

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İMAM HATİP LİSELERİNDE GÖREV YAPAN
MESLEK DERSİ ÖĞRETMENLERİNİN
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM
ÖNERİLERİ
(KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ONUR ARSLAN

DANIŞMAN

Dr. Öğr. Üyesi Cengiz ÇUHADAR

KASTAMONU 2019

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
(DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI)

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İMAM HATİP LİSELERİNDE GÖREV YAPAN
MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN
KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ
(KASTAMONU İLİ ÖRNEĞİ)

Onur ARSLAN

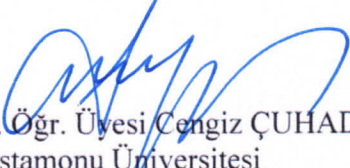
Danışman	Dr. Öğr. Üyesi Cengiz ÇUHADAR Kastamonu Üniversitesi
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH Ankara Üniversitesi
Jüri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem GÜLMEZ Kastamonu Üniversitesi

KASTAMONU - 2019

TEZ ONAYI

Onur ARSLAN tarafından hazırlanan "**İmam Hatip Liselerinde Görev Yapan Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm önerileri** " adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde savunulmuş ve oy birliği/oy çokluğu ile Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman



Dr. Öğr. Üyesi Cengiz ÇUHADAR
Kastamonu Üniversitesi

Jüri Üyesi



Doç. Dr. Yıldız KIZILABDULLAH
Ankara Üniversitesi

Jüri Üyesi



Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem GÜLMEZ
Kastamonu Üniversitesi

21 /06/2019

Enstitü Müdürü Prof. Dr. Cevdet YAKUPOĞLU



Dr. Öğr. Üyesi Sevil GÜLMEZ
Enstitü Müdür Yardımcısı

TAAHHÜTNAME

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek savunulduğunu, ayrıca tez yazımı kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildirir ve taahhüt ederim.



Onur ARSLAN

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ.....	v
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	vi
TABLolar VE ŞEKİLLER DİZİNİ	vii
I. BÖLÜM.....	viii
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Problemi	3
1.2.1.Alt Problemler	3
1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
1.4. Sayıtlılar	5
1.5. Sınırlılıklar	5
1.6. Tanımlar	5
1.7. İlgili Çalışmalar	8
II. BÖLÜM	10
2. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	10
2.1. İmam Hatiplerin Tarihi Kökeni ve Cumhuriyet Öncesi Din Eğitimi.....	10
2.2. Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Kadar İmam Hatipler	12
2.3. İmam Hatip Okullarının ve Öğrencilerinin Sayıları.....	25
2.4. İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmeni.....	29
III. BÖLÜM.....	30
3. YÖNTEM.....	30
3.1. Araştırma Modeli	30
3.2. Çalışma Grubu	31
3.3. Veri Toplama Aracı.....	31
3.4. Verilerin Toplanması	32
3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması	32
IV. BÖLÜM	33
4. ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA.....	33

4.1. İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenleri ile ilgili Kişisel Bilgiler	33
4.2. İHL Meslek Dersi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular.....	38
4.2.1. Kişisel ve Mesleki Yeterlilik Alanında Yaşanılan Sorunlar.....	38
4.2.2. Meslektaşlarla İle Karşılaşılan Sorunlar	53
4.2.3. Yönetimsel Alanla İlgili Yaşanılan Sorunlar.....	56
4.2.4. Velilerle Yaşanılan Sorunlar.....	58
4.2.5. Öğrenci İle Yaşanılan Sorunlar	62
4.2.6. Çevresel Ve Toplumsal Faktörlerin Etkisiyle Yaşanılan Sorunlar.....	66
4.2.7. Materyal, Okulun Fiziki Şartları, Çalışma Ortamı ve Koşullarıyla İlgili Yaşanılan Sorunlar.....	70
4.2.8. Eğitim Politikası ve Eğitim Sistemi ile İlgili Yaşanılan Sorunlar	74
4.3. İHL Meslek Dersi Öğretmenlerinin Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular	80
4.3.1. Kişisel ve Mesleki Yeterliliğe İlişkin Sundukları Öneriler.....	81
4.3.2. Meslektaşları ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler	81
4.3.3. Yönetimsel Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler	82
4.3.4. Veliler ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler.....	83
4.3.5. Öğrenci ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler	84
4.3.6. Çevresel ve Toplumsal Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler.....	84
4.3.7. Materyal ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler	85
4.3.8. Fiziki Alan ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları öneriler.....	86
4.3.9. Sistemsel Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler	86
V. BÖLÜM.....	89
5. SONUÇ.....	89
KAYNAKÇA	92
ÖZGEÇMİŞ.....	97
EKLER.....	98
Araştırmada Kullanılan Görüşme Formu ve İzni.....	98

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İHL'DE GÖREV YAPAN MESLEK DERSLERİ ÖĞRETMENLERİNİN KARŞILAŞTIKLARI SORUNLAR VE ÇÖZÜM ÖNERİLERİ

Onur ARSLAN

Kastamonu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe Ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Danışman: Dr. Öğr. Üyesi Cengiz ÇUHADAR

Araştırmamızda İmam Hatip Liselerinde görev yapan İHL Meslek Dersleri öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunlar ele alınarak; öğretmenlerimizin ortak sorunlarının neler olduğu ve sorunların eğitime nasıl etki ettiği ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Yaptığımız araştırmada nitel araştırma yöntemiyle birlikte veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Bu tekniğin kullanılmasındaki amaç öğretmenlerin düşüncelerini daha rahat paylaşmalarını sağlamaktır. Çalışma grubu olarak Kastamonu ili seçilmiştir. Kastamonu il merkezi ve ilçelerine gidilerek İmam Hatip Liseleri'nde görev yapan 41 meslek dersi öğretmeni ile görüşme yapılmıştır.

Araştırmamızda öğretmenlerin eğitim öğretim alanında en çok öğrenci, veli ile ilgili sorunlar yaşadıkları tespit edilmiştir. Bu problemlerin eğitim sistemi ile doğrudan bağlantılı olduğu görülmüştür. Tüm sorunların sebeplerine indiğimizde bu sorunların çok boyutlu olduğu ve birbirini tetiklediği fark edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İmam Hatip Lisesi, İ.H.L Meslek Dersleri Öğretmenleri

2019, 98 sayfa

Birim Kodu:

ABSTRACT

Master's Thesis

**THE PROBLEMS THE TEACHERS WORKING IN RELIGIOUS VOCATIONAL
HIGH SCHOOLS ENCOUNTER AND SOLUTION PROPOSALS**

Onur ARSLAN

University of Kastamonu

Institute for Social Sciences

Department of Philosophy and Religious Sciences

Supervisor: Asts. Prof. Cengiz ÇUHADAR

In this research, the problems encountered by the teachers working in Religious Vocational High Schools were discussed and it has been tried to put forward what the common problems of our teachers are and how these problems affect education.

In our study, semi-constructivist interview technique has been used as a data collection tool together with qualitative research method. The purpose of using this technique is to enable teachers to share their thoughts more easily. Kastamonu Province has been chosen as the study group. Kastamonu city centre and its districts have been visited and 41 vocational course teachers working at Religious Vocational High Schools have been interviewed.

In our study, it has been established that teachers had the most problems with students and parents in the field of education and training. These problems seem to have been directly related to the education system. When we go down to the causes of all problems, it has been realized that these problems are multi-dimensional and trigger each other.

Key Words: Religious Vocational High Schools, Religious Vocational High School Vocational Courses Teachers

2019, 98 pages

Unit Code:

ÖNSÖZ

İmam Hatip Liseleri, kuruluş tarihinden bu yana din eğitimi veren kurumlarımızdan birisi olarak varlığını sürdürmektedir. Günümüzde din alanında görülen sorunlardan birisi; dinin yanlış anlaşılması, anlatılması, anlamlandırılması ve kötü amaçlı bazı çevrelerce kullanılmasıdır. Bu durum din eğitiminin bazı kurum ve cemaatlere bırakılamayacak kadar önemli olduğunu göstermektedir. Devletin din eğitimine karışmaması gerektiği her ne kadar bazı çevrelerce dillendirilse de halkın din eğitimi ihtiyacını başka yerlerde arayacağı ve alacağı unutulmamalıdır. Bunun için devlet; din eğitimi veren kurumları daha aktif kılmak için bu kurumlara ve çalışanlarına gereken desteği sağlamalıdır.

Bu kurumlardan en önemlisi Din Öğretimi Genel Müdürlüğüne bağlı İmam Hatip Liseleridir. Bu okullar, din eğitimi alanında çekirdek kadroyu teşkil etmektedir. Çünkü bu okullardan mezun olan bazı öğrenciler, dini kurumlarda görev alacaklar ve görev aldıklarında her türlü hareketleri toplum tarafından izlenecek, örnek alınacak veya eleştirilecektir. Bazıları ise herhangi bir dini kurumda çalışmasa da kendi ve ailesine İslam'ı doğru yaşaması konusunda rehber olacağından burada okuyan öğrencilerin sağlam bir din eğitimi alması gerekmektedir.

Yapılan bu çalışma günümüz İmam Hatip Liselerinin mesleki din eğitimi sorunlarına yararlı olacağı düşünülmektedir. Mesleki din eğitimi alanında görülen başarısızlıklar bu öğrencileri eğiten, donatan İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerini de yakından ilgilendirmektedir. Çünkü öğretmenlerimiz eğitim öğretim alanında birçok problemlerle karşılaşarak sorun yaşamaktadır. Bu durum ise eğitim öğretimi olumsuz yönde etkilemektedir. Bu sorunların giderilmesi hem onların verimlerini artıracak hem de öğrencilerin başarılarına olumlu yönde etki edecektir.

Araştırmanın her aşamasında görüş ve önerilerinden faydalandığım, benden yardımını ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen değerli hocalarım Prof. Dr. Mehmet ATALAN, danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Cengiz ÇUHADAR ve Dr. Öğr. Üyesi Çiğdem GÜLMEZ hocama teşekkürlerimi sunar ve bu çalışmanın daha sonraki çalışmalara faydalı olmasını ümit ederim.

Onur ARSLAN

Kastamonu, Haziran, 2019

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AIHL	Anadolu İmam Hatip Lisesi
a.g.e,	Adı Geçen Eser
Bkz	Bakınız
ÇPAL	Çok Programlı Anadolu Lisesi
DİB	Diyanet İşleri Başkanlığı
EBA	Eğitim Bilişim Ağı
Ed	Editör
İHL	İmam Hatip Lisesi
İHO	İmam Hatip Okulları
MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
s.	Sayfa
c.	Cilt
Ö	Öğretmen
Seç.	Seçmeli Dersler
T.C	Türkiye Cumhuriyeti
TEOG	Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi
Ty	Tarih Yok
YÖK	Yüksek Öğretim Kurulu

TABLOLAR VE ŞEKİLLER DİZİNİ

Tablo 1. 1. İmam Hatip Okullarının Ve Öğrencilerinin Yıllara Göre Sayıları	25
Tablo 2. 1. Ankete Katılan Öğretmen Listesi	32
Tablo 2. 2. Mesleki Tecrübe Dağılımı Listesi	36
Tablo 2. 3. Yaş Dağılımı	37
Tablo 3. 1. Öğretmen Eğitimine İlişkin Problemler.....	38
Tablo 4. 1. Maddi Duruma İlişkin Problemler	41
Tablo 5. 1. Cinsiyet ve Yaş Durumuna İlişkin Problemler	42
Tablo 5. 2. Kıdemin Öğretmenliğe Olumlu Yansımaları.....	44
Tablo 5. 3. Kıdemin Öğretmenliğe Olumsuz Yansımaları	44
Tablo 6. 1. Hizmet İçi Eğitim Bilgileri	46
Tablo 6. 2. Hizmet İçi Eğitim Seminerlerine Gidilmemesine İlişkin Problemler.....	48
Tablo 7. 1. Mesleğini Sevme ve Sevmemeye Yönelik Bilgiler	50
Tablo 8. 1. Kişisel Sorunlara İlişkin Problemler	51
Tablo 9. 1. Meslektaşları İle Yaşanılan Problemler	53
Tablo 10. 1. Yönetimsel Problemler	56
Tablo 11. 1. Velilere İlişkin Problemler.....	59
Tablo 12. 1. Öğrencilere İlişkin Problemler.....	62
Tablo 13. 1. Çevresel ve Toplumsal Faktörlere İlişkin Problemler	67
Tablo 14. 1. Araç –Gereçlere İlişkin Problemler	70
Tablo 14. 2. Fiziki Şartlara İlişkin Problemler.....	72
Tablo 15. 1. Sisteme İlişkin Problemler.....	74
Tablo 15. 2. AİHL Haftalık Ders Çizelgesi	75
Tablo 16. 1. Kişisel ve mesleki yeterliğe ilişkin sundukları öneriler.....	81
Tablo 17. 1. Meslektaşları ile yaşanan sorunlara ilişkin sundukları öneriler.....	82
Tablo 18. 1. Yönetimsel sorunlara ilişkin sundukları öneriler.....	83
Tablo 19. 1. Veli problemine ilişkin sundukları öneriler	84

Tablo 20. 1. Öğrenci problemine ilişkin sundukları öneriler	85
Tablo 21. 1. Çevresel ve toplumsal problemlere ilişkin sundukları öneriler	85
Tablo 22. 1. Materyal problemine ilişkin sundukları öneriler	85
Tablo 23. 1. Fiziki şartlardan yaşanan problemlere ilişkin sundukları öneriler.....	86
Tablo 24. 1. Sistemsel problemlere ilişkin sundukları öneriler	86
Grafik1. 1. Cinsiyet Dağılımı.....	35
Grafik1. 1. Cinsiyet Dağılımı.....	36
Grafik1. 1. Katılımcıların Yaş Dağılımına Ait Yüzdelik.....	37

I. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Çalışmamızın ilk bölümü olan giriş bölümünde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi, kapsam ve sınırlılıkları, araştırma konusuyla ilgili önceden yapılmış çalışmalara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim günlük yaşantımızda çok sık kullandığımız bir kavram olmakla beraber bireyin doğumundan ölümüne kadar devam eden bir süreçtir.¹ Okullarda verilen eğitim; formal eğitimin yanında informal eğitimi de içine almaktadır. Çünkü öğrenciler, okullarda planlı ve programlı eğitimim yanında öğretmenin kontrolü olmadan çevresiyle etkileşimi sonucunda olumlu ya da olumsuz davranışlar elde edebilmektedir.

Eğitim okul, aile ve toplum üçgeninde hayat bulmaktadır. Bu sebeple bireyin kişiliğinin oluşmasında bu üç faktör önemli bir yere sahiptir. Eğitim sadece bilgi yüklenen ve yeri geldiğinde çekilebilen bir banka gibi değildir. Günümüzde ortaya çıkan sonuçlara bakıldığında bu durum, daha iyi anlaşılmaktadır. İmam Hatip Liseleri bakımından düşünüldüğünde de bu durumun farklı olmadığı gözlemlenmektedir. Çünkü İmam Hatip Liselerinin amacı sadece mesleki bilgi ve becerilere sahip bireyler yetiştirmek değil; milli, manevi ve ahlaki değerlerine sahip çıkan onları içselleştiren bireyler yetiştirmektir.²

¹ Münire Erden, **Eğitim Bilimlerine Giriş**, Arkadaş Yayınları, Ankara 2007, s.13.

² Bkz. **T.C Milli Eğitim Bakanlığı**, T.C Milli Eğitim Bakanlığı, Mevzuat, İmam Hatip Liseleri 28758 Sayılı Yönetmelik, Madde 6, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/imamhatliseyon_1.html> 04.03.2007.

İmam-Hatip Liselerinin amacı, öğrencilerin:

a) Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin millî, ahlakî, 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,

Bu okullar sadece imam-hatip, müezzinlik mesleğine eleman yetiştiren bir kurum değildir. Bu okulların daha üst düzeyde vizyon ve misyonu vardır. Bu vizyon ve misyonu gerçekleştirmek için Milli Eğitim Bakanlığı, Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından her sene Vizyon Belgesi yayınlanmakta olup³ bu okullar için birçok etkinlik ve faaliyetler planlanmaktadır.⁴ Ayrıca sivil toplum kuruluşları tarafından da İmam Hatip Liseleri için etkinlikler düzenlenmektedir.⁵

İmam Hatip Liselerinin kuruluşundan günümüze doğru tarihsel sürecine bakıldığında farklı nedenlerden dolayı kesintilere uğradığı ve birçok sorunla karşılaştığı görülmektedir.⁶ Zaman içerisinde bu sorunlar çözümlenerek günümüzde İmam Hatip Liselerinin diğer liselerle eşit haklara kavuşulması sağlanmıştır. Böylelikle buradan mezun olan öğrencilerin, istediği bölüme ve alana gidebildiği görülmektedir.⁷ Bu gelişme her ne kadar İmam Hatip Liselerinin nicelik olarak artırsa da çeşitli araştırma raporlarında bu okullardan mezun öğrencilerin nitelik sorunu yaşadığı ifade edilmektedir.⁸

Günümüz İmam Hatip Liselerinin eğitim kalitesini artırmak ve eğitim alanında yaşanan sorunlarını gidermek için, öncelikle bu okullarda merkezi öneme sahip olan İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin yaşadığı sorunları bilmek gerekmektedir. Çünkü kendini iyi yetiştirememiş, bu mesleğe ait olan donanımlara tam anlamıyla vakıf olamamış, uygun okul ve çevre ortamı olmayan, idare ve meslektaşlarının olumsuz davranışlarına maruz kalan, veli ve öğrencileriyle sorunlar yaşayan ve buna

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.

³ Bkz. **Din Öğretimi Genel Müdürlüğü**, Anadolu İHO ve İHO Vizyon Belgesi, http://dinogretimi.meb.gov.tr/kilavuz/Vizyon_Belgesi_2017.pdf, 23.12.2017.

⁴ Bkz. Din Öğretimi Müdürlüğü, Din Öğretimi Portalı, <http://dinogretimi.meb.gov.tr/>, 23.12.2017.

⁵ Bkz. <https://www.onder.org.tr/tr/Haber/tatilde-kamp-ne-guzel-olur-hb8ed84>, <http://www.bihmed.org.tr/haber/kisa-film-varismasi-galasi>, http://bagcilaranadoluihl.meb.k12.tr/icerikler/ilim-yayma-cemiyetinin-ogrencilere-yonelik-vaz-mevsimi-etkinlikleri_7415726.html, 19.07.2019.

⁶ Mustafa Ergün, “Medreseler ve İmam Hatip Liseleri”, **Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı**, (7-9 Nisan 2005), İnönü Üniversitesi Yayınları, Malatya, 2005, s.109-121.

⁷ Mehmet Bahçekapılı, “Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü”, **Araştırma Raporu**, İlke Yayınları, İstanbul, 2012, s.118-124.

⁸ Bkz. Diyanet İşleri Başkanlığı, 2017-2021 Stratejik Planı, <http://www2.diyanet.gov.tr/StratejiGelistirme/Documents/stratejik-plan-2017-2021.pdf> s.31, 20.05.2017.

benzer bir çok problemle karşı karşıya kalan İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin eğitimde elverişli olması elbette beklenemez.

Ayrıca mesleki bilgiyi, ahlaki ve milli değerleri; İHL öğrencilerine daha iyi şekilde aktarabilmek amacıyla, tespit edilen problemlerin en aza indirilmesi gerekmektedir. Bu amaçla yapılan çalışmada, eğitim paydaşlarından olan İ.H.L Meslek Dersleri Öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunların neler olduğu ve bu sorunların çözümlenmesine yönelik neler yapılabileceğine dair cevaplar aranmıştır.

1.2. Araştırmanın Problemi

- İmam Hatip Liselerinde görev yapan Meslek Dersleri Öğretmenlerinin eğitim-öğretim alanında karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

1.2.1.Alt Problemler

- İmam Hatip Liselerinde görev yapan Meslek Dersleri Öğretmenlerinin okul yönetimi ile ilgili karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- İmam Hatip Liselerinde görev yapan Meslek Dersleri Öğretmenlerinin meslektaşları ile ilgili karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- İmam Hatip Liselerinde görev yapan Meslek Dersleri Öğretmenlerinin öğrenci velileriyle ilgili karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- İmam Hatip Liselerinde görev yapan Meslek Dersleri Öğretmenlerinin öğrencileriyle ilgili karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- İmam Hatip Liselerinde görev yapan Meslek Dersleri Öğretmenlerinin okulun bulunduğu çevre koşulları, çalışma ortamı ve koşullarıyla ilgili karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

- İmam Hatip Liselerinde görev yapan Meslek Dersleri Öğretmenlerinin okulun fiziki imkân yetersizliği ve materyal kullanımıyla ilgili karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin lisans eğitimi ve pedagojik formasyon eğitimi ile ilgili karşılaştıkları sorunlar nelerdir?
- İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin kişisel ve mesleki becerileriyle alakalı karşılaştıkları sorunlar nelerdir?

1.3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

İmam Hatip Liseleri geçmişten günümüze devam eden köklü eğitim kurumlarımızdan biridir. Bu okulların kaliteli olması, ülkemizin gelişimi ve muasır medeniyetler seviyesine çıkması açısından önemlidir. Daha önce bahsedildiği gibi yapılan bu çalışma; İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin sorunlarının tespitine ve bu sorunların çözümüne yönelik öneriler sunacaktır. Bunun yanı sıra eğitim-öğretim ortamında görülen aksaklıkların ortaya çıkarılmasında da yardımcı olacağı düşünülmektedir.

İHL’ de görev yapan Meslek Dersi Öğretmenlerimizin moral, motivasyon ve özgüvenlerinin artması açısından sorunlarının objektif olarak ortaya konulup üzerinde çalışma yapılması gereken bir konudur. Ülkemizde bu alanda çalışmalar yapılmakta olup fakat yine de yeterli seviye de olduğu görülememektedir. Çünkü her geçen gün şartlar değişmekte ve yeni sorunlar ortaya çıkmaktadır. Bu karşılaşılan sorunların çözümü için yeni çalışmalar yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Bundan dolayıdır ki yapılan çalışma bu ihtiyaca cevap verme amacını taşımaktadır. Buna ilave olarak yapılan bu çalışma, bu alanda akademik çalışma yapmak isteyenler için örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlılar

- Öğretmenlerin sorulara verdikleri kişisel cevapların gerçeğe uygun ve içtenlikle söyledikleri kabul edilmektedir.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma 2016-2017 Eğitim-Öğretim yılı Kastamonu İli İmam Hatip Lisesinde görev yapan İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerini kapsamaktadır.⁹
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin cevapları ses kayıt yöntemi ile ses kaydı yaptırmak istemeyen öğretmenlerin görüşme formunda belirtilen sorulara verdikleri yazılı cevaplar ile sınırlı kalmıştır.
- Araştırma görüşmeyi yapan kişinin sorularıyla sınırlandırılmıştır.
- Yapılan araştırmanın görüşme çeşitlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği olduğu için avantaj ve dezavantajlarıyla sınırlılık göstermektedir.¹⁰

1.6. Tanımlar

İmam Hatip Lisesi

İmam Hatip Liseleri, İmam-Hatiplik ve Kur'an Kursu Öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi ile ilgili görevli elemanları yetiştirmek üzere, Milli Eğitim Bakanlığınca açılan ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe hem Yükseköğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır.¹¹ Lise müfredatının yanında mesleğe yönelik dini ders müfredatının da yer verildiği kurumlardır.

⁹ Gönüllülük esasına dayalı olarak toplam 41 İHL Meslek Dersi Öğretmeniyle görüşme yapılmıştır.

¹⁰ Detaylı bilgi için Bkz. Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık, Ankara 2016, s.339-366.

¹¹ "14.6.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Madde 32" *Resmî Gazete*, 24.6.1973/14574.

İmam Hatip Meslek Dersleri

İmam Hatip Liseleri Programında yer alan Kur'an-ı Kerim, Temel Dini Bilgiler, Mesleki Arapça, Siyer, Fıkıh, Hadis, Tefsir, Dinler Tarihi, Kelam, Akait, Hitabet ve Mesleki Uygulama, İslam Kültür ve Medeniyeti, Osmanlı Türkçesi derslerini içine alan ders grubudur. Ayrıca Seçmeli Temel İslam Bilimleri ve İslam Sanatları grubunda yer alan dersleri de bulunmaktadır.¹²

Kültür Dersleri

Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, İnkılap, Coğrafya, Matematik, Fizik, Kimya, Biyoloji, Felsefe, Yabancı Dil, Arapça, Beden Eğitimi, Görsel Sanatlar ve Müzik, Sağlık Bilgisi ve Trafik Kültürünü içine alan dersler grubudur. Ayrıca buna Seçmeli Temel İslam Bilimleri ve İslam Sanatları grubu dışında yer alan diğer dersleri de ekleyebiliriz.¹³

İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmeni

İşyerindeki amiri okul müdürü olan, çoğunluğu devlet memuru olarak istihdam edilen,¹⁴ Milli Eğitim Bakanlığı ve Din Öğretimi Genel Müdürlüğünün verdiği görev ve sorumlulukları yapan, eğitim-öğretim programı çerçevesinde öğrencilere mesleki dini bilgi, beceri ve tutum kazandırmaya çalışan kişidir. İmam Hatip Liselerinde meslek derslerini okutan kişiye verilen isimdir.

Kültür Dersleri Öğretmeni

Meslek dersleri dışındaki dersler giren ve Milli Eğitim Bakanlığının belirlemiş olduğu eğitim-öğretim programı çerçevesinde kazanımları öğrencilere uygulayan kişilerdir.

¹² **Din Öğretimi Genel Müdürlüğü**, Öğretim Programları, AİHL Haftalık Ders Çizelgeleri, https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_04/10184800_01123902_20180014_02_AYHL_Haftalik_Ders_Cizelgesi_2018-2019.pdf, 10.04.2018.

¹³ **Din Öğretimi Genel Müdürlüğü**, Öğretim Programları, AİHL Haftalık Ders Çizelgeleri, https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_04/10184800_01123902_20180014_02_AYHL_Haftalik_Ders_Cizelgesi_2018-2019.pdf 10.04.2018.

¹⁴ Orkun Sahip Durmaz, **Türkiye’de Öğretmen Olmak**, Nota Bene Yayınları, 1. Baskı, Ankara 2014, s.82.

Okul Yönetimi (İdare)

Okulu, yasa ve yönetmeliklerin kendisine verdiği yetkiye bağlı kılarak okulun her türlü girdilerin sağlanmasından ve okul amaçlarını gerçekleştirme yönünde kullanılmasından sorumlu olan; öğretmenlere, öğrencilere, velilere ve çevreye eğitim ve öğretimde liderlik yapan, okulu hizmete hazır durumda bulunduran kişidir.¹⁵

Din Eğitimi

Bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri süreci olarak tanımlanmaktadır. Din Eğitimi; örgün ve yaygın eğitim içerisindeki din ile ilgili eğitim süreçlerini işaret etmektedir.¹⁶

Dini Eğitim

Eğitimin tamamının dini özellikli olması olarak tanımlanmaktadır.¹⁷

Mesleki Din Eğitimi

Din görevlisi yetiştirmek maksadıyla yapılan eğitim faaliyetleridir.¹⁸

Pedagojik Formasyon

Öğretmenlik mesleğine dair alınan eğitimi kapsamaktadır. Kişi Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Bilimine Giriş, Özel Öğretim Yöntem ve Teknikleri, Ölçme Ve Değerlendirme, Gelişim Psikolojisi, Öğrenme Psikolojisi, Sınıf Yönetimi, Materyal Geliştirme, Öğretmenlik uygulaması ve türevleri ile ilgili öğretmenlik meslek bilgisi derslerini alarak bu eğitimi tamamlamaktadır.¹⁹

¹⁵ Mehmet Şişman, **Öğretmenliğe Giriş**, Pagem Akademi Yayıncılık, Ankara 1999, s.149; Ayrıca okul yönetiminin görev ve sorumlulukları için Bkz, “ 07.09.2013 ve 28758 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği”, **Resmi Gazete**, 77-78-79-80-81-82-83.Maddeleri.

¹⁶ Cemal Tosun, **Din Eğitimi Bilimine Giriş**, Pagem Akademi, 5. Baskı, Ankara 2011, s.23-35.

¹⁷ Tosun, a.g.e, s.23-35

¹⁸ Abbas Çelik, **Din Eğitimi Tarihi**, Arı Sanat Yayınevi, 1. Baskı, İstanbul 2013, s.116.

¹⁹ L. Küçükahmet, **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Nobel Yayınları, Ankara 2003, s.11.

1.7. İlgili Çalışmalar

Türkiye’ de “İHL’ de Görev Yapan Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlar ve Çözüm Önerileri” konusunda benzer ya da yakın araştırmalar tespit edilmiş olup aşağıda belirtilmiştir.

Salim Konal’ın “*İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Mesleki Problemleri*” adlı araştırmasında Meslek Dersleri öğretmenlerinin görevlerini en iyi şekilde yapmalarını engelleyen faktörler tespit edilmeye çalışılmıştır. Araştırmada öğretmenlerin kendilerini mesleki olarak yeterli gördüklerini sadece alan ve kültür bilgi eksikliklerinin oldukları saptanmıştır. Kendi alanlarına yönelik yayın ve çalışmaların yetersiz olduğu, sınıfların kalabalık, haftalık ders yükünün fazla olması gibi sorunlara rastlanmıştır. Meslek dersleri içerisinde birden çok dersin barındırdığı için zorlandıklarını, İmam Hatip Lisesine uygun idarecilerin gelmemesinden dolayı zorluk çektiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca diğer meslek liselerine ve meslek öğretmenlerine tanınan imkânların, İmam Hatip Okullarına tanınmadığı belirtilmiştir.²⁰ Bu araştırma yapacağımız çalışma ile karşılaştırma yapıldığında 22 yıl boyunca hangi problemlerin kalktığı ve devam ettiği de tespit edilebilecektir.

Ömer Soylu’nun “*Türkiye’de Din Eğitimi ve İmam Hatip Liseleri*” adlı araştırmasında ilk bölümünde Din eğitimi ve tarihi ile bilgiler vermiş daha sonrada İmam Hatip Okullarının tarihi gelişimine ve süreç içerisindeki durumunu ele almıştır. Laik devlet anlayışının ülkemizde din eğitimi konusunu gündeme getirdiği ve sonuç olarak ta İmam Hatip Okullarını odak noktası haline geldiği ile ilgili bilgiler vermiştir.²¹

Cuma Taşcı’nın “*İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersinin Yeterlilik Durumu ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Temel Yeterliliklere Sahip Olma Düzeyleri*” adlı araştırmasında meslek derslerinin kredi saati ve içeriği bakımından yeterli olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Meslek Dersleri Öğretmenlerinin büyük bölümünün istenilen

²⁰ Salim Konal, “*İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Mesleki Problemleri*” On dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi 1995.

²¹ Ömer Soylu, “*Türkiye’de Din Eğitimi ve İmam Hatipler*” Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi 2013.

temel yeterlilikler sahip olmadığı, eski metot ve uygulamalarla ders işlediği, otoriter bir yapısının olduğu ve çoğunlukla bireysel hareket ettiğini ifade etmiştir.²²

Mustafa Mücahit'in "*İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretiminde Öğretmenin Rolü*" adlı doktora tezinde Öğretmenlerden çok ailenin öğrenciye rol model olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin yarısının okulu bırakmak istediğini ve bunun nedeninin çoğunluğunu meslek dersi öğretmenlerinin neden olduğunu söylemiştir.²³

Ahmet Akdoğan'ın "*1997 Yılından Sonraki Dönemde İmam Hatip Liselerindeki Gelişmeler*" adlı araştırmasında 1997 yılı İmam Hatip Liselerinin orta kısımlarının kapanması, katsayı ve siyasi baskılardan sonra bu okulların ve bu okullarda okuyan öğrencilerin durumunu ele almıştır. Öncesinde ise bu okulların tarihi süreci hakkında bilgi vermiştir. Öğrencilerin ve toplumun ilgisinin azaldığını, başarısının düştüğünü ve ilginç olan ise öğrencilerin sevdiği derslerin meslek dersleri yerine kültür derslerinin aldığını ifade etmiştir.²⁴

²² Cuma Taşcı, "*İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersinin Yeterlilik Durumu ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Temel Yeterliliklere Sahip Olma Düzeyleri*" **Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi 2006.

²³ Mustafa Mücahit, "*İmam Hatip Lisesi Meslek Derslerinin Öğretmenin Rolü*" **Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Doktora Tezi 2016.

²⁴ Ahmet AKDOĞAN, "*1997 Yılından Sonraki Dönemde İmam Hatip Liselerindeki Gelişmeler*" **Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi 2006.

II. BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde İmam Hatip Liseleri ile kısa bilgiler sunulmaya çalışılacaktır. İmam Hatip Liselerinin kökeni, geçmişten günümüze tarihsel süreci ile ilgili bilgilendirme, çalışmamızın anlaşılması açısından yararlı olacağı düşünülmektedir.

2.1. İmam Hatiplerin Tarihi Kökeni ve Cumhuriyet Öncesi Din Eğitimi

İmam Hatip Okullarının tarihi kökenine baktığımızda; verilen din eğitimi açısından Hz. Peygamber dönemine kadar götürülmesi mümkündür. Çünkü Peygamber Efendimiz sahabesiyle eğitim öğretim yapmış ve onları yönlendiren ilk önder olmuştur.²⁵ Hatta Peygamber Efendimiz Akabe Biatı'ndan sonra Medine halkına bir eğitici olarak ve bizce ilk öğretmen olarak bilinen Musab b. Umeyr gönderilmiştir.²⁶

Peygamber Efendimizin Medine'ye hicret ettiği andan itibaren ilk olarak mescit inşasına başlamış ve mescidin içerisinde eğitim ve öğretime özel yer ayırmıştır. Bildiğimiz üzere bu yer ilk medrese ve üniversite olarak kabul ettiğimiz "Suffa"dır.²⁷ Bu yer İmam-Hatip Okullarına örneklik teşkil eden bir kurum olmuştur. Çünkü bilindiği üzere çoğu kabile Müslüman olduktan sonra kendilerine İslam'ı öğretecek kişiler istemişler ve bu kişiler bu yerden gönderilmiştir. Daha sonra bu kurumlar hem devlet eliyle hem de özel olarak devam ettirilmiştir. Selçuklu zamanında sistemleştirilerek Nizamü'l-Mülk Medreseleri kurulmuştur. Osmanlıda da bu kurumlar çoğaltılarak devam ettirilmiştir. Ancak bu kurumları İmam Hatip Okulları ile eş değer görmek yanlış olacaktır. Çünkü bu kurumlar her alana ve her mesleğe hitap etmiştir. Günümüzdeki gibi dar kapsamda sadece imam-hatiplik görevi; vaiz ve müftü yetiştirecek kurum olarak kurulması, ad ve yapısıyla ilgili kökenlerinin

²⁵ Eğitim-Öğretimin yapıldığına dair örnek verilen yerler: Evler, Mescitler ve Kütüphaneler; Bkz. İrfan Başkurt, **Din Eğitimi Açısından Kuran Öğretimi ve Yaz Kuran Kursları**, Dem Yayınları, 3. Baskı, İstanbul 2013, s.10-12.

²⁶ Çelik, **Din Eğitimi Tarihi**, s.38-41; İbrahim Sarıçam, **Hız Muhammed ve Evrensel Mesajı**, DİB yayınları, 6.Baskı, Ankara, 2011, s.316-317.

²⁷ Zeki Salih Zengin, "Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi", (Editörler: Mustafa Köylü-Nurullah Altaş), **Din Eğitimi**, Ensar Yayınları, İstanbul, 2014, s.26-28. Ayrıca Bkz. Mustafa Bakır, "Suffa mad." **TDV İslâm Ansiklopedisi**, İstanbul, 2009, c.37, s.469-470.

Osmanlı Devleti'nin son zamanlarda açtığı medreselere dayandırıldığı görülmektedir.²⁸

1912 yılı sonlarına doğru “*Medresetü'l-Vaizin*” ile 1913 yılında “*Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba*” adları ile kurulan daha sonra da birleştirilerek 1919 yılında “*Medresetü'l-İrşat*” adını alan bu kurumlar²⁹ İmam Hatip Okulların başlangıcı olarak kabul edilmektedir.³⁰ Bu kurumların kuruluş amacı, daha donanımlı ve bilinçli din görevlileri yetiştirmek olarak planlanmıştır.³¹ Kaynaklardan edindiğimiz bilgilere göre bugünkü İmam Hatip Okullarına örneklik teşkil etmiş bu kurumlarda okutulan dersler şöyledir: “*Medresetü'l-Vaizin; Hadis, Kelam, Fıkıh, Siyer-i Nebi ve Tarih-i İslam, Hitabet ve Mevzia, Edebiyat-ı Osmaniye, Edebiyat-ı Farisiye, Edebiyat-ı Arabiye, Tarih-i Umumi, Tarih-i Osmani, Türk Tarihi, Coğrafya-ı Osmani ve İslami, Coğrafya-ı Umumi, Hesap, Hendese, Terbiye-i Bedeniye, Tefsir, Usul-ü Fıkıh, Edebiyat-ı Arabiye, Tarih-i Umumi, Cebir, Hikmet-i Tabiiye, Malumat-ı Hukukiye, Felsefe, Tarih-i Edyan, Hey'et, Hıfzu's-Sıhha, Kimya, Mevalid-i Selase*” dersleridir.³²

Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba iki kısma ayrılmış olup okutulan dersler şöyledir: “*İmamlar ve Hatipler kısmında; Kur'an-ı Kerim Nazariyatı, Kuran-ı Kerim Tatbikatı, Malumat-ı Kanuniye, İlmî Kelam, Ahkam-ı Nikah ve Talak, Hitabet-i Arabiye Nazariyatı, Hitabet-i Arabiye Tatbikatı, Türkçe Hitabet, Ahkam-ı İbadet*”; *Ezan ve İlâhi kısmında(Müezzin yetiştiren bölüm) ise; “Kur'an-ı Kerim Nazariyatı, Kuran-ı Kerim Tatbikatı, Ezan ve İlâhi nazariyatı, Ezan ve İlâhi Tatbikatı”* dersleri okutulmaktaydı.³³

Daha sonraki süreçte bu iki okul “Medresetü'l-İrşat” adı altında birleştirilmiştir. Yapılan değişiklik sonrası Vaizlik Şubesinde: “*Tefsir, Hadis, Kelam, Fıkıh, Usul-ü Fıkıh, Feraiz, Ahkâm-ı Evkaf, Mesahib-i İslamiye, Turk-u Aliye, Edyan, İlm-i Ahlak, Siyer-i Nebi ve Tarih-i İslam, Edebiyat-ı Farisiye, Edebiyat-ı Türkiye ve İnşa, Tarih-i*

²⁸ Suat Cebeci, **Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi**, Akçağ Yayınevi, 2. Baskı, Ankara, 2005, s.169-170; Ramazan Buyrukçu, **Türkiye’de Mesleki Din Eğiti-Öğretimi**, Fakülte Kitapevi, 1.Baskı, Isparta 2007, s.29-30.

²⁹ Zengin, a.g.e, s.225.

³⁰ Nahit Dinçer, **1913’ten Bugüne İmam Hatip Okulları Meselesi**, Yağmur Yay. İstanbul, 1974, s.10.

³¹ Ömer Soylu, “*Türkiye’de Din Eğitimi ve İmam Hâtipler*”, **Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi 2013, s.53.

³² Abbas Çelik, **Din Eğitimi**, Arı Sanat Yayınları, 1.Baskı, İstanbul, 2013, s.57-58; Buyrukçu, a.g.e, s.70.

³³ Çelik, a.g.e, s.57; Buyrukçu, s.73-74.

Felsefe, İlm-i İctima, Hifzu's-Sihha, Hitabet ve Meviza dersleri"; Hatiplik ve İmamlık Şubesinde ise: "*Tertil-i Kur'an-ı Kerim, Fıkıh, Tevhit, Hadis, Bazı Suver-i Şerife Tefsiri, Hitabet, Malumat-ı Kanuniye, Usul-i İnşa, Musiki*" dersleri okutulmuştur.³⁴

O dönem de bu eğitim kurumlarından istenilen hedeflere maalesef ulaşılammıştır. Çünkü yaşanan savaşlar, halkın ilgi göstermemesi ve o dönemde okuma cazibesinin olmaması sebebiyle okullara yeterince öğrenci bulunamamış, dolayısıyla istenen amaç gerçekleşememiştir.³⁵ Zaten gelişme gösterecek bir duruma gelmişken de I. Dünya savaşı çıkmasıyla son bulmuştur.

I.Dünya savaşı bitimi sonrası Osmanlı Devleti yıkılmış yerine Anadolu halkı büyük kurtuluş mücadelesi vererek Türkiye Cumhuriyetini kurmuştur. 3 Mart 1924'te Tevhit-i Tedrisat kanunu kabul edilerek Osmanlı Devleti döneminde açılmış olan bütün okullar ve medreseler Maarif Vekâletine bağlanmıştır. Kanunun 4. Maddesine göre; "*Maarif Vekâleti Yüksek Diniyat mütehassısları yetiştirmek üzere Daru'l-Fünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis, imamet ve hitabet gibi hıdemat-ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşad edecektir.*" gereğince bu kurumlar açılmıştır.³⁶ Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyet'i, Tevhit-i Tedrisat kanunuyla bütün eğitim kurumları Maarif Vekâlet'ine bağlanarak eğitimin tek elden yürütülmesi amaçlanmıştır. Bu kanun gereği olarak Maarif Vekâleti, 479 medreseyi kapatmış, durumu uygun olan 29 tanesini İmam Hatip Mektebine dönüştürmüştür. Böylelikle Türkiye Cumhuriyeti tarihinde ilk İmam Hatip Okulları 1924'te kurulmuş oldu.³⁷

2.2. Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Kadar İmam Hatipler

Savaştan yeni çıkmış her yönüyle yıpranan bir halk; bozulmuş, düzensiz ve tamiri olmayan kurum ve kuruluşlar, yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti'ne Osmanlı Devleti'nden kalan mirastı. Yeni kurulan bu devlet Osmanlıdan kalan bu kurumların bazılarını yeniden yapılandırmış bazılarını da toptan kaldırmıştır. Temelleri yeni

³⁴ Ahmet Ünsür, *İmam-Hatip Liseleri Kuruluşundan Günümüze*, 2. Baskı, Ensar Neşriyat Yayınları, İstanbul 2005, s.115; Buyrukçu, s.75-76.

³⁵ Öcal, a.g.e, s.225.

³⁶ Öcal, a.g.e, s.226-227.

³⁷ Cebeci, a.g.e, s.171.

atılmış olan Türkiye Cumhuriyeti kendini sarsacak her şeye karşı önlem almıştır. Çünkü ileride yapılacak olan değişim hareketi, halkın tepkisini çekeceği düşünüldüğünden dolayı tedbir amaçlı kararlar alınıyordu.

O dönem içerisinde halk hem geleneklerine hem de inançlarına sıkı sıkıya bağlı olduğu kaynaklarda belirtilen bir gerçektir. İnançla ilgili konular ele alındığında her şeyin inceden inceye düşünülmesi o dönem şartlarında önem arz ediyordu. Elbette bu dönem içerisinde değişim hareketi biraz sancılı geçmiş hatta tartışma ve eleştirilerle dolu bir dönem olmuştur. Bu değişim hareketi eğitimde de kendini göstermiştir.³⁸

Medreseler 3 Mart 1924'te Tevhid-i Tedrisat kanunuyla Maarif Vekâleti'nin emri altına alınmıştır. Bu kanunla medreseler kapatılmış, uygun görülen 29 medrese İmam Hatip Mekteplerine çevrilmiş ve öğrenciler bu okullara aktarılmıştır.³⁹ İmam Hatip Mekteplerinin eğitim süresi 4 yıl olarak belirlenmiştir. Bu mekteplerde; “K. Kerim, Gına (Dini Musiki), Tecvit, Tefsir, Hadis, İlmi-i Tevhit, Din Dersi, Ruhیات, Ahlak ve Vazife-i Vataniye, Türk Edebiyatı, Türkçe, Hitabet ve İnşa, Arabi, Tarih, Coğrafya, Hesap, Hendese, Hayvanat, Nebatat, Tabakat, Fizik, Hıfz-ı Sıhha, Yazı, Terbiye-i Bedeniye” dersleri okutulmuştur.⁴⁰

Medreselerin kapatılması olayına ve yapılacak değişikliklere tepkiler olmuş ve M. Kemal'de böyle düşünenleri eleştirmiştir. M. Kemal, bu eleştirilere cevap mahiyetinde her alan ve meslekte nasıl bir ihtisaslaşmış kişiler yetiştirmek gerekiyorsa, dinimizin de aynı şekilde hakiki felsefesini anlayan, her bakımdan tüm ilimleri bilen çok iyi yetişmiş hatta Ulema-i Kiram yetiştirecek bir kurumun gerekliliğini vurgulamıştır.⁴¹

Gelişen zaman içerisinde 29 tane İmam-Hatip Mektebinin açılmasıyla birlikte sayısal olarak artacağı yere 1924-1925 yılında 26'ya, 1925-1926 yılında 20'ye, 1926-1930 yılında 2'ye düşmüştür.⁴² Dolayısıyla İmam Hatip Mektepleri 6 yıl ayakta durabilmiştir. İmam-Hatip Mekteplerinin kapatılma gerekçesi olarak resmi kaynaklarda öğrencilerin yeterince ilgi göstermemesine bağlıyorsa da okulların

³⁸ Cebeci, a.g.e, s.170-172.

³⁹ Çelik, **Din Eğitimi**, a.g.e, s.58.

⁴⁰ Buyrukçu, s.34-35; Çelik, **Din Eğitimi**, a.g.e, s.58.

⁴¹ Mehmet Ali Gökaçtı, **Türkiye’ de Din Eğitimi ve İmam Hatipler**, İletişim Yayınları, 1. Baskı, İstanbul 2005, s.122.

⁴² Ünsür, a.g.e, s.143.

açıldığı ilk yıllardan itibaren başlayan uygulamalar durumun böyle olmadığını ve farklı yönde gelişmeler yaşandığı bildirilmektedir.⁴³ Konuyla ilgili Mustafa Öcal, kanun gereği bu mekteplerin resmi olarak açıldığını fakat fiilen faaliyet yapılmasının istenmediğini belirtmektedir. Hatta bazıları, açılışından 2-3 ay geçmeden⁴⁴ yılını dahi doldurmadan kapatılmıştır.⁴⁵

Kapatılma sebeplerini maddeler halinde ifade etmek gerekirse şu şekilde bahsedilebilir;

-Mezunlarına devlet, resmi ve maaşlı görev vermemiştir. Çünkü 15.12.1927 tarih ve 846 sayılı Şuray-ı Devlet (Danıştay) kararı ile din görevliliği devlet memuriyetinden çıkarılmış olması ve bu nedenle mezunların iş sahasının kapanması.⁴⁶

-Bu okulların lise kısımlarının açılmaması ve sadece 4 yıllık ortaokul seviyesinde kalmış olması. Daru'l-Fünun'da açılmış olan ilahiyat Fakültesine bile devam etme imkânı bulamaması gibi nedenlerle önlerinin kapalı olması.⁴⁷

-Bu dönemlerde din adamlığı ve imamlık mesleği çeşitli vesilelerle gözden düşmüş olması. Modernleşme çabaları genç nesillerin bu okullarla fazla ilgi göstermemesine yol açması.⁴⁸

-Cumhuriyet Devri ile birlikte Türkiye'nin eğitimden tarıma, sağlığa ve teknik alanlara doğru büyük bir kalkınmaya girişmesi, yetişmekte olan gençlere daha geniş imkânların sağlandığı yeni iş sahalarının ortaya çıkması sonucu dini hizmetlere olan geleneksel yönelmeyi büyük ölçüde olumsuz etkilemesi. Bunun göstergesi, 1923-1924 yılında toplam 2258 öğrenci ile başlamışken 1926-1927 yılında öğrenci sayısının 278'e düşmüş olmasıdır.⁴⁹

⁴³ Halis Ayhan, **Türkiye' de Din Eğitimi**, 3. Baskı, Ensar Neşriyat, İstanbul 2014, s.55.

⁴⁴ Örneğin; Hopa İmam Hatip Mektebi açıldığı yıl birinci sınıfta 58 öğrenci kaydederek öğretime başlamış, nasıl olduysa öğretim yılı sona ermeden okul öğrencisizlik sebebiyle kapatılmıştır. Bkz. Cebeci, a.g.e, s.172.

⁴⁵ Ayhan, a.g.e., s.55; Mustafa Öcal, "Dünden Bugüne İmam Hatip Liseleri (1913-2013)", **100. Yılında İmam Hatip Liseleri Uluslararası Sempozyumu**, (23-24 Kasım 2013), Dem Yayınları Ensar Neşriyat, Ankara, 2013, s.69.

⁴⁶ Öcal, a.g.e, s.232.

⁴⁷ Ayhan, a.g.e, s.58; Ünsür, a.g.e, s.141.

⁴⁸ Ünsür, a.g.e, s.141.

⁴⁹ Cahit Baltacı, "*Türk Eğitim Sisteminin Tarihi Gelişimi*", **Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi İmam Hatip Liselerinin Kuruluşunun 40.Yılı Münasebetiyle Tartışmalı İlmi Toplantı**, İstanbul, 1993, s.16.

-Devletin bu dönemde teknik ve genel öğretim kurumlarına büyük önem vermesi, bu okullarda eğitim ve öğretim imkânlarının iyi olması ve mezuniyet halinde iş bulma ve yükseköğrenim yapabilme imkânının olması. Aynı zamanda devlet genel ve teknik eğitim yapan okulları yurt çapında desteklemiş ve buralarda öğrenim göreceklere maddi yardımlar sağlamıştır.⁵⁰

-Bir diğer faktör de çoğu kırsal kesimden olan, medrese döneminde ilgili vakıflardan burs alan ve işleri bu kurumlar tarafından karşılanan öğrenciler, yeni sistemde bu imkânlardan mahrum kalması ve ekonomik nedenler de bu okullara rağbeti menfi yönde etkilemesi.⁵¹

-İmam Hatip Mekteplerinin alternatif kurumlar olamaması ve halkın medreselerin kaldırılış şekline tepkisinin bu okullar üzerine yansması da bu okulların kapanması.⁵²

-Bazı yenilikçilerin ve karşıt düşünceye sahip bazı eski medreselilerin de bu okullara sıcak bakmamaları ve yönetimin okul mezunlarına iş verme konusundaki olumsuz tavırları.⁵³

-O yıllarda çok yönlü ve hızlı değişim yaşanması ve hükümetin bazı politikaları sonucunda okula gönderme cazibesinin olmayışı ve ilerisinin pek aydınlık görülmemesi gibi pek çok sebep söylenmiştir.⁵⁴

Netice itibariyle Cumhuriyet Döneminde açılan mesleki din eğitim kurumları, resmi bir kapatma kararı olmaksızın ilgisizlik sebebiyle kendilerinden kapanmış olarak gösterilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır.⁵⁵

1930-1950'ye kadar yaklaşık 20 yıl din eğitim adına maalesef imam hatip okulları açılmamıştır. Ancak İmam Hatip Okullarının kapatılmasının üzerinden yıllar geçtikçe dini hayat bakımından ortaya dramatik bir durum çıkmaya başladığı ilgili raporlarda belirtilmektedir. Örnek olarak vermek gerekirse; 1950 yılında dönemin Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki hükümete sunduğu raporunda bu

⁵⁰ İsmet Parmaksızoglu, **Türkiye'de Din Eğitimi**, MEB. Yayınları, Ankara, 1966, s. 25.

⁵¹ Gökaçtı, a.g.e, s.145.

⁵² Ünsür, a.g.e, s.141-142.

⁵³ Abbas Çelik, **Din Eğitimi**, s.58-59.

⁵⁴ Suat Cebeci, a.g.e, s.172-173.

⁵⁵ Bkz. Cebeci, a.g.e., s.172.

gerçeği şöyle dile getirmiştir:⁵⁶ “Yukarıda arz olunan sebepler dolayısıyladır ki, aradan uzun bir zaman geçmiş olmasına rağmen milli eğitim bakanlığı 430 No’lu kanunla taahhüt eylediği vazifeyi yapmamış, yapamamıştır. Diyanet İşleri Başkanlığının yakinen ilgilendiren dini vazifeler istihdam edilecek hiçbir eleman vermemiş olması ve başkanlığında bugüne kadar din adamları yetiştirecek mesleki bir müesseseye sahip bulunmaması yüzünden bugün memleketin birçok yerlerinde hakiki ve münevver bir din adamı bulmak şöyle dursun, camilerde mihraba geçerek halka namaz kıldırarak, minbere çıkıp hutbe okuyacak bir imam ve hatibi bile bulunamamaktadır. Hatta bazı köylerimizde, ölenlerin teçhiz ve tekfini ile ebedi istirahatgahlarına tevdi gibi en basit dini bir vazifeyi ifa edecek kimseler dahi bulunamamakta ve cenazelerin kaldırılmadan günlerce ortada kalmakta olduğu senelerden beri işitilmekte ve görülmektedir.”

Her gün biraz daha artmakta olan bu boşluğun 5-10 yıl içerisinde büsbütün genişleyip derinleşeceği şüphe götürmez bir hakikattir. Bu cihet senelerden beri icab eden yüksek makamlara arz edile gelmiştir. Bir taraftan halkın sık sık müracaatları, diğer taraftan İslami ilimlere, usul ve fîruu ile vakıf olmayan ve zamanın icaplarını, halkın ihtiyaçlarını idrak etmeyen kimseler din mürşidi sıfatıyla vaiz veya müftü tayin edipte halk arsına salıvermekteki milli ve manevi mesuliyeti düşünerek adeta hayal inkisarına uğruyor, vicdan azabı duyuyoruz.”

Rapordan da anlaşılacağı üzere din görevlisi yetiştirecek herhangi bir kurum bulunmadığı görülmektedir. Ayrıca Osmanlı devletinin son dönemlerinde yetişmiş, dini görevleri ifa edebilecek durumda olan insanların yaşlarının ilerlemesi veya ölüm sebebiyle sayılarının azalması, 1940’lı yılların sonuna doğru ülkenin birçok bölgesinde mihraba geçip namaz kıldırabilecek, ölen insanların cenazelerini kaldıracak kimselerin kalmamasına yol açmıştır.⁵⁷

1948 yıllarına gelindiğinde dönemin milletvekillerinden İbrahim Arvas ve Fatih Gökmen bu sorunu çözmeye çalıştıkları görülmektedir. Bu amaçla bu okulların yeniden açılması ve İlahiyat Fakültesi kurulması hakkında bir kanun tasarısı teklifi vermişlerdir. Bununla ilgili dönemin milletvekillerinden Cihad Baban şunları söylemiştir: “Biz Laiklik prensibinden zerre kadar ayrılacak değiliz. Ama din, sadece Allah’la kul arasında bir bağ değil, aynı zamanda sosyal bir gerçeklik, bir cemaat işidir. Köylerde çoğu zaman ölüleri gömmek için hoca bulunmamaktadır. Eğer biz din adamı

⁵⁶ Ayhan, a.g.e., s.531-533.

⁵⁷ Öcal, a.g.e., s.233; Detaylı bilgi için bkz. Ayhan, a.g.e., s.56-58.

yetiştirmezsek batıl Mutaassıp inançlar yayılır. Biz laiklik prensibini İslamlığı Türkiye’den atmak için almadık.”⁵⁸

Konu ile ilgili tartışmalar basın yayın organlarının yanı sıra mecliste de devam ederken, 10 Şubat 1948 tarihinde toplanan iktidar partisinin meclis grubunda, Başbakan Hasan Hüsnü Saka’nın yapmış olduğu teklifi üzerine, Parti meclis grubu, “İlkokullara din dersleri konulması ve İmam-Hatip yetiştirmek maksadıyla meslek okulları açılabilmesi” konularını inceleyip prensip kararlarına bağlanması için, 17 kişilik bir komisyon kurulup görevlendirilmiştir.⁵⁹ Daha sonra komisyonun yapmış olduğu çalışma raporunu meclis grubu başkanlığına takdim edilmiştir. Bu rapor “17 Şubat 1948 tarihli Ulus Gazetesinde” yayımlanmıştır.⁶⁰ Bu raporda konumuz özelinde düşünürsek; İmamlık-Hatiplik gibi din hizmetlerini yapacak elemanlar yetiştirilmesi, yüksek din bilgini, müftü, vaiz yetiştirmek üzere bir İslam İlahiyat Fakültesi kurulması gerektiğine dair bir öneri yapıldığı görülmektedir. Aynı raporda; Müslüman vatandaşların imamlık-hatiplik gibi dini hizmetlerini ifa edecek elemanlara da ihtiyaç olduğu ve bunları yetiştirecek eğitim müesseselerinin kurulması gerektiği ve bu nevi öğretim kurumlarının rejimin ve Anayasanın laiklik esasları ile asla tearuz etmeden devlet yardımı ile kurulabileceğine dair görüş birliğine varılmıştır.⁶¹

Komisyon, bakanlığa bağlı mektepler açılması önerisini sunmasına rağmen 21 Mayıs 1948 tarihinde hükümet bu eksiklikleri gidermek ve din hizmetleri ihtiyacını karşılamak için kurs açılması kararı almıştır. Açılan bu kursa ortaokul mezunlarından askerliğini yapmış kimselerin alınması şartı konularak 10 aylık bir süre belirlenmiştir. Programda yer alan dersler; “K. Kerim, Hadis ve Tefsir, Akait, İbadet, Ahlak, Türkçe, Hutbe, Tarih (Türk ve İslam), Coğrafya (Türk ve İslam), Yurt Bilgisi, Sağlık Bilgisi Dersleri” dir.⁶²

Hazırlanan programda; Türkçe, Tarih, Coğrafya gibi kültür derslerine yer verilmesine rağmen, Matematik ve Fen grubu derslerine hiç yer verilmediği görülmektedir. Fıkıh dersinin olmayışı gözden kaçmamaktadır. Ayrıca yapılan bu

⁵⁸ Ünsür, a.g.e, s.148-149.

⁵⁹ Bkz.. Öcal, a.g.e, s.233.

⁶⁰ Ömer Rıza Doğrul(editör) ,“Tarihi bir Rapor”, **Selamet Mecmuası** Cilt:2, Sayı:45,1948,s.12-13.

⁶¹ Doğrul, a.g.e; s.12-13; Ünsür, a.g.e, s.149.

⁶² Ayhan, a.g.e, s.169-170.

çalışmaların eksik olduğuna dair görüşler kaynaklarda ifade edilmektedir. Bu konu hakkında dönemin Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki, kursların sahte bir teselli olduğunu, devletin bu işi ya ciddiye almasını ya da doğrudan doğruya halka bırakmasını, becerebilecekse konuyu halkın ihtiyacı göz önünde tutarak tekrar tetkik etmesi gerektiğini ifade etmiştir.⁶³ Bu okuldan mezun olanların özlük haklarının aynı seviyedeki memurlarla eşit olmadığını dönemin Van Milletvekili İbrahim Arvas dile getirmiştir.⁶⁴

1951 yılında dönemin hükümeti, Tevhit-i Tedrisat kanununun 4. Maddesine dayanarak din görevlileri yetiştirmek üzere okullar açılmasına karar vermiştir. Milli Eğitim Bakanlığı Müdürler komisyonu, İmam-Hatip Okullarının açılışı için 13 Ekim 1951 tarihli ve 601 sayılı kararı alarak, Bakan'ın onayına sunmuştur. Alınan kararın; dönemin MEB Bakanı Tefvîk İleri tarafından 17 Ekim 1951 tarihinde onaylanması üzerine 7 ilde İmam-Hatip okulları açılmıştır.⁶⁵ Açılan bu okullar ilkokula dayalı birincisi devresi 4, ortaokula dayalı ikinci devresi 3 yıl olmak üzere toplam süresi 7 yıl olarak belirlenmiştir.⁶⁶

4 yıllık orta kısım programında; “*Kur'an-ı Kerim (Türkçe- Arapça)*,⁶⁷ *Arapça, Akait, Din Dersi, Siyer ve İslam Ahlakı, Tefsir ve Usulü, Hadis ve Usulü, Fıkıh ve Usulü, Kelam, Türk İslam Sanatları Tarihi, Türkçe Hitabet, Türkçe, Yazı, Psikoloji ve Din Psikolojisi, Tarih, Coğrafya, Yurt Bilgisi, Kanun Bilgisi, Matematik, Fizik, Kimya, Tabiat Bilgisi, Sağlık Bilgisi, Yabancı Dil, Beden Eğitimi, Resim-İş, Müzik Dersleri*” yer almaktadır.⁶⁸

Eğitimin lise kademesi 3 yıl olarak belirlenmiştir. Okutulacak dersler ise şöyledir; “*K. Kerim, Arapça, Farsça, Tefsir ve Tefsir Usulü, Hadis, Fıkıh ve Fıkıh Usulü, Kelam, İslam Tarihi, Dinler Tarihi, Türk- İslam Sanatları Tarihi, Edebiyat, Kompozisyon, Felsefe Grubu(Felsefe-Sosyoloji-Mantık-Din Sosyolojisi-İslam Felsefesi), Psikoloji, Din Psikolojisi, Tarih, Coğrafya, Matematik (Cebir-Geometri),*

⁶³ Ünsür, a.g.e, s.153.

⁶⁴ Örneğin; ortaokulu bitirmiş askerliğini yapmış bu kişilerin maaşı orta ikiden çıkan çırağın maaşının yarısı kadar olduğunu söyleyerek maaş adaletsizliğine vurgu dikkat çekilmiştir. Bkz. Ayhan, a.g.e, s.163-164.

⁶⁵ Öcal, a.g.e, s.235.

⁶⁶ Ünsür, a.g.e, s.156.

⁶⁷ İlk zamanlarında Kur'an-ı Kerim'in Latince okutulması da bir hayli ilginçtir. Ancak 2 yıl gibi kısa bir süre sonrada kendi harfleriyle okunmasına izin verilerek bu durum düzeltilmiştir. Mustafa Öcal, **Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat**, 1.Baskı, İstanbul, 2008, c.II, s.299-300;578-579; c.III, s.67; s.296-297; s.355-356.

⁶⁸ Öcal, a.g.e, s.237.

Astronomi, Fizik, Kimya, Biyoloji, Sağlık Bilgisi, yabancı Dil, Beden Eğitimi, Milli Savunma/Milli Güvenlik Dersleri” dir. Fazla bir değişiklik olmadan 1971 yılına kadar ders programı böyle olmuştur.⁶⁹

27 Mayıs 1960 ihtilaline kadar 19 İmam-Hatip Okulu açılmıştır. İhtilal sonrasında dönemin MEB Bakanı olan Prof. Dr. Şevket Raşit Hatipoğlu’nun imzasıyla 1962-1963 öğretim yılında 7 okul daha açılarak sayı 26 olmuştur. 1965’ ten 12 Mart 1971 Muhtırasına kadar yeni okullara açılarak toplam İHO sayısı 72’ ye ulaşmıştır.⁷⁰

1960 ihtilalinden sonra İmam Hatip Okulları ile ilgili yeniden değişiklikler yapılmaya başlanmıştır. 12 Mart 1971 tarihli muhtıra sonrası kurulan hükümetin Mili Eğitim Bakanı İsmail Arar döneminde İmam Hatip Okulu idare yönetmeliği hazırlanmış ve uygulamaya konmuştur. Bu yönetmeliğe göre okulların önceden 4 yıl olan orta kısımları İmam Hatip Ortaokulu adıyla 3 yıla indirilmiştir. Lise kısmının süresi 4 yıl olarak belirlenmiş ve buna göre yeni bir ders programı hazırlanarak uygulamaya konulmuştur.⁷¹ Bu dönemde yeni İHO açılmamış ve okul sayısı dondurulmuştur. İmam-Hatip Ortaokul sayısı 72 olarak devam ederken, son yıllarda öğretime başlayanların lise kısımlarının açılışına izin verilmediğinden ortaöğretim seviyesinde eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdüren okul sayısı 42’ye düşmüştür. Yönetmeliğin bir maddesinde de “erkek olma şartı” konulmuştur. Ancak bu madde hukukçu bir velinin konuyu Danıştay’a götürmesi sonucu; eğitimde fırsat eşitliğine ters düştüğü için 1976 yılında iptal edilmiş ve o tarihten sonra kız öğrencilerde yeniden İHO’ ya kayıt yaptırmaya hak kazanmışlardır.⁷²

1971-1973 yılları arasında İmam-Hatip Okulu ders programında; “*K.Kerim, Arapça, Akait, Kelam, Din Dersi, Fıkıh, Tefsir, Hadis, Siyer ve Ahlak, Hitabet, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Sanat Tarihi, Coğrafya, Matematik, Fizik, Kimya, Tabiat Bilgisi, Psikoloji, Felsefe, Yabancı Dil, Beden Eğitimi, Müzik, Milli Güvenlik, Sağlık ve Beslenme Eğitimi, Tarım, Endüstri Bilgisi dersleri*” yer almıştır. Bu programda yer alan dersler birkaç tanesi dışında benzerlik arz etmektedir. İlk bakışta dikkatimizi

⁶⁹ Öcal, a.g.e, s.237.

⁷⁰ Bkz. Ayhan, a.g.e, s.171-205.

⁷¹ **MEB Tebliğler Dergisi**, Sayı.1699, 22 Mayıs 1972, s.175-178.

⁷² Bkz. Öcal, a.g.e, s.239-242.

çeken Farsça, Astronomi, Dinler Tarihi Derslerinin programdan çıkarıldığı ve Tarım, Endüstri Bilgisi, Müzik, Hitabet gibi dersler ilave edildiğidir.⁷³

İmam Hatip Okulları 14.06.1973 yılında 1739 sayılı Milli Eğitim Temel kanunu ile İmam Hatip Okulunun adı İmam Hatip Lisesi olarak değiştirilmiştir ve 32. Madde de “*İmam Hatip Liseleri; imamlık, hatiplik ve kuran kursu öğreticiliği gibi dini hizmetleri yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere, Milli eğitim Bakanlığınca açılan orta öğretim sistemi içinde hem mesleğe hem yükseköğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır*” şeklinde tanımlanmıştır.⁷⁴ Böylelikle 1973 yılı öncesinde Yüksek İslam Enstitüleri dışında herhangi bir yükseköğrenime yerleşemeyen İmam Hatip Liseleri, 1973-1983 yılları arası uyguladıkları lise edebiyat kolu programı doğrultusunda yükseköğretim kurumlarına girebilmişlerdir.⁷⁵

26 Ocak 1974’te dönemin hükümeti İmam-Hatip Ortaokullarının ders programları arasına zorunlu seçmeli olarak K. Kerim ve Arapça dersleri konulmuştur. Bu gelişme ile mevcut İmam Hatip Liseleri; 3+4=7 yıllık bir okul haline dönüştürülmüştür.⁷⁶

1974-1975 İ.H.L Orta kısmında; “*Türkçe, Matematik, Sosyal Bilgiler, Fen Bilgisi, Yabancı Diller, Sanat ve İş Eğitimi, Müzik, Beden Eğitimi, Ahlak, Kur’an-ı Kerim, Arapça, Din Dersi, Rehberlik ve Eğitsel Çalışmalar Dersleri*” okutulmuştur. 1974-1975 İ.H.L lise kısmında; *Kur’an-ı Kerim, Arapça, Akait, Kelam, Din Dersi, Fıkıh, Tefsir, Hadis, Siyer, Hitabet, Türk Dili ve Edebiyatı, Tarih, Sanat Tarihi, Coğrafya, Matematik, Fizik, Kimya, Tabiat Bilgisi, Psikoloji, Felsefe (Mantık-Sosyoloji), Ahlak, Yabancı Dil, Beden Eğitimi, Milli Güvenlik, Rehberlik Ve Eğitsel Çalışmalar Dersleri*” okutulmuştur.⁷⁷ Bu derslere ek rehberlik dersinin konulduğu görülmektedir.

12 Eylül 1980 ihtilaline kadar toplam 302 yeni İHL açılarak sayısı 374’ e ulaşmış ve öğrenci sayısında da büyük artış olmuştur.⁷⁸ Bu dönemlerde açılan İmam Hatip Okulları ilk açıldıkları dönemin aksine büyük ilgi görmüş ve çok önemli bir öğrenci

⁷³ Fatih Çınar, “1924’ten 2000’e Kadar Uygulanmış Olan İmam Hatip Lisesi Öğretim Programlarının Analizi Ve Karşılaştırılması”, **Milli Eğitim Dergisi**, sayı.197, Kış/2013, s.185.

⁷⁴ “14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu”, **Resmî Gazete**, 24.06.1973/14574.

⁷⁵ Ünsür, a.g.e, s.179.

⁷⁶ **MEB Tebliğler Dergisi**, sayı.1802, 19 Ağustos 1974, s.329-330.

⁷⁷ Öcal, a.g.e, s.244-245.

⁷⁸ Bkz. Öcal, a.g.e, s.243-246.

potansiyeline ulaşmıştır.⁷⁹ Bu okullar zamanla diğer liselerle rekabet edecek bir seviyeye ulaşmıştır.

1951 yılından 1980'lere doğru, bu okulların öğrenci sayılarının sürekli artması maddeler halinde şöyle sıralanabilir:⁸⁰

- Ülkede uzun süre din eğitiminin kesintiye uğraması ve din hizmetlerinin aksamaması
- Vatandaşların din eğitiminin sadece bu okullarda verildiğine inanması
- İlk mezunlarının ve öğrenim görmeye devam eden öğrencilerin topluma kendilerini kabul ettirmeleri
- İmam Hatip Okullarının zaman zaman halkın beklenti ve baskılara doğrultusunda siyasete konu edilmesi
- Çeşitli vakıf ve dernekler vasıtasıyla okul binalarının önceden hazır hale getirilmesi
- 1963-1964 eğitim öğretim yılından itibaren bu okullara parsız yatılı statüsünde öğrenci alınması, böylece fakir ve köy çocuklarına okuma imkânının sunulması
- Yapılan birtakım düzenlemelerle İmam Hatip Okulundan mezun olan öğrencilere çalışma imkanlarının genişletilmesi
- İmam-Hatip Okulu mezunlarının, 1959 yılından itibaren Yüksek İslam Enstitülerinden mezun olarak okullarda öğretmenlik yapabilme imkânı tanınması⁸¹
- Halkın bu okullara bakış açısının değişmesi
- Siyasi etkenler

12 Eylül 1980 ihtilalinin akabinde yeni bir Anayasa hazırlanarak 1982'de yürürlüğe konuldu. Önceki yıllarda yürürlükte olan bazı kanunlar revizyona (yenilenme, yenileme, düzeltme) tabi tutuldu. Revizyona tabi tutulnlardan biri de 1739 sayılı Milli Eğitim Temel kanunu idi. Revizyon sonrasında 2842 sayılı olarak yayımlanan kanunun, konumuzla ilgili olan 31. Maddesi, yeni kanunun 10. maddesi

⁷⁹ Detaylı bilgi için çalışmamızın II. Bölümünde yer alan Tablo1.1'e bakabilirsiniz.

⁸⁰ Mustafa Öcal, **100. Yılında İmam Hatip Liseleri (1913-2013)**, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2013, s.93-94;

Ayhan, a.g.e, s.191-210; Ünsür, a.g.e, s.181-183.

⁸¹ Ünsür, a.g.e. s.172-173.

değiştirilmiştir.⁸² Revizyon esnasında İHL'yi tanımlayan 32. maddedeki ifadelerle dokunulmamış ifade aynen muhafaza edilmiştir. Böylece lise ve meslek lisesi mezunu olan herkes eşit şartlarda Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi'nce düzenlenen üniversite giriş sınavları sonucuna göre tüm bölümlerde okuma hakkı elde etti.⁸³ Bu yıllardan sonra İmam-Hatip Lisesi mezunlarının yoğun bir şekilde, İslam Enstitüleri ve İlahiyatlar dışındaki bölümlere yönelmeye başladıkları görülmektedir.⁸⁴

1980-1997 yılları arasında imam hatip liseleri ile ilgili pek çok gelişme yaşanmıştır. Bu gelişmelerin en önemlilerinden birisi 1985-1986 öğretim yılında Anadolu İmam Hatip Liselerinin öğretime açılmaya başlamasıdır. 1985-1989 yılları arasını kapsayan Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planında Almanya'daki işçilerimizin çocuklarının yurdumuza getirilerek eğitim öğretimlerinin tamamlanması hedeflenmiştir. Bu kapsamda Almanca eğitim yapan Anadolu İmam-Hatip Liseleri hayata geçirilerek öğrencilerin bu okulda yetiştirildikten sonra geldikleri yere din görevlisi olarak gönderilmeleri hedeflenmiştir.⁸⁵ 1989-1990 öğretim yılında İngilizce bölümü de eklenmiştir.⁸⁶ Yapılan bu çalışmalarla İmam Hatip Liseleri başarılı okullar arasına girmeyi başardığı görülmektedir.⁸⁷

Daha sonraları 1997 yılında dönemin hükümeti tarafından çıkarılan 4306 sayılı kanunla 8 yıllık zorunlu ilköğretim, kesintisiz hale getirildi.⁸⁸ Bunun üzerine Milli

⁸² İlgili madde şöyledir: “*Lise veya dengi okulları bitirenler, yükseköğretim kurumlarına girmek için aday olmaya hak kazanır. Hangi yükseköğretim kurumlarına, hangi programları bitirenlerin nasıl girecekleri, giriş şartları Milli Eğitim Bakanlığı ile işbirliği yapılarak Yüksek Öğretim Kurulu tarafından tespit edilir.*”

⁸³ Bkz. Ayhan, a.g.e, s.249-252; Cebeci, a.g.e, s.169-183.

⁸⁴ “16.06.1983 tarih ve 2842 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu”, **Resmi Gazete**, 16.06.1983/2842; Bkz. Ünsür, a.g.e, s.177-179.

⁸⁵ Cebeci, a.g.e, s.181.

⁸⁶ Öcal, a.g.e, s.247.

⁸⁷ Bkz. **Kartal Anadolu İmam Hatip Lisesi**, Tarihçe,

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/14/249352/icerikler/tarihcemiz_798235, 25.03.2016

İmam Hatiplerde 29 Yılda 29 derece, Yeni Akit, <http://www.yeniakit.com.tr/haber/imam-hatipli-ogrencilerden-29-yilda-29-derece-16213.html> 25.06.2017 (Sahip olunan olanaklar ve sunulan eğitimin kalitesi 90'lı yıllarda Kartal AİHL'yi bir çok alanda ön plana çıkardı. 1992 yılında ilk kız öğrencilerini alan okulumuz bir sene sonra ise ilk mezunlarını verdi. İki öğrencinin ÖYS sınavında ilk yüze girmesi, bundan sonraki yıllarda gelecek başarıların habercisi gibiydi. Bir sene sonra, 1994 ÖYS'de öğrencilerden **Mustafa Önder KIYIKLIK** Fen-Matematik alanında tüm soruları doğru yanıtlayarak Türkiye birincisi oldu ve böylelikle Kartal ülkenin gündemine oturdu. Bir imam hatip lisesi nasıl olur da Fen alanında Türkiye birincisi çıkarırdı. Kimilerine göre bu imkânsızdı ve ancak tesadüf olabilirdi. Ertesi yıl 1995 ÖYS'de bu kez “**Selçuk Şimşek**” Sosyal Bilimler Türkiye birincisi ve Türkçe-Sosyal alanında da Türkiye ikincisi oldu. Aynı yıl mezunlardan “**Murat Akgüç**” Fen Matematik alanında Türkiye 58.'si olarak başarıya ortak oldu. 1996 yılında “**Selim Tuzci**” ÖYS Türkçe Sosyal alanda birinci olurken, 1997 yılında ise “**Mehmet Sarımermer**” Türkçe-Matematik alanında Türkiye 4.'sü oldu. Aynı yıl iki öğrenci de yabancı dil alanında ilk 100'e girdi. Mezunların devam eden yıllarda elde ettiği dereceler, Kartal'ın başarısının tesadüfi olmadığını kanıtladı. İlk mezunlardan itibaren art arda gelen bu başarılar nedeniyle, kamuoyunun gözü öncelikle Kartal'a, ardından tüm imam hatip okullarına çevrilmiştir.).

⁸⁸ “13.08.1997 tarih ve 4306 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu”, **Resmi Gazete**, 18.08.1997/23084.

Eğitim Bakanlığı İmam Hatip Liselerinin yapısını; ilk yılı hazırlık olmak üzere 4 yıllık meslek lisesi haline getirilip programları yeniden düzenlendi. YÖK'ün aldığı bir kararla 1999 yılında üniversiteye girişte mezun olunan okula göre farklı katsayı uygulaması getirdi. Buna göre Meslek Lisesi mezunlarının üniversiteye girişte alanları dışındaki bölümleri tercih etmeleri halinde puanları düşürülerek kendi alanlarındaki yükseköğretim kurumlarının dışında herhangi bir fakülte veya bölüme girmeleri imkânsız hale getirilmiştir. Bu uygulama 2010 yılına kadar devam etmiştir⁸⁹

İmam Hatip Lisesi mezunlarının yapılan bu değişikliklerle birlikte üniversiteye girişleri son derece zorlaştırılınca bu okulların öğrenci sayıları hızla düşmeye başladığı görülmüştür.⁹⁰

Sonuç olarak kuruluş yıllarından itibaren İmam Hatip Liselerinde; 27 Mayıs 1960 İhtilali, 12 Mart 1971 Muhtırası ve 12 Eylül 1980 İhtilalleri dönemlerinde görülen kısa süreli duraklamalar dönemi hariç duraklamadan devam eden olumlu gelişmeler, bu kararlardan sonra olumsuz gelişme sürecine girmiştir.⁹¹ Bunun yanı sıra yatay geçişte yasaklanarak bu olumsuz gelişmelere bir yenisi eklendiği görülmektedir.⁹²

Zamanla uzun süren tartışmalar sonucunda üniversiteye girişte uygulanan katsayı meselesi 2010 yılında kısmen, 1 Aralık 2011 tarihinde ise tamamen kaldırılmıştır. Bu kararla YÖK, son iki seneden beri lise ve meslek liselerinin ortaöğretim başarı puanlarının hesaplanmasında uygulanan 0.13 ile 0.15 rakamlarının kaldırıldığı açıklanmıştır. Bundan sonra lise ve meslek liseleri ayrımı yapılmaksızın her tür orta öğretim kurumu mezunlarının ortaöğretim başarı puanları 12 ile çarpılarak hesaplanmasına karar verilmiştir. Bu arada MEB Bakanı Prof. Dr. Ömer Dinçer liselerde uygulanan alanların tümünden kaldırıldığı açıklanmıştır. Bu kararla birlikte, lise veya meslek lisesi ayrımı yapılmaksızın bütün okul mezunlarının eşit şartlarda üniversite sınavlarına girebilme imkânı verildiği görülmektedir.⁹³

⁸⁹ Ayhan, a.g.e, s.418-420.

⁹⁰ Ahmet Koç, “Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme” **Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi**, ty, s.317; Cebeci, a.g.e, s.182-183; 1996 yılında 601 olan okul sayısı da 2003 yılında 450’ye düşmüştür. Öğrencilerde de bu düşüş gözlenmektedir. 1976-1997 yılında 511,502 iken 2002-2003 yılına doğru bu sayı 64,534’e düşmüştür. Detaylı bilgi için çalışmamızın II. Bölümünde yer alan Tablo-1.1’ e bakabilirsiniz.

⁹¹ Öcal, a.g.e, s.248.

⁹² Bkz. Ünsür, a.g.e, s.232.

⁹³ Mustafa Öcal, **100. Yılında İmam Hatip Liseleri(1913-2013)**, 1.Basım, İstanbul, 2013, s.345-346.

2012-2013 Eğitim-Öğretim yılından itibaren uygulamaya konulacak olan yeni eğitim yasası eğitim sistemimizde köklü değişikliklerin yapılmasına imkân tanımaktadır. Öncelikli olarak 1997 yılından beri uygulanmakta olan sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim uygulamasına son verilmiştir. Böylece İmam Hatip Liseleri ilgili adaletsiz uygulamasına son verilmiş ve okulların hakları iade edilmiştir.

TBMM’ de 30.03.2012’ de kabul edilen, 6287 no’ lu İlköğretim ve eğitim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik yapılmasına dair kanun 11 Nisan 2012 Çarşamba günü 28261 sayılı resmi gazete ’de yayımlanarak yürürlüğe giren madde 9’da; “*İlköğretim Kurumları; 4 yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile 4 yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile İmam Hatip Okullarından oluşur. Ortaokullar ile İmam Hatip Ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimlik dersler oluşturulur. Ortaokul ve liselerde, “Kur’an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin Hayatı, isteğe bağlı seçmeli dersler ile İmam Hatip Ortaokulları ve diğer ortaokullar için oluşturulacak program seçenekleri Bakanlıkça belirlenir*”⁹⁴ yer almaktadır.⁹⁵ Buna göre önümüzdeki en önemli değişiklik ve gelişme, İmam-Hatip Liselerinin orta kısımlarının açılmış olmasıdır. Bu değişiklikle, 1997 öncesi uygulamaya dönülmüştür.

Bu ortaokulların programına baktığımızda genel ortaokulların programlarına ilave olarak; “K. Kerim, Arapça, Temel Dini Bilgiler ve Hz. Muhammed’in Hayatı Dersleri programına dâhil edilmiştir. İmam-Hatip orta kısmı haftalık programda; zorunlu olarak Türkçe, Matematik, Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, T.C İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Yabancı Dil, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Görsel Sanatlar, Müzik, Beden Eğitimi ve Spor, Teknoloji ve Tasarım, Meslek ve Kariyer Planlama, Kur’an-ı Kerim, Arapça, Hz. Muhammed’in Hayatı, Temel Dini Bilgiler Dersleri”; Seçmeli olarak ise: “Dil ve Anlatım (Okuma Becerileri, Yazarlık ve Yazma Becerileri, Yaşayan Diller ve Lehçeler, İletişim Ve Sunum Becerileri), Yabancı Dil, Fen Bilimleri Ve Matematik (Matematik Uygulamaları, Bilim Uygulamaları, Çevre ve Bilim, Bilişim Teknolojileri ve Yazılım), Sanat ve Spor (Spor Ve Fiziki Etkinlikler,

⁹⁴ “30.03.2012 tarihli ve 6287 sayılı ilköğretim ve eğitim kanunu ile bazı kanunlarda değişiklik” , Resmi Gazete, 11 Nisan 2012/28261.

⁹⁵ Başbakanlık Mevzuatı Müdürlüğü, 4+4+4 Yeni Sistem, <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2012/04/20120411-8.htm>, 31.05.2018.

*Drama, Zeka Oyunları), Sosyal Bilimler (Halk Kültürü, Medya Okuryazarlığı, Hukuk ve Adalet, Düşünme Eğitimi) Dersleri” okutulmuştur.*⁹⁶

Yapılan araştırmaya göre başta İmam Hatip Liselerindeki yeni gelişmeler ve 4+4+4 olarak bilinen yeni eğitim sistemiyle ilgili toplumdaki genel kanaat çoğunluğun olumlu olduğu yöndedir.⁹⁷

2013-2014 yılı itibarıyla İHL: 271, AİHL:22, İHL ve AİHL:570 Toplam:854 İmam-Hatip Okuluna ulaşmıştır. Ortaokul ise; bünyede:370, bağımsız:956 toplam;1326 tene okula ulaşmıştır. Öğrenci sayısı ise lise de: 518.000, ortaokul da; 238.000 toplamda 756.000 e ulaşmıştır.⁹⁸

2.3. İmam Hatip Okullarının ve Öğrencilerinin Sayıları

Tablo 1. 1. İmam Hatip Okullarının ve Öğrencilerinin Yıllara Göre Sayıları (1923-2013)⁹⁹

Ders Yılı	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı
1923-1924	29	Öğretim Yıl Başı; 2258 Öğretim Yıl Sonu; 1822
1924-1925	26	1442
1925-1926	20	1009
1926-1927	2	278
1927-1928	2	200
1928-1929	2	100

⁹⁶ MEB Talim Terbiye Kurulu Haftalık Ders Çizelgesi, <https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> 21.05.2019

⁹⁷ Bkz.. Ertan Özensel & Mahmut Hakkı Akın & Mehmet Al Aydemir, *Türkiye’de İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatip Algısı 24 Nisan 18 Mayıs 2012 TİMAV Araştırma Projesi*, s.147-148

⁹⁸ Ayhan, a.g.e, s.485-486

⁹⁹ Bu tablo Mustafa ÖCAL, **Din Eğitimi: İmam-Hatip Liselerinde Din Eğitimi**, (Ed. KÖYLÜ, Mustafa-ALTAŞ Nurullah), Ahmet ÜNSÜR, **İmam-Hatip Liseleri Kuruluşundan Günümüze** ve İmam Liseleri **Wikipedia**, http://tr.wikipedia.org/wiki/%C4%B0mam_hatip_lisesi, 20.09.2016 adresinden yararlanılarak oluşturulmuştur.

1929-1930 Kapatılış				
1932-1933 (Kurs olarak)	9		232	
1934-1935 (Kurs olarak)	19		256	
1935-1936 (Kurs olarak)	15		393	
1936-1937 (Kurs olarak)	16		409	
1940-1941 (Kurs olarak)	56		1689	
1941-1942 (Kurs olarak)	65		1763	
1943-1944 (Kurs olarak)	38		1052	
1944-1945 (Kurs olarak)	46		1953	
1945-1946 (Kurs olarak)	61		2765	
1947-1948 (Kurs olarak)	99		5751	
1949-1950 (Kurs olarak)	127		8703	
Yeniden Açılmaları				
	Orta	Lise	Orta Kısmı	Lise Kısmı
1951-1952 (imam-hatip okulları)	7	-	876	-
1952-1953 (imam-hatip okulları)	-	-	1191	-
1953-1954 (imam-hatip okulları)	15	-	1642	-
1954-1955 (imam-hatip okulları)	16	-	2048	-
1955-1956 (imam-hatip okulları)	16	17	2181	254
1956-1957 (imam-hatip okulları)	17		2520	500
1957-1958 (imam-hatip okulları)	-		2584	892
1958-1959 (imam-hatip okulları)	-		2628	997
1959-1960 (imam-hatip okulları)	19		2922	1144
1960-1961 (imam-hatip okulları)	-		3374	1171
1961-1962 (imam-hatip okulları)	-		4200	1175
1962-1963 (imam-hatip okulları)	-		5874	1166
1963-1964 (imam-hatip okulları)	26		8576	1248
1964-1965 (imam-hatip okulları)	-		9676	1285
1965-1966 (imam-hatip okulları)	30		11832	1646
1966-1967 (imam-hatip okulları)	40		17242	2297

1967-1968 (imam-hatip okulları)	58		24678	3369
1968-1969 (imam-hatip okulları)	69		31822	9486
1969-1970 (imam-hatip okulları)	71		36655	5235
1970-1971 (imam-hatip okulları)	72		41767	6708
Toplam Orta Kısım Mezun Sayısı:22782				
Toplam Lise Kısım Mezun Sayısı:8122				
1971-1972	72		36928	9094
1972-1973	-		16443	19935
1973-1974	101		10552	23960
1974-1975	171		24091	24809
1975-1976	248		51829	25809
1976-1977	334		84863	25800
1977-1978	335		108340	26177
1978-1979	339		114273	34417
1979-1980	374		130072	47941
1980-1981	-		138798	62206
1981-1982	-		147071	69793
1982-1983	-		147140	72791
1983-1984	-		134688	72318
1984-1985	375		145816	83157
1985-1986	-		150465	87560
1986-1987	-		160001	89666
1987-1988	382		169769	87972
1988-1989	-		180007	87079
1989-1990	-		189786	92527
1990-1991	388		209377	100176
1991-1992	392		227088	119086
1992-1993	-		249984	142097
1993-1994	394		274175	162353
1994-1995	434		3001862	171439
1995-1996	601		306684	188896
1996-1997	605		318775	192727

Toplam orta kısım mezun: 835490			
Toplam lise kısım mezun:434985			
Not: 1997 yılında orta kısımların kaldırılmıştır.			
1997-1998	605	213417	178046
1998-1999	604	114599	192786
1999-2000	604	16647	134224
2000-2001	600	5532	91620
2001-2002	558	-	71583
2002-2003	536	-	7100
2003-2004	452	-	97489
2004-2005	452	96851	
2005-2006	453	108064	
2006-2007	455	120668	
2007-2008	456	129274	
2008-2009	458	143637	
2009-2010	465	198581	
2010-2011	495	235639	
Mezun sayısı:327.836			
Not: İmam Hatip Orta Kısımları tekrar açıldı. Aşağıda ortaokul ve lise sayıları beraber verilmiştir.			
2011-2012	1807	384384	
2012-2013	-	-	
2013-2014	2074	450969	

2.4. İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmeni

Tanımlar kısmında ifade edildiği üzere İHL Meslek Dersleri Öğretmenleri, İmam Hatip Liselerinde öğrencilere din eğitimi yapan öğretmenlere verilen isimdir. Din eğitiminin amacının “*yetişmekte olan nesle din hakkında doğru bilgi vermek, onların toplumda yaygın olan zihniyetler üzerinde düşünmelerini sağlamak ve gençliği bilinçlendirmek*”¹⁰⁰ olduğu eğitim uzmanları tarafından belirtilmektedir. Bu amaca hizmet etmek amacıyla kurulan İHL’lerde görev yapan Meslek Dersi öğretmenlerinin bu okullar açısından değeri bir hayli önemlidir. Öğrencilerin mesleğe adım atarken mesleğin temelini İHL meslek dersi öğretmenleri atmaktadır. Bu sorumluluk ve görev İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerine düşmektedir. Bu açıdan bakıldığında İHL Meslek Dersleri Öğretmenleri diğer liselerdeki din dersi öğretmenleri gibi sadece dini tanıtıcı, benimsetici, temel dini bilgiler verici bir tutum içinde olamaz ve öğrencilerine mesleklerini en iyi şekilde yapabilecekleri bilgi ve beceriyi kazandırmak zorundadır. Bu beceri kazandırmak içinde kendinin de aynı donanımda olması ve öğretilecek olan meslek derslerini en iyi şekilde okutabilecek mesleki yeterliliğe sahip olmaları gerekmektedir. İmam Hatip Liselerinde okuyan öğrencilerin meslek dersi öğretmenlerini rol model alacağı göz önüne alındığı takdirde daha dikkatli olunması gerekmektedir.¹⁰¹

¹⁰⁰ Mualla Selçuk, “*Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri*”, **Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu (20-21 Kasım 1997)**, Ankara, 1997, s.29-33

¹⁰¹ Kerim Yavuz, **Günümüzde Din Eğitimi**, Akgün Matbaası, 1. Baskı, Adana 1998, s.268

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren, örneklem, veri toplama araçları, verilerin toplanması, sınıflandırılması ve analizi ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın bu yöntemle daha esnek olması, toplanan verilere göre araştırma sürecini yeniden biçimlendirmesi ve gerek araştırma deseninin oluşmasında gerekse verilerin analizinde tümevarıma dayalı bir yaklaşım izlenmesi gerekmektedir. Araştırmamızda İmam Hatip Liselerinde görev yapan meslek dersleri öğretmenlerinin karşılaştıkları sorunları derinlemesine incelemek, analiz etmek amacıyla nitel araştırma yöntemi seçilmiştir. Yapılan çalışma nitel araştırma desenlerinden olgu bilim deseni seçilmiştir. Böylelikle çalışmamızda elde edilen veriler; yöntem, veri analizi ve raporlaştırma sürecinde daha sağlıklı sonuçlar elde edilmesini sağlayacaktır.¹⁰²

Araştırmanın çalışmamıza uyumlu sonuçlar vermesi amacıyla nitel araştırma, veri toplama yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği seçilmiştir. Görüşülen bireylerin verdikleri bilgiler arasındaki paralellliği ve farklılığı saptamak ve buna göre karşılaştırmalar yaparak sonuca ulaşmak için yarı yapılandırılmış görüşme tekniği seçilmiştir. Bu tekniğin en önemli avantajı görüşme esnasında duruma göre araştırmacıya soru sorma imkânı vermesidir. Bu teknik yüz yüze görüşme imkanı sağladığı için cevap veren kişinin söz ve davranışlarının gözlemleme imkanı sağlamaktadır. Görüşme esnasında kontrol araştırmacı da olduğu için, ihtiyaç duyulduğunda daha ayrıntılı bilgi ve örnekler istenebilmektedir. Görüşmede

¹⁰² Nitel Araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalardır. Sosyal olguları bağlı bulundukları çevre içerisinde araştırmayı ve anlamayı ön plana alan bir yaklaşımdır. bir Bkz. Yıldırım–Şimşek, a.g.e, s.41.

gönüllülük esastır. Görüşme tekniği, görüşmenin sohbet havasında geçmesini, kişilerin cevap verirken daha rahat ve içten olmasını sağlar.¹⁰³

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, 2016 ve 2017 yıllarında Kastamonu ili genelindeki İmam Hatip Liselerinde görev yapan meslek dersleri öğretmenlerini kapsamaktadır. Ayrıca idarecilik yapan meslek dersleri öğretmenlerini ve ilahiyat mezunu olup henüz atanmamış burada ücretli öğretmenlik yapmakta olan kişileri de kapsamaktadır. Araştırma yapıldığı yıl içerisinde Kastamonu genelinde toplam 19 İmam Hatip Lisesi bulunduğu ve bu okullarda 58 tane Meslek Dersleri Öğretmeninin görev yaptığı tespit edilmiştir.¹⁰⁴ Görüşmeye geçilmeden önce Meslek Dersleri Öğretmenine bilgilendirme yapılmış ve gönüllülük esasına göre katılımları sağlanmıştır. İl genelinde görev yapan 58 kadrolu meslek dersleri öğretmenlerinden 41 öğretmen çalışmamıza gönüllü olarak katılmıştır. Bunların 12’si bayan öğretmen, 29’u erkek öğretmenden oluşmaktadır. Görüşmeye katılan 8 öğretmen ses kaydı yapılmasını istememeleri nedeniyle sorulara yazılı cevap vermişlerdir. Gönüllü öğretmenlerimize kimlik bilgilerinin güvence altına alınması için rumuz niteliği taşıyan numaralandırmalar yapılmıştır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak ilk kaynağımızı nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile yapılan görüşme anketi ve ona dair ses kayıtları oluşturmaktadır. Bu tekniğe göre kişilere önceden hazırlanmış anket soruları sorulmuştur. Önceden bilgi verilmiş ve yeri geldiğinde ek sorular sorularak daha derinlemesine bilgi edinilmeye çalışılmıştır. İlk sayfada; “Gönüllülük Katılım Formu”, ikinci ve üçüncü sayfalarda ise toplam 22 soru yer almaktadır.¹⁰⁵

¹⁰³ Görüşme tekniği ile ilgili ayrıntılı bilgi için Bkz.. Niyazi Karasar, **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, 25.Baskı, Nobel Yayınları, Ankara 2013, s.165-175 ve Yıldırım – Şimşek, a.g.e, s.127-154.

¹⁰⁴ Bu bilgi Özlük, İstatistik, Din Öğretimi Bölümü, **Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğü**’nden alınmıştır.

¹⁰⁵ Anket Soruları için Bkz.. Ek 2

3.4. Verilerin Toplanması

Kastamonu İl Milli Eğitim Müdürlüğünden izin alınarak¹⁰⁶ Kastamonu ilinde bulunan İmam Hatip Liselerine gidilmiştir. İlçelerin merkeze uzaklığı düşünüldüğünde çalışmamız oldukça yorucu olmuştur. Derslerde aksaklığa sebep vermemek için seminer zamanlarında veya yöneticilerin ve öğretmenlerin uygun bulunduğu zamanda görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde 35 öğretmenin ses kaydı alınmış ses kaydı istemeyen 6 öğretmen ise yazı ile teslim etmişlerdir.

3.5. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Öğretmenler ile elde edilen görüşmelerde elde edilen yaklaşık 17 saat 7 dakikalık ses kayıtları yazıya geçirilerek (Yazıyla teslim edilenlerde dâhil) toplam 135 sayfalık doküman elde edilmiştir. Metne dönüştürme esnasında kişiler Ö1, Ö2, Ö3 gibi ifadelerle kodlanmıştır. Daha sonra bütüncül bir bakış açısı kazanmak amacıyla yansız bir şekilde metin baştan sona okunarak genel çerçeve belirlenmiştir. Veriler sistematik olarak kodlanarak sayfanın kenarlarına veya arka sayfalarına yazılmıştır. Bu kodlamalar kişilerin verdiği cevaplardan veya araştırmacının uygun bulunduğu sözcük öbeklerinden oluşmaktadır. Bu kodlar incelenerek temalar belirlenmiştir. Tekrar bu kodlar incelenerek temalara uygunluğu belirlenmiştir. Farklı kişilerin verileri karşılaştırılarak verilerin benzer ve farklı yönleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. Buralardan elde edilen veriler başlıklar altında bir sonraki bölümde ele alınmış, alıntılara, örneklere, açıklama ve yorumlamalara yer verilerek zenginleştirilmeye çalışılmıştır.

Araştırmamızda tarafsız, önyargılardan ve yanlışı anlaşılmalardan uzak durulmaya çalışılmıştır. Verilerden elde edilen bilgiler, kodlamalar betimsel analiz yöntemi¹⁰⁷ ile derinlemesine incelenerek ayıklanmış ve gerçek dışı bilgilerin araştırmamızda yer alması engellenmeye çalışılmıştır.

¹⁰⁶ İzin Belgesi için Bkz.. Ek 1

¹⁰⁷ Betimsel Analiz: Çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır Ayrıntılı bilgi için Bkz. Yıldırım – Şimşek, a.g.e, s.239.

IV. BÖLÜM

4. ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA

Yapılan araştırmamıza veriler toplanmış ayrıntılı olarak analiz edilmiştir. Buradan elde edilen bulgular başlıklar altında açıklanmaya ve yorumlanmaya çalışılacaktır. Sorunlara yönelik örneklendirme yapılırken katılımcıların rumuzları, yaşları ve cinsiyetleri belirtilerek yapılacaktır. Örneğin; Ö-32 (24/K).

4.1. İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenleri ile ilgili Kişisel Bilgiler

Görüşme formundaki sorulara verilen cevaplardan öğretmenlerimizin cinsiyetleri, yaşları, kıdemleri, mezun olduğu okullar ve kadrolu olup olmadığına dair gibi kişisel bilgiler elde edilmiştir. Kişisel bilgilerin güvenliği ve korunması bakımından öğretmenlerimize ait bilgiler rumuzları ile verilmiş ve hangi okulda görev yaptığı belirtilmemiştir.

Tablo 2. 1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Bilgileri

RUMUZ	E/K	YAŞ	KIDEM ¹⁰⁸	KADROLU OLUP OLMADIĞI	MEZUN OLDUĞU OKUL
Ö-1	E	37	6	Kadrolu	Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-2	K	24	2	Ücretli	Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-3	K	25	1	Ücretli	Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-4	E	55	31	Kadrolu	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

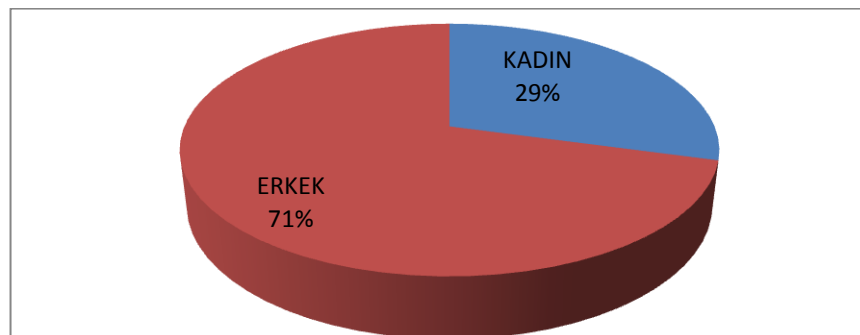
¹⁰⁸ Kıdem: Öğretmenin meslekteki çalışma süresini ifade etmektedir.

Ö-5	E	52	24	Kadrolu	Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-6	E	43	12	Kadrolu	Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-7	E	45	20	Kadrolu	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-8	E	47	22	Kadrolu	Selçuk(N.ERBAKAN) Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-9	E	41	13	Kadrolu	Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-10	E	51	29	Kadrolu	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-11	E	57	34	Kadrolu	İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü
Ö-12	E	56	33	Kadrolu	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-13	E	40	5	Kadrolu	İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-14	E	50	25	Kadrolu	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-15	E	47	19	Kadrolu	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-16	E	57	33	Kadrolu	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-17	E	53	23	Kadrolu	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-18	K	42	20	Kadrolu	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-19	E	47	23	Kadrolu	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-20	E	49	25	Kadrolu	Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-21	E	51	28	Kadrolu	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-22	K	25	3	Kadrolu	Selçuk(N.ERBAKAN) Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-23	K	25	2	Kadrolu	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-24	K	26	4	Kadrolu	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-25	K	25	1	Kadrolu	Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-26	E	38	14	Kadrolu	Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-27	E	26	1	Kadrolu	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Ö-28	E	24	1	Kadrolu	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-29	E	51	27	Kadrolu	Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-30	E	51	25	Kadrolu	İzmir Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-31	E	44	5	Kadrolu	Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-32	K	24	2	Kadrolu	İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-33	K	29	5	Kadrolu	Selçuk (N.ERBAKAN) Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-34	E	25	2	Kadrolu	Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-35	E	27	4	Kadrolu	İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-36	K	43	21	Kadrolu	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-37	E	40	15	Kadrolu	Gazi Üniversitesi Arapça öğretmenliği
Ö-38	E	46	22	Kadrolu	Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-39	E	24	1	Ücretli	Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-40	K	25	1	Kadrolu	Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi
Ö-41	K	31	5	Kadrolu	Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Tabloda görüldüğü üzere 41 katılımcımızdan 12'si kadın (%29,26), 29'u erkek (%70,74) öğretmenlerimizden oluşturmaktadır. Erkek öğretmenlerin çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir.

Grafik 1. 1. Cinsiyet Dağılımı

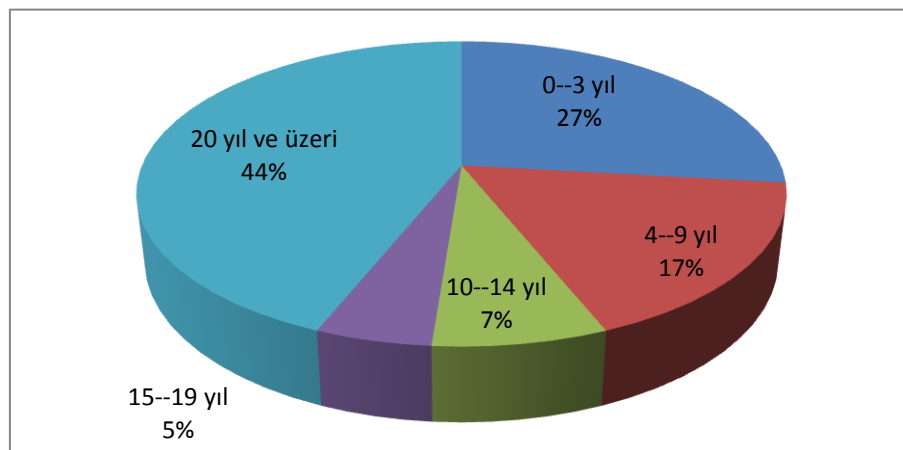


Meslekte çalışma sürelerine bakıldığında; 0-3 yıl arası görev yapan öğretmen sayısı 11 (%26,82), 4-9 yıl arası görev yapan öğretmen sayısı 7 (%17,08), 10-14 yıl arası görev yapan öğretmen sayısı 3 (%7,32), 15-19 yıl arası görev yapan öğretmen sayısı 2 (%4,88), 20 yıl ve üzeri görev yapan öğretmen sayısı 18 (%43,90) olduğu görülmektedir. Meslekte çalışma süresine yani görev tecrübesine baktığımızda tecrübeli öğretmenin sayısının fazla olduğu görülmektedir. Aşağıdaki tablo ve grafiğe bakıldığında daha iyi anlaşılacaktır.

Tablo 2. 2. Mesleki Tecrübe Dağılımı (Yüzdelikler yaklaşık olarak verilmiştir.)

MESLEKİ DENEYİM	KADIN		ERKEK		TOPLAM	
0-3 Yıl	4+3 ¹⁰⁹	%17,06	4	%9,76	11	%26,83
4-9 Yıl	3	%7,32	4	%9,76	7	%17,09
10-14 Yıl	-	-	3	%7,32	3	%7,32
15-19 Yıl	-	-	2	%4,88	2	%4,88
20 Yıl ve Üzeri	2	%4,88	16	%39,02	18	%43,90
TOPLAM	12	%29,26	29	%70,74	41	%100

Grafik 1. 2. Mesleki Tecrübe Dağılımına Ait Yüzdelik



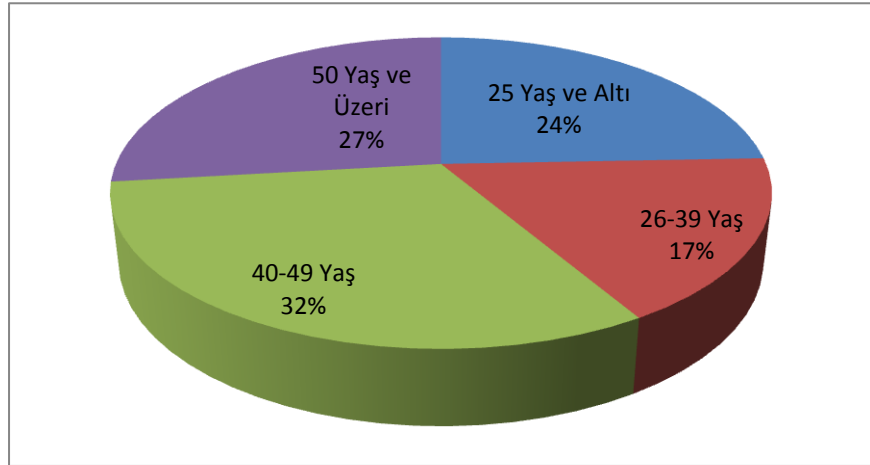
¹⁰⁹ 7 öğretmenden 3' ü ücretli görev yapmaktadır.

Katılımcılarımızın yaş aralığına baktığımızda, 25 yaş altı görev yapan öğretmen sayısı 10 (%24,4), 26-39 yaş arası görev yapan öğretmen sayısı 7 (%17,92), 40-49 yaş arası öğretmen sayısı 13 (%31,71), 50 yaş ve üstü görev yapan öğretmen sayısı 11 (%26,8)' dir. 50 yaş altı daha dinamik diyebileceğimiz öğretmen grubu %73,17 ile çoğunluğu oluşturduğu görülmektedir. Ayrıca araştırmamıza katılan öğretmenlerin yaş seviyeleri düştükçe bayan öğretmen sayısını arttığı, erkek öğretmen sayısının ise azaldığı görülmektedir.

Tablo 2. 3. Yaş Dağılımı

YAŞ	KADIN		ERKEK		TOPLAM	
25 yaş ve altı	4+3	%17,06	3	%7,32	10	%24,40
26-39	3	%7,32	4	%9,76	7	%17,06
40-49	2	%4,88	11	%26,83	13	%31,71
50 yaş ve üzeri	-	-	11	%26,83	11	%26,83
TOPLAM	12	%29,26	29	%70,74	41	%100

Grafik 1. 3. Katılımcıların Yaş Dağılımına Ait Yüzdelik



4.2. İHL Meslek Dersi Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Sorunlara İlişkin Bulgular

4.2.1. Kişisel ve Mesleki Yeterlilik Alanında Yaşanılan Sorunlar

Öğretmenlik profesyonellik isteyen bir meslek olsa da; öğretmenlerin yaşı, cinsiyeti, ekonomik durumu, meslekteki tecrübe durumu, mesleği gerçekten bilinçli isteyip istememesi, mesleğini severek yapması, aldığı Hizmetiçi eğitim, yaşadığı kişisel problemler, lisans ve pedagojik formasyon alanında aldığı eğitim; okuldaki görevlerini olumlu yada olumsuz etkileyebilmektedir.

4.2.1.1. Öğretmen eğitime ilişkin problemler

Lisans ve pedagojik formasyon eğitimi öğretmenlik mesleğinde önemli bir yere sahiptir. Öğretmenler, bu eğitimlerle öğretmenlik yeterliliğine sahip olmakta ve öğretmenlik mesleğine başlamaktadır. Bu açıdan bakıldığında öğrenci-veli ilişkilerinde, sınıf yönetiminde, yaşadığı sorunları çözmede ve eğitim-öğretimin her aşamasında, aldığı eğitim kendisine yardımcı olacaktır. Bu alanla ilgili ortaya konulan problemler aşağıda bulunan tabloda verilmiştir.

Tablo 3. 1. Öğretmen eğitime ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Pedagojik Formasyon Eğitimi Yeterli Değil	16	%39
Arapça Eğitimi Yeterli Değil	13	%31
Kur'an Eğitimi Yeterli Değil	4	%9,7
Diğer Derslerdeki Eğitimler Yeterli Değil	8	%19,5
Müfredat Yeterli Değil	8	%19,5

Tabloya baktığımızda öğretmenlerimizin yarıya yakını öğretmenlik mesleğine ait verilen dersleri yetersiz görmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenler; verilen eğitimin teorikte kaldığını, pratik ve uygulamaya dair herhangi bir eğitim almadıklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, katılımcı Ö-34 (25/E) bu durumu şöyle

ifade etmiştir: “Biz hep öğrenmeye yönelik ders aldık hiç öğretmeye yönelik ders almadık. Öğretmeye yönelik dersleri de sertifika şeklinde verdiler. Bize hep öğrettiler. Öğretmeyi öğretmediler.”

İ.H.L Meslek Dersleri Öğretmenliği, İlahiyat Fakültesi mezunlarından alınmaktadır. İlahiyat Fakültelerinde dini eğitim verilse de Eğitim Fakültesi olmadığı için öğretmenlik mesleğine dair veya mesleki dini eğitimin nasıl yapılacağına dair eğitim veren bir kurum değildir. Araştırmamıza katılan öğretmenlerin çoğunun Türkiye’nin köklü ve tercihte ilk yirmide olan ilahiyat fakültelerinden mezun olduğunu görülmektedir.¹¹⁰ İHL Meslek Dersleri Öğretmenliği bölümü olmaması nedeniyle müfredatta yer alan dini bilgilerin öğrencilere nasıl öğretilmesi ve kazandırılması noktasında eksiklik oluşturduğu belirtilmektedir. Lisans eğitimi ile beraber alınan Pedagojik Formasyonun ise yetersiz kaldığı görülmektedir. Yukarıdaki tablo bunu destekler niteliktedir. 2017 yılında Yüksek Lisans çalışmasında¹¹¹ İlahiyat fakültelerinde çalışan öğretim üyelerinin pedagojik formasyon konusundaki düşünceleriyle örtüştüğü görülmektedir. Araştırmada İlahiyatlarda lisans eğitimi ile beraber Pedagojik formasyon derslerinin bir arada verilmemesinden ve İHL Meslek Dersleri Öğretmenliği bölümünün olmamasından kaynaklanan eksiklik dile getirilmiştir.

Öğretmenlerimiz, lisans eğitimi ile ilgili görüşlerine bakıldığında yarısından fazlasının memnun olduğu görülmektedir. Fakat lisans eğitiminde bulunan bazı derslerin yetersiz geldiği ifade edilmektedir. En çok eksikliğin ise Arapça dersinde olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin Arapça eğitimi ve öğretimi alanında sorun yaşadığını katılımcı Ö-2 (24/K) dile getirmektedir: “Arapça yönüyle eksik hissediyorum. Arapça dersine bizim girmemiz uygun değil. Mezunları olmadığı için biz giriyoruz. Onlar gibi yeterli olamıyorum. Gramer bakımından zayıfım.”

2006 yılında yapılan farklı bir araştırmada¹¹² İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin en başarılı oldukları dersler bakımından Arapça son sıralarda olduğu görülmektedir. Günümüz ile karşılaştırıldığında Arapça eğitimi ile ilgili sorunun hala devam ettiği görülmektedir.

¹¹⁰ Bkz.. Tablo 2.1. Mezun oldukları okullar.

¹¹¹ Ahmet Sayım, “İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyelerinin Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi Programları Hakkındaki Görüşleri”, **Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun 2017, s.63-67.

¹¹² Taşçı, a.g.e, s.41-42

İmam Hatip Liselerinde Arapça dersleri; Arapça ve Mesleki Arapça Dersi olarak ikiye ayrılmaktadır. Mesleki Arapça derslerine İHL Meslek Dersi Öğretmenleri girmektedir. Arapça öğretmeni bulunmaması veya eksik olması durumunda diğer Arapça derslerine de İHL Meslek Dersleri Öğretmenleri girmektedir. Ancak ilahiyatta alınan eğitim ile bunun pek mümkün olmadığı vurgulanmaktadır. Çünkü verilen eğitimin Arapça öğretmeye yönelik bir eğitim olmadığı gibi, Arapça öğretmenliği düzeyinde bir eğitimi de kapsamamaktadır. Ayrıca Arapça öğretmenliği alanı da İlahiyat Fakültelerinin içerisinde bulunmamaktadır.

Verilen Arapça eğitiminin yanında Kur'an eğitiminde de bazı eksiklikler olduğu ifade edilmektedir. Bunu ifade eden öğretmen sayısının az olduğu görülmektedir. Bu alanda görülen eksiklikler, göreve başladıklarında öğretmenlerimizin korkulu rüyası haline gelebilmektedir. Bu konu hakkında katılımcı Ö-30 (51/E) şunları ifade etmektedir: *“Hocam bu ilahiyatta olacak bir iş. Lüzumsuz ders koyacağına koy Kur'an, Arapça. Çıkanların hiçbiri Kuran ve Arapça dersine girmek istemiyor.”* Verdikleri cevaplarda öğretmenlerimizin bu eksiklikleri gidermek yerine öteledikleri görülmüştür.

Öğretmenlerimize “Bu alanda kendinizi yeterli görüyor musunuz?” sorusuna hemen hemen tamamı elbette eksik yönlerinin olduğunu, bir öğretmenin sadece lisans eğitimi olarak yeterli olamayacağını, sürekli öğrenmek ve geliştirmek gerektiğini ifade etmişlerdir.

Verilen cevaplarda öğretmenlerin tamamı birçok sorunla karşılaştıklarını söylemişlerdir. Bunun nedeninin lisans ve pedagojik formasyon eksikliğinden kaynaklandığı düşüncesindeyiz. Çünkü birçok öğretmenimizin ifadesi yaşanan bu sorunların yıllar sonra kalktığı şeklindedir. Zamanla, tecrübeyle ve edinilen daha sonraki bilgilerle eksikliğin giderildiği veya azaldığını söylenmişlerdi. Örneğin; katılımcı Ö-8 (47/E): *“Tecrübeyle sıkıntıları daha rahat çözüyoruz. Sıkıntı çıktığında bodoslama gitmiyorsun.”* şeklinde cevap vermiştir.

Müfredatın yeterli olmadığı görüşü, tabloda bulunan diğer düşünceleri de desteklemektedir. Çünkü derslerdeki eğitimin yetersiz olmasının nedenlerinden biride müfredat eksikliğinden kaynaklanmaktadır. Karadaş' ın da ifade ettiği gibi ilahiyat fakültelerinde günümüze kadar düzenlenen müfredat programları genelde

Temel İslam Bilimleri üzerine olmuştur. Müfredat oluşturulurken eksikliklerin ve sorunların ötelendiğine vurgu yapmış ve günümüze cevap verecek bir programın daha oluşturulmadığını söylemiştir.¹¹³

4.2.1.2. Mesleki statü ve ekonomik nedenlerden kaynaklanan sorunlar

Tablo 4. 1. Maddi duruma ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Geliri Yetersiz	0	%2,4
Adaletsiz Dağılım	5	%12,19

Tabloya baktığımızda öğretmenlerimizden tamamına yakını maddi olarak herhangi bir sorun yaşamadıkları, maaşlarının yeterli buldukları görülmektedir. Öğretmenlerden azda olsa sorun gördükleri durum diğer meslek liselerinde öğretmenlik yapan meslek öğretmenleriyle hukuki ve maddi olarak aynı statüde kabul edilmeme durumudur. Diğer okullarda bulunan meslek hocalarına verilen imkân ve şartlar maalesef öğretmenlerimize sunulmamaktadır. İdarecilerden sonra okulun bel kemiği olan meslek dersleri öğretmenleri, öğrencileri hazırlamada her türlü çalışmalara katılarak tüm sorumluluğu üstlenirken diğer boyuttan göz ardı edilmektedir. Bir yandan Meslek Dersi Öğretmeni olarak anılmakta ancak MEB tarafından hukuki ve maddi olarak aynı statüde kabul edilmemektedir.¹¹⁴ Bu konu hakkında katılımcı Ö-5 (52/E) şunları ifade etmektedir: (Ücretlendirme konusunda) “*Sanat, endüstri de meslek okulu imam hatiplerde meslek okulu. Meslek okulunda görev alan hocalara her türlü imkânı verirken bizlere tanınmıyor.*”

İmam Hatip Liselerinde Din Öğretimine de bağlı olduğundan birden çok yarışma, etkinlik ve proje yapılmaktadır. Bu sorumluluğu idareci ve Meslek Dersi Öğretmenleri üstlenmektedir. Hatta son iki yıl hariç yapılan yarışma ve etkinlikler hafta sonları yapıldığı için, yarışma ve etkinliklere hafta sonları gidilmekteydi.

¹¹³ Çağfer Karadağ, “İlahiyat Lisans Programının Değerlendirilmesi”, **Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? Sorunlar ve Çözümleri, Tartışmalı İlimi İhtisas Toplantısı**, (01-04 Haziran 2014/Nevşehir) Ensar Yayınları, İstanbul 2015, s.205-2061.

¹¹⁴ “1.12.2006 tarih ve 11350 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Yönetici ve Öğretmenlerinin Ders ve Ek Ders saatlerine İlişkin Kararı” **Resmî Gazete**, 16.12.2006/26378

Bunun içinde sadece yolluk ödenmekte mesai olarak ödeme yapılmamakta idi. Ayrıca öğrencilerin hazırlanması için mesai saatleri dışında iki aydan fazla bir çalışma yapılmakta ancak herhangi bir ücret ödenmemektedir. Bu yanlış son iki yılda düzeltilmiş olup hafta içine alınmıştır. Ancak ekstra çalışma için İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerine (Hutbe, Mevlit, Yarışma ve etkinlikler gibi) herhangi bir katkı yapılmamaktadır. Çalıştıracak bir ders saatinin olmaması yasal olarak da öğretmenimiz için sorun oluşturmaktadır. Bu konu hakkında katılımcı Ö-8 (47/E) şunları ifade etmektedir: *“Yorucu. Artı hem MEB hem de Din Öğretime bağlıyız. Çift yönden kısaç altındayız. Her iki tarafın yükümlülüklerini yerine getirebilmek için çalışan öğretmen durumundayız. Branş öğretmeni olarak bunun yanın da maddi getirisi de yok...”*

1995 yılına ait İHL Meslek Dersi Öğretmenleriyle ilgili yapılan bir çalışmada öğretmenlerin aldığı maaşların yetersiz olduğu görüşü ortaya konulmuştur.¹¹⁵ Yapılan bu araştırmada ise aksi yönde bulgular elde edilmiştir. Ancak bu durumun böyle olmadığı, günümüze doğru öğretmenlerin ekonomik durumunun iyileştirildiği yönündedir. Yukarıda bulunan tabloda bunu görmek mümkündür. Konal’ın yine bu çalışmasında diğer meslek dersleri öğretmenlerine sunulan hakların İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerine sunulmadığı sorununa değinilmiştir. Bu sorunun günümüzde de devam ettiği tespit edilmiştir.¹¹⁶

4.2.1.3. Cinsiyet ve yaş faktöründen kaynaklanan sorunlar

Tablo 5. 1. Cinsiyet ve yaş durumuna ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Pansiyon Durumunu Olumsuz Etkilemesi	3	%7,3
Mesleki Derslerin İşlenişine Olumsuz Etkilemesi	3	%7,3
Disiplinsel Sorunlar Oluşturması	2	%4,8

¹¹⁵ Konal, a.g.e, s.35.

¹¹⁶ Konal, a.g.e, s.41.

Cinsiyet ve yaş durumuna ilişkin problemlere ilişkin tabloya baktığımızda cinsiyet ve yaş ile ilgi yaşanan sorunların az olduğu görülmektedir. İmam Hatip Liselerinin pansiyonlu okullar olduğunu bilinmektedir. Kastamonu’ da bulunan İmam Hatip Liselerine bakıldığında, çoğu okulun sadece erkek öğrenci aldığı görülmektedir. Aynı şekilde karma olan yerlerde de sadece erkek pansiyon bölümünün olduğu görülmektedir. Bu durumun nedenini Kız İmam Hatip Liselerinin yeni açılmaya başlamasına bağlayabiliriz. Bu bakımdan erkek pansiyonu olan İmam Hatip Liselerinde erkek öğretmenlerin az olması gece nöbetleri konusunda sorun yaratacaktır. Bu durum Kız İmam Hatip Liselerinde aynı olacaktır.

Sorun olarak görülen diğer maddeye baktığımızda öğrencilere verilen uygulamalı mesleki derslerle ilgili sorunlar yaşandığı görülmektedir. Bu durumu katılımcı Ö-26 (38/E) ve Ö-25 (25/K) şöyle dile getirmiştir: *“İmam Hatibe bir an önce meslekçilerin, erkeklerden gönderilmesi kanaatindeyim. Benim düşüncem böyle. İmam hatibin tanımında, bu okullar hakkında; hem mesleğe hem de yükseköğretime hazırlayan bir kurumdur diyor. Mesleğe hazırlayan bir kurum olduğuna göre erkeklerin meslekçilerden olması gerekiyor. Bayanlar gelmesin demiyorum. Bayan öğrencilerimiz var onların da sorunlarını karşılayacak bayan öğretmenlere ihtiyaç var. Ama bunun ayarlanması lazım. 5 tane norm varsa bunun en azından 3-4 ü erkek olsun, 2 si ise bayan olsun.”*, *“Kur’an derslerine erkekler girmeli. Bir bayan olarak okuyamıyorum. Kur’an tilaveti öğrencilere yapamadım bayan olmam sebebiyle.”*

İki öğretmen disiplin sorunu yaşadığını belirtmiştir. Ancak diğer öğretmenlerin görüşlerine bakıldığında ilginç olan durum; öğretmenlerimizin, karşı cins öğrencilerle daha iyi iletişim kurabildikleri ve fazla sorun yaşamadıklarını ifade etmeleridir. Yani erkek öğretmenlerimiz Kız İmam Hatip Liselerinde, bayan öğretmenlerimiz Erkek İmam Hatip Liselerinde fazla sorun yaşamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu konu hakkında katılımcı Ö-34 (25/E) şunları ifade etmektedir: *“... Kız imam hatipte görev yapmam sebebiyle erkek öğretmene karşı oturma, kalkma, konuşmasına illaki dikkat ediyorlar. Onun etkisinin olduğunu düşünüyorum. Bayan imam hatipte bayanların, erkek imam hatipte erkeklerin işi zor. Aynı şekilde erkek imam hatipte bayanların, kız imam hatipte erkeklerin işi kolay. Bundan da maksat öğrenci aradaki mesafeyi biliyor ve daha dikkatli davranıyor.”*

Yaş durumun etkisine bakıldığında birkaç istisna dışında öğretmenlerin görev süresi (Kıdem) ile yaş durumunun paralellik arz ettiği tespit edilmiştir¹¹⁷ Bu bakımdan öğretmenlerde kıdeminin artmasıyla beraber olumlu ya da olumsuz ne gibi değişiklikler olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Çıkan sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 5. 2. Kıdemin öğretmenliğe olumlu yansımaları

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Sınıf Yönetimi Bakımından Rahatlık Sağlaması	17	%41,4
Sorunların Azalması	11	%26,8
Mesleki Bilgi ve Yeterliliğin Artması	25	%60,9
Öğrenciyle iletişimin İyileşmesi	13	%31,7
Verimliliğin Artması	10	%24,3
Profesyonelleşme	12	%29,2

Tablo 5. 3. Kıdemin öğretmenliğe olumsuz yansımaları

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Körelme-Bilgilerin Unutulması	4	%4,8
Pasifleşme - Normalleşme	5	%21,9

Tabloya bakıldığında hemen hemen tüm öğretmenler üzerinde kıdemin olumlu etki ettiği görülmüştür. Öğretmenlerimizin yaşları ilerledikçe mesleki deneyim ve tecrübelerinin arttığı, kişisel ve mesleki alanda yaşadıkları sorunların azaldığı görülmüştür. Ayrıca yıllar geçtikçe edinilen bilgi ve tecrübelerin, öğretmenleri mesleki yönden profesyonelleştirdiği, sınıf yönetimi ve öğrencilere hâkimiyet kurma konusunda ise işini kolaylaştırdığı tespit edilmiştir. Kısaca problemler azalmakta, mesleki verimlilik ise artmaktadır. Öğretmenler, sorunlara nasıl yaklaşılacağını ve sorunları nasıl çözüleceğini yılların verdiği tecrübeyle öğrenmektedir. Bu konu hakkında katılımcı Ö-15 (47/E) ve Ö-33 (29/K) şunları ifade etmektedir: “Çok fark var. Tecrübe, sınıf yönetimi, dersi anlatış, kavratış, öğrenci anlad mı anlamadı mı, öğrenciyi gözlemleme gibi

¹¹⁷ Bkz. Tablo 2. 1. Araştırmaya Katılan Öğretmen Bilgileri

bunlar geliyor. İlk zamanlar daha aşkla başlıyorsunuz. Verdiğiniz alamayınca bir hayal kırıklığına uğruyorsunuz. Bu insanın şevkini kırıyor. Ama başarının neticesini görmek de tekrar ateşi alevlendiriyor. Bunları zaman zaman yaşıyoruz. Bugün aşkın şevkin gitti, ben bittim yok. Ertesi gün başka güzel şey ile karşılaşıyorsunuz hemen hava, ortam değişiyor. Bu olumsuzluk ve olumluluk sürekli değişen şeyler.”, “Tabi ki. İlk başta tecrübesizdiniz. Öğrenci ile nasıl iletişim kullanacağınızı bilemiyorduk. Şimdi daha net. Öğrenciye nasıl hitap edeceğini biliyorsun. Bilgi konusunda da aynı. Anlatmadığı için insan ne kadar bildiğini bilmiyor. Tecrübe kazanıyorsunuz. Her sene yeni bir şeyler öğreniyorsunuz. Buda size katkı sağlıyor.”

Kıdemin olumlu yansımaları olmasına karşın zamanın verdiği yorgunlukla öğretmenlerin birkaçında pasifleşme ve mesleki yönden körelme yaşadığı görülmüştür. Maalesef bu öğretmenliğin doğasında olan bir şeydir. Çünkü öğretmenlik yenileme ve yenilenme isteyen bir meslektir. Bu konuyla ilgili katılımcı Ö-1 (37/E) şunları söylemiştir: “*Mezun olalı 12 sene olmuş. 10 yıllık fark var unutuyor.*” Birkaç öğretmenimiz ise genç yaşın bir avantaj olduğunu, bu yoldan gençlere yaklaşılabildiklerini ve onlara daha iyi bir rol model olduklarını ifade etmişlerdir.

4.2.1.4. Hizmetiçi eğitimle ilgili yaşanan sorunlar

Öğretmenlerimiz zaman ilerledikçe monotonlaşabilmekte ve durağanlaşabilmektedir. Öğretmenlerimizin yeniden canlanması, öğretmenlikte eksik kalan yönlerin tamamlanması, zamanın değişmesine bağlı olarak bilgilerin güncellenmesi ve yenilenmesi gibi nedenlerden dolayı Hizmetiçi eğitim büyük bir öneme sahiptir. Aşağıda öğretmenlerimizin verdikleri cevaplara göre gittikleri Hizmetiçi seminerlerin sayıları verilmiştir.

Tablo 6. 1. Hizmet İçi Eğitim Bilgileri

RUMUZ	E/K	YAŞ	MESLEKİ DENEYİM	ALDIĞI HİZMET İÇİ EĞİTİM		RUMUZ	E/K	YAŞ	MESLEKİ DENEYİM	ALDIĞI HİZMET İÇİ EĞİTİM
Ö-1	E	37	6	2-5		Ö-22	K	25	3	1-5
Ö-2	K	24	2	x		Ö-23	K	25	2	3-5
Ö-3	K	25	1	x		Ö-24	K	26	4	3-4
Ö-4	E	55	31	15-20		Ö-25	K	25	1	2-3
Ö-5	E	52	24	5-10		Ö-26	E	38	14	5-6
Ö-6	E	43	12	7-8		Ö-27	E	26	1	2
Ö-7	E	45	20	10-15		Ö-28	E	24	1	1
Ö-8	E	47	22	3-4		Ö-29	E	51	27	5-10
Ö-9	E	41	13	15-20		Ö-30	E	51	25	10
Ö-10	E	51	29	5-10		Ö-31	E	44	5	5
Ö-11	E	57	34	10		Ö-32	K	24	2	5
Ö-12	E	56	33	8-10		Ö-33	K	29	5	2-3
Ö-13	E	40	5	1-2		Ö-34	E	25	2	1
Ö-14	E	50	25	2		Ö-35	E	27	4	1
Ö-15	E	47	19	5-10		Ö-36	K	43	21	3-4
Ö-16	E	57	33	1-5		Ö-37	E	40	15	-
Ö-17	E	53	23	2-5		Ö-38	E	46	22	15
Ö-18	K	42	20	10		Ö-39	E	24	1	X

Ö-19	E	47	23	20		Ö-40	K	25	1	2
Ö-20	E	49	25	5		Ö-41	K	31	5	-
Ö-21	E	51	28	15						

Tabloya bakıldığında 1- 5 arası 20 kişinin, 6-10 arası 10 kişinin 11 üstü giden kişi 6 kişinin olduğunu görülmektedir. Verilen bilgilere göre öğretmenler toplam 212-293 arası seminerlere katılmıştır. Kıdem yıllarının toplamı ise 589 olarak hesaplanmıştır. Buna göre senelik gidilen seminer sayısı 1'i bulmamaktadır. Yapılan görüşmelerden yola çıkılarak Hizmetiçi seminerlere katılımın az olma nedenleri aşağıda verilmeye çalışılmıştır.

- Günümüzde Hizmetiçi seminerlerin fazla düzenlenmemesi
- Seminerlerin belli merkezlerde olması ve sınırlı bir kontenjan sayısının olması,
- Plansız, programsız bir şekilde, öğretmenin zamanına uygun olup olmadığına bakılmaksızın düzenlenmesi.
- Öğretmenlerimizin şahsi olarak seminerleri faydasız, gereksiz, önemsiz görmeleri.
- Seminerlere karşı isteksizlik ve ilgisizlik
- Seminerlerin bazılarının formalite icabı geçirilerek yapılmasından dolayı diğer seminerler için de algı genellemesi yapılması
- Alanımızla alakalı veya ilgimizi çeken bir konuda seminerlerin fazla olmaması
- Seminere gidenlerin bilinçli ve şuurlu olmaması sebebiyle seminerlerin tatil amaçlı düzenlendiği düşüncesi
- Seminerlerin günlük olaydaki sorunları çözmede yetersiz olması.
- Kursu veren kişilerin iyi eğitilmemiş veya alana hâkim kişilerden seçilmemesi
- Öğretmenlerimizin zamanının uygun olmaması, yoğun mesai saatlerinden sonra zor ve yorucu olması
- Puan etkisi veya maddi getirisi olmaması
- Torpille alındığı düşüncesi.

- Seminer saatlerinin uzun sürmesi ve bazen de sıkıcı geçmesi, eğlenceli olmaması
- Bazı öğretmenlerin tatil günlerinden harcamak istememesi
- İklim ve hava şartlarının dikkate alınmaması
- Pratikten çok teorik olması

Bu maddeler gruplandırılarak aşağıda verilmiştir.

Tablo 6. 2. Hizmetiçi eğitim seminerlerine gidilmemesine ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Zamanlama ve Planlamanın İyi Yapılamaması	16	%39
Alanlarıyla İlgili Seminerlerin Az Yapılması	9	%21,9
Kursiyer Seçiminde İstenilen Kişilerin Seçilmesi	1	%2,4
Seminerlerin Geçştirilerek Yapılması	4	%9,7
Gereksiz ve Faydasız Olduğunu Düşünmesi	2	%2,4
Güncel Sorunlara Yönelik Yapılmaması	6	%14,6

Tabloya bakıldığında seminerlerle ilgi problemlerin hem bakanlıktan hem de öğretmenlerin şahsi durumlarından kaynaklanan sorunlar olduğu görülmektedir. Bakanlığa gelen en çok eleştiriler; seminerlerin zamanlama ve planlamanın iyi yapılmaması, güncel yaşanan sorunlara cevap vermemesi ve alanlarıyla alakalı düzenlenmemesi yönündedir. Bu konu hakkında katılımcı Ö-18 (42/K), Ö-19(47/E), Ö-22(25/K), Ö-23(25/K), Ö-35(27/E), Ö-38(46/E) şunları ifade etmektedir: “Dışarıdan hep gazel okunuyor. ... Seminerlerde anlatılıyor, hoş genelde güzel ama gel de bunu Azdavay’ da, Tosya’da, Daday’da uygula. Burada öğretmenler var gidin okulda, sahada uygula. Oluyor mu, tabii ki olmuyor.”, “Ciddi anlamda okuldan sonra git gel sorun oluyor. Kurslara gitmek isteriz ama dediğim gibi çok yoğunuz.”, Küçük yerlerde faydalı olmuyor, verimsiz geçiyor. Geçştirilerek yapılıyor sanki. Seminer dönemi öğretmenin bir şey üretmesini değil, öğretmenin eğitilmesini amaçlamalı.”, “... Alanımla alakalı olsa giderim.”, “Faydalı olduğuna inanıyorum ama uzak olduğundan dolayı katılamıyoruz. 10 da bir seminer vardı kış şartlarından dolayı katılamamıştık. Alanımızla alakalı olsa veya hafta sonları olsa da katılabilsek çok güzel olur.”, “... Çoğu formalite ve faydasız.”

Elbette yukarıda sayılan maddeler seminerleri olumsuz etkilemektedir. Ancak bu bahanelere sığınarak sorumluluğu tamamen bakanlığa yıkmaları bizce doğru bulunmamaktadır. Çünkü her sene seminerlerin sayısı ve gidecek kişi sayısı belli kurallara göre belirlenmektedir. Baktığımızda öğretmenlerimizin meslekteki yılı fazla olmasına rağmen fazla katılmamaları bu düşünceyi destekler niteliktedir. Yukarıda da bahsedildiği üzere kıdemin seminere oranına baktığımızda senelik gidilen seminer sayısı 1' e ulaşmamaktadır.

Buna karşın bazı öğretmenlerimiz Hizmetiçi eğitimin önemi ve faydası bakımından gidilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu konu hakkında katılımcı Ö-14 (50/E) şunları ifade etmektedir: *“Faydalı buluyorum, yine de gitmek isterim. Hocalar geliyor, Doçent, Profesör gibi... 5 günün ilk ve son gününü çıkar 3 gün doya doya güzel şeyler anlatılıyor. Tüm imam hatipliler çalışanlarıyla beraber alıyoruz. Tecrübemizi birbirimizle paylaşıyoruz. Üniversite yıllarına gidiyorsun. Sorunlar cevaplar oluyor. Dertlerimizi anlatıyoruz, paylaşıyoruz. Bilgilerimizi aktif olarak tazeliyoruz. Yoksa külleniyor, yavaş yavaş sönüyorsun. Ben ilçelerde görev yaptım, ilçeden merkeze geldim. Tekrar ilmi olarak aktifleşmeye başladım. ...”*

Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplara bakıldığında Hizmetiçi seminerlerinin olumlu yönleri şöyledir;

- Diğer öğretmenlerden bilgi alış-verişi, tecrübe paylaşımı sağlaması
- Hem eğitim hem de tatilin bir arada olması
- Yeni insanlarla tanışma ya da eski arkadaşlarıyla buluşma fırsatı vermesi
- Sorunların çözümüne yönelik imkânlar sunması

2019 yılına ait bir tez çalışmasında, öğretmenlerin seminerler hakkında olumlu ve olumsuz görüşleri sıralanmıştır. Seminerlerin ezberci, teorik, kâğıt üstünde formaliteden yapılması, aynı konuların olması, güncel sorunlara değinmemesi, fiziki şartların iyi olmaması, uzman kişilerce verilmemesi, zoraki yapılması, sorunların dinlenmemesi, sürenin uzun olması olumsuz yönleri olarak sıralanırken, mesleki gelişmelere katkı sağlama, yeni bilgiler edinme, kaynaşmayı sağlama olumlu yönleri

olarak sıralanmaktadır.¹¹⁸ Bu araştırma yaptığımız çalışmayla belli oranda örtüşmek arz etmektedir.

4.2.1.5. Mesleğe bağlılık ile ilgili yaşanan sorunlar

Tablo 7. 1. Mesleğini sevme ve sevmemeye yönelik bilgiler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Öğretmenlik Mesleğini Seviyorum	38+2	%97,5
Öğretmenlik Mesleğini Sevmiyorum	1	%2,4

Tüm mesleklerde olduğu gibi ilk sırada işimizi sevme, gönülden yapma gelmektedir. Hele malzemesi insan olan bu meslekte bu işi sevmeden yapılması mümkün olmamaktadır. Maalesef bazı kişiler zamanın zorlu şartları insanı bir an önce mesleğe atılmak istemesi, yanlış üniversite tercihi veya maddi gelir düşüncesi gibi nedenlerden dolayı bu mesleği seçebilmektedirler. Hal böyle olunca ilk yıllardan itibaren sorunlar başlamakta öğretmenlerin derse girme istekleri bile kaybolmaktadır.

Bu durum meslek dersleri öğretmenlerine sorduğumuzda yukarıdaki çizelgeye bakıldığında 38 öğretmenimizin bilinçli olarak seçtiklerini, işini sevdiklerini ve yine bu alanda öğretmen olmak istediklerini göstermektedir. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerimiz bu işin bir dava, Allah'ın rızasını kazanma, güzel bir nesil yetiştirmek için yaptıklarını aşkı ve sevgisi bitenlerin bu işi bırakması gerektiğini söylemişlerdir. Diğer 2 öğretmenimiz ise farklı branşta öğretmen olmak istediklerini ama şimdi çok mutlu olduklarını ifade etmişlerdir. Sadece bir öğretmenimiz ise meslek olarak bu işi istememektedir. Katılımcı Ö-9 (41/E), Ö-12 (56/E), Ö-33 (29/K) ve Ö-37 (40/E) “Mesleğinizi seviyor musunuz?” sorusuna cevaben şunları söylemişlerdir: “Evet, bu işi sevmeyen yapamaz.”, “Evet, isterdim ve tekrar hayata gelsem bu branşta isterim.”, “Yine de bu mesleği seçerdim. Çünkü dini anlatıyorsun. İyi kötü kendi bildiğin şeyleri paylaşıyorsun. Hem dünya hem de ahiret için kendini yetiştiriyorsun ayı zamanda. İleride kendi çocuğunuz olduğu zaman çocuğuna da aynı şekilde bir anne olarak

¹¹⁸ Ramazan Burak Kahyaoğlu, “Mesleki Gelişim Seminerlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Antalya 2019, s.50-81.

bu eğitimi birinci elden en güzel şekilde verebileceğimi düşündüğüm için.”, “İsterdim. Branşımdan memnunum.”

“*Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*”¹¹⁹ adlı araştırmada bizim sonucumuzun aksine öğretmenlerin yaşa bağlı olarak zamanla görüşlerinin olumsuz yönde değiştiği ve heyecanlarının azaldığı görüşü ortaya konulmuştur. Bu çatışmanın branş farkından kaynaklandığı düşüncesindeyiz. Çünkü Yaş ve Cinsiyet etkisini incelediğimizde öğretmenlerimizin ileriki hayatını olumlu etkilediğini tespit ettik. Ayrıca İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin mesleğini sevme oranı %97,5 olduğu görülmektedir.

4.2.1.6. Diğer Kişisel sorunlar

Tablo 8. 1. Kişisel sorunlara ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Çevreye uyum sağlayamama	2	%4,8
Ruhsal Çöküntü - Yıpranma	7	%17
Mesleki Bilgi Eksikliği	4	%9,7
Dünyevileşmeye bağlı olarak hedeflerin değişmesi	3	%7,3

Öğretmenlerin kişisel sorunlarına baktığımızda en önemli temanın ruhsal çöküntü ve yıpranma olduğunu görmekteyiz. İkinci olarak ise Mesleki bilgi eksikliği gelmektedir. Ancak yüzdelik olarak bakıldığında bu oranların çok düşük olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerimizin yaşadıkları bazı olaylar, meslekte yıpranmaya ve ruhsal çöküntülere neden olabilmektedir. Öğretmenin ruhen olumsuz olması öğretmenin performansını düşürmektedir. Mesleğinin ilk yıllarındaki yaşadığı acemilik ve birçok problem bu durumu daha da tetiklemektedir. İleriki yıllarda bu sorunların atlatılamaması durumunda öğretmenlerin ruhen çöküntüye uğradığı görülmektedir. Bu konu hakkında katılımcı Ö-18 (42/K), Ö-6 (43/E) ve Ö-16 (57/E) şunları ifade

¹¹⁹ Aysun Gürol, Feyzi Kaysi, ““Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, *Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 5, Sayı:2, 2016, s.233.

etmektedir: “Benim enerjim, çocuğun enerjisi düşükse isterse 1000 tane materyal olsun. O gün saygınlık, enerjin olmalı. Ben hissediyorum o gün enerjim düşük olmuyor..... Kendi mesleğine saygı duymayanlarımız var. Bazen şu konuşmayı duyuyorum. Mesela Ola ola öğretmen olduk diyor. Öğrencisine parayı öne çıkaran bir yaklaşım, zihniyet öğrencisine öğretmen saygınlığını nasıl anlatabilir. Biz daha saygı duymuyoruz öğrenci niye saygı duysun. Çoğu öğretmenin kendi mesleğine saygı duyduğunu, idealize ederek yaptığını düşünmüyorum.”, “Şimdi biraz daha meslekten soğumuşuz. İşi rölantiye almışız. İlk başladığında idealistiz. Eskiden bir şeyler vermek için çabalıyoruz. Şimdi ister alır ister almaz.”, “Bütün yeni öğretmenlerde çalışma azminin olmadığını görüyorum. Onları görürken emekli olası gelmiyor. Bakıyorum derse zorla gidiyor. Veyahut o şevki, isteği göremiyorum. 25 sene üzerine 7-8 tane öğretmen var. Zil çalınca kalkar gider. Yeni öğretmenler ise 5-10 dakika, hiç umurunda olmaz. Gitsem mi, gitmesem mi havasında. Onların bu durumunu gördükçe şevkimiz biraz daha artıyor.”

Öğretmenlerin göreve başladığı zaman, öğretmenlik mesleği ile ilgili donanımlarında eksikliği olabilmektedir. Bu eksikliğin öğretmenler tarafından kabullenilmesi ve giderilmesi gerekmektedir. Mesleğin içerisinde uzun süre çalışmanın verdiği tecrübesel bilgi bu eksikliğin giderilmesine ve problemlerin azalmasını sağlamaktadır. Kıdemin öğretmenliğe olumlu yansımaları tablosuna bakıldığında, bu durum açıkça fark edilmektedir. Ancak bu eksikliğin giderilmesi için öğretmenin çaba sarf etmemesi, kabullenmemesi ve buna bağlı olarak ötelemesi ileride öğretmenin yaşantısını olumsuz etki edecektir. Katılımcı Ö-14 (50/E), Ö-3 (25/K) ve Ö-30 (51/E) bu durumu şu şekilde dile getirmişlerdir. “Çok yetersiziz. Yetersiz olduğumuzu bilmiyoruz. Çalışmıyoruz. Öğretmenler olarak biraz kendimize çuvaldızı batıralım. Öğretmen olana kadar dokuz tepe aşıyoruz. Öğretmen olduğumuzun sabahı ne defter ne kitap. En okuması gereken kitle öğretmenler olmalı değil mi? Öğretmenler yeterince kitap okumuyor. Bırakın kitap okumayı kendi alanıyla alakalı okumuyor.”, “Keşke üniversitede daha iyi geliştirseydim dedim.”, “Çıkanların hiçbirisi Kuran ve Arapça dersine girmek istemiyor. ...”

Öğretmenlerin toplumsal değişmeye bağlı olarak zaman içerisinde eğitimle alakalı olmayan farklı işlerle uğraşmaları öğretmenlik mesleğinden uzaklaştırmaktadır. Bu konu hakkında katılımcı Ö-12 (56/E) şunları söylemektedir. “.....yeniler maddeci, hem paracı. Paradan başka şey düşünmüyorlar.” diyerek ifade etmiştir. Ayrıca Ö-4 (55/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: “Öğretmen ev, araba alacam, arabayı nasıl

değiştiririm, borcunu nasıl kapatacağım diyerek bu sefer bunlara odaklanamıyor. Öğretmenlikten, vazife anlayışından kopuyor. Gelip gideyim, 8-5 mesai anlayışıyla yetiştirirsek tam sonuç almak zor olur.”

Gürol ve Kaysi’ nin yapmış olduğu araştırmada¹²⁰ öğretmenlerin yaşa bağlı olarak zamanla değiştiği ve heyecanlarının azaldığı görüşü ortaya konulmuştur. Biz bunun aksini ortaya koymuş olsak da kendi araştırmamızda azda olsa böyle düşünen öğretmenlerin sorunları konusunda örtüştüğü görülmektedir.

4.2.2. Meslektaşlarla İle Karşılaşılan Sorunlar

Öğretmenler hücreler gibidir bir tanesinin işi aksatması veya uyuşmaması tüm vücudu etkilediği gibi okulun durumunu da etkilemektedir.

Tablo 9. 1. Meslektaşları ile yaşanan problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Birlikte Ortak Hareket Etmeme	13	%31,7
Fikir Uyuşmazlığı	12	%29,2
İletişim Sorunu-Yanlış Anlaşılma	3	%7,3
Gruptan Dışlama	3	%7,3

Tabloya bakıldığında çoğunluk olarak koordinasyon, fikir ayrılığından dolayı uyum probleminin olduğu görülmektedir. Bu durumu katılımcı Ö-22 (49/E): *“Öğretmenlerimizin bazılarının da imam hatip ruhu olmadığı yani bir birlikteliğin gerçekleşmediği ifade edilmiştir. Nasıl öğrenci buranın İmam Hatip olduğu bilincinde gelmeyen öğrenci varsa aynı şekilde öğretmenlerimizden bazıları da bu farkındalık ile gelmemekte ve uyum sağlamakta zorlanmaktadır. Birliktelik, ortak tavır olmayınca öğrencinin bu durumu kullanmaktadır”* şeklinde ifade etmiştir.

Aynı şekilde bazı öğretmenlerin sorumluluk almayarak, birlikte hareket etmeyerek okul ortamında birlikteliği bozdukları ifade edilmiştir. Katılımcı Ö-18 (42/K): *“Sen sıkı tutarak ilerliyorsun. Öbür arkadaş biraz gevşek. Sen sınav hazırlıyorsun o başka bir yerde geride, sen ise ilerdesin. O biraz laylaylom dersi işliyor.”* şeklinde dile

¹²⁰ Gürol, Kaysi, a.g.e, s.235.

getirmiştir. Pansiyonlu okullarla ilgili katılımcı Ö-27 (26/E) düşüncelerini şöyle ifade etmektedir: *“Özellikle pansiyonlu bir okulda pansiyona dışarıdan gelen bir öğretmene işin ucundan pek tutmuyor. Umursamıyor. Namaz vb. konusunda.”* şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer sorunun da okul kadrosu dışında norm açığı olması sebebiyle görevlendirilen öğretmenlerin birliktelik ruhuna aykırı hareket etmelerinden kaynaklandığı görülmektedir. Bu sorun hakkında katılımcı Ö-29 (51/E) şöyle söylemektedir: *“Bizim sıkıntımız dışarıdan gelen öğretmenlerde oluyor. Belletici, ücretli, diğer okuldan gelenler gibi. Öğrenciye şirin gözükme için her türlü davranışta bulunabiliyor.”*

Anlatılanların diğer öğretmenlerin anlattıklarıyla çelişmesi problemi olduğu görülmektedir. Bu öğrencide ikilem yaratacağı gibi öğrencinin öğretmene olan güvenini de sarsabilmektedir. Ancak bu durumun İslam dininde farklı yorumların ve görüşlerin olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Burada en güzeli sıkıntılı olan görüşlerde öğretmenlerin ortak hareket etmesi ve müfredatın dışına çıkmamasıdır.

Tabloya bakıldığında gruptan dışlama gibi sorun sadece üç öğretmende rastlanmıştır. Bu sorunun Meslek Öğretmenleri ve Kültür Dersi Öğretmenleri ayrışmasından kaynaklandığı, öğretmenlerin görüşmede verdikleri cevaplarda belirtilmektedir. Bazı siyasi fikir ayrılıkları da bunu tetiklediği görülmektedir. Hatta bu ayrımın öğrenciye yansıdığı, kıyaslama yaptıkları ve genelde suçlayıcı bir yol izledikleri görülmektedir. Katılımcı Ö-27 (26/E) bu durumu: *“Normal bir öğrencinin yaptığı şeyi imam hatipli öğrencisi yaptığında öğrenciyi aşağılamaya, sen imam hatiplisin bunu yapamazsın gibi rencide edici bir seviye var. İmam hatipli bir öğrenci en ufak yaptığı bir hatada hemen bir ötekileştirme ve suçlama politikası var. Hemen günah keçisi ilan ediliyor.”* diyerek ifade etmiştir. Hatayı hep öğrencilerde gören öğretmen profili öğretmenlerimiz açısından bir sorun teşkil etmektedir. Çünkü bu durum öğrenciyi dersten ve okuldan uzaklaştırmakta diğer dersler içinde öğrenciyi sorun hale getirmektedir.

Yanlış anlaşılma sorunu da diğer dikkat çekici bir konudur. Okulun İmam Hatip Lisesi olduğu düşünüldüğünde meslek öğretmenleri öğrencilere söylediği sözlerin onlara söylenmiş gibi algılandığını ifade etmişlerdir. Namaz, başörtüsü, giyim kuşam konularında yapılan konuşmaların yanlış anlaşılması gibi. Azda olsa kültür öğretmenleriyle İHL Meslek Dersleri arasında fikir uyuşmazlığı, ideolojik sorunlar yaşandığı tespit edilmiş olup bu durumun iletişimsizliğe ve fikir uyuşmazlığına

götürdüğü görülmektedir. Katılımcı Ö-30 (51/E) bu durum hakkında şunları ifade etmiştir: *“Daha çok problem öğrencilerle değil de öğretmenlerle yaşıyorsun. Fikri açıdan farklı düşüncemiz olduğu için.”*

Genel olarak bazı öğretmenlerin bazı olumsuz tavırları diğer öğretmenleri etkilediği görülmektedir. Katılımcı Ö-16 (57/E) bu konu hakkında şunları söylemiştir: *“Bütün yeni öğretmenlerde çalışma azminin olmadığını görüyorum. Onları görünce emekli olasım gelmiyor. Bakıyorum derse zorla gidiyor. Veyahut o şevki, isteği göremiyorum.”*

Bazı öğretmenlerin kendi mesleklerini küçümsediğini söylemektedir. Bu durum öğretmenin mesleğini severek yapmasında engel oluşturacaktır. Sevmediği, küçümsediği bir meslekte geçen her günü ona eziyet gelecektir. Bu davranışı da eğitim-öğretim alanına yansıyacaktır. Katılımcı Ö-18 (42/K) bunu şöyle dillendirmektedir. *“Öğrenci maaş ve benzeri soruyor. Bunun sebebi biziz. Kendi mesleğine saygı duymayanlarımız var. Bazen şu konuşmayı duyuyorum. Mesela Ola ola öğretmen olduk diyor. Öğrencisine parayı öne çıkaran bir yaklaşım, zihniyet öğrencisine öğretmen saygınlığını nasıl anlatabilir. Biz daha saygı duymuyoruz öğrenci niye saygı duysun. Çoğu öğretmenin kendi mesleğine saygı duyduğunu, idealize ederek yaptığını düşünmüyorum.”*

Aslında tabloya bakıldığında büyük çoğunluğun uyum içinde olduğu sadece uyum ve fikir uyuşmazlığından kaynakların sorun olduğu görülmektedir. Birlikte hareket etmem duygusu öğretmenler arasında oluşan güveni sarsmaktadır. Fikir uyuşmazlığı ile ortak hareket etmeme sorunu paralellik arz etmektedir. Bunun için öğretmenlerin bir profesyonel olarak davranması gerekmekte fikir ayrılığını bir yana bırakıp birbirlerine güvenmeyi öğrenmelidirler. Bu konu hakkında yapılan bir araştırmada¹²¹ zor durumda kendilerine destek olduklarına güvenen öğretmenlerin, meslektaşlarıyla işbirliği yapma eğiliminde olduğu ortaya konmuştur. Bu düşünce çalışmamızı destekler niteliktedir.

¹²¹ Yusuf Cerit, “Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri İle İşbirliği Yapma Düzeyleri Arasındaki İlişki” **Eğitim Fakültesi Dergisi**, ty. s.637.

4.2.3. Yönetimsel Alanla İlgili Yaşanılan Sorunlar

İdareci, eğitimin uzak ve yakın hedeflerini gerçekleştirmek için okulda bulunan kaynakları, bireyleri ve maddi-manevi unsurları işlevsel kullanma ve yönlendirme görevini üstlenen kişidir.¹²² İdari kısım takımın beynidir. Buradaki aksaklıklar ya da uyuşmazlıklar tüm takımı etkileyebilmekte ve eğitim-öğretimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Tablo 10. 1. Yönetimsel problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Branşının Farklı Olması	6	%14,6
Birlikte Hareket Etmeme	7	%17
İletişim Kuramama	13	%31,7
Mobbing – Baskılama - Yıldırma	8	%19,5
Liyakat Sahibi Olmama	7	%17

Tabloya bakıldığında öğretmenlerin okul yönetimi ile ilgili en önemli sorunu iletişim alanında olduğu görülmektedir. Öğretmenlerimizin görüşlerine baktığımızda bu soruna; fikir ve düşünce uyuşmazlığı, öğretmenlerin problemlerini dinlememe ve ciddiye almama, öğretmenlere karşı ön yargılı davranma gibi nedenlerin etki ettiği görülmektedir. Ayrıca branşının farklı olması fikir ve düşünce uyuşmazlığına da yansıdığı düşüncesindeyiz. Çünkü farklı branştan olan idarecilerin; İmam Hatipli olma ruhunu yansıtamadığı, öğrencilere rol model olamadığı ve bu sebeple İHL Meslek Dersleri Öğretmenleriyle çatışma yaşadıkları öğretmenlerimiz tarafından ifade edilmiştir.

Okul yönetiminin öğretmenlere karşı mobbing- yıldırma, baskılama ve kontrol altına alma durumu diğer önemli bir sorun olduğu görülmektedir. Okul yönetimi tarafından genelde öğrencilerin not verilme konusunda kendilerine baskı kurulduğunu, istenileni yapılmadığı takdirde sorun yaşacaklarına dair ifade kullanıldığı söylenmiştir. Katılımcı Ö-33 (29/K) ve Ö-19 (49/E) bu durum hakkında şunları ifade etmişlerdir:

¹²² Yunus Korkulutaş, “Öğretmenler Odasının Sosyal Ortam – İletişim Koşulları İle Öğretmenler Odası Memnuniyet Düzeyinin Öğretmen Görüşleri Bağlamında İncelenmesi”, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Sivas 2019, s.11.

“Bazen öğrencilerin notları konusunda sıkıntı yaşadık. Geçen yıllarda olan durumlar var. Öğrencilerin notları hak etmediği halde yükseltmemiz isteniyor. Bunla ilgili yaptırım uyguluyor.” “Yönetmeliği senin daha iyi öğretmen için değil de seni daha iyi kontrol etmek için uyguluyor.” Öğretmenler istenmediği halde görev tanımında olmayan bazı işlerin yaptırıldığı birkaç öğretmenimiz tarafından dillendirmiştir. Bu sorunun okul yönetiminin liyakat sorunu ile bağlantılı olduğu yani yönetsel yeterliğe sahip olmamasından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Okulu yönetiminin yönetsel yeterlilikleri ile ilgili eksikliklerinin olması, dolaylı olarak bazı sorunlara yol açabilmektedir. Bu alanla yaşanan sorunların başında idarenin söyledikleri ile yaptıklarının uyuşmaması gelmektedir. Bu konu hakkında katılımcı Ö-1 (37/E) şöyle ifade etmiştir: *“Sabah başka akşam başka diyordu. Sabah performans ölçeği getir akşam boş ver diyordu.”*

Yönetsel yeterliğe sahip olmayan yöneticiler bazen konumunu güçlendirmek için öğretmenlere karşı ayrımcı davranarak, haksızlık ve adaletsizce tutum sergileyebilmektedir. Bu durumu katılımcı Ö-6 (43/E) şöyle ifade etmiştir: *“Merkezde çalışırken 16 saatlik dersi 5 güne, bayan bir arkadaşın 15 saatlik dersini 3 güne yaymış.... Ben 5 gün okula gittim, o bayan 3 gün gitti.”* Ayrıca idarenin siyasi görüşünün böyle davranmasında etkili olduğu düşünülmektedir. Bu durumu katılımcı Ö-30 (51/E) şöyle ifade etmiştir: *“Belli fikirlere sahiptik. Beraber çalıştık. Öğrenciyi bize karşı kışkırtma, öğrenci karşısında bizi değersizleştirme, öğrenci provoke edilerek derste konuşturularak ses kaydı yapılarak şikâyeteye kadar düşünüldü. ... Siyaseten farklı olduğumuz için bizi şey yapmaya çalışıyorlardı. Eskiden sicil notları veriliyordu”*

Bu eksiklikten kaynaklanan problemlerden bir tanesi de okul yönetiminin çevresiyle yaşadığı iletişim sorunudur. Okul yönetimi tarafından öğretmenlerin düşüncelerinin, taleplerinin yeterince dikkate alınmaması, görüşlerine önem verilmemesi, her şeyin kendi istekleri doğrultusunda olmasını istemeleri iletişim sorununu yaratmaktadır. Okul yönetiminin öğretmenler karşısında yaşadığı bu sorunu katılımcı Ö-6 (43/E) şöyle ifade etmektedir: *“Hocam gireceksin mecbursun dedi. Sen öğretmensin dedi.”* Bazı öğretmenlerimizce, bu durumun okul yönetimi tarafından abartıldığı ve sanki iş yeri patronu gibi davranan müdürlerin olduğu ifade edilmiştir.

Okul yönetiminin öğretmenleri desteklememesi ve bunun sonucu olarak olaylara karışmak istememesi, görmezden gelmesi hatta sorumluluğu sadece öğretmenlere

yüklemesi; okulun kurum kültürüne zarar verdiği ve ikiliğe neden olduğu görülmektedir. Bu durum katılımcı Ö-14 (50/E) şöyle ifade edilmiştir: “...bir şey olduğunda müdahale et diyor.... Nöbetçisin dilekçe veriyorsun. Tınlamıyorlar. Sonra öğrenci ile papaz oluyorsun.” İmam hatip okulu olmasından dolayı ahlaki sıkıntıların sebebinin okul yönetimi tarafından meslek öğretmenlerine yüklenmesi ve onları sorumlu tutması, okul yönetimi ile ilgili iletişim sorununa yol açmaktadır.

İdarecilerin öğretmeni motive eden etkenlerden birisi olduğu ve idareci ile yaşanan sorunun okuldan, eğitimden uzaklaşmaya, öğretmeni pasifleştirmeye ittiği katılımcı Ö-13 (40/E) tarafından şöyle dile getirilmektedir: “.... Problemleri gördükçe, MEB, idareci, öğretmen, öğrenci arkanda durmadığını gördükçe idealistliği bırakıyorsun prosedür neyse onu yapıyorsun, uyguluyorsun. Dersine girip çıkıyorsun....yanlışları görmezden geliyorsun.”

Sonuç olarak okul yönetimi ile ilişkileri iyi olan öğretmenlerin çalışmaktan zevk duydukları buna karşılık okul yönetimi ile ilişkileri kötü olan öğretmenlerin okula gelmek bile istemedikleri görülmektedir. Bu durumda eğitime olumlu ya da olumsuz yansımaları olacağı düşünülmektedir.

2010 yılına ait araştırmada¹²³ yönetici ve öğretmenler arasında bulunan engeller araştırılmış olup kıdem yılları yüksek idareci ve öğretmenlerin iletişim konusunda sorun yaşadıkları görülmüştür. Araştırmada öğretmen ile idareci arasında iletişimi olumsuz etki eden sorunlar olarak şunlar ortaya konulmuştur; Öğretmenlerin görevleri dışındaki işlerde çalıştırılması, öğretmenlerin izin ve sevk taleplerine olumlu cevap verilmemesi, yönetici ve öğretmenlerin değişim ve gelişime açık olmamalarıdır. Araştırmada iletişim sorununa yönelik ortaya konan problemler ile yapılan çalışmamız benzerlik arz etmektedir.

4.2.4. Velilerle Yaşanılan Sorunlar

Veli, eğitim ve öğretimin üçlü saçı ayağından birisidir. Öğrencilerin toplum içerisinde iyi bir insan olarak yetişmesi için herkesin kendine düşen görevi ve sorumluluğu yerine getirmesi gerektiği gibi birlikte hareket etmesi de gerekmektedir. Ancak bazı

¹²³ Erhan Sancar, “Öğretmen ve Yönetici ilişkilerinde Yaşanan Engeller”, **Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü**, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul 2010, s.72-75.

durumlarda bu üçlü saç ayağı arasında iletişim sorunları olabilmekte bunun sonucunda da bu durumdan tüm taraflar olumsuz etkilenebilmektedir.

Tablo 11. 1. Velilere ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Öğrencisiyle İlgilenmeme	25	%60,9
Çocuğunu Tanımama	20	%48,7
Okula Gelmemesi	10	%24,3
Korumacı Davranması	13	%31,7
Öğretmene Saygısız ve Suçlayıcı Davranması	7	%17
Not İsteme	11	%26,8
Çocuğunu Üzerinde Otorite Kuramaması	6	%14,6
Çocuğuna Baskı Yapması	9	%21,9
Çocuğuna Şiddet Uygulaması	1	%2,4

Tabloya bakıldığında katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlasının velinin öğrencisiyle ilgilenmediği görüşünde olduğu görülmektedir. Öğrencisini hakkında bilgi sahibi olmadığı, öğrencin durumundan habersiz olduğu ikinci yüksek çıkan sorunlardan biridir. Bu sorunun çocuğuyla ilgilenmemesinden kaynaklandığı yukarıda bulunan tabloda görülmektedir. Velilerimizin bu ilgisiz ve umursamaz tutumu okula ve öğretmene karşı ilgisini de etkilemektedir. Veli ya çocuğuna, ya okula, ya öğretmenlerine ya da hepsine birden ilgisiz ve umursamaz bir durumdadır. Katılımcı Ö-6 (43/E) bu konu ile ilgili şu şekilde tepki vermiştir: “...Affedersiniz hayvanlarını gösterdikleri ilgiyi çocuklarına göstermiyorlar.”

Velinin, çocuğunu tam olarak tanımaması çocuğundaki eksiklikleri, hataları görmemesine yol açacaktır. En ufak sorunu bile kabullenememesinden dolayı hataları ya görmezden gelecek ya da suçu başkasında arayacaktır. Bu sebeple öğretmenler günümüzde veliye güvenemediklerini, yeri geldiğinde veliler tarafından haksız yere şikâyet edildiklerini söylemişlerdir. Velilerin çocuklarını korumacı davranması sebebiyle, velinin öğretmenlerin söylemlerinden çok öğrencilerinin söylemlerine itibar ettikleri belirtilmektedir. Katılımcı Ö-21 (51/E) bu konu ile ilgili şunları ifade etmiştir: “Velilere şimdi eskisi gibi güven yok. Ne olursa olsun yok. Veliler artık değişti. Neden

değiştirdi. Televizyondan gördüğü, duyduğu şeylere göre Öğrenciye de güvenemiyorsun. Hiçbir şey yapmasan da öğrenci veliyi yönlendirebiliyor.” Bir başka katılımcı Ö-13 (40/E) bu konu hakkında şunları ifade etmektedir: “En önemli problem veliler yalan söylüyor. Çocuğuna sınıfı geçirebilmek için, öğretmenleri daha ilgi göstere, çocuğu terbiyesiz yetiştirmiş buna bahaneler bulayım diye yalan söylüyor. Şimdiki veliler öğrenciden yana eskiden öğretmenden yanaydı. Öğrenciyi çok büyük suç ile bile yakalasan, benim çocuğum yapmaz diyerek işin içinden çıkabiliyor. Öğrenci bakkaldan sigara aldı yurda getiriyor, yurttan içecek bende aldım. O da hocam sigara benim değil beni gönderdiler. Kim gönderdi deyince; bisiklet yolundaki sarhoşlar zorladı diyor. O zaman polise haber vermek gerekiyor dedim. Babasını aradım ve olayı anlattım. Oğlun yalan konuşuyor. Tutanak tutmak gerekli oğlunla konuş diyerek telefonu oğluna verdim. Veli bana hocam orada sıkıştırıyorlarmış yurttan izin vermeyin diyerek olayı örtbas etmeye çalıştı. Çocukla konuştum olayı meğerse doğruca anlatmış. Sigaranın kendine ait olduğunu söylemiş.” Burada velilerin çocuğunu korumak ya da çıkar elde etmek için yanlış bilgi verdikleri görülmüştür.

Velinin dönem sonlarında, not isteme konusunda bazen tenkit edildiğini hatta bazı zamanlar tehdit bile edildiklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı Ö-14 (50/E) ve Ö-36 (43/K) bu konu hakkında şunları söylemektedir: “Şimdiki veliler çocuklarına sahip çıkıyorlar. Ama çocukların yanında duruyorlar. ...Problem kimde? Okulda, şurada, burada oluyor. Şimdiki veliler okulu ve öğretmeni suçlayıcı tarzda olaya yaklaşıyorlar. Hemen şikâyet ediyorlar.” “Tüm yıl gelmeyip sene sonunda not isteyen veliler var.”

Genelde velinin bir problem yaşandığında geldiği, çoğunlukla uğramadığı katılımcı Ö-26 (38/E) tarafında şöyle ifade edilmiştir: “....Bir sorun varsa, kavga varsa, arkadaşlarıyla sorun yaşamışsa o zaman diyorsun ki okula gelebilir misin? Geliyor. Selam un aleyküm. Aleykümselam. Öğrenciyle görüşmek istiyoruz. O şekilde geliyor.”

Öğretmenlerimiz öğrencilerin din görevlisi olan velileri ile iletişim sorunu yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Din görevlisi olan velilerimizden birkaçı kendisinin iyi bir eğitim verdiğini, mesleki derslerin zayıf olmasını öğretmenden kaynaklandığını ileri sürmüştür. Sonuçta bu tarz veliler öğretmene karşı suçlayıcı bir tavır alabilmektedir.

Öğretmenin veli gözünde değeri de son zamanlarda bir takım sebeplerle düştüğü ve bu sebepten velinin öğretmeni bir bakıcı gibi gördüğü ifade edilmektedir. Katılımcı

Ö-5 (52/E) bu konu hakkında şunları ifade etmiştir: *“Öğretmeni şimdi veliler dadı olarak görüyor. beklenti içinde olan veli başarısızlığı kabullenemiyor ve bu başarısızlığı öğretmene yüklüyorlar.”*

Çocukların, veliler tarafından şımartıldığı ve bunun sonucunda velilerin evde otoritesini kaybettikleri öğretmenlerce görüşmelerde ifade edilmiştir. Katılımcı Ö-10 (51/E) ve Ö-32 (24/K) bu konuyla ilgili şunları söylemektedir: *“Aileler çocuklarının şimdi esiri olmuş durumundalar. Veli çocukların tesiri altında aşırı şımartma muhabbet, sevgi, saygı çokça pohpohlanıyor. Bu çocuk eğitiminde sıkıntılıdır. Çocuklar ailelerini şekillendiriyor. Hâlbuki aile şekillendirmeliydi. Çocuklar anne-babalarını anne-baba olarak görmüyor. Zaten ailelerde gerçeği görmek istemiyor. Sıkıntılı görmüyor. Meslek ahlakı öğretmenliğe de getirilmeli. Doktorda olduğu gibi hasta olan aileye hazırlıklı olması konusunda bilgilendiriyor. Öğrenci hakkında gerçekleri söylemek lazım.”*, *“Veli bencil, öğrencinin rahatça okuyup diplomayı almasını istiyor.”*

Ayrıca öğrencilerini okula teslim ederek her şeyin halledileceğini sanan, çocuklarının gelecekleri düşünmeyen velilerin olduğu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bu gibi çoğu nedenlerin velilerin eğitim seviyesinin yetersizliğinden ya da bu durum karşısında ne yapacağını bilememesinden kaynaklanmaktadır.

Öğretmenlerimizden bazıları velilerin aynı kefeye konmaması gerektiğini ilgilenen, sorun yaratmayan, çocuklarını bilinçli ve şuurlu bir şekilde gönderen velilerin olduğuna da işaret etmişlerdir. Örneğin bu konu hakkında katılımcı Ö-35 (27/E) şunları söylemiştir: *Tabi ki içlerinde ilgili 7/24 içlerinde sürekli iletişim içinde olduğumuz velilerimiz de var. Zaten onların öğrencileri başarı bakımından daha ileride. Velisine diyoruz şu ödevi yapsın, şu problem var müdahale ediyor veya bizim göremediğimiz bazı problemleri bizimle paylaşıyor. Hocam şöyle şöyle alışkanlıkları var. Ortaklaşma çalışmalar var. Öğrenciler böylelikle daha kaliteli olmuş oluyor.”*

Diğer bir sorunda velinin öğrenciye baskı kurması ve öğrencisinin istemediği halde bu okula zorla göndermesidir. Bu durum bazen velinin öğrencisini sınavla bir yere yerleştirememesinden, bazen de dinsel faktörden kaynaklanmaktadır. Velilerin öğrencilerini zorla okula göndermesi; öğrenciyi, öğretmeni ve okulu olumsuz yönde etkilediği ifade edilmiştir.

Sonuçta sorunların çoğunun altında yatan neden velilerin yeterli eğitiminin olmamasından ya da bu sorunlar karşısında ne yapacağını ve nasıl davranacağını bilememesinden kaynaklanmaktadır.

“İdeal Öğrenci Velisi Üzerine Nitel Bir Araştırma”¹²⁴ adlı çalışma da Veli-Öğretmen, Veli-Okul- Veli-Öğrenci arasında bulunan sorunlar ortaya konulmaya çalışılmıştır. Yapılan araştırmada katılımcılar tarafından en yüksek dile getirilen maddeler şunlardır: Veliler çocuğuyla ilgilenmeli, öğretmenle işbirliği yapmalı, öğretmenlere müdahale etmemeli, öğretmene destek olmalı, güven duymalı, okulu ziyaret etmeli. Maddelere bakıldığında çalışmamızla örtüştüğü görülmektedir.

4.2.5. Öğrenci İle Yaşanılan Sorunlar

Tablo 12. 1. Öğrencilere ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Derse Hazırlıksız Gelme ve Ödev Yapmama	19	%46,3
Derslere Karşı İlgisiz Olması	20	%48,7
Saygısız Davranması	13	%31,7
Derste Disiplinsiz Tavrılar Sergilemesi	10	%24,3
Bilgi Seviyesinin Düşük Olması	13	%31,7
Meslek Derslerine Karşı Önyargılı Olması	9	%21,9
Okula Zorla Gelmesi	12	%29,2
Amaç ve Hedefinin Olmaması	11	%26,8
Kötü Alışkanlıklarının ve Davranışlarının Olması	1	%2,4
Yalan Söylemesi	4	9,7
Psikolojik Sorunlar	12	%29,2
Ekonomik Sebepler	1	%2,4

Tabloya bakıldığında katılımcıların çoğu öğrencilerin dersler karşı olumsuz tutumu göze batmaktadır. Aslında alt temalar bakıldığında birbiriyle bağlantılı olduğu ve tetiklediği görülmektedir.

¹²⁴ Emine Babaoğlu, Ejder Çelik, Aygöl Nalbant, “İdeal Öğrenci Velisi Üzerine Nitel Bir Araştırma” *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt: 9, Sayı: 1, 2018, s. 51-65

Katılımcılar- öğrencilerin baba zoruyla veya istemediği halde mecburi gelmesinin diğer sorunları tetiklediği ifade edilmiştir. Kiminin babasının imam olmasından kiminin de çocuğunun dini eğitim alması için öğrencisini bu okullara yazdırdığı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Birkaç öğrencinin dışında TEOG’ dan bir yerleri kazanamayan, seviyesi düşük, alt yapısı olmayan, sayısı azda olsa okuma yazma dahi bilmeyen öğrencilerin geldiği, bunun sonucunda da eğitim kalitesinin düşürdüğü ve eğitimin yapılamadığı ifade edilmiştir. Katılımcı Ö-1 (37/E) bu konu ile ilgili şunları ifade etmiştir: *“Ortaokulun getirdiği bir rahatlık var. İmam Hatip’ e gelince zorlanıyorlar. Ahlaki değerler anlamında, giyim kuşam bağlamında, müdahale ettirmiyorlar. İstanbul’dayken Cuma namazına gitmeyen öğrenciler var. Uygulama camisi olduğu halde okulun yarısı sınıftaydı, camiye zorla gidiyor. 8 yıllık eğitimin sıkıntısı. Ahlaken mi dinen mi yoksa nasıl eğiteceksiniz. İmam Hatibin misyonu, vizyonu farklı diğer okullara göre; çocuklarda bilinç ve şuuru yok. Anne baba zoruyla istemeyerek, bir yer kalmayınca buraya gelince böyle oluyor. Zaman geçtikçe öğrenci profilini düştüğünü görüyorum. Biz de önceleri birçok hukukçu, tıpçı, edebiyatçı, tarihçi çıkartmıştı.”* Yine aynı öğretmenimiz; *“Öğretmen merkezli bir milletiz. 1 numara gömlek giyiyor, sen 3 numaralı gömlek giydirmeye çalışıyorsun. Bol geliyor. Olması için 8 yıl boyunca eğitim almış gelen bir öğrencinin sağlam olarak gelmesi lazım. Ders çalışma yöntemini öğretemiyorsun. Ders çalışmayı motive etmiyorsun. 8 yılda ne de olsa çalışmadan geçiyorum düşüncesiyle geliyor. Niye çalışayım düşüncesinde. Hazır bulunuşluluğu dipte geliyor. Öğrenci merkezli anlatsan olmuyor. Ödev veriyorsun yapmıyor ki çoğu.”* demektedir.

Öğrencilerde imam hatip öğrencisi şuuru ve bilincinin olmadığı sadece diploma almaya gelen bir profil olduğu katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. Bilgi düzeylerinin zayıf ve bundan önceki kazanımları kazanmadığı, belli hedef ve amaçlarının olmadığını söylenmiştir. Aslında bu şuurun oluşmasındaki temel aktörü katılımcı Ö-2 (24/K) şöyle ifade etmektedir: *“Öğrenciler buraya herhangi bir liseye geliyorlar gibi geliyorlar. Burada bu ruh yok. Meslek hocaları hem az olması sebebiyle de olsa diğer öğretmenleriyle birliktelik yok, o ruh yok. Okul, öğretmen ve öğrencide ruh yok. Kadrolu meslek hocaları çok olmalı ki bu ruh olmalı. Ö-3: 5 sene önce İmam Hatipler farklıydı. Şimdikiler çok farklı, öğrenciler farklı, görüşler farklı, burada olmanın farkını bilmiyorlar. Burayı herhangi bir meslek lisesi olarak görüyorlar. Bilinçlilik, farkındalık yok”*

Öğrencilerinin çoğunun tembel oldukları görevlerini zamanında yapmadıkları, geleneksel dini bilginin dışına çıkamadıklarını ve yanlış da olsa bu konuyu düzeltme eğilimine girmedikleri öğretmenlerimiz tarafından ifade edilmiştir.

Çoğu öğretmenimiz toplumsal çözülmeyle beraber imam hatip öğrencisinin bazı hal ve hareketlerinde sıkıntılar olduğunu görülmektedir. Katılımcı Ö-5 (52/E), Ö-6 (43/E) ve Ö-4 (55/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“İrfan, marifet bunlar alınmış gitmiş. Edepsizce, ağzına geldiği gibi konuşan, istediği gibi hareket eden öğrenci profili hiçbir zaman ülkemizin geleceğini eğitim adına kurtaramaz.”* , *“ Öğrencilerin ilgisiz, isteksiz, alakasız olduğundan, bıkmışlık, vurdumduymazlık, almamazlık var. Bizim zamanımız öğrenciliği gibi değil, eskiden öğretmen dinlenirdi. Şimdi hem dinlemiyor hem de hakaretler işitiyorsun, çileden çıkaracak şeyler yapıyor ve devlet öğrencinin yanında. Eskiden veli öğretmeniyle ilgileniyordu. Şimdi veli öğretmende suçu buluyor. Düşün öğrenci odamı bastı. Veli öğrencisini savunmaya geliyor.”* , *“Derslere karşı ilgisiz, dersi dinlemeyen, not tutmayan, yazmayan, hayattan kopmuş, umursamaz, ders dışında ne kadar boş iş varsa onla uğraşan, ödevini yapmayan, dersini çalışmayan, dersin düzenini bozan, arkadaşlarıyla argo kelimeler rahatça kullanan, edep sorunu olan, saygısız, öğretmeni takmayan adeta öğretmen yokmuş gibi hareket eden bir öğrenci profili var.”*

Öğretmenimizi öğrencinin bu tavırlarından dolayı öğretme aşk ve şevkini düşürdüğünü ve okuldan soğuttuğunu görüyoruz. Katılımcı Ö-8 (47/E): *“Öğrencilerin derste başka şeylerle uğraşması, uyuması, dersten beni soğutuyor, benim motivasyonumu azaltıyor. Dersten soğutuyor. Şahsi saygısızlık olmadı. Derse hazırlanmadan gelmesi, soğuk davranması, dersi dinlememesi gibi sıkıntılar var.”* diyerek bu konuya işaret etmektedir.

Öğrencilerin sorumluluk almayan, teknolojinin bilinçsizce kullanımı sebebiyle hayal âleminde yaşayan bir varlıklara dönüştüklerini ifade etmişlerdir. Katılımcı Ö-10 (51/E) bu konu ile ilgili şunları ifade etmiştir: *“Sorumsuzluk, idealsizlik var. Gençleri anlamak çözümlemek mümkün değil. Öğrenci neyi isteyip neyi istemediğini bilmiyor. Ne ipe gelir ne sapa gelir derler ya işte öyle. Teknoloji ve benzeri şeyler hayattan koparmış. Öğrencilerin bilinçsizce kullanımı sanal âleme itmiş oradan çıkamıyor. Canlı yaşam onları sıkıntıya sokuyor. Sanalda hiç de böyle bir şey yok. Sanal âlemden kopamıyoruz. Çocuklarımızı sanal âleme kurban ettik. Öbür taraf zevkli gelince bu tarafa çekemiyoruz..... Bizim zamanımızda cep telefonu olsaydı hiç âlim yetişmezdi dedi bir hocam. Sanal âlemin ahlakını aynı alıyorlar. Gerçek hayattan kopuk oldukları için o âleme, dizilere göre davranıyorlar.”*

Derslerin çoğunun dur-sus ile geçtiğini, disiplin sorunlarının olduğu ifade edilmekte ve öğrencilerin neyi bilip bilmediklerinin farkında bile olamayacak kadar seviyelerinin düşük olduğu ifade edilmiştir.

Yaş sorununda olduğu bunun öğrenciler arasında uyum sorunu yarattığı gibi öğretmen öğrenci ilişkisini de olumsuz etkilemektedir. Bu sorun hafızlık yapan yada sınıfta kalan öğrencileri ifade etmektedir. Ayrıca istemeden gelen öğrencilerin sorun yarattığına ve okulun imam hatip duygusunu yok ettiğini işaret etmektedir. Katılımcı Ö-13 (40/E) bu konu ile ilgili şunları ifade etmiştir: *“12. sınıflar. Son sınıfa gelince yaşları çok büyümüş oluyor. Ben 17 yaşında liseyi bitirdim 21 yaşında olan öğrenciye ders anlatmaya çalışıyoruz. 17 yaşında olan öğrenciye öğretilmesi veya söylenmesi gereken şeyleri 21 yaşındaki öğrenciye diyoruz. Yaşları büyük olan okulda olmamalı sıkıntı yaratıyor. Diğer öğrencilerle okuyor. Sınıfa laf atıyorsun o da kendi üstüne alındığı için bozuluyor, aşırı davranıyor, üzerine alınıyor. 12. sınıflar okulun abisi gibi geçip öğretmenlere diklenmeler var. Seviye bozuk maalesef. Çünkü gelen profil, seviye bozuk. Bundan dolayı da istediğin seviyede ders anlatamıyorsun. ... Gelen öğrenci kaynaştırma seviyesindeki öğrenciler. Sen bunu alıyorsun imam seviyesine çıkarmaya çalışıyorsun. Zaten imam olmakta istemiyor babası zorla göndermiş. Kayıt olduğu için söylemek istemiyorum ama daha öğrencinin gusül abdesti yok. Kur'an okuyamam abdestim yok diye rahat söyleyebiliyor. İmam Hatiplere gelen öğrenci profil çok bozuk.”*

Öğrenci bazı sorunları gizlemesi, kendini iyi tanıtamaması öğretmenin ona bakışını etkilediği gibi öğrenciye doğru tedavinin de yapılmasını engellemektedir.

Öğrencilerde ruhsal sorunların olduğu ifade edilmektedir. Onları okudukları kitaplardan, izlediklerin filmlerden, edindikleri arkadaşların sonucunda konuştukları lisanların, giyindikleri elbiselerin farklılaştığı ve bunun sonucunda iletişim sorunu yaşanmaktadır. Katılımcı Ö-18 (42/K) bu konu ile ilgili şunları ifade etmiştir: *“Sürekli sorunlar değişiyor. İlk baştaki sorunlar ile şimdiki sorunlar çok farklı. Bize ilköğretimden itibaren çok problemlili geliyor. Bu sene karşılaştığım öğrencilerim kendimi çizecektim ama vazgeçtim. Tuttu bunu bana anlatıyor. Kızım nereden çıktı diyorum. Bir şeye kızdığımızda filan biz ilköğretimde böyle yapıyorduk diyor. Çok kitaplar okuyorlar ama psikopat tarzı tuhaf kitapları okuyorlar. İzledikleri filmler farklı, kullandıkları lisanlar farklı.....Bu neslin önemli problemi dağınıklar, Ruhen dağınıklar. Kafalar dağınık. Aile, erkek arkadaş, şudur budur gibi. Çocukları toparlayabilmek büyük beceri....Tespit ettiğim birçok öğrencilerin korkuları var. Umutları, cesaretleri yok. Değişik problemleri var. Ailevi üzüntüleri ve sıkıntıları var. Önce onları düzeltmeye çalışıyorum.”*

Kız öğrenciler arasında kıskançlık yaşandığı ifade edilmiştir. Eski zamanlardaki gibi okulu götürecek lider öğrenci olmadığından öğretmenlerimiz yakınmaktadır.

Öğrenciler rahata alışması, üniversite sorularında meslek derslerinden soru gelmediği için meslek derslerine karşı ilgisizler. Öğretmenin zorlaması sonucunda da maalesef öğrenci bu derslere karşı olumsuz tavır alabilmektedir.

Öğrencilerde seviyenin düşük olması sonucunda öğretmenlerimizin git gide köreldiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen; zorlamayan öğrenci profilini zamanla kabullenmekte buda kendini geliştirmek için çalışmayı engellemektedir. Bir öğretmenimiz bu durum hakkında Ö-34 (25/E) bu konu ile ilgili şunları ifade etmiştir: *“Elhamdülillah, sorun yaşamadım ama sorun olarak öğrencinin isteksizliği, zorla imam hatibe gelmesi, hiçbir yeri tutturamayan öğrencilerin buralara gelmesi. Bu da derslerdeki motivemizi ister istemez kırıyor. Kendini parçalıyorsun öğrenciye verebilmek için sonra öğrenciden geri dönüt gelmeyince ben niye uğraşayım diyorsun.”*

Öğrenci aynı zamanda sınavdan elenerek geldiği için derslere karşı ön yargılı davranmasına neden olduğu görülmektedir. Aynı şekilde özgüvenlerini kaybederek başaramayacağını düşünmeye ve gelecekte ümidini kesebilmektedir. Öğrencilerin Arapça öğrenememe veya nefret etme konusunda yatan nedenlerden birisi budur. Katılımcı Ö-25 (25/K) bu konu ile ilgili şunları ifade etmiştir: *“Ayrıca öğrenciler kendilerinin farkında değiller. Neyi yapıp yapamayacağı konusunda bir fikirleri yok, bu okula neden geldiği neden bu dersleri gördüğü konusunda bilinç ve şuurda değiller.”*

Bu konuyla ilgili yapılan araştırmada¹²⁵ öğrenci kaynaklı sorunların en başında öğrenci motivasyonunun olmaması ve öğrenci sevilerinin düşük olması yer almaktadır. Bilgi seviyesini yetersiz olması ve derse hazırlıklı gelmeme, derse karşı ilgisiz olma maddeleriyle uyusmaktadır. Ve diğer çalışmada olduğu gibi bu sorunlar en başta gelmektedir.

4.2.6. Çevresel Ve Toplumsal Faktörlerin Etkisiyle Yaşanılan Sorunlar

Çevresel ve toplumsal faktörler dolaylı olarak öğrenci, öğretmenle yaşanan sorunlara yol açabilmektedir.

¹²⁵ Gönül Şener, “Türkiye’de Yaşanan Eğitim Sorunlarına Güncel Bir Bakış” **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı 218, 2018, s.197..

Tablo 13. 1. Çevresel ve toplumsal faktörlere ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Şehrin Küçük Olması	8	%19,5
Sosyal ve Kültürel İmkânların Yetersizliği	5	%12,1
Şehir Merkezinden Uzak Olması	13	%31,7
İlmi Çalışmaların Yapılmaması	4	%9,7
Kütüphanenin Olmaması ya da Yetersiz Kalması	5	%12,19
Toplumun Öğretmene Bakış Açısının Değişmesi	11	%26,8
Toplumsal Yapının Değişmesi	10	%24,3
Toplumsal Birlikteliğin Olmaması	9	%21,9
Toplumsal Yanlış Bilgilerin Aktarılması	2	%4,8

Öğrenciyi etkileyen durumlara baktığımızda öğrencilerin aileden, toplumdan, Kur'an Kursundan, cemaatlerden edindiği bilgileri doğru olup olmadığını sorgulamadıkları okulda verilen bilgileri aktarmada zorluk çekildiği ifade edilmiştir. Herkesin din âlimi olarak gördüğü alanda dini fikirler farklılık gösterebilmekte buda çocuklarda kafa karışıklığına neden olmaktadır. Ayrıca cemaatlerin yönlendirme verdiği bilgiler çocuklar tarafından kolay kolay silinememektedir. Çocuklara bazı dini bilgiler hakkında doğru bilgi verildiğinde bu sefer edindiği tüm dini bilgiyi sorgulayabilmektedir.

Toplumda ahlaki, milli ve toplumsal bir yozlaşma olduğunu bu yozlaşmanın öğrenciyi de etkilediği ifade edilmektedir. Katılımcı Ö-4 (55/E) ve Ö-5 (52/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Nesiller arasında ahlaki ve her bakımdan kopmalar var. Çok ileri seviyede materyalist düzen oluşmaya başladı”, “Günümüzde okulda çocuklarımıza ahlaki, doğruluğu, güzeli anlatıyoruz. Ama topluma çıktığın zaman toplum doğru konuşmanın ne kadar yanlış olduğunu öğretiyor. Biz okullarımızda zararlı alışkanlıkların, zararlı yönlerini seminer vb. etkinliklerle anlatmaya çalışıyoruz. Ama öbür yandan devlet bu zararlı alışkanlıkların satışı, reklamı, teşviki de dahi her türlü şeyi yapıyor. Onlardan sonra suç öğretmenlerin oluyor. Eğitim sadece öğretmenle değil aileyle toplumla devletin politikasıyla her şeyiyle bir bütün olması lazımdır. Yani biz bu çocuğun kozasını ören durumdayız. Bir yerde delik oldun mu olmaz. Yani devlet okullar yapıyor, öğretmenlerin maaşını veriyor, hepsini yapıyor ama öbür taraftan gayri ahlaki şeylerle; mesela televizyondaki diziler. Bu*

kitle iletişim araçlarıyla çocukların ahlakı bozuluyor. Enerji içeceği vb. şeyler üretilip rahatça satılabiliyor. Yani çocuğun sağlığı maddi, manevi her türlü şeyin devlet tarafından korunmaya alınması lazım. Dolayısıyla bizim hiçbir fonksiyonumuz kalmamış. Biz A diyoruz, devlet ve toplum B diyorsa orada eğitim bitmiştir ve öğrencide de hiçbir kabahat bulamayız. Bende kişisel olarak, bir öğretmen olarak, empati kurarsam öğrenci gibi ruhsal sorunların olması gayet normal. Ne değerlerimi oluşturabilirim, ne geleceğime güvenle bakabilirim. Hepimiz insanız ve insanın yaratılışında belli kanunlarımız var. Bunların dışına çıkıldığında senin de benimde ruhsal yapım bozulur, ümidimizi yitiririz. Her şey olur. Rüzgârın karşısında bir yaprak gibi oluruz. Devlet eğitimi sadece okulla, öğretmenlerle kısıtlayamaz. Devletten üzerine düşen görevi yapmalıdır.....Her geçen gün yeni bir sorun adeta sorunlar yumağı. En önemlisi, ahlaki yozlaşma, değerlerin çözülmesi, değerlerin lakaytlaşması, ahlakın çözülmesidir. Benim için en büyüğü bu diğerleri benim için sorun değil, anlık şeylerdir. Bu sorun çünkü geleceğimizi etkilemektedir.”

Ayrıca bu durumdan öğretmeni de etkileyerek maddileşme ile bizde de çözümler olduğuna vurgu yapmıştır. Katılımcı Ö-4 (55/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Öğretmen ev, araba alacam, arabayı nasıl değiştirim, borcunu nasıl kapatacağım diyerek bu sefer bunlara odaklanamıyor. Öğretmenlikten, vazife anlayışından kopuyor. Gelip gideyim, 8-5 mesai anlayışıyla yetiştirirsek tam sonuç almak zor olur.”*

Medya, toplumsal algıdan kaynaklanan sorunlar nedeniyle öğretmen değersizleştirilmekte ve önemini her geçen gün kaybetmektedir. Yani eskiden öğrenci ve toplum için rol model olan öğretmen bu konumdan çıkartılmış yerlerine farklı rol modeller gelmiştir. Öğrenci artık öğretmenini rol model yerine medya, moda, trend diye takip ettikleri insanları örnek almaktadır. Ayrıca sanal âlemdeki bilgi kirliliğinin öğrencileri olumsuz etkilediğini ifade edilmektedir. Katılımcı Ö-10 (51/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Öğrencilerin yüzünde şimdi öğretmenler değerli değil. Gereksiz olarak görüyorlar. ...Sanal âlemde aradıkları her şey var. Bilgi de var. Öğretmene ihtiyaç hissetmiyor ki. Kütüphane boş. Öğretmenin, kitapların değersiz olduğu dönemdeyiz. .. Şia kaynaklarına ulaşmışsınız dedim bir hocaya. Gençlerimiz böyle yanlış bilgilerden alabiliyorlar...”*

Öğrenci ve veli öğretmeni vergileriyle çalışan bir memurları olarak gördüklerini, maaşı sorduklarını, ilimle değil de daha çok maddiyatla ilgilendikleri görülmektedir. Yada tam tersine aldıkları maaş bakarak beğenmeyip öğretmenlik mesleğini küçümseyenler olabilmektedir. Öğretmenlik mesleğinin değersizleştirildiğini ve

bunun bilinçli yapıldığı söylemektedirler. Katılımcı Ö-14 (50/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Öğretmeni olduğu yerde ve değerinde göremiyoruz ya da göstermiyorlar. Toplumsal algı böyle yani. Eskiden öğretmen deyince oturup kalkmasını bilen, okumuş, saygın, her şeyi bilen, akıl danışılan, parası olan olarak, sofrası bol olarak görüyorlardı. Şimdi öğrenci babam sizden daha çok kazanıyor diyor. Bir dana satsa senin aldığın maaş ne ki diyenler var... İnsanların gözünde şu var kimin giyinişi, arabası, evi, parası fazlaysa ona yönlendiriyor...”*

Zamansal değişimler, teknolojik gelişmeler hem toplumu hem de öğrencinin dini bakışını etkileyebilmektedir. Öğrenci ve toplum rahatça dinde yasak olan şeyleri işleyebilmekte ya da dini hassasiyetin toplumda kalmaması öğrencide adeta algı operasyonuna dönüşmekte okulda öğrendiği bilgilerin geçerliliğini somut olarak görememektedir. Öğrencinin kafasında yanlış bir din algısı oluşabilmektedir.

Dini konularda herkesin bir şeyler söylemesi yorum yapması öğretmenlerimiz için çok büyük sorun arz etmektedir. Öğretmenlerin çoğu ilçelerde olduğu için kendilerini geliştirebilecek kütüphanelerin olmaması, ilmi seminerlerin olmamasından yakınmaktadır. Bazı öğretmenlerimiz ise sosyal aktivitenin olmamasından, gezilecek alışveriş yapılabilecek bir yer olmamasından, kendilerini deşarj edecek, motive edecek durumlar, küçük bir yer olmasından yakınmaktadır.

Maddi karşılığı olmayan hiçbir şeyin kabul görmediği bir topluma dönüştüğümüzü ifade edilmektedir. (Katılımcı Ö-19 (47/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“En önemli içinde yaşadığımız çağ. Dünyevileşme çok yüksek. Bu bizim çocuklarımıza tesir ediyor. Din ise soyut bir alan, onu tatmaları çok büyük gayretlere dayanıyor. Yani dünyevileşme almış gitmiş. Bizim alanı öğrendiğinde fazla dünya götürüsü yok, zaten olması da iyi bir şey değil...”*

Yerli olmanın avantajları olduğu gibi dezavantajları da olabilmektedir. Katılımcı Ö-30 (51/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Yerli olmanın dezavantajları oluyor. Vatandaş diyor ki. Bu benim arkadaşım. Ben buna hükümlerlik yapabilirim sanıyor.”*

Merkezden uzak, hava koşullarının kış aylarında kötü olması, yol sorunu gibi nedenler merkeze ulaşımı zorlaştırmaktadır.

Toplumsal bazı kesiminin yaptığı hatayı genelleştirerek imam hatiplere yüklemesi, okula ve imam hatipli öğrenciye toplumun bakışının kötü olması da okulu, öğretmeni, öğrenciyi olumsuz etkileyebilmektedir.

4.2.7. Materyal, Okulun Fiziki Şartları, Çalışma Ortamı ve Koşullarıyla İlgili Yaşanılan Sorunlar

4.2.7.1. Materyal durumundan kaynaklanan sorunlar

Tablo 14. 1. Araç–Gereçlere ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Alanla İlgili Kaynakların Yetersiz olması	5	%12,1
Alanla İlgili İnternette Kaynakların Yetersiz Olması	5	%12,1
Okul Kütüphanesinin Yetersiz Olması	9	%21,9
EBA sisteminde kaynakların Yetersiz Olması	8	%19,5
Öğrencilere Verilen Kitapların Zamanında Gelmemesi	2	%4,8
Akıllı Tahta (Fatih Projesi) olmaması	3	%7,3
Kılavuz Kitap Olmaması	2	%4,8
İnternette Bulunan Bilgi Kirliliği	2	%4,8

Eğitim ortamlarında materyal, öğretim yöntemleri ve teknikleri açısından derse ön yargısı olan öğrencilerin dikkatini çekmede ve öğrenmeyi kolaylaştırma da en önemli etkenlerden biridir. Teknolojinin gelişmesiyle beraber materyallerde çeşitlenmeler olmuş ve önemi daha da artmıştır.

Tabloya bakıldığında en önemli sorunların kütüphane ve EBA'nın yetersiz olmasıdır. Teknolojinin gelişmesiyle her ne kadar materyal çeşitliliği artsa da alanlarıyla alakalı materyal ve kaynak bulunamaması ya da hiç yok denecek kadar olmamasıdır. Örneğin video, belgesel gibi şeyler yok. Arapça konusunda fazla materyal bulunamamaktadır. Milli Eğitimin önerdiği EBA' da alanımızla alakalı materyal olmadığı için sıkıntı çekilmektedir. Devlet buraya materyal eklenmesini öğretmenlerden beklese de ne öğretmenin zamanı buna müsaittir ne de öğretmenlerin tümünde bu yetenek vardır. Çünkü bize göre bu profesyonellik isteyen bir durumdur. Çünkü bu materyaller öğrencinin ilgi ve dikkatini çekecek düzeyde olmalıdır. Katılımcı Ö-20

(49/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Bu çocukları geliştirecek materyal yok. Bizim alanımızla alakalı fazla materyal yok.”*

İkinci olarak ise kaynak kitaplarının yetersiz olduğu görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı kaynak kitap kullanımını okullarda kullanılmasını yasaklamıştır. Örneğin; bir öğretmenimiz idareci ile yaşadığı sorun üzerine evine fotokopi makinesi almıştır. Katılımcı Ö-35 (27/E) yaşadığı bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“ ... Fotokopi olayları sıkıntıydı.... Kendim fotokopi makinesi aldım.”*

Bazı kılavuz kitaplarının gelmediği gibi Arapça gibi önemli bazı kitaplarında geç ellere ulaştığı söylenmiştir. Arapça kitaplarının hazırlandığını ancak öğrencilerin rahatça çözümleyebileceği arka kapağında sözlüğün yetersiz olduğu ifade edilmiştir.

Mesleki din dersleri kaynaklardaki bilgi çeşitliliği, farklılığı ya da karmaşıklığı bazı öğretmenlerimizce sorun olarak yansıtılmıştır. Ayrıca bilgiye kolay ulaşım aracı olarak görülen internette dini yanlış bilgi kirliliğinin bulunması ve bununda öğrencileri olumsuz etkilemesi sorununu öğretmenlerimiz gündeme getirmişlerdir. Ayrıca dini konularda birden çok farklı görüşün bulunması bazen öğrencinin aklını karıştırmakta ve tabiri caizse korkup kaçmaktadır

Tüm okullar için söyleyemez isek de akıllı tahta sisteminin (Fatih) bazı okullarda kurulmamış olmasıdır. FATİH projesi gerçekten çok faydalı bir çalışma iken bir takım sebeplerden dolayı bu imkân pek fırsata çevrilememiştir. Bazı okullarımızda eski bir bina olmasından dolayı yeni bina yapılacak diye istenmediğini görmekteyiz. Ancak yeni bina yapımının uzun sürmesi bu sıkıntıyı uzatmaktadır. Akıllı tahta sisteminin gelmesiyle beraber her ne kadar projeksiyonlar depoya kaldırılrsa da bazı okullarda bu eksikliğinde olduğu görülmüştür. Bazı öğretmenlerimiz akıllı tahtayı tam olarak kullanamadıklarını hazırlanıp ta gelseler bile ani bir video veya başka bir şey açmak istediklerinde sistemin buna imkân vermediklerini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda verilen tabletlerin dağıtımında sorun yaşandığı belirtilmiştir. Aynı ilçede bazı okullara verilmemiş olup bazı okullara eğitim öğretimin bittiği zamanda verilmiştir. Ayrıca öğrenciler derste bu tabletleri aktif kullanamamış, okul olarak da takibi yapılamamıştır. Zaten artık dağıtımı da durdurulduğunu görmekteyiz.

Bazı öğretmenlerimiz; haddinden fazla materyalin, öğrencinin motivasyonundan daha çok dikkat dağınıklığına yol açtığını söylemiştir. Yukarıda verilen tabloya

bakıldığında da materyal sorununa yönelik görüş beyan edenlerin sayılarının az olduğu görülmektedir.

4.2.7.2. Okulun fiziki Şartlarından, çalışma ortamı ve koşullarından kaynaklanan sorunlar

Tablo 14. 2. Fiziki şartlara ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Okul Binasının ve Bahçesinin Yetersiz olması	14	%34,1
Uygulama Sınıflarının Olmaması	5	%12,1
ÇPAL bünyesinde Açılması	4	%9,7
Okulla Pansiyonun Bitişik Olması	2	%4,8

Tabloya bakıldığında Kastamonu ilinde bulunan İmam Hatip Liselerine ait okul binalarının yetersiz olduğu görüşü ön plana çıkmıştır.

Öğretmenlerimiz okulun fiziki şartları konusunda gördükleri sorunlar okulun ya da sınıfın yetersiz kapasitede olmasıdır. Sınıfın haddinden fazla öğrenci sayısının fazla olması, yani kalabalık olması, sınıfın biri büyük diğeri küçük şeklinde düzensiz olması, okulun eski bir bina olması, yapılsa da plansız ve programsız olarak yapılması sorunlarıdır. Ayrıca çoğu okulun eski binalardan oluştuğu görülmüştür. Bazı okullarda sınıfların yetersiz kaldığı bazı özel durumlar (destek odası, misafir veya veli ziyaretçi odası gibi) için yerin oluşturulamadığından yakınılmaktadır. Katılımcı Ö-2 (24/K) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Koşullar kötü. Akıllı tahta yok. ... Sınıflar büyük ya da küçük, havasız bir yer. Biri 30, biri 10, biri 7 kişilik. Bina olarak kötü bir yer.”*

Bazı okulların yetersiz olmasının altında yatan neden maalesef plansız, programsız İmam Hatip Okulları açılmış, ancak bina durumu düşünülmemiştir. Kastamonu’da bulunan 24 tane imam hatip lisesinin 8 tanesi eski bina, 9 tanesi başka lise bünyesinde olduğu tespit edilmiştir. İmam Hatip Liselerinin bazılarının herhangi bir devlet kurumunun eski binası ya da başka bir lisenin bünyesinde açılarak görüyoruz. Bu da ciddi sıkıntılara neden olmaktadır. Çok Programlı Anadolu Lisesi bünyesinde

öğrencilerin bir yere sıkıştırıldığını ve tabiri caizse üvey evlat muamelesi yapıldığı görülmektedir. Katılımcı Ö-33 (29/K) ve Ö-34 (25/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: “... İlçede kendi okulumuz ve pansiyonumuz yok. Okul ÇPL ye ait yurtta sağlık ocağının üst tarafını kullanıyoruz. Mecburen okul olmadığı için....Öğrenciler açısından da baktığımızda hiçbir sosyal aktiviteye katılamıyorlar.”, “İki okul bir arada olduğu için fiziki olarak rahat değiliz. Teneffüslerde diğer lise öğrencilerle sorun yaşıyorlar..Bu yüzden farkı zamanlarda teneffüs yapıyoruz.”

Ayrıca bu durum öğretmenler için de sorun teşkil etmektedir. Katılımcı Ö-35 (27/E) bu durumu şöyle ifade etmiştir: “ÇPAL’ de İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmeni olmak çok zor bir şey... Bölümler arası uyumsuzluk var. Bina eksikliği var. Öğrenciler arası senkronizasyon eksikliği var... Şimdiki aklım olsa ÇPAL bünyesindeki imam hatibe gelmezdim. Derste kuran okuyoruz. Bir öğretmenin rahatsız oluyoruz dediğine şahit oldum. En azından imam hatipte bunlar olmaz. Bunları hep yaşadık hocam.”

Uygulama sınıflarının olmadığı dile getirilmiştir. Hâlbuki bu okulların mesleki bir okul olduğu göz önüne alındığında Kur’an, Hitabet, Arapça gibi dini derslere uygun sınıfların ve kütüphanenin kurulması gerekmektedir. Diğer meslek liselerinde olduğu gibi bu okullarda atölyelerin olabileceğini söylemişlerdir. Katılımcı Ö-34 (25/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: “... Mescidimiz çok küçük. Mihrap, minber gibi kavramların öğretilmesinde veya namaz alışkanlığı kazandırma bakımından sorun...”

Bu okulların çoğunluğu yatılı olmasına rağmen pansiyonları da okulları gibi eski binadır. Çoğunda koğuş sistemi devam etmektedir. Spor salonu olmadığı için masa tenisi, satranç gibi çocukların enerjilerini atacak kendilerini ifade edebilecek yerlerin olmaması sorun olarak ifade etmişlerdir. Sadece birkaç okulda spor alanları ve öğrenci uygun mekânların olduğu görülmektedir. İmam Hatip Liseleri ÇPAL bünyeleri hariç pansiyonlu okul oldukları için öğrenciler için uygun bir şekilde dizayn edilmesi gerekmektedir. Yeni yapılan okullara fatih projesi kapsamında yeniden tamir edilmektedir. Hâlbuki buna göre dizayn edilse bu sorunlar oluşmayacaktır. Okulların değişen zamanın şartlarına göre yeniden şekillenmesi gerektiğini ama bunun yama ile yapılarak pansumandan öte geçilemediği ifade edilmiştir.

Ayrıca pansiyon ile okulun iç içe olması ve bazı pansiyonlu okullarda koğuş sisteminin devam ettiği güvenlik sebebiyle birçok önlemin alındığı bunun sonucunda

da öğrencilerin sıkıldığı ve daraldığını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise pansiyonlu okulu bir avantaj olarak görmüşlerdir. Avantajın ekonomik olduğu öğretmenimiz tarafından dile getirilmiştir.

Bazı öğretmenlerimiz teknolojik olarak gelişen çağda okulların geri kaldığı sistemsel sorunların oluştuğunu, işlerimizi kolaylaştıracağı yere zorlaştırdığı ifade edilmiştir. Katılımcı Ö-37 (40/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Bilgisayarı kullanan birisiyim ama bakıyorum bazen sınıfta bulunan akıllı tahtadan internete bağlanamıyoruz, materyale her daim ulaşamıyoruz. Akıllı tahtaların bazı şeyleri açmıyor. Sıkıntı çekiyoruz.”*

Genel olarak ise öğretmenlerimizden bu konuyla ilgili iki farklı görüş ortaya çıktığını gördük. Birincisi materyal eksikliğinin, fiziki imkan ve şartların yetersiz olduğunu ifade ederken diğer bir grup materyal eksikliğinin bulunmadığını, fiziki imkan ve şartların yetersiz olmadığını, hatta abartılarak eğitimi olumsuz etki ettiği ifade etmiştir. Bu konudaki sorunlara karşı bazı öğretmenlerin eskiye nazaran çok iyi durumda olduklarını her türlü imkan ve şartların oluşturulduğu düşüncesindedirler. Katılımcı Ö-5 (52/E) ve Ö-18 (42/K) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Ortam ve koşullar zamanın şartlarına göre uygun, orta düzeyde. Bolluk içinde yaşıyoruz. Hatta bolluktan dolayı sıkıntı çekiyoruz şimdi. Öğretmenleri de öğrencileri de bıktırmış durumda. Çanakkale maddi imkânlarla değil manevi imkânlarla kazanıldı.”*, *“Tablet, akıllı tahtaları var. Materyal o kadar önemli değil. Bu materyaller çok verimli olmayacak. Önemli olan öğrencilerin dağınıklığını giderecek motivasyonu artıracak şeyler lazım.”*

4.2.8. Eğitim Politikası ve Eğitim Sistemi ile İlgili Yaşanılan Sorunlar

15. 1. Sisteme ilişkin problemler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Sınav Sistemi	16	%39
Ders Yüğü	14	%34
Geçme-Kalma Sistemi	12	%29,2
Öğretmenlik Mesleğinin Değersizleştirilmesi	12	%29,2
Disiplin Yönetmeliğı	7	%17
Zorunlu Eğitim	8	%19,5
Eğitim Sisteminin Sürekli Değışmesi	10	%24,3

Müfredat	8	%19,5
Eğitim-Öğretim İşlerinin İkinci Plana Düşmesi	7	%17
Siyasi Atamaların Olması	7	%17
Adil Ücretlendirme Olmaması	5	%4,8
Öğretmen Atama ve Yetiştirme Sistemi	8	%19,5
İmam Hatip Okulların Sayısının Fazla Olması	7	%17

Tabloya bakıldığında sınav sistemi, ders yükü, geçme-kalma sistemi ve öğretmenlik mesleğinin değersizleştirilmesi ilk dört sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Ders yükünden kasıt, İ.H.L Meslek Dersi Öğretmeninin branş olarak gireceği derslerin çeşitliliği kastedilmektedir.

Öğretmenlerimiz farklı birden çok derslere girmekte ve girmiş olduğu bu derslerin tüm konularına hâkim olmada sıkıntılar çektiklerini söylemektedirler. Örnek verecek olursak Milli Eğitim Bakanlığının Talim Terbiye Kurulunun 19.02.2018 tarih 56 sayılı kararıyla İmam Hatip liselerinde 2018-2019 itibariyle haftalık ders çizelgesinde meslek dersleri sayısının 13 olduğu görülmektedir. Ders saat sayısı da toplam 41 saattir. Ayrıca İmam Hatip Meslek Öğretmenlerinin gireceği 10 tane farklı Temel İslam Bilimleri seçmeli derslerinin olduğu düşünüldüğünde konu daha iyi anlaşılacaktır.

Tablo 15. 2. AİHL haftalık ders çizelgesi¹²⁶

DERSLER		9.SINIF	10.SINIF	11.SINIF	12.SINIF	TOPLAM
MESLEK DERSLERİ	Kur'an-ı Kerim	5	4	4	3	16
	Mesleki Arapça	-	-	3	3	6
	Akaid	-	-	1	-	1
	Kelam	-	-	-	2	2
	Fıkıh	-	2	-	-	2

¹²⁶ Bkz., **Din Öğretimi Genel Müdürlüğü**, Öğretim Programları, AİHL Haftalık Ders Çizelgeleri, https://dogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_04/10184800_01123902_20180014_02_AYHL_Haftalik_Ders_Cizelgesi_2018-2019.pdf,

	Tefsir	-	-	2	-	2
	Hadis	-	2	-	-	2
	Siyer	-	2	-	-	2
	Dinler Tarihi	-	-	-	2	2
	Temel Dini Bilgiler	1	-	-	-	1
	Hitabet ve Mesleki Uygulama	-	-	2	-	2
	Osmanlı Türkçesi	-	1	-	-	1
	İslam Kültür ve Medeniyeti		-	-	2	2
Toplam		6	11	12	12	41
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ (Seç.)	Fıkıh Okumaları-1	-	-	1-2	1-2	-
	Tefsir Okumaları-1	-	-	-	1-2	-
	Hadis Okumaları-1	-	-	1-2	1-2	-
	İslam Ahlakı-1	-	-	1	1	-
	İslam Bilim Tarihi-1	-	-	1-2	1-2	-
	Kur'an Okuma Teknikleri-2	-	-	1-2	1-2	-
	Arapça (Metin-Mükaleme)-2	-	-	1-2	1-2	-
	Mesleki Uygulama-1	-	-	-	1-2	-
	İslam Tarihi-1	-	-	1-2	1-2	-
	Ahlak ve Tasavvuf Kültürü-1	-	-	1	1	-
TÜRK İSLAM SANATLARI (Seç.)	Dini Musiki-1	-	-	1-2	1-2	-
	Hüsn-i Hat-1	-	-	1-2	1-2	
	Ebru-1	-	-	1-2	1-2	-
	Tezhip-1	-	-	1-2	1-2	-

(30/05/2017 tarihli ve 53 sayılı kararıyla kabul edilen Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Haftalık Ders Çizelgesi 2018-2019 yılında uygulanacaktır.)

Elbette bu derslerin kazanımlarına öğretmenlerimiz sahip olmalıdır. Ancak bu belli bir zaman içerisinde yılların verdiği deneyim ve tecrübeyle olacaktır. Bazı dersler vardır ki bunlar uzmanlık isteyen derslerdir. Her ilahiyatçının Arapçayı tam anlamıyla öğrendiği, öğrense bile bir Arapça öğretmeni gibi öğrettiği söylenemez. Her ilahiyatçının Kur'an-ı güzel okuduğu ve tam anlamıyla mesleki olarak vakıf

olduğu söylenemez. Tefsir Dersi, Hitabet, Tezhip, Dini Musiki, Hüsn-i Hat, Ebru dersi gibi yukarıdaki derslerin hepsi ayrı ayrı uzmanlık, kabiliyet ve yeterlilik isteyen derslerdir. Ders saat sayısı fazla olan dersleri dahi olsa en az 6 farklı derse girmek zorunda kalmaktadır. Zamana bağlı olarak derslerde körelme olacağı için gireceği tüm derslere hazırlanmak zorunda kalacaktır. Her ders için ayrı ayrı hazırlanması, her ders için ayrı sınav ile ilgili evraklar düzenlemesi gibi durumlar düşünüldüğünde öğretmenlerimize bu durum artı yük ve yorgunluk oluşturacaktır. Bu sorun bazen idari sorun olarak karşımıza çıkmakta, öğretmen ile idareyi karşı karşıya getirmektedir. Örneğin; öğretmenlerimiz yıllık plan, zümre, proje ve performans evrakları gibi evraklara çok zaman harcadıklarını derslere yeterince zaman ayıramadıklarını ve bunun sonucunda eğitim-öğretime kendilerini tam anlamıyla veremediklerini ifade etmişlerdir. Gerçekten meslek dersleri birçok dersi kapsadığı için İHL Meslek Dersleri öğretmenlerine aşırı ve yorucu gelmektedir.

Aynı branşta birden çok öğretmen olduğunda bu sorun bir nebze çözülebilir ama ileri ki yıllarda dersler değiştiğinde yukarıda da söylediğimiz gibi körelmeden dolayı sıkıntı yaşanılacaktır. Örneğin; Arapça dersi gibi. Katılımcı Ö-1 (37/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: “ *Mezun olalı 12 sene olmuş. 10 yıllık fark var, unutuluyor.*”

Bazı siyasi olay ve eğitim politikalarından dolayı bu kurumlar prestijini kaybetmiş ve geçmiş zamanda ciddi başarılarla sahiplik eden eski İmam Hatip Liseleri kalmadığı gibi kaliteli öğrenci profili de kalmamıştır. Yeniden İmam Hatip Liseleri canlandırılmaya çalışılsa da sınav sistemi, zorunlu eğitimin olması ve toplum tarafından en kötü öğrencilerin gittiği yer olarak kabul edilmesi gibi nedenlerden dolayı başarılı olamamaktadır.

Birde İmam Hatiplerin ihtiyaca göre açılması gerektiği, siyaseten açıldığında buraların TEOG¹²⁷ sınavından yerleşemeyen öğrencilerle doldurulduğu görülmektedir. Öğrencileri gerçek mesleğe ve yükseköğrenime hazırlayacak bir müfredatın olmadığı bunun için de müfredatın değişmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Hatta İlahiyat müfredatının da bu müfredata paralel değişmesi gerektiğini söylemektedirler.

¹²⁷ Yeni sınav sistemi getirilmiş olup, yeni adı “LGS” olmuştur.

Geçme sisteminin kolay olması; öğretmenin elini zorlaştırdığını, diğer dersleri biraz yükselterek rahatça geçebildiğini söylemektedirler. Bu sebeple meslek derslerinin öneminin azaldığı ifade edilmiştir. Ayrıca üniversite sınavlarında meslek derslerinden çıkmaması da bu derslere olan ilgiyi iyice azaltmaktadır.

İmam Hatip okullarının ve öğrenci sayılarının plansızca çoğaltılması düşük olan kaliteyi daha da düşürmektedir. Sayısı zaten az olan yakın ilçelerden öğrenci çeken imam hatip okulları bu sebepten öğrenci bulamaz duruma düşebilmektedir.

Zorunlu eğitim, sınıf geçme yönetmeliği, sınav sistemi İmam Hatip Liselerine gelen öğrenci profilini etkilemektedir. İstemeyen öğrenciler mecburen bu okullar gelmek zorunda kalmaktadır. Katılımcı Ö-4 (55/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: *“Büyüklerimiz bize alt yapıyı iyi, sağlam vermiş olacak. Herkes için sınıf geçme olmamalı. İstemeyen okumamalı. Liseye gelmiş okuma yazma, toplama çıkarma bilmeyen öğrenciyi diğer dersleri de öğreteceğim diye yüklenirseniz, zorlarsan ya çökecek ya da yapamadığın için hırçınlaşacak.”*

Öğrencinin baskın ve etkin; öğretmenin pasif ve değersizleştirildiği bir eğitim sistemi uygulanmaktadır. Devletin şu an öğrencinin yanında öğretmenin tam karşısında gibi algılanmaktadır. Medyasal haberler, öğretmenlere yönelik yönetmelik ve uygulamalar bunu doğrular niteliktedir.

Eğitimin içerisinde olmayan insanların bu sistemin içerisinde olmasından dolayı eğitime düzgün yol verilememektedir. Baktığımızda kısa süre içerisinde ya eğitim bakanı ya sistem ya müfredat değişmektedir. Uzun süre uygulanan bir eğitim sisteminin olmamasından yakınılmaktadırlar. Bu durum öğrenci ve öğretmeni yıpratmaktadır.

Öğretmenlerimiz MEB ve Din Öğretimi tarafında yapılan anket, rapor, görüş ve önerilerin ya da yaşanan sorunların yukarıya yansıtılmadığı düşüncesindedirler. Bu konu hakkında Katılımcı Ö-8 (22/E) şöyle söylemektedir: *“Yazdığım raporlarda eskiden hangi derslerin olması, ders saatlerin azlığı yokluğu, planları, öğretim yöntemleri gibi görüş isterlerdi. Bizde oturup konuşup hazırlayıp gönderiyorduk. Şimdi o kadar yazımız olduğumuz raporlara ne oldu dersin, raporların tam tersine yapıldığını, raporları okumadıklarını, kale bile almadıklarını gördüm. Baksanıza biz eğitimci olarak bizden isteniyor ve bizde uğraşıyoruz. Ama yazılmış mı, yazılmamış mı, gönderilmiş mi gönderilmemiş mi ona ne denmiş diye bir şeye bakmadan dosyaya koy gitsin. Hangi görüş*

belirtilmiş, eğitim için ne denmiş yok. Eğitim bakanlığı bürokrasi bakanlığı olmuş ve boğulmuş durumdadır. Öğretmenlerin sesi falan çıkmıyor, her geçen biraz daha unutuluyor. Hukukçuluk, uzmanlık vasfınız varsa o zaman o kadar değerli oluyorsunuz.”

İmam Hatip Liselerinin hem din öğretiminin hem de milli eğitimin kıskacında olduklarını, her iki tarafın dediklerini yapmak zorunda kaldıklarını ifade edebilmektedir...

İmam hatiplerde pansiyon olması ve zorunlu nöbet tutulması yaşlı öğretmenlerimizi sıkıntıya sokmaktadır. Koşulların iyileştirilmesi ve isteyenlerin ya da başka çözüm getirilmesi gerektiğini ifade etmektedirler.

Mesleki bazı derslerin ya ders sayısının az olması ya da kaçınıcı sınıfta verileceği konusunda yanlışlık yapılması. Örneğin hitabet dersi son sınıfta ve 2 saat olması sorun yaratmaktadır. Öğrencinin üniversiteye çalıştığı dönemde mesleki derslerle fazla haşır neşir olamamakta ve ilgilenmemektedir.

İdare atamalarında liyakatten çok siyaseten atandığını, aynı görüşte olmayanların değiştirildiğini söylemişlerdir.

Genelde tüm öğretmenlerin özelde İmam Hatip Meslek Dersleri Öğretmenlerinin toplum nazarında değersizleştirilmeye çalışılmaktadır. Katılımcı Ö-30 (51/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: “ ... Kemiye bakılmıyor keyfiyete bakılıyor. Bu 100 öğrencinin kaçta kaç namaz kılıyor. 5 -10 öğrenci zor oluyor. Biz çalışmıyor diyorlar; müftüyü, vaizi, imamları getirdik; sohbet ve vaaz verdiler. Sağdan bak yedi kişi, soldan bak yedi kişi. Kendileri de namaza geliyorlardı. Baktılar ki gelen giden yok. Onlar da gelmemeye başladı. Yine olmadı.”

İmam Hatip Okullarının ihtiyaç olmadığı halde açılması, kaliteyi düşürdüğünü ifade etmektedir. Katılımcı Ö-13 (40/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: “Çok imam hatip olması iyi olmuyor.”

MEB, okul, öğretmen, toplum ortak tavır ve birlikteliğin olmaması her yerden farklı seslerin gelmesini öğretmenlerimiz sorun olarak ifade etmişlerdir. Sınıf geçme şartlarının ve disiplin yönetmeliğinde sıkıntılar çekilmesinden dolayı öğrenci hâkimiyetinin kaybolduğunu söylemişlerdir Katılımcı Ö-17 (53/E) bu durumu şöyle ifade etmişlerdir: “... Belki sizin orada daha iyidir ama buralarda hiçbir yere gidemeyen

bir okul durumunda Kastamonu için. %70-80'i böyle. Bu ciddi bir sıkıntı. Kapasitesini böyle artırmayacaklardı. Az öz olacak. 180-140 puanla öğrenci var. Şimdi 143 puanla gelen öğrenci neyi kaldırsın. Kalma geçme sisteminin değişmesi lazım. 8 dersten zayıfı var ama ortalamayla geçiyor. Ayrıca zorunlu eğitim kaldırılmalı. Liselerin mecburi olması kaldırılmalı. Okuyacak adam gelsin okusun.”

Değişen siyasi iktidarla beraber eğitim sisteminin de değişmesi hatta yöneticilerin bile değişmesi, Hizmetiçi eğitim, adaylık eğitimi, üniversite sınavlarında meslek derslerinden sorulmaması, ilçelerde norm fazla olsa da atama yapılamaması, Eğitim-öğretim işleri artırılması gerekirken proje, yarışma, evraklar gibi işler önceliğe alınması, eğitimin sözde yürütüldüğü öze inilmediği ifade edilmiştir.

Bu konuyla ilgili yapılmış olan bir çalışmada,¹²⁸ Türk Milli Eğitim Sistemi sorgulanmış, sorunlar ortaya konularak çözüm önerileri sunulmuştur. Eğitim sistemi sorunlarına yönelik ortaya koymuş olduğu tema, araştırmamızdaki sorunlarla örtüştüğü görülmektedir. Mert' in yapmış olduğu araştırmada eğitim sisteminde yapılan değişikliklerin öğrenciler ve öğretmenler üzerinde olumsuz etki yarattığı sonucuna ulaşmıştır. Bizim yapmış olduğumuz çalışmada aynı şekilde eğitim sisteminde görülen aksaklıkların diğer sorunları tetiklediği fark edilmiştir. Bu bakımdan çıkan sonuç yapılan çalışmayı destekler niteliktedir. Demirtaş'ın 1988 yılında yapmış olduğu çalışmada¹²⁹ Eğitim sisteminde köklü reformlara gidilmesi sonucuna ulaşılmıştır. Bu sorunun günümüze kadar geldiği ve hala çözülemediği görülmektedir.

4.3. İHL Meslek Dersi Öğretmenlerinin Çözüm Önerilerine İlişkin Bulgular

Öğretmenlerimizle yaptığımız görüşmelerden gelen çözüm önerilerini maddeler halinde şöyle sıralayabiliriz:

¹²⁸ Eda Mert, “Türk Milli Eğitim Sisteminde Reform İhtiyaçlarının Sorgulanması, sorunlar ve Çözüm Önerilerinin Tartışılması”, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Erzurum 2017.

¹²⁹ Abdullah Demirtaş, “Temel Eğitimimizin Temel Sorunları”, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:3, 1988, s.51-63

4.3.1. Kişisel ve Mesleki Yeterliğe İlişkin Sundukları Öneriler

Tablo 16. 1. Kişisel ve mesleki yeterliğe ilişkin sundukları öneriler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Alanlarıyla Alakalı Hizmet İçi Seminerlere Gitmeli	9	%21,9
Alanlarıyla Alakalı Kitap Okumalı ve Araştırmalar Yapmalı	8	%19,5
Alanlarıyla Alakalı Konferanslara ve Eğitimlere Katılmalı	7	%17
Öğretmenlik Mesleği İle İlgili Eksikliklerini Tespit Edip Bu Eksikleri Gidermeye Çalışmalı	13	%31,7
Öğretmenliği Severek Yapmalı ve Öğretmen Öğrencilerine Örnek Ve Rol Model Olmalı	12	%29,2
Öğrenciye Karşı Seviye ve Mesafe Korunmalı	3	%7,3

Tabloya bakıldığında katılımcıların çoğu, mesleki eksiklikleri olan öğretmenlerin eksikliklerini gidermesi için çabalaması gerektiği ortaya çıkmıştır. Bu ifade bize göstermektedir ki öğretmen isterse bu eksikliklerini giderebilmektedir. Söylenen diğer önerilerden birisi de kişinin öğretmenlik mesleğine yakışır şekilde davranması gerektiğidir. Çünkü öğretmenin topluma ve öğrencilere yol gösterici konumu unutulmamalıdır. Diğer maddelerse ilk çözümün nasıl olacağına dair katılımcılardan ortaya çıkan düşüncelerdir.

4.3.2. Meslektaşları ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler

Tablo 17. 1. Meslektaşları ile yaşanan sorunlara ilişkin sundukları öneriler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Birlikte Ortak Hareket Edilmeli	13	%31,7
İşine Siyasi, Dini, Kısaca İnsanları Kutuplaştıracak Çalışmalardan Uzak Durmalı ve İşine Odaklanmalı	12	%29,2
İyi İlişkiler Kurmalı	3	%7,3
Bu Alanla İlgili Öğretmenliğin Taşıdığı Görev Ve	3	%7,3

Sorumluluğun Farkında Olmalı ve Ona Göre Davranmalı		
Birbirlerinin Tecrübe ve Bilgilerinden Faydalanılmalı	7	%17

Tabloya bakıldığında katılımcılardan çoğu birlikte hareket etmeme ve fikir uyuşmazlığı problemine karşı çözüm önerileri sundukları görülmektedir. Katılımcılar, öğretmenlerin ayrıştırıcı durumlardan uzak durmasını ve ortak düşüncede birleşmesini dile getirmişlerdir. Diğer maddelerde öğretmenlere bu sorunların oluşmaması için ne yapması gerektiğine dair ifadelerdir.

4.3.3. Yönetimsel Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler

Tablo 18. 1. Yönetimsel sorunlara ilişkin sundukları öneriler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
İHL Meslek Dersi Öğretmenlerinden veya Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinden Seçilmeli	6	%14,6
Karşılıklı Olarak Sorunlar Paylaşılmalı ve Kişiselleştirilmemeli	8	%19,5
Okul Yönetimi Öğretmenlerle İyi İletişim Kurmalı	13	%31,7
İdareciler Öğretmenlere Eşit Mesafede Olmalı ve Eşit Davranmalı	6	%14,6
İdareci Okul Kültürünü Oluşturmalı ve Birliktelik Ruhunu Sağlamalı	8	%19,5
Okul Yönetimi ve Öğretmenler Ortak ve Birlikte Hareket Etmeli	7	%17
Öğretmene Baskı Yapmamalı	8	%19,5
İdareciler Atandıktan Sonra Eksik Yönlerini Tespit Edip Kendini İyi Yetiştirilmeli, Okula ve Alanına Hâkim Olmalı	5	%12,1

Tabloya bakıldığında okul yönetiminin öğretmenlere baskılama yapmak yerine, öğretmenlerle iyi ilişkiler kurma ve birlikte hareket etme konusunda ortak fikre varıldığı görülmektedir.

Okul yönetiminin belli branştan seçilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Milli Eğitim Müdürlüğü son yıllarda buna yakın kararlar aldığı görülmektedir. İmam Hatip Liselerine Müdür veya Müdür Yardımcısı atamalarında İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerine ilk önce artı puan son yönetmelikte ise öncelik hakkı verilmiştir.¹³⁰

4.3.4. Veliler ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler

Tablo 19. 1. Veli problemine ilişkin sundukları öneriler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Veliler Eğitilmeli	6	%14,6
Öğrenci İle İlgili Sorunlar Konuşulmalı, Doğru Bilgilendirilmeli ve Ortak Çözüm Üretilmeli	11	%26,8
Veli-Öğretmen-Okul Yönetim Birlikteliği Yeniden Sağlanmalı	13	%31,7
Öğretmene Karşı Önyargılar Silinmeli	5	%12,1
Öğrencisini İyi Takip Etmeli ve Otoritesini Sağlamalı	8	%19,5
Veliler, Öğretmenlere Yardımcı Olmalı	12	%29,2
Veli, Öğrencisine Örnek ve Rol Model Olmalı	10	%24,3

Tabloya bakıldığında problemlerin çözümü için birlikte hareket edilmesi fikri ön plana çıkmaktadır. Ayrıca velilerin örnek olması gerektiği vurgulanarak öğrencinin sadece öğretmeni şekillendirdiği düşüncesini de eleştirmektedir. Örneklik teşkil etme durumu sadece öğretmene değil aileye de verildiği ifade edilmiştir. Ayrıca azda olsa ailelerin eğitilmesi fikri ortaya çıkmıştır. Katılımcıların ifadelerine göre veli ile yaşanan problemlerin çoğu velinin bilinçli hareket etmemesinden kaynaklandığıdır.

¹³⁰ “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Kurumlarına Yönetici Görevlendirme Yönetmeliği”, Resmi Gazete, 21.06.2018/30455

4.3.5. Öğrenci ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler

Tablo 20. 1. Öğrenci problemine ilişkin sundukları öneriler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Öğrenciler Gözlemlenmeli, Oluşabilecek Sorunlara Acil Müdahale Edilmeli	12	%29,2
Bu Okula Gelmek İstemeyen Öğrencinin Velisi İle Konuşularak Öğrenci Yönlendirilmeli	11	%26,8
Öğretmen Öğrencisinin İlgisini Çekecek Şekilde Derse Hazırlanmalı	5	%12,1
Öğretmenler Öğrencilerle İlgilenmeli ve Onlara Sorumluluk Verilmeli	7	%17
Öğretmen Aktif Olmalı	6	%14,6
Öğrenci İle Seviye Korunarak Öğrenciye Kendini Sevdirmeli	5	%12,1
Öğrenciler Arasında Hiçbir Şekilde Ayrım Yapılmamalı	4	%9,7
Öğrenci Serbest Kalmamalı ve Rahatça Hareket Etmesinin Önüne Geçilmeli	10	%26,8

Tabloya bakıldığında öğrencinin gözlemlenerek disipline edilmesi fikri katılımcıların çoğu tarafından dillendirildiği görülmüştür. Böylece öğrenci gözlemlenerek sorunların oluşması engellenmiş olacak ya da oluşan sorunlara acil müdahale etme imkânı sağlayacaktır. Diğer bir konu ise bu sorunun çözümünün dışarı aktörlere bırakılmasıdır. Bu durum öğrenci sorunlarının çoğunun, dışsal kaynaklardan oluştuğu fikrini pekiştirmektedir.

4.3.6. Çevresel ve Toplumsal Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler

Tablo 21. 1. Çevresel ve toplumsal problemlere ilişkin sundukları öneriler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Toplumsal Birliktelik Sağlanmalı. Öğretmen-Okul	10	%24,3

Yönetimi-Veli-Devlet Öğrenci Eğitimi İçin Birlikte Hareket Etmeli		
Öğrenciyi ve Öğretmeni Olumsuz Etkileyecek Davranışlardan Uzak Durmalı	7	%17

“Ortak hareket etme, birlikteliğin sağlanması” diğer sorunların çözümünde ön planda olduğu gibi çevresel ve toplumsal problemlere ilişkin çözüm önerilerinde de ön planda olduğu görülmektedir. Bu durum, oluşan problemlerin çözümünün ancak toplumsal birliktelik ile çözülebileceğini göstermektedir. Diğer öne çıkan çözüm önerisi ise öğrenci ve öğretmene karşı ön yargıların silinmesi gerektiğidir. Tekrar öğrenciye ve öğretmene gereken değerin verilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

4.3.7. Materyal ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler

Tablo 22. 1. Materyal problemine ilişkin sundukları öneriler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Güvenilir İnternet Sahası Sağlanmalı ve Yanlış Bilgiler Arındırılmalı	3	%7,3
Okul Kütüphaneleri Zenginleştirilmeli ve Öğrencileri Geliştirilecek Kitaplar Seçilmeli	6	%14,6
EBA Uzman Kişiler Tarafından Geliştirilmeli.	8	%19,5
Kaynak Kitap Sorunu Çözülmesi	10	%24,3
Kitaplar Zamanında Okullara Teslim Edilmeli	2	%4,8

Tabloya bakıldığında kaynak kitap sorunun çözümüne yöneliktir. Kaynak kitabın hem yasak olmasından hem de alanla alakalı yeterli kaynağın olmamasından dolayı katılımcıların çoğu bunun çözülmesini istemektedir. Diğer önemli konu ise EBA’nın geliştirilmesidir. Katılımcılar bunun öğretmence değil profesyonel ekipçe yapılmasını ifade etmişlerdir.

4.3.8. Fiziki Alan ile Yaşanan Sorunlara İlişkin Sundukları öneriler

Tablo 23. 1. Fiziki şartlardan yaşanan problemlere ilişkin sundukları öneriler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Okul Binası, Pansiyonu Ve Bahçesi İyileştirilmeli	14	%34,1
Binada Bulunan Eksiklikler Tespit Edilerek Onarılmalı ya da Yeniden Eğitim-Öğretime Uygun Binalar İnşa Edilmeli	7	%17
ÇPAL Bünyesindeki İHL'in Ayrı Binaya Taşınması	4	%9,7
Uygulama Sınıfları ve Öğrencilerin Enerjilerini Atabilecek Alanlar Oluşturulmalı	5	%12,1

Tabloya baktığımızda okul binalarının yetersizliğine ilişkin çözüm önerilerinin ön planda olduğu görülmektedir. Bu durum bize okul bina ve pansiyonlarının günümüz şartlarına cevap verememesinden kaynaklandığı göstermektedir. Diğer bir çözüm önerisi ise aynı şekilde ÇPAL'nde açılmış olan İmam Hatip Liseleri sorunudur. Bu konu hakkında katılımcılardan gelen cevapta bu okulların ihtiyaç olduğu için açılmadığı başka sebeplerden dolayı açıldığı söylenmektedir.

4.3.9. Sistemsel Sorunlara İlişkin Sundukları Öneriler

Tablo 24. 1. Sistemsel problemlere ilişkin sundukları öneriler

Alt Temalar	f	Yüzdelik Dilim
Sınav Sistemi Değişmeli, Öğrencilerin İlgi ve Yeteneklerine Göre Olmalı.	16	%39
Geçme Kalma Sistemi Değişmeli	12	%29,2
İHL Meslek Dersleri Öğretmenleri Dersler Bazında Ayrılarak Uzmanlaşmalı	12	%29,2
Toplumsal ve Eğitimsel Sorunlara Yönelik Çözümler Üretilmeli	8	%19,5
Disiplin Yönetmeliği Yeniden Düzenlenmeli	8	%19,5
Müfredat Yeniden Düzenlenmeli	8	%19,5

Toplum-Aile-Okul-Devlet İşbirliği Sağlanmalı	10	%24,3
Zorunlu Eğitim Kalkmalı	8	%19,5
Öğretmen Değeri ve İtibarı Tekrar Sağlanmalı	11	%26,8
Öğretmen Yetiştirme Programı Yeniden Düzenlenmeli Ve Alınan Eğitimin İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin İmam Hatip Liselerinde Ders Verecek Şekilde Tasarlanmalı ya da İlahiyat Fakültelerinin Bünyesinde Bu Alanla İlgili Öğretmenlik Bölümü Oluşturulmalı	9	%21,9
MEB’de Yöneten Kadro Öğretmenlik Mesleğini Yapan Kişilerden Seçilmeli	8	%19,5
Köklü Reform Yapılarak Milli ve Manevi Duygularla Özleşen Bir Sistem Oluşturulmalı ve Sürekli Eğitim Sistemi Değişmemeli	21	51,2
Öğretmenlerin Sorunları Göz Ardı Edilmemeli ve Sorunlar Hızlıca Çözümlemeli	6	%14,6
İdarecilerin İmam Hatip Okullarından Mezun Olan Kişilerden Seçilmiş Olmalı	6	%14,6
İdarecilerin İyi Eğitilmiş Olmalı, Belli Yıl Öğretmenlik Yapmış Olmalı ve Kaliteli Kişilerden Seçilmiş Olmalı	5	%12,1
Alınan Kararlar Pilot Uygulama Olmadan Tüm Okullara Yayılmamalı	4	%9,7
Okullar Bürokrasiden Kurtarılmalı ve Siyasileştirilmemeli	9	%21,9
Sanal Âlemde Yerleşme Olmalı	3	%7,3
Öğretmen-Öğrenci Arasındaki Not İlişkisi Kaldırılmalı	3	%7,3
Evrak Yüğü Azaltılmalı	4	%9,7
Hizmetiçi seminerlerinin yeniden yapılandırılması	16	%39

Tabloya bakıldığında eğitim sisteminin değişmesi ile ilgili görüşler ön plandadır. Diğer ön planda olan maddelerin eğitim sistemini oluşturan parçalar olduğu

görülmektedir. Bu bakımdan sistemin değişmesi gerektiği düşüncesi katılımcıların üzerinde birleştiği konulardan biridir. Diğer üzerinde durulan bir konu da İHL okullarının siyasi çekişmelerden uzak tutulmasına yöneliktir. Çünkü siyasi çekişmelerden en çok zararı İmam Hatip Liseleri aldığı ifade edilmiştir.

Diğer bir öneri olarak sorunların Toplum-Aile-Okul-Devlet'in işbirliği ile çözümlenmesidir. Öncelikli olarak ta öğretmenin devlet tarafından gereken değeri vermesidir. Ayrıca diğer önemli bir öneri de okul yöneticisi, öğretmen yetiştirme ve atamalarının liyakat ve kaliteye yönelik olması gerektiğidir.

V. BÖLÜM

5. SONUÇ

Günümüzde bu okullar hükümet tarafından desteklenerek önündeki engeller kaldırılmış ve sayıları artırılmıştır. Buna rağmen istenilen başarı elde edilememiştir. Bu durum gözleri İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerine çevirmiş ve bu öğretmenlerimiz suçlu gibi sanık sandalyesine oturtulmuştur. Yaptığımız bu çalışmada sorunların tek taraflı olmadığı tüm problemlere baktığımızda aslında sorunların birbirleriyle ilişik olduğu ve bir sorunun diğer bir sorunu tetiklediği fark edilmiştir.

Yaptığımız araştırmada genel olarak tüm öğretmenlere hitabet edilecek sorunlara rastlanmıştır. Öğretmenlerimiz ortak sorun olarak gördüğü problem öğrenci merkezli yaşanan sorunlardır. Şener’ in “*Türkiye’de Yaşanan Eğitim Sorunları*” adlı yapılan çalışmasında da katılımcılardan elde edilen verilere göre sorunların ilk sırasında öğrenci merkezli sorunların olduğu, ikinci sorunun ise Eğitim Sistemi ve Politikaları merkezli olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak öğrenci merkezli sorunların kaynağına bakıldığında yanlış uygulanan eğitim sistemi olduğu tespit edilmiştir. İmam Hatip Liselerinin tarihçesine baktığımızda bu okulları ve öğrencilerinin kalitelerinin düşmesinde yapılan eğitim politikaları yattığı görülmektedir. Ayrıca değişen toplum yapısı da öğrencinin durumunu olumsuz veya olumlu etkilemektedir.

Öğretmenin kişisel ve mesleki alanda yaşadığı sorunların genelde tecrübe ve deneyimsizlikten kaynaklandığı görülmektedir. Öğretmenlerimizin mesleki deneyim yılları arttıkça bu alanla ilgili sorunlar azalmaktadır. Lisans eğitimden kaynaklanan sorunların en başlıca problemi İlahiyat Fakültelerinin öğretmen yetiştiren bir kurum olmamasıdır.

Ancak ilahiyat müfredatının İmam Hatip Lisesinde okutulan meslek dersleri müfredatına göre oluşturulmadığı için bu dini bilgilerin öğrencilere nasıl öğretilmesi, kazandırılması noktasında eksiklik oluşturulduğu belirtilmektedir. Hâlbuki imam hatip liselerinin bel kemiğini oluşturan bu alandaki öğretmenlerimizin büyük bir

titizlikle eğitilmesi gerekmektedir. Hem lisans programları hem de Pedagojik formasyon mesleki din eğitimi üzerine tasarlanmalıdır.

Öğretmenlerimizin zorluk çektikleri derslerin başında Arapça gelmektedir. Maalesef idarecilerimizin de ifadelerinde yeni atanan öğretmenlerin bu dersi almak istemediğini söylemişlerdir. Bu durumun çözümü için ya okullardaki Arapça Dersi öğretmeni açığı kapatılacak ya da öğretmenlerimize dil eğitimi sağlanacak.

Ders çeşitliliğin fazla olmasına yönelik sorunlara baktığımız da farklı birçok derse girdiklerinden yorucu olabilmekte ve tüm derslere hazırlanmayı zorlaştırmaktadır. Kuran, Hitabet dersini ise bilgiden faklı olarak ses, kabiliyet ve bu alana yönelik donanıma sahip olması gerekmekte ancak tüm İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinde bulunmamaktadır.

Mesleki deneyim ve yaş sınırlaması arasında bağlantıya baktığımızda; genç öğretmenlerin sorun olarak gördükleri olayların, yaşça tecrübeli öğretmenlerimize göre sorun olarak görülmemesidir.

Hizmetiçi eğitimlerde en büyük sorunun zamanlama, planlama ve uygulama olduğu tespit edilmiştir. Bu sorunların kaynağına baktığımızda deneyimsiz ve tecrübesiz kişilerden oluştuğu düşüncesindeyiz.

Yönetimsel sorunlara baktığımızda da bu sorunların kaynağında deneyimsiz ve tecrübesiz kişiler olduğu görülmektedir.

Katılımcılarımızın öğrenci ve sistem sorunlarından sonra en çok veli problemi üzerinde durulmuştur. Velilerin okula ve öğrenciye karşı ilgisizliğinden yakınılmaktadır. Bu sorunun giderilmesi için okul yönetimi bu konuyla araştırma yapmalı ve çözümü için uğraşması gerektiği düşüncesindeyiz. Sistemden kaynaklanan sorunun çözümlenmesi beklemek yerine bu imkânlar içerisinde en iyi şekilde çalışmanın derdinde olmalıdır. Öğrencide görülen başarısızlığın sistem değişmediği sürece düzelmeyeceğine göre mevcut duruma göre çözümler üretilmelidir. Çünkü veli ile işbirliği yapılmadan öğrenci sorunlarını çözmek neredeyse imkânsızdır. Disiplin mekanizması iyi çalıştırılmalı idare tarafından öğretmen öğrencinin yanında değersizleştirilmemelidir.

Çevre ve toplumun okula etki ettiği en büyük sorun toplumun öğretmene bakış açısının değişmesi şeklinde olmuştur. Toplum nazarında değersizleştirilen öğretmen öğrenci gözünde de değersizleşerek Rol-Model konumundan çıkarılmıştır. Bu değersizleştirmenin eğitim sistemi ve medyanın büyük rolü olduğu kanaatindeyiz.

Materyal ile ilgili sorunlar az olduğu görülmüştür. Ancak burada en çok EBA sisteminin yetersiz olması ve kaynak kitap sıkıntısı dillendirilmiştir. EBA sisteminde ki yetersizliğin bu sorumluluğun öğretmene yüklenmesinden kaynaklanmaktadır. Uzmanlık ve zaman isteyen bir konuda bu görevin öğretmen verilmesi bizce doğru değildir. Bunun yerine Milli Eğitim öğretmenler arasından kişiler seçerek bu sorunu çözmelidir.

Fiziki alanda en çok görülen problem Çok Programlı Anadolu Liseleri bünyesinde bu okulların açılmasının yanlış olduğudur. Bina olmaması bahanesiyle oluşturulan bu formül yerine binaları yapıldıktan sonra açılmalıdır. Diğer bir konuda değişen zamanla birlikte öğrencilerin enerjilerini atacağı, onların okula ilgisini artıracacağı mekânların okullarda oluşturulmamasıdır.

Sistemsel sorunlara baktığımızda sınav sistemi, geçme-kalma sistemi, öğretmen, yönetici yetiştirme ve atama sorunu en çok dillendirilen sorunlar arasındadır. Katılımcılar en çok kendi tabirleriyle “Sistemsizlik” ten yakınmaktadırlar. Oturmuş bir Milli Eğitim Sisteminin olmadığını bununda kendilerini olumsuz etkilediğini söylemişlerdir. Yukarıda da bahsettiğimiz üzere eğitim sisteminin tüm sorunları doğrudan veya dolaylı etkilediğini fark edilmiştir. Bu sorunun oluşmasında hükümetlerle birlikte sistemin ve bakanında değişmesi, ideolojik yaklaşımlar, sorunları yerelde çözmek yerine dışarıdan kopya edilmesi gibi nedenler sıralanabilir.

İHL Meslek Dersleri Öğretmenlerinin sorunlarının kendine has olmadığı, diğer tüm öğretmenlerde görülen sorunlar olduğu görülmektedir. Bu sorunların ortak merkezinde ise eğitim sisteminin olduğu görülmüştür.

Sonuç olarak eğitim sisteminde yapılacak uzun vadeli köklü değişikliklerin tüm sorunları azaltacağı düşüncesindeyiz. Bu değişikliklerin yapılırken katılımcılarında çözüm önerisi olarak sundukları “Devlet-Toplum-Aile-Okul” işbirliği ile çözülmesi gerektiğinden yanayız. Bu durum eğitim-öğretime olumlu yansıtacaktır.

KAYNAKÇA

- Babaoğlu, E. & Çelik, E. & Nalbant, A. (2018) *İdeal Öğrenci Velisi Üzerine Nitel Bir Araştırma. E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi, Cilt: 9, Sayı: 1.*
- Bahçekapılı, M. (2012) . *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü.* (Araştırma Raporu). İstanbul: İlke Yayınları.
- Bakır, M. (2009). *Suffa mad.* TDV İslâm Ansiklopedisi. İstanbul.
- Başkurt, İ. (2013). *Din Eğitimi Açısından Kuran Öğretimi ve Yaz Kuran Kurslar.* İstanbul: Dem Yayınları
- Baltacı, C. (1993).*Türk Eğitim Sisteminin Tarihi Gelişimi.* Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi İmam Hatip Liselerinin Kuruluşunun 40.Yılı Münasebetiyle Tartışmalı İlimi Toplantı. İstanbul.
- Buyrukçu, R. (2007).*Türkiye’de Mesleki Din Eğiti-Öğretimi,* Isparta: Fakülte Kitapevi
- Cebeci, S. (2005). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi.* Ankara: Akçağ Yayınevi
- Cebeci, S. (1996). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi.* Ankara: Akçağ Yayınevi
- Çelik, A. (2013). *Din Eğitimi Tarihi.* İstanbul: Arı Sanat Yayınevi.
- Çelik, A. (2013) *Din Eğitimi.* İstanbul: Arı Sanat Yayınları.
- Cerit, Y. (ty). Öğretmenlerin Örgütsel Güven Düzeyleri İle İşbirliği Yapma Düzeyleri Arasındaki İlişki. Eğitim Fakültesi Dergisi.
- Çınar, F. (2013). *1924’ten 2000’e Kadar Uygulanmış Olan İmam Hatip Lisesi Öğretim Programlarının Analizi Ve Karşılaştırılması.* Milli Eğitim Dergisi. sayı.197.
- Demirtaş, A. (1988). *Temel Eğitimimizin Temel Sorunları.* Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Sayı:3.
- Durmaz, O. (2014). *Türkiye’de Öğretmen Olmak.* Ankara: Nota Bene Yayınları.

- Dinçer, N. (1974). *1913'ten Bugüne İmam Hatip Okulları Meselesi*. İstanbul: Yağmur Yayınları.
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. *Ders Programları, AİHL Haftalık Ders Programları*. <http://dogm.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/icerik/11>, adresinden 31.12.2017 tarihinde faydalanılmıştır.
- Diyanet İşleri Başkanlığı, *2017-2021 Stratejik Planı*, http://www2.diyanet.gov.tr/StratejiGelistirme/Documents/_stratejik-plan-2017-2021.pdf. s.31 adresinden 20.05.2017 tarihinde faydalanılmıştır.
- Din Öğretimi Müdürlüğü, Din Öğretimi Portalı, <http://dinogretimi.meb.gov.tr/> adresinden 23.12.2017 tarihinde faydalanılmıştır.
- Din Öğretimi Genel Müdürlüğü. *Anadolu İHO ve İHO Vizyon Belgesi*. http://dinogretimi.meb.gov.tr/kilavuz/Vizyon_Belgesi_2017.pdf adresinden 23.12.2017 tarihinde faydalanılmıştır.
- Doğrul, Ö. R. (Ed.).(1948). *Tarihi bir Rapor*. Selamet Mecmuası. Cilt:2. Sayı:45
- Erden, M. (2007). *Eğitim Bilimlerine Giriş*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ergün, M. (2005). *Medreseler ve İmam Hatip Liseleri*. Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı. (7-9 Nisan 2005). Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları.
- Gökaçtı, M.A. (2005). *Türkiye' de Din Eğitimi ve İmam Hatipler*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Gürol, A & Kaysi, F. (2016). *Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Eğitim Ve Öğretim Araştırmaları Dergisi, Cilt: 5, Sayı:2.
- Karadaş, C. (2014). *İlahiyat Fakültelerinde Lisans Programları Üzerine Genel Değerlendirme ve Öneriler*”, *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? Sorunlar ve Çözümleri*. Tartışmalı İlmi İhtisas Toplantısı, İstanbul: Ensar Yayınları.

- Kahyaoglu, F. B. (2019) *Mesleki Gelişim Seminerlerine İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya
- Karasar, N. (2013). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*.25.Basım. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Koç, A.(ty). *Türkiye’de Din Eğitimi ve Öğretimi Üzerine Genel Bir Değerlendirme*. Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi
- Korkulutaş, Y. (2019). *Öğretmenler Odasının Sosyal Ortam İletişim Koşulları İle Öğretmenler Odası Memnuniyet Düzeyinin Öğretmen Görüşleri Bağlamında İncelenmesi*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Konal, S. (1995). *İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Mesleki Problemleri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Köylü, M. & Ataş, N. (Editörler). (2014). *Din Eğitimi*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Küçükahmet, L. & Külahoğlu, Ş. Ö. & Çalık, T. & Topses, G. & Öksüzoğlu, A.F & Korkmaz, A. (2003). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- MEB Talim Terbiye Kurulu Haftalık Ders Çizelgesi. <https://ttkb.meb.gov.tr/www/haftalik-ders-cizelgeleri/kategori/7> 21.05.2019
- MEB Tebliğler Dergisi. 22 Mayıs 1972. Sayı.1699
- Mert, E. (2017). *Türk Milli Eğitim Sisteminde Reform İhtiyaçlarının Sorgulanması, sorunlar ve Çözüm Önerilerinin Tartışılması*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, , Erzurum.
- Mücahit, M. (2016) *İmam Hatip Lisesi Meslek Derslerinin Öğretmenin Rolü*. Basılmamış Doktora Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas
- Öcal, M. (2013). *Dünden Bugüne İmam Hatip Liseleri(1913-2013)*. 100. Yılında İmam Hatip Liseleri Uluslararası Sempozyumu, (23-24 Kasım 2013). Dem Yayınları. Ankara: Ensar Neşriyat.

- Öcal, M. (2013). *100. Yılında İmam Hatip Liseleri(1913-2013)*. 1.Basım. İstanbul: Ensar Yayıncılık.
- Öcal, M. (Editör). (2008). *Tanıkların Dilinden Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Dini Hayat C.-I-II-II*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Parmaksızoğlu, İ. (1966). *Türkiye’de Din Eğitimi*. Ankara: MEB. Yayınları.
- Sarıçam, İ. (2011). *Hz Muhammed ve Evrensel Mesajı*. 6.Baskı. Ankara: DİB Yayınları.
- Sancar, E. (2010) *Öğretmen ve Yönetici ilişkilerinde Yaşanan Engeller*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Sayım, A.(2017). *İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyelerinin Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi Programları Hakkındaki Görüşleri*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun
- Selçuk, M. (1997). *Din Öğretiminin Kuramsal Temelleri*. Uluslararası Din Eğitimi Sempozyumu (20-21 Kasım 1997). Ankara.
- Şener, G. (2018). *Türkiye’de Yaşanan Eğitim Sorunlarına Güncel Bir Bakış*. Milli Eğitim Dergisi, Sayı 218,
- Soylu, Ö. (2013). *Türkiye’de Din Eğitimi ve İmam Hatipler*. Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Şişman, M. (1999). *Öğretmenliğe Giriş*. Ankara: Pagem Akademi Yayıncılık.
- T.C. Milli Eğitim Bakanlığı. T.C Milli Eğitim Bakanlığı. *Mevzuat, İmam hatip Liseleri 28758 Sayılı Yönetmelik, Madde 6*, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/imamhatliseyon_1.html> adresinden 04.03.2007 tarihinde faydalanılmıştır.
- Tosun, C. (2011).*Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pagem Akademi.
- Taşcı, C.(2006) *İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlilik Durumu ve Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Temel Yeterliliklere Sahip Olma Düzeyleri*.

Basılmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Ünsür, A. (2005). *İmam-Hatip Liseleri Kuruluşundan Günümüze*. İstanbul: 2. Baskı, Ensar Neşriyat Yayınları.

Yavuz, K. (1998). *Günümüzde Din Eğitimi*. Adana 1. Baskı, Akgün Matbaası

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yeni Akit, *İmam Hatiplerde 29 Yılda 29 derece*, <http://www.yeniakit.com.tr/haber/imam-hatipli-ogrencilerden-29-yilda-29-derece-16213.html>, adresinden 25.06.2017 tarihinde faydalanılmıştır.

Tarihçe, *Kartal Anadolu İmam Hatip Lisesi*, http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/14/249352/icerikler/tarihcemiz_798235, adresinden 25.03.2016 tarihinde faydalanılmıştır.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Onur ARSLAN
Doğum Yeri ve Yılı : Kastamonu/Taşköprü 1989
Medeni Hali : Evli
Yabancı Dili :
E-posta : Onur_18_37hotmail.com



Eğitim Durumu

Lise : Taşköprü İmam Hatip Lisesi
Lisans : Ankara İlahiyat Fakültesi

Mesleki Deneyim

İş Yeri : 2012-2017 Yılları Arasında Azdavay Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde
Öğretmenlik
İş Yeri : 2017 Yılında Şehit İlker Narin İmam Hatip Ortaokulu'nda Müdür
Yardımcılığı(halen)