

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ANADOLU İMAM HATİP LİSELERİNDE ÖĞRENİM
GÖREN ÖĞRENCİLERİN OKULA İLİŞKİN
TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İsa ÇETİN

İstanbul

Mart, 2017

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI

ANADOLU İMAM HATİP LİSELERİNDE ÖĞRENİM
GÖREN ÖĞRENCİLERİN OKULA İLİŞKİN
TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN
İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İsa ÇETİN

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Turgay ŞİRİN

İstanbul

Mart, 2017

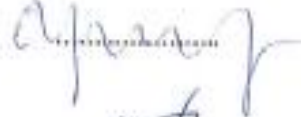
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS
TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan Yrd. Doç. Dr. Turgay ŞİRİN (Danışman)



Üye Pro. Dr. Yusuf CERİT



Üye Yrd. Doç. Dr. Bilal YILDIRIM



Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.



Prof. Dr. İbrahim GÜNEY

Enstitü Müdürü V.

BEYAN

Yüksek lisans tezi olarak “Anadolu İmam Hatip Liselerinde Öğrenim Gören Öğrencilerin Okula İlişkin tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı bu çalışmanın bilimsel ahlaka uygun bir şekilde tarafımdan yapıldığını, faydalandığım eserlerin tamamının kaynaklarda gösterildiğini ve çalışmanın içinde kullanıldıkları zaman bunlara atıf yapıldığını belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

.././2017

İsa ÇETİN



İÇİNDEKİLER

| | |
|--|----------------------------------|
| ONAY SAYFASI..... | Hata! Yer işareti tanımlanmamış. |
| BEYAN..... | iv |
| KISALTMALAR | vii |
| TABLO LİSTESİ..... | viii |
| 1 BÖLÜM I | 1 |
| GİRİŞ | 1 |
| 1.1 Problem Durumu | 2 |
| 1.2 Problem Cümlesi..... | 2 |
| 1.3 Araştırmanın Amacı..... | 2 |
| 1.4 Araştırmanın Önemi..... | 4 |
| 1.5 Varsayımlar | 5 |
| 1.6 Sınırlılıklar | 5 |
| 1.7 Tanımlar | 5 |
| 2 BÖLÜM II..... | 7 |
| KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 7 |
| 2.1 İmam-Hatip Okullarının Tarihi | 7 |
| 2.2 İmam-hatip liselerinin amacı | 17 |
| 2.3 Anadolu İmam Hatip Liselerinde Okutulan Dersler | 17 |
| 2.4 Diğer Lise Türlerinde Okutulan Dersler | 21 |
| 2.5 Tutum ve Özellikleri | 21 |
| 2.6 Okula İlişkin Tutum | 23 |
| 2.7 Okula Uyum..... | 24 |
| 2.8 Okula Uyumun Önemi | 25 |
| 2.9 Sosyal ve Duygusal Uyum..... | 26 |
| 2.10 Okula Uyumda Benlik | 28 |
| 2.11 Anadolu İmam Hatip Liseleri ve Öğrencilerin Okula İlişkin Tutumları ile İlgili Araştırmalar | 29 |
| 3 BÖLÜM III | 32 |
| YÖNTEM..... | 32 |
| 3.1 Araştırma Modeli | 32 |
| 3.2 Evren ve Örneklem | 32 |
| 3.3 Veri Toplama Araçları ve Süreci | 32 |
| 3.4 Okula İlişkin Tutum Ölçeği | 33 |

| | | |
|----------|---|-----------|
| 3.5 | Verilerin Analizi | 34 |
| 4 | BÖLÜM IV..... | 35 |
| | BULGU VE YORUMLAR..... | 35 |
| 4.1 | Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Verileri | 35 |
| 4.2 | Okula Karşı Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular | 40 |
| 4.3 | Öğrencilerin Okula Karşı Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular..... | 52 |
| 5 | BÖLÜM V | 53 |
| 5.1 | SONUÇ | 53 |
| 5.2 | ÖNERİLER..... | 56 |
| | KAYNAKÇA..... | 57 |
| | EKLER..... | 61 |



KISALTMALAR

ODTÜ : Ortadoğu Teknik Üniversitesi

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences

İHO : İmam Hatip Ortaokulu

İHL : İmam Hatip Lisesi

AIHL : Anadolu İmam Hatip Lisesi



TABLO LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1 Anadolu İmam Hatip Liseleri Ortak Ders Çizelgesi | 18 |
| Tablo 2 Anadolu İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Çizelgesi | 18 |
| Tablo 3 Anadolu İmam Hatip Liseleri Seçmeli Dersler Çizelgesi..... | 19 |
| Tablo 4 Diğer Lise Türlerinde Okutulan Dersler İle İmam Hatip Liselerinde Okutulan Derslerin Karşılaştırılması..... | 21 |
| Tablo 5 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans-Yüzde Dağılımları..... | 31 |
| Tablo 6 Öğrencilerin Sınıflarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları | 31 |
| Tablo 7 Öğrencilerin Okulu Tercih Etme Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları | 32 |
| Tablo 8 Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları | 32 |
| Tablo 9 Öğrencilerin Meslek Seçimi Durumuna Göre Frekans-Yüzde Dağılımları ... | 32 |
| Tablo 10 Öğrencilerin Anne-Baba Sıhhat Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları | 33 |
| Tablo 11 Öğrencilerin Anne-Baba Birlikte Olma Durumuna Göre Frekans-Yüzde Dağılımları | 33 |
| Tablo 12 Öğrencilerin İkamet Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları..... | 33 |
| Tablo 13 Öğrencilerin Ailesinin Gelir Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları | 34 |
| Tablo 14 Öğrencilerin Anne-Baba Çalışma Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları | 34 |
| Tablo 15 Öğrencilerin Sınıf Tekrar Etme Durumuna Göre Frekans-Yüzde Dağılımları | 35 |
| Tablo 16 Öğrencilerin Meslek Derslerini Sevme Durumuna Göre Frekans-Yüzde Dağılımları | 35 |
| Tablo 17 Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi | 36 |
| Tablo 18 Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlıkları ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi | 36 |

| | |
|---|----|
| Tablo 19 Öğrencilerin Anne-Baba Medeni Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi | 37 |
| Tablo 20 Öğrencilerin Sınıf Tekrarı Yapma Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi | 37 |
| Tablo 21 Öğrencilerin Sınıfları ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi..... | 38 |
| Tablo 22 Öğrencilerin Okulu Tercih Durumları ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 39 |
| Tablo 23 Öğrencilerin Anne-Baba Sıhhat Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 40 |
| Tablo 24 Öğrencilerin İkamet Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 40 |
| Tablo 25 Öğrencilerin Gelir Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 41 |
| Tablo 26 Öğrencilerin Anne-Baba Çalışma Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 42 |
| Tablo 27 Öğrencilerin Meslek Derslerine İlgi Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi | 43 |
| Tablo 28 Öğrencilerin Meslek Tercih Durumları ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi | 43 |
| Tablo 29 Öğrencilerin Okula Karşı Tutum Düzeyleri | 44 |

ÖZ

ANADOLU İMAM HATİP LİSELERİNDE ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN OKULA İLİŞKİN TUTUMLARININ ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLERE GÖRE İNCELENMESİ

ÇETİN, İsa

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bölümü

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Turgay ŞİRİN

Mart 2017, xv+63 sayfa

Bu araştırma, Tekirdağ ilinde, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı anadolu imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesini amaçlamaktadır.

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ilindeki anadolu imam hatip liselerinde okuyan 2335 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklemi ise Tekirdağ ilindeki anadolu imam hatip liselerinde okuyan 604 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem seçiminde tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu", " ve "Okula Karşı Tutum Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen veriler istatistik programı olan SPSS programı ile çözümlenmiştir. Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin okula karşı tutum düzeylerinin belirlenmesinde ölçeklerden alınan puanların aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri incelenmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri bakımından farklılık gösterip göstermediğini test etmek için normal dağılan verilerde "t-testi" ve "one-way Anova" testi kullanılmıştır. Anadolu imam hatip lisesi öğrencilerinin okula karşı tutum düzeyleri arasındaki korelasyonların incelenmesi için "Parametrik" testlerde kullanılan "Pearson Momentler Korelasyon Katsayısı" testi kullanılmıştır. Örneklemi oluşturan öğrencilerin demografik özelliklerinin belirlenmesi için "Frekans" analizi yapılmıştır. Yapılan analiz sonuçları; $p=0.05$ anlamlılık düzeyinde değerlendirilmiştir.

Araştırma sonucunda, öğrencilerin okula karşı tutum düzeylerinin orta olduğu görülmüştür. Öğrencilerin okula karşı tutumları ile okulu tercih etme durumu dışındaki değişkenlerde de anlamlı bir ilişki grlmemiştir.

Anahtar Kelimeler: Anadolu imam hatip lisesi, iş doyum, okula karşı tutum, okula uyum



ABSTRACTS

INVESTIGATION OF SCHOOL ADAPTATION OF ANATOLIAN IMAM HATIP HIGH SCHOOL STUDENTS BY VARIOUS VARIABLES

ÇETİN, İsa

**Master Thesis, Department of Educational Sciences, Education Administration
and Supervision Department**

Supervisor: Asst. Prof. Turgay ŞİRİN

March 2017, 63 + xv pages

This research aims investigating the relationship of the freshman orientation of the students studying in Anatolian Imam Hatip High Schools affiliated to the Ministry of National Education in Tekirdağ province.

2335 students of Anatolian Imam Hatip High Schools in Tekirdağ in 2014-2015 Academic year constitute the target population of the study, while the other 604 students studying in Anatolian Imam Hatip High Schools in Tekirdağ province constitute the sample. Random sampling was used in determining the sample.

In the research “Personal Data Form” and “Attitude Scale towards School” were used as a data collection tool. The datas collected were solved with SPSS which is a statistical programme. Arithmetic mean and standard deviation values of the scores obtained from the scales were examined in determining the attitudes of the students towards school. T-test and the test “one-way Anova “ were used in normal distribution curve in order to test whether it shows a difference in terms of demographic characteristics of the students participating in the survey. “Pearson Moments Correlation Coefficient” used in “Parametric” tests was used in order to analyze the correlation of the attitudes of the students towards school. “Frequency” analysis was done to specify the demographic characteristics of the students creating the sample. The results of the analysis were evaluated at $p=0.05$ significance level.

As a result of the research, it was seen that the attitudes of the students towards the school were moderate. other variables apart from the attitudes of the students towards school and the situation of preferring it, has no meaningful difference as well.

Key words: Anatolian Imam Hatip High School, attitude towards school, freshman orientation



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, giriş, araştırmaya ilişkin problem durumu, ana problem cümlesi, alt problemler, amaç, araştırmanın önemi, sayıtlar, sınırlılıklar ve tanımlar yer almaktadır.

Alkan(Alkan, 2005, s:13), Eğitimi, davranış geliştirme, yetenek geliştirme, bilgi-beceri ve tutum kazanma süreci olarak tanımlar.

Günümüzde gelişen olanaklar ile birlikte insanların belli bir imkân düzeyine sahip olmaları mutlu ve çevresi ile daha olumlu ilişkiler kurması açısından önemlidir. İş doyumunu yüksek olan bireylerin hem maddi hem de manevi anlamda işlerine daha bağlı bireyler olacağı aşikârdır. Bu kapsamda, öğrencilerin iş doyumunu yüksek öğretmenler ile birlikte ilişkin tutumlarının daha fazla olacağı düşünülmektedir.

Okula ilişkin tutum, öğrencilerin eğitim ortamlarından faydalanabilmesi ve kariyerlerine olumlu katkı sağlayan bir faktör olarak değerlendirilebilir. Okula ilişkin istenilen düzeyde tutum gelişmesi için öğrencilerin öğretmenleri ile sağlıklı iletişim kurmaları önemli bir etkidir. Okula ilişkin tutum öğretmen, diğer öğrenciler ve okul çalışanları arasındaki olumlu düşüncelerin fazla olması ile doğru orantılı bir durum olarak ifade edilebilir.

Çalışmaya konu olan araştırmanın amacı anadolu imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula ilişkin tutumlarında çeşitli değişkenlerin etkisinin olup olmadığının araştırılmasıdır. Araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı kapsamında belirlenen araştırma problemi ve alt problemleri, sayıtlar ve sınırlılıkları sonraki başlıklarda detaylandırılmıştır.

1.1 Problem Durumu

Gelişen teknoloji her alanı etkilemiş ve dönüştürmüştür. Etkilenen ve dönüşen alanlardan birisi de hiç kuşkusuz eğitim alanıdır. Eğitimde yaşanan bu dönüşüm ülkemizi de etkilemiş ve yeni düzenlemeler yapılmasına neden olmuştur. Bu kapsamda yapılan değişikliklerden birisi de 4+4+4 sisteminin getirilmesi olmuştur. Getirilen bu sistem ile birlikte imam hatip ortaokulları 2012 yılından itibaren tekrar açılmaya başlamıştır. 2012 üniversite sınavları da dâhil uygulanacak katsayı oranları Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) tarafından meslek liseleri ve düz liseler için eşitlenmiştir.

Araştırmaya konu olan öğrencilerin okula ilişkin tutumlarında değişkenlerin etkilerinin ne düzeyde olduğunu bilmesi önemli bir husustur. Bu kapsamda, araştırmaya konu olan öğrencilerin okula karşı tutumlarının çeşitli değişkenlere göre farklılaşabileceği düşünülmektedir. Araştırma kapsamında, bu değişkenler (cinsiyet, kıdem, sınıf vb.) ile okula karşı tutumun farklılaşp farklılaşmadığı incelenecektir.

1.2 Problem Cümlesi

Araştırma kapsamında, “Anadolu imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula karşı tutum düzeyleri çeşitli değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?” problemi çerçevesinde şu alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Öğrencilerin okula karşı tutumları ne düzeydedir?
2. Öğrencilerin okula karşı tutumları cinsiyet, sınıf, okulu tercih etme durumu, düzenli kitap okuma durumu, meslek seçim durumu, anne-baba sıhhat durumu, anne-baba medeni durum, ikamet durumu, ailenin gelir durumu, anne-baba çalışma durumu, lisede sınıf tekrarı yapma durumu ve meslek derslerine ilgi durumu değişkenlerine göre farklılaşmakta mıdır?

1.3 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, anadolu imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir.

Anadolu imam hatip liseleri kuruluşundan bu güne kadar her dönemde farklı boyutlarıyla ele alınmış ve tartışılmıştır. Hızla artan öğrenci sayısıyla şu zamanda da farklı yönleriyle incelenmesi gerekmektedir. Bu araştırmamızda bu okullarda okuyan öğrencilerin okula ilişkin tutumları incelenmiştir.

Bu amaçlar çerçevesinde aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetleri ile okula ilişkin tutumları toplam ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
2. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile okula ilişkin tutumları toplam ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilebilir mi?
3. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne baba medeni durumları ile okula ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık söylenebilir mi?
4. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf tekrarı yapma durumu ile okula ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıfları ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Öğrencilerin okul tercih durumları ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilebilir mi?
7. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne-baba sıhhat durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ikamet durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin gelir durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne-baba çalışma durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin meslek derslerine ilgi durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin meslek tercih durumları ile okula ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olabilir mi?

1.4 Araştırmanın Önemi

Eğitim alanı doğrudan toplumsal hayatı etkilemesi ve toplumların hayat damarlarından olan bir alan olması açısından önemlidir. İnsanların hayatlarının belirli sürelerini geçirdiği ve tüm hayatları boyunca etkilerini hissettiği eğitim ortamlarının aktörleri olan öğretmen ve öğrencilerin içinde buldukları durumların araştırılması daha iyi ortamların sağlanabilmesi için gerekliliktir.

Okullar, toplum tarafından farklı beklentilerin olduğu ve günlük siyasi gündemden çabuk etkilenebilen toplumsal açık sistemlerdir.(Şişman, 1994; 29). Araştırma konumuzu teşkil eden İmam Hatip Liseleri, kurulduğu günden beri siyasi alandan en çok etkilenmiş olan eğitim kurumudur. İmam Hatip Liseleri ile ilgili toplumsal beklentiler de farklılık oluşturmaktadır; toplumun bazı kesimleri bu okulların yalnızca din alanında eleman yetiştirmesi gerektiğini söylerken, bazı kesimler de bu okulların dinini bilen, ahlaki değerlerini öğrenmiş olarak değişik meslek sahibi olan insanlar yetiştirmesi gerektiğini iddia etmişlerdir (Bozan, 2007; TİMAV, 2012). Bazıları bu okulların milli eğitim sisteminden farklı olduğunu, ikinci bir eğitim kanalı oluşturduğunu savunurken, diğer kesim de okulların anayasal güvence altında olduklarını bununla birlikte devletin, insanın ihtiyacı olan din eğitimi yapması gerektiğini söylemişlerdir. Söylemler siyasi etki alanına göre bazen alevlenmiş bazen de durağanlaşmış ama günümüze kadar sürmüştür. Bu düşünceler ışığında yetişen çocuk için imam hatip okuluna karşı göstereceği tutum konusunda nasıl bir yöntem izlemesi gerektiğine dair araştırma ve ortaya çıkacak bulgular önem arz etmektedir.

Öğrencilerin okula karşı tutumlarını etkileyen faktörlere dikkat çekerek daha iyi öğrenme ortamlarının sağlanmasına katkıda bulunması yönüyle, eğitimdeki öğretmen ve öğrenci etkenlerine daha fazla dikkat çekilmiş olacaktır.

1.5 Varsayımlar

Çalışma sürecinde,

- 1- Araştırmada kullanılan ölçeklerin ulaşılmaya çalışılan verileri toplamak için yeterli olduğu,
- 2- Örnekleme oluşturan katılımcıların evreni temsil edebildiği,
- 3- Araştırmaya katılan kişilerin ölçme aracını samimi olarak cevap verdiği, varsayılmıştır.

1.6 Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekilde sıralanabilir:

1. Araştırma Tekirdağ ilindeki Anadolu İmam Hatip Liselerindeki öğrenciler ile sınırlıdır.
2. Araştırma 2014-2015 yılı ikinci döneminde elde edilen veriler ile sınırlıdır.
3. Araştırmaya konu olan okula ilişkin tutum kavramları ile sınırlıdır.

1.7 Tanımlar

Tutum: Tutum kelimesi Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde "tutulan yol, davranış" olarak yer almaktadır (TDK, 2014).

Anadolu İmam Hatip Liseleri: Anadolu imam hatip lisesi (Anadolu İHL, AİHL), Türkiye'de İmam Hatip lisesi ve Anadolu lisesi müfredatlarının birleştirilmesinden ortaya çıkmış okul türüdür. Millî Eğitim Bakanlığınca açılan ortaöğretim sistemi içinde hem mesleğe hem yükseköğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan imam-hatip liseleri, ortaokuldan veya imam hatip ortaokulundan sonra dört yıl öğretim veren, bölge şartlarına ve imkânlarına göre gündüzlü veya yatılı ve gündüzlü olarak karma eğitim veya erkek imam hatip ve kız imam hatip olarak ayrı ayrı öğretim yapan okullardır.

Okula Karşı Tutum: Öğrencilerin okul ortamında iyi ve güzel şeyler hissetmeleri veya tam tersi hislere sahip olmalarıdır (Founder, 2011). Bu kapsamda, öğrencilerin okuldan etkilenen diğer değişkenler (öğretmen, veli vb.) ile okul ortamına karşı geliştirdikleri olumlu ve olumsuz davranışlar şeklinde tanımlanabilir.

Okula Uyum: Öğrenci için yeni bir okula başlamak, yeni bilgiler edineceği, yeni bir dünyaya başlamaktır. Öğrenme ve sosyal yönüyle birlikte, duygusal yönden de bir farklılıktır. Öğrenci eski ortamından ayrılmaktadır, yeni ilişkiler kuracağı yeni bir ortama girmektedir (Yavuzer, 2010). Bu yönüyle yeni bir okula alışma sürecine okula uyum denilmektedir.



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Anadolu imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula ilişkin tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmesi konularına ilişkin kuramsal çerçeveye yer verilmiştir.

Araştırmaya konu olan Anadolu imam hatip liseleri, okula ilişkin tutumları kavramları ile ilgili kuramsal araştırmalar ile birlikte Anadolu imam hatip liseleri ve okula ilişkin tutumları ile ilgili yapılmış araştırmalara da yer verilmiştir.

2.1 İmam-Hatip Okullarının Tarihi

İmam Hatip Okullarının ilk örnekleri Osmanlı devletinin son dönemine dayanmaktadır. 1912 yılında genel eğitim yapan medreselerden farklı olarak Tevcihi Cihat Nizamnameleriyle vaizler yetiştirmek amacıyla Medresetü'l-Vâizîn ismiyle öğretim kurumları faaliyete geçmiştir. 1913 yılında ise imam ve hatip yetiştirmek maksadıyla Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ kurumları öğretime başlamıştır.

1-Medresetü'l-Vâizîn: 6 Şubat 1912 tarihinde yayımlanan bir nizamname ile İslam dininin medeniyet kurup, kurduğu medeniyeti yaşatan bir din olduğu belirtilmiş, onun faziletlerini, erdemlerini ve güzelliklerini insanlık âlemine anlatabilecek kâmil insanlar, başka bir ifadeyle 'İslam tebliğcileri' yetiştirmek amacıyla **Medresetü'l-Vâizîn** kurumu açılmıştır. **Medresetü'l-Vâizîn**'in müfredatı din dersleri ağırlıklı olmasına rağmen edebiyat, tarih, coğrafya, matematik, geometri, hukuk bilgisi, sağlık bilgisi, felsefe, astronomi, sosyoloji, iktisat gibi dersler de azımsanmayacak ölçüdedir. **Medresetü'l-Vâizîn**'i bitirenler Askeri birliklerin imamlığı ile vaizlikte görev alabiliyordu. Fakat bu kurumlardan beklenen netice elde edilememiştir. Vaizlerin iyi yetişmemiş ve yetersiz olmasının sebebi olarak ülkenin içinde bulunduğu siyasi, sosyo-ekonomik durum, öğrencilerin askere alınması, hocaların yetersizliği gibi durumlar gösterilebilir. (Mustafa Öcal-Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ'dan İmam Hatip Liselerine,)

2-Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ: Osmanlı Devleti 1913 yılında Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ'yı açmıştır. O dönemde mevcut imam ve hatip sayısında

eksikliğin olması, yeterli nitelikte imam ve hatip bulunmaması gibi durumlar söz konusuydu. Daha nitelikli, bilinçli ve bilgili imam ve hatip yetiştirmek amacıyla bu kurumlar açılmıştır. Bu Medreselerde yalnızca dini ağırlıklı eğitim uygulanmıştır. Fakat bu kuruma ilginin yetersiz olduğu görülmüştür. Gerekçe olarak buradan mezun olacakların mali destekten ve istihdam edilme garantisinden mahrum olmaları gösterilmektedir. Bir başka sebep olarak da o sıralarda devletin Birinci Dünya Savaşına girmiş olması söylenebilir. Evkâf-ı Hümâyûn Nezâreti'ne bağlı olarak açılmış Medresetü'l Vâizîn ile Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ'dan beklenen netice alınmayınca bu kurumlar Medresetü'l-İrşâd adı altında iki şube halinde birleştirilmiştir. Medresetü'l-İrşâd, medreselerin kapatılış tarihi olan 1924 tarihine kadar açık kalabilmiş bu tarihe gelindiğinde diğer medreselerle birlikte kapatılmıştır. (Mustafa Öcal-Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ'dan İmam Hatip Liselerine,)

3- İmam Hatip Mektepleri (1924-1930) : Tevhîd-i Tedrîsât Kanunu kabulüyle İmam Hatip Mektepleri fiilen öğretime başlamıştır. Türkiye'nin çeşitli illerinde bu mektepler açılmıştır. Ders programı Medresetü'l-Vâizîn 'in geliştirilmiş biçimine benzeyen İmam Hatip Mekteplerinde dini ağırlıklı derslerin yanında hüsn-i hat, Fransızca, tarih toğrafya, cebir, nebatat, fizyoloji, musiki, ruhiyat (psikoloji), içtimaiyat (sosyoloji) gibi ilimler de okutulmaktaydı. Ancak bu mekteplerin ömrü de uzun olmamıştır. Çeşitli gerekçeler gösterilerek Eylül 1930 yılında İmam Hatip Mektepleri de kapatılmıştır. (Mustafa Öcal-Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ'dan İmam Hatip Liselerine,)

4- İmam Hatip Yetiştirme Kursları (1948-1951): Müslüman vatandaşların imamlık ve hatiplik gibi dini hizmetleri ifa edecek elemanlara da ihtiyaçları olduğu ve bunları yetiştirecek öğretim müesseselerinin kurulması lazım geldiği tespit edilmiştir. Bunun neticesinde 21 Mayıs 1948 tarihinde İmam Hatip Yetiştirme Kursları açılması önergesi kabul edilmiştir. Bu kursların süresi 10 aydır. Türkiye genelinde toplamda 10 tane de kurs merkezi açılmıştır. Kursun programı Fıkıh hariç dini dersleri içerirken, bunun yanında tarih, coğrafya, Türkçe gibi kültür derslerine de yer verilmesine rağmen matematik ve fen grubu dersleri hiç verilmemiştir. (Mustafa Öcal-Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ'dan İmam Hatip Liselerine,)

5- İmam Hatip Okulları(1951- 1971): 1950 siyasal seçimleri sonrası iktidar Demokrat Partiye geçmiştir. İmam Hatip Okulları (İHO) açma konusu uzun süre tartışıldıktan sonra açılması zaruretine kani olduklarını açıklamışlardı. 17 Ekim 1951 günü Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri'nin onaylamasıyla İmam Hatip Okulu açma kararı yürürlüğe girmiştir. Kararnameye göre 7 ilde birer İHO açılmıştır. İHO, 1954-1955 öğretim yılı sonunda ilk mezunlarını verdikten sonra 3 yıllık lise kısmı da açılmıştır. Böylece 4+3=7 yıllık bir ortaöğretim kurumu haline gelmiştir.

İmam Hatip Okullarının ilk hukuki dayanağı, Tevhîd-i Tedrisât Kanununun 4. Maddesidir. Resmi kuruluş amacı; Türk Milletine hitap edecek, olgun, kültürlü hatip ve imamların yetişmesini sağlamaktır. Halkın beklentisine göre bu kurumların amacı insanların dini ve manevi alanda içine düşürülmüş bulunduğu sefaletten ve perişanlıktan kurtulmasına yardımcı ve destek olmak, kendilerine ve çocuklarına dini öğretecek, mihrapta namaz kıldırarak, minberde hutbe okuyacak, kürsüde vaaz edecek, cenazesini dini kurallara göre kaldıracak, öldüğü zaman arkasından Fatıha okuyacak kısaca kendisine dini yönden hizmet edecek elemanların yetişmesini sağlamaktır.

İmam Hatip orta kısmının müfredatı genel ortaokulların programına göre hayli yoğun ve ağır bir müfredata sahipti denilebilir. Toplam 38 ayrı dersten oluşan ve %60'ı kültür ve fen, %40'ı dini ağırlıklı derslerin oluşturduğu bir müfredat izlenmiştir. Lise kısmının müfredat ağırlığı da orta kısmıyla aynıydı. Genel liselerde 6 yılda 21 çeşit ders okutulurken İmam hatip Okullarında 7 yılda 38 ders okutulmaktaydı.

İmam Hatip Okulları eğitime devam ederken Türkiye'nin geçtiği siyasal süreçlerden de etkilenmişti. 1960 İhtilali sonrasında İmam Hatip Okulları mevcudiyetini korumuş, olumlu veya olumsuz herhangi bir gelişme olmamıştır. Süleyman Demirel liderliğinde Adalet Partisinin iktidara gelmesiyle İmam Hatip Okullarının sayısında artış olmuştur. Yurt genelinde toplam İHO sayısı 71'e ulaşmıştır. Bununla beraber daha sonrasında çıkarılan çeşitli genelgelerle mezunların iş imkânı kısıtlanmış ya da İHO açılması koşulları zorlaştırılmıştır. Değişen hükümetlerle beraber İHO müfredatında farklı uygulamalara gidilmiştir. 1972 yılında 3 yıla indirilen İHO orta kısımdan dini dersler çıkarılıp genel ortaokul müfredatı uygulanmaya konulmuştur. Üstelik alınan bir kararla İHO'nun birinci devresinden

mezun olup da liselere geçiş yapmak isteyenlere doğrudan geçiş hakkı yasaklanmıştır. Bu ise İHO'nun hızlı bir öğrenci kaybı yaşamasına neden olmuştur. 4 yıla çıkarılan İHO lise kısmı için 11 Aralık 1972'de yeni bir program hazırlanmıştır.

Ekim 1972 tarihinde mevcut hükümet ortaokullar ile ilgili yayımladığı kararnamede “her çeşit orta öğretim kurumuna ‘lise’ adı verilecektir” demiştir. Daha sonra bu 15 Nisan 1973'te kanun haline getirilmiştir. Kanunun 32. Maddesinde ise İHO şöyle tanımlanmıştır:

“İmam-Hatip liseleri imamlık, hatiplik ve Kuran Kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere Milli Eğitim Bakanlığınca açılan orta öğretim sistemi içinde hem mesleğe, hem yüksek öğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır.”

Bu kanunla İmam hatip okulları da liseye dönüştürülmek suretiyle Yüksek İslam Enstitülerinin yanında üniversitelere giriş kapısı da aralanmıştır. (Mustafa Öcal-Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ'dan İmam Hatip Liselerine,)

6- İmam Hatip Liseleri(1973-1997): Siyasal gelişmelere paralel olarak İHL'de birtakım gelişmeler olmuştur. CHP+MSP koalisyon hükümeti döneminde bir taraftan yeni İHL'ler açılırken diğer yandan İmam Hatip Ortaokullarının seçmeli dersleri arasına Kur'an-ı Kerim ve Arapça gibi dersler de konulmuştur. Bu gelişme ile İmam Hatip Okulları 3+4=7 yıllık bir okul haline dönüştürülerek yeniden bütünleştirilmiştir. Bu değişim orta kısımlara olan teveccühü yeniden arttırmış, öğrenci sayısı her geçen yıl katlanarak artmıştır. Demirel'in kurduğu koalisyon hükümeti döneminde 150 İHL öğretime açılmış ve toplam sayı 251'i bulmuştur. Daha sonra yine Süleyman Demirel tarafından 1979'da kurulan azınlık hükümeti döneminde 36 yeni İHL daha açılmıştır. Böylece 1951'den 1980'e kadar açılan toplam İHL sayısı 374'ü bulmuştur.

Bu gibi gelişmeler neticesinde İHL'ye 1977-1978 yıllarında rekor bir yöneliş olmuştur. 1973-1974 eğitim öğretim yılından itibaren 5 sene içerisinde öğrenci sayısında %904,5luk bir artış gözlenmiştir. Bu artışın önemli sebeplerinden birisi de orta öğretim seviyesinde İmam Hatip Okullarının, yüksek öğretim seviyesinde İslam Enstitülerinin güvenli bir ortama sahip olmasıydı. Zira o dönemlerde anarşi ve terör diğer öğretim kurumlarında çokça yaygındı. Anarşi ve terörün girmediği, velilerin çocuklarını müsterih biçimde gönderdikleri yegâne eğitim kurumları İmam Hatip Okullarıydı.

İHL'nin imam, müezzin, müftü gibi muhtelif din hizmetlerini ifa etmek üzere eleman yetiştirmek amacıyla kurulduğu göz önüne alındığında kızlar bu okula bir şekilde alınmamıştı. İHL 1960'a kadar sadece erkeklerin öğrenim gördükleri kurumlardı. Veliler kız çocuklarının hem lise seviyesinde tahsil yapmalarını hem de dini eğitimlerini almalarını sağlamak istiyorlardı. O tarihte ilk kez Yozgat İHL'ye kız öğrenci kaydı yapılmıştır. Bu mevcut tabuları yıktı ve İHL'lerdeki kız öğrenci sayısı giderek arttı. Daha sonra bir İHL'de sadece erkeklerin okuyabileceğine dair bir program çıkmışsa da bir velinin Danıştay'a başvurması neticesinde bu iptal edilmiştir. Kızların mezun olduklarında imam olamayacakları söylenmiş bu yüzden İHL'de okumalarına yönelik çeşitli tartışmalar yapılmıştı. İmam olamadılar; fakat mezunların bir kısmı İlahiyat Fakültelerinde dini yüksek tahsil de yaparak Kuran Kursu öğreticisi oldu. Bir kısmı Diyanette vaize oldu, diğerleri de imam Hatip Liselerinde meslek dersi öğretmenliği, ilköğretim ve ortaöğretimde din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği görevi üstlendiler.

1980 darbesinin ardından İHL açılması durdurulmuş, ancak mevcut sayıda azaltma yoluna da gidilmemiştir. 1983 yılında hükümet Turgut Özal'la birlikte yeniden sivillerin eline geçmiş, fakat yeni İHL açılmamıştır. Sebep olarak askerinin gölgesinin hala hükümetin üzerinde oluşu gösterilebilir. İHL sayılarının arttırılamamasına bir çözüm olarak mevcut liselere yan şube açılarak genişleme yoluna gidilmiştir. Bu şekilde gelişme ve genişleme ile İHL şubelerinin 1990'larda sayısı yüzleri bulmuştur. 1991-1992 öğretim yılında bir ara kredili sisteme geçilmiş ancak 4 yıl sonra tekrar kaldırılarak sınıf geçme sistemine dönülmüştür. (Mustafa Öcal-Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ'dan İmam Hatip Liselerine,)

7- Anadolu İmam Hatip Liseleri: Turgut Özal'ın kurduğu ilk hükümet döneminde ilk kez Anadolu İmam Hatip Lisesi (AİHL) açılmıştır. Bunlar Almanya'daki işçilerimizin çocuklarının Türkiye'ye getirilip buralarda yetiştirildikten sonra geldikleri yere din görevlisi olarak gönderilmesini sağlamak amacıyla kurulmuştu. İlk defa 1985'te Beykoz AİHL açılmış, 1990'da Kartal İlçesindeki yerine taşınmış ve adı Kartal AİHL olmuştur. Mezunlarının Türkiye derecesi yapması ilginin bu okullara yönelmesini sağlamıştır. Kuruluş amacının tersine ilk yıllar Almanya'dan öğrenci gelse de sonraki yıllarda öğrenci gelmez olmuş ve tamamen yurt içinden sınavla kazanıp kayıt yaptıran öğrencilerle eğitime devam edilmiştir. 2000 yılına kadar açılan AİHL sayısı bağımsız 7, bağlı müdürlük halinde 100 olarak toplamda 107 AİHL

mevcuttu. AİHL 3 kısımdan oluşuyordu; hazırlık kısmı, orta kısmı, lise kısmı. Hazırlık sınıfında ders programı yabancı dil ağırlıklı olmak üzere Türkçe, Kur'an'ı Kerim, beden eğitimi gibi dersler de mevcuttu. Orta kısım ve lise kısmın müfredatı bazı derslerin saat açısından farklılık göstermesi dışında klasik İHL ile aynıydı. AİHL'de yabancı dil klasik İHL'ye göre 8 saat daha fazla idi.

1998 yılında YÖK ve ÖSYM'ce belirlenen bir kararla almıştır. Bu, Lise mezunlarının orta öğretim başarı puanları belirlenirken 0.5 ile meslek lisesi mezunlarının puanlarının hesaplanmasında 0.2 ile çarpılması kararıydı. Bu karar meslek lisesi mezunlarının diğerleriyle arasında yaklaşık 30 puanlık bir fark oluşturdu. Bu uygulamanın sonucu olarak 1999-2000 öğretim yılı içinde ÖSYM'ce yapılan Yabancı Diller sonuçlarına göre 100 sorudan 99'unu cevaplayan İHL mezunu öğrenciler uygulamaya konulan yeni sistemin getirisi olarak istedikleri bölümlere giremediler.

Ortak dersler adı altında matematik, fizik, kimya, biyoloji, edebiyat, dil ve anlatım gibi dersler verilirken meslek dersleri adı altında tefsir, hitabet, fıkıh, siyer gibi dini içerikleri dersler okutulmaktadır. 1 Aralık 2011 tarihinde Milli Eğitim Bakanı Ömer Dinçer yeni bir karar alındığını açıkladı ve bu son uygulanan puan sisteminin de kaldırılarak artık herkesin puanının 0.12 ile çarpılma yoluna gidileceğini belirtti. Bu kararlara göre artık 1980 ve 1990'lı yıllarda olduğu gibi bütün okulların mezunları eşit şartlarda üniversite sınavlarına girebilecekler. (Mustafa Öcal-Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ'dan İmam Hatip Liselerine,)

8- İmam Hatip Ortaokullarının Kapatılması ve Katsayı Uygulaması (1997-2011 Arası)

28 Şubat 1997'de alınan 18 maddelik MGK bildirisindeki kararların üçü doğrudan doğruya eğitimi ve Millî Eğitim Bakanlığı'nı ilgilendiriyordu. Bunlar;

“**Madde-2:** Tarikatlarla bağlantılı özel yurt, vakıf ve okullar, devletin yetkili organlarınca denetim altına alınarak **Tevhid-i Tedrisat Kanunu**_gereği Millî Eğitim Bakanlığı'na devri sağlanmalıdır.

Madde-3: Genç nesillerin körpe dimağlarının öncelikle cumhuriyet, Atatürk, vatan ve millet sevgisi, Türk milletini çağdaş uygarlık düzeyine çıkarma ülkü ve amacı

doğrultusunda bilinçlendirilmesi ve çeşitli mihrakların etkisinden korunması bakımından:

a- 8 yıllık kesintisiz eğitim, tüm yurttta uygulamaya konulmalı.

b- Temel eğitimi almış çocukların, ailelerinin isteğine bağlı olarak, devam edebileceği Kuran kurslarının Milli Eğitim Bakanlığı sorumluluğu ve kontrolünde faaliyet göstermeleri için gerekli idari ve yasal düzenlemeler yapılmalıdır.

Madde-4: Cumhuriyet rejimine ve Atatürk ilke ve inkılâplarına sadık, aydın din adamları yetiştirmekle yükümlü, milli eğitim kuruluşlarımız, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun özüne uygun ihtiyaç düzeyinde tutulmalıdır.”(Özakıncı,s.372-373.)

16 Ağustos 1997 tarih ve 4306 sayılı zorunlu 8 yıllık ilköğretim kanunu mecliste kabul edilerek yürürlüğe girmiştir. Ve bu konudaki çabalarda bir anlamda sonuçsuz kalmıştır (Gökaçtı, 2005:245).

4306 sayılı kanun yürürlüğe girdikten sonra 1997-1998 öğretim yılından itibaren İmam Hatip Ortaokulları kademeli bir şekilde kapanma sürecine girmiş oldu. İmam Hatip Liselerinin temel unsuru olan ortaokul kısımları, düz İHL'lerde 1999-2000 eğitim öğretim yılında, Anadolu İHL'lerde ise 2000-2001 eğitim öğretim yılında tamamen kapanmıştır.(Ünsür, s.231)

“8 Yıllık Kesintisiz Eğitim Yasası”ndan 3 gün sonra İHL'ler ile ilgili olarak yapılan bir başka düzenlemede ise 174 sayılı MEB Talim ve Terbiye Kurulu'nun kararı ile İHL, 1 yılı hazırlık sınıfı, 3 yılı normal eğitim olmak üzere toplam 4 yıllık liseler haline dönüştürülmesidir. Bu düzenlemelerin yapıldığı yıla kadar düzenli bir öğrenci artışı gözlenen İHL'lerde bu yıldan sonra öğrenci sayısında sert bir düşüş gözlenmeye başlandı. Şöyle ki İHL'lerin orta ve lise kısmında 1996-1997 öğrenim yılında toplam 511 bin 501 öğrenci öğrenim görürken, bu rakam 1997-1998 öğrenim yılında sadece bir yıl içerisinde yaklaşık yüzde 65'lik bir öğrenci kaybıyla 178 bin 46'ya gerilemiştir. (Bozan, s.21)

İmam hatip ortaokullarında yaşanan sayısal düşüş, aynı şekilde imam hatip liselerinde de yaşanmıştır. 1997-1998 eğitim öğretim yılında İHL'lerin öğrenci sayısı

183.085 iken, 1998-1999 eğitim öğretim yılında 191.183'e yükselmiştir. 1999-2000 eğitim öğretim yılından itibaren bu sayı 134.224'e düşerek büyük bir gerileme

göstermiş ve düşüş hızla yaşanmaya devam etmiştir. 2000-2001 eğitim öğretim yılına gelindiğinde İHL'lerin öğrenci sayısı 91.620'ye düşerken, 2001-2002 eğitim öğretim yılında 71.742'ye, 2002-2003 eğitim öğretim yılında ise 64.534'e gerilemiştir.(Aşlamacı, s.138.)

1990 yılında TÜSİAD'ın hazırlatmış olduğu "Türkiye'de Eğitim" başlıklı raporda ortaya konulan iddiaya göre, 1988 yılında İHL mezunlarının çoğunlukla İlahiyat Fakülteleri yerine, öncelikle üniversitelerin hukuk ve kamu yönetimi bölümlerini tercih ettiği savunuluyordu.(Bozan, s.30.)

TÜSİAD, bu rapor için yapılan teklifleri hiç dikkate almadan 1997 yılında bu kez "Türkiye'de Demokratikleşme Perspektifleri" adı altında yeniden hazırlayıp sunmuştur. Hazırlanmış olan bu raporda din eğitimi ve öğretimi ile ilgili dile getirilen düşüncelerin ardından bazı önerilerde bulunulmuştur. Bu öneriler şu şekilde kaleme alınmıştır:

- a. 5. 5. 1972 tarih ve 1587 sayılı Nüfus Kanunu'nun 43. maddesinin 1. fıkrasındaki "dininin" ibaresi metinden çıkartılmalıdır.
- b. İmam-Hatip Liseleri meslek lisesi statüsüne uygun bir yapıya kavuşturulmalı, imam ve hatip ihtiyacını karşılamaya yetecek sayıda İmam-Hatip Lisesi dışında kalanlar, genel ya da teknik liselere dönüştürülmelidir. İmam-Hatip Liselerine kız öğrenci kesinlikle alınmamalıdır.
- c. Sekiz yıllık zorunlu ilköğretim herkes için ve istisnasız kabul edilmeli, İmam-Hatip Liselerinin orta kısımları kapatılmalıdır.
- d. Kur'an kurslarının hepsi Milli Eğitim Bakanlığı denetimine bağlanmalı, ilköğretimi bitirmeyenler buraya alınmamalıdır.
- e. Anayasa değişikliğiyle din derslerine ilişkin hüküm metinden çıkarılmalı, 1961 Anayasası'nın 19. maddesinin 4. fıkrasındaki düzenlemeye geri dönlümelidir: "Din eğitimi ve öğrenimi, ancak kişilerin kendi isteğine ve küçüklerin de kanuni temsilcilerinin isteğine bağlıdır".
- f. Din eğitimi veren kuruluşlar ile din görevlilerini işe alma konusunda yapılacak sınavlar dışında, hiçbir sınavda din bilgisini yoklayan sorular sorulmamalıdır.(Tanör, s.112-113.)

1973 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, üniversite sınavlarına girişte tüm liseler ve meslek liseleri eşit şartlarda haklara sahipken, 1998'de Prof.Dr. Kemal Gürüz' ün başkanlığını yaptığı YÖK tarafından alınan kararla, bu eşitlik İHL'ler aleyhine bozulmuştu. Üniversiteye giriş puanının hesaplanmasında kullanılan "Ortaöğretim Başarı Puanı"nın çarpımında katsayı normal liseler için 0,5 olarak belirlenirken, meslek liseleri ve İHL'ler için 0,2 olarak belirlenmişti. (Öcal, s.265)

Bu uygulama sonrasında İHL ve meslek lisesi öğrencileri büyük bir haksızlığa uğratarak, kendileriyle aynı sınava giren ve aynı soruları çözen diğer lise öğrencilerine göre sınava yaklaşık 30 puan geride başlamak zorunda bırakılmışlardır. (Ünsür, s.288)

Getirilen yeni düzenlemeler ile beraber özellikle üniversiteye girme imkânının daraltılması bu okullara olan ilgiyi azaltmıştı. 1999-2000 eğitim öğretim yılında 464

İmam Hatip Lisesi'nde 116.431 öğrenci, 107 Anadolu İmam- Hatip Lisesi'nde 11.505 öğrenci, 33 çok programlı lisede de 6289 öğrenci olmak üzere toplam 604 okulda 134.224 öğrenci öğrenim görmüştü. (67 Ayhan, Türkiye'de Din Eğitimi, s.193.) Fakat İHL mezunlarının ilâhiyat fakülteleri dışındaki diğer fakültelelere geçişi engellenince bu okullar neredeyse kapanma noktasına gelmiş, mevcut okulların öğrenci kalitesi ise son derece düşmüştür. Artık bu okullar, yüksek öğrenime devam etme umudu olmayan veya sadece ilâhiyata gidebilme hayali olan, çoğunlukla kız öğrencilerin eğitim gördüğü ve çok az sayıda öğrencinin tercih ettiği kurumlar haline gelmişti. (Suat Cebeci Sakarya, 2004, S.10, s.200.)

İmam Hatip Liselerinin 1998-2005 Yıllarında, Üniversiteye Yerleşme Durumları

| Yıl | Hukuk | Siyasal | Öğretmenlik | DKAB | İlahiyat |
|------|-------|---------|-------------|------|----------|
| 1998 | 232 | 277 | 3.285 | 322 | 1.420 |
| 1999 | 54 | 97 | 315 | 669 | 1.324 |
| 2000 | 96 | 149 | 639 | 778 | 1.254 |
| 2001 | 82 | 93 | 541 | 785 | 917 |
| 2002 | 91 | 70 | 433 | 603 | 685 |
| 2003 | 42 | 678 | 97 | 440 | 508 |
| 2004 | 11 | 115 | 226 | 429 | 500 |
| 2005 | 4 | 68 | 153 | 474 | 546 |

Tablo 1 İmam Hatip Liselerinin 1998-2005 Yıllarında Üniversiteye Yerleşme Durumları (Çelik, 2016)

9- 4+4+4 Eğitim Yasası ve İmam Hatip Okullarına Yansıması: 2012 yılı itibarıyla Türk eğitim sisteminde, İHL'leri de yakından ilgilendiren önemli ve köklü değişimler söz konusu olmuştur. Bu değişimlerden biri olan ve kamuoyunda *4+4+4 Eğitim Yasası* olarak bilinen 6287 sayılı "*İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun*", din eğitimi alanında yaşanan en önemli gelişme olarak karşımıza çıkmaktadır. 20 Şubat 2012 tarihinde Meclis Başkanlığına sunulan ve 30.03.2012 tarihinde yasalaşan, 6287 sayılı "*İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun*"un 11.04.2012 tarihli ve 28261 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmesiyle İHL'ler açısından yeni bir dönemin başlangıcının adımları atılmış oldu. Yürürlüğe giren bu yeni yasa ile birlikte '222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu', '1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu', '3308 sayılı Mesleki Eğitimi Kanunu' ile '2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu'nda birtakım değişiklikler meydana geldi.(Bahçekapılı,s.189.)

Çıkarılan bu yeni yasanın bahsedilmesi gereken en önemli yeniliklerde biri de ortaokulların, müstakil kurumlar hâle getirilerek, öğrenciler için farklı öğrenme alanlarının yeni programa dâhil edilmiş olmasıdır. İlgili kanunun 3. Maddesinde;

"İlköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar halinde kurulması esastır. Ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte kurulabilir." hükmüne yer verilmiştir.

(<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>.)

30 Mart 2012 tarihli ve 6287 sayılı "*İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun*"la birlikte yeniden açılarak İmam Hatip Ortaokulu statüsü kazanmıştır. İlgili yasa çerçevesinde yapılan düzenlemelerden sonra dördüncü sınıfı bitiren öğrencilere rahatlıkla İmam Hatip Ortaokuluna gidebilme imkânı sağlanmıştır. Yürürlüğe giren yasa ile dört yıllık ortaokulları, normal ortaokullar ve İmam Hatip Ortaokulları olarak ikiye ayırmıştır; esnek ve kademeli yapısıyla İmam Hatip Ortaokulları mezunlarına istedikleri lise türüne gitme hakkını da vermiştir.

2.2 İmam-hatip liselerinin amacı

İmam-Hatip Liselerinin amacı, öğrencilerin:

- a) Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlaki, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirilmesini,
- b) Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirilmesini,
- c) İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak üzere hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını,
- ç) Zihninde; insana, düşünceye, özgürlüğe, ahlaka ve kültürel mirasa saygıya dayanan bir anlayışın oluşmasını,
- d) İmamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesi için gerekli olan bilgi ve becerilerin kazandırılmasını,
- e) İlgi, istek, yetenek ve başarılarına göre hem mesleğe hem de yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını,
- f) Yabancı dil öğrenerek alanlarında araştırmacılığa yönelmelerini sağlamaktır. (Resmî Gazete: 31.7.2009/27305)

2.3 Anadolu İmam Hatip Liselerinde Okutulan Dersler

Anadolu imam hatip liselerinde eğitim ve öğretim yılı süresince; imamlık, hatiplik, vaizlik, müezzinlik, Kur'an kursu öğreticiliği ve benzeri mesleki uygulamaya yönelik eğitimler ilgili kurumlarla iş birliği içerisinde yürütülür. (Değ: 13/09/2014-

29118 RG) Anadolu imam hatip liselerinde okutulan dersler üç ana başlık altında toplanmaktadır.

- Ortak Dersler:** Tüm lise türlerinde 4 yıl boyunca okunması zorunlu olan dersleri ifade eder.

| ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ HAFTALIK DERS ÇİZELGESİ | | | | | |
|--|---|-------------|--------------|--------------|--------------|
| DERSLER | | 9. SINIF | 10. SINIF | 11. SINIF | 12. SINIF |
| ORTAK DERSLER | DİL VE ANLATIM | 2 | 2 | 2 | 2 |
| | TÜRK EDEBİYATI | 3 | 3 | 3 | 3 |
| | TARİH | 2 | 2 | - | - |
| | T.C. İNKILAP TARİHİ VE ATATÜRKÇÜLÜK | - | - | 2 | - |
| | COĞRAFYA | 2 | 2 | - | - |
| | MATEMATİK | 6 | 6 | - | - |
| | FİZİK | 2 | 2 | - | - |
| | KİMYA | 2 | 2 | - | - |
| | BİYOLOJİ | 3 | 3 | - | - |
| | SAĞLIK BİLGİSİ | 1 | - | - | - |
| | FELSEFE | - | - | 2 | - |
| | YABANCI DİL | 6 | 2 | 2 | 2 |
| | BEDEN EĞİTİMİ/ GÖRSEL SANATLAR/MÜZİK | 1 | 1 | 1 | 1 |
| | TRAFİK VE İLK YARDIM | - | - | - | 1 |
| | TOPLAM | | 30 | 25 | 12 |

Tablo 1 Anadolu İmam Hatip Liseleri Ortak Ders Çizelgesi

Kaynak: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>

2. **Meslek Dersleri:** Kendi lise türüne ait dersleri ifade etmektedir.

| | | | | | |
|-----------------|-------------------------------|---|---|----|----|
| MESLEK DERSLERİ | KUR'AN-I KERİM | 4 | 4 | 4 | 4 |
| | MESLEKİ ARAPÇA | 4 | 4 | 4 | 3 |
| | TEMEL DİNİ BİLGİLER | 1 | - | - | - |
| | SİYER | | 2 | - | - |
| | FIKİH | | 2 | - | - |
| | TEFSİR | | - | 2 | - |
| | KARŞILAŞTIRMALI DİNLER TARİHİ | | - | - | 2 |
| | HADİS | | 2 | - | - |
| | AKAİD VE KELAM | | - | 2 | 1 |
| | HİTABET VE MESLEKİ UYGULAMA | | - | - | 2 |
| | İSLAM KÜLTÜR VE MEDENİYETİ | | - | - | 2 |
| | TOPLAM | | 9 | 14 | 12 |

Tablo 2 Anadolu İmam Hatip Liseleri Meslek Dersleri Çizelgesi

Kaynak: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>

3. **Seçmeli Dersler:** Öğrencinin ilgi alanına ait kendisinin seçebileceği dersleri ifade eder.

| | | SEÇMELİ DERSLER | | | | |
|--------------------------------------|-----------------|-------------------|---------------------------------|--|--|--|
| S E Ç M E L İ D | Din ve Değerler | Din | Kur'an-ı Kerim (3) | | | |
| | | Ahlak ve Değerler | Hiz. Muhammed'in Hayatı (3) | | | |
| | | | Temel Dini Bilgiler (2) | | | |
| | Dil ve Anlatım | | Seçmeli Dil Anlatım (3) | | | |
| | | | Seçmeli Türk Edebiyatı (3) | | | |
| | | | Diksiyon ve Hitabet (1) | | | |
| | | | Osmanlı Türkçesi (3) | | | |
| | | | Türkçe (1) | | | |
| | Fen Bilimleri | | Seçmeli Fizik (3) | | | |
| | | | Seçmeli Geometri (3) | | | |
| | | | Seçmeli Kimya (3) | | | |
| | | | Seçmeli Biyoloji (3) | | | |
| | | | Astronomi ve Uzay Bilimleri (1) | | | |
| | | | Seçmeli Tarih (2) | | | |
| | | | Çağdaş Türk ve Dünya Tarihi (1) | | | |
| | | | Seçmeli Coğrafya (3) | | | |
| | | | Psikoloji (1) | | | |
| | | | Sosyoloji (1) | | | |

| | | | | | |
|----------------------------|-----------------------------------|---------------------------------|--|--|--|
| E R S L E R | Sosyal Bilimler | Seçmeli Felsefe (1) | | | |
| | | Bilgi Kuramı (1) | | | |
| | | Demokrasi ve İnsan Hakları (1) | | | |
| | | İşletme (1) | | | |
| | | Ekonomi (1) | | | |
| | | Girişimcilik (1) | | | |
| | | Yönetim Bilimi (1) | | | |
| | | Uluslar arası İlişkiler (1) | | | |
| | Yabancı Diller ve Edebiyatı | Seçmeli Birinci Yabancı Dil (3) | | | |
| | | Seçmeli İkinci Yabancı Dil(3) | | | |
| | | Alman Edebiyatı (1) | | | |
| | | İngiliz Edebiyatı (1) | | | |
| | Spor ve Sosyal Etkinlik | Fransız Edebiyatı(1) | | | |
| | | Beden Eğitim (3) | | | |
| | | Sosyal Etkinlik (3) | | | |
| | Güzel Sanatlar | Temel Spor Eğitim (2) | | | |
| | | Görsel Sanatlar (3) | | | |
| | | Müzik (3) | | | |
| | | Sanat tarihi (1) | | | |
| | | Drama (1) | | | |
| | | Çağdaş Dünya Sanatı (1) | | | |
| Estetik (1) | | | | | |
| Bilişim | Bilgi ve İletişim Teknolojisi (1) | | | | |
| | Proje Hazırlama (1) | | | | |

Tablo 3 Anadolu İmam Hatip Liseleri Seçmeli Dersler Çizelgesi

Kaynak: Kaynak:Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı [MEB-TTKB], (2013) <http://ttkb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-ortaogretim-kurumlarinin-10-11-ve-12-siniflarina-ait-haftalik-ders-cizelgeleri/icerik/156>,Erişim tarihi:21.06.2013.

2.4 Diğer Lise Türlerinde Okutulan Dersler

Anadolu imam hatip liseleriyle diğer ortaöğretim kurumlarında okutulan ortak dersler karşılaştırıldığında aynı ders ve ders saatlerinin olduğu görülmektedir.

| Okul Türleri | DİL VE ANLATIM | | | | | TÜRK EDEBİYATI | | | | | TARİH | | | | | İNK. TARİHİ | | | | | COĞRAFYA | | | | |
|----------------------|----------------|----|----|----|----|----------------|----|----|----|----|---------|----|----|----|---|-------------|----|----|----|---|----------|----|----|----|----|
| | 9 | 10 | 11 | 12 | T | 9 | 10 | 11 | 12 | T | 9 | 10 | 11 | 12 | T | 9 | 10 | 11 | 12 | T | 9 | 10 | 11 | 12 | T |
| Anadolu İHL | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 2 | 2 | | | 4 | | | 2 | | 2 | 2 | 2 | | | 4 |
| Anadolu Lisesi | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 2 | 2 | | | 4 | | | 2 | | 2 | 2 | 2 | | | 4 |
| Fen Lisesi | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 2 | 2 | | | 4 | | | 2 | | 2 | 2 | 2 | | | 4 |
| Sosyal Bil. Lis. | 2 | 4 | 4 | 4 | 14 | 3 | 4 | 4 | 4 | 15 | 2 | 4 | 3 | | 9 | | | 2 | | 2 | 3 | 2 | 4 | 4 | 13 |
| Özel Temel Lise | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 2 | 2 | | | 4 | | | 2 | | 2 | 2 | 2 | | | 4 |
| Güzel S. ve Sp. Lis. | 2 | 2 | 2 | 2 | 8 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 | 2 | 2 | | | 4 | | | 2 | | 2 | 2 | 2 | | | 4 |
| Mesleki ve Tek. Ort. | 2 | | | | | 3 | | | | | 2 | | | | | | | | | | 2 | | | | |
| | SEÇMELİ | | | | | SEÇMELİ | | | | | SEÇMELİ | | | | | SEÇMELİ | | | | | | | | | |
| | | | 3 | 3 | | | | 2 | 2 | | | | 4 | | | | | | | | | | 4 | 4 | |

| Okul Türleri | MATEMATİK | | | | | FİZİK | | | | | KİMYA | | | | | BİYOLOJİ | | | | |
|----------------------|-----------|----|----|----|----|---------|----|----|----|----|---------|----|----|----|----|----------|----|----|----|----|
| | 9 | 10 | 11 | 12 | T | 9 | 10 | 11 | 12 | T | 9 | 10 | 11 | 12 | T | 9 | 10 | 11 | 12 | T |
| Anadolu İHL | 6 | 6 | | | 12 | 2 | 2 | | | 4 | 2 | 2 | | | 4 | 3 | 3 | | | 6 |
| Anadolu Lisesi | 6 | 6 | | | 12 | 2 | 2 | | | 4 | 2 | 2 | | | 4 | 3 | 3 | | | 6 |
| Fen Lisesi | 6 | 6 | 6 | 6 | 24 | 2 | 2 | 4 | 4 | 12 | 2 | 2 | 4 | 4 | 12 | 3 | 3 | 3 | 3 | 12 |
| Sosyal Bil. Lis. | 6 | 6 | 6 | 6 | 24 | 2 | 2 | | | 4 | 2 | 2 | | | 4 | 3 | 3 | | | 6 |
| Özel Temel Lise | 6 | 6 | | | 12 | 2 | 2 | | | 4 | 2 | 2 | | | 4 | 2 | 2 | | | 4 |
| Güzel S. ve Sp. Lis. | 6 | 4 | | | 10 | 2 | 2 | | | 4 | 2 | 2 | | | 4 | 3 | 3 | | | 6 |
| Mesleki ve Tek. Ort. | 6 | | | | | 2 | | | | | 2 | | | | | 3 | | | | |
| | SEÇMELİ | | | | | SEÇMELİ | | | | | SEÇMELİ | | | | | SEÇMELİ | | | | |
| | | | T2 | T2 | | | | i4 | i4 | | | | i4 | i4 | | | | i3 | i3 | |
| | | | i6 | i6 | | | | | | | | | | | | | | | | |

Tablo 4 Diğer Lise Türlerinde Okutulan Dersler İle İmam Hatip Liselerinde Okutulan Derslerin Karşılaştırılması

Kaynak: <http://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7>

2.5 Tutum ve Özellikleri

Thurstone (1931) ifadesiyle tutum, psikolojik bir nesneye yönelen olumlu veya olumsuz yoğunluk sıralaması ve derecelemesidir.

Tutum kelimesi Türk Dil Kurumu Sözlüğü'nde "tutulan yol, davranış" olarak yer almaktadır (TDK, 2014).

Smith'in (1968) tanımıyla tutum, bir birey ile anılan ve onun psikolojik obje ile alakalı düşünce, duygu ve davranışlarını muntazam bir biçimde meydana getiren bir yönelimdir.

Allport'un (1935) tanımıyla tutum, yaşanan deneyimler neticesinde oluşan, alakalı olduğu bütün nesne ve durumlara karşı kişinin davranışlarında yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücünü içeren duygusal ve zihinsel hazır bulunurluk durumu olarak tanımlamaktadır.

Bu tanımda tutum, kişinin davranışlarını yönlendirici bir neden olarak ele alınmaktadır. Yaşantı ve tecrübelerle örgütlendiği vurgulanarak tutumun bir öğrenme süreci neticesinde oluştuğu belirtilmektedir. Alport'a göre tutum temelde belirli bir çizgide davranmaya hazırlık ya da eğilim olarak belirtilmektedir.

Tutumun genelde kabul edilen üç ögesi vardır. Bunlar; düşünce, duygu ve davranıştır. Ancak davranışlar, tutumdan farklıdır. Akkoyunlu'nun belirttiği gibi araştırmaların gösterdiğine göre insanlar her zaman, tutumları çizgisinde davranış göstermektedir

Tutumların özellikleri

- Tutumlar doğuştan gelmez, sonradan yaşayarak kazanılır.
- Tutumlar geçici değildir, belli bir süre devamlılık gösterirler.
- Tutumlar, birey ve obje arasındaki ilişkide bir düzenlilik olmasını sağlar.
- İnsan-obje ilişkisinde, tutumların belirlediği bir yanlılık ortaya çıkar.
- Birey bir objeye karşı belli bir tutum oluşturduktan sonra, ona yansız bakamaz.
- Bir objeye karşı olumlu ya da olumsuz bir tutumun oluşması, ancak o objenin başka objelerle karşılaştırılması sonucu ortaya çıkar.
- Kişisel tutumlar gibi toplumsal tutumlar da vardır.
- Tutum bir tepki şekli değil, daha çok bir tepki gösterme eğilimidir.
- Tutumlar olumlu ya da olumsuz davranışlara yol açabilir(Tav şancıl, 2005: 71-72)

1- Tutumların Ölçülmesi

Deniz'e (Deniz, 1994: 19) göre tutumların ölçülüp değerlendirilmesinin önemi gün geçtikçe daha da anlaşılmaktadır. Deniz bunu temelinde ise insanın davranışlarının tahmin edilmesine ve kontrol altına alınabilmesine bağlamaktadır.

Tutum, insan davranışlarını oluşturmada oldukça etkilidir. Bunun için tutumların ölçülmesi, ya da tutum derecesinin anlaşılması birçok alanda aranan gerçekliktir (Tezbaşaran, 1997).

Tutum ölçekleri ile bireyin sorulara verdiği cevaplar ya da ortaya koyduğu fikirler kişinin tutumları hakkında bizlere aydınlatıcı ve bilindiğinde çözümlere yarayan bilgiler verebilmektedir (Erçelik, 2004: 37).

Tutumların doğrudan ölçülmesinin imkanı olmadığından, bu ancak dolaylı bir davranış aracılığıyla sağlanır. Tutum ölçekleri aracılığıyla yapılan ölçmede kullanılan davranış kalıbı bireyin sorulara cevap vermesi ya da fikir belirtmesi şeklinde olmaktadır (Erçelik, 2004: 37).

2.6 Okula İlişkin Tutum

İnsan hayatının önemli bir bölümünün geçtiği ve insana yön veren “okul” kurumunun öğrenciler tarafından nasıl algılandığı oldukça önemlidir. Aileden başka hiçbir toplumsal kurum ve yapı, bireyler ve onların ileriki hayatlarında okullar kadar etkili değildir (Çalık, 2008). Uzun ve Sağlam’a göre Tutum, bir nesneye ilişkin duygu, düşünce ve davranışlardan oluşmaktadır. Ancak, bu boyutlar birbirlerinden bağımsız değildir. Bir tutum, genellikle, bireyi tutum nesnesine karşı davranışlarda bulunmaya eğilimli kılar. (, 2006). Tutumlar tek bir yaşantı sonucunda aniden değişebileceği gibi çok sayıda geçirilen yaşantı sonucunda dereceli olarak da değişebilir (Arslan, 2006). Düşük sosyo-ekonomik sınıftan gelen bireyler iyi okul deneyimi ve olumlu bir okul algısına sahip olmayabilirler(Çalık, 2008). okula bağlılık, okula ilişkin olumlu duygular beslemek, eğitim hakkında olumlu çağrışımlar hissetme, okul ortamına ait olma duygusu ve okul personeli ve diğer öğrencilerle olumlu ilişki içinde olmak, okula devam etme, ders dışı sosyal etkinliklere katılma, okul çalışmalarını için fazladan zaman harcama, sınıfta ve okulda alınan kararlara katılma, kendi öğrenme amaçlarını belirleme, kendi fikrini sınıfta söyleyebilme olarak da tanımlanmaktadır (Mengi, 2011). Okulu sevme, yaşamı renklendirmekte, değerli ve yaşanır kılmaktadır (Özmen, 1999). Öğrencilere işe yaramayan ve zararlı davranışlardan ya da modellerden arındırılmış bir çevre sunmak okulun temel işlevlerinden biridir. (Durmuş ve Gürkan, 2005). Olumlu okul ikliminin öğrenci başarısını ve okula uyumu artırdığını ve yabancılaşmayı azalttığını

koymaktadır. Olumlu okul ikliminin özellikleri olan öğretmen desteği, sınıf içi aktivitelere ve kararlara katılım, akran bağıllığı, kuralların açıklığı, sınıf ve okulun düzenliliği gibi değişkenlerin öğrenci ve öğretmenlerin akademik başarıya adanmışlığı ile ilişkili olduğu saptanmıştır (Çalık, Özbay, Özer, Kurt ve Kandemir, 2009). Öğrencinin sınıf içi yaşama ilgi ve dikkatle devamının sağlanabilmesi, öğrenme yaşantılarından dışlanıp soyutlanmamasına bağlıdır. Sınıf ortamında toplumsal yaşamın anlamlı bir şekilde sürdürülebilmesi, her öğrencinin bir rol üstlenmesi ile sağlanır. Ancak bu süreçte oluşturulacak toplumsal çevrenin yapaylıktan uzak, gerçek yaşamla uyumlu olması gerekir (Özbaş, 2010). Okul güvenliği öğrencilerin kendilerini fiziksel, psikolojik ve duygusal bakımdan özgür hissetmeleridir (Dönmez, 2001). Bu sağlanmadığında öğrenci okuldan uzaklaşır ve devamsızlık yapar. Uzun ve Sağlam (2006)'a göre, okula karşı olumsuz tutuma sahip bireylerin çevre ve okul sorunlarına duyarsız olacağı ve hatta çevreye ve okula sorun yaratmaya devam edeceği şüphesizdir.

2.7 Okula Uyum

Okula uyum, öğrencilerin performansını etkileyen ve kendilerini okul ile bütünleştiren önemli bir kavramdır. Temelinde iletişim yatan bu kavram, sağlanması ile öğrenme çıktıları olumlu etkileyen, sağlanmaması durumunda ise olumsuz etkileyebilmektedir.

Aynı ortamı zorunlu olarak paylaşan bazen onlarca, bazen de yüzlerce öğrencinin farklı özellikteki kültürel geçmişleri, biyolojik, zihinsel ve duygusal olgunluk sınırları, algılama, kavrama ve anlama dereceleri, değer, ihtiyaç, inanç, tutum, seçim ve kişilik özellikleri tabi olarak insan iletişiminde kişiler arası çatışmaya ve anlaşmazlıklara sebep olmaktadır. Bu kadar çok öğrencinin isteklerinin ve ihtiyaçlarının aynı anda ve aynı ortamda her zaman karşılanması oldukça zor olduğundan sınıfta ve okul ortamında öğrenciler arası çatışmalar ve anlaşmazlıklar, uyumsuzluklar tabi ve kaçınılmaz hale gelmektedir. Bu nedenle kişiler arası çatışmalar ve anlaşmazlıklar, iyi ya da kötü, yapıcı ya da yıkıcı, olumlu ya da olumsuz, doğru ya da yanlış demek değildir. Sadece nötr bir durumdur. Bu durumun ise öğrencilerin farklı değişkenlere göre okula ilişkin tutumlarını bir kez daha ön planda olduğunu göstermektedir.

Uyum, Yavuzer (2005) tarafından, bireyin çevresi ve ile kendisi arasında kurulan dengeli ilişkiler bütünü şeklinde tanımlanmıştır. Bu tanım okula uyarlandığında, öğrencilerin kendilerini okul ortamı ile dengeleyerek olumlu bir ilişki kurması ve kendilerini bu ortamda güvende hissetmelerine okula uyum denebilir.

Okula uyum ile kendini güvende hissetme kavramları alanyazında sıklıkla bir arada bahsedilmiştir. Okula başlanılan ilk günlerde öğrencilerin okula gitmek istememelerin nedeni kendilerini güvende hissetmemeleri olarak ifade edilmesi (Oktay ve Polat, 2005) bunu desteklemektedir. Öztürk (2008) ve Hartmann (2004) tarafından yapılan çalışmalarda, çocukların okula uyumunun gecikmesinin temelinde güven duygusunun yattığını belirtmektedir.

Okula uyum süreci, öğrenciden öğrenciye farklılaşmakta ve bu süreçte özel bir ilgi gerektirebilmektedir (Yavuzer, 2010). Okula uyumun en önemli etkenleri öğrenci, öğretmen, arkadaş ve velilerdir. Bu çerçevede öğrencilere gerekli ilgi ve yönlendirmeleri yapan en önemli faktörlerden olan öğretmenlerin işlerine bağlı ve etken olması büyük önem taşımaktadır.

Okula ilişkin tutum konusu üzerinde durulması gereken bir konu olduğu düşünülmektedir. Bu kapsamda araştırmamızın amacı, öğretmenlerin iş doyumunu ile öğrencilerin okula uyumuna etkisini incelemektir.

2.8 Okula Uyumun Önemi

Yeni bir Okula başlama, yepyeni bir dünyanın başlangıcı olması sebebiyle, çocuklarda birtakım farklı tavırların oluşumuna neden olur. Bazı çocuklar, özel bir ilgiye ihtiyaç duyarken, bazı çocuklar ise aynı alakaya ihtiyaç duymayabilir. Bu çocuklar grup içinde yollarını kendileri özgürce seçmek istemektedirler (Yavuzer, 2010:186). Uzmanların ortak olarak dile getirdikleri uyum süreci ile ilgili beş ölçüt söz konusudur (Kaplan, 1965:9-11). Bunlar:

1-Hayata Bakış Açısı: Uyum sorunu yaşamayan bir fert, davranışlarına odaklanmasına yardımcı olacak bazı değerlerden oluşur. Bu değerler araba, ev gibi maddi hedefleri, manevi hedefleri, sosyal hedefleri, çeşitli tutumları ve hayata anlam

veren ve davranışları yönlendiren eden diğer bir takım içsel hareket güçlerini kapsamaktadır.

2-Gerçekçi Kendini Algılama: Uyum sorunu olmayan bir fert sadece hayattan ne beklediğini bilmek zorunda değildir, aynı zamanda hedeflerine ulaşabilmek için akıllı planlar oluşturabilmelidir. Kişi, kendini gerçekçi olarak görebilmeli, yeteneklerini bilmeli ve akıl sınırları içinde uzak hedefler koyabilmelidir.

3-Duygusal Olgunluk: Uyum sorunu olmayan bir kişi duygularını düzenleyebilir. Bu sayede fert duygularından mahrum kalmadığı gibi aşırı da yüklenmemiş olur. Duygusal olgunluk, uygun ve toplumsal olarak kabul edilmiş duygusal ifade ve davranış şekillerinin düzenlenmesine ihtiyaç duyar.

4- Sosyal Duyarlılık: Uyum sorunu olmayan bir fert diğer insanlarla güzel ilişkiler kurabilir. Başkalarının karşısında kendisini rahat hisseder ve insanları kendi menfaatleri çerçevesinde kullanmaz. Diğer kişilerle iletişimde başarılı olmak başkalarının huzuruna, faydasına olan duyarlılığı gerektirmektedir.

5- Dinamik Dengeleme: Son ölçüt ise davranışın içsel güçlerle çevrenin dışsal güçleri arasındaki sağlanan dentedir. Bu güçler devamlı değişmektedir. Eğer birey değişmez alışkanlık ve tutumlara sahip ise değişen durumlara uyum sağlamak için gerekli olan hoşgörüyü sahip olamayacaktır."

2.9 Sosyal ve Duygusal Uyum

Kişinin hayatı, çevresine uyum sağlama gayreti içinde devam eder. Doğumdan itibaren bir gelişim gösteren bu uyumda, ferdin içinde bulunduğu toplumun sosyo-ekonomik ve kültürel etkisi fazladır (Yavuzer, 2002:47).

Toplumsal hayatın sağlıklı işleyişi büyük miktarda toplumu oluşturan kişilerin sosyal ve duygusal uyumları ile ilişkilidir. Çünkü bireyler, hayatlarını sürdürdükleri toplumun kurallarına uygun tepkiler vermeyi, ancak dengeli bir sosyal ve duygusal gelişime sahip olmaları ile sağlayabilirler. Sosyal ve duygusal anlamda uyumlu fertler; başkaları ile dengeli ilişkiler kurma, onlarla işbirliği ile çalışma, hayatlarında mutlu ve başarılı olma derecelerini yükseltirler. Aynı zamanda kazanılan sosyal beceriler; ferdin haklarını savunabilmesini, kendisi için uygun olmayan

istekleri kabul etmemesini, zamanı gelince başkalarından yardım isteyebilmesine kolaylık sağlar. (Güven, Işık, 2006:125).

Okula uyum ve akran ilişkileri hususunda yaşanacak meseleler karşısında ailelerle diyaloga geçilmelidir. Konuyla ilgili yapılacak çalışmalarda, okula uyumlu karşılıklı etkileşim halinde bulunan farklı değişkenlerin ele alınması konunun detaylı biçimde incelenmesi bakımından önem arz etmektedir. Değişkenlerin öğrencilerin okula uyum sağlamalarına etkisine, karşılaştırmalı olarak bakılmalıdır. Okula uyum düzeyini tespit etmek için gözlem, anne-baba görüşü gibi farklı kaynaklardan da bilgiye başvurmakta fayda vardır. (Gülay, 2011:8-9).

Dengeli bir sosyal uyumun gerçekleşebildiğini bazı değerlerle anlamak mümkün olabilir (Yavuzer, 2002:50). Şöyle ki:

Farklı Gruplara Uyum Gösterme: Değişik gruplara doğru bir biçimde davranan, onlarla ilişkisi iyi, arkadaş gruplarına olduğu gibi büyüklere de uyum sağlayan kişi, sosyal açıdan uyumlu bir fert olarak kabul görür.

Sosyal Tutumlar: Toplumca arzu edilen tutum ve davranışları diğerlerine yönelten, sosyal hayata bu tavırlarla katılan bireyler, sosyal yönden de uyumlu görülmektedir.

Kişisel Doyum: Toplumsal çevrede aldığı rolle, kurduğu ilişkiden yeteri kadar doyum sağlayan kişi, sosyal bakımdan da uyumlu sayılmaktadır."

Daha bilinen bir anlatımla, toplumsal uyum, bireyin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorlamalarına yönelik duyarlılık oluşturmak, başkalarıyla anlaşabilmek, onlara benzer davranışlar göstermek, onaylanabilir davranış tarzları geliştirebilmektir (Yapıcı ve Yapıcı, 2005; s:46).

Okul dönemi, aileden kısmen uzaklaştığı, aile ilişkilerinin zayıfladığı, sosyal bilinç düzeyinin artmış olduğu, sınıf ve arkadaş grupları içine girildiği bir dönemdir. Bu zamanda öğrenciler genelde kolay etkilenmektedirler, kendi arkadaşlarının görüşlerini ve düşünce tarzlarını paylaşıp isteklerinin arkadaşlarının istekleri ile aynı yönde olduğuna inanırlar. Bununla birlikte çevresinin görüşlerine zıt fikirler ortaya koyma eğilimindedirler. Bununla birlikte belirgin şekilde kendi grup üyeleri ve diğer gruplar ile rekabet içindedirler. (Gülay, 2011; s:2.)

2.10 Okula Uyumda Benlik

Öz (benlik) kavramı ile yakından ilişkili olan özsaygı (benlik saygısı) kişinin kendi yapısına karşı geliştirdiği olumlu tutumu izah eden bir kavramdır. (Ulusoy ve diğeri, 2007).

Benlik kavramının, benlik imgesinin beğenilip benimsenmesi, benlik saygısını oluşturur. Benlik saygısı (özsaygı) benliğin duygusal tarafını oluşturmaktadır. Benlik saygısı, bireyin kendini değerlendirmesi sonucunda ulaştığı, benlik kavramını onaylamasından ortaya çıkan beğeni durumudur (Koç ve diğeri, 2003).

Bireyin kendi kendisine “ben kimim? “ sorusunu sorması ve buna vereceği yanıtlar, kendisine ilişkin ideal ben’ i ve özsaygısını meydana çıkarmaktadır.

Örnek olarak “ben kendime inanan biriyim” diyen biri kendine ilişkin özsaygısını, ben iyi bir tiyatrocu olmak istiyorum” diyen bir birey ise kendi ideal benliğini tanımlamış ve çevresine izah etmiş olmaktadır. Benlik kavramının oluşumunda bireyin geçmiş yaşantıları, deneyimleri, çevresi ile etkileşimi ve bireyin bütün bunları yorumlaması onun kendi özsaygı düzeyini belirleyecektir (Pişkin, 2002).

Özsaygısı yüksek olan kişiler, kendilerini özgün bir birey olarak değerli ve hayatta karşılaştığı sorunlarla başa çıkabilecek kadar yeterli hissederler. Değerlilik ve yeterlilik duygularımız gelişmemişse problemler karşısında yetersiz kalırız; özgün ve bağımsız bir birey gibi hissedemez, kendimize layık olduğumuz değeri veremeyiz. Kendimizi sürekli başkaları ile kıyaslar, onlar gibi olmadığımız için kendimizi aşağılar ve mutsuz oluruz. Bu durumda genel olarak özsaygının düşüklüğünü göstermektedir.

Benlik gelişiminde okul kültürü, okulların kişiliklerini belirleyen en mühim öge olmakta ve okullar arasındaki farklılıkları belirlememizde bize yardım etmektedir (Çelik, 2000; 43). Kültürün, kurumlarda yerine getirdiği bazı işlevler vardır, Robbins (1994) bunları şu şekilde sıralanabilir: öncelikli olarak, yapılar arasındaki farklılıkları belirler. İkincisi, kurumda yer alan üyelere ortak bir kimlik duygusu kazandırır. Üçüncüsü, kültür, insanların bireysel çıkarlarından daha çok ortak değerlere bağlanmasını netice verir. Dördüncüsü, kültür, bir kurumda yapılacaklarla

ilgili olarak, çalışanların kendi arasında bir standart oluşturarak kurumu bir arada tutan en önemli unsurdur. Son olarak, kültür, çalışanların davranışlarını oluşturan ve yönlendiren bir denetim mekanizması hizmeti oluşturur (Akt. Fırat, 2007; 3).

Okullardaki eğitim-öğretim sistemi çerçevesi çizilmiş bir anlayışa dayanmakla birlikte bireyler arasında etkileşimin olmuş olduğu bu ortamda çevrenin de eğitimdeki tesiri kaçınılmazdır. Yönetici-öğretmen arasındaki ilişkiler, öğrenci-öğretmen arası münasebetler, okul-çevre ilişkileri öğrencilerin aldığı eğitim-öğretim sistemini doğrudan etkilemektedir. Bu sebepler daha çok okullarda oluşmuş olan kültür ile ilgili öğelerdir. Okul, öğrencinin toplumsallaşmasında, toplumda egemen olan kültürel öğelerin aktarılmasında ve bireyin kültürel gelişmesinde etki eden temel unsurdur. Okullarda bu işlevin yerine getirilmesini temin eden temel etkenlerse yöneticiler, öğretmenler ve okullardaki diğer çalışanlardır. Bundan dolayı okullarımızdaki kültürel yapının tespit edilmesi, bu kültürel yapının okulla ilişkisi olan herkes tarafından bilinmesi ve geliştirilmeye çalışılması, ülkemizdeki eğitim-öğretim çalışmalarına mühim katkısı olacaktır.

2.11 Anadolu İmam Hatip Liseleri ve Öğrencilerin Okula İlişkin Tutumları ile İlgili Araştırmalar

Mustafa Sözbilir , Mustafa Akıllı ve Ceyhun Ozan tarafından “Yusufeli’de Öğrencilerin Okula Karşı Tutumları” isimli araştırmalarında, Yusufeli ilçesinde öğrenim gören öğrencilerin okula karşı geliştirmiş oldukları tutumları farklı değişkenler açısından incelenmiştir. Öğrencilerin okula karşı tutumlarının tespiti için Çoşkun (2004) tarafından geliştirilen “Okula İlişkin Tutum Ölçeği”nden faydalanılmıştır. Adı geçen ölçek Yusufeli ilçesindeki çeşitli okullarda öğrenim gören gönüllülük esasına göre seçilen 1145 öğrenciye uygulanmıştır. Sonuçlar SPSS programı yardımıyla analiz edilerek, ele alınan değişkenler okula karşı tutum arasında bir ilişki olup olmadığı irdelenmiştir. Araştırma sonucunda kız öğrencilerin okula karşı tutumlarının erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte ilköğretim öğrencilerinin ortaöğretim öğrencilerine göre, taşınmalı olarak okula giden öğrencilerin diğer öğrencilere göre daha yüksek düzeyde tutumlara sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca birleştirilmiş sınıflarda öğrenim gören öğrencilerle,

müstakil sınıflarda öğrenim gören öğrenciler arasında okula karşı tutumlarına ait bir fark bulunamamış olması bir diğer sonuç olarak karşımıza çıkmıştır.

Mustafa İlhan(2015) tarafından yapılan Öğrencilerin Sınıf Değerlendirme Atmosferine İlişkin Algılarının Okula Yönelik Tutumları Üzerindeki Yordayıcı Rolü isimli araştırmasında, öğrencilerin sınıf değerlendirme atmosferine ilişkin algılarının okula yönelik tutumları üzerindeki yordayıcı rolü incelenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2014-2015 Öğretim Yılı Güz Dönemi'nde Diyarbakır il merkezindeki üç farklı liseden toplam 398 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Okula Yönelik Tutum Ölçeği ile Sınıf Değerlendirme Atmosferi Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesinde korelasyon ve regresyon analizinden yararlanılmıştır. Korelasyon analizi sonuçlarına göre, okula yönelik tutumun öğrenme odaklı değerlendirme atmosferi ile pozitif; performans odaklı değerlendirme atmosferi ile negatif anlamlı ilişki içerisinde olduğu belirlenmiştir. Regresyon analizi sonucunda, öğrencilerin okula yönelik tutumlarının % 33'ünün sınıf değerlendirme atmosferine yönelik algıları ile açıklanabildiği tespit edilmiştir.

Dinçer (1974), “1913'den Günümüze İmam Hatip Okulları Meselesi” isimli araştırmada, İmam Hatip Okullarının gelişimi bilindiği şekliyle 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat kanunu ile değil, İmam Hatip Medreselerinin açılış tarihi olan 1913 yılı gösterilmek suretiyle anlatılmıştır. Çünkü İmam Hatip Medreseleri ile imam hatip okullarının benzer özelliklere sahip olduğu vurgulanmıştır. 1913 - 1974 yılları arasındaki zamanı kapsayan eser, bu alanda yazılmış ilk eser ve araştırma olması açısından önemi büyüktür (Dinçer,1974).

Cebeci (1993) tarafından ‘İmam Hatip Liselerinden Mezun Olanların yönelişleri ve Sebepleri’ isimli araştırma, Altunsaray (2000) tarafından hazırlanmış olan tez çalışması ve ayrıca TESEV bünyesinde 2004 yılında yapılan ‘İmam Hatip Liseleri Efsaneler ve Gerçekler’ adlı araştırma bu okullara gelen öğrencilerin çok azının din adamı olmak istediğini ortaya koymaktadır.

Türkmengül (1998) yaptığı çalışmasında Bursa ve civarındaki 9 ilçede 1993-1994 öğrenim yılında 500 İHL öğrencisiyle saha araştırması yapmıştır. Öğrenciler “Niçin İHL'ne geldiniz?” sorusuna yüzde 72.4 oranında “Bir lise eğitiminin yanında dini bilgiler de veriliyor.” cevabını vermişlerdir.

Yıldız (1999) tarafından 1995-1996 yılında Bursa ve ilçelerindeki 14 İHL’de 565 öğrenciyle benzer bir araştırma yapıldı. Araştırmada, öğrencilerin yüzde 83.93’ü İHL’nde öğrenim görmekten memnun olduklarını belirtip, bunun gerekçesinde ise yüzde 69.57 oranında “Bir lise eğitiminin yanında dini bilgiler de veriliyor” yanıtını vermişlerdir.

İHL mezunlarının istedikleri fakülteleri tercih etmesine karşı bir ciddi itiraz 1990 yılında Türkiye Sanayici ve İşadamları Derneği’nden (TÜSİAD) geldi. Dernek tarafından Zekai Baloğlu’na hazırlatılan “Eğitim Raporu”nda, 1988 yılında İHL mezunlarının üniversite tercihleri ve yerleştikleri bölümler ayrıntılandırıldı. Baloğlu sonuç olarak, İHL mezunlarının İlahiyat Fakülteleri yerine, öncelikle üniversitelerin hukuk ve kamu yönetimi bölümlerine yöneldiğini saptadı. İlkokul öğrencilerinin okula uyumunu, okul yönetimi ve öğretmenlerin etkinlikleri, ne düzeyde etkilemekte olduğunu tespit etmek amacıyla yapılan çalışmaya, Maltepe İlçesinde, resmi ve özel ilkokullardan 310 öğrenci katılım sağlamıştır. Araştırma sonucunda, erkek öğrenciler okul yöneticilerinin katı kurallarının uyumsuzluğa yol açtığını düşünmesi ve devlet okullarında öğretmenlerin uyumsuz öğrencilere sert davrandığını düşündüğü gibi sonuçlar elde edilmiştir (Günaydın Balta, 2015).

Ülkü (2007), tez çalışmasında çocukların okul olgunluğu hakkında çok önemli sonuçlar elde etmiştir. Ulaşılan sonuçlara göre velilerin ilköğretime hazırlık aşamasında okul olgunluğu kavramını sadece zihinsel ve küçük kasları geliştirici fiziksel olgunluk çalışmaları olarak gördüklerini söyleyebiliriz. Çalışmada yer alan öğretmenlerle ilgili olarak ortalama dönemde iki defa veli toplantısı yaptıkları gerektiğinde de bireysel görüşme yaptıkları sonucuna varılmıştır. Toplantı konularında ise öğrencilerin sınıf içi genel durumlarını söylemek, sınıf içi ihtiyaçlarından velilerin haberinin olmasını sağlamak, çeşitli konularda ana-baba bilgilendirme sunumu yapmaktır. Sınıf içi genel gelişim durumunun ise okul olgunluğunun bir parçası olduğundan öğretmenlerin bahse konu etmedikleri gözlenmiştir. Öğretmenler okul olgunluğunu kazanmamış öğrencilerin velileriyle iletişim kurarak bu sorunun üstesinden gelebileceklerini ifade etmişlerdir. Alan uzmanına başvurmak ise son nokta olarak söylenmektedir.

Çağdaş (1997), yaptığı tez çalışmasında elde ettiği bulgulardan yola çıkarak anne-baba tutum ve davranışlarının, çocuğun karakter gelişiminde mühim rol oynadığını ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, ölçek ile ilgili bilgiler, veri toplama araçları ve süreci, verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler ele alınmıştır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırmada, Anadolu İmam Hatip Liselerinde öğrenim gören öğrencilerin okula ilişkin tutumları çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Araştırma var olan durumu olduğu gibi betimleme esasına sahip olmasından dolayı nicel araştırma modellerinden tarama modeli esas alınmıştır. Bu modelin seçilmesi, Karasar (2006) tarafından yapılan çalışmada, iki veya daha fazla değişken arasındaki değişimin varlığı veya derecesinin belirlendiği çalışmaların araştırma modellerinin ilişkisel tarama modeline sahip olduğunu ifade etmesi etkili olmuştur.

3.2 Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Tekirdağ ilinde İmam Hatip Liselerinde okuyan 2335 öğrenci oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise, Tekirdağ ili Anadolu İmam Hatip Liselerinde okuyan 604 öğrenci oluşturmuştur. Örneklem seçiminde, tesadüfi örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tesadüfi örnekleme, evreni oluşturan katılımcıların tamamının seçilecek örneğe girebilme şansının eşit ve tesadüfi olduğu örneklem çeşididir (Büyüköztürk, 2013).

3.3 Veri Toplama Araçları ve Süreci

Araştırmada veri toplama aracı olarak, öğrencilerin demografik bilgilerini elde etmek amacıyla “kişisel bilgiler formu” kullanılmıştır. Öğrencilerin okula ilişkin tutum düzeylerinin belirlenmesi için ise, Adıgüzel (2012) tarafından geliştirilen “Okula İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırmanın amacı çerçevesinde araştırmacı tarafından örneklem grubunda yer alan öğrencilere ölçeklerin uygulanmasına dair Milli Eğitim Bakanlığı'ndan (MEB) gerekli izinler alınmıştır (EK 1). Araştırmacının belirlenen örneklem grubunda yer alan okullarla gerekli görüşmeler yapılarak, belirlenen bir görüşme takvimi içerisinde ölçekler uygulanarak veriler toplanmıştır. Ölçeğin uygulanmasında gönüllülük esas alınmış ve eksik veya hatalı doldurulan ölçekler analizlere dâhil edilmemiştir.

3.4 Okula İlişkin Tutum Ölçeği

Öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını ölçmek için, Adıgüzel (2012) tarafından geliştirilen “Okula İlişkin Tutum Ölçeği” kullanılmıştır (EK 3). Alanyazındaki tutum ölçeklerinin incelenerek geliştirilen ölçek 5’li likert yapıdadır. Ölçekte derecelendirme, “Tamamen katılıyorum (5), Oldukça katılıyorum (4), Kısmen katılıyorum (3), Çok az katılıyorum (2) ve Hiç katılıyorum (1)” şeklinde belirlenmiştir.

Geçerlik çalışmalarında öncelikle kapsam ve görünüş geçerliği için, Psikolojik Danışma ve Rehberlik, Ölçme ve Değerlendirme, Eğitim Bilimleri ve Ortaöğretim Alan Öğretmenliği bölümlerinden alan uzmanı akademisyenlerden kapsam ve görünüş geçerliliği için görüşleri ve onayları alınmıştır. Ölçek son hali ile 22 maddeden oluşmuş ve Cronbach Alpha değeri 0,86 olarak belirtilmiştir. Ölçek 4 alt boyuttan oluşmuş ve bu boyutları ölçen sorular aşağıda belirtilmiştir.

1. Sevgi: 7., 8., 9., 10., 11. ve 12. sorulardan
2. Değer: 13., 14., 15., 16. ve 17. sorulardan
3. Uyum: 18., 19., 20. ve 21. sorulardan
4. Güven: 1., 2., 3., 4., ve 6. sorulardan oluşmaktadır.

Ölçekte 14 olumlu ve 7 olumsuz madde bulunmaktadır. Olumsuz sorularda derecelendirme, “Tamamen katılıyorum (1), Oldukça katılıyorum (2), Kısmen katılıyorum (3), Çok az katılıyorum (4) ve Hiç katılıyorum (5)” ters şekilde oluşturulmuştur. Ölçekten alınan toplam puanın yüksek olması okula karşı tutumun olumlu olduğunu, düşük olması ise olumsuz olduğunu göstermektedir.

3.5 Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından alan çalışması sonucunda toplanan verilerin değerlendirilerek analiz edilmesinde SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) 23.0 istatistik paket programından faydalanılmıştır. Toplanan lekler incelenerek 604 ğrenci tarafından doldurulan ‘‘Okula İlişkin Tutum leği’’ verileri analiz sürecine dâhil edilmiştir. Ölçeklerdeki veriler sayısal olarak kodlanarak Excel ortamında girilmiş ve SPSS programına aktarılmıştır.

Verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için ‘‘Normallik Testi’’ yapılarak, verilerin normal dağılım gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu kapsamda analizlerde ‘‘Parametrik’’ testler uygulanmıştır. Ölçek puanları ile katılımcıların demografik verilerindeki gruplar arasında farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek için ‘‘t-testi’’ ve ‘‘one way ANOVA’’ testleri kullanılmıştır. Gruplar arasındaki farkın belirlenebilmesi için anlamlılık değeri olan $p < 0,05$ baz alınarak yorumlamalar yapılmıştır. Bireylerin demografik verileri frekans analizi ile belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGU VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmayla ilgili olarak verilere ilişkin bulgular ve yorumlara yer verilmiştir.

Araştırmaya katılan katılımcıların demografik verileri ile ölçeklerden elde edilen verilerin analizlerinden elde edilen bulgular bu bölümde yorumlanmıştır.

4.1 Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Kişisel Verileri

Araştırmaya katılan öğrencilerin kişisel verilerine ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 5 Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|---------------|------------|------------|
| Erkek | 189 | 31,3 |
| Bayan | 415 | 68,7 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 5 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 189'u (% 31,3) erkek ve 415'i (% 68,7) bayan olduğu görülmektedir.

Tablo 6 Öğrencilerin Sınıflarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|---------------|------------|------------|
| 9 | 316 | 52,3 |
| 10 | 204 | 33,8 |
| 11 | 55 | 9,1 |
| 12 | 29 | 4,8 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 6 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 316'sı (% 52,3) 9. Sınıf, 204'ü (% 33,8) 10. Sınıf, 55'i (% 9,1) 11. Sınıf ve 29'u (% 4,8) 12. Sınıf olduğunu görülmektedir

Tablo 7 Öğrencilerin Okulu Tercih Etme Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|--------------------------------|------------|------------|
| Ben Tercih Ettim | 373 | 61,8 |
| Ailem Tercih Etti | 165 | 27,3 |
| Başka Bir Okula Puanım Yetmedi | 66 | 10,9 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 7 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 373'ü (% 61,8) okulu kendisinin tercih ettiğini, 165'i (% 27,3) ailesinin tercih ettiğini ve 66'sı (% 10,9) başka bir okula puanının yetmediğini belirtmiştir.

Tablo 8 Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlığına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|--------------------|------------|------------|
| Düzenli Okuyorum | 193 | 32,0 |
| Düzenli Okumuyorum | 411 | 68,0 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 8 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 193'ü (% 32) düzenli kitap okuma alışkanlığı olduğunu ve 411'i (% 68) düzenli kitap okuma alışkanlıklarının olmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 9 Öğrencilerin Meslek Seçimi Durumuna Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|-------------------------|------------|------------|
| Var. Belirledim | 419 | 69,4 |
| Yok. Henüz Belirlemedim | 185 | 30,6 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 9 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 419'u (% 69,4) meslek seçimini yaptığını ve 185'i (% 30,6) henüz meslek seçimini belirlemediğini ifade etmişlerdir.

Tablo 10 Öğrencilerin Anne-Baba Sıhhat Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|---------------|------------|------------|
| Anne Baba Sağ | 585 | 96,9 |
| Baba Vefat | 15 | 2,5 |
| Anne Vefat | 4 | ,7 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 10 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 585'i (% 96,9) anne-babasının sağ olduğunu, 15'i (% 2,5) babasının vefat ettiğini ve 4'ü (% 0,7) annesinin vefat ettiğini belirtmiştir.

Tablo 11 Öğrencilerin Anne-Baba Birlikte Yaşama Durumuna Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|--------------------|------------|------------|
| Birlikte yaşıyoruz | 580 | 96,0 |
| Boşandılar | 24 | 4,0 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 11 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 580'i (% 96) anne-babasının birlikte yaşadıklarını ve 24'ü (% 4) anne-babasının boşandığını ifade etmişlerdir.

Tablo 12 Öğrencilerin İkamet Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|---------------------|------------|------------|
| Ailemle Yaşıyorum | 556 | 92,1 |
| Öğrenci YurdundaYım | 21 | 3,5 |
| Akraba Yanındayım | 8 | 1,3 |
| Annemle Yaşıyorum | 9 | 1,5 |
| Babamla Yaşıyorum | 8 | 1,3 |
| Diğer | 2 | ,3 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 12 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 556'sı (% 92,1) ailesi ile yaşadığını, 21'i (% 3,5) öğrenci yurdunda kaldığını, 8'i (% 1,3) akrabasının yanında

kaldığını, 9'u (% 1,5) annesi ile yaşadığını, 8'i (% 1,3) babası ile yaşadığını ve 2'si (% 0,3) farklı bir ikamet durumu olduğunu belirtmiştir.

Tablo 13 Öğrencilerin Ailesinin Gelir Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|----------------|------------|------------|
| Asgari Ücret | 126 | 20,9 |
| 1000-2000 | 207 | 34,3 |
| 2000-3000 | 108 | 17,9 |
| Diğer | 45 | 7,5 |
| Bilmiyorum | 118 | 19,5 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 13 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 126'sı (% 20,9) ailesinin asgari ücret, 207'si (% 34,3) 1000 ile 2000 TL arasında, 108'i (% 17,9) 2000 ile 3000 TL arasında, 45'i (% 7,5) diğer ve 118'i (% 19,5) ailesinin gelir durumunu bilmediğini belirtmiştir.

Tablo 14 Öğrencilerin Anne-Baba Çalışma Durumlarına Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|------------------------|------------|------------|
| Sadece Babam çalışıyor | 460 | 76,2 |
| Sadece Annem çalışıyor | 31 | 5,1 |
| Her ikisi de çalışıyor | 113 | 18,7 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 14 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 460'ı (% 76,2) sadece babasının, 31'i (% 5,1) sadece annesinin ve 113'ü (% 18,7) annesinin ve babasının her ikisinin de çalıştığını belirtmiştir.

Tablo 15 Öğrencilerin Sınıf Tekrar Etme Durumuna Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|----------------|------------|------------|
| Evet | 54 | 8,9 |
| Hayır | 550 | 91,1 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 15 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 54'ü (% 8,9) sınıf tekrar ettiğini ve 550'si (% 91,1) sınıf tekrarı yapmadığını belirtmişlerdir.

Tablo 16 Öğrencilerin Meslek Derslerini Sevme Durumuna Göre Frekans-Yüzde Dağılımları

| Gruplar | f | % |
|----------------------------|------------|------------|
| Severek Giriyorum | 219 | 36,3 |
| İlgi Duymuyorum | 112 | 18,5 |
| Seviyorum Ama Zorlanıyorum | 273 | 45,2 |
| Toplam | 604 | 100 |

Tablo 16 incelendiğinde, araştırmaya katılan öğrencilerin 219'u (% 36,3) severek meslek derslerine girdiğini, 112'si (% 18,5) meslek derslerine ilgi duyduğunu ve 273'ü (% 45,2) meslek derslerini sevdiklerini ancak zorlandıklarını belirtmişlerdir.

4.2 Okula Karşı Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrenciler tarafından doldurulan okula karşı tutum ölçeğinden elde edilen verilere ilişkin bulgular aşağıdaki tablolarda yer almaktadır.

Tablo 17 Öğrencilerin Cinsiyetleri ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

| | | N | \bar{X} | ss | t Testi | | |
|--------|-------|-----|-----------|---------|---------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Sevgi | Bayan | 415 | 17,3398 | 7,38014 | -1,256 | 602 | ,210 |
| | Erkek | 189 | 18,1693 | 7,83968 | | | |
| Değer | Bayan | 415 | 15,3566 | 6,16034 | 1,193 | 602 | ,233 |
| | Erkek | 189 | 14,7196 | 5,91074 | | | |
| Uyum | Bayan | 415 | 12,3952 | 4,48648 | -,059 | 602 | ,953 |
| | Erkek | 189 | 12,4180 | 4,31103 | | | |
| Güven | Bayan | 415 | 17,9157 | 7,12213 | ,479 | 602 | ,632 |
| | Erkek | 189 | 17,6138 | 7,30375 | | | |
| Toplam | Bayan | 415 | 63,3831 | 6,51755 | 1,842 | 602 | ,066 |
| | Erkek | 189 | 62,3439 | 6,22822 | | | |

Tablo 17’da öğrencilerin cinsiyetleri ile okula uyum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 17 incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyetleri ile okula uyum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 18 Öğrencilerin Kitap Okuma Alışkanlıkları ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

| | | N | \bar{X} | ss | t Testi | | |
|--------|--------------------|-----|-----------|---------|---------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Sevgi | Düzenli Okuyorum | 193 | 17,0155 | 7,21794 | -1,306 | 602 | ,192 |
| | Düzenli Okumuyorum | 411 | 17,8735 | 7,66580 | | | |
| Değer | Düzenli Okuyorum | 193 | 15,4352 | 6,38171 | ,769 | 602 | ,442 |
| | Düzenli Okumuyorum | 411 | 15,0268 | 5,94501 | | | |
| Uyum | Düzenli Okuyorum | 193 | 12,1192 | 4,59294 | -1,077 | 602 | ,282 |
| | Düzenli Okumuyorum | 411 | 12,5353 | 4,34888 | | | |
| Güven | Düzenli Okuyorum | 193 | 17,7306 | 6,96643 | -,213 | 602 | ,832 |
| | Düzenli Okumuyorum | 411 | 17,8637 | 7,27850 | | | |
| Toplam | Düzenli Okuyorum | 193 | 63,2746 | 6,23433 | ,566 | 602 | ,571 |
| | Düzenli Okumuyorum | 411 | 62,9562 | 6,54128 | | | |

Tablo 18’de öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile okula uyum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 18 incelendiğinde, öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile okula uyum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 19 Öğrencilerin Anne-Baba Medeni Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

| | | N | \bar{X} | ss | t Testi | | |
|--------|-------------|-----|-----------|---------|---------|-----|-------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Sevgi | Birlikteler | 580 | 17,5241 | 7,54613 | -1,207 | 602 | ,228 |
| | Boşandılar | 24 | 19,4167 | 7,03974 | | | |
| Değer | Birlikteler | 580 | 15,2121 | 6,07934 | 1,088 | 602 | ,277 |
| | Boşandılar | 24 | 13,8333 | 6,21825 | | | |
| Uyum | Birlikteler | 580 | 12,4759 | 4,41748 | 2,011 | 602 | ,045* |
| | Boşandılar | 24 | 10,6250 | 4,42142 | | | |
| Güven | Birlikteler | 580 | 17,8897 | 7,16605 | 1,153 | 602 | ,249 |
| | Boşandılar | 24 | 16,1667 | 7,34058 | | | |
| Toplam | Birlikteler | 580 | 63,0397 | 6,43556 | -,343 | 602 | ,732 |
| | Boşandılar | 24 | 63,5000 | 6,70496 | | | |

Tablo 19'de öğrencilerin anne-baba medeni durumları ile okula uyum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 19 incelendiğinde, öğrencilerin anne baba medeni durumları ile uyum alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık görülürken ($p < 0,05$), okula uyum toplam ve diğer alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$). Anlamlı farklılık olan al boyutta anne-babası birlikte olan öğrenciler lehinedir.

Tablo 20 Öğrencilerin Sınıf Tekrarı Yapma Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

| | | N | \bar{X} | ss | t Testi | | |
|--------|-------|-----|-----------|---------|---------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Sevgi | Evet | 54 | 16,3704 | 8,17796 | -1,257 | 602 | ,209 |
| | Hayır | 550 | 17,7200 | 7,46075 | | | |
| Değer | Evet | 54 | 15,2222 | 6,36816 | ,082 | 602 | ,935 |
| | Hayır | 550 | 15,1509 | 6,06319 | | | |
| Uyum | Evet | 54 | 11,7037 | 4,64445 | -1,215 | 602 | ,225 |
| | Hayır | 550 | 12,4709 | 4,40546 | | | |
| Güven | Evet | 54 | 16,8333 | 6,68355 | -1,060 | 602 | ,289 |
| | Hayır | 550 | 17,9182 | 7,21960 | | | |
| Toplam | Evet | 54 | 63,5741 | 5,70866 | ,617 | 602 | ,538 |
| | Hayır | 550 | 63,0073 | 6,51130 | | | |

Tablo 20’de öğrencilerin sınıf tekrarı yapma durumu ile okula uyum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 20 incelendiğinde, öğrencilerin sınıf tekrarı yapma durumu ile okula uyum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 21 Öğrencilerin Sınıfları ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|----------|---------------|-----------|-----|--------|-------|------|
| Sevgi | Gruplar Arası | 6,357 | 3 | 2,119 | ,037 | ,990 |
| | Grup İçi | 34186,682 | 600 | 56,978 | | |
| | Toplam | 34193,040 | 603 | | | |
| Değer | Gruplar Arası | 216,057 | 3 | 72,019 | 1,954 | ,120 |
| | Grup İçi | 22116,001 | 600 | 36,860 | | |
| | Toplam | 22332,058 | 603 | | | |
| Uyum | Gruplar Arası | 19,281 | 3 | 6,427 | ,327 | ,806 |
| | Grup İçi | 11807,956 | 600 | 19,680 | | |
| | Toplam | 11827,237 | 603 | | | |
| Güven | Gruplar Arası | 39,045 | 3 | 13,015 | ,252 | ,860 |
| | Grup İçi | 31001,644 | 600 | 51,669 | | |
| | Toplam | 31040,689 | 603 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 62,482 | 3 | 20,827 | ,501 | ,682 |
| | Grup İçi | 24956,490 | 600 | 41,594 | | |
| | Toplam | 25018,972 | 603 | | | |

Tablo 21’de öğrencilerin sınıfları ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 21 incelendiğinde, öğrencilerin sınıfları ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 18 Öğrencilerin Okulu Tercih Durumları ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|----------|---------------|-----------|-----|---------|-------|-------|
| Sevgi | Gruplar Arası | 380,145 | 2 | 190,072 | 3,378 | ,055 |
| | Grup İçi | 33812,895 | 601 | 56,261 | | |
| | Toplam | 34193,040 | 603 | | | |
| Değer | Gruplar Arası | 39,305 | 2 | 19,653 | ,530 | ,589 |
| | Grup İçi | 22292,753 | 601 | 37,093 | | |
| | Toplam | 22332,058 | 603 | | | |
| Uyum | Gruplar Arası | ,699 | 2 | ,349 | ,018 | ,982 |
| | Grup İçi | 11826,538 | 601 | 19,678 | | |
| | Toplam | 11827,237 | 603 | | | |
| Güven | Gruplar Arası | 36,710 | 2 | 18,355 | ,356 | ,701 |
| | Grup İçi | 31003,979 | 601 | 51,587 | | |
| | Toplam | 31040,689 | 603 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 451,839 | 2 | 225,919 | 5,527 | ,004* |
| | Grup İçi | 24567,133 | 601 | 40,877 | | |
| | Toplam | 25018,972 | 603 | | | |

Tablo 22’de öğrencilerin okul tercih durumları ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 22 incelendiğinde, öğrencilerin okul tercih durumları ile okula karşı tutum toplam puan arasında anlamlı bir farklılık görülürken ($p < 0,05$), diğer alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p > 0,05$).

Anlamlı farklılık olan toplam puan ile ilgili Scheffe tablosu incelendiğinde, ben tercih ettim ile ailem tercih etti grupları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

Tablo 23 Öğrencilerin Anne-Baba Sıhhat Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|----------|---------------|-----------|-----|--------|-------|------|
| Sevgi | Gruplar Arası | 55,245 | 2 | 27,622 | ,486 | ,615 |
| | Grup İçi | 34137,795 | 601 | 56,802 | | |
| | Toplam | 34193,040 | 603 | | | |
| Değer | Gruplar Arası | 49,673 | 2 | 24,837 | ,670 | ,512 |
| | Grup İçi | 22282,385 | 601 | 37,076 | | |
| | Toplam | 22332,058 | 603 | | | |
| Uyum | Gruplar Arası | 40,422 | 2 | 20,211 | 1,031 | ,357 |
| | Grup İçi | 11786,815 | 601 | 19,612 | | |
| | Toplam | 11827,237 | 603 | | | |
| Güven | Gruplar Arası | 119,956 | 2 | 59,978 | 1,166 | ,312 |
| | Grup İçi | 30920,733 | 601 | 51,449 | | |
| | Toplam | 31040,689 | 603 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 36,481 | 2 | 18,241 | ,439 | ,645 |
| | Grup İçi | 24982,491 | 601 | 41,568 | | |
| | Toplam | 25018,972 | 603 | | | |

Tablo 23’da öğrencilerin anne-baba sıhhat durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 23 incelendiğinde, öğrencilerin anne-baba sıhhat durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 24 Öğrencilerin İkamet Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|----------|---------------|-----------|-----|--------|-------|------|
| Sevgi | Gruplar Arası | 256,839 | 5 | 51,368 | ,905 | ,477 |
| | Grup İçi | 33936,201 | 598 | 56,749 | | |
| | Toplam | 34193,040 | 603 | | | |
| Değer | Gruplar Arası | 294,583 | 5 | 58,917 | 1,599 | ,158 |
| | Grup İçi | 22037,475 | 598 | 36,852 | | |
| | Toplam | 22332,058 | 603 | | | |
| Uyum | Gruplar Arası | 110,184 | 5 | 22,037 | 1,125 | ,346 |
| | Grup İçi | 11717,052 | 598 | 19,594 | | |
| | Toplam | 11827,237 | 603 | | | |
| Güven | Gruplar Arası | 347,724 | 5 | 69,545 | 1,355 | ,240 |
| | Grup İçi | 30692,965 | 598 | 51,326 | | |
| | Toplam | 31040,689 | 603 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 313,312 | 5 | 62,662 | 1,517 | ,183 |
| | Grup İçi | 24705,660 | 598 | 41,314 | | |
| | Toplam | 25018,972 | 603 | | | |

Tablo 24’de öğrencilerin ikamet durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 24 incelendiğinde, öğrencilerin ikamet durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 25 Öğrencilerin Gelir Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|----------|---------------|-----------|-----|--------|-------|------|
| Sevgi | Gruplar Arası | 157,254 | 4 | 39,314 | ,692 | ,598 |
| | Grup İçi | 34035,785 | 599 | 56,821 | | |
| | Toplam | 34193,040 | 603 | | | |
| Değer | Gruplar Arası | 341,721 | 4 | 85,430 | 2,327 | ,055 |
| | Grup İçi | 21990,337 | 599 | 36,712 | | |
| | Toplam | 22332,058 | 603 | | | |
| Uyum | Gruplar Arası | 10,142 | 4 | 2,536 | ,129 | ,972 |
| | Grup İçi | 11817,094 | 599 | 19,728 | | |
| | Toplam | 11827,237 | 603 | | | |
| Güven | Gruplar Arası | 83,352 | 4 | 20,838 | ,403 | ,806 |
| | Grup İçi | 30957,337 | 599 | 51,682 | | |
| | Toplam | 31040,689 | 603 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 180,461 | 4 | 45,115 | 1,088 | ,362 |
| | Grup İçi | 24838,511 | 599 | 41,467 | | |
| | Toplam | 25018,972 | 603 | | | |

Tablo 25’de öğrencilerin gelir durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 25 incelendiğinde, öğrencilerin gelir durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 26 Öğrencilerin Anne-Baba Çalışma Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|-----------------|---------------|-----------|-----------|-----------|----------|----------|
| Sevgi | Gruplar Arası | 40,675 | 2 | 20,337 | ,358 | ,699 |
| | Grup İçi | 34152,365 | 601 | 56,826 | | |
| | Toplam | 34193,040 | 603 | | | |
| Değer | Gruplar Arası | 43,562 | 2 | 21,781 | ,587 | ,556 |
| | Grup İçi | 22288,496 | 601 | 37,086 | | |
| | Toplam | 22332,058 | 603 | | | |
| Uyum | Gruplar Arası | 24,659 | 2 | 12,330 | ,628 | ,534 |
| | Grup İçi | 11802,578 | 601 | 19,638 | | |
| | Toplam | 11827,237 | 603 | | | |
| Güven | Gruplar Arası | 31,834 | 2 | 15,917 | ,308 | ,735 |
| | Grup İçi | 31008,855 | 601 | 51,595 | | |
| | Toplam | 31040,689 | 603 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 26,306 | 2 | 13,153 | ,316 | ,729 |
| | Grup İçi | 24992,666 | 601 | 41,585 | | |
| | Toplam | 25018,972 | 603 | | | |

Tablo 26’da öğrencilerin anne-baba çalışma durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 26 incelendiğinde, öğrencilerin anne-baba çalışma durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 27 Öğrencilerin Meslek Derslerine İlgi Durumu ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Varyans Analizi

| Boyutlar | | KT | Sd | KO | F | p |
|----------|---------------|-----------|-----|--------|-------|------|
| Sevgi | Gruplar Arası | 51,851 | 2 | 25,926 | ,456 | ,634 |
| | Grup İçi | 34141,188 | 601 | 56,807 | | |
| | Toplam | 34193,040 | 603 | | | |
| Değer | Gruplar Arası | 102,752 | 2 | 51,376 | 1,389 | ,250 |
| | Grup İçi | 22229,306 | 601 | 36,987 | | |
| | Toplam | 22332,058 | 603 | | | |
| Uyum | Gruplar Arası | 83,924 | 2 | 41,962 | 2,148 | ,118 |
| | Grup İçi | 11743,312 | 601 | 19,540 | | |
| | Toplam | 11827,237 | 603 | | | |
| Güven | Gruplar Arası | 72,026 | 2 | 36,013 | ,699 | ,498 |
| | Grup İçi | 30968,663 | 601 | 51,529 | | |
| | Toplam | 31040,689 | 603 | | | |
| Toplam | Gruplar Arası | 40,770 | 2 | 20,385 | ,490 | ,613 |
| | Grup İçi | 24978,201 | 601 | 41,561 | | |
| | Toplam | 25018,972 | 603 | | | |

Tablo 27’da öğrencilerin meslek derslerine ilgi durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı tek yönlü varyans (ANOVA) analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 27 incelendiğinde, öğrencilerin meslek derslerine ilgi durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

Tablo 28 Öğrencilerin Meslek Tercih Durumları ile Okula Karşı Tutum Toplam ve Alt Boyutlarının Puanları Arasındaki Bağımsız Örneklem T Testi Analizi

| | | N | \bar{X} | ss | t Testi | | |
|--------|--------------------|-----|-----------|---------|---------|-----|------|
| | | | | | t | Sd | p |
| Sevgi | Belirledim | 419 | 17,2649 | 7,50241 | -1,645 | 602 | ,101 |
| | Henüz Belirlemedim | 185 | 18,3568 | 7,55863 | | | |
| Değer | Belirledim | 419 | 15,2625 | 6,11945 | ,639 | 602 | ,523 |
| | Henüz Belirlemedim | 185 | 14,9189 | 6,01799 | | | |
| Uyum | Belirledim | 419 | 12,5847 | 4,46993 | 1,525 | 602 | ,128 |
| | Henüz Belirlemedim | 185 | 11,9892 | 4,31754 | | | |
| Güven | Belirledim | 419 | 17,9905 | 7,06802 | ,872 | 602 | ,383 |
| | Henüz Belirlemedim | 185 | 17,4378 | 7,41603 | | | |
| Toplam | Belirledim | 419 | 63,1456 | 6,52894 | ,503 | 602 | ,615 |
| | Henüz Belirlemedim | 185 | 62,8595 | 6,25124 | | | |

Tablo 28’de öğrencilerin meslek tercih durumları ile okula ilişkin tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı bağımsız örneklem t testi analizi ile kontrol edilmiştir. Tablo 28 incelendiğinde, öğrencilerin meslek tercih durumları ile okula ilişkin tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

4.3 Öğrencilerin Okula Karşı Tutum Ölçeğine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin okula karşı tutumları farklı değişkenlerce incelenmesine ait bulgular şu şekildedir:

Tablo 29 Öğrencilerin Okula Karşı Tutum Düzeyleri

| Boyut | n | En Düşük Değer | En Yüksek Değer | \bar{X} | ss | Madde Sayısı |
|-----------|-----|----------------|-----------------|-----------|---------|--------------|
| Sevgi | 604 | 5,00 | 30,00 | 17,5993 | 7,53026 | 6 |
| Değer | 604 | 5,00 | 25,00 | 15,1573 | 6,08563 | 5 |
| Uyum | 604 | 5,00 | 20,00 | 12,4023 | 4,42877 | 4 |
| Güven | 604 | 6,00 | 30,00 | 17,8212 | 7,17475 | 6 |
| Tüm Ölçek | 604 | 44,00 | 81,00 | 63,0579 | 6,44134 | 21 |

Tablo 29 incelendiğinde, öğrencilerin okula karşı tutum ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalamasının $\bar{X}=63,0579$, standart sapmasının $ss= 6,44134$, alınan en düşük puan 25 ve alınan en yüksek puan 81 olduğu görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin okula karşı tutum düzeylerinin orta olduğu söylenebilir.

Araştırmaya ilişkin bulguların değerlendirilmesi ve öneriler kısmı bir sonuç ve öneriler bölümünde detaylandırılmıştır.

BÖLÜM V

Bu bölümde sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1 SONUÇ

Bu kısımda araştırma sonucunda elde edilen sonuçlar sıralanmıştır.

1. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin cinsiyetleri ile okula ilişkin tutumları toplam ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aradık ve öğrencilerin cinsiyetleri ile okula ilişkin tutumları toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
2. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile okula ilişkin tutumları toplam ve alt boyutları arasında anlamlı bir farklılık söylenebilir mi? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aradık ve öğrencilerin kitap okuma alışkanlıkları ile okula ilişkin tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
3. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne baba medeni durumları ile okula ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık söylenebilir mi? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aradık ve öğrencilerin anne baba medeni durumları ile uyum alt boyutu arasında anlamlı bir farklılık görülürken ($p<0,05$), okula ilişkin tutum toplam ve diğer alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$). Anlamlı farklılık olan al boyutta anne-babası birlikte olan öğrenciler lehinedir.
4. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf tekrarı yapma durumu ile okula ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aradık ve öğrencilerin sınıf tekrarı yapma durumu ile okula ilişkin tutumları toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

5. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin sınıfları ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aramış ve öğrencilerin sınıfları ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
6. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin okul tercih durumları ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılıktan söz edilebilir mi? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aramış ve öğrencilerin okul tercih durumları ile okula karşı tutum toplam puan arasında anlamlı bir farklılık görmüşken ($p<0,05$), diğer alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
7. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne-baba sıhhat durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aramış ve öğrencilerin anne-baba sıhhat durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
8. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin ikamet durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aramış ve öğrencilerin ikamet durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
9. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin gelir durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aramış ve öğrencilerin gelir durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
10. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin anne-baba çalışma durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aramış ve öğrencilerin anne-baba çalışma durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).
11. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin meslek derslerine ilgi durumu ile okula karşı tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aramış ve öğrencilerin

meslek derslerine ilgi durumu ile okula karşı tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

12. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin meslek tercih durumları ile okula ilişkin tutumları arasında anlamlı bir farklılık olabilir mi? Sorusuna bu çalışmamızla cevap aramış ve öğrencilerin meslek tercih durumları ile okula ilişkin tutum toplam ve alt boyutlarının puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($p>0,05$).

13. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin okula karşı tutum ölçeği toplam puanlarının aritmetik ortalamasının $\bar{X}=63,0579$, standart sapmasının $ss= 6,44134$, alınan en düşük puan 25 ve alınan en yüksek puan 81 olduğu görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin okula karşı tutum düzeylerinin orta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç, alanyazındaki bazı çalışma sonuçları ile benzerlik göstermektedir (Günaydın Balta, 2015).

Araştırma sonuçları çerçevesinde bazı önerilerde bulunulmuş ve öneriler başlığı altında detaylandırılmıştır.

5.2 ÖNERİLER

Araştırma sonuçları kapsamında şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Anadolu imam hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin okula karşı orta düzeyde bulunan ilişkin tutumlarının nedenleri için daha derinlemesine analizler yapılması önemli olacaktır. Bunun için nitel araştırmalar ile daha az sayıda birebir görüşmeler ile öğrencilerin okula ilişkin tutumları ilişkisi araştırılabilir.
2. Okula ilişkin tutumları ile ilgili deneysel bir çalışma ile öğrencilerde farklılıkların araştırıldığı çalışmalar yapılabilir.
3. Öğrencilerin okula karşı tutumları ile ilgili farklı demografik değişkenler üzerinde araştırmalar yapılarak karşılaştırmalı sonuçlar elde edilebilir.
4. Farklı örneklem gruplarına yönelik aynı çalışma yapılabilir ve sonuçları alanyazına kazandırılabilir.
5. Farklı kurumlarda görev yapan eşit sayıda öğretmen ve öğrenciye yönelik çalışmalar yapılarak öğrencilerin okula ilişkin tutumları ve sonuçları karşılaştırılabilir.
6. Anadolu imam hatip liselerinde görev yapan Meslek dersleri öğretmenlerinin öğrencilerin okula ilişkin tutumlarını ne düzeyde etkilediğinin belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılabilir.
7. Diğer lise türlerinde okuyan öğrencilere yönelik Anadolu imam hatip liselerini tercih etmeyişi nedenleri üzerinde araştırma yapılabilir.
8. Öğrencilerin okula ilişkin tutum düzeyini tespit etmek için gözlem, ankebaba görüşü gibi farklı kaynaklardan da bilgi elde edecek araştırmalar yapılabilir.
9. Açık Öğretim programı ve yüz yüze eğitim fark derslerini vererek İmam hatip programında okuyan öğrencilerin beklentilerine yönelik araştırmalar yapılabilir.
10. Siyasi konjonktürün öğrencilerin ve velilerin anadolu imam hatip liselerini tercih etmelerine veya etmemelerine etkisi var mıdır? Bu alanda çalışma yapılabilir.
11. Günümüzde imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrenciler imam hatip lisesinin müfredatını nasıl görmektedir? Meslek derslerine karşı algı düzeyleri konusunda geniş çaplı bir araştırma yapılabilir.

KAYNAKÇA

Suat Cebeci, “Din Eğitiminde Medreseden Mektebe, Mektepten Nereye?”, *S.Ü.İ.F.D.*, Sakarya, 2004, S.10, s.200.

Bozan, *Devlet İle Toplum Arasında Bir Okul İmam Hatip Liseleri Bir Kurum Diyanet İşleri Başkanlığı*, s.21.

Ayhan, Türkiye’de Din Eğitimi, s.193.

Mustafa Sözbilir : Doçent Doktor. Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, OFMAE, Kimya Eğitimi A.B.D. Erzurum. e-posta: sozbilir@atauni.edu.tr

Mustafa Akıllı : Araştırma Görevlisi. Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, İlköğretim Fen Bilgisi Eğitimi A.B.D. e-posta: mustafaakilli@atauni.edu.tr

Ceyhan Ozan : Araştırma Görevlisi. Atatürk Üniversitesi, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D. e-posta: ozanceyhun@atauni.edu.tr

6287 sayılı, 30.3.2012 tarihli, “İlköğretim ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun”, Madde-3,
<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>.

Adıgüzel, A. (2012). Okula İlişkin Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 40(40), 30-45.

Altıparmak, S., Taner, Ş., Türk Soyer, M. ve Eser, E. (2012). İzmir/Bornova ilköğretim ikinci kademe devlet okullarındaki ergenlerde yaşam kalitesi. *Anatolian Journal of Psychiatry/Anadolu Psikiyatri Dergisi*, 13(3).

Anonim (2017). Humanistik Öğrenme Teorisi. Web:

<http://enotlari.weebly.com/humanistik-kuram.html> adresinden 11 Ocak 2017 tarihinde erişildi.

Aydın, H. (2008). *Örgütlerde Personelin Tatmini*. M. Ş. Şimşek ve A. Çelik (Editörlüğünde). *Çağdaş Yönetim ve Örgütsel Başarım* kitabının içinde (361-377 sayfalar). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.

Başaran, İ.E. (2008). *Örgütsel Davranış*. Ankara: Ekinoks Yayınları.

Bozkurt, Ö. ve Bozkurt, İ. (2008). İş tatminini etkileyen işletme içi faktörlerin eğitim sektörü açısından değerlendirilmesine yönelik bir alan araştırması. *Doğuş Üniversitesi Dergisi*, 9 (11).

Büyüköztürk, Ş. (2013). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Eren, E. (2001). *Yönetim ve Organizasyon*. İstanbul: Beta Yayınevi.

Ömer Faruk ÇELİK- Uludağ Üniversitesi- 2016 Yüksek Lisans Tezi

Eren, E. (2011). *Yönetim ve Organizasyon (Çağdaş ve Küresel Yaklaşımlar)*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.

Founder, D.B. (2011). Positive Attitude: Good Thoughts, Delusions, or a Self-Controlled Mind? Web: <http://www.teach-kids-attitude-1st.com/positive-attitude.html> adresinden 11 Ocak 2017'de alınmıştır.

Gezer, K., Kaya, Y. ve Köse, S. (2007). Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Bölümlerini Seçme Nedenleri: Ailenin Rolü, 16. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Tokat-Türkiye, 5-7 Eylül.

Günaydın Balta, R. (2015). Öğrencilerin Okula Uyumunda Okul Yönetim ve Öğretmenlerin Etkinlikleri. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.

Güney, S. (2011) *Örgütsel Davranış*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Gürüz, D. ve Gürel, E. (2006). Yönetim ve Organizasyon (Bireyden Örgüte, Fikirten Eyleme). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Hartmann, H. (2004). *Ben psikolojisi ve uyum sorunu* (B. Büyükkal Çev.). İstanbul: Metis Yayınları.

Hayran, O. ve Aksayan, S. (1991). Pratisyen hekimlerde iş doyumunu. *Job Satisfaction of General Practitioners, Toplum ve Hekim*, 47, 16-17.

Karasar, N. (2006). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.

Oktay, A. ve Polat, Ö. (2005). *Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular*. İstanbul: Yayıncılık Matbaası.

- Öztürk, A. (2008). Okul Öncesi Eğitimin İlköğretim 1. ve 3. Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Papin, L. M. (2005). Teacher Retention and Satisfaction Among Inner-City Educators. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Arizona State University, Arizona.
- Robbins, S. P. & Judge, T., (2012). *Örgütsel davranış (Çevirmen: İnci Erdem)*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Silah, M. (2005). *Sosyal psikoloji: davranış bilimi*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Şimşek, M. Ş. (2007). Yönetim ve Organizasyon. Konya: Adım Ofset ve Matbaacılık.
- Şimşek, Ş., Akgemci, T. ve Çelik, A. (2011). *Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Şişman, M. (2012). *Sınıf Yönetimi*. Ankara: Pegem A.
- Tengilimoğlu, D. (2005). Kamu ve Özel Sektör Örgütlerinde Liderlik Davranışı Özelliklerinin Belirlenmesine Yönelik Bir Alan Çalışması. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(14).
- Torlak, N. G. (2008). *Organizasyon Teorileri*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Tuna, Y. (2011). *Güdüler ve Güdülenme - Birey ve Davranış*. (Ed: S. Ünlü). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Uyguç, N., Arbak, Y., Duygulu, E. ve H. Çıraklar, N. (2013). İş ve Yaşam Doyumu Arasındaki İlişkinin Üç Temel Varsayım Altında İncelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 13(2), 193-204.
- Ünlü, S. (2013). *İş ve Yaşamda Motivasyon* (Ed. Tuna, Y.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Vural, B. (2004). *Yetkin-İdeal-Vizyoner Öğretmen*. İstanbul: Hayat Yayınları.
- Yavuz, C. ve Bahtiyar Karadeniz, C. (2009). Sınıf öğretmenlerinin motivasyonunun iş tatmini üzerine etkisi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (9), 507-519.
- Yavuzer H. (2005). *Doğum Öncesinden Ergenlik Sonuna Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yavuzer H. (2010). *Ana-Baba ve Çocuk*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

Yılmaz, E. ve Dilmaç, B. (2014). Öğretmenlerin Sahip Oldukları Değerler İle İş Doyumlarının İncelenmesi. *Elementary Education Online*, 10 (1), 302-310.

Yılmaz, F. (2015). Okul Dönüşümünün Öğretmenlerin İş Doyumu İle İlişkisi. Yüksek lisans tezi, İstanbul Aydın Üniversitesi, İstanbul.

Yılmaz, M. (2014). Ortaokul Öğretmenlerinin Güdülenme ve İş Doyumu Düzeyleri Arasındaki İlişki. Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.



EKLER

EK 1

"Anadolu İmam Hatip Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doymu Düzeylerinin Öğrencilerinin Okula uyumuna Etkisi" KONULU ARAŞTIRMA UYGULAMASI İNCELEME RAPORU

ARAŞTIRMACI: İsa ÇETİN

Kurum: İSTANBUL SEBAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

Tekirdağ İlinde yer alan Anadolu İmam Hatip Liselerinde uygulamak amacı ile "Anadolu İmam Hatip Liselerinde Görev Yapan Öğretmenlerin İş Doymu Düzeylerinin Öğrencilerinin Okula uyumuna Etkisi" konulu araştırma anketinin uygulanmasında bir sakınca olmadığı değerlendirilmiştir. Anket sonuçlarının bir rapor halinde Milli Eğitim Müdürlüğüne gönderilmesi uygun olacaktır.

Bu çerçevede; Araştırma uygulamalarının Milli Eğitim Bakanlığının 07.03.2012 tarih, B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 ve 2012/13 sayılı "Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri" konulu genelgeye uygun biçimde gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Genelgeye uyulmadan yapılan çalışmalardan araştırmacı sorumludur.

İNCELEME TARİHİ: 15.05.2015

İNCELEYENLER:

Sami SÖZER
Ar-Ge Birimi

Gürcan AYVAZ
Ar-Ge Birimi



OKULA İLİŞKİN TUTUM ÖLÇEĞİ

Değerli Öğrenci;

Okullar herkesin yaşam hakkında birçok şey öğrenebileceği önemli kurumlardır. Öğrencilerin okulda başarılı olmaları için okula karşı tutumlarının belirlenmesinin önemi büyüktür.

Bu araştırmanın amacı, Anadolu İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin okula ilişkin tutumlarını ölçmektir.

Bu ölçek sonucu elde edilecek veriler bilimsel amaçla kullanılacaktır. Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşabilmesi, sizin soruları hassasiyetle cevaplandırmanıza bağlıdır. Araştırmaya sağlayacağınız katkılar için teşekkür ederim.

İsa ÇETİN

Sebahattin Zaim Üniversitesi

Yüksek Lisans Öğrencisi

AÇIKLAMA

Ölçek, iki bölümden oluşmuştur. B i r i n c i bölümde öğrenciye ait kişisel bilgiler, ikinci bölüm ise, iş doyumunu etkileyen ifadeler, şeklinde düzenlenmiştir. Her maddenin yanında **Tamamen** Katılıyorum, **Oldukça** Katılıyorum, **Kısmen** Katılıyorum, **Çok Az** Katılıyorum, **Hiç** Katılmıyorum seçenekleri yer almaktadır. Lütfen, bu seçeneklerden yalnızca bir tanesini "X" işareti koyarak işaretleyiniz. Hiç bir soruyu işaretlemeden geçmeyiniz.

Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde, bireysel durumunuza ilişkin ifadeler yer almaktadır. Lütfen, her madde için durumunuza en uygun olan seçeneği (X) işareti koyarak işaretleyiniz.

1.Cinsiyetiniz

Bayan ()

Erkek ()

2.Sınıfınız

() 9

() 10

() 11

() 12

2. Okulu Tercih Durumu

() Ben Tercih Ettim

() Ailem Tercih Etti

() Başka Bir Okula Puanım Yetmedi

3. Düzenli Olarak Kitap Okuma Durumu

() Düzenli Okuyorum

() Düzenli Okumuyorum

4. Meslek Seçim Durumu:

() Var. Belirledim

() Yok. Henüz Belirlemedim

Anne-Baba Sıhhat Durumu

() Anne –Baba Sağ

() Baba vefat

() Anne vefat

() Anne –Baba Vefat

5. Anne-Baba Medeni Durum

() Birlikte Yaşıyoruz.

() Boşandılar.

6. İkamet Durumu

() Ailemle Yaşıyorum

() Öğrenci Yurdunda

() Akraba Yanında

() Annemle Yaşıyorum

() Babamla Yaşıyorum

() Diğer.

7. Ailenin Toplam Gelir Durumu

() Asgari Ücret

() 1.000 - 2.000

() 2.000 – 3.000

() Diğer ()

Bilmiyorum

8. Anne – Baba Çalışma Durumu

() Sadece Babam Çalışıyor

() Sadece Annem Çalışıyor

() İkisi de Çalışıyor.

9. Lisede Sınıf Tekrarı Yaptınız mı?

() Evet

() Hayır

10. Meslek derslerine ilgi durumu

() Severek giriyorum.

() İlgi duymuyorum.

() Seviyorum ama zorlanıyorum.

Okula İlişkin Tutum Ölçeği

| | Tamamen Katılıyorum | Oldukça Katılıyorum | Kısmen Katılıyorum | Çok Az Katılıyorum | Hiç Katılmıyorum |
|---|---------------------|---------------------|--------------------|--------------------|------------------|
| 1. Okulda kendimi güvende hissediyorum. | | | | | |
| 2. Okulda sorumluluk bilinci kazanıyorum. | | | | | |
| 3. Okul bana güven vermiyor. | | | | | |
| 4. Okul demek sorumsuzluk demektir. | | | | | |
| 5. Okulda haksızlık yapılıyor. | | | | | |
| 6. Okullu olmak beni güvenilir kılıyor. | | | | | |
| 7. Okula gitmek benim için bir tutkudur. | | | | | |
| 8. Okul benim için cazibeli bir yer değildir. | | | | | |
| 9. Okula gitmek için her türlü fedakârlığa | | | | | |
| 10. Okulda olmayı çok seviyorum. | | | | | |
| 11. Okuldan nefret ediyorum. | | | | | |
| 12. Okulda kültürel farklılıklara saygı gösteriliyor. | | | | | |
| 13. Okulun, toplumsal değerleri nesilden nesile | | | | | |
| 14. Okul önemli bir toplumsal değerdir. | | | | | |
| 15. Okullu olmak bana saygınlık kazandırıyor. | | | | | |
| 16. Okulsuz bir toplum düşünemiyorum. | | | | | |
| 17. Okul toplumsal değerleri yozlaştırıyor. | | | | | |
| 18. Okulda hiç sıkılmıyorum. | | | | | |
| 19. Okulda kendimi huzurlu hissediyorum. | | | | | |
| 20. Okul eğlenceli bir yerdir. | | | | | |
| 21. Okul sıkıcı bir yerdir. | | | | | |