



TEOG SINAVINDA BAŞARILI ÖĞRENCİLERİN İMAM HATİP LİSESİNİ TERCİH NEDENLERİ VE SOSYAL KİMLİK İNŞA SÜRECİNDE İMAM HATİP LİSESİNİN ROLÜ*

THE REASONS FOR PREFERENCE OF SUCCESSFUL STUDENTS IN THE TEOG EXAMINATION TO IMAM HATIP HIGH SCHOOL AND THE ROLE OF THE IMAM HATIP HIGH SCHOOL IN SOCIAL IDENTITY PROCESS**

Hatice BUDAK***

Öz

Çalışmanın amacı 2015-2016 TEOG sınavında başarılı olan öğrencilerin öğrenim görmek için İmam Hatip Lisesini tercih etme nedenlerini tespit edebilmek ve öğrencilerin kimlik edinme sürecinde sosyalizasyon aracı olarak kabul edilen eğitim kurumunu temsil eden İmam Hatip Lisesi'nin rolünün olup olmadığını anlamaktır. Çalışma grubu 2015-2016 yılında TEOG sınavında 500-475 puan alan ve Konya il merkezindeki mevcut İmam Hatip Liselerini tercih eden öğrencilerden oluşmaktadır. Çalışma, nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formu TEOG sınav sonucuna göre Konya ili merkez ilçelerinde bulunan Anadolu İmam Hatip Liselerinden birini tercih edip kayıt yaptıran toplam 26 öğrenci ile yüz yüze yapılarak uygulanmıştır. Çalışma verileri içerik analizi tekniği ile çözümlenmiştir. Çalışma bulgularına göre öğrencilerin öncelikle dini eğitim alma istekleri, etkin bir akademik öğretim görme hedefleri ile beşeriyat ve sosyal çevre etkisi ile İHL'ni tercih ettikleri, İmam Hatip Lisesi'nde almış oldukları din ve değer eğitiminin kimlik gelişimlerinde ve gelecekteki sosyal yaşam ağlarında olumlu kazanımlar sağlayacağını düşündükleri, İmam Hatipli olmayı sosyal kimliklerinin bir unsuru olarak değerlendirdikleri tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: İmam Hatip Lisesi, İmam Hatipli, Kimlik, Sosyal Kimlik

Abstract

The aim of this study is to determine the reasons of choosing the Imam Hatip High School for the students who are successful in the 2015-2016 TEOG examination and to see if the Imam Hatip High School has the role, in representation of the educational institution which is accepted as the tool of socialization in the process of identity acquisition. The study group has consisted of the students who had 500-475 points in the TEOG exam in 2015-2016 and who have preferred the existing Imam Hatip High Schools in the center of Konya Province. As the method of the study, qualitative research design has been preferred. The interview form has been applied to a total of 26 students face to face who have applied to and enroll in one of the Anatolian Imam Hatip High Schools in the central districts of Konya according to the results of TEOG examination. The study data has been analyzed by content analysis technique. According to the study findings, it has been determined that the students primarily want to receive religious education with the aim of an effective academic education and with the effects of the parents and the social environment on the choice of the school, and that they think that the religious and value education they have received in Imam Hatip High School will provide positive gains in their identity development and their future social life Networks and that they consider being a Imam Hatip graduate as an element of their social identity.

Keywords: Imam Hatip High School, İmam Hatipli (Student of Imam Hatip Schools), Identity, Social Identity.

1. Giriş

Ergenlik döneminde gençlerin karar verme durumunda oldukları alanların başında geleceğe yönelik meslek seçimi gelmektedir. Gençlerin mesleğe yönelik hedefine ulaşma basamaklarından biri de nicelik ve nitelik açısından ne tür bir okulda öğrenim görebileceğini belirleyebilmesidir. Ülkemizde geçerli olan eğitim sistemi içinde ilköğretim kademesinden ortaöğretim kademesine geçişte okul tercihi üzerindeki belirleyici etken öğrencilerin merkezi sınavdan almış oldukları puan ve puana dayalı farklı okul türlerine yerleştirilme esasıdır.

Ergenlik döneminin zorlu süreçlerinden bir diğeri ise kimlik gelişimidir. Ergen hem kendi bilişsel dünyasında hem de toplum nezdinde kim ve ne olduğu sorusunu cevaplama baskısı içindedir. Ergen toplumsal teamüllerin ve sosyalleşme araçlarının etkisi bağlamında kimlik gelişimini tamamlayarak bir fert olma halini alacaktır. Ergenlik dönemi aynı zamanda dini inanç ve değerlerinde geliştiği bir dönemdir. Bu

* Bu çalışma, 27-29 Nisan 2017 tarihleri arasında yapılan "Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları" uluslararası sempozyumunda yapılan sözlü sunumdan genişletilerek oluşturulmuştur.

** This study is an extended written version of oral presentation made during an international symposium titled "Geleceğin İnşasında İmam-Hatip Okulları" (Imam Hatip Schools on the Construction of the Future) organized between the dates of 27-29 of April, 2017.

*** Dr. Öğr. Üyesi, KTO Karatay Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Fakültesi Sosyoloji Bölümü, hatice.budak@karatay.edu.tr.



dönemde ergen kendine bir dünya görüşü sunacak inanç ve değerleri de benimser (Bayyigit, 2011, 55) ve kimliğinin bir parçası haline getirir.

Kimlik bireye doğuştan, hazır, tamamlanmış bir şekilde sunulmaktan öte toplumsal yapıda zaman ve mekân koşulları içinde inşa edilir. Birey yaşam süreci boyunca kimlik unsurlarını değiştirebilir veya yeni kimlikler edinebilir. Bireyin doğum sonrası kimlik kazanımında etkili olan temel araçlardan biri eğitimidir. Sosyal çevrenin üstlendiği yaygın eğitimle birlikte örgün eğitim kurumları da (okul) kimliğin oluşum, gelişim ve değişim sürecini doğrudan etkilemektedir. Bu bağlamda bir eğitim-öğretim kurumu olarak İmam Hatip Lisesi de öğrencilerin kimlik edinimlerine sosyalizasyon aracı olarak dâhil olabilmektedir.

Çalışma teorik düzeyde İHL'nin tarihsel ve günümüzdeki son seyri hakkındaki bilgiler ile kimlik ve türlerinin tanımlarına dair literatür verilerinden oluşmaktadır. Çalışmada İmam Hatipli kimliğini farklılık ve ötekileştirme vurgusunu merkeze alan kolektif kimlik yerine benzerlik ve özdeşleşme vurgusunu merkeze alan sosyal kimlik ile tanımlamayı tercih ettiğimizi de yeri gelmişken belirtelim. Çalışmanın ikinci kısmı ise saha çalışmasının verileri doğrultusunda öğrencilerin İHL'ni tercih nedenleri, İmam Hatip Lisesi'nde verilen din ve değer eğitiminin öğrencilere herhangi bir kazanım sağlayıp sağlamayacağı hakkındaki görüşleri, öğrencilerin İmam Hatipli olmayı bir sosyal kimlik olarak değerlendirip değerlendirmediklerine dair analizlerden oluşmaktadır.

2. İmam-Hatip Liselerinin Tarihsel Gelişimi

Türk siyasi yapısında laikliği dinle devlet arasındaki zorunlu bir ayrışma noktası görenler İmam Hatip okullarının varlığını sürekli bir gerilim kaynağı saymakta (Subaşı, 2004, 116) Kemalizm'e, cumhuriyet rejiminin başta laiklik olmak üzere temel ilkelerine tehdit olarak algılamaktadırlar. Bu minvalde İmam Hatip okulları tartışması bugün dahi devam etmektedir.

Bu ideolojik seslerin meydana getirdiği gürültü ortamında İmam Hatip Liselerinin yerine getirdiği çok önemli sosyal, kültürel ve dini işlevler gözden kaçırılmaktadır. İmam Hatip Liseleri tarihsel süreçte kendini ispatlamış ve halkın güvenini kazanmıştır. İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin farklı meslek dallarında kendilerini göstermeleri ve rüştlarini ispat etmeleri birçok insanın din eğitiminin korkulacak bir şey olmadığını aksine insana çalışkanlık, dürüstlük, vatan sevgisi gibi çeşitli ahlaki erdemleri kazandırdığını farketmelerini sağlamıştır. Bu anlamda toplumda uzlaşma, hoşgörü vb. ortamların oluşmasında önemli katkıları olan İmam Hatip Liselerinin (Cebeci, 1995, 112-118) çetin dönemlerle dolu tarihsel seyrini kısaca hatırlamak faydalı olacaktır.

Osmanlı'nın son döneminde medreseler haricinde özel olarak imam-hatip yetiştirmek amacıyla 1913'te "Medresetü'l-eimmeve'l-hutabâ" medresenin bir alt birimi olarak tesis edilmiş ve İmam Hatip Lisesinin ilk örneği olarak değerlendirilen bu kurum Tevhid-i Tedrisat kanununa kadar varlığını sürdürmüştür (Ayhan, 2000, 191).

Tevhid-i Tedrisat kanununun kabulünden sonra kanunun 4. maddesi gereği "imamet ve hitabet gibi hidemât-ı diniyenin ifası vazifesi ile mükellef memurların yetişmesi için" 1924 yılında Türkiye'nin 29 yerinde öğrenim süresi 4 yıl olan İmam ve Hatip Mektepleri açılmıştır. 1923-1924 öğretim yılında ilk defa 2258 öğrenci ile eğitim-öğretime başlayan İmam-Hatip mektepleri derinlerde çok farklı nedenleri olmakla birlikte görünürde öğrenci azlığı gerekçesiyle 1929-1930 eğitim-öğretim yılında tamamen kapatılmıştır (Ünsür, 2005, 139-140).

1930-1948 yılları arasında din eğitiminde ortaya çıkan boşluk, çok partili sisteme geçişle yeni bir demokrasi deneyimi yaşayan Türkiye'de halkın ve muhalefetin talepleri ile CHP iktidarında 1948 tarihinde açılması kararlaştırılan İmam-Hatip Kursları ile kısmen kapatılmıştır. 1949'da 8 ilde 10 aylık eğitim-öğretim programını yürüten İmam-Hatip Kursları 1951'e kadar devam etmiştir.

Demokrat Parti döneminde 13.10.1951 tarih ve 601 sayılı Müdürler Komisyonu kararı ile ilkokula dayalı birinci evresi dört, ikinci evresi üç yıllık olan yedi yıl eğitim süreli İmam-Hatip Okulları 7 il merkezinde açılmıştır (Ünsür, 2005, 156).

Bu tarihten sonra öğrencileri ile birlikte sayıları artan İmam-Hatip Okullarındaki büyüme ivmesi silahlı kuvvetlerin iktidarda olduğu 1960 sonrasında da devam etmiş ve 1960'ların sonlarına doğru örgütsel yapısı Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün yetkisi altında faaliyet gösteren "mesleki okullar" olarak sınıflandırılmıştır (Özgür, 2015, 149).

"Müspet ve münevver din adamı yetiştirme" misyonu ile açılan İmam Hatip Okullarının sayısı 1970-1971 döneminde 72'yi bulmuş ancak 12 Mart askeri müdahalesinden sonra ortaokul kısmının kapatılarak meslek lisesi haline dönüştürülmesi ile gelişme süreci sekteye uğramıştır.

Talim Terbiye Kurulu'nun 20.04.1972 tarih ve 248 sayılı kararı ile yürürlüğe giren "İmam Hatip Okulları Yönetmeliği'nin 4. maddesine göre "İmam Hatip okulları, ortaokulu üzerine dört yıllık öğrenim



veren bir meslek okuludur. Okul, öğrencilerini hem mesleğe hem de kendi alanlarında yükseköğrenime hazırlar” şeklinde ifade edilmiştir (Özüdoğru, 2003, 14).

14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda “İmam-Hatip Okulu” adı “İmam-Hatip Lisesi” olarak değiştirilmiş ve kanunun 32. maddesinde bu okullar şu şekilde tanımlanmıştır.

“İmam Hatip Liseleri, imamlık, hatiplik ve Kuran Kursu öğreticiliği gibi hizmetlerin yerine getirilmesi için görevli elemanları yetiştirmek üzere, Milli Eğitim Bakanlığınca açılan ortaöğretim sistemiiçinde, hem mesleğe hem yükseköğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır” (Milli Eğitim temel Kanunu, 1973)

Bu değişiklik ile yükseköğrenimde önu açılan İmam- Hatip Liselerine talep artmış, 1974’te ise İmam-Hatip Liselerinin ortaokul bölümü yeniden açılmıştır. 1976-1977 öğretim yılında İmam-Hatip Liseleri kız öğrencide almaya başlamıştır.

1975-1978 yılları arasında Türkiye’de 230 yeni İmam-Hatip Lisesi açılırken 12 Eylül askeri darbesinden itibaren 1985 yılına kadar yeni İmam-Hatip Lisesi açılmamıştır (Özensel & Aydemir, 2016, 30). 1985 yılında ise Milli Eğitim Bakanlığı ülke dışında imam ve hatip olarak çalışacak din görevlileri yetiştirmek amacıyla ilki İstanbul Beykoz’da olmak üzere Anadolu İmam-Hatip Liselerini açmıştır (Hayit, 1993, 117).

28 Şubat 1997 tarihli Milli Güvenlik Kurulu toplantısında alınan kararlar İmam-Hatip Lisesinin akıbeti ile ilgili önemli gelişmelere neden olmuştur. Bu gelişmelerin başında 16.08.1997 tarih ve 4306 sayılı kanun ile 8 yıllık kesintisiz eğitim yasası ile İmam-Hatip Liselerinin ortaokul kısımlarının kapatılması gelmektedir. İmam-Hatip Liselerinin akıbetini etkileyecek bir diğer olumsuz gelişme ise 1998 yılında 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu’nun 5. maddesi kapsamında yükseköğretim sınavı için taban katsayısı uygulamasına geçilmesi olmuştur. Böylece İmam-Hatip Lisesi öğrencilerinin kendi alanları dışında lisans programlarının kazanması imkânsız hale gelmiştir. Bu iki gelişme İmam-Hatip Liselerinin nicelik ve niteliğinde düşüşlere yol açmıştır.

Ülkenin siyasi konjonktüründe yaşanan değişimler neticesinde AKP’nin 2002 yılında iktidara gelmesi ile hükümet İmam-Hatip Lisesi ve genelde meslek liselerinin mağduriyetlerinin giderilmesi için çeşitli teşebbüslerde bulunmuştur. Uzun bir sürecin sonrasında 1 Aralık 2011 tarihinde YÖK katsayı uygulamasını yürürlükten kaldırmış ve bugün itibariyle de bu karar İmam-Hatip Lisesi mezunlarının yükseköğretimde alan dışı bölümlere gidebilmesine imkân vermiştir. Bununla birlikte eğitim sisteminde 4+4+4 yasa tasarısının 11 Nisan 2012’de Resmi Gazetede yayınlanıp yürürlüğe girmesi ile 2012-2013 eğitim-öğretim döneminden itibaren İmam-Hatip Ortaokulları yeniden açılmaya başlamıştır (Özensel & Aydemir, 2016, 33-35).

Eğitimde kaliteyi artırmak ve bilgi toplumunun gereklerini yakalayabilmek için farklı açılımlar gayreti içinde olan Milli Eğitim Bakanlığı 1 Eylül 2016 tarih ve 29818 sayılı Resmi Gazete’ de yayımlanan “Milli Eğitim Bakanlığı Özel Program ve Proje Uygulayan Eğitim Kurumları Yönetmeliğini” hazırlamıştır. Bu yönetmelik, proje okullarının belirlenmesi, bu okullara yapılacak yönetici ve öğretmen atamaları ile proje okulları bünyesindeki ortaokullara öğrenci seçilmesine ilişkin usul ve esasları düzenlemektedir. Din Öğretimi ve Genel Müdürlüğü’ de bünyesindeki İmam-Hatip Okulları ile ilgili çalışmaları başlatarak Türkiye genelinde farklı program ve proje uygulayan İmam Hatip ortaokullarını ve liselerini planlamaya başlamıştır. Halk diline yerleşen ifadesiyle “proje okulu” olma İmam Hatip okullarına yeni bir nefes olurken önemli sorumluluklarda yüklemektedir.

29818 sayılı yönetmelikte yer alan maddelerin özetinde İHL için proje okulu olmak; Fen ve Sosyal Bilimler projesi ve dil projeleri ile bu alanlardaki öğretim kalitesini yükseltmek, ulusal-uluslararası projelerle ve yükseköğretim kurumları ile işbirliği içinde vizyonunu geliştirmek anlamına gelmektedir.

Yönetmeliğin yayınlanmasından sonra Türkiye genelinde 2016-2017 öğretim yılında Din Öğretimi Genel Müdürlüğü’ne bağlı yeni açılan veya mevcut okullardan dönüştürülen proje okulları şöyledir:



Tablo 1: 2016-2017 Öğretim Yılında Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Bünyesindeki Proje Okulları

TOPLAM PROJE OKULLARI:99	
Birden Fazla Proje Uygulayan Okul Sayısı:13	
Proje Olmayıp Listede Olan Okul Sayısı: 4	
PROJE AYRINTILARI	
Fen ve Sosyal Bilimler Proje	44 Okul
Arapça Hazırlık: 17	Dil Ağırlıklı 27 Okul
İngilizce Hazırlık: 10	
Almanca Hazırlık: 1	
İspanyolca Hazırlık: 2	
Klasik Sanatlar ve Müzik Projesi Uygulayan Okul	2 Okul
Hafızların Eğitim Gördüğü Okullar	17 Okul(3 Okul Proje Okulu Değil)
Yurtdışından ve İçinden Öğrenci Alan Okullar	8 Okul (Uluslararası AİHL)
Örgün Eğitimle Birlikte Hafızlık İHO	17 İmam Hatip Ortaokulu (4 Okul bünyede)

Kaynak: Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Anadolu İmam Hatip Liseleri, İmam Hatip Ortaokulları ve Proje Okulları Vizyon Belgeleri Kitapçığı. Ekim-2016

3. Kimlik Kavramı

Kimlik (identity) kavramı Latince “inentites” kökünden türemiştir ve aynılık (özdeşlik) manasına tekabül etmektedir (Kula, 2001, 43).

Kimlik, bireyin, grubun veya toplumların “kimsiniz?” veya “hangi gruba/neye aitsiniz?” sorularına verdiği yanıttır. Bir başka ifadeyle kimlik, bireyin “ait olma” ihtiyacından doğan ve “kim” olduğunu tanımlayan özellikler toplamıdır.

Türk Dil Kurumu tarafından kimlik kavramı, “toplumsal bir varlık olarak insana özgü olan belirti, nitelik ve özelliklerle, birinin belirli bir kimse olmasını sağlayan şartların bütünü” şeklinde tanımlanmaktadır (www.tdk.gov.tr).

Sözlük anlamından hareketle denilebilir ki kimlik, bir tanımlamadır ve bilhassa bireyin ve birey topluluğunun başkalarıyla olan aynılıkları/benzerliklerini ifade eder (Vatandaş, 2003, 242).

Kula’ya göre kimlik, bireyin gelişim aşamalarında diğer bireylerle özdeşleşme neticesi süreklilik ve tutarlılık içinde yetişkin rolü, neye inanıp değer verdiği ve beklentileri hakkındaki total bilincidir (Kula, 2001, 44).

Kimlik, bireyi başka hiç kimseye benzemez yapan şeydir. Bu tanıma, kimliği oluşturan öğelerin, aidiyetlerin her birine çok sayıda bireyde rastlanıldığı gerçeği ile itiraz etmek mümkünse de iki farklı insanda aynı bileşimi bulmanın zor olduğu da unutulmamalıdır (Maolouf, 2017, 16).

Kimliğin bu şekildeki tanımları iki anahtar kavrama işaret etmektedir. İlk olarak kimlik, kim olduğuna karar vermektir. Kendini nasıl gördüğünü tanımlamak, bir kişiyi ya da toplumu diğerlerinden ayıran niteliklerin toplamı demektir. İkinci olarak kimlik, bir değerler manzumesidir. Bir kişiye kimliksiz demek değerlerden yoksun adeta içi boş bir nesne demek anlamına gelir (Kayan, 2016, 11).

Kimlik bireye öyle bir çırpıda verilmez, doğuştan var olan kimlik öğeleri de fazla değildir. Hülasa kimlik yaşam boyunca oluşur ve değişir (Maolouf, 2017, 25).

Sosyal etkileşime bağlı olan kimliğin oluşum ve değişim süreci aynı zamanda kimliğin bir “aidiyet” biçimi olarak tarif edilmesini de zorunlu kılar. Bir kişinin kimliği, o kimliği veren gerçeğe bağlılık-aidiyet sürdükçe o kişide oluşan kimlik duygusu bir toplumsallaşma süreci olarak kendini gösterecektir (Ergun, 2000, 80). Böyle bir toplumsallaşma sonucunda oluşan kimlik duygusunda kültürün etkisinde ağır basmaktadır. Klasik bir ifadeyle bireyin kimliği içinde yaşadığı toplumun kültürel kodları ile şekillenmektedir. Kültürün etkisi öyle güçlü ve kuşatıcıdır ki bireyin hem bireysel hem de sosyal kimliklerinin gelişmesinde kültürün yargılarını ve hatta önyargılarını bertaraf etmesi oldukça zordur.

Nihai olarak kimliğin doğuştan bir öze tekabül etmediği inşa edilen bir süreç olduğu anlaşılmaktadır. Klenin ve Azzi’ye göre kimlik inşası gruplar arası güncel ilişkilerden, geçmişin birikiminden, grupların geleceğe ilişkin beklentilerinden etkilenir. Hiç bitmeyen kimlik inşa sürecinde değerlere ilişkin kavramlar yeniden yorumlanır, yeni değerler ve kavramlar oluşturulur. Bununla birlikte üretilen varlıklar olarak kimlikler zaman içinde tükenip yürürlükten de kalkabilmektedir (Hortaçsu, 2007, 57-63).



3.1. Kimlik Türleri

3.1.1. Bireysel Kimlik

Marcia'ya göre bireysel kimlik, içsel bir organizasyon olup bireyin kendi kendine inşa edebildiği itkilerin, becerilerin, inançların ve kişisel tarihin bir dinamiğidir (Akt. Evren, 2013, 15).

Bireysel kimlik hakkındaki önemli bir hatırlatma onun statik değil çeşitli unsurlarla ilişkisi bağlamında dinamik olduğudur. Dinamizm kimlik için değişim demektir ancak bu değişim hedefsiz, tutarsız, inişli çıkışlı bir süreç olarak okunmamalıdır. Zira bireysel kimlik tüm çeşitliliğine ve dinamizmine rağmen bireyin kendisinde var olan ve diğerlerinin bireyde gördüğü sabit nitelikleri de içermektedir.

3.1.2. Kolektif Kimlik

Bir grubun kendi aynılık/bizliğini tesis etmek için öteki gruplardan ayrılmak/farklılaşmak üzerine yapılan kurgu (Bilgin, 1994,53) ile oluşan kolektif kimlik, sosyal kimliklerin topluluk düzeyindeki ifadesi şeklinde tanımlanabilir (Fidan, 2011, 74).

Hobsbawn'a göre kolektif kimlik, negatif olarak (ötekinin mevcudiyetine rağmen) tanımlanır. Çünkü bizim kendisinden farklı olduğumuz "onlar" olmasaydı, kendimize "biz" in kim olduğunu sormak durumunda kalmayacaktık (Hobsbawn, 1997, 60). Bu bakış açısında öteki, varlığıyla potansiyel bir tehdit ve çatışma kaynağı olarak kolektif kimliğin kendini keşfetmesinde (Bostancı, 1999, 38) işlevsel bir öğedir.

Kolektif kimlik, geçmişe, geçmişin mirasına ehemmiyet verir. Zira kolektif kimlik, kolektif bellekten hareketle inşa edilir. Geçmişin yeniden yapılandırılması ile de bu inşa süreci süreklilik arz eder (Bilgin, 1994, 53).

Kolektif kimlik negatif olarak inşa edildikçe "ötekine" karşı düşmanca bir tavır, ayrımcılığı, aşırılığı, şiddeti ve zulmü besleyen bir nitelik kazanacaktır. Çünkü kolektif bellek, yapılandırılmış bir geçmişten ezilmişlik, dışlanmışlık, sürgün, savaş, katliam vb. pekçok olumsuz hatıra bulmakta zorlanmayacaktır.

3.1.3. Sosyal Kimlik

Sosyal kimlik, kimliğin kişilerarası düzeydeki ifadesidir. Kişinin davranışlarının arkasındaki nedendir. Sosyal kimlik, sosyal şartların ve bilgi paradigmalarının değişmesine bağlı olarak değişir ve yeni biçimlerle tekrar inşa edilir (Fidan, 2011, 81).

Birey kategorizasyon ve karşılaştırmalar ile ait olmak istediği gruba yönelik bilgileri toplar ve sonuçta kendisini içinde bulunduğu gruba benzerlik ve diğer gruplarla farklılık düzeyinde tanımlar. Ancak sosyolojik olarak sosyal kimlik kavramındaki vurgu aynı toplumsal çevreden gelen ve bir grup içinde kategorize olan bireyler arasındaki benzerliğe/özdeşleşmeye bağlıdır. Bu nedenle sosyal kimlik kavramında bulunan farklılaşma bir grubun üyelerini birbirine bağlamak üzere kendini diğer gruplardan ayıran sınır özelliklerinin netleştirilmesini sağlamaktadır.

Birey kendi grubuna pozitif diğer gruplara ise negatif yüklemeler yaparken aslen sosyal kimliğinin özgünlüğünü güvence altına almaya çalışmaktadır. Dolayısıyla sosyal kimlik içindeki farklılaşma kolektif kimlikte olduğu üzere ötekileştirmeye ve şiddete açık değildir.

4. Araştırmanın Metodolojisi

4.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Çalışmanın amacı 2015-2016 TEOG (Temel Eğitimden Ortaöğretime Geçiş) sınavında 500-475 puan alarak Türkiye genelinde %0 ile %3'lük dilime giren, üstün bir başarı elde eden, Türkiye ve Konya genelinde farklı lise türlerinden herhangi birinde öğrenim görebilme alternatifleri olan öğrencilerin İmam Hatip Liselerini tercih etme nedenlerini tespit edebilmektir. Ayrıca çalışma, toplumsal yaşamda yaygın olarak kullanılan "İmam Hatipli" kavramlaştırmasından hareketle İmam Hatip Lisesi'nin gençlerin kimlik kazanma sürecinde bir sosyalizasyon aracı olarak belirli bir rol oynayıp oynamadığını analiz etme ihtiyacını da karşılamayı hedeflemektedir.

İmam Hatip Liseleri, Türk eğitim sistemi içinde açıldığı günden beri varlığını konjonktürel tartışmalar eşliğinde sürdüren öğretim kurumlarından biridir. İmam Hatip Liselerinin yapılanma süreci ülkedeki siyasal dalgalanmaların etkisi altında zaman zaman kesintiye uğrasa da genel olarak Türk halkı bu okullara teveccüh göstermiştir. Bu minvalde N. Subaşı (2004, 120), kamuoyunda bir İmam Hatipli kimliğinin varlığının inkâr edilemeyeceğini buna rağmen İmam Hatip okulları üzerinden sürdürülen tartışmanın bu kimlik inşasının nasıl bir yönelimden beslendiği ve hatta tipik bir İmam Hatiplinin aidiyetini oluşturan temel öğelerin neler olduğu üzerinde durmadığını belirtmektedir.

Çalışmanın alanyazınında İmam Hatip Liseleri üzerine yapılmış çeşitli konu içeriğine sahip çalışmalardan farkı, İmam Hatip Lisesi tercihinin etkileyen nedenleri ayırıcı bir niteliğe (sınav başarısı



anlamında) sahip öğrenci grubu açısından tespit edebilmeyi ve N. Subaşı'nın tespitinden hareketle sosyal kimlik ve İmam Hatip arasındaki ilişkiye yönelik yeterli çalışmanın olmayışından kaynaklı akademik boşluğa acizane dikkat çekmeyi hedeflemiş olmasıdır.

Çalışmanın önemi, İHL ile ilgili alan yazınına, İHL'nin Türk eğitim sistemindeki ve toplumsal yapıdaki statüsünü anlama, geliştirme ve kuvvetlendirme çabalarına bir nebze de olsa katkı sağlayabilmesi, yeni çalışmalara kaynak teşkil edebilmesidir.

4.2. Araştırmanın Yöntemi

Çalışmada nitel araştırma modelikullanılmıştır. Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma olarak (Yıldırım & Şimşek, 1999, 19) tanımlanmaktadır.

4.3. Araştırma Örnekleme

Çalışma grubunu belirlemede amaçlı örneklem yöntemlerinden ölçüt örneklem kullanılmıştır. Görüşme yapılacak öğrencilerin 2015-2016 TEOG sınavında 500-475 arası puan almaları, Konya il merkezinde bulunan herhangi bir Anadolu İmam Hatip Lisesini tercih etmesi ve kayıt yaptırmayı, kayıtlı olduğu okulun program türüne göre Hazırlık veya 9. sınıfta olması ölçüt olarak alınmıştır. Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü ile yapılan resmi görüşme ve yazışmalardan sonra Konya ili merkez ilçelerinde bulunan İmam Hatip Liseleri arasında Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL, Haciveyiszade AİHL VE Tahir BüyükkörükçüAİHL'nde çalışma grubunun belirlenmesinde esas alınan ölçütleri taşıyan toplam 26 öğrenci olduğu tespit edilmiştir. Çalışma 26 öğrencinin hepsinin çalışmaya gönüllü katılımı ile gerçekleşmiştir.

Çalışma grubumuz 17'si kız, 9'u erkek olmak üzere toplam 26 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerin 4'ü Hazırlık, 22'si 9. sınıfta (tercih ettikleri okulun programına göre hazırlık sınıfı değişkenlik göstermektedir) okumaktadır. 12 öğrencinin annesi İHL mezunu iken 14'ününki değildir. 12 öğrencinin babası İHL mezunu iken 14'ününki değildir. 9 öğrencinin ise ebeveynlerinin her ikisi de İHL'nde öğrenim görmemiştir.

Katılımcıların 2015-2016 TEOG puanları ve Konya il merkezindeki farklı okul türlerinin aynı yıl yerleştirmeye esas olan taban puanları ise şöyledir.

Tablo 2: 2015-2016 TEOG Sınavı I. Yerleştirme Sonucu Liselerin Taban Puanları /Konya-Merkez

Lise Adı	Taban Puan
Meram Fen Lisesi	491.399
Karatay Fen Lisesi	485.781
Selçuklu Fen Lisesi	483.644
Meram Anadolu Lisesi	477.285
Selçuklu Anadolu Lisesi	466.409
Dolapoğlu Anadolu Lisesi	465.306 (İngilizce Bölümü)
Hekimoğlu Anadolu Lisesi	463.972

Tablo 3: Çalışmaya Katılan Öğrencilerin 2015-2016 Yılı TEOG Sınav Puanları Ve Şu An Kayıtlı Oldukları Okullar

Öğrenci	Okul Adı	TEOG Puanı	Yüzdalık Dilimi % (Tahmini)
K1	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	493.324	0.4
K2	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	488.126	1.02
E1	Tahir Büyükkörükçü AİHL	488.02	1.0
E2	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	487.291	-
K3	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	486.869	1.2
K4	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	486.513	1.6
E3	Tahir Büyükkörükçü AİHL	485.92	1.38
K5	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	484.630	1.0
K6	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	483.808	1.0
K7	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	483.503	1.5
K8	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	483.423	1.5
E4	Tahir Büyükkörükçü AİHL	482.67	1.09
K9	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	482.146	-
K10	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	481.766	-
E5	Tahir Büyükkörükçü AİHL	481.34	2.5



E6	Hacıveyszade AİHL	481.026	2.2
E7	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	480.387	1.5
K11	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	480.042	-
E8	Hacıveyszade AİHL	479.464	2.5
K12	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	479.219	2.0
K13	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	479.096	-
K14	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	477.593	-
K15	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	476.032	-
K16	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	475.974	3.04
K17	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	475.531	3.0
E9	Mahmut Sami Ramazanoğlu AİHL	475.381	3.0

Tablo 3'e bakıldığında en yüksek TEOG puanının 493.324 ile K1 adlı öğrenciye en düşük puanın ise 475.381 ile E9 adlı öğrenciye ait olduğu görülmektedir. Tablo 2'de ise taban puanı en yüksek okul 491.399 ile Meram Fen Lisesi iken en düşük taban puanlı okul 463.972 ile Hekimoğlu Anadolu Lisesidir. Katılımcılarımızın puan aralıkları Tablo 2'deki okulları tercih etmeleri durumunda rahatlıkla yerleşmelerini sağlayacak düzeydedir. Tablo 2'de yer alan okullar Konya il merkezinde öğretim kalitesi ve yükseköğrenime öğrenci yerleştirme düzeyleri yüksek olan (ki bu okullar arasında ayrıca proje okulu olanlarda vardır) okullardır. Bu durum, okulların öğretim ve başarı düzeyinin yanısıra katılımcılarımızın tercihlerini yönlendiren farklı faktörlerinde olabileceğini düşündürmektedir.

4.4. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Çalışmada veri toplama aracı olarak "yarı yapılandırılmış görüşme" formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, araştırmacı tarafından soruların önceden hazırlandığı ancak görüşme sırasında katılımcıların kısmi de olsa sürece katılmalarını sağlamak amacıyla soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin veren bir tekniktir (Ekiz, 2009, 63).

Yarı yapılandırılmış görüşme formu araştırmacı tarafından literatürdeki bilgiler doğrultusunda ve uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Görüşme formunda 6 kişisel bilgi ve çalışma amacına ulaşılmasını sağlayacak 11 açık uçlu soru olmak üzere toplam 17 adet soru bulunmaktadır. Görüşme formunda öğrencilerin İHL tercihlerini etkileyen kişiler, faktörler, İHL tercihinden memnuniyet düzeyi, İmam Hatipli olma ve kimlik arasındaki ilişkiyi anlamaya yönelik sorular yer almaktadır.

4.5. Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma 27.01.2017 tarihinde KTO Karatay Üniversitesi Etik Kurulu'ndan ve 26.01.2017 tarihinde Konya İl Mili Eğitim Müdürlüğü'nden alınan onay sonrasında başlatılmıştır. Görüşmeler 06.02.2017/11.02.2017 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı hakkında bilgi verilerek her bir katılımcıdan çalışmaya gönüllü katıldıklarına dair yazılı onam alınmıştır. Görüşmeler öğretim faaliyetlerini aksatmayacak zaman dilimlerinde öğrencilerle yüz yüze ve ses kayıt cihazı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Ses kaydı alınmasına izin vermeyen öğrenciler için not alma tekniği kullanılmıştır. Görüşmelerin tamamlanmasından sonra kayıtların çözümlenmesi aşamasına geçilmiştir.

Nitel araştırmalara dayalı olarak elde edilen verilerin analizinde A. Strauss ve J. Corbin, betimsel analiz ve içerik analizi olmak üzere iki süreç önermektedir. Çalışma verilerinin analiz süreci Strauss ve Corbin tarafından geliştirilen içerik analizi (Yıldırım & Şimşek, 1999, 158-176) aşamaları takip edilerek gerçekleştirilmiştir.

Öncelikle yapılan her bir görüşme birebir yazıya dökülmüştür. Yazılı hale gelen görüşmelere içerik analizinin ilk aşaması olan veri kodlaması yapılmıştır. Veri kodlamasında yazılı ifadeler defaatle okunarak katılımcıların her bir ifadesinin ne anlama geldiği belirlenerek bu anlamı yansıtan kodlar/kavramlar bulunmuştur. İfadelerdeki benzer kodlar birbiri ile ilişkilendirilerek anahtar bir kod listesi oluşturulmuştur. Kod listesinde yer alan kodlar benzerlik ve farklılık açısından yeniden değerlendirilerek taslak temalar ortaya çıkarılmıştır. Verilerin güvenilirliği için araştırmacı dışında bir uzman kişide kendi kod ve tema listesini oluşturmuştur. Daha sonra araştırmacılar biraraya gelerek kod ve tema listelerini karşılaştırmış ve görüş birliğine varılan hususlar üzerinden temalar gözden geçirilerek yeniden düzenlenmiştir. Kodlar ve temalar arasında iç tutarlılığın olup olmadığı üçüncü bir uzman görüşü ile değerlendirilerek temalara son şekli verilmiştir. Kod ve temalara göre verilerin betimlenmesi amacıyla örnek alıntılara yer verilerek araştırma sonuçları yazılmıştır.

Görüşme yapılan her kız öğrenciye K harfi; erkek öğrencilere ise E harfi verilerek bir kod isim belirlenmiş veri analizi sürecinde katılımcıların isimleri yerine bu kod isimler kullanılmıştır.



5. Bulgular ve Tartışma

5.1. Öğrencilerin İmam Hatip Lisesini Tercih Nedenleri ve Memnuniyet Düzeylerine İlişkin Bulgular

Bu bölüm, çalışma grubunun görüşmede İHL tercihinde etkili olan kişi ve faktörlere, İHL tercihine sosyal çevresinin verdiği tepkilere ve İHL tercihinden memnuniyet düzeylerine dair sorulan sorulara verdikleri yanıtlarla oluşturulan dört ana temayı içermektedir.

Tema 1: Öğrencilerin İmam Hatip Lisesini Tercih Etmesini Yönlendiren Kişiler

a- Aile Etkisi

"Annem ahretini de düşün tek dünyalık bakma" dedi.

- a.1. Anne-babanın İmam Hatip Lisesi mezunu olması
- a.2. Kardeşlerin İmam Hatipte okuması
- a.3. Anne-babanın çocuklarının akademik ve dini eğitim alması isteği
- a.4. Anne-babanın çocuklarının ahlaklı olarak yetişmesi isteği
- a.5. Anne-babanın İHL'nin çocuklarının kişilik gelişimini olumlu etkileyeceği düşüncesi
- a.6. Anne-babanın çocuklarını tercih öncesinde İHL öğrencisi veya mezunları ile görüşürmesi

b- Sosyal Çevre (Akraba ve Arkadaş) Etkisi

- b.1. Sosyal çevrenin din eğitimi ile fen lisesi programının uygulandığı bir okulun kendisi için iyi olacağı düşüncesi
- b.2. Sosyal çevresinde İHL'de okuyanların okul ve öğretmenlere ilişkin olumlu düşünceleri
- b.3. Sosyal çevrenin İHL ve diğer lise mezunlarının farklı olduğuna dair düşünceleri
- b.4. Sosyal çevrenin diğer liselere ilişkin olumsuz düşüncelerini ifade etmeleri
- b.5. Arkadaş/akranlarının İHL hakkındaki olumlu düşüncelerini ifade etmeleri
- b.6. Cumhurbaşkanının rol model olarak alınması

c- (Ortaokul) Öğretmen Etkisi

- c.1. Öğretmenlerin İHL'de fen ağırlıklı öğretim olduğu ifadeleri
- c.2. Öğretmenlerin İHL'de dini eğitim ve maneviyat alabileceklerine dair ifadeleri
- c.3. Öğretmenlerin diğer liselerde ahlaki çöküntü olduğuna dair düşünceleri
- c.4. Öğretmenlerin diğer insanlara İmam Hatipten yüksek akademik başarı olabileceğini göstermelerine dair düşünceleri

Katılımcılara görüşmede ilk soru olarak "TEOG sınavı sonrası tercih aşamasında İmam Hatip Lisesi'ni tercih etme yönünde sizi yönlendiren kişi/kişiler var mıydı?" sorusu sorulmuş, bu soruya ilişkin katılımcıların vermiş oldukları ifadeler çalışmanın Tema 1'in içeriğini oluşturmuştur.

Bireyin psiko-sosyal gelişiminde bebeklik ve ilk çocukluk döneminde aile, son çocukluk döneminde ise okul sosyalizasyon aracı olarak yaşamını yönlendirmektedir. Çalışmada görüşülen öğrencilerin ifadelerinden aile ve akraba çevresinden aldıkları sosyal desteğin ve ortaokul öğretmenleri ile idarecilerinin güven verici-samimi olarak algılanmalarının İHL tercihini etkileyen sosyal sermayeler olduğu anlaşılmaktadır.

Çalışmada görüşme yapılan öğrencilerin ebeveynlerinin dini hassasiyetlere sahip olmasının öğrencilerin gelişimleri üzerinde etkili olduğu ve İHL'ni tercih ettiklerinde dini bilgileri öğrenme ve yaşama düzeylerinin artacağı düşüncesi ile çocuklarını yetiştirip yönlendirdikleri görülmektedir.

"Annem çok istiyordu bende istiyordum. Annem küçüklüğümde beri hafız oğlum, âlim oğlum diye severdi, sen dinini, Arapçayı iyi bilen bir doktor, bir mühendis, bir hakim olacaksın diyordu yani hep destekliyordu..." (E5).

Ebeveynlerin çocuklarının temel lise eğitimi ile birlikte din eğitimi almalarına dair isteklerini çocukları ile mantıksal gerekçelerle konuşarak izah etme ve yönlendirme çabaları bir katılımcı tarafından şöyle ifade edilmiştir.

"Annem çok istiyordu. Annem İmam Hatipte kazanacağım şeyleri başka bir yerde öğrenemeyeceğimi, yaz kurslarıyla veya Kuran kursları ile bunları tamamlayamayacağımı hem akademik hem de dini eğitim olarak geliştireceğimi söylüyordu." (K1)

Öğrencilerin İHL tercihinde aile ve sosyal çevre ile istişare ettikleri ancak son kararı kendi istek ve iradeleri ile verdikleri anlaşılmaktadır. Tercih sürecinde ebeveynlerin tutumlarının yönlendirici olduğunu ancak baskı yapmadıklarını bir katılımcı şöyle ifade etmiştir.

"...Babam bana sadece sordu ve bence güzel bir yer senin için doğru bir seçim olacak dedi ama kararı bana bıraktı." (K5)

H. Meydan vd. (2015) yaptıkları çalışmada, İHL VE İHO velilerinin çocuklarının dindarlık değerlerine sahip kişiler olarak görme isteği açısından Anadolu Lisesi ve ortaokul velilerinden istatistiksel



açından anlamlı düzeyde daha yüksek ortalamaya sahip olduklarını ve bu isteklerinin çocuklarının İmam Hatip okullarını tercih etmesinde yönlendirici bir etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir.

H.N. Özüdoğru'da (2003), Konya'da yaptığı çalışmada İHL'ni tercih kararında öğrencinin "kendi istek ve arzusunun" birinci etken olduğunu, ikinci etkenin ise "ailenin isteği" olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İHL tercihinin yönlendirmede ortaokul öğretmenlerinin, idarecilerinin ve rehberlik öğretmenlerinin olumlu destekleri bazı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir. K14 adlı katılımcının ifadesi öğretmenin öğrenci üzerindeki etki gücünü göstermesi açısından oldukça çarpıcıdır.

"Ortaokuldaki hocalarımın biri anlattı bana. Hocamla konuşunca fikrim değişti. Hocam bana diğer liselerde ahlaki çöküntü var sadece ders anlatıyorlar ama İmam Hatipte dini eğitimde var maneviyat var dedi". (K14)

Bireyin psiko-sosyal gelişiminin ergenlik aşamasında aile ve okulun etkisi bir nebze kırılırken akran/arkadaş grubunun etkisi öne çıkmaktadır. Ergenin düşünsel ve eylemsel tercihlerinde arkadaşlarının beğenileri ve kabulü çoğu kez yönlendirici olabilmektedir. İHL tercihinde arkadaşı ile yaptığı konuşmanın (Tema 1/ b.5 nolu kod) kararındaki etkisi bir katılımcı tarafından şu şekilde aktarılmıştır.

"Ayşegül'le -burayı tercih eden bir arkadaşım- birlikte yazın bir tatile gitmiştik. Orda sürekli konuşuyorduk. O İmam Hatibe gelmeye kararlıydı. Diyordu ki zaten normal derslerini alacaksın bu yıl proje okulu oldu özel bir Fen Lisesi kadar iyi bir eğitim verebilir. Diğer meslek derslerini alabileceksin. Böylece akademik açıdan belki çok küçük bir kaybın olacak ama meslek derslerini almış olacaksın. Meslek derslerini takviye etmek için kullanacağın sürenin yarısını ya da belki çeyreğini ayırarak normal fen lisesindeki dersleri takviye edebilirsin. Kendi çabanla ya da özel ders olarak demişti." (K2)

Çalışmada lise tercih aşamasında ebeveynlerin özellikle annelerin çocuklarını İHL'nde okuyan ya da mezun olan kişilerle görüştüğü, çocuklarının akranlarından İHL'ni dinleyip tanınmasına, merak ve şüphelerini sorarak gidermelerine ortam hazırladıkları görülmüştür. Ebeveynlerin akran etkisinden faydalandıkları (Tema 1/ a.6 nolu kod)da bazı katılımcıların ifadelerinde yer almaktadır.

"Annem çevresindeki arkadaşlarının bu okuldan mezun olmuş kızları ile görüşürüyordu beni" (K2)

Sosyal çevrede İHL'den mezun olmuş başarılı isimler rol model olarak öğrencilerin tercihleri üzerinde dolaylı etkiye sahip kişiler arasında değerlendirilebilir.

"Ben lise tercihlerinde İmam Hatibi seçtim çünkü idol aldığım insanlar var. Mesela Recep Tayyip Erdoğan'ı gerçekten çok idol alıyorum kendime. Onun okuduğu okullara baktığım zaman İmam Hatip olduğunu gördüm." (K6)

Tema 2: Öğrencilerin İmam Hatip Lisesini Tercih Etmesinde Etkili Olan Faktörler

a. İHL'nin Eğitim- Öğretim Açısından Değerlendirilmesi

"Benim için öncelikli olan akademik bilgiler değil dini bilgileri öğrenmek..."

- a.1. Proje okulu olması
- a.2. Okulda fen ve sosyal bilimler lisesi programının uygulanması
- a.3. Akademik başarısının iyi olması
- a.4. Arapça hazırlık sınıfının olması
- a.5. Dini eğitim alma isteği
- a.6. İHL'de dini eğitiminin iyi olacağı düşüncesi
- a.7. İHL'nin dini değerler açısından diğer okullardan üstün olduğu düşüncesi
- a.8. İHL öğrencilerinin ahlaklı olması ve iyi yerlere gelmeleri

b. İHL'nin Öğretmen Kadrosu ve Yeterliliği Açısından Değerlendirilmesi

- b.1. Proje okulu olması nedeniyle öğretmenlerin daha kaliteli olacağı düşüncesi
- b.2. Okul müdürünün alanında yetkin öğretmenleri seçmesi
- b.3. Öğretmenlerin verim açısından gerekli görülürse müdür tarafından değiştirilebileceği bilgisi
- b.4. Öğretmenlerin alanında iyi, çalışkan ve başarılı olması
- b.5. Öğretmenlerin öğrenciye değer vermesi

Katılımcıların İHL tercihinin etkileyen faktörlerle ilgili soruya dair düşünceleri, İHL'nin eğitim- öğretim ve öğretmen yeterliliği açısından değerlendirilmesi şeklinde iki alt tema içinde çözümlenmiştir.

Çalışmada görüşülen öğrencilerin İHL tercihlerindeki temel faktörün belirli düzeyde sahip oldukları dini bilgi ve dini yaşama biçimlerini kuvvetlendirmek, din eğitimindeki eksiklerini tamamlamak istedikleri olduğu anlaşılmaktadır.

"İmam Hatip Lisesi olarak dini bilgi ve değer eğitimi alabileceğimizi düşündük" (E2)

İmam Hatip okulları, hem dünyevi hem de uhrevi olarak ayrıştırılmış iki ayrı bilgi kolunun modern bir çerçevede buluşturulduğu özgül bir yapılandırma. Bu okulların ikili özelliği, genel kamuoyu tarafından her zaman bir avantaj olarak değerlendirilmesini (Subaşı, 2004, 125) ve eğitim sistemi içinde tercih edilen okul statüsüne yerleşmesini sağlamıştır.



Çalışmamızda görüşülen öğrenciler İHL tercihlerinin merkezinde dini eğitim alma hedeflerini belirtmekle birlikte kendilerini yükseköğrenime hazırlayacak temel lise öğretim müfredatına da vakıf olmayı istediklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda İHL, diğer lise türleri arasında öğrencilerin hem dini hem de akademik eğitim ihtiyaçlarını aynı anda karşılayabilecek bir okul türü olarak değerlendirilmiştir.

Katılımcıların ifadelerinde okulların proje okulu olması nedeniyle kaliteli bir eğitim alacakları düşüncesi yer almakla birlikte dini eğitimin önemsendiği göze çarpmaktadır. Bir katılımcının bu konudaki düşünceleri İHL'nin yapısını özetler mahiyettedir.

"Proje okullarını devlet destekliyor ve dile ağırlık veriyor diye biliyorduk. Proje olarak Konya'da normal Anadolu liseleri de vardı ama ben dinimi öğrenmek istiyordum asıl olarak. Onun için onları tercih etmedim burayı da sadece proje olmasından dolayı etmedim. Evet bu etkiliydi ama Arapça ve din eğitimi daha öncelikliydi." (E5)

Ö. Kayır, Ş. Karaca, Y. Şenyüz tarafından 2004 yılında, L.Cerrah tarafından 2010 yılında ve E. Altıntaş tarafından 2016 yılında yapılan çalışmalarda İHL öğrencilerinin "temel lise eğitimi alarak üniversiteyi kazanacak bir konuma gelip bir meslek sahibi olma hedeflerinin yanında dini eğitim almak içinde" bu okulları tercih ettikleri görülmüştür.

Bu veri, İHL öğrencilerinin lise eğitiminden sadece üniversite kazandıracak donanımlara sahip olmasını beklemediği aynı zamanda örgün eğitim içinde dini bilgiler alabileceği bir içeriğe de sahip olmasını beklediği, bu minvalde İHL öğrencilerinin gelecek planlamalarında diğer lise türlerini tercih eden öğrencilerden farklı bir duruş sergiledikleri şeklinde okunabilir.

Katılımcıların İHL tercihinde okulun öğretmen kadrosu ile ilgili araştırmalar yaptığı ve eğitim-öğretimin temel ayağı olan öğretmenlerin alan bilgisi ile insani özelliklerinin yeterli düzeyde olmasına önem verildiği anlaşılmaktadır. Proje okullarında öğretmenlerin atanmasında özel koşulların aranması, ders vermek üzere öğretim elemanlarının ve yabancı dil öğretimi amacıyla yabancı uyruklu öğretmenlerin görevlendirilmesine olanak sağlanması önemli bir avantajdır. Okulun proje okulu olması ile öğretmen seçimi ve kalitesi açısından beklenti içinde oldukları katılımcılardan biri tarafından şöyle aktarılmıştır.

"İdarenin öğretmenleri yeterli bulmadığı yerde istedikleri, akademik başarıları yüksek olduklarını bildikleri öğretmenleri okula çağırabileceklerini öğrendim proje okulu kapsamı içinde olduğu için..." (K11)

İHL'lerinin özellikle 1998 Şubat sürecinden sonra nicelik ve nitelik açısından bir düşüş yaşaması ve bu durumun öğrencilerde yarattığı karamsarlık, İmam Hatip okullarından yükseköğrenime hazırlayacak temel akademik bilgileri yeterli düzeyde alamayacakları şeklinde bir endişeye kapılmalarına neden olmuştur. Nitekim E. Özensel ve M. A. Aydemir'in (2016) yaptıkları çalışmada öğrenciler, "İmam Hatip Lisesi öğrencisi olmanın üniversiteyi kazanmak veya akademik başarı elde etmek noktasında yeterli etkiye sahip olmadığını" ifade etmişlerdir.

Çalışma örneklemimizi oluşturan öğrenciler 2015-2016 yılı TEOG sınavında Fen Lisesi-Anadolu Lisesi (ki bu okulların birçoğu aynı zamanda proje okuludur da) kazanabilecek puanı almış ancak sonuçta İHL tercih etmiş öğrencilerdir. Bu öğrencilerle yapılan görüşmelerde bir kısmı benzer bir endişeyi (İHL'den yükseköğrenime hazırlayacak yeterli akademik bilgileri alamayacağı) yaşadıklarını ancak tercih edecekleri İHL'nin proje okulu olması nedeniyle temel lise bilgilerini alabileceklerini, şayet eksikler olursa okul dışından takviye edebileceklerini dolayısıyla İHL'ni tercih nedenlerinin aslen dini hassasiyetleri olduklarını ve İHL'nden yüksek akademik başarının elde edilebileceğini kanıtlamak istediklerini ifade etmişlerdir.

"Tercih döneminde buraya geldim müdür yardımcılarını ile konuştuk. Ben biraz tedirgindim açıkçası bu matematik, edebiyat, fizik gibi derslerin sayısı az olur diye. Müdür yardımcısı eksik olan dersleri tamamlayacaklarını söylediler. Çok fazla ders farkı yokmuş arada onu öğrendim. O yüzden rahatladım ve tercih ettim." (K12)

Tema 3: Öğrencilerin İmam Hatip Lisesi Tercihine Aile ve Sosyal Çevreden Verilen Tepkiler

a. Aile ve Sosyal Çevrenin Olumlu Tepkileri

"İnsanlar İmam Hatibe gittiğinde senin iyi şeyler yapacağını düşünüyorlar ve bundan seviniyorlar..."

- a.1. Sevinme ve mutlu olma
- a.2. Takdir ve gıpta etme
- a.3. Aferin, iyi yapmışsın vb. olumlu sosyal onay

b. Akraba ve Sosyal Çevrenin Olumsuz Tepkileri

"Bu kadar puanla İmam Hatibe mi gidilir? Yazık olmuş sana..."

- b.1. İHL'de iyi bir eğitim alamayacağı ifadesi
- b.2. Diğer okulların akademik başarısının daha yüksek olduğu ifadesi
- b.3. İHL'de dini derslerin ağırlıklı olduğu düşüncesi
- b.4. İHL'den sadece İlahiyata gidileceği düşüncesi
- b.5. Dini eğitimin diğer okullardan da alınabileceği düşüncesi
- b.6. Sosyal çevresinin dini konularda hassas olmamaları nedeniyle olumsuz tepki vermeleri
- b.7. Sosyal çevresinin İmam Hatibe değer vermemesi nedeniyle olumsuz tepki vermeleri



b.8Olumsuz İmam Hatip algısı

Katılımcıların, İmam Hatip Lisesi tercihlerinin ailesi ve sosyal çevresi (akraba, arkadaş, ortaokul çevresi) tarafından nasıl karşılandığı ve yaptıkları yorumlar ile ilgili soruya vermiş oldukları yanıtlar, İmam Hatip Lisesi tercihinin aile ve sosyal çevrenin verdiği olumlu ve olumsuz tepkiler şeklinde iki alt tema içinde çözümlenmiştir.

Katılımcıların aile, akraba, arkadaş ve okul gibi içinde buldukları grupların “sosyal onayı”nı yansıtan olumlu tepkilerle karşılaşması İHL tercihlerindeki memnuniyet düzeylerini pozitif etkilemiştir.

“Ailem çok sevindi nasıl söylesem iyi ki bu okula geldin dediler. Arkadaşlarımdan da aynı tepkiyi aldım hiçbiri de keşke o okula gitmeseydin demediler.” (K5)

Ancak katılımcılar olumsuz tepkilerle de karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılar genellikle bu olumsuz tepkilerin dini konularda hassas olmama, olumsuz İmam Hatip algısı, diğer okulların akademik başarılarının daha yüksek olduğunu düşünmeleri vb. faktörlerden kaynaklanmış olabileceğini ifade etmişlerdir. Katılımcıların genel olarak bu olumsuz tepkileri pek dikkate almadıkları ancak bazılarının rahatsızlık duydukları da görülmektedir.

“Akrabalarımın bazıları iyi yönde baktı bazıları da İmam Hatip hani önü kapalı algısı onlarda hala devam ediyordu hatta bazıları senin 485 puanın yok çok düşük puanın var o yüzden İmam Hatibi seçtin diye bakanlar bile vardı.” (K12)

“Arkadaşlarım hangi okulu kazandın diye sorduklarında Mahmut Sami dediğimde aaa senin puanın yüksekti niye orayı tercih ettin dediler. Ama farkında değiller ne kadar iyi, güzel bir okul olduğunun ya da tercihimden dolayı mutlu olduğumun.” (K7)

“Çok güzel karşılandı. Çünkü çevremde hiç İmam Hatip düşmanlığı yapan yok...” (K16).

Toplumsal yapımızda İHL’ne yönelik olumsuz yaklaşımların temelinde bu okulların cumhuriyet rejimi için bir tehdit oluşturduğu algısı bulunmaktadır. Bu algının gerekçesi ise İmam Hatip okullarının Türkiye’de din hizmeti için ihtiyaç duyulan din görevlisinin çok üstünde öğrenci alması, mesleki alanda istihdam azlığına karşılık kız öğrencilerinde kabul ediliyor olması, bu öğrencilerin yükseköğretimde çoğunlukla İlahiyat Fakültesi dışındaki alanları tercih etmesi dolayısıyla bu okulların siyasal İslam’ın kaynağı olduğu fikridir (Erkan & Akçagöz, 2003, 186). İHL’nin mevcudiyetine yönelik bu tarz olumsuz tartışmalar toplumsal algıda bir ‘korku’ ortamının yaratılmasına neden olmaktadır.

Çalışmamıza katılan öğrencilerin ifadelerinden İHL tercihlerinde ve İmam Hatipli kimliğini sahiplenmelerinde dış grup üyelerinin (onlar) zihinlerindeki olumsuz İmam Hatipli algısını değiştirme, yanlış düşündüklerini kanıtlama çabasının bulunduğu da anlaşılmaktadır.

“... İmam Hatip için kötü düşünen, yobaz, cahil görenlere karşı bir İmam Hatipli çok çalışarak ondan daha iyi işler yaparak iyi yerlere geldiğini göstermeli.” (E5)

Tema 4: Öğrencilerin İmam Hatip Lisesi Tercihinden Memnuniyet Düzeyleri

a- Akademik Öğretim ve Öğretmen Açısından Memnuniyet

“Beklediğimden çok daha iyi. Yüksek seviyede eğitim görüyoruz biz burada...”

- a.1. Fen Lisesi kadar iyi bir öğretim verilmesi
- a.2. Sayısal ve sözel ders kredilerinin ve verilen bilgilerin yeterli düzeyde olması
- a.3. Okulun akademik başarısının yüksek olması
- a.4. Rehberlik sistemi, deneme vb. noktalarda birtakım eksiklerin olduğu düşüncesi
- a.5. Öğretmenlerin deneyimli olması
- a.6. Öğretmenlerin ders işleyişlerinin iyi olması
- a.7. Öğretmenlerin öğrenciyi sıkımayacak ölçüde ödev vermesi
- a.8. Öğretmenlerin daha çok çalışmalarını için motive edici olmaları
- a.9. Öğretmenlerin görüşlerini önemsemesi ve kendilerine değer verildiğini hissetmeleri

b- Din Öğretimi Açısından Memnuniyet

- b.1. Arapça ve diğer din derslerinin yeterli düzeyde olması
- b.2. Meslek dersi öğretmenlerinin ders anlatımlarının (hikaye, kıssa vb. ile) çok iyi olması
- b.3. Arapça öğretmenlerinin genellikle Arap Dili ve Edebiyatı mezununu olması
- b.4. Meslek dersi öğretmenlerinin dini değerler noktasında öğrencilere örnek olması
- b.5. Okuldan alınan dini bilgileri günlük hayatlarında kullanmaları

c- İdareci-Öğretmen-Öğrenci İlişkileri Açısından Memnuniyet

“Hocalar bize çok samimi davranıyorlar. Ben hep gözlemliyorum buradaki atmosfer güzel...”

- c.1. İdareci-öğretmenlerin kendilerine arkadaş gibi samimi davranmaları
- c.2. Öğretmenleri ile aralarındaki ilişkiyi abi-kardeş ilişkisi olarak görme
- c.3. İdareci-öğretmenleri tarafından sevildiklerini hissetme
- c.4. Okul ortamına alışmalarında yardımcı olmaları



- c.5. Herhangi bir sorun olduğunda müdüre kolay ulaşma
- c.6. Herhangi bir sorun olduğunda öğretmenlere kolay ulaşma
- c.7. Herhangi bir hata olduğunda kızgınlık göstermemeleri
- c.8. İdareci-öğretmenlerin sorunlarını dinleyip çözmeleri
- c.9. Kendileri için okul içi ve okul dışı etkinlikler düzenlemeleri

d- Öğrenciler Arasındaki Sosyal İlişkiler Açısından Memnuniyet
"Okulumuzun abla-kardeş projesi var..."

- d.1. Üst sınıf öğrencilerinin okula adaptasyon ve derslerde yardımcı olmaları
- d.2. Üst sınıf öğrencilerinin okul içi aktivitelerden haberdar etmeleri
- d.3. Öğrenciler arasında yardımlaşma, dayanışma ve hediyeleşmenin olması
- d.4. Öğrenciler arasındaki ilişkilerin saygılı ve samimi olması

"İmam Hatip Lisesi'nde eğitim ve öğretim görmekten memnuniyet derecenizi nasıl tanımlarsınız?" sorusuna katılımcıların verdikleri yanıtlar, "akademik öğretim-öğretmen açısından, din öğretimi açısından, idareci-öğretmen-öğrenci ilişkileri açısından ve öğrenciler arasındaki sosyal ilişkiler açısından memnuniyet" düzeyleri olmak üzere dört alt tema içinde çözümlenerek çalışmanın 4. ana teması oluşturulmuştur.

Katılımcılarımız hazırlık ve 9. sınıf öğrencisi olmakla birlikte kayıt yaptırdıkları okulların akademik öğretim ve öğretmen seviyesinden memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Bir katılımcı diğer liselerle karşılaştırma yaparak İHL'ndeki öğretime dair olumlu kanaatini şu şekilde ifade etmiştir.

"Ben gerçekten memnunum. Benim babam Meram Anadolu lisesinde öğretmen. Ben Meram Anadolu'nun sınavlarını da çözdüm. Burda sağladığım başarımın hemen hemen aynısını sağladım. Bir İmam Hatip olmasından dolayı hiçbir farkı yok yüksek puanlı bir Anadolu Lisesi ile hatta bazı testlerde buranınki daha zor. Buna rağmen arkadaşlarım ve ben yüksek puanlar aldık testlerden. Bu nedenle iyi bir öğretim gösterildiği kanaatindeyim." (E9)

Katılımcılar din öğretimi hususunda da memnun olduklarını, öğretmenlerin meslek derslerini İmam Hatipten korkutmayacak şekilde kıssalarla, etkinliklerle anlattıklarını ifade etmişlerdir.

"Arapça çok zevkli geçiyor. Altı farklı hoca giriyor hepsi ile çok iyi ders işleniyor, etkinlikler yapıyoruz. Mesela dışarı çıkıyoruz küçükken oynadığımız oyunları Arapça oynuyoruz." (E1)

Katılımcıların İHL'ndeki idareci-öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişkilerine dair memnuniyet düzeyleri de oldukça yüksektir. Benzer şekilde E. Özensel ve M. A. Aydemir (2016), çalışmalarında İHL öğrencilerinin yarısından fazlası okul müdürü, müdür yardımcıları ve öğretmenleri ile ilişkilerini normal düzeyde gördüklerini ve ortalamanın üstünde memnun olduklarını ifade etmişlerdir.

Katılımcıların geneli idareci ve öğretmenlerle olan yakın ilişkilerinin, kendilerine vakit ayırmalarının, problemlerini çözmeye çabalarının kendilerinde olumlu bir etki bıraktığını ve okulu sahiplenmelerinde önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

"Birbirimizle aynı bir aile gibiyiz. Bir sorun olduğunda öğretmenler ve idare hemen kızmıyor olumsuz davranışların giderilmesi için çaba ediyorlar." (E8)

"Bu okula gelmeden önce okul hakkında müdürle bir telefon görüşmesi yaptığımda benimle 1-2 saat konuşmuştu. Bu o zamandan beri beni etkilemişti." (K5)

Öğretmenlerle okul dışı faaliyetlere katılmanın öğrencideki olumlu iz düşümü K1 tarafından ifade edilmiştir.

"Öğrenciler çok rahatlıkla öğretmenlere ulaşabiliyor işte Whatsapp grubu olsun, okul içinde eğlenceli muhabbetler olsun ya da okul dışında toplanmalar olsun, bunlar gayet gelişmiş. Mesela biz kendi sınıfımız olarak birkaç kere öğretmenlerle dışarıya çıktık." (K1)

Çalışma bulgularımızdan farklı verilerin tespit edildiği çalışmalarda mevcuttur. Örneğin Özüdoğru (2003) çalışmasında öğrencilerin önemli bir kısmı (%43,6) ders dışı sorunlar ve genel konular hakkında öğretmenleriyle görüşmediklerini buna bağlı olarak okulda öğrenci-öğretmen ilişkisinin yoğun olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Bir öğretmen inancı, düşünce, davranış ve yaşam tarzı ile öğrencinin kişilik ve kimlik gelişiminde önemli figürlerden biridir. Öğretmenlerle kurulan yakın ilişki, öğrencinin hem akademik başarısını hem de davranış kalıplarını olumlu etkileyecektir. Bu nedenle her okul türünde olması gerektiği gibi İHL'ne atanan/çalışan öğretmenlerin alan bilgisi yeterlilik düzeyleri ile mesleki(formasyon) yeterlilik düzeylerine önem verilmesinin başarılı öğrencilerin İHL yönelimlerini ve İHL'ne olan bağlılıklarını artıracaklığı olasılığı göz ardı edilmemelidir.

Pugh ve Hart'ın (1999) çalışmasında destekleyici akran ilişkilerine sahip olan ve akranları ile çeşitli sosyal etkinliklere katılan ergenlerin daha olumlu bir sosyal kimliğe sahip oldukları anlaşılmıştır (Özdikmenli, 2009, 32).



Çalışmamızdaki katılımcıların İHL'nden memnuniyet derecelerini "öğrenciler arasındaki ilişkiler" açısından değerlendirirken sosyal kimlikle ilişkili benzer bir nokta dikkati çekmektedir. Katılımcılar İHL'ni bir yuva ve buradaki ilişkileri aile ilişkileri (abi-kardeş, abla-kardeş vb.) metaforlarıyla tanımlamakta, samimiyet, saygı, yardımlaşma, dayanışma ve güvene dayalı zorbalığın olmadığı ilişki tarzlarının aralarında "biz"lik duygusunu oluşturduğunu anlatmaya çalışmaktadırlar.

Öğrenciler arasındaki olumlu ilişkilerin tamamen doğal olarak gelişmediği okul idaresi ve öğretmenlerin yönlendirmeleriyle gelişen küçük dokunuşların öğrenciler üzerindeki yarattığı memnuniyeti K17, K2 ve E3'ün ifadelerinde gözlemlemek mümkündür.

"Bizim okulda abla-kardeş projemiz var o yüzden bize çok yardımcı oluyorlar. Üç kişiye bir abla düşüyor, sınıfımıza gelip konuşuyorlar, halimizi hatırımızı soruyorlar." (K17)

"İlk geldiğimiz gün sıramızın üstünde üst dönemdeki ablaların hazırladıkları kartlar vardı bu çok güzeldi". (K2)

"Mesela Kuran dersinde okuması eksik olanları öğretmenlerimiz abilere yönlendirmişlerdi onlar öğle arasında birlikte çalışıyorlardı." (E3)

5.2. Sosyal Kimlik ve İmam Hatip Lisesi İlişkisine Dair Bulgular

Bu bölüm, çalışma grubunun kimlik edinim süreçlerinde İHL'nin bir rolü olup olmadığına ilişkin olarak İHL eğitiminden beklenen kazanımlar, İmam Hatipli kavramının anlamına, İmam Hatipli olmayı bir sosyal kimlik unsuru olarak değerlendirip değerlendirmediklerine, aidiyet hissedip hissetmediklerine dair görüşmede sorulan sorulara verdikleri yanıtlarla oluşturulan beş ana temayı içermektedir.

Tema 5: İmam Hatip Lisesinde Alınan Din ve Değer Eğitiminden Elde Edileceği Düşünülen Kazanımlar

a- Kendi Kişilik/Kimlik Gelişimine Katkısına Dair Beklentiler

"Dini eğitim doğru ile yanlış arasındaki farkın bilincinde olmamı sağlar..."

- a.1. Kuran yolunda ilerlemenin iyi insan yapacağı düşüncesi
- a.2. Nefis kontrolünde yardımcı olması
- a.3. Ahlaklı bir yetişkin olmasına yardımcı olması
- a.4. Millete, insanlığa daha faydalı bir birey olmasında yardımcı olması
- a.5. İnsanlara karşı nasıl davranacağı konusunda rehberlik etmesi
- a.6. Daha fazla empati kurmayı öğrendiğini ifade etme
- a.7. Yaşamının daha düzenli olmasını sağladığı düşüncesi

b- Meslek Hayatına Katkısına Dair Beklentiler *"Bence herkes doktor vb. olur. Ama bence daha çok imanlı bir doktor olmak önemli..."*

- b.1. Dinleri için çalışırlarsa İslam dünyasının çok yükseleceği düşüncesi
- b.2. Daha düzenli, planlı ve başarılı olacağına yardımcı olması
- b.3. İnsanlara değer vereceği, duyarlı ve anlayışlı olacağı düşüncesi
- b.4. İnsan haklarına önem vermesinde yardımcı olması
- b.5. Meslek hayatını etkilemeyeceği düşüncesi

c-Aile Hayatına Dair Sağlayacağı Kazanımlar

"Mutlu bir yuva olur..."

- c.1. Kuran'a ve sünnete dayalı bir yaşantının olacağı
- c.2. Aile ilişkilerini dini değerlere göre düzenleyebileceği
- c.3. Çocuk eğitiminde dini bilgileri kullanabileceği
- c.4. Okulda öğrendiklerini çocuklarına ve eşine aktarabileceği
- c.5. Dini bilgilerin problem çözmede etkili olabileceği
- c.6. Birbirine saygılı, huzurlu, sağlıklı, örnek bir aile yaşamı olacağı düşüncesi

d- Sosyal İlişkilere Dair Sağlayacağı Kazanımlar

"Sosyal ilişkilerimde İmam Hatipli olduğum için saygı göreceğimi düşünüyorum..."

- d.1. Sıla-i rahime önem vermede etkili olması
- d.2. Arkadaşlarını dini açıdan yönlendirebileceği
- d.3. Arkadaşlarla dini sohbet yapabilme
- d.4. Sağlıklı bir ilişki ve yakın dostluklar kurabilmede etkili olması
- d.5. Sosyal çevresine örnek olabileceği
- d.6. Sosyal çevresinde saygı göreceği düşüncesi
- d.7. Arapça konuşan insanlarla ilişki kurabilmeye katkısı
- d.8. Sosyal ilişkilerine katkısı olmayacağı düşüncesi

Görüşme formunda yer alan "İHL'nde aldığınız/alacağınız dini ve değer eğitiminin ileriki yaşantınız için birer kazanım sağlayacağını düşünüyor musunuz? Nasıl?" sorusuna katılımcıların verdikleri yanıtlar, kişilik-kimlik, meslek hayatı, aile hayatı ve sosyal ilişkiler alanında İHL'nde alınan dini ve değer eğitiminden sağlanacak kazanım beklentileri şeklinde dört alt tema içinde çözümlenmiştir.



Robert Lane'a göre din, bir dünyayı anlama ve kendini o dünyada belli bir yere yerleştirme fonksiyonu gören yollardan biridir (Mardin, 1995, 30).

Bu bağlamda İHL'nde verilen din-değer eğitiminin öğrencilerin dini tecrübelerinin sadece akaid-bilgi boyutunu güçlendirmekle kalmayacağı dini tecrübenin etkileme boyutu üzerinde de belirleyici olacağı bir başka deyişle öğrencilerin öğrendikleri dini bilgilerin yaşamlarının farklı alanlarını şekillendirebileceği söylenebilir.

Dinin, insanın benkimim?, var oluş amacım ne?, dünyadaki varlığımı nasıl ikame ettirebilirim? vb. sorularına bir cevap, istikameti belli bir kılavuz görevi üstlenemediğini K2 şu sözleri ile ifade etmektedir.

"Amaçlarımı, prensiplerimi belirlerken dinimi bilmem gerekiyor. Bu açıdan İmam Hatipte gördüğüm bilgiler katkı sağlıyor" (K2)

Şüphesiz ki din, bireyin kimliğinin oluşmasında tek kaynak değildir. Ancak dinin en temel fonksiyonlarının başında toplumlara belli bir zihniyet kazandırması, yeni bir dünya kurmavizyonu sağlaması gelmektedir (Keskin, 2004, 11). Toplumsal ve bireysel yaşamın her safhasına karşı bir duruş sergileyen din bireyin kimlik gelişimini doğrudan ve dolaylı etkilemektedir.

Din, bireyin "bireysel kimlik" oluşumunu şekillendirerek bireyin yaşamdaki konumunu ve diğer insanlarla olan ilişkilerini düzenlemede rol oynamaktadır. Benzer şekilde din, "sosyal kimlik" oluşumunu da şekillendirerek aynı dine mensup insanları benzerlikleri ile bir araya getirip aidiyet ihtiyacını karşılamakta diğer gruplardan farklılaştırarak da taraf olma gereksinimine cevap vermektedir.

İHL'de alınan din eğitiminin kişilik/kimlik gelişimi üzerinde katkı sağlayacağı düşüncesini katılımcılardan K8, K16, E7 kendi deneyimlerinden aktarmaktadır.

"Mesela insan ilişkilerini öğretiyorlar burada. Ben biraz sivri dilli birisiyim. Ama biraz dilimi yumuşatmayı başardım buradakiler sayesinde" (K16)

"Benim eski okulum ortam çok kötüydü, öğrenciler çok bozuktu. O ortam içinde bende bozulmuşum şahsen. Buraya gelince ahlakımın daha çok geliştiğini fark ettim." (K8)

"Dini iyi yaşarsam hayatım düzene giriyor, herşeyi planlı yapmaya başlıyorum. Mesela sabah erken kalkıyorsun sabah namazına, güne erken başlıyorsun, dinç oluyorsun." (E7)

Görüşme yapılan öğrencilerin ifadelerinden din-kimlik arasında pozitif bir ilişkinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Öğrenciler okuldan aldıkları din eğitimindeki kazanımlarını davranışlarına da yansıtıklarını/yansıtacaklarını ifade etmişlerdir. Aile ve meslek yaşamlarında, sosyal ilişkilerinde öğrendikleri ve içselleştirdikleri din eğitiminin olumlu yansımaları olacağına dair beklentiler K3, K6, K12 nin ifadelerinde somutlaşmaktadır.

"Burda bize bir insanı seviyorsanız ona sevdiğinizi gösterin, söyleyin diye öğretiyorlar. Ben de çocuğuma, çocuğum bana neden seni seviyorum demesin ki?" (K3)

"Mesela doktorlar hani çok sert hani hiç gülmezler gibi. Ama gülümsemek sadakadır bunu kendimle bağdaştırıp insanlara yardım etmek isterim." (K6)

"Her şeyde çok iyi şeyler yapmaya çalışacağım çünkü Müslüman ahlakı bunu gerektiriyor. İyi bir insanı da toplum tabii ki sevecektir ve diyaloglarında buna göre bir değişim olacaktır." (K12)

Katılımcılardan K11, K13, E5, E9'un ifadelerinde, İmam Hatip öğrencilerine İslam dininin faydasına çalışmak ve Türkiye'yi güçlü bir ülke seviyesine çıkarmak gibi aktivist bir misyon yüklemeye eğilimine sahip oldukları söylenebilir.

"Dini ve ahlaki eğitimi İmam Hatip gibi harika bir ortamdan alan insanların çeşitli meslek alanlarını dolduracak olması İslam dünyasının gelişmesi açısından çok etkili olacağını düşünüyorum." (K11).

İ. Özgür'de (2015), çalışmasında İHL'nde okuma tecrübesinin öğrencilerin bazı değerleri ve kişilik özelliklerini kazanmalarında etkili olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Özgür çalışmasında, görüşme yaptığı sırada Eminönü Belediye Başkanı olan Nevzat Er'den lisedeki kazanımının kendisini sıkı çalışan, güvenilir ve ahlaklı bir idareci olmaya teşvik ettiği ifadesini paylaşmıştır.

Tema 6: Öğrencilerin "İmam Hatipli" Algısı

a- Kişilik Açısından İmam Hatipli
"Kendi kişiliğini, ruhunu İslam'la yontabilen kişiler..."

- a.1. Yalan söylemeyen, dürüst, güvenilir, samimi
- a.2. Ahlaklı, erdemli
- a.3. Mütevazı, yardımsever, insanların yararına çalışan
- a.4. Saygılı, gerektiği gibi hareket eden
- a.5. Genellikle doğru karar alan
- a.6. Eli yüzü düzgün, güler yüzlü



a.7. İdealist, vatansever

a.8. Önderlik ve hitabet yeteneği iyi olan

b- Yaşam Tarzı Açısından İmam Hatipli

"Bana göre İmam Hatipli dinine bağlı, dinini yaşayan insandır..."

b.1. Dinini bilen, dinini yaşayan insandır

b.2. Yaptığı işlerde Allah rızasını gözetir

b.3. Başörtülü, tesettüre uygun kıyafetler giyer

b.4. Ülkesinin yararı için çalışır.

b.5. İdealleri için fedakarlık yapar.

b.6. Topluma örnek olur.

b.7. İnsan ve doğa hakkına dikkat eder.

b.8. Kürür etmez, kötü alışkanlıkları olmaz

c- Genel Anlam ve Diğer Şahıslar Açısından İmam Hatipli

c.1. İyi manada kullanılan bir şey

c.2. Güzel bir sıfat

c.3. İmam Hatip okuluna giden kişi

c.4. Dini eğitimin verildiği, akademik başarının olmadığı bir okul

c.5. Yobaz, gerici, geri kafalı, beyni yıkanmış

"İmam Hatipli" deyiminin bir okulun öğrencisi olmaya işaret etmenin ötesinde bir grubu, bir kimliği tanımlayıp tanımlamadığını anlamak için çalışmada katılımcılara "İmam Hatipli" ninkim olduğunu, bu nitelemeden ne anladıkları sorulmuştur. Katılımcıların ifadelerinden hareketle "İmam Hatipli", kişilik, yaşam tarzı ve diğerlerinin gözündeki anlam açısından üç alt temada çözümlenmiştir.

İHL hakkında bilgisi olan her öğrencinin zihin dünyasında "İmam Hatipli kimdir?" sorusunun yanıtı oluşur. İmam Hatipli algısının olumlu veya olumsuz olması ise kişinin ailesi, sosyal çevresi, inancı, sosyo-ekonomik durumu, eğitimi, dini bilgisi, kişiliği (Altıntaş, 2016, 26) ve ülkedeki ideolojik-politik yapılanma vb. faktörlere bağlıdır.

Katılımcıların ifadelerinde kişilik özellikleri ve yaşam biçimi olarak İmam Hatipli şahsiyetini olumlu ve üstün niteliklerle tanımladıkları görülmektedir.

"İmam Hatipli tanıdığım çok insan var ben hiçbirinden zarar görmedim faydadan başka. Sadece benim için değil bütün insanlık için dürüst olduklarına da şahit oldum". (E4)

"Bana göre İmam Hatipli dinini iyi bilecek ve yaşayacak" (E5)

M. Macit (2014) yaptığı çalışmada İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin "İmam Hatipli"yi genellikle üstün özelliklerle bilişsel, manevi, dini, sosyal açıdan güçlü, idealist ve aktif genç olarak tanımladıklarını tespit etmiştir.

İmam Hatipli kimliğine yapılan olumlu yüklemeler dışardan bakıldığında objektif olmayan ve hatta abartılmış nitelermeler olarak değerlendirilebilir. Aslında birey "iç grup kayırmacılığı" yaparak hem üyesi olduğu iç grubu dış gruplarla kıyaslayıp iç grubun olumlu özelliklerini ön plana çıkarmakta hem de kendi sosyal kimliğini olumlu tanımlama fırsatı yakalamaktadır.

K13'ün ifadesinde de İmam Hatipli, toplumun birtakım beklentiler içinde yaklaştığı onaylanmış bir sosyal gruba ve bu grubun sahiplendiği bir kimliğe karşılık gelmektedir.

"İnsanlar başarılı ve ahlaki değerleri yüksek insanları arıyorlar topluma yön vermek için. Şu an bu tarz bireylerin yetişmesi daha çok İmam Hatip Liselerinden bekleniyor. Sonuçta iyi bir İmam Hatipliden, insanlar yaptığı işi iyi yönetmesini ve akademik başarısı ile de ülkeyi iyi yerlere taşımasını umuyorlar. Toplum Fen Lisesinden vb. mezunlara akademik olarak farklı bakabilir ama ahlaki yönden çok fazla beklentileri olduğuna inanmıyorum." (K13).

Katılımcılar toplumun bazı kesimlerinin olumsuz bir İmam Hatipli algısına sahip olduğunu da ifadelerinde belirtmişlerdir. Katılımcılardan K4'ün ifadesinde olumsuz İmam Hatip algısından rahatsızlık duyulduğunu ve K14'ün ifadesinde de biz ve onlar üzerinden tanımlanmış sosyal bir grup vurgusunun bulunduğunu söyleyebiliriz.

"Televizyonda İmam Hatipli için beyinleri yıkanmış gibi sözler kullanılıyor bence bu çok hakaret edici ve ağır sözler." (K4)

"İmam Hatibe karşı çıkıyorlar, bizi sevmiyorlar, bizimle mücadele ediyorlar. Böyle davranmalarının tek sebebi dinimizi öğrenmemiz." (K14)

Tema 7: Bir Sosyal Kimlik Bileşeni Olarak "İmam Hatipli" Olma

a- İmam Hatipli kimliğini kullanma/İmam Hatipliyim

"İmam Hatipli olmak bir ayrıcalık, kendini özel hissettiriyor..."

a.1. İmam Hatipli olmak bir ayrıcalıktır



- a.2. İmam Hatipli olmak kişiye kendisini özel hissettirir
- a.3. İmam Hatipli olmak kişiye onur kazandırır
- a.4. İmam Hatipli olmak örnek insan olmaktır
- a.5. İmam Hatipli kimliği kişinin dini ve milli kültür açısından önde olduğunu gösterir
- a.6. İmam Hatipli kimliği kişinin dini hassasiyetlere sahip olduğunu gösterir
- a.7. İmam Hatipli kimliği kişinin daha fazla ilim sahibi olduğunu gösterir
- a.8. İmam Hatipli kimliği toplum nezdinde olumlu karşılanır

b- İmam Hatipli kimliğini kullanmama

"İmam Hatip kişi için çok ayırtıcı bir özellik değil..."

- b.1. Kendini diğer insanlardan farklılaştırmama düşüncesi
- b.2. İnsanların eşit olduğu düşüncesi
- b.3. Kendisinin bu kimliğe uymadığı düşüncesi
- b.4. İmam Hatipli kimliğini kullanmanın abartı olduğu düşüncesi

Çalışmanın 7. teması, "Size göre "İmam Hatipli" olma bir kişinin sosyal kimliğini belirleyen (ırk, din, sınıf vb.) unsurlardan birimidir? Kendi kimlik tanımınızda "İmam Hatipli" olma bir bileşen olarak yer alıyor mu? Kendinizi sosyal bir kimlik olarak İmam Hatipli kimliğine ait hissediyor musunuz? Niçin?" şeklinde ifade edilen görüşme sorularına verilen yanıtlara göre oluşturulmuştur. Öğrencilerin "İmam Hatipli" kimliğini kullanma veya kullanmama, aidiyet hissi hakkındaki görüşleri ise iki alt tema içinde çözümlenmiştir.

Görüşme yapılan öğrencilerin 20'si "İmam Hatipli" olmanın bir sosyal kimlik unsuru olduğunu ve kendi kimlik tanımında "İmam Hatipli" olmayı kullandıklarını, 2'si "İmam Hatipli" olmanın bir sosyal kimlik unsuru şeklinde değerlendirilemeyeceğini ve kendi kimlik tanımlarında kullanmadıklarını ve 4'ü ise sosyal kimlik unsuru olduğunu ancak kendi kimlik tanımlarında "İmam Hatipli" olmayı kullanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Görüşme yapılan öğrencilerin 20'si kendini "İmam Hatipli" kimliğine çok net bir biçimde ait hissettiğini, 2'si "İmam Hatipli" kimliğine kendisini yakın hissettiğini ama ait hissetmediğini, 4'ü "İmam Hatipli" kimliğinin vasıfları noktasında kendilerini eksik gördükleri için aidiyet hissini yavaş yavaş geliştiğini belirtmişlerdir.

Herder'e göre insanlar yemeye, içmeye, güvenliğe, hareket özgürlüğüne vb. nasıl ihtiyaç duyuyorlarsa aynı şekilde bir gruba ait olma ihtiyacı da duyarlar. Bu ihtiyaçlarını karşılayamadıklarında kendilerini yalnız, zayıf ve mutsuz hissederler. İnsan olmak kendi cinsinden biriyle aynı yerde bulunup kendini evinde hissetmektir (Bilgin, 1994, 16). Herder'in bu tespitlerine K8 ve K10'un ifadelerinde tanıklık etmek mümkündür.

"İmam Hatipli kimliğine ait hissediyorum. Yine benim gibi insanlar olsun istedim çevremde ve bu yüzden burayı tercih ettim." (K8)

"Kendimi İmam Hatipli kimliğine ait hissediyorum sanki her zaman ordaymışım gibi" (K10)

Bir gruba ait olma ihtiyacı, kimlik inşa sürecinin itici güçlerinden biridir. Kimlik, çoğu kez reel bir gerçekliğe denk düşmeyen teorik bir kurgudur. Bu bilgiden hareketle Hobshawnda aidiyet gruplarını "zihinsel topluluk" olarak açıklamaktadır (Adanır, 2007, 55).

K2 ifadesinde İmam Hatiplilerin bir sosyal grup olduğunu ve bu grubun üstlendiği İmam Hatipli kimliğine aidiyet hissettiğini belirtirken "İmam Hatipli hayali bir kişilik" sözleri ile de İmam Hatipli kimliğinin inşa edilmiş ideal bir tip olduğunu anlatmaya çalıştığını söyleyebiliriz.

"İmam Hatipli denildiğinde İmam Hatip mezunlarını anlamıyorum. İmam Hatipli var olan bir kişilik değil de yani hayali olarak bir kişilik. Ve ona benzeyen veya benzemeye çalışanlar ben İmam Hatipliyim diyor bence. Yani İmam Hatipli bir ruh gibi." (K2)

2012 yılında TİMAV tarafından koordine edilen ve Türkiye örneklemini temsil eden "Türkiye'de İmam Hatip Algısı" araştırmasının verilerine göre İmam Hatip Liselerinin toplum nazarında önemsenen ve kendilerine değer verilen bir kitleyi oluşturdukları tespit edilmiştir.

Bu bulgudan hareketle İmam Hatipli kimliğinin toplumun nezdinde değerli bir kimlik olarak algılandığını söylemek mümkündür. Hortaçsu (2007, 41), değerli kimliklere sahip olabileceklerini düşünen bireylerin bu kimlikler uğruna çaba verip onlara sahip olabileceklerini ifade etmektedir. Çalışmamızda görüşülen katılımcıların ifadelerinde İmam Hatipli kimliğinin genellikle değerli bir kimlik olarak değerlendirildiği ve bu kimliğe aidiyet ve bağlılık hissettikleri ve İmam Hatipli kimliğine sahip olmayı arzu ettikleri anlaşılmaktadır.

"Ben İmam Hatipliyim diyorum. Ve insanların sana daha güzel baktığını hissedebiliyorsun. İmam Hatipli olmak bir kimliğin oluyor ve bu kimliği üstlenmen gerekiyor." (K17)



Çalışmada görüşülen öğrencilerin İmam Hatipli kimliğinin değerine ilişkin olarak sıklıkla “İmam Hatipli olmak ayrıcalıktır” ifadesini kullandıkları gözlenmiştir. Bu ayrıcalıklı kimliğe sahip olmakla kendilerini diğer birey/gruplardan ayırdıkları ve “İmam Hatipli” kimliği üzerinden kendilerini de ayrıcalıklı, şanslı ve saygıya değer olarak tanımladıkları söyleyebilir.

“Kişi karşısındakinin kim olduğunu bilmeli. Zaten başta söylemişim İmam Hatip bir ayrıcalık diye. Ben de mutluyum her zaman kendimi tanıtırken söyleyeceğim. Yani bir farklılık oluşturacağımı düşünüyorum.” (E5)

İ. Özgür’de (2015, 16) çalışmasında İHL öğrencilerinin ve mezunlarının “İmam Hatipli olmak ayrıcalıktır” ifadesini sıklıkla kullandıklarını ifade etmiştir. Benzer şekilde E. Özensel ve M. A. Aydemir’in (2016) çalışmasında öğrencilerin %61’i “İHL’de öğrenci olduğum için kendimi ayrıcalıklı hissediyorum” yargısına katılmışlardır.

İnsan genellikle kendini en çok saldırıya uğrayan aidiyetiyle tanımlama eğilimindedir. Söz konusu aidiyeti paylaşanlar dayanışma içinde olduklarını hissederler ve karşı taraftakilere cephe alırlar. Onlar için “kimliğini kabul etmek” kurtarıcı cesaret eylemi haline gelir (Maoulouf, 2017, 27). Örneğin birey, inancının tehdit edildiğini hissettiğinde bütün kimliklerini içerecek şekilde öne çıkan kimliği dinsel kimliği olacaktır (Fidan, 2011, 72).

K14’ün ifadesi saldırıya uğrayan bir aidiyetin bir kimlik olarak nasıl sahiplenildiğini göstermesi bakımından önemlidir.

“Ben şu an İmam Hatipliyim diye bir kimlik gibi kullanmıyorum. Ama İHL’ne olumsuz yaklaşanlarla karşılaştığımda kullanırım, İmam Hatipli olmanın önemini vurgulamak için bilerek kullanırım.” (K14)

Toplumsal bellekte sürekli bir dışlanmışlar kadrosu olarak betimlenen, potansiyel şer odağı olarak görülen İmam Hatiplilerin kendi kurumsal aidiyetlerinden beslenen açıklamalara ihtiyaçları had safhadadır (Subaşı, 2004, 129). Bu ihtiyaç, İmam Hatipli sosyal kimliğinin uzanımlarında, gönül bağlılığından kaynaklanan “aile” metaforunda, idealize edilen bir dünya ve Türkiye umudunda, bu umudun sorumluluğunu eylemek isteyen “İmam Hatipli” ruhunda pare pare karşılanmaya çalışılmaktadır.

“Bence İmam hatipli kocaman bir aile. Onlara katılıp konuşabilirsiniz bence öyle düşünüyorum.” (K3)

“Bir grup olduğumuz için İmam Hatibe, İmam Hatiplilere karşı bir aidiyet hissim var.” (K9)

Tema 8: Sosyal Kimlik Bireyler Arasında Bir Benzeşim İnşasıdır

a- İmam Hatiplilerle Duygusal Bağ Kurma

“Çok tanımasam da dostum gibi geliyor...”

- a.1. Kardeş gibi görme
- a.2. İyi bir arkadaş ve dost olabileceğini düşünme
- a.3. Güven duygusu hissetme
- a.4. Yakınlık hissetme
- a.5. Sıcak, samimi ve içten hissetme
- a.6. Daha fazla sevgi hissetme
- a.7. Hoşgörülü ve saygılı olduğunu düşünme

b- Kader Birliği

“İmam Hatipli olana ben daha yakın davranırım o, en azından bazı şeylerin farkındadır...”

- b.1. İmam Hatiplilere karşı yapılan kötü yorum ve muamelelere karşı ortak harekette bulunabilme

c- Ortaklık ve Benzerlikler

“Sonuçta hepimiz aynı ortamdır geliyoruz, İmam Hatipliyiz...”

- c.1. Düşünce ve davranış yapısı olarak benzerlik gösterme
- c.2. Aralarında ortak yönler ve konular olma
- c.3. Birlikte rahat iletişim kurabilme
- c.4. Birlikte dini sohbetler yapabilme
- c.5. Aynı ortamın içinde eğitim alma-yetişme

Görüşme yapılan öğrencilerin Türkiye genelinde İmam Hatip Lisesinde okuyan veya mezun olan kişilerle ilgili yaşadıkları deneyimler ve paylaştıkları duygular hakkındaki görüşme sorusuna verdikleri ifadeler “İmam Hatiplilerle duygusal bağ kurma, kader birliği, ortaklık ve benzerlikler” şeklinde üç alt tema içinde analiz edilerek çalışmanın 8. ana teması oluşturulmuştur.

Bireysel kimlik ile kendini fark eden ve kendi tekilliği üzerine kimliğini tanımlayan birey, aile, arkadaş, okul, kültür, din, kitle iletişim araçları vb. ardı ardına gelen toplumsallaşmanın ürünü olarak benzeşim/özdeşim kurarak sosyal kimliğini oluşturmaktadır. Burada birey aynı anda bireysel kimliğini koruyarak sosyal kimliğin sunduğu ortak değer ve davranışlarla uyum geliştirerek grubun bir parçası olmayı da başarmaktadır.



"Sonuçta oda bende İmam Hatip Lisesinde okuyoruz. Bundan kaynaklanan farklı bir duygu oluyor. Diğer insanlarla farklılıklarımız oluyor, bir İmam Hatipli ile daha çok benzer yanlarımız oluyor". (K13)

Toplumsal özdeşleşmenin a- kendini belli bir grubun üyesi olarak görme ve kendini sınıflandırma (sosyal kimlik), b- gruba bağlılık ve c- gruba değer verme şeklindeki üç ögesini (Hortaçsu, 2007, 33) K5 adlı katılımcının ifadesinde müşahede etmek mümkündür.

"Ailemde üç tane İmam hatipli var. Bir ablam bir babam. Üçümüz birlikte biz İmam Hatipliyiz diye bir koalisyon kurabiliyoruz. Ben bir düz lise veya fen lisesine gitseydim ben fen liseliyim deseysen böyle bir şey olmazdı. İmam Hatip cidden bir ayrıcalık oluyor. İmam Hatibe herkes gelemmez bence o kararı hemen veremez. Yani İmam Hatipli görünce bir değişiklik oluyor, daha çok ısınıyorum." (K5)

Sosyal kimlik kuramına göre herhangi bir grupla özdeşleşmek için kişilerarası ilişki zorunlu değildir. Önemli olan bireyin kendini o grubun üyesi olarak görmesidir (Hortaçsu, 2007, 66).

Çalışmamızda görüşülen öğrencilerin ifadelerinden İmam Hatip Lisesinde okuyan ya da mezun olan kişiler ile etkileşim içinde olmasalar dahi aralarında kimliksel bir bağlılık olduğu ve birlikte etkileşim kurdukları ortamlarda kimlik aidiyetlerinin güçlendiği anlaşılmaktadır.

"İmam Hatipte okuyor ya da mezun olmak bizi yakınlaştırır, aramızda benzer yönler olduğu için." (E6)

"Bir insanın İmam Hatipte okuduğunu veya mezun olduğunu duyduğumda bu okulda aldığımız dini değerlere onunda sahip olduğunu düşündüğüm için karşımdaki kişinin de kendim gibi olduğunu düşünürüm, ona bir yakınlık duyar ve güvenirim." (E4)

Özgür' de (2015) İmam Hatipli olmanın toplumun diğer benzer üyeleriyle dostluklar kurmak ya da ilişkiler tesis etmek için yeterli olduğunu ifade etmektedir. Çalışmasında görüştüğü İstanbul Üniversitesi ikinci sınıf öğrencisi olan Yahya'dan aktardığı ifadesiyle.

"Üniversiteye başladığımda etrafımda başka İmam Hatip mezunları aradım ve Ali'yi buldum. Ortak tecrübelerimiz nedeniyle arkadaş olacağımızı biliyordum..." (Özgür, 2015, 17).

Bir gruba duyulan cemaat kimliği, grup herhangi bir tehditle karşılaştığında oluşur. Bu tehdit karşısında insanlar kolektif eylem içine girerken kendilerini birbirlerine yakın hissettikleri gibi, onları sıkı sıkıya bağlayacak imgeler de ararlar. Bir başka ifadeyle kolektif imgeyi besleyen kolektif eylem ittifakı insanlara bir araya gelerek bir "kamu" oluşturdukları hissini verir. Grubun üyelerine kendilerini bir "kamu" oluşturduklarını düşündürten dolayısıyla "cemaat duygusunu" doğuran temel itki kolektif eylemin yarattığı birlik ve paylaşılan bir "kolektif benlik" duygusudur (Sennett, 2013, 179).

E8'in ifadesinde aynı ortamdan gelmenin, benzer deneyimleri yaşamının kolektif bir benliğe ve kolektif bir eyleme imkan sağlayabilme potansiyeline rastlanılabilmektedir.

"Biz İmam Hatipliyiz, sonuçta hepimiz aynı ortamdan geliyoruz. Birlikte İmam Hatiplilere yapılan kötü yorumlara karşı konuşup ortak davranışta bulunabiliriz." (E8)

Tema 9: Sosyal Kimlik Bireyler Arasında Bir Farklılaşma İnşasıdır.

a- Okulda Alınan Din Eğitiminden Kaynaklanan Farklılıklar

"Amacı büyük olanlar İmam Hatibi küçük olanlar diğer liseleri seçiyor..."

- a.1. İHL öğrencisinin yaptığı davranışların dünyada ve ahirette karşılığının olduğunu bilmesi
- a.2. İHL'de verilen bilgiler nedeniyle öğrencilerin daha ahlaklı olması
- a.3. İHL'de verilen din eğitimi nedeniyle öğrencilerin önderlik/liderlik yönlerinin gelişmiş olması
- a.4. İHL öğrencilerinin kendilerini gerçekleştirmeye daha fazla önem vermeleri
- a.5. İHL öğrencilerinin derslerin yanı sıra ahiret içinde çalışmaları
- a.6. Diğer liselerde dini, ahlaki ve değer eğitiminin az olmasının hata yapma üzerinde etkili olması
- a.7. Dini bilgilerdeki eksiklik nedeniyle diğer lise öğrencilerinin daha rahat davranmaları
- a.8. Diğer liselerdeki öğrenciler arasında sevgi ve kardeşlik bağının olmaması, İmam Hatiplilerin kardeş gibi olması

b- Okul Ortamından Kaynaklanan Farklılıklar

"Çevre önemli, insan çevresindekilere göre şekilleniyor biraz..."

- b.1. Okullar arasında disiplin ve düzen açısından farklılık bulunması
- b.2. İHL öğrencisinin daha saygılı, olgun ve uygun davranışlar sergilemesi
- b.3. İHL'de sigara, içki, madde bağımlılığı, küfür etme vb. nadir olması
- b.4. Diğer liselerde kız-erkek öğrenciler arasında rahat ilişkiler olmasına rağmen İHL'de kız-erkek öğrenciler arasında resmi bir ilişkinin olması
- b.5. Diğer liselerdeki öğrencilerde, küfür etme, sigara, içki vb. alışkanlıkların yaygın olması
- b.6. Okul ve çevre ortamı nedeniyle diğer liselerdeki öğrencilerin haramlarla daha fazla karşılaşması
- b.7. İHL'deki öğrencilerin okul ve sosyal çevredeki algı nedeniyle dini yaşamaya özen gösterdikleri
- b.8. İHL'de karma eğitiminin olmamasının gelişimleri açısından olumlu olması

c- Aralarındaki farklılıkların okuldan ziyade kişiye bağlı olduğu düşüncesi



Görüşme yapılan öğrencilerin “İmam Hatip Lisesi öğrencisi/mezunu ile diğer lise türlerinde okuyan veya mezun kişiler arasında kişilik ve kimlik özellikleri açısından farklılık olduğunu düşünüyor musunuz? (Cevap evet ise) Size göre bu farklılığın sebepleri neler olabilir?” sorusuna verdikleri yanıtlar “okulda alınan din eğitiminden kaynaklanan farklılıklar, okul ortamından kaynaklanan farklılıklar, aralarındaki farklılıkların okuldan ziyade kişiye bağlı olduğu” şeklinde üç alt tema bağlamında çözümlenerek çalışmanın 9. ana teması oluşturulmuştur

Henri Tajfel’in öncülüğünde gelişen sosyal kimlik kuramı, kimlik tanımında gruba odaklanarak algısal düzeyde grup içinde benzerliği, gruplar arasında ise farklılığı öne çıkarmaktadır. Sosyal kimlik kuramının temel sayılıtısına bağlı olarak kimliğin tanımı daima ötekinin varlığına ihtiyaç duyar ve öteki üzerinden tanımlanır (Bilgin, 2003, 199-349). Bir başka deyişle birey, ait olduğu iç grup ile üyesi olmadığı dış grup arasında karşılaştırma yolu ile ilişki kurmakta ve her iki gruba birtakım ayırt edici nitelikler atfetmektedir.

Katılımcıların ifadelerinin analizi ile oluşturulan Tema 9’aa ait tabloya bakıldığında İmam Hatipliler (biz) ve diğer öğrenciler (onlar/öteki) arasındaki farklılıklar, din eğitimi ve okul ortamı karşılaştırılarak özellikle dini hassasiyet ve ahlaki değerler üzerinden ayırt edici niteliklerle tanımlandığı görülmektedir.

“Normal liselerdeki öğrenciler daha çok dünya hayatına dalmışlar ama bundan önce ahrete çalışmak gerekiyor. Onlar hayattan artık lezzet almıyorlar, çok fazla kendilerini boğuyorlar. Ama İmam Hatiptekiler hayattan lezzet alıyoruz çünkü dengeliyoruz. Normal okullarda din dersleri ne kadar görüyorlar bilmiyorum belki seçmeli olarak görüyorlar. Ama bunun onlar için bir eksiklik olduğunu düşünüyorum.” (K17)

“Ben İmam Hatiplilerde daha fazla bir farkındalık olacağını düşünüyorum. Diğer liselerde davranış bakımından öğrenciler ne yaptıklarının çok farkında değiller ve kendi iç dünyalarında bir kargaşa içinde olduklarını düşünüyorum. Çünkü insanı mutlu eden dini-ahlaki değerlerdir. Bu değerlerin olmadığı insanlarda daha çok bir kararsızlık, sıkılganlık, yaptığı işi tam bitirememeye görüyorum. Ama bir İmam Hatiplide bir işe başladığı zaman hakkı ile bitirmeye çalışan, insanlara göre yön değiştirebilen değil de kendine göre yön verebilen karakterde olduğunu düşünüyorum.” (K13)

Çalışmada görüşülen öğrencilerin kendilerini diğer öğrencilerden ayırırken daha çok soyut, simgesel ve sözel tanımlamalar üzerinden farklılaştırdıkları, gruba ait değerleri olumlayarak bir anlamda kendi öz değerlerini yükselttikleri görülmüştür.

“İmam hatipli olmak bir ayrıcalık. Çünkü diğer insanlardan asla daha üstün demiyorum ama daha edepli, bilinçli oluyorlar. Yaratılıştta hepimiz eşitiz. Ama kendini dini bilgilerle geliştiren bir insan tüm insanlığa faydalı olur.” (E3)

Kimlik bir aidiyet meselesi ise birey kim olduğunun bilincine, kimlere karşı olduğunun bilgisi ve basireti ile ulaşmaktadır (Kayan, 2016, 14). Kimlik varoluşu farklılığa ihtiyaç duyar ve kendi kesinliğini teminatı için farklılığı ötekine dönüştürmektedir (Connolly, 1995, 93). Ancak burada dikkat edilmesi gereken nokta sosyal kimliğin doğasında bulunan farklılık/farklılaştırma eğiliminin karşıdakini hor görme, düşmanlaştırma, günah keçisi yaratma sürecine dönüşmesine engel olabilmektir.

Kimliğin bu karanlık yönü İ. Tekeli’ye göre (1998, 3) bizler ve ötekiler, üstünlük ima etmeyen farklılıklar üzerine inşa edildiğinde ve atfedilen tanımlamalar içten ve dıştan sürekli olarak eleştirildiğinde aşılabilecektir.

Çalışmada görüşülen öğrencilerin diğer lise türlerinde okuyan öğrencilerle aralarında niteliksel farklılaşmalar oluşturdukları ancak bu farklılıkları ayrıştırma ve çatışma unsuru olarak görmedikleri hatta sahip oldukları değerler açısından onlar/öteki için kaygı duydukları anlaşılmaktadır.

“...diğer liselerdeki ortamda insanlar günahlarla daha fazla tahrip oluyor diye düşünüyorum.” (K10)

“...dinlerinden uzaklaştıklarını düşünüyorum hani üzülüyorum da onlar için.” (K12)

“Mesela benim ortaokulda birkaç arkadaşım vardı çok küfür ederlerdi. Keşke İmam Hatibe gelselerdi. Burada aldığımız dini değerler ile düzelebilirlerdi belki ilerde yine düzelirler ama burada daha farklı olurdu.” (E3)

“Burada aldığım din eğitiminde her zaman çevremdekilere karşı hoşgörülü olmam öğütleniyor. Hem de şöyle bir şey var özellikle gayrimüslimlere karşı çok fazla bilgi sahibi olmayan Müslümanların kendilerine bir zararları olmasa bile gayrimüslimlere çok fazla tepki veriyorlar ya da onlardan çok uzak duruyorlar, dışlıyorlar yahut onların başlarına bir şey geldiğinde üzülme yerine seviniyorlar fakat benim burada öğrendiğime göre İslam’a göre onlara iyi davranmamız gerekiyor onlarla sosyal ilişkilerimizi birbirimize karşı incitici olmadan gerçekleştirmemiz söyleniyor. Bu şekilde hem Müslümanlarla hem gayrimüslimlerle toplumda gerçekten güzel bir ortam oluşacağına inanıyorum.”(K2)

Bu bulgumuzu destekleyen başka bir çalışma veriside Özensel ve Aydemir’in (2016) çalışmasında tespit edilmiştir. Bu çalışmada “barışçıl ve saygı değerlerini” ölçmek amacıyla geliştirilen ifadelerle verilen



cevaplar doğrultusunda “ortak hayatın gereği olarak insani ilişkilerde saygıyı ön planda tutmaya çalışan ve sorun çözmede konuşmayı üslup olarak benimseyen bir İHL gençliği” tablosu çıkartılmıştır.

6. Sonuç ve Öneriler

Bireyin kişilik ve kimlik gelişiminde birçok faktör etkilidir. Bu faktörlerin cüzi bir kısmı biyolojik kökenli ve doğumla kazanılan unsurları içerirken önemli bir kısmı çevre kökenli ve sonradan kazanılan unsurlardır. Kimliğin oluşumunda rol oynayan çevre kökenli unsurlar sosyalizasyon süreci içinde çeşitli sosyalizasyon araçları ile bireye transfer edilmektedir. Bu araçlardan biri olan eğitim ve din ortak değerler üzerinden sosyal kimliğin inşasını yönlendirebilmektedir.

Çalışmada elde edilen sonuçlar şunlardır:

2015-2016 TEOG sınavında yüksek başarı elde etmiş olan öğrencilerin AİHL’ni tercih etmelerinde yönlendirici kişilerin başında anne-baba ve yakın akrabalar gelmektedir. Bunu ortaokul öğretmenleri, akran grubu ve rol model olan başarılı şahsiyetler takip etmektedirler. Bu kişilerin yönlendirmelerinde din eğitimi ve dini hassasiyetlerin kazanılmasında okulun fonksiyonu öncelikli olarak vurgulanmıştır.

Öğrencilerin ifadelerinden AİHL tercihlerinde din eğitimi alma ve bu noktada kendilerini geliştirme isteklerinin önemli olduğu anlaşılmaktadır. Bununla birlikte AİHL tercihlerinde okulun öğretim-eğitim programları ve öğretmen kadrosu da belirleyici parametreler olarak karşımıza çıkmaktadır. Tercih edilen AİHL’lerinin proje okulu olması nedeniyle akademik başarının elde edileceğinin bilinmesi de etkilidir. Ancak bu faktör, AİHL’nin aynı anda din eğitimi alma talebini de karşılaması ile birlikte ele alınmalıdır. Çünkü birincil hedef akademik başarıyı elde edebilecek bir proje okulunda okumak olsasadece bu hedefi karşılayabilecek mevcut liseler tercih edilebilirdi.

Öğrencilerin AİHL tercih aşamasında aile ve sosyal çevresi ile istişare ettiği ancak son kararı kendilerinin verdikleri, AİHL tercihlerine olumlu tepkiler alıp desteklendiği ancak sosyal çevrelerindeki bazı kişiler tarafından olumsuz tepkiler de aldıkları bununla birlikte AİHL’de okumaktan memnuniyet düzeylerinin (Tema 4) yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Öğrenciler İHL’nde aldıkları/alacakları dini değer eğitiminin kendi kimlik gelişimlerinde, gelecekteki meslek ve aile hayatlarında ve sosyal ilişkilerinde olumlu katkı sağlayacağını düşündüklerini (Tema 5) ifade etmişlerdir.

Öğrencilerde “İmam Hatipli” algısının kişilik ve yaşam tarzı açısından olumlu, dini ve ahlaki değerler ekseninde yüksek ve soyut vasıflara (Tema 6) karşılık geldiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin nezdinde “İmam Hatipli” kavramlaştırmasının sadece bir okulun öğrencisi olmaya işaret etmediği bir ideali, bir kimliği çağrıştırdığı ifade edilebilir.

Öğrenciler İHL’nin bir ayrıcalık olduğunu vurgularken İHL’sinin bir sosyal kimlik olabilme yönüne de işaret etmişlerdir. Öğrencilerin büyük kısmı İHL’li olmayı bir sosyal kimlik bileşeni olarak gördüklerini, kendi sosyal kimlik tanımlarında bunu kullandıklarını-kullanabileceklerini ve “İmam Hatipli ruhu” diye özetledikleri bu sosyal kimliğe aidiyet hissettiklerini (Tema 7) belirtmişlerdir. Katılımcıların ifadelerinden İmam Hatipli kimliğini değerli bir kimlik olarak algılandıkları, bu değerli kimliğe sahip olmak için çaba sarf edecekleri ve İmam Hatipli kimliğini zihinsel bir inşa olarak değerlendirdikleri söylenebilir.

Öğrencilerin ifadelerinin analizi ile geliştirilen Tema 8, sosyal kimliğin grup üyeleri arasındaki benzerliklere dayanan bir inşa olduğu sonucunu göstermektedir. “İmam Hatipli” olma öğrenciler arasında yakınlık, ortaklık, biz duygularının oluşmasında ve paylaşılmasında etkilidir. Ayrıca katılımcıların ifadelerinden grubun diğer üyeleri ile ilişkilerinde aynı mekan ve zaman dilimini paylaşma zorunluluğu aramadıkları anlaşılmaktadır.

Sosyal kimlik, insanlar arasındaki benzerlikler gibi farklılıklardan da beslenerek inşa edilen bir süreçtir. Farklılaştırma sosyal kimliğin “bireyin kendini diğerlerinden ayırt etme” özelliğini işlevsel kılmaktadır. Öğrenciler farklı okul türlerinde okuyan öğrencilerle aralarında bazı noktalarda farklılıklarının bulunduğunu, bu farklılıkların ağırlıklı olarak almış oldukları din-değer eğitiminden ve okul ortamından kaynaklanmış olabileceğini (Tema 9) belirtmişlerdir. Katılımcılar farklılıklarını dini hassasiyet, dini yaşayış ve ahlaki değerler üzerinden sözel düzlemde tanımlamışlardır.

Çalışma sonuçlarına göre geliştirilen öneriler ise şöyledir:

- Öğrencilerin okul tercihlerinde yönlendirici olan ailelere, ortaokul rehberlik servislerine İHL’ni ve proje okulunun ne olduğunu tanıtan program ve etkinlikler düzenlenebilir.

- Öğrencilerin gelecekle ilgili en temel sorunlarından biri üniversite sınavıdır. Başarılı öğrencilerin son sınıfta diğer lise türlerine nakil yapmalarını önlemek ve genel öğrenci başarısını yükseltmek için proje



okulu kapsamında yer alan İHL'lerinin sayısı artırılmalı ve proje kapsamı dışında kalan diğer İHL'lerinin akademik öğretim kalitelerini yükseltecek düzenlemeler yapılmalıdır.

- İHL'nde verilen din eğitimi öğrencilerin kimlik kazanımlarına ve yaşam pratiklerine eklenmesi sağlayacak şekilde revize edilmelidir.

- Gençlerin sosyalleşmesinde ve kimlik kazanımlarında "din" kaynağının sağlıklı ve etkin bir şekilde rol alabilmesi için diğer okul türlerinde de din eğitiminin niceliksel ve niteliksel gelişimi için planlamalar yapılmalıdır.

- İHL mezunlarını alan içi veya dışı seçecekleri mesleklere hazırlayacak bilimsel projeler, eğitim programları ve iletişim becerilerini geliştirecek çeşitli sosyal aktiviteler düzenlenmelidir.

- Öğrencilerin okula adaptasyon ve bağlılık süreçlerini geliştirecek okul özelinde ve genelde çeşitli etkinlikler düzenlenmelidir.

- Öğrencilerin tercihlerine karşı olumsuz tepkilerin başında "İmam Hatiplerin önu kapalı, kendini harcarsın" anlayışı dillendirilmiştir. Toplumsal hafızada 28 Şubat sürecinin olumsuz deneyimlerinin bir algı, endişe olarak yerleştiği görülmektedir. Bu algının değişmesi yönünde resmi ve sivil kurumlar toplumu bilgilendirecek çalışmalar yapabilirler.

- Görüşme dışı sohbetlerimizde birçok öğrenci İHL eksenli sivil toplum örgütlerinden haberdar olmadığını, bu kuruluşların kendileri ile yakından ilgilenmelerinden ve yapacakları etkinliklere, projelere katılmaktan memnuniyet duyacağını belirtmiştir. Bu bağlamda sivil toplum kuruluşlarının İHL'ye yönelik çalışmalarını artırmaları önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Adanır, O. (2007). Kimlik mi Zihniyet mi?. *Dokuz Eylül Üniversitesi GSF Yedi: Sanat, Tasarım ve Bilim Dergisi*, 1, s. 54-59.
- Altıntaş, E. (2016). *Öğrencilerde İmam Hatip Algısı (Batman Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çorum.
- Ayhan, H. (2000). İmam Hatip Lisesi. *İslam Ansiklopedisi*, (c.22, ss.191-193), İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Bayyığıt, M. (2011). *Gençlik ve Din*. Konya: Yediveren Kitap.
- Bilgin, N. (1994). *Sosyal Bilimlerin Kavşagında Kimlik Sorunu*. İzmir: Ege Yayıncılık.
- Bilgin, N. (2003). *Sosyal Psikoloji Sözlüğü, Kavramlar, Yaklaşımlar*. İstanbul: Bağlam Yayınları.
- Bostancı, M. N. (1999). *Bir Kolektif Kimlik Olarak Milliyetçilik*. İstanbul: Doğan Kitap.
- Cebeci, S. (1995). İmam-Hatip Liselerinin Öğrenci Yapısı ve Bunun Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi. *Harran Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1 (1), s. 111-120.
- Cerrah, L. (2010). *İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin "Din-Toplum İlişkileri" Konusundaki Mülahazaları (Erzurum Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Connolly, W.E. (1995). *Kimlik ve Farklılık: Siyasetin Açmazlarına Dair Demokratik Çözümler*. Çev. Ferma Lekesizalin, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2016). *Din Öğretimi Genel Müdürlüğü Anadolu İmam Hatip Liseleri, İmam Hatip Ortaokulları ve Proje Vizyon Belgeleri Kitapçığı*. Ankara.
- Ekiz, D. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergun, D. (2000). *Kimlikler Kaskacında Ulusal Kişilik*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Erkan, R. & Akçagöz, H. (2003). Siyasi İslam Tartışmaları Açısından İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarının İncelenmesi. *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 2 (27), s. 174-201.
- Evren, I. (2013). *Sosyal Medya Pratiklerinde İslami Kimlik Temsilleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Galatasaray üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fidan, S. (2011). *Küreselleşme Sürecinde Türkiye'de Gençliğin Kimlik Algısı (Üniversite Gençliği Üzerine Bir Araştırma)*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Giddens, A. (2016). *Sosyoloji*. Çev. Mesut Şenol, İstanbul: Kırmızı Yayınları.
- Hayıt, H. (1993). *İmam-Hatip Liselerinin Dünü ve Bugünü. Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, İstanbul: İslam Medeniyeti Vakfı Yayınları.
- Hortaçsu, N. (2007). *Ben Biz Siz Hepimiz Toplumsal Kimlik ve Gruplararası İlişkiler*. Ankara. İmge Kitapevi.
- Kayan, R. (2016). *Vahyin Gölgesinde Kimlik İnşası*. İstanbul: Çıra Yayınları.
- Kayır, Ö., Karaca, Ş., Şenyüz, Y. (2004). *Meslek Lisesi Araştırması*. Ankara.
- Keskin, M. (2004). Din ve Toplum İlişkileri Üzerine Bir Genelme. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 3 (4), s. 7-21.
- Kula, N. (2001). *Kimlik ve Din*. İstanbul: Ayışığı Yayınları.
- Macit, M. (2014). Sosyal Medyada "İmam Hatipli" Temsilleri; Kolektif Bir Kimlik Söylemindeki Sosyal-Bilişsel İzdüşümler. *A.Ü. Türkiyat Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 51, s. 379-394.
- Maoulouf, A. (2017). *Ölümcül Kimlikler*. Çev. Aysel Bora, İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Mardin, Ş. (1995). *Din ve İdeoloji*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Meydan, H., Hasanov, B., Dikmen, F. (2015). Nasıl Bir Çocuk? (Zonguldak İlindeki Velilerin Çocuklarında Görmek İstedikleri Değerlerin Okul Türü Değişkenine Göre Analizi). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 29 (13), s. 149-190.
- Milli Eğitim Temel Kanunu (1973, 24 Haziran). Resmi Gazete (Sayı: 14574). www.resmigazete.gov.tr/arsiv/14574.pdf Erişim Tarihi: 02.01.2017
- ÖzdikmenliDemir, G. (2009). *Üniversite Öğrencilerinin Kimlik Gelişiminde Sosyal ve Kimlik Sermayelerinin Rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Özensel, E. & Aydemir, M. A. (2016). *Türkiye'de İmam Hatipli Olmak Temel Sorunlar, Beklentiler ve Değer Yargıları*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Özgür, İ. (2015). *İmam Hatip Okulları İnanç, Siyaset ve Eğitim*. Çev. Hazal Yalın & Egemen Özkan, İstanbul: Kitap Yayınevi.



- Özudođru, H. N. (2003). *İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Dini İnanç ve Tutumları İle Sosyo-Kültürel Beklenti ve Sorunlar (Konya Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sennett, R. (2013). *Kamusal İnsanın Çöküşü*. Çev. Serpil Durak & Abdullah Yılmaz, İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Subaşı, N. (2004). İmam Hatip(li)ler Üzerine; Teolojik Birikimin Modern Kaynakları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (6), s. 115-132.
- Tekeli, İ. (1998). Tarih Yazıcılığı ve Öteki Kavramı Üzerine Düşünceler. *Tarih Eğitimi ve Tarihte Öteki Sorunu*, İstanbul: Türk Vakfı Yayınları, s. 105-106
- Ünsür, A. (2005). *İmam-Hatip Liseleri Kuruluşundan Günümüze*. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (1999). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- www.tdk.gov.tr Erişim Tarihi: 05.01.2018