

**Araştırma Makalesi**

# İmam Hatip Lisesi Bünyesindeki İmam Hatip Ortaokullarıyla Müstakil İmam Hatip Ortaokullarındaki Örgüt Kültürünün İncelenmesi\*

İbrahim Erdem<sup>1</sup>Yusuf Alpaydın<sup>2</sup>  
Marmara Üniversitesi**Öz**

Ortaokullarla liselerin aynı bina/kampüs içerisinde tek yönetim altında toplanmasının öğretmen ve öğrenciler üzerindeki etkileri konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Türkiye’de İmam Hatip Ortaokulları hem bağımsız binalarda hem de liseler bünyesinde bulunabilmektedir. Bu araştırmanın amacı bağımsız ve liseyle birleşik İmam Hatip Ortaokullarındaki örgüt kültürünün nasıl farklılaştığını incelemektir. Bu bağlamda nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleşiminden oluşan karma bir yöntem kullanılmıştır. Nicel araştırmanın evrenini Tuzla, Pendik, Kadıköy, Ataşehir ve Üsküdar İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi İmam Hatip Ortaokullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evren içinden uygun örneklem alma yolu ile belirlenen toplam 298 öğretmene Örgüt Kültürü Ölçeği uygulanmıştır. Çalışmanın nitel kısmında ise müstakil İmam Hatip Ortaokullarıyla bağımsız ortaokullarda çalışan 10 öğretmen ve 5 okul yöneticisi ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çalışmada öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının cinsiyet, branş, çalıştıkları okulun şekli ve kıdem değişkenine göre toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Yaş değişkenine göre ise grupların aritmetik ortalamaları arasında bilgi akışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Öğretmenler görüşmeler sırasında İmam Hatip kültürü diye niteledikleri İmam Hatip okullarında olan ortak bir kültürden bahsetmişlerdir. Birçok öğretmen ve yönetici İmam Hatip Ortaokullarının müstakil olması gerektiğini düşünmektedirler. Sonuçta, öğretmen görüşlerine dayanarak, etkili bir okul kültürüne sahip olmaları için İmam Hatip Ortaokullarının bağımsız olarak yönetilmesi önerilmektedir.

**Anahtar Kelimeler**

Eğitim • Öğretim • Kültür • Okul Kültürü • İmam Hatip Ortaokulu • İmam Hatip Lisesi

\* Bu çalışma İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi ve Marmara Üniversitesi Ortak Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı kapsamında Yrd. Doç. Dr. Yusuf Alpaydın danışmanlığında 2017 yılında tamamlanan “İmam Hatip Lisesi Bünyesindeki İmam Hatip Ortaokullarıyla Müstakil İmam Hatip Ortaokullarındaki Örgüt Kültürünün İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

1 Yetkilendirilmiş yazar: İbrahim Erdem, Muzafferda Güzide Pulur İmam Hatip Ortaokulu, İstanbul.  
Eposta: ibrahimerdem08@gmail.com.

2 Yrd. Doç. Dr., Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Kadıköy İstanbul.  
Eposta: yusuf.alpaydin@marmara.edu.tr

Atf: Erdem, İ. & Alpaydın, Y. (2017). İmam Hatip Lisesi bünyesindeki İmam Hatip Ortaokullarıyla müstakil İmam Hatip Ortaokullarındaki örgüt kültürünün incelenmesi. *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*. 1, 187–218. <http://dx.doi.org/10.12738/talim.2017.2.0014>

Okul kültürü eğitimde en karmaşık ve önemli kavramlardan biridir. Schein (1985), bir organizasyonun kültürünün temel özünü, “bir organizasyonun üyeleri tarafından paylaşılan, bilinçsizce çalışan ve temel kabul edilen bir moda, bir organizasyonun tanımladığı temel varsayımların ve inançların daha derin seviyesi” olarak görür. Bunlar okul kültürünün kalbidir. Onu kavramak ve değiştirmek çok zor olan bir şeydir (Stoll, 1998). Okul kültürü okulun başarısı üzerinde de etkili olmaktadır. Bir okulda başarı için, her şeyden önce okulda, akademik başarıya değer verilmeli, yüksek performans beklentilerini taşıyabilmeli, etkili öğrenimi teşvik eden bir düzen sağlanmalıdır. Disiplini öngören ve işbirlikçi ilişkileri ön planda tutan bir kültürün oluşturulması gerekir (Balci, 2002, s. 13-14). Örgüt kültüründe soyut olan, tamamlayıcı rol üstlenen birçok faktörden söz edilir. Örgüt kültürü her örgütte farklı şekillenir. Çünkü maddi unsurlardan çok manevi unsurlardan şekil alır. Bu durum örgütten örgüte farklılaşmalara yol açmaktadır (Köse, Tetik ve Ercan, 2001, s. 219).

Okul kültürü değerler ve normlar ve kültürün kendini gösterdiği efsaneler, kahramanlar, semboller, uygulamalar ve ritüeller için genel bir terimdir. Bununla birlikte, ‘kültürel sistem’ terimi sadece birkaç kültürel öğeyi kapsadığını göstermekle kalmaz aynı zamanda üç seviyenin birbiriyle ilişkili olduğunu da ima eder. Bu, okul üyelerinin temel varsayımlarının değer ve normlarıyla ilişkili olduğu anlamına gelmekle birlikte bunların okuldaki öyküler, semboller ve ritüellerle de bağlantılı olduğu anlamına gelir (Maslowski, 2001, s. 12). Kurum kültürü çalışmalarında olduğu gibi okul kültürü çalışmalarında da; üyelerce paylaşılan değerler, inanç sistemleri, üyelerin problemleri çözüm şekli, okulun tarihi ve gelenekleri, mitler, kahramanlar ve semboller, okul kültürünün belirleyicileri olarak ifade edilmektedir (Alemdar ve Köker, 2013, s. 235). Toplumsal açık bir sistem olarak okul, sahip olduğu kültürle ve kültürün yeni nesillere aktarılmasında üstlendiği işlevleriyle kültürel yapıyı etkiler ve kültürel yapıdan etkilenir. Okul kültürü; öğrencilerin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve tüm çalışanların davranışlarını etkileyen değerleri, inançları ve sembollerini ifade eder (Wren, 1999). Owens’a (1987) göre okuldaki yazılı olmayan davranış biçimleri, gelenekler, inançlar ve törenler okul kültürünün sembolik öğeleri olarak öğrenilir ve okul örgütlerinde bir nesilden diğerine aktarılır. Okul kültürü kendi içinde işleyen bir bütün olmasına karşın toplumsal yapıda yer alan kültürel yapılarla belli bir uyum içindedir. Bunun yanı sıra okul, toplumsal yapının devamını sağlamaya yönelik üstlendiği işlevlerin bir gereği olarak toplumun sahip olduğu kültüre ilişkin değerleri yeni nesillere kazandıran bir yapı olma özelliğini taşır (Bayrak, 2011, s. 106).

İmam Hatip okulları kendi içinde bir okul kültürü oluşturduğu gibi, bu okullar ülke çapında da ortak bir İmam Hatip kültürü oluşturmuşlardır. Bu yönüyle okul kültürünün demokratik özellikler içeren, öğrenci merkezli kurulması gerekmektedir. Eğitimin amaçları için ortak hareket etmeyen kişilerden oluşan bir kültür anlayışı istenen eğitimsel hedeflere ulaşılmasını zorlaştırabilir. İmam Hatip ortaokulları

seçmeli derslerindeki farklılıklar nedeniyle diğer ortaokullardan ayrılmaktadır. Bu okullarda okuyan öğrencilerin bu okulların özelliklerini bildiği kabul edilir. Bu çerçevede okul yönetiminin, öğretmenlerin, veli ve öğrencilerin ortak amaçlar için hareket etmesi beklenir. İmam hatip okullarındaki kültürün öğretmenlerce nasıl algılandığının belirlenmesi gerekmektedir.

İmam Hatip Liselerinin tarihçesinin ele alınmasında en önemli dönüşümlerden birini şüphesiz ki, Tevhid-i Tedrisat Kanunu oluşturmaktadır. Bu kanunun aşağıdaki dördüncü maddesi çerçevesinde İmam Hatip Liseleri kurulmuştur (Yücel, 1974, s. 269). Tevhid-i Tedrisat Kanunu sonrasında bütün okullar Maarif Vekâletine bağlanmış ve medrese-mektep adı altında iki isimli bir müessese olamayacağından medreseler kaldırılmıştır. Fakat onun yerine aynı bakanlık tarafından İmam ve Hatip Mektepleri ile İstanbul Üniversitesi'nde İlahiyat Fakültesi açılmış ve böylelikle din öğretiminde bir boşluğun ortaya çıkmasına imkân bırakılmamıştır (Berkes, 2002, s.533).

1949 yılında on ay süreli olarak İmam Hatip kursları açılmıştır. Ancak bunların “yetersiz bulunmaları” üzerine, 5 yıllık ilkokula dayalı birinci devresi dört, ikinci devresi üç yıl olan yedi yıllık İmam Hatip Okulları 1951 yılında eğitime başlamıştır (Nal, 2005, s.159). 1972 yılında İmam Hatip okullarının orta kısmı kapatılarak mesleki okula dönüştürülmüş ancak 1973 yılında kabul edilerek yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 32. maddesi, İmam Hatip Okulları'nın ismini “İmam Hatip Lisesi” olarak değiştirmiş ve önceden sadece “kendi alanında yükseköğrenim görebilme” (sadece Yüksek İslam Enstitülerine devam etme) hakkı tanınan bu okulları hem mesleğe hem de (lise edebiyat kolu mezunu olarak) yükseköğretime hazırlayan mesleki eğitim kurumları olarak nitelendirmiştir. İmam Hatip Lisesi mezunlarının istisnasız bütün üniversitelere ve onlara bağlı yüksek okullara girme hakkına sahip olmaları ise 1983 yılından itibaren gerçekleşmiştir. (Ünsür, 2005, s.32).

16 Ağustos 1997 tarihinde kabul edilen 4306 sayılı Kanun ve Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yapılan değişikliklerle zorunlu eğitim süresi kesintisiz 8 yıla çıkarılmış ve bu durum 2012-2013 eğitim öğretim yılına kadar bu şekilde devam etmiştir. Bu durum, genelde din öğretimini, özeldense İmam Hatip Liselerini ve Kur'an Kurslarını olumsuz etkilemiştir. İmam Hatip Liselerinin orta kısımları kapatılırken, Kur'an Kurslarına ancak belli bir yaşın üzerindeki çocukların devam edebilme şartının getirilmesinden dolayı Kur'an öğretiminde de problemler yaşanmıştır. Bununla birlikte İmam Hatip Liseleri ile meslek lisesi mezunlarına düşük katsayı uygulaması ile üniversiteye girişlerde getirilen kısıtlamaları izleyen dönemde İmam Hatip Liselerinin öğrenci sayılarında 2002-2003 öğretim yılına kadar ağırlıklı olarak bir azalma yaşanmışken, bu yıldan itibaren ise İmam Hatip Liselerinin öğrenci sayılarında bir artış gözlenmektedir.

2005-2006 eğitim öğretim yılından itibaren hazırlık sınıfları kaldırılarak ortaöğretimler dört yıla çıkarılmış ve İmam Hatip Liseleri de dört yıllık lise haline

getirilmiştir. Bir diğer gelişme yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenim gördükleri Anadolu İmam Hatip Liselerinin açılmasıdır. Bu amaçla 2006-2007 eğitim öğretim yılında ilk olarak Kayseri’deki Mustafa Germirli İmam Hatip Lisesi yabancı uyruklu öğrencilerin öğrenim gördüğü okul haline getirilmiştir. Daha sonra 2011-2012 eğitim öğretim yılında Uluslararası Fatih Sultan Mehmet Anadolu İmam Hatip Lisesi , 2012-2013 eğitim öğretim yılında Konya’da Uluslararası Mevlana Anadolu İmam Hatip Lisesi açılmıştır (Aşlamacı, 2014, s.144-148).

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

Bu çalışmanın amacı, etkililiği artırıcı faktörlerin sınıflandırılmasına dayalı olarak İmam Hatip Ortaokullarındaki örgüt kültürü hakkında bilgi toplamak ve okul kültürlerinin performanslarıyla ilişkili olup olmadığını araştırmaktır. Hem kültürün karakterizasyonu hem de kültürü etkileyen unsurların araştırılması ile okulların performansını incelemek için ilgili kültürel özellikleri birleştiren, kültürü teşkil eden unsurları incelemek gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında, çalışmanın bir başka amacı, okulların kültürel boyutlarının ve kültürel profillerinin bağlam değişkenleriyle ilişkili olup olmadığını araştırmaktır. Bu amaçla okul kültürü ile demografik değişkenler arasındaki ilişki incelenmiştir. Diğer taraftan, boyutların okullarda yapısal özelliklerini bir dereceye kadar yansıttığı varsayıldığı için boyut önemli bir faktör olarak düşünüldü. Örneğin, öğretmen ve öğrencilerin az olduğu küçük okullarda, gayri resmi temasların personel üyeleri için, daha resmi kurallar ve kontrol yoluyla koordinasyonun sağlandığı büyük kişilere göre daha önemli olması beklenmektedir.

Bu çalışmanın ilk amacı, İmam Hatip Ortaokullarında okul kültürüne ilişkin nicel sonuçlarla bilgi toplamaktır. İkinci amaç ise bu okulların kültürel özellikleri hakkında bilgi toplamak ve okul kültürlerinin tipolojisinin oluşturulup oluşturulamayacağını araştırmaktır. İki temel araştırma türü ayırt edilebilir. Bu bağlamda çalışmanın temel amacı İmam hatip lisesi bünyesindeki İmam Hatip Ortaokullarıyla müstakil

İmam Hatip Ortaokullarında örgütsel kültür bakımından farklılık var mıdır? Varsa farklılığın nedenlerinin tespit edilmesidir. Araştırmamızda aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. İmam hatip lisesi bünyesindeki İmam hatip ortaokullarıyla müstakil İmam Hatip Ortaokullarında görev yapan öğretmenlerin örgüt kültürü algıları ne düzeydedir?
2. İmam hatip lisesi bünyesindeki İmam Hatip Ortaokullarıyla müstakil İmam Hatip Ortaokullarında cinsiyet, çalıştıkları okul durumu (müstakil olup olmama durumu) branş, meslekteki kıdem yaş değişkenlerine göre örgütsel kültür farklılık göstermekte midir?
3. İmam hatip lisesi bünyesindeki İmam Hatip Ortaokullarıyla müstakil İmam Hatip Ortaokullarındaki öğretmenlerin örgüt kültürü ile ilgili görüşleri nelerdir?
4. Müstakil olup olmaması örgüt kültürünü nasıl etkilemektedir? Hangi boyutlarındaki farklılıkları açıklamaktadır?

## Yöntem

### Araştırmanın Modeli

İmam hatip lisesi bünyesindeki İmam Hatip Ortaokullarıyla müstakil İmam Hatip Ortaokullarındaki örgüt kültürünün incelenmesini ele alan bu araştırmanın genel yapısını nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birleşiminden oluşan karma yöntem oluşturmaktadır.

### Evren, Örneklem ve Çalışma Grubu

Araştırmanın evrenini Tuzla, Pendik Kadıköy, Üsküdar ve Ataşehir İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı resmi İmam Hatip Ortaokullarında çalışan öğretmenler oluşturmaktadır. Bu evren içinden seçkisiz örneklem alma yolu ile belirlenen toplam 298 öğretmen, örnekleme oluşturmuştur. Amaçlı örnekleme ile oluşturulan nitel araştırma çalışma grubunu lise bünyesinde eğitim veren İmam Hatip Ortaokulları, müstakil İmam Hatip Ortaokulları veya her ikisinde görev yapmış olan 10 öğretmen ile 5 yönetici oluşturmaktadır.

### Veri Toplama Araçları

Örneklem grubundaki öğretmenlerden veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, örgüt kültürü ölçeği ile nitel araştırma anket soruları kullanılmıştır. Örgüt kültürü ölçeği Sonia Zamanou-Erickson, Susan Glaser ve Kenneth Hacker tarafından 1987 yılında geliştirilmiş istatistiksel olarak geçerli ve güvenilir olan bir ölçektir (Zamanou vd., 1987). Ölçek 31 maddeden ve altı alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçek 5'li likert tipindedir.

Tablo 1

*Görüşme Yapılan Öğretmen ve Yöneticilere Ait Bilgiler*

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

Örgüt kültürü ölçeği uygulandıktan sonra özellikle farklılıkların nedenlerini ve organizasyon yapısından kaynaklanan kültürel farklılıkları tespit etmek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Soruların oluşturulmasında bu konuda yapılan araştırmalar incelenmiş ve uzman görüşüne başvurulmuştur.

### Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Ölçeklerden elde edilen veriler kodlanarak bilgisayar ortamında SPSS paket programı yardımıyla çözümlenmiştir. Ölçeğin birinci bölümüyle ilgili verilere ilişkin frekans ve yüzde dağılımı alınmış, öğretmenlerin tutumlarının ve algılamalarının belirlenmesine yönelik olarak aritmetik ortalama ve standart sapma, tutumlar arasında farklılığı ortaya koyabilmek için ikili karşılaştırmalarda dağılım normal olduğundan *t*-Testi ikiden fazla değişken gruplarının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. Farklılığın anlamlı bulunması durumunda Scheffe (Çoklu Karşılaştırma) testi uygulanmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi uygulanmıştır. İmam Hatip ortaokullarının müstakil veya lise bünyesinde olmasına ilişkin verilen cevaplar önce kodlanmış, benzer kodlar temalar altında birleştirilmiştir. Oluşturulan kodlar ve temalar iki bağımsız araştırmacı tarafından da incelenmiş ve bazı geliştirmeler uygulanmıştır. Oluşturulan temaları desteklemek amacıyla ilgili yerlerde doğrudan katılımcı görüşlerine de yer verilmiştir.

## Bulgular

### Nicel Araştırma Sonuçları

Araştırmanın bu kısmında örgüt kültürü ölçeği uygulanan öğretmenlerin demografik bilgileri ile örgüt kültürü ölçeği ve alt boyutlarından aldıkları puanlar ve bu puanların demografik değişkenlere göre incelenmesine yer verilmiştir.

Tablo 2  
Demografik Bilgilerin Frekans ve Yüzde Değerleri

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

Tablo 1’de görüldüğü üzere örneklem grubunu oluşturan 298 öğretmenin 123’ü (%41,3) erkek, 175’i (%58,7) kadındır. Araştırmaya toplam 298 kişi katılmıştır. Branş durumu incelendiğinde 70’i (%23,5) Matematik ve Fen Bilimleri öğretmeni, 108’i (%36,2) Türkçe, Sosyal veya Yabancı Dil öğretmeni, 65’i (%21,8) Meslek Dersleri öğretmeni, 55’i (%18,5) Beden Eğitimi, Güzel Sanatlar vd. branşlarda olduğu görülmüştür. Okul durumlarının müstakilliği incelendiğinde, 158’i (%53,0) öğretmen müstakil okulda çalışmakta, 140’ı (%47,0) müstakil olmayan okulda çalışmaktadırlar. Öğretmenlerin kıdemleri ise, 131’i (%44,0) 0-5 yıl, 70’i (%23,5) 6-10

Tablo 3  
Okul Kültürü Ölçeğinin Toplam Puanlar ve Tüm Alt Boyutların Aritmetik Ortalama, Standart Sapma Değerleri

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

yıl, 46'sı (%15,4) 11-15 yıl, 51'i (%17,1) 16 ve üzeri kıdeme sahiptir. Öğretmenlerin yaşları ise, 100'ü (%33,6) 25-30 yaşında, 77'si (%25,8) 31-35 yaşında, 76'sı (%25,5) 36-40 yaşında, 45'i (%15,1) 41 ve üzeri yaşıdır. Tablo 2'de görüldüğü üzere, örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin okul kültürü ölçeğinin toplam puanının ( $\bar{X} = 113,68$ ,  $SS=19,457$ ) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,67), takım çalışması çatışma alt boyu puanlarının ( $\bar{X}=21,60$ ,  $SS=3,876$ ) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,60), okul iklimi moral alt boyutu puanlarının ( $\bar{X} = 18,64$ ,  $SS=4,114$ ) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,73), bilgi akışı alt boyutu puanlarının ( $\bar{X}=14,09$ ,  $SS=3,039$ ) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,73), katılım alt boyutu puanlarının ( $\bar{X} = 14,97$ ,  $SS=3,261$ ) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,74), denetim alt boyutu puanlarının ( $\bar{X}=26,94$ ,  $SS=5,542$ ) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,85), toplantılar alt boyutu puanlarının ( $\bar{X} = 17,43$ ,  $SS=3,698$ ) olduğu puan ortalamasının yüksek (3,49) olduğu görülmüştür. Bu değerler dikkate alındığında okul kültürü algılarının yüksek olduğu ve ölçek ifadelerine katılıyorum dedikleri görülmüştür.

Öğretmenlere okul kültürü algılarının yaş, cinsiyet, branş, çalıştıkları okulun şekli ve kıdem değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini tespit etmek üzere tek yönlü varyans analizi (ANOVA) testi uygulanmıştır. Analiz sonucunda yaş değişkeni hariç grupların aritmetik ortalamalarının toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Yaş değişkenine göre okul kültürü algısında bulunan farklılığın hangi yaş grubundan kaynaklandığını belirlemek üzere tamamlayıcı Scheffe testi uygulanmıştır. Bu analiz sonucunda, söz konusu farklılığın 36-40 yaşında olan öğretmenler ile 41 yaş ve üzeri grup arasında olduğu, 41 yaş ve üzeri olan öğretmen grubunun okul kültürü algılarının bilgi akışı alt boyutunda daha olumlu oldukları görülmüştür.

### Nitel Araştırma Sonuçları

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

### Okul Kültüründeki Farklılıklar

Görüşme yapılan kişilerin okul kültürüne ilişkin algılarında farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Bir kısmı müstakil İmam Hatip Ortaokulları ile müstakil olmayan İmam Hatip Ortaokulları arasında okul kültüründe farklılıklar yok derken çoğunluğu



oluşturan diğer kısım ise farklılıklar olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerden bir kısmı müstakil İmam Hatip Ortaokullarını savunmuşlar ve bu okullardaki okul kültürünün işleyişini ve verimliliğini daha faydalı bulmuşlardır. Diğer bir kısmı ise müstakil olmayan okulları savunmuşlardır. Ancak öneriler kısmında herkes okulların ayrılması gerektiğini belirtmiştir. Bu bağlamda okul kültüründeki farklılıklar üç tema halinde ele alınmıştır. Bu başlıklar şunlardır; İmam Hatip Kültürü, Müstakil İmam Hatip Ortaokullarında Kültür, Müstakil Olmayan İmam Hatip Ortaokullarında Kültür.

### **İmam Hatip Kültürü**

Öğretmenler görüşmeler sırasında İmam Hatip kültürü diye niteledikleri İmam Hatip okullarında olan ortak bir kültürden bahsetmişlerdir. Diğer okullardan farklı olarak İmam Hatip okullarında müfredat kaynaklı farklı bir kültür olduğunu bu kültürün gerek İmam Hatip Ortaokullarında gerekse İmam Hatip Liselerinde var olduğunu belirtmişlerdir. *‘İmam Hatip Ortaokulunda okudum, lise öğrencileri de bizimle beraber eğitim görmekteydi. Eğitim gördüğüm dönemde ortaokul ve lise açısından herhangi bir kültür farklılığı görmedim. Ortak bir İmam hatip kültürü vardı. Bu kültür hem lise de hem de ortaokul düzeyinde yaşanmaktaydı.’* (Ö.3, 32, K. Müstakil İmam Hatip Ortaokulu).

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

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

### **Müstakil İmam Hatip Ortaokullarında Kültür**

Özellikle ortaokul ve lise düzeylerinin vizyon farklılığının olması, lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine baskı yapması ve kötü örnek olması, aidiyet duygusunun zedelenmesi gibi nedenleri öne sürerek birçok öğretmen ve okul yöneticisi İmam Hatip Ortaokullarının müstakil olması gerektiğini düşünmektedir. belirtilmiştir.

Araştırmaya katılanlar müstakil okulları kendi kültürel dokularını oluşturabilmek bakımından daha avantajlı bir konumda olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca farklı

hedeflere ve vizyonlara sahip olan ortaokul ve lise düzeyindeki okulların birlikte olmasının bu hedeflere varmayı güçleştireceğini ifade edilmektedir. *‘Evet farklar vardır. Müstakil okullar hedeflerini daha iyi gerçekleştirebileceği için karışık okullara göre daha başarılı olabileceğinin düşünüyorum. Bundan kaynaklı okulun kültürü, havası ve tarzı farklılıklar gösterebilir.’* (Ö.1, 25, E, Lise Bünyesindeki İmam Hatip Ortaokulu). *‘İHO ve İHL arasında kültür, hedefler açıdan oldukça farklıdır. Okullar birlikte oldukları zaman farklı hedef ve vizyonlara sahip oluyorlar’.* (Ö.2, 24, E. L). Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere müstakil okullar kendi kültürel dokularını daha rahat oluşturabilmekte ve hedefleri gerçekleştirebilmektedir. Bu yönüyle tercih edilebilmektedir. Ayrıca farklı hedeflere ve vizyonlara sahip bu okulların birlikte olması bu hedeflere varmayı güçleştirebilir. Şeklinde düşünceler özetlenebilir. Yine ayrı İmam Hatip okullarını savunan öğretmenlerden birkaçı lise öğrencilerinin okulda baskın olduğunu ve ortaokul öğrencilerinin kendilerini gösterecek fırsatları yakalayamadıklarını ifade etmişlerdir. *‘Yaş grupları hayattan beklentileri belirlemede önemli bir unsur. Lise öğrencisi ile ortaokul öğrencisinin hayattan beklentileri oldukça farklı. Bu durumdan kaynaklı iki gruba da hitap edebilecek bir çalışma bulmak zor.’* (Y.3, 40, E. L).

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

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

## **Müstakil Olmayan İmam Hatip Okullarında Kültür**

Öğretmen ve yöneticilerden bir kısmı İmam Hatip Ortaokulları ile İmam Hatip Liselerinin birlikte eğitim görmesini önermektedirler. Ancak hepsi kültürel farklılıklarını işaret etmiştir. Bu farklılığın yararlarına vurgu yapmış lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine örnek olabileceğini belirtmişlerdir. *'Kültür farkı olabilir. Bu durumun hem artısı hem de eksisi vardır. Lise öğrencileri İmam Hatip kültürüne yakışır şekilde davranışlarda buldukları zaman ortaokul öğrencilerine olumlu etkilerde bulunabilecektir. Ortaokul öğrencileri hedeflenen ve olması istenen lise öğrencilerini kendilerine örnek alabiliyor. Lise öğrencileri tecrübelerine ortaokul öğrencilerine aktararak onların hayata ve sınavlara hazırlığını olumlu şekilde etkileyecektir.'* (Ö.5, 32, E, M).

Ayrıca müstakil olmayan okulların 'iyi' bir kültüre sahip olması durumunda orta okulunda da lise kültüründen olumlu etkileneceği düşünülmektedir. *'Eğer lisede iyi oluşmuş bir kültür varsa ortaokullar da o yönde etkileniyor. Eğer lisede iyi oluşmamış bir kültür varsa ortaokul da o yönde etkileniyor.'* (Y.4, 44, K. M).

Bu ifadelerde birlikte eğitim vermenin ortak değerlerin kazandırılmasında yararlı olacağı savunulmuştur. Ancak bu durumda lisede belirgin olumlu özellikleri olan bir kültürel dokunun oluşması gerektiği belirtilmiştir. Lise öğrencileri iyi ise ortaokul öğrencilerinin ders başarısı da dahil bu durumdan olumlu etkileneceği ifade edilmiştir. Sonuç olarak öğretmen ve yöneticilerden bir kısmı İmam Hatip Ortaokulları ile İmam Hatip Liselerinin birlikte eğitim görmesini önermektedirler. Ancak hepsi kültürel farklılıklara işaret etmiştir. Bu farklılığın yararlarına vurgu yapmış lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine örnek olabileceğini belirtmişlerdir.

## **Öğretmenler Arasında İletişim**

Öğretmenlerin birbirleriyle sağlıklı iletişimde bulunması önerilmektedir. Bu bağlamda İmam Hatip okullarında müstakil olma özelliği bu iletişimi nasıl etkilemektedir? Öğretmenlere bu soru sorulmuş bu konudaki düşünceleri alınmıştır. Öğretmenlerin önemli bir kısmı müstakil İmam Hatip Ortaokullarında öğretmenler arası iletişimin daha sağlıklı olacağını ifade etmişlerdir. Görüşme yapılan kişiler, öğretmenler arası iletişimde kalabalık olan ve müstakil olmayan okullarda problemler yaşandığına vurgu yapmışlardır. Bu bağlamda öğretmenler arasındaki iletişim farklılıklar dört tema halinde ele alınmıştır. Bu başlıklar şunlardır; Öğretmenler arası gruplaşma, öğretmenler arası rekabet, aidiyet duygusu ve okulu sahiplenme, meslektaş dayanışması.

## **Öğretmenler Arası Gruplaşma**

Öğretmenlerin farklı sınıf düzeylerine derse giriyor olmaları ortaokul öğretmenleri ve lise öğretmenleri arasında farklılaşma nedeni olduğuna ilişkin olarak *'Öğretmenler sanki birbirleri arasında seviye farkı varmış gibi davranıyorlar. Aynı branş öğretmenleri olsa bile birbirlerini farklı branş öğretmenleriymiş gibi davranıyorlar.'*

(Ö.8, 34, K. H) şeklinde düşünceler belirtilmiştir. Hatta bazen öğretmenler birbirlerini tanımayacak kadar farklılaşabilmektedir. *‘Öğretmenler arasında siz ortaokullusunuz siz lisesiniz gibi keskin gruplaşmalar oluyor. Bazı öğretmenler bazı öğretmenlerle hiç tanışmıyor bile.’* (Ö.9, 30, E. H).

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere öğretmenler arası gruplaşmalar olabilmektedir. Öğretmenlerin diğer gruplarla iletişime geçemeyecekleri birbirleriyle seviye yarışına girebilecekleri belirtilmiştir. Bu durum öğretmenler açısından çok sorun olmasa da yöneticiler açısından hem yönetmelik farklılıkları hem de diğer yönlerden zorlayıcı bir unsur olacağı vurgulanmıştır.

### **Öğretmenler Arası Rekabet**

Öğretmenler arası rekabet verimi etkileyen bir unsur olarak düşünülmektedir. Bazı katılımcılar lise öğretmenlerinin donanım olarak kendilerini ortaokul öğretmenlerinden daha üstün görme çabasına girebileceğine vurgu yapmıştır. *‘Normalde öğretmenler arasında mesleki ilişkide farklılıklar olmaması gerekmektedir. Fakat bazen lise öğretmenleri eğitim donanımı açısından ortaokul öğretmenlerine göre kendilerini daha donanımlı görebilirler. Bu oldukça yanlış bir tutumdur. Bunun olmaması gerekmektedir. Sonuç olarak mesleki ilişki olumsuz etkilenir.’* (Ö.3, 32, K. M).

Okullarda farklı kademe öğretmenlerinin üstünlük yarışına girebileceği belirtilmiştir. Bu konuda özellikle lise öğretmenlerinin kendilerinin ortaokul öğretmenlerinden daha üstün düşündükleri belirtilmiştir. *‘Lise öğretmenleri kendilerini ortaokul öğretmenlerinden oldukça üstün görüyor ve ortaokul öğretmenlerini dışlıyor.’* (Ö.9, 30, E. H).

### **Aidiyet Duygusu ve Okulu Sahiplenme**

Aidiyet duygusunun da okuldaki eğitim atmosferini ve verimliliği etkileyebileceği düşünülmektedir. Öğretmenler aidiyet duygusuna vurgu yapmış, öğretmenin işini ve okulunu daha çok sahiplenmesi gerektiğini bunun da müstakil okullarda daha iyi ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir. Sonuçta başarının daha yüksek olması için müstakil İmam Hatip Ortaokullarının olması gerektiğini savunulmuştur. *‘Okullar müstakil olduğu zaman öğretmenler daha fazla gayret gösteriyor ve kendilerini o okula ait hissediyor. Çevremizdeki örnekler buna kanıt olarak gösterilebilir. Müstakil ortaokulların başarılı sonuçları lise bünyesinde bulanlara göre daha yüksek. Bu durum öğretmenlerin bu tutumunda kaynaklanıyor denilebilir.’* (Y.2, 40, K. H).

Müstakil İmam Hatip Ortaokullarında takım ruhunun daha iyi olduğuna ilişkin olarak *‘Müstakil okullarda takım ruhu daha fazladır. Lise bünyesinde çalışan öğretmenler iki okulda derse girdiği için takım ruhu olamıyor. Öğretmenler arası birliktelik zayıf kalıyor. Duyurularda, çalışmalarda, etkinliklerde, bilgi akışında müstakil okullar sorun yaşamazken lise bünyesindeki ortaokullarda oldukça büyük*

*sorunlar yaşıyor. Bir yöneticinin iki farklı okulla uğraşması gibi bir sorun oluşuyor.’ (Y.2, 40, K. H.)* şeklinde düşünceler belirtilmiştir.

### **Meslektaş Dayanışması**

Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından meslektaş dayanışmasının önemli bir olgu olduğu bazı katılımcılarca düşünülmektedir. *‘Müstakil olmadığı zaman öğretmenler farklı sınıflara eğitim verdikleri için mesleki iletişim oldukça zayıf oluyor. Sonuç olarak müstakil okullarda girilen sınıflar aynı olduğu için öğretmenlerin bilgi paylaşım düzeyleri daha fazla oluyor. Yine de birleşik olan okullarda öğretmenler arasında mesleki saygı bulunuyor.’ (Ö.4, 42, E. M).*

### **Okulların Müstakil Olup Olmama Durumunun Öğrencilere Etkisi**

İmam hatip ortaokullarının müstakil olmasının veya birlikte olmasının öğrenciler üzerindeki etkisi görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlere sorulmuştur. Bu konuda öğretmenler olumlu ve olumsuz etkisine ilişkin açıklamalarda bulunmuşlardır. Bu bağlamda okulların müstakil olup olmama durumunun öğrencilere etkisi beş tema halinde ele alınmıştır. Bu başlıklar şunlardır; İkili eğitime sebep olması, lisedeki öğrencilerin davranışlarının etkisi, öğrencilerin gelişimsel farklılıklarından kaynaklanan sorunlar, okul değiştirme isteği, aidiyet duygusudur.

### **İkili Eğitime Neden Olması**

Birlikte eğitimin birçok okulda mekânsal sıkıntılara yol açtığı ifade edilmiştir. Bu durumun ikili eğitime neden olduğu vurgulanmıştır. Bu yönüyle müstakil İmam Hatip Ortaokullarının desteklenmesi gerektiği ifade edilmektedir. *‘Bu karışık okullar çift eğitim yapmak zorunda kalıyor. Bu durum öğretmenlerin ve öğrencilerin çok geç saatlerde okuldan çıkmak zorunda bırakıyor. Bu da eğitimi oldukça olumsuz etkiliyor.’ (Ö.2, 24, E. L).*

### **Lisedeki Öğrencilerin Davranışlarının Etkisi**

Öğrenciler üzerinden en önemli etkinin lise öğrencilerinden geldiği öğretmenlerce belirtilmiştir. Bu konuda öğretmenlerin ifadelerinden bazıları şöyledir: *‘Farklı yaş grupları bir arada eğitim gördükleri zaman büyük öğrenciler küçük öğrencilere baskı yapabiliyor.’ (Ö.4, 42, E. M).* Lise öğrencileri ortaokul öğrencilerine kötü örnek oluyor. Onların davranışlarından kendilerine göre seçip onları taklit ediyorlar. Eğer lisedeki öğrenciler iyi eğitilmiş terbiyeli ve bilinçli bir birey olarak yetiştiyse ortaokul öğrencilerini de bu yönde etkileyeceklerdir.’ (Ö.10, 55. E. H).

Liselî öğrencilerin büyük çoğunluğunun örnek teşkil edebilecek davranışlarda bulunmamasının yanı sıra ortaokul öğrencilerine zorbalık da yapabildiği belirtilmiştir. *‘Bu*

*durum öğrencilerin olumsuz etkilenmesine ve onların yanlış alışkanlıklar ve davranışlar edinmesine yol açıyor. Kantinde sıra beklerken lise öğrencileri ortaokul öğrencilerini eziyor ve ortaokul öğrencilerini bu durum olumsuz etkiliyor.’ (Ö.8, 34, K. H).*

Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere; öğretmenler lise öğrencilerinin çoğunlukla olumsuz davranışlar sergileyerek ortaokul öğrencilerine kötü örnek olduğunu düşünmektedirler. Buna mukabil, az sayıda öğretmen tarafından lise öğrencilerinin örnek davranışlarıyla küçükleri etkileyebilecekleri de ifade edilmiştir. *‘Lise ve ortaokulun birlikte olmasının öğrenciler açısından oldukça yararlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü lise öğrencilerinin ortaokulda öğrencilere olumlu birer örnek oluşturabileceğini onlara yol gösterebileceğini düşünüyorum. Bu eğitim eskiden de vardı ve iyi bir düzeyde ilerliyordu. Bu durumun tersi durumlarda mevcut olabilir ama ben şahsen olumlu taraflarının ön planda olduğunu düşünüyorum.’ (Ö.7, 50, E. H).*

Birlikte eğitimin yararlı olduğu yukarıda öğretmenlerce ifade edilmiştir. Bu bağlamda lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine rol model olabilecekleri ve olumlu yönünün olumsuz etkenlerden fazla olduğu belirtilmiştir. Ayrıca lise öğrencilerine ortaokul öğrencileriyle ilgilenmesi ile ilgili olarak sorumluluklar verilebileceği belirtilmiştir.

### **Öğrencilerin Gelişimsel Farklılıklarından Kaynaklanan Sorunlar**

Ortaokulların müstakil olması gerektiğine ilişkin olarak öğretmenlerin bir kısmı gelişimsel açıdan konuyu ele almışlardır. *‘Aradaki yaş farkı çok fazla. Ortaokul bir öğrencisi ile lise son öğrencisi arasında sekiz yaş fark var. Çocuk gelişiminde altı ayın bile oldukça büyük değişimlere yol açtığını düşünürsek bu durumun büyük sorunlara yol açtığını söyleyebiliriz. Okulların müstakil olması daha iyidir bu açıdan.’ (Y.2, 40, K. H).* Yaş farklılıklarının büyük olmasının öğrencileri olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir.

### **Okul Değiştirme İsteği**

Okul tercihinin belirleyen en önemli unsurlardan birisinin öğrencinin değişik bir ortam araması olduğunu belirten öğretmenler şunları dile getirmişlerdir:

*‘Hem ortaokulun hem de lisenin aynı binada olması öğrencilerde bıkkınlığa sebebiyet veriyor. Farklılık insana daha cazip geliyor. Görev yaptığım okulun ortaokul kısmındaki öğrencilerin yarısı litemizde eğitime devam etmektedir. Okulumuzu tercih etmeyen öğrenciler ise eğitim seviyesinden kaynaklı olmayan, tamamen ortam farklılığı yaşamak için farklı okulları tercih ediyorlar. Öğrenciler farklı ortam, farklı insanlar tanımak amacıyla okul tercihlerini başka okullar yönünde kullanıyorlar. Okulda kalmak isteyen öğrenciler ise gerçekleştirmiş oldukları başarıyı devam ettirmek istiyorlar.’ (Y.1, 48, E. H).*

‘Hazırlık sınıflarımızın bulunmasına rağmen ortaokulu bitiren öğrenciler bizim okulumuzdaki liseyi tercih etmiyorlar. Bunun sebebi öğrencilerin eğitimden değil de buldukları ortamdan artık sıkılmış olmaları; bu sebeple yeni yerler görmek, farklı ortamlara girmek amacıyla farklı okulları tercih etmeleridir. Bizim okuldaki hazırlık sınıflarının yüzde 10’u sadece bizim ortaokuldan gelen öğrencilerdir. Geri kalan öğrencilerin tamamı farklı okullardan bize gelenlerdir. Bu aslında bu durumun öğrencilere etkisinin apaçık kanıtıdır. Öğrenciler sekiz sene aynı yerde okumak istemiyorlar.’ (Y.3, 40, E. L).

Bu açıklamalardan anlaşıldığı üzere müstakil olmayan okullarda öğrenim gören öğrenciler sekiz sene aynı okulda okumanın vermiş olduğu sıkılmalılığı yaşayabilmektedirler. Öğrenciler bu gerekçe ile okul değiştirebilmektedirler.

### **Aidiyet Duygusu**

Okul isimlerinin öğrenci aidiyet duygusunu etkilediğine ilişkin olarak öğretmenlerden biri şunları belirtmiştir. *Öğretmenler olarak okula bütüncül bir bakış açısıyla baktığımızdan dolayı biz aidiyet duygusuna sahibiz diyebilirim. Fakat öğrenciler de o aidiyet duygusunu göremiyoruz. Okulun isminde kız İmam Hatip Lisesi veya erkek İmam Hatip Lisesi ibaresinin yer alması okuldaki diğer cinsiyetteki öğrencilerin kendilerini okula ait hissetmemesine neden oluyor. Okullarının isminin veya amblemlerinin okuldaki bütün öğrencilere hitap etmemesi büyük sorunlar yaşıyor. Örnek vermek gerekirse okulumuzun ambleminde başörtülü kız yer alıyor ve okulumuzdaki erkek öğrenciler bu durumdan rahatsız oluyorlar. Böyle bir durumda öğrenciler kendilerini okula ait hissetmiyorlar.* (Ö.6, 31, K, H)

### **Okul Yönetimine Etkisi**

Müstakil olmayan okulların yönetimine ilişkin yönetici ve öğretmenlerin düşünceleri sorulmuştur. Öğretmenler yönetmelik farklılıklarına iş yoğunluğuna vurgu yapmışlardır. Okulların müstakil olup olmama durumunun okul yönetimine etkisi üç tema halinde ele alınmıştır. Bu başlıklar şunlardır: (1) yönetmelik farklılıkları, (2) iş yoğunluğu, (3) lisenin ön planda olması.

### **Yönetmelik Farklılıkları**

Öğretmenlere göre birlikte eğitimi yönetmenin temel zorluklarından biri ortaokul yönetmeliği ile lise yönetmeliğinin birbirinden farklı olmasıdır. *‘Yönetmelikler farklı olduğu için idarecilerin yönetmeliklere oldukça fazla hâkim olması gerekmektedir. İdareciler iki yönetmeliğe uygun hareket etmek mecburiyetinde oldukları için onları zorlayıcı birer durumdur. E okul işlemlerinde aksaklıklar gerçekleşebiliyor. İdareciler hem ortaokul hem de lise düzeyindeki öğrencilerde e-okulu kullanırken işlevsel farklılıklardan dolayı aksaklıklar meydana gelir. Duyurular yapıldığı zaman hem lise hem de ortaokul*



*öğretmenlerine yapılıyor bu da iletişim ve idari anlamda sorunlara sebebiyet veriyor.’ (Y.3, 40, E. L). ‘Yönetmeliklere uygun hareket etmek oldukça zor. Yönetmeliklere uygun hareket etmek için karışıklıklar meydana geliyor. Yönetmelikler sorun yaratıyor. Aynı okulu farklı yönetmeliklerle yönetmek durumunda kalınıyor.’ (Ö.7, 50, E. H).*

Bu farklılık, müfredata ve sosyal etkinliklere de yansiyabilmektedir. *‘Okulların yönetmelikleri farklı olduğundan müdür, yönetim açısından sıkıntı yaşayabilir. Müfredatta sıkıntılar yaşanabilir. Sosyal aktivitelerde sıkıntı yaşanabilir. Lise öğrencilerindeki sıkı eğitim ortaokulda olmadığı için eğitim konusunda da sıkıntılar yaşanabilir.’ (Ö.3, 32, K, M)*

Yönetmelik farklılıkları olduğu için idareciler iki yönetmeliği birden uygulayabilmek için sıkıntılar yaşayabilmekte ve bu durum okulda gruplaşmaya neden olabilmektedir. *‘Gündemleri iletme, öğretmenlerin toplantı yapması için ayarlanması gereken yerle ilgili sorunlar yaşanabilir. Yönetmeliklerin farklı olması aslında bütün okulu gruplaşmaya yönlendiriyor. Hem öğrencileri hem de öğretmenleri gruplaşmaya itiyor. Okulu tek bir yönetmeliği olsa bu sorunlar yaşanmaz.’ (Ö.5, 32, E. M).*

Yönetmelik farkı nedeniyle, disiplin kurulunun oluşturulması ve öğrencilere yönelik cezalar bakımından büyük sorunlar yaşanabilmekte; ortaokul öğrencileri daha hafif cezalar alırken lise öğrencileri caydırıcı cezalar alabilmektedir. *‘Lise öğrencileri bir davranış sonucunda cezalar alabiliyorken ortaokul öğrencileri yeterli düzeyde ceza almıyor. Bu durum ortaokul öğrencilerine uygulanabilecek genel bir ceza birlikteliğinin olmadığını gösteriyor. Ceza yönetmeliği konusunda bir birliktelik sağlanamıyor.’ (Y.1, 48. E. H).* Ayrıca katılımcılar kutlama günleri arasında farklılıklar olduğunu, bazı kutlama günlerinde ortaokullar tatil olmazken bazı kutlama günlerinde lisenin tatil olmasının yöneticilerin işini zorlaştırdığı ifade etmişlerdir. Yönetmeliklerin farklı olmasının uygulama zorluklarına yol açtığı ifade edilmiştir. Mevzuat farklılıklarının iş yoğunluğuna sebebiyet verdiği belirtilmiştir. İş paylaşılması ise alan hakimiyetini zorlamakta ve iletişimi güçleştirmektedir. Disiplin yönünden, belirli gün ve haftaların işlenmesi yönünden, ders seçimi ve ders geçme yönünden farklılıkların okul idaresini zorladığı ifade edilmiştir.

## **İş Yoğunluğu**

Katılımcılara göre okulların müstakil olması iş yoğunluğunu artırabilmektedir. *‘Yöneticiler lise sorunlarıyla uğraşırken ortaokullar ihmal ediliyor. Etkinlikler yapılırken liseye göre yapılıyor; bu da ortaokullardaki öğrencilerin rahatsız hissetmelerine ve buralarda aksaklıklar yaşanmasına neden oluyor. Yöneticiler liseye ilgi gösterirken ortaokullar ihmal ediliyor.’ (Ö.6, 31, K, H).*

Okullar birleşik olduğu zaman öğretmenlerin ihtiyaçlarının artabildiği ve idarenin bu ihtiyaçları karşılamakta zorlandığı, bunun giderilmesinin yolunun liderlik



yaklaşımlarından geçtiği düşüncesi 'Liderlerin yaklaşımı bu konuda oldukça önemlidir. Sonuçta okullar ve öğretmenler aynı amaç uğrunda çalışıyor. Okulların birleşik veya ayrı olması yönetim tarzını etkilemez.' (Ö.4, 42, E. M) şeklinde belirtilmiştir.

Bu konuda yöneticilerin tavırlarına ilişkin olarak aşağıdaki şekilde düşünceler belirtilmiştir: 'İdare olarak öğretmenlere ayrı ayrı tebliğ mesajları göndermemiz gerekiyor. Bu alışılana kadar sorunlara yol açar ancak bizim okulda bu sistem oturdu ve pek de bir sorun yaşamıyoruz. Herkes ne yapması gerektiğini öğrenmiştir. Bazen not verme konusunda sıkıntı yaşanabiliyor. Lise öğretmeni ortaokul öğrencilerine derse girdiğinde lisedeki sisteme uyararak not verebiliyor ve bu durum sorun yaratabiliyor. Öğretmenleri sürekli uyarmamız gerekiyor. Disiplin yönetmeliği farklı. Not verme farklı. Öğretmenlerin yönetmelikleri çok iyi bilmesi gerekiyor.' (Y.3, 40, E. L).

### **Kültür Farklılıklarının Nedenleri**

Müstakil ve lise bünyesinde eğitim veren ortaokulların okul kültüründe farklılığa neden olan faktörlerin belirlenmesine yönelik sorulan sorulara yönetici ve öğretmenler birçok neden saymışlardır. Bu farklılıkların kaynakları kapsamında kademe farkı, öğretmen sayısı, gelişimsel özellikler ve okul saatleri şeklinde temalar oluşmuştur.

Lise ile ortaokul eğitim sistemi içinde farklı kademelerdir. Kültürel farklılığın kaynağı da kademe farklılığıdır. 'Bu farklılıkların ortaya çıkmasının sebebi, lise ve ortaokul gibi iki ayrı kurumun hedefleri kültürleri ve işleyişi açısından farklılıklar bulunmasından kaynaklanmaktadır. Bu sebeple okul kültürleri çatışmaktadır. Okulların ayrı olması gerekmektedir. Okulların yönetimleri, kültürleri ve işleyişleri oldukça farklıdır.' (Ö.1, 25, E. L).

Lise ve ortaokulların birlikte olduğu İmam Hatiplerde toplam öğretmen sayısı daha fazladır. Okulda öğretmenlerin sayısının fazla olmasının okul kültürü üzerinde etkili olduğu düşünülmektedir. "Bu kültür farklılıklarının nedenleri arasında bir okulda çok fazla öğretmenin bir arada bulunması birlikteliği ve iletişimi oldukça etkiliyor. Bu durum dayanışmayı okulun yönetimini zorlaştıran bir faktördür." (Ö.2, 24, E. L).

Kültürel farklılıklara yol açan başlıca etkenlerden bazılarının yaş gruplarının ve gelişimsel özelliklerle ihtiyaçlarının farklı olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bu bağlamda öğretmenler şunları iletilmişlerdir:

'Öğrencilerin yaş grubundan kaynaklı sorunlar oluyor. lise öğrencileri ergenlik döneminde olduğu için bu süreci iyi bir şekilde atlatabilmek için hem öğretmenlerin hem de velilerin görevlerini yapması gerekiyor.' (Ö.4, 42, E. M). 'Ortaokul öğrencileri çocuktur. Onlar lise öğrencilerini örnek alıyor ve çocukluklarını unutuyor ve onları taklit ediyor. Bu durum onların hata yapıp kendi hatalarını değerlendirip öğrenmesini zorlaştırıyor. Müstakil okullarda öğrenciler kendi davranışlarını kendi

*olduğu gibi yapıyor.’ (Ö.8, 34, K. H). ‘Lisedeki öğrenciler ortaokuldaki öğrencilerin sosyal ve biyolojik açıdan psikolojileri çok farklı. Bu durum farklılıklar yaratıyor. Aynı yaşta çocuklar aynı ortamda bulunduğu zaman bu farklılıklar giderilmiş olur. Lise ve ortaokulun ortak kullanım alanı olmaması gerekmektedir. O çok sakıncalı bir durumdur.’ (Ö.10, 55. E. H).*

Birleşik okullarda gelişimsel farklılıkları olan öğrencilerle muhatap olmak öğretmenler açısından da güç olabilmektedir. ‘...Okulda oldukça farklı yaş grupları bulunduğu için öğretmenlerde sürekli farklı yaş gruplarıyla muhatap oluyor ve bu durum öğretmenler açısından zorlayıcı bir durum. Öğretmenlerde öğrencilere nasıl davranacağını şaşırabiliyor. Ortaokul öğrencileri lise öğrencileriyle beraber eğitim gördükleri için kendileri büyümüş hissine kapılabiliyor. (Ö.9, 30, E. H) şeklinde düşünceler ifade edilmiştir.

### **Okul Saatleri**

Katılımcılardan biri ise müstakil ve lise bünyesindeki orta okullardaki kültür farklılaşmasının kaynağı olarak ayrıca okul saatleri ve ilişkili uygulamaları göstermiştir. ‘Teneffüslerin kısa olması, ders saatlerinin farklı olması. Çok erken saatlerde okulun açılması ve akşam saatlerinde okulun kapanmasına kadar 15 saat eğitim yapılıyor. Bu durum, hem okul çalışanları açısından hem de öğrenciler açısından olumsuz sonuçlar doğuruyor. Okula uyum ile ilgili sorunlar yaşıyor ve bunun sonucunda okulda bir birliktelik sağlanamadığı için okul kültürü farklılıkları oluşuyor.’ (Y.1, 48. E. H).

## **Tartışma ve Sonuç**

### **Nicel Araştırma Sonuçlarının Tartışılması**

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin okul kültürü ölçeğine verdikleri cevaplar incelendiğinde ölçek toplam madde puan ortalamasının 3,67, takım çalışması çatışma alt boyutunun 3,60, okul iklimi moral alt boyutunun 3,73, bilgi akışı alt boyutunun 3,73, katılım alt boyutunun 3,74, denetim alt boyutunun 3,85, toplantılar alt boyutunun 3,49 olduğu görülmüştür. Bu değerler dikkate alındığında okul kültürü algılarının yüksek olduğu ve ölçek ifadelerine katılıyorum dedikleri görülmüştür. Bu bulguyu benzer şekilde Gürbüz (2013) öğretmenlerin kurum kültürü algılama düzeylerinin ortalama düzeyinde olduğunu tespit etmiştir.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının cinsiyet, branş, çalıştıkları okulun şekli ve kıdem değişkenine göre toplam ölçek ile hiçbir alt boyutta anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulguya benzer şekilde Karaduman (2014) okutmanların örgütsel kültür ölçeği puanlarının cinsiyet,

medeni durum, mezuniyetleri, üniversite türü ve görev değişkenine göre gruplar arasındaki farklılık toplam ölçekte ve hiçbir alt boyutta anlamlı bulunmamıştır. Literatür incelendiğinde farklı araştırma sonuçlarına rastlanmaktadır. Bu bulgudan farklı olarak Fırat (2007) bütünleşme-aidiyet boyutunda kadın öğretmenlerde farklılaşma saptamıştır. Yine Gürbüz (2013) öğretmenlerin kurum kültürü algılama düzeyleri ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre vizyon alt boyutunda kadınlar lehine anlamlı bulunurken diğer alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin kurum kültürü algılama düzeyleri ölçeği puanlarının medeni durum değişkenine göre vizyon ve uyum alt boyutunda bekarlar lehine anlamlı farklılık bulunurken tutarlılık ve katılım alt boyutunda anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlere uygulanan okul kültürü ölçeği puanlarının yaş değişkenine göre grupların aritmetik ortalamaları arasında bilgi akışı alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunurken toplam ölçek ile diğer alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Söz konusu farklılığın 36-40 yaşında olan öğretmenler ile 41 yaş ve üzeri grup arasında olduğu, 41 yaş ve üzeri olan öğretmen grubunun okul kültürü algılarının bilgi akışı alt boyutunda daha olumlu oldukları görülmüştür. Diğer gruplar arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Yine Gürbüz (2013), öğretmenlerin yaşlarına göre gruplar arasında kurum kültürü algılama düzeylerinin uyum ve vizyon alt boyutunda anlamlı farklılıklar bulmuştur. Söz konusu farklılığın uyum alt boyutunda 22-29 yaşında olan grupla 40-49 yaşında olan grup arasında 22-29 lehine; vizyon alt boyutunda 22-29 yaşında olan grupla 30-39 yaşında olan grup arasında 22-29 yaşındakiler lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. Yüksel (2009) yaş ve medeni durum değişkenlerinin örgüt kültürü algısını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Alanların ve öğrenimin ise örgüt kültürünü etkilemediği sonucu ise bu araştırmayla benzerlik göstermektedir. Kara (2006) da kıdemin kültür algısını etkilediği sonucuna ulaşmıştır. Karaduman (2014) okutmanların yaşlarına göre örgütsel kültür ölçeği puanlarının gruplar arasındaki farklılık rol alt boyutu dışında hiçbir alt boyutta anlamlı bulunmamıştır. Rol alt boyutunda söz konusu farklılığın yaşları 21-30 olan grupla 31-40 olan grup arasında yaşları 31-40 olan grup lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer grupların aritmetik ortalamaları arasındaki farklılık anlamlı bulunmamıştır. 31-40 yaşındakilerin rol alt boyutunda örgütsel kültür algılamaları daha yüksek bulunmuştur. Okutmanların çalıştıkları okuldaki öğretmen sayısına göre örgütsel kültür ölçeği puanlarının gruplar arasındaki farklılık toplam ölçek ve tüm alt boyutlarda anlamlı bulunmuştur. Söz konusu farklılığın öğretmen sayısı 51-99 olan grupla diğer gruplar arasında diğer gruplar lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Öğretmen sayısı 1-50 olan grupla 100 ve üzeri olan grubun toplam ölçek ve tüm alt boyutlarda örgütsel kültür algılamaları daha yüksek bulunmuştur.

### Nitel Araştırma Sonuçlarının Tartışılması

Öğretmenler görüşmeler sırasında İmam Hatip kültürü diye niteledikleri İmam Hatip okullarında olan ortak bir kültürden bahsetmişlerdir. Diğer okullardan farklı olarak İmam Hatip okullarında müfredat kaynaklı farklı bir kültür olduğunu bu kültürün gerek İmam Hatip Ortaokullarında gerekse İmam Hatip Liselerinde var olduğunu belirtmişlerdir. İmam hatip okullarını diğer okullardan ayıran kültür milli ve manevi değerlerin yoğun işlenmesi ve bu konuya yoğun değinilmesi kaynaklı olabilir. Bu okullara istemeden gelen öğrencilerin adapte olmakta güçlük çektikleri ifade edilmiştir. Bu okullara istenerek gelinmesi gerektiği belirtilmiştir. Aksi takdirde milli ve manevi değerler kaynaklı müfredatı nedeniyle öğrenci zorluklar çekebilmektedir. Öğrenci kendisini okula ait hissedemeyebilir. Ders başarısızlığı yaşayıp okul değiştirmek zorunda kalabilir. Bu konuda daha detaylı araştırma yapılması gerektiği düşünülmektedir. Bu araştırma sonuçlarına benzer bulgular, Kuşçu'nun (2016) velilerin çocuklarını İmam Hatip Lisesine gönderme nedenlerine ve İmam Hatip Liselerinden beklentilerine yön veren etkenleri ortaya koyduğu çalışmasında görülmektedir. Araştırmanın bulgularına göre velilerin çoğunluğu çocuklarını İmam Hatip Liselerine kendi istekleri ile göndermekte; çocuklarının daha iyi bir din eğitimi almaları ve ahlaklı olarak yetişmeleri için bu tercihte bulduklarını beyan etmektedir. Erkek ve kız öğrenciler bağlamında ise velilerin tercihlerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Yine Emiroğlu (2016) Türkiye’de Din Eğitimi Bağlamında İmam Hatip Okulları adlı doktora çalışmasında şu sonuçlara ulaşmıştır; İHO/İHL okullarına öğrencilerin gönderilmesinde velilerin büyük etkisi vardır. Ancak okula başlayan öğrenci, bu tercihin en doğru tercih olduğuna kanaat getirmektedir. Bu okullara gitmenin asıl maksadı din adamı olmak değildir. Dinini doğru öğrenmek, milli ve manevi değerlerle ülkesine bağlı bireyler olarak yetişebilmektir. Ateş (2016) ise İmam Hatip Lisesi’nde Okuyan Öğrencilerin İmam Hatip Lisesi’ni Tercih Nedenleri Ve Beklentileri adlı yüksek lisans tezinde şu sonuçlara ulaşmıştır: Öğrenciler İmam Hatip Liselerini genellikle kendi istekleriyle tercih etmişlerdir. Ancak onların aileleri de bu okula gelmelerini desteklemektedir. Özellikle kız öğrenciler bu okulları kendi cinsiyetlerine daha uygun görmektedirler. Bunun sebebi İmam Hatip Liselerinde dini hassasiyetlerinden dolayı kız erkek ilişkilerinin daha seviyeli olacağının düşünülmesi olabilir.

Müstakil İmam Hatip okullarında yaşanan kültüre ilişkin olarak birçok öğretmen ve yönetici İmam Hatip Ortaokullarının müstakil olması gerektiğini düşünmektedirler. Özellikle okullardaki vizyon farklılığı, lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine baskı yapması ve kötü örnek olması, aidiyet duygusunun zedelenmesi gibi nedenler belirtilmiştir. Müstakil okulların hedefleri daha kolay gerçekleştirebileceği ifade edilmiştir. Ayrıca farklı hedeflere ve vizyonlara sahip bu okulların birlikte olması ise bu hedeflere varmayı güçleştireceği belirtilmiştir. Yine ayrı İmam Hatip okullarını savunan öğretmenlerden bir kısmı lise öğrencilerinin okulda baskın olduğunu ve ortaokul öğrencilerinin kendilerini gösterecek fırsatları

yakalayamadıklarını ifade etmişlerdir. Bazı öğretmenler lise öğrencilerinin hayata hazırlık aşamasında olduklarına vurgu yapmışlardır. Bu durum eğitim programı ve gelişimsel dönem farklılıklarını öne çıkarmaktadır. Öğretmenler gelişim dönemlerine vurgu yapmışlardır. Gelişim dönemleri dikkate alınarak okulun hedeflerinin ve programının ortaokullar ile liseler arasında farklılıklara yol açtığı vurgulanmıştır. Lise öğrencisinin öğrenimi boyunca kendisini hayata hazırladığı, ortaokul öğrencisi ise halen liseye hazırlanmakta olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda ortak bir program ve dil yakalamanın oldukça güç olacağı belirtilmiştir. Bu durumun birçok soruna da yol açtığı vurgulanmıştır. Ayrıca öğretmenlerin çalıştıkları okula ve öğrenci grubuna göre tavırlarında farklılıklar olacağı ifade edilmiştir. Bu açıdan oluşabilecek aksaklıkların önüne geçmenin yolu okulları müstakil hale getirmektir denilmiştir.

Öğretmen ve yöneticilerden bir kısmı İmam Hatip Ortaokulları ile İmam Hatip Liselerinin birlikte eğitim görmesini önermektedirler. Ancak hepsi kültürel farklılıklar işaret etmiştir. Bu farklılığın yararlarına vurgu yapmış lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine örnek olabileceğini belirtmişlerdir. Birlikte eğitim vermenin ortak değerlerin kazandırılmasında yararlı olacağı savunulmuştur. Lise öğrencileri iyiye ortaokul öğrencilerinin, ders başarısı da dâhil, bu durumdan olumlu etkilenecekleri ifade edilmiştir. Bir yönetici İmam Hatip okullarındaki ortak kültüre işaret etmiştir. Yönetici, birlikte eğitim görmesinin bu ortak kültürden kaynaklandığını ve İmam Hatip okullarının ortak bir kültürü barındırabildiğini belirtmiştir.

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

Öğretmenler arası iletişime ilişkin bulgulara göre lise bünyesinde ortaokul eğitimi verilmesi durumunda öğretmenler arasında gruplaşmalar görüldüğü, öğretmenler arası iletişimde kalabalık okullarda problemler yaşandığı, öğretmenlerin diğer gruplarla yeterince iletişime geçmeyeceği, birbirleriyle seviye yarışına girebileceği belirtilmiştir. Bu ifadelerden anlaşıldığı üzere öğretmenler lise öğretmeni ve ortaokul öğretmeni diye kendi aralarında bir sınıflamaya girebilmektedirler. Bu durum onlar arasındaki iletişimi bozabilir. Müfredat farklılığı sebebiyle öğretmenler arasında iletişim sorunları da olabilmektedir. Aidiyet duygusu ve okulu sahiplenmeye ilişkin farklılıklar olabilmektedir. Aidiyet duygusunun gerek öğretmende gerekse öğrencide daha yüksek olması için öğretmenler tarafından müstakil İmam Hatip Ortaokullarına

öncelik verilmesi gerektiği savunulmuştur. Ayrıca müstakil İmam Hatip Ortaokullarındaki öğrenci başarısının daha yüksek olduğuna işaret edilmiştir. Ders dağıtımını açısından ve öğretim yöntemlerinde ortak okullarda sorunlar yaşanabileceği, öğretim yöntemlerindeki farklılıkların öğretmenler arasında farklı bakış açılarına yol açabileceği ayrıca belirtilmiştir. Öğretmenlerin kişisel ve mesleki gelişimleri açısından meslektaş dayanışması önemli bir olgu olarak düşünülebilir. Birlikte eğitimin verilmesi durumunda meslektaş dayanışmasının zayıflayabileceğine vurgu yapılmıştır. Okulların büyük olması haberleşmeyi güçleştirdiği özellikle de müfredat farklılıklarının olduğu farklı programların uygulanması her haberin muhatabını bulmasını güçleştirdiği ifade edilmiştir.

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

Karaoğlan (2010), çalışmasında yüksek motivasyonun ve verimliliğin güçlü okul kültürlerinin ayrılmaz bileşenleri olarak görülmesi gerektiğini ifade etmiştir. Güçlü okul kültürünün olduğu okullarda iş birliği ve güven, olumlu insan ilişkileri ve etkili iletişim gibi yüksek motivasyon ve verimlilik de üst seviyede olacaktır. İş birliği ve güvenin, etkili iletişimin, olumlu insan ilişkileri ile benzer kültürel öğelerin yüksek olduğu okullarda, okul üyelerinin motivasyon ve verimliliklerinin de yüksek olması doğal bir sonuç olarak düşünülmektedir.

İmam hatip ortaokullarının müstakil olmasının veya birlikte olmasının öğrenciler üzerindeki etkisi görüşme yapılan yönetici ve öğretmenlere sorulmuştur. Birlikte eğitim olmasının birçok okulda mekânsal sıkıntılara yol açtığı ve ikili eğitime sebep olduğu vurgulanmıştır. Bu yönüyle müstakil İmam Hatip Ortaokullarının desteklenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmenler lise öğrencilerinin çoğunlukla olumsuz davranışlar sergileyerek ortaokul öğrencilerine kötü örnek olabildiğini belirtmişlerdir. Diğer bir bakış açısıyla lise öğrencilerinin örnek davranışlarıyla küçükleri etkileyebilecekleri vurgulanmıştır. Bu bağlamda lise öğrencilerinin ortaokul öğrencilerine rol model olabilecekleri ve olumlu yönünün olumsuz etkenlerden fazla olduğu da belirtilmiştir. Ayrıca lise öğrencilerine ortaokul öğrencileriyle ilgilenmesi ile ilgili olarak sorumluluklar verilebileceği belirtilmiştir. Ayrıca bu okulları kötü alışkanlıkların önünde bir engel olarak gören veli grubundan söz edilmiştir. Velilerin bu okulları kötü alışkanlıklara karşı koruyucu olarak düşündükleri belirtilmiştir.

İmam Hatip okullarında da dürtüsel davranışlar ve disiplin olayları yaşandığına ilişkin olarak bazen ortaokul öğrencilerinin lise öğrencilerine çatışmaya sebep olacak tarzda davranışlarının olduğu belirtilmiştir. Ayrıca yaş grup dağılımının büyük olması disiplin sorunlarına yol açtığı ve zaman zamanda kılık kıyafet kurallarına uyulmadığı belirtilmiştir. Ortaokulların müstakil olması gerektiğine ilişkin olarak öğretmenlerin bir kısmı gelişimsel açıdan konuyu ele almışlardır, yaş farklılıklarının büyük olmasının öğrencileri olumsuz etkileyebileceği belirtilmiştir. Okul tercihini belirleyen en önemli unsurlardan birisi öğrencinin değişik ortam araması olduğunu belirten öğretmenler müstakil olmayan okullarda öğrenim gören öğrenciler 8 sene aynı okulda okumanın vermiş olduğu sıkılganlığı yaşadıklarını, okul değiştirme nedenlerinden birinin bu gerekçe olduğunu belirtmiştir. Ayrıca, okul isimlerinin öğrenci aidiyet duygusunu etkilediği belirtilmiştir.

İmam Hatip Liselerinde okul kültürünü araştıran Yıldırım'a (2015) göre İmam Hatip Liselerinin buldukları çevrede iyi bir itibara sahip olmaları toplumdaki bu okullara olan teveccühün bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Velilerin çocuklarını İmam Hatip Lisesine gönderme nedenlerinin incelendiği Kuşçu'nun (2016) araştırmasında velilerin çoğunluğu çocuklarını İmam Hatip Liselerine kendi istekleri ile gönderdiklerini ifade ederek çocuklarının daha iyi din eğitimi almaları ve ahlaklı olarak yetişmeleri için tercih ettiklerini beyan etmişlerdir. Erkek ve kız öğrenciler bağlamında ise velilerin tercihlerinde farklılık olmadığı saptanmıştır. Velilerin diğer okullarla ilgili sahip oldukları bilgi ve önyargıların İmam- Hatip Lisesini seçmelerinde etkili olduğu söylenebilir.

Ateş'e (2016) göre öğrenciler de İmam Hatip Liselerine gelirken çoğunlukla dini anlamda yüksek beklentiler ile gelmektedirler. İmam Hatip Liselerinden mezun olduklarında bir din alimi kadar bilgili, güzel ahlaklı, namazını devamlı kılan bireyler olmak beklentisi ile gelmektedirler. Ayrıca onlar üniversiteye hazırlayan sosyal etkinlikleri olan bir okulda beklemektedirler. Ancak öğrenciler İmam Hatip Liselerine geldiklerinde bu beklentilerinin çoğunun gerçekleşmediğini ifade etmektedirler. Öğretmenlerin büyük bölümü lise bünyesinde eğitim veren ortaokullarda ahlaki davranış düzeni açısından sorunlar oluştuğunu düşünmektedir. Bu durum öğrenci ve velilerin beklentilerinin karşılanmamasında bir neden olarak değerlendirilebilir.

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



Okulların müstakil olmamasının iş yoğunluğunu artırdığı ifade edilmiştir. Ayrıca çift okul olmak iki farklı kararı gerektirdiği iki farklı defter tutmak gerektiği, farklı yönetmelikleri takip etmek gerektiği gibi sonuçlara işaret edilmiştir. Müstakil okullarda okul yönetiminin alınan kararlarda liseyi öne çıkardıklarına ilişkin bulgulara ulaşılmıştır.

Bu araştırmada öğretmenler bazı İmam Hatip ortaokullarının çok ciddi problemlerin yaşandığı mahalle ve semtlerde toplumsal dönüşüm amacı ile açıldığını söylemişlerdir. Bazı üst düzey yönetici ve idarecilerin kontrol etmekte zorlandıkları, öğrenci portföyünün ciddi anlamda sıkıntılı olduğunu düşündükleri bazı okulları, buraların ıslah olabilmeleri için İmam Hatip Lisesine dönüştürdükleri ifade edilmiştir. Bu durumda olan okullarda yöneticilerin bir de kültürden kaynaklı yönetsel zorluklarla mücadele etmesi eğitim süreçlerine zarar verebilecektir.

Okul kültürü bağlamında öğretmenlerin vurguladığı İmam Hatipli olma kültürünün nasıl oluştuğu ve hangi özellikleri taşıdığına ilişkin nitel araştırmalar yapılabilir. Öğretmen görüşmelerinden anlaşıldığı üzere bu okullara öğrenciler isteyerek gelmelidir. Aksi takdirde milli ve manevi değerler kaynaklı müfredatı nedeniyle öğrenci zorluklar çekebilmektedir. Öğrenciler bu durumda kendisini okula ait hissedemeyebilir, ders başarısızlığı yaşayıp okul değiştirmek zorunda kalabilir. Bu konuda daha detaylı araştırma yapılmalıdır.

Birlikte olan okulların yönetimine ilişkin sorunlar tespit edilmeli ve bu sorunların çözümüne yönelik adımlar atılmalıdır. Birlikte eğitim veren okullarda lise öğrencilerinin rol model olmasına yönelik bilinçlendirici çalışmalar yapılmalıdır. Öğretmenlerin okullarındaki kültüre yönelik algısının olumlu olduğu görülmüştür. Bu algıyı daha da güçlendirici çalışmalar yapılabilir. Birlikte karar alma, projeler geliştirme, aidiyet duygusunu geliştirici çalışmalar yapmak gibi. Öğretmenler çoğunlukla müstakil İmam Hatip Ortaokullarını önermektedirler. Bu bulgudan hareketle müstakil İmam Hatip Ortaokulları yaygınlaştırılmalıdır.



**Extended Abstract****Analysis of Organizational Culture in Affiliated and Independent Imam Hatip Middle Schools\***İbrahim Erdem<sup>1</sup>Yusuf Alpaydın<sup>1</sup>  
*Marmara University***Abstract**

Different opinions exist about the effects of combining secondary schools with high schools in the same building/campus under a single administration of teachers and students. Imam Hatip middle schools in Turkey can be found both on the site of high school buildings and as individual buildings. The purpose of this research is to examine how the organizational culture in these middle schools, whether independent or affiliated with a high school, differs. In this context, a mixed method consisting of a combination of quantitative and qualitative research methods has been used. The universe of the quantitative research is composed of the teachers working in Imam Hatip Middle Schools affiliated with the Tuzla, Pendik, Kadıköy, Ataşehir, and Üsküdar Districts' Directorate of National Education. The Organizational Culture Scale was applied to a total of 298 teachers, who had been identified using appropriate sampling from this universe. In the qualitative part of the study, semi-structured interviews were held with 10 teachers and five school administrators working in independent or affiliated Imam Hatip Middle Schools. No significant difference was found for the total scores from the school culture scale with scores for any subscale according to the variables of gender, branch, school type, or seniority as applied to the teachers in the study. According to the variable of age, however, a significant difference was found in the means of these groups for the sub-dimension of information flow. During the interviews, the teachers talked about a culture common in Imam Hatip schools called Imam Hatip culture. Many teachers and administrators believe that Imam Hatip Middle Schools should be unaffiliated with high schools. Some teachers and administrators recommend that these middle schools should be taught on the same site as high schools. However, all teachers indicated the schools have cultural differences. The interviewed managers and teachers emphasized the existence of problems in crowded and affiliated schools, especially in inter-teacher communications. Teachers were said to not communicate with other groups and to be in a status race with each other. Combining middle and high school training leads to spatial distress in many schools. Teachers often think that high school students, by exhibiting adverse behavior, are a bad example to middle school students. However, high school students were also emphasized to be able to influence adolescents through exemplary behavior. Differences in regulations have been stated to lead to implementation difficulties. Legislative differences cause an overload of administrative work. Separated jobs force field checks and make communication difficult. Regulations that have been passed on disciplinary procedures, the ins and outs of specific days and weeks, course choices, and course completion have been stated as making school administration difficult. Finally, based on teachers' views, independent management has been proposed for Imam Hatip Middle Schools in order to have an effective school culture.

**Keywords**

Education • Culture • School Culture • Imam Hatip Middle School • Imam Hatip High School

\* This is an extended abstract of the paper entitled "İmam Hatip Lisesi Bünyesindeki İmam Hatip Ortaokullarıyla Müstakil İmam Hatip Ortaokullarındaki Öğretmenlerin Kültürünün İncelenmesi" published in *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*.

Manuscript Received: October 25, 2017 / Accepted: December 12, 2017 / OnlineFirst: December 25, 2017.

1 **Correspondence to:** İbrahim Erdem, Muzafferda Güzide Pulur İmam Hatip Ortaokulu, İstanbul Turkey.  
Email: ibrahimerdem08@gmail.com

2 Marmara University, Atatürk Faculty of Education, Department of Educational Sciences, Kadıköy, İstanbul Turkey.  
Email: yusuf.alpaydin@marmara.edu.tr

**To cite this article:** Erdem, İ., & Alpaydın, Y. (2017). Analysis of organizational culture in affiliated and independent Imam Hatip Middle Schools. *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 1, 187–218. <http://dx.doi.org/10.12738/talim.2017.2.0014>

In school culture studies, as in institutional culture studies, the values shared by members; belief systems; manner of solving members' problems; school's history and traditions; and myths, heroes, and symbols have been expressed as the determinants of school culture (Alemdar & Köker, 2013, p. 235). Being an open social system, schools influence cultural structure through their culture and the functions they undertake in transferring culture to new generations, as well as being affected by the cultural structure. School culture expresses the values, beliefs, and symbols that influence students', teachers', school administrators', and all employees' behaviors (Wren, 1999). According to Owens (1987), a school's non-written behavioral patterns, traditions, beliefs, and ceremonies are learned as symbolic elements of school culture and transferred from one generation to another in school organizations.

The most radical change in the level structure of the Turkish education system was made in 2012. This change is also closely related to the Imam Hatip High Schools. Through the Law on Structuring Change in Certain Laws and the Law of Primary Learning and Education No. 6287 (passed on April 11, 2012), eight years of continuous compulsory education were increased to 12 years of graduated education; the 12-year period has been divided into three stages. The first stage is accepted as four years of primary school, the second as four years of middle school, and the third as four years of high school. Another amendment was also passed in the form of the first paragraph of Article 25 from the Basic Education Law No. 1739: "Primary education institutions consist of a four-year process, and the compulsory primary schools and four-year process consist of middle schools and Imam Hatip Middle Schools that allow for the choice between compulsory and alternate programs. Through this same law, Article 24 of Law No. 1739 allows for the possibility of opening middle schools/Imam Hatip Middle Schools on the site of a high school by being amended in the form of "The establishment of primary education institutions in the form of independent schools being primary and secondary schools is essential. However, middle schools can also be established together with primary schools or high schools depending on the conditions and circumstances."

Different opinions are found on the topic of the effects on teachers and students of gathering high schools with middle schools under one management within the same building/campus. Imam Hatip Middle Schools can be found in Turkey as buildings that are both unaffiliated or on the site of a high school. The purpose of this research is to investigate how the organizational culture of independent and affiliated Imam Hatip Middle Schools differs.

This study uses mixed methods consisting of a combination of quantitative and qualitative research methods. The universe of the study is composed of teachers working in official Imam Hatip Middle Schools affiliated with the National Education

Directorate of the Districts of Tuzla, Pendik, Kadiköy, Ataşehir, and Üsküdar. The Organizational Culture Scale (Öztürk, 2015) was applied to a total of 298 teachers determined by way of appropriate sampling from within this universe. Qualitative survey questions using a personal information form and the Organizational Culture Scale were used for the purpose of collecting data from the teachers in the sample group. The data obtained from the scales were resolved by coding in a computer environment with the assistance of the SPSS package program. In the binary comparisons, frequency and percentage distributions were taken related to data using the first part of the scale and the means and standard deviations were used to reveal the differences between attitudes. In comparing the two groups, the *t*-test was used for normal distributions and one-way analysis of variance (ANOVA) was used when comparing groups of more than two variables. Semi-structured interviews were performed in the qualitative section of the study with 10 teachers and five school administrators working at affiliated or independent Imam Hatip Middle Schools. The semi-structured interview form aims to identify specific differences after applying the Organizational Culture Scale. When forming the qualitative research questions, expert opinions were sought. In addition, research performed on this topic has been investigated. The descriptive analysis method was used in the qualitative data analysis. Analyses were performed by creating themes from the given answers.

No significant difference was found for the scores from the school culture scale applied to teachers in the study for any sub-dimension with the total scale according to the variables of gender, branch, type of school where they work, or seniority. While a significant difference according to the variable of age was found in the sub-dimension of information flow among the groups' mean scores from the Organizational Culture Scale applied to teachers forming the sample group, no significant difference was found in the other dimensions with the total scale. This difference of teachers in the 41-and-older age group's school culture perceptions with the 36-40 year-old teachers was seen to be more positive in the sub-dimension of information flow. No significant difference exists among the other groups.

During the interviews, the teachers talked about a common culture that is in the Imam Hatip schools, which they describe as Imam Hatip culture. They stated that, unlike other schools, a different, curriculum-driven culture is found in Imam Hatip Middle Schools, and this culture is present in both the Imam Hatip Middle and High Schools. Many teachers and administrators think the Imam Hatip Middle Schools need to be unaffiliated. The research participants think independent schools have a more advantageous position in terms of being able to create their own cultural heritage. In particular, the difference of vision in schools was identified as being able to harm school culture in Imam Hatip Middle Schools found on high-school sites for reasons such as high-school students harassing the middle-school students and

being bad examples. Teachers expressed that having schools together at the middle and high-school level with different goals and visions makes reaching these goals hard for them. Also mentioned were that students who study at Imam Hatip Middle Schools located on a high-school site use the same building as the high school, carry the same emblems on their school uniforms, and don't feel that they belong at their own school. High-school students were mentioned as also being able to affect middle-school students through their negative behaviors. The teachers consider high-school students to be a bad example to middle-school students through the mostly negative behaviors that they exhibit. Some of the teachers and administrators suggested seeing middle-school students educated together with high-school students. Being educated together has been identified as maybe being useful for achieving common values. If high-school students have a high level of success, middle-school students' level of academic success can also increase. The administrators and teachers who were interviewed stressed the problems they had experienced in communications among teachers, especially in crowded and affiliated schools. Teachers were identified as being unable to communicate with other groups and to be in a race of levels with each other. Teachers were also identified as being able to experience problems in course load and scheduling in schools found on high school sites, while also paying attention to the fact that high-school students in needs schools also are taking classes in the middle schools. Seeing competition among teachers was noted as possible. Classifications among teachers such as "high school teacher" and "middle-school teacher" were also identified. The implementation of different regulations was also stated as opening the way to difficulties. Having high schools with middle schools subjected to different regulations was also identified as problematic from the perspective of both administrators and teachers. Managing a school through different regulations in the same building can cause confusion for teachers. Administrators in Imam Hatip Middle Schools located on high-school sites identified needing to have mastery in both Primary Educational Institution Administration and Middle School Educational Institution Administration. Attention is drawn to the difficulties of school administrators with respect to the two separate regulations. Legislative differences cause an overload of administrative work. Sharing the workload forces field checks and makes communication difficult. Differences in the way of legislating disciplinary actions, the processes of specific days and weeks, course selection, and course completions have been identified as making school administration difficult. As a result and based on the teacher interviews, Imam Hatip Middle Schools are suggested for independent administration in order for them to have an effective school culture.

## الملخص الموسع

## دراسة حول الثقافة التنظيمية في مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية الواقعة ضمن ثانويات الأئمة والخطباء وفي مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية المستقلة بذاتها

İbrahim Erdem

Yusuf Alpaydın

## الملخص

تطلعتنا وجهات نظر متباينة حول تأثير وجود المدارس الإعدادية والثانوية في نفس المبنى / الحرم المدرسي تحت إدارة موحدة على المدرسين والطلبة. بوسعنا أن نجد في تركيب مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية في مبانٍ منفصلة أو مع المدارس الثانوية. تهدف هذه الدراسة إلى بحث كيفية اختلاف الثقافة التنظيمية في مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية المستقلة وتلك المتواجدة مع المدارس الثانوية. في هذا السياق تم استخدام نهج مختلط يجمع بين نهجي البحث الكمي والنوعي. يشكل المدرسون العاملون في المدارس الإعدادية الرسمية للأئمة والخطباء التابعة لمديريات التعليم الوطني في كل من أحياء توزلا، بينديك، كاديكوي، أتاşehir وأوسكودار (في إسطنبول) الجانب الكمي لهذا البحث. تم تطبيق «مقياس الثقافة التنظيمية» على 298 مدرسا تم اختيارهم ضمن هذه المرحلة كعينات ملائمة للبحث. في الجانب النوعي من الدراسة أجريت مقابلات شبه منظمة مع 10 مدرسين و5 إداريين عاملين في مدارس إعدادية مستقلة للأئمة والخطباء ومدارس إعدادية مستقلة. علامات مقياس الثقافة المدرسية المطبق على المدرسين أثناء البحث لم تظهر وجود فارق يذكر – في أي من المستويات الفرعية – عن المعيار الكلي تبعاً لجنس المدرسين أو تخصصهم أو شكل المدرسة التي يعملون فيها أو أقدميتهم. أما علامات مقياس الثقافة التنظيمية المطبق على المدرسين الذين يشكلون مجموعة العينات (في البحث) فظهرت وجود فارق كبير على المستوى الفرعي لتدفق المعلومات بين المتوسط الحسابي لتلك المجموعات بحسب العمر. خلال المقابلات التي أجريت معهم تحدث المدرسون عن وجود ثقافة مشتركة في مدارس الأئمة والخطباء وصفوها بـ «ثقافة الأئمة والخطباء». ولقد أعرب الكثير من المدرسين والإداريين عن اعتقادهم بضرورة وجود مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية بشكل مستقل في حين اقترح قسم آخر منهم وجود المدارس الإعدادية والثانوية معا. وأكد الكثير من الإداريين والمعلمين وجود مشاكل كبيرة في التواصل بين المدرسين على الأخص في المدارس كثيرة العدد وغير المستقلة بحد ذاتها وأشاروا إلى أن المدرسين (في مثل هذه المدارس) لن يتمكنوا من التواصل مع المجموعات الأخرى فضلا عن احتمال دخولهم في تناقض مع بعضهم بعضا بخصوص المستوى. كما يعتقد المدرسون أن معظم طلاب المدارس الثانوية يتصرفون بشكل سلبي ويشكلون نموذجا سيئا لطلبة المدارس الإعدادية. مع ذلك أكدوا في نفس الوقت أن طلبة المرحلة الثانوية قد يؤثرون على الأصغر منهم ويكونوا قدوة حسنة لهم بتصرفاتهم النموذجية. كذلك تم لفت الأنظار إلى المضاعب الناجمة عن إدارة نفس المدرسة بلاتحتي تشريعات مختلفة وإلى أن اختلاف اللوائح يؤدي إلى حصول ضغط كبير في العمل الإداري، أما تقاسم الأعمال فإنه يجعل من الصعوبة بمكان السيطرة على المجال المعني ويجعل التواصل أمرا صعبا. تمت الإشارة كذلك إلى أن الاختلافات في كل من قوانين الإجراءات الانضباطية وتنظيم فعاليات في الأيام والأسابيع الخاصة واختيار الدروس ومعايير النجاح في المواد الدراسية تضع المضاعب أمام الإدارة. بالنتيجة أوصت آراء المدرسين بإدارة مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية بشكل مستقل لتحظى بثقافة مدرسية فعالة.

## الكلمات المفتاحية

التربية • التعليم • الثقافة • الثقافة المدرسية • مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية • ثانويات الأئمة والخطباء

المقالة: Erdem, İ., & Alpaydın, Y. (2017). Analysis of organizational culture in affiliated and independent Imam Hatip Middle Schools دراسة حول الثقافة التنظيمية في مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية الواقعة ضمن ثانويات الأئمة والخطباء وفي مدارس الأئمة والخطباء المستقلة بذاتها. *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities* 1, 187–218.

الرابط الإلكتروني لهذه المقالة: <http://dx.doi.org/10.12738/talim.2017.2.0014>

كما هو الحال في الأبحاث المتعلقة بالثقافة المؤسساتية فإنه وفيما يخص أبحاث الثقافة المدرسية أيضا تعتبر كل من: القيم التي يشاركها الأعضاء، نظم الاعتقاد، طريقة حل مشاكل الأعضاء، تاريخ وثقافة المدرسة، الأساطير، الأبطال والرموز عناصر تحدد الثقافة المدرسية (Alemdar ve Köker، 2013، ص. 235). إن المدرسة ويوصفها نظاما اجتماعيا مفتوحا وبما تحمله من ثقافة وما تلعبه من دور في نقل الثقافة إلى الأجيال الجديدة تؤثر في البنية الثقافية وتتأثر بها. تعتبر ثقافة المدرسة عن القيم والمعتقدات والرموز المؤثرة في تصرفات الطلبة والمدرسين وإداري المدرسة وجميع عاملها (Wren، 1999). يرى «Owens» (1987) أن أشكال السلوك والعادات والمعتقدات والطقوس غير المكتوبة السائدة في المدرسة يتم تعليمها كعناصر رمزية للثقافة المدرسية ويجري تناولها من قبل إلى آخر في التنظيمات المدرسية.

التعديل الأكثر جذرية الذي طرأ على بنية مراحل نظام التعليم التركي كان عام 2012 وكان لهذا التعديل تأثير وثيق الصلة بثانويات الأئمة والخطباء. بتاريخ 11 نيسان/أبريل 2012 صدر «القانون المتعلق بتعديل قانون التعليم الابتدائي والتعليم وبعض القوانين الأخرى» والذي حمل رقم 6287. نص هذا القانون على رفع سنوات التعليم الإلزامي المتصل من 8 سنوات إلى 12 سنة مقسمة على ثلاث مراحل: 4 سنوات للمرحلة الابتدائية، 4 سنوات للمرحلة الإعدادية و 4 سنوات للمرحلة الثانوية. كما أجري تعديل آخر على الفقرة الأولى من المادة رقم 25 من قانون التعليم الأساسي ذو الرقم 1739 لتصبح: «مؤسسات التعليم الابتدائي<sup>2</sup> عبارة عن مدارس التعليم الابتدائي الإلزامي لمدة 4 سنوات والمدارس الإعدادية الإلزامية لمدة 4 سنوات والتي تتيح إمكانية الاختيار بين برامج دراسية مختلفة، ومدارس الأئمة والخطباء الإعدادية». وبموجب نفس القانون تم تعديل المادة 42 للقانون رقم 1739 لتصبح: «إن إقامة مؤسسات التعليم الابتدائي على شكل مدارس ابتدائية وإعدادية منفصلة هو الأساس ولكن وبحسب الإمكانيات والشروط المتاحة يمكن إنشاء المدارس الإعدادية مع المدارس الابتدائية أو الثانوية». هذا التعديل فتح الباب أمام إقامة المدارس الإعدادية/مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية في بنية المدارس الثانوية.

ثمة وجهات نظر متباينة حول تأثير وجود المدارس الإعدادية والثانوية في نفس المبنى/الحرم المدرسي تحت إدارة موحدة على المدرسين والطلبة. بوسعنا أن نجد في تركيا مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية في مبانٍ منفصلة أو مع المدارس الثانوية. تهدف هذه الدراسة إلى بحث كيفية اختلاف الثقافة التنظيمية بين مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية المستقلة وتلك المتواجدة ضمن بنية المدارس الثانوية.

استُخدم في البحث نهج مختلط يجمع بين النهجين الكمي والنوعي. يشكل المدرسون العاملون في المدارس الإعدادية الرسمية للأئمة والخطباء التابعة لمديريات التعليم الوطني في كل من أحياء توزلا، بينديك، كاديكوي، آتاشهير وأوسكودار (في إسطنبول) الجانب الكمي لهذا البحث. تم تطبيق «مقياس الثقافة التنظيمية» على 298 مدرسا اختيروا في هذه المرحلة كعينات ملائمة للبحث. وللحصول على معلومات حول المدرسين الذين تم اختيارهم كعينات تم استخدام استمارات البيانات الشخصية، مقياس الثقافة التنظيمية وأسئلة استقصائية للبحث النوعي. وقد حُللت البيانات التي تم الحصول عليها من المعايير بواسطة برنامج SPSS في الحاسب الآلي بعد تحويلها إلى رموز. تم أخذ الترددات وتوزع النسبة المئوية المتعلقة ببيانات القسم الأول من المقياس، وتم استخدام المتوسط الحسابي والانحراف المعياري فيما يخص تحديد مواقف المدرسين وتصوراتهم، وللكشف عن التباين بين المواقف المختلفة استُخدم اختبار "T" في المقارنات الثنائية لأن التوزيع فيها يكون عاديًا، وفي المقارنات بين المجموعات المختلفة التي تزيد عن اثنين تم استخدام تحليل التباين الأحادي (ANOVA). أما في الجانب النوعي من البحث فقد أجريت مقابلات شبه منظمة مع 10 مدرسين و 5 إداريين عاملين في مدارس إعدادية مستقلة للأئمة والخطباء ومدارس إعدادية مستقلة. وتهدف استمارة المقابلة غير المنظمة إلى رصد الفروقات خصوصا بعد تطبيق مقياس الثقافة التنظيمية. عند إعداد أسئلة البحث النوعي تمت استشارة الخبراء ودراسة البحوث التي أجريت في هذا الصدد. وقد تم تبني نهج التحليل الوصفي في تحليل المعطيات النوعية وأجريت تحليلات من خلال إعداد مواضيع من الأجوبة التي تم الحصول عليها.

إن علامات مقياس الثقافة المدرسية المطبق على المدرسين أثناء البحث لم تظهر وجود فارق يذكر - في أي من المستويات الفرعية - عن المعيار الكلي تبعًا لجنس المدرسين أو تخصصهم أو شكل المدرسة التي يعملون فيها أو أقدمتهم. أما علامات مقياس الثقافة التنظيمية المطبق على المدرسين الذين يشكلون مجموعة العينات (في البحث) فأظهرت وجود فارق كبير على المستوى الفرعي لتدقق المعلومات بين المتوسط الحسابي لتلك المجموعات بحسب العمر، في حين لم يكن هناك فارق يذكر على المستويات الفرعية الأخرى مع المعيار الكلي. الفارق المذكور يتجلى في أن تصور الثقافة المدرسية لدى المدرسين من تراوح أعمارهم ما بين 63-04 عاما ومجموعة المدرسين الذين تبلغ أعمارهم 41 عاما وما فوق يتسم بقدر أعلى من الإيجابية على المستوى الفرعي لتدقق المعلومات. فيما لم يلاحظ فرق يذكر بين المجموعات الأخرى.

2 يُستخدم هذا التعبير كناية عن التعليم الإلزامي الأساسي في تركيا سابقا والذي كان يشمل المرحلتين الابتدائية والإعدادية. (المترجم)

خلال المقابلات التي أجريت معهم تحدث المدرسون عن وجود ثقافة مشتركة في مدارس الأئمة والخطباء وصفوها بأنها «ثقافة الأئمة والخطباء». خلافاً للمدارس الأخرى فإن مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية تتمتع بثقافة خاصة بها وينبع هذا الاختلاف من مناهجها الدراسية وهذه الثقافة موجودة في مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية والثانوية على حد سواء. يرى الكثير من المدرسين والإداريين ضرورة وجود مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية بشكل مستقل حيث يعتقد المشاركون في الدراسة أن ذلك سيكون أفضل من حيث أنه يسمح لها بتشكيل نسيجها الثقافي الخاص بها. كما تمت الإشارة إلى أن اختلاف الرؤية – على الأخص – في المدارس قد يؤدي إلى ممارسة طلبة المرحلة الثانوية ضغوطاً على طلبة المدارس الإعدادية وتشكيلهم نموذجاً سيئاً لهم. هذه الأسباب وأسباب مشابهة قد تلحق الضرر بالنسيج الثقافي المدرسي لمدارس الأئمة والخطباء الإعدادية الواقعة ضمن بنية المدارس الثانوية. ذكر المشاركون أيضاً أن تواجد المدارس الإعدادية والثانوية التي تحمل رؤى وأهدافاً مختلفة معاً قد يعيق الوصول إلى تحقيق هذه الأهداف، فضلاً عن أن طلبة مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية الذين يشتركون في المبنى مع الثانويات يرتدون زياً موحداً يحمل الشعار ذاته ما يشعرهم بعدم الانتماء إلى مدارسهم. كما تم التأكيد كذلك على أن التصرفات السلبية لطلبة المدارس الثانوية قد تؤثر على طلبة المدارس الإعدادية حيث يعتقد المدرسون أن معظم طلبة المرحلة الثانوية يتصرفون بشكل سلبي ويشكلون نموذجاً سيئاً لطلبة المدارس الإعدادية. في حين يرحب بعض المدرسين والإداريين الآخرين بوجود المدارس الإعدادية إلى جانب الثانوية مشيرين إلى أن التعليم المشترك قد يكون مفيداً من حيث إكساب الطلبة قيماً مشتركة وأشاروا إلى أنه إذا ما حقق طلبة الثانويات نجاحاً أكاديمياً رفيعاً فإن ذلك قد يسهم في رفع مستوى النجاح الأكاديمي لطلبة المدارس الإعدادية أيضاً. وقد أكد كثير من الإداريين والمعلمين خلال المقابلات التي أجريت معهم وجود مشاكل كبيرة في التواصل بين المدرسين على الأخص في المدارس كثيرة العدد وغير المستقلة بحد ذاتها. وذكرنا أن المدرسين لن يتمكنوا (في مثل هذه المدارس) من التواصل مع المجموعات الأخرى فضلاً عن احتمال دخولهم في تنافس مع بعضهم بعضاً بخصوص المستوى. وتمت الإشارة إلى أن مدرسي المرحلة الثانوية في المدارس التي تعاني نقصاً في المدرسين يقومون بتدريس طلبة المرحلة الإعدادية أيضاً وإلى أن المدارس الموجودة في بنية الثانويات قد تواجه مشاكل في إعداد البرنامج الدراسي وتوزيع الحصص الدراسية. كما أشير كذلك إلى احتمال وجود تنافس بين المدرسين وتصنيفهم إلى فئات مثل «مدرسة ثانوي» و«مدرسة إعدادي». لفت المشاركون في الدراسة أيضاً إلى أن اختلاف اللوائح والقوانين بين المدارس الإعدادية والثانوية يؤدي إلى مصاعب في التطبيق كما أن اختلاف اللوائح يعد مشكلة بالنسبة إلى الطلبة والمدرسين على حد سواء حيث إن إدارة مدرسة تقع في مبنى واحد بلوائح وقوانين مختلفة يُحدث إرباكاً ذهنياً للمدرسين. وتم التأكيد على ضرورة أن يكون الإداريون العاملون في مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية الواقعة ضمن المدارس الثانوية على دراية كاملة بلوائح مؤسسات التعليم الابتدائي ومؤسسات التعليم الإعدادي في آن معاً. كذلك تم لفت الأنظار إلى المصاعب الناجمة عن إدارة نفس المدرسة بلائحتي تشريعات مختلفة وإلى أن اختلاف اللوائح يؤدي إلى حصول ضغط كبير في العمل الإداري، أما تقاسم الأعمال فإنه يجعل من الصعوبة بمكان السيطرة على المجال المعني ويجعل التواصل أمراً صعباً. تمت الإشارة كذلك إلى أن الاختلافات في كل من قوانين الإجراءات الانضباطية وتنظيم فعاليات في الأيام والأسابيع الخاصة واختيار الدروس ومعايير النجاح في المواد الدراسية تضع المصاعب أمام الإدارة. بالنتيجة أوصت آراء المدرسين بإدارة مدارس الأئمة والخطباء الإعدادية بشكل مستقل لتحظى بثقافة مدرسية فعّالة.

### المراجع/Kaynakça/References

- Alemdar, M. Y. ve Köker, N. E. (2013). Öğrencilerin okul kültürü algısı üzerine ampirik bir araştırma: Ege Üniversitesi İletişim Fakültesi örneği. *Global Media Journal*, 3(6), 230–261.
- Ayık, A. ve Ada, Ş. (2009). İlköğretim okullarında oluşturulan okul kültürü ile okulların etkililiği arasındaki ilişki. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 429–446.
- Balcı, A. (2002). *Etkili okul, okul geliştirme, kuram uygulama ve araştırma* (3. basım). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Bayrak, C. (2011). *Toplumsal bir sistem olarak okul: Eğitim sosyolojisi* (A. Boyacı, Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Başaran İ. E. (2008). *Örgütsel davranış*. Ankara: Ekinoks Yayınevi.
- Berkes, N. (2002). *Türkiye’de çağdaşlaşma*, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (1987). *Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Deveci, H. (2008). *Eğitim bilimine giriş* (M. Gültekin, Ed.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını.
- Dündar, F. G. (2008). *Çocuklarını İmam Hatip Lisesine gönderen anne babaların İmam Hatip Liselerine tercih nedenleri ve beklentileri (Yozgat ili örneği)* (Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara).



- Emiroğlu, A. (2016). *Türkiye’de din eğitimi bağlamında İmam Hatip Okulları (1924–1980)* (Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Erdem, R. (2007). Örgüt kültürü tipleri ile örgütsel bağlılık arasındaki ilişki: Elazığ il merkezindeki hastaneler üzerinde bir çalışma. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İ.İ.B.F. Dergisi*, 2(2), 63–79.
- Gürbüz, D. (2013). *Algılanan örgüt kültürü ve lider üye etkileşiminin işe adanma üzerinde etkisi* (Yüksek lisans tezi, Okan Üniversitesi, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Habegger, S. (2008). Role in successful schools: Creating a positive school culture. *Principal*, 88(1), 42–46.
- Kamburođlu, B. (2011). *Popüler kültür-din eğitimi ilişkisi: İmam Hatip Liseleri örneği* (Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Köse, S., Tetik, S. ve Ercan, C. (2001). Örgüt kültürünü oluşturan faktörler. *Celal Bayar Üniversitesi. İ.İ.B.F. Dergisi*, 7(1), 219–242.
- Maslowski, R. (2001). *School culture and school performance: An explorative study into the organizational culture of secondary schools and their effects*. Twente University Press.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2017). *Millî Eğitim Bakanlığı Kurum Açma, Kapatma ve Ad Verme Yönetmeliği*. 24 Haziran 2017 Resmî Gazete, Sayı: 30106.
- Nal, S. (2005). Demokrat Parti’nin 1950–54 dönemi din siyaseti. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, 60(3), 137–171.
- Owens, R. (1987). *Organizational behavior in education*. New Jersey, NJ: Prentice-Hall.
- Schein, E. H. (1985). *Organizational culture and leadership: A dynamic view*. San Francisco, CA: JosseyBass.
- Stoll, L. (1998). School culture. *School Improvement Network’s Bulletin*, 9(10), 9–14.
- Şişman, M. (2007). *Örgütler ve kültürler* Ankara: Pegem Akademi.
- Taşdemir, İ. (2008). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, S. (2006). *Türk eğitim sisteminde yeni paradigma arayışları bildiriler kitabı*. Ankara: Eğitimciler Birliği Sendikası.
- Ünsür, A. (2005). *Kuruluşundan günümüze İmam–Hatip Liseleri*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Vural, Z. B. A. (2003). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Wren, D. J. (1999). School culture: Exploring the hidden curriculum. *Adolescence*, 34(135), 593–596.
- Yavuz, F. (1969). *Din eğitimi ve toplumumuz*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Yıldırım, C. (2015). *İmam Hatip Liselerinde okul kültürü algısı (Diyarbakır örneği)* (Yüksek lisans tezi, Dicle Üniversitesi, Diyarbakır). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/> adresinden edinilmiştir.
- Yücel, H. A. (1974). *Türkiye’de orta öğretim*. Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.