

İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri Üzerine Bir Araştırma

Doç. Dr. Ahmet KOÇ*

Özet

Bu çalışma İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin, mesleklerine ilişkin yeterliklerini kendi bakış açılarıyla nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Yeterlikler; kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim/ öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler/ öğretme-öğrenme süreci/ okul, aile, toplum ilişkileri olmak üzere dört boyutta incelenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak ölçekli anket kullanılmış olmakla birlikte gözlem ve yüz yüze görüşme tekniklerinden de yararlanılmıştır.

Araştırmaya Türkiye'nin farklı bölgelerinde bulunan 14 ilde görev yapan 216 İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonunda öğretmenlerin meslek sevgisi, özgüven, sabırlı ve hoşgörülü olma, samimiyet, güvenilirlik, model olma gibi kişisel nitelikler bakımından iyi olmalarına karşın; meslek ve branşla ilgili yenilikleri ve gelişmeleri takip etme, kendini geliştirme, okul dışı sosyal ilişkilerde ve etkinliklerde sorumluluk üstlenme gibi meslekî nitelikler yönünden istenen düzeyde olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Anahtar Kelimeler: Eğitim, Din Eğitimi, İmam Hatip Lisesi, Öğretmen Yeterlikleri

Abstract

This study was aimed at determining the professional adequacy of teachers. The Professional Courses of Imam Hatip High-School from the point of their own views. Their adequacy here was dealt with in respect of the personal and professional values, professional development, getting to know students, student -teacher relations and school as well as the process of teaching-learning, family, community relations. In order to collect data from this survey, a scale-based questionnaire, face-to-face negotiation and observation were conducted. The try-subjects were 216 teachers of The Professional Courses of Imam Hatip High-School teaching in 14 different cities in various regions of Turkey. At the end of this survey, it was discovered, despite the fact that the teachers were good in terms of individual personalities, such as love of profession, self-confidence, tolerance, patience, sincerely, trustworthiness that they did not live up to expectations such as pursuit of professional

* Rize Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (akoc60@hotmail.com)

innovations, self-development, out-of-school social relations and taking responsibility in activities.

Key Words: Education, Religious Education, Imam Hatip High School, Adequacy of Teachers

Araştırmanın Problemi ve Amacı

Öğretmenlik; eğitim, öğretim ve bununla ilgili yönetim görevlerini üzerine alan özel bir ihtisas mesleği olmanın yanında model ve lider olma gibi sosyal sorumluluklar da gerektiren çok yönlü bir meslektir. Bu mesleği etkili ve verimli bir biçimde yerine getirebilmek için bir takım bilgi, beceri ve tutumlara sahip olmak gerekir. Öğretmen yeterlikleri başlığı altında incelenen bu bilgi beceri ve tutumların neler olması gerektiğine ilişkin pek çok çalışma yapılmıştır. Bu çerçevede ülkemizde de bir dizi çalışma yapılmış ve Millî Eğitim Bakanlığı, üniversitelerle işbirliği içerisinde öğretmenlerde bulunması gereken kişisel ve mesleki özellikleri içeren "*Genel Yeterlikler*" belirleyerek bunları 2006 yılında yürürlüğe koymuştur. Buna göre öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri; *Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim/ Öğrenciyi Tanıma/ Öğretme-öğrenme Süreci/ Öğrenmeyi, Gelişimi İzleme ve Değerlendirme/ Okul-Aile-Toplum İlişkileri/ Program ve İçerik Bilgisi* olmak üzere 6 ana yeterlik alanı ile bu yeterliklere bağlı alt yeterlikler ve performans göstergelerinden oluşmaktadır.¹ Ortaöğretim öğretmenlerine yönelik "*Özel Alan Yeterlikleri*" ile ilgili çalışmalar da hâlen devam etmektedir.

Öte yandan ilköğretim ve ortaöğretim programlarını geliştirme çalışmaları içinde *İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları* da yenilenmiş, yenilenen programlar 2008-2009 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur.² Bu programlarda Kur'an-ı Kerim, Temel Dinî Bilgiler, Fıkıh, Tefsir, Karşılaştırmalı Dinler Tarihi, Hadis, İslam Tarihi, Siyer, Kelam, Hitabet ve Mesleki Uygulama dersleri ayrı ayrı düzenlenmiştir. Arapça Dersi Öğretim Programı³ ise meslek dersleri öğretim programından ayrı olarak ve yabancı dil öğretimi yaklaşımı ile hazırlanmıştır.

Bu makalede İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin yukarıda sözü edilen 6 genel yeterlik alanı ile bunlara bağlı özel

¹ Bk. MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara. 2006.

² Bk. MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, *İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara 2008.

³ Bk. MEB, *İmam Hatip Liseleri Arapça Dersi Öğretim Programı*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara 2008.

alan yeterlikleri ele alınacak, bu alanlardan birbiriyle ilişkili olanlar birleştirilerek 4 boyutta incelenmiştir: 1.Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim 2.Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler 3.Öğretme-öğrenme Süreci 4.Okul-Aile-Toplum İlişkileri.

İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin bu boyutlardaki öz değerlendirmelerinin, bir başka deyişle kendileriyle ilgili yeterlik algılamalarının hangi düzeyde olduğu ve bu yeterlik düzeylerinin cinsiyetlerine, görev yaptıkları okul türüne, mezun oldukları programa ve meslekî kıdemlerine göre farklılık gösterip göstermediği bu araştırmanın problem olarak ele aldığı hususlardır.

Araştırmanın amacı ise belirtilen problemle ilgili veri toplamak ve bunları değerlendirmek suretiyle konuyla ilgili araştırma yapacaklara, üniversitelerde İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmeni yetiştiren bölümlerde çalışan öğretim üyelerine ve yöneticilere, İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri için düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarına ve sorumlu diğer birimlere bilimsel katkı sağlamak, önerilerde bulunmaktır.

Araştırmanın Hipotezleri

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin, ölçme aracında yer alan sorulara objektif olarak cevap verdikleri kabul edilmiş ve şu hipotezler ileri sürülmüştür:

1.İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim, öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler, öğretme-öğrenme süreci, okul-aile-toplum ilişkileri alanlarında genellikle kendilerini yeterli görmektedirler. Bununla birlikte öğretmenlerin yeterlik algıları incelenen boyutlara göre farklılık göstermektedir.

2.Öğretmenler, kişisel niteliklerini, mesleki niteliklerinden daha yeterli görmektedirler.

3.İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin sahip olduklarını düşündükleri yeterlik algılamalarında cinsiyet, görev yaptıkları okul türü, mezun oldukları program ve meslekî kıdem önemli faktörlerdir.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmada elde edilen veriler ve değerlendirmeler anketin uygulandığı illerdeki İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri ve ölçme aracının uygulandığı zaman dilimi (olan 2008-2009 yılları) ile sınırlıdır.

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin yeterlik düzeyleri, öğretmenlerin kendileri hakkında verdikleri puanlara bağlı olarak anlamlandırılmıştır. Bunun yanı sıra

verilerin test edilmesi için ankette bazı kontrol soruları da sorulmuş, elde edilen veriler mukayeseli olarak değerlendirilmiştir.

İmam Hatip Liselerinde Arap Dili ve Edebiyatı ile benzeri bölümlerden mezun olarak çalışan Arapça öğretmenleri bu araştırmaya dahil edilmemiştir.

Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Bu model, çok sayıda elemandan oluşan evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tamamı ya da ondan alınacak bir örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir. Bu yöntemle yapılan araştırmalarda ilişkiler, inanışlar, görüşler, davranışlar, gelişmekte olan yön ve eğilimler üzerinde durulurken, mevcut durum olduğu gibi ortaya konulmakta, soruna ilişkin mevcut durum herhangi bir müdahale olmaksızın betimlenmeye çalışılmaktadır.⁴

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket esas alınmış olmakla birlikte, gözlem ve yüz yüze görüşme tekniklerinden de yararlanılmıştır.

Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evreni 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İmam Hatip Liselerinde görev yapan meslek dersleri öğretmenleridir. Milli Eğitim Bakanlığı resmi kayıtlarına göre, araştırmanın yapıldığı 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Türkiye genelindeki toplam İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmeni sayısı 3.499'dur.

Araştırmanın örnekleme, Türkiye'nin farklı bölgelerinde yer alan *İstanbul, Kocaeli, Samsun, Ordu, Giresun, Rize, Yozgat, Nevşehir, Kırşehir, Erzurum, Mersin, Manisa, Şanlıurfa ve Adıyaman* illerinde görev yapan 216 İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenidir. Bu illerde görev yapan toplam İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmeni sayısı ise 1.112'dir.

Örneklem seçimi, Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü tarafından İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerine yönelik olarak il il düzenlenen ve il genelindeki bütün İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin katılmış olduğu yeni "*İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*"nı tanıtım toplantılarında yukarıdaki 14 ilde görev yapan öğretmenler arasından cinsiyet, görev yaptıkları okul türü, mezun oldukları program ve meslekî kıdem gibi değişkenler dikka-

⁴ Bk. Saim Kaptan, *Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri*, Rehber Yay. Ankara ty., s. 65 vd.; Birgül Karataş, *Araştırma Teknikleri*, İstanbul, 1984, s. 93 vd.; Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara 1994, s. 77 vd.

te alınarak gönüllülük esasına göre yapılmıştır. Örneklemin çeşitli değişkenlere göre dağılımı Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1: Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Çeşitli Özelliklere Göre Dağılımı

Özellik	Durum	N	%
1. Cinsiyet	Erkek	198	91,7
	Kadın	18	8,3
	Toplam	216	100,0
2. Yaş	20–29	7	3,2
	30–39	46	21,3
	40–49	105	48,6
	50–59	57	26,4
	60 ve üstü	1	0,5
	Toplam	216	100,0
3. Mezun oldukları program	Yüksek İslam Enstitüsü	50	23,1
	İlahiyat Eski Lisans	134	62,0
	Tezsiz Yüksek Lisans	8	3,7
	Y.Lisans-Doktora	24	11,2
	Toplam	216	100,0
4. Görev yaptıkları okul	İmam Hatip Lisesi	145	67,1
	Anadolu İmam Hatip L.	71	32,9
	Toplam	216	100,0
5. Hizmet süresi	1–5 Yıl	17	7,9
	6–10 Yıl	19	8,8
	11–15 Yıl	30	13,9
	16–20 Yıl	50	23,1
	21 -25 Yıl	47	21,8
	26 ve üstü	53	24,5
	Toplam	216	100,0
6. Görev yaptıkları okulun bulunduğu yer	İlçe	130	60,2
	İl	69	31,9
	Büyükşehir	17	7,9
	Toplam	216	100,0

7. Ders yükü	10 saat ve daha az	58	26,8
	11–15 saat	13	6,0
	16–20 saat	31	14,4
	21 ve üstü	114	52,8
	Toplam	216	100,0

8. İdari görev	Var	68	31,5
	Yok	148	68,5
	Toplam	216	100,0

9. Okuttuğu dersler	Sadece Meslek Dersleri	55	25,5
	Meslek Dersleri+Arapça	57	26,4
	Meslek Dersleri+K. Kerim	47	21,8
	Sadece Arapça	10	4,6
	Sadece K.Kerim	12	5,6
	K.Kerim+Arapça	2	,9
	Tümü	33	15,2
	Toplam	216	100,0

10. Hizmet içi seminerlere katılma	Hiç katılmayan	46	21,3
	1 kez katılan	42	19,4
	2 kez katılan	44	20,4
	3 kez katılan	17	7,9
	3'ten fazla katılan	67	31,0
	Toplam	216	100,0

11. Aylık ortalama kitap okuma	Hiç Okumayan	18	8,3
	Ayda 1 kitaptan az	82	38,0
	Ayda 1-2 kitap	94	43,5
	Ayda 3-4	18	8,3
	Ayda 5 ve daha fazla	4	1,9
	Toplam	216	100,0

Verilerin Toplanması ve Çözümlemesi

Bu çalışmada öncelikle konuyla ilgili literatür taranmış, ilgili akademisyen ve eğitimcilerle görüşülmüş ve veri toplamak amacıyla bir taslak anket formu geliştirilmiştir. Anketin geliştirilmesinde, yukarıda işaret edilen Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü tarafından belirlenen öğretmen yeterlikleri ve performans göstergeleri ile "Kaynakça"da gösterilen bilimsel araştırmalardan yararlanılmıştır.

Geliştirilen anket formu, alan uzmanlarının görüşleri çerçevesinde değerlendirilmiş ve asıl uygulamada yer almayan Trabzon ilinde görev yapmakta olan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğ-

retmenlerinden oluşan 60 kişilik bir grup üzerinde ön uygulama yapılmıştır. Ön uygulama ile toplanan veriler üzerinde ölçme aracının (anket) geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır.

Geçerlik, ölçme aracının neyi ölçtüğü ve hazırlanış amacını ne ölçüde gerçekleştirdiğini ifade eder. Güvenirlik ise ölçme aracının ölçtüğü özelliği ya da özellikleri ne derece bir kararlılıkta ölçmekte olduğunu gösterir. Bir başka ifadeyle güvenilirlik, ölçekte yer alan soruların homojen bir yapıyı açıklamak üzere bir bütün oluşturup oluşturmadıklarını, ele alınan oluşumu ölçmede türdeşliğini ortaya koyar.

Araştırmada kullandığımız ölçme aracının geçerliği *faktör analizi* ile test edilmiştir. Geçerlik analizi sonucunda anket soruları 4 boyutta toplanmış ve faktör yük değerleri ,30'un altında olan sorular anketten çıkarılmıştır.

Ölçme aracımızın güvenilirlik katsayılarının belirlenmesinde *Cronbach Alfa* katsayısı kullanılmıştır. Cronbach Alfa katsayısı, istatistik temelleri tutarlı ve güvenilirlik yapısı en iyi olan katsayı kabul edilmektedir.⁵

Ölçme aracımızın güvenilirlik analizinde *Cronbach Alpha* katsayıları; "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" boyutunda ,85 "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" boyutunda ,78 "öğretme ve öğrenme süreci" boyutunda ,85 "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutunda ise ,72 çıkmıştır.

Ölçme aracının (anket) geçerlik ve güvenilirlik analizi sonuçları Tablo 2'de verilmiştir.

⁵ Bu konularda geniş açıklamalar için bk. Büyüköztürk, *a.g.e.*, s. 123, 167-172; vd; Ezel Tavşancıl, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayıncılık, Ankara, 2002, s.16, 34, 152.

Tablo 2: Geçerlik ve Güvenirlik Analizi Sonuçları

Boyut	Yeterlikler	Faktör Değeri	Yük
Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim Boyutu	1. Özel alan (brans) bilgisi yeterliği		,56
	2. Öğretmenlik bilgisi (pedagojik formasyon) yeterliği		,57
	3. Mesleğini severek, benimseyerek yapma		,56
	4. Genel kültür yeterliği		,39
	5. Öğrencilerde geliştirmek istediği kişilik özelliklerini kendisi gösterebilme		,51
	6. Öğretmenlik bilgi ve becerilerini geliştirecek yayınları ve etkinlikleri takip etme		,47
	7. Özel alan bilgisini geliştirecek kaynak eserler (tefsir, hadis, fıkıh vb.) okuma		,44
	8. İHL meslek dersleri öğretmeni olarak yeterli özgüvene sahip olma		,65
	9. Mesleğiyle ilgili mevzuatı (yasa, yönetmelik, genelge vb.) takip etme		,41
	10. Söz ve davranışlarıyla öğrencilere/çevreye örnek olduğunun farkında olma		,53
	11. Sabırlı ve hoşgörülü bir öğretmen olma		,42
	12. Yeniden meslek seçme imkânı olsa yine aynı mesleği seçme kararlılığına sahip olma		,47
	13. İletişimde beden dilini etkili kullanma		,50
	14. İHL meslek dersleri öğretmeni olarak kendini yeterince samimi ve gayretli bulma		,60
	15. Kişisel gelişimine vakit ayırma		,49
	16. İHL meslek dersleri öğretmeni olarak yeterli moral ve motivasyona sahip hissetme		,53
	17. Görevin gerektirdiği kişisel ve meslekî özellikler bakımından kendini tanıma		,62
	18. Çevresine karşı sempatik ve esprili olma		,55
	19. İletişim bilimi ile ilgili gelişmeleri ve yayınları takip etme		,51
	20. Öğrenciler ve çevresi tarafından güvenilen ve sevilen birisi olarak kabul görme		,62
Açıklanan Boyut Varyansı: ,28			
Cronbach Alpha: ,85			

Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler Boyutu	21. Öğrencilerine isimleriyle hitap etmek için özel çaba gösterme	,49
	22. Öğrencilerin yaşlarına göre gelişimsel özelliklerini bilme	,45
	23. Sınıf içi etkileşimde disiplin ve kontrolü sağlayabilme	,35
	24. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurma	,58
	25. Öğrenci girişimlerini destekleyip, bunları dikkate alma	,67
	26. Öğrencileri tanımak, ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek için çaba gösterme	,66
	27. Öğrencilerin değer, tutum ve eğilimlerini dikkate alma	,69
	28. Hatalı olduğunda öğrencilerden özür dileme	,53
	29. Öğrenciler arasında adil davranma	,37
	30. Öğrencilerle ilişkilerde empati kurma	,59
	31. Öğrencilerine değer verme, sevgi-saygı gösterme	,41
	32. Öğrencilerin olumlu davranışlarını öne çıkarıp, pekiştirme	,46
	33. Bir öğretmen olarak öğrencilerini (gelişim özellikleri, demografik ve psikolojik özellikleri, size ve dersinize karşı tutumları açısından) yeterince tanıma	,55
Açıklanan Boyut Varyansı: ,28		
Cronbach Alpha: ,78		

Öğretme-öğrenme Süreci Boyutu	34. Derse başlarken, konunun önemine ve öğrenci kazanımlarına dikkat çekme	,59
	35. Öğrenciler için <i>ders dışı etkinlikler</i> düzenleme	,33
	36. Dersin sonunda öğrenilenleri kontrol edip, gerekli düzeltmeleri yapma	,55
	37. Ders işlerken konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme	,59
	38. İletişimde <i>sözel dili</i> anlaşılır ve etkili biçimde kullanma	,52
	39. Disiplin ve motivasyonu sağlamak için <i>ödüle</i> başvurma sıklığı	,39
	40. Kavramları öğrencilerin seviyesine göre açık ve anlaşılır biçimde sunma	,52
	41. Klasik yazılı veya test türü sınavlar dışında, sürece yönelik ölçme araçları (portfolyo, proje, görüşme, öz değerlendirme vb.) kullanma	,32
	42. Ders konularını günlük hayatla ilişkilendirme	,56
	43. Derslere giriş-çıkışlarda ve ders süresince zamanı etkin kullanma	,56
	44. Ders için yeterli " <i>hazırlık çalışması</i> " yapma	,57
	45. Sınıf içinde tüm öğrencilerin katılımını sağlayacak etkili bir iletişim ortamı oluşturma	,53
	46. Öğrencilerden gelen geribildirimleri izleyip buna göre gerekli girişimleri yapma	,58
	47. Öğrencilerde araştırma ve soru sorma isteği uyandırma	,53
	48. Derste sesi etkili kullanmaya özen gösterme	,53
49. Öğrencilerin katılımıyla derste uyulması gereken kurallar belirleme	,54	
50. Derse girildiğinde sınıf atmosferine dikkat edip, gerekli girişimlerde bulunma	,56	
51. Ders işlerken öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini dikkate alma	,61	
52. Bir derste birden fazla, çeşitli yöntem ve teknikler kullanma	,42	
53. Dersin sonunda bir özet ve değerlendirme yapma	,59	
Açıklanan Boyut Varyansı: ,28		
Cronbach Alpha: ,85		

Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler Boyutu	54. Görev yaptığı çevreyi sosyal, kültürel, ekonomik vb. özellikleri ile tanıma	,37
	55. Okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklerde aktif olarak görev alma	,49
	56. Görev bölgesindeki branşından meslektaşlarıyla işbirliği yapma	,43
	57. Okulda branşı dışındaki eğitimcilerle işbirliği yapma	,50
	58. Görev bölgesindeki rehberlik uzmanı ve servisiyle işbirliği yapma	,49
	59. Eş, dost, akraba ziyaretlerine vakit ayırma	,59
	60. Velilerle görüşmeler düzenleme	,48
	61. Aileleri yakından tanımak ve öğrencinin aile ortamını gözlemlemek amacıyla meslekî sınırlar içinde ev ziyaretleri yapma	,70
	62. Dersi destekleyecek eğitsel ziyaretler ve geziler düzenleme	,60
	63. Çalıştığı bölgedeki müftülük hizmetlerinde görev alma	,39
	64. Mesleğiyle ilgili kulüp, dernek, sendika vb. yerlere gitme	,45
	65. Aile ve çocuklarına yeterli vakit ayırma	,44
Açıklanan Boyut Varyansı: ,25		
Cronbach Alpha: ,72		

Yukarıdaki tabloda görüldüğü gibi, ölçme aracımızda yer alan 4 temel yeterlik boyutunun her birinde yer alan yeterlik maddelerine ilişkin faktör yük değerleri, ölçeğin birbiriyle ilişkili maddelerden oluştuğunu ve tanımlanan yapıyı ölçtüğünü göstermektedir.

Ölçeğin *Cronbach Alpha* güvenilirlik katsayısı da "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" ve "öğretme ve öğrenme süreci" boyutlarında "yüksel derecede güvenilir", "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" ve "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutlarında "oldukça güvenilir" çıkmıştır.

Bu bulgular, ölçeğimizin bütün boyutlarda geçerli ve güvenilir bir veri toplama aracı olduğunu göstermektedir.

Geçerlik ve güvenilirlik analizleri ile gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra son şekli verilen anket, araştırmanın evrenini temsil edeceği düşünülen illerdeki örneklem grupları üzerinde yüz yüze ve tarafımızdan bizzat uygulanmış ve cevapların hiçbir etki altında kalmadan verilebilmesi için gerekli ortamın sağlanmasına özen gösterilmiştir.

Uygulanan anket formunda 11 tanesi ankete katılan öğretmenlerin kişisel özellikleriyle ilgili çoktan seçmeli (Tablo 1), 65 tanesi ise yeterliklerle ilgili ölçekli (Tablo 2) olmak üzere toplam 76 soru maddesi bulunmaktadır. Bunların dışında ankete 30 tane de kontrol sorusu eklenmiştir.

İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin belirlenen yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin veriler kendi görüşlerine dayalı olarak 5'li derecelendirme ölçeğiyle toplanmıştır. Uygulandıktan sonra elde edilen veriler SPSS Bilgisayar İstatistik Paket Programında çözümlenmiştir. Kontrol sorularında yüzdeler dağılım ve ihtiyaca göre frekans dağılımı, ölçekli sorularda ise her sorudaki yeterliğe sahip olma düzeylerine ilişkin toplam puanların boyut ortalamaları esas alınmış ve bunlar büyükten küçüğe sıralanarak tablolarda gösterilmiştir.

Aritmetik ortalamaya göre öğretmenlerin o yeterliğe hangi düzeyde sahip oldukları ile ilgili 5'li derecelendirme ölçeğinin değerlendirilmesi Tablo 3'te verilen puan sınırları dikkate alınarak yapılmıştır.

Tablo 3: Değerlendirmede Kullanılan 5'li Derecelendirme Ölçeği ve Puan Sınırı

Derece/ Seçenek	Değer	Puan Sınırı
Hiç	1	1.00–1.79
Az	2	1.80–2.59
Orta	3	2.60–3.39
Oldukça	4	3.40–4.19
Tam	5	4.20–5.00

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin görüşlerine ilişkin elde edilen verilerin cinsiyet, görev yapılan okul türü, mezun olunan program ve meslekî kıdem gibi çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için normal dağılımlarda T-Testi; normal olmayan dağılımlarda ise Ki-Kare testi, Mann-Whitney U testi ve Kruskal-Wallis testi gibi teknikler kullanılmıştır. İstatistiksel çözümlenmelerde anlamlılık düzeyi ,05 olarak alınmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Bu çalışmada, İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin yeterlikleri; "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim", "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler", "öğretme-öğrenme süreci"

ve "okul, aile ve toplumla ilişkiler" olmak üzere 4 boyutta değerlendirilecektir.

Aşağıda araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin önce, her bir boyutta yer alan maddelerdeki yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama değerleri, en çok sahip oldukları yeterlikten en az sahip oldukları yeterliğe doğru sıralanarak verilecek, sonra bunların çeşitli değişkenlere göre farklılaşım farklılaşmadığı, boyut toplam ortalamaları üzerinden değerlendirilecektir.

1. Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim Boyutuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Bu boyutta araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin meslek sevgisi, samimiyet, özgüven, alan bilgisi, öğretmenlik bilgi ve becerisi, genel kültür, iletişim, kendini geliştirme vb mesleki sorumluluklara ilişkin yeterliklerde kendilerini nasıl algıladıkları incelenmiştir.

Ankete verdikleri cevaplara göre araştırmaya katılan öğretmenlerin "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" boyutundaki yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin ortalama puanlar, büyükten küçüğe sıralanarak Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4: "Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim" Boyutundaki Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri

Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim	\bar{X}	SS	Tutum Düzeyi
3. Mesleğini severek, benimseyerek yapma	4,67	,605	Tam
12. Yeniden meslek seçme imkânı olsa yine aynı mesleği seçme kararlılığı	4,50	,894	"
10. Söz ve davranışlarıyla öğrencilere/çevreye örnek olduğunun farkında olma	4,42	,612	"
8. İHL meslek dersleri öğretmeni olarak yeterli özgüvene sahip olma	4,38	,670	"
11. Sabırlı ve hoşgörülü bir öğretmen olma	4,21	,601	"
13. İletişimde beden dilini etkili kullanma	4,20	,636	"
17. Görevin gerektirdiği kişisel ve meslekî özellikler bakımından kendini tanıma	4,18	,607	Oldukça
5. Öğrencilerde geliştirmek istediği kişilik özelliklerini kendisi gösterebilme	4,15	,625	"
20. Öğrenciler ve çevresi tarafından güvenilen ve sevilen birisi olarak kabul görme	4,10	,601	"
14. İHL meslek dersleri öğretmeni olarak kendini yeterince samimi ve gayretli bulma	4,06	,676	"
16. İHL meslek dersleri öğretmeni olarak yeterli moral ve motivasyona sahip olma	4,06	,696	"

2. Öğretmenlik bilgisi (pedagojik formasyon) yeterliği	4,06,720	"
1. Özel alan (brans) bilgisi yeterliği	3,98,705	"
4. Genel kültür yeterliği	3,97,671	"
7. Özel alan bilgisini geliştirecek kaynak eserler (tefsir, hadis, fıkıh vb.) okuma	3,95,794	"
18. Çevresine karşı sempatik ve esprili olma	3,78,833	"
9. Mesleğiyle ilgili mevzuatı (yasa, yönetmelik, genelge vb.) takip etme	3,74,883	"
6. Öğretmenlik bilgi ve becerilerini geliştirecek yayın ve etkinlikleri takip etme	3,66,825	"
15. Kişisel gelişimine vakit ayırma	3,53,759	"
19. İletişim bilimi ile ilgili gelişmeleri ve yayınları takip etme	3,22,958	Orta

Tablo 4'ten izlenebileceği gibi araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri, "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" boyutundaki yeterliklerden 6'sına "tam", 13'üne "oldukça", 1'ine ise "orta" düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin bu boyuttaki yeterliklere ilişkin ortalama puanları ise 3,22-4,67 arasında dağılmaktadır.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin bu boyutta en yüksek ve "tam" düzeyinde sahip olduklarını düşündükleri yeterlikler ağırlıklı olarak *mesleki memnuniyet düzeyi ve mesleğe dair kişisel özelliklerle ilgilidir*. Öğretmenlerimiz, mesleklerini severek ve benimseyerek yapma, yaptıkları meslekte kararlılık gösterme ve çevrelerine söz ve davranışlarıyla örnek olduklarının farkında olma konularında yüksek düzeyde yeterli olduklarını düşünmektedirler. Bunun ardından da özgüven sahibi olma, sabırlı ve hoşgörülü olma, iletişimde beden dilini kullanma gibi hususlarda kendilerini yeterli bulmaktadırlar.

Anket formunda ölçekli olarak verilen; "*yeniden meslek seçme imkânı olsa yine aynı mesleği seçer miydiniz*" sorusunun yüzdelerle dağılımına göre analizi de yapıldı ve şu sonuçlar elde edildi: Bu soruya öğretmenlerin %68'i "her zaman", %21'i "çoğunlukla" cevabı verirken "hiçbir zaman" diyenler %2,3 "nadiren" diyenler aynı şekilde %2,3 "bazen" diyenler ise %6,4 olmuştur.

Sınıf öğretmenleri ağırlıklı olmakla birlikte bütün branşlardan 9.790 öğretmenin katıldığı başka bir araştırmada; "*yeniden meslek seçmem gerekirse öğretmenliği tercih ederim*" diyen öğretmenlerin oranı %56 olmuştur.⁶ Buna göre, İmam Hatip Lisesi meslek dersle-

⁶ Eğitim-Bir-Sen, *Öğretmen Sorunları Araştırması*, Uyum Ajans, Ankara 2004, s. 177.

ri öğretmenlerinin meslekî tatmin düzeyleri diğer branşlardan yüksek görünmektedir.

Araştırmamızda kullandığımız anket formunda bu boyuta ilişkin yukarıda verilen yeterlik maddeleri dışında bunlara paralel bazı sorular daha sorulmuştur. Bunların analiz ve değerlendirmeleri de aşağıda yapılmıştır:

Araştırmamızda bu boyutla ilgili sorduğumuz sorulardan biri: "İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenliğini meslek olarak seçmenizde en önemli faktör ne olmuştur?" şeklindedir. Bu soruda öğretmenlerin %65'i "meslek sevgisi ve hizmet ideali", %24'ü "kendiliğinden gelişen tesadüfi şartlar", %10'u "aile/çevre etkisi" seçeneklerini işaretlemiştir.

Konuyla ilgili bir diğer soru da; "Başka bir imkânım olsa bu mesleği bıraktırdım diye düşündüğünüz oluyor mu?" şeklindedir. Bu soruya öğretmenlerimizin %58'i "hiçbir zaman" cevabı vererek yaptıkları meslekte kararlılık göstermişlerdir. Buna karşılık %19'u "nadiren", %19'u "bazen", %2'si "çoğunlukla", %2'si ise "her zaman" seçeneklerini işaretleyerek bu konuda bir şekilde kararsızlık yaşadıklarını ortaya koymuşlardır.

Kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyutundaki yeterliklerde en yüksek aritmetik ortalamanın "mesleği severek, benimseyerek yapma" maddesinde çıkması öğretmenlerimizin mesleki tatmin düzeylerinin en azından psikolojik olarak iyi olduğunu göstermektedir.

"Mesleğini severek, benimseyerek yapma" ile "cinsiyet" arasındaki ilişkiyi belirlemek için yaptığımız T-testinde kadın öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının ($\bar{x}=4,94$) erkek öğretmenlerin aritmetik ortalamalarından ($\bar{x}=4,63$) daha yüksek çıktığı ve bu farklılığın istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. [$t(214)=-2120$; $p(,035)<,05$]. Buna karşılık "mesleğini severek, benimseyerek yapma" ile "yaş", "meslekî kıdem", "mezun olduğu program" arasındaki ilişkiyi belirlemek için yapılan testlerde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır.

Kişisel ve meslekî gelişim boyutundan söz edilince kuşkusuz burada *kitap okuma* durumuna da değinmek gerekir. Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" boyutu toplam puan ortalamalarının, yukarıda Tablo 1'de verdiğimiz *aylık ortalama kitap okuma sıklığına* göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Kuruskal Wallis testi analiz sonuçları istatistiksel olarak anlamlı çıkmıştır [$X^2(4)=13,184$; $p(,010)<,05$]. Buna göre kitap okuma oranı arttıkça kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyut ortalama

puanları da artmaktadır. Nitekim bu boyutta en yüksek ortalama ($\bar{x}=4,19$) ayda ortalama 5 ve daha fazla kitap okuyan gruba aittir. Bunu ayda 3-4 kitap okuyanlar ($\bar{x}=4,18$), sonra 1-2 kitap okuyanlar ($\bar{x}=4,11$), sonra ayda 1'den az okuyanlar ($\bar{x}=4,00$) izlerken, en düşük ortalama ($\bar{x}=3,72$) kitap okumayan gruba ait çıkmıştır.

Eğitim-Bir-Sen'in bütün branşlara yönelik yaptığı araştırmada okuma alışkanlığı ile ilgili soruya öğretmenlerin yaklaşık %63'ü "ara sıra", %34'ü "sık sık" %2,7'si ise "okumuyorum" cevabı vermiştir ki bu ifadeler somut değil görecelidir.⁷ Bu nedenle bizim elde ettiğimiz veri ile bunun tam bir mukayesesini yapmak mümkün görünmemektedir. (Bk. Tablo 1, Soru 11)

Araştırmamızda sorduğumuz "serbest zamanlarınızda şiir, öykü, deneme vb. yazıyor musunuz?" sorusuna verilen cevapları da burada değerlendirmek gerekirse, ankete katılan öğretmenlerimizden yaklaşık %47'si bu soruya "hiçbir zaman", %33'ü "nadiren", %11'i bazen", %5'i "çoğunlukla" ve %4'ü ise "her zaman" şeklinde cevaplar vermişlerdir. Buna göre araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin %53'ü bir şekilde şiir, öykü, deneme vb. yazmaktadır. Yukarıda bahsedilen Eğitim-Bir-Sen'in araştırmamıza katılan öğretmenlerin aynı soruya verdiği cevaplarda ise şiir, öykü, deneme vb. yazanların oranı %31 çıkmıştır. Bu verilere göre İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin kitap okuma ve yazı yazma denemelerinde bulunma oranı diğer branş öğretmenlerine göre daha yüksektir denilebilir.

Öğretmenlerimizin hizmet içi eğitim seminerlerine katılma durumlarına gelince Tablo 1'de görüldüğü gibi yaklaşık %79'u bu seminerlere farklı sayılarda katılmış, %21'i ise hiç katılmamıştır. Eğitim-Bir'in yukarıda işaret edilen geniş katılımlı öğretmen anketinde bu tür seminerlere katılanların oranı %40,5, katılmayanların oranı ise %59,5'tir. Buna göre İmam-Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin bu tür etkinliklere daha fazla ilgi gösterdiği ve katılma imkânı bulduğu söylenebilir. Ancak İHL meslek dersleri öğretmenlerinden bu kurslara hiç katılmayanların oranı %21 iken, 3'ten fazla katılanların oranının %31 olması da üzerinde durulması gereken bir başka husustur.

Bir öğretmenin kişisel özellikleri içerisinde "güvenilir olmak" kuşkusuz çok önemlidir. Güvenilir olmanın en açık göstergesi de kişinin söyledikleri ile yaptıkları arasındaki uyumdur. Bu çerçevede araştırmamıza katılan öğretmenlere; "Söylediklerinizle yaptıklarınız arasında çelişkiler oluyor mu?" şeklinde bir soru sorduk. Bu soruya öğretmenlerimizin yaklaşık %35'i "hiçbir zaman", %40'ı "nadiren",

⁷ Eğitim-Bir-Sen, s. 31.

%15'i bazen", %3'ü "çoğunlukla" ve %7'si ise "her zaman" şeklinde cevaplar vermişlerdir. Buna göre öğretmenlerimiz, büyük oranda söyledikleri ile yaptıkları arasında çelişki olmadığını düşünmektedir.

Öğretmenlik mesleğinde kişisel özelliklerden biri de giyim kuşama dikkat etmektir. Öğretmenlerimizin bu konuda ne düşündüklerini öğrenmek için de; "Sizce bir öğretmen için giyim-kuşam önemli midir?" şeklinde bir soru sorduk. Bu soruya öğretmenlerin %61'i "her zaman", %33'ü "çoğunlukla", %4'ü "bazen" şeklinde cevap vermiştir. Bunun önemli olmadığını düşünenler ise %2 civarında çıkmıştır. Görüldüğü gibi öğretmenlerimiz yaptıkları meslek için giyim kuşamının önemini farkındadırlar.

Meslek onurunu rencide edeceği düşünülen "ek iş" yapma hususunu da araştırmamıza katılan öğretmenlerimize sorduk: "Okul dışı serbest zamanlarınızda ek iş yapıyor musunuz?" Bu soruda öğretmenlerin %69'u "hiçbir zaman", %15'i "nadiren", %11'i bazen", %5'i "çoğunlukla" seçeneğini işaretlemişlerdir. "Her zaman" seçeneğini işaretleyen ise olmamıştır. Buna göre öğretmenlerimizin yaklaşık %31'i zaman zaman "ek iş" yapmaktadır.

Bu boyuttaki yeterlik düzeylerini algılamada "cinsiyet", "görev yapılan okul türü", "mezun olunan program" ve "meslekî kıdem" değişkenlerinin istatistiksel açıdan bir farklılaşma oluşturup oluşturmadığına ilişkin test analiz sonuçları da aşağıda incelenmiştir.

Tablo 5. "Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Cinsiyet'e Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Kişisel ve Meslekî Değerler- Meslekî Gelişim Boyut Ortalaması	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
	Erkek	198	4,04	,375	108,81	21545,00	1720,000	,807
	Kadın	18	4,06	,351	105,06	1891,00		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" boyutu toplam puan ortalamalarının "cinsiyet'e göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tablo 5'te verilen test sonuçları, kadın öğretmenlerin boyut toplam puan ortalamalarının ($\bar{x} = 4,06$), erkek öğretmenlerinkinden ($\bar{x} = 4,04$) matematiksel olarak biraz daha yüksek olduğunu gösterse de, bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. [U=1720,000; p>,05] Bu sonuç, cinsiyetin, kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyutunda önemli bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 6: "Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Görev Yapılan Okul Türü"ne Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Kişisel ve Meslekî Değerler- Meslekî Gelişim Boyut Ortalaması	Görev Yapılan Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
	İHL	145	4,04	,380	109,39	15862,00	5018,000	,764
	Anadolu İHL	71	4,03	,360	106,68	7574,00		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" boyutu toplam puan ortalamalarının "görev yapılan öğretim kademesi"ne göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin Tablo 9'da verilen test sonuçlarına göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden İmam Hatip Lisesinde görev yapanların kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyutundaki toplam puan ortalamaları ($\bar{X}=4,04$), Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapanlarından ($\bar{X}=4,03$) matematiksel olarak biraz daha yüksek görünse de bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır [$U=5018,000$; $p>,05$]. Bu sonuç, görev yapılan okul türünün kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyutunda önemli bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 7: "Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Mezun Olunan Program"a Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Kişisel ve Meslekî Değerler- Meslekî Gelişim Boyut Ortalaması	Mezun Olunan Program	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	χ^2	p
	Yüksek İslam Enstitüsü	50	4,09	,318	117,98	2,795	,424
	İlahiyat Eski Lisans	134	4,02	,394	105,26		
	Tezsiz Yüksek L.	8	3,90	,522	85,75		
	Y.Lisans-Doktora	24	4,09	,291	114,44		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" boyutu toplam puan ortalamalarının "mezun olunan program"a göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin test sonuçları Tablo 7'de verilmiştir. Buna göre, araştırmaya katılan öğretmenlerden Yüksek İslam Enstitüsü mezunları ($\bar{X}=4,09$) ile Yüksek lisans ve doktora mezunlarının ($\bar{X}=4,09$) kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyutundaki ortalama puanları, eski İlahi-

yat lisans ($\bar{x}=4,02$) ve tezsiz yüksek lisans ($\bar{x}=3,90$) mezunlarının puan ortalamalarından matematiksel olarak daha yüksek olsa da bu farklılık istatistiksel olarak anlamlı değildir [$X^2=2,795$; $p>,05$].

Bu sonuç, mezun olunan programın, kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyutunda önemli bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 8: "Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Meslekî Kıdem"e Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Meslekî Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	X^2	p
Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim Boyut Ortalaması	1-5 yıl	17	3,92	,276	82,18	4,089	,537
	6-10 yıl	19	4,02	,374	104,89		
	11-15 yıl	30	4,07	,357	108,37		
	16-20 yıl	50	4,01	,462	106,68		
	20-25 yıl	47	4,07	,318	114,82		
	26 yıl ve üstü	53	4,06	,365	114,42		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" boyutu toplam puan ortalamalarının "meslekî kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin analiz sonuçları Tablo 8'de verilmiştir.

Bu tabloda görüldüğü gibi meslekî kıdem faktörü gruplara göre istatistiksel bir farklılaşma oluşturmamaktadır. Bu boyutta en düşük ortalama ($\bar{x}=3,92$) meslekî kıdemi en düşük olan 1-5 yıl grubuna ait olsa da diğer gruplar arasında doğrusal bir ilişki bulunmamaktadır. Buna göre meslekî kıdem ile kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim boyutunda anlamlı bir ilişki yoktur. [$X^2=4,089$; $p>,05$].

Araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri, yukarıda çeşitli veriler ışığında değerlendirdiğimiz "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" boyutunda bir öğretmenin sahip olması gereken *kişisel özelliklere ve meslek sevgisine sahip olmada* kendilerini genellikle yeterli sayılabilecek düzeylerde görmektedirler. Buna karşılık *mesleki özellikler ve bilhassa mesleki gelişim bakımından* kendilerini aynı düzeyde görmemektedirler. Mesela, bir öğretmen için en önemli yeterlik alanlarından olan özel alan bilgisi, pedagojik formasyon ve genel kültürde öğretmenlerimizin yeterlik puanları düşmektedir. Keza, kişisel ve mesleki gelişimi sağlayacak etkinlikleri takip etme, eğitim-öğretim faaliyetlerinde istenen düzeyde verimli olabilmek için gerekli olan iletişim

bilimine karşı ilgi, çevreye karşı sempatik ve esprili olma gibi hususlarda yeterlik puanları düşüktür. Yüz yüze yaptığımız görüşmelerde ve anketlerde öğretmenlerimizin, öğrencilerle etkili iletişim kurmakta zorlandıklarını ve bu konuda kendilerini yetersiz gördüklerini ifade etmelerine rağmen bu konuya ilgisiz kalmaları düşündürücüdür.

Yukarıda incelendiği gibi “kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim” boyutunda “cinsiyet”, “görev yapılan okul türü”, “mezun olunan program” ve “mesleki kıdem” faktörlerinden hiç biri istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Bir başka ifadeyle öğretmenlerin bu boyuttaki yeterliklerinde sayılan faktörlerden hiç biri önemli bir farklılaşma oluşturmamıştır.

2. Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler Boyutuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Etkili bir öğretmen öğrencilerine değer vermeli, onların gelişimsel özelliklerini, yetenek ve kapasitelerini, ilgi, istek ve ihtiyaçlarını, değer, tutum ve eğilimlerini, bireysel ayrılıklarını dikkate almalı yani öğrencilerini bütün yönleriyle tanımalı, onlarla ilişkilerde bilinçli ve ilkel olmalıdır. Bu başlık altında araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin bu hususlardaki yeterlikleri incelenmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin, “öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler” boyutundaki yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin elde edilen ortalama değerler, en çok sahip oldukları yeterlikten en az sahip oldukları yeterliğe doğru sıralanarak Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: “Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler” Boyutundaki Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri

Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler	\bar{X}	SS	Tutum Düzeyi
23. Sınıf içi etkileşimde disiplin ve kontrolü sağlayabilme	4,48	,610	Tam
29. Öğrenciler arasında adil davranma	4,43	,558	"
31. Öğrencilerine değer verme, sevgi-saygı gösterme	4,29	,704	"
21. Öğrencilerine isimleriyle hitap etmek için özel çaba gösterme	4,25	,663	"
27. Öğrencilerin değer, tutum ve eğilimlerini dikkate alma	4,19	,570	Oldukça
25. Öğrenci girişimlerini destekleyip, bunları dikkate alma	4,19	,635	"
26. Öğrencileri tanımak, ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek için çaba gösterme	4,18	,702	"

28. Hatalı olduğunda öğrencilerden özür dileme	4,16	,828	"
24. Öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurma	4,16	,663	"
32. Öğrencilerin olumlu davranışlarını öne çıkarıp, pekiştirme	4,13	,609	"
30. Öğrencilerle ilişkilerde empati kurma	4,11	,736	"
33. Bir öğretmen olarak öğrencilerini (gelişim özellikleri, demografik ve psikolojik özellikleri, size ve dersinize karşı tutumları açısından) yeterince tanıma	3,79	,660	"
22. Öğrencilerin yaşlarına göre gelişimsel özelliklerini bilme	3,71	,858	"

Tablo 9'dan izlenebileceği gibi, araştırmaya katılan öğretmenler, "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" boyutundaki yeterliklerden 4'üne "tam", 9'una "oldukça" düzeyinde sahip olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" boyutundaki yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin ortalama puanları ise 3,71-4,48 arasında değişmektedir.

Araştırmamıza katılan öğretmenlerin öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler boyutunda "tam" düzeyinde sahip olduklarını düşündükleri hususlar şunlardır: *Sınıfta disiplin ve kontrolü sağlayabilme/ öğrenciler arasında adil davranma/ öğrencilerine değer verme, sevgi-saygı gösterme/ öğrencilerine isimleriyle hitap etmek için özel çaba gösterme.*

Öğretmenlerin, "oldukça" düzeyinde sahip olduklarını düşündükleri hususlar ise şunlardır: *Öğrencilerin değer, tutum ve eğilimlerini dikkate alma/ öğrenci girişimlerini destekleyip, bunları dikkate alma/ öğrencileri tanımak, ilgi ve ihtiyaçlarını belirlemek için çaba gösterme/ hatalı olduğunda öğrencilerden özür dileme/ öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurma/ öğrencilerin olumlu davranışlarını öne çıkarıp, pekiştirme/ öğrencilerle ilişkilerde empati kurma/ bir öğretmen olarak öğrencilerini çeşitli özellikleriyle yeterince tanıma/ öğrencilerin yaşlarına göre gelişimsel özelliklerini bilme.*

Anketimizde yukarıdaki ölçekli sorular dışında bu boyutla ilgili olarak bazı sorular daha sorulmuştur. Bunların analiz ve değerlendirilmeleri de şöyledir:

Sorularımızdan biri; *"Otoritemin sarsılmaması için öğrenciyle mesafeli olmalıyım fikrine katılır mısınız?"* şeklindedir. Bu soruya ankete katılan öğretmenlerin yaklaşık olarak %25'i "hiçbir zaman" diye cevap vermiştir. Buna karşılık %26'sı "nadiren", %30'u "bazen", %12'si "çoğunlukla", %7'si ise "her zaman" seçenekleri ile bir şekilde otoritemin sarsılmaması için öğrencilerle mesafeli olmak gerektiği fikrine katılıyor görünmektedirler.

"Öğrencileriniz size karşı çekingen ve mesafeli davranıyorlar mı?" şeklindeki sorumuza öğretmenlerin %13'ü "hiçbir zaman" seçeneğini işaretlemiştir. Buna karşılık %34'ü "nadiren", %39'u "bazen", %10'u "çoğunlukla", %3'ü ise "her zaman" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

Yine aynı çerçevede; "Öğrencilerin yanlış davranışlarını gördüğünüzde hemen tepki gösteriyor musunuz?" şeklindeki sorumuza öğretmenlerin %1'i "hiçbir zaman" seçeneğini işaretlemiştir. Buna karşılık %10'u "nadiren", %27'si "bazen", %40'ı "çoğunlukla", %20'si ise "her zaman" seçeneklerini işaretlemişlerdir. Buna göre, öğretmenlerimizin büyük bir çoğunluğu öğrencilerin yanlış davranışları karşısında hemen tepki göstermektedir.

"Öğrencilerin olumsuz tutum ve davranışlarını eleştiriyor musunuz?" şeklindeki sorumuza da öğretmenlerin yaklaşık 42'si "çoğunlukla", %46'sı "bazen" seçeneklerini işaretlemek suretiyle yaklaşık %88'i öğrencilerin olumsuz tutum ve davranışlarını eleştirdiklerini belirtmişlerdir.

Bu boyutla ilgili sorularımızdan biri de; "Öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlamamaktan doğan sorunlar yaşıyor musunuz?" şeklinde olmuştur. Bu soruya öğretmenlerimizin %10'u "hiçbir zaman" cevabı vermiştir. Buna karşılık %50'si "nadiren", %34'ü "bazen", %3'ü "çoğunlukla", %3'ü ise "her zaman" seçeneklerini işaretlemişlerdir. Bu tablo, öğretmenlerin büyük bir kısmının öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlamamaktan dolayı sorun yaşadığını göstermektedir.

İl düzeyinde yapılmış bir araştırmada İmam Hatip Lisesi öğrencilerine; "İmam-Hatip meslek dersleri öğretmenlerinden beklentileriniz nelerdir?" şeklinde açık uçlu bir soru sorulmuş, bu soruya öğrencilerin yaklaşık %19'u "Beklentilerimizin hepsini veriyorlar./ Gerekeni yapıyorlar." şeklinde cevap verirken, %20'si "Daha fazla ilgilenmeleri/ Rehberlik etmeleri", %18'i "Uygun teknikler kullanarak dersi daha etkili hâle getirmeleri", %9'u "Dini yönden bizi olmasa gerektiği gibi yetiştirmeleri/ Ahlaklı insan yapmaları" şeklinde beklentiler sıralamıştır. Öğrencilerin %17'si bu soruyu cevapsız bırakmış, %3,5'i "Hiçbir beklentim yok/ Onları sevmiyorum/ Bana karışmasınlar yeter" demiştir. Diğerleri ise daha küçük oranlarda başka cevaplar vermişlerdir. (Doğan, 2006) Bu araştırma sonuçlarına göre öğrencilerin, öğretmenlerden en yüksek oranda beklentileri; "ilgi", "rehberlik" ve "etkili bir ders işleme" olmuştur.

Araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" boyutu toplam puan ortalamalarının "ortalama kitap okuma" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yaptığımız test sonuçla-

rına göre ise "kitap okuma" faktörü istatistiksel olarak gruplara göre anlamlı bir farklılaşma oluşturmaktadır. [$X^2(4)=11,684$; $p(,020)<,05$]. Kitap okuma oranı arttıkça öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler boyut ortalama puanları da artmaktadır. Bir başka ifadeyle bu boyutta en yüksek ortalama ($\bar{X}=4,44$) ayda ortalama 5 ve daha fazla kitap okuyan gruba aittir. Bunu ayda 3-4 kitap okuyanlar ($\bar{X}=4,35$), sonra 1-2 kitap okuyanlar ($\bar{X}=4,19$), sonra ayda 1'den az okuyanlar ($\bar{X}=4,09$) izlerken en düşük ortalama ise ($\bar{X}=4,07$) kitap okumayan gruba ait çıkmıştır.

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" boyutundaki yeterlik düzeylerinin "cinsiyet", "görev yapılan okul türü", "mezun olunan program" ve "meslekî kıdem"e göre istatistiksel açıdan farklılık gösterip göstermediğine dair test sonuçları da aşağıda incelenmiştir.

Tablo 10: "Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının Cinsiyet'e Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler Boyut Toplamı Ortalaması	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
	Erkek	198	4,14	,353	105,34	20856,50	1155,500	,013
	Kadın	18	4,36	,335	143,31	2579,50		

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" boyutu toplam puan ortalamalarının "cinsiyet"e göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin test sonuçları Tablo 10'da verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler boyutundaki toplam puan ortalamaları ($\bar{X}=4,36$) erkek öğretmenlerin toplam puan ortalamalarından ($\bar{X}=4,14$) yüksektir, bu farklılaşma istatistiksel olarak da anlamlıdır. [$U=1155,500$; $p<,05$]

Bu sonuca göre kadın öğretmenler öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler konusunda kendilerini erkek öğretmenlerden daha yeterli görmektedir. Bu sonuçta kadınlardaki yoğun sevgi ve şefkat duygusunun yanında, kadın öğretmenlerin büyük bir kısmının genç ve yeni mezunlardan oluşması (bizim araştırmamızda 40 yaş altında olan öğretmenlerden kadınların oranı %79 iken, erkeklerin oranı % 21 civarındadır) da önemli bir faktör olarak düşünülebilir.

Tablo 11: “Kişisel ve Meslekî Değerler-Meslekî Gelişim” Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının “Görev Yapılan Okul Türü”ne Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler Boyut Toplamı Ortalaması	Görev Yapılan Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
	İHL	145	4,17	,357	110,52	16026,00	4854,000	,495
	Anadolu İHL	71	4,14	,356	104,37	7410,00		

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin “öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler” boyutu toplam puan ortalamalarının görev yapılan okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin test sonuçları da Tablo 11’de verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinden İmam Hatip Lisesinde görev yapanların, öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler boyutundaki toplam puan ortalamaları ($\bar{x}=4,17$), Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapanların toplam puan ortalamalarından ($\bar{x}=4,14$) biraz daha yüksek olsa da, bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. [U=4854,000; p>,05]

Bu durum görev yapılan okul türünün öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler boyutunda istatistiksel olarak önemli bir faktör olmadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 12: “Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler” Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının “Mezun Olunan Program”a Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler Boyut Toplamı Ortalaması	Mezun Olunan Program	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	χ^2	p
	Yüksek İslam Enstitüsü	50	4,14	,345	107,88	,854	,837
	İlahiyat Eski Lisans	134	4,16	,370	108,49		
	Tezsiz Yüksek L.	8	4,07	,320	92,00		
	Y.Lisans-Doktora	24	4,22	,320	115,33		

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin “öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler” boyutu toplam puan ortalamalarının mezun olunan programa göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin test sonuçları Tablo 12’de verilmiştir. Buna göre en yüksek ortalama ($\bar{x}=4,22$) yüksek lisans ve doktora mezunlarına aittir. Bunu İlahiyat eski lisans mezunları ($\bar{x}=4,16$), son-

ra Yüksek İslâm Enstitüsü mezunları ($\bar{x}=4,14$), en son olarak da tezsiz yüksek lisans mezunları izlemektedir. Ancak matematiksel olarak farklılaşan bu durum istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. [$X^2=,854$; $p>,05$].

Tablo 13: "Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Meslekî Kıdem"e Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Meslekî Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	X^2	p
Öğrenciyi Tanıma ve Öğrenciyle İlişkiler Boyutu Toplamı Ortalaması	1-5 yıl	17	4,23	,255	119,24	1,372	,927
	6-10 yıl	19	4,22	,285	115,68		
	11-15 yıl	30	4,20	,331	111,45		
	16-20 yıl	50	4,13	,435	105,65		
	20-25 yıl	47	4,14	,331	102,46		
	26 yıl ve üstü	53	4,14	,365	108,86		

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" boyutu toplam puan ortalamalarının "meslekî kıdem" değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin Tablo 13'te verilen test sonuçlarına göre öğretmenlerimizin "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" boyutu toplam puan ortalamaları ile "meslekî kıdem"leri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma yoktur [$X^2=1,372$; $p>,05$]. Buna rağmen bu boyutta genç öğretmenlerin aritmetik ortalamalarının matematiksel olarak daha yüksek olması da dikkat çekmektedir.

Yukarıdaki bulgular birlikte değerlendirildiğinde görülüyor ki öğretmenlerimiz öğrenciye değer verme, onlar arasında adil davranma gibi davranışlarda kendilerini yeterli görmektedirler. Buna karşılık bu boyutta en düşük puanların öğrenciyi tanıma ve gelişimsel özelliklerinin farkında olma, onlarla empati kurma konularında çıkması, bu konuda bir çelişkiyi ortaya koymaktadır. Çünkü bu boyutta verilen hususlarda, yani öğrenciyle ilişkilerde yeterli olabilmenin ilk şartı öncelikle öğrencileri buldukları gelişim evresinin özelliklerine göre tanımak, demografik ve psikolojik özelliklerinin, inanç, değer ve tutumlarının farkında olmak, bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmadır. Oysa öğretmenlerimiz bu boyutta en düşük puanları öğrencileri yeterince tanıma ve yaşlarına göre gelişimsel özelliklerini bilme konularında almış ve büyük bir kısmı öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlamamaktan dolayı çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Demek oluyor ki öğretmenlerimiz bu boyutta kendilerini genellikle iyi sayılabilecek düzeyde yeterli görmekle birlikte, bu algılamalarını gözden geçir-

meleri gerekmektedir. Çünkü muhatabı tanımadan onunla sağlıklı bir iletişim kurmak ve istediğimiz verimi elde etmek söz konusu değildir.

“Öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler” boyutunda “görev yapılan okul türü”, “mezun olunan program” ve “mesleki kıdem” faktörleri istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Bir başka ifadeyle öğretmenlerin bu boyuttaki yeterliklerinde sayılan faktörlerden hiç biri anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır. Buna karşılık “cinsiyet”, kadınların lehine anlamlı bir farklılaşma oluşturmuştur.

3. Öğretme-Öğrenme Süreci Boyutuna İlişkin Bulgu ve Yorumlar

Öğretme-öğrenme süreci, öğretmenin mesleğinde bütün birikimini ortaya koyduğu çok önemli bir süreçtir. Bu boyutta araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin bu sürece hazırlanma, özel alan öğretim programındaki amaç ve kazanımlara uygun araç-gereç ve materyal geliştirme, öğrenme ortamlarını psikolojik ve fiziksel olarak düzenleme ve yönetme, öğretimi çeşitlendirme, ölçme-değerlendirme teknikleri kullanma ile zaman ve davranış yönetimi konularındaki yeterlikleri incelenmiştir.

Tablo 14: “Öğretme-öğrenme Süreci” Boyutundaki Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri

Öğretme-öğrenme Süreci	\bar{X}	SS	Tutum Düzeyi
37. Ders işlerken konuyu önceki ve sonraki konularla ilişkilendirme	4,32	,614	Tam
43. Derslere giriş-çıkışlarda ve ders süresince zamanı etkin kullanma	4,30	,584	"
40. Kavramları öğrencilerin seviyesine göre açık ve anlaşılır biçimde sunma	4,26	,608	"
48. Derste sesi etkili kullanmaya özen gösterme	4,21	,703	"
42. Ders konularını günlük hayatla ilişkilendirme	4,16	,666	Oldukça
38. İletişimde sözel dili anlaşılır ve etkili biçimde kullanma	4,15	,632	"
53. Dersin sonunda bir özet ve değerlendirme yapma	4,13	,607	"
34. Derse başlarken, konunun önemine ve öğrenci kazanımlarına dikkat çekme	4,12	,678	"
51. Ders işlerken öğrencilerin konuyla ilgili ön bilgilerini dikkate alma	4,11	,652	"
45. Sınıf içinde tüm öğrencilerin katılımını sağlayacak bir iletişim ortamı oluşturma	4,10	,598	"
44. Ders için yeterli "hazırlık çalışması" yapma	4,09	,713	"

50. Derse girdiğinde sınıf atmosferine dikkat edip, gerekli girişimlerde bulunma	4,07	,640	"
46. Öğrencilerden gelen geribildirimleri izleyip buna göre gerekli girişimleri yapma	3,96	,730	"
36. Dersin sonunda öğrenilenleri kontrol edip, gerekli düzeltmeleri yapma	3,96	,620	"
52. Bir derste birden fazla, çeşitli yöntem ve teknikler kullanma	3,92	,649	"
47. Öğrencilerde araştırma ve soru sorma isteği uyandırma	3,90	,624	"
49. Öğrencilerin katılımıyla derste uyulması gereken kurallar belirleme	3,76	,727	"
39. Disiplin ve motivasyonu sağlamak için ödülle başvurma	3,41	,802	"
35. Öğrenciler için ders dışı etkinlikler düzenleme	3,19	,889	Orta
41. Klasik yazılı veya test türü sınavlar dışında, sürece yönelik ölçme araçları (portfolyo, proje, görüşme, öz değerlendirme vb.) kullanma	2,80	1,035	"

Tablo 14'ten izlenebileceği gibi araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri, "öğretme-öğrenme süreci" boyutundaki yeterliklerden 4'üne "tam", 14'üne "oldukça", 2'sine "orta" düzeyde sahip olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin bu boyuttaki yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin ortalama puanları 2,80-4,32 arasında dengesiz bir yayılma göstermektedir.

Araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri öğretme-öğrenme süreci boyutunda *öğrenciler için ders dışı etkinlikler düzenleme* ile *sürece yönelik ölçme araçları kullanma* dışındaki yeterliklerde genellikle iyi olduklarını düşünmektedirler.

Yukarıdaki ölçekli soruların dışında anketimizde bu boyutla ilgili de bazı kontrol soruları sorulmuş ve bunların çözümlenmesi frekans dağılımı ve yüzdelik değerler üzerinden aşağıda değerlendirilmiştir.

Bu sorulardan biri, 1 yıldır uygulanmakta olan yeni İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programı ile ilgilidir ve şöyledir: "*Uygulanmakta olan (yeni) İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programını inceleme durumunuz nedir?*" Bu soruya, bu programları "*Baştan sona inceledim.*" diyenlerin oranı sadece %17 civarındadır. "*Şöyle bir göz attım*" diyenlerin oranı %48, "*Gördüm ama incelemedim.*" diyenlerin oranı %21, "*Hiç görmedim.*" diyenlerin oranı ise %14 civarındadır.

"*(Yeni) İHL Öğretim Programlarını (felsefesi, yapısı vb. açısından) benimsiyor musunuz?*" sorumuza da öğretmenlerimizin %17'si "her zaman", %52'si "çoğunlukla", %22'si "bazen" seçe-

neklerini işaretlemişlerdir. "Hiçbir zaman" diyenlerin oranı %5, "nadiren" diyenlerin oranı ise %4 civarındadır.

"(Yeni) İHL Öğretim Programları kitabından etkin biçimde yararlanıyor musunuz?" sorumuza ise öğretmenlerimizin %6'sı "her zaman", %31'i "çoğunlukla", %37'si "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Hiçbir zaman" diyenlerin oranı %11, "nadiren" diyenlerin oranı ise %15 civarındadır.

"Yeni programlara uygun etkinlikler hazırlayıp uyguluyor musunuz?" ise öğretmenlerimizin %5'i "her zaman", %35'i "çoğunlukla", %41'i "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Hiçbir zaman" diyenlerin oranı %7, "nadiren" diyenlerin oranı ise %12 civarındadır.

Yeni öğretim programlarına ilişkin sorulara verilen cevaplar birlikte değerlendirildiğinde öğretmenlerimizin programla ilişkilerinin istenen düzeyde olduğunu söylemek zordur. Araştırmamızda elde edilen bulgular öğretmenlerimizin yeni programların temel yaklaşımını yeterince kavramadıkları ve uygulamada bir takım güçlükler yaşadıklarını göstermektedir. İller düzeyinde yaptığımız yeni programları tanıtım seminerlerindeki gözlemlerimiz de bu bulguları desteklemektedir.

Programın felsefesini benimsemek veya benimsememek ya da program kitapçığından gereği gibi yararlanabilmek için her şeyden önce bu programları baştan sona incelemek gerekir. Oysa bu programları baştan sona inceleyenlerin oranı çok düşüktür (%17). Bu durum programla ilgili sorduğumuz diğer sorulara verilen cevaplara ihtiyatlı yaklaşmamıza neden olmaktadır. Bu tablo, programların henüz yeni olması ile açıklanabilir belki ama öğretmenlerimizin konuya karşı yeterli ilgiyi göstermedikleri de araştırmamız esnasındaki izlenimlerimizin bir neticesidir. Bu programlar bütün okullara gönderildiği gibi internet ortamında da Milli Eğitim Bakanlığının ilgili birimlerinin sitelerinde mevcut olup indirilme imkânı da bulunmaktadır.

Öğretme-öğrenme sürecine ilişkin sorduğumuz bir başka soru da öğretmenlerin kullandıkları yöntem ve tekniklerle ilgilidir. Öğretmenlerin derslerde "en çok kullandıkları ilk üç yöntem/teknik" ile "hiç kullanmadıkları yöntem/teknik"ler frekans dağılımı ve yüzdelik oranlarına göre Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15: Öğretmenlerin Öğretim Yöntem /Tekniklerini Kullanma Durumu

Kullanılan Yöntem/Teknik	Kullanma Yoğunluğu								Hiç Kullanmayan	
	1. Sıra		2. Sıra		3. Sıra		Toplam		N	%
	N	%	N	%	N	%	N	%		
Soru-cevap	54	25,0	138	63,9	12	5,6	204	94,5	5	2,3
Anlatım	152	70,4	28	13,0	10	4,6	190	88,0	13	6,0
Tartışma	3	1,4	13	6,0	97	44,0	113	51,4	61	28,2
Grup Çalışması	2	0,9	8	3,7	28	13,0	38	17,6	139	64,4
Beyin Fırtınası	2	0,9	9	4,2	16	7,4	27	12,5	126	58,3
Örnek Olay İncelemesi	2	0,9	6	2,8	15	6,9	23	10,6	143	66,2
Problem Çözme	1	0,5	4	1,9	9	4,2	14	6,6	156	72,2
Drama	0	0,0	0	0,0	7	3,2	7	3,2	171	79,2
Kavram Haritası	0	0,0	2	0,9	3	1,4	5	2,3	184	85,2
Gözlem Gezisi	0	0,0	0	0,0	5	2,3	5	2,3	188	87,0
Bulmaca	0	0,0	0	0,0	1	0,5	1	1,5	191	88,4
Eğitsel Oyunlar	0	0,0	1	0,5	1	0,5	2	1,0	208	63,8
Foto/Resim Analizi	0	0,0	1	0,5	1	0,5	2	1,0	188	87,0
Slogan Bulma	0	0,0	0	0,0	1	0,5	1	0,5	199	92,1
Akrostiş	0	0,0	0	0,0	0	0,0	0	0,0	207	95,8

Tablo 15'te görüldüğü gibi araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri 1. sırada kullanılış yoğunluğuna göre en çok "anlatım" (%70,4), sonra "soru-cevap" (%25), sonra da "tartışma" (%1,4) yöntemini kullanmaktadır.

İlk üç sıranın ortalamasına göre değerlendirildiğinde ise en çok kullanılan yöntem/teknikler; 1. sırada "soru-cevap" (%94,5), 2. sırada "anlatım" (%88), 3. sırada ise "tartışma" olmuştur (%51). Bunları sırasıyla, "grup çalışması" (%17,6), "beyin fırtınası" (%12,5), "örnek olay incelemesi" (%10,6), "problem çözme" (%6,6) ve çok daha düşük oranlarda diğerleri izlemektedir.

Öte yandan "akrostiş", "slogan bulma", "bulmaca", "foto/resim analizi", "gözlem gezisi", "kavram haritası", "drama", "problem çözme", "örnek olay incelemesi", "grup çalışması", "eğitsel oyunlar" gibi yöntem ve teknikleri *hiç kullanmayanların oranları*; %96 ile %64 gibi çok yüksek oranlarda değişmektedir.

Buna göre araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri, büyük oranda öğretmen merkezli klasik öğretim

yöntem ve tekniklerini kullanmakta, öğrenci merkezli yeni yöntem ve tekniklere ise ya çok az yer vermekte veya hiç vermemektedirler.

Öğretme-öğrenme sürecinde önemli hususlardan birisi de öğretim materyalleri geliştirmek, modern eğitim araç-gereçlerini etkili bir biçimde kullanabilmektir. Araştırmamıza katılan öğretmenlere bu konuda sorduğumuz sorular ve bunların yüzdelik dağılımları da şöyle oluşmuştur:

"Eğitim-öğretim çalışmalarınızda bilgisayardan yararlanıyor musunuz?" sorumuza, öğretmenlerimizin %16'sı "her zaman", %32'si "çoğunlukla", %40'ı "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Nadiren" diyenlerin oranı ise %8, "hiçbir zaman" diyenlerin oranı ise "%4" civarındadır.

"Eğitim-öğretim çalışmalarınızda internetten yararlanıyor musunuz?" sorumuza, araştırmamıza katılan öğretmenlerin %24'ü "her zaman", %40'ı "çoğunlukla", "%29'u "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Nadiren" diyenlerin oranı %6, "hiçbir zaman" diyenlerin oranı ise "%1" civarındadır.

Eğitim-Bir-Sen'in bütün branşlara yönelik araştırmasında; "Bilgisayar kullanmasını biliyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin yaklaşık %82'si "evet" derken 18'i "hayır" cevabı vermiştir. "İnternet kullanıyor musunuz?" sorusuna ise öğretmenlerin %63'ü "evet", %37'si "hayır" cevabı vermiştir.⁸ Bu sonuçlara göre bilgisayar ve internet kullanımında İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin durumunun daha iyi olduğu söylenebilir. Nitekim yukarıdaki verilere göre İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinden bilgisayar kullandığını söyleyenlerin toplam oranı %96, internet kullandığını söyleyenlerin toplam oranı %99 civarındadır.

Bilgisayarı eğitim-öğretim faaliyetlerinde daha etkili hâle getiren projeksiyon cihazının kullanılma durumu ise aynı oranda yüksek değildir. "Derste projeksiyon cihazı kullanıyor musunuz?" sorumuza, öğretmenlerimizin %4'ü "her zaman", %10'u "çoğunlukla", %40'ı "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Nadiren" diyenlerin oranı %24, "hiçbir zaman" diyenlerin oranı ise %22 civarındadır.

Tepegöz kullanımı ise çok daha düşük orandadır. "Derste tepegöz kullanıyor musunuz?" sorumuza, öğretmenlerimizin %1'i "her zaman", %3'ü "çoğunlukla", %14'ü "bazen" seçeneklerini işa-

⁸ Eğitim-Bir-Sen, s.27.

retlemişlerdir. "Nadiren" diyenlerin oranı ise %22, "hiçbir zaman" diyenlerin oranı ise %60 civarındadır.

İşitsel araç kullanımı da yeterli görünmemektedir. "*Derste teyp, MP3 çalar gibi işitsel araçlar kullanıyor musunuz?*" sorumuza öğretmenlerin %7'si "her zaman", %17'si "çoğunlukla", %39'u "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Nadiren" diyenlerin oranı %27, "hiçbir zaman" diyenlerin oranı ise %10 civarındadır.

"*Ders işlerken ders kitaplarını kullanıyor musunuz?*" sorumuza, öğretmenlerimizin %36'sı "her zaman", %51'i "çoğunlukla", %12'si "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Nadiren" diyenlerin oranı %1 civarındadır, "hiçbir zaman" diyen ise yoktur.

"*Derste yardımcı kitap ve dergi gibi materyaller kullanıyor musunuz?*" sorumuza, öğretmenlerimizin %12'si "her zaman", %53'ü "çoğunlukla", %30'u "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Nadiren" diyenlerin oranı %5 civarındadır, "hiçbir zaman" diyen ise yoktur.

"*Derste resim-fotoğraf-şema vb. kullanıyor musunuz?*" sorumuza, öğretmenlerimizin %6'sı "her zaman", %21'i "çoğunlukla", %43'ü "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Nadiren" diyenlerin oranı %21, "hiçbir zaman" diyenlerin oranı ise %9 civarındadır.

Görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıf ortamında modern eğitim teknolojisi kullanma durumları yeterli değildir. Bu husus yüz yüze yaptığımız görüşmelerde de önemli bir eksiklik olarak ifade edilmiş, öğretmenler bilhassa materyal hazırlamada çaba göstermediklerini belirtmişlerdir.

Günümüz eğitim anlayışlarında öğretmenin derste bir noktada durmayıp hareketli olması, öğrenci çalışmalarını izlemesi ve onlara rehberlik etmesi önemlidir. Konuyla ilgili olarak, "*Derste öğretmen masasına hangi sıklıkla oturuyorsunuz?*" şeklindeki sorumuza, öğretmenlerimizin %5'i "hiçbir zaman", %30'u "nadiren", %52'si "bazen" seçeneklerini işaretlemişlerdir. "Çoğunlukla" diyenlerin oranı ise %11, "her zaman" diyenlerin oranı ise %2 civarındadır.

Ölçekli sorular arasında yer alan; "*Disiplin ve motivasyonu sağlamak için ödüle hangi sıklıkla başvuruyorsunuz?*" şeklindeki sorunun yüzdelik dağılımına baktığımızda bu soruya öğretmenlerin %6'sı "her zaman", %41'i "çoğunlukla", %42'si "bazen", %10'u "nadiren", %1'i "hiçbir zaman" demişlerdir. Buna bağlı olarak sorulan; "*Disiplin ve motivasyonu sağlamak için cezaya hangi sıklıkla başvuruyorsunuz?*" şeklindeki sorumuza ise öğretmenlerin %12'si "hiçbir zaman" cevabı vermiş, buna karşılık %60'ı "nadiren", %25'i "bazen", %2'si "çoğunlukla", %1'i ise "her zaman" seçeneklerini işaretlemiştir.

Disiplin ve motivasyon için ödül ve ceza önemli faktörlerdir. Bunların kullanılma durumunu birlikte değerlendirdiğimizde, ankete katılan öğretmenlerimizin bu hususta ödülü daha çok benimsedikleri, bununla birlikte cezaya da zaman zaman başvurdukları anlaşılmaktadır. Ancak burada bahsedilen ödül ve cezanın türü ile ilgili bir sorumuz olmamıştır. Yüz yüze görüşmelerimiz ve gözlemlerimiz burada sözü edilen ödül ve cezanın maddi olmaktan daha çok manevi olarak anlaşıldığı ve uygulandığı yönündedir. Nitekim öğretmenlerin konuyla ilgili sorduğumuz; "*Sizce disiplin ve otorite sağlamak için dayak gerekli midir?*" şeklindeki soruya verdikleri cevaplar da bu kanaati desteklemektedir. Öğretmenlerin %49'u bu soruya "hiçbir zaman" diyerek dayanın disiplin ve otorite için gerekli olduğu düşüncesine katılmamışlardır. %32'si "nadiren", %17'si "bazen", %1'i "çoğunlukla", %1'i ise "her zaman" seçeneklerini işaretleyerek düşük düzeyde de olsa disiplin ve otorite için dayanın gerekli olduğu konusunda tereddüt göstermişlerdir.

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin *aylık ortalama kitap okuma sıklığının* öğretme-öğrenme süreci boyutunda istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığına dair yaptığımız Kuruskal Wallis testi analiz sonuçları, "*kitap okuma*" faktörünün gruplara göre önemli bir farklılaşma oluşturduğunu göstermektedir. [$X^2(4) = 12,846$; $p(,012) < ,05$]. Buna göre kitap okuma oranı arttıkça öğretme-öğrenme süreci boyut ortalama puanları da artmaktadır. Bir başka ifadeyle bu boyutta en yüksek ortalama ($\bar{x} = 4,23$) ayda ortalama 5 ve daha fazla kitap okuyan gruba aittir. Bunu ayda 3-4 kitap okuyanlar ($\bar{x} = 4,09$), sonra 1-2 kitap okuyanlar ($\bar{x} = 4,00$), sonra ayda 1'den az okuyanlar ($\bar{x} = 3,87$) izlerken en düşük ortalama ise ($\bar{x} = 3,82$) kitap okumayan gruba ait çıkmıştır.

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "öğretme-öğrenme süreci" boyutundaki yeterlik düzeylerinin "cinsiyet", "görev yapılan okul türü", "mezun olunan program" ve "meslekî kıdem"e göre istatistiksel açıdan farklılık gösterip göstermediğine dair test analiz sonuçları da aşağıda incelenmiştir:

Tablo 16: "Öğretme-Öğrenme Süreci" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Cinsiyet"e Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Öğretme-Öğrenme Süreci Boyut Toplamı Ortalaması	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
	Erkek	198	3,93	,349	106,19	21026,50	1325,500	,072
	Kadın	18	4,09	,375	133,86	2409,50		

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "öğretme-öğrenme süreci" boyutu toplam puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin test sonuçları Tablo 16'da verilmiştir. Bu bulgulara göre araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin "öğretme-öğrenme süreci" boyutundaki toplam puan ortalamaları ($\bar{X}=4,09$) erkek öğretmenlerin toplam puan ortalamalarından ($\bar{X}=3,93$) daha yüksektir ancak bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. [$U=1325,500$; $p>,05$]

Bu sonuç öğretim-öğrenme süreci boyutunda cinsiyet faktörünün önemli bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır.

Tablo 17: "Öğretme-öğrenme Süreci" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Görev Yapılan Okul Türü"ne Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Öğretme-Öğrenme Süreci Boyut Toplamı Ortalaması	Görev Yapılan Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
	İHL	145	3,93	,350	106,93	15505,00	4920,000	,597
	Anadolu İHL	71	3,97	,362	111,70	7931,00		

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "öğretme-öğrenme süreci" boyutu toplam puan ortalamalarının görev yapılan okul türüne göre farklılık gösterip göstermediği de Tablo 17'de verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerden, Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapanların öğretim-öğrenme süreci boyutundaki toplam puan ortalamaları ($\bar{X}=3,97$) İmam Hatip Lisesinde görev yapanların toplam puan ortalamalarından ($\bar{X}=3,93$) daha yüksek olsa da bu farklılaşma istatistiksel olarak da anlamlı çıkmamıştır. [$U=4920,000$; $p>,05$].

Bu sonuç görev yapılan okul türünün, öğretim-öğrenme süreci boyutunda önemli bir faktör olmadığını göstermektedir.

Tablo 18: “Öğretme-öğrenme Süreci” Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının “Mezun Olunan Program”a Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları Arasındaki İlişki

Öğretme-Öğrenme Süreci Boyut Toplamı Ortalaması	Mezun Olunan Program	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	χ^2	p
	Yüksek İslam Enstitüsü	50	3,95	,363	112,74		
İlahiyat Eski Lisans	134	3,95	,354	108,71			
Tezsiz Yüksek L.	8	3,92	,481	97,31			
Y.Lisans-Doktora	24	3,93	,302	102,21			

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin “öğretme-öğrenme süreci” boyutu toplam puan ortalamalarının mezun olunan programa göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin test sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Buna göre en yüksek ortalama Yüksek İslâm Enstitüsü mezunları ($\bar{X}=3,95$) ile İlahiyat eski lisans mezunlarına ($\bar{X}=3,95$) aittir. En düşük ortalama ise ($\bar{X}=3,92$) tezsiz yüksek lisans mezunlarıdır. Ancak matematiksel olarak farklılaşan bu durum istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. [$\chi^2=,733$; $p>,05$].

Tablo 19: “Öğretme-öğrenme Süreci” Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının “Meslekî Kıdem”e Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Öğretme-Öğrenme Süreci Boyut Toplamı Ortalaması	Meslekî Kıdem	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	χ^2	p
	1-5 yıl	17	3,97	,302	111,97		
6-10 yıl	19	3,98	,326	108,66			
11-15 yıl	30	3,95	,342	104,77			
16-20 yıl	50	3,92	,404	108,72			
20-25 yıl	47	3,96	,296	109,49			
26 yıl ve üstü	53	3,93	,392	108,36			

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin “öğretme-öğrenme süreci” boyutu toplam puan ortalamalarının “meslekî kıdem” faktörüne bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili test sonuçları Tablo 19’da verilmiştir.

Bu tablodaki bulgulara göre araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin öğretilme-öğrenme süreci boyutu toplam puan ortalamaları ile “meslekî kıdem”leri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma gözlenmemiştir [$\chi^2=,173$; $p>,05$].

Bu boyutta elde edilen bütün veriler birlikte değerlendirildiğinde görülüyor ki öğretmenlerimiz, “öğrenciler için ders dışı etkinlikler düzenleme” ile “klasik yazılı veya test türü sınavlar dışında sü-

rece yönelik ölçme araçları kullanma" hariç, öğretme-öğrenme sürecinde kendilerini genellikle yeterli görmekteyiz. Ancak ortalama puanların dağılımına ve kontrol sorularına bakıldığında bu algılamaların yeterince sağlıklı olduğunu söylemek zordur. Mesela öğretmenlerin bu boyutta yer alan motivasyon, sınıf yönetimi, öğretim yöntem ve teknikleri, geribildirimlerin izlenip değerlendirilmesi, ders için hazırlık çalışması yapılması gibi en önemli maddelerdeki yeterlik algılamaları düşük olduğu gibi, ilgili kontrol sorularının analizinde gerek öğretim programlarıyla ilişkiler, gerek öğretim yöntem ve teknikleri gerekse eğitim araç-gereçlerini ve materyallerini kullanma konularında önemli eksiklikler olduğu görülmektedir. Oysa teknolojinin gelişmesi, bilginin çoğalması ve çeşitlenmesi ayrıca bireysel farklılıkların önem kazanması gibi faktörler tüm diğer alanlarda olduğu gibi sosyal bilimlerin alanında da teknoloji kullanımını gerekli kılmaktadır. Bilgisayar destekli eğitim, çoklu ortam, internet gibi bilgi teknolojisi ürünlerinin kullanılması öğretme-öğrenme etkinliklerinde öğrenci ve öğretmene büyük kolaylıklar sağlayacak, eğitim yaşantılarını zenginleştirecektir. Nitekim yeni öğretim programları tüm teknoloji kaynaklarını kullanarak karşılaştıkları bir problemi çözebilecek bilgi ve beceriyi kazanmış öğrenci yetiştirilmesini istemektedir. Bunun için öncelikle öğretmenin eğitim teknolojilerini, araç-gereçlerini çok iyi kullanması gerekmektedir.

"Öğretme-öğrenme süreci" boyutunda, "cinsiyet", "görev yapılan okul türü", "mezun olunan program" ve "mesleki kıdem" faktörlerinin rolüne gelince, bunlardan hiçbiri istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Bir başka deyişle öğretmenlerin bu boyuttaki yeterliklerinde, sayılan faktörlerden hiç biri anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır.

4. Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenin başarısını arttıran faktörlerden biri de, okulun bulunduğu çevreyi fiziki, sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleriyle tanımadır. Öğretmen, çevreyi tanıdığı oranda aileleri ve toplumu eğitim sürecine ve okulun gelişimi ile ilgili çalışmalara katabilecektir.

Bu başlık altında araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin okul, aile ve toplumla ilişkileri ve bu boyuttaki yeterlik algılamaları incelenmiştir.

Araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutundaki yeterliklere sahip olma düzeylerine ait ortalama değerler, en çok sahip oldukları yeterlikten en az sahip oldukları yeterliğe doğru sıralanarak Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20: "Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler" Boyutundaki Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri

Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler	\bar{X}	SS	Tutum Düzeyi
54. Görev yaptığı çevreyi sosyal, kültürel, ekonomik vb. özellikleri ile tanıma	4,20	,665	Tam
57. Okulda branşı dışındaki eğitimcilerle işbirliği yapma	3,75	,824	Oldukça
55. Okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklerde aktif olarak görev alma	3,74	,979	"
56. Görev bölgesindeki branşından meslektaşlarıyla işbirliği yapma	3,68	,861	"
65. Aile ve çocuklarına yeterli vakit ayırma	3,61	,788	"
59. Eş, dost, akraba ziyaretlerine vakit ayırma	3,49	,789	"
58. Görev bölgesindeki rehberlik uzmanı ve servisiyle işbirliği yapma	3,43	1,068	"
60. Velilerle görüşmeler düzenleme	3,39	,893	"
64. Mesleğiyle ilgili kulüp, dernek, sendika vb. yerlere gitme	2,83	1,129	Orta
62. Dersi destekleyecek eğitsel ziyaretler ve geziler düzenleme	2,64	1,011	"
61. Aileleri yakından tanımak ve öğrencinin aile ortamını gözlemlemek amacıyla mesleki sınırlar içinde ev ziyaretleri yapma	2,63	1,109	"
63. Çalıştığı bölgedeki müftülük hizmetlerinde görev alma	2,62	1,248	"

Tablo 20'de görüldüğü gibi araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri, "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutundaki yeterliklerden 1'ine "tam", 7'sine "oldukça", 4'üne ise "orta" düzeyinde sahip olduklarını düşünmektedirler. Öğretmenlerin bu boyuttaki yeterliklere sahip olma düzeylerine ilişkin ortalama puanları ise 2,62-4,20 arasında değişmektedir.

Görüldüğü gibi öğretmenler okul, aile ve toplumla ilişkiler boyutunda dengeli bir yeterliğe sahip değildir. Bir başka ifadeyle bu boyutta yer alan yeterlik maddelerine ilişkin ortalama puanlar birbirinden oldukça farklıdır. Bazı yeterlik maddelerinde ortalama puanlar yüksek iken bazı maddelerde düşüktür.

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri bu boyutta *görev yaptıkları çevreyi sosyal, kültürel, ekonomik vb. özellikleri ile tanıma* konusunda "tam" düzeyinde yeterli görmektedirler. *Okuldaki sosyal ve kültürel etkinliklerde aktif olarak görev alma/ görev bölgesindeki branşından meslektaşlarıyla işbirliği yapma/ aile ve çocuklarına yeterli vakit ayırma/ eş, dost,*

akraba ziyaretlerine vakit ayırma/ görev bölgesindeki rehberlik uzmanı ve servisiyle işbirliği yapma/ velilerle görüşmeler düzenleme konularında "oldukça" düzeyinde, mesleğiyle ilgili kulüp, dernek, sendika vb. yerlere gitme/ dersi destekleyecek eğitsel ziyaretler ve geziler düzenleme/ aileleri yakından tanımak ve öğrencinin aile ortamını gözlemlemek amacıyla meslekî sınırlar içinde ev ziyaretleri yapma konularında ise "orta" düzeyinde yeterli görmektedirler.

Yukarıdaki sorulara ilaveten anketimizde bu boyutla ilgili bazı sorular daha sorulmuştur. Bu sorulardan bir tanesi; "Yöneticilerinizle iletişim ve işbirliğinde sorun yaşıyor musunuz?" şeklinde olmuştur. Bu soruya öğretmenlerimizin %32'si "hiçbir zaman", %39'u "nadiren", %18'i "bazen", %8'i "çoğunlukla" ve %3'ü ise "her zaman" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

Bu bağlamda sorulan sorulardan biri de; "Çalıştığınız okulda memur ve hizmetlilerle iletişim problemi yaşıyor musunuz?" şeklinde olmuştur. Bu soruya öğretmenlerimizin %61'i "hiçbir zaman", %28'i "nadiren", %4'ü "bazen", %3'ü "çoğunlukla" ve %4'ü ise "her zaman" seçeneklerini işaretlemişlerdir.

Araştırmaya katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutundaki yeterlik düzeylerinin "cinsiyet", "görev yapılan okul türü", "mezun olunan program" ve "meslekî kıdem"e göre istatistiksel açıdan farklılık gösterip göstermediğine dair test analiz sonuçları da aşağıda incelenmiştir:

Tablo 21: "Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Cinsiyet"e Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler Boyut Ortalaması	Cinsiyet	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
	Erkek	198	3,35	,470	110,81	21940,50	1324,500	,071
	Kadın	18	3,19	,529	83,08	1495,50		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutu toplam puan ortalamalarının cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği ile ilgili test sonuçları Tablo 21'de verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan erkek öğretmenlerin "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutundaki toplam puan ortalamaları ($\bar{X}=3,35$), kadın öğretmenlerin puan ortalamalarından ($\bar{X}=3,19$) daha yüksektir, ancak bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. [U=1324,500; p>,05].

Bu boyutta verilen hususların bir kısmı erkek öğretmenlerin daha rahat yerine getirebileceği görevler olup, kadın öğretmenler için çekince oluşturabilecek türdendir. Mesela, mesleğiyle ilgili kulüp, dernek, sendika vb. yerlere gitme, aileleri yakından tanımak ve öğrencinin aile ortamını gözlemlemek amacıyla meslekî sınırlar içinde ev ziyaretleri yapma gibi hususlar toplumdaki hâkim anlayış ve algılamalar çerçevesinde erkeklerin daha rahat teşebbüs edebileceği işlerdir. Dolayısıyla okul, aile ve toplumla ilişkiler boyutunda cinsiyet faktörünün göreceli de olsa erkek öğretmenlerin lehine anlamlı olması beklenen bir sonuçtur.

Tablo 22: "Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Görev Yapılan Okul Türü"ne Göre Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler Boyut Ortalaması	Görev Yapılan Okul Türü	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
	İHL	145	3,34	,484	108,99	15803,50		
Anadolu İHL	71	3,33	,460	107,50	7632,50			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutu toplam puan ortalamalarının görev yapılan okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğine ilişkin test sonuçları da Tablo 22'de verilmiştir. Buna göre araştırmaya katılan öğretmenlerden İmam Hatip Lisesinde görev yapanların puan ortalamaları ile ($\bar{X}=3,34$), Anadolu İmam Hatip Lisesinde görev yapanların puan ortalamaları ($\bar{X}=3,33$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma yoktur. [$U=5076,500$; $p>,05$]. Bir başka deyişle görev yapılan okul türü okul, aile ve toplumla ilişkiler boyutunda önemli bir faktör değildir.

Tablo 23: "Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler" Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının "Mezun Olunan Program"a Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler Boyut Ortalaması	Mezun Olunan Program	N	\bar{X}	SS	Sıra Ortalaması	χ^2	p
	Yüksek İslam Enstitüsü	50	3,39	,452	115,48		
İlahiyat Eski Lisans	134	3,31	,489	105,35			
Tezsiz Yüksek L.	8	3,42	,614	122,69			
Y.Lisans-Doktora	24	3,32	,406	106,79			

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “okul, aile ve toplumla ilişkiler” boyutu toplam puan ortalamalarının mezun olunan programa göre farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili test sonuçları Tablo 23’te verilmiştir.

Bu tablodaki bulgulara göre okul, aile ve toplumla ilişkiler boyutunda en yüksek ortalama ($\bar{x}=3,42$) tezsiz yüksek lisans mezunlarına aittir. Daha sonra Yüksek İslâm Enstitüsü mezunları ($\bar{x}=3,39$) gelmektedir. En düşük ortalama ise İlahiyat eski lisans mezunlarına aittir ($\bar{x}=3,31$). Ancak bu farklılaşmalar istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. [$X^2=1,398$; $p>,05$]. Yani, aile ve toplumla ilişkiler boyutunda mezun olunan program önemli bir faktör değildir.

Tablo 24: “Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler” Boyutu Toplam Puan Ortalamalarının “Meslekî Kıdem”e Göre Kruskal-Wallis Testi Sonuçları

	Meslekî Kıdem	N	\bar{x}	SS	Sıra Ortalaması	X^2	p
Okul, Aile ve Toplumla İlişkiler Boyutu Ortalaması	1-5 yıl	17	3,22	,437	91,24	5,633	,344
	6-10 yıl	19	3,19	,419	85,11		
	11-15 yıl	30	3,32	,605	105,05		
	16-20 yıl	50	3,35	,498	110,40		
	20-25 yıl	47	3,39	,367	117,97		
	26 yıl ve üstü	53	3,37	,491	114,19		

Araştırmaya katılan öğretmenlerin “okul, aile ve toplumla ilişkiler” boyutu toplam puan ortalamalarının “meslekî kıdem” faktörüne bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığı ile ilgili test sonuçları da Tablo 24’te verilmiştir.

Bu tablodaki bulgulara göre bu boyutta en yüksek ortalama ($\bar{x}=3,39$) meslekî kıdemi 20-25 yıl olan gruba ait iken, en düşük ortalama ise ($\bar{x}=3,19$) meslekî kıdemi 6-10 yıl olan gruba aittir. Bu boyutta öğretmenlerin okul, aile ve toplumla ilişkiler boyutu toplam puan ortalamaları ile “meslekî kıdem”leri arasında matematiksel olarak bir farklılaşma izlenmekte ve kıdemi fazla olan öğretmenlerin ortalama puanlarının meslekî kıdemleri az olanlara göre biraz daha yüksek olduğu görülmektedir. Ancak bu farklılaşma istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır [$X^2=5,633$; $p>,05$]. Yani meslekî kıdem ile okul, aile ve toplumla ilişkiler boyutu arasında önemli bir ilişki yoktur.

Yukarıda incelenen okul, aile ve toplumla ilişkiler boyutundaki verileri bir bütünlük içinde değerlendirdiğimizde ankete katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin görev yaptıkları

çevreyi sosyal, kültürel, ekonomik vb. özellikleri ile tanıma, okul içi ilişkilerde, meslektaşlarıyla işbirliği yapma ve sosyo-kültürel etkinliklerde sorumluluk alma hususlarında kendilerini büyük ölçüde yeterli gördükleri söylenebilir. Buna karşılık, okul dışı sosyal ilişkilerde, velilerle, akraba, dost ve arkadaşlarla ve hatta aile ve çocuklarıyla ilişkilerde ve toplumsal etkinliklerde görev almadaki yeterlik algılamaları aynı düzeyde değildir.

Öğretmenlerimiz, özellikle aileleri ve toplumu eğitim sürecine katma konusunda yeterince duyarlı gözükmemektedir. Dersi destekleyecek eğitsel geziler ve ziyaretler düzenleme, mesleki amaçlı olarak öğrenci evlerini ziyaret, meslek ve sivil toplum kuruluşlarıyla ilişkilerde yeterli olmadıklarının farkındadırlar. Bu boyutta en düşük yeterlik puanının *çalıştıkları yerdeki müftülüğün vaaz, konferans, panel vb. etkinliklerinde görev alma* konusunda olması da dikkat çekicidir.

"Öğretme-öğrenme süreci" boyutunda "cinsiyet", "görev yapılan okul türü", "mezun olunan program" ve "mesleki kıdem" faktörlerinden hiç biri istatistiksel olarak anlamlı çıkmamıştır. Yani öğretmenlerin bu boyuttaki yeterliklerinde, bu faktörlerden hiç biri anlamlı bir farklılaşma oluşturmamıştır.

Sonuç ve Öneriler

İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin *"kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim"*, *"öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler"*, *"öğretme-öğrenme süreci"* ve *"okul, aile ve toplumla ilişkiler"* olmak üzere 4 boyutta ele alınan yeterlikleri ile ilgili olarak, boyutlara göre şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin bu 4 alanda yeterlik düzeyleri, boyut ortalama puanlarına göre şöyle sıralanmıştır: 4.16 ile "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" yeterlik alanı ilk sırada, 4,04 ile "kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim" yeterlik alanı ikinci sırada, 3.95 ile "öğretme-öğrenme süreci" yeterlik alanı üçüncü sırada, 3,33 ile "okul, aile ve toplumla ilişkiler" yeterlik alanı ise dördüncü sıradadır.

2. Araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenleri, *"kişisel ve meslekî değerler-meslekî gelişim"* boyutunda meslek sevgisi, özgüven, sabırlı ve hoşgörülü olma, samimiyet, güvenilirlik, model olma gibi *kişisel niteliklere* büyük ölçüde sahip olduklarını düşünmekte ve yaptıkları meslekten de memnun ve mutlu gözükmemektedirler. Buna karşılık bir öğretmenin sahip olması gereken özel alan bilgisi, pedagojik formasyon ve genel kültür

gibi *mesleki niteliklerde* kendilerini aynı düzeyde yeterli görmemektedirler.

3. Öğretmenlerimizin "*öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler*" boyutunda kendileriyle ilgili yeterlik algılamaları oldukça yüksek çıkmıştır. Öğretmenlerimiz, öğrencilere adil davranma, onlara değer verme, sevgi ve saygı gösterme, tutum ve eğilimlerini ve bireysel ayrılıklarını dikkate alma ve empati kurma gibi hususlarda kendilerini yeterli görmektedirler. Ancak öğretmenlerin bu boyut içinde incelenen yeterlik maddelerinde en düşük puanlarının, "öğrencileri çeşitli özellikleriyle tanıma ve gelişimsel özelliklerini bilme" konularında olması ve büyük bir kısmının öğrencilerin duygu ve düşüncelerini anlamamaktan dolayı çeşitli sorunlar yaşadıklarını belirtmeleri bu algılamaların yeterince sağlıklı olmadığını göstermektedir. Öğrencilerle iyi ilişkiler geliştirebilmek için her şeyden önce onları yeterince tanımak gerekir ve öğretmenlerimizin bunlarla ilgili yeterlik puanları düşüktür. Görülüyor ki öğretmenlerimiz öğrencilerle ilişkilerde temelde iyi niyetli olmakla birlikte etkili bir iletişim için gerekli alt yapıya ve donanımına sahip değildiler ve öğrencilerle yaşadıkları sorunlar da büyük ölçüde bundan kaynaklanmaktadır. Bu durum birinci maddedeki sonucu da desteklemektedir. Nitekim orada öğretmenlerimizin *kişisel nitelikler* bakımından üst düzey bir yeterlik algılamasına sahip olmalarına karşın *mesleki niteliklerde* aynı düzeyde olmadıkları ifade edilmişti.

4. Öğretmenlerimizin "*öğretme-öğrenme süreci*" boyutundaki yeterlik algılamalarına gelince, öğrenciler için ders dışı etkinlikler düzenleme ile sürece yönelik ölçme araçları kullanma konuları hariç, kendilerini genellikle yeterli görmektedirler. Ancak öğretmenin bu boyuttaki yeterlik maddeleri içerisinde yer alan özel alan öğretim programlarının farkında olma ve bunlardan etkin biçimde yararlanma, dersi planlama ve derse hazırlık, öğrenme ortamlarını hazırlama ve yönetme, bu süreçte çağdaş eğitim araç-gereç ve materyalleri kullanma, öğrenci merkezli yöntem ve teknikleri, sürece yönelik ölçme değerlendirme ve etkili iletişim teknikleri kullanma gibi konularda önemli eksiklikleri olduğu görülmüştür. Burada vurgulamak gerekir ki İmam Hatip Liselerinde uygulanan yeni öğretim programlarının temel yaklaşımı ve yapısı, öğretmenlerin büyük çoğunluğu tarafından henüz incelenmiş ve anlaşılabilirliği değerlendirilmiştir ve istenen düzeyde uygulanmamaktadır.

5. "*Okul, aile ve toplumla ilişkiler*" boyutunda ise öğretmenlerimiz, görev yaptıkları çevreyi çeşitli özellikleri ile tanımada, okul içi sosyal ilişkilerde, sosyal ve kültürel etkinliklerde görev ve sorumluluk almada kendilerini büyük ölçüde yeterli görmektedirler. Buna karşılık öğretmenlerimiz okul dışı sosyal ilişkilerde, velilerle,

meslek ve sivil toplum kuruluşlarıyla ilişkilerde, aileleri ve toplumu eğitim sürecine katma ile ilgili etkinliklere katılma, bu tür çalışmalarda görev ve sorumluluk üstlenmede yeterli görünmemektedirler.

6. Araştırmamıza katılan İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin yeterliklerinde etkili olacağı tahmin edilen "cinsiyet", "görev yapılan okul türü", "mezun olunan program" ve "mesleki kıdem" değişkenlerinin, hiçbir boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmaya yol açmadığı görülmüştür. Sadece "öğrenciyi tanıma ve öğrenciyle ilişkiler" boyutunda "cinsiyet" değişkeni, kadınların lehine anlamlı çıkmıştır.

Boyut ortalama puanlarının matematiksel değerleri üzerinden yola çıkıldığında ise cinsiyete göre "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutunda erkek öğretmenlerin, diğer bütün boyutlarda kadın öğretmenlerin; görev yapılan okul türüne göre "öğretme-öğrenme süreci" boyutunda Anadolu İmam Hatip Lisesinde çalışan meslek dersleri öğretmenlerinin, diğer bütün boyutlarda İmam Hatip Lisesinde çalışan öğretmenlerin, mezun olunan programa göre "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutunda tezsiz yüksek mezunlarının diğer bütün boyutlarda Yüksek İslam Enstitüsü ile İlahiyat Eski Program mezunlarının, mesleki kıdeme göre ise "kişisel ve mesleki değerler-mesleki gelişim" ile "öğretme-öğrenme süreci" boyutlarında kıdemli öğretmenlerin (20 yıl üstü), diğer iki boyutta ise genç öğretmenlerin (1-10 yıl) daha yüksek bir yeterlik algılamasına sahip oldukları görülmüştür.

7. "Kitap okuma durumu" ile boyut yeterlikleri arasındaki ilişkide ise "okul, aile ve toplumla ilişkiler" boyutu hariç diğer bütün boyutlarda kitap okuma oranının matematiksel olduğu kadar istatistiksel olarak da önemli bir faktör olduğu görülmüştür. Buna göre öğretmenlerin kitap okuma oranı yükseldikçe kendilerini yeterli görme algısı da yükselmektedir.

Bu sonuçlardan hareketle şunları önerebiliriz:

Öğretmenlerin psiko-sosyal açıdan mesleki tatmin düzeylerinin yüksek olması ve işlerini severek yapıyor olmaları önemli bir avantaj olarak değerlendirilmelidir. Bunun için genel anlamda yapılması gereken öğretmenlerimizin yeterli olmadıkları hususların farkına varmalarını sağlamak ve bu konularda yeterlik kazanmalarına destek olmaktır.

Bu çerçevede mevcut öğretmenlerimizin kendilerini geliştirmesi teşvik edilmeli, bunun için de gerekli kurumsal tedbirler alınmalıdır. Hizmet içi eğitim seminerleri daha düzenli ve ihtiyaca uygun içeriklerle, tamamen eğitimsel amaçlarla ve daha fazla öğretmene

ulaşabilmek ve külfeti azaltmak için de öğretmenlerin görev yaptıkları bölgelerde yapılmalıdır.

Bu seminerlerde öğretmenler, meslekle ilgili gelişmelerden haberdar edilmeli, bunların uygulamaya geçirilebilmesi için özellikle doğru anlaşılıp benimsenmesi sağlanmalıdır. Bu çerçevede yeni yaklaşım, yöntem ve teknikler, modern eğitim teknolojilerini kullanma, materyal geliştirme, etkinlik örnekleri, sürece yönelik ölçme değerlendirme ve etkili iletişim teknikleri gibi uygulamaya yönelik içeriklere ağırlık verilmelidir. Son dönemlerde MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü bu konuda önemli çalışmalara öncülük etmektedir. Bu çalışmaların verimli olmasında kuşkusuz öğretmenlerin tutumu çok önemlidir. Öğretmenler, daha önce yaşamış oldukları tecrübeleriyle ilgili bütün olumsuz kanaatlerden ve yargılardan sıyrılarak yaptıkları işe katkı sağlayacak gelişmelere, yeni bilgilere ve fikirlere açık olmalıdırlar.

Öğretmenlerin öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi ve etkili bir öğretmen olabilmesi için öğretmen yetiştiren programlarda pedagojik formasyon dersleri içerisinde, iletişim derslerinin ağırlığı arttırılmalıdır.

Öğrencileri okumaya ve araştırmaya teşvik, ancak iyi örnekler sunmakla mümkün olacaktır. Bu bakımdan öğretmenler okuma alışkanlıklarını gözden geçirmeli, kitap okuma oranlarını yükseltmelidirler. Öğretmen, yanında her zaman bir kitap bulundurmalı ve bunu her fırsatta okumalıdır. Okuma işi de rastgele değil bir planlama dâhilinde yapılmalı; alan bilgisini geliştirecek temel kaynaklar, öğretmenlik bilgi ve becerisini geliştirecek eğitim bilimleri, psikoloji, sosyoloji, iletişim vb. ile genel kültürü zenginleştirecek yayınlara öncelik verilmelidir.

Öğretmenler, en azından görev yaptıkları bölgede aynı branşta çalışan meslektaşlarıyla zaman zaman bir araya gelerek işbirliği ve dayanışma imkanları oluşturmalarıdır. Ders işleniş örnekleri, etkinlikler, mahalli şartlara uygun geliştirilen öğretim materyalleri vb. eğitim araç-gereçleri ile bilgi ve tecrübe paylaşımında bulunmalıdırlar.

Öğretmenler, okul içinde olduğu kadar okul dışında da sosyal, kültürel ve sanatsal faaliyetlerde görev ve sorumluluk yüklenmelidirler. Okul idaresi ve velilerle işbirliği yaparak dersi destekleyecek eğitsel ziyaretler ve geziler düzenlemelidirler. Evin okula yakınlaşması projesi çerçevesinde velilere ihtiyaç duyulan konularda seminerler düzenlenmeli, eğitime katkıları sağlanmalıdır. Bunun yanında, bilhassa görev yaptıkları bölgede toplumun eğitiminde aktif rol üstlenmelidirler. Branşları gereği yaygın din eğitimi çerçevesinde yürütülen vaaz, panel, konferans, seminer, yaz kursları vb. etkin-

liklerde müftülükle işbirliği yaparak görev ve sorumluluk almalıdırlar.

Öğretmenler, öğrencileri çeşitli yönleriyle tanımak ve öğrencilerle ilişkilerde başarılı olmak için okullardaki rehberlik servisleriyle daha yakın bir ilişki ve işbirliği içinde olmalıdırlar.

İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenlerinin yeterlikleri ile ilgili bilimsel araştırmalar arttırılmalı, bunlar ilgili kurumlar tarafından izlenmeli ve değerlendirilmelidir.

İmam Hatip Liselerine meslek dersi öğretmeni yetiştiren programların gözden geçirilmesi gerekmektedir. Mezuniyet sonrası Tezsiz Yüksek Lisans programlarının verimi ile ilgili olarak henüz yeterli bilimsel verilere sahip olmasak da bu uygulamanın maddi ve manevi her bakımdan ek bir külfet getirdiği açıktır, ayrıca da bu programlarda lisans ortamındaki moral ve motivasyonun sağlanabilirliği tartışılır. Bu bakımdan uygulanmakta olan Ortaöğretim Tezsiz Yüksek Lisans programları, mezun öğrenciler için devam etse bile hâlen okumakta olan öğrenciler için zorunlu pedagojik formasyon dersleri İlahiyat Fakültelerinin lisans programı içerisine alınmalıdır. Bu konuda fakültelerin münferit girişimlerde bulunması yerine konunun kurumsal düzeyde ele alınması ve ortak bir program geliştirilmesine ihtiyaç vardır.

Kaynakça

Arpacı, Önder, *İmam Hatip Liselerinde Öğrenci-Öğretmen İletişimi ve Doyum Problemleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul 1997.

Büyüköztürk, Şener, *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Pegem Akademi Yayınları, Ankara 2008.

Cebeci, Suat, *İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Yeterlikleri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 1994.

Doğan, Recai ve Altaş, Nurullah, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Yeterlilik Ölçeği Üzerine Bir Ön Araştırma, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Ankara 2002, 43 (1), 109-122.

Eğitim-Bir-Sen, *Öğretmen Sorunları Araştırması*, Uyum Ajans, Ankara 2004.

Eğitim-Bir-Sen, *Öğretmenlerin "Eğitim Koşullarından Memnuniyet Düzeyi" Araştırması*, Memur-Sen Yayınları. Bursa 2004.

Erden, Münire, *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*, Alkım Yayınları, İstanbul 2001.

http://otmg.meb.gov.tr/belgeler/ogretmen_yeterlikleri_kitabi/Oğretmen_Yeterlikleri_Kitabi_genel_yeterlikler (03.08.2009)

Kaptan, Saim, *Bilimsel Araştırma Teknikleri ve İstatistik Yöntemleri*, Rehber Yay. Ankara ty.

Karasar, Niyazi, *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, Ankara 1994.

Karataş, Birgül, *Araştırma Teknikleri*, İstanbul, 1984.

Koç, Ahmet, "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlerinin Öğretme-Öğrenme Sürecine İlişkin Yeterlikleri" İstanbul'da DEM tarafından 23-24 Mayıs 2009 tarihinde düzenlenen, *Türkiye'de Okullarda Din Öğretimi Sempozyumunda Sunulan Bildiri*.

MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*, Ankara. 2006.

MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, *İmam Hatip ve Anadolu İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara 2008.

MEB, *İmam Hatip Liseleri Arapça Dersi Öğretim Programı*, Devlet Kitapları Müdürlüğü, Ankara 2008.

Taşcı, Cuma, *İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum 2006.

Tavşancıl, Ezel, *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Nobel Yayıncılık, Ankara 2002.

Doğan, Ahmet, *1997 Yılından Sonraki Dönemde İmam Hatip Liselerindeki Gelişmeler (Adana Örneği)* (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana 2006.

Yılmaz, Nazif ve Yiğit, Hulusi (Yayına Hazırlayanlar), *İmam Hatip Liselerinde Meslek Dersleri Öğretimi Nasıl Olmalı?* Dem Yayınları, İstanbul 2006.