

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İMAM HATİP LİSESİ BÜNYESİNDEKİ İMAM HATİP
ORTAOKULLARIYLA MÜSTAKİL İMAM HATİP
ORTAOKULLARINDAKİ ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İbrahim ERDEM

İstanbul

Ekim, 2017

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
MARMARA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ
ORTAK YÜKSEK LİSANS PROGRAMI

İMAM HATİP LİSESİ BÜNYESİNDEKİ İMAM HATİP
ORTAOKULLARIYLA MÜSTAKİL İMAM HATİP
ORTAOKULLARINDAKİ ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İbrahim ERDEM

Danışman: Yard. Doç. Dr. Yusuf ALPAYDIN

İstanbul

Ekim, 2017

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Yrd. Doç. Dr. Yusuf ALPAYDIN

Üye

Prof. Dr. Münevver ÇETİN

Üye

Yrd. Doç. Dr. Ahmet AVCI

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.



Prof. Dr. Ömer ÇAHA
Enstitü Müdürü

ÖNSÖZ

Öncelikle araştırmamın her aşamasında bana yardımcı olan, değerli tez danışmanım Yard. Doç. Dr. Yusuf ALPAYDIN'a, lisans ve yüksek lisans eğitimim boyunca benden desteklerini esirgemeyen aileme teşekkürlerimi sunarım.

İbrahim ERDEM

İstanbul - 2017



ÖZET

İMAM HATİP LİSESİ BÜNYESİNDEKİ İMAM HATİP ORTAOKULLARIYLA MÜSTAKİL İMAM HATİP ORTAOKULLARINDAKİ ÖRGÜT KÜLTÜRÜNÜN İNCELENMESİ

İbrahim ERDEM

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi

Tez Danışmanı: Yard. Doç Dr. Yusuf ALPAYDIN

Ekim- 2017, 113 Sayfa

Araştırmanın amacı İmam hatip lisesi bünyesindeki imam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullarındaki örgüt kültürünün nasıl farklılaştığının incelenmesidir. Bu bağlamda nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleşiminden oluşan karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Tuzla, Pendik, Kadıköy , Ataşehir ve Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi imam hatip ortaokullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evren içinden seçkisiz örneklem alma yolu ile belirlenen toplam 298 öğretmen örnekleme oluşturmuştur. Örneklem grubundaki öğretmenlerden veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, Örgüt Kültürü Ölçeği ile nitel araştırma anket soruları kullanılmıştır. Ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Ölçeğin birinci bölümüyle ilgili verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı alınmış, öğretmenlerin tutumlarının ve algılamalarının belirlenmesine yönelik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma, tutumlar arasında farklılığı ortaya koyabilmek için ikili karşılaştırmalarda dağılım normal olduğundan “t” testi ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Farklılığın anlamlı bulunması durumunda Scheffe (Çoklu Karşılaştırma) testi uygulanmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şunlardır:

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının cinsiyet, branş, çalıştıkları okulun şekli ve kıdem değişkenine göre toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yaş değişkenine göre ise grupların aritmetik ortalamaları arasında bilgi akışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık

bulunurken toplam ölçek ile diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenler görüşmeler sırasında imam hatip kültürü diye niteledikleri imam hatip okullarında olan ortak bir kültürden bahsetmişlerdir. Müstakil imam hatip okullarında yaşanan kültüre ilişkin olarak birçok öğretmen ve yönetici imam hatip ortaokullarının müstakil olması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmen ve yöneticilerden bir kısmı imam hatip ortaokulları ile imam hatip liselerinin birlikte eğitim görmesini önermektedirler. Ancak hepsi kültürel farklılıklar işaret etmiştir. Görüşme yapılan yönetici ve öğretmenler özellikle öğretmenler arası iletişimde kalabalık ve müstakil olmayan okullarda problemler yaşandığına vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin diğer gruplarla iletişime geçmeyecekleri birbirleriyle seviye yarışına girebilecekleri belirtilmiştir. Birlikte eğitim olması birçok okulda mekânsal sıkıntılara yol açmaktadır. Öğretmenler lise öğrencilerinin çoğunlukla olumsuz davranışlar sergileyerek ortaokul öğrencilerine kötü örnek olduğunu düşünmektedirler. Fakat lise öğrencilerinin örnek davranışlarıyla küçükleri etkileyebilecekleri de vurgulanmıştır. Yönetmeliklerin farklı olmasının uygulama zorluklarına yol açtığı ifade edilmiştir. Mevzuat farklılıkları iş yoğunluğuna sebebiyet vermektedir. İş paylaşılması ise alan hakimiyetini zorlamakta ve iletişimi güçleştirmektedir. Disiplin yönünden, belirli gün ve haftaların işlenmesi yönünden, ders seçimi ve ders geçme yönünden farklılıkların okul idaresini zorladığı ifade edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Öğretim, Kültür, Okul Kültürü, İmam Hatip Ortaokulu, İmam Hatip Lisesi,

ABSTRACT

EXAMINING ORGANIZATIONAL CULTURE IN RELIGIOUS VOCATIONAL MIDDLE SCHOOL LOCATED IN RELIGIOUS VOCATIONAL HIGH SCHOOL AND SEPERATE RELIGİOUS MIDDLE SCHOOL

İbrahim ERDEM

Supervisor : Assist. Prof. Dr. Yusuf ALPAYDIN

October-2017- Page ,113

The purpose of this study is to examine how the organizational culture differentiates in religious vocational middle school located in religious vocational high school and seperate religious middle school. In this context, a mixed method consisting of a combination of quantitative and qualitative research methods has been used. The universe of the research is the teachers working in official religious school affiliated to the National Education Directorate of Tuzla, Pendik, Kadıköy, Ataşehir and Üsküdar districts. The sample of the research is composed of a total of 298 teachers who were selected from this universe by using the random sampling method . In order to collect data from the teachers in the sampling group, personal information form, Organizational Culture Scale and qualitative research survey questionnaire were used. The data obtained from the scales was coded and analyzed via SPSS package program in computer environment. The frequency and percentage distribution for the first part of the scale was taken, the arithmetic mean and standard deviation were used to determine the attitudes and perceptions of the teachers. The distribution was normal in paired comparisons; thus, the "t" test was used to determine the difference between teachers' attitudes. One way analysis of variance (ANOVA) was used to compare means of more than two variable groups.

The Scheffe (multiple comparison) test was applied when the difference was significant.

Findings obtained as a result of the research are :

There was no significant difference between the subscales of total scale and the school culture scale scores that was applied to the teachers who constituted the sampling

group in terms of the variables such as sex, branch, type of school, and seniority. In terms of age there was a significant difference between the arithmetic means of groups in the information flow subscale. However, there was no significant difference between the total scale and the other subscales. During the interviews, the teachers talked about a common culture in religious vocational schools, which they call imam hatip culture. Many teachers and administrators stated that imam hatip high schools (vocational high school with islamic curriculum) and secondary schools (vocational secondary schools with islamic curriculum) should be separated in relation to the culture of the separate imam hatip secondary schools. Some of the teachers and administrators recommend that religious vocational high school and religious vocational secondary school should have training together. However, they all point to cultural differences. The manager and teacher who had interview especially emphasized that there were problems in inter-teacher communication in crowded and non-independent schools. It was stated that teachers are not going to communicate with the other groups and they may get into a level contest. Religious vocational high and secondary schools' having training together causes place problems in many schools. Teachers stated that high school students mostly set a bad example for younger students by exhibiting negative behavior. However, it is also emphasized that high school students can influence young people positively through exemplary behavior. . It is stated that the differences in the regulations lead to implementation difficulties. Differences in legislations cause work intensity. Teachers often think that high school students are a bad example of secondary school students by exhibiting negative behavior. However, it is also emphasized that high school students can influence young people through exemplary behavior. It is stated that the regulations are different, leading to implementation difficulties. Differences in regulations cause work intensity. Sharing work makes communication difficult and controlling domain harder. It is stated that school administration have difficulties in discipline, getting certain days and weeks covered and course selection.

Key Words : Education ,Teaching , Culture , School Culture , Religious Middle School , Religious Vocational High School

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	i
ÖZET	ii
ABSTRACT	iv
TABLolar LİSTESİ	x
KISALTMALAR LİSTESİ	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1.Problem	1
1.2.Amaç	4
1.3.Araştırmanın Önemi	5
1.4.Varsayımlar	6
1.5.Sınırlılıklar	6
1.6.Tanımlar	6

İKİNCİ BÖLÜM

OKUL KÜLTÜRÜ	7
2.2.Kültürün Tanımı	8
2.2.1.Kültür Kavramının Tarihsel Gelişimi	9
2.2.2.Kültürün Estetik Tanımları	10
2.2.3.Kültürün Antropolojik Tanımları	11
2.3.Kültür Çeşitleri	11
2.3.1.Genel Kültür ve Alt Kültür	12
2.3.2.Karşı Kültür	12
2.3.3.Kitle Kültürü	13
2.3.4.Folk Kültür ya da Halk Kültürü	13
2.3.5.Yüksek Kültür	14
2.3.6.Popüler Kültür	14

2.3.7.Klasik Sosyolojik Kuramda Kültür	14
2.3.7.1.Kültür - İşlevselci Yaklaşım.....	15
2.3.7.2.Kültür - Marksist Yaklaşım.....	16
2.4.Kültürün Dinamikleri	17
2.5.Kültürel Çeşitlilik Ve Kültürel Etkileşim.....	17
2.6.Örgütler ve Kültür	18
2.7.Okul Kültürü	21
2.7.1.Okul Kültürünü Etkileyen Unsurlar	24
2.7.1.1.Okul Yöneticisi	25
2.7.1.2.Öğretmen.....	27
2.7.1.3.Öğrenci.....	30
2.7.1.4.Okulun Bulunduğu Çevre Okul Kültürü İlişkisi	31
2.8.İklimi Kültürle Karşılaştırma	34
2.9.İmam Hatip Okulları	36
2.9.1.İmam Hatip Okullarının Okul Açılması.....	38
2.9.2.İHL Programları.....	40
2.10.İlgili Araştırmalar.....	44
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	
YÖNTEM.....	50
3.1.Araştırmanın Modeli	50
3.2.Evren ve Örneklem	50
3.3. Veri Toplama Aracı.....	51
3.3.1 Kişisel Bilgi Formu	51
3.3.2.Örgüt Kültürü Ölçeği	51
3.4. Verilerin Toplanması	53
3.5. Verilerin Çözümlemesi	54
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	
BULGULAR VE YORUMLAR.....	55
4.1.Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler.....	55
4.2 Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları Nicel Araştırma Sonuçları.....	56
4.2.1. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları.....	56
4.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Kültürü Algıları	57

4.2.3. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Kültürü Algıları	58
4.2.4. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Şekline Göre Okul Kültürü Algıları	59
4.2.5. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Kültürü Algıları.....	60
4.2.6. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okul Kültürü Algıları	61
4.3. Nitel Araştırma Sonuçları	63
4.3.1.Okul Kültüründeki Farklılıklar	63
4.3.1.1.İmam Hatip Kültürü	63
4.3.1.2.Mustakil İmam Hatip Ortaokullarında Kültür.....	65
4.3.1.3.Mustakil Olmayan İmam Hatip Okullarında Kültür	68
4.3.2.Öğretmenler Arasında İletişim.....	70
4.3.2.1.Müstakil Olmayan Okullarda Öğretmenler Arasında Oluşması	
Muhtemel İletişim Sorunları	70
4.3.2.1.1.Öğretmenler Arasında Gruplaşmalar	70
4.3.2.1.2.Öğretmenler Arası Rekabet.....	72
4.3.2.1.3.Aidiyet Duygusu ve Okulu Sahiplenme.....	73
4.3.2.1.4.Ders Dağıtımında Sorunlar	74
4.3.2.1.5.Öğretim Yöntemlerinde Sorunlar.....	74
4.3.2.1.6.Meslektaş Dayanışması	75
4.3.2.1.7.Haberleşmeye Zorlukları.....	76
4.3.2.2.Müstakil Olmayan İmam Hatip Okullarının Öğretmen İletişimine	
Katkısı	78
4.3.3. Okulların Müstakil Olma Durumunun Öğrencilere Etkisi.....	79
4.3.3.1.İkili Eğitime Sebep Olması	80
4.3.3.2.Lisedeki Öğrencilerin Davranışlarının Etkisi.....	80
4.3.3.3.Bu Okullara İyi İnsan Olsun Diye Gönderiliyor	83
4.3.3.4.Ergenlik Dönemindeki Dürtüsel Davranışlar ve Disiplin ...	83
4.3.3.5.Aile Ve Çevrenin Etkisi	84
4.3.3.6.Akademik Başarı Düzeyi	84
4.3.3.7.Gelişimsel Açıdan	85
4.3.3.8.Okul Değiştirme İsteği	85
4.3.3.9.Aidiyet Duygusu	86
4.3.4.Okul Yönetimine Etkisi.....	86
4.3.4.1.Yönetmelik Farklılıkları	87
4.3.4.2.İş Yoğunluğu	88

4.3.4.3.Lisenin Ön Plana Çıkarılması	89
4.3.5.Kültür Farklılıklarının Nedenleri	90
4.3.5.1.Okullar Arasında Kademe Farklılıkları.....	90
4.3.5.2.Öğretmenlerin Fazla Olması	91
4.3.5.3.Öğrencilerdeki Gelişimsel Farklılıklar.....	91
4.3.5.4.Diğer Etkenler	92
4.3.6.Öğretmenlerin Çözüm Önerileri	93
4.3.6.1.Binaları Ayırmak.....	93
4.3.6.2.Normal Eğitim Olmalı.....	94
4.3.6.3.Akran Dayanışması	94
BEŞİNCİ BÖLÜM	
SONUÇLAR VE ÖNERİLER	96
5.1. Sonuç	96
5.1.1.Nicel Araştırma Sonuçlarının Tartışılması.....	96
5.1.2.Nitel Araştırma Sonuçlarının Tartışılması	98
5.2.Öneriler	105
5.2.1. Araştırmacılara Öneriler	105
5.2.2 Uygulayıcılara Öneriler	106
KAYNAKÇA	107
EKLER.....	113

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.9.2.1. Anadolu İmam Hatip Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi	42
Tablo 2.9.2.2. Anadolu İmam Hatip Lisesi Seçmeli Dersleri A Grubu	43
Tablo 2.9.2.3. Anadolu İmam Hatip Lisesi Seçmeli Dersleri B Grubu	44
Tablo 3.3.2.1. Örgüt Kültürü Ölçeği Alt Boyutları, Kavramsal Çerçevesi Ve Madde Numaraları.....	53
Tablo 3.3.3.1. Görüşme Yapılan Kişiler	54
Tablo 3.5.1. : Ölçeğin Değer Aralıkları	55
Tablo 4.1. Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler	56
Tablo 4.2.1. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları	57
Tablo 4.2.2.1. Okul Kültürü Algılarının Cinsiyet Faktörüne Göre t Testi Sonuçları	58
Tablo 4.2.3.1. Okul Kültürü Algılarının Branş Faktörüne Göre t Testi Sonuçları ..	59
Tablo 4.2.4.1. Okul Kültürü Algılarının Çalıştıkları Okulun Şekline Göre t Testi Sonuçları	60
Tablo 4.2.5.1. Okul Kültürü Algılarının Kıdemlerine Göre t Testi Sonuçları.....	61
Tablo 4.2.6.1. Okul Kültürü Algılarının Yaşlarına Göre t Testi Sonuçları.....	62
Tablo 4.2.6.1.1 Yaşlarına göre ölçek puanlarına ilişkin Scheffe testi sonuçları	63

KISALTMALAR LİSTESİ

MEB :Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS :(Statistic Packets For Social Scieences) Sosyal Araştırmalar İçin
İstatistiksel Program Paketi

Akt. : Aktaran

ev : Çeviren

Ed : Editör

sf : Sayfa

vd : Ve Diğerleri



BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölüm problem durumunun, araştırmanın amacının, problem cümlesinin, alt problemlerin, sayıtlıların, sınırlılıkların, tanımların ve araştırmanın öneminin yer aldığı bölümdür.

1.1.Problem

Globalleşmenin giderek yaygınlaştığı günümüzde kültür, üzerinde en çok düşünülen ve tartışmalarda yer verilen bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu doğrultuda kültürle ilişkili sürekli yeni kavramlar ortaya çıkmaktadır (kitlelerin kültürü, popüler kültür, örgüt kültürü vb.) gündeme gelmektedir (Şişman, 2007, s. iii). Ayrıca kültür kavramıyla ilişkilendirilerek değerlendirilen örgütsel kültüre yönelik çalışmalara ağırlık verilmektedir. Özellikle yoğun hizmet sektöründe verimliliği artırmak amaçlı uğraşlar verilmekte, örgütsel davranış ele alınmakta bu davranışa kültürün etkisi incelenmektedir. Elde edilen sonuçlar örgüt geliştirmenin ve değişim çalışmalarının öncüsü olabilmektedir (Kantek vd. 2010, s. 36).

Kültürel dokunun etkisi altında tören ve simgeler başarılı şirketlerde, çalışanlar arasında oluşan statü farklılıkları kaynaklı olumsuz duyguları en aza indirecek ayrıca çalışanlar arasında ortak bir kültür ve ortaklık duygusu uyandıracak yönde gelişme göstermişlerdir. Böylece de, çalışanların iş ve örgütle ilişkili motivasyon ve bağlılığı artırıcı etkide bulunmaktadır (Varol, 1993, s.187). Bu yönüyle kültür örgüt içindeki çalışanlar arasında örgütsel amaçların gerçekleştirilmesinde bağlayıcı bir role sahiptir. Dolayısıyla, örgütsel amaçlarda, verilen kararlarda, strateji geliştirmede, plan ve politikalar üzerinde kültür oldukça önemli bir yer işgal eder (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 220).

Bu araştırmada kültür kavramı, daha çok okul örgütü açısından düşünülmüş ve elde edilen veriler çözümlenmeye çalışılmıştır. Başarılı okullar, hem akademik mükemmelliği hem de etiği besleyen okulların olumlu, etkili okul kültürleri olduğu

düşünülür. Olumlu bir okul kültürünün öğrenci başarısı ve bütüncül okul dönüşümünün merkezi olması nedeniyle, tüm okulların bu tür kültürleri geliştirmek ve değerlendirmek için adım atması gerekmektedir.

Okullar vazgeçilmez eğitim merkezleri ve kültürel kurumlardır. Okul kültürü genç kuşaklara aktarılırken ve çocuklar, gençler ve hatta yetişkinler büyük önem taşımakta ve bu bağlamda okula büyük sorumluluklar düşmektedir. Bir toplumda okul, kültürel aktarımda genç kuşaklar için aileden ve içinde bulunulan sosyal çevreden sonra gelen en önemli kurumdur (Deveci, 2008, s. 31). Okulların yapılanmasında önemli bir öge olarak okul kültürü karşımıza çıkmaktadır. Okul kültürünü okuldaki tüm paydaşların duyguları, oluşturulan normlar, etkileşimlerin tümü, etkinlikler, beklentiler, varsayımlar, inançlar, tutumlar ve değerler etkilemektedir (Taymaz, 2003, s. 77). Okulun kültürü, okul çalışanlarının sahip oldukları yetenekleri, alışkanlıkları, davranış biçimleri, gelenek hâline gelmiş anlayışları, inançları, değerleri, varsayımları okul ortamlarındaki olgu ve olaylara kattıkları anlamlar ortaya çıkarır (MEB, 2009: 26). Okulların öğretmen öğrenmesini teşvik etmek için net yapılara ve güçlü ve mesleki kültürlere ihtiyacı var. Dikkatle tasarlanmış müfredat ve değerlendirmeler, öğretmenlerin mesleki gelişimiyle birlikte başarılı reformun anahtarıdır. Okulun kültürü ya kaliteli mesleki öğrenmeyi destekler veya sabote eder. Personel öğrenimini güçlendiren olumlu, mesleki bir kültürün gelişmesi ve devam ettirilmesi, okuldaki herkesin görevi olur. Mesleki gelişim ve öğrencilerin öğrenmesini destekleyen güçlü, olumlu bir kültür ile okullar, her öğretmenin bir fark yarattığı ve her çocuğun öğrendiği yerler olmalıdır (Kent, 2002). Okul kültürü okulun tüm paydaşları arasındaki etkileşimler sonucunda ortaya çıkan inançlar ve değerler sistemidir (Terzi, 2011, s. 112).

Etkili bir okul oluşturmanın yolu okul kültürünü etkili ve başarılı oluşturmaktan geçmektedir. Örgütsel yapıda, programlarda ve eğitimsel süreçlerde meydana gelen değişikliklerin tümü, örgüt kültürüyle ilişkilendirilmedikçe ve kültür tarafından şekillendirilmedikçe okulların ciddi bir değişim yapmasını beklemek pek mümkün değildir. Örgütün değişmesi, aslında örgüt kültürünün değişmesi demektir. Diğer bir ifadeyle örgüt üyelerinin örgüte ve işe ilişkin tutumlarında, davranışlarında ve

alışkanlıklarında değişme demektir (Şişman, 2007, s. 160). Kùltür üzerinde etkiliyi ve etkilenen kişi konumunda olan kişiler verimlilik açısından en önemli örgütsel unsurlar olarak düşünölebilir. Eğitim hizmetleri destekleyici kaynaklarla sürdürölür. Bu kaynaklar arasında parasal kaynaklar ve diğer fiziki kaynaklar önemi olmakla birlikte en önemli kaynağın insan kaynağı olduğu söylenebilir. Bu yönüyle başarılı bir eğitim sistemi, insanların nitelikleriyle ilişkili olabilir. İnsanlar ne kadar nitelikliyse örgütte o kadar niteliklidir (Taşdemir, 2008, s. 110). Okul kùltürü öğretmenlerin niteliklerini geliştirici özellik taşıır.

Araştırma imam hatip ortaokullarında sürdürölmüştür. Bu okullar Cumhuriyet tarihimizin en çok tartışılan ve en çok baskıya maruz kalan eğitim kurumları olmuştur. Siyasi konjonktüre bağlı olarak zaman zaman sayılarının sınırlandırılması, kapatılması, öğrencilerinin yükseköğrenim görmesinin engellenmesi, katsayı problemi ile sadece bazı bölümlere mahkûm bırakılmaları gibi sıkıntılarla karşılaşmış olan bu okullar tüm bu sıkıntılara rağmen varlıklarını devam ettirmişlerdir (Yıldırım, 2015, s. 3). Bu yönüyle okullarda öğrencinin temel alınması önemlidir. Okul kùltürünün tüm ögeleri, öğrenciyi merkeze alacak şekilde oluşurmaya odaklanmalıdır. Öğrencilerin okuldan uzaklaşmasına sebep olan ve baskıcı olarak nitelenebilen okul kùltürleri yönetici-öğretmen-öğrenci- ilişkilerinde en önemli engeli oluşurmaktadır (Terzi, 2011, s. 104). Okul kùltürü tanımlanırken her okulun zaman içinde kendine ait oluşturmuş olduğu bir yaşam tarzı olarak ifade edilir. İmam Hatip okulları kendi içinde bir okul kùltürü oluşturduğu gibi, bu okullar ÷lke çapında da ortak bir İmam Hatip kùltürü oluşturmuşlardır.

Bu yönüyle okul kùltürünün demokratik özellikler içeren, öğrenci merkezli kurulması gerekmektedir. Eğitimin amaçları için ortak hareket etmeyen kişilerden oluşan bir kùltür anlayışı istenen eğitimsel hedeflere ulaşılmasını zorlaştırabilir. İmam Hatip ortaokulları seçmeli derslerindeki farklılıklar nedeniyle diğer ortaokullardan ayrılmaktadır. Bu okullarda okuyan öğrencilerin bu okulların özelliklerini bildiği kabul edilir. Bu çerçevede okul yönetiminin, öğretmenlerin, veli ve öğrencilerin ortak amaçlar için hareket etmesi beklenir. İmam hatip okullarındaki kùltürün öğretmenlerce nasıl algılandığının belirlenmesi gerekmektedir. Bu çalışmada imam hatip ortaokullarının kùltürü ele alınacaktır.

1.2. Amaç

Bu çalışmanın amacı, etkililiği artırıcı faktörlerin sınıflandırılmasına dayalı olarak imam hatip ortaokullarındaki örgüt kültürü hakkında bilgi toplamak ve okul kültürlerinin performanslarıyla ilişkili olup olmadığını araştırmaktır. Hem kültürün karakterizasyonu hem de kültürü etkileyen unsurların araştırılması ile okulların performansını incelemek için ilgili kültürel özellikleri birleştiren, kültürü teşkil eden unsurları incelemek gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında, çalışmanın bir başka amacı, okulların kültürel boyutlarının ve kültürel profillerinin bağlam değişkenleriyle ilişkili olup olmadığını araştırmaktır. Bu amaçla okul kültürü ile demografik değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Diğer taraftan, boyutların okullarda yapısal özelliklerini bir dereceye kadar yansıttığı varsayıldığı için boyut önemli bir faktör olarak düşünülür. Örneğin, öğretmen ve öğrencilerin az olduğu küçük okullarda, gayri resmi temasların personel üyeleri için, daha resmi kurallar ve kontrol yoluyla koordinasyonun sağlandığı büyük kişilere göre daha önemli olması beklenmektedir. Bu çalışmanın ilk amacı, imam hatip ortaokullarında okul kültürüne ilişkin nicel sonuçlarla bilgi toplamaktır. İkinci amaç ise bu okulların kültürel özellikleri hakkında bilgi toplamak ve okul kültürlerinin tipolojisinin oluşturulup oluşturulamayacağını araştırmaktır. İki temel araştırma türü ayırt edilebilir. Bu bağlamda çalışmanın temel amacı İmam hatip lisesi bünyesindeki imam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullarında örgütsel kültür bakımından farklılık var mıdır? Varsa farklılığın nedenlerinin tespit edilmesidir. Araştırmamızda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1.İmam hatip lisesi bünyesindeki İmam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algıları ne düzeydedir ?

2.İmam Hatip lisesi bünyesindeki imam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullarında cinsiyet, çalıştıkları okul durumu (müstakil olup olmama durumu) branş, meslekteki kıdem yaş değişkenlerine göre örgütsel kültür farklılık göstermekte midir ?

3.İmam hatip lisesi bünyesindeki imam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullarındaki öğretmenlerin örgüt kültürü ile ilgili görüşleri nelerdir ?

4.Müstakil olup olmaması örgüt kültürünü nasıl etkilemektedir. Hangi boyutlarındaki farklılıkları açıklamaktadır.

1.3.Araştırmanın Önemi

Okul kültürünün zamanla oluştuğu ve yönetimden öğretmene, veliden öğrenciye eğitim sisteminden müfredata kadar kültüre katkı yaptığı düşünülmektedir. Okul kültürü okul içinde yazısız bilginin aktarıldığı bir süreç olarak da düşünülebilir. Bugün, kültürü şekillendirmek, daha yüksek müfredat standartlarına, değerlendirmelere ve hesap verebilirliğe ulusal olarak odaklanma nedeniyle daha da önemli hale gelmiştir. Standartlara dayalı reform çabaları içeriği, öğretimi ve değerlendirmeyi düzenlemeye çalışmaktadır. Fakat bu yapısal değişimleri destekleyen ve değer biçen bir kültür olmaksızın, bu reformlar başarısız olabilir.

Okul çalışanlarının ve paydaşlarının bilginin anlamlandırılması sürecine etkin katıldığı bir öğrenme ağları olarak algılanmalıdır. Bu bağlamda ağ toplumu ve buna dayalı geleceğin kurgulandığı bir yer olmalıdır (Turan, 2006, s. 289). Okul kültürü mesleğe yeni başlamış öğretmenlere mesleki dayanışma yoluyla okul ve çevresi hakkında bilgi aktarılmasını sağlar. Moral ve motivasyon yanında disiplin, güç ve aidiyet sağlar. En önemli yönü takım ruhu ve iletişim sağlamasıdır. Bu yönüyle okul kültürü ortak amaçlar için toplanmış kişilerin birbirlerine bilgi aktardığı işbirliği ve paylaşımlarda bulunduğu bir ortamı ifade eder. Araştırmanın konusu olan İmam Hatip Okulları eğitim tarihimizin en köklü eğitim kurumlarından. Verdiği eğitim şekliyle ve seçmeli derslerinin özellikleriyle farklılaşan bu okulların kendilerine ait oluşturdukları kültürel unsurlar mutlaka vardır. Ülkemiz eğitim sistemi içinde gittikçe daha fazla bir öneme ve yere sahip olan İmam Hatip okulları okul kültürünün tespit edilmesinin hem bu okulların gelişimleri için katkı sağlayacağı hem de okul kültürü alanında yapılan çalışmalar için farklı bir örnek teşkil edeceği düşünülmektedir. Bu araştırmayla İmam Hatip ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin algılarına göre, okul kültürü algısının nasıl olduğu; bu algılarının, onların çeşitli değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediği ortaya çıkarılmak istenmiş ve elde edilen bulgular doğrultusunda, bazı öneriler geliştirmek amaçlanmıştır. Bu açıdan araştırma imam hatip ortaokullarında öğretmenlere göre kültürün nasıl algılandığının belirlenmesi önemlidir.

1.4. Varsayımlar

1.Öğretmenler ölçek maddelerini doğru anlamışlar ve gerçek düşüncelerini yansıtmışlardır.

2. Samimi cevaplar verdikleri varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1-Araştırma 2016-2017 öğretim yılı ile sınırlıdır.

2-Araştırma Tuzla, Pendik ve Kadıköy, Üsküdar ilçesindeki okullar ile sınırlıdır ve bu okullardaki öğretmenlerden toplanan verilerle sınırlıdır.

3- İmam hatip lisesi bünyesindeki imam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullarındaki örgüt kültürü hakkında elde edilen bilgiler ölçek ve yapılan görüşmelerde kullanılan görüşme formlarıyla sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Kültür: Kültür kavramının bakmak, yetiştirmek anlamında Latince “colere” veya “culture” kelimesinden geldiği kabul edilmektedir. Voltaire tarafından kültür, zihinsel açıdan insan zekâsının oluşumu, gelişimi anlamında kullanılmıştır (Şişman, 2007, s. 1).

Örgüt (organizasyon): Klasik bakış açısından yaklaşıldığında mal ya da hizmet üretmek amacıyla oluşturulmuş yapı olarak tanımlanır (Taşdemir, 2008, s. 129).

Örgüt kültürü: Örgüt kültürü, bir örgüt içinde ortaklaşa paylaşılan ve görece olarak durağan inançlar, tutumlar ve değerler olarak tanımlanabilir (Erdem, 2007, s. 64).

Okul kültürü: Okul çalışanlarının sahip oldukları yeteneklerini, sürdürdükleri alışkanlıklarını, davranış biçimlerini, gelenek hâline gelmiş anlayışlarını, inançlarını, değerlerini, varsayımlarını okul ortamlarındaki olgu ve olaylara kattıkları anlamlardır (MEB, 2009, s. 26).

İKİNCİ BÖLÜM

OKUL KÜLTÜRÜ

Bu bölümde toplum, kültür, okul kültürü kavramlarına ilişkin kuramsal açıklamalar yapılmış okul kültürünü etkileyen unsurlara değinilmiştir.

İnsanlık tarihi boyunca insanların hem karşılıklı gereksinimlerini gidermek hem de doğa karşısında güçlü olmak için bir arada yaşadıkları görülür. İnsanlar sürekli bir arada yaşamak ve dayanışma içinde olmak gereksinimi duymuşlardır. İlk insan gruplarına bakıldığında da bu savı kanıtlayan örnekler mevcuttur (İçli, 2002, s. 32). Toplum, insanlar arasındaki etkileşimin örgütlenmiş düzenidir. Toplum soyut ve belirsiz bir bütün değildir. Toplum için somut bir olgu olduğu nitelmesi yapılabilir. Bir yönüyle toplum insan ve doğa arasında ve insan ve insan etkileşimi doğrultusunda oluşabilen ve bütünleşen nesnel bir gerçekliktir (Özgün, 2012, s. 13). Kültür, sanat, müzik, drama, edebiyat, psikoloji ve diğer yaratıcı etkinliklerdir. Biz bunları kültürel tepki olarak da adlandırırız. Kültür, toplumsal bilimlerdeki her şeydir. Ortak isimler, tüm model davranışlar ve etkinlikler, toplumsallıkla taşınan düşünceler, dil, bilim, yasa, yöntem, dini ve milli değerler, endüstri, iş, buluşlar ve diğer toplumsal yaratıcı öğeler kültürü oluşturan insana ait olmayan toplumsal değerler, özellikler ve hayvanlar kültürün kapsamında değildir. İnsansız toplumsal yaşama olmaz (Köktaş, 2004, s. 107).

İnsanların ihtiyaçlarının karşılanması diğer kişilerin de çalışması ve üretmesi ile ilişkilidir. Yaşamın sürdürülmesi tek başına bir kişinin mücadele etmesiyle mümkün olamamaktadır. Bu sebeple insanlar yeteneklerini birleştirmiş bir arada yaşamış ve dayanışma yapmışlardır. Böylelikle insanlar daha mutlu olabilecekleri ve rahat yaşayabilecekleri güvenli bir ortam oluşturmuşlardır (İçli, 2002, s. 32). Toplumlar benzer özelliklerine göre birleştirilmeye çalışılsa da belli bakış açılarına göre de farklılıklar taşırlar. Bu sınıflandırmalar farklı özellikler göz önüne alınarak farklı biçimlerde yapılabilir (Özgün, 2012, s. 13).

Fichter'e göre topluma ilişkin ögeler şu şekilde sınıflandırılabilirler:

- “Toplumdaki insanlar demografik bir birim oluştururlar ve bunun sonucunda toplum bir nüfus olarak görülebilir.”
- “Toplum ortak bir coğrafi mekânda varlığını sürdürür.”
- “Toplum, aile, din, ekonomi gibi işlevsel olarak farklılaşmış temel gruplardan oluşmuştur.”
- “Toplum kültürel açıdan benzer grupları bir araya getirir.”
- “Toplumda işbirliği yaygındır.”
- “Toplumu oluşturan insanlar arasında düzenli karşılıklı ilişkiler vardır.” (İçli, 2002, s. 34).

Toplumsal yapının şekillendirilmesinde eğitim önemli bir rol oynamaktadır. Okulların iyi yapılandırılması ve işletilmesi ise eğitimin bu işlevini yerine getirmesinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Geçmişte okulların toplumsal dönüşüm sürecinde tek başına ve etkili bir görev üstlendiği, günümüzde ise bu dönüşümde etkisinin azaldığına ilişkin çeşitli görüşlerin varlığına karşın, bilgi teknolojileri ile iletişim araçlarının gelişmesi ve insan yaşamında yaygınlıkla kullanılması okulun işlevlerini azaltmak yerine yeni anlamlar yükleyerek yeniden tanımlamaktadır (Bayrak, 2011, s. 97).

2.2.Kültürün Tanımı

Kültür; özel olarak sosyolojinin, genel olarak sosyal bilimlerin en ilginç, tartışmalı, geniş kullanımlı ve belirsiz kavramlarından biri olagelmiştir. Ünlü kültür kuramcısı Raymond Williams (1921-1988), kültür terimine dair yüz altmış dört farklı tanım olduğunu belirterek İngiliz dilindeki en karmaşık iki-üç kelimedenden birisi olduğunu belirtir. Şüphesiz bu durum sadece İngiliz diline özgü değildir, aksine birçok dilde kültür'ün tanımı ve anlamına ilişkin bu karmaşa ve belirsizliği yoğun olarak gözlemek mümkündür (Gökalp, 2012, s. 99). Türk Dil Kurumu Sözlüğüne (1998: 1436) göre kültür, “tarihsel ve toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünüdür.”

Kültür, çeşitli özellikler ve karmaşık modellerden oluşur. Özellikler, basit işlevsel birimlerdir. Folklor, araç, oyun, spor ve diğer varoluş öğeleri kültürel özelliklerdir. Özellikler gruplardan oluşur. Makine endüstrisi, araçların yapım aşaması, futbol oyunu vb. kültürle bağlantılıdır (Köktaş, 2004, s. 107). Kültür tanımında birtakım kültürel unsurlara, yani temel varsayımlara, normlara ve değerlere, kültürel eserlere ve birtakım kültürel yönere, yani paylaşılan yapıya ve davranış üzerindeki etkisine değinilmektedir. Okullardaki kültürel unsurlarla ilgili olarak, Schein'in (1985) kültürel düzeylerin sınıflandırılması, eğitim yönetimi alanında birçok akademisyen tarafından kabul gören Schein'in sınıflandırması, okullarda görünürlükleri ve öğretim elemanları arasındaki bilinçleri açısından farklılaşan üç katmandan oluşur. Schein'in sınıflamasındaki altta yatan düzey, onun görüşünde bir örgütün kültürünün özünü teşkil eden temel varsayımlardan oluşur. Bilinç düzeyinin artmasıyla, Schein'in sınıflamasındaki orta seviye değerlerini oluşturur. Üçüncü seviye, organizasyonel üyelerin kültürel belirtileri ve davranış kalıplarıyla ilgili eserler ve uygulamaları kapsar (Maslowski, 2001, s. 9).

Toplumlar kişilerin karşılaştıkları sorunları çözmek ve ihtiyaçlarını karşılamak hedefiyle birçok araç kullanırlar. Bu araçlar kişinin yaşadığı ortama bağlı olarak değişebilen çevre şartları, diğer kişilerle ilişkileri, etkileşim şekli ve biyolojik özelliği sebebiyle ihtiyaçları, geliştirdiği yeteneği ve becerileri bağlamında değişmektedir. Tüm bunların kültürü oluşturan öğeler olarak düşünülebilir ve bu öğeler her toplumda kültürel değişimde etkide bulunur (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 220). Kültür, bir ulusun üyelerince üretilmiş, maddi ve manevi değerlerin tümüdür. Kültür, insanların doğal varlık ve olaylardan aldıkları doyumdan ve duygudan daha çoğunu almak için doğal varlık ve olaylara eklediği ya da bunları tamamlayan değerlerdir (Başaran, 2008, s. 44).

2.2.1.Kültür Kavramının Tarihsel Gelişimi

Kültür gibi, toplumsal dünyada böylesine önemli ama bir o kadar da karmaşık ve belirsiz olan terimlerin tarihsel gelişimine bakmak bizler için çok öğreticidir. Yine Williams'ın (1982) eşliğinde "kültür" teriminin tarihsel gelişimine baktığımızda

oldukça ilginç bir durumla karşılaşırız. Çünkü XVIII. yüzyıla kadar kültür teriminin çoğunlukla tarımla ilgili olduğunu, toprağı islah etme ve ürün yetiştirme/ekme gibi anlamlara geldiğini görürüz. Diğer bir deyişle, bu döneme kadar kültürün, topluma dair kullanımı yaygın değildir. Kavram, çoğunlukla tarımsal etkinliklere yönelik olarak ve yetiştirme, işleme, terbiye etme (ya da dinsel tapınma) anlamında kullanılmıştır. İşte bugün “kültür mantarı” derken, farkında olmadan kültürün üç yüzyıl öncesine uzanan ilk anlamıyla kullanmış oluyoruz (Gökalp, 2012, s.99)

XVII. yüzyıl sonunda toplumsal yaşamdaki değişimlerle birlikte kültür teriminin anlam ve içeriğı değişmeye başlamıştır. Kültürün, XVIII. yüzyılda, toplumsal değer ve davranış biçimlerini ifade eden toplumsal alana dair bir anlama bürünmesinde ise şüphesiz Aydınlanma düşüncesinin önemli bir rolü vardır. Aydınlanma düşünürlerinin, tıpkı bitkiler ve toprak gibi insanların ve toplumların da biçimlendirilip yönlendirilebileceğini ve yönlendirilmesi gerektiğı fikrine sahip olmalarından dolayı kültür terimi “insan zihninin etkin olarak geliştirilmesi” anlamını kazanmıştır. Farklı bir ifadeyle, tarımsal etkinliklere ilişkin olarak ve “yetiştirme”, “islah etme” anlamında kullanılmakta olan kültür terimi bu dönemle birlikte insan zihninin geliştirilmesi, gelişme süreci, bu sürecin araçları ve zihnin gelişkin durumu gibi anlam katmanlarını içerecek bir anlam evrenine bürünmüştür. İşte XVIII. yüzyıl itibariyle kültürün büründüğü bu anlam evreni, aşağıda göreceğimiz gibi, günümüze kadar kültürün merkezi anlam katmanlarından birini - kültürün klasik, estetik tanımını ya da yüksek kültür olarak kültürü - oluşturmuştur. Yine bu dönemde antropolojinin gelişmesiyle belirli bir halkın “bütün yaşam biçimi” anlamında yaygın olarak kullanılmaya başlanmıştır. Farklı bir ifadeyle, kavramın antropolojik ve geniş sosyolojik kullanımı, bir halkın ya da belirli bir toplumsal grubun “bütün bir yaşam biçimi”ni ifade etmektedir (Gökalp, 2012, s. 100). Kültür ve toplum yan yanadır. Ancak sahip oldukları farklı kültürler, yapılar ve sistemler nedeni ile toplumlar birbirlerinden farklıdırlar (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 220).

2.2.2.Kültürün Estetik Tanımları

Bu anlamıyla kültür, bir toplumun ya da medeniyetin en iyi, en güzel ya da muhteşem ürünlerine ilişkin isim olarak kullanılabilir. Klasik müzik, sanat ve edebiyat,

bu gruba ilişkin örnekler olarak sıralanabilir. Aynı zamanda kültür, estetik ve entelektüel duyarlılığa ilişkin olarak sıfat olarak da kullanılabilir. “Kültürlü olmak” ya da “çok kültürlü bir adam” derken işte kültürü bu anlamıyla sıfat olarak kullanmaktayız. Ancak, kültürün yüksek kültür ile özdeşleştirilmesi, onun dışında kalan diğer kültürel biçimleri “aşağı kültür” (ya da popüler kültür) olarak yaftaladığından dolayı kimi yaklaşımlar tarafından seçkin bir bakış açısı olarak değerlendirilmektedir (Edles, 2002; Jencks, 1993, Akt. Gökalp, 2012, s. 99).

2.2.3.Kültürün Antropolojik Tanımları

Estetik mükemmellik olarak kültür tanımının haricindeki ikinci kültür tanımı ise “bir dönemin ya da bir halkın yaşam biçimi” anlamında betimleyici ve antropolojik bir tanımdır. Bu gruptaki tanımlar bir toplumsal grubun ya da halkın gündelik yaşamında belirli anlamlar ve değerler üreten yaşam tarzlarına işaret eder. Kısaca bir grubun “bütün bir yaşam tarzı” olarak görülebilecek bu tanıma göre kültür, bir grubun üyelerinin inandıkları değerlerden, izledikleri normlardan ve yarattıkları maddi şeylerden oluşur. Bundan dolayı, yukarıda gördüğümüz ve “seçkin” ya da “dar” bir tanım olarak nitelenebilecek kültür tanımından ayrışarak, çoğul olarak kültürlerden söz edebilmemize imkân verir (Gökalp, 2012, s. 101). Yapılan tanım ve açıklamalarda da görüldüğü gibi, kültür olgusu, insanın hayatının ayrılmaz bir parçası olduğu kadar tanımlanması da güç bir kavramdır. Basit bir söyleyişle kültür, insanın yaşam biçimi olduğuna göre, yaşamda yer alan birçok sürecin kültürle karşılıklı etkileşim içinde olduğu sonucuna varılabilir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 220).

2.3.Kültür Çeşitleri

Topumu tek bir amaç için bir araya gelmiş insanlardan bir kalabalık olarak düşünemeyiz. O insanları bir arada tutan değer, tutum, davranışlar ve normlar vardır. Bu çerçevede her toplum sayısında kültürel farklılıklardan söz edilebilir. Kültür sahip olduğu öğeler yönüyle bazı sınıflandırmalara tabi tutulabilirler (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 220).

2.3.1.Genel Kültür ve Alt Kültür

Her birey diğer bireylerden farklı özelliklere sahip olduğu gibi kültürlerde farklılaşmaktadır. Bu yönüyle kültürel şekillenme olan örgütler kendisine has bir yaşam biçimine sahiptir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 220). Sosyolojide alt kültür kavramı “genellikle bir toplumda azınlıkta olan grupların değer, tutum, inanç ve yaşam tarzına işaret etmek için kullanılır” (Gökalp, 2012, s. 103).

Kültürel sistem, sırayla, gizli ve açık kültürel unsurlardan oluşur. Gizli kültür, örtülü kültürel düzeyleri ifade eder. Genellikle, iki içsel düzey, yani altta yatan temel varsayımlar ve değerler ve davranışsal normlar kültürün gizli unsurları olarak adlandırılır. Öte yandan açıkça ifade edilen kültür terimi, kültürel sistemin görünür bölümünü belirtir. Daha spesifik olarak, açıkça ifade edilen kültür, mitlerin, kahramanların ve bir okul sembollerinin ve ritüeller, gümrükler ve prosedürler gibi gelişen yerleşmiş davranış modellerini ifade eder. Açıkça görülen kültür için diğer karakterizasyonlar "kültürel ifadeler" ve "kültürel eserler" dir (Maslowski, 2001, s. 12). Alt kültürü oluşturan tüm birimler toplumda ortak kültürü paylaşır ancak gündelik yaşamın farklı inançlarını, pratik yaşam tarzlarını kabul ederler. Alt kültürü oluşturan gruplar göreceli olarak farklı yaşam tarzları geliştirdiğinden hakim grubun kültürüyle ilişkili olsa da ondan önemli ölçüde farklılaşmaktadır (Gökalp, 2012, s. 103).

2.3.2.Karşı Kültür

Karşı Kültür, “toplumda, sosyo-ekonomik ve politik anlamda yerleşmiş olan ve aile, okul ve diğer örgütler, özellikle de kitle haberleşme araçlarıyla nakil olunan bütün genel kültürü reddetmek isteyenlerin, değişik alanlarda meydana getirmeye çalıştıkları kapsamlara karşı kültür denilmektedir” (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 224). Karşı kültür kavramı genelde egemen kültürün değerlerine karşıdır. Bu karşı çıkanların yaşam biçimleri için bu kavram kullanılır. Dünya tarihinde farklı karşı kültür olarak tanımlanabilecek oluşumlar ortaya çıkmıştır. “Hippiler” gibi, teknolojik değişikliklere veya savaşa karşı çıkan gruplar gibi, globalleşme karşıtları da bu çerçevede değerlendirilebileceği düşünülmektedir (Gökalp, 2012, s. 103). Karşı kültürün oluşumu

bazı alt kültür unsurlarla ilişkilidir. Örgütsel yapıda da bir alt kültür ve karşı kültürü söz konudur. Her ne kadar örgütün ayakta kalması genel hakim olan kültüre uyumuna bağlı olsa da toplumda karşı kültürlerin oluşması gibi örgüt içinde de karşı kültürler oluşabilir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 224).

2.3.3.Kitle Kültürü

Kitle kültürü, “yine geniş halk kesimlerinin tükettiği kültüre karşılık gelse de halk kültüründen oldukça farklıdır. Çünkü halkın, yani insanların kendilerinin ürettikleri bir kültürü değil, aksine kitleler için kitlesel bir şekilde ve kültür endüstrisi tarafından ticari kaygılarla üretilen ama kitlesel düzeyde tüketilen kültür için kullanılan bir terimdir. Bu nedenle, folk kültürüne kıyasla çok daha değersiz olarak nitelendirilir” (Gökalp, 2012, s. 103). Kitle kültürünün kar amaçlı oluşturulmaya çalışıldığı ve diğer kültürel öğelere göre daha sık üzerinde değişiminden söz edilebilir.

2.3.4.Folk Kültür ya da Halk Kültürü

Folk kültür veya halk kültürü “özellikle endüstri öncesi toplumlardaki geniş halk kesimlerinin gündelik kültürüne işaret eder. Bugün genel olarak kültürel olarak türdeş bir topluluk içinde genellikle anonim olarak üretilen ve nesilden nesile sözlü olarak aktarılan kültür anlamında kullanılmaktadır. Halkın yaşamını ve deneyimlerini doğrudan yansıtan halk türküleri ya da halk hikâyeleri halk kültürünün en tipik örnekleridir” (Gökalp, 2012, s. 104). Örgüt kültürünün kökleşmesinde önemli bir role sahip olan bir diğer kavram “törenler”dir. Törenler, özel bir olay için bir araya gelen bir gurup için yapılan planlanmış bir faaliyettir. Bu tür faaliyetlerin her iki örgütte de düzenlendiği ifade edilmiştir. Bu faaliyette örgütün amacına hizmet eden, değer ve normlarına kusursuz hizmet etmiş bulunan kimselerin başarıları dile getirilir. Bu kişiler ödüllendirilir ya da övgü ve saygı ile yad edilerek diğer üyelerine örnek olmaları sağlanır (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 239).

2.3.5.Yüksek Kültür

Yüksek kültür “insan yaratıcılığının estetik mükemmellik ile özdeş olan en üst düzey örneklerine işaret eder. Çeşitli sanat biçimleri, edebiyat, klasik müzik, opera yüksek kültüre örnekler olarak sıralanabilir. Bir toplumun ya da medeniyetin estetik olarak en güzel ya da muhteşem ürünlerine yüksek kültür olarak nitelendirilir” (Gökalp, 2012, s. 105). Bu yönüyle yüksek kültür nitelikli kişilerin oluşturduğu bir ürün olarak düşünülebilir.

Konuyla ilişkili tartışmalar yüksek kültür kavramını seçkincilik olarak değerlendirmektedir. Çünkü bu kavramda bir kıyaslama vardır. “Aşağı kültür” (ya da kitle kültürü veya popüler kültür) olarak isimlendirildiğinde ve bu yaklaşımda bulunulduğunda bu durum kendisini açıkça gösterir Yaygın olarak beğenilen ve tüketilen bir kültür ürünü mutlaka değersiz ve niteliksiz olmayabilir. Kaldı ki aşağıda popüler kültür bölümünde göreceğimiz gibi, yüksek kültür ve popüler kültür arasındaki ayırım da günümüz kültür endüstrisinin kültürel alanda edindiği muazzam “kapsama alanı” göz önüne alındığında giderek etkisizleşmeye başlamıştır (Gökalp, 2012, s. 105).

2.3.6.Popüler Kültür

Popüler kültür genellikle kitle kültürü kavramıyla eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. Aslında popüler kültür ile kitle kültürü eş anlamlı değildir. Çünkü kitle kültürü kavramı çoğunlukla kitle toplumu paradigmasıyla birlikte kullanılan bir kavramdır. Kitle toplumu paradigması terk edilirse kitle kültürü kavramı da kullanılamaz hale gelir. Ayrıca, kitle kültürü “yukarıdan dayatılan” bir kültür olduğu için önsel olarak olumsuz bir anlama sahiptir (Gökalp, 2012, s. 105). Bu açıdan popüler kültür kavramını kullanmak daha anlaşılır gibi durmaktadır.

2.3.7.Klasik Sosyolojik Kuramda Kültür

Türkiye’de ve dünyada eğitim sosyolojisine katkı yapan kişilerin katkılarını açıklamak Emile Durkheim ve Max Weber, dünyada alana katkı veren kişiler arasında

öncelikli sayılanlardır. Durkheim, ahlâk eğitiminin verilmesini anti sosyal çocukların kazanılması için önemsemiş ve gereğini vurgulamıştır. Eğitimin yetenek geliştirmekten çok toplumsallaştırma aracı olduğu görüşündedir. Weber ise sosyolojinin, sosyal eylemi anlamaya, anlamlandırmaya ve yorumlamaya yönelen bir bilim olarak tanınmasına katkıda bulunmuştur. Ona göre eğitimin işlevi, bireylerin toplum içinde alacakları statünün belirlenmesi ve sosyal tabakalaşma içinde alacakları yere hazırlamaktır. Din ve çalışma yaşamı ayırımına özen gösterilmesi, bilimsel yaklaşıma ve akılcılığa önem vermesi sosyolojiye bir başka katkısıdır. Marks'ın aksine kapitalizm sınıf savaşımının eseri değil; bilim ve bürokrasinin eseri olduğunu savunmuştur (Erkılıç, 2011, s. 12).

2.3.7.1.Kültür - İşlevselci Yaklaşım

İşlevselci sosyolojinin esas ilgisi yüksek kültür olarak kültür olmaktan çok normlar, değerler ve yaşam biçimi olarak kültür olmuştur. İşlevselci yaklaşımın kurucularından Emile Durkheim'm (1858-1917), yeğeni ve en önemli öğrencisi olan Marcel Mauss (1872-1950) ile birlikte yazdıkları İlkel Sınıflandırma (1903) adlı çalışmalarında kültürün nasıl ortaya çıktığına ilişkin temel bazı soruları ele almışlardır. Onlara göre kültür, insan toplulukları çevrelerindeki şeyleri ayırmaya ve sınıflandırmaya başladıklarında ancak mümkün hâle gelmiştir. İnsanoğlu doğduğunda gördüğü şeyleri sınıflandıramaz ve bu nedenle bir şeyi diğerinden ayıramaz. Çevresindeki dünyayı anlamlandırabilmesi için, gördüğü şeyleri sınıflandıracak bir sistem geliştirmek zorundadır. İşte Durkheim ve Mauss toplumların, olguları zaman, mekân, insan tipleri ya da hayvan türleri gibi ayrı olarak nasıl sınıflandırdıklarını açıklamaya çalışır. Peki, sınıflandırmanın dayandığı modelin kaynağı nedir? Onlara göre toplumsal yapı sınıflandırmayı olanaklı kılmaktadır çünkü toplumsal yapı toplumsal gruplar arasındaki ayrımlara dayanmaktadır. Bundan dolayı kuramcılar, bir toplum örgütlenmesinin ona üye olan insanların etraflarındaki dünyayı görme ve sınıflandırma biçimini etkilediğini yazmışlardır. Onlar sınıflandırmaların ahlaki ve duygusal doğasının önemli olduğunu vurgulamışlardır. Kültürün değer yüklü niteliği üzerine yapılan vurgu işlevselci yaklaşımın en önemli özelliğidir (Gökalp, 2012, s. 106).

Örgütsel amaçlara ulaşmak için her örgütsel yapı çalışanların ekstra desteğini almak ister. Üyelerin en etkili kullanımı hedefini taşır. Uyumlu bireyler örgütsel

etkililik ve verimlilikte oldukça önemli bir unsurdur. Bunun içinde örgütüne sahip çıkan bir şeyler gereklidir. Diğer bir deyişle örgütteki mevcut kültürel özellikleri kabullenen bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu bireyler örgüt ve yönetimin beklentileriyle uyumlu hareket edebilir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 220). eğitim kurumlarının topluma sunduğu işlevler; öğretmenlerin oluşturduğu bir yapının ürettiği hizmetler; yönetici, memur hizmetlilerin oluşturduğu yapının ürettiği hizmetler ve mali yapının ürettiği hizmetlerin işlevsel olarak bir bütünlük ve uyum içinde çalışmasıyla gerçekleşir.

2.3.7.2.Kültür - Marksist Yaklaşım

Durkheim gibi Marks'ta da kültür olgusuna yönelik somut bir ilgi ve kapsamlı bir kuram görülmez. Ancak, Marks'ın yazılarında ideoloji olarak kültür olgusuna yönelik bir model oluşturabilecek fikirler mevcuttur. Materyalist bir kuramcı olarak Marks, maddi durumun ve ekonomik etkinliklerin insan bilincini şekillendirdiğini öne sürmüştür. Marks, sadece dinsel fikirlerin değil, aynı zamanda tüm kültürel fikirlerin maddesel üretim sisteminin bir yansıması olduğunu ve böylece hakim sınıfın çıkarlarına hizmet ettiğini belirtmiştir. (Gökalp, 2012, s. 107). Çatışmacı yaklaşımlar, alan yazında Marksçı yaklaşımlar olarak da bilinir. Ancak, bu gruptaki yaklaşımların sadece Marksçı yaklaşım biçiminde ele alınması bir eksikliklerdir. Toplumbiliminin tarihsel gelişimine bakıldığında, çatışmacı yaklaşımlarda Marksçı yaklaşım dışında farklı anlayışlar bulunmaktadır (Erkılıç, 2011, s. 10).

Marksçı yaklaşımın eğitimin işlevlerine ilişkin görüşleri şu biçimde özetlenebilir: Öncelikle eğitim toplumsal egemen sınıf ya da sınıfların ideoloji aktarım aracıdır. Bu doğrultuda, her eğitim sisteminin örtük (saklı) amaçları bulunur. Eğitim sürecinde, toplumsal eşitsizlikler yeniden üretilmektedir. Bu yaklaşımda eğitim, büyük ölçüde bireylerin ebeveynlerinden ya da içinde buldukları toplumsal sınıftan kaynaklanan sosyo ekonomik statülerini devam ettirmelerini sağlar; ancak toplumsal hareketliliğe yönelik etkili bir işlev görmeyebilir. İşlevselci yaklaşım gibi bu yaklaşım da eğitimin statü dağıtım işlevi gördüğünü ileri sürmektedir. Eğitim bireyleri yarıştıran belirli sosyal katmanlara dağıtma işlevi görmektedir (Schaefer, 2003, ss.407-408, Akt. Erkılıç, 2011, s. 11).

2.4.Kültürün Dinamikleri

Bir toplumun kültürüyle ekonomik, politik ve diğer kurumlarının birbirleriyle yakından ilişkili olduğunu görmüş durumdayız. Bu durumu birçok kuramcı kabul etse de bu kurumlardan ekonominin diğerleri üzerinde belirleyici bir etkisi olup olmadığını merak etmiştir. Örneğin Marks kültürün egemen ekonomik ve siyasal sistemi meşrulaştırıcı bir işlevi olduğunu belirterek kültürün ideolojik rolünü vurgulamıştır. Marks, ekonomik altyapının kültürün de içinde bulunduğu üstyapıyı belirleyici bir etkisi olduğunu belirtmiştir. Maddî üretim biçimini en önemli unsur olarak gören kuramcı, maddî üretimin kültürel bir boşlukta gerçekleşmediğini ise görememiştir. Günümüz dünyasında hiçbir ekonomik ve siyasal sistem sadece fiziksel güce dayanamayacağı için, kendisi geniş halk kesimlerinin gözünde meşru hâle getirmesi gerekir. Bunu da onların kültürel ve ahlaki değer ve inançlarını biçimlendirilerek ve kendisiyle eşitleyerek gerçekleştirirler (Gökalp, 2012, s. 111). Kültür bir toplumun yaşama biçimi olarak da ifade edilebilir. Kültür kavram olarak soyut bir olgudur. Kültür kavramı bir toplumun yaşama tarzını simgeleyen bir soyutlamadan ibarettir. Toplumlar farklı biçimlerde yaşamaları nedeniyle farklı kültürlerle sahip olurlar. Yani kültürleri farklılaşır. Ancak, bütün toplumlarda kültürü oluşturan temel faktörler vardır (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 224).

2.5.Kültürel Çeşitlilik Ve Kültürel Etkileşim

Her kültür aynı zamanda bir denetim sistemidir. Belirli davranış ve yaşam biçimlerini onaylar ya da reddeder. İnsan ilişkilerini ve davranışları düzenleyen değerler ve normları korumaya çalışır, ödüller ve cezalar koyarak bunları uygular. Bu noktada kültürün insan yaşamındaki gerekli yerine değer verirken düzenleyici ve baskıcı rolünü de ihmal etmemeliyiz. Ayrıca, farklı eşitsizlikleri de bugünden yarına sürdüren bir boyutu olduğunu da göz ardı etmemeliyiz. Kültürün anlam ve normlar sistemi, çatışan çıkar ve hedefler arasında çoğu zaman tarafsız değildir. Kültür, belirli bir toplumsal düzen yaratıp bunu meşrulaştırır ve böylelikle bazı gruplara diğerlerinden daha fazla fayda sağlar. Örneğin, ataerkil bir kültür erkekler lehine çok daha fazla fayda sağlarken, kadınlar aleyhine olan düzeni de meşrulaştırmaya çalışır (Gökalp, 2012, s. 112).

Yine de, hiçbir kültür çekişmelerden ve değişimden kendisini soyutlayamaz. Farklı sınıflar, toplumsal cinsiyetler, kültürel topluluklar ve kuşaklar arasında çatışmalar bütün kültürlerde -az ya da çok- mevcuttur. Dolayısıyla, kültür sadece edilgen bir miras değil, etkin bir anlam yaratma süreci olarak görülmelidir. Kültürel Çalışmalar Okulunun da vurguladığı gibi, ne kadar eski ve köklü olsa da kültür sabit ve hiç değişmeyen bir yapı değildir. Bir kültür, onu soluyan üyelerinin bilinç biçimlerini şekillendirirken onun üyeleri de soludukları havayı etkileyebilir. Bu noktada şu iki aşırı görüşe mesafeli yaklaşabiliriz. İlk olarak, insanlar kültürleri tarafından tamamen belirlenmezler. Kültürün kendi içinden ve dışından gelen etkilere açık olmadığı, tutarlı ve değiş(tirile)mez bir bütün olduğunu ve bireylerin eleştiriden yoksun, edilgen olduğu varsayımı beraberinde işte kültürel determinizm tehlikesine yol açar. İkincisi ise, kültürün önemsiz ve etkisiz; bireylerin de içinde yer aldıkları kültürden hiç etkilenmeyen aşkın varlıklar olduğudur. İnsanlar içinde yer aldıkları kültürlere eleştirel yaklaşabilirler ve farklı şekillerde onun dışına çıkabilirler; ama farkında olsunlar ya da olmasınlar, kültürleri tarafından da büyük ölçüde biçimlendirilirler (Gökalp, 2012, s. 112). Başarılı olan örgütlere bakıldığında örgütün amaçları ile paralel değerleri örgüt kültürü olarak benimseyen çalışanlar görülmektedir. Başka bir deyişle çalışanların kendilerini örgütle bütünleştirdikleri, örgüt için kolaylıkla özveride bulunabildikleri örgütler başarılı olmaktadır (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 224).

2.6.Örgütler ve Kültür

Toplumdaki neredeyse herkes bir tür organizasyonda çalışır ve günlük olarak, bir ticaret şirketi, bir spor kulübü, yerel yönetim veya bir okul olsun, diğer kuruluşlardaki kişilerin aldığı eylemlerle karşı karşıya kalır. Örgütlerde çalışanlar, bunun hayatlarının üzerinde büyük bir etkiye sahip olduğunun farkına varırlar. Kuruluşlar için yalnızca çok çalışmakla kalmaz aynı zamanda birçok insan arkadaşlarını çalıştıkları organizasyonlarda tanır, doğum günlerinde partilerde akrabalarıyla görüşürken yaptıkları işleri konuşur (Maslowski, 2001, s. 1). Bir grup insan birlikte zaman geçirirse, ortak bir beklenti seti geliştirirler. Bu beklentiler, grup üyelerinin meslektaşları ile iyi durumda kalabilmek için yazılı olmayan kurallara dönüşür. Gruplar, yeni nesillere bilgi aktarmak için ortak bir kültür geliştirirler. Ancak bu bilgi, kusurlu

insanlar tarafından kişisel tercihlerle geçirilen bir dizi inancı temsil eder (Gruenert, 2008, s. 57). Örgütlerin diğer örgütlerle başa çıkması ve bu konudaki gücünü artırması için çalışanlar kendilerini örgütle bütünleştirmelidir. Örgüt ihtiyaç duyduğunda kolaylıkla özveride bulunabilmelidir. Bu da örgütlerde ortak bir gücün varlığını gerektirir. Tüm örgütler için bu birliktelik ruhunu oluşturan değerlere, inançlara tutum ve davranışlara “kültür” dür (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s.219).

Örgüt kültürü kavramı uzun süre iş dünyasındaki kurumsal kültür araştırmalarında kullanılmış, okullarla ilgili olarak, 1980'lerin sonunda bir okulun kapsamlı karakterini tanımlamak üzere kullanılmaya başlamıştır. İş dünyasında kullanılan örgüt kültürü kavramı eğitim kurumlarına aktarıldığında “Okul Kültürü” olarak kullanılmaya devam etmiştir (Celep, 2002, s. 356). Schein (2004, s. 17), örgüt kültürünü paylaşılan temel varsayımlar olarak tanımlar. Bu varsayımlar dış adaptasyon ve iç bütünleşme sorunları çözülürken öğrenilirler ve bunlar değerli kabul edilebilecek kadar işe yarar olmuşlardır. Bunun için yeni üyelere bu problemleri algılama, düşünme ve hissetmede doğru yol olarak öğretilirler.

Örgütlere yönelik kültürler arası araştırma, öncelikle örgütler arasındaki kültürel farklılıkları tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu kültürel farklılıklar, büyük oranda, bu örgütlerin içinde bulunduğu toplumun normlarına ve değerlerine atfedilir. Öte yandan 'kurumsal kültür' hareketi, örgütlerin yalnızca çalışanlarının ürün ve hizmet kalitesini artıracak bir değerler sistemi ile karakterize olması durumunda etkili olacağını belirtmektedir (Maslowski, 2001, s. 22). Kültür, insan birlikteliklerinin geçmişi, yaşam biçimi, üretim biçimi, bunlarla ilgili diğer gelişmelerle ve sosyal ilişkilerle ilgilidir. Örgüt kültürünün toplumsal kültürünün bir alt kültürü olduğu düşünülür. Bu yönüyle örgüt kültürüne örgütteki kişilerin davranışlarını şekillendiren normlar, davranışlar ve değerler, inançlar ile alışkanlıklar olarak ifade edilebilir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s.219).

Okullarda bir çeşit örgütsel yapılanmadır. Bu kurumlarda ortak amaçlar ve değerlerle şekillenir. Okul sadece bir öğretim kurumu olarak değerlendirilmemelidir. Okulun aynı zamanda hem kendi içinde hem de kendi dışında çatışan sosyal, politik ve

ekonomik değerleri dengelemektir. Okul, bireyin yetişmesi için kurulmuş bir örgüttür. Bireylere toplum koşullarını ve değerlerini açıklaması gerekmektedir (Bursalıoğlu, 1987, s. 87). Eğitim rgütleri bilgi toplumunda çok farklı roller üstlenirler. Okul bilgiyi üretir, sunar ve yayar. Bilgi toplumunda okul bir örgütsel kurum olarak, gelişmelere sürekli hazır bulundurulmalıdır. Bilgi toplumu beraberinde okulu sürekli değişime zorlayacaktır. Böyle bir yapı için, bilimsel gelişmenin ve yeniliğin peşinde, insan kaynaklarının önemli görüldüğü ve bireyin kendini gerçekleştirmesine fırsat verildiği olumlu bir örgütsel kültür denebilir (Ayık Ve Ada, 2009, s. 430).

Okul kültürü eğitimde en karmaşık ve önemli kavramlardan biridir. Okul gelişimi ile birlikte, en çok ihmal edilen okullardan biri olmuştur. Schein, bir organizasyonun kültürünün temel özünü, "bir organizasyon üyeleri tarafından paylaşılan, bilinçsizce çalışan ve temel kabul edilen bir moda bir organizasyonun tanımladığı temel varsayımların ve inançların daha derin seviyesi olarak görür. Kendisinin ve çevrenin görünümü ". Bunlar okul kültürünün kalbi ve onu kavramak ve değiştirmek çok zor olan şeydir (Stoll, 1998, s. 10). Farklı bakış açıları geliştirir. Okul kültürü okulun başarısı üzerinde de etkili olmaktadır. Bir okulda başarı için, her şeyden önce okulda, akademik başarıya değer verilmeli, yüksek performans beklentilerini taşıyabilmeli, etkili öğrenimi teşvik eden bir düzen sağlanmalıdır. Disiplini ngören ve işbirlikçi ilişkileri ön planda tutan bir kültürün oluşturulması gerekir (Balcı, 2002, s. 13-14).

Örgüt kültürü örgütsel rekabet gücü kazanmada önemli bir araç olabilir. Örgüt kültürü, çalışanlara farklı bir kimlik ve sorumluluk verir ve örgüte bağlılığına yardımcı olur. Bu anlamda birtakım i değişkenleri oluşturur (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s.219). Kültür, eşyaların nasıl olduğunu ve bir ekran veya objektif görevi olduğunu anlatır. Her okulun, okul yaşamının farklı bir gerçekliği ya da zihniyet oluşturması, çoğu zaman "burada yaptıklarımız" gibi basit ifadeyle ele alınmıştır. Ayrıca dış ortamda meydana gelen olaylarla ilgili kendi zihniyetleri de vardır. Kültür, bu nedenle, "durumsal olarak eşsizdir", aynı bölgede bulunan ve aynı nüfustan çekilen iki görünüşte benzer ilkokul örneğinde görüldüğü gibi, aynı sayıda ğrenci onlara katılmaktadır. Bu iki okul, bu öğrencileri, yaptıkları işleri ve karşılaştıkları dış kısıtlamaları çok farklı şekillerde

görüyorlar (Stoll, 1998, s. 11). Bu yaklaşımla, bir örgütü sosyal bir sistem olarak ele almak, örgütün hem çevreyle ilişkilerinin hem de alt sistemler arasındaki bağların sistematik bir biçimde araştırılmasına olanak tanımaktadır. Her sosyal sistemde olduğu gibi okul örgütlerinin de ayırt edici sistem özellikleri vardır (Bayrak, 2011, s. 98).

2.7.Okul Kültürü

Örgüt kültüründe soyut olan tamamlayıcı rol üstlenen birçok faktörden söz edilir. Örgüt kültürü her örgütte farklı şekillenir. Çünkü maddi unsurlardan çok manevi unsurlardan şekil alır. Bu durum örgütten örgüte farklılaşmalara yol açmaktadır (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 219). Okul kültürü değerler ve normlar ve kültürün kendini gösterdiği efsaneler, kahramanlar, semboller, uygulamalar ve ritüeller için genel bir terimdir. Bununla birlikte, 'kültürel sistem' terimi sadece birkaç kültürel öğeyi kapsadığını göstermekle kalmaz aynı zamanda üç seviyenin birbiriyle ilişkili olduğunu da ima eder. Bu, okul üyelerinin temel varsayımlarının değer ve normlarıyla ilişkili olduğu ve bunların okuldaki öyküler ve sembollerle bağlantılı olduğu ve var olan uygulamalar ve ritüellerle bağlantılı olduğu anlamına gelir (Maslowski, 2001, s. 12). Kurum kültürü çalışmalarında olduğu gibi okul kültürü çalışmalarında da; üyelerce paylaşılan değerler, inanç sistemleri, üyelerin problemleri çözüm şekli, okulun tarihi ve gelenekleri, mitler, kahramanlar ve semboller, okul kültürünün belirleyicileri olarak ifade edilmektedir (Alemdar ve Köker, 2013, s. 235). Toplumsal açık bir sistem olarak okul, sahip olduğu kültürle ve kültürün yeni nesillere aktarılmasında üstlendiği işlevleriyle kültürel yapıyı etkiler ve kültürel yapıdan etkilenir. Bu bağlamda kültür değişkeni; okul kültürü ve okulun toplumsal yapıdaki kültürel öğeler üzerindeki etkisi olmak üzere iki biçimde irdelenebilir. Okul kültürü; öğrencilerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve tüm çalışanların davranışlarını etkileyen değerleri, inançları ve sembolleri ifade eder (Wren, 1999). Owens'a (1987) göre okuldaki yazılı olmayan davranış biçimleri, gelenekler, inançlar ve törenler okul kültürünün sembolik öğeleri olarak öğrenilir ve okul örgütlerinde bir nesilden diğerine aktarılır. Okul kültürü kendi içinde işleyen bir bütün olmasına karşın toplumsal yapıda yer alan kültürel yapılarla belli bir uyum içindedir. Bunun yanı sıra okul, toplumsal yapının devamını sağlamaya yönelik üstlendiği işlevlerin bir gereği olarak toplumun sahip olduğu kültüre ilişkin

değerleri yeni nesillere kazandıran bir yapı olma özelliğini taşır (Akt: Bayrak, 2011, s. 106).

Okul kültürü, “okuldaki bireyler tarafından taşınan değerler, inançlar, törenler, efsaneler, sayıtlılar, ideolojiler, normlar ve simgelerin örgüt üyelerince paylaşılarak benimsenmesi sonucunda tamamen okula özgü farklı inanç ve beklenti örüntüleri biçiminde dönüşümüyle oluşmuş örgütsel anlamlar ve semboller sistemidir.” (Ayık ve Ada, 2009, s. 430). Bir okulun kültürünü incelerken, değerlendirilmekte olan şey hakkında çok net olmak önemlidir. Bir okulda veya okul bölgesinde üç "kültür davranışı" nın ne derece olduğunu ölçmek gerekir. Bu davranışlar şunlardır (Wagner, 2006, s. 42):

- Mesleki işbirliği: Öğretmenler ve personel üyeleri mesleki konuları, yani öğretim, örgütsel veya müfredat konularını çözmek için bir araya geliyor ve birlikte çalışıyor mu?
- Bağlı ve mesleki ilişkiler: İnsanlar birlikte çalışmanın, birbirlerini desteklemenin ve değerli ve dahil hissetmenin keyfini çıkarıyor mu?
- Etkinlik veya kendi kaderini tayin etme: Okulda olmayı istedikleri için insanlar var mı? Gerçek profesyoneller olarak yeteneklerini geliştirmeye çalışıyorlar mı yoksa kendilerini sadece büyük ve alçak gönülsüz bir bürokrasinin çaresiz kurbanları mı görüyorlar?

Bu üç kültür davranışı ya da belirteçleri, öğrenme topluluğunun genel kültürüne ve özellikle okul surlarının içindeki kültür hakkında fikir verir. Okul kültürünün sağlığı veya kalitesi ile öğrenci başarısı pozitif yönde ilişkilidir.

Öğretmenler ve müdürler, bazı 'yapıcı yollar' mevcut olduğundan okuldaki diğer kişilerin nasıl tepki vereceğini, hangi eylemleri gerçekleştireceklerini ve etkinliklerini nasıl gerçekleştireceklerini öngörebilirler. Bazen bu geleneklerde yaygın olarak kabul edilen davranışa yol açan inançları veya varsayımları 'tanımak' hala mümkündür. Kültürel olarak suçlanan bir davranış kalıbı okul ritüelleri ile ilgilidir. 'Ritüel' terimi, belirli bir grubun üyeleri için anlam taşıyan belirli bir olayın etrafındaki sosyal geleneklere atıfta bulunduğu kültür antropolojisi disiplininin kaynaklanır. Okullarda, öğretmen emekliye ayrıldığında gerçekleşecek töreni düşünebilir. Bu olaylar, önemli bir

açından etkileyici olmayabilecek, ancak etkinliğin katılımcılara verilecek ciddiyetini vurgulayan çeşitli etkinliklerden oluşan sabit bir protokole göre gerçekleştirilmektedir. Dolayısıyla, ritüeller okul üyelerinin gözünde anlam taşıyan olaylar etrafında gerçekleşir (Maslowski, 2001, s. 11). Pozitif bir okul kültürünün genel amaçları (Cep, 2010, s. 5):

Tüm öğrencilerin memnuniyet verici ve değer verici olduklarını ve okul fikri iklimi konusunda bir mülkiyet hissi duydukları güvenli ve bakım veren bir ortam da dahil olmak üzere iklim, her sınıftaki tüm öğrencilerin en iyi şekilde ve başarabilmeleri için desteklenip meydan okunur olduğu bir iklim Kalitenin çalışması; Bu, tüm okul üyelerini

- Paylaşılan değerlerden inşa edilmiş yüksek öğrenim ve davranış standartlarına ve rutinlerine karşı sorumlu olan kurallar ve politikalar öğretmek için zengin, titiz ve ilgi çekici bir müfredat ve güçlü bir pedagoji içerir.

- Okulun onur ve takviye edilmesi Personel ve öğrencilere okul ortamını etkileyen problemleri çözme ve karar verme sorumluluğu paylaşma ve sorumluluk paylaşımı için akademik ve sosyal standartlar yapıları ve ebeveynlerle etkili bir şekilde ortak olma yolları

- Öğrencilerin öğrenme ve karakter büyüme normlarını destekleme ilişkiler ve davranışlar için

- Mükemmellik ve etik mesleki bir kültür.

Diğer etkililik artırıcı faktörler benzer bir bakış açısını yansıtmaktadır. Örneğin, 'okul bütünlüğü, işbirliği, fikir birliği, iletişim ve meslektaşlık' etkili okulların önemli bir özelliği olarak tespit edilmiştir. Çalışanlar, öğrencilerle olan ilişkilerinde birlik ve tutarlılık hissi sağlamak için birtakım olarak çalışmalıdırlar. Ayrıca, karar vermede okul girdisi etkinliği artırıcı bir faktör olarak tanımlandı. Bu, okulda üyelerin etkililiğini artırabilecek daha katılımcı bir karar verme yaklaşımını ifade eder (Maslowski, 2001, s. 4). Her okul yöneticiler, öğretmenler ve öğrencilerden oluşur. Okul kültürü ile bunların davranışlarını etkiler. Bunu sembollerle çevrili kendine özgü bir etkileme gücü ile yapar. Okulun kültürü tanırsa okul yöneticileri ve öğretmenler kendilerini etkileyen bu gücün daha rahat farkına varabilir. Kişisel kabullenişleri ve katkıları daha fazla olabilir.

Öyleyse okullarda örgütsel davranış yönetimi için, öncelikle okul kültürünü tanımak gerekir (Çelik, 2002, s.6). En genel tanımıyla okul kültürü, “okulun kültürünü oluşturan ve okuldaki tüm bireylerin davranış ve eylemlerini etkileyen maddi, manevi öğeler bütünüdür. Olumlu ve etkili bir okul kültürünün, okula bağlılığı arttırma, okul ve yönetime güven oluşturma, yıkıcı çatışmaları önleme, okulda görev yapan öğretim elemanları ile öğrencilerin davranış ve beklentilerini şekillendirerek okulun başarısını arttırma vb. gibi birçok yararları vardır” (Gümüşeli, 2006, s. 8).

2.7.1.Okul Kültürünü Etkileyen Unsurlar

Okul kültürü, topluluk, aile ve takım üyeliği duygusu yaratan okulda ve okul dışında (gelenek ve kutlamalar) paylaşılan deneyimlerdir. Sağlıklı bir organizasyondaki insanlar, işlerin nasıl yapılacağı ve ne yapmaya değeceklerine dair bir anlaşmaya sahip olmalıdır. Personel istikrarı ve ortak hedefler okula nüfuz eder. Tüm okul paydaşlarının okul çapında tanınması için zaman bir kenara bırakılmıştır. Müfredat ve öğretim bileşenleri ile düzen ve disiplin konusunda ortak mutabakat, oy birliğiyle kurulmuştur. Açık ve dürüst iletişim teşvik edilir ve bir mizah ve güven bolluğu vardır. Okul ve ilçe düzeyindeki liderlerin somut desteği de mevcuttur (Wagner, 2006, s.41). Son yirmi yılda okulun özellikle personel gelişiminde neler yaşadığını tartışmak. Kültürün çağdaş yönlerini incelemek önemlidir. Birtakım özellikler okulun çekirdek normlarını, değerlerini, ritüellerini ve törenlerini ve bunların anlamlarını belirleyebilir (Kent, 2002).

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

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

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

Okul başarısı 'okullaşma sürecinin etkinliğini ve verimliliğini' yansıtıyor. Etkililik, genel anlamda, okul hedeflerinin başarılmaması anlamına gelirken, verimlilik, bu hedeflerin zamanında gerçekleştirilip gerçekleştirilmediğini gösterir. Bu tanımların gösterdiği gibi, etkinlik ve verimlilik, okulun "hedefleri" ne göre değerlendirilir. Bunlar belirli bir dereceye kadar belirli bir okul olmasına rağmen, okul performans araştırması yalnızca okulların veya farklı okul türlerinin ortak olduğu hedeflere odaklanmaktadır (Maslowski, 2001, s. 13). Genellikle, okullar değişimi düşünmede isteksizdir. Ancak bir problemin var olduğu açık olduğunda, okullar uyarlamaları değerlendirmek zorunda kalır. Bugün, öğrencilerin katılma istekliliği konusunda endişe verici istatistikler vardır. Öğretmenliğe geleneksel yaklaşımlar ile başlamış ancak gelişimini tamamlamış ve uzun süredir bunu benimsemiş Bağımsız okullar öğrenme sürecini geliştirir (Niels, 1996, s.17). Kültür, insanların bulunduğu yerlerde bulunur. Öğrenci, öğretim görevlisi ve topluluk üyeleri okullarda doğrudan etkilenen kültürel öğeleri oluşturur (Colley, 1999, s.17).

2.7.1.Okul Yöneticisi

Yönetimin en çok yararlandığı araçlardan birisi örgüt kültürüdür. Özellikle de örgütlerde olumlu kültür yaratılarak iş görenlerin amaçlara yöneltilmesi ve onlardan istenen başarının sağlanması oldukça kolay olmaktadır. Okul yapısının nasıl olacağına üst yönetimlerin karar vermesi, öğretmen ve uzmanların işe yerleştirilmesi ve kariyer planlarının okul dışında kararlaştırılması ve öğrenci girdisinin belirlenen sürede değişmesi ve siyasilerden etkilenmelerin yaşanması gibi nedenlerden dolayı diğer örgütlerde oluşan örgüt kültürünü okula özgü olarak oluşturmak oldukça zordur. Okul yönetiminin okula ilişkin bir okul kültürünü oluşturma gücü onu diğer örgütlerin

yönetiminden ayrı kılan beşinci özelliştir. Okul yönetimini diğer örgütlerin yönetiminden ayıran bu beş özellik diğer toplumsal örgütlerle karşılaştırıldığında okul örgütünün toplumsal açıdan farklılıklarının da altını çizer (Bayrak, 2011, s.101).

Ebeveynler ve toplumla ortaklıklar kurmak ve her bireyin değer verildiği bir kültür yetiştirmektedir. Müdürler öğrenciler ve yetişkinler için öğrenmeyi ve katılımı destekleyen olumlu bir okul kültürü yaratmak zorundadırlar. Evet, bir okul müdürünün diğer tüm görev ve sorumlulukları önemlidir. Ancak olumlu bir okul kültürü şarttır. Çalıştığım müdürlerin amaçlarını, diğer alanların (örneğin, öğrenci başarısı için talimatlar tasarlamak) dikkate değer bir sonuç elde etmesini sağlayan olumlu bir okul kültürünü yaratmaya odaklandıkları kasıtlı karardır. Bu ilkeler, okul kültürünün gelişim ve büyümenin kalbi olduğunu bilir. Bu yüksek başarı okullarındaki ilkeler, başarı testi için hazırlanan, profesyonel diyalog ve araştırmayı isteyen öğretmenleri güçlendiren ve aydınlatan bir kültür oluşturmak (Habegger, 2008, s.42). Temel değerler ve inançlar örgüt kültürünün alt yapıyı oluştururken, liderler ve kahramanlar da bunların sembolleri, kendi kişiliklerinde bunları yansıtan modeller ya da temsilcilerdir. Bunların bazıları müşteriye verilen önemin sembolü olurken, bazıları elemanları motive etmenin bir sembolü, bazıları da elemanlar için adeta tapılan bir yıldızı vs. sembolize edebilirler (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 228).

Yönetici ilk görev olarak güçlü okul kültürünü destekleyebilir. Güçlü bir okul kültürü ise, yönetici ve öğretmenlerin ortak değerler, normlar ve sayılılar etrafında birleşmeleri ile gerçekleşir (Çelik, 2002, s. 67). Takdir Etme davranışı bazı eğitimcilerin işbirliğine karşı direnişini yenmek için yeterince güçlü olmayabilir. Buna göre, diğer süreçler bu bağlamlarda daha iyi uygulanabilir ve bazı okul ortamları asla işbirlikçi bir kültür geliştiremeyebilir. Ancak bununla birlikte, Takdir Edici yaklaşımın olumlu ve güçlü yanları, bir okulda işbirlikçi bir kültür geliştirmeye yönelik ilk adımları atmak için güçlü bir çerçeve sağlamaktadır; birincisi, paydaşların karşılıklı işbirliği projeleri yürütmek için etkileşim kuracakları ve kendi kendilerini organize edebilecekleri zaman ve ilişkisel alan sunmaktadır (Dickerson, 2011, s. 34). Örgütte değişim için, yönetimin günlük işler yerine kültürel yenilenmeyi teşvik edici değerleri, gelenekleri ve normları özendirici olması yararlı olabilir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 228).

İlkeler, hem öğrencileri hem de öğrencileri geliştiren (örneğin, sınıf başlamadan önce her öğretmeni ziyaret etmek, binaya girerken öğrencileri tebrik etmek ve öğretmenler için ortak planlama zamanı sağlamak gibi) faaliyetlerde bulunarak olumlu bir okul kültürü yaratmaya odaklanmıştır. Müdürlerin yoğunlaştığı ve içinde yoğunlaştıkları, olumlu bir kültür yaratmaya yardımcı olan iki önemli faaliyet türü: aidiyet duygusu yaratmak ve katılımcıların, öğretmenlerin, ailelerin ve topluluğun tümü için açık bir yön vermesidir (Habegger, 2008, s.42). Paylaşılan bir vizyon ve ortak hedefler, bir okulun öğretim elemanları arasında, bir tutarlılık ile sonuçlanabilecek bir amaç birliğini yansıtır. Ayrıca, amaçların eşgüdümü, meslektaşlar arası işbirliği ve işbirliği yoluyla gerçekleştirilir. Bu nedenle, etkili okullarla ilgili daha önceki çalışmalara dayanarak, okul kültürü kavramının mevcut etkili okul araştırmalarına dayandığı ve bu nedenle, etkin okulların 'gizli' unvanlarını açıklamak için bir yol gösterici olduğu sonucuna varılabilir (Maslowski, 2001, s. 5).

Günümüzde örgüt kültürü kuruluşların rekabet avantajı kazanmalarında önemli bir rol oynamaktadır. Çünkü örgüt kültürü kuruluşun amaçları, stratejileri ve politikalarının oluşturulmasında önemli bir etkiye sahip olduğu gibi, yöneticilere seçilen stratejinin yürütülmesini kolaylaştıran ya da zorlaştıran bir araçtır (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 228). Ayık ve Ada, (2009) yaptıkları araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, güçlü bir okul kültürünün oluşturulmasında işbirliğine dayalı liderlik, öğretmen işbirliği, mesleki gelişme, ortak amaçlar, meslektaş desteği ve birlikte öğrenme kültürel boyutlarında araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin algılarının üst düzeyde güçlü kültürel özelliklere sahip olmadıkları sonucunu ortaya çıkarmıştır. Bu anlamda; yönetici ve öğretmenlere okul kültürü ve kültürel liderlik ile ilgili hizmet içi eğitim çalışmalarının düzenlenmesi önerilmektedir. Okul yöneticilerinin atanmasında eğitim durumu birinci tercih sebebi olmalı, eğitim yönetimi alanında yüksek lisans ve doktora yapmış olanlar tercih edilmeli, bu durumda yeterli kimse yoksa sınavlarda başarı gösteren öğretmenler hizmet içi eğitimden geçirilmeli, bu kursları başarıyla bitirenler okullara müdür olarak atanmalıdırlar.

2.7.2.Öğretmen

Okullarda kültürün oluşturulması ve geliştirilmesi sosyal değerlerin kazandırılmasını sağlayan okulu güçlendirerek etkin bir işleve sahip olan kişi

öğretmendir. Okulu geliştirebilmek için okulda ortak çalışma kültürü oluşturulmalıdır. Öğretmenler birbirleriyle iletişim halinde olmalıdır. Öğretmenlerin kendileri ve okula verdikleri değer bir gereği olarak gönüllü katılım çalışmalarlarıyla okulun vizyonunu ilerletebilme rollerini liderlikleriyle üstlenirler. Okul ortamında öğretmenlerin yöneticiyle birlikte ortak hareket etmenin temeli kültürdür (Şahin, 2016, s. 13). Okullarda yeni öğretmenler, işlerini nasıl yapacakları konusunda kendi bilgi ve tecrübeleriyle gelirler. Okullaşmaları sayesinde, en iyi uygulamalar ve en yeni metodolojiler karşılaşmış olacaktırlar. İlk iş uyum sağlamaları gerektiğini öğrenecekler, asimile olmaları gerekecek. Yeni öğretmenler, tecrübeli öğretmenler gibi hissetmek istemekle okulun kültürü ve on yıllar boyunca geçirilmiş olan tüm yazılı olmayan kurallara uymak durumundadırlar (Gruenert, 2008, s. 57).

Öğretmenler ve destek personeli, yeni uygulamalara uyum sağlama ve yeni beceriler öğrenme konusunda endişeli olabilir. Ayrıca, okul kültürünü değiştirme çabalarının kötü idare edildiği değişim müdahaleleri ile olumsuz geçmiş tecrübelerin hatıralarını da getirebilirler. Buna ek olarak, eğer düşünme tarzları onlara okulda bir kimlik kazandırırsa, yeni bir düşünce tarzı benimseme konusunda isteksiz olabilirler (Dickerson, 2011, s.30). Okulların öğretmen öğrenmesini teşvik etmek için net yapılara ve güçlü ve mesleki kültürlere ihtiyacı var. Dikkatle tasarlanmış müfredat ve değerlendirmeler, öğretmenlerin mesleki gelişimiyle birlikte başarılı reformun anahtarıdır. Okulun kültürü ya kaliteli mesleki öğrenmeyi destekler veya sabote eder. Personel öğrenimini güçlendiren olumlu, mesleki bir kültürün gelişmesi ve devam ettirilmesi, okuldaki herkesin görevi olur. Mesleki gelişim ve öğrencilerin öğrenmesini destekleyen güçlü, olumlu bir kültür ile okullar, her öğretmenin bir fark yarattığı ve her çocuğun öğrendiği yerler olabilir (Kent, 2002).

Örgütler, günümüzdeki hızlı değişimi başarmaları etkinliklerini artırmaları, çalışanlarının işletmeye bağlamaları güçlü bir örgütsel kültürü oluşturmalarıyla mümkün olabilir. Örgüt kültürü örgüt bireylerini bir arada tutan ortak değerlerdir. Örgüt kültürü tutumlar, davranışlar ve örgütün hafızasında toplanmış bilgilerin, değerlerin, normların ilişkileri, çevre ile ilişkileri, faaliyetleri başka bir deyişle örgütsel yaşamı düzenler (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 239). Öğretmenler, çalışma

arkadaşlarından ve yöneticilerden dönüt alabilirler. Yöneticilerin yeterli olmayan kusurlara dayalı değerlendirme dönütleri olumsuz sonuçlar ortaya çıkarabilir. Okul kültürünü geliştirmek ve sürekliliğini sağlamak okul yöneticilerinin temel görevlerinden biridir. Güçlü okul kültüründe yöneticiler kültürel değerlerin bekçiliğini yaparlar (Şişman, 2007, s. 114).

Öğretmen liderliği öğrencilere, diğer öğretmenlere ve okullara birçok katkı sağlayabilir. Her sınıfta harika bir öğretmene sahip olmak, ortak hedefler arasındadır. Öğretmen liderliği rolleri, öğretmenlerin en iyi olduklarını paylaşmaları için gerekli bir platform sağlar. Bilgisini meslektaşlarına açarak, öğrenciye rol model olarak, akran değerlendirme görevlisi olarak, müfredat paylaşarak veya lider öğretmen ekipleri olarak görev yapabilir. Tüm öğretmenlerin uygulamalarını sürekli iyileştirmek için çaba sarf ettiğini düşündüğümüzde öğretmenlerin birbirlerinden ders almasına izin veren kültürel yapılar oluşturulduğunda bundan tüm öğretmenlerin yararlanabileceği görülebilir (Dickerson, 2011, s.34). Örgüt kültürü çalışanlar açısından bir kontrol sistemidir. Çalışmaların davranışlarına yön verir. Öte yandan örgüte yeni katılanlar kendilerinden beklenilenin ne olduğunu kolayca öğrenirler. Çalışanların Vakıfbank'ın üyesi olmaktan büyük oranda gurur duyma, örgütün üyeleri için bir kimlik olduğunun göstergesidir. Bu durumda çalışanların örgüt için özveride bulunmaları kolaylaşır. Çalışanların Defterdarlığın üyesi olmaktan gurur duyduğu söylenemez. Bu bize örgüt kültürünün niteliği hakkında ipucu verir. Bu durumda da çalışanların örgüt için özveride bulunmaları pek olanaklı değildir. Bütün bu özellikler örgütün başarısına etki eden faktörlerdir (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 239). Okul kültürünün tanıtılmasında müdürlere ve öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin ortak hareket etmesini sağlayan temel faktör kültürdür. Kültürün öğelerinden değerler okul çalışanlarının birlikte hareket etmesini sağlar. Paylaşılan değerler ne kadar güçlüyse, okul çalışanlarının ortak hareket etme etkisi artar. Okulu geliştirebilmek için öğretmenler ortak çalışma planlayıp organize olabilmelidir. Öğretmenlerin birbirleriyle çalışmaları, kendilerine ve öğrencilerine verdikleri değer bir gereği olarak gönüllü katılım ve çalışmalarıyla katkıda bulunabilir (Şahin, 2016, s. 13).

Dickerson (2011) öğretmenlerin izolasyonunun azaltılması, sosyal ve duygusal destek, mesleki gelişim ve öğrenme fırsatları ve aileler ve toplum örgütleri gibi önemli paydaşlarla daha yakın ilişkiler de dahil olmak üzere işbirlikçi bir okul kültürünün yararlarını incelemiştir. İşbirlikçi kültürler güçlü olabilirken, yanlış yönlendirilmiş veya yüzeysel olabilirler. Ayrıca, kültürel değişim zordur ve öğretmen izolasyonu ve özerklik gibi normlar iyi yerleşmiştir. Bu endişeler, olumlu bir odaklanma, esasen kendi kendini organize etme, derin düşünmeyi teşvik etme ve okul yöneticilerinin manipülasyon tuzaklarından kaçınan bir değişim sürecine duyulan ihtiyacı göstermektedir. Bu analiz, bir organizasyonda 'en iyisini' temel alan güçlü soruna dayalı değerlendirme olan değerli sorgulamanın değerlendirilmesine işaret etmektedir. Makalenin ikinci kısmı, Kanada'nın British Columbia şehrinde bulunan 22 okulda, değerli bir soruşturma sürecinin ortak bir kültür inşa etmesinde yarattığı etkiye ve bunun güçlü yanları ve sınırlamaları üzerine etkisini araştırılmıştır. Birçok diğer eğitimci gibi, bu çalışmadaki öğretmenler de aldıkları kararlarda aynı bölüm veya sınıf düzeyinde bir kaç akrandan başka eğitimcilerle çok az temas kurduklarını belirttiler. Hatta yöneticiler, yakındaki ötedeki okul yöneticileri de dahil olmak üzere kendi okullarının dışında bağlantı kurmadığını belirtmişlerdir. Ebeveynlerle iletişim ise çok daha azdır.

2.7.3.Öğrenci

Okul kültürü öğrenci merkezli olduğunda okul merkezlerinde paylaşılan bir inanç ve değer seti oluşur, bunlar kurumsal gurur, müşteri hizmetleri, hizmet kalitesi, inovasyon, açık fikirli, misyon duygusu, girişimcilik, rekabetten daha iyi performans gösteren, girişimde bulunmak ve mükemmellik arayışıdır. Özellikle, açık iç değerlerini paylaşan okullar iletişim pazar odaklı olma ihtimali daha yüksektir, çünkü piyasa bilgileri okul yönetimi tarafından tutulmaz, ancak okul geneline yayılır (Oplatka and Hemsley-Brown, 2007). Otuz yılı aşkın bir süredir, eğitimin öğrenci performansı üzerindeki etkisi, eğitim araştırmalarında en önemli temalardan biri olmuştur. Coleman'ın Birleşik Devletlerde eğitim fırsat eşitliğine ilişkin çalışması amacı, çeşitli etnik gruplardan öğrencilerin başarılarındaki farklılıklara katkıda bulunan faktörleri tanımlamaktı. Ana bulgulardan biri, okullar arasındaki farklılıkların öğrenci başarısındaki toplam varyansın yalnızca küçük bir bölümünü oluşturmasıydı. Okullar

arasındaki öğrenci başarılarındaki farklılıkların, okullar arası farklılıklardan önemli ölçüde daha düşük olduğu bulunmuştur. Genel olarak, başarı farklılığının yalnızca yüzde 10-20'si okul düzeyinde olduğu ortaya çıktı. Çalışma ayrıca, en etkili 'okul' faktörlerinin aslında eğitim durumu, okuldaki diğer öğrencilerin özelemleri ve öğretmenlerin puanlarını sözel beceri testi gibi öğrenci ve öğretmen özelliklerine dayandığını ortaya koymuştur. Okul kütüphanesinde bulunan kitap sayısı, binaların yaşı ve öğretmen maaşları gibi okul ve okul tesislerinin müfredatı, öğrenci başarısı ile pek ilgili değildi (Coleman, Campbell, Hobson, McPartland, Mood, Weinfeld ve York, 1966, akt: Maslowski, 2001, s. 1).

Etkili okulların öğrenci merkezli olarak yapılandırıldığı ifade edilmektedir. Bu okullarda temel amaç öğrenci mutluluğudur. Etkili bir okul için öğrenciler, kendileriyle ilgili konularda karara katılabilirler, çeşitli kurallarda görev ve sorumluluk alabilirler. Bu durum okulun değişiminde etkin rol aldıklarını gösterir. Etkili okullarda öğrenciler, sadece eğitim süreçlerine değil, okul yaşamının çeşitli yönlerine katılır, okulun iyileştirilmesi ve geliştirilmesi konusunda daha etkin rol ve sorumluluk üstlenir ve öneriler geliştirebilir (Urena, 1988:16; Akt. Şişman, 2007: 174). Okul yöneticisi, okulun geleceğini planlarken, okulu nasıl bir cazibe merkezi haline getireceğini ve okul için nasıl bir vizyon oluşturacağını düşünmelidir. Okul yöneticisi, düzenleyeceği tören ve etkinliklerle ve okulda oluşturacağı pozitif havayla, okulu hem işgörenler için hem de çevre için çekici bir hale getirmelidir. Zayıf okul kültürleri, ne öğretmenleri ne de öğrencileri okula bağlayabilir bu tür okullarda bütünleşmeden de söz edebilmek mümkün değildir (Çelik, 2002, s, 144).

2.7.4.Okulun Bulunduğu Çevre Okul Kültürü İlişkisi

Açık bir toplumsal sistem olarak okul kendi içinde işleyen yalıtılmış bir yapı değildir. Okul bir yaşam alanı olarak içinde bulunduğu sosyal çevrede, doğrudan ya da dolaylı olarak ilişkide olduğu paydaşlarıyla etkileşim halindedir. Ebeveynler, okul aile birlikleri, okul koruma dernekleri, kamu kurumları, belediyeler, özel sektör ve sivil toplum örgütleri toplumla olan ilişkilerinde stratejik bir yapı olarak tanımladıkları

okulla iletişim ve etkileşim halindedir. Bu bağlamda, okulların ve dış paydaşların aralarında kurdukları iletişim ve etkileşim birçok amacın gerçekleştirilmesine dönük olarak yürütülür (Bayrak, 2011, s. 102).

Çevre, “insanların ve diğer canlıların yaşamları boyunca ilişkilerini sürdürdükleri ve karşılıklı olarak etkileşim içinde buldukları fiziki, biyolojik, sosyal, ekonomik ve kültürel ortamdır.” (Yiğit ve Bayrakdar, 2006, s. 9). Çevrenizdeki her şey, gördüğünüz, duyduğunuz, hissettiğiniz ve kokladığınız şeylerin hepsi kültürün eserleridir. Bu duyuların her birine tepki kültürden etkilenir, çünkü kültür inanç sistemlerine girer ve tercihleri, hoşlanmaları, kiminle güvенеceğinizi, eve ne zaman gideceğini, ne giyeceğini, ne kadar hızlı sürdüğünü ve nasıl öğretileceğini belirlemeye yardımcı olur. Kültür, size gümrük ve belirli durumlara nasıl tepki vermeniz gerektiği hakkında bilgi sağlayacaktır. Öğrenci talihsizliklerinin ışığında nasıl davranacağımız kültür tarafından belirlenir; Bunun tersine, öğrencinin başarısını ödüllendirmemizin, grubun sosyal mimarisine de uyması gerekir. İklim değişikliğinin çok fazla çaba harcamadan gerçekleştirilebileceğini ve bunun biraz kontrolümüzün dışında olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin, olaylar gelişebilir ve bu tutum tutumu etkileyecektir (Gruenert, 2008, s. 58). Okul bağlamında "kültür" teriminin kullanılması, bir okul topluluğu üyeleri tarafından paylaşılan temel varsayımlara, inançlara ve uygulamalara değinmektedir. Bu varsayımlar, inançlar ve uygulamalar, bir okulun kendisini ve çevreyi nasıl gördüğünü küfür. Operasyonlarını şekillendiriyorlar ve nasıl çalıştığını. Okul kültürü, bir insanın düşünce, icra ve öğrenme biçimini etkiler. Basitçe ifade etmek gerekirse, birisi bir okulun kültürünü "burada yaptığımız gibi" tanımlayabilir. (www.teach.nsw.edu.au/documents/OTTOP_reading_1.3.pdf, erişim tarihi:12.03.2017).

İlk olarak etkinlik ve verimlilik kavramları okulların göreceli performansına dayanır. Başka bir deyişle, bir okul bu yönlerden diğer okullardan daha iyi performans gösteriyorsa etkili veya verimli olarak sınıflandırılır. Bu göreceli performans yaklaşımını benimseyerek okullar arasında 'adil karşılaştırmalar' yapılmasını sağlamak gerekir. Örneğin, çok sayıda azınlık öğrencisi bulunan alanlardaki okullar, küçük öğrencilere oranla daha düşük bir öğrenci başarısı gösterme eğiliminde olabilirler (Maslowski, 2001, s. 13).

Dışsal konular, gerçek bir çevre olduğu, kısmen de grup üyelerinin kontrolü dışında olan şeylerin hayatta kalması ile ilgilidir. Bu dışsal gerçekler, grubun temel görevini, birincil görevini veya temel işlevlerini tanımlar. Grup daha sonra temel görevin nasıl başarıyla tamamlanacağını, başarı ölçüsünü nasıl ölçtüğünü ve değişen bir çevre karşısında başarısını nasıl sürdüreceğini bulmalıdır (Maslowski, 2001, s. 25). Okullar buldukları çevrenin şartlarından olumlu etkilendikleri gibi çevrenin olumsuz etkilerine de açıktırlar. Çevre şartları özellikle okulların veli portföyünü belirlemektedir, veli portföyünün, sosyo-ekonomik durumuna göre okulla bağları, eğitim sürecine katkıları, öğretmen ve yöneticilerle iletişimleri direk etkilendiği için bu durum okul kültürüne de doğrudan etki etmektedir (Yıldırım, 2015, s. 34).

"Dış" sistem - fiziksel, teknolojik ve kültürel çevre - faaliyetler ve etkileşimler üretir; bu da duygular ve normlar üretir. Schein'e göre, bu tür duygular ve normlar oluştuktan sonra, harici sistemi karşılıklı olarak etkileşime sokmaya başlayan "iç" sistem olarak, faaliyetler ve etkileşimleri belirleyerek düşünülebilirler. Başka bir deyişle, bir kez bir kültür oluştuğunda, çevrenin nasıl algılanıp ele alındığını etkiler. Bununla birlikte, Schein'in de belirttiği gibi, çevre ilk olarak bir grup için olasılıkları, seçenekleri ve kısıtlamaları belirler ve böylece grup hayatta kalmak için birincil görevini veya fonksiyonunu belirlemeye zorlar. Çevre, başlangıçta kültür oluşumunu etkiler; ancak kültür, paylaşılan varsayımlar anlamında ortaya çıktığında, bu varsayımlar, algılanıp çevre olarak tanımlanacak olanı etkiler (Maslowski, 2001, s. 25).

Dış Paydaşlarla İşbirliğinde Okulun Amacı: Okulda geçirilen zamanın eğitim öğretim etkinlikleriyle sınırlı olmasına karşın, okul bir yaşam alanıdır ve eğitim bireyin tüm yaşamı boyunca devam eder. Bu bağlamda, okulun farklı dış paydaşlarla yaptığı iş birliğinin üzerine kurulduğu amaçlardan bazıları şunlardır (Bayrak, 2011, s. 102):

- Okulda başlayan eğitim öğretim etkinliklerinin yakın sosyal çevrede sürdürülmesi,
- Gerçek yaşamla okul yaşamı arasındaki mesafenin kapatılmasına ilişkin ortamlar oluşturulması,
- Bireylerin okul yaşamında edindikleri becerilerin gerçek yaşamda uygulanması ve pekiştirilmesi,

- Okulun fiziksel ve maddi gereksinmelerinin karşılanması,
- Farklı paydaşlarca okula ilişkin üretilen hizmetlerin kalitesinin beklentiler doğrultusunda artırılması,
- Tüm paydaşların okul toplumunun bir ögesi olarak kabul edildiği kurumsal anlayışının yaratılması,

Okulla İşbirliğinde Dış Paydaşların Amaçları: Farklı sosyal, ekonomik ve politik yapılarda yer alan dış paydaşların temel amacı; okulun topluma ve bireylere sunduğu işlevlere katkı sağlayarak daha gelişmiş bir sosyal çevre yaratmaktır. Bu doğrultuda dış paydaşların okulla iş birliğine yönelik amaçlarından bazıları şu biçimde sıralanabilir:

- Belediyeler açısından okul örgütleriyle yapılacak iş birliğinin amacı, yerel halkın en önemli gereksinmesi olan eğitime katkı sağlamaktır. Bu durum sosyal açıdan bölgesel gelişmeyi, politik açıdan ebeveyn memnuniyetine dayanan bir oy potansiyelini temsil etmektedir.

- Sivil toplum örgütleri açısından değerlendirildiğinde; okul, sivil toplum örgütlerinin amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik hazır örgütlenmiş bir yapı sunar. Sivil toplum örgütleri okul örgütünü kullanarak ürettikleri hizmetin etkiliğini ve kitlelere ulaşarak tanınabilirliklerini arttırabilirler.

- Ebeveynler, okul aile birlikleri ve okul koruma dernekleriyle doğrudan çocuklarına yönelik üretilen eğitim hizmetinin kalitesi arttırmayı amaçlar.

2.8.İklimi Kültürle Karşılaştırma

Örgüt kültürü ve örgüt iklimi birbirinden farklı kavramlar olmasına rağmen bazen aynı anlamış gibi değerlendirilir. Kültür, örgütte paylaşılan inançlar, değerler veya normlardır (Vural, 2003). Okul iklimi okulun zamanla oluşturduğu bir yaşam tarzı olarak görülebilir (Balcı, 2002). Öğrencilerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin birbiriyle etkileşim biçimi olan yazılı olmayan inanç, değer ve tutumlar olarak kendini gösteren örgüt kültürü okul ikliminin oluşmasında belirleyici rol üstlenir (Kızmaz, 2006). Okul iklimi okulların genel yapısını analiz etmek için önemli bir perspektif sağlarken davranış ve tutumların örgütsel analizi için gelecek vaat eden bir araç olmuştur (Ekşi, 2006). İklim, herhangi bir kültürün temel dayanak noktasıdır; bu, okul liderleri yeni bir kültürün şekillendirilmesini istiyorsa, iklimi değerlendirerek başlamaları gerektiği

anlamına gelir. Kültür etkisiz ise, muhtemelen kültürde kökleşmeden önce gözden kaçan iklim sorunları vardır (Gruenert, 2008, s. 58). Okul iklim için okulun kişiliğidir denebilir. Bu kişilik okulu diğer okullardan ayırır ve okuldaki formal ve informal gruplar, kişilik yapıları ve yönetim üzerinde etkide bulunur ve bunlardan etkilenir (Baykal, 2007). Eğer kültür, organizasyonun kişiliği ise iklim, o organizasyonun tutumunu temsil eder. Bir organizasyonun tutumunu (iklimi) değiştirmek, kişiliğini (kültürü) değiştirmekten daha kolaydır (Gruenert, 2008, s. 57). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki incelendiğinde, ilköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişkide yüksek düzeyde pozitif bir ilişki tespit edilmiştir (Ayık Ve Ada, 2009, s. 441).

Olumlu bir iklime sahip okullarda öğretmenlerin çalışma verimliliğinin artması beklenebilir. Öğretmenlerin işbirliği içinde çalıştığı ve grup çalışmalarına etkin katıldığı düşünülebilir. Bu durum iyi ilişkileri beraberinde getirebilir. Bu davranışlardan tüm okul personeli de olumlu etkilenebilir. Okul yöneticisi, öğretmenler, diğer çalışanlar ve öğrenciler gibi veliler ve diğer paydaşlarda olumlu etkilenecektir (Kılıç, 2010). Kültür ve iklim arasındaki ilişki, haftanın günlerine ilişkin algılamalarımız yoluyla görülebilir. Tipik olarak ABD okullarında Pazartesi günleri sefil olarak algılanır ve Cuma günleri eğlenceli sayılır. Bu bakış açısı, iş modelinin değerlerini yansıtıyor ve bu nedenle Pazartesi günü okula gelmek istemediğimizi öğrendik. Öğretmenler ve öğrenciler çoğu zaman günleri sayan hafta sonu veya bir sonraki tatil veya tatil hakkında konuşurlar. Pazartesi sabahı gelip, orada olmaktan ve hafta sonunu sabırsızlıkla geçirmekten memnun olduğunuz mevcut iklime meydan okuyacak (Gruenert, 2008, s. 57). Belirli bir okulun kültürüne aşina olmak zaman alıyor. İlk gösterge verebilecek bazı somut şeyler şunları içerir ([www.teach.nsw.edu.au/documents/ OTTOP_ reading_1.3.pdf](http://www.teach.nsw.edu.au/documents/OTTOP_reading_1.3.pdf), erişim tarihi:12.03.2017):

- Okulun amaç açıklaması
- Okul yönetim planı
- Öğrenci refah politikası gibi okul politikaları
- Okulun izahnamesi
- Sloganı

- Gündelik öğretmenler için bilgi kitapçığı
- Yeni atanmış personel için bilgi / indüksiyon broşürü
- Okul bültenleri (genellikle ebeveynleri ve okul topluluğunu hedef alır)
- Öğretmenler ve öğrenciler arasındaki etkileşimler.

2.9.İmam Hatip Okulları

İmam Hatip Liselerinin tarihçesinin ele alınmasında en önemli dönüşümlerden birini şüphesiz ki, Tevhid-i Tedrisat Kanunu oluşturmaktadır. Bu kanunun aşağıdaki dördüncü maddesi çerçevesinde İmam Hatip Liseleri kurulmuştur. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun konumuzla ilgili maddeleri şunlardır:

“Madde 1 - Türkiye dahilindeki bütün müessesat-ı ilmiye ve tedrisiye Maarif Vekâletine merbuttur.

Madde 2 - Ser'iyeye ve Evkaf Vekâleti veyahut hususi vakıflar tarafından idare olunan bilcümle medrese ve mektepler Maarif Vekâletine devir ve raptedilmiştir.

Madde 3 - Ser'iyeye ve Evkaf Vekâleti bütçesinde mekâtip ve medarise tahsis olunan mebalîğ Maarif bütçesine nakledilecektir.

Madde 4 - Maarif Vekâleti, yüksek diniyat mütehassısları yetiştirmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet ve hitabet gibi hidemat-ı diniyetinin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler kûsad edecektir”. (Yücel, 1974, s. 269).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu sonrasında bütün okullar Maarif Vekâletine bağlanmış ve medrese-mektep adı altında iki isimli bir müessese olamayacağından medreseler kaldırılmıştır. Fakat onun yerine aynı bakanlık tarafından İmam ve Hatip Mektepleri ve İstanbul Üniversitesi'nde İlahiyat Fakültesi açılmış ve böylelikle din öğretiminde bir boşluğun ortaya çıkmasına imkân bırakılmamıştır. (Berkes, 2002, s.533).

Ancak 29 İmam ve Hatip Mektebi'nin sayısı azalmış ve 1931-1932 öğretim yılından itibaren ise tamamen kapanmışlardır. Böylelikle devrimlerin arka arkaya yapıldığı dönemi içine alan Cumhuriyetin ilk 20 yılında devlet eliyle din adamı yetiştirilmemiştir (Yavuz, 1969, s. 45).

1949-1974 Arasındaki Dönemde İmam-Hatip Okulları: 1949 yılında on ay süreli olarak imam-hatip kursları açılmıştır. Ancak bunların “yetersiz bulunmaları” üzerine, 5 yıllık ilkokula dayalı birinci devresi dört, ikinci devresi üç yıl olan yedi yıllık İmam Hatip Okulları açılmıştır (Nal, 2005, s.159).

1974-1997 Arasındaki Dönemde İmam Hatip-Liseleri: Ancak, 1973 yılında gerçekleştirilen değişiklikler ile İmam-Hatip Okulları 1971 öncesindeki statüsünü ve beraberinde yeni kazanımlar elde etmiştir⁴⁶. Buna göre, 1973 yılında kabul edilerek yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 32. maddesi, İmam-Hatip Okulları'nın ismini "İmam-Hatip Lisesi" olarak değiştirmiş ve önceden sadece "kendi alanında yükseköğrenim görebilme" (sadece Yüksek İslam Enstitülerine devam etme) hakkı tanınan bu okulları hem mesleğe hem de (lise edebiyat kolu mezunu olarak) yükseköğretime hazırlayan mesleki eğitim kurumları olarak nitelendirmiştir. İmam Hatip Lisesi mezunlarının istisnasız bütün üniversitelere ve onlara bağlı yüksek okullara girme hakkına sahip olmaları ise 1983 yılından itibaren gerçekleşmiştir. (Ünsür, 2005, s.32).

1997 Yılından Günümüze Gelen Dönemde İmam-Hatip Liseleri: 16.08.1997 tarihinde TBMM'nce kabul edilen 4306 sayılı kanunla, diğer ortaokullar ile birlikte İmam-Hatip Liselerinin de orta kısımları kapatılarak ilköğretim sekiz yıl olarak belirlenmiştir. Bu değişikliği izleyen dönemde İmam Hatip Liselerinin öğrenci sayılarında 2002-2003 öğretim yılına kadar ağırlıklı olarak bir azalma yaşanmışken, bu yıldan itibaren ise İmam Hatip Liselerinin öğrenci sayılarında bir artış gözlenmektedir.

İmam-Hatip Liseleri (2002-2017): 16 Ağustos 1997 tarihinde kabul edilen 4306 sayılı Kanun ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yapılan değişikliklerle zorunlu eğitim süresi kesintisiz 8 yıla çıkarılmış ve bu durum 2012-2013 eğitim öğretim yılına kadar bu şekilde devam etmiştir. Bu uygulama genelde din öğretimini, özelde ise İmam-Hatip Liselerini ve Kuran Kurslarını olumsuz etkilemiştir. İmam-Hatip Liselerinin orta kısımları kapatılırken, Kuran Kurslarına ancak belli bir yaşın üzerindeki çocukların devam edebilme şartının getirilmesinden dolayı Kur'an öğretiminde de problemler yaşanmıştır.

2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren hazırlık sınıfları kaldırılarak ortaöğretimler dört yıla çıkarılmış ve İmam-Hatip Liseleri de dört yıllık lise haline getirilmiştir. Bir diğer gelişme yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenim gördükleri Anadolu İmam-Hatip Liselerinin açılmasıdır. Bu amaçla 2006-2007 eğitim öğretim yılında ilk olarak Kayseri'deki Mustafa Germirli İmam-Hatip Lisesi yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenim gördüğü okul haline getirilmiştir. Daha sonra 2011-2012 eğitim öğretim yılında Uluslararası Fatih Sultan Mehmet Anadolu İmam-Hatip Lisesi ile 2012-2013 eğitim öğretim yılında ise Konya'da Uluslararası Mevlana Anadolu İmam-Hatip Lisesi açılmıştır (Aşlamacı, 2014, s.144-148).

Adalet ve Kalkınma Partisi döneminde Türk eğitim sistemindeki en köklü değişiklik ise 2012 yılında yapılmıştır. Bu değişiklik İmam Hatip Liselerini de yakından ilgilendirmektedir. 20 Şubat 2012 tarihinde "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun" teklifi TBMM'ye sunulmuştur. Sunulan bu teklif 30 Mart 2012 tarihinde kabul edilmiş ve 11 Nisan 2012 tarihinde 28261 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Bu kanunla 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitimden 12 yıllık zorunlu kademeli eğitime geçilmiş ve 12 yıllık süre üç kademeye ayrılmıştır. Birinci kademe 4 yıl süreli ilkokul, ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise olarak kabul edilmiştir. Bir diğer değişiklik de 1739 sayılı Temel Eğitim Kanunu'nun 25. maddesinin birinci fıkrası "ilköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur." şeklinde değiştirilmiştir (Aşlamacı, 2014, s. 149).

2.9.1.İmam Hatip Okullarının Okul Açılması

Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma Ve Ad Verme Yönetmeliğinde (2017) 7. Madde b bendine göre Anadolu imam hatip lisesi açılabilmesi için; öğretim binasında en az 8 derslik, öğretim binası içinde veya bahçesinde uygulama mescidi ya da mescit yerinin olması, geleneksel/görsel sanatlar atölyesi, mûsikî/müzik dersliği bulunması, okulun açılacağı yerleşim birimi merkez nüfusunun 5.000 veya yerleşim birimine bağlı mahalle ve köyleri ile birlikte en az 10.000 olması gerekir (MEB, 2017).

Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma Ve Ad Verme Yönetmeliğinde (2017) 6. Maddesinde Ortaokul ve imam hatip ortaokulu açılabilmesi için en fazla 32 derslik, 5 inci sınıfta en az 20 öğrenci, fen dersliği, görsel sanatlar atölyesi, müzik dersliği, teknoloji ve tasarım atölyesi ile spor veya drama salonu bulunması gerekir. Yatılı bölge ortaokulu ve pansiyonlu imam hatip ortaokulu açılabilmesi için en az 8 en fazla 32 derslik, fen dersliği, görsel sanatlar atölyesi, müzik dersliği, teknoloji ve tasarım atölyesi, spor veya drama salonu, öğretim binasından bağımsız kız ve erkek öğrencilere ayrı ayrı toplam 100 öğrenci kapasiteli pansiyon bulunması ve açılacak okulun yerleşim biriminin merkezi konumda olması gerekir (MEB, 2017).

Bağımsız İmam Hatip Ortaokullarının açılması kararına ilişkin olarak 05.06.2012 tarihli okul planlamaları konulu genelgede “İliniz genelindeki ilköğretim okullarından hangilerinin ilkokul, hangilerinin ortaokul olacağı, hangilerinde ise ilkokul ve ortaokulların birlikte devam edeceği belirlenecektir. Okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve imam-hatip ortaokullarının açma-kapama, ad değiştirme, planlama vb. işlemleri valiliklerce yapılacaktır. Bu planlamalar acilen tamamlanarak Devlet Kurumları Modülündeki açıklamalar doğrultusunda 8-15 Haziran 2012 tarihleri arasında sisteme girişleri yapılacaktır.” İfadesi ile ayrıca “İmam-hatip ortaokulları il millî eğitim müdürünün teklifi ve valinin onayı ile açılacak olup Din Öğretimi Genel Müdürlüğüne bilgi verilecektir. Bağımsız olarak açılan imam-hatip ortaokulları yönetim ve eğitim-öğretim faaliyetlerini Din Öğretimi Genel Müdürlüğüne bağlı olarak yürütecektir.” hususu belirtilmiş (MEB,2012).

Ayrıca, 6287 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile 1739 sayılı Kanunun 24. maddesi “İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabilir.” şeklinde değiştirilerek lise bünyesinde ortaokul / imam hatip ortaokulu açılmasına imkan sağlanmıştır.

2.9.2.İmam Hatip Lisesi Programları

Ortaöğretim Genel Müdürlüğünün 30/03/2017 tarihli ve 4283879 sayılı; Din Öğretimi Genel Müdürlüğünün 21/04/2017-5596336 ve 10/04/2017-4894985 tarihli ve sayılı; Mesleki ve Teknik Eğitim Genel Müdürlüğünün 17/04/2017-5232949 ve 06/04/2017-4732114 tarihli ve sayılı yazıları üzerine Kurulumuzda görüşülen Anadolu Lisesi, Hazırlık Sınıfı Bulunan Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, Anadolu İmam Hatip Lisesi, Uluslararası Anadolu İmam Hatip Lisesi ile Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi Haftalık Ders Çizelgesinin, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılından itibaren hazırlık ve 9. sınıflardan başlamak ve kademeli olarak uygulanmak üzere ekli örneklerine göre kabulü,

Kurulumuzun 27/01/2014 tarihli ve 6 sayılı kararıyla kabul edilen Genel Lise, Anadolu Lisesi, Hazırlık Sınıfı Bulunan Anadolu Lisesi, Fen Lisesi, Sosyal Bilimler Lisesi, Güzel Sanatlar Lisesi, Spor Lisesi, İmam Hatip Lisesi ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Haftalık Ders Çizelgelerinin, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılından itibaren hazırlık ve 9. sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulamadan kaldırılmasına karar verilmiştir (30.05.2017).

Tablo 2.9.2.1. Anadolu İmam Hatip Lisesi Haftalık Ders Çizelgesi

ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ					
DERSLER		9. SINIF	10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
ORTAK DERSLER	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI	5	5	5	5
	TARİH	2	2	-	-
	T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK	-	-	-	2
	COĞRAFYA	2	2	-	-
	MATEMATİK	6	6	-	-
	FİZİK	2	2	-	-
	KİMYA	2	2	-	-
	BİYOLOJİ	2	2	-	-
	FELSEFE	-	2	2	-
	YABANCI DİL	5	2	2	2
	BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR / GÖRSEL SANATLAR / MÜZİK	2	1	1	1
	SAĞLIK BİLGİSİ VE TRAFİK KÜLTÜRÜ	1	-	-	-
	ARAPÇA (*)	4	3	-	-
	TOPLAM	33	29	10	10
MESLEK DERSLERİ	KUR'AN-I KERİM (*)	5	4	4	3
	MESLEKİ ARAPÇA (*)	-	-	3	3
	TEMEL DİNİ BİLGİLER	1	-	-	-
	SİYER	-	2	-	-
	FIKİH	-	2	-	-
	TEFSİR	-	-	2	-
	DİNLER TARİHİ (*)	-	-	-	2
	HADİS	-	2	-	-
	AKAİD	-	-	2	-
	KELAM	-	-	-	2
	HİTABET VE MESLEKİ UYGULAMA	-	-	2	-
	İSLAM KÜLTÜR VE MEDENİYETİ	-	-	-	2
	OSMANLI TÜRKÇESİ (*)	-	1	-	-
TOPLAM	6	11	13	12	
SEÇMELİ DERS SAATİ TOPLAMI	-	-	17	18	
REHBERLİK ve YÖNLENDİRME	1	-	-	-	
TOPLAM DERS SAATİ	40	40	40	40	

Tablo 2.9.2.2. Anadolu İmam Hatip Lisesi Seçmeli Dersleri A GRUBU

DERSLER		10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF	
SEÇMELİ DERSLER (A GRUBU)	TEMEL İSLAM BİLİMLERİ	FIKİH OKUMALARI (1)	-	(1) (2)	(1) (2)
		TEFSİR OKUMALARI (1)	-	-	(1) (2)
		HADİS METİNLERİ (1)	-	(1) (2)	(1) (2)
		İSLAM AHLAKI (1)	-	(1)	(1)
		İSLAM BİLİM TARİHİ (1)	-	(1) (2)	(1) (2)
		KUR'AN OKUMA TEKNİKLERİ (2)	-	(1) (2)	(1) (2)
		ARAPÇA (METİN-MUKALEME) (2)	-	(1) (2)	(1) (2)
		MESLEKİ UYGULAMA (1)	-	-	(1) (2)
		İSLAM TARİHİ (1)	-	(1) (2)	(1) (2)
		AHLAK VE TASAVVUF KÜLTÜRÜ (1)	-	(1)	(1)
	TÜRK İSLAM SANATLARI	DİNİ MUSİKİ (1)	-	(1) (2)	(1) (2)
		HÜSN-İ HAT (1)	-	(1) (2)	(1) (2)
		EBRU (1)	-	(1) (2)	(1) (2)
		TEZHİB (1)	-	(1) (2)	(1) (2)
	DİL VE ANLATIM	TÜRK DİLİ VE EDEBİYATI (2)	-	(3) (4) (5)	(3) (4) (5)
		DİKSİYON VE HİTABET (1)	-	(1)	(1)
		OSMANLI TÜRKÇESİ (3)	(1) (2)	(1) (2)	(1) (2)
	MATEMATİK VE FEN BİLİMLERİ	SEÇMELİ TEMEL MATEMATİK (2)	-	(2)	(2)
		SEÇMELİ FİZİK (2)	-	(3) (4)	(3) (4)
		SEÇMELİ KİMYA (2)	-	(3) (4)	(3) (4)
		SEÇMELİ BİYOLOJİ (2)	-	(3) (4)	(3) (4)
		ASTRONOMİ VE UZAY BİLİMLERİ (1)	(1) (2)	(1) (2)	(1) (2)
		MATEMATİK TARİHİ VE FEN BİLİMLERİ TARİHİ VE	(2)	(2)	(2)
	SOSYAL BİLİMLER	TARİH	-	(2)	-
		SEÇMELİ TARİH (1)	-	(2) (3) (4)	(2) (3) (4)
		ÇAĞDAŞ TÜRK VE DÜNYA TARİHİ (1)	-	(2) (3) (4)	(2) (3) (4)
		TÜRK KÜLTÜR VE MEDENİYET	-	(2)	(2)
		SEÇMELİ COĞRAFYA (2)	-	(2) (3) (4)	(2) (3) (4)
		SOSYAL BİLİM ÇALIŞMALARI (3)	(1) (2)	(2)	(2)
		PSİKOLOJİ (1)	-	(2)	(2)
		SOSYOLOJİ (2)	-	(2)	(2)
		MANTIK (1)	-	(2)	(2)
		BİLGİ KURAMI (1)	-	(1) (2)	(1) (2)
		DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI (1)	-	(1)	(1)
		İŞLETME (1)	-	(2)	(2)
		EKONOMİ (1)	-	(2)	(2)
		GİRİŞİMCİLİK (1)	-	(1)	(1)
		YÖNETİM BİLİMİ (1)	-	(2)	(2)
	ULUSLARARASI İLİŞKİLER (1)	-	(2)	(2)	
	YABANCI DİLLER VE EDEBİYATI	SEÇMELİ BİRİNCİ YABANCI DİL (3)	(2)	(2) (8) (10)	(2) (8) (10)
		SEÇMELİ İKİNCİ YABANCI DİL (4) (**)	(2)	(2) (4) (6)	(2) (4) (6)
		YABANCI DİL EDEBİYATLARI (2)	-	(1) (2)	(1) (2)
FARŞÇA (2)		-	(2)	(2)	
SPOR VE SOSYAL ETKİNLİK	SEÇMELİ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR (2)	-	(1) (2)	(1) (2)	
	SOSYAL ETKİNLİK (2)	-	(1) (2)	(1) (2)	
GÜZEL SANATLAR	SEÇMELİ GÖRSEL SANATLAR (3)	(1) (2)	(1) (2)	(1) (2)	
	SEÇMELİ MÜZİK (3)	(1) (2)	(1) (2)	(1) (2)	
	SANAT TARİHİ (1)	-	(1) (2)	(1) (2)	
	DRAMA (3)	(1)	(1) (2)	(1) (2)	
BİLİŞİM	BİLGİSAYAR BİLİMİ (2)	-	(1) (2)	(1) (2)	
	PROJE HAZIRLAMA (1)	-	(1) (2)	(1) (2)	

Tablo 2.9.2.3. Anadolu İmam Hatip Lisesi Seçmeli Dersleri B Grubu

	DERSLER		10. SINIF	11. SINIF	12. SINIF
	SEÇMELİ DERSLER (B GRUBU)	SPOR	ATLETİZİM (2)	-	(2)
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR TARİHİ (1)			-	-	(2)
BİREYSEL SPORLAR (2)			-	(2) (3)	(2) (3)
GELENEKSEL SPORLAR (ATA SPORLARI) (3)			(1) (2)	(2)	(2)
GENEL JİMNASTİK (1)			(1) (2)	(1) (2)	-
SPOR ANATOMİSİ VE FİZYOLOJİSİ (1)			-	(1) (2)	(1) (2)
SPOR PSİKOLOJİSİ VE SOSYOLOJİSİ (1)			-	-	(2)
SPOR UYGULAMALARI (3)			(1) (2)	(2) (3)	(2) (3)
SPOR VE BESLENME (1)			-	(1) (2)	(1) (2)
SPORCU SAĞLIĞI (1)			-	(1) (2)	(1) (2)
TAKIM SPORLARI (2)			(1) (2)	(2) (3)	(2) (3)
TEMEL SPOR EĞİTİMİ (1)			(1) (2)	(2) (3)	-
MÜSİKİ			BATI MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI (2)	(1) (2)	(2)
	BİREYSEL SES EĞİTİMİ (1)	(1)	(1)	-	
	BİLİŞİM DESTEKLİ MÜZİK (1)	-	-	(2)	
	ÇALGI EĞİTİMİ (3)	(1) (2)	(1) (2)	(1) (2)	
	DİNİ MÜSİKİ (3)	(1) (2)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	
	MÜZİK KÜLTÜRÜ (1)	-	-	(1) (2)	
	TÜRK HALK MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	(1) (2)	(1) (2)	(1) (2)	
	TÜRK MÜSİKİSİ, NAZARİYATI VE USÛLLERİ	(2)	(2) (4) (6)	(2) (4) (6)	
	TÜRK MÜZİĞİ TARİHİ (1)	-	(1) (2)	(1) (2)	
TÜRK SANAT MÜZİĞİ TEORİ VE UYGULAMASI	(1) (2)	(1) (2)	(1) (2)		
GELENEKSEL VE ÇAĞDAŞ GÖRSEL SANATLAR	DESEN (3)	(1) (2)	(2) (3)	(2) (3)	
	EBRU (3)	(1) (2)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	
	ESTETİK (1)	-	(2)	-	
	DİJİTAL GRAFİK (1)	(1) (2)	(2)	(2)	
	FOTOĞRAF (1)	(1) (2)	(2)	(2)	
	GELENEKSEL TÜRK SANATLARI MİNYATÜR	(1) (2)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	
	GRAFİK TASARIM (1)	-	(2) (3)	-	
	HÜSN-İ HAT (3)	(1) (2)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	
	HÜSN-İ HAT YAZI ÇEŞİTLERİ (2)	(1) (2)	(1) (2)	-	
	KALİGRAFİ (1)	-	-	(1) (2)	
	MÜZE EĞİTİMİ (1)	-	-	(1) (2)	
	PALEOGRAFYA (1)	(1) (2)	(1) (2)	(1) (2)	
	TEMEL SANAT EĞİTİMİ (1)	(1) (2)	(2) (3)	-	
	TEZHİB (3)	(1) (2)	(1) (2) (3)	(1) (2) (3)	
	TÜRK İSLAM SANATI TARİHİ (1)	-	(1) (2)	(1) (2)	
ÜÇ BOYUTLU SANAT ATÖLYE (2)	(1) (2)	(2) (3)	(2) (3)		

İmam Hatip Ortaokulları haftalık ders çizelgesinin açıklamaların 4. maddesinde 19/09/2016 tarihli ve 66 sayılı TTKB kararı ile yapılan değişiklikle, 5, 6 ve 7. sınıflarda, Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Yabancı Dil, Kur'an-ı Kerim, Arapça, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dinî Bilgiler derslerini (29 ders saati) almak kaydıyla, imkân ve şartları uygun olan okullarda isteğe bağlı ve zorunlu ders saatine ilave olarak haftada 7 ders saatine kadar yabancı dil veya Kur'an-ı Kerim dersi verilebilecektir. Örneğin 4 saat Kur'an-ı Kerim, 3 saat de (Beden Eğitimi, Müzik, Görsel Sanatlar vb.) dersler alınabilir, ya da 7 saat Kur'an veya 7 saat yabancı dil gibi farklı seçenekler tercih edilebilir (<https://dogm.meb.gov.tr/erişim tarihi:05.09.2017>).

"Talim ve Terbiye Kurulu'nun 29.07.2015 tarihli ve 59 sayılı kararı ile Dil ve Anlatım ile Türk Edebiyatı dersleri 'Türk Dili ve Edebiyatı' adıyla birleştirilmiş ve 2016-2017 eğitim öğretim yılından itibaren 9. sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulamaya konulmuştur."

"Talim ve Terbiye Kurulu'nun 26.05.2016 tarihli ve 27 sayılı kararı ile Anadolu İmam Hatip Liseleri Kur'an-ı Kerim dersi yeni öğretim programı kademeli olarak uygulanmak üzere kabul edilmiştir. Genel Müdürlüğümüze ulaşan bilgilerden söz konusu öğretim programının tüm sınıflarda uygulandığı anlaşılmaktadır. Oysa söz konusu öğretim programı 2016-2017 yılından itibaren 9.sınıflardan başlamak üzere kademeli olarak uygulanacaktır (<https://dogm.meb.gov.tr/erişim tarihi:05.09.2017>).

2.10.İlgili Araştırmalar

Kuşçu (2016) araştırmasında velilerin çocuklarını İmam-Hatip Lisesine gönderme nedenleri ve İmam-Hatip Liselerinden beklentilerine yön veren etkenler ortaya konmaya çalışılmıştır. Bu araştırma nitel bir araştırma olup araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gaziantep'in İslahiye ilçesinde bulunan iki İmam-Hatip Lisesinde öğrenim gören 62 öğrencinin velileri oluşturmaktadır. Cinsiyete göre verilerin incelenmesi için 37 kız ve 25 erkek öğrencinin velisi seçilmiştir. 45 baba, 17 anne ile mülakat yapılmıştır. Bu çalışmada derinlemesine mülakat yöntemi seçilmiş olup yapılan mülakatlar sesli olarak kaydedilmiştir. Anne babaların mülakat sırasında kendilerini daha rahat ifade etmeleri için yapılan kayıtların herhangi bir yerde

paylaşılmayacağı ve kimliklerinin saklı tutulacağı güvencesi verilmiştir. Toplanmış olan veriler başlıklar altında incelenmiş olup lüzum görüldüğü yerlerde alıntılar yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına dayanılarak velilerin çoğunluğu çocuklarını İmam-Hatip Liselerine kendi istekleri ile gönderdiklerini ifade ederek çocuklarının daha iyi din eğitimi almaları ve ahlaklı olarak yetişmeleri için tercih ettiklerini beyan etmişlerdir. Erkek ve kız öğrenciler bağlamında ise velilerin tercihlerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Velilerin diğer okullarla ilgili sahip oldukları bilgi ve önyargılar İmam-Hatip Liselerini seçmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Emiroğlu (2016)'nin doktora tezinde Türkiye Cumhuriyeti Devleti kurulduktan sonra gerek siyasi alanda gerekse toplum nezdinde önemli bir konu haline almış din eğitim-öğretimi ve bu bağlamda İHO/İHL okullarına yönelik uygulamalar göz önüne alınarak toplumun bu okullara verdiği önemden hareketle okulların tarihsel süreç içerisinde karşılaştıkları problemler değerlendirilmiştir. Çalışmanın amacı; laik ya da muhafazakâr çatışmalar ortasında bırakılan bu okulların, siyasi bir kimliğe sahip olmadığını ve toplumun din eğitim-öğretimi alma istek ve arzusu doğrultusunda açılan ve MEB'e bağlı kurumlar olması gerçeğinden hareketle diğer eğitim kurumlarından hiçbir farkları olmadıklarını ortaya koymaktır. Araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlar ve öneriler şunlardır; İHO/İHL moderinite olgusu içinde Türk modernleşmesinin paradokslarından kaynaklanan sorunların odağında yer alan konulardan biri olması dolayısıyla önemli siyasi ve kültürel problemlere yol açmıştır. Bu problemlerin çözüme kavuşturulması, toplumun birlik ve beraberliği açısından önemlidir. Toplumların dinle olan ilişkisi, o toplumu hayatta tutan can damarı gibidir. Böylesine güçlü can damarının başka grupların eline geçmemesi amacıyla bu okulların devletin denetiminde olması gerektiği, devlet bunu yaparken siyasi partilerin uygulamalarına dayanarak bu okullara yaptırımlar da bulunmaması sonucuna varılmaktadır. Bundan sonra bu okulların varlığı değil, Türkiye Cumhuriyeti Devleti açısından nasıl faydalı hale getirilebilecekleri üzerinde tartışmalar yapılmalıdır.

Ateş (2016) Kuruluşundan bugüne kadar İmam Hatip Liseleri birçok aşamadan geçmiştir. Osmanlı döneminde Medresetü'l Eimme ve'l Huteba adıyla kurulurken, 1924'te İmam Hatip Mektepleri, 1949'da İmam Hatip Kursları olarak devam

etmişlerdir. Daha sonraları sürekli varlığı tartışılan, kapatılıp açılan bu okullar, günümüzde İmam Hatip Ortaokulları ve İmam Hatip Liseleri olarak halen varlıklarını sürdürmektedirler. Bu tezde kuruluşundan günümüze imama hatip liselerindeki değişiklikleri ortaya koyarak, son zamanlarda popülaritesi hızla artan bu okulları öğrencilerin tercih etme nedenleri ve bu okullardan neler bekledikleri tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada dokümantasyon yöntemi ve anket tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2014-2015 öğretim yılında Gaziantep'te bulunan Ömer Özmimar Erkek Anadolu İHL, Mehmet Hayri Akınal Anadolu İHL ve Şehitkamil Belediyesi Kız Anadolu İHL öğrencileri oluşturmaktadır. Anket soruları bu okullardan rastgele 400 öğrenciye uygulanmıştır. Ankete katılan öğrencilere 40 soru sorulmuştur. Sorulan sorularla öğrencilerin İmam Hatip Lisesini tercih etme nedenleri, bu okuldan beklentileri ve beklentilerinin hangi düzeyde gerçekleştiği tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular şunlardır: Öğrenciler İmam Hatip Liselerini genellikle kendi istekleriyle tercih etmişlerdir. Ancak onların aileleri de bu okula gelmelerini desteklemektedir. Özellikle kız öğrencilerin bu okulları kendi cinsiyetlerine daha uygun görmekteyiz. Bunun sebebi İmam Hatip Liselerinde dini hassasiyetlerinden dolayı kız erkek ilişkilerinin daha seviyeli olacağı düşünülmesi olabilir. İmam Hatip Liselerine gelen öğrencilerin çoğu bu okula dini bilgilerini öğrenmek istedikleri için geldiklerini belirtmişlerdir. buradan anlaşılıyor ki ergenlik dönemindeki bu öğrenciler dini öğrenmeyi ihtiyaç olarak görmektedirler ve okul tercihlerini de buna uygun olarak yapmak istemektedirler. Öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti şartlarında meslek edinmek için lise dönemi önemli bir yere sahiptir. Bu sebepten onlar İmam Hatip Liselerini aynı zamanda meslek sahibi olabilmek için de tercih etmektedirler. Bilindiği üzere İmam Hatip Lisesi mezunları Diyanet İşleri Başkanlığında birçok alanda istihdam edilmektedirler. İmam Hatip Liselerinin bu yönü öğrenciler için bir avantaj olarak görülmektedir. Öğrencilerin çoğu İmam Hatip Liselerini tercih etmeden önce bu okullarla ilgili herhangi bir araştırma yapmadan okullar hakkında bilgi sahibi olmadan tercih yapmışlardır. Gaziantep ulaşım şartlarının zorluğu ve pansiyon imkanlarının kısıtlı olmasından evlerine yakın yerlerdeki İmam Hatip Liselerini tercih etmişlerdir. Öğrenciler İmam Hatip Liselerine gelirken çoğunlukla dini anlamda yüksek beklentiler ile gelmektedirler. İmam Hatip Liselerinden mezun olduklarında bir din alimi kadar bilgili, güzel ahlaklı, namazını devamlı kılan

bireyler olmak beklentisi ile gelmektedirler. Ayrıca onlar üniversiteye hazırlayan sosyal etkinlikleri olan bir okulda beklemektedirler. Ancak öğrenciler İHL ye geldiklerinde bu beklentilerinin çoğunun gerçekleşmediğini ifade etmektedirler. Bunun sebebi kendilerinden, okul idaresinden veya okul imkanlarından kaynaklanıyor olabilir. Bu araştırmada öğrencilerin İmam Hatip Liselerini tercih ederken hangi sebeplerle hangi beklentilerle bu okulları tercih ettiklerini ortaya koymaya çalışmıştır.

Vural (2016) çalışmada, İmam-Hatip Lisesi son sınıf öğrencilerinin din görevliliğine yönelik mesleki yeterlik algıları ele alınmıştır. Araştırmada cinsiyet, hafızlık durumu, okul türü, okulu tercih etme nedeni, ikamet ettiği yer olmak üzere beş bağımsız değişken kullanılmış ve sonucunda aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre, AİHL öğrencilerinin İHL öğrencilerine göre, kendi tercihiyle İmam-Hatip Lisesine gelen öğrencilerin diğer tercihlerle gelenlere göre, şehir merkezinde ikamet eden öğrencilerin köy veya mahallede ikamet eden öğrencilere göre mesleki yeterlik algı düzeyleri daha yüksek bulunmuştur.

Yıldırım (2015)'in çalışmasının amacı eğitim tarihimizin en eski kurumlarından biri olan İmam Hatip Liselerinde oluşmuş olan okul kültürünü belirlemektir. Bunun için Diyarbakır il merkezinde faaliyet gösteren İmam Hatip Liselerindeki öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine müracaat edilmiştir. Okul Kültürü, bir okulun kimliğini oluşturmaktadır, hem çalışanların iş performansları üzerinde hem de öğrencilerin okul başarısı üzerinde direk etkili olan bir husustur. Ülkemizde okul kültürü çalışmaları 1980'li yıllardan itibaren başlamış ve bu konunun farklı yönleri ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Fakat İmam Hatip Liseleri ile ilgili yapılan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bundan dolayı öğretmen ve yönetici görüşlerine dayalı betimsel bir alan araştırması yapılmıştır. Araştırmanın örneklem grubunu, tabakalı örneklem yöntemi ile belirlenmiş öğretmen ve yöneticiler oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak okul kültürü anketi kullanılmıştır. Anket, İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmen ve yöneticilerin okul kültürü algılarını ölçmeye yönelik daha önce yapılan çalışmalardan yararlanılarak yapılandırılmış bir ankettir. İmam Hatip Liselerinde okul kültürü araştırması sonucunda; İmam Hatip Liselerinin buldukları çevrede iyi bir itibara sahip olmaları toplumdaki bu okullara olan teveccühün bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ancak araştırmamız

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

Soylu (2013) Türkiye’de din eğitimi ve imam hatip Liseleri adlı araştırmasında elde edilen bulgular şunlardır; Bugün ülkemizde kurumsal anlamdaki din eğitiminin resmi temsilcisi durumundaki kurumlardan en önemlisi İmam Hatip Liseleridir. Hiçbir İslam ülkesinde bir benzeri olmayan ülkemize özgü eğitim kurumları olan İmam Hatip Liseleri bir inkılâp kanunu olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu (eğitim öğretimin birleştirilmesi kanunu) ile 1924 yılında eğitim- öğretim hayatına başlamıştır. İmam Hatip Liseleri Kuruluşundan itibaren sürekli bir tartışma konusu yapılmış hemen her dönemde birtakim engellemelere rağmen milletimizin bu kurumlara olan teveccühü sayesinde varlığını devam ettirebilmiştir. 2012 yılında ülkemizde kademeli eğitim sistemine (4+4+4) geçilmesiyle birlikte din eğitimi ve İmam Hatip Liseleri adına önemli kazanımlar elde edilmiştir. Bugün İmam Hatip Liseleri ülkemizin eğitim sistemine adapte olmuş modern eğitim kurumları olarak eğitim öğretim hayatına devam etmektedir.

Kamburoğlu (2011) İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin popüler kültür konusundaki tutumları ve söz konusu kültürün ürünlerine olan yaklaşımlarının incelendiği bu çalışmada, popüler kültür – din eğitimi ilişkisi ele alınmıştır. Tezin iskeletini oluşturan alan araştırmasında, İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin aldıkları din eğitimi neticesinde geliştiği varsayılan dinî formasyonlarının, popüler kültür ürünlerine yönelik tercihlerinde etkili olup olmadığı sorgulanmıştır. İstanbul’un Anadolu yakasında bulunan köklü üç Anadolu İmam Hatip Lisesi’nden 30 öğrencinin katılımı ile gerçekleştirilen alan araştırması sonucunda, İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin dinî

formasyonlarının popüler kültür ürünlerine olan yaklaşımlarında genel olarak bilişsel düzeyde bir farkındalık oluşturduğu, fakat pratikte yeterince etkili olamadığı ortaya çıkmıştır. Bu noktada din eğitiminin önemli bir boyutu olan ahlak eğitimiyle ilgili yöntem sorunlarının olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca yapılan din eğitiminde kullanılan örneklerin güncelle bağlantısının kurulması noktasında zaafların olduğu ve modern çağın meydan okumalarına cevap verebilmesi için bu eğitimin, ahlak eğitimi boyutu üzerinde yoğunlaşılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Dündar (2008) Bu araştırma bugünün koşullarında çocuklarını İmam Hatip Lisesine gönderen anne babaların İmam Hatip Lisesini tercih nedenlerini ve bu okullardan çocuklarının eğitimi ve geleceği adına beklentilerini ve bu tercihlerine etki eden faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma nitel bir araştırmadır. Araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim – öğretim yılında Yozgat ilinde bir İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören 30 öğrencinin anne ve babaları oluşturmaktadır. Cinsiyet bazında verilerin incelenebilmesi için 17 kız ve 13 erkek öğrencinin anne ve babası seçilmiştir. 14 anne, 16 baba ile mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Araştırma yöntemi olarak derinlemesine mülakat yöntemi seçilmiş ve mülakatlar sesli olarak kaydedilmiştir. Mülakat yapılan anne babaların kendilerini rahat ifade edebilmeleri için kimliklerinin saklı tutulacağı teminatı verilmiştir. Elde edilen veriler başlıklar altında incelenmiş ve gerekli görülen yerlerde birebir alıntılar yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına dayanılarak, anne babaların çoğunluğunun, İmam Hatip Lisesini çocuklarının din görevlisi olmaları gayesinin yanı sıra çeşitli sosyal ve/veya ideolojik kaygılar güttükleri için tercih ettikleri ve çocuklarının ahlaklı yetiştirilmesi beklentisini taşıdıkları ve kız ve erkek öğrenciler bazında beklenti ve tercih nedenlerinin farklılıklar gösterebildikleri sonucuna varılmıştır. İmam Hatiplilik olgusunun ve diğer ortaöğretim kurumlarıyla ilgili ebeveynlerin sahip olabildikleri önyargıların İmam Hatip Liselerinin seçilmesinde rol oynadığı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri çözümleme teknikleri açıklanmıştır.

3.1.Araştırmanın Modeli

Tuzla, Pendik Kadıköy, Üsküdar ve Ataşehir ilçelerindeki okullarda İmam hatip lisesi bünyesindeki imam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullarındaki örgüt kültürünün incelenmesini ele alan bu araştırmanın genel yapısını nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleşiminden oluşan karma yöntem oluşturmaktadır.

Karma Model’de öncelikle nicel veriler toplanır ve analiz edilir. Verilerin analizinden sonra elde edilen bulguların doğrulanması ve araştırma soruları ile ilgili daha derin cevaplar bulmak amacıyla, aynı örneklemden seçilen katılımcılardan nitel veri toplama araçlarıyla veriler toplanır (Cresswell, 2012, s. 217). Karma yöntem araştırmasının, araştırmanın nicel verileri ile nitel boyutunu ya da nitel verileriyle nicel boyutunu güçlendirilerek iki farklı araştırma yönteminin ortaya çıkardığı dezavantajları en aza indirmesi ve araştırmayı güçlendirmesi nedeniyle daha sıklıkla kullanılan bir yöntem olduğu söylenebilir.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Tuzla, Pendik Kadıköy,Üsküdar ve Ataşehir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi imam hatip ortaokullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evren içinden seçkisiz örneklem alma yolu ile belirlenen toplam 298 öğretmen, örnekleme oluşturmuştur.

Seçkisiz örneklem yöntemlerinin temel özelliği, örneklemin evreni temsil etme gücünü yüksek olmasıdır. Örnekleme temel alınan birimlerin örneklem için seçilme olasılıklarının eşit olmasıdır. Bu yöntemler ile evrene geçerli genellemelerin yapılabileceği temsil gücü yüksek örneklemlerin oluşturulması hedeflenir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Örnekleme grubundaki öğretmenlerden veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, Örgüt Kültürü Ölçeği ile nitel araştırma anket soruları kullanılmıştır.

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerin demografik bilgileri ölçmek için oluşturulan soru formudur. Kişisel değişkenleri ile ilgili cinsiyet, branş, okul durumu, mesleki kıdem, yaş, değişkenlerini içeren üç soru yer almaktadır.

3.3.2. Örgüt Kültürü Ölçeği

Örgüt kültürü ölçeği Sonia Zamanaou-Erickson, Susan Glaser ve Kenneth Hacker tarafından 1987 yılında geliştirilmiş istatistiksel olarak geçerli ve güvenilir olan bir ölçektir (Zamanaou vd., 1987). Türkçeye uyarlaması Öztürk (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçek 31 maddeden ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir.

Boyutlar	Orijinal Örgüt Kültürü Ölçeği	Örgüt Kültürü Ölçeği Türkçe Versiyonu
Takım Çalışması ve Çatışma	.87	.86
Okul İklimi ve Moral	.84	.93
Bilgi Akışı	.82	.84
Katılım	.86	.90
Denetim	.91	.94
Toplantılar	.89	.92

Örgüt Kültürü ölçeğinin orijinal versiyonunda Cronbach Alpha katsayısı değer aralığının .82 ile .91 arasında değiştiği görülmektedir. Yapılan bu çalışmada ise Örgüt Kültürü ölçeğinin Türkçe versiyonunun alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları .86 - .94 arasında değer aldığı, en yüksek değer denetim boyutunda, en düşük değer ise Bilgi Akışı boyutunda olduğu görülmektedir. Bu değerler dikkate alındığında ölçeğin Türkçe formunun bu araştırma grubu için güvenilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3.3.2.1. Örgüt Kültürü Ölçeği Alt Boyutları, Kavramsal Çerçevesi ve Madde Numaraları

<i>Alt Boyutlar</i>	<i>Kavramsal Çerçeve</i>	<i>Madde No</i>
Takım Çalışması ve Çatışma	Gösterilen çabaların koordinasyonu, kişilerarası işbirliği, uyum, düşmanlık, kızgınlık, kıskançlık, güvensizlik, bölümler içinde güç mücadelesini ifade eder; insanlar birbirleri ile olan sorunları hakkında doğrudan ve samimiyetle konuşurlar.	1,2,3,4,5,6
Okul iklimi ve Moral	Çalışma koşulları, motivasyon, örgütün genel atmosferi, örgütsel karakter hakkındaki duyguları ifade eder.	7,8,9,10,11
Bilgi Akışı	Soyutlanma ya da iletişim dışında olma hislerini ifade eder; Örgütteki gruplar ya da insanlarla ilgili bağlantılar, kanallar, iletişim ve iletişim akışıdır.	12,13,14,15
Katılım	Karar verme süreçlerine katılımı ifade eder; Katılımcılar düşünce ve fikirlerinin önemsendiğini hissederler. Görüşler ve öneriler sunma konusunda yönetim tarafından teşvik edilirler.	16,17,18,19
Denetim	Çalışanların denetmenler tarafından bilgilendirilmesini ifade eder. İş performansları ile ilgili negatif ve pozitif dönütlerin verilmesi, iş beklentilerinin net bir şekilde ortaya konmasıdır.	20,21,22,23,24,25,26
Toplantılar	Toplantıların gerekli görülüp görülmediği ve verimliliğini ifade eder.	27,28,29,30,31

3.3.3. Nitel Araştırma Anket Soruları

Yarı yapılandırılmış görüşme formu örgüt kültür ölçeğini uyguladıktan sonra özellikle farklılıkların nedenlerini tespit etmek amacıyla organizasyon yapısından kaynaklanan kültürel farklılıkları tespit etmeyi amaçlamaktadır. Soruların oluşturulmasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu konuda yapılan araştırmalar incelenmiştir. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi uygulanmıştır. Verilen cevaplardan temalar oluşturularak yoruma dayalı analizler yapılmıştır.

Tablo 3.3.3.1. Görüşme Yapılan Kişiler

Kodlar	Görev	Yaş	Cinsiyet	Okul Türü
Ö.1	Öğretmen	25	Erkek	Lise Bünyesindeki İ.H.O. (L)
Ö.2	Öğretmen	24	Erkek	Lise Bünyesindeki İ.H.O. (L)
Ö.3	Öğretmen	32	Kadın	Müstakil İ.H.O. (M)
Ö.4	Öğretmen	42	Erkek	Müstakil İ.H.O. (M)
Ö.5	Öğretmen	32	Erkek	Müstakil İ.H.O. (M)
Ö.6	Öğretmen	31	Kadın	Her İkisinde de Çalışan (H)
Ö.7	Öğretmen	50	Erkek	Her İkisinde de Çalışan (H)
Ö.8	Öğretmen	34	Kadın	Her İkisinde de Çalışan (H)
Ö.9	Öğretmen	30	Erkek	Her İkisinde de Çalışan (H)
Ö.10	Öğretmen	55	Erkek	Her İkisinde de Çalışan (H)
Y.1	Yönetici	48	Erkek	Her İkisinde de Çalışan (H)
Y.2	Yönetici	40	Kadın	Her İkisinde de Çalışan (H)
Y.3	Yönetici	40	Erkek	Lise Bünyesindeki İ.H.O. (L)
Y.4	Yönetici	44	Kadın	Müstakil İ.H.O. (M)
Y.5	Yönetici	54	Erkek	Her İkisinde de Çalışan (H)

3.4. Verilerin Toplanması

2016-2017 öğretim yılında örneklem belirlendikten ve araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra belirlenen ilçelerdeki okullara gidilerek okul müdürleriyle görüşülmüş ve gerekli bilgilendirme yapılmıştır. Ölçekler, öğretmen sayısınınca çoğaltılmış ve uygulanmıştır. Ölçekler 320 öğretmene uygulanmış fakat değişik nedenlerden dolayı 22 kişinin formu (maddeleri işaretlemediklerinden ve

sorulara hep aynı cevabı vermelerinden) geçersiz sayılmış ve 298 kişi üzerinden analizler gerçekleştirilmiştir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi

Ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla çözümlenmiştir.

“Ölçeğin birinci bölümüyle ilgili verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı alınmış, öğretmenlerin tutumlarının ve algılamalarının belirlenmesine yönelik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma, tutumlar arasında farklılığı ortaya koyabilmek için ikili karşılaştırmalarda dağılım normal olduğundan “t” testi ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Farklılığın anlamlı bulunması durumunda Scheffe (Çoklu Karşılaştırma) testi uygulanmıştır.

Tablo 3.5.1. : Ölçeğin Değer Aralıkları

Kesinlikle Katılmıyorum (Çok düşük)	1-1,80
Katılmıyorum (Düşük)	1,80-2,60
Kararsızım (Orta)	2,60-3,40
Katılıyorum (Yüksek)	3,40-4,20
Kesinlikle Katılıyorum (Çok Yüksek)	4,20-5,00

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma grubunu oluşturan öğretmenlerin demografik özelliklerinin betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılmış, sonra ölçeklerin alt boyutları ile toplam puanları için \bar{x} , SS değerleri ile farklılaşma analizleri sunulmuştur.

4.1.Grubun Demografik Yapısına İlişkin Değerler

Araştırmaya katılanların demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde dağılımları tablo 4.1.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.1 Demografik Bilgilerin Frekans ve Yüzde Değerleri

	Gruplar	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Erkek	123	41,3
	Kadın	175	58,7
	Toplam	298	100,0
Branş	Matematik, Fen	70	23,5
	Türkçe, Sos, Yabancı Dil	108	36,2
	Meslek dersleri	65	21,8
	Beden vd.	55	18,5
Okul Durumu	Müstakil	158	53,0
	Müstakil değil	140	47,0
Kıdem	1-5 yıl	131	44,0
	6-10 yıl	70	23,5
	11-15 yıl	46	15,4
	16 ve üzeri	51	17,1
Yaş	25-30 yaş	100	33,6
	31-35 yaş	77	25,8
	36-40 yaş	76	25,5
	41 yaş ve üz.	45	15,1

Tablo 4.1.1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 298 öğretmenin 123’ü (%41,3) erkek, 175’i (%58,7) kadındır. Araştırmaya toplam 298 kişi katılmıştır. Branş durumu incelendiğinde 70’i (%23,5) Matematik ve Fen Bilimleri öğretmeni, 108’i (%36,2) Türkçe, Sosyal veya Yabancı Dil öğretmeni, 65’i (%21,8) Meslek

Dersleri öğretmeni, 55'i (%18,5) Beden Eğitimi, Güzel Sanatlar vd. branşlarda olduğu görülmüştür. Okul durumlarının müstakilliği incelendiğinde, 158'i (%53,0) öğretmen müstakil okulda çalışmakta, 140'ı (%47,0) müstakil olmayan okulda çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin kıdemleri ise, 131'i (%44,0) 0-5 yıl, 70'i (%23,5) 6-10 yıl, 46'sı (%15,4) 11-15 yıl, 51'i (%17,1) 16 ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin yaşları ise, 100'ü (%33,6) 25-30 yaşında, 77'si (%25,8) 31-35 yaşında, 76'sı (%25,5) 36-40 yaşında, 45'i (%15,1) 41 ve üzeri yaşadadır.

4.2 Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları Nicel Araştırma Sonuçları

Öğretmenlerin okul kültürü algıları tablo 4.2.1'de verilmiştir.

4.2.1. Öğretmenlerin Okul Kültürü Algıları

Tablo 4.2.1 Okul Kültürü Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

Boyut	N	\bar{X}	SS	Alt Boyut Soru Sayısı
Takım Çalışması Çatışma	298	21,60	3,876	6
Okul İklimi Moral	298	18,64	4,114	5
Bilgi Akışı	298	14,09	3,039	4
Katılım	298	14,97	3,261	4
Denetim	298	26,94	5,542	7
Toplantılar	298	17,43	3,698	5
Tüm Ölçek	298	113,68	19,457	31

Tablo 4.2.1'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin okul kültürü ölçeğinin toplam puanının ($\bar{X} = 113,68$, $SS=19,457$) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,67), takım çalışması çatışma alt boyu puanlarının ($\bar{X}=21,60$, $SS=3,876$) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,60), okul iklimi moral alt boyutu puanlarının ($\bar{X} = 18,64$, $SS=4,114$) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,73), bilgi akışı alt boyutu puanlarının ($\bar{X} = 14,09$, $SS=3,039$) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,73), katılım alt boyutu puanlarının ($\bar{X} = 14,97$, $SS=3,261$) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,74), denetim alt boyutu puanlarının ($\bar{X} = 26,94$, $SS=5,542$) olduğu puan ortalamasının

yüksek (3,85), toplantılar alt boyutu puanlarının ($\bar{X}=17,43$, $SS=3,698$) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,49) olduğu görülmüştür. Bu değerler dikkate alındığında okul kültürü algılarının yüksek olduğu ve ölçek ifadelerine katılıyorum dedikleri görülmüştür.

4.2.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Okul Kültürü Algıları

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre okul kültürü algıları tablo 4.2.2.1'de verilmektedir.

Tablo 4.2.2.1.Okul Kültürü Algılarının Cinsiyet Faktörüne Göre t Testi Sonuçları

Puan	Cinsiyet	N	\bar{x}	ss	t	sd	p
Takım Çalışması	Erkek	123	22,01	3,918	1,512	296	,132
	Kadın	175	21,32	3,831			
Çatışma	Erkek	123	18,72	3,604	,262	296	,794
	Kadın	175	18,59	4,447			
Okul İklimi Moral	Erkek	123	13,82	2,937	-1,285	296	,200
	Kadın	175	14,28	3,103			
Bilgi Akışı	Erkek	123	14,87	2,936	-,458	296	,648
	Kadın	175	15,05	3,477			
Katılım	Erkek	123	27,18	4,767	,633	296	,527
	Kadın	175	26,77	6,035			
Denetim	Erkek	123	17,31	3,488	-,484	296	,628
	Kadın	175	17,52	3,846			
Toplantılar	Erkek	123	113,90	17,107	,167	296	,868
	Kadın	175	113,52	20,998			

Tablo 4.2.2.1' de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.3. Öğretmenlerin Branşlarına Göre Okul Kültürü Algıları

Öğretmenlerin branşlarına göre okul kültürü algıları tablo 4.2.3.1’de verilmektedir.

Tablo 4.2.3.1.Okul Kültürü Algılarının Branş Faktörüne Göre ANOVA Sonuçları

<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Branş	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Takım Çalışması Çatışma	Mat,Fen	70	21,61	3,696	G.Arası	32,678	3	10,893	,723	,539
	Türk, Sos, Y.D	108	21,35	4,195	G.İçi	4428,597	294	15,063		
	Meslek D.	65	22,20	3,854	Toplam	4461,275	297			
	Beden vd.	55	21,38	3,477						
	Toplam	298	21,60	3,876						
Okul İklimi Moral	Mat,Fen	70	18,94	3,814	G.Arası	110,915	3	36,972	2,211	,087
	Türk, Sos, Y.D	108	17,87	4,667	G.İçi	4915,666	294	16,720		
	Meslek D.	65	19,40	3,661	Toplam	5026,581	297			
	Beden vd.	55	18,87	3,662						
	Toplam	298	18,64	4,114						
Bilgi Akışı	mat,fen	70	14,50	2,642	G.Arası	24,471	3	8,157	,882	,451
	Mat,Fen	108	13,87	3,264	G.İçi	2718,082	294	9,245		
	Türk, Sos, Y.D	65	14,28	2,940	Toplam	2742,554	297			
	Meslek D. vd.	55	13,78	3,172						
	Toplam	298	14,09	3,039						
Katılım	Mat,Fen	70	14,83	2,889	G.Arası	51,307	3	17,102	1,619	,185
	Türk, Sos, Y.D	108	14,54	3,738	G.İçi	3106,479	294	10,566		
	Meslek D.	65	15,57	3,072	Toplam	3157,785	297			
	Beden vd.	55	15,31	2,828						
	Toplam	298	14,97	3,261						
Denetim	Mat,Fen	70	26,73	4,568	G.Arası	153,922	3	51,307	1,682	,171
	Türk, Sos, Y.D	108	26,18	6,333	G.İçi	8967,867	294	30,503		
	Meslek D.	65	28,02	4,891	Toplam	9121,789	297			
	Beden vd.	55	27,42	5,620						
	Toplam	298	26,94	5,542						
Toplantılar	Mat,Fen	70	17,27	3,176	G.Arası	12,054	3	4,018	,292	,831
	Türk, Sos, Y.D	108	17,27	3,790	G.İçi	4049,103	294	13,772		
	Meslek D.	65	17,63	3,689	Toplam	4061,158	297			
	Beden vd.	55	17,73	4,183						
	Toplam	298	17,43	3,698						
Toplam Okul Kültürü	Mat,Fen	70	113,89	16,741	G.Arası	1529,389	3	509,796	1,351	,258
	Türk, Sos, Y.D	108	111,07	22,213	G.İçi	110905,685	294	377,230		
	Meslek D.	65	117,09	18,079	Toplam	112435,074	297			
	Beden vd.	55	114,49	18,181						
	Toplam	298	113,68	19,457						

$p < ,05$

Tablo 4.2.3.1’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının branş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi

(ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.4. Öğretmenlerin Çalıştıkları Okulun Şekline Göre Okul Kültürü Algıları

Öğretmenlerin çalıştıkları okulun şekline göre okul kültürü algıları tablo 4.2.4.1.de verilmektedir.

Tablo 4.2.4.1.Okul Kültürü Algılarının Çalıştıkları Okulun Şekline Göre t Testi Sonuçları

Puan	Okul Şekli	N	\bar{x}	ss	t	sd	p																																																																				
Takım Çalışması	Müstakil	158	21,86	3,996	1,216	296	,225																																																																				
	Müst. değil	140	21,31	3,728				Çatışma	Müstakil	158	18,87	4,312	1,036	296	,301	Müst. değil	140	18,38	3,877	Okul İklimi Moral	Müstakil	158	14,58	2,991	2,967	296	,003	Müst. değil	140	13,54	3,009	Bilgi Akışı	Müstakil	158	15,22	3,325	1,399	296	,163	Müst. değil	140	14,69	3,176	Katılım	Müstakil	158	26,97	5,711	,127	296	,899	Müst. değil	140	26,89	5,365	Denetim	Müstakil	158	17,54	3,890	,521	296	,603	Müst. değil	140	17,31	3,479	Toplantılar	Müstakil	158	115,04	20,297	1,289	296	,198
Çatışma	Müstakil	158	18,87	4,312	1,036	296	,301																																																																				
	Müst. değil	140	18,38	3,877				Okul İklimi Moral	Müstakil	158	14,58	2,991	2,967	296	,003	Müst. değil	140	13,54	3,009	Bilgi Akışı	Müstakil	158	15,22	3,325	1,399	296	,163	Müst. değil	140	14,69	3,176	Katılım	Müstakil	158	26,97	5,711	,127	296	,899	Müst. değil	140	26,89	5,365	Denetim	Müstakil	158	17,54	3,890	,521	296	,603	Müst. değil	140	17,31	3,479	Toplantılar	Müstakil	158	115,04	20,297	1,289	296	,198	Müst. değil	140	112,14	18,414								
Okul İklimi Moral	Müstakil	158	14,58	2,991	2,967	296	,003																																																																				
	Müst. değil	140	13,54	3,009				Bilgi Akışı	Müstakil	158	15,22	3,325	1,399	296	,163	Müst. değil	140	14,69	3,176	Katılım	Müstakil	158	26,97	5,711	,127	296	,899	Müst. değil	140	26,89	5,365	Denetim	Müstakil	158	17,54	3,890	,521	296	,603	Müst. değil	140	17,31	3,479	Toplantılar	Müstakil	158	115,04	20,297	1,289	296	,198	Müst. değil	140	112,14	18,414																				
Bilgi Akışı	Müstakil	158	15,22	3,325	1,399	296	,163																																																																				
	Müst. değil	140	14,69	3,176				Katılım	Müstakil	158	26,97	5,711	,127	296	,899	Müst. değil	140	26,89	5,365	Denetim	Müstakil	158	17,54	3,890	,521	296	,603	Müst. değil	140	17,31	3,479	Toplantılar	Müstakil	158	115,04	20,297	1,289	296	,198	Müst. değil	140	112,14	18,414																																
Katılım	Müstakil	158	26,97	5,711	,127	296	,899																																																																				
	Müst. değil	140	26,89	5,365				Denetim	Müstakil	158	17,54	3,890	,521	296	,603	Müst. değil	140	17,31	3,479	Toplantılar	Müstakil	158	115,04	20,297	1,289	296	,198	Müst. değil	140	112,14	18,414																																												
Denetim	Müstakil	158	17,54	3,890	,521	296	,603																																																																				
	Müst. değil	140	17,31	3,479				Toplantılar	Müstakil	158	115,04	20,297	1,289	296	,198	Müst. değil	140	112,14	18,414																																																								
Toplantılar	Müstakil	158	115,04	20,297	1,289	296	,198																																																																				
	Müst. değil	140	112,14	18,414																																																																							

p < ,5

Tablo 4.2.4.1' de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının çalıştıkları okul şekli değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.5. Öğretmenlerin Kıdemlerine Göre Okul Kültürü Algıları

Öğretmenlerin kıdemlerine göre okul kültürü algıları tablo 4.2.5.1’de verilmektedir.

Tablo 4.2.5.1.Okul Kültürü Algılarının Kıdemlerine Göre ANOVA Sonuçları

Puan	Kıdem	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Takım Çalışması Çatışma	1-5 yıl	131	21,15	3,614	G.Arası	57,033	3	19,011	1,269	,285
	6-10 yıl	70	21,73	3,753	G.İçi	4404,242	294	14,980		
	11-15 yıl	46	22,02	4,597	Toplam	4461,275	297			
	16 ve üzeri	51	22,24	3,958						
	Toplam	298	21,60	3,876						
Okul İklimi Moral	1-5 yıl	131	18,64	4,217	G.Arası	35,740	3	11,913	,702	,552
	6-10 yıl	70	19,16	3,973	G.İçi	4990,841	294	16,976		
	11-15 yıl	46	18,07	3,855	Toplam	5026,581	297			
	16 ve üzeri	51	18,45	4,291						
	Toplam	298	18,64	4,114						
Bilgi Akışı	1-5 yıl	131	14,19	3,079	G.Arası	8,101	3	2,700	,290	,832
	6-10 yıl	70	14,09	3,025	G.İçi	2734,453	294	9,301		
	11-15 yıl	46	13,72	2,956	Toplam	2742,554	297			
	16 ve üzeri	51	14,18	3,090						
	Toplam	298	14,09	3,039						
Katılım	1-5 yıl	131	15,02	3,339	G.Arası	9,707	3	3,236	,302	,824
	6-10 yıl	70	15,13	2,879	G.İçi	3148,079	294	10,708		
	11-15 yıl	46	14,57	3,257	Toplam	3157,785	297			
	16 ve üzeri	51	15,00	3,606						
	Toplam	298	14,97	3,261						
Denetim	1-5 yıl	131	26,94	5,636	G.Arası	82,856	3	27,619	,898	,442
	6-10 yıl	70	27,74	5,194	G.İçi	9038,932	294	30,745		
	11-15 yıl	46	26,57	4,660	Toplam	9121,789	297			
	16 ve üzeri	51	26,16	6,435						
	Toplam	298	26,94	5,542						
Toplantılar	1-5 yıl	131	17,43	3,696	G.Arası	14,505	3	4,835	,351	,788
	6-10 yıl	70	17,77	3,490	G.İçi	4046,653	294	13,764		
	11-15 yıl	46	17,30	3,245	Toplam	4061,158	297			
	16 ve üzeri	51	17,10	4,374						
	Toplam	298	17,43	3,698						
Toplam Okul Kültürü	1-5 yıl	131	113,37	19,116	G.Arası	386,412	3	128,804	,338	,798
	6-10 yıl	70	115,61	17,966	G.İçi	112048,662	294	381,118		
	11-15 yıl	46	112,24	18,535	Toplam	112435,074	297			
	16 ve üzeri	51	113,12	23,158						
	Toplam	298	113,68	19,457						

$p < ,05$

Tablo 4.2.5.1’ de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının kıdem değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi

(ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.6. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Okul Kültürü Algıları

Öğretmenlerin yaşlarına göre okul kültürü algıları tablo 4.2.6.1.de verilmektedir.

Tablo 4.2.6.1.Okul Kültürü Algılarının Yaşlarına Göre ANOVA Sonuçları

Puan	<i>f</i> , \bar{x} ve <i>ss</i> Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Yaş	<i>N</i>	\bar{x}	<i>ss</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>P</i>
Takım Çalışması Çatışma	25-30 yaş	100	21,00	3,333	G.Arası	85,083	3	28,361	1,905	,129
	31-35 yaş	77	22,00	3,883	G.İçi	4376,192	294	14,885		
	36-40 yaş	76	21,47	4,536	Toplam	4461,275	297			
	41 yaş ve üz.	45	22,49	3,653						
	Toplam	298	21,60	3,876						
Okul İklimi Moral	25-30 yaş	100	18,34	3,859	G.Arası	101,393	3	33,798	2,017	,112
	31-35 yaş	77	19,00	4,261	G.İçi	4925,187	294	16,752		
	36-40 yaş	76	18,03	4,391	Toplam	5026,581	297			
	41 yaş ve üz.	45	19,73	3,768						
	Toplam	298	18,64	4,114						
Bilgi Akışı	25-30 yaş	100	14,19	2,635	G.Arası	87,967	3	29,322	3,247	,022
	31-35 yaş	77	13,97	3,418	G.İçi	2654,587	294	9,029		
	36-40 yaş	76	13,43	3,193	Toplam	2742,554	297			
	41 yaş ve üz.	45	15,18	2,674						
	Toplam	298	14,09	3,039						
Katılım	25-30 yaş	100	14,65	2,935	G.Arası	28,654	3	9,551	,897	,443
	31-35 yaş	77	15,05	3,284	G.İçi	3129,132	294	10,643		
	36-40 yaş	76	14,95	3,651	Toplam	3157,785	297			
	41 yaş ve üz.	45	15,60	3,222						
	Toplam	298	14,97	3,261						
Denetim	25-30 yaş	100	26,47	5,132	G.Arası	107,895	3	35,965	1,173	,320
	31-35 yaş	77	27,71	5,160	G.İçi	9013,893	294	30,660		
	36-40 yaş	76	26,39	6,218	Toplam	9121,789	297			
	41 yaş ve üz.	45	27,56	5,806						
	Toplam	298	26,94	5,542						
Toplantılar	25-30 yaş	100	16,97	3,950	G.Arası	49,547	3	16,516	1,210	,306
	31-35 yaş	77	17,96	3,326	G.İçi	4011,610	294	13,645		
	36-40 yaş	76	17,30	3,695	Toplam	4061,158	297			
	41 yaş ve üz.	45	17,78	3,698						
	Toplam	298	17,43	3,698						
Toplam Okul Kültürü	25-30 yaş	100	111,62	17,702	G.Arası	2048,858	3	682,953	1,819	,144
	31-35 yaş	77	115,70	18,490	G.İçi	110386,216	294	375,463		
	36-40 yaş	76	111,58	22,084	Toplam	112435,074	297			
	41 yaş ve üz.	45	118,33	19,541						
	Toplam	298	113,68	19,457						

$p < ,05$

Tablo 4.2.6.1' de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi sonucunda grupların aritmetik ortalamaları arasında bilgi akışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken toplam ölçek ile diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmıştır sonuçlar tablo 4.2.6.1.1' de gösterilmiştir.

Tablo 4.2.6.1.1 Yaşlarına göre ölçek puanlarına ilişkin Scheffe testi sonuçları

Boyut	Yaş(i)	Yaş (j)	$\bar{x}_i - \bar{x}_j$	$Sh_{\bar{x}}$	p
Bilgi Akışı	25-30 yaş	31-35 yaş	,216	,456	,973
		36-40 yaş	,756	,457	,436
		41 yaş ve üz.	-,988	,539	,342
	31-35 yaş	25-30 yaş	-,216	,456	,973
		36-40 yaş	,540	,486	,745
		41 yaş ve üz.	-1,204	,564	,210
	36-40 yaş	25-30 yaş	-,756	,457	,436
		31-35 yaş	-,540	,486	,745
		41 yaş ve üz.	-1,744*	,565	,025
	41 yaş ve üz.	25-30 yaş	,988	,539	,342
		31-35 yaş	1,204	,564	,210
		36-40 yaş	1,744*	,565	,025

$p < ,05$

Tablo 4.2.6.1.1. de görüldüğü üzere bilgi akışı alt boyutu puanlarının yaş değişkenine göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Scheffe testi sonucunda, söz konusu farklılığın 36-40 yaşında olan öğretmenler ile 41 yaş ve üzeri grup arasında olduğu, 41 yaş ve üzeri olan öğretmen grubunun okul kültürü algılarının bilgi akışı alt boyutunda daha olumlu oldukları görülmüştür. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

4.3. Nitel Araştırma Sonuçları

Nitel araştırmada görüşme yapılan kişilere açık uçlu sorular sorulmuştur. Temel olarak müstakil imam hatip ortaokulları ile müstakil olmayan imam hatip ortaokullarındaki okul kültürü farklılıkları incelenmiştir. Görüşme yapılan kişilerle okul kültürü farklılıkları, bu farklılıkların nedenleri, öğrenci, öğretmen ve yönetim üzerindeki etkisi görüşülmüştür. Bu bağlamda ana başlıklar altında temalar oluşturulmuştur. Ana başlıklar okul kültüründeki farklılıklar, öğretmenler arası iletişim, öğrencilere etkisi, okul yönetimine etkisi, kültür farklılıklarının nedenleri ve öneriler olarak belirlenmiştir.

4.3.1.Okul Kültüründeki Farklılıklar

Görüşme yapılan kişilerin okul kültürüne ilişkin algılarında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bir kısmı müstakil imam hatip ortaokulları ile müstakil olmayan imama hatip ortaokulları arasında okul kültüründe farklılıklar yok derken çoğunluğu oluşturan diğer kısım ise farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bir kısmı müstakil imam hatip ortaokullarını savunmuşlar ve bu okullardaki okul kültürünün işleyişini ve verimliliğini daha faydalı bulmuşlardır. Diğer bir kısmı ise müstakil olmayan okulları savunmuşlardır. Ancak öneriler kısmında herkes okulların ayrılması gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda okul kültüründeki farklılıklar üç başlık halinde ele alınmıştır. Bu başlıklar şunlardır; İmam Hatip Kültürü, Müstakil İmam Hatip Ortaokullarında Kültür, Müstakil Olmayan İmam Hatip Ortaokullarında Kültür.

4.3.1.1.İmam Hatip Kültürü

Öğretmenler görüşmeler sırasında imam hatip kültürü diye niteledikleri imam hatip okullarında olan ortak bir kültürden bahsetmişlerdir. Diğer okullardan farklı olarak imam hatip okullarında müfredat kaynaklı farklı bir kültür olduğunu bu kültürün gerek imam hatip ortaokullarında gerekse imam hatip liselerinde var olduğunu belirtmişlerdir. Bu konuda;

İmam Hatip Ortaokulunda okudum, lise öğrencileri de bizimle beraber eğitim görmekteydi. Eğitim gördüğüm dönemde ortaokul ve lise açısından herhangi bir kültür farklılığı görmedim. Ortak bir İmam hatip kültürü vardı. Bu kültür hem lise de hem de ortaokul düzeyinde yaşanmaktaydı (Ö.3, 32, K. Müstakil İmam Hatip Ortaokulu)

Bu ifadeden anlaşıldığı şekliyle imam hatip okullarında farklı bir kültür oluşumu olduğu düşünülmektedir. Hem lise de hem de ortaokulda bu algının oluştuğu ifade edilmiştir. Bu açıdan kültürü farkı olmadığı aşağıda ifade edilmiştir.

Kültür farkının olmadığını düşünüyorum. İki grupta imam hatip zihniyeti doğrultusunda hareket etmektedir. Okul kültürü açısından hiçbir fark yoktur.(Ö.6, 31, K, Her İkisinde de Çalışan)

Bu öğretmenlerin ifadesinde görüldüğü gibi imam hatip kültüründen söz edilmektedir. İmam Hatip kültürü diğer okullardan farklı olan müfredat kaynaklı olarak oluşmuş olabilir. Bir başka öğretmen ise;

İmam Hatip kültürü dediğimiz şey iyi insan modelini örnek almak, yaşamaktır. Yani hem öğretmenler hem öğrenciler bu kültüre bağlı kalmak durumundadırlar. Temel ise inançlara bağlılıktır. Öğrenci iyi vasıfları bulundurmaya zorundadır. Çalışkan olmak, dürüst olmak, kimseye zarar vermemek, korumak gözetmek, yardımlaşmak ve diğer olumlu vasıfları üzerinde bulundurmaya durumundadır. İmam Hatip Kültürü aynı zamanda milli ve manevi değerlere bağlı olmayı gerektirir. Bu açıdan İmam Hatip okullarının tümünde bu kültürün oluşması beklenmektedir. Bu açıdan İmam Hatip Lisesi ve ortaokulları arasında farklılıklar bulunmamaktadır. (Y.5, 54, E. H)

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere imam hatip okullarını diğer okullardan ayıran kültür milli ve manevi değerler yoğun işlenmesi ve önemsenme olarak düşünülebilir. Bu açıdan bu okullardaki kültür farkı müfredat kaynaklı olduğu görülmektedir. Birlikte eğitim görmeyen bu ortak kültürden kaynaklandığını aşağıda ifade edilen görüşlerden anlaşılmaktadır. Burada imam hatip okulları ortak bir kültürü barındırabilmektedir. Kültürün temel özelliklerinin İmam Hatip Kültüründe de olduğu ifade edilmiştir.

Kültürel yapı otokontrolü destekleyebilir. Buna uyulmadığı takdirde adaptasyon güçlüğü çekilebilir. Bu açıdan öğretmen görüşmelerinden anlaşıldığı üzere bu okullara istenerek gelinmesi gerektiği ifade edilmiştir. Aksi takdirde milli ve manevi değerler kaynaklı müfredatı nedeniyle öğrenci zorluklar çekebilmektedir. Kendisini okula ait hissedemeyebilir. Ders başarısızlığı yaşayıp okul değiştirmek zorunda kalabilir. Bu konuda daha detaylı araştırma yapılabilir. Bu görüşler aşağıdaki şekilde ifade edilmiştir;

Bu kültür okul yönetiminden, öğretmenine, veliden öğrenciye kadar yansımaktadır. Bir çeşit otokontrol söz konusudur. Bu kültüre uymayan öğrenci veya veli adaptasyon güçlüğü çekmekte ya dışlanmakta ya da okul değiştirmek zorunda kalmaktadır.(Ö,10, 55 E. H)

İmam Hatip okullarında yaşanan kendine has kültürün varlığı bu düşüncelerden anlaşılmaktadır. Bu kültürün içinde her kültürde olabileceği gibi üyelerin davranışlarını denetleyici bir rolde bulunduğu düşünülmektedir. Bu kültürü içinde bazı farklılıklar olsa da ortak kültürün olduğu *Bazı farklılıklar var. Ancak ortak bir kültürün olduğu söylenebilir. Eğer bu ortak değerler ve kültür birlikteliği olmasaydı ortaokul ve lise bir binada eğitim göremezdi. Bir program veya bir etkinlik yapıldığı zaman ortak hava tarz ve sonuçlar gerçekleşebiliyor(Y.5, 54, E. H)* şeklinde ifade edilmiştir.

Sonuç olarak öğretmenler görüşmeler sırasında imam hatip kültürü diye niteledikleri imam hatip okullarında olan ortak bir kültürden bahsetmişlerdir. Diğer okullardan farklı olarak imam hatip okullarında müfredat kaynaklı farklı bir kültür olduğunu bu kültürün gerek imam hatip ortaokullarında gerekse imam hatip liselerinde var olduğunu belirtmişlerdir. İmam hatip okullarını diğer okullardan ayıran kültür milli ve manevi değerlerin yoğun işlenmesi ve önemsenmeli olarak düşünülebilir.

4.3.1.2.Müstakil İmam Hatip Ortaokullarında Kültür

Birçok öğretmen ve yönetici imam hatip ortaokullarının müstakil olması gerektiğini düşünmektedirler. Özellikle okullardaki ortaokul ve lise düzeylerinin vizyon farklılığı, lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine baskı yapması ve kötü örnek olması, aidiyet duygusunun zedelenmesi gibi nedenler belirtilmiştir.

Araştırmaya katılanlar müstakil okulları kendi kültürel dokularını oluşturabilmek bakımından daha avantajlı bir konumda olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca farklı hedeflere ve vizyonlara sahip olan ortaokul ve lise düzeyindeki okulların birlikte olmasının bu hedeflere varmayı güçleştireceğini ifade edilmektedir. Bu konuda ‘*Evet farklar vardır. Müstakil okullar hedeflerini daha iyi gerçekleştirebileceği için karışık okullara göre daha başarılı olabileceğinin düşünüyorum. Bundan kaynaklı okulun kültürü, havası ve tarzı farklılıklar gösterebilir.*’ (Ö.1, 25, E, Lise Bünyesindeki İmam Hatip Ortaokulu) ‘*İHO ve İHL arasında kültür, hedefler açıdan oldukça farklıdır. Okullar birlikte oldukları zaman farklı hedef ve vizyonlara sahip oluyorlar*’. (Ö.2, 24, E, L) şeklinde öğretmenler düşüncelerini ifade etmişlerdir. Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere müstakil okullar kendi kültürel dokularını daha rahat oluşturabilmekte ve hedefleri gerçekleştirebilmektedir. Bu yönüyle tercih edilebilmektedir. Ayrıca farklı hedeflere ve vizyonlara sahip bu okulların birlikte olması bu hedeflere varmayı güçleştirebilir. Şeklinde düşünceler özetlenebilir. Yine ayrı imam hatip okullarını savunan öğretmenlerden birkaçı lise öğrencilerinin okulda baskın olduğunu ve ortaokul öğrencilerinin kendilerini gösterecek fırsatları yakalayamadıklarını ifade etmişlerdir;

Çok farklılıklar var. Ortaokul çocukları okulu benimseyemiyor. Orasını büyüklere ait bir okulmuş gibi hissediyorlar. Müstakil okullarda ise aitlik hissi çok daha yüksek oluyor. Sorumlulukları üstleniyorlar. (Ö.8, 34, K. H).

Büyük öğrenciler tarafında küçük öğrencilere baskı uygulanabilir bunun yanı sıra küçük öğrenciler büyük öğrencilerin yanlış davranışlarını benimseyebilir.(Ö9, 30, E. H).

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere, lise öğrencilerinin yanlış davranışlarının ortaokulda okuyan öğrenciyi olumsuz etkileyebilmektedir. Ayrıca aitlik duygusu açısından ortaokul öğrencileri varlık gösteremediklerinden lise öğrencilerinin gerisinde kalabilmektedir. Oysa ayrı bir ortaokulda öğrencilere sorumluluklar üstlenebilir. Okula aidiyetleri gelişebilir. Şeklinde düşünceleri özetlenebilir. Ayrıca bazı öğretmenler lise öğrencilerinin hayata hazırlık aşamasında olduklarına vurgu yapmışlardır. Bu durum eğitim programı ve gelişimsel dönem farklılıklarını öne çıkarmıştır. Bu bağlamda bir öğretmen *Lise sona gelmiş bir öğrenci hayata atılmaya hazırlanırken, ortaokuldaki*

öğrenci daha çocuk yaştadır. Bu iki farklı grubun aynı ortamda bulunması elbette kültür farkına yol açabilir (Ö.10, 55. E. H) şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir. Başka bir öğretmen ise;

Yaş grupları hayattan beklentileri belirlemede önemli bir unsur. Lise öğrencisi ile ortaokul öğrencisinin hayattan beklentileri oldukça farklı. Bu durumdan kaynaklı iki gruba da hitap edebilecek bir çalışma bulmak zor. Bu sebeple okul kültürünün oluşmasına engel olmaktadır.(Y.3, 40, E. L)

Bu düşünceye göre imam hatip okulları ayrı olmalıdır. Farklı özellikteki öğrencilere yaklaşımların farklı olması gerektiğine ilişkin algıların bu düşüncede öne çıktığı görülmüştür. Yine müstakil okul olması gerektiğini düşünen diğer bir katılımcı *Müstakil okulun olması gerektiğini düşünüyorum. Okulların karışık olması birçok soruna sebebiyet veriyor (Y.1, 48. E. H) şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.*

Şeklinde düşünceler ifade edilmiştir. Öğretmenler gelişim dönemlerine vurgu yapmışlardır. Gelişim dönemleri dikkate alınarak okulun hedefleri, programı ortaokullarda ile liseler arasında farklılıklar gösterebilir. Lise öğrencisi öğrenimi boyunca kendisini hayata hazırlamaya çalıştığı, ortaokul öğrencisi ise halen liseye hazırlanmakta olduğu, bu bağlamda ortak bir program ve dil yakalamanın oldukça güç olduğu belirtilmiştir. Bu durum birçok soruna da yol açabildiği ifade edilmiştir. Bundan farklı olarak bir öğretmen müstakil okullarda çalışan öğretmenler ile birlikte olan okullarda çalışan öğretmen yaklaşımlarına vurgu yapmıştır. Bu bağlamda;

Sadece lise eğitimi veren öğretmenlerin bir arada bulunması ile sadece ortaokul eğitimi veren öğretmenlerin bir arada bulunması gerekmektedir. Çünkü verilen eğitimden dolayı öğretmenlerin tavırları düşünceleri farklıdır. Hem ortaokula hem de lise eğitimi veren öğretmenlerin davranışları kesinlikle aynı olamaz. Bu eğitimin sağlıklı olduğunu düşünmüyorum. (Ö.1, 25, E, L)

Yukarıdaki ifadeden anlaşıldığı üzere öğretmenlerin çalıştıkları okula ve öğrenci grubuna göre tavırlarında farklılıklar olacağı ifade edilmiştir. Bu açıdan oluşabilecek aksaklıkların önüne geçmenin yolu okulları müstakil hale getirmektir denilmiştir.

Okulların cinsiyete göre ayrılması gerektiğine ilişkin olarak bir yönetici şunları belirtmiştir;

Özellikle erkek ve kız öğrencilerin bir arada bulunması çevresel etkenler sebebiyle sorunlara yol açıyor. Bunu önüne geçilebilmesi için okulların cinsiyetlere göre ayrılması gerekmektedir.(Y.1, 48. E. H)

Sonuç olarak müstakil imam hatip okullarında yaşanan kültüre ilişkin olarak birçok öğretmen ve yönetici imam hatip ortaokullarının müstakil olması gerektiğini düşünmektedirler. Özellikle okullardaki vizyon farklılığı, lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine baskı yapması ve kötü örnek olması, aidiyet duygusunun zedelenmesi gibi nedenler belirtilmiştir. Müstakil okullar kendi kültürel dokularını daha rahat hedefleri gerçekleştirebileceği için oluşturabilmektedirler. Ayrıca farklı hedeflere ve vizyonlara sahip bu okulların birlikte olması bu hedeflere varmayı güçleştirir. Yine ayrı imam hatip okullarını savunan öğretmenlerden bir kısmı lise öğrencilerinin okulda baskın olduğunu ve ortaokul öğrencilerinin kendilerini gösterecek fırsatları yakalayamadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler lise öğrencilerinin hayata hazırlık aşamasında olduklarına vurgu yapmışlardır. Bu durum eğitim programı ve gelişimsel dönem farklılıklarını öne çıkarmaktadır. Öğretmenler gelişim dönemlerine vurgu yapmışlardır. Gelişim dönemleri dikkate alınarak okulun hedefleri, programı ortaokullar ile liseler arasında farklılıklara yol açabildiği, lise öğrencisinin öğrenimi boyunca kendisini hayata hazırladığı, ortaokul öğrencisinin ise halen liseye hazırlanmakta olduğu, bu bağlamda ortak bir program ve dili yakalamanın güç olduğu, bu durum birçok soruna yol açabildiği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenlerin çalıştıkları okula ve öğrenci grubuna göre tavırlarında farklılıklar olabileceği ifade edilmiştir. Bu açıdan oluşabilecek aksaklıkların önüne geçmek için okulları müstakil hale getirmek gerektiği vurgulanmıştır.

4.3.1.3.Müstakil Olmayan İmam Hatip Okullarında Kültür

Öğretmen ve yöneticilerden bir kısmı imam hatip ortaokulları ile imam hatip liselerinin birlikte eğitim görmesini önermektedirler. Ancak hepsi kültürel farklılıkları işaret etmiştir. Bu farklılığın yararlarına vurgu yapmış lise öğrencilerinin ortaokul

öğrencilerine örnek olabileceğini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar kültür farkı olabileceği ifade etmişlerdir;

Kültür farkı olabilir. Bu durumun hem artısı hem de eksisi vardır. Lise öğrencileri imam hatip kültürüne yakışır şekilde davranışlarda buldukları zaman ortaokul öğrencilerine olumlu etkilerde bulanabilecektir. Ortaokul öğrencileri hedeflenen ve olması istenen lise öğrencilerini kendilerine örnek alabiliyor. Lise öğrencileri tecrübelerine ortaokul öğrencilerine aktararak onların hayata ve sınavlara hazırlığını olumlu şekilde etkileyecektir(Ö.5, 32, E. M)

Müstakil okullar yerine birleşik okulların olması gerektiğini *Ortaokulun lise bünyesinde olmasının daha doğru olduğunu düşünüyorum (Ö.7, 50, E. H)* şeklinde ifade eden katılımcılar vardır. Yine kültürel farklılığın oluşma sebebinin öğretmen yaklaşımından kaynaklandığına ilişkin olarak *Öğretmenler olarak öğrencilere yaklaşımda bulunurken farklılıklar oluyor. Yapılan çalışmalar ve etkinliklerde bu farklılığa katıldığı için kültür farklılığı bulunur (Y.2, 40, K. H)* şeklinde düşünceler ifade edilmiştir. Ayrıca müstakil olmayan okulların iyi oluşumu bir lise kültüründen olumlu etkileneceği *Eğer lisede iyi oluşmuş bir kültür varsa ortaokullarda o yönde etkileniyor. Eğer lisede iyi oluşmamış bir kültür varsa ortaokulda o yönde etkileniyor (Y.4, 44, K. M)* şeklinde düşünceler ifade edilmiştir.

Bu ifadelerde birlikte eğitim vermek ortak değerlerin kazandırılmasında yararlı olunacağı savunulmuştur. Ancak bu durumda lisede belirgin olumlu özellikleri olan bir kültürel dokunun oluşması gerektiği belirtilmiştir. Lise öğrencileri iyi ise ortaokul öğrencilerinin ders başarısı da dahil bu durumdan olumlu etkileneceği ifade edilmiştir. Diğer bir yönetici imam hatip okullarındaki ortak kültüre işaret etmiştir.

Bazı farklılıklar var. Ancak ortak bir kültürün olduğu söylenebilir. Eğer bu ortak değerler ve kültür birlikteliği olmasaydı ortaokul ve lise bir binada eğitim göremezdi. Bir program veya bir etkinlik yapıldığı zaman ortak hava tarz ve sonuçlar gerçekleşebiliyor.(Y.5, 54, E. H)

Yönetici birlikte eğitim görmesinin bu ortak kültürden kaynaklandığını yukarıdaki ifadesinde belirtmiştir. Bu ifadeden anlaşılıyor ki imam hatip okulları ortak bir kültürü barındırabilmektedir.

Sonuç olarak Öğretmen ve yöneticilerden bir kısmı imam hatip ortaokulları ile imam hatip liselerinin birlikte eğitim görmesini önermektedirler. Ancak hepsi kültürel farklılıklar işaret etmiştir. Bu farklılığın yararlarına vurgu yapmış lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine örnek olabileceğini belirtmişlerdir. Birlikte eğitim vermek ortak değerlerin kazandırılmasında yararlı olunacağı savunulmuştur.

4.3.2.Öğretmenler Arasında İletişim

Öğretmenlerin birbirleriyle sağlıklı iletişimde bulunması önerilmektedir. Bu bağlamda imam hatip okullarında müstakil olma özelliği bu iletişimi nasıl etkilemektedir? Öğretmenlere bu soru sorulmuş bu konudaki düşünceleri alınmıştır. Öğretmenlerin önemli bir kısmı müstakil imam hatip ortaokullarında öğretmenler arası iletişimin daha sağlıklı olacağını ifade etmişlerdir.

4.3.2.1.Müstakil Olmayan Okullarda Öğretmenler Arasında Oluşması Muhtemel İletişim Sorunları

4.3.2.1.1.Öğretmenler Arasında Gruplaşmalar

Görüşme yapılan yönetici ve öğretmen özellikler öğretmenler arası iletişimde kalabalık ve müstakil olmayan okullarda problemler yaşandığına vurgu yapmışlardır. Özellikle öğretmenler arası gruplaşmalar olduğu belirtilmiştir. Bu konuda *okulların kesinlikle ayrı olması gerektiği ,.....Öğretmenlerin mesleki ilişkileri oldukça fazla etkileniyor. Birçok Whatsapp grubu kuruluyor ve bu da karışıklığa ve bilgi eksikliğine sebep oluyor (Ö.2, 24, E. L)* şeklinde düşünceler ifade edilmiştir. Gruplaşmaların olduğuna ilişkin olarak bazı katılımcılar şunları belirtmişlerdir:

Lise öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri aynı binada olduğu zaman belirgin bir gruplaşma oluyor. çok keskin bir gruplaşma olmasa da bu gruplaşma belirgin düzeydedir. Bu gruplaşmalar mesleki açıdan olumsuz etkiliyor denilebilir. Öğretmenler birlikte oldukları için aidiyet duygusu yeterli düzeyde olmuyor ve okulun hedeflere ulaşma çabasında farklılıklar

yaşanıyor. Okulların ayrı olması her açıdan okullara daha faydalı olacaktır. Okulların bir arada bulunması öğretmenlerin iletişimi açısından elbette sorun yaratıyor. İletişim genelde Whatsapp üzerinden sağlanıyor. Buna rağmen mesajların hangi öğretmene gönderileceği konusunda sıkıntılar yaşanıyor. (Ö.1, 25, E, L)

Öğretmenlerin farklı sınıf düzeylerine derse giriyor olmaları ortaokul öğretmenleri ve lise öğretmenleri arasında farklılaşma nedeni olduğuna ilişkin olarak *Farklı öğrencilere eğitim verdiklerinden dolayı bir gruplaşma meydana geliyor. Birbirleriyle iletişim kurma gereği duymuyorlar. Bu gruplaşmalar mesleki ilişkiyi olumsuz etkiliyor. İkisi de birbirinden faydalanamıyor. Öğretmenler sanki birbirleri arasında seviye farkı varmış gibi davranıyorlar. Aynı branş öğretmenleri olsa bile birbirlerini farklı branş öğretmenleriymiş gibi davranıyorlar. (Ö.8, 34, K. H)* şeklinde düşünceler belirtilmiştir. Hatta bazen öğretmenlerin birbirlerini tanımayacak kadar farklılaştığı belirtilmiştir. Bu konuda *Öğretmenler arası gruplaşmalar meydana geliyor. Öğretmenler siz ortaokullusunuz siz lisesiniz gibi keskin gruplaşmalar yapıyorlar. Bazı öğretmenler bazı öğretmenlerle hiç tanışmıyor bile. (Ö.9, 30, E. H)* düşünceler açıklanmıştır. Bir öğretmen yaşadıklarını şu şekilde açıklamıştır;

Okulda öğretmenler, kültür derslerine girenler ve meslek derslerine girenler diye iki gruba ayrılmıştı. Orda bu durum varken lise bünyesinde olan ortaokul öğretmenleri arasında keskin gruplaşmalar olacaktır. Öğretmenler arasında samimiyet bulunsa bile gruplaşma mutlaka olacaktır. Öğretmenler arasında gruplaşma olsa da onların mesleki ilişkilerini etkilemez. Bu durum öğretmenden öğretmene değişebilir. Bazı öğretmenler bu gruplaşmadan etkilenebilirken bazıları etkilenmez. İyi bir öğretmen her ortamda çalışabilmelidir. (Ö.10, 55. E. H)

Bu düşüncelerden farklı olarak ortak çalışma yapmanın ortak okul kültürü oluşmada yararlı olabileceği belirtilmiştir. Bu konuda Lise öğretmenleri bir araya gelirken ortaokul öğretmenleri bir araya geliyor. Fakat bizim okulda ortak çalışmalar

yürütüldüğü zaman öğretmenler çalışma birliği doğrultusunda bir araya gelebiliyorlar. (Y.4, 44, K. M) şeklinde düşünceler belirtilmiştir.

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere öğretmenler arası gruplaşmalar olabilmektedir. Öğretmenlerin diğer gruplarla iletişime geçmeyecekleri birbirleriyle seviye yarışına girebilecekleri belirtilmiştir. Bu durum öğretmenler açısından çok sorun olmasa da yöneticiler açısından hem yönetmelik farklılıkları hem de diğer yönlerden zorlayıcı bir unsur olacağı vurgulanmıştır. Bir öğretmende her ne kadar gruplaşma olsa da bunun öğretmen performansını olumsuz etkileyemeyeceği aşağıda ifade etmektedir:

Lise öğretmenlerinin bilgi paylaşımı ile ortaokul öğretmenlerinin bilgi paylaşımı farklı olacağı için bir gruplaşmanın gerçekleşebileceğini düşünüyorum. Arkadaşlık olarak bir sıkıntı olmadığı sürece belirli bir düzeyde iletişim söz konusu olacaktır. Öğretmenler arasında çok keskin bir gruplaşma olmayacağı için öğretmenlerin çalışma performansına etkisi olmayacaktır. Okuldaki çalışanlar arasındaki bilgi paylaşımı arasında okulun müstakil veya birleşik olası konusunda bir farklılık olmayacaktır. Yönetmelikler farklı olduğu için idareciler için sorunlar olabilir fakat öğretmenler için bir sorun teşkil etmeyecektir. (Ö.5, 32, E. M)

4.3.2.1.2.Öğretmenler Arası Rekabet

Öğretmenler arası rekabet verimi etkileyen bir unsur olarak düşünülmektedir. Bazı katılımcılar lise öğretmenlerinin donanım olarak kendilerini ortaokul öğretmenlerinden daha üstün görme çabasına girebileceğine vurgu yapmıştır. Bu öğretmenler şunları belirtmektedir;

Normalde öğretmenler arasında mesleki ilişkide farklılıklar olmaması gerekmektedir. Fakat bazen lise öğretmenleri eğitim donanımı açısından ortaokul öğretmenlerine göre kendilerini daha donanımlı görebilirler. Bu oldukça yanlış bir tutumdur. Bunun olmamış gerekmektedir. Sonuç olarak mesleki ilişki olumsuz etkilenir. (Ö.3, 32, K. M)

Okullarda farklı kademe öğretmenlerinin üstünlük yarışına girebileceği belirtilmiştir. Bu konuda özellikle lise öğretmenlerinin kendilerinin ortaokul öğretmenlerinden daha üstün düşündükleri belirtilmiştir. *Lise öğretmenleri kendilerini ortaokul öğretmenlerinden oldukça üstün görüyor ve ortaokul öğretmenlerini dışlıyor (Ö.9, 30, E. H) şeklinde ifade edilirken, ayrıca aidiyet duygusunda müstakil okullara göre farklılaşma olduğu Lise ve ortaokulun aynı yerde olması öğretmenlerin kendilerini okula ait hissetmesine engel oluyor. Okulun tabelasında yazılan isme göre öğretmenlerin aidiyet hissetmesi değişiyor.(Ö.9, 30, E. H) belirtilmiştir. Müfredat kaynaklı sorunlara yönelik şunlar belirtilmiştir;*

Öğretmenler kendi arasında konuşurken müfredatın farklı olmasında kaynaklı sorunlar yaşıyor. Ortaokul öğretmenleri lise öğretmenleriyle sık görüşemiyor. Bu durum öğretmenler arası iletişimi olumsuz etkiliyor.(Ö.9, 30, E. H)

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere öğretmenler lise öğretmeni ortaokul öğretmeni diye kendi aralarında bir sınıflamaya girdiğine vurgu yapılmıştır. Bu durumun olumsuz etkisi olduğu kendi aralarındaki iletişimi bozduğu, ayrıca farklı müfredat olmasından dolayı da öğretmenler arasında iletişim sorunları olabileceği belirtilmiştir.

4.3.2.1.3.Aidiyet Duygusu ve Okulu Sahiplenme

Aidiyet duygusunun da okuldaki eğitim atmosferini ve verimliliği etkileyebileceği düşünülmektedir. Öğretmenler aidiyet duygusuna vurgu yapmış, öğretmenin işini ve okulunu daha çok sahiplenmesi gerektiğini bunun da müstakil okullarda daha iyi ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir. Sonuçta başarının daha yüksek olması için müstakil imam hatip ortaokullarının olması gerektiğini savunulmuştur. Bu konuda şunlar belirtilmiştir:

Okullar müstakil olduğu zaman öğretmenler daha fazla gayret gösteriyor ve kendilerini o okula ait hissediyor. Çevremizdeki örnekler buna kanıt olarak gösterilebilir. Müstakil ortaokulların başarılı sonuçları lise bünyesinde bulanlara göre daha yüksek. Bu durum öğretmenlerin bu tutumunda kaynaklanıyor denilebilir.(Y.2, 40, K. H)

Müstakil imam hatip ortaokullarında takım ruhunun daha iyi olduğuna ilişkin olarak *Müstakil okullarda takım ruhu daha fazladır. Lise bünyesinde çalışan öğretmenler iki okulda derse girdiği için takım ruhu olamıyor. Öğretmenler arası birliktelik zayıf kalıyor. Duyurularda, çalışmalarda, etkinliklerde, bilgi akışında müstakil okullar sorun yaşamazken lise bünyesindeki ortaokullarda oldukça büyük sorunlar yaşanıyor. Bir yöneticinin iki farklı okulla uğraşması gibi bir sorun oluşuyor* .(Y.2, 40, K. H) şeklinde düşünceler belirtilmiştir.

4.3.2.1.4.Ders Dağıtımında Sorunlar

Zaman zaman ders dağıtımında sorunlar yaşanabildiğine ilişkin olarak düşünceler belirtilmiştir. Müstakil imam hatip ortaokullarındaki öğrenci başarısının daha yüksek olduğuna işaret edilmiştir. Ders dağıtımı açısından ortak okullarda sorunlar yaşanabileceğine ilişkin olarak ise şunlar belirtilmiştir;

Din kültürü öğretmenleri meslek derslerine girmek istemezken meslek dersi öğretmenleri de din kültürü derslerine girmek istemiyor. Bu durum öğretmenler arasında sorunlara yol açıyor. Halbuki bu sorunların yaşanmaması gerekmektedir. Bunun yanı sıra okulda bir öğretmen eksikliği olduğu zaman liseden ortaokula öğretmen alabiliyoruz. Örnek vermek gerekirse lisedeki fizik öğretmeni ortaokuldaki fen derslerine girebiliyor. Olumlu taraflarından bir tanesi de budur.(Y.1, 48. E. H).

4.3.2.1.5.Öğretim Yöntemlerinde Sorunlar

Öğretim yöntemi açısından öğretmenlerin hem lisede hem ortaokulda derse girmesi kullandığı ortak öğretim yöntemleri kaynaklı öğretimsel sorunlara yol açtığına ilişkin bir yöneticinin ifadesinde;

Aynı öğretmenlerin farklı gruplara aynı yöntemlerle ders vermemesi gerekir. Lise öğretmenleri daha rahat hareket ederken ortaokul öğretmenleri işini daha fazla sahiplenip çocuklarla daha fazla ilgileniyorlar. Bu sebeplerle öğretmenler arasında farklılık oluşturuyor. Lise öğretmenleri işine daha profesyonel bakıyor ama ortaokul

öğretmenleri işine daha fazla sahipleniyor. Bu nedenle öğretmenler arasında ilişki açısında farklılıklar meydana gelebilir.(Y.3, 40, E. L)

Hususları belirtilmiştir. Öğretim yöntemlerindeki farklılıkların öğretmenler arasında farklı bakış açılarına yol açtığı ayrıca belirtilmiştir.

4.3.2.1.6.Meslektaş Dayanışması

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından meslektaş dayanışmasının önemli bir olgu olduğu düşünülmektedir. Bazı katılımcılar;

Müstakil olmadığı zaman öğretmenler farklı sınıflara eğitim verdikleri için mesleki iletişim oldukça zayıf oluyor. Sonuç olarak müstakil okullarda girilen sınıflar aynı olduğu için öğretmenlerin bilgi paylaşım düzeyleri daha fazla oluyor. Yine de birleşik olan okullarda öğretmenler arasında mesleki saygı bulunuyor.(Ö.4, 42, E. M)

4.3.2.1.7.Haberleşmeye Zorlukları

Yönetici ve öğretmenler özellikle haberleşme zorluklarına değinmişlerdir. Bu konuda çok sorunlar yaşandığını belirtmişlerdir. Okulların büyük olması haberleşmeyi güçleştirdiği özellikle müfredat farklılıklarının olduğu farklı programların uygulanması her haberin muhatabını bulmasını güçleştirdiği ifade edilmiştir. Bazı katılımcılar;

Çok fazla sıkıntı yaşanabiliyor. Duyurular yapıldığı zaman öğrenciler farklı bir gruba duyuru yapılmış olsa bile kendi üstlerine alınıyorlar. O duyuruya göre hareket etmeye çalışıyorlar. Ortaokul öğrencileri liseye yapılan duyuruları ayırt edemiyor. Bu duyuruyu benimsiyor ve velilerine kadar ulaştırıyor. Bu da okuldaki iletişim problemlerinin üst seviyeye çıkarıyor.(Ö.8, 34,, K. H)

Şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Ayrıca duyuruların muhatabına ulaşmasında ciddi zorular yaşandığı belirtiliyor. Bu konuda *Resmi duyurular geldiği zaman okulda Whatsapp üzerinden duyurular yapılıyor. Ancak bütün öğretmenler bir*

grupta toplandığı için bu gruba sadece ortaokul veya sadece lise ile alakalı duyuru yapıldığı zaman diğer grupta çalışan öğretmenler rahatsız oluyor ve kendi gruplarıyla alakalı bir duyuru yapıldığı zaman bu duyurudan çoğunlukla haberleri olmuyor. Farklı gruplar olduğu zamanda her grubu farklı farklı ulaşılmaya çalışıyor. Bu durumun okuldaki iletişim düzeyinin düşük seviyede kalmasına sebebiyet veriyor (Y.3, 40, E. L) şeklinde düşünceler ifade edilmiştir.

Haberleşme zorluklarının asıl sebebinin okulların kalabalık olmasının sebep olduğunu *Eğer kalabalık bir okulsu ister birleşik olsun ister olmasın okul iletişimi olumsuz etkilenir (Ö.3,32, K.. M) belirtilmiştir.*

Haberleşme zorluklarının nasıl çözülmeye çalışıldığı ise şu şekilde açıklanmıştır;

Whatsapp üzerinden farklı gruplar kuruluyor. Farklı gruplar üzerinden iletişim sağlanıyor. Okulların birlikte olması gelen yazılı kağıtların hangi gruba geldiği konusunda karışıklık yaşanıyor. Hangi belgenin hangi okula geldiği anlaşılamıyor. Lisedeki mesleki çalışma ortaokula göre oldukça yoğun ve bu durum ortaokuldaki mesleki ders vermeyen öğretmenleri oldukça fazla etkiliyor. Çünkü meslek dersi vermeyen öğretmenlerinde bu etkinliklere katılması gerekiyor (Ö.6, 31, K, H)

Yine oluşturulan gruplarla haberleşme zorluklarının aşılmaya çalışıldığı *Yeni DYS sistemine geçildi. Görevli öğretmenlerin bazı hataları sonucu duyuru dosyasını öğretmenlere ulaştıramamasından kaynaklı bazı problemler yaşanabiliyor. Bu sorunun önüne Whatsapp grubu sayesinde geçilebiliyor. Bu grup sayesinde iletişim sorunu yaşamıyoruz (Ö.4, 42, E. M) şeklinde ifade edilmiştir. Bu durumun yetersiz olduğunu da şu şekilde ifade edilmiştir:*

Genelde Whatsapp grubu kullanılıyor. Bu iletişim yöntemi bir kurumun gerekli iletişim düzeyine çıkması açısından oldukça yetersiz. Okulun büyük olmasında kaynaklı iletişim oldukça zayıf. Tek bir grup kurup bütün işleri onun üzerinden yapıyoruz.(Ö.9, 30, E. H)

Sonuç olarak Öğretmenler arasında gruplaşmalar görülebilmektedir. Görüşme yapılan yönetici ve öğretmen özellikler öğretmenler arası iletişimde kalabalık ve müstakil olmayan okullarda problemler yaşandığına vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin diğer gruplarla iletişime geçmeyecekleri birbirleriyle seviye yarışına girebilecekleri belirtilmiştir. Diğer bir öğretmen ise öğretmenler arası gruplaşmalar olabileceğini ifade etmiştir. Aynı şekilde bu durum öğretmenler açısından çok sorun olmasa da yöneticiler açısından hem yönetmelik farklılıkları hem de diğer yönlerden zorlayıcı bir unsur olacağı vurgulanmıştır. Öğretmenler arası rekabet görülebilmektedir.

Bazı öğretmenlerde öğretmende lise öğretmenlerinin donanım olarak kendilerini ortaokul öğretmenlerinden daha üstün görme çabasına girebileceğine vurgu yapmıştır. Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere öğretmenler lise öğretmeni ortaokul öğretmeni diye kendi aralarında bir sınıflamaya gidebilmektedirler. Bu durum onlar arasındaki iletişimi bozabilmektedir. Farklı müfredat olmasından dolayı da öğretmenler arasında iletişim sorunları olabilmektedir. Aidiyet duygusu ve okulu sahiplenmeye ilişkin farklılıklar olabilmektedir. Bir öğretmen ise aidiyet duygusu ve öğretmenin işini ve okulunu daha çok sahiplenmesi ve sonuçta başarının daha yüksek olması için müstakil imam hatip ortaokullarının olması gerektiğini savunulmuştur. Ders dağıtımında sorunlar yaşanabildiği ifade edilmiştir. Müstakil imam hatip ortaokullarındaki öğrenci başarısının daha yüksek olduğuna düşünülmüştür. Müstakil olmayan okullarda ders dağıtımı açısından ve öğretim yöntemlerinde sorunlar yaşanabildiği ifade edilmiştir. Öğretim yöntemlerindeki farklılıkların öğretmenler arasında farklı bakış açlarına yol açtığı ayrıca belirtilmiştir. Meslektaş dayanışmasına vurgu yapılmıştır.

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından meslektaş dayanışması önemli bir olgu olarak değerlendirilmiştir. Ayrıca yönetici ve öğretmenler özellikle haberleşme zorluklarına değinmişlerdir. Okulların büyük olması haberleşmeyi güçleştirdiği özellikle müfredat farklılıklarının olduğu farklı programların uygulanması her haberin muhatabını bulmasını güçleştirdiği ifade edilmiştir.

4.3.2.2.Müstakil Olmayan İmam Hatip Okullarının Öğretmen İletişimine Katkısı

Öğretmenlerin bir kısmı müstakil olamayan imam hatip okullarını savunmuştur. Bu okulların öğretmenler arası iletişimi desteklediğini ifade etmişlerdir;

Öğretmenlerin kişisel iletişim konusunda bir sıkıntı yaşayacağını düşünmüyorum. Sonuç olarak iki tarafta aynı hizmeti yapıyor. Sadece ikili eğitim yapan okullarda çalışma saatlerinden kaynaklı öğretmenlerin iletişimi kopabiliyor ve bu durumda dan kaynaklı gruplaşma olabiliyor. Eğer bu durum olursa sebebi ikili eğitimidir. İkili eğitim olmadığı zaman lise ve ortaokul öğretmenleri aynı saatlerde dersten çıktıkları için birbirleriyle daha fazla etkileşim içinde bulunabiliyorlar. Bu durum olumlu olarak nitelendirilebilir.(Ö.6, 31, K, H)

Okulların birlikte olmasının gruplaşmalara yol açmadığı mesleki saygının buna izin vermediği ...*Birlikte okullarda öğretmenler arası bir gruplaşma olmuyor. Meslek saygısı yeterli bir düzeyde oluyor.(Ö.7, 50, E. H)* şeklinde belirtilmiştir. Yine farklı branş öğretmenlerinin aynı ortamda bulunmasının iletişimi desteklediğine ilişkin olarak *Okuldaki öğretmenlerin aynı mekanda bulunmaları paylaşımcılık açısından iyi bir durum. Ancak bu insanlarla alakalı. Sadece lise grubunda çalışmak isteyen öğretmenler ortaokula çalışan öğretmenler yukarıdan bakma gibi olaylar gerçekleşebiliyor. Bu durum bizim okulda olmasa da daha önceki tecrübelerinde var olan bir durumdu. Birlikte okuyan okullarda birliktelik kavramı geliyor. Aile ortamı oluşabiliyor. Ancak bu durumu bozabilecek en büyük etken lise öğrencileri ile ortaokul öğrencilerin birbirleriyle tam anlamıyla uyum içinde olamaması.(Y.5, 54, E. H)* şeklinde düşünceler ifade edilmiştir.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşıldığı üzere öğretmenlerin aynı mekanı paylaşıyor olması onları zorunlu da olsa iletişim kurmaya iteceği vurgulanmıştır. Öğrenciler arasında da uyum sağlanırsa okul tam bir aileye dönüşebilir denilmiştir. Ayrıca müstakil olmayan okullarda oluşabilmesi muhtemel aksaklıkları önlemek için birtakım haberleşmeye ilişkin tedbirlerin alındığı aşağıda ifade edilmiştir.

Okulda iyi bir sistem kurulduğu sürece iletişimi etkilemez. Ancak lise bünyesinde var olan ortaokuldaki öğrenci sayısı az ise o okul sahipsiz kalabiliyor. Dışlanıyor ve ilgilenilmiyor. Bu durumda bilgi akışında problem yaşanıyor.(Ö.10, 55. E. H)

Okullarda ikili eğitim verilse de kurulan gruplar sayesinde haberleşme sıkıntıları giderildiği İkili öğretim olduğundan kaynaklı fazla etkileşim içinde bulunamıyorlar fakat iletişimi, öğretmenler Whatsapp grubunu kullanıyor.....(Y.1, 48. E. H). Yine okul yönetiminin grupları etkin kullandığı, İdare olarak öğretmene ulaşmakta sıkıntı yaşamıyoruz. Bazı öğretmenler Whatsapp kullanmıyor bazen o durumlarda ufak tefek sorunlar yaşasak da büyük sorunların varlığından söz edilemez.(Y.4, 44, K. M) şeklinde düşünceler ifade edilmiştir. Ayrıca okul yönetiminin her okul grubu için ayrı toplantılar düzenlediği şu şekilde belirtilmektedir;

Gruplara göre özel oturumlar açıyoruz. Özel toplantılar yapıyoruz. Çünkü ortaokul öğrencisine kullanılan dil ile lise öğrencisine kullanılan dil aynı olmamaktadır. İki grubun bulunduğu ortam genel konular konuşuyoruz. İlgilenilen yada ilgilenilmeyen kişi oluşturuyoruz. Lise öğretmenleri ile ortaokul öğretmenleri ayrı Whatsapp grupları kullanıyoruz. İki gruba da gönderilmesi gereken şeyleri gönderiyoruz. Aynı grupta olmamasının sebebi bilgi kirliliğinin önüne geçmek. Müstakil olduğun zaman kendi yağında kavruluyorsun bu nedenle iletişim problemleri yaşanmıyor. Birleşik okullarda sistematik bir düzen oturduğu zaman ise bu hem öğrencilere hem de öğretmenlere artı yönde bulanacağını düşünüyorum.(Y.5, 54, E. H)

Sonuç olarak öğretmenlerin bir kısmı müstakil olamayan imam hatip okullarını savunmuştur. Bu okulların öğretmenler arası iletişimi desteklediğini ifade edilmiştir. Öğretmenlerin aynı mekanı paylaşıyor olması onları zorunlu da olsa iletişim kurmaya ittiği vurgulanmıştır. Ayrıca müstakil olmayan okullarda oluşabilmesi muhtemel aksaklıkları önlemek için birtakım haberleşmeye ilişkin tedbirlerin alınması gerektiği belirtilmiştir.

4.3.3. Okulların Müstakil Olma Durumunun Öğrencilere Etkisi

İmam hatip ortaokullarının müstakil olmasının veya birlikte olmasının öğrenciler üzerindeki etkisi görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlere sorulmuştur. Bu konuda öğretmenler olumlu ve olumsuz etkisine ilişkin açıklamalarda bulunmuşlardır.

4.3.3.1. İkili Eğitime Sebep Olması

Birlikte eğitim olması birçok okulda mekânsal sıkıntılara yol açtığı ifade edilmiştir. Bu durumun ikili eğitime sebep olduğu vurgulanmıştır. Bu yönüyle müstakil imam hatip ortaokullarının desteklenmesi gerektiğine ilişkin bir öğretmen şunları belirtmiştir;

Bu karışık okullar çift eğitim yapmak zorunda kalıyor. Bu durum öğretmenlerin ve öğrencilerin çok geç saatlerde okuldan çıkmak zorunda kalıyorlar. Buda eğitimi oldukça olumsuz etkiliyor. (Ö.2, 24, E. L)

4.3.3.2. Lisedeki Öğrencilerin Davranışlarının Etkisi

Öğrenciler üzerinden en önemli etkinin lise öğrencilerinden geldiği öğretmenlerce belirtilmiştir. Bu konuda öğretmenlerin ifadesi şöyledir;

Farklı yaş grupları bir arada eğitim gördükleri zaman büyük öğrenciler küçük öğrencilere baskı uygulayabiliyor.(Ö.4, 42, E. M)
Ortaokul öğrencisi lise öğrencilerini kötü örnek alıyorlar. Onların davranışlarından kendilerine göre seçip onları taklit ediyorlar. Aslında bu durum tamamen lisedeki öğrencilerin davranışlarından kaynaklanmaktadır. Eğer lisedeki öğrenciler iyi eğitilmiş terbiyeli ve bilinçli bir birey olarak yetiştiyse ortaokul öğrencilerini de bu yönde etkileyeceklerdir.(Ö.10, 55. E. H)

Genel anlamda lise öğrencileri ortaokul öğrencilere olumsuz davranıyor ve kötü örnek olduğu ayrıca okulun isminden kaynaklı erkekler okulun kız imam hatip ortaokulu olmasında kaynaklı rahatsızlık duydukları, öğrenciler uzun bir süre ortaokulda imam hatip kültüründe okudukları zaman liseyi kendi okullarında devam etmek

istemedikleri belirtilmiş ayrıca *Öğrencilerde akran baskısı oldukça fazla oluyor ve bunun sonucunda ortaokul öğrencileri baskı gördükleri için içine kapılıyorlar ve buda onların gelişimini oldukça fazla etkiliyor. Olumlu yönleri de bulunmakta ama yine de olumsuz tarafları çok fazla. (Ö.9, 30, E, H)* şeklinde düşünceler belirtilmiştir. Lise öğrencileri örnek bir profil göstermiş olma durumunda ortaokul öğrencilerinin davranışlarına oldukça büyük katkıda bulunabilecekleri ifade edilmiş bunun dışında *İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin örnek teşkil edecek davranışlarda bulunduğunu düşünmüyorum. Ortaokuldaki erkek öğrencilerin lisedeki öğrencilere daha iyi görünmek amacıyla kendi davranışlarını şekillendirdiklerini düşünüyorum. Genel olarak kız öğrencilerde dahil olmak üzere ortaokul öğrencileri lise öğrencilerinden en farklı gelen öğrenci tipine yöneliyorlar. Genelde bu öğrenci tipi olumsuz örnek oluşturan öğrenci tipi oluyor ve bu durum ortaokul öğrencilerinin gelişimi açısından kötü oluyor. Fakat lise öğrencilerinin iyi ve başarı bir düzeyde olması elbette ortaokul öğrencilerini pozitif olarak etkileyecektir. (Ö.1, 25, E, L)* şeklinde düşünceler belirtilmiştir. Yine bu konuda bazı katılımcılar şunları belirtmektedirler;

Lise öğrencileri imam hatip kültürüne yakışır şekilde davranışlarda buldukları zaman ortaokul öğrencilerine olumlu etkilerde bulunabilecektir. Ortaokul öğrencileri hedeflenen ve olması istenen lise öğrencilerini kendilerine örnek alabiliyor. Lise öğrencileri tecrübelerine ortaokul öğrencilerine aktararak onların hayata ve sınavlara hazırlığını olumlu şekilde etkileyecektir. Lise ve ortaokul öğrencileri arasında abi kardeş ilişkisi yakalanabilirse çok olumlu etkileri olur. Okulların birleşik olmasının şöyle bir olumsuz tarafı olabilir. Ortaokul öğrencileri zaten ben burada okuyorum liseye de burada devam ederim çalışmama gerek yok düşüncesi hakim olabilir. Okulların birleşik olması ortaokulu bitiren öğrencilerinin okul seçimine etkisi olabilir. (Ö.5, 32, E, M)

Lisedeki örnek öğrenciler ortaokul öğrencilerine olumlu örnek olarak onların eğitimine olumlu katkıda bulunabileceği, okullardaki öğrencilerin büyük çoğunluğu örnek teşkil edebilecek davranışlarda bulunmadığı belirtilirken ayrıca *Bu durum öğrencilerin olumsuz etkilenmesine ve onların yanlış alışkanlıklar ve davranışlar edinmesine yol açıyor. Kantinde sıra beklerken lise öğrencileri*

ortaokul öğrencilerini eziyor ve ortaokul öğrencilerini bu durum olumsuz etkiliyor. (Ö.8, 34, K. H) şeklinde düşünceler belirtilmiştir.

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere; öğretmenler lise öğrencilerinin çoğunlukla olumsuz davranışlar sergileyerek ortaokul öğrencilerine kötü örnek olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca lise öğrencilerinin örnek davranışlarıyla küçükleri etkileyebilecekleri vurgulanmıştır. Bazı katılımcılar;

Lise ve ortaokulun birlikte olmasının öğrenciler açısından oldukça yararlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü lise öğrencilerinin ortaokulda öğrencilere olumlu birer örnek oluşturabileceğini onlara yol gösterebileceğini düşünüyorum. Bu eğitim eskiden de vardı ve iyi bir düzeyde ilerliyordu. Bu durumun tersi durumlarda mevcut olabilir ama ben şahsen olumlu taraflarının ön planda olduğunu düşünüyorum. (Ö.7, 50, E. H)

Lise öğrencileri olumlu örnek teşkil ettiği sürece ortaokul öğrencileri de olumlu etkilenebileceği okullardaki birliktelik durumunun avantaja çevirebileceği *Bunu için lise öğrencilerini ortaokul öğrencilerine abla tayin ederek onlarla etkileşim içinde kalarak yararlı çalışmalar yapılması gerekiyor. Abla kardeş sisteminin getirilmesi gerekiyor. (Y.4, 44, K. M)* şeklinde düşünceler belirtilmiştir. Fakat şart olarak öğrenci davranışlarının önemli olduğu aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

Lise bünyesindeki öğrenciler davranışları ve tutumları olumlu derecedeysen ortaokul öğrencilerine örnek teşkil edecektir. Ancak lisedeki öğrenciler bilinçli bir şekilde hareket etmeyip yanlış davranışlarda bulunursa ortaokul öğrencileri de onları taklit ederek onlarda yanlış ortak olur. (Y.2, 40, K. H).

Birlikte eğitimin yararlı olduğu yukarıda öğretmenlerce ifade edilmiştir. Bu bağlamda lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine rol model olabilecekleri ve olumlu

yönünün olumsuz etkenlerden fazla olduğu belirtilmiştir. Ayrıca lise öğrencilerine ortaokul öğrencileriyle ilgilenmesi ile ilgili olarak sorumluluklar verilebileceği belirtilmiştir.

4.3.3.3.Bu Okullara İyi İnsan Olsun Diye Gönderiliyor

Yöneticilerden biri bu okulların seçilmesine ve velinin çocuklarını gönderme sebebine ilişkin olarak şunları ifade etmiştir:

Bazı aileler çocukları İmam Hatip Ortaokullarına kötü alışkanlıklardan korunsun diye gönderiyor. Çocuk ortaokulu bitirince kendi düşünceleri doğrultusunda imam hatipte devam ediyor veya ayrılıyor. Daha önceden katasayı sorunu vardı. Artık öyle bir sorun olmadığı için İmam Hatip Liselerinde de daha başarılı sonuçlar ortaya çıkıyor.(Y.1, 48. E. H)

Bu açıklamalar bağlamında veliler bu okulları kötü alışkanlıklara karşı bir kalkan olarak düşünmektedirler.

4.3.3.4.Ergenlik Dönemindeki Dürtüsel Davranışlar ve Disiplin

İmam Hatip okullarında da dürtüsel davranışlar ve disiplin olayları yaşandığına ilişkin olarak yönetici ve öğretmenler şunları ifade etmişlerdir:

Ortaokul öğrencileri ergenliklerinin getirmiş olduğu büyüdüüm heyecanıyla lise öğrencilerine sözlü sataşmalarda bulunabiliyorlar. (Y.3, 40, E. L)

Müstakil okulların en büyük avantajı olarak ...*Yaş grupları arasında fazla yaş farkı olmuyor. Fakat birlikte olduğu zaman lise grupları ortaokul gruplarına baskı uyguluyor. Bu durumdan kaynaklı disiplin olayları fazla oluyor.....(Y.1, 48. E. H)* şeklinde düşünceler belirtilmiştir. Ayrıca ...*Lise öğrencisi yaşından ötürü davranışsal açıdan ortaokul öğrencilerinden farklı hareket ediyorlar. Ortaokul*

öğrencileri de bundan etkilenip onları taklit ediyor. Kıyafet konusunda da sıkıntılar yaşanabiliyor....(Y.4, 44, K. M) belirtilmiştir.

Sonuç olarak bazen ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerine çatışmaya sebep olacak tarzda davranışlarının olduğu belirtilmiştir. Ayrıca yaş grup dağılımının büyük olması disiplin sorunlarına yol açtığı ve zaman zamanda kılık kıyafet kurallarına uyulmadığı belirtilmiştir.

4.3.3.5.Aile Ve Çevrenin Etkisi

Öğretmenlerden biri ailenin ve çevrenin önemine vurgu olarak şunları ifade etmiştir;

Bu durum çevreyle ilgilidir. Öğrencilerin velileri iyi bir profilse, lise öğrencileri iyi bir profil oluşturabilirse, orta okul öğrencileri de olumlu olarak etkilenir. Elbette lise öğrencilerinin de iyi bir profil oluşturabilmesi için onların iyi bir çevrede yetişmiş olması gerekmektedir. Bu nedenle öğrencilere etkisi çevreyle yakından ilişkilidir. (Ö.3, 32, K.. M)

Bu ifadeden anlaşıldığı üzere öğrenci velilerinin gerek okul başarısında gerekse okul disiplininde belirleyici rolü vardır.

4.3.3.6.Akademik Başarı Düzeyi

Okulların akademik başarısı okula olan ilgiyi artırdığına ilişkin öğretmenler şu açıklamalarda bulunmuşlardır;

İki okulda akademik başarı yönünden oldukça iyi bir düzeydeyse bir sorun yaşanmıyor. Ortaokulu bitiren öğrenci aynı okulun lise bölümünden devam ediyor fakat eğer akademik başarı aynı düzeyde değil ise lise öğrencileri ortaokul öğrencilerine olumsuz etkiliyor. Gerek davranış gerekse eğitim açısından. Bu durumdan kaynaklı ortaokul öğrencileri aynı okulda devam etmek istemiyor ve başka okulda lise eğitimine devam ediyor. Lise başarısının düşük olması ortaokul kısmında başarısız öğrencilerin

gelmesi mümkün olabilir. Bu durum elbette öğrencilerin okul seçimine etkisi büyük olur. (Ö.6, 31, K, H)

Akademik başarısı yüksek olan okullara olan ilginin de yüksek olduğu ifade edilmiştir. Ailelerin ilgisi de buna göre şekillenmektedir. Ayrıca öğrenciyi motive eden unsurlardan biri akademik başarı olarak belirtilmiştir.

4.3.3.7.Gelişimsel Açıdan

Ortaokulların müstakil olması gerektiğine ilişkin olarak öğretmenlerin bir kısmı gelişimsel açıdan konuyu ele almışlardır bunlar;

Aradaki yaş farkı çok fazla. ortaokul bir öğrencisi ile lise son öğrencisinde sekiz yaş fark var. Çocuk gelişimden altı ayın bile oldukça büyük değişimlere yol açtığını düşünürsek. Bu durumun büyük sorunlara yol açtığını söyleyebiliriz. Okulların müstakil olması daha iyidir bu açıdan. (Y.2, 40, K, H) şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir. Yaş farklılıklarının büyük olmasının öğrencileri olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir.

4.3.3.8.Okul Değişirme İsteği

Okul tercihinin belirleyen en önemli unsurlardan birisi öğrencinin değişik ortam araması olduğunu belirten öğretmenler şunları dile getirmişlerdir;

Hem ortaokulu hem de liseyi aynı binada okuması bıkkınlığa sebebiyet veriyor. Farklılık insana daha cazip geliyor. Bulduğum okulda ortaokuldaki öğrencilerin yarısı lisemizde eğitime devam etmektedir. Okulumuz tercih etmeyen öğrenciler ise eğitim seviyesinden kaynaklı olmayan tamamen ortam farklılığı yaşamak için farklı okulları tercih ediyorlar. Öğrenciler farklı ortam, farklı insanlar tanımak amacıyla okul tercihlerini başka okullar yönünde kullanıyorlar. Okulda kalmak isteyen öğrenciler ise gerçekleştirmiş oldukları başarıyı devam ettirmek istiyorlar. (Y.1, 48. E. H)

Proje okullarında ise *Hazırlık sınıflarımızın bulunmasına rağmen ortaokulu bitiren öğrenciler bizim okulumuzdaki liseyi tercih etmiyorlar. Bunun sebebi öğrencilerin eğitime değil de buldukları ortamdaki artık sıkılmış oldukları için, yeni yerler görmek farklı ortamlara girmek amacıyla farklı okulları tercih ediyorlar. Bizim okulda ki hazırlık sınıflarının yüzde 10 sadece bizim ortaokuldan gelen öğrencilerdir. Geri kalan öğrencilerinin tamamı farklı okullardan bize gelenlerdir. Bu aslında bu durumun öğrencilere etkisinin apaçık kanıtıdır. Öğrenciler sekiz sene aynı yerde okumak istemiyorlar.* (Y.3, 40, E. L) şeklinde düşünceler ifade edilmiştir.

Bu açıklamalardan anlaşıldığı üzere müstakil olmayan okullarda öğrenim gören öğrenciler sekiz sene aynı okulda okumanın vermiş olduğu sıkılganlığı yaşayabilmektedirler. Okul değiştirme nedenlerinden biri de bu gerekçe olarak belirtilmiştir.

Farklı açıdan bakan diğer bir öğretmen ise aynı okula okumanın gereğini şu düşünceleriyle savunmuştur;

Ortaokul öğrencilerinin liseyi örnek olarak görebildikleri için aynı okulda liseye devam ederek imam hatip kültüründen uzaklaşan öğrencilerin azalabileceğini düşünüyorum. İmam hatip kültürü oluşması açısından daha sıkı ve daha güçlü bir kültür olacağını düşünüyorum. (Ö.3, 32, K.. M)

4.3.3.9. Aidiyet Duygusu

Okul isimlerinin öğrenci aidiyet duygusunu etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerden biri şunları belirtmiştir.

Öğretmenler olarak okula bütüncül bir bakış açısıyla baktığımızdan dolayı biz aidiyet duygusu olarak bir problem yaşamıyoruz. Fakat öğrenciler açısından sorun yaratıyor. Okulun isminde kız veya erkek ibaresinin yer alması okuldaki diğer cinsiyetteki öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmemesine neden oluyor. Okullarının isminin veya amblemlerinin okuldaki bütün öğrencilere hitap etmemesi büyük sorunlar yaşanıyor. örnek vermek gerekirse okulun ambleminde başörtü yer alırsa ve

okulda da erkek öğrenciler bulunursa bu öğrenciler okula kendilerini ait hissetmezler ve bu durumdan oldukça fazla sorun yaşıyor.(Ö.6, 31, K, H)

4.3.4.Okul Yönetimine Etkisi

Müstakil olmayan okulların yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin düşünceleri sorulmuştur. Öğretmenler yönetmelik farklılıklarına iş yoğunluğuna vurgu yapmışlardır.

4.3.4.1.Yönetmelik Farklılıkları

Ortaokul yönetmeliği ile lise yönetmeliği birbirinden farklı olduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda öğretmenler;

Okulların yönetmelikleri farklı olduğu için müdürün yönetim açısından sıkıntı yaşayabilir. Müfredatı sıkıntılar yaşanabilir. Sosyal aktivitelerde sıkıntı yaşanabilir. Lise öğrencilerindeki sıkı eğitim ortaokulda olmadığı için eğitim konusunda da sıkıntılar yaşanabilir.(Ö.3, 32, K.. M)

Yönetmelik farklılıkları olduğu için idareciler iki yönetmeliği birden uygulayabilmek için sıkıntılar yaşayabildiği, *Gündemleri iletmek, öğretmenlerin toplantı yapması için ayarlanması gereken yerle ilgili sorunlar yaşanabilir. Yönetmeliklerin farklı olması aslında bütün okulu gruplaşmaya yönlendiriyor. Hem öğrencileri hem de öğretmenleri gruplaşmaya itiyor. Okulu tek bir yönetmeliği olsa bu sorunlar yaşanmaz.(Ö.5, 32, E. M)* şeklinde düşünceler ifade edilmiştir.

Ayrıca yönetmeliklerin farklılığının idarecileri zorladığı *Yönetmeliklere uygun hareket etmek oldukça zor. Yönetmeliklere uygun hareket etmek için karışıklıklar meydana geliyor. Yönetmelikler sorun yaratıyor. Aynı okulu farklı yönetmeliklerle yönetmek durumunda kalınıyor (Ö.7, 50, E. H)* bunun dışında *Okulların bir arada bulunması ortaokulun geri planda kalmasına yol açmaz. Etkinlikler olsun, eğitim olsun ortaokul öğrencileri de ön planda olabiliyor. Bu okuldan okulda değişebilir.(Ö.7, 50, E. H)* olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda disiplin suçlarının değişiklik gösterdiği de belirtilmiştir. *Bu konuda;*

. Lise öğrencileri bir davranış sonucunda cezalar alabiliyorken ortaokul öğrencileri yeterli düzeyde ceza almıyor. Bu durum ortaokul öğrencilerine uygulanabilecek genel bir ceza birlikteliğinin olmadığını gösteriyor. Ceza yönetmeliği konusunda bir birliktelik sağlanamıyor.(Y.1, 48. E. H) şeklinde düşünceler belirtilmiştir.

Disiplin kurulunun oluşturulması açısından ve öğrencilere verilen cezalar açısından büyük sorunlar yaşanabildiği, ortaokul öğrencileri yapılan cezalardan daha hafifi cezalar alırken lise öğrencileri caydırıcı cezalar aldığı, kutlama günleri arasında farklılıklar olduğu, Bazı kutlama günlerinde ortaokullar tatil olmazken bazı kutlama günlerinde lise tatil olmuyor bu durum yöneticilerin işini zorlaştırdığı ifade edilmiştir. Bu konuda öneri olarak şunlar belirtilmiştir;

Yönetmelikler farklı olduğu için idarecilerin yönetmeliklere oldukça fazla hakim olması gerekmektedir. İdareciler iki yönetmeliğe uygun hareket etmek mecburiyetinde oldukları için onları zorlayıcı birer durumdur. E okul işlemlerinde aksaklıklar gerçekleşebiliyor. İdareciler hem ortaokul hem de lise düzeyindeki öğrencilerde e-okulu kullanırken işlevsel farklılıklardan dolayı aksaklıklar meydana gelir. Duyurular yapıldığı zaman hem lise hem de ortaokul öğretmenlerine yapılıyor bu da iletişim ve idari anlamda sorunlara sebebiyet veriyor. (Y.3, 40, E. L)

Yönetmeliklerin farklı olması uygulama zorluklarına yol açtığı ifade edilmiştir. Mevzuat farklılıkları iş yoğunluğuna sebebiyet verdiği belirtilmiştir. İş paylaşılması ise alan hakimiyetini zorlamakta iletişimi güçleştirmektedir. Disiplin yönünden, belirli gün ve haftaların işlenmesi yönünden, ders seçimi ders geçme yönünden farklılıkların okul idaresini zorladığı ifade edilmiştir.

4.3.4.2.İş Yoğunluğu

Okulların müstakil olması iş yoğunluğunu artırdığı ifade edilmiştir. Bu bağlamda yönetici ve öğretmenler şunları belirtmişlerdir;

Yöneticiler lise sorunlarıyla uğraşırken ortaokullar ihmal ediliyor. Etkinlikler yapılırken liseye göre yapılıyor buda ortaokullardaki öğrencilerin rahatsız hissetmesine ve aksaklıklar yaşanmasına neden oluyor. Yöneticiler liseye ilgi gösterirken ortaokullar ihmal ediliyor.(Ö.6, 31, K, H)

Okullar birleşik olduğu zaman öğretmenlerin ihtiyaçları artabildiği ve idarenin bu ihtiyaçları karşılamakta zorlandığı bunun giderilmesinin yolunun liderlik yaklaşımlarından geçtiği *Liderlerin yaklaşımı bu konuda oldukça önemlidir. Sonuçta okullar ve öğretmenler aynı amaç uğrunda çalışıyor. Okulların birleşik veya ayrı olması yönetim tarzını etkilemez (Ö.4, 42, E. M)* belirtilmiştir. Bu konuda yöneticilerin tutum ve tavırlarına ilişkin olarak aşağıdaki şekilde düşünceler belirtilmiştir;

İdare olarak öğretmenlere ayrı ayrı tebliğ mesajları göndermemiz gerekiyor. Bu alışılana kadar sorunlara yol açar ancak bizim okulda bu sitem oturdu ve pekte bir sorun yaşamıyoruz. Herkes ne yapması gerektiğini öğrenmiştir. Bazen not verme konusunda sıkıntı yaşanabiliyor. Lise öğretmeni ortaokul öğrencilerine derse girdiğinde lisedeki sisteme uyarak not vermiş ve bu durum sorun yaratabilir. Öğretmenleri sürekli uyarmamız gerekiyor. Çünkü işlemsel açıdan farklılıklar var yönetmelikler farkı. Disiplin yönetmeliği farklı. Not verme farklı. Öğretmenlerin yönetmelikleri çok iyi bilmesi gerekiyor bu sebeple sorunlar yaşanabiliyor.(Y.4, 44, K. M)

Okulların müstakil olması iş yoğunluğunu artırmakta olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca çift okul olmak iki farklı kararı gerektirdiği iki farklı defter tutmak gerektiği, farklı yönetmelikleri takip etmek gerektiği gibi sonuçlara işaret etmişlerdir.

4.3.4.3.Lisenin Ön Plana Çıkması

Müstakil okullarda okul yönetiminin alınan kararlarda liseyi öne çıkardıklarına ilişkin olarak şunlar belirtilmiştir;

Toplantılarda liseye göre kararlar alınıyor ve ortaokul bu durumdan ezilebiliyor. Okuldaki çoğunluğa göre hareket ediliyor. Okuldaki öğrenci sayısı hangi tarafta çoksa o gruba uygun kararlar alınıyor ve yönetiliyor. Öğretmenler ile yönetim arasında iletişim problemleri yaşanıyor. Yapılan etkinliklere hangi öğrenci grubun katılacağı konusunda fikir ayrılığına düşülebiliyor. İdare herhangi bir konuyu farklı şekillerde değerlendirmek zorunda kalıyor. Bu durumu okulun yönetimini oldukça zorlaştırıyor ve yöneticileri de oldukça zorluyor.(Ö.8, 34, K. H)

Ayrıca birleşik okullar oldukça fazla öğrenciye sahip olduğu, yöneticilerin de yönetsel açıdan karışıklığa düştüğü ve alınan kararları iki gruba uygun almakta zorlandıkları *Bununla beraber öğrencilerde lise öğrencilerine alınan kararların kendilerine de alınması konusun da ısrar ediyorlar. Etkinliklerde ortaokul öğrenciler lise öğrencilerinin gölgesinde kalıyor.(Ö.9, 30, E. H)* şeklinde düşünceler belirtilmiştir. Ayrıca ekonomik duruma ilişkin olarak da şunlar belirtilmiştir.

Ortaokullara mali destek her zaman verilmiyor. Verilen destek lise bünyesinde kullanılıyor. Bu durumda ortaokullar çevreden gelen yardımlarla ayakta duruyor. Bu açıdan olumsuzluklar yaşanabiliyor. Yapılan etkinliklerde zorluklar olabiliyor. Etkinlikler iki tarafa hitap etmesi gerekebiliyor.(Ö.10, 55. E. H)

4.3.5.Kültür Farklılıklarının Nedenleri

Kültür farklılığına neden olan faktörlerin belirlenmesine yönelik sorulara yönetici ve öğretmenler birçok neden saymışlardır. Kademe farkı, öğretmen sayısı, gelişimsel özellikler, çevresel faktörler ve diğer faktörler olarak ortak başlık altında bu nedenler toplanmıştır.

4.3.5.1.Okullar Arasında Kademe Farklılıkları

Lise ile ortaokul eğitim sistemi içinde farklı kademelerdir. Bir öğretmen buna ilişkin olarak;

Bu farklılıkların ortaya çıkmasının sebebi, lise ve ortaokul gibi iki ayrı kurumun hedefleri kültürleri ve işleyişi açısından farklılıklar bulunmasından kaynaklanmaktadır. Bu sebeple okul kültürleri çatışmaktadır. Okulların ayrı olması gerekmektedir. Okulların yönetimi farklı kültürleri ve işleyişi oldukça farklıdır. (Ö.1, 25, E, L)

İfadelerini kullanmış kültürel farklılığın kaynağını kademe farklılığına bağlamıştır. Birlikte olan okulların birçok sorunla karşılaştığını ifade etmiştir. Bu sorunların çözümüne yönelik adımlar kültür farklılığına yol açtığı belirtilmiştir.

4.3.5.2.Öğretmenlerin Fazla Olması

Okula öğretmenlerin fazla olmasının okul kültürü üzerinde etkili olduğuna ilişkin olarak bir öğretmen; *“Bu kültür farklılıklarının nedenleri arasında bir okulda çok fazla öğretmenin bir arada bulunması birlikteliği ve iletişimi oldukça etkiliyor. Bu durum dayanışmayı okulun yönetimini zorlaştıran bir faktördür.” (Ö.2, 24, E, L)*

İfadelerini kullanmıştır. Kalabalık okullarda iletişim dahil birçok yönetsel sorunlar yaşandığı belirtilmiştir.

4.3.5.3.Öğrencilerdeki Gelişimsel Farklılıklar

Kültürel farklılıklara yol açan başlıca etkenlerden bazılarının yaş gruplarının farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmenler şunları iletilmişlerdir;

Öğrencilerin yaş grubundan kaynaklı sorunlar oluyor. lise öğrencileri ergenlik döneminde olduğu için bu süreci iyi bir şekilde atlatabilmek için hem öğretmenlerin hem de velilerin görevlerini yapması gerekiyor.(Ö.4, 42, E, M) Ortaokul öğrencileri çocuktur. Onlar lise öğrencilerini örnek alıyor ve çocukluklarını unutuyor ve onları taklit ediyor. Bu durum onların hata yapıp kendi hatalarını değerlendirip öğrenmesini zorlaştırıyor.Müstakil okullarda öğrenciler kendi davranışlarını kendi olduğu gibi yapıyor.(Ö.8, 34, K, H). Lisedeki öğrenciler ortaokuldaki öğrencilerin sosyal ve biyolojik açıdan psikolojileri çok farklı. Bu durum farklılıklar yaratıyor. Aynı yaştaki çocuklar aynı ortamda bulunduğu

zaman bu farklılıklar giderilmiş olur. Lise ve ortaokulun ortak kullanım alanı olmaması gerekmektedir. O çok sakıncalı bir durumdur.(Ö.10, 55. E. H).

Bu okullardaki farklılıkların kültürel farklılığa yol açtığı yönetmelik farklı, öğrencilerin yaş grubu farklı müfredat farklı. Beraber okullarda her şeyi farklı olan öğrencilerin bir arada olması oldukça fazla sorun yaratıyor (Ö.5, 32, E. M) şeklinde düşünceler belirtilmiştir. Ayrıca birleşik okullarda kargaşa çıktığı, hem öğrenciler açısından hem de öğretmenler açısından problemler yaşandığı, ...Okulda oldukça farklı yaş grupları bulunduğu için öğretmenlerde sürekli farklı yaş gruplarıyla muhatap oluyor ve bu durum öğretmenler açısından zorlayıcı bir durum. Öğretmenlerde öğrencilere nasıl davranacağını şaşırabiliyor. Ortaokul öğrencileri lise öğrencileriyle beraber eğitim gördükleri için kendileri büyümüş hissine kapılabiliyor. (Ö.9, 30, E. H) şeklinde düşünceler ifade edilmiştir.

4.3.5.4.Diğer Etkenler

Öğretmenler öğrenci, çevre, okul uygulamaları ve diğer etkenlerin kültürel farklılıklara yol açtığını belirtmişlerdir. Bu bağlamda şunları belirtmişlerdir;

Öğrenci profili, çevre, öğretmen hepsi neden olabilir.(Ö.7, 50, E. H)

Teneffüslerin kısa olması, ders saatlerinin farklı olması. Çok erken saatlerde okulun açılması ve akşam saatlerinde okulun kapanmasına kadar 15 saat eğitim yapılıyor. Bu durum hem okul çalışanları açısından hem de öğrenciler açısından olumsuz sonuçlar doğuruyor. Okuldaki uyum problemleri yaşıyor ve bunun sonucunda okulda bir birliktelik sağlanamadığı için okul kültürü farklılıkları oluşuyor. Ancak okuldaki idareciler ve öğretmenler gerekli azmi gösterdiği sürece her daim okul kültürü oluşturulabilir.(Y.1, 48. E. H).

4.3.6.Öğretmenlerin Çözüm Önerileri

4.3.6.1.Binaları Ayırmak

Öğretmenlere göre kurum kültürü farklılıklarının gidermenin yolları ile kurumsal problemlerin çözümünde dikkate alınması gereken en önemli husus binaların ayrı olması ve müstakil olmanın desteklenmesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu bağlamda;

Bu sıkıntıların yaşanmaması için okulların farklı binalarda eğitim görmeleri gerekmektedir. Eğer bu durum mümkün değilse lise ve orta okul öğrencilerinin eğitim saatlerinin değiştirilmesi gerekmektedir. Çünkü lise ve orta okul öğrencilerinin aynı ortamlarda bulunması iki taraf için olumsuz sonuçlar doğurabilir. (Ö.1, 25, E, L). Okulların müstakil olması eğitim açısından büyük bir avantaj. Farklı eğitimlerin bir arada yaşanması olumsuz sonuçlar doğuruyor.(Ö.4, 42, E. M). Okulların tamamen ayrı olması gerekmektedir. İlkokul ve ortaokul birlikte olabilir ancak lise ile ortaokul bulunması yanlış olmaktadır. Davranışsal açıdan birbirlerine doğru örnek olduklarını düşünmüyorum.(Ö.6, 31, K, H). Mutlaka okulların ayrılması gerekmektedir. Zorunlu olduğu sürece birlikte olabilir ama fiziki şartlar yeterli olduğu sürece okulların ayrılması gerekmektedir.(Ö.9, 30, E. H).şeklinde düşünceler belirtilmiştir.

Eğitim sistemi değişikliklerinin sık yapılmasının bazı adaptasyon güçlüklerine yol açtığına ilişkin olarak *Eğitim sistemi çok değişiyor. Biz öğretmen olarak bıktık. Son zamanlarda sistem çok değişti ve hala değişmeye devam ediyor. Bu sistemin artık rayına oturması gerekiyor.(Ö.10, 55. E. H)* düşünceler belirtilmiştir. Ayrıca binalarının ve hatta bahçelerinin bile ayrı olması gerekmektedir. *Sekiz yıllık ilköğretim eğitimini 4+4+4 diye ayırırken en temel argüman, öğrencilerin sekiz yıl boyunca aynı çatı altında bulunmasının öğrencileri olumsuz etkiliydi. Aynı mantık bu durumda da geçerlidir. Lise öğrencileri ile ortaokul öğrencileri aynı yerde olmamalıdır. Bu durumun olumlu tarafları da bulunabilir ancak çok iyi kontrol edilmeli ve yönetilmelidir. İyi değerlendirilmelidir. Eğer abilik ablalık yapılması için okullar bir arada tutuluyorsa, abilik ablalık başka binalardan da yapılabilir.....(Y.3, 40, E. L)* şeklinde düşünceler ifade edilmiştir.

Ayrıca bir alana odaklanmanın verimliliği artırdığına ilişkin olarak şunlar belirtilmiştir:

Lise ile uğraşırken veya ortaokulla uğraşırken birisini göz ardı edebiliyorsunuz. Genelde lise ve TEOG'a hazırlanan öğrenciler daha ön planda kalırken diğer öğrenci grupları göz ardı ediliyor. Müdür yardımcıları aşırı bir gayret göstermediği sürece lise her zaman daha ön planda kalıyor. Etkinlikler hep lise boyutunda oluyor. Ortaokul düzeyinde oldukça sınırlı etkinlikler düzenlenebiliyor. Ortaokullara farklı müdür farklı idare verilmelidir. Öğretmenler açısından sıkıntılar ise lise meslek dersi öğretmenlerinin ortaokul sınıflarına derse girmek istememeleri. Seviyelerini ortaokul seviyesine indiremiyorlar. Bu durumda öğrencileri sıkıyor ve dersten soğuyabiliyor. Bu durumdan kaynaklı öğretmenler bir birlerine sitemde bulunuyor. Ben lise öğretmeniyim neden ortaokul derslerine verildim diye. Birbirleri arasında çatışma yaşanabiliyor. Yapılması gereken projelerden iki taraf farklı görevlere ayrılıyor, iki tarafta işine fazla sahiplenmiyor ve bu durum çalışmalarını olumsuz etkiliyor. (Y.4, 44, K, M)

4.3.6.2.Normal Eğitim Olmalı

Bazı okulların halen ikili eğitim verdiği bu sorunun çözülmesi gerektiği vurgulanmıştır:

Okulların ikili eğitim yapması çok fazla sorunlar yaşatabiliyor. İletişim ve yönetim sorunları ikili eğitimden kaynaklanıyor. Öğretmenlerin kendisini huzurlu ve rahat hissetmesi mesleki açıdan oldukça önemlidir. Bu nedenle okulların birlikte olmadığında öğretmenler kendilerini daha fazla huzurlu hissedebilir. (Ö.6, 31, K, H)

4.3.6.3.Akran Dayanışması

Öğretmenleri bazı sorunların çözülmesi için öğrencilerin birbirlerine destek olması gerektiğini savunmuştur. Akran dayanışması yanında büyüklerin küçük öğrencilere sahip çıkması gerektiği belirtilmiştir;

Farklı yaş gruplarındaki öğrencilerin birbirleriyle iletişim içinde kalmasını ancak aynı ortamda eğitim görmemesin gerektiğini düşünüyorum. Sınıf annesi gibi bir sınıf ablasının olması gerektiğinin ve o ablanın çocuklara daha iyi eğitim verebileceğini düşünüyorum. Normal yaşantısındaki hataları o ablalardan öğrenebilir. Şu anki sistemde küçük öğrenciler bir sürü ablanın bulunduğu ortamda kalıyor ve hangi davranış doğru hangi davranış yanlış algılayamıyor. Onların doğru davranan ablaların yanında bulunması gerekir.(Ö.8, 34, K. H).

Her bir öğretmenin sorunlu, problemliler olarak nitelenen bir öğrenciyle yakından ilgilenmesi, ona adeta koçluk yapması o öğrenciyi eğitime ve hayata kazandıracaktır. Bunu Türkiye de ki bütün öğretmenlerin yaptığını düşündüğümüzde büyük çapta bir değişim ve eğitimde ilerleme görebiliriz.(Y.1, 48. E. H) şeklinde düşünceler belirtilmiştir.

Ayrıca okul yönetimi açısından değerlendirildiğinde bazı katılımcılarDevlet hastanelerinde olduğu gibi başhekim ve hastane müdürü ayrıysa okullarda eğitim ve yönetim için iki ayrı müdür olması gerektiğini düşünüyorum. Okullardaki müdürler bürokratik işlerle uğraşmaktan okuldaki eğitim ile uğraşamıyoruz. Halbuki müdürlerin öncelikli amacı eğitimi yükseltmek için çalışmaktır. Eğer müdürler bürokratik işlerle uğraşmak yerine eğitimle uğraşsaydı eğitim seviyesi şuanda çok daha yüksek olurdu.(Y.1, 48. E. H) şeklinde farklı öneriler getirmişlerdir.

Okulların ayrılmaması gerektiğini düşünenler ise Genelde müstakil okullarla, birlikte eğitim veren okullar arasında bir farklılık olduğu tartışılıyor. Bu durumun doğru olmadığını düşünüyorum. Eğer aynı gruplar bir araya gelirse bir sorun yaşanmaz. Örnek olarak İmam Hatip Lisesinin ve İmam Hatip Ortaokulunun bir araya gelmesinde bir sorun yaşanmaz. Aynı kültüre sahip okullar birlikte eğitim verirse bir sorun yaşanmaz. İmam Hatip Ortaokulu ile başka bir lise bir arada olursa eğer sorunlar meydana gelir. Kültürler aynı olmadığı zaman öğretmenler, öğrenciler ve idare kültür çatışması yaşıyor. Önceden ortaokulunu bitiren devamında bulunduğu liseye devam ediyordu ancak şimdi TEOG sınavı geldiği için. Ortaokul öğrencileri buldukları okuldaki liseye devam etmek istese bile sınavı geçmek zorunda. Eğer sınavda başarılı olsa bile bulunduğu okuldaki liseyi tercih edecektir zaten. Yani

öğrencinin sekiz sene aynı binada eğitim görmesi öğrenciyi olumsuz olarak etkilemez. Öğrenci isterse farklı bir liseye gidebilir.(Y.5, 54, E. H) şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir.



BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmaya ilişkin sonuçlara, tartışmalara ve bulgular üzerinden düzenlenen önerilere yer verilmiştir.

5.1.Sonuç ve Tartışma

5.1.1.Nicel Araştırma Sonuçlarının Tartışılması

Tablo 4.2.1'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin okul kültürü ölçeğinin toplam puanların ($\bar{X} = 113,68$, $SS=19,457$) olduğu (3,67), takım çalışması çatışma alt boyu puanlarının ($\bar{X} = 21,60$, $SS=3,876$) olduğu (3,60), okul iklimi moral alt boyutu puanlarının ($\bar{X} = 18,64$, $SS=4,114$) olduğu (3,73), bilgi akışı alt boyutu puanlarının ($\bar{X} = 14,09$, $SS=3,039$) olduğu (3,73), katılım alt boyutu puanlarının ($\bar{X} = 14,97$, $SS=3,261$) olduğu (3,74), denetim alt boyutu puanlarının ($\bar{X} = 26,94$, $SS=5,542$) olduğu (3,85), toplantılar alt boyutu puanlarının ($\bar{X} = 17,43$, $SS=3,698$) olduğu (3,49) görülmüştür. Bu değerler dikkate alındığında okul kültürü algılarının yüksek olduğu ve ölçek ifadelerine katılıyorum dedikleri görülmüştür. Bu bulguyu benzer şekilde Gürbüz (2013) öğretmenlerin kurum kültürü algılama düzeylerinin ortalama düzeyinde olduğunu tespit etmiştir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının cinsiyet, branş, çalıştıkları okulun şekli ve kıdem değişkenine göre toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya benzer şekilde Karaduman (2014) okutmanların örgütsel kültür ölçeği puanlarının cinsiyet, medeni durum, mezuniyetleri, üniversite türü ve görev değişkenine göre gruplar arasındaki farklılık toplam ölçekte ve hiçbir alt boyutta anlamlı bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde farklı araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Bu bulgudan farklı olarak Fırat (2007) bütünleşme-aidiyet boyutunda kadın öğretmenlerde farklılaşma saptamıştır.

Yine Gürbüz (2013) öğretmenlerin kurum kültürü algılama düzeyleri ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre vizyon alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bulunurken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin kurum kültürü algılama düzeyleri ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre vizyon ve uyum alt boyutunda bekarlar lehine anlamlı farklılık bulunurken tutarlılık ve katılım alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Örnekleme grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında bilgi akışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken toplam ölçek ile diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Söz konusu farklılığın 36-40 yaşında olan öğretmenler ile 41 yaş ve üzeri grup arasında olduğu, 41 yaş ve üzeri olan öğretmen grubunun okul kültürü algılarının bilgi akışı alt boyutunda daha olumlu oldukları görülmüştür. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Yine Gürbüz (2013) öğretmenlerin yaşlarına göre gruplar arasında kurum kültürü algılama düzeylerinin uyum ve vizyon alt boyutunda anlamlı farklılıklar görülmüştür. Söz konusu farklılığın uyum alt boyutunda 22-29 yaşında olan grupla 40-49 yaşında olan grup arasında 22-29 lehine; vizyon alt boyutunda 22-29 yaşında olan grupla 30-39 yaşında olan grup arasında 22-29 yaşındakiler lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Yüksel (2009) yaş ve medeni durum değişkenlerinin örgüt kültürü algısını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Alanların ve öğrenimin ise örgüt kültürünü etkilemediği sonucu ise bu araştırmayla benzerlik göstermektedir. Kara (2006)'da kıdemin kültür algısını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Karaduman (2014) okutmanların yaşlarına göre örgütsel kültür ölçeği puanlarının gruplar arasındaki farklılık rol alt boyutu dışında hiçbir alt boyutta anlamlı bulunmamıştır. Rol alt boyutunda söz konusu farklılığın yaşları 21-30 olan grupla 31-40 olan grup arasında yaşları 31-40 olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. 31-40 yaşındakilerin rol alt boyutunda örgütsel kültür algılamaları daha yüksek bulunmuştur. Okutmanların çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre örgütsel kültür ölçeği puanlarının gruplar arasındaki farklılık toplam ölçek ve tüm alt boyutlarda anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılığın öğretmen sayısı 51-99 olan grupla diğer gruplar

arasında diğer gruplar lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Öğretmen sayısı 1-50 olan grupla 100 ve üzeri olan grubun toplam ölçek ve tüm alt boyutlarda örgütsel kültür algılamaları daha yüksek bulunmuştur.

5.1.2.Nitel Araştırma Sonuçlarının Tartışılması

Okul Kültürü Algısına İlişkin Sonuçlar ve Tartışma: Öğretmenler görüşmeler sırasında imam hatip kültürü diye niteledikleri imam hatip okullarında olan ortak bir kültürden bahsetmişlerdir. Diğer okullardan farklı olarak imam hatip okullarında müfredat kaynaklı farklı bir kültür olduğunu bu kültürün gerek imam hatip ortaokullarında gerekse imam hatip liselerinde var olduğunu belirtmişlerdir. İmam hatip okullarını diğer okullardan ayıran kültür milli ve manevi değerlerin yoğun işlenmesi ve bu konuya yoğun değinilmesi kaynaklı olabilir. Bu okullara istemeden gelen öğrencilerin adapte olmakta güçlük çektikleri ifade edilmiştir. Bu okullara istenerek gelinmesi gerektiği belirtilmiştir. Aksi takdirde milli ve manevi değerler kaynaklı müfredatı nedeniyle öğrenci zorluklar çekebilmektedir. Öğrenci kendisini okula ait hissedemeyebilir. Ders başarısızlığı yaşayıp okul değiştirmek zorunda kalabilir. Bu konuda daha detaylı araştırma yapılması gerektiği düşünülmektedir. Bu araştırma sonuçlarına farklı açıdan zenginleştirebilecek bulgu Kuşçu, (2016) araştırmada velilerin çocuklarını İmam-Hatip Lisesine gönderme nedenleri ve İmam-Hatip Liselerinden beklentilerine yön veren etkenler ortaya konmaya çalıştığı çalışmada rastlanmıştır. Araştırmanın bulgularına dayanılarak velilerin çoğunluğu çocuklarını İmam-Hatip Liselerine kendi istekleri ile gönderdiklerini ifade ederek çocuklarının daha iyi din eğitimi almaları ve ahlaklı olarak yetişmeleri için tercih ettiklerini beyan etmişlerdir. Erkek ve kız öğrenciler bağlamında ise velilerin tercihlerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Yine Emiroğlu (2016) Türkiye’de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları adlı doktora çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır; İHO/İHL okullarına öğrencilerin gönderilmesinde velilerin büyük etkisi vardır. Ancak okula başlayan öğrenci, bu tercihin en doğru tercih olduğuna kanaat getirmektedir. Bu okullara gitmenin asıl maksadı din adamı olmak değildir. Dinini doğru öğrenmek, milli ve manevi değerlerle ülkesine bağlı bireyler olarak yetişebilmektir. Ateş (2016) ise İmam Hatip Lisesi’nde Okuyan Öğrencilerin İmam Hatip Lisesi’ni Tercih Nedenleri Ve

Beklentileri adlı yüksek lisans tezinde Şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğrenciler İmam Hatip Liselerini genellikle kendi istekleriyle tercih etmişlerdir. Ancak onların aileleri de bu okula gelmelerini desteklemektedir. Özellikle kız öğrencilerin bu okulları kendi cinsiyetlerine daha uygun görmektedirler. Bunun sebebi İmam Hatip Liselerinde dini hassasiyetlerinden dolayı kız erkek ilişkilerinin daha seviyeli olacağının düşünülmesi olabilir.

Müstakil imam hatip okullarında yaşanan kültüre ilişkin olarak birçok öğretmen ve yönetici imam hatip ortaokullarının müstakil olması gerektiğini düşünmektedirler. Özellikle okullardaki vizyon farklılığı, lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine baskı yapması ve kötü örnek olması, aidiyet duygusunun zedelenmesi gibi nedenler belirtilmiştir. Müstakil okulların hedefleri daha kolay gerçekleştirebileceği ifade edilmiştir. Ayrıca farklı hedeflere ve vizyonlara sahip bu okulların birlikte olması ise bu hedeflere varmayı güçleştireceği belirtilmiştir. Yine ayrı imam hatip okullarını savunan öğretmenlerden bir kısmı lise öğrencilerinin okulda baskın olduğunu ve ortaokul öğrencilerinin kendilerini gösterecek fırsatları yakalayamadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler lise öğrencilerinin hayata hazırlık aşamasında olduklarına vurgu yapmışlardır. Bu durum eğitim programı ve gelişimsel dönem farklılıklarını öne çıkarmaktadır. Öğretmenler gelişim dönemlerine vurgu yapmışlardır. Gelişim dönemleri dikkate alınarak okulun hedefleri, programı ortaokullar ile liseler arasında farklılıklara yol açtığı vurgulanmıştır. Lise öğrencisinin öğrenimi boyunca kendisini hayata hazırladığı, ortaokul öğrencisi ise halen liseye hazırlanmakta olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda ortak bir program ve dil yakalamanın oldukça güç olacağı belirtilmiştir. Bu durumun birçok soruna da yol açtığı vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin çalıştıkları okula ve öğrenci grubuna göre tavırlarında farklılıklar olacağı ifade edilmiştir. Bu açıdan oluşabilecek aksaklıkların önüne geçmenin yolu okulları müstakil hale getirmektir denilmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerden bir kısmı imam hatip ortaokulları ile imam hatip liselerinin birlikte eğitim görmesini önermektedirler. Ancak hepsi kültürel farklılıklar işaret etmiştir. Bu farklılığın yararlarına vurgu yapmış lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine örnek olabileceğini belirtmişlerdir. Birlikte eğitim vermek ortak değerlerin kazandırılmasında yararlı olunacağı savunulmuştur. Lise öğrencileri iyi ise ortaokul

öğrencilerinin ders başarısı da dahil bu durumdan olumlu etkileneceği ifade edilmiştir. Eğer bir yönetici imam hatip okullarındaki ortak kültüre işaret etmiştir. Yönetici birlikte eğitim görmeyen bu ortak kültürden kaynaklandığını ve imam hatip okullarının ortak bir kültürü barındırabildiğini belirtmiştir.

Emiroğlu (2016) Türkiye’de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları adlı doktora çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır; Bu okullara yönelik uygulanan ve diğer meslek liselerini de etkileyen katsayı uygulaması demokratik bir uygulama olarak görülmemektedir. Toplumda bu okullara yönelik dışlanmışlık hissini veren bir durum yoktur. Ancak dönem dönem Milli Eğitimin aldığı kararlar doğrultusunda bu okullara yönelik haksız uygulamalar, dışlanmışlık hissi uyandırmıştır. Farklı dinlerin öğretilmesi hususunda herhangi olumsuz bir düşünce mevcut değildir. Siyasetin bu okulların üzerinde etkisi olmaması gerektiğine yönelik bir anlayış hâkimdir.

Öğretmenler Arası İletişime İlişkin Sonuçlar ve Tartışma: Öğretmenler arasında gruplaşmalar görüldüğü, öğretmenler arası iletişimde kalabalık ve müstakil olmayan okullarda problemler yaşandığı, öğretmenlerin diğer gruplarla iletişime geçmeyeceği, birbirleriyle seviye yarışına girebileceği belirtilmiştir. Diğer bir öğretmen ise öğretmenler arası gruplaşmalar olabileceğini ifade etmiştir. Aynı şekilde bu durum öğretmenler açısından çok sorun olmasa da yöneticiler açısından hem yönetmelik farklılıkları hem de diğer yönlerden zorlayıcı bir unsur olacağı vurgulanmıştır. Öğretmenler arası rekabetin görülebildiği belirtilmiştir. Bir öğretmende lise öğretmenlerinin donanım olarak kendilerini ortaokul öğretmenlerinden daha üstün görme çabasına girebileceğine vurgu yapılmıştır. Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere öğretmenler lise öğretmeni ortaokul öğretmeni diye kendi aralarında bir sınıflamaya girmektedirler. Bu durum onlar arasındaki iletişimi bozabilir. Farklı müfredat olmasından dolayı da öğretmenler arasında iletişim sorunları olabilmektedir. Aidiyet duygusu ve okulu sahiplenmeye ilişkin farklılıklar olabilmektedir. Aidiyet duygusunun gerek öğretmende gerekse öğrencide daha yüksek olması için müstakil imam hatip ortaokullarının olması gerektiğini savunulmuştur. Ayrıca öğrenci başarısı açısından müstakil imam hatip ortaokullarındaki öğrenci başarısının daha yüksek olduğuna işaret edilmiştir. Ders dağıtımı açısından ve öğretim yöntemlerinde ortak okullarda sorunlar yaşanabileceği. Öğretim yöntemlerindeki farklılıkların öğretmenler arasında farklı bakış

açalarına yol açabileceği ayrıca belirtilmiştir. Meslektaş dayanışmasına vurgu yapılmıştır. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından meslektaş dayanışması önemli bir olgu olarak düşünülebilir. Okulların büyük olması haberleşmeyi güçleştirdiği özellikle de müfredat farklılıklarının olduğu farklı programların uygulanması her haberin muhatabını bulmasını güçleştirdiği ifade edilmiştir.

Öğretmenlerin bir kısmı müstakil olamayan imam hatip okullarını savunmuştur. Bu okulların öğretmenler arası iletişimi desteklediği ifade edilmiştir. Öğretmenlerin aynı mekanı paylaşıyor olması onları zorunlu da olsa iletişim kurmaya ittiği bunun da olumlu bir durum olduğu vurgulanmıştır. Lise ve ortaokul öğrencileri arasında uyum sağlanırsa okul tam bir aileye dönüşebilir denilmiştir. Ayrıca müstakil olmayan okullarda oluşabilmesi muhtemel aksaklıkları önlemek için birtakım haberleşmeye ilişkin tedbirlerin alınması gerektiği vurgulanmıştır.

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

Öğrenciler Üzerine Etkisi: İmam hatip ortaokullarının müstakil olmasının veya birlikte olmasının öğrenciler üzerindeki etkisi görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlere sorulmuştur. Birlikte eğitim olmasının birçok okulda mekânsal sıkıntılara yol açtığı ve ikili eğitime sebep olduğu vurgulanmıştır. Bu yönüyle müstakil imam hatip ortaokullarının desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenler lise öğrencilerinin çoğunlukla olumsuz davranışlar sergileyerek ortaokul öğrencilerine kötü örnek olabildiğini belirtmişlerdir. Diğer bir bakış açısıyla lise öğrencilerinin örnek davranışlarıyla küçükleri etkileyebilecekleri vurgulanmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine rol model olabilecekleri ve olumlu yönünün olumsuz etkenlerden fazla olduğu da belirtilmiştir. Ayrıca lise öğrencilerine ortaokul öğrencileriyle ilgilenmesi ile ilgili olarak sorumluluklar verilebileceği belirtilmiştir.

Ayrıca bu okulları kötü alışkanlıkların önünde bir engel olarak gören veli grubundan söz edilmiştir. Velilerin bu okulları kötü alışkanlıklara karşı koruyucu olarak düşündükleri belirtilmiştir.

Bu sonucu benzer şekilde Kuşçu, (2016) araştırmada velilerin çocuklarını İmam-Hatip Lisesine gönderme nedenleri ve İmam-Hatip Liselerinden beklentilerine yön veren etkenler ortaya konmaya çalışmıştır. Araştırma nitel bir araştırma olup araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim öğretim yılında Gaziantep'in İslahiye ilçesinde bulunan iki İmam-Hatip Lisesinde öğrenim gören 62 öğrencinin velileri oluşturmaktadır. Araştırmanın bulgularına dayanılarak velilerin çoğunluğu çocuklarını İmam-Hatip Liselerine kendi istekleri ile gönderdiklerini ifade ederek çocuklarının daha iyi din eğitimi almaları ve ahlaklı olarak yetişmeleri için tercih ettiklerini beyan etmişlerdir. Erkek ve kız öğrenciler bağlamında ise velilerin tercihlerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Velilerin diğer okullarla ilgili sahip oldukları bilgi ve önyargılar İmam- Hatip Lisesini seçmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

İmam Hatip okullarında da dürtüsel davranışlar ve disiplin olayları yaşandığına ilişkin olarak bazen ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerine çatışmaya sebep olacak tarzda davranışlarının olduğu belirtilmiştir. Ayrıca yaş grup dağılımının büyük olması disiplin sorunlarına yol açtığı ve zaman zamanda kılık kıyafet kurallarına uyulmadığı belirtilmiştir. Ayrıca öğrenci velilerinin gerek okul başarısında gerekse okul disiplininde belirleyici rolü olduğuna değinilmiştir. Akademik başarısı yüksek olan okullara olan ilginin de yüksek olduğu ifade edilmiştir. Ailelerin ilgisi de buna göre şekillenmektedir. Ayrıca öğrenciyi motive eden unsurlardan birinin akademik başarı olduğu belirtilmiştir. Ortaokulların müstakil olması gerektiğine ilişkin olarak öğretmenlerin bir kısmı gelişimsel açıdan konuyu ele almışlardır, yaş farklılıklarının büyük olmasının öğrencileri olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir. Okul tercihini belirleyen en önemli unsurlardan birisi öğrencinin değişik ortam araması olduğunu belirten öğretmenler müstakil olmayan okullarda öğrenim gören öğrenciler 8 sene aynı okulda okumanın vermiş olduğu sıkılganlığı yaşadıklarını, okul değiştirme nedenlerinden birinin bu gerekçe olduğunu belirtmiştir. Okul isimlerinin öğrenci aidiyet duygusunu etkilediğine ayrıca belirtilmiştir.

Ateş (2016) ise İmam Hatip Lisesi'nde Okuyan Öğrencilerin İmam Hatip Lisesi'ni Tercih Nedenleri Ve Beklentileri adlı yüksek lisans tezinde şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğrenciler İmam Hatip Liselerine gelirken çoğunlukla dini anlamda yüksek beklentiler ile gelmektedirler. İmam Hatip Liselerinden mezun olduklarında bir din alimi kadar bilgili, güzel ahlaklı, namazını devamlı kılan bireyler olmak beklentisi ile gelmektedirler. Ayrıca onlar üniversiteye hazırlayan sosyal etkinlikleri olan bir okulda beklemektedirler. Ancak öğrenciler İmam Hatip Liselerine geldiklerinde bu beklentilerinin çoğunun gerçekleşmediğini ifade etmektedirler. Bunun sebebi kendilerinden, okul idaresinden veya okul imkanlarından kaynaklanıyor olabilir.

Okul Yönetimine Etkisi: Müstakil olmayan okulların yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin düşünceleri sorulmuştur. Öğretmenler yönetmelik farklılıklarına iş yoğunluğuna vurgu yapmışlardır. Ortaokul yönetmeliği ile lise yönetmeliği birbirinden farklı olduğu vurgulanmıştır. Yönetmeliklerin farklı olması uygulama zorluklarına yol açtığı ifade edilmiştir. Mevzuat farklılıklarının iş yoğunluğuna sebebiyet verdiği belirtilmiştir. Disiplin yönünden, belirli gün ve haftaların işlenmesi yönünden, ders seçimi ders geçme yönünden farklılıkların okul idaresini zorladığı ifade edilmiştir.

Yıldırım (2015) İmam Hatip Liselerinde okul kültürü araştırması sonucunda ; İmam Hatip Liselerinin buldukları çevrede iyi bir itibara sahip olmaları toplumdaki bu okullara olan teveccühün bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Ancak araştırmamız esnasında bu okullardan bazılarının çok ciddi problemlerin olduğu mahalle ve semtlerde toplumsal dönüşüm amacı ile açıldığı görülmüştür. Bazı üst düzey yönetici ve idarecilerin kontrol etmekte zorlandıkları, öğrenci portföyünün ciddi anlamda sıkıntılı olduğunu düşündükleri bazı okulları, buraların ıslah olabilmeleri için İmam Hatip Lisesine dönüştürdükleri, çalışmamız esnasında bazı öğretmen ve idareciler tarafından ifade edilmiştir. İmam Hatip Lisesine gitmek elbette ki toplumdaki herkesin hakkıdır, fakat bu okulları, çok yönlü problemlerin olduğu bir yerde tek çözüm kaynağı olarak düşünülmesi gelecekte bu okulların itibarını ve başarısını olumsuz etkileyeceği düşünülmektedir.

Okulların müstakil olmamasının iş yoğunluğunu artırdığı ifade edilmiştir. Ayrıca çift okul olmak iki farklı kararı gerektirdiği iki farklı defter tutmak gerektiği,

farklı yönetmelikleri takip etmek gerektiği gibi sonuçlara işaret edilmiştir. Müstakil okullarda okul yönetiminin alınan kararlarda liseyi öne çıkardıklarına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır.

Kültür Farklılıklarının Nedenleri: Kültür farklılığına neden olan faktörlerin belirlenmesine yönelik sorulan sorulara yönetici ve öğretmenler birçok neden saymışlardır. Kademe farkı, öğretmen sayısı, gelişimsel özellikler, çevresel faktörler ve diğer faktörler olarak ortak başlık altında bu nedenler toplanmıştır. Birlikte olan okulların birçok sorunla karşılaştığı ifade edilmiştir. Bu sorunların çözümüne yönelik adımlar atılmasının da kültür farklılığına yol açtığı belirtilmiştir. Okulda öğretmenlerin fazla olmasının okul kültürü üzerinde etkili olduğu, kalabalık okullarda iletişim dahil birçok yönetsel sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Kültürel farklılıklara yol açan etkenin yaş gruplarının farklı olması olarak belirtilmiştir. Öğretmenler öğrenci, çevre, okul uygulamaları ve diğer etkenleri kültürel farklılıklara yol açtığını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin Çözüm Önerileri: Öğretmenlere göre kurum kültürü farklılıklarının gidermenin yolları ile kurumsal problemlerin çözümünde dikkate alınması gereken en önemli husus binaların ayrı olması ve müstakil olmanın desteklenmesi gerektiğidir. Bazı okulların halen ikili eğitim verdiği bu sorunun çözülmesi gerektiği vurgulanmıştır. Akran dayanışması yanında büyüklerin küçük öğrencilere sahip çıkması gerektiği belirtilmiştir.

5.2.Öneriler

5.2.1.Araştırmacılara Öneriler ;

1.İmam Hatipli Olma kültüründen bahsedilmiştir. Bu kültürün nasıl oluştuğu ve hangi özellikleri taşıdığına ilişkin nitel araştırmalar yapılabilir.

2.Öğretmen görüşmelerinden anlaşıldığı üzere bu okullara öğrenciler isteyerek gelmelidir. Aksi takdirde milli ve manevi değerler kaynaklı müfredatı nedeniyle öğrenci zorluklar çekebilmektedir. Kendisini okula ait hissedemeyebilir. Ders başarısızlığı yaşayıp okul değiştirmek zorunda kalabilir. Bu konuda daha detaylı araştırma yapılmalıdır.

5.2.2.Uygulayıcılara Öneriler ;

1.Birlikte olan okullara ilişkin olarak ise sorunlar tespit edilmeli ve bu sorunların çözümüne yönelik adımlar atılmalıdır. Lise öğrencilerinin rol model olmasına yönelik bilinçlendirici çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenler arası iletişimi güçlendirici organizasyonlar yapılabilir, disiplin sorunlarının önüne geçmek için hızlı müdahale edilmelidir.

2.Her okul için olduğu gibi imam hatip okulları içinde de veli önemlidir. Velinin okula desteğini çekmek için adımlar atılmalıdır. Bu bağlamda veliye yönelik seminerler planlanabilir.

3.Nicel araştırmada öğretmenlerin okullardaki kültür algısının olumlu olduğu görülmüştür. Bu algıyı daha da güçlendirici çalışmalar yapılabilir. Birlikte karar alma, projeler geliştirme, aidiyet duygusunu geliştirici çalışmalar yapmak gibi.

4.Öğretmenler çoğunlukla müstakil imam hatip ortaokullarını önermektedirler. Bu bulgudan hareketle müstakil imam hatip ortaokulları yaygınlaştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Alemdar, M. Y. ve Köker, N. E. (2013). “Öğrencilerin Okul Kültürü Algısı Üzerine Ampirik Bir Araştırma: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi Örneği”. *Global Media Journal*. c. 3, s. 6, SS. 230-261
- Aşlamacı, İ., (2014). *Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam-Hatip Okulları*, İstanbul: Dem Yayınları,
- Ateş, P.(2016). İmam Hatip Lisesi’nde Okuyan Öğrencilerin İmam Hatip Lisesi’ni Tercih Nedenleri Ve Beklentileri (Gaziantep Örneği), Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi,Gaziantep.
- Ayık, A. Ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki, *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2): 429 -446
- Balcı, A. (2002), *Etkili Okul, Okul Geliştirme, Kuram Uygulama ve Araştırma 3*. Baskı Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Başaran İ. E. (2008). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Baykal, İ. (2007), İlköğretim okullarının örgüt ikliminin bazı değişkenler açısından incelenmesi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ege Üniversitesi , İzmir.
- Bayrak, C. (2011). *Toplumsal Bir Sistem Olarak Okul Eğitim Sosyolojisi* (Ed. Boyacı, A.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Berkes, N. (2002). *Türkiye’de Çağdaşlaşma*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları,
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*, Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Celep, C. (2002). İlköğretim okullarında öğrenme kültürü . *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, Ankara. s. 31, SS. 356-373

CEP Character Education Partnership (2010) Developing and Assessing School Culture A New Level of Accountability for Schools, ,5,1-
[http://cscd.rutgers.edu/file/DevelopingandAssessingSchoolCulture_Final\[1\].pdf](http://cscd.rutgers.edu/file/DevelopingandAssessingSchoolCulture_Final[1].pdf)
 11 Nisan 2017'de alınmıştır.

Coleman, J.S., Campbell, E., Hobson, C., McPartland, J., Mood, A., Weinfeld, F., & York, R. (1966). Equality of Educational Opportunity. Washington, DC: US Government Printing Office.

Colley, K. M. (1999). Coming To Know A School Culture, Dissertation submitted to the Faculty of the Virginia Polytechnic Institute and State University In partial fulfillment of the requirements for the degree of, Virginia, 6-9

Creswell , J. W. (2012). Educational research : planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. Boylston Street, Boston,,: Pearson Education, Inc.

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

Deveci, H. (2008) *Eğitim Bilimine Giriş* (ed. Gültekin, M.) Anadolu Üniversitesi Yayını.

Dickerson, M. S. (2011) Building A Collaborative School Culture Using Appreciative Inquiry International Refereed Research Journal, 2, 2, 25-36.

Dündar, F. G. (2008) Çocuklarını İmam Hatip Lisesine Gönderen Anne Babaların İmam Hatip Liselerini Tercih Nedenleri Ve Beklentileri (Yozgat İli Örneği), Yayımlanmamış yüksek lisans tezi Ankara Üniversitesi,Ankara.

- Ekşi, F. (2006), Rehber Öğretmenlerin Okul İklimi Algıları ile Kaygı Düzeyleri Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi , İstanbul.
- Emiroğlu, A. (2016). Türkiye’de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları (1924-1980). Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi,Konya.
- Erdem, R. (2007). Örgüt kültürü tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Elazığ il merkezindeki hastaneler üzerinde bir çalışma. Eskişehir *Osmangazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 2(2), 63-79.
- Erkılıç, T. A. (2011). Eğitim Sosyolojisinin Tanımı, Özellikleri ve Gelişimi Eğitim Sosyolojisi (Ed. Boyacı, A.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi
- Fırat, N., 2007. Okul Kültürü ve Öğretmenlerin Değer Sistemleri. Yayınlanmamış doktora tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi,İzmir.
- Gökalp, E. (2012). Kültür ve Toplum Sosyolojiye Giriş, (Ed.Suğur, N.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Gruenert, N. (2008) School Culture, They Are Not the Same Things, 4.56-59, www.naesp.org adresinden 11 Nisan 2017’de alınmıştır.
- Gürbüz (2013), Algılanan Örgüt Kültürü Ve Lider Üye Etkileşiminin İşe Adanma Üzerindeki Etkisi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi,İstanbul.
- Habegger, S. (2008). Role in Successful Schools: Creating a Positive School Culture , 11, 42-46 , www.naesp.org adresinden 11 Nisan 2017’de alınmıştır.
- İçli, G. (2002). *Sosyolojiye Giriş*, Ankara: Anı Yayıncılık

- Kamburoğlu, B. (2011), Popüler Kùltür – Din Eğitimi İlişkisi: İmam Hatip Liseleri Örneği. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi Marmara Üniversitesi,İstanbul.
- Kantek, F. Baykal, Ü. Ve Altuntaş, S. (2010). Okul kùltürü ölçeğinin geliştirilmesi *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*,13 (4) 2010.
- Karaduman, P. (2014), Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kùltürünün Algılanan Liderlik Tarzları Üzerine Etkisi Ve Bir Araştırma, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Karaoğlan, R. (2010), Körfez İlçesinde Devlet İlköğretim Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Okul Kùltürü Algıları, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kocaeli Üniversitesi,Kocaeli.
- Kent D. (2002). Reculturing Schools Peterson in the Journal of Staff Development, 23,3
- Kılıç, S. (2010) Akran İstismarının İlköğretim Öğrencilerindeki Okul İklimi algıları Üzerindeki Etkisi, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
- Kızmaz, Z. (2006), Okullardaki şiddet davranışının kaynakları üzerine kuramsal bir yaklaşım, *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 30(1), 47-70.
- Köse, S., Tetik, S. ve Ercan, C. (2001) Örgüt kùltürünü oluşturan faktörler, Celal Bayar Üniversitesi . *İ.İ.B.F. Dergisi* , 7 (1), 219-242.
- Köktaş, Ş. K. (2004) *Rekreasyon Boş Zamanı Değerlendirme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kuşçu, T B. (2016), Velilerin Çocuklarını İmam-Hatip Liselerine Gönderme Nedenleri Ve Beklentileri (Gaziantep-İslahiye Örneği),Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Kahramanmaraş.

- MEB, (2009) *Hoş geldin Öğretmenim* Ankara: İlköğretim Genel Müdürlüğü
- MEB (2012) *Okul Planlamaları*, Genelge, Temel Eğitim Genel Müdürlüğü.
- MEB, (2017) *Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği*
24 Haziran 2017 Resmî Gazete Sayı : 30106
- Nal, S. (2005). “Demokrat Parti’nin 1950-54 Dönemi Din Siyaseti”, *Ankara Üniversitesi, SBF Dergisi*, S. 60-3, Temmuz-Eylül 2005, s.159.
- Niels, G. J. (1996) *Academic Practices, School Culture and Cheating Behavior*
<https://www.winchesterthurston.org/uploaded/.../cheating.pdf>.adresinden tarihi, 12.04.2017’de alınmıştır.
- Özdemir, A. (2006). “Okul kültürünün oluşturulması ve çevreye tanıtılmasında okul müdürlerinden beklenen ve onlarda gözlenen davranışlar”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Ankara. c. 4, s. 4, ss. 411-433
- Özgün Y. (2012). *Devletin Oluşumu: Toplum ve Topluluk Yurttaşlık Ve Çevre Bilgisi*
(Ed. Ertekin, B. A.) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını
- Öztürk, N. (2015), *Eğitim Örgütlerinde Örgüt Kültürü Ve Öğretmen Liderliği: Lider-Üye Etkileşiminin Aracılık Rolü*.Yayımlanmamış doktora tezi, Gaziantep Üniversitesi,Gaziantep.
- Schein, E.H. (1985). *Organizational Culture and Leadership: A Dynamic View*. San Francisco, CA: JosseyBass.
- Schein, E. (2004). *Organizational Culture and Leadership*. San Francisco: Josey-Bass.
- Soylu, Ö. (2013), *Türkiye’de Din Eğitimi Ve İmam Hatip Liseleri*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi,Kahramanmaraş.

- Stoll, L. (1998). School cultur, Reprinted from School Improvement Network's Bulletin, 9 (10), 9-14.
- Şahin, G. (2016), Öğretmenlerin Algıladıkları Okul Kültürü İle Yaratıcı Kişilik Ve Yaratıcı Çevre İlişkilerinin İncelenmesi, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, İstanbul.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve Kültürler* Ankara: Pegem Akademi.
- Taşdemir, İ. (2008). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* Ankara: Pegem Akademi.
- Taymaz, H. (2003). *İlköğretim ve Ortaöğretim Okul Müdürleri İçin Okul Yönetimi*, (Yedinci Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Terzi, Ç. (2011) *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (Ed. Bayrak, C). Anadolu Üniversitesi Yayını No: 2231 Açıköğretim Fakültesi Yayını No: 1230
- Turan, S. (2006). *Türk eğitim sisteminde yeni paradigma arayışları bildiriler kitabı* Eğitimciler Birliği Sendikası www.egitimbirsen.org.tr s.282-289
- Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe Sözlük*. (8. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ünsür, A. (2005). *Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatip Liseleri*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Varol, M. (1993) *Halkla İlişkiler Acısından Örgüt Sosyolojisine Giriş*, Ankara: Ankara Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayınları.
- Vural, Z. B., A. (2003). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.

- Vural, A. (2016), İmam-Hatip Lisesi Son Sınıf Öğrencilerinin Mesleki Yeterlilik Algısı, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi,Samsun.
- Wagner, C. R. (2006) The School leader's tool for assessing and improving school culture, 12, 41-44
- Yavuz, F. (1969). *Din Eğitimi ve Toplumumuz*, Ankara : Sevinç Matbaası.
- Yiğit, B. (2006). *Okul-Çevre İlişkileri* (1. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yıldırım, C. (2015), İmam Hatip Liselerinde Okul Kültürü Algısı (Diyarbakır Örneği), Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi,Diyarbakır.
- Yücel, H. Al (1974). *Türkiye'de Orta Öğretim*, Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

114

Sayı : 59090411-20-E.5521392

21/04/2017

Konu: Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

- İlgi: a) 14.04.2017 tarihli dilekçe.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tek. Gn Md. 07.03.2012 tarih ve 3616 sayılı 2012/13 nolu gen.
c) Millî Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 19.04.2017 tarihli tutanağı.

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi İbrahim ERDEM'in "İmam Hatip Lisesi Bünyesindeki İmam Hatip Ortaokullarıyla Müstakil İmam Hatip Ortaokullarındaki Örgüt Kültürü" konulu tezi kapsamında, ilimiz Tuzla, Pendik, Kartal, Kadıköy, Üsküdar ve Ataşehir ilçelerinde bulunan imam hatip lisesi ve imam hatip ortaokullarda görev yapan öğretmenlere; kişisel bilgiler formu ve anket uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) dilekçe ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının; söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarımızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Ömer Faruk YELKENCİ
Millî Eğitim Müdürü

OLUR
21/04/2017

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

- Ek:1- Genelge
2- Komisyon Tutanağı

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52



EXECUTIVE OFFICES
1740 CRAIGMONT AVENUE
EUGENE, OR 97405
541-343-7575


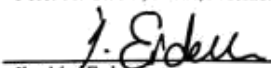
CLIENT AGREEMENT

Ibrahim Erdem
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

TITLE	Glaser & Associates, Inc. Organizational Culture Survey
CONSULTANTS	Peter A. Glaser, Ph.D. and Susan R. Glaser, Ph.D.
CONTACT	Ibrahim Erdem
USAGE FEE	Fee waived upon receipt of research findings and introduction of study conclusions.

Ibrahim Erdem is hereby granted permission to use the Glaser Organization Culture Scale (OCS) as part of an organizational culture in a religious vocational middle school. It is understood that the scale will not be used for commercial purposes and that the data gleaned from use of the OCS will be shared with the Glasers as well as a footnote of the Glasers' research in the researcher's work.

Student/professor usage of the OCS scales is for education/academic research only, and is not for organizational use.

AGREED BY:		DATE:	<u>2/15/17</u>
	Peter A. Glaser, Ph.D., President		
AGREED BY:		DATE:	<u>2/20/17</u>
	Ibrahim Erdem		

Değerli Meslektaşım;

Bu anket, Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi Ortak Programı Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümünde çalışmakta olduğum yüksek lisans tezime için hazırlanmıştır. Yüksek Lisans tezime konu olan araştırma İmam hatip lisesi bünyesindeki imam hatip ortaokullarıyla müstakil imam hatip ortaokullardaki örgüt kültürünün incelenmesine yöneliktir.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel ve mesleki özelliklerinizle ilgili sorular, ikinci bölümde ise çalışmakta olduğunuz okulun örgütsel kültür açısından nasıl algılandığını belirleyici sorular yer almaktadır. Anket 31 sorudan oluşmaktadır. Anket maddelerinin değerlendirme kapsamında olması için soruların tamamının cevaplandırılması gerekmektedir.

Ankette toplanan bilgiler sadece araştırma için kullanılacaktır. Bu yüzden anketlere adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur.

Göstermiş olduğunuz ilgiden ve yardımlarınızdan dolayı teşekkür ederim.

İbrahim ERDEM
Araştırmacı

BİRİNCİ BÖLÜM

Aşağıdaki sorulardan durumunuza uygun olanı kağıt üzerine (X) işareti ile belirtiniz.

1.Cinsiyetiniz :

A.Erkek ()

B. Kadın ()

2.Branşınız :

A. Matematik , Fen ve Teknoloji() B. Türkçe, Sosyal Bilgiler, Yabancı Dil ()

C. Mesleki Din Dersleri (Kur'an-ı Kerim , Siyer ,Temel Dini Bilg. v.s) ()

D. Beden Eğitimi , Görsel Sanatlar , Müzik ve diğerleri ()

3. Okulunuzun Durumu

A. Müstakil () B. Müstakil Değil (İmam Hatip Lisesi bünyesinde hizmet veriyor) ()

4. Çalışma Yılıınız :

A. 1-5 () B.6-10 () C.11-15 () D.16-20 () E. 20 üzeri ()

5.Yaşınız :

A.22-30 () B.31-35 () C. 36-40 () D.41-50 () E. 51 -65 ()

Madde No	Örgüt Kültürü Ölçeği	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Birlikte çalıştığım insanlar açık sözlü ve dürüst insanlardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Birlikte çalıştığım insanlar eleştiri yapıldığında kendilerini savunmaya geçmezler	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Birlikte çalıştığım insanlar bir takımın üyeleri gibi hareket ederler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Birlikte çalıştığım insanlar problemlerle yapıcı bir şekilde uğraşırlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Birlikte çalıştığım insanlar iyi dinleyicidirler.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Öğretmenler ve yöneticiler arasındaki iş ilişkisi verimliliğe yöneliktir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Bu okul işimi en iyi şekilde yapabilmem için beni motive ediyor.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Bu okuldaki idareciler öğretmenlerine saygı gösterir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Bu okuldaki idareciler insanlara tutarlı ve adil bir biçimde davranır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Bu okulda güven verici bir atmosfer var.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Bu okuldaki idareciler insanları etkin ve üretken olabilmeleri konusunda motive eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Bu okulda olup bitenleri anlamak için yeterince bilgi sahibi olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Herhangi bir değişiklik yapıldığı zaman değişikliğin arkasında yatan nedenler açık bir şekilde belirtilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Kendi sınıfımın dışındaki sınıflarda nelerin olduğundan haberdar olurum.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	İşimi iyi yapabilmem için gerekli olan bilgileri alırım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	İşimi etkileyen kararlarda benim de söz hakkım vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	İşimi daha iyi yapabilmem için önerilerde bulunmam istenir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Bu okulda her seviyedeki çalışanın düşüncesine değer verilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Bu okulda düşüncelerime önem verilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Yöneticiler işi nasıl yapılması gerektiğini açıklığa kavuştururlar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	İyi bir iş yaptığım zaman müdürüm beni takdir eder.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Yöneticim yerine göre (olumlu-olumsuz) eleştiri yapar.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Yöneticim çalışanlarına sorumluluk verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Yöneticim beni olumlu bir şekilde eleştirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Yöneticim iyi bir dinleyicidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Yöneticim yaptığım bir iş hakkında bana geribildirim verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	Toplantılarda alınan kararlar yerine getirilir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Toplantılarda herkes tartışmalara katılır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Toplantılardaki tartışmaların üzerimizde etkisi olur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Toplantılarda geçen zamanlar iyi harcanmış zamanlardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Toplantılar insanların mevcut yaratıcı potansiyellerini harekete geçirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)