

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYOLOJİ ANABİLİM DALI
SOSYOLOJİ BİLİM DALI

İMAM HATİP ORTAOKULU
ÖĞRENCİ VELİLERİNİN BEKLENTİLERİ

FİKRİYE RANA KARA

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman

PROF. DR. ERTAN ÖZENSEL

Konya- 2016 Haziran



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Bilimsel Etik Sayfası

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fikriye Rana KARA
	Numarası	134205001004
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Sosyoloji
	Programı	Tezli Yüksek Lisans
	Tezin Adı	İmam Hatip Ortaokulu Öğrenci Velilerinin Beklentileri

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.

Öğrencinin imzası
(İmza)



T. C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü



Yüksek Lisans Tezi Kabul Formu

Öğrencinin	Adı Soyadı	Fikriye Rana KARA
	Numarası	134205001004
	Ana Bilim / Bilim Dalı	Sosyoloji
	Programı	Tezli Yüksek Lisans <input checked="" type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/>
	Tez Danışmanı	Prof. Dr. Ertan ÖZENSEL
Tezin Adı	İmam Hatip Ortaokulu Öğrenci Velilerinin Beklentileri	

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan "İmam Hatip Ortaokulu Öğrenci Velilerinin Beklentileri" başlıklı bu çalışma 29/06/2016 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından yüksek lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Ünvanı, Adı Soyadı	Danışman ve Üyeler	İmza
Prof. Dr. Ertan ÖZENSEL	Danışman	
Yrd. Doç. Dr. M. Ali AYDEMİR	Üye	
Yrd. Doç. Dr. Erhan TECİM	Üye	

ÖNSÖZ

Eğitim bir kültür oluşturucu, taşıyıcı ve aktarıcı olması bakımından insanlık tarihi kadar eskidir. Bu anlamda sosyalizasyon sürecindeki birey, içinde bulunduğu toplumun değerlerini eğitim yoluyla öğrenir ve içselleştirir. Ve her nesil kültürel değerlerini, kendi çağının koşullarına göre yorumlar, yeniden şekillendirir ve dönüştürür. Bu anlamda kültür dinamik bir yapıya sahiptir. Öte yandan eğitim Althusser'in değişimiyle, toplumu şekillendiren siyasal bir araç işlevi de görmektedir. Türkiye Cumhuriyeti tarihine baktığımızda özellikle de imparatorluktan ulus devlet sürecine geçiş aşamasında bu durumun yoğun etkisi görülmektedir.

Din eğitimi ülkemizde siyasal bir nesne olarak görülmüş ve hemen hemen her hükümet döneminde din eğitimi farklı uygulamalara tabi tutulmuştur. Kurulduğu günden bu yana toplum tarafından yoğun ilgi gören İmam Hatip Okulları, bu anlamda, uygulamaların hedef tahtası olmuştur. Bu gün ortaokul ve lise kısmı olarak faaliyette olan okullar, öğrenci sayısı bakımından tüm zamanların en fazla öğrenci sayısına sahiptir. Bu anlamda bu çalışma, 2012'den bu yana uygulamaya geçen 4+4+4 eğitim sisteminin İmam Hatip Ortaokulu olarak ilk mezunlarını vereceği bu dönemde velilerin söz konusu okullardan beklentilerinin ne derece karşılandığına dair gerçekleştirilmiş bir alan araştırmasıdır.

Şüphesiz ki bu çalışmaya desteği ve katkısı olan, isimlerini tek tek zikretmemin mümkün olmadığı, pek çok kişi var. Öncelikle bu çalışmanın her aşamasında katkısı olan, bana rehberlik eden tez danışmanım, lisans ve yüksek lisans hocam Selçuk Üniversitesi Sosyoloji bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Ertan ÖZENSEL'e, kapısını her çaldığımda beni geri çevirmeyen, sabırla dinleyen, bana yol gösteren Selçuk Üniversitesi Sosyoloji Bölümü Öğretim Üyesi Yrd. Doç. Dr. Mehmet Ali AYDEMİR'e, anket uygulamamı gerçekleştirmiş olduğum okullarla irtibata geçip bu çalışmanın uygulanmasını kolaylaştıran Konya Türk İmam Hatipliler Vakfı (TİMAV) Genel Müdürü Sami BAYRAKCI'ya, anketlerimi gerçekleştirdiğim okulların idarecilerine, öğrencilerine ve velilerine, SPSS uygulamasında yardımını esirgemeyen Ersin ÖZTÜRK'e, lisans ve yüksek lisans eğitimimde emek ve katkıları büyük olan Selçuk Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'ndeki değerli hocalarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Bu çalışmanın ortaya çıkmasında beni can-ı gönülden destekleyen kardeşim Yasin Kara'ya ve dostlarıma, bu günlere gelmemde büyük emeği olan, maddi ve manevi desteğini her zaman yanımda hissettiğim canım annem Ayfer KARA'ya ve sevgili babam A. Faik KARA'ya minnetim sonsuzdur...

T.C.
SELÇUK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
YÜKSEK LİSANS TEZİ
İMAM HATİP ORTAOKULU ÖĞRENCİ VELİLERİNİN BEKLENTİLERİ
Fikriye Rana KARA
Danışman: Prof. Dr. Ertan ÖZENSEL
2016

ÖZET

İmam Hatip Ortaokulu veli profilini ortaya çıkaran bu çalışma, on dört yıl aradan sonra tekrar faaliyete geçen İmam Hatip'lerin, ortaokul kısmında eğitim gören öğrenci velilerinin söz konusu okulları tercih nedenlerinin ne olduğu ve beklenti düzeyini tespit eden bir alan araştırmasıdır. Çalışma üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde İmam Hatip tarihçesini ele alan teorik bir çerçeve sunulmuştur. 1924 Tevhid-i Tedrisat kanunu ile başlayıp 2016 yılına kadar din eğitimi ve İmam Hatiplerle ilgili gerçekleştirilen siyasi uygulamalar ve söylemlerin eğitim üzerindeki etkisi ve bu etkinin toplum üzerindeki yansımaları ele alınmıştır.

Saha araştırması olan bu çalışmanın diğer bölümünde anketten çıkan istatistikî sonuçlar tablolar şeklinde verilmiş ve tablolardan çıkan sonuçlar yine bu kısımda yorumlanmıştır. Konya örneği olarak 285 kişiye uygulanmış çalışmada İmam Hatip Ortaokulu velilerinin bu okulları tercih nedenlerinin ne olduğu ve beklentilerinin ne oranda karşılandığına dair elde edilen bulgular, velilerin beklentilerinin belirlenmesinde önemli destek sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, İmam Hatip, Ortaokul, Laiklik, Modernleşme, Ulus Devlet.

T.C
SELÇUK UNİVERSİTY
THE GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCE
MASTER'S THESIS
THE EXPECTATIONS OF THE STUDENTS' PARENTS OF THE İMAM
HATİP SECONDARY SCHOOL
Fikriye Rana KARA
Advisor: Prof. Dr. Ertan ÖZENSEL
2016

SUMMARY

This working trying to reveals that profile of the parents of the İmam Hatip Secondary Schools, fourteen years later, the İmam Hatip reopened secondary schools, parents of students studying in the secondary school section, It is an area of research what is the reason for preference of the such school and which determine the level of expectations. This study consists of three parts. The first part dealt with the Imam Hatip history was presented a theoretical framework. Starting with the 1924 Law of the Tevhid-i Tedrisat until the 2016, the political practices carried out related to religious education and religious impact on education is discussed and the effective reflection on society are discussed

In other parts of this study with field research, the statistical results of the survey are presented in tabular form, and the results were reviewed again in this part of the table. As an example of Konya, 285 people applied to work at the Imam Hatip Secondary School parents that these schools what their preference reasons and findings that expectations of what percentage covered, parents provide important support in the determination of expectations.

Keywords: Imam Hatip, Modernization, Nation States, Religious Education, Secondary School, Secularizm.

KISALTMALAR

AKP	: Adalet ve Kalkınma Partisi
ANAP	:Anavatan Partisi
AP	:Adalet Partisi
bkz.	:Bakınız
BYKP	:Beş Yıllık Kalkınma Programı
CHP	:Cumhuriyet Halk Partisi
CGP	:Cumhuriyetçi Güven Partisi
DP	:Demokrat Parti
İHL	:İmam Hatip Lisesi
İHO	:İmam Hatip Ortaokulu
İTO	:İstanbul Ticaret Odası
MHP	:Milliyetçi Hareket Partisi
MGK	:Milli Güvenlik Kurulu
MSP	:Milli Selamet Partisi
ÖYS	:Öğrenci Yerleştirme Sınavı
ÖSS	:Öğrenci Seçme Sınavı
TİMAV	:Türk İmam Hatipliler Vakfı
TİSK	:Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu
TEOG	: Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş Sistemi
TÜSİAD	:Türk Sanayici ve İşadamları Derneği
vb.	:ve benzeri
YÖK	:Yükseköğretim Kurulu

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: İkamet Edilen İlçe.....	55
Tablo 2: Sosyo-Ekonomik Durum	55
Tablo 3: Cinsiyet	56
Tablo 4: Yaş	56
Tablo 5: Medeni Durum	56
Tablo 6: Öğrenci Cinsiyeti	57
Tablo 7: Çocuk Sayısı	57
Tablo 8: Eğitim Durumu.....	58
Tablo 9: Eş Eğitim Durumu.....	59
Tablo 10: Meslek Durumu	60
Tablo 11: Eş Meslek Durumu	60
Tablo 12: Aylık Gelir Durumu	61
Tablo 13: Mezun Olunan Lise.....	62
Tablo 14: İmam-Hatip Geçmişi Olan Akraba Durumu	63
Tablo 15: Çocuğun İho'ya Gönderilmesinde Kim Etkili Olmuştur?	63
Tablo 16: Çocuğunuzu İho'ya Göndermenizde En Etkili Olan Madde	64
Tablo 17: Birinci Derecede İho'dan Beklenti.....	65
Tablo 18: İkinci Derecede İho'dan Beklenti	66
Tablo 19: Üçüncü Derecede İho'dan Beklenti	67
Tablo 20: İho'da Verilen Eğitimden Çok Memnunum.....	68
Tablo 21: İho'dan Beklediğim Ölçüde İyi Bir Eğitim Verilmektedir.....	69
Tablo 22: Fen Derslerinden Yeterli Başarı Sağlanmaktadır.....	70
Tablo 23: Matematik Derslerinden Yeterli Başarı Sağlanmaktadır	70
Tablo 24: Sosyal Derslerden Yeterli Başarı Sağlanmaktadır	71
Tablo 25: Din Eğitiminde Yeterli Başarı Sağlanmaktadır	71
Tablo 26: Çocuğumun Ahlaki Gelişimine Olumlu Katkı Sağlamaktadır	72
Tablo 27: Öğretmenler Çocuklarla Yeterince İlgilenmektedir	72
Tablo 28: Çocuklar Okula Severek Gitmektedir.....	73
Tablo 29: İho'da Eğitim Müfredatı Memnuniyeti.....	74
Tablo 30: İho'ya Göndermeden Önce Din Eğitimi Aldırma Durumu	75
Tablo 31: Okulda Verilen Din Dersleriyle İlgili Düşünce.....	76
Tablo 32: Okul Harici Din Eğitimi Aldırma Durumu.....	76
Tablo 33: Okul Harici Din Eğitimi Aldırma Durumu.....	77
Tablo 34: Dini Pratiklerin (İbadet) Gözlemlenmesi	78
Tablo 35: Kendinizi Ne Derecede Dindar Olarak Görürsünüz?	79
Tablo 36: Aile Üyeleri (Anne) İbadetlerini Ne Derece Yerine Getirir?.....	81
Tablo 37: Aile Üyeleri (Baba) İbadetlerini Ne Derece Yerine Getirir?.....	81
Tablo 38: Aile Üyeleri (Çocuk) İbadetlerini Ne Derece Yerine Getirir?.....	82
Tablo 39: İho'ya Başladığından Bu Yana "Saygılı"	83
Tablo 40: İho'ya Başladığından Bu Yana "Hoşgörülü"	83
Tablo 41: İho'ya Başladığından Bu Yana "Dürüst"	84
Tablo 42: İho'ya Başladığından Bu Yana "Terbiyeli"	84
Tablo 43: İho'ya Başladığından Bu Yana "Sorumluluk Sahibi"	85
Tablo 44: İho'ya Başladığından Bu Yana "Merhametli".....	85
Tablo 45: İho'ya Başladığından Bu Yana "Yardımsaver".....	86
Tablo 46: İho'ya Başladığından Bu Yana "Geleneklerine Bağlı"	86
Tablo 47: İho'ya Başladığından Bu Yana "Özgüvenli"	87

Tablo 48: İho'ya Başladığından Bu Yana "Kötü Alışkanlıkları Yok"	87
Tablo 49: İho'ya Başladığından Bu Yana "Kız-Erkek İlişisine Mesafeli"	88
Tablo 50: İho'ya Başladığından Bu Yana "İyi Arkadaşlıklar (İlişkisi) Kurar"	88
Tablo 51: Okul Problemleriyle Kim İlgilenir?	89
Tablo 52: Özel Problemleriyle Kim İlgilenir?	90
Tablo 53: Ödev-Ders Durumunun Takibi	90
Tablo 54: Öğretmenleriyle Görüşme Sıklığı	91
Tablo 55: Okulda Velilere Yönelik Düzenlenen Etkinliklere Katılım Durumu	92
Tablo 56: Okulda Çocuklara Yönelik Düzenlenen Sosyal/Kültürel Etkinliklerin Yeterliliği	93
Tablo 57: İho'da Ne Tür Etkinlikler Düzenlenmeli?	94
Tablo 58: Teog'a Yönelik Özel Ders Aldırma Durumu	94
Tablo 59: Teog'dan Yüksek Bir Puan Alma Durumunda Tercih Edilecek Lise Türü	95
Tablo 60: İmam Hatip Lisesini Tercih Etme Nedeni	96
Tablo 61: Çocuğunuzun Hangi Mesleğe Sahip Olmasını İstersiniz?	97
Tablo 62: 4+4+4 Eğitim Sistemi Ne İfade Ediyor?	98
Tablo 63: Hükümetin 4+4+4 Kademeli Eğitim Uygulaması İle Açmış Olduğu İmam Hatip Ortaokulu Eğitim Politikası Hakkındaki Düşünce	99
Tablo 64: İmam Hatiplerin Tekrar Bir Engelle (Katsayı Uygulaması Ve Başörtüsü Yasağı Gibi) Karşılılaşması Konusundaki Düşünce	99
Tablo 65: Herhangi Bir Engel Söz Konusu Olması Durumunda Çocuğunuzun İmam Hatip'e Gönderilmesi Konusundaki Yaklaşım	100
Tablo 66: Sosyo-Ekonomik Durum İle Eğitim Düzeyi İlişkisi	101
Tablo 67: Cinsiyet Ve Meslek İlişkisi	102
Tablo 68: İkamet Edilen İlçe Ve Eğitim Durumu	102
Tablo 69: Eğitim Durumu İle Meslek İlişkisi	103
Tablo 70: Veli-Öğrenci İbadet İlişkisi	104
Tablo 71: Engellerin Tekrar Gündeme Gelmesi Durumu İle Kademeli Eğitim Hakkındaki Fikir İlişkisi	106
Tablo 72: Yasakların Gündeme Gelmesi Durumunda İho'ya Yaklaşım	108

İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ.....	i
DECLARATION PAGE	i
YÜKSEK LİSANS TEZ KABUL VE ONAYI.....	ii
ÖNSÖZ	iii
ÖZET	iv
SUMMARY	v
KISALTMALAR.....	vi
TABLolar LİSTESİ	vii
İÇİNDEKİLER	ix
GİRİŞ.....	1

I. BÖLÜM

TEK PARTİ DÖNEMİ	6
1.1.CUMHURİYETİN İLK YILLARI - CHP VE DİN EĞİTİMİ.....	6
1.1.1. Tevhid-i Tedrisat Kanunu - Medreselerin Tasfiyesi (1913-1924)	6
1.1.2. İmam Hatip Mektepleri (1924-1930).....	10
1.1.3. Dinin Sosyal Alandan Tasfiyesi - Boşluk Yılları (1930-1946).....	11
1.1.4. Ulus-Devletin İnşası Sürecinde İki Kurum.....	15
1.1.4.1. Köy Enstitüleri	15
1.1.4.2. Halk Evleri.....	18
1.2. ÇOK PARTİLİ DÖNEM.....	21
1.2.1. Çok Partili Hayat Geçiş Süreci.....	21
1.2.2. Din Eğitiminin Tekrar Gündeme Gelişi.....	23
1.2.3. Demokrat Parti ve İmam Hatip Okulları.....	29
1.3. ÜÇ İHTİLAL ARASI İMAM HATİP OKULLARI.....	32
1.3.1. İmam Hatip Liseleri (1960- 1972 Dönemi)	32
1.3.2. Koalisyon Hükümetler Dönemi (1973-1980)	35
1.3.2.1. CHP - MSP koalisyon hükümeti dönemi İmam-Hatip Liseleri.....	35
1.3.2.2. Milli Cephe (MC) koalisyonu ve İmam Hatip Liseleri	36
1.3.3. İmam Hatiplerin Yükselişi (1980-1997).....	36

1.4. KESİNTİSİZ ZORUNLU EĞİTİM VE İHL'LERİN DÜŞÜŞE GEÇMESİ.....	38
1.4.1. Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu Eğitim ve Katsayı Uygulaması.....	40
1.5. AK PARTİ VE İMAM HATİPLER	41
1.5.1. Katsayı Uygulaması ve Başörtüsü Meselesi	41
1.5.2. 4+4+4 Eğitim Sistemi ve İmam Hatip Ortaokullarının Tekrar Açılışı.....	44

II. BÖLÜM

METODOLOJİ	47
2.1. BİR EĞİTİM KURUMU OLARAK İHO'DAN BEKLENTİLER.....	47
2.1.1. Din Eğitimi.....	48
2.1.1.1 Ahlaki bilgi edinimi	49
2.1.1.2 İHO tercih nedeni.....	49
2.1.1.3. Dini pratiklerin inşası.....	50
2.1.2. Akademik Başarı	50
2.1.2.1. TEOG başarısı.....	51
2.1.2.2. Fen-sosyal-kültür ders başarısı/ öğrenme	51
2.1.2.3. Sosyal davranış becerileri.....	51
2.1.3. Mesleki Gelecek Beklentileri.....	52
2.1.3.1. Dini eğitim.....	52
2.1.3.2. Diğer seçenekler.....	52
2.1.4. Bir Kimlik İnşası Olarak İHO'dan Beklentiler.....	53
2.1.4.1. Bir statü veya kamusal itibar beklentisi olarak İHO'dan beklentiler	53
2.2. Sınırlılıklar.....	54
2.3. Yöntem.....	54
2.4. Örneklem.....	54

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARININ ANALİZİ	55
3.1. Frekans Tabloları	55
3.1.1. Demografik özellikler	55
3.1.2. İHO'dan beklentiler.....	62
3.1.3. İHO'da din-fen-sosyal derslerden beklenti.....	68
3.1.4. Dini pratiklerin inşası	78
3.1.5. Kimlik inşası	82

3.1.6. Mesleki gelecek beklentisi	94
3.2. Çapraz Tablolar.....	101
3.2.1 Sosyo-ekonomik durum.....	101
3.2.2. İbadetlerin İnşası	104
3.2.4. Kademeli eğitime yaklaşım.....	106
SONUÇ VE ÖNERİLER	110
KAYNAKÇA	115
Ek-1	121
ÖZGEÇMİŞ.....	130



GİRİŞ

Türkiye, Kurulduğu ilk günden bu yana siyasi tartışmaların nesnesi haline gelmiş olan İmam Hatiplerle ilk kez 1924'de tanıştı. Osmanlı döneminden gelen ikili eğitim sistemine son vermek amacıyla çıkarılmış olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na (1924) binaen, eğitimde ikiliğe son verilmiştir. Ulus devletin gereği olarak, eğitim bu şekilde tek elden yönetilmeye başlanmış, dini eğitimin verilmiş olduğu medreseler de bu kanun gereğince kapatılmıştır. Medreselerin kapanması ise din eğitiminde boşluk oluşturmuş, bu boşluğu kapatmak için de din eğitiminin, yeni kurulmuş olan ulus-devlet yapısına uygun laik ve modern eğitim kurumlarında verilmesi ön görülmüştür. Bu şekilde amacı din adamı yetiştirmek olan İmam Hatip Mektepleri 1924 yılında kurulmuştur. Fakat ömrü çok kısa olan bu mektepler öğrenci yetersizliği gibi çeşitli nedenlerle 1930 yılına gelindiğinde tamamen kapatılarak tarihe intikal etmiştir. Bazı şartları sağlamak suretiyle birkaç kur'an kursu hariç, bu dönemde din eğitimi tamamen yasaklanmıştır. Yine bu dönemde ezanın Türkçeleştirilmesi gibi pek çok uygulama getirilmiştir. Bu şekilde din, tedrici olarak kamusal alandan tasfiye edilmiş ve din bireysel-viddani bir boyuta indirgenmiştir. Tek Parti yönetiminde olan bu yıllar (1930-1949) daha sonraki dönemlerde "boşluk yılları" (Gökaçtı, 2005) olarak anılmıştır.

Yeni kurulmuş olan Cumhuriyet rejimi, Osmanlı'dan gelen çoğulcu yapılanmaya son vermiş ve bu doğrultuda laiklik ilkesine uygun olarak "milli" eğitim projesi geliştirmişti. Bu anlamda kurulan Köy Enstitüleri ve Halk Evleri "ideal vatandaş"ı yaratmayı öngörmekteydi. Sosyal bilimciler tarafından sosyal mühendislik projesi olarak adlandırılan bu eğitim merkezleri, geçmişten gelen farklılıkları eritip (melting pot) kısa sürede ulus-devlet yapısına uygun "tek tip vatandaş" yaratacağı; "Her ulus-devlet, sınırları içinde bulunan insanlardan bir toplum yaratmak amacıyla, milli bir aidiyet tanımlayacağı toplumsal değerleri yaymak için eğitimden yararlanır. Milli bir aidiyet ve yurttaşlık bilinci yaratacak ortak bir kültür arayışı, devleti, varlığının somutlaşması demek olacak yurttaşlığı yaratmak üzere bir milli eğitim sistemi kurmaya yöneltir" (Elias, 1973, Aktaran, Göle, 2000: 118); Bunu gerçekleştirecek olan en önemli araç ise okul çağındaki bireydir. Bu anlamda; "Durkheim'a göre çocuk öncelikle toplumun devamlılığını sağlayacak bir kaynak olarak görülmelidir" (Canatan ve Yıldırım, 2013:161). Okul çağındaki çocuk, bu anlamda, kültürün taşıyıcısı olmakla birlikte toplumsal sistemi dönüştüren bir araçtır.

"İslam toplumunun temeli ve dayanağı din olduğuna göre eğitim onun sadece bir görevi değildir, aynı zamanda eğitim onun var olma durumudur. Bu ilk evvela aile, daha sonrada okulların bütün dereceleri vasıtasıyla gerçekleşen dini ve ahlaki eğitimidir" (İzzetbegovic, 2012: 58). Nitekim, pedagojik açıdan manevi eğitim, okul çağı dönemine denk gelir. Buna uygun olarak Sosyolojinin kurucularından olan; Durkheim çocukluk sürecini aile dönemi ve okul dönemi olarak ikiye ayırır. İkinci dönem "çocuğa ahlaklı bir karakter kazandırılması" açısından çok önemlidir. "Ahlakî temeller okul döneminde oluşturulmazsa, çocuğun topluma kazandırılması neredeyse imkansızlaşır" (Canatan ve Yıldırım, 2013: 161). "Durkheim'in din ile toplumsal bütünleşmenin yan yana var olduklarını ileri sürmesinden ve dinde gevşemenin toplumdaki dayanışma bağlarını çözerek anomiyeye yol açtığına işaret etmesinden beri sosyolojik literatürde din, biliyoruz, hemen hemen herkesçe bir istikrar faktörü olarak değerlendirilmekte, bu nedenle de toplumsal değişmeye set çeken etkin bir toplumsal güç olarak yer almaktadır" (Durkheim, 1965, Aktaran, Vergin, 2000: 43). Toplumsal bir güç olarak "din" Türk toplumunun temel taşlarından. Dinin bu etkisi Cumhuriyetin ilk yıllarında çeşitli yaptırımlarla esnetilmeye çalışılmıştır.

İmparatorlukların yıkıldığı, ulus-devletlerin inşası sürecinin yoğunlaştığı küresel dünyada, modernleşmenin gereği olarak görülen laik yönetim sosyal alanda sekülerleşmeyi de beraberinde getirmiştir. Laiklik bir politika haline geldiğinde ise toplumsal değişim ve dönüşüm hız kazanmaya başlamıştır; "19. Yüzyılın sonlarında pozitivizmin (hiçbir içerik farkı gözetilmeksizin) din döneminin aşıldığına ilişkin görüşleri doğrultusunda onun tüm örgütlü biçimleri ortadan kaldırıldı. Cumhuriyet dönemi, bu sürecin somut örneklerini verdi. Resmen kabul edilen sekülerleşme ilkesine göre din toplumsal boyutu olmayan ferdi/vicdani bir kanaat idi. Halbuki Türkiye'de İslam sosyal kimliğin bir parçasıydı" (Aydın, 2000:138). Nüfusunun çoğunluğunun Müslüman olduğu Türkiye'de dinin bu rolü ancak, çok partili sisteme geçiş döneminde fark edilmiştir.

1940'ların ortalarına gelindiğinde parti içinden yönetimi hedef alan eleştiriler ortaya çıkmaya başlamıştır. Halktan gelen "ölülerimizi yıkayacak din adamı bulamaz olduk" (Gökaçtı, 2005) gibi şikayetler, CHP'nin 7. Kurultayında yankı bulmuştur. Toplumsal değerlerin tahrip edildiği; 1930 ve 1940'larda yeni bir Cumhuriyet kültürü yaratılmaya çalışıldı; "fakat bu deneyleri başarısızlığa uğradı. Bu başarısızlıklardan en belirginini, Anadolu'da daha evvelden serpilmiş, büyümüş kültürlerin en iyi taraflarını bünyesine alarak, kötü niyetli olmayan bir hümanizmin Türklerin sosyal hayatına

aşılması amacıyla düzenlenmiş deneyimlerdi. İşte bu karmakarışık ortamda din, insani şartların düzeltilmesi yolundaki tek ümit ışığını oluşturmuştur" (Mardin, 2002: 82). II. Dünya Savaşına denk gelen bu dönemde; "uluslararası politikada beklenmedik gelişmeler, çok partili hayatı zorunlu kılmış" (Gün, 2001: 32), 1946 yılında artık resmen demokratik sisteme geçilmiştir. Bu dönemde, muhalefet partisi olan Demokrat Parti (DP) halkın beklenti ve istekleri doğrultusunda politika yürütmüş, halka kendisini benimsetmiştir. Oy kaybetme korkusu olan CHP bu dönemde "jakoben laik" (Mardin, 2002) anlayışını yumuşatmış ve dini alanda tavizler vermeye başlamıştır. Bunun nedenlerinden biri dinin oluşturduğu boşluğu komünizm gibi ideolojilerin dolduracağı endişesidir. Din eğitimi tekrar gündeme gelir ve din adamı yetiştirmek için 1949 yılında İmam Hatip Kursları açılır. Fakat bu kurslar on ay sonra kapatılır. Din adamlarına gösterilen itibar Milli Şef yönetimi sürecinde adeta; "sufli (bayağı /adi) bir meslek gibi" (Şanver, 1996:334,335; Aktaran; Soylu, 2013: 57) gösterilmeye çalışılmıştır.

1950 seçimleri DP'nin (%52 oy oranı) zaferi ile sonuçlanır. Halk için "25 yıllık zulüm" (Sitembölükbaşı, 1995) son bulmuştur artık. Ezan-ı Muhammediye 18 yıl aradan sonra aslına uygun olarak okunmaya başlamıştır. Bu dönemde halktan gelen yoğun taleplerle, bugünkü şekliyle, yurdun pek çok yerinde İmam Hatip Okulları açılmıştır. Özellikle köylü çocuklarının ilgi gösterdiği bu okullara maddi kaynak büyük çoğunlukla halk desteğiyle sağlanmıştır. 27 Mayıs darbesiyle kapanma tehlikesi yaşamış olsa da 1960'dan itibaren bu okullar partilerin siyaset politikası haline gelmiş ve sayıları bu tarih itibariyle artmaya başlamıştır. 12 Mart muhtırası sonrası Erim hükümeti döneminde çıkarılan yönetmelikte yer alan "İmam Hatip Okulu, ortaokul üzerine dört yıllık eğitim veren bir meslek okuludur. Okul öğrencilerini hem mesleğe hem de kendi alanlarında yükseköğrenime hazırlar," (Soylu, 2013: 16) ifadesi ile İHO mezunların üniversite kapıları açılmış olur. Fakat 1973 yılında Talu hükümeti döneminde İHO'ların ortaokul kısmı kapatılır. Böylece İHO ismi İmam Hatip Lisesi (İHL) olarak değiştirilir. 1974 yılında kurulan CHP-MSP (Cumhuriyet Halk Partisi-Milli Selamet Partisi) koalisyonu döneminde İHL'nin kapatılan ortaokul kısmı tekrar açılır. 12 Eylül darbesinden sonra ise sadece kendi alanlarında ihtisas yapan İHL mezunlarına artık üniversitelerin kapısı tamamen açılır. Darbe sonrası gerçekleştirilen ilk seçimlerde başa geçen Özal hükümeti ile birlikte İHL'ler yeni bir döneme girer. Bu dönemde yurtdışından gelen ailelerin çocuklarını okutmak üzere Anadolu İmam Hatip Liseleri (AİHL) açılır. 1985 sonrasında AİHL'lerin sayısı giderek artar. 1990'larda Türkiye birincileri bu okullardan çıkmaya başlar. Bu başarı öğrenci-veli profilini de

değiştirir. Kuruldukları yıllarda ağırlıklı olarak köylü çocukları tarafından tercih edilen bu okullara, 1960'lardan itibaren (şehirlileşmenin etkisiyle) şehirde yaşayan insanların da öncelikli tercihi olmaya başlar. Sadece din adamı değil, artık bu okullardan mezun olanlar arasından doktor, avukat, mühendis, bürokrat gibi çeşitli alanlardan meslek adamları çıkmaya başlar. Bu başarı ile söz konusu okullar sadece orta ve alt tabaka insanların değil aynı zamanda toplumun zengin üst tabakasından insanların da tercihi haline gelir.

1976 yılından itibaren kız öğrenci alımına başlayan İHL'ler, kızlarının başörtüsüyle okumasını isteyen muhafazakar ailelerin ilk (hatta tek) tercihi olur. Kız öğrencilerle birlikte öğrenci sayısı daha da artan İHL'ler 1997'de koalisyon hükümeti olan REFAHYOL (Refah Partisi ve Doğru Yol Partisi) döneminde zirveye ulaşarak okul sayısı 601'e öğrenci sayısıysa 511 bin 502'e ulaşmıştır. Bu artış belli kesimlerin dikkatini çekmiş ve "siyasal İslam'ın arka bahçesi" olarak yorumlanmıştır. Özellikle 1990'ların başında bu okulların artışına dikkat çekmek için Türk Sanayici ve İşadamları Derneği (TÜSİAD), Türkiye İşveren Sendikaları Konfederasyonu (TİSK) ve İstanbul Ticaret Odası (İTO) tarafından raporlar hazırlanarak bu okulların sayıları ile ilgili çarpıtılmış bilgilere yer vermiştir. Bütün bunlar 28 Şubat'da gerçekleştirilen Milli Güvenlik Kurulu'nda (MGK) gündeme gelmiştir. "Postmodern darbe" olarak adlandırılan 28 Şubat darbesinden sonra kesintisiz 8 yıllık eğitim yasası çıkarılmış, üniversitelere geçişte katsayı uygulamasına gidilmiştir. Aynı dönemde, kamuda başörtüsü yasağı tartışmaları tekrar gündeme gelmiş ve başörtüsü yasağı uygulanmaya başlamıştır. Bütün bu uygulamalar söz konusu okullara olan rağbeti düşürmüş ve sayıları giderek düşmüştür.

2002 yılında gerçekleşen seçimlerde Adalet ve Kalkınma Partisi (AKP) zafer kazanmıştır. Abdullah Gül Başbakanlığında kurulan yeni hükümetin kurucularının İHL mezunu olması ve eşlerinin başörtülü olması, Ahmet Nejdet Sezer'in Cumhurbaşkanlığına denk gelen bu dönemde ciddi tartışmalara neden olmuştur. 2004 yılında, siyasi yasağın kalkması ile Recep Tayyip Erdoğan başbakanlık koltuğuna geçmiştir. Kendisi de İHL mezunu olan Başbakan'ın yürütmüş olduğu eğitim politikası ile katsayı problemi ortadan kalkmış ve kamuda başörtüsü serbestisi getirilmiştir. Yoğun tartışmaları gündeme getiren, 2012 yılında uygulamaya konan (4+4+4) yeni eğitim sisteminin startı verilmiş. Böylece 28 Şubat sürecinde kapatılmış olan İHL'lerin orta kısımları tekrar açılmıştır. 28 Şubat sonrası gözde olma özelliğini yitiren bu okulların sayıları bugün bir milyonu geçmiştir. "Her dönemde siyasi tartışmaların

konusu olan İmam Hatipler, 1924'ten bu yana hiçbir zaman bugünkü kadar güçlü olmamıştır. İmam-Hatipler, Ak Parti iktidarlarına kadar milletin okullarıydı, bugün hem milletin hem de devletin okullarıdır. Bugün milletin yanında devlet de İmam-Hatipleri sahiplenmektedir. Ancak, 28 Şubat Sürecinde ayarlarıyla oynanan İmam-Hatiplerin yeniden fabrika ayarlarına döndürülmesi zarureti gözden kaçırılmıştır. Bugünkü İmam-Hatip nesli, çağın hastalıkları karşısında savunmasızdır ve İmam-Hatiplerin alamet-i farikası olan özden habersiz yetişmektedir. Maalesef, İmam-Hatiplerden her yönüyle mihraba yakışacak evsafa pek az öğrenci mezun edilebilmektedir. Çok üretme hedefi nitelikli üretimle beraber gerçekleştirilememiştir" (Yıldırım;2015:11). Bugün söz konusu okullarla ilgili tartışma, İmam Hatiplerin eğitim kalite-nitelikleridir. Kısaca, bu çalışma üç bölümden oluşmaktadır, birinci bölümde çalışmanın teorik çerçevesi sunulmuştur. İkinci bölümde çalışmanın metodolojisi verilmiş ve son olarak üçüncü bölümde, elde edilen bulgular tablolar halinde sunulmuş ve analiz edilmiştir.

I. BÖLÜM

TEK PARTİ DÖNEMİ

1.1.CUMHURİYETİN İLK YILLARI - CHP VE DİN EĞİTİMİ

1.1.1. Tevhid-i Tedrisat Kanunu - Medreselerin Tasfiyesi (1913-1924)

Osmanlı İmparatorluğu'nun Balkan Savaşı ile başlayan, Birinci Dünya Savaşı ve sonrasında Anadolu'da verilen Kurtuluş Savaşı'yla birlikte devam eden bunalımlı bir sürecin sonunda tarihe karışmasını takiben Türkiye Cumhuriyeti kurulmuş; "dolayısıyla bir dönem hataları ve sevaplarıyla geride kalırken, yeni bir dönem açılmıştır. Bu yeni dönem sadece padişahı iş başından uzaklaştırılarak, yerine cumhuriyet idaresinin tesisi olarak kalmamış, beraberinde çok köklü toplumsal ve siyasi dönüşümlerin yaşandığı bir zaman dilimi olmuştur. Bu dönüşümün en belirgin görüntüsü de, eski rejime ait kurum ve kuruluşların tasfiye edilerek yerlerine modern kurum ve kuruluşların ikame edilmesi olmuştur" (Gökacı, 2005:121). Yeni uygulamalar mevcut toplumsal yapının hızlı bir şekilde dönüşmesine neden olmuştur.

"Bağımsızlık mücadelesi ve ardından yeni kurulan devletin temel siyaseti ve ilkelerinin oluşturulmasında en belirleyici isim, devrimin lideri Mustafa Kemal Atatürk olmuştur. Onun eğitimle ilgili düşünceleri ve açıklamaları, eğitim çalışmalarının ilk temel kaynağını oluşturmuştur. Kurtuluş Savaşı döneminde Maarif Kongresi açılışında yaptığı konuşma eğitimin "millî" olma esası, Cumhuriyet dönemi eğitim sistemini yeniden oluşturma çalışmalarında ilk amaç haline gelmiştir" (Bozkurt, 2007: 35). Mustafa Kemal'in eğitimin ulusal olması dışında en çok vurguladığı bir diğer esas; "ulusal eğitimin laiklik ve çağdaşlıkla bütünleşmesidir" (Aybars, 2006: 260, Aktaran, Bozkurt, 2007: 37). Haziran 1921 gibi erken bir tarihte bir eğitim kongresindeki konuşmasında söylediği şu sözler bunu iyi yansıtır: "Bu savaş yılları içinde bile dikkatle hazırlanması gereken ulusal eğitim programları geliştirmeliyiz. Bütün eğitim sistemimizin verimli olarak çalışacağı temelleri hazırlamalıyız. Benim inancıma göre ulusumuzun geri kalışında geleneksel eğitim yöntemleri en büyük etken olmuştur. Ulusal eğitimden söz ettiğim zaman bütün geleneksel inançlardan, Doğu'dan ya da Batı'dan gelen bütün yabancı etkilerden arınmış, ulusal niteliğimize uyan eğitimi anlıyorum" (Atatürk, 1939: 3-10,11; Aktaran; Berkes, 2014: 533). 1923 yılı başında Mustafa Kemal Pasa, çıktığı yurt gezisinde Yeni Türk Devleti'nin dayanacağı esasları, açıklamıştır. 3 Şubat 1923'te İzmir'de halk ile yapılan görüşmelerde ise kendisine

yöneltiren medreseler, evkafa ait okulların durumuyla ilgili bir soruya söyle yanıt verir: "Milletimizin, memleketimizin darülrifanları bir olmalıdır. Bütün memleket evlâdı, kadın ve erkek, aynı surette oradan çıkmalıdır" (Bozkurt, 2007: 56). Bu ifade aynı zamanda karma eğitim sisteminin de sinyalini vermektedir.

Savaşı ardından rejimin değişmesi ile Türkiye'de dinin devlet yapısı içerisindeki kurumsal konumu da değişmiştir; "Türkiye'deki değişim yalnızca dinin devletle olan ilişkilerinin şekillendirilmesiyle kalmamış, insan ilişkilerinde dinin egemen olduğu toplumun yeni bir şekle kavuşturulması amacıyla hayatın hemen hemen her alanını kapsayan topyekûn bir değişim yapılmak istenmiştir. Bu nedenle, Atatürk döneminde yapılan toplumsal ve kültürel değişimlerin hemen hepsi doğrudan ya da dolaylı olarak laiklikle ilgili olmuştur" (Kara, 2012: 41). Yeni devletin daha kurulmuş olduğu ilk yıllarda, özellikle de; "1923-1927 yılları arası, Osmanlı geçmişle siyasal, toplumsal, hukuksal, kültürel bağları koparacak yeniliklere ait yasal düzenlemelerin gerçekleştirildiği bir dönem olmuştur" (Bozkurt, 2007: 94). Bu anlamda; "Cumhuriyet'in laik esaslara göre düzenlenmesi, geçmişe dair kurumlardan buna aykırı olanların çıkarılması" (Bozkurt, 2007: 53), Halk Fırkası grup toplantısında tartışılan üç yasa önerisinden (şeri'ye ve evkaf vekaleti, tevhid-i tedrisat ve hilafet) biri olan Tevhid-i Tedrisat Kanununu bu şekilde; 2 Mart 1340 (1924)'da TBMM gündemine getirilmişti; Tevhid-i Tedrisat Kanunu önerisini getiren Vasıf Bey¹ ve arkadaşları gerekçeyi şöyle ifade ediyordu:

"Bir devletin irfan ve maarif-i umumiye siyasetinde milletin fikir ve hissi itibariyle vahdetini temin etmek için tevhid-i tedrisat en doğru, en ilmî ve en asrî ve her yerde fevayih ve muhassenatı görülmüş bir umdedir. 1255 Gülhane Hattı Hümayunundan sonra açılan Tanzimat-ı Hayriye Devrinde saltanat münderise-i Osmani'ye tevhid-i tedrisata başlamak istemiş ise de buna muvaffak olamamış ve bilâkis bu hususda bir ikilik bile vücuda gelmiştir. Bu ikilik vahdet-i terbiye ve tedris nokta-i nazarından birçok muzır neticeler tevlidetti. Bir millet efradı ancak bir terbiye görebilir. İki türlü terbiye bir memlekette iki türlü insan yetiştirir. Bu ise vahdet-i his ve fikir ve tesanüt gayelerini külliyyen mühildir. Teklif-i kanunimizin kabulü akdirinde Türkiye Cumhuriyeti dâhilinde ve bilûmum irfan müessesesinin merci-i yegânesi Maarif Vekaleti olacaktır. Bu suretle bilcümle mekâtipte bundan böyle Cumhuriyet'in irfan

¹ "Cumhuriyet yönetiminin laikleşme yönünde köklü ve önemli bir başlangıcını oluşturan 3 Mart 1924 kanunlarının gerektirdiği düzenlemelerin uygulanabilmesi için Hükümet istifa etti. Yeni hükümeti kurma görevi yine İsmet İnönü'ye verildi... Yeni hükümetin Eğitim Bakanı Tevhid-i Tedrisat Kanunu önerisini veren Vasıf Bey'dir": Bkz: Bozkurt, 2007: 59.

siyasetinden mesul ve irfanîyatımızı vahdet-i his ve fikir dairesinde ilerletmeye memur olan Maarif Vekâleti müsbet ve müttehit bir maarif siyaseti tatbik edecektir."(TBMM Zabıt Ceridesi; 1924, Aktaran, Bozkurt, 2007: 58-59).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla; "tüm eğitim kurumları Eğitim Bakanlığı'na bağlanacak, eğitim siyasetine ilişkin belirlenen tüm ilkeler artık tek bir merkezden düzenlenecektir" (Bozkurt, 2007: 42). Kanun, Cumhuriyet Türkiye'sinin eğitim sistemini "tek okul" anlayışında kavramlaştırırken, vurgu öncelikle ulus olma bilinci ve gereği olarak tanımlanmakta ve aynı zihniyette insanlardan oluşan bir "ulus yaratma" çabasını yansıtmaktadır (Bozkurt, 2007: 60). Kelime olarak Tevhid-i Tedrisat; "öğretim birliği" demektir. Kanunun ismindeki "Tevhid"i bütün okulların tek elden yönetilmesi ve denetlenmesi (Öcal, 1994: 27) anlamına gelse de; "Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun uygulanmasıyla ilgili ilk düzenleme medreselerin kapatılması" (Bozkurt, 2007: 59) olmuştur. Oysaki; "Tevhid-i Tedrisat Kanununa göre, Osmanlı döneminde açılan okulların kapatılması değil, Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmaları gerekiyordu. Buna rağmen, zamanın Maarif Vekili Vasıf (Çınar), 16 Mart 1924'te çektiği bir telgraf emri ile,-orada okuyanların asker kaçakları oldukları (!) iddiasıyla- bütün medreseleri kapatmıştır. Diğer mekteplere ise, yeni bir isim ve şekil verilmiştir" (Öcal, 1994: 30). Bu gelişmenin eğitim alanındaki en önemli sonucu da, dini eğitim veren kurumların, dinin toplumsal yapıdaki merkezi konumunu kaybetmesine paralel olarak, din adamı yetiştiren bir tür meslek okullarına dönüşmesi olmuştur" (Gökaçtı, 2005: 137). Bu doğrultuda; "yeni dönemde eğitimin milli niteliğinin ön planda olacak şekilde yapılacağı, bu arada dini eğitimin de mevcut yasada² belirtildiği şekilde yapılmaya devam edeceğidir. Burada Osmanlı dönemine göre en büyük farklılığı millilik vasfı ile verilecek olan dini eğitimin, önceki dönemde olduğu gibi ayrı kurumlarda verilmeyip çağdaş metotlarla bizzat devletin kontrolüne verileceği gerçeği oluşturmaktadır" (Gökaçtı, 2005: 137). Özetle; "1920'lerde eğitim alanına ilişkin gerçekleştirilen reformlar, İslami eğitimin 'iyi müslüman yetiştirme' ilkesine karşıt olarak, eğitimin kontrolünü ulemadan alıp devlete vermeyi, ülkenin bütününde aynı eğitim sistemi ve müfredatların uygulanmasını sağlamayı, okur yazarlık düzeyini yükseltmeyi ve laik ve milliyetçi değerleri geliştirmeyi kendisine amaç edinmiştir" (Akşit ve Coşkun, 2004: 8).

² Tevhid-i Tedrisat Kanunu **Madde 4** – Maarif Vekaleti yüksek diniyat mütehasısları yetiştirilmek üzere Darülfünunda bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet ve hitabet gibi hidematı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için de ayrı mektepler küşat edecektir. Tamamı için bkz: R.Gazete: Tarih: 6.3.1340, Sayı: 63. 430 sayılı kanun: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.430.pdf>

İmam-Hatip okullarının açılışı temelde bu politikaların uygulanmasıyla birlikte başlamış olur.

Cumhuriyet öncesinde Osmanlı toplumundaki “din görevlisi” ihtiyacı medreseler aracılığı ile karşılanıyordu (Bozan, 2007: 11); Mesleğine vakıf İmam ve Hatip yetiştirmek üzere 1913 yılında açılmış bulunan "Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba" bugünkü İmam Hatip Liselerinin temelini teşkil eden ve mesleki din eğitimi vermek amacı ile tesis edilmiş olan örgün eğitim kurumudur. Bu okul daha sonra "Medreset'ü-l Vaizin" ile birleştirilerek "Medresetü'l İrşad" adını almış ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun çıkarılmasına kadar eğitim öğretime devam etmiştir (Ünsür, 1995: 68-69, Bilgin, 1995: 93 Aktaran; Özüdoğru, 2003: 10). Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte bu medreseler de kapatılmıştır. Bu şekilde Osmanlı döneminde farklı kurumlara bağlı bütün kurumlar Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmış oldu; "Kanunun gereğince, bakanlık tarafından ilan edilen genelgede, tüm vilayet; merkez, kaza ve köylerdeki medreselerin kapatılacağını ilan etmektedir. Bu medreselerde mevcut bulunan öğrenciler, o mahallin iptidai mekteplerine ya da lise ve idadilerin iptidai kısımlarına aktarılacaktır. Medreselerin müderrisleri ise; arzu ettikleri takdirde okullarda din dersi öğretmenliklerine tayin olunacaktır. Eski Darühilafe medreselerinin iptidaiye dahili ve harici kısımları kanunun 4. maddesi³ gereğince imam ve hatip yetiştirmek üzere Vekâlet idaresi altına alınmıştır. Bu okulların adı 'İmam ve Hatip Mektebi' olacaktır" (Batır, 2007: 149-150, Aktaran, Bozkurt, 2007: 59). Bu şekilde bir kısım medreseler, ilkokula dayalı, din görevlisi yetiştirmek amacıyla, İmam-Hatip Okullarına dönüştürülmüştür. "İmam-Hatip Okulları medreselerden farklı olarak, Cumhuriyet'in laik okul sistemi içinde bir meslek okulu olarak görülmüştür. Dört yıllık örgenim süreleri içinde, ortaokul dersleriyle birlikte meslek derslerinin okutulması esas alınmıştır" (Bozkurt, 2007: 61). Din adamı yetiştirme görevi böylelikle bu okullara devredilmiş oluyordu.

İkili yapıya son vermek adına; "Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile sadece medreseler dışlanmadı; azınlık okulları, misyoner okulları ve yabancı okullardan oluşan çoğulculuğa son verildi" (Çakır, Bozan ve Talu, 2004: 57). Ve yine bu kanun; "eğitimi, ilk ve son defa, ulemanın elinden almakla kalmadı, ayrıca ortak eğitimin ve böylece de okul yıllarından geriye doğru cinsiyetler arasında tam anlamıyla yeni bir kaynaşmanın yolunu açmış" (Mardin, 2002: 73), ve böylece "bir taşla bir kaç kuş vurmuş oluyordu" (Mardin, 2002). Yasanın ardından dönemin Maarif Vekili (Milli Eğitim Bakanı) Vasıf

³ bkz: bir önceki dipnot.

Çınar; "16 Mart 1924 tarihli telgraf emriyle ülke genelinde bulunan bütün medreselerin kapatılması talimatını verdi. Medreseler kapatıldıktan sonra öğretim kurumlarının tümü aynı düzenleme altına alınarak tek bir bakanlığa, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlandı. Türkiye Cumhuriyeti kurucularının devrim kanunlarından biri olan bu kanun merkezîyetçi, modernist ve ulusal bir eğitim sistemi getirmekteydi. Yasa medreseleri kapatıyor ancak 4. Maddesiyle de din görevlisi yetiştirilmesi için de okullar açılmasını öngörüyordu. Yasanın öngördüğü okullar aynı yıl 'İmam Hatip Mektepleri' adıyla açıldı" (Bozan, 2007: 11) Kanunun kabulünden sonra dönemin Maarif Vekili Vasıf Çınar'ın emriyle; "1 Mayıs 1340 (1924) tarihinde medreselerin kapatılması üzerine, 29 yerde imam-hatip mektebi" (Ayhan, 1999: 31) açılmıştır.

1.1.2. İmam Hatip Mektepleri (1924-1930)

Medreselerin tarihe karıştığı 1924 yılında İmam ve Hatip Mektepleri doğdu; "dört sınıflı olan bu İmam ve Hatip Mekteplerinin o günkü sayısı 29 idi. 1924-1925 öğretim yılında Edirne, Ödemiş, Hopa, Şavşat, Niğde İmam ve Hatip Mektepleri kapanmış, Artvin ve İzmir'de birer İmam ve Hatip Mektebi açılmak suretiyle bunların sayısı 26'ya inmiştir. 1925-1926 öğretim yılında ise Erzurum, Eskişehir, Urfa, Amasya, Gaziantep, Maraş, Artvin, İzmir İmam ve Hatip Mektepleri kapanarak Of, Akşehir İma ve Hatip Mektepleri açılmakla bu okulların sayısı 20'ye inmiştir. 1927 öğretim yılında 1930 öğretim yılına kadar yalnız İstanbul ve Kütahya İmam Hatip Mektepleri faaliyette bulunmuştur. 1929-1930 ders yılında onlar da lağvedilerek bu mektepler tamamen tarihe intikal etmişlerdir" (Dinçer, 1998: 57, Yücel, 1994: 53). "Muhafazakar kesimlerin gözünde medreselerle mukayese edilmesi mümkün görünmeyen, yine de din eğitiminin bir şekilde yürütüleceği düşüncesiyle desteklenen bu okulların kapanmasına gerekçe olarak, dönemin yöneticileri tarafından bu okulların toplumdan gereken ilgiyi görmemesi gösterilmiştir" (Gökaçtı, 2005: 143); "Mekteplere öğrenci ilgisinin azaldığı için kapatıldığı iddiası bir ölçüde doğruysa da, mektebin lise kısmının açılmayışı, yalnız dört yıllık bir orta mektep seviyesinde kalmış olması, mezunlarının istihdam alanlarının olmayışı gibi sebepleri birlikte düşünmek gerekiyor" (Ayhan, 1999: 35). "İmam-Hatip Mekteplerinin kısa sürede öğrenci sayısının azalması ve kapanmasında, bunların ortaokul düzeyinde olması nedeniyle mezunlarının İlahiyat Fakültesi'ne devam edememesinin rolü büyüktür" (Koç, 2015: 33); "Zira orta dereceli mektep seviyesinde kalan bu okulların lise kısımları açılmadığı için üniversiteye geçiş hakları da yoktu" (Gümüsoğlu, 2013: 299). "1924 yılında Tevhid-i Tedrisat kanundan sonra açılan ve medreselerin kapatılmasından sonra ortaya çıkacak olan din eğitimi açığını kapatmak

düşüncesiyle açıldığı görüntüsü verilen, ancak daha çok devletin din politikasına uygun görüş ve yorum geliştirerek dini kontrol altında tutma düşüncesine dayanan Darülfünun'daki İlahiyat Fakültesi bile 1933 yılında kapatılmıştır" (Gümüšoğlu, 2013: 302). Ulus devlet inşası sürecinde böylelikle din eğitimi veren mekteplerinde ömrü altı yıl sürebilmiştir.

1.1.3. Dinin Sosyal Alandan Tasfiyesi - Boşluk Yılları (1930-1946)

Milli mücadele dönemi boyunca eğitimin milli mi, yoksa dini mi olacağı yönündeki tartışmalar yapılmaya devam ederken; "eğitim her fırsatta dolaylı ya da dolaysız milli eğitimden yana olduğu ifade edildiği göz önüne alındığında, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yürürlüğe girmesi sonrasında medreselerin kapatılması ve eğitimin laikleştirilmesiyle bu millileşme sürecinde önemli bir aşama tamamlanmış olmaktadır. Bu aşama, din olgusunu toplumsal yapıdaki merkezi konumundan vicdani bir boyuta indirirken, aynı zamanda eğitimin laik ve milli bir kimlik kazanmasını da sağlıyordu. Ama bu süreçteki en önemli gelişme hiç şüphesiz ki, dini eğitimin verildiği okulların meslek okullarına, ulemanın da eski itibar ve konumundan çok uzak olacak bir şekilde din görevlisi sıfatıyla sıradan memurlara dönüşmeleri olmuştur" (Gökaçtı, 2005: 140). Bu durum bir anlamda, Aydınlanma döneminde eğitim alanında gerçekleştirilen uygulamaları hatırlatır niteliktedir: "devletin çocukları devletin üyelerinden başkasına devredilemeyecekler" derken, devlet çocukları Kilise'nin elinden kurtarmak peşindeydi. Nitekim bu yılları izleyen Devrim sürecinde ve Devrim sonrasında süren mücadeleyle çocuklar kilisenin çocukları olmaktan çıkıp devletin çocukları (Bumin, 2013: 8) olmuşlardır. Yani laiklikle artık "kilise baskısının yerinde devlet baskısı" (M. Aydın, 2009: 101) yer almıştır. Medreseler de bu anlayışla tasfiye edilmiş dini eğitim tamamen devlet tekeline alınmıştır.

"Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen reformlar bir ıslahattan öte toplumun modern toplum ve laiklik şemalarına göre yeni baştan yapılanmasını ve dönüşümünü içerdiği için diğer reform hareketlerinden ayrılır. Bilindiği gibi, eğitimle ilgisi bakımından düşünüldüğünde, dönemin en önemli yenilikleri, 1924 yılında kabul edilen 'Eğitim ve Öğretimin Birleştirilmesi' (Tevhid-i Tedrisat) kanunu ile 1928 yılında gerçekleştirilen Latin alfabesinin kabulüdür" (Akşit ve Coşkun, 2004: 8); "Alfabe Devrimi Türk toplumunu Batılı ülkeler ailesine sokarken, aynı oranda kendi tarihsel birikiminden ve özünden koparmıştır. Tarihsel birikimin korunmasına dönük herhangi bir önlem alınmadığı gibi, onunla bağların koparılması için ciddi çabalar harcanmış ve yasaklar konmuştur" (Çaha, 2007: 186); "Harf inkılabı, Arap harfleri ile Türkçe

(Osmanlıca) yazımını yasakladığı halde, bu bahane ile Kur'an Kurslarının tamamı 1929 da kapatıldı. Ancak birkaç yıl sonra İstanbul'dan başlayarak çok istisnai bazı şartlarla ve sınırlı sayıda birkaç hoca efendiye kurs açma izni verildi. Şöyle ki: Diyanet İşleri Reisliği marifetiyle İstanbul Müftülüğünün 10.12.1930 tarihli tamimi ile" (Öcal, 1994: 35); "Hem 12 yaşındaki küçük çocuklara Kur'an-ı Kerim ve Elifba öğretilmeyecek ve hem de 12 yaşından büyük olanlara da Kur'an-ı Kerim ve namaz surelerinin dışında hiçbir şey öğretilmeyecekti. Bu sınırlamalarla ve son derece sıkı kontroller altında koca bir Türkiye'de sadece birkaç yerde Kur'an öğretme kursları veriliyordu" (Ceylan;1990:264). Bu durum din eğitiminin neredeyse tamamen yasaklandığını gösterir.

Siyasi uygulamalar dinin kurumsal işlevini sonlandırmaya çalışırken, sosyal işlevini de tasfiye etmekteydi. Oysaki; "Din Eğitimi, zorunlu olarak sosyal bir eğitimidir. Yani din eğitimi bireysel bir iş değil, bir cemaat işidir" (Bilgin, 2001: 31). Dinin Osmanlı döneminde, sosyal anlamdaki işlevi büyük bir önem arz ediyordu. Zira din, İmparatorluk bünyesinde yaşayan farklı etnik grupların kimliklerini tanımlayan bir çatı görevini görüyordu. Dolayısıyla din ve toplum iç içe geçmişti. Cumhuriyetin görmek istediği toplum modeli doğrultusunda gerçekleştirilen uygulamalarda dinin sosyal alandan tasfiyesi ile toplum, Marx'ın değimiyle, "kendine yabancılaştırılmaya"⁴ çalışılmıştır.

Bu anlamda gerçekleştirilen uygulamalar devam etmiş ve Dinde reform politikası doğrultusunda; "21 Şubat 1925 tarihinde hutbelerin Türkçe okunmasının zorunlu olması için TBMM Başkanlığı'na önerge verilmiş ve 1926 yılında bir komisyon, örnek mahiyette 58 hutbe hazırlayarak bir reform taslağı ile Diyanet İşleri Başkanlığı'na sunmuştur. Bu çerçevede Sadettin Kaynak, başı açık ve frank giymiş olduğu halde 5 Şubat 1932'de Süleymaniye Camiinde ilk olarak tam Türkçe hutbe okumuştur "(Jaschke,1972: 44, Ergin, 1977, V; 1946; Aktaran; Gümüsoğlu;2013:300-301)⁵. Şubat 1932'de Ezan Türkçeleştirilmiştir; "Halkın ve din görevlilerinin tepkisini

⁴ Hem toplumsallaşma hem de yabancılaşma, bir durumdan başka bir duruma geçiş sürecine karşılık gelmektedir. Beklenen ve başarılı bir toplumsallaşma, bir toplumda hakim değerlerin ve inançların insanlar tarafından benimsenmesi ve yaşanması sürecidir. Ancak toplumdaki hakim değerlere ve inançlara karşı ya da genele göre daha mesafeli duranların yaşadıkları karşı toplumsallaşma süreçleri, toplumun geneli tarafından yabancılaşma olarak kabul edilmektedir (Akın, 2011:155).

⁵ "Mustafa Kemal Paşa'nın önderliğinde Dolmabahçe Sarayı'nda ezanın ve hutbenin Türkçe okunması, Kur'an'ın Türkçe tercümesiyle namazın kıldırılması projesine katılan dönemin meşhur hafızları bu işin yürümeyeceğini bilseler de bu çalışmalara devam etmişlerdir. Söz konusu çalışmalara katılan Hafız Rıza Sayman, 1931 yılında Ramazan ayında dokuz hafızın saraya çağrılmaya başlandığını ve kendilerine bol

çeken bu uygulama 18 yıl boyunca devam etmiştir. Türkçe ezan okumayan görevlilere, Türk Ceza Kanununun 526. maddesine göre; 3 ay ila 6 ay arasında hapis, 'bin' lirada 'üçbin' liraya kadar da para cezası uygulanmıştır" (Öcal, 1994: 39). 25 Aralık 1932'de "Cami ve Mescitlerin Sınıflandırılması Hakkındaki Nizamname" çıkarılarak, bir caminin tasnif dâhilinde kalabilmesi için, "beş vakit açık olması ve cemaatinin bulunması, civarındaki cami ile arasından beş yüz metreden fazla mesafenin bulunması, mamur olması ve müstakbel vaziyetin iyi olması" gibi şartlar getirilmiştir. Bu sınıflandırılmanın dışında kalan camiler 15 Kasım 1935 tarihinde ve 2845 sayılı kanuna göre başka maksatlar için kullanmak üzere kapatılmıştır. Kapanan camilerin bir kısmı ordunun yararına kullanılmış, bir kısmı yıkılmış, bir kısmı satılığa çıkarılmıştır (Jaschke; 1972, 65-66, Gümüsoğlu, 2013: 302); Tek Parti Dönemi'nde İslâm'a yönelik her türlü baskı ve şiddet politikası neticesinde camilere tayin edilecek imam bulunamaz hale gelmiştir. 1941 yılında dönemin İstanbul Müftüsü Mehmet Fehmi Ülgener kendisini ziyarete gelen Sulhi Dönmezer'e "Bugün hayatımın en elemli günün geçirdim. Bir camiye imam olarak mahalle bekçisini tayin ettim" demiştir (Cündioğlu, 1999: 111, Aktaran, Gümüsoğlu, 2013: 303); "Tek Parti İktidarının sonraki yıllarında İslâm'dan bir kısım esaslar alınarak devrin şartlarına uygun millî bir din oluşturma projesi daha ileri bir merhaleye götürülerek toplumda dinî hisleri uyandıracak her türlü faaliyet yasaklanmıştır. Söz konusu dönemde polisler ülke genelinde, namaz surelerini yazan kitapları kamyonlarla toplayıp, çöplüklere götürüp yakmışlardır. Ayrıca güvenlik görevlileri evleri basmış, Kur'an dersi ve din eğitimi verenleri yakalayıp mahkemelere göndermiştir. Ezanı aslına uygun okumaya çalışanlar cezalandırılmıştır" (Eşref Edip, 2012: 105, Aktaran, Gümüsoğlu, 2013: 302) "Eski harflerle kitap basılmasının ve satılmasının yasaklanmasından sonra bir müddet depolarda bekletilen Kur'an-ı Kerimler, hurda kâğıtçıya cüzî bir bedel mukabilinde satıldığından Kur'an sayfaları kese kâğıdı yapılarak piyasaya sürülmüştür" (Adlı, 2012: 36, Aktaran, Gümüsoğlu, 2013: 302). Türkiye siyasi tarihine bakıldığında dinle bütünleşmiş olan toplumun bu bağı, bu dönemde yapılan yaptırımlarla koparılmaya çalışılmıştır.

iltifatlar yapıldıktan sonra Atatürk'ün "İnkılâplarımın son merhalesini siz yapacaksınız hafız beyler" dediğini belirtir. Münevver hafız olarak kabul edilen ve arkadaşları arasından bu yönleri itibariyle seçilen hafızlara "Camilerde Türkçe Kur'an okuyacaksınız" talimatı verilmiştir "(Ergin, 1977,V, 1948-52, Aktaran, Gümüsoğlu, 2013: 301). "Böyle bir din, yani insanı siyasî ve toplumsal alanda serbest bırakıp ona karışmayan ve sadece vicdanlarda yer alan, bir başka ifade ile varlığı ile yoklu pek belli olmayan bir din, o dönemde ulus devletin varlığı için gerekli görülmüştür. Ancak bu projeden daha sonra vazgeçilmiş ve uygulanma imkânı olmamıştır" (Gümüsoğlu,2013:301).

Yeni rejimin laik karakteri dolayısıyla din ve devlet işlerinin birbirinden ayrılması; "aynı zamanda o güne değin devlet ile adeta kader birliği yapmış olan ve iç içe geçmiş durumdaki ulemanın rolünü de yeniden biçimlendirmiştir. Bu sebebe istinaden daha önce devlet ve toplum yaşamında önemli bir konuma sahip olan ulemanın pozisyonu da değişmiş ve yeni konumu laik bir devletin dine tanıdığı hareket alanı ile sınırlı olacak şekilde yeniden düzenlenmiştir. Bu durumda o güne değin hemen hemen her alanda söz sahibi olan ulemanın, din adamı konumuna indirgenmesine yol açmış ve mevcut konumu itibariyle bu sınıfı herhangi bir devlet memurluğu statüsü ile eşdeğer hale getirmiştir" (Gökaçtı, 2005: 137). "Türkiye gibi nüfusunun yüzde seksen beşi çiftçi ve işçi olan ve en az yüzde altmış beşi okuma yazma bilmeyen bir memlekette asırlar içinde yerleşmiş din ve maneviyat bağlarından" (Başgil, 2015: 210) koparılmaya çalışılmıştır. Bu durum "boşluk yılları" (Gökaçtı, 2005) olarak adlandırılan bu dönemde bazı cemaat liderlerini manevi sorumluluk duygusuyla hareket etmelerine sebep olmuştur. En bilinen isimlerinden medrese eğitimi almış olan Süleyman Hilmi Tunahan: "Medreselerin kapatılmasından sonra, müderrisler cemiyetinin lağv ve fesh edilmesine dair gelen bir emir üzerine yapılan toplantıda Süleyman efendinin dile getirdiği görüş ve düşünceleri bu konudaki yaklaşımını net bir şekilde ortaya koymaktadır. 520 kadar Dersiam'ın bir araya geldiği bu toplantıda Süleyman Hilmi Efendi söz alarak:

Medreseler lağvedildi. Bu vaziyet karşısında milletin dini ne olacak? Buradan dağılmadan aramızda karar alalım. Biz 520 dersiamız, her birimiz memleketin birer köşesinde gelmişiz. Bizler ilim adamları olarak, bu milletin dini ihtiyacını daha 50 yıl karşılarız. Memleketlerimize dönünce ikişer talebe bularak, onlara Allah'ın ilmini okutup, dini belletecek olursak, bu talebeler 50 sene daha bu milletin dinine kafi gelirler. Zaten her yüz seneni başında Allah-ü zül-celal'i bir müceddid göndereceği hadis-i şerifle haber verilmiştir. Bunu yapmazsak huzur-ı ilahide yakamızı mesuliyetten kurtaramayız" demiş ve medreselerin kapatılmış olmasına rağmen, o kurumlarda var olan eğitim sisteminin özel ortamlarda sürdürülmesini önermiştir (Gökaçtı, 2005: 160); "Süleyman Hilmi Efendi'nin bu önerisine dersiamların büyük bir çoğunluğu ortamın buna müsait olmadığı gerekçesiyle karşı çıkmış, hatta kimileri hayatlarının bile tehlikede olduğunu dile getirerek bu önerinin yaşama geçirilmesinin mümkün olmadığını söylemişlerdir. Dersiamları çoğunluğunun bu teklife yanaşmaması üzerine Süleyman Hilmi Efendi ve bir grup arkadaşı Ankara'ya bir telgraf çekerek, dini ilimlerin fahri olarak okutmaya hazır olduklarını bildirmişlerse de, Ankara'dan gelen cevapta,

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yürürlükte olduğu ve hilafına hareket edenlerin şiddetle cezalandırılacağı bildirilmiştir" (Gökaçtı, 2005: 161). Bütün bu uygulamalara rağmen; "Çoğunluğu medrese eğitimi görmüş ve büyük çoğunluk itibarıyla belirli bir tarikat terbiyesinde de geçmiş olan ilmiye sınıfı bakiyeleri buldukları yörelerde, kimi zaman gizli bir biçimde, kimi zaman da yerel yöneticilerin müsamahaları ölçüsünde dini eğitim faaliyetlerini sürdürmüşlerdir. Kent merkezlerinden ziyade daha çok kasaba ve köylerde yürütülen bu faaliyetler için camiler, eski tekkeler ya da daha emniyetli olacağı düşüncesiyle bizzat bu dersleri verenlerin evleri seçilmiştir" (Gökaçtı, 2005: 163); "1940'lı yıllara gelindiğinde ise ülkede artık kimse kolay kolay dini eğitim ve öğretim yapma veya yaptırabilme cesaretini gösteremiyordu. Din eğitimi ve öğretimi resmen yasak olduğu için, vatandaşlar gayr-i resmi olarak ve gizli gizli bazı evlerde veya özel yerlerde bu faaliyeti sürdürmeğe çalışıyorlardı. Bu faaliyet genellikle, Kuran'ı Kerim'i yüzünden okuyabilecek kadar ve basit bazı ilmihal bilgilerini öğretmek ve öğrenmekten ibaretti. Bunu yapanlar dahi yakalandıkları taktirde, ya jandarma dipçikleri altında eziliyor veya hapishaneleri boyluyordu" (Öcal, 1994: 40). Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun yürürlüğe girdiği 1924 yılından 1940'lı yılların sonlarına değin yaklaşık olarak yirmibeş yıl devam eden bu dönem genel olarak "din eğitiminde boşluk yılları" (Gökaçtı, 2005: 152) olarak adlandırılmıştır.

1.1.4 Ulus-Devletin İnşası Sürecinde İki Kurum

1.1.4.1. Köy Enstitüleri

Eğitim alanında gerçekleştirilen yasadışı uygulamalar ulus devletin inşası sürecinde yeni oluşan "değerlerin kurumsallaşması" (Illich, 2014: 13) için yeni eğitim yapılanmalarını da beraberinde getiriyordu. Dönemin demografik özellikleri ve okuryazarlık oranı bu durum için büyük etkindir. Toprak'tan aldığımız bilgiye göre; "1935–1936 yıllarında nüfusun 16 milyonun üstünde olan nüfusun %80'ini aşan 12 milyonu köylerde diğer %20'si de şehir ve kasabalarda yaşıyordu. Genel nüfusun %79.6'sı yani 13.641.151'i okur-yazar değil, nüfusun ancak %20.4'ü yani 2.516.867'si okuryazardır. Öğrenim çağındaki 1.800.000 çocuktan şehir ve kasabalarda okutulamayan çocuk sayısı 132.000, köylerde ise 1.110.000'dir. Bu durumda şehir ve kasaba çocuklarının %75'i okumakta ve bunlar beş yıllık okullarda eğitim görmekteydi. Köy çocuklarının ise %25'i okumakta ve bu çocukların büyük çoğunluğu üç yıllık okullarda okumaktaydı. Böylece şehir çocuklarının %25'i okuyamamakta, köy çocuklarının ise %25'i okuyabilmekteydi" (Gedikoğlu, 1971: 15–16, Aktaran, Toprak, 2008: 57); "1935 yılı nüfus sayımına göre şehir ve kasabalardaki nüfus 3.799.742,

köylerde de 12.400.952'dir. 1940'lı yıllarda Türkiye'de yaklaşık 40.000 köy vardı. Türkiye nüfusunun %80'i bu köylerde yaşamaktaydı. 35.000 köyde hiç okul yoktu" (Toprak, 2008: 57). Bu doğrultuda; "Köy Enstitüleri 1940 yılında, Türk köylerinin cehalet ve maddi geriliğinin kısa zamanda giderilmesi amacıyla kurulmuştu" (Karpaz, 2014: 457). Okur-yazar oranının bu derece düşük olmasının nedenini harf inkılabına bağlamak bu oranı daha açıklayıcı kılmaktadır. Zira alfabe inkılabı gerçekleştiğinde Arap alfabesi ile okuyup-yazan halk bir gecede okur-yazar olmamakla, cehaletle nitelendirildiler. Oysa bu dönemde meclis kürsüsünde halkı temsil eden mebuslar arasında yeni alfabe ile okuma yazama bilmeyenler de vardı.

Ulus-devlet inşası açısından "milliyetçilik ile köy arasında kurulan bu organik bağ yani köycülük söylemi II. Meşrutiyet dönemine uzanıyor olmasına rağmen, köycülük ile eğitim arasındaki işbirliği 1940'larda Köy Enstitüleri ile şekillenmiştir. Köycülük akımını savunan köycü düşünürlere göre köylüler şehirlerde değil köylerde eğitilmeli, eğitim sistemi ise köy hayatının mesleki vb. gereksinimlerine göre oluşturulmalı ve mümkünse köylü eğitimine uygun öğretmenler köylülerden devşirilmeliydi" (Karaömerlioğlu, 2002: 285, 294, Aktaran, Ateş, 2011: 56); "Köy Enstitüleri'nin kuruluş felsefesinin de köylerde sadece nazari eğitim yapan, okuma yazma öğreten öğretmenlerin yeterli olmadığı, köylerde gelişmeyi sağlamak için köyün içinden çıkan köy kökenli, yalnızca köye yararlı olabilecek, kalem ve kitaptan çok her türlü tarım araç ve gereci kullanabilen öğretmenlerin yetiştirilmesinden bahsedilmektedir" (Toprak, 2008: 64); "Ülkenin, özellikle köylerin öğretmen ihtiyacının bir an önce halledilerek, nüfusun büyük çoğunluğunu oluşturan köylü kesiminin Atatürk'ün hedeflediği çağdaş eğitim seviyesine ulaştırma çabaları öğretmen ihtiyacı için köklü bir çözüm olacağı düşünülen ve özgün bir kimliğe sahip" (Toprak, 2008: 59) olacaktır. Köy Enstitüleri'nde sadece öğrenci eğitimi gerçekleştirilmiyordu; "Köy eğitmen ve öğretmenin köy halkını yetiştirmekle ilgili görevleri en güzel şekilde 4274 Sayılı Yasa'nın 10. maddesinin ikinci aşamasında ifade edilmişti. Bu maddelerde öğretmenin sadece öğrenci eğitmeyeceği, köy halkının çağdaş yaşam koşullarına göre yetişmesini sağlamak, onların mutlu ve üzüntülü günlerinde yanlarında olmak, köyün ekonomik hayatını geliştirmek, çevre şartlarına göre avcı, binici, kayakçı yetiştirmek gibi pek çok görevleri vardı" (Toprak, 2008: 89); "Enstitü mezunu öğretmenler çağdaş gelişmeye ve teknolojiye uygun olarak köylülerin yetişmesi için çalışacaktı. Evini onaran, elektrikten, motordan ve makineden anlayan bu kişiler Köy Enstitüleri'ndeki demokratik kültür ortamını bir anlamda köylere taşıyacaktı. Böylece kimse kimseyi

sömürmeyecek, köylerden kentlere düzensiz göç olmayacak, halk çalışmak için yurt dışına gitmeyecekti. Eğitim görmüş bilinçli köylüler sayesinde köy nüfusu dengeli artacak, artan nüfus daha dengeli gelişecekti" (Toprak, 2008: 90). Böylece Köy Enstitüleriyle; "1.Yeni toplumsal değerlerin gelişmesi, 2.Ulusal kültürün yaratılışı, 3.Ekonomik yaşamın meslekleşme uzmanlaşmaya doğru gelişmesi, 4.Ülke ekonomisinin verimliliğini arttırması" (Kırbı, 2000: 270, 271) sağlanmış olacaktır.

"3803 Sayılı Köy Enstitüleri Yasasının çıkmasından sonra Eskişehir-Çifteler, İzmir-Kızıllıçlı, Kırklareli-Kepirtepe, Kastamonu-Gölköy öğretmen okulları, Köy Enstitüsü adını almıştır. Her enstitü, üç-beş ili sorumluluk alanı içine alarak yurdun her yanını içerecek eşit bir dağılımla kurulmuştur. Enstitüler ortalama 5000-6000 dekarlık, tarım yapılabilecek, daha çok da doğayla zorlu bir savaşı gerektirecek köy koşullarına uygun alanlarda öğrencilerin zorlukları aşabilme, savaşım gücü edinmeleri için kentlerden uzak yerlerde oluşturuldu. Enstitüleri ilkokulu bitirmiş köy çocukları alınacak, parasız yatılı okuyacaklardı" (Pazar, 2001: 58, Aktaran, Toprak, 2008: 67); "Köy Enstitüleri büyük kentlerin dışında yer almalıydı ama bu yerler ana yollara yakın olmalıydı. Su gereksinimi önemle üzerinde durulması gereken bir diğer konuydu. Ülke çapında kurulacak bu enstitüler bölge merkezi olacak yerlerde kurulmalıydı. Her enstitü kendi bölgesi içine giren illerden bir anlamda sorumluydu. İleride her şeyiyle Köy Enstitüleri'ne bağlanması düşünülen köy öğretmenine her yönden rehber olacak gezici başöğretmenin köylere ulaşımı kolaylıkla sağlanabilmeliydi. Köy Enstitüleri'nin yeri sağlıkçı, teknisyen, doktor ve öteki elemanların köylere ve birinden ötekine kısa sürede ulaşmasını sağlayacak durumda olmalıydı" (Evren, 1998: 30; Aktaran; Toprak, 2008: 62). Köy Enstitüleri'nin kurulduğu bölge böylece bir halk eğitim merkezi olacaktır.

1948'deTürkiye'de "25 enstitü kurulmuş, bunların mezunlarının ve öğrencilerinin sayısı da 1950'de 25.000'e kadar yükselmişti" (Karpata, 2014: 457). Köy Enstitüleriyle ilgili yasanın: "Tüm amacı, Türk toplumunun büyük çoğunluğuna Cumhuriyet'i ilkeleri ve idealleri ile uyumlu bir eğitim yaymaktır. Bunu gerçekleştirmek için, Yasada, olabilecek türlü engellere karşı açık kapı bırakılmamaya çalışılıyordu" (Kırbı, 2000: 306). Fakat, Karpata'ya göre Köy Enstitülerinin, köy hayatının karışık toplumsal ve ekonomik sorunlarının hakkından gelebilmek için gerekli formasyonu veremeyişi Enstitü mezunlarının bu gerçeklere eğilemeyişi kendilerini teorik ve siyasal tartışmalara veren köy eliti olmalarına neden olmuştur. Dolayısıyla mezunlarının neredeyse tüm hayatları boyunca köy öğretmeni kalmaya mecbur olmaları kendilerinde gadre (haksızlığa) uğradıkları ve hor görüldükleri duygusu yaratmış, bu da şehir ile köy

arasındaki farkı daha da derinleştirmiştir (2014: 458). Bu uygulama ile Mardin'in: "merkez-çevre ayrımı"nın (2011: 238) Cumhuriyet döneminde de etkisinin sürdürüldüğünü göstermektedir.

Kurulduğu günden itibaren enstitüler çeşitli eleştiri ve tartışmalara neden olmuştur; "Bu noktada Nihal Atsız gibi düşünürlerin vardıkları yargı; Köy Enstitüleri'nin Kemalizm'in ta kendisi olduğudur" (Kırby, 2000: 270). Eleştiriler mecliste de yankı bulmuş; "1940'da TBMM'ye gelen ve Genel Kurulda tartışılmaya açılan Köy Enstitülerinin yasal temeli olan 3803 Sayılı Yasa Tasarısına göre erkek ve kadın arasında bir ayırım yapılmıyor; gerekçede karma eğitim kabul ediliyordu. Karabekir ve bir çok milletvekili bunun kabulünden yana olamazlardı" (Kırby;2000:213,214). 1943 yılına gelindiğinde ise II. Milli Eğitim Şurası'nda Köy Enstitülerine yönelik eleştiriler artmaya başlar. Bu eleştirileri Toprak; sağ kesim tarafından yapılan eleştiriler ve sol kesim tarafından yapılan eleştiriler olarak ikiye ayırırken, Ateş; 1-Siyasi muhalefet, 2-Yerel-taşra muhalefeti, 3-Kurumsal muhalefet, 4-İdeolojik muhalefet olarak dört başlıkta inceler (2011: 113-126, 2008; 94-99). Tartışmalar genel olarak enstitülerde verilen eğitimin aşırı solculuk-komünist ideolojiyi destekler nitelikte olduğu, öğretmenlere verilen maaşın yetersiz olduğu, karma eğitimin verilmesinin ahlaki olarak uygun olmadığı, enstitülerin sadece köylü öğrencileri alarak köylü-şehirli arasında ayrımı belirginleştirdiği ve enstitünün dini ve milli öğelere göre yeniden düzenlenerek eğitimin millileştirilmesinin talep edilmesi yönündedir.⁶ Sonuç olarak; "1940'da Hasan Ali Yücel'in öncülüğünde bir devrim aracı olarak kurulmuş olan Köy Enstitüleri" (Kırby, 2000: 303), "Demokrat Parti İktidarının 27 Ocak 1954'te çıkardığı 6234 sayılı kanunla, Köy Öğretmen Okulları adı altında mevcut öğretmen okullarıyla birleştirildi" (Karpata, 2014: 460). Karpata'nın ifadesiyle (2014: 460) kültürel irtica bundan sonra halkevlerine yayılmıştır.

1.1.4.2. Halk Evleri

"Kemalizm veya Atatürkçülük olarak bilinen resmi ideoloji yavaş yavaş gelişti. Temel ilkeler 1931 parti programında 'altı ok' olarak tanımlandı: cumhuriyetçilik, laiklik, milliyetçilik, halkçılık, devletçilik ve inkılapçılık. Altı ilke arasında, bilhassa laiklik ve halkçılık arasındaki gerilim dikkat çekiciydi" (Findley, 2012: 258); "Cumhuriyetin toplum mühendisliği projesinde halkçılık en az laiklik kadar güçlü bir

⁶ Enstitülerin kapanma sürecine kadar süregelen eleştiriler bu kadarıyla sınırlı olmayıp, çalışmamızın sınırlılıkları sebebiyle bu konuyla ilgili detaylara daha fazla yer verememekteyiz. Detaylı bilgi için bkz: Ateş; 2011, Toprak; 2008, Bozkurt;2007, Kırby; 2000.

ideolojik araçtı. Bununla birlikte halkçılığın karşılaştığı sorun, Türk ulus inşasının, halkın bütününe kapsayacağı herhangi bir şekliyle, hala bir temenni olarak kalmaya devam etmesiydi" (Findley, 2012: 280); "Tüm okul ve eğitim sisteminin 1924'de devletleştirilmesi, devletin bu önemli sektörünü o güne kadar egemenliği altında tutan İslam din adamlarından kurtarmak için gerekli hazırlığı oluşturdu. Ancak sonucun alınması için halkın işbirliği gerekiyordu" (Hirsch;2000:293). "Mevcut siyasi ve toplumsal yapının bütünüyle ortadan kaldırılarak yerine Batı modeline göre düzenlenmiş yeni bir devlet ve toplum düzeninin ikamesini öngören Kemalist modernleşme projesinin ilk aşaması olan ulus devletin 1923 yılında resmen kuruluşun ardından, politik seçkinler devletin ulusunu inşa etmek üzere toplumu dönüştürme projesine yönelmişlerdir. Yeni bir ulus ve yurttaşın inşası; "ulusun ve onun yurttaşlarının kolektif kimliklerinin yeniden yapılanması anlamına geldiği gibi, kamusal alanın yanı sıra birçok açıdan özel alanın da kurgulanması, gelenek ve göreneklerin, günlük yaşam biçimlerinin yeniden örgütlenmesi uğraşlarını içermiştir."; "Kemalist rejimde yeni bir ulus, yeni bir kültür ve yeni bir yurttaş yaratma çabaları birbiriyle bütünleşmiş adeta içice geçmiştir" (Keyman ve İçduygu, 1998: 17, Aktaran, Karaarslan Şanlı, 2010: 54).

"Yeni kurulan bir ulus-devlet temeline uygun bir eğitim siyasetinin oluşturulması Atatürk'ün eğitime yüklediği anlam içinde en basta gelen unsurdur. Kurtuluş Savaşı'nın bağımsızlık temeline dayanan siyasetinin belirlediği mücadele düşüncesi 1920'lerde Atatürk'ün söylemlerinde ön plana çıkmaktadır. Türkiye'nin kendi koşullarının ve çağdaş dünyanın belirlediği yeni ilkelere uygun bir içerik, eğitimde başlıca amaçtır. Türkiye'nin toplumsal koşullarının en temel ögesi ise, köylülüktür. Nüfusunun neredeyse tamamı köylü olan bir ülkede, yeni idealler ve ilkelerin yasama geçirilebilmesinin başlıca koşulu elbette eğitimden geçmektedir" (Bozkurt, 2007: 36). "Devletçiliğin eğitim alanındaki etkisi Halk Partisinin kültür ve eğitim alanındaki yeni çalışmalarında kendini gösterdi. Bu çalışmaların amacı en geniş anlamıyla 'halk eğitimi'ydi. Bu nedenle, halkın çoğunluğunu oluşturan köylüye doğru genişletilecekti" (Kirby, 2000: 66). "Atatürk, Ulus'un özgürlüğüne dayalı olarak yürütülen "Milli Mücadele" sonunda hem askeri hem de siyasi başarı elde edildiğini belirtmiştir. Bu başarıların tam anlamıyla yerine getirilmesi için Türk toplumunda sosyal ve kültürel atılımların gerçekleştirilmesi gerekliydi. Bu atılımların gerçekleştirilmesi için Atatürk ilke ve inkılâplarının yaygınlaştırılması gerekmektedir. Bu durum ancak eğitim yoluyla sağlanabilirdi. Bu amaçla Cumhuriyet Halk Partisi

Hükümeti, 14 Şubat 1932'de Halkevlerini açmaya karar vermiştir" (İnan, 1980: 12; Aktaran; Toprak, 2008: 55). "Reşit Galip'in⁷ anladığı anlamda Halkevleri, genç aydınların 'halka doğru' gitmek için misyoner gibi yetiştirilecekleri kültür merkezleri olacaklardır" (Kırby, 2000: 66).

"1931'de CHP'nin Üçüncü Kongresi'nde kurulması kararlaştırılan ve 1932 yılında açılan Halkevleri⁸, CHP tarafından tayin edilmiş politikalar çerçevesinde Kemalist ideolojinin yayılması ve halk tarafından benimsenmesi için toplumsal ve kültürel alanda faaliyetlerde bulunmak üzere kurulmuş organizasyonlardır. Birden çok amacı ve işlevi içinde barındıran Halkevlerinin kuruluş amaçlarını şu tanımlar aracılığıyla bir araya getirmek mümkündür: 'İdeolojiyi aşılama işlevi' ve bunun bir aracı olarak 'eğitim örgütü' olarak örgütlenmesi, ülkede resmi ideoloji doğrultusunda 'yeni insanı ve kültürü' yaratmak, 'aydın ve halk kitleleri arasındaki kopukluğu' gidermek ve 'toplumu seferber etmek'. Halkevleri bu amaçları gerçekleştirmek için Tek Parti'nin bir yan kuruluşu olarak çalışmış ve rejimin 'kamusal ve iletişimsel aygıtları' " (Aydın, 1996: 127, Aktaran, Karaarslan Şanlı, 2010: 110) olarak işlev görmüştür. "Tek Parti yönetiminin Halkevleri gibi 'iletişimsel bir aygıt' ihtiyacı duymasının temel nedenlerinden biri ülkenin kültürel ve toplumsal koşullarının niteliğinde yatmaktadır. Radyo-TV ve yazılı basın araçlarının ya hiç bulunmaması ya da minimum düzeyde olması, kentsel ve kırsal alanlar arasındaki kopukluk ve okuma-yazma oranının düşüklüğü yönetim ve halk arasındaki yeni iletişim kanalları geliştirmeyi zorunlu hale getirmiştir. Diğer bir deyişle Halkevleri, zamanın özgül koşulları içinde devletin 'siyasal iletişim' aracı olarak kullanılmıştır. Halkevleri faaliyetleri dokuz şube aracılığıyla sürdürülmüştür. Bu şubeler: *Dil ve Edebiyat, Güzel Sanatlar, Temsil, Spor, Sosyal Yardım, Halk Dershaneleri ve Kurslar, Kütüphane ve Yayın, Köycülük, Tarih ve Müze Kolu*'dur" (Karaarslan Şanlı, 2010: 110). "Halkevleri"nde (1930'da Batılı bir kalıp içinde kültürü yaymak amacıyla kurulan merkezler)...orada öğretilen konular arasında halk kültürünün motifleri dahil edilerek kurtarılmış oldu: Türk kültürü böylece, mahalle İslam'ının dış kabuğu hariç, öne çıkarıldı. Ve genel anlamda Türk kültürünü

⁷ Halkevlerinin kuruluşuyla ilgisi olan Reşit Galip bu dönemde Milli Eğitim Bakanındır.

⁸ Halkevlerinin sayılarına bakıldığında; 1932 ile 1951 yılları arasında 478 Halkevi açıldığı görülmüştür: Bkz:Toprak; 2008: 55.

Batılılaştırma deneyimi, 1930'lardan beri büyük bir başarı" (Mardin, 2002: 75) göstermektedir.

"Halkeveleri, halkın genel kültür seviyesini yükseltmek için Cumhuriyet idaresinin giriştiği önemli projelerden biridir. 191'de 14 ilde birden kurulan Halkevleri, Jön Türkler devrinden gelen Türk ocaklarının yerine geçmişti" (Webster, 1939: 10, 186, 193, Lewis, 1954: 107, 132, Aktaran, Karpat, 2014: 460). "Ancak Halkevleri'nin, kültürel amaçlarını gerçekleştirmekle beraber, Halk Partisi'nin organı rolünü de oynadıkları da bir gerçektir" (Karpat, 2014: 460). "1933 yılından itibaren Halkevlerine verilen önem artmıştır. Cumhuriyet modernleşmesinin 'yeni insan' imgesine yaygınlık kazandırabilmesi için önemli olan Halkevleri aynı zamanda tek-parti döneminin milliyetçi siyasasının propagandasını yapmıştır" (Ateş, 2006: 24, Şimşek, 2002: 75-77, Aktaran, Ateş, 2011: 70). Demokrat Parti iktidara geçince Halkevleri'nin binalarının büyük kısmı, Halk Partisi'nin bunları devlet parasıyla yaptırdığı ve parti namına tescil ettirdiği gerekçesiyle müsadere edildi ve 5830 sayılı kanunla devlete intikal etti (Karpat, 2014: 461). Sonuç olarak Ulus devlet inşası sürecinde Halkevleri, dini kurumlar olan medreselerin yerine ikame edilip, mevcut kültürel değerler bu şekilde değiştirilip dönüştürülmeye çalışılmıştır.

1.2. ÇOK PARTİLİ DÖNEM

1.2.1. Çok Partili Hayat Geçiş Süreci

1930'da çok partili hayata geçiş denemesinin başarısızlığa ulaşmasından sonra⁹ demokrasiye geçişin sinyalleri ilk CHP'nin 29 Mayıs 1939'da 5. Kurultayında gündeme gelir; Batı'ya yanaşmak için gerekli olan, "Demokrasiye geçiş" ya da "Demokrasiyi kemale erdirmek" gibi sloganlar ilk kez bu kurultayda ortaya çıkacak, yine batının gözüne girmek için, bu kurultayda parti-devlet kaynaşmasının çözülmesi yolunda ilk adımlar atılacaktır (CHP Programı, Aktaran, Bila, 1999: 91). II. Dünya Savaşı'na denk gelen bu yıllarda, her ne kadar Türkiye savaşa katılmamışsa da, savaşın etkileri gerek sosyal gerek siyasal alanda kendini göstermiştir. Demokratik sürecin hayata geçmesi adeta zorunluluk arz etmiştir.

1 Kasım 1945'te meclis açış konuşmasında İnönü, yönetim mekanizmasını günün değişen koşullarına uygun hale getirmek için tek partili sistemde önemli hukuki ve siyasal düzenlemeler yapmaya hazırlandığını ifade etmiştir. İnönü, sistemdeki temel

⁹ 1930 yerel seçimlerinde Paris'ten çağrılan Fethi Okyar tarafından Serbest Cumhuriyet Fırkası (SCF) kurulmuş, üç ay sonra kapatılmıştır. Bkz; Çaha, 2007:213-215.

eksikliğin, bir muhalefet partisinin yokluğu olduğunu kabul ediyor ve “*memleketin ihtiyaçları sevkiyle hürriyet ve demokrasi havasının tabii işlemesi sayesinde, başka siyasi partilerin de kurulması mümkün olacaktır*” sözleriyle Türkiye’de yarışmaya dayalı çok partili siyaset dönemine geçilebileceğinin ilk sinyallerini vermekteydi (Bila, 1999: 110, Ahmad, 1996: 22, Aktaran, Şahin, 2012: 32-33). Devam eden süreçte parti içinden farklı seslerin çıkması ise bu süreci hızlandırmıştır.

12 Haziran 1945’te Cumhuriyet Halk Partisinin (CHP) grup toplantısında Celal Bayar, Adnan Menderes, Fuad Köprülü ve Refik Koraltan tarafından imzalanan, tarihe “*Dörtlü Takrir*” olarak geçen önerge¹⁰, bir muhalefet partisi kurulmasından çok CHP’de demokratikleşme yolunda reform yapılmasını (Özdemir; 2013: 6) amaçlayan; "Parti içinde muhalefetin ilk seslerinden olan bu milletvekilleri; parti tüzüğü ile ilgili değişiklikler yapılmasını istemişlerdir. Önerge, uzun ve sert tartışmalardan sonra 4'e karşı grup çoğunluğunun oylarıyla reddedilmiştir, ama, ciddi bir muhalefet ortaya çıkmıştır" (Bila, 1999: 109); "Teklifin reddedilmesi, bu dört milletvekilinin CHP'den ayrılmalarına ve Demokrat Parti adında yeni bir parti kurmalarına yol açmıştır" (Sitembölükbaşı, 1995: 24, Karpat, 2014: 485). Demokrat Parti (DP) böylelikle kurulan ilk partilerden olmuştur.

1945-1950 yılları arasında "toplam 23 yeni parti kuruldu. Bunların çoğu sadece kısa bir dönem ayakta kalabildi. Bir kısmı, fikri hürriyeti üzerinde devam eden kısıtlamaları ihlal etmeleri sebebiyle devlet yetkilileri tarafından kapatıldı. Diğerleri ise, önemli bir halk desteği elde edemedikleri için kendilerini feshettiler" (Sitembölükbaşı, 1995: 16); "Muhalefet partileri içinde en başarılısı Demokrat Partiydi. Bunun nedeni partinin kurucu kadrosunu oluşturanların tanıdık simalardan oluşmasıdır¹¹. 1946 seçimleri sonucunda Demokrat Parti 62 meclis sandalyesi almıştır" (Sitembölükbaşı;995:21). Bir sonraki; "14 Mayıs 1950 genel seçimlerinde DP kesin bir zafer kazanarak toplam 487 meclis sandalyesinin 408'ini elde eder. DP'nin 1950 zaferi haklı olarak, Türkiye'nin modern siyasi tarihinin bir dönüm noktası olarak kabul edilir" (Sitembölükbaşı, 1995: 27). Tek Parti Dönemi'nin 1946 itibariyle tarihe karıştığı bu dönemden itibaren CHP'nin parti içinde yaşamış olduğu görüş farklılıkları ve parti tabanından oy kaybetme kaygısıyla katı laiklik politikasında tavizler vermeye başladığı görülür. CHP'nin 1950 seçimlerini kaybetmesinin nedenlerini- halkçılık ilkesine

¹⁰ Parti Tüzüğü ve bazı kanunlarda tadilatı içeren önerge.

¹¹ Celal Bayar Tek Parti döneminde (1938) başbakanlık yapmış bir isimdir

rağmen- DP'nin lider parti olduğu bu süreçte, mevcut sosyal beklenti ve gelişmelerin boyutunu anlamaktan geçer.

1.2.2. Din Eğitiminin Tekrar Gündeme Gelişi

1945 yılında CHP yirmi iki yaşındadır. Faaliyetlerini sürdürmesine izin verilen tek siyasi parti olarak var olduğu günden beri hep iktidarda olmuştur; "Hemen hemen bütün bu dönem boyunca da katı bir laiklik politikası izlemiştir. 1920 ve 1930'larda, CHP hükümetleri İslam'ı devletin işi olmaktan çıkarmış ve planlı olarak onun gördüğü toplumsal işlevi azaltmaya çalışmışlardır" (Sitembölükbaşı, 1995: 19); "Önceki dini eğitim kurumları kaldırılmış, o zamandan sonra da CHP, Türklerin İslami kimliğini laik ve milli bir hüviyete bürüyecek kültürel politikalar takip etmiştir; dil ve harf inkılabı gibi, fakat; Dine olan olumsuz tutumuna rağmen CHP'nin yönetim kadrosunu oluşturan simaların hepsi de dine ilgili olmayan kişiler değildi. Çok tuhaf görünmesine rağmen CHP, parlamento milletvekilleri arasında eski müslüman din adamlarını da bulundurmuydu. Fakat bunların hiçbirine, CHP'nin laikleşme yolundaki politikalarının etkisini azaltmasına müsaade edilmedi" (Sitembölükbaşı, 1995: 19). Dini, toplumsal hayatın merkezindeki konumundan çıkarmak, Tek parti döneminin yaşandığı yaklaşık yirmi beş yıllık döneme bakıldığında bu hedefe büyük ölçüde ulaşıldığı da görülmekteydi (Gökaçtı, 2005: 151). Parti içinde din adamları gibi muhafazakar görüşe sahip milletvekillerine rağmen Tek Parti döneminde "laiklik" ilkesinin artık herkes tarafından kabul edildiği görülmektedir.

II. Dünya Savaşı sonrasında; "dünyadaki dengelerin değişmesi, Avrupa'yı tehdit eden komünizm tehlikesi ve birçok ülkede baş gösteren ahlaki çöküntü Türkiye'yi de etkilemiştir. İşte bu sorunların yaşandığı süreçte Sovyetlerden ve komünizmden korunmada ve ahlaki sorunlarla başa çıkmada en etkili silahın 'Din' ve dini değerler olduğunun ileri sürülmesi" (Öztürk, 2008: 282, Aktaran, Şimşek, 2013: 6), "uzun yıllardır iktidarda olan Cumhuriyet Halk Partisi'nin (CHP) 1945 sonrasında demokratikleşmeyi ilke olarak kabul etmesiyle 7 Ocak 1946'da kurulan Demokrat Parti'nin (DP) açıkladığı ekonomi, din ve din eğitimi politikasının millet nezdinde ilgi görmesi, CHP'nin bu alanda bir takım adımlar atmasını gerekli kılmıştır" (Şimşek, 2013: 6). "1940 ortalarında Türkiye'de çok partili sistemin başlamasıyla laisizmin kurucusu Cumhuriyet Halk Partisi ve Cumhuriyet'in bu temel taşına yönelik eleştiriler, muhalefet tarafından dile getirilmeye başlandı. Cumhuriyet Halk Partisi tarafından yürürlüğe konulduğu şekilde laisizm, vatandaşların dini hayatına hükümetin müdahale etmesi şeklinde yorumlandı" (Mardin, 2002: 99); "1940'larla birlikte "*Volk İslam*"a

dönüş isteği belirmişti. Bu yöneliş çok partili hayata geçişle beraber bütün siyasi partileri etkiledi ve ister istemez din politikalarının gözden geçirilmesi sonucunu doğurdu" (Mardin;1993:147; Aktaran; Kara, 2012: 80). Böylelikle din, artık partilerin siyasi rekabet aracı olarak tekrar gündeme oturur.

1930'lu yılların başlarından itibaren, din eğitiminin hemen hemen bütün eğitim-öğretim kurumlarından kaldırılması, sosyal hayatta ve özellikle gençlerin davranışlarında ahlaki buhran olarak kendisini hissettirmiştir. Bunun üzerine ilk defa, 15-21 Şubat 1943 tarihlerinde toplanan 2. Milli eğitim Şurası gündeminde "okullarda ahlak eğitiminin geliştirilmesi ve ilkokullarda bu ilkelerin gelişmesini sağlayacak tedbirlerin düşünülerek programa alınması konusuna yer verilmiştir" (Kalaycı, 1988: 46, Aktaran, Şanver, 1996: 4). Din eğitiminin okullarda verilmesi ve nitelikli din adamı yetiştirilmesi taleplerini yeniden gündeme gelmesinde birkaç neden etkili olmuştur; "Bunlardan birincisini oluşturan manevi boşluğun başta komünizm olmak üzere birtakım ideolojiler tarafından doldurulacağı endişesi oluşturmaktaydı. Bu durumun mecliste ilk kez tartışıldığı oturumlarda dönemin Bursa milletvekili olan Baha Pars görüşlerini dile getirmek için söz almış ve meclis kürsüsünden *'Yeni solcu dinler belirdi. Vicdanları boş bulurlarsa bu dinler girer... biz bu yeni dinlerden korkmuyoruz da kendi dinimizden korkuyoruz'* sözleriyle gelişmelere işaret etmişti. İstanbul milletvekili olan Ahmet Silivri'li ise görüşlerini *'ne yazık ki, hala din hususunda görüşmekte çekingenlik gösteriyoruz. Laiklik dinsizlik demek değildir'* şeklinde dile getirmiştir" (Şanver, 1996: 9,11, Gökaçtı, 2005: 169). Din bilgisi derslerinin yayılmakta olan yabancı ve tehlikeli kabul edilen ideoloji ve akımların önüne geçebilmek adına okullarda okutulmasının teklif edilmesi üzerine, dönemin başkanı Recep Peker *"Komünizm denilen icmai zehirden bünyeyi korumak için, onun yanında yavaş yavaş genişleyecek bir şeriat hayatının ikamesi ihmali bir tedbir diye düşünmek, aşağı yukarı bir öldürücü zehrin laakal (en azında) onun kadar öldürücü olan başka zehirle tedavi edileceğini zannetmekten ibarettir"* diyerek görüşlerini ortaya koymuş ve teklifin yasalaşması mümkün olmamıştır (Ünsür, 1995: 14, Aktaran, Gökaçtı, 2005: 171, Şanver, 1996: 4). "Diğer taraftan toplumda dini, ahlaki ve sosyal problemler gittikçe artmış ve 1946 seçimleriyle birlikte çok partili (demokratik) sisteme geçilmesinden sonra konu üzerine münakaşa, değişik platformlarda devam etmiştir" (Şanver, 1996: 5).

Recep Peker hükümetinin ardından 20 Eylül 1947 tarihinde göreve gelen Hasan Saka hükümeti döneminde din eğitimi ve öğretimi yeniden gündeme gelmiş ve konu ilk kez CHP'nin 2 aralık 1947 tarihindeki 7. kurultayında ele alınmıştır; Bu kurultayda

oluşturulan bir komisyon tarafından "Din Öğretimi" konusu ele alınarak varılan sonuçlar bir rapor haline getirilmiştir. Söz konusu komisyonun hazırlamış olduğu raporda özet olarak, Müslüman vatandaşların imamlık ve hatiplik gibi dini hizmetlerini yerine getirecek elemanlara ihtiyaç olduğu ve bunları yetiştirecek öğretim müesseselerinin kurulması lazım geldiği belirlenmiş ve bu çeşit öğretim kurumlarının rejim ve anayasanın laiklik prensibi ile çelişmeksizin devletin yardımı ile kurulabileceği esasında birleşmiştir (Kırboğa, 1975: 285, Aktaran, Gökaçtı, 2005: 171). "İnönü'nün açıktan saldırıya uğradığı, parti yönetiminin diktatörlükle suçlandığı, komünizmle mücadele, türbelerin açılması, okullarda din dersleri konulması konularında önergelerin verildiği "demokratikleşme kurultayı" olarak anılan" (Bila, 1999: 126) Kongrede; "Hamdullah Suphi Tanrıöver ise yaptığı konuşmada durumun vehametini şöyle dile getirmiştir: *(TBMM'deki) bir münakaşadan sonra dışarı çıktığım zaman altı tane Meclis hademesi yanıma geldi, gözleri yaşlı olarak şunları söyledi: 'Vallahi billahi, altı köyümüzde bir tek imam kaldı. Ölülere nöbet bekletiyoruz. Oradan kalkıp bu köye geliyor ve boyuna köy değiştiriyor. Eğer bize imam ve hatip vermezseniz, ölülerimizi köpek leşi gibi toprağa gömeceğiz.'*" (1948: 4579; Aktaran; Gümüsoğlu, 2013: 303) diyerek durumun vahametini ifade etmiştir. "Programın laikliğe dair 15. Maddesinin müzakeresi sırasında Sinan Tekelioğlu, Hıristiyanların dinlerinin inkişafı için çalışmalarının serbest oldukları halde, Müslümanlara yapılan baskıdan bahsettikten sonra yıllardır takip edilen din aleyhtarı politika neticesinde ülkenin geldiği vaziyeti anlatırken şöyle demiştir: 'Bugün memlekette kumar, içki alıp yürümüştür. Ahlâk tefessüh etmiş (kokuşmuş, bozulmuş) bir haldedir. Sebebi dinsizliktir.' (Eşref Edip, 2012: 114; Aktaran; Gümüsoğlu, 2013: 303). Durumun vahametinin parti içinden vekiller tarafından eleştirerek dile getirilmesi bir öz eleştiri olarak değerlendirilebilir. Bu durum, mevcut politikanın da revize edilmesini gerekli kılmıştır. Böylelikle CHP için din ve din eğitimi alanında mevcut uygulamalarda bir esneme süreci başlamıştır.

"Medreselerin devlet tarafından kapatılmasından sonra din eğitimi ihtiyacının halkın arasından çıkan gönüllü zevât tarafından en zor şartlar altında da olsa giderilmeye çalışılması karşısında devlet, Müslümanlarda ortaya çıkan İslâmî uyanışı ve gücü, kontrol altında tutmak için adım atmak zorunda kalmıştır. Nitekim bu çerçevede Cumhuriyet Halk Partisi, İlahiyat Fakültesi'nin tekrar açılmasını ve İmam-Hatip okullarının kurulmasını isteyerek insanların oylarını toplama telaşına düşmüş ve 1933'de kapatılan İlahiyat Fakültesi 1949 yılında yeniden açılmıştır" (Gümüsoğlu, 2013: 305); "Bu dönemde Cumhuriyet Halk Partisi, mevcut politik tutumunu, kendi

siyaset anlayışı çerçevesinde çizdiği sınırlar dâhilinde demokratlaştırma çabası içine girmişti. Ancak çok ileri adımlar, parti içinde bazı tepkilere neden olmaktadır. Partinin ileri gelenlerine göre bilhassa din konusunda 'halkın ihtiyaçlarını karşılamak' adı altında zaten geriye dönüşün teşviki anlamına gelebilecek birtakım tavizler verilmişti. Bazılarına göre Cumhuriyet Halk Partisi'nin oy sıkıntısı, bu durumla ilişkiliydi. Dolayısıyla parti, bir reform sürecinden geçirilmeliydi. Reform ise doğrudan doğruya din eğitimi alanındaki politikaların belirlenerek hayata geçirilmesi yoluyla gerçekleştirilmeliydi. Demokrat Partinin henüz korkudan açıkça ele alamadığı bu 'din eğitimi' bayrağı, Cumhuriyet Halk Partisi'nin eline verilirse, oyların eski partiye akacağı öngörülmekteydi (Toker, 1998: 169, Aktaran Şahin, 2012: 33); 1946'dan sonra kurulan çok partili sistemde dini alanlarda verilen tavizlerin çok kısa süre sonra oya dönüşebileceği keşfedilmiş ve pratikte partiler geleneksel İslami çevrelere karşı bazı ödünler vermeye başlamışlardır. 1946 yılında, CHP din politikasını yumuşatmaya ve hükümetin okullarda dini eğitime olanak sağlamasına yönelik çabalar içerisine girmiştir. Prof. Şerif Mardin'in deyişi ile, "1920'lerin laik jakobenizmi CHP içerisinde zamanla tersine dönmüş ve 1946'dan itibaren CHP'nin önde gelen bazı yöneticileri Cumhuriyetin laikleşme siyasetinin yarattığı boşluktan rahatsızlık duymaya başlamışlardır" (Mardin, 2002: 122, Kaçmazoğlu, 1988: 30); 1920'lerdeki laik jakobenizmin zamanla tersine dönmesini başlatan hareketi Cumhuriyet halk Fırkası'nın sıraları arasından doğmuş olması, bunun için ironik bir gelişmedir. "Bu tersine dönüş, Parti'nin 1947'de toplanan yedinci kongresinde başlamıştır. 1946'dan sonra çok partili rejime yeşil ışık yakılmasıyla Cumhuriyet Halk Partisi, gelecek seçimlerde, dini muhafazakarları etrafında toplayan bir parti ile, karşı karşıya gelecekti. Geriye dönüş özlemleri bu kurultayda (7.) dile gelmiştir. İlkokullarda din dersinin konması bu kurultayda önerilmiştir. 'Dinimize karşı kayıtsız', 'Dinsiz millet olamaz', 'Ülkede kumar, safahat almış yürümüş, sebep dinsizliktir', 'Ülkede irtica hortluyor, vatan tehlikededir sözleri tamamen uydurmadır' gibi sözler 1947 CHP'sinin kurultayında söylenmekte ve kimileri 'tanınmış büyüklerin türbelerinin yeniden faaliyete geçmesini' istemektedirler...Bu öneriler kurultaydan bir yıl sonra gerçekleştirilecek, 1948'de imam hatip kursları açılacak, hacca gitmek isteyenlere ilk kez döviz verilecek, 1949'da ilkokullara seçmeli din dersi konulacak ve 1925'den beri yasal olarak kapalı olan türbeler yeniden açılacaktır" (Toprak, 1946: 365, Aktaran, Bila, 1999: 127-128). 1946 seçim sürecinde, DP'nin kamuoyunda başarı göstermesi sonucu CHP, laiklik karşısında daha liberal bir tutum takınmış ve dini konularda halka yönelik bazı taviz girişimlerinde bulunmuştur.

Bu anlamda, CHP'nin parti olarak dini istismar etmesi DP'den önce başlamıştır. CHP'nin 1947'de din adamlarından yararlanma yolunu tutmuş ve bazı imamlar, camilerde DP'yi yeren, CHP'yi öven konuşmalar yapmaya, öğütler vermeye başlamışlardır (Goloğlu, 1982: 164, Aktaran, Kaçmazoğlu, 1988: 30). Böylelikle din söylemi siyasi propaganda aracına dönüştürülmüştür.

"1949 yılının Ocak ayında Şemsettin Günaltay'ın başbakan olması, Cumhuriyet Halk Partisi'nin Demokrat Parti'den ayırt edilemeyecek ölçüde liberal bir çizgiye kayacağıнын sinyallerini vermekteydi" (Şahin, 2012: 33). "Hasan Saka hükümeti döneminde ilk kez gündeme gelen din eğitimi ve öğretimi konusunda 16 Ocak 1949 tarihinde göreve başlayan tek parti iktidarının son başbakanı olan ilmiye kökenli Şemsettin Günaltay başkanlığındaki hükümet döneminde fiiliyata geçirilmiştir. 24 Ocak 1949 tarihindeki meclis kürsüsünde okunan hükümet programında din eğitimi ve öğretimi ile ilgili olarak: "Bütün diğer hürriyetler gibi vatandaşın vicdan hürriyetini de mukaddes tanırız. din öğretiminin ihtiyari olması sadık kalarak, vatandaşların çocuklarına din bilgisi vermek haklarını kullanmak için gereken imkanları hazırlayacağız, fakat laiklik prensibinden ayrılmamıza asla imkan tasavvur edilmemelidir" (Ünsür, 1995:15, Aktaran, Gökaçtı, 2005: 172,) ifadeleri yer almıştır. 1949 yılına gelindiğinde okullarda isteğe bağlı olarak din dersi okutulması ile imam hatip yetiştirmek için kursların açılması kararı hayata geçirilmiş; "Ancak, bu kararların hayata geçirilmesi aşamasında CHP içinde de ciddi tartışmalar yaşanmış, özellikle din eğitimi konusunda atılacak adımların inkılaplarla elde edilen kazanımlardan bir geriye doğru gidişe sebep olup olmayacağı konusunda tereddütler yaşanmıştır" (Gökaçtı, 2005: 172).

10 Şubat 1948 tarihinde toplanan İktidar Partisi meclis gurubunda Başbakanın teklifi üzerine "İlkokullarda tahsil gören çocuklara din dersleri verilmesi ve ayrıca imam ve hatip gibi din adamları yetiştirmek amacıyla meslek okulları açılması konularını inceleyip prensip kararına bağlamak için" bir komisyon kurulmuş bu komisyonun hazırladığı rapor Parti Meclisinde değerlendirildikten sonra rapordaki diğer teklifler benimsenmemiş, sadece din hizmetlerini görece elemanların yetiştirilmesi amacıyla İmam-Hatip Kursları'nın açılması teklifi kabul edilmiştir (Banguoğlu, 1984: 100, Aktaran, Koç, 2015: 35). "Bu çerçevede 15 Ocak 1949'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İmam-Hatip Kursları açılmıştır" (Selamet Mecmuası, 1948, Aktaran, Koç, 2015: 35). Açılan İmam Hatip Kurslarının Diyanet Teşkilatı yerine Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak açılması ve bu kurslara ortaokul mezunu askerliğini yapmış kişilerin

alınması kararlaştırılır. Beş aylık eğitim sonunda kursa katılanlara verilen belge sonunda 45 liralık maaşla işe başlayan kursiyerlerin yaşlı kişilerden oluşmasını eleştiren dönemin Cumhuriyet gazetesi yazarlarından Metin Toker (1949) ve ayrıca Ahmet Hamdi Akseki'nin Sebillüreşad (1951) dergisindeki raporuna atıfla, muhafazakar kesimin de bu kurslardan memnuniyetsizliğini dile getiren Gökaçtı'ya göre; "CHP iktidarının son dönemlerinde açılan ve müspet ilimlere vakıf din adamı yetiştirerek halkın dini ihtiyaçlarına cevap vermek amacını güden bu uygulama sonuç itibariyle hem laik kesimleri hem de muhafazakar kesimleri tatmin etmemiştir... Kursun bitiminde bir belge alabilmek amacındaki mevcut imam ve vaizler dışında pek de kimsenin rağbet etmediği bu kurslar, işlevlerini 1951 yılında İmam Hatip Okulları açılana değin sürmüştü ve bu yeni okulların açılmasıyla da tarihe karışmıştır... bütün eleştirilere rağmen İmam Hatip Kurslarının açılması ve zorunlu olmamak kaydıyla okullarda din derslerinin tekrar konması dönemin dikkat çekici gelişmeleri olmuştur" (2005: 178) demektedir. Gökaçtı'ya göre CHP'nin din hürriyeti konusunda yapmış olduğu düzenlemeler; din eğitimi konusundaki talep ve beklentileri karşılamaktan ziyade, CHP'nin çok partili rejime geçilmesiyle altından kaymakta olduğunu fark ettiği politik zemini kurtarma ve koruma amacından öte bir çaba olmadığı (2005: 179) yönündedir.

Gökaçtı'nın ifadesini doğrulayan nitelikte, dönemin tanık isimlerinden ve İmam-Hatiplerin gerek kuruluş sürecinde gerek faaliyet sürecinde aktif rolü ve büyük emeği olan merhum Mahmud Celaleddin Ökten Hocaya¹² göre (kızının ifadesi): "II. Dünya Harbi yeni bitmiş, savaşı kazanan Amerika, İngiltere 'Siz tek parti sisteminde misiniz? Olmaz yeni parti kurun' dediler. Bunun üzerine yeni parti kuruldu ama reylerin yeni partiye gideceğini anlayan CHP, 'Millete biraz dindar gözükelim, belki bize rey verirler' diye düşündü. 1946 seçimleri oldu. Gizli oy- açık sayım olması gerekirken tam tersi açık oy- gizli sayım yapıldı. Hayat bu minval üzere devam ederken Ankara'dan Celaleddin Ökten'e, 'İmam yetiştiren on aylık bir kurs açalım' diye emir geldi. Babam o zaman felsefe hocası, Fransızca da biliyor ya, onlara göre modern hocaydı. Babam 'bu on aylık kursta ancak ezan okuması öğretilir, müezzin, imam yetişmez' dedi ama açılması için de çok uğraştı. İlk açıldığında itibar eden yok, çok az kişi gelmiş, kurs nerdeyse kapanacak. Babam sokaktan ameleleri toplamış: Kaç para kazanıyorsanız ben

¹² İmam-Hatipler denilince ilk akla gelen isim olan Celaleddin Ökten Hoca'nın kızı Ayşe Hümeysra Ökten 'Dindar Bir Doktor Hanım' adlı kitapta o günleri ve Celal Hoca'nın çırpınısını (Koç, 2015: 35) bu ifadelerle anlatıyor. İmam-Hatip Okullarının kuruluş sürecini anlayabilmek için Celal Hocalı yıllara bakmak gerekir. Detaylı bilgi için bkz: Eğitime Bakış/ Eğitim -Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Eğitim-Bir-Sen Yayınları, 2015; Sayı:35.

vereyim yeter ki gelin sınıfta oturun, müfettiş geldiğinde öğrenci yok diye kursu kapatmasın' demiş. Öğrenci sayısını yirmi kişinin altına düşürmemesi gerekiyormuş (Ökten, 2011: 74-75, Aktaran, Yıldırım, 2015: 5). "İşte bu kurslardan İstanbul'dakinin müdürlüğüne Celal Hoca getirilmiş, hoca bu kursta aynı zamanda Akaid, Ahlak ve Hutbe derslerini okutmuştur" (Toker, 1949, Aktaran, Koç, 2015: 36). Celal Hoca, ihtiyacın bu kurslarla karşılanamayacağını: "Bu on aylık kursta talebelere ancak ezan okuması öğretilir, bu süre zarfında imam, müezzin yetişmez" sözleriyle ifade etmiştir (Ökten, 2015, Aktaran, Koç, 2015: 36). "10 ay süreli olmak üzere 10 il merkezinde faaliyete başlayan bu kurslardan 1949 yılı sonundaki kapanışlarına kadar ancak 50 kişiye diploma verilebilmiştir" (Dinçer, 1998: 90,92, Koç, 2015: 35). "Mesleki dini eğitimde 18 yıllık bir aradan sonra açılan ve pek çok problemiyle normal bir eğitim kurumu olmaktan çok uzak bir konumda olan İmam Hatip Kursları, halka rağmen halkın iradesine karşı çıkılmayacağını ispatı olması bakımından önemli bir basamak olmuştur. 1951 yılında açılan İmam-Hatip okullarına yerini bırakarak tarihe karışan eğitim-öğretim müesseseleri arasında yerini almıştır" (Ünsür, 2005: 153, Soylu, 2013: 58). Göstermelik de olsa bu kursların bu dönemde açılması CHP'nin jakoben laik anlayışının yumuşadığını göstermesi bakımından önemlidir.

1.2.3. Demokrat Parti ve İmam Hatip Okulları

14 Mayıs 1950'de yapılan genel seçimlerde Demokrat Parti'nin %52 oy alarak iktidara gelmesi tarihimizde önemli bir dönüm noktasıdır; "14 Mayıs 1950 seçimi, seçmenin serbest iradesinin sandığa yansıdığı ilk seçim olarak tarihe geçmiştir. Böylelikle, 27 yıl süren tek partili dönem sona ermiştir" (Ertan, 2006; Aktaran; Karakök, 2011: 90). CHP'nin yürütmüş olduğu yönetimden memnun olmayan halk 27 yıllık bir iktidar olan CHP'den öç almışlardı; "Kitlelerin gözünde CHP radikal bir batılılaştırma politikası ile halkı kendine yabancılaştıran bir parti idi" (Kaçmazoğlu, 1988: 144). Halkın büyük bir kısmı yanında, bazı yayın organları ve yazarlar, DP'nin seçimleri kazanmasını büyük bir memnuniyetle karşılamıştır. Sebilürreşat Mecmuası DP'nin seçimleri kazanmasını şöyle yorumlamaktadır: "14 Mayıs gecesi, bir çeyrek asır milletin dinini, vicdanını kemiren o kara kuvvet, o kara kızıl taassup, zulmetler içine ebediyen gömülükten sonra pembeleşen ufuklardan hürriyet ve demokrasi güneşi doğmaya başlamış, uzun seneler ıstırap içinde bulunan gönüller ferah saadete kavuştu. Hiç yıkılmayacak zannedilen bu zulüm kalesinin bir anda böyle hak ile yeksan olması bütün dünyayı hayrette bırakmıştı" (Sebilürreşad Mecmuası, 1951, sayı: 101, Aktaran, Kaçmazoğlu, 1988: 147). "14 Mayıs 1950 seçim sonuçlarını 'Beyaz İhtilal' olarak

değerlendirenler de vardı" (Kaçmazoğlu, 1988: 147). Böylece muhafazakar kesim için bir rahatlama sürecine girilmiş olur.

CHP'nin 14 Mayıs 1950 seçimleri sonrasında iktidarı Demokrat Parti'ye devretmesiyle; "her alanda olduğu gibi dini özgürlükler ve din eğitimi konusunda da yeni bir dönem başlamıştır. Demokrat Parti'nin iktidarı almasından kısa bir müddet sonra ezanın Türkçe yerine yeniden Arapça olarak okunmaya başlaması ile bu konuda ilk adım atılmış, bunu hac yasağının kaldırılması, türbelerin açılması, dini yayınların serbest bırakılması gibi adımlar izlemiştir. Din eğitimi konusuna ise 22 Mayıs 1950'de kurulan Menderes hükümetinin programında yer verilmiş ve manevi eğitime de en az maddi eğitim kadar önem verilmesinin gerektiği belirtilerek, hükümetin bu konuda gerekli adımları atacağına altı çizilmiştir" (Ünsür, 1995: 16-17, Aktaran, Gökaçtı, 2005: 189). "7 Temmuz 1950 tarihinden itibaren Ramazan ayında sabah ve akşam, her biri on dakika olmak üzere günde iki defa, diğer aylarda ise haftada bir defa cuma sabahları olmak üzere radyodan dini yayın yapılmasına izin verilmiştir. 4 Kasım 1950 tarihinde din dersleri ilkokul programlarına dahil edilmiş ve 1951-1952 ders yılında İmam-Hatip Okulları açılmıştır. 13 Ağustos 1956 tarihinde din eğitimi ortaokul programlarına konulmuş ve 19 Kasım 1959 tarihinde İstanbul'da bir Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır" (Sitebölükbaşı, 1995: 59,61, Bayar, 1969:111-112; Aktaran; Kaçmazoğlu, 1988: 73). DP'nin din ve din eğitimi alanında yürütmüş olduğu politika, yıllar sonra "dinin yeniden inkişafı" olarak kayıtlara geçmiş olur.

Celal Hoca'nın öncülüğünde başlayan İmam-Hatip Okulları nihayet yine onun çabalarıyla; "13 Ekim 1951 gün ve 601 sayılı Müdürler Komisyonu kararıyla hayat bulmuştur. Buna göre açılacak okulun adı, İmam-Hatip Okulu olmuştur. Özel Okullar Müdürlüğü'ne bağlı olarak açılacak İmam-Hatip Okulları projesi 17 Ekim 1951 günü Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri tarafından onaylandıktan sonra yürürlüğe girmiştir. Kararnamede İmam-Hatip Okullarının öğretim süresi belirtilmemiş ise de başlangıçta 4 yıllık ortaokul kısmı sonra da 3 yıllık lise kısmı açılmak suretiyle 4+3=7 yıllık bir öğretim kurumu haline gelmiştir. Kararnameye göre İmam-Hatip Okulları Adana, Ankara, Isparta, İstanbul, Kayseri, Konya ve Maraş olmak üzere yedi ilde açılarak öğretime başlamıştır. Bunlardan İstanbul İmam-Hatip Okulu, 'Bakıyyetü's-Süyûf' olarak hayatta bulunan son Osmanlı âlimlerinin eğitime katılmasıyla açılmıştır" (Öcal, 2011: 186-187, Okay, 2014: 313, Aktaran, Koç, 2015: 39). Dönemin Milli Eğitim Bakanı Tevfik İleri bu okullar ile ilgili olarak "*Bu müesseselerin günden güne kemale ereceğini ve hakikaten münevver din adamları yetiştireceğine inanıyoruz*" (Ünsür, 1995:

17, Aktaran, Gökaçtı, 2005: 189) sözleriyle eğitim programının sinyallerini verir; "Bunun dışında 1956-57 yılında ortaokula din dersi konmuş ve tek parti döneminde din görevlisi kadrosu verilmeyen 1500 civarındaki yere kadro verilerek atama yapılmıştır" (Öztürk, 1999: 293, Aktaran, Gökaçtı, 2005: 201). Bugünkü şekliyle İmam Hatip Okulları bu dönemde böylelikle açılmış olur.

Toplum tarafından bu okullara verilen önemin hangi boyutta olduğunu görmek için öğrenci sayısındaki artışa bakmak gerekir; "1951-1952 öğretim yılında Adana, Ankara, Isparta, İstanbul, Kayseri, Konya ve Kahramanmaraş illerinde açılan yedi okulla eğitim ve öğretim hayatına başlayan imam hatip okulu orta kısımlarının sayıları kısa sürede, Demokrat Parti iktidarının son yılında yani 1959-1960 öğretim yılına gelindiğinde 19'a, öğrenci sayısı da 876'dan 2922'ye yükselmiştir. 1955-1956 öğretim yılından itibaren imam hatip okullarının lise kısımları da açılmaya başlamıştır. 1959-1960 öğretim yılında, bu okulların sayıları ise 16'ya yükseltilmiştir" (Başar, 1992: 102, Aktaran, Şimşek, 2013: 43). "Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 'köy, bucak, kasaba ve şehir teşkilatlarına kaliteli eleman yetiştirmek' amacıyla kurulan bu okulların programlarındaki derslerin % 40'ı mesleki, % 60'ı ise aynı seviyedeki okullara eş değer kültür derslerinden oluşmaktaydı. Açılan imam hatip okullarına halk büyük destek vermiş ve Eğitim Bakanlığına yük olmamak amacıyla okul arsalarının tahsisi, okul binalarının yapımı ve çeşitli malzeme yardımı gibi ihtiyaçlarını kendi imkanlarıyla karşılamıştır. Nitekim 1951 yılında gerçekleşen bu nakdi yardımlar kapsamında yaklaşık olarak Kayseri'de 90.000 TL, Konya'da ise 115.000 TL para toplanmıştır" (Şimşek, 2013: 44). Kurulduğu ilk yıllardan itibaren bu okullara halk maddi açıdan büyük destek sağlamıştır. Bu durum halkın bu okullara olan ilgisinin bir başka kanıtını oluşturmaktadır. 1960 ihtilaline kadar İHO'ların sayılarının 19'u bulunduğunu ifade eden Gökaçtı, "bu okulların mesleki formasyon için verilen din derslerinin yanında kültür derslerinin de öğretilerek çağın gerçeğini yakalamış din adamları yetiştirmeyi amaçlamış olan darülhilafe medreselerinin bu yönü itibariyle İmam Hatip Okullarının selefi olarak" (2005: 194) görmektedir. "Ancak, darülhilafe medreselerinin eğitim kadrosunun birikimi ve deneyimi ile bu okulların öğretmen kadrosunun birikimi ve deneyimi karşılaştırıldığında, İmam Hatip Okullarının yetersiz" (2005: 196) kaldığını ifade etmektedir.

İslam'ın yeniden inkişafı olarak nitelendirilen, 1950-1960 döneminde; "dinin-İslamiyetin yoğun bir gelişme ve gündemi belirleme dönemine girdiği, Türk toplumunun aydın ve halkı ile nerdeyse sadece bu konu ile uğraştığı görülmektedir. Bir diğer ifade ile, din tartışmaları, dönemin başat konularından biri olmuş ve her platformda tartışılmıştır. Bu oluşumu şu şekilde belirlemek yerinde olur: (a) Halk arasında dine gösterilen ilgi artmış; (b) din toplumda ve siyasi alanda yeniden söz sahibi olmuş, toplumdaki dini gruplar daha önce tecrit edildikleri eğitim, hukuk, ekonomi ve siyaset alanlarında daha etkin hale gelmeye başlamış; (c) dini hayat, kendi içinde tekrar kendini yenileme sürecine girmiş, yeniden kurumlaşmış ve din için sanki yeniden bir doğuş dönemi gerçekleşmiştir" (Sitembölükbaşı, 1995: 5, Kaçmazoğlu, 1988: 70). "Şüphesiz, İslamcı-muhafazakâr kitle, Demokrat Parti'yi kendine çok yakın bulmuş ve Cumhuriyet Halk Partisi'nin tek alternatifi olarak gördüğü iktidarından çok şey beklemiştir. Demokrat Parti de Cumhuriyet Halk Partisi'ne karşı koz olarak kullandığı gelenekçi-muhafazakâr kesime, hoşgörülü davranmıştır, fakat bu kesimin isteklerini sınırlı bir çerçeve içinde tutmaya da özen göstermiş ve rejimin temel ilkelerine müdahale edilmesine izin vermemiştir" (Duman, 1999: 49, Aktaran, Şimşek, 2013: 35). "Fakat politik beklentiler ve kaygılar nedeniyle, bir takım gerici istemlere göz yumulmuştur. Demokrat Parti'nin bu politikası, Cumhuriyet Halk Partisi döneminde sürekli baskı altında tutulan siyasal İslam'ın yeniden canlanmasına neden olmuştur" (Duman, 1999: 49, Aktaran, Şimşek, 2013: 36). Her ne kadar bu dönem, bazı kesimler tarafından, din alanında çok fazla taviz verildiği şeklinde eleştirilse de, bazı kaynaklar da sanıldığı gibi pek taviz verilmediğini kaydetmektedir. Ticani Tarikatı'nın bu dönemde bastırılmış olması, Said Nursi ve Necip Fazıl gibi şahısların bu dönemde mahkum edilmeleri gibi bazı örnekler bu durumun ispatı olarak değerlendirilmektedir. Yine Atatürk'ü Koruma Kanunu'nun DP döneminde uygulamaya konması da bu değerlendirmeler arasında yer almaktadır. İki farklı yoruma rağmen bugünden bakıldığında Tek Parti sonrası iktidara geçen Demokrat Parti dönemi, Türkiye'nin demokrasi tarihinde önemli bir dönüm noktası olarak değerlendirilir.

1.3. ÜÇ İHTİLAL ARASI İMAM HATİP OKULLARI

1.3.1. İmam Hatip Liseleri (1960- 1972 Dönemi)

1960 yılı Türkiye Cumhuriyeti tarihinde önemli dönüm noktalarından birisidir; "Bilindiği gibi Türk Silahlı Kuvvetleri sivil idareye müdahale etmiş, siyasi gidişi yönlendirmiştir. Hatta bu müdahaleyi yapanlar, yaptıklarını 'ikinci cumhuriyet' olarak

adlandırmışlardır. 1960 sonrasında CHP merkezli hükümetler kurulmuştur" (Soylu, 2013: 31). Ancak; Menderes hükümetleri döneminde öğrenci sayıları artarak büyüyen İmam Hatip Okulları 1961 darbesinin ardından iki defa kapatılma tehlikesi yaşadı. 2. Cemal Gürsel Hükümetleri döneminde (5 Ocak 1961- 20 Kasım 1961) "Milli Eğitim Planının hazırlığı ile ilgili komisyonun diğer üyeleri buna karşı çıkmıştır. (Mili Eğitim Planının Hazırlığı ile İlgili Komisyon Raporu,1 960: 13, Aktaran, Ünsür, 2005: 51, Çakır vd; 2004: 61) 1961'de toplanan "Din ile İlgili Eğitim ve Öğretim Komitesi Raporu'nda ise mevcut 19 İmam Hatip Okulundan 15 tanesinin kapatılması veya "köy dini memurları okulları" haline getirilmesi teklif edilmiştir. (Din ile İlgili Eğitim ve Öğretim Raporu, 1961, Aktaran, Çakır vd, 2004: 61). Ancak bu teklif uygulanmamıştır.

CHP Genel Başkanı İsmet İnönü tarafından kurulan 9. İnönü Hükümeti¹³ daha önceki CHP hükümetlerinin aksine hükümet programında din eğitime de değinmiştir: *"Diyanet İşleri Başkanlığı'nın çalışmalarını halkımızın bugünkü ve yarınki ihtiyaçlarını karşılayacak yeterliliğe ve verimli bir gelişmeye kavuşturabilmek, aydın din adamları yetiştirmek ve bunları layık oldukları refah seviyesine ulaştırmak için gerekli tedbirler alınacaktır"* (Dağlı-Aktürk, 1988: 43-45; Aktaran, Ünsür, 1995, 53) gibi ifadelerde bulunmuştur.

10. İnönü Hükümet¹⁴ Programının milli eğitimle ilgili bölümünün konuyla ilgili kısmında ise; "Özellikle mesleki teknik ve öğretim kurumlarımız, gerek öğrenci kapasitesi bakımından; gerek çeşitleri ve kaliteleri bakımından büyük ölçüde geliştirilecektir" ve "Diyanet İşleri Kuruluşu da yeterli verimli imkanlara kavuşacaktır" denilmektedir. Ancak hükümet programında yer alan bu müspet cümlelere rağmen ; "Milli Eğitim Bakanı İbrahim Öktem'in İmam Hatip Okulları'na bakışını özetleyen sözleri bir çelişki arz etmektedir: *'Ben bu makamda kaldığım müddetçe İmam Hatip Okulu açılmayacaktır. Bu sandalyeden düşeceğimi bilsem dahi İmam Hatip Okullarının açılmasına müsaade etmeyeceğim. Sekiz bölgenin dışındaki İmam Hatip Okulları kapatılacaktır.'* Bakan Öktem döneminde yeni İmam Hatip açılmamış, ancak kapatılan da olmamıştır. 1963-64 öğrenim yılında İmam Hatip Okullarına ilk defa parasız yatılı öğrenci alınmaya başlanmıştır" (Dündar, 2008:16, Ünsür, 2005: 53, Çakır vd, 2004: 62). 1960'lı yılların başında İmam Hatipler için büyük bir gelişme olmasa da, 1965 itibari ile meslek okulları kapsamında İmam Hatip Okulları siyasi liderlerin bir yarış nesnesi haline gelmiştir.

¹³ 25 Haziran 1962- 25 Aralık 1963 (Ünsür, 2005: 52).

¹⁴ 25 Aralık 1963- 20 Şubat 1965 (Ünsür, 2005: 53).

"10 Ekim 1965 seçimleri AP" (Bila, 1999: 217) zaferiyle sonuçlanmıştır; 27 Ekim 1965'te Adalet Partisi (AP) Genel Başkanı Süleyman Demirel tarafından kurulan 1. Demirel Hükümeti'nin¹⁵ programıysa İmam Hatip Okulları öğrencilerine yönelik bir müjde içeriyordu. Eğitim politikasının çerçevesi çizilirken "İmam Hatip Okulları, mesleki orta ve teknik okul mezunlarına yükseköğretim imkânlarını açık tutarak kabiliyetlerini geliştirmelerini sağlayacağız," (Dağlı-Aktürk, 1988: 95; Aktaran, Ünsür, 1995: 53) denilmiştir; "Her ne kadar bu hükümet döneminde İmam Hatip Okulları mezunları doğrudan üniversiteye girme hakkı kazanamasa da, ilk defa bir hükümet programında İmam Hatip Okullarını bitirenlerin üniversiteye doğrudan girebilmesinden söz edilmiş oldu" (Bozan, 2007: 15-16, Çakır vd, 2004: 62). Ve Ünsür'den edindiğimiz bilgiye göre (2005:54-55) Demirel Hükümetleri döneminde ; I. Dönem 43 adet (1966-1969), II. Dönem 2 adet (1969-1970) ve III. Dönemde 1 Adet (1970-1971) olmak üzere toplam İHO (İmam Hatip Okulu) sayısı 73'e ulaşmıştır.

Bir reform hükümeti olarak 12 Mart muhtırası sonrası kurulan Nihat ERİM¹⁶ Hükümeti "Milli Eğitim Reformu" başlığı altında İmam Hatip Okulları ile ilgili olarak: "İmam Hatip Okulları Ortaöğretim sistemine uyacak biçimde ıslah olunacaktır" ifadesine yer vermiştir (Dağlı-Aktürk, 1988: 204, Aktaran, Ünsür, 2005: 56). Bu tarihte sonra; "İmam Hatip Okulları iki önemli değişiklik geçirdi. Bunlardan ilki orta kısımlarının kapatılmasıydı. Bu tarihe kadar (1951–1971) İmam Hatip Okulları orta kısmı dört, lise kısmı üç yıl olmak üzere yedi yıl eğitim veriyordu. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan ve 22 Mayıs 1972'de yayımlanan yönetmelikte "İmam Hatip Okulu, ortaokul üzerine dört yıllık eğitim veren bir meslek okuludur. Okul öğrencilerini hem mesleğe hem de kendi alanlarında yükseköğrenime hazırlar," denilmekteydi. 12 Mart 1971'de dönemin AP Genel Başkanı Süleyman Demirel liderliğindeki hükümete muhtıra vererek düşmesini sağlayan askerler güdümündeki Nihat Erim Hükümeti, son gününde bu yönetmeliği yayımlamıştı. Bu yönetmeliğin altı çizilmesi gereken bölümü İmam Hatip Okulları için "kendi alanlarında yükseköğrenime hazırlar" demesiydi. Bu ifade İmam Hatip Okulları mezunlarının kendi alanları dışında yükseköğrenime devam edemeyeceklerini söylüyordu" (Soylu, 2013: 16). Erim hükümetleri döneminde yeni İmam Hatip Okulu açılmamıştır. Bir yıl sonra Naim Talu

¹⁵ 27 Ekim 1965- 3 Kasım 1969 (I. Demirel Hükümeti), 3 Kasım 1969- 6 Mart 1970 (II. Demirel Hükümeti), 6 Mart 1970- 26 Mart 1971 (III. Demirel hükümeti) (Ünsür, 2005: 54,55, Bila, 1999: 217,236).

¹⁶ 26 Mart 1971- 11 Aralık 1971 (I. Erim Hükümeti), 11 Aralık 1971- 22 Mayıs 1972 (II. Erim Hükümeti) (Ünsür, 2005: 55-56).

hükümeti döneminde; 1973 yılında kabul edilerek yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununun 32. maddesi, İmam-Hatip Okulları'nın ismini "İmam-Hatip Lisesi" olarak değiştirmiş ve önceden sadece "kendi alanında yüksek öğrenim görebilme" sadece Yüksek İslam Enstitülerine devam etme) hakkı tanınan bu okullar hem mesleğe hem de (lise edebiyat kolu mezunu olarak) yüksek-öğretime hazırlayan mesleki eğitim kurumları olarak nitelendirmiştir (Ünsür, 1992: 32; Aktaran; Özcan, 2012: 54-55). Naim Talu hükümeti döneminde ise İHL açılmamıştır.

1.3.2. Koalisyon Hükümetler Dönemi (1973-1980)

1.3.2.1. CHP - MSP koalisyon hükümeti dönemi İmam-Hatip Liseleri

14 Ekim 1973 günü yapılan genel seçimler; "CHP için büyük zafer olmuştur ve CHP ilk kez halkın oylarıyla iktidar adaydır. CHP 185 milletvekili sayısıyla (%33) birinci parti olmuştur ancak tek başına hükümet olması olanaksızdır. Bu yüzden CHP-MSP¹⁷ (Milli Selamet Partisi) koalisyonu kurulmuştur" (Bila, 1999: 282-283). "Bu Koalisyon Hükümeti programında, din eğitimi ile ilgili olarak hiçbir hükümet programında yer verilmeyen genişlikte konuya değinilmiştir" (Dağlı-Aktürk, 1988: 282-284, Aktaran, Ünsür, 2005: 57). Ünsür'den aldığımız bilgiye dayanarak, konuyla ilgili olan maddelerden bir kaçını şu şekilde özetleyebiliriz; ilk ve orta öğretime mecburi ahlak derslerinin konulması, meslek okullarının ikinci dönem mezunlarının üniversite ve yüksekokul giriş imtihanına girebilmelerinin sağlanması, vekil imamların asıl kadroya geçerek vekil imamlık uygulamasının son bulması... şeklinde (2005:58) önemli maddeler yer almıştır. Ancak bütün maddeler gerçekleştirilmemiştir.

Erim hükümeti döneminde kapatılan İHL'nin orta kısmı 1974 yılında tekrar açılır; "CHP gibi sosyal demokrat ve laiklik hassasiyeti yüksek bir partiyle 10 ay iktidarı paylaşan Necmettin Erbakan liderliğindeki MSP, İHL'ye ilgisini hiç gizlemedi. Öncelikle daha iki yıl önce dört yıla indirilmiş olan İHL yeniden ilkokula dayalı hale getirildi ve süresi yedi yıla çıkarıldı" (Bozan, 2007: 17); "1971 yılından bu yana açılma izni bekleyenlerle birlikte 29 İmam Hatip Lisesi daha açılmış ve İmam Hatip Lisesi olarak hizmet veren faal okul sayısı 101'e ulaşmıştır (MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Brifingi: 49, Aktaran, Ünsür, 2005: 58). Kısa bir süre önce kapatılmış olan ortaokul kısmının bu dönemde tekrar açılması İmam Hatipler için olumlu bir gelişmedir.

¹⁷ Necmettin Erbakan başkanlığındaki MSP; %11,8 oy oranıyla 47 meclis sandalyesine sahiptir (Bila;1999:282), 26 Ocak 1974- 17 Kasım 1974 dönemi (Ünsür;2005:57).

1.3.2.2. Milli Cephe (MC) koalisyonu ve İmam Hatip Liseleri

Mecliste güvenoyu alamadığı için kısa süren Sadi (Irmak) Hükümetinden sonra; "31 Mart 1975'de AP-MSP-CGP-MHP'nin -Milli Cephe (MC) olarak adlandırılan" (Bila, 1999), ortaklık ile kurulan" dörtlü koalisyonun oluşturduğu" (Ünsür, 2005: 59); "birinci MC (31 Mart 1975-21 Haziran 1977) ve İkinci MC (21 Temmuz 1977-5 Ocak 1978) hükümetleri yaklaşık olarak 3 yıl 9 ay görev yaptı. AP Genel Başkanı Süleyman Demirel Başbakanlığındaki ilk MC'de MSP, Milliyetçi Halk Partisi (MHP) ve Cumhuriyetçi Güven Partisi (CGP) bulunuyordu. İkinci MC'de ise CGP yoktu. Bu 3 yıl 9 aylık dönemde 230 yeni İHL açıldı. İkinci MC'nin sonuna gelindiğinde ülkedeki İHL sayısı 334'e ulaştı. 2005–2006 öğrenim yılındaki İHL sayısının 452 olduğu düşünülürse, okulların yarısının bu dönemde açıldığı söylenebilir" (Bozan, 2007: 17, Çakır ve diğerleri, 2004: 64); "1974–1975 öğretim yılında İHL'de toplam 48 bin 895 öğrenci okurken, 1980–1981 öğretim yılına gelindiğinde bu sayı 200 bin 300'e yükseldi. Diğer bir deyişle yüzde 410 arttı. Okul sayısı da 101'den 374'e yükseldi. 1974–1978 döneminde tüm mesleki ve teknik okullarda öğrenci artışı yüzde 61,8 iken İHL'de bu oran yüzde 289 oldu" (Altunsaray, 2000: 29, Aktaran, Çakır vd, 2004: 67). İHL sayısındaki artışın özellikle AP ve MSP hükümetleri dönemine denk gelmesi dikkat çekicidir. Söz konusu okulların öğrenci sayısındaki artış etkileyen en önemli neden 1976 yılı itibarıyla kız öğrencilerin de artık bu okullarda öğrenim görmeye başlamasıdır.

1.3.3. İmam Hatiplerin Yükselişi (1980-1997)

"12 Eylül 1980 askeri harekati sonrası 1985'e kadar yeni İHL açılmamıştır" (Dündar, 2008: 19). Fakat, bu dönemde konu ile ilgili olarak yapılan en önemli çalışma; "16.6.1983 tarih ve 2842 sayılı kanununun 10. maddesi ile Milli Eğitim Temel Kanununun 31. maddesinde yapılan değişiklik; Lise veya dengi okulları bitirenler, yüksek öğretim kurumlarına girmek için aday olmaya hak kazanırlar hükmü getirilmiş, İmam-Hatip Liseleri dahil, meslek liselerinin üniversiteye girişlerindeki engellerin tamamı böylece ortadan kaldırılmıştır" (Özcan, 2012: 55, Ünsür, 2005: 63). Yine bu dönemde hazırlanan Anayasanın 24. maddesi ile "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" dersleri zorunlu hale getirilmiştir (Ünsür, 2005: 64). Bu durumu dini eğitimin devletin kontrolüne alınması şeklinde yorumlanmıştır.

Askeri darbeden üç yıl sonra seçime gidilmiş ve Turgut Özal başkanlığındaki ANAP Hükümeti 6 Kasım 1983'de yapılan genel seçimlerde başa geçmiştir. Böylelikle koalisyon hükümetlerine ara verilmiştir. Bu dönem aynı zamanda İHL'ler için de

önemli bir dönem olmuştur. Bu dönemde gerçekleşmiş olan V. BYKP¹⁸'da " Yurtdışı işçi çocuklarının eğitimi için Almanca eğitim yapan 'Anadolu İmam-Hatip Liseleri' açılacaktır" şeklinde İmam-Hatip Liselerine yeni boyut kazandıran bir cümle yer almaktadır (Ünsür, 2005: 77). Bu doğrultuda; "1985 yılında ilk Anadolu İmam Hatip Lisesi açıldı. Beykoz Anadolu İHL adıyla açılan bu okul, yurt dışındaki Türk çocuklarının dini eğitim ihtiyacını karşılamak amacını taşıyordu. bu okul daha sonra Kartal İHL adını aldı. Türkiye, Kartal Anadolu İHL'yi yıllar sonra üniversite sınavlarındaki başarısıyla tanıyacaktı. 1994 ÖYS Fen Bilimleri Dalı birincisi Mustafa Önder Kıyıklık Kartal Anadolu İHL son sınıf öğrencisiydi. 1995 ÖYS Türkçe-Sosyal ikincisi Selçuk Şimşek de Kartal Anadolu İHL' de öğrenim görüyordu. İHL'nin Anadolu İHL' ye dönüşmesi bu okulların niteliksel olarak da geliştirilmesine işaret ediyordu" (Çakır vd, 2004: 68). 1985 tarihinden sonra Anadolu İHL sayıları hızla artmıştır ve "1985-1995 tarihleri arasında toplam 108 adet Anadolu İmam Hatip Lisesi açılmıştır" (MEB, APKK Başkanlığı, Aktaran, Ünsür, 2005: 224); "Bu gelişmelerle birlikte, İmam Hatip okullarındaki öğrenci sayıları 1990'lı yıllara gelindiğinde artık 300- 400 binlerle ifade edilir oldu. Gerek öğrenci sayısı gerek okul sayısı her sene artış gösterdi ve 1996 yılında öğrenci sayısı en yüksek seviyesine ulaşarak 418.775'e, okul sayısı ise 1003'e erişti" (Gürkan, 2011: 99). Anadolu İmam Hatip Liseleri'nin (AİHL) açılması ile İmam Hatipler akademik başarılarıyla anılmaya başlamıştır. Bu durum öğrenci profilinin de değişmesine neden olmuştur.

İmam-Hatip okulları 1997 REFAHYOL hükümeti döneminde zirveye ulaşıyor; "Refah Partisi ilk olarak 1970'lerde İslamcı bir parti olarak kurulduğunda geleneksel dindarları cezbetmiş ve kırsal bölgeden destek görmüştü. 1990'larda ise gittikçe kentsel alt-orta sınıfları cezbeden bir parti haline gelmiştir. Refah Partisi'nin başarısı yeni toplumsal sınıfların ve İslami kimliğin merkeze taşınmasını ifade ediyordu" (Göle, 2011: 88). Muhafazakar elitin olduğu, sosyo-ekonomik yapıda bir dönüşümün yaşandığı bu dönemde söz konusu okullarını tercih eden kesim çeşitlilik kazanmıştır; "İmam Hatip Liselerinin açıldığı yıllarda ki öğrencilerinin %90'a yakını köylü ve fakir aile çocukları idi. Kentlerde ikamet edip çocuğunu bu okullara gönderen aileler de bazı istisnalar haricinde- genellikle köyden gelip kente yerleşen veya fakir çevrelerin insanıydı. 1970'li yıllara kadar öğrenci profili böyle devam etmiştir. 1973'te Milli Eğitim Temel Kanununun yürürlüğe girmesi, mezunlarına üniversiteye giriş hakkının

¹⁸ BYKP: Beş Yıllık Kalkınma Planı.

tanınması, öte yandan her geçen yıl şehirleşmenin yoğunlaşmasına paralel olarak öğrenci profilinde de değişimler başlamıştır. Bilhassa 1990'lı yıllarda üniversiteye giriş sınavlarında Türkiye birincileri, ikincileri, üçüncülerinin çıkması üzerine İmam-Hatip Liseleri bazı zengin ve bürokrat çocuklarının da ilgi odağı haline gelmiştir" (Öcal, 2011b: 9, Aktaran, Soyulu, 2013: 39). Mevcut sosyal kesimin yanında üst tabakanın da tercihi haline gelmesi dolayısıyla İHL'nin okul ve öğrenci sayısındaki artış kaçınılmaz olmuştur.

Söz konusu okulların yoğunluk kazanmasındaki bir başka etken kız öğrencileridir; "İmam Hatip okullarının sayısının artmasıyla muhafazakar ailelerin kız çocuklarının dini okullarda okutmak istemeleri çok daha fazla sayıda kız öğrencinin orta öğretime devam etmesini sağladı" (Findley; 2012: 356). Kız öğrencileri imam veya hatip olamayacağı için 1976 tarihe kadar kız öğrencilerinin alınmadığı bu okullara; "Kızını İHL'ne kaydettirmek isteyen bir velinin mahkemeye başvurması sonucu Danıştay 11. Daire'sinin 14.12.1976 tarih ve 1976/4374 sayılı kararı ile İHL'ne kız öğrenciler alınmaya başlandı. Kız öğrencilerin başlarını açmadan öğrenim görebilmesi özellikle muhafazakâr ve dindar ailelerinin kızlarını bu okullara göndermesinin" (Dündar, 2008: 21) temel nedenlerindedir. "1990-1991 öğrenim yılında kız öğrencilerin oranı yüzde 23.63'iken, yani her beş İHL öğrencisinden ancak biri kızken, 1999-2000 öğrenim yılından kız öğrenci sayısı erkek öğrenci sayısını geçmiş ve oran kızlar lehine yüzde 50.25 olmuştur. Diğer bir deyişle her iki İHL öğrencisinden birisi kızdır. 2003-2004 öğrenim yılında ise genel İHL öğrencileri içindeki kız oranı yüzde 41.89'dur" (Din Eğitimi Genel Müdürlüğü Sayısal Veriler, 2004, Aktaran, Dündar, 2008: 21). İHL'ler için bu artış olumlu bir gelişme olarak görülse de, süreç içerisinde siyasal tartışmalarla bu okullar dönem dönem çeşitli engellerle karşılaşmıştır.

1.4. KESİNTİSİZ ZORUNLU EĞİTİM VE İHL'LERİN DÜŞÜŞE GEÇMESİ

1997 yılı İHL'ler için bir kırılma noktası olmuştur; "Türkiye'de 28 Şubat süreci olarak adlandırılan ve iktidardaki REFAHYOL (Refah Partisi ve Doğru Yol Partisi Koalisyonu) hükümetinin iktidardan uzaklaştırıldığı dönemin adı olan bu süreç sonunda çıkarılan 8 yıllık kesintisiz eğitim yasası İHL'lerde niceliksel bir düşüş yarattı. 1981 – 1982 öğrenim yılında 374 orta kısım, 336 lise kısım İHL vardı. Bu okullarda toplam 216 bin 864 öğrenci öğrenim görüyordu. 1996–1997 yılına gelindiğindeyse orta ve lise kısımlarının sayısı 601'e eşitlenmiş; öğrenci sayısıysa 511 bin 502 olmuştu. 511 bin 502

rakamı İHL tarihinde ulaşılabilmiş en büyük öğrenci sayısıydı. Bu rakamın 318 bin 775'i orta kısımda, 192 bin 727'si ise lise kısmında öğrenim görüyordu. Bu rakamları daha iyi anlayabilmek için aynı yıl Türkiye'de orta öğrenime (lise) devam eden öğrencilerin içinde İHL öğrencilerinin oranına bakmakta fayda var. 1996 – Türkiye'de lise öğrenimine devam eden öğrenci sayısı 2 milyon 72 bin 698 idi İHL'nin lise kısmındaki öğrenci sayısıysa 192 bin 727'ydi. Yani her 100 öğrenciden 9'u İHL'ye devam ediyordu. Bir önceki yılsa bu oran yüzde 10.88'di. Yaklaşık olarak söylemek gerekirse her 10 lise öğrencisinden 1 tanesi İHL'lere devam ediyordu ve bu okulların kayıt dönemlerinde okul önlerinde uzun kuyruklar oluşuyordu" (Bozan, 2007: 21-22). 1960'dan itibaren sayıları giderek artan İmam-Hatip okulları ve öğrenci sayısı bu dönemde en üst seviyeye ulaşmıştır. Fakat Bu yükseliş bir tehdit olarak algılanmaya başlamış ve laiklik söylemi üzerinden ciddi tartışmaları da gündeme getirmiştir. Bu dönemde tartışma konusu şüphesiz ki sadece İHL meselesi değildir. RP hükümetinin parti politikası, 28 Şubat Post Modern darbesini ortaya çıkaran nedenler konumuzun kapsamı dışı olduğundan, İHL dışı konulara değinilmemiştir.

İHL'lere olan rağbetin artması, 1973 yılından itibaren üniversite kapılarının bu öğrencilere tamamen açılması, söz konusu öğrencilerin İlahiyat Fakültesi dışında farklı bölümleri tercih etmelerine neden olmuştur. Din adamı yetiştirmek amacıyla açılmış olan okullardan mezun olan öğrencilerin ilk tercihleri genellikle siyasal bilimler, hukuk, tıp, mühendislik, ilahiyat gibi bölümler olmaktadır.¹⁹ Bu gibi nedenler laik kesimleri rahatsız etmiş, irtica, şeriat gibi söylemlerle bu okullar bu kesimin eleştirilerine maruz kalmıştır; "Kuşkusuz İHL'ye yönelik en sert eleştiriler siyasi kaygıdan hareketle geliştiriliyor. 'Siyasal İslam'ın arka bahçesi' söyleminin etkisinde olan kesimlere göre bu okullarda çocuklar birer 'şeriatçı' olarak yetiştiriliyor. Bu görüş sahipleri, İHL mezunlarının hukuk ve kamu yönetimi gibi bölümleri tercih etmesinin ardında devlet bürokrasisini ele geçirmeye yönelik komplo olduğuna inanıyorlar" (Çakır vd, 2004:109-110). İHL'lerdeki öğrenci sayısındaki artış ve üniversiteye geçiş sürecinde göstermiş oldukları başarı laiklik eğitim tartışmasını tekrar gündeme getirir. Milli Güvenlik Kurulun'da (MGK) bu konu üzerinde hassasiyetle durulur. DP hükümeti döneminde bugünkü şekliyle açılmış olan İHL'ler, özellikle bu dönemde büyük bir kırılma yaşar. Bu dönemi İHL tarihinin en sıkıntılı dönemi olarak ifade etmek yanlış olmayacaktır.

¹⁹ Detaylı bilgi için bkz: Çakır vd, 2004.

1.4.1. Sekiz Yıllık Kesintisiz Zorunlu Eğitim ve Katsayı Uygulaması

"MGK 28 Şubat 1997 yılındaki toplantısında, İmam-Hatip okullarından mezun olanların sayısı bu seviyede giderse 2007 yılına kadar istedikleri bir partiyi tek başına iktidara getirecek bir sayıya ulaşacaklarını işaret eden bir raporu gündeme getiriyordu. Bu rapora dayanılarak, bir zamanlar devletin açtığı okulların devlete karşı komplonun en önemli araçları haline geldiği ileri sürüldü" (Aktay, 2010: 72). Bu tartışmalar üzerine gerçekleşen; "28 Şubat 1997'deki 'yumuşak' askeri darbesi, imam-hatip sistemine büyük bir darbe indirir. Ordu, İslamcı aktivist yetiştiren odaklar olarak imam okulları imgesini yeniden canlandırır. Onlara göre bunun çaresi, orta kademe eğitim veren imam-hatip okullarını (yani 6, 7 ve 8. sınıfları) kaldırmaktır. Bu mesele ustalıkla çözülür: Türkiye'de ilköğretim sekiz yıla çıkarılır" (Mardin, 2011: 73). Böylelikle; "16 Ağustos 1997 tarih ve 4306 sayılı zorunlu 8 yıllık ilköğretim kanunu mecliste kabul edilerek yürürlüğe girmiştir" (Gökçaftı, 2005: 245). "İlk kuruluşundan beri İmam Hatip Liselerinde, 27 Mayıs 1960 darbesi, 12 Mart 1971 muhtırası ve 12 Eylül 1980 askeri darbe neticesinde görülen kısa süreli duraklama ve gerileme dönemleri hariç, fasilasız devam eden pozitif gelişmeler bu kararlarla negatif gelişme sürecine" (<http://www.imamhatipokullari.com.tr/tarihce.html>) girmiştir.

Sekiz yıllık kesintisiz eğitimin dayandırıldığı 4306 sayılı kanununun 3. maddesine göre; "mecburi ilköğretim çağı 6-14 yaş grubundaki çocukları kapsamaktadır. 9. maddesine göre de; 'ilköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir' denilmektedir" (<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>). Yani bu yasaya göre ilköğretim; "ilkokul ve ortaokul olarak ya da 5+3 olarak ayrılmamış, öğrenim süresi kesintisiz olmak kaydıyla sekiz yıl olarak belirlenmiştir" (Gürkan, 2011: 53); "Kur'an kurslarına kayıt yaptıırıp devam edebilmek için 8 yıllık ilköğretimi bitirme ön şartı getirilmiştir. Yaz tatillerinde kısa süreli kurslara devam edebilmek için ise, ilköğretim okullarının 5. sınıfını bitirmiş olmak ön şart olarak konulmuştur. Bu da bir çocuğun 15 yaşına gelmedikçe din eğitimi almaması demektir" (Aktay, 2010: 73).

Uygulamalar bu kadarıyla sınırlı kalmamıştır; "Bu yapısal değişikliklerden olumsuz etkilenen kesimlerin yaşadığı ikinci bir zorluk da, üniversiteye giriş sınavında, bir imam-hatip mezununun orta öğretim başarı puanının, 'düz' liseden mezun olan bir öğrencininkinden daha düşük bir katsayıyla çarpılmasından doğan" (Mardin, 2011: 73) katsayı problemi. "Katsayı farkı 1980 Darbesi'nden sonra kurulan YÖK'ün getirdiği bir uygulamadır" (Mardin, 2011: 73); "Bu katsayı uygulaması sadece İHL mezunlarını

değil, beraberinde tüm meslek lisesi mezunlarını da etkilemiştir. Normal lise mezunlarına göre meslek lisesi mezunlarının ÖSS puanlarının daha küçük katsayı ile çarpılması, her iki öğrenci sınavda aynı puanı almış olsa bile istediği bölüme yerleştirilme aşamasında aralarında büyük farklar doğmasına neden olmuştur. Bu kat sayı düzenlemesiyle; İmam Hatip lisesi mezunlarının siyasal, tıp, hukuk gibi branşlara geçiş yapması engellendi" (Taslaman, 2011:222, Aktaran, Soylu, 2013: 79). Son uygulamayla birlikte imam hatiplerdeki öğrenci sayısı giderek düşmeye başlamıştır.

Cumhuriyetin kurulduğu ilk yıllarda; "Kemalizm resmi İslamı, laikleştirilen hukuki alandan ayırarak ve laik devletin sıkı kontrolü altına alarak oldukça karmaşık bir İslamsızlaştırma" (Yavuz, 2010: 46) politikası yürütmüştü. Tekrar etkisinin yoğun hissedildiği bu yıllarda Müslüman Türk kadınının "alameti farikası" olan başörtüsü irticai siyasal bir hareket olarak yorumlanmış ve kamusal alanda tamamen yasaklanmıştır; "Üniversitelerde başörtüsü yasağı 1980'lerde katı bir şekilde uygulanmaya başlamıştı" (Yavuz, 2010: 195). Çeşitli nedenlerle yasaklanmış olan başörtüsü, 1980 sonları ve 1990 başlarında en büyük parti olan ANAP lideri Turgut Özal'ın çabasıyla serbest olmuştu, fakat bu dönemde; "1984'te patlak veren 'başörtüsü tartışması' çok net bir şekilde gündeme" (Göle, 2014: 17) geldi ve "kamu kurumlarına başörtüsüyle girmek tekrar yasaklandı. Bundan dolayı on binlerce genç kız üniversitelere devam edemeyerek okullarını terk etti veya okullardan atıldı. Türk medyasında bu durum daha sonraki süreçte "türban hareketi" olarak adlandırıldı" (Göle, 2014: 18, Aktay, 2010: 73). 8 yıllık kesintisiz eğitim, katsayı problemi ve başörtüsü meselesi söz konusu olan okullara olan ilginin azalması sebep olmuş ve öğrenci yoğunluğunun giderek azalması ile sonuçlanmıştır.

1.5. AK PARTİ VE İMAM HATİPLER

1.5.1. Katsayı Uygulaması ve Başörtüsü Meselesi

2002 seçimleri, Abdullah Gül başkanlığında Ak Parti'nin zaferiyle sonuçlanmıştır. Parti kurucularının kendilerinin de İmam Hatipli mezunu olması ve ayrıca eşlerinin başörtülü olması Sezer Cumhurbaşkanlığı döneminde var olan tartışmaları daha da şiddetlendirmiştir. Fakat 2002 yılından itibaren iktidarın değişmesiyle birlikte, bazı şeyler daha yüksek sesle söylenir olmaya başlamıştır. "Demokratikleşme çabaları birçok değişimi de beraberinde getirmiştir. 2000'li yıllarda İmam Hatip Liseleri, 28 Şubat sürecinin öngördüğü eğitim kararlarını koalisyon hükümetinin sürdürmesi, YÖK'ün katsayı uygulaması ve meslek yüksek okullarına

geçişin sınavsız yapılması nedeniyle, okul ve öğrenci sayısı giderek azalmış, 'gözde okullar' olma özelliğini tamamen kaybetmiş durumdaydı" (Dinçer, 2012: 144). "28 Şubat darbesinin yapıldığı 1996-1996 akademik yılında imam hatip okulları 511.502 öğrenciyle tarihin en yüksek öğrenci sayısına ulaşmıştı. Bu iki politikanın sonucunda²⁰ öğrenci sayısı 2002-2003 akademik yılında 64.534'e" (Yavuz, 2010: 199) düşmüş; "Ak Parti hükümetinin üniversiteye geçişte katsayı adaletsizliğini düzelterek yönündeki vaatleri ile 2004-2005 yılında İHL'de okuyan öğrenci sayısında 535'lik bir artış göstermiştir" (Soylu, 2013: 80). Bu artışın nedeni AK Parti hükümetinin, meslek okullarına yönelik uygulamaları kaldıracağı vaatlerine dayanmaktadır; "2004 yılında ÖSS'ye girmeye hazırlanan 1 milyon 129 bin meslek lisesinin gözü kulağı katsayı adaletsizliğini kısmen ortada kaldıracak olan YÖK kanunudur. Fakat Cumhurbaşkanı Sezer, YÖK Kanununda katsayı adaletsizliğini kaldıran düzenlemeyi veto ederek ÖSS'ye girmeye hazırlanan meslek lisesi ve imam hatip lisesi öğrencilerini hayallerini yıkmıştır. Sezer veto gerekçesinde 'YÖK yasasının gerçek amacı, İmam Hatip Lise'sini bitirenlerin alanları dışındaki yükseköğretim programlarına girişlerini kolaylaştırmak ve İHL'ni çekici hale getirerek, bu okulların öğrenci sayısını daha da arttırmaktır. Oysa bu okullarda gereksinimden çok fazla sayıda öğrenci bulunduğu bir gerçektir' diyerek açıklamıştır" (Gerger, 2012: 59, Aktaran, Soylu, 2013: 80). Böylelikle katsayı problemi Sezer'in Cumhurbaşkanlığı sürecinde çözüme kavuşturulamamıştır.

Ak Parti hükümetinin ilk yıllarında İmam Hatip okulları ile ilgili çok olumlu bir değişiklik yaşanmamıştır. Fakat sonraki seçimlerden de Ak Parti zaferle çıkmış, zamanla pek çok alanda olduğu gibi eğitim alanında da farklı uygulamalar gerçekleştirilmiştir. İmam Hatip Okullarına verdiği önemi- Kendisinin ve dört çocuğunun da İHL mezunu olduğunu- bir çok platformda ifade etmiş olan Erdoğan başbakanlığındaki 60. Hükümet döneminde (2007 seçimleri), 37 yeni İHL açılmıştır. 28 Şubat sürecinde gerçekleştirilen uygulamalarla gözde olma özelliğini yitiren İHL'ler bu dönemde tekrar yükselişe geçmeye başlamıştır. "Engellere rağmen İHL'ye olan talep 2008-2009 öğretim döneminde, bu okulların öğrenci sayısı 2002-2003 öğretim yılına göre %102 artarak 143.637'ye yükselmiştir. Bu artışın nedeni hükümet tarafından katsayı konusunda düzenleme yapılması" (Kenar, 2010: 3; Aktaran; Soylu, 2013: 80) beklentisinin sonucu olduğunu ifade edebiliriz. Süreç içerisinde; "katsayı uygulamasının kaldırılmasına yönelik girişimler devam etmiştir. Eski yıllarda uygulanan sayısal, sözel,

²⁰ 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim ve katsayı uygulaması.

eşit ağırlık gibi alanlar kaldırılmış, bu şekilde meslek liselerinin alanları dışında tercih yaptıklarında puanlarının kırılmasının önüne geçilmek istenmişti. 21 Temmuz 2009 tarihinde katsayı uygulamasının kaldırıldığı resmen açıklanmıştı. Ancak İstanbul Barosu kararın iptali için Danıştay'a başvurdu. Karar iptal edilince YÖK aradaki katsayı farkını azaltmaya yönelik bir uygulama kararı aldı. Bu karara göre üniversite adayları alanlarına yönelik tercihlerinde puanları 0.15, alan dışı tercihlerinde 0.13 ile çarpılacaktı. Bu yüzden meslek lisesi çıkışlı öğrenciler yıllar sonra kendi alanları dışında tercih yapma imkanı bulmuştu. 2011 yılında yapılan sınavda İHL mezunları aradaki puan farkını kapatarak üniversitelerin çeşitli bölümlerine yerleşmeyi başardılar" (Özdemir, 2010, <http://www.imamhatipokullari.org/tarihce.html>). Böylece, on dört yıl aradan sonra İHL mezunlarına tekrar üniversite kapıları tamamen açılmış oldu.

Katsayı uygulamasının kaldırılmasına paralel olarak, başörtülü kız öğrencilerinin üniversiteye girişinde engel oluşturan, medyada "türban hareketi" olarak adlandırılan başörtüsü meselesi tekrar meclis gündemine gelir; "Adalet ve Kalkınma Partisi (AK Parti) başkanı Recep Tayyip Erdoğan liderliğinde kurulduğu 2001 yılından bu yana, laik kesimlerin büyük bölümü tarafından bir yabancı, davetsiz misafir ve hatta bir anomali olarak görüldü. Bu bakış, başbakanın başörtülü eşinin 'kamusal mekanlarda' yapılan resmi törenlerden dışlanmasıyla sembolik olarak ifade" (Yavuz, 2010: 121) edilmiştir. Otuz yılı aşkın bir süredir başörtüsünün ciddi bir mesele haline geldiği ülkemizde, AkParti hükümetinin ilk yıllarında: "Başörtüsü, hâlâ hassas bir tartışmaydı." (Aljazeera, 30 Aralık 2013). Zamanla bu uygulamada yumuşamalar oldu ve; "2007'de YÖK başkanlığındaki değişimle, üniversitelere başörtülü öğrencilerin girmesinin önü açıldı. YÖK başkanının rektörlüklere gönderdiği talimatla yasak uygulamadan kalktı" (Aljazeera, 30 Aralık 2013). Bu durum üniversite eğitimini yarıda bırakan veya hiç başlamamış olan kız öğrencilerin yıllar sonra tekrar üniversite sınavlarına hazırlanarak eğitimlerine kaldıkları yerden devam etmesini sağlamıştır. Sadece üniversite öğrencileri için getirilen başörtüsü serbestisi daha sonraki aşamada; "Kamu personeli için başörtüsü yasağının kalkması ise, Başbakan Recep Tayyip Erdoğan'ın 1 Ekim 2013'te açıkladığı demokratikleşme paketi ile oldu. Kılık kıyafet yönetmeliğinin 5. maddesinde yapılan değişiklikle kısıtlayıcı hükümler kaldırıldı" (Aljazeera, 30 Aralık 2013). Özal döneminde üniversitelerde başörtüsü uygulaması ile ilgili bir dönem serbestlik getirilmişse de birkaç yıl sonra yasak tekrar uygulamaya konmuştu. 1980'lerin başından itibaren kamu alanında tamamen yasak olan başörtüsü böylece 2013 tarihi itibarıyla tamamen serbest olmuştur.

1.5.2. 4+4+4 Eğitim Sistemi ve İmam Hatip Ortaokullarının Tekrar Açılışı

28 Şubat sürecinden sonra uygulamaya konmuş olan katsayı uygulamasının çözümlenmesinden sonra, sekiz yıllık kesintisiz eğitimle kapatılmış olan İmam Hatip Ortaokulları tekrar gündeme gelmiştir. Başbakan Erdoğan, imam hatip liselerinin 100. kuruluş yıl dönümü dolayısıyla Burhan Felek Spor Salonu'nda düzenlenen "100 Yıllık Hikaye İmam Hatip" etkinliği konuşmasına: " 30 Mart 2012, kod numarası dört yüz kırk dört yani, dört artı dört artı dört düzenlemesini yasalaştırarak İmam Hatipler üzerindeki karabulutları dağıtacak" (<https://www.youtube.com/watch?v=udA3rQg5Yb8>) diyerek yeni eğitim sistemini kamuoyuna duyurmuştur. "Bilindiği üzere 16.08.1997 tarihli ve 4306 sayılı Kanunla Milli Eğitim Temel Kanununa getirilen değişiklikler sonucunda zorunlu eğitim süresi 8 yıla çıkarılmakla birlikte bu eğitimin "kesintisiz" olması öngörülmüş ve 2012-2013 eğitim öğretim yılına kadar bu şekilde devam etmiştir. Kesintisiz eğitim uygulaması genelde din öğretimini, özelde ise, İmam Hatip Okullarını ve Kur'an Kurslarını etkilemiştir. İmam Hatip Liselerinin orta kısımları kapatılırken, Kur'an Kurslarına ancak belli bir yaşın üzerindeki çocukların devam edebilme şartının getirilmesinden dolayı Kur'an öğretimi de sekteye uğramıştır" (Soylu, 2013: 86); "2012 yılına gelindiğinde AK Parti Meclis Grubu tarafından 20 Şubat 2012 tarihinde TBMM Başkanlığı'na sunulan ve üzerinde hararetli tartışmalar yapıldığı, 222 sayılı İlköğretim ve Eğitim Kanunu, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, 3308 sayılı Mesleki Eğitimi Kanunu ile 2547 Sayılı Yüksek Öğretim Kanununda değişiklik öngören '*İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlara da Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun*' (Ensar Vakfı, 2012: 7, Aktaran, Soylu, 2013: 86) Teklifinin kabulünden sonra eğitim sisteminde yeni bir uygulamaya geçilmiştir. "Bu değişikliklerle birlikte halen uygulanmakta olan 8 yıllık kesintisiz zorunlu eğitim yerine, 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim getirilerek 12 yıllık süre üç kademeye ayrılmıştır. Birinci kademe 4 yıl süreli ilkokul (1. 2. 3. ve 4. sınıf), ikinci kademe 4 yıl süreli ortaokul (5. 6. 7. ve 8. sınıf) ve üçüncü kademe 4 yıl süreli lise (9. 10. 11. ve 12. sınıf) olarak düzenlenmiştir" (MEB, 2012: 10, Aktaran, Soylu, 2013: 86). Bu yeni uygulama, 1997'de kapatılmış olan İmam Hatiplerin ortaokul kısmının tekrar açılmasını sağlamıştır.

Eğitimde gerçekleştirilen yeni düzenlemeyle birlikte; "28 Şubat sürecinde millete rağmen çıkarılan 8 yıllık kesintisiz eğitim yasasıyla birlikte kapatılan İmam Hatip orta kısmı kamuoyuna 4+4+4 kademeli eğitim yasası olarak bilinen 30 Mart 2012 tarihli 6287 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun"la birlikte yeniden açılarak İmam Hatip Ortaokulu statüsü"

(<http://www.imamhatipokullari.org/tarihce.html>) kazanır. Bu uygulama bazı tartışmalar tekrar gündeme gelir. Yeni eğitim modelinin pedagojik değil de ideolojik olduğunu savunan bazı köşe yazarları akademisyenler ve siyasetçiler 28 Şubat sürecinde gündeme gelen "arka bahçe" tartışmalarını bu kez "seçmen okulları", "İmam Hatiplere taze kan", "28 Şubat'ın rövanşı" (Dinçer, 2012: 146, B. Karadeniz, 2012: 44) sözleriyle gündeme getirirler. Milliyet gazetesinden bir köşe yazarı ise bu durumu CHP'nin 1950 yılında verdiği taviz olduğunu belirttiikten sonra; "bugün bu okullarda Cumhuriyet düşmanı güçlerin kendi militanlarını yetiştirdiği kurumlar olduğunu, molla rejiminin kadroları burada yetişmektedir" (A. Yarpuzlu, Milliyet, 24 Ağustos, 2012) sözleriyle ifade etmiştir.

Sonuç olarak, 2012 yılı itibariyle din eğitimi alanında yaşanan en önemli gelişmeler 4+4+4 Eğitim yasası bağlamında gerçekleştirilmiştir; "18.08.1997 Pazartesi günü Resmi Gazete'de yayımlanarak 4306 sayılı Kanun olarak yürürlüğe giren 8 Yıllık Zorunlu Kesintisiz Eğitim uygulamasına, 20 Şubat 2012 tarihinde Meclis Başkanlığına sunulan ve 30.03.2012 tarihinde yasalaşan 6287 sayılı "İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun"un 11.04.2012 tarihli ve 28261 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmesiyle son verilmiştir".(İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun,Kanunun Kabul Tarihi: 30.03.2012, 11.04.2012 tarih ve 28261 sayılı resmi gazete, Akataran, Soylu, 2013: 34). Bu kanun ile İmam-Hatip Liselerinin ortaokul kısımları yeniden açılmış ve İmam-Hatip Ortaokullarının bağımsız olarak kurulması esas görülmekle birlikte imkân ve şartlara göre ilkokullarla veya liselerle birlikte kurulmasına da olanak tanınmıştır. Böylece İmam-Hatip Liseleri 4+4+4 şeklinde yeniden yapılandırılmıştır (Karateke, 2015:64).

Yeni eğitim sistemiyle birlikte sadece İmam Hatip okullarında değil; "Hem genel ortaokulların hem de imam hatip ortaokullarının programlarına seçmeli Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı ve Temel Dini Bilgiler dersi" konmuştur. "Bu gelişmeler temelinde yeni eğitim sistemi ile birlikte din eğitimi alanında yeni bir sürece girilmiştir" (İlke, 2014: 20). Bu durum siyasiler arasında "dindar nesil yetiştirme" tartışmalarına neden olmuş, genel bir memnuniyetsizlik algısı oluşturulmaya çalışılmıştır. Fakat 2012'de TİMAV adına gerçekleştirilmiş olan "Türkiye'de İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatipliler Algısı" başlıklı çalışma bu durumun tam tersi olduğunu gösteriyor: "Yeni zorunlu (4+4+4) eğitim sistemiyle İHL'ler dışındaki okullarda Kuran ve Hz. Peygamberin hayatının seçmeli ders olarak konulması konusunda katılımcıların

büyük bir bölümü olumlu bir gelişme olarak kabul etmişlerdir. Nitekim katılımcıların %76,3'ü bu derslerin seçmeli olarak konulmasını olumlu bulmaktadır. Buna karşın olumsuz bulanların oranı ise %13,4'dür. Ayrıca bu konuda her hangi bir fikir belirtmeyenlerin oranı ise %10,3'dür" (Özensel, Aydemir ve Akın, 2012: 127). Yeni zorunlu eğitimle birlikte İHL'nin orta kısımları yeniden açılması konusunda ise; katılımcıların %52,2'si olumlu, %28,5'i de olumsuz görüş bildirmişlerdir. Bu konuda fikir belirtmeyenlerin oranı da %29,3'dür (Özensel vd., 2012: 128). Her ne kadar farklı dönemlerde dini eğitim kesintiye uğratılmışsa da, adı geçen çalışmanın ortaya koymuş olduğu bu oranlar toplumun büyük bir kısmının din eğitimine ve İHL'ye göstermiş olduğu ilgi ve memnuniyetin somut birer göstergesidir. İmam Hatiplere devam eden öğrenci sayısındaki artış da bu çalışmayı doğrular niteliktedir; "Son düzenlemeler sonrasında, 2012-2013 öğretim yılının başı itibariyle imam hatip lisesi sayısı 705'e; imam hatip ortaokulu sayısı ise 1135'e ulaşmıştır" (İlke, 2014: 19); "2012 tarihi itibariyle, Türkiye genelinde 694 bağımsız imam hatip ortaokulu açıldı. Bu okullara yaklaşık 100 bin öğrenci kayıt yaptırdı. İlkokul 4'den 5'inci sınıfa geçen öğrencilerin yüzde 91'i düz ortaokullara devam ederken yüzde 9'u imam hatip ortaokullarını tercih etti. İstanbul'da ise 85 imam hatip ortaokuluna yaklaşık 20 bin öğrenci kayıt yaptırdı" (Radikal, 19 Eylül, 2012). Aralık 2015 tarihinde Birlik Vakfının düzenlemiş olduğu 30. yıl kutlamalarına Cumhurbaşkanı sıfatıyla katılan Erdoğan, 28 Şubat'dan sonra 60 bine düşen İmam Hatiplere devam eden öğrenci sayısının bugün "bir milyon iki yüz bine" ulaştığını ifade etmiştir (ahabertv, 27 Aralık, 2015). Türkiye tarihinde 1990'lı yılların sonlarına doğru zirveye ulaşmış olan İmam Hatip öğrenci sayısı bugün iki kat daha artmıştır. Siyasi tartışmalar son bulmuş gibi gözükse de bugün İmam Hatiplerle ilgili tartışılan asıl konu söz konusu okulları niceliği değil niteliğidir. Geçmişte verilen eğitim kalitesine bugün ulaşılamadığı, gerek öğrenci gerekse de öğretmen bakımından niteliksel açıdan olması gereken konumda olmadığı tartışılmaktadır.

II. BÖLÜM

METODOLOJİ

Çalışmanın bu bölümünde, sosyolojide uygulamalı çalışmalarda kabul gören analiz tekniği ve ilkelerine bağlı kalınarak teorik kısmı ele alınmış çalışmamızın farklı boyutlarıyla tartışılan, velilerin İHO'dan beklentileri ile ilgili bir araştırma yer almaktadır. Velilerin İHO'dan beklentileriyle ilgili saha araştırmasında temel problemler, sınırlılıklar, örneklem ve yöntemin yanı sıra uygulamada kullanılan soru cetvelinin özellikleri incelenecektir.

2.1.BİR EĞİTİM KURUMU OLARAK İHO'DAN BEKLENTİLER

Kurulduğu günden bu yana İmam Hatip Okulları, eğitim müfredat programı açısından bir eğitim kurumu olmasının ötesinde siyasi bir unsur gibi algılanmıştır. Türkiye'de laik ve İslami kesimler arasında sürekli bir tartışma olarak varlığını bugüne kadar sürdürmüş, ve hala sürdürmektedir. Bu durum, Türk siyasi tarihinde hemen hemen her dönem hükümetinin farklı bir İmam Hatip politikası izlemiş olmasının sonucudur. Demokratik bir ülkede insanların tercih şansının olması gerekliliğine karşılık bu okullara karşı uygulanan politikalar, bu okulları tercih eden büyük bir kesimin örselenmesine neden olmuştur. Bütün bunlar sosyolojik anlamda bir olgu olarak karşımıza çıkmış ve bu durum birçok akademik çalışmaya konu olmuştur. Gayet tabii bir olgunun hala bir sorun gibi görülüp gündemde olması bu konu ile ilgili soruların cevaplanmasını gerekli kılmaktadır.

Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitim ve meslek liselerinin, özellikle İmam Hatiplerin orta kısmı "post modern darbe" sürecinde kesintiye uğramış, katsayı uygulaması ile bu okullar kan kaybına uğramıştır. Fakat sonraki süreçte (hükümet değişikliği ile) 2012'de 4+4+4 eğitim sistemine geçilmiş ve ortaokul kısmı tekrar faaliyete geçmiştir. On dört yıl aradan sonra tekrar faaliyete geçen İHO'lar okul ve öğrenci sayısı bakımından ivme kazanarak tekrar ülke gündemine oturmuştur.

Bugüne kadar İmam Hatiplilerle ilgili çok fazla çalışma yapılmıştır. Bunlar tezimizin teorik çerçevesini oluştururken başvurmuş olduğumuz kaynaklar olmakla birlikte, genel olarak çalışmalarda, İmam Hatip Okulları veya lise kısımları ele alınmıştır. Biz tezimizi 4+4+4 eğitim sistemine geçiş sürecinde İmam Hatip Ortaokullarını ele aldık. Katsayı probleminin kalkması, yeni eğitim sistemine geçişle ortaokul kısmının açılması ile ilk mezunlarını vereceği bu dönemde bir milyonu aşmış

öğrenci sayısı ile bütün zamanlardan daha fazla bir öğrenci sayısına sahip olan bu okullarda eğitimin niteliği, ailelerin bu okulları tercih nedenleri ve bu okullardan beklentilerinin ne oranda karşıladığı bu araştırmanın konusunu oluşturmaktadır.

2.1.1. Din Eğitimi

Toplum içindeki farklı etnik unsurları dini kimlik çatısında birleştirmiş bir İmparatorluk geçmişi olan Türk toplumu geçmişinden bağımsız değerlendirilemez. I. Dünya Savaşı sonrasında imparatorluklar yıkılmış ulus devletler kurulmuştur. Yeni kurulan Türkiye Cumhuriyeti Devleti, milli değerlerle şekillenmiş bir toplum modelini inşa etmiştir. Bu anlamda gerçekleştirilmiş olan yeniliklerle birlikte (alfabe devrimi, Tevhid-i Tedrisat gibi), özellikle Cumhuriyetin ilk yıllarında, din eğitimi standart bir zemine oturtulamamıştır. Bu durum, varlığını din üzerinden tanımlayan imparatorluğun uzantısı olan yeni Türk toplumunda derin bir etki oluşturmuştur. Fakat II. Dünya Savaşı yıllarına denk gelen dönemde, farklı ideolojilerin dinden doğan boşluğu dolduracağı endişesiyle din eğitimi tekrar gündeme gelmiştir. Bu süreç beraberinde İmam Hatip olgusunu doğurmuştur.

Türk siyasi tarihinde din eğitimi zaman zaman sekteye uğramışsa da süreç içinde din eğitimini veren kurumlar olan Kur'an Kursları ve İmam Hatip Okulları her zaman gereken ilgiyi görmüştür. Yaşamış olduğu zorluklara rağmen her dönemde İmam Hatiplere gösterilmiş olan talep, Türk toplumunun din eğitimine verdiği önemin göstergesidir. Bu açıdan bakıldığında, Türk toplumunun kayda değer kısmı için din eğitimi olmazsa olmaz bir olgudur.

Bireye din eğitimi ilk olarak aile ortamında verilir. Okul çağıyla birlikte din eğitim görevi eğitim kurumuna geçer. Gelişim evrelerinin en önemli dönemlerine denk gelen okul çağında okul, bireyin manevi ve kişilik gelişiminde büyük etkisi olan bir kurumdur. Soyut düşüncenin geliştiği buluş evresinde "aklın baliğ olması"nın bir gereği olarak genç, bu dönemde ontolojik sorulara cevap bulma arayışı içerisindedir. Doğru rehberlik - yönlendirmeye manevi bütünlüğün tamamlanması kişilik gelişimine olumlu katkı sağlayacak, dolayısıyla gencin ileriki yaşlarda karşılaşabileceği sıkıntılarla baş edebilme yeteneği bu dönemde kazandırılmış olacaktır. Bugün İHO'larda verilen din eğitimi, öğrencinin manevi gelişimine katkısı beklenen düzeyde ve yeterli olup olmadığının cevabı bu çalışma kapsamında ele alınmıştır.

2.1.1.1 Ahlaki bilgi edinimi

Modern eğitim veren kurumlardan farklı olarak, fen-sosyal derslerle birlikte meslek dersleri verilen İmam Hatip Okullarının kuruluş yıllarında amaç din adamı yetiştirmektir. Süreç içerisinde söz konusu okullar akademik başarılarıyla anılmaya başlamıştır. Bu başarı mevcut öğrenci profilini değiştirmiş ve hemen hemen her kesimden vatandaşın tercih ettiği okullara dönüştürmüştür. 1980-90'lı yıllara denk gelen bu sürece etki eden nedenlerden bir diğeri de siyasi çatışmalar olmuştur. Bu durum dini ve ahlaki eğitimin önemini, 1950'li yıllarda olduğu gibi, tekrar gündeme getirmiştir. İmam Hatip Okulları bu düşünce açısından farklı ideolojilerden koruyan birer panzehir olarak görülmüştür dersek abartmış olmayız. Zira İmam Hatip öğrencileri devletin istediği vatandaş profiline uymaktadır. Özellikle kriz ve anarşinin yükseldiği dönemlerde söz konusu olan okullara yaklaşım olumlu yönde olmaktadır. Çünkü İmam Hatip öğrencileri anarşiye karışmayan uysal, geleneklerine uygun hareket eden, uyumlu, vatanını milletini seven, saygılı, efendi vb. profiline sahiptir. Örn, 1980'li yıllarda 'Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi' zorunlu ders olarak müfredata konması bu durumun bir sonucudur.

Bu anlamda, çalışma kapsamında ele aldığımız konulardan bir diğeri de İmam Hatip Ortaokuluna devam eden öğrencilerin meslek dersleri kapsamında almış oldukları dersleri içselleştirip davranışa yansıtıyor olup olmadıklarıdır. Ve dini-manevi eğitimin öğrencinin davranışları üzerinden olumlu-olumsuz somut olarak gözlenmekte midir? Yeme-içme adabı, görgü kuralları gibi ahlaki değerleri içselleştirme hangi boyuttadır? Söz konusu okullara devam eden öğrencilerin, bu okula başlamadan önceki hal ve hareketlerinde, okula başlaması ve eğitimin devamı sürecinde olumlu bir farklılık, dini eğitimin amacına ulaşması konusunda bir başarı olarak değerlendirilebilir. Bu içerikteki sorular anket kapsamında ele alınmıştır.

2.1.1.2 İHO tercih nedeni

Çalışmamızda ele aldığımız bir diğer soru velilerin neden İHO tercih ettikleridir. Okul tercihinde farklı etkenler söz konusudur. Manevi eğitim veren bu okulların tercih nedenlerini şu şekilde sıralayabiliriz; Zararlı alışkanlıklar: uyuşturucu madde, alkol, sigara kullanımının ilk okul seviyesine kadar inmiş olması tehlikesine karşı İHO'lar güven duyulan okullar özelliğini taşımaktadır. Homojen öğrenci yapısına sahip olduğu düşüncesi ile kötü arkadaşlıklardan koruma, kız-erkek ilişkilerinden koruma düşüncesi, söz konusu okulların eve yakınlığı, manevi eğitimini bu okulda tamamlayıp İHL'ye geçmesi düşüncesi, özellikle de parçalanmış aileler gibi çarpık aile ilişkileri nedeniyle

çocuğun eğitimine gereken özeni gösteremeyen aileler "ben sahip çıkamasam da birileri sahip çıkar" düşüncesiyle bu okulları bir sigorta olarak görmektedir. Bu gibi nedenler de bu okullara olan talebi arttırmaktadır. Öte yandan akademik başarı sağlayan kantonlaşmış İHO'lar da akademik başarıyı önceleyen aileler için bir başka tercih sebebi olmaktadır.

2.1.1.3. Dini pratiklerin inşası

Dindarlık bazı ritüelleri gerekli kılar. Temel ritüeller; beş vakit namaz kılmak, oruç tutmak, kadınlar için başını örtmek, erkekler için cuma namazına devam etmektir. Bu somut göstergeler toplumda dindarlık alameti olarak yorumlanmaktadır. İmam Hatip öğrencisinden beklenen, verilen din eğitimi kapsamında, söz konusu ritüellerin yerine getiriliyor olmasıdır. Ritüeller düzenlilik arz ettiği ölçüde amaçlanan hedefe ulaşılmış demektir. Dini-manevi eğitimin bütünlük arz edebilmesi için okulda verilen eğitim ile aile ortamının (ibadetlerin uygulanması noktasında) örtüşmesi gerekmektedir.

Parçalanmış aileler ve şiddetli geçimsizlik yaşayan vb. aileler çocuğun biyolojik, psikolojik gelişiminde olduğu gibi akademik ve manevi eğitiminde de gereken özeni gösterememektedir. Türkiye'de gittikçe yaygınlaşan bu tür aile modelleri çocuğun eğitim sorumluluğunu tamamen okula yüklemekte, bu da sorumluluğun okula ait olduğu kanaatini oluşturmakta ve yaygınlaştırmaktadır. Din eğitimi alan çocuk ibadetlerini yerine getirme noktasında okul ve ev tezatlığı ile karşılaşmakta ve dolayısıyla dini pratikleri yerine getirmede gereken özeni gösterememektedir. Ev ile okul arasında köprü olan öğrencinin edindiği bilgiler uygulama noktasında kazanım elde edip etmediğini tespit etmede ele aldığımız bir başka sorudur.

2.1.2. Akademik Başarı

Akademik başarının zorunluluk haline geldiği ülkemizde, üniversiteye geçiş sınavlarında olduğu gibi ortaokuldan liseye geçiş aşamasında da sınav puan sonucuna göre lise tercihi yapılmaktadır. Daha iyi bir gelecek endişesinden dolayı akademik başarı potansiyeli olsun olmasın her ebeveyn çocuğunun başarılı olmasını istemektedir. Bu açıdan bakıldığında çocuk, ebeveynin "vitrin"i işlevini görmektedir. Akademik anlamda sağlanan başarı eğitim kurumuna niteliksel bir anlam yüklemekte, "kaliteli okul" olarak anılmasına neden olmakta ve tercih sebebi olmasının ön koşulları arasında yer almaktadır.

2.1.2.1. TEOG başarısı

Ortaokuldan liseye geçiş aşamasında üniversite tercihi gibi lise tercihleri de puan derecesine göre sıralanmaktadır. Bu başarının somut ölçüsü TEOG'dur. TEOG puanı olmayan bir öğrenci herhangi bir liseyi tercih edememektedir. Genel olarak tercih listesinin en üst sırasında Fen Liseleri yer alırken, sonraki sıralamalar Anadolu Liseleri, Sosyal Bilimler Liseleri, Meslek Liseleri... şeklinde devam etmektedir. İmam Hatip Ortaokulundan mezun olan bir öğrencinin akademik başarısı lise tercihini ne yönde etkiliyor, sorusu açıklanması gereken bir sorudur. Söz konusu okuldan mezun olan öğrenci, veli beklentisi doğrultusunda veya kendi tercihine bırakılarak, iyi bir derece sağlaması durumunda İmam Hatip Lisesini tercih etmekte midir?.. gibi, bu tür soruların cevabını çalışmamız kapsamında ele aldık.

2.1.2.2. Fen-sosyal-kültür ders başarısı/ öğrenme

Fen, sosyal ve kültür derslerinin başarı ölçüsü TEOG'dur. Bu sınavda elde edilecek net sayısı bu derslerin öğrenilip öğrenilmediğinin ispatı kabul edilmektedir. Bu dersler kapsamında okulda verilen eğitim yeterli görülmekte midir? Yoksa eğitim yetersiz görülüp okul dışında etüt merkezi, özel ders veya bu türden takviye çalışma yapılmakta mıdır? Bu kapsamda veli, öğrencinin eğitim masraflarını karşılama noktasında düzenli olarak her ay bir bütçe ayırmakta mıdır? Velinin mesleği, aylık geliri, eğitim durumu gibi demografik sorular öğrenci-veli profilinin sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyini tespit etmek için ele alınmış sorulardır.

2.1.2.3.Sosyal davranış becerileri

Genel olarak eğitim günümüzde akademik başarıya odaklanmaktadır. Bu durum çocukların birer yarış atına dönmesine neden olmakta; sosyal davranış-ilişki gelişiminde başarısız, özel yeteneklerinin farkına varamayan bireyler olarak yetişmeleri sonucunu doğurmaktadır (bu başarısızlığın başka pek çok nedeni var elbette, ancak biz sadece akademik boyutunu ele aldık). Klasikleşmiş olan "Eğitim ve eğitimde başarı" algısı, sadece derslerdeki başarı olarak, okulu günlük altı-sekiz saat ders veren yer olarak görmektedir. Oysaki zamanının büyük kısmını okulda geçiren öğrenci için okul sevilen, gitmek için can atılan, öğrenirken eğlenilen yer olmalıdır. Bu bağlamda, okulda gerçekleştirilen etkinlikler önem arz etmektedir.

Fen derlerinde olduğu gibi din derslerinde de uygulamanın pekiştirici yönü yadsınamaz. Ders dışı etkinlikler kapsamında gerçekleştirilen sosyal faaliyetler öğrencinin davranış ve beceri gelişimine olumlu yönde etki ettiği bilinen bir gerçektir. Bu kapsamda İHO'larda farklı faaliyetler gerçekleştirilmektedir. Bu faaliyetler

öğrenciye yönelik, veliye yönelik, veli ve öğrenciye yönelik olmaktadır. Örneğin sabah namazı etkinliği veli-öğrenci-okul ile birlikte gerçekleştirilen bir etkinliktir. Cuma sohbetleri, cuma saatinde gerçekleştirilen öğrenciye yönelik bir etkinlikken, sadece veliye yönelik seminer, sohbet gibi etkinlikler de düzenlenmektedir. Veli ziyaretleri de bu doğrultuda gerçekleştirilen farklı bir uygulamadır. Ancak, gerçekleştirilen etkinlikler katılım ölçüsünde başarıya ulaşmaktadır. Velilerin ne ölçüde öğrenciyle ilgili oldukları, okul ve öğretmenlerle iletişim boyutunun hangi aşamada olduğu, etkinliklere hangi oranda dahil oldukları İHO'lardan beklenen başarıyı tespit etmede önemli bir etken olarak görülmüştür.

2.1.3. Mesleki Gelecek Beklentileri

İHO tercih eden velilerin lise tercihlerinde temelde iki seçenek söz konusudur. Birincisi manevi eğitim veren İHL'ler, ikincisi ise İHL dışındaki diğer okullardır. İlki manevi eğitimin öncelikli olarak görülmesiyle, ikinci seçenek akademik başarıyı öncelikli görmektedir.

2.1.3.1. Dini eğitim

İHL'lerin önündeki katsayı engelinin 2011 tarihli düzenlemeyle kaldırılmış olması ve orta eğitim kurumlarında aynı tarihte kız öğrenciler için başörtüsü serbestisinin getirilmiş olması ile İmam-Hatiplere olan rağbet tekrar artmıştır. 2011 öncesinde kız öğrencilerin başörtüleri ile eğitime devam edebilmeleri için İHL'ler tek tercihti. Bugün İHL'ler manevi eğitim dolayısıyla tercih edilmektedir. Erkek öğrenciler ise (kızlar da dahil) mezun olduktan sonra din adamı olma veya din eğitimi alanında ihtisas görmek için İlahiyat Fakültesine geçişte temel basamak olarak tercih etmektedir. Her ne kadar katsayı engeli kalkmış olsa da, geçmiş tecrübelerden yola çıkarak insanlar hala bir engelle karşılaşma durumunun söz konusu olabileceği endişesini taşımaktadır. Bir diğer husus, aile içinde veya yakın çevreden insanların İHL geçmişinin olması İHO ve İHL teşviki okul tercihlerinde etkisi olduğu bilinmektedir.

2.1.3.2. Diğer seçenekler

Katsayı engelinin tekrar gündeme gelebileceği endişesini taşıyan veliler, İHO sonrası tercihini İHL'den yana kullanmamaktadır. Söz konusu tehditler lise tercihinin İHL harici okullardan yana olmasına neden olmaktadır. Özellikle TEOG'dan yüksek bir başarı elde edilmesi durumunda veli, çocuğunun gelecekte herhangi bir zorlukla karşılaşmaması için daha başarılı olduğunu düşündüğü Fen, Anadolu liseleri gibi akademik başarı sağlayan okulları tercih etmektedir. Çocuğunun gelecekte iyi bir

meslek ve konuma sahip olmasını isteyen veli, doğal olarak çocuğunun manevi eğitimini ikinci plana atmış olmaktadır.

2.1.4. Bir Kimlik İnşası Olarak İHO'dan Beklentiler

Toplumun önemsemiş olduğu değerler kapsamında; saygılı, efendi, hanım hanımcık, yardım sever, hoşgörülü, vatanını seven vs. gibi davranışlar bireye toplumsal boyutta saygınlık kazandırmaktadır. Kesintisiz eğitim uygulamasıyla kapatılan İmam Hatip ortaokul kısmı, 14 yıl sonra 4+4+4 eğitim sistemiyle tekrar açılmıştır. Bu okullar "geçmişteki öğrenci profili ile örtüşmekte midir?" Geçen zamanla birlikte değişip dönüşen bu kurumlar hala geçmişteki gibi mi algılanmaktadır yoksa beklentiler farklılaşmış mıdır? Geçmişte birer "inci" olarak görülen İmam Hatipliler bu gün de aynı şekilde algılanmakta mıdır? İmam hatip okulları geçmişteki algısı ile gerek öğrenci gerek eğitim noktasında ne derece örtüşmektedir? Sekiz yıllık kesintisiz zorunlu eğitimle karşılaştırıldığında yeni eğitim sistemine bakış ne yönde olduğu sorusu sorulmuştur. Yeni eğitim sisteminin uygulanması ile İHO-İHL önündeki engellerin kaldırılması siyasi amaçlar için mi gerçekleştirilmiştir? Tekrar bir engelin gündeme gelmesi ve böyle bir durumda yaklaşımın ne olacağına dair sorular ele alınmıştır.

2.1.4.1. Bir statü veya kamusal itibar beklentisi olarak İHO'dan beklentiler

Birsen Gökçe'nin 1984 yılında Türkiye çapında gerçekleştirmiş olduğu "Orta Öğretim Gençliğinin Beklenti ve soruları" adlı çalışmada İHL öğrencilerinin geleneksel tutum konusunda aile ve okul çevreleriyle birbirini destekleyen, geliştiren bir etkileşim içinde oldukları yönündedir. Geleneksel durumun okuldan kaynaklandığı ve okul tarafından pekiştirildiği bu çalışmada ifade edilmektedir. (1984: 109). Bu çalışmadaki gibi, 2000 öncesi ve 2000'li yıllarında başında gerçekleştirilmiş olan çalışmalarda da İHL öğrencilerinin diğer okullarda okuyan öğrencilerle kıyaslandığında gözle görülür bir farkı olduğu yönündedir. Ve bu noktada, yapılan çalışmalar birbiriyle örtüşmektedir. Bu durum geleneksel değerlerin okulda pekiştirilmesinden doğmaktadır. Hemen hemen her mahallede bir İmam Hatip Ortaokulu bulunmaktadır. Velilerin bu okulları tercih sebebi İmam Hatipli profiline sahip olma isteğinden mi kaynaklanmaktadır, yoksa farklı nedenler mi etkili olmaktadır, gibi sorular veli beklentilerinin ne olduğunu tespit etmede ele alınmıştır.

2.2.Sınırlılıklar

Araştırmamız, İmam Hatip Ortaokulu öğrencilerinin tamamına ulaşmak mümkün olmadığı için Konya'nın Selçuklu, Karatay ve Meram ilçelerinden 6 ayrı İmam Hatip Ortaokulundan, 2015-2016 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 7. sınıf 285 öğrenci velisini kapsamaktadır. Araştırma veri ve sonuçlarının geçerlilikleri, 4 Nisan-15 Nisan 2016 tarihinde uygulanmış olup bu zaman kesiti ile sınırlıdır.

2.3. Yöntem

Araştırma, öncelikle İmam Hatip Okullarının kuruluşundan bugüne dek geçirmiş olduğu tarihçesi üzerine kaynak taramasının yapılması, istatistiksel veriler-gazete arşivlerinin incelenmesi ve İmam Hatip Okulları üzerine yapılmış çalışmaların incelenmesiyle teorik çerçevesi oluşturulmuştur.

Bu araştırma İHO velilerinin beklentilerinin tespitine ve betimlenmesine yönelik bir çalışmadır. Bu tespitlerde bulunabilmek için velilerin sosyo-ekonomik durumu, genel profilleri, İHO'da verilen eğitimden memnuniyet durumları, öğrencilerin eğitimden kazanımlarının gözlemlenebilirliğine yönelik bakış açılarını sunabilmek için soru cetveli oluşturularak betimleme yapılmaya çalışılmıştır.

Araştırma tekniği olarak soru cetveli kullanılmış olup, uygulama öğrenciler aracılığı ile velilere ulaştırılmıştır. Alandan elde edilen veriler SPSS (Statistical Package For The Social Sciences) paket programı kullanılarak frekans tabloları ve çapraz tablolarla analiz edilmiştir.

2.4. Örneklem

Örneklemimiz İmam Hatip Ortaokulu 7. sınıf velilerini kapsamaktadır. Konya'nın üç merkez ilçesinden seçilmiş olan altı ayrı İmam Hatip Ortaokulunda uygulanmıştır. Bu okullar;

Konya Meram Vakıf Bank İHO (Kurtuluş Mahallesi)

Konya Meram Mümtaz Kuru İHO (Pirebi Mahallesi)

Konya Selçuklu Muhammed Hamdi Yazır İHO (Yazır Mahallesi)

Konya Selçuklu Aliya İzzetbegoviç İHO (Bosna Hersek Mahallesi)

Konya Karatay Mehmetçik İHO (Başak Mahallesi)

Konya Karatay Karatay Belediyesi İHO (Keçeciler Mahallesi)'dur.

Her ilçede sosyo-ekonomik durumu yüksek ve düşük olmak üzere iki semt ve okul belirlenerek iki ayrı grup olarak oluşturulmuştur. Adı geçen okullarda anketler toplamda iki yüz seksen beş kişiye uygulanmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARININ ANALİZİ

Bu bölümde, yapmış olduğumuz çalışmada uygulanan anketlerin istatistiksel olarak analiz sonuçları ve sonuçlarla ilgili yorumlardan oluşmaktadır. Yapılan çalışmanın verileri frekans tablolar şeklinde gösterilmiştir. Tablolarda gösterilen değer analizleri ise tabloların alt kısmında verilmiştir.

3.1. Frekans Tabloları

3.1.1. Demografik özellikler

Tablo 1: İkamet edilen ilçe

	Sayı	%
Selçuklu	101	35,4
Meram	103	36,1
Karatay	81	28,4
Toplam	285	100

Anket, Konya merkezde bulunan üç ayrı ilçede altı ayrı İHO öğrenci velilerine uygulanmıştır. Konya merkez ilçelerinde uygulanan ankete katılanların ilçelere göre dağılımı; %35,4'ü (101 kişi) Selçuklu ilçesinden, %36,1'i (103 kişi) Meram ilçesinden ve %28,4'ü (81 kişi) Karatay ilçesinden olmak üzere toplamda 285 kişiye uygulanmıştır.

Tablo 2: Sosyo-ekonomik durum

	Sayı	%
Sosyo-ekonomik düzeyi düşük	134	47
Sosyo- ekonomik düzeyi yüksek	151	53
Toplam	285	100

Anket uygulamasında iki grup belirlenmiştir. Anketler, Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek ve düşük olmak üzere iki gruba uygulanmıştır. Oransal dağılımda; velilerin %47'si (134 kişi) sosyo-ekonomik düzeyi düşük grubu oluştururken, %53'lük (151 kişi) kısmı sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan grubu oluşturmaktadır. Anketin uygulandığı her üç ilçede ikişer okul belirlenmiş olup, biri sosyo-ekonomik düzeyi yüksek, diğeri sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullar olarak seçilmiştir.

Tablo 3: Cinsiyet

	Sayı	%
Kadın	161	56,5
Erkek	124	43,5
Toplam	285	100

Uygulanan ankete katılımın %56,5'ini (161 kişi) kadın veliler oluştururken, %43,5'ini (124 kişi) erkek veliler oluşturmaktadır. Bu oransal dağılıma bakıldığında kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla kısmen fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 4: Yaş

	Sayı	%	Gçr %
25-35	62	21,8	22,1
36-45	177	62,1	63
46-55	36	12,6	12,8
56+	6	2,1	2,1
Total	281	98,6	100
Cevapsız	4	1,4	
Toplam	285	100	

Ankete katılan velilerin %21,8'ini (62 kişi) 25-35 yaş aralığını, 62,1'ni (177 kişi) 36-45 yaş aralığını, %12,6'sı (36 kişi) 46-55 yaş aralığını oluşturuyorken, son olarak %2,1'lik (6 kişi) kısmını 56 yaş ve üzeri kısım oluşturmaktadır. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %1,4'dür (4 kişi). Ortaokul öğrencilerinin yaş aralığı düşünüldüğünde (7. sınıf: 13-14 yaş), 36-45 yaş aralığındaki veli sayısının daha fazla olması olağandır. Bu oran %62,1'dir. 25-35 yaş aralığını oluşturan velilerin oranı ikinci yüksek grubu oluşturmaktadır (%21,8). Bu yaş aralığındaki velilerin doğum tarihleri ortalama olarak 1980'li yıllara denk gelmektedir. Velilerin İHO algısını değerlendirebilmek adına, velilerin 15-20'li yaşları (lise çağı) İmam-Hatiplerle ilgili yasakların uygulandığı döneme denk gelmesi açısından önemlidir. Bu duruma diğer tablolarda elde edilen sonuçlarla yeri geldiğinde ara ara değinilecektir.

Tablo 5: Medeni durum

	Sayı	%
Evliyim	264	92,6
Boşandım	17	6
Eşim vefat etti	4	1,4
Toplam	285	100

Ankete katılanların %92'si (264 kişi) evli olduğunu ifade ederken %6'sı (17 kişi) boşandığını ve % 1,4'ü (4 kişi) eşinin vefat ettiğini ifade etmiştir. En yüksek oran %92,6 ile "evliyim" cevabını verenlerden oluşmaktadır. Oranlara bakıldığında "parçalanmış/bölünmüş aile" oranı düşük olup toplam olarak %7,4'tür. Söz konusu okullara devam eden öğrencilerin büyük bir kısmı anne-babanın bir arada olduğu aile ortamında yaşadığı görülmektedir.

Tablo 6: Öğrenci cinsiyeti

	Sayı	%
Kız	184	64,6
Erkek	101	35,4
Total	285	100

Ankete katılan velilerin belirlenen okullara devam eden çocuklarının %64,6'sını (184 kişi) kız öğrenciler oluşturuyorken, %35,4'nü (101 kişi) erkek öğrenciler oluşturmaktadır. En yüksek oran %64,6 ile kız öğrencilerden oluşmaktadır. Eşit oranda anket dağılımı yapılmış olmasına rağmen, anketler öğrenciler aracılığıyla velilere ulaştırıldığı için geri dönüş kız öğrencilerde erkek öğrencilere oranla daha yüksek olmuştur. Bu oranlardan kızlarda sorumluluk duygusu erkeklere oranla daha fazladır çıkarımını yapmak mümkündür. Oranlardaki farklılığın temel nedeni budur.

Tablo 7: Çocuk sayısı

	Sayı	%	Grç %
1	9	3,2	3,2
2	69	24,2	24,5
3	99	34,7	35,1
4	72	25,3	25,5
5	21	7,4	7,4
6	5	1,8	1,8
7	2	0,7	0,7
8	4	1,4	1,4
9	1	0,4	0,4
Toplam	282	98,9	100
Cevapsız	3	1,1	
Genel Toplam	285	100	

"Kaç çocuğunuz var" sorusuna verilen cevapta katılımcıların % 3,2'si (9 kişi) 1 çocuk, % 24,5'i (69 kişi) 2 çocuk, % 34,7'si (99 kişi) 3 çocuk, % 25,5'i (72 kişi) 4 çocuk, %7,4'ü (21 kişi) 5 çocuk, % 1,8'i (5 kişi) 6 çocuk, % 0,7'si (kişi) 7 çocuk, % 1,4'ü (4 kişi) 8 çocuk, % 0,4'ü (1 kişi) ise 9 çocuk sahibi olduğunu belirtmiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise % 1,1 ile 3 kişidir. Oranlar arasında %34,7 ile 3 çocuk sahibi olanların oranı daha yüksektir. 2 çocuk ve 4 çocuk sahibi olanların oranı ise 3 çocuk sahibi olanların oranına yakındır. 2,3 ve 4 çocuklu ailelerin oranının yüksek olması açısından çekirdek aile yapısı yüksek orandadır. Hatta uygulamaya katılan katılımcıların "çekirdek aile" modeline uygun olduklarını söylemek mümkündür.

Tablo 8: Eğitim durumu

	Sayı	%	Gçr %
Okur-yazar değil	11	3,9	3,9
Okur-yazar	11	3,9	3,9
İlkokul	128	44,9	45,1
Ortaokul	35	12,3	12,3
Lise	53	18,6	18,7
Yüksekokul/ Üniversite	42	14,7	14,8
Yüksek Lisans/ Doktora	4	1,4	1,4
Total	284	99,6	100
Cevapsız	1	0,4	
Genel Toplam	285	100	

"Eğitim durumunuz nedir?" sorusuna verile cevapta katılımcıların %3,9'u (11 kişi) okur-yazar olmadığını (bu katılımcılar anketi bir başkasının yardımı ile doldurmuştur), %3,9'u (11 kişi) okuryazar olduğunu, %44,9'u (128 kişi) ilkokul mezunu olduğunu, % 12,3'ü (35 kişi) ortaokul mezunu olduğunu, %18,6'sı (53 kişi) lise mezunu olduğunu, %14,7'si (42 kişi) yüksekokul veya üniversite mezunu olduğunu, % 1,4'ü (4 kişi) ise yüksek lisans veya doktorasının olduğunu belirtmiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise % 0,4 ile 1 kişidir. En yüksek oran %44,9 ile ilkokul mezunlarıdır. Eğitim seviyesi açısından değerlendirildiğinde, katılımcıların büyük bir kısmının eğitim düzeyi düşük velilerden oluşmakta olduğunu ifade edebiliriz. Buna rağmen üniversite mezunu ve yüksek lisans/doktora derecesi olan katılımcıların oranı da genel oran içerisinde %16'lık bir pay ile küçümsenmeyecek bir orana sahiptir. Bu durumda genel bir değerlendirme yapacak olursak veli profili eğitim seviyesi açısından homojen olmayıp heterojen bir yapıya sahiptir.

Tablo 9: Eş eğitim durumu

	Sayı	%	Gçr &
Okur-yazar değil	16	5,6	5,7
Okur-yazar	8	2,8	2,9
İlkokul	137	48,1	49,1
Ortaokul	43	15,1	15,4
Lise	42	14,7	15,1
Yüksekokul/ Üniversite	30	10,5	10,8
Yüksek Lisans/ Doktora	3	1,1	1,1
Total	279	97,9	100
Cevapsız	6	2,1	
Genel Toplam	285	100	

"Eşinizin eğitim durumu nedir?" sorusuna verilen cevapta katılımcıların % 5,6'sı (16 kişi) okur-yazar değil, % 2,8'i (8 kişi) okur-yazar, % 48,1'i (197 kişi) ilkokul mezunu, % 15,1'i (43 kişi) ortaokul mezunu, % 14,7'si (42 kişi) lise mezunu, % 10,5'i (30 kişi) yüksekokul veya üniversite, % 1,1 (3 kişi) yüksek lisans veya doktora seçeneğini işaretlemişken % 2,1'i ile 6 kişi bu soruya cevap vermemiştir. Bu tablodaki değerler bir önceki tablodaki (Tablo-8) değerlere yakın olmakla birlikte katılımcıların eşlerinin üniversite mezunu ve yüksek lisans/doktora derecesi olanların oranı %26 civarındadır. Bir önceki tablodaki değerlerle örtüşmekle birlikte katılımcı eşlerinin eğitim düzeyi de heterojen bir yapı sergilemektedir. Burada belirtilmesi gereken bir diğer durum, yüksek lisan/doktora cevabını veren katılımcıların anketlere bıraktıkları notlardan edinilen bilgi ile bu kişilerin bir kısmının öğretim üyesi olduklarıdır. Düşük bir orana sahip olsa da söz konusu veliler içerisinde okur-yazar olmayan velilerin olması, bunun yanında üniversite öğretim üyesi olan velilerin oranı söz konusu okulların veli eğitim düzeyi açısından karmaşık bir yapı sergilediği ifade edilebilir. Fakat burada belirtilmesi gereken önemli husus tablo-2'de belirtilen sosyo-ekonomik düzeyi farklı iki ayrı grubun, eğitim düzey oranlarının bir arada verilmiş olmasıdır. Bu konu daha detaylı bir şekilde çapraz tablolar kısmında değerlendirilecektir.

Tablo 10: Meslek durumu

	Sayı	%	Gçr %
İşçi	64	22,5	22,5
Esnaf-Tüccar	22	7,7	7,7
Öğretmen	14	4,9	4,9
Memur	21	7,4	7,4
Emekli	8	2,8	2,8
İşsiz	13	4,6	4,6
Ev Hanımı	131	46	46,1
Diğer	11	3,9	3,9
Toplam	284	99,6	100
Cevapsız	1	0,4	
Genel Toplam	285	100	

"Mesleğiniz nedir?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların % 22,5'i (64 kişi) işçi, % 7,7 (22 kişi) esnaf veya tüccar, % 4,9 (14 kişi) öğretmen, % 2,8 (8 kişi) emekli, % 4,6 (13 kişi) işsiz, % 46 (131 kişi) ev hanımı, % 3,9 (11 kişi) diğer seçeneğini işaretlemiştir. % 0,4 (1 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. Oranlara bakıldığı zaman bu soruya cevap verenlerin içerisinde %46 ile ev hanımlarının oranının daha yüksek olduğu görülmektedir. Ev hanımı olanların yüksek olmasının nedeni tablo-3'te elde edilen verilerde kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla daha yüksek olmasından kaynaklandığını ifade etmek mümkündür. Diğer yandan kadın katılımcıların içerisinde ev hanımı olanların oranının yüksek olması "çalışan anne" durumunun bir hayli düşük olduğunu göstermektedir. Bu oranlar daha detaylı bir şekilde eğitim-meslek-cinsiyet dağılımı kısmında ele alınacak olup, bu duruma çapraz tablolar kısmında değinilecektir.

Tablo 11: Eş meslek durumu

	Sayı	%	Gçr %
İşçi	77	27	27,9
Esnaf-Tüccar	31	10,9	11,2
Öğretmen	7	2,5	2,5
Memur	12	4,2	4,3
Emekli	12	4,2	4,3
İşsiz	9	3,2	3,3
Ev Hanımı	112	39,3	40,6
Diğer	16	5,6	5,8
Toplam	276	96,8	100
Cevapsız	9	3,2	
Genel Toplam	285	100	

"Eşinizin mesleğindedir?" sorusuna verilen cevaplardaki dağılım ise şu şekildedir; % 27 (77 kişi) işçi, % 10,9 (31 kişi) esnaf veya tüccar, % 2,5 (7 kişi) öğretmen, % 4,2 (12 kişi) memur, % 4,2 (12 kişi) emekli, % 3,2 (9 kişi) işsiz, % 39,3 (112 kişi) ev hanımı, % 5,6 (16 kişi) diğer cevabını verirken % 3,2'si (9 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. Verilen oranlar içerisinde ev hanımlarının oranının (%39,3) yüksektir. Bu durum bir önceki tabloyla paralellik göstermektedir. Erkek katılımcı oranı ile kıyaslandığında, bir önceki tablo ile de benzerlik göstermekle birlikte çalışan kadın/anne oranı bir hayli düşüktür. Her iki tablodan çıkan sonuç katılımcıların aile içi "hane geçim"inden erkek, yani baba sorumludur demek mümkündür. Bir diğer değişle, tablolardan çıkan sonuçta katılımcıların büyük bir kısmı tek maaşla geçinen aile profiline sahip bir yapı sergilemektedir.

Tablo 12: Aylık gelir durumu

	Sayı	%	Gçr %
1000-2000 TL	176	61,8	64,9
2001-3000 TL	56	19,6	20,7
3001-4000 TL	22	7,7	8,1
4001-5000 TL	6	2,1	2,2
5000 TL üstü	11	3,9	4,1
Toplam	271	95,1	100
Cevapsız	14	4,9	
Genel Toplam	285	100	

"Aylık toplam gelir" sorusuna verilen cevaplardaki oran dağılımında % 61,8 (176 kişi) 1.000-2.000 TL aralığı, % 19,6 (56 kişi) 2.001-3.000 TL aralığı, % 7,7 (22 kişi) 3.001-4.000 TL aralığı, % 2,1 (6 kişi) 4.001-5.000 TL aralığı, % 3,9 (11 kişi) 5.000 TL ve üzeri seçeneklerini işaretlemiştir. % 4,9'luk kesimi oluşturan 14 kişinin bir kısmı bu soruya cevap vermek istemediğini, bir kısmı ise aylık düzenli bir gelirin olmadığını ifade etmiştir. Katılımcıların büyük bir kısmının gelir düzeyi % 61,8 oran ile 1.000-2.000 TL aralığını oluşturmaktadır. Bu orandan çıkan sonuç bu okullara devam eden öğrencilerin ailelerinin büyük bir kısmının ekonomik düzeyinin düşük olduğunu göstermektedir. Ancak, "Aylık toplam gelir"den kastedilenin "maaş" veya "aylık düzenli gelir" olduğunun anlaşıldığı düşünülmektedir. Çünkü, belirlenen okullardan- semtlerden biri hariç diğer semtlerde 1.000-2.000 arası bir gelirle ev geçindirmek Konya şartlarında pek mümkün değildir.

3.1.2. İHO'dan beklentiler

Tablo 13: Mezun olunan lise

	Sayı	%	Gçr %
Lise eğitimi almadım	138	48,4	59
Düz Lise	29	10,2	12,4
Meslek Lisesi	14	4,9	6
Fen Lisesi	2	0,7	0,9
İmam Hatip Lisesi	27	9,5	11,5
Öğretmen Lisesi	1	0,4	0,4
Ticaret Meslek Lisesi	6	2,1	2,6
Endüstri Meslek Lisesi	8	2,8	3,4
Açık Öğretim Lisesi	9	3,2	3,8
Toplam	234	82,1	100
Cevapsız	51	17,9	
Genel Toplam	285	100	

"Hangi liseden mezunsunuz?" sorusuna verilen cevapta katılımcıların %10,2'si (29 kişi) düz lise, %4,9'u (14 kişi) meslek lisesi, %0,7'si (2 kişi) fen lisesi, % 9,5'i (27 kişi) imam hatip lisesi, %0,4'ü (1 kişi) öğretmen lisesi, %2,1'i (6 kişi) ticaret meslek lisesi, %2,8'i endüstri meslek lisesi, %3,2'si (9 kişi) açık öğretim lisesi cevabını vermiştir. %48,4'lük kısım (138 kişi) lise eğitimi almadığını belirtirken %17,9'u (51 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin lise eğitimi almadım cevabını işaretlemeleri gerekirken boş bırakmış olmaları soruyu anlamamış olduklarını göstermektedir. Bununla birlikte tablo-8'deki verilere dayanarak lise öncesi eğitim oranlarına baktığımızda % 65'nin (185 kişi) lise ve sonrası eğitimi almadıklarını gösteren oran, bu tablodaki oranlarla örtüşmektedir. Bir başka deyişle tablo-8'deki okur-yazar değil, okur-yazar, ilkököl mezunu, ortaokul mezunu oranlarını topladığımızda % 65 oranını elde etmekteyiz. Söz konusu tablo-13'teki verilerde de lise eğitimi almadım seçeneğini işaretleyenler ile bu soruya cevap vermeyenlerin oranını topladığımızda % 66,3 oranını elde etmekteyiz. Doğal olarak sorudaki kayıp yüzdesi % 1,3'e düşmektedir. Bu da 3,2 kişiye tekabül etmektedir. Lise eğitimi alanların genel yüzdesi ise %33,8 ile 97 kişidir. Bu oran içerisinde imam-hatip lisesi mezunu olanların oranı ise %9,5 ile 27 kişidir. Verilerden elde edilen sonuç; İHO'ya devam eden öğrencilerin aileleri içerisinde İmam-Hatip geçmişi olan ebeveynlerin oranının çok düşük düzeyde olduğudur.

Tablo 14: İmam-hatip geçmişi olan akraba durumu

	Sayı	%	Gçr %
Babam	11	3,9	6,2
Kayınpederim	8	2,8	4,5
Amcam	13	4,6	7,3
Dayım	18	6,3	10,2
Halam	2	0,7	1,1
Teyzem	5	1,8	2,8
Kuzenim	56	19,6	31,6
Görümcem-Baldızım	6	2,1	3,4
Kayınbiraderim-Eniştem	12	4,2	6,8
Kardeşim	36	12,6	20,3
Eşim	10	3,5	5,6
Toplam	177	62,1	100
Cevapsız	108	37,9	
Genel Toplam	285	100	

"İmam-hatip geçmişi olan bir yakınınız var mı?" sorusuna verilen cevaplarda oranlar; %3,9 (11 kişi) babam, % 2,8'i (8 kişi) kayınpederim, %4,6'sı (13 kişi) amcam, %6,3'ü (18 kişi) dayım, %0,7'si (2 kişi) halam, % 1,8'i (5 kişi) teyzem, %19,6'sı (56 kişi) kuzenim, %2,1'i (6 kişi) görümcem veya baldızım, %4,2'si kayınbiraderim veya eniştem, %12,6'sı (36 kişi) kardeşim, %3,5'i (10 kişi) eşim cevabını vermiştir. Toplam katılımcılar içerisinde 177 kişinin yakın evresinde en az bir kişi imam-hatiplidir. Geri kalan %37,9 oranı (bu soruyu boş bırakanlar) ile 108 kişinin yakın çevresinde imam-hatip geçmişi olan akrabası yoktur sonucuna varmaktayız. İmam-Hatip geçmişi olan veli sayısı az olmasına rağmen, katılımcıların en az ikisinden birinin yakın çevresinde İmam-Hatip geçmişi olan bir akrabası vardır. Katılımcıların İHO tercihlerinde bu durumun etkisi olduğu düşünülmektedir.

Tablo 15: Çocuğun İHO'ya gönderilmesinde kim etkili olmuştur?

	Sayı	%	Gçr %
Çocuğumun kendi tercihi	74	26	26,3
Benim isteğim	43	15,1	15,3
Eşimin isteği	1	0,4	0,4
Ailece ortak kararımız	159	55,8	56,6
Akrabalarımın tavsiyesi	4	1,4	1,4
Toplam	281	98,6	100
Cevapsız	4	1,4	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğun imam-hatip ortaokuluna gönderilmesinde kim etkili olmuştur?" sorusuna verilen cevapların % 26'sı (74 kişi) çocuğumun kendi tercihi, % 15,1'i (43 kişi) benim isteğim, % 0,4'ü (1 kişi) eşimin isteği, % 55,8'i (159 kişi) ailece ortak kararımız, % 1,4'ü (4 kişi) akrabalarımın tavsiyesi cevabını vermiştir, geri kalan % 1,4'ü (4 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. Değerlere baktığımızda en yüksek oranın % 55,8'nin (159 kişi) "ailece ortak kararımız" cevabının verildiğini görmekteyiz. 2. yüksek oran ise, % 26 (74 kişi) ile "çocuğumun kendi tercihi" cevabını verenlerin oluşturduğunu görmekteyiz. "Ailece ortak kararımız" ve "çocuğumun kendi isteği" cevap oranlarının yüksek olması katılımcıların aile içerisinde iletişim ve etkileşim konusunda uyum içerisinde olduklarını göstermesi bakımından önemlidir. Zira, ataerkil bir toplum olarak "son söz her zaman babaya aittir" düşüncesi çıkan sonuçlarla tamamen tezat bir durum sergilemektedir. "Benim isteğim" ve "eşimin isteği" cevap oranlarına baktığımızda bu durumun genel oran dağılımında en düşük düzeye sahip olduğunu görmekteyiz.

Tablo 16: Çocuğunuzu İHO'ya göndermenizden etkili olan madde

	Sayı	%	Gör %
Bu okulun TEOG sınavına daha iyi hazırlıyor olması.	11	3,9	3,9
Bu okuldan mezun olduktan sonra İmam Hatip Lisesine göndermek için.	21	7,4	7,5
Bu okuldan mezun olanların toplumda saygı ve itibar görmesinden dolayı	25	8,8	8,9
Dini hassasiyetlerimden dolayı	147	51,6	52,3
Günümüz çevresel koşullarında bu okulları daha güvenilir bulduğum için	47	16,5	16,7
Evime yakın olduğu için	30	10,5	10,7
Toplam	281	98,6	100
Cevapsız	4	1,4	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğunuzu İHO'ya göndermenizden etkili olan madde hangisidir?" sorusuna verilen cevaplardaki oran dağılımı şu şekildedir; %3,1 (11 kişi) bu okulun TEOG sınavına daha iyi hazırlıyor olması, % 7,4 (21 kişi) bu okuldan mezun olduktan sonra İmam Hatip Lisesine göndermek için, % 8,8 (25 kişi) bu okuldan mezun olanların toplumda saygı ve itibar görmesinden dolayı, % 51,6 (147 kişi) dini hassasiyetlerimden dolayı, %16,5 (47 kişi) günümüz çevresel koşullarında bu okulları daha güvenilir bulduğum için, % 10,5 (30 kişi) evime yakın olduğu için cevabını verirken %1,4 ile 4 kişi bu soruya cevap vermemiştir. Değerler içerisinde en yüksek oran %51,6 (147 kişi) ile "dini hassasiyetlerimden dolayı" cevabı oluşturmaktadır. Akademik başarıyı önceleyen maddeler ve eve yakın olmasından dolayı çocuklarını İHO'ya gönderdiklerini

ifade eden katılımcıların sayısı düşük düzeyde kalırken, çevreden gelebilecek tehlikelerden koruma sebebiyle bu okulları güvenilir bulduğunu ifade eden velilerin oranı da ikinci derecede tercih sebebidir. Sonuçlar tablo-36 ve tablo-37'deki değerlerle örtüşmektedir. Söz edilen tablolarda İbadetlerini düzenli olarak yerine getiren velilerin oranı yüksek olup, "dini hassasiyet"lerinden dolayı İHO'yu tercih etmeleriyle paralellik oluşturmaktadır. Kısacası velilerin söz konusu okulları tercih etme nedenlerinin başında dine vermiş oldukları önem etkili olmaktadır. Ne yazık ki günümüzde uyuşturucu, sigara vb. maddelerin kullanımı ilkökul düzeyine kadar inmiş bulunmakta ve bu durum ebeveynleri tedirgin etmektedir. Bu tarz durumlarda İHO'ların çocukların emanet edilebilecek güvenilir eğitim kurumlar olarak görülmesini sağlamaktadır. Bu doğrultuda "günümüz çevresel koşullarında bu okulları daha güvenilir buluyorum" cevabını veren velilerin oranı da ikinci yüksek oran olarak İHO tercih sebebidir. Üçüncü neden, okulun eve yakın olması da düşük düzeyde de olsa tek başına tercih sebebi olmaktadır.

"Çocuğunuzu göndermiş olduğunuz İHO'dan beklentiniz nedir?" sorusu derecelendirme sorusu şeklinde oluşturulmuştur. Katılımcılardan önem sırasına göre derecelendirme yaparak (1.-2.-3. şek) üç seçeneği işaretlenmesi belirtilmiştir. Sırasıyla yapılan derecelendirme frekans tabloları şu şekildedir;

Tablo 17: Birinci derecede İHO'dan beklenti

	Sayı	%	Gçr %
Dini değerler kazandırması	215	75,4	76,8
Milli değerler kazandırması	6	2,1	2,1
Ahlaki değerler kazandırması	35	12,3	12,5
Kaliteli eğitim veren bir lise kazandırması	7	2,5	2,5
TEOG'dan yüksek puan aldırması	5	1,8	1,8
Sosyal çevreden gelebilecek tehlikelerden koruması	3	1,1	1,1
Sorumluluk bilinci kazandırması	3	1,1	1,1
İyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi	6	2,1	2,1
Toplam	280	98,2	100
Cevapsız	5	1,8	
Genel Toplam	285	100	

Verilen cevaplarda birinci dereceden önem arz eden maddelerin oran dağılımında katılımcıların; %75,4'ü (215 kişi) dini değerler kazandırması, %2,1'i (6 kişi) milli değerler kazandırması, %12,3'ü (35 kişi) ahlaki değerler kazandırması, %2,5'i (7 kişi) kaliteli eğitim veren bir lise kazandırması, %1,8'i TEOG'dan yüksek puan

aldırması, %1,1'i (3 kişi) sosyal çevreden gelebilecek tehlikelerden koruması, %1,1'i (3 kişi) sorumluluk bilinci kazandırması, %2,1'i (6 kişi) iyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi cevabını verirken %1,8'i (5 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. Oranlar içerisinde %75,4 (215 kişi) ile "dini değer kazandırması" cevabının yüksek olduğunu görüyoruz. Akademik başarıyı vurgulayan seçeneklerdeki oranlarda %1,8 ile "TEOG'dan yüksek puan aldırması" cevabı ve %2,1 (6 kişi) "iyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi" cevabını verenlerin oranının genel oran içerisinde 1. derecede çok cılız kaldığını görmekteyiz. Dolayısıyla söz konusu okullardan beklentinin 1. derecede önem arz eden cevabın "dini değerler kazandırılması" olduğunu ifade edebiliriz.

Tablo 18: ikinci derecede İHO'dan beklenti

	Sayı	%	Gçr %
Dini değerler kazandırması	29	10,2	10,5
Milli değerler kazandırması	43	15,1	15,6
Ahlaki değerler kazandırması	140	49,1	50,7
Kaliteli eğitim veren bir lise kazandırması	27	9,5	9,8
TEOG'dan yüksek puan aldırması	13	4,6	4,7
Sosyal çevreden gelebilecek tehlikelerden koruması	4	1,4	1,4
Sorumluluk bilinci kazandırması	14	4,9	5,1
İyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi	6	2,1	2,2
Toplam	276	96,8	100
Cevapsız	9	3,2	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "çocuğunuzu göndermiş olduğunuz İHO'dan beklentiniz nedir" sorusuna 2. derecede önem arz eden cevapları ise şu şekildedir %10,2'si (29 kişi) dini değerler kazandırması, %15,1'i (43 kişi) milli değerler kazandırması, %49,1'i (140 kişi) ahlaki değerler kazandırması, %9,5'i (27 kişi) kaliteli eğitim veren bir lise kazandırması, %4,6'sı (13 kişi) TEOG'dan yüksek puan aldırması, % 1,4'ü (4 kişi) sosyal çevreden gelebilecek tehlikelerden koruması, %4,9'u (14 kişi) sorumluluk bilinci kazandırması, %2,1'i (6 kişi) iyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi cevabını verirken %3,2'si (9 kişi) ikinci bir işaretleme yapmamıştır. Oranlara baktığımızda 2. dereceden önem arz eden değerlerin %49,1 (140kişi) ile "ahlaki değerler kazandırması" cevabı olduğu görülmektedir. Din ve ahlak esasında bir birinden ayrı düşünülemeyen iki değerdir. Bir diğer deyişle bir birini tamamlayan, bütünleyen değerlerdir. Bir önceki tablo ile değerlendirildiğinde bu bilginin doğrulandığı görülmektedir. Akademik

başarıyı önceleyen cevapların ise önem sıralamasına göre yine çok düşük düzeyde kaldığı görülmektedir.

Tablo 19: Üçüncü derecede İHO'dan beklenti

	Sayı	%	Gçr %
Dini değerler kazandırması	8	2,8	2,9
Milli değerler kazandırması	27	9,5	9,8
Ahlaki değerler kazandırması	49	17,2	17,8
Kaliteli eğitim veren bir lise kazandırması	7	2,5	2,5
TEOG'dan yüksek puan aldırması	22	7,7	8
Sosyal çevreden gelebilecek tehlikelerden koruması	23	8,1	8,4
Sorumluluk bilinci kazandırması	67	23,5	24,4
İyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi	72	25,3	26,2
Toplam	275	96,5	100
Cevapsız	10	3,5	
Genel Toplam	285	100	

Aynı soruya üçüncü derecede önem sırasıyla verilen cevaplarda oranlar şu şekildedir; %2,8 (8 kişi) dini değerler kazandırması, %9,5 (27 kişi) milli değerler kazandırması, %17,2 (49 kişi) ahlaki değerler kazandırması, %2,5 (7 kişi) kaliteli eğitim veren bir lise kazandırması, %7,7 (22 kişi) TEOG'dan yüksek puan aldırması, % 8,1 (23 kişi) sosyal çevreden gelebilecek tehlikelerden koruması, % 23,5 (67 kişi) sorumluluk bilinci kazandırması, % 25,3 (72 kişi) iyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi cevabını işaretlemiştir. 3. derecede-aşamada işaretleme yapmayan, yani cevap vermeyenlerin oranı ise %3,5 ile 10 kişidir. Üçüncü derecede önem arz eden ifadelere baktığımızda birbirine yakın oranda iki cevabın diğer cevaplara oranla daha yüksek olduğunu görüyoruz. Bunlar; %25,3 ile 72 kişi "iyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi" cevabını vermiş, bunu takip eden 2. yakın değer ise %23,5 oranı ile 67 kişi "sorumluluk bilincini kazandırması" cevabını vermiştir.

Son üç tabloyu değerlendirdiğimizde, katılımcıların verdiği cevaplar doğrultusunda şöyle bir değerlendirme yapabiliriz; velilerin İHO'dan beklentisi önem sırasına göre

1. derecede "dini değer kazandırması"
2. derecede "ahlaki değer kazandırması"
3. derecede "iyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi"dir.

Üçüncü derecede yapılan işaretlemeden yola çıkarak dördüncü derecede önem arz eden değer de "sorumluluk bilinci kazandırması" çıkarımında bulunmak

mümkündür. Her üç tabloda da en çok dikkat çeken durum, akademik başarıyı önceleyen cevapların oranının çok düşük düzeyde kalmasıdır. Yani "kaliteli eğitim veren bir lise kazandırması" ve "TEOG'dan yüksek bir puan aldırması" beklentisi her üç tabloda da diğer cevaplara oranla çok düşük düzeye kalmıştır. Buradan çıkan sonuç katılımcıların İHO'dan beklentileri öncelikle manevi eğitim kazandırması yönünde olduğudur. Bu durum İmam-Hatip okullarının genel misyonu ile örtüşmektedir. Bu misyonla kurulan İmam Hatip okulları ilk etapta din adamı yetiştiren okullar olarak faaliyete başlamışsa da Özal döneminden 28 Şubat sürecine kadar olan dönemde akademik yönden başarılar sağlamış ve Türkiye birincilerinin çıktığı okullar olarak anılmıştır. Akademik başarı yönünden fen liseleri ve Anadolu liseleriyle yarışır konumda olan bu okulların veli profilinin çeşitlenmesindeki temel nedenin bu misyondan kaynaklandığını düşündürmektedir. Müfredat açısından diğer okullarda okutulan derslerin yanında ekstra din derslerinin veriliyor olması manevi eğitime öncelik verildiğinin göstergesidir. Katsayı uygulaması tercih edilirlilik açısından olumsuz yönde etkilemiş olsa da İmam Hatiplere olan rağbet bu sebepten dolayı her zaman olmuştur. Bu gün de geline nokta, tablolardan çıkan sonuçlara bakıldığında, beklentiler geçmişteki durumla örtüşmektedir demek mümkündür.

3.1.3. İHO'da din-fen-sosyal derslerden beklenti

Katılımcılara "çocuğunuzu göndermiş olduğunuz İHO'dan beklentilerinizin karşılandığına dair düşünceleriniz nelerdir?" sorusu sorulmuştur. Bu soruda dokuz maddeye yer verilmiş ve her bir maddenin derecelendirilmesi istenmiştir. Bu maddelere verilen cevaplardaki oran dağılımı sırasıyla şu şekildedir;

Tablo 20: İHO'da verilen eğitimden çok memnunum

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	108	37,9	39,1
Katılıyorum	89	31,2	32,2
Fikrim yok	38	13,3	13,8
Katılmıyorum	22	7,7	8
Kesinlikle Katılmıyorum	19	6,7	6,9
Total	276	96,8	100
Cevapsız	9	3,2	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcılara yöneltilmiş olan "İHO'da verilen eğitimden memnunum" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %37,9'u (108 kişi) kesinlikle katılıyorum, %31,2'si (89

kişi) katılıyorum, %13,3'ü (38 kişi) fikrim yok, %7,7'si (22 kişi) katılmıyorum, %6,7'si (19 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevaplarını vermiştir. %3,2 oranı ile 9 kişi bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran "kesinlikle katılıyorum" cevabı ile %37,9'dur. "Katılıyorum" cevabını verenlerin oranı da bu orana yakındır. Dağılıma bakıldığında "kesinlikle katılıyorum" ve "katılıyorum" cevabını verenlerin % 70'e yakın bir oranda olduğu görülmektedir. dolayısıyla verilen eğitimden memnuniyet genel olarak olumludur.

Tablo 21: İHO'dan beklediğim ölçüde iyi bir eğitim verilmektedir

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	89	31,2	32,6
Katılıyorum	92	32,3	33,7
Fikrim yok	44	15,4	16,1
Katılmıyorum	34	11,9	12,5
Kesinlikle Katılmıyorum	14	4,9	5,1
Toplam	273	95,8	100
Cevapsız	12	4,2	
Genel toplam	285	100	

"İHO'dan beklediğim ölçüde iyi bir eğitim verilmektedir" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %31,2'si (89 kişi) kesinlikle katılıyorum, % 32,3'ü (92 kişi) katılıyorum, % 15,4'ü (44 kişi) fikrim yok, %11,9'u (34 kişi) katılmıyorum, %4,9'u (14 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiş, bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %4,2 ile 12 kişidir. En yüksek oran %32,3 ile "katılıyorum" cevabıdır, bunu takip eden ikinci değer %31,2 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır. Bir önceki tablodaki memnuniyet derecesiyle paralellik göstermekte olup genel olarak memnuniyet düzeyi yüksektir.

Tablo 22: Fen derslerinden yeterli başarı sağlanmaktadır

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	73	25,6	26,7
Katılıyorum	94	33	34,4
Fikrim yok	53	18,6	19,4
Katılmıyorum	33	11,6	12,1
Kesinlikle Katılmıyorum	20	7	7,3
Toplam	273	95,8	100
Cevapsız	12	4,2	
Genel toplam	285	100	

Fen derslerindeki memnuniyet derecesini ölçmek için yöneltilmiş olan "fen derslerinden yeterli başarı sağlanmaktadır" sorusuna katılımcıların % 25,6'sı kesinlikle katılıyorum, % 33'ü (94 kişi) katılıyorum, %18,6'sı (53 kişi) fikrim yok, % 11,6'sı katılmıyorum, %7'si (20 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %4,2 ile 12 kişidir. En yüksek oran %33 ile "katılıyorum" cevabıdır. Kesinlikle katılıyorum cevabını verenlerin oranı da ikinci derecede yüksek cevap olmakla birlikte genel memnuniyet derecesi %58,9'dur demek mümkündür.

Tablo 23: Matematik derslerinden yeterli başarı sağlanmaktadır

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	90	31,6	33,1
Katılıyorum	99	34,7	36,4
Fikrim yok	46	16,1	16,9
Katılmıyorum	21	7,4	7,7
Kesinlikle Katılmıyorum	16	5,6	5,9
Toplam	272	95,4	100
Cevapsız	13	4,6	
Genel Toplam	285	100	

Matematik derslerindeki memnuniyet derecesini ölçmeye yönelik sorulmuş olan "matematik derslerinden yeterli başarı sağlanmaktadır" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların % 31,6'sı (90 kişi) kesinlikle katılıyorum, % 34,7'si (99 kişi) katılıyorum, % 16,1'i (46 kişi) fikrim yok, % 7,4 (21 kişi) katılmıyorum, % 5,6'sı (16 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. % 4,6 ile 13 kişi bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %34,7 ile "katılıyorum" cevabıdır. "Kesinlikle katılıyorum" cevabını verenlerin oranı %31,6 ile ikinci derecede yüksek bir orandadır. Genel memnuniyet

düzeı %66,3'tür. Sonuç olarak, sayısal dersler olarak fen ve matematik derslerinden katılımcıların büyük bir kısmı memnundur sonucu çıkarılmaktadır.

Tablo 24: Sosyal derslerden yeterli başarı sağlanmaktadır

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	74	26	27,1
Katılıyorum	99	34,7	36,3
Fikrim yok	55	19,3	20,1
Katılmıyorum	24	8,4	8,8
Kesinlikle Katılmıyorum	21	7,4	7,7
Toplam	273	95,8	100
Cevapsız	12	4,2	
Genel Toplam	285	100	

Sosyal derslerden memnuniyet derecesine yönelik sorulmuş olan "sosyal derlerden yeteri başarı sağlanmaktadır" sorusuna katılımcıların % 26'sı (74 kişi) kesinlikle katılıyorum, % 34,7'si (99 kişi) katılıyorum, % 19,3'ü (55 kişi) fikrim yok, % 8,4'ü (24 kişi) katılmıyorum, %7,4'ü (21 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiş, %4,2'si (12 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %34,7 ile "katılıyorum" cevabıdır. "Kesinlikle katılıyorum" cevabı oranıyla toplandığında genel memnuniyet oranı yüksek olup %60,7'dir. Sosyal derlerden kastedilen türkçe, tarih ve coğrafya dersleridir.

Tablo 25: Din eğitiminde yeterli başarı sağlanmaktadır

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	112	39,3	40,4
Katılıyorum	69	24,2	24,9
Fikrim yok	30	10,5	10,8
Katılmıyorum	36	12,6	13
Kesinlikle Katılmıyorum	30	10,5	10,8
Toplam	277	97,2	100
Cevapsız	8	2,8	
Genel Toplam	285	100	

"Din eğitiminden yeterli başarı sağlanmaktadır" sorusuna verilen cevap oranları ise şu şekildedir; % 39,3 (112 kişi) kesinlikle katılıyorum, % 24,2 (69 kişi) katılıyorum, % 10,5 (30 kişi) fikrim yok, %12,6 (36 kişi) katılmıyorum, % 10,5 (30 kişi) kesinlikle

katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenler % 2,8 oranı ile 8 kişidir. En yüksek oran %39,3 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır. "Katılıyorum" cevabı ile bu oranın genel oranı %53,5'dir. Fen, matematik, sosyal derslerdeki memnuniyet derecesi ile kıyaslandığında din eğitimindeki memnuniyet oranı birazcık düşük kalmaktadır. Fakat genel olarak derslerden memnuniyet oranları bir biriyle oransal olarak uyum göstermektedir.

Tablo 26: çocuğumun ahlaki gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	113	39,6	40,8
Katılıyorum	77	27	27,8
Fikrim yok	28	9,8	10,1
Katılmıyorum	29	10,2	10,5
Kesinlikle Katılmıyorum	30	10,5	10,8
Toplam	277	97,2	100
Cevapsız	8	2,8	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğumun ahlaki gelişimine olumlu katkı sağlamaktadır" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %39,6'sı kesinlikle katılıyorum, % 27'si (77 kişi) katılıyorum, % 9,8'i (28 kişi) fikrim yok, % 10,2 (29 kişi) katılmıyorum, %10,5 (30 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiş, %2,8 ile 8 kişi bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %39,6 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır. "Katılıyorum" cevabını verelerle bu oran %66,6'ya tekabül etmektedir.

Tablo 27: Öğretmenler çocuklarla yeterince ilgilenmektedir

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	110	38,6	40
Katılıyorum	81	28,4	29,5
Fikrim yok	35	12,3	12,7
Katılmıyorum	26	9,1	9,5
Kesinlikle Katılmıyorum	23	8,1	8,4
Toplam	275	96,5	100
Cevapsız	10	3,5	
Genel Toplam	285	100	

Öğretmenlerin ilgisi konusundaki memnuniyet derecesinde % 38,6'sı (110 kişi) kesinlikle katılıyorum, % 28,4 (81 kişi) katılıyorum, % 12,3 (35 kişi) fikrim yok, %9,1 (26 kişi) katılmıyorum, % 8,1 (23 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. % 3,5 ile 10 kişi bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %38,6 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır. Genel memnuniyet oranı %67'dirdemek mümkündür

Tablo 28: Çocuklar okula severek gitmektedir

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	112	39,3	40,9
Katılıyorum	74	26	27
Fikrim yok	29	10,2	10,6
Katılmıyorum	29	10,2	10,6
Kesinlikle Katılmıyorum	30	10,5	10,9
Toplam	274	96,1	100
Cevapsız	11	3,9	
Genel Toplam	285	100	

Çocukların okula severek gitmesi ile ilgili yöneltilmiş soruya katılımcıların %39,3'ü (112 kişi) kesinlikle katılıyorum, %26'sı (74 kişi) katılıyorum, %10,2'si (29 kişi) fikrim yok, %10,2'si (29 kişi) katılmıyorum, %10,5'i (30 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını verirken %3,9 ile 11 kişi bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %39,3 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır. Genel memnuniyet oranı %65,3'tür.

Likert tipi oluşturulmuş "Çocuğunuzu göndermiş olduğunuz İHO'dan beklentilerinizin karşılandığına dair düşünceniz nedir?" sorusuna katılımcıların; eğitim, fen-matematik-sosyal-kültürel-din dersleri, ahlaki gelişim, öğretmenlerin ilgisi ve çocukların okula severek gitmesi konusundaki sorulara genel olarak cevapları olumlu yöndedir. "Kesinlikle katılıyorum" ve "katılıyorum" cevapları diğer seçenekler arasında yüksek oranlarda olup (%30-40 civarı) bu iki oran diğer frekans tablolarıyla birlikte değerlendirildiğinde %50-60 hatta 70 civarında olmaktadır. Dolayısıyla genel katılımcı görüşü, eğitimden beklentilerin karşılandığına dair olumludur. Buna rağmen memnun olmadığını ifade edenlerin oranı %10-20'ler civarında bir orana tekabül etmektedir. Bu sonucu şöyle değerlendirmekteyiz: Bireyin karakter gelişiminde önemli bir döneme tekabül eden bu yaş evresinde biyo-psikolojik durum çok etkili olmaktadır. Özellikle de ahlaki eğitimin edinilmesi konusunda en etkili olduğu safha olan bu dönemde, başarı veya başarısızlığı tamamen okula ya da öğretmene yüklemek toplumumuzda yaygın bir

kanıdır. Oysa sacayağını oluşturan okul-öğrenci-ev üçlüsü uyum içerisinde olduğu ölçüde kesin başarı söz konusudur. Birbirinden bağımsız değerlendirilemeyeceği gibi başarılı veya başarısızlığında tek başına kişiye veya kuruma bağlanması doğru bir değerlendirme değildir. Ancak her durumda öğrencinin bireysel çabası başarıyı elde etmede en önemli hususu teşkil etmektedir. Sonuç olarak, tablo:18-28 arası, tablolarından çıkan değerlere bakıldığında genel olarak memnuniyet düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir.

Tablo 29: İHO'da eğitim müfredatı memnuniyeti

	Sayı	%	Gör %
İHO eğitim müfredatı diğer ortaokullarda uygulanan MEB müfredatından farklı olmalı ve sadece din derslerine ağırlık verilmeli	40	14	14,3
Kültür derslerinin sayısı artırılmalı	28	9,8	10
Din derslerinden çok fen ve matematik derslerine ağırlık verilmeli	40	14	14,3
Müfredattan çok memnunum, böyle kalmalı	138	48,4	49,5
Başka	33	11,6	11,8
Toplam	279	97,9	100
Cevapsız	6	2,1	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcılara "İHO'ları diğer ortaokullarla kıyaslandığınızda eğitim müfredatı hakkında düşünceniz hangisidir?" sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların soruya cevaplama oranları şu şekildedir; %14 (40 kişi) İHO eğitim müfredatı diğer ortaokullarda uygulanan MEB müfredatından farklı olmalı ve sadece din derslerine ağırlık verilmeli, %9,8 (28 kişi) kültür derslerinin sayısı artırılmalı, %14 (40 kişi) Din derslerinden çok fen ve matematik derslerine ağırlık verilmeli, %48,4 (138 kişi) müfredattan çok memnunum, böyle kalmalı, %11,6 (33 kişi) başka seçeneğini işaretlemiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı %2,1 ile 6 kişidir. Değerlere baktığımız zaman en yüksek değer %48,4 oranı ile "müfredattan çok memnunum, böyle kalmalı" cevabını vermiştir. Bu oran tablo:18-28 arası tablolarla değerlendirildiğinde büyük oranda örtüşmektedir. Birbiriyle tezat oluşturan ; "İHO eğitim müfredatı diğer ortaokullarda uygulanan MEB müfredatından farklı olmalı ve sadece din derslerine ağırlık verilmeli" ve " Din derslerinden çok fen ve matematik derslerine ağırlık verilmeli" cevapları eşit oranda olup %14'tür. Biri manevi eğitimin yetersizliğine vurgu yapıyorken diğeri sayısal dersleri önemsedini vurgulamaktadır.

Tablo 30: İHO'ya göndermeden önce din eğitimi aldırma durumu

	Sayı	%	Gçr %
Kendim bu eğitimi verdim	26	9,1	9,2
Sadece ilkokulda verilen dini bilgiyle yetindim	17	6	6
Yazları Kur'an kursuna gönderdim	229	80,4	81,2
Başka	10	3,5	3,5
Toplam	282	98,9	100
Cevapsız	3	1,1	
Genel Toplam	285	100	

"İHO'ya göndermeden önce çocuğunuza herhangi bir din eğitimi aldırın mı?" sorusuna katılımcıların %9,1'i (26 kişi) kendim bu eğitimi verdim, %6'sı (17 kişi) sadece ilkokulda verilen dini bilgiyle yetindim , %80,4'ü (229 kişi) yazları kur'an kursuna gönderdim, %3,5'i (10 kişi) başka cevabını verirken %1,1 (3 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. Değerler içerisinde en yüksek oranla "yazları kur'an kursuna gönderdim" cevabıdır. Bu oran %80,4'tür. Bu oran hayli yüksek olup katılımcıların dini eğitim edindirme konusunu sadece İHO'lara yüklemediklerini göstermektedir. 2016 yılında Türkiye çapında İHL öğrencilerine yönelik gerçekleştirilmiş olan bir çalışmada benzer şekilde yazları kur'an kursuna gitme oranı %78,3'tür (Özensel ve Aydemir, 2016: 69)²¹. Ülkemizde yaz kur'an kursları dini eğitimin kısıtlandığı veya engellendiği dönemlerde de her zaman rağbet görmüştür. Özellikle Konya'da çocukların yaz kur'an kurslarına gönderilmesi bir gelenektir. Kur'an okuma eğitiminin geleneksel anlamdaki felsefesi "Arkamızdan kur'an okuyan birileri olsun"dur. Bu anlayışından dolayı da kur'an kursları çok önemsenmektedir. Kur'an kursuna gönderme oranına da bakarak; tablo-16 ve tablo-17.1'deki oranlarla birlikte değerlendirildiğinde katılımcıların bu okulları önemsemelerinin başlıca nedeninin manevi eğitim olduğu ön plana çıkmaktadır.

²¹ Bu çalışmada sunulan verilerde veli profili; hane sayısı, velinin sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyi bakımından benzerlik göstermesi ve okul tercih nedeni ve memnuniyeti noktasındaki benzerlikler (Konya örneği olarak gerçekleştirdiğimiz bu çalışma ile kıyaslandığında, bu anlamda) İmam Hatip veli profili bakımından çalışmamız Türkiye genelinin bir prototipini oluşturmaktadır diyebiliriz. Detaylı bilgi için bkz: Özensel ve Aydemir, 2016: 46, 59, 65, 68-69, 121.

Tablo 31: Okulda verilen din dersleriyle ilgili düşünce

	Sayı	%	Gçr %
Din derslerini yeterli buluyorum	159	55,8	56,6
Din derslerini ders çeşidi olarak yetersiz buluyorum	31	10,9	11
Din derslerini ders saati olarak yetersiz buluyorum	51	17,9	18,1
Din derslerini nitelik olarak yetersiz buluyorum	40	14	14,2
Toplam	281	98,6	100
Cevapsız	4	1,4	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcılara yöneltilen "Okulda verilen din dersleriyle ilgili düşünceniz nedir?" sorusuna %55,8 (159 kişi) din derslerini yeterli buluyorum, %10,9'u (31 kişi) din derslerini ders çeşidi olarak yetersiz buluyorum, %17,9 (51 kişi) din derslerini ders saati olarak yetersiz buluyorum, %14'ü (40 kişi) din derslerini nitelik olarak yetersiz buluyorum cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %1,4 ile 4 kişidir. Oranlar arasında en yüksek değer "din derslerini yeterli buluyorum" cevabı ile %55,8'dir. Her ne kadar önceki tablolarda verilen oranlarda, din eğitiminden veya müfredattan memnun olanlar yüksek bir orana sahip olsa da, din derslerinin "çeşit, nitelik ve saat" olarak yetersiz bulunuyor olması toplamda büyük bir orana tekabül etmektedir. Bu durumda katılımcıların verilen din derslerinden daha çok şey beledikleri sonucunu çıkarmaktadır.

Tablo 32: Okul harici din eğitimi aldırma durumu

	Sayı	%	Gçr %
Evet, çünkü okulda verilen dini eğitimi yetersiz buluyorum	41	14,4	14,5
Hayır, okulda verilen dini eğitimi yeterli buluyorum	141	49,5	50
Okulda verilen dini eğitimi yetersiz buluyorum, ancak okul harici din eğitimi aldırıyorum	77	27	27,3
Başka	23	8,1	8,2
Toplam	282	98,9	100
Cevapsız	3	1,1	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğunuza okul harici din eğitimi aldırıyor musunuz?" sorusuna katılımcıların %14,4'ü (41 kişi) evet, çünkü okulda verilen dini eğitimi yetersiz buluyorum, %49,5'i (141 kişi) hayır, okulda verilen dini eğitimi yeterli buluyorum, %27'si okulda verilen

dini eğitimi yetersiz buluyorum, ancak okul harici din eğitimi aldırmiyorum, %8,1'i başka seçeneğini işaretlemiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı %1,1 ile 3 kişidir. Oranlar arasında en yüksek oran "hayır, okulda verilen dini eğitimi yeterli buluyorum" cevabı ile %49,5'tir. Bu değerler bir önceki tablodaki (bkz: Tablo-31) değerlerle örtüşmektedir. Burada dikkat çeken asıl durum din eğitimini yetersiz bulup ekstra ders aldırın katılımcıların olmasıdır. Bunun yanında din dersini yetersiz bulduğu halde ekstra din dersi aldırmadığını ifade eden katılımcılar da oran olarak büyük bir paya sahiptir. Bu durum bir önceki tabloda din eğitimini "çeşit, nitelik, saat" olarak yetersiz bulduğunu ifade eden cevap oranları ile örtüşmektedir.

Tablo 33: Okul harici din eğitimi aldırma durumu

	Sayı	%	Gçr %
Çok memnunum, okul arkadaşlarına güveniyorum	111	38,9	39,6
Kısmen memnunum, bazı arkadaşları hariç diğerlerini güvenilir buluyorum	156	54,7	55,7
Hiç memnun değilim, arkadaşlarımı hiç güvenilir bulmuyorum	13	4,6	4,6
Toplam	280	98,2	100
Cevapsız	5	1,8	
Genel Toplam	285	100	

İmam Hatiplerde kalıplaşmış bir öğrenci profili vardır. Bu öğrenciler güvenilir, saygılı, geleneklerine bağlı vs. gibi toplum tarafından takdir edilen davranış kalıplarına sahip öğrenciler olarak bilinirler. Nitekim Birsen Gökçe'nin "Orta Öğretim Gençliğinin Beklenti ve Sorunları" adlı çalışmasında İmam Hatip öğrencilerinin diğer okullarda okuyan öğrencilerden bu yöndeki farkına değinmektedir (bkz: Gökçe: 1984). İmam Hatip öğrencilerinin geçmişten bu yana algılanan klasik profilinin günümüz koşullarında ne derece örtüşmekte olduğunu görebilmek adına sorulmuş olan "Çocuğunuzun okul içi arkadaşlık ilişkilerini nasıl buluyorsunuz?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %38,9'u (111 kişi) çok memnunum, okul arkadaşlarına güveniyorum, %54,7'si (156 kişi) kısmen memnunum, bazı arkadaşları hariç diğerlerini güvenilir buluyorum, %4,6'sı (13 kişi) hiç memnun değilim, arkadaşlarımı hiç güvenilir bulmuyorum cevaplarını vermiştir. Bu soruya 5 kişi cevap vermemiştir (%1,8). Oranlar arasında en yüksek değer %54,7 ile "kısmen memnunum, bazı arkadaşları hariç diğerlerini güvenilir buluyorum" cevabıdır. Bu cevabı takip eden ikinci değer ise %38,9 ile "kısmen memnunum, bazı arkadaşları hariç diğerlerini güvenilir buluyorum"

cevabıdır. Genel olarak bakıldığında genel öğrenci profili güvenilirliği sağlamaktadır. Başta bahsetmiş olduğumuz durum esasında lise öğrencilerini kapsayan bir değerlendirme için geçerlidir. Ancak, ortaokul döneminde bireyin karakter gelişimi yavaş yavaş şekillenmeye başladığı için bu değerler bu dönemde oluşmakta ve kalıcılık sağlanmaktadır. Diğer taraftan çocukluktan çıkıp gençliğe adım attıkları bu dönemde öğrencilerin "rol model" alma durumlarının en yoğun olduğu yaş evresidir. Çocuklar birbirlerinin davranışlarından etkilendikleri gibi öğretmenlerini rol model olarak alma durumları da söz konusudur. Bu açıdan İHO'larda okuyan öğrencilerde davranışsal olarak homojen bir yapı görülme durumu diğer okullarda okuyan öğrencilere kıyasla daha yüksektir. Bu durum, yani İHO öğrenci karakter algısı tablo:39-50 arası tablolarda detaylı başlıklarla değerlendirilecektir.

3.1.4. Dini pratiklerin inşası

Tablo 34: Dini pratiklerin (ibadet) gözlemlenmesi

	Sayı	%	Gçr %
Beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor	97	34	34,6
Düzenli olarak Kur'an okuyor.	37	13	13,2
Cuma namazını hiç aksatmıyor	49	17,2	17,5
Arkadaşlarını ve ailesini namaz kılmaya ve Kur'an okumaya teşvik ediyor	13	4,6	4,6
Okulda öğrendiği bilgileri aile üyeleriyle ve arkadaşlarıyla paylaşıyor	51	17,9	18,2
Hiçbir ibadetini yerine getirmiyor	22	7,7	7,9
Başka	11	3,9	3,9
Toplam	280	98,2	100
Cevapsız	5	1,8	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğunuzu İmam Hatip Ortaokuluna gönderdikten sonra dini pratiklerini (ibadet) yerine getirmesiyle ilgili gözlemlerinizi nelerdir?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıları %34'ü (90 kişi) beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor, %13'ü (37 kişi) düzenli olarak Kur'an okuyor, %17,2'si (49 kişi) cuma namazını hiç aksatmıyor (bu oran erkek öğrencilerin içerisindeki oranla değerlendirilmelidir, bkz: Tablo-6), %7,7'si (22 kişi) hiçbir ibadetini yerine getirmiyor, %3,9'u (11 kişi) başka cevaplarını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %3,9 ile 11 kişidir. En yüksek oran %34 ile "beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor" cevabını oluşturmaktadır. 7. sınıf İHO öğrencisi için bu oran çok düşük gibi gözükse de sorumluluk duygusunun geliştiği yaş

evresinde bu sonuç gayet tabiidir. Ancak din eğitimini önceleyen İHO'da bir öğrencinin hiçbir ibadetini yerine getirmiyor olması da dikkat çeken bir durumdur. Çocuğa bu bilinci ve alışkanlığı edindirme görevi tamamen okulda ve bu dersleri veren öğretmenlerde görmek yanlış bir çıkarımadır. Çünkü söz konusu okullara gönderilen çocukların aile profili içerisinde ibadet bilinci olmayan, hiçbir ibadetini yerine getirmediğini ifade eden katılımcılar da mevcuttur (bir sonraki tabloda bu oranlara değinilmiştir). Bu durum, bu tarz aile ortamında yetişen öğrencilerin ailelerinin "ben bu görevi yerine getiremiyorum, en azından bu okular bu bilinci kazandırır" yaklaşımından kaynaklanmaktadır. Okulda edinilen bilgiyi öğrenci evde bir karşılığını görülmediği zaman bu kazanımı pekiştirmesi pek mümkün olamamaktadır.

Tablo 35: Kendinizi ne derecede dindar olarak görürsünüz?

	Sayı	%	Gçr %
Dine inanmıyorum ama dine ve dinini yaşayanlara saygı duyarım	8	2,8	2,9
İnanıyorum ama hiçbir ibadeti yapmıyorum	4	1,4	1,4
İnanıyorum ve düzenli olmasa da ara sıra ibadetleri yapıyorum	34	11,9	12,3
Düzenli olarak bazı ibadetleri yapıyorum (Ör. Oruç, Cuma namazı)	63	22,1	22,7
Bütün ibadetleri düzenli olarak yapıyorum (Ör. 5 Vakit namaz).	168	58,9	60,6
Toplam	277	97,2	100
Cevapsız	8	2,8	
Genel Toplam	285	100	

"Kendinizi ne derecede dindar olarak görürsünüz?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %2,8'i dine inanmıyorum ama dine ve dinini yaşayanlara saygı duyarım, %1,4'ü (4 kişi) inanıyorum ama hiçbir ibadeti yapmıyorum, %11,9'u inanıyorum ve düzenli olmasa da ara sıra ibadetleri yapıyorum, %22,1'i (63 kişi) düzenli olarak bazı ibadetleri yapıyorum (Ör. Oruç, Cuma namazı), %58,9'u (168 kişi) bütün ibadetleri düzenli olarak yapıyorum (Ör. 5 Vakit namaz) cevabını vermiş, %2,8'i (8 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. Oranlar arasında en yüksek %58,9 ile "bütün ibadetleri düzenli olarak yapıyorum (Ör. 5 Vakit namaz)" cevabı olmuştur. "İnanıyorum ama hiçbir ibadeti yapmıyorum" cevabı %1,4 en düşük değer olurken, en ilginç olan cevap %2,8 ile "dine inanmıyorum ama dine ve dinini yaşayanlara saygı duyarım" cevabı olmaktadır. Dini eğitimi önceleyen İHO'larda dine inanmadığı halde çocuğunu bu okula

gönderen velilerin de var olması veli profilinin tamamen homojen olmadığını gösterir, ki bu durum bu okulların müfredatı açısından veli profili ile tezat bir ilişki doğurmaktadır. Bir önceki tabloda (tablo-34) yapılan değerlendirmede öğrenci-ibadet ilişkisinde çıkan sonuçların kaynağını kısmen bu durum oluşturmaktadır. Tablo-34 ile tablo-35 arasındaki ilişki çapraz tablolar kısmında (tablo-70'de) değerlendirilmiştir.



Tablo 36: Aile üyeleri (anne) ibadetlerini ne derece yerine getirir?

	Sayı	%	Gçr %
Tüm ibadetlerini yerine getirir (Beş vakit namaz,oruç...)	218	76,5	79,6
İbadetlerini kısmen yerine getirir	56	19,6	20,4
Toplam	274	96,1	100
Cevapsız	11	3,9	
Genel Toplam	285	100	

"Aile üyeleri ibadetlerini ne derece yerine getirir?" sorusunda "anne" için verilen cevaplarda %76,5'i (218 kişi) tüm ibadetlerini yerine getirir (Beş vakit namaz,oruç...), %19,6'sı (56 kişi) İbadetlerini kısmen yerine getirir cevabını vermiştir, %3,9'u (11 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. Tablodan çıkan sonuç ankete katılan veliler içerisinde ebeveyn olarak annelerin %76 oranı ile tüm ibadetlerini yerine getirdiği sonucuna ulaşılmaktadır. Buna rağmen "hiçbir ibadetini yerine getirmez" cevabını veren olmamıştır.

Tablo 37: Aile üyeleri (baba) ibadetlerini ne derece yerine getirir?

	Sayı	%	Gçr %
Tüm ibadetlerini yerine getirir (Beş vakit namaz,oruç...)	173	60,7	64,8
İbadetlerini kısmen yerine getirir	91	31,9	34,1
Hiçbir ibadetini yerine getirmez	3	1,1	1,1
Toplam	267	93,7	100
Cevapsız	18	6,3	
Genel Toplam	285	100	

"Aile üyeleri ibadetlerini ne derece yerine getirir?" sorusuna "baba" için verilen cevap oranları; %60,7'si (173 kişi) tüm ibadetlerini yerine getirir (Beş vakit namaz,oruç...), %31,9'u ibadetlerini kısmen yerine getirir, %1,1'i (3 kişi) hiçbir ibadetini yerine getirmez şeklinde olmuştur. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı %6,3 ile 18 kişidir. En yüksek oran %60,7 ile "tüm ibadetlerini yerine getirir" cevabı oluşturmaktadır. Bu oran "anne" için verilen orana kıyasla biraz daha düşük düzeyde kalmıştır.

Tablo 38: Aile üyeleri (çocuk) ibadetlerini ne derece yerine getirir?

	Sayı	%	Gçr %
Tüm ibadetlerini yerine getirir (Beş vakit namaz,oruç...)	78	27,4	34,8
İbadetlerini kısmen yerine getirir	136	47,7	60,7
Hiçbir ibadetini yerine getirmez	10	3,5	4,5
Toplam	224	78,6	100
Cevapsız	61	21,4	
Genel Toplam	285	100	

"Aile üyeleri ibadetlerini ne derece yerine getirir?" sorusuna "çocuk" için verilen cevap oranları; %27,4'ü (78 kişi) tüm ibadetlerini yerine getirir (Beş vakit namaz,oruç...), %47,7 ibadetlerini kısmen yerine getirir, %3,5 (10 kişi) hiçbir ibadetini yerine getirmez cevabını verirken %21,4'ü (61 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %47,7 ile "ibadetlerini kısmen yerine getirir" cevabı oluşturmaktadır. Son üç tablodan (Tablo-36,37,38) çıkan sonuçta annelerin ibadet noktasında babalara kıyasla daha ilgili olduklarıdır. Buna rağmen çocuklarda bu ilgi düşük düzeyde kalmaktadır. Bu konuya tablo-34'te detaylı değinilmiştir. Bu sorudaki amaç ise çocuğun okul ortamında gördüğü ve edindiği dini bilgilerin ev ortamında bir karşılığının olup olmadığıdır. Çıkan sonuç bu anlamda genel anlamda olumludur.

3.1.5. Kimlik inşası

Bu kısımda, Tablo-33'te değinmiş olduğumuz İmam Hatipli profilinde toplum tarafından önemsenen değerler olarak görülen; saygılı, hoşgörülü, dürüst, terbiyeli, sorumluluk sahibi, merhametli, yardımsever, geleneklerine bağlı gibi değerlerin ediniminin katılımcıların verdiği cevaplarlar frekans tablolarında oransal olarak değerlendirilmiştir. Bu anlamda: "İHO'ya başladığından bu yana çocuğunuzun davranışlarında değişikliğe dair gözlemleriniz..." sorusu likert tarzda sorulmuş bir sorudur. Bu soruda katılımcılardan, on iki değeri derecelendirmesi istenmiştir. Sırasıyla bu değerler ve tablolar aşağıda sıralanmıştır;

Tablo 39: İHO'ya başladığından bu yana "saygılı"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	147	51,6	54
Katılıyorum	73	25,6	26,8
Fikrim yok	13	4,6	4,8
Katılmıyorum	12	4,2	4,4
Kesinlikle Katılmıyorum	27	9,5	9,9
Toplam	272	95,4	100
Cevapsız	13	4,6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların bu soruda "saygılı" konusunda verdikleri cevaplarda %51,6'sı (147 kişi) kesinlikle katılıyorum, %25,6'sı (73 kişi) katılıyorum, %4,6'sı (13 kişi) fikrim yok, %9,5'i (27 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %4,6'dır (13 kişi). En yüksek oran %51,6 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 40: İHO'ya başladığından bu yana "hoşgörülü"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	130	45,6	47,8
Katılıyorum	82	28,8	30,1
Fikrim yok	23	8,1	8,5
Katılmıyorum	11	3,9	4
Kesinlikle Katılmıyorum	26	9,1	9,6
Toplam	272	95,4	100
Cvapsız	13	4,6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "hoşgörülü" sorusuna verdikleri cevaplarda %45,6'sı (130 kişi) kesinlikle katılıyorum, %28,8'i (82 kişi) katılıyorum, %8,1'i (23 kişi) fikrim yok, %3,9'u (11 kişi) katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %4,6'dır (13 kişi). En yüksek oran %45,6 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 41: İHO'ya başladığından bu yana "dürüst"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	148	51,9	54,6
Katılıyorum	69	24,2	25,5
Fikrim yok	18	6,3	6,6
Katılmıyorum	9	3,2	3,3
Kesinlikle Katılmıyorum	27	9,5	10
Toplam	271	95,1	100
Cevapsız	14	4,9	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "dürüst" sorusuna verdikleri cevaplarda %51,9'u (148 kişi) kesinlikle katılıyorum, %24,2'si (69 kişi) katılıyorum, %6,3'ü (18 kişi) fikrim yok, %3,2 (9 kişi) katılmıyorum, %9,5'i (27 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %4,9 (14 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %51,9 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 42: İHO'ya başladığından bu yana "terbiyeli"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	146	51,2	53,9
Katılıyorum	70	24,6	25,8
Fikrim yok	19	6,7	7
Katılmıyorum	10	3,5	3,7
Kesinlikle Katılmıyorum	26	9,1	9,6
Toplam	271	95,1	100
Cevapsız	14	4,9	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "terbiyeli" sorusuna verdikleri cevaplarda %51,2'si (146 kişi) kesinlikle katılıyorum, %24,6'sı (70 kişi) katılıyorum, %6,7'si (19 kişi) fikrim yok, %3,5'i katılmıyorum, %9,1'i (26 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %4,9'dur (14 kişi). En yüksek oran %51,2 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 43: İHO'ya başladığından bu yana "sorumluluk sahibi"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	110	38,6	40,4
Katılıyorum	91	31,9	33,5
Fikrim yok	25	8,8	9,2
Katılmıyorum	25	8,8	9,2
Kesinlikle Katılmıyorum	21	7,4	7,7
Toplam	272	95,4	100
Cevapsız	13	4,6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "sorumluluk sahibi" sorusuna verdikleri cevaplarda %38,6'sı (110 kişi) kesinlikle katılıyorum, %31,9 (91 kişi) katılıyorum, %8,8'i (25 kişi) fikrim yok, %8,8'i (25 kişi) katılmıyorum, %7,4'ü (21 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %4,6'sı (13 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %38,6 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır. Bu orana yakın ikinci yüksek oran %31,9 ile "katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 44: İHO'ya başladığından bu yana "merhametli"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	149	52,3	55,4
Katılıyorum	60	21,1	22,3
Fikrim yok	18	6,3	6,7
Katılmıyorum	12	4,2	4,5
Kesinlikle Katılmıyorum	30	10,5	11,2
Toplam	269	94,4	100
Cevapsız	16	5,6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "merhametli" sorusuna verdikleri cevaplarda %52,3'ü (149 kişi) kesinlikle katılıyorum, %21,1'i (60 kişi) katılıyorum, %6,3'ü (18 kişi) fikrim yok, %4,2'si (12 kişi) katılmıyorum, %10,5'i (30 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %5,6'sı (16 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %52,3 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 45: İHO'ya başladığından bu yana "yardımsever"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	145	50,9	53,7
Katılıyorum	71	24,9	26,3
Fikrim yok	12	4,2	4,4
Katılmıyorum	12	4,2	4,4
Kesinlikle Katılmıyorum	30	10,5	11,1
Toplam	270	94,7	100
Cevapsız	15	5,3	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "yardımsever" sorusuna verdikleri cevaplarda %50,9'u (145 kişi) kesinlikle katılıyorum, %24,9'u (71 kişi) katılıyorum, %4,2'si (12 kişi) fikrim yok, %4,2'si (12 kişi) katılmıyorum, %10,5'i (30 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %5,3'ü (15 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %50,9 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 46: İHO'ya başladığından bu yana "geleneklerine bağlı"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	102	35,8	37,9
Katılıyorum	85	29,8	31,6
Fikrim yok	40	14	14,9
Katılmıyorum	15	5,3	5,6
Kesinlikle Katılmıyorum	27	9,5	10
Toplam	269	94,4	100
Cevapsız	16	5,6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "geleneklerine bağlı" sorusuna verdikleri cevaplarda %35,8'i (102 kişi) kesinlikle katılıyorum, %29,8'i (85 kişi) katılıyorum, %14'ü (40 kişi) fikrim yok, %5,3'ü (15 kişi) katılmıyorum, %9,5'i (27 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %5,6'sı (16 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %35,8 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır. Diğer tablolardaki verilerle kıyaslandığı zaman "geleneklerine bağlılık" konusunda katılımcılardan gelen cevaplarda bu oranın diğerler değerler arasında daha düşük düzeyde kalması dikkat çekicidir.

Tablo 47: İHO'ya başladığından bu yana "özgüvenli"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	110	38,6	40,9
Katılıyorum	87	30,5	32,3
Fikrim yok	32	11,2	11,9
Katılmıyorum	14	4,9	5,2
Kesinlikle Katılmıyorum	26	9,1	9,7
Toplam	269	94,4	100
Cevapsız	16	5,6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "özgüvenli" sorusuna verdikleri cevaplarda %38,6'sı (110 kişi) kesinlikle katılıyorum, %30,5'i (87 kişi) katılıyorum, %11,2'si (32 kişi) fikrim yok, %4,9'u (14 kişi) katılmıyorum, %9,1'i (26 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %5,6'sı (16 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %38,6 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 48: İHO'ya başladığından bu yana "kötü alışkanlıkları yok"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	172	60,4	63,2
Katılıyorum	46	16,1	16,9
Fikrim yok	13	4,6	4,8
Katılmıyorum	4	1,4	1,5
Kesinlikle Katılmıyorum	37	13	13,6
Toplam	272	95,4	100
Cevapsız	13	4,6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "kötü alışkanlıkları yok " sorusuna verdikleri cevaplarda %60,4'ü (172 kişi) kesinlikle katılıyorum, %16,1'i (46 kişi) katılıyorum, %4,6'sı (13 kişi) fikrim yok, %1,4'ü (4 kişi) katılmıyorum, %13'ü (37 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %4,6'sı (13 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. Bu soruya verilen cevaplar arasında en yüksek değer ise %60,4 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 49: İHO'ya başladığından bu yana "kız-erkek ilişkisine mesafeli"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	175	61,4	65,3
Katılıyorum	41	14,4	15,3
Fikrim yok	12	4,2	4,5
Katılmıyorum	9	3,2	3,4
Kesinlikle Katılmıyorum	31	10,9	11,6
Toplam	268	94	100
Cevapsız	17	6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "kız-erkek ilişkisine mesafeli" sorusuna verdikleri cevaplarda %61,4'ü (175 kişi) kesinlikle katılıyorum, %14,4'ü (41 kişi) katılıyorum, %4,2'si (12 kişi) fikrim yok, %3,2'si (9 kişi) katılmıyorum, %10,9'u kesinlikle katılmıyorum cevabını vermiştir. %6'sı (17 kişi) bu soruya cevap vermezken en yüksek oran %61,4 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Tablo 50: İHO'ya başladığından bu yana "iyi arkadaşlıklar (ilişkisi) kurar"

	Sayı	%	Gçr %
Kesinlikle Katılıyorum	139	48,8	51,9
Katılıyorum	70	24,6	26,1
Fikrim yok	19	6,7	7,1
Katılmıyorum	7	2,5	2,6
Kesinlikle Katılmıyorum	33	11,6	12,3
Topam	268	94	100
Cevapsız	17	6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcıların "iyi arkadaşlıklar (ilişkisi) kurar" sorusuna verdikleri cevaplarda %48,8'i (139 kişi) kesinlikle katılıyorum, %24,6'sı (70 kişi) katılıyorum, %6,7'si (19 kişi) fikrim yok, %2,5'i (7 kişi) katılmıyorum, %11,6'sı (33 kişi) kesinlikle katılmıyorum cevabını verirken %6'sı (17 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %48,8 ile "kesinlikle katılıyorum" cevabıdır.

Likert tarzda oluşturulmuş "İHO'ya başladığından bu yana çocuğunuzun davranışlarında değişikliğe dair gözlemleriniz..." sorusuna verilen cevaplar arasında "saygılı, dürüst, merhametli, yardımsever, hoşgörülü, iyi arkadaşlık ilişkileri kurar"

sorularında "kesinlikle katılıyorum" cevabını verenlerin oranı %50'ler civarındadır. Bu oranı takip eden ikinci yüksek değer "katılıyorum cevabı oluşturmaktadır. Bu değerlere "katılmıyorum" ya da "kesinlikle katılmıyorum" cevabını verenlerin oranı ise çok düşük düzeyde kalmıştır. "Kız-erkek ilişkisine mesafeli" ve "kötü alışkanlıkları yok" sorusuna verilen cevaplarda "kesinlikle katılıyorum" cevabı en yüksek düzede bir orana sahiptir (%60 civarı). Bunların yanında "sorumluluk sahibi, merhametli, özgüvenli" sorularına verilen cevaplarda "kesinlikle katılıyorum" cevabı %40'ın altında bir orandadır. Bu orandaki değişikliklerin nedeni, daha öncede belirttiğimiz gibi, genç bireylerin karakter gelişiminin yeni yeni oluşmaya başladığı bir dönemde olmalarıdır. Önemli olan söz konusu değerlerin olumu anlamda gelişiminin gözlenebilirliğidir. Oranlar, gözlenebilirliğinin yüksek oranda müspet olduğu yönündedir. Buna rağmen "katılmıyorum" ve "kesinlikle katılmıyorum" cevabını verenlerin oranı düşük de olsa mevcuttur.

Tablo 51: Okul problemleriyle kim ilgilenir?

	Sayı	%	Gçr %
Annesi	108	37,9	38,2
Babası	28	9,8	9,9
Ablası	9	3,2	3,2
Ağabeyi	3	1,1	1,1
Anne ve babası birlikte	132	46,3	46,6
Hiç kimse	3	1,1	1,1
Toplam	283	99,3	100
Cevapsız	2	0,7	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğunuzun okul problemleriyle kim ilgilenir?" sorusuna katılımcıların %37,9'u (108 kişi) annesi, %9,8'i (28 kişi) babası, %3,2 (9 kişi) ablası, %1,1'i (3 kişi) ağabeyi, %46,6'sı anne ve babası birlikte, %1,1'i (3 kişi) hiç kimse cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenler %0,7 ile 2 kişidir. Değerler arasında en yüksek oran %46,3 ile "anne ve babası birlikte" cevabıdır. Bu oran aile içerisinde öğrencinin okulla ilgili problemlerinin tek başına bir ebeveyne yüklenmediği, dayanışma veya ortak bir şekilde ele alındığını göstermektedir. %37,9 ile "anne" cevabını verenlerin oranı da ikinci derecede yüksek bir orana sahip olmakla birlikte bu görevi annenin yüklendiği ailelerin de fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 52: Özel problemleriyle kim ilgilenir?

	Sayı	%	Gçr %
Annesi	147	51,6	51,9
Babası	20	7	7,1
Ablası	10	3,5	3,5
Ağabeyi	1	0,4	0,4
Anne ve babası birlikte	103	36,1	36,4
Hiç kimse	2	0,7	0,7
Toplam	283	99,3	100
Cevapsız	2	0,7	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğunuzun özel problemleriyle kim ilgilenir?" sorusuna verilen cevapta katılımcıların %51,6'sı (147 kişi) annesi, %7'si (20 kişi) babası, %3,5'i (10 kişi) ablası, %0,4'ü (1 kişi) ağabeyi, %36,1'i (103 kişi) anne ve babası birlikte, %0,7'si (2 kişi) hiç kimse cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oran %0,7 ile kişidir. En yüksek değer %51,6 ile "annesi" cevabı iken bunu takip eden ikinci yüksek değer %36,1 ile "anne ve babası birlikte " cevabı olmuştur. Bu tabloyu bir önceki tablodaki (Tablo-51) değerlerle karşılaştırıldığında tam tersi bir durum göze çarpmaktadır. Yani, çocuğun okul problemleriyle büyük oranda anne ve baba birlikte ilgilenirken, özel problemleriyle anne daha çok ilgilenmektedir. Dolayısıyla çocuğun özel problemleriyle büyük oranda anne sorumludur çıkarımında bulunmak mümkündür.

Tablo 53: Ödev-ders durumunun takibi

	Sayı	%	Gçr %
Sık sık takip ederim	122	42,8	43,9
Ara sıra takip ederim	140	49,1	50,4
Hiç takip etmem	16	5,6	5,8
Toplam	278	97,5	100
Cevapsız	7	2,5	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğunuzun ödevlerini-ders durumunu ne sıklıkla takip edersiniz?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %42,8'i (122 kişi) sık sık takip ederim, %49,1'i (140 kişi) ara sıra takip ederim, %5,6'sı (16 kişi) hiç takip etmem cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %2,5'tir (7 kişi). En yüksek oran %49,1 ile "ara sıra takip ederim" cevabı iken buna en yakın ikinci yüksek değer %42,8 ile "sık sık

takip ederim" cevabıdır. Katılımcıların öğrencinin dersleri konusunda sorumluluk üstlendikleri sonucunu çıkarmak mümkündür. Buna rağmen öğrencinin dersleriyle hiç ilgilenmediğini ifade eden katılımcıların oranı düşük düzeyde de olsa mevcuttur.

Tablo 54: Öğretmenleriyle görüşme sıklığı

	Sayı	%	Gçr %
Her hafta en az bir defa giderim	13	4,6	4,7
İki haftada bir defa giderim.	17	6	6,1
Ayda bir defa giderim	58	20,4	20,9
İki ayda bir defa giderim	16	5,6	5,8
Bir dönemde bir defa giderim	26	9,1	9,4
Yılda bir defa giderim.	10	3,5	3,6
Veli toplantısı olduğu zaman giderim	130	45,6	46,8
Hiç gitmem	8	2,8	2,9
Toplam	278	97,5	100
Cevapsız	7	2,5	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğunuzun okuluna öğretmenleriyle görüşmek için ne sıklıkla gidersiniz?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %4,6'sı (13 kişi) her hafta en az bir defa giderim, %6'sı (17 kişi) iki haftada bir giderim, %20,9'u (58 kişi) ayda bir defa giderim, %5,6'sı (16 kişi) iki ayda bir defa giderim, %9,1'i (26 kişi) bir dönemde bir defa giderim, %3,5'i (10 kişi) yılda bir defa giderim, %45,6'sı veli toplantısı olduğu zaman giderim, %2,8'i (8 kişi) hiç gitmem cevabını vermiştir. %2,5'i (7 kişi) ise bu soruya cevap vermemiştir. Oranlar içerisinde en yüksek oran %45,6 ile "veli toplantısı olduğu zaman giderim" cevabıdır. Öğrencinin gerek akademik başarısı gerek okul içerisindeki sosyal durumu için veli-okul ilişkisinin önemi büyüktür. Bir eğitim-öğretim yarıyılında gerçekleştirilen veli toplantısı sayısı ortalama ikidir. Bunun iki yarıyıl içerisinde karşılığı dörttür. Ortalama bir eğitim-öğretim yarıyılı sekiz ay'a tekabül etmektedir. Bir velinin hiç aksatmamak kaydıyla bir eğitim-öğretim yarıyılı içerisinde dört defa öğrencinin durumunu değerlendirmesi için okula gitmesi ve her dersin branş öğretmeniyle toplantının yoğunluğu içerisinde görüşmesi maksimum on dakikadır. Matematiksel hesaplara her branş dersinin öğretmeniyle velinin iki ayda on dakika görüşmüş olduğu farz edilirse bu sıklık öğrencinin gerek sosyal gerek akademik durumunu takip için çok yetersiz kalmaktadır. Öğrencinin ders başarı durumunun ve

sosyal durumunun takibi için okul-öğretmen-velinin uyum içerisinde olması gerektiğinin kanaatindeyiz.

Tablo 55: Okulda velilere yönelik düzenlenen etkinliklere katılım durumu

	Sayı	%	Gçr %
Velilere yönelik her etkinliğe katılım	63	22,1	22,7
Sadece öğretmen-öğrenci-veli ile gerçekleştirilen etkinliklere katılım	119	41,8	43
Her etkinliğe katılım	14	4,9	5,1
Hiçbir etkinliğe katılmam	81	28,4	29,2
Toplam	277	97,2	100
Cevapsız	8	2,8	
Genel Toplam	285	100	

"Okulda velilere yönelik düzenlenen etkinliklere katılım durumunuz nedir?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %22,1'i (63 kişi) velilere yönelik her etkinliğe katılım, %41,8'i (119 kişi) sadece öğretmen-öğrenci-veli ile gerçekleştirilen etkinliklere katılım, %4,9'u her etkinliğe katılım, %28,4'ü (81 kişi) hiçbir etkinliğe katılmam cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı %2,8'dir (8 kişi). En yüksek oran %41,8 ile "sadece öğretmen-öğrenci-veli ile gerçekleştirilen etkinliklere katılım" cevabı iken, "hiçbir etkinliğe katılmam" cevabını verenlerin oranı da yüksek olup %28,4'tür. Okul, okul çağındaki birey için aileden sonra gün içinde en çok zamanın geçirildiği yerdir. Sosyal etkinlikler ile okul ve aile arasında bir bağ oluşur/oluşturulur. Sosyal faaliyetlerin gerçekleştirilmesindeki asıl neden bu bağın sağlanmasıdır. Ancak bu durum katılımın düzenliliği ile mümkündür. Öğrencinin nasıl bir ortamda vakit geçirdiği, arkadaşları, arkadaşlarının aileleri, öğretmenleri ve okul ortamının genel şartlarını gözlemlene fırsatı sunması bakımından da sosyal faaliyetler iyi birer fırsattır. Günümüz çevresel koşullarında ailelerin en çok yakındığı durum "güven"dir. Fakat buna rağmen tablodan çıkan sonuç %28,4 oranı ile katılımcıların hiçbir sosyal aktiviteye katılmaması bakımından tezat oluşturmaktadır. Diğer taraftan uygulanan bazı etkinlikler öğrencinin dersi pekiştirmesi için de ayrıca fırsat sunmaktadır. Örnek verecek olursak bazı okullarda okul-aile-öğrenci ile birlikte gerçekleştirilen "sabah namazı" etkinliği öğrencinin edindiği bilgiyi pekiştirmesi için çok güzel bir fırsattır. Bu etkinlikte topluca kılınan sabah namazından sonra grup dağılmayıp hep birlikte çorba içmeye gitmesi klasik eğitim algısından çok daha farklı, eğlenceli ve samimi olması bakımından öğrencinin de okula ve derslere olan ilgisini arttırmaktadır (bu etkinlik

anket uygulamasını gerçekleştirdiğimiz okullardan birinde gerçekleştirilen bir etkinliktir). Bu bakımdan sosyal faaliyetlere katılım-ilginin, veli açısından gözlem yapabilme, öğrenci açısından okul başarısına etki etme ve okul-öğretmen motivasyonunu arttırması bakımından büyük önem arz etmektedir.

Tablo 56: Okulda çocuklara yönelik düzenlenen sosyal/kültürel etkinliklerin yeterliliği

	Sayı	%	Gçr %
Yeterli buluyorum	122	42,8	43,9
Kısmen yeterli buluyorum	120	42,1	43,2
Yetersiz buluyorum	36	12,6	12,9
Toplam	278	97,5	100
Cevapsız	7	2,5	
Genel toplam	285	100	

"Okulda çocuklara yönelik düzenlenen sosyal/kültürel etkinlikleri yeterli buluyor musunuz?" sorusuna katılımcıların %42,8'i (122 kişi) yeterli buluyorum, %42,1'i (120 kişi) kısmen yeterli buluyorum, %12,6'sı (36 kişi) yetersiz buluyorum cevabını verirken %2,5'i (7 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %42,8 ile "yeterli buluyorum" cevabı iken bu orana çok yakın ikinci yüksek oran %42,1 ile "kısmen yeterli buluyorum" cevabıdır. Oranlardan çıkan sonuç sosyal ve kültürel faaliyetlerin yeterli olduğu yönündedir. Bir önceki tablodaki değerlendirmeler doğrultusunda, sosyal-kültürel etkinliklerin öğrencilerin motivasyonunu arttırması ve okulu-dersleri sevdirmesi noktasında olumlu etkisi yadsınmaz. Ancak, genel olarak, okul ders saatinin yoğunluğu hem öğrenci hem de öğretmen için ekstra zaman konusunda sıkıntı oluşturduğu bilinmekle beraber, aynı zamanda devlet okullarının kısıtlı imkanı ve en önemlisi de ekonomik gelir düzeyi düşük olan ailelerin çoğunlukta olduğu okullarda, küçük de olsa maddi külfet gerektiren, etkinlikleri gerçekleştirmek her zaman mümkün olamamaktadır. Diğer taraftan Klasik eğitim anlayışı, günümüz "gösteri çağı çocukları" -"enformatik çocuk" (Şirin: 2006) için çok etkili olamamaktadır. Eskinin şartlarında kitabi bilgi ile eğitim verilirken, günümüzde öğrenciler teknolojinin de büyük etkisi ile, uygulayarak ya da yerinde görerek daha iyi anlamaktadır.

Tablo 57: İHO'da ne tür etkinlikler düzenlenmeli?

	Sayı	%	Gçr %
Dini eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli	119	41,8	43,1
Ahlaki eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli	90	31,6	32,6
Akademik (Fen-Sosyal dersler) eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli	34	11,9	12,3
Sosyal beceri geliştirmeye yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli	33	11,6	12
Toplam	276	96,8	100
Cevapsız	9	3,2	
Genel Toplam	285	100	

"Sizce İmam Hatip Ortaokulunda ne tür etkinlikler düzenlenmeli?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %41,8'i (119 kişi) dini eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli, %31,6'sı (90 kişi) ahlaki eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli, %11,9'u (34 kişi) akademik (Fen-Sosyal dersler) eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli, %11,6'sı (33 kişi) sosyal beceri geliştirmeye yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli cevabını vermiştir. %3,2'si (9 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. En yüksek oran %41,8 ile "dini eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli" cevabıdır. İkinci yüksek değer %31,6 ile "ahlaki eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli" cevabıdır.

Önceki tablolardan da elde ettiğimiz veriler doğrultusunda, din dersleri ile ilgili memnuniyet, oran olarak müspet bir noktadadır. Ancak buna rağmen, din derslerinin "çeşit, nitelik, ders saati" açısından (bkz: tablo-31) artırılması gerektiğini belirten katılımcılar olmakla birlikte, bu tablodan elde edilen verilerle değerlendirildiğinde, katılımcılar açısından bu beklenti (din dersleri-etkinlikleri) tam olarak istenen boyutta değildir sonucuna varmak mümkündür.

3.1.6. Mesleki gelecek beklentisi

Tablo 58: TEOG'a yönelik özel ders aldırma durumu

	Sayı	%	Gçr %
Evet, çünkü okulda verilen eğitimi yetersiz buluyorum	26	9,1	9,4
Hayır, okulda verilen eğitimi yeterli buluyorum	149	52,3	54
Okulda verilen eğitimi yetersiz buluyorum, ancak okul haricinde herhangi bir eğitim aldırmiyorum	78	27,4	28,3
Başka	23	8,1	8,3
Toplam	276	96,8	100
Cevapsız	9	3,2	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğunuza TEOG'a yönelik özel ders (özel öğretmen, dersane veya etüt merkezi gibi) aldırıyor musunuz?" sorusuna verile cevaplarda katılımcıların %9,1'i (26 kişi) evet, çünkü okulda verilen eğitimi yetersiz buluyorum, %52,3'ü (149 kişi) hayır, okulda verilen eğitimi yeterli buluyorum, %27,4'ü (78 kişi) okulda verilen eğitimi yetersiz buluyorum, ancak okul haricinde herhangi bir eğitim aldırılmıyor, %8,1'i (23 kişi) başka cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %3,2'dir (9 kişi). En yüksek oran %52,3 ile "hayır, okulda verilen eğitimi yeterli buluyorum" cevabıdır. Genel memnuniyet derecesi yüksek olmakla birlikte eğitimi yersiz bulunduğu için ekstra ders aldırılan katılımcıların oranı az da olsa mevcuttur. Bu oran memnun olmadığı halde çeşitli sebeplerle ekstra ders aldırılmayan katılımcı oranı ile toplandığında %36,5'e tekabül etmektedir.

Tablo 59: TEOG'dan yüksek bir puan alma durumunda tercih edilecek lise türü

	Sayı	%	Gçr %
Sağlık Meslek Lisesi	32	11,2	11,4
Fen Lisesi	60	21,1	21,4
Anadolu Lisesi	31	10,9	11,1
Anadolu Öğretmen Lisesi	8	2,8	2,9
Sosyal Bilimler Lisesi	2	0,7	0,7
İmam- Hatip/ Anadolu İmam- Hatip Lisesi	117	41,1	41,8
Endüstri / Ticaret Meslek Lisesi	9	3,2	3,2
Açık Öğretim Lisesi	2	0,7	0,7
Askeri Lise	5	1,8	1,8
Polis Koleji	8	2,8	2,9
Diğer	6	2,1	2,1
Toplam	280	98,2	100
Cevapsız	5	1,8	
Genel Toplam	285	100	

"Çocuğunuz TEOG'dan yüksek bir puan alırsa tercih edeceğiniz lise aşağıdakilerden hangisidir?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %11,2'si (32 kişi) Sağlık Meslek Lisesi, %21,1'i (60 kişi) Fen Lisesi, %10,9'u (31 kişi) Anadolu Lisesi, %2,8'i (8 kişi) Anadolu Öğretmen Lisesi, %0,7'si (2 kişi) Sosyal Bilimler Lisesi, %41,1'i (117 kişi) İmam- Hatip/ Anadolu İmam- Hatip Lisesi, %3,2'si (9 kişi) Endüstri / Ticaret Meslek Lisesi, %0,7'si (2 kişi) Açık Öğretim Lisesi, %1,8'i (5 kişi) Askeri Lise, %2,8'i (8 kişi) Polis Koleji, %2,1'i (6 kişi) Diğer cevabını vermiştir. "Diğer" cevabını verenler "çocuğumun kendi tercihi bırakırım" notunu iletmiştir. Bu soruya cevap

vermeyenler %1,8'dir (5 kişi). En yüksek oran %41,1 ile "İmam- Hatip/ Anadolu İmam- Hatip Lisesi" cevabıdır. Tablo-16'daki (İHO tercih sebebi) "dini hassasiyet"ten dolayı İHO'yu tercih ettiğini belirten katılımcı oranı ile örtüşmektedir. Her ne kadar tablo sonucu %41,1 oranı ile İHL tercihinde bulunacağını ifade etse de geri kalan büyük oran farklı tercihte bulunmaktadır. Dolayısıyla İHL tercihi, İHO'da okuyan öğrenci sayısına oranı %50'nin altında kalmaktadır. Bu durum İHO sayısı ile İHL sayı dağılımında orantısızlık oluşturmaktadır. Yani ilçe bazında İHO öğrenci sayısına kıyasla İHL öğrenci sayısı yarısından azdır.

Tablo 60: İmam Hatip Lisesini tercih etme nedeni

	Sayı	%	Gçr %
Din görevlisi olmasını istiyorum	20	7	16,4
Bu okulları güvenilir buluyorum	36	12,6	29,5
Bu liseden mezun olduktan sonra İlahiyat Fakültesine gitmesini istiyorum	42	14,7	34,4
Manevi eğitim almasını önemsiyorum	19	6,7	15,6
Başka	5	1,8	4,1
Toplam	122	42,8	100
Cevapsız	163	57,2	
Genel toplam	285	100	

"İmam Hatip Lisesini tercih ediyorsanız bunun nedenini aşağıdakilerden hangisi ile ifade edersiniz?" sorusuna katılımcılardan yalnız "çocuğunuz TEOG'dan yüksek bir puan alırsa tercih edeceğiniz lise aşağıdakilerden hangisidir?" sorusuna cevabı "İmam- Hatip/ Anadolu İmam- Hatip Lisesi" olanların (bkz: tablo-59) bu soruyu cevaplama istenmiştir. Bu oran Toplam katılımcı sayısı içerisindeki %42,8'lik (122 kişi) kısımdır. Bu oran içerisinde verilen cevapların dağılımı şu şekildedir; %7'si (20 kişi) din görevlisi olmasını istiyorum, %12,6'sı (36 kişi) bu okulları güvenilir buluyorum, %14,7'si (42 kişi) bu liseden mezun olduktan sonra İlahiyat Fakültesine gitmesini istiyorum, %6,7'si (19 kişi) manevi eğitim almasını önemsiyorum, %1,8'i (5 kişi) başka cevabını vermiştir. En yüksek oran %14,7 ile " bu liseden mezun olduktan sonra İlahiyat Fakültesine gitmesini istiyorum" cevabıdır. Cevap oran dağılımı bir birine yakındır. Oran bazında değerlendirildiğinde ikinci derecede tercih nedeni İHL'nin güvenilir bulunuyor olmasıdır.

Tablo 61: Çocuğunuzun hangi mesleğe sahip olmasını istersiniz?

	Sayı	%	Gçr %
Doktor	86	30,2	30,8
Esnaf / Tüccar	1	0,4	0,4
Din görevlisi	47	16,5	16,8
Mühendis	26	9,1	9,3
Öğretmen	58	20,4	20,8
Eczacı	4	1,4	1,4
İşçi	1	0,4	0,4
Devlet Memuru	11	3,9	3,9
Diş Hekimi	5	1,8	1,8
Diğer	40	14	14,3
Toplam	279	97,9	100
Cevapsız	6	2,1	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcılara yöneltilen "Çocuğunuzun hangi mesleğe sahip olmasını istersiniz?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %30,2'si (86 kişi) doktor, %0,4'ü (1 kişi) esnaf/tüccar, %16,5'i (47 kişi) din görevlisi, %9,1'i (26 kişi) mühendis, %20,4'ü (58 kişi) öğretmen, %1,4'ü (4 kişi) eczacı, %0,4'ü (1 kişi) işçi, %3,9'u (11 kişi) devlet memuru, %1,8'i (5 kişi) diş hekimi, %14'ü (40 kişi) diğer cevabını vermiştir. Diğer cevabını verenler arasında "mimar", "avukat" olmasını istediğini belirtirken bunun içerisinde en fazla cevap "çocuğumun kendi tercihinine bırakırım" olmuştur. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %2,1'dir (6 kişi). En yüksek oran %30,2 ile "doktor" cevabıdır. İkinci sırada (%20,4) "öğretmen" cevabı gelirken, üçüncü sırada "din görevlisi" cevabı %16,5 oranı ile dikkat çekmektedir. Bu tablodan şöyle bir sonuç çıkarılabilir; "doktor, öğretmen ve din görevlisi" mesleki saygınlık konusunda toplum tarafından (öz. İmam Hatip velileri) en çok değer verilen meslekler arasında, ilk sıralamada yer almaktadır. Her üç mesleğinde insana yarar sağlama esasına dayanıyor olması da dikkat çeken bir diğer husustur.

Tablo 62: 4+4+4 eğitim sistemi ne ifade ediyor?

	Sayı	%	Gçr %
Önceki sistem (sekiz yıllık kesintisiz zorunlu) eğitim kalitesi açısından daha etkiliydi	31	10,9	11,6
Eğitimin kalitesini arttırdı	131	46	48,9
Eğitim sorunlarının azalmasını sağladı	32	11,2	11,9
Toplumun dindarlaşmasını sağladı	31	10,9	11,6
Eğitimin sorunlarının artmasına neden oldu	30	10,5	11,2
Diğer	13	4,6	4,9
Toplam	268	94	100
Cevapsız	17	6	
Genel toplam	285	100	

"4+4+4 eğitim sistemi size göre ne ifade ediyor?"²² sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %10,9'u önceki sistem (sekiz yıllık kesintisiz zorunlu) eğitim kalitesi açısından daha etkiliydi, %46'sı eğitimin kalitesini arttırdı, %11,2'si (32 kişi) eğitim sorunlarının azalmasını sağladı, %10,9'u (31 kişi) toplumun dindarlaşmasını sağladı, %10,5'i (30 kişi) eğitim sorunlarının artmasına neden oldu, %4,6'sı (13 kişi) diğer cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %6'dır (17 kişi). En yüksek oran %46 ile "eğitimin kalitesini arttırdı" cevabı olmuştur. Eğitim sisteminden memnuniyet düzeyi yüksek olmakla birlikte asıl dikkat çeken husus bu sorunun TİMAV adına 2012 yılında Türkiye çapında gerçekleştirilen çalışmadaki oranlarla benzerlik arz ediyor olmasıdır. Adı geçen çalışmadaki oran dağılımı: "Katılımcıların %44,6'sı yeni sistemi uygun bulurken, %27,3'ü de uygun bulmamaktadır. Buna karşın %28,1'i de bu konuda bir fikir ifade etmemiştir" (Özensel vd., 2012: 126) şeklindedir. 4+4+4 eğitim sistemi tartışmalarının yoğun olduğu dönemde Türkiye çapında gerçekleştirilen araştırmanın bu bulgusu ile, ilk kez bu yıl öğrenci mezun verecek olan (yeni eğitim sisteminin) ortaokul kısmı için Konya örneği, araştırmanın sonuçlarıyla örtüşmesi bakımından dikkat çekicidir.

²² Bu soru Timav adına 2012 yılında Türkiye çapında gerçekleştirilen çalışmadan esinlenerek oluşturulmuştur. Daha detaylı bilgi için bkz: Özensel vd., 2012.

Tablo 63: Hükümetin 4+4+4 kademeli eğitim uygulaması ile açmış olduğu İmam Hatip Ortaokulu eğitim politikası hakkındaki düşünce

	Sayı	%	Gör %
İmam-Hatip Ortaokullarıyla çok ilgilenmektedir	147	51,6	54
İmam-Hatip Ortaokullarıyla yeterince ilgilenmemektedir	24	8,4	8,8
İmam-Hatip Ortaokulları konusunu tamamen siyasi bir rant haline getirmiştir	6	2,1	2,2
İmam-Hatip Ortaokulları eski özelliğini yitirmiş, sıradan-bayağı okullar haline getirmiştir	38	13,3	14
İmam-Hatip Ortaokullarını eğitim özgürlüğü meselesi olarak ele almaktadır	57	20	21
Toplam	272	95,4	100
Cevapsız	13	4,6	
Genel toplam	285	100	

"Hükümetin 4+4+4 kademeli eğitim uygulaması ile açmış olduğu İmam Hatip Ortaokulu eğitim politikası hakkındaki düşünceniz nedir?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların %51,6'sı (147 kişi) İmam-Hatip Ortaokullarıyla çok ilgilenmektedir, %8,4'ü (24 kişi) İmam-Hatip Ortaokullarıyla yeterince ilgilenmemektedir, %2,1'i (6 kişi) İmam-Hatip Ortaokulları konusunu tamamen siyasi bir rant haline getirmiştir, %13,3 (38 kişi) İmam-Hatip Ortaokulları eski özelliğini yitirmiş, sıradan-bayağı okullar haline getirmiştir, %20'si (57 kişi) İmam-Hatip Ortaokullarını eğitim özgürlüğü meselesi olarak ele almaktadır cevabını verirken %4,6'sı (13 kişi) bu soruya cevap vermemiştir. Değerler arasında en yüksek oran %51,6 ile "İmam-Hatip Ortaokullarıyla çok ilgilenmektedir" cevabıdır.

Tablo 64: İmam Hatiplerin tekrar bir engelle (katsayı uygulaması ve başörtüsü yasağı gibi) karşılaşması konusundaki düşünce

	Sayı	%	Gör %
İmam Hatiplerle ilgili bütün sorunlar çözülmüştür tekrar bir engelle karşılaşılacağına sanmıyorum	145	50,9	53,5
Geçici bir dönem olarak düşünüyorum, hükümet değişikliği olursa engeller tekrar gündeme gelebilir.	93	32,6	34,3
Eğitimin geleceği ile ilgili çok endişeliyim, her an engeller gündeme gelebilir	33	11,6	12,2
Toplam	271	95,1	100
Cevapsız	14	4,9	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcılara yöneltilen "İmam Hatiplerin tekrar bir engelle (katsayı uygulaması ve başörtüsü yasağı gibi) karşılaşması konusundaki düşünceniz hangisidir?" sorusuna

verilen cevaplarda katılımcıların %50,9'u (145 kişi) İmam Hatiplerle ilgili bütün sorunlar çözülmüştür tekrar bir engelle karşılaşılacağını sanmıyorum, %32,6'sı (93 kişi) Geçici bir dönem olarak düşünüyorum, hükümet değişikliği olursa engeller tekrar gündeme gelebilir, %11,6'sı (33 kişi) Eğitimin geleceği ile ilgili çok endişeliyim, her an engeller gündeme gelebilir cevabını vermiştir. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı %4,9'dur (14 kişi). En yüksek oran %50,9 ile "İmam Hatiplerle ilgili bütün sorunlar çözülmüştür tekrar bir engelle karşılaşılacağını sanmıyorum" cevabıdır. Katılımcıların yarısının katsayı ve başörtüsü yasağı gibi yasağın tekrar gündeme gelmeyeceği cevabını verirken, geri kalan kısmı (öz. %11,6'lık kısım) hala yasaklar konusunda kaygı taşımaktadır. Bu durum, hala çözülmesi beklenen durumların olduğuna işarettir diye değerlendirmek mümkündür.

Tablo 65: Herhangi bir engel söz konusu olması durumunda çocuğun İmam Hatip'e gönderilmesi konusundaki yaklaşım

	Sayı	%	Gçr %
Çocuğumun geleceğini önemsiyorum, bu yüzden kaydını aldırır düz okula gönderirim	55	19,3	20,2
Eğitimine aynen devam eder, müdahale etmem	54	18,9	19,9
Çocuğumun kendi tercihine bırakırım	74	26	27,2
Manevi eğitimi öncelikli görüyorum, engellerin bir önemi yok	63	22,1	23,2
Din görevlisi olmasını istiyorum, engeller bu durumu bağlamaz	26	9,1	9,6
Toplam	272	95,4	100
Cevapsız	13	4,6	
Genel Toplam	285	100	

Katılımcılara yöneltilen "Herhangi bir engel söz konusu olursa çocuğunuzu İmam Hatip'e gönderme konusundaki yaklaşımınız hangisi olur?" sorusuna cevaplarda katılımcıların %19,3'ü (55 kişi) Çocuğumun geleceğini önemsiyorum, bu yüzden kaydını aldırır düz okula gönderirim, %18,9'u (54 kişi) Eğitimin aynen devam eder, müdahale etmem, %26'sı (74 kişi) Çocuğumun kendi tercihine bırakırım, %22,1'i (63 kişi) Manevi eğitimi öncelikli görüyorum, engellerin bir önemi yok, %9,1'i (26 kişi) Din görevlisi olmasını istiyorum, engeller bu durumu bağlamaz cevabını vermişti. Bu soruya cevap vermeyenlerin oranı ise %4,6'dır (13 kişi). Oranlar birbirine yakın olmakla birlikte yüksek olan oran %26 olarak "çocuğumun kendi tercihine bırakırım" olmuştur. Katsayı engelinin gündeme geldiği 1998 yılında İHL'ye devam eden öğrenci sayısında çok ciddi bir düşüş yaşanmıştır. Bu durum gelecek kaygısından kaynaklanmaktadır. Bu gün tekrar aynı durum gündeme gelecek olsa tablodan çıkan sonuçla, benzer durumların

yaşanacağını göstermektedir. "Eğitimine aynen devam eder, müdahale etmem" %18,9, " Manevi eğitimi öncelikli görüyorum, engellerin bir önemi yok" %22,1, " Din görevlisi olmasını istiyorum, engeller bu durumu bağlamaz" %9,1 cevap oranları ortalama %40 civarındadır. Yani, İmam Hatip okullarının devamlılığını sağlayacak ortalama öğrenci sayısı engeller söz konusu olsa da bu okula devam edecektir.

3.2. Çapraz Tablolar

3.2.1 Sosyo-ekonomik durum

Tablo 66: Sosyo-ekonomik durum ile eğitim düzeyi ilişkisi

	S7-Eğitim Durumunuz Nedir?							Total
	Okur-yazar değil	Okur-yazar	İlkokul	Ortaokul	Lise	Yüksekokul/ Üniversite	Yüksek Lisans/ Doktora	
Sosyo-ekonomik düzeyi düşük	4,50%	4,50%	56,70%	8,20%	14,90%	11,20%	-	100%
Sosyo-ekonomik düzeyi yüksek	3,30%	3,30%	34,70%	16,00%	22,00%	18,00%	2,70%	100%
Toplam	3,90%	3,90%	45,10%	12,30%	18,70%	14,80%	1,40%	100%

Anket uygulamasında belirlediğimiz iki gurubun eğitim düzeyleri arasındaki oranlarındaki dağılımda sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan katılımcıların okur yazar olmayanlarının oranı %4,5 iken sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların oranı %3,3'tür. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan katılımcıların okur yazar olanlarının oranı %4,5 iken sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların okur yazar olanlarının oranı %3,3'tür. İlkokul mezunu olan katılımcıların oranında sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanların oranı %56,7 iken sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların oranı %34,7'dir. Lise mezunu olanlardaki bu oran sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanlarda %14,9, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanlarda %22'dir. Yüksekokul veya üniversite mezunu olanların oranında sosyo-ekonomik düzeyi düşük olanların oranı %11,2 iken sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olanların oranı %2,7'dir. Yüksek lisans veya doktora mezunu cevabını verenler sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan katılımcılarla sınırlı olup %2,7'dir. Sosyo-ekonomik düzey bağımsız değişkeni ile eğitim düzeyi arasındaki ilişkide (chi-square:0,004) oranı ile anlamlı bir ilişki vardır. Sosyo-ekonomik düzeyi düşük grupta okur-yazar olmayan, okur-yazar ve ilkökul mezunu olanların oranı diğer gruptaki oranlara kıyasla biraz daha yüksek iken, sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan grubun lise ve sonrası kısımdaki eğitim düzey oranları daha yüksektir. Katılımcıları

demografik özelliği açısından, tablodan çıkan sonuca bakıldığında sosyo-ekonomik düzey ile eğitim düzeyi arasında anlamlı bir ilişki olduğunu söylemek mümkündür.

Tablo 67: Cinsiyet ve meslek ilişkisi

	S9-Mesleğiniz Nedir?								Toplam
	İşçi	Esnaf-Tüccar	Öğretmen	Memur	Emekli	İşsiz	Ev Hanımı	Diğer	
Kadın	5,00%	1,20%	4,30%	1,20%	1,20%	5,60%	82,10%	2,50%	100,00%
Erkek	45,50%	16,30%	5,70%	15,40%	4,90%	3,30%	0,00%	5,70%	100,00%
Toplam	22,50%	7,70%	4,90%	7,40%	2,80%	4,60%	46,10%	3,90%	100,00%

Cinsiyet ile meslek arasındaki ilişkide katılımcılar arasında kadınların %5'i, erkeklerin ise %45,5'i işçidir. Bu oranın genel katılımcı oranı içindeki oranı ise %22,5'tir. Kadınların %12'si, erkeklerin %16,3'ü esnaf veya tüccardır. Genel katılımcı içerisindeki oranı %7,7'dir. Öğretmen olanların %4,3'ü kadın, %5,7'si erkektir, genel katılım içerisinde bu oran %4,9'dur. Memur olanların %1,2'si kadın iken %15,4'ü erkektir, genel katılım içinde bu oran %7,4'tür. Emekli olanların dağılımında kadınların %1,2'si, erkeklerin ise %4,9'u emekli iken genel katılımcılar içerisinde bu oran %2,8'dir. İşsiz olanların %5,6'sı kadın iken, %3,3'ü erkektir, genel katılımcı içerisinde bu oran %4,6'dır. Diğer cevabını verenleri %2,5'i kadın, %5,7'si erkektir. Genel katılımcı içerisindeki bu oran %3,9'dur. En yüksek oran ise %82,1 ile ev hanımlarıdır. Genel katılımcılar içerisinde bu oran %46,1'dir. Katılımcıların büyük bir kısmı kadınlardan oluşmaktadır. Tablodan elde edilen verilerden yola çıkarak evin geçiminden tek başına baba-erkek sorumludur demek mümkündür.

Tablo 68: İkamet edilen ilçe ve eğitim durumu

	Eğitim Durumunuz Nedir?							Toplam
	Okur-yazar değil	Okur-yazar	İlkokul	Ortaokul	Lise	Yüksekokul/ Üniversite	Yüksek Lisans/ Doktora	
Selçuklu	1,00%	5,00%	39,60%	6,90%	22,80%	22,80%	2,00%	100,00%
Meram	2,90%	2,00%	39,20%	20,60%	23,50%	11,80%		100,00%
Karatay	8,60%	4,90%	59,30%	8,60%	7,40%	8,60%	2,50%	100,00%
Toplam	3,90%	3,90%	45,10%	12,30%	18,70%	14,80%	1,40%	100,00%

İkamet edilen ilçe ile eğitim düzeyi arasındaki ilişkiye baktığımızda okur-yazar olmayanların oranı ilçelere göre dağılımı; Selçuklu %1, Meram %2,9, Karatay

%8,6'dır. Genel katılımcı içerisindeki oran %3,9'dur. En yüksek oran %8,6 ile Karatay ilçesindedir. Okur-yazar olanların oranı; Selçuklu'da %5, Meram'da %2, Karatay'da %4,9'dur. Genel katılımcı içerisindeki oranı %3,9'dur. Bu kısımda Selçuklu ve Karatay ilçelerinin oranı birbirine yakındır. İlkokul mezunu olanların oran dağılımı ise; Selçuklu'da %39,6, Meram'da %39,2, Karatay'da %59,3'tür. Genel katılımcı oranı içinde ilkokul mezunu olanların sayısı çok yüksek olup %45,1'dir. İlçelerdeki oran dağılımında Selçuklu ve Meram ilçelerinin oranı birbirine yakın olup en yüksek oran %59,3 ile Karatay bölgesindedir. Lise mezunu olanların oran dağılımı; Selçuklu %22,8, Meram %23,5, Karatay %7,4'tür. Genel katılımcı içerisindeki oranı %18,7'dir. En düşük oran Karatay bölgesinde olup Meram ve Selçuklu ilçelerinin oranı birbirine yakındır. En yüksek orana sahip olan ilçe Meramdır. Yüksekokul veya üniversite mezunu olanların oran dağılımında en yüksek oran %22,8 ile Selçuklu ilçesidir. Meramda bu oran %11,8 iken en düşük oran Karatay ilçesinde olup %8,6'dır. Genel katılımcı içerisindeki bu oran %14,8'dir. Son olarak Yüksek lisans veya doktora mezunu olanların dağılımında Selçuklu ilçesindeki oran %2 iken Karatay'da %2,5'lik bir orana sahiptir. Meram bölgesinde ise katılımcılar içerisinde bu cevabı veren olmamıştır. Genel katılımcılar içerisinde Yüksek lisans veya doktora mezunu olanların dağılımı en düşük düzeyde olup %1,4'tür. İlçe bazında ele aldığımızda Karatay ilçesinin eğitim düzeyi diğer iki ilçenin eğitim düzeyine kıyasla düşük düzeyde kalmaktadır. Selçuklu ve Meram ilçelerinde oranlar birbirine yakın olmakla birlikte Selçuklu bölgesinin eğitim düzeyi Meram'a kıyasla daha yüksektir.

Tablo 69: Eğitim durumu ile meslek ilişkisi

	Mesleğiniz Nedir?								Total
	İşçi	Esnaf-Tüccar	Öğretmen	Memur	Emekli	İşsiz	Ev Hamamı	Diğer	
Okur-yazar değil	-	-	-	-	-	9,10%	90,90%	-	100,00%
Okur-yazar	54,50%	-	-	-	-	-	45,50%	-	100,00%
İlkokul	20,30%	6,30%	-	0,80%	3,10%	6,30%	60,90%	2,30%	100,00%
Ortaokul	23,50%	2,90%	-	8,80%	-	8,80%	50,00%	5,90%	100,00%
Lise	43,40%	18,90%	-	5,70%	3,80%	-	24,50%	3,80%	100,00%
Yüksekokul/ Üniversite	2,40%	7,10%	26,20%	33,30%	4,80%	2,40%	16,70%	7,10%	100,00%
Yüksek Lisans/ Doktora	-	-	75,00%	-	-	-	-	25,00%	100,00%
Toplam	22,60%	7,80%	4,90%	7,40%	2,80%	4,60%	45,90%	3,90%	100,00%

Eğitim durumu ile meslek ilişkisinde okur-yazar olmayanların %9,1'i işsiz iken, %90,9'u ev hanımıdır. Okur-yazar olanların %54,5'i işçi iken, %45,5'i ev hanımıdır. İlkokul mezunu olanların %20,3'ü işçi, %6,3'ü esnaf veya tuc̄car, %0,8'i memur, %3,1'i emekli, %6,3'ü işsiz, %60,9'u ev hanımı, %2,3'ü diğer cevabını vermiştir. Ortaokul mezunu olanların %23,5'i işçi, %2,9'u esnaf veya tuc̄car, %8,8'i memur, %8,8'i işsiz, %50'si ev hanımı, %5,9'u diğer cevabını vermiştir. Lise mezunu olanların %43,4'ü işçi, %18,9'u esnaf veya tuc̄car, %5,7 'si memur, %3,8'si emekli, %24,5'i ev hanımı, %3,8'i diğer cevabını vermiştir. Yuc̄sekokul veya üniversite mezunu olanların % 2,4'ü işçi, %7,1'i esnaf veya tuc̄car, %26,2'si oğretmen , %33,3'ü memur, %4,8'i emekli, %2,4'ü işsiz, %16,7'si ev hanımı, %7,1'i diğer cevabını vermiştir. Yuc̄sek lisans veya doktora mezunu olanların %75'i oğretmen iken %25'i diğer cevabını vermiştir.

3.2.2. İbadetlerin İnşası

Tablo 70: Veli-öğrenci ibadet ilişkisi

	S24.1-Çocuğunuzu İmam Hatip Ortaokuluna gönderdikten sonra dini pratiklerini (ibadet) yerine getirmesiyle ilgili gözlemleriniz nelerdir?							Total
	Beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor	Düzenli olarak Kur'an okuyor.	Cuma namazını hiç aksatmıyor	Arkadaşlarını ve ailesini namaz kılmaya ve Kur'an okumaya teşvik ediyor	Arkadaşlarını ve ailesini namaz kılmaya ve Kur'an okumaya teşvik ediyor	Hiçbir ibadetini yerine getirmiyor	Başka	
Dine inanmıyorum ama dine ve dinini yaşayanlara saygı duyarım	25,00%	25,00%	12,50%	12,50%	12,50%	-	12,50%	100,00%
İnanmıyorum ama hiçbir ibadeti yapmıyorum	-	-	25,00%	-	25,00%	50,00%	-	100,00%
İnanmıyorum ve düzenli olmasa da ara sıra ibadetleri yapıyorum	8,80%	14,70%	32,40%	8,80%	20,60%	14,70%	-	100,00%
Düzenli olarak bazı ibadetleri yapıyorum (Ör. Oruç, Cuma namazı).	25,80%	16,10%	12,90%	4,80%	29,00%	4,80%	6,50%	100,00%
Bütün ibadetleri düzenli olarak yapıyorum (Ör. 5 Vakit namaz).	43,70%	12,00%	16,80%	3,60%	13,80%	7,20%	3,00%	100,00%
Toplam	34,20%	13,50%	17,80%	4,70%	18,20%	8,00%	3,60%	100,00%

Katılımcılara yöneltilen "kendinizi ne derece dindar görürsünüz?" sorusu bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. "Çocuğunuzu İmam Hatip Ortaokuluna gönderdikten sonra dini pratiklerini (ibadet) yerine getirmesiyle ilgili gözlemleriniz nelerdir?" sorusu bağımlı değişkeni olarak ele alınmıştır. Çapraz tablodaki değişkenler arası ilişki oranlarındaki dağılım ise şu şekildedir; "Dine inanmıyorum ama dine ve dinini yaşayanlara saygı duyarım" cevabını veren katılımcının çocuğundaki gözlemlerindeki cevaplarda oran dağılımında %25'i Beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor, %25'i Düzenli olarak Kur'an okuyor, %12,5'i Cuma namazını hiç aksatmıyor, %12,5'i Arkadaşlarını ve ailesini namaz kılmaya ve Kur'an okumaya teşvik ediyor, %12,5'i Okulda öğrendiği bilgileri aile üyeleriyle ve arkadaşlarıyla paylaşıyor, %12,5'i ise başka cevabını vermiştir. "İnanıyorum ama hiçbir ibadeti yapmıyorum" cevabını veren katılımcıların çocukları hakkında verdikleri cevaplardaki oran dağılımında; %25'i Cuma namazını hiç aksatmıyor, %25'i Okulda öğrendiği bilgileri aile üyeleriyle ve arkadaşlarıyla paylaşıyor, %50'i Hiçbir ibadetini yerine getirmiyor şeklindedir. "İnanıyorum ve düzenli olmasa da ara sıra ibadetleri yapıyorum" cevabını veren katılımcıların çocuklarındaki gözlemlerinde oran dağılımında %8,8'i Beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor, %14,7'si Düzenli olarak Kur'an okuyor, %32,4'ü Cuma namazını hiç aksatmıyor, %8,8'i Arkadaşlarını ve ailesini namaz kılmaya ve Kur'an okumaya teşvik ediyor, %20,6'sı Okulda öğrendiği bilgileri aile üyeleriyle ve arkadaşlarıyla paylaşıyor, %14,7'si Hiçbir ibadetini yerine getirmiyor şeklindedir. "Düzenli olarak bazı ibadetleri yapıyorum (Ör. Oruç, Cuma namazı)" cevabını veren katılımcıların çocukları ile ilgili gözlemlerindeki cevap dağılım oranları %25,8'i Beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor, %16,1'i Düzenli olarak Kur'an okuyor, %12,9 Cuma namazını hiç aksatmıyor, %4,8'i Arkadaşlarını ve ailesini namaz kılmaya ve Kur'an okumaya teşvik ediyor, %29'u Okulda öğrendiği bilgileri aile üyeleriyle ve arkadaşlarıyla paylaşıyor, %4,8'i Hiçbir ibadetini yerine getirmiyor, %6,5'i başka cevabını vermiştir. "Bütün ibadetleri düzenli olarak yapıyorum (Ör. 5 Vakit namaz)" cevabını veren katılımcıların çocukları ile ilgili gözlemlerine verdikleri cevapların oranlarındaki dağılımda %43,7'si Beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor, %12'si Düzenli olarak Kur'an okuyor, %16,8'i Cuma namazını hiç aksatmıyor, %3,6'sı Arkadaşlarını ve ailesini namaz kılmaya ve Kur'an okumaya teşvik ediyor, %13,8'i Arkadaşlarını ve ailesini namaz kılmaya ve Kur'an okumaya teşvik ediyor, %7,2'si Hiçbir ibadetini yerine getirmiyor, %3'ü başka cevabını vermiştir. "Kendinizi ne derece

dindar görüyorsunuz?" sorusuna verilen cevaplarda katılımcıların çocuklarının ibadetlerini yerine getirmesi noktasındaki gözlemlerinde verilen cevaplar arasında en yüksek düzeye sahip olan cevap "beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor" cevabı olmuştur. Bu cevabın genel katılımcı oranı içerisindeki yüzdesi %34,2'dir. İki değişken arasında (chi-square:0,004) oranı ile anlamlı bir ilişki vardır. Katılımcının ibadetlerine devamlılığı ile öğrencinin (çocuğun) ibadetlerini yerine getirmesinde doğru orantı vardır demek mümkündür. Bütün ibadetlerini yerine getirdiğini belirten katılımcıların, çocuğunun beş vakit namaz kılma oranı %43,70 ile diğer katılımcı cevap oranları arasında en yüksek orana sahiptir. Fakat "dine inanmıyorum ama dine ve dinini yaşayanlara saygı duyarım" cevabını veren katılımcıların çocuğunun ibadetlerini yerine getirmede "beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor" cevabını verenlerin oranı %25 ile diğer gruptakilere oranla daha yüksektir. Aynı zamanda (ilk sütündeki verilerden yola çıkarak) bu katılımcıların çocuk için "hiçbir ibadetini yerine getirmiyor" cevabını vermediğini görmekteyiz. Diğer dağılımlar arasında en çok dikkat çeken nokta bu kısım. Dolayısıyla okulda verilen eğitimin, öğrencinin maneviyatına etkisinin müspet karşılığı vardır sonucunu çıkarmak mümkündür.

3.2.4. Kademeli eğitime yaklaşım

Tablo 71: Engellerin tekrar gündeme gelmesi durumu ile kademeli eğitim hakkındaki fikir ilişkisi

	Hükümetin 4+4+4 kademeli eğitim uygulaması ile açmış olduğu İmam Hatip Ortaokulu eğitim politikası hakkındaki düşünceniz nedir?					Total
	İmam-Hatip Ortaokullarıyla çok ilgilenmektedir	İmam-Hatip Ortaokullarıyla yeterince ilgilenmemektedir	İmam-Hatip Ortaokulları konusunu tamamen siyasi bir rant haline getirmiştir	İmam-Hatip Ortaokulları eski özelliğini yitirmiş, sıradan-bayağı okullar haline getirmiştir	İmam-Hatip Ortaokullarını eğitim özgürlüğü meselesi olarak ele almaktadır.	
İmam Hatiplerle ilgili bütün sorunlar çözülmüştür tekrar bir engelle karşılaşılacağına sanmıyorum	63,80%	7,10%	2,10%	9,20%	17,70%	100%
Geçici bir dönem olarak düşünüyorum, hükümet değişikliği olursa engeller tekrar gündeme gelebilir.	44,10%	9,70%	1,10%	19,40%	25,80%	100%
Eğitimin geleceği ile ilgili çok endişeliyim, her an engeller gündeme gelebilir	42,40%	15,20%	6,10%	18,20%	18,20%	100%
Toplam	54,30%	9,00%	2,20%	13,90%	20,60%	100%

"İmam Hatiplerin tekrar bir engelle (katsayı uygulaması ve başörtüsü yasağı gibi) karşılaşması konusundaki düşünceniz hangisidir?" sorusu bağımsız değişken olarak ele alınmış, "Hükümetin 4+4+4 kademeli eğitim uygulaması ile açmış olduğu İmam Hatip Ortaokulu eğitim politikası hakkındaki düşünceniz nedir?" sorusu bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. "İmam Hatiplerle ilgili bütün sorunlar çözülmüştür tekrar bir engelle karşılaşılacağını sanmıyorum" cevabını verenlerin oranlarındaki dağılımda katılımcıların %63,8'i İmam-Hatip Ortaokullarıyla çok ilgilenmektedir, %7,1'i İmam-Hatip Ortaokullarıyla yeterince ilgilenmemektedir, %2,1'i İmam-Hatip Ortaokulları konusunu tamamen siyasi bir rant haline getirmiştir, %9,2'si İmam-Hatip Ortaokulları eski özelliğini yitirmiş, sıradan-bayağı okullar haline getirmiştir, %17,7'si İmam-Hatip Ortaokullarını eğitim özgürlüğü meselesi olarak ele almaktadır cevabını vermiştir. "Geçici bir dönem olarak düşünüyorum, hükümet değişikliği olursa engeller tekrar gündeme gelebilir" cevabını verenlerin oranlarındaki dağılımda katılımcıların %44,1'i İmam-Hatip Ortaokullarıyla çok ilgilenmektedir, %9,7'si İmam-Hatip Ortaokullarıyla yeterince ilgilenmemektedir, %1,1'i İmam-Hatip Ortaokulları konusunu tamamen siyasi bir rant haline getirmiştir, %19,4'ü İmam-Hatip Ortaokulları eski özelliğini yitirmiş, sıradan-bayağı okullar haline getirmiştir, %25,8'i İmam-Hatip Ortaokullarını eğitim özgürlüğü meselesi olarak ele almaktadır cevabını vermiştir. "Eğitimin geleceği ile ilgili çok endişeliyim, her an engeller gündeme gelebilir" cevabını verenlerin oranlarındaki dağılımda katılımcıların %42,4'ü İmam-Hatip Ortaokullarıyla çok ilgilenmektedir, %15,2'si İmam-Hatip Ortaokullarıyla yeterince ilgilenmemektedir, %6,1'i İmam-Hatip Ortaokulları konusunu tamamen siyasi bir rant haline getirmiştir, %18,2'si İmam-Hatip Ortaokulları eski özelliğini yitirmiş, sıradan-bayağı okullar haline getirmiştir, %18,2'si İmam-Hatip Ortaokullarını eğitim özgürlüğü meselesi olarak ele almaktadır cevabını vermiştir. Değişkenler arasında (0,039) oranı ile kısmen anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

Tablo 72: Yasakların gündeme gelmesi durumunda İHO'ya yaklaşım

	Herhangi bir engel söz konusu olursa çocuğunuzu İmam Hatip'e gönderme konusundaki yaklaşımınız hangisi olur?					Total
	Çocuğumun geleceğini önemsiyorum, bu yüzden kaydını aldırır düz okula gönderirim	Eğitimine aynen devam eder, müdahale etmem	Çocuğumun kendi tercihine bırakırım	Manevi eğitimi öncelikli görüyorum, engellerin bir önemi yok	Din görevlisi olmasını istiyorum, engeller bu durumu bağlamaz.	
İmam Hatiplerle ilgili bütün sorunlar çözülmüştür tekrar bir engelle karşılaşılacağını sanmıyorum	18,80%	25,70%	26,40%	20,80%	8,30%	100%
Geçici bir dönem olarak düşünüyorum, hükümet değişikliği olursa engeller tekrar gündeme gelebilir.	19,80%	16,50%	25,30%	27,50%	11,00%	100%
Eğitimin geleceği ile ilgili çok endişeliyim, her an engeller gündeme gelebilir	24,20%	6,10%	33,30%	24,20%	12,10%	100%
Toplam	19,80%	20,10%	26,90%	23,50%	9,70%	100%

"İmam Hatiplerin tekrar bir engelle (katsayı uygulaması ve başörtüsü yasağı gibi) karşılaşması konusundaki düşünceniz hangisidir?" sorusu bağımsız değişken olarak ele alınmıştır. "Herhangi bir engel söz konusu olursa çocuğunuzu İmam Hatip'e gönderme konusundaki yaklaşımınız hangisi olur?" sorusu bağımlı değişken olarak ele alınmıştır. "İmam Hatiplerle ilgili bütün sorunlar çözülmüştür tekrar bir engelle karşılaşılacağını sanmıyorum" cevabını verenlerin %18,8'i Çocuğumun geleceğini önemsiyorum, bu yüzden kaydını aldırır düz okula gönderirim, %25,7'si Eğitimine aynen devam eder, müdahale etmem, %26,4'ü Çocuğumun kendi tercihine bırakırım, %20,8'i Manevi eğitimi öncelikli görüyorum, engellerin bir önemi yok, %8,3'ü Din görevlisi olmasını istiyorum, engeller bu durumu bağlamaz cevabını vermiştir. "Geçici bir dönem olarak düşünüyorum, hükümet değişikliği olursa engeller tekrar gündeme gelebilir" cevabını verenlerin %19,8'i Çocuğumun geleceğini önemsiyorum, bu yüzden kaydını aldırır düz okula gönderirim, %16,5'i Eğitimine aynen devam eder, müdahale etmem, %25,3'ü Çocuğumun kendi tercihine bırakırım, %27,5'i Manevi eğitimi öncelikli görüyorum, engellerin bir önemi yok, %11'i Din görevlisi olmasını istiyorum, engeller bu durumu bağlamaz cevabını vermiştir. "Eğitimin geleceği ile ilgili çok endişeliyim, her an engeller gündeme gelebilir" cevabını verenlerin %24,2'si Çocuğumun geleceğini önemsiyorum, bu yüzden kaydını aldırır düz okula gönderirim, %6,1'i Eğitimine aynen devam eder, müdahale etmem, %33,3'ü Çocuğumun kendi

tercihine bırakırım, %24,2'si Manevi eğitimi öncelikli görüyorum, engellerin bir önemi yok, %12,1'i Din görevlisi olmasını istiyorum, engeller bu durumu bağlamaz cevabını vermiştir. Değişkenler arasında (chi-square:0,363) oranı ile kısmen anlamlı bir ilişki vardır. Kaygı düzeyi arttıkça, okuldan alma oranı artmaktadır. Bu anlamda doğrusal bir ilişki mevcuttur. Buna rağmen kaygı düzeyi arttıkça, manevi eğitimi önemseme-okula devamı engellememe ilişkisi arasında ters orantı bulunmaktadır. Aynı şekilde kaygı düzeyi ile din görevlisi olma beklentisi arasında ters ilişki görülmektedir.



SONUÇ VE ÖNERİLER

Eğitim tarihimizde Cumhuriyetin ilk yıllarından itibaren temel sorunlar hep var olagelmiştir. Osmanlı İmparatorluk döneminden gelen geleneksel yapıdaki eğitim kurumları, milliyetçi anlayışı ön gören yeni eğitim modeline de uygun görülmemiştir. Cumhuriyetin ilk yıllarında bu anlamda gerçekleştirilen inkılaplar mevcut eğitim sisteminin tamamen değişmesine neden olmuştur. Tevhid-i Tedrisat ile başlayan bu köklü değişiklik, uygulamaya konulan harf inkılabıyla toplum tabanında etkisini daha çok hissettirmiştir. Arap harflerinin kaldırılması toplumun okur-yazarlık oranının düşük olması sonucunu doğurmuştur. Yeni devlet yeni toplum projesi kapsamında faaliyete geçen köy enstitüleri ve halkevleri mevcut kültürel değerlerin dönüşmesi misyonunu üstlenen kurumlar olmuştur. Din eğitiminin tamamen yasaklandığı yıllara denk gelen bu dönemde, insanlar farklı yollardan bu eğitimi edinmeye çalışmıştır. II. Dünya Savaşı sırasında ortaya çıkan farklı ideolojilerin siyasiler tarafından birer tehdit unsuru olarak algılanması, din eğitimine geri dönmeyi gerekli kılmıştır. İmam Hatip olgusunun ortaya çıktığı bu dönemde, en çok köyden gelen çocukların eğitim gördüğü okullar olmasına rağmen siyasi uygulamalar sonucu değişip dönüşen ve nihayetinde toplumun birçok kesimi tarafından talep edilen kurumlar haline gelmiştir. İmam Hatip okulları DP döneminde kurulduğu yıldan bu güne altmışaltı yıl geçmiştir. Bu süre zarfında çeşitli engellerle karşılaşmış olsa da toplum tarafından her zaman talep edilen okullar olma özelliğini korumuştur. İmam Hatiplerin yüklenmiş olduğu misyon gereği, bu okullardan mezun olanların, toplum tarafından itibar gören karakter özelliklerine sahip olmalarının etkisi yadsınamaz bir gerçektir. Geçmiş yıllarda yapılan çalışmalarda da İmam Hatip öğrencisi ile farklı türdeki okullarda okuyan öğrenciler kıyaslandığında bu fark bariz bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Fakat gelinen noktada, şehirlileşmenin her zamankinden daha yüksek bir seviyede olması, kentlileşme-kentin koşullarına ayak uydurma çabaları, söz konusu okullarda okuyan öğrencilerin büyük bir kısmının veli eğitim düzeyinin düşük olması gibi etkenlerin yanı sıra teknolojinin giderek ilerlemesi, internetin ve sosyal medyanın yaygın kullanımı gibi çağın koşullarının İmam Hatip öğrencisi üzerinde de olumsuz etkileri söz konusudur.

Din ve din eğitimine gösterilen hassasiyet, söz konusu okulların talep edilirliliğinin temel faktörü olsa da, suç ve şiddet gibi çevresel tehdit oranlarının giderek arttığı bir dönemde İmam Hatip Okulları aileler için "çocuğun emanet edilebileceği kurumlar" olarak görülmesine neden olmuştur.

İmam Hatip Ortaokulları, genel kaygılar ve din eğitime gösterilen ilgiden dolayı tercih ediliyorsa da, ortaokuldan liseye geçiş sınavı TEOG'dan yüksek bir puan elde edilmesi durumunda, lise tercihi olarak İHL'ye geçiş %40 civarında bir orana düşmektedir. Bunun temel nedeni gelecek kaygısıdır. Bu kaygı geçmişte yaşanan tecrübelerle, tekrar katsayı gibi bir engelle karşılaşma endişesinden kaynaklanmaktadır. Modern pozitivist eğitim sisteminin dayatmış olduğu "mecburi başarı" sosyalleşmekte olan bireyin-gencin omuzlarına büyük bir yük yüklemektedir. TEOG'da başarısız olan çocukların intihar etmesinin temelinde yatan neden budur. Laik eğitim sisteminin beraberinde getirmiş olduğu modern-pozitivist eğitim sistemi, bugün bu gibi nedenlerden ötürü sosyo-patolojik bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysa tarihi kayıtlar incelendiğinde geri kalmış olarak nitelendirilen medrese eğitim tarihinde bir öğrencinin bu tarz bir durumla karşılaştığı görülmemektedir. Manevi eğitimden kopuş beraberinde sekülerleşmeyi getirmiştir. Bireyin dini-manevi gelişiminin, onun ruhsal ve sosyal gelişiminde büyük etkisi olduğu kesindir. Bu anlamda manevi eğitimin, temel eğitimin verildiği dönemde edinilmesi hem bireyin hem de toplumun ruh sağlığı açısından zaruridir.

Veli profiline baktığımız zaman akademik başarı ve dini eğitimi birlikte önceleyen velilerin yanında, dini hassasiyetleri olmadığı halde çocuğunu imam hatip ortaokuluna gönderen ailelerin de mevcut olduğunu görmekteyiz. Bunun nedeni, ebeveynin gerekli sorumlulukları yerine getirememesi ve söz konusu okullara bu konularda güven duymasıdır. Bu açıdan veli profili çeşitlilik arz etmektedir. Demografik özellikleri bakımından İHO veli profili büyük oranda ilköğretim mezunlarından oluşmaktadır. Diğer taraftan asgari ücretin 2016 itibarıyla 1.300 TL olduğu şu dönemde, İHO gelir düzeyi düşük ailelerin oranının yüksek olduğu görülmektedir. Yani 1.000-2.000 TL ile geçim sağlayan veli profili büyük bir orana sahiptir. İki, üç ve dört çocuk sahibi olanların oranı yüksek olan İHO velileri, çekirdek aile modeli uygundur. Öte yandan sosyo-ekonomik düzeyi yüksek olan okul ve semtlerde bu oranlar farklılaşmaktadır. Eğitim kalitesi bakımından kantonlaşmış olan bu okullarda ekonomik-sosyal-kültürel veli profili açısından diğer guruba oranla daha iyi konumdadır. Sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyi farklılık arz etse de İHO öğrenci anneleri genel olarak ev hanımıdır. Bu açıdan evin geçiminden baba sorumludur demek mümkündür. Demografik çeşitliliğe rağmen İHO tercihinin başında ailelerin dini hassasiyetleri ve bu hassasiyetten kaynaklı olarak çocukların din eğitimini almasını önemsemeleri gelmektedir.

Dindar nesil yetiştirme projesi olarak adlandırılan yeni eğitim sisteminde, hedeflenen amaç doğrultusunda ve gelinen noktada olumlu bir gelişme göstermektedir. Ancak eğitimin niteliği konusunda yapılan eleştiriler ve beklentiler bu hedefin henüz istenen boyuta ulaşmadığı yönündedir. Bu durum öğretmenlere büyük sorumluluk yüklemektedir. İHO'da görev alan öğretmenlerin, her branş için İmam Hatip okulu misyonuna uygun olarak seçilmesi hedeflenen noktaya gelinmesini kolaylaştıracağı şüphesizdir. İmam Hatip öğrencilerinin eski dönemdeki İmam Hatip öğrenci misyonunu tam olarak taşımadığı eleştirilerinin temel nedenlerinden biri budur. Cumhuriyetin ilk yıllarında din eğitimini veren hocaların din eğitim formasyonuna sahip olmayan kişiler tarafından verilmesi ve ilahiyat fakültesi mezunlarının bu alanda istihdam edilmesinin kısıtlı olması o dönem için yapılan eleştirilerdir. Bu dönemde ise İmam Hatip okullarında farklı branşlardaki öğretmenlerin bu misyonu taşımayan kişilerden rastgele seçilip görev yapması eleştiri konusudur.

Gelişen ve değişen dünyaya ayak uydurmak bir zorunluluktur. Bu anlamda klasik eğitim tarzı yeni jenerasyon için istenen boyutta bir etki uyandıramamaktadır demek mümkündür. Bilgiye ulaşmanın artık çok kolay olduğu şu dönemde; görerek, dokunarak ve uygulayarak gerçekleştirilen dersler öğrenciler için daha etkili olmaktadır. Din eğitimi kapsamında bu tarz uygulamalar büyük öneme sahiptir. İHO'yu diğer ortaokullardan ayıran tek şey ders müfredatında din derslerinin ekstra fazla olması olmamalıdır. Örneğin her İHO bahçesinde bütün erkek öğrencilerle cuma namazının kılınabileceği büyüklükte ve aynı zamanda bir camide bulunması gereken teçhizata sahip birer cami olması gerekir. Din derslerinin uygulama kısmının bu mekanda gerçekleştirilmesi kazanımı etkili kılacağı gibi isteklilik ve süreklilik de kazandıracaktır. Benzer biçimde etkinliklerin her ders için çeşitlendirilmesi dersin öğrenilmesi noktasındaki etkisinin olumlu yönde olacağı şüphesizdir. Din eğitiminin kazanılması için en önemli yaş evresi olan ortaokul döneminde İHO öğrencilerinin ibadet noktasında veli beklentisi hala istenen boyutta değildir. Ancak bu yaş aralığında bu durum gayet normaldir. Öte yandan İmam Hatip öğrencilerinin olması gereken boyutta davranış kalıplarına sahip olmadığına dair eleştiriler genel bir yorum olsa da İmam Hatip bilinci ergenliğin son evresinde, karakterin şeklini büyük oranda tamamladığı evrede edinilmektedir. Yani İmam Hatip öğrencisinden beklentilerin karşılık bulması öğrencilik sürecinden ziyade mezun olduktan sonra oluşmaktadır.

Din dersleri, fen-sayısal dersler, sosyal ve kültürel dersler kapsamında memnuniyet oranı müspet bir düzeyde olsa da bunu yeterli görmeyip ekonomik şartlara

bağlı olarak özel ders aldırma durumu az bir oranda da olsa söz konusudur. Bu noktada beklentiler müfredat derslerinin daha etkili ve sayısı arttırılarak verilmesi yönündedir. Fen ve sayısal derslerin yetersiz görülmesi TEOG kaygısından oluşmaktadır. Bununla beraber din derslerindeki memnuniyet oranı bu duruma benzerlik gösterse de, din derslerinin nitelik, ders sayısı ve ders çeşitliliği bakımından arttırılması gerektiğine dair beklentiler de söz konusudur. Bunun temelinde söz konusu okullarda çok düşük oranda da olsa hala temel din bilgisini edinemeyen öğrencilerin olmasıdır. Örneğin; Kuran okumayı henüz öğrenememiş öğrenciler var. Dini hassasiyeti olmayan düşük oranda velilerin de olması bu duruma etkindir. Eğitim konusunda toplumsal anlamda yaygın bir kanı, eğitimin tamamı ile okulda gerçekleşeceği düşüncesidir. Oysaki eğitim temelde ve ilk olarak aile ortamında edinilir. Okulda edinilen bilgilerin, İHO'lar için özellikle din derslerinin, ev ortamında bir karşılığının olması gereklidir. Yani okul ve ev uyum içerisinde olmalıdır ki, köprü işlevi gören öğrencinin kazanımları süreklilik arz etsin. Kimlik oluşumunu bu dönemde gerçekleştiren birey için sorumluluk duygusunu edinmesi noktasında ailenin ilgisi şarttır. Büyük bir kısmı ev hanımı olan velilerin, öğrencinin özel ve okul problemleriyle yine kendilerinin ilgilendiği çıkan sonuçlar arasındadır. Bir diğer sonuç, okul-öğretmen ziyaretlerinin ve okulda düzenlenen etkinliklere katılımın düşük düzeyde olmasıdır. Bu durum öğrencinin derslerdeki başarı durumunu takip için yetersiz kalmaktadır. Daha önce de belirttiğimiz gibi velinin öğrenci takibinde esnek davranması, sorumluluğun büyük oranda okula ve öğretmene yüklenmesi algısını doğurmaktadır. Üçlü sacayağından birini oluşturan okulun (idare ve öğretmen) şikayeti ise velinin bu tavrına yöneliktir. Kısacası, istisnaları olsa da veli-öğrenci-okul uyum içerisinde olduğu ölçüde başarı kesin olarak mümkündür.

İmam Hatiplerin ilçe bazındaki ortaokul kısmı ile lise kısmı arasında sayı dağılımı olarak bir orantısızlık bulunmaktadır. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden edindiğimiz bilgi ile 2015-2016 eğitim öğretim yılında faaliyette olan İmam Hatip Ortaokul ve Lise dağılımının Konya merkez üç ilçesindeki sayıları şu şekildedir; Meram ilçesinde 17 adet İHO bulunurken İHL sayısı 7'dir. Selçuklu ilçesinde 26 adet İHO bulunurken İHL sayısı 14 ve Karatay ilçesinde 18 İHO bulunurken İHL sayısı 7'dir. Lise sayısının ortaokul sayısına oranı yarıdan daha azdır. Ankete katılan velilere TEOG'dan yüksek bir başarı elde edilmesi durumunda tercih edilecek lise türü ne olmalıdır sorusunun cevabında İHL veya AİHL tercih edenlerin oranı %41,1'dir. Bu oran Konya merkez ilçelerinde bulunan İHO ve İHL sayısı oranına takriben yakındır. Yani ortalama olarak her iki İHO öğrencisinden ancak biri İHL tercihinde

bulunmaktadır. Geri kalanının tercihi ilk üç sırada Fen Lisesi, Anadolu Lisesi ve Sağlık Meslek Lisesi olmaktadır. Toplamda büyük bir orana tekabül etmesi bakımından bu üç tercih İHL tercihidenden sonra ikinci sırada yer almaktadır. İmam Hatiplerin ortaokul kısmı ile lise kısmı sayı ve tercih arasındaki orantısızlığın nedenlerinin temelinde, daha önce de belirttiğimiz gibi gelecek kaygısı yatmaktadır. Lise kısmı için İHL/İHL tercihi nedenlerinin başında ise söz konusu okulların güvenilir bulunması ve manevi eğitimin önemszenmesi yatmaktadır.

Her ne kadar İmam Hatiplerle ilgili sorunlar çözülmüş olsa da bu durumun geçici olabileceğine dair endişeler söz konusudur. Mevcut hükümetin İmam Hatiplere yaklaşımına dair memnuniyet büyük orana sahip olsa da, hükümet değişikliği söz konusu olması durumunda tekrar İmam Hatiplere yönelik engellerin gündeme gelebileceği endişesini taşıyanlar bulunmaktadır. Bütün bu endişeler, akıllarda hala bazı soru işaretlerinin olduğunu göstermektedir. Türk eğitim tarihinde İmam Hatip Okullarıyla ilgili uygulamalara bakıldığında bu kaygı normal görülebilir. Buna rağmen engellerle ilgili bütün problemlerin çözüldüğü ve tekrar karşılanması durumunun söz konusu olmayacağına dair müspet düşünenlerin oranı da yüksek düzeydedir. Engellere rağmen İmam Hatip okulunu talep eden veli kitlesi bu okulların omuriliğini oluşturmaktadır, geri kalan oran ise İmam Hatip'ten memnun olmakla birlikte olası bir durumda tercihinin farklı yönde kullanacağını belirtmektedir. Mesleki tercih konusunda oransal dağılıma bakıldığında ise dikkat çeken üç seçenek görülmektedir. Bu meslekler toplumda en çok arzu edilen ve itibar gören meslek guruplarıdır. Bunlar; doktor, öğretmen ve din görevlisidir. Birebir insanla iletişim halinde olan bu meslek gurupları insan yararını gözeten meslekler olması bakımından dikkat çekmektedir.

Sonuç olarak, araştırma kapsamında elde edilen veriler, veli beklentisinin ne yönde olduğu ve tercih nedenlerinin ne olduğu konusunda önemli veriler sunmaktadır. Bu açıdan, bu konuyla ilgilenenlere bir perspektif oluşturması bakımından bir kolaylık sağlamaktadır. Buna rağmen eksik kaldığı noktalar da vardır. Bu konuda çalışma yapacak kişilere öneriler, İHO öğretmenlerine yönelik bir araştırmanın yapılmasının yanı sıra direk İHO öğrencilerinin okul, akademik dersler ve dini eğitim noktasında beklentilerinin neler olduğuna dair bir çalışmanın gerçekleştirilmesi olabilir. Böyle bir çalışma, öğrenci ve öğretmen gözünden İHO profili ve beklentilerini sunması bakımından önem arz edecektir.

KAYNAKÇA

- AKŞİT, B. ve COŞKUN, M.K.** (2004): "Türkiye'nin Modernleşmesi Bağlamında İmam-Hatip Okulları":http://alibabahan.weebly.com/uploads/1/4/0/4/14044326/trkiyenin_modernlesmesi_baglamnda_imam-hatip_okullar.pdf (Erişim Tarihi: 05.12.2015)
- A. YARPUZLU, Ayşegül** (2012, 24 Ağustos): "İmam Hatipler, 4+4+4, Liberal Çağdaş Eğitim", Milliyet:<http://blog.milliyet.com.tr/imam-hatipler--4-4-4--liberal-cagdas-egitim/Blog/?BlogNo=376082>. Erişim Tarihi: 7.02.2016)
- AKIN, H. Mahmut** (2011) "Toplumsallaşma Sözlüğü" Çizgi Kitabevi, Konya.
- AKTAY, Yasin** (2010): "Korku ve İktidar" Pınar Yayınları, İstanbul.
- ATEŞ, Ahmet Emre** (2011): " 1940-1946 Yılları Arasında Türkiye'de Köylü Eğitimi: Ulus Devlet İnşasında Köy Enstitülerinin Yeri" İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul.
- AYDIN, Mustafa** (2009): "Moderniteye Dışarıdan Bakmak" Açılım Kitap, İstanbul.
- AYDIN, Suavi** (2009): " 'Amacımız Devletin Bekası' Demokratikleşme Sürecinde Devlet ve Yurttaşlar" 3. Baskı, TESEV Yayınları, İstanbul.
- AYDIN, Mustafa** (2000): "Kurumlar Sosyolojisi" İkinci Basım, Vadi Yayınları, Ankara.
- AYHAN, Halis** (1999) : "Türkiye'de Din Eğitimi" Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları, İstanbul.
- B. KARADENİZ, Cemile** (2012): "Öğretmenlerin 4+4+4 Zorunlu Eğitim sistemine İlişkin Görüşleri": <http://www.egitimbilimtoplum.com.tr/index.php/ebt/article/viewFile/488/pdf>.
- Başbakan Erdoğan**, "100 Yıllık Hikaye İmam Hatip" Etkinliği Muhteşem Konuşması, You Tube: <https://www.youtube.com/watch?v=udA3rQg5Yb8> (Erişim Tarihi: 03.02.2016).
- BAŞGİL, Ali Fuad** (2015): "Din ve Laiklik" 12. Baskı, Yağmur Yayınları, İstanbul.
- BERKES, Niyazi** (2014): "Türkiye'de Çağdaşlaşma" Yapı Kredi Yayınları, 20. Baskı, İstanbul.
- "Birlik Vakfı 30. Yıl Kutlamaları"** ahabertv, (Erişim Tarihi: 27.12.2015)
- BİLA, Hikmet** (1999): "CHP 1919-1999" Doğan Kitap Yayınları, İstanbul.
- BİLGİN, Beyza** (2001): "Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi" Gün Yayıncılık, Ankara.

- BOZAN**, İrfan (2007): " Devlet İle Toplum Arasında Bir Okul: İmam Hatip Liseleri Bir Kurum: Diyanet İşleri Başkanlığı. " TESEV Yayınları, İstanbul.
- BOZKURT**, Birgül (2007): "Cumhuriyet Halk Partisi'nin Eğitim Politikaları (1923-1950)" Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İzmir.
- BUMİN**, Kürşat (2013): "Batı'da Devlet ve Çocuk" Çizgi Kitabevi, Konya.
- CEYLAN**, Hasan Hüseyin (1990): "Cumhuriyet Dönemi Din-Devlet İlişkileri" Risale Yayınları İstanbul.
- ÇAKIR**, R, **BOZAN**, İ. ve **TALU**, B. (2004): "İmam Hatip Liseleri: Efsaneler Ve Gerçekler" TESEV Yayınları:<http://rusencakir.com/ekitaplar/Imam-Hatip-Liseleri-Efsaneler-ve-Gercekler/19> (Erişim Tarihi: 14.01.2016).
- ÇAHA**, Ömer (2007): "Aşkın (Transandantal) Devletten Sivil Topluma" 3. Baskı, Plato Film Yayınları, İstanbul.
- DİNÇER**, Alaaddin (2012): "4+4+4 Üzerine Bir Tartışma": <http://www.egitimbilimtoplum.com.tr/index.php/ebt/article/viewFile/469/pdf>. (Erişim Tarihi: 03.02.2016).
- DİNÇER**, Nahit (1998): "1913'ten Günümüze İmam Hatip Okulları Meselesi" Yay.Haz.: Ertuğrul Düzdağ, Şule Yayınları, İstanbul.
- ERDOĞAN**, R. Tayyip: "Başbakan Erdoğan, "100 Yıllık Hikâye İmam Hatip" Etkinliğine Katıldı":http://www.basbakanlik.gov.tr/Forms/_Article/pg_Article.aspx?Id=54ecd14f-4cfb-42c1-914d-b8695f201cd0 (Erişim Tarihi: 16.02.2016).
- FINDLEY**, Carter V. (2012): " Modern Türkiye Tarihi" 2. Basım, Timaş Yayınları, İstanbul.
- GÖLE**, Nilüfer (2014): "Modern Mahrem Medeniyet Ve Örtünme" Metis Yayınları, 12. Basım, İstanbul.
- GÖLE**, Nilüfer (2011): "Melez Desenler İslam Ve Modernlik Üzerine" Metis Yayınları, 4. Basım, İstanbul.
- GÖLE**, Nilüfer (2000): "İslamın Yeni Kamusal Yüzleri" İkinci Basım, Metis Yayınları, İstanbul.
- GÖKAÇTI**, Mehmet Ali (2005): "Türkiye'de Din Eğitimi ve İmam Hatipliler" İletişim Yayınları, İstanbul.

- GÖKÇE**, Birsen (1984): "Ortaöğretim Gençliğinin Beklenti ve Sorunları" MEB Yayınları, Ankara.
- GÜMÜŞOĞLU**, Hasan (2013): "Modernizmin Din Politikalarına Etkisi Ve İtikad Açısından Sonuçları (Cumhuriyetin İlk Yıllarında)": http://www.ekevakademi.org/Makaleler/1448895320_17%20Hasan%20GUMUSOGLU.pdf. (Erişim Tarihi: 20.12.2015).
- GÜN**, Fahrettin (2001): "Sebilürreşad Dergisi Ekseninde Çok Partili Hayata Geçerken İslamcılara Göre Din-Siyaset ve Laiklik (1948-1954)" Beyan Yayınları, İstanbul.
- GÜRKAN**, Hasan (2011): "28 Şubat Sürecinin Türk Eğitim Sistemine Etkileri Ve İktidar -Muhalefet Partilerinin Tutumu" Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana.
- HİRSCH**, Ernst E. (2000): "Anılarım Kayzer Dönemi Weimar Cumhuriyeti Atatürk Ülkesi" Çeviri: Fatma Suphi, Tübitak Yayınları, Beşinci Basım, Ankara.
- İLKE** (2014): "Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)": www.ilke.org.tr (Erişim Tarihi: 22.12.2015).
- ILLICH**, Ivan (2014): "Okulsuz Toplum" Çev; Mehmet Özay, Şule Yayınları, İstanbul.
- İMAM HATİP OKULLARI**: <http://www.imamhatipokullari.org/tarihce.html>. (Erişim Tarihi: 15.02.2016).
- İZZETBEGOVİC**, Aliya (2012): "İslam Deklarasyonu" Beşinci Basım, Fide Yayıncılık, İstanbul.
- JASCHKE**, Gotthard (1972): "Yeni Türkiye'de İslamlık" Çeviri; Hayrullah Örs, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- KACMAZOĞLU**, H. Bayram (1988): "Demokrat Parti Dönemi Toplumsal Tartışmaları" Birey Yayıncılık, İstanbul.
- KARA**, Serdar (2012): " Tek Partiden Çok Partili Hayata Geçiş Sürecinde Türkiye'de Din Politikalarındaki Değişim Üzerine 1945 - 1950" Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.
- KARAARSLAN ŞANLI**, Halise (2010): " Milli Şef Dönemi Maarif Vekili Hasan-Âli Yücel'in Politik Konuşmalarında Ulusal Kimliğin İnşası Ve Yurttaş Terbiyesi" Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara.
- KARPAT**, Kemal (2014): "Türk Demokrasi Tarihi -Sosyal, Kültürel, Ekonomik Temeller" 5. Basım, Timaş Yayınları, İstanbul.

KARAKÖK, Tunay (2011): "Menderes Dönemi'nde (1950 – 1960) Türkiye'de Eğitim" Yükseköğretim ve Bilim Dergisi/Journal of Higher Education and Science: http://higheredu-sci.beun.edu.tr/pdf/pdf_HIG_1532.pdf (Erişim Tarihi:02.01.2016).

KARATEKE, Tuncay (2015): "İmam Hatip Liselerine Dair Bazı Tespit ve Öneriler" Eğitim -Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Eğitim-Bir-Sen Yayınları, Yıl:2015, Sayı:35, Ankara.

KOÇ, Ahmet (2015): " İmam-Hatip Okullarının Kuruluşu: Celal Hoca'lı Yıllar" Eğitime Bakış/ Eğitim -Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Eğitim-Bir-Sen Yayınları, Yıl:2015, Sayı:35, Ankara.

KIRBY, Fay (2000) : "Türkiye'de Köy Enstitüleri" Güldiken Yayınları, 2. Baskı, Ankara.

MARDİN, Şerif (2011): "Türkiye, İslam ve Sekülerizm" Çevirenler: Elçin Gen - Murat Bozluolcay, İletişim Yayınları, İstanbul.

MARDİN, Şerif (2002): "Türkiye'de Din ve Siyaset" 9. Baskı, İletişim Yayınları, İstanbul.

MEB Mevzuat İlköğretim Ve Eğitim Kanunu: <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/24.html>

ÖCAL, Mustafa (1994) : "İmam Hatip Liseleri ve İlköğretim Okulları" Ensar Neşriyat, İstanbul.

ÖZCAN, Faruk (2012): " Tüm Tartışmaların Odağı Okul: 4+4+4 İmam Hatip, Din Öğretiminde Toplumsal Uzlaşma" Toplumsal Yayıncılık, İstanbul.

ÖZDEMİR, Emin (2013): "Amerikan Belgelerine Göre Türkiye'de Demokrasili Yıllara Geçişte İnanç Hürriyetinde Yaşanan Gelişmeler (1946-1952)" Tarihin Peşinde-Uluslararası Tarih Ve Sosyal Araştırmalar Dergisi-Yıl: 2013, Sayı: 10, Sayfa: 63-82.

ÖZDEMİR, Esin (2010): "Üniversiteye Girişte Katsayı Uygulamasına İlişkin Yök Ve Danıştay Kararları Hakkında İnceleme Ve Değerlendirme" TOBB AB Müzakere Ve Uyum

Müdürlüğü:http://www.tobb.org.tr/AvrupaBirligiDairesi/Dokumanlar/RaporlarYayinlar/KATSAYI_SORUNU.pdf. (Erişim Tarihi: 20.02.2016).

ÖZENSEL, Ertan & **AYDEMİR**, M.Ali (2016): "Türkiye'de İmam Hatipli Olmak Temel Sorunlar, Beklentiler ve Değer Yapıları" Çizgi Kitabevi, Konya.

ÖZENSEL, E & **AYDEMİR**, M.A. & **AKIN**, M.H (2012): "Türkiye'de İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatipliler Algısı":

<http://www.timav.org.tr/dosya/imam%20hatip%20liseleri%20arastirmasi.pdf>, (Erişim tarihi: 05.12.2015).

ÖZÜDOĞRU, Halide Nur (2003) : "İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Dini İnanç Ve Tutumları İle Sosyo-Kültürel Beklenti Ve Sorunları (Konya Örneği)" Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Konya.

RADİKAL (2012, 19 Eylül) "İmam Hatipler'in Yeniden Doğuşu": <http://www.radikal.com.tr/egitim/imam-hatiplerin-yeniden-dogusu-1100847/> (Erişim Tarihi: 17.02.2016).

SİTEMBÖLÜKBAŞI, Şaban (1995): "Türkiye'de İslam'ın Yeniden İnkııafı (1950-1960)" Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, İstanbul.

SOYLU, Ömer (2013): "Türkiye'de Din Eğitimi Ve İmam Hatip Liseleri" Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş.

ŞAHİN, Mehmet Cem (2012): "Demokrat Parti Dönemi Türkiye'sinde Din, Siyaset Ve Eğitimi İlişkileri": <http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&escr=s&source=web&cd=2&ved=ahUKEwizp6BoMPKAhXGEiwKHRT6BnIQFggiMAE&url=http%3A%2F%2Ftoplumbilimeridergisi.org%2Findex.php%2F1%2Farticle%2Fview%2F118%2F107&usq=AFQjCNFzpnTViar-ah789fEG058zPwaOQ> (Erişim Tarihi: 26.12.2015).

ŞANVER, Mehmet (1996): " TBMM Tutanaklarına Göre Türkiye'de Din Eğitimi (1946-1957)": http://www.ifl.sakarya.edu.tr/dergi/dergi_1/msanver/msanver.pdf (Erişim Tarihi: 25.12.2015).

ŞİMŞEK, Eyüp (2013): " Çok Partili Dönemde Yeniden Din Eğitimi Ve Öğretimine Dönüş Süreci (1946-1960)": <http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunitaed/article/viewFile/1020009247/1020007658> (Erişim Tarihi: 02.12.2015).

ŞİRİN, Mustafa Ruhi (2006): "Gösteri Çağı Çocukları: İletişim Toplumunda Medya Sarmalı" 2.Baskı, İz Yayıncılık, İstanbul.

"Türkiye'de başörtüsü yasağı: Nasıl başladı, nasıl çözüldü?" 30.12.2013: <http://www.aljazeera.com.tr/dosya/turkiyede-basortusu-yasagi-nasil-basladi-nasil-cozuldu> (Erişim Tarihi: 18.02.2016).

TEVHİD-İ TEDRİSAT KANUNU: <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.3.430.pdf> (Erişim Tarihi: 28.12.2015).

TOPRAK,Gül Nihan (2008):" Cumhuriyetin İlk Döneminde Türk Eğitim Sistemi Ve Köy Enstitüleri" Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyonkarahisar.

ÜNSÜR, Ahmet (2005): "Kuruluşundan Günümüze İmam Hatip Liseleri" Ensar Neşriyat, 2. Basım, İstanbul.

VERGİN, Nur (2000): "Din, Toplum Ve Siyasal Sistem" Bağlam Yayınları, İstanbul.

YAVUZ, Hakan (Ed) (2010): "Ak Parti Toplumsal değişimin Yeni Aktörleri" Kitap Yayınevi İstanbul.

YILDIRIM, Hıdır (2015): "Anı ve Anekdotlarla İmam-Hatiplerin Kuruluşu" Eğitime Bakış/ Eğitim -Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi, Eğitim-Bir-Sen Yayınları, Sayı:35, Ankara.

YÜCEL, Hasan Ali (1994): "Türkiye’de Orta Öğretim", Kültür Bakanlığı Yayınları, Ankara.

Ek-1

ANKET FORMU

Değerli veliler,

Elinizdeki bu anket formu çocuğunuzu göndermiş olduğunuz İmam Hatip Ortaokulu'ndan beklediğiniz eğitimin ne oranda karşılandığını anlayabilmek adına yüksek lisans tezine esas olmak üzere hazırlanmıştır.

Sizin bu ankette yer alan sorulara doğru ve samimi cevaplar vermeniz hem bilime hem de bu alanda yapılacak olan çalışmalara katkı sağlamanız açısından önemlidir. Vereceğiniz cevaplar kesinlikle farklı amaçlar için kullanılmayacaktır. Bu sebeple isminizi yazmayınız.

Göstermiş olduğunuz ilgiden dolayı şimdiden teşekkür ederim

F. Rana Kara
S.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü
Sosyoloji Ana Bilim Dalı

1-Cinsiyetiniz

Kadın Erkek

2- Yaşınız:

3- Medeni durumunuz nedir?

- a.) Evliyim
b.) Boşandım
c.) Eşim vefat etti

4-İkamet ettiğiniz ilçe

- a. () Selçuklu b.() Meram c.() Karatay

5- Velisi olduğunuz öğrencinin cinsiyeti hangisidir?

- a) Kız b) Erkek

6- Kaç çocuğunuz var:

7-Eğitim Durumunuz Nedir?

- a.() Okur-yazar değil b.() Okur-yazar c.() İlkokul
d.() Ortaokul e.() Lise f.() Yüksekokul/ Üniversite
g.() Yüksek Lisans/ Doktora

8- Eşinizin Eğitim Durumu Nedir?

- a.() Okur-yazar değil b.() Okur-yazar c.() İlkokul
d.() Ortaokul e.() Lise f.() Yüksekokul/ Üniversite
g.() Yüksek Lisans/ Doktora

9- Mesleğiniz Nedir?

- a.() İşçi b. () Esnaf-Tüccar c. () Öğretmen
d.() Memur e.() Emekli f.() İşsiz
g.() Ev Hanımı h.() Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

10- Eşinizin Mesleği Nedir?

- a.() İşçi b. () Esnaf-Tüccar c. () Öğretmen
d.() Memur e.() Emekli f.() İşsiz
g.() Ev Hanımı h.() Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

11- Aylık toplam geliriniz ne kadardır?

.....TL. (Ortalama bir rakam veriniz lütfen)

12- Mezun olduğunuz lise hangisidir?

- a.() Lise eğitimi almadım b.() Düz Lise
c.() Meslek Lisesi d.()Fen Lisesi
e.() Anadolu Lisesi f.() İmam Hatip Lisesi
g.() Öğretmen Lisesi h.()Sağlık Meslek Lisesi
ı.()Ticaret Meslek Lisesi i.() Endüstri Meslek Lisesi
j.() Askeri Lise k.() Açık Öğretim Lisesi
l.() Süper Lise

13- İmam Hatip geçmişi olan yakınınız var mı? (Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz.)

- a.()Babam b.()Kayınpederim c. ()Annem d. ()Amcam
e.()Dayım f. ()Halam g. ()Teyzem h. ()Kuzenim
ı. ()Görümcem-Baldızım i. ()Kayınbiraderim-Eniştem
j. () Kardeşim k. () Eşim

14- Çocuğunuzu İmam Hatip Ortaokuluna göndermenizde kim etkili olmuştur?

- a.() Çocuğumun kendi tercihi
b.() Benim isteğim
c.() Eşimin isteği
d.() Ailece ortak kararımız
e.() Akrabalarımın tavsiyesi
f.() Çevremdeki insanların teşviki

15- Çocuğunuzu İmam Hatip Ortaokuluna göndermenizde en etkili olan madde aşağıdakilerden hangisidir?

- a.) Bu okulun TEOG sınavına daha iyi hazırlıyor olması.
b.) Bu okuldan mezun olduktan sonra İmam Hatip Lisesine göndermek için.
c.) Bu okuldan mezun olanların toplumda saygı ve itibar görmesinden dolayı.
d.) Dini hassasiyetlerimden dolayı.
e.) Günümüz çevresel koşullarında bu okulları daha güvenilir bulduğum için.
f.) Evime yakın olduğu için.

16- Çocuğunuzu göndermiş olduğunuz İmam Hatip Ortaokulundan beklentileriniz nedir? (Sizin için önemli olan maddelerden sadece üç tanesini önem sırasına göre numaralandırınız)

16.1	Dini değerler kazandırması	
16.2	Milli değerler kazandırması	
16.3	Ahlaki değerler kazandırması	
16.4	Kaliteli eğitim veren bir lise kazandırması	
16.5	TEOG'dan yüksek puan aldırması	
16.6	Sosyal çevreden gelebilecek tehlikelerden koruması	
16.7	Sorumluluk bilinci kazandırması	
16.8	İyi bir meslek sahibi olması için temel eğitimi vermesi	

17-Çocuğunuzu göndermiş olduğunuz İmam Hatip Ortaokulundan beklentilerinizin karşılandığına dair düşünceniz nedir?

Not: Lütfen açıklamaya göre işaretleme yapınız: Her satırda tek bir kutucuk işaretlenmelidir. Uygun gördüğünüz kutucuğa çarpı (x) koyarak işaretleme yapınız

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
17.1	Verilen eğitimden çok memnunum.	1	2	3	4	5
17.2	Beklediğim ölçüde iyi bir eğitim verilmektedir.	1	2	3	4	5
17.3	Fen derslerinden yeterli başarı sağlanmaktadır.	1	2	3	4	5
17.4	Matematik derslerinde yeterli başarı sağlanmaktadır.	1	2	3	4	5
17.5	Sosyal derslerden yeteri başarı sağlanmaktadır	1	2	3	4	5
17.6	Din eğitiminde yeterli başarı sağlanmaktadır	1	2	3	4	5
17.7	Çocuğumun ahlaki gelişimine olumlu katkı sağlanmaktadır.	1	2	3	4	5
17.8	Öğretmenler çocuklarla yeterince ilgilenmektedir.	1	2	3	4	5
17.9	Çocuklar okula seyerek gitmektedir.	1	2	3	4	5

18- İmam Hatip Ortaokullarını diğer ortaokullarla kıyaslandığında eğitim müfredatı konusunda düşünceniz hangisidir?

- a.() İHO eğitim müfredatı diğer ortaokullarda uygulanan MEB müfredatından farklı olmalı ve sadece din derslerine ağırlık verilmeli.
- b.() Kültür derslerinin sayısı arttırılmalı.
- c.() Din derslerinden çok fen ve matematik derslerine ağırlık verilmeli.
- d.() Müfredattan çok memnunum, böyle kalmalı.
- e.() Başka (Lütfen belirtiniz).....

19- İmam Hatip'e göndermeden önce çocuğunuza herhangi bir din eğitimi aldırдыңız mı?

- a.() Kendim bu eğitimi verdim.
- b.() Sadece ilkokulda verilen dini bilgiyle yetindim.
- c.() Yazları Kur'an kursuna gönderdim.
- d.() Başka (Belirtiniz).....

20- Okulda verilen din dersleriyle ilgili düşünceniz nedir?

- a.() Din derslerini yeterli buluyorum.
- b.() Din derslerini ders çeşidi olarak yetersiz buluyorum.
- c.() Din derslerini ders saati olarak yetersiz buluyorum.
- d.() Din derslerini nitelik olarak yetersiz buluyorum.

21- Çocuğunuza okul harici din eğitimi aldırıyor musunuz?

- a.() Evet, çünkü okulda verilen dini eğitimi yetersiz buluyorum
- b.() Hayır, okulda verilen dini eğitimi yeterli buluyorum.
- c.() Okulda verilen dini eğitimi yetersiz buluyorum, ancak okul harici din eğitimi aldırılmıyor.
- d.() Başka (Lütfen belirtiniz).....

22- Çocuğunuzun okul içi arkadaşlık ilişkilerini nasıl buluyorsunuz?

- a.() Çok memnunum, okul arkadaşlarına güveniyorum.
- b.() Kısmen memnunum, bazı arkadaşları hariç diğerlerini güvenilir buluyorum.
- c.() Hiç memnun değilim, arkadaşlarını hiç güvenilir bulmuyorum.

23- Çocuğünüzü İmam Hatip Ortaokuluna gönderdikten sonra dini pratiklerini (ibadet) yerine getirmesiyle ilgili gözlemleriniz nelerdir?

(Birden fazla seçeneği işaretleyebilirsiniz)

- a.() Beş vakit namazını kılmaya özen gösteriyor.
- b.() Düzenli olarak Kur'an okuyor.
- c.() Cuma namazını hiç aksatmıyor.

- d.() Arkadaşlarını ve ailesini namaz kılmaya ve Kur'an okumaya teşvik ediyor.
e.() Okulda öğrendiği bilgileri aile üyeleriyle ve arkadaşlarıyla paylaşıyor.
f.() Hiçbir ibadetini yerine getirmiyor.
f.() Başka (lütfen belirtiniz).....

24- Kendinizi ne derecede dindar olarak görürsünüz?

- a.() Dine inanmıyorum ama dine ve dinini yaşayanlara saygı duyarım.
b.() İnanıyorum ama hiçbir ibadeti yapmıyorum.
c.() İnanıyorum ve düzenli olmasa da ara sıra ibadetleri yapıyorum.
d.() Düzenli olarak bazı ibadetleri yapıyorum (Ör. Oruç, Cuma namazı).
e.() Bütün ibadetleri düzenli olarak yapıyorum (Ör. 5 Vakit namaz).

25- Aile üyelerinden "anne" hangi dini görevleri yerine getirir?

- a.() Tüm ibadetlerini yerine getirir (Örn: beş vakit namaz,oruç...)
b.() İbadetlerini kısmen yerine getirir
c.() Hiçbir ibadetini yerine getirmez

26-Aile üyelerinden "baba" hangi dini görevleri yerine getirir?

- a.() Tüm ibadetlerini yerine getirir (Örn: beş vakit namaz,oruç...)
b.() İbadetlerini kısmen yerine getirir
c.() Hiçbir ibadetini yerine getirmez

27- Aile üyelerinden "çocuk" hangi dini görevleri yerine getirir?

- a.() Tüm ibadetlerini yerine getirir (Örn: beş vakit namaz,oruç...)
b.() İbadetlerini kısmen yerine getirir
c.() Hiçbir ibadetini yerine getirmez

28- İmam Hatip Ortaokuluna başladığından bu yana çocuğunuzun davranışlarında değişikliğe dair gözlemleriniz...

Not: Lütfen açıklamaya göre işaretleme yapınız: Uygun gördüğünüz rakama çarpı (X) koyarak işaretleme yapınız. Her madde için tek bir rakam işaretlenmelidir

		Kesinlikle Katılıyorum	Katılıyorum	Fikrim Yok	Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
28.1.	Saygılı	1	2	3	4	5
28.2.	Hoşgörülü	1	2	3	4	5
28.3.	Dürüst	1	2	3	4	5
28.4.	Terbiyeli	1	2	3	4	5
28.5.	Sorumluluk sahibi	1	2	3	4	5
28.6.	Merhametli	1	2	3	4	5
28.7.	Yardımsaver	1	2	3	4	5
28.8.	Geleneklerine bağlı	1	2	3	4	5
28.9.	Özgüvenli	1	2	3	4	5
28.10.	Kötü alışkanlıkları yok	1	2	3	4	5
28.11.	Kız erkek ilişkisine mesafeli	1	2	3	4	5
28.12.	İyi arkadaşlıklar (ilişkisi) kurar	1	2	3	4	5

29- Çocuğunuzun okul problemleriyle kim ilgilenir?

- a.() Annesi
- b.() Babası
- c.() Ablası
- d.() Ağabeyi
- e.() Anne ve babası birlikte
- f.() Hiç kimse

30- Çocuğunuzun özel problemleriyle kim ilgilenir?

- a.() Annesi
- b.() Babası
- c.() Ablası
- d.() Ağabeyi
- e.() Anne ve babası birlikte
- f.() Hiç kimse

31- Çocuğunuzun ödevlerini-ders durumunu ne sıklıkla takip edersiniz?

- a.() Sık sık takip ederim.
- b.() Ara sıra takip ederim.
- c.() Hiç takip etmem.

32- Çocuğunuzun okuluna öğretmenleriyle görüşmek için hangi sıklıkla gidersiniz?

(Sadece bir seçeneği işaretleyiniz)

- a. () Her hafta en az bir defa giderim.
- b. () İki haftada bir defa giderim.
- c. () Ayda bir defa giderim.
- d. () İki ayda bir defa giderim.
- e. () Bir dönemde bir defa giderim.
- f. () Yılda bir defa giderim.
- g. () Veli toplantısı olduğu zaman giderim.
- h. () Hiç gitmem.

33- Okulda velilere yönelik düzenlenen etkinliklere katılım durumunuz nedir?

- a. () Velilere yönelik her etkinliğe katılırım.
- b. () Sadece öğretmen-öğrenci-veli ile gerçekleştirilen etkinliklere katılırım.
- c. () Her etkinliğe katılırım.
- f. () Hiçbir etkinliğe katılmam.

34- Okulda çocuklara yönelik düzenlenen sosyal/kültürel etkinlikleri yeterli buluyor musunuz?

- a. () Yeterli buluyorum.
- b. () Kısmen yeterli buluyorum.
- c. () Yetersiz buluyorum.

35- Sizce İmam Hatip Ortaokulunda ne tür etkinlikler düzenlenmeli?

- a. () Dini eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli
- b. () Ahlaki eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli
- c. () Akademik (Fen-Sosyal dersler) eğitime yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli
- d. () Sosyal beceri geliştirmeye yönelik etkinlikler daha çok düzenlenmeli

36- Çocuğunuza TEOG'a yönelik özel ders (özel öğretmen, dersane veya etüt merkezi gibi) aldırıyor musunuz?

- a. () Evet, çünkü okulda verilen eğitimi yetersiz buluyorum.
- b. () Hayır, okulda verilen eğitimi yeterli buluyorum.
- c. () Okulda verilen eğitimi yetersiz buluyorum, ancak okul haricinde herhangi bir eğitim aldırılmıyor.
- d. () Başka (Lütfen belirtiniz).....

37-Çocuğunuz TEOG'dan yüksek bir puan alırsa tercih edeceğiniz lise aşağıdakilerden hangisidir?

- a. () Sağlık Meslek Lisesi

- b. () Fen Lisesi
- c. () Anadolu Lisesi
- d. () Anadolu Öğretmen Lisesi
- e. () Sosyal Bilimler Lisesi
- f. () İmam- Hatip/ Anadolu İmam- Hatip Lisesi
- g. () Endüstri / Ticaret Meslek Lisesi
- h. () Açık öğretim Lisesi
- ı. () Askeri Lise
- i. () Polis Koleji
- j. () Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

38- İmam Hatip Lisesini tercih ediyorsanız bunun nedenini aşağıdakilerden hangisi ile ifade edersiniz?

- a. () Din görevlisi olmasını istiyorum.
- b. () Bu okulları güvenilir buluyorum.
- c. () Bu liseden mezun olduktan sonra İlahiyat Fakültesine gitmesini istiyorum
- d. () Manevi eğitim almasını önemsiyorum.
- e. () Başka (Belirtiniz).....

39- Çocuğunuzun hangi mesleğe sahip olmasını istersiniz?

- a. () Doktor
- b. () Esnaf / Tüccar
- c. () Din görevlisi
- d. () Mühendis
- e. () Öğretmen
- f. () Eczacı
- g. () İşçi
- h. () Devlet Memuru
- i. () Diş Hekimi
- j. () Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

40- 4+4+4 eğitim sistemi size göre ne ifade ediyor? (Birden fazla maddeyi işaretleyebilirsiniz)

- a. () Önceki sistem (sekiz yıllık kesintisiz zorunlu) eğitim kalitesi açısından daha etkiliydi.
- b. () 4+4+4 eğitim sistemi, eğitimin kalitesini arttırdı.
- c. () 4+4+4 eğitim sistemi eğitimin sorunlarının azalmasını sağladı.
- d. () 4+4+4 eğitim sistemi, toplumun dindarlaşmasını sağladı.
- e. () 4+4+4 eğitim sistemi, eğitimin sorunlarının artmasına neden oldu.
- f. () Diğer (Lütfen Belirtiniz).....

41- Hükümetin 4+4+4 kademeli eğitim uygulaması ile açmış olduğu İmam Hatip Ortaokulu eğitim politikası hakkındaki düşünceniz nedir?

- a. () İmam-Hatip Ortaokullarıyla çok ilgilenmektedir.
- b. () İmam-Hatip Ortaokullarıyla yeterince ilgilenmemektedir.
- c. () İmam-Hatip Ortaokulları konusunu tamamen siyasi bir rant haline getirmiştir.
- d. () İmam-Hatip Ortaokulları eski özelliğini yitirmiş, sıradan-bayağı okullar haline getirmiştir.
- e. () İmam-Hatip Ortaokullarını eğitim özgürlüğü meselesi olarak ele almaktadır.

42- İmam Hatiplerin tekrar bir engelle (katsayı uygulaması ve başörtüsü yasağı gibi) karşılaşması konusundaki düşünceniz hangisidir?

- a.() İmam Hatiplerle ilgili bütün sorunlar çözülmüştür tekrar bir engelle karşılaşılacağını sanmıyorum.
- b.() Geçici bir dönem olarak düşünüyorum, hükümet değişikliği olursa engeller tekrar gündeme gelebilir.
- c.() Eğitimin geleceği ile ilgili çok endişeliyim, her an engeller gündeme gelebilir.

43- Herhangi bir engel söz konusu olursa çocuğunuzu İmam Hatip'e gönderme konusundaki yaklaşımınız hangisi olur?

- a.() Çocuğumun geleceğini önemsiyorum, bu yüzden kaydını aldırır düz okula gönderirim.
- b.() Eğitimine aynen devam eder, müdahale etmem.
- c.() Çocuğumun kendi tercihine bırakırım.
- d.() Manevi eğitimi öncelikli görüyorum, engellerin bir önemi yok.
- e.() Din görevlisi olmasını istiyorum, engeller bu durumu bağlamaz.

Eklemek istediğiniz herhangi bir not varsa lütfen yazınız.

.....

.....

.....

.....

Zaman ayırdığınız için teşekkürler ☺

ÖZGEÇMİŞ

Fikriye Rana KARA

Sosyolog. Konya doğumlu. İlk, orta ve lise eğitimini Konya'da tamamladı. 2013 yılında Selçuk Üniversitesi Sosyoloji Bölümü'nde lisans eğitimini, 2014 yılında Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde Pedagojik Formasyon Eğitimini tamamladı. Çeşitli eğitim sertifikalarına sahiptir. Yabancı dili İngilizcedir. Konya Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlüğü'nde Sosyal Çalışmacı olarak görev yapmaktadır.

