitim seminerlerinin konularının yetersiz olması, hep aynı konuların tekrar edilmesi, eğitim

seminerlerinin sayılarının, sürelerinin yeterli olmaması, sahasında uzman olman olmayan kişilerin gelmesi,²³¹ özellikle pedagojik formasyon ile ilgili seminerlerde uzmanlardan ve üniversitedeki bilim insanlarından yeteri kadar faydalanılmaması düşüncesinin ön plana çıktığı düşünülebilir.

Diğer taraftan konuyla ilgili daha doğru tespitlerde bulunabilmek maksadıyla, bulgularımızın, yapılan benzer çalışmalarla mukayese edilerek ele alınması gereği ortaya çıkmaktadır. Buna göre daha önce aynı ilin evreninde gerçekleştirdiğimiz araştırmada imam-hatiplerin % 66,7 gibi bir çoğunluğu hizmet içi eğitim kurslarını faydalı bulduğunu ve tekrar bu kurslara katılmayı arzu ettiklerini belirtmiştir. (Çanakcı, 2006: 111) Hizmet içi eğitim kurslarının faydalı/yeterli bulunmasıyla ilgili, iki çalışmamızda ulaştığımız bu farklı oranlar, aradan geçen zaman dikkate alındığında anlamlıdır. Bu sonuç görevlilerin mesleki, kültürel, pedagojik yeterliliklerinin ve bunun doğal sonucu olarak kurslardaki verimliliğin artırılması açısından önem arz etmektedir. İstanbul'da Kur'an Kursları öğretmenleri ve öğrencileri üzerine yapılan başka bir araştırmada öğretmenlerin % 24,52'si fikrim yok diyerek hizmet içi eğitim kurslarıyla ilgili bir kanat belirtmekten kaçınırken, % 0,94'ü faydasız, % 33'ü faydalı, % 41,50'si ise çok faydalı bulduğunu belirtmiştir. Bu durum, % 74,51 oranı ile hizmet içi kurslarının faydalı olduğunu ve katılanlarda olumlu bir etki yaptığını göstermektedir.(Bayraktar, 1992: 71) Aynı şekilde başka bir araştırmada bu tür kursları/seminerleri öğretmenlerin % 96'sı faydalı/çok faydalı bulurken, faydasız bulan öğreticinin olmaması ise güzel bir durumdur. (Özyurt, 2009: 78) Bu iki sonuç ile çalışmamız benzerlik gösterirken, burada hizmet içi eğitim seminerlerinin faydasız/yetersiz bulunma oranı % 0,94 ve diğerinde % 0 iken, çalışmamızda % 27,2 ile aralarında büyük bir fark ortaya çıkmakta ve Balıkesir'de bu kursların/seminerlerin yetersizlik düzeyinin yüksek olduğu ifade edilebilir.

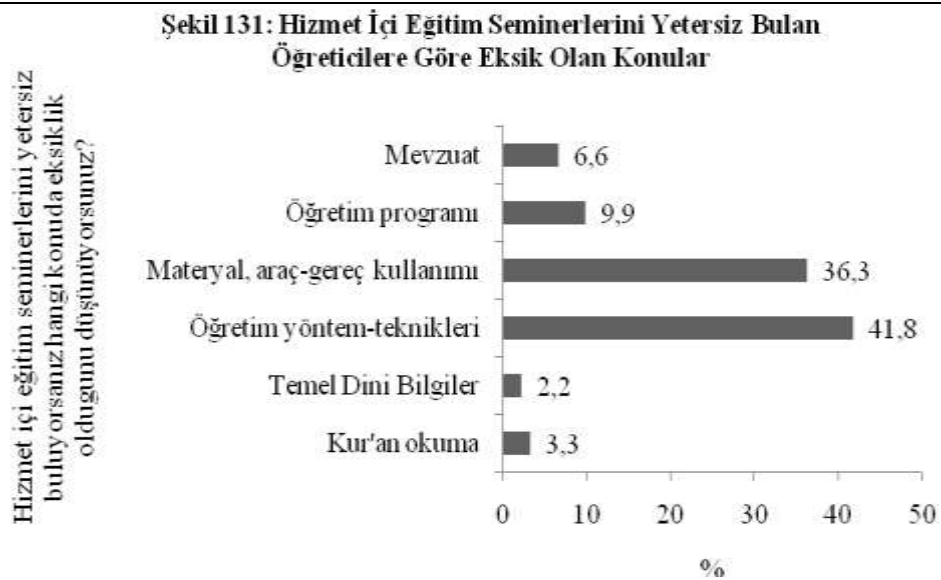
2010 yılında Kocaeli'de gerçekleştirilen bir alan araştırmasında benzer sonuçlara ulaşılmış, bu araştırmada görevlilerin % 40,7'si hizmet içi eğitim seminerlerini verimli bulmakta, % 43'ü kısmen verimli bulmakta, % 14'ü ise verimsiz bulmaktadır. Buna göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 83,7)bu

²³¹ Bkz. Özbek, 2000: 103.

seminerleri kısmen de olsa yeterli bulunduğu anlaşılmaktadır. (Demir, 2010: 67, 68) Diğer yandan Koç ve Özdemir ile Kavak'ın çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. (Koç, 2011: 31; Özdemir ve Kavak, 2011: 302, 303) Tüm bu araştırma sonuçları, verilerimizi desteklemektedir.

2009'da Denizli evreninde yapılan bir araştırmada ise yukarıdaki sonuçlardan farklı olarak hizmet içi eğitimi faydalı bulma oranı sadece % 21,4'dür. (Ünsal, 2009: 43) Bu oran, Bayraktar, Özyurt, Demir, Koç, Özdemir ve Kavak'ın ulaştığı orandan çok düşük düzeyde ve oldukça yetersizdir.

Bütün bu sonuçlar dışında hizmet içi eğitim seminerlerinin yeterliliği hususunun ve bu süreçte başarının artması yönünde alınacak gerekli tedbirlerin daha iyi anlaşılabilmesi için konunun değişkenler açısından analiz edilmesi ihtiyacı ortaya çıkmaktadır. Buna göre χ^2 analizlerinde, öğreticilerin hizmet içi eğitim seminerleri ile ilgili görüşleri ile bağımsız değişkenler yani cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.



Şekil 131’de hizmet içi eğitim seminerlerini yetersiz bulan öğretmenler, bu eğitim seminerlerinde en çok öğretim yöntem-teknikleri konusunda eksik olduğunu belirtmektedir. Bunu sırayla materyal, araç-gereç kullanımı, öğretim programı, mevzuat, temel dini bilgiler ve Kur’an okuma konuları izlemektedir.

Bu sonuçlara göre hizmet içi eğitim seminerlerinde daha ziyade pedagojik formasyon ile ilgili konularda eksiklik olduğu ve bu konulara daha çok ağırlık verilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Bu verilerle şekil 120, 121, 122 ve 123’ün verilerinin kısmen örtüştüğü düşünülebilir.

Yorulmaz’ın İstanbul’da yaptığı araştırmada hizmet içi eğitim kursları/seminerlerine ihtiyaç duyulan konularla ilgili olarak öğretim metotları ön plana çıkmaktadır. (Yorulmaz, 2013: 154, 157) Özdemir ve Kavak da Elazığ evreninde yaptığı araştırmada benzer sonuçlara ulaşmış ve bu araştırmada hizmet içi eğitim kurslarında materyallerle ilgili konuya vurgu yapılmıştır. (Özdemir ve Kavak, 2011: 303) İstanbul ve Elazığ’da yapılan bu iki saha çalışmasının sonuçları, bulgularımızla uygunluk göstermektedir.

Koç’un altı farklı ilde yaptığı araştırmada ise yukarıdaki sonuçların aksine öğretmenler en çok (% 40,5) iletişim/beşeri ilişkiler ile çocuk ve ergen psikolojisi konularına ağırlık verilmesini istemektedir. Bunları ‘öğretim yöntemleri ve Kur’an öğretim teknikleri (% 14,3)’, ‘ders işleniş örnekleri(% 9,4)’, ‘görevlilere moral-motivasyon (% 9,3)’, ‘materyal geliştirme, etkinlik hazırlama, araç-gereç kullanımı (% 7,4)’ ve ‘kur sistemi (% 6,1)’ izlemektedir. (Koç, 2011: 33) Burada öğretim yöntem-teknikleri ve materyal, araç-gereç kullanımı % 21,7 gibi düşük bir oranda kalırken, çalışmamızda bu oran% 78,1 gibi büyük bir oranı teşkil etmektedir. Bu yönüyle bu iki araştırma verileri, birbiriyle büyük oranda ayrılmaktadır.

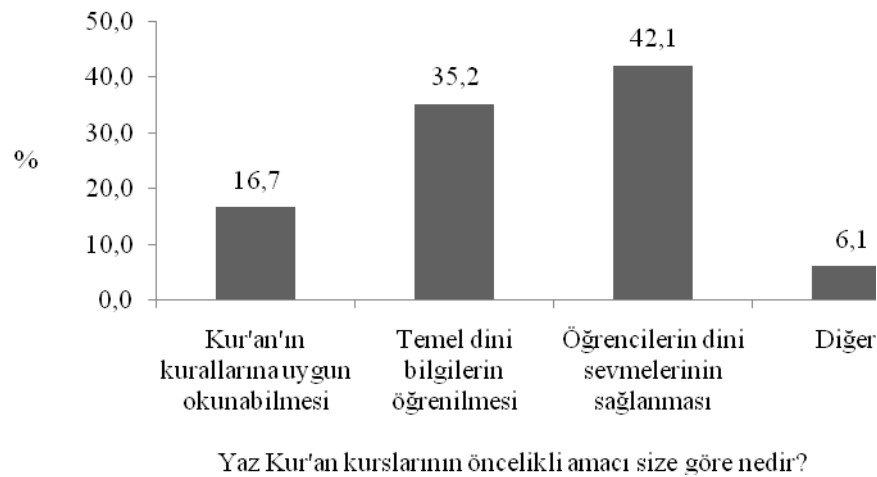
Ulaşılan tüm bu sonuçlarla birlikte konunun daha iyi analiz edilebilmesi, hizmet içi eğitim seminerlerinin veriminin/kalitesinin en üst düzeye çıkarılması için hizmet içi eğitim seminerlerinde eksikliği düşünülen konuların değişkenlerle değerlendirilmesi gözden uzak tutulmamalıdır. Buna göre karşılaştırılan bağımsız değişkenlerle hizmet içi eğitim seminerlerinde eksik olduğu düşünülen konular

arasında χ^2 testi sonuçlarına göre herhangi bir manidar ilişki bulunmamıştır. Bir başka deyişle hizmet içi eğitim seminerleriyle cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında hiçbir ilişkiye ulaşılmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin hizmet içi eğitim seminerleri ile ilgili düşüncelerinin ele alındığı şekil 128, 129, 130 ve 131'in bulgularının 2.6 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı görülmüştür.

4.2.2.2. Öğretim Programı/Kur Sistemi ve Dersler

4.2.2.2.1. Amaç

Şekil 132: Öğreticilerin Yaz Kur'an Kurslarının Öncelikli Amacı İle İlgili Düşünceleri



Yukarıdaki şekilden anlaşıldığına göre öğretmenlerin % 42,1'i Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amacının, öğrencilerin dini sevmelerinin sağlanması, %35,2'si temel dini bilgilerin öğretilmesi olduğunu belirtirken, % 16,7'si ise Kur'an'ı kurallara uygun okumanın öğretilmesi üzerinde durmaktadır. Ayrıca bu soruda % 6,1'lik bir oranla "diğer" şıkkını işaretleyen 21 öğrenci ise bu soruya daha çok "Kur'an'ı kurallarına göre okuma ve temel dini bilgileri öğrenme/ köyde yaşayan insanlara örnek olma/ hem K. Kerim, hem dini bilgiler, hem de öğrencinin dini sevmesi (hepsi)/ Kur'an okumak ve içeriğini anlamak / dini ve camiyi

sevdirmek/yaşantıların dine uygun hale gelmesi/ dini konularda tam donanımlı hale gelmek/öğrencilerin dini sevmeleriyle birlikte cüz'i bile olsa Kur'an'ı ve dini bilgileri öğrenebilmesi" şeklinde cevap vermiştir. Nitekim bu konuyla ilgili olarak, Ünsal'ın Denizli'de yaptığı araştırmada da öğrencilere din sevgisi ve şuurunun kazandırılması ön plana çıkmaktadır. (Ünsal, 2009: 52) Ünsal'ın ulaştığı bu sonuç, çalışmamızdaki bulgularla paralellik göstermektedir.

Çalışmamızda elde edilen bu veriler çerçevesinde öğreticilere göre yaz kurslarının öncelikli amacı şöyle sıralanabilir:

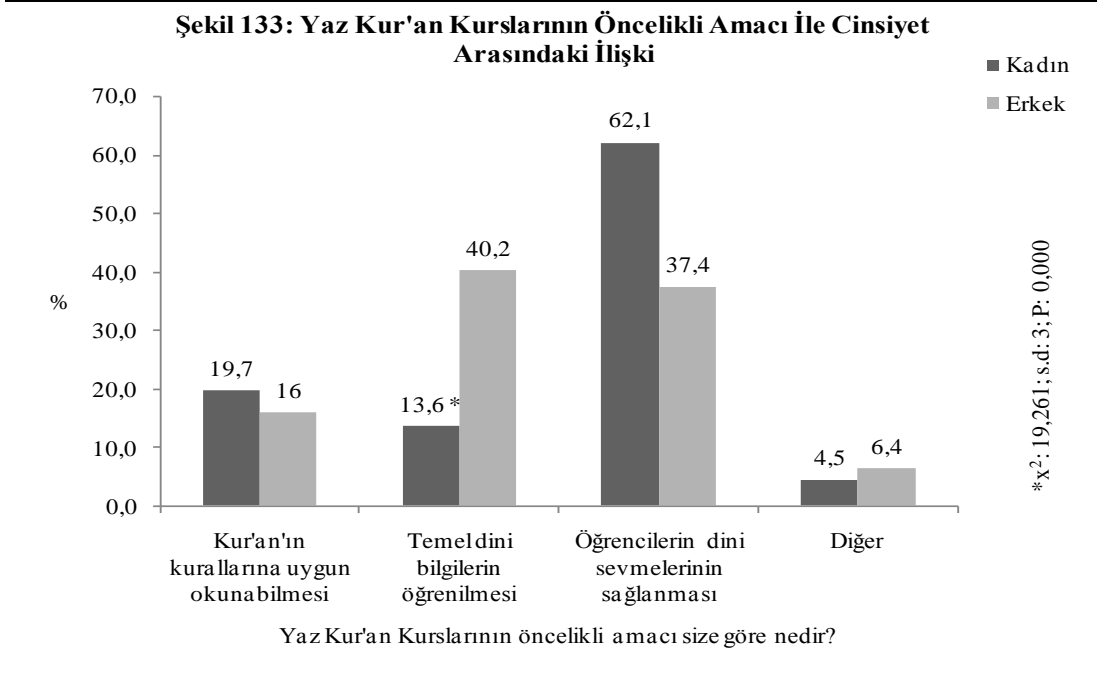
1. Öğrencilerin dini sevmelerinin sağlanması
2. Temel dini bilgilerin öğretilmesi
3. Kur'an'ın kurallarına uygun okuyabilmesi

Bir başka ifade ile öğreticilerin yaklaşık yarıya yakını gibi önemli bir kısmının, yaz kurslarının öncelikli amacı ile ilgili olarak, öğrencilerin dini sevmelerinin sağlanması üzerinde yoğunlaştıkları görülmektedir.

Yapılan gözlem ve öğreticilerle yüz yüze görüşmelerde de Yaz Kur'an Kurslarındaki öğrenme-öğretme sürecinde, öğrencilerin dini daha iyi anlayıp, sevmelerinin sağlanması, bununla birlikte kurstan amaçlanan hedeflerin, öğrencilere kazandırılan/kazandırılacak bu sevgi temeli üzerine inşa edilmesi ön plana çıkmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin dini bilgileri güzelce öğrenmeleri ve nihayetinde Kur'an-ı Kerim'i usulüne uygun bir şekilde okumaları da öne çıkarılan, dikkat çekici diğer bir husustur.

O halde genel bir bakışla,, yaz kurslarında öğreticilerin ağırlıklı olarak Kur'an-ı Kerim'i kurallarına göre öğrenmeden ziyade öğrencilerin öncelikle dini tanımlarını sağlayarak dine bakışlarını/yaklaşımlarını olumlu hale getirip, dinin sevdirmesi ve buna binaen güzel ahlaki davranışlara sahip, ibadetlerinde, dini bilgilerinde donanımlı bireyler yetiştirmek, ayrıca buna paralel Kur'an-ı Kerim'i güzel bir şekilde etraflıca öğretmeyi hedeflediği düşünülebilir.

Ulaşılan bu sonuçların, öğrencilerin şekil 34'deki kursa gelme amaçları ile (öğrenci-öğretici gözüyle kursların amaçlarının birbirini tamamladığı) birbirini destekler nitelikte olduğu söylenebilir.



Şekil 133'te Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amacının öğrencilerin temel dini bilgileri tam olarak öğrenmesi olduğunu belirtenlerin oranı erkek öğretmenlerde kadın öğretmenlerdekinin neredeyse üç katı iken öğrencilerin dini sevmelerinin sağlanması olduğunu söyleyenlerin oranı ise kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlerin yaklaşık iki katıdır.²³²

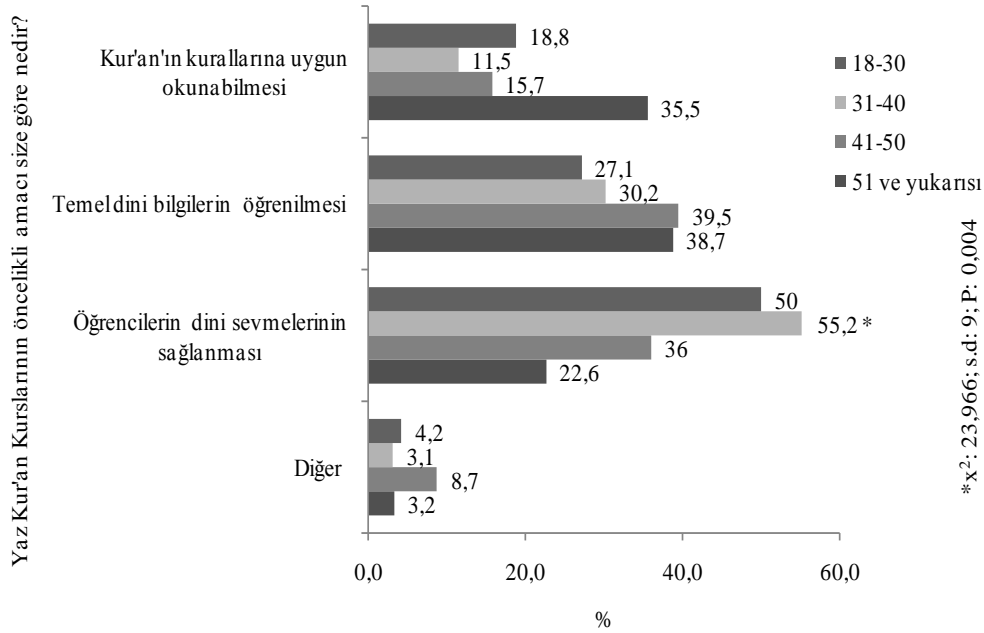
Buradan hareketle cinsiyete göre Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amacının değiştiği, kadın öğretmenlere göre Yaz Kur'an Kurslarının en önemli amacının öğrencilere dinin sevdirmesinin, erkek öğretmenlere göre ise öğrencilere temel dini bilgilerin tam olarak öğretilmesinin ön plana çıktığı görülmektedir.

Araştırma sırasında yapılan gözlemlerde de kadın öğretmenler kurslarda daha çok dini sevdirmesine öncelik verdiği, bunun da öğrencilerinin kursa bakışlarına

²³² Öğretici örnekleminde cinsiyet ile Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amaçları arasında χ^2 açısından anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir.

yansıdığı anlaşılmakta olup, kadın öğretmenlerin bulunduğu kurslardaki öğrencilerin (kız öğrenciler), erkek öğretmenlerin bulunduğu kurslardaki öğrencilere (erkek öğrenciler) göre kursları daha çok sevdiği/memnun olduğu söylenebilir.

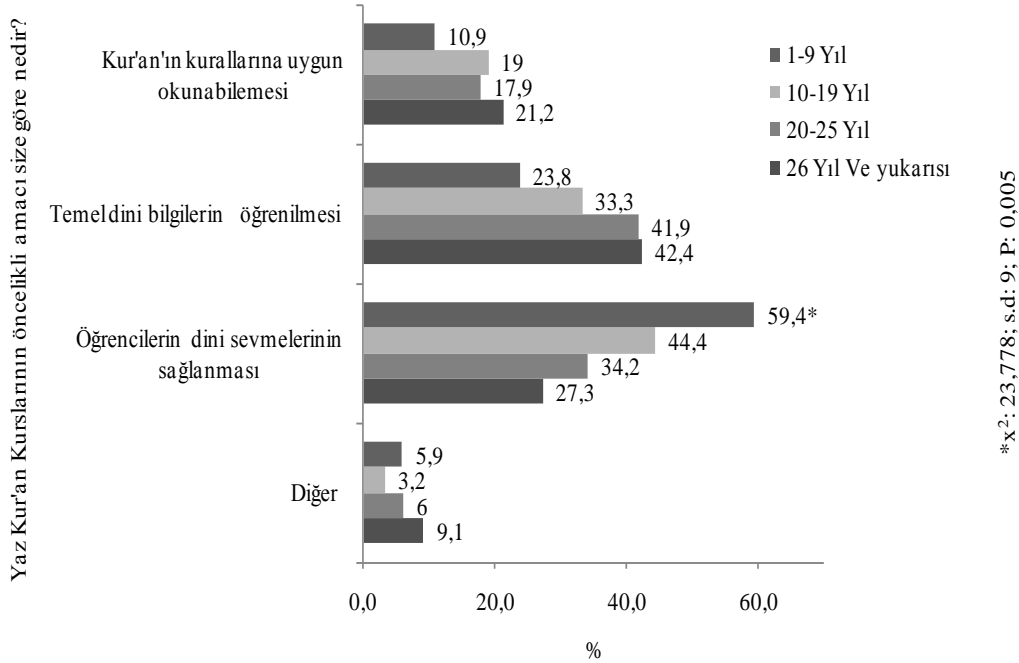
Şekil 134: Yaz Kur'an Kurslarının Öncelikli Amacı İle Yaş Arasındaki İlişki



X² testi ile başarılı Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amacı ile değişkenler arasında ilişki olup olmadığı araştırılmış ve bu sonuca göre de yaş ile kursların öncelikli amacı arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmıştır. Buna göre öğretmenlerde 31-51 ve yukarı yaş grubu arası yaş arttıkça Yaz Kur'an Kurslarında öncelikli amacının öğrencilerin dini sevmelerinin sağlanması olduğunu belirtenlerin oranı azalmakta iken, öğrencilerin Kur'an-ı Kerimi kurallarına uygun okuyabilmesi olduğunu belirtenlerin oranı ise artmaktadır. Genç (18-30) ve orta yaştaki (31-40) öğretmenler daha çok öğrencilere dinin sevdirmesi üzerinde dururken, yaşlı görevlilerin (51 ve yukarı) ise daha çok öğrencilerin Kur'an-ı Kerimi kurallarına uygun okumaları üzerinde durmaktadır.

Bunlara bakılarak öğreticilerin yaşının artmasıyla öğrencilerin dini sevmeleri arasında negatif bir korelasyon varken, öğrencilerin Kur'an-ı Kerimi kurallarına uygun okuyabilmesinde ise pozitif bir ilişki vardır.

şekil 135: Yaz Kur'an Kurslarının Öncelikli Amacı Mesleki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki

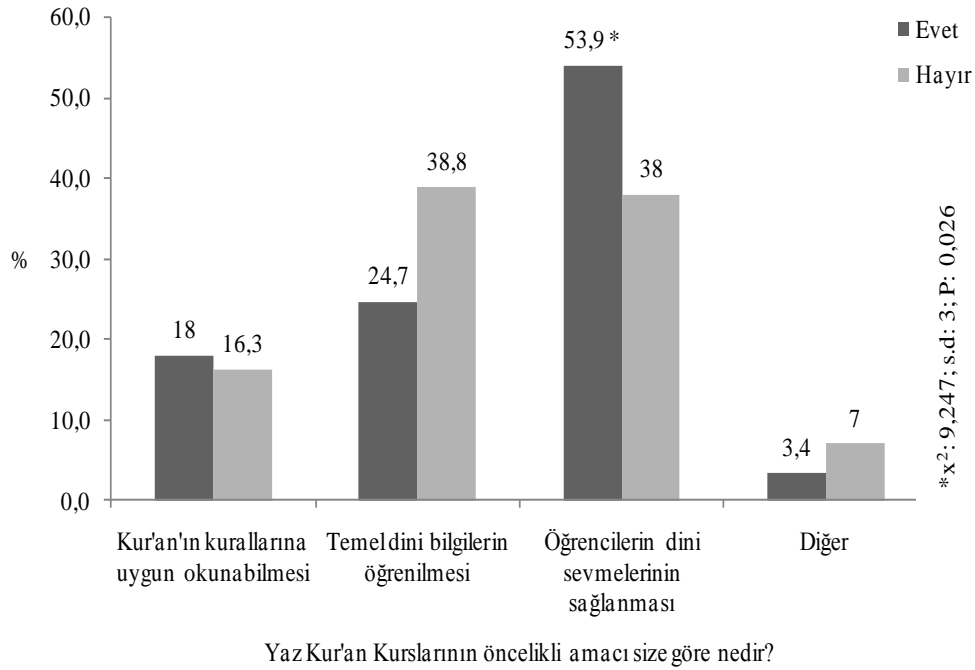


X² analizlerine göre, öğreticilerin “Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amacı size göre nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar ile mesleki kıdeme arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Buna göre şekil 135'teki verilere bakıldığında 1-9 yıllık mesleki kıdeme sahip öğreticilerde Yaz Kur'an Kurslarında öncelikli amacının öğrencilerin dini sevmelerini sağlama oranının diğer meslekte çalışma sürelerinden daha fazla olduğu görölmektedir.

Kur'an Kurslarında öncelikli amaçları arasında “ÖĞrencilerin Dini Sevmelerinin Sağlanması” şıkkı en yüksek seviyesine 1-9 yıllık kıdeme sahip öğreticilerde, en düşük seviyesine ise 26 yıl ve üzerinde görev yapan öğreticilerde ulaşmaktadır. Bu oranların görev süresi ve kıdemin artmasıyla azaldığı görölmektedir. Bunun aksine öğrencilerin temel dini bilgileri tam olarak öğrenmesi

ve Kur'an-ı Kerimi kurallarına uygun okuyabilmesi oranının ise meslekte çalışma süresi ve kıdemine artmasına paralel olarak arttığı görülmektedir.

Şekil 136: Yaz Kur'an Kurslarının Öncelikli Amacı İle Hafızlık Arasındaki İlişki



Şekil 136'daki²³³ hafızlık ile Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amacı arasındaki ilişkiye bakıldığında Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amaçları arasında “ Öğrencilerin dini sevmelerinin sağlanması ” şıkkı en yüksek seviyesine hafız olan öğreticilerde ulaşmakta ve bu oran hafız olmayanlardan yaklaşık % 20 daha fazladır. Ayrıca hafız olanların yarısından biraz fazlasının da bu şıkta yoğunlaştığı görülmektedir. Hafız olan öğreticilerin olmayanlara göre dinin öğrencilere sevdirmesi hususunda daha hassas oldukları söylenebilir.

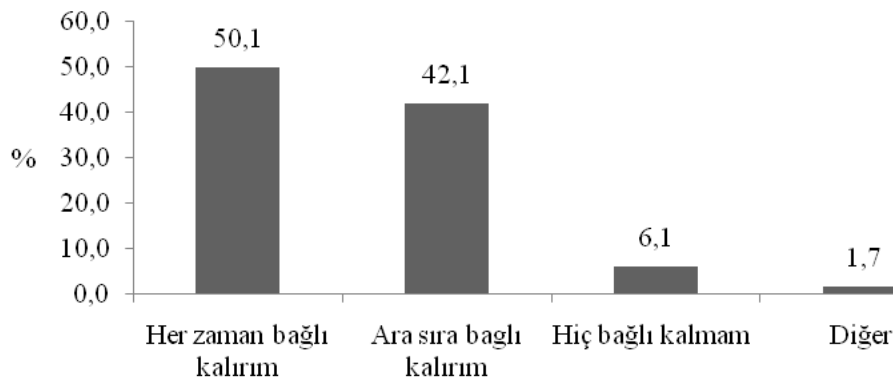
O halde şekil 133, 134, 135 ve 136'dan elde edilen bütün bu sonuçlar χ^2 analizleri açısından birlikte değerlendirildiğinde, karşılaştırılan değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amacı arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler

²³³ χ^2 analizleri şekil 136'nın bulgularındaki yaz kurslarının öncelikli amacı ile hafızlık arasındaki ilişkinin istatistiksel düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır.

bulunmuştur. Yaz Kur'an kurslarının öncelikli amacı ile kadro durumu, yerleşim birimi, gelir, öğrenim durumu ve medeni durum değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamış, cinsiyet, yaş, mesleki kıdem ve hafızlık değişkenleri arasındaki ilişkinin ise anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

4.2.2.2.2. Öğretim Programı

Şekil 137: Yaz Kur'an Kurslarındaki Derslerde Öğretim/Müfredat Programına Bağlı Kalma Durumu



Yaz Kur'an kurslarındaki derslerde öğretim/müfredat programına ne kadar bağlı kalıyorsunuz?

Şekil 137'ye bakıldığında öğretmenlerin %50,1'i yaz kurslarındaki derslerde müfredat/öğretim programına her zaman bağlı kaldığını, %42,1'i ara sıra bağlı kaldığını, % 6,1' ise hiç bağlı kalmadığını ifade etmektedir. Ayrıca "diğer" kategorisine yönelen 6 kişiden 1'i "sınıflar kalabalık olduğu için müfredat yetişmiyor ve müfredata bağlı kalamıyorum", 1'i "velilerin ve öğrencilerin isteği ile müfredatın farklı olmasından dolayı müfredatı tam olarak uygulayamıyorum", 1'i "müfredatı takip etmiyorum, öğrencilerin durumuna göre ders işliyorum", 1'i "köylerde kur sistemi anlaşılmadığından bu programı uygulayamıyorum", 1'i "ramazan ayı ve kandil günlerine öncelik veriyorum, zaman yeterli olmadığı için müfredata bağlı kalamıyorum", 1'i "müfredata bağlı kalarak başka şeyler de anlatıyorum" cevabını vermiştir.

Buna göre öğreticilerin % 92,2 gibi büyük çoğunluğunun, öğretim programını yetersiz bulmadığı ve derslerde bu programa göre hareket etmeye çalıştığı söylenebilir. ÖĞretim programına bağlı kalmayan 21 kişi ise yapılan yüz yüze görüşmelerde bunun sebebiyle ilgili olarak, bu programı/kur sisteminini yeterli ve uygulanabilir bulamadıklarını belirtmişlerdir. Bu kişilerin öğretim programını, kur sisteminini tam anlamıyla anlamadığı, benimsemediği söylenebilir. Bunun için hizmet içi eğitim faaliyetleri ile bu programın/sistemin uygulanabilirliği konusunda anlaşılmayan hususlar açıklığa kavuşturulmalı, bunun önüne geçen, uygulamayı zorlaştıran engeller ortadan kaldırılmaya gayret edilmelidir.

Konu, farklı illerde ve zamanlarda yapılan benzer çalışmaların mukayesesi ile daha da netliğe kavuşacaktır. Örneğin, 2010 yılında Kocaeli’de yapılan bir araştırmaya katılan Yaz Kur’an Kursu öğreticilerinin yaklaşık üçte ikisi (% 61,7) Kur’an öğretiminde müfredata her zaman bağlı kaldığını, neredeyse üçte biri (%34) ara sıra, çok düşük bir oran (% 4) ise hiç bağlı kalmadığını ifade etmiştir. Buna göre öğreticilerin % 95,7 gibi büyük çoğunluğunun müfredatı takip etme gayreti içinde olduğu anlaşılmaktadır. (Demir, 2010: 76) Aynı şekilde 2009-2010 eğitim-öğretim yılında Karadeniz ve Marmara bölgelerindeki bazı illerde gerçekleştirilen bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve bu araştırmada örnekleme giren öğreticilerin yaklaşık % 92’sinin Yaz Kur’an Kursları ÖĞretim Programları kitapçığını takip etme eğiliminde olduğu tespit edilmiştir. (Koç, 2011: 42) Yine Öcal farklı illerde gerçekleştirdiği benzer bir çalışmada da bayan ve erkek öğreticilerin büyük çoğunluğu programı yeterli bulmuştur. (Öcal, 2010: 260) Buradan hareketle Bayraktar, Koç ve Öcal’ın ulaştığı sonuçlar, bu çalışmanın verileri ile tamamen örtüşmektedir.

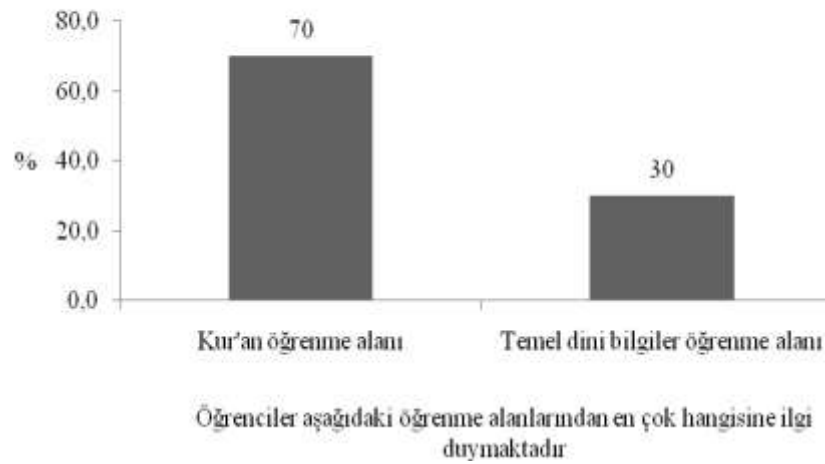
2011 yılında Elazığ evreninde gerçekleştirilen bir alan araştırmasında ise öğreticilerin sadece % 35,7’sinin verilen süre içerisinde müfredatı yeteri kadar uyguladığı ve buna bağlı kaldığı söylenebilir. (Özdemir ve Kavak, 2011: 309) Bu oran, çalışmamız ve Bayraktar ile Koç’a göre oldukça düşük bir oranı teşkil etmekte ve sebeplerinin araştırılması gereken bir durum olarak karşımız çıkmaktadır.

Tüm bu sonuçlara karşın Kamerun'da Kur'ân okulları üzerine yaptığı bir çalışmada Moore, Kur'an eğitiminde programla ilgili eksikliklerin/sorunların varlığına dikkat çekmektedir. (Moore, 2012: 298) Moore'un ulaştığı bu sonuç ile diğer sonuçlar karşılaştırıldığında Türkiye ve Kamerun'daki Kur'an öğretim programının farklılıkları göze çarpmaktadır.

Bütün bu ulaşılan farklı sonuçlar bağlamında müfredat programının daha iyi değerlendirilmesi ve doğru anlaşılabilmesi için konunun değişkenler açısından analiz edilmesi, bu yöndeki beklentilerin karşılanmasına hizmet edecektir. Ancak χ^2 analizlerinde, öğreticilerin hizmet içi eğitim seminerleri ile ilgili görüşleri ile bağımsız değişkenler yani cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

4.2.2.2.3. Öğrenme Alanı

Sekil 138: Öğrencilerin En Çok İlgilendiği Öğrenme Alanlarının Dağılımı



Yukarıdaki bulgulara göre, öğreticilerin üçte ikisinden daha fazlası, öğrencilerin Kur'an öğrenme alanına, yaklaşık üçte biri ise temel dini bilgiler alanına ilgi duymaktadır. Bir başka deyişle öğreticilerin ağırlıklı olarak, öğrencilerin Kur'an

öğrenme alanına ilgi gösterdiğini, temel dini bilgiler (İtikat, İbadet, Siyer, Ahlak) öğrenme alanının ise ikinci planda kaldığını belirttiği görülmektedir.

Yapılan benzer bazı araştırmalarda buna yakın sonuçlara ulaşılmış ve Demir'de de öğretmenlerin % 64 ile büyük çoğunluğunun öğrencilerin Kur'an öğrenme alanına ilgi duyduğunu, yine Başkurt'un bir çalışmasında öğretmenlerin önemli bir bölümünün, öğrencilerin öncelikle Kur'an öğrenmek için kurslara geldiğini belirttiği görülmektedir. Ayrıca Başkurt'un çalışmasına göre Kur'an öğrenmek öğrencileri aşırı derece mutlu etmekle birlikte, bu konuda onları en çok sevindiren husus Kur'an'ı tecvitle okuyabilmektir. (Demir, 2010: 94; Başkurt, 2007: 239) Aynı şekilde Aybey'in araştırmasında da öğretici örnekleminin önemli bir grubu öğrenciler için Kur'an öğretimini ön plana çıkarmaktadır.²³⁴ (Aybey, 2005: 73) Burada hareketle bu sonuçların, elde ettiğimiz bulguları büyük oranda doğruladığı söylenebilir.

DİB tarafından 2005 yılından itibaren uygulamaya koyulan yeni öğretim programı, Kur'an-ı Kerim ve temel dini bilgiler (İtikat, İbadet, Siyer, Ahlak) öğrenme alanını kapsamaktadır. (YAKKÖP, 2009: 9; Durmuş, Işılak ve Karatekin, 2011: 13, 14, Aydın, 2008: 93) Şekil 34, 54 ve 61'e bakıldığında öğrencilerin önemli bir bölümü için Kur'an-ı Kerim öğrenme ve bunu kurallarına göre güzel okuma ön plana çıkmakta olup, bu verilerin şekil 138'in sonuçlarına yansıdığı ve bu şekillerin birbirini destekler mahiyette/aynı doğrultuda olduğu anlaşılmaktadır.

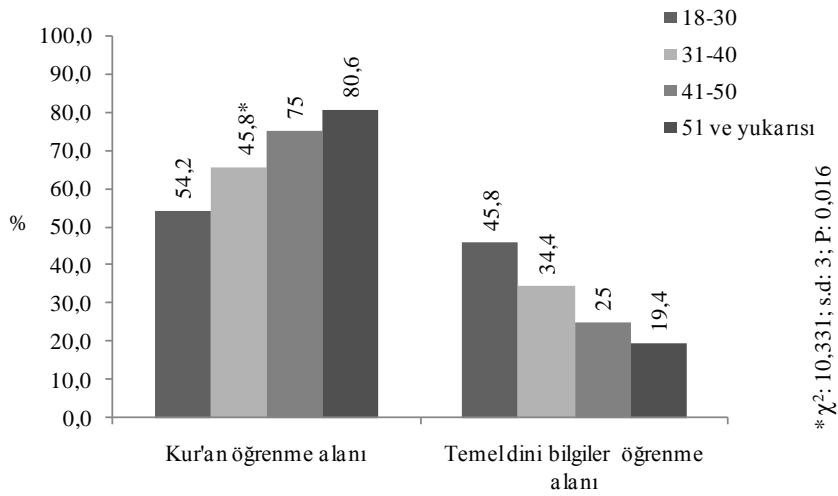
Buna göre öğrencilerin, Kur'an öğrenme hazırbulunuşluk düzeyleri yüksek olarak ve bunun heyecanını yaşayarak kurslara gelmekte olduğu, Kur'an öğrendikçe kendilerinin, öğretmenlerinin ve ailelerinin mutluluğu birlikte paylaştıkları söylenebilir. Ayrıca bu sonuçlar, şekil 156, 168 ve 170'in verilerini de destekler niteliktedir.

Diğer taraftan araştırma esnasında yapılan gözlemler, bulgularımızla örtüşmektedir. Buna göre, İtikat, İbadet, Siyer, Ahlak öğrenme alanlarının, Kur'an öğrenme alanına göre arka planda kalmasında, öğrencilerin bu alana daha az

²³⁴ Krş. Buyrukçu, 2001: 91.

ilgi/merek göstermesi, kurs süresinin/günlük ders saatinin yeterli olmaması, öğrenci sayısının fazla olup, öğretici sayısının yetersiz olduğu kurslarda öğreticinin daha ziyade Kur'an-ı Kerim okuma ve sure/duaların öğretilmesi üzerinde durup, İtikat, İbadet, Siyer, Ahlak derslerine yeteri kadar zaman ayıramaması gibi sebepleri ön plana çıkarmaktadır.

Şekil 139: Öğrencilerin En Çok İlgilendiği Öğrenme Alanı İle Yaş Arasındaki İlişki



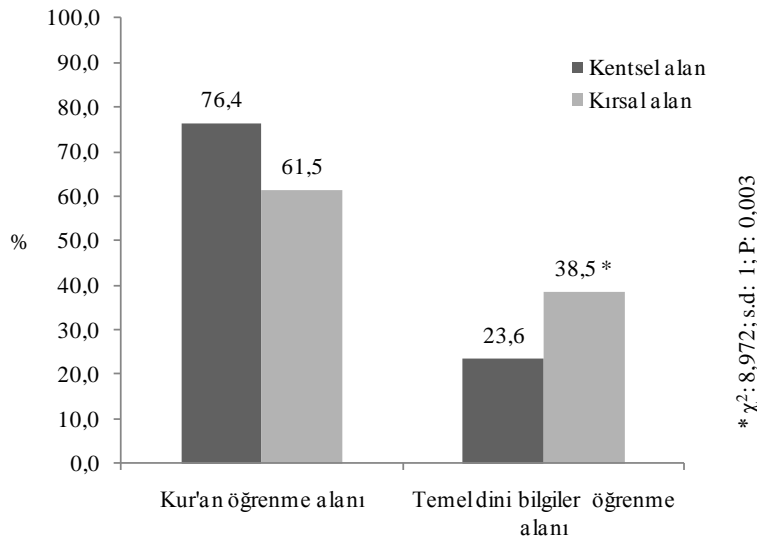
Öğrenciler aşağıdaki öğrenme alanlarından en çok hangisine ilgi duymaktadır?

Öğrencilerin en çok ilgi duyduğu öğrenme alanlarına bakıldığında bütün yaş gruplarında öğreticilerin büyük çoğunluğunun Kur'an öğrenme alanına ilgi duyduğu ve bu oranların da yaşın artmasına paralel olarak arttığı görülmektedir. Temel dini bilgiler öğrenme alanına ilgi duyanların oranının ise yaşın azalmasıyla beraber arttığı, en yüksek seviyesine 18-30 yaş arasındaki öğrencilerde ulaştığı ve bu oranın da 51 ve yukarı yaş grubundakilerin iki katından daha fazla olduğu görülmektedir. Öğreticilerin yaşlarının artmasıyla öğrencilerin Kur'an öğrenme alanına, azalmasıyla da temel dini bilgiler öğrenme alanına olan ilgilerinin arttığı söylenebilir. Ayrıca konunun cinsiyet değişkenine göre ele alındığı bir araştırmada ise kız öğrencilerin

erkekler göre Kur'an öğrenme alanına daha fazla ilgi duyduğunun tespit edilmesi, konunun cinsiyet faktörü ile analizi açısından kayda değer bir bulgudur.²³⁵

Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörlerin ise genç öğretmenlerin diğer öğretmenlere göre daha çok temel dini bilgiler dersinde farklı öğretim yöntemlerini kullanması, görsel materyallere sıkça başvurması, ünite sonlarında bilgi yarışmaları yapması, öğrencilerin dikkatini çekecek oyunlara ve dramalara bol bol yer vermesi olduğu söylenebilir.

Şekil 140: Öğrencilerin En Çok İlgi Duyduğu Öğrenme Alanı İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



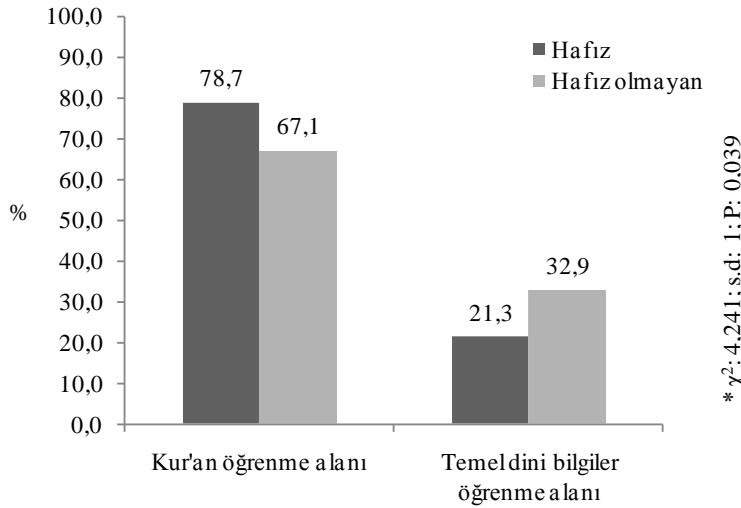
Öğrenciler aşağıdaki öğrenme alanlarından en çok hangisine ilgi duymaktadır?

Şekil 140'a bakıldığında χ^2 analizlerinin öğrenme alanları ile yerleşim birimi arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koyduğu görülmektedir. Buna göre kentsel ve kırsal alandaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin Kur'an öğrenme alanına ilgi duyduğunu belirtirken öğrencilerin daha çok temel dini bilgiler öğrenme alanına ilgi gösterdiğini düşünenlerin oranı ise kırsal alanda görev yapan öğretmenlerin kentsel alandaki görevlilerden yaklaşık % 15 daha fazladır.

²³⁵ Krş. Başkurt, 2007: 239.

Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Örneğin; kent merkezinde kırsal alana göre öğretmenlerin kendilerini daha çok geliştirmek için hareket ettikleri, Kur'an eğitimi ve öğretimiyle ilgili hizmet içi eğitim seminerlerine daha çok katıldıkları ve bu öğrendikleri yenilikleri derslere yansıttıkları ve derslerde öğrenciler üzerinde daha çok ilgi çekmede başarılı oldukları söylenebilir.

Şekil 141: Öğrencilerin En Çok İlgi Duyduğu Öğrenme Alanı İle Hafızlık Arasındaki İlişki



Öğrenciler aşağıdaki öğrenme alanlarından en çok hangisine ilgi duymaktadır?

Öğrencilerin en çok ilgi duyduğu öğrenme alanı ile hafızlık arasındaki ilişkiye bakıldığında öğrencilerin temel dini bilgiler öğrenme alanına daha çok ilgi duyduğunu belirtenlerin oranı hafız olmayan öğretmenlerin hafız olanlardan yaklaşık % 10'daha fazladır. X^2 testi de bu bulguları doğrulamakta ve ilgi duyulan öğrenme alanları ile hafızlık arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre Kur'an öğrenme alanı en yüksek seviyesine hafız olan öğretmenlerde, temel dini bilgiler öğrenme alanı ise hafız olmayan öğretmenlerde ön plana çıkmaktadır.

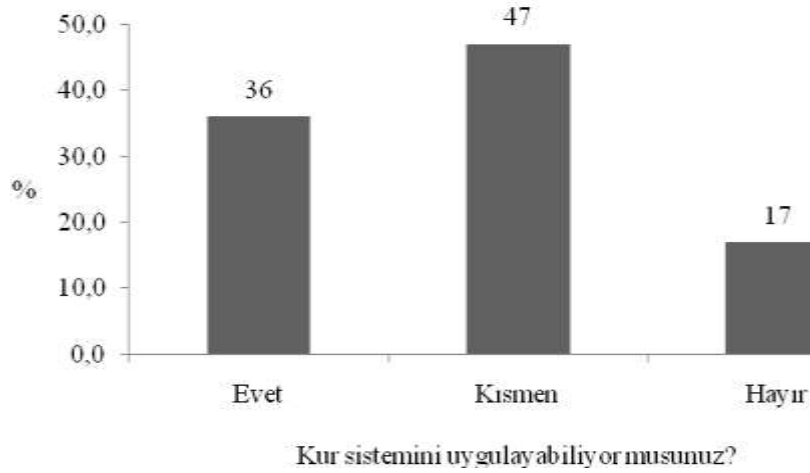
Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörlerin hafız olan öğretmenlerin Kur'an-ı Kerime daha çok hâkim olmaları, Kur'an-ı Kerimi daha güzel okumaları ve

öğrencilere etkili bir şekilde öğretmeleri olduğu, bunlara bağlı olarak da öğrencilerin bu derse daha yoğun ilgi gösterdiği söylenebilir.

Diğer yandan konu şekil 139, 140 ve 141'deki değişkenlerin derinlemesine analizi açısından incelendiğinde, karşılaştırılan değişkenlerle öğrencilerin öğrenme alanlarına ilgisi arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Öğrencilerin en çok ilgi duyduğu öğrenme alanı ile cinsiyet, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu ve medeni durum değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamış, yaş, yerleşim yeri ve hafızlık değişkenleri arasında ise anlamlı bir ilişkinin tespitine gidilmiştir.

4.2.2.2.4. Kur Sistemi

Şekil 142: Kur Sistemini Uygulama Durumu



Şekil 142 incelendiğinde araştırmaya katılan öğretmenlerin % 36'sı kur sistemini uyguladığını, % 47'si kısmen uyguladığını, % 17'si ise uygulamadığını/uygulayamadığını belirtmektedir.

Ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin % 83 ile çoğunluğunun kurs sistemini bazı olumsuzluklara ve eksikliklere rağmen uyguladıkları/uygulamaya çalıştıkları anlaşılmaktadır. % 17 gibi azımsanmayacak kadar önemli bir oranın ise kuru tam

anlamıyla anlayamadıkları, benimseyemedikleri, kurun işleyiş biçimine hakim olamadıkları²³⁶ ve kur sistemini uygulamada sorun yaşadıkları²³⁷ söylenebilir.

Demir'in yaptığı araştırmada öğretmenlerin % 23'ü kur sistemini uygulayamadığını, % 55,3'ü kısmen uygulayabildiğini, % 21,3'ü de uygulayabildiğini ifade etmiştir. Bu araştırmaya göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 76,6) kısmen de olsa kur sistemini uygulamaya çalıştığı anlaşılmaktadır. (Demir, 2010: 96) Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt yaptığı saha çalışmasında Koç da % 72,5 oranıyla öğretmenlerin kur sisteminin uygulandığını tespit etmiştir. (Koç, 2011: 36) Ünsal ve Öcal'ın yaptığı çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğretmenlerin % 60,2 / % 69,9 ile yarıdan fazlası, öğretim programını uygulanabilir bulduğunu belirtmiştir. (Ünsal, 2009: 58; Öcal, 2010: 258) Yine 2006 yılında Çorum'da gerçekleştirilen bir araştırmada büyük çoğunlukla öğretmenlerin (% 93,9) kur sisteminin içeriği hakkında az da olsa bilgi sahibi olduğu, bu sistemi yararlı bulduğu (% 87,6) ve buna göre de öğretmenlerin önemli bir bölümünün kur sistemini uygulama gayreti içinde olduğu ifade edilebilir. (Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 217, 218) Bu sonuçlara göre hem Demir, Koç, Ünsal ve Işıkdoğan ile Korukçu'nun çalışmalarında, hem de bu çalışmada kur sisteminin, öğretmenler tarafından çoğunlukla uygulandığı anlaşılmaktadır.

Diğer taraftan kur sisteminin uygulanması ile yaz kurslarında, yapılan seviye belirleme sınavlarına göre öğrencilerin seviyelerine göre kurlara/dönemlere ayrılması, aralarındaki yaş/öğrenim düzeyindeki farklılıklardan doğan problemlerin en aza indirilmesi, herkese şartları/imkanları elverdiği ölçüde, etkin biçimde yaz kurslarından yararlanmanın yolunu açması, öğrencilerin yaz kursunu artık rastgele herhangi bir noktada bırakıp gitmesinin önüne geçmesi, sistemli, düzenli bir bilgi bütününe elde etmeyi sağlaması, üç dönem takvimi ile kurlar hakkında velilerin bilgilendirilmesinin sağlanması, yeni Kur'an Kursu programlarının öğretime çerçeve çizip onun doğrultusunu belirlemesi ve esneklik kazanması, öğreticinin elini kolunu

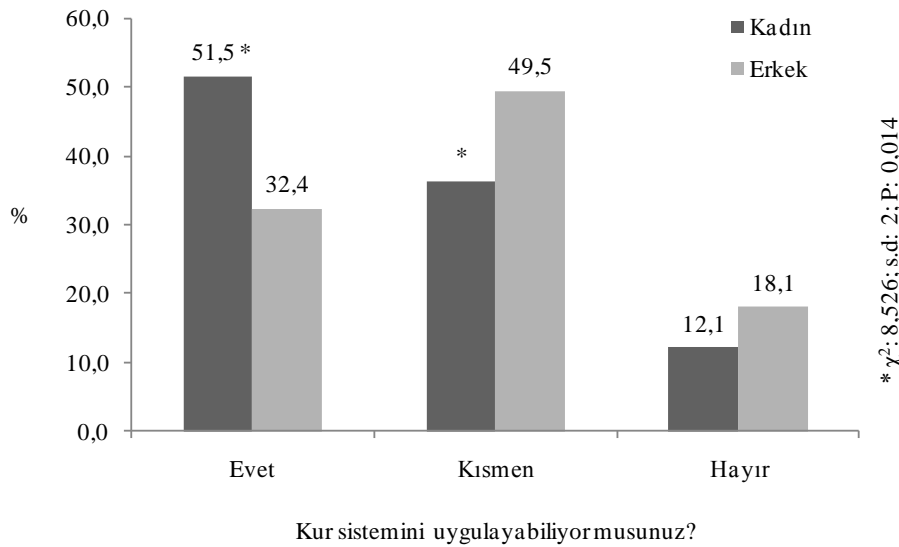
²³⁶ Krş. Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 217.

²³⁷ Krş. Koç, 2011: 36.

bağlamayıp ona inisiyatif vermesini, öğretimi olabildiğince öğrencilerin ihtiyaçlarını, beklentilerini karşılayacak şekilde düzenlenme konusunda öğreticinin elini güçlendirmesi ve kursların verimlilik düzeyinin yükselmesi (bkz. Aydın, 2008: 94-98) hedeflenen bir sonuçtur.

Bütün bu sebeplerden dolayı kur sisteminin öğretici-öğrenci ve veliler tarafından çok iyi anlaşılması ve uygulanması, kurslarda amaçların ve anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesini sağlama açısından çok büyük bir öneme haizdir.

Şekil 143: Kur Sistemini Uygulama İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



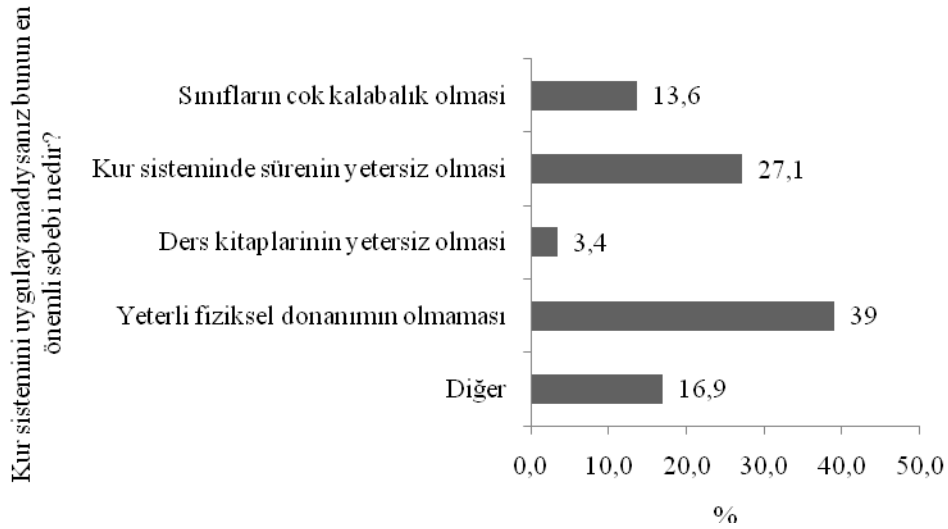
Şekil 143'ün verileri χ^2 testinin sonuçları açısından ele alındığında, kur sistemini uygulama ile cinsiyet arasında bir ilişki olduğu ve diğer bağımsızlar arasında ise herhangi bir ilişkinin olmadığı anlaşılmaktadır. Bir başka deyişle χ^2 analizleri, örneklem grubuna giren öğretmenlerin “Kur sistemini uygulayabiliyor musunuz?” sorusuna verdiği cevaplar ile yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında herhangi bir ilişki olmadığını gösterirken, cinsiyet arasında ise bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Buna göre kur sistemini uyguladığını belirtenlerin oranı kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlerin yaklaşık iki katıdır. Bir başka deyişle kadın öğretmenler, erkek öğretmenlere oranla kur sistemini daha fazla uygulayan görevliler olarak görülmektedir.

Yapılan gözlemlerde bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Örneğin; kadın öğretmenlerin görev yaptığı yerlerin/ortamın daha çok sınıf/derslik tarzı, erkek öğretmenlerin ise camiler olduğu ve kadınların görev yaptığı yerlerin kur sistemi için daha elverişli bulunduğu anlaşılmaktadır. Kadın öğretmenlerin görev yaptığı bu mekanlarda fiziksel şartlarının iyi olması, zaman zaman birden fazla öğreticinin görev yapması, kur sistemine göre öğrencileri dönemlere/seviyelerine ayırma işleminin daha kolay gerçekleşmesi, sınıfların kalabalık olmayışı, derslerde çağdaş öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılabilmesi ve teknolojik materyallerden faydalanılması sebepleri ile kadınların erkeklere göre kur sistemini daha fazla anladıkları, benimsedikleri ve uyguladıkları görülmektedir. Erkeklerde ise daha çok camide kursa devam edilmesi, buraların fiziksel açıdan yetersiz olması, çok kalabalık olması, öğretici sayısının az olması, aynı anda birden fazla kura devam etmesi, geleneksel yöntemlerin kullanılması, teknolojik materyallerin kullanımının zorluğu gibi nedenlerden dolayı kur sisteminin kadın öğretmenlere göre daha az anlaşıldığı/uygulandığı ve uygulama sorunu yaşandığı düşünülebilir.

Kur sisteminin uygulanabilirliğinin artırılması ise bu sistemin iyice anlaşılması/anlatılması, kursların fiziksel yeterliliklerinin iyileştirmesi, öğretici sayısının artırılması, sınıf sayısını çoğaltarak sınıfların kalabalık olmasının önüne geçilmesi, kur sisteminin dönemlere ayrılması, öğrencilerin yaş ve bilgi düzeylerindeki farklılıkların en aza indirilmesi, ders kitaplarından faydalanma, derslerin farklı yöntem-teknik ve öğretim materyalleri ile zenginleştirilmesi, DİB'in bu konuda düzenleyeceği etkin hizmet içi eğitim seminerleri ile mümkün olabilecektir.

Şekil 144: Kur Sisteminin Uygulanamadığını Belirten Öğreticilere Göre Bunun En Önemli Sebebi



Şekil 144'e bakıldığında, kur sistemini uygulayamadığını belirten 59 öğreticiye göre, bunun en önemli sebepleri yüzdelik oranlarına göre büyükten küçüğe doğru şöyle sıralanabilir:

1. Yeterli fiziksel donanımın olmaması²³⁸
2. Kur sisteminde sürenin yetersiz olması
3. Sınıfların çok kalabalık olması
4. Ders kitaplarının yetersiz olması

Bunların dışında “diğer” seçeneğini işaretleyen 10 öğreticiden 1'i çocukların yaramaz olması, 1'i kur sisteminin camilerde uygulanmaması ve bu sistemin uygulanması için okul sisteminin olması, 1'i öğrenci sayısının az olması, 1'i öğrenci sayısının çok az olması, 1'i öğrencilerin devamsızlık yapmaları, 1'i sınıfların aşırı kalabalık ve sürenin yetersiz olması, 1'i tek öğreticiyle kur sisteminin uygulanmasının zor olması, 1'i kur sisteminin gereksiz olması, 1'i kur sisteminin formalite olması ve 1'i ise tek sınıflı kurslarda kur sistemi imkânsız olması gibi ifadeler kullanmıştır. Ulaşılan bu sonuçlar kur sisteminin uygulanmamasında ve bu sistem ile ilgili aksaklıkların/zorlukların yaşanmasında kursun fiziksel donanımının

²³⁸ Kurslarda yeterli fiziksel donanımın olmaması ve kur sisteminde sürenin yetersiz olması ile ilgili verilerin 1.4, 2.2 ve 4.4 numaralı varsayımları kısmen doğruladığı anlaşılmaktadır.

yetersizliği ön plana çıkmaktadır. Bunların yanında kur sisteminde sürenin yetersiz olması, sınıfların çok kalabalık olması, ders kitaplarının yetersiz olması ve bunların dışındaki diğer faktörler de bu sürecin verimli bir şekilde uygulanabilirliğinin önüne geçen engeller olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer yandan, Koç'un Yaz Kursları ile ilgili çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış olup, kur sisteminin uygulanmasını zorlaştıran nedenlerin başında (% 52,4) mekân yetersizliği gelmektedir. (Koç, 2011: 37) Yaz Kursları üzerine yaptığı çalışmalarında Korkmaz, Ünsal ve Öcal da camilerin fiziksel ortamının kur sistemini uygulamak için yeterli olmadığı düşüncesindedir. (Korkmaz, 2011c: 149, 150; Ünsal, 2009: 72, 73; Öcal, 2010: 253, 255) Özdemir ve Kavak aynı şekilde yaptığı alan araştırmasında kur sisteminin uygulanmasında sorunlar yaşandığına ve mekân yetersizliğine vurgu yapmaktadır. (Özdemir, Kavak, 2011: 306) Tüm bu bulgular, ulaştığımız sonuçlarla paralellik arz etmektedir. Buna karşın Işıkdoğan ve Korukçu'nun çalışmasında ise öğretmenlerin, kur sistemiyle ilgili en büyük sıkıntının, kurun işleyiş biçimine hakim olamamaları olduğunu belirtmeleri (Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 217) ve bu sonucun da Koç, Korkmaz, Ünsal, Öcal, Özdemir, Kavak ile çalışmamızın bulgularının farklılık göstermesi dikkat çekicidir.

Ayrıca Trabzon, Rize ve Bursa'da yapılan bir araştırmada ise kur sisteminin uygulanamamasının başında (% 44,2) öğretmenlerin kur sisteminin gerekli ve faydalı olduğuna inanmaması gelmektedir. (Öcal, 2010: 259) Bu oran, Balıkesir'de ulaşılan sonuca göre oldukça yüksek olması açısından ve öğretmenlerin kur sistemini bakışındaki farklılıkları ortaya koyması açısından oldukça manidardır.

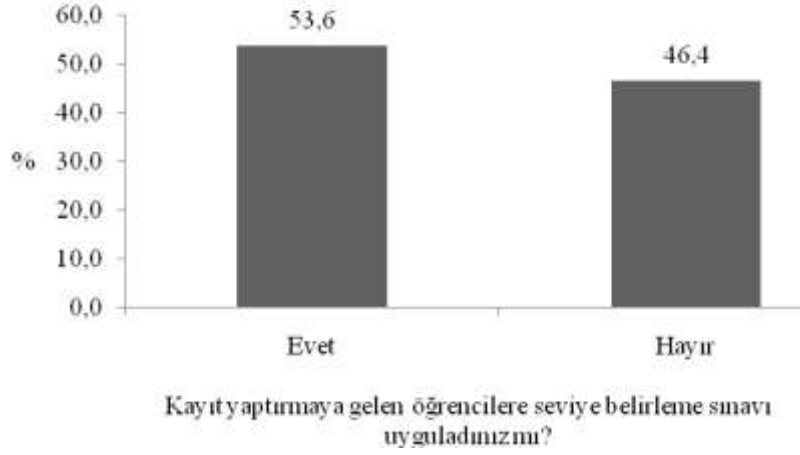
Bunların dışında araştırma esnasında Yaz Kur'an Kurslarında yapılan gözlemler ve öğretmenlerle yüz yüze görüşmelere göre kur sisteminin işlevselliğini sekteye uğratan, bazı faktörlerden de söz edilebilir. Bunlar, sınıftaki öğrenci sayılarının fazlalığıyla paralel olarak öğretici sayısının yetersizliği, tek görevlinin aynı anda üç kura birden ders vermesinin olumsuzlukları (kur sistemiyle ilgili bkz. Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 207-212) kırsal alandaki bazı kurslarda öğrenci sayısının çok az olması, seviye tespit sınavı ile öğrencilerin seviyelerine göre sınıflara ayrılmaması, bazı öğrencilerin kursa isteksiz gelmesi, öğrencilerin kursa

devam zorunluluğunun olmaması, sürenin yeterli olmaması, teknolojik öğretim materyal imkânının kısıtlılığı, kur sistemi için DİB/il müftülüğünce düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerinin yetersizliği, bu sistemin öğretmenler tarafından tam olarak idrak edilememesi/benimsenememesi, öğretmenlerin bilgi/tecrübe yetersizliği, bunun öğrencilere/velilere olumsuz yansımaları ve öğrencilerin/velilerin bu sistemi yeterince tanıyamaması, öğrenci-öğretici-velilerin işbirliği içerisinde bu süreçte aktif olarak yer almaması, bu sistemin daha çok teorik çerçevede kalması pratikte uygulama alanı bulamaması (bkz. Demir, 2010: 97, 98, Koç: 2011: 36-38; Ünsal, 2009: 58-60) gibi bu süreçte önemli rol oynayan dikkat çeken unsurlar olarak ifade edilebilir.

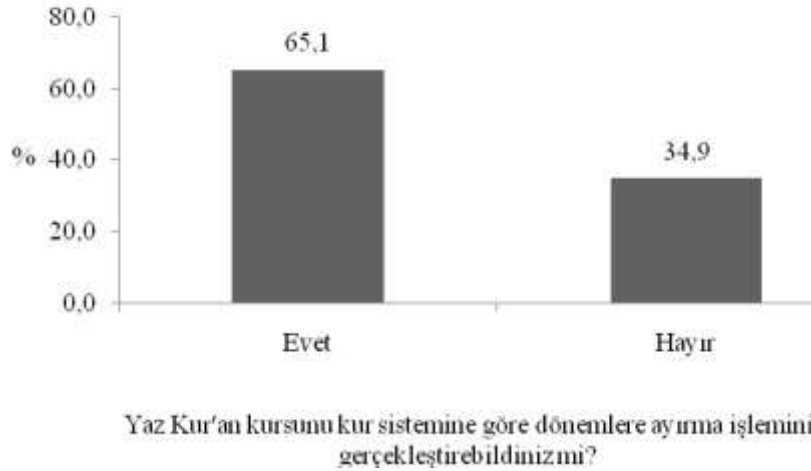
O halde kur sisteminin uygulanma düzeyini/verimliliğini arttırmak için, kursların fiziksel yeterliliklerin artırılması, kursların teknolojik öğretim materyalleri/doküman açısından elverişli hale getirilmesi, öğretmenlerin pedagojik alandaki eksikliklerinin tamamlanması, hizmet içi eğitim seminerlerinde bu sistemin uzmanlarınca daha iyi anlaşılmasının sağlanması, farklı uygulama örnekleri ile zenginleştirilmesi elzemdir.

Bütün bunların dışında karşılaştırılan değişkenlerle öğretmenlerin kur sistemini uygulayamama sebepleri ile ilgili hususun daha iyi anlaşılabilmesi için şekil 144 ile ilgili χ^2 testi sonuçlarına bakmak fayda sağlayacaktır. Buna göre araştırmaya katılan öğretici grubunun kur sistemini uygulayamama sebepleri konusunda bir ilişkinin olup olmadığının tespitinde χ^2 sonuçları anlamlı bulunmamıştır.

Şekil 145: Kayıt Yaptırmaya Gelen Öğrencilere Seviye Belirleme Sınavını Uygulama Durumu



Şekil 146: Yaz Kur'an Kursunu Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşlemini Gerçekleştirme Durumu



Şekil 145 ve 146'daki bulgulara göre, öğretmenlerin yarıdan fazlası, kayıt²³⁹ yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı uyguladığını (% 53,6) ve Yaz Kur'an Kursunu kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirdiğini (% 65,1), Üçte birinden daha fazlası ise, seviye belirleme sınavını uygulamadığını (% 46,4) ve Yaz Kur'an Kursunu bu sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştiremediğini (% 34,9) belirtmektedir.

²³⁹ Kurs kayıt dilekçesi için bkz. Ek 2.2.5.

Nitekim Demir'in, ulaştığımız bu sonuçla uygunluk gösteren bir saha çalışmasında da öğreticilerin önemli bir bölümünün öğrencilere seviye belirleme sınavı yaptığı (% 51) ve onları kur sistemine göre dönemlere ayırdığı (% 51)tespit edilmiştir. (Demir, 2010: 101, 102, 107, 108) Aynı şekilde aylı'nın hafızlık ğretimi üzerinde yaptığı bir çalışmada da öğreticilerin çoğunluğu (% 71,4) hafızlığa ayrılacak öğrencilerin seviye ve kabiliyetlerine göre seçilme işleminin gerçekleştirildiğini belirtmiştir. (aylı, 2005: 60) Bu araştırmalardan, öğrencilerin seviye belirleme sınavı ve kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemiyle ilgili elde ettiğimiz veriler, bulgularımızı desteklemesi açısından önem arz etmekle birlikte kur sistemin, daha planlı, programlı, sistemli ve hedeflendiği gibi uygulanıp daha başarılı olması, DİB ile müftülüklerce gerekli önlemlerin daha fazla alınması ve bu sonuçların azami ölçüde arttırılması ile sağlanabilir.

Bununla birlikte kur sistemini uygulayan ve bu sistemin Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı yaptığını düşünenlerin buna paralel olarak öğrencilere seviye belirleme sınavı yaptığı ve kur sistemine göre dönemlere ayırma işleminde başarılı olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre elde edilen verilerin şekil 154'n değerlerini desteklediği söylenebilir.

2005 yılında uygulanmaya başlayan kur sitemi, öğrenenlerin, bilgi ve becerilerine uygun olarak gruplara ayrılmalarına imkan verir. Öğrenmede esneklik sağladığı gibi bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulmasına da fırsat verir; öğrencilerin, çeşitli aktiviteler için kendi zamanlarını planlayarak aynı zamanda bu kurslara devam edebilmelerini kolaylaştırır. (bkz. YAKKÖP, 2009; 8) Bu süreçte başarılı olabilmek için öncelikle ders kaydı sırasında öğrencilere seviye belirleme sınavının uygulanması ve bu sınava göre seviyeleri belirlenen öğrencilerin de seviyelerine göre üç kurdan birine kaydedilmesi ön plana çıkmaktadır./büyük önem arz etmektedir.

Bu verilere göre öğreticilerin ağırlıklı olarak kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı uyguladığı ve buna göre de yaz kursunu dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirdiği görülmektedir. Bu soruya olumsuz cevap verenlerin oranı ise oldukça yüksek ve düşündürücüdür.

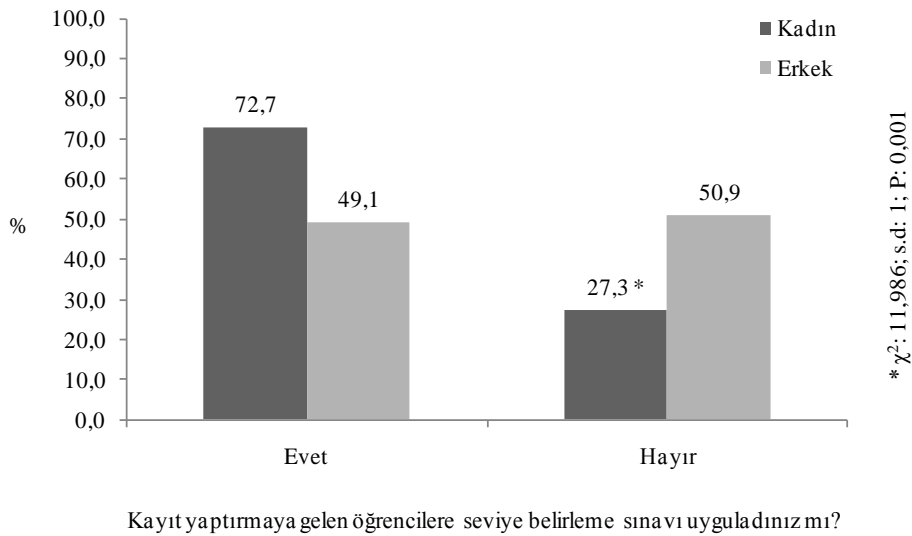
Kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavının uygulanmaması/uygulanamaması ve yaz Kur'an kursunun kur sistemine göre dönemlere ayırma işleminin gerçekleştirilmemesinin/gerçekleştirilememesinin pek çok nedeni olabilir. Araştırma esnasında yapılan gözlemler ve öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler dikkate alındığında, bunun velilerin çocuklarının kayıt işlemlerine gelmemeleri, velilerin bu konuda ilgisizliği, bu sınavların yapılacağı ve farklı kurlara ayrılacak yeterli dersliklerin, mekânların olmaması, kursun fiziksel elverişsizliği, öğretici yetersizliği, tek öğreticili kalabalık sınıflarda bunları yapma imkanının olmaması, bazı kurslarda öğrenci sayısının çok az olması ve kur sisteminin öğretici-öğrenci-veliler tarafından tam olarak anlaşılabilmesi gibi nedenlerden kaynaklandığı söylenebilir.

Diğer taraftan kur sisteminde seviye belirleme sınavıyla öğrencilerin seviyelerine göre dönemlere ayrılması, beraberinde öğretici, öğrenci ve veliler için bir çok kolaylığı getirmektedir. Bu sistem velilerin yaz aylarına ilişkin planlarını buna göre belirlemelerine, hangi dönem veya dönemlerde çocuklarını yaz Kur'an kursuna gönderebileceklerini ve hangi dönemde hangi kuru tercih edeceklerini kararlaştırmalarına imkan hazırlamaktadır.

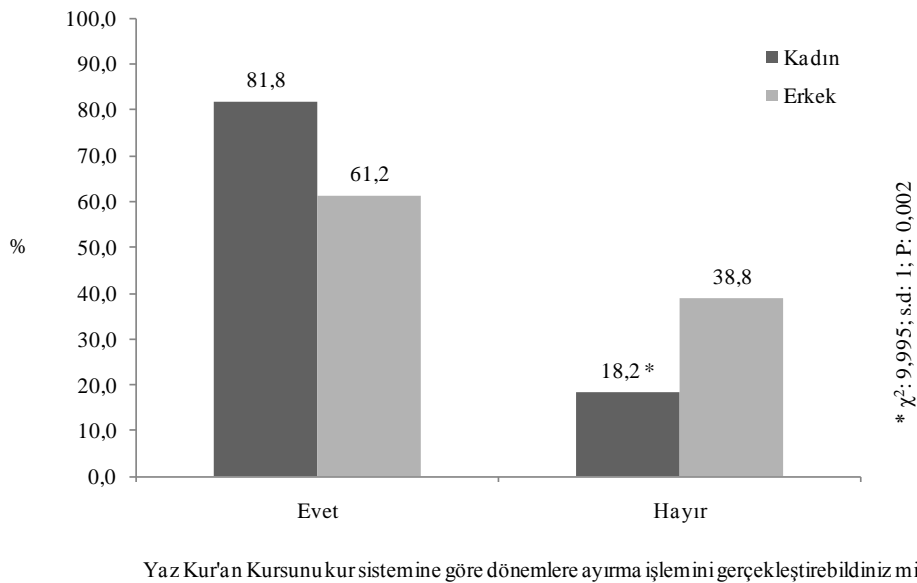
Herkesin bütün yaz boyu kursa devam etmesi beklenemez. Yaz, öğrenciler ve veliler için tatil dönemi, çiftçilik gibi meslek sahipleri için işlerin en yoğun olduğu bir zaman dilimidir. Yapılması gereken, herkesin imkanları elverdiği ve fırsat bulduğu zaman diliminde kurstan yararlanmasını sağlayıcı önlemler almaktadır. İşte kur sistemi, bunu gerçekleştirme imkanına sahiptir. Söz gelimi, memur olan bir ebeveyn, çocuğunun kursa gitmesini arzu ediyorsa, artık izin takvimini, yaz kursunun takvimini de hesaba katarak belirlemeye çalışacaktır. Mesela, yaz Kur'an kursunun ilk döneminde çocuğun birinci kura katılmasına, o bitince ailece izine ayrılarak, izin mahallinde varsa ikinci kura ve üç haftalık bir izinden sonra dönüşte üçüncü kura katılabilir. Bu olmazsa, kalan üçüncü kuru gelecek yıl ilk dönemde alabilir. Yahut öğrencinin her yıl bir kuru ailenin kendi şartlarına ve imkânlarına göre karar alması suretiyle kurstan öğrencinin sistemli ve azami ölçüde yararlanmasını mümkün kılmaktadır. (ayrıca bkz. Aydın, 2008: 95-96)

Ayrıca kur sistemiyle ilgili bilgilere genel olarak bakıldığında 142, 145 ve 146'daki veriler, kur sisteminin kurslarda çoğunlukla uygulandığını öngören 5.1 numaralı varsayımın büyük oranda doğrulandığını göstermektedir.

Şekil 147: Kayıt Yaptırmaya Gelen Öğrencilere Seviye Belirleme Sınavı Uygulanması İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 148: Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşlemini Gerçekleştirme İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 147 ve 148'in bulguları birlikte değerlendirildiğinde χ^2 analizlerinin, öğretmenlerin "Kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı uyguladınız mı?" sorusuna ve buna paralel olarak sorulan "Yaz Kur'an Kursunda kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirebildiniz mi?" sorusuna verdikleri cevaplar ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koyduğu görülmektedir. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı uyguladıklarını ve kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirdiklerini belirtenlerin büyük çoğunluğunu kadınlar oluşturmakta olup, bunların da oran olarak erkeklerden yaklaşık % 20' daha fazla olduğu görülmektedir.

Diğer taraftan Başkurt'un yaptığı çalışmada sınıfların seviye gruplarına ayrılması noktasında konu, öğrencilerin yaş/cinsiyet ilişkisi açısından araştırılmış, farklı bir boyut kazanmış ve bu konuda bir takım öneriler getirilmiştir. Buna göre, kurslardaki seviye gruplarının bilgiye göre değil de yaş seviyelerinin ön plana çıkarılarak (küçük ve büyük yaştaki öğrencilerin bir arada olmadığı) oluşturulmasının daha uygun olacağı belirtilmiştir. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin sınıflarının ayrılması hususuna da vurgu yapılmıştır. Bunu ise yaşı küçük ve büyük öğrencilerin birlikte oturmaktan zaman zaman sıkılmaları, kız ile erkek öğrencilerin de yaş ve cinsiyet faktöründen kaynaklanan bazı olumsuzluklardan dolayı aynı mekânlarda ders yapmalarının uygun olmamasına bağlamıştır. (Baskurt, 2007: 212, 213) Zira Başkurt'un sınıfların seviye gruplarına ve cinsiyet farklılıklarına göre ayrılması yönündeki bu tespitleri, gerek kur sisteminin gerekse kurs öğretim programının verimli bir şekilde gerçekleştirilmesi açısından üzerinde düşünülmesi ve gözden uzak tutulmaması gereken önemli bir husustur.

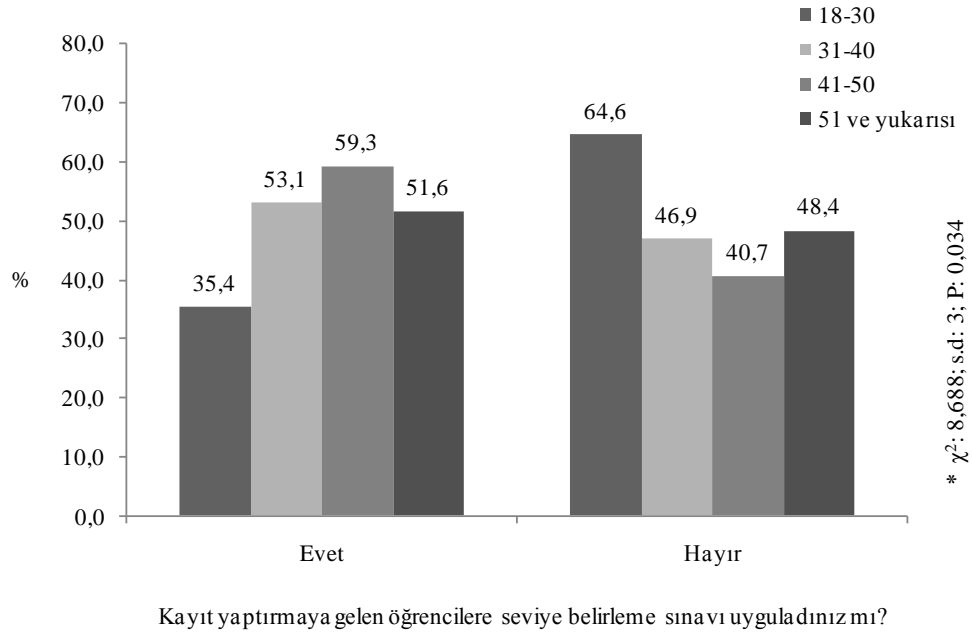
2005 yılından itibaren Yaz Kur'an Kurslarında kur sistemi uygulanmaktadır. Bu sistemle öğrenciler seviyelerine göre üçer haftalık üç kur'a ve her kur için ayrı ayrı program uygulanmaktadır. Öğrencileri kurlara ayırabilmek için kayıt esnasında seviye belirleme sınavı yapılması gerekmektedir. Bu yüzden kur sisteminin başarıyla uygulanabilmesi için öğrencilere seviye belirleme sınavı ve kur sistemine göre dönemlere ayırma işleminin gerçekleştirilmesi büyük bir öneme sahiptir. Bu yönüyle

seviye belirleme sınavının uygulaması, dönemlere ayırma işleminin gerçekleştirilmesi ve bu sistemin başarılı bir şekilde uygulanmasına bakıldığında bu konuda kadın öğretmenlerin daha çok gayretli/başarılı olduğu söylenebilir.

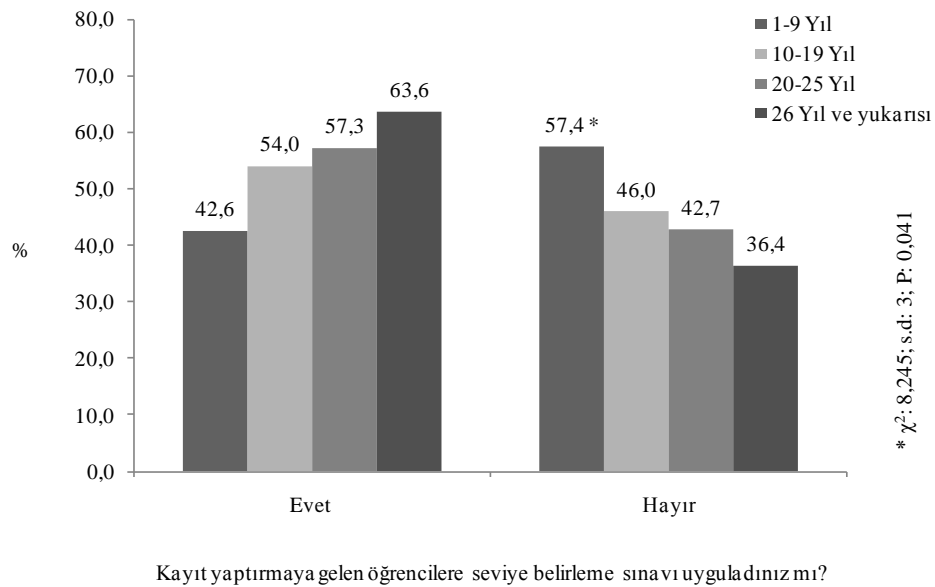
Veliler ve öğrenciler yaz tatilinde çeşitli ihtiyaçlarının bulunacağı düşünülerek hazırlanmış olan bu sistem öğrenciye istediği döneme devam edebilme seçeneği sunmaktadır. Birinci dönemde ailesinin işleri sebebiyle kursa katılmayacak olan öğrenci ikinci ve üçüncü döneme yaptırabilmekte ya da bir ve ikinci döneme kayıt yaptırıp üçüncü dönemde tatile gidebilmektedir. Ayrıca arzu eden öğrenci her üç döneme de katılabilmektedir. Diğer taraftan dönem sisteminin kararlılıkla uygulanması, Yaz Kur'an Kurslarında yaşanan devamsızlık probleminin çözümüne katkı sağlayabilir.

Bu yönüyle seviye belirleme sınavının uygulaması, dönemlere ayırma işleminin gerçekleştirilmesi ve bu sistemin başarılı bir şekilde uygulanmasına bakıldığında bu konuda kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha çok gayretli/başarılı olduğu söylenebilir. Bu başarıda ise kadın öğretmenlerin velilerle işbirliğinin daha iyi olmasının, velilerin kayıt işlemlerine katılmalarını sağlamalarının, dönemlere ayıracak yeterli öğrencilerinin olmasının, kur sistemini iyi anlamış olmalarının ve kurs binalarının fiziksel donanımlarının yeterli olmasının büyük etkisi olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar itibarıyla şekil 147 ve 148'in, genel olarak 123, 143, 147, 148, 160, 163 ve 172'nin birbiriyle örtüşmesi dikkat çekicidir.

Şekil 149: Kayıt Yaptırmaya Gelen Öğrencilere Seviye Belirleme Sınavının Uygulanması İle Yaş Arasındaki İlişki



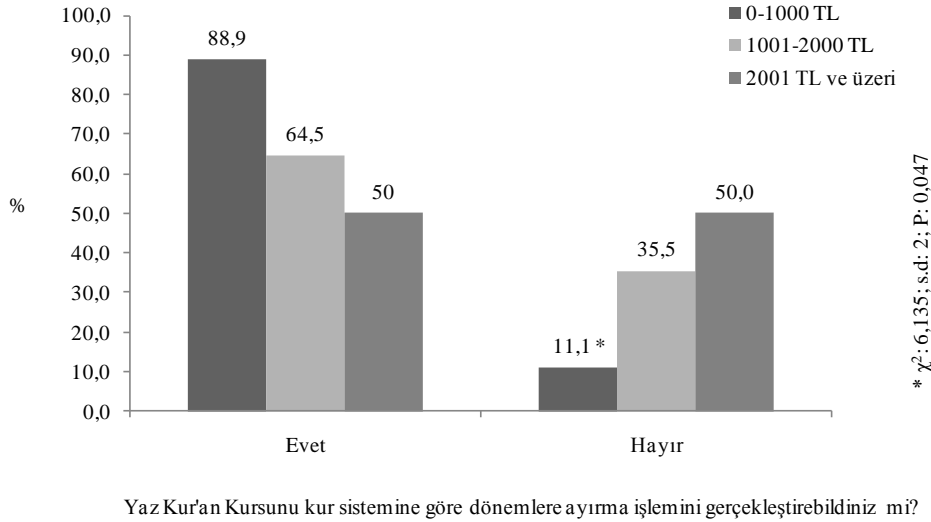
Şekil 150: Kayıt Yaptırmaya Gelen Öğrencilere Seviye Belirleme Sınavının Uygulanması İle Mesleki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki



Şekil 149 ve 150, yaşlı ve mesleki açıdan daha kıdemli/tecrübeli öğretmenlerin genç ve mesleki açıdan daha kıdemsiz/tecrübesiz öğretmenlere göre kurslarda seviye belirleme sınavını daha fazla uyguladığını göstermektedir. X^2 testi de bu gözlemi desteklemekte ve seviye belirleme sınavının uygulanma durumu ile yaş ve mesleki kıdem arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu göstermektedir. Buna göre Kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavının uygulanması ile yaş/meslekteki hizmet süresi arasındaki ilişki birlikte değerlendirildiğinde, kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı yaptığını belirtenlerin oranı en yüksek seviyesine 41-50/51-yukarı yaş ve 26 yıl-yukarı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde, en düşük seviyeye 18-30 yaş ve 1-9 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ulaşırken, seviye belirleme sınavı yapmadığını belirtenlerde bu oran ise en yüksek seviyesine 18-30 yaş ve 1-9 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde, en düşük seviyeye de 51 yukarı yaş ve 26 yıl ve yukarı mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ulaştığı görülmektedir. Bir başka deyişle kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavını yapma oranı öğretmenlerin yaş ve mesleki kıdemlerinin artmasıyla artmakta iken seviye belirleme sınavı yapmama oranı ise yaş ve mesleki kıdemlerinin artmasıyla azalmaktadır. Buna göre genç ve 1-9 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin seviye belirleme sınavını yaşlı ve kıdemli öğretmenlere göre daha az uyguladıkları anlaşılmaktadır.

Kur sisteminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için öğrencilere seviye belirleme sınavı ve dönemlere ayırma işleminin gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Konuyla ilgili öğretici ve öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelerden edinilen izlenimlere bakarak bu konuda yaşlı ve kıdemli öğretmenlerin seviye belirleme sınavı konusunda daha duyarlı olduğu ve kur sistemini daha iyi anladığı/benimsediği, genç/kıdemsiz öğretmenlerin ise bu sınav konusunda duyarsız oldukları ve kur sistemini iyi anlayamadıkları/önemsemedikleri söylenebilir. Buradan hareketle şekil 149 ve 150'nin sonuçları itibari ile paralellik arz ettiği düşünülebilir.

Şekil 151: Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşlemini Gerçekleştirme İle Ortalama Aylık Gelir Arasındaki İlişki

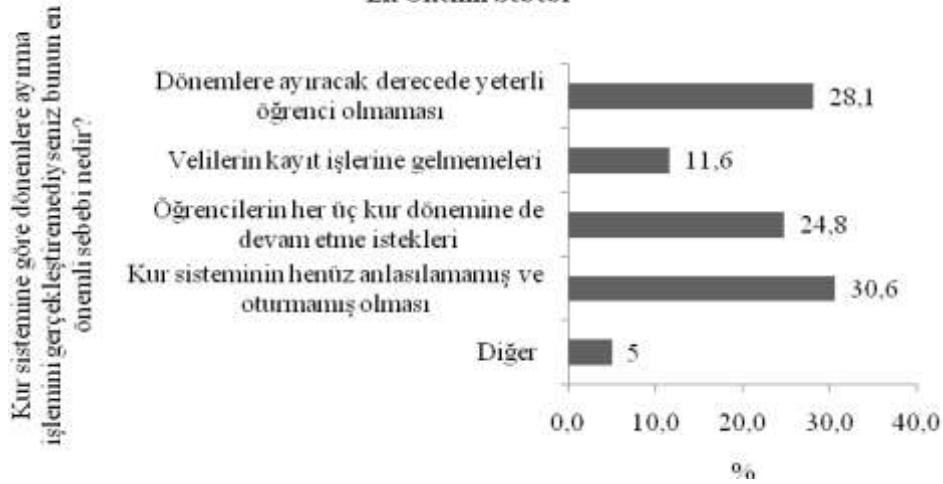


Şekil 151'deki bulgulara göre χ^2 analizleri, öğretmenlerin, yaz kurslarını dönemlere ayırma işlemleri konusundaki görüşleri ile cinsiyet dışında gelir değişkeni arasında da manidar bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna bağlı olarak Kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini daha çok 0-1000 TL aylık gelire sahip öğretmenlerin gerçekleştirdiği, ortalama gelirin artmasıyla da bu oranın düştüğü görülürken, dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirmeyenlerin ise daha çok 2001 ve üzeri TL (düşük gelirli öğretmenlerin yaklaşık beş katı) ortalama aylık gelire sahip öğretmenler olduğu görülmektedir. Ortalama aylık gelir azaldıkça öğretmenlerin kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirme oranının arttığı görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Örneğin, alt gelire sahip öğretmenlerin üst gelirli öğretmenlere göre kur sistemine daha çok önem verdikleri, bunun için dönemlere ayırma işlemine daha çok yöneldikleri, bu sistemi aktif bir şekilde uygulamaya geçirme gayreti içinde oldukları düşünülebilir. Ayrıca araştırma ve öğretmenlik görevi esnasında yapılan gözlemlere bakıldığında da düşük gelirli öğretmenlerin daha çok fahri, vekil, yardımcı personel ve geçici olan öğretmenler oldukları, kur sistemi konusunda daha istekli, hevesli olmaları, buldukları kurslarda birden fazla öğreticiyle birlikte görev yaptıkları, kurslarındaki

öğrenci sayılarının daha müsait olması ve kurslarının fiziksel donanımının yeterli olmasından dolayı düşük gelirli öğreticilerin kur sistemiyle ilgili yapılan aşamaları daha rahat bir şekilde gerçekleştirmeye çalıştıkları söylenebilir. Ulaşılan bu sonuçlar ise şekil 149 ve 150 ile örtüşmektedir.

Son tahlilde konu ulaşılan sonuçlar itibariyle genel olarak ele alındığında ve öğreticilerin kurslarda yaptıkları seviye belirleme sınavı ile dönemlere ayırma işlemi konusunun daha iyi anlaşılabilmesi için şekil 147, 148, 149, 150 ve 151'in bulguları χ^2 analizleri açısından birlikte değerlendirildiğinde, χ^2 testi sonuçları, öğretici örnekleminin “kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı uygulama” konusundaki görüşleri ile cinsiyet, yaş, mesleki kıdem arasında; “kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemi” konusundaki görüşleri ile de cinsiyet ve aylık gelir arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir.²⁴⁰

Şekil 152: Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşlemini Gerçekleştiremeyen/ Gerçekleştiremeyen Öğreticilere Göre Bunun En Önemli Sebebi



²⁴⁰ Ayrıca χ^2 analizleri, öğreticilerin seviye belirleme sınavı konusundaki görüşleri ile kadro durumu, yerleşim birimi, gelir, öğrenim durumu, hafızlık, medeni durum arasında, seviye belirleme sınavına paralel olarak gerçekleştirilen dönemlere ayırma işlemi ile de yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında anlamlı ilişkiler olmadığını ortaya koymaktadır.

Şekil 152 incelendiğinde, Yaz Kur'an Kursunu kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirmediğini/gerçekleştiremediğini belirten 121 öğreticinin % 30,6'sı bunun en önemli sebebi ile ilgili olarak kur sisteminin henüz anlaşılammış ve oturmamış olmasından; % 28,1'i dönemlere ayıracak derecede yeterli öğrenci olmaması, % 24,8'i öğrencilerin her üç kur dönemine de devam etme istekleri, % 11,6'sı velilerin kayıt işlemlerine gelmemesi ifadelerine yer vermektedir. % 5 ile diğer kategorisine yönelen 6 öğretici ise bu konuda, Elif-Ba okuyanlar ve Kur'an'a geçenler şeklinde iki dereceli kur sisteminin daha uygun olması, dönemlere ayırma işleminin öğrenciler için bir şey ifade etmemesi, kursa yeni başlayan öğrencilerin sayısının fazla olması, kur sisteminin gereksiz olması gibi hususlara dikkat çekmektedir. Bu veriler ile 5.5 numaralı varayımın kısmen yanlışlandığı da anlaşılmaktadır.

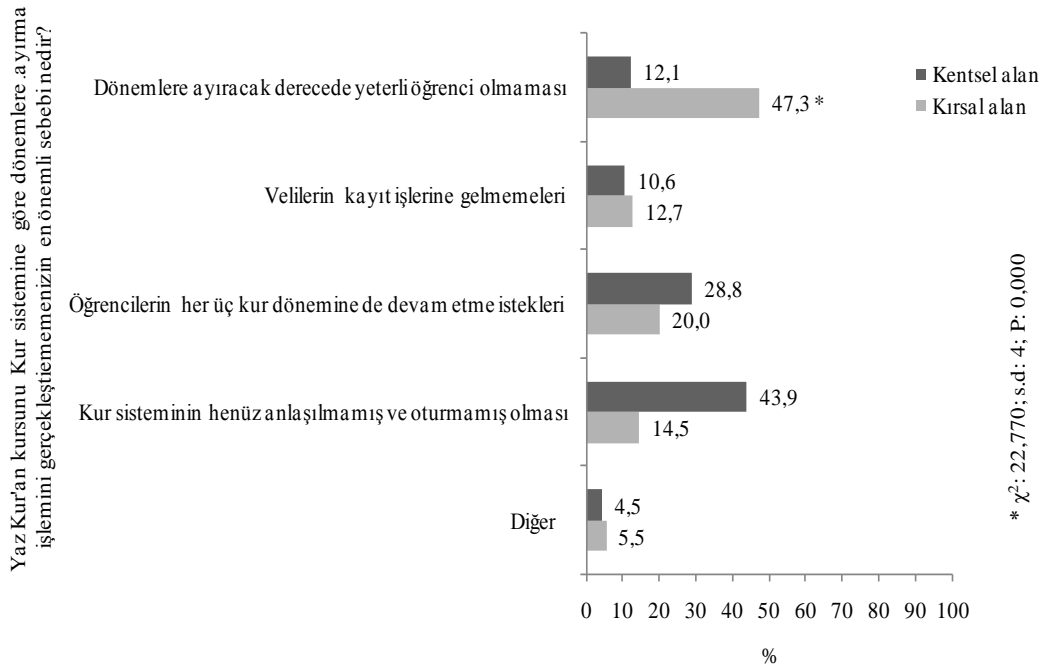
Buradan hareketle kur sistemine göre dönemlere ayırma işleminin gerçekleştirilememe nedeni ile ilgili olarak, öğretmenlerin önemli bir bölümünün kur sisteminin henüz anlaşılammış/oturamamış olmasında yoğunlaştıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca dönemlere ayıracak öğrenci sayısının az olması, öğrencilerin her yıl baştan başlayarak her üç kur dönemini de devam etmek istekleri, velilerin kayıt işlemlerine gelmemeleri ve çocuklarının durumlarını,takiplerini öğretmenlere bırakmaları da bu süreçte öncelikle yapılması gereken seviye belirleme sınavını ve öğrencileri bu seviyelerine göre dönemlere ayırma işlemini büyük oranda sekteye uğratmaktadır.

Işıkdoğan ve Korukçu tarafından 2006 yılında Çorum'da gerçekleştirilen araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış olup, öğretmenlerin kur sistemiyle ilgili en büyük sıkıntılarının, bu sistemin işleyiş biçimine hakim olamamaları olduğu görülmektedir. (Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 217) Demir'de ise öğretmenler bu konuda daha çok dönemlere ayıracak derecede yeterli öğrenci olmaması üzerinde durmaktadır. (Demir, 2010: 102) Buna göre çalışmamızla, Işıkdoğan ve Korukçu'nun ulaştığı bulgular birbirini tamamlarken, Demir'in bulguları ile farklılık göstermektedir. Bir başka ifade ile Balıkesir ve Çorum'daki yaz kurslarında görev yapan öğretmenler daha çok kur sisteminin henüz anlaşılammış ve oturmamış

olmasından, Kocaeli'dekiler ise dönemlere ayıracak yeterli öğrenci olmamasından yakınmaktadır. Bu değerlendirmeler, kur sistemiyle ilgili Türkiye profilinin ortaya çıkmasına katkı sağlaması açısından önemlidir.

Diğer taraftan anket çalışması esnasında yapılan gözlemlerden elde edilen tecrübelerle göre bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine daha pek çok şey söylenebilir. Örneğin, velilerin ilgisizliği, duyarsızlığı, kurslarda çocuklarının sorumluluğunu tamamen öğreticilere yüklemesi, kurslarda mekanların yetersizliği, öğrenci sayısı, öğretici sayısının dengeli dağılım göstermemesi, öğrenci sayılarının çok az veya çok fazla olmasının bir takım olumsuzlukları beraberinde getirmesi, kur sisteminin öğretmenler tarafından benimsenmemesi/benimsenememesi, bu sürecin öğrenci ve velilere yeterince anlatılmaması, velilerin bu sürece dâhil edilmemeleri gibi faktörler de bu süreçte göz ardı edilmemesi gereken önemli hususlardır.

Şekil 153: Kur Sistemine Göre Dönemlere Ayırma İşleminin Gerçekleştirilememesinin En Önemli Sebebi İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



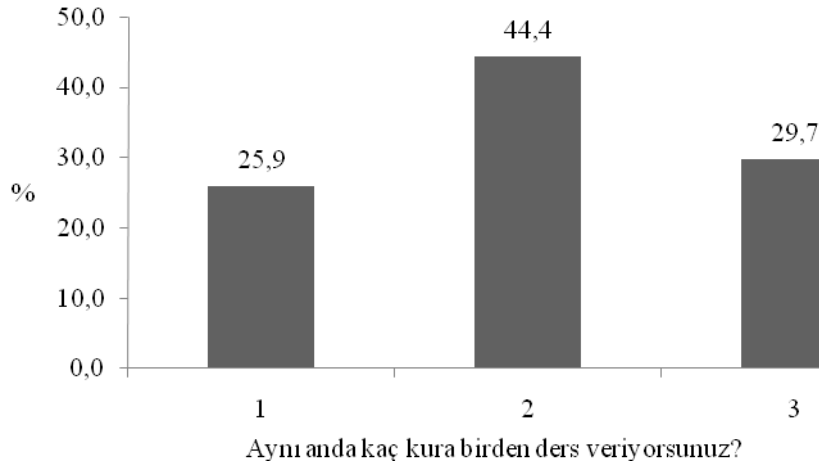
X^2 testi sonuçları örneklem gurubunun, kursların kur sistemine göre dönemlere ayrılmamasının/ayrılmamasının sebepleri konusundaki görüşleri ile yerleşim birimi dışındaki bağımsız değişkenlerin hiçbiri arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmadığını göstermektedir. Buna göre şekil 153'te kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini yeterli öğrenci olmamasından dolayı gerçekleştirmeyen/gerçekleştiremeyenlerin oranı kırsal alanda görev yapan öğretmenlerde, kent merkezindeki görevlilerdekinin yaklaşık dört katı iken kur sisteminin henüz oturmamış olduğunu belirtenlerin ise kent merkezindeki öğretmenlerde, kırsal alandaki görevlilerdekinin üç katından fazla olması dikkat çekicidir. Ayrıca velilerin kayıt işleri için gelmemeleri kırsal alanda, öğrencilerin her üç kur dönemine devam etme istekleri de kentsel alanda ön plana çıkmaktadır. Bir başka deyişle kırsal alandaki öğretmenlerin öğrenci sayısının yetersizliğinde, kentsel alandakilerin ise kur sisteminin anlaşılmamış ve oturmamış olmasında yoğunlaştığı görülmektedir.

Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine pek çok yorum yapılabilir. Bununla ilgili olarak, kırsal alandaki kurslara katılan öğrencilerin sayılarının yeterli olmamasının, dönemlere ayırma işlemini zorlaştırdığı ve öğretmenlerin kurslarında çoğunlukla böyle bir uygulamaya yönelmemelerine/yönelememelerine yol açabilmektedir. Diğer taraftan kırsal alanda velilerin öğrencilerin kayıt işlerine gelmemeleri ve onları takip etmemeleri durumunda da tabii olarak bu öğrenciler tüm dönemlere kaydedilebilmektedir. Bütün bunlar kırsal alanda görev yapan öğretmenlerin öğrencileri seviyelerine göre dönemlere ayırmaması/ayıramamasında ve kur sisteminin uygulanmasının zorlaşmasında etkili faktörler olarak karşımıza çıkabilmektedir.. Kentsel alanda ise kur sisteminin öğretmenler/öğrenciler/veliler tarafından tam olarak anlaşılabilmesi/oturmamış olması ve öğrencilerin her üç kur dönemine de devam etme talepleri öğretmenlerin Yaz Kurslarını dönemlere ayıramama nedenleri arasında değerlendirilebilir. Diğer taraftan bu olumsuzlukların öğretim programının kur sisteminin uygulanma alanını daralttığı ve öğrenme-öğretme süreci açısından Yaz

Kur'an Kurslarındaki istenilen amaca ulaşılmasını engellediği söylenebilir. Ayrıca elde edilen bu sonuçlarla şekil 155'in kısmen paralellik gösterdiğine ulaşılabilir.

Bu süreçte bütün bu olumsuzların etkisini en aza indirebilmek, şartları olağan bir hale getirebilmek, kur sisteminin işlerlik kazanmasını sağlamak, istenilen hedefe ulaşabilmek için hizmet içi eğitim seminerleri ile (sadece öğretilere değil zaman zaman bu sistemin velilere ve öğrencilere de anlatılması) telekonferanslarla, sempozyumlarla, öğretilerin öğretim programı ve kur sistemiyle ilgili kaynakların takibinin teşviğiyle bu problemlerin çözümü için il müftülükleri/DİB/ilahiyat fakültelerince gereken tedbirler alınmalıdır.

Şekil 154: Aynı Anda Ders Verilen Kur Sayısı Dağılımı



Şekil 154'de görüldüğü üzere örneklem grubuna giren öğretilerin % 25'i aynı anda/ders saatinde bir kura, % 44,4'ü iki kura, % 29,7'si de üç kura birden ders verdiklerini belirtmektedir.²⁴¹

Bu verilere göre öğretilerin aynı anda ders verdikleri kur sayıları şöyle sıralanabilir:

²⁴¹ Şekil 154'deki değerlerin 5.1 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı söylenebilir.

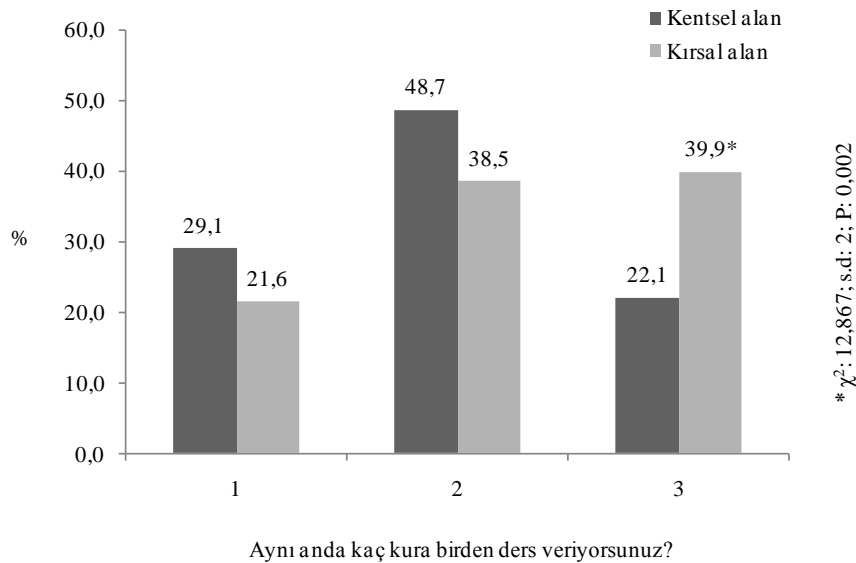
1. İki kur
2. Üç kur
3. Bir kur

Kur sisteminde öğretici azlığı ve tek görevlinin aynı anda birden fazla kura ders vermesi, kur sistemimim sağlıklı bir şekilde uygulanmasını ve derslerdeki eğitim-öğretim kalitesini olumsuz yönde etkilemektedir. (bkz. şekil 58) Bu sonuçlar şekil 58'in verileri doğrulamaktadır.

Buna göre öğretmenler daha çok aynı anda iki ve üç kura birden ders verdiği görülürken, Demir'in Yaz Kursları üzerine yaptığı çalışmada ise öğretmenlerin daha çok bir ve iki kur üzerinde yoğunlaştığı anlaşılmaktadır. (Demir, 2010: 100) Bu durum, Balıkesir'deki öğretmenlerin Kocaeli'dekilere göre daha fazla kura aynı anda ders verdiğini göstermekle birlikte, Balıkesir'deki öğretmenlerin kur sisteminin uygularken bir takım olumsuzluklarla daha fazla karşılaşabileceğini de ortaya koyması bakımından oldukça anlamlıdır.

Bu olumsuzlukları en aza indirebilmek için yetkililerce acilen, öğretici sayısının yeterli hale getirilmesi ve kursları fiziksel açıdan donanımlı hale getirip, eğitim mekânlarının yetersizliği sorununa çözüm bulunması gerekmektedir.

Şekil 155: Aynı Anda Ders Verilen Kur Sayısı İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



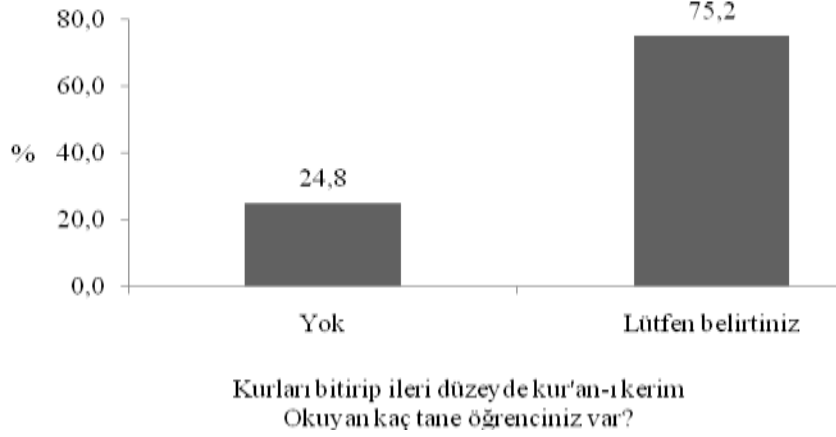
X² analizleri ders verilen kur sayısı ile yerleşim birimi değişkeni arasında anlamlı bir ilişki olduğunu gösterirken, cinsiyet, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum değişkeleri arasında ise herhangi bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadır. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında aynı anda üç kura birden ders verenlerin oranı kırsal alanda görev yapan öğretmenlerde kentsel alandaki görevlilerin yaklaşık iki katıdır. Üç kura birden ders verenler kırsal alanda yoğunlaşmaktadır.

Kentsel ve kırsal alandaki kurslarda yapılan gözlem ve görüşmeler de kırsal alanda derslerin kent merkezine göre daha çok tek öğretici ile ,tek sınıflı Kur'an kurslarında/ camilerde yapıldığını, bu mekanlarda fiziksel yetersizliğin ve öğrenci sayılarının da ön plana çıkmasıyla üç kurun aynı anda uygulandığını göstermektedir. Yaz Kur'an Kurslarındaki öğretmenlerin, süresinin, fiziksel donanımın, görsel ve işitsel materyallerin yetersizliğinden dolayı üç kurun aynı anda tek sınıfta uygulanması kur sistemindeki aksaklıklar/olumsuzluklar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Yaz Kur'an Kurslarında görev yapan bazı öğretmenlerin pedagojik formasyon açısından da eksikliklerinin olması aynı anda birden fazla kura ders verme noktasında bir takım olumsuzluklara neden olabilmektedir. Bu sorunların çözümünde ve öğretmenlerin mesleki/pedagojik formasyon seviyelerinin yükseltilmesinde hizmet içi eğitim seminerlerine ağırlık verilmelidir. Ayrıca hizmet içi eğitim seminerlerinin dışında da öğretmenlerin mesleki ve pedagojik anlamda kendilerini geliştirecek alan içi-dışı kaynakları,program ve kur sistemi ile ilgili yayınları takip etmeleri yararlı olacaktır.

Sonuç itibariyle kur sisteminin değişkenler açısından ele alındığı 143, 147, 148, 149, 150, 151, 153 ve 155'in bulgularının 5.1 numaralı varsayımın büyük oranda desteklenmesine katkı sağladığı söylenebilir.

Şekil 156: Kurları Bitirip İleri Düzeyde Kur'an-ı Kerim Okuyan Öğrenci Sayısı Dağılımı



Araştırmaya katılan öğretmenlerin neredeyse dörtte biri, kurları bitirip ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan öğrencisinin olmadığını, yaklaşık dörtte üçü ise ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan öğrencisinin olduğunu ifade etmektedir. İleri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan öğrencisinin olduğunu belirten öğretmenlerin öğrenci sayılarıyla ilgili açık uçlu soruda bunların sayılarının kurslardaki yoğunluğa göre 1'den 80 arasında değiştiğini belirttiği ve bunların da daha çok sırayla 1,2, 3, 4, 5, 6, 7, 8,10, 11, 12, 13, 15, 17, 20, 23, 25, 26, 30, 35, 60 arasında yoğunluk gösterdiği anlaşılmaktadır. Ayrıca bu açık uçlu soruya bazı öğretmenler, kurslarındaki öğrenci sayısını bilmediği ve ikinci kurda okuyan hiçbir öğrencisinin olmadığı cevabını vermiştir.

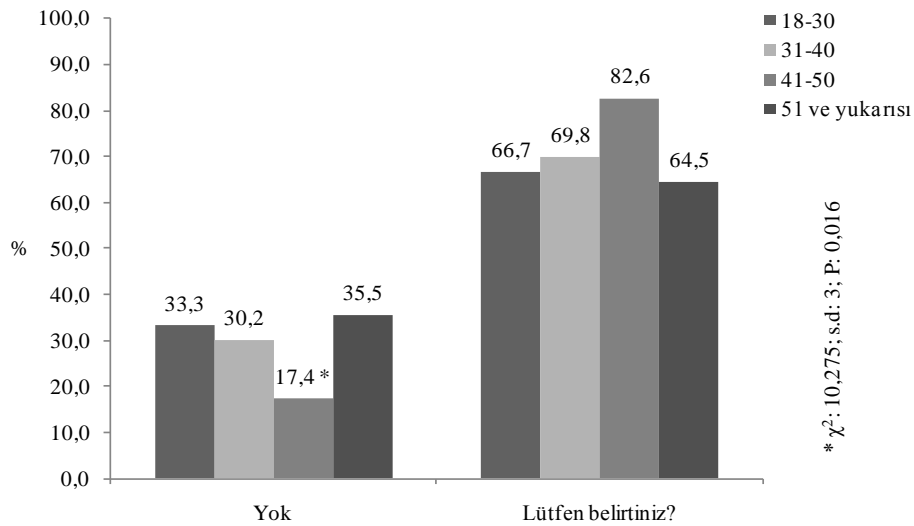
2010'da Demir'in yaptığı bir alan araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Bu araştırmaya göre, öğretmenlerin % 31,7'si tecvit okuyan/ileri düzeyde öğrencisinin olmadığını belirtmektedir. Bu oran araştırmamızda % 24,8 ile daha düşük bir düzeydedir. Ayrıca Demir'in araştırmasında öğretmenlerin % 8,3'ü bir tane, % 8,3'ü iki tane, % 20'si üç tane, % 30'u ise daha fazla tecvit okuyan öğrencisinin bulunduğunu ifade etmiştir. Diğer seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin verdiği rakamlara göre tecvit okuyan öğrenci sayıları genel olarak 4-10 arasında değişmektedir. Bu sonuçlara göre 0-3 arası tecvit okuyan öğrencisi bulunan

öğreticilerin oranlarının toplamı % 68,3'tür. (Demir, 2010: 90, 91) Bulgularımızda ise bu oran % 75,2'ye yükselmekte ve öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçü 1-30 arasında değişen ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan öğrencilere sahip olduklarını belirtmektedir. Buradan hareketle Balıkesir ve Kocaeli'de gerçekleştirilen bu iki çalışmayla birbirine yakın sonuçlara ulaşılrken, Balıkesir'de ileri düzeyde/tecvitli Kur'an okuyan öğrenci sayısının Kocaeli'ye göre çok daha fazla yoğunluk gösterdiği ve bunun da öğrenci sayısı olarak 3 katı bulduğu söylenebilir.

Ayrıca kur sisteminde 1. kur, Elif-Ba kitapçığını okuyan, 2. kur, Kur'an okumaya yeni geçen, 3. kur, Kur'an'ı usulüne göre güzel okuyanaından oluştuğuna göre (Krş. Demir: 2010: 91) bu bulgular öğrencilerin dörtte birinin 1. kurda, önemli bir bölümünün ise 2 ve 3. kurda olduğunu göstermektedir.

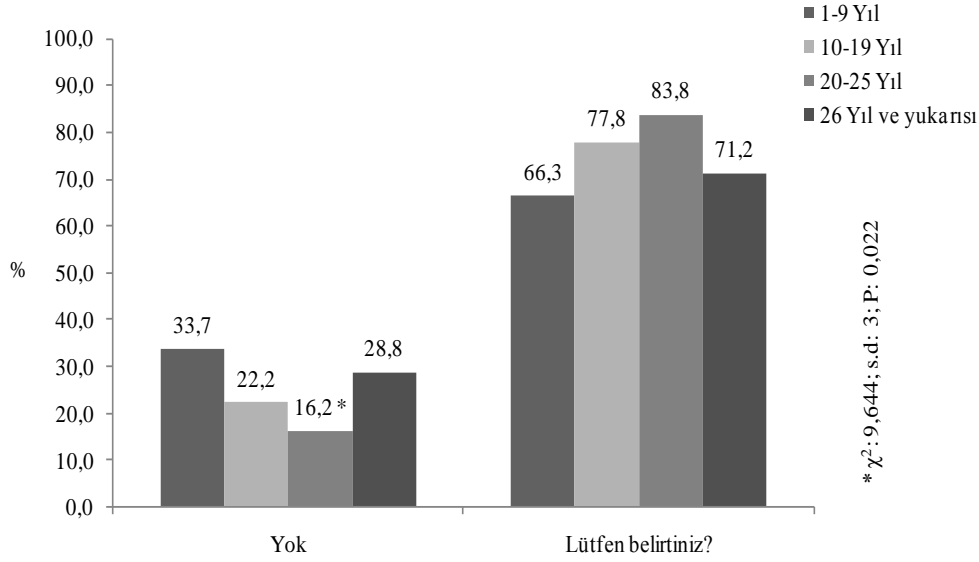
Bu sonuçlarla şekil 34, 45, 153, 164, 168 ve 216'nın verileri birbirini tamamlamaktadır.

Şekil 157: Kurları Bitirip İleri Düzeyde Kur'an-ı Kerim Okuyan Öğrenci Sayısı İle Yaş Arasındaki İlişki



Kurları bitirip ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan kaç tane öğrenciniz var?

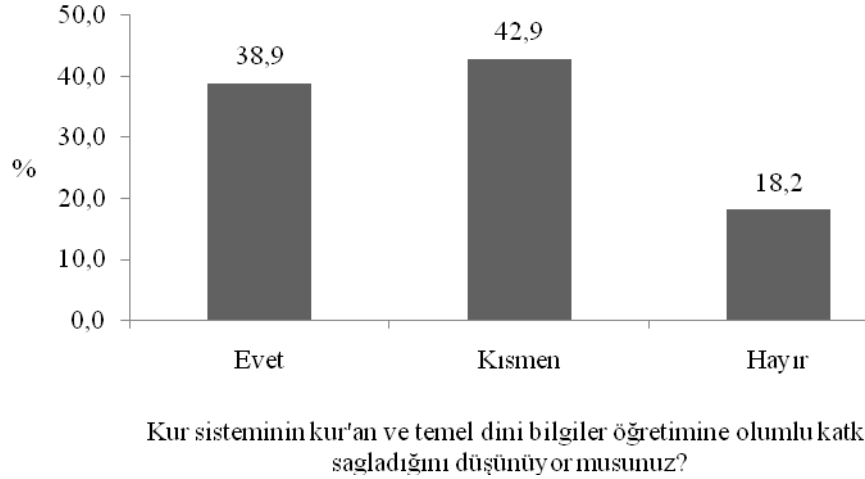
Şekil 158: Kurları Bitirip İleri Düzeyde Kur'an-ı Kerim Okuyan Öğrenci Sayısı İle Meslekteki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki



Kurları bitirip ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan kaç tane öğrenciniz var?

Şekil 157 ve 158 birlikte değerlendirildiğine, χ^2 analizleri, öğretici örnekleminin “Kursları bitiren ve ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan öğrencilerin sayıları” konusundaki görüşleri ile yaş ve mesleki kıdem değişkeni arasında istatistiksel bir ilişkinin olduğunu ve diğer bağımsız değişkenlerle arasında ise herhangi bir ilişki olmadığını ortaya koymaktadır. Buna göre kurları bitirip ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan öğrencisi olmadığını belirtenlerin oranı en düşük seviyesine 41-50 yaş aralığındaki ve 20-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ulaşmaktadır. Bu oran diğer yaş grupları ve meslekteki çalışma sürelerinin neredeyse yarısı kadardır. Aynı şekilde ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan öğrenci sayısı en yüksek seviyeye de 41-50 yaş aralığı ve 20-25 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerde ulaşmaktadır. Yaş grupları ve mesleki çalışma sürelerine bakıldığında daha çok orta yaştaki (31-40/41-50) ve mesleki kıdemdeki (10-19/20-25) öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim'in güzel öğretilmesine daha fazla ağırlık verdikleri ve ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan daha çok öğrencisi olduğu görülmektedir. Ayrıca genç ve yaşlı öğretmenlerin bu konuda geri planda kaldığı, sonuç itibarıyla da şekil 157 ve 158'in birbiriyle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Şekil 159: Kur sisteminin Kur'an ve Temel Dini Bilgiler Öğretimine Olumlu Katkı Sağlama Durumu



Şekil 159'dan anlaşıldığına göre, öğretmenlerin % 38,9'u kur sisteminin, Kur'an ve temel dini bilgiler (itikad, ibadet, siyer, ahlak) öğretimine olumlu yönde katkı sağladığını belirtmektedir. Kur sisteminin olumlu katkı sağlamadığını düşünenlerin oranı % 18,2 iken, kısmen katkı sağladığını ifade edenlerin oranı ise % 42,9'dur. Bir başka ifade ile öğretmenlerin % 81,8 ile büyük bir bölümünün bu konuda kısmen de olsa olumlu görüş belirttikleri görülmekle birlikte olumsuz düşüncede olanların oranı da dikkat çekicidir.²⁴²

2010'da Kocaeli evreninde öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen bir Yaz Kur'an Kursu çalışmasında, yaz kursu öğretici örnekleminin % 27'si kur sisteminin kur'an öğretimine katkısının olmadığını, % 44'ü kısmen katkı sağladığını, % 27,3'ü ise katkı sağladığını düşünmektedir. Buna göre örneklem grubunun % 71,3'ü Kur'an öğretiminde kur sistemi ilgili kısmen de olsa olumlu görüş belirtmektedir. (Demir, 2010: 99, 100) Nitekim bu sonuçlarla paralellik arz eden ve öğretim programının

²⁴² Bu verilerden hareketle Yaz Kur'an kurslarında kur sistemini uygulayan öğretmenlerin oranı (% 83) yine bu sistemin Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı yaptığı düşüncesinde olanların oranı (% 81,8) ile paralellik göstermektedir. Buna göre şekil 142 ile şekil 159'in bulgularının örtüştüğü söylenebilir. Ayrıca şekil 159, 160 ve 161'in verilerinin 5.1 numaralı varsayımın doğrulanmasını bir kez daha büyük oranda desteklediği anlaşılmaktadır.

geçekleşme düzeyi açısından konu incelendiğinde, 2005 yılında Göller bölgesinde Kur'an Kursu öğretmenleri ile yapılan hafızlık öğretimi ve problemleriyle ilgili çalışmada da öğretmenlerin çoğunluğu (% 64,2) programın, amaçları gerçekleştirebilecek düzeyde olduğunu belirtmektedir. (Çaylı, 2005: 44, 45) Tüm bu bulguların çalışmamızın verileriyle de paralellik gösterdiği söylenebilir. Yapılan benzer çalışmaların sonuçlarından genel bir sonuca ulaşacak olunursa, kur sisteminin Türkiye'deki Yaz Kur'an kurslarındaki Kur'ân öğretimini olumlu yönde geliştirdiği sonucuna varılabilir. Zira bu, sevindirici olmakla birlikte, Kur'an öğretimi ve kurslardaki öğrenme-öğretme sürecindeki verimliliğin daha da artırılması için üzerinde önemle durulması gereken bir durumdur.

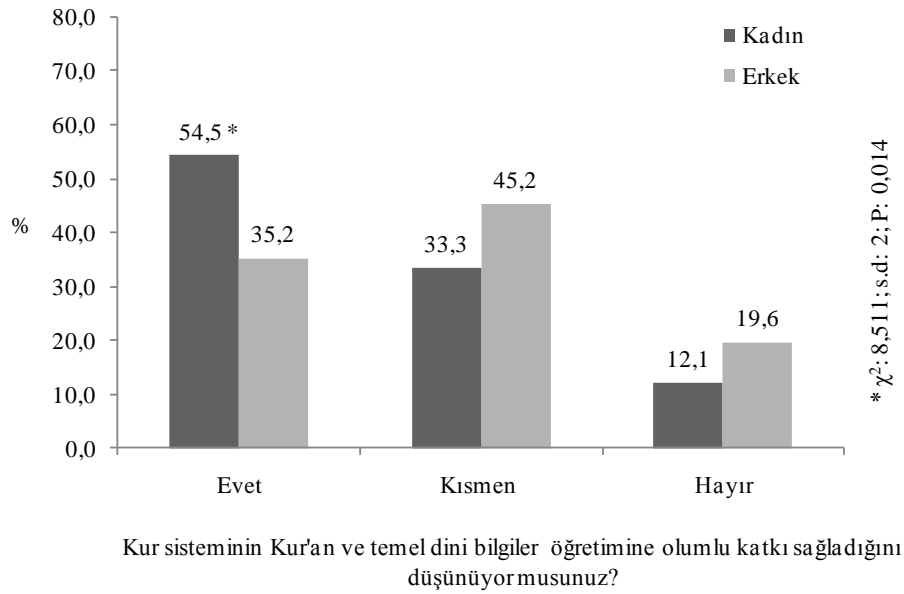
Diğer yandan araştırmamızda ulaştığımız bu sonuçlarla, kur sisteminin uygulanıp, uygulanmaması ile ilgili şekil 142'nin bulgularının birbiriyle örtüştüğü söylenebilir. Buna göre kur sistemini uygulayan öğretmenler, aynı zamanda bu uygulamaların derslere pozitif/olumlu (krş. Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 219-220) yönde yansıdığı düşüncesinde iken, bu sistemi uygulamayan/uygulayamayan öğretmenler de aynı şekilde bu sistemin derslere herhangi bir faydasının olmadığı düşüncesini savunmaktadır.

DİB'in kur sistemini daha etkili, profesyonelce kurslardaki öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak, basitten karmaşığa, kolaydan zora, yakından uzağa, somuttan soyuta, binenden bilinmeyene, ekonomiklik ilkeleri²⁴³ göz önünde bulundurularak yapılacak hizmet içi eğitim seminerleriyle desteklemesi ve öğretmenlerin kur sistemi iyice benimsemelerini sağlanması ile hem bu sistemini hayata geçirilmesi kolaylaşacak hem de bunun etkisiyle derslerdeki hedeflenen verime en üst düzeyde ulaşılacaktır. (bkz. Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 219-220)

²⁴³ Öğrenme ilkeleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Küçükahmet, 2001a: 37-41; Küçükahmet, 2001b: 39-44.

Ayrıca yaz Kur'an kurslarında öğrenme-öğretme sürecindeki ilkelerle ilgili bkz. YAKKÖP, 2009: 9.

Şekil 160: Kur Sisteminin Kur'an ve Temel Dini Bilgiler Öğretimine Olumlu Katkı Sağlama Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

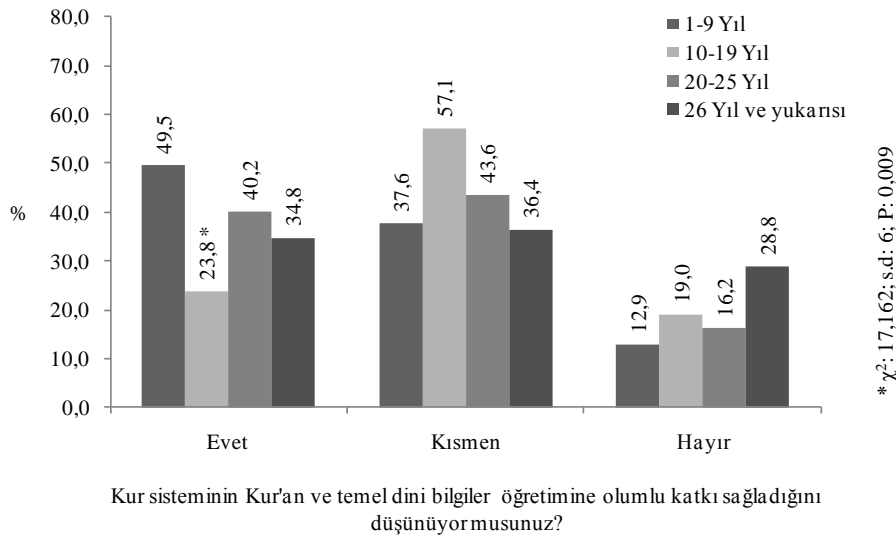


Şekil 160 öğretici örneğinde kadınların erkeklerden kur sisteminin Yaz Kur'an Kurslarındaki eğitim-öğretime daha fazla olumlu katkı sağladığını düşündüğünü göstermektedir. X^2 testi de bu gözlemi desteklemekte ve kur sisteminin Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine katkısı ile cinsiyet arasındaki ilişkinin istatistiksel düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre örneklem gurubunda kur sisteminin Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı sağladığını düşünenlerin oranı kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlerden yaklaşık % 20 daha fazladır. Ayrıca kadın öğretmenlerin kur sistemine daha çok hâkim oldukları erkek öğretmenlere göre kur sistemini daha iyi uyguladıkları, bununla da Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine daha çok olumlu katkı sağladıkları, anlaşılmaktadır. Bu sebeple şekil 143 ve 160'ın bir biriyle paralellik gösterdiği söylenebilir.

Konuyla ilgili yapılan analizler ve yüz yüze görüşmelerde edinen izlenimler bu konunun şöyle bir izahını mümkün kılmaktadır: Kadın öğretmenlerin kur sistemini daha iyi anladığı, benimsediği, görev yaptığı yerlerin/mekanların büyük çoğunlukla derslik tarzı sınıflar olması, fiziksel donanımın yeterli olması, araç-gereç ve materyallerden kolaylıkla faydalanılması, öğrencilerin seviyelerine göre ayrılmasının

sağlanması ile kur sistemini daha sağlıklı uyguladıkları buna bağlı olarak da Kur'an/temel dini bilgiler öğretiminde olumlu dönütler aldıkları ve öğrencilerin kursa olan ilgilerini arttırdıkları anlaşılmaktadır Erkek öğretmenlerin ise özellikle camilerde kalabalık gruplarda kur sisteminin uygulanmada zorluk yaşadıkları ve bunlardan olumlu dönüt alamadıkları görülmektedir. Ayrıca kur sisteminin mevcut şartlarda temel dini bilgilere göre Kur'an öğretiminde daha rahat uygulama imkânı bulunduğu da söylenebilir.

Şekil 161: Kur Sisteminin Kur'an Ve Temel Dini Bilgiler Öğretimine Olumlu Katı Sağlama Durumu İle Mesleki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki

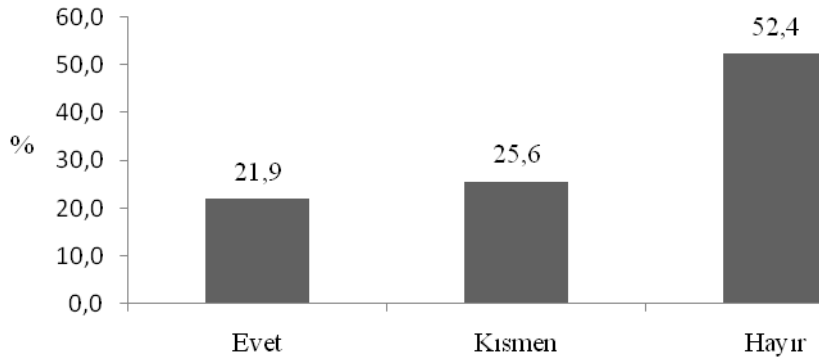


Şekil 161'de öğretmenlerin kurs sisteminin Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı sağlamasıyla ilgili düşünceleri χ^2 analizleri açısından ele alındığında, bu konu ile mesleki kıdem arasında bir ilişki söz edilebilir. Buna göre kur sisteminin Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı sağladığını düşünenlerin oranı en yüksek seviyesine 1-9 yıllık genç öğretmenlerde, en düşük seviyesine 10-19 yıllık öğretmenlerde ulaşırken bu oranın yaşın artmasıyla azaldığı görülmektedir.

Araştırma esnasında yapılan gözlem ve görüşmelerde bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler şöyle sıralanabilir:

Genç öğretmenlerin kur sistemini diğer yaş gruplarına göre daha iyi anladığı, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde aktif olarak yer almasını sağladıkları, onların seviyelerine indikleri, seviyelerine göre farklı yöntem-teknik ve öğretim materyallerini etkin bir şekilde kullandıkları, bunların neticesinde kur sistemini rahat uyguladıkları ve bu sistemin Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı sağladıkları söylenebilir.

Şekil 162: Kur sistemiyle Yaz Kur'an Kurslarındaki Öğrenci Sayılarında Artış Sağlanma Durumu



Kur sistemiyle yaz kur'an kursundaki öğrenci sayılarında bir artış sağlanmış mıdır?

Yukarıdaki şekilde görüldüğü gibi öğretmenlerin % 21,9'una göre kur sistemiyle öğrenci sayılarında belirgin bir artış yaşanmıştır. % 25,6'sına göre kısmen artış sağlanmış olup % 52,4'üne göre ise hiçbir artış yaşanmamıştır. Bu veriler 5.3 numaralı varsayımı kısmen yanıltmaktadır.

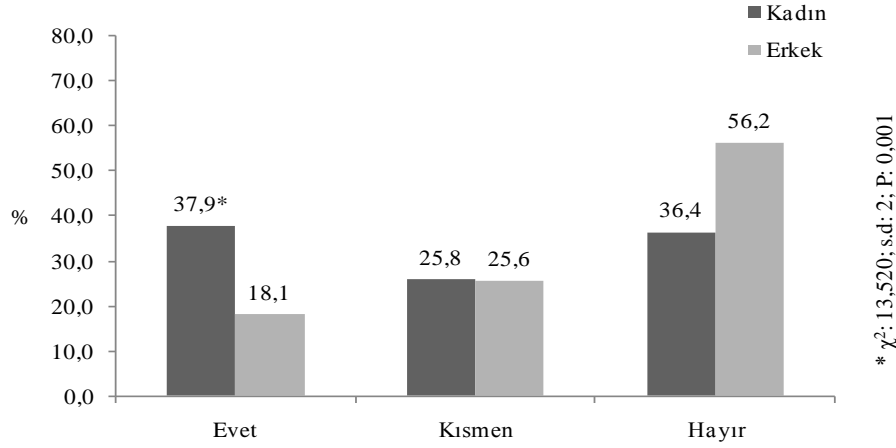
Buna göre öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası (% 52,4) kur sisteminin öğrenci kayıtlarında/sayılarında bir artış sağlamadığı görüşünde yoğunlaşmaktadır. Bu bulguların tersine, Özdemir ve Kavak'ın saha çalışmasında ise % 94,8 ile öğretmenlerin büyük çoğunluğuna göre program sonrasında öğrenci sayılarında

kısmen de olsa bir artış yaşandığı tespit edilmiştir. (Özdemir ve Kavak, 2011: 308) Bu iki çalışma kur sisteminin amaçlandığı gibi gerçekleştirilmesinde ve bunun neticeleri açısından değerlendirildiğinde paralellik göstermemekle birlikte Balıkesir ve Elazığ ilindeki öğretici örnekleme üzerinde gerçekleştirilen araştırmalar neticesinde ulaşılan bu sonuçların arasında büyük bir farkın ortaya çıkması oldukça düşündürücüdür. Ayrıca bu durum, ortaya çıkan olumsuzlukların sebeplerinin araştırılarak çözüme kavuşturulmasını da acilen beraberinde getirmektedir.

Öte yandan anketimiz ile elde ettiğimiz bu sonuçlar şekil 142 ve 159 ile kısmen paralellik göstermekte olup buradaki kur sistemini uygulanması ile ilgili evet ve kısmen cevaplarının önemli bir bölümünün, kur sisteminin uygulanmasında karşılaşılan zorluklar (bkz. Koç, 2011: 37-39, Işıkdogan ve Korukcu, 2008: 220) nedeniyle şekil 142'deki hayır seçeneğine kaydığı söylenebilir.

Buradan hareketle kur sistemi öğrenenlerin bilgi ve becerilerine uygun olarak gruplara ayrılmasına imkân vermeyi, öğrenmede esneklik sağlamayı öğrenenlerin, çeşitli aktiviteler için kendi zamanlarını planlayarak aynı zamanda bu kurslara devam edebilmesini kolaylaştırmayı Yaz Kur'an Kurslarında hedeflenen amaçların gerçekleşmesi, uygulama ve öğrenme-öğretme sürecinde karşılaşılan problemlerin büyük ölçüde önüne geçilmesini en üst seviyede sağlamayı (YAKKÖP, 2009: 8; Koç, 2011: 34) hedeflediği için bu sistemin gerçek anlamda uygulanması gerçekleştirildiğinde, öğrencilerin kurslara olan ilgisi ve kurslara kayıt yaptıran öğrencilerin sayılarında daha fazla artış yaşanacak, yaz kursları daha işlevsel hale gelecek, verimlilik düzeyi yükselecek, etkinlik alanı genişleme imkanı bulacak (Aydın, 2008. 99, 100) ve yaz kurslarındaki amaçlanan bu hedeflerin/beklentilerin gerçekleşme düzeyi azami ölçüde artacaktır.

Şekil 163: Kur Sistemiyle Yaz Kur'an Kurslarındaki Öğrenci Sayılarında Artış Sağlanma Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Kur sistemiyle yaz Kur'an Kurslarındaki öğrenci sayılarında artış sağlanmış mıdır?

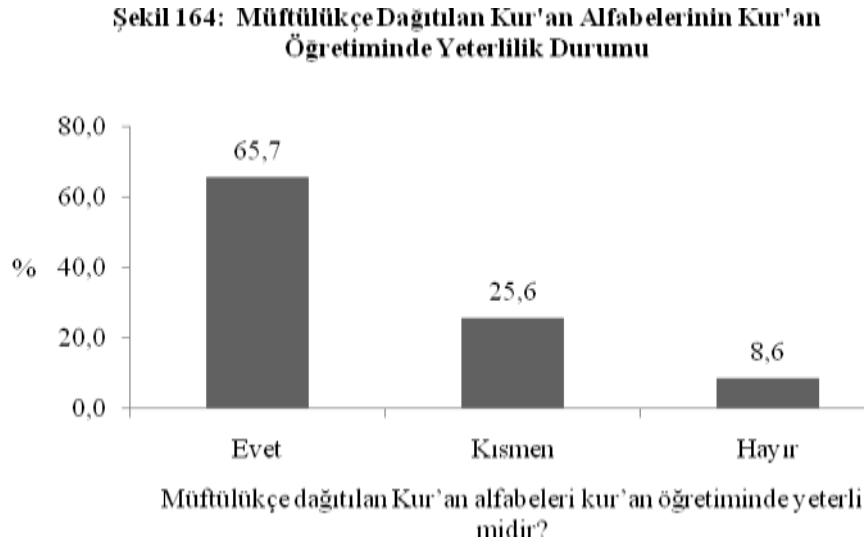
Şekil 163'den anlaşıldığına göre, χ^2 analizleri, öğretici örnekleminin “Kur sistemiyle yaz Kur'an kursundaki öğrenci sayılarında bir artış sağlanmış mıdır?” sorusuna verdikleri cevaplar ile cinsiyet dışında bağımsız değişkenlerin hiçbirisi arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmadığını göstermektedir. Buna göre kur sistemiyle Yaz Kur'an Kurslarındaki öğrenci sayılarında bir artış olduğunu belirten erkek öğretmenlerin oranı kadın öğretmenlerdekini yaklaşık yarısıdır. Buna bağlı olarak kur sistemiyle öğrenci sayılarında sağlanan artışın kadın öğretmenlerde yoğunluk kazandığı görülmektedir.²⁴⁴

Konuyla ilgili ulaşılan verilerden ve yapılan mülakatlardan edinilen izlenimlerden kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kur sistemi ve amaçlarını daha sağlıklı bir şekilde uyguladıkları, bu sistemin uygulanmasıyla Kur'an ve Temel dini bilgiler öğretimindeki başarının arttığı, esnek çerçeve program ile öğretmenlere çeşitli kaynaklardan hazırlanma imkanı sunulduğu, eğitim-öğretimin başıboşluktan kurtularak ciddiyetin hakim olduğu, öğrencilerin seviyelerine göre ayrıldığı, zamanın ekonomik kullanıldığı, gereksiz tekrarların önüne geçildiği ve öğrencilerin kurslara olan ilgilerinin arttığı bunların da kurslardaki öğrenci sayılarındaki artışa yansdığı

²⁴⁴ Kur sistemiyle öğrenci sayılarında artış sağlanması ile ilgili ulaşılan bu verilerin 5.3 numaralı varsayımı bir kez daha kısmen yanlışladığı anlaşılmaktadır.

anlaşılmaktadır. Ulaşılan bu sonuçlara bakılarak şekil 162, 163'ün şekil 143, 147, 148, 160, 163, 186 ve 199 ile örtüştüğü söylenebilir.

4.2.2.2.5. Ders Kitapları

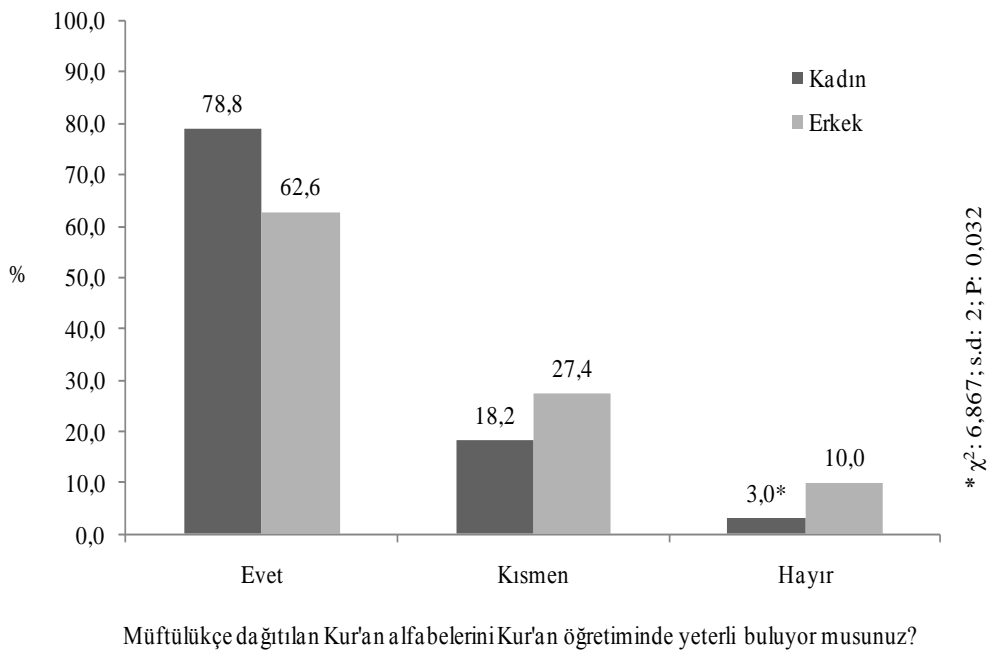


Şekil 164'e bakıldığında öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi (% 65,7) müftülükçe dağıtılan Kur'an alfabelerini (Elif-Ba kitapçığı) Kur'an öğretiminde yeterli, dördte biri kısmen yeterli (% 25,6), % 8,6 ile düşük bir oran (% 8,6) ise yetersiz bulmaktadır.

Bir başka ifade ile öğretmenlerin büyük bir çoğunlukla % 91,3'ü Yaz Kur'an Kurslarında okutulan Kur'an alfabelerini Kur'an öğretiminde kısmen de olsa yeterli görmektedir. Demir'in araştırmasında da öğretmenlerin % 63,3'ü Elif-Ba kitapçığını Kur'an öğretiminde faydalı görmekte, % 26,3'ü kısmen faydalı görmekte, % 8,7'si ise faydalı görmemektedir. Buna göre öğretmenlerin % 89,6 ile büyük çoğunluğu Elif-Ba kitapçıklarını kısmen yeterli/yeterli görmektedir. (Demir, 2010: 111) Buna göre çalışmamızla aynı bulguları Demir'in de elde etmiş olması sonucumuzun doğrulanması açısından oldukça önemli ve dikkat çekicidir

Bu bulgulara göre Kur'an alfabelerinin yeterliliğini arttırmak ve başarılı bir Kur'an öğretimi için, Elif-Ba kitapçıları, çağdaş öğretim yöntem/teknikleriyle ve görsel-işitsel materyallerle desteklenerek, öğrenme güçlüğü çeken ve farklı yaş/egitim seviyelerindeki öğrencilerin durumları dikkate alınarak, onların seviyesine uygun, sade ve daha anlaşılır olacak şekilde yeniden düzenlenmelidir.

Şekil 165: Müftülükçe Dağıtılan Kur'an Alfabelerinin Kur'an Öğretimindeki Yeterlilik Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

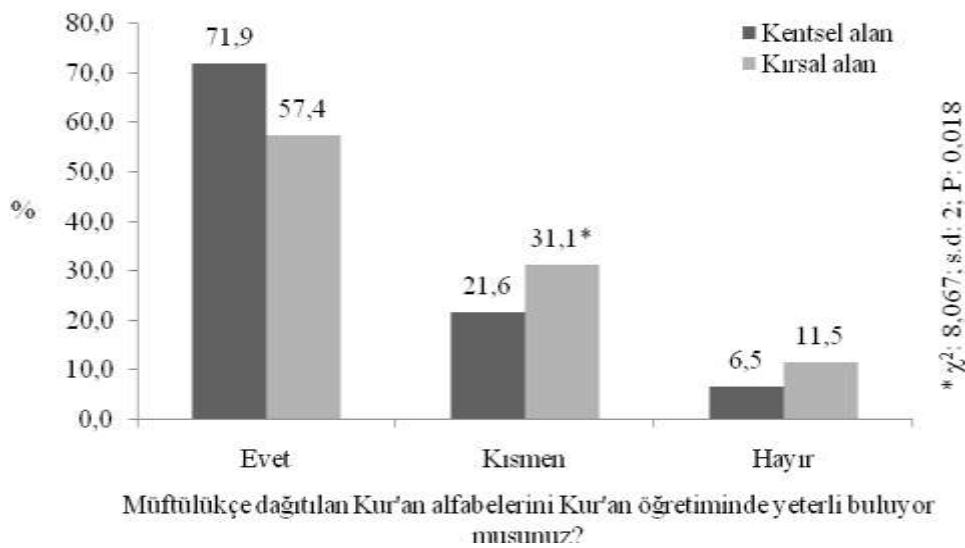


X^2 testi sonuçlarına göre ve şekil 165'te görüldüğü üzere, öğretmenlerin müftülükçe dağıtılan Kur'an alfabelerinin/Elif-Ba kitapçıklarının yerliliği ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Buna göre kadın ve erkek öğretmenlerin büyük çoğunluğu müftülükçe 2012 yılında ücretsiz dağıtılmaya başlanan Kur'an alfabelerini/Elif-Ba kitapçıklarını Kur'an öğretiminde yeterli bulurken, yeterli bulmadığını söyleyenlerin oranı erkeklerde kadınlardakinin neredeyse dört katıdır. Erkek öğretmenler Elif-Ba kitapçıklarını Kur'an öğretiminde kadın öğretmenlere göre daha yetersiz görmektedir. Bir başka deyişle genel olarak bakıldığında öğretmenlerin 91,3 gibi büyük bir kısmının kısmen de olsa Elif-Ba kitapçıklarını yeterli gördükleri,

bunda kadın öğretmenlerin öne çıktığı, bu kitapçıkları % 8,6 gibi düşük bir oranın ise yetersiz gördüğü, bu oranda da erkek öğretmenlerin yoğunluk gösterdiği anlaşılmaktadır.

Konuyla ilgili yapılan görüşmeler neticesinde edinilen izlenimlere göre erkek öğretmenlerin Kur'an öğretiminde önemli bir materyal olan Elif-Ba kitapçığını öğrencilerin seviye ve yaş gruplarına göre modern yöntem/tekniklerden daha çok faydalanılarak DİB'ce yeniden hazırlanması,²⁴⁵ hazırlanan/hazırlanacak bu Kur'an alfabelerinin/Elif-Ba kitapçıklarının işlerlik kazanması için öğrencilere aktarımında görsel-işitsel materyallerden daha fazla yararlanılması yönünde öğretmenlerin teşvik edilmesi ve olumsuzlukların giderilmesinin yararlı olacağı üzerinde durdukları söylenebilir.

Şekil 166: Müftülükçe Dağıtılan Kur'an Alfabelerinin Kur'an Öğretimindeki Yeterlilik Durumu İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



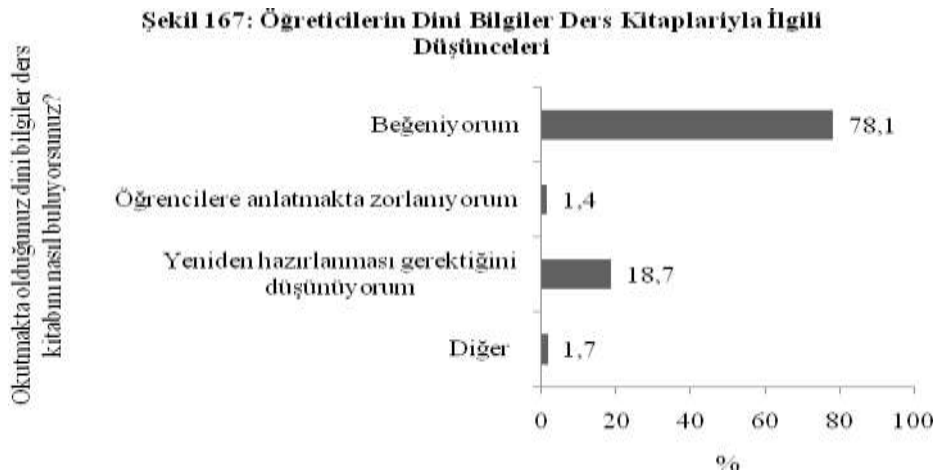
Şekil 166'da görüleceği üzere χ^2 testi sonuçlarına göre müftülükçe ücretsiz dağıtılan Kur'an alfabelerini/Elif-Ba kitapçığını Kur'an öğretiminde kısmen yeterli bulanların oranı kırsal alandaki öğretmenlerde kentsel alandaki öğretmenlerden yaklaşık %

²⁴⁵ Bu süreçte yöntem-tekniklerle ilgili uzmanlardan ve konuyla ilgili ilahiyat ve eğitim fakültelerindeki bilim insanlarından yararlanılmalıdır.

10 daha fazladır. Elif-Ba kitapçıklarını yetersiz bulanların ise kırsal alandaki öğretmenlerde kentsel alandaki öğretmenlerin neredeyse iki katıdır. Buna göre kırsal alanda görev yapan öğretmenlerin Elif-Ba kitapçıklarını daha yetersiz gördükleri anlaşılmaktadır.

Kentsel ve kırsal alandaki kurslarda yapılan gözlemler de erkek öğretmenlerin müftülüklerce dağıtılan Elif-Ba kitapçıklarının ücretsiz olmasını, bu kitapçıkların yanında verilen interaktif CD'lerden kurslarda teknolojik araç-gereçlerin yetersizliğinden dolayı istenilen şekilde istifade edemediklerini, bu kitapların öğrenci seviyesine göre en basite indirgenerek, görsel/işitsel materyallerle de daha fazla desteklenerek yeniden düzenlenmesinin faydalı olacağını düşündüklerini göstermektedir.

Sonuç olarak χ^2 analizleri açısından konunun değerlendirilmesi yapıldığında, araştırmaya katılan öğretmenlerin, müftülükçe dağıtılan Elif-Ba kitapçıklarının Kur'an öğretimindeki yeterliliği hakkındaki düşünceleri ile yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı görülürken, cinsiyet ile yerleşim birimi arasında ilişki olduğu anlaşılmaktadır.



Şekil 167'deki bulgulara göre örneklemin % 78 ile büyük çoğunluğu dini bilgiler ders kitaplarını (itikad, ibadet, ahlak, siyer) beğendiğini, % 18,7'si kitapların

yeniden hazırlanması gerektiğini, % 1,4'ü de bunların öğrencilere anlatmakta zorluk yaşadıklarını belirtmektedir. Ayrıca “Diğer” seçeneğini işaretleyen 6 öğreticiden 1'i “Kısa ve öz olursa daha iyi olur”, 1'i “Daha çok bilgi içermeli”, 1'i “Bazı bölümler gereksiz, bazıları da öğrencilerin seviyeleri açısından yeterli değil”, 1'i “Kelime-i şhadetin anlamını bile 3 haftada verebiliyoruz, kitaplar yeterli, öğrencilerin dini bilgileri çok az”, 1'i “Materyaller gerçekten güzel hazırlanmış, rahatsız olduğum konu yok”, ve 1'i ise “O kitapları işlemeye vaktimiz kalmıyor” gibi ifadeler kullanmıştır.

Buna göre öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 78,1) ders kitabını beğendiği anlaşılmaktadır.²⁴⁶ Ulaşılan bu sonuçlarla şekil 164'ün verileri birbirini destekler niteliktedir.

Ünsal'ın 2009 yılında yine Yaz Kurslarında din eğitimi ve öğretimi üzerine yaptığı bir araştırmada benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Buna göre öğretmenlerin çoğunluğu, ders kitaplarının öğretim programına uygun ve oldukça sistematik hazırlandığı görüşündedir. (Ünsal, 2009: 67, 68) Buyrukçu'nun çalışmasında da öğretmenlerin yaklaşık % 70'i ders kitaplarını yeterli görmektedir. (Buyrukçu, 2001: 117, 118) Özyurt'un çalışmasında ise konu öğrencilerin bakışıyla ele alınmış ve buna göre de öğrencilerin yarıdan fazlasının (% 52,5) dini bilgiler ders kitaplarını beğendiği tespit edilmiştir. (Özyurt, 2009: 58, 59) Tüm bu çalışmalardan elde edilen sonuçlar, verilerimizi destekler mahiyettedir.

Ancak bulgularımızla paralellik göstermeyen bazı araştırmalardan da söz edilebilir. Bunlardan Bayraktar'ın yaptığı çalışmada öğretmenlerin % 85'i dini bilgiler ders kitabını beğenmemekte (Bayraktar, 1992: 101, 102), aynı şekilde Özdemir ve Kavak'ın gerçekleştirdiği başka bir araştırmada da buna paralel olarak öğretmenlerin % 80'i, müfredat programındaki konuların öğrencilerin seviyesinin üzerinde olduğunu belirtmektedir. (Özdemir, Kavak, 2011: 309) Bu iki araştırma ise araştırmamızda ulaştığımız sonuçlarla farklılık arz etmekte ve dini bilgiler ders kitaplarının istenilen yeterlilikte olmadığını göstermektedir.

²⁴⁶ DİB'çe hazırlanan Kur'an alfabeleri/ders kitaplarıyla ilgili bu veriler ve şekil 164, 165, 166 ve 167'nin verileri 4.1 numaralı varsayımı büyük oranda doğrular niteliktedir.

Diyanet İşlerinin Başkanlığı'nın bu sonuçlardan hareketle öğrencilerin seviyelerine uygun ve onların günlük yaşamlarında karşılaştığı sorunlara ağırlık veren yeni bir müfredat programı hazırlanması yararlı olacaktır. (Özdemir ve Kavak, 2011: 309)

Diğer taraftan görevlilerin açık uçlu soruya bu konuyla ilgili verdiği cevaplar çerçevesinde öğretmenlerin dini bilgiler ders kitabını beğenmemesinin, yeterli görmemesinin ve bu kitabın yeniden hazırlanması gerektiğini düşünmesinin sebeplerinin, kitaplardaki bilgilerin öğrenme, okuduğunu anlama gücünü çeken, kitap okuma alışkanlığı olmayan öğrencilerin bu kitapları anlamakta, idrak etmekte zorlanmaları, yaş ve eğitim seviyeleri farklı öğrencilerin seviyelerinin hepsine hitap etmemesi, bazı konuların küçük yaştaki öğrencilerin seviyesinin üzerinde olması, (Krş. Başkurt:2007: 148) konuların yeterince teknolojik öğretim materyalleri ile desteklenmemesi, etkinliklere yeterince yer verilmemesi, bazı öğrencilerin bilişsel/zihinsel gelişimlerine uygun olmaması, öğretim programının çok yoğun olması, kitapların bu süre içinde bitirilememesi, gibi olumsuz faktörlerden kaynaklandığı söylenebilir.

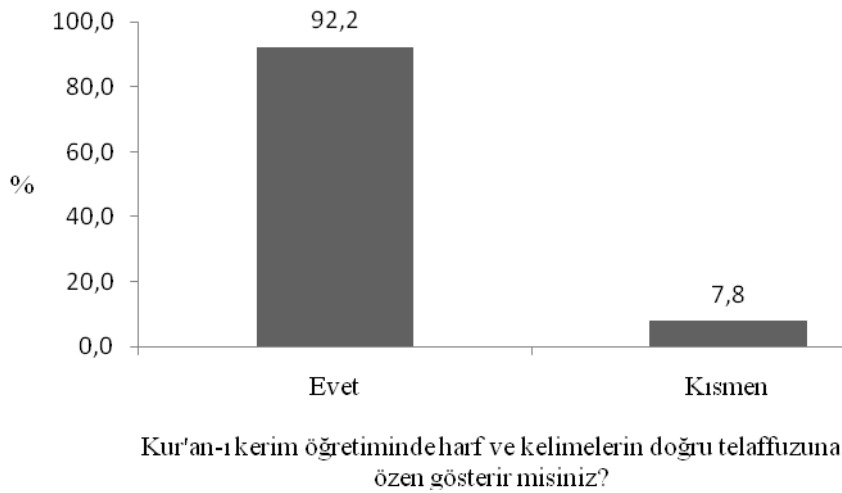
Sonuç olarak dini bilgiler kitaplarının işlevselliğini, yeterliliğini arttırmak, kursların başarı düzeyini yükseltmek ve etkinlik alanını genişletmek için, bütün olumsuzluklar dikkate alınarak DİB'ce uzmanlar tarafından bu kitaplar ve öğretim programı gözden geçirilip, öğrencilerin seviyeleri göz önünde bulundurularak, farklı yöntem-teknikler, görsel-işitsel araç-gereçlerle desteklenip, oyun, eğlence ve resim ağırlıklı etkinliklerle zenginleştirilmelidir.

Ayrıca konuya bir de χ^2 analizleri açısından bakıldığında, bu test sonucunda öğretmenlerin dini bilgiler ders kitaplarının değerlendirmesi ile değişkenler arasında ilişki olup olmadığı araştırılmış ve bu sonuçlara göre ise cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durumu ile öğretmenlerin dini bilgiler ders kitaplarıyla ilgili tutumları arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

4.2.2.2.6. Dersler

4.2.2.2.6.1. Ünite/Konu

Şekil 168: Kur'an-ı Kerim Öğretiminde Harf ve Kelimelerin Doğru Telaffuzuna Özen Gösterme Durumu



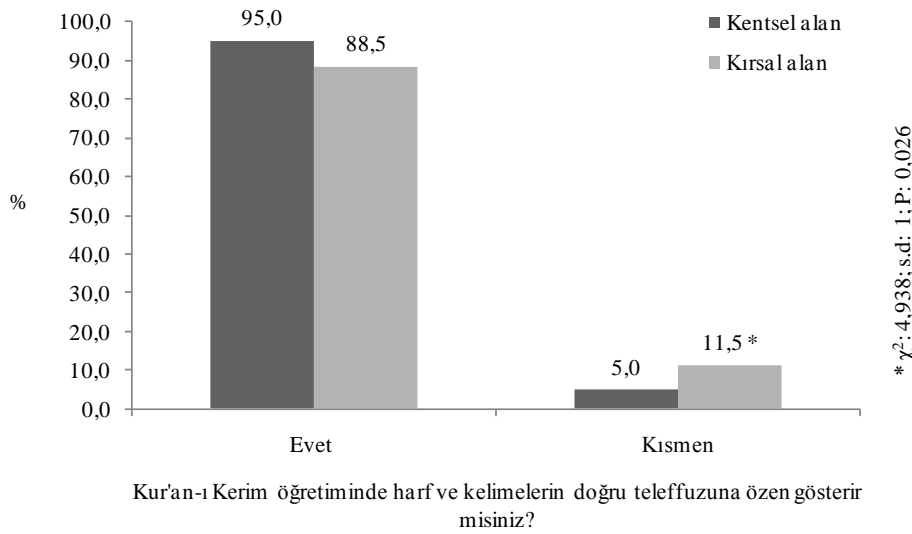
Şekil 168 öğretmenlerin tamamının kısmen de olsa Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösterme gayreti içinde olduğunu göstermektedir. Bir diğer deyişle öğretmenlerin Kur'an öğretiminde hassas oldukları ve bu konuya duyarsız kalmadıkları söylenebilir. Bu konuya özen göstermeyen görevlilerin olmaması oldukça sevindiricidir. Ulaşılan bu sonuçlar şekil 171 ve 181'in verileri ile örtüşmektedir. Ayrıca bu sonuçlar şekil 216'nın verilerini destekler niteliktedir.

Daha açık bir ifade ile araştırmaya katılan öğretmenlerin % 100'ünün Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna hassasiyet gösterme çabası içinde olduğu anlaşılmaktadır. Fakat Demir'in yaptığı araştırmada bu oranın % 86,4 oranında kaldığı gözlemlenmektedir. (Demir, 2010: 87, 88) Bu iki çalışmada da öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen

gösterdiği, ancak bu konuda Balıkesir'deki görevlilerin Kocaeli'dekilere göre daha çok hassas olduğu ifade edilebilir.

Sonuç olarak, Kur'an öğretiminde öğretmenlerin daha işin başında harflerin doğru telaffuzuna dikkat etmesi, öğrencilerin ileriye yönelik Kur'an'ı usulüne uygun yanlışsız, güzel okumalarını sağlayacak, bu yönde ortaya çıkabilecek sorunları asgari düzeye indirecektir. Kurslarda bizzat yapılan gözlemler de, öğretmenlerin Kur'an öğretimini görevlerini benimseyerek belli bir ciddiyet içinde yaptıklarını göstermektedir.

Şekil 169: Kur'anı Kerim Öğretiminde Harf Ve Kelimelerin Doğru Telaffuzuna Özen Gösterme İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



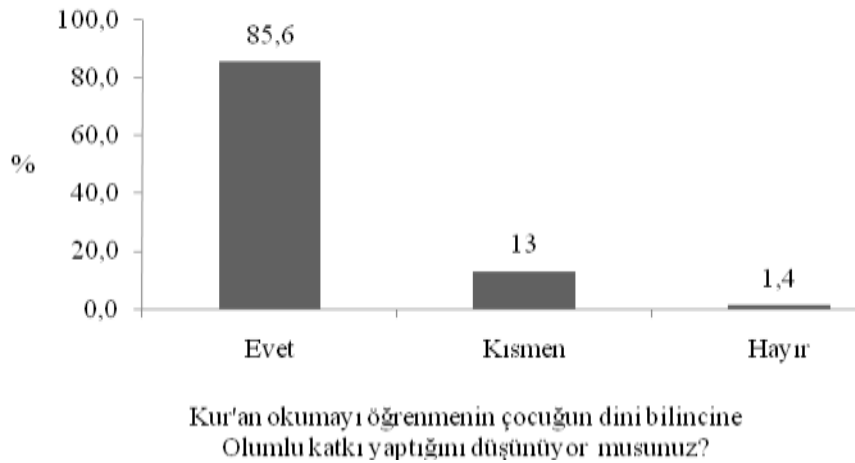
X^2 analizleri²⁴⁷ şekil 169'dan anlaşıldığı üzere Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzu ile yerleşim birimi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna kentsel ve kırsal alandaki öğretmenlerin büyük çoğunluğu özen

²⁴⁷ X^2 analizleri Kur'an öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösterme ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum değişkeni arasında ise herhangi bir anlamlı ilişki bulunmadığını göstermektedir.

gösterirken kısmen cevabını verenlerin oranı ise kırsal alanda kentsel alandakinin iki katında fazladır. Kırsal alanda görev yapan öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim'in doğru telaffuzuna kentsel alandaki görev yapanlardan daha az özen gösterdiği görülmektedir.

Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Bunda kentsel alanda görev yapan öğretmenlerin kırsal alandaki görevlilere göre daha çok hizmet içi eğitime katılmaları, Kur'an-ı Kerimle ilgili açılan kurs/seminerlere katılmaları, tahsil seviyelerinin daha yüksek olması, alanlarıyla ilgili gelişmeleri/yenilikleri takip etmeleri ve bunları öğrencilerde uygulamaları etkili olabilir.

Şekil 170: Kur'an Okumayı Öğrenmenin Çocuğun Dini Bilincinin Gelişmesine Olumlu Katkı Sağlama Durumu



Şekil 170'e bakıldığında öğretmenlerin % 85,6'sı, Kur'an okumanın çocukların dini bilincine olumlu katkı yaptığını belirtmektedir. Bunu % 13 ile kısmen olumlu katkı yaptığını, % 1,4 ile de olumlu katkı yapmadığını düşünenler izlemektedir.²⁴⁸ Elde edilen bu bulgulara göre, öğretmenlerin neredeyse % 1'i bu konuda olumsuz

²⁴⁸Bu sonuçlar ile şekil 168'in verileri paralellik arz etmektedir. Buna göre Kur'an-ı Kerim okumayı öğrenmenin çocuğun dini bilincinin gelişmesine katkı sağladığını düşünenlerin daha çok Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösteren öğretmenler olduğu söylenebilir. Buradan hareketle şekil 168 ile 170'in verilerinin örtüştüğü ve aynı doğrultuda olduğu anlaşılmaktadır/düşünülebilir.

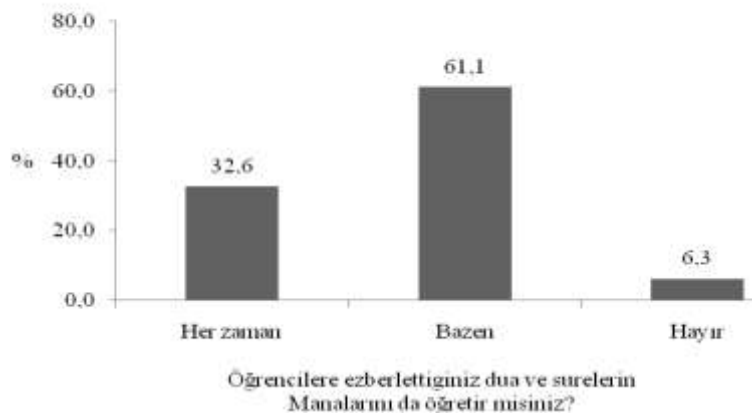
görüş bildirirken % 100'e yakını ise öğrencilerin Kur'an okumayı öğrenmelerinin onların dini bilincine olumlu yönde katkı sağladığı düşüncesindedir. Bu müspet sonuç, yaz kurslarının amaçlarının gerçekleşmesi ve anlamlı öğrenme açısından çok büyük bir öneme haizdir. Buradan hareketle şekil 170'in bulguları 5.5 numaralı varsayımı doğrular niteliktedir.

Diğer yandan konuyla ilgili yapılan benzer bir araştırmaya bakılarak Kur'an okumanın çocukların dini bilincine olumlu katkı yapma hususu değerlendirildiğinde, öğretmenlerin % 40'ı Kur'an'ın yalnızca yüzünden okunmasının çocuğun dini bilincine katkı sağladığını, % 41,7'si kısmen katkı sağladığını, % 17,3'ü ise katkı sağlamadığını ifade etmiştir. Buna göre Yaz Kur'an Kursu öğretmenlerinin % 81,7'si Kur'an'ın yalnızca yüzünden okunmasının çocuğun dini bilincine katkı sağladığını düşünmektedir. (Demir, 2010: 86, 87) Bu oran, çalışmamızdaki orandan yaklaşık % 20 daha düşük olmak birlikte, anketimizin sonuçlarını destekler niteliktedir.

Ayrıca burada elde edilen sonuçları değişkenlerle karşılaştırmak, konuya açıklık getirmesi açısından faydalı olacaktır. Buna göre χ^2 testi sonuçları, öğretmenlerin Kur'an'ı öğrenmenin çocuğun dini bilincine yaptığı olumlu katkılar hakkındaki düşünceleri ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında herhangi bir ilişki olmadığına delalet etmektedir.

4.2.2.2.6.2. Sure/Dua

Şekil 171: Öğrencilere Ezberletilen Dua ve Surelerin Manalarını Öğretme Durumu



Şekil 171’de görüldüğü şekilde öğretmenlerin % 32,6’sının öğrencilere ezberlettikleri dua/surelerin, her zaman manalarını da öğrettikleri, % 61,1’inin bazen manaya yer verdiği, % 6,3’ünün ise mananın öğretilmesine hiç yer vermediği görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerin namaz dua ve surelerinin anlamlarının öğretilmesi konusundaki bu görüşleri, öğrencilerin “Yaz Kur’an Kursunda size namaz sure ve dualarının anlamları öğretiliyor mu?” sorusuna verdikleri cevapların büyük oranda doğruladığını göstermesi açısından önemlidir.

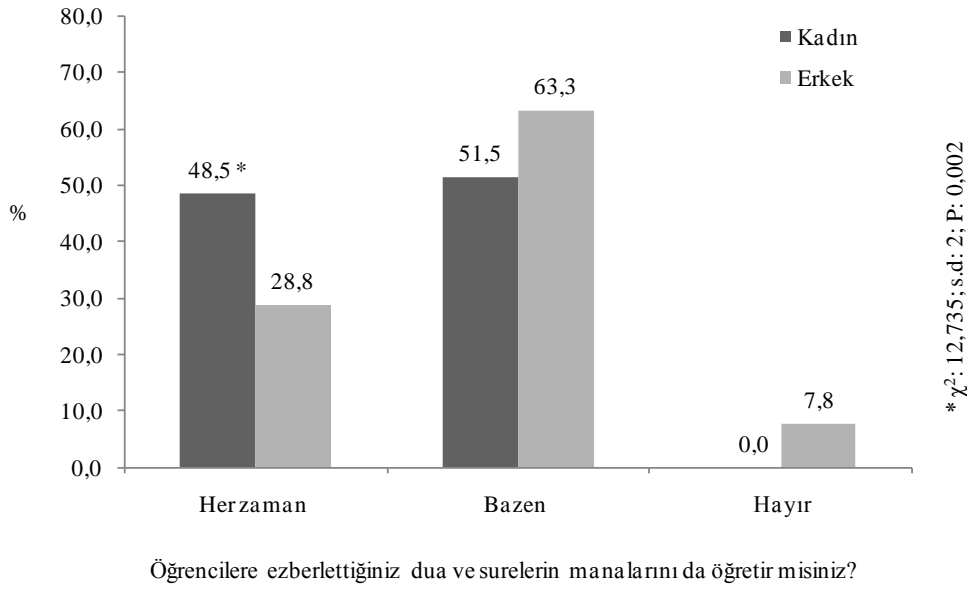
Bu bulgulara göre, öğretmenlerin % 93,7 gibi büyük bir çoğunluğunun, öğrencilere ezberlettikleri dua ve surenin anlamlarını da öğretme gayreti içinde olduğu anlaşılmaktadır. Sure ve duaların anlamlarına hiç yer verilmemesi ise düşük bir oran teşkil etmektedir. Öğreticiler ile yapılan birebir görüşmelerde bunun sebebiyle ilgili olarak, kalabalık ve daha çok tek öğreticinin görev yapıdığı kurslarda öğretmenlerin surelerin/duaların anlamlarını öğretecek yeterli zaman bulamadıklarından ve konuları yetiştiremediklerinden yakınmaktadırlar. Ayrıca az da olsa bazı öğretmenlerin mana öğretimi konusunda duyarsız olmaları ve bu konuda ihmalkâr davranmaları ise oldukça düşündürücü ve manidardır.

Diğer taraftan Bayraktar’da öğretmenlerin % 94,3, Ay’da % 87,5, Korkmaz’da % 94,1, Ünsal’da % 98 ve Demir’de % 85,6 ile büyük çoğunluğunun sure ve duaların anlamlarını öğretme gayreti içerisinde olduğu tespit edilmiştir. (Bayraktar, 1992: 89; Ay, 2005: 137; Korkmaz, 2012: 212; Ünsal, 2009: 50; Demir, 2010: 83, 84) Bu sonuçlar, çalışmamızla tamamen paralellik göstermektedir. Buradan ise İstanbul, Denizli, Kocaeli ve Balıkesir’deki kurslarda ezberletilen dua/surelerin manalarının da öğretilmesi sevindirici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bunların aksine Moore’un Kamerunda 2012 yılında gerçekleştirdiği benzer bir araştırmada ise, Kur’an okullarında derslerin daha çok ezber ve yüzünden okunma şeklinde işlendiği anlam ve meal konusuna hiç yer verilmediği tespit edilmiştir. (Moore, 2012: 298) Yine Moore’un 2013 yılında Afrikada İslami eğitim üzerine Kamerun Kur’an okullarında yaptığı bir başka araştırmada ise inceleme yapılan Fulbe okullarında Kur’an’ı yüzünden okuma/ezber ile birlikte anlam ve meal çalışmalarının üzerinde önemle durulduğu görülmektedir. (Moore, 2013: 1) Bu

sonuçlar, Türkiye’de incelediğimiz çalışmalarla farklılık göstermesi ve iki ülkenin (Türkiye-Kamerun) Kur’an eğitiminde izlediği metod/yöntem farklılığını ortaya koyması açısından anlamlıdır.

Şekil 172: Öğrencilere Ezberletilen Dua ve Surelerin Manalarının Öğretilmesi İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



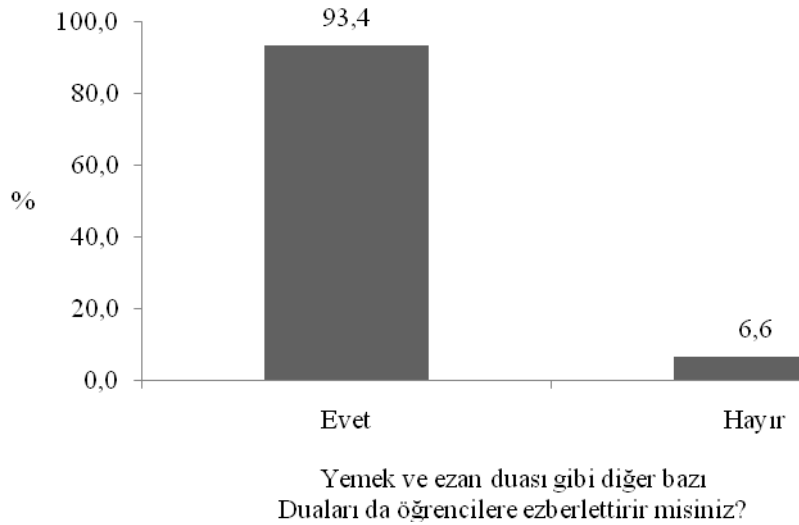
Şekil 172’de anlaşılacağı üzere konu χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde, öğretmenlere sorulan “Öğrencilere ezberlettiğiniz dua ve surelerin manalarını da öğretir misiniz?” sorusuna verdikleri cevaplar ile cinsiyet dışındaki bağımsız değişkenlerin hiçbirisi arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Buna göre öğrencilere her zaman dua ve surelerin manalarını da öğrettiğini belirtenlerin oranı kadınlarda erkeklerdekinin yaklaşık iki katıdır. Erkek öğretmenlerin yarıdan çok fazlasının bazen dua /surelerin anlamlarını öğrettiği ve % 7,8’inin ise hiç öğretmediği görülmekte iken, kadın öğretmenlerin tamamının ise bazen de olsa dua/surelerin anlamı öğretme gayreti içinde oldukları görülmektedir.

Çalışma esnasında cami ve Kur’an Kurslarında yapılan gözlemlerde kadın öğretmenlerin dua/surelerin sadece Arapça’sının öğretilmesiyle yetinmediği, bunu yeterli bulmadığı, manalarını da öğrettikleri, bu konuda erkeklere göre daha önde

oldukları ve kadın öğretmenlerin dua/surelerin anlaşılır /kalıcı öğrenilmesi konusunda daha hassas davrandıkları anlaşılmaktadır. Bunda da kadınların daha çok Kur'an Kursu öğreticisi olmaları, sürekli bu işin (yazın yaz Kuran kurslarında yılın diğer zamanlarında da Kur'an Kurslarında görev yapmaları) içinde yer almaları ve kurslardaki öğrenme-öğretme sürecine (program, yöntem-teknik, araç-gereç, materyal, değerlendirme) aktif olarak katılmalarından kaynaklandığı söylenebilir.

Ayrıca kadın öğretmenlerin sure/duaları öğretirken farklı yöntem-teknik ve görsel materyalleri kullanmaları ve öğrencilerin duaları sıkılarak değil severek öğrenmesini sağlamaları da yaz Kur'an kurslarının amaçlarının gerçekleşmesinde önemli bir adım sayılabilir.

Şekil 173: Yemek ve Ezan Duası Gibi Diğer Bazı Duaların da Öğrencilere Ezberlettirilmesi Durumu



Yukarıdaki verilere göre araştırmaya katılan öğretmenlerin % 93,4'ünün namaz sure ve dualarının dışında yemek ve ezan duası gibi duaları öğrettiği, % 6,6'sının ise derslerde bu dualara yer vermediği görülmektedir. Bu sonuçlar ile şekil 66'nın bulguları birbiriyle paralellik arz etmektedir.

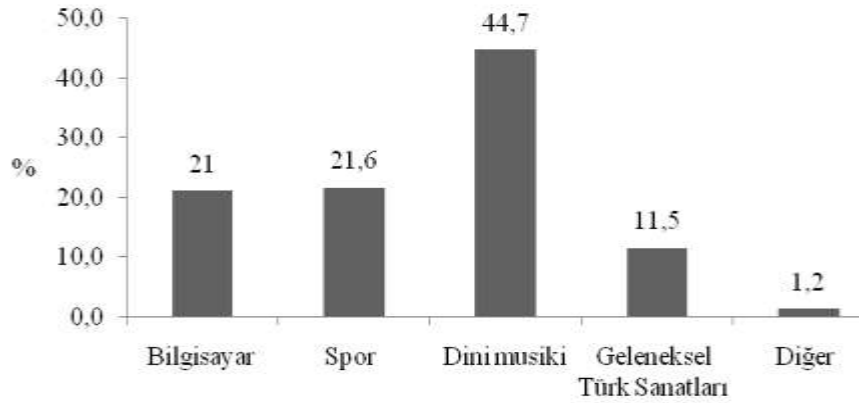
Bu durumda anketimize katılan öğretmenlerin neredeyse tamamının (% 93,4) yemek ve ezan duası gibi duaların ezberletilmesine önem verdiği ortaya çıkmaktadır. Ancak Demir'in gerçekleştirdiği araştırmada bu oranın daha düşük düzeyde kaldığı görülmektedir. Burada yemek ve ezan dualarının ezberletilme oranının % 83,3 oranında olduğu gözlemlenmektedir. (Demir, 2010: 86) Ayrıca Balıkesir ve Kocaeli evreninde yapılan bu iki çalışmada, öğretmenlerin namaz sure ve dualarının dışındaki bazı duaların öğretilmesi/ezberletilmesi konusunda hassas oldukları söylenebilir.

Diğer taftan öğrenci ve öğretmenler üzerinde yapılan gözlemler, öğreticinin az ve öğrenci sayısının fazla olduğu yaz kurslarında, öğretmenlerin zaman yetersizliğinden dolayı, namaz surelerinin/dualarının anlamlarının öğretilmesinde olduğu gibi yemek/ezan dualarının öğretilmesine de yer veremediğini göstermektedir. Bununla birlikte surelere, dualara ve bunların anlamlarının öğretilmesi konusunda daha duyarlı olan görevlilerin daha çok kadın öğretmenler olduğu da gözlemlenmektedir.

Sonuç olarak namaz surelerinin/dualarının ve yemek/ezan duası gibi duaların anlamlarıyla beraber öğretilmesinin, çocuğun dini bilincinin gelişimine olumlu katkı sağlayacağı ifade edilebilir. Ulaşılan bu sonuçların dışında konuya bir de değişkenlerle karşılaştırma yapılarak bakıldığında, χ^2 testiyle yemek ve ezan duası gibi duaların öğrencilere ezberletilmesi ile bağımsız değişkenler arasında ilişki bulunup bulunmadığına bakılmış, bu testin sonuçlarına göre ise herhangi bir anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür.

4.2.2.2.6.3. Seçmeli Ders

Şekil 174: Yaz Kur'an Kurslarındaki Derslere İlaveten En Çok İstenen Seçmeli Derslerin Dağılımı



Sizce yaz Kur'an kurslarındaki derslere ilaveten seçmeli olarak en çok hangi dersin konulması uygun olur?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 44,7'si Yaz Kur'an Kurslarındaki derslere ilaveten seçmeli olarak en çok dini musiki dersinin konulmasını istemektedir. Bunu % 21,6 ile spor, % 21 ile bilgisayar, % 11,5 ile de geleneksel Türk sanatları (hat, ebru, tezhip vb.) takip etmektedir. % 1,2 ile "diğer" şıkkına yönelen 4 öğreticiden 1'i bu soruya "Bilgisayar, spor, dini musiki, geleneksel Türk sanatları (hepsi)", 1'i "Dini musiki, spor, adab-ı muaşeret", 1'i "Mevcut dersleri öğretemiyoruz ki ilave ders koyalım" ve 1'i ise ders olarak değil ama her camide çocuğu cezp edecek alanlarımız olmalı (tenis salonu, yüzme havuzu, badminton, futbol, basketbol sahası vb.) şeklinde cevap vermiştir.

Bu bağlamda öğretmenlerin kurslara en çok konulmasını istediği seçmeli dersler şu şekilde sıralanabilir:

1. Dini musiki
2. Bilgisayar
3. Spor
4. Geleneksel Türk Sanatları (Hat, ebru, tezhip)
5. Adab-ı muaşeret

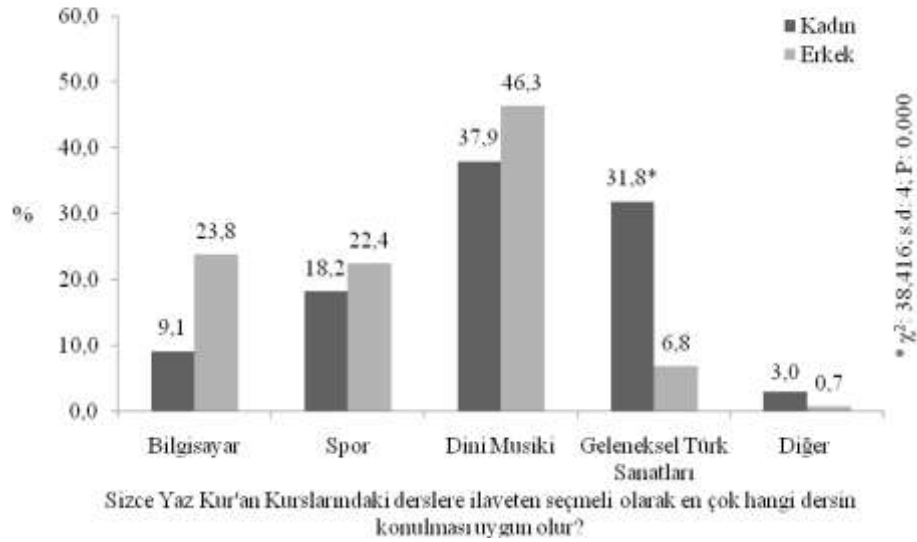
Buradan hareketle öğreticilerin yaklaşık yarısı gibi önemli bir kısmının, kurslarda seçmeli dersler ile ilgili olarak dini musiki dersi üzerinde yoğunlaştıkları söylenebilir. Diğer taraftan öğrenci ve öğreticiler karşılaştırıldığında bu verilerle, öğrencilere uygulanan anketteki “ Yaz Kur’an Kurslarında seçmeli ders olarak en çok hangi dersi almak istersiniz?” sorusuna verilen cevapların sonuçlarının büyük oranda örtüştüğü görölmektedir.

Diğer yandan konuya açıklık getirilmesi açısından yapılan benzer çalışmalardaki seçmeli ders durumu incelendiğinde, öğreticiler daha çok Bayraktar’ın araştırmasında Kur’an-ı Kerim, hüsn-i hat ve dini musiki, Çaylı’da makam, meal-tefsir, hitabet, beden eğitimi, Özyurt ta ise rehberlik okuma-yazma ve dini musiki derslerinin seçmeli ders olarak okutulmasını istemektedir. (Bayraktar, 1992: 100, 101; Çaylı, 2005: 55; Özyurt, 2009: 86, 87) Ayrıca Aybey’de ise kurslarda okutulan derslere ideal tarzda bakan, öğrencilere daha fazla bir şeyler öğretme amacı taşıyan görevliler, mevcut dersleri yeterli görmemekte ve bunlara ilaveten yoğunluk sırasına göre ilmihal, tefsir, adab-ı muaşeret, psikoloji, siyer gibi derslerin konmasını istemektedirler.(Aybey, 2005: 78) Bu sonuçlar biraz farklılık göstermekle birlikte genel olarak bakıldığında benzerlik arz etmektedir.

Buradan hareketle her kursun fiziki yapısı, öğrenci sayısı, öğretici durumu vb. durumlar göz önünde bulundurularak öğrenciler bu derslerden kabiliyetlerine uygun ve ilgi duyduğu bir iki dersi seçmeli okumalıdır. Zira, seçmeli dersler, yorgunluğun giderilmesine, kabiliyetlerin geliştirilmesine ve dağılan dikkatin toplanmasına yardım etme özelliği taşımaktadır. Ancak bu dersler aynı saatlere konmalıdır. Hiç değilse bazı Kur’an kursları pilot bölge olarak seçilip, uygulama sonucuna göre zamanla bir genelleme yapılabilir. Böylece Kur’an kurslarında yapılan eğitim, çağdaş eğitime daha uygun hale gelebilir. (Bayraktar, 1992: 101)

Ayrıca seçmeli derslerin konmasında bölgesel şartlarla beraber, öğrenci yapısı, öğretici sayısı, öğrencilerin kabiliyeti, becerisi, ilgisi, öğrenci ve öğreticinin cinsiyeti, kurslarda sahip olunan dokümanlar, araç-gereçler, farklı yöntem-tekniklerin kullanım durumu da göz önünde bulundurulmalıdır.

Şekil 175: Yaz Kur'an Kurslarındaki Derslere İlaveten En Çok İstenilen Seçmeli Dersler İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

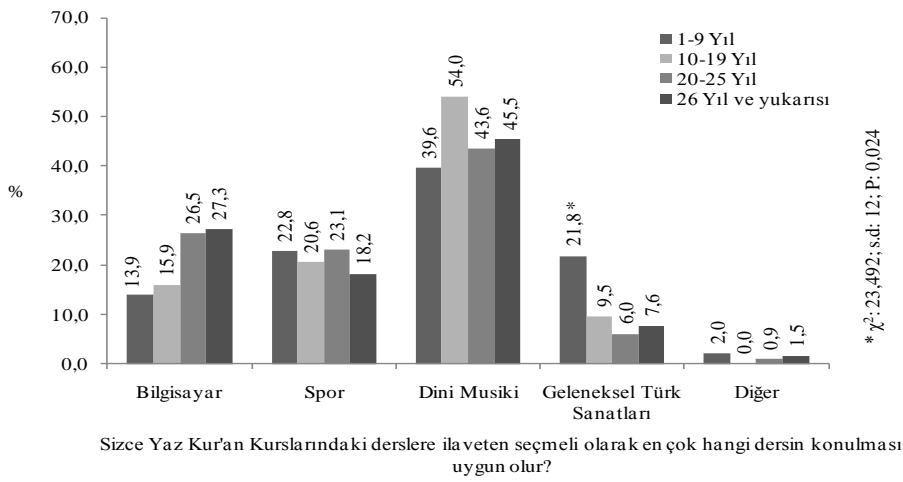


X² analizleri sonucunda, öğretici örnekleminde seçmeli dersler ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre şekil 175'e bakıldığında Yaz Kur'an Kurslarındaki derslere ilaveten seçmeli olarak en çok Gelenek Türk Sanatları (hat, ebru, tezhip, minyatür vb.) dersinin konulması isteyenlerin oranı kadınlarda erkeklerdekinin beş katıdır. Diğer taraftan bilgisayar dersini tercih edenlerin ise erkeklerde kadınlardakinin yaklaşık üç katıdır. Bir başka deyişle Geleneksel Türk Sanatları dersine kadın öğretmenlerin, bilgisayar dersinde ise erkek öğretmenlerin yoğunlaştığı anlaşılmaktadır.

Bu sonucun ortaya çıkmasıyla ilgili birçok faktörden söz edilebilir. Buna sebep olarak kadın öğretmenlerin, görev yaptıkları kurslardaki öğrencilerin sanata olan ilgi/isteklerinin fazla olmasından hareketle bu derslerle onların beceri /yeteneklerini keşfetmek, bunları geliştirmelerine katkıda bulunmak, kurslara olan adaptasyonlarını/motivasyonlarını arttırmak ve derslere düzenli bir şekilde devam etmelerini sağlamak için bu dersleri tercih ettikleri düşünülebilir. Erkeklerin öğretmenlerde ise kendilerinin ve görev yaptığı kurslardaki bazı öğrencilerin bilgisayara olan merak/ilgilerinin istenilen seçmeli derslere yansıdığı, Kur'an-ı

Kerim'i öğrenme konusunda bilgisayardan faydalanmak istedikeleri ve bununla da öğrencilerin bu yöndeki yatkınlıklarının/bilgilerinin (bkz. Özyurt, 2009. 56, 57) geliştirileceği, moral/motivasyonlarının arttırılacağı, kurslara olan bağlarının güçleneceği ve kurslardan olan kopmaların da azalacağı söylenebilir.

Şekil 176: Yaz Kur'an Kurslarındaki Derslere İlaveten En Çok İstenen Seçmeli Dersler İle Mesleki Hizmet Süresi Arasındaki İlişki



Şekil 176'da görüldüğü gibi χ^2 analizleri sonucunda, öğretici örnekleminde seçmeli dersler ile mesleki kıdem değişkeni arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarındaki derslere ilaveten seçmeli olarak en çok Gelenek Türk Sanatları (hat, ebru, tezhip, minyatür vb.) dersinin konulması isteyenlerin oranı en yüksek seviyesine 1-9 yıllık mesleki kıdeme sahip genç öğretmenlerde ulaşırken, bilgisayar dersini tercih ederlerde ise en yüksek seviyenin 26 ve yukarı yıl mesleki kıdeme sahip yaşlı öğretmenlerde ortaya çıktığı görülmektedir Çalışma süresi/yaş arttıkça Geleneksel Türk Sanatları dersinin tercih edilme oranı azalırken, bilgisayar dersinin tercih edilme oranı ise artmaktadır.

Genç öğretmenlerin ve görev yaptığı kurslardaki öğrencilerin Gelenek Türk Sanatlarına yoğun ilgilerinin olması, bu derslerin kurslarda müfredata, eğitim-öğretim ortamına etkin bir şekilde girmesiyle öğrencilerin kendilerini tanıma, yeteneklerini keşfetme, bu yönde becerilerini geliştirme fırsatının yakalanabileceği, kursa, derse, öğretmenlere ve diğer öğrencilere olan bağlılıklarının artması gibi

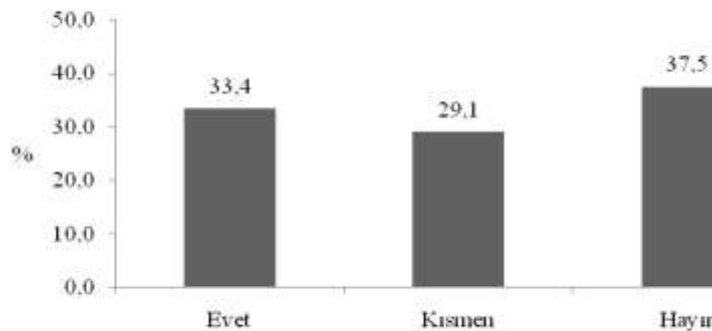
kazanımlardan/avantajlardan dolayı el becerilerini ihtiva eden sosyal içerikli bu derslere yöneldikleri söylenebilir. 26 ve yukarı yıllık mesleki kıdeme sahip yaşlı öğretmenlerin ise bilgisayar kullanımında yetersiz olmaları bununla birlikte öğrencilerin bilgisayara, teknolojik araç-gereçlere olan düşkünlüklerinden/ilgilerinden dolayı bu tür derslerle kurslara olan devamın sürekli hale geleceği, memnuniyetin artacağı, öğrencilerin beklentilerinin karşılık bulacağı, görsel/işitsel materyallerden daha fazla istifade edileceği gibi sebeplerden dolayı yüksek kıdemli öğretmenlerin seçmeli bilgisayar dersini tercih ettikleri düşünülebilir.

Yaz Kur'an Kurslarında öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha aktif bir şekilde yer almaları amacıyla tercih edilen seçmeli dersleri DİB'in dikkate alarak müfredata koyması, bu derslerle ilgili tüm hazırlıkların yapılması sağlanarak, öğretmenleri hizmet içi eğitime tabi tutmaları, bu derslerden beklenen avantajları/faydaları azami ölçüde yükselteceği ifade edilebilir. Bu dersler hayata geçirildiğinde öğrencilerinin kursa olan devamının, ilgi düzeylerinin ve bu kurslardaki verimin daha da artacağı beklenen bir sonuçtur.

Öte yandan şekil 175 ve 176, χ^2 analizleri açısından birlikte değerlendirildiğinde, öğretmenlerin seçmeli derslerle ilgi görüşleri ile cinsiyet ve yerleşim birimi dışındaki bağımsız değişkenlerin hiçbiri arasında herhangi bir ilişkiye ulaşamadığı anlaşılmaktadır.

4.2.2.2.7. Süre/Zaman

Şekil 177:- Kurs İçin Ayrılmış Olan Günlük Üç Ders Saatinin Yeterlilik Durumu



Kurs için ayrılmış günlük üç ders saati sizce yeterli midir?

Şekil 177'deki bulgulara göre, öğretmenlerin % 33,4'ü kurs için ayrılmış günlük üç ders saatini yeterli görmektedir. Günlük üç ders saatini yeterli bulmayanların oranı % 37,5 iken, kısmen yeterli görenlerin oranı ise % 29,1'dir. Buna göre şekil 177'nin değerleri 2.2 numaralı varsayımın kısmen yanlışlandığını göstermektedir.

Öte yandan şeklin incelenmesinden anlaşılacağı gibi, öğretmenlerin üçte birinden daha fazlası, kurs için belirlenen günlük üç ders saatini yeterli görmemekte ve bunun yaz kurslarının niteliğini/işlevselliğini olumsuz etkilediğini düşünmektedir. Demir'in de çalışmasında benzer verilere ulaştığı görülmekle birlikte, öğretmenlerin % 29,7'si günlük üç saat kurs süresinin yeterli olmadığını, % 35,7'si kısmen yeterli olduğunu, % 33,7 si ise bu sürenin yeterli olduğunu ifade etmiştir. (Demir, 2010: 109)

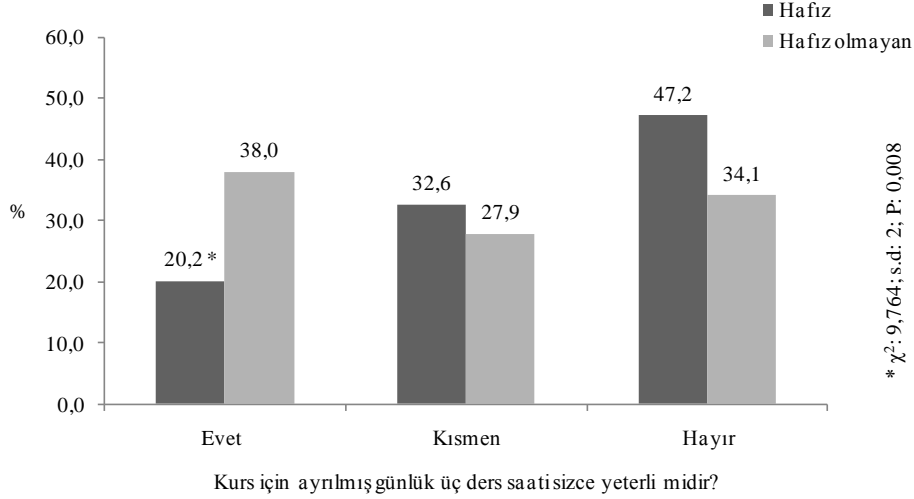
Moore, 2012 yılında Kamerun'da Kur'an okulları üzerine yaptığı bir çalışmada Kur'an okullarında/kurslarında günlük ders saatinin yeterli olmadığını, bunun üzerine konuların pekiştirilmesi amacıyla akşamları (akşam yemeğinden sonra/Cuma günü hariç) kurslara devam edildiğini gözlemlemiştir. (Moore, 2012: 298) Aynı şekilde konuyla ilgili yapılan bir araştırmadaki ankete katılan öğretmenlerin yarıdan fazlası (% 61,4) müfredat programındaki derslerin gereği gibi işlenmesi için sürenin yeterli olmadığı görüşündedir. (Özdemir, Kavak, 2011: 309) Tokat evreninde Yaz kurslarının uygulanması ve denetimi üzerine bir değerlendirmenin yapıldığı bir araştırmada da kurs görevlileri, kursun süresi ve günlük dersler için ayrılan sürenin derslerin öğrenilmesinde ancak kısmen yeterli olduğunu düşünmektedir. (Yıldırım, Beköz, 2011: 302) Konu, öğrencilerin bakış açısıyla değerlendirildiğinde de yapılan bir araştırmada benzer sonuçlarla karşılaşmış ve buna göre öğretmenlerin % 79,6'sı sürenin yeterli olmadığını ve programın daha uzun bir zamana yayılması gerektiğini belirtmiştir. (Özyurt, 2009: 67) Yapılan benzer çalışmalardan elde ettiğimiz bu sonuçlarla, bulgularımızın büyük oranda örtüştüğü görülmekle birlikte, öğretim programının kapsamlı olduğu ve genelde bunun günlük üç ders saati ile toplamda dokuz haftalık bir sürede bitirilemediği ortaya çıkmaktadır. Diğer taraftan bu sonuçların aksine farklı bulgulara ulaşılan araştırmalar da vardır. Örneğin, Kayseri

evreninde Yaz Kur'an Kurslarıyla ilgili yapılan bir araştırmada ise öğreticilerin önemli bir kısmı, bu kurslar için ayrılan 9 haftalık sürenin fazla olduğunu ve bunun da bir sorun teşkil ettiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğreticiler, sürenin uzun olmasından dolayı öğrencilerin motivasyonunun düştüğünü, bunun bıktırıcı olduğunu ve kur süresinin azaltılması gerektiğini belirtmiştir. (Korkmaz, 2010: 145, 148) Bu sonuç ise çalışmamız ve Demir, Özdemir, Kavak ve Özyurt'un verileri ile paralellik göstermemektedir.

Bununla birlikte Yaz Kur'an Kurslarında günde iki saat Kur'an-ı Kerim, bir saat temel dini bilgiler (itikat, ibdet, ahlak, siyer) olmak üzere günde üç saat ders yapılmaktadır. Araştırma esnasında yapılan gözlemler ve öğreticilerle bire bir görüşmeler ele alındığında, öğreticiler bu üç ders saatinin yetersizliğinin nedenini, müfredatın geniş olmasına ve bunun günlük üç ders saatiyle bitirilememesine, kurs ortamının fiziksel elverişsizliği, sınıflardaki öğrenci sayılarının fazlalığı sebebiyle, bu süre içerisinde öğrencilerle bire bir ilgilenilememesine, bazı öğreticilerin yeterli görsel-işitsel öğretim teknolojilerinden yararlanmamasına ve geleneksel/klasik yöntemleri kullanması gibi faktörlere bağlamışlardır. Ayrıca üç ders saatinin yetersizliği ile ilgili bütün bu olumsuzlukları yaşayanların daha çok kur sistemini benimsemeyen ve uygulamayan/uygulayamayan öğreticiler olması da dikkat çekicidir.

Bu sonuçlardan hareketle, DİB'in öğretim programını uzmanlar aracılığıyla tekrar ele almasıyla ve ihtiyaç duyulan/duyulacak hususlar çerçevesinde bu programı yeniden düzenlenmesiyle, öğreticilerin kur sistemini imkanlar nispetinde en güzel şekilde uygulamalarıyla, kurslarda ders yapılan mekanların donanımının (fiziki durum/öğretim materyali açısından) arttırılmasıyla ve ihtiyaca binaen öğretici sayısının yetersiz olduğu kurslarda bu eksikliğin giderilmesi gibi tedbirlerin alınmasıyla belirlenen günlük üç ders saatinin yeterliliği azami ölçüde bir artış sağlayacaktır.

Şekil 178: Kurs İçin Ayrılmış Olan Günlük Üç Ders Saatinin Yeterliliği İle Hafızlık Arasındaki İlişki



Şekil 178'deki bulgulardan anlaşıldığına göre χ^2 analizleri, öğretici örnekleminde kurs için ayrılan günlük üç ders saatinin yeterlilik durumu ile hafızlık arasında istatistiksel bir ilişki olduğunu göstermektedir.²⁴⁹ Buna göre kurs için ayrılmış günlük üç ders saatinin yeterli olduğunu belirtenlerin oranı hafız öğretmenlerde hafız olmayan öğretmenlerdekinin yaklaşık yarısıdır. Hafız olan öğretmenler çoğunlukla kurslardaki günlük üç ders saatini yeterli görmemektedir. Yaz Kur'an Kurslarında günde iki saat Kur'an-ı Kerim ve Meali, bir saat de dini bilgiler (itikad, ibadet, siyer, ahlak) olmak üzere toplam üç saat ders yapılmaktadır. Yoğunluk Kur'an-ı Kerim öğretimindedir. Yaz Kur'an kursu öğretmenlerinde bulunması gereken önemli bir özellik olarak karşımıza çıkan hafızlık, mesleki yeterliliği de arttıran önemli bir faktördür. Konuyla ilgili öğretici ve velilerle yapılan görüşmelere bakarak hafız olan öğretmenlerin Kur'an-ı Kerime hakim oldukları, bunun öğrenciler üzerinde daha çok etkiye sahip olmalarını sağladığı, Kur'an-ı Kerim öğretme konusunda daha hassas davrandıkları, farklı öğretim metodlarına başvurarak dersleri işleme gayreti içinde oldukları ve bunların ise günlük üç ders

²⁴⁹ Diğer yandan χ^2 analizlerinin, öğretici örnekleminde kurs için ayrılan günlük üç ders saati ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu ve medeni durum arasında herhangi bir istatistiksel ilişki olmadığını göstermesi de gözden uzak tutulmamalıdır.

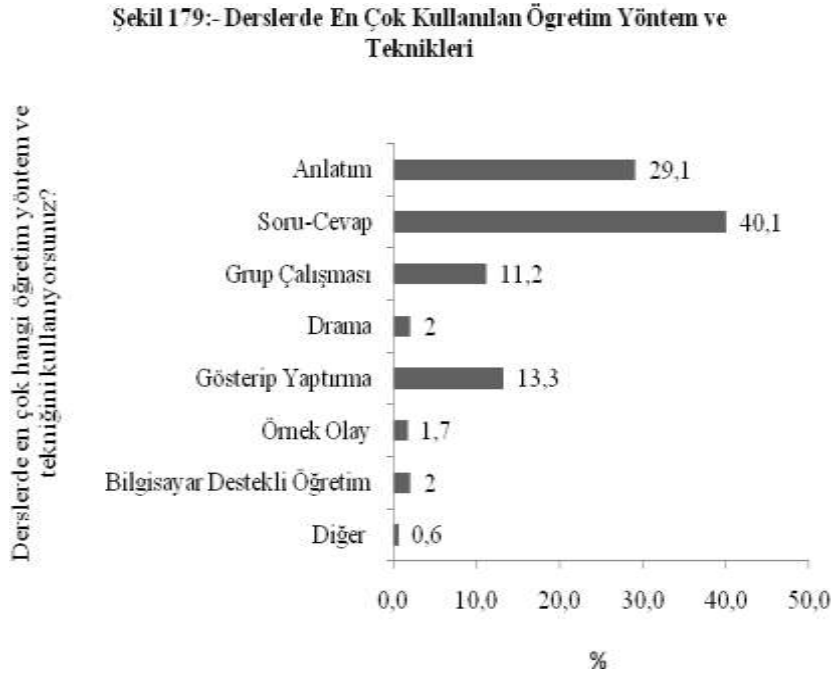
saatiyle gerçekleştirilmesinin mümkün olmayacağı düşüncesinde oldukları söylenebilir.

Diğer yandan Korkmaz'ın 2010 yılında Kayseri'de yaptığı bir çalışmada ise kurs süresi, cinsiyet açısından ele alınmış ve buna göre erkek öğretmenler/imamlar (bazılarının) kursun öğretim süresini fazla bulurken bayan öğretmenler ise (bazılarının) bu sürenin yetmediğini ifade etmektedir. Bu çalışmaya göre asıl üzerinde durulması gereken temel husus, öğretime ayrılan zamanın fazlalığı veya azlığı değil bu zamanın nasıl doldurulduğudur. Bu ise öğretmenlerin niteliği, yeterliliği ile doğrudan ilgilidir. Ders öncesinde yeterli hazırlık yapmayan, çağdaş öğretim yöntem, tekniklerini yeterince bilmeyen, dersini araç-gereç ve görsel-işitsel materyallerle zenginleştirmeyen, öğretim sürecini sağlıklı yönetemeyen bir görevliye gereğinden fazla süre de verilse, muhtemelen bu süreyi yine etkin bir şekilde kullanamayacaktır. Öğreticilik bilgisi, kabiliyeti ve becerisi daha iyi durumda olan bir öğretici ise, daha kısa sürede daha etkili bir öğretim gerçekleştirebilecektir. (Korkmaz, 2011c: 148)

Ayrıca konunun daha iyi anlaşılması için kursların süresiyle öğrencilerin yaş grupları arasındaki ilişkinin de ele alındığı ve öğrencilerin görüşleriyle konunun değerlendirildiği bir araştırmada ise yaşlı büyük öğrenciler küçük öğrencilere göre kurs süresinin daha fazla olmasını istemektedir. Bunun ise genç öğrencilerin kısa zamanda öğrendikleri aynı bilgileri yaşlı büyük öğrencilerin daha uzun sürede öğrenmesi ve yaş ilerledikçe öğrenme hızında yavaşlama meydana gelmesinden kaynaklandığına dikkat çekilmektedir. (Özyurt, 2009: 67) Farklı zaman dilimlerinde gerçekleştirilen bu üç çalışmanın sonuçları çok boyutlu olarak ele alındığında, çalışmamızda hafız öğretmenlerin, Korkmaz'da bayan öğretmenlerin ve Özyurt'da yaşlı büyük olanların kurs süresini yeterli bulmadığı görülmektedir. Buradan hareketle tüm bu verilerin, öğrencilerin bakışının öğrenilmesi, bunun bulgularımızla birlikte değerlendirilmesi, konuya açıklık getirilmesi ve yetkililerce bu konuyla ilgili gerekli önlemlerin alınması/düzenlemelerin yapılması açısından önem taşıdığı söylenebilir.

4.2.2.3. Yöntem-Teknik ve Araç-Gereçler (Materyaller)

4.2.2.3.1. Derste En Çok Tercih Dilen Yöntem ve Teknik



Şekil 179’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğretmenlerin % 40,1’i derslerde en çok soru-cevap yönteminden, % 29,1’i anlatım yönteminden faydalanmaktadır. Bunu % 13,3 ile gösterip yaptırma, % 11,2 ile grup çalışması, % 2 ile drama²⁵⁰/ bilgisayar destekli öğretim ve % 1,7 ile örnek olay yöntemi takip etmektedir. Diğer şıkkı ise % 0,6 ile en son sırada yer almaktadır. “Diğer” kategorisine yönelen 2 öğreticiden 1’i anlatım/soru-cevap, diğeri ise drama-soru-cevap öğretim yöntem ve tekniğini tercih ettiğine vurgu yapmaktadır.²⁵¹

²⁵⁰ Yaygın din eğitiminde/Yaz Kur’an kurslarında drama ve teknikleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Kotan, 2013: 395-413.

²⁵¹ Şekil 179’un değerleri, 4.2 numaralı varsayımı doğrulamaktadır.

Bir başka deyişle, öğretmenlerin derslerde en çok kullandıkları öğretim yöntem ve tekniklerini²⁵² önem derecesine göre şöyle sıralayabiliriz:

1. Soru-cevap
2. Anlatım
3. Gösterip yaptırma
4. Grup çalışması
5. Drama/Bilgisayar destekli öğretim
6. Örnek olay

Derslerde kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri konusunda bulgularımızdan kısmen farklı sonuçlara ulaşan araştırmacılar da vardır. Bunlardan, Bayraktar (% 59,43), Buyrukçu (% 45,7), Aybey (% 60,6), Çaylı (% 47,6), Ünsal (% 46,8), Özyurt (% 44,6) araştırmalarında daha çok anlatım (takrir) yöntemi/metodu ön plana çıkmaktadır. (Bayraktar, 1992: 86; Buyrukçu, 2001: 98, 99; Aybey, 2005: 79; Çaylı, 2005: 67; Ünsal, 2009: 48; Özyurt, 2009: 57) Bu sonuçlar bulgularımızla tam anlamıyla örtüşmemekte ve çalışmamızda daha ziyade soru-cevap yöntemine/metoduna vurgu yapılmaktadır.

Diğer taraftan öğrencilere uyguladığımız anketteki ‘‘Derslerin nasıl işlenmesini istersiniz’’ sorusuna (bkz. şekil 79) verilen cevaplarla, öğretmenlere derslerde en çok kullandıkları yöntem ve tekniklerle ilgili soruya verilen cevaplar kısmen benzerlik göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin ‘‘Derslerde en çok hangi öğretim materyalini (araç-gereç) kullanırsınız?’’ (bkz. şekil 189) sorusuna verdiği cevaplar ile bu sorudaki bulgularımız birbirini desteklemektedir.

Tek başına mesleki bilgilerin bir öğretmen için yeterli olmayacağı bilinmelidir. Bilgi ile eğitim-öğretim tekniğinin birleştirilmesi gerekir. Geçmişteki İslam eğitimcileri bunun önemini çok iyi kavramış ve eğitim-öğretim faaliyetlerinde gereğini yapmışlardır. Ancak bu sayededir ki, hoca talebeye tam randımanla öğretme, onun seviyesine inme ve onunla sevgi, saygı bağlarını kurma imkanı elde

²⁵² Kur’an kurslarındaki yöntem ve tekniklerle ilgili geniş bilgi için bkz. Buyrukçu, 2001: 153-158.

edebilmiştir. Bu, talebelerin kafası ile bilgi arasında kurulan bir köprü vazifesi görmüştür.(Çelebi, 1976: 208)

Bu verilere göre öğreticilerin büyük çoğunluğunun günümüzde hala derslerde ağırlıklı olarak geleneksel/klasik yöntemleri/metodları (anlatım/soru-cevap) kullanmaları dikkat çekicidir. Kurslarda soru-cevap/anlatım yönteminin tercih edilmesi öğrencilerin derslere karşı motivasyon ve ilgisini artırma açısından ve derslerden verim almada menfi bir durum olarak düşünülebilir. Eğitim kalitesi açısından, öğrencilerin farklı öğrenme düzeylerine hitap edecek ve onların dersleri sıkılmadan, keyif alarak öğrenmesini sağlayarak onların konuyla ilgili dikkatlerini, güdülenmişlik düzeylerini en üst düzeyde tutmada, çeşitli öğretim metotlarıyla dersin zenginleştirilmesi, öğrenme-öğretme sürecindeki verimlilik/başarı açısından elzemdir. Bununla birlikte derslerin çeşitli yöntemlerle zenginleştirilmesi, öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine aktif olarak katılmasını, zamanı iyi değerlendirme ve anlamlı öğrenme açısından daha fazla verim alınmasını sağlayacaktır.

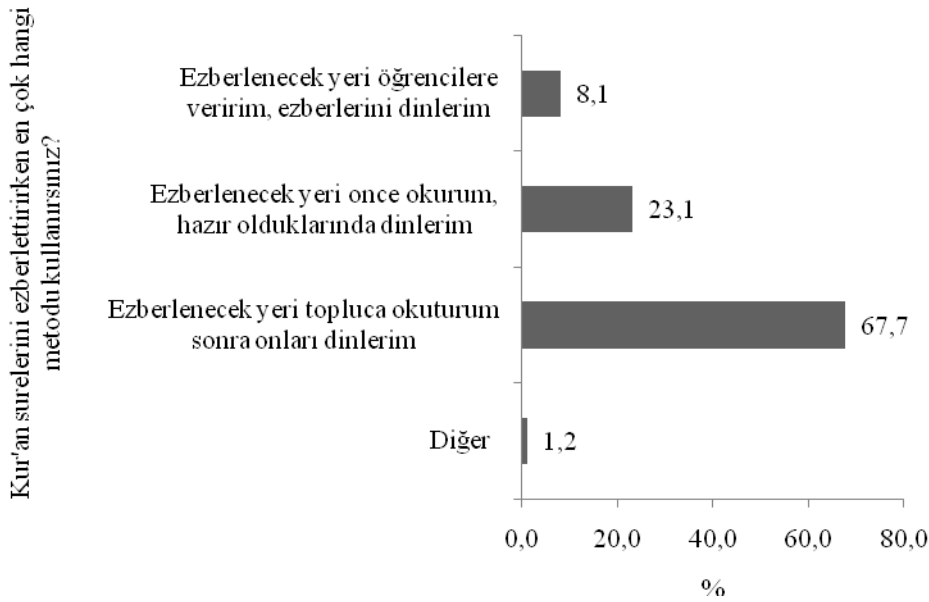
Kurslarda farklı yöntem ve tekniklerin kullanılmaması/kullanılmamasının birçok sebebi olabilir. Araştırma esnasında bizzat yapılan gözlemlerde bununla ilgili olarak bazı kurslardaki fiziksel donanımın yeterli olmaması, teknolojik materyallerin kullanılmasında kurs ortamının elverişli olmaması, ekonomik sıkıntılar gibi faktörlerden söz edilebilir. Ayrıca bazı öğreticilerin imkânları olduğu halde alışkanlıklarından dolayı geleneksel yöntemin dışına çıkmamaları ise gözden kaçmamalıdır. Bununla ilgili olarak DİB'in çağdaş öğretim yöntemlerinin daha çok tercih edilmesi yönünde teşvik edici bir politika izlemesi ve bunların derslerde daha etkin bir şekilde kullanılması ile ilgili hizmet içi eğitim, seminer, kurs vb.. düzenlemesi kurslarda derslerin/konuların anlaşılmasında azami ölçüde fayda sağlayacaktır.

O halde özet olarak, kurslarda derslerin işlenişinde konunun ve öğrencilerin özelliğine bağlı olarak; anlatım, soru cevap, örnek olay incelemesi, öyküleme, problem çözme, beyin fırtınası, drama, tümevarım, tümdengelim, analiz

metot ve tekniklerinin, özellikle de aktif öğrenme yöntemlerinin kullanılması gerektiği sonucuna varılabilir.

Tüm bu ulaşılan sonuçların dışında konu bir de değişkenlerin durumu açısından değerlendirildiğinde, χ^2 analizlerinin kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile bağımsız değişkenler arasından herhangi bir istatistiksel ilişkinin bulunmadığını ortaya koyduğu görülmektedir.

Şekil 180: Kur'an Surelerini Ezberlettirmede En Çok Kullanılan Metod



Ezber yaparken çok çeşitli yöntemler kullanılabilir. Günümüzde özellikle hafızlık yapan öğrenciler için Kur'an-ı Kerim'i daha kısa sürede ve daha kolay bir şekilde ezberleyebilme kolaylığı sağlayan yeni yöntemler geliştirilmelidir. Son zamanlarda Yaz Kur'an Kurslarında da geleneksel yöntemlerden uzaklaşıp çağdaş öğretim yöntemlerinden faydalanma (ayrıca bkz. Demir, 2010: 80) gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Şekil 180'deki bulgulara göre, öğrencilerin %67,7'si sureleri/duaları ezberletirken ezberlenecek yeri öğrencilere topluca okuttuğunu sonra da onları

dinlediğini belirtmektedir. Buna göre %23,1 ile ezberlenecek yeri önce okuyup, öğrenciler hazır olduklarında onları dinleyenler ikinci, ezberlenecek yeri öğrencilere verip, sonra ezberi dinleyenler üçüncü sırayı oluşturmaktadır. “Diğer” seçeneğini işaretleyen % 1,2 ile 4 kişilik bir öğretici grubunu ise soruyu “Ezberlenecek yeri tahtaya yazarım, kelimeleri teker teker çizerim sonra da topluca yarışma şeklinde öğrencilere ezberi okuturum”, “Önce ezberlenecek yeri kendim okurum, sonra onlara tek tek okuturum, ondan sonra da koro halinde okuruz” ve “Ezberlenecek yeri öğrencilere veririm, sonra topluca okuyup akabinde de ezberi dinlerim” şeklinde cevaplandırmıştır.

Bir başka ifade ile öğreticilerin sure ve duaların ezberlettirilmesinde kullandıkları metodlar öncelik durumuna göre şöyle sıralanabilir:

- 1- Ezberlenecek yeri topluca okutup sonra öğrencileri dinleme
- 2- Ezberlenecek yeri önce okuyup hazır olunca öğrencileri dinleme
- 3- Ezberlenecek yeri öğrencilere verme sonra ezberlerini dinleme
- 4- Ezberlenecek yeri okuma sonra öğrencilere tek tek okutma, ondan sonra da koro halinde okuma
- 5- Ezberlenecek yeri öğrencilere verme, sonra topluca okuma akabinde de ezberi dinleme

Bu sonuçlara göre öğreticilerin yaklaşık üçte iki gibi büyük çoğunluğunun kurslarda sure ve duaları ezberletirken önce ezberlenecek yeri öğrencilere topluca okutup sonrasında da onları dinleme metodunu takip ettikleri görülmektedir. Elde edilen bulgular ve öğreticiler ile yapılan yüz yüze görüşmelerden edinilen izlenimler ile ilgili değerlendirmeler de bu yöndedir. Buna göre öğreticilerin daha çok bu yöntemi tercih etmelerinde, ezberlenecek sure/duaların baştan yanlış öğrenilmemesi ve doğru bir telaffuzla usulüne uygun şekilde öğretici tarafından topluca okutulup, öğrencilerin de bu şekilde öğrenmelerinin ardından onları dinlemek ve hala hatalar varsa onları hızlı bir şekilde düzeltmek etkili olmuştur.

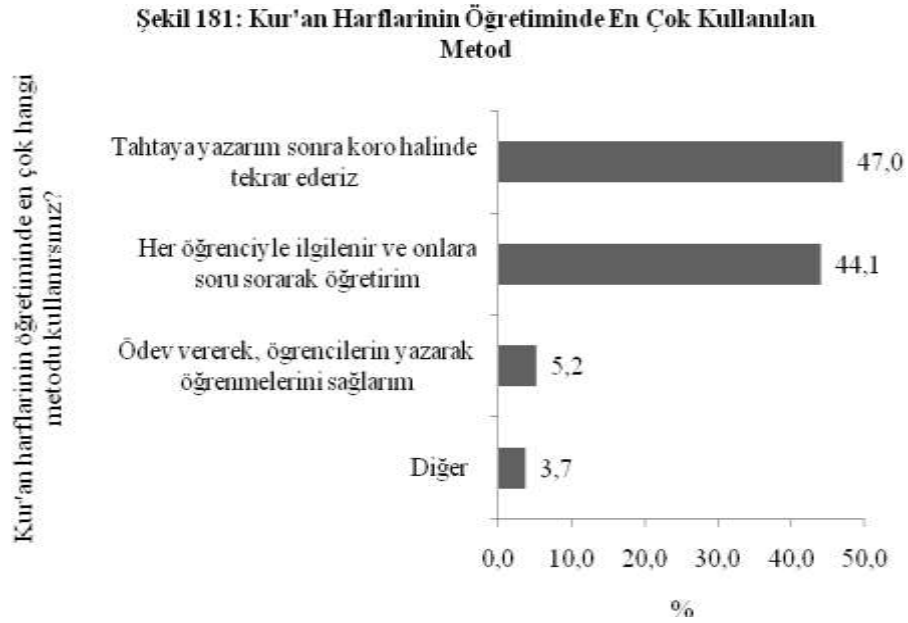
Konunun daha iyi anlaşılması açısından yapılan benzer araştırmalara mukayeseli olarak bakılacak olursa, Yaz Kur’an Kurslarında Kur’an öğretimi adlı yüksek lisans çalışmasında ankete katılan öğreticilerin % 74,6’sı ezberlenecek yeri

önce birlikte tekrar tekrar okutup sonra eve ödev verme ve hazır olunca da dinleme yöntemini kullandığını belirtmektedir. (Ünsal, 2009: 49) Yaz Kur'an Kurslarında Kur'an öğretimi adlı çalışmasında da öğrencilerin çoğunluğu (% 50,3) ezberlenecek yeri önce kendisinin okuduğunu, sonra toplu halde okuduklarını, hazır olunca da dinlediğini ifade etmiştir. (Demir, 2010: 80) Demir ile Ünsal'ın ve yaptığımız çalışmanın sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, birbirine yakın bulgulara ulaşıldığı, ezberlenecek sure ve duaların yanlış ezberlenmemesi için öğrencilerin önemli bir kısmı tarafından aynı yöntemin kullandığı anlaşılmaktadır.

Konu Kur'an Kurslarındaki hafızlık öğretimi açısından irdelendiğinde/değerlendirildiğinde farklı bir takım bulgulara ulaşıldığı görülmektedir. Buna göre Kur'an Kursları üzerine yapılan bir araştırmada Kur'an Kurslarında % 84 çoğunlukla uygulanan ve tavsiye edilen ezber metodunun "parçadan bütüne" olduğu ve bunun içinden de özellikle % 62,26 oranla "yukarıdan aşağıya" metodunun tercih edildiği anlaşılmaktadır. (Bayraktar, 1992: 80) Kur'an Kursları öğrencilerine göre hafızlık öğretimi ve problemleri başlıklı çalışmasında ise öğrencilerin önemli bir bölümünün (% 45,2) her öğrencinin kabiliyetine (onların seviyesine göre ayrı yöntem ve teknikleri) uygun yöntemi tavsiye ettiği tespit edilmiştir. (Çaylı, 2005: 62) Bu sonuç ile Bayraktar'ın verileri paralellik göstermemektedir. Buradan hareketle, Yaz kurslarındaki Kur'an surelerinin ezberlemesinde ve Kur'an Kurslarındaki hafızlık öğretiminde kullanılan ezber yöntem/tekniklerinin farklılık arz ettiği söylenebilir.

Diğer taraftan χ^2 analizleri ile de sureler ezberlettirilirken en çok takip edile metot ile değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmış ve buna göre; cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum ile en çok kullanılan ezber metodu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye ulaşılmamıştır.

Şekil 180'in değerleri, 4.2 numaralı varsayımı doğrulamaktadır.



Şekil 181’de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 47’si Kur’an harflerinin öğretiminde daha çok Kur’an harflerini tahtaya yazdığını sonra koro halinde tekrar ettiklerini, % 44,1’i her öğrenciyle ilgilenip soru-cevap yöntemini kullandıklarını, %5,2’si ödev vererek ve öğrencilerin yazarak öğrenmelerini sağladıklarını belirtmektedir. %3,7 ile “Diğer” seçeneğini işaretleyen 13 öğreticinin görüşleri şöyle özetlenebilir: 1. “Kur’an harflerini projeksiyon cihazına yansıtarak ve koro halinde okutarak sonra da tek tek sorarak”, 2. “Tek tek harflerin okunuşunu öğrencilere okuturum, sonra kendim okurum”, 3. “Projeksiyon ve bilgisayar destekli okurum/okuturum”, 4. “ Grup halinde projeksiyon cihazından takip ederiz.”, 5. “Projeksiyondan Kur’an harfleri yansıtıp, defalarca sesli olarak okuturum, koro halinde tekrar ettirip bire bir öğrencilerle ilgilenirim”, 6. “İlk önce kendim harfleri mahreçleri ile gösteririm, sonra öğrencilerle tekrarlarla oyunlaştırarak öğretim”, 7. “2. ve 3. şıkları uygulayım”, 8. “1. ve 2. şıkları uygulayım başarı sağlanamazsa 3. şıkkı uygulayım”, 9. “Önce 1. sonra 2. şıkkı uygulayım ”, 10, 11, 12 ve 13. “Bunların hepsini sırayla yaparım”

Bu bulgular çerçevesinde öğretmenlerin, Kur’an harflerinin öğretiminde en çok yoğunlaştıkları metodlar şöyle de ifade edilebilir:

- 1- Tahtaya yazıp sonra öğrencilerle koro halinde tekrar etme
- 2- Bütün öğrencilerle ilgilenme ve onlara soru yoluyla bunu öğretme
- 3- Ödev vererek ve öğrencilerin yazarak öğrenmelerini sağlama
- 4- Projeksiyon cihazından faydalanarak farklı şekillerde öğretme

Buna göre öğretmenlerin önemli bir bölümünün, Kur'an harflerinin öğretiminde daha çok tahtaya yazma ve koro halinde tekrar etme metodunu öne çıkardığı görülmektedir. Buradan hareketle ulaşılan bu sonuçlar şekil 180'in verilerini destekler nitelikte olup, daha güzel, usulüne uygun olabildiğince hatasız ve kalıcı bir şekilde Kur'an harflerinin öğretiminde de geleneksel/klasik öğretim yöntemlerinden/metotlarından vazgeçip, çağdaş öğretim yöntemlerinden azami ölçüde istifade edilmelidir.

2010 yılında yapılan bir araştırmada ise öğretmenlerin % 32'si Kur'an harflerini tahtaya yazdığını, önce kendinin okuduğunu sonra koro halinde tekrar ettiklerini ifade etmiştir. Öğreticilerin % 55,3'ü her öğrenci ile tek tek ilgilendiğini, karışık harf tablosundan sorarak harfleri öğrettiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin % 6'sı ise bu seçeneklerin dışında bir yol takip ettiğini belirtmiştir. Buna göre öğretmenlerin yarısından fazlasının, her öğrenci ile tek tek ilgilendiği ve karışık harf tablosundan sorarak Kur'an harflerini öğrettiği anlaşılmaktadır. (Demir, 2010: 81) Bir başka araştırmada da öğretmenlerin önemli bir bölümü, harflerin mahreçlerinin anlaşılmasında önemli bir yer teşkil eden, Kur'an metninin nasıl okunacağını öğreticinin önce kendisinin okuyarak mahreç ve tecvid kaidelerini uygulayarak gösterdiği, ardından ayetleri teker teker öğrencilere topluca tekrar ettirerek talim yaptırdığı, gösteri yöntemine başvurduğunu ifade etmiştir. (Özyurt, 2009: 57, 58) Çalışmamızda ise "Tahtaya yazıp sonra koro halinde tekrar etme" yöntemi ön plana çıkmaktadır. Bu iki çalışma sonucu, elde ettiğimiz verilerle farklılık göstermektedir.

Bütün bu değerlendirmelerin dışında Kur'an harflerinin öğretimiyle ilgili daha doğru tespitlerde bulunabilmek için şekil 181 ile ilgili χ^2 testi sonuçlarına bakmak faydalı olacaktır. Buna göre öğretmenlerin Kur'an harflerinin öğretiminde en

çok tercih ettikleri metot konusundaki görüşleri ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmektedir.

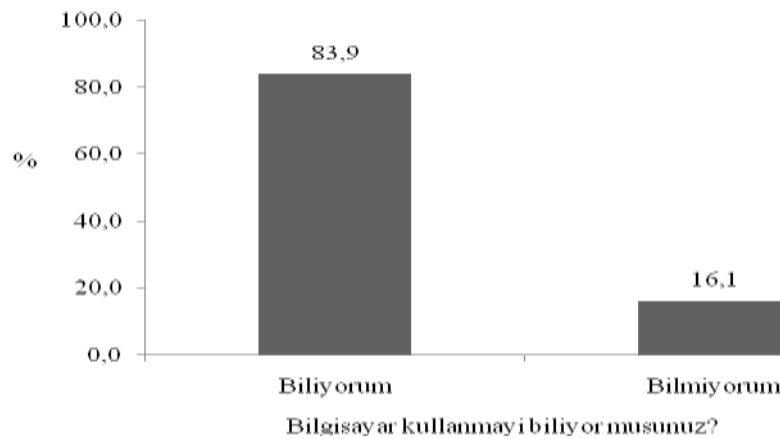
Sonuç itibariyle derslerde en çok kullanılan öğretim yöntem ve teknikleri ile ilgili bulgulara genel olarak bakıldığında öğretmenlerin derslerde daha çok klasik yöntem ve teknikleri tercih ettikleri ve buna göre de şekil 179, 180 ve 181'in 4.2 numaralı varsayımın doğrulanmasına katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

4.2.2.3.2. Teknolojik Araç-Gereç ve Materyallerden Faydalanma

(Bilgisayar Kullanmayı Bilme Durumu)

Günümüzde bilgisayar kullanmayı bilmek, eğitim ve öğretim alanında görev yapanlar için en önemli ihtiyaçlardan biridir. Çağımızda bütün yaşam alanlarına giren bilgisayar kullanımı, uzun zaman ve çaba gerektiren işlemlerin kısa zamanda kolaylıkla yapılabilmesini sağlamaktadır. Bilgisayar/materyal²⁵³/kitle iletişim araçları,²⁵⁴ (bkz. Özyurt, 2009: 74) Kur'an kurslarında din eğitimine yönelik faaliyetler için çok önemli bir işleve sahiptir.

Şekil 182: Bilgisayar Kullanmayı Bilme Durumu



²⁵³ Din öğretiminde materyal geliştirme etkinlikleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Şimşek, 2013: 369-386; Kur'an kurslarında öğretim materyali kullanmanın önemi ile ilgili geniş bilgi için bkz. Akyürek, 2013a: 445-463.

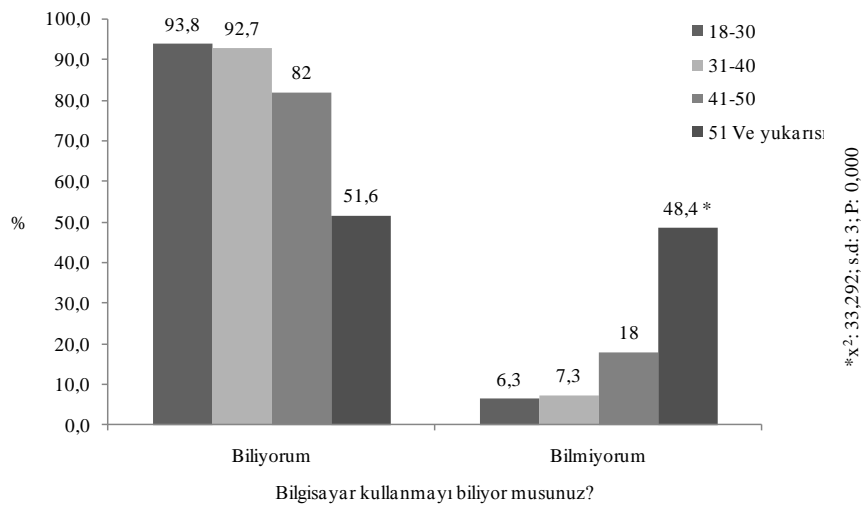
²⁵⁴ Kitle iletişim araçlarının yaygın din eğitiminde kullanım şekliyle ilgili geniş bilgi için bkz. Furat, 2013: 154-159.

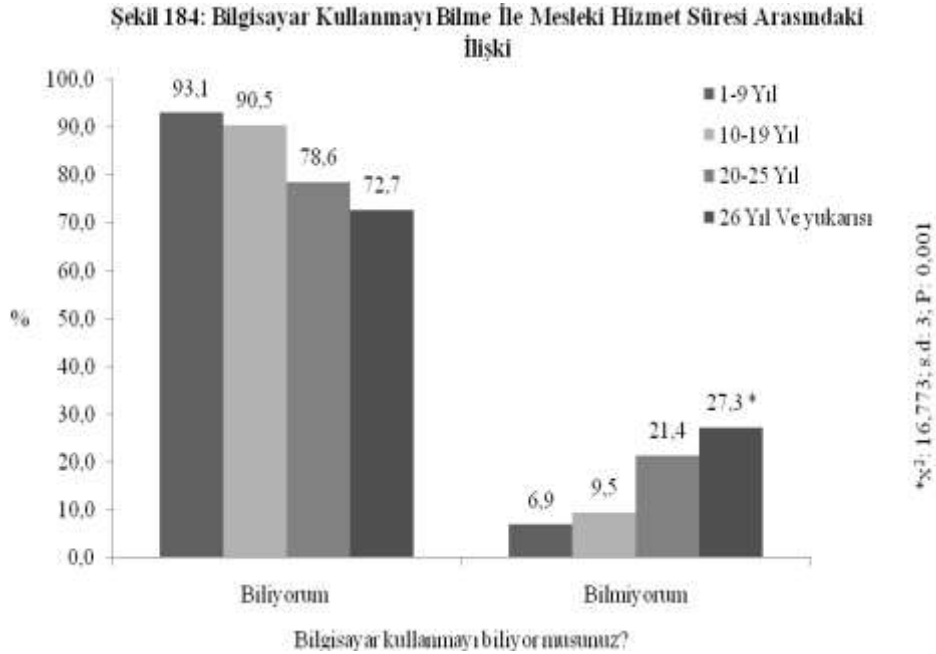
Şekil 182'den anlaşıldığına göre, öğretmenlerin önemli bir kısmı (% 83,9) az da olsa bilgisayar kullanmayı bildiğini belirtmektedir., Bilgisayar kullanmayı hiç bilmediğini ifade edenlerin oranı % 16,1 dir. Ancak, Özyurt'un ve Korkmaz'ın araştırmasında farklı bir sonuç ortaya çıkmakta ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu (% 68 / % 66,6) bilgisayar kullanmayı bildiğini belirtmektedir. (Özyurt, 2009: 74, 75; Korkmaz, 2012: 235) Bu oran çalışmamızdaki orandan oldukça düşüktür Buna göre bu iki alan araştırması kısmen farklılık göstermektedir.

Çalışmamızdaki elde edilen bulgulara göre örnekleme giren öğretmenler arasında bilgisayar kullanmayı bilme oranı tam olarak istenilen/yeterli düzeyde değildir. Öğretmenlerinin mesleki yeterliliklerinin artırılması, dersleri teknolojik materyal destekli işlemlerinde, öğrencilerin konuları daha iyi, hızlı öğrenmelerinin sağlanmasında ve kursların keyifli, hoşça vakit geçirilen cazibe merkezleri haline gelmesine gelebilmesi için bu oranın, öğretmenlerin bilgisayara olan hâkimiyetlerinin daha da artırılması elzemdir. Burada ise öncelikli görev/sorumlulukların DİB/il müftülüklerine düştüğü ve bunu da çeşitli hizmet içi seminerleri ile telafi edebileceği ve gerekli tedbirleri alabileceği söylenebilir.

Ayrıca anket uygulama esnasında bizzat yapılan gözlemler, bilgisayar bilenlerin daha çok genç öğretmenler olduğunu, biraz bilen ve hiç bilmeyenlerin ise yaşlı öğretmenlerin olduğu göstermektedir.

Şekil 183: Bilgisayar Kullanmayı Bilme İle Yaş Arasındaki İlişki





X^2 testi ile bilgisayar kullanmayı bilip bilmeme konusunda öğrencilerin düşünceleri ile değişkenler arasında bir ilişki bulunup bulunmadığına bakılmış ve buna göre bilgisayar kullanma ile yaş ve mesleki kıdem değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir.²⁵⁵

Buna göre şekil 183 ve 184’te bilgisayar kullanmayı bilmeyenlerin oranı en yüksek seviyesine 51- ve üzeri yaş grubundaki ve 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip yaşlı öğretmenlerde, bilgisayar kullanmayı bilenlerin ise en yüksek seviyeye 18-30 yaş arası ve 1-9 yıllık mesleki kıdeme sahip genç öğretmenlerde ulaştığı görülmektedir.

Yaz Kur’an Kursu öğretmenlerinin yaşları ve mesleki kıdemleri arttıkça bilgisayar kullanmayı bilme oranları azalmakta fakat bilgisayar kullanmayı

²⁵⁵ X^2 analizleri ile ayrıca bilgisayar kullanma durumu ile cinsiyet, kadro durumu, yerleşim birimi, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasındaki ilişkinin ise anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

bilmeyenlerin oranları ise buna paralel olarak artmaktadır. Ayrıca Şekil 183 ve 184 sonuçları itibariyle birbiriyle örtüşmekte, genç yaştaki/mesleki kıdemi düşük öğretmenlerin, yaşlı/mesleki kıdemi yüksek öğretmenlere göre bilgisayara daha çok hakim olduğu söylenebilir. Bu sonucu doğrulayan ve bununla benzeşen bir araştırmada da bilgisayar kullanmayı bilmeyen öğretmenlerin genellikle emeklilik yaşı gelen öğretmenler olduğu gözlemlenmiştir.

Diğer yandan araştırma süresince yapılan gözlemler, genç yaştaki ve mesleki kıdemdeki öğretmenlerin bilgisayarı günlük hayatlarında, gerek görevleriyle ilgili araştırmalarda, gerek yaz Kur'an kursuyla ilgili dokümanlara ulaşmada, gerek ihtiyaç duyulan kaynaklara ulaşmada, mesleki açıdan kendilerini geliştirmede ve yeni gelişmeleri takip etmede gerekse özel işlerinde ileri yaştaki öğretmenlere göre daha çok kullandığını ve kıdemli/yaşlı öğretmenlerin de bilgisayardan uzak durduğunu göstermektedir.

Buna bağlı olarak bilgisayar kullanmayı bilmenin ve derslerde bundan faydalanmanın da Yaz Kur'an Kurslarındaki verimi arttırdığı ve öğretmenlerin mesleki açıdan kendilerini geliştirdiği söylenebilir.

Günümüz şartlarında öğretmenlerin kendilerini mesleki ve pedagojik açıdan geliştirmeleri, yaz Kur'an kurslarıyla ilgili konulara/kaynaklara hakim olmaları, derslerde öğrencilerin ilgisini çekebilmeleri ve dersleri zevkli hale getirmeleri için bilgisayardan faydalanma yadsınmaz bir gerçektir. DİB 'in bu konuya daha fazla eğilmesi ve il müftülüklerince öğretmenlere bu konuda daha yoğun bir şekilde hizmet içi eğitim vb..faaliyetlerle ulaşılmalıdır.

O halde bilgisayar bilgisi ile ilgili şekil 182, 183 ve 184'ün bulguları çok boyutlu olarak ele alındığında, 2.5, 3.1 ve 4.2 numaralı varsayımların kısmen doğrulanmasını desteklediği söylenebilir.

Şekil 185- Yaz Kur'an Kursu İçin Yeterli Dokümana Sahip Olma Durumu



Şekil 185'teki bulgulardan anlaşıldığına göre öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi yaz Kur'an Kursu için yeterli dokümana/araç-gerece sahip olduklarını, hemen hemen üçte biri ise yeterli dokümana/araç-gerece sahip olmadıklarını belirtmektedir. Buna göre öğretmenlerin yarıdan çok fazlasının yeterli dokümana sahip olduğu görülmektedir. Yeterli dokümana sahip olmayanların oranının yüksekliği ise oldukça manidardır.²⁵⁶

2005 yılında Isparta, Burdur ve Antalya il ve ilçelerinde Kur'an Kurslarındaki hafızlık öğretimine yönelik olarak yapılan araştırmada da öğretmenlerin % 64,2 ile yaklaşık üçte ikisi kurslarda yeterli araç-gerece/dokümana sahip olduğunu (Çaylı, 205: 109), yine 2007 yılında İstanbul, Bursa, İzmir Antalya, Ankara, Kayseri, Samsun, Trabzon, Erzurum, Malatya ve Gaziantep evreninde gerçekleştirilen benzer bir çalışmaya katılan öğretmenlerin % 93,9 / % 79 gibi çok önemli bir bölümü de derslerde yardımcı kaynakları/araç-gereçleri kullandığını ifade etmektedir. (Korkmaz, 2012: 223, 224, 227, 228, 232) Ancak 2006 yılında Yaz Kur'an Kurslarındaki kur sistemi ve 2011 yılında yaz Kur'an kursları üzerine

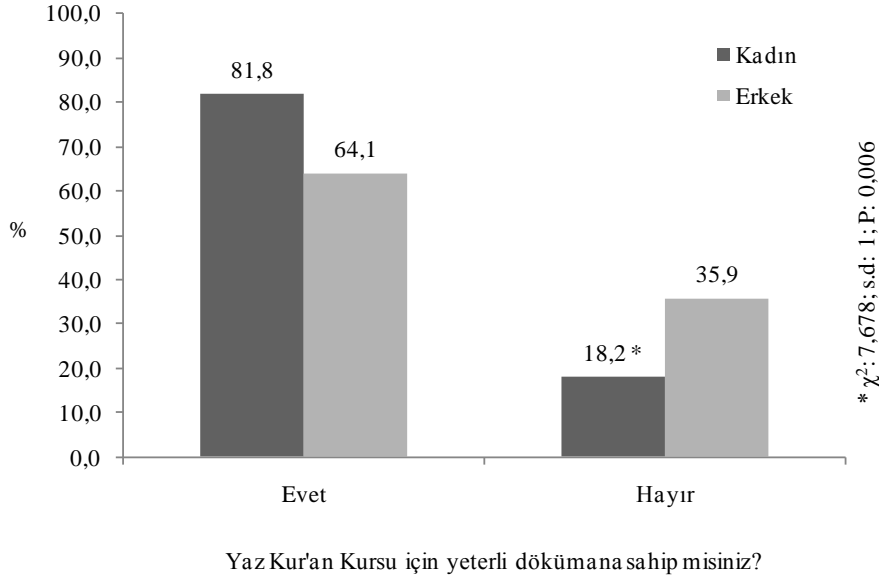
²⁵⁶ Bu verilerin 4.4 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı söylenebilir.

gerçekleştirilen araştırmalarda ise öğreticilerin yarıdan fazlası (% 69,1/% 51,4) yaz kurslarında sunulan imkânların yeterli olmadığını belirtmektedir. (Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 216; Özdemir ve Kavak, 2011: 303, 304) Aynı şekilde 2010 yılında Yaz Kur'an Kurslarının sorunlarıyla ilgili yapılan bir araştırmada da öğreticilerin önemli bir bölümü araç-gereç ve materyal eksiki gibi sorunları öne çıkardıkları görölmektedir. (Korkmaz, 2010: 145) Bu sonuçlar göz önüne alındığında anketimizin sonuçları ile Çaylı ve Korkmaz'ın elde ettiği veriler paralellik gösterirken, Işıkdoğan, Korukçu, Özdemir, Kavak ve Korkmaz'ın verileri örtüşmemektedir. Ayrıca sonuçlar bir kez daha genel olarak değerlendirildiğinde kurslarda öğreticilerin yeterli dokümana sahip olmadığı söylenebilir. Bu sonuç DİB ve yetkililer tarafından gerekli tedbirlerin alınması açısından dikkat çekicidir.

Kursların yeterli doküman ve araç-gereç açısından zengin olması ve bunları öğreticilerin derslerde aktif bir şekilde kullanması, öğrenme-öğretme sürecinin verimliliği açısından büyük önem arz etmektedir. Dokümanlar ve araç-gereçler gibi derslerde öğrencilerin derslere olan ilgisini, merakını arttıracak, onları güdeleyecek, öğrencilerin derslerde aktif rol almalarını, dersleri daha iyi anlamalarını/öğrenmelerini ve olumlu dönüt almalarına olanak sağlayacak öğretim materyallerinin kullanılması, kurslarda anlamlı öğrenmenin gerçekleşmesi açısından oldukça önemlidir.

Diğer yandan kurslarda yeterli dokümana sahip olunamamasının sebebiyle ilgili olarak bir çok faktörden söz edilebilir. Araştırma esnasında yapılan gözlemlere bakıldığında bunların nedenleriyle ilgili olarak, kursların fiziksel elverişsizliği, maddi sıkıntılar, öğreticilerin bu dokümanları, materyalleri kullanamaması/kullanmayı gereksiz görmesi ve pedagojik eksikliklerden söz edilebilir. Yeterli dokümanlara sahip olunamaması da eğitim-öğretim verimliliği açısından arzu edilen seviyeye ulaşılamamasına sebep olmaktadır. (dokümanlarla ilgili sonuçlar için bkz. Çaylı, 2005: 110) Kurslardaki bu yetersizlikler/eksiklikler DİB/ il/ilçe müftülükleri, veli, cemaat ve cami derneklerinin maddi/manevi desteği ile ortadan kalkabilir.

Şekil 186: Yaz Kur'an Kursu İçin Yeterli Dokümana Sahip Olma İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

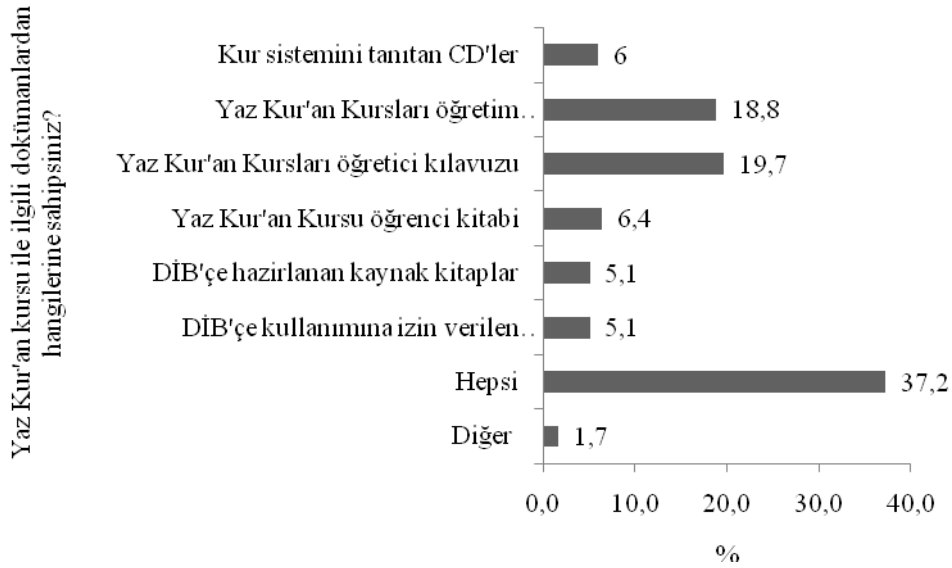


Şekil 186'nın verileri χ^2 açısından anlamlı bulunmuş, yeterli dokümana sahip olmanın öğretmenlerin cinsiyeti üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Buna göre Yaz Kur'an Kursu için yeterli dokümana sahip olmadığını belirten erkek öğretmenlerin oranı kadın öğretmenlerin yaklaşık iki katıdır. Kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla dokümana sahip olduğu görülmektedir. Yaz kursunda yeterli dokümana sahip olma ile cinsiyet arasında ulaştığımız bu bulgulardan aksi yönde sonuçlara ulaşan çalışmalar da vardır. Örneğin, 2004-2005 Eğitim-Öğretim yılında Göller Bölgesi il ve ilçelerinde görev yapan Kur'an Kursu öğretmenlerine uygulanan bir çalışmada erkek öğretmenler bayan öğretmenlere nazaran kurslarının daha fazla ders araç-gereç/doküman açısından yeterli olduğunu belirtmektedir. Cevapların bu şekilde oluşmasında ise bu çalışma ile yaptığımız çalışmadaki kursların niteliğinin, erkek Kur'an Kurslarının vakıf ve dernekler tarafından desteklenmesinin, ayrıca kursların bulunduğu çevrenin etkili olmuş olabileceği düşünülmektedir. (Çaylı, 2005: 154) Buna göre kurslardaki yeterli dokümana sahip olma ile cinsiyet farklılıkları açısından tespitlerde bulunulması ve doküman, araç-gereç açısından Yaz Kursu ve Kur'an Kursu arasındaki farkın ortaya konması açısından bu iki çalışmanın sonuçları gözden uzak tutulmalıdır.

Diğer taraftan gözlemlerimize göre kadın öğretmenler, daha çok Kur'an Kurslarında yıl boyunca öğretmenlik görevi yapmakta, burada da kısmen yetişkinlerin yazın ise öğrencilerin din eğitim-öğretimiyle ilgilenmektedirler. Erkek öğretmenler ise daha çok camilerde görev yapan imam-hatip ve müezzin-kayyumlardır. Öğretmenlerin çoğunluğu tarafından öğrenme-öğretme süreci açısından Kur'an Kursundaki sınıf ortamının (derslik tarzı) camilere göre daha kullanışlı/uygun olduğu, teknolojik araç-gereçlerin kullanıldığı, çağdaş öğretim yöntemlerinden, çeşitli dokümanlardan faydalandığı, kur sisteminin daha kolay uygulandığı, camilerde ise fiziksel şartların yetersizliği, farklı araç-gereçlerin, öğretim yöntem-tekniklerinin kullanımının zorluğu ve çeşitli dokümanlardan istifade edilemediği ifade edilmiştir. Bazı öğretmenler ise kursların camide yapılması taraftarı oldukları, bu mekanların manevi atmosferini öğrencilerin tenffüs etmelerinin onları olumlu yönde motive edeceği ve camilere alışıp, daha çok sevecekleri düşüncesindedirler. Buradan hareketle Yaz Kur'an Kurslarındaki kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha çok dokümana (YAKKÖP, öğretici kılavuzu, öğretici kitabı, öğrenci kitapları, CD'ler, bulmacalar vb.), araç-gereç-materyale sahip olduğu ve bunları kullandığı söylenebilir. Ayrıca farklı kaynak, doküman, araç-gereç ve öğretim materyallerin kullanıldığı kurslarda öğrencilerinin daha çok kursa motive olacakları, buraları sevecekleri, derslere daha çok ilgi gösterecekleri ve kursların amaçlarının gerçekleşme düzeyinin artacağı da düşünülebilir.

Ayrıca kur sisteminin anlaşılması ve uygulanması ile ilgili problemler göz önünde bulularak, bunların çözümü konusunda hızlı bir şekilde dokümanların temini yoluna gidilmeli, gerekli tedbirler alınmalıdır.

Şekil 187: Yeterli Dokümana Sahip Olan Öğreticilerin Elinde Bulunan Dokümanların Dağılımı



Şekil 187'deki verilere göre Yaz Kur'an Kurslarında yeterli dokümana sahip olduğunu belirten 234 öğreticinin % 19,7'si, bu dokümanlardan Yaz Kur'an Kursları öğretici kılavuzuna sahip olduğunu belirtmektedir. Bu dokümanı sırayla Yaz Kur'an Kursları öğretim programı, Yaz Kur'an Kursu öğrenci kitabı, Kur sistemini tanıtan CD'ler, DİB'çe hazırlanan kaynak kitaplar, DİB'çe kullanımına izin verilen kaynaklar izlemektedir. Öğreticilerin % 37,2'si de bütün dokümanların ellerinde bulunduğunu ifade etmektedir. “Diğer” kategorisine yönelen 4 öğreticiden 1'i “İnternette indirdiğim dokümanlar”, 1'i “Yaz Kur'an Kursu seminerlerinde usb belleğe kaydettiğim dokümanlar”, 1'i “Bu konuyla ilgili farklı CD ve kitaplar ve 1'i ise dokümanların hepsine sahip olmalarına rağmen bazı öğreticilerin isteksiz olması, müftülüğün de bu konuda daha fazla motive edici imkânlar sunması gerektiği” şeklinde cevap vermiştir.

Bu değerlere göre, Yaz Kur'an Kurslarında yeterli dokümana/öğretim materyallerine sahip olduğunu belirten öğreticilerin ellerinde bulunan dokümanlar en yüksek yüzde oranına göre şöyle sıralanabilir:

1. Hepsi (bütün dokümanlar)
2. Yaz Kur'an Kursları öğretici kılavuzuna
3. Yaz Kur'an Kursları öğretim programı
4. Yaz Kur'an Kursu öğrenci kitabı
5. Kur sistemini tanıtan CD'ler
6. DİB'çe hazırlanan kaynak kitaplar
7. DİB'çe kullanımına izin verilen kaynaklar
8. İnternette indirilen dokümanlar
9. Yaz Kur'an Kursu seminerlerinden alınan dokümanlar
10. Konularla ilgili farklı kitap ve CD'ler

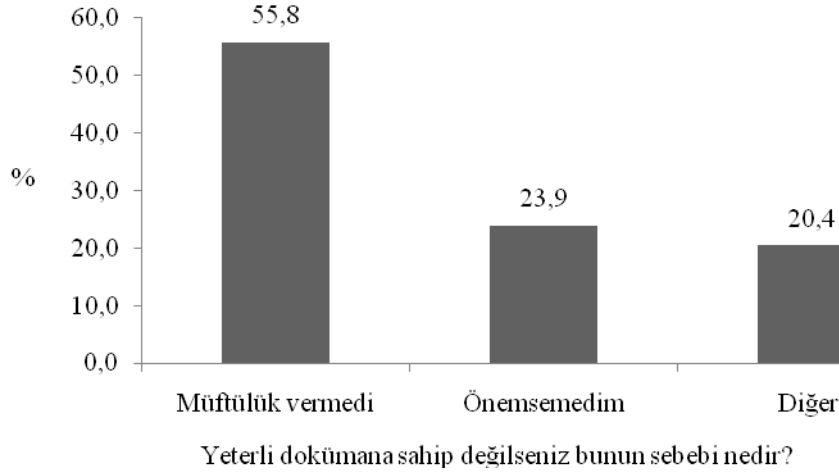
Konuyla ilgili yapılan bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğretici örnekleminin büyük çoğunluğunun, dokümanlarla ilgili olarak daha çok Yaz Kur'an Kursu öğretici kitabı/klavuzu ve öğretim programına sahip olduğunu belirtmesi (Demir, 2010: 98), bulgularımızın desteklenmesi açısından önemlidir.

Buna göre Yaz Kur'an Kursları öğretim programı ve kur sisteminin hedeflendiği şekilde uygulanabilmesinde, kursların arzulanan seviyede gerçekleşmesinde, derslerin verimli geçmesinde, kursların eğlenceli, zevkli hale gelmesinde kursların doküman, görsel-işitsel araç-gereç ve teknolojik öğretim materyalleri açısından zenginleştirilmesi zaruri bir ihtiyaçtır.

Dolayısıyla kur sisteminin sağlıklı bir şekilde uygulanabilmesi, kurslardaki öğretim kalitesinin yükseltilmesi için söz konusu materyallerin te'min edilmesi sağlanmalıdır. Bu konuda DİB/il/ilçe müftülüklerine ve öğreticilere her zamankinden daha çok görev düşmektedir. (bkz. Demir, 2010: 98-99)

Bunların dışında bir de konuyla ilgili χ^2 testi analizlerine bakıldığında örnekleme giren öğreticilerin sahip oldukları dokümanlar ile bağımsız değişkenlerin hiçbirisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin söz konusu olmadığı görülmektedir.

Şekil 188: Yeterli Dokümana Sahip Olmayan/Olamayan Öğreticilere Göre Bunun Sebebi

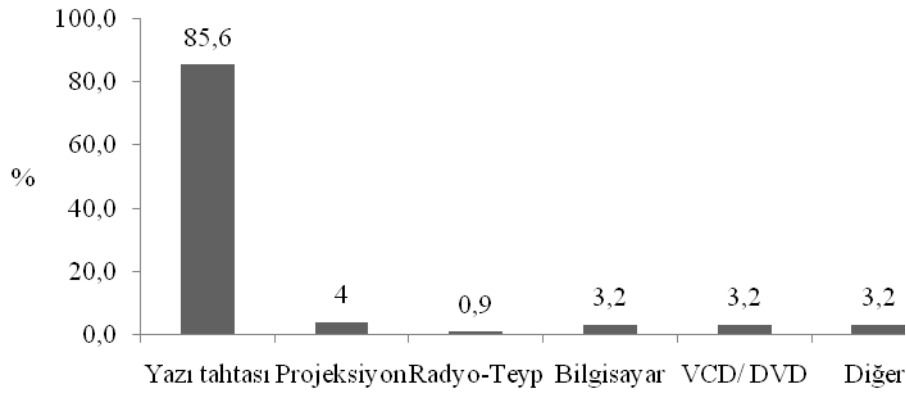


Şekil 188’de Yaz Kur’an Kurslarında yeterli dokümana sahip olmadığını belirten 113 öğreticinin yarısından biraz fazlası bunun, müftülüğün yeterli doküman vermemesi, yaklaşık dörtte biri de bunu önemsemediklerinden kaynaklandığını belirtmektedir. Ayrıca bu soruya “diğer” seçeneğini işaretleyen 23 öğreticiden 6’sı “İlgili materyalleri alacak paranın olmaması”, 1’i “Sadece kitaplarla yetinilmesi”, 1’i “Araç-gereç eksikliği”, 1’i “Bu konuda DİB’çe belirlenen bir kaynak/ödenek olmaması”, 1’i “Yeterli bilgisayar olmaması”, 1’i “Maddi imkanların yeterli olmaması”, 1’i “İmkanların sınırlı olması”, 1’i “Projeksiyonun olmaması”, 1’i “Daha rahlelerde eğitim yapılaması”, 1’i “İlgisizlik”, 1’i “Alt yapı eksikliği”, 1’i “Genel dokümanın az olması”, 1’i “Projeksiyon için bilgisayarın/laptop’un olmaması”, 1’i “Araç-gereç materyallerin/kitapların parayla satılması”, 1’i “Fiziki yapının elverişsizliği”, 1’i “Sosyal şartların elverişsizliği”, 1’i “Müftülükçe bazı dokümanların verildiği ama bunların yetersiz olması”, 1’i “Şuan var ama daha fazlasını isterdim” şeklinde cevap vermiştir. Bu bulgular ise kurslardaki doküman eksikliği ve bunların verimli bir şekilde kullanılmamasından doğan aksaklıkların/olumsuzlukların tespiti, giderilmesi veya en aza indirilmesi ve bu yönde de kurslardaki eğitim-öğretimde etkin bir başarı için önemlidir.

Bu verilerden müftülüğün doküman konusunda öğretmenlere gereken yeterli desteği vermediği anlaşılmaktadır. Bunun dışında öğretmenlerin de bu konuya duyarlı/ilgisiz kaldığı, doküman ve öğretim materyallerinin kurslardaki öğrenme-öğretme sürecini önemli ölçüde olumlu yönde etkileyecek bir unsur olduğunun bilincinde olmadıkları, bu eksikliklerin/yetersizliklerin sebebini de kendilerinden çok DİB/il müftülüğüne yükledikleri ve bu konuda savunma mekanizmalarına başvurdukları söylenebilir.

Tüm bu ulaşılan sonuçların dışında konu değişkenlerin durumu açısından değerlendirildiğinde, χ^2 analizlerinin kurslarda yeterli dokümana sahip olunamamasının sebepleri ile bağımsız değişkenler arasından herhangi bir istatistiksel ilişkinin bulunmadığını ortaya koyduğu görülmektedir.

Şekil 189: Derslerde En Çok Kullanılan Öğretim Materyali Dağılımı



Derslerde en çok hangi öğretim materyalini kullanırsınız?

Şekil 189 incelendiğinde²⁵⁷ öğretmenlerin büyük çoğunluğu derslerde daha ziyade yazı tahtasını kullandığını belirtmektedir. Bunu kullanma durumuna göre sırayla, projeksiyon, bilgisayar, VCD/DVD, radyo-teyp izlemektedir. “Derslerde en

²⁵⁷ Şekil 189, χ^2 testi sonuçları yönüyle incelendiğinde, bağımsız değişkenler açısından derslerde en çok kullanılan öğretim materyali konusundaki düşüncelerde, araştırmaya katılan öğretmenler arasında anlamlı farklılık bulunmadığı anlaşılmıştır.

çok hangi öğretim materyalini kullanırsınız?” sorusuna “diğer” cevabını veren 11 öğreticiden 2’si derslerde Elif-Ba kitapçığını, 2’si deftere not tuttuğunu, 1’i kağıt üzerine yazarak dersi anlattığını, 1’i defter, kalem ile dersi anlattığını, 1’i sözlü anlatımı tercih ettiğini, 1’i yazı tahtası, VCD, DVD, , 1’i yazı tahtası, gerektiğinde VCD, DVD, 1’i yazı tahtası, projeksiyonu kullandığını belirtmiştir. Ayrıca 1 öğrenci derslerde teknolojiden yararlanılması gerektiğini fakat DİB’in imam-hatiplere teknolojik gelişmeleri, araç-gereçleri takip ve kullanma yönünde destek olmadığını, öğrenci ve cemaatin ise teknolojiye çok meraklı olduğunu ifade etmiştir.

Diğer bir ifade ile öğretmenlerin derslerde en çok tercih ettiği öğretim materyallerini şöyle sıralamak mümkündür:

- 1- Yazı tahtası
- 2- Projeksiyon
- 3- Bilgisayar-VCD/DVD
- 4- Radyo-teyp

Bu sonuçlar dikkate alındığında öğretmenlerin büyük bir bölümünün derslerde farklı materyallerden ziyade ağırlıklı olarak % 85,7 ile yazı tahtasını ön plana çıkardığı²⁵⁸ görülmektedir. Koç’un araştırmasında da yaklaşık % 80,7 ile ders ortamında daha çok yazı tahtasının bulunduğu tespit edilmiştir.(Koç, 2011: 16) Bulgularımızın, Koç’un elde ettiği sonuçlarla aynı doğrultuda olduğu görülmektedir.

Bunun aksine farklı sonuçlara ulaşan araştırmalar da vardır. Bunlardan Özyurt’un çalışmasında öğretmenlerin % 80’i daha çok ders işlerken teknolojik araç-gereçlerden faydalandığını, Ünsal’ın çalışmasında öğretmenlerin % 81,1 gibi büyük çoğunluğu derslerde daha çok meal ve hadis vb. yardımcı kitaplar ile dergi, hikâye vb. kitapları kullandığını belirtmiştir. Ayrıca Akyürek ve Öcal’da da öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 83,8 / % 36,7) görsel-işitsel materyal setinden faydalanma gayreti içinde olduğu söylenebilir. (Özyurt, 2009: 84, 85; Ünsal, 2009: 51; Akyürek, 2010:

²⁵⁸ Yapılan yüzyüze görüşmelerden, yazı tahtasını kullanan öğretmenlerin sık sık anlatım ve soru-cevap yöntemine de başvurduğu anlaşılmaktadır. (bkz şekil 179) Aynı şekilde benzer bir çalışma yapan Korkmaz da % 94,8 ile öğretmenlerin neredeyse tamamının derslerde anlatım ve soru-cevap yöntemini kullandığını tespit etmiştir. (Korkmaz, 2012: 158, 159, 230)

164-166; Öcal, 2010: 249) Tüm bu sonuçlar değerlendirildiğinde birbiriyle paralellik arz eden Özyurt, Ünsal, Akyürek ve Öcal'ın çalışmalarının, verilerimizi destekler nitelikte olmadığı söylenebilir.

Aybey ise Muğla'da yaptığı bir araştırmada öğretmenlerin çoğunluğunun (% 56,7) derslerde göze ve kulağa hitap eden araç-gereç/öğretim materyali kullanmadığını/kullanmadığını, (Aybey, 2005: 81) Demir de öğretmenlerin daha ziyade Elif-Ba kitapçığı dışında herhangi başka bir öğretim materyalini tercih etmediğini (Demir, 2010: 75), Yine Korkmaz öğretmenlerin ağırlıklı olarak kitapları, diğer materyalleri, programı beğenmediğini/kullanmadığını ve faydalanabilecek materyallerin olmadığını/eksik olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuç ise oldukça düşündürücüdür ve bulgularımızla farklılık arz etmektedir.

Yaptığımız gözlemlere bakıldığında, öğretmenlerin derslerde farklı teknolojik görsel-işitsel araç-gereçleri kullanmadığı/kullanmadığı, daha çok yazı tahtasıyla birlikte paralel olarak taktır (düz anlatım) ve soru-cevap yöntemine yöneldiği anlaşılmaktadır. Bunun pek çok nedeni olabilir. Bunlarla ilgili olarak, kurslardaki fiziksel yetersizlikler, bu materyalleri alacak ekonomik imkanların sınırlılığı, öğretmenlerin bu cihazları yeterince kullanmasını bilmemeleri ve bazı öğretmenlerin öğretim materyallerini kullanmayı gerekli görmemesi gibi faktörlerden söz edilebilir.

Buradan hareketle, öğretmenlerin derslerde farklı öğretim materyallerini kullanmasının, kurslardaki eğitim-öğretim ortamını daha verimli, etkili, keyifli, eğlenceli hale getireceği ve öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecine daha aktif olarak katılımını sağlayacağı ifade edilebilir. Ayrıca teknolojik araç-gereç, doküman ve materyaller ile ilgili yukarıdaki bulgular (bkz. şekil 185, 186, 187, 188, 189) kurslardaki araç-gereç ve materyal eksikliğini öngören 4.4. numaralı varsayımı kısmen doğrulamaktadır.

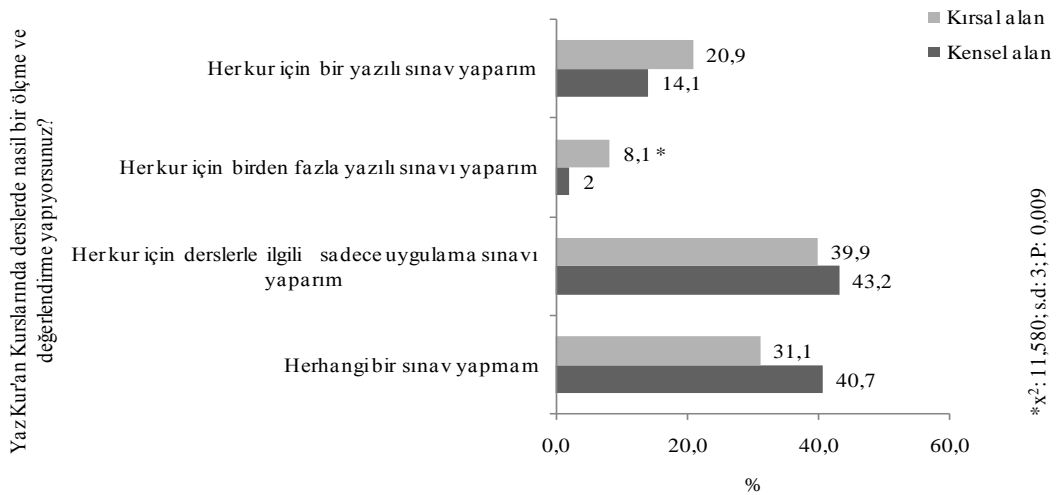
4.2.2.4. Ölçme ve Değerlendirme

Şekil 190- Kur Sonunda Yapılan Sınav / Ölçme ve Değerlendirme Durumu



Şekil 190’da görüldüğü şekilde öğretmenlerin % 41’8’i her kur için sadece uygulama sınavı yaptığını, % 36,6’sı herhangi bir sınav yapmadığını, % 17’si her kur için bir yazılı sınav yaptığını ifade etmektedir. En düşük oranla % 4,6’sı ise her kur için birden fazla yazılı sınav yaptığını belirtmektedir. Buna göre öğretmenlerin önemli bir bölümü tarafından ve kurslarda ağırlıklı olarak öğrencilerin her kura yönelik sadece uygulama sınavına tabi tutulduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 191: Derslerde Yapılan Ölçme Değerlendirme İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



X^2 analizlerinden anlaşıldığına göre Yaz Kur'an Kurslarında derslerde her kur için birden fazla yazılı sınav şeklinde ölçme ve değerlendirme yapanların oranı merkez köy/kasabadaki öğretmenlerde, il merkezindekilerin dört katından fazladır. Bunun dışında il merkezi ve merkez köy/kasabadaki öğretmenlerin yaklaşık yarıya yakınında her kur için derslerle ilgili sadece uygulama sınavı yapma şeklindeki ölçme ve değerlendirme ön plana çıkmaktadır. Çalışma esnasında bizzat yapılan gözlem ve mülakatlar da öğretmenlerin derslerde daha çok sadece uygulama sınavı yaptıklarını göstermektedir.

Konuya bir de değişkenlerin durum tespiti açısından bakıldığında, öğretmenlerin Yaz Kur'an Kurslarında yaptıkları ölçme-değerlendirme konusundaki görüşleri ile χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişki bulunmuştur. Kurslarda yapılan ölçme ve değerlendirme ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık, medeni durum, değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamış, sadece yerleşim yeri değişkeni arasındaki ilişkinin ise anlamlı olduğu tespit edilmiştir. Diğer yandan öğretmenlerin Kur'an ve temel dini bilgiler (itikad, ibadet, ahlak, siyer) eğitim-öğretiminde kendilerini yeterli bulma tutumları ile bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır.

4.2.2.5. Öğreticilerin Kendilerini Değerlendirmesi

4.2.2.5.1. Öğreticilerin Derslere Hazırlanarak Girme Durumu



Ulaşılan sonuçlara göre, öğretmenlerin neredeyse yarısı, tüm derslere hazırlanarak girdiğini, üçte birinden biraz fazlası ara sıra hazırlanarak girdiğini ifade etmektedir. Konuları bildiği için hazırlanmaya ihtiyaç duymadığını belirtenlerin oranı ise % 12,4 iken, diğer cevabını verenlerin oranı ancak 3 kişi ile % 0,9'dur. Burada "Diğer" şıkkına yönelen 3 öğrenciden 1'i "Büyük hazırlığa ihtiyacım yok ama yine de konuya bakarım", 1'i "Konunun durumuna göre hazırlanırım", ve 1'i "Branş derslerime evet" şeklinde cevap vermiştir.

Buna göre öğretmenlerin çoğunluğunun tüm derslere hazırlandığı ve donanımlı girdiği söylenebilir. Öğretmenlerin önemli bir bölümü de düzenli olarak değil de ara sıra, ihtiyaç halinde/ gerekli durumlarda, hazırlanarak derslere girdikleri, düşük bir öğretici grubunun ise kendilerini yeterli gördüğü, müfredata hakim olduğu ve özel olarak konulara çalışıp derse hazırlanma ihtiyacı içinde olmadıkları düşünülebilir. Buradan hareketle öğretmenlerin kendi mesleki yeterliliklerini yüksek görüp dersler için hiçbir hazırlık yapmamaları ise öğrenme-öğretme sürecinin niteliği açısından dikkat çekicidir. Bu arada şekil 192'in verileri 3.1 numaralı varsayımı ve dolaylıda olsa 2.6 numaralı varsayımı kısmen doğrular niteliktedir.

Ayrıca konuyla ilgili daha sağlıklı tespitlerde bulunabilmek için şekil 192 ile ilgili χ^2 analizlerini değerlendirmek faydalı olacaktır. Buna göre öğretmenlerin derslere hazırlık yapma durumları ile değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmış ve χ^2 testi sonuçlarına göre, cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum ile derse hazırlık yaparak girme durumu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bir başka ifade ile konuyla bağımsız değişkenlerin hiçbiri arasında bir ilişkiye rastlanmamıştır.

4.2.2.5.2. Öğretmenin En Önemli Özelliği

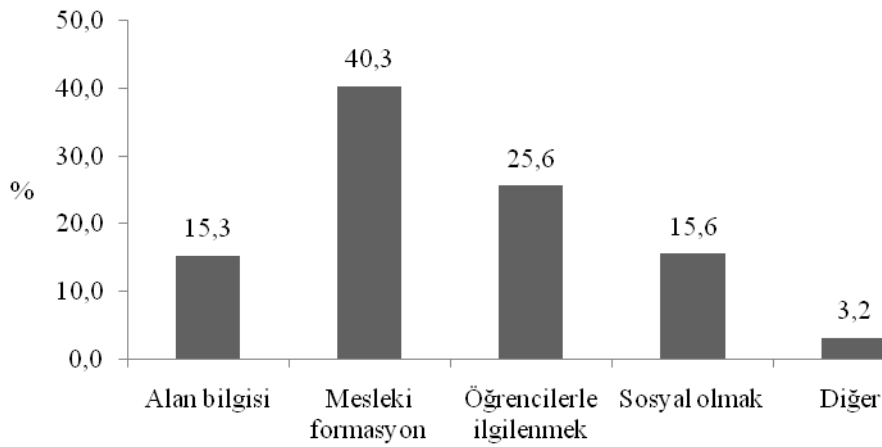
(Başarılı Bir Öğretmenin En Önemli Özelliği/Bulunması Gereken Özellikler)

Öğretmenlik insan yetiştirme sanatı olduğuna göre, diğer meslek ve sanatlar arasında önemli bir yere sahip olan bu mesleği icra edenlerin üstün vasıflı kişiler olması gerekir. Nitekim, milli eğitim ve okul müdürleri ile çeşitli eğitim kurumlarında okuyan öğrenci ve öğretmenler tarafından tespit edilen bir öğretmen,

sahasında iyi yetişmiş, şahsiyetli, güzel ahlak sahibi ve bilgili olmalıdır. Bu öğretmenlerin öğrenciler üzerinde daha etkili oldukları, onların iyi yetişmelerinde büyük rol oynadığı bir gerçektir. (Bayraktar:1992: 75)

Bir başka deyişle eğitim ve öğretimde başarılı olabilmenin ön koşullarından biri de öğreticilerin rol model olabilmeleridir. Bunun için de öğretici öğrencisini iyi, tanımalı, sınıfa girerken selam vermeli, öğrencilere isimleri ile hitap etmeli, onlara kibar ve nazik davranmalı, onlara değer vermeli, kusurlarını arkadaşlarının yanında değil bir kenara eçkip söylemeli, eğer sigara içmeyin diyorsa önce kendisi içmemelidir. (Tavukçuoğlu, 2003: 110, 111) Hâsılı öğretmenler disiplinli olmalıdır. Yalnız, disiplini baskılı bir eğitim anlamında değil düzenli davranış ve yetkinlik kazandırıcı yetiştirme biçimi olarak anlamak gerekir. (Yörükoğlu, 2003: 195).

Şekil 193: Başarılı Bir Öğretici Olmak İçin Sahip Olunması Gereken En Önemli Özellik



Yaz Kur'an kurslarında başarılı bir öğretici olmak için
Sizce en çok hangi özellik gereklidir?

Hızlı bir değişim içerisinde olan topluma hizmet vermek, ancak gelişmeleri takip ederek, dinamik bir düşünceye ve yapıya kavuşmakla mümkün olacaktır. (Çanakçı, 2006: 99) Bu yüzden öğretmenlerin sahip oldukları özellikler²⁵⁹,

²⁵⁹ Eğitim kurumlarında çocuktan sonra en önemli ikinci unsur öğretmendir/öğreticidir. Hatta sahip olduğu inisiyatif dikkate alındığında öğretmen/öğretici eğitimin birinci unsurudur. Bir söze göre "Bir

mesleki/pedagojik/kültürel yeterliliklerini ve öğrenme-öğretme sürecindeki rollerini etkileyecektir. Kur'an Kursu öğreticisinin görevleri/özellikleri dikkate alındığında onların öğretim hizmetini etkin bir şekilde yürütebilmesi için alan bilgisi, eğitim-öğretim bilgi ve becerisi, genel kültür olmak üzere üç temel alanda yeterli olması gerekmektedir. (Akyürek, 2005: 183)

Bu bağlamda ankete katılan öğretmenlerin % 40,3'ü başarılı bir öğretmenide bulunması gereken en önemli özelliğin²⁶⁰ mesleki formasyon, % 25,6'sı öğrencilerle ilgilenme, % 15,6'sı sosyal olması, % 15,3'ü alan bilgisi olduğunu belirtmiştir. %3,2 ile "Diğer" seçeneğini işaretleyen 11 kişiden 4'ü "Öğrencileri ve mesleği sevmek", 3'ü "Bütün şıkların hepsi", 1'i "Bu işi para durumunu düşünmeden, gönüllü olarak ve Yüce Allah'ın rızasını gözeterek yapmak", 1'i "Her yönden donanımlı olmak", 1'i "İyi Arapça bilmek ve sosyal olmak", 1'i ise "Bilgisayar kullanmayı iyi bilmek" şeklinde cevap vermiştir.

Ulaşılan bulgulara göre öğretmenlerin bakışıyla başarılı bir öğretmenide en çok bulunması gerek özellikler önem sırasına göre şöyle de ifade edilebilir:

- 1- Mesleki formasyon
- 2- Öğrencilerle ilgilenmek
- 3- Sosyal olmak
- 4- Alan bilgisi
- 5- Öğrencileri ve mesleği sevmek
- 6- İyi bir Arapça bilgisi
- 7- Bilgisayara hakim olma
- 8- Her yönden donanımlı olma

doktor bir yanlış yaptığında bir kişiyi, bir eğitimci bir yanlış yaptığında ise bir nesli yok edebilir" bu bakımdan her eğitim kurumunda olduğu gibi Kur'an kurslarında da eğitimcinin çok iyi donatılması gerekir. Bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin öncelikle genel bilgi birikimine, özel alan bilgisine ve pedagojik formasyona sahip olmaları gerekir. Eğitimin aynı zamanda bir iletişim faaliyeti olduğunu düşünürsek kaynak mesabesinde olan öğreticinin, karşısında insanı etkileyebilmesi için sevilen, sayılan, kendisine güvenilen, prestij sahibi bir kimse olması da gerekir. (Fersahoğlu, 2000: 146, 147; Peker, 2000: 148, 149) Buradan hareketle öğretmenide bulunması gereken özellikler şöyle sıralanabilir 1. Meslek sevgisi 2. Feraset 3. Sevgi, şefkat, merhamet 4. Allah korkusu, takva 4. Güzel ahlak 5. Vakar 6. Tevazu 7. Affedicilik 8. Sabır 9. Adalet 10. Örnek olma (Önal, 2000: 93-97; Erden, 2005: 37-46)

²⁶⁰ Öğreticide bulunması gereken en önemli özelliklerle ilgili bilgi için bkz. Akdemir, 2013: 113-115; Korkmaz, 2013: 231-232.

Bu alanla ilgili daha önce yaptığımız bir çalışmada din görevlisinde bulunması gereken en önemli özelliği, araştırmamıza katılan imam-hatiplerin % 35,3'ü cami içi-dışı cemaatle sosyal ilişki, % 28,4'ü dini bilgiler, mesleki uygulama, % 18,1'i ses ve kıraat, % 14,2'si hafızlık, % 2,5'i giyim-kuşam ve görünüm, % 1,5'i de ihlâs, samimiyet ve terbiye olarak görmektedir. (Çanakcı, 2006: 99) 2006 yılında yapmış olduğumuz bu çalışmada, cami içi-dışı cemaatle sosyal ilişki ön plana çıkarken, şuan yaptığımız çalışmamızda ise sosyallik düşük oranda kalmış, mesleki formasyon öne çıkmıştır. Bu yönüyle 6 yıl arayla aynı ilde yaptığımız bu iki çalışmada görevlilerin aynı görüşü paylaşmadığı, son yıllarda da mesleki/pedagojik formasyonun güncellik kazandığı anlaşılmaktadır.

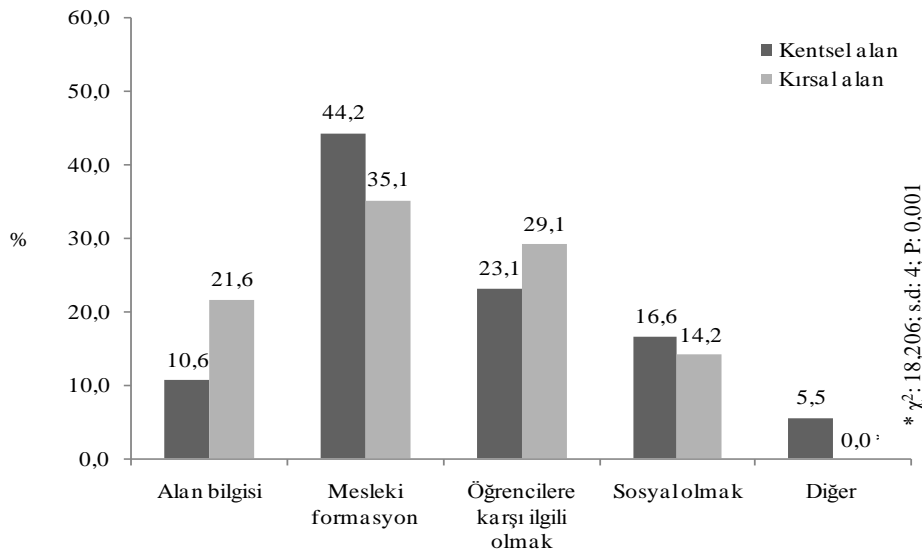
Diğer taraftan İstanbul'da yapılan bir başka benzer araştırmada ise öğretmenlerin % 44,33 ile önemli bir bölümü, başarılı bir öğretici olmada, mesleki bilgiye hakim olmanın (yeterli özel alan bilgisi) gerekliliği üzerinde durmaktadır. (Bayraktar, 1992: 76) Bu oran, araştırmamızda % 15,3 ile sınırlı olmakla birlikte, bulgularımızla farklılık arz etmektedir.

Ez cümle, başarılı bir öğreticilikte, ağırlıklı olarak mesleki/pedagojik formasyonun ön plana çıkması şekil 101, 105, 119, 179, 222 ve 224'ün verilerinin doğrulandığını da göstermektedir. Ayrıca bu konuda mesleki formasyonun, öğrencilerle ilgilenme, sosyal ilişkiler ve alan bilgisinin önüne geçmesi, öğretmenlerin sahip olduğu alan bilgisinin tek başına yeterli olmadığını, bu süreçte neyin, nasıl, ne şekilde, ne zaman, nelerle verileceği ve öğrencileri tanıyıp onların düzeyine göre farklı yöntem-teknikleri ve öğretim materyallerinin kullanılması konusunda bilinçli olduklarını ortaya koymaktadır.

O halde kursların daha verimli, renkli ve cazibe merkezi haline gelmesine büyük katkı sağlayacağı düşünülen/beklenen, pedagojik formasyon, alan bilgisi, öğrencilerle ilgilenme ve sosyallik gibi öğretmenlerde bulunması beklenen özelliklerdeki eksiklikler/olumsuzluklar, DİB'in bu konulara daha çok eğilerek, gereken tedbirleri alması, düzenleyecekleri hizmet içi eğitim seminerleri, kurslar, konferanslar, süreli yayınlar ve öğretmenlerin bu konuda daha hassas olmaları, kişisel gayretleri ile kurslardaki eğitim-öğretim başarısının artması için gerekli çaba

içersinde olmaları, bu yönde bilimsel gelişmeleri, yenilikleri, çağdaş öğretim metotlarını, teknolojik araç-gereçleri takip etmeleri, yabancı dil eğitimine önem vermeleri, kurstaki öğrenci ve velilerle ilişkilere/sosyal faaliyetlere önem vermeleri ile ortadan kalkabilir/iyileştirebilir. (Kur'an kursu öğretmenlerinin yeterlilikleri "Alan bilgisi, eğitim-öğretim, genel kültür" ile ilgili geniş bilgi için bkz. Akyürek, 2005: 183-193)

Şekil 194: Başarılı Bir Öğretici Olmak İçin Sahip Olunması Gereken En Önemli Özellik İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Yaz Kur'an Kurslarında başarılı bir öğretici olmak için sizce en çok hangi özellik gereklidir?

X^2 analizleri, başarılı bir öğretici olmak için sahip olunması gereken en önemli özellik ile yerleşim birimi arasında istatistiksel bir ilişki olduğunu göstermektedir.²⁶¹ Buna göre şekil 194'te yaz Kur'an kurslarında başarılı bir öğretici olabilmek için görevlilerde bulunması gereken en önemli özellik olarak iki yerleşim birimindeki öğretmenlerin neredeyse yarıya yakınının mesleki formasyonda yoğunlaştığı görülmektedir. Diğer şıkkına yönelenlerin oranı il merkezinde

²⁶¹ Diğer yandan χ^2 analizleri, örnekleme giren öğretmenlerin "Yaz Kur'an Kurslarında başarılı bir öğretici olmak için sizce en çok hangi özellik gereklidir?" sorusuna verdikleri cevaplar ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında ise herhangi bir ilişki olmadığını göstermektedir

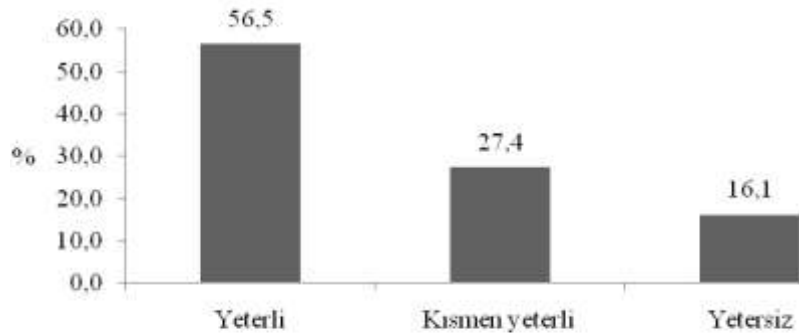
köy/kasabalardakinin beş katından fazla iken alan bilgisi cevabına yönelenler ise merkez köy/kasabalarda il merkezindekilerden yaklaşık iki kat daha fazladır.

Her iki yerleşim birimindeki öğretmenlerin mesleki formasyona önem verdiği bunu sırayla öğrencilerle ilgilenme, sosyal olmak ve alan bilgisinin takip ettiği görülmektedir.

Ayrıca öğreticide bulunması gereken en önemli özellik olarak mesleki formasyonun il merkezindeki öğretmenlerde, alan bilgisinin ise köy/kasabadaki öğretmenlerde daha çok dikkate alındığı söylenebilir.

4.2.2.5.3. Ek Ders Ücreti

Şekil 195: Öğreticilerin İşlenen Derslerin Karşılığında Aldıkları Ek Ders Ücretlerinin Yeterliliğiyle İlgili Düşünceleri



Yaz Kur'an kursunda işlediğiniz derslerin karşılığında
Aldığınız ek ders ücreti yeterli midir?

Şekil 195'den anlaşıldığı üzere²⁶², öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası, işlenen derslerin karşılığında aldıkları ek ders ücretinin yeterli olduğunu, yaklaşık üçte biri kısmen yeterli olduğunu belirtmektedir. % 16,1'i ise ek ders ücretini yetersiz

²⁶² Konu değişkenler açısından değerlendirildiğinde, χ^2 analizlerinin ek ders ücretinin yeterliliği ile bağımsız değişkenler arasından herhangi bir istatistiksel ilişkinin bulunmadığını ortaya koyduğu görülmektedir.

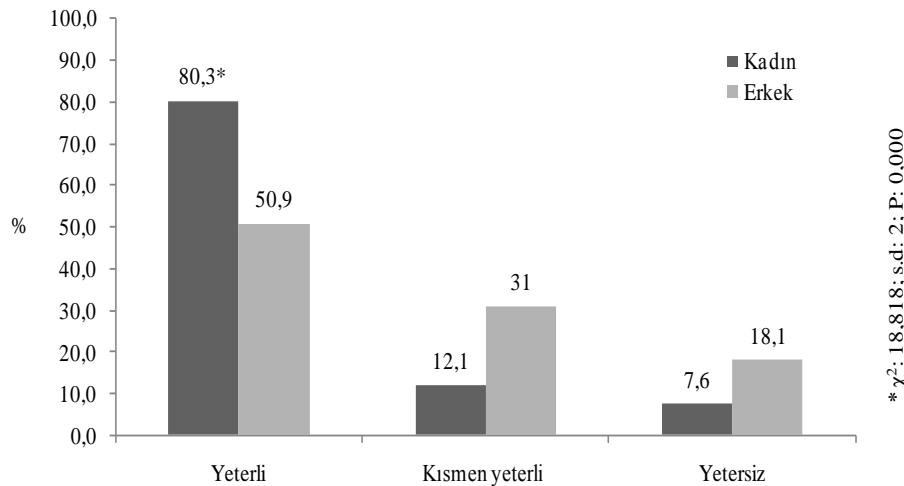
bulmaktadır. Bu verilere göre % 83,9 ile öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, işledikleri derslerin karşılığında aldıkları ücretleri kısmen de olsa yeterli bulduğu anlaşılmaktadır.

Konuya, bir de yapılan benzer bir araştırmada, öğretmenlerin aldıkları maaşlar hakkındaki düşünceleri ele alınarak bakıldığında, öğretmenlerin % 60'ı maaşlarını yeterli bulurken, % 40'ı yeterli bulmamaktadır. (Özyurt, 2009: 44, 45) Bu durumda haliyle maaşlarını yeterli bulmayanlar için ek ders ücretlerinin daha fazla önem arz ettiği düşünülebilir. Bu sonuçlar 2.4 numaralı varsayımın büyük oranda doğrulandığını göstermektedir.

Toplumda erkeklerin kadınlara göre çalışma oranı daha fazladır. Bu araştırmada da erkekler öğretmenler kadın öğretmenlere göre daha fazla bir yoğunluktadır ve tek maaşla ev geçindirmektedir. (bkz. şekil 1) Kadın öğretmenlerin eşlerinin de çalışması münasebetiyle daha çok çift maaşlı oldukları anlaşılmaktadır.

Araştırma esnasında öğretmenlerle yüz yüze görüşmelere göre, ek ders ücretlerini kadınlardan ziyade erkeklerin daha yetersiz bulmasının, erkeklerin kadınlara göre daha çok tek maaşlı olması ve eşlerinin daha çok ev hanımı olmasından/ekonomik şartlardan kaynaklandığı ifade edilebilir.

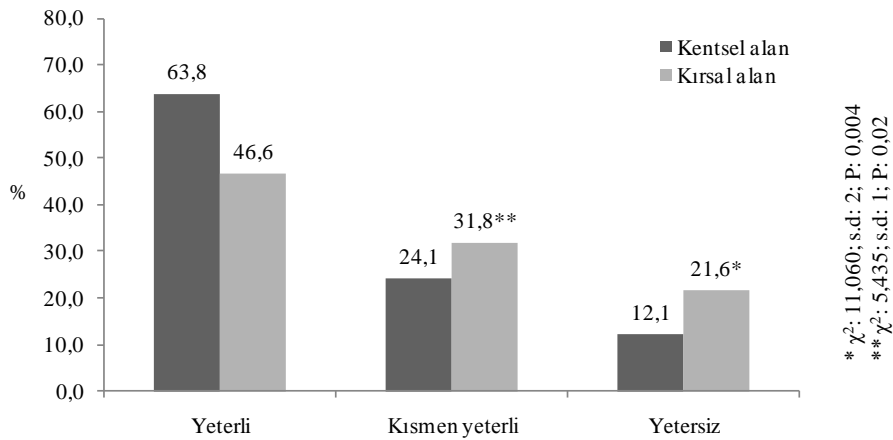
Şekil 196: Öğretmenlerin İşlenen Derslerin Karşılığında Aldıkları Ek Ders Ücretlerinin Yeterliliği İle Cinsiyet Arasındaki İlişi



Yaz Kur'an Kursunda işlediğiniz derslerin karşılığında aldığımız ek ders ücreti yeterli midir?

χ^2 sonuçlarına bakıldığında, öğretici örnekleminin istediği seçmeli dersler ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşıldığı görülmektedir. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında işledikleri derslerin karşılığında aldıkları ek ders ücretlerini yeterli bulanların oranı kadın öğretmenlerin, erkek öğretmenlerden takriben % 30 daha fazladır. Diğer taraftan ek ders ücretini yetersiz bulanların oranı da erkekler öğretmenlerde kadın öğretmenlerin yaklaşık üç katıdır. Kısaca erkekler, kadınlara göre ek ders ücretlerini daha yetersiz bulmaktadır. Öte yandan bir de konuya paralellik arz etmesi ve detaylı bir analiz açısından cinsiyet-öğreticilerin aldığı maaş ilişkisinin incelendiği bir çalışmada öğretmenlerin % 40'ı maaşını yeterli bulurken, % 60'ı yeterli bulmadığını söylemekle beraber, bir kısmı bu cevabı Türkiye şartlarında diğer devlet memurlarının durumlarını da göz önünde bulundurarak verdiklerini belirtmiştir. Anket uygulanan öğretmenlerin kadın olduğu da gözden kaçırılmaması gerektiği vurgulanmıştır. Toplumumuzda kadınların çalışma oranı erkeklere göre daha düşüktür. Kadın öğretmenlerin eşlerinin de bir işte çalıştığı ve eve iki maaş girdiği düşünülürse kadın öğretmenlerin erkeklere göre maaşlarını daha yeterli bulduğu söylenebilir. (bkz. Özyurt, 2009: 45) Buna göre, öğretmenlerin cinsiyet farklılıklarıyla, alınan maaşların değerlendirildiği çalışmanın sonuçları, cinsiyet-ek ders ücreti ilişkisi ile ilgili bulgularımızı destekler mahiyettedir.

Şekil 197: Öğreticilerin İşlenen Derslerin Karşılığında Aldıkları Ek Ders Ücretlerinin Yeterliliği İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Yaz Kur'an Kursunda işlediğiniz derslerin karşılığında aldığımız ek ders ücreti yeterli midir?

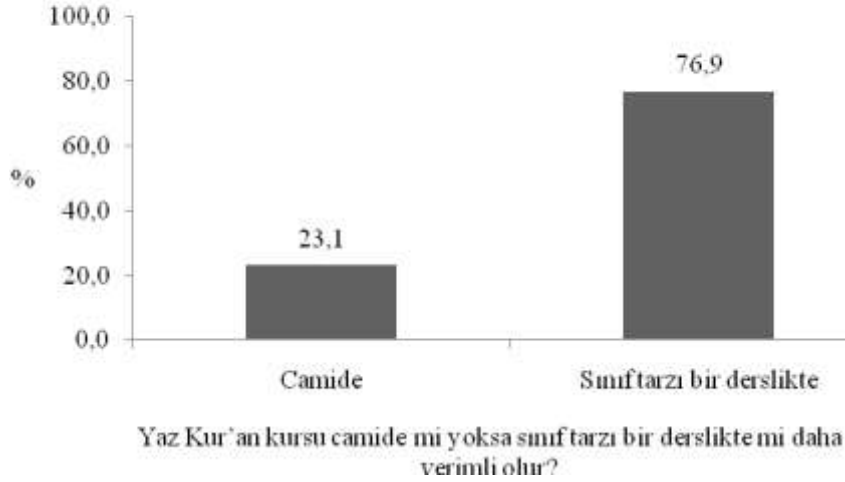
Şekil 197, öğretici örnekleminde kırsal alandaki görevlilerin kentsel alandakilerden aldıkları ek ders ücretini daha yetersiz bulduğunu ortaya koymaktadır. X^2 testi de bu veriyi doğrulamakta ve ek ders ücretlerinin yeterlilik algısı ile yerleşim birimi arasındaki ilişkinin istatistiksel olarak anlamlı olduğunu göstermektedir. Buna göre Yaz Kur'an Kursunda işlediğiniz derslerin karşılığında aldığınız ek ders ücreti yeterli midir? Sorusuna "kısmen yeterli/yetersiz" şikkına kırsal alandaki öğretmenlerin yoğunlaştığı görülmektedir. Bir başka deyişle ek derslerin yetersiz olduğunu belirten öğretmenlerin oranı , kırsal alanda kentsel alandakilerin neredeyse iki katıdır.

Ayrıca şekil 196 ve 197 değişkenler açısından değerlendirildiğinde χ^2 analizlerinden cinsiyet, yerleşim birimi dışındaki yaş, kadro durumu,, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık, ve medeni durum ile ek derslerinin yeterliliği arasında herhangi bir istatistiksel ilişkiye rastlanmadığı görülmektedir. Bu arada bu iki şekil (189, 190) 2.4 numaralı varsayımı tekrar büyük oranda doğrulamaktadır.

4.2.2.6. Öğreticinin Görev Yaptığı Kurs İle İlgili Görüşleri

4.2.2.6.1. Fiziki Durum/Derslerin Yapıldığı Yer/Mekân

Şekil 198: Derslerin Camide / Sınıf Tarzı Bir Derslikte Verimli Olma Durumu



Yaz Kur'an Kurslarının camiler yerine mahalle ilköğretim okullarında veya Kur'an Kurslarında yapılması zaman zaman gündeme getirilmektedir. Yüzyüze yapılan görüşmelerden buna sebep olarak, camilerin fiziki açıdan eğitim ve öğretime müsait olmaması gösterilmektedir. (bkz. Başkurt: 2007: 214) Konunun öğretmenler tarafından nasıl karşılandığını anlamak üzere "Yaz Kur'an kurslarında dersler camide mi yoksa sınıf tarzı bir derslikte mi daha verimli olur?" Sorusuna öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçü (% 76,9) sınıf tarzı dersliğin, neredeyse dörtte biri (% 23,1) ise caminin verimli olduğunu belirtmektedir.

Bu veriler dikkate alındığında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu yaz kurslarının sınıf tarzı dersliklerde yapılmasını ve bunun kurslardaki öğrenme-öğretme sürecinin verimliliğini arttırdığı görüşündedir. Kursların camide yapılmasıyla daha başarılı sonuçların alınacağını düşünen öğretmenler ise ikinci planda kalmaktadır ve bu düşünce öğretmenler tarafından fazla kabul görmemektedir.

Ulaştığımız bu verilerle, benzer çalışmaların sonuçlarını mukayese etmek, konunun daha iyi anlaşılması açısından faydalı olacaktır. 2010 yılında yapılan ve bulgularımızla paralellik gösteren bir araştırmada, öğretmenlerin % 20,7'si Yaz Kur'an Kurslarının camide yapılmasının daha verimli olacağını, % 75'i ise bir sınıf

ortamında yapılmasının daha verimli olacağını ifade etmiştir. Buna göre öğretmenlerin büyük bir kısmı (% 75) derslerin cami yerine sınıf ortamında yapılmasının daha verimli olacağını belirtmiştir. (Demir, 2010: 104, 105) 2009 yılında yapılan başka bir çalışmada da öğretmenlerin % 76,2 ile büyük çoğunluğu, camilerin yaz kursları için uygun olmadığını ve kursların camilerde yapılmasının ve öğrencilerin kalabalık olmasının öğrenmeyi, disiplini zorlaştırdığını ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerin % 65,2'si camilerde yapılan kursların, öğretimde farklı ve daha fazla araç-gereç kullanımına izin vermediği düşüncesindedir. (Ünsal, 2009, 69, 70) 2003-2004 eğitim-öğretim yılının sonunda yine Yaz Kursları üzerine gerçekleştirilen bir alan araştırmasına göre öğretmenlerin büyük bir bölümü (A bölgesinde % 86,2 / B bölgesinde % 88,9) Yaz Kur'an Kurslarının camilerin dışında Kur'an kursu binalarında yapılmasını istemektedir. (Başkurt, 2007: 214) Nitekim 2010 yılında öğretici görüşlerine göre Yaz Kur'an Kurslarının değerlendirildiği bir çalışmada da buna yakın sonuçlar ortaya çıkmış ve öğretmenlerin önemli bir bölümüne göre, eğitim ortamıyla ilgili sorunların başında, camilerin fiziksel ortamının kur sistemini uygulamak için yeterli olmadığı, aynı camide birden fazla kurun birlikte eğitim görmesi durumunda, öğretmenlerin ve öğrencilerin seslerinin birbirine karıştığı hususudur. (Korkmaz, 2011c: 149, 150) 2011 yılında Yıldırım ve Beköz'ün yaptıkları çalışmada da kursların mekan açısından kısmen yeterli olduğu ortaya çıkmaktadır. (Yıldırım ve Beköz, 2011: 302) Buna göre, Yaz Kur'an Kurslarının verimliliğinin artırılmasında kurs binaları ve sınıf tarzı dersliklerin ön plana çıktığı tüm bu çalışmaların sonuçları ile bulgularımızın örtüştüğü söylenebilir.

Ayrıca 2006 yılında yaz kurslarındaki kur sistemi ve kurs öğretmenlerinin bu sisteme bakışının ele alındığı bir çalışmada ise kursların daha çok (% 77,9) camilerde yapıldığı ve bu kurs ortamlarının eğitim-öğretime uygun hale getirilmesi ile verimin daha da artırılacağı belirtilmektedir. (Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 216) Aynı şekilde 2010 yılında Bursa, Trabzon ve Rize'de yaz kursları üzerine yapılan bir çalışmada da % 64,3 ile camilerin ön plana çıktığı görülmektedir. (Öcal, 2010: 245) Diğer yandan konuya, sadece Kur'an kurslarının değerlendirildiği çalışmaların mukayesesi ile bakılacak olursa, 2005 yılında Kur'an kursu öğretmenlerinin görüşleri çerçevesinde hafızlık öğretimi ve problemlerinin ele alındığı bir çalışmada,

öğreticilerin % 78,6'sı Kur'an kurslarının fiziki mekan (ısınma, barınma, sağlık) açısından hafızlık yapmak için uygun olduğunu belirtmektedir. (Çaylı, 2005: 113) buna karşın 2009 yılında Kur'an kurslarında kadınlara yönelik din eğitimi üzerine yapılan bir araştırmada ise öğretmenlerin % 80'inin çalıştığı Kur'an Kursunu fiziki açıdan yeterli bulmadığı görülmektedir. Öğreticilerin yeterli bulmadıkları hususları da şöyle dile getirmişlerdir.

1. Binalar kurs formatında yapılmadığı için , sınıfların dar olması , giriş, kantin ve tuvaletlerin kullanışlı olmaması, yeterli teneffüs alanlarının bulunmaması
2. Öğretmenler odası ve yönetici odalarının gerektiği gibi olmaması
3. Teknolojik araç-gereç eksikliği
4. Isınma ve güneş görme problemi
5. Maddi sıkıntıdan dolayı iç dizaynda istenilen değişikliklerin yapılamaması (Özyurt, 2009: 97, 98)

Buna göre Yaz Kur'an Kursları ve Kur'an kursları üzerinde yapılan araştırmaların sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, yaz kursları ile ilgili Demir, Ünsal, Başkurt, Korkmaz'ın ve yaptığımız çalışmanın bulguları ile, Kur'an kursları üzerine Çaylı'nın gerçekleştirdiği çalışmanın bulguları paralellik gösterirken, Özyurt'un ulaştığı sonuç arasında önemli bir farklılık ortaya çıkmaktadır. Bu fark ise camilerin dışında Kur'an kursu ve sınıf tarzı dersliklerde gerçekleştirilen kursların da fiziksel açıdan yetersiz olduğuna dikkat çekmektedir. Buna göre çalışmalarda kurslardan ziyade camilerin fiziksel yeterliliklerinin arttırılması üzerinde durulurken, Kur'an kursu binalarının fiziksel yetersizliklerinin iyileştirilmesi ikinci planda kalmaktadır. Kur'an kurslarının da yetersizliklerinin daha ayrıntılı bir şekilde tespit edilip, kurslardaki verimliliğin ön şartlarından biri olan bu eksikliklerin giderilmesi için gerekli tedbirlerin yetkililerce alınması zaruri bir ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Bununla birlikte, bizzat öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmelere göre öğretmenler, sınıf tarzı dersliklerin verimli bir yaz kursu için gerekli olduğu üzerinde yoğunlaşmalarının sebeplerini, sınıfların fiziksel olarak bu mekânların camilere göre daha kullanışlı olması, farklı yöntem-teknikler ve görsel-işitsel araçların kullanımına

daha elverişli olması, camilerin fiziksel ortamının, kur sistemini uygulamak için yeterli olmaması, ayın camide birden fazla kurun birlikte eğitim görmesi durumunda, öğreticilerin ve öğrencilerin seslerinin birbirine karışması (Krş. Korkmaz, 2011c: 149, 150) okuldaki gibi sıra sistemiyle ders havasını daha çok yansıtması, öğrencilerin dersleri daha ciddi aldığı, öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde daha çok aktif rol almasını sağlamasına, sistematik, programlı bir kur sistemi için bu yapının daha uygun olması gibi avantajlara bağlamaktadır.

Ayrıca yüz yüze yapılan görüşmelerden, yaz kurslarının camilerde yapılmasını isteyen öğreticilerin bunun nedenleriyle ilgili olarak, öğrencilerin caminin manevi havasını teneffüs etmeleri, camiye, din görevlilerini tanımalarını, dini anlayıp daha çok sevmelerini sağladığı, mihrap, minber, şadırvan gibi dini sembollerle tanışmaları, bunları yaparak/ yaşayarak öğrenmeleri, ezan sesini duyarak buranın uhrevi etkisinden faydalanarak öğrencilerin ruhsal/dini gelişmelerinin etkisiyle ezan okuma, müezzinlik yapma, cemaatle namaz kılma gibi öğrenilenlerin uygulama imkanının sağlanması, namaz kıldırırken cüppe ve sarıkla öğrenciler üzerinde derin izler bırakması, bazı öğrencilerin yıl boyunca okuldaki örgün eğitim-öğretimin sonunda bu ortamdaki sıkılmaları ve farklı mekan istemeleri (bkz Başkurt: 2007. 214) gibi düşüncelere yer verdiği anlaşılmaktadır.

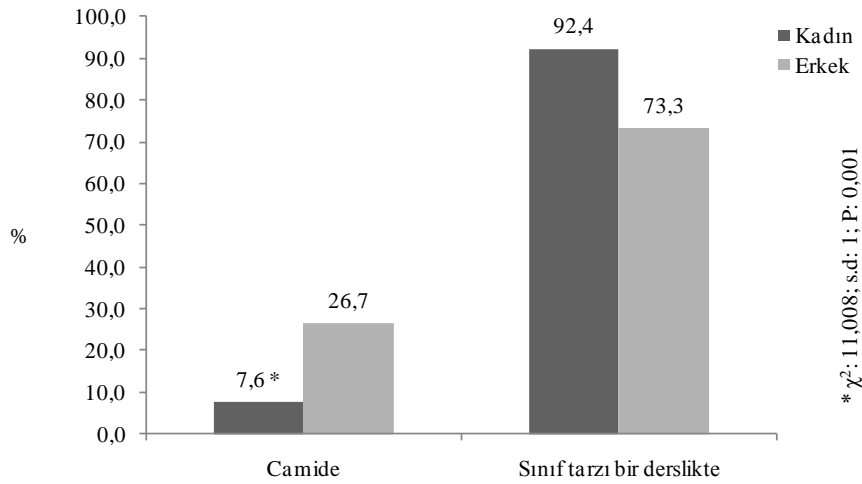
Sonuç olarak; günümüzde Yaz Kur'an Kurslarının genellikle camilerde yapıldığı anlaşılmaktadır. Ancak cami ortamının eğitim açısından elverişli olup olmadığı tartışılabilir ibadet amacıyla kullanılan camilerin sınıfların sahip olduğu eğitim imkânlarından yoksun olduğu da bir gerçektir.²⁶³ Sıraların olduğu, yazı tahtasının, teknolojik görsel ve işitsel materyallerin aktif bir şekilde kullanıldığı kurslarda istenilen amaca ulaşılması daha hızlı olacaktır. Diğer bir deyişle eğitim-öğretimin başarılı ve verimli gerçekleştirilebilmesi için öğrenme şartlarının gerçekleşmesi gerekir. Bu şartlardan biri de fiziki ortamdır. (Arslantürk, 2000: 51-57) Bundan dolayı fiziki ortam bu süreçte büyük bir önem arz etmekte, kursların amaçlarının gerçekleşmesi açısından da yaz kurslarındaki mekanların yeterlilikleri azami ölçüde arttırılmalıdır.

²⁶³ Krş. Kaymakcan, 2005: 6; Demir, 2010: 105

Camiye ve sınıf tarzı dersliklerdeki fiziksel ortam, eğitim-öğretime uygun hale getirilmesiyle verim daha da artacak ve bu süreçteki olumsuzluklar ortadan kalkacaktır. (Işıkdoğan ve Korukçu, 2008: 216)

Sonuç itibariyle şekil 198'den elde edilen bulguların, dolaylı olarak Yaz Kur'an kurslarının fiziki şartlarının yeterli olmadığını öngören 1.4 ve 4.4 numaralı varsayımları büyük oranda doğruladığı düşünülebilir.

Şekil 199: Yaz Kur'an Kursularının Camide/Sınıf Tarzı Bir Derslikte Daha Verimli Olma Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



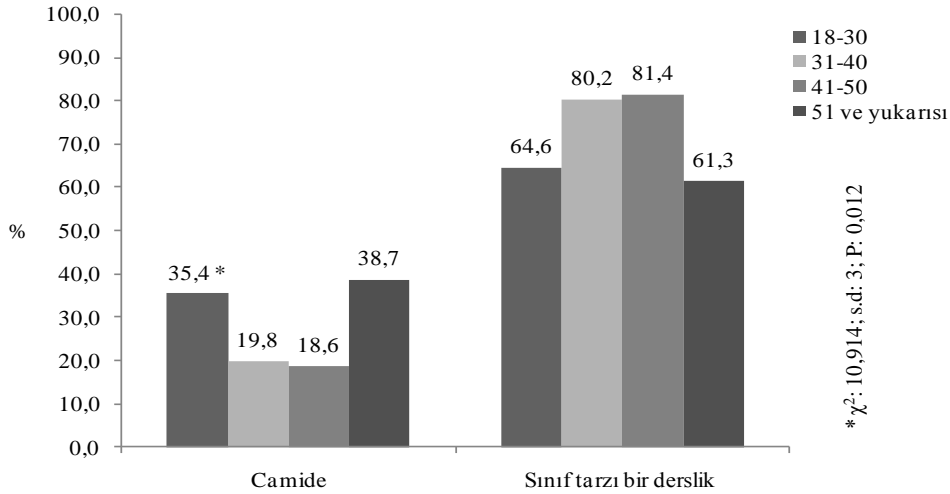
Size göre Yaz Kur'an Kursu camide mi yoksa sınıf tarzı bir derslikte mi daha verimli olur?

Şekil 199'da görüleceği üzere öğretici örnekleminde cinsiyet ile kursların yapılma yeri (cami/sınıf tarzı derslik) arasında χ^2 açısından anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenlerin büyük bir kısmının yaz Kur'an kursunun cami yerine sınıf tarzı bir derslikte yapılmasının daha verimli olacağını belirttiği, bunun da oran olarak kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlerden yaklaşık % 20 daha fazla olduğu görülmektedir. Diğer taraftan kursların camide daha verimli olacağını düşünen kadın öğretmenlerin oranının ise erkek öğretmenlerin yaklaşık 1/4'ü kadar olduğu anlaşılmaktadır.

Kısaca kursların verimliliği/başarısı için camiye ön plana çıkaranlar daha çok erkek öğretmenler iken sınıf tarzı dersliği ise kadın öğretmenler öne çıkarmaktadır.

Anket uygulama esnasında yapılan gözlemler ve mülakatlar da erkek öğretmenlerin, daha çok camide görev yapmaları, buraların öğrencilerin alıştıkları okul ortamından farklı, manevi atmosferin yoğun olduğu mekanlar olması, bunun da öğrencileri olumlu güdülediği ve yaz kurslarının esas itibarı ile cami merkezli olması gibi sebeplerden dolayı camiye kadın öğretmenlere göre daha çok tercih ettiklerini, kadın öğretmenlerin ise daha çok Kur'an kursu binalarında sınıf tarzı dersliklerde görev yapmaları, bu mekanların camiye göre daha kullanışlı olması, fiziksel açıdan daha donanımlı olması, araç-gereç, öğretim materyallerin ve farklı yöntem-tekniklerin daha rahat kullanın alanının olması ve kur sisteminin daha hızlı hayata geçirilmesi gibi faktörler sınıf tarzı derslikleri daha çok istediklerini göstermektedir.

Şekil 200: Yaz Kur'an Kurslarının Camide /Sınıf Tarzı Bir Derslikte Daha Verimli Olma Durumu İle Yaş Arasındaki İlişki



Size göre Yaz Kur'an Kursu camide mi yoksa sınıf tarzı bir derslikte mi daha verimli olur?

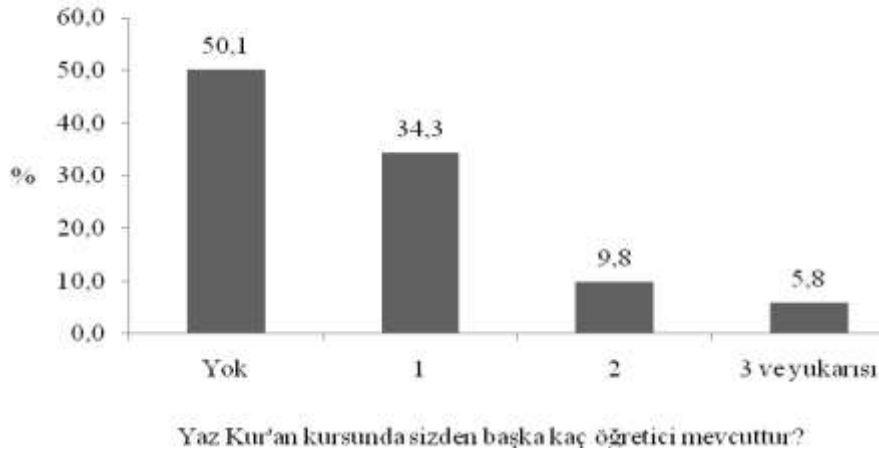
Şekil 200'de Yaz Kur'an Kurslarının camide / sınıf tarzı bir derslikte daha verimli olma durumu ile yaş arasındaki ilişkiye bakıldığında bütün yaş gruplarındaki öğretmenlerin çoğunlukla sınıf tarzı derslik sistemini tercih ettiği görülmektedir. Diğer

tarafından χ^2 sonuçlarına göre yaz Kur'an Kurslarının camilerde yapılması gerektiğini düşünenlerin ise genç ve orta yaş gurubunda yer alan görevlilerden ziyade daha çok 51-ve yukarı yaştaki yaşlı görevliler olduğu anlaşılmaktadır. Konuyla ilgili yapılan analizler/gözlemler ve yüz yüze görüşmelerde edinen izlenimlere göre ileri yaştaki/yaşlı erkek öğretmenlerin camilerde öğrencilerin manevi değerlerle tanışması, ezan sesiyle cami bahçesinde oynayarak güzel arkadaşlıkların kurulması ve camiye hızlı bir şekilde alışmalarının sağlanmasından dolayı Yaz Kur'an Kurslarının merkezinde camilerin olduğunu düşündükleri ve bu konuda camileri tercih ettikleri söylenebilir. Buradan hareketle öğretmenlerin yaş gruplarındaki farklılıkların, Yaz Kur'an Kurslarının değerlendirilmesinde etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Konuya açıklık getirmek ve değişkenlerle olan ilişkiyi daha iyi anlamak için χ^2 analizleri ile buna paralel olarak şekil 199/200'ü birlikte değerlendirmek fayda sağlayacaktır. Buna göre χ^2 analizlerinden de anlaşılacağı üzere öğretmenlerin Yaz Kur'an Kursunun daha verimli nerede yapılabileceği konusundaki görüşleri ile cinsiyet ve yaş arasında ilişki olduğu görülürken, yine bu konu ile kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında ise herhangi bir ilişkiye rastlanamamıştır. Bu sonuçlardan hareketle şekli 199/200'ün değerlerinin bir kez daha 1.4 ve 4.4 numaralı varsayımları büyük oranda doğrular nitelikte olduğu söylenebilir.

4.2.2.6.2. Yardımcı Personel

Şekil 201: Yaz Kur'an Kursundaki Öğretici Sayısı



Şekil 201'den anlaşıldığına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısı, kursta tek öğretici olarak görev yaptığını, yaklaşık üçte biri kendinden başka bir öğreticinin, % 9,8'i iki öğreticinin, % 5,8'ise üç ve daha fazla öğreticinin görev yaptığını belirtmektedir.

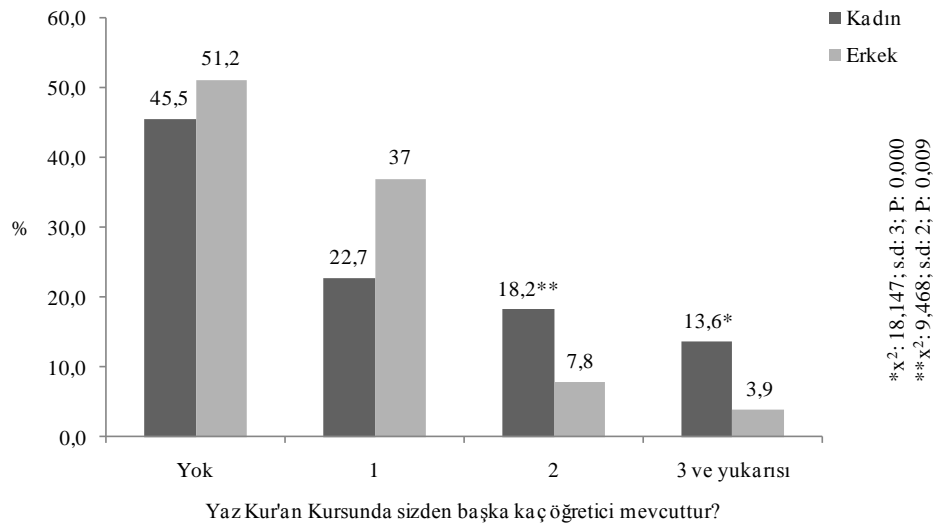
Demir araştırmasında % 66,3 oranında görevlilerin kursta tek öğretici olarak görev yaptığını, yanlarında yardımcı öğretici olmadığını, bunu sırayla 1, 2 ve 3 öğreticinin takip ettiğini tespit etmiştir. (Demir, 2010: 66) Buyrukçu'nun araştırmasında da benzer sonuçla karşılaşmış ve öğretmenlerin % 46,6'sının tek görevli olduğu bilgisine ulaşılmıştır. (Buyrukçu, 2001: 63) Bulgularımızla paralellik eden bu sonuçlar, kurslarda daha çok tek öğreticinin görev yaptığı görüşümüzü destekler niteliktedir.

Buna göre yaz kurslarındaki mevcut öğretici oranı, öğretici sayısının artmasıyla beraber azalmaktadır. Bu değerler var olan öğretici oranı ile sayısı arasında ters orantılı bir ilişki /negatif bir ilişki olduğu göstermektedir.

Çalışmamızdaki verilere bakıldığında, daha çok tek öğreticinin görev yaptığı kursların yoğunluk gösterdiği görülmektedir. Yapılan gözlemlerde bu durumun daha çok öğrenci sayılarıyla ilgili olduğu gözlemlenmiştir. Kurslardaki öğrenci sayısı

artıkça öğretici sayısı da artmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin yoğun olduğu kurslarda, buna karşılık birden fazla öğreticinin görevli olduğu tespit edilmiştir. Ancak kalabalık olan bazı kurslarda ihtiyaç olmasına rağmen tek öğreticinin görevli olması/yeterli öğreticilerin olmaması da dikkate değer bir durumdur. Kurslarda öğretici sayısının yeterliliği, öğrencilerle yeterince ilgilenmede, derslerin programlı, sistemli bir şekilde işlenmesinde, öğrencilerin başarısında ve yaz kurslarındaki verimlilikte ön plana çıkan bir husustur.

Şekil 202: Yaz Kur'an Kursundaki Öğretici Sayısı İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 202'de²⁶⁴ “Yaz Kur'an Kursunda sizden başka kaç öğretici mevcuttur? ” sorusunda² şıkkını işaretleyenlerin oranı kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlerdekine yaklaşık üç katı iken “3 ve yukarı” şıkkını işaretlerin oranı ise kadın öğretmenlerde erkek öğretmenlerin üç katından fazladır. Kurslardaki öğretici sayıları arttıkça her iki öğretici grubundaki oranlarda düşüş yaşandığı, kadın öğretmenlerin 1'den fazla öğreticiyle birlikte görev yapma oranının da erkek öğretmenlerden daha fazla olduğu görülmektedir.

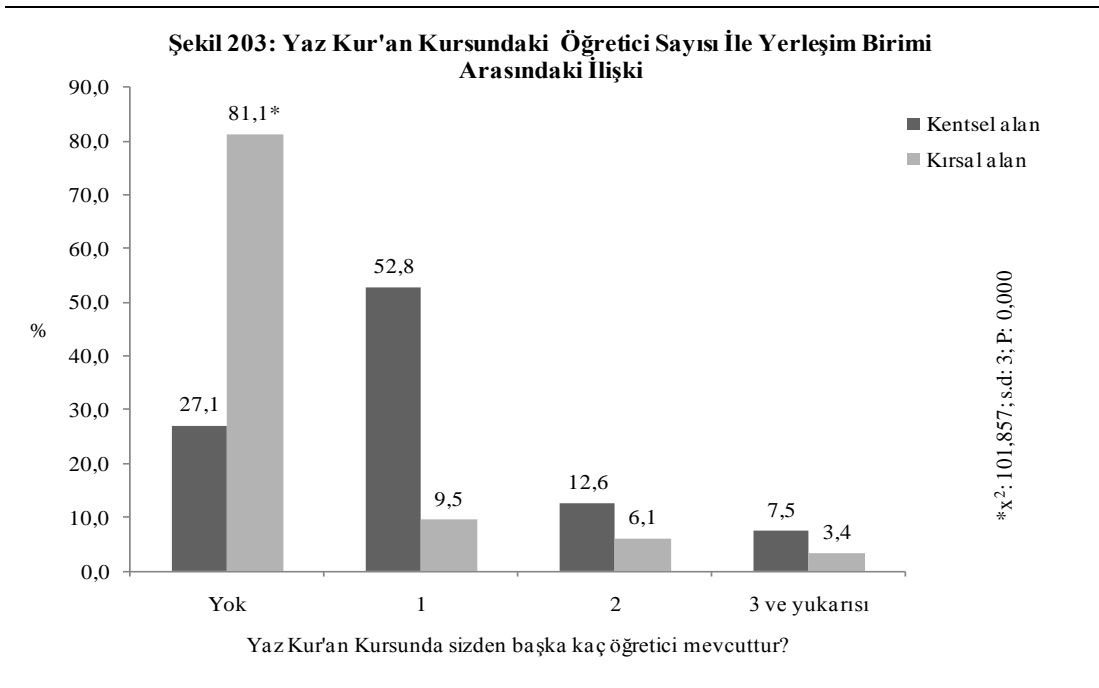
Bir başka deyişle 2 ve daha fazla öğreticinin bulunduğu kurslarının daha çok kadın öğretmenlerinin görev yaptığı kurslar olduğu, erkeklerin ise görev yaptığı

²⁶⁴ Şekil 202, χ^2 açısından anlamlı bulunmuş; yani Yaz Kur'an Kurslarındaki öğretici sayısının cinsiyet üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

yerlerdeki öğretici sayısının kadınlara göre daha az olduğu anlaşılmaktadır. Kadın öğretmenler Yaz Kur'an Kurslarında erkeklere göre daha fazla öğreticiyle beraber görev yapmaktadır.

Bunun sebebinin ise yapılan gözlemlere bakarak kadın öğretmenlerin sayı olarak erkek öğretmenlerin yaklaşık 1/3'i kadar olmaları, bu kurslardaki kız öğrencilerin sayı olarak fazla olması ve buradaki öğretici sayılarının camilerdeki kurslara göre daha yoğunluk arz etmesinden kaynaklandığı söylenebilir.

Hülasa, kurslardaki öğretici sayısını fazla olması, öğrencilerle daha çok bire bir ilgilenilmesi, derslerde daha farklı etkinliklerin yapılabilmesi, derslerin zenginleştirilmesi, kur sisteminin daha güzel bir şekilde uygulamaya geçmesi ve Yaz Kur'an Kurslarındaki hedeflenen amaca ulaşmasını beraberinde getirecektir.



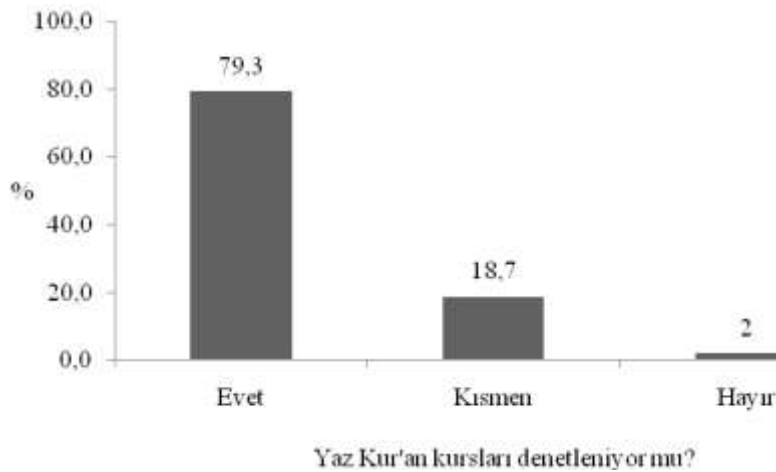
Şekil 203 Merkez köy/kasabadaki öğretmenlerin büyük çoğunluğunun görev yaptığı kurslarda tek öğretici olarak görev yaptığını göstermektedir. χ^2 testi de bu gözlemi doğrulamakta ve öğretici sayısı ile yerleşim birimi arasındaki ilişkinin

istatistiksel düzeyde olduğunu ortaya koymaktadır. Buna göre tek öğretici olarak görev yapanların oranı kırsal alanda kentsel alandakinin yaklaşık üç katıdır. Kentsel alanda ise çoğunluğu öğreticinin kendisiyle birlikte iki görevli olan kurslar oluşturmaktadır. Bu oranlar her iki yerleşim birimindeki öğretici sayıları arttıkça azalmaktadır. Bunda il merkezinde kurs- öğrenci ve öğretici sayılarının köylere göre daha fazla olmasının ve öğrenci sayılarına oranla daha çok öğreticinin görev almasının etkili olduğu söylenebilir.

Öte yandan şekil 202 ve 203 birlikte ele alındığında ve konuya bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakıldığında mukayese edilen değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarındaki öğretici sayısı arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre χ^2 analizleri, yaz Kur'an kurslarındaki öğretici sayısı ile cinsiyet, yerleşim birimi ve mesleki kıdem arasında anlamlı bir ilişki olduğu gösterirken, cinsiyet ve yerleşim yeri değişkenleri arasında ise anlamlı bir ilişkiye ulaşılamadığını ortaya koymaktadır.

4.2.2.6.3. Denetim

Şekil 204: Yaz Kur'an Kurslarının Denetlenme Durumu



Her kademedeki yapılan eğitim-öğretime kalite getirmek, eksikleri yerinde görmek ve problemlere çözüm yolu göstermek gibi amaçlarla, yapılan çalışmaların zaman zaman yetkililerce kontrol edildiği ve denetlendiğinin bilinmektedir. Kur'an

Kurslarında/Yaz Kur'an Kurslarında yapılan çalışmalar da yer yer ilgililerce denetlenmektedir.

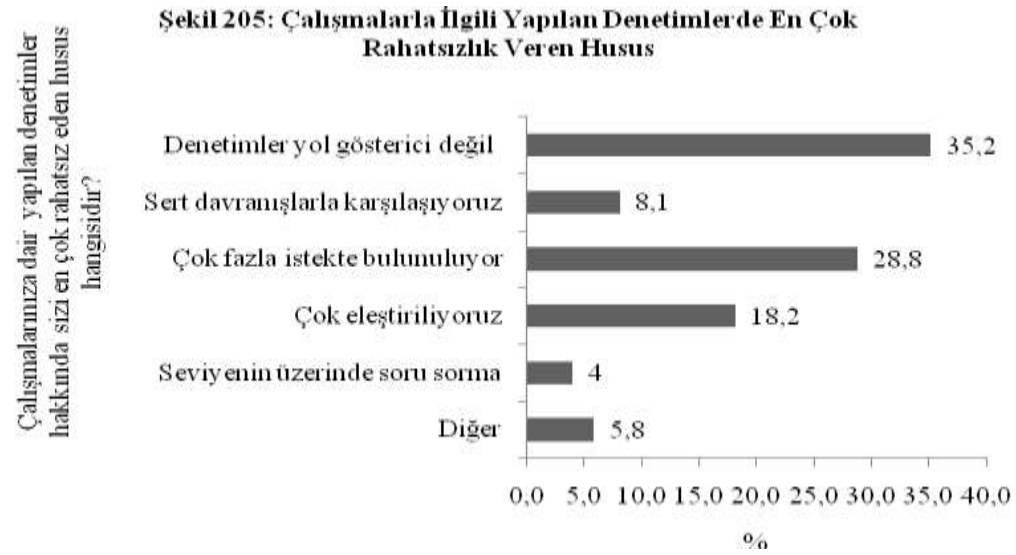
Şekil 204'de görüldüğü gibi öğretmenlerin % 79,3'ü kurslarının denetlendiğini, % 18,7'si kısmen denetlendiğini, % 2'si ise denetlenmediğini belirtmektedir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin % 100'e yakınının kurslarının denetlendiği, DİB'in ve il müftülüğünün bu konuda hassasiyet gösterdiği söylenebilir. Yedi öğretmenin ise kurslarının denetlenmediğini belirttiği anlaşılmaktadır. Buna göre bazı öğretmenlerin kurslarının denetlenmemesinin sebepleri, öğretmenlerle yapılan sözlü görüşmeler değerlendirildiğinde, kurs sayısının fazla olması, denetleyici sayısının yeterli olmaması, yaz kurslarının süresinin kısa ve sınırlı olması, bazı öğretmenlerin o gün izinli olması/görev yerinde olmaması, bu süre içinde bazı kursların denetlenmemesi vb. şeklinde izah edilebilir.

Diğer yandan Özdemir ve Kavak'ın yaz kursları üzerine çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış olup, gibi öğretmenlerin % 82,9'u kurslarının denetlendiğini, % 15,7'si kısmen denetlendiğini, % 1,4'ü ise denetlenmediğini ifade etmiştir. Buna göre öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 98,6) müftülük yetkililerinin Yaz Kur'an Kurslarında gerekli denetim ve rehberliği kısmen de olsa yaptığını vurgulamaktadır. (Özdemir, Kavak, 2011: 305) Bu sonuç da ulaştığımız verilerin tamamen doğrulanması açısından önemlidir.

Bununla birlikte DİB'e bağlı Yaz Kur'an Kursları, daha önce MEB müfettişleri tarafından denetlenmekte iken şu an DİB müfettişleri ve İl/ilçe murakıpları bu görevi yürütmektedir. Bu denetlemeler yaz kurslarının başarısı/verimi açısından büyük önem arz etmektedir. Bu yüzden bütün kursların en az bir defa, bazı kursların 2-3 defa denetlenmeye çalışıldığı da gözlemler sonucu ortaya çıkmaktadır. Buradan hareketle DİB, İl/ilçe müftülükleri, kursların öğrenme-öğretme sürecindeki başarısı, öğretmenlerin bu süreçte aktif rol oynaması için denetleme/rehberlik işlerini azami hassasiyetle yürütmelidir.

Ulaşılan bu sonuçlara bir de değişkenler açısından bakmak konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Buna göre χ^2 analizleri örneklem gurubunun

kursların denetlenmesi ile ilgili görüşleri ile bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişki olmadığını ortaya koyması açısından önemlidir.



İnsanlar davranışlarının ve yaptıkları işin beğenilmesini isterler. Bu, psikolojik bir ihtiyaçtır. Bu sebeple denetim yetkisi olanlar, denetledikleri kişilerin eksikliklerine yardımcı olmalı, başarılarını takdir ederek, kendilerinin ve yaptıkları işin beğenildiğini de söylemelidir. Hatta önce takdir etmek ve müspet olanları söylemek, daha sonra da güler yüz ve samimi bir ifadeyle eksik ve yanlış olan davranışa dikkat çekerek doğrusunu göstermek yerinde olur. Görülen hatanın düzeltilmense gayret etmek, tekrarına bu yolla engel olmaya çalışmak gerekir. Çünkü kişiye gösterilecek itibar ve yaptıklarını takdir etmek, onda önemsendiğine, değer verildiğine dair bir duygunun doğmasına ve gelişmesine sebep olur. Bu itibarla idari mekanizmada iyi işleyen bir değer-takdir anlayışı ve uygulaması, elemanların moralini yükselteceği gibi, görevin benimsenmesine, gayretin artmasına da yardım eder. Aksi halde huzursuzluk ve zıtlama görülebilir. Bu durum öğreticinin moralini olumsuz yönde etkileyeceğinden başarı ve verim düşebilir. (benzer sonuçlar için bkz. Bayraktar: 1992: 105)

Şekil 205'ten örnekleme giren öğretmenlerin üçte birinden daha fazlası, denetimlerde en çok rahatsızlık veren hususla ilgili olarak, denetimlerin yol göstericilikten uzak ve formalite olduğunu, yaklaşık üçte biri çok eleştirilip az takdir ve tebrik edildiklerini, yaklaşık onda biri sert davranışlarla/tenkitle karşılaştığını ve çok düşük bir oran ise öğrencilerin seviyelerinin üzerinde soru sorulduğunu belirtmektedir. Ayrıca bu soruya % 5,8 ile "Diğer" seçeneğini işaretleyen 20 öğreticiden 5'i "Denetim MEB tarafından yapılmamalı", 5'i "Denetimlerin gayet güzel geçiyor", 2'si "Başarılı öğrenciler için öğretmenlere ve velilere teşekkür yazısı yazılıp gönderilmeli", 2'si "Yukarıda belirtilen seçeneklerin hepsine katılıyorum", 2'si Denetimlere gelen kişiler gerek bizlere gerekse öğrencilere sıcak davranmıyor", 1'i "Denetime gelenler şartlanmış biçimde geliyor", 1'i "Kişiye göre davranılıyor, diğer görevliler nerededir, niçin kursa gelmiyor? sorulmuyor, daire amirleri de bunu sormuyor", 1'i "Yaşı tutmadığı halde camiye gelen çocukların durumu" ve 1'i ise "Ankara'nın zengin kursları ile kıyaslanıyoruz" gibi ifadelerle yer vermiştir.

Bu bağlamda öğretmenlerin kurslarda yapılan denetimlerden en çok rahatsız oldukları husus önem sırasına göre şöyle ifade edilebilir:

1. Denetimlerin yol gösterici değil formalite olması
2. Maddi imkânlar düşünülmeden çok fazla istekte bulunulması
3. Çok eleştiri alıp, az takdir ve tebrik edilmeleri
4. Sert davranışlarla karşılaşmaları
5. Öğrencilere seviyelerinin üzerinde soru sorulması

Buna göre öğretmenlerin önemli bir bölümü denetimlerin, yol göstericilikten, rehberlikten ziyade formalite olmasından ve çok eleştiri/tenkit alıp, motive edici takdir ve tebrik ifadelerine yer verilmemesinden yakınmaktadır. Ayrıca bu süreçte eleştirilerin yapıcı değil yıkıcı olduğu düşüncesi de dikkat çekici ve üzerinde durulması gereken bir husustur.

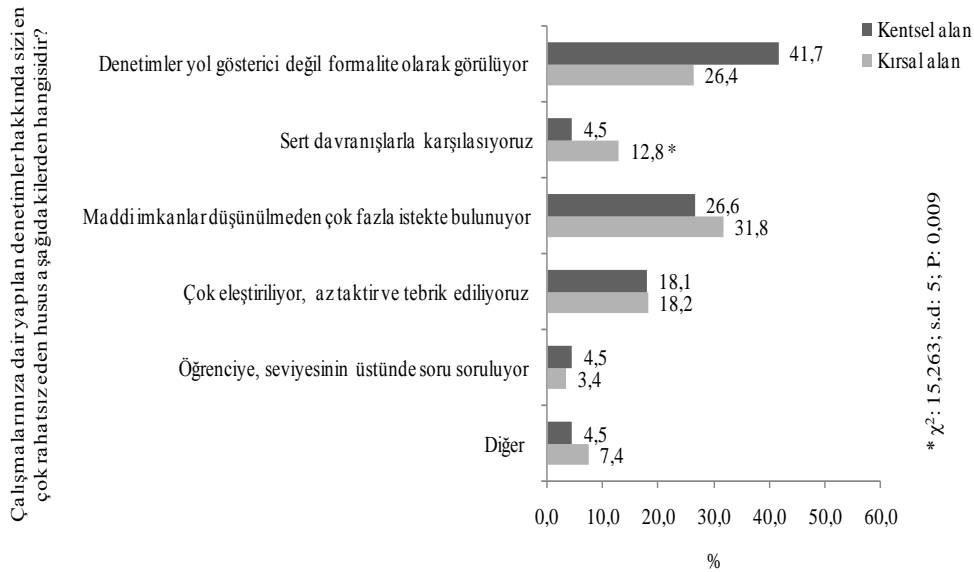
Ulaştığımız bu bulgulardan farklı olarak Bayraktar, Kur'an kurslarına yönelik yaptığı çalışmada, öğretmenlerin önemli bir kısmı denetleyenlerin kendilerine takdir, teşvik ve anlayışlı davranmalarından ziyade eleştirel yaklaşımlarını tenkit etmiştir.

(Bayraktar, 1992: 105) Diğer taraftan Özyurt'un, Kur'an Kurslarında kadınlara yönelik din eğitimi üzerine yaptığı çalışmasında ise öğretmenlerin önemli bir bölümünün (% 36) denetimlerde, maddi imkanlar göz önünde bulunulmaksızın çok fazla maddi istekte bulunulmasından rahatsız oldukları tespit edilmiştir.(Özyurt, 2009: 96) Yıldırım ve Beköz'ün Tokat evreninde yaz Kur'an kurslarındaki denetimler üzerine eğitim müfettişleri ve din görevlerinin görüşlerini alarak gerçekleştirdiği bir alan araştırmasında ise ankete katılan kurs görevlileri, denetimlerin amacına uygun olarak yapılmadığı belirtmiştir. (Yıldırım, Beköz, 2011: 302, 303, 304) Buna göre bu sonuçlar birbiri ile ve bulgularımızla paralellik göstermezken, denetimlerin kurslarda farklı farklı rahatsızlıkları beraberinde getirdiği, İstanbul, Tokat ve Balıkesir'de yapılan bu üç çalışmada da değişik problemlerin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu durumda yetkililerin denetimler üzerine daha fazla düşmesi, bu süreçte ortaya çıkan/çıkabilecek sorunları en aza indirebilmesi ve kurslarda eğitim kalitesinin yükseltilmesi için gerekli tedbirleri acilen daha fazla almaları elzemdir. Ancak Yıldırım ve Beköz'ün gerçekleştirdiği araştırmaya katılan eğitim müfettişleri, ilköğretim müfettişleri tarafından yapılan denetimlerin etkili/verimli olduğunu, denetim esnasında müfettişlerin tutum ve davranışlarının olumlu olduğunu ayrıca denetimlerin kurs sürecinin kalitesini olumlu etkilediğini belirtmektedir. (Yıldırım, Beköz, 2011: 302, 303, 304) Tokat yaz Kur'an kurslarının denetlenmesi ile ilgili gerçekleştirilen bu çalışma, denetimlerin sağlıklı bir şekilde yapılarak olumlu/etkili sonuçların alındığını göstermesi açısından önemlidir.

Öğreticilerle yapılan sözlü görüşmelere ve kurslardaki gözlemlerimize göre bazı denetleyicilerin görevlerini yaparken öğretmenlere karşı yanlı/subjektif davrandıkları ve zaman zaman rencide edici bir tutum içinde oldukları tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenler denetlemelerin rehberlik amaçlı yapılması gerektiğini, kaba, sert, rencide edici davranışlardan ziyade teşvik edici davranışlara, takdir ve ödüle yer verilmesini, denetlemelerde kursların maddi imkânları, kurstaki öğretici, öğrenci sayısına, öğrencilerin yaş ve öğrenim seviyelerine dikkat edilmesini beklemektedirler.

Buradan hareketle, denetlemelerde başarılı öğretmenlerin motivasyonlarını arttırıcı ödüllere yer verilmesi (Hac, umre, maaşla ödüllendirme vb.) takdir edilmesi, nezaketi ön plana çıkararak onları onure etmeleri, moral-motivasyonu olumsuz etkileyecek rencide edici tutum ve davranışlardan kaçınılması, kursların/öğrencilerin içinde buldukları sosyo-ekonomik çevrenin, öğreticinin öğrenim durumunun, öğrencilerin yaş/egitim seviyelerinin, maddi durumlarının dikkate alınması, denetlemelerin daha sık yapılması, DİB/il ve ilçe müftülüklerinin bu konuya daha çok eğilmesi ve bu süreçte ortaya çıkan aksaklıkların/olumsuzlukların en aza indirilmesi ile yaz kurslarının eğitim-öğretim başarısı ve verimi en üst düzeyde sağlanacaktır.

Şekil 206: Çalışmalarla İlgili Yapılan Denetimlerde En Çok Rahatsızlık Veren Husus İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Şekil 206’da görüldüğü üzere, öğretmenlerin denetimlerle ilgili görüşleri ile değişkenler arasında ilişki olup olmadığı araştırılmış, χ^2 testi sonuçlarına göre, cinsiyet, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum ile denetimlerin değerlendirilmesi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamış, sadece yerleşim birimi arasında anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Buna

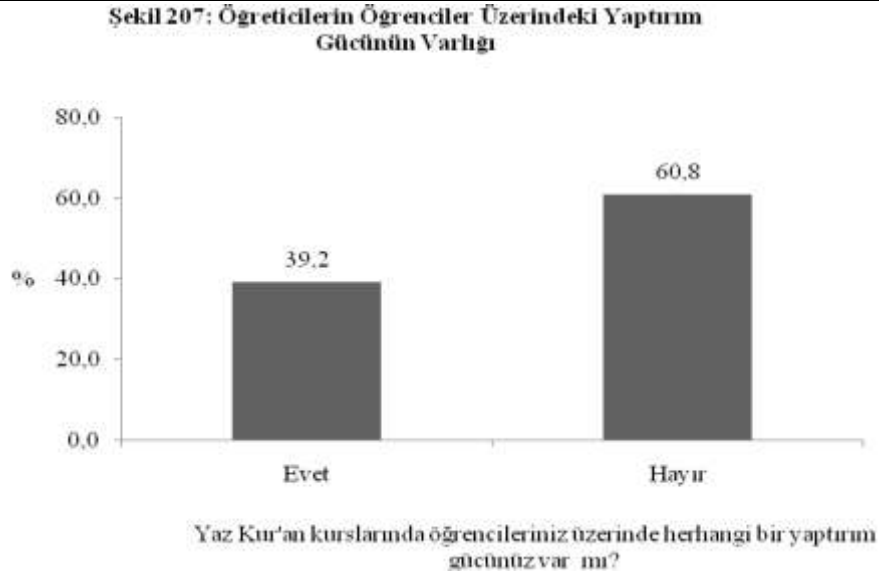
göre Yaz Kur'an Kurslarında yapılan denetimlerde en çok rahatsızlık veren hususun sınıfta tenkitle ve sert davranışlarla karşılaşma olduğunu belirtenlerin oranı , kırsal alandakilerde kent merkezindekilerdekinin yaklaşık üç katıdır. Bununla birlikte kırsal alandaki öğretmenlerde maddi imkânlar düşünülmeden çok fazla istekte bulunma ve çok eleştirilme, az takdir /tebrik edilme öne çıkmakta iken, kent merkezindeki öğretmenlerin ise denetimlerin yol gösterici değil formalite olması ve öğrencilerin seviyelerinin üstünde soru sorulması konusunda yoğunlaştıkları söylenebilir.

Kırsal alanda görev yapan öğretmenlerin kent merkezindekilere göre sınıfta öğrencilerin yanında daha fazla tenkitle ve şiddete maruz kaldığı, bunun ise bazı öğretmenlerin görevlerini aksatmaları, derslere ve öğrencilere gereken hassasiyeti göstermeme, kurslardaki fiziki yetersizlikler (sınıfların olmaması, araç-gereç, materyal eksikliği, kurstaki düzen ve temizlik sorunu) ve bunlar için gerekli tedbirlerin alınmaması ile öğretmenlerin öğrencilere olumsuz yaklaşım tarzından kaynaklandığı düşünülebilir

Öğretmenlerin genel olarak denetimlerden rahatsız olmadıkları , asıl problemin ise denetimlerdeki eleştirilerin yapıcı değil yıkıcı olması, zaman zaman bunların öğrencilerin gözü önünde rencide edici, sert bir tavır içinde gerçekleşmesi, öğrencilerle görüşmeler ve onlara sorulan sorularda seviyenin gözetilmemesi gibi onur kırıcı davranışlar olduğu bunların pedagojik bir açıklamasının olmadığı gibi Yaz Kur'an Kurslarındaki görevlilerin/öğrencilerin derslere olan moral/motivasyonunu da azaltabileceği yetkililerce göz ardı edilmemelidir.

Ayrıca kırsal alandaki öğretmenlere hizmet içi eğitim, konferans, seminerlerle mesleki/pedagojik formasyon, program, kur sistemi, modern öğretim materyallerinin kullanılması vb. konularda eğitim verilmesi, kursların fiziksel yetersizlikleri ve donanımlarının artırılması için gerekli önlemlerin alınması , yapılan denetimlerin daha pedagojik bir yaklaşımla uygulanması ve bunun empatik düşünce/hoşgörü/saygı içersinde gerçekleşmesi, kurslardaki denetimlerde ortaya çıkması muhtemel bir takım aksaklıkların/olumsuzlukların önüne geçilmesi bakımından göz ardı edilmeyecek bir husustur.

4.2.2.6.4. Yaptırım Gücü



Araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte birinden daha fazlası Yaz Kur'an Kurslarında öğrenciler üzerinde yaptırım güçlerinin olduğunu, neredeyse üçte ikisi ise yaptırım güçlerinin olmadığını belirtmektedir.²⁶⁵ Bu verilere göre öğretmenlerin çoğunluğunda öğrenciler üzerinde yaptırım güçlerinin olmaması oldukça düşündürücüdür.

2010 yılında Yaz Kur'an Kursları üzerine yapılan bir araştırmaya katılan öğretmenlerin % 43'ünün disiplin konusunda öğrencileri ile problem yaşamadığı, geri kalan % 55'inin ise disiplin konusunda bir takım problemleri yaşadığı ve bunların da öğrenciler üzerinde yaptırım gücünün olmadığı söylenebilir. (Demir, 2010: 94, 95) Başkurt'un çalışmasında da benzer bir durum söz konusu olup, din görevlilerin Yaz Kurslarıyla ilgili en fazla şikâyet ettikleri hususlardan biri de kurslarda disiplini sağlayamamış olmalarıdır. Kurslara katılımın isteğe bağlı olması, sınıfta kalma veya geçme gibi bir müeyyidenin olmayışı ve kurs sonunda geçerli bir diploma verilmeyişi gibi hususlar kurslarda disiplini sağlamayı zorlaştırmaktadır. (Baskurt, 2007: 143) Aynı şekilde Yaz Kur'an Kursları üzerine yaptığı araştırmada da Öcal, öğretmenlerin öğrencilere kursta hakim olamamasından yakındığını tespit etmiştir.

²⁶⁵ Öğreticilerin Yaz Kur'an kurslarındaki yaptırım güçleriyle ilgili bu rakamlar 2.3 numaralı varsayımı büyük oranda doğrulamaktadır.

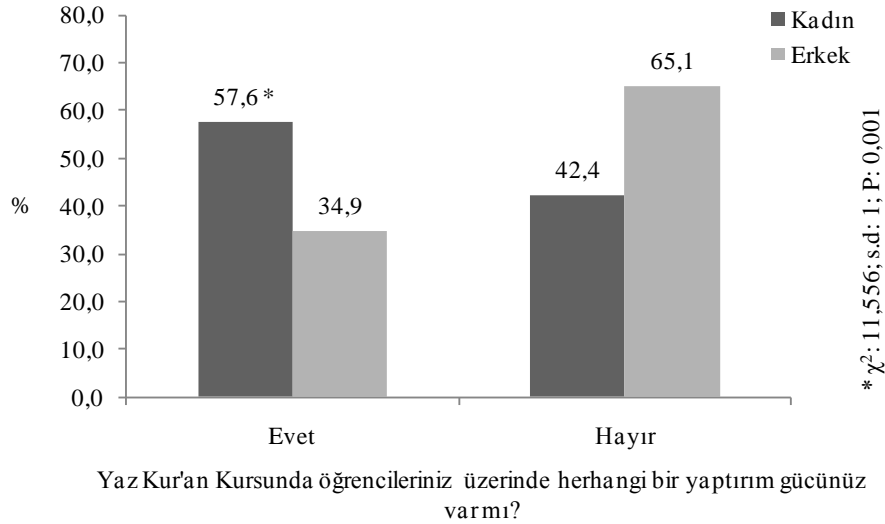
(Öcal, 2010: 270, 271) Buradan da öğreticilerin öğrenciler üzerinde yaptırım güçlerinin olmadığı anlaşılmaktadır. Buna göre bu üç çalışmanın verilerinin, ulaştığımız sonuçla paralellik gösterdiğini söyleyebiliriz.

Ancak Korkmaz'ın yedi bölge ve onbir ilde yaptığı bir araştırmada ise öğreticilerin % 95 gibi neredeyse tamamının kurslardaki öğretim sürecinde meydana gelen kesintiler, istenmedik durumlar karşısında etkili tedbirlere başvurduğu/yaptırım gücüne sahip olduğu söylenebilir. (Korkmaz, 2012: 283, 284)

ÖĞreticilerin öğrenciler üzerindeki yaptırım gücü, öğrenci-öğretici-veli diyalogunu, öğrencilerin kurslara istekli gelmesini, derslere olan ilgisini, motivasyonunu, derslerin zevkli, eğlenceli geçmesini, kurstaki/sınıftaki disiplini, ortaya çıkan problemleri önlemeyi, verimliliği, başarıyı ve anlamlı öğrenmeyi büyük ölçüde etkilemektedir.

Diğer taraftan öğreticilerin öğrenciler üzerindeki yaptırım gücünün olmamasında etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Çalışma esnasında öğreticilerle yapılan görüşmeler neticesinde elde edilen izlenimlere göre bunun sebeplerinin, kurslara katılımın isteğe bağlı olması, derslere devam zorunluluğunun olmaması, derslerle ilgili bir not verilmemesi, sınıfta kalma ve geçme gibi bir müeyyidenin/yaptırımın olmaması, kurs sonunda bir belgenin/diplomanın verilmemesi (bkz. Başkurt: 2007. 143, 144) gibi faktörler olduğu söylenebilir. Bununla birlikte yaptırım gücünün olmaması da kurslarda disiplin sorunlarının, bir takım problemlerin ve kurstaki verimlilikte düşüş yaşanmasına sebep olmaktadır.

Şekil 208: Öğrenciler Üzerinde Yaptırım Gücü İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

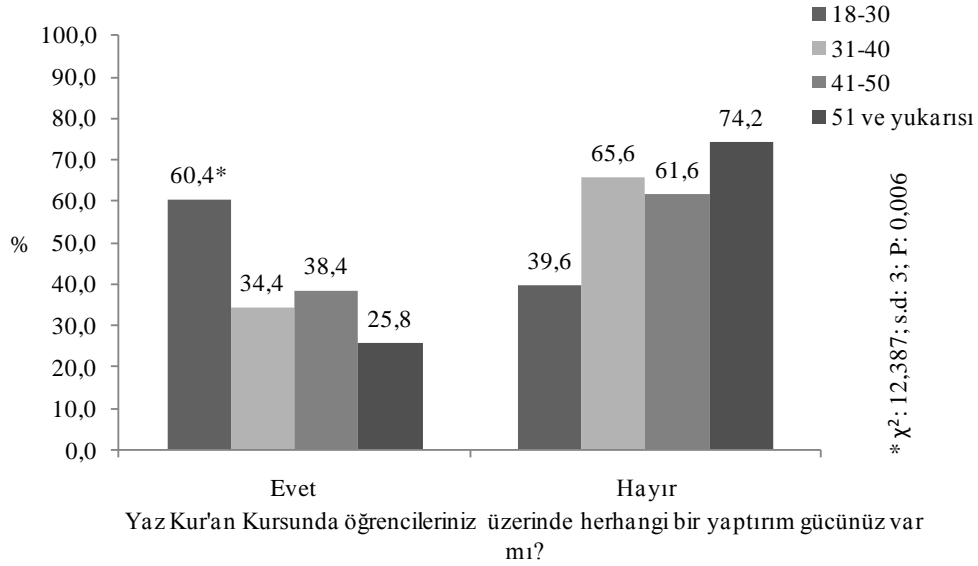


Şekil 208'e bakıldığında²⁶⁶, kadın öğretmenler erkek öğretmenlere göre yaklaşık iki kat daha fazla bir oranla öğrenciler üzerinde yaptırım güçlerinin olduğunu belirtmektedir. Bir başka deyişle öğrenciler üzerinde kadınların erkeklere göre daha etkili bir yaptırım gücüne sahip oldukları anlaşılmaktadır. Diğer yandan 2005 yılında Isparta, Burdur ve Antalya evreninde gerçekleştirilen Kur'an Kursu çalışmasında ise konuyla paralellik arz eden disiplinin sağlanması-cinsiyet ilişkisi ele alınmış ve bu konuda erkek öğretmenler olumsuz vermezken bayan öğretmenlerin % 30,8'i velilerin Kur'an Kurslarıyla diyalog kurmasının disiplini sağlamada bir zorluk oluşturmadığını belirtmiştir. Bunun da öğretmenlerin yaptırım gücü ile ilgili olduğu düşünülebilir. Cevapların bu şekilde oluşmasında ise kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha uysal olmalarının, öğretmenlerin görev yaptığı Kur'an Kursunun ve sosyal çevrenin etkili olduğu ifade edilmiştir. (Çaylı, 2005: 150)

Buradan hareketle cinsiyet farklılıklarının öğrenciler üzerindeki disiplin, iletişim, kontrol, sınıf kuralları, dersin aktif bir şekilde işlenmesi gibi öğrenme-öğretme sürecinde önemli bir etkiye sahip olduğu söylenebilir.

²⁶⁶ X² analizleri sonucunda, öğretmenlerin "Yaz Kur'an Kurslarında öğrenciler üzerinde herhangi bir yaptırım gücünüz var mı?" sorusuna verdiği cevaplar ile cinsiyet arasında istatistiksel bir ilişkiye rastlanmıştır.

Şekil 209: Öğrenciler Üzerindeki Yaptırım Gücü İle Yaş Arasındaki İlişki

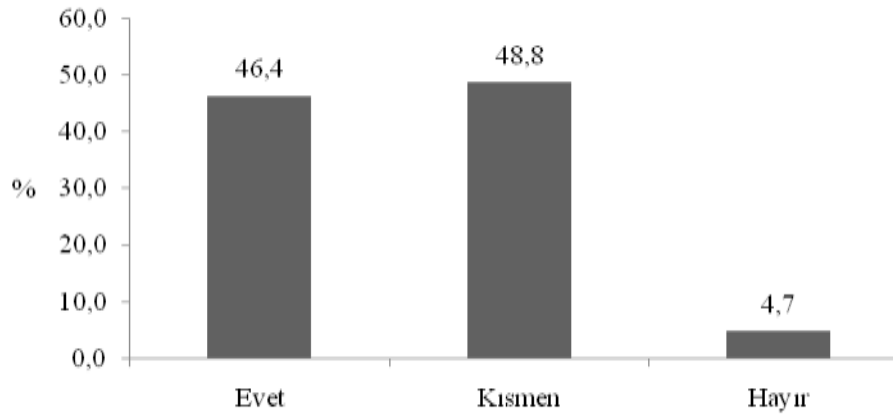


χ^2 sonuçlarına göre öğrenciler üzerinde genç öğretmenlerin yaşlı öğretmenlerden daha güçlü bir yaptırım gücüne sahip oldukları anlaşılmaktadır. Kuşak farkına bağlı değer farklılaşmaları ve çatışmalarının sınıf içi disiplin, otorite, kontrol ve iletişim gibi pedagojik süreçler üzerinde olumsuz bir etkiye sahip olduğu düşünülebilir. Başkurt'un Yaz Kur'an Kursları üzerine yaptığı bir araştırmada da görüldüğü üzere, yaşlı ve emekliliği gelen öğretmenlerin, genç öğretmenlere göre kurslarda daha fazla disiplin sorunu yaşadığı ve bu yönde de yaptırım güçlerinin daha az olduğu söylenebilir. Ayrıca aynı sorunun/problemin eğitim seviyesi yüksek olan öğretmenlerde de az yaşandığı ve yüksek okul/üniversite mezunu olan bu görevlilerin öğrencilerle daha iyi diyalog/iletişim kurduğu ifade edilebilir. (Başkurt, 2007: 144) Başkurt'un ulaştığı bu sonuçlar, yaş ve öğrenim durumu değişkeninin, öğrenciler üzerindeki yaptırım gücüne etkisini daha iyi anlaşılmasını sağlama açısından son derece önemlidir.

Öte yandan χ^2 analizleri değerlendirilip, şekil 208 ve 209'un verileri birlikte incelendiğinde, örneklem grubuna giren öğretmenlerin, öğrenciler üzerindeki yaptırım gücü algısı ile kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir,

öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında herhangi bir ilişki bulunmadığı görülürken, öğrenciler üzerindeki yaptırım gücü algısı ile cinsiyet ve yaş arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

Şekil 210: Öğrenciler Üzerinde Yaptırım Gücünün Olmamasının Kurslardaki Başarıya Etkisi



Öğrenciler üzerinde yaptırım gücünüzün olmaması kurslardaki başarı üzerinde etkili midir?

Şekil 210'dan anlaşıldığı üzere, öğrenciler üzerinde yaptırım gücünün olmadığını belirten 21 öğreticinin % 46,4'ü, bunun kurslardaki başarı üzerinde etkili olduğunu, % 48,8'i kısmen etkili olduğunu ifade etmektedir. % 4,7 gibi az sayıdaki öğretici grubu ise yaptırım güçlerinin olmamasının, kurslardaki başarı üzerinde olumlu veya olumsuz herhangi bir etkisinin olmadığını düşüncesindedir.

Bu sonuçlara ve yaz kurslarında araştırma esnasında bizzat yapılan gözlemler göre, öğretmenlerin % 95,2 gibi büyük bir çoğunluğu, kısmen de olsa öğrenciler üzerinde yaptırım güçlerinin olmamasının, kurslarda devam zorunluluğunun, sınıfta geçme/kalma gibi bir yaptırımın olmamasına, öğrencilere derslerdeki başarılarına göre, bir notun takdir edilememesine/verilememesine, öğrencilere onları onare edecek bir başarı/diploma belgesi gibi öğrencileri güdeleyecek, onların moral/motivasyonunu üst düzeye çıkaracak uygulamaların yapılamamasına yansıdığı ve bütün bunlarında derslere devam/devamsızlığı, dersleri sevmeyi, kurslardaki

başarıyı, verimi, amaçların gerçekleşme düzeyini azami ölçüde olumsuz etkilediği düşünülebilir.

Öte yandan, tespit ettiğimiz bu sonuçların daha sağlıklı ele alınması için konuyla ilgili yapılan benzer araştırmalar incelendiğinde, Demir, Çaylı, Yıldırım ve Beköz de çalışmalarında, kurslardaki/sınıflardaki disiplinsizliğin/yaptırımsızlığın bir takım olumsuzluklara/sıkıntılara yol açtığını ancak öğrencilerin kendi kendini denetlemesi/yönetmesi ve bu şekilde disiplinin sağlanmasıyla da eğitim-öğretimdeki verimliliğinin artacağını belirtmektedir. (Demir, 2010: 94,95; Çaylı, 2005: 98, 99, 100, 101; Yıldırım, Beköz, 2011: 303; ayrıca bkz. Başkurt, 2007: 143, 144) Hasılı bu alandaki tüm araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde, ülkemizdeki DİB'e bağlı Yaz Kur'an Kurslarında daha ziyade öğreticilerin yaptırım gücünün olmadığı, bununla bağlantılı olarak disiplin sorununun yaşandığı ve bunların da kurstaki başarıyı/verimliliği olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

Ayrıca konu, değişkenler açısından gözden geçirilip tekrar ele alındığında, karşılaştırılan değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarına gelme arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Kurslardaki yaptırım gücünün olmamasının başarı üzerindeki etkisi ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında anlamlı bir ilişkiye ulaşılmamıştır.

4.2.2.6.5. Disiplin

(Disiplin Sorunu)

“Disiplin, fert ve toplum ilişkilerinde bir düzenleyince görevi yapmaktadır. Disiplinin, ferde günlük hayatında bir takım özellikler kazandırmayı amaçladığı gibi, eğitimde de bu amaca paralel bir nitelik arz ettiği görülür. Nitekim eğitimde disiplinin amacının, öğrenciye hayatının sonraki yıllarında gerekli olacak bir takım özellikleri kazandırmak, eğitim-öğretim sürecini en verimli bir şekilde tamamlamak ve bu süreç içinde, diğer öğrencilerle birlikte en uyumlu şekliyle yaşayabilmeye imkân sağlamaktır.” (Ay, 2012: 26, 27; ayrıca bkz. Buyrukçu, 2001: 164, 165)

Diğer yandan disiplin, yaz Kur'an kurslarındaki öğrenme-öğretme sürecindeki verimliliğin artmasında ve amaca ulaşmayı hızlandırmada da önemli bir işleve sahiptir. Bu süreçte öğretmenlerin/din görevlilerinin yaz Kur'an kurslarıyla ilgili en fazla şikayet ettikleri hususlardan biri kurslarda disiplini sağlayamamış olmalarıdır. Kurslara katılımın isteğe bağlı olması, sınıfta kalma veya geçme gibi bir müeyyidenin olmayışı ve kurs sonunda geçerli bir diploma verilemeyişi gibi hususlar kurslarda disiplini sağlamayı zorlaştırmaktadır. Aslında disiplini sağlama, sorunu sadece yaz kurslarının değil, örgün eğitim kurumlarının da en başta gelen sorunlarından biridir. Ancak bir çok araştırma, din görevlilerinin kurslarda öğrencileri gruplara ayırmak, her grubu kendi içinde tekrar gruplamak ve başlarına her gün değişen bir başkan tayin etmek gibi basit yöntemlerle disiplini sağladıklarını göstermiştir. (bkz. Başkurt: 143, 144) Bu yüzden kurslarda eğitim-öğretim başarısının artırılması için disiplini sağlayacak etkili yöntemler ön plana çıkmaktadır.

Sekil 211: Kursta Disiplini Sağlamada En Çok Tercih Edilen Yöntem



Şekil 211'e bakıldığında, öğretmenlerin % 53'ü kursta disiplini sağlamak için öğrencileri tatlı söz ile ikaz ettiğini ifade etmiştir. % 38,6 ile dikkatlerini çekecek faaliyetlere yönelenler ikinci, duygusal cezalar verenler üçüncü, aileleri ile görüşenler dördüncü sırayı oluşturmaktadır. Bu soruda "Diğer" seçeneğini işaretleyen 1 öğretici ise, derslere ilgi gösteren öğrenciyi günün öğrencisi seçmek/Derste öğrencilerin dikkati dağılmaya başladığı anda derhal onların ilgisini çekecek bir konuya geçmek/Öğrencileri önce güzellikle uyarma olmazsa azarlama yine olmazsa dışarı çıkarma gibi hususları öne çıkarmaktadır.²⁶⁷ Bu verilere göre öğretmenlerin yarıdan çoğunun kursta disiplini sağlamak için en çok tercih ettiği yöntemin tatlı söz ile ikaz olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmelerde de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğrencilerin dikkatlerini çekecek, onları motive edecek, güdeleyecek, öğrenciler arasındaki yaş/egitim farkını en aza indirecek faaliyetlere (bilgi yarışmaları, ödüllendirme, vb.), sosyal aktivitelere, farklı yöntem-tekniklere, teknolojik öğretim materyallerine, ailelerle görüşmelere yönelerek kurslardaki disiplin problemini önlemeye çalıştıkları görülmektedir. Bu yöntemlerin de kurstaki disiplini önemli ölçüde sağlamaya katkı sağladığı söylenebilir. Ancak öğretmenler tarafından disiplini sağlamak için zaman zaman uygulanan duygusal ve fiziksel cezaların, alay etmenin, azarlamının (bkz. Demir: 2010: 95) ise öğrenciler üzerinde bazı olumsuzluklara sebebiyet verdiği anlaşılmaktadır.

Demir tarafından gerçekleştirilen araştırmada da tatlı söz ile ikaz etme, öğretmenlerin sınıf disiplinini sağlamada tercih ettikleri yolun başında yer almakta, bunu sırayla öğrencilerin dikkatini çekecek faaliyetlere yönlendirme, duygusal cezalar verme, öğrencilerin disipline uyması, aileleri ile görüşme ve fiziksel cezalar takip etmektedir. (Demir, 2010: 95) Demir'deki bu sonuçların bulgularımızla tamamen örtüşmesi dikkat çekicidir. Bun göre Kocaeli ve Balıkesir'deki yaz kursu öğretmenlerinin kurslarda disiplini sağlamada aynı yöntemleri kullandığı söylenebilir. Bu sonuçlardan farklı olarak Çaylı öğretmenlerin, disiplini sağlamada daha çok

²⁶⁷ X² analizleri, öğretici örnekleminin kursta disiplini sağlamada en çok tercih edilen yöntem konusundaki görüşleri ile bağımsız değişkenlerin hiçbirinde herhangi bir ilişki olmadığını göstermektedir.

öğrencilerin tavırlarına göre ilke ve teknik belirleme metodunu kullandıklarını tespit etmiştir. (Çaylı, 2005: 98, 99) Başkurt da öğrencileri gruplara ayırmak, her grubu kendi içinde tekrar gruplamak, başlarına her gün değişen bir başkan tayin etmek , her öğrenciyle birebir ilgilenmek ve sessiz olmaları yönünde onlara öğüt verme gibi disiplini sağlamada oldukça etkili olan metotları ön plana çıkarmaktadır. (Başkurt, 2007: 143) Bu farklı illerde ve zamanlarda yapılan çalışmaların sonuçları değerlendirildiğinde, bulgularımız Demir'in bulguları ile aynı doğrultuda iken Çaylı ve Başkurt'un bulguları ile farklılık göstermektedir.

Diğer taraftan Moore ise Kur'an okullarında belli bir disipinin takip edilemediğine vurgu yapmaktadır. (Moore, 2012: 298) Bu sonuç Kamerun ve Türkiye'deki kursların disipline edilmesi ile ilgili yöntem farklılığına dikkat çekmektedir.

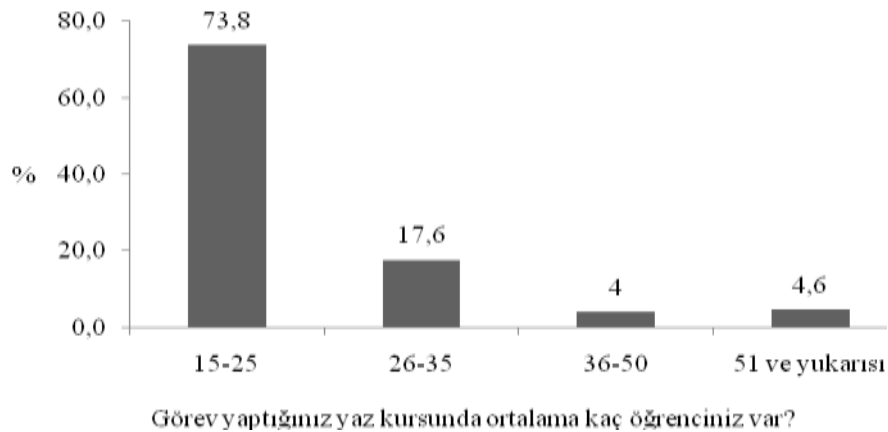
Öte taraftan araştırma esnasında yapılan gözlemler göre de, öğretmenlerin öğrencilere iyi bir rehber olması, aktif okul-veli işbirliğini sağlaması, kursların fiziksel donanımının yeterliliğini arttırmaya çalışması, sınıflardaki öğrenci sayısı ile öğretici sayısının dengeli olmadığı zamanlarda bu durumun eğitim-öğretimi olumsuz etkilememesi için gereken tedbirleri almak için gayret göstermesi, öğretmenlerin mesleki/pedagojik açıdan kendilerini geliştirmeleri, kurstaki disiplinin sağlanması, (krş. Başkurt. 2007: 143, 144, 236, 237, 238; Çaylı: 2005: 100, 101) verimli/başarılı bir öğrenme-öğretme sürecinin yaşanması açısından fayda sağlayacaktır.

Ayrıca öğretmenlerin yaptırım gücü ve kurslardaki disiplin ile ilgili bulgular genel olarak ele alındığında hemen belirtelim ki, şekil 207, 208, 209, 210 ve 211'in verileri 2.3 numaralı varsayımın büyük oranda dorulandığını göstermektedir.

4.2.2.7. Öğreticilerin Öğrencilerle İlgili Görüşleri

4.2.2.7.1. Öğrencilerin Sayısı/Yaş Farkları

Şekil 212: Görev Yapılan Yaz Kur'an Kursundaki Öğrenci Sayısı Dağılımı



Şekil 212'ye bakıldığında ankete katılan öğretmenlerin % 73,8'i görev yaptığı yaz kursundaki öğrenci sayısının ortalama 15-25, % 17,6'sı 26-35, % 4,6'sı 51 ve yukarısı, % 4'ü ise 36-50 olduğunu belirtmiştir. Bu verilere göre öğretmenlerin ağırlıklı olarak 15-25 öğrenciye sahip olduğu ve kurslarda da ortalama yığılmanın/yoğunlaşmanın bu yönde olduğu görülmektedir.²⁶⁸ Bayraktar'ın İstanbul'da yaptığı alan araştırmasında buna yakın sonuçlar elde edilmiş ve öğretmenlerin % 73,57 ile çoğunluğu sınıfların öğrenci mevcudununun 10-25 olduğunu belirtmiştir. (Bayraktar, 1992: 119) Aynı şekilde Koç'un Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt'ta yaptığı çalışmada öğretmenlerin yaklaşık yarıya yakını (% 46,3) bir sezonda 10-20 arası öğrenci okutmaktadır. (Koç, 2011: 27) Ayrıca Demir'in Kocaeli'de yaptığı çalışmada da öğretmenlerin daha ziyade 15-25 arasında (% 33,6) öğrencisi olduğu tespit edilmiştir. (Demir, 2010: 54) Ancak bu yığılma oranı Balıkesir'de tespit ettiğimiz orandan biraz daha düşüktür. Bunların dışında Öcal'ın Bursa, Trabzon ve Rize'de uyguladığı ankete göre ise öğretmenlerin

²⁶⁸ Bu veriler, Kur sistemiyle Yaz kur'an kurslarına daha fazla öğrenci katılımı sağlandığını öngören 5.3 numaralı varsayımın kısmen doğrulandığını göstermektedir.

yaklaşık üçte birinin (% 34,1) 21-30 arasında öğrenci okuttuğu görülmekte (Öcal, 2010: 247) ve bu öğrenci ortalamasının da çalışmamızdaki ortalamanın üzerinde olduğu farklılık olarak ortaya çıkmaktadır. Tüm bu sonuçlara göre Bayraktar, Koç, Demir ve Öcal'ın ulaştığı verilerin, bazı farklılıklara rağmen bulgularımıza yakın sonuçlar içerdiği söylenebilir.

Araştırmamızdaki bulgulara genel olarak bakıldığında yığılma oranı (15-25), kurslardaki öğrenci sayılarının nispeten düşük bir ortalama çevresinde şekillendiğini göstermekte ve çoğunlukla kursların kalabalık olmadığına delalet etmektedir. Ayrıca öğrenci sayıları arasındaki farklılıkların ve ortalama öğrenci sayısının düşük olmasının sebebiyle ilgili olarak ise öğreticilerin öğrenciler üzerinde yaptırım gücünün, kurslara devam mecburiyetinin olmaması ve öğrencilere not verilip karne/diploma gibi belgelerin verilmemesi üzerinde durulabilir.

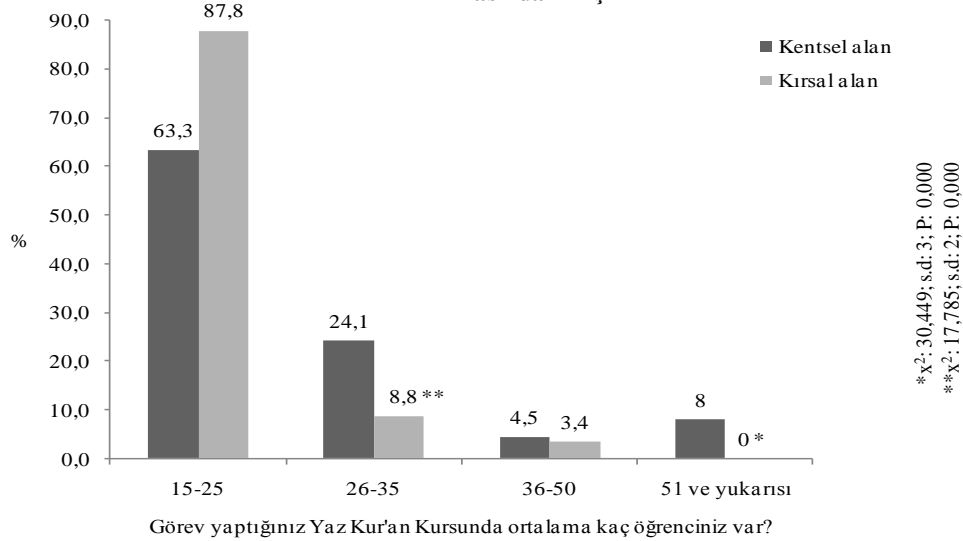
Kurslardaki öğrenci sayısı, Kur'an ve temel dini bilgiler öğretiminin niteliğinde büyük bir rol oynamaktadır. Anketin uygulaması esnasında yapılan gözlemlere göre; öğrenci sayısı az olan kurslarda/sınıflarda öğreticilerin, öğrencileri yakından tanıma, bire bir ilgilenme imkanı bulduğu, onların seviyelerine göre dersleri aktif öğrenme yöntemleri ve görsel materyallerle işleme avantajı kazandığı, konuların zamanında ve iyice öğrenilmesini sağladığı, disiplin probleminin yaşanmasını azalttığı, sosyal aktivitelerin rahat/sorunsuz bir şekilde yapılmasını kolaylaştırdığı ve kursların verimliliğini azami ölçüde arttırdığı söylenebilir.

Diğer taraftan öğrenci sayısı çok az olan sınıflarda/kurslarda, öğrencilerin kurs ortamının havasını/atmosferini yeterince yaşayamamaları, çeşitli sosyal faaliyetlerin uygulama alanı bulamaması ve bunlarla beraber öğrencilerin kurslardan sıkılmaya/uzaklaşmaya başlaması ön plana çıkmaktadır.

Sınıfların kalabalık, öğrenci sayısının çok fazla olduğu kurslarda ise, bu durumun, öğrencilerle gerektiği kadar ilgilenilememesinde, öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyleri dikkate alınarak farklı yöntem-tekniklerin yeterli bir şekilde

kullanımın zorluğunda, konuların zamanında bitirilememesi, ertesi güne sarkması²⁶⁹, zaman zaman disiplinsizliğin ortaya çıkması, sınıf/kurs bünyesinde öğrenciler arasında saygı, sevgi, arkadaşlık, dostluk ve kardeşlik duygularını güçlendirecek çeşitli sosyal etkinliklerin (oyun, futbol, basketbol, yüzme, piknik, gezi, ikram) yapılmasında aksaklıklar yaşanması ve kurslarda keyifli, eğlenceli bir eğitim-öğretim ortamının oluşturulamamasında, dezavantaj olarak karşımıza çıktığı ifade edilebilir.

Şekil 213: Yaz Kur'an Kursundaki Ortalama Öğrenci Sayısı İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Şekil 213'de incelendiğinde χ^2 analizlerinin kurslardaki ortalama öğrenci sayısı verileri ile yerleşim birimi değişkeni arasında bir ilişki bulunduğunu, cinsiyet, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum değişkeni arasında ise bir ilişki bulunmadığını gösterdiği anlaşılmaktadır. Buna göre, Yaz Kur'an Kurslarında ortalama 51 ve daha fazla öğrencisi olan öğretmenlerin oranı il merkezinde görev yapan öğretmenlerin merkez köy/kasaba görev yapan öğretmenlerdekine göre yaklaşık üç katıdır. Kırsal alanda bu oranın % 0 olduğu ve hiçbir öğrencinin olmadığı görülmektedir. 26-35 arası ortalama öğrencisi olanların oranı kentsel alanda görev yapan öğretmenlerde kırsal alanda görev yapan öğretmenlerdekine göre yaklaşık üç katıdır. Kırsal alanda görev yapan öğretmenlerin öğrenci ortalamalarının daha çok 15-25 sıklığında, kentsel alanda ise 15-25 ve 26-35 sıklıklarında yoğunlaştığı

²⁶⁹ Bkz. Bayraktar, 1992: 120

ve diğer şıklarda da kırsal alandakilere göre daha fazla öğrencisi olduğu görülmektedir. Buna bağlı olarak kentsel alandaki kursların kırsal alandakilere göre daha yoğun/kalabalık öğrenciye sahip olduğu söylenebilir.

Şekil 214: Öğrenciler Arasında Yaş Farkının Olmasının Kur'an Öğretiminde Problem Teşkil Etme Durumu



Şekil 10 ve 18'e bakıldığında Yaz Kur'an Kursu öğrencilerinin farklı yaş, sınıf ve eğitim seviyelerine sahip oldukları görülmektedir. Buradan hareketle ve şekil 214'de görüldüğü gibi ankete katılan öğretmenlerin % 28'i öğrenciler arasındaki yaş farklarının, Kur'an öğretiminde problemlere sebep olduğunu, % 42,7'si kısmen sebep olduğunu, % 29,4'ü ise hiçbir probleme sebebiyet vermediğini belirtmektedir.

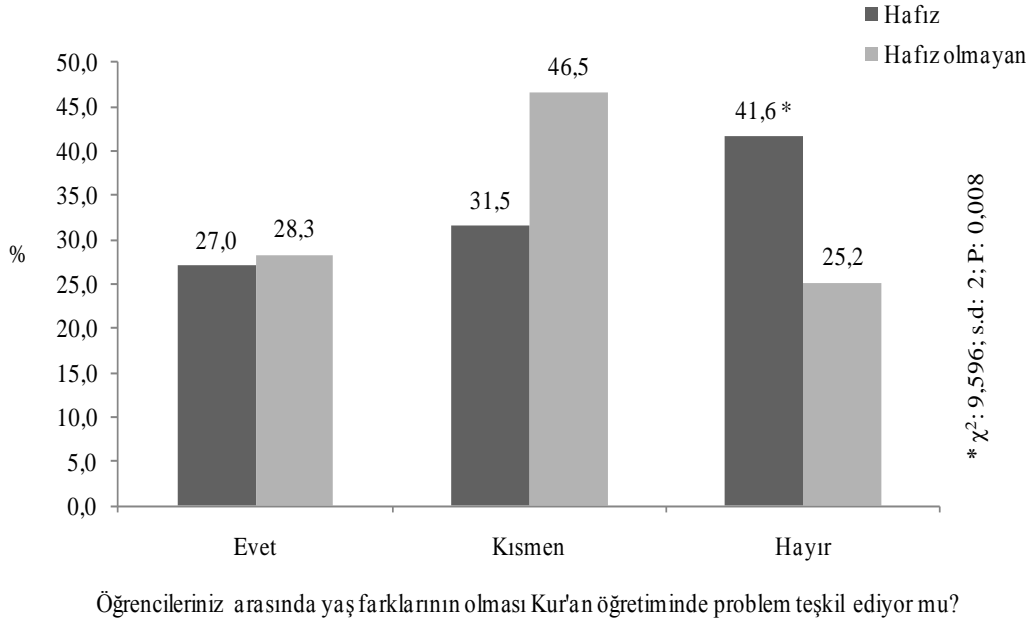
Bir başka deyişle öğretmenlerin % 70,7 gibi üçte ikisinden daha fazlası, öğrenciler arasındaki yaş ve eğitim seviyelerindeki farklılıklardan dolayı kısmen de olsa kurslarda problem yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu verilere göre şekil 207, öğrenciler arasında yaş farklarının, Kur'an öğretiminde zaman zaman problem teşkil ettiğini göstermesi bakımından dikkat çekicidir ve bu nedenle 1.5. numaralı varsayımı kısmen desteklemektedir.

2009 yılında Denizli’de gerçekleştirilen bir araştırmada, örneklem grubuna giren öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası (% 51,7) öğrencilerin farklı bilgi seviyelerine sahip oldukları için çabuk sıkıldıklarını belirtmektedir. Bunun da kurslardaki eğitim-öğretimi olumsuz etkilediği söylenebilir. (Ünsal, 2009: 64; ayrıca krş. Zengin, 2013a: 358) Yine 2010 yılında Kocaeli’de gerçekleştirilen bir alan araştırmasında da öğretmenlerin % 66,4’ü öğrenciler arasındaki yaş farklılıklarının bir problem olarak mevcut olduğunu ifade etmektedir. (Demir, 2010: 79) Buna göre bu iki çalışma tarafından bulgularımızın desteklendiği düşünülebilir.

Öte yandan yaş farklarının olması, ilköku, ortaokul, lise ve az da olsa daha büyük yaştaki ve farklı eğitim seviyelerindeki öğrencilerin hep birlikte aynı sınıfta/kursta olması, ister istemez yaz kurslarında bir takım sorunların yaşanmasına neden olmaktadır. Bu farklılıkların çok olduğu, özellikle tek öğreticinin görev yaptığı kalabalık olan sınıflarda bu problemler had safhaya çıkmaktadır. Bu sorunlar kursların fiziki yapısı arttırılarak, öğrencileri seviye belirleme sınavı ile yaş ve öğrenim düzeylerine göre dönemlere ayırarak ve öğretmenlerin mesleki/pedagojik formasyon açısından yeterli hale getirilmeleri ile en aza indirilebilir.

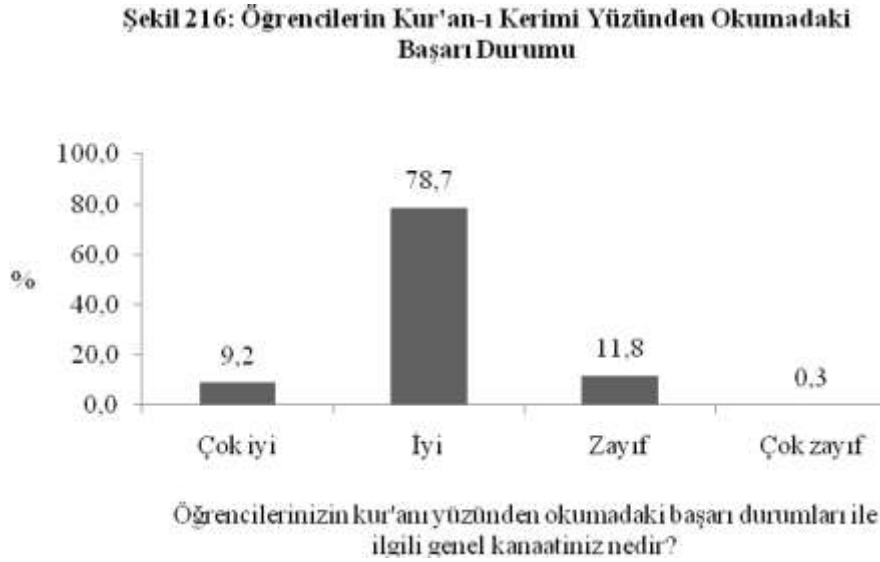
Bu konuda DİB de öğrencilerin yaş ve eğitim seviyelerindeki farklılıkları dikkate alarak, öğretmenlerin bu farklı seviyelere inmelerini, öğrencileri tanımalarını/anlamalarını, buna göre de dersin işlenmesini sağlamaları için hizmet içi eğitim seminerlerine daha çok yer vermeli ve öğretmenleri mesleki açıdan daha donanımlı hale getirmeye çalışmalıdır.

Şekil 215: Öğrenciler Arasında Yaş Farkının Olmasının Kur'an Öğretiminde Problem Teşkil Etme Durumu İle Hafızlık Arasındaki İlişki



Şekil 215’de görüldüğü gibi, χ^2 analizleri, öğreticilerin “Öğrencilerin arasında yaş farkının olması Kur’an öğretiminde problem teşkil ediyor mu?” sorusuna verdiği cevaplar ile hafızlık dışındaki bağımsız değişkenlerin hiçbirisi arasında herhangi bir ilişki olmadığını göstermektedir. Buna göre öğrenciler arasında yaş farkının olmasının Kur’an öğretiminde problem teşkil etmediğini düşünenlerin oranı hafız öğreticilerde hafız olmayan öğreticilerdekenden yaklaşık % 20 daha yüksektir. Bunun sebebinin ise hafız öğreticilerin hafızlık eğitimi esnasında zaman zaman farklı yaştaki öğrencilerle beraber aynı sınıfta bulunmalarından daha sonra da okullarda öğrenimlerine devam ederken diğer öğrencilerle aralarındaki yaş farkını bizzat yaşayarak tecrübe etmelerinden kaynaklandığı söylenebilir.

4.2.2.7.2. Öğrencilerin Derslerdeki Motivasyonu/Başarı Durumu



Şekil 216 incelendiğinde²⁷⁰, öğretmenler ağırlıklı olarak öğrencilerin Kur'an'ı yüzünden okumada oldukça başarılı olduklarını, buna karşın az sayıdaki öğretici grubu ise başarısız olduklarını düşünmektedir.²⁷¹

Buna göre anketimize katılan öğretmenlerin % 87,9 ile büyük çoğunluğu, öğrencilerin Kur'an'ı yüzünden okumadaki başarı durumunun iyi/çok iyi olduğunu düşünmekte ve onları bu süreçte başarılı bulmaktadırlar. Bu oranlar yüksekten düşüğe doğru sıra ile Özyurt'da % 70,5²⁷², Demir'de % 43,6 ve Bayraktar'da ise % 23,58'dir. (Özyurt, 2009: 59; Demir, 2010: 90; Bayraktar, 1992: 117) Bu sonuçlardan hareketle, öğretmenlere göre kurslarda başarı durumunun en yüksek olduğu il Balıkesir iken, en düşük il ise İstanbul olarak karşımıza çıkmaktadır. Buna

²⁷⁰ Konu değişkenler açısından gözden geçirildiğinde, χ^2 analizlerine göre öğretici örnekleminin öğrencilerin Kur'an'ı yüzünden okumadaki başarı durumu hakkındaki kanaati ile bağımsız değişkenlerin hiçbirinde arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

²⁷¹ Bu verilere göre öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumada başarılı olmalarında, öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen göstermesinin (şekil 161 (45) büyük rolü olduğu ve buna bağlı olarak da şekil 161 ile 209'un bulgularının paralellik gösterdiği/örtüştüğü söylenebilir.

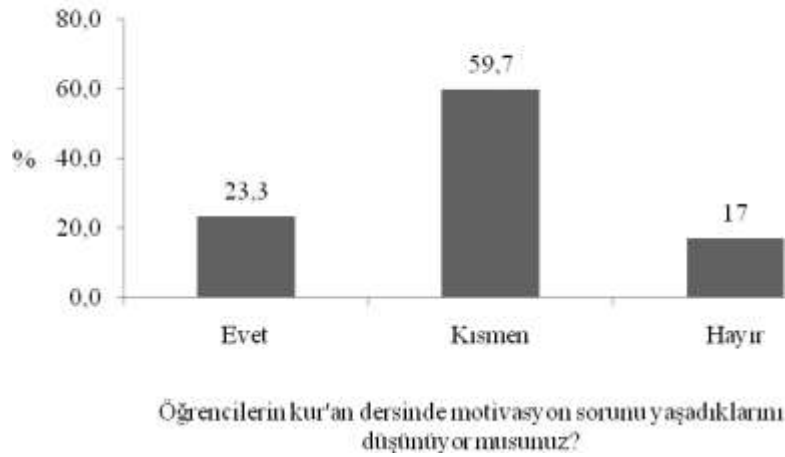
²⁷² Öğrenci görüşü

sebepler olarak ise iki çalışmanın arasından yirmi yıla aşkın bir sürenin geçmiş olması, kursların niteliği ve bu süreçte derslerde kullanılan yöntem-tekniklerin geliştirilmesi, kursların şartlarının iyileştirilmesi/olgunlaştırılması olduğunu ve tüm bunların da ders başarısında olumlu gelişmelere yol açtığını söyleyebiliriz.

O halde araştırmamızdaki öğrencilerin Kur'an okumadaki bu başarısı müspet bir netice olmakla birlikte başarı oranının daha da yükseltilmesi kursların amaçlarının gerçekleşmesi açısından önem arz etmektedir. Bu sonuçlar şekil 118, 181 ve 216'nın değerleri ile birbirini destekler niteliktedir. Ayrıca bu veriler öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumada genel olarak başarılı oldukları anlamına gelmekte ve 5.2 ile 5.5 numaralı varsayımı büyük oranda doğrulamaktadır.

Genel olarak bakıldığında yaz kurslarında öğrencilerin başarılarını olumsuz yönde etkileyen pek çok faktör olabilir. Bu yönde öğreticilik görevi esnasında yapılan gözlemler, bunların daha çok kursların yaz tatilinde yapılması, bundan dolayı bazı öğrencilerin kurslara istekli gelmemesi, devamsızlık yapmaları, sürenin kısa olması, kursların fiziksel yetersizlikleri, teknolojik materyallere sahip olunamaması, öğreticilerin Kur'an öğretiminde bu teknolojik araç-gereçlerden faydalanmaması/faydalanamaması, bazı öğreticilerin geleneksel öğretim yöntemlerini kullanması, sınıfların çok kalabalık olması, öğretici sayısının yetersizliği, öğrenciler arasında yaş/eğitim seviyelerinin farklı olması ve ailelerin ilgisizliğinden (krş. Bayraktar, 1992: 117-119; Ay, 2005: 129, 130; Özyurt, 2009: 60, 61; Demir, 2010: 90) kaynaklandığını göstermektedir.

Şekil 217: Öğrencilerin Kur'an Dersinde Motivasyon Sorunu Yaşama Durumu



Şekil 217 değerlendirildiğinde, öğrencilerin neredeyse dörtte biri, öğrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşadığını, yarıdan fazlası kısmen motivasyon sorunu yaşadığını, yaklaşık beşte biri ise herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmektedir.²⁷³ Buna göre öğrencilerin % 83 gibi büyük bir çoğunluğunun Kur'an derslerinde motivasyon sorunu yaşadıkları anlaşılmaktadır.

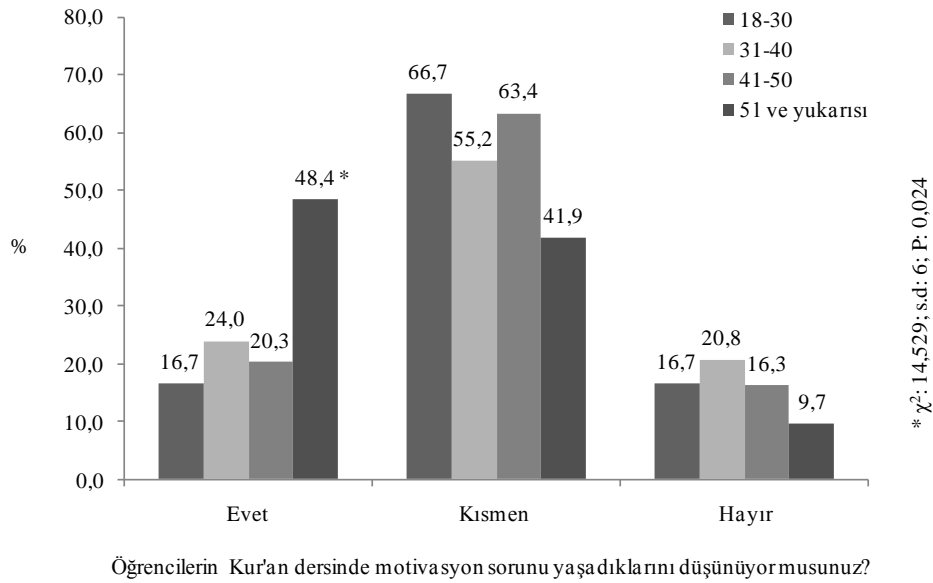
Nitekim Bayraktar ve Demir'in daha önce Kur'an Kursları ve Yaz Kur'an Kursları üzerine yapmış oldukları çalışmalarda da bulgularımızla örtüşen neticeler elde etmiş olmaları (Bayraktar, 1992: 118; Demir, 2010: 91, 92) ulaştığımız sonucun desteklenmesi açısından önemlidir.

Çaylı'nın Kur'an Kursları üzerine yaptığı bir diğer çalışmada ise Bayraktar, Demir ve anketimizin sonuçlarıyla paralellik arz eden bir sonuçla karşılaşılmaktadır. Buna göre Çaylı'nın araştırmasında öğrencilerin % 83,4 gibi büyük çoğunluğu (derslerde/kurslarda bazı yanlış tutum ve davranışlardan) öğrencilerin motivasyonunun olumsuz olduğu kanaatindedir. (Çaylı, 2005: 73) Bu sonucun da bulgularımız ve diğer iki araştırma sonucu ile uygunluk gösterdiği anlaşılmaktadır.

²⁷³ Bu verilerden hareketle şekil 214'de görüldüğü üzere, öğrenciler arasındaki yaş farkının Kur'an öğretiminde problem teşkil etmesinin, öğrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşamasına sebep olduğu düşünülebilir.

Öte yandan konu çok boyutlu düşünüldüğünde şekil 207'den anlaşılacağı üzere öğrenciler arasındaki yaş farkıyla Kur'an öğretiminde birtakım problemlerin oluşmasının, öğrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşamalarında etkili olabileceği söylenebilir. Buna göre şekil 214 ve 217'nin bulgularının paralellik gösterdiği ve birbirini desteklediği ayrıca 1.5 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı düşünülebilir.

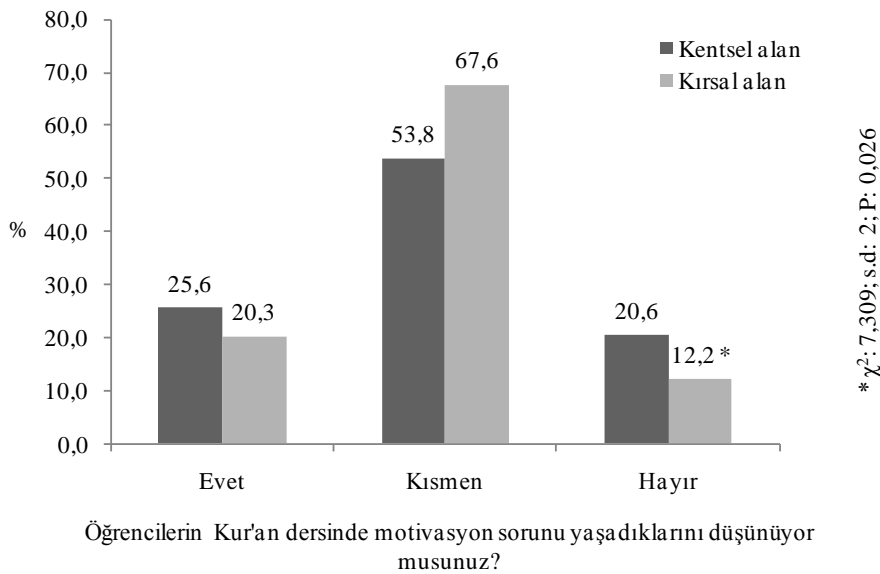
Şekil 218: Öğrencilerin Kur'an Dersinde Motivasyon Sorununu Yaşama Durumu İle Yaş Arasındaki İlişki



Öğrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşadıklarını düşünen öğretmenlerin oranı yaşın artmasına paralel olarak artmakta, en yüksek seviyesine % 48,8 ile 51 ve yukarı yaş grubundaki öğretmenlerde, en düşük seviyeye ise 18-30 yaş grubundakilerde ulaşmaktadır. X^2 testi de bu sonucu doğrulamakta ve Kur'an dersinde motivasyon sorununun yaşanma durumu ile yaş arasındaki ilişkinin istatistiksel seviyede olduğunu göstermektedir. Buna göre Kur'an dersindeki motivasyon sorununun öğretmenlerin yaşlarına göre değişiklik arz ettiği ve ileri yaştaki öğretmenlerde daha çok yoğunluk kazandığı görülmektedir.

Araştırmacı tarafından yapılan gözlemler de genç öğretmenlerin yeni mezun olduklarını, (daha çok yüksek okul/lisans mezunu), Kur'an-ı Kerim dersinde daha çok farklı yöntem-tekniikleri kullanarak dersi zenginleştirdiklerini, daha fazla sosyal etkinliklere yer verdiklerini (gezi, futbol, yüzme, sinema, piknik vb.), öğrencilerin seviyelerine inip onlarla daha iyi diyalog kurduklarını, kursları/Kur'an derslerini cazibe merkezleri haline getirdiklerini, orta ve ileri yaştaki öğretmenlerin ise kendilerini mesleki açıdan yenileyemediklerini, öğrencilerin seviyesine inip istenilen şekilde onlarla diyalog kuramadıklarını, Kur'an-ı Kerim dersinde farklı yöntem-tekniikleri daha az kullandıklarını ve derslerde sosyal etkinliklere yeterince yer vermediklerini, bunların da Kur'an dersindeki motivasyonu önemli bir şekilde etkilediğini göstermektedir.

Şekil 219: Öğrencilerin Kur'an Dersinde Motivasyon Sorunu Yaşama Durumu İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



X^2 testine göre şekil 219'da kentsel ve kırsal alanda görev yapan öğretmenlerin yarısından biraz fazlasının öğrencilerin Kur'an dersinde kısmen motivasyon sorunu yaşadıklarını belirttiği, öğrencilerden motivasyon sorunu yaşamadıklarını düşünenlerin oranının ise kent merkezinde görev yapan öğretmenlerde kırsal alanda

görev yapanların neredeyse iki katı olduğu görülmektedir. Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Örneğin, kent merkezindeki kursların kırsal alandaki kurslara göre fiziki açıdan daha donanımlı olması, kent merkezindeki öğreticilerin öğrenim durumlarının daha yüksek olması, bununla beraber öğreticilerin Kur'an dersinde daha çok görsel materyalleri kullanması, sosyal etkinliklerle dersi zenginleştirilmesi, başarılı olanları sık sık ödüllendirmesi ve öğrencilere Kur'an'ı oyunlaştırarak öğretmesi sonucunda kent merkezindeki kurslarda öğrencilerin moral motivasyonlarının daha yüksek olduğu ve kırsal alandakilere göre daha az sorun yaşadıkları söylenebilir.

Ulaşılan bu sonuçlar χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşamaları ile değişkenler arasında χ^2 testi sonuçlarına göre şekil 218 ve 219'da cinsiyet, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık, medeni durum göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu konuda, yaş ve yerleşim birimine göre ise anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Şekil 220: Kur'an Dersinde Yaşanan Motivasyon Sorununun En Önemli Sebebi



Şekil 220’de görüldüğü gibi öğrencilerin Kur’an dersinde motivasyon sorunu yaşadığını belirten 288 öğreticinin % 39,6 gibi önemli bir kısmı, bunun en önemli sebebinin, ailelerin ilgisizliği olduğunu belirtmektedir. Bunu % 34 ile kursun çocukların tatil zamanına denk gelmesi, % 17 ile havaların sıcak ve bunaltıcı olması, % 4,9 ile öğrencilerin isteksiz oluşu, % 2,4 ile öğretmenlerin olumsuz tavrı takip etmektedir. Ayrıca % 1,4 ile 4 öğretici ise “Diğer” seçeneğinde “Çocukların tatil özentisi ve ailelerin tatile giderken çocuklarını da götürmeleri”, “Yaptırım gücümüzün olmaması”, “Sınıfta disiplinin sağlanamaması/Öğrenciler arasında yaş farkının olması”, “Sevgili meselelerinin öğrencilerin zihinlerini meşgul etmesi” gibi ifadelerle yer vermektedir.²⁷⁴

Bu bağlamda öğretmenlere göre öğrencilerin Kur’an derslerinde motivasyon sorunu yaşamalarının en önemli sebepleri şu şekilde sıralanabilir:

1. Ailelerin ilgisizliği
2. Kursun çocukların tatil zamanına denk gelmesi
3. Havaların sıcak ve bunaltıcı olması
4. Öğrencilerin isteksiz oluşu
5. Öğreticilerin olumsuz tavrı
6. Sınıfta disiplinin sağlanamaması
7. Yaptırım gücünün olmaması

Elde edilen bu verilerle, şekil 36, 96, 101, 107’nin verileri birbiriyle örtüşmektedir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin önemli bir çoğunluğu, öğrencilerin Kur’an derslerinde motivasyon sorunu yaşamalarının en önemli sebebiyle ilgili olarak, ailelerin ilgisizliği ve kursun yaz tatili zamanına denk gelmesi üzerinde yoğunluk göstermektedir. Aynı şekilde Öcal’ın öğretmenlerin görüşlerini ele aldığı bir araştırmasında, öğretmenlerin yarısından fazlası (% 53,6) veli ilgisizliğinden yakınmaktadır. (Öcal, 2010: 270, 271) Bu sonuç, bulgularımızla büyük oranda örtüşmektedir.

²⁷⁴ Bu veriler dolaylı olarak yaş farklarının problem teşkil ettiğini gösteren 1.5 numaralı varsayımı kısmen teyit eder niteliktedir.

Daha önce gerçekleştirilen bir araştırmada, bazı öğrencilerin kursa isteksiz gelişi, ankete katılan öğretmenlerin % 38,67'sine göre öğrencilerin ders başarısının/motivasyonunun düşük olmasında ilk sırayı almaktadır. Öğreticilerin % 21,69'una göre ailenin öğrenci ile ilgisinin azlığı, başarısızlığın ikinci sebebidir. Bunu % 19,81 ile kursların fiziki yetersizliği, % 18,86 ile sınıfların kalabalık oluşu ve % 0,94 ile derslerin ağır oluşu takip etmektedir. (Bayraktar, 1992: 118) Benzer bir diğer araştırmaya bakıldığında görevlilerin önemli bir kısmı öğretmenlerin yanlış tutum ve davranışlarının, öğrencilerin hafızlık yapma ilgi ve isteklerini/motivasyonlarını azalttığı görüşündedir.(Çaylı, 2005: 74) Yapılan başka bir araştırmada ise katılımcıların % 65,3'ü ile büyük çoğunluğu öğrencilerin Kur'an derslerinde yaşadıkları motivasyon sorununun kursların tatil günlerinde yapılmasından kaynaklandığını düşünmektedir. (Demir, 2010: 92) Gerçekleştirilen bu benzer araştırmaların sonuçları ile bulgularımızın farklılık arz ettiği, buna göre de çalışmamızda, öğrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşama sebebinde, daha çok ailelerin ilgisizliği ön plana çıkarken, Bayraktar'ın çalışmasında öğrencilerin kursa isteksiz gelişi, Çaylı'da öğretmenlerin yanlış tutum ve davranışları, Demir'de ise kursların tatil günlerinde yapılması daha fazla öne çıkmaktadır.

Bununla birlikte araştırma esnasında bizzat öğretmenler ve öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmeler de anketteki ulaştığımız bu sonuçları desteklemektedir. Bu görüşmeler göre bu sebeplerle ilgili ayrıca, öğrencilerin derslere devam zorunluluğunun olmaması, kurs sonunda bir belgenin verilememesi, öğretmenlerin derslerde geleneksel/klasik yöntemleri yoğun bir şekilde kullanmaları, çağdaş öğretim yöntemlerinden uzak durmaları, yeterli görsel-işitsel materyallerin olmaması, yeterli araç-gereç olan kurslarda ise öğretmenlerin bu materyalleri derslerde aktif bir şekilde kullanmamaları/kullanamamaları, öğrencilerin yaş ve eğitim seviyelerinin farklılık arz etmesi, bu öğrencilerin kursların fiziksel yetersizliklerinden dolayı aynı sınıfta yer almaları, öğretici sayısının azlığı, öğretmenlerdeki mesleki/pedagojik formasyon eksikliği, derslerin öğrencilerin seviyesine indirilememesi, bazı öğrencilere Kur'an dersinin ağır gelmesi, derslerde moral-motivasyonu, güdülenmeyi, pekiştirmeyi arttıracak, dersleri eğlenceli, keyifli, renkli

hale getirecek ödüllendirmeye, mükafatlandırmaya, yarışmalara (bilgi/güzel Kur'an-ı Kerim okuma), hatim cemiyetlerine, ikramlara ve sportif faaliyetler, piknik, gezi gibi sosyal aktivitelere yeterince yer verilmemesi de²⁷⁵ ön plana çıkmaktadır. Bütün bu yetersizlikler ise öğrencilerin güdülenmişlik düzeyini, Kur'an dersine olan ilgilerini/isteklerini, öğrencilerin başarısını ve öğrenci-öğretici-velilerin kurslardan hedeflenen amaçların gerçekleşme düzeyini olumsuz etkilemektedir.

Bu konuda DİB/il/ilçe müftülüklerinin, gerekli tedbirlerin alınması konusunda daha çok hassasiyet göstermesi, öğretmenlerin kişisel ve kolektif çabaları, özverili davranmaları ve velilerin sorumluluklarını yerine getirmeleri ile bu problemler/olumsuzluklar en aza indirilebilir.

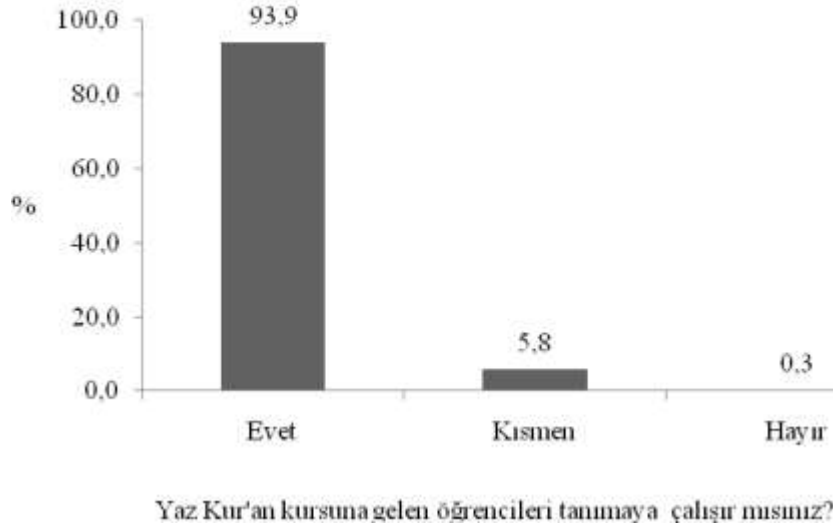
Diğer yandan konuya açıklık getirmek için şekil 220 ile ilgili χ^2 testi sonuçlarına bakmak fayda sağlayacaktır. Buna göre öğretmenlerin Kur'an dersinde motivasyon sorununun yaşanma sebebi hakkındaki kanaatleri ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır. Bir başka deyişle cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum değişkenleri ile Kur'an dersinde motivasyon sorununun yaşanma sebepleri arasında herhangi bir ilişkinin olmadığı görülmektedir.

²⁷⁵ Krş. Bayraktar: 118, 119, Demir, 2010: 92, Çaylı, 2005: 73-79

4.2.2.7.3. Öğrencilerle İletişim ve Sosyal Etkinlikler

4.2.2.7.3.1. Öğrencilerle Diyalog

Şekil 221: Yaz Kur'an Kursuna Gelen Öğrencileri Tanımaya Çalışma Durumu



Şekildeki verilere göre, öğretmenlerin büyük çoğunluğu Yaz Kur'an Kurslarına gelen öğrencileri tanımaya çalıştıklarını belirtmektedir. Öğrencileri tanımadıklarını, tanımaya çalışmadıklarını ifade edenlerin oranı ancak 1 kişi ile % 0,3 iken; kısmen tanımaya çalışanların oranı ise % 5,8'dir.

Görüldüğü üzere öğretmenlerin daha ziyade öğrencileri tanıdıkları, tanıma gayreti içinde oldukları, yaz kurslarındaki eğitim-öğretimdeki verimlilik açısından sevindirici bir bulgu olarak görülebilir. Nitekim İstanbul, Bursa, İzmir Antalya, Ankara, Kayseri, Samsun, Trabzon, Erzurum, Malatya ve Gaziantep'de yapılan bir benzer bir çalışmaya katılan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 95,6) da öğrencileri bilişsel ve duyuşsal gelişim özelliklerine göre tanımaya çalıştıkları görülmektedir. (Korkmaz, 2012: 115)

Öğretmenlerin öğrencileri tanımaları/tanımaya çalışmalarının, onları anlamalarına, onların ilgi alanlarını fark edip, derslerde onların seviyelerine göre

yöntem-teknikleri kullanmada ve dersleri sevmelerini sağlayıp, derslerden azami ölçüde başarı sağlamada önemli bir fonksiyona sahip olduğu söylenebilir. Öte yandan, bazı öğretmenlerin ise öğrencileri tanımaya çalışmadığı/tanıyamadığı ve bunun da pedagojik açıdan, kurstaki başarı açısından menfi bir durum arz ettiği söylenebilir. Bunda öğretmenlerin pedagojik formasyon eksikliği, öğretmenlerin görevlerinin idrakinde olmamaları, bunu benimsememeleri, öğrenci sayılarının fazlalığı, öğretici sayısının azlığı, bazı öğretmenlerin yaptıkları ek işlerden dolayı zamanlarını daha çok bu ek işe ayırmaları ve öğrencilerle ilgilenmenin, onları tanımının, onları anlamaya çalışmanın etkili olduğu bunun da kurs başarısını/performansını ikinci plana ittiği düşünülebilir.

Ulaşılan bu sonuçlara bir de değişkenler açısından bakmak konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. Buna göre χ^2 analizleri örneklem gurubuna giren öğretmenlerin öğrencileri tanımaya çalışma konusundaki düşünceleri ile bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişki olmadığını ortaya koymasından dolayı önemlidir.

Şekil 222: Öğrencilere Hitap Şekli



Öğrencilerinize hitap şeklimiz daha çok nasıldır?

Öğreticilerin öğrencilere yaklaşım tarzı/hitap şekli:

Öğretmenin/öğreticinin öğrenciye hitap şekli, nitelikli bir öğrenme-öğretme sürecinde önem bir işleve sahiptir. Sınıfta zaman zaman öğrencilere umumi olarak “Çocuklar, arkadaşlar, sevgili öğrenciler” şeklinde ve onlara yaşlarına ve öğrenim seviyelerine uygun şekilde hitap edilmesi eğitim-öğretimin verimini arttıracaktır. İstenmeyen ve kaba hitaplar öğrenciyi öğretmenden ve dersten soğuturken. güzel hitaplar ise öğrenciyi derse motive eder. Bu sebeple öğrenciye yapılacak hitap daima müspet olmalıdır. (Bayraktar, 1984: 238) Buradan hareketle öğrencilere hitap şekli, öğrencilere karşı yaklaşım/tutum, kurslardaki eğitim-öğretimin başarısını da önemli ölçüde etkilemektedir.

Buna göre Şekil 222’de görüldüğü üzere, öğretmenlerin yarısından fazlası öğrencilere isimleri ile üçte birinden daha fazlası şefkat ve sevgi ifade eden kelimelerle, çok düşük bir öğretici grubu da fiziki özelliklerini dikkate alarak hitap ettiğini belirtmektedir. % 0,3 orana sahip “Diğer” şikkına yönelen 1 kişi ise zaman zaman hem isim hem de şefkat ve sevgi ifade eden kelimeler kullandığını söylemektedir.²⁷⁶

Ulaşılan bu verilere göre öğretmenlerin öğrencilere hitap şekli şu şekilde sıralanabilir:

1. İsimleri ile
2. Şefkat ve sevgi ifade eden kelimelerle
3. Fiziki özelliklerini dikkate alarak
4. İsim/şefkat ve sevgi ifadeleri

Buna göre öğretmenler ağırlıklı olarak, öğrencilere isimleri ile hitap etmektedir. Öğreticinin öğrencilere ismen hitap etmesi, öğretmenin öğrenci ile ilgilendiğini ve ona değer verdiği hissini uyandırır. Bu şekilde ilgi ve değer duygusunu yaşayan öğrencilerin kurstaki hoşnutluklar/başarı da artacaktır. Nitekim Allah (cc)

²⁷⁶ Öğreticilerin, öğrencilere nasıl hitap ettiğini gösteren şekil 222’nin değerlerinin dolaylı olarak 2.5 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı ifade edilebilir

Adem (as)'e de ismen hitap etmiştir. (Bakara, 2/35, 132; A'raf, 7/19; ayrıca bkz: Bayraktar, 1992:113; Aybey, 2005: 95) Aynı şekilde araştırma esnasında öğrencilerle yapılan görüşmelerde de, öğreticinin öğrencilere isimleriyle hitap etmesinin, öğrencinin kendini değerli hissetmesini sağladığı, kendileriyle ilgilenildiği duygusunu yaşadıkları, bunun da kurstan memnuniyetlerini ve kurslara karşı ilgilerini/ motivasyonlarını arttırdığı söylenebilir.

Diğer taraftan kurslarda öğretmenlerin özellikle küçük yaştaki öğrencilere sevgi, saygı, hoşgörü, paylaşım ve şefkat ihtiva eden kelimelerle hitap etmelerinin, öğrencilerin kurslara daha sağlıklı bir şekilde adapte olmalarını sağladığı, öğretici ve kursa olan bağlılıklarını arttırdığı/arttıracağı söylenebilir. Nitekim Hz. Lokman'ın ve bazı peygamberlerin çocuklarına “Yavrucuğum” diye hitap ettiği hatta bunun tekrarlandığı Kur'an'da haber verilmektedir. (bkz: Lokman, 31/13, 16, 17; Hud, 11/42; Yusuf, 12/5)

Çok az bir oranla sadece altı öğreticinin öğrencilerin fiziksel özelliklerine göre hitap etmesi ise öğrencilerin rencide olmaması açısından olumlu bir gelişme olarak düşünülebilir. (ayrıca bkz. Aybey, 2005: 96)

Bununla birlikte öğretmenlerin öğrencilere farklı şekillerde hitap etmesinde öğretmenlerin öğretim düzeyleri ve mesleki/pedagojik formasyon durumlarının etkili olduğu düşünülebilir. Sonuç olarak öğretmenlerin öğrencilere hitap şekli, öğrencilerin kursa olan ilgilerini arttırmada, kursları daha keyifli/cazip hale getirmede ve verimli bir kurs ortamını oluşturmada önemli bir fonksiyona sahiptir.

Ayrıca buradaki sonuçlarla, farklı illerde yapılan çalışmaların mukayeseli olarak ele alınması, konunun derinlemesine incelenmesine ve daha iyi bir değerlendirilmesine yardımcı olacaktır.

Kur'an Kursları üzerine İstanbul'da gerçekleştirilen bir araştırmada da ankete katılan öğretmenlerin % 69,81'i öğrencilerine genellikle ismiyle, % 25,47'si şefkat ve sevgi ifade eden kelimelerle, % 3,77'si siz diye, bir öğretici de fiziki özelliklerini dikkate alarak hitap ettiğini belirtmiştir. Verilere göre, öğretmenlerin büyük bir bölümü (% 69,81) öğrencilere ismiyle hitap etmektedir. (Bayraktar, 1992: 113) Bu

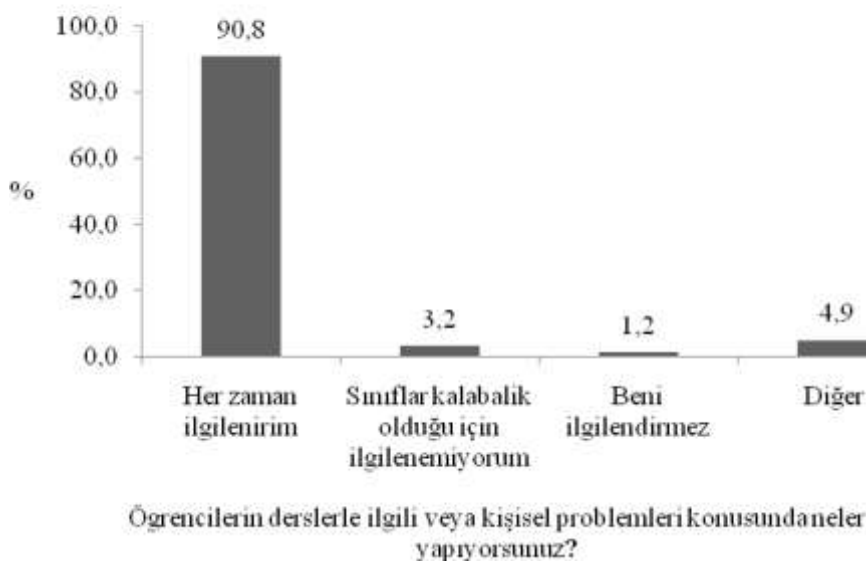
yönüyle ulaşıla sonuç, bulgularımızla örtüşmekte ve iki araştırmada da öğretmenlerin, öğrencilere daha çok isimleriyle hitap ettikleri vurgulanmaktadır.

Muğla evreninde İlköğretim çağındaki öğrencilerinin yaz Kur'an kursları ile ilgili görüşleri üzerine yapılan bir araştırmada, din görevlilerinin % 47,1'i öğrencilere sevgi ve şefkat ifade eden kelimelerle, % 32,7'si isimleriyle, % 18,3'ü "Sen" diye, % 1,9'u "Siz" diye hitap ettiklerini belirtmişlerdir. (Aybey, 2005: 95) Buna göre bu araştırmada sevgi, şefkat ifade eden kelimelerle hitap etmenin ön plana çıktığı görülürken, çalışmamızda isim ile hitap etme öne çıkmaktadır. Buradan hareketle verilerimizle, Bayraktar'ın ulaştığı veriler, Aybey'in sonuçlarıyla farklılık arz etmektedir.

Bütün bu değerlendirmelerin sonunda bir de şekil 222'nin χ^2 testi sonuçlarına bakıldığında, cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum açısından öğrencilere hitap şekliyle ilgili görüşlerde, örneklem gurubu arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.2.7.3.2. Öğrencilerin Problemlerine Karşı İzlenen Yol

Şekil 223: Öğreticilerin Öğrencilerin Derstleri ve Kişisel Problemleri İle İlgili Tutumları



Şekil 223'deki bulgulardan anlaşıldığına göre öğretici örnekleminin % 90,8'i öğrencilerin derslerle ilgili ve kişisel problemleriyle her zaman ilgilendiğini, % 3,2'si sınıflar kalabalık olduğu için ilgilenemediğini, % 1,2'i de öğrencilerin problemlerinin kendilerini ilgilendirmediğini belirtmektedirler. %4,9 ile 17 öğretici "Bana ulaşmış bir problem varsa ilgilenirim, problemin ne olduğunu anlamaya çalışırım." / "Öğrencilerle bire bir görüşürüm." / "Şahıs olarak ve velilerle görüşerek sorunu halletmeye çalışırım." / "Fırsat buldukça çözmeye çalışırım." / "Kısmen ilgilenirim." / "Sorun olduğu zaman ilgilenmeye çalışırım." / "Aileyle görüşür çözüm ararım." / "Öğrenci anlatma isterse kişisel problemlerini dinlerim." / "Duruma göre ilgilenirim." / "Gücüm yettiği kadar ilgilenirim." gibi cevaplarla "Diğer" seçeneğine yönelmişlerdir. Aynı şekilde 2007 yılında gerçekleştirilen benzer bir saha çalışmasında da öğretmenlerin büyük çoğunluğu öğrencilerin sorunlarına ilgisiz kalmamış, bu sorunları çözmeye çalışmıştır. (krş. Korkmaz, 2012: 305-312)

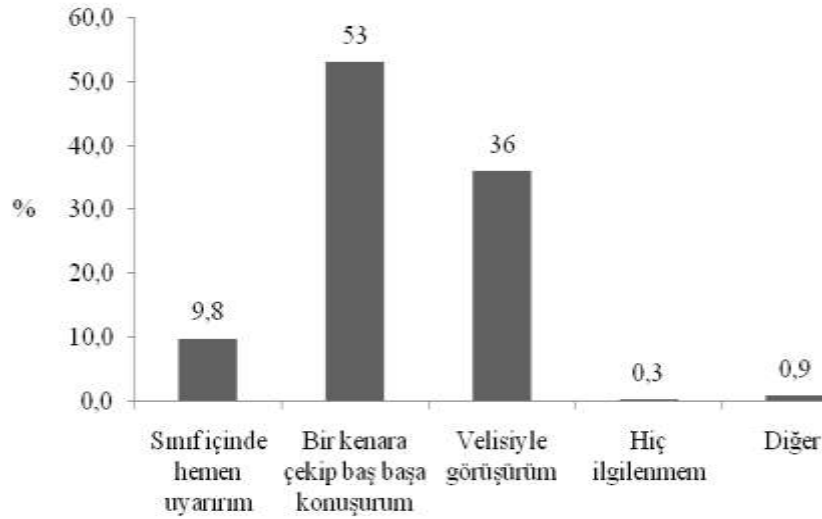
Şekil 223 incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun öğrencilerin sorunları karşısında ilgili/hassas oldukları ve bunların çözümünde onların yanında yer aldıkları/onları yalnız bırakmadıkları anlaşılmaktadır. Bu ise kurslardaki ortaya çıkacak sıkıntıların önüne geçme ve öğrencilerin kurslardan hoşnut olup, beklentilerine cevap/karşılık verme açısından oldukça müspet bir sonuçtur.

Diğer taraftan öğrencilerin problemlerine ilgisiz kalan dört kişinin ise yeterli pedagojik formasyona sahip olmayan, kurslarındaki öğrenci sayısı çok fazla olan ve kurslarda gönülsüzce görev yapan öğretmenler olduğu düşünülebilir. Buna göre öğretmenlerin, öğrencilerin dersleri ve kişisel problemleriyle ilgilenmesiyle ilgili bilgi veren şekil 216, dolaylıda olsa kısmen 2.5 numaralı varsayımı doğrular niteliktedir.

Konuya bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakılabilir. Karşılaştırılan değişkenlerle örneklem gurubunun öğrencilerin derslerle ilgili veya kişisel problemleri konusundaki düşünceleri arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkilere rastlanmamıştır. Öğreticilerin, öğrencilerin derslerle ilgili veya kişisel problemleri konusundaki düşünceleri ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum

değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamış, yani bağımsız değişkenler arasındaki ilişkinin anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

Şekil 224: Başarısız Öğrencilere Yaklaşım Tarzı



Başarısız öğrencilere daha çok nasıl davranırsınız?

Şekil 224’de izlenebileceği gibi, araştırmaya katılan öğretmenlerin % 53’ü başarısız öğrencileri bir kenara çekip onlarla baş başa konuştuğunu belirtmektedir. Bunu % 36 ile velisiyle görüşme, % 9,8’ile sınıf içinde hemen uyarma ve % 0,3 ile hiç ilgilenmeme izlemektedir. Öğreticilerin % 0,9’u ise 3 kişi ile “Diğer” şikkında konuyla ilgili olarak “Başarısız olan öğrenciye bilginin önemini anlatırım”/“Sınıfta isim vermeden yapılan yanlışları söylerim”/“Öğrencilerin seviyelerini göz önünde bulundurup onların bileceği soruları onlara sorup, onları konuşturmaya, kendilerine güvenlerini getirmeye çalışırım” gibi ifadelerle yer vermiştir.

Bir başka ifade ile öğretmenlerin başarısız öğrencilere davranma şekli yoğunluk sırasına göre şöyle sıralanabilir.

1. Bir kenara çekip baş başa konuşma
2. Velisiyle görüşme

3. Sınıf içinde hemen uyarma
4. Hiç ilgilenmem

Bu verilere göre öğreticilerin neredeyse tamamının başarısız öğrencilerle farklı şekillerde ilgilemeleri ve onların bu yöndeki problemlerine ilgisiz kalmamaları dikkat çekicidir.

Bu alanda benzer çalışma yapan Bayraktar ve Özyurt'un tespitleri ise konuya farklı bir boyut kazandırmaktadır. Şöyle ki, Bayraktarda öğreticilerin % 68,86'sının, Özyurt' da da % 56 gibi yarıdan çoğunun öğrencileri isim vermeden ikaz ettikleri/uyardıkları görölmektedir. (Bayraktar, 1992: 115, 116; Özyurt, 2009: 89, 90) Öte yandan Öcal'ın araştırmasında ise öğretici örnekleminin büyük çoğunluğu, Yaz Kurslarında çocuklara hiç ceza uygulamadığı ifade etmektedir. (Öcal, 2010: 269) Bulgularımızla, Bayraktar ve Özyurt'un elde ettiği bulgular arasında paralellik yoktur. Zira İstanbul'da yapılan bu iki çalışmada öğrenciyi "İsim vermeden ikaz etme/uyarma", çalışmamızda ise "Bir kenara çekip baş başa konuşma" ön plana çıkmaktadır.

Bununla birlikte başarısız olan öğrencilerle ilgilenme, onlara olumlu yönde yaklaşım/tutum, onların bu başarısızlıklarının altında yatan problemlerin tespiti, bunların çözümü konusunda ve kurslardan beklenen amaçların gerçekleşmesinde önemli bir işleve sahiptir.

Anket uygulaması esnasında öğretici/öğreticilerle yapılan yüz yüze görüşmelerde, başarısız öğrencilerle daha çok yüksek öğrenim mezunu ve yeterli pedagojik formasyona sahip öğreticilerin daha yoğun bir şekilde ilgilendiği müşahede edilmektedir. Ayrıca bu öğrencilerle hiç ilgilenmeyen öğreticinin ise kalabalık sınıflarda ve buna paralel yardımcı öğretici sayısının yeterli olmadığı kurslarda görev yapan öğreticiler olduğu düşünülmektedir.

Sonuç olarak mesleğini ve öğrencilerini seven, onları iyi tanıyan bir öğretmenin çözemeyeceği problem, halledemeyeceği mesele yok gibidir. ÖĞretmen, öğrenci davranışları karşısında kendini öğrenci yerine koyarak, sakin, nazik ve anlayışlı davranarak meseleleri çözebilir. ÖĞretmen bu çözümde bilgi, ilgi ve sevgi

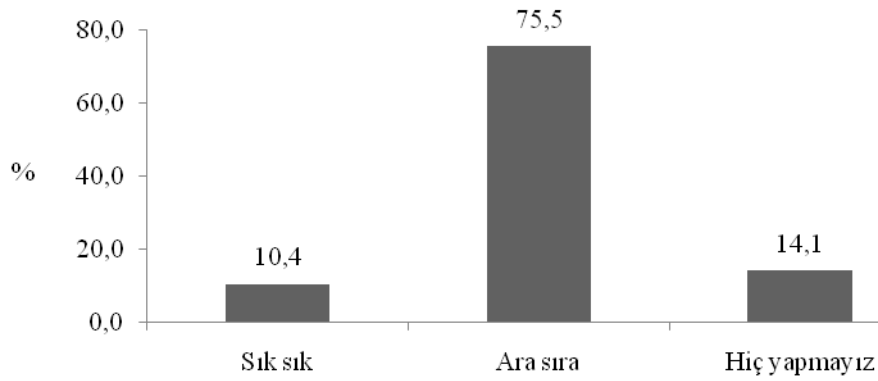
ile hareket etmeli, mükâfatın cezadan daha etkili olduğu unutulmamalıdır. (Bayraktar: 1992: 116)

Bütün bunların dışında konuya bir de değişkenler açısından bakılabilir. Başarısız öğrencilere nasıl davranılıp davranılmadığı şeklinde farklılaşmanın olup olmadığının tespitinde χ^2 testi sonuçları anlamlı bulunmamıştır. Bir başka ifade ile konu ile bağımsız değişkenler arasında anlamlı herhangi bir ilişki tespit edilmemiştir.

Şekil 224'ün bulguları ile 2.5 numaralı varsayımın kısmen doğrulandığı söylenebilir.

.2.2.7.3.3. Sosyal Etkinlikler ve Öğrencilerle Ders Dışı İlgilenme

Şekil 225: Öğrencilerle Sosyal Etkinlikler Yapma Durumu



Öğrencilerinizle sosyal etkinlikleri hangi sıklıkta yapıyorsunuz?

Şekil 225'e bakıldığında, öğreticilerin dörtte üçü kurslarda sosyal etkinlikleri ara sıra yaptırdığını ifade ederken, % 14,1'i hiç yapmadığını, %10,4'ü ise sık sık yaptırdığını belirtmektedir.

Bu verilere göre kurslarda öğreticilerin daha ziyade ara sıra, zaman buldukça ders içi-dışı sosyal faaliyetlere yer verdiği, bu faaliyetleri sık sık uygulayanların ise düşük bir oranda kaldığı görülmektedir. Bu arada öğreticilerin sosyal etkinlikleri

hangi sıklıkla yaptığını gösteren şekil 225'in rakamları 2.1 numaralı varsayımı doğrularken, 2.5 ve 3.1 numaralı varsayımları kısmen doğrulamaktadır.

Ulaştığımız bu sonuçlarla benzerlik göstermesi açısından Çaylı'nın yaptığı araştırmada da öğretmenlerin % 88,1 gibi büyük bir bölümü ders dışı etkinliklere yer verdiğini belirtmektedir. (Çaylı, 2005: 80) Demir'in Yaz Kur'an Kurslarında Kur'an öğretimi üzerine gerçekleştirdiği araştırmada buna yakın sonuçlara ulaşılmış, öğretmenlerin büyük çoğunlunun (% 74) gezi, spor²⁷⁷ gibi faaliyetleri yapmaya çalıştığı anlaşılmaktadır. (Demir, 2010: 74) Aynı şekilde bu tür sosyal etkinliklerin Koç'un çalışmasında % 96'ya, Özdemir ile Kavak'ın çalışmasında % 70'e ve Korkmaz'ın çalışmasında % 95,1'e ulaştığı görülmektedir. (Koç, 2011: 17; Özdemir, Kavak, 2011: 308; Korkmaz, 2012: 323) Birbirine yakın olan bu sonuçlarla, elde ettiğimiz bulgular örtüşmektedir.

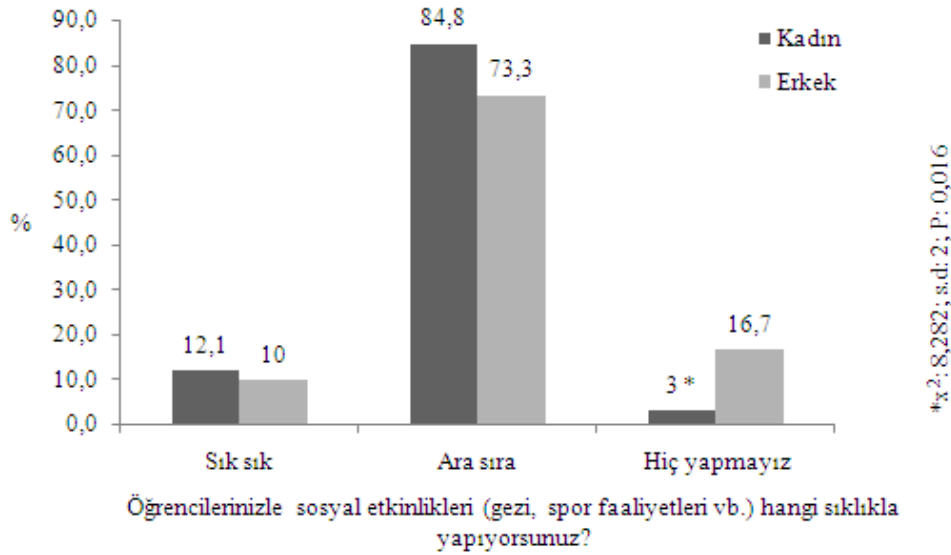
Öte yandan yaptığımız anketin uygulanması esnasında öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmeler çerçevesinde, bazı öğretmenlerin kursların imkanları nispetinde, şartlar elverdiğince az da olsa zaman buldukça sosyal etkinliklere yöneldiği ve şartların olgunlaştığı (ekonomik durumu, fiziksel özellikleri iyi, sınıfları kalabalık olmayan ve bu konuda ilgili öğretmenlere sahip) kurslarda ise bol bol bu aktivitelerin yapıldığı söylenebilir. Bir kısım öğretici ise kursların fiziksel alt yapısının elverişsiz olmasından, oyun alanlarının olmamasından (bkz. Çaylı, 2005: 80, 81, 115-117), maddi yetersizlikten, öğretici sayısının yeterli olmamasından, kurslardaki öğrenci sayısının fazlalığı (tek öğreticili kalabalık sınıflar vb.) ve bundan dolayı yeterli zamanı bulamamaları gibi sebeplerle bu etkinliklere hiç yer verememekten yakınmaktadır. Ayrıca az da olsa bazı öğretmenlerin ilgisizliği ve sosyal etkinlikleri gereksiz görmeleri de buna eklenebilir.

Ayrıca kurslarda yapılan gözlemlere bakıldığında, sosyal etkinliklerin, öğrencilerin ders ortamından sıkılmalarının önüne geçmede, meydana gelecek olumsuzlukları, disiplinsizlikleri, olumsuz arkadaş ortamını engellemede, öğrencilerin kurslardan memnuniyetlerini arttırmada ve bu mekanları

²⁷⁷ Yaz Kur'an kurslarında yapılan sportif faaliyetlerle (futbol, basketbol, voleybol, yüzme, masa tenisi vb.) ilgili bkz. Fotoğraf 8, 16.

eğlenceli/keyifli hale getirmede önemli bir işleve sahip olduğu ifade edilebilir. O halde sosyal etkinlikler öğrencilerin bedensel ve ruhsal gelişimini karşılamada, kişiliğini geliştirmede, derslerdeki fiziksel/zihinsel yorgunluklarını azaltmada/dinlendirmede, sağlıklı, güzel bir arkadaş ortamının oluşmasında, kurstaki motivasyon ve verimliliğin artmasında önemli bir fonksiyona sahip olduğu dikkatten kaçmamalıdır.

Şekil 226: Öğrencilerle Sosyal Etkinlikler Yapma Sıklığı İle Cinsiyet Arasındaki İlişki

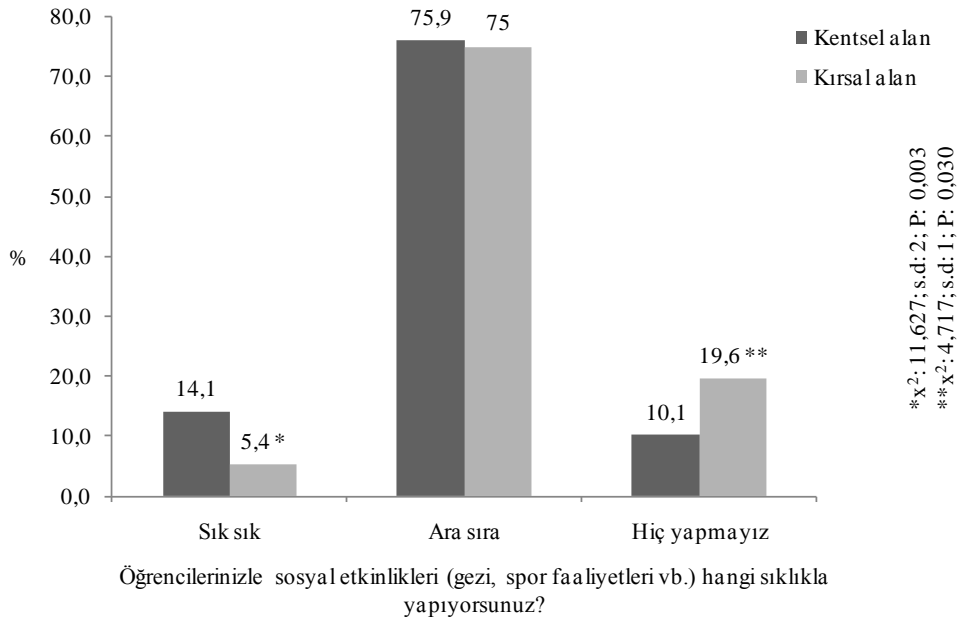


Sosyal etkinlikler ile cinsiyet arasındaki ilişki açısından şekil 226'nın verileri χ^2 açısından anlamlı bulunmuştur. Buna göre öğrencilerle hiçbir sosyal etkinlik (gezi, sinema, spor faaliyetleri vb.) yapmadığını belirtenlerin oranı erkek öğrencilerde kadın öğrencilerdekine beş katından fazladır. Kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre kurslarda daha sık sosyal etkinliklere yer verdiği görülmektedir. İstanbul'da yaptığı alan araştırmasında Bayraktar da, kadın öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sosyal faaliyette bulunduğunu belirlemiştir. (Bayraktar, 1992: 90: 90)

Kurslarda Anket uygulama ve öğreticilik görevi esnasında yapılan gözlemlerde de kadın öğrencilerin ders dışı sosyal faaliyetlere daha çok önem ve ağırlık verdiği görülmektedir. Bunun ise kadın öğrencilerin daha çok Kur'an

Kurslarında görev yapması, kurs binaları ve bahçelerinin sosyal etkinlikler açısından (fiziksel donanım, araç-gereç ve materyal zenginliği vb.) daha elverişli olmasından kaynaklandığı söylenebilir.

Şekil 227: Öğrencilerle Sosyal Etkinlikler Yapma Sıklığı İle Yerleşim Birimi Arasındaki İlişki



Öğrencilerle sık sık sosyal etkinlikler (gezi, sinema, spor faaliyetleri) yapan öğretmenlerin oranı il merkezinde, merkez köy/kasabadakilerin yaklaşık üç katı iken, hiçbir sosyal etkinlik yapmayan öğretmenlerin oranı ise merkez köy/kasabada, il merkezindekilerin iki katına yakındır. Ders dışı sosyal faaliyetlere il merkezindeki öğretmenlerin daha çok ağırlık verdiği üç dönemlik kur sürecince de bu faaliyetlere sık sık başvurduğu ve bu faaliyetlerin de büyük katkısıyla kursları cazibe merkezi haline getirdikleri söylenebilir.

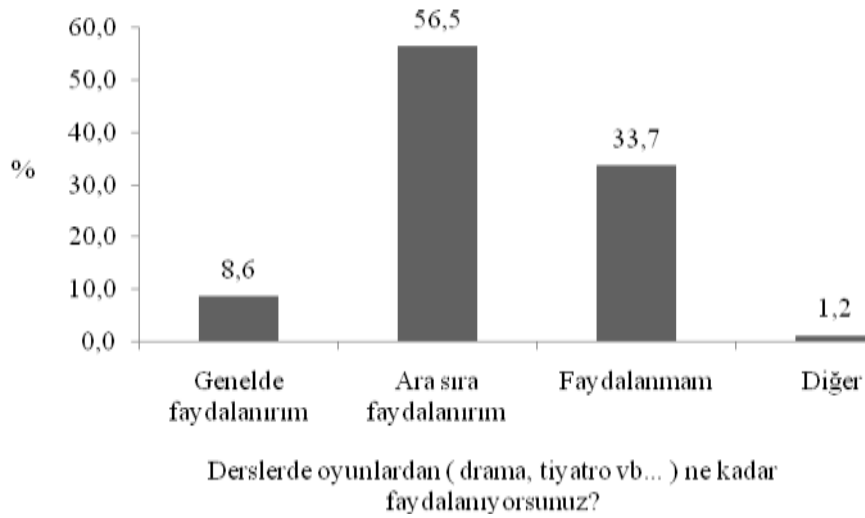
Araştırma esnasında il merkezi ve köy/kasabalardaki kurslarda yapılan gözlemlerde de il merkezinde sosyal aktivite yapılabilecek merkezlerin fazla olması (aqua park, yüzme havuzları, halı sahalar, basketbol, voleybol vb. oynanabilecek spor salonlarının olması, sinemalar, tiyatrolar, gezi ve mesire yerleri ve piknikler) ve

buralara ulaşımın daha hızlı /ekonomik olmasından kaynaklanan sebeplerden dolayı il merkezindeki öğretmenlerin köy/kasabadaki öğretmenlere oranla sosyal faaliyetlere daha çok yer verdiği görülmektedir.

Bununla birlikte sosyal etkinlikler ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler incelenip bu bağlamda şekil 226 ve 227'nin verileri birlikte değerlendirildiğinde, χ^2 analizlerinin, öğretmenlerin sosyal etkinliklere (gezi, spor faaliyetleri vb.) yer vermeleri ile cinsiyet ve yerleşim birimi arasında istatistiksel olarak manidar ilişkiler olduğunu, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında ise istatistiksel bir ilişki olmadığını gösterdiği görülmektedir.

4.2.2.7.3.4. Eğitsel Oyunlar/Ödüllendirme

Şekil 228: Derslerde Oyunlardan (drama, tiyatro vb...) Faydalanma Durumu



Görüldüğü gibi araştırmaya katılan öğretmenlerin yaklaşık onda biri, kurslarda oyunlardan/sosyal etkinliklerden (drama, tiyatro, vb.) genelde faydalandığını, yarıdan çoğunu ara sıra faydalandığını, yaklaşık üçte biri ise faydalanmadığını belirtmektedir. “Diğer” şikkına yönelen %1,2 lik bir oranla 4 öğretici ise oyun oynamak için zaman bulamadıklarını ve sınıfların kalabalık olduğu ifade etmektedir.

Buna göre bu sonuçlarla şekil 109'un değerlerinin paralellik gösterdiği anlaşılmaktadır.

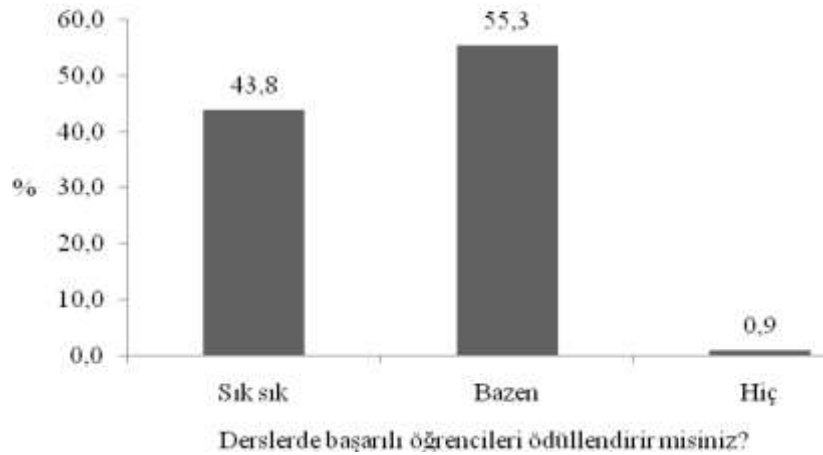
Buna göre anket uygulaması esnasında yapılan gözlemlerde de öğretmenlerin çoğunluğunun derslerde az da olsa, zaman zaman mekânların yetersizliğine ve imkânsızlıklara rağmen kişisel gayretleri ile oyunlara yer verdiği görülmektedir. Oyunlara yer vermeme oranı ise küçümsenmeyecek derecede dikkat çekicidir. Kurslarda oyunlara yer verilmemesinin nedenleriyle ilgili olarak, öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşmelerde, daha çok kursların fiziksel yetersizliği, oyun/sosyal faaliyet alanlarının kısıtlılığı, kurslarda öğrenci sayısının fazlalığı, öğretici sayısının azlığı ve öğretmenlerin oyun için zaman bulamamalarının ön plana çıktığı görülmektedir.

Bu konu ile ilgili Kocaeli evreninde yapılan benzer bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve örnekleme giren Yaz kursu öğretmenlerinin % 20,7'si Kuran derslerinde genelde oyunlardan faydalandığını, % 47,3'ü ara sıra faydalandığını, % 30,3'ü ise oyunlardan faydalanmadığını ifade etmiştir. Buna göre öğretmenlerin yarısından çok fazlasının (% 68) derslerde oyunlardan faydalandığı görülmektedir. (Demir, 2010: 77) Bu sonuç dikkate alındığında Demir ile araştırmamıza katılan öğretmenlerin aynı görüşü paylaştıkları anlaşılmaktadır.

Buradan hareketle kurslarda oyunların, öğrencilerin beden ve ruh sağlığını geliştirdiği, becerilerinin, kabiliyetlerinin farkına varmasını sağladığı ve bu yönde ilerlemelerini kolaylaştırdığı, bu etkinliklerle de derslerin keyifli, eğlenceli, renkli, cazip hale geleceği ve kurs ortamının sıkıcılıktan, monotonluktan uzaklaşacağı söylenebilir. Diğer taraftan öğrenciler arasındaki yaş ve öğrenme düzeylerindeki farklılıkların da oyun gibi sosyal etkinliklerle en aza indirilmesi ve bunların problem olarak ortaya çıkmasının önüne geçilebilir.

Diğer taraftan derslerde oyun faydalanma konusunda χ^2 testi sonuçlarına bakıldığında ise bağımsız değişkenlerle, öğretmenlerin dersleri zenginleştirmek için oyunlara başvurma yoğunluğu arasında hiçbir ilişkinin bulunmaması dikkat çekici bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır.

Şekil 229: Derslerde Başarılı Öğrencileri Ödüllendirme Durumu



Yukarıdaki verilere göre²⁷⁸, öğretmenlerin % 43,8'i derslerde başarılı öğrencileri sık sık ödüllendirdiğini, % 55,3'ü bazen, ara sıra ödüllendirdiğini²⁷⁹, % 0,9'luk yok denecek kadar az bir oran ise ödüllendirmeye hiç yer vermediğini belirtmektedir. Bir başka ifade ile öğretmenlerin neredeyse tamamının derslerde zaman zaman şartlar elverdiği müddetçe başarıyı arttırıcı, kursları cazibe merkezi haline getirecek ödüle, mükâfata²⁸⁰, güdülemeye ve teşvik edici, etkinliklere yer verdiği söylenebilir.

Araştırma sırasında yapılan gözlemlerde derslerde ödüllendirmeye hiç yer vermeyenleri ve çok nadir yer verenlerin bunların sebebiyle ilgili olarak, kurslardaki maddi imkansızlıklar, öğrencilerin dikkatini çekecek, onları etkileyecek, güdüleyecek farklı ödüller, ikramlar için sponsor bulmakta zorlanmaları, zaman

²⁷⁸ Konuya bir de χ^2 analizleri açısından bakıldığında, χ^2 testi sonucu, başarılı öğrencilerin ödüllendirilmesi ile değişkenler arasında ilişki olup olmadığı araştırılmış ve bu sonuçlara göre de cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durumu ile öğrencilerin ödüllendirilmesi arasında anlamlı bir ilişkiye rastlanmamıştır.

²⁷⁹ Yaz Kur'an kurslarında öğrencilere verilen ödüllerle ilgili bkz. Fotoğraf 7.

²⁸⁰ "Mükâfat, çocuğu veya öğrenciyi takdir ve tebrik etmek suretiyle başarısının devamını sağlamayı ve olumlu davranışlarını değerlendirerek iyi ve beğenilir yöndeki hareketlerinin tekrarını amaçlamaktadır." (Ay, 2012: 27)

zaman cami dernekleriyle bu konuda sağlıklı iletişimin kurulamamsı gibi faktörler ön plana çıkmaktadır.

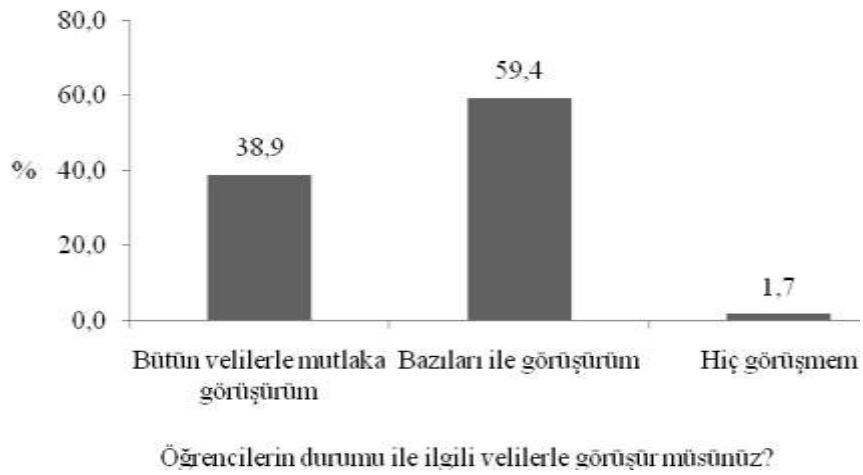
Yaz Kur'an kursları üzerine 2010 yılında yapılan bir araştırmada, başarı gösteren öğrencilere ödül verme durumuyla ilgili sorulan soruda, öğretmenlerin % 11'i Kur'an derslerinde başarı gösteren öğrencileri sık sık ödüllendirdiğini, % 81,3'ü de mümkün oldukça ödüllendirdiğini, % 5,7'si ise ödüllendirmediğini ifade etmiştir. (Demir, 2010: 78) Demir'in yaptığı bu çalışmada konuya genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin % 92,3'ünün, Öcal'ın araştırmasında öğretmenlerin % 78,4'ünün, Korkmaz'ın çalışmasında da öğretmenlerin % 97,8'inin derslerde ödüllendirmeye yer vermesi (Öcal, 2010: 266; Korkmaz, 2012: 248) çalışmamızla paralellik göstermektedir. Ancak burada sık sık ödüllendirme oranı % 11 iken çalışmamızda % 43,8'dir. Bu, Demir'in ulaştığı oranın yaklaşık dört katıdır. Ayrıca Demir'de hiç ödüle yer vermeyenler % 5,7 iken, çalışmamızda bu oran % 0,9 ile yok gibidir. Bu veriler bize, Balıkesir'de öğretmenlerin başarılı öğrencileri daha çok ödüllendirdiğini ve derslerde/kurslarda ödüllendirmeye daha çok yer verdiklerini göstermektedir. Bu sonuç, araştırma yaptığımız bölge için sevindirici bir durumdur. O halde, öğretmenlerin yarışmalara (bilgi yarışması, güzel Kur'an-ı Kerim, ezan, ilahi okuma) ayın en başarılı öğrencisinin seçimi vb. öğrencilerin güdülenmişlik düzeyini arttırıcı faaliyetlerin ve bunlara bağlı olarak sık sık ödüllendirme²⁸¹, ikram gibi öğrenilenleri pekiştirici, başarıyı teşvik edici etkinliklerin, derslere olan ilginin, moral/motivasyonun, başarının artmasına, öğrencilerin kurslardaki memnuniyet düzeylerinin yükselmesine, öğrenilen konuların pekişmesine ve öğrencilerin derslerden zevk/keyif almasına büyük katkı sağlayacağı söylenebilir. Bunların dışında sadece başarılı öğrencilerin değil, güzel davranışlarıyla arkadaşlarına örnek olabilecek öğrencilerin de bu davranışları karşısında ödüllendirilmesinin diğer öğrenciler üzerinde olumlu dönüt alma bakımında etkili olacağı düşünülebilir.

²⁸¹ Yaygın din öğretimi kurumlarında/Yaz Kur'an kurslarında ödül/mükafatve ceza ile ilgili geniş bilgi için bkz. Ay, 2000: 107-121; Ay, 2012: 129-135)

Sonuç olarak şekil 225, 226, 227, 228 ve 229'daki verilerin, 2.1 numaralı varsayımın doğrulandığını ve 1.4 numaralı varsayımın ise dolaylı da olsa kısmen doğrulandığını gösterdiği söylenebilir.

4.2.2.8. Velilerle İletişim

Şekil 230: Öğrencilerin Durumu İle İlgili Velilerle Görüşme Durumu



Şekil 230'a bakıldığında, öğrencilerin yaklaşık üçte biri öğrencilerin durumuyla ilgili olarak bütün velilerle, yarısından çoğunun velilerin bazıları ile görüştüğü/görüşme gayreti içinde olduğunu belirtmektedir. Çok düşük bir oranla altı kişi ise velilerle hiç görüşmediğini ifade etmektedir.

Buna göre öğrencilerin %98,3 gibi bir oranla neredeyse tamamının öğrencilere karşı ilgisiz kalmadıkları, öğrencilerin durumlarının görüşülmesiyle ilgili olarak velilerle irtibat /diyalog halinde oldukları anlaşılmaktadır. Buradan hareketle bu sonuçlar sevindirici olmakla birlikte kursun verimliliği/ öğrencilerin başarısı için bütün velilerle görüşme/görüşebilme oranının yükseltilmesinin gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Diğer taraftan ülkemizde, ulaştığımız sonuçlara benzer çalışmaların olduğunu da görmekteyiz. Örneğin, Demir'in Kocaeli evreninde yaptığı araştırmada öğretmenlerin % 94,6'sı öğrencilerinin durumlarını değerlendirmek üzere velilerle görüşme yaptığını ifade etmektedir. (Demir, 2010: 78, 79) Nitekim Özdemir ve Kavak'ın Elazığ evreninde gerçekleştirdikleri araştırmada da buna yakın sonuçlar elde edilmiştir. Buna göre, öğretmenlerin % 91,4'ü, velilerin Yaz kurslarına ilgisiz kalmadığını/ilgili olduğunu ayrıca % 80,8'i ise buna paralel olarak veli toplantıları düzenlediğini ve velilerle görüşme içerisinde olduğunu (Özdemir ve Kavak, 2011: 307), benzer şekilde Korkmaz'ın İstanbul, Bursa, İzmir Antalya, Ankara, Kayseri, Samsun, Trabzon, Erzurum, Malatya, Gaziantep'te yaptığı bir araştırmada da öğretmenlerin % 88,3 gibi büyük çoğunluğu velilerle işbirliği içerisinde olduğunu (öğrencilerin sorunlarını çözme vb.) belirtmektedir. (Korkmaz, 2012: 313,314) Buna göre bu iki araştırma sonucu ile elde ettiğimiz bulguların aynı doğrultuda olduğu söylenebilir. Ayrıca Kocaeli, Elazığ ve Balıkesir'de velilerin ağırlıklı olarak kurslara ilgisiz kalmadıkları ve öğretmenlerin velilerle diyalog halinde oldukları anlaşılmaktadır.

Buna karşın, Aybey'in Muğla'da gerçekleştirdiği bir araştırmada ise öğretmenlerin % 68,3'ünün velilerle hiç görüşmediği tespit edilmiştir. (Aybey, 2005: 82) Çaylı'nın Göller Bölgesinde yaptığı araştırmada da öğretmenlerin % 57,1'i, velilerin çocuklarının durumlarını öğrenmek için kurslara görüşmeye gelmediklerini ve kendilerinin velilerle yeterince görüşemediklerini belirtmektedir. (Çaylı, 2005: 119) Koç'un araştırmada öğretmenlerin % 55'i ve Korkmaz'ın Kayseri'deki araştırmasında da öğretmenlerin % 74'ü velilerin kurslara karşı ilgisiz olduklarını/çocuklarını takip etmediklerini ve kendilerinin de velilerle görüşme olanağının bu yönde azaldığını ifade etmektedir. (Koç, 2011: 39; Korkmaz, 2011c: 143)

Aybey, Çaylı, Koç ve Korkmaz'ın çalışmalarındaki bu durum, Demir, Özdemir ve Kavak ile yaptığımız çalışmadaki veli görüşme oranının çok altında bir öğretici/veli profili olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu da oldukça düşündürücü ve üzerinde düşünülmesi gereken bir durumdur. Bununla birlikte şekil 230, 249 ve

256'nın verileri ile ulaştığımız sonuçlar birbirini tamamlar mahiyette olmakla birlikte cinsiyet ayrımı dikkate alındığında kurslara öğrencileri ile ilgili, kadınlardan ziyade erkek velilerin görüşmeye geldiği, mesleklere göre çiftçi/esnafın velilerle iletişiminin zayıf olduğu ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre velilerle daha sık görüşme gayreti içinde oldukları görülmektedir.

Öğreticilik görevi esnasında yapılan gözlemlerde, öğretici ve velilerle bire bir görüşmelerde kadınların daha çok ev hanımı olması, evdeki işlerin yoğunluğu, çocukların bakımı, onlarla ilgilenme ve erkek öğretmenlerle görüşmekten sıkılmaları, çekinmeleri, çiftçilerin yaz mevsimindeki tarla, bahçe, hayvancılıkla uğraşmaları, esnafların işlerinin yoğunluğu vb. sebeplerden dolayı kadın, çiftçi ve esnaf velilerin kurs ziyaretlerinde arka planda kaldıkları gözlemlenmiştir.

Ayrıca bazı öğretmenler bir kısım velilerin yaz kursuna gereken önemi vermediklerini, onların çocuklarını vakit geçirsınler, oyalansınlar, güvende olsunlar vb. diye başlarından savmak için kursa gönderdiklerini düşünmektedirler. (krş. Korkmaz, 2010: 144)

Genel olarak bakıldığında velilerle iletişimi zayıf öğretmenlerle, kurslara yeterince ilgi göstermeyen ilgisiz/duyarsız velilerin (krş. Koç, 2011: 39) sorumluluklarının bilincinde olmadıkları (krş. Aybey, 2005: 83) söylenebilir.

Yaz kurslarında velileri eğitim-öğretim sürecine katma, bu konuda onlarla işbirliğine yönelme hususunda sorumlu olanların başında “Öğretici” gelmektedir. (Koç, 2011: 41) Bu sorumluluk bilinciyle hareket eden öğretmenler, öğrencilerle yaptıkları sosyal aktivitelere (Kur'an'a geçme, hatim cemiyetleri²⁸², güzel Kur'an okuma, ilahi söyleme, bilgi yarışmaları, piknik, gezi, iftar²⁸³, vb.) velilerin de katılımını sağlayarak, hem sağlıklı öğrenci-öğretici-veli iletişimini hem de verimli bir kurs ortamının oluşmasını sağlayacaklardır. O halde çıkan sonuç halkımızın Yaz Kur'an Kurslarına ilgisinin yüksek düzeyde olduğunu göstermektedir. Bu sonuç halkımızın çocuklarının Kur'an öğrenmelerine verdikleri önemi ve örgün eğitimde

²⁸² Hatim cemiyeti/programı için bkz. Fotoğraf 10, 11, 12.

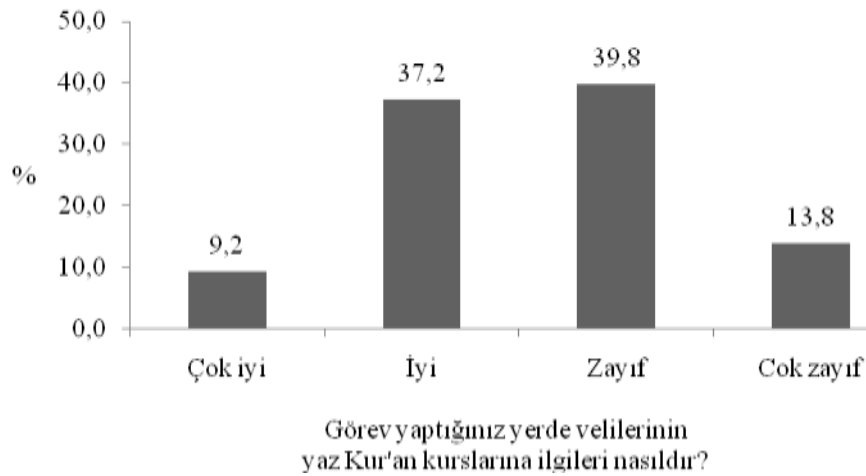
²⁸³ Öğrenci, öğretici ve velilerle birlikte yapılan iftar programı için bkz. Fotoğraf 15.

eksik kalan dini bilgilerini bu kurslarda tamamlamalarını istemelerini ortaya koyması açısından son derece dikkate değerdir. (ayrıca bkz. Özdemir ve Kavak, 2011: 307)

Bütün bu farklı illerde yapılan çalışmalar ve yapılan gözlemlerin sonuçları dışında konuya açıklık getirmesi açısından şekil 230 ile ilgili χ^2 testi analizlerinin incelenmesi faydalı olacaktır. Buna göre örnekleme giren öğretmenlerin velilerle görüşme durumu ile bağımsız değişkenlerin hiçbirisi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki söz konusu değildir.

O halde sonuç olarak denilebilir ki şekil 230'un bulguları 3.2 numaralı varsayımı doğrular mahiyettedir.

Şekil 231: Velilerin Yaz Kur'an Kurslarına İlgisi Durumu



İnsan ilişkileri ve iletişim teknikleri yönüyle iyi yetişmiş bir öğretici-veli görüşmesi çok önemlidir/yararlıdır. Bu sebeple iyi yetişmiş bir öğretici, veli ile görüşme imkânı bulabilir ve bundan da iyi neticeler alabilir. Çünkü veli ve öğretmenin, öğrencinin durumu ile ilgili müşterek değerlendirmelerde bulunması çağdaş eğitimin üzerinde ısrarla durduğu bir husustur. (bkz. Bayraktar, 1992: 95)

Buna göre şekil 231 incelendiği zaman, ankete katılan öğretmenlerin % 9,2'sinin, görev yaptıkları kurslara velilerin ilgisinin çok iyi olduğunu, % 37,2'sinin iyi olduğunu, % 39,8'inin zayıf olduğunu ve 13,8'inin ise çok zayıf olduğunu belirttiği görülmektedir.²⁸⁴

Kocaeli'de yapılan alan araştırmasında da araştırmaya katılan öğretmenlerin % 18,7'si öğrenci velilerinin Yaz Kur'an Kurslarına ilgisiz olduğunu, % 21,3'ü velilerin ilgisinin zayıf olduğunu, % 33'ü orta derecede olduğunu, % 19,3'ü iyi olduğunu, % 6,3'ü ise velilerin ilgisinin çok iyi olduğunu ifade etmiştir. Buna göre öğrenci velileri Yaz Kur'an Kurslarına yeterince ilgi göstermemektedir. (Demir, 2010: 110) Yaz kursları üzerine Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt'ta yapılan bir araştırmada da öğretmenlerin büyük bir kısmı, velilerin yaz kurslarına ilgisiz kaldığını belirtmektedir. (Koç, 2011: 39) Nitekim Muğla, Kayseri, Bursa, Trabzon ve Rize evreninde yaz kursları üzerine yapılan alan araştırmalarında da benzer sonuçlara ulaşıldığı ve öğretmenlerin çoğunluğuna göre velilerin yaz kurslarına ilgi göstermediği söylenebilir. (Aybey, 2005: 83; Korkmaz, 2011c: 143; Öcal, 2010: 270, 271) Bu sonuçlar bulgularımızla tamamen paralellik göstermekte olup, velilerin yaz kurslarına yeterince ilgi göstermediğini ve bunların da kurslardaki başarıyı/amaçların gerçekleşme düzeyini olumsuz etkilediğini ortaya çıkarmak tadır.

Ayrıca İstanbul'da Kur'an Kursları üzerine gerçekleştirilen bir çalışmada ise farklı sonuçlara ulaşılmış ve öğretmenlerin % 99,05'inin bazen/sık sık velilerle görüştüğü, buradan da velilerin yaz kursuna ilgili olduğu anlaşılmaktadır. (Bayraktar, 1992: 94, 95) Bu sonuç ise, diğer çalışmalardan farklı olarak bulgularımızla örtüşmemektedir.

Bir başka deyişle, araştırmamızdaki verilere göre, öğretmenlerin % 53,6 ile çoğunluğu, velilerin kurslara ilgisiz kaldığı düşüncesindedir. Veli ilgisizliğinde etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Çalışma esnasında bizzat yapılan gözlemler değerlendirildiğinde, bu konuyla ilgili olarak, şekil 152'den de anlaşıldığı üzere, velilerin çocuklarının kurs kayıt işlemlerine gelmediği, ilgisiz/duyarsız

²⁸⁴ Elde edilen bu sonuçların 3.2 numaralı varsayımı doğruladığını söylemek yanlış olmayacaktır.

kaldığı, bunun da kursların nitelik açısından yeterliliğini ve kur sisteminin uygulanmasını olumsuz etkilediği, velilerin öğrencileriyle ilgili sorumluluklarının bilincinde olmadığı, bu sorumluluğu da daha çok öğreticiye yüklediği ve öğrencinin yoğun bir şekilde ilgisizlik/değersizlik/yalnızlık hissi yaşamasına sebep olduğu söylenebilir.

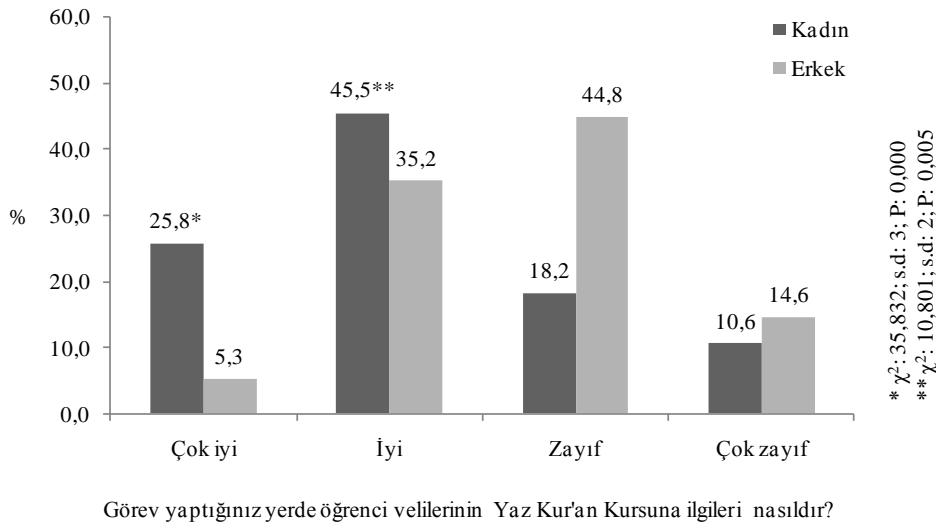
Diğer taraftan şekil 231'e bakıldığında, çocuklarıyla ilgilenmeyen, bunun için kursa gelmeyen ve öğretici ile görüşmeyenlerin ise daha çok esnaf, serbest meslek sahibi ve çiftçilik yapan veliler olduğu anlaşılmaktadır. Bunda esnaf olan ve serbest meslekle uğraşan velilerin çalışma mesailerinin yoğun olması, kursların yapıldığı yaz aylarında çiftçilerin de tarla, bahçe, hayvancılık işleri uğraşmalarının etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Bazı öğreticilerin veli toplantılarına velileri ısrarla çağırmalarına rağmen velilerin gelmemesi de velilerin duyarsızlığının bir göstergesidir. Bunların dışında bazı velilerin ise kurslara daha çok ilgili olduğu, sık sık öğrencisi için öğreticisiyle görüşmeye geldiği, gelemedikleri zaman telefonla da olsa mutlaka öğreticiyle irtibata geçtiği/geçmek istediği, ikramlarda da destek sağladığı ve kurstaki sosyal faaliyetlerde (gezi, sinema, konser, piknik vb.) öğreticinin de desteği ile aktif rol aldığı dikkatten kaçmayacak kayda değer bir gelişmedir.

Velilerin yaz kursuna gelmeleri, öğretici ile görüşüp öğrencisiyle ilgilenmeleri hem öğrencilerin motivasyonu hem de kurslardaki verimliliğin azami ölçüde artması açısından çok önemlidir.

Ailelerin/velilerin kurstaki öğrencileriyle ilgilenmesinin, öğrencilerin kendilerini değerli hissetmesini sağlayacağı, kendisinin takip edildiğini bileceği, bu da derslerdeki motivasyonu, başarıyı arttıracak öğrencilerin içinde bulunduğu çağ/dönem itibari ile ruhsal/bedensel gelişimini daha sağlıklı hale getirecek ve kurstaki disiplin olaylarının azalmasına katkı sağlayacaktır.

Şekil 232: Velilerin Yaz Kur'an Kurslarına İlgi Düzeyi İle Cinsiyet Arasındaki İlişkisi



X² sonuçlarına göre, öğrenci velilerinin Yaz Kur'an Kurslarına olan ilgilerinin iyi ve çok iyi olduğunu belirtenlerin daha çok kadın öğretmenler olduğu hatta çok iyi olduğunu belirtenlerin oranının da erkek öğretmenlere göre yaklaşık beş kat daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğrenci velilerinin yaz kurslarına olan ilgilerinin erkek öğretmenlerden ziyade kadın öğretmenlerin görevli olduğu kurslarda yoğunluk kazandığı anlaşılmaktadır.

Kadın öğretmenlerin velilerle daha iyi diyalog kurduğu, onlarla sürekli iletişim halinde oldukları, öğrencilerle ilgilendikleri, öğrencilerle yaptıkları etkinliklere (piknik, sinema, gezi vb.) velileri de çağırdıkları ayrıca kur sistemi, bunun uygulanışı, öğrencilerden/velilerden beklentiler, bu süreçte anne-babaya düşen görevlerle ilgili onlara zaman zamanlarda toplantı, seminer, ev ziyareti gibi rehberlik hizmetleri yapma gayreti içinde oldukları, bunların da velilerin bu kurslara/öğrencilere olan ilgilerini azami ölçüde arttırdığı, kadın öğretmenlerle daha çok işbirliği içerisinde hareket etmelerini sağladığı sonucuna ulaşılması muhtemeldir.

Genel olarak velilerin kurslara yeterince ilgi göstermedikleri, öğrencilerin kayıt işlemlerine gelmedikleri, bu süreçte onları takip etmedikleri, velilerle de gerekli iletişim kuramadıkları görülmekte olup velilerin öğrencilere olan ilgisini had safhaya

çıkarmak, kurslara bakış açılarını değiştirmek, kurs programını daha iyi anlamalarını ve sağlıklı öğretici-öğrenci-veli işbirliğini sağlamak en başta öğrencilerin/velilerin üzerine düşen önemli bir sorumluluktur.

Diğer yandan konu χ^2 analizlerinin sonuçları açısından değerlendirildiğinde, velilerin yaz kurslarına ilgi durumu ile yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında istatistiksel düzeyde bir ilişki bulunmadığı; cinsiyet arasında ise anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

4.2.2.9. Yaz Kur'an Kurslarının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi

Şekil 233: Yaz Kur'an Kurslarının Bireyin İhtiyaç Duyduğu Temel Dini Bilgileri Vermede Yeterlilik Durumu



Şekil 233'den anlaşıldığı gibi öğrencilerin % 38,3'ü Yaz Kur'an Kurslarını, bireyin ihtiyaç duyduğu temel dini bilgileri vermede yeterli, % 49,3'ü de kısmen yeterli görürken, % 12,4'ü ise yetersiz bulmaktadır.²⁸⁵

²⁸⁵ χ^2 analizlerine göre, örneklem grubuna giren öğrencilerin "Yaz Kur'an Kursu bireyin ihtiyaç duyduğu temel dini bilgileri vermede yeterli midir?" sorusuna verdikleri cevaplar ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum değişkenlerin hiçbiri arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Öte yandan Yaz Kur'an bireyin ihtiyaç duyduğu temel bilgileri verme yeterliliğiyle ilgili bilgi imkanı sunan şekil 233 5.2, 5.5 ve 5.6 numaralı varayimleri büyük oranda doğrulamıştır.

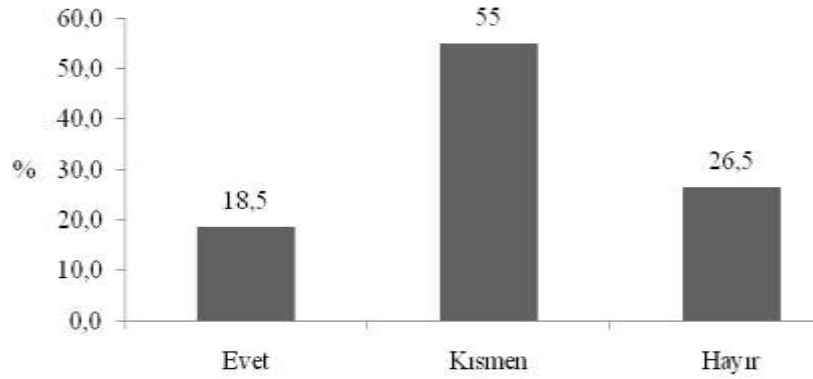
Ulaşılan veriler dikkate alındığında, %87,6 ile öğretmenlerin çoğu kursları temel dini bilgileri vermede kısmen de olsa yeterli bulmaktadır. Bu oran sevindirici olmakla birlikte yaz kurslarının verimliliği açısından daha da artırılması gerekmektedir. Bayraktar'ın Kur'an Kursları üzerine yaptığı çalışmada ise deneklerin çoğu (% 55,66) kurslarda okutulan dersleri yetersiz görmektedir. (Bayraktar, 1992: 99) Aynı şekilde Özdemir ve Kavak'ın çalışmasında da öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 80/% 84,3) müfredat programındaki konuların öğrencilerin seviyesine uygun olduğu ve konuların içeriğinin öğrencilerin ilgisini çekecek şekilde düzenlendiği görüşüne katılmamaktadır. (Özdemir ve Kavak, 2011: 309) Bu iki çalışma, bulgularımızla örtüşmemekle birlikte Yaz Kur'an Kurslarının eğitim-öğretimdeki ihtiyaca yeteri kadar cevap verememesini, bunun için kursların her bakımdan güncelleştirilmesini ve daha nitelikli hale getirilmesini ortaya koyması bakımından oldukça önemlidir.

Öte yandan anketimizdeki soruda yer alan bu süreci "Hayır" cevabıyla yetersiz bulanlar ise 43 öğretici ile sınırlıdır. Olumsuz görüş belirtenlerin bu düşüncelerinin sebepleriyle ilgili pek çok nedenden söz edilebilir. Kendileriyle yüz yüze görüştüğümüz öğretmenler bunun sebeplerini, kurslara bazı öğrencilerin isteksiz gelmelerine, velilerin ilgisizliğine, kursların yaz mevsiminde/tatil döneminde olmasından dolayı bazı öğrencilerin tatile ve köye tarla-bahçe işlerinde ailelerine yardıma gitmesi sebebiyle devamsızlık yapmalarına, kurstan kopmalarına, günlük ders saatinin yeterli olmamasına, Kur'an-ı Kerim alfabesinin ve temel dini bilgiler (itikad, ibadet, siyer, ahlak) kitaplarının, bazı öğrenme güçlüğü çeken öğrencilerin seviyesine uygun olmamasına ve yetersiz olmasına bağlamaktadırlar. Ayrıca bütün bu olumsuzluklar da bazı kurslarda müfredat programının, süresi içinde bitirilememesine sebep olmaktadır.

Buradan hareketle yukarıda belirtilen kursların temel dini bilgileri vermede yeterli olamamasıyla ilgili faktörlerin olumsuz etkisi, DİB/il müftülüklerince gerekli tedbirlerin daha titizlikle alınmasıyla, öğrencilerin seviyelerine uygun, onların günlük yaşamlarında karşılaştığı sorunlara ağırlık veren yeni bir müfredat programı

hazırlamasıyla (bkz. Özdemir, 2000: 309) ve sağlıklı öğretici-öğrenci-veli işbirliğinin sağlanmasıyla en aza indirilecektir.

Şekil 234: Kur Sistemiyle Eğitim ve Öğretimde İstenilen Amaca Ulaşma Durumu



Size göre yaz kur'an kurslarında uygulanan kur sistemiyle eğitim ve öğretimde istenilen amaca ulaşılmış mıdır?

Araştırmaya katılan öğretmenlerin % 18,5'i yaz kurslarında uygulanan kur sistemiyle eğitim-öğretimde istenilen amaca ulaşıldığını,²⁸⁶ % 55'inin kısmen ulaşıldığını belirtmektedir. Öğreticilerin % 26'5'inin ise istenilen amaca ulaşılmadığını/ulaşılamadığını ifade edilmesi oldukça düşündürücüdür.

Bir başka deyişle öğretmenlerin % 74 gibi çoğunluğu kur sistemiyle eğitim-öğretimde istenilen amaca kısmen de olsa ulaşıldığını ifade etmektedir.²⁸⁷

²⁸⁶ Kurslarda amaca ulaşabilmek ve din eğitim ve öğretimini başarılı olarak yürütebilmek için bazı şartların (a. Öğreticilerin iyi yetiştirilmesi b. Müfredatın uygulanması c. Kitap ve materyallerin seviyeye uygun ve anlaşılabilir olması) önceden hazırlanması gerekir. (Öcal, 1999: 20)

²⁸⁷ 2006 yılında Balıkesir'de yapılan bir başka çalışmada ise ankete katılanların % 44,6 'sı yaz Kur'an kurslarını başarılı bulduğunu, % 55,4 gibi yarıdan fazlası ise bu kursları başarılı bulmamaktadır. (Çanakçı, 2006: 117; Ayrıca Bursa'da yapılan benzer bir araştırmanın sonuçları için bkz. Demir, 1996: 135) Aynı ilde farklı yıllarda(2006-2013) yapılan bu iki çalışmada aradan 7 yıl geçmesi ve bu süreçte bir takım olumlu gelişmelerin (yeni öğretim programı ve kur sisteminin benimsenmesi, öğretmenlere ek ders ücretinin tahakkuk ettirilmesi, yaş sınırının kaldırılması, DİB ile Gençlik ve Spor Bakanlığı arasında imzalanan protokol (bkz. Ek 2.2.1 ve Fotoğraf 16), ders kitaplarının ve Elif-Ba kitapçıklarının ücretsiz verilmesi vb.) ard arda yaşanması, yaz Kur'an kurslarındaki başarının da olumlu yönde artış göstermesini beraberinde getirmiştir.

Bayraktar'ın çalışmasında da buna yakın bir sonuçla karşılaşılmış ve öğrencilerin % 58,49 gibi büyük çoğunluğu kursların öğretimindeki amacının kısmen, % 33'ü de tamamen ve büyük ölçüde gerçekleştiği şeklinde kanaat belirtmiştir. Gerçekleşmediği kanaatinde olanların oranı % 8,49'dur. Bu bulgu, verilerimizle büyük oranda örtüşmekte iken amacın gerçekleşmeme oranı, çalışmamızdaki oranın yaklaşık yarısıdır. (Bayraktar, 1992: 106, 107) Aynı şekilde yaz kurslarındaki uygulanan programın/kur sisteminin amacının gerçekleşme oranı Çaylı'nın yaptığı araştırmada % 64,2, Işıkdöğün ve Korukçu'da % 80,7 olarak tespit edilmiş ve Buyrukçu, Yıldırım ile Beköz de de kurs için hazırlanan "Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları" çok büyük oranda amaca ulaşmada kısmen de olsa yeterli bulunmuştur. (Buyrukçu, 2001: 73; Çaylı, 2005: 44; Işıkdöğün ve Korukçu, 2008: 219; Yıldırım ve Beköz, 2011: 302) Ayrıca kursların bu süreçteki durumunun değerlendirilmesine öğrenci gözüyle bakıldığında yine Ergün'ün Isparta evreninde Kur'an kursları öğrencilerinde dini tutum ve davranışlar üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin tamamına yakını Kur'an kurslarının gerçek fonksiyonunu yerine getirmeye çalıştığını belirtmektedir. (Ergün, 2002: 57) Öztürk'ün Konya'da Kur'an kursları üzerine gerçekleştirdiği çalışmada da öğrencilerin büyük kısmı kısmen de olsa kurslardan aldıkları din eğitiminin yeterli olduğunu/amaca ulaşıldığını düşünmektedir. (Öztürk, 2007a: 58) Bu duruma göre İstanbul, Isparta, Burdur, Antalya, Çorum, Tokat ve Konya'da gerçekleştirilen tüm bu çalışmaların sonuçları, bulgularımızı destekleme birlikte, kurslarda öğretim programının/kur sisteminin ve istenilen amacın çoğunlukla gerçekleştiği Türkiye profili olarak ortaya çıkmakta ve bu seviyenin daha da arttırılması gerçeğiyle karşılaşılmaktadır.

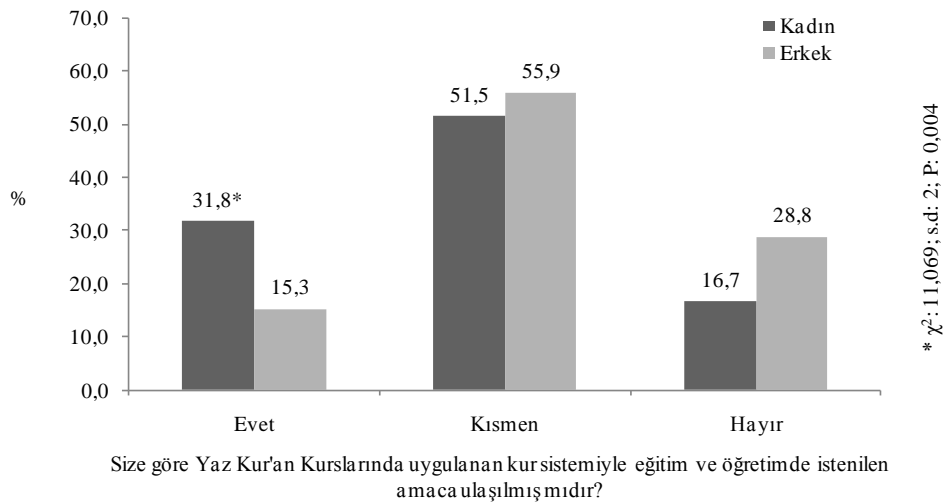
Öte yandan yaz kurslarında yapılan gözlemler çerçevesinde kur sistemiyle eğitim-öğretimde hedeflenen amacın gerçekleşmemesinde, öğrenciler için yaş sınırlamasının olması²⁸⁸, bazı öğrencilerin kursa ailelerinin zorlamasıyla gelmesi, kursa ilgisiz olması, kursların fiziksel elverişsizliği, bazı kursların çok kalabalık, bazılarının çok az öğrencisinin olması, öğretici sayısının yetersizliği, oyun alanı, sosyal aktiviteler vb. açısından kursların şartlarının henüz olgunlaşmaması, bazı

²⁸⁸ 2012 yılı yaz Kur'an kursu döneminden itibaren DİB'e bağlı yaz Kur'an kurslarında yaş sınırlaması uygulanmamaktadır.

kursların yapılarının farklı yöntem-teknik ve araç-gereçlerin kullanımına izin vermemesi, , bazı velilerin kurslara olan ilgisizliği, sağlıklı öğrenci-öğretici-veli iletişimin kurulamaması, bazı öğretmenlerin mesleki/pedagojik formasyon açısından yetersizlikleri ve kur sistemini anlayıp, benimsememeleri/benimseyememeleri gibi faktörlerin ön plana çıktığı söylenebilir.

Ayrıca konuya varsayımlar açısından bakıldığında, şekil 234 ile ulaşılan verilerin 5.2, 5.5 ve 5.6 numaralı varsayımı kısmen doğrulağı söylenebilir.

Şekil 235: Kur Sistemiyle Eğitim ve Öğretimde İstenilen Amaca Ulaşma İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



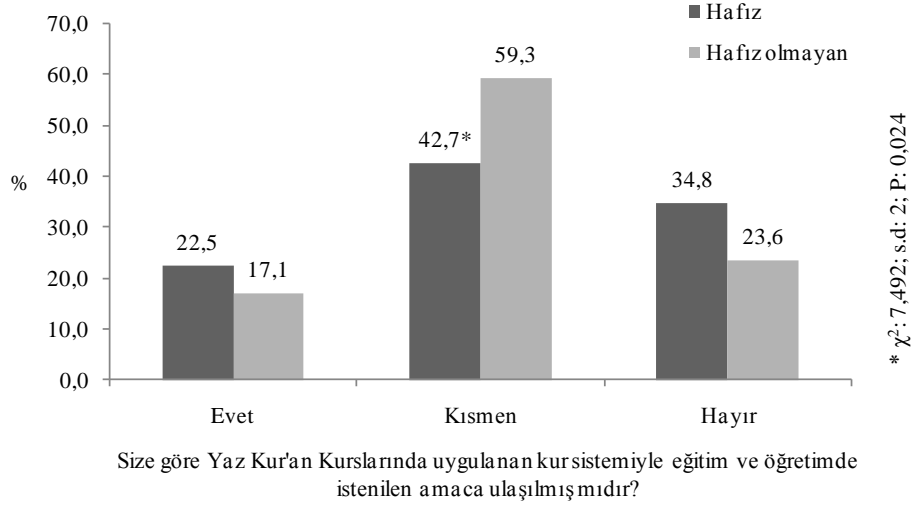
Şekil 235’de görüldüğü üzere cinsiyet değişkeniyle Yaz Kur’an Kurslarında uygulanan kur sisteminin amaca ulaşma durumu arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre Yaz Kur’an Kurslarında uygulanan kur sistemiyle eğitim-öğretimde istenilen amaca daha çok ulaştığı bunun da kadın öğretmenlerde erkeklerdekinin iki katından fazla olduğu görülmektedir. Yine yakın oranlarla kur sistemiyle istenilen amaca ulaşılmasında olumsuz görüş belirtenlerin daha çok erkekler olduğu, bunun da kadınların yaklaşık iki katı olduğu anlaşılmaktadır. Diğer taraftan bu çalışmadaki cinsiyet değişkeni ile öğretmenlerin

düşüncelerinin, konuya açıklık getirmesi açısından öğrencilerin görüşleriyle ve farklı değişkenlerle mukayese edilmesi fayda sağlayacaktır. Örneğin, Ergün'ün yaptığı alan araştırmasında konu, cinsiyet ilişkisiyle ele alındığında kız öğrencilerin kurslardan öğrendiklerini ve aldıkları eğitimi erkek öğrencilere göre daha fazla pratik hayatta uyguladıklarını ve bunların faydalı olduğuna inandıklarını belirttiği görülmektedir. Ayrıca yaş değişkenine göre ise öğrencilerin yaşının artmasıyla kursta öğrendiklerinin pratik hayatta da uygulamasının arttığı ve buradaki aldıkları eğitimin de faydalı olduğunu belirttiği anlaşılmaktadır. Bu sonuçların bulgularımızla büyük oranda örtüştüğü, cinsiyet ve yaş değişkenine göre öğrencilerin kurslardaki eğitim-öğretimin faydalı olduğunu, öğrendiklerini hayatlarında uygulayabildiklerini belirttiği ve buradan hareketle kurslardaki eğitim-öğretim ile beklenen amacın büyük ölçüde gerçekleştiği söylenebilir. (Ergün, 2002: 45-48)

Araştırma esnasında öğrenciler/öğreticiler üzerinde yapılan mülakatlar değerlendirildiğinde; kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre kur sistemini iyi kavradıkları, bu sistemin uygulanmasıyla ilgili tecrübelerinin yeterli olması, gerekli pedagojik formasyona sahip olmaları, görev yaptıkları yerlerin kur sistemi için daha uygun/elverişli mekânlar olması (fiziksel, teknolojik materyaller, farklı yöntem-teknikler, sıra sistemi vb.) öğrencilere seviye tespit sınavı yapmaları, öğrencileri yaş-seviyelerine göre kurlara/dönelere ayırmaları bunlara bağlı olarak kur sistemini aktif olarak uygulamasıyla, öğrencilerin kurslara olan memnuniyetinin artması, kursla olan devam durumlarının sürekli hale gelmesi, kursların daha işlevsel hale gelmesi, verimlilik düzeyinin yükselmesi ve kursların etkinlik alanının daha da genişlemesi²⁸⁹ gibi olumlu gelişmelerin olması kur sistemiyle istenilen amaca ulaşıldığını düşüncelerinin bir göstergesi olabilir.

²⁸⁹ Ayrıntılı bilgi için bkz. Aydın, 2008: 99.

Şekil 236: Kur Sistemiyle Eğitim ve Öğretimde İstenilen Amaca Ulaşma İle Hafızlık Arasındaki İlişki



Şekil 236'daki bulgulara göre χ^2 analizlerinden, kur sisteminin amaca ulaşması ile hafızlık arasında anlamlı bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında uygulanan kur sistemiyle eğitim ve öğretimde istenilen amaca "Kısmen" ulaşıldığını belirtenlerin oranı hafız olanlarda, hafız olmayanlardankinden hemen hemen % 20 daha fazladır.

Bir başka deyişle hafız olan öğretmenlerin "Yaz Kur'an kurslarında uygulanan kur sistemiyle eğitim ve öğretimde istenilen amaca ulaşmış mıdır?" sorusunda "Evet/Hayır" cevabıyla öne çıktıkları, hafız olmayanların ise "Kısmen" cevabında yoğunlaştıkları söylenebilir.

Konuya bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakıldığında ve şekil 235, 236 birlikte ele alındığında, karşılaştırılan değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarında uygulanan kur sistemiyle istenilen amaca ulaşma ile χ^2 testi sonuçlarına göre cinsiyet ve hafızlık açısından anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Ancak kur sisteminin amaca ulaşması ile yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, medeni durum arasında ise hiçbir anlamlı ilişkiye ulaşamadığı anlaşılmaktadır.

Sonuç itibariyle Yaz Kur'an kurslarındaki başarı durumu ile ilgili genel olarak bir değerlendirme yapıldığında, şekil 233, 234, 235 ve 236'nın değerlerin 5.2 ve 5.4 numaralı varsayımların kısmen doğrulandığını göstermesi dikkat çekicidir.

4.2.3. Veliler

4.2.3.1. Velilerin Din Eğitimi Alma Durumu

Şekil 237: Velilerin Din Eğitimi Aldığı Yer



Ülkemizde ilkokul, ortaokul ve liselerde görülen DKAB dersleri ile İlahiyat M.Y.O. / ilahiyat fakültelerindeki derslerin dışında, mesleki formasyon kazandıracak nitelikte İmam-Hatip Liseleri, Kur'an Kursları ve Yaz Kur'an Kurslarında din eğitimi/öğretimi yapılmaktadır. Bunların yanı sıra, aile, cami görevlileri, çeşitli dini yayınlar, takvim yaprakları ile kanaat önderlerinin de din eğitim/öğretiminde önemli rol oynadıkları söylenebilir.

Doğru bir tespitte bulunabilmek için, velilere bu seçenekleri ihtiva eden bir soru sorulmuştur. Bu duruma göre, velilerin tamamına yakınının (% 96,4) din eğitimi gördükleri anlaşılmaktadır. Şekildeki önemli bir husus da, Kur'an Kursu/Yaz Kur'an Kursunun velilerin yaklaşık yarısı (%52,7) için din eğitiminde başlangıç noktası/temel taşı olmasıdır. Bunu yaklaşık dörtte birlik bir oranla aile ve düşük bir oranla okuldaki Din kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi takip etmektedir. 36 veli din eğitimi almadığını belirtirken 46 veli ise "Diğer" seçeneğini işaretlemiştir.

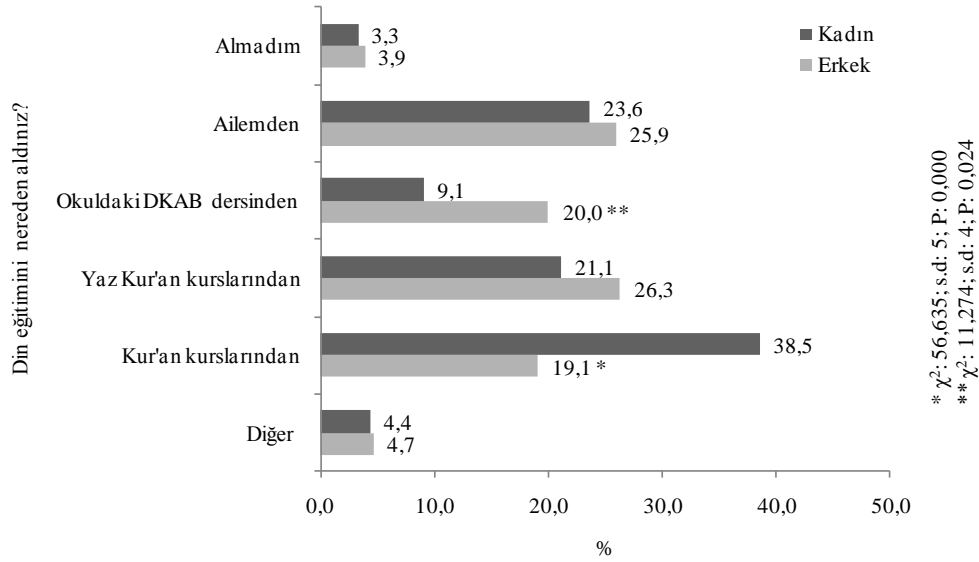
“Diğer” seçeneğine yönelen bu 46 veliden 7’si din eğitimini İHL’den, 6’sı hafızlardan/ev hafızlarından, 3’ü köy hocasından, 3’ü cami hocasından²⁹⁰, 3’ü okuyarak, 2’si mahalle hocasından, 2’si üniversiteden, 1’i sohbetlerde, 1’i köy imamından, 1’i İHL ve Yüksek İslam Enstitüsünden, 1’i İHL ve ailemden, 1’i yakınımızdan, 1’i evde kendim CD’lerden, 1’i okuldan, 1’i İHL ve MYO (önlisan)’dan, 1’i ailemden, DKAB dersinden ve Yaz Kur’an Kurslarından, 1’i camilerden, 1’i hepsi, 1’i yurttan, 1’i sosyal çevreden, 1’i okul ve Kur’an kursundan, 1’i kitap okuyarak ve DKAB dersinden, 1’i hafız olan teyze kızımın, 1’i kendi gayretlerimle, 1’i aileden ve kulaktan duyma bilgiler ve hurafelerden, 1’i araştırarak, 1’i ailem, DKAB dersinden, Yaz Kur’an Kursu ve Kur’an kurslarından (1. şık hariç hepsi), aldıklarını belirtmektedir.

Diğer taraftan öğrencilerin ailelerinin/velilerin din eğitimi durumu hakkında fikir verebileceği düşüncesi ile konuya farklı bir açıdan bakıldığında, 2007 yılında Konya evreninde öğrenci görüşlerinin alınarak Kur’an Kursları üzerine yapılan bir saha çalışmasında, öğrencilerin % 62,1’i hem ailesinden hem de yaz kurslarından, %19,7’si sadece yaz kurslarından, % 7,8’i sadece ailesinden dini eğitim aldığını belirtmektedir. Hiç din eğitimi almayanların oranı (% 6,3) ise oldukça düşüktür. (Öztürk, 2007a: 72, 73) Buna göre öğrencilerin % 69, 9’unun kurs öncesi aldıkları din eğitiminde, ailelerinin önemli ölçüde etkili olduğu ve ailelerin çocuklarının din eğitimi konusunda bilgili ve hassas oldukları ortaya çıkmaktadır. Buradan hareketle Öztürk’ün araştırmasına katılan öğrencilerin kurs öncesi din eğitimi alma durumu ile araştırmamıza katılan velilerin din eğitimi alma durumunun büyük ölçüde paralellik göstermesi dikkat çekicidir.

Genel duruma bakıldığında, velilerin din eğitimini alma bakımından Kur’an Kursu/Yaz Kur’an Kursu ve aileler ön plana çıkmaktadır.

²⁹⁰ Cami hocası, Almanya’da yapılan benzer bir araştırmada, % 57,3 ile alınan din eğitiminde birinci kaynak olma özelliği taşımaktadır. (Tosun, 1993: 49, 50)

Şekil 238: Velilerin Din Eğitimi Aldığı Yer İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 238'in verileri χ^2 açısından anlamlı bulunmuş; din eğitiminin alındığı yerin cinsiyet üzerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Buna göre Şekil 238'de ulaşılan sonuçlar cinsiyet dağılımına göre incelendiğinde din eğitimi Kur'an kurslarından aldığını belirtenlerin oranı kadın velilerde erkek velilerdekinin neredeyse iki katı iken, okuldaki DKAB dersinden aldığını belirtenlerde ise erkek velilerde kadın velilerdekinin yaklaşık iki katı görülmektedir. Bunları aile, Yaz Kur'an Kursu takip etmektedir.

Velilerin yarısından fazlasının din eğitimi Kur'an kursları/yaz Kur'an kurslarından aldığı ve bu süreçte kursların ailelerin/toplumun din eğitimiyle şekillenmesinde önemli bir rol oynadığı göze çarpmaktadır.

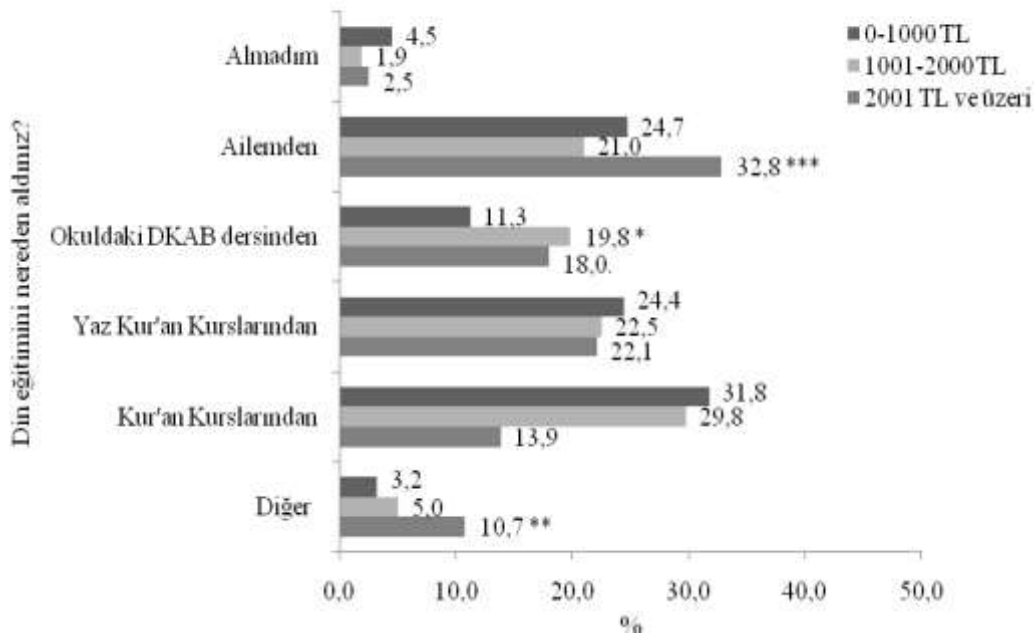
Hiç din eğitimi almayanların oranı her iki cinsiyet grubunda da oldukça düşüktür. Bu da ailelerin/velilerin neredeyse tamamının az da olsa din eğitimine sahip olduğunu, Kur'an kurslarıyla /Yaz Kur'an Kurslarıyla önceden tanışık olduğunu, öğrencilerin dini bir temele sahip ailelerden geldiğini göstermektedir.

Öğreticilerle yapılan görüşmelerde kadın velilerin erkek velilere göre daha çok mahallelerindeki kurslara gittikleri kurs ortamını çok sevdiğini, buralarda

verilen bilgileri daha doyurucu/yeterli buldukları, öğretmenlerle iyi diyalog içinde oldukları (öğreticilerin kadın olması sebebiyle onlarla daha samimi olmaları, sorularını daha rahat sorabilmeleri vb.) gibi nedenlerle okul devam ederken de, okulu bitirdikten sonra da kursa devam ettikleri ve bu kursların dini öğrenmelerinde çok önemli bir işleve sahip olduğunu belirttikleri anlaşılmaktadır.

Erkek velilerin ise kurslardan sıkılmaları, buraya gitmek istememeleri, DKAB derslerinde ise kadın velilere göre daha çok rahat hareket etmeleri, bu dersi daha çok zevkli bulmaları, sınıftaki arkadaş ortamı, ders öğretmenlerine daha rahat soru sormaları, bazı velilerin de ilkokul 4. sınıftaki DKAB dersinde din eğitimiyle ilk defa karşılaşmaları gibi sebeplerle DKAB dersinin, aldıkları din eğitimi açısından önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Şekil 239: Velilerin Din Eğitimi Aldığı Yer İle Aylık Gelir Arasındaki İlişki

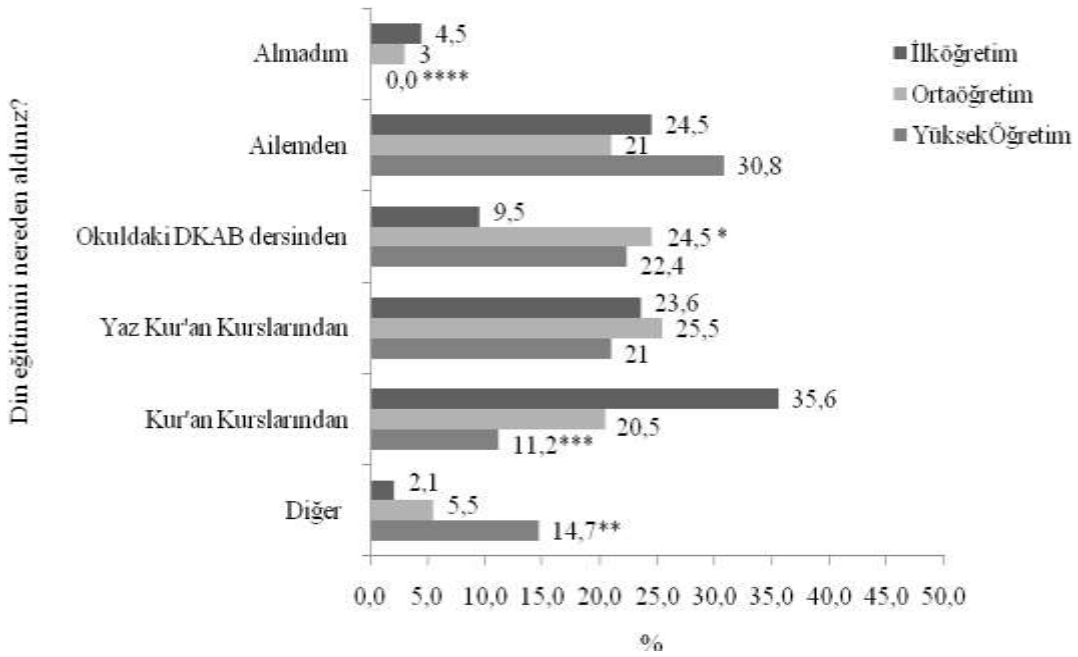


* χ^2 : 43,364; s.d: 10; P: 0,000; ** χ^2 : 31,978; s.d: 8; P: 0,000; *** χ^2 : 18,077; s.d: 6; P: 0,006

X² sonuçlarına göre velilerin din eğitimi aldığı yer ile aylık gelir arasındaki ilişkiye bakıldığında ailenin 2001 TL ve üzeri (üst) geliri, DKAB dersinin 1001-2000

TL (orta) gelirli, Yaz Kur'an Kursları/Kur'an Kurslarının ise 0-1000 TL (alt) gelirli velilerin aldıkları din eğitimi kaynağında ön plana çıktığı görülmektedir. Bir başka ifade ile Yaz kurslarına öğrencisini/çocuğunu gönderen velilerin gelir seviyesi arttıkça aldıkları din eğitiminin de değişiklik arz ettiği söylenebilir. Alt gelire sahip veliler Kur'an Kurslarını, orta gelire sahip veliler, DKAB derslerini, üst gelirli veliler ise aileyi din eğitimi alma noktasında referans olarak göstermektedirler.

Şekil 240: Velilerin Din Eğitimi Aldığı Yer İle Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki



* χ^2 : 113,699; s.d: 10; P: 0,000; ** χ^2 : 82,313; s.d: 8; P: 0,000;

*** χ^2 : 33,383; s.d: 6; P: 0,000; **** χ^2 : 10,737; s.d: 4; P: 0,030

χ^2 analizleri örneklem gurubuna giren velilerin din eğitiminin alındığı yer konusundaki görüşleri ile öğrenim durumu arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buradan hareketle şekil 240'taki verilere göre din eğitimi okuldaki DKAB dersinden aldığını belirten deneklerin daha çok orta öğretim, Kur'an Kursları olduğunu belirtenlerin ilköğretim, aile üzerinde duranların ise yüksekokul mezunu

olduğu görülmektedir. Din eğitimi almayan deneklerin oranının ise çok az olduğu bunda da öğrenim düzeyi arttıkça bu oranın azaldığı ve yüksek öğretim mezunu olup da din eğitimi almamış hiçbir deneğin bulunmadığı anlaşılmaktadır.

Bu bulgulardan hareketle ilköğretim mezunu veliler din eğitimini alma noktasında Kur'an Kurslarını, ortaöğretim mezunları yaz Kur'an kurslarını/DKAB dersini, yükseköğretim mezunları ise ailelerini kaynak olarak göstermektedirler. Bu sonuçlar şekil 239 ile benzerlik göstermekte olup, ikisinde de gelir/öğrenim düzeyi yükseldikçe din eğitimi alınan yer de farklılık arz etmektedir.

Alınan eğitim insanların bilgisini, tecrübesini, olaylara bakışını, olayları değerlendirmesine büyük etki etmektedir. Velilerle yapılan birebir görüşmelerde alınan din eğitiminin de velilerin eğitim-öğretim hayatında, hayatı anlamlandırmasında, dine bakışında, dini yaşayışında, bunun ailesine yansımaları ve çocuklarını yetiştirmesinde büyük bir rol üstlendiği söylenebilir.

Öte yandan şekil 238, 239 ve 240 χ^2 sonuçları açısından incelendiğinde, karşılaştırılan değişkenlerle, din eğitiminin alındığı yer arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Din eğitimi alınan yer ile yaş, meslek/iş ve medeni durumu değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamış, cinsiyeti gelir ve öğrenim durumu değişkenleriyle ilişkinin ise anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

4.2.3.2. Velilerin Kurs Öğrencileriyle İlgili Görüşleri

4.2.3.2.1. Öğrencilerin Yaz Kur'an Kursuna Başlama Yaşı

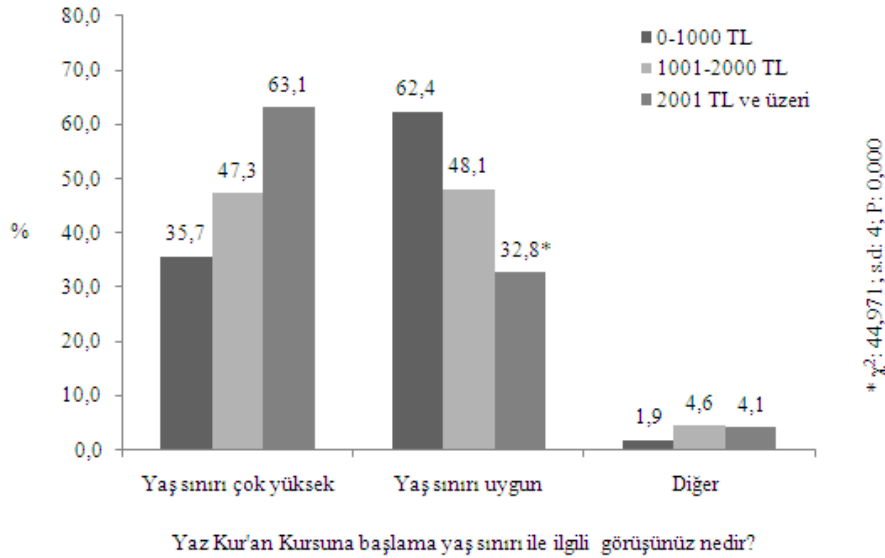
Şekil 241: Velilerin Yaz Kur'an Kursuna Başlamada Yaş Sınırının Olması İle İlgili Düşünceleri



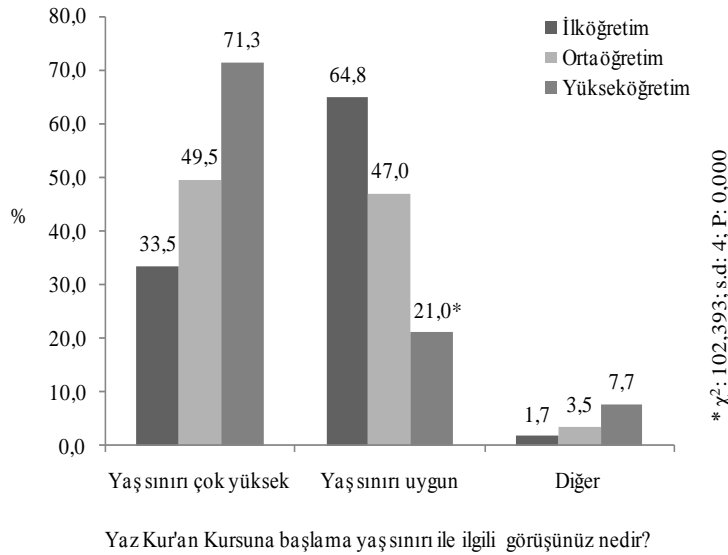
Şekil 241’de görüldüğü üzere, veli örnekleminin % 55’i yaz kursuna başlamada ön şart olan yaş sınırının uygun olduğunu, % 42,1’i yaş sınırının çok yüksek olduğunu belirtmektedir. %2,9’u ile “Diğer” seçeneğini işaretleyen veliler bu konuda “Yaş sınırı olmamalı”, “Yaş sınırı daha aşağıya çekilmeli/yaş sınırı 4 yaşa indirilmeli/ ilkokula başlamadan önce/ilkokul 2. sınıfa indirilmeli”, “Küçüklere de öğretilmeli” şeklinde ifadelerle yer vermişlerdir.

Bu veriler dikkate alındığında velilerin yarısından çoğunun yaz kurslarına başlamadaki yaş sınırını uygun bulduğu görülmektedir. Bu arada şekil 241’deki bulgularla 3.3 numaralı varsayımın kısmen doğrulandığı görülmektedir.

Şekil 242: Yaz Kur'an Kursuna Başlamada Yaş Sınırının Olması İle Aylık Gelir Arasındaki İlişki



Şekil 243: Yaz Kur'an Kursuna Başlamada Yaş Sınırının Olması İle Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki



Şekil 242 ve 243'ün bulguları birbirleri ile paralellik gösterdiğinden birlikte değerlendirilmeye alınmış ve χ^2 analizleri²⁹¹ Yaz Kur'an Kursuna başlama yaş sınırı ile gelir ve öğrenim durumu arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Buradan hareketle şekil 242 ve 243 'teki ulaşılan verilere göre Yaz Kur'an Kurslarına başlama yaş sınırının çok yüksek olduğunu belirtenlerin oranı, gelir/öğrenim düzeyinin artmasına paralel olarak artmakta, yaş sınırının uygun olduğunu ifade edenlerin oranı ise azalmaktadır. Bir başka deyişle gelir/öğrenim düzeyi arttıkça Yaz Kur'an Kurslarına başlama yaş sınırının uygun olduğu görüşü azalmaktadır.

Yüksek öğretim mezunu/üst gelirli velilerin bu konuda daha bilinçli oldukları, Yaz Kur'an Kursları aracılığıyla verilen din eğitimi/öğretiminin çocuklara küçük/erken yaştan itibaren (ağaç yaşken eğilir atasözünde belirtildiği gibi) verilmesinin gerekli olduğu düşüncesinde yoğunlaştıkları, öğrencilerin zihinlerinin küçük yaşlarda daha berrak olduğu ve Kur'an eğitimi açısından da bu yaşların çok daha verimli olacağını düşündükleri söylenebilir.

²⁹¹ Ayrıca χ^2 analizleri, veli örnekleminin "Yaz Kur'an Kursu'na başlamada yaş sınırı" algısı ile yaş, cinsiyet, meslek/iş ve medeni durum arasında herhangi bir ilişki olmadığını da göstermektedir. Öte yandan şekil 242 ve 243'ün verilerininin 3.3 numaralı varsayımın kısmen doğrulandığı anlaşılmaktadır.

4.2.3.2.2. Öğrencilerin Yaz Kur'an Kursuna Karşı İstekliliği/İlgisi

Şekil 244: Çocuğun Yaz Kur'an Kursuna İlgisi Durumu



Şekil 244'e bakıldığında “Çocuğunuzun Yaz Kur'an Kurslarına ilgisi nasıldır?” sorusuna cevap veren velilerin % 86,2'si bu konuda çocuklarının severek kursa gitmelerini, % 11,7'si kurslara karşı isteksiz olmalarını, %2,1'i ise kendilerinin zorlamalarını ön plana çıkarmaktadır.

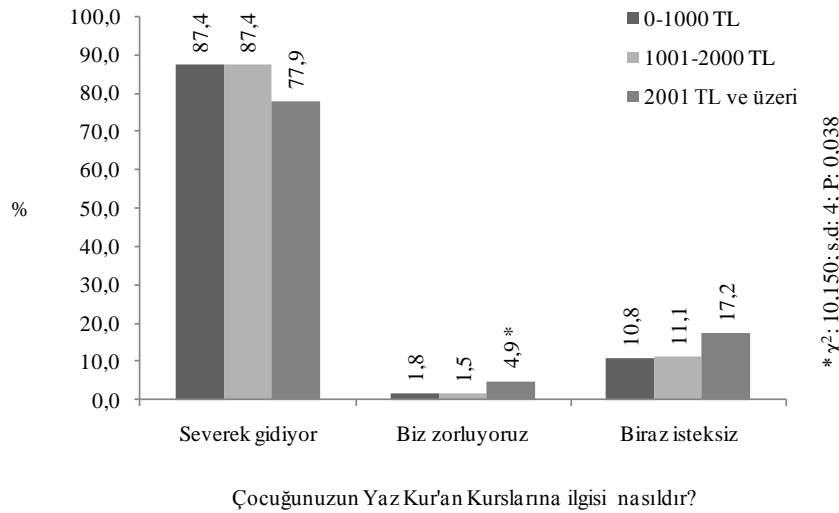
Bu duruma göre velilerin büyük bir çoğunluğu, çocukların kurslara karşı ilgili olduğunu, kurslara severek ve isteyerek gittiklerini belirtmektedir. Bu veriler ile konuyla ilgili öğrencilere uygulanan anketteki “Yaz Kurslarına gelmenizde en çok kim etkili oldu?” (şekil 36), “Yaz Kur'an Kurslarında derslere devam durumunuz nasıldır?” (şekil 75) soruları ile velilere uygulanan anketteki “Yaz Kur'an Kursuna çocuğunuzu siz mi gönderdiniz?” sorusuna (şekil 246) verilen cevaplar büyük oranda örtüşmektedir. Buna göre şekil 244 ile şekil 36, 75 ve 246'da olduğu gibi 1.2 numaralı varsayımın bir kez daha doğrulandığı görülmektedir. Ayrıca 1.3. varsayımın da doğrulandığı sonucuna ulaşılmaktadır.²⁹² Diğer taraftan konuya açıklık getirmesi açısından velilerin öğretmenler tarafından değerlendirildiği araştırmaları

²⁹² Diğer yandan şekil 244 ile şekil 83, 84, 85, 88 ve 94'ün 1.2 numaralı varsayımın ve dolaylıda olsa 1.3 numaralı varsayımın doğrulanmasını desteklediği söylenebilir.

incelemek fayda sağlayacaktır. Nitekim Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane ve Bayburt illerinde yapılan bir araştırmada öğretmenlerin % 60'ı öğrencilerin kurslara ilgili/istekli olarak geldiklerini tespit etmiştir. (Koç, 2011: 22) Denizli’de yapılan bir başka araştırmada da öğretmenlerin önemli bir bölümünün, öğrencilerin Yaz Kur’an Kurslarına anne-babalarının/velilerinin zorlamasıyla gelmediklerini ve öğrencilerin kurslara büyük bir ilgi gösterdiklerini belirttiği anlaşılmaktadır. (Ünsal, 2009: 64, 65)

Buradan hareketle öğrencilerin severek, isteyerek belli bir güdülenmişlik düzeyi ile kursa gitmeleri ile öğrencilerin moral-motivasyonlarının artacağı, dersleri keyifli, eğlenceli hale geleceği, devamsızlık probleminin ortadan kalkacağı, derste faal olarak rol almalarını, güzel arkadaşlık ortamının kurulmasını, disiplin problemlerinin önüne geçilmesini, sağlıklı öğrenci-öğretici-veli ilişkisini sağlayacağı söylenebilir.

Şekil 245: Çocuğun Yaz Kur'an Kursuna İlgisi İle Aylık Gelir Arasındaki İlişki



Şekil 245’den anlaşıldığı gibi χ^2 analizleri, veli örnekleminin “Çocuğunuzun yaz Kur’an kursuna ilgisi nasıldır?” sorusuna verdikleri cevaplar ile gelir arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu gösterirken, yaş, cinsiyet, meslek/iş, medeni durum, ve öğrenim durumu arasında herhangi bir ilişki bulunmadığını da göstermektedir. Buna göre yukarıdaki bulgularda, velilerin gelir düzeyinin artmasıyla

çocukların/öğrencilerin yaz Kur'an kurslarına olan ilgilerinin, kursa severek/isteyerek gitme oranını azaldığı, bununla birlikte çocuklarının biraz zorlamayla ve isteksiz kurslara gittiğini beyan edenlerin de yüksek gelirli velilerde yoğunluk kazandığı, oran olarak ise düşük gelirli ailelerin yaklaşık iki katına ulaştığı görülmektedir.

Buradan hareketle şekil 251'de daha çok yüksek gelirli ailelerin çocuklarının kurslardaki durumlarını sürekli takip etmelerinin sebebi de biraz zorlamayla/isteksiz giden öğrencilerin kursa olan ilgilerini/motivasyonlarını arttırmak ve onların kursu sevmelerini hızlandırmak olabilir.

Düşük gelirli ailelerin çocuklarının büyük çoğunluğunun ise yaz Kur'an kurslarına/derslere severek/isteyerek gittiği ve zorlamaya gerek kalmaksızın kurslara sürekli olarak gittikleri anlaşılmaktadır.

Konuyla ilgili yapılan analizler ve yüz yüze görüşmelerde edinen izlenimler bu konunun şöyle bir izahını mümkün kılmaktadır: Yüksek gelirli ailelerin çocuklarının yaz tatilinde Yaz Kur'an kurslarının dışında başka kurslara ve çeşitli sosyal aktivitelere (yüzme, futbol, basketbol, gitar, ney, gezi, piknik vb.) yöneldikleri, buralarda farklı arkadaşlar edindikleri, bunların dışında kur'an öğretimi için de ayrıca evlerine çevrelerindeki tanıdık Kur'an öğreticibilecek uzmanların gelmesi vb. gibi faktörlerin öğrencilerin Yaz Kur'an kurslarına olan ilgilerinin azalmasına, kurstan sıkılmalarına bazen de zorla/isteksiz gitmelerine neden olduğu söylenebilir.

Düşük gelirli ailelerin çocuklarının ise yaz tatilinde farklı kurslara, sosyal etkinliklere ailelerinin ekonomik şartlarının olumsuzluğundan dolayı gidemedikleri, ailelerin çocuklarının din eğitimi konusunda Yaz Kur'an Kursları ile ilgili büyük beklenti içinde olmaları, bunların da dolaylı olarak öğrencilerin hayatlarında Yaz Kur'an Kurslarının önemli bir merkez haline gelmesini sağladığı, burada kurulan

güzel arkadaşlıkların, kurstaki öğreticinin yaklaşımının da onların bu kurslara olan sevgisini/ilgisini arttırdığı düşünülebilir.²⁹³



Şekildeki verilere göre,²⁹⁴ velilerin yarıya yakını çocuklarını yaz kurslarına kendilerinin gönderdiğini, yarıdan biraz fazlası ise çocuğunun kursa kendi isteğiyle gittiğini belirtmektedir.

Bir başka ifade ile velilerin çoğunluğunun, çocuklarının kendi istekleri ile yaz kurslarına gittiğini ifade ettiği, bunda veli etkisinin ise ikinci planda kaldığı görülmektedir.

Konuya başka bir açıdan bakılarak öğrenci ve veliler karşılaştırıldığında, öğrencilere uygulanan anketteki “ Yaz Kur'an kursu'na gelmenizde en çok kim etkili oldu?” sorusuna (bkz. şekil 36) verilen cevapların sonuçlarıyla, velilerin yaz kursuna çocuklarını göndermeleriyle ilgili verdiği cevapların kısmen paralellik arz ettiği söylenebilir.(Ancak şekil 36'da de görüldüğü üzere öğrencilerin kurslara ailelerinin etkisiyle geldiklerini belirtme oranı % 23,4 iken, velilerin çocuklarını

²⁹³ Krş. Bayraktar, 1992: 51; Aybey, 2005: 68, 69

²⁹⁴ χ^2 analizleri neticesinde, “Yaz Kur'an Kursuna çocuğunuzu siz mi gönderdiniz?” sorusuna öğretici örnekleminin verdiği cevaplar ile bağımsız değişkenler arasında herhangi bir istatistiksel ilişki bulunmadığı tespit edilmiştir.

kurslara kendilerinin gönderdiğini belirtme oranı % 46,2'dir. Burada öğrenci-öğretici görüşlerinde oran olarak yaklaşık % 20'lik dikkat çekici bir sapmanın olduğu görülmektedir.

Diğer yandan ailelerin/velilerin çocuklarının yaz kurslarına gitmelerinde oynadıkları rolü daha iyi anlamak için konuyla ilgili başka illerde ve öğrenci/öğretici görüşleri alınarak yapılan çalışmalara, ulaştığımız bulgularla karşılaştırarak bakıldığında, 1990 yılında İstanbul'da Kur'an Kursları öğrencileri üzerine yapılan bir araştırmada, öğrencilerin büyük çoğunluğu (% 72,54) bu kursuna kendi isteğiyle, % 26,23'ü anne ve/veya babalarının isteğiyle geldiklerini belirtmiştir. (Bayraktar, 1992: 29, 30) Ay,'ın çalışmasında benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğrencilerin yaklaşık üçte biri (% 32) kurslara ailelerinin istekleri ile geldiğini, büyük çoğunluğu (% 61,7) ise bu kurslara kendi istekleri ile geldiğini belirtmiştir. (Ay, 2005: 39) 2002 yılında yapılan başka bir araştırmaya bakıldığında öğrencilerin % 63,6 gibi çoğunluğunun veli etkisinden ziyade Kur'an Kurslarına kendi isteği ile gittiği tespit edilmiştir. (Ergün, 2002: 27) 2005 yılında gerçekleştirilen bir araştırmada da öğrencilerin ağırlıklı olarak (% 82,5) kursa kendi istekleri ile gittikleri ifade edilmiştir.(Aybey, 2005: 61) Nitekim 2007 yılında gerçekleştirile bir alan araştırmasına bakıldığında öğrencilerin % 62,2'sinin kurslara kendi istekleri ile geldiği anlaşılmaktadır. (Öztürk, 2007a, 42) İstanbul'da yapılan diğer bir çalışmada da öğrencilerin çoğunluğunun (A bölgesi % 81,7/B bölgesi % 62,9) kurslara kendi istekleri ile katıldıkları görülmektedir. (Başkurt, 2007: 164, 165, 220, 248) Aynı şekilde Tokat evreninde Yıldırım ve Beköz'ün gerçekleştirdiği araştırmada da kurs görevlilerinin, velilerin öğrencileri kurslara gönüllü olarak gönderdiklerine büyük ölçüde katıldıkları anlaşılmaktadır. (Yıldırım ve Beköz, 2011: 30)

Bir de konu öğretici gözüyle değerlendirildiğinde, Yaz Kur'an Kursları üzerine yapılan başka bir araştırmada da öğrenci/veli görüşleriyle paralel sonuçlara ulaşılmış ve öğrencilerin yaklaşık yarısının öğrencilerin yaz kurslarına ailelerinin zorlamasıyla gelmediği tespit edilmiştir. (Ünsal, 2009: 64,65) Bu sonuçlar çok boyutlu düşünülerek değerlendirildiğinde, öğrenci ve öğrencilerin görüşlerinin, araştırmamızdaki velilerin görüşleriyle büyük oranda örtüştüğü ve kurslara daha

ziyade öğrencilerin kendi istekleri ile gitmesi ön plana çıkarken, ailelerin/velilerin arka planda kalması, kursların öğrencilerin ilgisini daha fazla çekecek cazibe merkezleri haline getirilmesi açısından dikkat çekici bir neticedir.

Buradan hareketle çocukların, ailelerinin göndermesinden ziyade kendi istekleri ile kursa gitmeleri, onların kursa olan ilgisi, motivasyonu, öğrenme-öğretme sürecinde derslere aktif katılımları, kursların verimliliği ve kurslardan hedeflenen amaca ulaşılması açısından büyük önem arz etmektedir.

Ayrıca konu varsayımlar açısından incelendiğinde, şekil 247’de velilerin, çocukların Yaz Kur’an kurslarına kendi istekleriyle gitme durumuyla ilgili görüşlerinin, 1.2 ve dolaylı olarak 1.3 numaralı varsayımları büyük oranda teyit eder nitelikte olduğu sonucuna varılabilir.

4.2.3.2.3. Yaz Kur’an Kurslarının Öğrenci Davranışları Üzerindeki Etkisi

Şekil 247: Çocuğun İbadetlerinde ve Davranışlarında Yaz Kur’an Kursuna Başladıktan Sonra Değişiklik Olma Durumu



Şekil 247’den anlaşıldığına göre, velilerin yaklaşık dörtte üçte çocuklarının ibadetlerinde ve davranışlarında yaz Kur’an kurslarına başladıktan sonra olumlu bir

değişiklik olduğunu,²⁹⁵ yaklaşık dörtte biri kısmen değişiklik olduğunu belirtmektedir. 42 kişi ile çok düşük bir veli grubu ise hiçbir değişiklik olmadığını ifade etmektedir.

Bir başka deyişle, velilerin % 95,8 gibi büyük çoğunluğunun, yaz kurslarının çocukların ibadet ve davranışlarında olumlu yönde bir değişiklik sağladığı düşüncesinde olduğu müşahede edilmektedir.²⁹⁶ Hiçbir değişiklik olmadığını belirtenlerin oranı düşük olmakla birlikte yaz kurslarının amaçlarının gerçekleşme düzeyi açısından önem arz etmektedir. Buradan hareketle şekil 247'nin verileri 5.2 ve 5.5 numaralı varsayımları destekler niteliktedir. Ayrıca 1.2 ve 1.3 numaralı varsayımların büyük oranda doğrulanmasına katkı sağladığı da düşünülebilir.

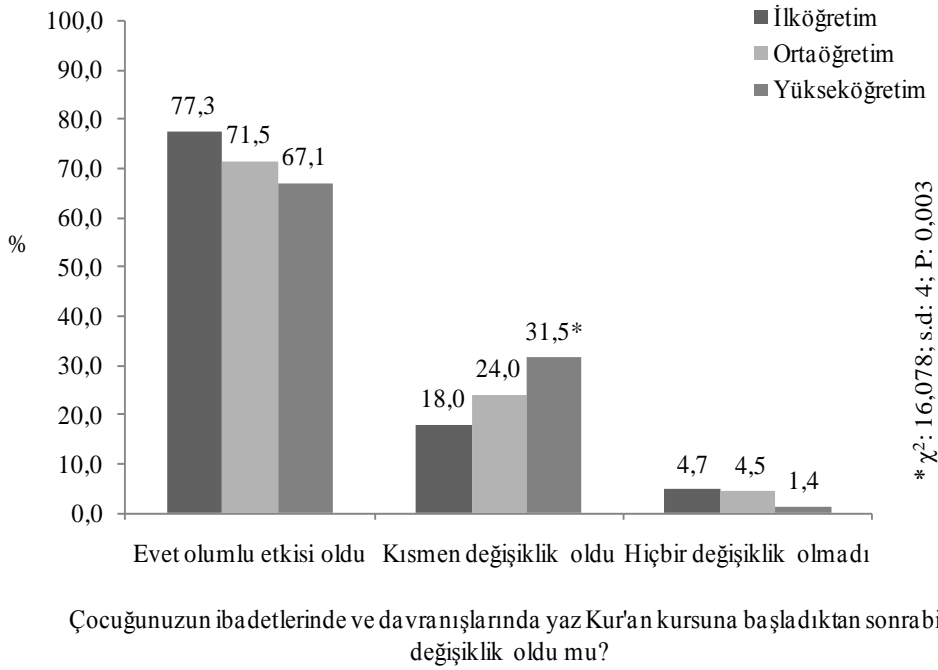
Öğrencilerin kursa kendi istekleri ile gitmesi, kursa ilgili olması, kurslardaki olumlu arkadaş ortamı, derslerin keyifli, eğlenceli geçmesi, öğreticinin ilgisi, niteliği, derslerde ödül ve sosyal aktivitelere sıkça yer verilmesi, kursların fiziksel yeterliliği, velilerin kursa sık sık gelip öğretici ile öğrencinin durumu hakkında görüşmesi gibi kurslardaki müspet öğreni-öğretici-veli ilişkilerinin, öğrencilerin ibadetlerinde ve davranışlarında olumlu yönde değişikliklerin/ilerlemelerin olmasını hızlandırdığı ifade edilebilir.

Öğrencilerin davranış ve ibadetlerinde hiçbir değişiklik olmamasının ise öğrencilerin kursa daha çok ailelerinin baskısıyla gitmesi, derslere ilgisi göstermemesi, öğreticilerin yetersizliği ve velilerin öğrencilerinin durumlarıyla ilgilenmemesi gibi faktörlerle izah etmek mümkündür.

²⁹⁵ Moore, 2013 yılında Kamerun'da "Kutsal ve İkincil Dil Sosyalleşmesi İçin Bir Mekan Olarak Kur'an Okulu Vazları" adlı çalışmada Fulbe Kur'an okullarının, öğrencilerin duygu, düşünce ve davranışlarında istenilen yönünde değişiklikler meydana getirdiği sonucuna ulaşmıştır. (Moore, 2013: 1)

²⁹⁶ Ulaşılan bu sonuçlar, şekil 83, 244 ve 246'nın bulgularıyla paralellik göstermektedir.

Şekil 248: Çocukların/Öğrencilerin İbadetlerinde ve Davranışlarında Yaz Kur'an Kursuna Başladıktan Sonra Değişiklik Olması İle Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki



Şekil 248'nin verileri χ^2 açısından anlamlı bulunmuş; yani yaz kurslarının yapılan ibadetlere etkisinin öğrenim durumu üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Diğer değişkenler açısından ise herhangi bir ilişkiye ulaşılmamıştır. Buna göre çocuğunun ibadetlerinde ve davranışlarında Yaz Kur'an Kursuna başladıktan sonra olumlu bir değişiklik olduğunu belirtenlerin oranı, öğrenim düzeyinin yükselmesiyle beraber düşmektedir. İlköğretim mezunlarının yaklaşık % 78'i çocuğunun ibadetlerinde ve davranışlarında Yaz Kur'an Kursuna başladıktan sonra olumlu bir değişiklik olduğunu belirtirken, yüksek öğrenim mezunu velilerde bu oran 20 puan gerileyerek % 67'ye düşmektedir. Bu rakamlar, öğrenim düzeyi ile çocuğun ibadetlerinde ve davranışlarında Yaz Kur'an Kursuna başladıktan sonra değişiklik olma göstergeleri arasında ters orantılı bir ilişki olduğu öngören teorileri dolaylı da olsa destekler niteliktedir.

Araştırma esnasında yüksek öğretim mezunu olan velilerin, çocuklarının ibadetlerinde ve davranışlarında yaz kurslarına başladıktan sonra daha yoğun bir oranda kısmen olumlu değişiklik olduğunu belirttikleri gözlemlenmiştir. Buna sebep olarak, yüksek öğretim mezunu velilerin, din eğitimi ve yaz Kur'an kurslarının amaçları konusunda daha hassas ve bilinçli oldukları, bazılarının çocuklarına daha küçükken evde Kur'an harflerini, bazı dua ve sureleri, temel dini bilgileri öğrenmelerini sağladığı ve kursa belli bir alt yapıya sahip bir şekilde gönderdiği, bundan dolayı da kurslarda bunların üzerine farklı sure/dua, temel dini bilgileri inşa etmelerini, kendilerini geliştirmelerini daha çok istediklerinden, ilk etapta öğrencilerin davranışları üzerinde meydana gelen değişiklikler onları tatmin etmemekte, değişikliklerin kısmen olduğu kanaatini taşıdıkları söylenebilir.

İlköğretim mezunu olan velilerin ise kurslardan beklentilerinin yüksek olmadığı, öğrenci davranışları üzerinde az da olsa meydana gelen değişikliklerin (Subhaneke duasını ve bazı namaz surelerini öğrenme) onları memnun ettiği ifade edilebilir.

4.2.3.2.4. Velilerin Yaz Kur'an Kurslarındaki Çocuklarını Takip Durumu

Şekil 249: Çocuğun Yaz Kur'an Kursundaki Durumunu Takip Etme



Şekil 249’da veli örnekleminin yaklaşık yarısı, çocuklarının yaz kurslarındaki durumunu sürekli takip ettiğini, üçte birinden çok fazlası bazen takip ettiğini belirtmektedir. Çocuğunun durumunu hiç takip edemediğini ifade edenler ise çok düşük bir oranı teşkil etmektedir.²⁹⁷

Bu verilere göre velilerin % 94,4 gibi büyük bir çoğunluğunun çocuklarının yaz kurslarındaki durumlarını takip ettikleri, takip etme gayreti içinde oldukları ve çocuklarına karşı ilgisiz olmadıkları²⁹⁸ söylenebilir.

Diğer yandan konuyla ilgili yapılan bir araştırmada ise öğretmenlerin yarıdan fazlasının velilerin yaz kurslarındaki çocuklarının durumunu düzenli takip etmedikleri tespit edilmiştir. (Koç, 2011: 39) Nitekim yapılan başka bir araştırmada da benzer sonuçlara ulaşılmış ve öğretmenlerin önemli bir bölümü (% 60) velilerin öğrencileri takip etmemesine dikkat çekmiştir. (Korkmaz, 2011c: 143)

Bununla birlikte araştırma esnasında velilerle yapılan yüz yüze görüşmeler değerlendirildiğinde, velilerin çocuklarıyla ilgilenip/ilgilenmemelerinde, velilerin din eğitimini alma durumu, mesleği/işi, öğrenim durumu, gelir düzeyi, yaşadığı çevre (sosyo-ekonomik durumu) gibi değişkenlerin önemli bir işleve sahip olduğu da anlaşılmaktadır. Buradan hareketle veli ilgisi, öğrencilerin kendilerini değerli hissetmesi sağlamada, onların derse karşı ilgisini, motivasyonunu ve güdülenmişlik düzeyini arttırmada ve eğitim-öğretimdeki başarıyı²⁹⁹ en üst seviyeye çıkarmada büyük rol oynamaktadır.

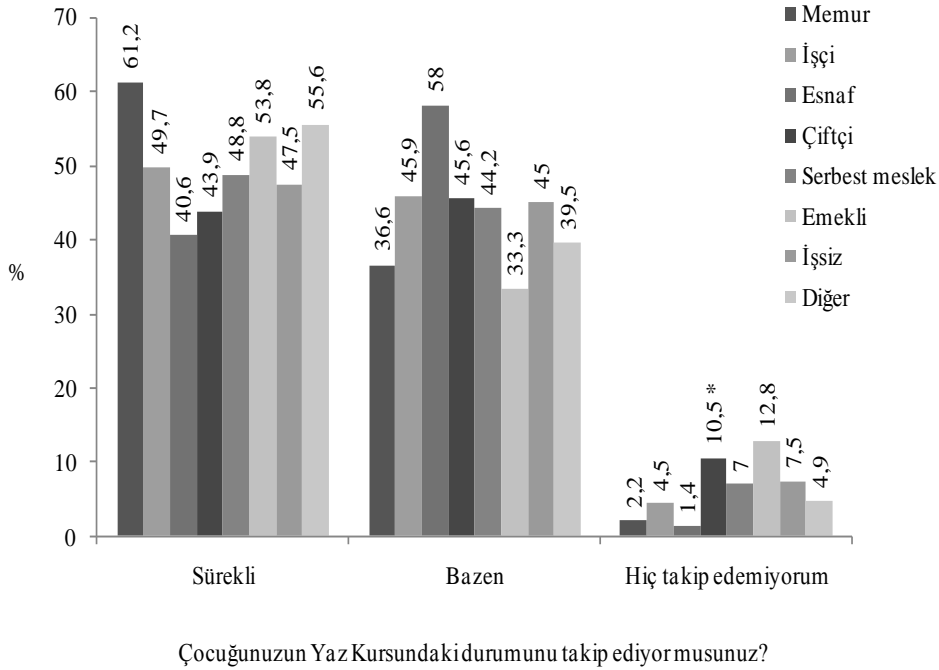
Ayrıca ailelerinin öğrenci ile yakından ilgilenip ilgilenmediklerini anlamak için “Çocuğun yaz kur'an kursundaki durumunu takip etme ile meslek / iş arasındaki ilişki ” sorusuna velilerin verdikleri cevapların dağılımı şekil 250’de verilmiştir.

²⁹⁷ Şekil 249’daki bu sonuçlarla, 3.2 numaralı varsayımın büyük oranda doğrulandığı anlaşılmaktadır.

²⁹⁸ Anne-babaların/velilerin çocuklara karşı görevleri ile ilgili geniş bilgi için bkz. Bilgin, 1987: 61-86)

²⁹⁹ Krş. Aybey, 2005: 83

Şekil 250: Çocuğun Yaz Kur'an Kursundaki Durumunu Takip Etme İle Meslek / İş Arasındaki İlişki



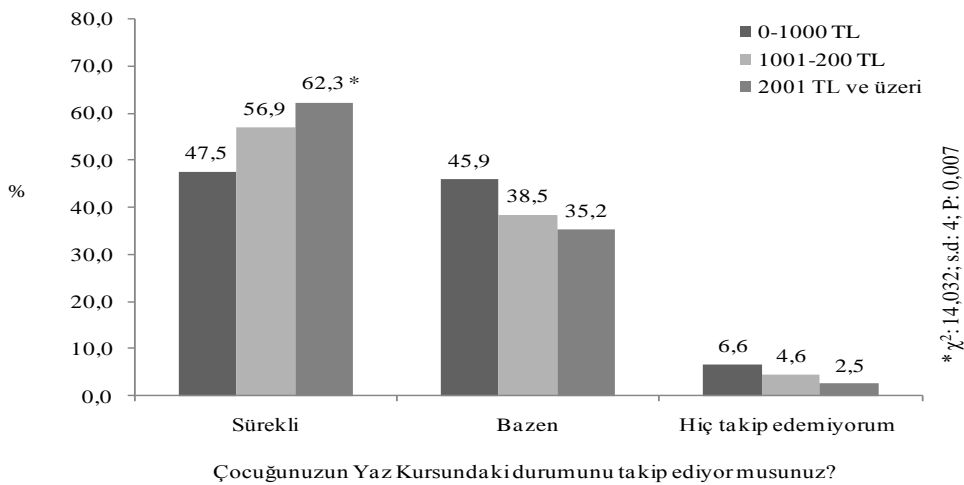
X^2 analizleri, veli örnekleminde çocuğun yaz kursundaki durumunu takip etme ile meslek/iş arasında bir ilişki olduğunu göstermektedir. Buna göre şekil 250'de görüldüğü gibi ankete katılan velilerin yarısından biraz fazlasının çocuklarının/öğrencilerinin yaz Kur'an Kursundaki durumlarını sürekli, % 42,7'sinin de bazen takip ettiği görülmektedir. % 5,6'sının hiç takip etmemesi, çocuklarının eğitimi ile ilgilenmemesi ise düşündürücüdür. Diğer yandan çocuklarını sürekli takip eden velilerde en yüksek orana memurlarda/emeklilerde, hiç takip etmeyenlerde ise çiftçilerde ulaşılmaktadır. Velilerin mesleklerinin farklılaşmasıyla çocuklarının kurstaki durumlarını takiplerinin de değiştiği anlaşılmaktadır.

Bu sonucun ortaya çıkmasında pek çok faktör etkili olabilir. Araştırma esnasında gerçekleştirilen gözlemlerde ve veli-öğretici-öğrencilerle yapılan yüz yüze görüşmelerde bununla ilgili olarak memurların daha yüksek tahsilli oldukları, Yaz Kur'an Kurslarındaki program, kur sistemi vb. hakkında bilgi sahibi oldukları, buralarda verilen eğitim-öğretime daha duyarlı oldukları, bu kurslarla ilgili konularda

bilinçli hareket ettikleri, bunların neticesinde çocukları ile ilgili hususlarda öğretmenlerle sürekli görüştükleri (işlerinden dolayı kursa gidemediklerinde eşlerini gönderdikleri), öğrencisini kurs içi-dışında takip ettiği, bazen kursun düzenlediği sosyal aktivitelere katıldıkları veli toplantılarına sürekli katılmaya gayret ettikleri, kursa gelemediklerinde bile telefon ile öğreticiye ulaştıkları aynı şekilde emeklilerin de aynı hassasiyeti gösterdiği ifade edilebilir. Diğer taraftan çiftçilerin ise daha çok düşük tahsilli olmaları, kursa karşı ilgisiz olmaları, kurs/kur sistemi/dersler hakkında yeterli bilgi sahibi olmadıkları, kurslardan/öğretici ile diyalogdan sıkıldıkları/çekindikleri³⁰⁰, ayrıca kırsal alanda yaz mevsiminde işlerin yoğunlaşmasının da etkisiyle çiftçilerin sık sık tarlaya gitmeleri, hayvancılıkla meşguliyetlerinden dolayı çocuklarının kurstaki durumlarını ihmal ettikleri/ilgisiz kaldıkları düşünülebilir.

Velilerin kurslardaki çocuklarını sürekli takip etmesinin, onlarla ilgilenmeleri, sık sık kurslara ziyarete gitmeleri ve düzenlenen sosyal faaliyetlere/toplantılara katılmalarıyla bunların öğrencileri daha çok motive edeceği, başarılarını arttıracığı, kurslara devamlılığın sürekli hale geleceği ve kurslardan ulaşılması amaçlanan sonuçların azami ölçüde gerçekleşeceği söylenebilir.

Şekil 251: Çocuğun Yaz Kur'an Kursundaki Durumunu Takip Etme İle Aylık Gelir Arasındaki İlişki



³⁰⁰ Benzer sonuçlar için bkz. Bayraktar, 1992: 63.

X² testine göre çocuğun Yaz Kur'an Kursundaki durumunu takip etme ile gelir düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğu, gelir durumu arttıkça öğrencileri takibin de arttığı, gelir azaldıkça da öğrencileri takibin azaldığı görülmektedir. Öğrencileri sürekli takip edenlerin ağırlıklı olarak 2001-üzeri TL (üst) gelire sahip veliler, hiç takip etmeyenlerin ise daha çok 0-1000 TL (alt) gelire sahip veliler olduğu anlaşılmaktadır.

Üst gelirli/ekonomik statüsü yüksek olan velilerin, öğrencileriyle sürekli ilgilendikleri, kursa gelip sık sık öğretmenlerle görüşmeleri/irtibat halinde oldukları, öğrencinin dersleri ile bilgi aldıkları, arkadaş ortamını kontrol altında tuttuğu, kurs dışındaki faaliyetlerdeki durumlarını sürekli takip ettiği ve bunların da kurstaki motivasyona, derslere olan ilgiye, arkadaşları ile sağlıklı ilişkilere/iletişime sahip olmasına yansıdığı, bunun tam tersi olarak gelir durumu düşük olan velilerin ise çocuklarını takip etmediği/edemediği, öğretmenlerle görüşmediği/görüşemediği, bunların da öğrencinin kurstaki motivasyonunu, başarısını düşürdüğü, kursa olan hevesini, merakını, ilgisini azalttığı söylenebilir.

Ayrıca düşük gelirli velilerin çocukları ile ilgilenmemesi/ilgilenememesi ile ilgili olarak bazılarının yurt dışında, bazılarının köyde olması / işsiz olması³⁰¹, bazılarının da sorumluluğu tamamen öğreticiye bırakması, bazılarının öğreticiden çekinmesi ve öğretici davet etmeden /çağırmadan kursa gelmemesi gibi faktörlerin etkili olduğu düşünülebilir. Şu halde kurslardaki verimin artması, istenilen amaca ulaşılması, öğrencilerin kurslara olan ilgi/motivasyonlarını en üst düzeye çıkarmak ve sağlıklı bir öğrenme-öğretme süreci için anne-babaların çocuklarının kurstaki durumlarını sık sık/sürekli takip altına almaları elzemdir.

X² analizleri, veli örnekleminin çocuklarının yaz kursundaki durumunu takip etme durumu ile meslek/iş gelir arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu göstermektedir. Ayrıca bu konu ile yaş, cinsiyet, medeni durum ve öğrenim durumu arasında ise herhangi bir ilişkiye rastlanmadığını da ortaya koymaktadır.

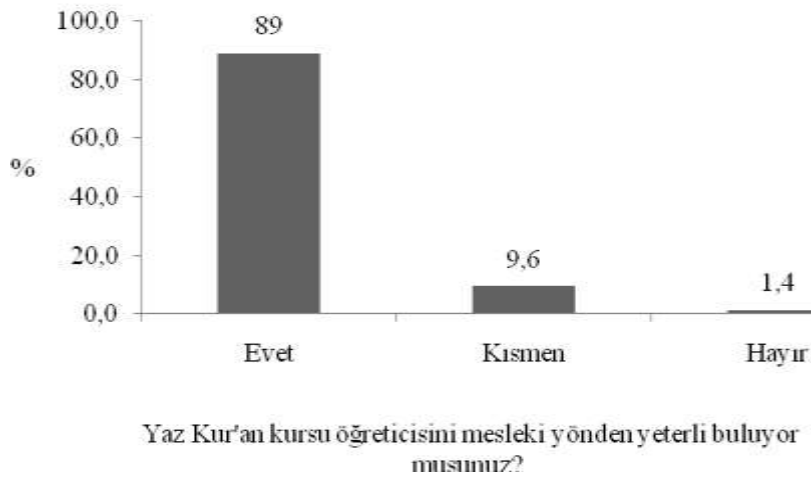
³⁰¹Krş. Bayraktar, 1992: 51-63

Sonuç itibariyle şekil 250 ve 251'in bulguları 3.2 numaralı varsayımımızı büyük oranda doğrular mahiyettedir.

4.2.3.3. Velilerin Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerine Bakışı

4.2.3.2.1. Mesleki Yeterlilik

Şekil 252: Velilerin Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerini Mesleki Yönden Yeterli Bulma Durumu



Yukarıdaki verilere göre³⁰², velilerin dörtte üçünden çok fazlası, Yaz Kur'an Kursu öğreticisini mesleki yönden yeterli, yaklaşık onda biri kısmen yeterli bulmakta iken, çok düşük bir orana sahip veli grubu ise yetersiz bulmaktadır.

Buna göre, ankete katılan velilerin % 98,6 gibi tamamına yakınının kurs öğreticisini mesleki yönden kısmen de olsa yeterli bulduğu ve bu konuda olumlu düşünceye sahip oldukları görülmektedir. Öğreticiyi yeterli bulmayan kesimin ise oldukça gerilerde kalması müspet bir gelişmedir.

³⁰² Şekil 252'nin χ^2 testi sonuçlarına göre, öğretmenlerin kendilerini mesleki açıdan değerlendirmeleri/mesleki yeterlilik algısı ile cinsiyet, yaş, kadro durumu, yerleşim birimi, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında herhangi bir istatistiksel ilişkinin bulunmadığı görülmektedir.

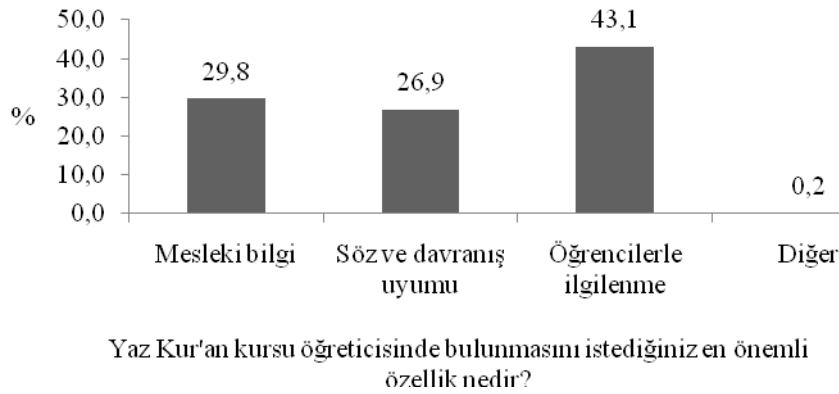
2006'da Balıkesir'de yapılan benzer bir araştırmaya katılan cami cemaatinin yaklaşık dörtte üçü (% 74,7) din görevlisini mesleki açıdan yetersiz görmemektedir. (Çanakcı, 2010: 19) Bu çalışmada ise velilerin din görevlisi kurs öğreticisini yetersiz görmeme oranı % 98,6'dır. Bu iki çalışma arasından yedi yıl geçmesine paralel olarak din görevlilerin mesleki açıdan yeterli görülme oranının olumlu yönde artması sevindirici ve dikkat çekicidir. Aynı ilde farklı zamanlarda gerçekleştirilen bu iki çalışmanın birbirini desteklediği ifade edilebilir.

Diğer yandan velilerle yüz yüze görüşmelerden hasıl olan kanaate göre, velilerin öğretmenleri mesleki yönden yetersiz bulmasının, bazı öğretmenlerin pedagojik formasyon eksikliği, konuları öğrencilerin seviyesine indirgeyememesi, öğrencilerin konuları anlayamaması, bilgi açısından tatmin olmaması, bazı velilerin kurstan, öğreticiden, öğrenciden beklentilerinin yüksek olması ve bu beklentilerinin karşılanamaması gibi sebeplerden kaynaklandığı söylenebilir.

Bununla birlikte konu farklı bir açıdan irdelenip öğretici ile veli görüşleri karşılaştırıldığında, yukarıdaki şekilden ulaşılan sonuçlarla, öğretici örneğine uygulanan anketteki “Kur'an eğitim-öğretiminde ve temel dini bilgiler derslerini (itikad, ibadet, ahlak, siyer) vermede kendinizi yeterli buluyor musunuz ” sorularına (şekil 117, 118) ve “Yaz Kur'an kursu öğreticisi olarak kendinizi mesleki formasyon açısından nasıl buluyorsunuz?” sorusuna (şekil 119) verilen cevapların büyük oranda birbirini desteklediği söylenebilir. Bu sonuçlardan hareketle şekil 252 ile birlikte şekil 117, 118, 119'un bulgularının 3.1 numaralı varsayımı kısmen teyit eder nitelikte olduğu düşünülebilir.

4.2.3.2.2. Kurs Öğreticisinde Bulunması Gereken En Önemli Özellik

Şekil 253: Yaz Kur'an Kursu Öğreticisinde Bulunması Gereken En Önemli Özellik



Şekil 253'de velilerin yaklaşık yarısının Yaz Kur'an Kursu öğreticisinde bulunmasını istedikleri en önemli özelliğin, öğrencilerle ilgilenme, yaklaşık üçte birinin mesleki bilgi, yaklaşık dörtte birinin söz ve davranış uyumu olduğu belirtilmektedir. Bir başka ifade ile öğrencilerle ilgilenme kurs öğreticisinin en önemli özelliği olarak ön plana çıkarken, bunu birbirine yakın oranlarla mesleki bilgi, söz ve davranış uyumu izlemektedir. % 0,2 ile 2 veli ise "Diğer" kategorisiyle bu konuda mesleki bilgi/söz ve davranış uyumu/öğrencilerle ilgilenme şeklinde üç şıkkın hepsine yer vermektedir.

Bir diğer deyişle bu konuda araştırmaya katılan veliler tarafından, yaz Kur'an kursu öğreticisinde bulunmasını istenilen en önemli özellik ile ilgili olarak öncelikle öğrencilerle ilgilenilmesine sonra mesleki bilgiye ve söz ve davranış uyumuna vurgu yapıldığı söylenebilir.

Daha önce yapılan ve cami cemaatinin görüşlerinin ele alındığı bir alan araştırmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış, buna göre cami cemaatinin büyük çoğunlu, din görevlilerinin kendileriyle ve öğrencilerle daha fazla ilgili olması gerektiği (toplumsal kaynaşma) hususunda görüş birliği içersindedir. Ayrıca mesleki yeterlilik de ön plana çıkan bir başka husustur. (Çanakçı, 2010: 31, 39) Aynı ilde ve

iki farklı zaman dilimi (2006/2013) ile örneklem (cami cemaati/veliler) üzerinde gerçekleştirilen bu iki çalışmanın birbirini tamamlar mahiyette olması dikkat çekicidir/önemlidir.

Konu farklı bir açıdan analiz edildiğinde ve öğretici ile veliler karşılaştırıldığında ise, bu sonuçlarla, örnekleme giren öğreticilere uygulanan anketteki “Yaz Kur’an Kurslarında başarılı bir öğretici olmak için sizce en çok hangi özellik gereklidir?” sorusuna (bkz. şekil 193) verilen cevapların büyük oranda örtüştüğü görülmektedir.

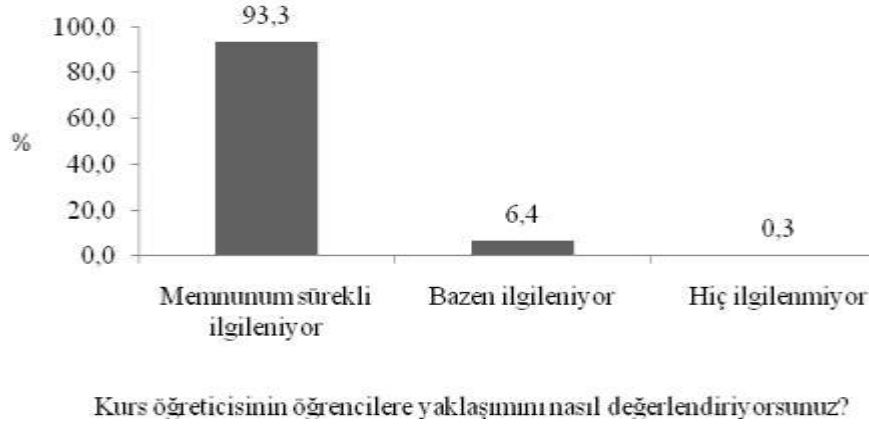
Şekildeki verilere göre velilerin önemli bir kısmı, öğrencilerle ilgilenmenin öğreticilerin en önemli özelliği/görevi olduğu hususunda yoğunlaşmaktadır. Öğreticilik görevi esnasında öğrenci, öğretici, velilerle yapılan görüşmelerden anlaşıldığına göre, öğrencilerle ilgilenme, mesleki bilgi, söz-davranış uyumunun dışında öğreticilerde bulunması gereken en önemli özelliklerle ilgili olarak, pedagojik formasyon, hoşgörülü, güler yüzlü, öz verili olma, sosyallik, velilerle iyi iletişim kurma gibi nitelikler de öne çıkmaktadır.

Sonuç itibariyle, kurslarda öğreticinin öğrencilerle ilgilenmesi, onlara yaklaşımı, söz ve davranışının uyumlu olması, yeterli mesleki/pedagojik formasyona sahip olması, öğrencilerin kursa isteyerek gelme oranını, kursa olan ilgilerini arttıracak, yalnızlık hissine kapılmayıp, kendilerini değerli hissetmelerine yardımcı olacak, velilerin eğitim-öğretim sürecine aktif olarak katılmalarını, öğrenci-öğretici-veli işbirliğinin düzenli bir şekilde devam etmesini sağlayacak, kursları sıkıcı, bunaltıcı bir ortam olmaktan çıkarıp, öğrenciler için keyifli, eğlenceli, renkli bir cazibe merkezi haline getirecektir.

Ulaşılan bu sonuçlara bir de değişkenler açısından bakmak konunun daha iyi anlaşılmasına katkı sağlayacaktır. X² testiyle kurs öğreticinde bulunulması istenen en önemli özelliklerle değişkenlere göre bir farklılaşmanın olup olmadığı ele alınmıştır. Buna göre de yaş, cinsiyet, meslek/iş, medeni durum, gelir ve öğrenim durumu ile öğreticinin en önemli özelliği arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

4.2.3.2.3. Yöntem-Teknik ve Yaklaşım

Şekil 254: Velilerin Kurs Öğreticisinin Öğrencilere Yaklaşımı İle İlgili Düşünceleri



Şekil 254'deki bulgulara göre velilerin % 93,3'ü kurs öğreticisinin öğrencilerle sürekli ilgilendiğini belirtmektedir. Öğreticinin öğrencilerle hiç ilgilenmediğini düşünenlerin oranı ancak 3 kişi ile % 0,3 iken; bazen ilgilendiğini ifade edenlerin oranı ise % 5,8'dir. Görüldüğü üzere velilerin daha çok öğretmenlerin öğrencilere yaklaşımı konusunda iyimser bir düşüncede olması, öğrencilerle ilgilenme gayreti içinde bulunması, kurslarda sağlıklı bir öğrenci-öğretici ilişkisi, nitelikli bir eğitim-öğretim açısından sevindirici bir gelişmedir.

Diğer taraftan öğretmenlerin öğrencilerle ilgilenmemesiyle/ilgilenememesiyle ilgili birçok nedenden bahsedilebilir. Kurslarda bizzat yapılan gözlemlerden, buna sebep olarak, bazı kursların fiziksel elverişsizliği, bazı sınıfların kalabalık olup buna karşın öğretici sayısının yeterli olmaması, bazı öğretmenlerin pedagojik formasyon eksikliği gibi faktörlerin ön plana çıktığı anlaşılmaktadır.

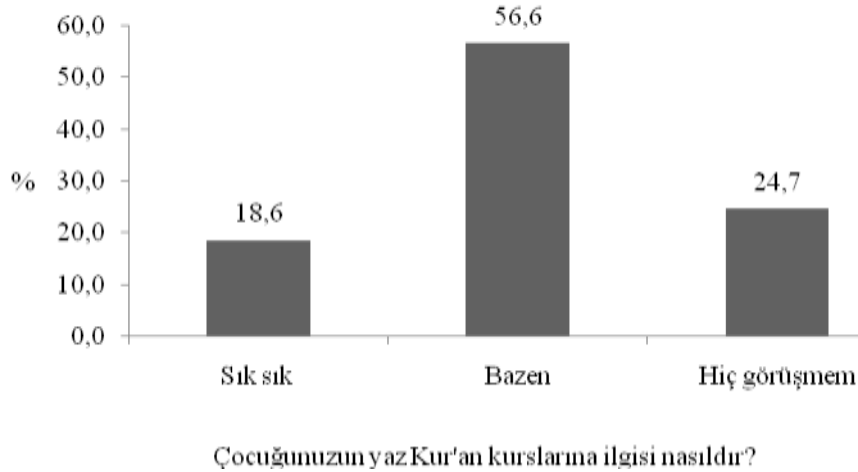
Ulaşılan sonuçlar değerlendirildiğinde ve konu öğrenci ve veli açısından ele alındığında, öğretmenlere uygulanan anketteki “Öğrencilerinize hitap şekliniz daha çok nasıldır?” sorusu (şekil 222) ve “Başarısız öğrencilere daha çok nasıl davranırsınız?” sorusuna (şekil 224) verilen cevapların sonuçları ile velilerin, kurs

öğreticisinin öğrencilere yaklaşımıyla ilgili verdiği cevaplar paralellik arz etmektedir. Bu arada hemen belirtelim ki şekil 254'ün verilerinin şekil 222 ve 224 ile birlikte 2.5 numaralı varsayımı kısmen yanlışladığı söylenebilir.

Bütün bunların dışında konuya farklı bir açıdan yaklaşarak χ^2 analizleri değerlendirilecek olursa, öğretmenlerin öğrencilere yaklaşım tarzı ile bağımsız değişkenler arasında manidar bir ilişkinin olmadığı sonucuyla karşılaşıldığı görülmektedir.

4.2.3.2.4. Yaz Kur'an Kursu Öğreticileriyle İletişim

Şekil 255: Velilerin Kurs Öğreticisiyle Görüşme Durumu



Şekil 255'te görüldüğü üzere velilerin yaklaşık dörtte biri kur öğreticisiyle çocuğunun durumu için sık sık, yarıdan çoğu bazen, vakit buldukça görüştüğünü belirtmektedir. Velilerin yaklaşık dörtte biri ise öğretici ile görüşmediğini ifade etmektedir.

Bu bulgulara göre, velilerin % 75,2 gibi büyük çoğunluğunun kur öğreticisi ile görüşme gayreti içinde olduğu söylenebilir. Öğreticilerle görüşmeyen veliler ise önemli bir oran teşkil etmektedir.

Bununla birlikte veli ve öğreticilerle bizzat yapılan yüz yüze görüşmeler değerlendirildiğinde, velilerin öğretici ile görüşmemesinde/görüşmemesinde, bazı velilerin sahip oldukları mesleklerin (esnaf, serbest meslek, çiftçi, işçi, memur vb.) şartlarından dolayı, işlerinin yoğunluğundan görüşmeye vakit bulamamaları, mesai saatlerinin öğretici ile görüşmeye uygun olmaması, bazı ev hanımı olan velilerin evde çocuk bakımından, ev işlerinin yoğun olması, özellikle erkek öğreticilere görüşmekten çekinmesi ve bazı velilerin görev/sorumluluklarının bilincinde olmaması gibi faktörlerin etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Velilere uygulanan anketteki sorularla ilgili Şekil 10'da görüldüğü gibi velilerin önemli bir bölümü, kurslarda çocukların durumlarını sürekli takip etmelerine rağmen bu durum kurs öğreticisi ile görüşmeye tam olarak yansımamaktadır. Bu velilerin daha çok çocuklarını kurs dışında takip ettiği, kurstaki durumlarının takibini kurs öğreticisine bıraktıkları, bunun da velilerin öğrenme-öğretme sürecine dâhil olmamalarına ve sağlıklı öğrenci-öğretici-veli diyalogunun kurulamamasına sebep olduğu ifade edilebilir.

Buradan hareketle sağlıklı öğrenci-öğretici-veli ilişkisi, kurslardaki öğrenciler arasındaki davranış bozukluklarını, uyumsuzluğu, disiplinsizliği, ortaya çıkan/çıkacak problemleri en aza indirmede, öğrencilerinin öğrenme-öğretme sürecine etkin bir biçimde katılımlarını sağlamada, eğitim-öğretimin verimliliğini, işlevselliğini, uygulama alanını ve anlamlı öğrenmeyi arttırmada aktif rol oynamaktadır.

Bu araştırma sonuçlarını daha anlaşılır hale getirebilmek için, yapılan benzer çalışmalardaki öğrenci ve öğretici görüşleriyle de ulaştığımız bulguları mukayese etmekte fayda vardır.

Örneğin, Kur'an Kursları üzerine yapılan bir araştırmada, öğrencilerin büyük bir bölümü (% 88,56) anne-babalarının kendileri hakkında görüşmek için geldiklerini belirtmiştir. (Bayraktar, 1992: 63) 1993 yılında Kur'an Kursu üzerine yapılan başka bir araştırmasında ise öğrencilerin % 91,9'u anne/babasının (velisinin) kurslara kendileri için görüşmeye gelmeye çalıştıklarını ifade etmiştir. (Ay, 2005: 43) Bu iki

çalışmada öğrencilerin, velilerinin kurslara kendileri ile ilgili görüşmeye gelme düşünceleri, bu çalışmadaki velilerin görüşlerini destekler mahiyettedir. Bir başka ifade ile velilerin kur öğreticisi ile görüşme durumu hakkında öğrenci görüşleri, velilerin düşüncelerini doğrulamaktadır.

Öte yandan konu ile ilgili öğretici görüşlerine yer verilen araştırmalar değerlendirildiğinde ise, 2005 yılında Yaz Kur'an kurslarıyla ilgili bir çalışmada ise öğretmenlerin üçte ikisinden fazlasının (% 68,3) velilerinin kendileriyle hiç görüşmedikleri anlaşılmaktadır. (Aybey, 2005: 83) Yapılan bir başka araştırmada da kurs görevlilerinin en az katıldıkları madde ($x=2.43$, katılıyorum) "Veliler öğrencilerin gelişimleri ile ilgili kurs görevlisiyle irtibat halinde olmuştur" maddesidir. Kurs yöneticilerine göre velilerin öğrencilerin kursta öğrendikleriyle ilgilenmedikleri sonucuna da ulaşılabilir. (Yıldırım ve Beköz, 2011: 302)

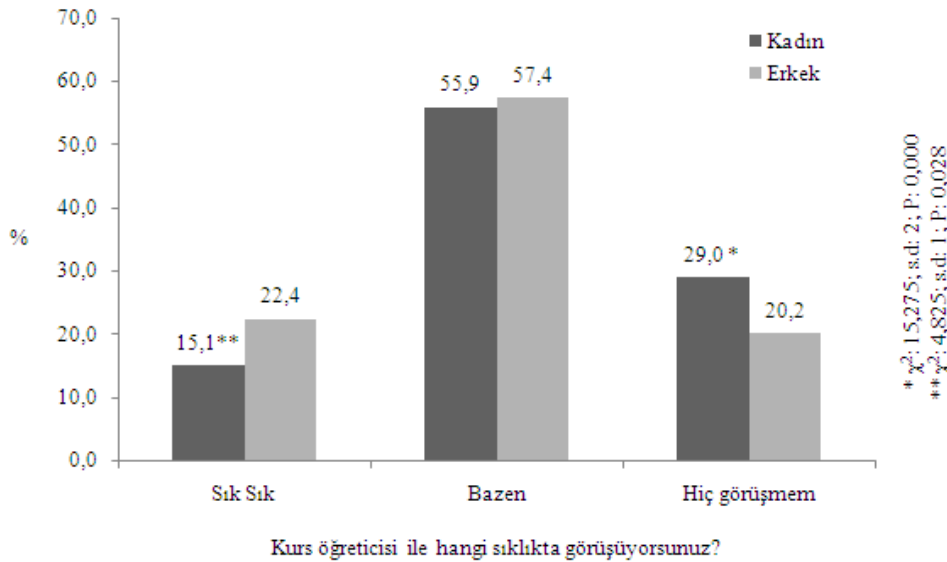
2009-2010 eğitim-öğretim yılında gerçekleştirilen bir araştırmada da konu öğretici gözüyle tekrar incelendiğinde, öğretmenlerin % 76 gibi yarıdan çok fazlasına göre velilerin yaz kurslarına/çocuklarının durumuna ilgilerinin zayıf olduğu söylenebilir. (Koç, 2011: 39)

Aynı şekilde 2010 yılında yapılan bir çalışmada öğretmenlerin % 74'ü velilerin ilgisizliğinden yakınmaktadır. (Korkmaz, 2011c: 143) Yine benzer bir diğer araştırmada da çoğunluğa göre (% 66,6) velilerin öğrencilerin durumlarını öğrenmek için Kur'an kursu idaresi ile yeterince görüşmediği ortaya çıkmaktadır. (Çaylı, 2005: 119) Bu sonuçlar, aynı öğrenci görüşlerinde olduğu gibi öğretmenlerin de velilerin kurslara öğrencilerinin durumuyla ilgili bilgi almaya gelmediğini, kurs öğreticisiyle görüşmediklerini göstermekte ve bu çalışmadaki veli görüşlerini desteklemektedir. Genel olarak bakıldığında, konuyla ilgili yapılan benzer çalışmalarda elde edilen öğrenci ve öğretici görüşlerinin, çalışmamızdaki velilerin görüşleriyle örtüştüğü söylenebilir. Buradan hareketle velilerin yaz kurslarına/çocuklarına gereken ilgiyi/alakayı göstermemesi ve kurs öğreticisiyle yeterli bir görüşme seyri içinde olmaması, kursların eğitim-öğretimdeki verimliliğini/başarısını düşürmesi açısından manidar ve düşündürücü bir sonuç olarak ortaya çıkmaktadır.

Ayrıca bu araştırmadaki anket sorularındaki konuyla ilgili öğrenci, öğretici ve velilerin görüşleri de karşılaştırıldığında, öğrencilere sorulan “ Anne-babanız kursa sizin hakkınızda görüşmeye gelir mi?” sorusu (şekil 115) ile öğretmenlere sorulan “Öğrencilerin durumu ile ilgili velilerle görüşür müsünüz?” (şekil 230), “Görev yaptığımız yerde velilerin Yaz Kur’an kursuna ilgisi nasıldır?” (şekil 231) sorularındaki bulgularla, velilere sorulan “Kurs öğreticisi ile hangi sıklıkta görüşürsünüz?” sorusundaki verilerin paralellik gösterdiği ve bu dört sonucun (şekil 115, 230, 231, 255) sonuçları ile 3.2 numaralı varsayımın yanlışlanmadığı/doğrulandığı söylenebilir.

Buradan hareketle konunun hem bu araştırma içerisinde hem de yapılan diğer araştırmalardaki öğrenci-öğretici-veli görüşleriyle çok boyutlu olarak ele alınması ve bunların neticesinde paralel sonuçlara ulaşılması, konunun daha iyi analiz edilmesi açısından büyük bir önem taşımaktadır.

Şekil 256: Kurs Öğreticisiyle Görüşme Durumu İle Cinsiyet Arasındaki İlişki



Şekil 256, kadın velilerin erkeklere göre öğretici ile daha az görüştüğünü ortaya koymaktadır. X² analizleri bu bulguyu desteklemekte ve öğretici ile görüşme durumu ile cinsiyet arasındaki ilişkinin anlamlı bir düzeyde olduğunu göstermektedir. Buna göre çocuğunun/öğrencisinin durumuyla ilgili kurs

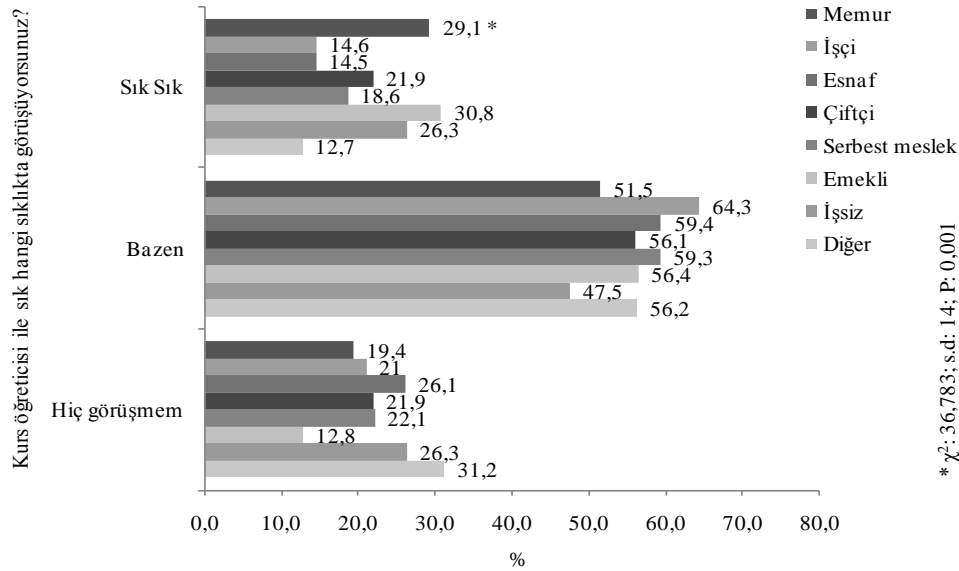
öğreticisiyle sık sık görüştüğünü ifade edenlerin oranı erkek velilerde kadın velilerdekinin yaklaşık % 10 fazlasıdır. Öğretici ile hiç görüşmeyenlerin oranı da kadın velilerde erkek velilerin neredeyse % 10 daha fazlasıdır. Bunlara göre kadın velilerin erkeklere göre kurs öğreticisiyle daha az görüştüğü, çocuklarının durumuyla daha az ilgilendiği anlaşılmaktadır.

Yaz Kur'an kurslarında öğreticilik görevi esnasında yapılan gözlemlerde ve velilerle/öğreticilerle yapılan görüşmeler de kadın velilerin büyük çoğunluğunun ev hanımı³⁰³ olduğunu, bir mesleği olanların işlerinin/mesai saatlerinin uygun olmamasından dolayı kursa gelemediğini, kurs öğreticisiyle görüşme imkanı bulamadığını, büyük çoğunluğu ev hanımı olan velilerin ise ev işlerinden, evdeki diğer çocuklarla ilgilenmelerinden, özellikle erkek öğretmenlerle görüşmekten çekindiklerinden/sıkıldıklarından, öğretmenler çağırdıktan sonra kursa kolay kolay gelmediklerini göstermektedir.

Hâlbuki zaman zaman gelip, öğretmenlerle görüşmesi, çocuklarıyla ilgili konularda onlarla işbirliği yapması ve fikir alışverişinde bulunması, velilerin önemli eğitim görevleri arasındadır. Anne-babaların çocuklarının durumu için kursa öğretici ile görüşmeye gelmesi ne kadar sık olursa, öğrencinin kurstan alacağı verim de o derece de yüksek olacağı gözden kaçırılmamalıdır. Bu konuda öğretmenlere büyük iş düşmekte olup, velilerin öğretmenlerle sağlıklı iletişim kurması, kursa sık sık gelmelerini sağlamak için toplantıları daha sık yapma, öğrencilerinin durumları sürekli velilerle paylaşma, onlarla kurs dışında da görüşme/sohbet etme, farklı sosyal aktivitelerle öğrenci-öğretici-veli ilişkisini en üst düzeye çıkarmak için üzerine düşünceleri hassasiyetle yapmaya çalışmalıdır. Diğer taraftan veliler de zamanlarını iyi planlamalı, çocuklarının durumları için mümkün mertebe öğretmenlerle görüşmeye çalışmalı, kurs ziyaretlerini yoğunlaştırmalıdır. (Benzer sonuçlar için bkz. Bayraktar, 1992. 93-95; Korkmaz, 2011c: 143, 144)

³⁰³ Bkz. şekil 13 "Annenin mesleği" ile paralellik arz etmektedir.

Şekil 257: Kurs Öğreticisiyle Görüşme Durumu İle Meslek / İş Arasındaki İlişki



Şekil 257 incelendiğinde χ^2 testine göre³⁰⁴ kurs öğreticisi ile en sık görüşen velilerin emekliler ve memurlar olduğu görülmektedir. Hiç görüşmeyenlerin ise daha çok esnaf/işsizler olduğu anlaşılmaktadır. Buradan hareketle şekil 8 ile şekil 4'ün verilerinin benzerlik gösterdiği söylenebilir.

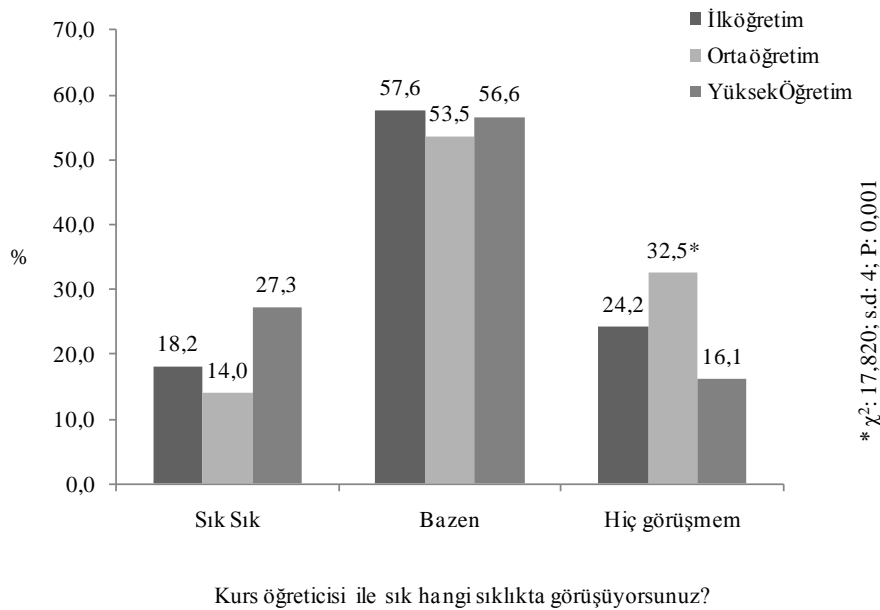
Velilerle yapılan yüz yüze görüşme ve odak grup tartışmasından hareketle bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler ile ilgili şunlar söylenebilir: Emeklilerin boş zamanlarının çok olduğu, bu zamanları daha çok aileleriyle ve çocuklarıyla ilgilenererek geçirdikleri, daha çok yüksek öğrenim düzeyine sahip oldukları, çocuklarının eğitim-öğretimiyle yakından ilgilendikleri, onları gerek yıl içersindeki öğrenim gördükleri okullarda, gerekse yaz tatilinde gittikleri yaz Kur'an kurslarında sürekli takip ettikleri (kurslardaki derslere katılımlarını/devamsızlıklarını/diğer arkadaşlarla ilişkilerini/öğreticiye yaklaşımı gibi durumlarını öğrenmek/takip etmek için), bunun için de öğretmenler ile sık sık görüştükleri, memur olan velilerin de Kur'an ve temel dini bilgiler eğitim-öğretimine

³⁰⁴ X^2 analizleri, velilerin kurs öğreticisi ile görüşme oranları ile meslek/iş arasında istatistiksel olarak bir anlamlılığı olduğunu göstermektedir.

çok önem verdiği, zamanını planlayarak öğrencilerinin durumları için kurs öğretmenleri ile sürekli irtibat halinde oldukları ifade edilebilir.

Kurs öğreticisiyle hiç görüşmeyenlerin ise “Diğer” sikkı dışında esnaf ve işsiz veliler olduğu düşünüldüğünde, bunda esnafların mesai mefhumunun olmaması, çocuklarının durumunu tamamen öğreticiye havale etmeleri, işsiz olanların ise iş sıkıntısı, ekonomik problem içersinde olmaları, vakitlerini bunların çözümü için harcamaları, ayrıca öğreticiye karşı çekingenliklerinden dolayı sorumluluğu öğreticiye bırakmaları gibi sebeplerin etkili olduğu ve bu sebeplerin de velilerin çocuklarının Kur’an-temel dini bilgiler eğitimiyle ilgilenme ve kursa gelme konusunda birtakım aksaklıklarla/olumsuzluklara yol açtığı görülmektedir.³⁰⁵

Şekil 258: Kurs Öğreticisiyle Görüşme Durumu İle Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki



X^2 analizlerine göre şekil 258’den anlaşıldığı üzere kurs öğreticisiyle görüşme ile öğrenim durumu arasında bir ilişki söz konusu olup; buna göre kurs öğreticisi ile en sık görüşen velilerin daha çok yükseköğretim mezunu, hiç

³⁰⁵ Benzer sonuçlar için bkz. Bayraktar, 1992: 93-95

görüşmeyenlerin ise daha çok ilköğretim/ortaöğretim mezunu olduğu görülmektedir. Bu verilerle şekil 250'nin verileri kısmen örtüşmektedir.

Buna göre öğrenim düzeyi yüksek olan velilerin çocuklarının din eğitimi/öğretimi aldıkları Yaz kur'an Kursları hakkında daha bilinçli oldukları, kurslardaki gelişmeleri takip ettikleri, kurslardan beklentilerinin yüksek düzeyde olduğu, Kur'an/temel dini bilgiler öğrenme alanlarının sağlıklı bir şekilde öğrenilmesine daha çok önem verdikleri, bunlarla beraber öğrenme-öğretme sürecinin merkezinde yer alan öğrencileri sürekli takip ettikleri, ortaya çıkan olumlu-olumsuz davranışlarla ilgili öğretici ile sık sık görüştükleri, sosyal aktivitelerle çocukların kursa adaptasyonunun daha rahat sağlanması için istişarelerde buldukları, zaman zaman başarılı olanlara, Kur'an'a geçenlere hediyeler (Kur'an-ı Kerim, dini kitaplar/hikayeler, tablet, USB bellek, MP3 çalar, fotoğraf makinası vb.) verdikleri, tüm öğrencilere ikramlarda (simit, kek, çikolata, pasta, bisküvi, meyve suyu, pilav, lokma vb.)³⁰⁶ buldukları ayrıca maddi/manevi destek sağladıkları söylenebilir.

Diğer taraftan şekil 256, 257 ve 258'in değerleri birlikte incelendiğinde ve konu değişkenler açısından ele alındığında, χ^2 sonuçları, örneklem gurubuna giren velilerin bu konudaki görüşleri ile cinsiyet, meslek/iş ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğuna, yaş, medeni durum ve gelir arasında ise herhangi bir ilişkinin bulunmadığına dikkat çekmektedir.

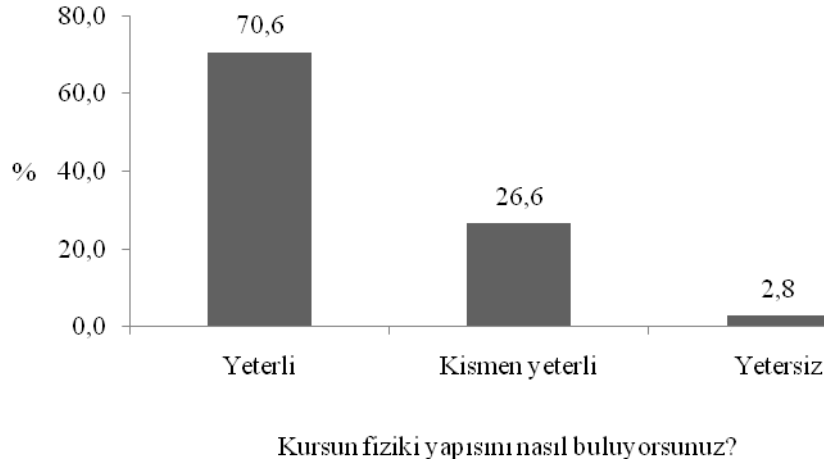
Şekil 256, 257 ve 258'in rakamları 3.2. varsayımı doğrular niteliktedir.

³⁰⁶ Bkz. Fotoğraf 13, 14)

4.2.3.4. Velilerin Yaz Kur'an Kurslarına Bakışı

4.2.3.4.1. Kursun Fiziki Durumu

Şekil 259: Kursun Fiziki Durumu



Şekil 259'daki verilerden hareketle, örnekleme giren velilerin yaklaşık dörtte üçü kursların fiziki yapısını yeterli, yaklaşık dörtte biri kısmen yeterli bulmaktadır. Çok düşük bir orana sahip veli grubu ise kursları fiziki açıdan yetersiz görmektedir.³⁰⁷

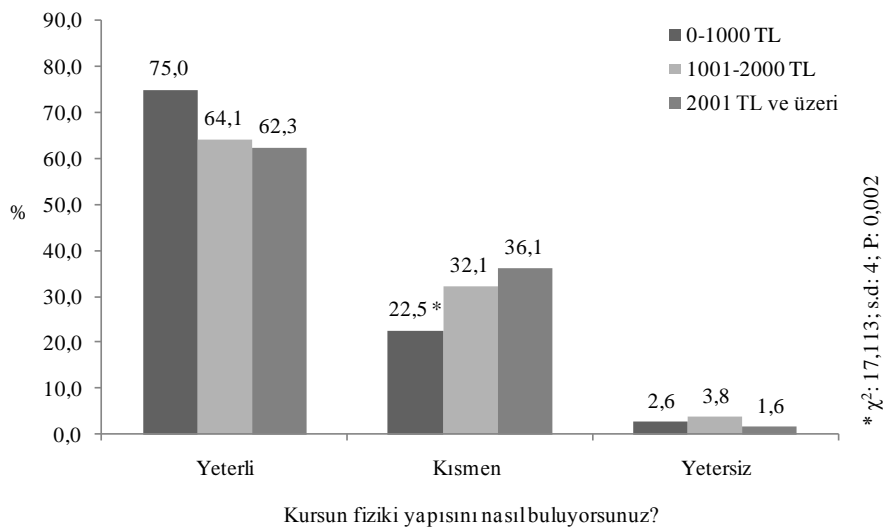
Bu bulgular çerçevesinde, velilerin büyük çoğunluğunun kursları fiziki açıdan elverişli/donanımlı bulunduğu görülmektedir. Diğer yandan 2011 yılında Yıldırım ve Beköz'ün yaptıkları çalışmada ise kursların mekân açısından kısmen yeterli olduğu (Yıldırım, Beköz, 2011: 302), İstanbul'da yapılan bir araştırmada ise çoğunlukla kursların istenilen yeterlilikte olmadığı ortaya çıkmıştır. (Özyurt, 2009: 97, 98) Başka bir çalışmada da camilerdeki fiziki yetersizlikler ön plana çıkmaktadır. (Ev, 2003: 90-92) Buna göre, öğretici görüşleri esas alınarak ulaşılan bu sonuçların, verilerimizle aynı doğrultuda olduğu söylenebilir.

³⁰⁷ Örnekleme grubuna giren velilerin, kursun fiziki yapısıyla ilgili düşüncelerini ihtiva eden bu oranlar (şekil 259, 260, 261) 1.4 ve 4.4 numaralı varsayımı kısmen doğrulamaktadır.

Bununla birlikte, öğreticilik uygulaması esnasında kazanılan tecrübelerle göre, veliler tarafından kursların fiziki açıdan yeterli görülmemesiyle ilgili olarak, kursların büyük çoğunluğunun cami görevlilerince ve camilerde açılması (bkz. şekil 40, 42, 198), bununla bağlantılı olarak bazı kursların, camilerdeki fiziksel elverişsizliklerden dolayı bodrumlarda, son cemaat yerlerinde, havasız, nemli ortamlarda yapılması, bu tarzda bazı kursların şartlarının, derslerin farklı yöntem-tekniklerle ve araç-gereçlerle işlenmesine izin vermemesi, sınıf tarzı derslikten ziyade rahle sisteminin bazı öğrencilerin ders havasını yakalayamamasına sebep olması, oyun, sosyal aktivite alanları için gerekli şartların olgunlaşmaması gibi faktörlerden söz edilebilir.

Kursların fiziksel açıdan donanımlı/yeterli olması, öğrencilerin kurslardan memnun kalmalarını, kur sisteminin uygulanmasını, kurslardaki amaçlanan hedeflerin ve nitelikli bir eğitim-öğretimin gerçekleşmesini beraberinde getirmektedir. Bundan dolayı kursların fiziki elverişsizliğine sebep olan/olacak olumsuzlukların/eksikliklerin, DİB, İl/ilçe müftülükleri, öğreticiler, veliler, cami cemaati ve derneklerin işbirliği ile en kısa sürede giderilmeye çalışması ve gerekli tedbirlerin alınması zaruri bir durum olarak ortaya çıkmaktadır.

Şekil 260: Kursun Fiziki Durumu İle Aylık Gelir Arasındaki İlişki



Şekil 260'da görüldüğü şekilde χ^2 testine göre kursun fiziki yapısının yeterliliği ile gelir arasında bir ilişkiden söz edilebilir. Buna göre kursun fiziki yapısını yeterli bulanların daha çok alt gelirli veliler olduğu, bunun da velilerin gelir düzeyi arttıkça azaldığı, kısmen yeterli bulanlarında en düşük orana alt gelirli ailelerde ulaştığı, gelirin artmasıyla da bu oranın arttığı görülmektedir. Kursun fiziki yapısını yetersiz bulanlar ise çok azdır. Diğer yandan yapılan benzer bir çalışmada ise gelir durumu yüksek olan zengin ailelerin çocuklarının da görüşleri alınmış ve buna göre öğrenciler camilerdeki fiziksel yetersizliklerden rahatsızlıklarını belirtmiş, bu mekânların bodrumlarında ve ayakkabılıklarında ders yapmaktan hoşlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Ayrıca bu öğrenciler derslerin yerlerde ve kötü şartlarda yapıldığı düşüncesiyle camiye gelmeyen bu tür arkadaşlarının bulunduğunu söylemişlerdir. (bkz. Başkurt, 2007: 238) Buradaki zengin aile çocuklarının kursların fiziki durumuyla ilgili düşünceleri, araştırmamızdaki gelir durumu yüksek velilerin görüşlerini destekler niteliktedir.

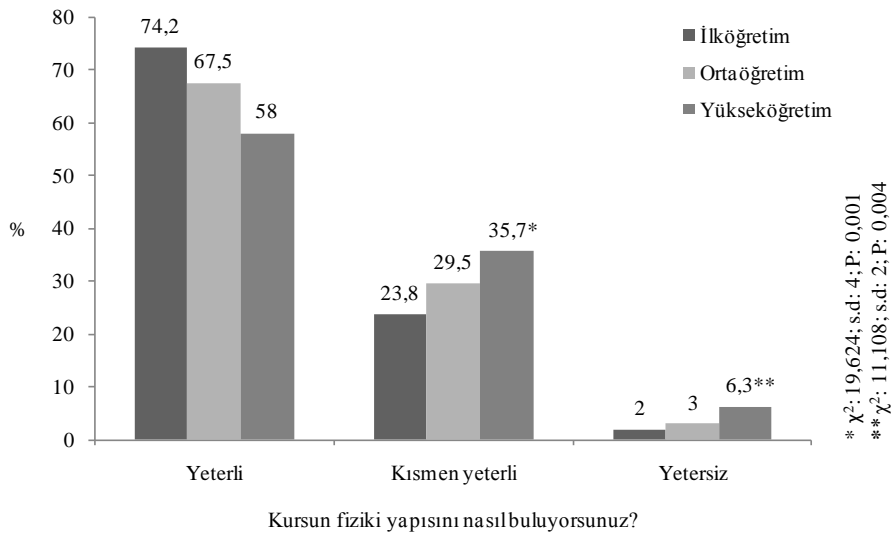
Bu araştırmadaki elde edilen verilere göre alt gelirli ailelerin kursları fiziksel açıdan daha donanımlı buldukları, , bunda da camilerden çok Kur'an Kurslarının ön plana çıktığı, Kur'an kurslarındaki dersliklerin ve camilerdeki kurs ortamının temizliği, bahçelerinin bakımlı olması, öğrencilerin teneffüslerde rahat bir şekilde hareket etmeleri, sosyal aktivitelere etkin bir şekilde katılma imkanı sağlama gibi imkanlar nispetinde kursun var olan fiziksel özellikleriyle yetindikleri, kurslardan fazla beklenti içinde olmadıkları, böylece kursları fiziksel açıdan daha yeterli gördükleri söylenebilir.

Yüksek gelirli ailelerin ise kurslardan beklentilerinin fazla olmasından, kurslarda temizlik, derslerin rahat bir atmosfer içinde gerçekleşmesi, teneffüslerin ve sosyal aktivitelerin verimli bir şekilde yapılabileceği ortamlar konusunda daha titiz oldukları, zaman zaman Yaz Kur'an Kurslarının fiziksel özelliklerini çocuklarının gittiği özel kurslarla (yüzme, futbol, basketbol, karate, güreş, gitar, ney, ebru, resim, bale vb.) karşılaştırmaları, karşılaşılan bazı olumsuzluklardan (özellikle camilerde farklı dersliklerin bulunmaması, kurs binalarında tek sınıfın olması, bazı kursların

hijyenik olmaması, düzensizliğin hakim olması, sosyal faaliyetlerle teneffüslerin yapıldığı yerlerin kullanışlı olmaması), bu düşünceye yöneldikleri düşünülebilir.

Öğrencilerin öğrenme-öğretme sürecinde aktif bir şekilde yer almaları, kurslardan memnuniyetlerinin artması, kurslardan elde edilecek verimin artması ve istenilen amaca ulaşabilmesi için en başta, kursların fiziksel yeterliliklerinin/donanımlarının artırılması acil bir ihtiyaçtır. Bu da DİB'in/ il müftülüklerinin bu konuya hassasiyet göstermesi ve öğrenci-öğretici-veli ilişkilerinin/işbirliğinin sağlıklı bir şekilde kurulmasıyla daha hızlı bir şekilde gerçekleştirilebilir.³⁰⁸

Şekil 261: Kursun Fiziki Durumu İle Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki



X^2 analizlerine göre³⁰⁹ Yaz Kur'an Kurslarının fiziki yapısını yeterli bulanlar en yüksek seviyesine ilköğretim mezunlarında, kısmen yeterli/yetersiz bulanlar ise en yüksek seviyeye yüksek öğretim mezunlarında ulaşmaktadır.

Velilerin öğrenim düzeyi azaldıkça kursların fiziki donanımını yeterli bulma oranının arttığı, öğrenim durumu arttıkça fiziki yapıyı yetersiz bulma oranının da buna paralel olarak arttığı görülmektedir.

³⁰⁸Krş. Başkurt, 2007: 238, 239; Koç, 2011: 14, 15; Yorulmaz, 2013: 161, 162.

³⁰⁹ X^2 analizleri, kursun fiziki yapısı ile öğrenim durumu arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir.

Velilerle yapılan mülakatlar dikkatle incelendiğinde, aldıkları eğitimin etkisiyle yüksek öğretim mezunu velilerin ilköğretim mezunlarına göre Yaz Kur'an Kurslarına ve bunların fiziksel özelliklerine bakışları farklılık arz etmektedir. Yüksek öğretim mezunu velilerin kurslardan beklentilerinin ilköğretimdekilere göre daha fazla olması, kursların Kur'an öğretimi için uygun şartlara haiz olması konusuna, derslerin sağlıklı bir şekilde yapılacağı ortamın kullanışlı/elverişli olması, öğrencilerin sosyal etkinlikleri yapabileceği uygun alanların geniş yer tutması gibi öğrencilerin kurslara olan motivasyonlarını arttıracacağı ve kurslardaki eğitim-öğretim faaliyetlerinden istenilen verimi sağlayacağı düşüncesiyle kursların fiziksel özelliklerin üzerinde önemle durdukları söylenebilir.

Öte yandan şekil 260 ve 261'in bulguları özet olarak χ^2 açısından değerlendirildiğinde, kursun fiziki olarak yeterliliği ile gelir ve öğrenim durumu dışındaki bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmadığı görülmektedir.

4.2.3.4.2. Dersin İşlendiği Yer/Mekân



Şekil 262'den, velilerin neredeyse yarısının derslerin kurs binasında, yaklaşık üçte birinin camide yapılmasını istediği anlaşılmaktadır. Velilerin % 18,5 ile yaklaşık beşte birinin ise derslerin camide de, kurs binasında da yapılabileceğini, fark eden bir şeyin olmadığını/olmayacağını belirttiği görülmektedir.

Ulaşılan sonuçlardan anlaşıldığı gibi velilerin, derslerin yapılmasının istendiği yer ile ilgili olarak, kurs binasında yoğunlaştıkları, camilerin ise arka planda kaldığı söylenebilir.

Bu konu öğrenci ve öğretici görüşleriyle de çok boyutlu olarak ele alındığında farklı illerde ve zamanlarda gerçekleştirilen birçok araştırma tarafından benzer sonuçlara ulaşılması (Çaylı, 2005: 113; Başkurt, 2007: 214; Ünsal, 2009, 69, 70; Demir, 2010: 104, 105; Korkmaz, 2011c: 149, 150) bulgularımızın desteklenmesi ve doğrulanması açısından önemlidir.

Çalışma esnasında yapılan gözlemler, öğretici ve veliler ile yapılan sözlü/yüze görüşmelere göre, velilerin ağırlıklı olarak kurs binasına yönelmelerinin sebepleriyle ilgili olarak, kurs binalarının camilere göre daha fazla sınıf havasını yansıtması, öğrencilerin rahle sisteminde olduğu gibi yere oturmak istemeyen öğrencilerin sıra sistemiyle derse daha rahat adapte olabilmeleri, sınıfların camilere göre farklı öğretim yöntem-teknikleri, teknolojik materyal kullanımı, açısından daha kullanışlı olması, derslerin belli bir sınıf disiplinde işlenmesi, öğrencileri yaş ve eğitim seviyelerine göre ayırma işlemine daha fazla olanak sağlaması, kur sisteminin daha rahat uygulanabilmesi gibi hususlardan bahsedilebilir.

Diğer taraftan öğrencilerin camilerde, manevi bir atmosferde, şadırvan, minare, kubbe, mahfil, mihrap, minber gibi dini semboller ile dini dahi iyi tanıyarak, ezan sesini duyarak imam-hatiple birlikte cemaatle namaz kılma imkanını bularak ders işleme fırsatını yakalaması, bu süreçte yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesinden hareketle dini, dini değerleri anlaması, sevmesi ve çocukların zihinsel ve ruhsal gelişimleri açısından oldukça önemli manevi mekanlar olması sebebiyle bazı veliler tarafından kurslarda derslerin işleme yeri ile ilgili olarak camilerin tercih edildiği söylenebilir.

Bununla birlikte konuyla ilgili cami de, kurs binası da olur fark etmez diyen velilerin ise öğrencileriyle yeterince ilgilenmeyen, onların kurstaki durumlarını takip etmeyen, kurs öğreticisi ile bu süreçte görüşmeyen, çocuklarına karşı ilgisiz, velilik

görevinin bilincinde olmayan ve bu görevi daha çok öğreticiye yükleyen anne-babalar olduğu söylenebilir.

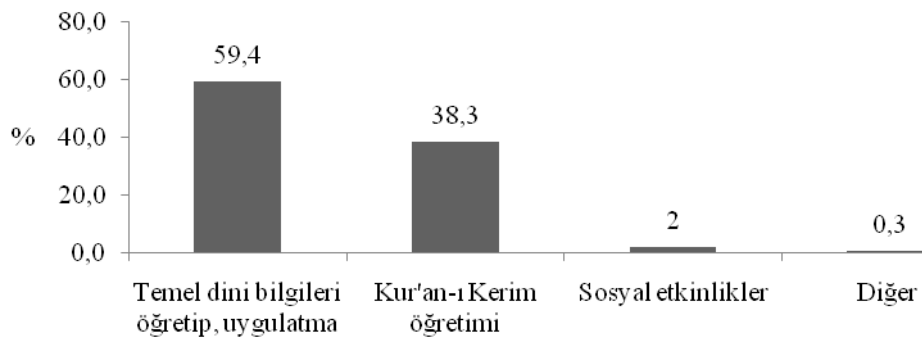
Ulaşılan bu sonuçlarla, öğretmenlere uygulanan “Size göre Yaz Kur’an Kursu camide mi yoksa sınıf tarzı bir derslikte mi daha verimli olur” sorusundan (bkz. şekil 198) elde edilen verilerin örtüştüğü görülmektedir. Bu arada elde edilen bu veriler ile şekil 198’in verilerinin Yaz Kur’an kurslarının fiziksel şartlarının yeterli olmadığı (öğrenci/yöntem-teknik ve materyal açısından) yönündeki 1.4 ve 4.4 numaralı varsayımın dolaylı da olsa büyük oranda doğrulanmasına katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

Şimdi konuya bir de değişkenler açısından bakılabilir. Mukayese edilen değişkenlerle, derslerin işlendiği yer arasında χ^2 sonuçlarına göre manidar bir ilişki tespit edilmemiştir. Bir başka deyişle derslerin işlendiği yer ile yaş, cinsiyet, meslek/iş, medeni durum, gelir ve öğrenim durumu değişkenleri arasında istatistiksel bir ilişki bulunmamıştır.

4.2.3.5. Öğretim Programı ve Kur Sistemi

4.2.3.5.1. Öğrenme Alanı

Şekil 263: Yaz Kur’an Kurslarında Öğrencilere Öncelikle Öğretilmesi İstenen Konuların Dağılımı



Yaz Kur'an kurslarında öğrencilere öncelikle neyin öğretilmesini istersiniz?

Şekil 263’de görüldüğü gibi, velilerin yarısından çoğu, yaz kurslarında öğrencilere öncelikle temel dini bilgileri öğretip, uygulamaya ağırlık verilmesini istemektedir. Bunu sırayla Kur’an-ı Kerim öğretimi ve sosyal etkinlikler izlemektedir. “Diğer” seçeneğine yönelen 3 veliden 1’i “Temel dini bilgiler ve Kur’an-ı Kerim öğretimi”, 1’i “Temel dini bilgiler/Ku’ran-ı Kerim/sosyal etkinlikler şeklinde üç şıkkın hepsi”, 1’i ise “Dinle ilgili her şeyin öğretilmesi” gibi konuların/hususların öncelikle öğretilmesi talebinde bulunmaktadır.

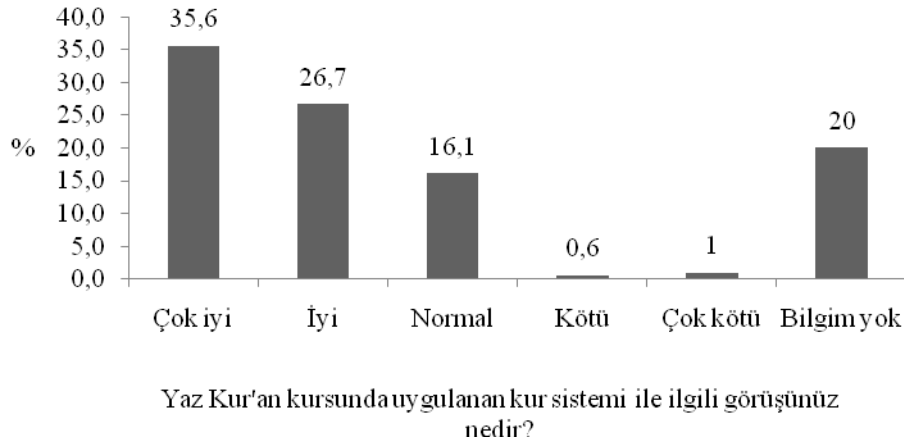
Bu bulgulara göre velilerin çoğunluğunun, yaz kurslarında öncelikle temel dini bilgilerin öğretimi ve uygulanması üzerinde hassasiyetle durulmasını istedikleri söylenebilir. Kur’an öğretimi ve sosyal etkinlik alanlarının ise arka planda kaldığı görülmektedir. (Çocuklarda ve gençlerde ibadet ihtiyacı ile ilgili geniş bilgi için bkz. Etöz, 2004. 355-372)

Konu öğrenci-öğretici-veli açısından karşılaştırılarak tekrar ele alındığında, yukarıdaki şekilde velilerin önemli bir kısmı yaz kurslarında temel dini bilgileri öne çıkarırken, öğrenci örneğine sorulan “Yaz Kur’an kursuna gelme amacınız nedir?” sorusunda (bkz. şekil 34) öğrencilerin önemli bir bölümünün Kur’an-ı Kerim öğrenmek için cevabını verdiği ve öğretmenlere sorulan “Öğrenciler aşağıdaki öğrenme alanlarından en çok hangisine ilgi duymaktadır?” sorusunda da (şekil 138) öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Kur’an öğrenme alanını ön plana çıkardığı anlaşılmaktadır. Buna göre öğrenci-öğretici ve velilerin kurstan beklentileri farklılık arz etmektedir. Bu konuda, öğrenci ve öğretmenlerin kurstan beklentileri paralellik gösterirken, velilerin kurstan beklentileri ise çok farklıdır. Buradan hareketle yukarıdaki şekil 263’ün verileri ile öğrencilere ait şekil 34 ve öğretmenlere ait şekil 138’in sonuçlarının paralellik göstermediği ve birbirini desteklemediği ifade edilebilir.

Diğer yandan örneklemin özellikleri itibarıyla, yaş, cinsiyet, meslek/iş, medeni durum, gelir ve öğrenim durumu ile öğrencilere öncelikle anlatılması istenen konu arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Bu sonuç χ^2 analizleri açısından dikkat çekicidir.

4.2.3.5.2. Kur Sistemi/Süre

Şekil 264: Velilerin Yaz Kur'an Kursunda Uygulanan Kur Sistemi ile İlgili Düşünceleri



Şekil 264 incelendiğinde velilerin yaklaşık üçte birinin yaz Kur'an kurslarında uygulanan kur sisteminin çok iyi olduğunu düşünmektedir. Bunu sırayla iyi, normal, çok kötü ve kötü takip etmektedir. Velilerin beşte biri ise kur sistemiyle ilgili bilgi sahibi olmadığını belirtmektedir.³¹⁰ Bu bulgular çerçevesinde, bir başka ifade ile velilerin Yaz Kur'an Kurslarında uygulanan kur sistemiyle ilgili düşünceleri yoğunluk sırasına göre şu şekilde ifade edilebilir:

1. Çok iyi
2. İyi
3. Normal
4. Çok kötü
5. Kötü

³¹⁰ χ^2 analizlerine göre kur sistemi hakkında öğretmenlerin düşünceleri ile bağımsız değişkenler arasında bir ilişki bulunup bulunmadığına bakılmış ve χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Velilerin % 78,4 ile büyük çoğunluğunun kur sistemini beğendiği ve bu konuda olumlu görüş beyan ettikleri görülmektedir. Velilerin önemli bir kısmının kur sistemiyle ilgili bilgilerinin olmaması ise oldukça manidardır.

Diğer taraftan konu öğrenci, öğretici ve veli bakış açısıyla birlikte analiz edildiğinde, bu sonuçlarla öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen anketteki “Kur sisteminden memnun musunuz?” sorusuna (şekil 43) ve öğretmenlere uygulanan anketteki kur sisteminin uygulanması ve olumlu bir etkisinin olup, olmasıyla ilgili sorulan sorulara (şekil 142, 154, 159) verilen cevapların aynı doğrultuda olduğu, bu konuda öğrenci-öğretici ve velilerin hem fikir oldukları ve bu ortak görüşlerin (şekil 43, 142, 154, 264) 5.4 numaralı varsayımın ayrıca dolaylı olarak 5.1, 5.2 ve 5.5 numaralı varsayımların büyük oranda doğrulanmasına katkı sağladığı görülmektedir.

Velilerin kur sistemini iyi anlayıp, onun hakkında bilgi sahibi olmada en önemli görev şüphesiz öğreticiye düşmektedir. Öğreticilerin önemli bir bölümünün kur sistemini tam anlamıyla anlamayıp, benimseyememesinin ve bunu kurslarda uygulayamamasının, velilerin ve öğrencilerin bu sistemi bilmemesine ve kavrayamamasına neden olan en önemli faktör olduğu ifade edilebilir.

Şekil: 265: Velilerin Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Haftalık Sürenin Yeterliliği İle İlgili Düşünceleri



Şekil 265, velilerin yaklaşık yarısı kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süreyi yeterli, yaklaşık üçte biri yetersiz bulmaktadır. Velilerin neredeyse beşte biri ise kur sistemi ve bunda belirlenen üçer haftalık süre hakkında bilgi sahibi olmadığını belirtmektedir.

Yukarıdaki bulgulardan anlaşıldığına göre, velilerin önemli bir kısmının kur sistemindeki üç haftalık sürenin yeterli olmadığını ve bu süre ile ilgili yeterli bilgisinin olmadığını ifade etmesi³¹¹, üzerinde düşünülmesi gereken ve DİB/müftülüklerce gerekli tedbirlerin alınması, bu sistemle amaçlanan hedeflerin gerçekleşme düzeyinin yüksek olması açısından dikkat çekici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

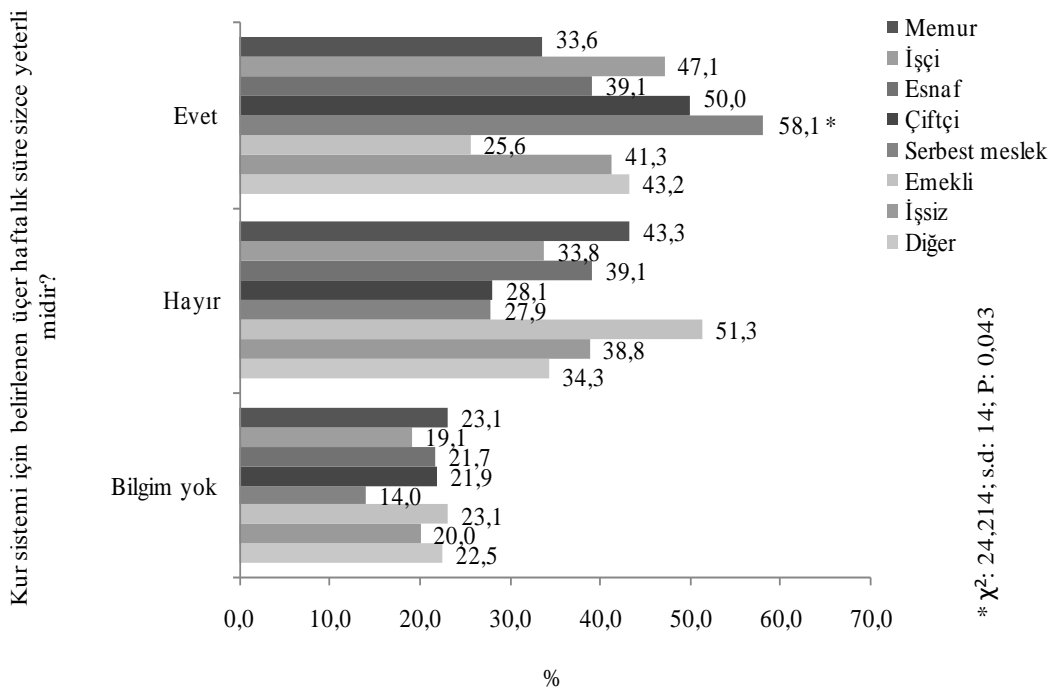
Gözlemlerimize göre velilerin üçer haftalık süreyi yetersiz bulmalarında, bazı velilerin çocuklarına evde belli bir seviyede din eğitimi vermesi, yüksek bir hazır bulunuşluk düzeyine sahip olmasından dolayı kurslardan beklentilerinin diğer velilere göre daha yüksek olması ve bu beklentilerinin de kur sisteminde belirlenen üçer haftalık sürede gerçekleşmemesinin, bazı kurslarda ise öğrenci sayısının çok fazla olmasına karşın yardımcı personelin yetersiz olması, bu süre içerisinde öğrencilerle yeterince ilgilenilememesi ve müfredatın yetiştirilememesinin de etkili olduğu söylenebilir.

Diğer taraftan velilerin önemli bir bölümünün ise, kur sistemi hakkında bilgi sahibi olmamasında ve bu soruya cevap vermemesinde, kur sistemini tam anlamıyla anlayamaması, öğrenememesi, öğreticilerin bu sistem ile ilgili bilgi eksiklikleri ve bunu bazı kurslarda uygulamaması/uygulayamaması (fiziki yetersizlikler, materyal, doküman eksikliği, öğrenci sayısının fazlalığı, öğretici sayısının yetersizliği, öğreticinin nitelik alan bilgisi /pedagojik açıdan yetersizliği, bilmemesi vb. kaynaklanan sebepler) bunun da etkisi ile velilerin bu sürece dâhil olmaması ve bu sisteme yabancı olmaları gibi sebeplerin etkili olduğunu söylemek mümkündür.

³¹¹ Veli örnekleminin kur sisteminin süresine ilişkin bu görüşleri, 2.2 numaralı varsayımın büyük oranda doğrulandığını göstermektedir.

Bu hususa değişik bir perspektiften bakılarak daha sağlıklı bir sonuca ulaşmak için öğrenci, öğretici ve veli karşılaştırıldığında, öğrencilere uygulanan anketteki “Yaz Kur’an kursundaki kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süre hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna (şekil 48) ve öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen anketteki “Kurs için ayrılmış günlük üç ders saati sizce yeterli midir?” sorusuna (şekil 177) verilen cevaplarla, velilerin kendilerine kur sistemindeki üçer haftalık süreyle ilgili sorulan soruya verdikleri cevapların aynı doğrultuda olduğu, öğrenci, öğretici ve velilerin bu konuda birbirlerini destekler nitelikte görüş beyan ettikleri görülmektedir.

Şekil 266: Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Haftalık Sürenin Yeterliliği İle Meslek / İş Arasındaki İlişki

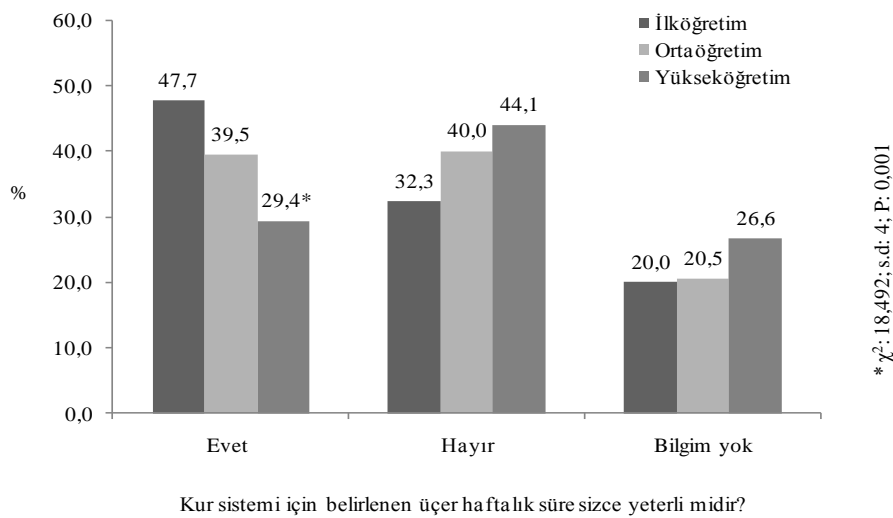


X^2 analizlerine göre kur sistemi için belirlenen üçer haftalık sürenin değerlendirilmesi ile meslek/iş değişkeni arasında istatistiksel bir ilişkiye ulaşıldığı görülmektedir. Bu durumdan hareketle şekil 266’daki verilere göre kur sistemi için belirlenen 3’er haftalık sürenin yeterli olduğunu belirtenlerin oranı en yüksek seviyeye serbest meslek sahibi olan ve çiftçilikle uğraşan velilerde ulaşmaktadır. Diğer taraftan yetersiz bulanlar ise daha çok emekli ve memurlardır.

Elde edilen veriler incelendiğinde ve velilerle yapılan görüşmelere bakıldığında serbest meslek sahibi/çiftçi olan velilerin (eğitim seviyelerinin düşük olması) işlerinin yoğunluğundan dolayı (ticaret, tarım, hayvancılık vb.) kurs öğreticisi ile görüşmediği, öğrencinin durumunu çoğu zaman takip edemediği, tam olarak kur sisteminin uygulanışı ile ilgili bilgi sahibi olmadıkları, bu konuya uzak olmaları, kurslardan fazla bir beklentilerinin olmaması (çocuklarının Kur'an okumayı öğrenmeleri ve bazı namaz sure/dualarını ezberlemelerini yeterli görme), bunlardan dolayı üç haftanın yeterli olduğunu, bu sürede istenilen bilgilerin verildiğini/verileceğini, amaca ulaşıldığını/ulaşılacağını belirttikleri görülmektedir.

Velilerden emekli ve memurların ise (daha çok eğitim seviyelerinin yüksek olması konuya bakışlarını etkilemektedir.) kurslardan beklentilerinin daha fazla olduğu, Kur'an/temel dini bilgiler eğitiminde daha titiz oldukları, çocuklarını sık sık kursa ziyarete gittiği, öğretici ile sürekli irtibat halinde olduğu bu sebeple kur sistemini/kur sisteminin işlevini daha iyi kavradıkları, sürenin yeterli olmadığı, başlanılan eğitimin yetersiz kaldığı, öğrencinin tam olarak yeterli hale gelemediği, kursların çoğunluğunun camilerde yapıldığı ve buralarda kur sisteminin uygulanmasının/öğrencilerin beklenen seviyeye gelebilmesinin üç haftalık sürede yeterli olmadığı düşüncesinde oldukları söylenebilir.

Şekil 267: Kur Sistemi İçin Belirlenen Üçer Hatalık Sürenin Yeterliliği İle Öğrenim Durumu Arasındaki İlişki



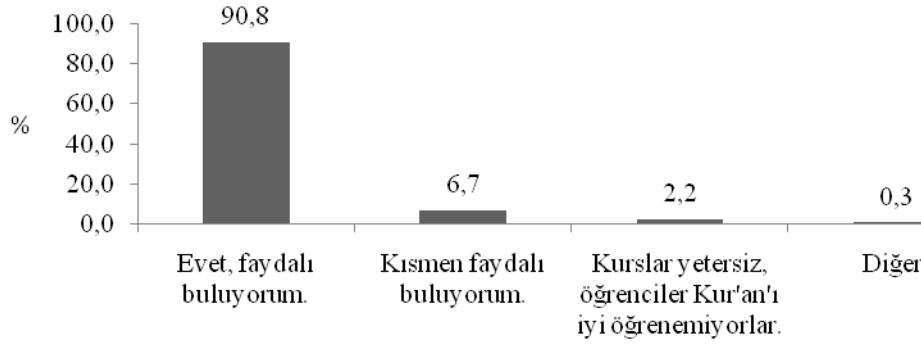
Şekil 267'deki bulgularda χ^2 açısından bir anlamlılığın ortaya çıktığı görülmektedir. Buna göre velilerde öğrenim düzeyi yükseldikçe kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süreyi yeterli bulma oranı da düşmektedir. Buna karşın öğrenim düzeyinin yükselmesiyle beraber kur sisteminin yetersiz bulmasına ilişkin göstergelerin de yükseldiği görülmektedir. Bu verilere göre öğrenim durumu ile kur sistemindeki süre arasında negatif korelasyon (ters orantı) olduğu anlaşılmaktadır. Bir başka ifade ile kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süreyi eğitim seviyesi düşük veliler daha yeterli bulurken, eğitim seviyesi yüksek olanlar daha yetersiz bulmaktadır.

Bu sonucun ortaya çıkmasında etkili olan faktörler üzerine pek çok şey söylenebilir. Velilerin eğitim seviyesi, kur sistemini değerlendirmede önemli bir değişkendir. İlköğretim mezunları kur sistemindeki üçer haftalık süreyi yeterli bulup, bu süreyle istenilen hedeflere/kazanımlara ulaşabileceğini belirtirken, yüksek öğrenim mezunları ise kurslardan elde edecekleri kazanımların yüksek seviyede gerçekleşmesi, bunda beklentilerinin fazla olması ve bu hedeflere ulaşabilmek için de üçer haftalık süreyi yeterli bulmamakta ve istenilen amaca ulaşılması için bu sürenin arttırılması, hatta bu sürenin yıl içine yayılmasını istedikleri ifade edilebilir.

Konuyla ilgili daha doğru tespitlerde bulunabilmek için şekil 266 ve 267 ile ilgili χ^2 testi sonuçları birlikte değerlendirildiğinde, meslek/iş ve öğrenim durumu açısından kurs sisteminin süresi konusundaki düşüncelerde, veliler arasında anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Ayrıca bu konu ile yaş, cinsiyet, medeni durum ve gelir arasında ise herhangi bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir.

4.2.3.6. Velilerin Yaz Kur'an Kurslarındaki Kur'an Öğretimini Değerlendirmesi

Şekil 268: Yaz Kur'an Kurslarındaki Kur'an Öğretimini Faydalı Bulma Durumu



Yaz Kur'an kurslarındaki kur'an öğretimini faydalı buluyor musunuz?

Şekil 268'deki bulgulara göre, velilerin yaz Kur'an kurslarındaki Kur'an öğretimine bakışı ele alındığında, örnekleme giren velilerin büyük bir çoğunluğu, kurslardaki Kur'an öğretimini faydalı bulduğunu belirtirken, kısmen faydalı bulanlar ve kursların yetersiz olduğunu, öğrencilerin Kur'an'ı iyi öğrenemediğini ifade edenler ise düşük oranda kalmıştır. "Diğer" kategorisine yönelen üç veli ise "Faydalı fakat zaman kısıtlı, daha organizeli, programlı olabilir.", "Öğrenci sayısı çok, zaman/süre yetersiz.", "Kur'an'ı iyice öğrenmeden okullar açılıyor." gibi ifadeler kullanmıştır.

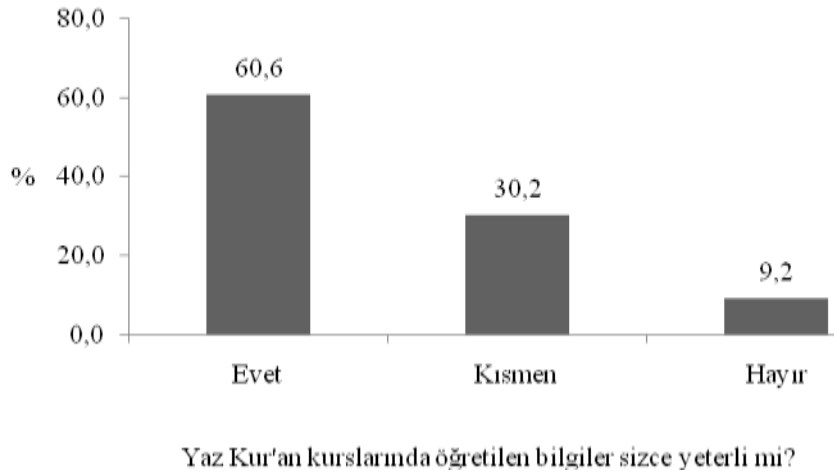
Diğer taraftan araştırma sırasında yapılan gözlemler, kurslardaki Kur'an öğretiminin veliler tarafından yetersiz bulunmasının sebebinin, bazı velilerin kurslardan beklentilerinin yüksek olmasından kaynaklandığını göstermektedir. Ayrıca kursta öğretilenlerin daha çok teorik çerçevede kalıp, pratiğe dökülememesi ve uygulama alanı bulamaması da başka bir düşündürücü sebep olarak ileri sürülebilir./karşımıza çıkmaktadır.

Hülasa, velilerin önemli bir bölümünün yaz kurslarındaki Kur'an öğretimini faydalı bulma hususunda olumlu bir tutum içinde oldukları ifade edilebilir. Bu

verilerle öğretmenlere uygulanan anketteki (şekil 154, 159, 164, 177, 233, 234) cevapların kısmen bir birini desteklediği anlaşılmaktadır. Buna göre şekil 154, 159, 164, 177, 233, 234, 268 ve 269'un değerleri 5.2 numaralı varsayımı doğrular niteliktedir. Ayrıca dolaylı olarak 5.1, 5.4, 5.5 ve 5.6 numaralı varsayımın büyük oranda doğrulandığını da söylemek yanlış olamayacaktır.

Konuya bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakıldığında ise karşılaştırılan değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarında Kur'an öğretimini faydalı bulma arasında χ^2 testi sonuçlarına göre istatistiksel bir ilişkiye rastlanmadığı görülmektedir.

Şekil 269: Velilerin Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yeterliliği İle İlgili Düşünceleri



Şekli 269'a bakıldığında, veli örnekleminin yaklaşık üçte ikisi Yaz Kur'an Kurslarında öğretilen bilgileri yeterli, yaklaşık üçte biri ise kısmen yeterli görmektedir. % 9,2'lik bir oranla velilerin yaklaşık onda biri ise kurslarda öğretilen bilgileri yetersiz bulmaktadır.

Elde edilen verilere göre velilerin % 90,8 gibi büyük çoğunluğunun kurslarda öğretilen bilgileri kısmen de olsa yeterli gördüğü ve bu konuda iyimser bir düşüncede oldukları anlaşılmaktadır. Yetersiz bulma oranı ise düşük olmakla birlikte üzerinde düşünülerek yoğunlaştırılması ve çözüm üretilmesi gereken bir noktadadır.

Öte yandan 2005 yılında Muğla’da Yaz Kursları üzerine yapılan bir çalışmada görevlilerin büyük çoğunluğu (% 75) da okutulan derslerin yeterli olduğunu düşünmektedir. (Aybey, 2005: 78) Burada görüldüğü üzere öğretmenler de daha ziyade bu araştırmadaki veliler gibi kurslardaki öğretilen bilgilerin yeterli olduğu kanaatinde birleşmektedir. Bu durum ise konuyu öğretici-veli profiliyle değerlendirme ve aynı neticeye ulaşılması açısından önemlidir.

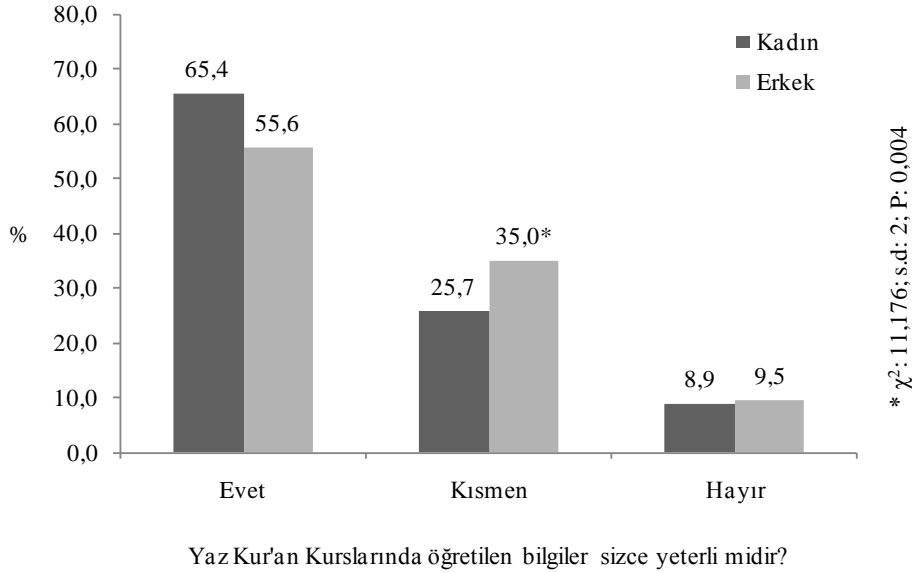
Araştırma esnasında yapılan gözlemler, kurslarda öğretilen bilgilerin yetersizliği ile ilgili olarak, gelir durumu yüksek olan bazı velilerin çocuklarını özel okula, özel kurslara, spor, müzik okullarına, farklı sosyal aktivite merkezlerine gönderip, buradaki fiziksel donanım ve eğitim kalitesini yaz kurslarında bulamamaları, bazı velilerin öğrencilerine temel din bilgileri verip, yaz kurslarında bunların üzerine bekledikleri din eğitiminin öğrencilere kazandırılmaması, öğreticinin beklentilere cevap vermemesi/verememesi gibi faktörlerin ve velinin öğrenim durumu, gelir düzeyi/yaşam standardı, yaşanan yerleşim birimi, velilerin kurslara bakışı, kurslardan beklentileri gibi değişkenlerin göz ardı edilmemesi gerektiğine vurgu yapmaktadır.

Diğer taraftan, bu konu öğretici ve veli açısından değerlendirildiğinde, bu sonuçlarla, velilere uygulanan anketteki “Çocuğunuzun ibadetlerinde ve davranışlarında yaz Kur’an kursuna başladıktan sonra bir değişiklik oldu mu?” sorusuna (şekil 247) ve şekil 154, 159, 164, 177, 233 ve 234’de verilen cevapların birbiriyle uygunluk gösterdiği ifade edilebilir. Ayrıca bu sonuçlarla öğretici örneğine sorulan öğretmenlerin kurstaki dersleri vermede kendilerini yeterli görmeleriyle ilgili sorulara³¹² (şekil 117, 118, 119) verdikleri cevapların bir birini doğruladığı ve öğretici ve velilerin bu konuda hem fikir oldukları söylenebilir.

Sonuç itibarıyla Yaz Kur’an kurslarındaki eğitim-öğretimin niteliği/yeterliliği ile ilgili ortaya çıkan yukarıdaki ortak görüşler 5.1, 5.2, 5.4, 5.5 ve 5.6 numaralı varsayımların büyük oranda doğrulanmasını desteklediği düşünülebilir.

³¹² Öte yandan bizi, şekil 117, 118, 119, 120, 121 ve 122’nin bulguları, 2.5 ve 3.1 numaralı varsayımların kısmen doğruladığı sonucuna götürmektedir.

Şekil 270: Yaz Kur'an Kurslarında öğretilen bilgilerin yeterliliği ile cinsiyet arasındaki ilişki

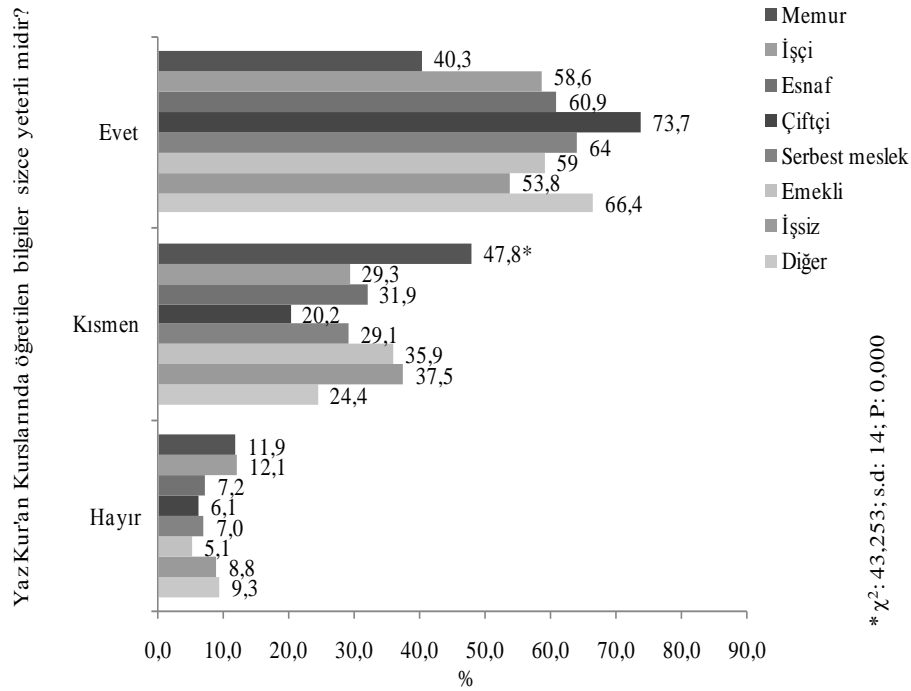


Şekil 270'den anlaşıldığı üzere, Yaz Kur'an Kursunda öğretilen bilgilerin yeterliliği ile değişkenler arasında bir ilişki olup olmadığı araştırılmış ve χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkilerle karşılaşılmıştır. Buna göre kadınların erkeklere göre Yaz Kur'an Kurslarında öğretilen bilgileri daha yeterli bulduğu, kısmen yeterli bulanlara bakıldığında ise erkeklerin kadınlardan % 10 daha fazla bir oranda olduğu görülmektedir.

Araştırma esnasında veliler üzerinde yapılan gözlemler, kurslarda öğretilen bilgilerin cinsiyete göre farklılık arz ettiği, kadın velilerinin öğrenim düzeylerinin erkeklere göre daha düşük olduğu (bkz. şekil 11) eğitim düzeyinin düşük olmasının ise kurslardan beklentileri azalttığı, bütün bunlarla da kadınların erkeklere göre konuya bakış açılarının farklı olduğu, kurslardaki ulaşılan bilgilerin, namaz sure/dua, Kur'an öğretimi, tecvid, temel dini bilgileri temel seviyede öğrenmelerinin yeterli olduğu/olacağı ve bu kazanımlardan üst seviyede bir bilgi, kazanım, yeterlilik beklemedikleri/öğrencilerin hâlihazırdaki bilgilerinden hoşnut oldukları söylenebilir. Ayrıca kadın velilerin daha çok ev hanımı olması, ev işlerinin yoğunluğu ve evdeki diğer çocuklarının bakımıyla ilgilenmeleri, öğreticiden çekinmeleri, bunların da

kursa sık sık gidememelerine, öğretici ile görüşmemelerine, öğrenciyi takip edememelerine yansıdığı ve kurslardan beklentilerinin düşük seviyede olmasının öğretilenlerle yetinip daha fazlasını beklemede etkisi olduğu ifade edilebilir.

Şekil 271: Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yeterliliği İle Meslek /İş Arasındaki İlişki

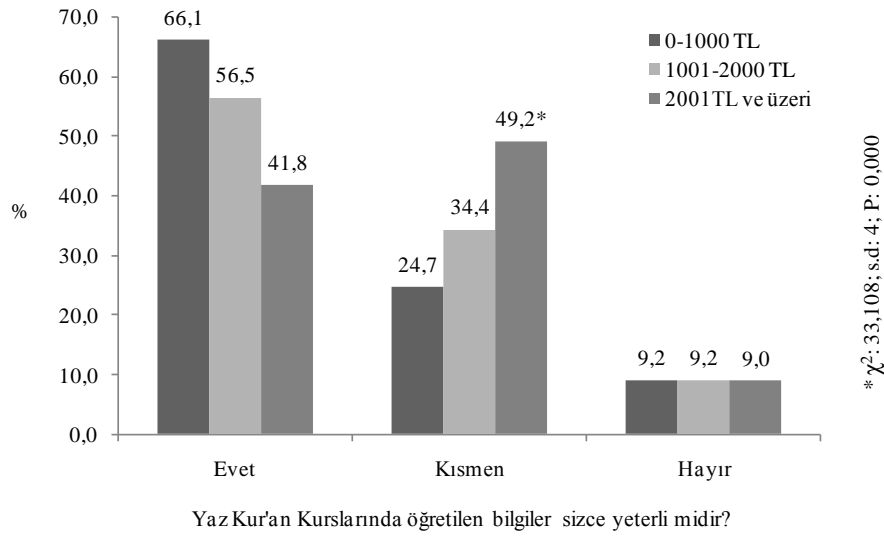


X^2 analizlerine göre kurslarda öğretilen bilgi ile meslek/iş değişkeni arasında bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında öğretilen bilgileri yeterli bulanların oranı en yüksek seviyesine çiftçilerde/serbest meslek sahiplerinde, kısmen yeterli bulanların ise memurlarda ulaştığı görülmektedir. Ulaşılan bu sonuçlarla şekil 250, 257, 266 ve 270'in sonuçlarının benzerlik gösterdiği anlaşılmaktadır.

Velilerin sahip olduğu mesleklerin, statülerinin, eğitim seviyelerinin, yaşadıkları çevrenin (kırsal/kentsel) ve daha önce aldıkları din eğitiminin yaz kurslarında öğretilen bilgilerin yeterliliğini değerlendirmede etkili olduğu ve sosyal gelişmişlik düzeyinin de kurslardan beklentileri arttırdığı söylenebilir. Buradan

hareketle çiftçi/serbest meslek sahibi olan velilerin de genelde eğitim seviyelerinin ve kurslardan beklentilerinin yüksek olmadığı, öğrencilerle fazla ilgilenmedikleri ve kurslarda öğretilen bilgileri yeterli buldukları ifade edilebilir.

Şekil 272: Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yeterliliği İle Aylık Gelir Arasındaki İlişki



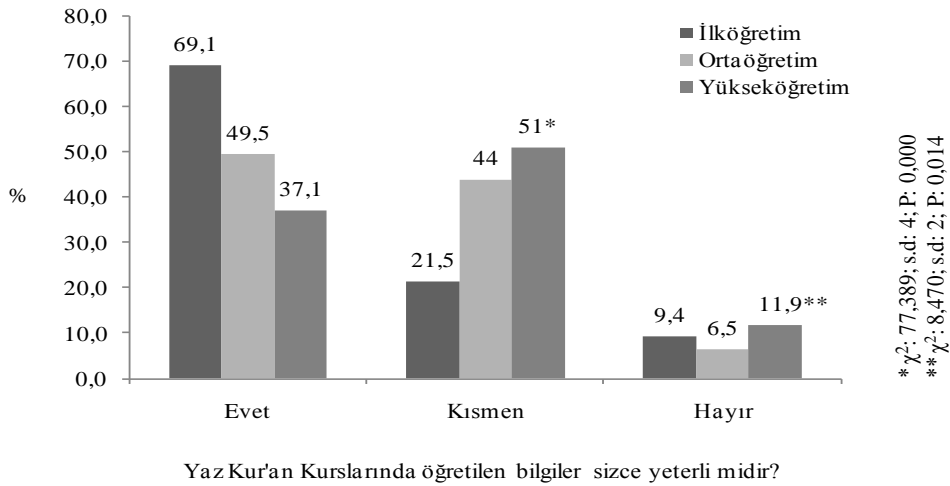
Şekil 19'da χ^2 analizleri gelir düzeyinin yükselmesiyle beraber Yaz Kur'an Kurslarında öğretilen bilgileri yeterli bulma oranının azaldığı ve en düşük seviyesine yüksek gelirli/statülü veliler arasında ulaşıldığını göstermektedir. Diğer taraftan kısmen yeterli bulanların oranı ise en yüksek seviyesine yüksek gelirli/statülü velilerde ulaşmaktadır.

Gelir düzeyi/statü yaz kurslarındaki öğretilen bilgileri değerlendirmede önemli bir rol oynamaktadır. Hatta hayatı anlamlandırma ve dine bakışı da etkilemektedir. Bu sebeple gelir düzeyi yüksek olan velilerin yaz kurslarındaki beklentilerinin düşük gelirli velilere göre daha yüksek olduğu, kursları daha farklı değerlendirdikleri, bunların neticesinde öğrencilerinin kurs sürecindeki eğitimleriyle, derslere katılımı, öğretici ile ilişkileri, arkadaş ortamı, sosyal aktivitelere katılımı vb. yakından ilgili oldukları, öğrenilen bilgilerin dönütleri üzerinde daha çok durdukları

ve çocukların ulaştığı seviyeden çok fazla memnun olmadıkları, bunu istenilen şekilde yeterli bulmadıkları ve bunların telafisini ders dışı etkinliklerle/farklı kişilerden yardım alarak yapmaya çalıştıkları ifade edilebilir.

Ulaşılan bu sonuçların şekil 245 ve 260'ın verileriyle paralellik arz ettiği söylenebilir.

Şekil 273: Yaz Kur'an Kurslarında öğretilen bilgilerin yeterliliği ile öğrenim durumu arasındaki ilişki



Yaz Kur'an kurslarında öğretilen bilgileri yeterli görüp görmeme şeklinde farklılaşmanın olup olmadığının tespitinde χ^2 sonuçlarının bazıları anlamlı bulunmuştur. Konuya bu değişkenlerden biri olan öğrenim durumu açısından bakıldığında, şekil 273 öğrenim düzeyinin yükselmesiyle beraber yaz Kur'an kurslarında öğretilen bilgileri yeterli bulma oranının azaldığı ve en yüksek seviyesine öğrenim düzeyi düşük veliler arasında ulaşıldığını göstermektedir. Diğer taraftan kısmen yeterli bulan ve yetersiz bulanların oranı ise en yüksek seviyesine öğrenim düzeyi yüksek velilerde ulaşmaktadır.

Çalışma esnasında konuyla ilgili yapılan gözlemlerde bilgi seviyesi yüksek olan velilerin ufuklarının daha açık olması, hayatı anlamlandırmaları, dini hayata bakışları, Kur'an kurslarına yaklaşımları ve bu kurslardan beklentileri de mutlaka

daha fazla olacaktır. Bunların neticesinde yaz kurslarında daha iyi eğitim verilmesini istemeleri de doğaldır. Öğrenim düzeyi yüksek olmayan velilerin ise kurslarda verilen din eğitimini yeterli bulduğu ve kurslardan üst seviyede bir eğitim beklemediği söylenebilir.

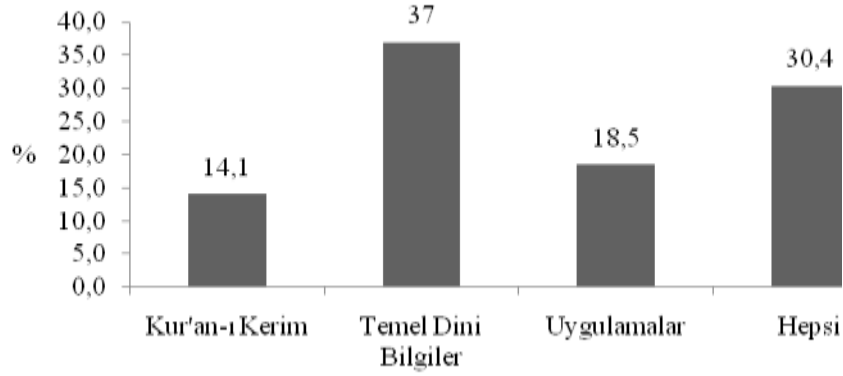
Aynı şekilde ilköğretim okullarındaki DKAB derslerinde yapılan gözlemlerde de eğitim düzeyi yüksek olmayan velilerin öğrencilerini takip etmemeleri, veli toplantılarına katılmamaları, okulda verilen eğitimi yeterli bulmaları ve daha fazlasını talep etmemeleri/beklentilerinin düşük olması okullar ile yaz kurslarında benzer sonuçlara ulaşma açısından dikkat çekicidir.

Şekil 238, 239, 240, 242, 243, 245, 248, 250, 251, 256, 257, 258, 260, 261, 266, 267, 270, 271, 272 ve 273 ile ulaşılan sonuçların birbiriyle benzerlik gösterdiği, velilerin sosyo-kültürel/ekonomik hayattaki ve öğrenim düzeylerindeki farklılıkların yaz kurslarında öğretilen bilgileri değerlendirmelerinde önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Sosyo-kültürel/ekonomik hayatı ve öğrenim düzeyleri yüksek olan velilerin hayata bakışları ve dine yaklaşımlarının Yaz Kurslarında verilen din eğitiminden beklentilerinin yüksek olmasını sağladığı ve bu kurslarda verilen eğitim/öğretimi de yeterli bulmamalarına sebep olduğu düşünülebilir.

Diğer yandan sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde ve şekil 270, 271, 272 ve 273'deki yaz kurslarında öğretilen bilgilerin yeterliliği konusundaki tutumlarda, değişkenlere göre bir farklılaşmanın olup olmadığı ele alınmış ve χ^2 testi sonuçlarına göre yaş ve medeni durum ile öğretilen bilgilerin yeterliliği ile ilgili tutumlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken cinsiyet, meslek/iş, gelir ve öğrenim durumu arasında ise anlamlı bir ilişki söz konusudur.

Buradan hareketle şekil 270, 271, 272 ve 273 ile 5.1, 5.2, 5.4, 5.5 ve 5.6 numaralı varsayımlar büyük oranda doğrulanmasına katkı sağladığı ifade edilebilir.

Şekil 274: Yaz Kur'an Kurslarında Öğretilen Bilgilerin Yetersiz Olduğu Alanların Dağılımı



Kursta öğretilen bilgiler hangi alanda yetersizdir?

Yukarıdaki verilerden³¹³ hareketle, Yaz Kur'an Kurslarında öğretilen bilgileri yetersiz bulan 92 velinin üçte birinden daha fazlası, kurslarda yetersiz olunan alanın daha çok temel dini bilgiler olduğunu belirtmektedir. Bunu yaklaşık üçte birlik bir oranla Kur'an-ı Kerim, temel dini bilgiler ve uygulamaları içine alan hepsi şıkkı takip etmektedir. Kur'an-ı Kerim ve uygulamalar ise diğer üçte birlik kısmı birlikte oluşturmaktadır.

Bu bağlamında kursta öğretilen bilgilerin yetersiz olduğu öğrenme alanları şöyle sıralanabilir:

1. Temel dini bilgiler
2. Kur'an-ı Kerim/Temel dini bilgiler/Uygulamalar (hepsi)
3. Uygulamalar
4. Kur'an-ı Kerim

³¹³Konu değişkenler açısından analiz edildiğinde, Yaz Kur'an Kurslarında yetersiz olan dersler/konular ile değişkenler arasında, χ^2 testi sonuçlarına göre; yaş, cinsiyet, meslek/iş, medeni durum, gelir ve öğrenim durumuna göre anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Ulaşılan bu bulgulardan, en çok yetersiz bulunan öğrenme alanının temel dini bilgiler, en çok yeterli olanın ise Kur'an-ı Kerim olduğu anlaşılmaktadır. Velilerin öğrenme alanlarındaki yoğunluğunun bu şekilde farklılık göstermesinde pek çok faktör etkili olmuş olabilir. Kurslarda yapılan gözlemler, bunun, kurs istemiyle daha çok Kur'an öğretiminde başarıya ulaşıldığını, bu sistemle Kur'an öğretiminde büyük ilerlemeler kat edilip, büyük bir verimlilik sağlanmasına rağmen, bazı öğreticilerin kur sistemini benimseyememesi ve bazı yetersizliklerden (fiziki, araç-gereç, materyal, yardımcı personel yetersizliği, bazı sınıflardaki öğrenci sayısının çok fazla olması, öğreticilerin mesleki/pedagojik formasyon eksiklikleri vb.) kaynaklanan sebeplerin, temel dini bilgiler öğrenme alanı ile uygulama alanında aynı başarıya ulaşamaması ve bu alanlarda daha yetersiz kalınması üzerinde etkili olduğunu göstermektedir.

Bu sonuçlarla, konuyla ilgili velilere sorulan şekil 263'teki soruya verilen cevapların örtüştüğü söylenebilir. Ayrıca öğrencilere sorulan şekil 34 ve öğreticilere sorulan şekil 138'deki soruların cevaplarının ise bu sonuçlarla paralellik göstermediği ifade edilebilir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

1. SONUÇ

Öğrenme ve öğretme süreci açısından yaz Kur'an kurslarındaki eğitim/öğretimin başarı düzeyini, Yaz Kur'an Kursu öğretmenlerinin eğitim durumlarını, mesleki yeterliliklerini, Kur'an öğretimi ve temel dini bilgilerde (itikad, ibadet, ahlak, siyer) kullanılan yöntem-teknik ve materyallerin yeterliliği ile öğrenciler üzerindeki etkisini tespit etmeye çalışan bu araştırma teorik ve ampirik boyutlara sahip bir çalışmadır. Bu çerçevede "kur sistemi"ne göre düzenlenen Yaz Kur'an Kurslarının öğrenme-öğretme süreci açısından bugünkü durumunun/yeterliliğinin öğrenci, öğretici ve velilerin bakışıyla karşılaştırılması ve değerlendirilmesi yönünde bir araştırma stratejisi geliştirilmiştir. Bu bağlamda çalışmada, öğrenci/öğretici/velilerin görüşlerinin ele alınması (yöntem, teknik, materyal, öğretim programı vb. açısından), benzerlik ve farklılıklarının karşılaştırılması ve bunlarda değişkenlerin etkisi tartışılmaktadır.

Diğer yandan bir durum tespiti yapmayı amaçlayan bu araştırma Yaz Kur'an kurslarındaki öğrenme-öğretme sürecini, öğrenci, öğretici ve veli üçlüsünün bakış açılarıyla anlamaya/anlamlandırmaya yönelik betimsel bir nitelik taşımaktadır. Ayrıca çoğu ampirik çalışmada olduğu gibi bu çalışmada da örnekleme tekniğine başvurulmuş olup, Balıkesir merkez ilçe ve buraya bağlı köylerdeki 424 Yaz Kur'an kursu, kurslardaki 4716 öğrenci / 4716 öğrenci velisi ile 371 öğretici arasından örnekleme tekniği ile seçilen 72 Yaz Kur'an kursu, 1013 Yaz Kur'an kursu öğrencisi, 1003 öğrenci velisi ile 347 Yaz Kur'an Kursu öğreticisi ile anket uygulaması gerçekleştirilmiştir. Ayrıca 18 öğretici, 40 öğrenci, 40 veli ile mülakat yapılmış, yine öğrenci, öğretici ve velilerle 3 odak grup tartışması düzenlenmiş, anket uygulaması, öğreticilik görevi, kurs ziyaretleri ve mülakatlar esnasında ise zaman zaman gözlemler yapılmıştır. Bu bağlamda anketlerden elde edilen bulgular, Yaz Kur'an kurslarında gerçekleştirilen gözlem, mülakat, odak grup tartışmalarının yardımıyla değişkenler ve varsayımlar açısından da ele alınarak analiz edilmiştir.

Hemen belirtelim ki, söz konusu teknikler sonucu oluşan ampirik veriler, genel olarak araştırmanın varsayımlarının büyük oranda doğrulandığını göstermektedir.

Varsayımlarla ilgili bu genel değerlendirmeden sonra, şimdi de araştırmanın teorik ve ampirik çerçeveleri karşılaştırılabilir. Bilindiği üzere, teorik çerçeve, (1) kuramsal olarak, öğrenme-öğretme kuramları, öğretimde çağdaş yaklaşımlar, süreç temelli öğretim, öğrenme-öğretme ilkeleri/stratejileri/yöntem ve teknikleri, öğrenme-öğretme sürecinde kullanılan araç-gereç, materyaller, öğrenme-öğretme sürecinde ölçme ve değerlendirme, (2) tarihsel çerçeve olarak da Kur'an öğretimi ve Kur'an kursları, Kur'an kurslarının tarihsel gelişimi, Kur'an kurslarının bugünkü durumu, yaz Kur'an kursları, yaz Kur'an kurslarının tarihsel gelişimi ve bugünkü durumu olmak üzere iki ana başlık altında analiz edilmiştir.

Araştırmanın ampirik çerçevesinde ise öğrenci, öğretici ve velilere uygulanan anket, görüşme/mülakat ve gözlem tekniklerinden elde edilen bulgulara dayanarak analizlerde/yorumlarda/değerlendirmelerde bulunulmuş ve buradan hareketle öğrenci, öğretici, veli görüşleri bağlamında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

a. Öğrenci Açısından:

Araştırmaya katılan öğrencilerin öncelikle kişisel bilgileri, demografik/sosyo-ekonomik ve kültürel durumları değerlendirildiğinde, öğrenci örnekleminin önemli bir bölümünün (% 86,3) 12-14 yaş grubunda olduğu, bunu da sırayla 15-18 (% 12,2), 19 ve yukarı yaş gruplarının (% 1,5) takip ettiği görülmektedir.³¹⁴ Buna göre Yaz Kur'an kurslarında daha çok ortaokul öğrencilerinin özellikle 5 ve 6. sınıfta okuyanların yoğunluk gösterdiği anlaşılmaktadır. Buradan hareketle öğrencilerin yaşı/sınıfı ile Yaz Kur'an kurslarına gitme oranı arasında ters orantılı bir ilişki olduğu söylenebilir. Ayrıca bu öğrencilerin yarıdan fazlasının (% 56,79) kız öğrenci olduğu, erkeklerin ise geri planda kaldığı (% 43,3), kız öğrencilerin de yaz Kur'an kurslarına daha çok yöneldiği/yönlendirildiği ve bu yönde istekli/ilgili olduğu ifade edilebilir.

³¹⁴ 2011 yılında yaz Kur'an kurslarında yaş sınırının kaldırılmasından sonra yapılan gözlem ve mülakatlardan anlaşıldığı üzere öğrenci sayısının arttığı ve yaş ortalamasının düştüğü tespit edilmekle beraber kursların yaş grubu açısından daha geniş bir yelpazeye sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca öğrencilerin anne/babalarının daha çok (% 59,9 / % 82,4) ilkokul/ilköğretim mezunu olduğu tespit edilmiş ve babaların (% 14,4) annelere göre (% 3,8) yaklaşık dört kat daha fazla yüksek öğrenime devam ettiği, kısaca babaların öğrenim düzeyinin annelere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Tahsilsiz ve okur-yazar olmayan anne-babanın ise olmadığı anlaşılmaktadır. Bunun dışında annelerin dörtte üçünden çok fazlası ev hanımı iken, babalar daha çok işçi (% 27,1) ve serbest meslek (% 23,4) sahibidir. Yine örneklem grubuna giren öğrencilerin neredeyse tamamının (% 94,5) anne/babasının sağ olduğu ve birlikte yaşadığı görülmekle birlikte öğrencilerin parçalanmamış aile profiline sahip oldukları müspet bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Konu aile bütünlüğü açısından incelendiğinde öğrenciler için bu durumun veli ilgisi, kursa devamlılık ve başarı/başarısızlık konusunda etkin rol oynadığı söylenebilir. Öte yandan Yaz Kur'an kursu öğrencilerin ailelerinin önemli bir bölümünün (% 61) 0-1000 TL aylık gelir grubunda olduğu yani daha çok dar/orta gelirli ailelerin ön plana çıktığı, bunu sırayla 1001-2000 TL ve 2001TL ve üzeri gelir grubunun izlediği, gelir arttıkça bu oranın azaldığı ve bunlar arasında negatif bir ilişkinin ortaya çıktığı anlaşılmaktadır. Aynı şekilde bu sonucun konuyla ilgili Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, Muğla, Konya'da yapılan benzer çalışmalarla paralellik arz ettiği, bununla Türkiye profiline ortaya çıkarılmasına katkı sağlayacağı ve örneklemin daha çok (% 58,5) il ve ilçe merkezinde yaşayan/ikamet eden ve kentsel kökenli olan öğrenciler olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin Yaz Kur'an kursuna gelme amaçları ile ilgili görüşleri ele alındığında, öğrencilerin yarıdan çoğu (% 57,7) kurslara gelmelerinde öncelikli olarak Kur'an-ı Kerim okumak/okumayı öğrenmek, ibadetleri uygulamalı olarak öğrenmek, okuldan aldıkları din eğitiminin yetersizliği, namaz surelerini öğrenme seçeneklerini kapsayan "Hepsi" cevabına yönelmekle birlikte bunlardan Kur'an-ı Kerim'i okuma/öğrenme birinci sırada yer almakta, Kur'anı Kerim'e yoğun bir ilgi/alaka ve sevgiyle karşılaşılmaktadır. Bununla birlikte öğrencilerin neredeyse tamamının (% 99,2) yaz Kur'an kurslarından aldıkları din eğitimiyle bu kurslara geliş amaçlarının/bu kurslardan beklentilerinin gerçekleştiği görülmektedir. Elde

edilen bu sonuç öğrencilerin kursa geliş amaçları (bkz. şekil 34) ile buraya gelmelerinden sonra aldıkları din eğitiminin (bkz. şekil 35) örtüştüğü ve kurslardaki eğitim-öğretimin öğrencilerin kurslardan beklentilerine/ihtiyaçlarına cevap verdiği söylenebilir. Ayrıca bu sonuçlar Ay, Başkurt, Öztürk, Bayraktar, Özdemir ve Kavak'ın elde ettiği bulgular ile benzerlik göstermektedir. Yaz Kur'an kurslarının amaçları ve amaçların gerçekleşme düzeyine dair bu bulgular 5.1, 5.2, 5.4, 5.5. ve 5.6 numaralı varsayımları doğrular niteliktedir.

Yaz Kur'an kurslarına gitmede etkili olan faktörler incelendiğinde, örneklem grubunun yaklaşık dörtte üçü (% 71) bu kurslara gelmelerinde kendi isteklerinin ön plana çıktığını belirtmektedir. Aile, arkadaş, DKAB öğretmeni vb. faktörler ise ikinci planda kalmaktadır. Öğrencilerin kurslara başkalarının etkisiyle/yönlendirmesiyle değil de daha çok kendi istekleri ile yönelmeleri, kurslardaki verimlilik açısından sevindirici bir gelişmedir. Aynı şekilde elde edilen bu verilerle, İstanbul, Bolu, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, Isparta, Muğla, Konya, Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt ve Denizli'de yapılan benzer araştırmaların sonuçları paralellik gösterirken, Göller bölgesi (Isparta, Burdur, Antalya) ve Ankara'da yapılan araştırmaların sonuçları farklılık arz etmekte ve burada öğrenciler üzerinde daha çok öğretici, aile ve çevre etkisi gündeme gelmektedir. Bu bulgularımız ile 1.2 numaralı varsayım büyük oranda doğrulanmıştır. Ayrıca konu değişkenler açısından değerlendirildiğinde, karşılaştırılan değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarına gelme arasında χ^2 testi sonuçlarına göre manidar ilişkiler bulunmuştur. Yaz Kur'an Kursu'na gelmede en çok etkili olan kişi ile yaş, aylık gelir, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın birlikte yaşama durumu, ve sınıf değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmazken, cinsiyet ve yerleşim yeri değişkenleri arasındaki ilişkinin ise İstatistiksel olarak anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Öğrencilerin kahir ekseriyetinin DKAB dersine karşı ilgili/olumlu bir tutum içerisinde olduğu, bu yaklaşımın öğrencilerin Yaz Kur'an kurslarına gitmelerinde önemli bir tercih sebebi olduğu, yapılan gözlem ve görüşmelerde de ortaya çıkmaktadır.

Öğrenci örnekleminin Yaz Kur'an kurslarının mekan ve fiziki durumu ile ilgili görüşleri incelendiğinde, öğrencilerin yarıdan fazlası (% 53,3) kurslardaki derslerin daha çok camide işlendiğini beyan etmektedir. Kur'an kursları (% 46,7) ise ikinci planda kalmaktadır. Bunun da kursların daha çok camide açılmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Bu sonuçlarla Sivas, Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt ve Denizli illerinde yapılan alan araştırmalarının bulguları tamamen örtüşürken, Elazığ'da yapılan bir araştırmanın bulguları farklılık göstermektedir. Bunun dışında konu değişkenlerin analizi açısından ele alındığında karşılaştırılan değişkenlerle örnekleme giren öğrencilerin "Yaz Kur'an kurslarında derslerin işlendiği yeri" konusundaki görüşleri arasında χ^2 testi sonuçlarına göre yaş, aylık gelir, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkenleriyle istatistiksel bir ilişki bulunmamış, cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkinin ise anlamlı olduğu anlaşılmıştır. Ayrıca örneklem grubunun "Yaz Kur'an kursuna gelme amacı", "Yaz Kur'an kurslarında verilen din eğitiminin öğrencilerin kurslara geliş amacına uygunluğu", "Yaz Kur'an kursunun faydaları" konusundaki görüşleri ile bağımsız değişkenler arasında herhangi bir anlamlı ilişki bulunmadığı da anlaşılmıştır. Ayrıca öğrencilerin önemli bir bölümünün (% 85,9) Yaz Kur'an Kurslarının fiziksel şartları ile ilgili tutumları olumludur. Bu sonuçla Çaylı ve Özyurt'un çalışmalarındaki veriler aynı doğrultuda iken, Başkurt ile Korkmaz'ın çalışmalarındaki veriler benzerlik göstermemektedir. Bu duruma değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakıldığında, karşılaştırılan bağımsız değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarının fiziksel şartlarından memnuniyet algısı arasında χ^2 testi sonuçlarına göre herhangi bir anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Sonuç itibarıyla öğrencilerin kurslardaki mekan ve fiziki durum ile ilgili görüşleri (bkz. şekil 40, 41 ve 42) 1.3 ve 4.4 numaralı varsayımlarımızı kısmen doğrulamıştır.

Öğretim programı/müfredat, kur sistemi ve dersler ile ilgili bulgular dikkate alındığında, örnekleme dâhil olan öğrencilerin yaklaşık üçte ikisi (% 60,9), kur sisteminden memnun olduğunu, yaklaşık üçte biri kur sisteminin içeriği konusunda bilgi sahibi olmadığını dile getirmektedir. Bunu sırayla çok düşük oranlarla kısmen

memnun olanlar ve hiç memnun olmayanlar izlemektedir. Bu sonuçlar dikkate alındığında öğrencilerin önemli bir bölümünün kur sistemiyle ilgili olumlu tutum içinde oldukları görülmektedir. Bu sonuçlar ile Işıkdoğan, Korukçu, Koç ve Öcal'ın bulgularının birbirini desteklemediği de anlaşılmaktadır. Bununla ilgili yapılan χ^2 testi sonuçlarına göre öğrencilerin kur sistemi algısı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı ilişkiler olduğu görülürken, ulaşılan değerler (bkz. şekil 44, 46) 5.1, 5.4 ve 5.5 numaralı varsayımı kısmen doğrulamaktadır.

Diğer taraftan öğrencilerin kur dağılımları analiz edildiğinde, öğrencilerin daha çok üçüncü kura devam ettiği, bunu sırasıyla ikinci kur ve birinci kur öğrencilerinin takip ettiği görülmektedir. Bunun dışında öğrencilerin yaklaşık üçte birlik önemli bir bölümünün kur sistemi hakkında bilgi sahibi olmaması da dikkat çekici ve düşündürücüdür. Konuya açıklık getirmesi açısından kur dağılımıyla ilgili (bkz. şekil 46, 47) elde edilen bulgular, değişkenler açısından birlikte değerlendirildiğinde χ^2 analizlerine göre, öğrencilerin devam ettiği kur ile cinsiyet ve sınıf değişkenleri arasında istatistiksel olarak manidar bir ilişkiye ulaşıldığı görülürken, yaş, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu ve yerleşim birimi değişkenleri arasında ise herhangi bir istatistiksel ilişkiye rastlanmadığı anlaşılmaktadır. Kur sistemine süre açısından bakıldığında ise (bkz. şekil 48) kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süre ile ilgili görüşleri sorulan öğrencilerin yarıdan daha azı (% 40,2) bu süreyi yeterli, neredeyse beşte biri (% 19,1) kısa/yetersiz, çok düşük bir oran da (% 3,5) uzun bulmaktadır. Diğer taraftan öğrencilerin önemli bir kısmı/üçte birinden fazlası (% 37,3) ise şekil 43, 44, 45, 46, 47'deki bulgularla paralel olarak bu süre hakkında bir fikir beyan etmemiş ve kur sistemi hakkında bilgileri olmadığını belirtmişlerdir. Bu durumda, öğrencilerin kur sistemi ile ilgili herhangi bir malumatının olmamasıyla karşı karşıya kalınması, bu sistemin işlerlik/ivme kazanması açısından oldukça düşündürücü ve şaşırtıcıdır. Örneklemin kur sisteminin süresiyle ilgili düşüncelerini ihtiva eden bu rakamlar 5.1, 5.2, 5.4 ve 5.5 numaralı varsayımları kısmen destekler niteliktedir. Öte yandan χ^2 analizleri de öğrenci örnekleminde kur sistemi için belirlenen üçer haftalık sürenin

yeterliliği ile cinsiyet dışındaki bağımsız değişkenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki olmadığını göstermektedir

Temel dini bilgiler kitabının yeterliliği hususunda ise öğrencilerin büyük bölümünün temel dini bilgiler kitabını yeterli bulduğu, beğendiği anlaşılmaktadır. Bu kitapları kısmen yeterli/yetersiz bulanların ve kitap hakkında fikir belirtmeyip kararsız kalanların oranının ise azımsanmayacak derecede önem arz etmesi, bunun sebeplerinin araştırılması açısından dikkat çekicidir. Konu yapılan benzer çalışmalarla karşılaştırma açısından incelendiğinde, ulaştığımız sonuçların Bayraktar, Özyurt, Aybey, Önder, Koç ve Öcal'ın İstanbul, Muğla, Sivas, Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt ve Bursa'da yaptıkları çalışmaların bulgularıyla örtüştüğü görülmektedir. Öte yandan χ^2 analizleri açısından sonuçlar değerlendirildiğinde bu analizler öğrencilerin temel dini bilgiler kitabını yeterli bulma oranları ile yaş, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, babanın öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu arasında herhangi bir ilişki olmadığını gösterirken, cinsiyet, yerleşim birimi ve bitirilen sınıf arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte öğrencilerin temel dini bilgiler kitabını yeterli bulmaları konusundaki değişkenler (cinsiyet/yerleşim birimi/sınıf) arası ilişkilere ait bu analiz ve bulgularımızdan 4.1 numaralı varsayımın doğrulandığı anlaşılmaktadır.

Diğer taraftan çalışmaya katılan öğrencilerin kurslardaki ders, ünite ve konularla ilgili değerlendirmelerine göz atıldığında, örneklem grubunun büyük çoğunluğu (% 71,5) din eğitimiyle ilgili konuların hepsine eşit ölçüde ağırlık verilmesi gerektiğini ifade ederken, yaklaşık beşte biri (% 19,2) Kur'an-ı Kerim öğretimi ve uygulamasına, yaklaşık onda biri (% 9,1) ise temel dini bilgiler ve uygulamalara ağırlık verilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Ulaşılan bu oranlar ile Demir, Aybey ve Başkurt'un bulguları da aynı doğrultudadır.

Yine öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 84,4) kurslarda gördükleri dersleri anlamakta zorluk çekmedikleri bununla birlikte bu derslerle ilgili olarak genellikle derslerde öğrenme gücü yaşanmadığı, öğreticilerin dersleri sevmediği, öğrencilerin yaş ve öğrenme farklılıklarından doğan/doğacak problemlerin en aza

indiği/indirildiği ve öğrencilerin derslere aktif olarak katıldıkları söylenebilir. Bununla birlikte derslerde anlaşılmasında zorluk yaşanan/öğrenme güçlüğü çekilen derslerin başında (% 47,5) ise Kur'an-ı Kerim dersinin olduğu bunu itikat/siyer (% 15), ibadet/ahlak derslerinin (% 8,8) takip ettiği ve derslerde en çok üzerinde durulması istenen dersin/konunun da Kur'an-ı Kerim (% 62,2) olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca konuyla ilgili Özyurt, Ünal ve Çaylı'nın yaptığı araştırmada ulaşılan veriler, bulgularımızla büyük oranda benzerlik göstermektedir. Bu sonuçlar dolaylı olsa da 4.1 numaralı varsayımın kısmen doğrulandığını ve χ^2 analizleri de, öğrenci örnekleminin “Yaz Kur'an Kurslarında anlaşılması zor olan ders” algısı ile cinsiyet, yerleşim birimi, babanın mesleği arasında, “Kursta anlamakta zorlandığınız dersler hangileridir” sorusuna verdiği cevaplar ile cinsiyet arasında, ve yine “Derslerde en çok üzerinde durulması istenen ders/konu” hakkındaki görüşleri ile yerleşim birimi ve sınıf değişkenleri arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu, bunların dışındaki bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmadığını göstermektedir.

Sure ve dualarla ilgili bulgulara bakıldığında çalışmaya katılan öğrencilerin yarısından fazlası (% 59,3) sure ve duaları dinimizce öğrenilmesi /namaz kılma/geçmişlerimizin arkasından okuma gibi amaçlarla ezberlediğini ve öğrencilerin dörtte üçünden daha fazlası (% 79,4) da öğrendikleri namaz sure ve duaların anlamlarıyla öğretildiğini/ezberletildiğini belirtmektedir. Öğrencilere sure ve duaların anlamlarıyla birlikte öğretilmesi öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i, sureleri, duaları daha iyi tanımalarına/anlamlandırmalarına/özümsemelerine yardımcı olması açısından olumlu bir gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer taraftan konuyla ilgili doğru tespitlerde bulunabilmek için yapılan χ^2 analizleri sonuçlarına göre cinsiyet ve yerleşim birimi değişkenleriyle namaz surelerin/duaların ezberlenme amacı arasında ve yaş, cinsiyet, yerleşim birimi değişkenleriyle Yaz Kur'an Kurslarında namaz surelerin/duaların anlamlarının öğretilmesi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilirken bunların dışındaki bağımsız değişkenler arasında herhangi bir istatistiksel ilişkiye ulaşılamamıştır.

Seçmeli dersler ile ilgili bulguların değerlendirilmesi dikkate alındığında öğrenciler seçmeli derslerle ilgili olarak daha çok spor içerikli dersleri tercih etmekte, bunu geleneksel Türk sanatları, bilgisayar, kültür, üst düzey Kur'an-ı Kerim-dini bilgiler, Arapça, tefsir, müzik, takı tasarım, tarih, Türk tarihi ve edebiyatı, ahşap boyama ve resim dersleri izlemektedir. Seçmeli dersler konusuna, farklı bölgelerde yapılan benzer çalışmalar açısından bakıldığında, bulgularımız Öztürk'ün araştırmasındaki bulgularla benzerlik gösterirken, Bayraktar, Ay, Özyurt ve Ünal'ın ulaştığı sonuçlarla farklılık göstermesi açısından dikkat çekicidir. Diğer yandan bağımsız değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bu veriler incelendiğinde χ^2 analizleri, öğrenci örnekleminde yaz kurslarında en çok istenilen seçmeli ders ile cinsiyet, gelir, babanın eğitim durumu ve yerleşim birimi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu, yaş, annenin eğitim durumu, annenin eğitim durumu, anne ile babanın birlikte yaşama durumu ve yaş arasında ise herhangi bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin devam/devamsızlık durumuna dair bulgulara bakıldığında araştırmaya katılan örneklem grubunun dörtte üçünden daha fazlası (% 80,9) derslere isteyerek ve sürekli devam ettiğini, yaklaşık beşte biri (% 17,7) bazen devamsızlık yaptığını belirtirken, % 1,4'ü ise çoğu zaman derslere gitmediğini/gidemediğini ifade etmiştir. Bu verilerin, öğrencilerin şekil 36'daki "Yaz Kur'an kursuna gelmenizden en çok kim etkili oldu?" sorusuna verdiği cevapları doğruladığı söylenebilir. Bu sonuçlar Bayraktar ve Başkurt'un bulgularıyla aynı doğrultuda, Özyurt'un bulgularıyla büyük oranda farklılık arz etmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin derslerdeki devamsızlık oranının çok düşük olması ve derslere isteyerek gitmesi öğrencilerin Yaz Kur'an Kurslarına daha çok kendi istekleriyle gittiğini öngören 1.2 numaralı varsayımı büyük oranda doğrulamaktadır. Diğer yandan derslerde yapılan devamsızlığın en önemli sebebiyle ilgili olarak derslerin sıkıcı geçmesi (% 37,3), bazı derslere karşı isteksizlik (% 34,2), ailenin ilgisizliği (% 13,5) ve öğreticinin olumsuz tutumu (% 6,7) ön plana çıkmaktadır. Ayrıca χ^2 analizleri Yaz Kur'an kurslarında derslere devam durumu ile cinsiyet dışındaki ve derslerde yapılan devamsızlığın en önemli sebebiyle yerleşim birimi dışındaki bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişki olmadığını göstermektedir. Buradan hareketle Yaz

Kur'an Kursunda derslere devam durumu ile cinsiyet arasındaki ilişkiye bakıldığında, bütün derslere isteyerek gidenler daha çok kız öğrenciler iken bazen ve çoğu zaman gitmeyen/gitmek istemeyen ve devamsızlık yapanlar ise daha çok erkek öğrencilerdir.

Yöntem-teknik, araç-gereç/materyallerle ilgili bulgular dikkate alındığında “Yaz Kur'an Kursunda derslerin nasıl işlenmesini istersiniz?” Sorusuyla ilgili veriler, öğrencilerin yarısının (% 49,5) “Hepsi” seçeneğiyle sözlü anlatım, uygulama/pratik, yardımcı araç-gereç kullanma ve soru-cevap şeklinde derslerin işlenmesi üzerinde yoğunlaştığını, bunu da birbirine yakın rakamlarla ayrı ayrı sözlü anlatım şeklinde, uygulamaya ağırlık verilerek, yardımcı araç-gereç kullanarak, soru cevap ve bilgisayar kullanarak oyun şeklinde derslerin işlenmesiyle ilgili düşüncelerin takip ettiğini göstermektedir. Konu farklı bir açıdan değerlendirildiğinde bu bulgularla, öğrencilere sorulan “Derslerde en çok hangi öğretim yöntem ve tekniğini kullanıyorsunuz?” sorunun cevapları kısmen paralellik arz etmektedir. Ayrıca deneklerden birbirine yakın yaklaşık üçte birlik iki grubun derslere ilgiyi arttırmak için öncelikle haftanın en gayretli öğrencisinin ödüllendirilmesi ve derslerle ilgili yarışmalar yapılmasını vurguladığı görülmektedir. Bunları derslerin farklı yöntem ve tekniklerle zenginleştirilmesi, arkadaşlık ilişkilerini geliştirici faaliyetler, piknik, gezi, sportif faaliyetler/halı saha maçı izlemektedir. Konuyla ilgili Çaylı, Özyurt, Başkurt, Aybey'in ulaştığı sonuçlar araştırmamızın verileriyle kısmen örtüşmektedir. Diğer yandan ulaşılan bulgulardaki χ^2 analizleri (bkz. şekil 80, 82), öğrenci örnekleminin “Derslerin işlenmesi” konusundaki görüşleri ile cinsiyet ve babanın öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu gösterirken yaş, aylık gelir, annenin öğrenim durumu, anne-babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi, sınıf arasında herhangi bir ilişki bulunmadığını, ayrıca örnekleme giren öğrencilerin “Derslere ilgili attırmak için en çok ne yapılabilir?” sorusuna verdikleri cevaplar ile cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu da göstermektedir. Özet olarak derslerde kullanılan farklı yöntem-teknik, araç-gereç ve materyaller ile ilgili bulguların (bkz. şekil 79, 80, 81, 82) 4.2 numaralı varsayımı büyük oranda doğruladığı ortaya çıkmaktadır.

Kurslardan memnuniyet ile ilgili bulgular değerlendirildiğinde ankete katılan öğrencilerin önemli bir çoğunluğunun (% 85,5) yaz Kur'an kurslarından memnun oldukları saptanmıştır. Memnuniyetsizlik oranı ise yok denecek kadar azdır/oldukça düşüktür. (Memnuniyetsizlikte, en başta öğrencilerin kurs ortamından sıkılması ön plana çıkarken, bunun ardından arkadaş ilişkileri, kursa karşı isteksizlik, öğreticinin sert tutumu, kurs idaresinin olumsuz tutumu, sosyal faaliyetlerin eksikliği, ailenin baskısı, kursun çok erken saatte başlaması gibi sebepler ortaya çıkmaktadır.) Bu durum oldukça müspet bir gelişme olarak görülmekle birlikte memnuniyet oranının daha da yükseltilmesi gerekmektedir. Bununla birlikte öğrencilerin kurslardan memnun olma sebeplerinin en başında ise derslerin zevkli geçmesi yer alırken, bunun öğreticilerin ilgisi, arkadaş ortamı ve sosyal faaliyetlerle devam ettiği görülmektedir. % 0,4 gibi çok düşük bir oranla “Diğer” seçeneğini işaretleyen 4 öğrencinin 2’si hepsi, 1’i Kur’an-ı Kerim öğrenme ve okuma ve 1’i de dini yönden kendini geliştirme gibi ifadeler kullanmıştır. Derslerin içerikleri, bunların zevkli geçmesi ve verimli bir ders ortamı öğrenciler için kurstan memnuniyetin başında gelen bir sebep olmakla birlikte öğreticilerin yaklaşımı/ilgisi, öğrencilerin arkadaş ortamı ve ders dışı sosyal faaliyetler de kursu sevdiren etken olarak karşımıza çıkmaktadır. Buradan hareketle Yaz Kur'an kurslarından memnuniyet ile ilgili bu oranlar 1.3 numaralı varsayımı doğrular niteliktedir. Çalışmamızın bu sonuçları (bkz. şekil 83) Bayraktar, Öztürk, Başkurt’un yaptığı benzer araştırmaların bulguları ile uygunluk gösterirken, Ay ve Ergün’ün bulguları ile farklılık arz etmektedir. Öte yandan konu değişkenler açısından değerlendirilecek olursa, χ^2 sonuçlarına göre yaş, cinsiyet, gelir durumu, annenin öğrenim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, anne ve babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf açısından Yaz Kur'an kurslarından memnuniyetin en önemli sebebi ile ilgili görüşlerde, öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunmamış, ancak babanın öğrenim durumu değişkeniyle anlamlı bir ilişki ilişkiye rastlanmıştır.

Yaz Kur'an Kurslarına devam etmenin sağladığı faydalar ile ilgili olarak da şekil 85’teki ulaşılan bulgular incelendiğinde anket uygulanan öğrencilerin neredeyse yarısının “Hepsi” şikkına (Dinimi öğrenmeyi sağlama/DKAB dersine yardımcı

olma/düzenli ve verimli bir tatil geçirme/aile ve çevredeki saygınlık), üçte birinin dini öğrenmeyi sağladığı, yaklaşık onda birinin okuldaki DKAB dersine katkı sağladığı şikkına yöneldiği, bunları da düşük oranlarla güzel/verimli bir tatil geçirme, aile ve çevrede saygınlık ve sosyal çevrenin genişlemesinin izlediği anlaşılmaktadır. Yine öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun (% 94,2) yaz kurslarına gitmesiyle birlikte ibadetlere daha düşkün olmaya başladıkları, daha çok hassasiyet gösterdikleri ve kısmen de olsa ibadetlerinde olumlu yönde bir değişikliğin olduğu söylenebilir. Bu şekilde olumlu bir gelişmede ise öğrencilerin kurslara istekli gelmesi, bu kurslara geliş amaçları ve ailelerin/çevrenin beklentileri ile sağlıklı öğretici-öğrenci-aile-kurs işbirliğinin etkili olduğu düşünülebilir. Buradan hareketle Öztürk, Ergün, Önder'in İç Anadolu, Akdeniz ve Doğu Anadolu bölgesinde yaptıkları alan araştırmalarının sonuçları ile Marmara bölgesinde yaptığımız bu araştırmanın bulguları birbirini tamamen desteklemektedir. Ayrıca tüm bu çalışmaların sonuçları, konuyla ilgili Türkiye profilinin ortaya çıkarılması açısından dikkat çekicidir/önem arz etmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir çoğunluğu çevresindeki arkadaşlarına yaz kurslarına gitmeyi tavsiye ettiği görülmektedir. Kurslara gitmeyi tavsiye etmeyenlerin ise çok düşük bir oranda kaldığı anlaşılmaktadır. Bu sonuçların şekil 75 ve 83'ün verileri ile birbirini tamamlar mahiyette olduğu söylenebilir. Buna göre öğrencilerin tamamına yakınının, yaz kurslarıyla ilgili olumlu düşünce içinde oldukları ve arkadaşlarına kurslara gitmeyi tavsiye ettikleri/etmeyi düşündükleri ifade edilebilir. Bunun sebebiyle ilgili olarak ise öğrencilerin yaklaşık üçte iki gibi önemli kısmının, çevresindekilere kursa gitmeyi tavsiye etmede dini bilgilerin öğrenilmesini ön plana çıkardıkları görülmektedir. Ulaşılan bu sonuçların şekil 34'teki Yaz Kur'an kursuna gelmedeki amaç" ile ilgili veriler ile doğru orantılı olduğu ifade edilebilir. Aynı şekilde dörtte üçlük oranı teşkil eden öğrenci örneklemini de gelecek yıl Yaz Kur'an kurslarına katılma düşüncesindedir. Diğer yandan öğrenciler, çevredekilere Yaz Kur'an kurslarına gitmeyi tavsiye etmemelerinin en önemli sebebini ise tatilin bölünmesine bağlamaktadır. Bunun dışında derslerin verimli geçmemesi, olumsuz arkadaş ortamı ve öğreticilerin olumsuz tutumu da ön plana çıkan sebepler olarak görülmektedir.

Buradan hareketle Yaz Kur'an kurslarından memnuniyet ile ilgili elde edilen değerler, χ^2 analizleri açısından da incelendiğinde, şekil 89, 91, 92, 95'in verileri anlamlı bulunmuş; yani öğrencilerin çevresindekilere Yaz Kur'an kurslarına gitmeyi tavsiye etmesinin cinsiyet üzerinde, Yaz Kur'an kursuna gitmeyi tavsiye etmesinin en önemli sebebinin, cinsiyet ile gelir değişkeni üzerinde ve gelecek yıl yaz Kur'an kursuna katılmayı istemenin cinsiyet üzerinde etkili olduğu görülmektedir. Sonuç itibarıyla öğrencilerin Yaz Kur'an kurslarından memnuniyet durumlarıyla ilgili şekil 83, 84, 85, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 94, 95'in bulgularının dolaylı da olsa 1.3 ve 5.5 numaralı varsayımları büyük oranda doğruladığını söylemek yanlış olmayacaktır.

“Öğreticilerin en önemli özelliği” konusundaki bulgular ele alındığında, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük bir bölümüne (% 69,9) göre kurs öğretmenleri hoşgörülü, anlayışlı ve güler yüzlü bulunmaktadır. Bilgili, katı kurallı, ciddi ve mesafeli öğretici özelliği ise ikinci planda kalmaktadır. Kısaca öğrencilerin neredeyse % 95 gibi büyük bir çoğunluğunun öğretmenlerle ilgili iyimser bir tutum içinde oldukları burada da genel olarak öğretmenlerin öğrencilere olan yaklaşımının/tutumunun olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte yapılan benzer çalışmalara bakıldığında Almanya, Konya, Isparta ve İstanbul'da ulaşılan sonuçlar, Balıkesir'de ulaşılan bu sonuç ile uygunluk göstermekte ve öğretmenlerle ilgili müspet bir düşünce profilinin ortaya çıkmasını desteklemektedir. Öte yandan kurslardaki öğretici algısı ile değişkenlerin değerlendirilmesi açısından konuya bakıldığında, cinsiyet değişkeniyle öğreticinin en önemli özelliği arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye ulaşılrken, bunun dışındaki bağımsız değişkenler arasında anlamlı bir ilişki kurulamamıştır

Çevrenin Yaz Kur'an kursu öğrencilerinden beklentilerine dair bulgulara göz atıldığında, daha çok (% 50) ibadetlerin ön plana çıktığı, ailelerin/çevrenin de çocuklarından öncelikle ibadete özen göstermelerini, bu konuda istikrarlı olmalarını istedikleri, Kur'an okuma ve dua etmenin ise ikinci planda kaldığı söylenebilir. Ayrıca öğrencilerin büyük bir bölümü (% 80,8) yaz kursuna gelmelerinin aile ve çevresindekiler tarafından takdirle karşılandığını beyan etmektedir. Diğer yandan konuya farklı bölge ve ilde yapılan bir araştırma ele

alınarak bakıldığında, Konya ve Isparta, Burdur ve Antalya ilinde yapılan iki çalışmanın sonuçlarıyla (bkz. şekil 98, 100) bulgularımızın benzer olmadığı görülmektedir. X^2 analizleriyle de yaz kursunda alınan din eğitimi nedeniyle ailenin/çevrenin beklentisi ile gelir durumu değişkeni arasında bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır.

Yaz Kur'an kurslarında yaşanan problemlerle ilgili olarak örneklem grubundaki öğrenciler daha çok sırayla ders dışı sosyal faaliyetlerin, derslerde kullanılan araç-gereçlerin yetersizliğinden, derslerin sıkıcı geçmesinden, ailenin ilgisizliğinden öğreticinin olumsuz tutumundan ve disiplinin aşırılığından yakınmaktadır. Ulaşılan bu değerler çok boyutlu olarak (Ailenin, velinin ilgisi/ sosyal faaliyetler/araç-gereç, materyal, doküman) incelendiğinde, dolaylı da olsa 1.4, 3.2 ve 4.4 numaralı varsayımların kısmen doğrulandığı söylenebilir. Diğer yandan şekil 102, 103 ve 104 ile ulaşılan bütün bu sonuçlar χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde, karşılaştırılan bazı değişkenlerle Yaz Kur'an Kurslarında en çok yaşanan problem algısı arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre Yaz Kur'an Kurslarında en çok yaşanan problem algısı ile yaş, aylık gelir, annenin eğitim durumu, babanın eğitim durumu, anne ve babanın birlikte yaşama durumu değişkenleriyle anlamlı bir ilişki bulunmamış, cinsiyet, yerleşim yeri ile sınıf değişkenleri arasındaki ilişkinin ise anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Öğreticilerle problem yaşama hususuyla ilgili olarak, öğrencilerin oldukça büyük çoğunluğu (% 96) öğretmenlerle aralarında herhangi bir problem olmadığını belirtmektedir. Bir başka ifade ile kurslarda öğretmenlerle yaşanan problemler yok denecek kadar azdır. (Bu sonuçlar şekil 96'daki "Kurs öğreticisinde bulunan en önemli özellik" ile birbirini desteklemektedir.) O halde örneklem grubuna giren öğrencilerin neredeyse tamamının kurs öğreticisiyle bir problem yaşamadığını gösteren bu bulguların, öğrencilerin kurslardan memnuniyetini öngören 1.3. numaralı varsayımın büyük oranda doğrulanmasına katkı sağladığı söylenebilir. Ayrıca öğretmenlerle problem yaşadığını belirten 41 öğrenci ise bunun sebebiyle ilgili öğreticinin daha çok kaba davranma, bilgisinin yetersiz olması, ilgilenmemesi yönünde sebepler ileri sürmektedir. Ulaşılan bu verilerle Bayraktar, Ay, Öztürk,

Ergün, Özyurt ile Korkmaz'ın farklı zamanlarda ve yerlerde yaptıkları araştırmalar benzerlik göstermekte ve öğretmenler daha çok kaba, rencide edici davranışlar sergilediği ve pedagojik bir tutum içinde olmadığı ortaya çıkmaktadır.

Öğreticilerle olan ilişkiler farklı açıdan ele alındığında, öğrencilerin çoğunluğunun (% 61,5), yaptıkları hatalı davranışlar karşısında öğreticinin öğüdüyle karşılaştığı bunun dışında sırayla ikaz etme, affetme, azarlama, ilgilenmeme ve şiddete maruz kaldıkları söylenebilir. Buradan hareketle öğretmenlerin büyük bir kısmının öğrencilere rehberlik yapmayı tercih ettikleri düşünülebilir. O halde öğretmenlerle yaşanan problemlerin sebepleri ve öğretmenlerin öğrencilere yaklaşım tarzı ile ilgili şekil 106, 107 ve 108'den elde edilen bulgular 2.5 ile 3.1 numaralı varsayımların kısmen doğrulanmasına katkı sağlamaktadır. Diğer taraftan χ^2 analizlerine göre, öğrencilerin “Hatalı bir davranışınız karşısında öğreticiniz size nasıl bir yaklaşım sergiliyor?” sorusuna verdikleri cevaplar ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak bir ilişki olduğu görülürken, yaş, aylık gelir, annenin-babanın öğrenim durumu, anne-babanın birlikte yaşama durumu, yerleşim birimi ve sınıf değişkenleri arasında herhangi bir istatistiksel ilişkiye rastlanmamıştır.

Derslerdeki sosyal faaliyetler/oyun oynama durumuna dair bulgular analiz edildiğinde öğrencilerin kahir ekseriyetinin (% 84,9) Yaz Kur'an kurslarında oyun oynadıkları tespit edilmiştir. Kurslarda oyun oynamadığını/oyunamadığını belirtenlerin oranı ise ancak % 15,1'dir. Kursta oyun oynamadığını/oyunamadığını belirten öğrencilerin ise yarıdan daha fazlası kursta oyun alanı olmadığı için oyun oynamadıklarını/oyunamadıklarını, yaklaşık dörtte birlik iki grup ise kendilerine kursta oyun oynama izni verilmediğini ve oynamak istedikleri halde derslerden fırsat bulamadıklarını belirtmiştir. Bu sonuçlar Ay'ın elde ettiği bulgularla büyük oranda paralellik gösterirken, Bayraktar'ın bulgularıyla farklılık arz etmektedir. Ayrıca kursta oyun oynama durumu ile ilgili bu veriler (bkz. şekil 110) χ^2 açısından anlamlı bulunmuş; yani yaz kurslarındaki oyunun cinsiyet üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Boş zamanların değerlendirilmesi hususu ile ilgili bulgulara bakıldığında, öğrencilerin daha çok boş zamanlarını oyun oynayarak (% 19,6), ders çalışarak (%

19,3) kitap okuyarak (% 18,7), TV-cd izleyerek (% 18,4), internete girerek (% 12), arkadaşlarıyla sohbet ederek (% 6,3), ev ve el işleriyle uğraşarak (% 2,6), gezerek (komşu-akraba ziyaretleri % 1,7), sinema ve tiyatroya giderek (% 0,2) geçirdiği tespit edilmiştir. Buna göre öğrenciler boş zamanlarını değerlendirirken spor, müzik/dini musiki ve geleneksel el sanatlarına ilgisiz kaldıkları ortaya çıkmaktadır. Bu sonuçlar, farklı zaman ve mekânlarda yapılan benzer araştırmalarla karşılaştırıldığında bulgularımız ile İstanbul, Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, Isparta, Burdur, Antalya ve Konya'daki sonuçlar farklılık göstermektedir. Ayrıca χ^2 analizleri sonuçlarına göre, örneklem grubuna giren öğrencilerin “boş zamanları değerlendirme” konusundaki görüşleri ile cinsiyet ve yerleşim birimi arasında anlamlı bir ilişki olduğu tespit edilmiştir.

Velilerin öğrenciyi takibiyle ilgili bulgular öğrencilerin çoğunluğunun, velilerinin kursa bazen geldiğinden, önemli bir bölümünün ise hiç gelmediğinden ve sık gelenlerin ise oldukça yetersiz olduğundan yakınmaktadır. Bu durum düşündürücü olmakla beraber ulaşılan bu bulgular, öğreticilerin “Öğrencilerin durumlarıyla ilgili velilerle görüşür müsünüz?” sorusuna (Bkz. şekil 230) verdikleri cevaplarla aynı doğrultudadır. Velilerin ilgi durumu, yapılan benzer araştırmalarla karşılaştırıldığında, Ay ve Başkurt'un ulaştığı sonuçlar bulgularımızı desteklerken, Aybey, Koç Korkmaz ve Çaylı'nın sonuçları bulgularımızla farklılık göstermektedir. Ayrıca araştırmanın bu bulguları, velilerin öğrencileri kurs süresince yeterince takip etmediğini öngören 3.2 numaralı varsayımı doğrulamıştır. Diğer yandan χ^2 analizleri de öğrencilerin “Anne-babanız sizin hakkınızda görüşmeye gelirler mi?” sorusuna verdikleri cevaplar ile babanın eğitim durumu dışındaki bağımsız değişkenler arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişkiye rastlanmadığını göstermiştir.

b. Öğretici Açısından:

Araştırmaya katılan öğreticilerin öncelikle kişisel bilgileri/ demografik/sosyo-ekonomik ve kültürel durumları incelendiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin yaklaşık beşte dördü (% 81) erkek iken sadece beşte biri (% 19) kadındır. Buna göre yaz Kur'an kursunda öğreticilik yapanların çoğunluğunu erkeklerin oluşturduğu, kadınların ise düşük bir oranda kaldığı anlaşılmaktadır. Yaz Kur'an kurslarının

ağırlıklı olarak camilerde yapılması, öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunu imam-hatip ve müezzin-kayyımların dolayısıyla erkeklerin oluşturması, kadın öğretmenlerin ise daha çok Kur'an kursu öğreticisi olması, bulgularımızda kadınların düşük oranda kalmasına sebep olarak gösterilebilir. Ayrıca yaş ile ilgili olarak ise kurslarda daha çok orta yaşlı (41-50) öğretmenlerin görev yaptığı, bunu genç yetişkin (31-40) öğretmenlerin takip ettiği görülmektedir. Aynı şekilde yaş ile paralel olarak mesleki hizmet süresinde/kıdem durumunda da öğretmenlerin daha çok 20-25 yıllık mesleki kıdeme sahip orta yaş grubunda olan görevliler olduğu ve daha sonra mesleğe yeni başlayan 1-9 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin bunu takip ettiği/ön plana çıktığı anlaşılmaktadır. Bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin cinsiyeti konusunda farklı bulgulara ulaşan araştırmalar dikkate alındığında bunlardan Çaylı, Özdemir/Kavak ve Korkmaz'ın çalışmalarında, Ay, Bayraktar, Işıkdogan ve Korukçu, Ünsal, Demir, Koç, Korkmaz, Yorulmaz ve bu araştırmanın tersine kadın öğretmenlerin çoğunluğu oluşturduğu, yaş ile ilgili olarak ise bütün çalışmaların bulgularımızla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Yaz Kur'an kursu öğretmenlerin kadro durumuna bakıldığında, öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunu kadrolu imam-hatiplerin oluşturduğu bunun da yaz Kur'an kurslarının uygulama alanında daha çok camilerin önemli bir fonksiyona sahip olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Görev yapılan yerleşim birimi ile ilgili bulgular da öğretmenlerin yarıdan fazlasının (% 57,3) kentsel alanda/il merkezinde görev yaptığını göstermektedir. Çetin'in 1992 yılında Balıkesir'de yaptığı benzer bir araştırmada ise görevlilerin daha çok kırsal alanda/köy-kasabada görev yaptığı tespit edilmiştir. Aynı ilde bundan 14 yıl sonra 2006 yılında yapılan benzer bir çalışmada kentsel/kırsal alandakilerin oranlarının eşit olduğu görülmektedir. Bu çalışmada ise kentsel alanın ön plana çıkması dikkat çekicidir. Balıkesir'de 1992-2013 yılları arasında yapılan bu üç araştırma birlikte değerlendirildiğinde ilk araştırmada kırsal alan öne çıkarken, ikinci ve üçüncü araştırmalarda ise aradan geçen zamanın artmasıyla yoğunlaşma kentsel alana kaymış ve kırsal alanla kentsel alan yer değiştirmiştir.

Ortalama aylık gelir durumuna dair verilere gelince, öğretmenlerin üçte ikisinden daha fazlası (% 80,4) aylık 1501-2000 TL gelir seviyesinde yoğunlaşmaktadır. Bunun sebebinin de memur maaşları düşünüldüğünde çoğunluğun kadrolu imam-hatip ve müezzin-kayyımlardan oluşmasından kaynaklandığı düşünülebilir. Aynı şekilde daha önce Çetin'in Balıkesir'de yaptığı benzer bir çalışmaya göre, öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin (% 35) ortalama aylık gelirinin maaşlarıyla paralel olduğu görülmektedir. 2006 yılında Balıkesir ilinde gerçekleştirilen bir araştırmada ise öğretmenlerin % 87,3'ünün 501-750 TL, şu anda ise % 80,4'ünün 1501-2000TL aylık gelire sahip olduğu anlaşılmaktadır. Çetin'in 1992'deki bulgularıyla bulgularımız karşılaştırıldığında aradan geçen 21 yılın öğretmenlerin aylık gelir/sosyo-ekonomik durumu ile ilgili olumlu gelişmelere yol açtığı söylenebilir. Diğer yandan öğrenim durumuyla ilgili bulgulara bakıldığında öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun yüksek öğretim mezunu olduğu görülmektedir. 1992 yılında aynı ilde müezzin-kayyımlar üzerine yapılan bir çalışmada din görevlilerin daha çok (% 59) İHL mezunu olduğu, yine 2006 yılında imam-hatipler üzerine yapılan bir başka çalışmada yüksek öğretim mezunlarının (% 47,5) önemli bir yer teşkil ettiği, şuan yapılan bu çalışmada ise yüksek öğretim mezunlarının % 76,4'e yükseldiği anlaşılmaktadır. 1992-2013 yılları arasında müezzin-kayyım/imam-hatip/Yaz Kur'an kursu öğretmenleri üzerine yapılan bu üç farklı alan araştırmasıyla din görevlilerinin yılların ilerlemesine paralel olarak öğrenim düzeyinde ayrıca mesleki/pedagojik formasyon ve sosyo-kültürel yeterliliklerinde bir artış yaşandığı da söylenebilir. Öte yandan konuyla ilgili farklı illerde yapılan benzer araştırmalar değerlendirildiğinde öğretmenlerin eğitim düzeyi konusunda Türkiye profiline ulaşıldığı ve Balıkesir, Denizli, İstanbul, Kocaeli, Kayseri, Trabzon, Rize, Yalova, Sinop, Gümüşhane, Bayburt, Tokat ve Elazığ ve Almanya'daki öğretmenlerin eğitim düzeyinin Bolu, Denizli, Kırşehir, Ordu, Şanlıurfa, Van, Isparta, Burdur ve Antalya illerindeki öğretmenlerden daha yüksek olduğu söylenebilir.

Öğretmenlerin hafızlığına dair verilere göz atıldığında konuyla ilgili bulgular Yaz Kur'an kursu öğretmenlerinin hafızlık oranının ancak % 25 gibi düşük ve iyimser

olm ayan bir oran ile sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Bunun dışında medeni durum ile ilgili bulgular da Yaz Kur'an kursu öğretmenlerinin % 90 gibi büyük çoğunluğunun evli olduğunu göstermektedir. Medeni durum ile ilgili bu rakamlar yine 2006 yılında Balıkesir'de gerçekleştirilen bir alan araştırmasının sonuçlarıyla birbirini desteklemektedir.

Diğer yandan öğretmenlerin mesleki/pedagojik formasyon açısından yeterliliği ile ortaya konulan bulgular, öğretmenlerin % 99 ile neredeyse tamamının kendilerini Kur'an eğitim-öğretimi ve temel dini bilgiler dersini verme konusunda yetersiz görmediğini göstermektedir. Yine bu sonuçlarla paralel olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun (% 88,9) kendini mesleki formasyon açısından da yeterli bulduğu anlaşılmaktadır. Elde edilen bu verilerle 2.5, 2.6 ve 3.1 numaralı varsayımlarımız kısmen doğrulanmaktadır.

Pedagojik formasyon ve genel öğretim metotlarıyla ilgili eserlerin okunması/takibi ile ilgili olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin üçte birinin (% 32) bu eserleri/yayınları hiç okumadığı görülmektedir. Sürekli bu eserleri/yayınları okuyan/takip edenlerin oranı ise hemen hemen beşte birlik bir oranla (% 19,3) oldukça sınırlı ve düşündürücüdür. Bu durum ise öğretmenlerin pedagojik yeterliliğini olumsuz etkileyen ve en kısa sürede telafi edilmesi gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Öte yandan alan içi ve dışı eserlerin/yayınlara takibine gelindiğinde öğretmenlerin çoğunlukla (% 56,2) kendi alanlarıyla ilgili yılda 3-6 arası kitap okuduğu, yarıya yakınının(% 45) ise kendi alanları dışında yılda 1-2 kitap okuduğu görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin alan içi/alan dışı eserlere/yayınlara/kitaplara yeterince yönelmediğini ve bu yayınlara ilgisiz kaldığını göstermektedir. Bununla da öğretmenlerin düşünce ufuklarının/mesleki/pedagojik yeterliliklerinin gelişmesinin olumsuz etkilendiği söylenebilir. Ancak öğretmenler daha çok kendilerini mesleki/pedagojik açısından yeterli görürken bu yöndeki eserleri/yayınları/kitapları yeterince takip içinde olmamaları/okumamaları, bunlara ilgisiz kalmaları, söz/davranış uyumsuzluğu ve öğretmenlerin söz ile davranışlarının birbirini yeterince desteklememesi şeklinde ortaya çıkmaktadır. Sonuç itibarıyla pedagojik formasyon/genel öğretim metotlarıyla ve alan içi/dışı kitapların takibiyle

ilgili elde edilen bu veriler, 2.5, 2.6 ve 3.1 numaralı varsayımların kısmen doğrulanmasına katkı sağlamaktadır. Bunların dışında χ^2 testi değerleri analiz edildiğinde pedagojik formasyon/genel öğretim metotları ve alanla ilgili kitap okuma durumu ile bağımsız değişkenler arasında hiçbir istatistiksel anlamlı ilişkiye ulaşılmazken. bir yılda alan dışı okunan kitap sayısı ile cinsiyet değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye ulaşıldığı görülmektedir.

Ayrıca Arapça bilgi düzeyi ile ilgili elde edilen verilerden hareketle öğretmenlerin Arapça bilgi düzeyinin çok iyi olmadığı, çoğunlukla orta ve zayıf bir seviyeye sahip oldukları anlaşılmakla birlikte bu dikkat çekici/üzerinde düşünülmesi gereken bir sonuç şeklinde karşımıza çıkmaktadır. Aynı şekilde bu sonuçla paralel olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Arapça gibi başka bir yabancı dile de uzak olduğu müşahade edilmektedir. Ayrıca bu veriler 2006 yılında yine Balıkesir’de yapılmış bir araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmekle birlikte bu iki çalışma arasında 7 yıl olmasına rağmen din görevlilerin Arapça/yabancı dil bilgi düzeyinde belirgin bir artış yaşanmaması, yaklaşık aynı seviyede kalmaları düşündürücüdür. Bunun da öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından menfi bir durum arz ettiği söylenebilir.

Ulaşılan bu sonuçlardan hareketle Arapça bilgi düzeyi konusuyla ilgili χ^2 testi sonuçları gözden geçirildiğinde, Arapça bilgi seviyesi ile yerleşim birimi ve hafızlık dışındaki tüm bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişki bulunamamıştır. Diğer taraftan konuya varsayımlar açısından bakıldığında öğretmenlerin Arapça’nın dışında bir başka yabancı dil bilme durumu ile ilgili bulgular, öğretmenlerin yeterli mesleki bilgi ve formasyona sahip olmadığını öngören 3.1 ve dolaylı da olsa pedagojik açıdan yeterli olmadığını öngören 2.5 numaralı varsayımı büyük oranda doğrular niteliktedir. Ayrıca öğretmenlerin mesleki yeterliliği ve mesleki/pedagojik formasyonu ile ilgili (bkz. şekil 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126 ve 127) verilerin bir kez daha 2.5, 3.1 ve dolaylı olarak 2.6 numaralı varsayımları büyük oranda doğruladığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin önemli bir çoğunluğunun (% 96,2) en az bir defa hizmet içi eğitim seminerlerine katıldığı da ulaşılan bulgulardan

anlaşılmaktadır. Öğreticilerin yaklaşık dörtte üçü (% 72,7) kısmen de olsa bu eğitim seminerlerini yeterli, neredeyse dörtte biri de yetersiz bulmaktadır. Yetersiz bulanların hizmet içi eğitim seminerlerinde eksikliğini düşündüğü/yeterli görmediği konuların başında ise önem sırasına göre öğretim yöntem-teknikleri, materyal araç-gereç kullanımı, öğretim programı, mevzuat, Kur'an okuma ve temel dini bilgiler gelmektedir. Ulaşılan bu verilerle Çanakçı, Bayraktar, Özyurt, Demir, Koç, Özdemir ile Kavak'ın ulaştığı sonuçlar benzerlik gösterirken, Ünsal'ın sonuçları farklılık arz etmektedir.

Öğreticilerin hizmet içi eğitim seminerleri ile ilgili bu düşüncelerinin ele alındığı şekil 128, 129, 130 ve 131'in bulguları hizmet içi eğitim seminerlerinin yeterli olmadığını öngören 2.6 numaralı varsayımın kısmen doğruladığını ortaya koymaktadır. Bunların dışında hizmet içi eğitim seminerleriyle ilgili veriler (bkz. şekil 129) χ^2 açısından anlamlı bulunmuş ve bu seminerlere katılmanın öğrencilerin yerleşim birimi üzerinde etkili olduğunu göstermiştir.

Öğreticiler, Yaz Kur'an kurslarının amaçları konusunda yarıya yakın bir oranla bu kursların öncelikli amacının öğrencilerin dini sevmelerinin sağlanması olduğunu belirtmektedir. Kursların bu öncelikli amacını temel dini bilgilerin öğretilmesi ve Kur'an-ı Kerim'in kurallarına göre öğretilmesi izlemektedir. Bu değerler öğrencilerin Yaz Kur'an kursuna gelme amaçlarına dair düşünceleri ile öğretmenlerin bu kursların amaçları ile ilgili görüşleri birbirini destekler nitelikte olup şekil 34 ile 132'nin paralellik gösterdiği söylenebilir. Diğer taraftan öğretim programı/müfredat konusundaki şekil 137'nin verileri şöyledir: Öğreticilerin yaklaşık yarısının (% 50,1) yaz kuralarındaki derslerde müfredat/öğretim programına her zaman bağlı kaldığını, üçte birinden çok fazlası (% 42,1) ara sıra bağlı kaldığını, neredeyse onda biri (% 6,1) ise hiç bağlı kalmadığını ifade etmektedir. Ayrıca "Diğer" kategorisine yönelen 6 kişiden 1'i "Sınıflar kalabalık olduğu için müfredat yetişmiyor ve müfredata bağlı kalamıyorum." 1'i "Velilerin ve öğrencilerin isteği ile müfredatın farklı olmasından dolayı müfredatı tam olarak uygulayamıyorum." 1'i "Müfredatı takip etmiyorum, öğrencilerin durumuna göre ders işliyorum.", 1'i "Köylerde kur sistemi anlaşılmadığından bu programı uygulayamıyorum.", 1'i

“Ramazan ayı ve kandil günlerine öncelik veriyorum, zaman yeterli olmadığı için müfredata bağlı kalamıyorum.”, 1’i “Müfredata bağlı kalarak başka şeyler de anlatıyorum.” cevabını vermiştir. Buna göre öğretmenlerin % 92,2 gibi önemli bir çoğunluğunun, öğretim programını yetersiz bulmadığı ve derslerde bu programa göre hareket etmeye çalıştığı söylenebilir. Konu, yapılan benzer çalışmalarla karşılaştırıldığında, Bayraktar, Koç ve Öcal’ın bulgularının ulaştığımız sonuçları tamamen destekler mahiyette olduğu anlaşılmaktadır. Öte yandan öğrenme alanı ile ilgili verilere göre, öğretmenlerin üçte ikisinden daha fazlası (% 70) öğrencilerin Kur’an öğrenme alanına, yaklaşık üçte biri (% 30) ise temel dini bilgiler alanına ilgi duymaktadır. Daha açık bir ifade ile öğretmenlerin ağırlıklı olarak, öğrencilerin Kur’an öğrenme alanına ilgi gösterdiğini, temel dini bilgiler (İtikat, İbadet, Siyer, Ahlak) öğrenme alanının ise ikinci planda kaldığını belirttiği görülmektedir. Buna bağlı olarak Ev, Demir, Başkurt, ve Aybey’in konuyla ilgili ulaştığı sonuçların, elde ettiğimiz bulguları büyük oranda doğruladığı anlaşılmaktadır.. Ayrıca χ^2 analizleri de Yaz Kur’an kurslarının öncelikli amacı ile cinsiyet, yaş, mesleki kıdem/hizmet süresi, hafızlık ve öğrenme alanları ile yaş, yerleşim birimi, hafızlık değişkenleri arasındaki ilişkinin anlamlı olduğunu göstermektedir.

Öğreticilerinin kur sistemiyle ilgili görüşleri bize % 83 gibi büyük bir oranla Yaz Kur’an kurslarında bazı olumsuzluklara ve eksikliklere rağmen kur sisteminin kısmen de olsa uygulandığını/uygulanmaya çalışıldığını göstermektedir. Azımsanmayacak kadar önemli bir öğretici grubunun ise (% 17) ise kur sistemini uygulamadığı/uygulayamadığı, bu sistemi tam anlamıyla anlayamadıkları, benimseyemedikleri, kurun işleyiş biçimine hâkim olamadıkları, uygulamada sorun yaşadıkları anlaşılmaktadır. Kur sistemini uygulamadığı/uygulayamadığını belirten öğretmenler ise bunun sebebini öncelikle, kursların yeterli fiziksel donanımının olmamasına, kur/kurs süresinin yetersiz olmasına, sınıfların çok kalabalık olmasına ve ders kitaplarının yetersiz olmasına bağlamaktadır. Ayrıca kur sisteminin uygulanmasıyla ilgili olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin yarısından fazlası tarafından, kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavının ve kur sistemine göre dönemlere ayırma işleminin gerçekleştirildiği görülmekteyken,. Kur

sistemini dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirmeyen, gerçekleştiremediklerini ifade eden öğretmenler ise bunun en önemli sebebini sırayla kur sisteminin anlaşılabilir/oturamamış olması, dönemlere ayıracak derecede yeterli öğrenci olmaması, öğrencilerin her üç kur dönemine devam etme istekleri, velilerin kayıt işlerine gelmemeleri şeklinde belirtmektedir. Öte yandan öğretmenlerin daha çok aynı anda iki kura birden ders verdiği de tespit edilmiştir. Aynı şekilde konuyla ilgili öğretici ve öğrencilerle yaptığımız görüşmeler de bu bulgularımızı desteklemektedir. Aynı şekilde kur sisteminin uygulanma durumuyla ilgili ulaştığımız bulgular Demir, Koç, Ünsal, Işıkdoğan ve Korukçu'nun bulgularıyla aynı mahiyettedir. Kur sisteminin uygulanmama sebebiyle ilgili sonuçlarımız da Koç, Korkmaz, Ünsal, Öcal, Özdemir ve Kavak'ın bulgularıyla paralellik arz ederken, Işıkdoğan ve Korukçu'nun verileri ile aykırılık göstermektedir. Ayrıca kur sisteminin uygulanma durumu, kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme durumu ile kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirme durumuna dair bulgular, kur sisteminin kurslarda çoğunlukla uygulandığını öngören 5.1 numaralı varsayımın büyük oranda doğrulandığını, aynı anda kaç kura ders verildiği ile ilgili değerler ise kısmen doğrulandığını göstermektedir.

Yine kur sisteminin uygulanamaması ile ilgili olarak kurslarda yeterli fiziksel donanımın olmaması ve kur sisteminde sürenin yetersiz olması ile ilgili verilerin 1.4, 2.2 ve 4.4 numaralı varsayımları kısmen doğruladığı görülmekle birlikte Yaz Kur'an Kursunu kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirmediğini/gerçekleştiremediğini belirten öğretici görüşleri ile de 5.1, 5.4 ve 5.5 numaralı varsayımların kısmen yanlışlandığı anlaşılmaktadır. Buradan hareketle kur sistemiyle ilgili yukarıdaki ulaşılan sonuçlara genel olarak bakıldığında, χ^2 analizlerinin, öğretmenlerin "Kur sistemini uygulayabiliyor musunuz?" sorusuna verdiği cevaplar ile cinsiyet arasında, "Kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı uyguladınız mı?" sorusuna verdiği cevaplar ile cinsiyet, yaş, mesleki kıdem arasında, yine buna paralel olarak sorulan "Yaz Kur'an kursunda kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirebildiniz mi?" sorusuna verdikleri cevaplar ile cinsiyet, gelir arasında, "Kur sistemine göre

dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirmediyseniz/gerçekleştiremediyseniz bunun en önemli sebebi nedir?” sorusuna verdikleri cevaplar ile yerleşim birimi arasında ve “Aynı anda kaç kura birden ders veriyorsunuz?” sorusuna verdiği cevaplar ile de yerleşim birimi arasında anlamlı bir ilişki bulunduğunu ortaya koyduğu görülmektedir. Konu farklı açıdan değerlendirildiğinde, varsayımlarla ve χ^2 analizleri ile ilgili ortaya çıkan bu sonuçların, öğretici ve öğrencilerle yüz yüze yapılan görüşmeler ve yaz Kur’an kurslarında yapılan gözlemler tarafından da doğrulandığı söylenebilir.

Bunların dışında elde edilen bulgular, gözlem ve öğretmenler ile görüşmeler, öğretmenlerin yaklaşık dörtte birinin (% 24,8) öğrencilerinin kurları bitirip ileri düzeyde Kur’an-ı Kerim okumadığını/okuyamadığını ortaya koymaktadır. Dörtte üçlük bir oranla (% 75,2) ileri düzeyde Kur’an-ı Kerim okuyan öğrencisi olduğunu söyleyen öğretmenlerin ise bu öğrenci sayısının en fazla altmışa ulaştığı görülmektedir. Ayrıca kur sisteminde birinci kur, Elif-Ba kitapçığını okuyan, ikinci kur, Kur’an okumaya yeni geçen, üçüncü kur, Kur’an’ı usulüne göre güzel okuyanlardan oluştuğuna göre, bu bulgular bize öğrencilerin dörtte birinin birinci kurda, önemli bir bölümünün ise iki ve üçüncü kurda olduğunu da göstermektedir. Bu sonuçlarla şekil 34, 45, 156, 168, 171 ve 216 verileri birbirini desteklemektedir.

Diğer yandan kur sisteminin Kur’an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı sağlama durumuyla ilgili öğretmenlerin % 81,8 ile büyük bir bölümünün bu konuda kısmen de olsa olumlu görüş belirttikleri görülmekle birlikte olumsuz düşüncede olanların oranı da (% 18,2) dikkat çekici olmakla beraber ulaşılan sonuçlar, yaz Kur’an kurslarındaki öğrenme-öğretme sürecinin verimliliği hakkında bilgi vermesi açısından önem arz etmektedir. Bu verilerden hareketle Yaz Kur’an kurslarında kur sistemini uygulayan öğretmenlerin oranı (% 83) yine bu sistemin Kur’an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı yaptığı düşüncesinde olanların oranı (%81,8) ile tamamen paralellik göstermekte iken buna mukabil öğretmenlerin yarıdan fazlası (% 52,4) kur sisteminin öğrenci kayıtlarında/sayılarında bir artış sağlamadığı görüşünde yoğunlaşmaktadır. (Kur sistemiyle öğrenci sayılarında artış sağlanmaması ile ilgili ulaşılan bu verilerin 5.3 numaralı varsayımı kısmen

yanırladığı söylenebilir.) Özdemir ve Kavak'ın Elazığ'da gerçekleştirdiği saha çalışmasında ise % 94,8 ile öğreticilerin büyük çoğunluğuna göre program sonrasında öğrenci sayılarında kısmen de olsa bir artış yaşandığı tespit edilmiştir. Balıkesir ve Elazığ'daki bu iki çalışma kur sistemin amaçlandığı gibi gerçekleştirilmesinde ve bunun neticeleri açısından değerlendirildiğinde benzerlik göstermemektedir. Ayrıca çalışmamızla ulaştığımız bu verilere göre şekil 142 ile şekil 159'un bulgularının örtüştüğü söylenebilir. Ayrıca şekil 142, 159, 160 ve 161'in verilerinin 5.1 ve 5.2 numaralı varsayımların doğrulanmasını bir kez daha büyük oranda desteklediği anlaşılmaktadır. Öte yandan şekil 157, 158, 160, 161 ve 163 birlikte ele alındığında ve konulara bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakıldığında mukayese edilen değişkenlerle ilgili χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre χ^2 analizleri, kurları bitirip ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan öğrenci sayısı ile yaş, mesleki kıdem arasında, kur sisteminin Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı sağlama durumuyla ilgili cinsiyet, mesleki kıdem arasında ve kur sistemiyle öğrenci kayıtlarında/sayılarında bir artış sağlanma durumu ile cinsiyet arasında istatistiksel bir ilişki olduğunu göstermektedir. Yaz Kur'an kurslarında okutulan ders kitapları ile ilgili öğretici görüşleri analiz edildiğinde, öğreticilerin büyük bir çoğunlukla (% 78,1 / % 91,3) yaz Kur'an kurslarında okutulan dini bilgiler ders kitaplarını (itikat, ibadet, ahlak, siyer) ve Kur'an alfabelerini Kur'an öğretiminde kısmen de olsa yeterli gördüğü anlaşılmaktadır. Bununla birlikte öğreticilerin Kur'an alfabeleriyle ilgili bu olumlu/iyimser/pozitif tutumu, kurslardaki öğrenme-öğretme sürecinin daha işlevsel ve verimli hale getirilmesi açısından kayda değer bir durum arz etmektedir. Ayrıca ulaşılan bulguları Demir'in de elde etmiş olması sonucumuzun doğrulanması açısından oldukça önemli ve dikkat çekicidir. Yine Aybey, Koç, Ünsal, Özyurt'un yaptığı benzer araştırmaların sonuçlarıyla da bulgularımızın aynı doğrultuda olması sonuçların isabetine/önemine dikkat çekmektedir/vurgu yapmaktadır. Ayrıca DİB'çe hazırlanan Kur'an alfabeleri/ders kitaplarıyla ilgili elde edilen bu veriler (bkz. şekil 164, 165, 166, 167) 4.1 numaralı varsayımı büyük oranda doğrular niteliktedir. Ulaşılan bu sonuçların dışında konuya bir de değişkenlerle mukayese yapılarak bakıldığında, χ^2 testiyle, müftülükçe son yıllarda ücretsiz verilmeye başlanan Kur'an

alfabelerinin Kur'an öğretimindeki yeterlilik durumu ile bağımsız değişkenler arasında bir ilişki bulunup bulunmadığına bakılmış, bu testin sonuçlarına göre ise cinsiyet ve yerleşim birimi dışındaki değişkenler arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır.

Dersler (ünite/konu) ile ilgili ulaşılan verilere göre, öğretmenlerin çoğunluğunun Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösterme gayreti içinde olduğu, Kur'an okumanın çocukların dini bilincine olumlu katkı sağladığını belirttiği (Bu bulgu ile 5.2 ve 5.5 numaralı varsayımlar doğrulanmıştır.) ve Kur'an okumayı öğrenmeyle çocuğun dini bilincinin gelişmesinin hızlandığını düşündüğü görülmektedir. Buradan hareketle kurslarda yapılan gözlemlerle de öğretmenlerin Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna hassasiyet gösterdikleri/ öğretmenlerin Kur'an öğretiminde titiz oldukları ve konuya duyarsız kalmadıkları anlaşılacakla birlikte bu konuya özen göstermeyen görevlilerin olmaması da oldukça sevindiricidir. Ayrıca Kur'an-ı Kerim okumayı öğrenmenin çocuğun dini bilincinin gelişmesine katkı sağladığını düşünenlerin daha çok Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösteren öğretmenler olduğu söylenebilir. Buradan hareketle şekil 168 ile 170'in verilerinin örtüştüğü ve aynı doğrultuda olduğu düşünülebilir/anaşılmaktadır. Öğreticilerin yaz Kur'an kurslarındaki "harf ve kelimelerin doğru telaffuzu" ile ilgili düşünceleri χ^2 analizleri açısından ele alındığında ise Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösterme ile yerleşim birimi arasında bir ilişkiden söz edilebilir.

Diğer taraftan sure ve dualarla ilgili bulgulara göre, öğretmenlerin yaklaşık % 93 gibi büyük bir çoğunluğunun, yemek/ezan duası gibi bazı duaları ezberlettiği ve öğrencilere ezberlettikleri bu dua/surelerin anlamlarını da öğretme gayreti içinde olduğu anaşılmaktadır. Öğreticilerin namaz dua ve surelerinin anlamlarının öğretilmesi konusundaki bu görüşleri, öğrencilerin "Yaz Kur'an kursunda size namaz sure ve dualarının anlamları öğretiliyor mu?" sorusuna verdikleri cevapların büyük oranda doğruladığını göstermesi açısından oldukça önemlidir. Seçmeli ders konusuyla ilgili olarak ise öğretmenlerin yaklaşık yarısı gibi önemli bir kısmının,

kurslarda seçmeli dersler ile ilgili olarak dini musiki dersi üzerinde yoğunlaştıkları ve ardından spor, bilgisayar ve geleneksel Türk sanatları derslerinin geldiği söylenebilir. Öte yandan öğrenci ve öğretmenlerin görüşleri karşılaştırıldığında bu verilerle, öğrencilere uygulanan anketteki “ Yaz Kur’an kurslarında seçmeli ders olarak en çok hangi dersi almak istersiniz?” sorusuna verilen cevapların sonuçlarının büyük oranda örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca Bayraktar, Çaylı, Özyurt ve Aybey’in yaptığı benzer araştırmaların sonuçları bulgularımızla biraz farklılık göstermekle birlikte genel olarak bakıldığında benzerlik arz etmektedir.

Bunların dışında öğretmenlerin üçte birinden daha fazlası (% 37,5) kurs için belirlenen süreyi/günlük üç ders saatini yeterli görmemekte ve bunun yaz Kur’an kurslarının niteliğini/işlevselliğini olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedir. Bu değerler 2.2 numaralı varsayımın kısmen yanlışlandığını göstermektedir. Ayrıca ankette elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin derslerde en çok kullandıkları öğretim yöntem ve teknikleri önem/yoğunluk derecesine göre şöyle sıralanabilir: Soru-cevap, anlatım, gösterip yaptırma, grup çalışması, drama/bilgisayar destekli öğretim, örnek olay. Bu bulgular hala günümüzde Yaz Kur’an kurslarında geleneksel/klasik yöntem/metotların hakim olduğunu ve çağdaş öğretim yöntem/metotlarından uzak kaldığını göstermesi bakımından oldukça çarpıcıdır/manidardır. Şekil 179’un bu verileri, 4.2 ve 4.3 numaralı varsayımları doğrulamaktadır.

Diğer taraftan öğrencilere uygulanan anketteki “Derslerin nasıl işlenmesini istersiniz” sorusuna verilen cevaplarla, öğretmenlere derslerde en çok kullandıkları yöntem ve tekniklerle ilgili soruya verilen cevaplar kısmen benzerlik göstermektedir. Ayrıca öğretmenlerin “Derslerde en çok hangi öğretim materyalini (araç-gereç) kullanırsınız?” sorusuna verdiği cevaplar ile bu sorudaki bulgularımız birbirini desteklemektedir. Aynı zamanda ulaşılan bu sonuçları öğretmenlerle yapılan görüşme ve odak grup tartışması da doğrulamaktadır. Bununla (metot/yöntem) ile bağlantılı olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kurslarda süre ve duaları ezberletirken önce ezberlenecek yeri öğrencilere topluca okutup sonrasında da onları tek tek dinleme metodunu, aynı şekilde öğretmenlerin önemli bir bölümünün de Kur’an harflerinin

öğretiminde daha çok tahtaya yazma ve koro halinde tekrar etme metodunu öne çıkardığı/takip ettiği görülmektedir. Elde edilen bu bulgular ve öğretmenler ile yapılan yüz yüze görüşmelerden edinilen izlenimler ile ilgili değerlendirmeler de bu yöndedir. Buradan hareketle şekil 180 ve 181 ile ulaşılan bu sonuçların 4.2 numaralı varsayımın doğrulanmasına katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

Teknolojik araç-gereç ve materyalleri kullanmayı bilmeye dair bulgulardan anlaşıldığına göre, öğretmenlerin önemli bir bölümü (% 83,9) az da olsa bilgisayar kullanmayı bildiğini belirtmektedir. Hiç bilmeyenlerin oranı ise % 16,1'dir. Ancak, Özyurt'un ve Korkmaz'ın araştırmasında farklı bir sonuç ortaya çıkmakta ve öğretmenlerin yarıdan çoğu (% 68 / % 66,6) bilgisayar kullanmayı bildiğini belirtmektedir. Bu oranlar çalışmamızdaki orandan daha düşüktür. Buna göre bu iki alan araştırması ile araştırmamız büyük oranda farklılık göstermektedir. Kısaca bazı öğretmenlerin bilgisayara uzak olması, öğretmenlerin mesleki yeterliliği, kendilerini geliştirmesi ve derslerin verimliliği üzerinde oldukça önemli bir sonuç olarak kendini göstermektedir. O halde bilgisayar bilgisi ile ilgili ulaşılan bulgular çok boyutlu olarak ele alındığında, 2.5, 3.1, 4.2 ve 4.3 numaralı varsayımların kısmen doğrulandığı söylenebilir.

Ayrıca öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisi (% 67,4) yaz Kur'an Kursu için yeterli dokümana/araç-gerece sahip olduklarını, hemen hemen üçte biri (% 32,6) ise yeterli dokümana/araç-gerece sahip olmadıklarını belirtmektedir. Buna göre öğretmenlerin yarıdan çok fazlasının yeterli dokümana sahip olduğu görülmektedir. Yeterli dokümana sahip olmayanların oranının yüksekliği ise oldukça dikkat çekicidir. (Bu verilerin 1.4 ve 4.4 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı söylenebilir.) Buna göre yeterli dokümana/öğretim materyallerine sahip olduğunu belirten öğretmenlerin ellerinde bulunan dokümanlar ise en yüksek yüzde oranına göre "Hepsi (bütün dokümanlar), yaz Kur'an kursları öğretici kılavuzu, YAKKÖP, yaz Kur'an kursu öğrenci kitabı, kur sistemini tanıtan CD'ler, DİB'çe hazırlanan kaynak kitaplar, DİB'çe kullanımına izin verilen kaynaklar, internetten indirilen dokümanlar, Yaz Kur'an Kursu seminerlerinden alınan dokümanlar, konularla ilgili farklı kitap ve CD'ler" şeklinde bir sıra izlemektedir. Buna karşın yeterli dokümana sahip

olmadığını belirten öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası (% 55,8) bunu, müftülüğün yeterli doküman vermemesine, yaklaşık dörtte biri (% 23,9) de bunu önemsememelerine bağlamaktadır. Öte yandan kullanılan öğretim materyalleriyle ilgili dağılım dikkate alındığında öğretmenler derslerde farklı materyallerden ziyade ağırlıklı olarak % 85,6 ile yazı tahtasını ön plana çıkarmaktadır. Yine öğretmenlerin önemli bir bölümü tarafından ve kurslarda ağırlıklı olarak öğrencilerin her kura yönelik sadece uygulama sınavına tabi tutulduğu anlaşılmaktadır. Buradan hareketle Yaz Kur'an Kursları öğretim programı ve kur sisteminin hedeflendiği şekilde uygulanabilmesinde, kursların öğrenme-öğretme sürecinde arzulanan seviyeye gelmesinde, derslerin verimli geçmesinde, kursların eğlenceli, zevkli hale gelmesinde kursların doküman, görsel-işitsel araç-gereç ve teknolojik öğretim/ölçme-değerlendirme materyalleri açısından zenginleştirilmesi elzemdir. Teknolojik araç-gereç, doküman ve materyallerle ilgili bulgular genel olarak değerlendirildiğinde ulaşılan sonuçların, öğretmenlerle yapılan yüz yüze görüşme ve kurslarda gerçekleştirilen gözlemlerle de örtüştüğü/desteklendiği söylenebilir. Ayrıca teknolojik araç-gereç, doküman ve materyaller ile ilgili yukarıdaki bulguların (bkz. şekil 185, 186, 187, 188, 189) kurslardaki araç-gereç ve materyal eksikliğini öngören 4.4 ve 1.4 numaralı varsayımı bir kez daha kısmen doğruladığı anlaşılmaktadır.

Diğer taraftan χ^2 analizleri ile süre/dua, seçmeli ders, süre/zaman, teknolojik araç-gereç, doküman/materyallerden faydalanma ve ölçme/değerlendirme ile değişkenler arasında bir ilişki, olup olmadığı araştırılmış ve buna göre, cinsiyet ile öğrencilere ezberlettirilen dua ve surelerin manalarının öğretilmesi arasında, cinsiyet, mesleki kıdem ile yaz Kur'an kurslarındaki derslere ilaveten en çok istenen seçmeli dersler arasında, hafızlık ile kurs için ayrılmış günlük üç ders saatinin yeterliliği arasında, yaş, mesleki kıdem ile bilgisayar kullanmayı bilme arasında, cinsiyet ile yeterli dokümana sahip olma arasında ve yerleşim birimi ile kur sonunda yapılan ölçme/değerlendirme durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Bir yaz Kur'an kursu öğreticisinde bulunması gereken en önemli özelliklerle ilgili olarak öğretmenlerin büyük bir bölümü mesleki formasyon üzerinde

yoğunlaşmaktadır. Bunu öğrencilerle ilgilenme, alan bilgisi, sosyal olmak, öğrencileri/mesleği sevme, Arapça'yı ve bilgisayar kullanmayı iyi bilme takip etmektedir.2006 yılında Balıkesir’de yapılan benzer bir araştırmada, cami içi-dışı cemaatle sosyal ilişki ön plana çıkarken, bu araştırmada ise sosyal olmak düşük oranda kalmış, mesleki formasyon ön plana çıkmıştır. Bu yönüyle 7 yıl arayla aynı ilde yapılan bu iki çalışmada, yılların artmasıyla başarılı görevli/öğretici profili ile ilgili olarak öğretmenlerin görüşlerinin farklılık arzettiği, bu yönde görüş farklılıklarının ortaya çıktığı, son yıllarda da mesleki/pedagojik formasyonun güncellik kazandığı/önem kazandığı anlaşılmaktadır. Buna karşın aynı konuyla ilgili olarak Buyrukçu, Kayadibi, Yılgin’ın benzer çalışmalarında, dini bilgilerin, Öcal’ın çalışmasında kişilik/karakterin olgunlaşmasının, Özek’in çalışmasında hafızlığın ve Bayraktar’ın çalışmasında ise mesleki bilginin/özel alan bilgisinin ön plana çıktığı görülmektedir. Ayrıca % 83,9 ile öğretmenlerin büyük çoğunluğunun, işledikleri derslerin karşılığında aldıkları ücretleri kısmen de olsa yeterli bulduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte araştırma esnasında öğretmenlerle yüz yüze görüşmelere göre ise ek ders ücretlerini kadınlardan ziyade erkeklerin daha yetersiz bulmasının, erkeklerin kadınlara göre daha çok tek maaşlı olması ve eşlerinin daha çok ev hanımı olmasından/ekonomik şartlardan kaynaklandığı ifade edilebilir. Ulaşılan bu sonuçlar 2.4 numaralı varsayımın büyük oranda doğrulandığını göstermektedir. Bütün bunların dışında öğreticinin en önemli özelliği ve ek ders ücreti ile ilgili daha doğru tespitlerde bulunabilmek için şekil 193 ve 195 ile ilgili χ^2 testi sonuçlarına bakmak faydalı olacaktır. Buna göre öğretmenlerin başarılı bir öğretici olmak için bulunması gereken en önemli özellik konusundaki görüşleri ile yerleşim birimi arasında, öğretmenlerin işlenen derslerin karşılığında aldıkları ek ders ücretinin yeterliliği hususundaki görüşleri ile de cinsiyet ve yerleşim birimi dışındaki bağımsız değişkenler arasında herhangi bir anlamlı ilişki olmadığı görülmektedir.

Kursların fiziki durumu ile ilgili bulgular ele alındığında, öğretmenler tarafından nasıl değerlendirildiğini anlamak üzere “Yaz Kur’an kurslarında dersler camide mi yoksa sınıf tarzı bir derslikte mi daha verimli olur? sorusuna öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçü (% 76,9) sınıf tarzı dersliğin, neredeyse dörtte biri (% 23,1) ise caminin verimli

olduğunu belirtmektedir. Bu veriler dikkate alındığında öğreticilerin büyük bir çoğunluğunun yaz kurslarının sınıf tarzı dersliklerde yapılmasını istediği ve bununla kurslardaki öğrenme-öğretme sürecinin verimliliğinin daha da artacağı düşünceinde olduğu söylenebilir. Kursların camide yapılmasıyla daha başarılı sonuçların alınacağını düşünen öğreticiler ise ikinci planda kalmaktadır ve bu düşünce öğreticiler tarafından fazla kabul görmemektedir. Bu veriler, bizzat öğreticilerle yüz yüze yapılan görüşme ve kurslardaki gözlemler tarafından da desteklenmektedir. Konunun daha iyi anlaşılması için ulaşılan bu veriler benzer çalışmaların sonuçlarıyla mukayese edildiğinde; Demir, Ünsal, Başkurt, Korkmaz, Çaylı, Yıldırım ve Beköz'ün gerçekleştirdiği araştırma sonuçları ile bulgularımız paralellik gösterirken, Özyurt'un ulaştığı sonuçlar ile farklılık arz etmektedir. Buradan hareketle kursların fiziki ortamı, öğrenme-öğretme süreci açısından büyük bir önem arz etmekte ve buna bağlı olarak yaz kurslarının amaçlarının gerçekleşmesi açısından da kurslardaki mekanların yeterliliklerinin azami ölçüde artırılması sonucu ile karşı karşıya kalınmaktadır. Konunun daha iyi anlaşılması için yapılan χ^2 analizlerine göz atıldığında ise derslerin camide/sınıf tarzı bir derslikte verimli olma durumu ile cinsiyet ve yaş arasında manidar bir ilişki olduğu görülmektedir. Sonuç itibariyle, elde edilen bu verilerin dolaylı olarak Yaz Kur'an kurslarının fiziki şartlarının yeterli olmadığını öngören 1.4 ve 4.4 numaralı varsayımları büyük oranda doğruladığı söylenebilir.

Diğer yandan "yardımcı personel, denetim durumu, yaptırım gücü ve disiplin" ile ilgili bulgulara değinildiğinde, araştırmaya katılan öğreticilerin yarısı, kursta tek öğretici olarak görev yaptığını, yaklaşık üçte biri kendinden başka bir öğreticinin, % 9,8'i iki öğreticinin, % 5,8'ise üç ve daha fazla öğreticinin görev yaptığını belirtmektedir. Bir diğer deyişle daha çok tek öğreticinin görev yaptığını kursların yoğunluk gösterdiği görülmektedir. Yapılan gözlemlerde kalabalık olan bazı kurslarda ihtiyaç olmasına rağmen tek öğreticinin görevli olması/yeterli öğreticilerin olmaması dikkate alınması gereken bir durumdur. Kurslarda öğretici sayısının yeterliliği, öğrencilerle yeterince ilgilenmede, derslerin programlı, sistemli

bir şekilde işlenmesinde, öğrencilerin başarısında ve yaz kurslarındaki öğrenme-öğretme sürecinin verimliliğinde ön plana çıkan bir husustur.

Öte yandan öğretmenlerin % 79,3'ü kurslarının denetlendiğini, % 18,7'si kısmen denetlendiğini, % 2'si ise denetlenmediğini belirtmektedir. Diğer bir ifade ile öğretmenlerin % 100'e yakınının kurslarının denetlendiği, DİB'in ve il müftülüğünün de bu konuda titizlik/hassasiyet gösterdiği söylenebilir. Yedi öğretmenin ise kurslarının denetlenmediğini belirttiği anlaşılmaktadır. Denetlenmeyen bazı kursların denetlenmeme sebepleri ise, öğretmenlerle yapılan sözlü görüşmeler değerlendirildiğinde, kurs sayısının fazla olması, denetleyici sayısının yeterli olmaması, yaz kurslarının süresinin kısa ve sınırlı olması, bazı öğretmenlerin o gün izinli olması/görev yerinde olmaması, bu süre içinde bazı kursların denetlenmemesi vb. şeklindeki nedenlerle izah edilebilir. Bu sonuçlar, Özdemir ve Kavak'ın ulaştığı bulgular tarafından da doğrulanmaktadır. Ayrıca yapılan denetlemelerde en çok rahatsızlık veren husus konusunda ise öğretmenler daha çok, denetimlerin yol gösterici olmamasından (% 35), çok fazla istekte bulunulmasından (% 28,8), çok eleştirilmekten (% 26,3), öğrencilerin seviyenin üzerinde soru sorulmasından (% 4) yakınmaktadır. Bir başka ifade ile öğretmenlerin önemli bir bölümü denetimlerin, yol göstericilikten, rehberlikten ziyade formalite olmasından ve bu süreçte çok eleştiri/tenkit alıp, motive edici takdir ve tebrik ifadelerine yer verilmemesinden rahatsızdırlar.. Ayrıca bu eleştirilerin yapıcı değil yıkıcı olduğu düşüncesi de dikkat çekici ve üzerinde durulması gereken bir husustur. Öğretmenlerle yapılan sözlü görüşmelere göre görevliler, denetlemelerin rehberlik amaçlı yapılması gerektiğini, kaba, sert, rencide edici davranışlardan ziyade teşvik edici davranışlara, takdir ve ödülle yer verilmesini, denetlemelerde kursların maddi imkânları, kurstaki öğretmeni, öğrenci sayısına, öğrencilerin yaş ve öğrenim seviyelerine dikkat edilmesini beklemektedirler. Bu konuyla bağlantılı olarak kurslardaki yaptırım gücü konusunda ise öğretmenler, % 60,8 gibi önemli bir oranla öğrenciler üzerinde yaptırım güçlerinin olmamasına vurgu yapmaktadır. Yaptırım gücüne sahip olma oranı ise % 39,2 ile oldukça düşündürücüdür. Yine öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 95,2) öğrenciler üzerinde yaptırım güçlerinin olmamasının kurslardaki başarıyı kısmen de olsa

olumsuz etkileyeceği hususu üzerinde durmaktadır. Çünkü öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki yaptırım gücü, öğrenci-öğretici-veli diyalogunu, öğrencilerin kurslara istekli gelmesini, derslere olan ilgisini, motivasyonunu, derslerin zevkli/eğlenceli geçmesini, kurstaki/sınıftaki disiplini, ortaya çıkan/çıkacak problemleri önlemeyi, öğrenme-öğretme sürecindeki başarıyı/verimliliği ve anlamlı öğrenmeyi büyük ölçüde etkilemektedir. Konuyla ilgili yapılan benzer tüm çalışmalar değerlendirildiğinde (Demir, Çaylı, Yıldırım, Beköz, Başkurt) ülkemizdeki DİB'e bağlı Yaz Kur'an Kurslarında genellikle öğretmenlerin yaptırım gücünün yetersiz olduğu, bununla bağlantılı olarak disiplin sorununun yaşandığı ve bunların da kurstaki başarıyı/verimliliği olumsuz yönde etkilediği söylenebilir.

“Kurslardaki disiplin sağlama” konusunda ise göre öğretmenlerin yarıdan çoğunun (% 53) kursta disiplini sağlamak için en çok tercih ettiği yöntemin tatlı söz ile ikaz olduğu görülmektedir. Ayrıca öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmelerde de görüldüğü gibi, öğretmenlerin öğrencilerin dikkatlerini çekecek, onları motive edecek, güdeleyecek, öğrenciler arasındaki yaş/eğitim farkını en aza indirecek faaliyetlere (bilgi yarışmaları, ödüllendirme, vb.), sosyal aktivitelere (gezi, piknik, halı saha, yüzme havuzu, sinema, tiyatro vb.), farklı yöntem-tekniklere, teknolojik öğretim materyallerine, ailelerle görüşmelere/ev ziyaretlerine yönelerek kurslardaki disiplin problemini önlemeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Ayrıca öğretmenlerin yaptırım gücü ve kurslardaki disiplin ile ilgili bu bulgular genel olarak ele alındığında anlaşılmaktadır ki, şekil 207, 208, 209, 210 ve 211'in verileri 2.3 numaralı varsayımın büyük oranda doğrulandığını ortaya koymaktadır.

Konuya bir de değişkenlerle ilgili durum tespiti açısından bakıldığında öğretmenlerin “yardımcı personel, denetim durumu ve yaptırım gücü” konularındaki görüşleri ile χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre kurslardaki öğretici sayısı ile cinsiyet/yerleşim birimi arasındaki, denetimlerde en çok rahatsızlık veren husus ile yerleşim birimi arasındaki ve yaptırım gücü ile cinsiyet/yaş arasındaki ilişkilerin anlamlı olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerle ilgili görüşleri bağlamında öğrenci sayılarına/yaş farklarına dair bulgular incelendiğinde, ankete katılan

öğreticilerin % 73,8'i görev yaptığı yaz kursundaki öğrenci sayısının ortalama 15-25, % 17,6 sı 26-35, % 4,6'sı 51 ve yukarısı, % 4'ü ise 36-50 olduğunu belirtmiştir. Bu verilere göre öğretmenlerin ağırlıklı olarak 15-25 öğrenciye sahip olduğu ve genel olarak kurslarda da ortalama yığılmanın bu yönde olduğu görülmektedir. Aynı şekilde Bayraktar, Koç, Demir ve Öcal'ın araştırmalarıyla ulaştığı verilerin, bazı farklılıklara rağmen bulgularımıza benzer sonuçlar içerdiği söylenebilir. (Bu veriler 5.3 numaralı varsayım kısmen doğrulamıştır.) Bununla bağlantılı olarak öğretmenlerin üçte ikisinden daha fazlası (% 70,7), öğrenciler arasındaki yaş ve eğitim seviyelerindeki farklılıklardan dolayı kısmen de olsa kurslarda problem yaşadıklarını belirtmektedir. Bu veriler, öğrenciler arasında yaş farklarının, Kur'an öğretiminde zaman zaman problem teşkil ettiğini göstermesi bakımından dikkat çekicidir ve bu nedenle 1.5 numaralı varsayımı kısmen doğrulamaktadır. Ayrıca şekil 213 ve 215'in sonuçlarıyla ilgili χ^2 analizleri, kurslardaki ortalama öğrenci sayısı verileri ile yerleşim birimi dışındaki bağımsız değişkenler ve öğrenciler arasındaki yaş farkından dolayı ortaya çıkan problemlerle ilgili veriler ile hafızlık dışındaki bağımsız değişkenlerden hiçbirisi arasında herhangi bir ilişkinin olmadığını göstermektedir.

Öğreticilerin Kur'an-ı Kerim'in okunma başarısını değerlendirdiği şekil 216'nın verileri, öğretmenlerin büyük çoğunluğunca Kur'an-ı Kerim'in başarılı/iyi bir şekilde öğrencilerce okunduğu göstermektedir. Öğrencilerin Kur'an okumadaki başarıları müspet bir netice olmakla birlikte başarı oranının daha da yükseltilmesi kursların amaçlarının gerçekleşmesi açısından önem arz etmektedir. Öte yandan öğrenciler Kur'an-ı Kerim okuma alanında genelde başarılı bulunmalarına rağmen öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 83) Kur'an derslerinde motivasyon sorununun yaşandığını belirtmesi oldukça düşündürücüdür. Bu motivasyon sorununun en önemli sebebiyle ilgili olarak ise ailenin ilgisizliği (% 39,6), kurun tatil zamanına denk gelmesi (% 34), havaların sıcak/bunaltıcı olması (% 17,7), öğretmenlerin ilgisizliği (% 4,9) / olumsuz tavrı (% 2,4), öğretmenlerin yaptırım gücünün olmaması/öğrencilerin arasındaki yaş farklarının olması (% 1,4) gibi faktörler öne sürülmektedir/çıkmaktadır. Ayrıca konu çok boyutlu düşünüldüğünde şekil 214'den

anlaşılacağı üzere öğrenciler arasındaki yaş farkıyla Kur'an öğretiminde birtakım problemlerin oluşmasının, öğrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşamalarında etkili olabileceği söylenebilir. Buna göre şekil 207, 210 ve 213'ün bulgularının paralellik gösterdiği ve birbirini desteklediği ayrıca 1.5 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı düşünülebilir. Yine şekil 216'daki veriler öğrencilerin Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumada genel olarak başarılı oldukları anlamına gelmekte ve 5.1, 5.5 ve 5.6 numaralı varsayımları büyük oranda doğrulamaktadır. Ulaşılan bu sonuçlar χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde, öğrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşamaları ile değişkenler arasında χ^2 testi sonuçlarına göre cinsiyet, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık, medeni duruma göre anlamlı bir ilişki bulunmazken yaş ve yerleşim birimine göre ise anlamlı bir ilişkiye ulaşılmıştır.

Yaz Kur'an kurslarında "Öğrencilerle iletişim ve sosyal etkinlikler/faaliyetler (gezi, spor faaliyetleri vb.)" ile ilgili bulgulardan hareketle öğretmenlerin büyük çoğunluğu (% 93,9) öğrencileri tanımaya çalıştıkları, yaz kurslarındaki eğitim-öğretimin verimliliği açısından sevindirici bir bulgu olarak görülebilir. Ayrıca öğretmenlerin yarısından fazlası (% 55,3) öğrencilere isimleri ile üçte birinden daha fazlası (% 42,7) şefkat ve sevgi ifade eden kelimelerle, çok düşük bir öğretici grubu da (% 1,7) fiziki özelliklerini dikkate alarak hitap ettiğini belirtmektedir. Genellikle öğretmenlerin öğrencilere ismen hitap etmesi, öğretmenin öğrenci ile ilgilendiğini ve ona değer verdiği hissini uyandırması açısından oldukça önemlidir: Bu olumlu sonuçlar, öğretmenlerin öğrencilerin problemlerine karşı izledikleri yola da yansımış ve öğretmenlerin neredeyse tamamının (% 95,7) öğrencilerin problemlerine/başarısızlıklarına karşı ilgisiz olmadığı ve her zaman onların sorunları ile ilgilendiği sonucunu ortaya koymuştur. Öğrencilerle iletişim ve sosyal etkinlikler (gezi, spor faaliyetleri vb.) ile ilgili ulaşılan bu sonuçlara varsayımlar açısından (doğrulanıp doğrulanmama) bakıldığında şekil 221, 222, 223, 224'ün verilerinin 2.1 ve 2.5 numaralı varsayımı kısmen yanlışladığı ve χ^2 analizleri açısından da anlamlı herhangi bir ilişkinin tespit edilmediği söylenebilir.

Kurslarda yapılan sosyal etkinlikler/öğrencilerle ders dışı ilgilenme, eğitsel oyunlar ile ödüllendirmeye dair şekil 225, 228, 229'nin bulgularının analizinde ise öğretmenlerin sosyal etkinlikler/oyun ve ödüllendirmelere sık sık/sürekli yer vermediği, daha çok zaman buldukça/ara sıra bunları uygulamaya çalıştıkları görülmektedir. Sosyal etkinliklerin öğrencilerin bedensel/ruhsal gelişimleri üzerindeki etkisinin ne kadar önemli olduğu göz önünde bulundurulduğunda ulaşılan bu sonuç, oldukça menfi/düşündürücü bir durumla karşı karşıya kalındığının bir göstergesidir. Ayrıca kurslarda yapılan gözlemlere bakıldığında, sosyal etkinliklerin (gezi, spor faaliyetleri vb.), öğrencilerin ders ortamından sıkılmalarının önüne geçmede, meydana gelen/gelecek olumsuzlukları, disiplinsizlikleri, olumsuz arkadaş ortamını engellemede, öğrencilerin kurslardan memnuniyetlerini arttırmada ve bu mekânları eğlenceli/keyifli/cazip hale getirmede önemli bir işleve sahip olduğu ifade edilebilir. O halde sosyal etkinlikler öğrencilerin fiziksel/zihinsel/duygusal gelişimini desteklemede, kişiliğini geliştirmede (derslerdeki bedensel ve ruhsal yorgunluklarını azaltmada), sağlıklı, güzel bir arkadaş ortamının oluşmasında, kurstaki motivasyon ve verimliliğin artmasında önemli bir fonksiyona sahip olduğu dikkatten kaçmamalıdır.

Bununla birlikte sosyal etkinlikler ile bağımsız değişkenler arasındaki ilişkiler incelenip bu bağlamda şekil 226 ve 227'nin verileri birlikte değerlendirildiğinde, χ^2 analizlerinin, öğretmenlerin sosyal etkinliklere (gezi, spor faaliyetleri vb.) yer vermeleri ile cinsiyet ve yerleşim birimi arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğunu, yaş, kadro durumu, mesleki kıdem, gelir, öğrenim durumu, hafızlık ve medeni durum arasında ise istatistiksel bir ilişki olmağını gösterdiği görülmektedir. Sonuç olarak yukarıdaki verilerin (bkz. şekil 225, 226, 227, 228, 229), 2.1 numaralı varsayımı doğruladığı ve 1.4 numaralı varsayımı ise dolaylı da olsa kısmen doğruladığı söylenebilir.

Velilerle iletişim konusundaki bulgular (bkz. şekil 230, 231) birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerin %98,3 gibi bir oranla neredeyse tamamının öğrencilere karşı ilgisiz olmadığı, öğrencilerin durumlarının görüşülmesiyle ilgili olarak velilerle irtibat /diyalog halinde oldukları anlaşılmaktadır. Buradan hareketle

bu sonuçlar sevindirici olmakla birlikte kursun verimliliği/ öğrencilerin başarısı için bütün velilerle görüşme/görüşebilme oranının daha da yükseltilmesinin gerekliliği acilen ortaya çıkmaktadır.

Buradan hareketle velilerin yaz Kur'an kursuna gelmeleri, öğretici ile görüşüp öğrencisiyle/çocuğuyla ilgilenmeleri hem öğrencilerin motivasyonu hem de kurslardaki verimliliğin azami ölçüde artması açısından çok önemlidir. Ayrıca ulaşılan bu bulgular 3.2 numaralı varsayımımızı kısmen doğrular niteliktedir. Diğer yandan konu χ^2 analizlerinin sonuçları açısından değerlendirildiğinde ise velilerin yaz kurslarına ilgi durumu ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir.

Öğreticilerin Yaz Kur'an kurslarının amaçlarının gerçekleşme düzeyi hususundaki görüşleri ile yapılan benzer çalışmaların karşılaştırılmasıyla çarpıcı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Buna göre öğretmenlerin çoğu (% 87,6) kursları, temel dini bilgileri vermede kısmen de olsa yeterli görmektedir. Bu oran sevindirici olmakla birlikte yaz Kur'an kurslarının verimliliği açısından daha da artırılması elzem olan bir orandır. Bayraktar, Özdemir ve Kavak'ın yaptığı benzer çalışmalar ise bulgularımızla paralellik göstermemekle birlikte yaz Kur'an kurslarının eğitim-öğretimdeki ihtiyaca yeteri kadar cevap verememesini, bunun için kursların her bakımdan güncelleştirilmesini ve daha nitelikli hale getirilmesini ortaya koymasından oldukça önemlidir. Ayrıca eğitim ve öğretimde (kur sistemiyle) istenilen amaca ulaşılmasıyla ilgili olarak da İstanbul, Isparta, Burdur, Antalya, Çorum, Tokat, Konya ve Almanya'da gerçekleştirilen benzer çalışmaların sonuçlarıyla, bulgularımızın desteklendiği, kurslarda öğretim programının/kur sisteminin ve istenilen amacın çoğunlukla gerçekleştiği yönünde bir Türkiye profilinin ortaya çıktığı ve bu seviyenin daha da artırılması gerçeğiyle karşılaşıldığı anlaşılmaktadır. Konuya bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakıldığında, mukayese edilen değişkenlerle yaz Kur'an kurslarında uygulanan kur sistemiyle istenilen amaca ulaşma ile χ^2 testi sonuçlarına göre cinsiyet ve hafızlık açısından anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Sonuç itibarıyla yaz Kur'an kurslarındaki başarı durumu ile ilgili genel olarak bir değerlendirme yapıldığında ise şekil 233, 234, 235 ve

236'nın değerlerinin 5.1, 5.2, 5.4, 5.5 ve 5.6 numaralı varsayımların kısmen doğrulandığını göstermesi dikkat çekicidir.

c. Veli Açısından:

Araştırmaya katılan veli örnekleminin öncelikle kişisel bilgileri, demografik/sosyo-ekonomik ve kültürel durumları birlikte dikkate alındığında, cinsiyet ile ilgili bulgular, velilerin yaklaşık yarısının (% 51,5) kadın, diğer yarısının ise (% 48,5) erkek olduğunu ve örneklemin cinsiyet konusunda genel itibariyle dengeli bir dağılım sergilediğini göstermektedir. Diğer yandan Malatya'da yapılan başka bir araştırmanın sonuçlarıyla bulgularımız farklılık göstermekle birlikte ülkemizin doğu bölgesinde erkek egemen bir yapının olduğu göz önünde bulundurulması ve kadınlara anket uygulamanın zorlukları açısından dikkat çekicidir. Velilerin yaş ortalaması ile ilgili olarak ise örnekleme giren velilerin yaklaşık üçte ikisinin (% 61,5) 36-50 yaş grubunda, üçte birinin (% 33,3) 25-35 yaş grubunda olduğu ve bunları düşük oranlarla (% 4,5 / % 0,7) 51-65 ile 65 ve üzeri yaş grubunun takip ettiği görülmektedir. 25-35 yaş genç yetişkinlik dönemi, 36-50 yaş grubunu orta yaş dönemi olarak kabul edilirse, örneklemin çoğunluğunu yetişkin/orta yaşlı velilerin oluşturduğunu ve bunların da % 94,8 gibi büyük bir orana ulaştığı anlaşılmaktadır. Bunun ise Yaz Kur'an Kursuna giden öğrencilerin neredeyse tamamının (% 98,5) 12-18 yaş grubu diliminde yer almasından kaynaklandığı söylenebilir. Ayrıca Özdemir, Arıcı ve Çanakçı'nın farklı yörelerde yaptığı benzer çalışmaların sonuçlarının da verilerimizi destekler nitelikte olduğu ifade edilebilir.

Örneklemin meslek/iş dağılımları meslekler arasında birbirine yakın oranlarla dengeli bir dağılımın olduğunu göstermektedir. Bunlara bakıldığında yoğunluk olarak meslek gruplarından ilk sırada işçiler yer alırken bunu sırayla ve çok yakın oranlarla memur, çiftçi, serbest meslek, esnaf ve emekliler takip etmektedir. İşsiz olan velilerin oranı % 8 iken "Diğer" cevabını veren 324 kişiden 281'i de ev hanımıdır. Ayrıca 2006 yılında Balıkesir'de yapılan bir araştırmada ise ankete katılan örneklemin çoğunluğunu (% 32,7) emekliler teşkil etmektedir. Bu sonuçlar ile çalışmamızın bulguları farklılık arz etmektedir. Bununla birlikte daha doğru tespitte bulunabilmek amacıyla konu, öğrenci ve velilerin görüşleri mukayese edilerek ele

alındığında, öğrencilere uygulanan anketteki “Annenizin/babanızın mesleği nedir? sorularına (bkz. şekil 13, 14) verilen cevapların sonuçlarıyla, velilerin “Mesleğiniz/işiniz?” sorusuna verdiği bu cevapların birbirini doğruladığı söylenebilir.

Diğer taraftan medeni duruma ait veriler bize velilerin tamamına yakınının (% 94,3) evli ve eşiyile birlikte yaşadığı, çok az bir kısmının (% 5,7) ise evli olmasına rağmen eşinden ayrı olduğu, eşinin vefat ettiği ve boşanmış olduğu görülmektedir. Bununla birlikte aylık gelir dağılımının velilerin meslekleriyle paralellik gösterdiği ve buradan hareketle yaz Kur’an Kurslarına gelen öğrencilerin daha çok alt/orta gelirli ailelerden geldiği söylenebilir. Aynı şekilde 2006 yılında Balıkesir’de yapılan benzer bir saha çalışmasının sonuçlarının da bulgularımızla uygunluk göstermesi, bu iki çalışma arasında yaklaşık 7 yıl geçmesine rağmen cemaat/veli örnekleminin ekonomik durumlarının iyileşmediğini/aynı düzeyde seyrettiğini ortaya koyması açısından önemlidir. Bunların dışında örneklem grubuna ait velilerin yaklaşık yarısının (% 50,8) ilkokul mezunu olduğu buna karşın %14,3’ünün lisans ve lisansüstü eğitim aldığı anlaşılmaktadır. Buna göre velilerin öğrenim düzeyinin genelde düşük (ilkokul) olduğu söylenebilir. Konuya farklı bir açıdan bakarak öğrenci ve veliler karşılaştırıldığında, öğrencilere uygulanan anketteki “Anne/babanızın öğrenim durumu nedir?” sorusuna (bkz. şekil 11, 12) verilen cevapların sonuçlarıyla velilerin öğrenim durumuyla ilgili verdiği bu cevapların örtüştüğü görülmektedir. Ayrıca daha önce Balıkesir ve Malatya’da yapılan benzer araştırmalarda katılımcıların önemli bir bölümünün üniversite (önlisans/lisans) mezunu olduğu tespit edilmiştir. Bu yönüyle bu iki çalışma bulgularımızla aynı doğrultuda değildir. Bu sonuçlardan hareketle Balıkesir’deki bu iki çalışmanın arasındaki ciddi farklar bize aradan 7 yıl geçmesine rağmen veli/cami cemaati örneklemin öğrenim düzeylerini arttırma gayreti içinde olmadıklarını göstermesi açısından anlamlıdır.

Yaz Kur’an kursuna gelen öğrencilerin velilerinin/ailelerinin aldıkları din eğitiminin kaynağını öğrenmek, velilerin/ailelerin din eğitimi profilini çıkarmak ve öğrencilerin din eğitimi alt yapılarına ulaşmak amacıyla veli örneklemine sorulan

“Din eğitimini nereden aldınız?” sorusuyla ilgili bulgulara göre, velilerin neredeyse tamamının (% 96,4) din eğitimi/öğretimi gördükleri anlaşılmaktadır. Buradaki önemli bir husus da, Kur’an kursu/yaz Kur’an kursunun, velilerin yaklaşık yarısı (%52,7) için din eğitiminde başlangıç noktası/kaynak olmasıdır. Bunu yaklaşık dörtte birlik bir oranla (% 24,7) aile ve düşük bir oranla (% 14,4) okuldaki DKAB dersi takip etmektedir. 36 veli (% 3,6) ise din eğitimi almadığını belirtmektedir. Ayrıca bu sonuçlar χ^2 açısından incelendiğinde karşılaştırılan değişkenlerle, din eğitiminin alındığı yer arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunmuştur. Buna göre din eğitimi alınan yer ile cinsiyet, gelir, öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı ilişkiler bulunurken, yaş, meslek/iş ve medeni durum değişkenleri arasında ise anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir.

Yaz Kur’an kurslarındaki yaş sınırıyla ilgili ulaşılan verilere göre velilerin yarısından biraz fazlası (% 55) yaz kurslarına başlamada ön şart olan yaş sınırını uygun görürken, üçte birinden çok fazlası (% 42,1) ise yaş sınırını çok yüksek bulmaktadır. (17 Eylül 2011 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 633 Sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri hakkında kanunda, kararname (Kanun Hükmünde Kararname) ile değişiklik yapılarak Kur’an kurslarına yaş sınırlaması getiren düzenleme yürürlükten kaldırılmıştır. Buna bağlı olarak yeni düzenleme 18 Haziran 2012 / 17 Ağustos 2012 tarihleri arasında açılmış olan Yaz Kur’an Kurslarında uygulanmıştır.) Ayrıca χ^2 analizleri veli örnekleminin “Yaz Kur’an kursu'na başlamada yaş sınırı” algısı ile gelir ve öğrenim durumu arasında bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Buradan hareketle ulaşılan verilere göre yaz Kur’an kurslarına başlama yaş sınırının çok yüksek olduğunu belirtenlerin oranı, gelir/öğrenim düzeyinin artmasına paralel olarak artmakta, yaş sınırının uygun olduğunu ifade edenlerin oranı ise azalmaktadır. Bir diğer deyişle gelir/öğrenim düzeyi arttıkça Yaz Kur’an Kurslarına başlama yaş sınırının uygun olduğu görüşü azalmaktadır. Öte yandan şekil 242 ve 243’nin verilerinin 3.3 numaralı varsayımı kısmen doğrulandığı anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin yaz kursuna ilgisi hususunda velilerin düşünceleri ile ilgili bulgulara bakıldığında velilerin kahir ekseriyeti (% 86,2) çocukların kurslara seversen

gittiğini, yaklaşık onda biri (% 11,7) biraz isteksiz olduklarını belirtmektedir. Kendilerinin zorlamalarıyla çocuklarının kurslara gittiğini ifade edenlerin oranı ise ancak 21 kişi ile % 2,1'dir. Buna göre velilerin büyük bir çoğunluğu çocukların kurslara karşı ilgili olduğunu, kurslara severek ve isteyerek gittiklerini ve veli etkisinin ikinci planda kaldığını söylemektedir. Buradan hareketle çocukların, ailelerinin göndermesinden ziyade kendi istekleri ile kursa gitmeleri, onların kursa olan ilgisi, motivasyonu, öğrenme-öğretme sürecinde derslere aktif katılımları, kursların verimliliği ve kurslardan hedeflenen amaca ulaşılması açısından büyük önem arz etmektedir.

Bu veriler ile konuyla ilgili öğrencilere uygulanan anketteki “Yaz Kur’an kurslarına gelmenizden en çok kim etkili oldu?” (Şekil 36), “Yaz Kur’an kurslarında derslere devam durumunuz nasıldır?” (Şekil 75) soruları ile velilere uygulanan anketteki “Yaz Kur’an kursuna çocuğunuzu siz mi gönderdiniz?” sorusuna (şekil 246) verilen cevaplar büyük oranda paralellik göstermektedir. Buradan hareketle şekil 244 ile 36, 75 ve 246’da olduğu gibi 1.2 numaralı varsayımın bir kez daha doğrulandığı görülmektedir. Ayrıca buna paralel olarak 1.3. varsayımın da teyit edildiği sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca konuyla ilgili tespit edilen χ^2 analizleri, veli örnekleminin “Çocuğunuzun yaz Kur'an kursu'na ilgisi nasıldır?” sorusuna verdikleri cevaplar ile gelir arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olduğu gösterirken, yaş, cinsiyet, meslek/iş, medeni durum ve öğrenim durumu arasında herhangi bir ilişki bulunmadığını da göstermektedir.

Yaz Kur’an kurslarının öğrencilerin davranışları üzerindeki etkisine dair bulgular, velilerin çok büyük bir bölümünün (% 95,8) yaz kurslarının çocukların ibadet ve davranışlarında olumlu yönde bir değişiklik sağladığı düşüncesinde olduğu görülmektedir. Hiçbir değişiklik olmadığını belirtenlerin oranı (% 4,2) düşük olmakla birlikte yaz kurslarının amaçlarının gerçekleşme düzeyi açısından önem arz etmektedir. Buradan hareketle ulaşılan bu sonuçlar, şekil 36, 244 ve 246’nın bulgularıyla paralellik göstermekte ve 5.1, 5.2, 5.4, 5.5 ve 5.6 numaralı varsayımları destekler mahiyettedir.. Ayrıca 1.2 ve 1.3 numaralı varsayımların büyük oranda doğrulanmasına katkı sağladığı da söylenebilir. Öte yandan bu bulgular χ^2 açısından

anlamli bulunmuş; yani yaz kurslarının yapılan ibadetlere etkisinin öğrenim durumu üzerinde etkili olduğu görülmüştür.

Veli örnekleminin büyük bir çoğunluğunun (% 94,4) da çocuklarının yaz Kur'an kurslarındaki durumlarını takip ettikleri, takip etme gayreti içinde oldukları ve onlara karşı ilgisiz olmadıkları da tespit edilen önemli bulgular arasındadır. Bununla birlikte araştırma esnasında velilerle yapılan yüz yüze görüşmeler incelendiğinde, velilerin çocuklarıyla ilgilenip/ilgilenememelerinde, velilerin din eğitimini alma durumu, mesleği/işi, öğrenim durumu, gelir düzeyi, yaşadığı çevre (sosyo-ekonomik durumu) gibi değişkenlerin önemli bir işleve sahip olduğu anlaşılmaktadır. Konuya bir de değişkenlerin değerlendirilmesi açısından bakıldığında karşılaştırılan değişkenlerle çocukların yaz kursundaki durumunu takip etme arasında χ^2 testi sonuçlarına göre anlamlı ilişkiler bulunduğu görülmektedir. Buna göre çocukların yaz Kur'an kurslarındaki durumlarını takip etme ile meslek, gelir dışındaki bağımsız değişkenler arasında hiçbir anlamlı ilişkiye ulaşamadığı ortaya çıkmaktadır. Sonuç itibarıyla ulaştığımız bu bulguların (bkz. şekil 250 ve 251) 3.2 numaralı varsayımımızı kısmen yanlışladığı görülmektedir.

Velilerin öğretmenleri mesleki yeterlilik açısından değerlendirdikleri bulgulara göre % 98,6'lık bir oranı temsil eden veli örnekleminin kurs öğreticisini mesleki yönden kısmen de olsa yeterli bulduğu ve bu konuda olumlu düşünceye sahip olduğu görülmektedir. Öğreticiyi yeterli bulmayan kesimin ise oldukça gerilerde yer alması müspet bir gelişmedir. Aynı şekilde 2006 yılında Balıkesir'de yapılan benzer bir araştırmaya katılan cami cemaatinin yaklaşık dörtte üçü (% 74,7) din görevlisini mesleki açıdan yetersiz görmemektedir. Bu çalışmada ise velilerin din görevlisi kurs öğreticisini yetersiz görmeme oranı % 98,6'dır. Bu iki çalışma arasından yedi yıl geçmesine paralel olarak din görevlilerin mesleki açıdan yeterli görülme oranının olumlu yönde artması sevindirici ve dikkat çekicidir. Kısaca aynı ilde farklı zamanlarda gerçekleştirilen bu iki çalışmanın örtüştüğü düşünülebilir. Ayrıca bu sonuç kurslardaki gözlem ve velilerle yüz yüze yapılan görüşmelerle de desteklenmektedir. Bununla birlikte konu farklı bir açıdan ele alınıp öğretici ile velilerin görüşleri karşılaştırıldığında, yukarıdaki ulaşılan sonuçlarla, öğretici

örnekleme uygulanan anketteki “Kur’an eğitim-öğretiminde ve temel dini bilgiler derslerini (itikad, ibadet, ahlak, siyer) vermede kendinizi yeterli buluyor musunuz?” sorularına ve “Yaz Kur’an kursu öğreticisi olarak kendinizi mesleki formasyon açısından nasıl buluyorsunuz?” sorusuna verilen cevapların büyük oranda birbirini desteklediği söylenebilir. Bu sonuçlardan hareketle şekil 252 ile birlikte şekil 117, 118, 119’un bulgularının 2.5, 3.1 ve dolaylı da olsa 2.6, 5.2 numaralı varsayımlarımızı kısmen teyit eder nitelikte olduğu söylenebilir.

Öğreticilerde bulunması gereken en önemli özellik/vasıfla ilgili olarak veliler öğrencilerle ilgilenme (% 43,1) kriteri üzerinde odaklanmış, mesleki bilgi (% 29,8) ve söz/davranış uyumu (% 26,9) ise ikinci planda kalmıştır. Buna göre öğrencilerle iyi iletişim kurma/ ilgilenme velilerin üzerinde yoğunlaştığı en önemli öğretici özelliği olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha önce yapılan ve cami cemaatinin görüşlerinin ele alındığı bir saha çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmış, buna göre cami cemaatinin önemli bir bölümü, din görevlilerinin kendileriyle ve öğrencilerle daha fazla ilgili olması gerektiği (toplumsal kaynaşma) konusunda görüş birliği içersindedir. Ayrıca mesleki yeterlilik de ön plana çıkan bir başka husustur. Aynı ilde ve iki farklı zaman dilimi (2006/2013) ile örneklem (Cami cemaati/veliler) üzerinde gerçekleştirilen bu iki çalışma birbirini tamamlar nitelikte olması dikkat çekicidir. Konu farklı bir açıdan incelendiğinde ve öğretici ile veliler mukayese edildiğinde ise, bu sonuçlarla, öğreticilere uygulanan anketteki “Yaz Kur’an kurslarında başarılı bir öğretici olmak için sizce en çok hangi özellik gereklidir” sorusuna (bkz. Şekil 193) verilen cevapların büyük oranda örtüştüğü görülmektedir. Öte yandan ulaşılan bu sonuçlar bizzat yapılan gözlem ve görüşmelerle de paralellik göstermektedir.

Yöntem-teknik, yaklaşım ve öğreticilerle iletişim ile ilgili ulaşılan değerlere bakıldığında, velilerin daha çok öğreticilerin öğrencilere yaklaşımı konusunda iyimser bir düşüncede olması, öğrencilerle ilgilenme gayreti içinde bulunması, kurslarda sağlıklı bir öğrenci-öğretici ilişkisi ve nitelikli bir eğitim-öğretim açısından sevindirici bir gelişmedir. Ulaşılan bu sonuçlar değerlendirildiğinde ve konu öğrenci ve veli açısından ele alındığında, öğreticilere uygulanan anketteki “Öğrencilerinize

hitap şekliniz daha çok nasıldır?” sorusu (bkz. şekil 222) ve “Başarısız öğrencilere daha çok nasıl davranırsınız?” sorusuna (bkz. şekil 224) verilen cevapların sonuçları ile velilerin, kurs öğreticisinin öğrencilere yaklaşımıyla ilgili verdiği cevaplar paralellik göstermektedir. Bu arada hemen belirtmek gerekir ki şekil 254’ün verilerinin şekil 222 ve 224 ile birlikte 2.5 ve 3.1 numaralı varsayımı kısmen yanıtladığı da söylenebilir. Öte yandan velilerin dörtte üçü (% 75,2) kurs öğreticisiyle görüştüğünün/görüşme gayreti içersinde olduğunun, dörtte biri (% 24,7) ise öğretmenlerle hiç görüşmediğinin/diyalog kurmadığının altını çizmektedir. Bununla beraber veli ve öğretmenlerle bizzat yapılan yüz yüze görüşmeler değerlendirildiğinde, velilerin öğretici ile görüşmemesinde/görüşmemesinde, bazı velilerin sahip oldukları mesleklerin (esnaf, serbest meslek, çiftçi, işçi, memur vb.) şartlarından/özelliklerinden dolayı, işlerinin yoğunluğundan görüşmeye vakit bulamamaları, mesai saatlerinin öğretici ile görüşmeye uygun olmaması, bazı ev hanımı olan velilerin evde çocuk bakması, ev işlerinin yoğun olması, özellikle erkek öğretmenlerle görüşmekten çekinmesi ve bazı velilerin görev/sorumluluklarının bilincinde olmaması gibi faktörlerin etkili olduğu anlaşılmaktadır.

Ayrıca bu araştırmadaki anket sorularındaki konuyla ilgili öğrenci, öğretici ve velilerin görüşleri de karşılaştırıldığında, öğrencilere sorulan “Anne-babanız kursa sizin hakkınızda görüşmeye gelir mi?” sorusu (bkz. şekil 115) ile öğretmenlere sorulan “ Öğrencilerin durumu ile ilgili velilerle görüşür müsünüz”(bkz. şekil 230), “Görev yaptığımız yerde velilerin yaz Kur’an kursuna ilgisi nasıldır?” (bkz. şekil 231) sorularındaki bulgularla, veli örneğine sorulan “Kurs öğreticisi ile hangi sıklıkta görüşürsünüz?” sorusundaki verilerin örtüştüğü ve bu dört şeklin (bkz. 115, 230, 231, 255) sonuçları ile 3.2 numaralı varsayımın kısmen doğrulandığı söylenebilir. Diğer taraftan χ^2 sonuçları ise veli örneğinin bu konudaki görüşleri ile cinsiyet, meslek/iş ve öğrenim durumu değişkenleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğuna, yaş, medeni durum ve gelir arasında ise herhangi bir ilişkinin bulunmadığına dikkat çekmektedir.

Kursların fiziksel durumlarıyla ilgili ortaya çıkan değerlendirmeler velilerin büyük çoğunluğunun kursları fiziki açıdan yeterli/elverişli bulunduğunu

göstermektedir. Öte yandan Yıldırım, Beköz ve Özyurt'un öğretici görüşlerini esas olarak ulaştığı benzer sonuçlar bulgularımızın doğrulanması/desteklenmesi açısından önemlidir. Kursların fiziksel açıdan donanımlı/yeterli olması, öğrencilerin kurslardan memnun kalmalarını, kur sisteminin uygulanmasını, kurslardaki amaçlanan hedeflerin ve nitelikli bir eğitim-öğretimin gerçekleşmesini beraberinde getirmektedir. Bundan dolayı kursların fiziki elverişsizliğine sebep olan/olacak olumsuzlukların/eksikliklerin, DİB, İl/ilçe müftülükleri, öğretmenler, veliler, cami cemaati ve derneklerin işbirliği ile en kısa sürede giderilmeye çalışılması ve gerekli tedbirlerin alınması zaruri/elzem bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. Diğer taraftan kursun fiziki yapısıyla ilgili velilerin düşüncelerini ihtiva eden bu veriler (bkz. şekil 259, 260, 261) 1.4 ve 4.4 numaralı varsayımı kısmen doğrulamakta ve yine bu veriler χ^2 açısından değerlendirildiğinde ise kursların fiziki yeterlilik algısı ile gelir ile öğrenim durumu dışındaki bağımsız değişkenler arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmadığı görülmektedir.

Bu sonuçlarla bağlantılı olarak kurslarda derslerin yapılmasının istendiği yer ile ilgili olarak velilerin kurs binasında yoğunlaştıkları (% 49,7), camilerin (% 31,8) ise arka planda kaldığı anlaşılmaktadır. Buna göre velilerin daha sağlıklı/verimli bir eğitim-öğretim için kurs binalarındaki/derslik tarzındaki yaz kurslarını tercih ettikleri ve çocuklarını buralara göndermek istedikleri söylenebilir. Yaz Kur'an kurslarında gerçekleştirilen gözlem ile öğrenci, öğretici ve velilerle yapılan görüşmelerin de bu yönde olması ulaşılan sonuçların doğrulanması/desteklenmesi açısından oldukça önemlidir.

Buna göre çalışma esnasında yapılan gözlemler, öğretici ve veliler ile yapılan sözlü görüşmelere göre, velilerin ağırlıklı olarak kurs binasına yönelmelerinin sebebiyle ilgili olarak, kurs binalarının camilere göre daha fazla sınıf havasını yansıtması/yaşatması, öğrencilerin rahle sisteminde olduğu gibi yere oturmak istemeyen öğrencilerin sıra sistemiyle derse daha rahat adapte/konsantre olabilmeleri, sınıfların camilere göre farklı öğretim yöntem-teknikleri, teknolojik materyal kullanımı, açısından daha elverişli/kullanışlı olması, derslerin belli bir sınıf disiplini içinde işlenmesi, öğrencileri yaş ile eğitim seviyelerine göre ayırma işlemine

daha fazla olanak sağlaması ve kur sisteminin daha rahat uygulanabilmesi gibi hususlardan bahsedilebilir.

Ulaşılan bu sonuçlarla, öğretmenlere sorulan “Size göre Yaz Kur’an Kursu camide mi yoksa sınıf tarzı bir derslikte mi daha verimli olur” sorusundan (bkz. şekil 198) elde edilen verilerin örtüştüğü görülmektedir. Bu arada ulaşılan bu sonuçlar ile şekil 198’in verilerinin Yaz Kur’an kurslarının fiziksel şartlarının yeterli olmadığı (öğrenci/yöntem-teknik ve materyal açısından) yönündeki 1.4 ve 4.4 numaralı varsayımın dolaylı da olsa büyük oranda doğrulanmasına katkı sağladığı anlaşılmaktadır.

Bunların dışında öğretim programı/kur sistemiyle ilgili örnekleme giren velilerin görüşleri irdelendiğinde, velilerin önemli bir kısmının (% 59,4), yaz kurslarında öncelikle temel dini bilgilerin öğretimi ve uygulanması üzerinde hassasiyetle durulmasını istedikleri söylenebilir. Kur’an öğretimi (% 38,3) ve sosyal etkinlik (% 2) alanlarının ise arka planda kaldığı görülmektedir. Ayrıca konu öğrenci-öğretici-veli görüşleri açısından karşılaştırılarak tekrar dikkate alındığında, velilerin önemli bir bölümü yaz kurslarında temel dini bilgileri öne çıkarırken, öğrenci örnekleme sorulan “Yaz Kur’an kursuna gelme amacınız nedir?” sorusunda (bkz. şekil 34) öğrencilerin önemli bir bölümünün Kur’an-ı Kerim öğrenmek için cevabını verdiği ve öğretmenlere sorulan “Öğrenciler aşağıdaki öğrenme alanlarından en çok hangisine ilgi duymaktadır?” sorusunda da (bkz. şekil 138) öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Kur’an öğrenme alanını ön plana çıkardığı anlaşılmaktadır. Buna göre öğrenci-öğretici ve velilerin kurstan beklentileri farklılık göstermektedir. Bu konuda, öğrenci ve öğretmenlerin kurstan beklentileri paralellik gösterirken, velilerin kurstan beklentileri ise farklılık arz etmektedir. Buradan hareketle yukarıdaki şekil 263’ün verileri ile öğrencilere ait şekil 34 ve öğretmenlere ait şekil 138’in sonuçlarının büyük oranda paralellik göstermediği ve birbirini desteklemediği ifade edilebilir.

Kur sistemi ve süresiyle ilgili bulgulara bakıldığında, velilerin oldukça önemli bir çoğunluğunun (% 78,4) kur sistemini beğendiği ve bu konuda olumlu görüş beyan ettikleri görülmektedir. Velilerin önemli bir kısmının (% 20) kur

sistemiyle ilgili bilgilerinin olmaması ise oldukça önemlidir. Bununla birlikte velilerin yaklaşık yarısı kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süreyi yeterli, yaklaşık üçte biri yetersiz bulmaktadır. Velilerin neredeyse beşte biri ise kur sistemi ve bununla ilgili belirlenen üçer haftalık süre hakkında bilgi sahibi olmadığını belirtmektedir. Buradan anlaşıldığına göre, velilerin önemli bir kısmının kur sistemindeki üç haftalık sürenin yeterli olmadığını (% 35,5) ve bu süre ile ilgili yeterli bilgisinin olmadığını (% 21) belirtmesi, üzerinde durulması/düşünülmesi gereken ve DİB/il-ilçe müftülüklerince gerekli tedbirlerin alınması, bu sistemle amaçlanan hedeflerin gerçekleşme düzeyinin daha yüksek olması açısından dikkat çekici bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır.

Diğer taraftan kur sistemi ve süreyle ilgili bulgular öğrenci, öğretici ve veli bakış açısıyla birlikte analiz edildiğinde, bu sonuçlarla öğrenciler üzerinde gerçekleştirilen anketteki “Kur sisteminden memnun musunuz?” sorusuna (bkz. şekil 43) ve öğretmenlere uygulanan anketteki kur sisteminin uygulanması ve olumlu bir etkisinin olup, olmasıyla ilgili sorulan sorulara (bkz. şekil 142, 154, 159) verilen cevapların aynı doğrultuda olduğu, ayrıca öğrencilere uygulanan anketteki “Yaz Kur’an kursundaki kur sistemi için belirlenen üçer haftalık süre hakkında ne düşünüyorsunuz?” sorusuna (bkz. şekil 48) ve öğretmenler üzerinde gerçekleştirilen anketteki “Kurs için ayrılmış günlük üç ders saati sizce yeterli midir?” sorusuna (bkz. şekil 177) verilen cevaplarla, velilerin kendilerine kur sistemindeki üçer haftalık süreyle ilgili sorulan soruya verdikleri cevapların uygunluk gösterdiği, öğrenci, öğretici ve velilerin bu konuda birbirlerini destekler nitelikte fikir birliği içinde oldukları görülmektedir. Öte yandan kur sistemiyle ilgili öğrenci-öğretici ve velilerin ortak görüşleri (bkz. şekil 43, 142, 154, 264) 5.4 numaralı varsayımın doğrulanmasına ayrıca dolaylı olarak 5.1, 5.2, 5.4 ve 5.6 numaralı varsayımların büyük oranda doğrulanmasına katkı sağladığı, aynı şekilde kur sisteminin süresine ilişkin görüşlerinin de 2.2 numaralı varsayımı kısmen doğruladığı görülmektedir. Ulaşılan bu sonuçlar χ^2 analizleriyle karşılaştırıldığında, χ^2 açısından bir anlamlılığın ortaya çıktığı görülmektedir. Buna göre kur sistemi için belirlenen üçer haftalık

sürenin değerlendirilmesi ile meslek/iş ve öğrenim durumu değişkeni arasında istatistiksel bir ilişkiye ulaşıldığı tespit edilmiştir.

Kurslardaki Kur'an öğretiminin değerlendirmesiyle ilgili olarak, örnekleme giren velilerin büyük bir çoğunluğu (% 97,5 / % 90,8) kısmen de olsa kurslardaki Kur'an öğretimini faydalı bulduğunu/öğretilen bilgilerin yeterli olduğunu, düşük bir oran ise yetersiz bulduğunu (% 2,2 / % 9,2) belirtmektedir. Buna göre velilerin oldukça büyük bir çoğunluğunun yaz Kur'an kurslarındaki Kur'an öğretimini faydalı bulma ve kurslarda öğretilen bilgileri kısmen de olsa yeterli görme hususunda olumlu bir tutum içinde oldukları anlaşılmaktadır. Kurslarda öğretilen bilgileri yetersiz bulan (% 9,2) 92 veli ise bu yetersizliğin en başta temel dini bilgiler öğrenme alanıyla ilgili olduğunu savunmaktadır. Diğer taraftan araştırma esnasında yapılan gözlemler, kurslardaki Kur'an öğretiminin veliler tarafından yetersiz bulanmasının sebebinin, bazı velilerin kurslardan beklentilerinin yüksek olmasından kaynaklanabileceğini göstermektedir. Ayrıca kursta öğretilenlerin daha çok teorik çerçevede kalıp, pratiğe dökülememesi ve uygulama alanı bulamaması da başka bir düşündürücü sebep olarak ileri sürülebilir.

Öte yandan, bu konu öğretici ve veli açısından değerlendirildiğinde, bu sonuçlarla, velilere uygulanan anketteki "Çocuğunuzun ibadetlerinde ve davranışlarında yaz Kur'an kursuna başladıktan sonra bir değişiklik oldu mu?" sorusuna (bkz. şekil 247) ve şekil 154, 159, 164, 177, 233 ve 234'de verilen cevapların birbiriyle aynı doğrultuda olduğu ifade edilebilir. Ayrıca bu sonuçlarla öğretici örnekleme sorulan öğreticilerin kurstaki dersleri vermede kendilerini yeterli görmeleriyle ilgili sorulara (bkz. şekil 117, 118, 119) verdikleri cevapların birbirini doğruladığı/desteklediği ve öğretici ve velilerin bu konuda hem fikir oldukları söylenebilir.

Sonuç itibariyle Yaz Kur'an kurslarındaki eğitim-öğretimin niteliği/yeterliliği ile ilgili değerlendirmeleri ortaya koyan yukarıdaki ortak görüşlerin 5.1, 5.2, 5.4, 5.5, 5.6 numaralı varsayımların büyük oranda doğrulanmasını teyit eder nitelikte olduğu söylenebilir. Bu sonuçlar χ^2 analizleri açısından değerlendirildiğinde ise şekil 270, 271, 272 ve 273' deki yaz kurslarında öğretilen bilgilerin yeterliliği konusundaki

tutumlarda, değişkenlere göre bir farklılaşmanın olup olmadığı ele alınmış ve χ^2 testi sonuçlarına göre yaş ve medeni durum ile öğretilen bilgilerin yeterliliği ile ilgili tutumlar arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken cinsiyet, meslek/iş, gelir ve öğrenim durumu arasında ise anlamlı bir ilişki söz konusudur.

Özetle, örneklem grubundaki velilerle ilgili incelenen tüm bulguların sonuçlarının genellikle birbiriyle benzerlik gösterdiği/bağlantılı olduğu, velilerin sosyo-kültürel/ekonomik hayattaki ve öğrenim düzeylerindeki farklılıkların yaz kurslarında öğretilen bilgileri değerlendirmelerinde önemli bir rol oynadığı anlaşılmaktadır. Sosyo-kültürel/ekonomik hayatı ve öğrenim düzeyleri yüksek olan velilerin hayata bakışları ve dine/din eğitime yaklaşımlarının yaz Kur'an kurslarında verilen din eğitiminden beklentilerine yansıdığı ve bu kurslarda verilen eğitim/öğretimi de yeterli bulmamalarına sebep olduğu düşünülebilir.

2. ÖNERİLER

Anket, gözlem, öğrenci/öğretici/veli üçlüsüyle bizzat yapılan görüşme ve odak grup tartışmaları sonucu elde edilen bulgular ışığında öğrenme-öğretme süreci açısından yaz Kur'an kurslarının verimliliğinin/niteliğinin ve eğitim-öğretim kalitesinin artırılması için sunulmak istenen bazı öneriler şunlardır:

1. Her İHL, ilahiyat ön lisans, ilitam ve ilahiyat fakültesi/İslami ilimler akademisi öğrencisi aynı zamanda potansiyel bir Kur'an kursu/yaz Kur'an kursu öğreticisi olduğu/olabileceği düşüncesiyle bu öğrencilere Kur'an öğretimi ve eğitimi konusunda kurslarda yeterli düzeyde staj yaptırılmalıdır. (Örnek: EML ve MYO'da olduğu gibi)
2. Yaz Kur'an kurslarında eksikliği en başta hissedilen/anlaşılan öğreticilerin pedagojik formasyon eksikliği hususunda DİB daha fazla hassasiyet göstermeli, hizmet içi eğitim seminerlerini yıl içinde geniş zamana yayarak İlahiyat ve Eğitim Fakültelerindeki bilim insanlarından/uzmanlardan ve bu konuda yapılan akademik çalışmalardan da istifade ederek (önemli olan) bu pedagojik formasyon eksikliği acilen gidermelidir.
3. Anket verilerine ve gözlemlere göre, yeterince anlaşılmayan ve hakkında bilgi sahibi olunmadığı tespit edilen kur sistemi/öğretim programı hakkında öğretmenler yeterince hizmet içi eğitim seminerlerine tabi tutulmalıdır. Ayrıca bu seminerler işlerlik yönüyle denetlenmeli ve bu süreçte başarılı olan öğretmenler ödüllendirilerek onore edilmelidir.
4. Öğreticiler hizmet içi eğitim seminerlerine veya ihtisas merkezlerine gönderilerek branşlara ayrılmalıdır. (Kur'an öğretimi-eğitimi (mahreç, talim) ve temel dini bilgiler (itikad, ibadet, ahlak, siyer) öğretimi branşı)
5. Öğreticiler, veli ve öğrencileri yaz Kur'an kurslarındaki öğrenme-öğretme süreci (hedef, amaç, yöntem-teknik, araç-gereç/materyal, öğretim programı, kur sistemi ve ölçme-değerlendirme) hakkında yeteri kadar bilgilendirmelidir.

6. Öğreticilerin çağdaş öğretim teknolojileri/materyaller ve görsel-işitsel araçları sağlıklı bir şekilde kullanmaları sağlanmalıdır/teşvik edilmelidir. Ayrıca bu materyallerin kullanımı hizmet içi eğitim seminerleriyle de daha fazla desteklenmelidir.
7. Anketin uygulama aşamasında bizzat yapılan gözlem ve görüşmelerden anlaşıldığı üzere öğretmenler, zaman çizelgesine uyulması, öğrencilerle yeterince ilgilenilmesi ve görev bilinci konusunda daha dikkatli bir şekilde denetlenmelidir. Diğer yandan yine öğretmenlerle yüz yüze yapılan görüşmelerden, bazı denetleyicilerin görevleri esnasında öğretmenlere objektif davranmadığına dem vurulduğu anlaşılmaktadır. Buradan hareketle denetleyiciler bu süreçte daha reel davranmalı ve kişi ayırt etmeden objektif hareket etmelidir/hareket etmeleri sağlanmalıdır.
8. Öğreticiler, aynı anda birden fazla kura ders vermek ve standardın üzerinde öğrenciyle ilgilenmek zorunda kaldığı için öğrencilere yeteri kadar faydalı olamamaktadır. Bu nedenle ihtiyaç halinde bu eksikliği gidermek için yardımcı öğretmenler görevlendirilmelidir.
9. Anket verilerine ve fahri öğretmenlik görevi esnasında bizzat yapılan gözlem/ yüz yüze görüşmelere göre öğretmenlerin Arapça ve bunun yanında bir yabancı dil bilme oranı düşüktür. Öğreticilerin mesleki yeterliliklerini arttırmasına, alan içi/alan dışı yabancı yayınları kolayca takip etmesine, yurt dışından kursa gelen/gelebilecek öğrencilerle daha rahat diyalog kurabilmesine olanak sağlaması açısından yetkililerce yabancı dil öğrenme imkânı için şartlar olgunlaştırılmalı, bu yönde de öğretmenler teşvik edilmelidir.
10. Yaz Kur'an kurslarını cazibe merkezi haline getirmek için öğrencilerin ruhsal/bedensel gelişimleri de göz önünde bulundurularak ilgi alanlarına göre spor, bilgisayar/internet, dini musiki, geleneksel Türk sanatları (hat, tezhip, ebru, minyatür vb.) gibi seçilmiş dersler işlevsel/aktif hale getirilmelidir.

11. Öğrencilerin okuma ve anlamalarını geliştirmek/güçlendirmek için haftalık ders programına yeterli saat/ihtiyaç kadar okuma (Türkçe) dersi uygulamaya konulmalıdır.
12. Öğrencilerin kurslara daha fazla katılımını sağlamak için sponsorlardan yardım temin edilerek, hayırsever vatandaşlarla ve resmi kurumlarla da daha fazla işbirliği yapılarak sosyal aktivitelere (oyun, piknik, gezi, tiyatro/drama, piyes, yüzme havuzu, izcilik vb.) ve ödüllere/ikramlara daha çok yer verilmelidir.
13. Yaz Kur'an kurslarında öğrenci, öğretici ve veli arasında diyalogu sağlama ve var olan/olabilecek problemleri en aza indirmek için rehber öğretmen veya psikolojik danışman görevlendirilmelidir. Bir başka deyişle rehberlik hizmetleri daha aktif hale getirilmelidir.
14. Kurslarda öğretimin yanında eğitim ve uygulamaya da önem verilmeli, öğrencilere, yaş/bilgi seviyelerine uygun tatbikat ve pratiklerin (namaz kılma/kıldırma, müezzinlik, abdest alma, cami müstemilatını tanıtmaya vb.) yaptırılmasına daha fazla özen gösterilmelidir.
15. Anket sonuçları ve öğrenci, öğretici ve velilerle yapılan görüşmelere göre yaz Kur'an kurslarında veli ilgisizliği zaman zaman ön plana çıkmaktadır. Kurslardaki verimlilik ile eğitim kalitesinin yükseltilmesi ve öğrencilerin derslere devamlılığı için öğreticiler velilerle sürekli işbirliği içinde olmalıdır.
16. Kur dönemi sonlarında hatim cemiyeti, okuma bayramı, önemli dini gün ve geceler ile ilgili yapılan sosyal etkinliklere bütün öğrencilerin katılımı sağlanmalı, başarılı olan öğrencilere ödüller verilmesi konusunda titizlik gösterilmelidir. Ayrıca bu süreçte gayret gösteren öğretici, yönetici ve veliler de aynı şekilde ödüllendirilerek onore edilmelidir.
17. Öğrencilerin ibadet ve dualarda daha bilinçli olmalarını sağlamaya yardımcı olmak için ezberlettirilen/ezberlenen namaz sure ve duaların anlamlarıyla birlikte öğrenilmesi konusunda daha fazla özen gösterilmelidir.

- 18.** Öğretim programının ve kur sisteminin daha sağlıklı ve verimli uygulanabilmesi için kurs ve kur süresinde şartlara/ihtiyaca göre değişiklik yapılmalıdır/yapılabilmelidir.
- 19.** Yaz Kur'an kurslarının daha geniş kitlelere ulaşması amacıyla, kurslar ve kursların başlama-bitiş tarihleri, gerek DİB, il/ilçe müftülükleri gerek yerel/ulusal/sosyal medya ve kitle iletişim araçları ile daha fazla tanıtılmalı ve bununla da daha geniş çevrelere ulaşılması sağlanmalıdır.
- 20.** Yaz Kur'an kurslarının fiziksel/sosyal şartları/donanımları (spor salonu, futbol sahası, bahçe, kantin/kafeterya, kütüphane, tuvalet, engelli asansörü, engelli oyun sahası, internet/bilgisayar salonu, çağdaş öğretim teknolojilerinin/görsel-işitsel araçların (projeksiyon, tablet, akıllı/etkileşimli tahta gibi) kullanım alanı vb.) iyileştirilmeli ve yeterli/elverişli hale getirilmelidir.

KAYNAKÇA

- ACAR**, İsmail (2010). *Atatürk'ün Balıkesir Ziyaretleri Manevi Dünyası ve Balıkesir Hutbesi*, Balıkesir: Balıkesir Belediyesi Kent Arşivi Yayınları.
- AKARSLAN**, Mediha (1998). *Türk Milli Mücadelesi'nin Balıkesir Cephesi*, Ankara: Öteki Yayınevi.
- AKDEMİR**, Mustafa Atilla (2013). “Kur'an Eğitim ve Öğretiminde Temel Sorunlar” *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- AKDOKUR**, Fatma (2013). “İhtiyaç Odaklı Kur'an Kursları Öğretim Programları” *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- AKGÜN**, Vahdettin (2000). “Kur'an Kursları ve Halkın Kur'an Kurslarından Beklentileri”, *Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- AKKUŞ**, Tacettin (2001). *Tanzimat Başlarında Balıkesir Kazası (1840-1845)*, Balıkesir: Zağnos Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları
- AKPINARLI**, Kerim Kâni (2009). *Balıkesir Şehir ve Belediye Tarihi*, 1. Basım, Balıkesir: Dileksan Kağıtçılık Sanayi
- AKPINARLI**, Kerim Kâni (1973). *Balıkesir'de Yatırlar (Hasan Baba ve Diğer Türbeler) I*. Balıkesir: Taner Matbaası.
- AKYÜREK**, Süleyman (2004). *Din Öğretiminde Kavram Öğretimi*, İstanbul: Dem Yayınları.
- AKYÜREK**, Süleyman (2005). “Kur'an Kursu Öğreticisinin Mesleki Yeterlilikleri” *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18-2005/1, 175-192. http://sbe.erciyes.edu.tr/dergi/sayi_18/11_akyurek.pdf, (ErişimTarihi:19.01.2013)
- AKYÜREK**, Süleyman (2013a). “Kur'an Kursu Öğretim Materyallerine İlişkin Değerlendirmeler”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- AKYÜREK**, Süleyman (2013b). “Yaz Kur'an Kursu Öğreticilerinin “Görsel İşitsel Materyal Seti II'ye İlişkin Görüşleri”, *Yaygın Din öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu (09-11 Temmuz 2010)*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- AKYÜZ**, Yahya (2001). *Başlangıçtan 2001'e Türk Eğitim Tarihi*, İstanbul: Alfa Yayınları
- ALTAŞ**, Nurulah (2001). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretimi Kavramlar Yaklaşımlar Yöntemler ve Teknikler Örnek Ders İşlenişleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- ALTIKULAÇ**, Tayyar (2011). *Zorlukları Aşarken*, c.2, İstanbul: Ufuk Yayınları.
- ALTUN**, Eralp ve Alev Ateş (2010). “İletişim Teknolojileri” *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, (Ed.: Özcan Demirel ve Altun Eralp), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ALPAR**, Reha (2003). *Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistiksel Yöntemlere Giriş 1*, 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ARI**, Ercan (2011). “Temel kavramlar”, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ARLI**, Mine ve M. Hamil Nazik (2003). *Bilimsel Araştırmaya Giriş*, 2. Baskı, Ankara: Gazi Kitabevi.
- ARSLAN**, Mustafa (2013a). *Kadın Kur’an Kursu Öğreticilerinde İş ve Aile Hayatının Dengelenmesi*, Ankara: TDV Yayınları.
- ARSLAN**, Mustafa (2013b). “Yaygın Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur’an Kurslarında Artan Kadın Öğretici İstihdamı ve Mesleki Sorunlar” *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ASLANTÜRK**, Ayşe Hümeysra. (2000). “Kur’an Kursu Öğreticilerinin Problemleri”, *Kur’an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- ASLANTÜRK**, Zeki (2001). *Sosyal Bilimciler İçin Araştırma Metod ve Teknikleri*, 5. Basım, İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- ASLİM TÜFEKÇİ**, Serap (2011). “Yapılandırmacı Yaklaşım”, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- AŞIKOĞKU**, Nevzat. (2003). “Din Hizmetleri Personelinin Yetiştirilmesi Sorununa Öğretim Programları Açısından Yeni Bir Yaklaşım”. *Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyumu (28-29 Mayıs 2002)*. Kayseri: İBAV Yayınları.
- AŞIKOĞKU**, Nevzat. (2013) “Yaz Kur’an Kurslarında Gözden Kaçan Boyut: İnsan Unsuru”, *Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur’an Kursları Sempozyumu (09-11 Temmuz 2010)*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- AŞILIOĞLU**, Bayram (2007). “Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Mehmet Arslan), Ankara: Anı Yayıncılık.
- AVCI ERDEMLİ**, Kadriye (2013). “Kur’an Kurslarında Fiziki Özelliğin Eğitim Öğretime Katkısı” *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ATA**, Ulvi (2013). “Yaz Kur’an Kursları Öğretim Programları”, *Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur’an Kursları Sempozyumu (09-11 Temmuz 2010)*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- AY**, Mehmet Emin (2012). *Din Eğitiminde Mükâfat ve Ceza*, İstanbul: Gül Yurdu Yayınları.

- AY**, Mehmet Emin (2000). “Kur’an Öğretiminde Mükafaat ve Ceza”, *Kur’an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- AY**, Mehmet Emin (2005). *Problem ve Beklentileriyle Türkiye’de Kur’an Kursları*, 2. Baskı, İstanbul: Düşünce Kitabevi Yayınları.
- AY**, Mehmet Emin (1994). *Yaygın ve Örgün Din Eğitimi Kurumları İdeal Bir Din Eğitimi İçin Gerekli Şartlar*, 1.Baskı, Bursa: Furkan Ofset.
- AYBEY**, Salih (2005), *İlköğretim Çağındaki Öğrencilerin Diyanet İşleri Başkanlığı Tarafından Açılan Yaz Kursları İle İlgili Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- AYDIN**, Belgin (2013a). “Müzakere” *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- AYDIN**, Betül (2006). “Gelişimin Doğası” *Eğitim Psikolojisi Gelişim Öğrenme Öğretim*, (Ed.: Binnur Yeşilyaprak), 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- AYDIN**, M. Şevki. (2002). “Açılış Konuşmaları” *Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyumu (28-29 Mayıs 2002)*, Kayseri: İBAV Yayınları.
- AYDIN**, M. Şevki. (2008). *Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur’an Kursu*, Ankara: DİB Yayınları.
- AYDIN**, M. Şevki. (2005). *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretimi*, İstanbul: DEM Yayınları.
- AYDIN**, Mehmet Zeki (1998). *Din Öğretiminde Yöntemler ve Buldurma Yöntemi*, Ankara: Karakoç Yayınları. <http://eskidergi.cumhuriyet.edu.tr/makale/302.pdf>, (Erişim Tarihi, (19.10.2013).
- AYDIN**, Mehmet Zeki (2013b). “Zorunlu Eğitim ve Kur’an Kurslarının Geleceği”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- AYDOĞAN**, İsmail (2007). “Öğretim Araç ve Gereçleri”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Mehmet Arslan), Ankara: Anı Yayıncılık.
- AYHAN**, Halis (1998), “Açılış konuşmaları”, *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- AYHAN**, Halis (2002). “Anayasa’nın 24. Maddesi Işığında Din Eğitiminde Yeni Arayışlar”, *Avrupa Birliği’ne Giriş Sürecinde Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu*, (Ed.: Suat Cebeci), İstanbul: Değişim Yayınları.
- AYHAN**, Halis (1986). *Eğitime Giriş ve İslamiyetin Eğitime Getirdiği Değerler*, İstanbul: Damla Yayınevi.
- AZİZ**, Aysel (2010). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem ve Teknikleri*, 5. Basım, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BAHÇEKAPILI**, Mehmet (2012). *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*, İstanbul: Nakış Ofset.

- BAKIR**, Tomris (2011). *Balıkesir'in Eski Çağlardaki Valilik Merkezi Daskyleion*, Balıkesir: Dileksan Kağıtçılık San. Tic. Ltd. Şti.
- BAKTIR**, Mustafa (1990). *İslam'da İlk Eğitim Müessesesi Ashab-ı Suffa*, İstanbul: Timaş Yayınları.
- Balıkesir Belediyesi Değişimin 4. Yılı*, 2013, Balıkesir: Yayınevi Yok.
- Balıkesir Çanakkale Güney Marmara Dergisi*, Ocak-Şubat 2013, Yıl: 2, s. 9.
- Balıkesir İl MEM, 2001-2012 İstatistikleri*
- Balıkesir İl MEM, 2012-2013 İstatistikleri*
- Balıkesir İl Müftülüğü, 2008-2012 İstatistikleri*.
- Balıkesir İl Müftülüğü, 2013 Kur'an Kursu/Yaz Kur'an Kursu İstatistikleri*
- Balıkesir Üniversitesi 20 Yıl Bülteni (1992-2012)*, (t.y.): Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü
- Balıkesir Üniversitesi 2011-2012'de Gerçekleşen Faaliyetler*, (t.y.): Balıkesir Üniversitesi Rektörlüğü
- BALTACI**, Cahit. (2000). "Türk Eğitim Sisteminde Kur'an Kurslarının Yeri", *Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- BALTACI**, Cahit (1976). *XV. XVI. Asırlarda Osmanlı Medreseleri (Teşkilat Tarih)*, İstanbul: İrfan Matbaası.
- basar.pdfyunus.hacettepe.edu.tr/~alerbas/yazilar/Ezbersiz%20Egitim.doc, (Erişim Tarihi: 18.01.2013)
- BAŞ**, Türker (2006). *Anket Anket Nasıl Hazırlanır Uygulanır Değerlendirilir?*, 4. Baskı, Ankara: Seçkin Yayınları
- BAŞAR**, Hüseyin (2003). "Önyargısız ve Ezbersiz Eğitim", *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, s. 34, 214-235.
- BAŞAR**, Hüseyin (2006). *Sınıf Yönetimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- BAŞARAN**, İbrahim Ethem (2007). *Eğitim Bilimine Giriş*, Ankara: Ekinoks Yayınları.
- BAŞBOĞAOĞLU**, Uğur (2010). "Öğretim Sürecinde Kullanılan Araçlar ve Görsel-İşitsel Araçlar" *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, (Ed.: Özcan Demirel ve Altun Eralp), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- BAŞKURT**, İrfan. (2007). *Din Eğitimi Açısından Kur'an Öğretimi ve Yaz Kur'an Kursları*, 2. Baskı, İstanbul: DEM Yayınları.
- BAŞKURT**, İrfan (2013). "İstanbul Örneğinde Yaz Kur'an Kurslarının Öğrenci Profili ve Memnuniyet Düzeyleri", *Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu 09-11 Temmuz 2010*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.

- BAYIR**, Şafak (2006). “Öğretim Araçları Materyalleri ve Kaynaklar”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Ekinoks Yayınları.
- BAYKUL**, Yaşar (1996). *İstatistik Metodlar ve Uygulamalar*, Ankara: Lazer Ofset.
- BAYRAKLI**, Bayraktar (1983). *İslam’da Eğitim Batı Eğitim Sistemleriyle Mukayeseli*, 2. Baskı, İstanbul: Ana Neşriyat ve Dağıtım A.Ş. (ANDA).
- BAYRAKTAR**, M. Faruk (2007). *İslam’da Bilim ve Teknoloji Tarihi*, Ankara: TDV Yayınları.
- BAYRAKTAR**, M. Faruk (1984). *İslam Eğitiminde Öğretmen Öğrenci Münasebetleri*, İstanbul: M.Ü.İ.F.V. Yayınları.
- BAYRAKTAR**, M. Faruk. (1992). *Eğitim Kurumu Olarak Kur’an Kursları Üzerine Bir Araştırma*, İstanbul: Yayınevi Yok.
- BAYRAKTAR**, M. Faruk. (2000). “Beklentileri Doğrultusunda Kur’an Kursu Öğrencilerinin Yönlendirilmesi” *Kur’an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- BAYRAKTAR**, M. Faruk (2003). “Kur’an Kurslarının Sorunları ve Geleceği İle İlgili Bazı Düşünceler” *Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyumu (28–29 Mayıs 2002)*, Kayseri: İBAV Yayınları.
- BAYRAKTAR**, M. Faruk, (1999). “Yaygın Eğitimde Din Öğretimi”, *Cumhuriyetin 75. Yılında Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İlmi Toplantısı*, Ankara: Türk Yurdu Yayınları.
- BAYTEKİN**, Çetin (2001). *Ne Niçin Neden Öğreniyoruz ve Öğretiyoruz (Öğretim Teknolojileri ve Materyal Geliştirme)*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- BAYTEKİN**, Çetin., 2004, *Öğrenme-Öğretme Teknikleri Ve Materyal Geliştirme*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- BAYTEKİN**, Çetin., 2011, *Öğrenme-Öğretme Teknikleri Ve Materyal Geliştirme*, 3. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- BAYYİĞİT**, Mehmet (2011). *Gençlik ve Din*, 2. Baskı, Konya: Yediveren Kitap.
- BAYYİĞİT**, Mehmet (2013). *Din Sosyolojisi*, (Ed.: Mehmet Bayyığit), Konya: Palet Yayınları.
- BİLGİLİ**, F., M., 2005, *Çocuğun Din Eğitimi ve Karşılaşılan Güçlükler*, İstanbul: Beyan Yayınları.
- BİLGİN**, Beyza (t.y.). *Din Eğitiminin Genel Eğitimdeki Yeri*, <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/769/9768.pdf>, (Erişim Tarihi: 04. 01. 2014)
- BİLGİN**, Beyza (1987). *İslam’da Çocuk*, Ankara: DİB Yayınları.

- BİLGİN**, Beyza ve Mualla Selçuk (2000). *Din Öğretimi Özel Öğretim Yöntemleri Kavramlar İlkeler Yöntemler Araç-Gereç Planlama Uygulama*, 5. Baskı, Ankara: Gün Yayıncılık.
- BOLAY**, Süleyman Hayri ve Mümtaz'er Türköne (1995). *Din Eğitimi Raporu*, Ankara: TDV Yayınları.
- BUYRUKÇU**, Ramazan (1995). *Din Görevlisinin Mesleğini Temsil Gücü*. Ankara: T.D.V. Yayınları.
- BUYRUKÇU**, Ramazan (2001). *Kur'an Kurslarında Din Eğitimi ve Öğretiminin Verimliliği Üzerine Bir Araştırma (Göller Bölgesi Örneği)*, 1.Baskı, Isparta: Fakülte Kitabevi.
- BUYRUKÇU**, Ramazan (2002). "Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretiminin Kişilik Gelişmesine Etkisi", *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi v Sorunları Sempozyumu*, (Ed.: Suat Cebeci), İstanbul: Değişim Yayınları.
- BUYRUKÇU**, Ramazan (2006). "Türkiye'de Din Görevlisi Yetiştirme Problemi ve Çözüm Önerileri", *AÜİFD*, 47/2, 99-126. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/59/562.pdf> (Erişim Tarihi: 18.01.2013)
- BUYRUKÇU**, Ramazan (2013). "Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları Üzerine Düşünceler", *Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu 09-11 Temmuz 2010*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- BÜYÜKKARAGÖZ**, S. Savaş (1990). *Genel Öğretim Metodları*, Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları/Eğitim Fakültesi Yayınları.
- BÜYÜKKARAGÖZ**, S. Savaş ve Cuma Çivi.(1996). *Genel Öğretim Metodları*, İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- BÜYÜKKARAGÖZ**, S. Savaş (1997). *Program Geliştirme Kaynak Metinler*, 2. Baskı, Konya: Kuzucular Ofset.
- BÜYÜKKARAGÖZ**, Savaş ve diğerleri (1997). *Eğitime Giriş*, Konya: Günay Ofset.
- Büyükşehir Olma Yolunda Bir Kent Balıkesir (2012).*GMK Değerlendirme Raporu*, Balıkesir.
- CANAN**, İbrahim (1979). *Resulullah'a Göre Aile ve Okulda Çocuk Terbiyesi*, İstanbul: Yeni Asya Yayınevi.
- CEBECİ**, Suat (2010). *Bilimsel Araştırma ve Yazma Teknikleri*, İstanbul: Alfa Yayınları.
- COŞKUN**, Muhammed (t.y.), *Din Hizmetleri ve Din Görevliliği*, (<http://okul.selyam.net/docs/index-25766.html?page=10>, (Erişim Tarihi: 19.10.2013)
- ÇAĞRICI**, Mustafa (2002). "Kur'an Kursu", *DİA/26*, Ankara: TDV Yayınları.

- ÇAKSU**, Maruf (2008). *Kur'an-ı Kerim Hizmetinde Model bir İnsan Hafız Ahmet Karatoprak*, Balıkesir: Dileksan Kâğıtçılık.
- ÇAMDİBİ**, H. Mahmut (2000). "Ku'ran Kurslarında Verimliliğin Sağlanması ve Arttırılması", *Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim Ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- ÇANAKCI**, Ahmet Ali (2006). *Balıkesir ve Merkez Köylerinde İmam-Hatiplerin Mesleki Yeterliliği ve Yaygın Din eğitimindeki Rolü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ÇANAKCI**, Ahmet Ali (2010). *Cami Cemaatinin Din Görevlilerine Bakışı (Balıkesir Örneği)*, Türkiye'de Din Sosyolojisi Araştırmaları Dersi Doktora Dönem Ödevi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ÇAYLI**, Ahmet Fatih (2005). *Kur'an Kursu Öğreticilerine Göre Hafızlık Öğretimi ve Problemleri (Göller Bölgesi Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- ÇEKİN**, Abdulkadir (2013). "Kur'an Kursu Öğreticilerinin Mesleklerine Bakışları (Ankara Örneği)", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ÇELEBİ**, Ahmed (1976). *İslam'da Eğitim Öğretim Tarihi*, İstanbul: Damla Yayınevi.
- ÇELİK**, Levent (2010). "Öğretim Materyallerinin Hazırlanması ve Seçimi" *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, (Ed.: Özcan Demirel ve Altun Eralp), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÇETİN**, Özer (1992). *Balıkesir ve Yakın Çevresindeki İmam ve Müezzinlerin Çeşitli Problemleri Hakkında Psiko-Sosyal Bir Araştırma*, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İzmir.
- ÇUBUKÇU**, Zühal (2011). "Düşünme Becerileri", *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ÇEVİK**, Zeki (2011). "Milli Mücadele'nin Ayrılmaz İkilisi: Mehmet Akif Ersoy-Hasan Basri Çantay", *Uluslararası Mehmet Akif Ersoy Sempozyumu Sanatı-Kişiliği-Milli Mücadeledeki Yeri (11-13 Mart 2011)*, Balıkesir: T.C. Balıkesir Valiliği İl Kültür ve Turizm Müdürlüğü Yayınları.
- DEMİR**, Fahri (1991). "Din Hizmetleri Din Eğitimi ve İrşad Metodu", *Din öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri (8-10 Nisan 1988)*, Ankara: DİB Yayınları
- DEMİR**, Hıdır ve Ömür Koçak (2006) *Balıkesir İlinin Ekonomik Gelişmesi*, İstanbul: İktisadi Araştırmalar Vakfı.
- DEMİR**, Recep (2010). *Yaz Kur'an Kurslarında Kur'an Öğretimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- DEMİR**, Veysel, *Din Görevlilerinin Fonksiyonları ve Sosyo-Kültürel Tesirleri Üzerine Bir Araştırma "Bursa Örneği"*, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bursa.
- DEMİREL**, Özcan (1994). *Genel Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Usem Yayınları.
- DEMİREL**, Özcan (2007). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*, 10. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- DEMİREL**, Özcan (2002) *Plandan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık
- DEMİREL**, Özcan ve Esed Yağcı (2010) *Eğitim, Öğretim Teknolojisi Ve İletişim, Öğretim Teknolojileri Ve Materyal Tasarımı*,(Ed.: Özcan Demirel ve Eralp Altun), Ankara: Pegem A Yayıncılık
- DİB**, 2002-2012 İstatistikleri (17.04.2013).
- DİB**, 2003-2012 İstatistikleri (17.04.2013).
- DİKMEN**, M. Orhan (2006). "Açılış Konuşması", *Balıkesir İlinin Ekonomik Gelişmesi*, İstanbul: İktisadi Araştırmalar Vakfı.
- DİNÇER**, Nâhid (1998) (Der: M. Ertuğrul Düzdağ), *1913'ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi*, İstanbul: Şule Yayınları.
- Din İşleri Yüksek Kurulu'nun 01.06.2006 tarih ve 90 sayılı Kararı*
- DODURGALI**, Abdurrahman (2002). "Müzakere", *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu*, (Ed.: Suat Cebeci), İstanbul: Değişim Yayınları.
- DOĞANAY**, Ahmet ve Şükran Tok (2010). "Öğretimde Çağdaş Yaklaşımlar", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Ahmet Doğanay), 5. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- DOĞAN TEMUR**, Özlem (2011). "Temel kavramlar", *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- DONUK**, Abdulkadir (1992). *İslam Ansiklopedisi*, İstanbul: TDV Yayınları.
- DOYMUŞ**, Kemal ve Alev Doğan (2011). "İşbirlikli Öğrenme Yöntemi", *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- DUMAN**, Bilal (2004). *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık
- DUMAN**, Bilal (2004). *Öğrenme-Öğretme Kuramları ve Süreç Temelli Öğretim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- DURMUŞ**, Alpaslan, Hatice Işılak ve Neriman Gökçegöz Karatekin (2011). *Yaz Kur'an Kursları Öğretici Kılavuzu*, Ankara: DİB Yayınları.

- DURUKAN**, Aynur (2003). “Ortaçağ Türk Tarihinde Balıkesir ve Çevresi”, *Yitik Kent: Balıkesir*, 1. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- DUYMAZ, Ali** (2003). “Balıkesir Halk Kültürü” *Bitek Kent: Balıkesir*, 1. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları
- EGİN**, Osman (2013). “Müzakere”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği*, Haziran 2011
- ERBAŞ**, Ali (2013). “Açılış Konuşmaları”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ERDEN**, Münire (2005). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, 3. Baskı, İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- ERDOĞAN**, İrfan (2003). *Pozitivist Metodoloji Bilimsel Araştırma Tasarımı İstatiksel Yöntemler Analiz ve Yorum*, Ankara: Erk Yayın ve Dağıtım.
- ERENOĞLU**, Gökhan (2013). “Cami Merkezli Din Eğitimi Yaz Kur’an Kurslarında Yunus Emre Camii Modeli”, *Yaygın Din öğretimi Bağlamında Yaz Kur’an Kursları Sempozyumu (09-11 Temmuz 2010)*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- ERGİN**, Osman, (1977). *Türkiye Maarif Tarihi*, 5 cilt, İstanbul: Eser Matbaası.
- ERGÜN**, Ayhan (2002). *Kur'an Kursu Öğrencilerinde Dini Tutum ve Davranışlar (Isparta Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- ERİŞEN**, Yavuz (2008). “Sınıfta Öğretim Ortamının Hazırlanması”, *Sınıf Yönetimi*, 2. Baskı (Ed.: Ramazan Arı ve M. Engin Deniz), Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- ERİŞEN**, Yavuz ve Nadir Çeliköz (2010).”Eğitimde Bilgisayar Kullanımı” *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*,(Ed., Demirel, Ö. ve Altun Eralp), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ERSÖZ**, İsmet (1991).“Üstün Vasıflı Din Görevlisi İhtiyacı ve Yetiştirilmesi”, *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri (8-10 Nisan 1988)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ERTAN**, Veli ve Hasan Küçük (1976). *Cumhuriyet Devrinde Din Eğitimi Din Müesseseleri ve Din Âlimleri*, İstanbul: Türdav Basım Yayın Ltd. Şti.
- ERTÜRK**, Selahattin (1975). *Eğitimde Program Geliştirme*, 2. Baskı, Ankara: Yelken-tepe Yayınları.
- ERTÜRK**, Selahattin (1966). *Planlı Eğitim ve Değerlendirme*, (Ed.: Hüseyin Ataç), Ankara: Öğretmeni İşbaşında Yetiştirme Bürosu Yayınları.
- EV**, Halit (2003).*Almanya'da Çocuklara Yönelik Kur'an ve Dini Bilgiler Kursları*, İzmir: Tibyan Yayıncılık

- FERSAHOĞLU**, Yaşar (2000). “Müzakereler”, *Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- FİDAN**, Nurettin ve ERDEN, Münire (t.y.). Ankara: Alkım Yayınları.
- FİDAN**, Nurettin. (1985). Okulda Öğrenme ve Öğretme, Ankara: Alkım Yayınevi.
- FİDAN**, Nurettin. (2012). Okulda öğrenme ve öğretme, Pegem Akademi, Ankara, 4. <http://www.pegem.net/dosyalar/.../23022012131839İnternet%20örnek.pdf>, (Erişim Tarihi: 01 Ocak 2014)
- FİDAN**, Nurettin ve Münire Erden (t.y.). *Eğitim Bilimlerine Giriş*, Ankara: Alkım Yayınevi.
- FURAT**, Ayşe Zişan (2013). “Kitle İletişim Araçları ve Yaygın Din Eğitimi” *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- GENÇ**, Muhammet Fatih (2007a). *Kuran Kurslarında Toplam Kalite Yönetimi (Samsun-Sivas Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- GENÇ**, Salih Zeki (2007b). “Öğrenme Öğretmede Çağdaş Yaklaşımlar”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Mehmet Arslan), Ankara: Anı Yayıncılık.
- GUTEK**, G. L. (1988). Felsefi yaklaşımlar (Philosophical and Ideological Perspectives on Education), Çev., Kale, N., Ankara: Pegem Yayıncılık.
- GÜLER**, Halit (1991). “Diyanet İşleri Başkanlığı Yayın Hizmetleri ”, *Din Öğretimi ve Din Hizmetleri Semineri (8-10 Nisan 1988)*, Ankara: DİB Yayınları
- GMKA** (2011a). *Balıkesir İlinin Ekonomik Gelişmesi*, Balıkesir: Yayınevi yok.
- GMKA** (2011b). *Balıkesir İli Maden Potansiyeline Bir Bakış*, Balıkesir: Yayınevi yok.
- GMKA**, Değerlendirme Raporu (2012). *Büyükşehir Olma Yolunda Bir Kent Balıkesir*, Balıkesir: Yayınevi yok.
- GÜNAYDIN**, Zeynep (2008). *Diyanet İşleri Başkanlığı Yaz Kur'an Kursları Müfredatı II. Kur'unun Çoklu Zekâ Ortamlarında İşlenmesi Üzerine Bir Deneme*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- GÖKÇE**, Orhan ve Akif Çukurçayır (2005). *Bilimsel Araştırma Teknikleri*, Konya: Dizgi Ofset.
- GÖRMEZ**, Mehmet (2013). “Açılış Konuşmaları”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- GÖZÜTOK**, F. Dilek (2006). “Öğretim Araçları Materyalleri ve Kaynaklar”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Ekinoks Yayınları.
- GÖZÜTOK**, F. Dilek (2004). *Öğretmenliği Geliştiriyorum*, 2. Baskı, Ankara: Siyasal Kitabevi.

GÖZÜTOK, Şakir (2010), “Eğitim ve Dinin Kavramsal Yapısı ve Din Eğitimi ile İlişkisi” Kuram ve Eylem Yönüyle Din Eğitiminin Teolojik ve Felsefi Temelleri, Konya: Konya İlahiyat Derneği Yayınları.

Hafızlık Eğitim Programı (2010), Ankara: DİB

HAMARTA, Erdal (2011). “Eğitsel Rehberlik”, *Psikolojik Danışma ve Rehberlik*, (Ed.: M. Engin Deniz), 5. Baskı, Ankara: Maya Akademi.

HAMİDULLAH, Muhammed (1969). İslam Peygamberi Hayatı ve Eserleri, c. 2, (Çev.: M. Said Mutlu ve Salih Tuğ), İstanbul: İrfan Yayınevi.

HIZAL, Alişan (1989). Bilgisayar Eğitimi ve Bilgisayar Destekli Öğretime İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları

http://isamveri.org/pdfdrgr/D02918/2007_3-4/2007_3-4_CELIKO.pdf; (Erişim Tarihi: 05. 01. 2014)

<http://kitaplar.ankara.edu.tr/dosyalar/pdf/150.pdf>; (Erişim Tarihi: 30.12.2013)

http://papor.tuik.gov.tr/reports/rwservlet?adnksdb2&ENVID=adnksdb2Env&report=wa_turkiye_il_koy_sehir.DF&p_il1=10%p_kod=2&p_il.20..., (Erişim Tarihi: 22.12.2013)

http://www.balikesir.edu.tr/bau/fakulte/ilahiyat_fakultesi, (Erişim Tarihi: 03.01.2014)

http://www.balikesir.edu.tr/bau/fakulte/ilahiyat_fakultesi/birim_ozel_menu_icerik_al/36, (Erişim Tarihi: 03.01.2014)

http://www.balikesir.edu.tr/bau/fakulte/ilahiyat_fakultesi/icerik/tarihce; (Erişim Tarihi: 03.01.2014)

http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf, (Erişim Tarihi: 18.01.2013)

http://www.diyamet.gov.tr/foyyolant/8_mulga_mevzuat/14.pdf, (Erişim Tarihi: 04/08/2013)

<http://www.diyamet.gov.tr/turkish/din-egitimi-dairesi-baskanligi-icerik-ya...>, (Erişim Tarihi: 21.05.2010)

<http://www.eokul-meb.com/okullarda-sozlu-notu-kaldırıldı-49781/>, (Erişim Tarihi: 05.01.2014)

<http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/KuranKursuOgretimProgrami.aspx>, (Erişim Tarihi: 22.03.2013)

<http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Hafızlık%20Eğitimi%20Programı-2010.pdf>, (23.12.2013)

[http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Kur'an%20Kursları%20Öğretim%20Programları%20\(Pilot%20Uygulama\)-2011.pdf](http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Kur'an%20Kursları%20Öğretim%20Programları%20(Pilot%20Uygulama)-2011.pdf); (Erişim Tarihi: 22.12.2013)

- [http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Kur'an%20Kurslari%20Ogretim%20Programi%20\(04-06%20Yas%20Grubu\)-2013.pdf](http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Kur'an%20Kurslari%20Ogretim%20Programi%20(04-06%20Yas%20Grubu)-2013.pdf), (Erişim Tarihi: 21.12.2013)
- <http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/KuranKursuOgretimProgrami/Yaz%20Kur'an%20Kurslari%20Ogretim%20Programi-2005.pdf>, (Erişim Tarihi: 22.03.2013)
- <http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/KurslarileOgrenciYurtvePansiyonlariYonetmeligi.aspx>, (Erişim Tarihi: 05. 01. 2014)
- http://www.diyamet.gov.tr/foyyolant/8_mulga_mevzuat/14.pdf,ErişimTarihi:04/08/2013
- <http://www2.diyamet.gov.tr/EgitimHizmetleriGenelMudurlugu/Sayfalar/YazKuranKurslari.aspx>, (Erişim Tarihi: 27.12.2013)
- <http://www.emekliol.org/mevzuatlar/20472.html>, (Erişim Tarihi: 05/08/2013)
- <http://www.journals.istanbul.edu.tr/tr/index.php/ilahiyat/article/view/15819/14991>, (Erişim tarihi: 19.10.2013)
- <http://www.mevzuat.gov.tr/Metin.Asp?MevzuatKod=7.5.15431&MevzuatIliski=0&s>, (Erişim Tarihi: 30.12.2013)
- <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2010/03/20100319-17.htm>., (Erişim Tarihi: 22.12.2013)
- <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/73620110705144517>;(ErişimTarihi:27.12.2013)
- <http://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/13032012164131Din%20E%C4%9Fitimi%20Bilimine%20Giri%C5%9F.pdf>, (Erişim Tarihi: 03.01.2014)
- <http://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem21/yil01/ss51m.htm>,(Erişim Tarihi: 05.01.2014)
- <http://www.teb.org.tr/images/upld2/haberler/Hvf20130717141803NEV.pdf>;(Erişim Tarihi:05.01.2014)
- HÜRYILMAZ**, Halime (2003). “Antik Dönemde Balıkesir” *Bitek Kent: Balıkesir*, 1. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- JASCHKE** Gotthard (1972).Yeni Türkiye’de İslamlık (Çev.: Hayrullah Örs) Ankara: Bilgi yayınevi.
- İŞIKDOĞAN**, Davut ve Adem Korukçu (2008). “Yaz Kur’an Kurslarında Kur Sistemi ve Kur’an Kursu Öğreticilerinin Bu Sisteme Bakışı”, AÜİFD, s. 1, 201-227.
- İŞIKDOĞAN**, Davut ve Adem Korukçu (2013). “Yaz Kur’an Kurslarında Kur Sistemi ve Kur’an Kursu Öğreticilerinin Sisteme Bakışı (Çorum 2010

Örneği)” *Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur’an Kursları Sempozyumu 09-11 Temmuz 2010*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.

İbn-i Battuta (t.y.). *Büyük Dünya Seyahatnamesi, Tuhfetu’n-Nuzzar fi Garaib’i-Emsar ve’l-Acaibi’l-Esfar (The travels of Muslim Voyager Ibn Battuta)*, İstanbul. Yeni Şafak Kültür Armağanı.

İhtiyaç Odaklı Kur’an Kursları Öğretim Programları (Yüzünden Okuyanlar İçin), (2012). Ankara: DİB

İNCEKARA, Ahmet ve Özgür Aslan (2006). “Balıkesir Ekonomisinde Sanayi ve Ticaretin Yeri ve Önemi”, *Balıkesir İlinin Ekonomik Gelişmesi*, İstanbul: İktisadi Araştırmalar Vakfı.

İSLAMOĞLU, A. Hamdi (2011). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri SPSS Uygulamalı*, 2. Baskı, İstanbul: Beta Yayınları.

KAN, Adnan (2011). “Albert Bandura ve Sosyal Öğrenme Kuramı”, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

KANAD, H. Fikret (1948), *Pedagoji Tarihi*, c. 2, İstanbul; *Milli Eğitim Basımevi*.

Kanun/633 Sayılı Kanun’a 4415 Sayılı Kanun’la Eklenen Ek Madde (Ek:22/7/1999-4415/1 madde

KAPTAN, Saim (1993). *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*, Ankara: Tekişik Web Ofset Tesisleri.

KARACELİL, Süleyman (2013). “Kur’an Kursu Öğreticilerine Göre Kur’an Kurslarının Eğitim Problemleri: (Şırnak Örneği), *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.

KARAGÖZ, İsmail (2010). *Dini Kavramlar Sözlüğü*. 5. Baskı, Ankara: DİB Yayınları.

KARLI, Latife (2009). *Diyanet İşleri Başkanlığı Yaz Kur’an Kursları Müfredatının Hikâye Yöntemiyle Öğretimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Konya.

KARAN, Cuma (2013). “Cezaevlerindeki Din Hizmetleri ve Mahkumlarla İletişim Dili (Nevşehir E Tipi Kapalı Cezaevi Örneği)”, *Diyanet İlmî Dergi*, c. 49, s. 1, 107-122

KARASAR, Niyazi (1994). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*, 6. Basım, Ankara: 3A Araştırma Eğitim Danışmanlık Ltd. Şti.

KARASAR, Niyazi (1995). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*, 7. Baskı, Ankara: Yayınevi Yok.

KARLI, Latife (2009). *Diyanet İşleri Başkanlığı Yaz Kur’an Kursları Müfredatının Hikâye Yöntemiyle Öğretimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- KAYADİBİ**, Fahri (2001). “Eğitim Kalitesine Etki Eden Faktörler ve Kaliteli Eğitimin Üretime Katkısı”, <http://www.journals.istanbul.edu.tr/tr/index.php/ilahiyat/article/view/15819/14991>, (Erişim tarihi: 19.10.2013)
- KAYADİBİ**, Fahri, (2007). *İsviçre Eğitim Sistemi ve Türk Çocuklarının Eğitimi*, İstanbul: Dem Yayınları.
- KAYMAKCAN**, Recep (2012). “Çağdaş Din Eğitimi Modelleri”, *Diyanet Aylık Dergi*, Ankara: s. 262, 26-29.
- KAYMAKCAN**, Recep (2013). “Müzakere”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- KAYMAKCAN**, Recep ve diğerleri (2013). Seçmeli Din Eğitimi Dersleri İnceleme ve Değerlendirme Raporu, İstanbul: Dem/Ensar Vakfı Yayınları.
- KAYMAKCAN**, Recep, (2003). “Yaygın Din Eğitiminde Yöntem”, İslami İlimlerde Metodoloji/Usül Mes’alesi I Tartışmalı İlmi İhtisas Toplantıları 1-15, İstanbul: İSAV
- KAZICI**, Ziya (1983). *Anahatları ile İslam Eğitim Tarihi*, İstanbul: Bir Yayıncılık.
- KAZICI**, Ziya (2000). “Bir Eğitim Kurumu Olarak Daru’l-Kurra”, *Kur’an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- KAZICI**, Ziya (2003), *İslam Medeniyeti ve Müesseseleri Tarihi*, İstanbul: M.Ü.İ.F.V. Yayınları,
- KEYİFLİ**, Şükrü (2013). “Yaz Kur’an Kurslarında Dini Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar”, *Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur’an Kursları Sempozyumu 09-11 Temmuz 2010*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- KILDAN**, A. Oğuzhan (2010). “Öğretim Araçları”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Ahmet Doğanay), 5. Bakı, Pegem Akademi: Ankara.
- KILDAN**, A. Oğuzhan ve Naim Ünver (2010). “Eğitim Programı: Tasarımı ve Geliştirilmesi”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Ahmet Doğanay), 5. Baskı, Pegem Akademi: Ankara.
- KİRPİTÇİ**, E., 1996, *Kur’an Kursları Ders Programlarının Geliştirilmesi Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- KOCATEPE**, Mehmet (1997). *Hz. Muhammed’in Mekke Döneminde Uyguladığı Yaygın Eğitim*, Bursa: İttifak Holding Kültür Yayınları.
- KOÇ**, Ahmet (2011). "Yaz Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma", *Diyanet İlmi Dergi*, s. 2(47), 7-52.
- KOÇ**, Ahmet (2013). “Yaz Kur’an Kurslarında Uygulanan “Kur Sistemi” Üzerine Bir Araştırma (Sorunlar-Çözüm Önerileri)”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- KONUK**, Yurdagül (1994). *Okul Öncesi Çocuklarda Dini Duygunun Gelişimi ve Eğitimi*, 1. Baskı, Ankara: TDV Yayınları.

- KORKMAZ**, Arif (2011a). *Göç ve Din*, Konya: Çizgi Kitabevi.
- KORKMAZ**, Arif (2011b). *Hastanede Dini Hayat*, Konya: Çizgi Kitabevi.
- KORKMAZ**, Mehmet (2012). *Kur'an Kursu Öğreticilerinin Eğitim-Öğretim Yeterlilikleri*, Ankara: ,TDV Yayınları.
- KORKMAZ**, Mehmet (2013). "Yaygın Din Eğitimcisi Yetiştirme Açısından İlahiyat Fakülteleri Lisans Programının Değerlendirilmesi" *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- KORKMAZ**, Mehmet (2011c). "*Öğretici Görüşlerine Göre Yaz Kur'an Kurslarının Sorunları (Kayseri Örneği)*", Bilimname Düşünce Platformu, s. 21, 129-158; <http://e-dergi.marmara.edu.tr/index.php/oneri/article/view/315>, (Erişim Tarihi: 18.01.2013)
- KOTAN**, Fatma (2013), "Yaygın Din Eğitiminde 'Drama' ", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- KÖKLÜ**, Nilgün ve Şener Büyüköztürk (2000). *Sosyal Bilimler İçin İstatistiğe Giriş*, Ankara: Pegem A Yayınları.
- KULA**, M. Naci (1998). "Çocuğun "Dini Eğitim ve Öğretiminde Bilgisayarın Kullanımı", *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik (2000)*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyonları Yönetmeliği (2000)*. Ankara: DİB
- Kur'an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği ve Kur'an Kursları Yönergesi (2012)*. Ankara: DİB
- Kur'an Kursları Öğretim Programı (2004)*. Ankara: DİB
- Kur'an Kursları Yönetmeliği (2007)*. Ankara: DİB
- Kur'an Kursları Öğretim Programları (Pilot Uygulama) (2011)*. Ankara: DİB
- Kur'an Kursları Öğretim Programı "04-06 Yaş Grubu" (2013)*, Ankara: DİB
- Kur'an-ı Kerim Meali (2010)*. Ankara: DİB Yayınları/540
- KÜÇÜKAHMET**, Leyla (2001a). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 12. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım:
- KÜÇÜKAHMET**, Leyla (2001b). *Öğretimde Planlama ve Değerlendirme*, 12. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- MARSHALL**, Gordon (1999). *Sosyoloji Sözlüğü*, (Çev.: Osman Akınhay, Derya Kömürcü), Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- MOORE**, Leslie C. (2012). "Muslim Children's Other School", *Childhood Education*, 88(5), 298-303.
- MOORE**, Leslie C. (2013). "Qur'anic School Sermons as a Site for Sacred and Second Language Socialization", *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 34 (5), 445-458

- MUTAF**, Abdülmecid (2000). *Karesi Vilayeti Tarihçesi İsmail Hakkı (Uzunçarşılı)*, Balıkesir: Zağnos Kültür ve Eğitim Vakfı Yayınları.
- MUTAF**, Abdülmecid (2003). *Salnâmelere Göre Karesi (1847-1922)*. Balıkesir: Petek Ofset Matbaacılık.
- NAZIROĞLU**, Bayramali (2011). *İslam Eğitim Geleneğinde Öğretmenlik*, İstanbul, Sarkaç Yayınları.
- NEVEVİ**, Muhyiddin (1971). *Riyazüs-Salihin ve Tercemesi* (Çev.: Kivamüddin Burslan ve Hasan Hüsnü Erdem), Ankara: TTK Basımevi/DİB Yayınları.
- OĞUZKAĞAN**, A. Ferhan (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*, 2. Baskı, Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- OĞUZKAĞAN**, A. Ferhan (1985). *Orta Dereceli Okullarda Öğretim (Amaç İlke Yöntem ve Teknikler)*, Ankara: Emel Matbaacılık.
- OKIÇ**, M. Tayyib (1979). *İslam'da Kadın Öğretimi*, Ankara: DİB Yayınları.
- OKUMUŞLAR**, Muhittin, (2013a). “Kur Sisteminin Teorik Temelleri” *Yaygın Din öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu (09-11 Temmuz 2010)*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- OKUMUŞLAR**, Muhittin (2013b). “Müzakere”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- OKUMUŞLAR**, Muhittin (2008). *Yapılandırmacı Yaklaşım ve Din Eğitimi*, 1. Baskı, Konya: Yediveren Yayınları
- ORAL**, Behçet (2010). “Uzaktan Eğitim”, *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, (Ed., Özcan Demirel. ve Altun Eralp), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- ÖCAL**, Mustafa (1999). *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, Ankara: TDV Yayınları.
- ÖCAL**, Mustafa. (2003). “Dünden Bugüne Din Görevlileri ve Mesleki Yeterlilikleri”, *Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyum (28-29 Mayıs 2002)*, Kayseri: İBAV Yayınları.
- ÖCAL**, Mustafa (1994). *İmam-Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- ÖCAL**, Mustafa (2011). *Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteaba'dan İmam Hatip Liselerine Bizim Okullarımız*, İstanbul: ÖNDER İmam Hatip Liseleri Mezunları Mensupları Derneği.
- ÖCAL**, Mustafa, (2013). “Müzakere” *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ÖCAL**, Mustafa (2001). *Rehberlik*, Bursa: Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.
- ÖCAL**, Mustafa (2013). “Yaz Kur'an Kursları Konusunda Bazı Tespit ve Değerlendirmeler”, *Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu 09-11 Temmuz 2010*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.

- ÖCAL**, Mustafa ve Mehmet Emin Ay (1998). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*, 3. Baskı, Bursa: Uludağ Üniversitesi.
- ÖNAL**, H. A.,2000, Müzakereler, *Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, Ensar Neşriyat, İstanbul, 91
- ÖNDER**, Mustafa (2007). *Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programı Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyleri "Sivas İl Merkezinde Bir Alan Araştırması"*, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÖNDER**, Mustafa (2009). *Yaz Kur'an Kurslarında Dini Öğretmek (Sorunlar ve Çözüm Önerileri)*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- ÖNDER**, Mustafa (2013). "Yaz Kur'an Kurslarında Program Uygulama ve Mekan'ın Öğrenci Başarısına Etkisine Dair Bazı Tespitler ve Teklifler" *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ÖDEN**, Zerrin Günel (1999). *Karasi Beyliği*, Ankara: TTK Basımevi.
- ÖNEY**, Ramazan (2000). "Müzakereler", *Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- ÖNKAL**, Ahmet (2000). "Müzakereler", *Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- ÖNKAL**, Ahmet ve Nebi Bozkurt (1993). "Cami", *DİA/7*, Ankara: TDV Yayınları.
- ÖRESİN**, Hüseyin (2013). "Yaygın Din Eğitimi ve İletişim Teme İlke ve Esaslar", *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ÖYMEN**, Hıfzurrahman Raşid (1979). *Eğitime Giriş*, 1. Basılış, Ankara: Devlet Kitapları.
- ÖZ**, Mustafa (2002). "Kurra", *DİA/26*, Ankara: TDV Yayınları.
- ÖZBEK**, Abdullah. (1988). *Bir Eğitimci Olarak Hz. Muhammed SAV*, Konya: Selam Yayınevi.
- ÖZBEK**, Abdullah. (2002). "Din ve Dindar Üzerindeki Psikolojik Baskıların Din Eğitimine Etkisi", *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları Sempozyumu*, (Ed.: Suat Cebeci), İstanbul: Değişim Yayınları.
- ÖZDEMİR**, Şuayip (2000). "Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde Cami Dışı Hizmet Alanlarında Din Görevliliği", *Diyanet İlmi Dergi*, c. 42, s. 3, 7-16. http://ktp.isam.org.tr/pdfdrq/D00033%5C2005_c41%5C2005_c41_3/2005_c41_3_OZDEMIRS.pdf, (Erişim Tarihi: 18. 01. 2013)
- ÖZDEMİR**, Şuayip ve İsmail Arıcı (2013). "Alevilerin Cem Evleri ve Diyanet İşleri Başkanlığı'na Yönelik Görüşleri (Malatya Örneği)", *Turkish Studies International Periodical Fort the Languages, Literature and History of Turkish of Turkic*, c. 7, s. 3, 2013-2026.

- ÖZDEMİR**, Şuayip ve Rahime Kavak (2011). “Öğretici Görüşlerine Göre Yaz Kur’an Kursları (Elazığ Örneği) (According to Opinions of the Summer Qur’an Courses (Case of Elazığ)” *Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, c.4, s.18, 298-315.
http://www.sosyalarastirmalar.com/cilt4/sayi18_pdf/3_egitim/ozdemir_suayp.pdf, (Erişim Tarihi: 19. 01.2013)
- ÖZDEMİR**, Şuayip ve Abdurrahman Güneş (2013). “Öğreticilerin Yaz Kur’an Kurslarına Yönelik Görüşleri (Elazığ Örneği),” *Yaygın Din eğitimi Bağlamında Yaz Kur’an Kursları Sempozyumu (09-11 Temmuz 2010)*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- ÖZDEMİR**, Bülent ve Zübeyde Güneş Yağcı (2007). *Osmanlı'dan Cumhuriyete Balıkesir*, 1.Baskı, İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- ÖZDEMİR**, Zekeriya (2001). *Milli Mücadele Yıllarında Balıkesir Cepheleleri*, 1.Basım, Ankara: Kanomat Ltd. Şti.
- ÖZDEMİRCİ**, Harun (2003). “Din Eğitiminde Yayın Faaliyetlerinin Önemi Karşılaşılan Problemler ve Çözüm Yolları”. *Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyumu (28-29 Mayıs 2002)*. Kayseri: İBAV Yayınları.
- ÖZDEN**, Yüksel. (2010). *Öğrenme ve Öğretme*, Ankara: Pegem Akademi.
- ÖZEK**, Ali. (2000). “Açılış Konuşmaları”, *Kur’an Kursu Öğreticilerinin Problemleri. Kuran Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- ÖZERİ**, Zeynep Nezahat (2004). *Okul Öncesi Din ve Ahlak Eğitimi*, İstanbul: Dem Yayınları/Ensar Neşriyat.
- ÖZTÜRK**, Hüseyin (1993). *Eğitim Sosyolojisi*, Ankara: Hatiboğlu Yayınları.
- ÖZTÜRK**, Fatma Zehra (2007a). *Kur’an Kursu Öğrencilerinin Sosyo-Ekonomik Kültürel Temelleri ve Sorunları (Konya Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ÖZTÜRK**, Özlem (2007b). *Kur'an Kursu Öğrencilerinde Depresyon Düzeyi Üzerine Bir Araştırma (Konya Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- ÖZTÜRK**, Şükrü (2002). “Din Eğitiminde Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Görevleri ve Sorunları”, *Avrupa Birliği'ne Giriş Sürecinde Türkiye'de Din Eğitimi v Sorunları Sempozyumu*, (Ed.: Suat Cebeci), İstanbul: Değişim Yayınları.
- ÖZTÜRK**, Şükrü (1999). “Diyanet İşleri Başkanlığı'nın Yaygın Din Eğitimi ve Hizmet İçi Eğitim Faaliyetleri”, *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, Ankara: Türk Yurdu Yayınları.
- ÖZYURT**, Ayşe (2009). *Kur'an Kurslarında Kadınlara Yönelik Din Eğitimi (Kartal Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- PARMAKSIZOĞLU**, İsmet (1966). *Türkiye’de Din Eğitimi*, Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- PEKER**, Hüseyin (2000). “Müzakereler”, Kur’an *Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- PEKGÖZ**, Müslim ve Rifat HANCILAR (1970). *Eğitimde Görme ve İşitme Araçları*, Ankara: Güvendi Matbaası.
- Resmi Gazete**, 24 Ekim 1926 tarih ve 4248 sayılı Kararname
- Resmi Gazete**, 02. 07. 1965 tarih ve 633 sayılı, *DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun*.
- Resmi Gazete**, 16 Kasım 1990 tarih ve 20697 sayılı, *DİB Kur’an Kursları Yönetmeliği*.
- Resmi Gazete**, 27 Kasım 1990 tarih ve 20708 sayılı, *DİB Kur’an Kursları Yönetmeliğindeki Değişiklik*.
- Resmi Gazete**, 16.08.1997 tarih ve 4306 sayılı Kanun
- Resmi Gazete**, 20.08.1997 tarih ve 23086 sayılı *DİB Kur’an Kursları Yönetmeliğindeki Değişiklik*.
- Resmi Gazete**, 24.03.1988 tarih ve 3418 sayılı Kanunda Değişiklik
- Resmi Gazete**, 22.07.1999 tarih ve 4415 sayılı Kanunla 633 Sayılı Kanuna Eklenen Ek 3. Madde (Ek:22/7/1999-4415/1 md.)
- Resmi Gazete**, 03.03.2000 tarih ve 23982 sayılı, *DİB Kur’an Kursları ile Öğrenci Yurt ve Pansiyon Yönetmeliği*.
- Resmi Gazete**, 24.11.2003 tarih ve 25299 sayılı Devlet Bakanlığı Tarafından Yayınlanarak Yürürlüğe Giren Yönetmelik
- Resmi Gazete**, 17 Eylül 2011 tarih ve 28057 sayılı ile Yayımlanan 653 Sayılı *DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname*.
- Resmi Gazete**, 25.08.2011 tarih ve 652 sayılı MEB ile ilgili Kanun Hükmünde Kararname.
- Resmi Gazete**, 25.10.2011 tarih ve 28095 sayılı *DİB Atama ve Yer Değiştirme Yönetmeliği*.
- Resmi Gazete**, 07.04.2012 tarih ve 28257 Sayılı *DİB Kuruluş ve Görevleri Hakkında Yeni Yönetmelik*.
- Resmi Gazete**, 23 Haziran 2012 tarih ve 28332 sayılı,14/05/2012 tarihli ve 2012/3209 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı
- Resmi Gazete**, 28.08.2012 tarih ve 924 sayılı Başbakanlık Onayı
- Resmi Gazete**, 18 Kasım 2012 tarih ve 28471 sayılı İl ve İlçe MEM Yönetmeliği
- SABAN**, Ahmet (2009). *Öğrenme Öğretme Süreci*, Ankara: Nobel Yayınları.

- SAĞLAM**, “İsmail (2010). “Fransa’daki Türklerin Din görevlerini Mesleki Yeterlilik Açısından Değerlendirmeleri” *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Bursa: c. 19, s. 1, 275-299.
- Sahih-i Buhari Muhtasarı Tecridi Sarih Tercemesi ve Şerhi* (1972). (Terc. Kamil Miras). Ankara: TTK Basımevi, DİB Yayınları, s. 123-8
- [http://ucmaz.home.uludag.edu.tr/PDF/ilh/2010-19\(1\)/M11.pdf](http://ucmaz.home.uludag.edu.tr/PDF/ilh/2010-19(1)/M11.pdf), (Erişim Tarihi: 21.01.2013)
- Sağlık İçin Termal Kaplıcalarıyla Balıkesir* (2013). Balıkesir: Balıkesir Valiliği İl Kültür ve turizm Müdürlüğü/İl Özel İdaresi.
- SAVAŞ**, Behsat (2007). “Öğrenme ve Öğretim Stratejileri”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Mehmet Arslan), Ankara: Anı Yayıncılık.
- SENEMOĞLU**, Nuray. (2004). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. 10. Baskı. Ankara: Gazi Kitabevi.
- SÜN BÜL**, Ali Murat (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Çizgi Kitabevi. Konya.
- SÜN BÜL**, Ali Murat ve Ahmet Kurnaz (2007). "Eleştirel Düşünme", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Çizgi Kitabevi. Konya.
- SÜN BÜL**, Ali Murat ve Muhittin Çalışkan (2007). "Etkin Öğrenme", *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Konya: Çizgi Kitabevi.
- SÜN BÜL**, Ali Murat ve Sebahattin Çiftçi (2007). “Proje Tabanlı Öğrenme”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Konya: Çizgi Kitabevi.
- SÜVEYD**, Muhammed Nur (1994). (Çev: Zekeriya Güler), *Peygamberimizin Sünnetinde Çocuk Eğitimi*, Konya: Uysal Kitabevi.
- SÖNMEZ**, Veysel (2005). *Eğitim Felsefesi*, 7. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÖNMEZ**, Veysel (2000). “Eğitimin Tarihsel Temelleri”, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, (Ed.: Veysel Sönmez), Ankara: Anı Yayıncılık.
- SÖNMEZ**, Veysel (2011). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Anı Yayıncılık, Ankara, 1, 5.
- SÖNMEZ**, Veysel (2001). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı*, 9 Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- ŞAFAK**, Pınar (2011). “Davranışçı Öğrenme Kuramı”, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- ŞAHİN**, Hatice (2012). “Hafızlık Eğitimi Hafızlığın Günümüzdeki Uygulama Modelleri”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ŞAHİN**, Çavuş (2007). “Öğrenme Öğretme :Süreci”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Mehmet Arslan), Ankara: Anı Yayıncılık.
- ŞANVER**, Mehmet (2001). *Kur'an'da Tebliğ ve Eğitim Psikolojisi*, İstanbul: Pınar Yayınları.

- ŞEN** Şenay (2011). “Öğrenme Öğretme Stratejileri”, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ŞİMŞEK**, Eyüp (2013). “Din Öğretiminde Materyal Geliştirme Etkinlikleri”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ŞİMŞEK**, Ümit (1996). *Araştırma Teknikleri*, İstanbul: Nesil Yayınları.
- TAŞDEMİR**, Mehmet (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- TAŞLI**, Havva (2010).“Çeşitli Materyaller ve Eğitimdeki Yeri” *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, (Ed.: Özcan Demirel ve Altun Eralp), Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- TAŞPINAR**, Mehmet (t.y.). *Kuramdan Uygulamaya Öğretim İlke ve Yöntemleri*, Ankara: Üniversite Kitabevi.
- TAVUKCUOĞLU**, Mustafa (2003). *İlahiyat İlköğretim Programı Okul Deneyimi Uygulamaları*, Konya: Sebat Ofset Matbaacılık.
- TAYMAZ**, Haydar (1981). *Hizmet İçi Eğitim Kavramlar İlkeler Yöntemler*, Ankara: Sevinç Matbaası.
- TEKİN**, Vasfi Nadir (2009). *SPSS Uygulamalı İstatistik Teknikleri*, 2. Baskı, Ankara: Seçkin Yayınları.
- TEKİNASLAN**, Erkan (2010).”Eğitimde İnternet Kullanımı” *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, (Ed., Demirel, Ö. ve Altun Eralp), Pegem A Yayıncılık, Ankara.
- TERTEMİZ**, Neşe (2011). “Tam Öğrenme Modeli ya da Okulda Öğrenme Kuramı”, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalın Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- TEZCAN**, Mahmut (1985). *Eğitim Sosyolojisi*, 4. Baskı, Ankara: AÜEBF Yayınları No: 150
- TOK**, Şükran. (2010a). “Öğrenme-Öğretme Strateji ve Modelleri”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Ahmet Doğanay), 5. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- TOK**, Türkay N. (2010b). “Etkili Öğretim İçin Yöntem ve Teknikler”, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, (Ed.: Ahmet Doğanay), 5. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- TOSUN**, Cemal. (2012). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*, 6. Baskı, Ankara: Pegem Akademi.
- TOSUN**, Cemal (2003). “Din Hizmetleri Personelinin Yetiştirilmesi Sorununa Öğretim Programları Açısından Yeni Bir Yaklaşım/Müzakere”. *Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyumu (28-29 Mayıs 2002)*. Kayseri: İBAV Yayınları.
- TOSUN**, Cemal (1993). *Din ve Kimlik*, Ankara: TDV Yayınları.
- TOZLU**, Necmettin (1997). *Eğitim Felsefesi*, İstanbul: MEB Yayınları.

- TURAN**, İbrahim (2013). “Yaygın Din Eğitimi Bağlamında Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilikleri Üzerine Bir Araştırma”, *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- TÜİK**, 2013 *İstatistikleri*
- UÇAR**, Ertuğrul ve Binnur Yeşilyaprak (2006). “Öğrenmeden Öğretime”, *Eğitim Psikolojisi Gelişim Öğrenme Öğretim*, (Ed.: Binnur Yeşilyaprak), 2. Baskı, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- UZUNÇARŞILI**, İsmail Hakkı (2003). *Anadolu Beylikleri ve Akkoyunlu, Karakoyunlu Devletleri*, Ankara: TTK Basımevi.
- ÜLKEN**, Hilmi Ziya (1969). *Sosyoloji Sözlüğü*, İstanbul: MEB Yayınları.
- ÜLKER**, Necmi (2003). “Osmanlı Döneminde Balıkesir Tarihi ve Nüfus Hareketleri (1453-1920)”, *Yitik Kent: Balıkesir*, 1. Baskı, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- ÜN AÇIKGÖZ**, Kamile (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme* (5. Baskı). İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- ÜNAL**, Ali (2008a). *Yetişkinlerde Din Olgusu ve Kur'an Kurslarında Öğretim (Ankara İli Örneğinde bir Alan Araştırması)*,Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- ÜNAL**, Dilek (2008b). *Çocuğun Din Eğitiminde Anne-Baba Rollerini Bilecik Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- ÜNSAL**, Haluk (2011). “Beyin Temelli Öğrenme”, *Öğrenme Öğretme Kuram ve Yaklaşımları*, (Ed.: Sevil Büyükalan Filiz), Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- ÜNSAL**, Adem (2009). *Yaz Kur'an Kurslarında Din Eğitim ve Öğretimi (Denizli Örneği)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- ÜRKMEZ**, Ahmed (2013). “Hafızlık Destekli Sınıf Projesi” *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- VURAL**, Birol (2004). *Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler*, İstanbul: Hayat Yayıncılık: İstanbul.
- YANPAR**, Tuğba (2009). *Öğretim Teknolojileri ve Materyal Tasarımı*, 9. Baskı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yaşanacak Şehir Balıkesir* (2010). (Ed.: Erdoğan Dur), Balıkesir: Alternatif Matbaacılık.
- Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu 30 Mart-01 Nisan 2012* (2013). Ankara: DİB Yayınları.
- Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyum 28-29 Mayıs 2002* (2003). Kayseri: İBAV Yayınları.

- Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu 09-11 Temmuz 2010* (2013). Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- Yaz Kur'an Kursları Öğretici Kılavuzu* (2011). Ankara: DİB Yayınları.
- Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programı* (2005). Ankara: TDV Yayınları.
- Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları* (2006). Ankara: DİB
- Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları* (2009). Ankara: TDV Yayınları.
- Yeni Rehber Ansiklopedisi* (1993). c. 20, İstanbul, İhlas Gazetecilik Holding A.Ş.
- Yeni Türk Ansiklopedisi* (1985), c. 12, İstanbul: .Ötüken Neşriyat.
- YILDIRIM**, Ali ve Hasan Şimşek (2004). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 4. Baskı, Ankara: Seçkin Yayınları.
- YILDIRIM**, Nail ve Mustafa Beköz (2011). *Uygulayıcılara Göre Yaz Kur'an Kursları Uygulaması ve Denetimi Üzerine Değerlendirme (An Assessment of Summer Koran Courses Practice and Audit With Respect to the Practitioners)*, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, s. 25, 297-305. <http://www.sosyalbil.selcuk.edu.tr/dergi/sayi25/YILDIRIM,%20Nail%20vd.pdf>,_ (Erişim Tarihi: 21.01.2013)
- YILDIZ**, İlhan (2003). "Eğitim Düzeyi Bağlamında Din Görevlilerinin Yeterliliği", *Yaygın Din Eğitiminin Sorunları Sempozyumu (28-29 Mayıs 2002)*, Kayseri: İlahiyat Bilimleri Vakfı Yayınları.
- YILMAZ**, Hüseyin (2012). "Örgün ve Yaygın Eğitim Kurumlarında Barış Eğitimi", *Din Eğitiminde Çağdaş Konular*, (Ed.: Mustafa Köylü), İstanbul: Dem Yayınları.
- YILMAZ**, Nazif (t.y.). "Verimli Bir Yaz Kur'an Kursu İçin Nitelikli Eğitim ve Öğretim", *DEM*, İstanbul: Dem yayınları, 58-65; http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf, (Erişim Tarihi: 18.01.2013).
- YILMAZ**, Nazif (2013). "Yaz Kur'an Kurslarında Eğitim-Öğretim Etkinlikleri ve Model Uygulamalar", *Yaygın Din öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu (09-11 Temmuz 2010)*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.
- YILMAZ**, Ömer (2013a). "Almanya'da DİTİB Camilerinde Hafta Sonu Uygulanan Kur'an Kurslarının Kısa Bir Analizi (Hamburg Örneği)" *Diyanet İlmî Dergi*, c. 49, s. 1, 123-142
- YIRCALI**, Rona (2006). "Açılış Konuşması", *Balıkesir İlinin Ekonomik Gelişmesi*, İstanbul: İktisadi Araştırmalar Vakfı.
- YİĞİT**, Hulusi (t.y.). "Yaz Kur'an Kursları Üzerine Bir Araştırma", *DEM*, İstanbul: Dem Yayınları, 58-6; http://www.dem.org.tr/dem_dergi/1/dem1mak11.pdf, (Erişim Tarihi: 18.01.2013).
- YİĞİT**, İsmail (2000). "Müzakareler", *Kur'an Kurslarında Eğitim Öğretim ve Verimlilik*, İstanbul: Ensar Neşriyat.

- YORULMAZ**, Bilal (2013). *Kur'an Kursları Öğreticileri ile Cami Görevlilerinin Okul Öncesi ve İlköğretim 1. Kademe Öğrencilerine Ders Verme Durumlarına İlişkin Öz Algıları (İstanbul Örneği)*, c. 10/s. 39, 149-162.
- YÖRÜKOĞLU**, Atalay (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı Çocuğun kişilik Gelişimi Eğitimi ve ruhsal Sorunları*, 26. Basım, İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yüzbaşı İshak Hakkı Bey** (1997). *1920'de Balıkesir, Balıkesir*: Balıkesir Valiliği Kültür Yayınları.
- Zaman Gazetesi** (06 Eylül 2013). “*Balıkesir Kurtuluş Eki*”.
- ZENGİN**, Salih (2013a). “Adana ve Civarında Mevsimlik Göçler ve Din eğitimi Hizmetleri” *Yaygın Din Eğitimi Sempozyumu (30 Mart-01 Nisan 2012)*, Ankara: DİB Yayınları.
- ZENGİN**, Salih (2013b). “Tarihi Süreç İçerisinde Kur'an Öğretimi”, *Yaygın Din Öğretimi Bağlamında Yaz Kur'an Kursları Sempozyumu 09-11 Temmuz 2010*, Erzurum: Hermes Tanıtım Ofset.

KAYNAK KİŞİLER

- Adem KEMANECİ, 1972 Doğumlu, *Ankara Kocatepe Camii İmam-Hatibi*, 03 Ocak 2014
- Adem ÖZALP, 1977 Doğumlu, *Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü Spor Şube Müdürü*, 31 Ocak 2014
- Ahmet AYDIN, 1944 Doğumlu, *Emekli DKAB Öğretmeni*, 14 Ekim 2013
- Bilal GÖLEN, 1984 Doğumlu, *Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürlüğü Okul Sporları Servis Sorumlusu*, 31 Ocak 2014
- Ekrem ÖZŞEN, 1981 Doğumlu, *GMKA Genel Sekreter V.*, 31 Ocak 2014
- Ersin GÜÇLÜ, 1979 Doğumlu, *Balıkesir Gazi İHO Müdürü*, 10 Ekim 2013
- Fevzi ÇAKIR, 1971 Doğumlu, *Ziraat Mühendisi/Baş Pehlivan*, 28 Aralık 2013
- İlhan ASLAN, 1960 Doğumlu, *Gençlik Hizmetleri ve Spor İl Müdürü*, 30 Ocak 2014
- Mehmet BOZKURT, 1960 Doğumlu, *Balıkesir İl Müftülüğü VHKİ*, 03 Ocak 2014
- Mehmet ÇAM, 1968 Doğumlu, *Balıkesir AİHL Müdür Başyardımcısı*, 09 Ekim 2013
- Mehmet SEVCAN, 1946 Doğumlu, *Aslıhantepecik Köyü Eski Muhtarı*, 18 Ekim 2013
- Mustafa ÇATAL, 1954 Doğumlu, *Emekli*, 11 Ekim 2013
- Mustafa ÖZTÜRK, 1963 Doğumlu, *Balıkesir İl Müftülüğü VHKİ*, 31 Aralık 2013
- Mustafa SABAH, 1977 Doğumlu, *Edebiyat Öğretmeni*, 27 Eylül 2013
- Mutlu ASLAN, 1977 Doğumlu, *Bandırma MEM Şube Müdürü/Tarih Öğretmeni*, 18 Ekim 2013
- M. Emin BODUR, 1960 Doğumlu, *Balıkesir Karesibey İHO Müdür Yardımcısı*, 10 Ekim 2013
- M. Sami AYDIN, 1976 Doğumlu, *DKAB Öğretmeni*, 15 Ekim 2013
- Osman Erol İNCE, *GMKA Planlama Dairesi/Uzman*, 31 Ocak 2014
- Ramazan ÜLKER, 1960 Doğumlu, *Ovaköy Eski Muhtarı*, 15 Ekim 2013
- Sedanur SEZEN, 1968 Doğumlu, *Balıkesir İl Müftü Yardımcısı*, 26 Mart 2013
- Süreyya ÇANAKCI, 1947 Doğumlu, *Emekli Meslek Dersleri Öğretmeni*, 10 Eylül 2013
- Şadi YILDIZ, 1948 Doğumlu, *Çiftçi*, 14 Ekim 2013

Yusuf CENGİZ, 1966 Doğumlu, *Balıkesir İl MEM Teftiş Kurulu Başkanı*, 30 Aralık 2013

Yüksel AYDIN, 1965 Doğumlu, *Balıkesir İl Müftülüğü Teberrukat Saymanı*, 10 Eylül 2013

Zafer İSLİMYE, 1964 Doğumlu, *Sınıf Öğretmeni*, 20 Ekim 2013

Zülfer İDİĞLİ, 1973 Doğumlu, *Tarih Öğretmeni*, 21 Aralık 2013

EKLER

1. Araştırma ile İlgili Resmi Yazışmalar

2. Yaz Kur'an Kursu Dokümanları

2.1. Afişler/Kitaplar

2.2. Belgele

3. Yaz Kur'an Kursu ile ilgili Fotoğraflar

4. Ek Tablolar

5. Anket Formu I (Öğrenci)

6. Anket Formu I (Öğretici)

7. Anket Formu I (Veli)

1. Araştırma ile İlgili Resmi Yazışmalar


1.1. Araştırma İçin Balıkesir Valiliği'ne Verilen İzin Dilekçesi

VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisiyim. "Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" isimli tez çalışmam için Balıkesir ili/ilçeleri ve bunlara bağlı köylerdeki Yaz Kur'an Kurslarında öğretici, öğrenci ve velilere anket uygulaması yapmak istiyorum.

Gerekli iznin verilmesi hususunu saygılarımla arz ederim.

15.07.2011


Ahmet Ali ÇANAKCI
SÜSBE Doktora Öğrencisi

ADRES: Selçuk Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü / Konya

TEL: 0 332 2232450

EKLER:

Ek-1: Öğrenci Kimlik Belgesi

Ek-2: Tez Konusunun Uygun Olduğuna Dair Enstitü Yönetim Karar Sureti

Ek-3: 3 Adet Anket Formu

1.2. Araştırma İçin Balıkesir Valiliği'nin Onay Yazısı

**VALİLİK MAKAMINA
BALIKESİR**

Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalı doktora programı öğrencisiyim. “Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur’an Kursları (Balıkesir Örneği)” isimli tez çalışmam için Balıkesir ili/ilçeleri ve bunlara bağlı köylerdeki Yaz Kur’an Kurslarında öğretici, öğrenci ve velilere anket uygulaması yapmak istiyorum.

Gerekli iznin verilmesi hususunu saygılarımla arz ederim.

15.07.2011

Ahmet Ali ÇANAKCI
SÜSBE Doktora Öğrencisi

ADRES: Selçuk Üniversitesi Sosyal
Bilimler Enstitüsü / Konya

TEL: 0 332 2232450

EKLER:

Ek-1: Öğrenci Kimlik Belgesi

Ek-2: Tez Konusunun Uygun Olduğuna Dair Enstitü Yönetim Karar Sureti

Ek-3: 3 Adet Anket Formu

İl Müftülüğüne

Vali Y.

15 TEM 2011

1.3. Araştırma İçin Balıkesir Müftülüğü'nün İzin Yazısı

**T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Müftülüğü**

Sayı : B.02.1.DİB.4.10.01/774/ 2694

19 -07- 2011

Konu : Tez Çalışması

Ahmet Ali ÇANAKCI
Süsbe Doktora Öğrencisi
Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
KONYA

İlgi:15.07.2011 sayılı Valilik Makamı Dilekçeniz.

İlgi yazı ile İl ve İlçelerimizde yapmak istediğiniz Tez çalışmanız "Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" ile ilgili müracaatınızda ; yaz Kur'an Kurslarında öğretici,öğrenci ve velilere anket uygulaması yapmanız Müftülüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.


Turgut AÇARI
İl Müftüsü

1.4. Tez Danışmanı İle Planlanan Görüşme Günü Yazısı

İLGİLİ MAKAMA

Danışmanı bulunduğum doktora öğrencisi 064145061002 no'lu Ahmet Ali ÇANAKCI ile her hafta Cuma günleri tez'i ile ilgili görüşme planlanmıştır.

Bilgilerinize arz olunur.

23/09/2011

Danışman
Prof. Dr. Abdullah ÖZBEK



1.5. Öğreticilik Görevi İçin Balıkesir Müftülüğü'ne Verilen Dilekçe

İL MÜFTÜLÜĞÜ'NE BALIKESİR.

Balıkesir Fatih İlköğretim okulunda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak görev yapmaktayım. 2005 yılında Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalında " Balıkesir ve Merkez Köylerindeki İmam-Hatiplerin Mesleki Yeterliliği ve Yaygın Din Eğitimindeki Rolü" konulu yüksek lisans tez çalışmamı tamamladım. Şuan Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisi olarak " Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir örneği)" konusunu çalışmaktayım. Tez danışmanımın önerisiyle bu alanda bil fiil öğreticilik yapmak suretiyle tecrübe kazanmak istiyorum.

Bu amaçla 09/27.07.2012 (2. dönem) tarihleri arasında Merkez İl Müftülüğüne bağlı uygun olan bir Yaz Kur'an Kursunda görev almak istiyorum.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

03.07.2012
Ahmet Ali ÇANAKCI
NEÜSBE Doktora Öğrencisi

Adres : Atatürk Mah. Fatih Cad. Güven Sok. No : 13
BALIKESİR

Tel: 0 542 732 28 30

EKLER:

Ek-1: Doktora öğrenci belgesi
Ek-2: Tez Danışmanı Yazısı

1.6. Öğreticilik Görevi İçin Balıkesir Müftülüğü'ne Verilen Tez Danışmanı Yazısı

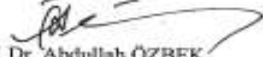
BALIKESİR İL MÜFTÜLÜĞÜ'NE

Danışmanı bulunduğum doktora öğrencisi Ahmet Ali ÇANAKCI, "Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" konusunu çalışmaktadır.

Ancak bu alanda bilfiil öğreticilik yapmak suretiyle tecrübe kazanması da gerekmektedir.

Adı geçen öğrenciye iliniz dahilinde bu imkanın verilmesi hususunu emir ve müsaadelerinize saygılarımla arz ederim.

21.06.2012


Prof. Dr. Abdullah ÖZBEK

Tez Danışmanı

1.7. Balıkesir Müftülüğünce Öğreticilik İçin Verilen Görevlendirme Yazısı.

T.C
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Müftülüğü

Sayı : B.02.1.DİB.4.10, 01/256/2216

05.07.2012

Konu : Görevlendirme.

Ahmet Ali ÇANAKÇI
Atatürk Mah.Fatih Cd.Güven Sk.No.13
BALIKESİR

İlgi : 03/07/2012 tarihli dilekçe

İlgi dilekçeniz gereği, Doktora Tez çalışmanız ile ilgili olarak Müftülüğümüze bağlı Kur'an Kursları ve Camilerde açılan Yaz Kur'an Kurslarında 09.07.2012 tarihinden itibaren inceleme, gözlem ve çalışma yapmanız Müftülüğümüzce uygun görülmüştür.

Gereğini rica ederim.


Fahri TUFEKÇIOĞLU
İl Müftü V.

Ek-1 Dilekçe ve Ekleri

1.8. Balıkesir'deki Yaz Kur'an Kurslarına Kayıt Yaptırılmış Öğrenci Ve Bu Kurslardaki Öğreticilerin Son Beş Yıla Ait Sayılarıyla İlgili Müftülüğe Verilen Dilekçe

**İL MÜFTÜLÜĞÜ'NE
BALIKESİR**

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. " Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" konusunda tez hazırlamaktayım. Tez çalışmamda faydalanmak üzere son beş yıla ait Balıkesir İl merkezi ve merkez köyleri ile il genelindeki Yaz Kur'an Kursuna kayıt yaptırmış öğrenci ve bu kurslarda görev yapan öğretmenlerin sayısına ihtiyaç duymaktayım.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

12.12.2012

Ahmet Ali ÇANAKCI
NEÜSBE Doktora Öğrencisi

Adres :Atatürk Mah. Fatih Cad. Güven Sok. No : 13
BALIKESİR.

Tel. 0 542 732 28 30

EKLER:

Ek-1: Doktora Öğrenci Belgesi

Ek-2: Tez Konusunun Uygun Olduğuna Dair Enstitü Yönetim Kurulu Karar Sureti

1.9. Türkiye Genelindeki Yaz Kur'an Kurslarına Kayıt Yaptırılmış Öğrenci Ve Bu Kurslarda Görevli Öğreticilerin Son Beş Yıla Ait Sayılarıyla İlgili Müftülüğe Verilen Dilekçe

**İL MÜFTÜLÜĞÜ'NE
BALIKESİR**

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. " Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" konusunda tez hazırlamaktayım. Tez çalışmamda faydalanmak üzere son beş yıla ait Türkiye genelindeki Yaz Kur'an Kurslarına kayıt yaptırmış öğrenci ve bu kurslarda görev yapan öğretmenlerin sayısına ihtiyaç duymaktayım.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

12.12.2012
Ahmet Arı ÇANAKCI
NEÜSBE Doktora Öğrencisi

Adres :Atatürk Mah. Fatih Cad. Güven Sok. No : 13
BALIKESİR

Tel: 0 542 732 28 30

EKLER:

Ek-1: Doktora Öğrenci Belgesi

Ek-2: Tez Konusunun Uygun Olduğuna Dair Enstitü Yönetim Kurulu Karar Sureti

1.10. Türkiye Geneline Açılmış Olan Kur'an Kursu ve Yaz Kur'an Kurslarının, Bu Kurslara Kayıt Yapmış Olan Öğrenciler ile Bu Kurslarda Görevli Olan Öğreticilerin Son 10 Yıla Sayısal Bilgileri İçin DİB'e Verilen Dilekçe

**DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI
EĞİTİM HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ'NE
ANKARA**

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. " Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" konusunda tez hazırlamaktayım. Tez çalışmamda veri/istatistikî bilgi olarak kullanmak üzere son on yıla ait Türkiye genelinde açılmış olan *Kur'an Kursları* ve *Yaz Kur'an Kurslarının*, bu kurslara kayıt yaptırmış öğrenci ve bu kurslarda görev alan öğretmenlerin (personelin) sayılarının tarafıma gönderilmesini arz ederim.

15.03.2013

Ahmet Ali ÇANAKCI
NEÜSBE Doktora Öğrencisi

Adres :Atatürk Mah. Fatih Cad. Güven Sok. No : 13
MERKEZ/ BALIKESİR

Tel: 0 542 732 28 30

EKLER:

Ek-1: Doktora Öğrenci Belgesi

Ek-2: Tez Konusunun Uygun Olduğuna Dair Enstitü Yönetim Kurulu Karar Sureti

Ek-3: Anketin Uygulanması İçin Balıkesir İl Müftülüğünce Verilen İzin Yazısı

1.11. Balıkesir'deki İlkokul/Ortaokul ve Liselerdeki Son 5 Yıla Ait Öğrenci Sayılarıyla İlgili Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Verilen Dilekçe

İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE
BALIKESİR

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. " Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" konusunda tez hazırlamaktayım. Tez çalışmamda faydalanmak üzere son beş yıla ait Balıkesir il merkezi (merkez köyler dâhil) ile il genelindeki ilkokul (1-2-3-4. sınıflar için ayrı ayrı), ortaokul (5-6-7-8. sınıflar için ayrı ayrı) ve lisede (9-10-11-12. sınıflar için ayrı ayrı) okuyan öğrencilerin sayısına ihtiyaç duymaktayım.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

12.12.2012

Ahmet Ali ÇANAKCI
NEÜSBE Doktora Öğrencisi

Adres: Fatih Ortaokulu / BALIKESİR
Tel: 0 542 732 28 30

EKLER:

EK-1: Doktora Öğrenci Belgesi

Ek-2: Tez Konusunun Uygun Olduğuna Dair Enstitü Yönetim Kurulu Karar Sureti

1.12. Türkiye Genelindeki İlkokul/Ortaokul ve Liselerdeki Son 5 Yıla Ait Öğrenci Sayıları İçin Balıkesir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne Verilen Dilekçe

**İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ'NE
BALIKESİR**

Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı Din Eğitimi Bilim Dalında doktora öğrencisiyim. " Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" konusunda tez hazırlamaktayım. Tez çalışmamda faydalanmak üzere son beş yıla ait Türkiye genelindeki ilkökul (1-2-3-4.sınıflar için ayrı ayrı), ortaokul (5-6-7-8. sınıflar için ayrı ayrı) ve lisede (9-10-11-12. sınıflar için ayrı ayrı) okuyan öğrencilerin sayısına ihtiyaç duymaktayım.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

12.12.2013

Ahmet Ali ÇANAKCI
NEÜSBE Doktora Öğrencisi

Adres: Fatih Ortaokulu / BALIKESİR
Tel: 0 542 732 28 30.

EKLER:

EK-1: Doktora Öğrenci Belgesi

Ek-2: Tez Konusunun Uygun Olduğuna Dair Enstitü Yönetim Kurulu Karar Sureti

1.13. Balıkesir İl Merkezi ve Merkez Köylerindeki Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrenci Sayıları (2008-2012)

T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Müftülüğü

Sayı : 52207053/256/ 151

14 Ocak 2013

Konu : Yaz Kur'an Kursları.

Ahmet Ali ÇANAKÇI
Necmettin Erbakan Üniv.Sos.Bil.Enstitüsü Fel.ve Din Bil.Dok.Öğrencisi
Atatürk Mah.Fatih Cad.Güven Sk. No.13

BALIKESİR

İlgi : 12/12/2012 tarihli dilekçe.

İlgi dilekçe ile, son beş yıla ait, İlimiz, merkez ve köylerindeki, Yaz Kur'an Kurslarında okuyan öğrenciler ile bu kurslarda görev yapan personel sayısını talep etmekteyiz.

Konu ile ilgili tablo düzenlenerek aşağıya çıkarılmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.


Turgut AÇIK
İl Müftüsü

Yılı	Öğretici sayısı	Öğrenci sayısı
2012	381	9032
2011	371	4716
2010	301	5391
2009	332	7435
2008	85	4712

1.14. Balıkesir İl Geneli Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrenci Sayıları (2008-2012)

T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Müftülüğü

Sayı : B.02.1.DİB.4.10.01-256/ 115

10 Ocak 2013

Konu : Yaz Kur'an Kursları.

Ahmet Ali ÇANAKÇI
Necmettin Erbakan Üniv.Sos.Bil.Enstitüsü Fel.ve Din Bil.Dok.Öğrencisi
Atatürk Mah.Fatih Cad.Güven Sk. No.13

BALIKESİR

İlgi : 12/12/2012 tarihli dilekçe.

İlgi dilekçe ile, son beş yıla ait il geneli Yaz Kur'an Kurslarında okuyan öğrenciler ile bu kurslarda görev yapan personel sayısını talep etmekteyiz.

Konu ile ilgili tablo düzenlenerek aşağıya çıkarılmıştır.

Bilgilerinizi rica ederim.


Turgut AÇARI
İl Müftüsü

Yılı	Öğretici sayısı	Öğrenci sayısı
2012	1403	33968
2011	1480	20394
2010	2021	19660
2009	1451	31657
2008	1468	31330

**1.15. Türkiye Geneli Kur'an Kursu ve Yaz Kur'an Kursu Öğrenci-Öğretici Sayıları
(2002-2012)**

T.C.
BAŞBAKANLIK
Diyaret İşleri Başkanlığı

Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü
Sayı : 45796484-260-1 768
Konu : Tez çalışması

17.../04/2013

Ahmet Ali ÇANAKÇI
NEÜSBE Doktora Öğrencisi
Atatürk Mah. Fatih Cad. Güney Sok. No:13
BALIKESİR

İlgi : 15.03.2013 tarihli dilekçeniz.

İlgi dilekçe incelenmiştir.

İlgi dilekçede tez çalışmanız "Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" ile ilgili müracaatınızda; veri/istatistiki bilgi olarak kullanılmak üzere son on yıla ait Türkiye genelinde açılmış olan Kur'an kursları ve yaz Kur'an kurslarının, bu kurslara kayıt yaptırmış öğrenci ve bu kurslarda görev alan öğretmenlerin (personelin) sayısal bilgileri talep edilmektedir.

Söz konusu bilgi tanzim edilerek ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Belgin AYDIN
Başkan a.
Yaygın Din Eğitimi Daire Başkanı

Ek :
Son 10 yıla ait sayısal veriler

SON 10 YILA AİT TÜRKİYE GENELİNDE AÇILMIŞ OLAN KUR'AN KURLARI VE YAZ KUR'AN KURLARININ, BU KURLARA KAYIT YAPTIRMİŞ ÖĞRENCİ VE BU KURLARDA GÖREV ALAN ÖĞRETİCİLERİN (PERSONELİN) SAYISAL BİLGİLERİ

Uzun Dönem Kurlar			
YIL	KURS SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	PERSONEL SAYISI
2002-2003	6855	118335	4257
2003-2004	6973	134406	3587
2004-2005	7325	155285	3631
2005-2006	7360	184356	3793
2006-2007	7996	230273	3989
2007-2008	7934	253339	8629
2008-2009	7677	268.735	9923
2009-2010	9401	278449	10141
2010-2011	11886	297.637	10304
2011-2012	12867	342760	11720

Yaz Kur'an Kurları			
YIL	KURS SAYISI	ÖĞRENCİ SAYISI	PERSONEL SAYISI
2003	48680	1121781	-
2004	52459	1006999	-
2005	55830	1303089	64357
2006	58541	1483449	69586
2007	58717	1436169	67240
2008	62754	1801150	74632
2009	62215	1.881.637	77082
2010	61205	1402728	72415
2011	66485	1.269.759	81689
2012	91819	2731569	73034

Not: 2003 ve 2004 yıllarına ait Yaz Kur'an kurlarında görev alan personel verileri Başkanlığımız tarafından tutulmadığından tabloda belirtilmemiştir.

1.17. Balıkesir İl Müftülüğü 2013 Yılı Camilerdeki Kur'an Öğretimi İstatistikleri, (30.12.2013)

CAMİLERDE KUR'AN ÖĞRETİM KURSU İSTATİSTİK BİLGİ FORMU

S.NO	İL	İLÇE	AÇILAN KURS SAYISI	ÖĞRENCİ SAYILARI		
				ERKEK	KADIN	TOPLAM
1	BALIKESİR	MERKEZ	49	659	143	802
2	BALIKESİR	AYVALIK	1	15	--	15
3	BALIKESİR	BALYA	1	--	15	15
4	BALIKESİR	BANDIRMA	4	64	--	64
5	BALIKESİR	BİGADIÇ	23	281	109	390
6	BALIKESİR	BURHANİYE	2	30	--	30
7	BALIKESİR	DURSUNBEY	29	342	120	462
8	BALIKESİR	EDREMİT	3	53	--	53
9	BALIKESİR	ERDEK	4	63	--	63
10	BALIKESİR	GÖMEÇ	3	51	--	51
11	BALIKESİR	GÖNEN	18	318	--	318
12	BALIKESİR	HAVRAN	--	--	--	--
13	BALIKESİR	İVRİNDİ	27	375	65	440
14	BALIKESİR	KEPSUT	2	36	--	36
15	BALIKESİR	MANYAS	8	135	--	135
16	BALIKESİR	MARMARA	1	19	--	19
17	BALIKESİR	SAVAŞTEPE	28	417	62	479
18	BALIKESİR	SINDIRGI	1	16	--	16
19	BALIKESİR	SUSURLUK	5	95	--	95
GENEL TOPLAM			209	2969	514	3483

TASDİK OLUNUR
.../12/2013

Ramazan TOPCAN
İl Müftü V.

1.18. Balıkesir (Merkez/İl Geneli) ve Türkiye Geneli İlkokul-Ortaokul-Lise Öğrenci Sayıları (2002-2012)

T.C.
BALIKESİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı: 99191664/042.01.00.00/
Konu: Dilekçe

001852

18 Ocak 2013

**Sayın : Ahmet Ali ÇANAKCI
NEÜSBE Doktora Öğrencisi
MERKEZ / BALIKESİR**

İlgi : 12.12.2012 tarih ve 21840 sayılı Dilekçeniz.


“Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur’an Kursları (Balıkesir Örneği)” tez çalışmasında kullanılmak üzere ilgi dilekçe ile istemiş olduğunuz istatistiki bilgiler ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi rica ederim.


Mürsel SABANCI
Müdür-a.
Şube-Müdürü

Ek : İstatistik Bilgiler (1 CD)

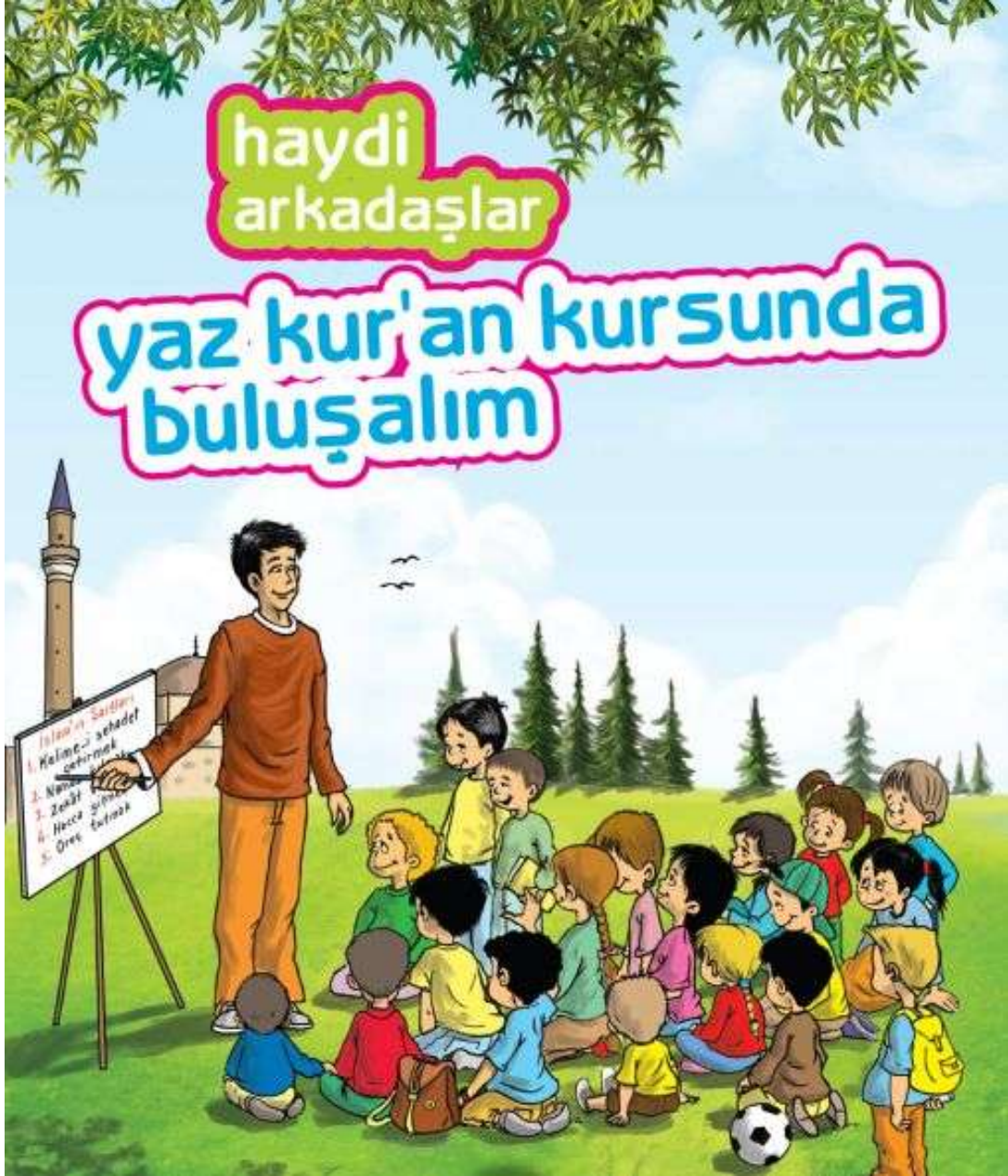
 Kızıllar Mah. Eski Sındığı Cad.No:1-10100
BALIKESİR
Tel : 0 266 239 62 73
Fax : 0 266 239 62 74
e-posta : balikesirmem@meh.gov.tr
İnt. Adr. :http://balikesir.meb.gov.tr

2.Yaz Kur'an Kursu Dokümanları

2.1. Afişler/Kitaplar

Resim 1: 2011 Yılı Yaz Kur'an Kursu Afişi (DİB)



Resim 2: 2012 Yılı Yaz Kur'an Kursu Afişi (DİB)

GAMİLER ÇOCUK AĞAGAK

HOŞGELDİN RAMAZAN

YAZ KUR'AN KURSLARI BAŞLIYOR 18 Haziran 2012

	KUR'AN-I KERİM - Elif - Ba - Tecvid	DİNİ BİLGİLER - İtikat - İbadet - Siyer - Ahlak	Sosyal, Kültürel ve Sportif Etkinlikler	

Resim 3: 2013 Yılı Yaz Kur'an Kursu Afişi I (DİB)



Resim 4: 2013 Yılı Yaz Kur'an Kursu Afişi II (DİB)



Resim 5: Kur'an Kurslarında Kur'an Eğitimi Afişi (2013-2014 Eğitim-Öğretim Yılı)

Öğrenciler ! Gençler ! Çalışanlar ! Emekliler ! Ev hanımları !
Haftanın her günü, her yaş gurubuna
Kur'an eğitimi

Kur'an kurslarında buluşalım...

1. DÖNEM	23 Eylül - 22 Kasım	
	25 Kasım - 24 Ocak	
2. DÖNEM	10 Şubat - 04 Nisan	
	07 Nisan - 30 Mayıs	
3. DÖNEM		
4. DÖNEM		

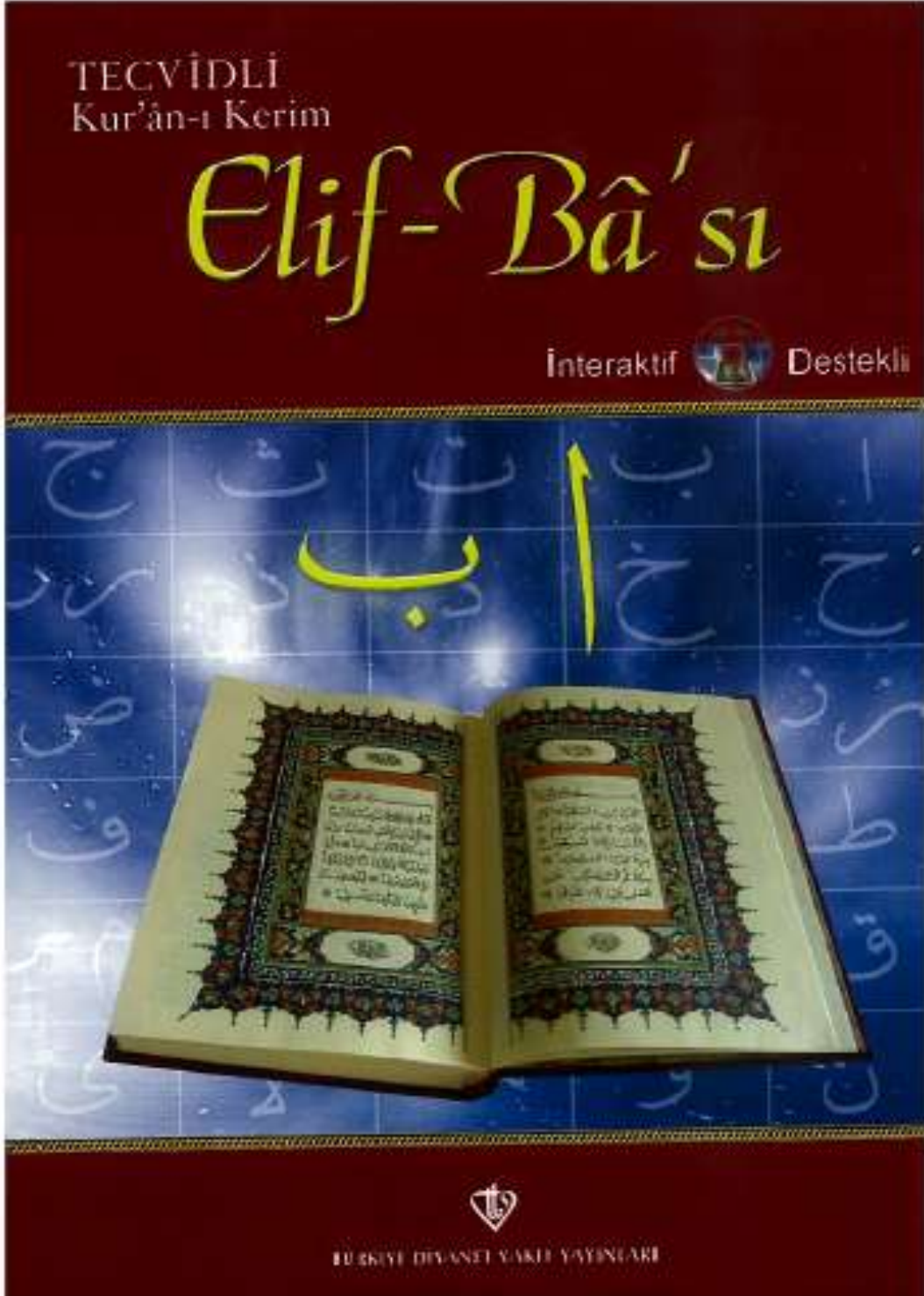
Kur'an-ı Kerim'i yüzünden okumayı;
itikad, ibadet, ahlak konularında temel bilgileri ve
Hz. Peygamber'in hayatını birlikte öğrenelim.

Bu eğitim fırsatını kaçırmayalım !

T.C. DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI



Resim 6: Yaz Kur'an Kurslarında Okutulan Elif-Ba Kitabı (DİB)



Resim 7: Yaz Kur'an Kursları Öğrenci Kitabı I (DİB)



Resim 8:Yaz Kur'an Kursları Öğrenci Kitabı II (DİB)



Resim 9: Yaz Kur'an Kursları Öğrenci Kitabı III (DİB)



Resim 10: Yaz Kur'an Kursları Etkinlik Kitabı (DİB)



2.2. Belgeler

2.2.1. DİB Yaz Kur'an Kursları Uygulama Esasları (2012)

EK-1

Sayı : B.02.1.DİB.0.72.01.256/**119**

18.05.2012

Konu : Yaz Kur'an Kursları

YAZ KUR'AN KURSLARI UYGULAMA ESASLARI

I- Yaz Kur'an Kurslarının Açılışı;

Toplumu din konusunda aydınlatmakla yükümlü olan Diyanet İşleri Başkanlığı, din eğitimi faaliyetlerini öncelikle camilerde ve Kur'an kurslarında yürütmeye çalışmaktadır.

Bu hususla ilgili olarak, 07.04.2012 tarih ve 28257 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanan "Diyanet İşleri Başkanlığı Kur'an Eğitim Ve Öğretimine Yönelik Kurslar İle Öğrenci Yurt Ve Pansiyonları Yönetmeliği"nin 25. Maddesinde; "Okulların tatil olduğu zamanlarda, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanuni temsilcilerinin talebine bağlı olarak Kur'an-ı Kerim'i ve mealini öğrenmeleri, dini bilgilerini geliştirmeleri, dini içerikli sosyal ve kültürel etkinliklerden yararlanmaları amacıyla Kur'an kurslarında, camilerde ve müftülüklerce uygun görülecek yerlerde mülki amirin onayı ile yaz Kur'an kursları açılır." Hükmüne yer verilmiştir.

Ayrıca söz konusu kurslarda ; günde üç saat eğitim-öğretim yapılır. Bu sürenin iki saati Kur'an-ı Kerim ve meal, bir saati de itikat, ibadet, siyer ve ahlak dersi için ayrılır.

Kurs binaları, camiler ve müftülüklerce uygun görülecek diğer yerler müftülükçe açılacak bu kurslara tahsis edilebilir. Ayrıca, halk eğitimi hizmeti binalarından ve taşımali eğitim uygulaması nedeniyle atıl durumdaki ilköğretim okulu binalarından valilik onayı ile bedelsiz olarak yararlanılabilir.

II- Kayıt İşlemleri ve Eğitim-Öğretimin Süresi ile ilgili hususlar;

1. Yaz Kur'an kurslarında kayıtlar, 11 Haziran 2012 tarihinde başlar.

2. Örgün eğitime devam eden öğrencilerin Kur'an-ı kerimi yüzüne okuyabilmeleri, bazı dua ve sureleri ezberlemeleri ve yaşlarına uygun temel dini bilgileri edinmelerine yönelik olarak tatil dönemlerinde de camiler ve yaz Kur'an kurslarında okumak isteyen küçük çocuklar için velisinin muvafakatına bağlı olarak kursa müracaatlar Başkanlığın

düzenlediği form dilekçe ile kabul edilir. Ayrıca dilekçenin doldurulmasında beyan esas olup müracaat eden vatandaşlardan herhangi bir belge talep edilmeyecektir.

3. Yaz Kur'an kurslarının açılışı ve öğrencilerin kayıt işlemleri ile eğitim-öğretim hizmetleri yukarıda yer alan yönetmelik hükümlerine uygun olarak yapılacaktır.

4. Yaz Kur'an kurslarında eğitim-öğretim sürecinin yapılandırılması ve takibi ile ilgili gönderilen Ek-2 formda belirtilen işlemler müftülüklerce titizlikle gerçekleştirilecektir.

5. Eğitim takvimi, kayıt işlemleri, dönemler, kurlu sistem ve işleyişi hakkında gerekli tüm bilgiler veli ve öğrencilere müftülüklerce duyurulacaktır. Bu konuda Ek-3'te gönderilen afiş örneği çoğaltılarak uygun görülen yerlere asılarak ayrıca vaaz ve hutbelerde gerekli duyuru yapılacaktır.

6. Yaz Kur'an kurslarına katılmak isteyen engellilere imkânlar ölçüsünde yardımcı olunacak ve her ilde en az bir cami/Kur'an kursu engellilere yönelik dizayn edilecek ve ilgililere duyurulacaktır. Bu gruba ders verecek personel, yaz Kur'an kursları öncesi bu amaçla düzenlenmiş hizmet içi eğitim kursuna katılanlar veya Braille alfabesini okumayı/işaret dilini kullanmayı bilen öğreticiler arasından seçilecektir.

7. Yaz Kur'an kursları, 18 Haziran–17 Ağustos 2012 tarihleri arasında aşağıda belirtilen dönemler halinde ve kur esasına göre gerçekleştirilecektir:

I. Dönem: 18 Haziran –06 Temmuz 2012

II. Dönem: 09 Temmuz –27 Temmuz 2012

III. Dönem: 30 Temmuz –17 Ağustos 2012

8. Kurs öğreticisi veya cami görevlisi, kursun başlangıcında kayıt başvurularını göz önünde bulundurarak ve velinin de isteğini dikkate alarak öğrenciyi üç dönemden yalnızca birisi için kayıt yapabileceği gibi iki veya üç dönem için de kayıt yapabilecektir.

9. Kayıtlar dolmuş olsa bile kayıt için başvurular geri çevrilmeyecek, ilgili müftülükçe bu tür başvurular uygun olan cami/kurslara yönlendirilecektir.

III- Kurs Düzenlenebilecek Saatler;

1. Müftülükler, eğitim-öğretim saatlerini; mahalli şartları, öğretici, öğrenci ve velilerin talepleri vb. hususları dikkate alarak belirleyeceklerdir. Aynı kurs veya camide ayrı zamanlarda kurs açılabilmesi gibi tekli ya da ikili eğitim de yapılabilir.

2. İhtiyaç olduğu takdirde müftülükler, aynı kurs ve camide farklı saatlerde (sabah- öğleden sonra) düzenlenecek yaz Kur'an kursu için din hizmetleri sınıfında çalışan personel ile sözleşmeli Kur'an kursu öğreticileri, imam hatipler ve geçici öğreticilerden azami ölçüde yararlanacaktır.

IV- Kurslarda Eğitim-öğretim Programları ve Materyaller;

Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programının temel yaklaşımına ve öğrenme-öğretme sürecinde uyulması gereken ilkelere aykırı olmamak kaydıyla yardımcı eğitim-öğretim materyalleri kullanılabilir.

Konu ile ilgili olarak aşağıdaki maddelerde yer alan hususlara da dikkat edilecektir;

1. Yaz Kur'an kurslarında Başkanlıkça hazırlanan eğitim ve öğretim programları uygulanır.
2. Uygulanan programlarda Başkanlıkça hazırlanan ders kitapları ve materyaller ile müftülükçe uygun görülen diğer eğitim araçları kullanılır. 1

V- Formatör/Rehber Öğreticilerden Yararlanma;

Formatör/Rehber öğretmenler;

1. Kur'an kurslarında ve camilerde sürdürülen yaygın din eğitimi hizmetlerinin yürütülmesinde karşılaşılan problemlerin tespiti, çözümü ve ilgili mercilere iletilmesi konularında diğer öğretmenlere yardımcı olacaklardır.
2. Yaz Kur'an kursu hazırlık seminerlerinde görev alacaklardır.
3. Eğitim-öğretim ile ilgili güncel mevzuatı, uygulama esaslarını takip edecek ve bu bilgileri diğer öğretmenlere müftülüğün uygun gördüğü yer ve zamanda veya elektronik ortamda ulaştıracaklardır.
4. Diğer öğretmenlere telefon numarasını ve e-posta adresini vererek meslektaşlarının ihtiyaç duymaları halinde kendisine kolaylıkla ulaşmalarını sağlayacaklardır.

VI- Öğreticiler İçin Hizmet İçi Eğitim Semineri:

Yaz Kur'an kurslarının planlandığı gibi gerçekleştirilmesi, etkin ve verimli bir şekilde yürütülmesinde kurs öncesinde düzenlenen hizmet içi eğitim seminerleri, büyük önem arz etmektedir. Bunun için görevlendirilecek personel önceden tespit edilerek, yaz Kur'an kurslarından önce hizmet içi eğitim seminerine tabi tutulacaklardır. Seminer 21 Mayıs 08 Haziran 2012 tarihleri arasında öğleden sonra ders saatlerini aksatmayacak şekilde yapılacaktır. Seminerde örneği gönderilen Ek-4 program il/ilçe müftülerinin nezaretinde ve formatör/rehber öğretmenlerin rehberliğinde uygulanacaktır.

Ayrıca;

1. Seminer, yaz Kur'an kursu hizmetlerinde ülke genelinde ilke, metot, amaç ve uygulama birliğini sağlamak, görevlendirilen personel için mahallince düzenlenen hizmet içi eğitim seminerlerinde rehberlik etmek, onlara hizmetin gerektirdiği yeterlikleri kazandırmak amacıyla, yaz Kur'an kursları başlamadan önce düzenlenecek ve katılan personele ait istatistikî bilgiler Ek-5 forma göre doldurulacaktır.

2. Kur'an kursu öğreticilerinin seminere katılmaları sağlanacak yaz Kur'an kurslarında görev alacak öğreticilere, seminer ve yaz Kur'an kursları eğitim-öğretimi başlamadan önce yıllık izinlerinden bir kısmını kullanma fırsatı verilecektir.

3. Müftülükler, öğrencisi çok olan kurslarda geçici olarak istihdam edebileceği personeli önceden belirleyerek mahallinde hizmet içi eğitime alacak ve ihtiyaç duyuldukça kurslarda görevlendirecektir.

4. Yaz Kur'an Kursları Uygulama Esasları'na ve mevcut materyallere uygun olmak kaydıyla mahallince hazırlanan ders işleniş örneklerinden de istifade edilebilecektir.

5. Bu seminerlerde, Üniversitelerin Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim elemanları, Başkanlık uzmanları, eğitim görevlileri ile formatör/rehber öğreticiler ve ayrıca görevlilere katkı sağlayacak, bilgi ve becerilerini artıracak, alanında başarılı olan ve eğitim merkezlerinde yaz Kur'an kurslarına yönelik hizmet içi eğitime alınan personelden de azami ölçüde yararlanılacaktır.

6. Görevli sayısı fazla olan yerlerde hizmet içi eğitim seminerlerinin gruplara ayrılarak daha uygun ve verimli mekânlarda yapılmasına dikkat edilecektir.

VII- Canlı Yayın Yoluyla Uzaktan Eğitim;

Yaz Kur'an kurslarında uygulanacak usul ve esaslar hakkında, bu hizmette görev alacak personelin bilgilendirilmesi amacıyla 18 Haziran 2012 Pazartesi günü saat 14.00'de "Canlı Yayın Yoluyla Uzaktan Eğitim Programı" gerçekleştirilecektir. Söz konusu program için özellikle yaz Kur'an kurslarında görevlendirilecek personelin rahatlıkla takip edebileceği bir yer temin edilecek ve geçerli mazeretleri olanlar dışında ilgili tüm personelin katılımı sağlanacaktır.

Yapılacak olan canlı yayına Diyanet İşleri Başkanımız sayın Prof. Dr. Mehmet GÖRMEZ ile Başkan Yardımcısı Prof. Dr. Hasan Kâmil YILMAZ, Eğitim Hizmetleri Genel Müdürü Prof. Dr. Ali ERBAŞ ve Yaygın Din Eğitimi Daire Başkanı Belgin AYDIN konuşmacı olarak katılacaklardır.

Canlı Yayın Yoluyla Uzaktan Eğitim Programı ile ilgili frekans numarası daha sonra bildirilecektir.

VIII- Eğitim-Öğretim Sürecinde Göz önünde Bulundurulması Gereken Hususlar;

1. Yaz Kur'an kurslarında eğitim-öğretim hizmetleri sevgi, hoşgörü ve gönüllülük esasına dayalı olarak öğrencilerin tatilde oldukları bilinciyle yürütülecektir. Kurs programı boyunca öğrencilere değerli oldukları hissettirilecek, onlara güler yüz, şefkat ve anlayış gösterilerek iyi ilişkiler kurulacak, kursta bulunmalarının önemi ve amacı anlatılacaktır. Özellikle bu yıl cami/ K.kurslarımıza yaşları küçük öğrenci katılımı fazla olacağından eğitim ve öğretimde öğrencilerin yaş farklılıkları göz önünde bulundurulacaktır.

2. Müftülükler tarafından yaz Kur'an kursları başlamadan önce, "Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları, Yaz Kur'an Kursları Öğretici Kılavuzu ve Dinimizi Öğreniyoruz Öğretici Kitabı" daha önce kendisine ulaşmamış olan ve bu kurslarda görev alan bütün personele mutlaka temin edilerek velilerine imza karşılığı 1'er adet verilecektir. Söz konusu kitaplar cami/Kur'an kursu demirbaş defterine kayıt edilerek her görevlinin anılan materyalden mutlaka yararlanması sağlanacaktır.

3. Yaz Kur'an kurslarına katılacak öğrencilere ücretsiz Ders kitabı olarak; Başkanlığımızca temin edilen "Elif-Bâ"lardan birisi, "Dinimizi Öğreniyoruz 1, 2, 3" ve "İnteraktif CD destekli Tecvidli Kur'an-ı Kerim Elif-Bâ" adlı kitaplar tüm öğrencilere de verilecek ve kurs boyunca derslerde bu kitaplar takip edilecektir.

"Diyanet Çocuk Dergisi ve Tatil Eki" başta olmak üzere Başkanlığımızın çocuklara yönelik tüm yayınları öğrencilere tanıtılacaktır.

4. Başkanlığımızca hazırlanan ve Türkiye Diyanet Vakfı tarafından basılan yaz Kur'an kurslarına yönelik Yaz Kur'an Kursları Tatil Kitabı öğrencilere ücret karşılığı dağıtılacaktır. Ayrıca Türkiye Diyanet Vakfı yayınlarından öğrenci ve öğretmenlere yönelik kitap kampanyası düzenlenecektir.

5. Kurslara, velilerin de katılımının sağlanacağı bir açılışla başlanacak, Diyanet İşleri Başkanlığımızın açılış mesajı. (Ek-6) okunacaktır.

6. Eğitimin etkin ve verimli olabilmesi için sınıf mevcudunun bir öğreticiye azami 30 öğrenci düşecek şekilde planlanmasına çalışılacak ve ek-7'de örneği gönderilen Yaz Kur'an Kursu Yoklama defterine kayıt edilerek takibi yapılacaktır.

7. Yaz Kur'an kurslarında görevlendirilen personel, yukarıda belirtilen materyallerle derslere hazırlıklı girecek ve günlük işlenen derslerde her kura ait konuyu ek-8'de yer alan ders defterinin ilgili bölümüne yazacaktır.

8. Sadece bir öğretici görevlendirilen camilerde ya da Kur'an kurslarında öğrenci sayısının 30'u aşması durumunda ikinci bir öğretici görevlendirilebilecektir.

9. Dersler "Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları"nda her kur için ayrı ayrı belirlenmiş olan ünite başlıklarına bağlı kalınarak ve içerik öğrencilerin seviyesi göz önünde bulundurularak işlenecek ve konuların dönem içerisinde yetiştirilmesine dikkat edilecektir.

10. Her derste mümkün olduğu kadar eğitim-öğretim teknolojilerinden yararlanılmaya çalışılacak, kurs idaresinin imkânları yeterli olmadığı takdirde bu tür eğitim materyallerinin müftülüklerce karşılanması sağlanacaktır.

11. Eğitim-öğretim süreci, eğitim disiplinine uygun olarak düzenlenecek; disiplin, eğitimin çekiciliğiyle sağlanacak ve ödüllendirmede aşırılığa yer verilmeyecektir.

12. İmkânlar ölçüsünde eğitim-öğretim mekânlarının fiziki yapısı, araç-gereç, bilgisayar, materyal ve dokümanlarının sayısının ve kalitesinin artırılmasına çalışılacaktır.

13. Öğrenci-öğretici diyalogunun pekiştirilebilmesi için derslerin, çeşitli oyun etkinlikleri içerisinde öğrencinin katılımıyla işlenmesine çalışılacaktır.

IX- Kur Sistemi;

1. Her bir kur'a ait öğretim programı, öğrencilerin rahatça okuyabilecekleri bir yere asılacaktır.

2. Kayıt talebiyle yaz Kur'an kurslarına gelen veli ve öğrencilere dönem esas ve kur sistemi tanıtılacak ve her bir dönemde başvuru esnasında kursa kaydı yapılan öğrenciler, öğretici tarafından Kur'an-ı Kerim ve Dini Bilgiler konularında seviye tespitine tabi tutulup kurlara ayrıldıktan sonra her dönemde kaç kur açılacağı, öğrencilerin durumu, mekân, öğretici ve diğer hususlar dikkate alınarak ihtiyaçlara göre belirlenecektir.

3. Yaz Kur'an kursu düzenlenen camilerde ve kurslarda görevlendirilen personele, kursa katılan öğrencilere ilgili müftü ve görevlendireceği personel tarafından periyodik aralıklarla rehberlik ve denetim hizmeti verilecektir.

4. Yeterli sayıda sınıf ve öğreticisi bulunan cami/Kur'an kurslarında her kur için ayrı ayrı sınıflar oluşturulacaktır.

X- Eğitim-Öğretim Programı, Sosyal, Kültürel ve Spor Etkinlikler ile İlgili Hususlar;

Bu kurslarda günde üç saat eğitim-öğretim yapılır. Yaz Kur'an kurslarında Başkanlıkça hazırlanan Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları uygulanır.

Eğitim ve öğretim ders saatlerinin dışında öğreticinin rehberliğinde gerekli tedbirler alınmak suretiyle Kur'an kurslarını tanıtmak, Kur'an öğretimini yaygınlaştırmak ve verimliliğini artırmak amacıyla eğitsel, dini, sosyal ve kültürel etkinlikler düzenlenebilir. Ancak kurs dışında yapılacak faaliyetler, ilgili müftünün teklifi ve mülki amirin onayı ile gerçekleştirilir.

30.04.2012 tarihinde Başkanlığımız ile Gençlik ve Spor Bakanlığı arasında imzalanan protokol ile³¹⁵ yaz Kur'an kurslarında öğrenci sayısını artırmak, eğlenerek ve güzel vakit geçirerek tatil havasında Kur'an öğrenmelerini sağlamak, sporu sevdirmek ve boş vakitlerini spor yaparak geçirmelerini sağlamak amacıyla 07-18 yaş aralığındaki gençlere, Basketbol, Güreş, Masa Tenisi, Badminton, Taekwondo, Judo, Wushu, Karate gibi spor dallarında her ilin spor imkânları ölçüsünde kurslar düzenlenebilecektir.

³¹⁵ Bu protokol ile Balıkesir il genelinde yaklaşık 1200 yaz Kur'an kursu öğrencisi, badminton, voleybol, yüzme, futbol, basketbol, tekvando, güreş gibi bir çok spor dalındaki aktivitelere katıldı. Öğrencilerin bu sportif faaliyetlere katılması, onların sosyalleşmesinde büyük bir anlam ifade etmektedir. Bu öğrencilerin bir kısmı yaz döneminden sonra okullarda ve kulüplerde de bu faaliyetlere devam etmektedir. Ayrıca 80 yatılı hafız öğrencinin ilgi duyduğu spor dalları yapılan anketlerle tespit edilmiş ve bu yönde gerekli spor malzemelerinin temini yoluna gidilmiştir. (İlhan Aslan ile kişisel iletişim, 30 Ocak 2014; Bu sportif faaliyetlerle ilgili bkz. Fotoğraf 16)

Bu itibarla;

Protokol gereği olarak tüm İl ve İlçe Müftülüklerimiz;

1. Proje uygulamasından sorumlu kişileri belirleyerek görevlendirecek ve iletişim bilgilerini Spor Genel Müdürlüğü'ne bildirileceklerdir.

2. Tanıtım çalışmaları ile yaz Kur'an kurslarında sportif etkinliklerin yer aldığı proje tanıtım afişi, yerel basın, vaaz, hutbe ve/veya mahalli imkânlar ile halka duyurulacaktır.

3. Yaz kurs programları ile kursa kayıt yaptıran öğrencilerin isimleri Spor Genel Müdürlüğü'ne bildirilecektir.

4. Proje, 18 Haziran 2012 tarihinden itibaren uygulamaya başlayacaktır.

5. Öğrencilerin spor tesislerine ulaşmaları müftülük veya spor müdürlüklerince sağlanacaktır.

6. Spor kulübü olmayan illerde Diyanet Spor kulübü kurularak kursa katılan gençlere lisans verilmesi sağlanacaktır.

7. Öğrenci yoğunluğu olan illerde yapılacak spor etkinlikleri için sabah ve öğlen ders planlaması, il/ilçe müftülükleri tarafından Ek-17'deki protokol hükümlerince yapılacaktır.

XI- Görevlendirme ve Ücretlendirme;

Yaz Kur'an kurslarında öncelikli olarak din hizmetleri sınıfında bulunan personele görev verilmesi esastır. Ancak İhtiyaç duyulması halinde dini yükseköğrenim mezunları ile hafızlık belgesine sahip imam-hatip lisesi mezunlarının yanı sıra Kur'an kursu öğreticiliği, imam-hatiplik ve müezzin-kayyımlık yeterlilik belgelerinden en az birine sahip olanlar da görevlendirilebilir.

Müftülüklerce, yaz Kur'an kurslarında en az 15 kursiyeri bulunanlara; yılda iki ay, haftada beş gün ve günde üç saati geçmemek üzere ek ders ücreti ödenecektir.

Yaz Kur'an kurslarında görevlendirilenlerin ek ders ücretlerinin ödenmesi ise; 24.07.2009 tarihli ve 27298 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 2009/15215 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı çerçevesinde yapılacaktır.

XII- Belge İşlemleri, Formlar ve Değerlendirme Esasları;

1. Yaz Kur'an kurslarına katılanlar için bitirme sınavı yapılmaz. Ancak ilgili öğretici/cami görevlisi, ilgili kurları tamamlayan öğrencilere "Katılım Belgesi" düzenleyecektir.

Her dönem sonunda kur'u başarıyla tamamlayan öğrencilere, Ek-9'da gönderilen "Katılım Belgesi", velilerin de bulunduğu bir etkinlik programıyla verilecek ve yaz Kur'an kursları sonrasında çocuklara yönelik neler yapmaları gerektiği konusunda tavsiyelerde bulunulacaktır.

2. İl/ilçe müftülükleri, e-posta adresine gönderilen ekler (Ek- 1, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 15 ve 16) çoğaltılarak ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde yaz Kur'an kurslarında görevlendirilen personele dağıtılacaktır.

3. İl müftülükleri, Ek-10'da yer alan bilgiler ışığında Ek-11'i dolduracaklar ancak Ek-10 ve 11, ilgili müftülüklerde muhafaza edilecektir.

4. İl müftülükleri, Ek-12'de örneği gönderilen yaz Kur'an kurslarının düzenlendiği mekânları, öğretici ve öğrencilerin yaş gruplarına göre istatistiki bilgi formunu dolduracaklardır.

5. Engellilere yönelik kurs açılan yerlerde, dönem sonunda Ek-13 form doldurulacaktır.

6. Yaz Kur'an kurslarına katılan ve belge almaya hak kazanan öğrenciler için Ek-14 form doldurulacaktır.

7. Yaz Kur'an kurslarında spor etkinliklerine katılan öğrencilere ait Ek-15'de örneği gönderilen form eksiksiz doldurulacak ve bu imkânlardan ücretsiz faydalanacaktır.

8. Yaz Kur'an Kurslarına katılmak için müracaat eden öğrenciler için Ek-16'da örneği gönderilen Kur'a Kayıt Dilekçesi eksiksiz olarak doldurulacaktır.

9. İl müftülükleri, Ek- 5 12, 13, 14 ve 15'te yer alan istatistik bilgi formlarını usulüne uygun olarak dolduracak ve yaz Kur'an kursları ile ilgili değerlendirme raporlarını da ekleyip en geç 14 Eylül 2012 tarihine kadar kurankurslari@diyanet.gov.tr e-posta adresine göndereceklerdir.

10. İhtiyaç duyulması halinde (Ek-3, 7, 8 ve 9) Türkiye Diyanet Vakfı Yayın Matbaacılık ve Ticaret İşletmesi Müdürlüğü'nden temin edilebilecektir.

XIII- Kur'an Kursları Programı (Eğitim Portalı):

Sağlıklı veri akışını temin amacıyla yaz Kur'an kursları ile ilgili bütün bilgilerin girişi, 2011 yılında olduğu gibi bu yıl da, <http://uygulama.diyanet.gov.tr/> adresindeki "Eğitim Portalı" linkinden Kur'an Kursları Programına yapılacaktır.

"Yaz Kur'an Kursları Uygulama Esasları" ve ekleri, (Ek-1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16 ve 17) müftülüğünüz e-posta adresine gönderilmiştir. Söz konusu eklere Başkanlığımız web sitesinin Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü linkinde bulunan Duyurular ve Açıklamalar sayfasından (<http://www.diyanet.gov.tr/turkish/dinegitimi/din-egitimi-dairesi-baskanligi---icerik-duyuru-ve-aciklamalar-350.aspx>) ulaşabilirsiniz.

Yukarıdaki ekler ilçe müftülüklerine il müftülüklerince gönderilecektir.

Yaz Kur'an kurslarında görev alan personel ile müftülüklerdeki bu konu ile ilgili görevlendirilen personel, daha önce kendilerine verilen kullanıcı adı ve şifresi ile birlikte "Eğitim Portalı"nı kullanacaklardır.

Bu programa yapılacak veri girişleri Başkanlıkça online olarak takip edileceğinden bilgilerin girişi eksiksiz tam ve doğru olarak yapılacak, bu konuda ikinci bir yazışmaya mahal verilmeyecek ve adı geçen program il müftülüğince ilçe müftülüklerine duyurulacaktır.

Bu sebeple, yaz Kur'an kurslarının hayırlara vesile olmasını temenni eder, Başkanlığımızca yürütölen yaygın din eğitimi hizmetlerinin amacına uygun bir şekilde gerçekleştirilmesi için emeği geçen tüm personele teşekkür eder, başarılar dileriz.

EğİTİM HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜğÜ

**2.2.2/3 DİB 2012 Yılı Yaz Kuran Kursları Eğitim-Öğretim Süreci Takip Formu I-II
EK-2**

S.N	2012 YILI YAZ KUR'AN KURSLARI EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİ TAKİP FORMU
	YAZ KUR'AN KURSLARININ AÇILMASI
1	Yaz Kur'an kursları duyurusunun yapılması
	KURS DÜZENLENEBİLECEK SAATLER
2	Yaz Kur'an kurslarına ait zaman çizelgesinin hazırlanması
	ÖĞRETİCİLERLE İLGİLİ HAZIRLIK SEMİNERİ
3	Yaz Kur'an kurslarında görev alacak personelin tespit edilmesi,
4	Yaz Kur'an kurslarında görev alacak personelin eğitim ihtiyacının tespit edilmesi,
5	Yaz Kur'an kurslarında görev alacak personele yönelik düzenlenecek hazırlık seminerinde ders verecek görevlilerin tespit edilmesi,
6	Hazırlık semineri için mekan oluşturulması,
7	Eğitim ortamlarının ihtiyaç ve amaca yönelik olarak düzenlenmesi,
8	Yaz Kur'an kurslarında görev alan personele gerekli kitapların dağıtılması,
9	Yaz Kur'an kurslarında görev alan personele yönelik hazırlık seminerinin yapılması,
10	Öğreticilerin ihtiyaç duyacağı bilgiler için okuma listesinin oluşturulması
11	Yaz Kur'an kurslarında görev alacak personel ile birlikte uzaktan eğitim yoluyla canlı yayın programının izlenmesi
	YAZ KUR'AN KURSLARINDA GÖREV ALAN CAMİ GÖREVLİSİ VE ÖĞRETİCİLER
12	Yaz Kur'an kursları açılış yazısı ekinde gönderilen (Ek- 1, 3, 6, 7, 8, 9, 10, 13, 14, 15 ve16)'nin çoğaltılarak bu kurslarda görevlendirilen personele dağıtılması
13	Yaz Kur'an kurslarına kayıt olan öğrencilerin öğretmenler tarafından seviye tespit sınavının yapılması
14	Seviye tespit sınavından sonra öğrencilerin ilgili kur'a kaydedilmesi
15	Yaz Kur'an kurslarına velilerin de katılacağı bir açılışla başlanması ve Diyanet İşleri Başkanımızın mesajının okunarak kursun amacı ve işleyişi hakkında katılımcılara bilgi verilmesi
16	Yaz Kur'an kurslarında görevlendirilen personelin derslere hazırlıklı olarak girmesi ve günlük işlenen derslerde her kur'a ait konunun ders defterinin ilgili bölümüne yazılması
17	Her dönem sonunda kur'u başarıyla tamamlayan öğrencilere "Katılım Belgesi"nin verilmesi

18	3'ncü dönemin sonunda her dönemle ilgili sayısal bilgileri "Öğrenci Durum Çizelgesi"nin doldurularak il müftülüklerine gönderilmesi
EĞİTİM-ÖĞRETİM SÜRECİNİN YAPILANDIRILMASI	
19	Sınıf mevcudunun bir öğreticiye azami 30 öğrenci düşecek şekilde oluşturulması
20	Öğrenci sayısının 30'u aşması durumunda ikinci bir öğreticinin görevlendirilmesi
21	Ders sürelerinin ikili öğretimde 40, tekli eğitimde 45 dakikayı geçmeyecek şekilde planlanması ve ders aralarında 10-15 dakikalık teneffüs verilmesi
22	Derslerin "Yaz Kur'an Kursları Öğretim Programları"na uygun olarak işlenmesi
23	Dersler işlenirken, kurlara uygun olarak hazırlanan "Elif-Bâ"lardan birisi, "Dinimizi Öğreniyoruz 1, 2, 3" ve "İnteraktif CD destekli Tecvidli Kur'an-ı Kerim Elif-Bâ" adlı kitaplardan takip edilmesi
24	Kurslara katılan öğrencilere gülyüz, şefkat ve anlayış gösterilmesi, kursta bulunmanın anlamı ve öneminin anlatılması
25	Eğitim -öğretim sürecinde disiplinin, eğitimi çekici hale getirmek suretiyle sağlanması, ödüllendirmede aşırılığa yer verilmemesi
26	Öğrencilere Başkanlığımız yayınları ve özellikle Diyanet Çocuk Dergisinin tanıtılması
27	Yaz Kur'an kurslarında eğitim-öğretim hizmetlerinin sevgi, hoşgörü ve gönüllülük esasına dayalı olarak onların tatilde olduklarının bilinciyle yürütülmesi
KUR SİSTEMİ	
28	Kur yapılandırma esaslarının Ek-1'de yer alan tarihler ve belirtilen şekle uygun olarak yapılması
29	Derslerin öğretim programında belirlenen kurlara ve ünite başlıklarına bağlı kalınarak işlenmesi
30	Yaz Kur'an kursu düzenlenen cami ve kursların görevlendirilen personel ve kursa katılan öğrenci sayılarının ilgili müftü veya görevlendireceği personel tarafından takip edilmesi
EK DERS ÜCRETLERİ VE DİĞER HUSUSLAR	
31	Yaz Kur'an kurslarında görevlendirilenlerin ek ders ücretlerinin ödenmesi ise; 24.07.2009 tarihli ve 27298 sayılı Resmi Gazetede yayımlanan 2009/15215 sayılı Bakanlar Kurulu Kararı çerçevesinde yapılacaktır.
32	Yaz Kur'an kursları esnasında ve sonrasında doldurulması gerekli bütün belgeler gönderildiği şekliyle usulüne uygun olarak doldurularak en geç 14.09.2012 tarihine kadar Başkanlığımız kurankurslari@diyanet.gov.tr e-posta adresine gönderilmesi

NOT : Yaz Kur'an kursları eğitim-öğretim iş ve işlemleri bu forma uygun olarak yürütülecektir.

İskender

2.2.4. DİB Yaz Kur'an Kurslarına Hazırlık Seminer Programı

EK-4

T.C.
DIYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI
EĞİTİM HİZMETLERİ GENEL MÜDÜRLÜĞÜ

YAZ KUR'AN KURSLARINA HAZIRLIK SEMİNER PROGRAMI*

GÜN	SAAT	PROGRAM
1. GÜN	14.00-14.30	Açılış: Saygı Duruşu İstiklal Marşı Kuran-ı Kerim Tilaveti Açılış Konuşmaları
	14.30-15.00	ARA
	15.00-16.30	Yaygın Din Eğitimi Açısından Yaz Kur'an Kurslarının Yeri ve Önemi
2. GÜN	14.00-15.30	İletişimde Engeller ve Etkili İletişimin Yolları Çocuk ve Ergen Psikolojisi Ve Dikkat Edilmesi Gereken Hususlar
	15.30-16.00	ARA
	16.00-17.30	Din Eğitiminde Yeni Yöntem ve Teknikler

3. GÜN	14.00- 15.30	Ders Materyali Üretilmesi Ve Öğreticilerle Paylaşılması (Mahallinde Kur'an kursu öğretmenlerinin hazırladığı ders işleniş örneklerinin sunulması)
	15.30- 16.00	ARA
	16.00- 17.30	Ders Materyali Üretilmesi Ve Öğreticilerle Paylaşılması (Mahallinde Kur'an kursu öğretmenlerinin hazırladığı ders işleniş örneklerinin sunulması) Genel Değerlendirme Ve Kapanış

* Örnek olarak gönderilmiştir. Kursiyerlerin eğitim ihtiyacı ve mahalli imkânlar dikkate alınarak müftülüklerce son şekli verilecektir.

2.2.5. DİB Yaz Kur'an Kursları Kurs Kayıt Dilekçesi

Ek-16

KURSA KAYIT DİLEKÇESİ			
Müracaatta Bulunan Kursun/Caminin			
Adı			
Bulunduğu			
İl	İlçe	Belde	Köy
Kursun Türü			
Kur'an Kursu : <input type="checkbox"/>	Yaz Kur'an Kursu : <input type="checkbox"/>	Camiilerde Kur'an Öğretimi Kursu <input type="checkbox"/>	
Dönemi :	Dönemi :		
Düzeyi :	Kur :		
Ek Program Adı:			
Kur :			
MÜRACAATTA BULUNANIN			
T.C. Kimlik No		Baba adı	
Adı Soyadı		Ana adı	
Cinsiyeti	Bay <input type="checkbox"/>	Doğum yeri	
	Bayan <input type="checkbox"/>	Doğum tarihi	
Öğrenim Durumu	Okur-Yazar Değil <input type="checkbox"/>	Herhangi bir özlül (sakatlığı) var mı?	Evet <input type="checkbox"/>
	Okur-Yazar <input type="checkbox"/>		
	İlköğretim Birinci Kademe(İlkokul) <input type="checkbox"/>		Hayır <input type="checkbox"/>
	İlköğretim (Ortaokul) <input type="checkbox"/>		
	Lise ve dengi okul <input type="checkbox"/>		
Yüksek öğrenim <input type="checkbox"/>			
İletişim Bilgileri			
Sürekli Adresi	Ev Telefonu	İş Telefonu	Cep Telefonu

.....MÜFTÜLÜĞÜNE

Yukarıdaki bilgiler tarafımdan doldurulmuş olup.....kursuna kayıt yaptırmak istiyorum.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

2.2.7. DİB Yaz Kur'an Kursları Öğrenci Katılım Belgesi


 T.C.
 BAŞBAKANLIK
 DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI
 Yaz Kur'an Kursu Katılım Belgesi

.....
 tarihleri arasında Müftülüğünce düzenlenen
 Yaz Kur'an Kursu'nda kura katılmıştır.

Kursun / Caminin Adı

Öğreticinin Adı ve Soyadı
 İmzası

3. Yaz Kur'an Kursu ile ilgili Fotoğraflar

Fotoğraf 1: Hafız Mehmet Arabacıoğlu Camii Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrencileri



Fotoğraf 2: Karesi Camii Kur'an Kursu Öğreticisi ve Öğrencileri



Fotoğraf 3: Köybaşıoğlu Camii Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrencileri



Fotoğraf 4: Bahçelievler Camii Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrencileri I



Fotoğraf 5: Bahçelievler Camii Yaz Kur'an Kursu Öğrencileri II



Fotoğraf 6: Bakacak Köyü Alişan Camii Yaz Kur'an Kursu Öğretici ve Öğrencileri



Fotoğraf 7: Bakacak Köyü Alişan Camii Yaz Kur'an Kursunda Hediyeleşme



Fotoğraf 8: Bakacak Köyü Yaz Kur'an Kursu Öğrencilerinin Sportif Faaliyetleri



Fotoğraf 9: Naipli Köyü Yaz Kur'an Kursu Öğrencileri



Fotoğraf 10: Hatim Programının Düzenlendiği Bir Yaz Kur'an Kursu I



Fotoğraf 11: Hatim Programının Düzenlendiği Bir Yaz Kur'an Kursu II



Fotoğraf 12: Hatim Programının Düzenlendiği Bir Yaz Kur'an Kursu III



Fotoğraf 13: Bir Yaz Kur'an Kursundaki Öğrenci İkramı I



Fotoğraf 14: Bir Yaz Kur'an Kursundaki Öğrenci İkramı II



Fotoğraf 15: Bir Yaz Kur'an Kursunda Öğrenci-Öğretici ve Velilerin Düzenledikleri İftar Programı



Fotoğraf 16: Balıkesir İl Müftülüğü ve Merkez Kur'an Kursu



Fotoğraf 16: DİB ile Gençlik ve Spor Bakanlığı Arasında İmzalanan Protokol Neticesinde Öğrencilerin Kurslarda Yaptıkları Sportif Faaliyetler











4. Ek Tablolar:

Anket Sonuçları I (Öğrenci)

1- Yasiniz?

Yasiniz?	n	%
12-14	874	86,3
15-18	124	12,2
19 ve yukarisi	15	1,5
Toplam	1013	100,0

2- Cinsiyetiniz?

Cinsiyetiniz?	n	%
Kız	574	56,7
Erkek	439	43,3
Toplam	1013	100,0

3- Ailenizin (tum calisanlari dahil) aylık geliri ne kadardir?

Ailenizin aylık geliri ne kadardir?	n	%
Duzenli bir gelir yok	249	24,6
500-1000 TL	382	37,7
1001-1500 TL	164	16,2
1501-2000 TL	115	11,4
2001-2500 TL	60	5,9
2501 TL ve üzeri	43	4,2
Toplam	1013	100,0

4- Annenizin egitim durumu nedir?

Annenizin egitim durumu nedir?	n	%
Okur-yazar	39	3,8
Ilkokul	654	64,6
Ortaokul	143	14,1
Lise	137	13,5
Universite (Onlisans/Lisans)	37	3,7
Yuksele Lisans/Doktora	3	,3
Toplam	1013	100,0

5 Babanizin egitim durumu nedir?

Babanizin egitim durumu nedir?	n	%
Okur-yazar	14	1,4
Ilkokul	442	43,6
Ortaokul	156	15,4
Lise	254	25,1
Universite (Onlisans/Lisans)	135	13,3
Yuksele Lisans/Doktora	12	1,2
Toplam	1013	100,0

6- Annenizin meslegi nedir?

Annenizin meslegi nedir?	n	%
Ev hanimi	863	85,2
Isçi	42	4,1
Serbest meslek	40	3,9
Memur	27	2,7
Tarım ve hayvancılık	26	2,6
Güdümlü	4	,4
Emekli	1	,1
Diğer (Lütfen belirtiniz)	10	1,0
Toplam	1013	100,0

7- Babanızın meslegi nedir?

Babanızın meslegi nedir?	n	%
Memur	165	16,3
Isçi	275	27,1
Serbest meslek	237	23,4
Çiftçi	195	19,2
Emekli	62	6,1
Yurt dışında	4	,4
İşsiz	11	1,1
Diğer (Lütfen belirtiniz)	64	6,3
Toplam	1013	100,0

8- Anne ve babanızın durumu aşağıdakilerden hangisine uymaktadır?

Anne ve babanızın durumu aşağıdakilerden hangisine uymaktadır?	n	%
Anne-babam sağ ve birlikte	957	94,5
Anne-babam sağ ama ayrı	36	3,6
Annem oldu	1	,1
Babam oldu	15	1,5
Her ikisi de oldu	4	,4
Toplam	1013	100,0

9- Ailenizle ikamet ettiğiniz yerleşim birimi aşağıdakilerden hangisidir?

Ailenizle ikamet ettiğiniz yerleşim birimi aşağıdakilerden hangisidir?	n	%
Koy	379	37,4
Kasaba	45	4,4
İlçe	38	3,8
İl merkezi	551	54,4
Toplam	1013	100,0

10- Kacinci sınıfı bitirdiniz?

Kacinci sınıfı bitirdiniz?	n	%
5	381	37,6
6	268	26,5
7	157	15,5
8	92	9,1
9	53	5,2
10	34	3,4
11	13	1,3
12	15	1,5
Toplam	1013	100,0

11- Din Kulturu ve Ahlak Bilgisi dersine karsi ilginiz nasildir?

Din Kulturu ve Ahlak Bilgisi dersine karsi ilginiz nasildir?	n	%
Cok seviyorum	590	58,2
Seviyorum	348	34,4
Kararsizim	51	5,0
Sevmiyorum	12	1,2
Hic sevmiyorum	12	1,2
Toplam	1013	100,0

12- Yaz Kur'an Kursu'na gelmenizde en cok kim etkili oldu?

Yaz Kur'an Kursu'na gelmenizde en cok kim etkili oldu?	n	%
Kendim istedim	719	71,0
Ailem gonderdi	237	23,4
Akrabalarim tavsiye etti	14	1,4
Arkadaslarim etkili oldu	37	3,7
Din Kulturu ve Ahlak Bilgisi dersi ogretmenim tavsiye etti	6	,6
Toplam	1013	100,0

13- Yaz Kur'an Kursuna gelme amaciniz nedir?

Yaz Kur'an Kursuna gelme amaciniz nedir?	n	%
Okulda verilen din eğitimini yetersiz bulduğum için	33	3,3
İbadet konularını uygulamalı olarak öğrenmek için	112	11,1
Kur'an-ı Kerim okumasını öğrenmek için	267	26,4
Namaz surelerini ezberlemek için	9	,9
Hepsi	584	57,7
Diğer (Lütfen belirtiniz)	8	,8
Toplam	1013	100,0

14 Yaz Kur'an Kurslarında verilen " Din Eğitimi " sizin bu kurslara gelme amacınıza uygun mu?

Yaz Kur'an Kurslarında verilen " Din Eğitimi " sizin bu kurslara gelme amacınıza uygun mu?	n	%
Evet	943	93,1
Kısmen	62	6,1
Hayır	8	,8
Toplam	1013	100,0

15- Yaz Kur'an Kursuna devam etmek size ne gibi faydalar sağlıyor?

Yaz Kur'an Kursuna devam etmek size ne gibi faydalar sağlıyor?	n	%
Okuldaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine katkı sağlıyor	112	11,1
Dinimi öğrenmemi sağlıyor	337	33,3
Ailemde ve çevremde saygın bir yer ediniyorum	14	1,4
Güzel ve verimli bir tatil geçiriyorum	32	3,2
Sosyal ve kültürel çevrem genişliyor	9	,9
Hepsi	505	49,9
Diğer (Lütfen belirtiniz)	4	,4
Toplam	1013	100,0

16- Yaz Kur'an Kursunda dersler nerede islenmektedir?

Yaz Kur'an Kursunda dersler nere dislenmektedir?	n	%
Camide	540	53,3
Kur'an Kursunda	473	46,7
Toplam	1013	100,0

17- Yaz Kur'an Kursunun fiziksel sartlarından (aydinlanma, sinif ortami, temizlik vb...) memnun musunuz?

Yaz Kur'an Kursunun fiziksel sartlarından memnun musunuz?	n	%
Evet	870	85,9
Kismen	123	12,1
Hayir	20	2,0
Toplam	1013	100,0

18- Namaz sure ve dualarini nicin ezberliyorsunuz?

Namaz sure ve dualarini nicin ezberliyorsunuz?	n	%
Namaz kilmak icin	167	16,5
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yardimci olmasi icin	22	2,2
Gecmislerimizin arkasindan okumak icin	20	2,0
Dinimizce ogrenilmesi gerekli oldugu icin	202	19,9
Hepsi	601	59,3
Diger (Lutfen belirtiniz)	1	,1
Toplam	1013	100,0

19- Size gore Yaz Kur'an Kurslarında din egitimi ile ilgili hangi konulara daha cok agirlik verilmelidir?

Size gore Yaz Kur'an Kurslarında din egitimi ile ilgili hangi konulara daha cok agirlik verilmelidir?	n	%
Temel dini bilgiler ve uygulamalara	92	9,1
Kur'an-ı Kerim ogretimi ve uygulamasina	194	19,2
Hepsi esit olcude	724	71,5
Diger (Lutfen belirtiniz)	3	,3
Toplam	1013	100,0

20- Yaz Kur'an Kursunda okudugunuz " Temel Dini Bilgiler " kitabini yeterli buluyor musunuz?

Yaz Kur'an Kursunda okudugunuz " Temel Dini Bilgiler " kitabini yeterli buluyor musunuz?	n	%
Yeterli buluyorum	782	77,2
Kismen yeterli buluyorum	135	13,3
Yetersiz buluyorum	36	3,6
Kararsizim	60	5,9
Toplam	1013	100,0

21- Derslerin nasıl islenmesini istersiniz?

Derslerin nasıl islenmesini istersiniz?	n	%
Sozlu anlatim seklinde	151	14,9
Uygulamaya agirlik verilerek	150	14,8
Yardimci arac-gerec (projeksiyon vb...) kullanarak	144	14,2
Soru-cevap seklinde	66	6,5
Hepsi	501	49,5
Diger (Lutfen belirtiniz)	1	,1
Toplam	1013	100,0

22- Hatali bir davranisiniz karsisinda ogreticiniz size nasil bir yaklasim sergiliyor?

Hatali bir davranisiniz karsisinda ogreticiniz size nasil bir yaklasim sergiliyor?	n	%
Ogut veriyor	623	61,5
Affediyor	137	13,5
Ikaz ediyor	209	20,6
Azarliyor	23	2,3
Siddet uyguluyor	8	,8
Bir sey yapmiyor, ilgilenmiyor	13	1,3
Toplam	1013	100,0

23- Yaz Kur'an Kurslarında en çok hangi konuda problem yaşıyorsunuz?

Yaz Kur'an Kurslarında en çok hangi konuda problem yaşıyorsunuz?	n	%
Ailemin ilgisizliği	44	4,3
Temizlik sorunu	94	9,3
Ders dışı sosyal faaliyetlerin olmaması	218	21,5
Sınıfların kalabalık olması	141	13,9
Oğreticinin olumsuz tutumu	17	1,7
Derslerin sıkıcı geçmesi	77	7,6
Disiplinin asırılığı	16	1,6
Derslerde kullanılan araç-gereç, materyallerin yetersizliği	126	12,4
Diğer (lütfen belirtiniz)	280	27,6
Toplam	1013	100,0

24- Yaz Kur'an Kursunda öğreticiniz ile ilgili bir probleminiz var mı?

Yaz Kur'an Kursunda öğreticiniz ile ilgili bir probleminiz var mı?	n	%
Evet	41	4,0
Hayır	972	96,0
Toplam	1013	100,0

25- 24. soruya cevabiniz " Evet " ise bunun en onemli sebebi nedir?

24. soruya cevabiniz " Evet " ise bunun en onemli sebebi nedir?	n	%
Ogreticinin bilgisi yetersiz	10	24,4
Kaba davraniyor	11	26,8
Bizlerle ilgilenmiyor	9	22,0
Hepsi	6	14,6
Diger (Lutfen belirtiniz)	5	12,2
Toplam	41	100,0
Cevapsız	972	
Toplam	1013	

26- Bos zamanlarinizi nasil degerlendirirsiniz? (Yogunluk sirasina göre 1,2,3 seklinde belirtiniz)

Bos zamanlarinizi nasil degerlendirirsiniz?	n	%
Oyun oynayarak	199	19,6
Kitap okuyarak	189	18,7
Ders calisarak	196	19,3
Tv-cd izleyerek	186	18,4
Internete girerek	122	12,0
Arkadaslarimla sohbet ederek	64	6,3
Sinema ve tiyatroya giderek	2	,2
Ev ve el isleriyle ugrasarak	26	2,6
Gezerek (Komsu-akraba ziyaretleri)	17	1,7
Diger (Lutfen belirtiniz)	12	1,2
Toplam	1013	100,0

27- Yaz Kur'an Kurslarında secmeli ders olarak en çok hangi dersi almak istersiniz?

Yaz Kur'an Kurslarında secmeli ders olarak en çok hangi dersi almak istersiniz?	n	%
Geleneksel Türk sanatı ile ilgili olanlar (hat,ebru,tezhib)	311	30,7
Kültürel içerikli olanlar (edebiyat, tarih vb...)	135	13,3
Spor içerikli olanlar (futbol,masa tenisi,basketbol,karate)	343	33,9
Bilgisayar (Internet kullanımı, programlar vb..)	216	21,3
Diğer (Lütfen belirtiniz)	8	,8
Toplam	1013	100,0

28- Yaz Kur'an Kursunda olmaktan memnun musunuz?

Yaz Kur'an Kursunda olmaktan memnun musunuz?	n	%
Çok memnunum	866	85,5
Kısmen memnunum	109	10,8
Kararsızım	23	2,3
Memnun değilim	10	1,0
Hic memnun değilim	5	,5
Toplam	1013	100,0

29- Eger memnunsanız bunun en önemli sebebi nedir?

Eger memnunsanız bunun en önemli sebebi nedir?	n	%
Ogreticilerin ilgisi	340	34,9
Arkadas ortami	240	24,6
Derslerin icerikleri ve derslerin zevkli gecmesi	352	36,1
Sosyal faaliyetler (oyun, gezi, sinema, piknik vb...)	39	4,0
Diger (Lutfen belirtiniz)	4	,4
Toplam	975	100,0
Cevapsız	38	
Toplam	1013	

30- Eger memnun degilseniz bunun en önemli sebebi nedir?

Eger memnun degilseniz bunun en önemli sebebi nedir?	n	%
Ogreticilerin sert tutumu	2	13,3
Arkadaslarimla iliskilerim	3	20,0
Kurs idaresinin olumsuz tutumu	1	6,7
Sosyal faaliyetlerin eksikligi	1	6,7
Kurs ortamının sıkıcı olması	5	33,3
Kursa isteksiz gelme	2	13,3
Diger (Lutfen belirtiniz)	1	6,7
Toplam	15	100,0
Cevapsız	998	
Toplam	1013	

31- Kurs ogreticinizin size göre en önemli özelliği hangisidir?

Kurs ogreticinizin size göre en önemli özelliği hangisidir?	n	%
Hosgorulu ve anlayışlı	537	53,0
Guler yuzlu	171	16,9
Bilgili ve tecrubeli	256	25,3
Kati kuralli	21	2,1
Ciddi ve mesafeli	25	2,5
Diger (Lutfen belirtiniz)	3	,3
Toplam	1013	100,0

32- Yaz Kur'an Kurslarında dini eğitim almış olmanız sebebiyle ailenizin ve çevrenizdekilerin sizden en önemli beklentisi nedir?

Yaz Kur'an Kurslarında dini eğitim almış olmanız sebebiyle ailenizin ve çevrenizdekilerin sizden en önemli beklentisi nedir?	n	%
Bazi toplantılarda Kur'an okumami ve dua yapmami bekliyorlar	251	24,8
İbadetlerimi düzenli yapmami bekliyorlar	507	50,0
Davranislarimda degisiklik olmasini bekliyorlar	180	17,8
Beklentilerinde bir degisiklik yok	60	5,9
Diger (Lutfen belirtiniz)	15	1,5
Toplam	1013	100,0

33- Yaz Kur'an Kursuna gittikten sonra ibadetlerinizi (namaz, oruc vb...) yapma durumunuzda bir degisiklik oldu mu?

Yaz Kur'an Kursuna gittikten sonra ibadetlerinizi (namaz, oruc vb...) yapma durumunuzda bir degisiklik oldu mu?	n	%
Duzenli olarak artti	681	67,2
Kismen artti	274	27,0
Etkilemedi	56	5,5
Diger (Lutfen belirtiniz)	2	,2
Toplam	1013	100,0

34- Yaz Kur'an Kursu ogrencisi olmaniz sebebiyle insanlar size nasil davraniyorlar?

Yaz Kur'an Kursu ogrencisi olmaniz sebebiyle insanlar size nasil davraniyorlar?	n	%
Takdir ediliyorum	818	80,8
Pek fark edilmiyorum	178	17,6
Kucumseniyorum	9	,9
Yasitlarim arasinda asagilaniyorum	7	,7
Diger (Lutfen belirtiniz)	1	,1
Toplam	1013	100,0

35- Yaz Kur'an Kursunda oyun oynayabiliyor musunuz?

Yaz Kur'an Kursunda oyun oynayabiliyor musunuz?	n	%
Evet	860	84,9
Hayir	153	15,1
Toplam	1013	100,0

36- 35. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun en onemli sebebi nedir?

35. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun en onemli sebebi nedir?	n	%
Kursta oyun alaninin olmamasi	80	52,3
Oyuna izin verilmemesi	34	22,2
Derslerden fırsat bulamiyorum	34	22,2
Diger (Lutfen belirtiniz)	5	3,3
Toplam	153	100,0
Cevapsiz	860	
Toplam	1013	1013

37- Anne-babaniz kursa sizin hakkinizda gorusmeye gelirler mi?

Anne-babaniz kursa sizin hakkinizda gorusmeye gelirler mi?	n	%
Sık sık gelirler	106	10,5
Bazen gelirler	523	51,6
Hic gelmezler	384	37,9
Toplam	1013	100,0

38- Kursta anlamakta zorlandiginiz ders var mi?

Kursta anlamakta zorlandiginiz ders var mi?	n	%
Evet	158	15,6
Hayir	855	84,4
Toplam	1013	100,0

39- 38. soruya cevabiniz " Evet " ise bu ders hangisidir?

38. soruya cevabiniz " Evet " ise bu ders hangisidir?	n	%
Kur'an-ı Kerim	76	47,5
Itikat	24	15,0
Ibadet	14	8,8
Ahlak	14	8,8
Siyer	24	15,0
Diger (Lutfen belirtiniz)	8	5,0
Toplam	160	100,0
Cevapsız	853	
Toplam	1013	

40- Derslerde en cok hangi konu uzerinde durulmasini istersiniz?

Derslerde en cok hangi konu uzerinde durulmasini istersiniz?	n	%
Kur'an-ı Kerim	631	62,3
Itikat	31	3,1
Ibadet	112	11,1
Ahlak	133	13,1
Siyer	85	8,4
Diger (Lutfen belirtiniz)	21	2,1
Toplam	1013	100,0

41- Yaz Kur'an Kursunda size namaz sure ve dualarinin anlamlari ogretiliyor mu?

Yaz Kur'an Kursunda size namaz sure ve dualarinin anlamlari ogretiliyor mu?	n	%
Evet	804	79,4
Hayir	209	20,6
Toplam	1013	100,0

42- Yaz Kur'an Kursunda derslere devam durumunuz nasildir?

Yaz Kur'an Kursunda derslere devam durumunuz nasildir?	n	%
Hepsine isteyerek gidiyorum	820	80,9
Bazen devamsizlik yaptigim oluyor	179	17,7
Cogu zaman gitmiyorum	14	1,4
Toplam	1013	100,0

43- Derslerde devamsizlik yapıyorsanız bunun en önemli sebebi nedir?

Derslerde devamsizlik yapıyorsanız bunun en önemli sebebi nedir?	n	%
Kursa ve bazı derslere karsi isteksiz olusum	66	34,2
Ailemin ilgisizligi	26	13,5
Ogreticilerin olumsuz tutumu	13	6,7
Derslerin sıkıcı gecmesi	72	37,3
Diğer (Lütfen belirtiniz)	16	8,3
Total	193	100,0
Cevapsız	820	
Toplam	1013	

44- Derslere ilginizi arttirmek icin en cok ne yapilabilir?

Derslere ilginizi arttirmek icin en cok ne yapilabilir?	n	%
Derslerle ilgili yarismalar yapilabilir	301	29,7
Her haftanin en gayretli ogrencisi odullendirilebilir	311	30,7
Arkadaslik iliskilerini gelistirici faaliyetler yapilabilir	132	13,0
Dersler farkli yontem ve tekniklerle zenginlestirilebilir	266	26,3
Diger (Lutfen belirtiniz)	3	,3
Toplam	1013	100,0

45- Kur sisteminden memnun musunuz?

Kur sisteminden memnun musunuz?	n	%
Kur sistemi nedir bilmiyorum	321	31,7
Evet memnunum	617	60,9
Kismen memnunum	61	6,0
Hayir memnun degilim	14	1,4
Toplam	1013	100,0

46- Kacinci kura devam devam etmektesiniz?

Kacinci kura devam devam etmektesiniz?	n	%
Bilmiyorum	320	31,6
1	172	17,0
2	259	25,6
3	262	25,9
Toplam	1013	100,0

47- Yaz Kur'an Kursundaki kur sistemi icin belirlenen 3'er haftalik sure hakkında ne dusunuyorsunuz?

Yaz Kur'an Kursundaki kur sistemi icin belirlenen 3'er haftalik sure hakkında ne dusunuyorsunuz?	n	%
Kisa buluyorum	193	19,1
Yeterli buluyorum	407	40,2
Uzun buluyorum	35	3,5
Kararsizim/Bilgim yok	378	37,3
Toplam	1013	100,0

48- Cevrenizdeki arkadaslariniza da Kur'an Kurslarına gitmeyi tavsiye eder misiniz?

Cevrenizdeki arkadaslariniza da Kur'an Kurslarına gitmeyi tavsiye eder misiniz?	n	%
Evet	975	96,2
Hayir	38	3,8
Toplam	1013	100,0

49- 48. soruya cevabiniz " Evet " ise bunun en onemli sebebi nedir?

48. soruya cevabiniz " Evet " ise bunun en onemli sebebi nedir?	n	%
Dini bilgileri ogrenmek icin	610	62,6
Cevre ve arkadas edinmek / Sosyal birey olmak icin	101	10,4
Ibadet aliskanligini kazanmak icin	199	20,4
Din Kulturu ve Ahlak Bilgisi dersine yardimci olmasi icin	63	6,5
Diger (Lutfen belirtiniz)	2	,2
Toplam	975	100,0
Cevapsiz	38	
Toplam	1013	

50- 48. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun en onemli sebebi nedir?

48. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun en onemli sebebi nedir?	n	%
Derslerin verimli gecmemesi	7	18,4
Tatilin bolunmemesi	23	60,5
Ogreticilerin olumsuz tavrı	2	5,3
Olumsuz arkadas ortami	5	13,2
Diger (Lutfen belirtiniz)	1	2,6
Toplam	38	100,0
Cevapsiz	975	
Toplam	1013	

51- Gelecek yil tekrar Yaz Kur'an Kursuna katilmayi dusunuyor musunuz?

Gelecek yil tekrar Yaz Kur'an Kursuna katilmayi dusunuyor musunuz?	n	%
Evet	776	76,6
Hayir	60	5,9
Kararsizim	177	17,5
Toplam	1013	100,0

Anket Sonuçları II (Öğretici)

1- Cinsiyetiniz?

Cinsiyetiniz?	n	%
Kadın	66	19,0
Erkek	281	81,0
Toplam	347	100,0

2- Yasiniz?

Yasiniz?	n	%
18-30	48	13,8
31-40	96	27,7
41-50	172	49,6
51 ve yukarisi	31	8,9
Toplam	347	100,0

3- Kadro durumunuz?

Kadro durumunuz?	n	%
Kadrolu İmam-Hatip	196	56,5
Kadrolu Kur'an Kursu Öğreticisi	52	15,0
4b Sözleşmeli İmam-Hatip	5	1,4
4b Sözleşmeli Kur'an Kursu Öğreticisi	3	,9
Müezzin-Kayyim	69	19,9
Fahri (Vekil)	19	5,5
Diger (Lütfen belirtiniz)	3	,9
Toplam	347	100,0

4- Görev yaptığınız yerleşim birimi aşağıdakilerden hangisidir?

Görev yaptığınız yerleşim birimi aşağıdakilerden hangisidir?	n	%
İl Merkezi	199	57,3
Merkez Köy / Kasaba	148	42,7
Toplam	347	100,0

5- Meslekte kaçınıcı yiliniz?

Meslekte kaçınıcı yiliniz?	n	%
1-9 yil	101	29,1
10-19 yil	63	18,2
20-25 yil	117	33,7
26 yil ve yukarisi	66	19,0
Toplam	347	100,0

6- Ortalama aylık geliriniz?

Ortalama aylık geliriniz?	n	%
Düzenli bir gelir yok	8	2,3
500-1000 TL	10	2,9
1001-1500 TL	34	9,8
1501-2000 TL	279	80,4
2001-2500 TL	9	2,6
2501 TL ve yukarisi	7	2,0
Toplam	347	100,0

7- Öğrenim durumunuz nedir? (Mezuniyetiniz)

Öğrenim durumunuz nedir? (Mezuniyetiniz)	n	%
İHL Orta Kısım	4	1,2
İHL	66	19,0
Düz Lise	12	3,5
İlahiyat Fak / Y. İslam E.	34	9,8
Yüksek Lisans / Doktora	4	1,2
M.Y.O. (Önlisans)	177	51,0
İlahiyat Fak. / Y. İsl. Ens. dışında bir fakülte mezunu	50	14,4
Toplam	347	100,0

8- Hafız misiniz?

Hafız misiniz?	n	%
Evet	89	25,6
Hayir	258	74,4
Toplam	347	100,0

9- Medeni Durumunuz?

Medeni Durumunuz?	n	%
Bekar	36	10,4
Evli	310	89,3
Bosanmis	1	,3
Toplam	347	100,0

10- Yaz Kur'an Kursuna gelen öğrencileri tanımaya çalışır mısınız?

Yaz Kur'an Kursuna gelen öğrencileri tanımaya çalışır mısınız?	n	%
Evet	326	93,9
Kismen	20	5,8
Hayır	1	,3
Toplam	347	100,0

11- Derslere daha önceden hazırlanarak mı girersiniz?

Derslere daha önceden hazırlanarak mı girersiniz?	n	%
Ara sıra hazırlanarak girerim	130	37,5
Tüm derslere hazırlanarak girerim	171	49,3
Konuları bildiğim için hazırlanmaya ihtiyaç duymam	43	12,4
Diğer (Lütfen belirtiniz)	3	,9
Toplam	347	100,0

12- Yaz Kur'an Kurslarının öncelikle amacı size göre nedir? (Lütfen sadece bir sık işaretleyiniz)

Yaz Kur'an Kurslarının öncelikle amacı size göre nedir? (Lütfen sadece bir sık işaretleyiniz)	n	%
Öğrencilerin Kur'an'i kurallarına uygun okuyabilmesi	58	16,7
Öğrencilerin temel dini bilgileri tam olarak öğrenmesi	122	35,2
Öğrencilerin dini sevmelerinin sağlanması	146	42,1
Diğer (Lütfen belirtiniz)	21	6,1
Toplam	347	100,0

13- Bilgisayar kullanmayı biliyor musunuz?

Bilgisayar kullanmayı biliyor musunuz?	n	%
Biliyorum	161	46,4
Biraz biliyorum	134	38,6
Bilmiyorum	52	15,0
Total	347	100,0

14- Derlerde en çok hangi öğretim materyalini (arac-gerec) kullanırsınız?

Derlerde en çok hangi öğretim materyalini (arac-gerec) kullanırsınız?	n	%
Yazı tahtası	297	85,6
Projeksiyon	14	4,0
Radyo-Teyp	3	,9
Bilgisayar	11	3,2
VCD / DVD	11	3,2
Diger (Lütfen belirtiniz)	11	3,2
Toplam	347	100,0

15- Görev yaptığınız Yaz Kur'an Kursunda ortalama kaç öğrenciniz var?

Görev yaptığınız Yaz Kur'an Kursunda ortalama kaç öğrenciniz var?	n	%
15-25	256	73,8
26-35	61	17,6
36-50	14	4,0
51 ve yukarisi	16	4,6
Toplam	347	100,0

16- Görev yaptığınız Yaz Kur'an Kursunda ortalama kaç öğrenciniz var?

Görev yaptığınız Yaz Kur'an Kursunda ortalama kaç öğrenciniz var?	n	%
15-25	256	73,8
26-35	61	17,6
36-50	14	4,0
51 ve yukarisi	16	4,6
Toplam	347	100,0

17- Derslerde en çok hangi öğretim yöntem ve teknigini kullanıyorsunuz?

Derslerde en çok hangi öğretim yöntem ve teknigini kullanıyorsunuz?	n	%
Anlatım	101	29,1
Soru-Cevap	139	40,1
Grup Çalışması	39	11,2
Drama	7	2,0
Gosterip Yaptırma	46	13,3
Ornek Olay	6	1,7
Bilgisayar Destekli Öğretim	7	2,0
Diğer (Lütfen belirtiniz)	2	,6
Toplam	347	100,0

18- Yaz Kur'an Kurslarında derslerde nasıl bir ölçme ve değerlendirme yapıyorsunuz?

Yaz Kur'an Kurslarında derslerde nasıl bir ölçme ve değerlendirme yapıyorsunuz?	n	%
Her kur için bir yazılı sınav yaparım	59	17,0
Her kur için birden fazla yazılı sınavı yaparım	16	4,6
Her kur için derslerle ilgili sadece uygulama sınavı yaparım	145	41,8
Herhangi bir sınav yapmam	127	36,6
Toplam	347	100,0

19- Kur'an eğitim ve öğretiminde kendinizi yeterli buluyor musunuz?

Kur'an eğitim ve öğretiminde kendinizi yeterli buluyor musunuz?	n	%
Evet	257	74,1
Kısmen	85	24,5
Hayır	5	1,4
Toplam	347	100,0

20- Temel dini bilgiler (itikat, ibadet, ahlak, siyer) derslerini vermede kendinizi yeterli buluyor musunuz?

Temel dini bilgiler (itikat, ibadet, ahlak, siyer) derslerini vermede kendinizi yeterli buluyor musunuz?	n	%
Evet	253	72,9
Kısmen	92	26,5
Hayır	2	,6
Toplam	347	100,0

21- Ogrencilerin derslerle ilgili veya kisisel problemleri konusunda neler yapiyorsunuz?

Ogrencilerin derslerle ilgili veya kisisel problemleri konusunda neler yapiyorsunuz?	n	%
Her zaman ilgilenirim	315	90,8
Siniflar kalabalik oldugu icin ilgilenemiyorum	11	3,2
Beni ilgilendirmez	4	1,2
Diger (Lutfen belirtiniz)	17	4,9
Toplam	347	100,0

22- Ogrencilerinizle sosyal etkinlikleri (gezi, spor faaliyetleri vb...) hangi siklikta yapiyorsunuz?

Ogrencilerinizle sosyal etkinlikleri (gezi, spor faaliyetleri vb...) hangi siklikta yapiyorsunuz?	n	%
Sık sık	36	10,4
Ara sıra	262	75,5
Hic yapmayiz	49	14,1
Toplam	347	100,0

23- Pedagojik formasyon ve genel ogretim metotlariyle ilgili eserleri okuyor musunuz? Okuyorsanız bir örnek veriniz.

Ogrencilerinizle sosyal etkinlikleri (gezi, spor faaliyetleri vb...) hangi siklikta yapiyorsunuz?	n	%
Evvet	67	19,3
Bazen	169	48,7
Hiç okumam	111	32,0
Toplam	347	100,0

24- Alaninizla ilgili yilda ortalama kac kitap okuyorsunuz?

Alaninizla ilgili yilda ortalama kac kitap okuyorsunuz?	n	%
1-2	77	22,2
3-4	99	28,5
5-6	96	27,7
7-9	45	13,0
10 ve üzeri	30	8,6
Toplam	347	100,0

25- Alaniniz disinda yilda ortalama kac kitap okuorsunuz?

Alaniniz disinda yilda ortalama kac kitap okuorsunuz?	n	%
1-2	156	45,0
3-4	73	21,0
5-6	53	15,3
7-9	39	11,2
10 ve üzeri	26	7,5
Toplam	347	100,0

26-Yaz Kur'an Kursu ogreticisi olarak kendinizi mesleki formasyon acisinden nasil buluyorsunuz?

Yaz Kur'an Kursu ogreticisi olarak kendinizi mesleki formasyon acisinden nasil buluyorsunuz?	n	%
Cok yeterli	24	6,9
Yeterli	283	81,6
Yetersiz	40	11,5
Toplam	347	100,0

27- Yaz Kur'an Kurslari ile ilgili hizmet ici seminerlerine katilma durumunuz nedir?

Yaz Kur'an Kurslari ile ilgili hizmet ici seminerlerine katilma durumunuz nedir?	n	%
Hic	13	3,7
1 defa	100	28,8
1'den fazla	234	67,4
Toplam	347	100,0

28- Yaz Kur'an Kurslari ile ilgili hizmet içi seminerlerini yeterli buluyor musunuz?

Yaz Kur'an Kurslari ile ilgili hizmet içi seminerlerini yeterli buluyor musunuz?	n	%
Evet	98	29,3
Kismen	145	43,4
Hayir	91	27,2
Toplam	334	100,0
Cevapsız	13	
Toplam	347	

29- 28. soruya cevabiniz " Hayir " ise en cok hangi konuda eksiklik oldugunu dusunuyorsunuz?

28. soruya cevabiniz " Hayir " ise en cok hangi konuda eksiklik oldugunu dusunuyorsunuz?	n	%
Kur'an okuma	3	3,3
Temel Dini Bilgiler	2	2,2
Ogretim yontem-teknikleri	38	41,8
Materyal, arac-gerec kullanimi	33	36,3
Ogretim programi	9	9,9
Mevzuat	6	6,6
Toplam	91	100,0
Cevapsız	256	
Toplam	347	

30- Yaz Kur'an Kursunda sizden baska kac ogretici mevcuttur?

Yaz Kur'an Kursunda sizden baska kac ogretici mevcuttur?	n	%
Yok	174	50,1
1	119	34,3
2	34	9,8
3 ve yukarisi	20	5,8
Toplam	347	100,0

31- Arapca bilgi duzeyiniz nedir?

Arapca bilgi duzeyiniz nedir?	n	%
İyi	30	8,6
Orta	171	49,3
Zayıf	134	38,6
Hic bilmiyorum	12	3,5
Toplam	347	100,0

32- Arapca'nin yaninda bir bati dili biliyor musunuz? Belirtiniz.

Arapca'nin yaninda bir bati dili biliyor musunuz? Belirtiniz.	n	%
Evet (Lutfen belirtiniz)	102	29,4
Hayir	245	70,6
Toplam	347	100,0

33- Yaz Kur'an Kurslarında basarili bir ogretici olmak icin sizce en cok hangi ozellik gereklidir?

Yaz Kur'an Kurslarında basarili bir ogretici olmak icin sizce en cok hangi ozellik gereklidir?	n	%
Alan bilgisi	53	15,3
Mesleki formasyon	140	40,3
Ogrencilere karsi ilgili olmak	89	25,6
Sosyal olmak	54	15,6
Diger (Lutfen belirtiniz)	11	3,2
Toplam	347	100,0

34- Yaz Kur'an Kurslarındaki derslerde müfredat programına ne kadar bagli kaliyorsunuz?

Yaz Kur'an Kurslarındaki derslerde müfredat programına ne kadar bagli kaliyorsunuz?	n	%
Valid Her zaman bagli kalirim	174	50,1
Ara sira bagli kalirim	146	42,1
Hic bagli kalmam cunku mufredat yeterli degil	21	6,1
Diger (Lutfen belirtiniz)	6	1,7
Toplam	347	100,0

35- Derslerde oyunlardan (drama, tiyatro vb...) ne kadar faydalanıyorsunuz?

Derslerde oyunlardan (drama, tiyatro vb...) ne kadar faydalanıyorsunuz?	n	%
Genelde faydalanirim	30	8,6
Ara sira faydalanirim	196	56,5
Faydalanmam	117	33,7
Diger (Lutfen belirtiniz)	4	1,2
Toplam	347	100,0

36- Derslerde basarili ogrencileri odullendirir misiniz?

Derslerde basarili ogrencileri odullendirir misiniz?	n	%
Sik sik	152	43,8
Bazen	192	55,3
Hic	3	,9
Total	347	100,0

37- Ogrencilerin durumu ile ilgili velilerle gorusur musunuz?

Ogrencilerin durumu ile ilgili velilerle gorusur musunuz?	n	%
Butun velilerle mutlaka gorusurum, onlari bilgilendiririm	135	38,9
Bazilari ile gorusurum	206	59,4
Hic gorusmem	6	1,7
Toplam	347	100,0

38- Ogrencilerinize hitap sekiniz daha cok nasildir?

Ogrencilerinize hitap sekiniz daha cok nasildir?	n	%
Isimleri ile hitap ederim	192	55,3
Sefkat ve sevgi ifade eden kelimelerle hitap ederim	148	42,7
Fiziki ozelliklerini dikkate alarak hitap ederim	6	1,7
Diger (Lutfen belirtiniz)	1	,3
Toplam	347	100,0

39- Basarisiz ogrencilere daha cok nasil davranirsiniz?

Basarisiz ogrencilere daha cok nasil davranirsiniz?	n	%
Sinif icinde hemen uyaririm	34	9,8
Bir kenara cekip bas basa konusurum	184	53,0
Velisiyle gorusup basarisizlik sebeplerini arastiririm	125	36,0
Hic ilgilenmem	1	,3
Diger (Lutfen belirtiniz)	3	,9
Toplam	347	100,0

40- Ogrencileriniz arasinda yas farklarinin olmasi Kur'an ogretiminde problem teskil ediyor mu?

Ogrencileriniz arasinda yas farklarinin olmasi Kur'an ogretiminde problem teskil ediyor mu?	n	%
Evet	97	28,0
Kismen	148	42,7
Hayir	102	29,4
Toplam	347	100,0

41-Kur'an surelerini ezberlettirirken en cok hangi metodu kullanirsiniz?

Kur'an surelerini ezberlettirirken en cok hangi metodu kullanirsiniz?	n	%
Ezberlenecek yeri ogrencilere veririm, ezberlerini dinlerim	28	8,1
Ezberlenecek yeri once okurum, hazır olduklarında dinlerim	80	23,1
Ezberlenecek yeri topluca okuturum sonra onları dinlerim	235	67,7
Diger (Lutfen belirtiniz)	4	1,2
Toplam	347	100,0

42- Kur'an harflarının öğretiminde en çok hangi metodu kullanırsınız?

Kur'an harflarının öğretiminde en çok hangi metodu kullanırsınız?		n	%
Valid	Tahtaya yazarım sonra koro halinde tekrar ederiz	163	47,0
	Her öğrenciyle ilgilenir ve onlara soru sorarak öğretim	153	44,1
	Ödev vererek, öğrencilerin yazarak öğrenmelerini sağlarım	18	5,2
	Diğer (Lütfen belirtiniz)	13	3,7
	Toplam	347	100,0

43- Öğrencilere ezberlettığınız dua ve surelerin manalarını da öğretir misiniz?

Oğrencilere ezberlettığınız dua ve surelerin manalarını da öğretir misiniz?	n	%
Her zaman	113	32,6
Bazen	212	61,1
Hayır	22	6,3
Toplam	347	100,0

44- Yemek ve ezan duası gibi diğer bazı duaları da öğrencilere ezberlettirir misiniz?

Yemek ve ezan duası gibi diğer bazı duaları da öğrencilere ezberlettirir misiniz?	n	%
Evet	324	93,4
Hayır	23	6,6
Toplam	347	100,0

45- Kur'an okumayı öğrenmenin çocuğun dini bilincine olumlu katkı yaptığını düşünüyor musunuz?

Kur'an okumayı öğrenmenin çocuğun dini bilincine olumlu katkı yaptığını düşünüyor musunuz?	n	%
Evet	297	85,6
Kismen	45	13,0
Hayır	5	1,4
Toplam	347	100,0

46- Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösterir misiniz?

Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösterir misiniz?	n	%
Evet	320	92,2
Kismen	27	7,8
Toplam	347	100,0

47- Öğrencilerinizin Kur'an-ı yuzünden okumadaki başarı durumları ile ilgili genel kanaatiniz nedir?

Öğrencilerinizin Kur'an-ı yuzünden okumadaki başarı durumları ile ilgili genel kanaatiniz nedir?	n	%
Çok iyi	32	9,2
İyi	273	78,7
Zayıf	41	11,8
Çok zayıf	1	,3
Toplam	347	100,0

48- Kurlari bitirip ileri duzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan kac tane ogrenciniz var?

Kurlari bitirip ileri duzeyde Kur'an-ı Kerim Okuyan kac tane ogrenciniz var?	n	%
Yok	86	24,8
Lutfen belirtiniz	261	75,2
Toplam	347	100,0

49- Ogrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yasadiklerini dusunuyor mu sunuz?

Ogrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yasadiklerini dusunuyor mu sunuz?	n	%
Evet	81	23,3
Kismen	207	59,7
Hayir	59	17,0
Toplam	347	100,0

50- Ogrenciler Kur'an dersinde motivasyon sorunu yasiyorlarsa bunun en onemli sebebi nedir?

Ogrenciler Kur'an dersinde motivasyon sorunu yasiyorlarsa bunun en onemli sebebi nedir?	n	%
Havalarin sicak ve bunaltici olmasi	51	17,7
Ailelerin ilgisizligi	114	39,6
Ogreticilerin olumsuz tavrı	7	2,4
Ogrencilerin isteksiz olusu	14	4,9
Kursun cocukların tatil zamanına denk gelmesi	98	34,0
Diger (Lutfen belirtiniz)	4	1,4
Toplam	288	100,0
Cevapsız	59	
Toplam	347	

51- Ogrenciler asagidaki ogrenme alanlarindan en cok hangisine ilgi duymaktadir

Ogrenciler asagidaki ogrenme alanlarindan en cok hangisine ilgi duymaktadir	n	%
Kur'an ogrenme alanı	243	70,0
Temel dini bilgiler ogrenme alanı	104	30,0
Toplam	347	100,0

52- Yaz Kur'an Kurslarında ogrencileriniz üzerinde herhangi bir yaptirim gücünüz var mı?

Yaz Kur'an Kurslarında ogrencileriniz üzerinde herhangi bir yaptirim gücünüz var mı?	n	%
Evet	136	39,2
Hayir	211	60,8
Toplam	347	100,0

53- 52. soruya cevabiniz " Hayir " ise yaptirim gücünüzün olmaması, kurslardaki basari üzerinde etkili midir?

52. soruya cevabiniz " Hayir " ise yaptirim gücünüzün olmaması, kurslardaki basari üzerinde etkili midir?	n	%
Evet	98	46,4
Kismen	103	48,8
Hayir	10	4,7
Toplam	211	100,0
Cevapsız	136	
Toplam	347	

54- Kursta disiplini saglamada en cok hangi yolu tercih edersiniz?

Yaz Kur'an Kurslarında öğrencileriniz üzerinde herhangi bir yaptırım gücünüz var mı?	n	%
Tatli söz ile ikaz ederim	184	53,0
Dikkatlerini çekecek faaliyetlere yönelirim	134	38,6
Aileleri ile gorusurum	12	3,5
Duygusal cezalar veririm	14	4,0
Fiziksel cezalar veririm	2	,6
Diger (Lutfen belirtiniz)	1	,3
Toplam	347	100,0

55- Yaz Kur'an Kursu icin yeterli dokumana sahip misiniz?

Yaz Kur'an Kursu icin yeterli dokumana sahip misiniz?	n	%
Evet	234	67,4
Hayir	113	32,6
Toplam	347	100,0

56- 55. soruya cevabiniz " Evet " ise Yaz Kur'an Kursu ile ilgili dokumanlardan hangilerine sahipsiniz?

55. soruya cevabiniz " Evet " ise Yaz Kur'an Kursu ile ilgili dokumanlardan hangilerine sahipsiniz?	n	%
Kur sistemini tanitan CD'ler	14	6,0
Yaz Kur'an Kurslari ogretim programi	44	18,8
Yaz Kur'an Kurslari ogretici kilavuzu	46	19,7
Yaz Kur'an Kursu ogrenci kitabi	15	6,4
DİB'ce hazirlanan kaynak kitaplar	12	5,1
DİB'ce kullanımına izin verilen kaynaklar	12	5,1
Hepsi	87	37,2
Diger (Lutfen belirtiniz)	4	1,7
Toplam	234	100,0
Cevapsız	113	
Toplam	347	

57- 55. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun sebebi nedir?

55. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun sebebi nedir?	n	%
Müftülük vermedi	63	55,8
Onemsemedim	27	23,9
Diger (Lutfen belirtiniz)	23	20,4
Toplam	113	100,0
Cevapsız	234	
Toplam	347	

58- Kur sistemini uygulayabiliyor musunuz?

Kur sistemini uygulayabiliyor musunuz?	n	%
Evet	125	36,0
Kismen	163	47,0
Hayir	59	17,0
Toplam	347	100,0

59- 58. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun en onemli sebebi nedir?

58. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun en onemli sebebi nedir?	n	%
Siniflarin cok kalabalik olmasi	8	13,6
Kur sisteminde surenin yetersiz olmasi	16	27,1
Ders kitaplarinin yetersiz olmasi	2	3,4
Yeterli fiziksel donanimin olmamasi	23	39,0
Diger (Lutfen belirtiniz)	10	16,9
Toplam	59	100,0
Cevapsız	288	
Total	347	

60- Kur sisteminin Kur'an ve temel dini bilgiler ogretimine olumlu katkı sagladigini dusunuyor musunuz?

Kur sisteminin Kur'an ve temel dini bilgiler ogretimine olumlu katkı sagladigini dusunuyor musunuz?	n	%
Evet	135	38,9
Kismen	149	42,9
Hayir	63	18,2
Toplam	347	100,0

61- Ayni anda kac kura birden ders veriyorsunuz?

Ayni anda kac kura birden ders veriyorsunuz?	n	%
1	90	25,9
2	154	44,4
3	103	29,7
Toplam	347	100,0

62- Ayni anda kac kura birden ders veriyorsunuz?

Ayni anda kac kura birden ders veriyorsunuz?	n	%
1	90	25,9
2	154	44,4
3	103	29,7
Toplam	347	100,0

63- Kur sistemiyle Yaz Kur'an Kursundaki öğrenci sayılarında bir artış sağlanmış midir?

Kur sistemiyle Yaz Kur'an Kursundaki öğrenci sayılarında bir artış sağlanmış midir?	n	%
Evet	76	21,9
Kismen	89	25,6
Hayir	182	52,4
Toplam	347	100,0

64- Kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı uyguladınız mı?

Kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı uyguladınız mı?	n	%
Evet	186	53,6
Hayir	161	46,4
Toplam	347	100,0

65- Yaz Kur'an Kursunu kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirebildiniz mi?

Yaz Kur'an Kursunu kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirebildiniz mi?	n	%
Evet	226	65,1
Hayir	121	34,9
Toplam	347	100,0

66- 65. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun en önemli sebebi nedir?

65. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun en önemli sebebi nedir?	n	%
Donemlere ayiracak derecede yeterli ogrenci olmamasi	34	28,1
Velilerin kayıt islerine gelmemeleri	14	11,6
Ogrencilerin her uc kur donemine de devam etme istekleri	30	24,8
Kur sisteminin henüz anlasilamamis ve oturmamis olmasi	37	30,6
Diger (Lutfen belirtiniz)	6	5,0
Toplam	121	100,0
Cevapsiz	226	
Toplam	347	

67- Size göre Yaz Kur'an Kursu camide mi yoksa sınıf tarzi bir derslikte mi daha verimli olur

65. soruya cevabiniz " Hayir " ise bunun en önemli sebebi nedir?	n	%
Camide	80	23,1
Sinif tarzi bir derslikte	267	76,9
Toplam	347	100,0

68- Yaz Kur'an Kursu bireyin ihtiyac duydugu temel dini bilgileri vermede yeterli midir?

Yaz Kur'an Kursu bireyin ihtiyac duydugu temel dini bilgileri vermede yeterli midir?	n	%
Evet	133	38,3
Kismen	171	49,3
Hayir	43	12,4
Toplam	347	100,0

69- Kurs için ayrılmış günlük 3 ders saati sizce yeterli midir?

Kurs için ayrılmış günlük 3 ders saati sizce yeterli midir?	n	%
Evet	116	33,4
Kismen	101	29,1
Hayir	130	37,5
Total	347	100,0

70- Görev yaptığınız yerde öğrenci velilerinin Yaz Kur'an Kurslarına ilgileri nasıldır?

Görev yaptığınız yerde öğrenci velilerinin Yaz Kur'an Kurslarına ilgileri nasıldır?	n	%
Çok iyi	32	9,2
İyi	129	37,2
Zayıf	138	39,8
Çok zayıf	48	13,8
Toplam	347	100,0

71- Muftulukçe dağıtılan Kur'an alfabelerini Kur'an öğretiminde yeterli buluyor musunuz?

Görev yaptığınız yerde öğrenci velilerinin Yaz Kur'an Kurslarına ilgileri nasıldır?	n	%
Evet	228	65,7
Kismen	89	25,6
Hayir	30	8,6
Toplam	347	100,0

72- Okutmakta oldugunuz dini bilgiler ders kitaplarini nasil buluyor sunuz?

Okutmakta oldugunuz dini bilgiler ders kitaplarini nasil buluyor sunuz?	n	%
Begeniyorum	271	78,1
Ogrencilere anlatmakta zorlaniyorum	5	1,4
Yeniden hazirlanmasi gerektigini dusunuyorum	65	18,7
Diger (Lutfen belirtiniz)	6	1,7
Toplam	347	100,0

73- Sizce Yaz Kur'an Kurslarindaki derslere ilaveten secmeli olarak en cok hangi dersin konulmasi uygun olur?

Sizce Yaz Kur'an Kurslarindaki derslere ilaveten secmeli olarak en cok hangi dersin konulmasi uygun olur?	n	%
Bilgisayar	73	21,0
Spor (masa tenisi, futbol, voleybol vb...)	75	21,6
Dini musiki	155	44,7
Geleneksel Turk Sanatlari (hat, ebru, tezhib vb...)	40	11,5
Diger (Lutfen belirtiniz)	4	1,2
Toplam	347	100,0

74- Yaz Kur'an Kurslari denetleniyor mu?

Yaz Kur'an Kurslari denetleniyor mu?	n	%
Evet	275	79,3
Kismen	65	18,7
Hayir	7	2,0
Toplam	347	100,0

75- Çalışmalarınıza dair yapılan denetimler hakkında sizi en çok rahatsız eden husus aşağıdakilerden hangisidir?

Çalışmalarınıza dair yapılan denetimler hakkında sizi en çok rahatsız eden husus aşağıdakilerden hangisidir?	n	%
Denetimler yol gösterici değil formalite olarak görülüyor	122	35,2
Sınıfta tenkit ve sert davranışlarla karşılaşılıyor	28	8,1
Maddi imkanlar düşünülmeden çok fazla istekte bulunuyor	100	28,8
Çok eleştiriliyor, az takdir ve tebrik ediliyor	63	18,2
Oğrenciye, seviyesinin üstünde soru soruluyor	14	4,0
Diğer (Lütfen belirtiniz)	20	5,8
Toplam	347	100,0

76- Yaz Kur'an Kursunda islediginiz derslerin karşılığında aldığınız ek ders ücreti yeterli midir?

Yaz Kur'an Kursunda islediginiz derslerin karşılığında aldığınız ek ders ücreti yeterli midir?	n	%
Yeterli	56,5	56,5
Kısmen yeterli	27,4	27,4
Yetersiz	16,1	16,1
Toplam	100,0	100,0

77- Size göre Yaz Kur'an Kurslarında uygulanan kur sistemiyle eğitim ve öğretimde istenilen amaca ulaşılmış mıdır?

Size göre Yaz Kur'an Kurslarında uygulanan kur sistemiyle eğitim ve öğretimde istenilen amaca ulaşılmış mıdır?	n	%
Evet	64	18,4
Kısmen	191	55,0
Hayır	92	26,5
Toplam	347	100,0

Anket Sonuçları III (Veli)

1- Yasiniz?

Yasiniz ?	n	%
25-35	334	33,3
36-50	617	61,5
51-65	45	4,5
65 ve üzeri	7	,7
Toplam	1003	100,0

2- Cinsiyetiniz?

Cinsiyetiniz?	n	%
Kadin	517	51,5
Erkek	486	48,5
Toplam	1003	100,0

3- Mesleginiz / İsiniz?

Mesleginiz / İsiniz?	n	%
Memur	134	13,4
İsci	157	15,7
Esnaf	69	6,9
Ciftci	114	11,4
Serbest meslek	86	8,6
Emekli	39	3,9
İssiz	80	8,0
Diger (Lütfen belirtiniz)	324	32,3
Toplam	1003	100,0

4- Medeni durumunuz nedir?

Mesleğiniz / İsiniz?	n	%
Evliyim ve esimle beraber yaşıyorum	946	94,3
Evliyim ama esimle ayrı yaşıyorum	20	2,0
Esim vefat etti	14	1,4
Bosandım	17	1,7
Diğer (Lütfen belirtiniz)	6	,6
Toplam	1003	100,0

5- Ailenizin tüm çalışanlar dahil aylık geliri ne kadardır?

Ailenizin tüm çalışanlar dahil aylık geliri ne kadardır?	n	%
Düzenli bir gelir yok	208	20,7
500-1000 TL	415	41,4
1001-1500 TL	148	14,8
1501-2000 TL	110	11,0
2001-2500 TL	65	6,5
2501 TL ve üzeri	57	5,7
Toplam	1003	100,0

6- Ogrenim durumunuz nedir?

Ogrenim durumunuz nedir?	n	%
Okur-yazar	18	1,8
Ilkokul	510	50,8
Ortaokul	130	13,0
Lise	202	20,1
Universite (Onlisans/Lisans)	129	12,9
Yuksekk Lisans/Doktora	14	1,4
Toplam	1003	100,0

7- Din egitimini nereden aldiniz?

Din egitimini nereden aldiniz?	n	%
Almadim	36	3,6
Ailemden	248	24,7
Okuldaki Din Kulturu ve Ahlak Bilgisi dersinden	144	14,4
Yaz Kur'an Kurslarindan	237	23,6
Kur'an Kurslarindan	292	29,1
Diger (Lutfen belirtiniz)	46	4,6
Toplam	1003	100,0

8- Yaz Kur'an Kursuna cocugunuzu siz mi gonderdiniz?

Yaz Kur'an Kursuna cocugunuzu siz mi gonderdiniz?	n	%
Evet ben gonderdim	463	46,2
Hayir kendi istegiyle gidiyor	540	53,8
Toplam	1003	100,0

9- Yaz Kur'an Kurslarindaki Kur'an ogretimini faydali buluyor musunuz?

Yaz Kur'an Kurslarindaki Kur'an ogretimini faydali buluyor musunuz?	n	%
Evet faydali buluyorum	911	90,8
Kismen faydali buluyorum	67	6,7
Kurslar yetersiz ogrenciler Kur'an'ı iyi ogrenemiyorlar	22	2,2
Diger (Lutfen belirtiniz)	3	,3
Toplam	1003	100,0

10- Cocugunuzun Yaz Kur'an Kursundaki durumunu takip ediyor musunuz?

Cocugunuzun Yaz Kur'an Kursundaki durumunu takip ediyor musunuz?	n	%
Surekli	519	51,7
Bazen	428	42,7
Hic takip edemiyorum	56	5,6
Toplam	1003	100,0

11- Cocugunuzun Yaz Kur'an Kurslarına ilgisi nasildir?

Cocugunuzun Yaz Kur'an Kurslarına ilgisi nasildir?	n	%
Severek gidiyor	865	86,2
Biz zorluyoruz	21	2,1
Biraz isteksiz	117	11,7
Toplam	1003	100,0

12- Kurs ogreticisi ile hangi sıklıkta gorusursunuz?

Cocugunuzun Yaz Kur'an Kurslarına ilgisi nasildir?	n	%
Sık sık	187	18,6
Bazen	568	56,6
Hic gorusmem	248	24,7
Toplam	1003	100,0

13- Yaz Kur'an Kursu ogreticisini mesleki yonden yeterli buluyor musunuz?

	Frequen cy	Valid Percent
Valid Evet	893	89,0
Kismen	96	9,6
Hayir	14	1,4
Total	1003	100,0

14- Yaz Kur'an Kursu ogreticisinde bulunmasini istediginiz en onemli ozellik nedir?

Yaz Kur'an Kursu ogreticisinde bulunmasini istediginiz en onemli ozellik nedir?	n	%
Mesleki bilgi	299	29,8
Soz ve davranis uyumu	270	26,9
Ogrencilerle ilgilenme	432	43,1
Diger (Lutfen belirtiniz)	2	,2
Toplam	1003	100,0

15- Kurs ogreticisinin ogrencilere yaklasimini nasil degerlendiriyorsunuz?

Kurs ogreticisinin ogrencilere yaklasimini nasil degerlendiriyorsunuz?	n	%
Memnunum surekli ilgileniyor	936	93,3
Bazen ilgileniyor	64	6,4
Hic ilgilenmiyor	3	,3
Toplam	1003	100,0

16- Kursun fiziki yapisini nasil buluyosunuz

Kursun fiziki yapisini nasil buluyosunuz	n	%
Yeterli	708	70,6
Kismen yeterli	267	26,6
Yetersiz	28	2,8
Toplam	1003	100,0

17- Yaz Kur'an Kurslarında derslerin nerede yapılmasını istersiniz?

Yaz Kur'an Kurslarında derslerin nerede yapılmasını istersiniz?	n	%
Camide	319	31,8
Kurs binasında	498	49,7
Fark etmez	186	18,5
Toplam	1003	100,0

18- Yaz Kur'an Kurslarında öğrencilere öncelikle neyin öğretilmesini istersiniz?

Yaz Kur'an Kurslarında öğrencilere öncelikle neyin öğretilmesini istersiniz?	n	%
Temel dini bilgileri öğretip, uygulamaya	596	59,4
Kur'an-ı Kerim öğretimi	384	38,3
Sosyal etkinlikler	20	2,0
Diğer (Lütfen belirtiniz)	3	,3
Toplam	1003	100,0

19- Cocuğunuzun ibadetlerinde ve davranışlarında Yaz Kur'an Kursuna başladıktan sonra bir değişiklik oldu mu?

Cocuğunuzun ibadetlerinde ve davranışlarında Yaz Kur'an Kursuna başladıktan sonra bir değişiklik oldu mu?	n	%
Evet olumlu etkisi oldu	749	74,7
Kısmen değişiklik oldu	212	21,1
Hicbir değişiklik olmadı	42	4,2
Toplam	1003	100,0

20- Yaz Kur'an Kursunda uygulanan kur sistemi ile ilgili gorusunuz nedir?

Yaz Kur'an Kursunda uygulanan kur sistemi ile ilgili gorusunuz nedir?	n	%
Cok iyi	357	35,6
İyi	268	26,7
Normal	161	16,1
Kotü	6	,6
Cok kotu	10	1,0
Bilgim yok	201	20,0
Toplam	1003	100,0

21- Kur sistemi icin belirlenen 3'er haftalik sure sizce yeterli midir?

Kur sistemi icin belirlenen 3'er haftalik sure sizce yeterli midir?	n	%
Evet	436	43,5
Hayir	356	35,5
Bilgim yok	211	21,0
Toplam	1003	100,0

22- Yaz Kur'an Kurslarında ogretilen bilgiler sizce yeterli mi?

Yaz Kur'an Kurslarında ogretilen bilgiler sizce yeterli mi?	n	%
Evet	608	60,6
Kismen	303	30,2
Hayir	92	9,2
Toplam	1003	100,0

23- 22. soruya cevabiniz " Hayir " ise hangi alan yetersizdir?

23. soruya cevabiniz " Hayir " ise hangi alan yetersizdir?	n	%
Kur'an-ı Kerim	13	14,1
Temel Dini Bilgiler	34	37,0
Uygulamalar	17	18,5
Hepsi	28	30,4
Total	92	100,0
Cevapsız	911	
Toplam	1003	

5. Anket Formu I (Öğrenci)

Anket No:

Tarih : ... / ... / 2011

-ÖĞRENCİ ANKETİ-

ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN YAZ KURAN KURSLARI (BALIKESİR ÖRNEĞİ)

Sevgili Yaz Kur'an Kursu Öğrencisi,

Elinizdeki bu anket formu, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne sunulmak üzere hazırlanmakta olan "Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" isimli doktora tezine veri sağlamak amacıyla düşüncelerinize başvurmak için hazırlanmıştır.

Bu çalışmamızdan elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacağından ankette kimliğinizi ortaya çıkaracak herhangi bir soru bulunmamaktadır. Bu nedenle ne kendi, ne de bir başkasının ismini veya adresini yazmayınız.

Cevaplarınız sadece bu bilimsel çalışma için kullanılacaktır. Bu nedenle soruları gönül rahatlığı içinde en doğru şekilde cevaplandırmanız istenmektedir. Çoktan seçmeli sorularda size en uygun olan seçeneğin başındaki parantezin içine çarpı işareti (X) koyunuz. Sizin için çoktan seçmeli sorulardaki seçenekler uygun değilse "Diğer" şikkını işaretleyerek doğru bildiğiniz cevabı lütfen bu kısma yazınız.

Vereceğiniz samimi ve gerçeğe uygun cevaplar geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edilmesine büyük katkıda bulunacaktır. Değerli görüşlerinizle araştırmaya katkıda bulunacağınız için, anketin doldurulması konusunda göstereceğiniz ilgi, yardım ve işbirliğine şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ahmet Ali ÇANAKCI

Selçuk Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri A.B.D.
Doktora Öğrencisi

I. ŞAHISLA İLGİLİ SORULAR

1. Yaşınız?

1- () 12-14 2- () 15-18 3- () 19 ve yukarısı

2. Cinsiyetiniz?

1- () Kız 2- () Erkek

3. Ailenizin (tüm çalışanları dahil) aylık geliri ne kadardır?

1- () Düzenli bir gelir yok 4- () 1501-2000 TL
2- () 500-1000 TL 5- () 2001-2500 TL
3- () 1001-1500 TL 6- () 2501 ve üzeri

4. Annenizin eğitim durumu nedir?

1- () Okur-yazar
2- () İlkokul
3- () Ortaokul
4- () Lise
5- () Üniversite (Önlisans / Lisans)
6- () Yüksek Lisans / Doktora

5. Babanızın eğitim durumu nedir?

1- () Okur-yazar
2- () İlkokul
3- () Ortaokul
4- () Lise
5- () Üniversite (Önlisans / Lisans)
6- () Yüksek Lisans / Doktora

6. Annenizin mesleği nedir?

1- () Ev hanımı 5- () Tarım ve hayvancılık
2- () İşçi 6- () Gündelikçi
3- () Serbest meslek 7- () Emekli
4- () Memur 8- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

7. Babanızın mesleği nedir?

1- () Memur 5- () Emekli
2- () İşçi 6- () Yurt dışında
3- () Serbest Meslek 7- () İşsiz
4- () Çiftçi 8- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

8. Anne ve babanızın durumu aşağıdakilerden hangisine uymaktadır?

1- () Anne-babam sağ ve birlikte
2- () Anne-babam sağ ama ayrı
3- () Annem öldü
4- () Babam öldü
5- () Her ikisi de öldü

9. Ailenizle ikamet ettiğiniz yerleşim birimi aşağıdakilerden hangisidir ?

1- () Köy 3- () İlçe
2- () Kasaba 4- () İl merkezi

II. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ (ÖĞRETİCİ, YÖNTEM-TEKNİK, ARAÇ-GEREÇ, ÖĞRETİM PROGRAMI VE KUR SİSTEMİ) İLE İLGİLİ SORULAR

10. Kaçınıcı sınıfı bitirdiniz?

1- () 5 4- () 8 7- () 11
2- () 6 5- () 9 8- () 12
3- () 7 6- () 10

11. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı ilginiz nasıldır?

1- () Çok seviyorum 4- () Sevmiyorum
2- () Seviyorum 5- () Hiç sevmiyorum
3- () Kararsızım

12. Yaz Kur'an Kursu'na gelmenizden en çok kim etkili oldu?

1- () Kendim istedim
2- () Ailem gönderdi
3- () Akrabalarım tavsiye etti
4- () Arkadaşlarım etkili oldu
5- () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenim tavsiye etti
6- () Medya etkili oldu
7- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

13. Yaz Kur'an Kursuna gelme amacınız nedir?

1- () Okulda verilen din eğitimini yetersiz bulduğum için
2- () İbadet konularını (namaz kılınışı vb...) uygulamalı olarak öğrenmek için
3- () Kur'an-ı Kerim okumasını öğrenmek için
4- () Namaz surelerini ezberlemek için
5- () Hepsini
6- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

14. Yaz Kur'an Kurslarında verilen " Din Eğitimi " sizin bu kurslara geliş amacınıza uygun mu?

1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

15. Yaz Kur'an Kursuna devam etmek size ne gibi faydalar sağlıyor?

1- () Okuldaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine katkı sağlıyor
2- () Dinimi öğrenmemi sağlıyor
3- () Ailemde ve çevremde saygın bir yer ediniyorum
4- () Güzel ve verimli bir tatil geçiriyorum
5- () Sosyal ve kültürel çevrem genişliyor
6- () Hepsi
7- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

16. Yaz Kur'an Kursunda dersler nerede işlenmektedir?

1- () Camide 2- () Kur'an Kursunda

17. Yaz Kur'an Kursunun fiziksel şartlarından (aydınlık, sınıf ortamı, temizlik vb...) memnun musunuz?

1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

18. Namaz sure ve dualarını niçin ezberliyorsunuz?

1- () Namaz kılmak için
2- () Okuldaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine yardımcı olması için
3- () Geçmişlerimizin arkasından okumak için
4- () Dinimizde öğrenilmesi gerekli olduğu için
5- () Hepsi
6- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

19. Size göre Yaz Kur'an Kurslarında din eğitimi ile ilgili hangi konulara daha çok ağırlık verilmelidir?

1- () Temel dini bilgiler ve uygulamalara
2- () Kur'an-ı Kerim öğretimi ve uygulamasına
3- () Hepsine eşit ölçüde
4- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

20. Yaz Kur'an Kursunda okuduğunuz " Temel Dini Bilgiler " kitabını yeterli buluyor musunuz?

1- () Yeterli buluyorum
2- () Kısmen yeterli buluyorum
3- () Yetersiz buluyorum
4- () Kararsızım

21. Derslerin nasıl işlenmesini istersiniz?

1- () Sözlü anlatım şeklinde
2- () Uygulamaya ağırlık verilerek
3- () Yardımcı araç-gereç (projeksiyon vb...) kullanarak
4- () Soru-cevap şeklinde
5- () Hepsi
6- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

22. Hatalı bir davranışınız karşısında öğreticiniz size nasıl bir yaklaşım sergiliyor?

1- () Öğüt veriyor
2- () Affediyor
3- () İkaz ediyor
4- () Azarlıyor
5- () Şiddet uyguluyor
6- () Bir şey yapmıyor, ilgilenmiyor
7- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

23. Yaz Kur'an Kurslarında en çok hangi konuda problem yaşıyorsunuz?

1- () Ailem ilgisizliği
2- () Temizlik sorunu
3- () Ders dışı sosyal faaliyetlerin olmaması

4- () Sınıfların kalabalık olması
5- () Öğreticinin olumsuz tutumu
6- () Derslerin sıkıcı geçmesi
7- () Disiplinin aşırılığı
8- () Derslerde kullanılan araç-gereç ve materyallerin yetersizliği
9- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

24. Yaz Kur'an Kursunda öğreticiniz ile ilgili bir probleminiz var mı?

1- () Evet 2- () Hayır

25. 24. soruya cevabınız "Evet" ise bunun en önemli sebebi nedir?

1- () Öğreticinin bilgisi yetersiz
2- () Kaba davranıyor
3- () Bizlerle ilgilenmiyor
4- () Hepsi
5- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

26. Boş zamanlarınızı nasıl değerlendirirsiniz? (Yoğunluk sırasına göre 1, 2, 3 şeklinde belirtiniz.)

1- () Oyun oynayarak
2- () Kitap okuyarak
3- () Ders çalışarak
4- () Tv-cd izleyerek
5- () İnternete girerek
6- () Arkadaşlarla sohbet ederek
7- () Sinema ve tiyatroya giderek
8- () Ev ve el işleriyle uğraşarak
9- () Gezerek (Komşu-akraba ziyaretleri)
10- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

27. Yaz Kur'an Kurslarında seçmeli ders olarak en çok hangi dersi almak istersiniz?

1- () Geleneksel Türk sanatı ile ilgili olanlar (hat, ebru, tezhip, dini musiki vb...)
2- () Kültürel içerikli olanlar (edebiyat, tarih vb...)
3- () Spor içerenli olanlar (futbol, masa tenisi, basketbol, karate vb...)
4- () Bilgisayar (İnternet kullanımı, programlar vb...)
5- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

28. Yaz Kur'an Kursunda olmaktan memnun musunuz?

1- () Çok memnunum
2- () Kısmen memnunum
3- () Kararsızım
4- () Memnun değilim
5- () Hiç memnun değilim

29. Eğer memnunsanız bunun en önemli sebebi nedir?

1- () Öğreticilerin ilgisi
2- () Arkadaş ortamı
3- () Derslerin içerikleri ve derslerin zevkli geçmesi
4- () Sosyal faaliyetler (oyun, gezi, sinema, piknik vb.)
5- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

30. Eğer memnun değilseniz bunun en önemli sebebi nedir?

1- () Öğreticilerin sert tutumu
2- () Arkadaşlarla ilişkilerin
3- () Kurs idaresinin olumsuz tutumu
4- () Sosyal faaliyetlerin eksikliği
5- () Kurs ortamının sıkıcı olması
6- () Kursta isteksiz gelme
7- () Kurstaki fiziksel yetersizlikler
8- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

31. Kurs öğreticinizin size göre **en önemli** özelliği hangisidir?

- 1- () Hoşgörülü ve anlayışlı
2- () Güler yüzlü
3- () Bilgili ve tecrübeli
4- () Kabı kurallı
5- () Ciddi ve mesafeli
6- () Diğer (Lütfen belirtiniz

32. Yaz Kur'an Kurslarında dini eğitim almış olmanız sebebiyle ailenizin ve çevrenizdekilerin sizden **en önemli** beklentisi nedir?

- 1- () Bazı toplantılarda Kur'an okumamı ve dua (yemeklerde) yapmamı bekliyorlar
2- () İbadetlerimi düzenli yapmamı bekliyorlar
3- () Davranışlarımda değişiklik olmasını bekliyorlar
4- () Beklentilerinde bir değişiklik yok
5- () Diğer (Lütfen belirtiniz

33. Yaz Kur'an Kursuna gittikten sonra (namaz, oruç vb...) ibadetlerinizi yapma durumunuzda bir değişiklik oldu mu?

- 1- () Düzenli olarak arttı
2- () Kısmen arttı
3- () Etkilemedi
4- () Diğer (Lütfen belirtiniz

34. Yaz Kur'an Kursu öğrencisi olmanız sebebiyle insanlar size nasıl davranıyorlar?

- 1- () Takdir ediliyorum
2- () Pek fark edilmiyorum
3- () Küçümseniyorum
4- () Yaşlıların arasında aşağılanıyorum
5- () Diğer (Lütfen belirtiniz

35. Yaz Kur'an Kursunda oyun oynayabiliyor musunuz?

- 1- () Evet 2- () Hayır

36. 35. soruya cevabınız " Hayır " ise bunun **en önemli** sebebi nedir?

- 1- () Kursta oyun alanının olmaması
2- () Oyuna izin verilmemesi
3- () Derslerden fırsat bulamıyorum
4- () Diğer (Lütfen belirtiniz

37. Anne-babanız kursa sizin hakkınızda görüşmeye gelirler mi?

- 1- () Sık sık gelirler 2- () Bazen gelir 3- () Hiç gelmez

38. Kursta anlamakta zorlandığınız ders var mı?

- 1- () Evet 2- () Hayır

39. 38. soruya cevabınız " Evet " ise bu ders hangisidir?

- 1- () Kur'an-ı Kerim 4- () Ahlak
2- () İtikat 5- () Siyer
3- () İbadet 6- () Diğer (Lütfen belirtiniz

40. Derslerde **en çok** hangi konu üzerinde durulmasını istersiniz?

- 1- () Kur'an-ı Kerim 4- () Ahlak
2- () İtikat 5- () Siyer
3- () İbadet 6- () Diğer (Lütfen belirtiniz

41. Yaz Kur'an Kursunda size namaz sure ve dualarının anlamları öğretiliyor mu?

- 1- () Evet 2- () Hayır

42. Yaz Kur'an Kursunda derslere devam durumunuz nasıldır?

- 1- () Hepsine isteyerek gidiyorum
2- () Bazen devamsızlık yaptığım oluyor
3- () Çoğu zaman gitmiyorum

43. Derslerde devamsızlık yapıyorsanız bunun **en önemli** sebebi nedir?

- 1- () Kursa ve bazı derslere karşı isteksiz oluşum
2- () Ailemin ilgisizliği
3- () Öğreticilerin olumsuz tutumu
4- () Derslerin sıkıcı geçmesi

44. Derslere ilginizi arttırmak için **en çok** ne yapabilirsiniz?

- 1- () Derslerle ilgili yarışmalar yapılabilir
2- () Her haftanın en gayretli öğrencisi ödüllendirilebilir
3- () Sınıf içi arkadaşlık ilişkilerini geliştirici faaliyetler yapılabilir
4- () Dersler farklı yöntem ve tekniklere zenginleştirilebilir
5- () Diğer (Lütfen belirtiniz

45. Kur sisteminden memnun musunuz?

- 1- () Kur sistemi nedir bilmiyorum
2- () Evet, memnunum
3- () Kısmen memnunum
4- () Hayır, memnun değilim

46. Kaçınıcı kura devam etmektesiniz?

- 1- () Bilmiyorum 2- () 1 3- () 2 4- () 3

47. Yaz Kur'an Kursundaki kur sistemi için belirlenen 3'er haftalık süre hakkında ne düşünüyorsunuz?

- 1- () Kısa buluyorum
2- () Yeterli buluyorum
3- () Uzun buluyorum
4- () Kararsızım / Bilgim yok

48. Çevrenizdeki arkadaşlarınıza da Kur'an Kurslarına gitmeyi tavsiye eder misiniz?

- 1- () Evet 2- () Hayır

49. 48. soruya cevabınız " Evet " ise bunun **en önemli** sebebi nedir?

- 1- () Dini bilgileri öğrenmek için
2- () Çevre ve arkadaş edinmek / Sosyal birey olmak için
3- () İbadet alışkanlığını kazanmak için
4- () Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersine yardımcı olması için
5- () Diğer (Lütfen belirtiniz

50. 48. soruya cevabınız " Hayır " ise bunun **en önemli** sebebi nedir?

- 1- () Derslerin verimli geçmemesi
2- () Tatilin bölünmesi
3- () Öğreticilerin olumsuz tavır
4- () Olumsuz arkadaş ortamı
5- () Diğer (Lütfen belirtiniz

51. Gelecek yıl tekrar Yaz Kur'an Kursuna katılmayı düşünüyor musunuz?

- 1- () Evet 2- () Hayır 3- () Kararsızım

52. Son olarak bu konularla ilgili eklenmesinde yarar veya gerek gördüğünüz husus ve öneriler var mı? Lütfen belirtiniz.

.....
.....
.....

6. Anket Formu II (Öğretici)

Anket No:

Tarih : / /2011

-ÖĞRETİCİ ANKETİ-

ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN YAZ KURAN KURSLARI (BALIKESİR ÖRNEĞİ)

Değerli Meslektaşım,

Elinizdeki bu anket formu, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne sunulmak üzere hazırlanmakta olan " Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" isimli doktora tezine veri sağlamak amacıyla düşüncelerinizi başvurmak için hazırlanmıştır.

Bu çalışmamızdan elde edilecek bilgiler sadece bilimsel amaçlar için kullanılacağından ankette kimliğinizi ortaya çıkaracak herhangi bir soru bulunmamaktadır. Bu nedenle ne kendi, ne de bir başkasının ismini veya adresini yazmayınız.

Cevaplarınız sadece bu bilimsel çalışma için kullanılacaktır. Bu nedenle soruları gönül rahatlığı içinde en doğru şekilde cevaplandırmanız istenmektedir. Çoktan seçmeli sorularda size en uygun olan seçeneğin başındaki parantezin içine çarpı işareti (X) koyunuz. Sizin için çoktan seçmeli sorulardaki seçenekler uygun değilse "Diğer" şıkkını işaretleyerek doğru bildiğiniz cevabı lütfen bu kısma yazınız.

Vereceğiniz samimi ve gerçeğe uygun cevaplar geçerli ve güvenilir sonuçlar elde edilmesine büyük katkıda bulunacaktır. Değerli görüşlerinizle araştırmaya katkıda bulunacağınız için, anketin doldurulması konusunda göstereceğiniz ilgi, yardım ve işbirliğine şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ahmet Ali ÇANAĞCI

Selçuk Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri A.B.D.
Doktora Öğrencisi

I. ŞAHISLA İLGİLİ SORULAR

1. Cinsiyetiniz?

1 - () Kadın 2 - () Erkek

2. Yaşınız?

1 - () 18-30 3 - () 41-50
2 - () 31-40 4 - () 51 ve yukarı

3. Kadro durumunuz?

1 - () Kadrolu İmam-Hatip
2 - () Kadrolu Kur'an Kursu Öğreticisi
3 - () 4b Sözleşmeli İmam-Hatip
4 - () 4b Sözleşmeli Kur'an Kursu Öğreticisi
5 - () Müezzin-Kayyım
6 - () Fahri (Vekil)
7 - () Diğer (Lütfen belirtiniz

4. Görev yaptığınız yerleşim birimi aşağıdakilerden hangisidir?

1 - () İl Merkezi 2 - () Merkez Köy / Kasaba

5. Meslekte kaçınıcı yılınız?

1 - () 1-9 yıl 3 - () 20-25 yıl
2 - () 10-19 yıl 4 - () 26-yukarı

6. Ortalama aylık geliriniz?

1 - () Düzenli bir gelir yok 4 - () 1501-2000 TL
2 - () 500-1000 TL 5 - () 2001-2500 TL
3 - () 1001-1500 TL 6 - () 2501 ve üzeri

7. Öğrenim durumunuz nedir (Mezuniyetiniz)?

1 - () İHL Orta Kısım 4 - () İlahiyat Fak./Y. İslam E.
2 - () İ.H.L. 5 - () Yüksek Lisans/Doktora
3 - () Düz Lise 6 - () M.Y.O. (Önlisans)
7 - () İlahiyat Fak./Y. İsl. Ens. dışında bir fakülte mezunu

8. Hafız mısınız?

1 - () Evet 2 - () Hayır

9. Medeni durumunuz?

1 - () Bekar 3 - () Eşi ölü (Dul)
2 - () Evli 4 - () Boşanmış

II. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ (ÖĞRENCİ, YÖNTEM-TEKNİK, ARAÇ-GEREÇ, ÖĞRETİM PROGRAMI VE KUR SİSTEMİ) İLE İLGİLİ SORULAR

10. Yaz Kur'an Kursuna gelen öğrencileri tanımaya çalışır mısınız?

1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

11. Derslere daha önceden hazırlanarak mı girersiniz?

1 - () Ara sıra hazırlanarak girerim.
2 - () Tüm derslere hazırlanarak girerim.
3 - () Konuları bildiğim için hazırlanmaya ihtiyaç duymam.
4 - () Diğer (Lütfen belirtiniz

12. Yaz Kur'an Kurslarının öncelikli amacı size göre nedir? (Lütfen sadece bir şık işaretleyiniz)

1 - () Öğrencilerin Kur'an'ı kurallarına uygun okuyabilmesi
2 - () Öğrencilerin temel dini bilgileri (Akat, ibadet, ahlak, siyer) tam olarak öğrenmesi
3 - () Öğrencilerin dini sevmelerinin sağlanması
4 - () Diğer (Lütfen belirtiniz

13. Bilgisayar kullanmayı biliyor musunuz?

1 - () Biliyorum 3 - () Bilmiyorum
2 - () Biraz biliyorum

14. Derslerde en çok hangi öğretim materyalini (araç-gereç) kullanırsınız?

1 - () Yazı tahtası 4 - () Bilgisayar
2 - () Projeksiyon 5 - () VCD / DVD
3 - () Radyo-teyp 6 - () Diğer (Lütfen belirtiniz

15. Görev yaptığınız Yaz Kur'an Kursunda ortalama kaç öğrenciniz var?

1 - () 15-25 3 - () 36-50
2 - () 26-35 4 - () 51 ve yukarı

16. Öğrencilerin derse katılma durumu nedir?

1 - () Öğrenciler her derste söz alırlar.
2 - () Öğrenciler bazen söz alırlar.
3 - () Hiç ilgileni yok.

17. Derslerde **en çok** hangi öğretim yöntem ve tekniğini kullanıyorsunuz?

- 1 - () Anlatım 5 - () Gösterip Yaptırma
2 - () Soru-Cevap 6 - () Örnek Olay
3 - () Grup Çalışması 7 - () Bilgisayar Destekli Öğretim
4 - () Drama 8 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

18. Yaz Kur'an Kurslarındaki derslerde nasıl bir ölçme ve değerlendirme yapıyorsunuz?

- 1 - () Her kur için bir yazılı sınav yaparım.
2 - () Her kur için birden fazla yazılı sınav yaparım.
3 - () Her kur için derslerle ilgili sadece uygulama sınavı yaparım.
4 - () Herhangi bir sınav yapmam.

19. Kur'an eğitim ve öğretiminde kendinizi yeterli buluyor musunuz?

- 1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

20. Temel dini bilgiler (İtikat, ibadet, ahlak, siyer) derslerini vermede kendinizi yeterli buluyor musunuz?

- 1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

21. Öğrencilerin derslerle ilgili veya kişisel problemleri konusunda neler yapıyorsunuz?

- 1 - () Her zaman ilgilenirim
2 - () Sınıflar kalabalık olduğu için ilgilenemiyorum
3 - () Beni ilgilendirmez
4 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

22. Öğrencilerinizle sosyal etkinlikleri (gezi, spor faaliyetleri vb...) hangi sıklıkta yapıyorsunuz?

- 1 - () Sık sık 2 - () Ara sıra 3 - () Hiç yapmayız

23. Pedagojik formasyon ve genel öğretim metotlarıyla ilgili eserleri okuyor musunuz? Okuyorsanız bir örnek veriniz.

- 1 - () Evet 2 - () Bazen 3 - () Hiç okumam
Örnek: (Lütfen Belirtiniz)

24. Alanınızla ilgili yılda ortalama kaç kitap okuyorsunuz?

- 1 - () 1-2 4 - () 7-10
2 - () 3-4 5 - () 10 ve üstü
3 - () 5-6

25. Alanınız dışında yılda ortalama kaç kitap okuyorsunuz?

- 1 - () 1-2 4 - () 7-10
2 - () 3-4 5 - () 10 ve üstü
3 - () 5-6

26. Yaz Kur'an Kursu öğreticisi olarak kendinizi mesleki formasyon açısından nasıl buluyorsunuz?

- 1 - () Çok yeterli 3 - () Yetersiz
2 - () Yeterli 4 - () Çok yetersiz

27. Yaz Kur'an Kursları ile ilgili hizmet içi seminerine katılma durumunuz nedir?

- 1 - () Hiç 2 - () 1 defa 3 - () 1'den fazla

28. Yaz Kur'an Kursları ile ilgili hizmet içi seminerlerini yeterli buluyor musunuz?

- 1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

29. 28. soruya cevabınız "Hayır" ise **en çok** hangi konuda eksiklik olduğunu düşünüyorsunuz?

- 1 - () Kur'an okuma
2 - () Temel Dini Bilgiler
3 - () Öğretim yöntem-teknikleri
4 - () Materyal, araç-gereç kullanımı
5 - () Öğretim programı
6 - () Mevzuat

30. Yaz Kur'an Kursunda sizden başka kaç öğretici mevcuttur?

- 1 - () Yok 2 - () 1 3 - () 2 4 - () 3 ve yukarı

31. Arapça bilgi düzeyiniz nedir?

- 1 - () İyi 3 - () Zayıf
2 - () Orta 4 - () Hiç bilmiyorum

32. Arapça'nın yanında bir bab dili biliyor musunuz? Belirtiniz.

- 1 - () Evet (Lütfen Belirtiniz)
2 - () Hayır

33. Yaz Kur'an Kurslarında başarılı bir öğretici olmak için sizce **en çok** hangi özellik gereklidir?

- 1 - () Alan bilgisi
2 - () Mesleki formasyon
3 - () Öğrencilere karşı ilgili olmak
4 - () Sosyal olmak
5 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

34. Yaz Kur'an Kurslarındaki derslerde müfredat programına ne kadar bağlı kalıyorsunuz?

- 1 - () Her zaman bağlı kalırım
2 - () Ara sıra bağlı kalırım
3 - () Hiç bağlı kalmam çünkü müfredat yeterli değil.
4 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

35. Derslerde oyunlardan (drama, tiyatro vb...) ne kadar faydalanıyorsunuz?

- 1 - () Genelde faydalanırım 3 - () Faydalanmam
2 - () Ara sıra faydalanırım 4 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

36. Derslerde başarılı öğrencileri ödüllendirir misiniz?

- 1 - () Sık sık 2 - () Bazen 3 - () Hiç

37. Öğrencilerin durumu ile ilgili velilerle görüşür müsünüz?

- 1 - () Bütün velilerle mutlaka görüşürüm, onları bilgilendiririm
2 - () Bazıları ile görüşürüm
3 - () Hiç görüşmem.

38. Öğrencilerinize hitap şekliniz **daha çok** nasıldır?

- 1 - () İsimleri ile hitap ederim
2 - () Şefkat ve sevgi ifade eden kelimelerle hitap ederim
3 - () Fiziki özelliklerini dikkate alarak hitap ederim
4 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

39. Başarısız öğrencilere **daha çok** nasıl davranırsınız?

- 1 - () Sınıf içinde hemen uyarırım
2 - () Bir kenara çekip baş başa konuşurum
3 - () Veliyle görüşüp başarısızlık sebeplerini araştırırım
4 - () Hiç ilgilenmem
5 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

40. Öğrencilerinizin arasında yaş farklarının olması Kur'an öğretiminde problem teşkil ediyor mu?

- 1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

41. Kur'an surelerini ezberlettirirken **en çok** hangi metodu kullanırsınız?

- 1- () Ezberlenecek yeri öğrencilere veririm, ezberlerini hazırladıkları zaman onları dinlerim.
 2- () Ezberlenecek yeri önce öğrencilere okurum, hazır olduklarında onları dinlerim.
 3- () Ezberlenecek yeri önce okurum, sonra öğrencilere topluca okuturum, hazır olduklarında onları dinlerim.
 4- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

42. Kur'an harflerinin öğretiminde **en çok** hangi metodu kullanırsınız?

- 1- () Tahtaya yazarım, önce ben okurum sonra koro halinde tekrar ederiz.
 2- () Her öğrenciyle tek tek ilgilenir, onlara karşılık harf tablosundan soru sorarak öğretirim.
 3- () Yazma ödevi verip, öğrencilerin yazarak öğrenmelerini sağlarım.
 4- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

43. Öğrenciye ezberlettiğiniz dua ve surelerin manalarını da öğretir misiniz?

- 1- () Her zaman 2- () Bazen 3- () Hayır

44. Yemek ve ezan duası gibi diğer bazı duaları da öğrencilere ezberlettirir misiniz?

- 1- () Evet 2- () Hayır

45. Kur'an okumayı öğrenmenin çocuğun dini bilincinde olumlu katkı yaptığını düşünüyor musunuz?

- 1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

46. Kur'an-ı Kerim öğretiminde harf ve kelimelerin doğru telaffuzuna özen gösterir misiniz?

- 1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

47. Öğrencilerinizin Kur'an'ı yüzünden okumadaki başarı durumları ile ilgili genel kanaatiniz nedir?

- 1- () Çok iyi 3- () Zayıf
 2- () İyi 4- () Çok zayıf

48. Kur'anı bitirip ileri düzeyde Kur'an-ı Kerim okuyan kaç tane öğrenciniz var?

- 1- () Yok
 2- () Lütfen Belirtiniz)

49. Öğrencilerin Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşadıklarını düşünüyor musunuz?

- 1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

50. Öğrenciler Kur'an dersinde motivasyon sorunu yaşıyorlarsa bunun **en önemli** sebebi nedir?

- 1- () Havaların sıcak ve buharlı olması
 4- () Ailelerin ilgisizliği
 2- () Öğreticilerin olumsuz tavır
 5- () Öğrencilerin isteksiz oluşu
 3- () Kursun çocukların tatil zamanına denk gelmesi
 6- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

51. Öğrenciler aşağıdaki öğrenme alanlarından **en çok** hangisine ilgi duymaktadır?

- 1- () Kur'an öğrenme alanı
 2- () Temel dini bilgiler (İbkat, ibadet, siyer, ahlak) öğrenme alanı

52. Yaz Kur'an Kurslarında öğrencileriniz üzerinde herhangi bir yaptırım gücünüz var mı?

- 1- () Evet 2- () Hayır

53. 52. soruya cevabınız "Hayır" ise yaptırım gücünüzün olmaması, kurslardaki başarı üzerinde etkili midir?

- 1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

54. Kursta disiplini sağlamada **en çok** hangi yolu tercih edersiniz?

- 1- () Tahr söz ile ikaz ederim
 2- () Dikkatlerini çekecek faaliyetlere yönelirim
 3- () Aileleri ile görüşürüm
 4- () Duygusal cezalar veririm
 5- () Fiziksel cezalar veririm
 6- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

55. Yaz Kur'an Kursu için yeterli dokümana sahip misiniz?

- 1- () Evet 2- () Hayır

56. 55. soruya cevabınız " Evet " ise Yaz Kur'an Kursu ile ilgili dokümanlardan hangilerine sahipsiniz?

- 1- () Kur sistemini tanıtan CD'ler
 2- () Yaz Kur'an Kursları öğretim programı
 3- () Yaz Kur'an Kursları öğretici kılavuzu
 4- () Yaz Kur'an Kursu öğrenci kitabı
 5- () DiB'ce hazırlanan kaynak kitaplar
 6- () DiB'ce kullanımına izin verilen kaynaklar
 7- () Hepsi
 8- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

57. 55. soruya cevabınız " Hayır " ise bunun sebebi nedir?

- 1- () Müftülük vermedi
 2- () Önemsemedim
 3- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

58. Kur sistemini uygulayabiliyor musunuz?

- 1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

59. 58. soruya cevabınız " Hayır " ise bunun **en önemli** sebebi nedir?

- 1- () Sınıfların çok kalabalık olması
 2- () Kur sisteminde sürenin yetersiz olması
 3- () Ders kitaplarının yetersiz olması
 4- () Yeterli fiziksel donanımın olmaması
 5- () Diğer (Lütfen belirtiniz)

60. Kur sisteminin Kur'an ve temel dini bilgiler öğretimine olumlu katkı sağladığını düşünüyor musunuz?

- 1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

61. Aynı anda kaç kura birden ders veriyorsunuz?

- 1- () 1 2- () 2 3- () 3

62. Aynı anda birden fazla kura ders vermekte güçlük çekiyor musunuz?

- 1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

63. Kur sistemiyle Yaz Kur'an Kursundaki öğrenci sayılarında bir artış sağlanmış mıdır?

- 1- () Evet 2- () Kısmen 3- () Hayır

64. Kayıt yaptırmaya gelen öğrencilere seviye belirleme sınavı uyguladınız mı?

- 1- () Evet 2- () Hayır

65. Yaz Kur'an Kursunu kur sistemine göre dönemlere ayırma işlemini gerçekleştirebildiniz mi?

- 1- () Evet 2- () Hayır

66. 65. soruya cevabınız " Hayır " ise bunun en önemli sebebi nedir?

- 1 - () Dönemlere ayıracak derecede yeterli öğrenci olmaması
 2 - () Velilerin kayıt işlerine gelmemeleri
 3 - () Öğrencilerin her üç kur dönemine de devam etme istekleri
 4 - () Kur sisteminin henüz anlaşılammış ve oturmamış olması
 5 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

67. Size göre Yaz Kur'an Kursu camide mi yoksa sınıf tarzı derslikte mi daha verimli olur?

- 1 - () Camide 2 - () Sınıf tarzı bir derslikte

68. Yaz Kur'an Kursu bireyin ihtiyaç duyduğu temel dini bilgileri vermede yeterli midir?

- 1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

69. Kurs için ayrılmış günlük 3 ders saati sizce yeterli midir?

- 1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

70. Görev yaptığınız yerde öğrenci velilerinin Yaz Kur'an Kurslarına ilgileri nasıldır?

- 1 - () Çok iyi 3 - () Zayıf
 2 - () İyi 4 - () Çok zayıf

71. Müftülükçe dağıtılan Kur'an alfabelerini Kur'an öğretiminde yeterli buluyor musunuz?

- 1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

72. Okutmakta olduğunuz dini bilgiler ders kitaplarını nasıl buluyorsunuz?

- 1 - () Beğeniyorum
 2 - () Öğrencilere anlatmakta zorlanıyorum
 3 - () Yeniden hazırlanması gerektiğini düşünüyorum
 4 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

73. Sizce Yaz Kur'an Kurslarındaki derslere ilaveten seçmeli olarak en çok hangi dersin konulması uygun olur?

- 1 - () Bilgisayar
 2 - () Spor (masa tenisi, futbol, voleybol vb ...)
 3 - () Dini musiki
 4 - () Geleneksel Türk Sanatları (hat, ebru, tezhip vb ...)
 5 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

74. Yaz Kur'an Kursları denetleniyor mu?

- 1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

75. Çalışmalarınıza dair yapılan denetimler hakkında sizi en çok rahatsız eden husus aşağıdakilerden hangisidir?

- 1 - () Denetimler yol gösterici değil formalite olarak görülüyor.
 2 - () Sınıfla tenkit ediliyor ve sert davranışlara maruz bırakılıyor.
 3 - () Maddi imkanlar göz önünde bulundurulmaksızın çok fazla istekte bulunuluyor
 4 - () Çok eleştiriliyor, az takdir ve tebrik ediliyor.
 5 - () Öğrenciye, seviyesinin üstünde soru soruluyor
 6 - () Diğer (Lütfen belirtiniz)

76. Yaz Kur'an Kursunda işlediğiniz derslerin karşılığında aldığınız ek ders ücreti yeterli midir?

- 1 - () Yeterli 2 - () Kısmen yeterli 3 - () Yetersiz

77. Size göre Yaz Kur'an Kurslarında uygulanan kur sistemiyle eğitim ve öğretimde istenilen amaca ulaşılmış mıdır?

- 1 - () Evet 2 - () Kısmen 3 - () Hayır

78. Size göre kur sisteminin varsa eksik yönleri nelerdir?

.....

79. Yaz Kur'an Kurslarında gerek öğrenci gerekse siz din eğitimcileri açısından karşılaştığınız problemler nelerdir?

.....

80. Son olarak bu konularla ilgili eklenmesinde yarar veya gerek gördüğünüz husus ve öneriler var mı? Lütfen belirtiniz.

.....

7. Anket Formu III (Veli)

Anket No:

Tarih : ... / ... /2011

-VELİ ANKETİ-
ÖĞRENME ve ÖĞRETME SÜRECİ AÇISINDAN
YAZ KURAN KURSLARI (BALIKESİR ÖRNEĞİ)

Değerli Veli,

Elimizdeki bu anket formu, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'ne sunulmak üzere hazırlanmakta olan " Öğrenme ve Öğretme Süreci Açısından Yaz Kur'an Kursları (Balıkesir Örneği)" isimli doktora tezine veri sağlamak amacıyla düşüncelerinize başvurmak için hazırlanmıştır.

Çoktan seçmeli sorularda size en uygun olan seçeneğin başındaki parantezin içine çarpı işareti (X) koyunuz. Sizin için çoktan seçmeli sorulardaki seçenekler uygun değilse "Diğer" şıkkını işaretleyerek doğru bildiğiniz cevabı lütfen bu kısma yazınız.

Değerli görüşlerinizle araştırmaya katkıda bulunacağımız için, anketin doldurulması konusunda göstereceğiniz ilgi, yardım ve işbirliğine şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Ahmet Ali ÇANAKCI

Selçuk Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü, Felsefe ve Din Bilimleri A.B.D.

Doktora Öğrencisi

I. ŞAHISLA İLGİLİ SORULAR1. Yaşınız?
1-() 25-35 2-() 36-50 3-() 51-65 4-() 65 +2. Cinsiyetiniz?
1-() Kadın 2-() Erkek3. Mesleğiniz / İşiniz?
1-() Memur 5-() Serbest meslek
2-() İşçi 6-() Emekli
3-() Esnaf 7-() İşsiz
4-() Çiftçi 8-() Diğer (.....)4. Medeni durumunuz nedir?
1-() Evliyim ve eşimle beraber yaşıyorum
2-() Evliyim ama eşimle ayrı yaşıyorum
3-() Eşim vefat etti
4-() Boşandım
5-() Diğer (Lütfen belirtiniz)5. Ailenizin tüm çalışanlar dahil aylık geliri ne kadardır?
1-() Düzenli bir gelir yok 4-() 1501-2000 TL
2-() 500-1000 TL 5-() 2001-2500 TL
3-() 1001-1500 TL 6-() 2501 ve üzeri6. Öğrenim durumunuz nedir?
1-() Okur-yazar 4-() Lise
2-() İlkokul 5-() Üniversite (Önlisans/Lisans)
3-() Ortaokul 6-() Yüksek Lisans / Doktora**II. ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ (ÖĞRENCİ, ÖĞRETİCİ, YÖNTEM-TEKNİK, ARAÇ-GEREÇ, ÖĞRETİM PROGRAMI VE KUR SİSTEMİ) İLE İLGİLİ SORULAR**7. Din eğitimi nereden aldınız?
1-() Almadım
2-() Ailemden
3-() Okuldaki Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinden
4-() Yaz Kur'an Kurslarından
5-() Kur'an Kurslarından
6-() Diğer (Lütfen belirtiniz)8. Yaz Kur'an Kursuna çocuğunuzu siz mi gönderdiniz?
1-() Ben gönderdim 2-() Hayır, kendi isteğiyle geliyor9. Yaz Kur'an Kurslarındaki Kur'an öğretimini faydalı buluyor musunuz?
1-() Evet faydalı buluyorum
2-() Kısmen faydalı buluyorum
3-() Kurslar yetersiz, Öğrenciler Kur'anı iyi öğrenemiyorlar
4-() Diğer (Lütfen belirtiniz)10. Çocuğunuzun Yaz Kur'an Kursundaki durumunu takip ediyor musunuz?
1-() Sürekli 3-() Hiç takip edemiyorum
2-() Bazen11. Çocuğunuzun Yaz Kur'an Kurslarına ilgisi nasıldır?
1-() Severek gidiyor 3-() Biraz isteksiz
2-() Biz zorluyoruz12. Kurs öğreticisi ile hangi sıklıkta görüşürsünüz?
1-() Sık sık 2-() Bazen 3-() Hiç görüşmem13. Yaz Kur'an Kursu öğreticisini mesleki yönden yeterli buluyor musunuz?
1-() Evet 2-() Kısmen 3-() Hayır14. Yaz Kur'an Kursu öğreticisinde bulunmasını istediğiniz en önemli özellik nedir?
1-() Mesleki bilgi 3-() Öğrencilerle ilgilenme
2-() Söz ve davranış uyumu 4-() Diğer (.....)15. Kurs öğreticisinin öğrencilere yaklaşımını nasıl değerlendiriyorsunuz?
1-() Memnunum, sürekli ilgileniyor
2-() Bazen ilgileniyor
3-() Hiç ilgilenmiyor16. Kursun fiziki yapısını nasıl buluyorsunuz?
1-() Yeterli 2-() Kısmen yeterli 3-() Yetersiz17. Yaz Kur'an Kurslarında derslerin nerede yapılmasını istersiniz?
1-() Camide 2-() Kurs Binasında 3-() Fark etmez18. Yaz Kur'an Kurslarında öğrencilere öncelikli neyin öğretilmesini istersiniz?
1-() Temel dini bilgileri öğretilip, uygulama
2-() Kur'an-ı Kerim öğretimi
3-() Sosyal etkinlikler
4-() Diğer (Lütfen belirtiniz)19. Çocuğunuzun ibadetlerinde ve davranışlarında Yaz Kur'an Kursuna başladıktan sonra bir değişiklik oldu mu?
1-() Evet, olumlu etkisi oldu
2-() Kısmen değişiklik oldu.
3-() Hiçbir değişiklik olmadı20. Yaz Kur'an Kursuna başlama yaş sınırı ile ilgili görüşünüz nedir?
1-() Yaş sınırı çok yüksek
2-() Yaş sınırı uygun
3-() Diğer (Lütfen belirtiniz)21. Yaz Kur'an Kursunda uygulanan Kur Sistemi ile ilgili görüşünüz nedir?
1-() Çok iyi 3-() Normal 5-() Çok kötü
2-() İyi 4-() Kötü 6-() Bilgim yok22. Kur Sistemi için belirlenen 3'er haftalık süre sizce yeterli midir?
1-() Evet 2-() Hayır 3-() Bilgim yok23. Yaz Kur'an Kurslarında öğretilen bilgiler yeterli mi?
1-() Evet 2-() Kısmen 3-() Hayır24. 23. soruya cevabınız " Hayır " ise hangi alan yetersizdir?
1-() Kur'an-ı Kerim 3-() Uygulamalar
2-() Temel Dini Bilgiler 4-() Hepsi25. Son olarak bu konularla ilgili eklenmesinde yarar veya gerek gördüğünüz husus ve öneriler var mı? Lütfen belirtiniz.
.....
.....
.....

 KONYA	T.C. NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü	 NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
--	---	--

Öz Geçmiş

1978 yılında Balıkesir'de doğdu. İlk ve orta öğrenimini Balıkesir'de tamamladı. 2002 yılında Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesinden mezun oldu. 2005 yılında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olarak göreve başladı. 2006 yılında Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı ve Din Eğitimi Bilim Dalında Yüksek Lisansını tamamladı. Halen Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı ve Din Eğitimi Bilim Dalında Doktora öğrenimine devam etmektedir. Evli ve iki çocuk babasıdır.