



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

İMAM HATİP OKULLARI MÜDÜRLERİNİN

LİDERLİK ANLAYIŞLARI

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Şengül SEVİNÇ

BURSA -2018



T.C.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İMAM HATİP OKULLARI MÜDÜRLERİNİN
LİDERLİK ANLAYIŞLARI**

(YÜKSEK LİSANS TEZİ)

Şengül SEVİNÇ

DANIŞMAN:

Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞANVER

BURSA -2018

T. C.
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, **Din Eğitimi** Bilim Dalı'nda 701521054 numaralı **Şengül SEVİNÇ**'in hazırladığı "İMAM HATİP OKULLARI MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK ANLAYIŞLARI" konulu Yüksek Lisans Tezi ile ilgili tez savunma sınavı, .07./02./20.18. günü .13:00. - 14:30. saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının**BAŞARILI**..... (başarılı/başarısız) olduğuna**oy birliği**..... (oybirliği/oy çokluğu) ile karar verilmiştir.

Üye (Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu

Başkanı)

Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞANVER

Kelley
Üye

Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

Prof. Dr. M. Akif KILAVUZ
Uludağ Üniv.

Halit
Üye

Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

Prof. Dr. Halit EV
Celal Bayar Üniv.

Üye

Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

Üye

Akademik Unvanı, Adı Soyadı
Üniversitesi

...../...../20.....



SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL İSLAM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞI'NA

Tarih:29/12/2017

Tez Başlığı / Konusu: İMAM HATİP OKULLARI MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK ANLAYIŞLARI

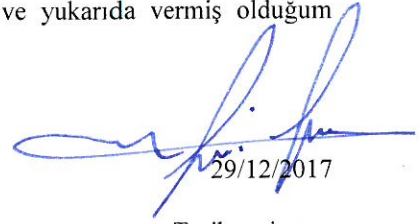
Yukarıda başlığı gösterilen tez çalışmamın a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 146 sayfalık kısmına ilişkin, 09/01/2018 tarihinde şahsım tarafından *turnitin* adlı intihal tespit programından (Turnitin)* aşağıda belirtilen filtrelemeler uygulanarak alınmış olan özgünlük raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %19'dır.

Uygulanan filtrelemeler:

- 1- Kaynakça hariç
- 2- Alıntılar hariç/dahil
- 3- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Özgünlük Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.



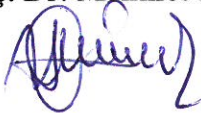
29/12/2017

Tarih ve imza

Adı Soyadı:	Şengül SEVİNÇ
Öğrenci No:	701521054
Anabilim Dalı:	Felsefe ve Din Bilimleri
Programı:	Yüksek Lisans
Statüsü:	<input checked="" type="checkbox"/> Y.Lisans <input type="checkbox"/> Doktora

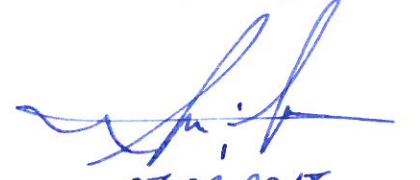
Danışman

Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞANVER



YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “İMAM HATİP OKULLARI MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK ANLAYIŞLARI” Başlıklı çalışmanın bilimsel araştırma, yazma ve etik kurallarına uygun olarak tarafımdan yazıldığına ve tezde yapılan bütün alıntılarının kaynaklarının usulüne uygun olarak gösterildiğine, tezimde intihal ürünü cümle veya paragraflar bulunmadığına şerefim üzerine yemin ederim.



07.02.2018

Tarih ve İmza

Adı Soyadı : Şengül SEVİNÇ
Öğrenci No : 701521054
Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Programı : Din Eğitimi
Statüsü : Yüksek Lisans

ÖZET

Yazar Adı ve Soyadı	: Şengül SEVİNÇ
Üniversite	: Uludağ Üniversitesi
Enstitü	: Sosyal Bilimler Enstitüsü
Anabilim Dalı	: Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı	: Din Eğitimi
Tezin Niteliği	: Yüksek Lisans Tezi
Sayfa Sayısı	: xv + 109
Mezuniyet Tarihi	: / / 2018
Tez Danışman(lar)ı	: Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞANVER

İMAM HATİP OKULLARI MÜDÜRLERİNİN LİDERLİK ANLAYIŞLARI

Bu araştırmanın konusu Bursa İnegöl İlçesinde, İmam Hatip Okullarında görev yapan müdürlerin aldıkları din eğitiminin liderlik anlayışları üzerine etkisinin incelenmesidir. Çalışmada din olgusu üzerinde durularak din eğitimi kavramı açıklanmış, okul müdürlerinin aldıkları din eğitiminin okul yöneticiliği pozisyonundaki görevlerine yansımaları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Ayrıca okul kültürü konusuna da değinilerek liderlik teorileri üzerinde durulmuş, geleneksel ve yeni liderlik teorileri geniş perspektif ile irdelenerek açıklanmaya çalışılmıştır. Bu anlayışla Bursa İnegöl ilçesinde İmam Hatip Okullarında görev yapan okul müdürleriyle yapılan görüşme tekniği ile yöneticilik vasıflarının hangi tarz liderlik türleri içerisine girdikleri saptanarak, din eğitiminin liderlik anlayışları ile bağlantısı üzerine bir nitel çalışma yapılmıştır.

Bu çalışmanın amacı, çocukluk yıllarından başlayarak yetişkinlik dönemine kadar belirli aşamalardan geçerek din eğitimi alan okul müdürlerinin, aldıkları bu din eğitiminin görevlerine olan yansımalarını tespit etmektir. Ayrıca din eğitimi alan ve din olgusunu içinde özümseyen bir birey olarak okul ortamı içerisinde lider pozisyonunda olan okul yöneticisinin eğitim yönetimi içindeki rolü ve bu örgüte yansımalarını din perspektifi ve eğitim metodolojisi açısından değerlendirmektir. Özellikle günümüz şartlarında ideal bir okul

yöneticisinin din olgusunu taşımasının okul ortamında hem görevine, hem de öğretmen ve öğrencilerle ilişkileri üzerindeki etkisi konusunda yeni bir araştırma alanı açmaktır.

Bu çalışma betimsel bir araştırmadır ve odağı din eğitimi alan okul müdürlerinin bu durumlarının eğitim örgütü içerisinde liderlik anlayışlarına olan etkisinin incelenmesidir. Durum çalışması yöntemi ve yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak okul müdürlerinin aldıkları din eğitimlerinin liderlik vasıflarına olan olumlu veya olumsuz yansımaları ortaya konurken, eğitim örgütü içerisinde diğer bileşenler ile yaşanan süreç üzerine de tespitler yapılmıştır.

Örneklem grubu, İnegöl ilçesinde görev yapan, İmam Hatip Okullarındaki müdürlerden oluşmaktadır. Çocukluk döneminden itibaren din olgusu içerisinde olduklarından ve bir çoğunun da İmam Hatip Lisesi mezunu olduklarından dolayı din eğitiminin liderlik üzerine etkilerinin en iyi şekilde yansıtacağı düşüncesiyle İmam Hatip okulları müdürleri örneklem grubuna dahil edilmiştir. Deneklerin düşüncelerini rahat bir şekilde ifade edebilmelerine imkan tanımak, araştırma konusuyla ilgili sorulara daha iyi yoğunlaşabilmelerini temin etmek ve uygulama kolaylığı açısından okul müdürleri ile odalarında görüşülmüştür. Uygulama, bizzat araştırmacının kendisi tarafından yapılmıştır. Elde edilen veriler, içerik analiz yöntemiyle değerlendirilip yorumlanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Din, din eğitimi, liderlik, liderlik türleri, eğitim ve öğretim, eğitim yönetimi, okul müdürü.

ABSTRACT

Name and Surname : Şengül SEVİNÇ
University : Uludağ University
Institution : Social Science Institution
Field : Felsefe ve Din Bilimleri
Branch : Din Eğitimi
Degree Awarded : Master / PhD
Page Number : xv+ 109
Degree Date : / / 2018
Supervisor (s) : Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞANVER

İMAM HATİP SCHOOLS PRINCIPALS' LEADERSHIP INSIGHTS

The topic of this research is to view the effect of religious education Imam Hatip Schools Principals in İnegöl, Bursa have taken, on leadership insights. in thesis; being emphasized religion fact, being explained religious education concept; the reflection of religious education school principals have taken, to their jobs in position of school managment will be presented. also mentioning school culture, emphasizing leadership theories; traditional and new leadership theories will be explained being scrutinised with broad perspektive. With this mentality; determining in which kind of leadership school principals' managing qualities are, with interview technique applied to Imam Hatip school principals in İnegöl, Bursa; a study on relationships between leadership insights of religious education will be done.

The aim of this study is to determine reflection of religion education school principals have taken from childhood to adulthood after passing specific stages, on their Jobs. Also it evaluates the role of school principal who is in the position of leader in the school culture as an individual taking religion education and assimilates religion fact inside, in school managing and the reflections to this organization from the side of religion perspective and education methodology. It is also to present a new research area for the effect of an ideal

school principal's carrying religion fact on both his job and teacher-student relationship at school life, especially at today's conditions.

This is a descriptive research, and its focus is to view the effect of the situation of school principals who have taken religion education on leadership insights in education organization. using situation study method and structured interview method, positive and negative reflections of religion education school principals have taken on leadership qualifications will be presented. also determinations on process with other components in education organization will be done.

Sample group will be formed from İmam Hatip High School principals who work in Inegöl, Bursa. Because it will give the best result about the effects of religious education on leadership as they have been inside religion fact since their childhood and most of them have graduated from İmam Hatip High School; İmam Hatip Schools principals have been included in sample group. In order to provide a suitable atmosphere for subjects to express their thoughts easily, and to help them to focus on the questions about the research and from the point of application easiness; interview with school principals will be done in their own rooms. Application will be done by researcher personally. The datas obtained will be evaluated with content and intelligence and will be commented.

Keywords: Religion, religious education, leadership, leadership kinds, education and teaching, education management, school principal.

ÖNSÖZ

Medeniyetlerin izlerini günümüze kadar taşımayı başarmış Anadolu Coğrafyası, kendi içerisinde barındırdığı güzelliklerin, birbirini bütünleyici ve tamamlayıcı farklılıkların bir ebru misali her yeri bezediği kadim milletlerin huzur, güven ve barış içerisinde yaşadıkları bir konuma sahiptir.

Bu perspektifle bakıldığında bin yılı aşkındır son hak din olan İslamiyet'in bayraktarlığını yapan milletimiz İslam dininin, üç kıtaya yayılmasında önemli bir vazifeyi yerine getirmiştir. İslamiyet'in altın çağının yaşandığı bu süreç zarfında ecdadımız devlet işlerinin yanında toplumsal tüm erklerde Allah rızasını gözetmeyi kendilerine en başta görev addetmişlerdir.

İslam Medeniyetinin bilimsel veriler ışığında her alanda en başta yer alması, medrese ve ilim merkezlerinde verilen eğitim ile farklı alanlarda çağın ilerisini yakalamış örnek çalışmalara imza atarak adeta katalizör görevi üstlenmiş ilim alimleriyle yakalanan başarı öyküsü yadsınamaz. Günün şartlarını en iyi şekilde kullanarak örnek bir kültür seviyesine ulaşılması adına yapılanlar ve geleceğin şekillenmesinde ortaya konan yenilikçi ve vizyoner çalışmalar bizlere hale ışık tutuyor.

Bununla beraber İslam dininin farklı din mensuplarına gösterilmesini istediği hoşgörü kaideleri de geçmişten bugüne kadar eksiksiz olarak yerine getirilmiştir. Bu kadim topraklara zenginlik katan, Kürdü, Laz'ı, Çerkez'i, Gürcü'sü, Hıristiyan ve Yahudi'si el ele, birlikte beraberce ve kardeşçe yaşamaya devam ediyor. Eşi benzeri olmayan değerleri içinde barındıran İslamiyet, tüm bu özellikleri ve insanoğluna bahsettiği güzellikleriyle her canlıya ayrı bir farkındalık ortaya koyuyor.

Tüm bu veriler ışığında önemi hiç bir zaman kaybolmamış din olgusu bu araştırmanın merkezinde yer almaktadır. Özellikle suiistimal edilmesi çok kolay olan, sağlam temeller üzerine inşa edilmemiş dini bilgiler ile Kur'an ve sünnet kaideleri dışına çıkılmış verilerden ibaret olacak din anlayışının ortaya çıkaracağı vahim sonuçlar ortadadır. Din eğitimin ve

hayatımıza olan etkilerinin ne kadar önemli olduğu ve bu alandaki eksikliklerimizi gidermenin ivedi bir şekilde yapılması gerektiği de aşıkardır.

Din eğitimini sil baştan ve vizyoner bir bilgi yönetimi ve değerlendirme ile hayatımıza adapte etmemiz gerektiği önemli bir varsayım olarak karşımızda durmaktadır. Çağdaş, nitelikli, bugünü yakalamış ve geleceği tasarlayan bir neslin, din olgusunu ve din eğitimini teğet geçmesi düşünülemez. Bu noktada bu araştırmada ele alınan din ve din eğitimi konusu ülkemizin yarınları için şüphe götürmeyen bir vakıadır.

Buradan hareketle geleceğimizi emanet ettiğimiz yavrularımıza eğitim-öğretim faaliyeti veren okullarımızda yöneticilik yapan müdürlerimizin aldıkları din eğitiminin görevlerine ne şekilde yansıdığı araştırma konusunun ana temasıdır. Ayrıca çalışmada, müdürlerimizin liderlik yaklaşımları perspektifinde, kendilerinin yönetici mi yoksa lider mi oldukları ortaya konulmaya çalışılmaktadır.

Çalışmamız üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde din kavramı ve din eğitimi üzerinde durularak, din ve toplum, dini yönelim, eğitim- din ilişkisi, din eğitimi ve İmam-Hatip okulları ele alınmaktadır. Çalışmanın ikinci bölümünde okul ve liderlik kavramları ele alınarak, okulun amacı, okul yönetimi ve yöneticisi, yönetici ve lider arasındaki farklar, liderlik yaklaşımları ile etik liderlik üzerinde durulurken, üçüncü bölümde ise İnegöl'deki İmam-Hatip Okullarında yöneticilik yapan 10 müdür ile gerçekleştirilen görüşmelerin içeriği yer almaktadır.

Araştırmanın bu alanda yürütülecek yeni çalışmalara öncülük etmesi dileğiyle, ilk günden bugüne kadar araştırmam boyunca bıkmadan, usanmadan yanımda yer alarak bana her türlü desteğini esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞANVER'e, hayatımı renklendiren ve beni ben olmaktan dolayı seven can yoldaşım eşim Serdar SEVİNÇ'e, ilk göz ağrım biricik kızım Hayrünnisa SEVİNÇ'e ve tezimi yazarken benim bir parçam olan, beni bir an olsun yalnız bırakmayan oğlum Ahmet Kayra SEVİNÇ'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Şengül SEVİNÇ

Ocak 2018

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI.....	ii
YEMİN METNİ.....	iii
YÜKSEK LİSANS/DOKTORA İNTİHAL YAZILIM RAPORU	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ.....	ix
İÇİNDEKİLER.....	xi
KISALTMALAR.....	xiv
GİRİŞ.....	1
1. Araştırmanın Problemi	3
2. Araştırmanın Amacı	4
3. Araştırmanın Metodolojisi.....	4

BİRİNCİ BÖLÜM

DİN KAVRAMI VE DİN EĞİTİMİ

1. Din Kavramı	6
1.1. Dinin Tanımlanması Sorunu	8
2. Din ve Toplum.....	8
3. Sosyoloji Açısından Din.....	10
4. Dini Yönelim	11
5.Eğitim Süreci	12
5.1.Terbiye	12
5.2. Eğitim.....	13
5.2.1. Eğitimin Gerçekleştiği Yerler	15
5.2.2 Eğitimin Amaçları	16
5.3.Eğitim- Din İlişkisi	17
6. Din Eğitimi	17
6.1. Din Eğitimine Farklı Bakış Açılırları	17
6.2. Din Eğitiminin Amacı.....	18
6.3. Din Eğitiminin Yöntemi (Duyguların Eğitilmesi, Zihnin Eğitilmesi, İradenin Eğitilmesi).....	19

6.4. Din Eğitiminin Gayesi Olarak Ahlaklı İnsan (Adalet, Yardımseverlik, İffet, Merhamet).....	20
6.5. Din Eğitiminde Kulluk Bilinci.....	21
6.6. Çocuklarda Din Eğitimi	22
7. İmam-Hatip Okulları	22

İKİNCİ BÖLÜM

OKUL VE LİDERLİK

1. Okul	26
1.1. Okulun Amacı.....	27
1.1.1. Okul Boyutunda Girdi-Ürün-Çıktı İlişkisi	27
1.2. Okulun Özellikleri	28
1.3. Okul İklimi ve Kültürü Oluşturma.....	28
1.4. Geleneksellikten Öğrenen ve Geleceğin Okuluna Doğru.....	29
1.5. Etkili Okul Oluşturma.....	30
2. Okul Yönetimi ve Yöneticisi.....	31
2.1. Yönetim ve Yönetici	31
2.2. Yönetim Sürecinin Öğeleri	32
2.3. Bilge ve Etkili Yönetici	34
2.4. Okul Yönetimi ve Önemi.....	34
2.4.1. Okulda Uygulanan Yönetim Biçimleri	35
2.4.2. Okul Odaklı Yönetim.....	36
2.5. Eğitim Yöneticisi ve Nitelikleri	36
2.6. Bir Eğitim Lideri Olarak Okul Yöneticisinin Görevleri	38
2.7. 21. Yüzyıl Okul Yöneticiliği.....	40
3. Liderlik	42
3.1. Lider ve Liderlik	42
3.2. Etkili Liderlik.....	45
3.2.1. Etkili Lider İçin Gerekenler	46
3.3. Yönetici ve Lider Arasındaki Farklılıklar.....	47
3.4. Okul Yönetiminde Liderlik.....	48
3.4.1. Okul Müdürünün Liderlik Görevleri.....	49
3.4.2. Yöneticinin Lider Olabilmesi İçin Uymak Zorunda Olduğu Kurallar	50
3.4.3. Yöneticiye Lider Olabilmesi İçin Güç Kazandıran Kaynaklar	50
3.5. Liderlik Yaklaşımları	51
3.5.1. Özellikler Yaklaşımı	51
3.5.2. Davranışsal Yaklaşım.....	52
3.5.3. Durumsallık Yaklaşımı	53
3.5.4. Yeni Liderlik Yaklaşımları.....	54
3.5.4.1. Etkileşimci Liderlik	54
3.5.4.2. Dönüşümcü Liderlik.....	55
3.5.4.3. Sürdürümcü Liderlik.....	56

3.5.4.5. Hizmetkar Liderlik	57
3.5.4.6. Otantik Liderlik	57
3.5.4.7. Vizyoner Liderlik	57
3.6. Liderlik Tipleri.....	58
3.6.1. Otokratik Liderlik.....	58
3.6.2. Kalite Liderliği	59
3.6.3. Kültürel Liderlik.....	59
3.6.4. Karizmatik Lider	60
3.7. Liderlik Modelleri	60
3.7.1. Yapısal Liderlik.....	60
3.7.2. İnsan Kaynakları Liderlik.....	61
3.7.3. Politik Liderlik	61
3.7.4. Sembolik Liderlik.....	61
3.8. Etik ve Etik Liderlik.....	62

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DİN EğİTİMİNİN LİDERLİK ANLAYIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

1. Okul Yöneticiliği	66
2. Karar Alma Kriterleri	69
3. Okul Yöneticiliğinde Hedefler	70
4. Liyakat Şartları ve rnek Okul Yöneticisi	73
5. zm Odaklı Yönetici	75
6. Din Eğitimi Olgusu.....	77
7. İmam -Hatip Okullarının Bulunduğu Konum	79
8. İmam- Hatip Ortaokullarını Daha İleri Bir Noktaya Taşımak	81
9. İmam Hatip Okulları ve Topluma Yön Veren Bireyler Yetiştirebilme	83
10. Meslek Dersleri ğretmenlerinin Performansları	86
11. Meslek ğretmenlerinin Mesleki Gelişim Süreçlerindeki Konumu	88
12. Din Eğitiminin Bireylerin Hayatına Yansımaları	90
13. İmam Hatip Okullarında alışan Yöneticiler	93
14. Okulun Varlık Nedeni Hayatımızdaki Yeri ve nemi	94
15. Liderlik ve Din Eğitimi.....	96
SONUÇ	100
KAYNAKÇA	103

KISALTMALAR

a.e.	: Aynı eser
a.g.e.	: Adı Geçen Eser
a.g.m.	: Adı Geçen Makale
a.g.md.	: Adı Geçen Madde
a.g.tb.	: Adı Geçen Tebliğ
a.g.tz.	: Adı Geçen Tez
akt.	: Aktarma
a.y.	: Aynı yer
b.a.	: Eserin bütününe atıf
Bkz.	: Bakınız
bkz. aş.	: Eserin kendi içinde aşağıya atıf
bkz. yuk.	: Eserin kendi içinde yukarıya atıf
C.	: Cilt
çev.	: Çeviren
der.	: Derleyen
ed.	: Editör
h.	: Hicrî
haz.	: Hazırlayan
Kdz.	: Karadeniz
k.g.	: Karşı görüş
karş.	: Karşılaştırınız
m.	: Miladî
md.	: Madde
nu.	: Numara
p.	: Page
S.	: Sayı
s.	: Sayfa
ss.	: Sayfadan sayfaya
T.D.K.	: Türk Dil Kurumu

ty. : Basım tarihi yok
v.dđr. : Ve diğerleri
vb. : Ve benzeri
vd. : Ve devamı
vs. : Vesaire
yay. : Yayıncılık
y.y. : Basım yeri yok



GİRİŞ

Din, insanlığın var olmasıyla başlayan bir süreçtir. Bu noktada yaratılış gerçeği olarak insanoğlunun bir takım ihtiyaçlarını ve beklentilerini karşılamak ve bu alemde bulunduğu süre zarfında emin bir şekilde yol almasını sağlamak için karşımıza din olgusu çıkmaktadır. Din, insanın evrendeki varoluş nedenini, yaşamın amacını ve hikmetini açıklamak ve insanın nereden gelip nereye gittiği sorusuna cevap bulmak gibi amaçlara hizmet eder (Soylu, 2013: 3). Bu nedenle, din olgusunun insan hayatındaki yeri ve önemi yadsınamaz.

Şunu da söylemek gerekir ki, insanoğlunun bu alemde hayat bulmasıyla birlikte her ne olursa olsun tarihsel süreç içerisinde bir varlığa, bir inanca bağlanmak istediği ve bu açıdan bakıldığında yaratılanların en şerefli olan insanın bu arayışlarının bir sonucu olarak din olgusuna sıkı sıkıya sarıldığını çok rahatlıkla söyleyebiliriz (Çelik, 2001: 14). Allah (c.c) peygamberler aracılığıyla insanoğlunu din ve inanç bütünlüğü içerisinde her daim bilgilendirmeye devam etmiştir.

Toplum yapımızın merkezinde yer alan din olgusu, geçmişten günümüze ortaya koyduğu tesirler ile bize yön verirken, geleceğimizi de şekillendirmeye devam etmektedir. Bu açıdan baktığımızda dinin, toplumun her ferdi tarafından özümsemesi ve dinin başlıca kaidelerinin öğretilmesi önemli bir formasyon etkinliği olarak gözükmektedir. Günümüzde insanoğluna her açıdan rehber olan din olgusu etrafında belki de en önemli unsur din eğitimi kavramıdır (Yılmaz, 2017: 648). Din olgusunun olduğu yerde din eğitimi de mutlaka vardır.

Kur'an ve Sünnet kaidelerine dayalı din eğitimini alan bireyler, hem iş hayatında, hem de özel hayatlarında farklı bir noktaya geldiklerini görürken, dinin; hayatlarına farklı bir bakış açısı kazandırdığını ve hayata farklı bir pencereden bakma öngörüsüne sahip olduklarını da şahit olurlar.

Din eğitimi, inanç dünyasında bireye “anlam” çerçevesi kazandırır. “Anlam”, üstün bir ideale dayanan bağlılığın ve gündelik olaylara yönelik takındığımız düşüncelerimizin belirli bir seviyeye gelmesi noktasında bize yardımcı olan bir modeldir. Anlam, kainata farklı bir açıdan bakmamızı sağlayan bir hayat görüşü ve insanın hayatında karşılaştığı farklı türdeki olayları açıklama kaynağıdır. Anlam, bireye yol gösteren ve bireyin dünyada var oluşunu açıklayan bir kaide ve açıklayıcı bir yapıdır. Bu açıdan baktığımızda, din eğitimi alan lider

yönetici, okul hayatını en iyi şekilde anlamlandırabilir. Bu noktada bir takım hedefler ortaya koyarak çalışma arkadaşlarını motive edici söylemler içerisinde bulunabilir.

Bu kazanım ve öngörüler ışığında formal ve informal açıdan din eğitimi alan okul müdürlerinin bu noktada nerde oldukları önem kazanmaktadır. Belirtilen kaideler ışığında din eğitimi alan okul müdürlerinin toplumsal liderlik açısından önemli bir misyonu yerine getirdiklerini söyleyebiliriz.

Din eğitiminin okul müdürleri üzerindeki yadsımlarının sonuçlarına farklı bir açıdan bakarken liderlik ilkesi karşımıza çıkmaktadır. Liderlik; insan denilen varlığı belirli ülkü ve gayeler çerçevesinde toplayabilme ve bu hedeflenen amaçlara ulaşabilmesi gayesiyle onları harekete geçirme, etkileyebilme bilgi ve yeteneklerinin toplamıdır (Eren, 1996: 387). Buradan hareketle liderlik, lider kişinin yerine getirdiği faaliyetlerle ilgili bir süreçtir. Lider ise kendi dışındakileri belirlenmiş bir gaye doğrultusunda davranmaya yönelten, bireysel uğraşları ortak bir paydada birleştiren ve bu doğrultuda bireyleri etkileyen, kısacası “izlenen kişi” olma özelliği bulunan kişidir.

N. Comeland’a göre ‘Liderlik insanları fiziksel, zihinsel ve duygusal olarak etkileyebilme sanatıdır (Erçetin, 2000: 5) sözünün karşılığı olarak okul örgütü içerisinde önemli bir görevi yerine getiren okul yöneticisi pozisyonundaki kurum liderleri, konumları itibarıyla bugünü değil, yarını inşa etmenin akılcı opsiyonlarını ortaya koyma adına gerekli adımları atmaları gerekmektedir.

Liderlik ve yöneticilik, yapısal benzerlikler gösterse de birbirinden farklı, lakin birbirini tamamlayan düşünce ve eylemleri kapsamaktadır. Şu anki kurumlarda başarılı olmak isteyen yöneticilerin bu bütüncü özelliği gözden kaçırmamaları gerekmektedir. Yeryüzünde yaşanan ve yaşanması muhtemel değişimler o kadar çabuk ve geniş kapsamlı önümüze gelmektedir ki, kurumların öz benliklerini devam ettirebilmeleri için özümsemesi gereken yönetim biçimi; yenilikçilik, yönlendiricilik, etkileyicilik, motivasyon ve kendini yenileyebilme gibi liderlik süreçlerine sahip dinamik bir organizasyon yapılanmasından geçmektedir. Bu yapılanmadaki olgu, lider ve yönetici kavramını bir noktada bütünleştiren lider yönetici kavramıdır.

Lider yöneticilik, bilimsel, sanatsal ve öğrenebilen bir yönelimi olan bir meslektir. Lider yöneticilik kavramında, bireysel akıl yerine ortak akıl; birey yerine ekip; emir yerine koçluk; yöneticilik yerine liderlik; sonuç odaklılık yerine süreç odaklılık; çok çalışmak yerine akıllı çalışmak öne çıkar. Lider yöneticilik, vizyon ortaya koyabilen ve yaşatabilen; istenilen gerçeğin ve hedefin fotoğrafını çekebilen; bu hedef ve amaç grafiğinin görünürlüğünü sağlayabilen; mevcut görüntüyü erişilebilir ve uygulanabilir kılan kişidir (Şişman ve Turan,

2002: 103). Lider yönetici için; insanın yeri, mevkii, kadrosu, unvanı, görevi, yetkisi ne olursa olsun öncelikle onun insan olması en başta gelen unsur olmalıdır. Bunun yanında mal veyahut hizmet alan bireyin yaşam kalitesi, haz duygusu ve memnuniyetinin yanı sıra işyerinde çalışanların huzuru, mutluluğu ve yaşamlarının anlam katacak değerler ortaya koyma lider yönetici için önemli bir unsur olmalıdır.

Bunun yanında lider yönetici, okul örgütü içerisinde yapılacak her türlü çalışmanın ve faaliyetinin belirli bir program dahilinde yapılmasını sağlar ve empati kurarak öğretmen, öğrenci ve diğer tüm bileşenlerin ilgi, istek ve ihtiyaçlarının göz önünde bulundurulmasını sağlar. Zamanın en iyi şekilde kullanılmasını sağlar, istenmeyen davranışların yönetimini en iyi şekilde organize ederek olumsuz durumları minimum seviyeye çekmeyi başarır. Duygusal zekayı en iyi şekilde kullanmanın yanında beden dilini, ikna etme, etkili konuşma ve iletişim tekniklerini en iyi şekilde kullanır. İçten davranarak, anlama, anlamlandırma ve yorumlama kabiliyetini kullanarak olaylara herkesin penceresinden bakmaya çalışır (Bolman ve Deal, 2013: 376-378).

Din eğitiminin lider yöneticiliğe olumlu yansımalarının başka bir boyutu da, okul örgütü içerisinde olaylara daha ılımlı yaklaşması, öfkenin yerine istişare ve konuşmanın hakim olduğu, taraflılığın değil tarafsızlığın ağır bastığı, haksızın değil haklının galip geldiği bir atmosferi oluşturması bakımından önemli bir işleve sahip olmasıdır. Ayrıca ayrışmayı değil, dinlemeyi, anlamayı, birleşmeyi, bir olmayı da kazandırır.

Yukarıda ortaya koyduğumuz tüm düşünce ve varsayımların sonucunda liderlik ve yönetici kavramlarının günümüzde farklı bir boyut kazanarak lider yönetici unsurunu öne çıkardığı ve bu oluşumun yönetişim olgusu içerisinde çağı yakalayan ve her türlü iletişim unsurlarını yansıtarak topluma farklı bir boyut kazandırmayı başarabilmiş bir din eğitimi ile bütünleştirildiğinde tüm dinamiklerimizle arzulanan noktaya geleceğimiz aşikardır.

1. Araştırmanın Problemi

Bu araştırmada İnegöl ilçesindeki İmam Hatip Liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin liderlik vasıflarına din eğitiminin etkileri üzerinde durulmaya çalışılmıştır. Yani İmam Hatip Okullarında görev yapan müdürlerin almış oldukları din eğitimleri ile liderlik anlayışı arasında nasıl bir bağlantı olduğu ve okul müdürlerinin liderlik perspektifi içerisinde sahip oldukları liderlik özelliklerinin neler olduğu konuları ele alınmıştır.

Çalışmada aşağıdaki alt problemlere de cevap aranmaya çalışılmıştır:

1 - Din olgusunun bireyin kişilik yapısına olan yansımaları nelerdir?

2 - Din eğitiminin gereklilikleri ve günümüzde okul kültürü içerisinde din eğitiminin olumlu ve olumsuz yansımaları nelerdir?

3- Liderlik ve Yönetici kavramlarının okul kurumuna yansımaları ve ideal bir okul yöneticisinin profili nasıl olmalıdır?

4- Liderlik türleri ışığında okul yöneticisinin sahip olması gereken özellikler nelerdir?

5- Etik Liderlik vasıflarına sahip olmak okul yöneticiliğinde ne kadar gereklidir?

6- Din metodolojisi perspektifinde dini eğitim alan okul müdürleri istenilen düzeyde nitelikli bir liderlik vasfına sahipler midir?

7- Din eğitimi alan ve örgüt kültürü içerisinde lider pozisyonunda bulunan okul müdürlerinin öğretmen, öğrenci ve veliye bakış açıları nasıldır?

2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, çocukluk yıllarından başlayarak yetişkinlik dönemine kadar belirli aşamalardan geçerek din eğitimi alan okul müdürlerinin, aldıkları bu din eğitiminin görevlerine olan yansımalarını tespit etmektir. Ayrıca din eğitimi alan ve din olgusunu içinde özümseyen bir birey olarak örgüt kültürü içerisinde lider pozisyonunda olan okul yöneticisinin eğitim yönetimi içindeki rolü ve bu örgüte yansımalarını din perspektifi ve eğitim metodolojisi açısından değerlendirmektir. Özellikle günümüz şartlarında ideal bir okul yöneticisinin din eğitimi olgusunu en iyi şekilde taşımasının okul ortamında hem görevine, hem de öğretmen ve öğrencilerle ilişkileri üzerindeki etkisi konusunda yeni bir araştırma alanı açmaktır.

3. Araştırmanın Metodolojisi

İmam Hatip Okullarındaki Müdürlerin Liderlik Anlayışı üzerine yapılan çalışmada objektif ve yansız bir sonuç elde edilmesi için okul müdürleri ile yapılan görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilerek kayıt altına alınmıştır. Çalışma, okul müdürlerinin odasında kendilerine daha önce ulaştırılan sorular ışığında gerçekleştirilmiştir. Hiçbir dış etkenin olmadığı ve objektif verilerin içerik analizi ile harmanlandığı görüşmelerde din eğitimi ve liderlik arasındaki ilişkiye dikkat çekilmeye çalışılmıştır.

Çalışmada evren, Bursa ili İnegöl ilçesini kapsarken; örneklem ise, İnegöl ilçesindeki İmam Hatip Okullarındaki müdürleri kapsamıştır. Veri toplama aracı olarak görüşme tekniğinin kullanıldığı çalışmada, okul müdürleri ile gerçekleştirilen çalışma örneğinde veriler kayıt altına alınarak, din eğitiminin verileri ışığında liderlik türleri dikkatli bir şekilde analiz edilmiştir. Ayrıca okul müdürleri ile yapılan görüşmelerden çıkan veriler birebir bilgisayar ortamına aktarılmış, sorulara verilen cevaplar ekleme yapılmadan, aynen çalışma

içerisine konulmuştur. Görüşmede okul müdürlerinin verdikleri cevaplar içerik analiz yöntemiyle değerlendirilerek, çalışmanın sonucunda din eğitimi ile liderlik arasındaki ilişkiye çerçeve kazandırılmış, ayrıca çalışmanın merkezinde yer alan okul müdürlerinin hangi liderlik vasıflarına sahip oldukları da belirtilmiştir.

1. Araştırmanın Sınırlılıkları

1- Bu araştırma nitel bir çalışmadır. Bu çalışma, Bursa ili İnegöl ilçesindeki İmam Hatip Liselerinde görev yapan okul yöneticilerinin görüş ve deneyimleri ile sınırlıdır.

2- Araştırma sürecinde elde edilen veriler, katılımcılarla yapılan yapılandırılmış yüz yüze görüşmelerdeki sorularla ve bu sorulara verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

3- Araştırmada ortaya çıkacak sonuçlar, okul yöneticilerinin cevapları ile sınırlıdır.



BİRİNCİ BÖLÜM

DİN KAVRAMI VE DİN EĞİTİMİ

Bu bölümde insanlığın var olmasıyla birlikte bu alemde bulunulmasının yegane sebebi ve benliğin gerçek sahibi Yüce Yaratıcıyla ilişki sürecinin bir ifadesi olan din olgusu farklı açılardan analiz edildikten sonra, insanlığın yol rehberi olan din kavramının hayata olan yansımaları üzerinde durulacaktır.

1. Din Kavramı

Din, tanımı üzerinde en çok tartışma öne sürülen kavramların başında gelmektedir. Her disiplin dine farklı açılardan yaklaşarak anlamaya ve tanımlamaya çalışmaktadır. Din, felsefe açısından da farklı görüşlerin en fazla yer aldığı konulardan biri olma özelliğini taşımaktadır. Bu tanımlarda, gelenekler, ideolojiler ve ideolojilerin altında yatan temeller, dini tanımlamayı yönlendiren etkenler olmaktadır.

Din, Latince "religio" sözcüğünden gelen "religion" sözcüğünün karşılığını vermektedir. "Religio" sözcüğünün Latince'de iki sözcükten türetilmiş olabileceği ifade edilmektedir. Bunlardan birincisi, "bir işi tekrar tekrar titizlikle yapmak" karşılığını bulan "relegere" kelimesi, ikincisi ise "ilahi haberleşmenin işaretlerini gözlemek" veya "fala bakmak" anlamını içeren "religare" kelimesidir. Bizim dilimizde kullandığımız din kelimesi ise, Arapça dal, ye ve nun (d-y-n) harflerinden türeyen "deyn" kelimesinden geldiği ve üç anlamı ihtiva ettiği kabul edilmektedir. Bunlardan biri, hüküm ve ceza, diğeri tutulan yol, örf, adet; diğeri ise din adamıdır. Bu anlamıyla din, Arapça dayn (borç) anlamına gelen kelime ile yakın bir ilişki içerisinde görülmekte ve borcun ödenmesi, borcun ödendiği gün anlamlarında kullanılmaktadır. Kısaca din kelimesi, borç, boyun eğme, yükümlülük anlamlarında kullanılarak, yükümlülüğü yerine getirme ve kutsala boyun eğme anlamlarını ifade etmektedir (Kızılabdullah, 2016: 49).

Toplumunu her açıdan etkileyen ve değiştiren, toplumun yapı taşı olan bireyleri etkileme sahası geniş olan din aynı zamanda insanların ortak duygu ve inançlarının gelişmesinde önemli bir toplumsal vazifeyi de yerine getirmektedir.

Din, toplumlara belli bir düşünce kazandırma, toplumsal oto-kontrol, toplumu yeniden dizayn etme ve sembolik bütünleşmeyi sağlama gibi bir takım temel toplumsal işleyişleri de üstlenmektedir (Keskin, 2004: 18). İnsanın kendi iç dünyasını şekillendirmesinde önemli bir vazife oynayan, bireyin kendi nitelikleri ve kainattaki yeri hakkında kapsamlı bir bilgi şeması sunan din, özellikle gençlik döneminde benlik kimliğini oluşturma ve dünyayı anlamlandırma açısından önemli bir işlevi yerine getirmektedir (Taş, 2010: 49).

Şöyle bir baktığımızda ahlaki sorunların temelinde kültürel ahlaki sorunların, onların temelinde de kişisel ve bireysel ahlaki sorunların var olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu yüzden de, bireysel ahlaki erdemler mevzuu, ahlak felsefesi ve eğitiminin temelindeki hak ettiği yeri mutlaka almalıdır.

İnsanda ki din duygusu ile dinlerin çıkışı ve başlangıçları geçmişten bugüne değin her zaman tartışma konusu olmuştur. İster güvenlik, ister bağlanma, isterse de farklı bir düşünce ile açıklansın, insan, yapısı itibariyle gerek bilerek, gerekse bilmeyerek mutlaka bir inanç tutkusu içerisindedir. Çünkü din, insanın düşünce, irade, his, vicdan ve davranış gibi tüm yetenek ve yönelişlerine cevap vermektedir. Bu özelliği ile din, insanın ruhuna ve kalbine hitap eden felsefe, sanat ve diğer beşeri bilimler gibi sadece bir noktaya yönelmiş değildir. Bunun aksine din, insanın tüm benliğine hitap eden ve etki eden bir süreçtir. (Yılmaz, 2007: 648).

Din, insanlara çevrelerindeki dünyayı farklı bir gözlükle bakmayı sağlayacak kavramsal görüş imkanları da sağlar (Mardin,1986: 65). İnsanoğlunun var olabilmesi için zorunlu ihtiyaçlarının giderilmesi ne kadar zaruri ise, manevi ihtiyaçlarının giderilmesi de o kadar zaruridir. Mutlak şekilde karşılanması gereken bu manevi ihtiyaçların temelini oluşturan unsurun din olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz (Küçük, 1981: 238-239). İnsanlık tarihine bakıldığında dine inanmamış, dinsiz bir toplumla karşılaşmak pek mümkün değildir. İnsanlar yanlış veya doğru muhakkak surette bir şeylere inanmışlardır. Toplumlar sahip oldukları değerleri, gelecek nesillere aktarmak istemişlerdir. İşte bu istekleri bizlerin karşısına din eğitimini çıkarmıştır (Çelik, 2001: 14).

İslam geleneğinde dini, birey ve Allah ilişkisi çerçevesinde yorumlayan tanımlar olmakla birlikte, "İlahi emirler ve yasaklar bütünü" olarak algılayan tanımlamalar da mevcuttur. Dini birey-tanrı ilişkisi olarak anlayan bilim insanlarından Bilgin, dini "İnsanın kayıtsız, şartsız var olan mutlak varlığa yönelişi ve onun tarafından kuşatılışı" (Bilgin, 2001: 7) olarak tanımlamaktadır.

Din konusunda yapılan tanımlamalara göre, din hangi açıdan ele alınırsa alınsın, dinde iki taraf bulunmaktadır. Bu taraflardan biri aşkın ve sonsuz varlık olan Allah, diğeri ise onu anlamaya çalışan ve sonlu olan insandır. Her iki muhatap arasında düzlemleri farklı olmakla birlikte bir ilişki mevcuttur. Bu ilişkide, sorumluluk, bağlanma ihtiyacı ve ibadet en çok öne çıkan kavramlardır (Kızılabdullah, 2016: 51).

1.1. Dinin Tanımlanması Sorunu

Şunu özellikle belirtmemiz gerekir ki, din denilince akla ilk olarak ne gelmesi gerektiği konusu her zaman için güncelliğini koruyan bir sorundur. Dinin nasıl tanımlandığı, dine bakışımız ve dinin toplumla olan ilişkilerinin nasıl olması gerektiği konusunda farklı görüşler vardır. Bu noktada genel olarak dini tanımlamada üç anlayış ortaya çıkmıştır. Bu anlayışları sıralarsak, birincisi dinin özü itibariyle tanımı, ikincisi gördüğü işlevler itibariyle tanımı ve sonuncusu bu iki tanımlamanın birey ve topluma olan yararlılık dereceleri itibariyle telif edilmeleri yönündeki tanımdır (Günay, 2001: 3-28). "Dinin ne olduğu?" sorusu birinci yani öze ilgili tanımlamaların "Dinin ne yaptığı?" sorusu, ikinci yani işlevle ilgili tanımlamaların, belli tarihi ve toplumsal şartlar altında dinin söz konusu bu iki tanımının "ne derecede ve ne ölçüde yararlı olduğu?" sorusu ise üçüncü yani yararlılıkla ilgili tanımlamalar karşımıza çıkmaktadır (Coşkun, 2013: 13-14).

"Dinin özü nedir?" sorusuna karşılık olarak birçok farklı anlayış ortaya çıkmaktadır. Bunları; "Tanrı, Kutsal, Hakikat, Sır, Güç, Ruh, Kör Talih, Tabiat-üstü, Tecrübe-ötesi Gerçek ve Hiçlik" vb. olarak sıralayabiliriz (Akyüz, 2003: 273-305).

Toplumun her açıdan etkileyen ve değiştiren din kavramının işlevselliği de farklı açılardan açıklanmaya çalışılmaktadır. Farklı kaynaklardan konuya ışık tuttuğumuzda karşımıza sosyal sisteme adapte olmayı sağlamak, sosyal dayanışma ve yardımlaşmayı sağlamak, sosyal yapıya devamlılık ve düzenlilik sağlamak, bu doğrultuda kaideler oluşturmak, bireysel ve toplumsal olaylar için normatif kurallar koymak, bireylerin kimlik arayışlarında onlara kaynak oluşturmak, sosyal sınıfların ve grupların maddi çıkarlarını örtme aracı olmak, yabancılaşma ve sosyal çatışmaları önlemede güçlü bir araç olmak, dini kökenli ayrımcılık ortaya koyan sosyal olayları açıklamaya çalışmak ve insanı hür düşünceye sevk etme ve topluma değer katma noktasında manalar ve terimler karşımıza çıkmaktadır.

2. Din ve Toplum

Din ve toplum, birbirine doğru çeken yapısı ve iki kavram arasındaki ilişkiler yumağı hem dinin, hem de toplumun yapısı için temel ve asli bir nitelik taşır. Din; bireysel davranış, kolektif eylem ve toplumsal düzen için buyruklar sunar. Bunun sonucunda tüm dini

gelenekler, insan için ve ortaya koyduğu tutumlar için büyük bir ilgi ve saygı uyandıran hedefler olarak kabul edilen ve algılanan şeyler arasındaki ilişkiye ifade kazandırır. Gerçekten de Konfüçyanizm, İslam, Şintoizm, Hinduizm, Budizm, Taoizm, Yahudilik ve Hıristiyanlıkta topluma karşı takınılan tutumun o dinin insani durumu nasıl tasvir ettiğini bilmek, insan cemiyetleri üzerine hangi değerleri yerleştirdiğini ve kozmik düzeni en kapsamlı bir şekilde anlayışı ışığında bireyden ne beklediğini nasıl tasvir ettiğine bakarak tahmin etmek mümkündür (Coşkun,2013: 24-33).

Her ne kadar din ve toplum arasındaki ilişkiler, Batı'da XIX. yüzyıla kadar yoğun çalışmaların konusu olmamışsa da bu konu, Eflatun'un Cumhuriyeti'nde olduğu gibi, ideal bir toplumun oluşturucu öğeleri ile ilgili ortaya atılan sorulardan beri ilk entelektüel açıklamalar için bir temel oluşturmuştur (Usta, 1991: 43-47). Etkili bir toplum ve cemaat hayatına katkı sağlayan ahlaki ve manevi ideallerin biçimi, Aristo'nun yazılarında, Epictetus, Marcus Aurelius ve diğer Epikürcüler ve Stoacıların yazılarında da görülebilir. Weber'den günümüz din sosyolojisine uzanan doğru bir hat, Thorsten Veblen, John R. Commons, Robert M. Maclver, belli toplumlardaki ütopyacı düşüncelerin etkisi hakkındaki incelemesinden dolayı önemli bir kişi olan Karl Mannheim, Alfred Marshall, Vilfredo Pareto ve belki de en önemli olarak Talcott Parsons'un çalışmalarında şekillendirildiği, olgunlaştırıldığı ve genişletildiği şekliyle toplumsal eylem teorisi üzerine dikkate haiz bir yorumdur (Okumuş, 2001: 81-94).

Gerçekten de dini araştırmalardaki entelektüel etkinin en önemli yollarından biri Talcott Parsons ve onun Harvard'daki meslektaşları tarafından başlatılan yol idi. Onlar toplumsal düşüncenin metodolojik bakımdan karmaşık kültürlerarası ve disiplinler arası bir şekilde izlenmesi gerektiği konusunda ısrarcı oldular (Çiftçi, 2003: 3-29). Ayrıca Parsons'un en etkili öğrencilerinden biri olan Clifford Geertz, yalnız İslam dini ve kültürü üzerine yaptığı araştırmaları ile değil, aynı zamanda dine "kültürel bir sistem" olarak bakılması gerektiği önerisi ile karşımıza çıkmaktadır. "Kültürel Sistem Olarak Din" başlıklı makalesinde Geertz dini şu şekilde tanımlamaktadır: Din; öyle bir semboller sistemidir ki, insanda güçlü, yaygın, uzun süreli ruh hali ve motivasyonlar kurmak üzere hareket eden, varlığın genel bir düzeni hakkında kavramlar formüle ederek, bu kavramlara öyle bir gerçeklik görünümü kazandırır ki, bu ruh halleri ve motivasyonlar eşsiz bir şekilde gerçekmiş gibi gözükür. Dine tahsis edilen rol Geertz' in kültürü "tarihsel olarak aktarılan bir anlam kalıbı olarak" kavramsallaştırmasına uygun düşmektedir (Coşkun, 2013: 34-48).

Din ve toplum arasındaki ilişki hakkında yapılan çağdaş tartışmanın yaygın bir sosyal ve kültürel değişme ile sınırlı kaldığı görülmektedir. Modernleşmenin karmaşık sürecinden

etkilenen toplumlar, yeni şartlar altında geleneksel dinin iyi yönde mi, yoksa kötü yönde mi toplumsal etkiye sahip olduğuna karar vermede güçlük çekmektedirler. Toplumsal tezahürlerinde dinin halen kendisini kutsal ve kutsal-dışı arasındaki farklılıklarla ilgili duyarlılığın koruyucusu olarak takdim ettiği göze çarpmaktadır.

3. Sosyoloji Açısından Din

Din ve toplum arasındaki ilişkilerin düzenli, sistematik ve tarafsız olarak incelenişi, Sociologie kelimesini ilk defa kullanan Auguste Comte'dan (1798-1857) çok öncelerine gitmektedir. Xenophanes (M.Ö. 560-478) "Habeşistanlı tanrıların siyah ve küçük burunlu, Trakyalı olanların ise hafif mavi gözlerle birlikte kızıl saçlı" olduğunu ortaya koymuştur. Bunun yanında Müslüman felsefeci İbn-i Haldun (1332-1406) "Mukaddime veya Kitabu'l-İber'e (Dünya Tarihi)" girişte, Kuzey Afrika krallıklarının yükselmesi ve tarih sahnesinden çekilmelerinde dinin rolünü incelerken sosyal dayanışma (asabiye) kavramıyla yakından ilgilenmişti (Arabacı, 2003: 39-54).

Günümüze yaklaştığımızda ise sosyolojik din araştırmalarının ortaya çıkışı, kapitalizm, kültürel farklılık, dinsel hoşgörü ve liberal devletin yükselişi ile yakından ilişkilidir. Aslında din sosyolojisi, dini düşünce ve kurumlarının sekülerleşmesinin bir ürünüdür (Arslan, 2003: 97-116). Din sosyolojisinin aksine, dini sosyoloji, teoloji ve kurumsal din ile daha yakın ilişkiler kurmaya çalışmaktadır. Şunu da söylemek gerekir ki, din sosyolojisini ana hatlarıyla dört döneme ayırabiliriz: 1) Geleneksel sosyal düşünce 2) Şüphecilik ve spekülasyon 3) Muhafazakar ve romantik tepki 4) Modern sosyal teori (Coşkun, 2013: 77-82).

Din sosyolojisinin doğuşu, bu tarihi süzgeçler ışığında 20. yüzyıl ekonomisti A. Schumpeter'in ifadesiyle "laik sosyal bilimin", tabii hukuk kavramını sosyal ve ekonomik farklılıklara uygulamaya başladığı bir dönemde gerçekleşti. Ampirik bir yaklaşımın kullanıldığı iddia edilmesine rağmen, bu dönemde din araştırmalarının çoğu, sadece spekülasyon yoluyla cevaplanabilecek sorular sorarak dini inancın tarihsel ya da psikolojik kökenleri üzerine yoğunlaştı. Sonuç olarak bu etki dini; korku, körü körüne bağlanma veya kilisenin aldatmacaları vb. çok daha açık bir gerçekliğin bağımlı değişkenine indirgemeyi hedefliyordu (Perşembe, 1991: 171-180).

Modern dönem din sosyolojisine baktığımızda ise karşımıza iki büyük düşünür çıkmaktadır: Emile Durkheim ve Max Weber. Sosyoloji bilimine değer katan bu iki düşünür, görüşlerinin teorik açıdan bütünleştirilmesi görevini başkalarına bırakarak daha çok bu alanın problemlerini ve parametrelerini ortaya çıkarmak için uğraş vermişlerdir.1960'lara

gelindiğinde din sosyolojisi bir kez daha değişmiştir. Bu sefer anlam sistemlerinin sosyal yapısı, Berger ve Luckman'ın eserleriyle en güzel şekilde analiz edilmiştir. Parsons'a ait model değiştirilmiştir. Sosyal düzen mevcuttu; fakat o aşağıdan inşa edilmiştir. 1970'lerin sonlarında, gündemi bütünleşmeden çok -dini çatışma da dahil- çatışmanın belirlediği bir dünya olan modern dönem patlak vermiştir. Din daha çok çatışma ve tartışma alanı olmuştur (Coşkun, 2013: 82-98).

Sonuç olarak kökleri, idealizm, materyalizm, septisizm, edebi yergi ve romantik ile muhafazakar protesto gibi çok geniş mecralara sirayet etmesinden dolayı, din sosyolojisi herkese her şey gibi gözükmemektedir. Din sosyolojisi kendisi için belirlediği hedefleri yerine getiremediğinden, bazıları haklı olarak bu alanın insan biliminden ve onların ideografik yaklaşımlarından nasıl ayrıldığını merak etmektedir. Gelecekte, muhtemelen giderek artan sayıda araştırmacı, “dinler ortadan kaldırılamaz, sadece değiştirilebilir” (Davis,2004:306) diyen Saint-Simon'un düşüncelerini paylaşmış olacaktır.

4. Dini Yönelim

Dini yönelim, insanın dinle ilgili psikolojik yönelimi ve onun inanç dünyasıdır. İnsanın dinle ilgili değerlendirmelerini gösteren her çeşit tepkileri ve bunların derecesinin bireyin dini yönelimi olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz.

Buradan hareketle dini yönelimin “düşünce, davranış ve duygusal boyutu” öne çıkmaktadır. Düşünce boyutu, kişinin Allah'a inancı ve bu inançtan kaynaklanan kabulleri; “davranış boyutu”, inancı gereği yaptığı her türlü davranış, mesela namaz kılması, kiliseye gitmesi, oruç tutması, hacca gitmesi... gibi ameli hususlar ve “duygusal boyutu” da kişinin inanç ve amelleriyle ilgili psikolojik hali, Allah'tan başarı, korunma, cennet beklentisi veya bela, cezalandırılma ve cehennem endişesidir (Yavuz, 2006: 222).

Dini yönelim dışsal ve içsel olmak üzere açıklanabilir. Dışsal dini yönelimi olan birey, güçlü bir iç gruba üye olma, kendi güvenliğini sağlama, doğru sosyal ilişkiler kurma, sosyal statü, korunma ve teselli bulma veya ego koruma vb. amaçlarına hizmet etmek için dine yönelmektedir. Dışsal dini yönelimde birey yönünü Allah'a dönmekte lakin sahip olduğu öz benliğinden vazgeçmemektedir. İçsel dini yönelime sahip bireyler ise, benimsedikleri inanca sıkı sıkıya bağlı kalırlar, inancının gereklerini içselleştirmek ve takip etmek için dini başlı başına bir amaç olarak ele alırlar. Bunun yanında bu bireyler dini inançlarına bütünüyle bağlı olarak kalırlar ve dinin etkisi yaşamlarının her alanında görülebilir (Şentürk, 2014: 69).

Başka bir açıdan bakıldığında ise içsel yönelim daha fazla benliğinden uzaklaşmış, inancı gereği Allah'a ve onun koyduğu kaidelere yönelen kişileri ifade ederken, dışsal yönelim ise ben merkezli, yararçı bir anlayışla dini inanca yönelen kişileri tanımlamaya çalışmaktadır. İçsel olarak dindar olan bireyler için kişisel inanç önem taşırken, dışsal olarak dindar olan bireyler sosyal açıdan kazanç yönüne de önem verirler (Cirhinlioğlu, 2010: 20).

Kaya ve Aydın (2011) yaptıkları çalışma sonucunda, din eğitimi almış olan bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerinin almayanlara oranla daha yüksek olduğunu ve dini inancın ahlaki olgunluğu olumlu yönde etkilediğini belirtmektedirler.

Göcen (2013) ise, içsel dini yönelimin psikolojik iyi olmanın alt boyutları olan hayatın anlamı, kendini kabul etme, bireysel gelişim ve değerleri ile olumlu ilişkiler ile pozitif yönde anlamlı ilişkilere sahip olduğunu belirtmektedir.

Son olarak dini yönelime farklı bir bakış açısı kazandıracak Şimşek (2004), çalışmasında ise "Çocuğa hangi konuda eğitim verilirse verilsin, çocuğun içinde bulunduğu gelişim özelliklerinin bilinmesi gerektiğini, çocuğa din ile ilgili konular anlatılırken de onun algı düzeyi ve hazır bulunuşluğun dikkate alınması gerektiğini ve çocukların bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve dini gelişim özelliklerinin bilinmesi gerektiğini" vurgulamıştır. Ayrıca bireylerin dindarlık düzeyi arttıkça idealist olma düzeylerinde de artış olduğu ve etik problemleri algılamada daha duyarlı olduklarını belirtmiştir. Ayrıca "Bireylerin dine bağlılık düzeylerindeki artışın etik tutum gösterme düzeyine de pozitif yönde etki ettiğini ve bir Yaratıcı güce inanan kişilerin inanamayanlara kıyasla etik tutumlarının daha belirgin olduğunu" ortaya koymuştur.

5.Eğitim Süreci

5.1.Terbiye

Eğitim, dilimizde en çok kullanılan kavramlar arasında yer almaktadır. Eğitim kavramını tanımlamadan önce bu kavram ile aynı anlamda kullanılan diğer kelimelere de değinmemiz gerekir. Bu noktada karşımıza çıkan ilk kavram terbiyedir. Terbiye, Arapça "Rab" kökünden gelmekte ve "efendi, baba, sahip" anlamlarında kullanılmaktadır. Rab kavramı aynı zamanda Allah'ın en çok kullanılan isimlerinden biridir (Kızılabdullah,2016: 41). Kullarını büyütüp geliştirmesi, halden hale geçirmesi ve mükemmel hale dönüştürmesi gibi anlamları içeren Terbiye kavramı insan için kullanıldığında da aynı manadan çok uzaklaşmış sayılmaz. Bu açıdan bakıldığında insanın insanı değiştirmek, geliştirmek, mükemmelleştirmek uğruna yapılan çalışmaların veya faaliyetlerin tümüne terbiye diyebiliriz.

Terbiye kavramının kök anlamı yukarıda belirtildiği şekilde olmasına rağmen, terbiye için farklı tanımlamalar yapılmış, eğitimciler ve filozoflar, terbiyeye farklı bakış açıları getirmişlerdir. Örneğin, John Lock'a göre terbiye, hayati ve lüzumlu tecrübelerin genç nesle aktarılmasından ibaret olarak görülürken, Rousseau, mükemmel terbiyenin ancak tabiata tam bir teslimiyetle elde edilebileceğini ortaya koymuştur. Ona göre öğretmen pasif kalmalıdır ve çocuğun kabiliyetleri ve yetenekleri tabiat tarafından ortaya çıkarılmalıdır. John Dewey ise, terbiyeyi felsefe ile ilişkilendirerek şu şekilde tanımlamıştır: "Terbiye, felsefi formüllerin elle tutulur bir hale sokulabileceği ve tecrübe edilebileceği bir laboratuvar"dır" (Egemen, 1965: 19-22). Bunun yanında Dewey, eğitimde toplumun önemine de işaret etmiş ve eğitimi "Yetişkin olmayanların, içinde yaşadıkları sosyal gruba katılımları ile gerçekleşen, katılanların gelişim ve yönlendirilmelerini garanti eden bir sosyal fonksiyon" olarak ifade etmiştir (Tosun, 2010: 15).

Durkheim de terbiyeyi Dewey gibi toplumsal olarak ele almış ve "Terbiye, yetişmiş neslin; sosyal hayat için henüz mevcut merhaleye ulaşmamış olan nesle karşı sarf ettiği faaliyetlerin bütünüdür" ifadesiyle tanımlamıştır (Kızılabdullah, 2016: 42).

5.2. Eğitim

Eğitim kavramı, terbiyeye göre daha yeni bir tanım olup eğmek kökünden gelmektedir. Bu anlamın içeriğine baktığımızda yeniden şekil vermek, düzeltmek ve geliştirmek gibi anlamlar karşımıza çıkmaktadır.

Eğitim kavramını açıklayan birçok tanım ve bu tanımları yapan değişik uzmanlar vardır. Bunlar içerisinde Türkiye'de eğitim bilimleri alanında kabul gören eğitim tanımlarından ilki Selahattin Ertürk'e aittir. Ertürk'e göre eğitim, "Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir" (Ertürk, 1997:12). Bu tanıma baktığımızda, eğitimin bir süreç olduğu ortaya koyulurken, davranışlardaki değişimin amaçlı olması gerektiği de ihmal edilmemiştir. Fakat bu sürecin, bir deneme süreci olduğu, yapılan faaliyetlerin her ne olursa olsun eğitim olarak nitelendirilebileceğini öngören Cemal Tosun ise bu tanıma biraz daha geliştirerek şu şekilde ifade etmiştir: "Eğitim, bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme denemeleri sürecidir" (Tosun, 2010: 19).

Ayrıca eğitim, "önceden saptanmış ilkelere göre, insanların davranışlarında belli gelişmeler sağlamaya yarayan planlı etkinlikler dizgisi" (Demirel ve Kaya, 2007: 6) olarak da söylene gelmektedir. Eğitimi hem süreç, hem de sonuç olarak tanımlayanlar da vardır. Süreç

olarak ifade edildiğinde, eğitim, bireylerde davranış değiştirme süreci olarak ele alınırken, sonuç olarak ise, bireyin kazanmış olduğu bilgi, beceri, tutum ve davranışlar olarak ifade edilmektedir (Şişman, 2006: 6).

Sosyolojik açıdan eğitime yer verdiği çalışmasında (Ergün,1994), “Sosyolojik açıdan eğitimin, kişinin yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını olumlu veya olumsuz yöndeki her türlü davranış biçimini geliştirdiği bir süreçler toplamıdır. Ayrıca eğitim, bireyin toplumsallaşması ve ferdi gelişimini ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda en yüksek düzeye çıkarması için düzenlenmiş, kontrollü bir çevredeki toplumsal süreçtir” ifadelerini kullanmıştır.

Eğitim sisteminin var oluş amacının toplumun eğitim ihtiyacını karşılamak olduğu aşikardır. Toplumun bir kurumu olarak eğitim, toplumdaki değişimleri sürekli izlemek, bu değişimlere kendini uyarlamak mecburiyetindedir.

Eğitim, toplumu yenileme ve değiştirme, mevcut hakim toplumsal, siyasal güç ve fikirleri kontrol altına alma ve şekillendirme yetisine sahiptir (Ergün, 1994: 16). Değişime açık, gelişmeyi ön gören toplumların başvuracağı ilk kurum yine eğitim olmaktadır. Bu kadar önemli bir kavram olan eğitimin en belirgin özelliğinin toplumsal yönü olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz.

Eğitim, en geniş anlamı ile bireyde istendik yönde davranış geliştirme faaliyetidir, kısacası biyolojik insandan kültür insanına geçmektir. İstendik yönden kasıt, insandaki iyi yanların geliştirilmesidir. Buna insanı insan yapmak da denir. Kültürümüzdeki vezir olmak, fakat adam olmamak, insanlıktan nasibini almamak veya insana yakışmamak vb. deyimler bu geçişi daha iyi anlamamız için elzem örneklerdir (Bilgin ve Selçuk, 2000: 26).

"Bireyin davranışında, kendi yaşantısı yoluyla veya kasıtlı olarak istendik değişimler meydana getirme süreci" olarak açıklanan eğitim, tanımından da anlaşılacağı üzere toplumsal açıdan iki farklı boyutu içermektedir (Soylu, 2013: 10). “İlk boyutuyla toplumdaki temel değer ve kurumlar açısından faydalı olanları bir sonraki nesle aktararak, diğer taraftan da toplumda bozulma ve değerlerin yitirilmesi gibi bir durumla karşılaşıldığında kültürü koruma altına alıp, yenileyerek toplumun yapısını muhafaza etme vazifesi görür. İkinci boyutuyla ise eğitim, bireyin toplumsallaşma sürecine” işaret eder. Bu açıdan bakıldığında eğitim "insanların içinde yaşadıkları toplumun değerlerini, bilgilerini ve becerilerini öğrenip kendilerinden sonra gelen nesillere öğretmeleri” şeklinde açıklanmaktadır (Furat, 2010: 150).

Bilgiye ulaşmanın güç olarak görüldüğü çağımızda eğitimin bireysel, toplumsal ve evrensel gelişimin temel boyutunu oluşturduğunu görmekteyiz. Bu nedenle bilgi toplumu olma çabasındaki toplumların hedefi, eğitimi tüm yönleriyle ele alıp değerlendirmek ve geliştirmektir. Velhasıl eğitim nasıl tanımlanırsa tanımlansın, bireyleri belli ülkü ve gayelere göre yetiştirme süreci olarak görülmektedir. Bu aşamadan geçen bireylerde, belli davranış değişikliği oluşmakta ve değişiklik, kazanılan bilgi, beceri ve tutumlarla meydana gelmektedir.

Öğretim ise, öğrenme ve öğretme etkinliklerinden oluşur. Bu etkinlikler, eğitimde belirlenen amaçları gerçekleştirmek adına yapılır. Öğretim, kurumlarda yapılan planlı ve programlı etkinlikler bütünü olarak tanımlanabilir. Öğretme ise, öğrenmeyi sağlamak için yapılan etkinlikler için kullanılır. Öğrenmeyi sağlayan etkinlikler kişilerin yanında gruplarca veya kitle iletişim araçları ile yapılabilir. Birey, bu süreçte, kişi veya gruplarla etkileşimde bulunarak, davranış değişikliği gerçekleştirir (Erden ve Fidan, 1998: 11).

5.2.1. Eğitimin Gerçekleştiği Yerler

Eğitim olgusunun ilk olarak filizlendiği yer aile kurumudur. Aile, hem ilk sosyalleşme alanı, hem de ilk eğitimin yapıldığı yerdir. Ailede yapılan eğitim, özellikle bireyin ilk çocukluk yılları dediğimiz dönemde çok önemli olduğu için hafife alınamayacak bir eğitim ortamıdır. Kasıtlı veya istenmedik olarak davranışların ortaya koyulduğu aile kurumunda çocuğun ileriki hayatının şekillenmesi açısından önemli bir misyon üstlenilmektedir. Anne ve babanın çocuğa rol model olduğu aile kurumunda din eğitimi konusunda gündeme gelen önemli kavramların çocuğa uygun olarak açıklanması ve çocuğun sorduğu sorulara doyurucu cevapların verilmesi önem kazanmaktadır. Bu dönemde, çocukların Allah, melek, şeytan, ibadet ve ölüm ile ilgili sorularına gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak doğru ve doyurucu cevaplar verilmeli ve çocuk sorduğu sorulardan dolayı yargılanmamalıdır (Kızılabdullah, 2016: 44).

Eğitimin oluştuğu ikinci önemli kurum okuldur. Okul, aile ortamından dışarı çıkmaya başlayan çocuk için çok önemli bir eğitim ortamıdır. Günümüzde çok erken yaşlarda başlayan okul (kreş, anaokulu) dönemi çocuğun gelişimine önemli derece etki etmektedir. Okul ortamında çocuğun kazanacağı davranış örüntüsü onun ileriki yaşamında nasıl bir karakter sahip olacağına dair ipuçları verecektir. Okul, verilen eğitimin yanında hem sosyalleşme, hem de rol model olma, ya da edinme bağlamında büyük bir öneme sahiptir (Kızılabdullah, 2016: 45).

Bunun yanında arkadaş ve aile çevresi, sokak ve kitle iletişim araçları da eğitimin gerçekleştiği yerler içerisinde değerlendirilebilir. Bunlardan bir kısmı, ailedeki eğitim gibi kasıtlı ve istendik olabileceği gibi, bir kısmı kasıtsız, plansız ve istenmedik davranışlar olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda eğitim ister formal (örgün ve yaygın) yapılsın isterse informal (sistemsiz ve plansız olan tüm eğitim çeşitleri) olarak yapılsın birey olarak insanın gelişim döneminde farklı davranış biçimlerini yerine getirmesinde önem arz eden bir olgu olarak karşımızda durmaktadır (Erden ve Fidan, 1998: 13).

5.2.2 Eğitimin Amaçları

Eğitimin tanımında olduğu gibi amaçları noktasında da farklı görüşler ifade edilmiştir. Örneğin John Dewey'e göre, felsefi olarak eğitimin amacı, "daha fazla eğitim"dir. Lawrence eğitimin amacını, "her bir kadın ve erkek için, onların doğasını tam bir kemale erdirmek" olarak ifade ederken, Rousseau; "doğanın öğretmesi ile uyum içerisinde olmak" olarak belirlemiştir. John Lock ise "Eğitimin erdemi amaçlaması gerektiğini ve kişinin arzularını, heva ve heveslerini reddetmesi gerektiğini öğretmesi ve akli yönlendirmeleri takip etmesi gerektiğini" ifade etmiştir (Kızılabdullah, 2016: 48).

Yaşamın tüm öğeleriyle uyumlu bir şekilde hayatını devam ettirmeyi öğrenen bireyin, huzurlu ve mutlu olabileceğini savunan görüşe göre eğitimin amaçları ise şöyledir: "Eğitimin gayesi, değişen kültür şartlarına göre daima yeni intibaklar sağlayacak gençleri değil, değişmelere olumlu yönde katkı verecek olan gençleri yetiştirmek olmalıdır. Bu da, eğitimin öğrenci-toplum-okul bütünlüğünü ele almakla kalmayarak, öğrenci ideal toplum-okul bütünlüğünü de düşünmesiyle mümkün olabilir. Hülasa eğitim, daima ideal bir hedefe sahip olmalıdır. Eğitimin gayesi, öğrenciyi, yalnız halihazırdaki topluma adapte ettirmek değil, ideal bir toplum için hazırlamaktır" (Eğri, 2003: 273).

Bir başka açıdan düşünüldüğünde ise, eğitimden beklenen çift yönlü bir amaç veya görevden söz edilebilir. Bu çift yönlü amaç veya görevlerden birincisi; toplumun değer yargularını ve hukuk düzenini yetismekte olan nesle açıklayıp, özümsetmek; diğeri ise bu toplumsal düzene uyum ile beraber toplumun geleceği olan nesle yeni değerler üretmeye, benlik geliştirmeye ve topluma yeni hedefler kazandırmak için çalışmaya yönelmektir.

Eğitimdeki bu çift yönlü amaç veya görev ancak uygun eğitim ortamı çerçevesinde gerçekleştirilecek bir durumdur. Eğitimin amacını, topluma uyum sağlayacak birey yetiştirmenin ötesine taşımak gerekmektedir. Bireyin eğitim almasındaki tek amaç uyum olmamalıdır. Uyumun yanında, bir parçası olduğu toplumun eğitimini, teknolojisini kısaca

kültür ve değerlerini geliştirip iletmesine imkan tanınmalıdır. Bu bağlamda, özgür, eleştirebilen, üretebilen, bilimsel düşünce ve bilimsel problem çözme becerisine hakim, yaratıcı bir zihinsel melekeye sahip bireyler yetiştirilmesi de eğitimin en temel amacı ve görevi olarak düşünülmelidir (Kızılabdullah,2016: 49).

5.3.Eğitim- Din İlişkisi

Yukarıda eğitim ile ilgi yapılan tanımlarda ifade edildiği gibi eğitim, “bireyin kendi yaşantısı yoluyla, kasıtlı ve istendik değişmeler meydana getirme süreci” olarak kabul edilmektedir. Din eğitimi ise, "bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla, kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirme denemeleri süreci" (Tosun, 2010: 23) olarak açıklanmaktadır. Bu açıdan bakıldığında, eğitimin din ile ilişkisinde, tıpkı eğitim sürecinde olduğu gibi, bireyde bir davranış değişikliği sürecinin olması beklenmektedir. Ancak bu davranış değişikliğinin bilinçli ve istendik olması gerekmekte ve bu, bir sürece yayılmaktadır. Bu sürecin doğru ve istenen doğrultuda olması, genel eğitimde de belirlenen ölçüler ve genel ilkeler dahilinde olması, din eğitiminde de kasıtlı ve planlı etkilemeler olduğu gibi kasıtsız, plansız ve hatta istenmedik etkilemeler ve öğrenmeler de söz konusu olabilmektedir. Her ikisi de bireyin gelişmesini, düşünmesini, aklını kullanmasını, kendi başına kararlar almasını, inancını aklıyla bütünleştirebilmesini ve eleştirel düşünebilmesini hedeflemektedir. Sonuç olarak bakıldığında eğitim ve din birbirini tamamlamaktadır.

6. Din Eğitimi

6.1. Din Eğitimine Farklı Bakış Açıları

Birçok din eğitimcisine göre din, insanın kutsalla ilişkisi anlamında ele alınmaktadır. Yapılan din eğitimi tanımları da insanın tanrı ile ilişkisini, tanrının insan için belirlediği kuralların öğretilmesini öngörmektedir. Dolayısıyla din eğitimi, dini dogmaların ve ritüellerin öğretimi anlamına gelirken, bir yandan da din bir yaşam biçimidir (Okumuşlar ve Genç, 2016: 60). Din eğitimi, bireyin gelişmesini, düşünmesini, aklını kullanmasını, kendi başına kararlar almasını, inancını aklıyla bütünleştirebilmesini ve eleştirel düşünebilmesini ön görmektedir. Bu noktada eğitim ve din birbirini tamamlamaktadır. Din eğitimi "bireyin dini davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla, kasıtlı olarak istenilen yönde değişme meydana getirme denemeleri sürecidir” (Tosun, 2010: 23).

Din eğitimi tanımını farklı açılardan ele alan birçok yaklaşım vardır. Örneğin Halis Ayhan, "dini bilgileri, itikat, ibadet, siyer konularını öğretmeyi din eğitimi; dinin öğrettiği konulara inanma, kabul etme ve dinin icabına göre davranışlarda bulunmayı ise din eğitimi"

(Ayhan, 1982: 47) olarak tanımlamaktadır. Ona göre eğitimde hem bilgi ve öğrenme, hem de bilginin gereğini yapacak irade gücünü göstermek, benimsemek, yerine getirebilme alışkanlığını veya becerisini kazanmış olmak söz konusudur. Kerim Yavuz, din eğitimi "insanın doğuştan beraberinde getirdiği dini istidat ve kabiliyetlerini işleyip geliştirmek üzere, başta Allah'ı ve ilahi kelamı öğrenip kabul ederek, ilahi kelam içinde mevcut bilgiler ve talepler doğrultusunda yaşayışını düzenleyebilmesidir" (Yavuz, 1988: 52) şeklinde tanımlar. Ona göre, din eğitimi aynı zamanda kişinin çeşitli terbiye edici unsurlarla, ruhen ve manen olgunluğa ulaştırılmak suretiyle, Allah'ın buyruklarına boyun eğecek hale getirilmesi ve din eğitimi ile ilgili bilgileri öğrenmesi ve özümsemesidir. Abdullah Özbek ise, din eğitimi bilgilenme ve yaşama şeklinde iki boyutlu olarak ele alıp, yaşama boyutunda dinin benimsetilmesi, kişinin hayatında tutum ve tavır haline getirilmesi gerektiğini önermektedir (Özbek, 1999: 64).

Ana hatlarıyla ortaya konan bu tanımlarda dinin inanç ve ibadet yönünün öne çıktığını söylemek mümkündür. Ortaya konan bu tanımlar elbette yanlış sayılmaz. Ancak dinin hem yaşam tarzı, hem de inanç yönünü bir bütün olarak ele aldığımızda şöyle bir yaklaşımda bulunmak mümkündür: "Din eğitimi, bireyin fitratındaki inanma duygusu içerisinde din olgusunu kavramasına öncülük etme ve inandığı dinin önerdiği yaşam biçimini öğrenmesine yardımcı olma sürecidir". Bu yaklaşıma göre din eğitiminin iki temel görevi bulunmaktadır. Bunlar; İnsan için fitri bir ihtiyaç olan inanma, yüce bir varlığa bağlanma gibi özelliklerinin sonucu olarak dinin bir olgu biçiminde kavranmasına rehberlik etme ve dinin ne olduğunu bilen ve bir dini kabul eden bireye öğrenmek istediği dinin nasıl bir yaşam biçimi öngördüğünü tüm yönleriyle kavrayabilmesi için yol gösterme olarak öne çıkmaktadır. Burada özellikle bireyin öğrenmesinin öncelemesi ve bilgilerin dikte edilerek öğretilmesinden kaçınılması önem arz etmektedir (Okumuşlar ve Genç, 2016: 61).

6.2. Din Eğitiminin Amacı

Din eğitimi, bireyi dinin hedeflerine göre şekillendirip hayatının her anında buna uygun hareket etmesini sağlar. Aksi durumda birey sadece kendi isteklerinin peşinde koşacaktır ki, bu da dinlerin çok da isteyeceği bir durum olmayacaktır (Dodurgalı, 1999: 27).

İslam dini açısından bakıldığında ise din eğitiminin en büyük gayesi Kur'an'a ve sünnete uygun bir yaşamı inşa etmek ve ona göre en uygun şekilde yaşamaktır. Müslümanlara göre Kur'an ve sünnet insanlara mutluluğu sunabilecek bir yaşam projesini kendi içinde barındırmaktadır. Bu yaşam projesine uygun bir yaşam şekli geliştirebilmenin yolunun iyi bir dini eğitimden geçtiği aşikardır. Bu nedenle de bireyin hem zihnen, hem de ahlaken bu yaşam

biçimine uygun hale gelebilmesi ancak dini eğitimle mümkün olabilmektedir (Uğurlu, 2015: 14). Bu şekilde inanan kişi, hem din, hem de ahiret mutluluğuna ulaşmış olabilecektir. Çünkü İslam dininin yaşam formunun amacı, bireyin ahlaken eğitilip her iki dünyada yaşayabileceği muhtemel sıkıntılardan onu kurtarmaktır (Dodurgalı: 1999: 49).

Birey ancak iyi bir din eğitimi ile sorunları analiz edip dini bir yaklaşım üretebilir. Yoksa tarih boyunca dinlerin başına gelmiş birçok tahrif sıkıntısının aynısı İslam dini müntesiplerinin başına gelmesi de kaçınılmaz hale gelir. Yani tarih boyunca iyi bir din eğitiminin olmamasının sonucunda o dine bağlı insanların dinlerini kendi arzu ve ihtiraslarına göre yorumlamasına sebep olmuştur ki bu da, tarihte dinlerin vahyin indiği halde kalmasının önünde en büyük engel olmuştur. Eğer sağlam ve noksansız bir din eğitimi verilirse, birey dini olanla olmayana karıştırmayacağı için böyle bir durumun oluşmasına engel olacaktır. Ayrıca dini eğitim bireyin kendini tanımasını sağlayacak kendi istek ve arzularını fark etmesini mümkün hale getirecektir. Arzuları ile değerler arasındaki ayrımın farkına varan birey, eğer iyi niyetli biri ise değerler yönünde tercihte bulunarak hem dinde, hem de kendisinde bozulmanın önüne geçmiş olacaktır.

6.3. Din Eğitiminin Yöntemi (Duyguların Eğitilmesi, Zihnin Eğitilmesi, İradenin Eğitilmesi)

İslam dininin eğitim süreci olan bireyin eğitiminde bazı esaslar dikkate alınarak hareket edilir. Bunun sebebi, eğitenin ulaşmak istediği hedefler ile eğitim arasındaki ilişkinin birbirine bağlı oluşudur. Yani kişiye kazandırılmak istenen davranışlarla bu davranışları kazandırma yöntemi arasındaki bağın zorunluluğu eğitenin eğitim sürecinde bazı noktaları dikkate alarak hareket etmesini zorunlu hale getirmektedir (Aydın, 2004: 47).

Duygusal olarak insanların eğitilmesinin en önemli boyutun iman olduğu tartışılmazdır. Bu nedenle eğitim sürecinde bireye kazandırılması gereken en önemli duygu Allah'ın yüceliği ve diğer varlıklara tartışmasız benzemezliğidir (Uğurlu, 2015: 18). Buradan hareketle sağlıklı bir Allah inancının oluşabilmesi için Allah'a dair sağlıklı bir bilinç ve duygu yapısının kazandırılması gerektiği sonucuna ulaşabiliriz. Böylece Allah'ın insana karşı merhameti ve sevgisinin de insanda bırakacağı duygusal etkiler önemsenersek birey bu yönde sağlıklı bir ruh haline kavuşur (Bayraklı, 1989: 236).

İyi bir din eğitimi vermenin vazgeçilmez unsurlarından biri de verilen eğitimin çok fazla teorik bir yapıda olmamasına dikkat etmektir. Teorik bilgilerin insanların karakterinin oluşmasında çok fazla bir değere sahip olmadığı açıktır. Bu nedenle verilen eğitimin en

önemli özelliklerinden biri pratik bir boyut içermesidir. Yani her ne öğretilecekse yaşatarak öğretilmeli ve kişinin bunun sonucunda duygusal bazı eğilimler kazanması sağlanmalıdır (Demir, 2002: 134).

Bireyin doğru bir din eğitimi alabilmiş olmasının vazgeçilmez şartlarından biri de zihnen iyi eğitilmiş olmasıdır. Dinin emir ve yasaklarını anlayıp uygulamada olduğu gibi manevi yönleri olan ahiret, melek, şeytan, cennet ve cehennem gibi kavramları algılayıp tasdik etme konusunda şüphesiz iyi bir zihne ihtiyaç duyulmaktadır. Bu açıdan Kur'an'ın zihnin eğitilmesine önem verdiğini, akli kullanmayı vurgulayan ayet sayılarından anlayabiliyoruz. Ayrıca bireyin dini inancını daha derin tecrübe edebilmesi için de zihin eğitiminin önemi tartışılmazdır (Fersahoğlu, 1996: 25).

Bireyin sahip olduğu dini duygunun sağlıklı olabilmesi için kişinin yaşamda karar verme süreçlerinin de sağlıklı olması gerekir. Bireyin karar verme süreçlerinde bazı ahlaki değerleri uygun bir şekilde hayata geçirebilmesinin yolu, o bireyin davranışlarını kontrol edebilecek bir yeteneğe sahip olabilmesidir. Birey, yaşamı boyunca sürekli bir şekilde dini yaşantısına zarar verecek veya etkileyecek birçok olumsuz olaylarla yüz yüze gelir. Bu tür dönemlerde onun dini yaşamını olumsuz şekilde etkileyecek bir sonuç yaşamaması için karar verirken iradeli bir tutum sergileyebilmelidir. Bu iradeli tutumu sağlayacak bir eğitim olmaz ise kişi, dışarıyla etkileşimi tamamen popüler düzeyde kalacağı için ne yazık ki toplumsal süreçlerin belirlediği bir yaşam biçimine sahip olacaktır (Fersahoğlu, 1996: 144).

6.4. Din Eğitiminin Gayesi Olarak Ahlaklı İnsan (Adalet, Yardımseverlik, İffet, Merhamet)

İnsanoğlu dünyaya gelirken herhangi bir ahlak bilincine sahip değildir. Birey, belirli bir bilişsel alt yapıya ulaşarak, bu bilinç seviyesinde eylemlerde bulunurken doğuştan getirdiği fizyolojik ihtiyaçlardan kurtulabildiği kadarıyla ahlaki bir birey olmaya başlar. Bireyin kendi içgüdüsel ihtiyaçlarından kurtulmaya ya da terk etmeye zorlandığı ilk seviye toplumsal ilişkilerde diğerinin varlığını hissetmeye başladığı döneme denk gelir. Bireyin bu toplumsallaşma süreci bireyin içgüdüsel taleplerinin üzerinde bir baskı oluşturur. Birey bir taraftan sahip olduğu istekleri bir başkası için sınırlama ile karşı karşıya kalırken, diğer taraftan da topluma uymadığında yalnızlaşıp sahip olduğu içgüdüsel taleplerin hiçbirini tatmin edememe sorunuyla baş etmek durumunda kalacaktır (Coşkun, 1996: 89).

Din, bireyi biyolojik ihtiyaçların ortaya koyduğu korku ve bencillikten kurtarmak ister. Bireyin bunlardan kurtulması yaşamdaki diğer unsurlarla daha sağlıklı bir ilişki kurmasına

imkan sağlar. Din eğitiminde ideal insanda olması gereken ahlaki nitelikleri ortaya koymada Cafer Sadık Yaran'ın İslam'da ahlakın şartları olarak belirlediği dört erdem öne çıkmaktadır. Bu erdemler sırasıyla adalet, yardımseverlik, iffet ve merhamet niteliklerinden oluşmaktadır. Herhangi bir bireyin ahlaklı olabilmesinin tartışılmaz ilk koşulu adalettir. Çünkü bir bireyin kendi egosunu aşıp diğer bireyin de haklarının olduğunu fark etmesi sonucunda adalet erdemi gerçekleşebilmektedir (Yaran, 2005: 122).

Bireyin ahlaki olarak erdeme doğru bir yönelim içerisinde olabilmesi, zorunlu olarak kendisine ait olanı başkası ile paylaşabilmesi sonucunda mümkündür (Yaran, 2005: 124). Bireyin hem diğer bireylerle, hem de kendi yaratana ile sağlam bir ilişki kurmasında fedakarlık önemli etkilere sahiptir. Birey fedakâr davranışlar sergiledikçe etrafında olumlu bir atmosferin oluşmasına zemin hazırlayacaktır. Bu da, bireyler arası ilişkilerde birbirine karşı bencilce tutumlar sergileme yerine, daha iyi niyetli ve sağduyulu eylemler ortaya konulmasını sağlayacaktır (Altıntaş, 1999: 327).

Bireyin iç dünyasından gelen en önemli iç dürtülerden biri hiç kuşkusuz cinselliktir. Cinselliğin kontrol altında tutulup herhangi bir ahlak dışı davranışa sebep olmaması için taşınması gereken ahlaki nitelik iffet duygusudur. Cinsellik dürtüsünün bireyi yönetmesine engel olması, iffet duygusunun toplumsal yaşamında kişi için dengeli bir tutumun ilkesi olmasına sebep olmaktadır (Yaran, 2005: 127).

İffet duygusu bireyin nasıl cinsellik duygusunu kontrol altında tutması ise, aynı şekilde kişinin talepleri gerçekleşmediğinde kendisinde ortaya çıkan öfke ve bunun sonucunda da meydana gelen şiddet duygusunu kontrol altında tutmasına merhamet diyoruz. Bireyde eğer şiddet duygusu kontrol altında değilse, bireyin toplumsal yaşamda diğer şahıslarla sağlıklı bir ilişki kurması mümkün değildir (Yaran, 2005: 131).

6.5. Din Eğitiminde Kulluk Bilinci

Kişinin karşılaştığı sıkıntılara daha kolay çözüm bulmasında ya da yanlış bir yöne yönelmemesinde şüphesiz din eğitiminin katkısı büyüktür (Dodurgalı, 1999: 49).

Din eğitiminin tartışmasız en büyük hedefi bireyde kulluk bilinci meydana getirmektir. Çünkü kulluk bilinci din denen olgunun üzerine bina edilebildiği yegane zemindir. Kulluk bilinci bireyin kendisini kuşatan yüce bir varlığın bulunduğu ikna olması ve bu yüce varlığın kendisi için belirlediği yaşam tarzını olabildiğince hayata geçirmesinden ibarettir. Yani kulluk bilincinin bir yönü İslam dininde Yüce Varlık olarak telakki edilen Allah'ın varlığına hem aklen, hem de kalben yönelmektir. Kulluk bilincinin diğer yönü ise bu Yüce

Varlık'ın bireyin hayatını yönlendirmesi ve o bireyde belli davranışlara dönüşmesi olarak ifade edilebilir (Çelik, 2013: 46).

6.6. Çocuklarda Din Eğitimi

Din eğitimi açısından çocukların bilişsel gelişim dönemleri oldukça önemlidir. Birey olarak bu konuda takınacağımız tavır ve davranışlar çocuğun dini şekillenmesine zemin hazırlayacaktır. Dinin birey üzerindeki etkisi açıkça bilindiğine göre, burada dikkat edilmesi gereken, dinin psikoloji ve eğitimin verilerinden bağımsız bir şekilde ele alınmamasıdır. Dini ilgi ve ihtiyacın, bireyin en temel hakkı ve doğuştan getirdiği bir özellik olduğunu burada belirtmemiz gerekir. Eğer bunu engellersek veya doyuramazsak birey, manevi boşluğunu başka şeylerle doldurmak isteyecek ve bu, çoğu zaman dini-ahlaki sınırlar çerçevesinde değil, bozuk inançlar doğrultusunda olacaktır (Kızılabdullah ve Yörük, 2016: 86).

1913 yılında yürürlüğe giren Tedrisat-ı İbtidaiye Talimatnamesinde mektep çocuklarının güzellikle duygu ve hasletlerinin uyandırılmasına ilişkin öğütler yer almaktadır. Güzel örnekler verilmek suretiyle fazilet (erdem) duygusunun eğitilmesinden ve geliştirilmesinden bahsedilmektedir. Dini terbiyeye ayrılan kısımda ise şunlar dile getirilmektedir:

Din terbiyesi ve dini bilgiler vermek maksadıyla vaktinden önce birtakım tarifler ve cümlelerle çocukların kafası yorulmamalıdır. Dinin çocuklarca anlaşılabilir konuları açık bir lisanla anlatılmalıdır. Mektebin, çocukların maneviyatına tesir edecek bir bölümde havadar, ışıklı, temiz bir odası camii şerif yapılmalıdır. Çocuklara, camii şerife zorla değil, kendi rıza ve temayülleri ile girecek bir dini terbiye verilmelidir.

Çocuklara Allah'ın gücünü, kudretini ve azametini ispat eden eşya ve olayları gösterip, onları düşündürmelidir. İslam'a hizmet eden büyük zatların insanlık ve medeniyet aleminde yaptıkları hizmetlerden, özellikle Peygamberimizin hayatından bahsedilmelidir. İslamiyet'in insan hakları ve medeniyete ait hürriyet, birlik, temizlik vb. gibi yüce emirlerine dikkatleri çekilmelidir. Dinin hayırlı bir telakki ve yeniliğe kesinlikle mani olmadığı sözlü ve fiili olarak gösterilmelidir. Din duygusunun, taassup şekline girmemesine, yani daima ahlaki ve sosyal safiyetini koruyarak başka din erbabını haksız yere sözle yaralayacak bir şekil almamasına dikkat edilmelidir (Akt. Öcal, 2016: 94).

7. İmam-Hatip Okulları

İmam-Hatip Okulları, eğitim sistemimiz içerisinde ilk açıldığı günden bugüne kadar geçen sürede, her zaman önemini koruyan eğitim kurumları olmuştur. İmam-Hatip okullarının

geçmişî Tevhid-i Tedrisat Kanunu(3 Mart 1924) ile başlamakla birlikte, kökenleri daha eskilere dayanmaktadır. Bu okullar Büyük Selçuklular zamanında devletin kontrolünde, her türlü desteğin verildiği Nizamülmülk tarafından kurulan medrese geleneğinin bir devamı niteliğinde görülmektedir (Acar, 2007: 351).

İmam-Hatip Okullarının günümüzdeki ad ve yapısıyla ilgili kökenlerinin, Tevcih-i Cihat (Cihat) Nizamnameleri ile 1912'de "Kur'an ahkamı ve sünnet-i seniye çerçevesinde insanlara güzel öğütler vermek ve İslam dininin temelini medeniyet ve fazilet olduğunu dünyaya anlatacak kamil din adamları yetiştirmek" amacıyla kurulan Medresetü'l-Vaizin ile 1913'te "muktedir imam ve hatipler yetiştirmek ve halka hizmet ve dine hürmet telkin etmek" amacıyla hayata geçirilen Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba'ya dayandığı görülmektedir (Ergin, 1977: 160-163). Daha sonra bu iki medrese 1919 yılında "Medresetü'l-İrşad" adı altında birleştirilmiştir (Baltacı, 1995:72). Bu medreseler, bu sistem içerisinde yer almalarına rağmen, eğitim süreleri ve müfredat yapısı itibariyle, ortaöğretim özelliğine sahip kurumlar idiler (Buyrukçu, 2007: 29).

Cumhuriyetin ilanından sonra çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreseler ve mektepler, Maarif Vekaleti bünyesinde birleştirilmiştir. Bu kanuna göre halkın dini ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak din görevlisi yetiştirmek üzere İmam Hatip Mektepleri açılmıştır. Kapatılan medreselerin öğrencilerinin bir kısmı İmam ve Hatip mekteplerine öğrenci olarak kabul edilmişlerdir (Cebeci, 1996: 143).

İmam-Hatipler, 1924 yılında 29 okulla uygulamaya konulmuşken, bu okulların sayısı zamanla azalmış ve 1930 yılında İmam ve Hatip mektepleri tamamen kapatılmıştır (Yücel, 1994: 53). Bu okulların kapanmasında çok farklı sebepler öne sürülmekle birlikte, öğrenci yetersizliği en öne çıkan en önemli gerekçe olmuştur. Okulların kapanmasında o dönemin sosyo-politik yaşamının da iyi analiz edilmesi gerekmektedir. Özellikle tarım, sağlık ve teknik gibi diğer alanlarda öğrencilere sunulan imkanlar din hizmetlerine olan geleneksel yönelimi olumsuz yönde etkilemiştir (Parmaksızoğlu, 1966: 25). Ayrıca Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile din bilgini ve din görevlisi yetiştirme görev ve sorumluluğu Maarif Vekaletine verilmiş olmasına rağmen laiklik ilkesine uymadığı gerekçesiyle, 1930-1951 arasında hiçbir mesleki din eğitimi kurumuna eğitim içerisinde yer verilmemiştir. Bu da başta ailede olmak üzere gayr-i resmi yollarla verilen din eğitiminin ülke çapında yaygınlaşması sonucunu ortaya çıkarmıştır. Düzensiz ve sistemsiz bir din eğitimi, dinin doğru anlaşılıp-anlatılmasını zorlaştırdığı gibi, idari, siyasi ve sosyal pek çok problemin ortaya çıkmasına da neden olmuştur (Buyrukçu, 2007: 38-43).

Bu süreçte hem okullarda din eğitimine yer verilmeyişi, hem de mesleki eğitime herhangi bir kurum içerisinde yer verilmeyişi, manevi açıdan çok ciddi bir boşluk oluşturarak belli başlı problemlerin yaşanması yol açmıştır. Tüm bunların üzerine toplumdan gelen talep ve baskılar da buna eklenince Cumhuriyet Halk Partisi, din görevlisi ihtiyacının karşılanması amacıyla 1948 yılında İmam-Hatip kurslarının açılmasına karar vermiştir.1950 yılında iktidara gelen Demokrat Parti ise hükümet programında halkın beklentilerine büyük ölçüde yer verdiğinden, onların dini eğitim konusundaki dileklerini de karşılama yönünde bir politika izleyerek İmam-Hatip okullarının yeniden açılmasına hükmetmiştir (Parmaksızoğlu, 1966:29).

Bundan sonra tarihsel süreç içerisinde İmam-Hatip okulları büyük ilgi görmüş ve önemli bir öğrenci potansiyeline ulaşmıştır. 1973'te yürürlüğe giren Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 32. maddesi ile İmam-Hatip okullarının adı "İmam-Hatip Lisesi" olarak değiştirilmiştir. Aynı madde ile İmam-Hatiplerde "hem mesleğe, hem de yükseköğretime hazırlayıcı" programların uygulanması karara bağlanmıştır.1980 ve sonrası İmam-Hatip Liseleri, önemli öğrenci potansiyeli ve vermiş olduğu kaliteli eğitim ile zamanla diğer liselerle rekabet edecek bir seviyeye ulaşmıştır (Korukcu, 2016: 154). Ayrıca İmam-Hatip'te okuyan öğrencilerin kültür derslerinin dışında yoğun bir meslek grubu derslerine muhatap olması da öğrencilerin göstermiş oldukları büyük bir özveri olarak değerlendirilmektedir.

Kesintisiz sekiz yıllık eğitim programına geçiş ve uygulama süreci, İmam-Hatipler için son derece sıkıntılı bir sürecin başladığı ve yaşandığı bir dönem olmuştur. 1996 tarihinde gerçekleştirilen 15. Milli Eğitim Şurasında kabul edilen 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim kararı ve sonrasında çıkarılan kanunun uygulamaya konulmasıyla, İmam-Hatip Liselerinin ortaokul kısmına öğrenci kaydı durdurulmuştur. Aynı tarihlerde Yükseköğretim Kanunu'nda yapılan değişikliklerle, mesleki ve teknik lise mezunlarının üniversiteye giriş şartları meslek liseleri aleyhine düzenlenerek katsayı uygulaması ile İmam-Hatip liselerinin önüne ket vurulmuştur. Söz konusu değişiklik ve düzenlemeler İmam-Hatip Liselerine olan ilgiyi oldukça azaltmıştır. Bazı okullar öğrencisizlik sebebiyle kapanırken, bazı şehirlerde şubeler birleştirilerek okullar açık tutulmaya çalışılmıştır (Öcal, 2016: 248-252).

Bu sancılı süreçte İmam-Hatip olgusunu aşağı çekme ve bu kurumları itibarsızlaştırma gayretlerinin yoğun bir şekilde yaşandığı bu dönemin sonucunda TBMM'de kabul edilen kanunla 2012-2013 eğitim-öğretim yılından itibaren İmam-Hatip Liselerinin orta kısımlarının açılmasına karar verilmiştir. Bu değişiklikle 1997 öncesi uygulamaya dönülmüştür. Ayrıca bu yasayla birlikte, İmam-Hatip Liseleri dahil olmak üzere meslek liselerinin üniversiteye

girişindeki katsayı adaletsizliği de ortadan kaldırılmıştır. Böylece kesintisiz 8 yıllık zorunlu eğitimle birlikte ortaya çıkan İmam-Hatiplerle ilgili adaletsiz ve ayrımcı uygulamaya son verilmiş ve İmam-Hatip Liselerinin hakları iade edilmiştir (Korukcu, 2016: 169-170).

Yeni uygulamaya göre, daha önce genel olarak İmam-Hatip Liseleri'nin yerleşkeleri içerisinde eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştiren İmam-Hatip ortaokulları, genel olarak şehirlerin farklı yerlerinde ilköğretim okullarından ortaokula dönüştürülen binalarda faaliyetlerini sürdürmeye başlamışlardır.

İmam-Hatip Okulları yeni eğitim sistem ile birlikte gerek ortaokul gerekse lise düzeyinde muazzam bir ilerleme kaydetmiştir. Özellikle ülkemiz insanının bu okulları sahiplenmesi, dinini diyanetini en doğru ve bilimsel bir şekilde yeni yetişen nesillere öğretme arzusu söz konusu ilerlemenin temel motivasyonu olmuştur. Ayrıca İlahiyat Fakültesi sayılarındaki artış ve istihdama yönelik kurumsal düzenlemeler bu konuda öne çıkan diğer olumlu gelişmeler arasında sayılabilir. Ayrıca son dönemde akademik düzeyi üst düzeyde olan öğrencilerin İmam-Hatip okullarını tercih etmeleri için Fen ve Sosyal Proje okullarının devreye sokulması da akademik ilerleme açısından önemli bir hamledir.

Sonuç olarak günümüzde bu okullar açısından geçmişten beri yaşanmakta olan problemler büyük ölçüde giderilmiştir. Şu andan itibaren geçmişin üzücü ve motivasyon kırıcı olay ve tartışmalarını bir kenara bırakıp bu okulların eğitim programların yükseköğretim ve mesleki eğitim açısından geliştirme ve iyileştirme çabalarının ortaya konulması, bu kurumların bilimsel bir zemine taşınması ve geleceğinin güvene alınması açısından önemlidir.

İKİNCİ BÖLÜM

OKUL VE LİDERLİK

1. Okul

Okul, yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası yansımaları olan, sosyal, kültürel, siyasal ve ekonomik boyutları olan geniş kapsamlı bir sosyal birimdir. Okul, girdi-işlem-çıkıtı ve geri dönüşüm süreçlerinden oluşan bir sistem olarak ifade edilmektedir. Günümüzde ise yaygın bir tanımlama ile okul kavramı, öğrenmenin gerçekleştiği yer olarak karşımıza çıkmaktadır (Şişman, 2002: 11). Okul, bireylerin birbirleriyle karşılıklı etkileşim ve iletişim içinde oldukları bir toplum ve yaşam merkezi yani kısacası bir öğrenme yeridir. Okul, her insan hayatında önemli bir yer tutar; hayatımıza birçok şey katar ya da birçok şeyi alır götürür (Açıkalın, Şişman ve Turan, 2007: 81).

Okullar toplumsal yönü olan unsurlardır. Okullara bu özelliği kazandıran en önemli nitelik, girdisini içinde yaşadığı toplumdan alması, belirlediği hedeflerini ve amaçlarını yerine getirmek için yine bu girdiyi kendi içinde işledikten sonra, yine topluma çıktı olarak sunmasıdır. Sosyal bir sistem olan okulun daha iyi bir yere gelmesi için gösterilen çabalar çoğunlukla bireyler olarak sadece okul idaresi ve öğretmenleri etkilemekle kalmaz, aynı zamanda okul içerisindeki tüm ilişkileri, öğrenciler ile aileler arasındaki kolektif ilişkileri de etkiler (Taymaz, 2003: 61).

Başaran (2000:12) okulu, “eğitim örgütünün halkla yüz yüze gelinen kapısı” olarak tanımlamıştır. Okul ve toplum birbirini azami derecede etkilemektedir. Toplum içerisinde karşılaşılan tüm sorunlar aynı ölçüde okulu, okuldaki sorunlar da aynı derecede toplumu etkiler. Okul, eğitim mekanizmasının topluma en yakın olan unsuru olması dolayısıyla toplumdaki sorunlardan ilk önce etkilenir. Eğitimin üst düzeydeki kurumları ise toplumdaki sorunları daha sonra hissetmeye başlar. Bu sebeple okulların bir amaç için bir noktada birleştirilmesi, eğitimin diğer üst yan kuruluşlarının birlikteliğinden daha önemlidir. Eğitim sisteminin amaçlarını yerine getirebilmesi için, okulun hedeflerini belirlemesi gerekir. Eğer okul iyi örgütlenemezse ve hedeflerini iyi bir şekilde belirleyemezse eğitim sistemi ve buna bağlı olarak diğer tüm sistemler büyük problemlerle karşı karşıya kalabilir.

Okullar diğ er bütün işleyiş ve mekanizmalardan daha çok öğrenen bir kurum vazifesi tablosu çizmelidirler. Okullar, katılımcıların sürekli kendini ortaya koyma ve başarma kapasitelerini genişletebilecekleri yer olmalıdır. Okullar yeni düşünme biçimlerinin teşvik edildiğı, ortak amaçların belirlendiğı, katılımcıların birlikte öğrenmeyi öğrendikleri ve kurumun yenileşme ve problem çö zme hinterlandını geliştirdiğı yerler olmalıdırlar (Hoy ve Miskel; 2015: 33).

1.1. Okulun Amacı

Okulun amacı, insanları birbirine benzetmek değildir. İnsanları birbirine benzetmeye çalışmak, insanlar arasındaki bireysel farklılıkları göz ardı etmektir. Okul ve eğitim, insanın bireyselliğini geliştirmek, bir bakıma onu özgürleştirmek içindir. Bir arada yaşama kültürünü okullarda oluşturmanın yolunu bulmalıyız (Açıklan, Şişman ve Turan, 2007: 48).

Okulun yapısı, etkin karar vermeye elverişli olmalıdır. Karar vermeye, konuyla ilgisi olan iş görenler katılmalıdır. Örgütlenme işbirliği içinde karar vermektir. İş görenler gönüllü olarak ortak amaçlar için işbirliği kurduklarında örgütün verimliliğı artar (Başaran, 2000: 35).

1.1.1. Okul Boyutunda Girdi-Ürün-Çıktı İlişkisi

Okulun amacı yaşamaktır. Okul, bu amacını gerçekleştirmek için beslenmek zorundadır. Okulu besleyen girdileridir. Girdi, okulun çevresinden aldığı güçtür. Okulun çevresinden aldığı girdiler, öğrenciler, eğitim işini yapanlar, eğitim araç ve gereçleri, eğitim için gerekli tüketim girdileri ve eğitim teknolojisidir. Okulun ürünü, eğitimin ortaya koyduğu amaçlara uygun olarak öğrencilerin davranışlarını şekillendirme ve değiştirme ile öğrencilere yeni davranışlar kazandırma, öğrencileri mal, hizmet ve yeni düşünce üretmede farkındalık ortaya koyma hizmetidir. Ayrıca okul, eğitim alanında projeler, eğitim aktiviteleri ve etkinlikler yoluyla yeni düşünceler de ortaya koyar. Hem öğrencileri eğitmek hem de topluma yardım etmek için okulun ürettiğı eğitim hizmeti, malı ve düşüncesi onun çıktısıdır. Bir sistemin büyümesi ve yaşayabilmesi için çıktısının karşılığı olan değerin, girdi olarak yeniden sisteme dönmesi gerekir. Tersisi olduğunda girdileri (kaynağı) koruyacağından sistem ölür. Okul da büyümek ve yaşamak için, çıktısının karşılığı olan değeri yeniden girdisine dönüştürmek zorundadır. Okulun çıktısı olan eğitim hizmeti, düşünce ve kimi kez mal, toplumca ve devletçe satın alınarak paraya dönüştürülür. Doğrudan ve vergi yoluyla gelen bu parayla okul, yeniden kendine girdi sağlayarak yaşamasını sürdürür (Başaran, 2000: 40-48).

1.2. Okulun Özellikleri

Okulun en önemli ve belirgin özelliği, üzerinde çalıştığı unsurların toplumdaki gelen ve yine topluma ulaşan insan oluşudur. Okul yöneticisi, kendini bu alanda daha çok informal bir ortam içinde üretmek ve çalışmak, yetki erklerinden daha çok etki yollarına başvurmak ve kendisini bu alanda iyi yetiştirmiş olması gerekmektedir. Okulun özelliklerinden ikincisi, okulda çeşitli değerlerin yer alması ve bunların kendi arasındaki çatışmasıdır. Okulun başlıca görevi, içinde olduğu kadar kendi dışında da çatışan bu kültürel, sosyal, siyasal ve ekonomik değerleri uzlaştırmak ve birleştirmektir. Okulun son özelliği ise, ürününü değerlendirme zorluğu gelir. Okulun iki temel işlevi olan öğrenme ve öğretmenin ürünü insan davranışındaki farklılıklar olduğundan; bunları kabul etmek, beklemek, gözlemlemek ve değerlendirmek, hem sabır, hem de beceri isteyen bir oluşumdur. Kurumun işleyişinden, niteliğinin kontrol ve değerlendirilmesinden, birinci derecede sorumlu olan okul yöneticisidir. Okul özgün ve farkındalık ortaya koyan bir çevredir. Bu özel çevrenin görevi, çocuğa gerçek çevreyi sadeleştirerek, temizleyerek ve eşit bir seviyeye getirerek öğretmektir. Bu noktada okul yöneticisine düşen görev okul ile çevre arasında bir köprü kurabilmek ve bu köprüyü daima iletişime açık tutmaktır. Okul yöneticisi, çevresi ile iyi ilişkiler kurarak, hem okul ile çevre arasındaki mesafeyi kapatacak, hem de aradaki bu uygunluğu sağlamış olacaktır. Çünkü hiçbir kurum, çevresine okul kadar yakın olamaz. Çevredeki tüm formal ve informal mekanizmaların yön verdiği, veya etkilediği bir kurum olan okul, kültür değişmesini sağlayan örgütlerin başında gelmektedir. Ayrıca bürokratik bir kurum olan okulun kendine özgü bir mizacı da vardır (Bursalıoğlu, 2002: 33-36).

1.3. Okul İklimi ve Kültürü Oluşturma

Okul kültürü, insanın ortaya koyduğu çıktılar, örf, adet ve gelenekler, törenler ve toplantılar, meslek toplantıları, sportif müsabakalar, toplumsal aktiviteler, kantin, ödüller, ders planları ve okulun genel işleyişine özgün toplantı ve seremonilerden meydana gelmektedir. Okul kültürünün analizinde, informal iletişim sisteminin incelenmesi önemlidir. İletişim sistemi, başlı başına kültürel bir ağıdır. Okul iklimi, öğretmenlerin okulun genel çalışma çevresiyle ilgili tutumlarını, formal ve informal yapı, üyelerin mizaçları ve bunu etkileyen örgütsel liderliği kapsayan geniş bir terimdir. Fakat basit olarak, bir okulu diğerinden ayıran ve okulun her bir üyesinin davranışını farklılaştıran okul içi çevreyle ilgili nitelikler, okulun örgüt iklimidir. Okul iklimi, daha çok katılımcılar tarafından tecrübe edilen, onların davranışlarını etkileyen, okul çevresinin, okuldaki ortak davranışa ilişkin algılamalara dayalı niteliğidir (Hoy ve Miskel; 2015: 173-185).

Bu açıdan bakıldığında olumlu okul iklimi geliştirmek için, öğretim lideri olmayı amaçlayan okul müdürleri öğretim zamanını dikkatli kullanarak, yüksek nitelikli iş gören geliştirme programlarını seçerek ve uygulayarak, öğrenci ve iş görenler ile sık sık karşılaşma fırsatları ortaya koyabilirler. Ayrıca öğrencilerden beklentilerin ne olduğunu belirten açık ve kesin standartlar ortaya koyarak, akademik başarıyı ve verimli çabaları destekleyen bir ödül yapısı meydana getirerek öğrenci ve öğretmen tutumlarını farklı bir noktaya taşıyabilirler. Bir başka deyişle öğrenme iklimini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilirler.

1.4. Geleneksellikten Öğrenen ve Geleceğin Okuluna Doğru

Geleneksel okul, daha çok statükoyu koruma ve sürdürmeye yoğunlaşmakta, müşteri beklenti ve taleplerini göz ardı etmektedir. Eğitim ve okul, değişimin merkezi olması gerekirken, değişimlerin gerisinde kalabilmektedir. Yeni eğitim ve okul anlayışında ise, okul bilginin devamlı olarak yeniden üretildiği, öğretmen ve öğrencinin de bilginin üretilmesi sürecinde aktif olarak rol aldığı özgün bir kuruma dönüşmektedir (Şişman, 2002: 76).

Okullar, kendilerine özgü mükemmeliyet merkezli yeni kültürler oluşturmak zorundadırlar. Okullar, öğrenmenin gerçekleştiği kurumlar olduğu gibi aynı zamanda okulda yer alan okul yöneticisi, öğretmen ve öğrenciler sürekli öğrenme çabası içinde öğrenen bir okul oluşturmak zorundadır. Ayrıca okulların iyileştirilmesi sürecinde yeni bir okul imajı oluşturulmalıdır. Bu okul, modernleşme ve sanayileşme sürecinde "makine "ye karşılık gelmiş okul imajının aksine, insan merkezli "aile" ve "toplum" kavramlarına hitap eden bir okul olmalıdır. Bu imajda "ben" yerine "biz" anlayışı hakim olup bu yeni imajda okul, sadece belirli girdileri kullanarak belirli ürünleri üretmeye dönük biçimde dizayn edilmiş, standart, mekanik aşamalardan oluşan merkezîyetçi, hiyerarşik ve bürokratik okul olmasının ötesinde paylaşımcı, katılımcı her bireyi ayrı bir değer olarak gören bir okuldur. Okullara, toplumsal çevrenin destek ve katılımının sağlanması elzemdir. Bunun için söz konusu çevrenin "benim okulum" anlayışına sahip olması gereklidir. Bu sahiplenme duygusunu meydana getirme ve yaşatma da öncelikle okul yöneticilerinin sosyal sorumluluğudur (Şişman, 2002: 117).

Geleceğin okulu, etkinliğini en yüksek seviyeye çıkartmak için bilgi üreten ve kullanan; değişen toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için sürekli yenileşmeye açık esnek bir yapıya ulaşan okul olacaktır. Saydam bir yönetim, nitelikli ürün, takım çalışması, sistem yaklaşımı, olumsal yönetim ve özellik geleceğin okulunun başlıca özellikleridir. Ayrıca geleceğin okulu yani öğrenen okul, kendini sürekli tanımaya; tecrübelerinden faydalanmaya; iç ve dış çevre koşullarına uymaya; gelirini giderinin üstüne çıkararak bağımsızlaşmaya; üretim sürecinden

ve çıktılarında geri dönüşüm olarak kendini sürekli eleştiri süzgecinden geçirerek yeniliğe açık olarak çalışmaya devam edecektir (Başaran, 2000: 57).

1.5. Etkili Okul Oluşturma

Etkili okullar, her şeyden önce açıkça tanımlanmış okul amaçlarına sahiptir. Okulun amaçları, okulun vizyon ve misyonuyla yakından ilgilidir. Etkili okul liderleri, okulun amaçlarının belirlenmesinden sonra, bunları ilgililere açıklamakta; öğretmen, öğrenci, aile, toplum tarafından paylaşılmasını ve desteklenmesini sağlamaktadır.

Etkili okullar, güçlü kültürlere sahip örgütlerde olduğu gibi prosedürlerden çok, amaç merkezli ya da sonuç merkezli çalışmalar üzerinde yoğunlaşmaktadır. Etkili okullarda yöneticilerin, okulun amaçlarıyla, özellikle okulun öğretim ve öğrenme amaçlarıyla büyük ölçüde bütünleşmiş oldukları belirlenmiştir.

Etkili okullar, sadece okul ve eğitim amaçlarını vurgulamakla kalmayıp aynı zamanda bu okullardaki yönetici ve öğretmenler, bütün öğrencilerin öngörülen amaçlara ulaşabileceği beklentisini de taşımaktadırlar.

Etkili okullarda okul programlarının hazırlanmasında öğrencilerin beklenti ve ihtiyaçları göz önüne alınmaktadır. Programda öğrencilere kazandırılacak temel beceriler üzerinde yoğunlaşmaktadır. Okul programı hazırlanırken, farklı programlar arasında eşgüdüm sağlanmaktadır. Okul yönetimi, okul programında yer alan tüm ders ve bu derslerin amaçlarıyla ilgilenmek, buna göre de her bir dersin, okulun amaçlarına ne ölçüde fayda sağladığını ortaya koymak durumundadır. Etkili okullarda öğretmenlerin sürekli olarak eğitilmesi ve kendi alanlarında geliştirilmesi etkili okulun önemli özelliklerindedir. Eğitim kadrosunu geliştirmeye dönük olarak düzenlenen etkinliklerin, öğrenci başarısını yükseltmeye de doğrudan hizmet ettiği belirlenmiştir (Şişman, 2002: 143-149).

Sonuç olarak iyi ve etkili bir okul, çevresini etkileyen ve değiştiren, çevresince albenisi bulunan; insanın değerinin önemliliğini benimseyen; okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencileri başarıya ulaştıran; öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılayan, sorun çözmeye, farklı düşünmeye elverişli bir ortam meydana getiren; öğrencileri gelecek yaşama hazırlayan; demokratik bir okul toplumu oluşturan ve bütün bunlara elverişli bir kurum kültürü oluşturan okuldur (Başaran, 2000: 13).

2. Okul Yönetimi ve Yöneticisi

2.1. Yönetim ve Yönetici

Yönetim, evrensel düzeyde bir süreç, gelişmekte olan bir bilim ve eski bir sanat olarak nitelendirilmektedir. Ayrıca yönetim, kurum kaynaklarının planlanması, örgütlenmesi, eşgüdümlemesi ve denetlenmesiyle kurum amaçlarının gerçekleştirilmesi sürecidir (Şişman ve Turan, 2002: 5).

Yönetim ile ilgili tanımlardan bazılarını burada belirtmemiz gerekiyor. Yönetimi Şahin (2004:8) “İnsanlardan ne yapmaları gerektiğini tam olarak bilmek ve sonra da insanların yapılan işi en iyi biçimde ve maliyeti en düşük yolla yapmakta olduğunu” Bozkurt ise (1998:208) “Uygun bir ortamda grup üyelerinin davranışlarını tetikleyerek, onların gayretlerinin ortak bir amaç doğrultusunda istedik sonuçları elde edebilecek doğrultuda yönlendirilmesi sürecidir” olarak belirtmişlerdir. Yönetim teorisyenlerinden Peter F. Drucker ise, “Yönetim, farklı bilgi ve becerileri olan kimseleri tek bir kuruluş içinde toplamak üzere yapılan her türlü insan çabasıdır.” diye tanımlamıştır (Aslaner, 1997: 8). Yönetime bir başka ifade ekleyen Ergün ve Polatlıoğlu (1984: 3), “Ortak amaçlara ulaşmak isteyen bir grup insanın işbirliği içerisinde düzenli ve bilinçli bir çaba göstermesidir” derken, Sabuncuoğlu (2000:3), “Bir kurumun belirli bir istikamet doğrultusunda amacını gerçekleştirebilmesi için meydana getirilen formel hiyerarşidir” şeklinde tanımlar ortaya koymuşlardır.

Yönetimin görevi; insan ve madde kaynaklarını etkili ve en uygun bir biçimde kullanarak bilimsel ve toplumsal değerler skalası içerisinde kurumun gelişmesini sağlamaktır. Eğitim yönetimini kamu yönetiminin özel bir alanı olarak görebiliriz. Eğitim yönetimi, eğitim mekanizmalarını istenilen amaçlara ulaştırmak üzere insan ve madde kaynaklarını sağlayarak, etkin bir biçimde kullanarak, politikaları ve belirlenen kararları uygulamaktır (Taymaz, 2003: 20). Günümüzde yönetimin hem sanat, hem de bilim olduğu kabul görmektedir (Kaya, 1993:39).

Yönetici ise, kurum lideri tarafından benimsenen ve geliştirilen, hayal gücü ile farkındalık ortaya konan planlar yapan ve bu planları kaidelerine göre uygulayan ve istenilen hedeflere ulaştıran kişidir.

Yönetici konumundaki insanların yönetim süreçlerini yerine getirirken bazı rolleri benimsemeleri gerekli görülmektedir. Bu rollere baktığımızda, liderlik, bilgi toplama, bilgi yayma, sözcülük, kaynak dağıtıcılık, arabuluculuk, sorun çözücülük, işletme sahipliği gibi rollerdir. Bu rolleri oynayabilmek için yönetici konumunda olan insanların teknik, teorik ve

insani yönlerden yeterliliklere sahip olmaları gerekli görülmektedir. Bu durum, yönetici olacak insanların özel bir biçimde yetiştirilmeleri gereğini ortaya koymaktadır (Şişman ve Turan, 2002: 6).

Yönetici davranışının iki temel işlevi yapıyı oluşturmak ve anlayış göstermektir. Birincisi, kendisi ile kurumun diğer üyeleri arasındaki ilişkileri düzenlemesini; ikincisi de yöneticinin bu üyelerde arkadaşlık, güven, saygı ve samimiyet oluşturmasını öngörür. Eğitimde yönetici davranışı, birinci derecede, öğretmen yönetici ilişkilerinin etrafında döner. Yönetici davranışının anlaşılmasında başlangıç yeri, davranışların nelere dayandığı, öğrenilebileceği ve değiştirilebileceği ilkesi olmalıdır (Bursalıoğlu, 2002: 178).

Okul yöneticileri, okul yönetimindeki tüm bu ilkeleri dikkate almak zorundadır. Okul yöneticilerinin, okulun insan kaynağı ve okulu ilgilendiren diğer kaynaklarının sağlanması, amacına uygun şekilde kullanılması, eğitim ve öğretimle ilgili her türlü aktivitelerin planlanıp uygulanması, denetleme ve değerlendirme çalışmalarının yapılması; okuldaki tüm unsurlar arasında işbirliği, iletişim ve eşgüdümün sağlanması; ortaya çıkan sorunların giderilmesi gibi sorumlulukları mevcuttur. Yöneticilerin, bunları uygularken okul içi ve dışındaki güç dengeleri ile beklentilerini dikkate almaları gerekmektedir(Toksöz, 2010, 25).

Yönetici, kurumun amaçlarının yerine getirilmesinde çok önemli bir görevi yerine getirir. Okul için de "Bir okul, ancak müdürü kadar iyidir" sözü sıkça duyulmakta; toplumunun okula ilişkin tutumunda, okul yöneticisinin kimliğiyle özdeşleşen yönetsel yeterlik ilkesinin etkili olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz.

2.2. Yönetim Sürecinin Öğeleri

Bir kurumu ve örgütü iyi koordine etmek ve yönetmek açısından karşımıza yönetim süreci çıkmaktadır. Bu noktada önemli olan unsur, yönetim sürecinin bileşenleri arasında güçlü bağlar kurabilmektir. Bu unsurlar birleştiği zaman yönetim sürecini meydana getirdiği gibi, her biri ayrı bir süreç olarak da görülebilir. Burada uygun görülen görüş yönetim sürecini karar, planlama, örgütleme, iletişim, etki, koordinasyon ve değerlendirme olarak belirten görüştür (Bursalıoğlu, 2002: 80).

Karar verme, kurumdaki sorunların neticelenmesi aşamasında olası çözüm yollarından en uygununu bulma ve uygulama süreci olarak gösterilebilir. "Karar verme, yönetim sürecinin kalbidir" (Aydın, 2005: 126). Okul yöneticisinin karar verme aşamasındaki ilk girişimi, okul yönetimini etkileyen öğeleri birer karar organı olarak görebilmek ve bunu kabul edebilmek olmalıdır. İkinci olarak, karar sürecine katılma ilkesinin önemini bilmeli ve bu ilkeyi en

uygun şekilde uygulaması olacaktır. Bir kararın etkileyeceği birey veya gruplar, karar mekanizmasına ne kadar çok katılırlarsa, uygulamaya da o kadar çok katılırlar. Bu imkan kendilerinden ne kadar çok esirgenirse, uygulamaya da o kadar çok karşı çıkarlar. Bunun yanında okul yöneticisi, karar aşaması sonrası diğer yönetim süreçleri hakkında da bilgi sahibi olmalı ve bu süreçleri uygulayabilmelidir (Toksöz, 2010, 27).

Yönetimde “planlama”, kurumun amacının gerçekleştirilmesi için, yapılması gereken uygun işleri ve bütün kaynakları sıraya koyma ve uygulanacak yöntemleri genel hatları ile belirleme işlemidir. Eğitim planlamasında takip edilecek aşamaları Bursalıoğlu şöyle sıralamıştır: “1. Hedefin saptanması: Bu anlayış eğitim sisteminin ürününe bulunacak piyasayı bulmak içindir. Bu amaçla, ürünün stokları veya akımları iyice incelenmeli buna göre program hazırlanmalıdır. 2. Sitemin ürünü ve değeri: Bu değerlendirmeyi en doğru şekilde yapacak mevki önce istihdam piyasası, sonra da kamuoyudur.3. Üzerinde çalışılan madde: Eğitilecek nüfusun yeteneklerinin, farkındalık ortaya koyan bilgi ve beceri aşamalarına dağılımını öngörür. 4. Üretim teknikleri: Programların, bütünlüğü ve sürekliliği, öğrencilerin bu programlara göre belirlenmesi, öğretmen yetiştirme ve geliştirme, eğitim örgütlerinin çeşitleri, öğretim yöntemleri ve benzerleri bu aşamada belirlenir.” (Bursalıoğlu, 2002, 100).

Karip’e göre örgütlenme, “önceden belirlenen bir takım amaçları gerçekleştirmek için kurulan yapıdaki yetkilerin paylaşılması; hiyerarşinin tanımlanması ve düzenlenmesi ile ilgili bir süreçtir” (Karip, 2005: 9). Örgütlenme sürecinin gayesi, hedeflerin gerçekleştirilmesi için gerekli olan kaynaklar ile bunların dağılımını ve düzenlenmesini sağlamak; yapılacak aktivitelerde kimlerin rol ve sorumluluk alacağını belirlemek, sonuç olarak bu etkinliklerin gerçekleştirilmesini sağlayacak örgütsel yapıyı kurmaktır.

İnsanlar çevrelerinde meydana gelen olayları öğrenmek ve anlamak isterler. Bununla beraber insanlar sahip oldukları duygu ve düşünceleri karşısındakine iletmek ister. Bu özellik sebebiyle insanlar arasında “iletişim” diye adlandırılan süreç ortaya çıkar (Erdoğan, 2000: 57). Daha geniş bir perspektifle baktığımızda iletişim süreci insan davranışını değiştirmek, kurumda bir haberleşme ağı kurmak, kişiler ve gruplar arası ilişkileri daha da geliştirmek, yetkinin görevlerini yerine getirmek ve etkili bir koordinasyon sağlamak için kullanılır. Karar, yönetim açısından ne kadar önem taşıyorsa, iletişim de kurum açısından o kadar önemlidir (Bursalıoğlu, 2002: 110).

Başaran’a göre, “Eşgüdümleme okulun belirlenen amaçları gerçekleştirebilmesi için okuldaki tüm unsurların birbirleri ile uyumlu hale getirilmesi sürecidir” (Başaran, 2000: 103). İşbirliği, güdülenme, etkileme ve yöneltme ise kurumda eşgüdümlemeyi sağlamaya yardımcı

olan unsurlardır. Yöneticiler, eşgüdümlemeyi oluşturmak için farklı yollara başvurabilirler. Özendirme, gözdağı, ödül, ceza, borçlandırma, yarışma, işe sarma ve işi çekici kılma bu yollardan bazılarıdır.

Tüm kurum ve kuruluşlar, özellikle kamu kurumları, devamlı bir değerlendirmeye tabidirler. Her zaman kasıtlı ve planlı olmasa da bu değerlendirme sürekli devam eder. Değerlendirmeye şöyle bir baktığımızda yapılan bir işin veya bu işi yapanın değerini verme ve tanıma süreci olduğunu rahatlıkla söyleyebiliriz. Değerlendirme, denetim sonucunda oluşturulan bilgilerin birbiriyle karşılaştırılması neticesinde varılan bir yargı olduğu için denetimin bir devamıdır.

Tüm bu yönetim sürecinin öğelerini çevreleyen yönetici, örgütün başarısı veya başarısızlığından birinci derecede sorumlu olan kimsedir. Çalışanların başarısını o ölçer. Kurumun belirli bir çizgi doğrultusunda ilerlemesi ve ileriye dönük hedeflerinin gerçekleşmesi adına önemli kararlara imza atan kişi konumundadır.

2.3.Bilge ve Etkili Yönetici

Bilge yönetici, becerikli bir marangoz gibi elinde kaliteli bir araç takımı bulunmasını ister. Deneyimli yöneticiler, bir araca sahip olma ile onu ne zaman ve nasıl kullanmaları gerektiği arasındaki farkı iyi bilirler. Deneyim ve pratik yapma yalnızca beceri kazandırır; durum değerlendirmesi yapmak, bilgelik ise güven ve beceriyi uygun araçlarla birlikte kullanmayı gerektirir. Sanat yönü olan liderler ve yöneticiler, bireylerin kullanılmayan enerjilerini serbest bırakmak ve kolektif performansı geliştirmeye dönük yeni formlarla bugünün gerçeğinin ötesine bakmamızı sağlar. Sanatsal lider, hayal gücü kadar kısa notlara, şiir kadar politikaya, yansıtma (reflection) kadar emretmeye, yeniden çerçeveleme kadar reforma ihtiyaç duyar. Yönetimsel başarısızlığın başlıca nedeni olarak temel varsayımımız, kökleri yetersiz düşüncelerde bulunan hatalı düşünmedir. Yöneticiler ve onlara yardımcı olmak isteyenler, sık sık örgütsel yaşamın sadece bir bölümünü ele alan sınırlı modellere güvenirlir. Yöneticiler denetçiler gibi davranmayı bırakmalı ve daha çok koç gibi davranmalı. İşçiler, kendi patronlarının kaprislerinden çok müşterilerin ihtiyaçlarına odaklanmalıdırlar (Bolman ve Deal, 2013: 39-46).

2.4.Okul Yönetimi ve Önemi

Eğitim, insanları doğrudan ele alan bir anlayış, okul da insanlara etki ve nüfuz eden bir örgüttür. Okuldan beklenen, bireysel eleştirici bir düşünce ve davranış kazandırmadır. Bu yüzden çevre ve toplum okulu yakından izler. Okul yönetimi eğitim yönetiminin sınırlı bir

alanda uygulanmasıdır. Bu alanın sınırlarını, çoğunlukla, eğitim sisteminin amaçları ve yapısı belirler. Eğitim yönetimi nasıl yönetimin eğitime uygulanmasından oluşuyorsa, okul yönetimi de eğitim yönetiminin okula uygulanmasından ibarettir.

Uzmanlık ve yeterlik gibi iki geliştirici unsurdan yoksun kalan eğitim, bir deneme ve yanılma çizelgesi içine sokulmuş ve düzenin yalnızca yapısında değil, ürününde de beyin gücü savurganlığı artmıştır. Bunun yanında eğitim yönetiminin ağırlıklı merkezi olan okul yönetiminin önemi, aslında yönetimin göreviyle başlamaktadır. Yönetimin görevi, kurumu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Kurumu amaçlarına uygun olarak yaşatmak, kurumdaki insan ve madde kaynaklarını en uygun bir biçimde kullanmakla gerçekleşir. Okul yönetimi kavram ve süreçlerini iyi bilmesi için bu alanda akademik bir eğitim alması gereken okul yöneticisi, okul içinde ve dışındaki birey ve grupları, okulun amaçlarına yönelik olarak eyleme geçirebilmesi için, eğitim yönetiminde olduğu kadar, davranış bilimlerinde de iyi yetişmiş olması gerekir. Böyle bir okul yöneticisi, problemleri deneme ve yanılma yerine, bilim yoluyla çözmeyi seçecek ve başaracaktır (Bursalıoğlu, 2002: 5-6).

Okul yönetiminin öncelikli görevi okulu belirlenmiş amaçlarına uygun olarak yaşatmak ve gelişimini sağlamaktır. Bir okulun istenilen amaçlarına ulaşabilmesi için yerine getirmesi gereken hizmetler ve işler, görevlerini meydana getirir. Okulun görevleri genel olarak sosyal, politik ve ekonomik alanlar içerisinde toplanabilir.

Okul yönetiminin ana gayesi, okulu amaçlarına uygun olarak yaşatmaktır. Yöneticinin oynadığı rol, sosyal bir sistem olan okulda, mevcut müdürlük pozisyonu ile ilgili davranış biçimidir. Müdürün rolü, gerekli görülen çalışmalarla ilgili olarak nelerin nasıl yapılacağı hakkında karar vermesini etkiler. Okul müdürü, yönetim görevinin yanı sıra denetim sorumluluğunu da üstlenen bir yöneticidir. Yönetimde kontrol ve işlemlerin etkinliğini arttırmak üzere birçok ilke geliştirilmiştir. Sonuç olarak okul müdürlüğü, kurumunda en üst kademeyi belirten yönetim düzeyidir (Taymaz, 2003: 57-85).

2.4.1. Okulda Uygulanan Yönetim Biçimleri

Okuldaki yönetim biçimlerini dört başlık altında açıklamak mümkündür. Bunlar otokratiklikten demokratikliğe doğru; yetkeci, koruyucu, destekçi ve birlikçi yönetim biçimleridir. Okulda bu yönetim biçimlerinden sadece birini tek başına ele almak imkansızdır. Ayrıca bir yönetsel davranış kuramı olmayan başıboş yönetim biçimi de vardır. Başıboş yönetim, yöneticinin yönetsel erkini yerine getirememesinden dolayı ortaya çıkar. Yönetici, yasal, makam, uzmanlık ve kişilik yetkilerini yerine getiremeyince bunlardan vazgeçer.

Yönetimsel erki kullanılmama, değişik sebeplerden dolayı ortaya çıkabilir: Okula yabancılaşma, küsmeye; yetki kullanmaktan çekinme, korkma; yönetimde yetersizlik; yönetimsel erki kullanmaya gerek görmeme veya inanmama bunlardandır (Başaran, 2000: 74-77).

2.4.2. Okul Odaklı Yönetim

Okul, değişik isimlerle anılan, eğitimin temel unsurlarını çevreleyen, genel bir kavramdır. Okul, eğitim sisteminde eğitimin üretildiği ve her yönüyle geliştirildiği yerdir. Okul, eğitim örgütünün halkla yüz yüze gelinen kapısıdır. Okulun örgütlenmesi, eğitimin bunun dışındaki üst ve yan kuruluşlarının örgütlenmesinden daha önemlidir. Bir eğitim sisteminin etkililiği, temel unsurları olan okulların etkili olmasına bağlıdır. Bu sebeple eğitim yönetimi, okulu odak olarak görmek durumundadır. Okul odaklı yönetimi eğitim yönetiminde yeni bir strateji olarak görmekteyiz. Okul odaklı yönetim, sorunların yerinde çözülmesini sağlamak için okuldaki eğitimi gerçekleştirenleri yönetime almak; onların yeterliliklerine ve bilişsel güçlerine güvenerek, kararların uygulanması sorumluluğunu üzerlerine almalarını sağlamaktır (Başaran, 2000: 12).

2.5. Eğitim Yöneticisi ve Nitelikleri

Toplumsal değişimler ve ihtiyaçlarla başa çıkabilmek için okulu yeniden dizayn edecek; toplumun ihtiyaçlarını karşılamak için okulun işlevlerini yerine getirecek; kurumsal etkinliği sağlayarak okulun niteliğini artıracak olan kişi yöneticidir. Başka bir ifadeyle eğitim yöneticisi, okulun ortamını geliştirecek ve çevreyle okulun etkileşimini sağlayacaktır. Böyle bir sorumluluğu alacak ve okulu etkili kılacak bir eğitim yöneticisinin, bu alanda iyi yetişmesinin yanı sıra etkili bir önder olması da elzemdir. Son yıllarda yapılan tartışmalarda örgütsel önderlik, dönüşümcü önderlik ve sürdürücü önderlik öne çıkmıştır.

Onbirinci Milli Eğitim Şurası'nın kararlarına göre eğitim yönetmeninin tanımı şudur: "Eğitim yöneticisi, her türlü eğitim örgüt ve kuruluşlarında, bunların yönetim basamaklarında, yönetimin işlevlerini ve yönetim süreçlerini işletmeye yeterli olacak nitelikte yönetimin kuramsal alanlarında öğrenim görmüş ve uygulama yapmış bir uzmandır." Eğitim yöneticisi, yönettiği eğitim kurumunda şu görevleri yerine getirir: Eğitim yönetiminin unsurları olan, eğitim programlarını, öğrenci işlerini, öğretmenlerin hizmetlerini, bütçe işlerini ve okulun genel hizmetlerini, okulun örgütsel ve eğitsel amaçlarını etkili biçimde yerine getirebilecek düzeyde yönetir. Etkili bir eğitim yönetimi için yönetim iş ve işlemlerini planlar; okulun tüm kaynaklarını ve güçlerini ele alır ve eşgüdümleyer; okulun öğretmenleri ile etkili iletişim kurar;

okulu amaçlarından çıkarmamak ve etkili çalışmasını sağlamak için ise eylem, iş ve işlemleri denetler.

Yöneticinin niteliklerini ise şöyle sıralayabiliriz; Yönetici, zorlanmaya dayanıklı olmalı, zorlandığında tüm zorluklarla başa çıkabilmelidir. Yönetici, tarafsız olmalıdır; okuldaki olaylar ve öğretmenler karşısında yansız davranmalıdır. Yönetici, kendine özgü çalışma standartları geliştirmelidir. Yöneticinin özgüveni tam olmalıdır. Yönetici, kendini tanımaya çalışmalı ve kendini değerlendirirken mümkün mertebe tarafsız olmalıdır. Yönetici zamanı iyi değerlendirebilmelidir. Zaman yönetimi aynı zamanda yönetimin kendisidir. Yönetici, önder olabilmek için önderlik niteliklerini her daim geliştirebilmeli; bu amaçla kendini sürekli eğitebilmelidir (Başaran, 2000: 80-84).

Okul müdürü, okul için gerekli her türlü kaynağın sağlanmasından ve belirtilen ürünlerin üretilmesinden, okul çalışanlarının ve öğrencilerin performansından sorumlu olan kişidir. Bir okulda okul yöneticisinin çeşitli rol ve sorumluluklarından bahsedilebilir. Bunlar arasında kaynak sağlayıcılık, planlayıcılık, koordinatörlük, rehberlik ve liderlik gibi roller öne çıkmaktadır. Söz konusu rolleri yerine getirebilmek için de yöneticilerin, insani, teknik ve kavramsal yönlerden bazı beceri ve yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Okul yöneticilerinin davranış ve özellikleriyle ilgili öğretim liderliği, kişiler arası ilişkiler, örgütsel bütünleşme, personel yönetimi ve motivasyonu olmak üzere dört temel boyut ortaya çıkmıştır. Bu analiz sonucunda öğretim liderliği, en güçlü faktör ya da boyut olarak belirlenmiştir. Okul müdürünün temel ilgisi, program ve öğrenme konuları üzerindedir. Yöneticinin, okulda zamanının büyük bir kısmını eğitim ve öğretimle ilgili konulara ayırması beklenmektedir (Şişman, 2002: 136).

Eğitim yöneticileri kurumlarını Türk Milli Eğitiminin genel amaçları ve temel ilkeleri ile kurumun özel amaçları doğrultusunda yönetmekten sorumludurlar. Yönetimindeki kişilerin davranışlarını değiştirmede etkili olması beklenen eğitim yöneticilerinin gerekli yeterlilikleri elde edebilmeleri için kurum içerisinde gelişen ve yenileşen yönetim alanında yetiştirilmeleri elzemdir.

1924'ten sonra John Dewey, Türk eğitim sistemi ile ilgili hazırladığı raporda, okul yöneticilerini yetiştirecek ders ve programların açılmasına ilişkin bazı önerilerde bulunmuş ise de o günden bugüne "meslekte esas olan öğretmenlik" benimsendiğinden dolayı okul müdürü yetiştirme konusunda Milli Eğitim Bakanlığı'nca geçmişte bu konuda önemli bir girişimde bulunulmamıştır (Özden,2004: 105). Bu sebeple eğitim sistemimizde okul müdürleri, çoğunlukla öğretmenlik veya müdür yardımcısı görevlerinde başarılı olanlar

arasından seçilerek atanmışlardır. Şöyle bir baktığımızda kendisini yöneticilik için yeterli gören ve görevlerini iyi yapacağına inananların müdürlük görevine kendiliğinden talip olmaları doğaldır. “Sistemde yöneticilik istenmez verilir düşüncesi” geleneksel bir görev anlayışının açıklamasıdır. (Açıklın, 1994: 14). Her meslekte olduğu gibi eğitim yöneticiliği görevi için başarılı olmanın koşullarından biri isteklilik olduğundan dolayı yöneticilik için istekli olanlardan başvuruların alınması gerekir (Taymaz, 2003: 89).

Okul yöneticisinin sorumluluğu, kendisi yerine okulunu ön planda tutmak ve belirlenmiş amaçlara göre okulunu yaşatmaktır. Bunun için okul yöneticisinde mesleki bir değerler sistemi mevcut olmalıdır. Okul yöneticisine böyle bir değerler sistemi yön gösterecektir. Yönetim, karşılaşılan yeni durumlarda, sosyal değerler geliştirmeyi ve uygulamayı sağlayan bir süreçtir. Öyleyse yönetici, sadece belirtilmiş değerleri takip eden değil, yenilerini de öne süren ve bu yolla toplumu ayakta tutan kurumların ayakta kalmasını sağlayan bir önderdir (Bursalıoğlu, 2002: 16).

Genel anlamıyla okul yöneticisi, okulda otoriteyi sağlayan kişi olarak görülür. Günümüz tartışmalarında ise okul müdürleri, bir yönetici olmaktan öteye giderek, bir eğitim ve öğretim lideri olarak görülmektedir. Etkin ve çağdaş okullarda okul yöneticisi, her şeyden önce bürokrasinin temsilcisi ve bir kapı bekçisi olmaktan kurtularak, bir öğretim lideri olarak karşımıza çıkmaktadır. Sonuçta etkili bir okulda, etkili bir müdür rolü, ihtiyaç duyulan okul kaynaklarını sağlayan, okulda etkili bir öğrenme ve öğretmenin gerçekleşmesini sağlayan, bütün öğrenciler için yüksek düzeyde başarıyı hedefleyen öğretim liderliğini öngörmektedir.

Yakın zamanlarda eğitim ve okul yöneticisi ya da okul müdürü yerine, 1980'li yıllardan itibaren okul lideri, eğitim lideri, program lideri ve öğretim lideri ifadeleri daha çok kullanılır olmuştur. Günümüzde okul müdürlerinden, yöneticilikten öteye giderek liderlik vazifesini yerine getirmeleri, özellikle programın yönetimi ile öğrenme-öğretme sürecinde liderlik davranışları göstermeleri, öğretmenler ve öğrenciler için bir başöğretmen rolü üstlenmeleri beklenmektedir (Şişman, 2002: 137-139).

2.6. Bir Eğitim Lideri Olarak Okul Yöneticisinin Görevleri

Genel anlamda okul yöneticisinin, teknik, insani ve kavramsal konularda belirli özelliklere sahip olması elzem kabul edilip temel görevi, okulun istenilen amaçlara ulaşabilmesi için gerekli olan kaynakların yerine getirilmesi, yönetim süreçleri ve işlevleri üzerine yoğunlaşmakta idi. Ortaya konan araştırmalar, okul müdürünün geleneksel rol ve sorumluluklarının değiştiğini, çağı yakalayan okul müdürünün görev ve sorumluluklarının,

liderlik, iletişim, grup süreçleri (takım kurma, kalite çemberleri oluşturma, sosyalleşme, örgütsel bütünleşme vb.), program geliştirme, öğrenme ve öğretme süreçleri, performans değerlendirme gibi birçok farklı başlıklar altında toplandığını göstermektedir (Turan ve Şişman, 1999: 68-87).

Günümüzde okul yöneticiliği veya müdürlüğü yerine yaygın bir biçimde eğitim liderliği, okul liderliği ve öğretim liderliği gibi tanımların sıklıkla tercih edilmesine bağlı olarak okul yöneticisi yetiştirmeye yönelik programlara da temel oluşturmak üzere bir takım standartlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bir eğitim lideri olarak okul yöneticisi; okulun başarısı için, okul tarafından paylaşılan, desteklenen bir öğrenme vizyonuna sahip olup, bu vizyonu belirleyen ve düzenleyen, geliştiren ve uygulayan, bütün öğrencilerin başarısı için, öğrenmeye ve profesyonel gelişmeye doğru yöneltecek bir okul kültürü ve öğretim programını ortaya çıkaran, geliştiren ve sürdüren, etkili bir öğrenme örgütü ve ortamını oluşturmak ve sürdürmek için okulun mevcut tüm kaynaklarını etkili bir şekilde kullanabilen, öğrencilerin başarısı için aile ve toplumla işbirliği yapabilen, farklı toplumsal istekleri yerine getirebilen ve toplumun kaynaklarını okula yöneltebilen, tüm öğrencilerin başarısı için tutarlı, adil, ahlaki bir lider olabilmeyi başaran, öğrencilerin başarısı için, siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel erkleri anlayabilen ve bunlara cevap verebilen kişidir (Özden, 2004: 102).

Ayrıca okul yöneticisinin görevlerindeki farklılaşmalar rolündeki değişmelere sebep olmuş ve bu rolü, başlangıç noktası olan sekreterlikten; örgüt mühendisliği, sosyal mühendislik, verim uzmanlığı ve işletmecilik gibi merhalelere kadar getirmiştir (Bursalıoğlu, 2002: 203). Şunu da belirtmek gerekir ki okulu yönetenler, okulun yaşamasını, büyümesini sürdürmek, onu verimli ve yararlı kılmak, onun sağlığını korumak ve öğretmenlerin işten haz duymasını sağlamakla yükümlüdürler (Başaran, 2000: 23).

Başarılı okul müdürlerinin ortak özelliği, etkili liderlik niteliklerine sahip olmalarıdır. İyi bir müdür, her şeyden önce iyi bir öğretmen ve öğretim lideridir. İyi müdür; tüm öğrencilerin sahip olduğu potansiyellerinin ortaya çıkarılması ve çok yönlü gelişmeleri için fırsatları hazırlayan kişidir. Okul müdürü, okul sistemini ahlaki ve etik değerler üzerine inşa eden kişidir. Okul müdürü, okuldaki tüm ilişki ve başarının temelinde güven olduğunu bilir. Güven üzerine inşa edilemeyen bir okulun başarılı olması mümkün değildir. Okul müdürü, okul çalışanlarının her birisinin kendine özgü ve farklı olduğu düşüncesinden hareketle, tüm farklılıklara karşı hoş görüldür. Kısacası, iyi bir müdür olmanın ön şartı, iyi bir insan olmaktır. Günümüz okul yöneticiliği anlayışı, okul müdürünün öğretim liderliği konusunda detaylı bir bilgiye sahip olmasını zorunlu kılmaktadır. Günümüz müdürü gelecek merkezli

düşünebilen, vizyon sahibi, hayatı bir bütün olarak algılayabilen ve bunu öğrenme-öğretme süreci ile birleştirebilen, okulu ahlaki ve etik değerler üzerine inşa eden, tutum ve davranışlarıyla başkalarına ilham kaynağı olan, dürüst, çalışkan ve fazilet sahibi lider bir kişidir (Açıkalın, Şişman ve Turan, 2007: 100).

Etkili okulların yöneticileri, öğrencilerin üst düzeyde akademik başarıya ulaşması noktasında okulun tüm kaynaklarını birleştirmektedir. Okul yöneticisi, programla ilgili kaynak ve materyallerin sağlanmasında da etkin bir rol üstlenmektedir. Okul yöneticisi, okulda olup biten her şeyden haberdar olmak durumundadır. Öğrenci ve çalışanların okula geliş gidişlerinden programların hazırlanmasına ve uygulanmasına, sınıflardaki eğitim-öğretim sürecinin işleyişinden okulda gerçekleştirilen program dışı etkinliklere kadar yapılan her işten haberdar olmalıdır. Yapılan araştırmalarda etkili okul yöneticilerinin okul içerisinde gezinerek yönetim anlayışını benimsedikleri, okulun her yerinde sık sık görünerek öğrencilerle yakın temas halinde oldukları, öğrenci başarısı hakkında da bilgi sahibi oldukları görülmektedir.

Etkili okulun yöneticisi, öğretmenlerin gereksinim duyduğu kaynakların sağlanmasına öncülük etmekte, eğitimin olmazsa olmazı öğretmenlerle sürekli iletişim halinde olmakta, onlar için iyi bir rol ve davranış modeli sergilemektedir. Öğretmenler arasında bilginin yayılmasına ve paylaşılmasına ön ayak olmakta, onları yenilik ve risk alma konusunda teşvik etmektedir. Okul yöneticisi, okulda bir takım ruhu ve biz anlayışının yerleştirilip sürdürülmesine öncülük ederken, okulun içinde bulunduğu çevre ile iyi ilişkiler geliştirerek, çevrenin ve velilerin okula katılımını ve okula destek olmalarını sağlamaya çalışır (Şişman, 2002: 147-152).

2.7. 21. Yüzyıl Okul Yöneticiliği

Okul Yöneticisi, çok sesli bir orkestra olan okul yaşamının temel aktörlerindedir. Bu yaşama ilişkin ortak eylem kodlarının ve anlamlarının oluşmasında diğerleri için örnek, yol gösterici ve bir lider olmalıdır. Okulda yapılan işin zenginleştirilmesi, bir bakıma yapılan işin daha anlamlı hale getirilmesidir. Eğer bir okulda insanlar, hep eski ve geçmişte kalan ya da yaşamak istedikleri günlerin özlemini duyuyor ve mevcut okul yaşamından mutlu olmuyorlarsa orada ciddi bir anlam krizi de var demektir.

Müdür, çevreyi, çevrenin eğilimlerini, özelliklerini, değerlerini iyi tanımalıdır. Tanımak, değiştirme ya da dönüştürmenin ilk koşuludur. İnsanların alışkanlıkları, en zor değişen öğelerdir. Sabırlı olmak, sevmediği bazı insanlara ve onların istenmeyen eylemlerine

katlanmak değil, kararlı eylemlerini ısrarla sürdürmektir. İçinde yaşadığımız toplumun dilinden anlar ve ona kendi anladığı dilden mesajımızı iletirsek, onlar da bizi mutlaka anlayacaktır. Müdür, "moral ve ahlaki bir lider" olarak insanların hayatına anlam katacak anlamlı eylemlerin gerçekleştirilmesinde diğerleri için bir rol model olmalıdır. Müdür, bir eğitimcinin belirttiği gibi bir muhasebeciden çok bir vaizdir. Zira muhasebeci bir müdür, her şeyi rasyonellik çerçevesi içinde düşünür. Vaizin yegane sermayesi dildir. O, dil aracılığıyla insanları etkilemeye çalışır. Dil, temel etkileme ve motivasyon aracıdır. Lider insanlar, dilin bu gücünden iyi yararlanan insanlardır. Müdürün kullanacağı dil, seçip kullanacağı kavramlar, vurguladığı temel değerler, bu dille oluşturacağı anlam dünyası, diğerleri için potansiyel etkileme gücüne sahiptir. Elbette sesin tonu, tekrarlar, vurgular gibi söyleyişle ilgili bir takım unsurlar da bu etkinin derecesini arttıran hususlardır. Hayat,"bir dil oyunu" olduğu gibi, müdürlük ve liderlik de bir dil oyunundan başka bir şey değildir. Bu nedenle okul müdürlerinin yazılı ve sözlü dilde kullandıkları sözcükleri son derece itina ile seçmeleri gerekir. Müdür olarak insanları dinlemeye ve anlamaya çalışmamız, en öncelikli bir konudur. Okul, bir diyalog ortamıdır. Müdür diyalog sürecinin bir üyesi olarak rol almalıdır. Sahip olduğu güç ve statüyü bu süreci etkilemek için kullanmamalıdır. Okul müdürü, mevcut durumun savunuculuğunu ya da okulun kapı bekçiliğini yapma yerine, dönüşüm liderliğine talip olmalı ve kendini bir değişim mimarı olarak görmelidir (Açıkalın, Şişman ve Turan, 2007: 37-52).

Edmonds'da, "21. yüzyıl okul müdürlerinin eğitim ve öğretim niteliğine sahip, mesleki gelişimini sürdüren, kendini sürekli güncelleyen, teknolojiyi takip eden, okulun her açıdan gelişimi için çaba gösteren, çevreyle ve çalışanlarıyla iyi ilişkiler kuran ve sorumluluk sahibi birer lider olmaları gerektiğini, başarılı bir okul ortamının güçlü bir liderin varlığı ile hayati öneme sahip olacağını belirtmiştir" (akt. Gürbüz, Erdem ve Yıldırım, 2013: 169).

Okullarda değişim ve yeniden yapılanma adına ortaya konan bazı projelere bakıldığında, vizyon, misyon, katılma, bütünleşme ve paylaşma gibi yeni kavramların sıklıkla kullanıldığı görülmektedir. Ancak çoğu kez bu projelerde bazı öznel kavramlar nesnel bir bakış açısıyla açıklanmaya çalışılmaktadır. Okul yaşamının öznel yönü hesaba katılmadıkça, okulda yeni bir dil ve söylem biçimi oluşturup paylaşmadıkça, değişim ve yeniden yapılanma adına gerçekleştirilecek projelerden fazla bir yarar sağlanamayacağı aşikardır.

İyi ve başarılı okullar, ortak amaçlar etrafında birleşen, bir inanç ve samimiyet ülküsüyle çalışan okullardır. Başarılı okullarda, mesai kavramını bulamazsınız. Ekip ve takım

ruhu öne çıkmaktadır. Okul müdürü, bir yönetici değil, okul aktivitelerini düzenleyen ve çalışanlarıyla birlikte bireylerin ve toplumun geleceğini tasarlayan bir orkestra şefidir.

Sonuç olarak Türkiye'de okul yöneticiliği, profesyonel bir meslek olarak tasarlanmamıştır ve buna dönük bir yetiştirme programı da maalesef yoktur. Okul yöneticiliği, "En iyi müdür, okulu idare edendir" ilkesi üzerine inşa edilmiştir. Yeni bir toplum, yeni bir okul, yeni bir müdür anlayışının yeniden tasarlanması en büyük elzem olarak karşımıza çıkmaktadır.

3.Liderlik

3.1. Lider ve Liderlik

Lider kelimesinin ortaya çıkışı 1300'lere kadar dayanmakla birlikte 'liderlik' kavramı ancak 19. yüzyılın başlarında, ilk olarak İngiliz Parlamentosunun kontrolünü ve politik etkisini konu alan yazılarda kullanılmaya başlanmıştır. Liderlik, 20. yy 'da ise yönetim alanında çok sayıda bilimsel çalışmanın yapıldığı, önemli konulardan biri haline gelmiştir. Bu yüzyılda teorisyenlerin ve uygulayıcıların liderliği çözümlenmek için yaptığı yoğun çalışmalar liderlik alanına 350'den fazla tanım kazandırmıştır (Can, 2004: 9).

Liderlikle ilgili olarak ortaya konulan tanımların ortak iki yönü karşımıza çıkmaktadır: Liderlik bir grup işlevidir. Bu süreçte en az iki veya daha fazla kişiyle etkileşimde bulunmaktadır. Ayrıca liderlik, bireylerin davranışlarını bilinçli olarak etkileme çabasıdır (Özden, 2004: 187-188). Liderlik bir etki ve bir güç olmasından dolayı bir amaç etrafında toplanmış birey veya grupları yönlendirmede örgütsel açıdan önemli imkanlar sunar (Çelik, 2003: 3).

Liderlik kavramının dinamik bir yapıya sahip olduğu ve sürekli farklılaşan sosyo-ekonomik, siyasal ve teknolojik koşullarla birlikte yeni tanımlamaların yapılması ön görülebilir. Bugün kullanılan ortak bir tanımı olmamakla beraber, genellikle bir yönetici ya da liderde bulunması gereken artı yönlerin ağırlık kazandığı tanımlamaların öne çıkarıldığı görülmektedir (Bulut ve Uygun, 2010: 44).

Yılmaz (2010) liderliğin ortak amaçlar bölümüne vurgu yaparak liderliği "Bir grup insanı belirli amaçlar etrafında toplayabilme ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için onları harekete geçirme yetenek ve bilgilerinin toplamı" olarak açıklamıştır. İmrek (2004) liderliğin etkileme gücüne değinerek "İnsanları, hayal ettikleri hedefleri gerçekleştirmeleri için etkileyerek bir araya getirme sanatı" olarak ifade etmektedir. Sabuncuoğlu ise, liderliği "bir grup insanın, kendi kişisel ve grup amaçlarını gerçekleştirmek üzere takip ettikleri, emir ve

talimatı doğrultusunda davrandıkları kişi” (Sabuncuoğlu, 2008: 66) olarak tanımlamaktadır. Örgütsel bağlılık düzeyi yüksek seviyede olan bireylerin performans düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Grup birliği ve kişiliği yönünden lider, üzerinde gözle görülebilen etkiler ortaya koyan kişidir ve liderliğin ölçüsü bu etkilerin öne çıkardığı değişmedir. Lider, büyük planların ortaya çıkarıcısı ve başlatıcısıdır. Bu planların gerçekleşmesini yöneticiler sağlar. Liderin başlıca görevleri, kurumun amaçlarını belirlemek, kuruma bu amaçları gerçekleştirecek yapı ve havayı benimsetmek, kurumun bu amaçlara göre yaşamasını sağlamak ve kurum içindeki çatışmaları çözmektir (Bursalıoğlu, 2002: 204-206).

Okul müdürlerinin öğretimsel liderliklerinin temel gereksinimleri, denetlerken geliştirmek, eleştirirken öneride bulunmak ve gerektiğinde uygulamalı olarak öğretim yapmaktır. Liderlik, başkalarının davranışlarını olumlu yönde etkilemektir. Çalışanları etkilemenin ve motive etmenin en iyi yolu onlara bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmelerinde yardımcı olmaktır. Böyle davranışlar çalışanları sürekli gelişmeye ve öğrenmeye teşvik edecektir. Çağdaş yönetimler, yöneticilerin daha az bürokratik, daha çok fenomen davranmasını beklemektedir. Karar sürecine katılma ve takım çalışması, çalışanların daha çok sorumluluk almalarını sağlayacaktır. Böylece kendi başına hareket etmek yerine, birlikte ve beraberce hareket ederek ortak akılla çözüm yolları bulmak ile daha etkili bir çalışma ortamı sağlanabilir (Aydın, 2005: 213).

Liderlik, bireyleri grubun amaçlarını yerine getirme noktasında ikna etme sürecidir. Liderlik sürecinde, lider ve izleyenler vardır. İzleyiciler kavramı daha çok pasif bir davranışı ve lidere olan bağımlılığı hatırlatmaktadır. Bunun yanında günümüzde liderlik yaklaşımlarında lider ile izleyiciler arasında çok yönlü bir etkileşim üzerinde durulmaktadır. Liderlik süreç olarak görülürken; lider, bu süreci harekete geçiren ve süreci yöneten kişi olarak kabul edilmektedir.

Lider, grup üyeleri tarafından hissedilen ancak açıkça belirtilmemiş ortak düşünce ve tutumları benimsenebilir bir amaç doğrultusunda ortaya koyan ve grup üyelerinin potansiyel güçlerini bu amaç etrafında hayata geçiren kimsedir.

Liderlik, yöneticilikten farklı bir kavram olarak gerçeklikten öte duygusal boyutu ağır basan bir kavramdır. İnsanları etkilemeyi, onlara heyecan vermeyi, cesaretlendirmeyi, yönlendirmeyi ve rehberlik etmeyi ifade eder. Liderlik, geleceği anlamayı, kurumun

geleceğine ilişkin önemli vizyon ve hedefler belirlemeyi ve insanları da bunları gerçekleştirmek için harekete geçirmeyi ifade eder (Şişman ve Turan, 2002: 49).

Bir lider sistemi başarılı bir şekilde değiştirmek için resmi otoriteden daha fazlasına gereksinim duyar. Bir liderin yeterli gücü kazanma yollarından biri, hareketin nereye yönlendirileceği konusunda açık ve net bir anlayışa sahip olması, bu anlayışı ikna edici bir şekilde diğerlerine anlatmasıdır. "İşimiz nedir?" sorusunu net bir şekilde cevaplamak, okullarımızı yönetenler dahil, tüm liderler için çok önemli bir konudur (Schlechty, 2014: 55).

Lider, iletişim ve ağ yapısında merkezde olmalı, iletişim içerisinde bulunduğu kişileri bilmeli, tanımalı, bu kişilere ulaşmalı ve bu kişiler tarafından ulaşılır olmalıdır. Ayrıca dönüşümcü liderlikte liderin sahip olması gereken iki yeterlik alanı olarak karizma ve iş görenlerin yetenekleri üzerine odaklanma öne çıkar. Dönüşümcü liderlik, sosyal sermayenin unsurlarını inşa etmede kültürel çalışmalar, okul vizyonu ve amaçlarını yeniden şekillendirmede bir yöntem geliştirmeye hizmet eder. Sosyal sermaye açısından okulda dönüşüm liderliğinin işlevleri; öğretmenler arası uyum durumuna, onları yetki vermeye, sembolik ve bilişsel açıdan sosyal sermayeyi vurgulayarak okul kültürünü güven ve işbirliği çerçevesinde oluşturmaya hizmet eder. Okul yöneticilerinin sosyal sermayeye odaklı liderlik rollerinde öne çıkan iki temel yaklaşımı; eğitim-öğretime ve dönüşüme odaklı liderlik olarak ortaya çıkmaktadır. Bu aşamada okul yöneticisinin ortaya koyacağı uygulamalar ile okul kültürünün iyi bir noktaya geleceği muhakkaktır. Özellikle sosyal ağları inşa etme, paylaşılan bir tarihsel anlayışı inşa etme, paylaşılan bir vizyon inşa etme, iletişim ve etkileşimi kolaylaştıran bir yapı kurma ile aidiyet ve güven inşa etme bunlar arasında sayılabilir.

Sosyal sermaye liderleri, sosyal sermaye unsurlarının gelişimini sağlayıcı etkinlik ve uygulamaları merkeze alan ve bu çerçevede bir yaklaşım ve anlayışa dayalı davranış gösteren özelliklere sahip olmalıdır. Sosyal bir örgüt ve insani ilişkilerin biçimlendirildiği bir yapı olmasından dolayı okulu, sosyal sermayeyi üreten ve bir anlamda tüketen mekanlar olarak görmek mümkündür (Ekinci, 2010: 92-96).

Liderlik, bireylerin içsel ve dışsal olayların yorumunu, amaç seçimini, etkinliklerin düzenlenmesini, bireysel motivasyon ve yeteneklerini, güç ilişkilerini ve ortak yönlerini etkileyen sosyal bir süreçtir. Bunun yanında bir rol ve sosyal etki süreci olarak liderlik, etkileme girişimlerinin amacı ve sonuçları hakkında herhangi bir çıkarım yapmadan hem mantıksal, hem de duygusal unsurlardan meydana gelir. Bu kadar geniş bir tanım yapmak hem okul çalışanları, hem de liderlik için çok faydalı kavramsal bir alanı oluşturmaktadır (Hoy ve Miskel, 2015: 377).

Peter Drucker'in gözlemlediği gibi liderlik daima önemlidir, fakat yokluğu belirsizlik ve kargaşa durumlarında daha çok hissedilir. Toplumdaki değişimlerin okullar üzerinde bugün olduğu kadar güçlü bir etkisinin olduğu bir zaman dilimi tarihte belki de hiç olmamıştır. Bu tür değişimler belirsizlik getirir. Belirsizlikle nasıl baş edileceğini ve "kaosu idare etmeyi" öğrenmek günümüzün okul yöneticilerinin karşılaştığı en büyük zorluktur. Margaret Wheatley'in deyişiyle, "Kurumlar tek ve güçlü bir lider yerine, liderlik sistemine sahip olmalıdır" (Schlechty, 2014: 166).

3.2. Etkili Liderlik

Etkili lider, gerçeğe yönelen liderliktir. Etkili lider, kendini ve izleyenlerini hatasız görür ve değerlendirir, grubun amaçları ile izleyenlerin ihtiyaçlarını bir nokta birleştirir, ortamın problemlerini fazla büyütmeden veya tam tersi küçültmeden çözümlenmek gerektiğini bilir. Toplumsal sorunların çözümüne liderin katkıda bulunduğu davranışlar, etkili liderliği bize gösterir. M. Kemal Atatürk'ün karatahta önünde başöğretmenlik yapışı, etkili liderliğe en güzel örnektir (Bursalıoğlu, 2002:12-13).

Etkili liderler, önderlik ettikleri kurumun asıl işini kavramıştır ve bunu başkalarına anlatmakta mahirdir. Etkili liderler aynı zamanda, sundukları ürün ve hizmetler hakkında net bir anlayışa sahiptirler ve daha en başında ürün veya hizmetlerin oluşturulması üzerine odaklanırlar. Sonuç olarak etkili liderler rakiplerini tanırlar ve kendileri gibi diğer çalışanların da şu soruları sormalarının yolunu açarlar: Bizim yapmamız gereken, esasen onlar kadar veya daha fazlasını yapabileceğimiz halde, rakiplerimizin yapıp da bizim yapamadığımız şey nedir? (Schlechty, 2014: 57).

Liderde, dürüstlük, kararlılık ve amaca bağlılık ile öz-farkındalık ve ego gücü iyi yönetilmelidir. Etkili değişim liderleri, okulda ve toplumda değişim gerektiren güç ve modelleri görürler ve daha iyi bir gelecek için yapılması gerekenler hakkında ortak bir anlayış ve adanmışlık oluşturmak için toplumu ve okul personelini ikna ederler. Bir sistemin yeniden yapılanması, amaçları yeniden belirlemeyi ve yeni adanmışlıklar geliştirmeyi gerektirir. Okul liderlerinin önündeki en büyük zorluk, kurum çapında kaliteli ürünler ve nitelikli çalışmalar üzerinde odaklanmayı sağlamaktır. Odağın ve yönün sürdürülmesi için liderler, bütün etkinliklerini ve kararlarını okulun inançlarına ve vizyonuna paralel götürmek zorundadır. Okul bir kez geleceğe odaklandığında ve asıl işini ön planda tuttuğunda, lidere düşen görev, öğretmen ve diğer personelin okuldaki her şeyi öğrenci çalışmaları etrafında toplamalarının yollarını açmaktır. Bunun için liderin sahip olması gereken tek yeterlik, tutarlı soru sorabilmektir: Bu, öğrencilere verdiğimiz çalışmaları nasıl düzeltecek? Bu, öğretmenlerin

öğrenciler için yüksek içerikli ve katılımlarını sağlayıcı çalışmalar yapabilmelerini nasıl sağlayacak?

Geçmişte yaptıklarıyla dürüstlüğü, kararlılığı, kendini bilmesi veya ego gücüyle ilgili ciddi şüpheler uyandıran biri, diğer yetenekleri ne kadar çekici olursa olsun, ne kadar karizmatik görünürse görünsün, liderlik pozisyonuna getirilmemelidir. Dürüstlükten yoksun, kendi kendini tatmin etmeye dönük bir lider her şeyi berbat edebilir (Schlechty, 2014: 187-206).

Okul yöneticisi etkili bir yönetici değilse, öğretimsel lider olamaz. Etkili bir okul yöneticisi okulun gündelik işlerinden daha çok, öğretimin geliştirilmesi üzerinde odaklanmak zorundadır. Öğretimsel lider, öğretmenlerin mesleki gelişimiyle ilgilenir, etkili bir öğrenme ve öğretme ortamının oluşmasına katkı sağlar. Okul yöneticisinin öğretimsel liderlik standartları, çok boyutlu bir liderlik davranışını zorunlu kılmaktadır. Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin zamanını daha çok öğrenme ve öğretme aktivitelerine ayırmasını ön görmektedir. Eğer bir okul yöneticisi öğrenme ve öğretim aktivitelerini ikinci plana itiyor ve zamanını gündelik yönetsel işlere ayırıyorsa, etkili bir öğretimsel lider olması mümkün değildir. Öğretimsel liderlik, okul yöneticisinin zaman ve enerjisini öğrenme ile öğretim aktivitelerine ne ölçüde ayırdığıyla yakından ilgilidir (Özden, 2004: 198).

Özgüveni olan liderler daha çok kendileri ve takipçileri için büyük amaçlar belirler, zor işlere yönelirler ve zorluklar karşısında dayanırlar. Stresle başa çıkabilen liderler doğru kararlar verirler, sakin kalabilirler, zor durumlarda takipçilerini ikna edebilirler, uzun çalışmalara ve baskıya dayanabilirler. Duyguları olgunlaşmış liderler ise, kendilerini geliştirebilmek için zayıf ve güçlü yönlerini belirlemeye çalışırlar. Bütünlük; liderlerin sahip oldukları değerlerle tutarlı olması, liderlerin dürüst, ahlaklı, sorumlu ve güvenilir olması demektir. İnsanların desteğini almanın en önemli koşullarından birinin bütünlük olduğu aşıkardır (Hoy ve Miskel, 2015: 380).

3.2.1. Etkili Lider İçin Gerekenler

Teknik, kişilerarası ve kavramsal veya bilişsel yetenekler etkili liderlik için gereklidir. Teknik yetenekler, belirli bir iş, aktivite, yöntem veya bir işi tamamlama tekniği hakkında özel bir bilgiye sahip olmaktır. Eğitimsel liderler için, okulla ilgili her türlü bilgiyi, bütçe yönetimi, sınav sonuçlarını değerlendirme, öğrenme ve öğretimdeki gelişmeleri yakından takip etme, çalışanları değerlendirme ve öğrenci disiplinini sağlama becerileri ön plana çıkmaktadır.

Kişilerarası yetenekler, insanların duygu ve tutumlarını bilme ve anlama, insanlarla birebir veya grup halinde nasıl çalışılacağına ilişkin bilgi sahibi olmalarını kapsar. Kişilerarası yetenekler yazılı veya sözlü olarak iletişim sağlamayı, birliktelik oluşturmayı, sosyal olmayı ve hassasiyeti, duygu birlikteliği, empati ve zarafeti içerir. Kavramsal veya bilişsel yetenekler, mantıklı düşünme, analitik düşünebilme, tümevarım ve tümdengelim gibi akıl yürütme ve bu kavramlarla çalışabilme yeterliliğini de içerir. Kavramsal yetenekler liderlere, fikirleri daha iyi analiz etmek, bunları düzenlemek, karmaşık görünen problemleri çözmek, farkındalık ortaya koyan alternatifler üretmek ve günün şartlarına uygun davranmak konusunda yardımcı olur. Yönetici olarak çalışan veya çalışacak olan kişi de olsanız, zayıf ve güçlü yönlerinizi bilmek, yeni yetenekler edinmek, eksiklerinizi gidermek ve zayıf yönlerinizi telafi etmek son derece önemlidir (Hoy ve Miskel, 2015: 382-383).

Bilgi toplumunda liderlik yapacak olan kişilerin karizmatik lider olmasından çok, öğrenen lider olması beklenmektedir. Öğrenen lider, hem kişisel olarak kendisinin öğrenmesinden hem de iş görenlerin öğrenmesinden sorumlu olan liderdir.

Öğrenen örgütlerde liderlik yapan kişi, iş görenlerin sorun çözme yeteneğini geliştirmeye çalışır. Öğrenen örgütlerde herkes kendi aklını yönetmek zorundadır. Öğrenen örgütlerde herkes öğrendiği için, lider sadece kendi aklını üstün tutma gibi bir hataya düşmez, öğrenen örgütün ortak aklını kullanmaya çalışır. Öğrenen liderler, bireysel ve örgütsel düzeydeki öğrenmeyi kolaylaştıran ve iş görenlerin öğrenmeye yönelik motivasyonunu artıran kişilerdir (Özden, 2004: 209-211).

3.3. Yönetici ve Lider Arasındaki Farklılıklar

Yönetici, genelde iş görenlerin davranışlarını kurumsal amaçların gerçekleştirilmesi doğrultusunda belirleyen kişi olarak açıklanmaktadır. Lider ise grup üyelerini etkileyen ve yönlendiren kişi olarak görülmektedir. Buna göre lider ve yönetici arasındaki farklılıklar şunlardır:

Lider uzun vadeli ve ufkun görünmeyen tarafını düşünür; yönetici ise kısa vadeli ve gündelik olayları düşünür. Lider, uluslararası eğilimleri ve içsel ve dışsal koşulları düşünür; yönetici ise kurum ölçütü içerisinde düşünür. Lider ve yöneticinin etkileme biçimi ve etki alanı da birbirinden farklıdır. Örnek olarak Thomas Jefferson, Avrupa'nın dışında bütün bir toplumu etkilememiştir, Gandhi ise, dünyadaki bütün insanları etkilemiştir. Ayrıca yöneticinin alanı, kurumun bürokratik sınırları dışına çıkamamaktadır. Lider ise vizyon, değerler ve motivasyona önem vererek, akılcı olmaya çalışır. Yönetici planlamaya ve

denetime önem vermekte ayrıca örgütsel yapı ve süreç içindeki gündelik işlerle uğraşmakta; lider ise örgütsel yapı ve süreci değiştirmeye çalışmaktadır (Özden, 2004: 188).

Yöneticiler işleri doğru yaparken, liderler doğru işler yaparlar. Yöneticiler yerine getirmeye, liderler ise amaca odaklanırlar. Yönetim, planlama, örgütlenme ve kontrol etme olarak görülürken; liderlik, vizyon geliştirme, ağ oluşturma ve ilişki kurmanın değişim-yönelimli süreci olarak görülür (Bolman ve Deal, 2013: 376).

Liderlik ve yöneticilik birçok noktada birleşeceği ve bireyde bir araya gelebileceği gibi, çoğu zaman da tam tersi çatışır. Çok iyi bir yönetici olduğu halde, liderlik özelliği taşımayanlar olduğu gibi, lider oldukları halde, yönetici için gerekli olan niteliklere sahip olamayanlar da mevcuttur. Yöneticilerin, işleri doğru yaptıkları, liderlerin ise doğru işleri yaptıkları söylenebilir (Kayıkçı, 1999: 582).

Yöneticiler ve liderler birbirlerinden son derece farklı görevleri olan unsurlardır. Yönetici, bireyler arasındaki sorunları çözümü konusunda üstündür; bütün tarafları ikna ederek kurumun günlük işlerinin yapılmasını sağlar. Çevrede bulunan fırsat ve ödülleri ararken izleyenlerine esin kaynağı olur ve enerjisiyle arzulanan süreçleri harekete geçirir. Personelle ve çalışma arkadaşlarıyla ilişkileri yoğundur ve buna bağlı olarak da çalışma ortamı çoğunlukla kargaşa içermektedir.

Yönetim; planlama, örgütlenme, yöneltme, koordinasyon ve denetim gibi düzen oluşturmaya yönelik fonksiyonları yerine getirmeye çalışırken, liderlik vizyoner bir yapıya ve motive edici bir role sahiptir. Liderlik bir etkileme ilişkisi iken, yönetim bir otorite ilişkisidir. Liderlik, liderler ve işbirlikçiler ile gerçekleştirilirken, yönetim yöneticiler ve astlar tarafından gerçekleştirilmektedir. Liderlik dönemsel bir olay iken yönetim devamlı yapılan bir işittir. Liderlik uygulanması için bir konuma ihtiyaç duymazken, yönetim konum gücüne ihtiyaç duyar (Şentürk, 2014: 4).

3.4. Okul Yönetiminde Liderlik

Okul yönetiminde liderlik, önce sorunlara gerçekçi bir gözle bakabilmeyi, sonra bu sorunları çözecek bazı yeteneklere sahip olmayı gerektirir. Gerçek liderlik, problemleri cesaretle karşılayarak, onları kurumun lehine yöneltmek ile olur. Gerçek liderliğe ulaştıracak olanaklar, yasaların veya emirlerin bıraktığı boşluklardan istifade ederek, liderlik görevine yol açacak durumlara girmeyi gerektirir. Gerçek liderlik statüsünü elde etmek isteyen yöneticinin, örgüt liderliği kadar, kurum liderliği de yapabilmesi gerekir. Bir örgütün kurum olabilmesi, karakter kazanmasıyla başlar. Karakterin genellikle kabul edilen dört özelliği şöyledir:

Tarihsel, bütünleşmiş, işlek ve dinamik oluş. Liderin en büyük hatası, örgütü, başarıya götürmeye çalışırken, kurumun başarısını gözden kaçırmasıdır. Başarı ölçüsünü yalnızca örgütün kaynaklarında veya şöhretinde gören liderler, başarısızlığa uğrayabilme ihtimalleri yüksektir. Aynı nedenle, kazanılacak değerler hakkında kesin fikirleri olmayan yöneticiler tarafından yönetilen bir eğitim örgütü sürekli olarak büyüyüp yayılmasına rağmen, başarısızlığa düşebilir (Bursalıoğlu, 2002: 209).

Eğitimde liderlik kendisini yetki, görev yürütme ve etki ile ortaya koyar. Bugünün eğitim liderleri, öncelikle, bilgili ve çok yönlü olmak durumundadır. Ancak böyle özelliklere sahip liderler amaçlara dönük geniş çaplı politikaları saptayabilir ve bunları gerçekleştirecek araçlara dönüştürebilirler. Lider yönetici, eğitim girişiminin ne olduğu ile ne olması gerektiğini birbirinden çok rahat bir şekilde ayırabilen, sorumluluğundaki insan ve madde kaynaklarını ikinci yönde kullanabilen yöneticidir. Eğitimde kalkınmanın bir liderlik sorunu olduğu aşikardır. Öyleyse yegane sorun, liderlik özellikleri olan veya olacak yöneticilerin yetiştirilmesi ve göreve getirilmesidir. Eğitimde liderliğin devam etmesi, bu yetiştirme sürecinin devamlı olmasına ve böyle lider yöneticileri sistem içinde tutabilecek özendirme unsurlarının olmasına bağlıdır (Bursalıoğlu, 2002: 218).

Çağı yakalamış ve geleceği bugünden şekillendiren okul sistemlerinde okulla ilgili kaynakların elde edilmesindeki rolü öne çıkan yönetici tipi yerine zamanının çoğunu öğrenme biçimlerine ayıran "öğretim liderliği" ve "dönüştürücü liderlik" rolü önem kazanmaktadır (Özden, 2004: 119).

3.4.1. Okul Müdürünün Liderlik Görevleri

Okulun amaçlarını yerine getirecek, yapısını yaşatacak ve koruyacak iç unsurların lideri okul müdürü olmalıdır. Okul müdürü ile öğretmenlerin liderliğe ilişkin beklentileri ortak bir paydada birleşirse, okula karşı olan tutumları da o kadar olumlu görülmektedir. Bu açıdan, okul müdürünün liderlik görevi, meslektaşının getirdiği çatışmaların etkisi altında, geleneksel liderlikten uzlaşıcı ve uzlaştırıcı liderliğe dönüşmektedir. Okul denilen sosyal örüntünün birey ve kurum boyutlarını dengede tutabilmesi, müdürün bir örgüt mühendisi kadar sosyal mühendis olmasını da ön görmektedir. En önemli görevi eğitim liderliği olan okul müdürü, aynı zamanda öğrencilere en yakın statü lideridir (Bursalıoğlu, 2002: 12-13).

Bir lider olarak okul yöneticilerinden beklenenler, katılımı sağlama, destekleme, kendini okula adanma, insanların başarı ve çalışmalarını takdir etmedir. Okul müdüründen, bir lider olarak okul tarafından tespit edilen stratejik amaçları, okulun vizyon ve misyonunu

gerçekleştirmesi ve okul performansını en üst düzeye çıkarması beklenmektedir (Şişman ve Turan, 2002: 103).

3.4.2. Yöneticinin Lider Olabilmesi İçin Uymak Zorunda Olduğu Kurallar

Okul yöneticisinin, lider olabilmesi için bazı kurallara uyması ve bazı rolleri de yerine getirmesi gereklidir. Bu rolleri Çelik (2003) çalışmasında şöyle sıralamaktadır:

“1. Kaynak sağlama: Yönetici, okulu hedeflere ulaştırmada her türlü kaynağı bulup, sağlamalıdır. Öğretmenlerin eğitim kültürü içerisinde işlerini en iyi bir şekilde yapabilmeleri için gerekli faaliyetleri yerine getirmelidir.

2. Öğretimsel olarak kaynaklık etme: Yönetici, sınıftaki öğrenme ortamını doğrudan geliştirme çabası içinde olmalıdır. Yönetici, öğretmenler ile iletişimini sağlam tutarak onların yeni öğretim materyallerini ve öğretim stratejilerini kullanmalarına olanak sağlar.

3. İletişim sağlama: Yönetici, bu rolünü okulun vizyonunu ve programını herkesin anlamasını sağlayarak, okulda bulunan öğretim kadrosu arasındaki iletişimi güçlendirmek için çalışır.

4. Görünür bir kişi olma: Yönetici, öğretimsel lider olarak sınıf ortamında, koridorlarda, toplantılarda bulunmalı, öğretmen ve öğrencilerle sohbetler yapmalıdır. Okulun her bir köşesinde kendisini hissettirebilmeli ve okulun sahip olduğu değerleri devamlı olarak davranışlarıyla güçlendirmelidir.”

3.4.3. Yöneticiye Lider Olabilmesi İçin Güç Kazandıran Kaynaklar

Bir okul yöneticisinin, lider olabilmesi için yetki ve sorumluluklarını yerine getirmesi çoğu zaman yöneticiler için aşılması zor bir konu olmuştur. Yönetici, örnek bir lider olabilme yolunda gücünü, yetki ve sorumlulukları ile ilgili mevcut işleyişleri yönetim biçimlerinin yanı sıra kişisel potansiyelinden de sağlamalıdır. Yöneticiye lider olabilmesi için güç kazandıran kaynakları Erdoğan şöyle sıralamaktadır:

“Teknik Güç: Planlama, örgütsel yapılar, liderlik teorileri, zaman planlaması gibi konularda mevcut bulunan bilgi ve becerilerin öne çıkardığı güç.

İnsan İlişkileri Gücü: Okulda çalışan kişilerle çevrede bulunan diğer kişilerle kurulan sağlıklı ilişkilerin ortaya koyduğu güç.

Eğitimcilik Gücü: Eğitim, öğretim ve okulun işleyişi ile ilgili konularda mevcut olan bilgi ve becerinin oluşturduğu güç.

Sembolik Güç: Okuldaki işleyişlerin ne anlama geldiğini belirten değer sistemlerinin kazanım sağladığı güç.

Kültürel Güç: Okulda belirli süreçlerden geçerek meydana getirilmiş değerler ve ilkelerden oluşan informal yapının oluşturduğu güç.” (Erdoğan, 2000: 90).

Okul yöneticisi, yukarıda ortaya koyulan rolleri hayata geçirerek ve belirtilen güçleri kendi bünyesinde toplayıp, bu güçlerden yönetimde istifade ederek yerini netleştirmelidir. Bu şekilde okul yöneticisi, mevcut var olan işleyişlerle sınırlı kalmayarak, kendisine ve kurumuna yeni değerler katabilir, kendisini ve kurumunu daha verimsel bir bütünlüğe sahip bir geleceğe taşıyabilir.

3.5. Liderlik Yaklaşımları

Liderliğe yönelik ilk teorilere bakıldığında temel konu lider nedir ve kimdir soruları üzerinde odaklanmaktadır. Daha sonra liderin davranışları sorgulanmaya başlamış, ilerleyen süreçte teknolojik ve sosyal değişimler göz önünde bulundurularak her durum için geçerli olan liderlik türleri reddedilerek, farklı durumlarda ortaya konacak farklı liderlik türleri ortaya konmuştur. Durumsal yaklaşıma yönelik liderlik türlerinin de etkisini yitirdiği günümüz iş dünyasında birçok yeni liderlik türleri ortaya konmuştur (Şentürk, 2014: 5).

Liderlik ile ilgili literatür genel olarak 1900’lü yıllar sonrası önemli bir gelişme yaşamıştır. Özellikle sanayi devrimi sonrası artan işletme sayıları şirket sahiplerini profesyonel yöneticiler aramaya itmiş, daha sonraki süreçte bu arayış liderliğe doğru yönelmiştir. Liderlik kavramının tarihsel gelişimine baktığımızda üç temel teori ekseninde ilerleme gösterdiği görülmektedir. Özellikler teorisi, davranışsal teoriler, durumsallık teorileri ve yeni liderlik teorileri başlıkları altında bu yaklaşımlar kısaca incelenecektir.

3.5.1. Özellikler Yaklaşımı

Liderlik çok eski dönemlere kadar uzanan ve her çağda kavram ve kapsamını genişleterek günümüze kadar ulaşan birikimli bir süreçtir. Günümüzden yaklaşık 2500 yıl önce Çin’de bulunan ünlü komutan Sun Tzu’nun Savaş Sanatı adlı eserinde yazdıkları liderlik konusunun geçmişine dair bizlere ipuçları sunmaktadır. Sun Tzu liderliğin önemini “Yani akıllı bir hükümdarın ve iyi bir komutanın saldırıp fethetmesini ve sıradan insanların başaramayacağı şeyler yapmasını sağlayan şey, ileriye görerek olayları önceden tahmin etmektir” (Tzu, 2000: 114) sözleri ile ifade etmektedir.

Özellikler yaklaşımı dönemindeki temel düşünce liderlik özelliklerine daha fazla sahip olanların liderliğe sahip olacağı ve buna mukabil lider olarak başarılı olacağı şeklindedir (Akşit, 2010). Özellikler teorisine göre lider, fiziksel ve kişilik özellikleri bakımından takipçilerden farklıdır. Bu farklı özellikler yaş, güvenilir olma, zeka, bilgi, dürüstlük, samimiyet ve kararlılık vb. gibi özelliklerdir.

Özellikler yaklaşımı; birinci planda liderin özelliklerine önem vermektedir. Daha sonra, ikinci planda izleyicileri ve ortamı dikkate alan bir yaklaşım karşımıza çıkmaktadır. Bu teori ile liderlerin; entelektüel, duygusal ve sosyal - kişisel özellikleri ile fiziksel özellikleri belirtmeye çalışılmaktadır (Eren, 2001: 433).

İnsanlar “lider olarak doğarlar, sonradan lider haline gelmezler”. Bu teoriye göre, bazı insanlar doğuştan sahip oldukları birtakım üstün kabiliyetler nedeniyle diğerlerinden ayrılırlar. Başarılı liderler, başarılı olamayan liderlere kıyasla belirli özellik ve niteliklere daha fazla oranda sahiptirler. Burada önemli olan iyi ve kötü liderlerin kişisel karakteristik özellikleridir (Zel, 1996: 11).

Bu yaklaşımı kullanan ilk araştırmalardan birisi, 100 işletme yöneticisini kapsamıştır. Bu yöneticilerin kişilik özellikleri tespit edilmiş ve başarılı yöneticilerin hepsiyle ilgili olarak ortak bir kişilik şeması meydana getirilmiştir. Ortaya konan duruma göre, başarılı liderlerin geçmişte devamlı terfi ettikleri görülmüş ve üstleri hala onların terfi etmeleri gerektiği konusunda görüş beyan etmişlerdir. Bu kişilerin yönetim kademelerinin her basamağında yer aldıkları, önemli sorumluluk gerektiren yerlerde oldukları ve yüksek oranda ücret aldıkları da gözlenmiştir (Koçel, 2005: 587).

3.5.2. Davranışsal Yaklaşım

Zaman içinde özellikler teorisinin liderlik sürecini açıklamada yetersiz kaldığını düşünen araştırmacılar liderlik sürecinin temel unsurlarından olan grupları odak noktası haline getirmiş, grupların yapısı ve işleyişini araştırma konusu yapmışlardır. Bu noktada takipçilerin özellikleri ve liderin davranışları dikkate alınmaya başlanmıştır (Koçel,2005:589). Davranışsal liderlik kuramları, liderin bireysel özellikleri ile değil, davranış biçimleri ile tanımlanabilecekleri düşüncesine dayanmaktadır.

Takipçi gruplar ile lider arasındaki ilişkileri ve liderin ortaya koyduğu davranışlarını inceleyen bu teoriye göre iki tip lider ön plana çıkmaktadır. Bunlardan ilki işin tamamlanmasına önem veren, grupları amaçlara ulaşma noktasında dikkatli bir şekilde organize eden, başarıya odaklanan ve çalışanları yönlendirilmesi gereken bireyler olarak

algılayan liderlik tipidir. Diğer liderlik tipinde ise lider astları ile yakından ilgilenen, ihtiyaçlarını dinleyen, işlerinden tatmin olmaları için gerekli ortamı sağlayan, takipçilerinin sadece iş ile ilgili kaygılarını değil, sosyal ihtiyaçlarına cevap verebilen ve birlikte iş başarmaya değer veren bir liderlik tipidir. Bu teoriye göre, liderlerin çalışanları nasıl algıladığı da önemli bir yer tutmaktadır (Şentürk, 2014: 8).

Davranışçı liderlik kuramlarının ana fikri, liderleri başarılı ve etkin yapan işlevin, liderin özelliklerinden çok, liderin liderlik süreci içerisinde ortaya koyduğu davranışları olduğudur. Bu sebeple; davranış araştırmacıları etkili bir liderlik için dayanak oluşturacak sebepleri bulmak için yoğun bir çaba harcamışlardır. Bu çalışmalarda, çoğunlukla liderin izleyicileri ile etkileşme şekli, yetki devredip devretmemesi, planlama ve kontrol şekli, amaçları belirleme şekli gibi davranışlar, liderin etkinliğini ortaya koyan önemli faktörler olarak öne çıkmıştır (Koçel, 2005: 346).

Liderleri başarılı ve etkin kılan unsurun, liderin özelliklerinden çok onun liderlik yaparken gösterdiği davranışlar olduğunu ortaya koyan Davranışçı liderlik yaklaşımlarından bazılarını sıralarsak; “Ohio State Üniversitesi liderlik araştırmaları, Michigan Üniversitesi liderlik araştırmaları, Blake ve Mouton'un Yönetim Tarzı Matriksi, Mc Gregor'un X ve Y Kuramları ve Likert Sistem 4 Modeli şeklinde sıralanan liderlik davranışları modelleri.” Sonuçta davranışçı liderlik yaklaşımlarına göre, liderleri başarılı ve etkin kılan husus, liderin özelliklerinden çok onun liderlik yaparken ortaya koyduğu tutum ve davranışlarıdır (Toksöz, 2010: 11).

3.5.3. Durumsallık Yaklaşımı

Lideri sahip olduğu özellikleri ve davranışları bakımından değerlendiren teorilerden sonra içinde bulunulan durumu yani çevresel koşulları da dikkate almayı belirten durumsallık yaklaşımları ortaya çıkmıştır.

Durumsal liderlik yaklaşımları, önderlikte önder ve izleyicilere ek olarak “koşullar” veya “durum” değişkenini de dikkate alan teorilerden meydana gelmektedir (Deliveli,2010: 36).

Örgütlerin karşılaştığı her bir soruna “tek çözüm” olacak şekilde “tek liderlik” tarzını geliştirebilmesi mümkün değildir. Lider, kurumun yapısına, üretim biçimine, büyüklüğüne, sorunun çeşitliliğine, karmaşıklığına ve aciliyetine, rutin veya yeni oluşuna göre farklı karar alma biçimleri ortaya koyabilir (Yeniçeri ve Seçkin, 2011: 100).

Durumsallık yaklaşımı, davranışsal yaklaşımın ele aldığı demokratik lider davranışının otokratik lider davranışına nazaran her yerde ve her koşulda daha etkili ve başarılı olduğu yolundaki genellemesini kabul etmeyerek, lider etkinliğinin durumun ve koşulların gerektirdiği davranışın uygulanmasıyla sağlanabileceğini ve bu noktada bazen insana yönelik lider davranışının, bazen de işe yönelik davranış tarzının etkin olabileceği görüşünü ortaya koymuştur (Kılınç, 1995: 60).

Durumsallık yaklaşımı, birbirinden farklı durumların belirli standart yöntemlerden çıkararak, değişik yöntemlerle karşılanabileceğini, yöneticilerin hareketlerinin büyük ölçüde çevre tarafından kısıtlanmış olduğunu, içinde bulunulan durumlara uygun olacak birden fazla yöntemin mevcut olduğunu öne sürmektedir (Sucu, 1995: 2).

Durumsallık teorisine göre; etkin liderlerin bir tek özelliği olmadığı gibi, bütün durumlarda etkinliği sağlayabilen bir liderlik tarzı da mevcut değildir. Araştırmacılara göre, belli bir liderlik tarzının oluşumları; liderin kişiliği, deneyimi ve beklentileri, üst yöneticilerin beklentileri ve davranışları, görevleri, örgüt kültürü ve politikaları, akranların beklentileri ve davranışlarından oluşmaktadır (Şimşek vd., 2003: 194).

3.5.4. Yeni Liderlik Yaklaşımları

Liderliğe yönelik yaklaşımlar liderin özellikleri, davranışları ve durumsal faktörlere odaklanmıştır. Ancak gerek aile yapısında, gerek iş yaşamında ve gerekse sosyal yaşantıda meydana gelen köklü değişimler yeni liderlik yaklaşımları ihtiyacını ortaya koymuştur. 1980'li yıllardan sonra liderlik konusu spesifik olarak parça parça incelenmeye başlanmış ve bu birçok yeni liderlik tipinin ortaya çıkmasına neden olmuştur. Dönüşümcü, etkileşimci, sürdürümcü, öğretimsel, hizmetkar, otantik ve vizyoner liderlik, ortaya çıkan yeni liderlik tiplerinin önde gelenleri olarak sıralanabilir (Şentürk, 2014: 10).

3.5.4.1. Etkileşimci Liderlik

Etkileşimci liderlikte lider ve takipçileri arasındaki karşılıklı pazarlığın önemi vurgulanmaktadır. İstenilen işi yaptığı takdirde ödüllendirme yapan liderler astlarını etkileyebilmektedir (Güney, 2012). Etkileşimci liderliğin temel karakteristikleri çalışan ve başarılı olan takipçilerini ödüllendirme, kural ve standartlardan sapanları takip ederek sapmaları engelleyici bir rol oynama ya da pasif bir rol oynayarak sadece işler yolunda gitmediğinde müdahale etmek şeklinde sıralanmaktadır.

Etkileşimci liderlerin çalışanlarından beklentileri genel olarak mevcut olan sistemler içerisinde öne çıkmaktadır. Bu durumun sebebi ise, etkileşimci liderlerin mevcut sistemlere

sıkı sıkıya bağı olmaları ve mevcut sistemler ile şirket kültürünü değiştirmekten çok daha da fazla güçlendirme eğiliminde olmalarıdır (Erdal, 2007: 43).

3.5.4.2. Dönüşümcü Liderlik

Temelleri Burns'un 1978 yılındaki çalışmasına dayanmaktadır. Dönüşümcü liderler kısa vadeli amaçlara ulaşmaktan öte yüksek düzeyde çalışanlarının içsel ihtiyaçlarına odaklanmaktadır. Dönüşümcü liderler, çalışanlarına ilham verip, teşvik ederek, ortak hedeflere ulaşmak için ekstra çaba sarf etmelerini sağlamaktadır (Şentürk, 2014: 11).

Berber (2000), dönüşümcü liderlerin cesaretli, yaşamları boyunca öğrenen, değişim öncüsü, kavramsal yeteneklerini iyi kullanan, çalışanlarına inanan ve güvenen, takipçilerine karşı her zaman açık olan, vizyon belirleyebilen, değerleri tarafından yönlendirilen ve kolay pes etmeyen bireyler olduğunu belirtmektedir. Çakar ve Arbak (2003), araştırmaları sonucunda yüksek duygusal zekaya sahip kişilerin dönüşümcü liderlik davranışları sergilemeye daha yatkın olduklarını belirtmiştir.

Dönüşümcü liderlik kavramı ilk olarak Dawston'un "İsyan Liderliği" (Rebel Leadership) adlı çalışmasında kullanılmıştır. Sosyolojik bir tez olan "dönüşümcü liderlik" kavramı daha sonra 1978 yılında James McGregor Burns tarafından sistematize edilmiştir. Ona göre lider, takımdakiler üzerinde yüksek düzeyde moral, motivasyon ve performans yaratan kişidir. Dönüşümcü lider, potansiyel izleyicilerde var olan ihtiyacın ve isteğin farkındadır ve bunları kullanır. Fakat bunun ötesinde, dönüştüren liderler, izleyenlerdeki potansiyel güdüleyicileri arar, daha yüksek düzeydeki ihtiyaçları karşılamak için uğraşır ve izleyenlerin hepsiyle ilgilenir.

İzleyenleri liderlere dönüştüren ya da moral ajanlara dönüştürebilen karşılıklı uyarım ve yükseltme ilişkisi, dönüşümcü liderliğin bir sonucudur. Geleneksel lider davranış biçimleri yanında, liderlik alanında yeni bir ayırımın yapılmasını gerekli kılan araştırma Burns ve Bass tarafından yapılmıştır. Bu yeni ayırım, geçmişe ve geleneklere daha bağı etkileşimci (transactional) liderlik ile; değişime, yeniliğe, geleceğe ve reforma dönük dönüşümcü liderlik (transformational) biçimlerini kapsamaktadır (Eren, 2001: 460).

Dönüşümcü liderlik; ahlaki değerlerin önemsendiği bir liderlik davranışı olarak tanımlanmaktadır. Bu liderlik davranışı, hem liderin, hem de izleyicilerin ahlaki beklentilerinin ve insani davranışlarının seviyesini yükseltmekte, böylece her iki taraf üzerinde de dönüşümcü etki oluşturmaktadır.

Dönüşümcü liderler, enerjilerini işletmenin rekabetçi yönünü belirlemek ve stratejik bir esneklik oluşturmak için harcarlar. Dönüşümcü liderlikte, çalışanlara bir vizyon kazandırmak ve bir yeniliğin gerekliliğine ilham etmek ve inandırmak önemlidir. Bunun sonucunda çalışanların çaba, çalışma arzu ve istekleri kamçılanmış ve orijinal fikirler ortaya konmuş olur. Dönüşürücü liderlikte, işletmenin görev alanlarında, stratejilerinde ve faaliyetleri ile ilgili süreçlerde farklılıklar ve değişimler gerçekleştirilmektedir. Dönüşümcü liderler, bu sayede iş görenlerin düşünce ve davranışlarında yeniliğin ve değişimin gereğine ve yararına inanmaları için bir reformun yapılmasını sağlamaktadır (Paksoy, 2002: 197).

3.5.4.3. Sürdürümcü Liderlik

Sürdürümcü liderlik teorilerinin tamamı, lider-izleyici ilişkilerinin bir takas dizisi olduğu fikri üzerine kurulmuştur. İzleyicinin işi ve çevresi gerekli motivasyon, yönlendirme ve doyumunu sağlamakta başarısız olduğu zaman, lider, davranışları aracılığıyla, eksiklikler için bedel tazmin ederek etkili olmaya çalışacaktır. Sürdürümcü liderlik biçiminde davranış sergileyen yöneticiler, yetkilerini çalışanları ödüllendirerek ve daha çok çaba göstermeleri için para ve statü vermek şeklinde kullanırlar (Eren, 2001: 456).

Sürdürümcü liderlik, belli bir ivmedeki değişime yönelik olarak yaratıcılığa ve reformlara yönelik liderlik yaklaşımlarındandır.

Sürdürümcü liderlik yönetimden farklı bir etkinliktir. Bu liderlik biçimi, insan değerleriyle özdeşleşmeye önem vermektedir. Yönetimin kendisi ne bir moraldir, ne de moral düşüklüğüdür. Yönetim rasyonel karar verme, etkililik, verimlilik, düzenlilik ve geleceği kestirmeyle ilgilidir. Yönetim bir yok etme kampı ya da manastır değildir. Sürdürümcü olma doğruluk, sorumluluk alma, bağlılık gibi yönetim değerlerine bağlılığı gerektirir. Çünkü bu değerler, insan yaşamında var olan yönetimin yararlandığı faydacı değerlerdir (Çelik,2003: 150).

Sürdürümcü liderlik, okulun verimliliğini, dirikliğini, sağlığını ve yararlılığını; iş görenlerin işten doyumunu en yüksek düzeye çıkararak sürdüren önderliktir. Sürdürücü önderlik, siyaset temellidir ve önderle izleyenlerin ilişkilerinde sosyo-kültürel etkiler vardır. Sürdürücü önder, astlarını tanır, onlardan ne beklediğini ve onların kendinden ne beklediğini bilir. Sürdürücü önder, astlarının güvenini artırmak ve gereksinmelerini karşılamak için elde edeceklerinin değerini yükselterek onları hedefe ulaştırmaya özendirir (Başaran, 2000: 83).

3.5.4.4. Öğretimsel Liderlik

Öğretimsel liderlik kuramı eğitim alanına özgü bir liderlik kuramıdır ve temel hareket noktası öğretimin geliştirilmesidir. Bu liderlik yaklaşımında okul çevresinin tamamen öğretime yönelik olarak düzenlenmesi amaçlanmıştır (Çelik, 2003: 224).

Öğretimsel liderlik, bir anlamda okul yöneticisinin, okulun varlık nedeninin 'öğrencinin başarılı bir şekilde yetişmesini sağlamak' olduğu gerçeğini hatırlamasıdır. Öğretim liderliği yöneticinin görev yerinin makam odası dışında sınıf ve koridorlar olduğu düşüncesine dayanır (Erdoğan, 2000: 165).

Öğretim liderlerinin çoğunlukla okulun başarmaya çalışması gereken hedeflerle ilgili bir vizyona sahip oldukları söylenir. Okulun misyonunu tanımlama, okulun tümünde yapılan çeşitli etkinlikleri bir bütün olarak birbirine bağlayan paylaşılmış amaçlar duygusunu oluşturarak bu misyonu iş görenlere ve öğrencilere ifade etmeyi gerektirir.

3.5.4.5. Hizmetkar Liderlik

Greenleaf'in 1977 yılındaki çalışmasında en iyi lider hizmet eden liderdir fikri ile temelleri atılmıştır. Hizmetkar liderler başkalarının ihtiyaçlarına, istek ve arzularına kendilerinininkinden daha çok önem verirler. Bu liderlik türünün güdüleyici ve motive yönetmekten çok hizmet etmektir. Literatüre göre hizmetkar liderlerin genel özellikleri, vizyon sahibi olma, dürüstlük, tutarlılık, güven verme, hizmet etme, model kişi olma, öncülük etme, başkalarını takdir etme ve güçlendirme olarak sıralanmaktadır (Şentürk, 2014: 11).

3.5.4.6. Otantik Liderlik

Otantik liderler, kendi değerleri ve inançlarına yönelik derin bir bilgiye sahip, kendinden emin, samimi, güvenilir ve kendisine itimat edilebilir, çalışanlarını güçlendirmeye odaklanmış, ufkunu genişleten ve pozitif örgütsel yapıyı oluşturma gayesinde olan bireylerdir. Otantik liderlik öncelikle kendilerine karşı dürüsttür, konum, üstünlük ve kişisel faydalardan çok kendi inandıkları doğrultusunda motive olmakta, başkalarının bakış açısı ve düşüncesinden çok kendi orijinal fikirlerine sahip bireylerdir. Walumbwa ve diğerleri (2008) otantik liderlik davranışlarının iş performansını artırıcı; Walumbwa ve diğerleri (2010) otantik liderlik davranışlarının örgütsel vatandaşlık davranışını artırıcı; Clapp-Smith ve diğerleri (2009) otantik liderlik davranışlarının yönetime olan güveni ve işletme performansını artırıcı etkiye sahip olduğunu çalışmaları sonucunda ortaya koymuştur (Şentürk, 2014: 12).

3.5.4.7. Vizyoner Liderlik

Vizyon, yaşamın bütün bölümlerinde başkalarından farklı olduklarını söyleyen liderlerin kendilerinde var olduğunu iddia ettikleri ve onları izleyenlerin de onlarda var olduğunu düşündükleri özelliktir. Lider, tanımlanmış, kabul edilmiş, statükoyu koruyan ve onu güçlendiren duvarları yıkan, sınırları zorlayan kişidir. Vizyonu olan lider sınırları aşmakta zorlanmaz. Çünkü vizyon, lider için rüya değil, henüz gerçekleşmemiş gerçektir. Gerçek vizyon, rutin işlere dair plan veya hedeflerin ötesinde, işletmenin değişimin şartlarına uygun dönüşümü yapabilecek uzun vadeli plan ve hedeflerdir. Liderlerin sorumluluğu, bu plan ve hedefleri içeren vizyonları gerçekliğe dönüştürmektir (Özel, 1998: 80-81).

Vizyoner lider, sadece gelecekteki olayları tahmin etmekle kalmaz, aynı zamanda riskleri göze almaya istekli stratejik düşünürlerdir. Liderler, gelecekte neyin olmasını istediğine karar verir ve sonra bunu nasıl yapabileceklerini düşünürler. Bir kez bu ilgiyi kurdular mı, bunu çalışanlar ile paylaşırlar. Vizyoner liderler, zihinlerinde bugünü açık bir şekilde anlamak ve geleceğe odaklanmak arasındaki dengeyi kurabilen kişilerdir (Doğan, 2001: 88).

Dinçer (2007), vizyonu, “Bir şirketin ne olabileceğine dair ileri bir görüş, onun gelecekteki durumu ve başarısı ile ilgili bir rüya, firmanın potansiyel geleceğini gösteren bir fotoğraf” olarak tanımlamaktadır. Vizyoner lider, sadece gücü ile değil, sahip olduğu fikirler yardımı ile çalışanlarını etkileyebilmektedir. Vizyoner liderlik, çalışanların yaptığı işe anlam katan, onların yeniliklere ayak uydurmasına destek veren, değişime olan direncini kırmaya çabalayan, çalışanlardaki potansiyeli ortaya çıkarmaya çalışan bir liderlik yaklaşımıdır.

3.6. Liderlik Tipleri

Liderlik tipleri bir süreç olarak tanımlandığında; lider, belirlenen amaçlar etrafında toplanmış grup üyelerinin (örgüt çalışanları vb.) çabalarını kontrol etmek ve yönetmek için düzenleyici ve yol gösterici bir davranış sergilemek durumunda kalabilir. Dolayısıyla liderlerin izleyicileri belirlenen amaçlar doğrultusunda sürükleyebilmesi için çeşitli yetenek ve yetkinliklere sahip olması gerekmektedir (Toksöz, 2010: 11).

3.6.1. Otokratik Liderlik

Otokratik liderler esas itibariyle izleyicileri yönetim dışında tutar. Başka bir ifadeyle, amaçların, planların, politikaların belirlenmesinde izleyicilerin hiçbir söz hakkı yoktur. İzleyiciler sadece liderden aldıkları emirleri harfiyen yerine getirmekle yükümlüdürler. Bu nedenle yönetim yetisinin tamamı liderde toplanmaktadır (Eren, 2001: 365).

Bu liderlikte grubun amaçlarını, neyin nasıl yapılacağını, liderin kendisi belirler. Bu tip liderler tek başına karar verdikleri için astların liderlik özellikleri geliştirme imkanı oldukça azdır. Her şey lidere bağlı olduğu için iş görenler için bir belirsizlik söz konusudur. Bu tip liderlikte liderin sürekli olarak işin başında bulunması gereklidir. Lider işin başında bulunmadığında işler yürümemesi sorunu doğabilir. Katı bir denetim mevcut olduğundan lider herhangi bir konuda itiraz veya öneri kabul etmeyebildiği gibi, tartışma gereği de duymayabilir.

Otoriter lider grubun karara katılmasına izin vermeyerek, tüm kararları astlarına danışmadan alır. Tehdit ve cezalandırmayı esas alır, ödül veya cezaları kişisel değerlendirmelerine göre verir. Yasalar ve makamlar erk kaynağıdır, astlarıyla ilişkisi biçimsel ve kuralcıdır.

3.6.2. Kalite Liderliği

Kalitenin sağlanması ve sistemi iyileştirme görevinin üst yönetimde olduğuna inanan Deming, yöneticinin kalite liderliği açısından şu liderlik özellikleri üzerinde durmaktadır (Özden, 1999: 71).

Güven ve yardım sağlar, fakat yargılamaz. Tüm alışanlara kendilerini geliştirme fırsatı verir. İş görenlere, içinde çalışmaktan onur duyacakları iş ortamları sağlar. Çalışanların işlerinden zevk almaları ve performanslarını en üst düzeye çıkarmaları için çaba sarf eder.

Kalitenin sağlanmasında üst yönetimin kritik bir rol üstlenmesi TKY sisteminin oluşturulmasında kalite liderliğinin önemini arttırmaktadır. Toplam kalite lideri, toplam kalite felsefesinin benimsetilmesine çalışır. Örgütsel güvene dayalı bir ilişki sistemi oluşturur. Kalite lideri, kalite ilke ve uygulamaları hakkında sürekli eğitim sağlamak için gerekli kaynakları kullanır. Toplam kalite liderliği, korku değil, güven temeline dayanmalıdır (Toksöz, 2010: 20).

3.6.3. Kültürel Liderlik

Liderin liderliğinin ne tür bir liderlik olduğunu, bulunduğu kültürel çevre belirlemektedir. Kültürel çevrede otorite kavramı daha baskınsa Otokratik liderlik, eğer başka kavramlar daha baskınsa o zamanda demokratik, katılımcı, karizmatik lider tipleri çıkar. Kültürel çevrenin etkilediği lider, aynı zamanda kültürel çevreyi de etkilemektedir. Kısacası karşılıklı etkileşimin başlangıç noktası kültürdür.

Kültürel lider, bu anlayışla dönüştürücü ve karizmatik liderlik yaklaşımlarıyla örtüşmektedir. Kültürel liderlik yeni bir kültür oluştururken iki farklı yönü bulunmaktadır. Bunlar yaratma ve değiştirmedir. Trice ve Bey er'e göre, dönüştürücü liderler eski kültürü değiştirirler, oysa karizmatik liderler yeni bir kültür yaratırlar (Erdoğan, 1991: 63).

3.6.4. Karizmatik Lider

Karizmatik liderler izleyicileri üzerinde duygusal bir etki yaratabilirler. Özellikle kriz dönemlerinde izleyicilerini bir araya getirebilme yeteneğine sahiptirler. Karizmatik liderlerin sahip oldukları özellikleri (Paksoy, 2002) çalışmasında şöyle sıralamaktadır: “Kendine güven: Yargı ve yeteneklerine güvenleri tamdır. Vizyon: Mevcut durumdan daha iyi bir gelecek için tanımlanmış hedeftir. Vizyonunu anlaşılır bir biçimde açıklama yeteneği: Vizyonu izleyicilerinin anlayabileceği bir şekilde açıklar. Vizyonlarına karşı yüksek inançları vardır: Kararlı, kişisel riskler alan ve vizyonu uğruna kendini feda edebilen kişilerdir. Alışagelmişin dışında davranış gösterirler: Yenilikçi ve basmakalıp olmayan olarak ifade edilirler.

Değişimi sağlayan kişi olarak algılanırlar: Mevcut durumu korumaya çalışanlarla karşılaştırıldığında radikal değişimleri gerçekleştiren kişiler olarak algılanırlar. Çevresel Duyarlılık: Değişimi gerçekleştirecek çevresel tehdit ve kaynakları algılayabilirler.”

Bu özelliklere sahip olan karizmatik liderler, aynı zamanda sahip oldukları enerjileri, özgüvenleri ve kıvrak zekaları sayesinde çalışanlarına ve izleyicilerine başarabilme duygusunu aşılayabilirler.

3.7. Liderlik Modelleri

Hızla değişen şartlar ve teknoloji, bir liderde olması gereken özelliklerin tek tür olmasının yetersiz kaldığını varsayarak, değişime uyum sağlayacak liderde birden çok özelliğin olması gerektiğinden yola çıkan iki Amerikalı bilim adamı Bolman ve Deal liderliği dört kategoriye ayırmıştır. Bunlar liderliği yeniden çerçevelemek adına sırasıyla yapısal, insan kaynakları, politik ve sembolik liderlik özellikleridir.

3.7.1. Yapısal Liderlik

Yapısal Liderlik, genellikle dar kafalı tiran ve hoşlanmadığı bir emri ya da kuralı asla yerine getirmeyen katı bürokrat imajlarına neden olur. Yapısal liderler, ev ödevlerini yaparlar, yapı, strateji ve çevre ilişkilerini etraflıca düşünürler. Yapısal liderler uygulamaya odaklanırlar. Etkili yapısal liderler denemeler yapar. Bu liderlikte öne çıkan en önemli iki konu iş bölümü ve koordinasyondur. Sistemin yapısının yeterli derecede güçlü olmamasından

ya da sistemin bir takım eksikliklerinden kaynaklanan kurumsal problemler, yeniden yapılanma yoluyla çözülebilir (Bolman ve Deal, 2013: 392).

3.7.2. İnsan Kaynakları Liderlik

İnsan kaynakları uzmanları tipik olarak açıklığı, şefkati, ortaklığı, dinlemeyi, koçluğu, katılımı ve güçlendirmeyi savunurlar. Liderlerin astlarını güdülemek ve güçlendirmek amacıyla duygusal zekalarını kullanan bir kolaylaştırıcı ve katalizör olarak görürler. Liderin gücü; pozisyonundan ya da gücünden değil, yeteneğinden, şefkatinden, duyarlılığından ve hizmetinden gelir. İnsan kaynakları liderleri insanlara ilişkin güçlü inançlarını iletirler. İnsan kaynakları liderleri görülebilir ve kendilerine kolay yaklaşılabilir. Etkili insan kaynakları lideri diğerlerini güçlendirir. Çalışanların yetenekleri, görüşleri ve enerjilerinin en önemli kurumsal kaynak olarak sayıldığı bu kuramda; insanlar da var sayılarak onların fiziksel ve sosyal ihtiyaçlarının olduğu kabul edilmektedir. Bu davranışı benimseyen liderler, insanların istek ve ihtiyaçlarına, insanlar arası ilişkilere önem verirler (Bolman ve Deal, 2013: 393).

3.7.3. Politik Liderlik

Politik liderler ne istediklerini ve ne alabileceklerini bilirler. Politik liderler gerçekçidir. İstedikleri şeylerin olanaklar hakkındaki kendi yargılarını gölgelemesinden kaçınırlar. Politik liderler, güç dağılımını ve çıkarları değerlendirirler. Politik liderler, anahtar oyuncular, onların çıkarları ve güçleri hakkında dikkatlice düşünerek ve gerekli soruları sorarak politik bölgenin haritasını çizerler. Politik liderler, kilit noktadaki hissedarlar ile iyi ilişkiler geliştirir. Politik liderler, ilişkiler ve iletişim ağları oluşturmaya önem verirler (Bolman ve Deal, 2013: 394).

3.7.4. Sembolik Liderlik

Liderlik kaleidoskopundaki dördüncü dönüş olan sembolik çerçeve, örgütleri hem tiyatro, hem de tapınak olarak görür. Sembolik olarak liderler, hem eylemlerle, hem de yaşantıları tekrar tekrar yorumlarken kullandıkları sözcüklerle liderlik yaparlar. Sembolik liderler, anlamları ortaya çıkarmak için yaşantıları yorumlarlar ve bunları güzel ve tutkulu ifadeler yoluyla amaç haline getirirler. Sembolik liderler örnekleri kullanarak yönetirler. Dikkati toplamak için sembollerini kullanırlar. Sembolik liderler yaşantıları çerçeveler. Bir belirsizlik ve muğlaklık dünyasında sembolik liderliğin anahtar işlevi, yaşantıların mantıklı ve umut dolu yorumlarını sunmaktır. Sembolik liderler bir vizyon iletirler. Sembolik liderler, sık sık vizyonlarını bir mitolojik hikaye -"biz" ya da "bizim" ve geçmiş, günümüz ve gelecek ile ilişkili- içine gizlerler. Sembolik liderler, tarihe saygı duyar ve onu kullanırlar (Bolman ve Deal, 2013: 402).

Pek çok liderlik görüşü, liderliğin ilişkisel ve ortamsal doğasını, onun güç ve pozisyon ile olan farkını anlamakta başarısız kalmaktadır. Liderlik hakkındaki yüzeysel fikirler, yöneticileri yanlış yönlendirmiştir. Çok çerçeveli bir bakış, karmaşık ve değişken bir alana ilişkin daha kapsamlı bir harita sağlar. Her bir çerçeve, liderlik için önemli olasılıkları ortaya çıkartır fakat her biri tek başına yeterli değildir. İdeal olarak, yöneticiler liderliğe kapsamlı bir yaklaşımda bulunmak için birden fazla çerçeveyi bütünleştirir. Akıllı liderler kendi güçlü yanlarını anlarlar, onları genişletmeye çalışırlar ve dört çerçevenin (yapısal, politik, insan kaynakları ve sembolik) hepsinde bir örgütsel liderlik sergileyebilecekleri farklı takımlar oluştururlar (Bolman ve Deal, 2013: 406).

3.8. Etik ve Etik Liderlik

Etik kavramının daha iyi anlaşılması amacıyla öncelikle kelimenin etimolojik yapısının incelenmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir. Etik kelimesinin Yunanca “ethos” kelimesinden geldiği bilinmektedir. Ethos kelimesi ise “bir kişi ya da topluluğun karakteristik ruhunu veya yaygın hissiyatını anlatan bir kavram” olarak tanımlanmaktadır. Diğer bir tanıma göre ise ethos, “antik dönemdeki estetik eleştiri ve söylemlere atıf yapmak” için kullanılan bir kelimedir.

Etik kelimesinin dilimizde “ahlak ilmi”, “ahlak ile ilgili”, “töre bilim” ve “ahlakı ve ilkelerini, bunların niteliklerini ve uygulanmasını inceleyen bilim” gibi anlamlara sahip olduğu görülmektedir (Yabancı Kelimeler Lügati, 1981: 192; TDK, 2009: 661; TDK, 1981: 661). Ahlak ise Arapça’da huy ve tabiat anlamlarına gelen “hulk” kelimesinden türemiştir. Ahlak “İyilik etmek ve fenalıktan çekinmek için takibi lazım gelen usul ve kaideleri öğreten ilim”, “İnsanda bulunan ruhi ve zihni haller” olarak tanımlanmaktadır (Devellioğlu, 1993: 17).

Etik kelimesinin etimolojik yapısını özetleyecek olursak, batı kültüründe “Ethos” kelimesi olarak karşımıza çıkmakta, toplumu ve bireyleri genel kabul edilmiş değerler etrafında toplayan ve iyi olarak algılanmış davranış kalıplarının benimsenmesini sağlayan sistem şeklinde açıklanmaktadır. Doğu kültüründe ise etik kelimesi, ahlak kelimesinde karşılığını bulmakta ve ahlak kelimesinin “hulk” kelimesine dayanmakta olduğu, insanın sahip olduğu huy, tabiat, yaratılış özellikleri ve seciye gibi anlamlara geldiği görülmektedir.

Etik kelimesinin kökeninin eski Yunan felsefesine kadar uzanması o dönemdeki düşünürlerin “etik” kelimesi ile ilgilendiğini göstermektedir. İnsanlığın çevre ile mücadele amacıyla birlikte yaşama zorunluluğu, onu bu konu üzerinde çok eski çağlardan beri

düşünmeye zorlamış, birtakım düşünürler bireyin doğa ve diğer bireylerle olan ilişkileri konusunda bazı kuramsal düzenlemeler öngörmüşlerdir (Tolon, 1991: 1).

Etik kavramının geçmişteki kullanımına baktığımızda Batı'da etik kelimesi kullanılırken dilimizde ise karşılığını "ahlak" olarak bulmaktadır. Bu nedenle bazı yerlerde etik yerine ahlak kelimesinin kullanılması konunun tarihsel gelişiminin anlaşılmasında kopukluk olmasını gidermek içindir. Kısaca tekrar etmek gerekirse Yunan düşünür Sokrates döneminden başlayarak gelişim gösteren etik kavramının, daha sonraları tek tanrılı dinlerin ortaya çıkması ve kilise baskıları yüzünden Batı'daki gelişimi yavaşlamış ve Doğudaki İslam düşünürlerinin etkinliği artmıştır. Kilisenin toplum üzerindeki etkisinin 17. yüzyıla doğru azalması ile İslam düşünürlerinin eski Yunan dönemine ait eserleri ve yorumlamalarına yönelik eserler tekrar Batı kültürüne adapte edilmiş ve birçok çeviriler yapılmıştır. İlerleyen dönemlerde pozitivist düşünce yapısının gelişmesi ve güç kazanması ile etik kavramı metafizik ve soyut kavramlardan sıyrılarak ele alınmaya başlamıştır. Kant'ın evrensel nitelikte bir ahlak yasası oluşturma çabası, Comte'un Tanrı inancından ayrı olarak oluşturmaya çalıştığı insanlık dini, Marks'ın toplumun temel yapısını oluşturan etken olarak iktisadi koşulları ele alması ve egemen güce vurgu yapması, Nietzsche'nin hiçliğe doğru sürüklenen anlayışı ve Schopenhaur'un karamsar bakış açısı, etik-ahlak kavramına olan bakışın temellendirilemediğini gösteren birçok örneği içerinde barındırmaktadır (Şentürk, 2014: 23).

Yapılan araştırma sonuçlarını değerlendirdiğimizde genellikle etik liderlik ile olumlu örgütsel çıktılar arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu görülmektedir. Buna göre etik liderlik davranışı gösteren liderler hem işletmeye yönelik performansa olumlu katkılar sağlarken, aynı zamanda çalışanlarına da güven aşılıp, etik bir lider olarak motive edici faktör olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Etik liderlik, farklı bireylerin bir araya geldiği okul ortamında ve sözleşmeli topluluk üzerinde gerçekleştirilmektedir. Sözleşmeli topluluğun merkezi olan okulda paylaşılan düşünceler, ilkeler ve amaçlar bulunmakta; bu durum uygulamada liderlik gücünü daha güçlü hale getirmektedir. Okulun yazılı olmayan kurallar bütünü olan okul kültürüyle bütünleşmeyen etik değerlerin yaşaması ve okulun örgütsel yaşamına zenginlik katması mümkün değildir. Okul düzeyinde uygulanacak etik değerlerin etki alanı ve geçerlik düzeyi büyük önem taşımaktadır.

Etik liderlik de yeni liderlik türlerinden biri olarak karşımıza çıkmakta ve iş dünyasında ihtiyaç duyulan etik anlayışı işletme bünyesine yaymaya yönelik önemli bir liderlik türü olarak karşımıza çıkmaktadır. Brown ve diğerleri (2005), etik liderliğin kapsamını

genişleterek “dönüşümcü liderliği oluşturan ilham verici, yönlendirici ve vizyoner lider davranışlarını bir araya getiren bağ” şeklinde tanımlayarak yeni liderlik türleri içinde etik liderliğin önemine vurgu yapmıştır. Etik liderlik ve diğer yeni liderlik türlerinin ne kadar benzeşik birçok yanı bulunsa da her birinin temel vurgusu farklı noktalara temas etmektedir. Etik liderlik, özellikle günümüz dünyasında gerek teknolojik gelişmeler, gerek kültürel etkileşimlerle ortaya çıkan etik sorunları çözmeye odaklanmakta, işletmeler çalışanlarına etik değerleri benimsetmeye önem vermekte, gerek müşterilere, gerek topluma ve gerek paydaşlara olan sorumlulukları ön plana çıkarmayı hedeflemektedir (Şentürk, 2014: 13).

Etik liderlik, moral otoriteye dayanan bir liderlik biçimidir. Etik liderlikte liderin gösterdiği davranışın ussallığından çok, etik yönü önem taşır. Etik liderliğin etki ve sorumluluk alanı oldukça geniştir. Etik liderlik dıştan içe doğru değil, içten dışa doğru bir gelişme eğilimi gösterir.

Okul yöneticisi yetiştirme programlarında etik liderlik konusuna daha fazla yer verilmelidir. Okul yöneticisinin kişisel yaşamıyla bütünleşebilmesi ve örgütsel yaşamı daha anlamlı hale getirebilmesi, etik liderlikteki başarısına bağlıdır. Etik liderlikteki başarısızlığın maliyeti çok ağırdır. Yılların birikimiyle oluşan güçlü okul imajı, okul yöneticisinin göstereceği bir etik dışı davranışla altüst olabilir. Etik liderlik, okulun toplumsal imajının güçlendirilebilmesi için gösterilmesi gereken bir liderlik davranışıdır (Özden, 2004: 201-206).

Etkili liderler, bir vizyonun açık seçik anlaşılmasına, performans için standartlar belirlenmesine ve odak noktası ile yön belirlenmesine yardımcı olur. Adanmışlık ve tutkuyu ifade eden iyi liderler, kendi işlerine ve bu işi yapan insanlara içten bir ilgi gösterirler. Ayrıca iyi liderler, güven telkin eder ve ilişkiler oluşturur. Etkili liderlerde bulunan özellikler ise, risk almak, esneklik, kendine güven duyma, bireylerarası beceriler, dolaşarak yönetme, işinde yeterli olmak, zeka, kararlılık, izleyenleri anlamak ve cesarettir.

Blake ve Mouton'un "yönetimsel ızgara"sı tek -en iyi- yol yaklaşımının klasik ve hala popüler olan örneğidir. Çok sayıda kitaba, makaleye ve eğitim programlarına yayılmış bulunan "yönetim ızgarası" lider etkililiğine ilişkin iki temel boyutu vurgular: İşe ilgi ve insana ilgi. Bu teoride görev ile insanı bütünleştiren ve olağanüstü performans ortaya çıkartan ideal yönetici ön plandadır (Bolman ve Deal, 2013: 378-379).

Sergiovanni'ye göre; etik liderlik, moral güce dayanarak astlarını etkilemeye yönelik bir liderlik biçimi olarak tanımlanmaktadır. Etik liderliğin en belirgin özelliği ise liderliğinin güç kaynağının moral gücüne dayanmasıdır. Greenfield'e göre ise, etik lider; öğretmenler

üzerinde güçlü bir etki oluşturan, kendisine ve işine yönelik olarak moral bir bakış açısına sahip olan ve öğretmenlerin iş amaçlarını gerçekleştirmelerine yardım eden kişidir. (Çelik, 2003: 90).

Liderin kişiliği yanında sahip olduğu değerleri de örgütteki davranışlarını yansıtır. Etik davranışlar, etik kurumlaşma üzerinde etkide bulunur. Örneğin, etik yönelimi olmayan bir lider, belki başarılı bir dönüşümcü lider olabilir. Ancak etik bir örgüt oluşturamadığı için muhtemelen kendini izleyenlere kabul ettirmede başarısız olur. Bir lider yaptığı bir şeye inanmadığı zaman, uygulamada izleyenlerine ilham veremez ve dolayısıyla etik ölçütlerin geliştirilmesinde etkili olamaz. Etik lider, eylem ve kararlarında etik sorumluluk almalıdır. Bu da, liderin karar alırken ve iletişim kurarken üzerinde bulunan yetkiyi değil, etkiyi kullanmasını gündeme getirmektedir. Örgütsel iletişimin başarısı da iş görenlerin iletişim biçimini etik ölçütlere uygun bulmasına bağlanabilir. Bunu sağlayacak kişi de etik davranan liderdir (Çelik, 2003: 91-92).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

DİN EĞİTİMİNİN LİDERLİK ANLAYIŞLARI ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

İnegöl merkezde bulunan İmam-Hatip ortaokul ve liselerinde görev yapan 10 okul müdürü ile yapılan birebir görüşme ile din eğitiminin okul kültürüne yansımaları, yöneticilik ve liderlik kavramları ışığında görüşme yapılan okul yöneticilerinin gerekli nitelikleri taşıyıp taşımadıklarını detaylı bir şekilde ortaya konularak, bu alanda ileride yapılacak çalışmalara örnek teşkil etmesi öngörülmektedir.

Okul yöneticilerinin sorulan sorulara verdikleri cevaplara baktığımızda, din eğitimi almış yöneticilerin okul örgütü içerisinde farkındalık ortaya koyacak çalışmalara adım atmada gerekli nitelikleri taşımakta zorlandıkları, özellikle bürokratik işlemlerden başlarını kaldırıp lider bir yönetici vasfını gösterme özelliğinden yoksun oldukları görülmektedir. Tabii ki okulun işleyişinden kaynaklanan sorunlara rağmen bazı okul idarecilerinin kendi alanlarında işini layıkıyla yaptıkları göze çarparken, bazı müdürlerimizin gerçekten kendisine ve çevresine sorun sarmalından başka bir çözüm sunmadığı açık bir şekilde gözükmektedir.

Aşağıda İnegöl merkezde bulunan İmam-Hatip ortaokul ve liselerinde görev yapan 10 okul müdürü ile yapılan birebir görüşme sonucunda, okul yöneticilerinin açık kimlikleri saklı tutularak A1'den A10'na kadar numara verilerek 15 soruya verilen cevaplar ışığında öne çıkan analizler sıralanmıştır.

1. Okul Yöneticiliği

Din Eğitiminin liderlik anlayışları üzerindeki etkisini konu alan bu araştırmada din eğitimi almış 10 okul müdürü ile yapılan görüşmede; Kaç yıllık idarecisiniz? Eğitim örgütü içerisinde kilit bir noktada bulunan okul yöneticiliğini tarif edeceğimiz olsaydınız, nasıl tarif ederdingiz? sorusu karşısında A1 adlı yönetici şu düşünceleri dile getirmiştir: "İki yıldır idarecilik yapıyorum. Türkiye'deki eğitim sistemi içerisinde okul müdürünün görevi bürokrasi kısmı. Bu işler bizim zamanımızın büyük kısmını alıyor. Burada çözüm müdür yardımcılarını görevlendirmekte. Burası bir okuldur, bir eğitim yuvasıdır, burada beklenen sonuç eğitim kalitesidir. Burada okul müdürünün görevi projelerdir, etkinliklerdir, öğrencinin motivasyonudur, öğretmenin motivasyonudur. Aile eğitimleri gibi şeylere enerji harcaması gerekiyor. Ama maalesef bizim bürokratik işlerden bunlara vakit kalmıyor. Bana göre okul

yöneticisi bir ekibin başıdır. Bu ekipte öğrenci, öğretmen, veli var. Okul yöneticisi emredici noktada değil, hedeflenen amaçlara ulaşmak için ekip arkadaşlarının önerilerini dikkate alan, değerlendiren kişidir".

A2 adlı yönetici düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: "11 yıldır idareciyim. Biz değişen eğitim öğretim hayatı içerisinde kendimizi yönetici değil de eğitim lideri olarak görüyoruz. Biz rehberlik eden kişiyiz. Dünya değişiyor, toplumsal yapı değişiyor. Bununla beraber ekonomik şartlar da değişiyor. Bu değişim süreci içinde kendimizi yenilememiz gerekiyor. Toplumsal yapıya, sosyal yapıya ve gelişen şartlara kendimizi uydurmak zorundayız. Ne kadar kendimizi yenilersek o kadar başarılı oluruz. Statükoya bağlı olmak, bürokrasiye bağlı kalmak ve değişime kapalı olmak yaptığımız işte mutlu olmanızı engeller. Aynı zamanda etrafınızdaki insanlar da mutsuz olur. Bizim vazifemiz patronluk değil; ortak katılımı sağlayan bir format oluşturmak. Biz de bunun için çaba sarf ediyoruz. Kendimizi ve etrafınızdaki arkadaşları da bu noktada geliştirmek için çaba sarf ediyoruz. Çıkan her yeni şeye ilk olarak talip olmaya çalışıyoruz. Yeniliklere açık olup bu hususta arkadaşlara ve öğrencilerimize rehberlik ve liderlik ediyoruz".

A3 adlı yöneticinin düşünceleri şöyledir: "Yedi yıllık yöneticiyim. Farklı vakıflarda da sekiz yıl kadar idarecilik yaptım. Olaya iki açıdan bakmak lazım. Devletin baktığı açıdan ve benim penceremden. Benim penceremden baktığımda okulunun hedeflerini yerine getiren ya da hedefi olanları destekleyen bir yöneticilik. Ama devlet, okulun müdürlerini okulun her işini üstüne alan, ama hiçbir yetkisi olmayan bir kişi gibi görüyor. Bu açıdan ortada bir tezatlık olduğu aşikar. Özellikle öğrenci ve öğretmenleri nasıl bir adım öne çıkarabilirim diye düşünüyorum. Okul idarecilerinin topluma nasıl faydalı bireyler yetiştirebilirim gayesiyle çalışması gerektiğini düşünüyorum".

A4 adlı yöneticinin görüşleri ise şöyledir: "8 yıldır idareciyim. Sorumluluk var, yaptırım yok. Sıfır imkan, mükemmel iş isteniyor. Bence müdür eğitimle iç içe olmalıdır. Biz evrak yetiştirmekten eğitimle iç içe olamıyoruz. Her akşam okul ile alakalı hayaller kuruyorum. Fakat ertesi gün okula gittiğimde tüm günü evrak işleriyle tamamladığımdan eğitimsel hedefleri yerine getiremiyorum". A5 adlı yönetici düşüncelerini şöyle belirtmiştir: "8 yıldır idareciyim. İdareciliğin bir teknik tarafı var, bir de yönetim tarafı var. Teknik kısımlar ağır bastığı zaman eğitim kısmı kalıyor. Sorumluluklar çok fazla. Eğitim yöneticisi gibi duruyoruz, ama aynı zamanda bir muhasebeciyiz. Bir idareci fedakar ve idealist olmalı. Mükemmeliyetçilik de önemli". A6 adlı yönetici şu görüşleri dile getirmiştir: "16 yıldır idareciyim. Okul yöneticiliği, eğitimin can damarını teşkil eden sevk ve idarenin düzgün

yapılması anlamında çok önemli bir vazifeyi yerine getiriyor. Ayrıca okul yöneticiliğini, okul personeline idare eden kişi olarak da görebiliriz. Okul yöneticiliği okulun fiziki yapısından tutun da okulun personeline, ders programlarının hazırlanmasına kadar her şeyle ilgilenen kişidir".

A7 adlı yönetici görüşlerini şöyle dile getirmiştir: "5 yıllık idareciyim. Yönetici, kendi bünyesindeki öğretmenlere öncülük eden, branşlarıyla ilgili yeterliliklerini iyi bilen, tanıyan ve öğretmenler arasındaki ilişkileri kuran kişidir. İdare öğretmene eşit davranmalı ki güven duysun, bu açıdan idareci okul kültüründe herkese eşit yaklaşan kişidir". A8 adlı yönetici ise şu görüşleri ifade etmiştir: "10 yıldır bu işin içerisindeyim. Okul Yöneticiliği liderlik demek benim için. Koşuşturmak demek, koltukta oturmak demek değil. Öğrenciye ve öğretmene yol gösteren demek. Yönetici, demokratik bir kişiliği ve takibi gerektiren, öncülük yapan, sorumluluğu paylaştıran kişidir".

A9 adlı yönetici şu düşünceleri belirtmiştir: "18. yılımdayım. Okul yöneticisi bir tiyatrocudur gibidir. Bir babadır, bir annedir, yeri gelir bir arkadaş gibidir". A10 adlı yönetici ise bu konuda şunları dile getirmiştir: "İki yıldan beri idareciyim. Okul yöneticiliği insanları idare etme mesleğidir. Eğitim ve öğretimin daha programlı şekilde yürütmesini sağlamaya yardımcı olan ve gerektiğinde insanları idare edebilen bir meslek".

İmam Hatip Okulları müdürlerine yöneltilen soruların ilkinde göze çarpan nokta okul idareciliği görevinin daha ilk yıllarında olan genç idareciler olduğu gibi, bunun tam aksi olarak yıllarını okul idareciliği yaparak geçirmiş, bu alanda tecrübeli idarecilerin de bu çalışmaya konu olduklarını çok rahat bir şekilde gözlemlemekteyiz.

Ayrıca eğitim örgütü içerisinde kilit bir noktada bulunan okul yöneticiliğinin tarifini yapmalarını istediğimizde de karşımıza günümüz okul yöneticiliğinin farklı tanımları çıkmaktadır. Bu noktada okul müdürünün görevini bürokrasi işlemleri ile uğraşmaktan okuldaki eğitim işlerine vakit bulamayan, tam anlamıyla muhasebecilik vazifesini yerine getiren bir yöneticilik profili ortaya çıkmaktadır. Ayrıca devletin okul müdürlerine her türlü işi verip bunun yanında hiç bir yetkiyi vermediğini söyleyerek mükemmel bir iş beklenen bir yöneticilik tablosu karşımıza çıkarken, eğitimsel yöneticilik faaliyetlerini yapamadıkları da bu görüşlerden ortaya çıkmaktadır. Aynı soruya farklı bir pencereden bakan bazı okul yöneticileri ise, yöneticiliği okul müdürü olarak değil de bir eğitim lideri olarak tanımlamışlardır. Özellikle okul kültüründe ekip arkadaşlarına emredici olmak yerine onların önerilerini dikkate alan ve değerlendiren, kolektif bir vizyon oluşturan, yeniliklere açık olup,

ekip arkadaşlarını bu yolda sonuna kadar destekleyen bir rehber olmak istedikleri de anlaşılmaktadır.

2. Karar Alma Kriterleri

“Okul örgütü içerisinde kararlarımızı alırken belirli kriterleriniz var mı?” sorusu karşısında A1; "Tek başıma karar almaktansa istişare yoluyla karar alıyorum. Bu grubun içerisinde müdür yardımcısı, öğretmenler ve okul aile birliği var. Zaman zaman okul öğrenci meclis temsilcisi bu grubun içerisine dahil oluyor. Herkesin severek yapabileceği kararları almaya çalışıyoruz. Bir okul müdürü, amaca ulaşmak için ekip arkadaşlarının fikirlerini dikkate alıp iyi bir eğitimin sağlanması için gerekli çabayı sarf eder" şeklinde cevap vermiştir.

A2'nin bu soruya cevabı şöyledir: "Öncelikle Türkiye Cumhuriyeti güçlü bir devlettir. Bu devletin sağlam geleneği ve devlet kültürü var, kanunları var, tüzükleri var, yönetmelikleri var. Seni yönlendirebilecek bir geçmişi var. Neticede bu yasalara uygun davranmaya çalışıyoruz. Bu kararlarda bunlar etkili, bunun yanında karar alırken istişare usulü ile de karar alıyoruz. Kanunlarımız, bunlara müsaait zümremiz ve şökllerimiz var. Bu şekilde karar aldığımızda daha başarılı oluyoruz. Veli, öğrenci ve öğretmen hep birlikte karar alıyoruz, tabi ki prosedürler çerçevesinde. Benim için önemli olan bir öğrencinin isteği varsa onu dikkate alırım. Biz bu çocukların mutluluğu için varız. Çocukların bizi yönlendirmesine bir takım yerlerde izin vermeliyiz. Maddi manevi ne konu da olursa olsun, öğrenciden gelen talep ciddiye alınmalıdır. Bizim imam hatipler hitabeti düzgün, sosyal yönü gelişmiş çocuklar yetiştirir. Bu yüzden onlara danışarak onlara bu özgüveni aşlamış oluruz".

A3 bu konuda şunları ifade etmiştir: "Öncelikle biz kalabalık bir müdür yardımcısı grubuyla çalışıyoruz. Müdür yardımcısı arkadaşlarımla istişare ediyorum. Zümre başkanlarını sık sık topluyorum. Fikir üreten öğretmenlerimle istişare ediyorum. Öğretmenleri dinliyorum, fakat yetersiz olduklarını düşündüğüm konularda kendi kararımı veriyorum. Neticede birinci dereceden sorumlu benim. Ben, öğrenci merkezli eğitimin öğretmen merkezli eğitimden geçtiğine inanıyorum. Bunun için öğretmen arkadaşları önemsiyorum". A4'ün bu konuda ki görüşleri ise şöyledir: "Müdür yardımcısı ve öğretmenlerim. Sahaya onlarla iniyoruz. Orta yolu buluyoruz. Burası resmi bir müessese ve bu yüzden kurallar çerçevesinde karar almak zorundayız".

A5 şu görüşleri belirtmiştir: "Çoğunluk ne derse onu uygularım. Benim için memnuniyet çok önemli. Yasa ve yönetmeliği çok dikkate alırım. Önceliğimiz yasalar, fakat zaman zaman esneklik tanırım". A6, konuyla ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir: "Mevzuatı

uyguluyorum. Önce adaletli olmak, eşit mesafede durarak insanın faydasına olabilecek kriterlere göre karar alıyorum. Bunun yanında müdür yardımcılarının fikirlerinden de istifade ederim". A7'nin görüşleri şu şekildedir: "Resmi bir kurumuz, öncelikle yasal dayanaklara göre kararları alırız. Daha sonra öğretmenlerimizle danışır, ortak bir nokta üzerinde birleşir, karar alırız. Müdür yardımcılara da danışırım. Öğretmenlerimizden performansları yüksek olanların kararlarımı verirken onların görüşleri birinci derecede hüküm vermemde ve karar vermemde etkilidir. Diğerlerinin de fikirleri önemli, fakat bunları birinci öncülüğüm oluyor".

A8, soruya verdiği cevabında şunları belirtmiştir: "Yönetmelikler, kanunlar ve tüzükler bağlayıcı zaten. Bu yetki çerçevesi dışında dinimizin de emri olan kolektif aklın önemli olduğunu bilerek hareket etmek gerektiğini düşünüyorum ama neticede sorumluluk sende. Öğretmen ve öğrenciye danıştıktan sonra son kararı da bir lider olarak sen vermelisin. Kurumun menfaatleri, mevzuat hepsini dikkate aldıktan sonra karar vereceksin. İnsan yönetimi çok önemli, boşluk kabul etmez. Boşluk oluşursa çark dönmez, bunu başkaları doldurmaya başlar, bu da kaosa sebep olur". A9'un konuyla ilgili görüşleri şöyledir: "Kararlarımı alırken danışırım, istişare ederim. Diğer kişilerin tecrübelerine başvururum". A10 ise görüşlerini şu şekilde dile getirmiştir: "İstişare ederek, konuşarak alıyorum. Acil durumlarda kararları kendi başıma almak zorunda kalıyorum. Alınan kararların mantıklı, kolay ve uygulanabilir olmasına dikkat ediyoruz".

Okul yöneticileri karar alma noktasında öncelikle yasal mevzuatlara uyduklarını belirtirken, okul menfaatlerini gözeterek, istişare mekanizmasını devreye sokarak dönem dönem öğretmen, öğrenci ve gerektiğinde de velileri bu işin içine katarak karar alma hususunda farkındalık ortaya koyan bir yöneticilik profili çizdiklerini görebiliyoruz. Özellikle eğitimin merkezinde yer alan öğrencilere özgüven aşılama adına yöneticilerin yönlendirilmesine müsaade edilmesini de öngören idareciler öne çıkmaktadır. Ayrıca insan yönetiminin çok önemli olduğunu, hiç bir şekilde boşluk kabul etmediğini, eğer boşluk olursa çarkın dönmeyeceğini, oluşan boşlukların da başkaları tarafından doldurulacağından istenmeyen sonuçların ortaya çıkacağını belirten yöneticiler de vardır.

3. Okul Yöneticiliğinde Hedefler

"Kısa, orta ve uzun vadeli hedefler gözeterek bir plan ve program içerisinde okul örgütünü yönetmek için neler yapıyorsunuz?" sorusuna; A1 adlı yönetici soruya şu şekilde cevap vermiştir: "Kısa vadeli hedefimiz okulun işleyişini sağlamak. Hiçbir aksaklığa sebebiyet vermemek. Orta vadede okulumuzu mahallede tanınır hale getirmek. Herkesi

seçebileceği ve kendini bu okulda ifade edebileceğini hissettirmek. Ülkemize İslam alemine kaliteli insan yetiştirmek. Uzun vadede bu hedefleri gerçekleştirmek adına projelerimiz var, amacımız ise bunları gerçekleştirmek".

A2 soruyu şöyle cevaplamıştır: "Bizim beş yıllık stratejik kalkınma planımız var. 2015-2019 tarihlerini içeriyor. Eğitim öğretim, fiziki sorunlar içeren özel ve ailelerin eğitimi ile ilgili planlarımız var. Okul devamsızlıkları, okul bırakma gibi sorunlar var. Bunlar kısa vadede olanlar. Okulumuzun taşınması nedeniyle okulumuzdaki fiziki eksiklikleri tamamlamaya çalışıyoruz. Bizim ortaokulların bir hedefi de öğrencilerimizi ortaöğretime hazırlamak ki, var oluş amaçlarımızdan bir tanesi de budur. Biz istiyoruz ki öğrencilerimiz sevdikleri ve istedikleri meslekleri kazansınlar. En temel derdimiz öğrencilerimizin istedikleri okullara gidebilmeleri. Uzun vadede planım iyi din bilen insanlar yetişsin. İster dindar, ister dinle bağlantısı olmasın bizim amacımız dini iyi bilen nesiller yetiştirmek. Kulaktan duyma bir din anlayışı ile değil, din eğitiminin merkezde yer aldığı bir anlayışla yetiştirmek istiyorum. Din araç olmaktan çıkmalı, sömürü malzemesi olarak kullanılmamalı. Dini iyi bilmek için, sosyoloji ve psikolojiyi iyi bilmek gerek. Uzun vadenin temeli budur. Biz, çok dindar insan yetiştirelim derdinden ziyade, dini iyi bilen, din yüzünden kullanılmayan bir nesil yetişsin istiyoruz. Bunun için en uygun yerler imam hatiplerdir".

A3 ise görüşlerini şöyle dile getirmiştir: "Her okulun hedefleri farklıdır. Kısa vadede hedefim öğrencilere kendilerini değerli hissettirmek. Orta vadede hedefim öğrencilerin akademik olarak başarılarını yükseltmek. Öğrencilerin yeteneklerini keşfetmek. Uzun vadede hedefim proje okullarla okulumu yarışır hale getirmektir". A4'ün konuyla ilgili görüşleri ise şöyledir: "Kısa vadede amacımız bugünü kurtarmak. Veli memnuniyetini kazanmak. Orta vadede öğrencinin ahlaki seviyesini artırmak. Uzun vadede manevi değerlere saygılı nesiller yetiştirmek. Ahlaklı esnaflar yetiştirmek. Çocuğun ruhuna hitap eden dersler vermek".

A5, düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: "Kısa vadede fiziki eksiklikleri gidermek. Öğrenci sayısının artması benim için sıkıntı. Sabahçı ve öğlenci olması, ayrıca devamsızlık gibi durumlarla mücadelede sıkıntılı. Orta vadede öğrenci profilini değiştirmek. Spor ve sanat alanında daha iyi işler yapabilmek. Şartlar bizleri zorluyor, fakat bizler mücadeleye yılmadan devam ediyoruz. Uzun vadede ise akademik başarının yükselmesi için sonuna kadar çalışmayı öngörüyorum. A6'nın düşünceleri ise şöyledir: "Kısa vadede okulun fiziki şartlarını en verimli şekilde iyileştirmek. Orta vadede onları hayatın içine katmak ve toplumda kabul görür hale getirmek için yeteneklerini keşfedip beceri eğitimi vermek. Uzun vadede kendisine, ailesine ve çevresine yararlı birey yetiştirmek".

A7 ise, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: "Kısa vadede öğretmenlerimi 15 günde bir toplarım. Genel olarak neler yaptık, değerlendiririm. Kimler görevlerini ne kadar yapmış veya yapmamış, değerlendiririm. Orta vadem dönemlidir. Akademik olarak hangi öğretmen ne kadar başarılı olmuştur. Ortalamaları ne kadar yükseltmiş geçen seneye göre, ona bakarım. Stratejik planlarım var, onlara ne kadar uyulmuş ona bakarım. Uzun vadede ise, 4 yıllık bir süre, 2016 da nerdeyim, 2020 nerede olmam gerekiyor? Stratejik planlarımı kontrol eder, nerede geride isem, o öğretmeni işin içine katar planı yakalamaya çalışırım. Bu konuda gerekiyorsa öğretmenlerimi de sıkıştırırım. Her öğretmen görevini hakkıyla yapmalı. Öğretmenin başarısı önemli benim için. Öğretmenin sınıf içindeki yönetimi, problemleri çözme kabiliyeti önemli, ne kadarını bana yansıtıyor veya yansıtmıyor, buna bakarım. Planlarımı onların akademik başarılarına artırmaya endeksli olarak yaparım. Ayrıca İmam hatip kimliğine uygun ne kadar temsil edebilen öğrenci yetiştirdik ona bakarım. Özellikle okullarda ahlaki ve akademik olarak temsil edebilen öğrenciler olmalı, farklı ve farkındalık yaratabilen öğrenciler olmalı".

A8, sorumuza şu yanıtı vermiştir: "Bizim elimizde bir stratejik planlama var, ama kağıt üzerinde. Gerçekçi olmak lazım ki, eldeki malzeme, öğrenci, öğretmen ve fiziki yapı çok önemli. Dönüşüm okulu halindeyiz, akademik başarısı düşük öğrenciler geliyor. Eskiden dinini öğretilen diye veliler çocuklarını gönderirken, şimdi sadece puanıyla geliyor. Sadece akademik başarısız öğrenciler geliyor. Uzun vadedeki hedefim Türkiye için elzem olan din görevlisi yetiştirmek. Her yıl başarılarımızı artırıp bunu aşacağız. Daha iyi akademik başarısı olan bir okul haline gelebilmek, vatan, millet gibi maddi ve manevi değerlerle bezenmiş bir nesil yetiştirmeyi hedefliyoruz. Bu duygulardan yoksun öğrenciler zaten faydalı olamazlar diye düşünüyorum".

A9 ise görüşlerini şöyle dile getirmiştir: "Kısa vadede Tübitak gibi ülkemizde sağlam bir prestije sahip kurum ve kuruluşlara proje göndermek. Orta vadedeki hedefim çocuklara güven aşılayarak kendilerini halk önünde temsil ettirebilmek. Uzun vadedeki hedefim ise, vatana millete hayırlı ve akademik kariyeri yüksek, üstün niteliklere sahip bireyler yetiştirebilmek. Çocuklara birlik ve beraberlik duygusunu aşılayabilmek". A10'un düşünceleri ise şöyledir: "Kısa vadede planlama yapıyoruz. Okullar açılmadan önce daha yenilikçi öğrenci velilerinin de içinde bulunabileceği organizasyonların oluşması yönünde bir takım adımlar atıyoruz. Orta vadedeki hedefimiz mesleki anlamda sağlam bir donanım kazandırmak. Uzun vadede hedefimiz ise, öğrencilerimiz başarılı huzurlu, mutlu ve bilinçli bir şekilde okuldan mezun olmasını sağlamak. İmam hatip lisesi formatına uygun mezun etmek".

Kısa, orta ve uzun vadeli hedefler karşısında verilen cevaplara baktığımızda kısa vadeli hedeflerde daha çok okul işleyişi ve fiziki şartları iyileştirme öne çıkarken, orta vadeli hedeflerde okulu tanınır bir hale getirmek, öğrencinin akademik başarısını yükseltmek, yetenekleri keşfetmek ve öğrencinin toplum karşısında değerli olduğunu hissettirerek özgüveni yükseltmek yer almaktadır. Son olarak uzun vadeli hedeflerde ise din olgusunun en iyi şekilde irdelenmesi, bu noktada din eğitiminin layığıyla verilmesi, ayrıca maddi ve manevi değerlerle bezenmiş yeni bir nesil ile vatana, millete hayırlı ve akademik kariyeri yüksek üstün nitelikli bireyler yetiştirebilmek, bu unsurların yanı sıra aynı zamanda mutlu, huzurlu, başarılı ve bilinçli bireyler yetiştirebilmek öne çıkmaktadır.

4. Liyakat Şartları ve Örnek Okul Yöneticisi

“Okul idaresinde olması gereken liyakat şartları nelerdir, örnek bir okul yöneticisi sizce nasıl olmalı ?” sorusuna A1 adlı yönetici şu cevabı vermiştir: "Birkaç klasik şey var. Birincisi sabırlı olmalı. Çözüm odaklı olmalı, asla tek başına hareket etmemeli, danışarak iş yapmalı. Sabır olmazsa bunların hiçbiri olmaz. İnsan merkezli hareket etmeli. Olmaması gereken ise ayrımcılık. Her akşam muhasebe yapmalı, yani öz eleştiri yapmalı". A2 bu soruyu şöyle cevaplamıştır: "Güler yüzlü, sakin, soğukkanlı ve pozitif olmalı. Çevresindeki insanlara güvenmeli, işbirlikçi ve çözüm odaklı olmalı. Ben merkezli değil de biz merkezli olmalı. En önemlisi güler yüzlü olmak, üstüne basarak söylüyorum ki bir idareci mevzuatları kesinlikle iyi bilmeli ve işini iyi yapmalı".

A3 görüşlerini şöyle dile getirmiştir: "Birincisi bilgidir. Yönetim bilimini ve insan yönetimini bilmeli. Mesleğini sevmeli. Mesleğinin paydaşlarını sevmeniz gerekiyor. Üçüncüsü merhamet. Bunlar bir idarecide olmazsa olmazdır. Takip olması gerekiyor, kontrol mekanizması olması gerekiyor. Bir lider girişimci olmalı. İnsan ilişkilerinde iyi olmalı. En önemlisi tabi ki girişimcilik. Üslup düzgün olmalı. İmam hatip gibi bir okulda lider olan bir kişinin ikili ilişkilerde gönül kırmaması gerekir ki, okulun menfaatleri söz konusu olduğunda o kişilerden destek talep edebilsin. Böyle bir liderin toplumdaki kopmaması gerekir. Ben de bu hususta toplumdaki kopmamak için haftanın belli günlerinde vaaza çıkıyorum. Bir liderin temsil kabiliyeti olmalı. Örnek okul yöneticisi, iyi bir temsil kabiliyetinde olması gerekir".

A4'ün konuyla ilgili düşünceleri şöyledir: "Birincisi tatlı sert olmalı; ikincisi sözünde duran; üçüncüsü takip yapan, özü sözü bir olan, yeri geldiğine çocuklara eşlik edebilen lider... Lider tavır koyabilmeli". A5, bu konuda şunları belirtmiştir: "Planlı ve düzenli olunmalı. İletişime açık olmalı. Mesai disiplinine sadık olmalı. İyi ya da kötü eleştirilere açık olmalı. Güven, şefkat ve merhamet kavramlarını taşımaları. Üst ve alt ilişkisini bilmeli. Güler yüzlü

olmalı. İş kabiliyeti olması lazım. Teknolojiyi etkin kullanmak lazım. Şunu söylemek gerekir ki insanlar akılları oranında konuşur. Kalite anlaşılmaz yaşanır".

A6'nın görüşleri ise şöyledir: "Adil, tutarlı, gerektiğinde esnek ve empati kurabilen bir lider olabilmeli", A7, görüşlerini şöyle ifade etmiştir: "İlk olarak yönetmeliği çok iyi bilmeli, öğretmenle arasındaki saygı denilen o çerçeveyi korumalı ve işini yapmasını engelleyecek derecede bir samimiyete kapı açmamalı ve mesafeyi korumalıdır. Herkesin görüşünü almalı, herkese eşit mesafede olmalı, birkaç öğretmene farklı davranmamalıdır. Okulundaki problemleri yok denecek kadar aza indirgemelidir. Problemlü öğrencilerden, problemlü velilere kadar sorunları en aza indirgemeli. Okul Aile Birliğini çok iyi yönetmelidir. Okulun fiziki eksikliklerini gidermeli. Veliyi sınırlarını bilerek işin içine katmalıdır. Okul yöneticisi, idare eder mantığıyla herkesle iletişim kurup idare etmeli".

A8 ise şunları dile getirmiştir: "Okul yöneticisi, davranışlarıyla örnek olmalı, sözü ve davranışı bir olmalıdır. Kurallara başta okul yöneticisinin kendisinin uyması gerekiyor. Sabah geç kalınmaması gerekiyorsa önce kendi uymalı buna. Kâlden (sözden) daha önemli hâl (davranış ve yaşayış) der eskiler. Bir şeyi söylemekten daha önemlisi yaşamaktır. Mevcudu muhafaza etmek yetmez, vizyon sahibi olmalı. Yeniliklere açık olacaksınız ve bunu sorumlu olduğun alana yansıtacaksınız. Demokratik bir yönetim sergileyeceksiniz. Açık sözlü, net, güven duyulan ve sevmeyenlerin bile adaletinden endişe etmeyeceği bir profil sergilemek lazım".

A9'un görüşleri ise şöyledir: "Yetenekli olmalı. İşini severek yapmalı. Babacan olmalı". A10 da görüşlerini şöyle dile getirmiştir: "Görevine layık olmalı. Görevinin hakkını verebilmeli. İnsanlarla iletişimi iyi olmalı. Mütevazı olmalı, kibir gibi olumsuz davranışlardan uzak olmalı. Okul yöneticisinin okulu peşinden sürüklemesi lazım, okula bir değer katması lazım, okulda bir eser oluşturması lazım. Okulda kaldığı süreç içerisinde herkesin üzerinde olumlu şeyler bırakması lazım".

Liyakat şartlarına tek tek baktığımızda ilk olarak bir yöneticinin sabırlı olması, çözüm odaklı ve insan merkezli hareket etmesi gerektiği ortaya çıkmaktadır. Bunun yanında mesleğini sevmesi, ayrıca mesleğinin paydaşlarını da sevmesi ve kontrol mekanizmasını elden bırakmaması gerektiği göze çarpmaktadır. Örnek bir yöneticinin vasıfları olarak da girişimci, üslubu düzgün, temsil kabiliyeti yüksek, mesai disiplinine sadık, mütevazı, samimi, bunun yanında aradaki saygı çizgisini koruyabilen, okulu arkasından sürükleyebilen, güven duyulan ve güven duyan, adil, tutarlı ve empati kurabilen şefkat sahibi gibi nitelikler göze çarpmaktadır.

5. Çözüm Odaklı Yönetici

“Bir yönetici olarak okul yönetiminde yalnız kaldığınızı düşündüğünüz zamanlarda çıkış noktanız ne oldu, çözüm olarak neyi gördünüz?” sorusuna A1 adlı yönetici şöyle cevap vermiştir: "Oluyor. Kendime bulduğum çözüm noktası, bu sorumluluğu üstlenmişsem bu sorunun üstesinden gelmeliyim. Eğer üstesinden gelemeyeceksem bu işi bırakmalıyım. Fedakarlık mı dersenez, ne dersenez deyin. İlla biri bana yardım etsin demem, tek de olsam yaparım. Çıkış noktamı kendim üretirim".

A2'nin cevabı ise şöyledir: "Bu acemi yöneticilikle ilgili bir durumudur. Geçmişte oldu elbet. Ama yalnız kalmamam gerektiğimi öğrendim. Eğer savunduğunuz şeyde haklıysanız, yalnız kalmayı göze almalısınız. Yalnız kalmanın iki sebebi vardır; ya sen karşındakini yanlış anlamışsındır ya da kendini karşındakine iyi ifade edememişsindir. Başarı ve başarısızlık ekiple ilgilidir. Kararlarını alırken ekibini oluşturma fırsatı sunulmalıdır. Bir müdür hayatta tek başına başarılı olamaz ya da tek başına başarısız kabul edilemez. Çalışanlarla da uzun vadeli çalışmak önemli, uyum açısından önemli. Her işi ben bilirim, ben yaparım hastalığından kurtulup ekip işine dönmeliyiz. İş mükemmel yaparak değil de, insanların da gönüllerini alarak yapmalıyız. Hizmetliden öğretmene kadar her insana değerli olduğunu hissettirmek gerekli. Yalnızlığın kişisel iletişimle ilgili sıkıntılara bağlı olduğunu düşünüyorum. Tecrübelerinden ders alamıyorsan yalnızlık senin için sonun başlangıcıdır".

A3 ise bu soruya karşılık görüşlerini şöyle dile getirmiştir: "Genelde saat beş buçuktan sonra ajandama ertesi gün yapacağım şeyi yazıyorum, planlıyorum. Yalnız kalıp sakın kafayla düşünmek gerekiyor. Hemen hemen her gün bunu yaparım. İnsanlarla iletişim halinde olan bir lider hassas olmalı, karşındakini kırmadan çözüme gitmeli. İletişim noktasında beden dilini ve üslubunu iyi kullanan lider problemlerin altından rahatlıkla kalkabilir. Kadromla birebir iletişime girerim. Yeri gelir hatam varsa özür dilmesini de bilirim. Motivasyonlarını yüksek tutmaya çalışırım. Onlar için önemli olan hususları unutmam, yeri geldiğinde hatırlatırım. Onlara ne kadar değerli olduklarını hissettiririm. Ben onların problemlerini çözdüğümde onlarda benim problemlerimi çözüyor".

A4 bu konuda şunları ifade etmiştir: "Hiç yalnız kalmadım. Genelde arkadaşlarla yola çıkıyorum, fakat bazen yolda dökülmeler oluyor. Verilen kararlarda yalnız kalmamak için verdiğim kararlarda arkamda hep birinin olması gerekiyor". A5'in görüşleri ise şöyledir: "Yalnız kaldığımız zamanlar oluyor. İdareci sert düşündüğünde yalnız adamdır. Sert düşündüğünüz veya sert davrandığımızda yalnızlaşırınız. Sabırlı olmalı. Zorunlu fedakarlıklar yaparım. Diğer müdürlerle iletişime geçerim, istişare ederim. Fedakarlıklar yaparım.

Uyarılarımı yaparım, hatırlatmalarımı yaparım. Eğer bir sonuca varamıyorsam, tek başıma hallederim".

A6'nın konuyla ilgili düşünceleri şöyledir: "Bu konuda şanslıyım. Bu okulun kültürünü benimsemiş ve kavramış bir kadrom var. Personeli ilgilendiren konularda açıklamalar yapıyorum. Onların kişiliklerini ve yapılarını dikkate alırım, ona göre kararlar alırım. Böylelikle çıkacak sorunun çözümünü önceden bulmuş olurum". A7 bu konuda şunları belirtmiştir: "Bunu yaşadım. İlk atandığımda memurumuz, müdür yardımcımız ve hatta hadememiz bile yoktu ve bütün işler bana kalmıştı. Bu durum karşısında ben bir ilahiyatçı mantığıyla olaylara yaklaşım, okulu evim gibi görerek her şeyi yaptım. Fikirlerim onanmadıysa ve yardımcı fikirlerimde (b planımda) olur onlar da işe yaramazsa, kitaplarıma ve internete başvururum. (Masasındaki kitabı gösteriyor, Motivasyon Dr. Faruk ÖNDAĞ). İdareci olarak beni motive edici bu kitapları ve yazıları okuyorum. Toplantılar yaparım ve konuşurum. Müdür yardımcıma başvururum, daha önce idarecilik yapmış kıdemli öğretmenlerimle ve diğer arkadaş müdürlerimle görüşürüm, onların fikirlerini alırım".

A8 görüşlerini şöyle ifade etmiştir: "Daha çok çalıştım. Yalnız kaldım deyip kenara çekilmedim. Hizmetlim yok deyip kenara çekilmedim. Boşlukları kendim doldurmaya çalıştım. Kolektif akıl dediğimiz zıt bir şey söylüyorsa direktmem, akıl akıldan üstündür. Olumlu, faydalı ise dediğim dedik demem. Direktmem asla. İnişiyatif kullanırım. O karara uyarım. İstişare yaparım. Diğer türlü de başarı gelmez zaten. Gönüllük esasına dayanarak, öğrenci menfaatini de koruyarak gerekeni yaparım. Peygamberimiz'in karar alırken uyguladığı metotları da örnek alırım". A9'un soruya verdiği cevap şu şekildedir: "Tek kaldığımda gereken kanun ve yönetmelikleri uygularım. Çok daha zorlarsa tutanak tutarım". A10 ise bu konuda şunları belirtmiştir: "İnsanın sahip olduğu birikimler ve zekasının iyi olması. Çoğunluğun fikriyatı, düşünceleri ve onayı önemli. Tek başıma karar alıp o riske girmek istemem. Yalnız kalmak istemiyorum, tek başıma karar almak etik değil benim için".

Yönetici ve lider konumunda olanlar, okul yönetiminde yalnız kaldığında çıkış noktası olarak daha çok istişare kültürünü devreye soktuklarını belirtmişlerdir. Ayrıca yalnız kaldıklarında sakin kafayla okulun işleyişi ve hedeflerini yenileme noktasında program yapma imkanı oluşturma fırsatını da elde etmektedirler. Yöneticiler her işi ben bilirim, ben yaparım hastalığından uzaklaşarak ekip işine değer veren, ekibin motivasyonunu yüksek tutup, tecrübeli öğretmen ve idarecilerin bilgi birikiminden destek aldıklarını da söylemişlerdir. Akıl akıldan üstündür mantığını gözeterek ve gönüllük esasını rehber edinerek okul menfaatleri çerçevesinde adım attıklarını öne sürmüşlerdir. Bu soru karşısında çoğu yönetici yalnız

kalmadığını belirtirken, okul kültürünü yönetmede ekip çalışmasının önemine vurgu yapmışlardır.

6. Din Eğitimi Olgusu

“Çocuklukta ve okul döneminde verilen din eğitimi hakkında düşünceleriniz nelerdir? (Kendi döneminiz ile günümüzü karşılaştırarak)” sorusuna A1 adlı yönetici şöyle cevap vermiştir: "Bizim aldığımız din eğitiminin otoriter bir yapısı vardı. Bunun yanında bize kazandırdığı çok şey oldu. Aşağı yukarı her şey aynı, değişen tek şey toplum ve toplumun algısı. Öğretmenler de o algı ve ilgilere istinaden bir şeyler vermeye çalışıyor. Mizaç hep aynı. Bizim çocukluk yıllarımızda ailenin de vermiş olduğu bir eğitim vardı, okul tamamlayıcı nitelikte oluyordu. Bugün öyle değil. Bir tuğla koyuyorsun, yarın yine boş geliyor. Onun yıkılmaması için öğretiler onların dilinden teknoloji ile iletişime geçiyor. Olması gereken din eğitiminin etkinliklerle yapılması lazım. Arkasından mutlaka teorik olarak vermiş olduğu bilgiyi pratiğe dökmeli. Günümüz neslinin en önemli özelliği dinleyerek yapmak. Sistem kendini tekrarlıyor".

A2'nin cevabı ise şöyledir: "Ben düz lise mezunuyum. İlk ve ortaokul yıllarım da din eğitimimi babamdan aldım. Benim babam Müftü idi. Biz dört kardeşiz. Babam bizi bu konularda hür bıraktı. Evde var olan ilahiyat kitapları ilgimi arttırdı. Şu anda din eğitimi konusunda çok profesyonel çalışıyoruz. Son yıllarda verilen kaynakların çok iyi olduğunu düşünüyorum. Onların temposuna ayak uydurmaya çalışıyoruz. Son yıllardaki sıkıntı öğrencilerle ilgili. Dışarıdaki hayat cazip geliyor. Müzik, moda gibi. Herkese alabildiği kadar din eğitimi vermeliyiz. Yeter ki biz bu işi samimi yapalım".

A3 bu konuda şunları belirtmiştir: "Erken yaşta verilen din eğitimi yanlış buluyorum. Aileler artık günümüzde hoyrat bir bakış açısına sahip. Din eğitiminin tedricî, kademe kademe verilmesi gerektiğini Kur'an söylüyor. Özellikle merdiven altı verilen din eğitiminin çok yanlış olduğunu düşünüyorum. Belki elif ba öğretiyorlar, fakat kişilik namına birçok şeyi yıkıyor. Din eğitimi alınırken işin ehli insanlarından almak gerekiyor. Yapılan aşırı yüklemeler çocukta doygunluk oluşturuyor. Şu anda verilen dini eğitimi doğru buluyorum. İmam hatipler İslam alimi yetiştiren kurumlar değil. İmam hatiplerin misyonu, din eğitimi belli bir oranda verip istedikleri bölümlere göndermek. Çocuk ileride hukukçu da olsa, sağlığı da olsa dini ve ahlaki değerlere bağlı nesiller yetiştirmek amacımız".

A4, konuyla ilgili düşüncesini şöyle ifade etmiştir: "Eskiden aile yapısı mazbuttu. Şu anki çocuklar daha serbest. Aile yapısının dini eğitimi kalıcı hale getirmesi noktasında etkili

olduğunu düşünüyorum. Biz resmen dadıyız. Aileler çocuklarını dini eğitim bakımından desteklemeli". A5'in görüşleri ise şöyledir: "Önce anne babadan aldım, daha sonra camilere gittim. Kur'an kurslarına gittim. Büyüklerimizden eğitim aldım. Daha sonra imam hatibe gittim. Biz o dönemde eğitim alırken samimiyet, sabır, sevgi ve içtenlik vardı. En önemlisi kalıcı saygı vardı. Görüntüyle uygulama günümüzde farklı, öğrenciler daha şımarık, kalıcı saygı ve samimiyet yok".

A6, görüşlerini şöyle ifade etmiştir: "Din eğitiminin öncelikle ailede alındığını, yetersiz noktada okulların bu açığı kapattığını düşünüyorum. Biz çocuklukta Kuran kurslarına da gönderiliyorduk. Mahalle kültüründe alıyorduk din kültürünün alt yapısını. Günümüzde ise seçmeli derslerde din kültürü dersleri, değerler eğitimi projeleri gibi ders dışı yapılan etkinliklerle de din eğitimi verilmeye çalışılıyor". A7, düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: "1984-85'te İmam Hatipten mezun oldum. Bilgiye ulaşmak zordu. Kırsal bir yerde yaşıyordum. Önce mahallemizdeki imamdan, sonra babamdan dinî bilgiler aldım, sonra da İmam Hatibe gittim. Şimdiki nesil şanslı, bir e-mail ile bilgiye ulaşıyor. Bir hocaya veya kaynağa ulaşmak zor değil, bu yüzden çok şanslılar. Bizim dönemde ama samimiyet vardı. Bu dönemdeki çocuklarda bilgiye çabuk ulaşmasından kaynaklı olsa gerek bir lakaytlık var, bu da bilgilerin kalıcı olmasını engelliyor. Zor ulaştığımız o bilgi bizim için çok kıymetliydi. Kaybetmemek için, unutmamak için çaba sarf ederdik. Ama şimdiki nesil, kaybedersen yine bu bilgiye ulaşırım deyip unutuyor".

A8'in görüşleri şöyledir: "Bizim toplumumuzda salt bilgisel verilere dayalı değil, aileden kulaktan duyma, camide alınan bilgilerle çok da doğru bilgilere dayalı olmayan bir eğitim anlayışı var. Alınması gereken çok yol var. Okulumuzda bile eksiklikler var. Eğitim kadrom daha oturmamış mesala. Bu bile büyük bir sorun. İstikrarın olması din eğitimi için de önemli. Ben Karadenizliyim din eğitimi bizim oralarda çok önemli, camilere, Kur'an kurslarına giderdik. Kur'an öğretimi vardı, fakat eğitimi yoktu, sosyal ihtiyaçlarını kabul etmezlerdi. Sırf burada kısıtlandığımız için, İzne gidince akla hayale gelmeyecek şeyler yapardık. Bu denge çok önemli. Şu andakiler bu konuda şanslı, fakat bizim dönemimizde yoktu. Anne baba zoruyla din eğitimi verildi. Cazibesi yoktu. Kişilik gelişiminde sıkıntılar oluşuyordu. Şimdi tenis kordu, yüzme havuzu olan Kur'an kursları var, ama öğrenci bulamıyorlar, günümüzün problemi. Öğrendiğimizi uygulamada çok sıkıntımız var bizim".

A9, soruya verdiği cevapta şunları ifade etmiştir: "Müfredat zayıf, tatmin edici değil. Program hazırlanırken din kültürü öğretmenlerinin de danışma kurulunda olması gerekiyor. Program hazırlanırken ehemmiyet gösterilmiyor. Bizim çocukluk dönemimizde daha sıkı ve

daha iyi bir eğitim vardı. Çocuklarda bunu istiyorlardı. Verilen bilgilere daha çabuk ulaşamıyordu. Bizim dönemimizde bilgiye zor ulaştığımız için bilgi değerliydi bizim için, fakat günümüz aynı değil. Google öğretmenlerin önüne geçiyor".

A10'un konuyla ilgili düşünceleri ise şöyledir: "Şimdiki imkanlar daha fazla, teknolojiyi kullanarak bilgiye daha kolay ulaşabiliyorsunuz. Fakat ruh yok. Bizim zamanımızda ruh vardı. İnsanlar ter dökerek, çaba göstererek, mücadele ederek belli noktalara ulaşmaya çalışıyordu ve bilgi kıymetliydi. Ama günümüzde bilgiye kolay ulaşıyor, fakat ulaşılan bu bilginin hiç kıymeti yok. Özümseme noktasında sıkıntı var. Bu durum bireyin kendisinden kaynaklanabilir, çevresinden kaynaklanabilir veya kullandığı teknolojiden kaynaklanabilir".

Kendi dönemleriyle bugünü karşılaştırarak çocukluk ve okul döneminde verilen din eğitimi hakkında düşüncelerini dile getiren okul yöneticileri, eskiden verilen din eğitiminin öncelikle aileden başladığını, cami ve Kur'an kurslarıyla desteklendiğini, kalan açıklıkların da İmam-Hatipler ile kapatıldığını; günümüzde ise ailelerin bilinçsiz olmalarından dolayı tabir yerindeyse merdiven altı din eğitimi veren derneklere gönderdiklerinde çocuklara akademik anlamda bir şeyler katarken, aslında ruhsal anlamda birçok şeyi alıp götürdüğünü dile getirmektedirler. Ahlaki değerlerden ve kalıcı saygıdan uzak bir neslin de yetiştiği göze çarpmaktadır. Bunun yanında sosyal ağların gelişmesiyle bilgiye çok rahat ulaşan yeni bir neslin ortaya çıktığını belirtmişlerdir.

Ayrıca bir yönetici, çocukluk döneminde verilen din eğitiminin ağırlaştırılmadan, kademe kademe ilerleyerek verilmesini belirtirken, bir başka yönetici ise din eğitiminin çok erken yaşta verilmesi gerektiğini söylemiştir. Özellikle günümüzde din eğitimi veren kurumların şartlarının ileri derecede iyileştirilmesine rağmen, yeterli ilgiyi göremediğini ve sosyal medya araçları ile desteklenen hayatın daha cazip hale geldiğini de belirtmişlerdir. Verilmesi gereken din eğitiminin içeriği hakkında da görüşlerini belirten yöneticiler, hangi mesleği icra ediyorsak edelim dinin öngördüğü ahlaki değerlere sahip olunmasının daha elzem görülmesi gerektiğine vurgu yapmışlardır.

7. İmam -Hatip Okullarının Bulunduğu Konum

"Din ve eğitim olgusu içerisinde İmam Hatip Okullarının bulunduğu konumu nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna A1 adlı yönetici şu cevabı vermiştir: "Din eğitimi İmam Hatiplerde ders saati olarak daha çok işlenmeli diye düşünüyorum. Çünkü çocuk buraya gelmişse insanların bir takım beklentisi vardır. Ders içerikleri artmalı ki, bu okulun diğer okullardan farklı olduğu ortaya çıksın. İmam Hatip ortaokulları bütün imkansızlıklara rağmen

bir şeyler yapmaya çalışıyor". A2'nin soruya cevabı ise şöyledir: "Eğer çocuklarımızın iyi bir din eğitimi almasını istiyorsak, İmam Hatipler sağlıklı ve gerçeğe uygun en iyi kurumdur. En temel kaynağımız burada Kur'an ve sünnet biliyorsunuz. Bu yüzden İmam Hatipler en güvenilir kurumlardır. Bu hususta İmam hatip kadroları olarak bizlere çok iş düşüyor".

A3'ün konuyla ilgili cevabı şu şekildedir: "Selçuklular döneminde Nizamiye Medreselerinin fonksiyonu neyse, günümüz İmam Hatip okulları da odur. Ehli sünnet anlayışını en iyi şekilde temsil eden okullardır İmam Hatipler. Toplum ne zaman istikametini kaybetse bu okullar toplumu yönlendiren bireyler yetiştirmiştir ve misyonunu icra etmiştir. İmam Hatip liseleri ifrat ve tefritten uzak, ana çizgiyi korumuştur. Nasıl ki geçmişte Hasan Sabbah gibi kişilerle mücadele edilmişse, bu toplum, bugün de sapkın örgütler ve kişiler karşısında mücadele edecek kişileri yetiştirmiştir".

A4'ün verdiği cevap ise şöyledir: "Şu anda teknoloji öğrencilerin ayağına gelmektedir. Görmek öğrenmeye daha fazla etken. Çeldiriciler çok fazla. Eskiden aileler takipçiydi, ama günümüz aileleri çok başı boş bırakıyor". A5'in düşünceleri ise şöyledir: "Puanı düşük öğrenciler geliyor. Daha iyi profile sahip öğrenci alınırsa daha iyi bir noktaya gelinir. Ders yükü çok fazla. Kültür dersleri ağırlıklı. Tıp fakültesine gidecek bir öğrenciyle İlahiyat fakültesine gidecek bir öğrenci aynı dersleri almamalı. Tıpçı olacaksa da bunları bilsin, fakat ilahiyatçılar kadar ağır ders görmesin, İmam Hatipten de mahrum bırakılmasın".

A6 ise görüşlerini şöyle dile getirmiştir: "Bizim zamanımızdaki İmam Hatip misyonuna yönelik daha güzel meyveler veriliyordu. Daha verimli bir jenerasyondur. Günümüzde nicelik olarak fazla, ama insan kalitesi erozyona uğradı. Bir tırpanlama yapıldı, bu da zarar verdi. Eskisinin verimine kavuşturulması için uğraşlar veriliyor". A7, düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: "Müstakil binalar var, eskiden daha farklı bu noktada. Veli, evi yakın diye göndermemeli. Niçin buraya geldiği bilmeli, bu bilinçteki öğrencilerin gelmesi gerekiyor. Buradaki meslek dersleri öğretmenlerine de büyük vazifeler düşüyor. Buradan ilahiyatlara öğrenciler gönderiyoruz. Verilen dini eğitim çok iyi olmalı ki, başka bir yere ihtiyaç duymamalı. Verilen dini eğitimin alt yapısı çok iyi olmalı. Bunun alt yapısını oluşturan bizler temeli çok iyi atmalıyız. Fakat velilerin meslek kaygısı ve TEOG gibi sınavlardaki başarı kaygısı, onların talepleri, bu konudaki başarı beklentileri nedeniyle bu dersler daha yoğun bir şekilde verilemiyor. Bu yüzden 5 ve 6. sınıfta çok yoğun bir din eğitimi verilip algıyı oluşturarak, sekizde dağılan bu algıyı zaman varken değerlendirip vererek geliştirilmeli, sekizde de bu sınavlara yoğunlaşmalı. Zaten algı oluşturulmuş oluyor".

A8, konuyla ilgili düşüncelerini şöyle belirtmiştir: "İHL bu ihtiyacı karşılıyor. Fakat çok farklı lise tipleri var. Artık bu okullarda da öğrenciler din eğitimi alabiliyorlar. Fen lisesindeki bir öğrenci de din dersi alıyor artık. Artık baş örtüsü problemi de yok kız öğrenciler için. Şu an İmam Hatip ortaokulunu bitirenler de Fen lisesine veya Anadolu Lisesine gidiyor. Geçmişte de bu misyonunu yerine getirmiş, din ve diğer alanlardaki personel istihdamını karşılamıştır. Ama günümüzde hemen hemen her yer İmam Hatip".

A9'un soruya verdiği cevap şöyledir: "Burada yetişen bireyler aldıkları eğitim neticesinde herhangi bir yanışa düşeceklerinde almış oldukları eğitim bunu engelliyor. Engelleyemese de en azından yapılan hatalar ağız tadıyla yapılmıyor. Hep bu yanışın vicdan azabını yaşıyorlar". A10 ise söz konusu soruya şu cevabı vermiştir: "İmam Hatip okulları son derece önemli bir konuma sahip. İnsanlara hem maddi, hem de manevi anlamda bir şeyler katmaya çalışan okullar. Bu okulların özellikle Türkiye'deki varlığını devam ettirmesi gerekiyor. İmam Hatip Okulları, hayata yön veren ve hayatı şekillendirme noktasında çalışan kurumlardır".

İmam-Hatip Okullarının günümüzdeki konumu hakkında görüşlerini belirten yöneticiler, bu okulların toplumu şekillendiren, toplumun şirazesini kaybettiği noktada toplumu yönlendiren bireyler yetiştirdiğini ve misyonunu yerine getirdiğini, en sağlam ve gerçeğe uygun din eğitiminin yine bu kurumlarda verildiğini ve ailelerin de en değerli varlıkları olan çocuklarını bu kurumlara gönül rahatlığıyla emanet ettiğini söylemişlerdir. Ahlaki temellerinin en iyi şekilde bu okullarda atıldığını söyleyen okul yöneticileri, aynı zamanda maneviyatı yüksek bireylerin de yine bu okullarda yetiştirildiğini dile getirirken; bazı yöneticiler ise bu okulların günümüzde nicelik olarak fazla olduğunu, fakat günümüzde eğitim kalitesinin ve öğrenci profilinin erozyona uğradığını, eski kalitesinin ve eski otoritesinin kalmadığını, sosyal hayattaki çeldiricilerin fazla olduğunu, farklı okul alternatiflerinin çoğaldığını, ailelerin beklentilerinin farklı olduğunu ve bu bağlamda eski İmam-Hatiplerin tadının kalmadığını söyleyerek 28 Şubat'ta aldığı darbe nedeniyle bu okulların daha yeni yeni belini doğrultmaya çalıştığını söylemişlerdir. Ve gelecekte bu okulların çok daha iyi yerlere geleceğini ve eski kalitesini tekrar yakalayarak toplumun can damarını tekrardan canlandıracağını söylemişlerdir.

8. İmam- Hatip Ortaokullarını Daha İleri Bir Noktaya Taşımak

"İmam-Hatip ortaokullarını daha ileri bir noktaya taşımak için neler yapılabilir?" sorusuna A1 adlı yönetici şu cevabı vermiştir: "Türk Eğitim Sisteminin değişmesi lazım.

Sınav odaklı değil de, uygulamalı ve pratiğe dökülmüş bir eğitim sisteminin gelmesi lazım. İnancımızı ve kültürümüzü yansıtan bir eğitim sisteminin gelmesi lazım. Ne yetiştirsek yetiştirelim imam hatipçe yetiştirelim. Yaratılışına uygun iş yapmalı. Fıtrat da göz önüne alınarak bireysel farklılıkları ortaya çıkarmak lazım. Çocuklardan fıtratının üzerinde bir şeyler beklememek lazım".

A2'nin sorumuza verdiği cevap ise şöyledir:" Müfredatla ilgili değişiklikler yapılabilir. Ders saatleri azaltılmalı. Çocukların yetiştirme kurslarında olduğu gibi, ilgi duydukları dersler verilmeli. Çocukları müfredat ile boğmamalı." A3 ise konuyla ilgili olarak şunları ifade etmiştir: "Öğrenci sayısının azaltılıp, kaliteli öğrencilerin alınması gerekiyor. Proje İmam Hatip Okullarının artırılarak İmam Hatiplerin başarısını artırmak gerekiyor. Proje okullarında başarılı öğrenciler ve öğretmenler seçilerek daha iyi noktalara gelinebilir. İmam Hatiplerde akademik bilgilerin yanı sıra hüsnü-ü hat, ebru, tasavvufi ve sanat müziği gibi sanat eğitimleri de verilmeli. İzcilik ve spor alanında da eğitim verilmeli. Yetenekleri doğrultusunda yönlendirilmeli çocuklar".

A4'ün konuyla ilgili düşünceleri ise şöyledir:" Bu okulları daha ileri bir noktaya taşımak için öğretmenler ve veliler çaba sarf etmeli. Başarı için her iki tarafında istemesi gerekiyor. Öğretmenlere verilen değer geri verilmeli. Anahtar veriliyor ve kapının açılması isteniyor. Her şeyden parça parça bir din eğitimi veriliyor. Her şeyi parça parça değil de, bir bütün halinde vermek gerekiyor". A5, görüşlerini şöyle ifade etmiştir: "İmam Hatip okulları sıradan bir okul olmamalı. Albenisi olan bir kurum olmalı. Sayı çok kalite az. Nitelikli elemanlar yetiştirilmeli. Bu da ancak iyi bir eğitimle olur".

A6, düşüncelerini şöyle belirtmiştir: "Proje okullar oluşturulup, diğer okullarla yarışır hale getirip seçilir hale getirmek gerekiyor bu okulları. Bursa'daki İpekçilik Okulu gibi. Eğitimin kalitesi artırılmalı, öğretmenler daha dikkatli seçilmelidir". A7 kişisi bu konuda şunları söylemiştir: "İmam Hatip okullarının başarılı öğrenciler tarafından tercih edilen cazibe okullar haline dönüştürülmesi lazım. Yine bu okullara bilinçli öğretmenler yönlendirilmeli. Puanları yüksek öğrenciler ve algısı yüksek öğrencilerin buraya gelmesi gerekir. Kontenjanı sınırlı tutup bunları kaliteli olarak sayılarını arttırmalıyız. İyi bir disiplin uygulanmalı bu okullarda. Bu disipline edilebilecek öğrencilerle gelecekleri için başarı artacak. Seviyesi düşük öğrenci de bu disipline girmek isteyemeyeceği için gelmeyecek, sadece bunu kabul edenler gelecek ve İH liselerinde başarı artacak. Bu şekilde bu okullar farklı bir noktaya gelir".

A8 ise, sorumuza şu cevabı vermiştir: "Çok fazla İmam Hatip açmak yerine, bu okulları iyi öğrencilerin geldiği yerler haline getirmeliyiz. Şu an çok fazla sayıları, fakat bu okullarda çok düşük puanlarla gelen öğrenciler var. Bu okulları öğrenci istemeli, sadece velinin istemesi yeterli değil. Her isteyen öğrenci bu okullara girememeli. Eskiden kat sayı problemi olduğu için köylerden bile öğrenciler toplandı. Bu da okulun akademik başarısını düşürdü. Bir de üstüne Arapça gibi ağır dersler eklenince işin içinden çıkılmaz hale geldi. Bu imajın tekrar geri kazanılması için akademik başarısı yüksek öğrencilerin bu okullara alınması gerekir".

A9'un bu konudaki görüşleri ise şöyledir: "Bu okulları daha ileri taşıyabilmek için gerçekten İmam hatip ruhunu taşıyan ve başarılı bireyler ile yola çıkmalıyız. Fen lisesi ile eş değer olmalı imam hatipler." A10 ise, görüşlerini şöyle ifade etmiştir: "Öncelikle mesleki anlamda öğrencilerin okul içinde iyi hazırlanması gerekiyor. Öğrencilerin okuldan aldıkları bu eğitimi okul dışında iyi taşıması gerekiyor. Bu okuldaki öğretmenlerin, öğrenci ve velilerin daha özverili olması gerekiyor. Öğrencilerin alma adına öğretmenlerin de verme adına daha fedakar olması gerekiyor. Veli de çocuğunun şekillenmesi için gerekli gayreti göstermeli."

İmam-Hatip Okullarının daha ileri bir noktaya taşınması noktasında görüşlerini belirten yöneticiler; Türk Eğitim Sistemi'nin inancımızı ve kültürümüzü yansıtmadığını, eğitim sistemimizin öğrenmeye dayalı değil de sınav odaklı olduğunu, öğretilen bilginin pratiğe dökülmediğini, öğrenci sayısının çok olmasından kaynaklı kalitenin az olduğunu, bu okulların her ne kadar dinî eğitim veren okullar olduğunu söyleseler de, çocuklara yetenekleri doğrultusunda sanat, müzik ve spor alanında da eğitim verilmesi gerektiğini, bu bağlamda Türk Eğitim Sisteminin iyileştirilmeye ihtiyacı olduğunu yanı sıra öğretmen, öğrenci ve idare iş birliği ile başarının artacağını da söylemişlerdir.

9. İmam Hatip Okulları ve Topluma Yön Veren Bireyler Yetiştirebilme

"Din olgusunun ağır bastığı bir okul olan İmam Hatip Okulları topluma yön veren bireyler yetiştirebilme konusunda gerekli donanımlara sahip mi? Sahipse hangi yollar takip edilerek hedefe ulaşıyor? Sahip değilse bu yolda hangi adımlar atılması gerekiyor?" sorusuna A1'in verdiği cevap şöyledir: "Sahip değil, eksiklikler var. Sistemsel eksiklikler var. Topluma yön verme konusunda topluma yön verecek bireylerin tohumları atılıyor. Fakat burada en büyük eksiklik hala klasik düzeyde öğretmenler yetişiyor. Hala ciddi anlamda öğretmen eksikliğinin olması, bunun için öğretmenlerin değişmesi lazım. Çocuğun topluma yön verebilmesi için fikirlerini hür bir şekilde ifade etmesi önemli. Öğrenci tartışa bilmeli ki çocuk kendini görsün. Öğretmen rehber olmalı. Öğrenci kendi bilgisini kendi bulmalı.

Öğrencinin ilham ve bilgi kaynağı öğretmen, ama bu böyle olmamalı. Öğrenci bilgiye ulaşmak için okuyup araştırmalı".

A2'nin soruya verdiği cevap ise şöyledir: "Şunu yapmak lazım çocuklara, kendilerini ifade edeceği organizasyonlar gerekli. Biz topluma yön verme adına okulumuzda münazaralar yapıyoruz. Hadis yarışmaları yapıyoruz. Kur'an okuma yarışmaları yapıyoruz. Çocuk burada hem donanım kazanıyor, hem de yarışmaları yaparken mücadele ve ifade yeteneğini geliştiriyor. Kitle önüne çıkmayı öğreniyor. İmam Hatiplerin gelecekte topluma yön vereceğine inanıyorum. Bu çocuklar, sadece geleceğin annesi babası değil, bu çocuklar geleceğin lideri. Mahallelerinin lideri olacaklar, ilçelerinin lideri olacaklar, belki ülkenin, daha uzun vadede dünyanın lideri olacaklar. Bugün belediye başkanımız, kaymakamımız, daha ileri gidersek Cumhurbaşkanımız bile İmam Hatip mezunu değil mi? İmam Hatipler, bu alanda topluma yön vermeye hazır ve o donanıma sahip okullardır."

A3 ise, görüşlerini şöyle açıklamıştır: "Geçmişte bir darbe yedik. Bu bizi çok etkiledi, daha yeni yeni belimizi doğrultuyoruz. Öğrencilerimize gelecekte topluma yön veren bireyler olacaklarını ve bu okulun misyonunu onlara hatırlatıyoruz. Mahmut Celalettin Ökten'in dediği gibi; 'Asrın ihtiyaçlarını müdrik, doğuyu ve batıyı iyi bilen münevver, dindar görüneceğim diye mutaassıp olmayan, aydın desinler diye de dinden taviz vermeyen, tavizsiz fakat müsamahakar bir gençlik'..." A4, soruya verdiği cevapta şunları belirtmiştir: "Öğretmenin toplum içinde değerinin düşürüldüğünü görüyorum. Öğretmenlere verilen değer geri kazanılması için öğretmenlerin de çabası gerekiyor. Müfredat değiştirilmeli. Daha kaliteli öğretmenler yetiştirilmeli."

A5 bu konuda şunları dile getirmiştir: "Evet, hitabet dersleri var, fakat olay yine kişi de bitiyor. Kişinin kendisini çok iyi yetiştirmesi gerekiyor. Biz çocukları ezbere ve programa boğuyoruz. İmam Hatip öğrencilerini iyi kişilik testlerine tutmak gerekiyor. Onlara bu konuda karakter eğitimi verilmesi gerekiyor. Sayıyı az tutup karakter eğitimi verilmeli. Evet, lider ruhlu öğrencilerimiz var, fakat azınlıkta. Liderliği özendirmemiz lazım. İmam Hatipleri tekrar yapılandırmamız lazım." A6'nın konuyla ilgili görüşleri şöyledir: "Ham maddenin kaliteli olması gerekiyor. Personelin de kaliteli olması gerekiyor. Öğretmen ve öğrenci bu konuda zayıf kalıyor. Müdür ve personel aynı endişeleri taşıyan kişiler olmalı. Bu misyona uygun adam yetiştirmeli. Ham maddeyi işleyen kişi de başarılı olmalı. Bu anlamda İmam Hatipler yüklendikleri misyonu yerine getirmekte zorluk çekiyorlar."

A7'nin söz konusu soruya verdiği cevap ise şöyledir: " İmam Hatip Okullarına gelen öğrenciler ne kadar iyi olursa bunlar mezun olduklarında devleti, toplumu yönetecek. İmam

Hatip Okulları şu an istenilen kıvamda değil, ama gelecekte çok daha iyi olacak. Bu yüzden temeli burada verilmeli. Mevcut öğretmenler bilinçli olmalı, severek görevini yapmalı, ekstra bir mesaiye asla yok dememeli. Motive edecek şekilde her okulun bir sponsoru olmalı, öğrencilerin ve okulun ihtiyaçları giderilmeli. Spor salonu, laboratuvar vb. fiziki şekilde uygulamalı eğitim konusunda desteklenmeli. TÜBİTAK gibi yarışmalarda başarılı olalım. Her şeyi devletten bekleyerek değil de, arkamıza bu hayırsever veli ve vakıfları alarak başarabiliriz."

A8'in konuyla ilgili düşünceleri ise şöyledir: "Öğrencinin niteliğini geçtim öğretmen bulamıyoruz. Çocuğu anlamayan, paylaşımlarda bulunmayan değil etkinlikleri planlayıp uygulayan öğretmenlere ihtiyacımız var. Bu çocukların başarılı olması için onları hayata hazırlayan ve onları yönlendiren fedakar öğretmenlere ihtiyacımız var. Kaliteli ve üstün nitelikli olmalı bir rehber. Şu anda niteliği geçtik niceliği bile karşılayamıyoruz. Saç ayağı gibi, aile, okul, öğretmen. Karakter eğitimi için bu çok önemli. Eğitim sadece arz talep meselesidir. Eğitim sadece okulda olmaz. Aile ve sosyal çevre de bunu desteklemeli. Aile tarafından desteklenmiyorsa çocuk, okul ne yaparsa yapsın yetersiz kalıyor. Ailenin eğitimi ile okulun eğitimi birbirine paralel olması gerekiyor."

A9, düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: "Eğer öğrencide o birikim varsa çevresindeki aile büyükleri ve öğretmenleri onu desteklemeli." A10 ise, şunları dile getirmiştir: "Öğrencilerimiz öğrendiklerini önce kendi yaşamalı, ve bunları hayatlarına, davranışlarına yansıtmalı ki etkili olabilsin. Her türden öğrenciler gelebiliyor. Bu da ancak nitelikli öğrenciler gelirse bu kalite yakalanır. Bu kaliteyi yakalamak için de bu okulların cazibesini arttırmalıyız. Sosyal faaliyetler geliştirmeliyiz ve ürünler ortaya koymalıyız."

İmam Hatip Okullarının topluma yön veren bireyler yetiştirebilmesi konusunda gerekli donanımlara sahip olup olmadıkları hususunda yöneltilen soruya din eğitimi almış okul yöneticileri; İmam Hatip okullarının bu konuda gerekli donanıma sahip olmadıklarını, sistemsiz eksikliklerin olduğunu dile getirmişler; eski ve klasik yöntemlerle eğitim verme anlayışının öğretmenlerde egemen olduğunu ve güncel ve modern anlayışın eksik olduğunu, öğrenciye rehberlik edici değil, öğrencinin kişiliğine gereken değeri vermeyen öğretmenlerin var olduğunu ifade etmişlerdir.

Bu yüzden de çocukların araştırmacı ve sorgulayıcı yönünün ihmal edildiğini, her imam hatiplinin potansiyel lider olabileceğini, kendini iyi şekilde ifade edebilmesi yönünde geliştirmesi için yarışmalar, münazaralar ve sosyal etkinlikler gibi faaliyetlerin yapılması gerektiğini, İmam Hatip Okullarının topluma yön verebilecek okullar olduğunu ve buradan

mezun olan öğrencilerin toplumu yönlendirebilmeleri için akademik donanıma sahip olması gerektiğini, bu okulun vizyonunun ve misyonunun ne kadar önemli olduğunu İmam Hatiplilere sürekli hatırlatılması gerektiğini, sırf aydın desinler diye dinlerinden taviz vermemesi gerektiğini, şarkı ve garbı iyi bilen münevver, fakat sırf dindar görüneceğim diye mutaassıp olmayan, tavizsiz, lakin müsamahakar bir gençlik profilini öne çıkarmanın bu yolda atılacak en büyük adım olacağını ifade etmişlerdir.

10. Meslek Dersleri Öğretmenlerinin Performansları

“Okulunuzdaki Meslek dersleri öğretmenlerinin performanslarını nasıl buluyorsunuz? Din olgusunu ve bu noktada din eğitimi öğrencilere aktarma konusunda ve geri dönüşlerine baktığımızda Meslek dersleri öğretmenlerine bakış açımız nasıl?” sorusuna; A1 şu cevabı vermiştir: "Son jenerasyon öğretmenlerin daha motive edildiklerinde başarılı olduklarını görüyorum. Aynı zamanda rehberlik noktasında daha başarılı olduklarını görüyorum. Fakat bir problem var. Eskiye nazaran dini hassasiyetler noktasında biraz umursamazlar. Din eğitimi yok, din öğretimi var. Şu an okullarda yapılan bu. Eğitimin olmamasının nedeni yine sistemsal bir hatadır. Bu noktada öğretmenlerimizi suçlayamayız. Sadece din eğitiminde değil, diğer derslerde de bu şekilde öğretim veriliyor. Şu andaki ortaokullar Türk Eğitim Sistemi'nin sadece öğretim kısmını kapsıyor. Sınava yönelik bir eğitim var, kalıcı bir bilgiye dönük sistem yok. Eğitim tüketime dönük. Kitap kitap bilgi yüklü, fakat bu bilgileri eyleme pek dönüştürmeyen bireyler yetiştiriyoruz. Allah bize bildiğimizi değil, uyguladığımızı soruyor. Eğitim var, bilgi var, ama anlama boyutu sıkıntılı".

A2'nin soruya cevabı şöyledir: "Kolay da olsa, zor da olsa bizim yaptığımız iş kıymetli. Meslek dersi öğretmeni mazeret üretmemeli. Eğer bu sorumluluğu alıyorsan fedakarlık yapmalısın. Yeri gelince öğleyi aran bile olmamalı. Performansların yetersiz olduğunu düşünüyorum. Ben yeri geldiğinde cebimden harcadım. Bu işin edebiyatını yapıyoruz, ama icraatta eksikiz. Ben dersimi yaparım, giderim diye bir şey yok. Meslek dersleri öğretmenleri toplumun içinde olmalı. İş yeri ziyaretlerine gitmeli. Maddi, manevi hiçbir beklenti olmamalı. Samimiyetimizi hissettirmeliyiz. Mesleki anlamda ne kadar iyi olursak olalım, sadece bu yeterli değil, önemli olan samimi olabilmek. Bu işi yapmak isteyen birçok insan var, bu iş angarya iş değildir. Dünyevi kaygılar barındırmamalı. Bir sınıfa beş öğretmen giriyor, çocuk her öğretmenin dersinde farklı performans gösteriyor; çünkü öğretmen seçiyorlar, sevdiren öğretmenin dersi dinlenir".

A3 ise görüşlerini şöyle ifade etmiştir: "Meslek dersi öğretmenlerimi bilgi birikimi açısından yeterli buluyorum, fakat biraz tembellik var öğretmenlerimizde. Okulu fazla

sahiplenmiyor. Öğretmenlerimiz, görevlerinin üstüne bir şeyler koyabilmeli. Meslek dersi öğretmenleri fedakar ve çalışkan olmalı". A4'ün soruya verdiği cevap ise şöyledir: "Eğer meslek dersi öğretmenin performansı düşükse ve kendi aralarında çelişiyorsa lokomotif sağlamlığını yitirir". A5 bu konuda şunları ifade etmiştir: "Çok iyi çalışanlar da var. Bir meslek dersi öğretmeni sevgi profilini en üst düzeyde kullanmalı. İletişim gücü yüksek olmalı. Fedakar olmalı ve mesleğe aşık olunmalı, günü kurtarmaya bakmamalı. Meslek dersi öğretmenlerine iletişim dersi verilebilir". A6'nın konuyla ilgili görüşleri şöyledir: "İhmalkarlık yapmıyorlar. Diğer öğretmenlere göre daha fedakarlar. Çok daha nitelikli bireyler nasıl yetiştiririz endişesi var. Rutin görevlerimiz dışında ekstra, kendimden neler katabilirim düşüncesi taşınmalı. Fakat günümüz jenerasyon öğretmenlerinin bu konuda eksiği var. Fark yaratamıyor".

A7, konuyla ilgili düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: "Meslekçi olarak daha çok mesai harcamalıyız. Kendini güncellemiyor. Yeni bir şeyi öğrenmeye açık olmuyor. Bazen sınav sorularını bile güncellemeyen öğretmenler var. Her yıl aynı öğrenci gelmiyor, o yüzden her yıl aynı konuyu aynı şekilde anlatmamalı sürekli kendini yenilemeli. Farklılıkları dikkate almalı. Mevcutla iktifa ederek kendini kafi görüyor. Her yıl aynı bilgileri aktarıyor. Oysa bir meslek dersi öğretmeni kendini her zaman yenilemeli, detaylarına kadar sorulabilecek sorular karşısında hakimiyetini sağlamalı, fıkıh anlamında, kelim anlamında alanına hakim olmalı ve güncellemeli".

A8 kişinin sorumuza verdiği cevap şöyledir: "Kendini sürekli yenilemeli bir öğretmen. Fakat bu da yeterli değil. Araştırmacı bir öğrenci grubu olmalı öğretmenin karşısında. Meslek dersi öğretmenlerinin vebali biraz büyük bu noktada. İşini hakkıyla yapabilmeli. Yeterli fedakarlık gösterildiği takdirde çocuk, hem akademik anlamda, hem de ahlaki anlamda kendini geliştirir. Öğretmenin çocukları hayata hazırlama noktasında da maharetli olması gerekiyor". A9'un görüş ve düşünceleri ise şu şekildedir: "Hepsinden son derece memnunuz. Çocuklara güzel kapılar açmak ve onlara güzel örnek olabilmek adına gerekli mücadeleyi verebiliyorlar. Sosyal yardımlaşma ve dayanışma alanındaki projelerle son derece örnek bir üstünlük sağlayarak İnegöl'de adımızı duyurmayı başardılar. Sonuç itibariyle meslek dersi öğretmenlerimden son derece memnun ve mutluyum".

A10 ise sorumuzu şöyle cevaplamıştır: "Öğrencilerle iletişim noktasında sıkıntıları var. Eğer bunu halledersek dersi aktarım konusunda ve diğer konularda daha verici olabilirler".

Meslek Dersleri öğretmenlerine bakış açınız nasıl sorusuna yöneticiler; son jenerasyon öğretmenlerin öğrencileri motive etme noktasında başarılı olduklarını, bilgi açısından yeterli

olduklarını, fakat dini hasiyetler noktasında umursamaz olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca din eğitimin olmadığını, dini öğretiminin olduğunu; bunun ise sistemsal bir hata olduğunu kabul edip öğretmene yıkılmaması gerektiğini vurgularken, eğitimin günümüzde daha çok üretimden çok tüketime meyil izlediğini, meslek dersi öğretmenlerinin mazeret üretmemesi, aldığı bu sorumlulukla beraber fedakarlık yapması gerektiğini üstüne basa basa ifade etmişlerdir. Bu işin edebiyatının sürekli yapıldığını fakat icraat noktasında eksiklikler olduğunu, meslek dersi öğretmenlerinin bu yolda maddi ve manevi hiç bir beklentiye girmeden, samimiyetlerini hissettirerek, iletişim güçlerini her daim yüksek tutarak kendilerini sürekli yenilemeleri gerektiğini söylemişlerdir.

11.Meslek Öğretmenlerinin Mesleki Gelişim Süreçlerindeki Konumu

“Okul yöneticisi olarak din eğitimi veren Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki gelişim süreçlerine katkıda bulunmak için neler yapıyorsunuz? Okul yöneticisi olarak din eğitimi veren Meslek dersleri öğretmenlerinin hangi alandaki eksiklikleri dikkatinizi çekiyor? Pedagojik Formasyon alanındaki bilgilerinin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Bu açıdan baktığımızda mesleki gelişim süreçlerine katkıda bulunmak için neler yapıyorsunuz?” sorusuna; A1 şu cevabı vermiştir: "Genel anlamda bir yöntem problemi var. Sanata yeteneğinin ve sanat bilgisinin olmaması sanatla hayatını bütünleştirmiş meslek dersleri öğretmenlerine ihtiyacımız var. Şu anki öğretmenlerde camii vaazından başka bir şey yok. Sistem öğretmeni yetiştirebilmeli. Öğretmenler akademik anlamda kendilerini geliştirirken aynı zamanda sanat ve sosyal alanda da kendilerini geliştirebilmeli. Öğretmenlik bir meslek değil kişiliktir. Bence eğitim fakültelerine alım yapılırken başarının yanı sıra bu kişi işi kaldırabilecek yeteneğe sahip mi, buna bakılmalı. Usta çırak ilişkisi gibi olmalı eğitim. Mesleği yaptığında değil, öncesinde karar vermeli öğretmen. Mesleki gelişim süreçlerine katkıda bulunmak için, bir öğretmen sosyal medyayı etkin ve kaliteli kullanmalı. Verilen seminerler öğretmenler tarafından dikkat çekici ve cazip bulunmuyor. Haftanın bir günü okulumuzda yemek yiyoruz. Bu süreç içinde öğretmenlere öğretmenlikle ilgili bir şey verilemez, sadece motive edilir".

A2 ise, sorumuzu şöyle cevaplamıştır: "Alınan belgeler uygulamaya geçilmeli. Uygulama noktasında hatalarımız var. Öğretmenleri motive edecek profesyonel kişiler gelmeli. İşin ehli insanlara motivasyon toplantıları yapmamız lazım. Seminerler vermemiz lazım. Bazen iç motivasyon yetmiyor. Dış motivasyon da gerekli. Bilgiyi güzel satan insanlara ihtiyacımız var. Akademik olarak çok çalışmış uzmanlaşmış insanları dinlerken de acı çektiğimiz, sıkıldığımız insanlar var". A3'ün konuyla ilgili görüşleri şöyledir: "Belli yaş

üstü öğretmenlerin çocukları anlama noktasında sıkıntılı olduğunu görüyorum. Hizmet içi eğitim seminerlerini onlara ulaştırıp bu konuda kendilerini geliştirmeleri için teşvik ediyoruz. Onun dışında da pek fazla bir şey yapılamıyor. Öğretmen öğrenciyi anlamalı. Okulda bir kurum kültürü oluşturulmalı".

A4 kişisi bu konuda şunları ifade etmiştir: "Okumuyoruz araştırmıyoruz. Biz de bilgi eksikliği yok, sadece uygulamada sıkıntı yaşıyoruz. Öğretmenlerimiz özveri yönünden eksik". A5 kişinin düşünceleri ise şöyledir: " Pedagojik formasyon da etkili olmuyor. Öğretmen öğrencisini etkileyebilmeli. Bu arkadaşlara seminer verilebilir. Bu iş biraz da kişilik yapısıyla ilgili. Fedakar olmak gerekiyor. Gününü kurtarmaya çalışan arkadaşlar da var, ama mesleğini ibadet bilip aşkla çalışanlar da var". A6 ise, bu konudaki görüşlerini şöyle belirtmiştir: "Meslek dersleri öğretmenleri kendini model konumunda hissetmeli, temsil konusunda misyonunu taşımalı. Hizmet içi eğitimde gönüllülük esas olmalı. Belli aralıklarla resen bilgi paylaşımı yapılabilir. Bilgi paylaşımı şeklinde olmalı. Tecrübelerini paylaşmalı. Bu misyona sahip olanlar mazerete gitmemeli".

A7, görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: "Mesleki alanda daha iyi olabilirler. Bu konuda bir platform oluşturulabilir. Örneğin Din Kültürü Öğretmenleri Platformu adı altında veyahut bir sempozyum oluşturulabilir. Üniversitelerdeki gibi her öğretmen kendi konusunda hazırlanıp kendini güncel tutulabilecek bu sayede. Mevcutla iktifa etmemeli, sürekli yenilenmeli. İlçede elli öğretmen varsa, toplanıp o öğretmen izlenmeli, bilgi paylaşımı ve güncellenmesi yapılmalı. Eksikliklerimiz veya zayıf noktalarımız varsa bunları da dış gözlemlerle ortaya koymak daha kolay olacaktır. Ve öğretmen de kendi eksikliklerini görecektir ve tamamlamak için mücadele edecektir".

A8'nin görüşleri şöyledir: "Meslek dersi öğretmenlerinin alan itibariyle yeterli olduğunu düşünmüyorum. Eski öğretmen anlayışından sıyrılmalıyız. Teknolojiyi iyi kullanan, okuyan, kendini yenileyen meslek dersi öğretmenlerine ihtiyacımız var. Seminerler oluyor. Biz onlara hem sözlü, hem de online olarak duyuruyoruz. Fakat gerekli ilgiyi göremeyiz. Artık online seminerler de var". A9, bu konudaki sorumuza şu cevabı vermiştir: "Pedagojik olarak eksik değiller, fakat yaşlı olan öğretmenlerin teknolojiyi kullanma alanında sıkıntıları var. Fakat bu sorun değil, onlar da bu açıklarını tecrübeleriyle kapatıyorlar". A10 ise, bu konuda şunları ifade etmiştir: "Sosyal faaliyetler alanında çok çekingenler. Toplumdan soyutluyorlar kendilerini. Toplumun içinde olmalılar oysa ki".

"Meslek dersleri öğretmenlerinin mesleki gelişim süreçleri hakkında neler düşünüyorsunuz?" sorusuna yöneticiler; haftanın belli günlerinde öğretmenlerle buluşarak

yemek yenmesi ve onların gelişim süreçlerindeki isteklerinin dinlenmesi ve bu süreçte onlara katkıda bulunmak için istişare edilmesi gerektiğini düşünüyorlar. Bunun yanı sıra motivasyonları yükseltmek için onlarla sürekli iletişim halinde olunması gerektiğini, genel anlamda bir yöntem probleminin olduğunu, sanatla hayatını bütünleştirmiş meslek dersleri öğretmenlerine ihtiyacın olduğunu belirtmişlerdir. Meslek dersi öğretmenlerinin sanattan uzak, monoton olduklarını, öğrencilerin hem sanat, hem spor alanında kendini geliştirmiş öğretmenlere ihtiyacı olduğunu ifade etmişlerdir.

Toplum için kutsal bir meslek olan öğretmenliğin aynı zamanda bir kişilik olarak benimsenmesi gerektiğini, sistemin bilgiyi güzel satan eğitimcilere ihtiyacı olduğu, iç motivasyonun yanı sıra dış motivasyonun da olması gerektiği üzerine yoğunlaştıkları görülmektedir. Okulda bir kurum kültürünün oluşturulması, verilen bilgilerin uygulamaya geçirilmesi, öğretmen öğrenci ilişkisinin bir usta çırak ilişkisi gibi canlı ve sevgi dolu olması gerektiği üzerinde de durmuşlardır. Din ve meslek dersleri öğretmenlerinin bir model olduğunu, alınan pedagojik formasyonun uygulamaya geçirilmesi gerektiğini, hizmet içi eğitimde gönüllülük esasına dayanılarak günü kurtarmaktan çok, işin bir ibadet gibi bilinip aşk ile yapılması gerektiğini belirterek, öğretmenlerin kendi aralarında bilgi paylaşımı yapması ve aynı zamanda her eğitimcinin daima öz eleştiri yapması üzerinde de birleşmektedirler.

12. Din Eğitiminin Bireylerin Hayatına Yansımaları

“Din eğitimi alan bir birey olarak bu durumun sizin hem çalışma hayatınıza, hem de özel hayatınıza ne gibi yansımaları oluyor? Din eğitimi alan bir okul yöneticisi olarak bu alanda daha donanımlı bir birey olmak için neler yapmak isterdiniz?” sorusuna; A1 yöneticisi şu cevabı vermiştir: "Yansımaları şöyle var; oluş, yaratılış sebebimi buldum. Özel hayatımda aileme, işimde öğrenci ve öğretmenlerime nasıl faydalı olabilirim kısmında din eğitimim bana çok faydalı oldu. Din eğitimim bana yaratılış amacımın ne olduğunu ve bu doğrultuda bana neler yapabileceğimi öğretti. Aldığım din eğitimimin yanı sıra, sanat ve dil eğitimi de almak isterdim”.

A2'nin verdiği cevap ise şöyledir: "Özel hayatımda çok sade, eşime ve çocuklarıma yaklaşımında, arkadaşlarımla olan iletişimimde, hak, hukuk, adalet hiç aklımdan çıkmadığından din eğitimimin hayatıma çok faydası var. İlişkilerimde daha mutlu oluyorum. Din eğitimim beni hep yönlendirmiştir. Özellikle davranış değişikliğimin en önemli nedenidir din. Hayatımın merkezinde hep din var. Peygamberimizin ahlakını hepimiz biliyoruz. Biz de çalışma hayatımızda böyle yaptığımızda dönüt çok iyi oluyor. Vicdanım rahat oluyor.

Aldığım paranın helal olması düşüncesi içimi rahatlatıyor. Bu da bir nevi iç motivasyon. Her şeyde temel mantık din. Ben elimden geleni yaptığımı düşünüyorum. Bir şeyleri güzel görünce mutlu oluyorum. Bu yüzden mücadele ediyorum. Bürokratik işler öğretmenlerle olan iletişimimin önüne geçiyor. Evrak işleri çok olduğundan iletişimim aksıyor. Öğretmenlerimle zamana ihtiyacım var. Öğretmenlerimle görüşürsem kendi eksikliklerimi okulumun eksiklerini görebilirim; çünkü onlar öğrencilerle iç içeler, daha çok müdür gördüler. Okullarda da aynı hastanelerdeki başhekim gibi başöğretmen bulunmalı. Alışlagelmiş bir İmam Hatip müdürü değilim. Bundan rahatsız da değilim".

A3'ün sorumuza cevabı şöyle olmuştur: "İlahiyatçı toplumun merkezinde olmalı. Topluma yön vermeli. Dil eğitimi noktasında kendimi ilerletmek isterdim. Bir ilahiyatçı olduğum halde Suriyeli öğrencilerimle iletişimde zorlanıyorum, çünkü Arapçamı çok geliştiremedim. Almış olduğum din eğitimim özel hayatıma çok güzel yansıdı". A4'ün soruya cevabı ise şöyledir: "Severek yapıyorum idareciliği. Almış olduğum din eğitimim aileme pozitif anlamda çok yansıyor. Olumsuz bir şekilde hiçbir yansıma yok. Kendi davranışlarıma çok dikkat etmek zorundayım, fakat ben bir misyonu temsil ediyorum. Türk milleti alim olamasa da ariftir. Eş, iş seçiminde din eğitimim çok faydalı oldu. Ne kadar donanımlı olursanız olun, halkın kapasitesi de önemli. Okulda panel konferans olmasını ve ailelerin olmasını isterdim. Çünkü aileler çok materyalist olmuşlar".

A5'in soruya yönelik cevabı şöyledir: "Sorumluluk duygumuz daha da artıyor, hem kanunlara, hem Allaha karşı. Vicdanen kendimi sorumlu hissediyorum. Daha fedakar çalışmak istiyorum. Yapılmayana yapmak istiyorum. İdareciliğin sevilmeyen bir yönü var, aldığım bu din eğitimi bu soğuk yanı daha ılıman bir hale getiriyor. Sözlerin gücüne inanıyorum. Söz ağırlıklı bir dergi çıkarmak istiyorum. Akademik olarak da yüksek lisans yapmak isterdim. Ardından da akademik alanda doktora yapmak isterdim". A6'nın cevabı ve görüşleri şöyledir: "Aldığım eğitim karakterime yansıyor. Aldığımız eğitim karakterimize yansımıyorsa bir problem vardır zaten. Temsil konumunda olduğumuz için yüklendiğimiz misyonunun farkında olarak davranmalıyız. Her zaman bu yükü omuzlarımda taşıyorum. Yüksek lisans yapmak isterdim. Peygamberimiz'in "müjdeleyiniz nefret ettirmeyiniz" sözünü yaşam olarak kafamda hep bir alt yapı olarak taşıyorum. Hal hatır sorarım, ben merkezli davranmam. Gönülleri hoş tutmaya çalışırım".

A7, görüş ve düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: "Branşımız gereği ekstra bir algı oluşuyor. Bu da bizim her şeyimize yansıyor. Örneğin çok sinirlendiğiniz bir şey de bile misyonunuz aklınıza geliyor ve kendinizi frenliyorsunuz. Eşiniz bile sizden bu konuda ekstra

beklentide oluyor. Aldığımız dini eğitimi sizin pıra tize etmenizi bekliyor etrafınızdaki herkes. İlm'el-yakîn hakk-al-yakîn olmalı. Az bil, fakat bildiğini tam olarak uygula. İlahiyat öğrencileriyle ve hocalarıyla sürekli bir iletişimde olmayı çok isterdim. Onlarla aktif ilişki içerisinde olmak isterdim, bu uzun süreli hedefim. Onlar bizi nasıl görüyor, biz onları nasıl görüyoruz. O tabloyu görmek istiyorum. Burada ekol oluşturmak hedefim. İlerde oluşacak sağlam yapının alt tabanını oluşturmuş oluyorsunuz. Bunun da erken oluşturulması gerekiyor".

A8'in sorumuza verdiği cevap şöyledir: "İnsanın bir maddi, bir manevi yönü vardır. Manevi yönümüzü din duygusuyla doyururuz. Dünyada yapılan her şeyin hesabının sorulacağı inancı bizim ister istemez düşüncelerimizi duygularımızı ve davranışlarımızı güzel anlamda şekillendirmemize katkı sağlıyor. Sabah namaza kalktığım için okula hiç geç kalmıyorum. İnancım gereği sigara vb. kötü alışkanlıkları hem dinimize, hem de sağlığımıza karşı olumsuz sonuçlar doğurduğu için kullanmıyorum. Karşımdaki insanlarla iletişime geçerken sevgi ve saygı ile yaklaşıyorum, daha çok empati kuruyorum. Bu hem görevim için, hem de Allah tarafında kabul göreceğim düşüncesiyle yapıyorum. Bu, imajın bana kattığı sorumluluk bilinciyle davranmamı sağlıyor. Daha çok okumak isterdim. Akademik çalışmalar yapmak isterdim".

A9, düşüncelerini şöyle dile getirmiştir: "Biz, öğrenciler için hep ehveni düşünürüz. Bazı insanlar para ile, bazı insanlar makam ile mutlu olur. Lakin biz çocuklarımıza daha manevi tarafı güçlü ve bizler için değeri çok ileri düzeyde olan şeylerde mutlu olmayı öğretiyoruz". A10 yöneticisinin soruya verdiği cevap ise şöyledir: "Hayata bakış açımız o yönde oluyor, eşine, işine bu açıdan bakıyorsunuz. Allah'a kul olma anlamında mücadele ediyoruz. Yabancı dilimin daha üst seviyede olmasını isterdim. Yöneticilikle alakalı eğitim almak isterdim".

"Din eğitiminin hayata yansımaları nasıl oluyor?" sorusuna yöneticiler; özel hayatın yanı sıra iş hayatında da nasıl faydalı olabilirim kısmında din eğitiminin faydalı olduğunu, bunun yanı sıra insanlara yaklaşımda, iletişimde, hak, hukuk ve adalet konusunda çok güzel yansımaların olduğunu, davranışlarda iyiye dönük değişimlerin olduğunu, kul hakkına inandıkları için yaptıkları işin ve kazandıkları paranın helal olmasının vicdanlarını rahatlattığını belirtmişlerdir. Ne kadar donanımlı olunursa olunsun, bu akademik hayatın din eğitimi ile taçlandırılması gerektiğini, bunun yanı sıra din eğitiminin ve özelde yapılan işin sorumluluk duygusuyla insanlara daha sevecen, saygılı, fedakar ve hoşgörülü yaklaşılması gerektiğini, Peygamber Efendimiz 'in de buyurduğu gibi 'Kolaylaştırınız zorlaştırmayınız;

müjdeleyiniz nefret ettirmeyiniz" sözünün her daim tüm işlerimizde bizlere rehber olmasının elzem olduğunu belirtmişlerdir. Son olarak da donanımlı bir eğitimci olmak için iyi bir dil eğitimi alınması, bunun yanında yüksek lisans ve doktora gibi eğitim programlarına devam edilmesinin gerekliliğine de vurgu yapmışlardır.

13. İmam Hatip Okullarında Çalışan Yöneticiler

"İHL' de idareci olduğunuz için manevi bir baskı hissediyor musunuz?" sorusuna A1 yöneticisi, "Normal bir ortaokulda da görev yapsam, Allah'ın benden istediğini yaparım. Sadece İmam Hatip velilerinin din boyutunda beklentilerinin fazla olmasından kaynaklı daha büyük bir yük hissediyorum" cevabını vermiştir. A2 yöneticisi, bu soruyu şöyle cevaplamıştır: "Evet oluyor aslında. Dediğim gibi, alışlagelmiş bir müdür değilim. Yeri geliyor halı sahaya da gidiyorum, yeri geliyor kendi kızımı yolun ortasında sevebiliyorum".

A3'ün soruya cevabı şöyle olmuştur: "İlahiyatçı toplumun merkezinde olmalı. Kesinlikle hissediyorum. Beklenti çok büyük. Buradan çıkacak imam hatip bilinciyle, ne güzel demiş Mahmut Celalettin Ökten "Asrın ihtiyaçlarını müdrik, doğuyu ve batıyı iyi bilen münevver, dindar görüneceğim diye mutaassıp olmayan, aydın desinler diye de dinden taviz vermeyen, tavizsiz, fakat müsamahakar bir gençlik..." Çöpçü de olsan, fabrikada bir işçi de olsan, bu bilinçte bireyler yetiştirmenin sorumluluğunu taşıyorum ve bunun da Allah tarafından hesabı sorulacağı için manevi bir baskı hissediyorum". A4, sorumuza şu cevabı vermiştir: "Onu hissetmek zorundayız zaten, ama hatalar da olabiliyor. Bir daha dünyaya gelsem yine bu mesleği seçerim, fakat idareci olmam". A5'in cevabı şöyle olmuştur: "Evet hissediyorum. Daha sabırlı ve daha hoşgörülü olmak zorundayım. İncancım beni bu şekilde davranmaya yönlendiriyor".

A6, düşüncelerini şöyle belirtmiştir: " Bu insanlara hizmet etmekten haz duyuyorum. Şükür ediyorum. Bu insanları daha yakından tanımanın hazzını yaşıyorsun. Bu insanlardan ders çıkarıyorsun. Bu insanları kazanmak noktasında vazifenin daha ağır olduğunu anlıyorsun". A7, konuyla ilgili olarak şunları dile getirmiştir: "Kendi iç alemimde hissediyorum. Personelim ve kendimi farklı yerlerde görmek istiyorum. Boş derslerde kendimi boş sınıflarda buluyorum. Onlarla hemhal olmak, uzak kalmamak adına paylaşımlarda bulunuyorum".

A8'in bu konudaki cevabı şöyledir: "Evet bunun manevi baskısını hissediyorum. Din eğitimi veren bir kurum olduğum için, öğrenmeden giden öğrencinin vebalini tabi ki hissediyorum". A9'un soruya verdiği cevap şöyledir: "Biz beyaz bir elbise gibiyiz, her

yaptığımız hata üstümüzde kalır. Toplumdan sıyrılmamalıyız. Sürekli camiden eve, evden camiye yapmamalıyız. Sadece kendini kurtarmak değil amaç, şerre de müsaade etmemeliyiz". A10 idarecisinin cevabı ise şu şekilde olmuştur: "Sorumluluk oluyor. Vazifeyi yerine getirme konusunda eksiğim var mı, bilmeden insanları incitiyor muyum? Veliye, öğrenciye ve öğretmene karşı vazifemizi hakkıyla yerine getirebiliyor muyuz? Bunun sorumluluğunu taşıyoruz".

"İHL'de idareci olduğunuz için manevi bir baskı hissediyor musunuz?" sorusuna okul yöneticileri; genel itibariyle manevi bir baskı, vicdanî bir sorumluluk hissettiklerini, bu manevi baskının velilerdeki beklentinin yüksek olmasından kaynaklı olduğunu dile getirmektedirler. Okuldaki öğrencilerin hiç bir şey öğrenmeden okuldan mezun olmalarını istememelerinden kaynaklanan bir vicdanî baskı hissettiklerini dile getiren okul idarecileri, eğitimi beyaz bir elbiseye benzetip yapılan her hatanın üzerlerinde bir leke olarak kaldığını ifade etmişlerdir. Sonuçta veli, öğrenci ve öğretmene karşı vazifelerini tam anlamıyla yerine getirip getirememesi konusunda manevi baskı hissettiklerini söylemişlerdir.

14. Okulun Varlık Nedeni Hayatınızdaki Yeri ve Önemi

"Bir okul müdürü olarak sizce okulun varlık nedeni, hayatınızdaki yeri ve önemi nedir?" sorusuna; A1 yöneticisinin cevabı şöyledir: "Geleceğe nesil yetiştirmek. Okul hayatın tam merkezinde olmalı, fakat şuan öyle değil, hayatımızın belli dönemini geçirdiğimiz yer olarak algılanıyor. Bu hayata çok katkı sağlamıyor. Bu okulda alınan bilgi, okulda, çevrede ve ailede yaşatılmalı. Her şeyi okul değiştirmesi gerekirken çevre okulu değiştiriyor. Okul sadece sınava hazırlayan yer değildir. Okul, hayatı şekillendiren yerdir. Okul, toplumu değiştirmeli." A2'nin soruya verdiği cevap şu şekildedir: "Vallahi çok önemli. Sabah evden çıkarken hep aklımda. Acaba bugün işte kapı açık kalmış mıdır, camları kapamışlar mıdır, aklımdan hiç çıkmıyor. Her devlet, kendine göre okulların varlık nedenini belirlemiştir. Bence okullar faydalı insan yetiştirmek için varlar".

A3'ün soruyla ilgili düşünceleri şöyledir: "İnsanın varlık nedeni neyse okulun da varlık nedeni odur. İlk emir de oku değil mi zaten? Bir insanın varlık nedeni de Allah'a kulluk. Biz ibadeti yanlış değerlendirdik. İbadetin yalnız namaz, oruç olmadığı, Allah için yapılan her işin bir ibadet olduğunu, bir telefonun icadı, bir masanın yapımı... bunları yapacak kişiler bu okullarda yetiştirileceği için okulların varlık nedeni önemli". A4'ün cevabı ise şöyledir; "Hem dünya, hem ahirete hazırlık. Dinsiz ilim kör, ilimsiz din topaldır" şeklinde ifade etmiştir.

A5 ise, cevabını şöyle belirtmiştir: "Okul, insana yapılan bir yatırımdır ve yatırımların en büyüğüdür. Okulun görevi insanları hayata hazırlamaktır. Bu sayede toplumun yarınları daha iyi ve daha kaliteli olur". A6'nın verdiği cevap şu şekilde olmuştur: "İşimi yapıldı olsun diye üstün körü yapmam. Okulum benim için o kadar önemli ki, yeri geliyor eşimi dostumu fazlaca ihmal ediyorum. Bu ihmal benim mükemmeliyetçilik özelliğimden kaynaklanıyor. İşimi tam yapmayı seviyorum, bu benim karakterimle alakalı".

A7, cevabında şunları dile getirmiştir: "Okul, cehaletin söndürüldüğü yer. İlk emir de Oku! Burada da anlam kazanıyor. Özellikle mesleki anlamda onlarla çok sık toplantı yapıyorum. Onları şekillendirmeliyiz. Avucumuzdaki hamur gibi. Bu anlamda öğretmenlerimi ateşliyorum ve okulun varlığını daha anlamlı hale getirmeye çalışıyorum. Bu noktada meslek dersleri öğretmenlerinin dersleri aşkla istenmeli".

A8'in cevabı şöyledir: "Okul önemli bir dönemeç, davranışlarımızın şekil aldığı ve bu şekil almayla insan hayatını kuşattığı çok önemli bir alan. Okul, öğrencileri hayata ve mesleğe hazırlayan bir kurum. Burası farklı sosyal çevreden, farklı kültürden gelen, çeşitli inançları barındıran bir kurum olması itibariyle önemli bir yere sahip hayatımızda". A9'un verdiği cevap şöyledir: "Maddi ve manevi değerlere sahip çıkan yeni nesiller yetiştirmek. Mutsuz insanlardan mutluluk üretilemez. Bu yüzden mutlu çocuklarla başarmak daha kolay. Okullar, bu çocukları keşfedip onları yönlendiren kurumlardır".

A10 ise, sorumuza şu cevabı vermiştir: "Öğrencilerin hayatına anlam katmak. Yaşamlarına yön vermek, kendilerini geliştirmek. Kendilerinin başarılı birey olmalarının farkındalığını onlara hissettirmek. 'Beşikten mezara kadar ilim' mantığında ilerleyip yaşamı boyunca ilimle uğraşmalı. Bir Müslümanın eğitim öğretimden kopmaması, kendi hayatına anlam katma çabasında olması gerekiyor, bu açıdan okul önemli".

"Bir okul müdürü olarak sizce okulun varlık nedeni, hayatınızdaki yeri ve önemi nedir?" sorusunu cevaplayan okul yöneticilerine göre; okulun her şeyi değiştirmesi gerekirken, değişen şartların gerisinde kalması okulun hayatın merkezinden uzaklaşmasına neden olmaktadır. Yöneticiler, okulların, geleceği tasarlayacak nesiller yetiştirme ve onları şekillendirme fonksiyonunu üstlendiğini, okulların farklı sosyal çevreden farklı kültürlerden gelen çeşitli bireyleri barındıran bir kurum olması itibariyle de önemli bir yere sahip olduğunu dile getirmişlerdir. Okullar, Yaratan'ın ilk emri olan "Oku" vazifesinin icra edildiği, geleceğe akademik anlamda gelişmiş ahlaki değerlerle bezenmiş, milli birlik ve beraberlik duygusunun en güzel şekilde işlendiği, manevi boyutu yüksek kurumlardır, noktasında birleşmişlerdir.

15. Liderlik ve Din Eğitimi

“Sizce her lider din eğitimi almalı mı? Din eğitiminin liderlik olgusu içerisindeki yeri hakkında düşünceleriniz neler ?” sorusuna; A1 adlı yönetici şu cevabı vermiştir: "Lider olan kişinin dini bilgisinin olması gerekir. Niçin yaratıldığını bilen lider toplumu yönlendirir. İnsan Allah'ın bir halifesidir. Din eğitimi alan bir insanın yöneteceği bir aile ile dine uzak büyümüş insanın yöneteceği ailenin farkı büyüktür. Din eğitimi almamış bir lider toplum için felakettir. Din eğitimi almış bir lider kul hakkını bilir ve sistemin istediklerinin de üstünde bir performans sergiler". Soruya A2'nin verdiği cevap şöyledir: "Bugün dünyada hangi alanda olursa olsun, lider olmak isteyen insan dini iyi bilmek zorunda. Tarih, sosyoloji ve felsefe bilmek lazım. Din varsa kalıcı lider olur. Özellikle bizim toplumumuzda bu durum fazlasıyla olmak zorunda. Yaşam olarak dindar olmasa bile, zihin olarak dindardır bizim toplumumuz. Bu iş dinin merkezinde. Dini bilmeden liderlik yapılmaz".

A3, soruya şu cevabı vermiştir: "Her lider din eğitimi almalı. Liderlik yaptığımız her toplumun bir dini var ve bu insanların değerlerine hitap edebilmelisiniz. Başarılı bir lider olmak için de bu değerlere dokunmanız gerekiyor. Onun için her lider din eğitimi almalı. Liderlerin hataya düşmemesi için kesinlikle din eğitimi almalı". A4, soruya; "Olmazsa olmazdır. En iyi adaleti din verir. Eğer Allah'ın adaletine dokunursanız tepetaklak olursunuz" şeklinde cevap vermiştir. A5'in soruya cevabı şöyle olmuştur: "Almalı. Müslüman bir toplumda yaşıyoruz. Yönettiği insanlara karşı nasıl davranacağını özümsemesi açısından daha iyi olur. Kişisel hesaplar devreye girmez. Eğer iyi bir din eğitimi alırsa, makam mevki derdinden ziyade görevini daha iyi yapma telaşında olacak. Daha mütevazı ve saygılı olur." A6, soruya cevabını şöyle dile getirmiştir: "Din insandan ayrılmaz bir parça. Nasıl maddi boyutu varsa, manevi boyutu da var insanın. Bu yüzden din eğitimi almalı bir lider. Kaldı ki bizler Müslüman bir toplumda yaşıyoruz. Daha iyi bir iletişim için halkın durumunu bilmek gerekir".

A7'nin cevabı şu şekildedir: "Kesinlikle almalıdır bence. Din eğitimini almış bir lider daha olgun bir liderdir. Bakış açısı daha geniştir. Peygamber Efendimiz gibi örnek. Abbasi yöneticileri gibi. Kanat gibi düşünün, çift motorlu uçak gibi, teşbih edecek olursak. Uzun soluklu bir liderlik için, din eğitimi almamak veyahut yanlış ve yetersiz din eğitimi almak, liderlerin daha fazla hata yapmasına neden olur, geçmişte de bu liderleri gördük. Dinsiz bir millet bugüne kadar yaşamamıştır ve dini ile sosyal hayatı veya devleti tefrik etmek, ayırt etmek felakete sebeptir. Yalnız, tek taraflı bir eğitim almış liderlerin, din eğitimi ile fen

eğitimini birleştirilerek eğitim almış liderlerin sağlayabilecekleri yararı sağlayamadıklarını görüyorum".

A8, sorumuzu şöyle cevaplamıştır: "Bence kesinlikle almalı. İnsanın maddi ve manevi yönü vardır. İnsanlar bu manevi yönlerini bir şeylere inanma ile doldurur. Biri Allah'a inanır ya da hiçbir şeye inanmayarak da bu hakkını kullanır. Allah korkusu tüm hayatına yansır. Allah inancı çok önemli. Dini duygusu olan bir lider daima adaletli olur ve hak hukuk gözetir. Davranış ve söz bütünlüğü olur". A9 ise, "Liderler asla hata yapmamalı. Din eğitimi almış bir lider hatadan uzaktır. Din bir insana adalet aşılar, maneviyat aşılar ve en önemlisi kul hakkından uzak durmayı, insanlara eşit davranmayı aşılar" şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

A10 ise, şunları dile getirmiştir: "Evet almalı. Kendi yöneteceği insanlara karşı sorumluluk sahibi olabilmesi için ve onlara yn verebilmesi için mutlaka dini bir eğitim alması gerekiyor. Dini eğitim almayan bir insanın hak hukuk konusunda bir takım zaafaları ve eksikleri olabilir. Onun için insanların bu konuda bilinçlendirilmesi gerekiyor. Bu çok önemli".

"Sizce her lider din eğitimi almalı mı? Din eğitiminin liderlik olgusu içerisindeki yeri hakkında düşünceleriniz neler?" sorusuna karşılık okul yöneticileri; lider olan bir kişinin kesinlikle dini bir eğitim alması gerektiğini, çünkü her toplumun bir dini inancı olduğunu ve bu bağlamda liderlerin din eğitimi alması elzem hale geldiğini belirtmişlerdir. Kalıcı bir liderlik için bunun şart olduğunu, niçin yaratıldığını bilen bir liderin toplumu daha sağlıklı yönlendirdiğini ve yönettiğini bütün okul yöneticileri dile getirmiştir. Dini eğitim almış bir lider ile dini eğitim almamış bir liderin yönetim farkları vardır. İnsan, yeryüzünde Allah'ın bir halifesidir. Bu misyonu yerine getirirken, bunun bilincinde yaşanması gerektiğini vurgulamışlardır. Başarılı bir liderin, bu değerlere sahip olması gerektiğini ve bir takım değerlerin ancak dini eğitimle verildiğini, adaleti, kul hakkını, merhameti, sevgiyi, saygıyı din eğitimi alan bir liderin iyi bir şekilde özümsemiş olacağını belirtmişlerdir. Makam mevki derdinden uzaklaşıp, görevinin hakkını verme sorumluluğunu taşıyan liderlik anlayışının bugünü yaşama ve geleceği tasarlama noktasında tek kurtuluş yolu olduğu üzerinde duran yöneticiler, bir liderin din eğitimi almasının gerekli olduğunu belirtmişlerdir.

Günümüzden geçmişe doğru gidip toplumlara liderlik yapan bireylere baktığımızda, din eğitimi almamış veyahut yeterli din eğitimi almayan liderlerin toplumla iletişim noktasında sıkıntı yaşadıklarını ve daha da önemlisi devleti felakete sürüklediklerini dile getiren yöneticiler, maddi ve manevi boyutu olan insanın bu boyutlardan birinden eksik bırakılmasının özellikle manevi boyutun boş bırakılmasının, hem birey, hem de toplum

açısından onarılması mümkün olamayacak durumların ortaya çıkmasına neden olacağı aşikardır. Bu noktada din eğitiminin nedenli önemli bir boyutsal anlam kazandığı ortadadır.

İmam Hatip ortaokul ve liselerinde görev yapan yöneticiler üzerine yapılan bu çalışmada, okul müdürlerinin vermiş oldukları cevaplara istinaden, çalışmada ortaya koyulan liderlik yaklaşımları ve türleri içerisinde hangi tür liderliğe sahip oldukları aşağıda belirtilmiştir.

A3 yöneticisi "Motivasyonlarını yüksek tutmaya çalışırım. Onlara ne kadar değerli olduklarını hissettirim. Ben onların problemlerini çözdüğümde onlar da benim problemlerimi çözüyor" yaklaşımıyla; A7 yöneticisi de, "Kararlarımı verirken, karar ve hüküm vermemde, öğretmenlerden performansları yüksek olanların görüşleri birinci derecede etkili oluyor. Diğerlerinin de fikirleri önemli, fakat bunları birinci öncülüğüm oluyor" sözleriyle etkileşimci liderlik özelliğini göstermektedir.

"Mevcutla yetinmemeli, sürekli yenilenmeli" diyen A7, "Kısa vadede hedefim öğrencilere kendilerini değerli hissettirmek. Orta vadede hedefim öğrencimin akademik olarak başarılarını yükseltmek" diyen A3, "Uzun vadede manevi değerlere saygılı nesiller yetiştirmek. Ahlaklı esnaflar yetiştirmek" diyen A4, "Uzun vadede kendisine, ailesine, çevresine yararlı birey yetiştirmek" diyen A6, "Vatan, millet gibi maddi ve manevi değerlerle bezenmiş bir nesil yetiştirmek" diyen A8 dönüşümcü liderliğe girmektedir.

"İşi mükemmel yaparak değil de, insanların da gönüllerini alarak yapmalıyız. Her insana değerli olduğunu hissettirmek gerekli. Verdiğin görev ve alanda yetki de verebilmek gerekli. Hizmetliden öğretmene kadar" vurgusu yapan A2, "İnsanlarla iletişim halinde olan bir lider hassas olmalı, karşısındakini kırmadan çözüme gitmeli" diyen A3 yöneticisi sürdürümcü liderliği yansıtmaktadır.

"Okulumu proje okullar ile yarışır hale getirmek" diyen A3 yöneticisi öğretimsel liderlik özelliği taşıırken, "Gerekirse sıraları taşıırım" diyen A5 yöneticisi ise hizmetkar liderliğe örnektir.

"Öğretmenleri dinliyorum, fakat yetersiz olduklarını düşündüğüm konularda kendi kararımı veriyorum. Neticede birinci dereceden sorumlu benim" diyen A3 adlı yönetici otokratik yöneticisi profili çizirken; "Herkesin severek yapabileceği kararları almaya çalışıyoruz. Bir okul müdürü amaca ulaşmak için ekip arkadaşlarının fikirlerini dikkate alıp iyi bir eğitimin sağlanması için gerekli çabayı sarf eder" diyen A1 yöneticisi, "Danışırım, istişare ederim. Diğer kişilerin tecrübelerine başvururum" diyen A9 yöneticisi ve "Kararlarımı

istişare ederek, konuşarak alıyorum" diyen A10 adlı yöneticisi kalite liderliğini; "Burası farklı sosyal çevreden, farklı kültürden gelen çeşitli inançları barındıran bir kurum olması itibariyle önemli bir yere sahip hayatımızda" vurgusu yapan A8 adlı yönetici ile "Biz çocuklukta Kur'an kurslarına da gönderiliyorduk. Mahalle kültüründen alıyorduk din kültürünün alt yapısını" diyen A6 yöneticisi kültürel liderliğe örnek teşkil etmektedir.



SONUÇ

İnsanın yaratılışından beri var olan din olgusu, tarihsel süreç içerisinde toplumların en fazla etkilendiği ve değişime uğradığı bir alan olmuştur. İnsanlara doğru yolu gösteren, faziletlerini ve ulviyetlerini artıran din, Allah (c.c.) tarafından peygamberler vasıtasıyla en doğru şekilde, eksik veya yanlış bir anlama mahal vermeden tebliğ edilmiştir.

Bu süreçte dinin insanların hayatına yansımaları, insanları yönlendirmesi ve şekillendirmesi açısından karşımıza din eğitimi çıkmaktadır. Özellikle son hak din İslamiyet'in Müslümanlara en iyi şekilde öğretilmesi din eğitiminin konusu olmuş ve çocukların dini eğitimi öğretim basamakları boyunca en önemli konu olarak görülmüştür. Din eğitimi almış bireyler topluma artı bir değer katacağından, bu alanın güncelliğini bundan sonra da her daim koruyacağı aşikardır.

Din eğitimi ile liderlik ilişkisi, bu araştırmanın temel konusunu oluşturmuştur. Araştırmada toplum nezdinde din eğitiminin verildiği en önemli kurumlardan birisi olan İmam-Hatip Okullarında müdürlük görevini yapan, geçmişte din eğitimi almış bu yöneticilerin imanlı, ahlaklı, inanç olgusunu kazanmış, tek doğrunun Kur'an-ı Kerim ve Peygamberin sünneti olduğunu bilen, bugüne yön vererek geleceği şekillendirecek, bağınaz tutum ve anlayışlardan uzak, hak dini kendisine rehber edinerek yüksek bir medeniyet şuuruna sahip olacak bir nesil yetiştirme noktasında vizyoner bir bakış açısına sahip olmaları gerektiği öne çıkmaktadır. Bu noktada farklı liderlik tipleri de detaylı bir şekilde açıklanarak, kendileriyle birebir görüşme yapılan okul müdürlerinin liderlik vasıfları da irdelenmeye çalışılmıştır.

İmam Hatip Okulları Müdürlerinin Liderlik Anlayışlarını konu alan çalışmada geleneksel liderlik yaklaşımlarının yanında yeni lider yöneticilik portresi kazanmış okul yöneticilerinin sayılarının gün geçtikçe artmaya başladığı gözlenmiştir. Bu çalışma ile din eğitiminin ne kadar önemli olduğu da bir kez daha anlaşılmıştır. Ayrıca geçmişte örnek bir medeniyet hüviyetine sahip bu milletin çocuklarının sahip oldukları birikim ve kazanımlarının, istenildiği takdirde nasıl ortaya çıkabileceği günümüzde yaşadıklarımızdan çok rahat bir şekilde anlaşılmaktadır. Bu açıdan bakıldığında bu toplumun bir yansıması olan

İmam-Hatip Okullarının ÷lkemiz için değerinin her geçen g÷n daha da arttığını apaçık g÷rmekteyiz.

Tarihsel s÷rete din eğitiminin verildiği İmam-Hatip Okullarının eğitim-÷ęretim faaliyetleri d÷nem d÷nem kesintiye uğradıysa da, g÷l÷ yapısıyla her daim ayakta kalmayı başarmıştır. İmam-Hatip Liselerinin g÷n÷m÷zde vizyonunu daha da artırarak genç neslimizi hedeflenen noktaya getirmesi en b÷y÷k kazanım olacaktır. Bu kadar hayati önem taşıyan bir konuda İmam-Hatip Okullarında g÷rev yapan m÷d÷rlerden istenilen, her t÷rl÷ olumsuzluğa karşı kaliteli ve nitelikli bir eğitim erevesi içerisinde T÷rkiye'nin m÷reffeh yarınlarını tetikleyecek bir neslin doğuşuna ivme kazandırmaları için uğraş vermeleridir.

Toplumumuzda kendini bilen, ahlaklı, kulluk bilincine sahip, inançlı, vatanına ve milletine bağlı bir nesli ortaya çıkarmada İmam-Hatip okullarında g÷rev yapan yöneticilere önemli g÷revler d÷şmektedir. Din eğitiminin liderlik anlayışı yansımalarının ne çıkartıldığı g÷r÷şmeler sırasında yöneticiler tarafından ağız birliği yapılarak dile getirdikleri b÷teyi takip etmek, evrak işleriyle uğraşmak ve politik baskılara cevap vermek yerine, eğitimi merkeze alarak şefkat, adalet, ahlak ve inanç gibi değerlerin modeli ve katalizör÷ olurlarsa, daha kkl÷, daha g÷l÷ ve daha s÷rekli bir rol oynayabilir kanısındayız. 21. y÷zyılın gerekliliklerine sahip, g÷n÷ yakalamış ve geleceğe yön verecek bir neslin ortaya çıkması için eğitim k÷lt÷r÷n÷n başındaki okul idarecilerinin taşıması gereken özellikler çok önemli bir konuyu teşkil ettiğini g÷rmekteyiz.

G÷m÷şeli'ne göre (2001), okul m÷d÷rlerinin çağın gereklerini karşılayabilecek biçimde yöneticilik yapabilmeleri için, okul toplumu ile s÷rekli işbirliği içerisinde olmaları, okullarının geleceğini şekillendirecek, toplumun isteklerini karşılayacak plan ve programları hazırlayarak uygulamaları; okullarının rg÷t ve yönetim yapısını değişen toplumun istek ve beklentilerine göre s÷rekli gözden geçirerek yenilemeleri; okul etkinliklerini öğrenme ve öğretme ilkelerine uygun olarak ve ğrenci başarisını merkeze alarak d÷zenlemeleri; çalışmalarında etik ilkeleri ve yasal mevzuatı kendilerine rehber edinmeleri gerekmektedir.

Yöneticiliğin bu kadar geniş bir perspektif ile açıklandığı ve çeşitlilik kazandığı bu noktada liderlik vasfı önem kazanmaktadır. Okulda lider olacak bir yöneticide ise şu nitelikler bulunmalıdır: Bilişsel yönden ortalama olarak astlarından daha st÷n olmalıdır. Yönetimde ve alanında astlarından daha yeterli olmalıdır. Okulun amaçlarının geereştirilmesine astlarından daha çok g÷d÷lenmiş olmalıdır. Astların yeterliklerini tanyabilmeli, her birini yeterli olabilecekleri konuda alıştırabilmeli ve g÷lerini işe katıp değerlendirebilmelidir.

Okullarımız maalesef değişimde yeterli düzeyde değillerdir. Artık okullarımızda zihinsel bir devrimin zamanı gelmiştir. Artık değişim zamanıdır. Bu değişimi yapacak okul liderinin görevi, kişilere değil, onların seslendirdiği yeni görüş ve vizyona sadakati sağlamaktır. Etkin değişim liderleri, entelektüel liderler oldukları kadar, duygu ve hislerin de lideri olmalıdır.

İmam Hatip Okullarında, eğitim kurumunun başında yer alan müdürlerin liderlik anlayışlarına farklı bir pencereden bakan bu çalışmada, okul müdürlerinin, liderlik türleri içerisinde etkileşimci liderlikten başlayarak dönüşümcü, sürdürümcü, öğretimsel, hizmetkar, otantik ve vizyoner liderlik türleri içerisinde davranışlar sergilediği anlaşılmıştır. Kişisel, psikolojik ve sosyolojik sonuçların ortaya çıktığı bu çalışmada yenilikçi bir liderlik anlayışını yakalayan eğitim liderini öne çıkarmada zorlanılmıştır. Her liderlik türünün kendi içinde farklı bir kazanım ifade ettiği bu aşamada her liderlik yaklaşımının kendi içerisinde özel bir anlam ifade ettiği de ortaya konulmuştur.

Özellikle İmam Hatip Okullarında görev yapan müdürlerin, eleştirisel düşünme ve davranmayı daha ön plana çıkarmaları gerektiği de önem kazanmaktadır. Toplum olarak iletişimsizliğin doruk noktaya çıktığı bir ortamda din eğitimi alan lider yöneticilerin bu noktada istenilen düzeyde olduklarını söylemek de doğru olmayacaktır. Esasında dinin her yönüyle iletişim kanallarını açık bıraktığı ortadayken, bu noktada bazı eksikliklerin olduğu yadsınamaz.

Bu çalışmada görülmüştür ki, çocukluk yıllarından başlayarak yetişkinlik dönemine kadar belirli aşamalardan geçerek din eğitimi alan okul müdürlerinin, aldıkları bu din eğitiminin görevlerine olan yansımaları tespit edilirken, din eğitimi alanında bazı eksiklikler göze çarpmakta ve bir toplumun ilerlemesi ve gerekli görülen alanlarda aşama kaydedilmesi için çok önemli olan din eğitimine farklı bir yöntem ile bakılması gerekmektedir.

Sonuç olarak din eğitimi formasyonuna sahip okul yöneticilerinin çağı yakalayan liderlik vasıflarıyla bezenmiş olmaları büyük önem taşımaktadır. Bu değişime kendini kapatan veyahut bunu görmezden gelen yöneticilerin okul kültürü içerisinde yer almaları kabul edilemez olmuştur. Toplumun her yönüyle değiştirebilecek, bir ülkenin geleceğe daha parlak bakmasını sağlayacak lider yönetici vasfını haiz okul müdürlerinin sayılarının artması en büyük temennimizdir.

KAYNAKÇA

- ACAR, Abdurrahman, "Selçuklu Medreseleri ve İslam Kültür ve Medeniyetine Kazandırdıkları", Uluslararası Türk Dünyasının İslamiyet'e Katkıları Sempozyumu, S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayını, Isparta 2007.
- AÇIKALIN, Aytaç, Çağdaş Örgütlerde İnsan Kaynağının Önemi, Pegem Yayınları, Ankara 1994.
- AÇIKALIN, Aytaç ve ŞİŞMAN Mehmet ve TURAN Selahattin, Bir İnsan Olarak Okul Müdürü, Birinci Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2007.
- AKŞİT Hüseyin, Yönetim ve Yöneticilik, Kum Saati Yayınları, İstanbul 2010.
- AKYÜZ, Niyazi, "Dinin Nesnelleşmesi", A.Ü.İ.F. Dergisi, C. XXXVII, Ankara 1998, ss. 273-305.
- ALTINTAŞ, Hayrani, İslam Ahlakı, Akçağ Yay., Ankara 1999.
- ARABACI, Fazlı, "Türkiye'de Dini Sosyalleşmenin Temel Etkenleri", Dini Araştırmalar Dergisi (Mayıs-Ağustos 2003), C. 6, S. 16, ss. 39-54.
- ARSLAN, Mustafa, "Dinsel Boyutluluğun Sosyolojik Bağlamı: Faktör Analitik Bir Çalışma", Din Bilimleri Dergisi (Nisan-Mayıs-Haziran 2003), C. III, S. 1, ss. 97-116.
- ASLANER, Dilek, Yönetim Teorileri Işığında Pendik Belediyesi'nde Yöneten ve Yönetilen Davranışları, (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), İstanbul: Marmara Üniversitesi, 1997.
- AYDIN, Mehmet Zeki, Din Öğretimde Yöntemler, Nobel Yay., İstanbul 2004.
- AYDIN, İnyet, Okul Çevre İlişkileri, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı (Editör: Yüksel Özden), Ankara: Pegem A Yayınları, 2005.
- AYHAN, Halis, Eğitime Giriş ve İslamiyet'in Eğitime Getirdiği Değerler, Damla Yayınevi, İstanbul 1982.
- BALTACI, Cahit, "Türk Milli Eğitimi İçinde İmam-Hatip Liselerinin Yeri ve Önemi", Kuruluşunun 43 yılında İmam-Hatip Liseleri, Ensar Neşriyat, İstanbul 1995.
- BAŞARAN, İbrahim Ethem, Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul, Feryal Matbaası, Ankara 2000.
- BAYRAKLI, Bayraktar, İslam'da Eğitim, Marmara Üniv., İlahiyat Fakültesi Yayınları, İstanbul 1989.

- BERBER, Aykut, "Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlik Kavramı, Gelişimi ve Dönüşümsel Liderliğin Yönetim ve Organizasyon İçerisindeki Rolü", Yönetim Dergisi, Yıl: 11, Sayı: 36, (2000), ss. 33-50.
- BİLGİN, Beyza, Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi, Kaynak Eserler Dizisi: 12, Gün Yayıncılık Genel Dizisi: 24, Ankara, 2001.
- BİLGİN, Beyza, ve SELÇUK, Mualla, Din Öğretimi, Özel Öğretim Yöntemleri, 5. Baskı, Gün Yayıncılık, Ankara 2000.
- BOLMAN, Lee G. ve DEAL Terrence E., Organizasyonları Yeniden Yapılandırmak (Çev: Ahmet Alpay ve Abdurrahman Tanrıöğen), 4. Baskı, Seçkin Yayınevi, Ankara 2013.
- BOZKURT, Ömer, Kamu Yönetimi Sözlüğü, Yay. No:283, Ankara, 1998.
- BULUT, Yakup ve UYGUN, Serdar Vural, "Etkin Bir Yönetim İçin Vizyoner Liderliğin Önemi: Hatay'daki Kamu Kurumları Üzerinde Bir Uygulama", Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Cilt: 7, Sayı:13, (2010), 29-47.
- BURSALIOĞLU, Ziya, Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış, 12. Basım, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.
- BUYRUKÇU, Ramazan, Türkiye'de Mesleki Din Eğitim-Öğretimi, Fakülte Kitabevi, Isparta 2007.
- CAN, Berfu, Ortaokul Müdürlerinin Liderlik Stilleri İle Öğrenci Başarısı Arasındaki İlişki, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Dokuz Eylül Üniv., Eğitim Bilimleri Ens., Eğitim Bilimleri ABD, Eğitim Yönetimi ve Denetçiliği Programı, İzmir 2004.
- CEBECİ, Suat, Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi, Akçağ Yayınları, Ankara 1996.
- CİRHİNLİOĞLU, Fatma Gül, "Dini Yönelimler ve Önyargı", Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi, Cilt: 7, Sayı: 1, (2010), ss. 1366-1384.
- COŞKUN, Ali, Din, Toplum ve Kültür, Din Sosyolojisi ve Antropolojisine Giriş, 2. Baskı, İz yayıncılık, İstanbul 2013.
- COŞKUN, Selçuk, Hz. Peygamber'in İnsan Anlayışı, Ekev Yay., Erzurum 1996.
- ÇAKAR, Ulaş ve ARBAK, Yasemin, "Dönüşümcü Liderlik Duygusal Zeka Gerektirir mi? Yöneticiler Üzerinde Örnek Bir Çalışma", D.E.Ü.İ.İ.B.F. Dergisi, Cilt: 18, Sayı: 2, (2003), ss. 83-98.
- ÇELİK, Abbas, Din Eğitimimize Tarihsel Yaklaşım, Ekev Yayınevi, Erzurum 2001.
- ÇELİK, Vehbi, Eğitimsel Liderlik, 3. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2003.
- ÇİFTÇİ, Adil, "Sosyal Bilimlerde Köklü Tartışmalar", Dokuz Eylül Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi (2003), C. XVII, ss. 3-29.

- DAVIS, Winston, "Din Sosyolojisi", (çev. Ar. Gör. İhsan Çapçioğlu), Ankara Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi, XLV (2004), sayı:11, ss.291-308.
- DELİVELİ, Ömür, Yönetimde Yeni Yönelimler Bağlamında Lider Yöneticilik, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Süleyman Demirel Üniv., Sosyal Bilimler Ens., Isparta 2010.
- DEMİR, Bekir, Hz. Peygamber ve Çocuk Eğitimi, İnsan Vakfı Yayınları, İstanbul 2002.
- DEMİREL, Özcan ve KAYA, Zeki, Eğitim Bilimlerine Giriş, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2007.
- DEVELLİOğLU, Ferit, Osmanlıca- Türkçe Ansiklopedik Lugat, 11. Baskı, Aydın Kitabevi Yayınları, Ankara 1993.
- DİNÇER, Ömer, Stratejik Yönetim ve İşletme Politikası, 8. Baskı, Alfa Yayınları, İstanbul 2007.
- DODURGALI, Abdurrahman, Din Eğitimi ve Öğretiminde İlkeler ve Yöntemler, İstanbul: Marmara Üniv. İlahiyat Fak. Yay., 1999.
- DOğAN, Selen, Vizyona Dayalı Liderlik, Seçil Ofset, İstanbul 2001.
- EGEMEN, Bedi Ziya, "Terbiye İlminin Problemleri ve Terbiye Felsefesi", Ankara Üniv. İlahiyat Fak. Yayınları, Ankara 1965.
- EğRİ, Osman, "Eğitimin Genel Amaçları Açısından Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri", C. XLIV, S. 1, Ankara Üniv. İlahiyat Fak., Dergisi, Ankara 2003.
- EKİNCİ, Abdurrahman, Okullarda Sosyal Sermaye, Birinci Basım, Nobel Yayınları, Ankara 2010.
- ER, İzzet, "Din Sosyolojisi Araştırmaları ve Problemleri", Günümüz Din Bilimleri Araştırmaları ve Problemleri Sempozyumu (27-30 Haziran 1989), Samsun 1989, ss. 99-106
- ERÇETİN, Şule, Lider Sarmalında Vizyon, Nobel Yayınları, Ankara 2000
- ERDAL, Mehmet, İşletmelerde Dönüştürücü Liderlik Davranışlarının Analizi, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş 2007.
- ERDEN, Münire ve FİDAN, Nurettin, Eğitime Giriş, Alkım Yayınları, İstanbul, 1998.
- ERDOğAN, İlhan, İşletmelerde Davranış, İstanbul Üniversitesi Yayınları, İstanbul 1991.
- ERDOğAN, İlhan, Okul Yönetimi ve Öğretim Liderliği, Sistem Yayıncılık, İstanbul 2000.
- EREN, Erol, Yönetim ve Organizasyon, Beta Yayınevi, İstanbul 1996
- EREN, Erol, Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, Beta Basım Yayın Dağıtım, İstanbul 2001.

- ERGİN, Osman, Türk Maarif Tarihi, Eser Matbaası, İstanbul 1977.
- ERGÜN, Mustafa, Eğitim Sosyolojisine Giriş, Eğitim ve Toplum, 5. Baskı, Ocak Yayınları, Ankara 1994.
- ERGÜN, Turgay ve POLATOĞLU Aykut, Kamu Yönetimine Giriş, Geliştirilmiş 2. Baskı, TODEİ Yayınları, No: 212, Ankara 1984.
- ERTÜRK, Selahattin, Eğitimde Program Geliştirme, Ankara, 1997.
- FERSAHOĞLU, Yaşar, Kur'an da Zihin Eğitimi, Marifet Yay., İstanbul 1996.
- FURAT, Zişan, Popüler Kültürün Din Eğitimi Yansımaları, Kuram ve Eylem Yönüyle Din Eğitiminin Teolojik ve Felsefi Temelleri, Sempozyum, 8-9 Mayıs 2009, Yayın No: 6, Kongre/Sempozyum/Toplantı: 4, Konevi Kültür Merkezi, 1. Baskı, Mayıs 2010, Konya.
- GÖCEN, Gülüşan, "Pozitif Psikoloji Düzleminde Psikolojik İyi Olma ve Dini Yönelim İlişkisi: Yetişkinler Üzerine Bir Araştırma", Toplum Bilimleri Dergisi, 7 (13), 2013, ss. 97-130.
- GÖZÜTOK, Şakir, İlk Dönem İslam Eğitimi Tarihi, Fecr Yay., Ankara 2002.
- GÜNAY, Ünver, "Birey-Toplum Dikotomisinin Dini Tecrübe Alanındaki Yansımaları: Dinin Bireysel ve Toplumsal Boyutları", Erciyes Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi, S. 11, Kayseri 2001, ss. 3-28.
- GÜNEY, Salih, Liderlik, Nobel Yayın Dağıtım, İstanbul 2012.
- GÜRBÜZ, Ramazan, ERDEM, Emrullah, YILDIRIM, Kenan, "Başarılı Okul Müdürünün Özellikleri", Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 20., 2013.
- HOY, Wayne K. ve MİSKEL, Cecil G., Eğitim Yönetimi (Çev:Selahattin Turan), 7. Baskı, Nobel Yayıncılık, Ankara 2015.
- İMREK, M.Kemal, Lider Olmak, Beta Yayınları, İstanbul 2004.
- KAYA, Mevlüt ve AYDIN, Cüneyd, "Üniversite Öğrencilerinin Dini İnanç İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi", Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, Sayı: 30, (2011), ss. 15-42.
- KAYA, Yahya Kemal, Eğitim Yönetimi, Kuram ve Türkiye'deki Uygulamalar, Set Ofset Matbaacılık Ltd. Şti., Ankara 1993.
- KAYIKÇI, Kemal, "Toplam Kalite Yönetiminde Liderlik", Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, Y. 5, S. 20, Pegem Yayıncılık, Ankara 1999.
- KESKİN, Y. Mustafa, "Din ve Toplum İlişkileri Üzerine Bir Genelleme", Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi IV (2004), Sayı: 2, ss. 7-21.

- KILINÇ, Tanıl, "Durumsal Liderlik Anlayışında Gelişmeler: Liderliğe İkameler Yaklaşımı", İ.Ü. İşletme Fakültesi Dergisi, C. 24, S: 1, (1995), ss. 59-76.
- KIZILABDULLAH, Yıldız, "Kavramsal Çerçeve: Eğitim, Öğretim ve Din", Din Eğitimi El Kitabı, (Edt. R. Doğan – R. Ege), 4. Baskı, Grafiker Yayınları, Ankara 2016, ss. 41-56.
- KIZILABDULLAH, Yıldız ve YÖRÜK, Tuğrul, "Din Öğretimi ve Öğretiminin Temel İlkeleri", Din Eğitimi, (Edt. M. Köylü – N. Altaş), 6. Basım, Ensar Neşriyat, İstanbul, 2016, ss. 81-108.
- KOÇEL, Tamer, İşletme Yöneticiliği, 10. Baskı, Arıkan Yayınları, İstanbul 2005.
- KORUKCU, Adem "Mesleki Ortaöğretim: İmam Hatip Liseleri", Din Eğitimi El Kitabı, (Edt. R. Doğan – R. Ege), 4. Baskı, Grafiker Yayınları, Ankara 2016, ss.145-179.
- KÖYLÜ, Mustafa ve ALTAŞ, Nurullah, Din Eğitimi, 6. Basım, Ensar Neşriyat, İstanbul 2016.
- KÜÇÜK, Abdurrahman, "Temel Eğitimde Din Eğitimi", Tebliğler, Müzakerelerden Özetler, Sonuç Bildirileri, Tertip Eden: Aydınlar Ocağı, İstanbul, 1981.
- MARDİN, Şerif, Din ve İdeoloji, Bütün Eserleri: 2, 2. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul 1986.
- OKUMUŞ, Ejder, "Din-Toplum İlişkilerinde Dini Meşruiyet ve Dini Meşruiyet Bağlamından Geçen Yüzyıla Bakmak", Dicle Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi (2001), C. 3, S. 1, ss. 81-94.
- OKUMUŞLAR, Muhiddin ve GENÇ, Fatih "Din Eğitiminin Bilimselleşmesi/neliği", Din Eğitimi El Kitabı, (Edt. R. Doğan – R. Ege), 4. Baskı, Grafiker Yayınları, Ankara 2016, ss.59-85.
- ÖCAL, Mustafa, "İmam-Hatip Liselerinde Din Eğitimi", Din Eğitimi El Kitabı (Edt. M. Köylü, ve N. Altaş), 6. Basım, Ensar Neşriyat, İstanbul 2016.
- ÖZBEK, Abdullah, "Din Eğitiminin Problemleri", Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi, C. 6, İstanbul, 1999.
- ÖZDEN, Yüksel, Eğitimde Dönüşüm, Pegem Yayınları, Ankara 1999.
- ÖZDEN, Yüksel, Eğitim ve Okul Yöneticiliği El Kitabı, Birinci Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2004.
- ÖZEL, Mustafa, Liderlik Sanatı, İz Yayıncılık, İstanbul 1998.
- PAKSOY, Mahmut, Çalışma Ortamında İnsan ve Toplam Kalite Yönetimi, İşletme Fak. No: 282, İstanbul, 2002.
- PARMAKSIZOĞLU, İsmet, Türkiye'de Din Eğitimi, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 1966.

- PERŞEMBE, Erkan, "Toplumsal Değişme ve Din İlişkileri Üzerine", Ondokuz Mayıs Üniv. İlahiyat Fak. Dergisi, S. 5, Samsun 1991, ss. 171-180.
- SABUNCUOĞLU, Zeyyat, İnsan Kaynakları Yönetimi, Ezgi Kitabevi Yayınları, Bursa 2000.
- SABUNCUOĞLU, E.T., "Küreselleşme, Liderlik ve Liderlik Teorileri-Liderlik, Değişim ve Yenilik", Liderlik ve Motivasyon, Der. Serinkan C., Nobel Yayınevi, Ankara 2008.
- SOYLU, Ömer, Türkiye'de Din Eğitimi ve İmam- Hatip Liseleri, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniv., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş 2013.
- SUCU, Yaşar, Durumsallık Yaklaşımı ve Stratejik Planlama, 1.Sistem Mühendisliği ve Savunma Uygulamaları Sempozyumu Bildirileri-I, KHO Matbaası, Ankara 1995.
- SCHLECTY, Phillip C., Okulu Yeniden Kurmak (Çev: Yüksel Özden), 3. Basım, Nobel Yayınları, Ankara 2014.
- ŞAHİN, Ali, "Yönetim Kuramları ve Motivasyon İlişkisi", Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, Sayı: 11, (2004), s. 523-557.
- ŞENTÜRK, Faruk Kerem, Etik Liderliğin Belirleyicileri Olarak Kişilik, Örgüt Kültürü, Dini Yönelim ve Çevresel Faktörler: Antalya'daki Dört ve Beş Yıldızlı Otellerde Bir Uygulama, (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Akdeniz Üniv., Sosyal Bilimler Enstitüsü, Antalya 2014.
- ŞİMŞEK, Eyüp, "Çocukluk Dönemi Dini Gelişim Özellikleri ve Din Eğitimi", Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi, Cilt: 4, Sayı: 1, (2004), 207-220.
- ŞİMŞEK, M. Şerif, AKGEMİCİ, Tahir ve ÇELİK, Adnan, Davranış Bilimlerine Giriş ve Örgütlerde Davranış, Adım Matbaacılık ve Ofset, Konya 2003.
- ŞİŞMAN, Mehmet, Eğitim Bilimine Giriş, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2016.
- ŞİŞMAN, Mehmet, Eğitimde Mükemmellik Arayışı, 1. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.
- ŞİŞMAN, Mehmet ve TURAN, Selahattin, Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi, Geliştirilmiş İkinci Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2002.
- TAŞ, Kemaleddin, "Dindarlığa Yüklenen Anlamlar: Üniversite Öğrencileri Üzerine Uygulamalı Bir Araştırma", Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 15:2, (2010), ss. 47-62.
- TAYMAZ, Haydar, Okul Yönetimi, 7. Baskı, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2003.
- TOKSÖZ, Seray, "21. Yüzyılın Liderlik Anlayışı Olarak Okul Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özelliklerinin Öğretmenlerin Algılarına Göre Değerlendirilmesi", (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi,

- Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Ana Bilim Dalı, İstanbul 2010.
- TOLON, Barlas, Toplum Bilimlerine Giriş, 3. Baskı, Adım Yayıncılık, Ankara 1991.
- TOSUN, Cemal, "Bir Anabilim Dalı Olarak Türkiye'de Din Eğitiminin Doğuşu, Gelişmesi ve Alanına Katkıları," İlahiyat Özel Sayısı, C. 2; Sayı 1; (2009), ss. 284-294.
- TOSUN, Cemal, Din Eğitimi Bilimine Giriş, Pegem A Yayıncılık, Ankara 2010.
- TURAN, Selahattin, ve ŞİŞMAN, Mehmet, Okul Yöneticileri İçin Standartlar: Eğitim Yöneticilerinin Bilgi Temelleri Üzerine Düşünceler", B.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 3(4), 1999, ss. 68-87.
- TZU, Sun, Savaş Sanatı, (Çev. Şule Kılıçarslan), Form Yayınları, İstanbul 2000.
- UĞURLU, Nafiz, Din Eğitimi Perspektifinde Kant'ın Eğitim Görüşü, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans), Şanlıurfa: Harran Üniv. Sosyal Bilimler Ens., 2015.
- USTA, Niyazi, "İnsan, İslam ve Toplum", Türk Yurdu Dergisi (1991), C. 11, S. 51, ss. 43-47.
- YARAN, Cafer Sadık, İslam'da Ahlakın Şartı Kaç, Elif Yay., İstanbul 2005.
- YAVUZ, Kerim, Günümüzde Din Eğitimi, Çukurova Üniv. İlahiyat Fak. Yayınları, Adana 1988.
- YAVUZ, Sefer, "Dini Yönelim Ölçeği ve Güvenirlilik Çalışması: Sanayi İşçileri Üzerine Bir Araştırma", Toplum Bilimleri Dergisi, (2006), 1-3: 221-228.
- YENİÇERİ, Özcan ve SEÇKİN Zeliha, "Bilgideki Hızlı Değişimin Yönetici/Liderin Karar Alma Sürecine Etkileri Üzerine Bankacılık Sektöründe Bir Uygulama", Karadeniz Araştırmaları Dergisi, Sayı: 29, (2011), 97-118.
- YILMAZ, Hakan, Vizyon, Misyon, Kariyer ve Daha ötesi-Stratejik Liderlik, Kum Saati Yayınları, İstanbul 2010.
- YILMAZ, Yalçın, "Türkiye'de Din Eğitimi ve Din Hizmetlerinin Yeniden Düzenlenmesi İle İlgili Öneriler", 1. Din Eğitimi Hizmetleri Sempozyumu, 3-4 Kasım 2007, Cilt: 1, Diyanet Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2007, ss. 647-656.
- YÜCEL, Hasan Ali, Türkiye'de Ortaöğretim, Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara 1994.
- ZEL, Uğur, Liderlik Teorileri ve Araştırmaları, 7. Baskı, K.H.O. Matbaası, Ankara 1996.

ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Şengül SEVİNÇ
Tez Adı	İmam Hatip Okulları Müdürlerinin Liderlik Anlayışları
Enstitü	Sosyal Bilimler
Anabilim Dalı	Felsefe ve Din Bilimleri
Bilim Dalı	Din Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans Tezi
Tez Danışmanı	Yrd. Doç. Dr. Mehmet ŞANVER
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) İzni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input checked="" type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama İzni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasının ertelenmesini istiyorum 1 yıl <input type="checkbox"/> 2 yıl <input type="checkbox"/> 3 yıl <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin vermiyorum

Hazırlamış olduğum tezimin yukarıda belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih: 09.02.2018

İmza:

