

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERLE CAMİ İMAM-HATİPLERİNİN
İLETİŞİM YETERLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Musab Emre DÖNMEZ

İstanbul
Ağustos-2022

T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ BİLİM DALI

ÖĞRETMENLERLE CAMİ İMAM-HATİPLERİNİN İLETİŞİM
YETERLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Musab Emre DÖNMEZ

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

İstanbul
Ağustos-2022

TEZ ONAYI

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma jürimiz tarafından Eğitim Bilimler Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Üye Dr. Öğr. Üyesi Pınar MERT

Üye Dr. Öğr. Üyesi Yunus Emre ÖMÜR

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Prof. Dr. Metin TOPRAK
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Yüksek lisans tezi olarak sunduğum “**Öğretmenlerle Cami İmam-Hatiplerinin İletişim Yeterliklerinin Karşılaştırılması**” adlı çalışmamın öneri aşamasından sonuçlandığı aşamaya kadar geçen süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle uyduğumu, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığımı, bu çalışmamda doğrudan veya dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu beyan ederim.

Musab Emre DÖNMEZ

ÖN SÖZ

Bu araştırmada Zonguldak İli aycuma ilçesinde görev yapan öğretmenlerle cami imam-hatiplerinin iletişim yeterliklerinin karşılaştırılması incelenmiştir. Araştırma, Zonguldak aycuma ilçesinde görev yapan öğretmenlerle cami imam-hatiplerine uygulanmıştır.Beş bölümden oluşan bu çalışmada birinci bölümde problem, araştırmanın amacı, önemi; ikinci bölümde kuramsal çerçeve ve ilgili araştırmalar; üçüncü bölümde araştırmanın yöntemi, dördüncü bölümde bulgulara ve beşinci bölümde sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.Bu araştırmanın veri toplama sürecinde katkı sağlayan Öğretmen ve Din Görevlisi hocalarıma teşekkür ediyorum.Yüksek lisans eğitimim boyunca yetişmemde çok emeği olan ve her türlü sıkıntılara karşın desteklerini esirgemeyen, bilgi ve tecrübelerini paylaşan değerli Danışmanım Doç. Dr. Bilal YILDIRIM hocam'a teşekkürü bir borç bilirim.

Ayrıca görüş ve önerileri ile yardımlarını esirgemeyen Tüm Hocalarıma ayrı ayrı teşekkür ediyorum. Araştırmamda beni yalnız bırakmayan dostlarıma, ağabeylerime ayrıca teşekkür ediyorum. Araştırma sürecinde beni destekleyen öncelikle Kıymetli Babam Mustafa DÖNMEZ'e ve Değerli aileme çok teşekkür ediyorum.

Bu zorlu süreçte her zaman yanımda olan ve çalışmam konusunda beni motive eden eşim Yeliz ARAS DÖNMEZ'e sonsuz teşekkürler.

Musab Emre DÖNMEZ
İSTANBUL-2022

ÖZET

**ÖĞRETMENLERLE CAMİ İMAM-HATİPLERİNİN İLETİŞİM
YETERLİKLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI**

Musab Emre DÖNMEZ

Yüksek Lisans, Eğitim Yönetimi

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Bilal YILDIRIM

Ağustos, 2022 - 71 Sayfa

Bu çalışma, Öğretmenlerle camii imam-hatiplerinin iletişim yeterliliklerinin karşılaştırılmasını incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak; “Demografik Bilgi Formu”, “İletişim Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Elde edilen analiz sonuçlarına göre; imam hatip ve öğretmenlerin kendisini yeterli görmede ortalamanın altı düzeyde olduğu, toplam puanlara bakıldığında ise ortalama düzeyde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle spesifik iletişim becerilerinde grubun genel algısının yeterli olmadığı, genel iletişim becerilerindeki algının ise ortalama düzeyde olduğu görülmektedir. İmam Hatiplerin iletişim becerileri envanteri toplam ve alt puanlarında mesleğin kıdem sistemi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İmam Hatiplerin iletişim becerileri envanterinin toplam ve alt puanlarında mesleğin kıdem sistemi değişkenlerine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Lise mezunu olan katılımcıların önlisans mezunu olanların ve lisans mezunu olanların sosyal davranış yeterliliği puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. İmam hatiplerin iletişim yeterlilik envanteri toplam ve alt puanlarının yaş düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. İmam Hatipler İletişim Becerileri envanteri'nin toplam ve kısmi puanları üzerinde farklı evlilik durumlarını test ettik ve anlamlı bir fark bulamadık. Öğretmen iletişim yeterlilik envanteri toplam ve alt puanlarının mesleki kıdem düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Öğretmen iletişim yeterlilik envanteri toplam ve alt puanlarının yaş düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Öğreticilerin farklı evlilik durumları için iletişim becerileri listesinde ki

toplam ve kısmi puanları incelendiğinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. İletişim becerileri envanterindeki toplam ve alt puanların meslek gruplarına göre anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek için yapılan bağımsız grup t testleri sonucunda grup envanterindeki kişilerarası ilişkiler ve iletişim teşviklerindeki farklılıklar ile aritmetik ortalama toplam puanlar arasındaki farklar ortaya çıkmıştır. Sayımsamalı olarak anlamlı halde olduğu görülmüştür. İletişim Becerisi Ölçeği'ndeki ilişkiler ve iletişim becerilerinin imam-hatiplerde öğretmenlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Öğretmen, Cami İmam-Hatip, İletişim

ABSTRACT

EXAMINE THE COMPARISON OF THE COMMUNICATION COMPETENCIES OF TEACHERS AND MOSQUE IMAM-HATIPS

Musab Emre DÖNMEZ

Master's Thesis, Education Management

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Bilal YILDIRIM

August, 2022 - 71 Pages

This study was conducted to examine the comparison of the communication competencies of teachers and mosque imam-hatips. Relational survey model was used in the research. As a data collection method in the study; “Demographic Information Form”, “Communication Competence Scale” were used. According to the analysis results obtained; It is seen that imam hatip and teachers see themselves at a level below the average, and when the total scores are considered, it is at an average level. From this point of view, it is seen that the general perception of the group in special communication skills is not sufficient, and the perception in general communication skills is at a moderate level. According to the variable of professional seniority, there was no statistically significant difference between the total and sub-scores of the imam hatips' communication proficiency scale. According to the variable of professional seniority level of communication competence scale total and sub-scores of imam hatips, no statistically significant difference was found in areas other than social behavior competence. It was seen that there was an important difference between the social behavior proficiency scores of the high school graduates, associate degree graduates and undergraduate graduates. There was no statistically significant difference in the total and sub-scores of the communication competence scale of imam hatips according to the age level variable. , No significant difference was observed as a result of the test of the total and sub-scores of the communication competence scale of imam hatips according to the marital status variable. No statistically significant difference was found between the total and sub-scores of the teacher communication competence scale according to the variable of professional seniority. No statistically significant difference was found according to

the age level variable of the total and sub-scores of the teacher communication competence scale. According to the marital status variable of the total and sub-scores of the teachers' communication competence scale, there was no significant difference in the test result. As a result of the independent group t-test, which was carried out to determine whether the total and sub-scores of the communication competence scale differ significantly according to the occupational group, the difference between the human relations and communication incentive sub-scales of the groups and the total score arithmetic mean was found to be statistically significant. It is seen that imam-hatips are significantly higher than teachers in the human relations and communication subscales of the communication competence scale.

Keyword: Teacher, Mosque İmam Preacher, Contact

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI.....	i
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ.....	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	x
KISALTMALAR	xi

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	3
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi.....	4
1.4. Sınırlılıklar	5
1.5. Tanımlar	5

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR.....	6
2.1. Eğitim-Öğretim.....	6
2.2. Din Eğitimi	7
2.3. İletişim.....	9
2.3.1. İletişim Kuramları.....	11
2.3.2. Etkili İletişim.....	11
2.4. Öğretmenlik Mesleği.....	13
2.4.1. Öğretmenlerin Yeterlikleri.....	13
2.4.2. Öğretmen Yetiştirme	14
2.5. Cami İmam Hatipliği.....	19

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırmanın Modeli	25
3.2.Evren ve Örneklem	25
3.3.Verilerin Toplanması	25
3.4. Veri Toplama Araçları	26
3.5.Verilerin Analizi	27

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR.....	29
----------------------------------	-----------

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	52
5.2. Öneriler.....	54

KAYNAKÇA.....	55
----------------------	-----------

EKLER.....	63
-------------------	-----------

ÖZGEÇMİŞ	70
-----------------------	-----------

TABLolar LİSTESİ

Tablo 3.1. İmam-Hatıplerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve % değerleri	26
Tablo 3.2. Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve % değerleri	26
Tablo 3.3. Ölçeklerin Normallik Analizine İlişkin Sonuçlar.....	28
Tablo 4.1. İmam-Hatıplerin ve Öğretmenlerin İletişim Yeterliliklerine İlişkin Bulgular.....	29
Tablo 4.2. İmam-Hatıplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	31
Tablo 4.3. İmam-Hatıplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Öğrenim Durumu Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	34
Tablo 4.4. İmam-Hatıplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	37
Tablo 4.5. İmam-Hatıplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Medeni Durum Değişkenine Göre t - Testi Sonuçları.....	41
Tablo 4.6. Öğretmenlerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	42
Tablo 4.7. Öğretmenlerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları.....	45
Tablo 4.8. Öğretmenlerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Medeni Durum Değişkenine Göre t - Testi Sonuçları.....	49
Tablo 4.9. Katılımcıların İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Meslek Grubuna Göre t - Testi Sonuçları.....	50

KISALTMALAR

SPSS:Statistic Packets For Social Sciencences(Sosyal Araştırmalar İçin İstatistiksel ProgramPaketi)

Akt:Aktaran

ev:eviren

Ed:Editör

vd:ve diğerleri

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problemi ve bu çerçevede araştırılan konunun kuramsal alt yapısı, araştırmanın amacı, önemi, sınırlılıkları, tanımlar kısmına yer verilmiştir.

İnsan sosyal bir varlık olduğu için dünyaya geldiği süreden itibaren etrafıyla iletişim ve etkileşime girmeye başlar. Dolayısıyla bu iletişim ve etkileşim süreci ömür boyu sürer, çevreden etkilenir ve çevreyi etkilemeye başlar. Gözlemleyerek, dinleyerek, taklit ederek, yazdıklarını okuyarak ve yaptıklarını öğrenerek alıcı olduğu görülmektedir. Başkalarıyla konuşarak, onlarla düşünce ve deneyimlerini paylaşarak, bildiklerini göstererek ve yazarak başışçı olur.

İyi gelişmiş bir kişi, yaşam için gerekli tüm bilgi ve becerileri iletişim yoluyla edinerek bireysel bağımsızlığa ulaşır. İletişim sorunu yaşayan kişiler, sosyal ve bağımsız yaşam becerilerini zamanında kazanamadıkları düşünülmektedir. Bu nedenle, birine bağımlılık kalır. İletişim, çeşitli semboller kullanarak başkalarını etkileyen bir süreç olarak tanımlanabilir (Dökmen, 1989). İletişim kelimesi, Latin dilinde iletişim ve Batı dilinde iletişim kelimelerinden türetilen iletişim kelimesinin karşılığı olarak dilimizde kullanılmaktadır. Latince iletişimin anlamı ortaklık, sosyallik, birlik duygusu ve topluluk yaşamını içerir. Kişisel sosyalleşme, iletişim sürecinin temelidir (Güney, 2012: 210). İletişim, en geniş anlamıyla, organizmalar arasındaki bazı ortak zemine dayanan süreci ifade eder (Keskin Vural, 2012: 3). İletişim, "his ve zihinsel fikirlerin akılcı bir şekilde farklı olarak iletilmesi, bildirilmesi ve iletilmesi" olarak ifade edilmektedir (Tuna, 2012: 5).

İletişim, "bir birey ile bir veya daha fazla bireyler dahilinde kurulabilen anlamlı sembollerin gönderilmesi, işlenmesi, alınması, yeniden iletilmesi, yeniden alınması ve yeniden işlenmesi" olarak tanımlanabilir. Bu süreçlerin altında yatan sosyalleşmeyi ifade eder (İnceoğlu, 2010: 167). İletişim, bir kişiden veya gruptan diğerine bilgi, düşünce, tutum ve duyguları iletmek için uygun sembollerin kullanılmasıdır (Tengilimoğlu, Atilla ve Bektaş, 2008: 205). Farklı iletişim tanımları verebilirsiniz. "İletişim, iki veya daha

fazla insan arasındaki etkileşim ve değiş tokuş sürecidir.İletişim, fikir alışverişidir. İletişim, dil, iletişim veya semboller aracılığıyla düşünce, fikir veya bilgi alışverişidir. İletişim, iki veya daha fazla kişi arasındaki etkileşim sürecidir. insanlar veya taraflar mesaj alışverişinde bulunur ve anlam paylaşır.Özellikle, topluluk ve birden fazla kişilerin etkileşiminde iletişim, bir arada çalışan bireylerin eylemlerini kontrol etmek ve belirli amaca uygun hale getirmek için önemli bir araçtır.Bu açıdan iletişim, sadece mesaj alışverişinde bulunmanın ötesinde, insanların sosyalleşme sürecinde yaygın bir faaliyet biçimidir (Tutar, 2005: 44).Zılhoğlu (2003) da ayrıcailetişimin bireyler bakımından nihai hedefi ne olursaolsun bireylerin etkili iletişim en temel amacı çevrede aktif olmak, başkalarının davranış ve tutumlarını geliştirmek ve değiştirmek olduğuna işaret eder.İletişim, sosyal hayata dahil olan herkes için elzem bir durumdur. Bir diğer açıdan iletişim, ebeveynler, çocuklar, akrabalar, arkadaşlar, öğrenciler, öğretmenler ve dini liderler için büyük öneme sahip sosyal bir olgudur.Toplumsal yaşamın merkezinde var olan topluluk olgusunun yapı çekirdeğini oluşturan iletişimsel düzen, topluluklar ve resmi yapılar arasında ilişkiler kurmayı amaçlayan bir süreçtir.İnsanlar birbirlerini daha iyi anlamak ve tanımlamak, organizasyonda daha iyi olmak ve sorunları daha iyi çözmek için sağlam iletişime ihtiyaç duyarlar(Güney, 2012: 211).

İletişimin önemi, seçimden değil gerekli olmasından kaynaklanmaktadır. İnsanların iletişim kurmamayı seçmeleri imkansızdır.Toplumdaki insanların bunu isteyip istemediklerini söylemeleri gerekir.Birbirinden haberdar iki kişinin aynı ortamda iletişim kurmasını engellemek mümkün değildir.Sözsüz iletişim, birbirlerine sözlü mesajlar göndermeseler bile beden dilleri aracılığıyla gönderilen mesajlarda oluşur (Cüceloğlu, 2001: 12).Bu durumda kişilerin iletişim konusundaki bilgi ve yetenekleri daha önemli hale gelmektedir.

İletişim, insanların birbirlerini anlamaları için gerekli bir köprü görevi görür. İster tek başınıza, ister ofiste yaşayın, iletişim yoluyla hedeflerinize ulaşacaksınız. Bireylerin kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri ve başkalarını daha iyi anlayabilmeleri için iyi dinleme ve konuşma alışkanlıklarına sahip olmaları gerekmektedir. İyi iletişim becerileri, iletişim profesyonellerinin eğitiminde etkili olabilmek için en önemli mesleki kriterlerden biridir. Eğitim sisteminin en önemli amacı ülkenin ihtiyaç duyduğu kalifiye işçi ihtiyacını karşılamak ve halka vatandaşlık duygusunu aşlamak.Bu amaca ulaşmak

için istenilen insan imajına göre bir eğitim sistemi hazırlamak gerekmektedir (Karagözoğlu, 2003).

Ryan'a (1979) göre standartlardaki eksiklikler ve hizmet öncesi eğitimde standart düzeyde eğitim almamaları öğretmen olurken birçok soruna neden olmaktadır. Öğretmen algıları, bireysel farklılıklar ve performanslarını etkileyen kişilik özellikleri benzer konuların ele alınmasında oldukça önemlidir (Akt.: ç, 1996).

1.1. Problem Durumu

İletişim, günümüzün enerji kaynağı olan bilginin iletilmesinin birincil aracıdır. Aynı zamanda toplumdaki insanlar arasında sağlanan etkileşimlerle düşünce, eylem, amaç ve değerlerin uzlaştırılması için benzerliğin ve potansiyelinin artmasında iletişim çok elzem bir noktadır (Geçikli, Serçeoğlu ve Üst, 2011: 165). Bu yönü ile eğitim de başlı başına bir iletişim etkinliğidir. Bu etkinliğin en verimli şekilde gerçekleşmesi büyük ölçüde öğretmenler ile öğrenciler arasındaki iletişimin niteliğine bağlıdır (Bolat,1996, s.75). Konuya bu bağlamda bakıldığında öğretmenlerin etkili iletişim becerilerine sahip olmaları gerektiği olmazsa olmaz bir zorunluluk olduğu düşünülmektedir.

Öğrenme ve öğretme ortamının genel olarak bir iletişim ortamı olduğu, okul ve çevre ile iletişimin öğretmen ve öğrenciler dışında mesleki davranışlarını etkilediği düşünüldüğünde öğretmenlerin iletişim becerilerinin mesleki bir sorun teşkil etmesi, çözülmesine yardımcı olacaktır (Baykara Pehlivan, 2005).

Camiler müslümanların toplanıp ibadet ettikleri kutsal bir yer olduğu kadar, aynı zamanda dini eğitim ve öğretim için de kullanılan bir yerdir. Ama artık mesleğin dini zorunlulukları sadece kitlelerin dini hizmeti, cenazeler ve düğünler ile sınırlı değil. Sadece din hizmetinin ifası değil, halkı özellikle dini konularda bilgilendirmek ve eğitmek görevidir (Cebeci, 2005:211-212).Bu nedenle din görevlilerinin bu tür hizmetleri layıkıyla yerine getirebilmeleri için iyi mesleki becerilere ve iyi iletişim becerilerine sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle iletişim kavramı hem öğretmenlerin hem de cami imam hatiplerinin üzerinde çalışması gereken önceliklerden biridir.Açıklamalara bakarak iletişim becerilerinin insanların günlük yaşamlarındaki rolünü ve işlevini anlayabilirsiniz.Yapılan literatür taramasında iletişimle ilgili çok sayıda araştırma yapıldığı (Keskin Vural, 2012, Yaylagül 2019: 11, Theodorson ve

Theodorson 196; Akt. McQuail ve Windahl 1997:15).Buna karşılık mesleğinin büyük çoğunluğunun iletişime dayandığı öğretmenlerle cami imam-hatiplerinin iletişim yeterliklerinin karşılaştırmalı olarak araştırıldığı bir çalışmaya rastlanmadığı ve topluma etkilerinin ne olacağı konusunda oluşan meraka binaenaraştırılmak istenmiştir.Dolayısıyla araştırmanın problem cümlesi Zonguldak İli Çaycuma ilçesinde görev yapan öğretmenlerle cami imam-hatiplerinin iletişim yeterliliklerini karşılaştırılmasıdır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Zonguldak Çaycuma ilçesinde görev yapan öğretmenlerle cami imam-hatiplerinin iletişim yeterliliklerinin karşılaştırılmasıdır. Bu amaçla aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1-Öğretmenlerle cami imam-hatiplerinin iletişim yeterlikleri ne düzeydedir?

2-Öğretmenlerin ve cami imam-hatiplerinin iletişim yeterlikleri cinsiyet, yaş, medeni durum, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi değişkenlerine göre bir farklılık var mıdır?

3-Öğretmenlerle cami imam-hatiplerinin iletişim yeterlikleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İletişim becerileri üzerine yapılan araştırmalar,iletişim becerilerinin farklı cihazlarda ölçülebileceğini göstermiştir(Wiemann, 1977; Rees vd., 2002; Costa vd., 2016).Türkçe iletişim becerileri literatürü incelendiğinde iletişim becerilerinin çeşitli boyutlarını inceleyen bir çalışma; (Korkut, 1996; Çetinkanat, 1998; Ersanlı & Balcı, 1998; Korkut, 2005;Topluer, 2008;Karagöz & Kösterilioğlu, 2008) bulunmaktadır.Bu çalışmalardan, Korkut (1996) tarafından ele alınan ve ileriye taşınan iletişim yeteneği ölçeğinin tek boyutlu bir yapı olduğu ve Korkut'un (1996) ölçeğin tek boyutlu yapısını öğrencilerin yaşı ve tecrübesizliği ile tanımladığı görülmektedir. Bu faktörler öğrencinin iletişim becerileri açısından ayrılık yaratmaz.Çetinkanat (1998) kişi tarafından ele alınıp ileriye taşınan ölçeğin öğretmenlerin iletişim yeteneklerini dikkate alan özel bir ölçme aracı olduğu ortaya çıkmıştır.Kösterilioğlu ve Karagöz (2008) tarafından geliştirilen İletişim Becerileri Ölçeği'nin eğitimcilerden beklenen iletişim becerilerini ölçmek için

kullanılabileceği belirtilmektedir. Ersanlı ve Balcı (1998) tarafından ele alınan ve ileriye taşınan ölçme aracı, üniversitede eğitim ve öğretim gören öğrencilere uygulanmakta ve iletişim becerilerini mental, eylemsel ve hissel olmak üzere üç boyutta ölçmektedir. Bu çalışmaların ağırlıklı olarak eğitim bilimleri alanına odaklandığı görülmektedir. Ayrıca iletişim becerileri çok geniş bir kavramdır ve iletişim becerilerini diğer yönleriyle ölçmek için çalışılmalıdır. Bu anlamda, bu çalışma iletişim becerileri ile ilgili literatür çalışmasına odaklanmaktadır, ancak bu manada Zonguldağın Çaycuma ilçesinde görev yapan öğretmenlerin iletişim becerilerinin Cami İmam Hatipleri ile karşılaştırılması oldukça dikkat çekicidir. Literatürdeki bu boşluk nedeniyle bu araştırmanın gerekli olduğu düşünülmektedir.

1.4. Sınırlılıklar

Bu çalışma 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Zonguldak İli Çaycuma ilçesinde görev yapan öğretmenler ve cami imam-hatipleri ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

İletişim: Eşleştirilmiş ve birden çok kişi arasında mesaj alışverişi (Cemalcılar, 1988: 56).

MEB: Türk cumhuriyeti eğitim ve öğretimden mesul Milli Eğitim Bakanlığı'nı ifade eder.

CAMİ: İslam dininin ibadet mekânıdır ve müslümanların hep birlikte namaz kılmak için toplandıkları yerdir.

ÖĞRETMEN: Öğretmen, toplumun eğitim hedefleri doğrultusunda bireylere eğitim ve öğretim sunmakla görevli kişiye verilen mesleki ünvanıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ LİTERATÜR

Bu bölümde çalışmayla ilgili kavramsal çerçeveye ait literatür çalışmasına yer verilmiştir.

2.1-Eğitim-Öğretim

Eğitim kelimesi Türkçeye 1940'larda yerleşmiş bir terimdir. Bu tarihten önce "eğitim" yerine Arapça "eğitim" kelimesi kullanılmıştır (Başaran, 1989: 14). Eğitim, bireyin yaşamı boyunca arzu edilen eylemleri gerçekleştirme sürecidir. Bu süreçte pratik bilgi ve okuryazarlık gibi değerler edineceksiniz (Erden, 2011: 13). Eğitim sözlüğü "insan soyunun insanlaştırılması, insan faaliyetinin üretimi; basitçe "onur" olarak tanımlandıktan sonra şöyle açıklanmaktadır (Başaran, 1984:14, Bilhan, 1986:12, Kurtkan, 1987:13, Varış, 1988:18).

- Yeni neslin toplumsal yaşamdaki konumlarını oluşturmaya hazırlanırken gerekli bilgi, beceri ve anlayışı edinerek kişiliğini geliştirmesine yardımcı olan bir süreç.
- Belirli bir amaca göre, bireyin deneyimi yoluyla bireyin davranışında belirli iyileştirmeler sağlamak üzere tasarlanmış planlı faaliyetler sistemi.
- Belirli bir konuda bilgi veya bilim alanında yetiştirme ve geliştirme.
- Geçmişten gelen bilgi ve tecrübenin yeni nesle düzenli olarak aktarılması veya elde edilmesi süreci.
- Eğitim felsefesi, eğitim tarihi, eğitim psikolojisi, müfredat, genel öğretim yöntemleri, özel öğretim yöntemleri, eğitim uygulamaları, yönetim, denetim ve diğer eğitim disiplinleri dahil olmak üzere öğretmenlerin, yöneticilerin ve profesyonellerin eğitimi. bu kurslara.

Eğitim ve öğrenme, eğitimin en temel iki yönüdür. Bunlardan biri eksikse eğitim süreci tam olarak gerçekleşmez. Öğrenmenin öğrenci ve eğitimin eğitsel yönleriyle ilişkili olduğu bulunmuştur. Bu nedenle öğretmen ve öğrenci olmadan eğitim vermek mümkün değildir. Bu bağlamda eğitim, öğretmenler ve öğrenciler ile eğitimciler ve öğrenciler arasındaki etkileşimdir.

2.2. Din Eğitimi

Eğitim gibi birden çok tanımı olan bir kavramdır. Bu nedenle din, tanımlanması en zor kavramlardan biri olarak kabul edilmiştir. Din kavramını tam anlamıyla tanımlayan bir tanımın varlığından bahsetmek mümkün görünmemektedir. Dini anlama ve açıklamaya dayalı olarak farklı tanımlamalar yapmak mümkündür. Din kelimesinin anlam ve kavramının açıklanması, din kelimesinin çok farklı şekillerde kullanıldığını göstermektedir. İran takviminde her ayın 24'ü kutsal olduğu için buna "din" deniyor ve İranlılar çocukların okula girip evlenmeleri için bu günü şanslı sayıyorlar. Bazı Arapça uzmanlar, din kelimesinin Aramice-İbranice'den Arapça'ya "yargı" anlamına gelen ya da aslında Arapça, "örf" ve "örf" anlamına gelen kelime olduğunu söylemektedir (Varış, 1978).

Dinin ilk kişiyle bir arada olması, o günden bu yana kesintisiz olarak var olması, insanların kişisel ve sosyal yaşamına dahil olması din kültürünün oluşmasına neden olmuştur. Din kültürü evrensel bir kültürdür. İnsanların kişisel ve sosyal hayatlarını birçok yönden etkileyen dinler, insanların din kültürünün oluşmasına neden olmuştur. Bu nedenle, çoğu insanın eylemlerinin dini motivasyonları vardır. Doğduğu andan itibaren hayatı boyunca insan hayatını kendi dini kültürüne göre şekillendirmek ister. Bu yüzden yapılan din tanımlarında din ile insan arasındaki ilişkiye yer verilmektedir. Dolayısıyla dini, en kısa ve kapsamlı bir ifade ile "İnsan-Allah İlişkisi" şeklinde tanımlayabiliriz. Başka bir deyişle din, "insanın kayıtsız şartsız var olan Mutlak Varlığa yönelişi ve O'nun tarafından kuşatılışıdır (Bilgin, 1992:4).

Din eğitimi, din ve eğitim kavramlarından oluşan bir terimdir. Bu cümle, yapısında din ve eğitim gibi iki farklı alana sahiptir ve yapıyı oluşturan kavramlardan farklı bir şekilde tanımlanmalıdır. İlk bakışta bu ifadenin başında din gelmektedir ve bu yeni alana eğitimsel katkılar sınırlı görünmektedir. Ancak din eğitimi sadece bir din değildir. Din eğitimi sadece eğitimden ibaret değildir. Başka bir deyişle, mevcut din eğitimi biçimi, bir din tanımı veya eğitim tanımı sağlamamaktadır. Din eğitimi dinden veya eğitimden bağımsız değildir. Din ve eğitim kavramlarının birleşmesi, din eğitimini bağımsız bir din ve eğitim alanı haline getirmiştir (Keyifli, 2013:117).

Kökünü din ve eğitim olan bu yeni alan, insanlarla, onların tutum ve davranışlarıyla ilgili olarak işbirliğine açık bir alandır. Din ve eğitim, insanların arzu edilen davranışlarını geliştirmek için birlikte çalışabilir. Bu işbirliği, insanın doğal ve genetik özelliklerini belirlemek ve geliştirmek için gereklidir. Bir insanın yaşamını iyi ve uyumlu yönde devam ettirebilmesi için kabiliyet ve kabiliyetlerini ortaya koyması ve doğal olarak oluşan bir dinin yeteneklerini geliştirmesi gerekir(Keyifli, 2013:117).

İnsan, doğduğu andan itibaren din ve eğitim etkileşiminde değer geliştirmesi gereken birimlerdir. Din ve eğitimin en önemli ve temel amacı, insanlara olumlu davranışlar aşılamak, büyümelerine ve gelişmelerine katkıda bulunmaktır. Dinin insanlara öğretmeye çalıştığı eylemler ile eğitimin gerçekleştirmeye çalıştığı eylemler hemen hemen aynıdır.Bu nedenle din eğitimi, insanların ulaşmak istediği hedeflere yönelik olmalıdır. Bazılarının din eğitimini inandırıcı bir din eğitimi olarak tanımladığı ortaya çıkıyor (Tosun, 2001:7).

Din eğitimi, bireyler için genel eğitimi kolaylaştırırken doğrudan insanların eğitimine katkıda bulunur. Din eğitimi, bireylerin doğuştan gelen din duygularını geliştirmelerine ve geliştirmelerine yardımcı olur. Gelişim sürecinde aldığı din eğitimi, kişiliğini geliştirmesi, var olan sorularına cevap bulması ve yaşamını anlamlandıracak dini davranışlar geliştirmesi gerekenler içindir. Kişileştirme sürecinde kişilik oluşumunun önemi düşünüldüğünde din eğitiminin kişiselleştirmeye katkı sağlayarak genel eğitimi desteklediği söylenebilir (Yavuz, 1998:61). Bu etkileşim ve işbirliğine dayalı olarak, daha önce de belirtildiği gibi, din ve eğitim için insani bir ihtiyaç vardır. İnsani gelişme ve gelişme ve eğitim hedefleri açısından, her iki tarafın varlığı ve işbirliği esastır (Keyifli, 2013:118).

Kimilerine göre din eğitimi dini, bir inanç dini olmalıdır. Bu anlayışa göre örneğin Japonya'da din eğitimi İslami eğitim anlamına gelmektedir. Bu teorik argümanın dışında kısaca İslam'ın eğitime yaklaşımından da bahsedebiliriz. İslam dinleri, vahyin başlangıcından bu yana, bireyleri dini tutum ve davranışlarda bulunmaya, diğer bir deyişle üyelerine dini rehberlik etmeye güçlü bir şekilde teşvik etmiştir. Bu teşvik edici yaklaşım Kur'an'ın pek çok bölümünde kullanılmaktadır ve Hz. Peygamber'in sözlerini ve fiillerini açıkça görebilirsiniz. Okumanın, yazmanın ve ilim öğrenmenin tüm

Müslümanlar için esas olduğuna inanan İslam, bu yaklaşımla genel eğitime destek verecek özgün bir duruşa sahiptir (Keyifli, 2013:119).

Fiziksel, zihinsel ve duygusal becerilerin erken yaşlardan itibaren geliştirilmesi gerekir. Bunun için öncelikle bireyin içinde yaşadığı çevre ve sosyokültürel çevre planlı müdahale ile uygun hale getirilmelidir. Burada müdahale, bireylere varoluşlarından hareketle yaşamayı ve öğrenmeyi öğretmek, içinde yaşadıkları topluma uyumlarını kolaylaştıracak bilgi ve becerileri kazanmalarına rehberlik etmek demektir. Çocukların genel gelişimine baktığımızda yükseltilebilecek duygulardan birinin de dinsel ruh olduğunu görebiliriz. Diğer duygular gibi dini duygular da eğitim yoluyla gelişmeli ve bireyler tarafından kullanılmalıdır. Din duygularının geliştirilmesi din eğitiminin işidir. İnsanların dine olan ihtiyacı eskisi kadar iyi ve artıyor olabilir. Din ve insanlar arasındaki ilişki, dini öğrenmek, dini öğrenmek ve dini öğrenmek şeklinde olabilir. Her halükarda din, inanç, bilgi, eylem ve duygu boyutlarıyla bir insani ihtiyaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu gerçeği görmezden gelmek nadir değildir, bu nedenle bu ihtiyacın karşılanması gerekir. Bu ihtiyaç din eğitimi ile karşılanmaktadır (Keyifli, 2013:119).

2.3. İletişim

Hayatımızın en önemli bileşenlerinden biri olan iletişim kavramı hakkında birçok tanım yapılmıştır. İletişim, birlikte yapmak anlamına gelen Latince comunis kelimesinden türetilmiş bir kelimedir (Tüzün ve Varoğlu, 2014: 532). İletişim kavramı psikoloji, sosyoloji, işletmecilik, eğitim bilimi, sağlık gibi birçok alanda kullanılmaktadır. Bu, sektörde geniş bir konudur. Kaya'ya göre iletişim, mesajların değiş tokuş edildiği, duyguların, düşüncelerin ve bilgilerin dilsel ve sözsüz iletişim biçimleriyle iletildiği, alınan mesajların gönderici tarafından değerlendirildiği ve yorumlandığı psikososyal bir süreçtir, karşılıklı evrim sürecidir (Kaya, 2015: 4-5). Bu açıdan bakıldığında iletişim kavramına her zaman, her yerde rastlamak mümkündür ancak bu kaçınılmaz bir kavramdır. Eroğlu, iletişim kavramını araştırdığında binlerce farklı tanımla karşılaştığını görür. İletişim kavramını anlamak için insanı, toplumu, etkileşimleri, iletişimi, izlenimleri, mesafeleri ve sessizliği hatırlamak gerektiği söylenir (Eroğlu, 2011: 61). Bu açıdan, iletişim kavramı üzerine binlerce tanım yapılsa da özünde insanın ve

çevresindeki varlıklarla kurduğu iletişim sürecinin olduğunu belirtebiliriz. Doğan (2005: 63) iletişim kavramını kişiler, sosyal topluluklar, kurumlar ve kültürler arasında kurulan “anlaşma köprüsü” ne benzetmektedir. Anlaşma Köprüsü’nün temelleri iletişimin ne kadar kuvvetli olduğuna bağlıdır. Başka bir deyişle, iletişim mesaj ve kaynağı birbirine bağlamakla yükümlüdür.

İletişim, insanların kişisel, sosyal ve iş hayatlarında duygularını, düşüncelerini, amaçlarını ve ihtiyaçlarını iletmek için başkalarıyla kurmaları gereken bir köprü, bir bağlıdır. Kişinin kendisiyle kurduğu iletişim, çevresiyle kurduğu iletişimi tamamlar. İletişim, ortak hedeflere ulaşmamızı sağlayan bir süreçtir. "İnsan toplumunun ve insan davranışının tüm alanları iletişimle ilgilenmelidir." Wilbur Schramm (Eroğlu, 2011: 59).

Robins (2003: 284) iletişim kavramını açıklarken ilk olarak grupların ve toplumların varlığı için iletişimin ne kadar önemli olduğuna dikkat çekmiştir. İletişimde sadece bilgiyi aktarmak değil, bireyler ve gruplar arasındaki bilgiyi anlamak da önemlidir. Robins'e göre, bu durumda iletişim sadece iletişim değil, mesajın içeriğinin anlaşılmasıdır. İyi bir iletişim durumu, kaynak ve hedefin zihinlerinde oluşan mesaj içeriğinin görüntüsünün aynı olması ile açıklanır. Aytürk, iletişim kavramını en az iki kişi arasındaki mesaj alışverişi olarak tanımlar, ancak iletişimin özü insanlar arasında anlayış, fikir birliği ve uzlaşma olarak ifade edilir. Yaş, cinsiyet, kültür, eğitim düzeyi gibi her bireyin iletişim tarzını belirleyen faktörlerin olduğunu görebilirsiniz. Kişisel, sosyal ve iş hayatında etkili iletişim kurmak için doğru davranışı öğrenmede iletişime dayalı eğitimin önemine dikkat çekilir (Aytürk, 2010: 199). Dolayısıyla, iletişim olgusunun gerçekleşme sürecinde demografik özelliklerin ve iletişim eğitimlerinin etkili olduğu anımsanmalıdır. Diğer bir deyişle, insanlarla başlayan iletişim süreci anlamlı düzeyde olduğu için çevre ile iletişim sürecinde iletişimden memnuniyet ve farkındalık artacak, iletişimin kalitesi yükselecektir. Bu bölümde iletişim kavramları, iletişimin amacı, iletişim süreci, iletişimin işlevleri ve türleri üzerinde durulmuştur.

2.3.1. İletişim Kuramları

Literatürde iletişim kuramları ve modelleri Newcomb modeli, Lasswell modeli, Westley ve Maclean modeli, Shannon-Weaver modeli, Jacobson modeli gibi farklı başlıklar altında bir araya getirilmiştir.

Newcomb Modeli: Bu model, 1953 yılında Newcomb tarafından sunulan, sosyal ilişkilere ve iletişimin toplumdaki yerine odaklanan üçgen bir iletişim modeline sahiptir. İletişim üçgeninde, X'in kendi sosyal çevresini temsil ettiği A ve B iletişim süreçlerinde kişi ve kurumlar alıcı veya gönderici konumundadır (Tomaç, 2009: 11).

Lasswell Modeli: Bu model seçiciliğe sahiptir. Mesajı ileten birey bildirmek istediği durumu karşı tarafa iletmek istediği konuyu, mesajı alan birey ise gelen iletilerden en uygununu seçer.

Westley ve Maclean Modeli: Bu modelde ayırt edicilik durumu ön plandadır. Mesajı gönderen kişialıcaya göndermek istediği konuyu seçer ve birey ise gelen iletilerden en uygununu seçer (Tomaç, 2009: 13).

Shannon-Weaver Modeli: Bu modele göre iletişim kolay ve doğrusal bir süreçtir. Matematiksel bir şekil olan bu model, mesajları bir kanal üzerinden hedef kitleye ulaştırmayı amaçlar (Güler İplikçi, 2015: 18).

Jacobson Modeli: Jacobson'un üzerinde çalıştığı model bir başka modellerden çok farklı. Sadece mesajı iletmek değil, anlamı da önemlidir (Güler İplikçi, 2015: 20).

2.3.2. Etkili İletişim

Etkili İletişim; diğer kişinin ne hissettiğini anlamaya çalışarak iletişim kurmak için empati becerilerini kullanmak anlamına gelir. İnsanlar çoğu zaman yanlış anlaşılabilir davranışlarda bilinçli veya bilinçsizce hareket ettikleri için iletişim etkili bir iletişim ortamı oluşturamaz. Etkili iletişim için etkili konuşma ve etkili dinleme çok önemlidir (Öztürk, 2019). İnsanlar olduğu sürece iletişim kaçınılmazdır. İletişimden, gönderici ve alıcının birbirini iyi anlaması beklenir. Etkili iletişim, iletişim için ortak bir dil ve konu seçimi ile başlar. Etkili iletişim için bilgi kaynağının rolü çok önemlidir. Bu nedenle iletişimi başlatan kaynağın dış görünüşüne önem veren, empati yeteneği yüksek, eğitim

düzeýi yüksek, sevilen ve saygı duyulan bir kiři olmanız gerekir (Gürüz ve Temel Eđinli, 2017).

Etkili iletişimin unsurlarından biri olan etkili konuşma becerisine sahip olmak için bu konuda çalışmamız ve gelişmemiz gerekmektedir. Etkili konuşma, sözcükleri sanata dönüştürerek sonradan öğrenilebilen ve geliştirilebilen bir beceridir.Düşünceleri sözlü ifadelere etkili bir şekilde çevirebilmek için önce bilgi sahibi olmamız gerekir (Erdem, 2016).Etkili iletişim, sözlü, sözsüz ve yazılı iletişimin etkin kullanımı, düşünce ve fikirleri başkalarına ifade etme ve aktif dinleme yoluyla farklı ortamlarda etkili iletişim kurma yeteneğinden yararlanılmasıdır (Yalçın, 2018).Bir ortamda insan olduğunda mutlaka iletişim vardır. İletişim, toplumsal yapının devamlılığını garanti eder. İnsanların kendilerini ifade edebilmeleri için iletişim şarttır.İletişimin etkin kullanımı, diğer kişiyi bir şekilde etkilemek anlamına gelir (İdil, 2009).Niteliklerini bilenler, güçlü bir anlayışa ve farkındalığa sahiptir.Bu bakımdan sosyal hayatta başarılı ilişkiler kurmayı bilir ve çevreye daha iyi uyum sağlayabilir.Sağlıklı iletişimin bir sonucu olarak, her iki taraf da amaçlarına ulaştığında etkili iletişim gerçekteşir.

Etkili iletişim aynı zamanda mesajı anladığında diğer kişiyi anladıklarını göstermek için geri bildirimde bulunan kişileri de içerir. Konuşmacının duygularını, sözlerini ve davranışlarını tanımlayarak anlayın ve yansıtın.Bunların hepsi etkili iletişim becerilerinin unsurlarıdır (Korkut, 2004).Başarılı iletişim, her iki tarafın da aktif olarak iletişim kurmasını gerektirir.Bir sorunu tartışırken, zaman, mekan ve duygu açısından bu soruna çözümler bulabilmek için her iki tarafın da iletişime açık olması ve iletişime değer vermesi etkili iletişim için çok önemlidir(Cihangir, 2011).

Etkili iletişimin temeli, niteliklerinize aşına olmak, öz denetim ve öz denetimi iyi kullanmak, eylemlerinizin farkında olmak ve kendinize güvenmekten geçer. Etkili iletişimin bir yönü, başkalarını düşünürken ve onlarla iletişim kurarken samimi ve dürüst olmaktır.İletişim bir ayna gibidir ve yansıttığınız tutum başkalarına da yansır.İyi bir iletişim için muhatabı tanımanız, beden dilini doğru tanıyabilmeniz, doğru değerlendirip yorumlayabilmeniz gerekir(Cihangir, 2011).Sosyal bir varlık olan ve toplum içinde yaşaması gereken bir insanın toplum içinde mutlu olabilmesinin ön koşulu, çevresiyle etkili iletişim kurmasıdır.Etkili iletişim, paylaşılan bir yaşam alanında iyi çalışanlarda

büyük rol oynar.İletişimin yetersiz kullanıldığı yerlerde yalnızlık, sefalet, kırgınlık ve nefret ortaya çıkar(Köknel, 1986).

Cüceloğlu' na (2002) göre etkili iletişim için gerekli olan unsurlar şunlardır:

- a) Bireyin kendine özgü özelliklerinin farkında olması ve değerli bir varlık olduğuna kendisini inandırması,
- b) Diğer bireyleri de olduğu gibi görebilmesi,
- c)Bireylerin kendi problemlerini çözmek için kendilerine güvenmeleri gerektiği,
- d)Yapmacık hareket ve tavırlardan kaçınıp doğal görünebilmesi,
- e) İç düşünce ve duygularıyla dışarıya yansıttığı davranışların tutarlı olması,
- f) Empati yeteneğinin gelişmiş olması ve empatiyi iletişimlerde sık sık kullanabilmesi.

2.4.Öğretmenlik Mesleği

Öğrenme ürünlerinin kalitesini etkileyen birçok faktör eğitim sisteminin sonunda ortaya çıkmaktadır. Bunlardan biri öğretmendir. Öğretmen ne kadar nitelikliyse, eğitim sisteminin başarısı da o kadar yüksek olacaktır.

Öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin belirlenmesi öğretmen eğitimini ve öğretmenlerin mesleki gelişimlerini birçok yönüyle etkilemektedir.

2.4.1.Öğretmen Yeterlikleri

Öğretmen yeterlikleri çeşitli amaçlarla kullanılabilir. Yeterliklerin kullanım amaçları şu şekilde özetlenebilir (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme GM., 2017)

A) Öğretmen yeteneklerinin belirlenmesi, öğretmen yetiştirme kurslarının içeriğini ve öğretmenlik uygulamalarını etkiler. Sonuç olarak bu derslerin konu alanına ve içeriğine göre dağılımı öğretmenin yetenekleri çerçevesinde oluşturulmaktadır.

B) Seçme ve yerleştirme sınavlarının içeriği bu yeteneklere göre fakülte işe alım süreci kapsamında belirlenecektir. Halihazırda öğretmen seçiminin temeli olan memur seçme testinin içeriği, yerinde bilgi, yerinde eğitim, eğitim bilgisi ve genel kültür bilgilerini ölçmeyi amaçlamaktadır.

C) Stajyer öğretmen eğitimi kapsamında eğitimin içeriği ve stajyer öğretmenden öğretmenliğe geçiş sınavı bu yeteneklere göre tasarlanmaktadır.

D) Bu yetenekler, öğretmenlerin mesleki gelişimini sağlamak için öğretmen öz değerlendirmesi için bir dizi kriter olarak kullanılabilir. Bu sayede öğretmenler güçlü ve zayıf yönlerini tespit edebilir, zayıf yönlerini tamamlayabilir ve büyümelerini sağlayabilir.

E) Öğretmen yetenekleri, performanslarını değerlendirmek ve iyi öğretmenleri ödüllendirmek için de kullanılır.

F) Bu beceriler, öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlamak için öğretmenlere sunulan hizmet içi eğitim programlarının içeriklerinin oluşturulmasında referans görevi görmektedir. Öğretmenlik mesleğinin genel yetenekleri çerçevesi üç genel alana ayrılmıştır: "genel kültür", "özel eğitim" ve "eğitim eğitimi" (Milli Eğitim Temel Kanunu [METK], 1973).

Yenilenen öğretmenlik mesleği genel yeterliklerini oluşturan 3 yeterlik alanı "Mesleki Bilgi", "Mesleki Beceri", "Tutum ve Değerler"dir. Bu yeterlik alanları da kendi içinde 11 yeterlik ve 65 göstergeden oluşturulmuştur.

2.4.2.Öğretmen Yetiştirme

Tarihsel olarak, bir ülkenin kalkınması ve hayatta kalması için eğitim ihtiyacı hiç bu kadar yüksek olmamıştı (Altan, 2001: 210). Eğitimin ülkenin ve işgücünün ekonomik ihtiyaçlarının yanı sıra sosyal, politik ve felsefi görüşlere uygun bir insan modeli oluşturması gerekmektedir (Karagözoğlu, 2003: 10-12). İnsanlar yaşadıkları çağa göre ihtiyaç duydukları ve ihtiyaç duydukları bilgilerle donanmıştır (Yılmaz, 2007). Eğitimin bu görevleri yerine getirebilmesi için uygun şekilde tasarlanmış ve değerlendirilmiş bir eğitim programının uygulanması beklenmektedir. Bir eğitim programı oluşturulduktan sonra onu uygulayan eğitimci ve öğretmenler mümkün olduğunca yetiştirilmelidir. Bu amaçla, yeni reformlara dayalı öğretici geliştirme çalışması yapılmalı ve yetiştirilmelidir.

Kaya'nın (1984) da vurguladığı gibi "öğreticiler elzem bir beşeri sermayedir ve eğitim sürecine katkıları en önemli gelişme faktörüdür." Öğretmen yetiştirmede sadece bilgi, beceri ve tutumların değil, eğitim bilimlerinin de aktarılması değerlidir (Kahramanoğlu,

2010: 15). Yakın tarihe kadar öğretmenlerin beklenen rolü "her şeye vakıf olmak" idi. (Üstüner, 2004: 9). Ancak 1998'den sonra düzeltilen hizmetiçi öğretici geliştirme sisteminin düzenlenmesi bu durumu değiştirmiş ve öğretmenlerin belirli bir alanda uzmanlaşmasını zorunlu kılmıştır(Üstüner, 2004: 15). 2005 – 2006 senesinde öğreticilerin ders kredi puanlarının seviyerleri yükseldiği görülmüşür (ÖSYM, 2008-2009). Öğretmen eğitimi, öğretmenlerin gelişmenin en elzem yanıdır. Bu kursların en nihai hedefi, öğretmenlerin eğitim, yönetim ve eğitim alanlarındaki bilgi ve yeteneklerini geliştirmektir.

Öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmek ve davranışlarında istenilen gelişimi sağlamak sınıfta öğretmenin görevidir. Bu amaçla öğretmenlerin genel kültür alanında yetişmeleri, mükemmel uzmanlığa ve öğretim bilgi ve becerilerine sahip olmaları(Erden, 1998: 44; Kahramanoğlu, 2010: 25; Demirel, 1999: 192).Eğitmenlerin bu alanlardaki becerilerini mükemmelleştirmeleri için bir öğretici akademisinin kurulması ve gerekli araştırmaların yapılması gerekmektedir.

Eğitim vurgulanmalı ve buna göre tasarlanmalıdır. Öğretmen yetiştirme alanındaki sorunların nedenleri, eğitimin tasarım ve uygulamasında yer alan paydaşların değişik görüş açıları ve ilgileridir. Öğretmen olma eğitimi, öğreticilik mesleğinin tamamında ve eğitimin her kademesinde önem arz etmekte ve paydaşları tarafından temas halinde olmalıdır.Çünkü öğretmenlik mesleği sürekli kendini geliştirmek ve yenilemek zorundadır.Bu nedenle öğretmen yetiştiren kurumların öğretim programları ve müfredatları öğretmenlik mesleğine yönelik eğitim ve araştırma temeline dayalı olarak oluşturulmalıdır (F. Buchberger, B. P. Campos, D. Kallos, J Stephenson, 2009).

Cumhuriyet Öncesi Öğretmen Eğitimi:Eğitim tarihçileri türkiyede eğitimin tarihinin Osmanlı İmparatorluğu'nun Tanzimat zamanına dayandırmaktadır. Bu tarihtenevvel eğitimin temel yapı taşı olarak medreseler vardır. Medreselerdeeğitim-öğretimgörenleremudalisdenilirdive medrese eğitiminiSahn (o zamanki üniversite) düzeyinde tamamlayanlara mudalis olma fırsatı tanınırdı. Göreve başlayan müderrisler ilk olarak en düşük kademedeki Haşiye-i Tecrid Medresesi'nde göreve başlamış, yöneticilerin müsait olduğu zamanlarda daha üst kademelere atanmışlardır. Kanuni Sultan Süleyman'ın saltanatından sonra Süleymaniye Darülhadisi Müderrisliği kurulmuş

ve bu medreseler günümüz üniversitelerinin öğretmenleri olarak ifade edilmektedir (Akyüz, 1994: 64).

1773'te açılan askeri kolej öğrencilerinin eğitimi istenmediği için okulda reform yapılması gerekiyordu. Ancak Sübyan okulundaki reform hareketi bir medrese tepkisi uyandırdı ve bu nedenle Sübyan lisesi ile ordu arasında Rüştîye adında bir okul kurulmasına karar verildi (Akyüz, 1994: 129). Bu gibi alanlarında daha iyi eğitim verebilmek için gittikçe eğitim ve öğretim sayısı artmış ve bunları uygulayacak yeni programlara, müfredatlara ve öğretmenlere ihtiyaç duyulmuştur (Ergün, 1987: 18). Bu eğitim-öğretim yerlerinde öğretmen geliştirmek niyetiyle Darülmualimin-i Rüştî okulları yapılmış ve bu okullara ancak 16 müzekker öğrenci alınabilmektedir. (okullarda eğitim üç yıl sürmüştür) (Öztürk, 1998). Benzer bir okul 1870 yılında kız öğrenciler için açılmıştır (Koçer, 1983: 575).

1868 yılında dönemin ilköğretim okuluna öğretmen yetiştirmek üzere Darülmualimin-i Sıbyan Mektebi kurulmuştur. Bu okulun bir diğer amacı da geleceğin öğretmen yetiştiren kurumlara öğretmen yetiştirmektir. Bu okullarda eğitim süresi başlangıçta bir yıldır. Ayrıca 1875 yılından itibaren eyalette bu tür okullar açılmıştır (Akyüz, 1994: 129). Milli Eğitim sisteminin reformu, mutlakîyetçilik çağında bile devam etti. Ancak bu dönemde ilkokul öğreticileri yetiştirebilmiştir (Akyüz, 1994: 214). Meşrutiyet zamanında terbiye ve ilim dergileri yayınlanmış, eğitimde ezberi anlamak için bazı alternatifler kullanılmış, öğretmen okulu atölyelerinde, bahçelerde ve spor salonlarında müzik ve laboratuvarlar açılmıştır (Altunya ve Başaran, 2000: 69).

Cumhuriyet Sonrası Öğretmen Eğitimi: İlköğretim Okullarına Öğretmen Yetiştirme Tarihi: Cumhuriyet tarihinde ilkokul öğretmeni geliştirmek için bazı kurumlar kurulmuştur. Kurumlar şu şekilde sıralanabilir:

-Köy Muallim Mektepleri: Köy Muallim Mektebi, 22 Mart 1926 tarihinde 789 sayılı Kanunla köydeki öğretmenlerinin ihtiyaçlarını karşılamak üzere oluşturulmuştur. Bu eğitim merkezlerinin açılmasındaki en nihai hedef köyün tarım eğitimi ile kültür ve medeniyet seviyesini yükseltmek ve ekonomiyi geliştirmek (Akyüz, 1991: 125). Bu okullar, Cumhuriyetin kurulduğu sırada ilkokul öğreticisi geliştirmek amacıyla kurulmuş, ancak düşünülene eğitimci yetiştirilememiştir (Kaya, 1984). Bu kurumların eğitim zamanı

kısa olup, ilkokuldan mezun olduktan sonra dört yıllık eğitimi tamamlayan öğrenciler öğretmen olarak atanmaktadır. Ancak 1932'den 1933 öğretim yılının başınakadar, ilk üç yıl alan ve genel kültür dersleri, son üç yıl ise mesleki eğitim ağırlıklı olmak üzere eğitim altı yıla çıkarıldı (Eşme ve Karaçay, 2003: 16).

-Köy Enstitüsü:Köy öğretmen okulu kapandıktan sonra öğretmenlerin ihtiyaçlarını karşılamak ve uzak yerleredahi cumhuriyetçi yeniliği getirmek için bir köy enstitüsü kuruldu. Köy laboratuvarları çok küçük bir bütçeyle nitelikli öğretmen yetiştirmek için çaba sarf emiştir (Akyüz, 1978: 88). Köy enstitüsünde eğitim ilkokuldan itibaren beş sene devam etmektedir. Köy enstitüsü bir tek öğretmenleri değil, köyde ihtiyaç duyulan tüm meslekleri yetiştirdi. 1940 ve 1953 yılları arasında 21 okulda 15.000 öğretmen ve 2.000'den fazla sağlık görevlisi yetiştirildi (Öztürk, 1998: 299).

-İlköğretmen Okulları:1848 yılında kurulan bu okullar, 1974 yılına kadar ilkokul öğretmeni yetiştirmeye katkı sağlamıştır. 1924'e gelindiğinde, ilköğretimden sonra dört yıl, 1924'ten sonra beş yıl ve 1932-1933 sınıflarında altı yıla çıkarılmıştır. O günden itibaren ortaokuldan sonra lisede mesleki eğitime ağırlık verildi (Eşme ve Karaçay, 2003: 16).

-Eğitim Enstitüleri:1974-1975 eğitim – öğretim zamanında liseden mezun olduktan sonra iki yıl eğitim vermek üzere eğitim enstitüleri açılmıştır (Ataünal, 1987: 23). 1982 senesinde üniversiteler himayesinde öğretmen yetiştirmeye başlanmıştır.

-Eğitim Yüksek Okulları:Fakülte seviyesinde eğitim veren okullardan bir tanesidir. 1982 yılında kurulan 1989-1990 süresi dört yıl olarak belirlendi. 1992-1993 öğretim yılında Eğitim Fakültesi'ne devredilmiştir. Orta Okullara Öğretmen Yetiştirme: Ortaokullar için öğretmen yetiştirme tesisleri incelendiğinde, ortaokullar için öğretmen yetiştirmenin ana kaynağı 1982 yönetmeliğine kadar 3 yıllık Eğitim Enstitüsüdür(akt. Abazoğlu ve ark., 2016).

-Üç Yıllık Eğitim Enstitüleri:Bu akademi, ortaokullara öğretmen yetiştirmek arzusuyla 1926 yılında Konya'da kurulmuş, 1930 yılında başkente geçmiştir(Kavcar, 2002: 18). Eğitimsüreci3,5yılakadarolacakşekildebelirlenmiş 1979'da isimdeğişikliğinegidilerek “YüksekÖğretmen Okulu” denmiştir (Başkan, 2001: 21).Bu okullarda 1982 yılında var

olan üniversitelere veya yeni açılan üniversitelere bağlanarak eğitim fakültelerine dönüştürülmüştür(akt. Abazoğlu ve ark., 2016).

-Liselere Öğretmen Yetiştirme:1923-1982 dönemleri arasında lise kademesine öğretici yetiştirilmesi açısından iki kaynaktan bahsedilebilir. Bunlar Yüksek Öğretmen Okulu ve o tarihte var olan üniversitelerdir.

-Yüksek Öğretmen Okulları:Bu kurumlar ortaokul öğretmenleri yetiştirmek için kurulmuştur. Üniversite eğitimcilerine yönelik artan talebe yanıt olarak,1959'da Ankara'da ve 1964'te İzmir'de bir yükseköğretmen lisesi daha açılmıştır. Ülkenin en köklü lise öğretmenliği kurumu olan Yüksek Öğretmen Okulu 1978 yılında kapatılmıştır (akt. Abazoğlu ve ark., 2016).Gelecek dönemlerde bu görev üniversitelere verilmiştir.

Günümüzde Öğretmen Eğitimi öğretmen eğitim modeli bu kurumlar tarafından uygulanmaktadır. Ayrıca ağırlıklı olarak Fen Fakültesi mezunlarına yönelik "Ortaöğretim Tezsiz Uygulamalı Yüksek Lisans Dersi"inde de öğretmen eğitimi sıralı modele göre yürütülmektedir. (akt. Abazoğlu ve ark., 2016). Eğitim Fakültesi'nde ilkokulda eğitim dört yıl sürmektedir. Bir ortaokul öğretmeni yetiştirmek beş yıl sürer, ancak Fen-Edebiyat Fakültesi ve diğer fakültelerin mezunları, lisans eğitimini tamamladıktan sonra bir yıllık eğitimden sonra ortaokul öğretmeni olurlar. Öğretmeneğitiminde, uzmanlıkderslerine (kuramsalveuygulama) ayrılan zaman, hem ilköğretimhem de ortaöğretimprogramlarındagenelöğretimsüresinin %25 ila %30'unu oluşturmaktadır.Öğretmen olarak atanan (okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim) aday öğretmenler, minimum bir veya en fazla iki yıllık bir "başvuru stajını tamamlamak zorundadırlar.Bu dönemde başarılı olanlar "asil öğretmen" olarak atanacaklardır (akt. Abazoğlu ve ark., 2016).

Öğretmen adayları ortaokul not puanları, yüksek öğretime geçiş sınavları (YGS) ve lisans düzeyindeki değerlendirme sınavlarından (LYS) elde edilen sonuçlar için üniversiteye başvurabilirler. YGS ve LYS puanlarının yanı sıra, her Eğitim Fakültesi, görsel sanatlar, musiki veBeden Eğitimi gibi öğretici geliştirme izlençe Özel Yetenek 19 Sınavı'na giren öğrencileri kabul etmektedir. Özel yetenek sınavının kuralları fakülte tarafından belirlenir(akt. Abazoğlu ve ark., 2016).

Genel olarak, öğretmen eğitimi programları üç alanı kapsamalıdır: genel kültür, açık hava eğitimi ve eğitim. Öğretmen yetiştirme programını belirleme konusunda nihaiyetki YÖK'e aittir. Eğitim Fakültesi kısmi özerkliğe sahiptir (toplam programın %25'i). İlk ve orta öğretim için öğretmen yetiştirme müfredatı üç yönü kapsar: genel kültür (%15-20), açık hava eğitimi (%50-60) ve öğretmen yetiştirme kursları (%25-30) (akt. Abazoğlu ve ark., 2016). Sınıf öğretmeni dışındaki adaylar belirli bir alanda uzman olurlar. Sınıf öğretmenleri ise "genel" alan sahipleri olarak tanımlanmaktadır. Okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve mesleki teknoloji okullarının akademik derslerinde (mesleki teknoloji eğitimi programları hariç) 27 farklı program bulunmaktadır (akt. Abazoğlu ve ark., 2016). Öğretmen adayları; öğretmenlik yaptıkları okul öğretmenleri ve öğretmenleri tarafından izlenmekte ve değerlendirilmektedir. Sınavlar, ev ödevi, portfolyo değerlendirmesi ve eğitim performansının gözlemlenmesi gibi çeşitli yöntemler kullanarak sınıftaki öğrenci başarısını ölçün ve değerlendirin. Bazı fakültelerde öğrenciler her bir dersin en az bir ara sınavına ve bir final sınavına girip başarılı olmaları gerekmektedir (akt. Abazoğlu ve ark., 2016). Lisans derecelerinin toplam puan alması ve fakülte stajını geçmesi beklenir, ancak final sınavı yapılmaz. Mezunlar aldıkları diploma ile öğretmenlik yapma hakkını elde etmiş olurlar ve tamamladıkları alanlar (sınıf dersleri, tarih dersleri vb.) diploma üzerinde belirtilir (akt. Abazoğlu ve ark., 2016).

2.5. Cami İmam Hatipliği

Toplumumuzun düzeninin dengeli gelişme ve gelişme sürecini sürdürmek, kişisel huzura kavuşmak, insanların ve insanlığın içine düştüğü manevi sıkıntıları ve kargaşaları ortadan kaldırmak için dini doğru anlamak ve açıklamak önemlidir. Mutluluğu sağlamak ve toplumsal bütünlüğü, birlik ve beraberliği korumak. Dini doğru anlamak ve yaşamak söz konusu olduğunda dindar insanlara büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir. Din adamlarının ise bu yükümlülük ve sorumlulukların bilincinde olmaları ve uzmanlaşmış bilgi, beceri ve davranış kazanmaları için hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programlarında yetiştirilmeleri gerekmektedir (Buyrukçu, 2006:100).

Problem, Türkiye`de bu nitelik ve yeterliklere sahip din görevlisi yetiştirilmesi, istihdam edilip edilemediği sorusu ve cevabı üzerinde yoğunlaşmaktadır. Şüphesiz sorunun

bilimsel araştırmalara dayanmayan “evet” veya “hayır” şeklindeki cevabı, problemi çözmeyeceği gibi, problemin genişlemesine, yaygınlaşmasına ve süreklilik kazanmasına ortam ve fırsat hazırlayacaktır. Üzülerek ifade edelim ki, ÷lkemizde bu konuda yapılan bilimsel çalışmalar yok denecek kadar azdır. Araştırmacıların bu problem alanına yeterince ilgi duymadıkları gözlenmektedir.şüphesiz günümüzde din görevlisi yetiştirme ve istihdam çok boyutlu ve karmaşık bir problemdir. Din görevlilerinin hangi kurumlarda yetiştirilmesi gerektiği, din görevlilerinin seçimi, din görevliliğinin meslek olarak sosyal itibar ve ekonomik yeterliliği, günümüz din görevlisi yetiştirme politikalar ve problemleri, din görevlisi yetiştirilmesinde öğretim programlarının hazırlanmasa, geliştirilmesi ve uygulanmasında yeni yakalamalar, üzerindedüşünülmesi ve tartişılması gereken problem alanlarındandır. Bu çalışmanın amacı Türkiye`de din görevlisi yetiştirme sistemini tarihi süreçte kısaca değerlendirerek, günümüzde nitelikli din görevlisi yetiştirme arayışı ürünü olarak geliştirilen bir öğretim program tasarlayan ve programın uygulanmasana esas olmak üzere hazırlananyönergeyi tartişmaya açmaktır.

2.5.1. İmam-Hatiplerin Yetiştirilmesi

Tevhîd-i Tadrîsât kanununun 4. maddesine göre ÷lkenin belli yerlerinde imam hatip okulları açılmıştır.İmam arap dilinde önder, lider ve camii şariflerde cemaate namaz kıldırın güvenilir kişi manasına geldiği gör÷lmektedir (MEB Dini Terimler Sözlüğü, 2009:166).

Bütün bunların yanında en üst imam Hz. Peygamber ve bunun yanında Hz. Ali soyundan türeyen halifelere de "imam" denir. Sadece camide değil, cemaatin herhangi bir yerinde cemaate namaz kıldırın kişiye imam denir. Ama genel olarak imam: Cuma (dini görevliler), bayram ve diğer farz namazlarda cemaatin önünde cemaate önderlik eden, genellikle toplu ve cemaatle olan bir kavramdır.İmam Cuma günlerinde Bayramlarda ve dini programlarda minberden vaaz veren cemaate vaaz ve konuşma yaptığında “hatip”, iki görevi de birlikte yerine getirdiği için İmam Hatip olarak anılır. Benzer anlamlar dışında özellikle imam kelimesi önemlidir. şii idari işlerinde tesirli olan din alimleri ve topluluk liderleri tarafından da kullanılmaktadır.

İslam'da imamet sistemi namaz kılma zorunluluğu ile uygulanmaya başlamıştır. Peygamber (s.a.v.), insanları namaza sevk eden ve vaaz veren ilk hatip olan imamdı ve vefatına kadar bu görevi yerine getirdi. Abbasi döneminde imamet ve hatiplik benzersiz meslekler haline geldi ve Abbasi hanedanında ibadet organizasyonları başladı. Osmanlı İmparatorluğu'nda İmam, mahalle ve köylerin yönetimine yardımcı olan, ahlak polisini önemseyen, nüfus ve tapu kayıtlarını tutan, evlilik ve boşanma konularını düzenleyen önemli bir şahsiyetti. Ayrıca komşulara bilgi veren bir hükümet bildirisi yayınlamaya da hizmet ettiler (Yavuzer, 2006:21-23).

*Cumhuriyet Öncesi Din Görevlisi Yetiştirme Anlayışı ve Uygulamaları:*Toplumsal olaylar bir anlamda tarihi olaylardır. Süreçte ortaya çıkıyorlar. Din aynı zamanda toplumsal bir olgudur ve insanlık tarihi kadar eski bir tarihe sahiptir. Sosyal ve tarihsel bir olgu olarak dini konuların incelenmesi, bugünü doğru anlamak ve yarını doğru programlamak için tarihi doğru okumayı ve dünden nasıl olduğunu bilmeyi gerektirir.Bu noktadan hareketle, din adamlarının yetiştirilmesi konusunun tarihsel boyutuyla ele alınmasının gerekliliğine odaklanarak ve eğitim meselesinin tarihsel arka planını kısaca açıklayarak bugünü tartışmaya getirmek istiyorum.Dindar insanlardan.Bilindiği gibi, İslami eğitim sistemi dini olarak merkezidir.İslam'ın ilk günlerinden itibaren inanç, ibadet, ahlak ve ticaretle ilgili dini ilke, ilke ve inançlar eğitim konusu olmuştur.İslam'da bireysel sorumluluğun, "şiiysel adalet"in (iyi cezayı emreden) herkesin sorumluluğu olduğu inancı, bireyin özverisine dayalı bir hizmet anlayışını oluşturmuş ve yaygınlaştırmıştır.Bu inanç ve düşünce, ibadetin bir meslek olup olmadığı konusunda da tartışmalara yol açmış ve uzun bir süre dindarlar meslek olamamışlardır.Ayrıca, yürütme ve dini yönetimin ortak yönetimi, ibadet gibi ayrı mesleki yapılara olan ihtiyacı ertelemiştir (akt.Buyrukçu, 2006:99-126).

Din hizmetinin bir meslek olarak tanınmaması veya zorunlu kılınmaması nedeniyle bir süredir dindar olmak için eğitim sorun olarak görülmemektedir. İslam'ın ilk zamanlarında eğitim, tebliğ, hidayet, fetvalar, ibadetlerin yürütülmesi ve yönetimi bizzat Peygamber (s.a.v.) tarafından yürütülüyordu.Ancak, İslam'ın yayılması kısa sürede başkalarının dinin ilkelerini öğretmesi ve yönlendirmesi ihtiyacını doğurdu.Bu ihtiyacı karşılamak için Hz.Peygamber (s.a.v), âlimlerden istifade etmiştir. Dört halifenin saltanatı sırasında ibadet gönüllüydü ve halifelerin kendileri, halifeler tarafından atanan

vali veya toplum tarafından yetkin veya yetkin kabul edilenler tarafından kişisel fedakarlıklar yapıldı (akt. Buyrukçu, 2006:99-126).

Peygamber ve dört halife döneminde dini, idari ve siyasi konular ortaklaşa ele alınırken, ibadetlerin yönetimi ve yönetimine öncelik verilmiştir. Peygamber ve dört halife döneminde bir manevi değerler sistemi olarak gelişmiş ve yaygınlaşmıştır, ancak teşkilat, müessese, toplumsal düzen ve işbölümü bakımından tam olarak değil. İlk halife ve sahabesi Hz. Peygamberlerin yakın dostları olmaları, onlara dinin ilke ve uygulamalarını çok iyi görmeleri ve öğrenmeleri için bir fırsat ve ortam yaratmıştır. Dini motivasyonun rehberliğinde bireysel kurbanlarla hizmet başarılı ve verimli bir şekilde yerine getirildi. Dolayısıyla bu dönemde din görevlisi yetiştirmeye gerek olmadığı ve din hizmetinin ifasında ciddi bir sıkıntı yaşanmadığı söylenebilir. Emevi hanedanı ile dini ve idari alanlardaki çatışmalar, siyasi ve dini anlaşmazlıklar, idari yapının padişaha dönüştürülmesine neden olmuştur (akt. Buyrukçu, 2006:99-126)

Emeviler zamanında hilafet siyasi bir otorite olarak görülmüş, dini yükümlülükler ve sorumluluklar ulemaya emanet edilmiştir. Başka bir deyişle, siyasi ve idari güç, din, eğitim, adalet, fetva ve ibadet gibi idari ve idari organları dini otoritelere emanet eder. Emevi hanedanlığında başlayan bu anlayış ve uygulama halifelerin kişisel özelliklerine bağlı olmakla birlikte Abbasi, Selçuklu ve Osmanlı imparatorluklarına kadar devam etmiştir. Osmanlı Devleti'nin son günlerinde bu hizmetlerin yerine getirilmesi ve toplumun dini ihtiyaçlarının karşılanması ihtiyacı yeni kurum ve hizmet birimlerinin (Şeyhülislam, Kadı, Mudaris, Müftü, İmam Hatip vb.). Medrese, Derviş Tekkesi, Tekke, Zavier, örgün ve yaygın eğitim kurumlarında bu görevleri yapan hizmet personeli yetiştirilmektedir. Ancak bahsi geçen kurumlarda yetişen din görevlilerinin nitelikleri, verilen hizmetlerin etkinliği ve kalitesi, kendi açılarından olumlu veya olumsuz yönleriyle değerlendirilmiştir (akt. Buyrukçu, 2006:99-126).

Toplumun sosyo-kültürel yapısı, din eğitiminin düzeyi ve ibadete yönelik beklentileri, din görevlisi yetiştirme ihtiyacını ve din görevlisi niteliğinin değerlendirilmesini göstermektedir. Daha genel olarak, ibadet beklentileri ve dini eğitim konuları dönemden döneme farklılık göstermiştir. Çünkü sosyal sistem ve organizasyonlar, çeşitli sosyal ihtiyaç ve ihtiyaçlardan doğmakta ve ihtiyaç ve ihtiyaçlara göre değişmektedir. Dini

ihtiyaç ve hizmetlerin karşılanmasında rol oynayan dini kurumlar, ihtiyaç ve zaruretlerdeki değişimlere paralel olarak yapısal olarak değişime uğramış, zamana ve şartlara bağlı olarak farklı örf ve işlemlere sahip olmuştur. Osmanlı Devleti'nde din adamlarının yetiştirilmesi sorununun eğitimde yenilik hareketlerini fark etmeye başladığı söylenebilir. Medreselerin gerilemesi ve bozulması, okullarda din eğitimi sorunu bir yandan din adamı yetiştirme ihtiyacını doğururken, diğer yandan da bu ihtiyacı hissetmeye fırsat ve imkân hazırlamıştır. Nitekim Medrese reform hareketi kapsamında ilk kurumlar olan "Medresetü'l-Eimmeve'l-Huteba", "Medresetü'l-Vaizin" ve "Medresetü'l-irşad" kurulmuştur (akt. Buyrukçu, 2006:99-126).

Cumhuriyet Dönemi İmam-Hatiplerin Yetiştirilmesi: Anadolu'da başlayan kurtuluş mücadelesi sırasında ve sonrasında Mustafa Kemal liderliğindeki yeni Ankara hükümeti, ibadet için Şeriat ve Efkafu eyaletlerini kurdu. Osmanlı İmparatorluğu döneminde Şeyhülislamın yerine getirdiği din hizmeti, Şeriat Bakanlığı ve Evkafu Bakanlığı tarafından kaldırılmıştır. Bakanlık, 3 Mart 1340 (1924) tarihinde Bayındırlık Komiserliği'nin kuruluşuna kadar görev yaptı (Yavuzer, 2006:47-48).

Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin Ankara'da açılmasından DİR'in kuruluşuna kadar geçen süre Türk din eğitimi ve hizmetleri yönünde yaklaşık 4 yıldır. Umr-i Şeriat ve Evkaf vilayetlerinin Yürütme Kurulu Başkan Yardımcılığı'nın 11 üyesi Acenteden gelen sipariş ve önem açısından ilk sıradaki konumunu korumaktadır. Dini konular Bakanlar Kurulu tarafından icra edilen, din ve devlet arasındaki ilişkiye yeni bir boyut kattığı görülmüştür. Şeriat, Türkiye Büyük Millet Meclisi hükümet yürütme kurulu hepsine dahildir. Şeriat hukuku temsilcilerinden Mustafa Femiefendi, Mustafa Kemal Paşa adına Meclis Başkanlığı'na atandı. Mustafa Fevzi Efendi'nin Cumhuriyetin Başbakanının rızasıyla İsmet Paşa yerine Başbakanı (Başbakan) temsil etmesi bu misyona (Bakanlık) verilen değeri göstermektedir (Bulut, 1997 96- 97).Dört yıl süren hizmeti dönemindeŞer'iye ve Evkaf Vekâleti'nin önemli hizmetlerinden biri okullar olmuştur. TBMM 8 Mayıs 1921'de "Medaris-i İlmiye Nizamnamesi"ni kabul etmiştir. Tüm bu gelişmelere ek olarak 1920-1922 yılları arasında 15 yaşında olan Darli Rafa, Medrese sayısının 21'e çıkarılmasına karar verildi. Mustafa Kemal Paşa da dahil olmak üzere dönemin önemli bir kesimi medreseyi vurgulamıştır. Darülhilafe Medreseleri 1330 (1914) yılında Şeyhülislam Heili Efendi zamanında kurulmuştur. İlmiye medresesini

geliştirmek ve geliştirmek için kurulmuştur. Bu medrese teşkilatları istenildiği gibi tamamlanamadı ve ülkedeyaygın olmadığı görüldü. Bu okullardan İstanbul dışında, Anadolu'da, Sadece 29 tanesi açıldı. Kalan 479 İllümina Medrese eski haliyle kaldı(Bulut, 1997 96- 97).

Şeriat ve Evkaf vilayeti eserleri Mustafa Kemal Paşa tarafından da değerlendirilmiştir. 1 Mart 1338 (1922) Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin birinci ve üçüncü oturumunun başında yaptığı konuşmada, Sherrier Becaletti'nin geçen yılki başarılarına atıfta bulundu:

“-Efendiler! Camilerin mukaddes minberleri halkın ruhani, ahlaki gıdalarına en âli, en feyyaz menbalardır. Binaenaleyh, camilerin ve mescitlerin minberlerinden halkı tenvir ve irşad edecek kıymetli hutbelerin muhteviyatına, halkça itila imkânını temin, şer’iye vekâleti celilesinin mühim bir vazifesidir.” “Minberlerden halkın anlayabileceği lisanla, ruh ve dimağa hitap olunmakla ehl-i İslam’ın vücudu canlanır, dimağı saflanır, imanı kuvvetlenir, kalbi cesaret bulunur. Fakat buna nazaran, huteba-yı kiramın haiz olmaları lazım gelen evsaf-ı ilmiye, liyakat-ı mahsusa ve ahval-i âleme vukuf, haiz-i ehemmiyettir.”“Bütün vaiz ve hatiplerin bu ümniyyeye hadim olacak surette yetiştirilmesine şer’iye vekâletinin sarf-ı makderet edeceğini ümit ederim.”

Sivas Milletvekili Mustafa Taki Efendi, 13 Mayıs 1336 (1920) tarihli bir mutabakat zaptı ile, milli din görevlilerine olan ihtiyacı ve ne yapılması gerektiğini belirterek şu görüşleri dile getirdi, “içtimai dertlerimizden acilen çare ve ilaç aranması lazım gelenlerden biri de tarîk-i ilmînin inkıraza maruz kalmasıdır..... ulemâ-i dine halef yetiştirilmesinin çaresine bakılmazsa onbeş yirmi sene sonra imamet, hitabet edecek, halkın mesail-i diniyesini öğretecek kimse kalmayacak Allah korusun memleketimizi cehil ve dalâl kaplayacak, din-i mübînimiz yerine, misyonerlerin, Cizvitlerin, milyonlar sarfına da hacet kalmaksızın maksatları kâim olacaktır.ilaç ve çaresi için meclisçe münakaşa ve acilen tedabir ittihazını teklif ediyorum.”

Bu taktir Şer’iye Encümeni’ne havale edilmiştir. Görüldüğü gibi meclis, açıldığı ilk günlerde memleketin bütün konuları yanında din eğitimi ve din görevlisi yetiştirilmesi gibi konularını da gündemine alarak değerlendirmiştir (Ayhan, 1999:9-10).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde çalışmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması ve katılımcıların demografik bilgi formuna ilişkin verilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmada var olan bir durumu var olduğu şekliyle ortaya koymayı amaçlayan betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel tarama modeli, “Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Önemli olan, bilinmek istenen şeyin gözlenip belirlenebilmesidir” (Karasar, 2009: 77). İletişim Yeterlilik Ölçeğinin, bireyin kendi iletişim becerilerinin değerlendirilmesine yönelik versiyonu ele alındığı için Betimsel tarama modelinin araştırmaya uygun olduğu belirlenmiştir.

3.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın evrenini Zonguldak ili Çaycuma ilçesinde 2021-2022 yılı öğretmenleri ve imam hatipleri oluşturmaktadır. Evrenin tümüne ulaşmak mümkün olmadığından evreni temsil eden bir örneklem seçilmiştir. Örneklem seçimi uygun örnekleme yöntemi ile yapılmıştır. Kolay ulaşılan kişileri seçerek örneklem oluşturmaya uygun örnekleme yöntemi denir. Buna bağlı olarak bu araştırma Çaycuma ilçesinde 2021- 2022 eğitim öğretim yılında görev yapan 300 öğretmen ve 300 cami imam-hatibi oluşturmaktadır. Evrenin tamamına ulaşamadığından 191 imam-hatip 151 öğretmene ulaşılmıştır. Çalışmanın örnekleme bu gruptan oluşmaktadır.

3.3. Verilerin Toplanması

Çalışmada bilgi toplama aracı; “Kişisel Bilgi Formu”, “İletişim Yeterlilik Ölçeği” kullanılmıştır. Veriler toplanırken online olarak Google Form anket yöntemi tercih edilmiştir.

Ölçekler kullanılırken gönüllülük ilkesine dikkat edilmiş, eksik veya yanlış doldurulmuş ölçekler değerlendirmeye alınmamıştır.

Tablo 3.1. İmam-Hatiplerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve % değerleri

	Gruplar	f	%
Yaş	21-30	32	16.8
	31-35	17	8.9
	36-40	24	12.6
	41-45	34	17.8
	46 ve üzeri	84	44
Medeni Durum	Evli	178	93.2
	Bekar	13	6.8
Cinsiyet	Kadın	0	0
	Erkek	191	100
	Gruplar	f	%
Mesleki Kıdem	0-5	31	16.2
	6-15	54	28.3
	16-25	37	19.4
	26 ve Üzeri	69	36.1
Öğrenim Durumu	Lise	20	10.5
	Ön Lisans	98	51.3
	Lisans	73	38.2

Tablo 3.2. Öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin frekans ve % değerleri

	Gruplar	f	%
Yaş	21-30	47	31.1
	31-35	10	6.6
	36-40	17	11.3
	41-45	33	21.9
	46 ve üzeri	44	29.1
Medeni Durum	Evli	114	75.5
	Bekâr	37	24.5
Cinsiyet	Kadın	46	30,5
	Erkek	105	69,5
	Gruplar	f	%
Mesleki Kıdem	0-5	40	26.5
	6-15	33	21.9
	16-25	49	32.5
	26 ve Üzeri	29	19.2
Öğrenim Durumu	Lise	0	0
	Ön Lisans	6	4
	Lisans	145	96

3.4. Veri Toplama Araçları

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Öğretmenlerle cami imam-hatiplerinin iletişim yeterliliklerinin belirlenmesi amacıyla araştırmacının geliştirdiği kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Bu formda cinsiyet, yaş,

medeni durum, mesleki kıdem ve eğitim düzeyi gibi tanımlama ile ilgili sorular yer almaktadır.

3.4.2. İletişim Yeterlilik Ölçeği

Wiemann (1977) tarafından geliştirilen İletişim Yeterlilik Ölçeğinin iki versiyonu bulunmaktadır. Bunlar bireylerin kendisinin cevaplandırabileceği versiyonu ve diğer bireylerin kişiyi değerlendirdiği versiyonudur. Bu çalışmada ise bireyin kendi iletişim becerilerinin değerlendirilmesine yönelik versiyonu ele alınmıştır. Ölçeğin orijinali 36 maddeden ve beş alt boyuttan oluşmaktadır. Fakat bu çalışmada kullanılan bireylerin kendisini değerlendirebildiği versiyonu için yapılan yapı geçerliliği sonucunda 30 maddeli 8 faktörlü bir yapı elde edilmiştir. Ölçeğe ilişkin elde edilen faktör analizi sonucunda boyutlar; Sosyal Davranış Yeterliliği, İletişimde Bireysel Yönler, Empati Yeterliliği, Uyum Yeterliliği, Duyarlılık Yeterliliği, İnsan İlişkileri, Dinlenme Yeterliliği, İletişime Teşvik olarak adlandırılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği ise test tekrar test yöntemi ile ortaya konulmuştur. Yapılan ilk test ve ikinci test sonuçlarının ortalama \pm standart sapma değerleri ve sınıf içi korelasyon katsayıları incelenmiştir. İki ölçüm sonucunda da birbirine yakın değerler elde edilmiştir. Ölçeğin test tekrar test sonucu toplam güvenilirliği ise 0,93 olarak bulunmuştur. Bu sonuçlar ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir (Koca, G.Ş. ve Erigüç, G. (2017). Araştırmada kullanılan ölçek Likert tipi bir ölçek olup, 1; Kesinlikle Katılmıyorum, 2; Katılmıyorum, 3; Kısmen Katılıyorum, 4; Katılıyorum, 5; Kesinlikle Katılıyorum şeklinde ifade edilmektedir.

3.5.Verilerin Analizi

Çalışmada elde edilen bulgular değerlendirilirken, istatistiksel analizler için istatistik paket programlarından yararlanılmıştır. Normal dağılım verilerinin uygunluğu Kolmogorov-Smirnov testi kullanılarak değerlendirildi ve bulgular aşağıda tablo kısmında belirtildiği gibi normal dağılıma uygun bulundu. Çalışma verilerini değerlendirirken tanımlayıcı istatistiksel yöntemlere (ortalama, standart sapma) ek olarak nicel verileri karşılaştırırken normal dağılım parametrelerini karşılaştırmak için tek yönlü ANOVA testi kullanılmıştır. Aradaki farka neden olan grubu belirlemek için

Tukey'nin HSD testi, İki grup arasındaki normal dağılım parametrelerini karşılaştırmak için Student t-testini ve çarpıklık ve basıklık değerlerini kullandık. Yapılan analizlerde $\alpha = .05$ (%95 güvenle) anlamlılık düzeyinde inceleme yapılmış ve bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda tablolar halinde sunulmuştur. Betimsel istatistikler için yüzde, frekans, aritmetik ortalama, standart sapma puanları hesaplanmıştır. Yapılan ölçeklerin ortalamasının normal dağılımının analizi edilmesi ve ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin gözden geçirilmesi, bu değerlerin genellikle -2 ile +2 arasında olduğunu göstermiştir (George ve Mallery, 2010).

Tablo 3.3. Ölçeklerin Normallik Analizine İlişkin Sonuçlar

Alt Ölçekleri	R	Skewness	Kurtosis
Sosyal Davranış Yeterliliği	0.60	-0.50	0.10
İletişimde Bireysel Yönler	0.62	0.24	0.12
Empati Yeterliliği	0.59	-0.04	0.45
İletişim Yeterlilik Ölçeği	0.67	0.30	-0.40
Uyum Yeterliliği	0.55	-0.02	-0.21
Duyarlılık Yeterliliği	0.70	0.25	0.50
İnsan İlişkileri	0.50	0.50	0.13
Dinleme Yeterliliği	0.65	0.28	-1.88
İletişime Teşvik	0.83	-0.19	-1.91
Ölçek Geneli			

Tablo 3.3. incelendiğinde ölçeklerin çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2 ve +2 aralığında olduğu, bu sebeple verilerin normal dağılım gösterdiği (George ve Mallery, 2010) anlaşılmaktadır. Bu sebeple de verilere ilişkin parametrik analizlerin yapılmasına karar verilmiştir. Ayrıca yapılan güvenilirlik analizinde ölçeğin güvenilir bir veri toplama aracı olduğu anlaşılmaktadır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde; araştırma probleminin çözümü için araştırmaya dahil edilen imam-hatip ve öğretmenlerden iletişim yeterlilik ölçeği yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen bulgular yer almaktadır. Aritmetik ortalama, t-testi, tek yönlü varyans analizi (One-Way Anova), Tukey HSD testi ve pearson korelasyon analizi gibi istatistiksel işlemler yapılarak elde edilen bulgular tablolarla sunulmuş ve tabloların yorumu yapılmıştır.

Tablo 4.1. İmam-Hatiplerin ve Öğretmenlerin İletişim Yeterliliklerine İlişkin Bulgular

	\bar{x}	Ss
Sosyal Davranış Yeterliliği	4.06	0.59
İletişimde Bireysel Yönler	4.09	0.42
Empati Yeterliliği	4.05	0.47
Uyum Yeterliliği	4.20	0.44
Duyarlılık Yeterliliği	4.17	0.48
İnsan İlişkileri	3.48	0.33
Dinlenme Yeterliliği	2.70	0.36
İletişime Teşvik	3.04	0.29
Toplam	3.82	0.28

Tablo 4.1. İmam-Hatiplerin ve Öğretmenlerin İletişim Yeterliliklerine İlişkin Bulgular

Öğretmen	Sosyal Davranış Yeterliliği	4.06	0.64
	İletişimde Bireysel Yönler	4.10	0.43
	Empati Yeterliliği	4.15	0.51
	Uyum Yeterliliği	4.26	0.45
	Duyarlılık Yeterliliği	4.21	0.47
	İnsan İlişkileri	3.41	0.33
	Dinlenme Yeterliliği	2.71	0.37
	İletişime Teşvik	2.98	0.27
	Toplam	3.85	0.29

Tablo 4.1. incelendiğinde katılımcıların iletişim yeterliliklerine yönelik ölçek alt boyutu puanlarına ait ortalama değerlerin $\bar{X}=2.98$ ile $\bar{X}=4.26$ arasında, toplam puanlarına ait ortalama değerlerin $\bar{X}=3.82$ ile $\bar{X}=3.85$ arasında değiştiği gözlenmektedir. Bulgular alt boyutlara göre incelendiğinde genel olarak çalışma grubunun kendisini yeterli görmeye ortalamanın altı düzeyde olduğu, toplam puanlara bakıldığında ise ortalama düzeyde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle spesifik iletişim becerilerinde grubun genel algısının yeterli olmadığı, genel iletişim becerilerindeki algının ise ortalama düzeyde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.2. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	f. \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları					
	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
Sosyal Davranış Yeterliliği	0-5 yıl	31	4.04	0.70	G. Arası	0.12	3	0.04	0.11	0.95
	6-15 yıl	54	4.04	0.52	G. İçi	65.10	187	0.35		
	16-25 yıl	37	4.11	0.61	Toplam	65.21	190			
	26 ve üzeri yıl	69	4.06	0.57						
	Toplam	191	4.06	0.59						
İletişimde Bireysel Yönler	0-5 yıl	31	4.11	0.44	G. Arası	0.12	3	0.04	0.23	0.87
	6-15 yıl	54	4.06	0.42	G. İçi	33.37	187	0.18		
	16-25 yıl	37	4.13	0.45	Toplam	33.49	190			
	26 ve üzeri yıl	69	4.07	0.40						
	Toplam	191	4.09	0.42						
Empati Yeterliliği	0-5 yıl	31	4.15	0.48	G. Arası	0.49	3	0.16	0.74	0.53
	6-15 yıl	54	4.06	0.49	G. İçi	41.40	187	0.22		
	16-25 yıl	37	4.05	0.46	Toplam	41.89	190			
	26 ve üzeri yıl	69	4.00	0.46						
	Toplam	191	4.05	0.47						
Uyum Yeterliliği	0-5 yıl	31	4.27	0.47	G. Arası	0.43	3	0.14	0.75	0.53
	6-15 yıl	54	4.22	0.46	G. İçi	36.01	187	0.19		
	16-25 yıl	37	4.22	0.43	Toplam	36.44	190			

Tablo 4.2. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
	26 ve üzeri yıl	69	4.14	0.41						
	Toplam	191	4.20	0.44						
Duyarlılık Yeterliliği	0-5 yıl	31	4.17	0.54	G. Arası	0.09	3	0.03	0.12	0.95
	6-15 yıl	54	4.19	0.47	G. İçi	43.44	187	0.23		
	16-25 yıl	37	4.19	0.45	Toplam	43.53	190			
	26 ve üzeri yıl	69	4.14	0.48						
	Toplam	191	4.17	0.48						
İnsan İlişkileri	0-5 yıl	31	3.47	0.36	G. Arası	0.04	3	0.01	0.12	0.95
	6-15 yıl	54	3.51	0.34	G. İçi	21.21	187	0.11		
	16-25 yıl	37	3.48	0.33	Toplam	21.25	190			
	26 ve üzeri yıl	69	3.47	0.33						
	Toplam	191	3.48	0.33						
Dinlenme Yeterliliği	0-5 yıl	31	2.71	0.36	G. Arası	0.05	3	0.02	0.14	0.93
	6-15 yıl	54	2.67	0.37	G. İçi	24.07	187	0.13		
	16-25 yıl	37	2.71	0.33	Toplam	24.12	190			
	26 ve üzeri yıl	69	2.71	0.36						
	Toplam	191	2.70	0.36						
İletişime Teşvik	0-5 yıl	31	3.07	0.31	G. Arası	4.37	3	1.46	1.05	0.37
	6-15 yıl	54	3.08	0.31	G. İçi	260.27	187	1.39		
	16-25 yıl	37	3.02	0.31	Toplam	264.64	190			

Tablo 4.2. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
	26 ve üzeri yıl	69	3.00	0.25						
	Toplam	191	3.04	0.29						
Toplam Puan	0-5 yıl	31	3.86	0.29	G. Arası	57.64	3	19.21	0.28	0.84
	6-15 yıl	54	3.81	0.28	G. İçi	12802.19	187	68.46		
	16-25 yıl	37	3.85	0.27	Toplam	12859.83	190			
	26 ve üzeri yıl	69	3.81	0.28						
	Toplam	191	3.82	0.28						

$p < ,05$

Tablo 4.2. 'de görüldüğü üzere örnekleme oluşturan katılımcıların iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının mesleki kıdem düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.3. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Öğrenim Durumu Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

		<i>f</i> , \bar{x} ve ss Değerleri				ANOVA Sonuçları				
Ölçek Alt Boyutları	Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
Sosyal Davranış Yeterliliği	Lise	20	3.73	0.63	G. Arası	4.11	2	2.06	6.33	0.00
	ÖnLisans	98	4.02	0.60	G. İçi	61.10	188	0.33		
	Lisans	73	4.21	0.52	Toplam	65.21	190			
	Toplam	191	4.06	0.59						
İletişimde Bireysel Yönler	Lise	20	3.93	0.56	G. Arası	0.55	2	0.28	1.58	0.21
	ÖnLisans	98	4.12	0.40	G. İçi	32.94	188	0.18		
	Lisans	73	4.09	0.40	Toplam	33.49	190			
	Toplam	191	4.09	0.42						
Empati Yeterliliği	Lise	20	3.93	0.41	G. Arası	0.91	2	0.45	2.08	0.13
	ÖnLisans	98	4.02	0.47	G. İçi	40.98	188	0.22		
	Lisans	73	4.13	0.48	Toplam	41.89	190			
	Toplam	191	4.05	0.47						
Uyum Yeterliliği	Lise	20	3.98	0.44	G. Arası	1.20	2	0.60	3.21	0.04
	ÖnLisans	98	4.20	0.41	G. İçi	35.24	188	0.19		
	Lisans	73	4.26	0.46	Toplam	36.44	190			
	Toplam	191	4.20	0.44						
Duyarlılık Yeterliliği	Lise	20	3.98	0.56	G. Arası	1.58	2	0.79	3.54	0.03
	ÖnLisans	98	4.13	0.47	G. İçi	41.95	188	0.22		
	Lisans	73	4.27	0.45	Toplam	43.53	190			
	Toplam	191	4.17	0.48						

Tablo 4.3. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Öğrenim Durumu Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Öğrenim Durumu	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
İnsan İlişkileri	Lise	20	3.60	0.38	G. Arası	0.31	2	0.15	1.37	0.26
	ÖnLisans	98	3.47	0.34	G. İçi	20.95	188	0.11		
	Lisans	73	3.47	0.31	Toplam	21.25	190			
	Toplam	191	3.48	0.33						
Dinlenme Yeterliliği	Lise	20	2.72	0.35	G. Arası	0.02	2	0.01	0.07	0.93
	ÖnLisans	98	2.69	0.35	G. İçi	24.10	188	0.13		
	Lisans	73	2.71	0.37	Toplam	24.12	190			
	Toplam	191	2.70	0.36						
İletişime Teşvik	Lise	20	3.17	0.32	G. Arası	7.11	2	3.55	2.59	0.08
	ÖnLisans	98	3.04	0.29	G. İçi	257.53	188	1.37		
	Lisans	73	3.00	0.27	Toplam	264.64	190			
	Toplam	191	3.04	0.29						
Toplam Puan	Lise	20	3.70	0.32	G. Arası	423.28	2	211.64	3.20	0.04
	ÖnLisans	98	3.82	0.27	G. İçi	12436.56	188	66.15		
	Lisans	73	3.87	0.27	Toplam	12859.83	190			
	Toplam	191	3.82	0.28						

$p < ,05$

Tablo 4.3'te gösterildiği gibi, tek taraflı varyans analizi (ANOVA) sonucunda, örneklem katılımcılarının iletişim yeteneği ölçeklerinin toplam ve kısmi puanlarının mesleğin kıdemine ve sosyal davranış yeteneği değişkenlerine bağlı olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, uyum, duyarlılık ve toplam puan dışındaki alanlarda istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmamıştır ($p > .05$).

Lise mezunu olan katılımcıların ($\bar{x}=3.73$, $SS=0.63$), önlisans mezunu olanların ($\bar{x}=4.02$, $SS=0.60$) ve lisans mezunu olanların ($\bar{x}=4.21$, $SS=0.52$), Sosyal davranışsal yetenek puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür ($F(2,188)=6.33$, $p=.00$). Bu farklılığın hangi grupta olduğunu tespit etmek Tukey çoklu karşılaştırma testine göre bu farkın kaynağı lise ve üniversite öğrencileri ($p=.00$) arasında olduğu görülmüştür.

Lise mezunu olan katılımcıların ($\bar{x}=3.98$, $SS=0.44$), önlisans mezunu olanların ($\bar{x}=4.20$, $SS=0.41$) ve lisans mezunu olanların ($\bar{x}=4.26$, $SS=0.46$), uyum yeterliliği puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür ($F(2,188)=3.21$, $p=.04$). Tukey'in bu farklılığın hangi grupta olduğunu bulmak için yaptığı çoklu karşılaştırma testi, bu farklılığın nedenini bulamadı.

Lise mezunu olan katılımcıların ($\bar{x}=3.98$, $SS=0.56$), önlisans mezunu olanların ($\bar{x}=4.13$, $SS=0.47$) ve lisans mezunu olanların ($\bar{x}=4.27$, $SS=0.45$), duyarlılık yeterliliği puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür ($F(2,188)=3.54$, $p=.03$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey çoklu karşılaştırma testine göre bu farkın kaynağı lise ile lisanslar ($p=.04$) arasındadır.

Lise mezunu olan katılımcıların ($\bar{x}=3.70$, $SS=0.32$), önlisans mezunu olanların ($\bar{x}=3.82$, $SS=0.27$) ve lisans mezunu olanların ($\bar{x}=3.87$, $SS=0.27$), toplam puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür ($F(2,188)=3.20$, $p=.04$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey çoklu karşılaştırma testine göre bu farkın kaynağı lise ile lisanslar ($p=.03$) arasındadır.

Tablo 4.4. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	<i>f. \bar{x} ve ss Değerleri</i>				ANOVA Sonuçları					
	Yaş Düzeyi	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
Sosyal Davranış Yeterliliği	21-30 yaş	32	4.09	0.66	G. Arası	0.56	4	0.14	0.40	0.81
	31-35 yaş	17	4.13	0.55	G. İçi	64.65	186	0.35		
	36-40 yaş	24	3.93	0.61	Toplam	65.21	190			
	41-45 yaş	34	4.07	0.60						
	46 yaş ve üzeri	84	4.07	0.56						
	Toplam	191	4.06	0.59						
İletişimde Bireysel Yönler	21-30 yaş	32	4.13	0.44	G. Arası	0.23	4	0.06	0.33	0.86
	31-35 yaş	17	4.15	0.44	G. İçi	33.26	186	0.18		
	36-40 yaş	24	4.05	0.50	Toplam	33.49	190			
	41-45 yaş	34	4.04	0.44						
	46 yaş ve üzeri	84	4.09	0.38						
	Toplam	191	4.09	0.42						
Empati Yeterliliği	21-30 yaş	32	4.16	0.46	G. Arası	0.96	4	0.24	1.09	0.36
	31-35 yaş	17	4.15	0.44	G. İçi	40.93	186	0.22		
	36-40 yaş	24	4.08	0.50	Toplam	41.89	190			

Tablo 4.4. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş Düzeyi	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
	41-45 yaş	34	3.96	0.53						
	46 yaş ve üzeri	84	4.02	0.44						
	Toplam	191	4.05	0.47						
Uyum Yeterliliği	21-30 yaş	32	4.29	0.47	G. Arası	0.71	4	0.18	0.92	0.45
	31-35 yaş	17	4.31	0.51	G. İçi	35.73	186	0.19		
	36-40 yaş	24	4.18	0.44	Toplam	36.44	190			
	41-45 yaş	34	4.19	0.47						
	46 yaş ve üzeri	84	4.15	0.40						
	Toplam	191	4.20	0.44						
Duyarlılık Yeterliliği	21-30 yaş	32	4.23	0.56	G. Arası	0.37	4	0.09	0.40	0.81
	31-35 yaş	17	4.25	0.40	G. İçi	43.16	186	0.23		
	36-40 yaş	24	4.11	0.47	Toplam	43.53	190			
	41-45 yaş	34	4.16	0.47						
	46 yaş ve üzeri	84	4.15	0.47						
	Toplam	191	4.17	0.48						
İnsan İlişkileri	21-30 yaş	32	3.46	0.35	G. Arası	0.30	4	0.08	0.67	0.61
	31-35 yaş	17	3.59	0.36	G. İçi	20.95	186	0.11		

Tablo 4.4. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş Düzeyi	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
	36-40 yaş	24	3.43	0.33	Toplam	21.25	190			
	41-45 yaş	34	3.51	0.35						
	46 yaş ve üzeri	84	3.48	0.32						
	Toplam	191	3.48	0.33						
Dinlenme Yeterliliği	21-30 yaş	32	2.73	0.41	G. Arası	0.62	4	0.15	1.23	0.30
	31-35 yaş	17	2.55	0.42	G. İçi	23.50	186	0.13		
	36-40 yaş	24	2.79	0.27	Toplam	24.12	190			
	41-45 yaş	34	2.70	0.35						
	46 yaş ve üzeri	84	2.69	0.34						
	Toplam	191	2.70	0.36						
İletişime Teşvik	21-30 yaş	32	3.09	0.32	G. Arası	4.32	4	1.08	0.77	0.55
	31-35 yaş	17	3.08	0.36	G. İçi	260.32	186	1.40		
	36-40 yaş	24	3.04	0.22	Toplam	264.64	190			
	41-45 yaş	34	3.06	0.35						
	46 yaş ve üzeri	84	3.00	0.25						
	Toplam	191	3.04	0.29						

Tablo 4.4. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş Düzeyi	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
Toplam Puan	21-30 yaş	32	3.88	0.29	G. Arası	251.05	4	62.76	0.93	0.45
	31-35 yaş	17	3.88	0.27	G. İçi	12608.78	186	67.79		
	36-40 yaş	24	3.80	0.32	Toplam	12859.83	190			
	41-45 yaş	34	3.77	0.28						
	46 yaş ve üzeri	84	3.82	0.26						
	Toplam	191	3.82	0.28						

$p < ,05$

Tablo 4.4. 'de görüldüğü üzere örnekleme oluşturan katılımcıların iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının yaş düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.5. İmam-Hatiplerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Medeni Durum Değişkenine Göre t - Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{x}	Ss	Sh _x	tTesti		
						t	Sd	p
Sosyal Davranış Yeterliliği	Evli	178	4.07	0.58	0.04	1.13	189.00	0.26
	Bekar	13	3.88	0.60	0.17			
İletişimde Bireysel Yönler	Evli	178	4.09	0.42	0.03	-0.14	189.00	0.89
	Bekar	13	4.10	0.48	0.13			
Empati Yeterliliği	Evli	178	4.04	0.47	0.04	-0.95	189.00	0.34
	Bekar	13	4.17	0.46	0.13			
Uyum Yeterliliği	Evli	178	4.20	0.44	0.03	-0.27	189.00	0.79
	Bekar	13	4.23	0.44	0.12			
Duyarlılık Yeterliliği	Evli	178	4.17	0.47	0.04	0.51	189.00	0.61
	Bekar	13	4.10	0.60	0.17			
İnsan İlişkileri	Evli	178	3.48	0.33	0.02	-0.33	189.00	0.74
	Bekar	13	3.51	0.42	0.12			
Dinlenme Yeterliliği	Evli	178	2.71	0.36	0.03	1.15	189.00	0.25
	Bekar	13	2.59	0.24	0.07			
İletişime Teşvik	Evli	178	3.03	0.29	0.09	-0.93	189.00	0.35
	Bekar	13	3.11	0.34	0.39			
Toplam Puan	Evli	178	3.83	0.27	0.61	-0.02	189.00	0.99
	Bekar	13	3.82	0.33	2.64			

Tablo 4.5. 'de görüldüğü gibi İmam-Hatip örnekleminin toplam ve kısmi puanlarının evlilik durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan bağımsız grup t-testi sonucunda anlamlı bir fark çıkmamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.6. Öğretmenlerim İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

		<i>f. \bar{x} ve ss Değerleri</i>			ANOVA Sonuçları					
Ölçek Alt Boyutları	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
Sosyal Davranış Yeterliliği	0-5 yıl	40	4.01	0.66	G. Arası	1.02	3	0.34	0.84	0.48
	6-15 yıl	33	3.98	0.59	G. İçi	59.75	147	0.41		
	16-25 yıl	49	4.05	0.64	Toplam	60.77	150			
	26 ve üzeri yıl	29	4.22	0.65						
	Toplam	151	4.06	0.64						
İletişimde Bireysel Yönler	0-5 yıl	40	4.13	0.43	G. Arası	0.68	3	0.23	1.25	0.30
	6-15 yıl	33	4.18	0.43	G. İçi	26.86	147	0.18		
	16-25 yıl	49	4.01	0.42	Toplam	27.54	150			
	26 ve üzeri yıl	29	4.15	0.43						
	Toplam	151	4.10	0.43						
Empati Yeterliliği	0-5 yıl	40	4.20	0.53	G. Arası	1.46	3	0.49	1.88	0.14
	6-15 yıl	33	4.23	0.43	G. İçi	37.96	147	0.26		
	16-25 yıl	49	4.01	0.51	Toplam	39.42	150			
	26 ve üzeri yıl	29	4.21	0.56						
	Toplam	151	4.15	0.51						

Tablo 4.6. Öğretmenlerim İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
Uyum Yeterliliği	0-5 yıl	40	4.25	0.43	G. Arası	1.00	3	0.33	1.66	0.18
	6-15 yıl	33	4.37	0.47	G. İçi	29.58	147	0.20		
	16-25 yıl	49	4.16	0.44	Toplam	30.58	150			
	26 ve üzeri yıl	29	4.32	0.47						
	Toplam	151	4.26	0.45						
Duyarlılık Yeterliliği	0-5 yıl	40	4.18	0.41	G. Arası	0.35	3	0.12	0.53	0.66
	6-15 yıl	33	4.20	0.50	G. İçi	32.17	147	0.22		
	16-25 yıl	49	4.20	0.46	Toplam	32.52	150			
	26 ve üzeri yıl	29	4.31	0.51						
	Toplam	151	4.21	0.47						
İnsan İlişkileri	0-5 yıl	40	3.39	0.34	G. Arası	0.19	3	0.06	0.57	0.64
	6-15 yıl	33	3.44	0.43	G. İçi	16.13	147	0.11		
	16-25 yıl	49	3.37	0.26	Toplam	16.32	150			
	26 ve üzeri yıl	29	3.46	0.29						
	Toplam	151	3.41	0.33						
Dinlenme Yeterliliği	0-5 yıl	40	2.63	0.30	G. Arası	0.75	3	0.25	1.88	0.14
	6-15 yıl	33	2.68	0.35	G. İçi	19.54	147	0.13		
	16-25 yıl	49	2.80	0.38	Toplam	20.29	150			

Tablo 4.6. Öğretmenlerim İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Mesleki Kıdem Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Mesleki Kıdem	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
	26 ve üzeri yıl	29	2.70	0.42						
	Toplam	151	2.71	0.37						
İletişime Teşvik	0-5 yıl	40	2.95	0.27	G. Arası	4.20	3	1.40	1.16	0.33
	6-15 yıl	33	2.99	0.28	G. İçi	176.84	147	1.20		
	16-25 yıl	49	3.03	0.27	Toplam	181.05	150			
	26 ve üzeri yıl	29	2.92	0.25						
	Toplam	151	2.98	0.27						
Toplam Puan	0-5 yıl	40	3.84	0.31	G. Arası	204.09	3	68.03	0.86	0.46
	6-15 yıl	33	3.87	0.28	G. İçi	11611.65	147	78.99		
	16-25 yıl	49	3.80	0.28	Toplam	11815.75	150			
	26 ve üzeri yıl	29	3.91	0.30						
	Toplam	151	3.85	0.29						

$p < ,05$

Tablo 4.6. 'da görüldüğü üzere örnekleme oluşturan katılımcıların iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının mesleki kıdem düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ($p > .05$).

Tablo 4.7. Öğretmenlerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Yaş Düzeyi	f. \bar{x} ve ss Değerleri			ANOVA Sonuçları					
		N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
Sosyal Davranış Yeterliliği	21-30 yaş	47	3.91	0.64	G. Arası	1.91	4	0.48	1.18	0.32
	31-35 yaş	10	3.95	0.62		G. İçi	58.86	146	0.40	
	36-40 yaş	17	4.21	0.69	Toplam		60.77	150		
	41-45 yaş	33	4.08	0.55						
	46 yaş ve üzeri	44	4.16	0.66						
	Toplam	151	4.06	0.64						
İletişimde Bireysel Yönler	21-30 yaş	47	4.09	0.43	G. Arası	0.30	4	0.08	0.41	0.80
	31-35 yaş	10	4.27	0.41		G. İçi	27.24	146	0.19	
	36-40 yaş	17	4.07	0.50	Toplam		27.54	150		
	41-45 yaş	33	4.09	0.43						
	46 yaş ve üzeri	44	4.11	0.42						
	Toplam	151	4.10	0.43						

Tablo 4.7. Öğretmenlerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş Düzeyi	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
Empati Yeterliliği	21-30 yaş	47	4.23	0.43	G. Arası	1.18	4	0.29	1.12	0.35
	31-35 yaş	10	4.00	0.59	G. İçi	38.24	146	0.26		
	36-40 yaş	17	3.96	0.61	Toplam	39.42	150			
	41-45 yaş	33	4.14	0.50						
	46 yaş ve üzeri	44	4.17	0.54						
	Toplam	151	4.15	0.51						
Uyum Yeterliliği	21-30 yaş	47	4.21	0.43	G. Arası	0.99	4	0.25	1.22	0.30
	31-35 yaş	10	4.40	0.47	G. İçi	29.59	146	0.20		
	36-40 yaş	17	4.45	0.47	Toplam	30.58	150			
	41-45 yaş	33	4.24	0.42						
	46 yaş ve üzeri	44	4.23	0.49						
	Toplam	151	4.26	0.45						
Duyarlılık Yeterliliği	21-30 yaş	47	4.13	0.40	G. Arası	0.95	4	0.24	1.10	0.36
	31-35 yaş	10	4.23	0.39	G. İçi	31.57	146	0.22		
	36-40 yaş	17	4.29	0.58	Toplam	32.52	150			
	41-45 yaş	33	4.15	0.48						

Tablo 4.7. Öğretmenlerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

	Yaş Düzeyi	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
	46 yaş ve üzeri	44	4.31	0.49						
	Toplam	151	4.21	0.47						
İnsan İlişkileri	21-30 yaş	47	3.35	0.41	G. Arası	0.40	4	0.10	0.92	0.45
	31-35 yaş	10	3.53	0.23	G. İçi	15.92	146	0.11		
	36-40 yaş	17	3.45	0.37	Toplam	16.32	150			
	41-45 yaş	33	3.44	0.25						
	46 yaş ve üzeri	44	3.41	0.29						
	Toplam	151	3.41	0.33						
Dinlenme Yeterliliği	21-30 yaş	47	2.65	0.29	G. Arası	0.86	4	0.22	1.62	0.17
	31-35 yaş	10	2.53	0.45	G. İçi	19.43	146	0.13		
	36-40 yaş	17	2.80	0.37	Toplam	20.29	150			
	41-45 yaş	33	2.79	0.38						
	46 yaş ve üzeri	44	2.72	0.40						
	Toplam	151	2.71	0.37						
İletişime Teşvik	21-30 yaş	47	2.94	0.30	G. Arası	12.07	4	3.02	2.61	0.04
	31-35 yaş	10	3.00	0.23	G. İçi	168.97	146	1.16		
	36-40 yaş	17	2.98	0.24	Toplam	181.05	150			

Tablo 4.7. Öğretmenlerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Yaş Düzeylerine Göre ANOVA Testi Sonuçları

Yaş Düzeyi	N	\bar{x}	ss	Var K.	KT	Sd	KO	F	p
41-45 yaş	33	3.10	0.29						
46 yaş ve üzeri	44	2.92	0.22						
Toplam	151	2.98	0.27						
21-30 yaş	47	3.81	0.29	G. Arası	102.84	4	25.71	0.32	0.86
31-35 yaş	10	3.83	0.26	G. İçi	11712.91	146	80.23		
36-40 yaş	17	3.87	0.33	Toplam	11815.75	150			
41-45 yaş	33	3.84	0.30						
46 yaş ve üzeri	44	3.88	0.29						
Toplam	151	3.85	0.29						

$p < ,05$

Tablo 4.7.'de görüldüğü üzere örnekleme oluşturan katılımcıların iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının yaş düzeyi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi (ANOVA) sonucunda, iletişime teşvik alt boyutu hariç istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır ($p > .05$).

21-30 yaş arasında olan katılımcıların ($\bar{x}=2.94$, $SS=0.30$), 31-35 yaş arasında olanların ($\bar{x}=3.00$ $SS=0.23$), 36-40 yaş arasında olanların ($\bar{x}=2.98$, $SS=0.24$), 41-45 yaş arasında

olanların ($\bar{x}=3.10$, $SS=0.29$) ve 46 yaş ve üzeri olanların ($\bar{x}=2.92$, $SS=0.22$), iletişime teşvik puanları arasında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür ($F(4,146)=2.61$, $p=.04$). Bu farkın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak için Tukey çoklu karşılaştırma testine göre bu farkın kaynağı 41-45 yaş arası ile 46 yaş ve üzeri ($p=.02$) arasındadır.

Tablo 4.8. Öğretmenlerin İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Medeni Durum Değişkenine Göre t - Testi Sonuçları

	Medeni Durum	N	\bar{x}	Ss	Sh _x	tTesti		
						t	Sd	p
Sosyal Davranış Yeterliliği	Evli	114	4.10	0.60	0.06	1.37	149	0.17
	Bekar	37	3.93	0.73	0.12			
İletişimde Bireysel Yönler	Evli	114	4.09	0.43	0.04	-0.73	149	0.47
	Bekar	37	4.15	0.44	0.07			
Empati Yeterliliği	Evli	114	4.12	0.50	0.05	-1.24	149	0.22
	Bekar	37	4.24	0.55	0.09			
Uyum Yeterliliği	Evli	114	4.26	0.44	0.04	-0.12	149	0.91
	Bekar	37	4.27	0.49	0.08			
Duyarlılık Yeterliliği	Evli	114	4.24	0.47	0.04	1.05	149	0.29
	Bekar	37	4.14	0.43	0.07			
İnsan İlişkileri	Evli	114	3.41	0.30	0.03	-0.08	149	0.94
	Bekar	37	3.41	0.40	0.07			
Dinlenme Yeterliliği	Evli	114	2.73	0.38	0.04	1.49	149	0.14
	Bekar	37	2.63	0.33	0.05			
İletişime Teşvik	Evli	114	2.98	0.25	0.10	0.53	149	0.60
	Bekar	37	2.95	0.32	0.21			
Toplam Puan	Evli	114	3.85	0.29	0.82	0.03	149	0.97
	Bekar	37	3.84	0.30	1.52			

Tablo 4.8. 'de görüldüğü üzere örnekleme oluşturan öğretmenlerin iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir.

Tablo 4.9. Katılımcıların İletişim Yeterlilik Ölçeğinden Elde Edilen Puanların Meslek Grubuna Göre t - testi Sonuçları

	Meslek Grubu	N	\bar{x}	Ss	Sh _x	tTesti		
						t	Sd	p
Sosyal Davranış Yeterliliği	İmam-Hatip	191	4.06	0.58	0.04	0.08	340	0,93
	Öğretmen	151	4.05	0.63	0.05			
İletişimde Bireysel Yönler	İmam-Hatip	191	4.08	0.41	0.03	-0.357	340	0.72
	Öğretmen	151	4.10	0.42	0.03			
Empati Yeterliliği	İmam-Hatip	191	4.05	0.46	0.03	-1.72	340	0.08
	Öğretmen	151	4.14	0.51	0.04			
Uyum Yeterliliği	İmam-Hatip	191	4.10	0.43	0.03	-1.31	340	0.18
	Öğretmen	151	4.26	0.45	0.03			
Duyarlılık Yeterliliği	İmam-Hatip	191	4.16	0.47	0.03	-0.90	340	0.36
	Öğretmen	151	4.21	0.46	0.03			
İnsan İlişkileri	İmam-Hatip	191	3.48	0.33	0.02	2.01	340	0.45
	Öğretmen	151	3.41	0.32	0.02			
Dinleme Yeterliliği	İmam-Hatip	191	2.69	0.35	0.02	-0.22	340	0.82
	Öğretmen	151	2.70	0.36	0.02			
İletişime Teşvik	İmam-Hatip	191	3.04	0.29	0.02	1.98	340	0.48
	Öğretmen	151	2.98	0.27	0.02			
Toplam Puan	İmam-Hatip	191	3.82	0.28	0.20	-0.65	340	0.51
	Öğretmen	151	3.85	0.29	0.24			

Tablo 4.9. 'da görüldüğü üzere katılımcıların iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının meslek grubuna göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız grup t testi sonucunda, grupların insan ilişkileri ve iletişime teşvik alt ölçekleri ile toplam puan aritmetik ortalamaları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. İletişim yeterlilik ölçeğinin insan ilişkileri ($t_{(340)} = 2.01, p = .45$) ve iletişime teşvik ($t_{(340)} = 1.98, p = .48$) alt ölçeklerinde imam-hatiplerin öğretmenlere göre anlamlı bir farklılaşma görülmemektedir. İletişim yeterlilik ölçeğinin toplam puanında ($t_{(340)} = -.65, p = .51$) ise öğretmenlerin imam-hatiplere göre anlamlı derecede bir farklılık bulunamamıştır. İletişim yeterlilik ölçeğinin diğer alt boyutlarının puanlarına bakılacak olursa anlamlı bir farklılaşma olmadığı görülecektir ($p > .05$).

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma kapsamında toplanan bilgilerden hareketle Sonuç, Tartışma ve Öneriler bölümü bulunmaktadır.

5.1. Sonuçlar, Tartışmalar Ve Öneriler

Veri analizi sonucunda elde edilen sonuçlar, bu çalışmada tartışılan değişkenlere ilişkin araştırmacılar tarafından test edilen hipotezler ve literatürdeki bulgular bağlamında tartışılmış ve önerilerde bulunulmuştur. Araştırma bulgularında elde edilen bilgiler ışığında genel olarak çalışma grubunun kendisini yeterli görmede ortalamanın altı düzeyde olduğu, toplam puanlara bakıldığında ise ortalama düzeyde olduğu görülmektedir. Buradan hareketle spesifik iletişim becerilerinde grubun genel algısının yeterli olmadığı, genel iletişim becerilerindeki algının ise ortalama düzeyde olduğu görülmektedir. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulguların alan yazında başka araştırmalarda incelenmiştir.

Alan yazın incelediğinde, Günal (2007),Ceylan (2006),Tuna (2003) ve Çetin (2001) tarafından Yöneticiler ve öğretmenlerle yapılan bir anket, öğretmenlerin ilkokuldaki ekip çalışmasının tesis verimliliğini desteklediğine inandıklarını göstermektedir. İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin örgütsel bağlılıklarının farkındalığının “tamamen katılıyorum” düzeyinde yani okulun bağlı olduğu çok yüksek düzeyde olduğu belirtilmektedir. Araştırmada öğretmenlerin örgütsel bağlılık düzeyi Balay (2007),Okçu (2011, 2014) ve Özkan (2005) tarafından yapılan araştırma sonuçlarıyla örtüşdüğü görülmektedir.

Araştırma bulgularında elde edilen bilgiler ışığında örnekleme oluşturan katılımcıların imam hatip iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının mesleki kıdem düzeyine göre analiz sonucuna bakıldığında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma

bulunamamıştır. Öğretmen iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının mesleki kıdem düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulguların alan yazında başka araştırmalarda incelenmiştir. Doğrudan bu konuya ilişkin çalışmalar çok azdır. Bu noktada bu çalışma, literatüre katkı sağlamıştır. Uzun saatler çalışan öğretmenler, kısa saatler çalışan öğretmenlere göre daha yüksek düzeyde örgütsel katılım bildirmiştir. Ancak Yoldaş (2019), ortaokul öğretmenlerinin tükenmişlik ve sistematik katılımlarını incelediği çalışmasında, genel öğretmenlerin sistematik katılımları ile çalışılan zaman değişkenleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Araştırma bulgularında elde edilen bilgiler ışığında imam hatip iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının yaş düzeyi değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Öğretmen iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının yaş düzeyi istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulguların alan yazında başka araştırmalarda incelenmiştir. Doğrudan bu konuya ilişkin çalışmalar çok azdır. Bu noktada bu çalışma, literatüre katkı sağlamıştır. İmam hatip ortaokulu ve liselerinde öğretmen ve yöneticilerin 21-30 yaş grubu kişilerin takım çalışması ve örgütsel bağlılık düzeyi diğer yaş gruplarından anlamlı derecede daha düşük olduğu sonucuna varılmıştır (İmren, 2021:75).

Araştırma bulgularında elde edilen bilgiler ışığında imam-hatiplerin iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Öğretmenlerin iletişim yeterlilik ölçeği toplam ve alt puanlarının medeni durum değişkenine göre anlamlı bir farklılaşma görülmemiştir. Çalışmanın sonucunda elde edilen bulguların alan yazında başka araştırmalarda incelenmiştir. Doğrudan bu konuya ilişkin çalışmalar çok azdır. Bu noktada bu çalışma, literatüre katkı sağlamıştır. Evlilerin takım çalışması ve örgütsel bağlılık bekârlardan anlamlı derecede daha yüksek olduğu sonucuna varılmıştır (İmren, 2021:75).

5.2. Öneriler

- 1- Farklı bölgelerde görev yapan öğretmen ve imam-hatiplerin topluma etkisini araştıran farklı il ve ilçeleri kapsayan çalışmalar yapılabilir.
- 2- Çalışma evren ve örneklem göz önüne alındığında daha büyük kitlelere ulaşarak araştırma yapılabilir.
- 3- Hem Öğretmenler hemde Cami imam-hatipleri açısından etkili iletişim becerilerinin geliştirilmesi adına eğitimler alınabilir, konferanslara ve seminerlere katılarak bilgi birikimi arttıracak çalışmalara katılımla sağlanabilir.
- 4- Araştırmanın amacı doğrultusunda geçerliliği ve güvenilirliği olan farklı ölçme araçlarıyla sonuçlar çeşitlendirilebilir.
- 5- Eğitimcilerin veya bağımsız araştırmacıların bulgulara yönelik yeni stratejiler geliştirmeleri ve uygulamaya konulması iletişim becerileri açısından karşılaşılan problemleri ortadan kaldırabilir.

KAYNAKÇA

- Abazoğlu, İ., Yıldırım, O., & Yıldızhan, Y. (2016). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde ğretmen yetiştirme. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6: 143-160.
- Akyüz, Y. (1978). *Türkiye’de ğretmenlerin Toplumsal Değişimdeki Etkileri*. Ankara: Doğan Basımevi.
- Akyüz, H. (1991). *Köy Muallim Mektepleri İle Alman Kır Eğitim Yurtları” nın (Landerziehungsheimen) Kısa Bir Mukayesesi*. Mustafa Necati Sempozyumu, 120-126
- Akyüz, Y. (1994). *Türk eğitim tarihi*. İstanbul:Kültür Koleji Yayınları.
- Altunya, N. ve Başaran, İ. E. (2000). *Kuruluşunun 50. Yılında Köy Enstitüleri*. Ankara: Eğit- Der Yayınları 2.
- Altan, M. Z. (2001) Teknoloji Yardımıyla ğretmen Yetiştirme. *Fırat University Journal of Social Science*, 11(2), 209-216.
- Ataünal, A. (1987). “Yüksek ğretim Kurulunun İlkokul ğretmeni Yetiştirmeye İlişkin Projeksiyonu” ğretmen Yetiştiren Yüksek ğretmen kurumlarının Dn-Bugünü-Geleceği Sempozyumu, Gazi Üniversitesi.
- Aytürk, N. (2010) *rgtsel ve Yönetsel Davranış*. Ankara: Detay Yayınları.
- Ayhan, H.(1999).*Türkiye’de Din Eğitimi*.İstanbul: Marmara ni. İlahiyat Vakfı Yayınları.
- Balay, R. (2007). *İlköğretim okulu ğretmenlerinin örgütsel bağlılık etkenleri: şanlıurfa ili rneği*. (Ed. Ergin Erginer). XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi. Tam Metinler/ Cilt I. Tokat: Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü.

- Balcı, A. (2003). Örgütsel sosyalleşme kuram strateji ve taktikler. Ankara:PegemA Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (1984). *Yönetime Giriş*, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi. Ankara, Yayın, (135), 44-61.
- Başaran, İ. E. (1989). *Eğitim yönetimi*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Başkan, G. A. (2001). Türkiye de yükseköğretimin gelişimi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(1).
- Bilgin, B. (1992). *Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi*. Ankara: Gün Yayınları.
- Bilhan, S. (1986). *Eğitim sosyolojisi*. AÜ Dil ve Tarih-Companyğrafya Fakültesi Yayınları.
- Bolat, S. (1996). Eğitim örgütlerinde iletişim: HÜ Eğitim Fakültesi uygulaması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(12)
- Buchberger, B., Campos, B., Kallos, D., Stephenson, J. (2000): *Green Paper on Teacher Education in Europe*, <http://tntee.umu.se/publications/greenpaper.html>.
- Bulut, M.(1997). *Diyanet İşleri Başkanlığının Yaygın Eğitimdeki Yeri* (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Buyrukçu, R. (2006). Türkiye'de Din Görevlisi Yetiştirme Problemi ve Çözüm Önerileri. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 47(2), 99-126.
- Cebeci, S. (2005). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yayınları
- Ceylan S. (2006). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım çalışmasına ilişkin algıları (Balıkesir ili Burhaniye örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Cihangir Çankaya, Z. (2011). *Kişilerarası İletişimde Dinleme Becerisi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Cüceloğlu, D. (2001). *Yeniden insan insana*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Cüceloğlu, D (2002). *İletişim Donanımları*. İstanbul: Remzi Kitabevi

- Çetinkanat, C. (1998). Öğretmen adayları ve müfettişlerin bakış açısından öğretmen iletişim becerileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 14(14), 209-221.
- Çetin, S. (2001). İlköğretim okullarında takım çalışması konusunda öğretmen görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Demirel, Öz. (1999). *Planlamadan Değerlendirmeye Öğretme Sanatı*. Ankara: Pegem A Akademi, 192.
- Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlikleri,
(<https://hukukmusavirligi.diyamet.gov.tr/documents/diyanetişleribaşkanlığıpersoneleyeterlikleri.pdf>, 2014: 21-22)
- Doğan S. (2005). *Çalışan İlişkileri Yönetimi*. İstanbul: Kare Yayınları.
- Dökmen Ü. (1989). *İletişim Çatışmalar ve Empati*
- Doğan, T, Çoban, A. (2009).Eğitim fakültesi öğrencilerinin mesleğine yönelik tutumları ile kaygı düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 34: 153.
- Erdem, İ. (2016). İletişim Sürecinde konuşma Becerisi. Kaya (Ed.) *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim* (324), Ankara: Pegem.Akademi.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Erden, M. (2011). Eğitim Bilimlerine Giriş. İstanbul: Arkadaş Yayıncılık
- Ergün, M. (1987), Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Çalışmalarının Gelişmesi.H. Ü. *Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2: 10-18.
- Ersanlı K.& Balcı, S. (1998). İletişim becerileri envanterinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk PDR (Psikolojik Danışma Ve Rehberlik) Dergisi*, 10; 7-12.
- Eroğlu, E. (2011). *İletişimci Liderlik*. Konya: LiteraTürk.
- Eşme, İ. Karaçay Timur. (2003). Öğretmen Yetiştirme Genel Değerlendirme ve Yeni Model Önerisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 160.

- Geçikli, F., Serçeoğlu, N.ve Üst, Ç. (2011). “Örgüt içi iletişim ve iletişim tatmini konaklama işletmelerinde bir uygulama”. *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, 33: 163- 184.
- Güçlü, N. (1996). Mesleğe yeni başlayan öğretmenlerin problemleri: Mesleki sosyalleşmelerini etkileyen yapısal ve kişisel öğeler. *Simpozyum'96: Modern Öğretmen Yetiştirmede Gelişme ve İlerlemeler*. 566- 581.
- Günel, N. (2007). İlköğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin takım algısı düzeylerinin incelenmesi.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,İzmir
- Güler İplikçi, H. (2015). İletişimde Temel Modeller ve Kitle İletişim Modelleri.*Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, 7(2): 15-25.
- Güney, S. (2012). *Örgütsel davranış*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.
- Gürüz, D. ve Temel Eğinli, A. (2017). *Kişilerarası iletişim bilgiler-etkiler- engeller*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 8-284.
- George, D.,& Mallery, M. (2010). *SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference*, 17.0 update (10a ed.) Boston: Pearson
- İdil, Z. (2009). *İlköğretim 1. kademe düzeyinde 4. ve 5. sınıflarda öğretmenlerin sınıf içi etkili iletişimin öğrenci davranışı üzerindeki etkileri*.(Yüksek lisans tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İnceoğlu, M. (2010). *Tutum algı iletişim*. İstanbul: İyi İşler Yayıncılık ve Matbaacılık.
- Kahramanoğlu, R. (2010). *Eğitim Fakültelerinde Okutulmakta Olan Öğretmenlik Meslek Bilgisi Derslerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karagöz, Y.,& Kösterilioğlu, İ. (2008). İletişim becerileri değerlendirme ölçeğinin faktör analizi metodu ile geliştirilmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2,81-98.

- Karagözoğlu, G. (2003). *Eğitim Sistemimizde öğretmen yetiştirme politikamıza genel bir bakış, Eğitimde yansımalar:VII Çağdaş Eğitim Sistemlerinde Öğretmen Yetiştirme Sempozyumu*, Cumhuriyet Üniversitesi Kültür Merkezi, Sivas.
- Kavcar, Cahit. (2002). Cumhuriyet Döneminde Dal Öğretmeni Yetiştirme.*AÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35(1-2), 1-14.
- Kaya, A. (2015). *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Kaya, Y. K. (1984). *İnsan Yetiştirme Düzenimiz: Politika / Eğitim / Kalkınma Geliştirilmiş*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Döner Sermaye İşletmesi.
- Kepenek, Y. (1995). 1923-1993 Döneminde Uygulanan İlköğretime Öğretmen Yetiştirme Modellerinin Değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Keskin, V, İ. (2012). *Medya ve İletişim*.Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Keyifli, Ş. (2013). Eğitim ve Din Eğitimi. Çukurova Üniversitesi *İlahiyat Fakültesi Dergisi*13 (2): 103-126.
- Kurtkan Bilgiseven, A. (1987). *Eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Flaş Matbaası.
- Koca, G.Ş.ve Erigüç, G. (2017). İletişim yeterlilik ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliği. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13(4): 789-799.
- Koçer, H. A. (1983). *İlkokul Öğretmeninin Yetiştirilmesi*. Cumhuriyet Döneminde Eğitim. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Korkut, F. (1996).İletişim becerileri eğitiminin lise öğrencilerinin iletişim becerilerini değerlendirilmelerine etkisi.*Psikiyatri Psikoloji Psikofarmakoloji Dergisi*, 4(3), 191-198
- Korkut, F. (2004). İletişim Becerileri Eğitimi Alan Psikolojik Danışmanların Bazı Nitelikleri. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(5): 8-15.
- Korkut, F. (2005). Yetişkinlere yönelik iletişim becerileri eğitimi.*Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28), 143-149.

- Köken, H.(2006). *Din hizmetlerinde yöntem ve verimlilik*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları.
- Köknel, Ö. (1986) *Kişilik*. Altın Kitapları. İstanbul.
- MEB (2009). Dini Terimler Sözlüğü.
- Mcquail Denis ve Windahl Sven (1997). *Kitle İletişim Modelleri*. (Çev. Konca Yumlu) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017);*Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973); “*Öğretmenlik Mesleği*”, *Cilt 12*: Sayı 14574, s.2342.
- Pehlivan, K. B. (2005). *Öğretmen adaylarının iletişim becerisi alguları üzerine bir çalışma*. İlköğretim Online, 4(2), 17-23.
- Okçu, V. (2011). İlköğretim okulu yöneticilerin liderlik stilleri ile öğretmenlerin örgütsel bağlılık ve yıldırma (mobbing) yaşama düzeyleri arasındaki ilişki. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Özkan, Y. (2005). Örgütsel sosyalleşme sürecinin öğretmenlerin örgütsel bağlılıklarına etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, (2017).
- Öztürk, C. (1998). *Türkiye’de Düünden Bugüne Öğretmen Yetiştiren Kurumlar*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Atatürk Üniversitesi Yayınları.
- Öztürk, R. (2019). *İlköğretim Dönemindeki Çocuklarla Etkili İletişim Yolları Üzerine Bir Analiz*, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Robbins, P. S. (2003). *Essentials of Organizational Behaviours*. Prentice Hall.
- Tabachnick, B. G.,& Fidell, L. S. (2013). *Using Multivariate Statistics*, Ed. 6th Pearson Education, Boston.

- Tengilimoğlu, D.-Atilla, E. A.-Bektaş, M. (2008).*İşletmeYönetimi*. Ankara:Seçkin Yayıncılık.
- Tomaç, S. (2009). *Anaokulu Öğretmenlerinin İletişim Becerileri Açısından Yöneticileri Algılamaları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Topluer, A. (2008). *İlköğretim okulu yöneticilerinin iletişim yeterlilikleri ile örgütsel çatışma düzeyi arasındaki ilişki "Malatya ili örneği"*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Tosun, C. (2001). *Din Eğitimi Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları
- Tuna, Y. (2012). *İletişim*. Ankara: Pegem Akademi.
- Tuna, B. (2003). Takım çalışmasına ilişkin yönetici ve öğretmen görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Turan, İ. (2013). Din Görevlilerinin Mesleki Yeterlilikleri. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*Cilt 13: Sayı 1, 47 -73.
- Tutar, H. (2005). *Genel iletişim kavramlar*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Tüzün, K.İ. ve Varoğlu, K.A. (2014). *Örgütsel Davranış, Editörler: Ünsal Sığrı, Sait Gürbüz*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten Günümüze Türk Eğitim Sisteminde Öğretmen Yetiştirme ve Günümüz Sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(7): 63-82.
- Wiemann, J. M. (1977). Explication and test of a model of communicative competence *Human Communication Research*, 3, 195-213.
- Varış, F. (1978). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: A. Ü. Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları.
- Varış, F. (1988). Eğitim fakültelerinde programlar ve öğretim. Ankara University *Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 21(1), 223-230

- Vural, İ. K. (2012). *Medya ve iletişim*. Ed: Halil İbrahim Gürcan, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Vural, Z. B. A. ve Coşkun, G. (2007). *Örgüt Kültürü: İletişim, Liderlik, Motivasyon, Bağlılık, Performans Açısından Değerlendirme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yalçın, S. (2018). 21. Yüzyıl Becerileri ve Bu Becerilerin Ölçülmesinde Kullanılan Araçlar Ve Yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 51(1): 183-201.
- Yılmaz, K. (2007) Sosyal Bilgiler Eğitimindeki Sorunlar ve Çözüm Önerileri:Öğretim Elemanlarının Görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(4): 839-867.
- Yavuz, K. (1998). *Din Eğitimi*.Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.Adana.
- Yavuzer, H. (2006). *Çağdaş Din Hizmetleri ve Diyanet İşleri Başkanlığı - Dini Otorite ve Teşkilatların Sosyolojik Analizi*. Kayseri: Laçın Yayınları
- Yaylagül, L. (2019). *Kitle İletişim Kuramları*.Ankara: Dipnot Yayınları
- Zıllıoğlu, M. (2003). *İletişim nedir?*İstanbul: Cem Yayınevi.

EKLER

Ek 1: Demografik Bilgi Formu ve İletişim Yeterlilik Ölçeği

İLETİŞİM YETERLİLİK ÖLÇEĞİ VE DEMOGRAFİK BİLGİ FORMU

Değerli Katılımcı,

Bu anket formu “Öğretmenlerle Camii İmam-Hatiplerinin İletişim Yeterliliklerinin Karşılaştırılması” konulu bilimsel çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmak üzere sizlere sunulmuştur. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

Musab Emre DÖNMEZ
İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim
Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Cinsiyetiniz.....: Kadın Erkek
Medeni Durumunuz....: Evli Bekâr
Yaşınız.....: 20-25 25-30 30-35 35-40 40 ve üzeri
Mesleki Kıdeminiz.....: 0-5 6-15 16-25 26 ve üzeri
Öğrenim Durumunuz...: Lise Ön Lisans Lisans Lisans Üstü

Lütfen her ifadeye mutlaka tek yanıt veriniz ve lütfen boş bırakmayınız. Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendiriniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Yeni insanlarla tanışmak beni rahatsız etmez.	1	2	3	4	5
Yeni tanıştığım biri ile konuşurken rahatımdır.	1	2	3	4	5
Yeni insanlarla tanışabileceğim sosyal ortamlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
Yetkililerle konuşmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
Sevilen bir kişiyim.	1	2	3	4	5
Esnek biriyim.	1	2	3	4	5
İnsanlar sorunları olduğunda bana gelebilir.	1	2	3	4	5
Genellikle doğru zamanda doğru şeyi söylerim.	1	2	3	4	5
Sesimi ve vücut dilimi etkili bir şekilde kullanmayı severim.	1	2	3	4	5
Başkalarının o anki ihtiyaçlarına karşı duyarlıyım.	1	2	3	4	5
Genelde diğer insanların ne hissettiklerini anlarım.	1	2	3	4	5
Başkalarını anladığımı onlara belli ederim.	1	2	3	4	5
Diğer insanları anlarım.	1	2	3	4	5
Kendimi kolaylıkla başkalarının yerine koyabilirim.	1	2	3	4	5

İnsanlarla iyi geçinirim.	1	2	3	4	5
Değişen durumlara uyum sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
İnsanlara birer birey olarak davranırım.	1	2	3	4	5
Genellikle nerede, nasıl davranacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
Arkadaşlarımdan genelde beklenmedik isteklerde bulunmam.	1	2	3	4	5
Etkili bir konuşmacıyım.	1	2	3	4	5
İnsanları konuşmaya teşvik ederim.	1	2	3	4	5
Konuşma esnasında konuşulanlara dikkat ederim.	1	2	3	4	5
Başkalarının söyledikleri ile ilgilerim.	1	2	3	4	5
Konuşulanları çok iyi takip edemem.	1	2	3	4	5
Kişisel ilişkilerim soğuk ve mesafelidir.	1	2	3	4	5
İnsanların rahatça konuşabileceği bir kişiyim.	1	2	3	4	5
İnsanlara yakın ve ilgili olmayı severim.	1	2	3	4	5
Başkaları konuşurken çok fazla sözlerini keserim.	1	2	3	4	5
İyi bir dinleyiciyimdir.	1	2	3	4	5
Başkaları ile konuşma tarzım sakın değildir.	1	2	3	4	5

Ek 2: Araştırma İzin Yazıları



GÜLSÜM ŞEYMA KOCA <g.seymakoca@gmail.com>

7.12.2020 Pzt 18:00

Kime: Siz



2 ek (383 KB) Tümünü indir Tümünü OneDrive'a kaydet

Sayın Musab Emre Dönmez Bey iyi günler,

Öncelikle araştırmamıza olan ilgi ve alakanız için teşekkürlerimi sunarım. İznini istemiş olduğunuz ölçek yüksek lisans tezimde kullanmış olduğum bir ölçektir. İletişim Yeterlilik Ölçeği (İYÖ)'ni akademik yazım kurallarına uygun bir şekilde referans göstererek (kaynak göstermek koşuluyla) kullanabilirsiniz. Lütfen kaynak gösterme noktasındaki hassasiyetimize dikkat ediniz. Söz konusu ölçek, puanlandırılması ve ölçeğe ilişkin makaleye ilişkin bilgiler ektedir. Ekteki, makaledeki 30 sorulu halimi kullanmanız gerekmektedir. Çalışmanız bittikten sonra, çalışmanız ile ilgili yayınızı da bizlerle paylaşmak ister ve bilgi verirsiniz ayrıca memnun kalırız. Umarım sizin için faydalı ve güzel bir çalışma olur. Sizlere akademik yaşamınızda başarılar dilerim. İyi çalışmalar.

Sağlık ve esenlikle...

Arş.Gör. Gülsüm Şeyma KOCA

Hacettepe Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Sağlık Yönetimi Bölümü, Beytepe - ANKARA

Tel : 0312 297 63 56 / 121

Fax: 0 312 299 20 84

E-mail: g.seymakoca@gmail.com

Research Assistant Gülsüm Şeyma KOCA

Hacettepe University Faculty of Economics and Administrative Sciences, Dept. of Healthcare Management, Beytepe - ANKARA

Phone : +90 (312) 297 63 56 / 121

Fax : +90 (312) 297 63 59

E-mail: g.seymakoca@gmail.com

MUSAB EMRE DÖNMEZ <emre.9215@hotmail.com>, 3 Ara 2020 Per, 23:17 tarihinde şunu yazdı:

Sayın Gülsüm Şeyma KOCA

Ben Musab Emre DÖNMEZ İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisiyim. "Öğretmenlerle Cami İmam-Hatiblerinin iletişim yeterliklerinin karşılaştırılması" isimli tez çalışmam bulunmaktadır. İletişim yeterlilik ölçeğinizi çalışmamda kullanma izni ile birlikte benimle paylaşmanızı talep etmekteyim.



T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45865702-605.01-25271169
Konu : Tez Çalışması İzni (Musab Emre DÖNMEZ)

18/05/2021

VALİLİK MAKAMINA

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 28/04/2021 tarihli ve E-34555043-100-5838 sayılı yazısı ile Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Musab Emre DÖNMEZ'in "Öğretmenlerle Cami İmam-Hatiplerinin İletişim Yeterliliklerinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Çaycuma İlçesinde bulunan Okul ve Kurumlarda görev yapmakta olan öğretmenlere 2020 - 2021 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi dönemi sürecinin ilerleyişine göre yüzyüze veya dijital ortamda Araştırma Çalışmasını uygulamak istediği Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Millî Eğitim Müdürlüğünde toplanan komisyonumuzca İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Musab Emre DÖNMEZ'in "Öğretmenlerle Cami İmam-Hatiplerinin İletişim Yeterliliklerinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Çaycuma İlçesinde bulunan Okul ve Kurumlarda görev yapmakta olan öğretmenlere 2020 - 2021 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi dönemi sürecinin ilerleyişine göre yüzyüze veya dijital ortamda Araştırma Çalışmasının uygulanmasında sakınca olmadığına karar verilmiş olup, söz konusu çalışmanın "21/01/2020 tarihli ve 1563890 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama (2020/2 nolu) Genelgesi doğrultusunda" Okul Müdürlükleri'nin uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlüklerinin Koordinasyonunda ve gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR

Turgut SUBAŞI
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge gıvelli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meh-dbya>

Telefon No : 0 (372) 280 67 47

Bilgi için: Berna KANDEMİR

E-Posta:

İnternet Adresi: istatistik57@meh.gov.tr

Unvan : Memur

Kop Adresi : meh@ha01.kop.tr

Faks:3722805799

Bu evrak gıvelli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://www.turkiye.gov.tr/adresinden> b06d-5428-323c-80a9-7662 kodu ile teyit edilebilir.





T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-45865702-605.01-25326481
Konu : Tez Çalışması İzni (Musab Emre DÖNMEZ)

20.05.2021

İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 28/04/2021 tarihli ve E-34555043-100-5838 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Eğitim Bilimleri Anabilim Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Musab Emre DÖNMEZ'in "Öğretmenlerle Cami Imam-Hatiplerinin İletişim Yeterliliklerinin Karşılaştırılması" konulu tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla İlimiz Çaycuma İlçesinde bulunan Okul ve Kurumlarda görev yapmakta olan öğretmenlere ve personellere 2020 - 2021 eğitim - öğretim yılı içerisinde COVID-19 pandemi dönemi sürecinin ilerleyişine göre yüz yüze veya dijital ortamda Araştırma Çalışmasını uygulamak istediği ilgi yazınız ile Müdürlüğümüze bildirilmiş olup, Valilik Makamından alınan 18/05/2021 tarihli ve E-45865702-605.01-25271169 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bulgelerinizi ve ilgililere bilgi verilmesi hususunda gereğini arz ederim.

Ali TOSUN
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek :

- 1- Valilik Ohuru (1 sayfa)
- 2- Onaylı Anket Formu (1 sayfa)

Bu belge görevli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : STRATEJİ GELİŞTİRME ŞUBE MÜDÜRLÜĞÜ

İl Millî Eğitim Müdürlüğü Valilik Binası Kat : 3 Oda No : 323 Merkez /

ZONGULDAK

Teléfono No : 0 (372) 280 67 45

E-Posta: istatistik67@meb.gov.tr

Kep Adresi : meb@hbt1.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ehys>

Bilgi için: Muzaffer ARSLAN (ŞEF)

Ulusal : Şef

Faks: 3722806799

İnternet Adresi: <http://zonguldak.meb.gov.tr/>

Bu evrak görevli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://imzalar.meb.gov.tr/adresinden> f9bf-c65c-36bb-946a-b893 kodu ile teyit edilebilir.



İLETİŞİM YETERLİLİK ÖLÇEĞİ

Değerli Katılımcı,

Bu anket formu "Öğretmenlerle Camii İmam-Hatiplerinin İletişim Yeterliliklerinin Karşılaştırılması" konulu bilimsel çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılmak üzere sizlere sunulmuştur. Çalışma bilimsel bir araştırma için veri toplamayı amaçlamaktadır. Çalışma sonuçları sadece bilimsel amaçla kullanılacaktır. Çalışmaya katılım gönüllülük esasına dayanmaktadır, verdiğiniz cevaplar tamamen gizli tutulacak ve kimliklerinizi açık edici davranışlardan kaçınılacaktır. Çalışmaya katılım sırasında herhangi bir nedenle rahatsızlık hissetmeniz durumunda istediğiniz zaman katılımınızı sona erdirebilirsiniz.

Musab Emre DÖNMEZ

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim

Dalı Eğitim Yönetimi Bilim Dalı

Cinsiyetiniz.....() Kadın () Erkek
 Medeni Durumunuz.....() Evli () Bekâr
 Yaşınız.....() 20-25 () 25-30 () 30-35 () 35-40 () 40 ve üzeri
 Mesleki Kıdeminiz.....() 0-5 () 6-15 () 16-25 () 26 ve üzeri
 Öğrenim Durumunuz.....() Lise () Ön Lisans () Lisans () Lisans Üstü

Lütfen her ifadeye mutlaka tek yanıt veriniz ve lütfen boş bırakmayınız. Yanıtlarınızı aşağıdaki ölçeğe göre değerlendiriniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Kabuliyorum	Kesinlikle Katılıyorum
Yeni insanlarla tanışmak beni rahatsız etmez.	1	2	3	4	5
Yeni tanıştığım biri ile konuşurken rahatımdır.	1	2	3	4	5
Yeni insanlarla tanışabileceğim sosyal ortamlardan hoşlanırım.	1	2	3	4	5
Yetkililerle konuşmaktan çekinmem.	1	2	3	4	5
Sevilen bir kişiyim.	1	2	3	4	5
Erkek biriyim.	1	2	3	4	5
İnsanlar sorunları olduğunda bana gelebilir.	1	2	3	4	5
Genellikle doğru zamanda doğru şeyi söylerim.	1	2	3	4	5
Sesimi ve vücut dilimi etkili bir şekilde kullanmayı severim.	1	2	3	4	5
Başkalarının o anki ihtiyaçlarına karşı dayarlıyım.	1	2	3	4	5
Genelde diğer insanların ne hissettiklerini anlarım.	1	2	3	4	5
Başkaların anladığını onlara belli ederim.	1	2	3	4	5
Diğer insanları anlarım.	1	2	3	4	5
Kendimi kolaylıkla başkalarının yerine koyabilirim.	1	2	3	4	5
İnsanlarla iyi geçinirim.	1	2	3	4	5
Değişken durumlara uyum sağlayabilirim.	1	2	3	4	5
İnsanlara birer birey olarak davranırım.	1	2	3	4	5
Genellikle nerede, nasıl davranacağımı bilirim.	1	2	3	4	5
Arkadaşlarımdan genelde beklenmedik anekdotlar duyarım.	1	2	3	4	5
Erkân bir konuşmacıyım.	1	2	3	4	5
İnsanları konuşmaya teşvik ederim.	1	2	3	4	5
Konuşma sırasında konuşulanlara dikkat ederim.	1	2	3	4	5
Başkalarının söyledikleri ile ilgilerim.	1	2	3	4	5
Konuşulanları çok iyi takip ederim.	1	2	3	4	5
Kişisel ilişkilerim seğuk ve mesafelidir.	1	2	3	4	5
İnsanların rahatça konuşabileceği bir kişiyim.	1	2	3	4	5
İnsanların yakın ve ilgili olmayı severim.	1	2	3	4	5
Başkaları konuşurken çok fazla sözlerini keserim.	1	2	3	4	5
İyi bir dinleyiciyimdir.	1	2	3	4	5
Başkaları ile konuşma tarzım sakin değildir.	1	2	3	4	5

Erdal YILMAZ
 MHP Eğitim Mhp. Yrd.

Ek 3: Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.04.2021-E.5457



T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ETİK KURULU BAŞKANLIĞI

Sayı : E-20292139-050.01.04-5457
Konu : Etik Kurul Kararları

Sayın Musab Emre DÖNMEZ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı Öğrencisi

"Öğretmenlerle Cami İmam-Hatiplerinin İletişim Yeterliklerinin Karşılaştırılması"
başlıklı araştırmanız kurulumuzun 26.03.2021 tarihli ve 2021/03 sayılı toplantısında değerlendirilerek,
etik açıdan uygun bulunduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.

Bilgilerinize rica ederim.

Prof. Dr. Nasuh USLU
Kurul Başkanı

Ek-38-Musab Emre Dönmez_Etik Onay Belgesi_1 (1 sayfa)

Mevcut Elektronik İmzalar

NASUH USLU (Etik Kurul Başkanı) - Kurul Başkanı 14.04.2021 15:29

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Değeri Koda : *BESVF1C1* Pın Koda :39831
Adres: Halkalı Caddesi No: 281 Kilyiköy/İstanbul
Telefon:444 97 98 Faks: +90 (212) 693 82 29
e-Posta: bilgi@iza.edu.tr Web: www.iza.edu.tr
Kep Adresi: iza@ta01.kep.tr

Belge Takip Adresi : <https://byz.iza.edu.tr/en/Visio/Degrula/0N3>

İmza için: Zeynep Fırdak TİZ
Ünvanı: Yürürlük Katip
Tel No: 2126929606





T.C.
İSTANBUL SABAHATTİN ZAİM ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
ETİK KURULU

ETİK ONAY BELGESİ

Tarih	26.03.2021
Sayı	2021/03
Araştırmaman Niteliği	Yüksek Lisans Tezi
Araştırmaman Adı	Öğretmenlerle Cami İmam-Hatiplerinin İletişim Yeterliklerinin Karşılaştırılması
Sorumlu Araştırmacının Adı Soyadı	Musab Emre DÖNMEZ
Diğer Araştırmacılar/Danışman Adı Soyadı	Doç. Dr. Bilal YILDIRIM
Karar	UYGUNDUR

(İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Etik Kurulu'nun kararı tavsiye niteliğinde olup, Üniversitemizle ilgili etik ihkelerinin belirlenmesi ve değerlendirilmesi amacıyla taşınmaktadır.)

Prof. Dr. Nevah USLU
Başkan

Prof. Dr. Ali GÖNEŞ
Başkan V.

Prof. Dr. Mustafa ATEŞ
Üye

Prof. Dr. Mehmet Emin KÖKTAŞ
Üye

Prof. Dr. Ayye Nefise BAHÇECİK
Üye

Prof. Dr. Yahya Kemal YOGURTÇU
Üye

Av. Bilal ŞAMAT
Üye

Kurul Yeminli Kütibi

Zeyneb Funda TEZ

ÖZGEÇMİŞ

Musab Emre Dönmez

A. EĞİTİM

Yüksek Lisans :İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Denetimi
Bölümü

Lisans : Van Yüzüncü Yıl üniversitesi/ İlahiyat Fakültesi

B. MESLEK DENEYİMİ

2017-2019 Özel okullar Din Kültürü Ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği

2019 - ... Hacılar Köyü Merkez Camii İmam – Hatibi Çaycuma /
Zonguldak

C.YAYINLAR

2020 Eylül :Uluslararası Sosyal Bilimler ve Eğitim Bilimleri Sempozyumu
(USVES)