

Araştırma Makalesi**İmam-Hatip Lisesi Öğrenci Velilerinin Çocuklarının Eğitimine Katılım Durumları: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma***İbrahim Aşlamacı¹
*İnönü Üniversitesi*Emrah Eker²
*İstanbul Üniversitesi***Öz**

Bu araştırmanın amacı İmam-Hatip Lisesi öğrenci velilerinin eğitim sürecine katılım durumlarının okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesidir. Araştırma nitel araştırma modelinde yapılandırılmıştır. 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Türkiye kapsamlı olarak yürütülen araştırmada, TÜİK'in Türkiye Bölgeler Sınıflandırması Düzey 1'den hareketle belirlenen 12 ildeki 24 farklı İmam-Hatip Lisesi'nden toplam 25 okul yöneticisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırma ekibi tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmış olup, okul yöneticileriyle yapılan yüz yüze görüşmelerle veriler toplanmıştır. Betimsel analiz yöntemiyle çözümlenen bu veriler ışığında araştırmada elde edilen bazı sonuçlara göre İHL okul yöneticileri, öğrenci velilerinin çoğunluğunu, eğitim-öğretim sürecine katılımı açısından ilgisiz bulduklarını, ancak buna karşılık bu okullardan beklentilerinin çok yüksek olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca okul yöneticileri veli profillerini betimlerken daha ziyade olumsuz tipolojiler geliştirmiş, velilerin çoğunluğunun paydaşlarıyla işbirliği ve eğitim sürecine destek durumlarını zayıf olarak nitelendirmişlerdir. Velilerin bu okullardan beklentilerinin farklılaştığını, bu anlamda çoğunluğunun dini değerler kazandırmaktan ziyade akademik başarı beklentisini ön plana çıkardıklarını belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler

İmam-Hatip Lisesi öğrenci velileri • Eğitim sürecine aile katılımı • Okul-aile ilişkileri

* Bu çalışma Yrd. Doç. Dr. İbrahim Aşlamacı'nın yürütücülüğünde Değerler Eğitim Merkezi bünyesinde 2016 yılında gerçekleştirilen "İmam-Hatip Okulları Araştırmaları Projesi" kapsamında elde edilen verilerin konu ile ilgili kısmından faydalanılarak hazırlanmıştır.

Çalışma araştırmacılar tarafından 27-29 Nisan 2017 tarihlerinde İnönü Üniversitesinde düzenlenen "Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları Uluslararası Sempozyumu"nda sözlü bildiri olarak sunulmuş; ancak yayımlanmamıştır.

1 **Yetkilendirilmiş yazar:** İbrahim Aşlamacı, İnönü Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü, Battalgazi 44280 Malatya. Eposta: ibrahim.aslamaci@inonu.edu.tr

2 İstanbul Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri, Din Sosyolojisi ABD (Doktora Öğrencisi), Fatih 34660 İstanbul. Eposta: emrah.eker@istanbul.edu.tr

Atıf: Aşlamacı, İ. & Eker, E. (2017). İmam-Hatip Lisesi öğrenci velilerinin çocuklarının eğitimine katılım durumları: Okul yöneticilerinin görüşlerine dayalı nitel bir araştırma. *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 1, 153–185. <http://dx.doi.org/10.12738/talim.2017.2.0007>

Bir bireyin eğitim-öğretim hayatında yelpazenin bir ucunda aile diğer ucunda ise okul vardır. Aile ve okul bireyin kişiliğinin sağlıklı bir biçimde şekillenmesinde ve sosyokültürel açıdan toplumla uyum içinde yaşama becerisini elde etmesinde diğer toplumsal kurumlardan daha etkin ve etkili iki önemli kurumdur. Okul çağına kadar çocukların ilk ve doğal öğretmenleri başta anneler olmak üzere ebeveynlerdir. Anne ve babalar eğitimcilik rollerini okul çağıyla birlikte öğretmenlerle paylaşmakla birlikte anne-babanın çocuk eğitimindeki rolü önemini korumaya devam etmektedir. Çünkü okul öğrenciye bilgi, beceri ve tutum kazandırırken bunu sadece okul hayatı için sınırlandırmaz. Öğrencinin okulda edindiği bilgi, beceri ve tutumu yaşantısının bütününde sürdürmesi amaçlanır. Bu nedenle öğrencinin okul dışındaki yaşantısında en önemli aktörler olan anne ve babanın bu konudaki duyarlılığı, destek ve işbirliği önem taşımaktadır.

Aile öğrencilerin eğitim-öğretim hayatlarındaki başarılarını olumlu ve olumsuz yönde etkileyecek okul dışı faktörlerin başında gelmektedir. Aileler hem çocuklarıyla kuracakları sağlıklı bir iletişimle, hem de okuldaki öğretmen ve idarecilerle işbirliği içinde olmalarıyla çocuklarının okuldaki başarılarına önemli ölçüde katkı sunabilme potansiyeline sahiptirler. Bunun önkoşulu ise hem ailenin hem de okuldaki öğretmen ve idarecilerin çocuğu/öğrenciyi yakından tanımalarıdır. Bu bağlamda aile ile okul arasında sağlıklı bir iletişim ağının olması ve çocuk hakkında yeterli düzeyde bilgi alışverişinin sağlanması, öğrencinin okul başarısı açısından önem arz etmektedir (Aslanargun, 2007; Çelenk, 2003).

Çocuğun okul eğitiminde okul-aile işbirliğinin önemi her geçen gün daha fazla ön plana çıkmakta ve bu birlikteğe engel teşkil eden sorunların tespit edilmesine ve giderilmesine yönelik çalışmaların sayısı da gün geçtikçe artmaktadır. Özellikle son çeyrek asırda eğitim bilimleri alanında yapılan çalışmalar, ailelerin çocuklarının eğitimine katılma oranları ile okul ve öğrencilerin başarıları arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Diğer yandan yine eğitim alanında ortaya konulan araştırmalarda başarılı idarecilerin ve öğretmenlerin en önemli özelliklerinden birisinin okul-aile işbirliğine önem vermeleri olduğu tespit edilmiştir (Ceylan & Akar, 2010; Gümüşeli, 2004). Tüm bu çalışmalar gelişmiş ülkelerde okul-aile işbirliğinin sistematik bir şekilde ele alınmasına ve uzmanların bu konunun üzerinde daha fazla eğilmelerine neden olmuştur.

Aile katılımı kavramı, çocuğun bilişsel gelişimi ve okul başarısını doğrudan ya da dolaylı etkileyen çok sayıda veli davranışını içermektedir (Fantuzzo, Davis & Ginsburg, 1995'ten akt., Şad & Gürbüzürk, 2013). Çocuğun eğitimine aile katılımı sadece veli toplantılarına katılmak demek değildir. Bununla birlikte velilerin ev ortamını hem fiziksel hem de psikolojik olarak öğrenmeye uygun hâle getirmesi, okul etkinliklerinde gönüllü görev alması, okuldaki veli eğitimlerine katılması, okul yönetim kurullarında görev alması, okula kaynak sağlanması, okulu çevrede temsil

etmesi ve tanıtması gibi değişik veli davranışları da kavramla ilişkilendirilmektedir (Şişman, 2015). Bu anlamda günümüzde kavram ailelerin hem eğitimsel anne-babalık rollerini hem de okulda ve sınıfta yürütülen çalışmalarla ilgili destekleyici ve katılımcı rollerini vurgulamak için kullanılmaktadır. Ayrıca aile katılımı, sadece öğretmen, okul ve anne-babalar arasındaki ilişkileri değil, öğrenci ve toplumla ilişkileri de kapsayan daha geniş bir düzlemde ele alınmaktadır. Böylelikle aile katılımı kavramıyla öğrencinin hem bireysel gelişimini hem de toplumsallaşmasını sağlama amacı olan eğitim sürecinde, doğrudan kaynaklar yanında dolaylı kaynakların da ele alınması gerektiği vurgulanmaktadır (Lindberg & Demircan, 2013).

Aile katılımı üzerine önemli çalışmalara imza atan Epstein (2002), aile katılımının belirli bir süre içinde ve belirli bir grup etkinlikle sınırlandırılmayacağını, aksine öğrencinin tüm eğitim hayatı boyunca devam etmesi gerektiğini ve bunun her eğitim düzeyinde farklı biçimlerde karşılık bulabileceğini belirtmektedir. Ona göre öğrencide hedeflenen gelişimi sağlamak için okul, aile ve toplum işbirliği içinde olmalı ve birlikte hareket etmelidir. Epstein geliştirdiği modellerle aile katılımı sağlama konusunda altı başlıkta gruplandığı çeşitli uygulama önerileri sunmuştur. Bunlar (Epstein, 2002);

(i) Ebeveynlik (Parenting): Ailelere çocukların eğitimleri ve ders çalışma ortamı açısından elverişli bir ev atmosferinin sağlanması hakkında yardımcı olmak. Onların yaşlarına ve öğrenim seviyelerine göre ebeveynlere beslenme, sağlık ve eğitim planlamalarında destek olmak.

(ii) İletişim Kurma (Communicating): Okul-aile işbirliği bağlamında iki kurum arasında sağlıklı bir iletişim zemini oluşturmak; veli toplantıları düzenlemek, velilere belirli aralıklarla öğrenci hakkında raporlar göndermek.

(iii) Gönüllülük (Volunteering): Gönüllü ailelere okulda çalışma yapabilmeleri için ortam hazırlamak ve onların sınıfça veya okulca düzenlenen etkinliklere katılmasını sağlamak.

(iv) Evde Eğitim (Learning at Home): Ailelere yönelik eğitim ve okuma programları hazırlamak. Çocukların ödevlerinde ve ders etkinliklerinde, onlara nasıl yardımcı olabilecekleri konusunda aileleri bilinçlendirici faaliyetlerde bulunmak.

(v) Karar Alma (Decision Making): Okul-aile birliği sorumlusu ve temsilcisi seçmek ve okuldaki karar alma süreçlerinde aileler adına bu temsilcilerin karar mekanizmasına dâhil olmalarını sağlamak.

(vi) Toplumla İşbirliği İçinde Olma (Collaborating with the Community) : Sosyal ve kültürel imkân ve hizmetler sunan birim ve kurumlarla ilgili aileleri ve öğrencileri bilgilendirmek. Bu gibi toplumsal faaliyetlere katılımlarını sağlamak.

Okul-aile işbirliği bağlamında ailenin konumunun ve katkısının ne olması gerektiğine ilişkin yapılan çalışmalarda birbirinden farklı yaklaşımlar ileri sürülmektedir. Lawson (2003) bu konuda yapılan çalışmalardan hareketle en az dört farklı yaklaşımı sıralamaktadır: Birinci yaklaşımda ailelerin okuldaki eğitim süreçlerine etkisi azdır, asıl etkin oldukları yer aile ortamıdır. İkinci yaklaşımda aileler okuldaki daha çok ikincil işlerin sevk ve idaresiyle ilgilenirler; ders dışı faaliyetler, kültürel etkinlikler, okuldaki ihtiyaç malzemelerinin teminini sağlama vs. Üçüncü yaklaşımda aileler ders dışı faaliyetlerin yanı sıra eğitim süreciyle de kısmen alakadardır; öğretmenlere yardım ederler, eğitimle ilgili kararlarda görüş beyan ederler. Dördüncü yaklaşımda ise aileler okuldaki tüm sürece hâkimdir. Sorunların giderilmesinde, yeni plan ve programların hazırlanmasında, gereken değişikliklerin yapılmasında hem görev üstlenirler hem de karar mekanizmasında yer alırlar (Lawson, 2003). Tüm bu yaklaşımlarda aile katılımı olmaksızın çocuğun eğitim-öğretim hayatında önemli bir başarı elde edilemeyeceği gerçeğinin kabul edildiği anlaşılmaktadır.

Konu üzerine oluşan alanyazında aile katılımının sağlanmasının ve okul-aile işbirliğinin güçlendirilmesinin; okul plan ve programlarının geliştirilmesinde, okul ikliminin hem eğitimciler hem de öğrenciler açısından iyileştirilmesinde, velilerin çocuğun eğitimine yönelik bilgi ve becerilerinin artırılmasında, ailelerin desteklerinin sağlanmasında, öğrencilerin devamsızlık sorunlarının azaltılmasında, öğrencilerin akademik başarılarının artması ve okuldaki disiplin olaylarının azalmasında önemli katkıların olduğunu belirtilmektedir (Erdoğan & Demirkasımoğlu, 2010).

Çocuğun ve okulun başarısında aile katılımının önemini ortaya koyan araştırmalarla birlikte bir kısım çalışmalarda ise ailelerin okula, okuldaki işleyişe, çocuğunun eğitimine ve öğretmenine mesafeli durmalarına yol açan sebepler üzerinde durulmaktadır. Bu bağlamda aile katılımını azaltan sebepler olarak; okul ile aile arasındaki iletişimsizlik, ailelerin eğitim düzeyinin elverişsizliği, ailelerin sosyoekonomik durumlarının elverişsizliği, çalışma koşulları nedeniyle sınırlı zaman ve olanağa sahip olmaları, ailelerin geçmişteki olumsuz okul deneyimleri, çocuklarının eğitim sürecine katılmalarını gereksiz görmeleri, eğitim işini okula bırakıp pasif kalmayı tercih etmeleri ve bu konuda sorumluluk almamaları, eğitimcilerin ailelere karşı olumsuz tavırları ve aile katılımının önemine inanmamaları gibi nedenler sıralanmaktadır (Erdoğan & Demirkasımoğlu, 2010; Kaysılı, 2008). Bununla birlikte bazı okul idarecileri ya da öğretmenlerin olası olumsuz eleştirilerle karşılaşmaktan duydukları kaygı nedeniyle veli katılımına sıcak bakmadıkları, ayrıca kimi öğretmen ve idarecilerin velinin okulda çokça görünmesinden çekindiği ve hoşnut olmadığı da yapılan araştırmalara yansımıştır (Argon & Kıyıcı, 2012; Şimşek & Tanaydın, 2002). Ayrıca okuldaki yetkililer tarafından para talep edileceği kaygısı ve bazı öğretmenlerin velilere sert ve resmi tutumları da okul temelli veli katılımını engelleyen etmenler arasında yer almaktadır.

Gerek ulusal gerekse uluslararası alanyazında, aile katılımıyla ilgili çalışmaların daha ziyade okulöncesi, özel eğitim ve ilköğretim yıllarındaki öğrenci, veli ya da öğretmenlerine yönelik yapıldığı, buna karşılık lise yıllarına özgü çalışmaların ise oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. İlgili literatürde ilkokuldan lise yıllarına doğru aile katılımının düşmesine yol açan birçok etmenden bahsedilmektedir. Liselerin yapısal olarak daha karmaşık ve akademik olarak da ilkokullardan daha zor bir içeriğinin olması ve bu içerikten dolayı velilerin destek sunamayacaklarına ilişkin inançları, ayrıca öğrencilerin ergenlik dönemi ile birlikte aile katılımına yönelik ihtiyaç ve isteklerinin değişmesi diğer bir neden olarak ifade edilmektedir (Lindberg & Demircan, 2013). Bununla birlikte yapılan çalışmalarda lise yıllarında ailelerin eğitime katılımının öğrenci, veli ve öğretmenlerle ilgili göz ardı edilemeyecek yararlarına ilişkin de veriler bulunmaktadır. Bu bağlamda özellikle ergenlik dönemiyle birlikte düşen akademik başarı ve artan disiplin sorunlarıyla ilişkili olarak sistemli ve düzenli aile katılım uygulamalarının bu dönemdeki öğrencinin okula ve öğrenmeye karşı tutumlarında, okula devam oranları ve disiplin olaylarının azalmasında olumlu etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır (Lindberg & Demircan, 2013). Yine Dam tarafından yürütülen çalışmada da aile ortamlarında sorunlar yaşayan lise öğrencilerinin, ailevi sorunları olmayan ve ailesinden destek gören öğrencilere göre okul başarılarının anlamlı bir şekilde daha düşük olduğu tespit edilmiştir (Dam, 2008).

Türk Milli Eğitim sistemi içerisinde ortaöğretim düzeyinde yer alan başlıca kurumlardan birisi de İmam-Hatip Liseleridir. Özellikle 2012 sonrası süreçte okul ve öğrenci sayıları hızla artan bu okullarda sunulan eğitimin niteliğinin geliştirilmesine yönelik arayışlar ve çalışmalar devam etmektedir. Bu okullardaki eğitim öğretim sürecine ilişkin farklı konularda öğretmen, öğrenci ve okul yönetimleriyle çeşitli araştırmalar yürütülmüştür.³ Ancak ilgili ulusal alanyazında farklı tür ve kademedeki okul velilerinin eğitim sürecine katılımlarına ilişkin çeşitli araştırmalar yapılmasına rağmen, İmam-Hatip Lisesi öğrenci velilerinin eğitim sürecine katılım durumlarına ilişkin doğrudan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu okullarda sunulan eğitimin niteliğini geliştirmede göz ardı edilmemesi gereken ve öğrenci ve okul başarısının sağlanmasında işbirliği içerisinde olunması gereken en önemli paydaş olan velilerin katılım durumlarının incelenmesi araştırmaya değer görülmüştür.

Yöntem

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı İmam-Hatip Lisesi öğrenci velilerinin eğitim sürecine katılım durumlarının okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmesidir. Araştırmanın amacına uygun olarak çalışma grubunu oluşturan okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

³ Bu okullar üzerine yapılan çalışmalar için bkz. (Kaymakcan & Aşlamacı, 2011).

(i) İHL okul yöneticilerine göre çocuklarının eğitim sürecine katılımı açısından velilerin profilleri nasıldır?

(ii) İHL okul yöneticilerine göre öğrenci velileri, ilgili paydaşlarla işbirliği içerisinde midir ve çocuklarının eğitimi konusunda paydaşlarına maddi-manevi destek sunmakta mıdır?

(iii) İHL okul yöneticilerine göre velilerin bu okullardan beklentileri nelerdir?

Araştırmanın Modeli

Bu çalışma nitel araştırma modelinde yapılandırılmıştır. Araştırmanın doğası gereği bir olguyu kendi gerçekliği içinde derinlemesine incelemek amaçlandığından nitel araştırma yönteminin daha uygun olduğu düşünülmüş ve araştırmada olgubilim deseni benimsenmiştir. Olgubilim deseninde farkında olunan, ancak derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa yeterince sahip olunmayan olgulara odaklanılmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2008). Bu doğrultuda araştırma sürecinde üzerinde odaklanılan olgu İmam Hatip Lisesi öğrenci velilerinin çocuklarının eğitim süreçlerine katılım durumları olarak belirlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan “maksimum çeşitlilik örnekleme” tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Verilerin Türkiye’deki bütün İmam Hatip Liselerindeki durumu olabildiğince yansıtabilmesi için illerin tespitinde TÜİK’in Türkiye Bölgeler Sınıflamasından yararlanılmıştır. Bu şekilde TÜİK’in Düzey 1 olarak belirlediği 12 bölgeden belirlenen birer il, araştırmanın örneklem illeri olarak seçilmiştir. Her ilde en az iki İmam-Hatip Lisesinde görev yapan okul yöneticileriyle görüşme yapılması planlanmış, ancak araştırmanın uygulandığı tarihte Iğdır merkezde bir İmam Hatip Lisesinin bulunması nedeniyle bu ilden bir okul örnekleme dâhil edilebilmiştir. İllerdeki okulların tespitinde ise İl Millî Eğitim Müdürlüklerindeki yetkililerle iletişime geçilerek onlardan farklı sosyodemografik özellikler taşıyan bölgelerdeki okulların tespiti konusunda yardım alınmıştır. Bu şekilde 2015-2016 öğretim yılında 12 farklı ilde bulunan toplam 24 İmam-Hatip Lisesinde görev yapan 25 okul yöneticisi araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Araştırmada okul yöneticisi olarak öncelikle okul müdürleri ile görüşülmesi planlanmış, ancak önceden bilgi verilmesine rağmen bazı okullarda bu gerçekleştirilemediğinden dolayı müdür yardımcıları ile de görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma kapsamında görüşme yapılan İHL okul yöneticilerinin özellikleri ve verilerin analizinde kendilerini temsilen kullanılacak olan kodlara Tablo 1’de yer verilmiştir:

Tablo 1

Çalışma Grubu ve Demografik Özellikleri

Katılımcının Kodu	Cinsiyeti	Görevi	Mesleki Kıdem	Branş Grubu	Bulunduğu İl
K1	Erkek	Müdür	28	Meslek	Ankara
K2	Erkek	Müdür Yrd.	15	Kültür	Ankara
K3	Erkek	Müdür	25	Meslek	Antalya
K4	Erkek	Müdür Yrd.	23	Kültür	Antalya
K5	Erkek	Müdür	20	Meslek	Bolu
K6	Erkek	Müdür Yrd.	24	Kültür	Bolu
K7	Erkek	Müdür Yrd.	12	Meslek	Bolu
K8	Erkek	Müdür	16	Meslek	Iğdır
K9	Kadın	Müdür	28	Meslek	İstanbul
K10	Kadın	Müdür Yrd.	20	Kültür	İstanbul
K11	Erkek	Müdür	20	Meslek	İstanbul
K12	Erkek	Müdür	38	Kültür	İzmir
K13	Erkek	Müdür Yrd.	8	Meslek	İzmir
K14	Erkek	Müdür	21	Meslek	Kayseri
K15	Erkek	Müdür	38	Meslek	Kayseri
K16	Erkek	Müdür	29	Meslek	Malatya
K17	Erkek	Müdür	23	Meslek	Malatya
K18	Erkek	Müdür Yrd.	19	Meslek	Samsun
K19	Erkek	Müdür	30	Meslek	Samsun
K20	Kadın	Müdür	22	Meslek	Tekirdağ
K21	Erkek	Müdür Yrd.	18	Kültür	Tekirdağ
K22	Erkek	Müdür	18	Kültür	Trabzon
K23	Erkek	Müdür	25	Meslek	Trabzon
K24	Erkek	Müdür	22	Meslek	Şanlıurfa
K25	Erkek	Müdür	20	Meslek	Şanlıurfa

Tablo 1'e göre görüşme yapılan okul yöneticilerinin 22'si erkek, 3'ü ise kadındır. Katılımcıların 17'si okul müdürü olarak görev yaparken, 8'i müdür yardımcısıdır. Mesleki kıdem açısından 1 yönetici 10 yıldan az, 9 yönetici 11-20 yıl arası, 13 yönetici 21-30 yıl arası, 2 yönetici ise 30 yıldan daha fazla mesleki kıdeme sahiptir. Yöneticilerin 18'inin branş grubu meslek dersleri iken 7'si kültür dersleri branş grubundandır. Yöneticilerin görev yaptığı iller ve mülakat yapılan yönetici sayıları ise Ankara (2), Antalya (2), Bolu (3), Iğdır (1), İstanbul (3), İzmir (2), Kayseri (2), Malatya (2), Samsun (2), Şanlıurfa (2), Tekirdağ (2) ve Trabzon (2) olmak üzere toplam 25'tir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada verilerin toplanmasında araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunun oluşturulmasında öncelikle alan yazın taranmış, aile katılımına ilişkin kavramlar belirlenmiştir. Bu kavramlar ve araştırma amacı temelinde görüşme formu soruları hazırlanmıştır. Hazırlanan görüşme formunun geçerliği saptanmak üzere din eğitimi bilimi alanında çalışan iki öğretim üyesinin görüşlerine sunulmuştur. Ayrıca Malatya'da bir ve İstanbul'da iki İHL okul yöneticisiyle deneme görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Deneme görüşmelerinde elde edilen görüş ve öneriler doğrultusunda düzenlemeler yapılarak görüşme formuna son şekli verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda katılımcılara ailelerin çocuklarının eğitim sürecine katılımları konusunda ne düşündükleri, bu konuda ailelerden yeterince destek alıp almadıkları ve onların bu okullardan beklentilerinin neler olduğuna ilişkin açık uçlu sorular yer almıştır.

Değerler Eğitim Merkezi bünyesinde gerçekleştirilen ve onun tarafından finanse edilen araştırmada saha uygulaması, her iki araştırmacının kendileriyle birlikte farklı sosyal bilimler alanlarında lisansüstü öğrenim gören üç öğrencinin katkılarıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesinde araştırmacı tarafından görev alan öğrencilere saha uygulamasında nelere dikkat etmeleri gerektiğine dair bir seminer verilmiş ve uygulamaya ilişkin bir yönerge hazırlanmıştır. Ayrıca görüşme esnasında katılımcılara yöneltilen sorulara ek olarak ihtiyaç olduğunda ne tür sorular yöneltebileceği örneklerle açıklanmıştır.

Görüşmeler 2016 yılının Nisan ve Mayıs aylarında ziyaret edilen okullarda gerçekleştirilmiş ve katılımcıların izni ile tüm görüşmeler ses kayıt cihazına kaydedilmiştir. Toplanan veriler analiz edilmeden önce, ses kaydına alınan görüşmeler araştırmacılar tarafından deşifre edilerek metin hâline getirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen metinler betimsel analiz tekniği ile çözümlenmiştir. Verilerin inceleme süreci iki araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Veriler analiz edilmeden önce okul yöneticilerinin ne demek istediklerinin tam anlaşılabilmesi için görüşme metinleri bütün olarak okunmuştur. İncelenen verilerde öne çıkan ve önem taşıdığı değerlendirilen yönler belirlenerek önce kodlar sonra da kategoriler elde edilmiştir. Ardından her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı üretilen kod ve kategoriler karşılaştırılarak kod ve kategoriler netleştirilmiş ve aynı zamanda veri analizi işinin geçerlik ve güvenilirliği artırılmaya çalışılmıştır. Araştırmada bulgular raporlaştırılırken görüşülen okul yöneticilerinin görüşlerini aynen yansıtmak amacıyla tırnak içine yerleştirilen doğrudan alıntılara sık sık yer verilmiştir.

Bulgular

İHL okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda araştırmada elde edilen bulgular araştırma soruları doğrultusunda aşağıda sunulmaktadır:

İHL Okul Yöneticilerine Göre Öğrencilerinin Eğitim Sürecine Katılımı Açısından Veli Profili

Araştırmada öncelikle eğitim sürecine katılımları açısından İmam-Hatip Lisesi veli profilini betimlemeye yönelik okul idarecilerine soru yöneltilmiştir. Okul yöneticilerinin verdikleri cevaplar Tablo 2’de kategorize edilmiştir:

Tablo 2
Eğitim Sürecine Katılım Açısından Veli Profilleri

Görüşler	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
Sahiplenmeyen-ilgisiz veli tipi	12	K3, K5, K7, K13, K14, K15, K16, K17, K19, K25, K20, K22
Beklentisi yüksek veli tipi	10	K1, K9, K11, K14, K16, K17, K19, K25, K21, K20,
Yetersiz (ekonomik-pedagojik açıdan) veli tipi	5	K6, K7, K10, K15, K25
Toplumun farklı kesimlerinden veli tipi	7	K3, K14, K18, K19, K21, K23, K22
Çocuğunu hep haklı gören / öğrencinin hükmettiği-yönlendirdiği veli tipi	6	K1, K15, K16, K18, K20, K23
İHL'ye mecbur edilen/kalan veli tipi	5	K2, K17, K18, K23, K22
Çocuğunu İHL'ye gönderme hususunda baskıcı veli tipi	4	K2, K14, K20, K23
Sorunlu aile/veli tipi	2	K11, K25
Çocuğunu İHL'ye gönderdiği için üstün hizmet ve alaka bekleyen veli tipi	1	K9

Tablo 2'de görüldüğü gibi İHL okul yöneticilerinin önemli bir bölümü velileri öğrenciye ve okula karşı ilgisiz olarak adetmiş ve onları eğitim-öğretim sürecini sahiplenmeyen aileler olarak betimlemiştir. Velilerin çocuklarının eğitimiyle ilgisiz olduklarını ifade eden katılımcılardan K7 görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Velilerle iç içe olalım diye ben burada 400 veliye mesaj atıyorum, gelen sayı 10. İşte şu konuda 9. ve 10. sınıflara atıyorum, diyoruz ki ergenlik problemleriyle ilgili seminer var, konferans salonuna bekliyoruz. 10 kişi geliyor.

Bu durumu diğer katılımcılardan;

Okula gelmeyen bir sürü velimiz var. Arayıp ulaşamadığımız bir sürü velimiz var. Başboş bırakılan çocuk tabii ki kontrolsüz olacaktır, istediği düzeyde olmayacaktır. (K13)

Veli okula gelmiyor, okulu tanımıyor. Öğrencinin anlatmasıyla yönleniyor. Öyle veliler var ki çocuğunun hangi okulda okuduğunu bilmiyor. (K20)

Kesinlikle, velilerimizin büyük bir kısmı okulla çok fazla bağlantı kurmuyor. Çocuğu 2-3 yıl okula geldiği hâlde velisini tanımadığım çocuklar var (...) Velilerin okula yakınlaştırılması projesi kapsamında geçen yıl böyle bir proje yürüttük. Bütün velilere mesaj attık ama yaklaşık 40 velimiz ancak geldi. Bu anlamda velilerin yeterli desteği verdiğini düşünmüyorum. (K22)

şeklindeki ifadeleriyle velilerin -davet edilmelerine rağmen- okulda düzenlenen kendilerine yönelik toplantılara dahi yeterli düzeyde katılım göstermediklerini dile getirmektedirler. Okuldaki toplantılara ilgisizliğin yanı sıra aile ziyaretlerine de mesafeli olan ve sürekli bahanelerle okul idarecileri ile görüşmekten kaçınan velilerin olduğunu K25 şöyle ifade etmiştir:

Hani derler ya saldım çayıra mevlam kayıra. Toplantı yapıyoruz, veli toplantıya gelmez. Çocuğun ailesine ziyarete gitmek isteriz müsait değilim, dışarıdayım, şuradayım, buradayım, ona da pek yanaşmıyor.

K16 velilerin sadece kendi ihtiyaç duydukları kadar bilgilerle ilgilendiklerini, onları da teknolojik imkânlar vasıtasıyla elde ettikleri için okul toplantılarına katılmadıklarını,

Biz teknolojinin gelişmesiyle birlikte velileri kaybettik. Toplantılara gelen velilerimiz yok. Sene başında veli toplantısı yaptık, 1260 tane öğrencimiz vardı. Gelen veli sayısı 150-200'ü bulmadı. İkinci dönem 50-60'ı bulmadı. Yani böyle bir şeyimiz var. Teknolojiyle her şeyi öğreniyor, devam-devamsızlığa oradan bakıyor, notunu oradan öğreniyor. Sıkıntı olduğu zaman telefonla arıyor; Hocam işim çok yoğun da şu çocuğun şöyle bir sıkıntısı vardı, giderin diye.

cümleleriyle dile getirmektedir. K15 ise

Öncelikle velilerimiz yükü bizim omzumuza bırakıp gidiyorlar. Biz okula gönderdik, İmam-Hatip'e gönderdik, nasıl olsa biz görevimizi yaptık. Buyurun ne yapacaksınız yapın diye düşünüyorlar.

şeklinde velilerin çocuklarını İHL'ye göndererek üzerlerindeki yükü attıklarını, görevlerini yerine getirdiklerini düşündüklerini, bunun da ilgisizliğe zemin hazırladığını belirtmektedir. K3 ise sahiplenmenin başarıyı da olumlu yönde etkileyeceğini şöyle ifade etmiştir:

Aileden akademik başarı beklemiyorum. Ailelerden sahiplenme, bu okul benim, bu çocuk benim... Bunu sahiplenmiş olduğu zaman bile ciddi şekilde başarı değişiyor.

Araştırmaya katılan İHL okul yöneticileri bir yandan velilerin ilgisizliğini dile getirirken diğer yandan da bazı velilerin bu okullardan beklentilerinin çok yüksek olduğunu ifade etmektedir. K9 bu durumu

Beklenti çok yüksek. Yani Çapa Fen'le yarışıyoruz. Ölçme şansı yok ki. Sadece ona nakledene inanılıyor. İçeriden sorguladığı ya da baktığı yok. Çünkü notlar yüksek. Yani çocuk 88 alırsa perişan oluyor, 100 alması lazım.

ifadeleriyle belirterek öğrencinin tam puan almamasının bile bazı veliler açısından sorun olabildiğini vurgulamaktadır. Yüksek beklentili veli profilini K20,

Sanki burada herkesin elinde sihirli bir değnek var.

biçiminde ifade etmektedir. Geçmişle karşılaştırılarak bir öykünme içerisinde olan veliler hakkında ise K14 şu cümlelere yer vermektedir:

Geçmişle çok mukayese ediyorlar. O en büyük handikabımız. Geçmişte şöyleydi İHL'ler, böyleydi İHL'ler şeklinde. Artık devir değişti, yapı değişti, öğrenci profili değişti, teknolojik imkânlar değişti. Dolayısıyla öğrencide de bir değişiklik oldu.

K21 ise

Aile yapısı değişiyor, bizim zamanımızdaki gibi değil. Aile artık çalışan aile, çekirdek aile olmaktan çıktı. Bizim onlardan beklentimiz yüksek, onların bizden beklentisi daha yüksek.

ifadeleriyle aynı şekilde aile yapısının da değiştiğini ve bu sebeple her iki tarafın da birbirinden beklentisinin yüksek görüldüğünü ifade etmektedir. Katılımcılardan K17 de,

Şimdi bizim ailelerimizde şöyle bir yapı var. İmam-Hatip'e sonsuz güveniyorlar. Ben gönderdim ya, burada hiçbir sorun yaşanmaz. Ama yaşadığı anda da -ki yaşanır, yaşanabilir- ya hocam niye böyle oluyor gibi büyük bir hayal kırıklığı yaşıyorlar. Oysaki insanın olduğu her yerde her sorun olabilir. Kimse sınırsız sonsuz güvenilir değildir yani.

şeklinde görüşlerini ifade ederek velilerin İmam-Hatip Liselerine aşırı güvenlerinin onların okulla olan işbirliklerine olumsuz yansıdığını belirtmektedir. Kimi okul yöneticileri velilerin gerek ekonomik açıdan gerekse de pedagojik açıdan yetersizliklerine değinmiştir. Veli profilinin “orta hâlli, orta şekerli” olduğunu ifade eden K7'nin yanı sıra K5 ve K15 özellikle kırsal kesimden gelen öğrencilerin velilerinin maddi açıdan yetersiz olmalarının yanında rehberlik açısından da donanımsız olduklarını;

K5- Bizim velilerimiz daha çok kırsal kesimden gelen veliler ve bu anlamda sıkıntılarımız var (...) Burada bizim 600'e yakın velimiz var. Bunlardan 100'ü gençlerine, nesline hedef belirleme noktasında rehberlik yapabildiği kanaatindeyim ama diğer büyük bir bölümünün ise bu anlamda yeterince bilgiye sahip olmadığını düşünüyorum.

Evet, o yönden de (ekonomik) sıkıntımız var. Bizim öğrencilerimiz genelde kırsal bölgenin çocukları. Orta derecede ve daha aşağıda gelir seviyesi olan ailelerin çocukları olduğu için bu Milli Eğitim'in yaptığı ortak sınavlarda bile toplamamız gereken parayı tam toplayamayabiliyoruz. Aidat alamıyoruz. Ama yine de idare etmeye çalışıyoruz. (K15)

cümleleriyle ifade etmişlerdir.

Okul yöneticilerinden bir kısmı ise toplumun farklı kesimlerinden velilerinin olduğunu belirtmiştir. Bazı katılımcılara göre İmam-Hatip zihniyetine sahip olmayan ya da dine hayatlarında yeterince yer vermeyen bazı aileler de özellikle güvenli ortam olarak gördükleri ya da akademik başarılarından dolayı bu okulları tercih edebilmektedir. Bu durumu K3 “Bazı aileler var, İmam-Hatip zihniyetinde değil” ifadesiyle vurgularken K14 şöyle ifade etmektedir:

Açık öğrencilerimiz var, görmüşünüzdür belki. Mesela bu semtlerden gelen, yakın bölgelerden gelen ailelerin çocukları bunlar. Buradaki yapıyı bildikleri için hem gözümüzün önünde olsunlar, hem sorunsuz bir okul, sıkıntısız bir okul, hem de ahlaki noktada, dini noktada bir şeyler alabilirler mi düşüncesiyle gönderen velilerimiz.

Yine bu durumu K18 ve K22 şu şekilde yansıtmış ve tespite ortak olmuştur:

Şimdi velilerimizin çoğunluğu dindar değil. Belki de yüzde 30 diyeyim ben yani manevi gerekçelerle, ailesindeki maneviyatın verdiği enerjiyle, motivasyonla çocuğunu İmam-Hatip'e veren velilerimizin oranı. Eskisi gibi değil. (K18)

Her çeşit velimiz var. Bu yüzden program yaparken dikkat edilmelidir. Bizim mütedeyyin velimiz varken sosyal demokrat velimiz de var. Neden kızlar açık diyen velimiz de var, benim kızım açık okuyacak diyen velimiz de var. (K22)

Aynı şekilde K19,

Velileri oranlayacaksak, şuurlu velilerle beraber henüz İslam'ı yeni öğrenen tanımaya çalışan velilerin oranında ikincilerin lehine bir fark var.

sözleriyle dinini yeni yeni öğrenmeye çalışan veli oranının daha yüksek olduğuna değinmektedir. K23 ise

İmam-Hatip Liselerine bakış açısı epey değişti. TEOG yerleştirme sitemi ile beraber aynı puanla alan başka okullar arasında en başarılı okul burasıdır diye hani dini kaygısı olmayan, dini yaşama çok da önem vermeyen aileler artık okulumuzu tercih etmeye başladı. Veli profilimiz bu yönde değişti.

şeklinde görüşünü belirterek akademik başarının farklı kesimlerden velileri bu okula çektiğini ifade etmektedir. Bir kısım okul yöneticisi de çocuğunu hep haklı gören, olaylara hep onun gözünden bakan veli profiline vurgu yapmakta, herhangi bir olayda karşı tarafı dinlemeden öğrencinin yönlendirmesi ile ön yargılı bir şekilde hükme varan bu velilerle sorunlar yaşadıklarını ifade etmektedir. Bu tip velilerle yaşadıkları sorunları K1 ve K23 şöyle aktarmaktadır:

Bazı velilerimizle ilgili problem yaşıyoruz. Tamamen öğrenci odaklı bir şekilde, yani öğrencinin ağzıyla geliyorlar. (K1)

Çocuğunun her dediğini haklı gören veliler var. (K23)

Bu sıkıntıların bazen ileri boyutlara taşındığını K18,

Özellikle ben veli ayağında şuna değineyim, yani mutlaka belirtmem lazım. Yeni nesil velilerimiz maalesef çocuklarıyla ilgili sıkıntı yaşandığında çocuklarının yanında yer almak suretiyle eğitimi zorlaştırıyorlar. Birçok noktada çocuğun haksızlığını sorgulamadan ya da haklılığını sorgulamadan direkt, doğrudan doğruya çocuğunun yanında yer alarak onun eğitimini zorlaştırıyor. Okulu, idareyi, öğretmenleri zor durumda bırakabiliyor. Birçoğu öğretmeni tehdide varabiliyor, dövmeye varabiliyor, şikâyetçi olmaya varabiliyor. İşin aslını astarını öğrenmeden gerçek sebebi bilmeden bazen hani gerçekten olup olmadığını dahi bilmeden hemen çocuğun elinden tutup 'şikâyet ederim o zaman' gibi bir şeye başvurabiliyor. Bu da veli bakış açısının aslında sıkıntılı olduğunu gösteriyor.

cümleleriyle belirtmektedir. Katılımcılardan K15 ise aynı durumu

Şimdi eskiye göre çok değişti; öğrenci de değişti, veli profili de değişti. Mesela eskiden herhangi bir şey olsa, öğretmen diyelim hata yapmış olsa, isteyerek veya istemeyerek bir öğrenciyi dokunmuş olsa velilerin anlayışı şuydu; eti senin kemiği benim. Hatta çocuklar böyle bir şikâyetle gittiye 'sen ne yaptın ki öğretmen sana bunu yaptı' der ama şimdi dinlemeden hemen soluğu mahkemede alıyor. Öğrenciler de öyle. Alo 147. En ufak şeyde. Hani öğretmenlik müessesini de düşünmemiz lazım. Yani öğretmenleri şimdi şamar oğlanı yaptılar. Gelen vuruyor, giden vuruyor. Sahip de yok. Böyle olunca bunlar da sahip çıkılmazsa öğretmenlerden nasıl başarı beklenebilir. Öğrenci veliyi çok güzel istediği şekilde yönlendirebiliyor. En ufak şeyi dallandırıyor budaklandırıyor, gelip senden dinlemeden sığağıyla geliyor yanlış yapıyor.

şeklinde ifade ederken K16,

Bir de şikâyet noktası da oluştu artık, BİMER, 147. Yani biz, hocalarımız çok rahatsızız. Şu anda 4-5 tane öğretmenim mahkemelik. Ceza yediler.

İfadeleriyle özellikle BİMER üzerinden ve Alo 147 şikâyet hattından olur olmaz her şeyin şikâyet konusu edildiğini ve bu durumun özellikle öğretmenlerin motivasyonu açısından olumsuz bir sonuç doğurduğuna değinmektedir. Katılımcıların bazıları mevcut sistemin bir sonucu olduğunu dile getirerek velileri “İHL’ye mecbur kalan veliler” olarak tanımlamışlardır. K2’ye göre hiçbir yeri kazanamayan öğrenci İmam-Hatip okullarına kaydedilmektedir:

Öğrenci hiçbir yeri kazanamadıysa, puanı yetmiyorsa velisi onu artık İmam-Hatip’e yazdırıyor.

K17 de sistemin zorlamasıyla isteyen-istemeyen herkesin bu okullara kayıt yaptırdığını ve bu durumdan oldukça mustarip olduklarını ifade etmektedir:

Geçen sene zorunlu olarak devlet herkesi yerleştirdi buraya. Sıfır puanla da geldi, burayı isteyen-istemeyen, seven-sevmeyen herkes gelmek zorunda kaldı. Ve velilerle biz çok sıkıntı yaşadık.

Okul yöneticileri aynı zamanda çocuklarını İmam-Hatip Lisesine gönderme konusunda baskıcı tutum sergileyen velilere değinmektedirler. Örneğin K2, baskı sonucu bu okulda okuyan öğrenciyi motive etmekte zorlandıklarını

Bazısı ailesinden çok büyük baskılarla geliyor (...) Bu yüzden okulu sevdirmeye işinde biraz zorlanıyoruz.

cümleleriyle ifade etmektedir. K14 ise bu bağlamda dile getirdiği,

İmam-Hatip mezunu olan velilerimiz çocuklarının da İmam-Hatip’te okumasını istiyor.

İfadesiyle baskıcı tutumun yine bu okullardan mezun olan veliler tarafından ortaya konulduğuna değinmektedir. K23’ün

Yani öğrencimizin %90’ı başka bir liseyi kazanamadığı için ve yahut anne-babanın baskısıyla, ‘oğlum meslek lisesine gideceğine, kızım meslek lisesine gideceğine İmam-Hatip’e gitsin, en azından diğer liselerdeki olumsuzlukları yaşamaz, yani kötü alışkanlıklar edinmez. En azından bir Fatih’yi, ilerde biz rahmetli olduğumuz zaman arkamızdan bir Yasin’i okur’ düşüncesiyle tercih ediyor.

Şeklindeki ifadelerinden anlaşılacağı üzere velilerin baskıcı tutumunun ardında çocuklarının kötü alışkanlıklardan uzak kalmalarını sağlama ve daha farklı istekler de bulunabilmektedir. Katılımcılardan bazıları da ailelerinde çeşitli problemler yaşanan öğrencilerden bahsetmektedir. Örneğin katılımcılardan K11 kendi bölgesindeki sorunlu ailelerden gelen öğrencilerle ilgili olarak

... Anne rahatsız, acınacak durumda, hasta. Baba yok. İşte iki abi cezaevinde. Şimdi öğrenci ben çalışacağım artık diyor. Artık nasıl çalışacak ne edecek bilmiyoruz. Çok çok farklı

şeylerle karşılaştık. Sabah açlıktan bayılanlar oldu. Yani evde anne yok, baba hasta, kahvaltı yapmış yapamamış, yani burada çok türlü şeylerle uğraşıyoruz.

derken K25,

Şimdi bizim okulun bulunduğu bölgede en büyük sıkıntımız gelen öğrencilerimiz ailelerinin parçalanmış olmasıdır. O derece ki, bir dokunsan bin ah iştirsin. Özellikle sorunlu olan öğrencilerimizle görüşüyoruz; ya anne-babası boşanmıştır, ya yetimdir, babası ölmüştür, ya ayrılmışlardır, ya da beraberler ama ailenin içinde bir huzur yok, kavga, sıkıntı... Sorun bu, ister istemez öğrenciye yansıyor.

cümleleriyle aile içi yaşanan sıkıntıların öğrencilerin eğitim-öğretim sürecini nasıl olumsuz etkilediğine değinmişlerdir. Katılımcılardan K9 ise İmam-Hatip Lisesine çocuğunu gönderen velilerin bu tercihleri sebebi ile okuldan üstün hizmet ve alaka beklediğine şu şekilde ifade etmiştir:

...Velileri toplayıp konuştuğum zaman anlaşıyor. Hepsi öğretmen olamamış veliler, yani aslında öğretmen olmaları lazım hatta müdür olmaları lazım. Ben 2 kere kalktım ‘vallahi buyurun’ dedim, ‘koltuk orada, geçin isterseniz siz yapın’ dedim. O kadar söz sahipleri yani. ‘Siz bizim emrimizdesiniz’ diyor, ‘benim çocuğum çok başarılı’ diyor, ‘ben İmam-Hatip’e göndermişim çocuğumu’ diyor. İmam-Hatip’e gönderdiği için hak talep ediyor (...) ‘İmam-Hatip’e göndermişim, benim kızıma hizmet edeceksiniz’ diyor. ‘Bana dershane açacaksınız, bu çocuk dışarı gitmeyecek’ diyor. ‘Parası neyse veririz’ diyor (...) Veli başımda Demokles’in kılıcı gibi sallanıyor. ‘Kızımı İmam-Hatip’e verdim. Ona göre! Vermeyebilirdim.’ İmam-Hatip senin kızını alıp bir yerden bir yere taşıyacak diye bir garanti mi var.

İHL Okul Yöneticilerine Göre Öğrenci Velilerinin İlgili Paydaşlarla İşbirliği ve Eğitim Sürecine Destek Durumları

İHL okul yöneticilerine velilerin paydaşlarıyla işbirliğinin ve eğitim sürecine (maddi-manevi) destek durumlarının ne ölçüde olduğuna ilişkin bir soru yöneltilmiştir. Bu bağlamda verilen cevaplar Tablo 3’teki gibi 4 kategoride toplanmıştır:

Tablo 3

Velilerin Paydaşlarıyla İşbirliği ve Eğitim Sürecine Destek Durumları

Görüşler	Bulunduğu İl	Katılımcılar
Asgari düzeyde finansal destek (ya da hiç)	8	K4, K7, K9, K18, K19, K25, K21, K20
Sınırlı düzeyde işbirliği	4	K2, K10, K21, K22
Mezun velilerin (ve/veya esnafın) desteği	2	K12, K15
Başarı odaklı veli desteği	2	K4, K23

Tablo 3’te yer alan verilere göre okul yöneticilerinin önemli bir kısmı velilerden finansal olarak asgari düzeyde destek alabildiklerini ya da hiç destek görmediklerini vurgulamıştır. Bu durumu K4 ve K9 şu şekilde ifade etmiştir:

Asgari düzeyde destek aldığımızı söyleyeyim. (K4)

Veli yardımı yok (...) Bütçem yok, biz aidat toplamaya çalıştık velilerden. 50 kişi dönüş yaptı. Yani 5 tane hizmetlimiz var, kendimizin ödeme yaptığı altı idi, birisi ayrıldı. 12.000 lira demek ayda. (K9)

K20 ise velilerden destek görememelerini, velilerin okulun ne gibi ihtiyaçları olduğunu bilmemelerine ve okulu yeterince tanımamalarına şu ifadelerle bağlamaktadır:

Hayır destek alamıyoruz çünkü veli okulu tanımıyor, okulla bağlantısı çok çok az.

K7 velilerin yeterince finansal destek sunmamalarının ve ellerini taşın altına koymamalarının sebebi olarak devletin tutumunu, vatandaşları beleşçiliğe alıştırdığını ve her şeyi devletten bekleyen bir toplum hâline geldiğimizi ,

Okul aile birliği velilerden alır zaten, toplar yardımı ama yardımların destek oranını söyleyeyim yani size, %15, %20'lerde. Her şeyi devletten beklediğimiz için, beleşçiliğe alıştığımız için vermiyor, 'devlet yapsın' diyor. Biz yılda 50 lira getirin diyoruz, bir öğrenciden 50 lira istiyoruz, 730 öğrenciden bir tanesi bile veremez 50 lira. 1 yılda %20'sini topluyorsunuz. Bu devletin politikasından kaynaklanıyor. Beleşçiliğe alıştırıldığımız için böyle.

ifadeleriyle dile getirmektedir. K19 da benzer şekilde,

Velilerin ekonomik desteği olmuyor. Aslında ben şunu isterim yani; velimiz yoksul olsun, zengin olsun, velilerin okula bir katkı payı sağlamasından yanayım, her ne olursa olsun, bedavacılığa alışmasınlar. Zaten bu katkı payı 50 lira 100 lira her ne olacaksa, bunu veremeyecek velilerimizi biz zaten biliyoruz, onlardan istenmiyor bu. Ama katkı payı veren veliler okulun eşyasını daha iyi koruyor. Mesela lavaboyu kıran bir öğrenciye diyorsun ki, evladım sizden topladığımız parayla biz bunu yapıyoruz. Sabunluğa zarar verdiyse çocuk böyle söylüyorsun. Duvarı çizdiyse, yavrum senin paranla boyadık. Kesinlikle gerekli yani, 1 lira da olsa, sembolik de olsa okulların katkı payı hakkının olması lazım. Kesinlikle olması lazım. Ama hepsini devlet versin diye bir anlayış var. Bu da beleşçi, uyuşuk, asalak bir nesil yetiştiriyoruz. Yani biz nesil yetiştirmekten bahsederken aslında neslin sorumluluk almasını sırtından alıyoruz, sorumluluk öğrenmiyor, maddi cömertliği öğrenmiyor, katkı yapmayı öğrenmiyor, almayı öğreniyor sadece. Devlet versin. Bu gerçekten önemli. Bunun düzeltilmesi lazım.

cümleleriyle K7'nın düşüncelerine ortak olmuştur. İşbirliği bağlamında yapılan değerlendirmelerde ise yine okul yöneticileri velilerin sınırlı düzeyde işbirliği yaptıklarını, büyük ölçüde mesafeli durduklarını belirtmişlerdir. K2 yalnız alakadar olan velilerle işbirliği yapabildiklerini, K10 ise özellikle dini bilginin önemini yitirmesiyle bu bağlamda velinin de bir desteği kalmadığını şöyle ifade etmişlerdir:

Sadece ilgili velilerle çalışıyoruz. (K2)

Dini bilgedeki başarıyı önemseyen kalmadı. Bu açıdan çok destek alamıyoruz velilerden. (K10)

K22 ise velileri okulla buluşturmaya dönük projelerin de bir sonuç vermediğini belirtmektedir:

Kesinlikle, velilerimizin büyük bir kısmı okulla çok fazla bağlantı kurmuyor. Çocuğu 2-3 yıl okula geldiği hâlde velisini tanımadığım çocuklar var (...) Velilerin okula yakınlaştırılması projesi kapsamında geçen yıl böyle bir proje yürüttük. Bütün velilere mesaj attık ama yaklaşık 40 velimiz ancak geldi. Bu anlamda (velilerin) yeterli desteği verdiklerini düşünmüyorum.

Bazı idareciler ise mezun velilerin ve yine bölge esnafının katkılarıyla okulun ihtiyaçlarını giderebildiklerini ve bu noktada bir sıkıntı yaşamadıklarını dile getirmişlerdir. Örneğin K12 yüksek meblağlardaki bir gideri bile bir telefonla hallettiğini,

Veli desteği almıyor değiliz ama ben burada çok eski olduğum için çok sayıda mezunumuz var. Mezunlarımızın çocuklarını okutuyoruz şuan. Ben şuan diğer idarecilere nazaran avantajlı durumdayım. Neden? 30 yıldır buradayım. Benim kaynak sıkıntım yok. Mezunlarımızın birçoğu bürokrat, iş adamı, birçok meslekte yer alıyor. Bir telefonla halledebiliyorum. Mesela 4 bin liraya dergi basılacaktı, para lazımdı, bir telefonla on dakikaya 4 bin lirayı bulduk. Kaynak sıkıntısı yaşamıyoruz.

şeklinde ifade etmektedir. Katılımcılardan K15 ise velilerden destek görmese de bölgenin kalkınmışlığının ve bölgenin yerlisi olmanın avantajını kullanarak çevresinden aldığı destekle okulun ihtiyaçlarını giderdiğini dile getirmektedir:

Evet, o yönden de (ekonomik) sıkıntımız var. Aidat alamıyoruz. Ama yine de idare etmeye çalışıyoruz. Kayserili olduğumuz için Kayseri'den çevremiz geniş. Gidiyoruz sağ olsunlar, yardımcı oluyorlar.

Okul yöneticilerinden bir kısmı velilerin desteklerinin öğrencilerinin başarı durumlarına göre değiştiğini ifade etmiştir. Buna göre başarılı öğrencilerin velilerinin okula olan desteği yüksek, başarısız öğrencilerin velilerinin ise destekleri görece düşüktür. Örneğin K4,

Öğrenci başarısı düşük olan velilerin okulla irtibatı biraz zayıf kalıyor.

derken, K23

9. ve 10. sınıflarda veli desteği daha fazla. Veli bu sınıflarda daha heyecanlı çocuğunun başarılı olması konusunda ve üniversiteye gitmesi konusunda ama bazı velilerimiz 9 ve 10 iyi gitmeyince okuldan ümidini kesiyor.

ifadeleriyle benzer yaklaşım sergileyen velilere değinmektedir.

İHL Okul Yöneticilerine Göre Velilerin Bu Okullardan Beklentileri

Araştırmaya katılan İHL okul yöneticilerine velilerin bu okullardan beklentilerinin hangi yönde olduğuna ilişkin soru yöneltilmiştir. Elde edilen veriler incelendiğinde velilerin İmam-Hatip Liselerinden beklentilerine ilişkin görüşler Tablo 4'te yer alan kategorilerdeki gibidir.

Tablo 4
Velilerin İmam-Hatip Liselerinden Beklentileri

Görüşler	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
Akademik başarının öncelenmesi	9	K4, K9, K10, 13, 15, 16, K18, K19, K23
Dini değerler kazandırmanın öncelenmesi	2	K13, K24
Hem dini değerler kazandırma hem de akademik başarı beklentisi	5	K12, K13, K19, K21, K20
Çocuğunun rehabilitasyonu veya kötü davranışlarından arındırılması	7	K1, K13, K15, K25, K20, K23, K22
Çocuğunun güvenilir bir ortamda okuması	4	K1, K3, K9, K14
Veliye göre değişen başarı beklentisi	4	K6, K7, K8, K18
Diğer sebepler	2	K3, K20

Tablo 4’te görüldüğü gibi okul yöneticilerine göre velilerin çoğunluğu İmam-Hatip Liselerinden beklentilerinde akademik başarıyı ön planda tutmaktadır. Örneğin katılımcılardan bazıları,

Özellikle gerek velilerimiz, gerek öğretmenlerimiz ve öğrencilerimiz için akademik başarı dini değerlerin önüne geçiyor. (K4)

Bütün veliler büyük bir hırs kanseri içindeler. En başarılı benim çocuğum olacak. Başarı neye göre başarı. Not olarak başarıysa onu her yerde alabilirler ama öbür başarıyı istiyorlarsa, dünyalık ve ahretlik başarıyı istiyorlarsa ona göre davranmaları lazım. (K9)

Evet İHL’lerde öğrencilerde de, velilerde de akademik başarı daha ön planda. Dini değerlere sahip olmak yerine sadece iyi bir eğitim alsın diye buraya gönderiyorlar. Daha iyi bir dini eğitim alsın, hem derslerini hem dinini öğrensin amacıyla değil. (K10)

Maalesef çok ender olanları müstesna olmak üzere öğrenci bu ikilemi yaşadığında aile genellikle akademik başarının yanında yer alıyor. (K18)

şeklindeki ifadeleriyle veliler açısından akademik başarının dini değerler kazandırma karşısında daha ön planda olduğunu vurgulamaktadırlar. Diğer yandan bir kısım katılımcılar ise velileri bu tutuma iten başlıca neden olarak eğitim sistemini dile getirmektedirler. Bu katılımcılardan K4

Sistemin bir sorunu bu bence. Türkiye’deki üniversite sisteminin, genel eğitim sisteminin bir sorunu bu. Çünkü her veli ister istemez başarıya endeksli. Keşke üniversitelerde sınavlarda dini alanlardan Temel İslami Bilimlerinden sorular sorulsa, o vakit bunun önemi biraz artar.

şeklinde, K16

Hep akademik başarı diye diye çocuklarda böyle oluyor. Evde baba söylüyor, anne söylüyor, okulda öğretmeni söylüyor, idarecisi söylüyor, İlçe Milli Eğitim Müdürleri söylüyor, İl Milli Eğitim Müdürü söylüyor, Şube Müdürü söylüyor, herkes bir şekilde söylüyor. Öğretmenin kafasında da bu var, öğrencinin kafasında da bu var. Zümre toplantısı yapıyoruz, akademik başarı ne diye soruyoruz. Öğretmenler kurulu toplantısında ‘senin akademik başarın niye iyi değil, niye düşük’ ya da ‘niye başarısız’ diye soruyoruz.

şeklindeki ifadeleriyle bu duruma işaret etmektedirler. Katılımcılardan sadece iki okul yöneticisi velilerin beklentilerinde dini değerleri kazandırmanın daha ön planda

olduğunu belirtmiştir. Bu katılımcılardan K24 bu noktadaki düşüncesini buldukları ilin yapısından hareketle

Aileler, biliyorsunuz, bizim Şanlıurfa’da daha kapalı bir toplum olduğu için dini değerlere önem veren mutaassıp aileler çoğunlukta. Meslek lisesine göndererek en azından Kur’an-ı Kerim’i öğrensin, dinine sadık bir insan olsun, iyi bir birey olsun, iyi bir aile olsun, aile çocuğu olsun diye. Yani buradan tam dört dörtlük bilinçli bir şekilde mezun olabiliyor ve güzel yerlere yerleşebiliyorlar.

şeklinde dile getirmiştir.

Bazı katılımcılar ise velilerin her iki alandaki başarıyı da önemsediklerini vurgulayan görüşler ileri sürmüşlerdir. Bu katılımcılardan bazıları velilerin hem dini değerleri kazandırma hem de akademik başarı beklentisi içinde olduklarına şöyle vurgu yapmaktadırlar:

Eşit diyebiliriz. Hem dini eğitimi alsın hem de akademik başarısını alsın diyor. (K12)

En azından dinini öğrensin, ben öğretemedim diyen velilerimiz olduğu gibi yanında akademik başarısını da elde etsin, üniversiteyi de kazansın, ikisi bir olsun diyen velilerimiz de var. (K19)

Şöyle 4+4 gelip de üniversitelerin önu açıldığında bu kat sayı problemi kaldırıldığında, bu süreye kadar ailelerin bakışı öğrencilerin okursa okur okumazsa da ergenlik dönemini problemsiz hâletmiş oluruz yani dini değerleri alsın diye bakıyorlardı. Yani üniversiteye yönelik çok beklentisi yoktu. Ama şimdi iş tam tersine döndü. Şimdi akademik başarıyı yükseltin baskısı var. Niye, çünkü önu açıldı çocuğun. Şimdi hem akademik başarıyı yükseltin hem de dini değerleri kazandırın baskısı var. (K21)

Okul yöneticilerinin bir kısmının görüşlerine ise velilerin İmam-Hatip Liselerinden öncelikli beklentileri olarak çocuklarının rehabilite edilmesi ve kötü huylardan arındırılması şeklindeki beklentiler yansımıştır. Bu katılımcılardan bazıları benzer görüş belirtmişlerdir:

Bizde öyle bazı aileler var ki çocuğuna hükmü geçmiyor, sözü geçmiyor. Mesela kötü ortamdaki arkadaşlarından koparmak için, ‘benim çocuğumun bu huyunu biraz düzeltin’ veya ‘benim çocuğumu tamamen düzeltin’ diye gönderen aileler var. (K1)

Yani şuan gelen öğrenciler artık ailesi genelde çocuğu eğitmemiş, yetiştirmemiş, kaybetmek üzere. Çocuğunu kaybetmemeyi istiyor. (K13)

Aslında veliler rehabilitasyon merkezi olarak görüyorlar. Sorunlu öğrencileri varsa, kopmuş ailelerin çocukları varsa bir şey yapamadıkları için ‘İmam-Hatip’e gönderelim de belki orada düzelir’ diye böyle bir beklenti içerisinde gönderiliyor. (K15)

Veli İmam-Hatip’e, belki ıslah yeri gözüyle bakıyor. Belki orada düzelir niyetiyle gönderiyor. (K25)

İşte ben çocuğumu kontrol edemiyorum, okul kontrol etsin veya dini bir eğitim alsın amacıyla gönderen velilerimiz de var. (K20)

Davranış problemi olan öğrencilerini biraz Allah korkusuyla, sanki burası bir rehabilitasyon merkezi düşüncesiyle buraya gönderen velilerimiz de var. Beklenti, alınan dini eğitimle öğrenci davranışlarının düzeltilmesi. (K23)

Okul yöneticilerine göre bir kısım veli İmam-Hatip Liselerini diğer okullara nazaran daha güvenli ve ortam açısından daha olumlu buldukları için çocuklarını bu okullara gönderdiklerini, güven beklentisi içerisinde olduklarına işaret etmektedir. Örneğin bu katılımcılardan K1 ve K3,

Bazıları da yine İmam-Hatip Liseleri iyidir, güzeldir, ahlaklıdır en azından deyip olumlu bir ortama göndermek için çocuklarını gönderiyorlar. (K1)

Bazı aileler var, İmam-Hatip zihniyetinde değil. Ama gelip bana burada açık açık “Hocam burası çok güvenli, benim çocuğum kıymetli, ben çocuğumun güvende olması için buraya getiriyorum. Bu arada sizin okulun kuralları varmış, onlara da uyacak. Tabi olsun.” diyor. (K3)

derlerken K9,

Bir kısmı şöyle düşünüyor; öbür okullarda kötü şeylere bulaşacağına gitsin İmam-Hatip’e.

şeklindeki ifadesiyle bu konuya temas etmektedir. Okul yöneticilerinden bir kısmı ise beklentinin veli profiline göre değiştiğini vurgulamaktadır. Bu katılımcılardan K6

Genel olarak daha çok dini eğitimini alsın, işte lisede okusun, mezun olsun istiyor ama tabi akademik başarıyı düşünenler böyle daha çok başarılı öğrencilerin velileri. Zaten onlarda ilgili oluyor okula karşı, başarılı da oluyorlar. Hani bunu her yıl sınavlarda da görüyoruz.

ve K7

Yani genelde eğitim seviyesi yüksek olanların çocuklarının da hedefleri var, kendilerinin de beklentileri var.

şeklinde ifade ederken K8 ise

Bazı aileler ‘çocuğum dini değerlere, manevi değerlere sahip olsun, aynı zamanda bu bağlamda bir de mesleği olsun yani İmam olsun, Hatip olsun veya Kur’an Kursu Hocası olsun. Ben üniversiteye gitmesini de istemiyorum, derse gitsin ama öncelikle dini değerlerini öğrensin’ diyor. Kimisi de diyor ki illa akademik başarı. “Çocuk nasılsa ilerde de öğrenir. İlahiyata giderse de öğrenir. Meslek derslerini okulda görmese de olur.” Değişiyor yani.

ifadeleriyle veliden veliye farklılaşan beklentilere değinmektedir. Bunların dışında kimi yöneticiler de farklı tipolojilerdeki velilerin farklı sebeplerle çocuklarını İmam-Hatip okullarına gönderdiklerine değinmiştir. Örneğin K3 ve K20 birden fazla faktöre temas etmektedirler:

Üç tip var, birisi diyor ki “ilahiyata gitsin, hoca olsun”. Birisi diyor ki “hocam akademik başarı sağlasın, yükselsin, İmam-Hatip mezunuyum diyerek kadrolar alsın”. Öbürü de “hocam benim çocuğum ya şoför olacak, ya çaycı olacak ama ahlaklı olsun. Yani güven içinde olsun. Karşıya da zarar vermesin, kendi de zarar görmesin. Yani iyi bir vatandaş olsun diye ben buraya getirdim” diyor. (K3)

Velilerde standart bir şey söyleyemeyiz. Bazısı devlet İmam-Hatip’e önem veriyor, çocuğumun geleceği iyi olsun diye buraya yazdırıyor. Bazısı diğer okullardan umduğunu alamadığı için gönderiyor. (K20)

Son olarak hiçbir beklentisi olmayan veli tipi de katılımcıların görüşlerine yansımıştır. Örneğin K25 ve K22 aşağıdaki ifadelerle benzer görüşler ortaya koymuşlardır:

Zaten toplumun bu kesiminin özellikle eğitimden fazla bir beklentisi yok. Yani işte ben öğrencimi okula göndereyim de, ilgileneyim de, onun ilerisi için, öyle bir düşüncesi yok. Hani derler ya saldim çayıra mevlam kayıra. (K25)

Bizim velilerimizin büyük bir kısmı en azından İmam-Hatip mezunu olsun mantığıyla bakıyor. Zaten pek çoğu liseyi bitirebilecek mi kaygısı içerisinde. Öğrencilerimizin puanı düşük olduğu için büyük bir kısmı sınıfta kalıyor. O nedenle üst sınıflara geçen öğrencilerde akademik başarı beklentisi olabiliyor ama özellikle alt sınıflarda böyle bir beklenti yok. (K22)

Tartışma ve Sonuç

İlgili alanyazındaki çalışmalar göstermektedir ki velilerin eğitim sürecine katılımı ile nitelikli bir eğitim öğretim arasında doğrudan bir ilişki bulunmaktadır. Öğrenci ve dolayısıyla okulların başarısında okul-aile işbirliğinin önemli rol oynaması sebebiyle özellikle son yıllarda ailelerin çocuklarının eğitim sürecine katılımı ya da okul aile işbirliği, eğitim alanında yapılan çalışmalarda üzerinde sıklıkla durulan konulardan birisi hâline gelmiştir (Gümüşeli, 2004). Bu nedenle ülkemizdeki farklı tür ve kademedeki okul velilerinin katılım durumlarına yönelik çeşitli araştırmalar yürütülmüştür. Bu araştırmada da İmam-Hatip Lisesi öğrenci velilerinin eğitim sürecine katılım durumları, okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda incelenmeye çalışılmıştır. Türkiye'nin 12 farklı ilinde yer alan toplam 24 okuldan 25 okul yöneticisiyle yapılan görüşmelerden hareketle araştırmada öğrencilerinin eğitim sürecine katılımları açısından velilerin profillerine, ilgili paydaşlarla işbirliği içerisinde olup olmadıklarına, çocuklarının eğitimi konusunda paydaşlarına maddi-manevi destek sunma durumlarına ve bu okullardan beklentilerinin neler olduğuna dair verilere ulaşılmıştır.

Araştırmada ulaşılan verilere göre, İmam-Hatip Lisesi okul yöneticileri aile katılımını daha ziyade okul temelli veli katılım görevleri açısından ele almakta, buna karşılık ifadelerinde aile katılımının okul dışındaki rollerine daha az değinmektedir. Bu durum eğitim sürecine aile katılımı kavramının İHL okul yöneticilerince daha dar kapsamlı olarak algılandığını göstermektedir. Buna uygun olarak araştırma kapsamında kendilerine sorulan veli profillerini betimlerken genellikle velilerin okul ile iletişimi, işbirliği, destek durumu ile okul toplantılarına katılım gibi okul temelli veli katılım davranışları açısından konuyu ele aldıkları, buna karşılık velilerin aile ortamındaki rollerine ya da yeterliklerine daha az değindikleri anlaşılmaktadır.

Araştırmada elde edilen önemli bir sonuç, İmam-Hatip Lisesi okul yöneticilerinin yarısının öğrenci velilerini eğitim-öğretim sürecine katılım açısından ilgisiz bulmasıdır. Bu sonuç, ilgili alanyazındaki diğer paydaş görüşlerini de içeren farklı çalışma sonuçlarıyla da doğrulanmaktadır. Nitekim Aşlamacı tarafından İmam-Hatip Liselerinde görev yapan 1113 öğretmene yönelik yürütülen araştırma sonucuna göre öğretmenlerin

sadece %19,6'sının velilerin okulda yapılan toplantılara ilgi gösterdiklerini, yine sadece %22,7'sinin velilerin çocuklarının eğitimi konusunda okula gereken ilgi ve desteği sağladıklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir (Aşlamacı, 2017). Benzer şekilde Erdoğan ve Demirkasımoğlu'nun (2010) Ankara'daki ilköğretim okullarında görev yapan 10 okul yöneticisi ve 10 öğretmen üzerine yaptıkları nitel araştırmada da ailelerin çoğunun eğitim sürecine katılımı konusunda isteksiz ve pasif olduğu tespit edilmiştir. Bu durumun sebeplerinin tespitine ilişkin Çalışkan ve Ayık (2015) tarafından 1990 sonrası Türkiye'de okul-aile ilişkilerini belirlemeye yönelik yapılan çalışmalar incelenmiştir. Söz konusu çalışmaların verilerinden hareketle velilerin okula yönelik ilgisizliklerinin sebepleri: (i) Öğretmenlerin olumsuz tavırları. (ii) Çocuğun başarısızlığı. (iii) Herhangi bir sonuç alınmaması. (iv) Para istenmesi. (v) Kendi öğrenciliğini hatırlatması. (vi) Öğretmenlerin sürekli öğüt vermesi. (vii) Okullarda resmi bir havanın hâkim olması. (viii) Okulla yeterli iletişimin olmaması. (ix) Maddi gücün yetersiz olması. (x) Veli toplantılarının yeterince önemsenmemesi. (xi) Okul-aile birliklerini yeterli görülmemesi. (xii) Velilere gerekli zamanın ayrılmaması. (xiii) Okulun yararlarına inanılmaması. (xiv) Kendi işlerinin çokluğu. (xv) Evlerinin okula uzak olması. (xvi) Veli toplantılarının uygun olmayan kalabalık ortamlarda yapılması. (xvii) Öğretmenlerin velilere otoriter davranması. (xviii) Kendi eğitim düzeylerinin yeterli olmaması şeklinde sıralanmıştır. Bu araştırmada ise veli ilgisizliğin sebebi olarak İHL okul yöneticilerinin görüşlerine yansıyan diğer bir etmen velilerin bu okullara aşırı güvenmeleri ve bu okullara öğrencilerini göndererek kendi sorumluluklarının bittiğini düşünmeleridir.

İHL okul yöneticilerinin görüşlerine yansıyan araştırmada ulaşılan diğer bir önemli sonuç ise velilerin çoğunun bu okullardan beklentilerinin çok yüksek olmasıdır. Okul yöneticilerine göre velilerin ilgisiz olmalarına rağmen bu okullardan yüksek beklentiler içerisinde olmalarının nedeni kendi sorumluluklarının yeterince farkında olmamaları ve çocuklarını İmam-Hatip Liselerine göndererek kendi sorumluluklarının azaldığını düşünmeleridir. Bu bağlamda benzer sonuçlara Karateke tarafından Elazığ'daki çeşitli İHL'lerden 9 okul yöneticisi üzerine yapılan araştırmada da ulaşılmıştır. Söz konusu araştırmada görüşme yapılan idarecilerin bir kısmı veliler ile ilgili soruya verdikleri cevaplarda “velilerin İmam-Hatip Lisesinden beklentilerinin yüksek olduğunu, herhangi bir problemde idareyi sorumlu tuttuklarını, çocukları ile ilgili sorumluluk almadıklarını” belirtmişlerdir (Karateke, 2015).

Araştırmada veli profilleriyle ilgili olarak 5 katılımcı velilerin ekonomik ve pedagojik açıdan yetersiz olduklarını, 6 katılımcı öğrenci-okul ilişkilerindeki sorunlarda öğrenci tarafından yönlendirilen ve hep çocuğunun haklı olduğunu düşünen velilerin bulunduğunu, 5 katılımcı sistem sebebiyle İmam-Hatip Lisesine mecbur kalan veli profillerinin olduğunu, 4 katılımcı çocuğunu İmam-Hatip Lisesine gönderme konusunda baskıcı bir tutum sergileyen velilerin olduğunu, 2 katılımcı aile yaşantılarında sorunlar yaşayan veli profillerinin bulunduğunu ve bir katılımcı

da çocuğunu İmam-Hatip Lisesine gönderdiği için üstün ilgi ve hizmet bekleyen veli profilini dile getirmiştir. Katılımcıların bu görüşlerinden İHL öğrenci velilerini daha ziyade olumsuz tipolojilerle betimledikleri anlaşılmaktadır. Aşlamacı tarafından yürütülen Türkiye kapsamlı araştırmanın sonuçlarında da İHL öğrenci velilerinin meslek, gelir ve eğitim düzeyleri açısından profillerine bakıldığında genellikle Türkiye ortalamalarının altında yer aldıkları sonucuna ulaşılmıştır (Aşlamacı, 2017). Bu durum İHL velilerinin çocuklarının eğitim süreçlerine katılımlarında hem okul temelli hem de okul dışındaki rollerine ilişkin daha fazla desteklenmeleri ihtiyacını ortaya koymaktadır.

Veli profillerine ilişkin diğer bir önemli bulgu, 7 katılımcı tarafından dile getirilen toplumun farklı kesimlerinden gelen ve katılımcıların ifadesiyle “İmam-Hatip şuuruna sahip olmayan” ya da dine hayatlarında yeterince yer vermeyen veli profiline ilişkindir. Bu durum özellikle kız İmam-Hatip Liselerinin daha güvenli ortam olma vs. gibi gerekçelerle dine tavır alış bakımından toplumun farklı kesimlerinden öğrencileri de çekmeye başladıklarını göstermektedir. Bir okul yöneticisinin başörtüsü örneğinden hareketle görüşüne yansıdığı gibi bu durum, öğrencilerin okul ve aile ortamlarında değer karmaşasına düşmelerine de yol açabilir. Hayatlarında dine yer verme bakımından toplumun farklı kesimlerinden bu okullara gelen öğrencilerin değer karmaşasına düşmemesi için hem okul paydaşlarının (idareciler, öğretmenler ve diğer öğrenciler) hem de aile bireylerinin işbirliği ve iletişimi daha da önemli hâle gelmektedir.

Velilerin paydaşlarıyla işbirliği ve eğitim sürecine destek durumları ile ilgili olarak İHL okul yöneticileri sınırlı bir işbirliğinden ve destek durumundan bahsetmişlerdir. Katılımcılar çoğunluğu velilerin okullara asgari düzeyde finansal destekte bulduklarını ya da hiç bulunmadıklarını dile getirmişlerdir. Aynı şekilde velilerin okullarla işbirliğine mesafeli durdukları da katılımcılar tarafından vurgulanmıştır. Bir kısım yönetici ise velilerin çocuklarının durumuna göre destek verdiklerini, çocuğu başarılı olan velinin okulla işbirliğinin kuvvetli olduğunu, çocuğu başarısız olanın ise okulla ilişkilerinin zayıf olduğunu ifade etmiştir. Zayıf okul-veli işbirliği Karateke (2015), Balkar (2009), Akbaşı ve Kavak (2008), Erdoğan ve Demirkasımoğlu (2010), Ceylan ve Akar (2010) tarafından yürütülen çeşitli araştırmalarda da tespit edilmiştir. Bu verilere göre diğer tür ve kademelerdeki okullarda da sıklıkla görüldüğü gibi İmam-Hatip Liselerinde de zayıf okul-veli işbirliği önemli bir sorun olarak karşımızda durmaktadır.

Öğrencinin eğitiminde önemli rol oynayan velilerle iletişim kurarak onlarla sıkı bir işbirliği kurmak okulun önemli kazanımıdır. Okulun nitelikli bir eğitim-öğretim sunabilmesi için öğrenciyi tanımada, yönlendirmede, yeteneğini ve kapasitesini artırmada mutlaka aileyle iş birliğine gitmesi ve onlarla birlikte çalışması gereklidir. Başarılı bir eğitimin temelleri veliler ile okul arasındaki işbirliğine dayanmaktadır. Gümüşeli’ye göre okul-aile işbirliğinin oluşmasının ilk ve en önemli koşulu, her iki tarafın da kendi rolünü bilmesi ve bu rolün gereğini yerine getirmede karşılıklı işbirliği

içerisinde çalışmaya hazır olmasıdır. Aile ve okul ancak böyle bir hazırbulunuşlulukla ve hedef birliği içerisinde üzerlerine düşen rolleri eksiksiz olarak yerine getirebilir (Gümüşeli, 2004). Bu bakımdan İmam-Hatip Liselerinde de öğrencilerin eğitiminde okul-aile işbirliğini ve desteğini artırabilmek için gerekli çalışmaların yürütülmesi ya da yapılan faaliyetlerin daha fazla etkili ve nitelikli hâle getirilmesine ihtiyaç vardır.

Araştırmada elde edilen verilere göre İHL öğrenci velilerinin bu okullardan beklentilerinin farklılaştığı görülmektedir. Bu açıdan okul yöneticilerinin görüşlerinin iki çeşit veli profilini öne çıkardığı anlaşılmaktadır. Bunlardan ilkinde göre İHL öğrenci velilerinin okullardan en büyük beklentisi akademik başarıdır. Buna karşılık dini değerler kazandırılmasını öncelikli olarak bekleyen veliler ise azınlıktadır. Beklenti noktasında akademik başarı birincil, dini değerlerin kazandırılması ikincil sıradadır. Okul yöneticilerinin yoğunlukla üzerinde durduğu ikinci veli profili ise çocuklarının rehabilite olmasını, kötü alışkanlıklar kazanmamasını veya var ise bu kötü alışkanlıklarından arındırılmasını bekleyen veli tipine karşılık gelmektedir. Bu bağlamda yine bir kısım yöneticiye göre bazı veliler fikrîsel anlamda İmam-Hatip'e uzak olmakla birlikte sadece bu okulların çocukları için daha güvenilir olduklarını düşünmeleri sebebiyle bu okullara çocuklarını göndermektedirler. Bu veli tipinin beklentisi ise okul idarecileri tarafından çocuğunun lise döneminde başına kötü bir şey gelmeden, kötü alışkanlıklar kazanmadan eğitimi tamamlaması şeklinde ifade edilmektedir. Son olarak iki okul yöneticisi ise İmam-Hatip Lisesi mezunu olmanın bu dönemde geçerli akçe olduğunu düşünerek çocuklarını bu okullara kaydeden velilerin bulunduğunu belirtmişlerdir.

İHL okul yöneticilerinin görüşlerine yansıdığı şekliyle özellikle akademik başarı ve dini değerler kazandırma açısından velilerin bu okullardan beklentilerinin farklılaşması, dolaylı olarak okul yönetimi, öğretmen ve veli iletişimini etkilediği anlaşılmaktadır. Nitekim katılımcılara göre özellikle meslek dersi öğretmenlerinin velilerle ve öğrencilerle yaşadıkları bir takım problemlerin nedeni bu beklenti farklılaşmasıdır. İmam-Hatip Liseleri misyonları ve müfredatları gereği öğrenciyi bu iki alanda yetkin ve donanımlı kılmayı hedeflemektedir. Ancak başarı büyük ölçüde akademik başarı üzerinden ölçülmektedir. Diğer bir ifadeyle başarının kriteri akademik başarıdır. Zira üniversiteye yerleşmek için girilen sınavlarda İmam-Hatip Liselerini diğer liselerden ayıran meslek derslerine yönelik sorular sorulmamaktadır. Bu durum ise öğrencisiyle, velisiyle, öğretmeni ve idarecisi ile akademik başarının öncelendiği bir eğitim anlayışının benimsenmesine yol açmaktadır.

Bu araştırmada İHL okul yöneticilerinin velilerin eğitim sürecine katılımlarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda okul aile işbirliğinin oluşmasında önemli bir etkiye sahip olan öğretmen, veli ve hatta öğrencilerin de görüşlerinin incelenmesinin yararlı olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte araştırmada elde edilen veriler doğrultusunda velilerin eğitim sürecine katılımlarını artırmaya yönelik şu önerilerde bulunulabilir:

(i) Okul yöneticileri ve öğretmenler velilerin okul-aile işbirliğine yakınlaşmasını sağlamaya yönelik çalışmalar yapmalı ve bu işbirliğinin çocukların eğitim hayatlarındaki başarıları ile yakından alakalı olduğu noktada bilgi vermeli, konuya velilerin dikkatlerini çekmelidir. Özellikle veli toplantılarına katılım noktasında sıkıntı olduğu görülmektedir. Bu noktada velilerin çalışma şartları ve saatleri göz önünde bulundurularak bir çeşitlilik sağlanmalıdır. Geniş katılımcı veli toplantılarından ziyade farklı gün ve saatlerde daha az sayıdaki gruplarla veli toplantıları gerçekleştirilebilir. Ayrıca velilerin haberdarlıkları ve farkındalıklarını artırmaya yönelik okul bültenleri hazırlanabilir ve velileri işbirliğine teşvik edecek olumlu örnek vakalar ve iletilmesi gereken mesajlar bu şekilde ebeveynlere ulaştırılabilir.

(ii) Velilerin okul-aile işbirliği çerçevesinde aktif katılımları için ekonomik anlamda bir zenginliğe gereklilik olmadığı, velilerin kendi imkânları doğrultusunda okul idarecileri ve öğretmenlerle iletişim hâlinde, çeşitli gezi ve piknik gibi aktivitelerde görevler alarak ve benzeri gönüllülük faaliyetlerinde rol alarak da çocuklarının eğitim ve öğretim süreçlerine katkı sunabilecekleri velilere anlatılmalı ve bu bağlamda farkındalık oluşturulmalıdır. Ayrıca velilerin katılımının olduğu sosyal aktiviteler hem veli ile eğitimciler arasında hem de velilerin kendi aralarında bir sinerji oluşmasına imkân sağlayacaktır.

(iii) Okul yöneticileri bizzat kendileri, rehber öğretmenleri veya velilerle iletişim becerisi kuvvetli olan diğer öğretmenler okul-aile işbirliğine mesafeli olan ebeveynlerle görüşmek üzere ev ziyaretleri gerçekleştirerek iletişime geçmeye çalışabilir. Bu ziyaretler öğrencilerin tanınmasında, öğrencilerin başarı durumlarında aile ortamlarının da etkisi olup olmadığını tespit etme noktasında öğretmen ve idarecilere yardımcı olacak ve bu noktada atılabilecek adımların önünü açacaktır.

(iv) Veliye yönelik atılacak adımların yanı sıra bu işbirliğinin diğer paydaşları olarak okul yöneticileri ve öğretmenler de bu noktada öğrenmeye açık olmalıdırlar. Ailelerin eğitim sürecine katılımını sağlama ve velilerle uygun iletişim becerilerini kazanma noktasında hizmet içi eğitim ve seminerlerle okul yöneticileri ve öğretmenler kendilerini geliştirmelidir. Bu eğitimler olumsuz ve veliyi okuldan uzaklaştıran tutum ve davranışların giderilmesi noktasında da yardımcı olacaktır.

Extended Abstract

Parental Participation of Imam Hatip High-School Students in Children's Education: A Qualitative Study Based on School Administrators' Views*

İbrahim Aşlamacı¹Emrah Eker²**Abstract**

The purpose of this research is to use school administrators' views to examine parental participation in the education process of students attending Imam Hatip High School. The research follows a qualitative research model. Performed comprehensively in Turkey during the spring semester of the 2015-16 academic year, the research study group consisted of a total of 25 school administrators from 24 different Imam Hatip High Schools in 12 provinces designated as Level 1 by the Turkish Statistics Institute. A semi-structured interview form developed by the research with the help of experts was used to collect data through face-to-face interviews conducted with school administrators. A descriptive analysis of the results showed that IHHS school administrators found that although most of the students' parents did not to participate in the educational process, they still have very high expectations from these schools. Additionally, school administrators expressed a high number of negative characteristics while describing parent profiles, characterizing the majority of parents' cooperation and involvement in the educational process as weak. They stated that parents had different expectations from the school, and in this sense many of the parents considered their children's academic achievement to be more important than their gaining of religious values.

Keywords

Parents of Imam Hatip High School students • Family participation in the education process •
School-family relationship

* This is an extended abstract of the paper entitled "İmam-Hatip Lisesi Öğrenci Velilerinin Çocuklarının Eğitimine Katılım Durumları: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma" published in *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*.

The preparation of this paper was supported in part by the Values Education Center under the Project "İmam-Hatip Okulları Araştırmaları Projesi." Some of the data are retrieved from the Project.

An earlier version was presented at "Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları Uluslararası Sempozyumu," a conference held at İnönü University, May 27-29, 2017.

Manuscript Received: May 30, 2017 / Revised: July 30, 2017 / Accepted: August 30, 2017 / OnlineFirst: December 20, 2017.

1 **Correspondence to:** İbrahim Aşlamacı (PhD), Faculty of Theology, İnönü University, Battalgazi, Malatya 44280 Turkey. Email: ibrahim.aslamaci@inonu.edu.tr

2 (PhD Candidate) Faculty of Theology, İstanbul University, Fatih, İstanbul 34660 Turkey. Email: emrah.eker@istanbul.edu.tr

To cite this article: Aşlamacı, İ., & Eker, E. (2017). Parental participation of Imam Hatip High-School students in children's education: A qualitative study based on school administrators' views. *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 1, 153–185. <http://dx.doi.org/10.12738/talim.2017.2.0007>

Family and school are two of the more active social institutions effective in shaping a healthy personality and in imbuing individuals with the necessary skills to live in socio-cultural harmony with society. Families have the potential to make significant contributions to their children's academic success not only by establishing healthy communication with their children and providing them with an environment sensitive to learning but also through their cooperation with school administrators and teachers. For this reason, a healthy communication network between the family and school as well as a sufficient exchange of information about the child carries great importance in a student's academic success. Even more important is the significance of school-family cooperation in the child's school education, as is increasingly apparent with each passing day. However, despite various research on the different types and levels of parents' participation in the education process in the relevant national (i.e., Turkish) literature, no study directly related to parental participation by parents of students attending Imam Hatip High Schools (IHHSs) was encountered. Since no such study exists and since IHHS are comprise a major segment of secondary schools in the Turkish education system, examining this subject is considered worthy of investigation.

Purpose of the Research

The aim of this research is to investigate participation in the education process by parents of IHHS students based on school administrators' opinions. Using the opinions of school administrators, as they formed the study group of this research, responses to the following questions were sought:

- 1- According to IHHS school administrators, how are parents' profiles in terms of their participation in their children's education process?
- 2- Based on the statements of IHHS administrators, do students' parents actively cooperate with and provide both material and moral support to faculty and staff for the sake of their children's education?
- 3- According to IHHS school administrators, what are parents' expectations from the school?

Method

The research was designed following a qualitative, case-science approach. The study group was identified using the maximum diversity sampling technique, a purposeful sampling method. In order for the data to reflect the situation in all IHHSs in Turkey as faithful to reality as possible, the Turkish Statistics Institute's (TurkStat) classifications of Turkey's Regions were utilized to identify the provinces. As such, a total of 12 provinces designated as Level 1 by TurkStat were selected as the sample

provinces for the research. Interviews were planned with those school administrators officiating in at least two IHHSs per province. In this way, the research study group was composed of 25 school administrators officiating in a total of 24 IHHSs located in 12 different provinces during the 2015-2016 school year.

A semi-structured interview form developed by the researchers was used to gather the data. In creating the interview form, the questions were first prepared and then trial interviews were performed. Following the pilot interviews, the interview form was brought to its final form after taking into account the opinions and suggestions received from field experts. Data were gathered by way of face-to-face interviews that were conducted with the school administrators and were analyzed using the descriptive analysis technique.

Findings

Based on data obtained in the research, IHHS school administrators were found to deal with family involvement more in terms of school-based parental participation duties, touching much less in their comments upon the roles of family participation outside of school.

Half of the IHHS school administrators interviewed found the parents to be uninvolved in terms of participation in the education-learning process, characterizing not only parents' cooperation with stakeholders but also their support in the education process as weak. Some of the participants tied parental lack of involvement to parents' over-reliance on these schools and to the notion held by parents that their responsibilities finish upon sending their children to these schools.

According to the participants, students' parents have different expectations from IHHSs. In this respect, the participants have revealed two types of parent profiles. The first and larger group expected IHSSs to help their children attain academic success. In contrast, parents expecting their children to gain religious values in particular form the minority. On the point of expectations, academic achievement is ranked first and gaining religious values second.

Regarding parent profiles, (i) five participants described parents as not having sufficient pedagogical knowledge or economical standing, (ii) six participants stated that parents were influenced and manipulated by their children regarding problems in student-school relations and tended to think their student was always in the right, (iii) five participants stated that due to the system, parental participation was integral to IHHS, (iv) four participants mentioned that the parents exhibited a very assertive attitude on sending their child to IHHSs, (v) two participants mentioned parents experiencing domestic problems, and (vi) one participant described a parent who

expected over-the-top attention and service for their child for having sent his child to an IHHS. As such, school administrators have developed a higher number of negative typologies when describing parent profiles.

Discussion, Conclusion, and Recommendations

Due to their important role in their children's education, establishing close cooperation and contact with parents is an important goal of any school. In order for a school to be able to offer quality education, it has an absolute need to cooperate and work with the family on defining, guiding, and increasing both the ability and capacity of the student. According to Gümüşeli (2004), the first and most important condition for creating cooperation between the school and families is that both sides know their role and are ready to work in mutual cooperation to fulfill their roles. From this perspective, the necessary studies must be performed and more effective activities of superior quality developed in order to increase cooperation between schools and families and to support students' education at IHSSs.

Based on how the IHHS school administrators reflected their views, especially in terms of gaining academic success and religious values, having parents with different expectations from these schools is understood to indirectly affect communication between the school's administration, its teachers, and parents. As a matter of fact, according to the participants, these different expectations are the principle reason for the group of problems vocational class teachers experience with students and parents. Through their curriculum and extracurricular activities, IHSSs aim to cultivate proficient and well-equipped students in these two areas. However, academic achievement is, to a large extent, used to measure their success in achieving their aim. One reason for this is because the vocational courses taught in IHSSs are unique and not taught in other high schools and questions related to these courses are not asked on university entrance exams, leading students and parents to adopt an educational understanding that prioritizes academic achievement over the acquisition of religious knowledge and values.

Investigating IHHS school administrators' views on parental participation in the education process, this study has reached the conclusion that subsequent studies on relevant areas should investigate the views of teachers, parents, and even students, as they all play an important role in building, maintaining, and improving cooperation between the school and family. Together with this, the following suggestions can be made to increase parents' participation in the education process based on the data obtained in the research:

- School administrators and teachers should make efforts toward providing parents with an approach to school-family cooperation and should draw attention to

this subject by informing them that this collaboration is closely related to their children's academic success.

- Parents of students attending IHHSs should be more informed about these schools and their program structure.
- Opportunities that do not require parents to be wealthy should be created by identifying how they can contribute and actively participate in cooperative efforts within their own means.
- In addition to the steps to be taken toward parents, school administrators and teachers, being the other stakeholders in this cooperation, must be open to gaining knowledge about this process and they must not only become proficient in methods to facilitate and ensure family participation in the educational process but also gain the necessary skills to communicate harmoniously with parents.

الملخص الموسع

المشاركة الابوية لطلاب ثانويات الأئمة والخطباء في ثقافة آبائهم:
دراسة نوعية مبنية على ملاحظات وآراء مدراء المدارس

İbrahim Aşlamacı

Emrah Eker

الملخص

إن الهدف من هذه الدراسة هي استخدام آراء مدراء تلك المدارس لفحص المشاركة الأبوية في العملية التعليمية للطلاب المنتسبين والحاضرين في ثانويات الأئمة والخطباء. تعتمد هذه الدراسة على النموذج والطريقة البحثية النوعية (أي أنها تعتمد على جودة طريقة القيام بتلك الدراسة لا على الكمية لعدد الدراسات المقامة). وقد تم إجراء تلك الدراسة بشكل شمولي لتركيبها خلال الفصل الدراسي الربيعي لعام 2015-2016، وتتألف مجموعة البحث الدراسية من إجمالي 25 مدير من 24 ثانوية مختلفة من ثانويات الأئمة والخطباء المتوزعة في 12 محافظة وتم اعتبار وتعيين تلك الدراسة بمستوى 1 من قبل معهد الإحصاءات التركي. وقد تم جمع المعلومات من خلال مقابلات شبه منظمة تم تطوير صيغتها من قبل ذلك المعهد ومساعدة الخبراء عن طريق مقابلات وجه لوجه أجريت مع مدراء تلك المدارس. وقد أظهر تحليل وصفي للنتائج أن مدراء ثانويات الأئمة والخطباء وجدوا أنه على الرغم من أن غالب أهالي الطلبة لم يشاركوا في العملية التربوية والتعليمية، إلا أنهم كانت لديهم توقعات عالية جداً من تلك المدارس. بالإضافة إلى ذلك، فقد أظهر المدراء عدداً كبيراً من الصفات السلبية خلال وصفهم ملفات أهالي الطلبة، واصفين تعاون ومشاركة الأهالي في تلك العملية بأنه ضعيف. وقد أوضح المدراء بأن الأهالي كانت لديهم توقعات مختلفة من تلك المدارس، ومن خلال هذا السياق فإن كثيراً من الأهالي كانوا يعتبرون إنجازات الأولاد الأكاديمية أكثر أهمية من اكتسابهم للقيم الدينية.

الكلمات المفتاحية

أهالي طلاب ثانويات الأئمة والخطباء • المشاركة الأهلية في العملية التعليمية • العلاقة بين العائلة والمدرسة

الهدف من البحث

إن الهدف من هذا البحث هو التحقيق في مشاركة أهالي طلاب ثانويات الأئمة والخطباء في العملية التعليمية بناء على آراء مدرّاه تلك المدارس. وذلك باستخدام آراء مدرّاه المدارس بما أنها شكلت المجموعة الدراسية لهذا البحث، ولذلك فإن الإجابات عن الأسئلة التالية كان مطلوباً:

1 بحسب إلى مدرّاه مدارس ثانويات الأئمة والخطباء، كيف هي ملفات الأهالي بالنظر إلى مشاركتهم في عملية أبنائهم التعليمية؟

2 بحسب تصريحات مدرّاه مدارس ثانويات الأئمة والخطباء، هل يتعاون أهالي الطلبة بشكل فعّال ويقدمون الدعم المادي والمعنوي للإدارة والكادر من أجل تعليم أطفالهم؟

3 بحسب مدرّاه مدارس ثانويات الأئمة والخطباء، ماهي توقعات الأهالي من تلك المدارس؟

الطريقة المتبعة في البحث

لقد تم القيام بهذا البحث عن اتباع النهج الكيفي النوعي العلمي الحالي (أي المتعلق بدراسة كل حالة معقدة وفهمها كما هي في سياقها الواقع في الحياة). لقد تمّ تحديد مجموعة الدراسة من خلال استخدام تقنيات تصنيف العينات ذات التنوع الأقصى، وتقنيات أخذ العينات الهادفة.

من أجل أن تعكس البيانات المستخلصة الحالة الحقيقية لكل مدارس ثانويات الأئمة والخطباء في تركيا وكونها مطابقة للأصل بأقصى حد ممكن، من أجل ذلك فإن تصنيف معهد الإحصاء التركي (ترك ستات) للمحافظات التركية قد تم استخدامه وإعداده ليتوافق مع كل محافظة على حدة. وعلى هذا، فإن إجمالي 12 محافظة والتي تم تعيينها بمستوى 1 من قبل معهد الإحصاء التركي تم اختيارها كعينات للمحافظات من أجل هذا البحث. كما وقد تم تنظيم مقابلات مع مدرّاه تلك المدارس المتولين لمناصبهم على الأقل بنسبة ثانويتين إمام وخطيب لكل محافظة. وبهذه الطريقة ستكون مجموعة الدراسة لهذا البحث مؤلفة من 25 مدير مدرسة متولين لمناصبهم في 24 ثانوية إمام وخطيب متمركزة في 12 محافظة مختلفة خلال العام الدراسي 2015-2016.

وقد تم تطوير صيغ المقابلات الشبه منظمة من قبل الباحثين لاستخدامها لجمع المعلومات. خلال إعداد تلك الصيغ للمقابلات، تم تحضير الأسئلة أولاً ثم إجراء مقابلات تجريبية بعد ذلك. وبعد المقابلات التجريبية تم التوصل إلى الصيغ النهائية لتلك المقابلات بعد أخذ الآراء والاقتراحات لخبراء ذلك المجال في الاعتبار. وقد تم جمع المعلومات من خلال مقابلات وجهها لوجه والتي تم القيام بها مع مدرّاه المدارس ومن ثم تحليلها باستخدام التقنيات الوصفية التحليلية.

النتائج

اعتماداً على المعلومات المحصّلة في هذا البحث، فإن مدرّاه مدارس ثانويات الأئمة والخطباء قد وجدوا متعاملين مع مسألة مشاركة العائلة في تعليم الطفل من خلال النظر إلى واجبات مشاركات الأهل المبنية والمتمركزة في المدرسة، أكثر من النظر والتطرق إلى تعليلاتهم حول مشاركات الأهل في عملية تعليم الطفل خارج نطاق المدرسة.

إن نصف مدرّاه مدارس ثانويات الأئمة والخطباء التي أجريت معهم المقابلات قد وجدوا الأهل غير معنيين بالنظر إلى مشاركتهم في العملية التعليمية للأطفال، وقد وصف المدرّاه ليس فقط تعاون الأهل مع أصحاب مصلحة الطفل بل كذلك تقدّمهم للدعم في عملية التعليم بأنها ضعيفة. وقد عزا بعض المشاركين نقص مشاركة الأهالي إلى الاعتماد المفرط للأهالي على هذه المدارس وعلى الفكرة الراسخة في أذهان الأهالي بأن مسؤولياتهم تنتهي بإرسال أولادهم إلى تلك المدارس.

وبالنسبة إلى المدرّاه المشاركين في هذه الدراسة فإن أهالي الطلاب لديهم توقعات مختلفة من مدارس ثانويات الأئمة والخطباء. وفي هذا السياق فإن المشاركين قد أظهر وكشف عن نوعين من ملفات أهالي الطلبة. المجموعة الأولى والأكبر والتي توقعت من مدارس ثانويات الأئمة والخطباء مساعدة أولادهم بالحصول على النجاح الأكاديمي. وبالمقابل، فإن الأهالي المتوقعين من أولادهم الحصول على القيم الدينية خاصة من تلك المدارس يشكّلون المجموعة الأقلية من ملفات الأهالي. وعند الكلام عن التوقعات، فإن الإنجاز الأكاديمي

يحثل المرتبة الأولى، بينما يحتل تحصيل القيم الدينية المرتبة الثانية من التوقعات التي يتوقعها الأهالي لأولادهم من تلك المدارس .

بالنسبة إلى ملفات الأهالي، (أ) فإن خمسة من المدراء المشاركين قد وصفوا الأهالي بعدم امتلاك المعرفة التربوية والتعليمية الكافية أو حتى المرتبة والتصنيف الاقتصادي، (ب) ووصف ستة من المشاركين بأن أهالي الطلبة قد كانوا متلاعباً بهم ومتأثرين فيما يتعلق بمشاكل علاقات أبناءهم الطلابية المدرسية وكانوا يميلون إلى الاعتقاد بأن أولادهم الطلاب كانوا دائماً في الجانب المصيب، (ج) وقد نص خمسة مشاركين على أنه نظراً للنظام القائم فإن مشاركة الأهالي تعتبر شيئاً أساسياً وجوهرياً لمدارس ثانويات الأئمة والخطباء، (د) فيما ذكر أربعة مشاركين أن الأهالي كانوا يظهرون سلوكاً شديداً الصرامة فيما يتعلق بإرسال أولادهم إلى مدارس ثانويات الأئمة والخطباء، وقد ذكر مشاركان أن بعض الأهالي كانوا يعانون من مشاكل أسرية، فيما وصف مشارك واحد بأن أحد الأهالي كانت لديه توقعات بأن يحظى ابنه بعناية وانتباه وخدمة عالية جداً فوق القمة باعتبار إرساله ابنه إلى مدارس ثانويات الأئمة والخطباء . وبسبب كل ذلك، فإن مدراء المدارس قد حصلت لديهم العديد من التصنيفات السلبية حين وصفهم وملاحظتهم لملفات الأهالي .

المناقشة والخاتمة والتوصيات .

نظراً لدورهم المهم في تعليم وتربية أبناءهم، فإن إنشاء تواصل وتعاون وثيق مع الأهالي يعتبر هدفاً مهماً لأي مدرسة . فمن أجل أن تستطيع أي مدرسة توفير تعليم ذو جودة فإن حاجتها مطلقة إلى التعاون والعمل الأهالي لتعريف وترشيد وزيادة كل من المقدرة والكفاءة للطلاب . وبحسب ما يقوله (Gümüseli 2014)، فإن الشرط الأول والأكثر أهمية لإحداث تعاون بين المدرسة والعائلة هو بأن يعرف كل من الطرفين دوره وأن يكون جاهزاً للعمل في تعاون مشترك لإتمام دول كل منهما . وبالنظر إلى هذه الحيثية، فإنه يجب القيام بالدراسات الضرورية وتطوير فعاليات أكثر تأثيراً وذو جودة أعلى من أجل زيادة التعاون بين المدارس والعائلات لدعم تعليم الطلبة في مدارس ثانويات الأئمة والخطباء .

اعتماداً على كيفية انعكاس آراء مدراء مدارس ثانويات الأئمة والخطباء وخصوصاً فيما يتعلق باكتساب النجاح والتحصيل الأكاديمي واكتساب القيم الدينية، فإن وجود توقعات مختلفة من الأهالي بشأن هذين الأمرين هو أمر مفهوم مدى تأثيره على عملية التواصل بين مدراء وأساتذة المدارس وبين الأهالي . في الواقع، فإنه بحسب المشاركين، إن هذه التوقعات المختلفة هي السبب الرئيسي لمجموعة المشاكل التي يعانيتها أساتذة الدروس المهنية مع الطلاب والأهالي . إنه من خلال مناهج ونشاطات الطلبة الإضافية، تهدف مدارس ثانويات الأئمة والخطباء إلى صفق طلاب ماهرين ومجهزين بشكل جيد في هذين المجالين . ومع هذا، فإن التحصيل الأكاديمي هو إلى حد كبير المستخدم لقياس نجاح الطلبة في مدى إنجازهم لأهدافهم . وأحد أسباب ذلك هو أن الدروس المهنية الفريدة من نوعها والتي تعلم في ثانويات الأئمة والخطباء لا يتم تدريسها في ثانويات أخرى، كما لا يتم السؤال والامتحان بما يتعلق بهذه الدروس المهنية في امتحانات الدخول إلى الجامعات، مما يدفع الطلبة والأهالي إلى تبني منهج فهم تعليمي يفضل التحصيل الأكاديمي على حيازة القيم والمعرفة الدينية .

وبعد التفحص لآراء مدراء مدارس ثانويات الأئمة والخطباء حول ما يتعلق بمشاركة الأهالي في العملية التعليمية، فإن هذه الدراسة قد خلصت إلى النتيجة بأن الدراسات المتتالية حول القضايا المشابهة لهذه يجب أن تتفحص كذلك آراء المعلمين والأهالي، بل وحتى الطلبة كذلك، لأنهم كلهم يلعبون دوراً مهمة في بناء والمحافظة وتطوير التعاون بين العائلة والمدرسة . بالنظر إلى كل ذلك سوية، فإن الاقتراحات التالية يمكن القيام بها لزيادة مشاركة الأهالي في العملية التعليمية المبني على البيانات المعطاة في هذه الدراسة :

- ينبغي أن يبذل المدراء والأساتذة جهوداً نحو تزويد الأهالي بمنهجية التعاون العائلية المدرسية وينبغي لفت الانتباه إلى هذه الموضوع عن طريق إعلامهم بأن هذه التعاون هو مرتبط جداً بنجاح أطفالهم الأكاديمي .
- ينبغي أن يكون أهالي الطلاب المنخرطين في مدارس ثانويات الأئمة والخطباء على إطلاع أكثر حول هذه المدارس ونظام وبنية البرامج فيها .
- إن الفرص التي لا تتطلب أن يتوفر لدى أهالي الطلبة الغنى ينبغي أن توجد عن طريق تحديد كيفية إساهامهم ومشاركتهم الفعالة في الجهود التعاونية على قدر ما يستطيعون ويمتلكون من الإمكانيات .
- بالإضافة إلى هذه الخطوات التي ينبغي أن تؤخذ من طرف الأهل، فإن مدراء المدارس والأساتذة بما أنهم أصحاب المصالح من الطرف الآخر في هذه العلاقة التعاونية، يجب أن يكون منفتحين لأخذ وتحصيل المعلومات حول هذه العملية، كما ويجب ألا يكون محترفين و ماهرين في هذه الطرق لتسهيل وتأكيد مشاركة الأهالي في العملية التعليمية فحسب، بل ينبغي أن يحصلوا المهارات الضرورية للتواصل بشكل متناغم وسلس مع الأهالي .

Kaynakça/References/المراجع

- Akbaşı, S. ve Kavak, Y. (2008). Ortaöğretim okullarındaki okul aile birliklerinin görevlerini gerçekleştirme düzeyi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 1–21.
- Argon, T. ve Kıyıcı, C. (2012). İlköğretim kurumlarında ailelerin eğitim sürecine katılımlarına yönelik öğretmen görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 80–95
- Aslanargun, E. (2007). Okul-aile işbirliği ve öğrenci başarısı üzerine bir tarama çalışma. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 119–135.
- Aşlamacı, İ. (2017). *Öğrenci ve öğretmenlerine göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, algılar, memnuniyet, aidiyet*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Balkar, B. (2009). Okul-aile işbirliği sürecine ilişkin veli ve öğretmen görüşleri üzerine nitel bir çalışma. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36(3), 105–123
- Ceylan, M. ve Akar, B. (2010). Ortaöğretimde okul-aile işbirliği ile ilgili öğretmen ve veli görüşlerinin incelenmesi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2, 43–64.
- Çalışkan N. ve Ayık, A. (2015). Okul aile birliği ve velilerle iletişim. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(1), 69–82.
- Çelenk, S. (2003). Okul başarısının ön koşulu: Okul aile dayanışması. *İlköğretim-Online*, 2(2), 28–34. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038402> adresinden edinilmiştir.
- Dam, H. (2008). Öğrencinin okul başarısında aile faktörü. *Hitit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(14), 75–99.
- Epstein, J. L. (2002). School, family, and community partnerships: Caring for the children we share, In J. L. Epstein (Ed.), *School, family, and community partnerships: Your handbook for action* (pp. 20–42). Washington: Office of Educational Research and Improvement.
- Erdogan, Ç. ve Demirkasimoğlu, N. (2010). Ailelerin eğitim sürecine katılımına ilişkin öğretmen ve yönetici görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(3), 399–431.
- Gümüşeli, A. İ. (2004). Ailenin katılım ve desteğinin öğrenci başarısına etkisi. *Özel Okullar Birliği Bülteni*, 2(6), 14–17.
- Karateke, T. (2015). İmam-Hatip Liselerinde idarecilerin karşılaştıkları sorunlara yönelik nitel bir çalışma. *Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5(5), 145–171.
- Kaymakcan, R. ve Aşlamacı, İ. (2011). İmam Hatip literatürü üzerine bibliyografik bir inceleme. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 9(22), 71–101.
- Kaysılı, B. K. (2008). Akademik başarının artırılmasında aile katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 69–83.
- Lawson, M. A. (2003). School-Family relations in context: Parent and teacher perceptions of parent involvement. *Urban Education*, 38(1), 77–133.
- Lindberg, E. N. A. ve Demircan, A. N. (2013). Ortaöğretim okullarında öğrenci görüşlerine göre aile katılımı: Bir ölçek uyarlaması. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 3(1), 35–46.
- Şad, S. N. ve Gürbüzürk, O. (2013). İlköğretim birinci kademe öğrenci velilerinin çocuklarının eğitimine katılım düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 13(2), 993–1011.
- Şimşek, H. ve Tanaydın, D. (2002). İlköğretimde veli katılımı: Öğretmen-veli-psikolojik danışman üçgeni. *İlköğretim Online*, 1(1), 12–16. <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/ilkonline/article/view/5000038425> adresinden edinilmiştir.
- Şişman, M. (2015). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.