

## SIYASİ İSLAM TARTISMALARI AÇISINDAN İMAM HATİP LİSESİ ÖĞRENCİLERİNİN DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANISLARININ İNCELENMESİ

Rüstem Erkan  
Harika Akçayöz

### Öz

*Bu çalışma Türkiye’de 1950’lerden beri gündemde olan ve giderek artan “siyasal İslam” tartışmasında İmam Hatip Liselerinin nasıl bir rol oynadığını incelemeyi hedeflemiştir. Türkiye’de IHL’ nin dünya görüşü olarak farklı bir kusak yetistirdiği ve eğitimde Cumhuriyet öncesinde olduğu gibi ikili bir yapının ortaya çıktığı tartışmasına ışık tutabilmek için IHL öğrencileri ile Türkiye’de en çağdas eğitimin verildiği liseler olarak bilinen Anadolu Liseleri öğrencilerinin tutum ve dünyaya bakışları karşılaştırılmıştır. Araştırmanın örneklemini olarak Diyarbakır’daki Anadolu Lisesi ve IHL’nin son sınıf öğrencileri seçilmiştir. Çalışmanın sonuçları Diyarbakır örneklemini bağlamında Türkiye genelinde tartışılmaktadır.*

### Anahtar Sözcükler

*Eğitim, Siyasal İslam, İmam Hatip Lisesi, Dinsel Eğitim, Sosyal Yapı*

*Studies in The Democratic Conducts And Attitudes of İmam Hatip High School Students From The Viewpoint of The Debates on Political İslam*

### Abstract

*In this study, we aimed to investigate the role played by “İmam Hatip Liseleri” (A high School Providing Theological Education) in “Political İslam” debate that has gained an increasing momentum in Turkey since the 1950’s. In order to shed light to discussion that IHL trained a different generation in terms of world view in Turkey and that a dual-structure emerged in education as in the pre-republican era, we compared the attitudes and world views of students in IHL and those in Anatolian High Schools, known to provide the most contemporary education in Turkey. As sampling of the study, the students in the last year of IHL and Anatolian High School in Diyarbakır were selected. The results of the study are discussed nation-wide on the basis of Diyarbakır sampling.*

### Keywords

*Education, Political İslam, İmam Hatip Lisesi, Religious Education, Social Structure*

### Giris

Eğitim en genel anlamı ile, bireyleri ve toplumları geleceğe hazırlama ve bunları istenilen düzeye getirme çabasıdır. Eğitim bazen bireyi hedef alır ve ideal insan yaratmak için bireyin kişiliğinde varolan kaynakları onun yararı için en yüksek düzeye çıkarmaya çalışır; bazen de toplum yararını amaç edinir, toplum için değişik mesleklerde değişik uzmanlık alanları geliştirir, bireyi bunlara yönlendirir ve toplum için yararlı insan yetistirir.

Türkiye’de Cumhuriyet döneminde eğitim-öğretim, yeni toplum-yeni insan modelini yaratmada en önemli araç olmuştur. Amaç laik-ulusal kimlikli yeni kusaklar yaratmaktır (Tanör, 1997:110). Cumhuriyetin ilk on yıllarındaki en önemli projelerden biri “pozitivist din” anlayışı çerçevesinde, devlet ve eğitim dahil kamusal hayatın laikleştirilmesiydi. Her ne kadar o dönemdeki Türkiye’nin üst yapı kurumlarında yapılan reform ve devrimler ülkedeki pre-kapitalist üretim biçiminin üzerinde egreti biçimde durmussa da, laiklik alanında oldukça yol alınmıştır. Eğitim-öğretimin laikleştirilmesi halkın din eğitimine olan inancını söküp atamamış, fakat laikliği bir toplumsal yaşam biçimi olarak paylasan ve savunan duyarlı bir toplum kesimi olmuştur (İnal,1996:82).

Türkiye’ de Cumhuriyetin ilk yıllarında radikal uygulamalarla çözüldüğü düşünülen “islamcilik” sorunu 1950’lere kadar rejim için tehdit olarak görülmemiştir. Fakat çok partili siyasal yaşamla birlikte, dönemin iki önemli siyasal partisi olan Demokrat Parti ve Cumhuriyet Halk Partisi’nin uygulamalarıyla siyasal İslam güçlenmeye başlamıştır. 1945’lerden başlayarak Türkiye’ de belli bir ivme ile devam eden siyasal İslam hareketi 1980’lerde bir sıçrama yapmıştır.

1980’lerde Türkiye’ de İslam’ın yükselisinin ya da siyasallaşmasının temelinde hem dış dinamikler, hem de iç dinamikler bulunmaktadır. İran İslam devrimi, Pakistan’ da İslami niteliği ağır basan askeri yönetim, Filistin sorunu ve nihayet 1990’larda Cezayir’ de İslamcıların seçimlerde büyük başarı sağlaması bu, hareketin dış dinamizmini oluşturmaktadır. 12 Eylül askeri darbesinin demokratik kurumlar üzerinde baskı kurması ve köklü siyasal partilerin kapatılması, siyasal İslam için uygun siyaset ortamını yaratmıştır. Bununla birlikte bu yıllarda dünyada egemen olmaya başlayan piyasa ekonomisinin Türkiye’ yi de bütünüyle etkisi altına alması, sosyal devlet ilkesini zayıflatan piyasa ekonomisi, krizlerin derinleşmesi, gelir dağılımındaki eşitsizliğin artmasına ve yoksullasmaya neden olmuştur. Yine bu yıllarda ekonomik krizlerin nedeninin kamu işletmeleri olduğu tezi işlenerek, özelleştirme politikalarına ağırlık verilmiş, bunun sonucunda da işsizlik büyük bir hızla artmıştır. Ekonomik alanda yaşanan bu gelişmeler, 1980’lerden başlayarak hem dünyada hem de Türkiye’de sol partilerin giderek yoksul kitlelerin ümidi olmaktan çıkması ve alternatifsiz kalan kitlelerin siyasal İslam’i kurtuluş olarak görmesi, bu hareketin iç dinamiklerini yaratmıştır.

Modern ulus-devleti mesru kılan ideoloji olarak milliyetçiliğin, kökü modernizmde olan özellikleri vardır; dünya işlerini düzeltmek için insanın müdahale etmesi gerektiği inancından kaynaklanır bu. Dolayısıyla İslamci eleştiri modernizmin küresel bunalım içinde olduğu ve Batı’nın evrenselci efsanelerine karşı çıktığı zaman özellikle etkili olmaktadır. Eskiden Batılılaşma evrenselcilik adına aşağı yukarı tartışmasız bir ideal sayılmaktaydı; ama “postmodernlik durumu” modernizmin “evrensel doğrular” i hakkında kuşku uyandırmaya başladı. Bu gelişme, İslamcılığın karşı saldırıya geçmesi için uygun bir ortam yarattı (Gülalp,1999:49).

Küresel düzeyde de modernist varsayımlara dayalı ideolojilerin bunalımı, postmodernist kimlik siyasetlerinin çoğalmasına yol açmış bulunuyor. Ama modernizmin bir eleştirisi olarak etkili olmakla birlikte, postmodernizmin özünde tasıdığı alaycılıkve nihilizm nedeniyle alternatif bir toplumsal ve siyasal proje oluşturamıyor. Buna karşılık İslamcilik modernizmin postmodernist eleştirisiyle birçok önemli temayı paylaşmakla kalmayıp daha ileriye gidiyor, milliyetçilik ile modernizmin başarısızlıklarına işaret ederek alternatif bir ideoloji öneriyor. İslamcılığı özellikle güçlü kılan nokta da budur (Gülalp,1999:50).

Türkiye’ de siyasal İslam’ın yükselisinde kadınların önemli rol oynadığı görülmektedir. Genel olarak Türkiye’de kadının konumu, diğer siyasal ideolojilerin belirlenmesinde de önemli bir yer tutmaktadır. “Geleneklerde ve özellikle İslam karşısında Batı evrenselciliğini seçen modernleşme düşüncesinde kadın, merkezi bir yer tutar. Batıcı seçkinler Batı evrenselciliğine ulaşmanın tek

yolunun kadının İslami gelenekten koparak özgürleşmesi olduğunu savunurken, muhafazakar akımlar kadına ilişkin geleneklerin bozulması, “liberalleştirilmesi” girişimlerine kuskuyla, yer yer tepki göstererek bakmışlardır. Bugünlerde geriye dönüp baktığımızda, Türkiye’deki modernleşme tarihini, çok basitleştirme pahasına, bu iki kültürel model ya da iki akım arasındaki mücadelenin tarihi olarak yorumlayabiliriz: Batıcı akım ve İslamcı akım.” (Göle,1991:17).

Türkiye’de radikal siyasal hareketler içerisinde kadınlar diğer ülkelere oranla daha yoğun yer almıştır. 1980 öncesi radikal sol örgütler içerisinde kadınlar önemli rol oynarken, 1980 sonrası etnik-ayrılıkçı örgütler içerisinde de kadınlar etkin olarak yer almıştır. Fakat bunların hepsinin ötesinde siyasal İslam’ın gelişmesinde kadın bu hareketin objesi olmuştur. “Türban” la başlayan bu objeleşme hem siyasal partilerin ideolojisini oluşturmaya hem de kadınların yoğun katılımını sağlamıştır. Bu nedenle Türkiye’deki siyasal İslam’ın yükselmesini ve mücadele alanını “Türban”, bir başka deyişle kadın oluşturmıştır. Bu gelişmelerin ve tartışmaların içinde Imam Hatip Liseleri ise en önemli yeri işgal etmektedir.

Bu çerçevede çalışmada, Türkiye’de siyasal İslam’ın yükselişinde IHL’nin rolünü belirleyebilmek için Diyarbakır’daki IHL ile Anadolu Lisesi araştırma örneği olarak alınmış, 2002-2003 öğretim yılında bu liselerin son sınıf öğrencilerinden yüzlerce öğrenciye anket uygulanmış fakat IHL anketlerinin 96’si değerlendirmeye alınmıştır.

## **1. Kavramsal ve Kuramsal Çerçeve**

### **1.1 Eğitimin tanımı**

Eğitim kavramı tarih boyunca hizmet ettiği amaca göre her fikir akımı tarafından farklı şekilde tanımlanmıştır. Bu yüzden kapsamı çok geniş ve zengindir. Eğitim bazen tanrıya ulaşma etkinlikleri, bazen toplumun değerlerine sahip bireyler yetiştirme olmuştur.

Eğitim literatüründeki bazı tanımlamalara göre eğitim; “Bireyin davranışında, kendi yasantısı yolu ile ve amaçlı olarak istendik değişime meydana getirme sürecidir.” (Ertürk,1975:77). Bir başka tanıma göre ise eğitim “Bireyin yaşadığı toplumda yeteneğini tutumlarını ve olumlu değerlerdeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır.” (Tezcan,1996:3).

Eğitim, daha geniş anlamıyla bireyin kişiliğinin gelişmesine yardımcı eden, onu yetişkin yaşamına hazırlayan, gerekli bilgi, beceri ve davranışları edinmesini sağlayan bir süreç olarak tanımlanabilir. Eğitim bireyin topluma kazandırılması süreci olduğu için, yaşam boyu devam eden ve her toplumda var olan bir olgudur.

Eğitimin kuramsal bir nitelik kazanmadığı geleneksel toplumlarda, bireye aktarılacak bilgi kısıtlı olduğu için mesleki eğitim usta-çırak ilişkisiyle, diğer bilgiler de aile ve arkadaşlar yoluyla edinilmekteydi. Dolayısıyla kurumsallaşmış bir eğitim sistemi yoktu. Sanayi devrimi ile birlikte kentleşme, uzmanlaşma ve teknolojik bilgi artmış, bireyleri eğitmek için usta-çırak ilişkisi yetersiz kalmıştır. “Eğitim kurumu, 19. Yüzyılda oluşmaya başlayan çağdas sanayi- kent toplumunda, eğitim, ve öğretim işi için örgütlenip uzmanlaşmış okul denilen kuruluşlarda, öğretmen denilen meslek adamları eli ile bireylere bilgi, değer ve becerileri kazandıran toplumsal bir kurum olarak tanımlanabilir.” (Ozankaya,1996:447)

Bu tanımlamalardan eğitim olgusunun üç önemli özelliği bulunduğu ortaya çıkmaktadır. Bunlar: (Aydın,1997:183-185):

a- Eğiten – eğitilen ayırımının olması

b- Planlı ve bilinçli olması

c- Toplumsal oluşu yani içinde bulunduğu toplumun beklentilerine göre işlemesidir.

### **1.2 Eğitimin Amacı**

Eğitimin belli amaçları vardır ve okullar bu amaçlara ulaşacak biçimde öğrenci yetistirebilirler. Bu amaçlar çok çeşitli olmakla birlikte; temelde topluma yönelik ve bireye yönelik amaçlar olmak üzere iki grup altında incelenebilir (Er,1997:67-68):

Bireye yönelik amaçlar; bireyi sosyalleştirerek onun toplumun fonksiyonel bir üyesi olmasını sağlamak, bireyi kendi amaçlarını tespit edebilen akılcı, mantıksal ve objektif bir varlık haline getirmek, bireye iyi bir yaşam tarzı sağlamak, bedensel ve ruhsal gelişimini istenilen yönde oluşturmak, bireye kişilerle iletişim kurma ve karar alma becerileri kazandırmak olarak sıralanabilir.

Topluma yönelik amaçlar ise; toplumun yaşam gelenegini ve sürekliliğini sağlamak, toplumun yenilesmesine, kültürün zenginleşip biçimlenmesine katkıda bulunmak, iyi üretici ve tüketiciler yetistirecek ekonomik verimi arttırmak ve bu yolla toplumun refah düzeyini yükseltmek, siyasal bilinç uyandırarak bireyleri sorumlu vatandaşlar haline getirmektir.

### **1.3 Eğitimin İşlevleri**

Eğitimin işlevleri içinde bulunduğu toplumun amaçlarına göre belirlenir. Bunun yanında eğitimin evrensel temel işlevleri de vardır. Bunlar “açık” ve “gizli” olmak üzere iki başlık altında incelenebilirler (Tezcan,1996:65):

#### **1.3.1 Eğitimin açık işlevleri**

Eğitimin önemli açık işlevleri şu şekilde özetlenebilir. En önemli açık işlevlerinden biri toplumun kültür mirasının birikimi ve aktarılmasını sağlamaktır. “Her kusak kültür birikimini önceki kusaktan devralarak devam ettirir. Burada devralmadan kasit toplumsal norm ve değerlerin öğretilmesidir. Bu öğretimde kullanılan araçlar da dil, bilgi ve deneyimdir (Tezcan,1996:66). Modern toplumlarda kültürel birikimin hızlı olması bireylerin günlük yaşantılarında kültürün tüm boyutları ile karşılaşmalarını olanaksız kılmaktadır. Bu yüzden “kültürel mirasın aktarılması görevi eğitim kurumları tarafından üstlenilmiştir. Bu kurumlar, kültürel özellikler içinden öğrencilerin yaşlarına ve ihtiyaçlarına uygun olanları seçerek bunları planlı ve amaçlı bir biçimde öğrencilerine kazandırır.” (Fidan,Erden,1993:57). Eğitimin işlevi bireyin toplumsallaşmasını sağlama işlevi de önemlidir. “Toplumsallaştırma, insanın toplumca geliştirilmiş davranış kalıplarını benimseyecek ve bu kalıplara uygun davranacak biçimde eğitilmesidir. Eğitilenin toplumsallaştırılmasında en önemli araç toplumun yasaları, inançları ve gelenekleridir.” (Basaran,1978:55). Eğitim yenilikçi ve değişmeyi sağlayıcı elemanlar yetistirme görevini de üstlenmektedir. “Eğitim bireylere değişme ve gelişme için gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri kazandırarak toplumsal ve ekonomik gelişmeye uymalarını kolaylaştırır.” (Tezcan,1996:67).

Bunlarla birlikte eğitimin siyasal işlevleri de bulunmaktadır. Eğitimin siyasetle olan ilişkisi temelde eğitimin devletin bir işlevi olmasından kaynaklanmaktadır. Bunlar bireylere milli değerleri kazandırarak mevcut siyasal sisteme sadakati sağlamak, siyasal sistem içinde yer alacak liderleri eğitmek ve demokrasinin en iyi şekilde uygulanması için bireylere seçmen statüsü kazandırmaktır (Fidan,Erden,1993:60-62). Eğitim bireylerin zihinsel, bedensel ve duygusal olarak geliştirilmelerini de sağlar. Bunun önündeki en büyük engel bireyler arası farklılıklardır. Bu yüzden eğitimde kitle eğitiminin terkedilmesine paralel olarak bireyselleşmeye doğru bir yöneliş vardır (Fidan,Erden,1993:64). Ekonominin ihtiyacına uygun uzman işgücü yetistirmek de eğitimin temel işlevleri arasındadır. “Eğitim kurumlarının, talebi karşılayacak nicelik ve nitelikte insan gücü yetistirmelerinin yanısıra, bireye toplumsal kaynakların akılcı bir biçimde kullanılması ve değerlendirilmesi için gerekli davranışları da kazandırmaları gerekmektedir.” (Fidan, Erden, 1993:62).

### **1.3.2 Eğitimin gizli işlevleri**

Eğitimin gizli işlevleri, uzun eğitim süreci boyunca insanların birbirleriyle karşılaşmalarını sağlayarak es seçme işlemine yardımcı olmak, eğitim süresince arkadaşlıklar kurulması yoluyla bireylerin çevresini genişleterek ileride mesleki açıdan birbirlerinden yararlanmalarını sağlamak, bireye toplumsal statü kazandırmak ve çocukların zamanlarının büyük bir kısmını geçirdikleri kurum olarak çocuk bakıcılığı görevini de üstlenmektir. Bunların yanında bireyi suç ve uyusturucudan uzak tutma ve uzak durmasını sağlayacak davranışları kazandırma işlevleri de vardır.

## **2. Türk Eğitim Sisteminin Tarihsel Gelişimi**

Türk eğitim sistemi tarih boyunca pek çok asamadan geçmiştir. Eğitim sisteminin önemi de zamana göre değişiklik göstermiştir. Fakat Türk eğitim sisteminde en radikal değişiklik Cumhuriyet döneminde meydana gelmiştir. Bu nedenle Türk eğitim sisteminin geçirdiği asamalari anlayabilmek için eğitim sistemini Cumhuriyet öncesi dönem ve Cumhuriyet sonrası dönem olarak ikiye ayırmak gereklidir.

### **2.1 Cumhuriyet öncesi Türk Eğitim Sistemi**

İslamiyet'ten önceki Türk devletlerinin eğitim anlayışları yaşam tarzlarından etkilenmiştir. “Sürü besleyen, göçebe yaşayan Hun ve Göktürklerde eğitim; savaşçılık, yöneticilik, dini inanışlar gibi konular etrafında şekillenmiştir.” (Akyüz, 1999:4). Bu topluluklarda bireyin toplumsallaştırılması ve eğitilmesi toplum ve törelerle gerçekleştirilmektedir.

751' de Arapların Çinlilere karşı kazandıkları Talas Zaferinden sonra İslamiyet Türkler arasında yayılmaya başlamıştır. “Türklerin İslamiyet'i benimsemeleri eğitim açısından da önemli etkiler doğurdu. Türk toplumunda medreselerin kurulması ile ilk kez planlı ve düzenli, güçlü bir örgün eğitim kurumu kurulmuş oldu ve Türkiye Cumhuriyeti kurulana kadar yasadı.” (Akyüz,1999:17). 840 yılında kurulan Karahanlı Devleti yerleşik düzen ve Müslümanlığın etkisiyle eğitim ve bilime büyük önem vermiş ve ilk kez planlı bir eğitim kurumu olan medreseleri kurmuştur. Bu medreselerin kurulması ile Türk toplumunda ilk kez planlı ve düzenli, güçlü bir örgün eğitim kurumu olan okul ortaya çıkmış, ülkenin her yerine dağılmıştır (Özkan,1997:19). Bu medreselerde Farabi, İbn-i Sina, Ahmet Yesevi, Kasgarlı Mahmut gibi bilim adamları eserler vermişlerdir.

Selçuklular önceki Türk devletlerden farklı olarak büyük bir imparatorluk kurarak, eğitim ve bilime büyük önem vermişlerdir. Selçuk Bey tarafından kurulan ilk medreseler din adamı ve memur yetistirmek amacıyla kurulmuştur, fakat matematik, astronomi, tıp ve fen alanlarında da bilgiler vermişlerdir. Cami, mescit, saraylar, kütüphaneler ve bilim adamlarının evleri ise yaygın eğitim kurumlarını oluşturmaktaydı. Örgün eğitim kurumları medreselerdir. İlk medreseler Selçuk Bey tarafından kurulmuştur. Burada amaç; din adamı ve memur yetistirmektir. Eğitim dili Arapça'dır ve dersler müderrisler tarafından verilmektedir (Akyüz,1999:41).

Osmanlı İmparatorluğu'na baktığımızda İmparatorluğun ilk 150 yıllık döneminde eğitim-öğretim ve bilime çok önem verildiği görülmektedir. "Osmanlılarda örgün eğitim kurumlarının örgütlenmesi, vakıfların kurduğu dine dayalı Sıbyan mektepleri ve medreseler gibi sivil okullar ile, batılı esaslara dayanılarak devletin idari ve askeri ihtiyaçlarını karşılamak amacı ile kurulmuş resmi okullardan oluşmaktadır" (Özkan,1997:57). Osmanlı İmparatorluğunun yükselme çağında eğitime verilen önem giderek azalmıştır. Medreselerde bu dönemden sonra ilmi özgürlük kalkmış, eğitime iltimas ve siyaset karışmaya başlamıştır. İlmî yetenekler arka plana itilerek, iltimas ön plana çıkarılmıştır. Gözlem ve araştırmacılık yok olmuştur, ezbercilik benimsenmiş, tabiat olaylarının sebepleri araştırılmadan cinle-periyle açıklanmaya çalışılmıştır (Koçer,1992:12-13).

18. yüzyılda Avrupa ülkelerinin geçirdikleri ekonomik ve politik değişimler sonucu kapitalist sisteme geçişleri, buna ayak uyduramayan Osmanlı'nın gerilemesine sebep olmuştur. Osmanlı İmparatorluğunun yöneticileri buna müdahale ederek toplumsal reform hareketlerine girişmişlerdir. Askeri alandaki değişimler, toplumun ihtiyacı olan insan gücünün niteliğini de değiştirmiştir (Fidan,Erden,1993:196). Geleneksel yapının etkisindeki mevcut okullarda bu amaca uygun insan yetistirilmesi mümkün görünmediğinden modern okullar açılmış ve bu ikili yapı Cumhuriyet dönemine kadar sürmüştür.

Tanzimat Fermanı ve onu izleyen İslahat Fermanı ile Osmanlı Devleti'nin eğitim politikası kökten değişime uğramıştır. Eğitimin hem siyasal hem de toplumsal işlevlerinin olduğunun fark edilmesiyle, halkın eğitilmesi öncelikli görev haline gelmiştir. Tanzimat döneminde eğitim bir bilim olarak görülmeye başlanmış, eğitim bilimi kitapları yazılmış ve medrese dışındaki örgün eğitim alanında ilk, orta ve yüksek seviyede bir derecelendirmeye gidilerek birçok okul kurulmuştur. Kurulan bu okullarda, hayata yönelik dersler programa alınmıştır. Örgün eğitimin yaygınlaşması ile okuma-yazma oranı artmıştır. Türkçe, öğretim dili olarak benimsenmiştir. Tanzimatın yerleşmesi için aydınlar ve memurlar yetistirecek sivil okullara önem verilmiş, ilk kez öğretmen yetistiren meslek okulları ile kızlar için orta dereceli okullar açılmış, okullarda falaka yasal olarak kaldırılmıştır (Akyüz, 1999:140-141). Yine bu dönemde Osmanlı için büyük tehlike oluşturan azınlık ve yabancı okulları da gelişmeler göstermiştir.

Osmanlı İmparatorluğunda Birinci Mesrutiyet Döneminde ülkede pek çok meslek ve sanat okulları açılmıştır. Özel eğitime önem verilerek ilk kez sağır, dilsiz ve körler için bir okul açılmıştır. Okulların yaygınlaşmasında da önemli gelişmeler kaydedilmiştir. Ancak hep nicelik bakımından bir gelişme

saglanmış, eğitimin niteligini yükseltmek için bir çalışma yapılmamıştır. Tam tersine okullarda öğretmenler siki bir denetim altına alınarak yeni düşünceler engellenmeye çalışılmış, programlardan hayata yönelik derslerden bazıları çıkarılmış, din ve ahlak dersleri arttırılmıştır. Burada amaç; dindar, itaatkar, padisahı sadık bir insan tipi yetistirmek olmuştur (Akyüz,1999:196).

İkinci mesrutiyet döneminde ise fikir hareketleri canlanmaya başlamış ve eğitim sorunları da üzerinde önemle durulan bir alan olmuştur. Balkan Savasından sonra da geleneksel ve modern okulların birleştirilmesi, ilk eğitim kurumlarının yaygınlaştırılarak parasız olması, Latin harflerinin kabulü konusunda çalışmalar yapılmış, ancak bu çalışmalardan bir sonuç elde edilememiştir. Yalnızca Sibyan Mektepleri kapatılmış, okul öncesi eğitimle ilgili ciddi adımlar atılmış, kız öğrenciler için okuma olanakları geliştirilmiş, üniversiteler yeniden canlandırılmıştır (Fidan,Erden, 1993:189).

Osmanlı döneminde eğitim alanında yapılan bütün yeniliklere rağmen Cumhuriyet dönemine kadar okullar birbirlerine kapalı, dikey kuruluşlar halinde, 3 ayrı kanalda yapılmıştır. Birincisi ve en yaygın olanı Kur'an öğretimine, Arapça'ya ve ezbercilige dayalı okullar (mahalle mektepleri ve medreseler), ikincisi yenilikçi Tanzimat okulları (idadiler ve sultaniler), üçüncüsü de yabancı dilde öğretim yapan okullar (kolejler ve azinlik okulları). Bu üç kanalda, üç ayrı görüşün, üç ayrı yaşam biçiminin, hatta üç ayrı çağın insani yetistirilmekteydi (Gökçe,1996:114).

## 2.2 Cumhuriyet Döneminde Eğitim

Cumhuriyet dönemi eğitim sisteminin tarihsel kökleri Osmanlı imparatorluğunun yenileme hareketlerinin başlangıcı olan 18. yüzyılın son çeyreğine kadar uzanır. Osmanlı toplumunun eğitiminin birbirinden farklı iki temel sisteme dayanması (medrese sistemi-tanzimat mektepleri sistemi), amaçları birbirinden farklı eğitim kurumları tarafından eğitimin yürütülmesiyle kalmayıp birbirine zıt dünya görüşünde insanlar da yetistiriyordu (Sag,1985:29).

Cumhuriyet döneminde eğitimdeki bu ikiligi ortadan kaldırmak için 3 Kasım 1924' te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat kanunu ile tüm eğitim öğretim kurumları Eğitim Bakanlığı'na bağlanmış, medreseler ve Sibyan Mektepleri kapatılmıştır. Kapatılan medreselerin öğrencilerinden, isteyenler düzeylerine göre ilk, orta okul ve liseler ile bakanlığın yeni kurduğu İmam Hatip Okullarına kaydırılmışlardır. 30 Kasım 1925' te tekke, türbe ve medreselerin kaldırılması ile eğitimde laik ve demokratik bir döneme geçilmiştir. "1928' de 'Türk Devleti'nin dini İslam'dır' maddesi anayasadan çıkarılarak laikleşme sürecinde önemli bir adım daha atılmıştır." (Topses, 1998:15).

Cumhuriyetin ilk yıllarında yapılan yeniliklerin topluma benimsetilmesi için çok düşük olan okur-yazarlık oranının yükseltilmesi gerekiyordu. Arap harflerinin dil ve gramer özellikleri bakımından Türkçe' ye uygun olmaması nedeniyle 1 Kasım 1928' de Latin temelli yeni alfabe kabul edildi. Millet mektepleri açılarak 15-45 yaş arası tüm yurttaşlara bu okullara gitme zorunluluğu getirildi.

Eğitim sisteminin eksik olan bir yönünün tamamlanması ancak Osmanlı' da eğitim sistemine dahil olmayan İslamiyet'ten önceki Türk tarihini inceleyen milli bir tarih felsefesinin benimsenmesi yoluyla olabilirdi. Bu amaçları gerçekleştirmek üzere kurulan Türk Çağı Türk Tarihi Tetkik Heyeti'nin adı

1935 yılında Atatürk tarafından Türk Tarih Kurumu olarak değiştirilmiştir (Özkan, 1997:117).

2. Dünya Savaşı'na kadar olan dönemde eğitim sisteminde yenilikler birbirini izlemiş ve Türk devrimi genç kuşaklara benimsetilmeye çalışılmıştır. Tek parti düzeninin olduğu bu dönemde eğitim sistemi merkezîyetçi ve otoriter bir yapıya sahip idi. Ülkeyi ekonomik ve toplumsal bunalımdan kurtarmak ve gereken insan gücünü yetistirmek amacıyla Köy Enstitüleri, Kız Enstitüleri, Erkek Sanat Enstitüleri kurulmuştur.

2. Dünya Savaşı'nın bitimini izleyen yıllar çok partili döneme geçişin etkilerini tasimaktadır. Sanayilesmenin önem kazanmasıyla gelişen pazar ekonomisi ve bunun sonucu olan nüfus artışı ve göçler eğitim politikalarını da etkilemeye başlamıştır. İmam Hatip Okullarının açılması ve Köy Enstitülerinin kapatılması bu dönemin olaylarıdır.

1950-1960 yılları arasındaki duraklama döneminden sonra 27 Mayıs 1960 askeri müdahalesi ekonomik, siyasal ve kültürel açıdan çalkantılı bir döneme kapı açmıştır. Bu müdahale sırasında kurulan Milli Birlik Komitesi'nin hükümet programında millî eğitim Türkiye'nin en önde gelen davası olarak kabul edilmiştir. 1961 anayasası da eğitim, öğretim, bilim konularında özgürlükçü, laik ve sosyal devlet anlayışına uygun bir yaklaşım sergilemiştir.

### **3. Türkiye' De Din Eğitimi ve İmam Hatip Liseleri**

Bilindiği gibi Osmanlı eğitim sistemi medreseler üzerine kurulmuştur. Medreseler, öğretimin cami dışında yapıldığı özel yerlerdi. Kadılık, müftülük gibi görevlerin yanı sıra, devlet idaresi ile ilgili bütün kamu görevleri medreselerde yetişenler tarafından yürütülmekteydi. Sibyan Mekteplerinde ise, çocuklara Kuran okutuluyor ve namaz kildiriliyordu. Tekke, zaviye ve dergahlarda; cami, mescit ve medreselerde yapılamayan müzik, spor, edebiyat gibi faaliyetler, bir dini lider rehberliğinde yapılıyordu. (Bilgin, Selçuk,1991:4-6) Devletin sınırlarının genişleyip İmparatorluk haline gelmesi ile birlikte, yeni durum ve ihtiyaçlar ortaya çıktı. Enderun Mektepleri, idari görevlere eleman yetistirmeye başladı (Bilgin,1980:29).

“1924'te Öğretim Birliği İnkılabı yapıldığı sırada ilkökuller programlarında din dersi, Kuran-ı Kerim dersi ile birlikte; ikinci sınıftan itibaren ikiser saat okutuluyordu. İki yıl sonra bu uygulamada değişiklik yapılarak, dersler üçüncü sınıftan başlatıldı ve haftada birer saate indirildi. 1928 yılında din dersleri tamamen kaldırıldı.” (Bilgin, Selçuk, 1991:20).

Din eğitiminin kaldırılmasından, yeniden koyulduğu 1949 yılına kadar, toplum bu ihtiyacını karşılayabilmek için gayri resmi yollara başvurmuştur. Dini savunma düşüncesi, bagnazlığı arttırmış, bagnazlık, hem kendi gibi düşünmeyenlere hem de diğer din mensuplarına karşı müsamahasızlığa yol açmıştır (YÖK Komisyonu, 1998:113). Bu tartışmalar din eğitiminin gerekli olduğu fakat bu eğitimin kimin tarafından verileceği sorusunu gündeme getirmiştir. Din eğitiminin devlet tarafından verilmesini savunan çevreler bulunurken, buna karşı olanlar da vardır.

“Din eğitiminin devlet eli ile yapılmasını doğru bulmayanlar; Türkiye, 1928 Anayasasından çıkarttığı ‘resmî din’ ibaresinin yerine 1937’ de ‘laiklik’ prensibini koymasına rağmen; din işlerini sivil topluma bırakmayarak, devlet tekeline almasını, bir kamu hizmeti olarak teşkilatlandırmasını ve laik batı



ülkelerinde olduğu gibi özel kurumlara bırakmayı reddederek, devlet tarafından yerine getirilen bir hak olarak düzenlemesini laikliğe aykırı olarak nitelendirmektedirler.” (YÖK Komisyonu,1998:114).

Ancak Türk toplumunun sahip olduğu karmaşık yapıda, sosyal barışı sağlamak için, dini, devletin bünyesinde bir kuruma dönüştürmek bir zorunluluk olarak ortaya çıkmıştır. Farklı dini yorumların ve bunlardan doğan anlaşmazlıkların toplumda kargasaya neden olmasını önlemek için devletin onayladığı bir dini yoruma ve bu yorumu yapacak resmi bir kuruma ihtiyaç vardır. Cumhuriyet’ in resmi laiklik anlayışının içine, Diyanet İşleri Başkanlığı’ ni ve devlet tekelinde din eğitimini almasının sebebi de budur. Bu yapılanma batılı ülkelere göre sorunlu gibi görünse de, bizim toplumsal gerçekliğimize uygundur. Çünkü “İslam toplumlarında dini dogmaları yorumlama tekeline sahip kiliseler yoktur. Bu nedenle, toplumu, dinin farklı yorumlanmasından kaynaklanabilecek anlaşmazlıklardan korumak için dinin kurumlaşması ve din hizmetlerinin devletin denetim ve gözetiminde yapılması gerektiğini ileri sürmektedirler.” (YÖK Komisyonu,1998:115-116).

Din eğitiminin kaldırılmasından, 1946’ ya kadar geçen sürede, ahlaki bir endişe ve komünizmden korunma gereği ile T.B.M.M. ‘ ye okullara din derslerinin yeniden konulması teklifi getirilmiş ve ilkökul 4.-5. sınıflarda din dersleri, program dışı ve isteğe bağlı olarak yeniden programa alınmıştır. 1975 yılında ilkökul 4. ve 5. sınıflarda din dersleri zorunlu hale getirilmiştir (Bilgin, Selçuk, 1991:20).

Yine isteğe bağlı olmak kaydı ile, 1956-1957 öğretim yılında bütün resmi ve özel ortaokullara Din Dersi konulmuş, 1974-1975 öğretim yılında buna zorunlu Ahlak Dersi eklenmiştir. 1997-1998 öğretim yılında ‘zorunlu ve kesintisiz temel eğitim’e geçilmesi ilk ve orta okulları birleştirmiştir. Bu durum Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinin durumunu değiştirmemiştir (Bilgin, Selçuk, 1991:20-21).

İmam Hatip Liselerinin sayısının ve bu liselere gösterilen ilginin artması, liselere din derslerinin konulmasını gündeme getirmiştir. Bu yolla, halkın din eğitimine olan arzusunun karşılanacağı ve İmam Hatip Liselerine olan ilginin azalacağı düşünülmüştür. Bu amaçla, 1967-1968 öğretim yılında lise ve dengi okulların 1. ve 2. sınıflarına din dersi isteğe bağlı olarak konulmuştur. Buna, 1975-1976 öğretim yılında 3. sınıflar da eklenmiştir (Bilgin, Selçuk, 1991:21).

1982 anayasası ile Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersleri, ilk ve orta öğretim kurumlarında zorunlu hale gelmiştir. Artan öğretmen ihtiyacını karşılamak amacıyla, mevcut İslam Enstitüleri ile İslami İlimler Fakültesi, İlahiyat Fakültelerine dönüştürülerek programları değiştirilmiştir (Cebeci,1996:130).

### **3.1 İmam Hatip Liselerinin Tarihsel Gelişimi**

Meslegine vakıf imam ve hatipler yetistirmek üzere 1913 yılında açılmış bulunan Medresetü’l Eimme ve’l Huteba bugünkü İmam Hatip Liselerinin temelini teşkil eden ve mesleki din eğitimi vermek amacıyla tesis edilmiş olan örgün eğitim kurumudur. Bu okul daha sonra ‘Medresetü’l Vaizin’ ile birleştirilerek ‘Medresetü’l İrsad’ adını almış ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu’ nun çıkarılmasına kadar eğitim-öğretime devam etmiştir (Ergin,1977:162-163).

3 Mart 1924 tarih ve 420 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu gereği Maarif Vekaleti, toplumun din eğitimi ve din hizmetleri ihtiyacını dikkate alarak, Darü'l Fünun'a bağlı bir İlahiyat Fakültesi ile ilkokula dayalı ve 4 yıl süreli olmak üzere ortaokula bağlı sınıflar halinde Imam Hatip Mektepleri açmaya başlamıştır (Bilgin,1995:94).

“1924 yılında 29 yerde açılan Imam Hatip Mektepleri 1931-1932 öğretim yılında ‘öğrenci bulamadıkları’ gerekçesi ile kapanmışlardır. Ancak bu tarihten 1951 yılına kadar, din hizmetlerini yürütecek eleman bulunamadığından; 1948 yılında 10 il merkezinde, mevcut din adamlarına yeteri kadar kültür vermek ve onları günün anlayışına yaklaştırmak amacı ile Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü’ ne bağlı Imam Hatip Kursları açılmıştır.” (Bilgin,1980:59).

13.10.1951 tarih ve 601 sayılı Müdürler Komisyonu Kararı ile ilkokula dayalı, birinci devresi 4 yıl, ikinci devresi 3 yıl olan, 7 yıl eğitim süreli Imam Hatip Okulları Ankara, İstanbul, Adana, Konya, Isparta, Kayseri ve Kahramanmaraş’ ta açılmıştır. Bu okulların sayısı; 1958’ de 19’a, 1962’de 26’ ya, 1971’ de 72’ ye yükselmiştir (www.kirklareliihl.com).

“1971-1972 öğretim yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı Talim, Terbiye Kurulu’nun 4 Ağustos 1971 tarih ve 225 sayılı kararı ile, Imam Hatip Okulları’nın 4 yıllık birinci devreleri kaldırılmış, 3 yıllık ikinci devreleri ise 4 yıla çıkarılarak, ortaokula dayalı 4 yıllık meslek okullarına çevrilmişlerdir.” Bu okullar böylece, ortaokul üzerine gerektiği ölçüde genel kültür ve din kültürü veren, 4 yıl süreli meslek liseleri haline almıştır. “1974-1975 öğretim yılındaki yeni yapılanma ile, seçmeli dersler Kuran ve Arapça olarak belirlenmiştir. Süreleri yine 3 yıldır.” (Bilgin,1995:94-95). Bu özelliklerinden dolayı Imam Hatip Okulu mezunu öğrenciler genel liseye gidebilirler, fakat genel ortaokul mezunları Imam Hatip Okullarına gidemezlerdi.

14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nun 32. Maddesi ile, Imam Hatip okullarının adı Imam Hatip Liseleri olarak değiştirilmiştir. Bu kanun, Imam Hatip Liselerinde hem mesleğe ve yüksek öğrenime hazırlayıcı programlar uygulanmasını hükme bağlamış, hem de Imam Hatip Lisesi mezunlarının genel lise mezunu muadili sayılarak üniversitelerin değişik bölümlerine girebilmelerine imkan tanımıştır. Başlangıçta, meslek okulu sayılarak sadece erkek öğrenci kabul eden kurumlar 1960’ dan itibaren birer ortaöğretim kurumu olarak kız öğrenci kabul etmeye başlamışlardır.

Ancak 1997-1998 öğretim yılında çıkan kanunla, Imam Hatip ve Meslek Liseleri’nin orta kısımlarını kaldıran sekiz yıllık kesintisiz eğitime geçilmiş ve bu okullardan mezun olanlara, üniversiteye giriste alan sınırlaması getirilmiştir.

#### **4. Anadolu Liselerinin Kuruluşu ve Gelişimi**

Arastırma bir anlamda IHL öğrencileri ile Anadolu Lisesi öğrencilerinin karşılaştırılması olduğundan, Anadolu Liseleri’ nin kuruluş ve gelişimine kısaca bakmak yararlı olacaktır.

Resmi kolejler (Anadolu Liseleri); yabancı dille eğitim yaptığı ve üniversite sınavlarındaki başarısı nedeni ile, Türk Milli Eğitimi’nin en prestijli kurumlarından. Cumhuriyet öncesi dönemde de; Tibbiye, Mühendishane ve Harbiye’ ye öğrenci yetistiren kurumlarda yabancı öğretmenlerle yabancı dil

egitimi yapılmaktaydı. Ancak yabancı öğretmenlerin düzgün Türkçe konuşamamaları, çeşitli meslek kuruluşlarının batı diline ve pozitif bilimlere ilgi duymaları, 1856 Fermanından sonra azınlık okullarının yarattığı kusku, askeri, mülki, ekonomik alandaki ilişkiler yabancı dil öğrenmeyi gerektirdiğinden yabancı dile verilen önem artmıştır.

Cumhuriyet döneminde de yabancı dile duyulan bu ilgi devam etmiş, 1950'lere gelindiğinde bu ihtiyaç meclis gündemine gelmiştir.

1953 yılında henüz kesinleşmeyen ve fakat 1954 yılında şekillenen tasarıyla; önceleri dört adet olarak benimsenen Resmî Kolej (Anadolu Liseleri) sayısı, T.B.M.M. 'nin 23 Subat 1955 tarih ve 47. toplantısının 2. oturumunda kabul edilen Bütçe Yasası ile altıya çıkarılmıştır (Emiroğlu,1995:18). Böylece sırası ile; Eskişehir, İzmir/Bornova, İstanbul/Kadıköy, Konya Samsun ve en son Diyarbakır Resmî Kolejlere (Anadolu Liseleri) açılmıştır.

24.02.1973 tarih ve 14575 sayılı Resmî Gazetede yayınlanan "Millî Eğitim Temel Kanunu"nun 26. maddesiyle kolej olarak bilinen ve yabancı dilde eğitim yapan okulların adları "lise" olarak değiştirilerek ortak bir ad altında toplanmaları uygun görüldü (Emiroğlu,1995:18). 1 Temmuz 1975 tarih ve 14903 sayılı makam oluru ile Resmî Kolejlerin tümünün adı "Anadolu Lisesi" olarak değiştirildi (Erkan,1985:6).

Kurulduğu 1955-1956 eğitim-öğretim yılından 1987-1988 eğitim-öğretim yılına kadar resmî ve özel Anadolu Liselerinin sayısı toplam 221 iken, bu sayı 2000-2001 eğitim-öğretim yılında 419, 2001-2002 eğitim-öğretim yılında 451 olmuştur. Bu oran genel orta öğretim okullarının %16' sını oluşturmaktadır (www.meb.gov.tr).

### **5. Imam Hatip Liseleri ve Siyasal İslam Tartisması**

İslam'ın salt bir din olarak değil, aynı zamanda siyasal bir rejim olarak benimsenmesi eğilimi, son zamanlarda ülkemiz de dahil pek çok Müslüman ülkede taraftar bulmuştur. Oysa Atatürk döneminde, saltanatın ve halifeliğin kaldırılması ile birlikte siyasal İslam'a, yani İslam dininin siyasal güç olarak istismar edilmesine son verilmiştir (Kongar,1998:242). Buna rağmen Türkiye' de son zamanlarda en çok tartışılan konulardan biri siyasal İslam olmaya başlamıştır. Siyasal İslam tartışmasıyla birlikte 'Müslüman' ile 'İslamci' kavramları arasında fark olup olmadığı tartışması da başlamıştır.

"İslamcılık', devletinkine alternatif sosyal ve siyasal bir programın temeli olarak Müslüman kimliğinin ve değerlerinin yeniden tahsis edilmesine işaret etmektedir. 'Müslüman' ile 'İslamci' esanlamli değildir, çünkü ilki dinsel bir kimliği ifade ederken, ikinci kavram siyasal bilinç ve toplumsal aksiyona karşılık gelmektedir." (Göle,2002:97).

Türkiye' de İslamci hareket, Cumhuriyetin ilk yıllarında bir takım etnik temeli de olan isyanların ve bazı tarikatların faaliyetleriyle sınırlı kalmıştır. Başka bir deyişle rejim için tehdit oluşturup, siyasal bir alternatif haline gelememiştir. Bu dönemde tek parti iktidarının laiklik ilkesine tavizsiz bağlılığı İslamci hareketin gelişmesini engellemede etkili olmuştur. "Türkiye' deki güncel İslamci hareketler 1950'lerde ortaya çıkmış ve 1980 sonrası dönemde de büyümeye başlamışlardır. Gene aynı dönemde, kenar gruplar şehir merkezlerine doğru kaymışlar ve laik eğitime ve yukarı doğru sosyal hareketliliğe ulaşma konusunda fırsatlar kazanmışlardır. İslamci hareketler bu yeni grupların arayışlarına cevap vermeye ve genelde modernleşme, özde de laik seçkinlerle

uzlasmalarına yardımcı olmaya çabalamışlardır. İslamcılık, İslam-Türk kimliği ve laik bir Batı modernleşmesi arasındaki çekişmeli bir bağın siyasal ifadesi haline gelmiştir.” (Göle,2002:105).

“1980'lere uygun olarak İslam' da, zamanın kavramsallaştırılmasına ilişkin bir değişim yaşanmaktadır. Hatta İslam' in siyasallaşmasının ardında İslam' in bugünkü zamana taşınması vardır. İslami düşünce bugünkü Batı modernliğinin aldığı biçimler, dayattığı yaşam tarzları ve insan anlayışı karşısında konum aldıkça siyasallaşmaktadır. İslami hareket sadece siyasal bir muhalefet hareketi olmanın ve varolan muhafazakar kesimlerin sözcülüğünü üstlenmenin ötesinde, yeni kesimler, yeni çehreler yaratmıştır. İslami hareket kendi orta sınıfını, aydınlarını profesyonellerini oluşturmuş ve bu kesimlerin giderek bireyselleşmesi, piyasa ekonomisi, medya ve sanat dünyası içinde yer almaları, İslami hareketin evrimini, dinamiklerini değiştirmeye başlamıştır.” (Göle,2002:12-14). Türkiye' de siyasal İslam'ın yükselişle İmam Hatip Liselerinin sayısının artmasının aynı döneme denk gelmesi, bu okullar üzerindeki tartışmayı yoğunlaştırmış ve bazı kesimlerce siyasal İslam'ın en önemli kaynağı olarak tanımlanmalarına yol açmıştır.

Örneğin Serter, Özal döneminde İmam Hatip Okullarının ülkenin din adamı gereksinimini asacak şekilde mezun verecek kadar yaygınlaşmasının 'siyasal İslam' in güçlenmesine neden olduğunu belirtmektedir (Serter,1997:47-58). Mumcu'ya göre de yurtdışında Rabita örgütü ile kurulan bağlar sonucu imamların maaşlarının bu örgüt tarafından ödenmeye başlaması, siyasal İslamın uluslararası örgütlerle işbirliği içinde olduğunu göstermektedir (Mumcu,1996:138).

Türkiye' de siyasal İslam' in yükselişinin IHL'nden çok, uygulanan ekonomik politikardan kaynaklandığını ve bu okullara olan talebin de serbest piyasa ekonomisi uygulamalarının sonucu olarak arttığını ileri süren görüşler de vardır. “İslam'ın siyasallaşmasının temelinde Batılı modernist ideolojinin gayri-insani piyasa ekonomisinin ve emperyalizmin yani sıra, iç dinamikler diyebileceğimiz faktörler de bulunmaktadır. İran, Cezayir, Mısır, Pakistan, Tunus, Türkiye vb. ülkelerdeki, 1980 sonrası yaşanan konjonktür homojen özellikler arz etmektedir: Derinlesen ekonomik krizler, artan dış borçlar, kırdan kentlere kitlesel göçlerin devam etmesi, konut sorununun kronikleşmesi, emekçilerin yoksullaşması, spekülasyon piyasasının yaygınlaşması, IMF ve Dünya Bankası gibi uluslararası emperyalist nitelikli kuruluşların bu ülkelere daha çok müdahale etmesi, özelleştirme kampanyalarının dayatılması, devletlerin sosyal işlevlerinin giderek daha fazla budanması, enflasyonun üç rakamlı düzeylerde seyretmesi ve giderek toplumsal-siyasal yaşamı etkisi altına alan İslami radikallerin etkisinin artması ve bunların ardından gelen Roy' un belirttiği gibi bir köksüzlük duygusu, değer ve kimlik bunalımı. Toplumsal bunalımlar devletin merkeze çekilmesine, bu da iktisadi ve sosyal işlevlerini terk etmesine neden olmaktadır. Siyasallaşan İslam' in iktisadi ve sosyal yapılanmaları ise hayır dernekleri biçiminde ve çoğunlukla mütevazı bir ücret karşılığı hizmet götürerek devletin boşalttığı alanlara yönelmektedir.” (Inal,1996:44-45).

Türkiye' de ithal ikameci sanayilesmeye dayalı kalkınma 1970'lerin sonlarına doğru bir bunalıma girdi. 1980 yılında Türkiye radikal bir değişikliklerle kalkınma yörüngesini ulusalcı-devletçi bir stratejiden piyasanın yön verdiği

ulusalötesi bir stratejiye kaydirdi; bu dönüşümü aynı yıl kurulan askeri rejim yürüttü. Yeni kalkınma stratejisi ekonomide piyasa güçlerinin, kültürel alanda da rekabete dayalı bireyci ideolojilerin yayılıp gelişmesini getiriyordu. Önceleri ulus devletin ilerici bir görünümü vardı, çoğu kez siyasi olarak popülist, sosyal olarak da yeniden dağıtımci bir rol oynuyordu. Buna karşılık, 1980'lerdeki yeniden yapılanma, toplumun sınırlı bir kesiminin yarar gördüğü bir ekonomik modeli, otoriter ve dislayıcı bir siyasal modeli ve rekabete dayalı bireyciliği önde tutan bir ideolojik bakışı öngörmekteydi. Hakim olan duygu artık ulus-devlete güven ve inanç degildi. Şimdi "yükselen değerler" arasında küresel piyasanın üstünlüğüne ve bireysel girişimciliğin erdemlerine inanç vardı. 1980'lerde Türk ekonomisinin, siyasetinin ve kültürünün yeniden yapılanması ulusalcı-devletçi kalkınmacılığın ideolojik hegemonyasını sona erdirdi (Keyder,1993).

Siyasal İslam'ın 1980'lerden başlayarak giderek artan oranda tartışılmaya başlamasıyla birlikte Imam Hatip Liseleri bu tartışmanın tam ortasında yer almıştır. Imam Hatip Liseleri konusundaki tartışmalar üç ana grupta toplanabilir. "Birinci grupta bu okulların yaygınlaşmasına çeşitli nedenlerle karşı çıkanlar, ikinci grupta ise tam tersine yaygınlaşmasından yana olanlar yer almaktadır. Üçüncü gruptakiler ise IHL'nin sayıca ve kapasite açısından çok yapılanma tarzlarının laiklikle bağdasmadığı görüşüne vurgu yapmaktadırlar." (Önen,2001:132).

İmam Hatip Liselerinin giderek cumhuriyet rejimi için bir tehdit oluşturdugu görüşünün temelinde, bu okulların ve öğrenci sayılarının hızlı artışı yatmaktadır. Türkiye' de din hizmeti için ihtiyaç duyulan din görevlisi sayısının çok üzerinde öğrenci alınması ayrıca din hizmetlerinde görev alamayacak olmalarına rağmen kız öğrencilerin bu okullara alınması, İmam Hatip Lisesini bitirdikten sonra bu öğrencilerin çoğunun İlahiyat Fakülteleri dışındaki fakültelelere yönelmeleri, bu okulların siyasal İslam'ın kaynağı olduğu tartışmasını yaratmıştır. Ayrıca siyasal İslam tartışmalarının en yoğun olduğu zamanda dönemin başbakanı Necmettin Erbakan'ın söylediği iddia edilen "İmam Hatip Liseleri bizim arka bahçemizdir" sözü bu eğitim kurumları üzerine yapılan tartışmayı en üst düzeye çıkarmıştır.

#### **6. Arastırmanın Amacı**

Arastırmanın amacı aynı yaş grubu içerisinde olup farklı okullarda eğitim alan (İmam Hatip Lisesi ve Anadolu Lisesi) bireylerin, bu eğitimlerinin sonuna geldiklerinde; dünya görüşlerini, gelecekte beklediklerini, tutum ve davranışlarını ortaya koymak ve karşılaştırmaktır. Bu bağlamda Türkiye' de siyasal İslam tartışmalarının merkezinde yer alan İmam Hatip Liseleri'nin öğrencilerinin, Anadolu Lisesi öğrencileri referans alınarak dinin siyasallaşmasında ne gibi bir rol oynadıkları tespit edilmeye çalışılmıştır. Arastırmanın örneklerinin sadece Diyarbakır ile sınırlı olması nedeniyle Türkiye genelinde İmam Hatip Liseleri'nin siyasal İslam'a katkısı konusunda bir sonuca varmak iddialı olmakla birlikte, yine de bu tartışmalara bir ışık tutacağı açıktır.

#### **7. Arastırmanın Bulguları**

Çalışmada, din ağırlıklı eğitim alan İmam Hatip Lisesi öğrencileri ile Anadolu Lisesinin son sınıflarında okuyan öğrencilerin sosyo-ekonomik ve dünya görüşü olarak farklılıkları ve benzerlikleri noktaları tespit edilerek; İmam Hatip Lisesi'nin, öğrencilerinin siyasal İslam'a yönelmesinde katkısı olup

olmadığını Anadolu Lisesi öğrencileriyle karşılaştırarak ortaya koymaya çalışılmıştır.

**Tablo 1. Okul türü**

Okul Türü	n	%
Imam Hatip Lisesi	96	96,0
Anadolu Lisesi	100	100,0
Toplam	196	196,0

Diyarbakır Imam Hatip Lisesi ve Anadolu Lisesinin son sınıflarında okuyan 100' er öğrenci örneklem olarak seçilmiş, Imam Hatip Lisesindeki dört anket değerlendirme dışı bırakıldığı için bu okulun örneklemini 96 kişi olarak alınmıştır.

**Tablo 2. Cinsiyet**

Cinsiyetiniz?	Okullar			
	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	N	%	n	%
Kız	73	76.0	36	36.0
Erkek	23	24.0	64	64.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Imam Hatip Liselerinde okuyan öğrencilerin % 76'sinin kız olması, din hizmetlerinde bayanların görev alamayacak olmasına rağmen bu okullara kız öğrencilerin neden daha fazla devam ettiği tartışmasını ortaya çıkarmaktadır. Benzer bir sonuç Erder' in İstanbul'un geçekodu bölgelerinde yaptığı bir araştırmada da ortaya çıkmıştır. İstanbul'un Pendik ilçesindeki Imam Hatip Lisesi'nin 250 kişilik kız kontenjanı için 5000 civarında başvuru yapılmıştır. Erder bu talepte "Ahlaksız İstanbul" imajının etkili olduğunu belirterek, din görevlisi olmayacağı halde kızları Imam Hatip Lisesine göndermede temel amacın, meslek edindirme kaygısından öte büyük şehrin "ahlaksız" ortamından korumak olduğu yorumunu yapmaktadır (Erder,1996:131-132).

Diyarbakır gibi orta ölçekli bir kentte, başka bir deyişle İstanbul'un onda biri büyüklüğünde ve geleneksel değerlerin daha çok egemen olduğu bir merkezde, Imam Hatip Lisesine kız öğrencilerin daha fazla gönderilmesi, büyük kentin "ahlaksız" ortamından korumakla açıklanmakla birlikte, daha çok kız çocuklara geleneksel bakışı yansıtmaktadır. Türkiye'de muhafazakar ailelerin kız çocuklarını ilkokuldan sonra okutmama eğilimi yerini, ilkokuldan sonra Imam Hatip Lisesine göndermeye bırakmıştır.

**Tablo 3. Ailede yaşayan birey sayısı**

Ailede kaç kişi bir arada yaşiyor	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
2-4	7	7.3	30	30.0
5-7	55	57.3	54	54.0
8 ve üstü	34	35.4	16	16.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Öğrencilerin ailelerindeki birey sayısına baktığımızda her iki okul öğrencilerinin de ailelerindeki birey sayısı 5-7 kişi arasında yoğunlaşmakla birlikte, IHL öğrencilerinin %35.4' ünün aileleri 8 kisten fazla iken AL öğrencilerinde bu oran %16' dir. Bu sonuç IHL öğrencilerinin AL öğrencilerine oranla geleneksel, geniş aileye daha fazla oranda sahip olduklarını

göstermektedir.

**Tablo 4. Kardes Sayısı**

Kaç kardessiniz?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Tek çocuk	3	3.1	1	1.0
2-3	3	3.1	49	49.0
4-5	32	33.3	32	32.0
6-7	33	34.4	13	13.0
8 ve üstü	25	26.0	5	5.0
Toplam	96	100	100	100.0

Her iki okuldaki öğrencilerin kardes sayılarına baktığımızda IHL öğrencilerinin kardes sayısı % 34 ile 6-7 arasında yoğunlaşırken, AL öğrencilerinin kardes sayısı %49 ile 2-3 arasında yoğunlaşmaktadır. Baska bir deyişle IHL’deki öğrencilerin %94’ü 4 ve daha çok kardedese sahip iken, AL öğrencilerinin %50’ si 4 ve daha fazla kardedese sahiptir. Bu sonuçlarda Diyarbakır’daki dogal nüfus artis hizinin yüksek olması etkili olmakla birlikte, IHL öğrencilerinin ailelerinin daha fazla çocuga sahip oldukları görülmektedir. Bu sonuç da her iki okuldaki çocukların aile yapıları arasındaki farklılaşmayı ortaya koymaktadır.

**Tablo 5. Baba eğitim durumu**

Babanizin eğitim durumu ?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Okur-yazar değil	6	6.3		
Okur-yazar	2	3.1	2	2.0
İlkokul mezunu	30	31.3	15	15.0
Ortaokul mezunu	12	12.5	9	9.0
Lise ve dengi okul mezunu	31	32.3	27	27.0
Yüksekokul mezunu	4	4.2	14	14.0
Üniversite mezunu	10	10.4	32	32.0
Cevapsiz			1	1.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Her iki okuldaki çocukların babalarının eğitim durumu karşılaştırıldığında belirgin bir farklılığın ortaya çıktığı görülmektedir. Anadolu Lisesindeki öğrencilerin babalarının %74’ü lise, yüksekokul ve üniversite eğitimine sahiptir; IHL’dekilerin babalarının sadece %46’ si bu eğitime sahiptir.

**Tablo 6. Anne eğitim durumu**

Annenizin eğitim durumu ?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Okur-yazar değil	44	45.8	13	13.0
Okur-yazar	12	12.5	9	9.0
İlkokul mezunu	29	30.2	17	17.0
Ortaokul mezunu	6	6.3	19	19.0
Lise mezunu	5	5.2	29	29.0
Yüksekokul mezunu			5	5.0
Üniversite mezunu			8	8.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Her iki okuldaki öğrencilerin ebeveynleri arasındaki eğitim düzeyine bakıldığında farklılık daha açık ortaya çıkmaktadır. IHL’deki öğrencilerin %45.8’inin annesi okur-yazar değilken bu oran AL’de %13’tür. AL’deki öğrencilerin %44’ünün annesi lise ve sonrası eğitim almış olmalarına rağmen bu oran IHL’de %5’dir. Eğitimle ilgili her iki tabloyu birlikte değerlendirdiğimizde IHL öğrencilerinin ailelerinin daha düşük eğitim düzeyine sahip olduğu ortaya çıkmaktadır.

**Tablo 7. Ailenin aylık geliri**

Ailenizin aylık geliri ?	Okullar			
	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
200 milyondan az	19	19.8	8	8.0
200-300 milyon	20	20.8	11	11.0
300-400 milyon	21	21.9	14	14.0
400-500 milyon	17	17.7	15	15.0
500 milyondan fazla	19	19.8	52	52.0
<b>Toplam</b>	<b>100</b>	<b>100.0</b>	<b>100</b>	<b>100.0</b>

Her iki okuldaki ailelerin ekonomik durumuna baktığımızda, aylık 500 milyonun altında gelire sahip olan öğrencilerin oranı AL için %48 iken IHL için bu oran %80’dir. Ekonomik olarak bu farklılığın ortaya çıkması, başka bir deyişle yoksul ailelerin çocuklarının Imam Hatip Lisesini daha fazla tercih etmelerinin nedeni, bu okullarda okuyan öğrencilerin vakıflar, dernekler tarafından çeşitli şekillerde finanse edilme beklentisidir.

**Tablo 8. Es seçme kriteri**

Evleneceğiniz zaman eşinizi nasıl seçmek istersiniz ?	Okullar			
	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Mutlaka ailemin seçeceği biri ile evlenirim	1	1.0	1	1.0
Kendi seçeceğim biri ile evlenirim	15	15.6	31	31.0
Kendi seçeceğim ama ailemin de onaylayacağı biri ile evlenirim	77	80.2	62	62.0
<b>Diğer</b>	<b>3</b>	<b>3.1</b>	<b>6</b>	<b>6.0</b>
<b>Toplam</b>	<b>96</b>	<b>100.0</b>	<b>100</b>	<b>100.0</b>

Her iki okuldaki öğrencilerin es seçim kriterlerine bakıldığında bir farklılaşma görülmesine rağmen, temel eğilimin paralel olduğu görülmektedir. Her iki okulda da ailesinin seçeceği biriyle evleneceğini belirtenlerin oranı %1’dir. Bu sonuç dinsel ağırlıklı eğitim yapan okullarda bile eğitim seviyesinin yükselmesiyle birlikte bireyselleşme eğilimlerinin arttığını ve kişilerin kendi kararlarını vermesi sürecinin güçlendiğini göstermektedir.

**Tablo 9. Flörte bakış açısı**

Evlilik öncesi flörtün yararlı olacağına inanıyor musunuz?	Okullar			
	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Evet	20	20.8	62	62.0
Hayır	49	51.0	11	11.0
Fikrim yok	27	28.1	27	27.0
<b>Toplam</b>	<b>96</b>	<b>100.0</b>	<b>100</b>	<b>100.0</b>



Öğrencilerin evlilik öncesi flört ile ilgili görüşlerine bakıldığında AL öğrencilerinin %62' si evlilik öncesi flört taraftarı olduklarını belirtirken, IHL öğrencilerinin %20.8'i flört taraftarı olduklarını belirtmektedir. AL oranının IHL oranının üç katı olması öğrencilerin dünyaya bakışında bir farklılaşmanın ortaya çıktığını göstermektedir. Fakat din ağırlıklı bir eğitim alan IHL öğrencilerinin %20'sinin flörtten yana olması bu okul öğrencilerinin de modernleşme süreci içerisinde olduğunu göstermektedir.

**Tablo 10. En uygun evlilik yaşı**

En uygun evlilik yaşı ?	Okullar			
	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
20 yaş öncesi	6	6.3	1	1.0
20-25 yaş	80	83.3	47	47.0
25-30 yaş	8	8.3	42	42.0
30 yaş ve üstü	2	2.1	10	10.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Öğrencilere en uygun evlilik yaşı sorulduğunda, 20 yaş altında evlenmenin uygun olduğunu düşünenlerin oranı her iki okulda da çok düşüktür. IHL öğrencilerinin de evlilik için AL öğrencileri gibi 20 yaş üzerini düşünmeleri, muhafazakar ailelerin erken yaşta evlendirmeye sıcak bakmalarına rağmen, alınan eğitimin evlilik yaşını yükselttiğini ve bu konudaki görüşleri değiştirdiğini göstermektedir. AL' de uygun evlilik yaşı olarak 25-30 yaşları arasını düşünenlerin IHL' ye göre çok fazla olmasının nedeni, bu öğrencilerin üniversiteye girebilme olanaklarının daha fazla olması, dolayısıyla kariyer yapmayı düşünmeleri olarak gösterilebilir.

**Tablo 11. Sahip olmak istenen çocuk sayısı**

Evlenildiğinde kaç çocuk sahibi olmak istersiniz?	Okullar			
	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Çocuk istemem	6	6.3	14	14.0
1-2	55	57.3	65	65.0
3-4	33	34.4	20	20.0
4'ten fazla	1	1.0	1	1.0
Cevapsiz	1	1.0		
Toplam	96	100.0	100	100.0

Evlenildiğinde sahip olunmak istenen çocuk sayısına bakıldığında IHL öğrencilerinin %57'si 1-2 çocuk, %34'ü ise 3-4 çocuğa sahip olmak istemektedir. Baska bir deyişle bu öğrencilerin %98'inin 4 ve altında çocuk sahibi olmak istediğini görüyoruz. Oysa bu öğrencilerin ailelerindeki kardeş sayılarına baktığımızda, %94'ünün 4ten fazla kardeşe sahip olan ailelerden geldiğini görmekteyiz. İslam dininde aile planlamasına yönelik hükümler bulunmamasına ve aksine nüfus artışını teşvik edici hükümler bulunmasına rağmen, din ağırlıklı eğitim alan öğrencilerde bir kusak sonra sahip olunacak çocuk beklentisinin bu oranda azalması, modernleşme sürecinde okul eğitiminden daha çok kitle iletişim araçları, günümüz ekonomik koşulları, kentleşme gibi faktörlerin etkili olduğunu ortaya koymaktadır. AL'de ise öğrencilerin %80'i 1-2 çocuk, %90'i 4 ve altında çocuk istemektedir.

**Tablo 12. Akraba evliliğine karşı tutum**

Akraba evliliği yapmayı düşünür müsünüz ?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Evet	5	5.2	10	10.0
Hayır	91	94.8	90	90.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Her iki okuldaki öğrenciler de %90 oranında akraba evliliğine karşıdır. Dinde akraba evliliğine karşı hükümler bulunmamasına ve bu tür evliliklerin bölgede yoğun görülmesine rağmen IHL öğrencilerinin büyük oranda karşı olması, yani gençlerin özellikle sağlık konusunda bilimsel gerçekleri kabul etmeleri ve bu yönde davranmaları, pozitif eğitime açık olduklarını göstermektedir.

**Tablo 13. Farklı dinden evliliğe bakış**

Farklı dinden birisi ile evlenmeyi düşünür müsünüz?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Evet	12	12.5	51	51.0
Hayır	84	87.5	49	49.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Farklı dinden biri ile evlenme konusunda IHL öğrencilerinin %87' sinin olumsuz görüş belirtmelerinde, İslam dinin başka dinden biri ile evlenmeye kısıtlamalar getirmesinin büyük ölçüde etkili olduğu görülmektedir. Başka bir deyişle alınan eğitim, IHL öğrencilerinde es seçmede en önemli kriter haline gelmiştir. AL öğrencileriyle karşılaştığımızda her iki okul öğrencilerinin de Müslüman olmalarına rağmen, evlilik konusundaki dinsel kriter AL öğrencilerinin daha az önem vermesi, alınan dinsel eğitimin bu konuda yaratmış olduğu farklılığı göstermektedir.

**Tablo 14. Farklı mezhep veya etnik kökenden evliliğe bakış**

Farklı mezhep veya etnik kökenden birisi ile evlenmeyi düşünür müsünüz ?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Evet	43	44.8	63	63.0
Hayır	53	55.2	37	37.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Farklı mezhep veya etnik kökenden birisi ile evlenme konusunda, tablo 13'teki tavrın sürdüğü söylenebilir. IHL öğrencilerinin farklı dinden biri ile evlenmeye karşı gösterilen tavir kadar olumsuz olmasa da %55 oranında olumsuz görüş bildirmesi dikkat çekicidir. Bu oranın AL' de de yüksek sayılabilecek %37 olması, evlilikte etnik köken ve mezhebin diğer faktörlerin önüne koyulduğuna göstermesi bakımından, geleneksel değer sisteminin etkisi olarak yorumlanabilir.

**Tablo 15. Birinci dereceden akrabalar arasında farklı inanç ve siyasi düşüncedeki kişilerin olup olmadığı**

Birinci derece akrabalarınız arasında farklı inanç ve siyasi düşüncedeki kişiler var mı?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Evet	28	29.2	43	43.0
Hayır	68	70.8	57	57.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Birinci derecede akrabalar arasında farklı inanç ve siyasi düşünceye sahip olanların oranının İHL öğrencilerinde %29 olması, bu gençlerin ailelerinin daha homojen bir yapı sergilediklerini göstermektedir. Geleneksel aile yapısının en önemli özelliği olan homojenlik, bu ailelerin %70'inde görülmektedir. AL'de ise homojenlik oranının %57 oranında olması, aileler arasındaki geleneksel aile-modern aile farkını ortaya koymaktadır.

**Tablo 16. Hoslanılan müzik türü**

Ne tür müzikten hoslanırsınız ?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Halk müziği	13	13.5	17	17.0
Yerli pop	25	26.0	22	22.0
Sanat müziği	6	6.3	3	3.0
Yabancı pop	6	6.3	14	14.0
Metal	8	8.3	14	14.0
Klasik müzik	3	3.1	5	5.0
Tasavvuf-ilahiler	16	16.7	14	14.0
Arabesk	17	17.7	6	6.0
Diğer	2	2.1	5	5.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Her iki okul öğrencilerinin de dinledikleri müzik türleri arasında dikkate değer farklılaşmalar olmaması, gençlerin ortak değerlere sahip olmasını sağlayan 1990'lardan sonra gelişen ülke genelindeki pop trendi ile ilişkilendirilebilir. Göze çarpan bir farklılık olarak AL'de metal ve yabancı pop müziğin dinlenme oranlarının yüksekliği, bu okul öğrencilerinin aldıkları yabancı dilde eğitimi açıklanabilir.

**Tablo 17. Okuduğu okulu seçme nedeni**

Bu okulu seçme nedeniniz ?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Eğitiminin iyi olması	25	26.0	59	59.0
Dünya görüşüne uygunluğu	57	59.4	2	2.0
Kolay iş bulmak			1	1.0
Ailemin isteği	12	12.5	30	30.0
Diğer	2	2.1	8	8.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Öğrencilerin okudukları okulu seçme nedenleri sorulduğunda İHL öğrencilerinde ilk sırada dünya görüşlerine uygun eğitim alma isteklerinin geldiği, AL öğrencilerinde ise eğitimin kalitesinin ilk sırada olduğu görülmektedir. İHL öğrencilerinde eğitime muhafazakar ve ideolojik bir yaklaşımın etkileri görülürken AL öğrencilerinde tamamen gelecek adına iyi eğitim alma isteği ağır basmaktadır.

**Tablo 18. Karma eğitime bakış**

Kız ve erkek öğrencilerin bir arada eğitim görmesini doğru buluyor musunuz?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Evet	55	57.3	85	85.0
Hayır	41	42.7	15	15.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Her iki okulda da karma eğitim yapılmasına rağmen karma eğitim hakkında AL öğrencilerinde olumlu görüş bildirenlerin oranı %85 iken, IHL öğrencilerinde bunun sadece %57' de kalması yine muhafazakar aile yapısının ve alınan eğitimin etkileriyle şekillenen bir dünya görüşüne işaret etmektedir.

**Tablo 19. Üniversitede eğitim almak istenen alan**

Üniversite okumayı düşünüyorsanız, hangi alanda eğitim almak istersiniz?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Sosyal bilimler (Hukuk, Kamu yönetimi, sosyal alan öğretmenliği vs.)	28	29.1		
İlahiyat	23	24.0	5	5.0
Güzel sanatlar	4	4.2	4	4.0
Beden eğitimi	3	3.1	1	1.0
Fen bilimleri (Mühendislik, Mimarlık, Tıp)	21	21.9	76	76.0
İletişim	6	6.3	12	12.0
Yabancı dil	10	10.4	2	2.0
Cevapsız	1	1.0		
Toplam	96	100.0	100	100.0

Öğrencilerin üniversitede okumak istedikleri alanlar sorulduğunda AL öğrencilerinin aldıkları daha kaliteli ve sayısal ağırlıklı eğitimle bağlantılı olarak Mühendislik, Mimarlık, Tıp bölümlerini tercih ederken, IHL öğrencileri bu bölümleri kazanma olasılıklarının düşüklüğü ve aldıkları sosyal ağırlıklı eğitim nedeniyle Hukuk, Kamu Yönetimi gibi bölümleri tercih etmişlerdir. Burada dikkat çekici nokta, İmam Hatip Liselerine karşı olanların görüşlerini haklı çıkaracak şekilde IHL mezunlarının, ileride devlet içerisinde kadrolasmaya yol açabilecek şekilde Hukuk, Kamu Yönetimi gibi bölümler okumak istemeleridir.

**Tablo 20. Meslek tercihi**

Ne olmak istiyorsunuz?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Din adamı	6	6.3	1	1
Sanatçı	6	6.3	5	5
Siyasetçi	4	4.2	2	2.0
Sporcu	5	5.2	2	2.0
Polis/Asker	5	5.2	7	7.0
Doktor	17	17.7	40	40.0
Eğitimci	38	39.6	8	8.0
Mühendis/Mimar	5	5.2	32	32.0
Diğer	7	7.3	3	3.0
Cevapsız	3	3.1		
Toplam	96	100.0	100	100.0

İleride hangi mesleği yapmak istedikleri sorulduğunda din adamı yetistirmek üzere kurulmuş İmam Hatip Liselerinin çoğunlukla eğitimci olmak istemeleri dikkat çekicidir. Önceki tablodan çıkan IHL mezunlarının kadrolasabilecekleri devlet kurumlarında çalışmayı istemeleri sonucunu destekler şekilde, din adamı olmak isteyenlerin oranının %6' da kalması önemlidir. Bu sonuçtan hareketle IHL öğrencileri okullarını bir meslek lisesi olarak değil, din ağırlıklı eğitim veren ve üniversiteye öğrenci hazırlayan bir kurum olarak görmektedirler. Bu durum, bu okulların diğer eğitim kurumlarına alternatif

olarak gösterilme çabasını destekler niteliktedir. Dolayısıyla eğitimde ‘ikili yapı ortaya çıkıyor’ kaygısı güçlenmektedir. AL öğrencileri önceki tabloya uygun şekilde puanı daha yüksek ve sayısal meslekleri tercih etmişlerdir.

**Tablo 21. Okunan gazete**

En çok hangi gazeteyi okursunuz?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Okumuyorum	20	20.8	28	28.0
Yeni Safak	19	19.8		
Cumhuriyet			2	2.0
Zaman	30	31.3	11	11.0
Hürriyet	2	2.1	5	5.0
Yerel Gazeteler	7	7.3	13	13.0
Milliyet	8	8.3	20	20.0
Sabah	4	4.2	14	14.0
Magazin	5	5.2	7	7.0
Diğer	1	1.0		
Toplam	96	100.0	100	100.0

Öğrencilere en çok okudukları gazete sorulduğunda, İHL öğrencilerinde İslami çizgide yayın yaptıkları bilinen Yeni Safak ve Zaman gazetelerinin oranının %50 gibi yüksek bir rakam çıkması, bu okullarda belli bir dünya görüşünün paylaşıldığını göstermektedir. Başka bir deyişle alınan eğitim sadece mesleki bir eğitim olmayıp belli düşünce kalıplarının da gelişmesine neden olmaktadır. AL’de ise belli bir siyasal düşüncenin gazetesinde yoğunlaşma görülmektedir. Bazı İslamcı çevrelerin ‘Türk eğitim sistemi tek tip insan yetiştiriyor’ iddiası tam aksine İHL için geçerli görünmektedir. Çünkü diğer sonuçlarla karşılaştırıldığında İHL öğrencileri arasındaki homojenlik Anadolu Lisesine göre çok daha yüksektir.

**Tablo 22. Bireyin siyasi yelpazede ailesini koyduğu yer**

Sağ, sol, merkez yelpazesinde ailenizi nereye koyarsınız?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Sol	3	3.1	30	30.0
Sağ	65	67.8	32	32.0
Merkez	28	29.1	38	38.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin %67.8’i ailelerini sağda görmektedir. Bu da tablo 23’te görüleceği üzere, bu öğrencilerin kendilerini sağ eğilimli görmelerinde okulların tek başına etkili olmadığını, ailenin geleneksel tutumlarının da bunda etkili olduğunu göstermektedir. Anadolu Lisesi öğrencilerinin siyasi tutumlarıyla ailelerinin tutumları karşılaştırıldığında, bunların örtüştüğü görülmektedir. Anadolu Lisesi öğrencilerinin daha değişimden yana ve daha moderniteye yakın ideolojilere yöneldiklerini görülmektedir. Buradan çıkan sonuç Anadolu Lisesindeki eğitimin öğrencilerin ideolojik tutumunu belirlemede herhangi bir etkisinin olmadığıdır.

**Tablo 23. Bireyin siyasi yelpazede kendini koyduğu yer**

S ag, sol, merkez yelpazesinde kendinizi nereye koyarsınız?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Sol	1	1.0	35	35.0
Sag	75	78.1	25	25.0
Merkez	20	20.9	40	40.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin %78,1'i kendilerini sağda tanımlamaktadırlar. Bu da Türkiye' de geleneksel olarak, İslami duyarlılığı olan çevrelerin kendilerini sağ ideoloji ile tanımlamalarından kaynaklanmaktadır. Anadolu Lisesinde ise kendilerini merkezde tanımlayanlar birinci sırada gelmekte, bunu solda tanımlayanlar izlemektedir. Sağ dünya görüşüne sahip ailelerin çocuklarını daha fazla İmam Hatip Liselerine gönderdiği ortaya çıkmaktadır. Din temelli sağ dünya görüşünün egemen olduğu ailelerden gelen İmam Hatip Lisesi öğrencileri, bu okullarda verilen din ağırlıklı eğitim nedeniyle, kendilerini ailelerine oranla daha da sağda görmektedirler. İmam Hatip Lisesinde kendini solda görenlerin oranının %1 gibi yok denecek bir düzeyde olması, bu okulların sadece siyasal İslamcı olarak adlandırılan partilerin değil, bütün sağ partilerin 'arka bahçesi' olma potansiyeli tasidığını ortaya çıkmaktadır. Türkiye' de giderek sol partilerin oylarının azalmasında din ağırlıklı eğitimin artmasının bir etkisi olduğu bu sonuçlardan hareketle söylenebilir.

**Tablo 24. Türkiye'nin geleceğinde hakim olması istenen siyasal düşünce**

Türkiye'nin geleceğinde hangi siyasal düşüncenin egemen olmasını istersiniz	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Liberal	33	34.4	4	4.0
Milliyetçi muhafazakar	2	2.1	7	7.0
Sosyal demokrat	15	15.6	71	71.0
İslamcı	41	42.7	18	18.0
Cevapsiz	5	5.2		
Toplam	96	100.0	100	100.0

Öğrencilere Türkiye'nin geleceğinde egemen olmasını istedikleri düşünce sorulduğunda İHL öğrencilerinin %41'i İslamcı düşünce yaniti verirken, AL öğrencilerinin %71' i sosyal demokrat yaniti vermiştir. AL öğrencilerinin daha eğitimli ve yenilge daha açık ailelerden gelirken, İHL öğrencilerinin daha homojen ve muhafazakar ailelerden gelmeleri, dünya görüşünü belirlemede etkili olmaktadır. Fakat İHL' de alınan eğitim, öğrencilerin dünya görüşünü ailelerine göre daha muhafazakarlaştırırken, AL öğrencilerinin de ailelerine oranla daha sosyal demokrat bir çizgiye geldikleri ortaya çıkmaktadır.

**Tablo 25. En güvenilen kurum**

Türkiye' de en güvendiğiniz kurum?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Hiçbiri	9	9.4	15	15.0
Basın	7	7.3		
Siyasal partiler	2	2.1	1	1.0
Silahlı kuvvetler	12	12.5	28	28.0
Diyanet	5	5.2	4	4.0
Emniyet teşkilatı	2	2.1	3	3.0
TBMM	3	3.1		
Sivil toplum ör.	6	6.3	11	11.0
Üniversite	44	45.8	38	38.0
Cevapsiz	6	6.3		
Toplam	96	100.0	100	100.0

Bu konuda Türkiye’ de yapılan diğer kamuoyu araştırmalarında en güvenilir kurum genellikle Silahlı Kuvvetler çıkmasına karşın, bu araştırmada her iki okulda da üniversiteye güvenin en fazla olması, öğrencilerin üniversiteyi ulaşılması zor bir ideal olarak görmesinden ve üniversiteyi kazanma yönündeki beklentilerinden kaynaklanmış olabilir. Silahlı Kuvvetler her iki okulda da en güvenilir kurum olarak ikinci sıradadır. Fakat Anadolu Liselerinde %28 ile İmam Hatip Liselerine göre iki kat daha fazladır. Diyanete duyulan güven ise her iki okulda hemen hemen aynıdır. Bu sonuca göre din eğitimi alanın, Diyanet’e bakışta herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı ortaya çıkmaktadır.

**Tablo 26. Karar alma mekanizmasında en etkili kurum**

Türkiye’ de karar alma mekanizmasında en etkili kurum sizce hangisidir?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Basın	6	6.3	10	10.0
Siyasal partiler	7	7.3	5	5.0
Silahlı kuvvetler	38	39.6	41	41.0
Diyanet	5	5.2	4	4.0
Emniyet teşkilatı	1	1.0		
TBMM	26	27.1	22	22.0
Sivil toplum ör.	2	2.1	6	6.0
Üniversite	8	8.3	11	11.0
Diğer	2	2.1		
Cevapsız	1	1.0	1	1.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Güvenilen kurumlar sıralamasında Türk Silahlı Kuvvetleri ikinci sırada olmasına rağmen Türkiye’ de karar almada en etkili kurum olarak, her iki okulda da birbirine yakın oranda Silahlı Kuvvetler ilk sırada görülmektedir. Türkiye’de kamuoyuna hakim olan genel görüşün her iki okul öğrencileri tarafından paylaşıldığı görülmektedir.

**Tablo 27. En iyi Müslüman ülke**

Sizce en iyi Müslüman ülke?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Türkiye	29	30.2	16	16.0
Malezya	4	4.2	1	1.0
İran	7	7.3	19	19.0
İrak	1	1.0	4	4.0
Pakistan	1	1.0		
Afganistan	24	25.0	18	18.0
Mısır	3	3.1	10	10.0
S.Arabistan	8	8.3	18	18.0
Endonezya	6	6.3	7	7.0
Cevapsız	13	13.5	7	7.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Anadolu Lisesi öğrencilerinin en iyi Müslüman ülke olarak gördükleri ülkeler İran, Afganistan, Suudi Arabistan, Türkiye şeklinde sıralanırken, İmam Hatip Lisesi öğrencileri baste Türkiye’ yi daha sonra da Afganistan’i seçmişlerdir. Bu sonuca bakarak Türkiye’ deki dinsel eğitimin Türkiye’ yi radikal İslamci olarak bilinen ülkelere benzetmekten çok, ilimli İslam denilen bir çizgide olduğu söylenebilir. Türkiye’nin diğer İslam ülkelerine göre en çağdas ve demokrat ülke olması, İHL öğrencilerinin bir modernleşme süreci içerisinde

oldugunu göstermektedir. IHL öğrencilerinin aksine, AL öğrencilerinin en iyi Müslüman ülke olarak birbirine yakın oranlarda İran, Afganistan ve S. Arabistan'ı görmeleri, sorunun seriatin en iyi uygulandığı ülkeler olarak algılanmasından kaynaklanmaktadır.

**Tablo 28. Türkiye'nin benzemesi istenilen ülke**

Türkiye'nin dünyadaki hangi ülke gibi olmasını istersiniz?	Okullar			
	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Amerika	39	40.6	37	37.0
S.Arabistan	5	5.2	8	8.0
Almanya	16	16.7	7	7.0
İngiltere	2	2.1	11	11.0
Fransa	2	2.1	3	3.0
İran	6	6.3	4	4.0
İsveç	5	5.2	16	16.0
İrak	2	2.1	2	2.0
Pakistan	3	3.1	3	3.0
Cevapsiz	16	16.7	9	9.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Her iki okul öğrencileri de referans olarak gelismis, kalkinmis, zengin ülkeleri almaktadır. Her iki okulda da en yüksek oranda benzemek istenen ülkenin Amerika olduğu görülmektedir. Bu sonuç iki okul öğrencilerinin de Türkiye'nin din ve millet farki gözetmeksizin, ekonomik olarak gelismis ülkelere benzemesini istediklerini, bu da Türkiye'nin çağdaslasma hedefinin her iki okulun öğrencileri tarafından paylasildigini göstermektedir.

**Tablo 29. Türkiye'nin en önemli sorunu**

Sizce Türkiye'nin en önemli sorunu?	Okullar			
	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Yolsuzluk	15	15.6	34	34.0
İssizlik/Enflasyon	23	24.0	18	18.0
Terör	1	1.0	5	5.0
Eğitim	29	30.2	15	15.0
Göç			4	4.0
Geri kalmislik	10	10.4	5	5.0
Türban	16	16.7	11	11.0
Gelir dagilimi	1	1.0	4	4.0
Cumhuriyetin temel ilkelerinin tehlikede olması	1	1.0	4	4.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Tablodan anlasilacagi gibi her iki okul öğrencilerinin de Türkiye'nin en önemli sorunu olarak gördükleri konular hemen hemen ortaktır. Kisaca Türkiye'nin gerçek sorunlari olan yoksulluk, yolsuzluk, issizlik, enflasyon, eğitim her iki okulun öğrencileri tarafından dogru olarak algilanip ifade edilmiştir.



**Tablo 30. Baska ülkede yasama istegi**

Baska bir ülkede yaşamak ister misiniz, nerede?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
İstemem	35	36.5	17	17.0
İngiltere	8	8.3	32	32.0
Almanya	17	17.7	9	9.0
S.Arabistan	9	9.4	1	1.0
İran	1	1.0	2	2.0
İsveç	9	9.4	22	22.0
Fransa	4	4.2	10	10.0
Çin	4	4.2	1	1.0
Japonya	8	8.3	6	6.0
Cevapsiz	1	1.0		
Toplam	96	100.0	100	100.0

Baska bir ülkede yaşamak istemeyenlerin oranı İmam Hatip Lisesinde Anadolu Lisesinin iki katıdır. Anadolu Lisesinde en çok yaşamak istenilen ülkenin İngiltere olmasında verilen İngilizce eğitim etkilidir. Her iki okul öğrencilerinin de İngiltere, Almanya, Fransa, İsveç gibi ülkeleri en yüksek oranlarda tercih etmeleri, öğrencilerin siyasal, kültürel, dinsel özelliklerden çok bir refah ülkesi olmalarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla yaşamak istenen ülkede aranan özelliklerin basında ekonomik gelişmişlik gelmektedir.

**Tablo 31. Avrupa Birliğine bakış**

Avrupa Birliği sizce?	Okullar			
	İmam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Hiristiyan topluluktur	25	26.0	25	25.0
Gelişmiş ülkelerin oluşturduğu bir topluluktur	16	16.7	28	28.0
Avrupa ülkelerinin oluşturduğu bir topluluktur	18	18.8	9	9.0
Amerika'ya alternatif bir topluluktur	4	4.2	8	8.0
Demokratik ülkelerin oluşturduğu bir topluluktur	3	3.1	10	10.0
İnsan haklarına saygılı ülkelerin oluşturduğu bir topluluktur	28	29.2	18	18.0
Diğer	1	1.0	1	1.0
Cevapsiz	1	1.0	1	1.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Avrupa Birliği'ne bakış açısından İmam Hatip Liselerinde birinci sırayı Avrupa Birliği'nin insan haklarına saygılı bir topluluk olduğu' görüşü alırken, Anadolu Liselerinde ilk sırayı 'Gelişmiş ülkelerin oluşturduğu bir topluluk ' görüşü almaktadır. Bunun sebebi İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin türban, din eğitimi gibi konularda yaşadıkları olumsuzluklar nedeniyle bu ülkelerde bireysel yaşam alanının daha geniş olması ve Türkiye' deki bu sorunların da Avrupa Birliği üyeliğiyle asilacağının kamuoyunda yaygın olarak paylaşılmasıdır. Her iki okulda da AB'nin Hiristiyan bir topluluk olduğunu düşünenlerin oranının % 25 civarında olması, bir zamanlar İslami çevrelerde egemen olan Avrupa Birliği'nin Hiristiyan topluluk olduğu düşüncesinin asılmaya başlandığını göstermektedir.

**Tablo 32. AB' ye girme istegi**

Türkiye'nin AB ye girmesini ister misiniz?	Okullar			
	Imam Hatip Lisesi		Anadolu Lisesi	
	n	%	n	%
Evet	71	74.0	75	75.0
Hayir	25	26.0	25	25.0
Toplam	96	100.0	100	100.0

Her iki okulda da AB' ye girilmesini isteyenlerin oranı %75 civarındadır. Bu sonuç Türkiye'nin temel hedefleri ve politikaları konusunda alınan eğitimden bağımsız olarak bir konsensüsün ortaya çıktığını göstermektedir. AB konusuna Türkiye' deki hemen hemen bütün siyasi partilerin olumlu yaklaşması ve bu yaklaşımın kamuoyunda büyük destek görmesi, din ağırlıklı eğitim alan öğrencilerin de Türkiye'nin Batı dünyası içerisinde yer almasını büyük oranda arzulamalarına neden olmaktadır.

### Sonuç

Araştırmanın bulgularından hareketle IHL ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin profiline baktığımızda bu öğrencilerin bazı alanlarda önemli ölçüde farklılaşırken bazı alanlarda aldıkları eğitimin hiçbir etkisi olmadan, ortak düşünceleri paylaştıkları görülmektedir. Araştırmadan çıkan sonuca göre farklılaşma yalnızca iki okulun öğrencileri arasında değil, öğrencilerin aileleri arasında da bulunmaktadır. Baska bir deyişle ekonomik düzey, yaşam biçimi ve ideolojileri farklı olan aileler çocuklarına farklı eğitim almaktadır.

Örneğin, aileler arasındaki bu farklılaşma, siyasal tercih konusunda açıkça ortaya çıkmaktadır. Siyasi yelpazede kendinizi nerede görürsünüz sorusuna IHL öğrencilerinin %78' i sağ siyasal düşünceye cevabi vermiştir. Aynı öğrencilerin %67.8' i de ailelerinin sağ siyasal düşünceye sahip olduğunu belirtmektedir. Anadolu Lisesi öğrencilerinin %40 ' i kendilerini siyasal düşünce olarak merkezde görürken, %38' i ailelerinin de siyasal düşünce olarak merkezde olduğunu belirtmektedir. Bu sonuçlar alınan eğitimden çok ailelerin, çocukların siyasal düşüncelerini belirlemede etkisi olduğunu göstermektedir.

Türkiye'nin gündemindeki önemli sorunlar ve ülkenin temel hedefleri konusunda her iki okulun öğrencilerinin benzerliği noktalar bulunmaktadır. Örneğin, Avrupa Birliğine bakış ve Türkiye'nin birliğe üyeliği, Türkiye'nin çağdaş dünya ülkeleri arasında yer alması ve Türkiye' de karar alma mekanizmasına etkili olan kurumlara bakış konularında önemli bir farklılaşma ortaya çıkmamaktadır.

Bu benzer yanlarla birlikte, siyasal tercihler, okunulan gazete, izlenen TV kanalı, Türkiye'nin geleceğinde egemen olmasını istedikleri siyasal düşünce, seçimindeki kriterler, farklı din ve mezheplere bakış konularında birbirlerinden önemli ölçüde farklılaşmaktadırlar. En önemli farklılaşmalardan biri de Imam Hatip Lisesi öğrencilerinin kendi içlerinde daha homojen bir yapı sergilemeleri, dolayısıyla bu okulların tek tip insan yetistirmede daha etkili olmalarıdır. Oysa Anadolu Lisesi öğrencileri kendi içlerinde daha fazla farklılık sergilemektedirler.

Araştırmanın bulgularına baktığımızda bu okulların, ne karşı olanların iddia ettiği gibi siyasal İslam'ın en önemli kaynağı oldukları fikri ne de savunuların düşündüğü gibi -açıkça ifade etmeseler de- geleceğin İslamcı kusaklarının yetistirildiği yerler oldukları fikri tam olarak doğru değildir.

Türkiye’ de siyasal İslam hareketinin yükseldiği bir gerçektir. Fakat sosyolojik olarak toplumsal bir olayın nedenini tek faktöre bağlamak bilimsel bir yaklaşım olamayacağı ya da en azından yetersiz kalacağı için, siyasal İslam’ın yükselisinin anlaşılabilmesi bu toplumsal olayı doğuran diğer faktörlerin de incelenmesine bağlıdır.

Türkiye’ de siyasal İslam tartışması yeni olmakla birlikte Osmanlı İmparatorluğu döneminde Batılılaşma hareketiyle birlikte başlayan ilerici-gerici tartışması -bazı dönemlerde azalarak, bazı dönemlerde artarak- sürekli Türkiye’nin gündeminde varlığını sürdürmüştür. Son dönemlerde laiklik-İslamcılık tartışması ve gerilimi doruk noktasına ulaşmıştır. Bu gerilim ve tartışmada yetistirdiği insan tipi ve bu insanların önemli kamu görevlerini üstlenmeleri nedeniyle Imam Hatip Liseleri bu tartışmanın odakında yer almıştır.

Türkiye’ de siyasal İslam’ın yükselişi son 20 yılda dünyada ve Türkiye’ de meydana gelen değişimlerden bağımsız ele alınmaz. Sosyalist sistemin çöküşü, İran’daki İslam devrimi, Filistin direnişi v.s. gibi dış faktörler kaçınılmaz olarak Türkiye’yi de etkilemiştir. Türkiye’de de aynı dönemde iktidarda genellikle sağ partilerin olması, serbest piyasa ağırlıklı ekonomik politikaların uygulanması sonucu sosyal devlet yapısının zayıflaması, eğitimde fırsat eşitsizliği, büyük kentlere yaşanan göç dalgası siyasal İslam hareketinin gelişmesine yardım eden iç faktörler olmuştur. Sonuç olarak Imam Hatip Liselerinin öğrenci sayılarının artması dünyada ve Türkiye’ deki bu değişimlerin sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

#### KAYNAKÇA

- AKYÜZ, Yahya.(1982), **Sosyo-Kültürel Ortamda Öğretmen, Toplumumuzda Öğretmen-Halk İlişkileri**, Ankara: Milli Eğitim Yayınevi
- AKYÜZ, Yahya. (1999), **Türk Eğitim Tarihi (Baslangıcından 1999’a)**, İstanbul: Alfa Yayınları.
- AYDIN, Mustafa. (1997), **Kurumlar Sosyolojisi**, Ankara: Vadi Yayınları,
- BASARAN, İbrahim Ethem. (1978), **Eğitime Giriş**, Ankara: Bimas Matbaası.
- BILGIN, Beyza. (1980), **Türkiye’ de Din Eğitimi ve Liselerde Din Dersleri**, Ankara: Emel Matbaacılık.
- BILGIN, Beyza, Mualla Selçuk. (1991), **Din Öğretimi**, Ankara.
- BILGIN, Beyza. (1995), “Zorunlu Temel Eğitim ve Imam Hatip Liseleri”, **Kuruluşunun 43. Yılında Imam Hatip Liseleri**, İstanbul: Ensar Nesriyat.
- CEBECİ, Suat. (1996), **Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye’de Din Eğitimi**, Ankara: Akçadag Yayınları.
- EMİROĞLU, İbrahim. (1995), **Anadolu Liseleri**, İzmir: Cumhuriyet Matbaası.
- ER, Tülay. (1997), **“Eğitim Sosyoloji İlişkisi: Eğitim Sosyolojisi” Eğitim Bilime Giriş**, Ankara: Gazi Kitabevi.
- ERDEN, Münire, Nurettin Fidan.(1993), **Eğitime Giriş**, İstanbul: Alkim Yayınları.
- ERGIN, Osman. (1977), **Türkiye Maarif Tarihi**, İstanbul.
- ERKAN, Zerrin. (1985), **Anadolu Liselerinin Türk Milli Eğitimindeki Yeri**, Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

- ERTÜRK, Selahattin. (1975), **Eğitimde Program Gelistirme**, Ankara: Cihan Matbaası.
- GÖKÇE, Birsen. (1996), **Türkiye'nin Toplumsal Yapisi ve Toplumsal Kurumlar**, Ankara: Savas Yayınevi.
- GÖLE, Nilüfer. (1991), **Modern Mahrem (Medeniyet ve Örtünme)**, İstanbul:Metis Yayınları.
- GÖLE, Nilüfer. (2002), **Melez Desenler İslam ve Modernlik Üzerine**, İstanbul:Metis Yayınları.
- GÜLALP, Haldun. (1999), **“Türkiye’ de Modernlesme Politikaları ve İslamci Siyaset”, Türkiye’ de Modernlesme ve Ulusal Kimlik**, İstanbul: Tarih Vakfi Yurt Yayınları.
- INAL, Kemal. (1996), **Eğitimde İdeolojik Boyut**, Ankara: Doruk Yayıncılık.
- KEYDER, Çağlar. (1993), **Ulusal Kalkınmacılığın İflası**, İstanbul: Metis Yayınları.
- KOÇER, Hasan Ali. (1992), **Türkiye’de Modern Eğitimin Doğusu ve Gelişimi (1773-1923)**, İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- KOMİSYON, Yök/Dünya Bankası, (1998), **Din Eğitimi, YÖK**, Ankara.
- KONGAR, Emre. (1998), **21. Yüzyılda Türkiye**, İstanbul: Remzi Kitabevi.
- MUMCU, Uğur. (1996), **Rabita**, um:ag Ankara: Vakfi Yayınları.
- MUMCU, Uğur. (1996), **Tarikat, Siyaset, Ticaret**, Ankara: um:ag,Vakfi Yayınları.
- OZANKAYA, Özer. (1996), **Toplumbilim**, İstanbul: Cem Yayınları.
- ÖNEN, Engin. (2001), “Dini Eğitim ve Eğitimde Laiklik Sorunu”, **3. Ulusal Sosyoloji Kongresi**, Ankara.
- ÖZKAN, Salih. (1997), **Türk Eğitim Tarihi**, Niğde: Tolunay Yayınları.
- SAG, Vahap. (1985), “Atatürkçü Eğitimin Temelleri”, **Sosyal Bilimler Dergisi**, Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas.
- SERTER, Nur. (1997), **Dinde Siyasal İslam Tekeli**, İstanbul: Sarmal Yayınevi.
- TANÖR, Bülent. (1997), **Kurulus**, İstanbul: Yeni Gün Haber Ajansı.
- TEZCAN, Mahmut. (1996), **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara: Gelişim Yayınları.
- TOPSES, Gürsen. (1998), **“Cumhuriyet Dönemi Eğitiminin Gelişimi”, 75. Yılda Eğitim**, İstanbul: Türkiye İis Bankası Vakfi Yayınları.