



**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, DENETİMİ, PLANLAMASI ve EKONOMİSİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

İMAM-HATİP LİSELERİNİN TERCİH NEDENLERİ

Ziyet DABAN

**Denizli
Haziran 2019**

**T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI ve EKONOMİSİ BİLİM DALI
TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJESİ**

İMAM-HATİP LİSELERİNİN TERCİH NEDENLERİ

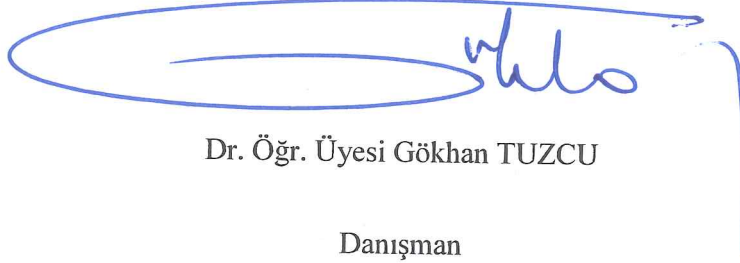
Ziyet DABAN

**Danışman
Dr. Öğr. Üyesi Gökhan TUZCU**

**Denizli
Haziran 2019**

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU


Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi, Teftişi, Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı öğrencisi Ziyet DABAN tarafından hazırlanan “İmam-hatip Liselerinin Tercih Nedenleri” başlıklı Tezsiz Yüksek Lisans Projesi tarafımdan okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından Tezsiz Yüksek Lisans Projesi olarak kabul edilmiştir.



Dr. Öğr. Üyesi Gökhan TUZCU

Danışman

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun
10.07.2019.. 2019 tarih ve. 29/1...sayılı kararıyla onaylanmıştır.



Prof. Dr. Mustafa BULUŞ

Enstitü Müdürü

ETİK BEYANNAMESİ

Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez/proje yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu proje çalışmada;

- Proje içindeki tüm bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Görsel, işitsel ve yazılı tüm bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- Atıfta bulunduğum eserlerin tümünü kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- Bu projenin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir proje çalışması olarak sunmadığımı beyan ederim.


Ziyet DABAN

ÖZET

İMAM-HATİP LİSELERİNİN TERCİH NEDENLERİ

Ziynet DABAN

İmam-hatip liseleri, uzun yıllar Türkiye’de tartışmalı konular arasında yer almıştır. Bu bağlamda siyasi kökenli tartışmalar yaşanmıştır. Bu çalışmada; İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin, bu okulları tercih nedenleri tartışılmaktadır. Ayrıca bu alanda yapılmış olan araştırmalara yer verilmiştir.

İmam-hatip lisesi öğrencilerinin tercih nedenlerinin belirlenmesi için anket uygulanmıştır. Örneklem kitlemizi 2018-2019 öğretim yılında Merkezefendi ilçesinde bulunan 450 İmam-hatip lisesi öğrencisidir.

Sonuçlar öğrencilerin tercihlerinin; Arapça öğrenme, din eğitimi alma ve aile baskısı olarak dağıldığını göstermektedir. Diğer bir deyişle İmam-hatip liselerinin tercih edilmesinde öğrencilerin beklentiler kadar ailelerinin görüşleri de etkili olmaktadır. İmam-hatip liselerine öğrencinin kendi isteği ile tercih etmesinin sağlanması amacıyla okullardaki rehberlik hizmetlerinin ve tanıtım çalışmalarının artırılmasıdır. İmam-hatip liselerine öğrenci çekebilmek için, diğer liselere oranla bu liselere daha çok pansiyon yapılmalı ve daha çok burs verilmelidir.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, İmam-hatip lisesi ve Öğrencilerin Tercih Nedenleri

İÇİNDEKİLER

TEZSİZ YÜKSEK LİSANS PROJE ONAY FORMU.....	iii
ETİK BEYANNAMESİ	iv
ÖZET	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ.....	viii
BİRİNCİ BÖLÜM	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.1.1. Alt Problemler.....	2
1.2.Amaç	3
1.3.Önem	3
1.4. Varsayımlar	3
1.5. Sınırlılıklar	3
1.6. Tanımlar	4
İKİNCİ BÖLÜM.....	5
KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	5
2.1.Kuramsal Çerçeve	5
2.1.1.Tarihçe	5
2.1.2.Sorunlar.....	7
2.1.3.Dini Öğretim.....	8
2.1.4.Günümüzde Din Eğitiminin Rolü	10
2.1.5.Türkiye'de Dini Öğretimin Boyutu	12
2.2.İlgili Araştırmalar.....	13
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	15
YÖNTEM	15
3.1. Araştırmanın Modeli	15
3.2.Evren ve Örneklem	15
3.3.Verilerin Toplanması	15
3.4. Verilerin Çözümlemesi	15
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM	16
BULGULAR.....	16
BEŞİNCİ BÖLÜM	29
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	29

KAYNAKÇA.....	31
EKLER.....	34
ÖZGEÇMİŞ.....	37

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Ailenin Memleketi.....	16
Tablo 2. Ailenin Yaşadığı Yer.....	16
Tablo 3. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	17
Tablo 4. Katılımcıların Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı.....	17
Tablo 5. Annesinin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dağılımı	18
Tablo 6. Babasının Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	19
Tablo 7. Annesinin Mesleğine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	20
Tablo 8. Babasının Mesleğine Göre Öğrencilerin Dağılımı	20
Tablo 9. Ailesinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Dağılımı	21
Tablo 10. Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	22
Tablo 11. Ailesinin Yaşadığı Eve Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	22
Tablo 12. İmam- Hatip Lisesini 1. Tercih Nedenine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	23
Tablo 13. İmam- Hatip Lisesini 2. Tercih Nedenine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	25
Tablo 14. İmam- Hatip Lisesini 3. Tercih Nedenine Göre Öğrencilerin Dağılımı.....	27

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

1.1. Problem

Akademik performansa yönelik güçlü ana-babanın talebi, okul seçimini güçlendirmenin okul performansını artıracakı görüşünün merkezi bir unsurdur. Okul seçimi, yaygın olarak desteklenen bir okul geliştirme politikası olduğundan, bu varsayım aynı zamanda önemli bir politika konusudur ve okul seçimi konusundaki akademik ve politika tartışmaları hem tartışmalı hem de çözümsüzdür. Ana-babaların okul tercihlerinin niteliği ve heterojenliği hakkında yeni kanıtlar sunarak bu tartışmaya katkıda bulunuyoruz (Bursalıoğlu, 2000:10).

Türkiye’de 'okul seçimi', belirli okullar ve her ebeveynin onurlandırılması mümkün olan en yüksek tercihinin (önceden tanımlanmış bir tahsis mekanizmasına göre) tercihinin ifade etme hakkı anlamına gelir.

Ailelerin üç ana okul niteliğine önem verdikleri görülmektedir: okulun akademik kalitesi, sosyo-ekonomik bileşimi ve okul-okul azaklığı. Ailelerin çoğunluğu daha yüksek akademik standartlara sahip okulları tercih etmektedir.

Bu sonuçlar, İmam-hatip lisesi seçimi etrafındaki canlı akademik tartışmalara katkıda bulunmaktadır. Okul seçiminin etkisi konusunda çok fazla çalışma yapılmış olmasına rağmen, tercihlerin doğrudan araştırılması daha az yaygındır.

Temel niteliği ile eğitim, insanlığın bilgi birikiminin, kültürün kuşaktan kuşağı aktarılması sürecidir. Aynı zamanda bireyler için bir haktır. Devletler eğitim hakkının tüm bireylerce kullanılması konusunda sorumluluk sahibidirler. Ancak eğitim hakkının kullanılması ülkelerin sahip olduğu kaynaklar, bu kaynakların etkin kullanımı ve eğitime gereksinim duyan nüfusun büyüklüğü ile sınırlanmaktadır. Eğitimin hedefleri ekonomik, toplumsal-bireysel hedefler şeklinde sınıflandırılmaktadır.

Eğitim ve okulun görevlerini birlikte olan Bursalıoğlu (2000:10), eğitimin sosyal, politik, ekonomik görevleri olduğunu belirtmektedir. Türkiye’de öğrenim kademeleri ilk, orta, yüksek öğrenim olarak 3 grupta toplanabilir. İlköğrenimden sonra kişinin gelecek beklentileri ilgi ve yetenekleri şekillenmeye başlamaktadır. Her okulun yetiştirmeye çalıştığı insan farklıdır.

Mesleki ve Teknik Ortaöğretim içinde yer alan İmam-hatip lisesi, din görevlisi yetiştirme boyutuyla diğer meslek liselerinden farklılaşmaktadır. İmam-hatip liselerinin amaçları, hem mesleğe, hem de yüksek öğrenime hazırlayıcı programlar uygulayarak, imamlık, hatiplik, ve Kuran kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesiyle görevli en az lise seviyelerinde genel ve mesleki eğitim görmüş elemanlar yetiştirmektir. Eğitim çağındaki genç nüfusun yoğunluğu, yetişmiş insan gücüne olan gereksinim, ekonomik kaygılar, üniversiteye geçişte uygulanan sınav sistemi ailelerin ve öğrencilerin okul seçimini ve gelecek beklentilerini önemli ölçüde etkilemektedir.

İmam-hatip lisesi ile ilgili birçok araştırma yapılmasına rağmen, yapılan araştırmalar daha çok okulların sayısal gelişimi, öğrenci-öğretmen-bina sayıları, mezunların mesleğe yönelişleri ve din eğitiminin siyasallaştırılması üzerine yoğunlaşmıştır. Ailelerin okul tercihini etkileyen etkenleri ve öğrenci beklentilerini ortaya koyan yeterli araştırma yoktur (Sertdamar,2003:22-25).

1.1.1. Alt Problemler

Öğrencilerin, İmam-hatip liselerini tercih süreçlerinin, nedenlerinin, buradan beklentilerinin, buradaki eğitim süreçlerine ilişkin değerlendirmelerinin araştırılması son derece önemlidir. Diğer taraftan bu tür araştırmalardan elde edilecek bulgular, İmam-hatip liselerinin güçlü ve zayıf yönlerinin ortaya çıkarılmasına, bunları geliştirici veya giderici tedbirlerin alınmasına da önemli katkılar sağlayabilir. Bu ihtiyaçtan hareketle işte bu çalışmada, Denizli il merkezi örneğinde, İmam-hatip lisesi öğrencilerinin bu okulu tercih süreçleri ele alınmıştır. Bu çerçevede;

Bu araştırmanın alt problemleri şunlardır:

- Bu okulu tercih eden öğrencilerin kişisel ve sosyal durumları nasıldır?
- Bu özelliklerle İmam-hatip tercihleri arasında ilişki var mıdır?
- Öğrenciler İmam-hatip lisesini tercih sürecinde bu okulun programları, eğitim ortamları vb konularda araştırma yapmakta mıdır?
- Çevrelerinden (aile, yakın akraba çevresi, öğretmen, arkadaş vb) yönlendirme var mıdır?
- Bu okulu isteyerek mi seçmektedirler?
- Öncelikli seçme nedenlerinedir?
- Öğrenciler mevcut durumdan memnun mudur?

1.2.Amaç

İmam-hatip liselerinin tercih edilme nedenleri, öğrenci ve ailenin özelliklerine göre çeşitlenebilmektedir. Bu çerçevede çalışmanın amacı, İmam-hatip liselerinin tercih nedenlerinin incelenmesidir.

1.3.Önem

İmam-hatip liselerinin niteliğinin artırılmasıyla ilgili olarak çeşitli konularda (program, ortam, araç gereç, öğretmen nitelikleri, öğrenci vb) teorik ve uygulamalı, yerel ve bölgesel hatta ülke çapında derinlemesine çalışma ve araştırmalar yapılabilir. Bu anlamda araştırma yapılması gereken konulardan birisi de öğrenci boyutudur.

Öğrenci kaynağı, İmam-hatip liselerinin niteliğini etkileyen/belirleyen önemli unsurlardan birisidir. Örneğin, öğrencilerin bu okulu bilinçli bir şekilde tercih edip-etmemeleri, bu okula yönelik hazır bulunuşluk düzeyleri, motivasyon düzeyleri buradaki eğitim kalitesini doğrudan etkileyebilir. Bu konunun bir yönüdür. Diğer taraftan genel anlamda lise tercihi öğrencilerin kişisel, sosyal, kültürel gelişimleri ve gelecekleri açısından da üzerinde durulması gereken kritik bir konudur.

Çünkü lise yılları, zorlu sınav süreçlerinden geçilerek ulaşılan ve bireyin daha sonraki eğitsel, sosyal, kültürel, mesleki yaşamını etkileyen/etkilemesi beklenen bir zaman dilimidir. Bu anlamda bireyin lise seçimi, onun üniversite tercihlerini, ileride iş bulup-bulamayacağını, kimlerle arkadaşlık kuracağını, belki de eş seçimini bile etkileyebilir. Buradan da anlaşılacağı üzere, lise tercihi, bireyin hayatında aldığı/alacağı kritik kararlardan biridir. Bunun için bireyin okul (lise) tercihini bilinçli yapması son derece önemlidir (Korkmaz,2013:7-10).

1.4. Varsayımlar

– Öğrenciler, anketteki sorulara gerçekçi ve samimi bir biçimde yanıt vermiştir.

1.5. Sınırlılıklar

- Bu araştırma, Denizli ili Merkez efendi ilçesinde bulunan İmam-hatip liselerinin öğrencileri ile sınırlıdır.

- Araştırma, kamu okullarında yapılmıştır. Özel sektöre ait okulları kapsamamaktadır.

- Araştırma 2018-2019 öğretim yılında yapılmıştır, diğer yılları kapsamamaktadır.

1.6. Tanımlar

İmam-hatip lisesi; Türkiye'de resmî kuruluş amacı hatip ve imam yetişmesini sağlamak olan orta öğretim düzeyinde mesleki okullara verilen isimdir. İmam-hatip okulları ortaokul ve lise bölümlerinden oluşmaktadır. Normal ortaokul ve lise müfredatına ek olarak dini ve ahlaki eğitim veren, mesleğe ve üniversiteye öğrenci yetiştiren, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından denetlenen resmi devlet okullarıdır (Aşlamacı,2017:49).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE ve İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Türk eğitim sisteminde zorunlu din eğitimi ile ilgili adli / idari reformların tasarlanması ve uygulanmasına ilişkin somut bilgilere dayanarak bir sivil seferberliğin, savunuculuğun inisiyatifinin ve kamuoyu tartışmalarının temellerini oluşturmak ve güçlendirmektir.

Resmi eğitim sistemi müfredatı tarafından dayatılan zorunlu din ve dini sınıfların içeriği, yalnızca İslam'ın (Sünni) temel mezheplerinden birine - ve dolayısıyla önyargılı - odaklanır - farklı dini inançlardan gelen vatandaşlar için geniş ve derin bir tartışma konusudur. Çoğunluk tarafından savunulmasına veya memnuniyetle karşılanmasına rağmen, bu durum farklı mezheplere ait topluluklar da dahil olmak üzere birçok grup tarafından açıkça veya örtük olarak eleştirilmektedir. Mevcut eğitim sistemindeki din veya din eğitiminin devlet politikası olarak yeri, birbiriyle ilişkili birçok bakış açısıyla tartışmaya açıktır (Karateke, 2010: 22).

Bir devlet veya devlet politikası haline geldiğinde, zorunlu dini eğitim, evrensel standartlara saygı ve eşit vatandaşlık hakları çerçevesinde özgürlük ve vicdan, din ve inanç hakkını ihlal eder. Bu bağlamda devlet, bireysel ve toplu dini ve felsefi inanç ve eşyalara bakılmaksızın vatandaşlarına kamu kaynakları, tesisleri ve hizmetleri tarafsız bir şekilde sağlama yükümlülüğünü yerine getirmemektedir. Bu bağlamda devlet, bireysel ve toplu dini ve felsefi inanç ve eşyalara bakılmaksızın vatandaşlarına kamu kaynakları, tesisleri ve hizmetleri tarafsız bir şekilde sağlama yükümlülüğünü yerine getirmemektedir. evrensel standartlara saygı ve eşit vatandaşlık hakları çerçevesinde din ve inanç. Bu bağlamda devlet, bireysel ve toplu dini ve felsefi inanç ve eşyalara bakılmaksızın vatandaşlarına kamu kaynakları, tesisleri ve hizmetleri tarafsız bir şekilde sağlama yükümlülüğünü yerine getirmemektedir (Gök, 2017: 14).

2.1.Kuramsal Çerçeve

2.1.1.Tarihçe

Türkiye'nin ilk meclisi, bağımsızlık savaşının devam ettiği 1920'de açılmıştır. O zamanlar, en çok yaşanan tartışmalar, özellikle eğitimin ulusal mı yoksa dini bir nitelikte

mi olacağı konusunda eğitim konusuna odaklanmıştır. Bu mecliste, temsilcilerin çoğu din eğitimini tercih ediyordu, ancak ikinci mecliste iktidarı ele geçiren kadro milli eğitimi tercih ediyordu, bu nedenle Türk eğitiminin ulusal bir karakteri vardır (Soylu, 2013: 36).

Türkiye Milli Kurtuluş Savaşı'nı kazanmadaki önemli dinamiklerden biri olan din, Türkiye Cumhuriyeti kurulduktan sonra kamusal alandan sistematik ve hızlı bir şekilde uzak tutulmuştur. Bu arada, din eğitimi ile ilgili yeni düzenlemeler yapıldı ve din eğitimi devlet kontrolü altına alındı.

Din eğitimi devlet kontrol ve gözetimi altında alınmış ve 1923-1930 yılları arasında İmam-hatip okullarında din dersleri verilmiştir. Ancak daha sonra dini dersler kaldırıldı ve İmam-hatip Okulları bir çok sebepten dolayı kapatıldı. Bazı iç ve dış dinamiklerin etkisiyle çoğulcu parlamenter sisteme geçişle birlikte şeyler değişmeye başladı ve Soğuk Savaşın başlamasıyla birlikte komünizmin II. Dünya Savaşı'ndan sonra bir tehdit olarak algılanmaya başladı. Bu bağlamda din eğitimi, 1946'nın sonuna kadar ülkenin gündemine girdi. “Yeni rejimin dinin siyasal, hukuksal ve toplumsal alanlardaki işlevini sınırlandırmaya çalışması şüphesiz ki din eğitimi konusundaki politikaları da etkilemiştir. 3 Mart 1924'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Yasası) ile din eğitimi devlet denetimine alınmış, önce zorunlu olarak okutulan din dersleri süreç içerisinde ilk olarak 1928 yılında ortaokulların programlarından, 1931'den itibaren ise ilkokulların programlarından çıkarılmıştır. Yine aynı tarihli yasa ile kurulan imam hatip okulları da 1930 yılında kapatılmışlardır. 1945 yılında yeniden çok partili yaşama geçilince de, din eğitimi toplumun ve siyasetin gündemine yeniden girmeye başlamıştır. Dolayısıyla 1930'lardan, imam hatip kurslarının açıldığı 1948 yılına ve din derslerinin yeniden okutulmasına izin verildiği 1949 yılına kadar din eğitimi alanında bir boşluk yaşandığı söylenebilir” (Duman, 2015: 1344).

İmam-hatip Okulları ile ilgili olarak, 1950 yılında dört yıl İmam-hatip okulları tanıtılmıştır. 1955'te bu okullar yedi yıla çıkarılmıştır. 1971'de İmam-hatip'in orta kısmı kapandı, ancak 70'li yıllarda imam-Hatip okulları, özellikle Ulusal Kurtuluş Partisi'nin Milliyetçi Cephesi hükümetlerine koalisyon üyeliği nedeniyle meslek okullarından ana eğitim kurumlarına geçmiştir. 28 Şubat 1997 döneminde, bu okulların orta bölümü tekrar kapatılmıştır (Bozan,2000: 7).

“Mesleki din eğitimi alanında İmam-hatip Kurslarının yetersiz kaldığı kanaati üzerine 13.10.1951 tarih ve 601 sayılı müdürler komisyonu kararı ve milli eğitim bakanı

Tevfik İleri'nin 17 Ekim 1951 günü onaylamasıyla, yedi yıl eğitim süreli İmam-hatip Okulu açma kararı yürürlüğe girmiştir. Kararnameye göre 7 ilde birer İHO açılmıştır. Bunlar; Adana, Ankara, Isparta, İstanbul, Kayseri, Konya ve Maraş illeridir. İmam-hatip Okullarının birinci devreleri 1954-1955 öğretim yılı sonunda ilk mezunlarını verdikten sonra ikinci devresi 3 yıllık lise olarak açılmıştır. Böylece İHO'lar 4+3=7 yıllık öğretim süresi olan bir ortaöğretim kurumuna dönüşmüştür. İmam-hatip Okullarının ilk hukuki dayanağı, Tevhîd-i Tedrisât kanununun 4. maddesidir. Resmi kuruluş amacı; Türk milletine hitap edecek, olgun, kültürlü, aydın hatip ve imamların yetişmesini sağlamaktır" (Gök,2017: 15).

Ayrıca, bu okullar 'meslek liseleri' olarak sınıflandırılmış ve bu nedenle mezunları, İlahiyat fakültelerinden başka fakültelere gitmek istiyorlarsa, üniversiteye giriş sınavında (otomatik puan açığı) cezalandırılmıştır. Bu güne geldiğimizde, eğitimdeki son gelişmelerle (özellikle 2012'de), Türkiye'de eğitimde dinin en zengin zamanını gördüğü söylenebilir: İmam-hatip okullarının sayısı hızla artmıştır. "Ayrıca İmam-hatip okulları açılmıştır. İmam-hatip Liselerinin açıldığı yıllardaki öğrencilerinin %90'a yakını köylü ve fakir aile çocukları idi. Kentlerde ikamet edip çocuğunu bu okullara gönderen aileler de bazı istisnalar haricinde- genellikle köyden gelip kente yerleşen veya fakir çevrelerin insanıydı. 1970'li yıllara kadar öğrenci profili böyle devam etmiştir. 1973'te Milli Eğitim Temel Yasasının yürürlüğe girmesi, mezunlarına üniversiteye giriş hakkının tanınması, öte yandan her geçen yıl şehirleşmenin yoğunlaşmasına paralel olarak öğrenci profilinde de değişimler başlamıştır" (Soylu,2013:39).

2.1.2.Sorunlar

Din eğitiminin içeriği hala devlet tarafından hazırlanmaktadır ve devlet, uygun din eğitiminin öğretmesi gereken şey yerine ne istediğini öğretmektedir. Devlet eğitimde dini politik amaçlar için kullanır. Eğitimdeki son gelişmelerin kısmen halkın taleplerini, özellikle de daha dinî eğitim taleplerini yerine getirdiği iddia edilebilir. Yapılacak bir sonraki şey, din eğitimi derslerinin uygun din eğitiminin ne öğrettiğini öğretmesini sağlamaktır. Din eğitimi dersleri ve okulları laikliği teşvik eden ve laik İslam'ın 'gerçek' anlayışını geliştiren yerler olmamalıdır (Coşkun ve Şentürk,2012:168).

Din eğitiminin devlet eğitimine dahil olma biçimi, ülkeden ülkeye değiştiğinden, küresel bir bakış açısı oluşturmak zordur. Bazı genel modelleri gözden geçirirken, farklı

lkelerdeki din eğitimi yaklaşımının birkaç faktöre göre değiştiği söyleyenebilir (Soylu,2013:40):

1. Tek dinli veya çok dinli olsun, toplumun dini bağlılığı;
2. Her lkeadaki din ve laik arasındaki ilişki;
3. Her ülkenin tarihi geleneği; ve
4. Devlet okulu din eğitiminin niteliği ve amacı ile ilgili kavramlar.

Din eğitiminin doğasının ve amacının nasıl tanımladığına bakılması gerekir. Bu bakış açıları, Rousseau'dan Dewey'e kadar olan modern eğitim felsefelerinden, çocukların hakları da dahil olmak üzere yeni insan hakları yorumlarından ve ilahiyatçılar ve din alimleri adına dinin ilerici yeniden yorumlanmasından etkilenmiştir. Ek olarak, modernitenin ağdaş sosyal ve entelektüel yaşam üzerindeki devasa etkisi fazlaca tahmin edilemez. Yeni insan olgunluğu kavramları da şüphesiz din eğitimini etkilemiştir. Günümüzde finansal küreselleşmenin olumsuz etkisi, bireylerin ve toplumların yaşamlarının gerekli bir özelliği olarak maneviyat karakterine yeni bir ilgiyi teşvik etmektir (Mermutlu,2008:1-5).

2.1.3.Dini ğretim

'Din' kelimesi için yerleşik anlamdaki çatışmalar ve ayrıklıklar 'din'i tanımlarken yeni bir terim oluşturmayacağımızdan, halihazırda olan bir kelimenin daha kesin ve doğru bir tanımını oluşturduğumuz için, bakmak için verimli olmalı, daha önce belirlenmiş bir kelimenin sıradan kullanımı. Bununla birlikte, dinin sözlük tanımları belirsiz ve yararsızdır. Yaygın kullanım inanç ve ibadet sistemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Aynı şekilde, bu kelimenin geleneksel kullanımında da çelişkiler vardır (Başgil,1991:20).

Dinin tanımları, bir tanımın belirli bir bilim insanının kendi amaçları ve önyargılarıyla renklendirilmesi zorunluluğunun açık olması gerçeğiyle daha problemlili hale getirilir Dinin farklı tanımları, bir kişinin belirli bir dünya dine bağlı olarak tuttuğu dini inanç ve uygulamalardan genelleştirme ya da mesleki gerekliliklere cevap olarak geliştirilen dinin tanımları gibi - farklı alanlarda ortaya çıkmaktadır (Tolstoy,200:34).

'Din öğrenmek', tek bir dini geleneğin din eğitimi müfredatı olarak öğretildiği ve içeriden de öğretildiği durumu ifade eder. Öğretmenlerin dine inanmaları beklenir ve

öğretimin amacı öğrencilerin dine inanmalarını ya da ona olan bağlılıklarını güçlendirmelerini sağlamaktır. Bu tür bir din eğitimi aynı zamanda inançtan inanca geçiş olarak tanımlanabilir. Tipik olarak, belirli bir dini grup, eğitim sisteminin kendisi tarafından kontrol edilmek yerine, müfredatı ve öğretim yöntemlerini kontrol eder. Bu genellikle hümanist norm ve değerlerin hâkim olduğu olarak algılanır. Din karşıtı seküler bir hareketin güçlü olduğu durumlarda, dinin, belirsiz bir laikliğin ellerine düşmekten ziyade kendi talimatı üzerinde kontrolü elinde tutma isteği ve gereği anlaşılabilir (Duman,1997: 30).

Bununla birlikte, bu tür bir din eğitimi, toplumda dini çoğulculuğun ortaya çıkması durumunda zorlanma eğilimindedir. Bu, başka bir dini geleneğe mensup insanların göç etmesinden kaynaklanıyor olabilir veya belirli bir toplumdaki insanların geleneksel dinlerinden uzaklaşmaya başlaması olabilir. Aynı zamanda, bazı durumlarda, az çok birleşmiş ve yekpare bir toplumun, azınlık inançlarının umutlarına ve ideallerine saygı göstermeye başlaması da olabilir (Özgen,1994:40).

Bu tür eski monolitik toplumlarda çoğulculuk ortaya çıktığında, iki olası etki gözlenebilir. İlk olarak, din eğitimi tamamen bırakılabilir ve devlet eğitim sistemi tamamen laik hale gelebilir. Bu gerçekleştiğinde, dini inanca yönelik beslenmenin çocukların evleri veya dini cemaatlerle sınırlı kalması beklenir. İkinci olası etki, öğrencilere paralel bir öğretim sistemi sunan birçok öğrenme dininin bir tanımı olarak tanımlanabilir. Diğer bir deyişle, Her inançtan çocuklar ayrı sınıflarda eğitim alırlar ve bu inancının temsilcisinden talimat alırlar. Örneğin, Müslüman çocuklar Müslüman öğretmenler, Ortodoks çocuklar Ortodoks öğretmenler tarafından eğitilir (Tolstoy, 200: 33).

Bununla birlikte, “din hakkında öğrenme” olarak tanımlayabileceğimiz çoğulculuk başlangıcına olası bir tepki daha vardır. Dinin içeriden öğretilmesi yerine, inançtan imana inandığını ifade ettiğim durumda, din şimdi olduğu gibi dışarıdan da öğretilir. Bu yaklaşım, tanımlayıcı ve tarihsel yaklaşımı nedeniyle 'din hakkında öğrenme' olarak adlandırılabilir. Bu 'din hakkında öğrenme' yaklaşımının bir dezavantajı, dinlerin içeriğine odaklanma eğilimi göstermesi ve bu nedenle öğrencilerin bunu incelemeye motive olmadıklarıdır (Cerrah,2016: 6).

Bununla birlikte, bu tür bir din eğitimi, 'din hakkında öğrenme', dini hoşgörüsüzlüğü önlemede önemli bir rol oynamaktadır. Öğrenciye dini fenomenleri yorumlama konusunda eleştirel beceriler kazandırması nedeniyle, öğrencileri

incelenmemiş inançlardan kurtarması ve diğer dini geleneklerin basmakalıplarını parçalamalarına yardımcı olma eğilimindedir. Ne yazık ki, bazı dini geleneklerin kendi kendilerinin anlamalarına dayanan diğer dinlerin olumsuz imajları veya inançları vardır (Duman,1997: 30).

2.1.4.Günümüzde Din Eğitiminin Rolü

Din eğitimi, bireylerin ve grupların deneyimlerinden elde ettikleri derin anlamlar ve bunun yaşamlarına amaç vermelerine nasıl yardımcı olduğu ile ilgilidir. Din eğitiminin amacı, öğrencilerin deneyimleri ve hayatın gizemlerinden ve dini ve manevi boyutlarda katkısı üzerine yansıtmak için yardımcı olmaktır (Yorulmaz,2017:5-7).

Din öğretimi programı, bütün öğrenciler için Din eğitiminin değerini ve amaçlarını açıklar ve her yaş grubunda ne öğretileceğini öğretmenlere belirtir. Din eğitiminde yüksek öğrenme standartlarını belirlemek ve öğrencilerin konuyla ilgili potansiyellerine ulaşmalarını sağlamak için tutarlı bir çerçeve sağlar (Meydan,2016: 86).

Din eğitimi, bireylerin ve grupların deneyimlerinden elde ettikleri derin anlamlar ve bunun yaşamlarına amaç vermelerine nasıl yardımcı olduğu ile ilgilidir. Başkalarının inanç ve deneyimlerinin yanı sıra kendi deneyimleriyle ilgili olarak bu deneyimlerin anlamlarını keşfetme, yapma ve bunlara yanıt verme fırsatları sunar.

Din öğretimi programı müfredatın diğer konuları ile birlikte;

- Tüm öğrencilerin öğrenmesi ve başarması için fırsatlar sağlamak.
- Öğrencilerin manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimini teşvik etmek ve tüm öğrencileri şimdiki ve gelecekteki fırsatlara, sorumluluklara ve deneyimlere hazırlamak önemlidir.

Din öğretimi programı, sosyal arka plan, kültür, ırk, din, cinsiyet, yetenek, Din Eğitiminde öğrenmeye hak kazanmış olmasından bağımsız olarak tüm öğrencilere güvence verir. Bu, aktif ve sorumlu vatandaşlar olarak kişisel başarıları ve gelişimleri için gerekli olan bilgi, anlayış, beceri ve tutumlarının geliştirilmesine katkıda bulunur.

Standartları oluşturmak, öğrencilere, velilere, öğretmenlere, valilere, işverenlere ve halka açık olan öğrenme ve kazanma beklentilerini ortaya koyar ve din eğitiminde tüm öğrencilerin performansı için standartlar oluşturur. Bu standartlar iyileştirme hedeflerini belirlemek ve bu hedeflere yönelik ilerlemeyi ölçmek için kullanılabilir (Cerrah, 2016: 7).

Din eğitimine çeşitli yaklaşımlar arasındaki ayrım, modern din eğitiminin doğasını ve amaçlarını anlamada kesinlikle büyük önem taşımaktadır. Ancak, görünümünde bir şekilde yerli kalırlar. Başka bir deyişle, din eğitimi uzmanları tarafından tartışılan türler bunlardır. Onlar, dinin kendi kendini anlamasıyla ilgili olduğu için konuyu kendi anlamaları ile ilgileniyorlar. Din ve eğitim arasındaki ilişkiler ve öğrenciler arasındaki ilişkiler ve din eğitiminin içeriği ile ilgilidir (Aşlamacı, 2017: 53).

Din öğrenmeyi ele alırsak, gelecek nesle aktarılmasını sağlamak için her dinin işi olduğunu iddia edebiliriz. Eğer genel olarak toplum bu tür dini eğitim için devlet gelirleriyle ödeme yapacaksa, halk neden böyle dini eğitimin dini cemaatlerin doğrudan sponsorluğunda gerçekleşemediğini sorabilir.

“Din hakkında öğrenme” nin ikinci yaklaşımına gelince, devlet açısından, dini eğitimi müfredatın diğer dersleriyle aynı temelde konumlandırması için böyle bir yaklaşımın tercih edileceğini düşünebiliriz. okulun öğrettiği her şeyle aynı eleştirel sorgulama ve pedagojik beceri normlarına uygundur. Bu tür din eğitimi, en azından öğrencinin genel bilgisine katkıda bulunmayı amaçlar ve modern dünyada dinler önemini koruduğu sürece, tüm gençlerin genel eğitiminin bir parçası olarak düşünülebilir (Öcal,2008: 10).

Bununla birlikte, bu 'din hakkında öğrenme' yaklaşımı hala devlet açısından arzulanan bir şey bırakıyor. Müfredat baskı altındadır ve dinin modern yaşamın son derece önemli bir yönü olduğuna dair hiçbir şüphe olmasa da, matematik ve bilim alanındaki eğitimin modern devlet bakış açısından daha önemli olduğu söylenebilir. Elbette, farklı dinler arasında karşılıklı anlayış ve hoşgörü sorusu vardır. Dinler, bu araştırmalarda ve toplum ve ırk ilişkilerinin tümünde merkezi bir rol oynamaktadır (Duman, 1997: 30).

Nitekim, üçüncü yaklaşımın en büyük gücü, gençlerin ve toplumun din araştırmalarından elde edebileceği yararları bahsederken, birisinin dini toplulukların iç endişelerinden ve en iyilerle ilgili dahili sorulardan uzaklaşmasıdır. Dini incelemenin yolu, hükümetin ve genel olarak toplumun haklı olarak ilgilendiği daha geniş konulara girmektir (Öcal, 2008: 10).

2.1.5. Türkiye'de Dini Öğretimin Boyutu

Genel olarak kurumsal eğitim ve özel olarak dini eğitim, Türkiye'de oldukça merkezidir. Bu yaklaşım ilk kez 1924 yılında hazırlanan Öğretim Birliği Yasası ile başlamıştır. Bu kanuna dayanarak, askeri ve tıp okulları dahil olmak üzere tüm eğitim kurumları, Milli Eğitim Bakanlığı'nın kontrolü altına alınmıştır. Ek olarak, tüm geleneksel dini okullar veya medreseler kaldırılmıştır ve dini konularda alimler ve uzmanlar yetiştirmek için bir ilahiyat okulu kurulmuştur. Ayrıca, toplumdaki dini hizmetler için personel yetiştirmek amacıyla, ülkenin gereksinim duyduğu sayıda sayıda İmam-hatip okulu açılmıştır (Kızılabdullah ve Yürük,2008).

Böyle bir yasanın neden gerekli olduğunu anlamak için önce Osmanlı İmparatorluğu'nun eğitim kurumlarının durumuna, 19. yüzyılın sonları ve 20. yüzyılın başlarında bakılmalıdır. İmparatorluk'ta başlıca dört çeşit eğitim kurumu vardı. Bunlara medreseler, mektepler, azınlık okulları ve yabancı (misyoner) okullar dahildir. Osmanlı Devleti tarafından kurulmuş ve laik Avrupa eğitim kurumları tarafından modellenmiştir. Ayrıca, İmparatorluğun gayrimüslim azınlıkları tarafından yönetilen okullar vardı (Soylu, 2013: 35).

Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucuları 1920'lerin başında, Türk toplumunda gelişen çok kurumlu eğitimi tehdit edici buluyorlardı. Bir yandan, geleneksel düşünceli medrese mezunları ve laik odaklı mektep arasında artan bir gerilim vardı. Öte yandan, bu iki grup ile azınlık ve yabancı okul mezunları arasında da benzer bir gerilim vardı. Bu nedenle, Öğretim Birliği Yasası, bu gerilimleri sona erdirmek ve toplumun sosyal yapısını güçlendirmeyi amaçlamaktadır. Kanun aynı zamanda yeni devletin milliyetçi ideolojisi tarafından da motive edildi. Tarihsel olarak Türk milliyetçiliği, İmparatorluk içindeki diğer milliyetçi hareketlerden daha sonra ve buna cevaben gelişmiştir. Cumhuriyetin yeni politikaları, Türkçe'yi tek eğitim dili haline getirmiş ve alfabe Arapça'dan Latin-Türk harflerine geçilmiştir (Aydın,2001: 21).

Türkiye'de laik olmayan okullara izin verilmediğinden devlet tarafından devlet okullarında dini eğitim verilmelidir. Bu nedenle, dersin durumuna ilişkin tartışmalar zorunlu kaldığı sürece devam etmesi muhtemeldir. Türkiye'de laik olmayan okullara izin verilmediğinden devlet tarafından devlet okullarında dini eğitim verilmelidir. Bu nedenle,

dersin durumuna ilişkin tartışmalar zorunlu kaldığı sürece devam etmesi muhtemeldir (Ayhan,1999:54).

2.2.İlgili Araştırmalar

Bu bölümde konu ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Subaşı'na göre (2004) İmam-hatip liseleri ve nüfusları, Cumhuriyet döneminde güçlü tartışmalara odaklanan, özdeş arama ve teolojik temelleri üzerine araştırılmaktadır. Bu okulların doğuşu, yalnızca Kemalizm'in sivil toplum içinde eline etmesini sağlama amaçlı stratejik bir girişiminin bir parçası olarak görülmektedir. Çoğu zaman, bu tür bir açıklama ayrıca, sosyal talepler, tepkiler ve hassasiyetten kaynaklanan sonuçlardan çıkan bu okulların vizyonunu da vurgulamaktadır.

Korkmaz'a göre (2013) İmam-hatip liseleri, Türkiye'deki din eğitimi deneyimi için önemli kurumlardan biridir. Bu kurumlar, yapısal özellikleri, amaçları, işlevleri ve eğitim sistemindeki konumlarından dolayı sürekli olarak tartışılmaktadır. Ancak, bu tartışmaların çoğu, eğitim boyutlarıyla ilgilenmekten uzaktır. Bu anlamda, bu kurumların daha fazla bilimsel araştırmaya ihtiyacı vardır.

Çekin (2013)'in amacı, İmam-hatip lisesi öğrencilerinin sosyal davranış eğilimlerini analiz etmektir. Bu çalışma Kastamonu İmam-hatip lisesi'nde 178 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Bu araştırmada genel tarama yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışma sonucunda, öğrencilerin sosyal davranış eğilimlerinin annelerin doğum yerlerinin dağılımına göre anlamlı bir farklılık göstermediği bulunmuştur. Eğitim düzeyi, babanın mesleği, coğrafi bölge, yerleşim yeri daha çok harcanırken, cinsiyet, hafız olma, babanın eğitim düzeyi, aylık ortalama gelir, erkek kardeş sayısı açısından önemli farklılıklar göstermiştir.

Karateke (2010), Türk Eğitim Sisteminde ilk kuruluşlarından günümüze geçen İmam-hatip lisesi tarihinin tarihsel sürecini belirleyerek, bu okullarda okuyan öğrencilerin sorunlarını ve beklentilerini belirlemeyi hedeflemiştir. İmam-hatip lisesi öğrencilerinin sorunlarını ve beklentilerini belirlemek için araştırmacı tarafından 194 öğrenciye anket uygulanmıştır. Araştırma sonunda, kalabalık sınıflar, program yoğunluğu, öğrencilerin barındırma problemi, yüksek öğretime geçiş için katsayı faktörü uygulaması ve bazı önerilerde bulunulmuştur.

Bilecik'e göre (2016) ulusal eğitim'in temel politikası, devletin gereksinim duyduğu niteliklere sahip insanları yetiştirmektir. Eğitim uygulamaları sosyal ve politik değişikliklerden etkilenir. Ancak bu değişiklikler tutarlı olduklarında eğitim'in sũrekliliđine zarar verecektir. Tũrk eğitim tarihine baktığımızda; kamu evleri, kũy enstitũleri, Kuran kursları, İmam-hatip liseleri gibi siyasi dalgalanmalardan etkilenen kurumlar dikkat çekmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, “betimsel tarama modeli” esas alınarak gerçekleştirilmiştir. Betimsel tarama modelinde araştırma konusu yapılan bir durum, olgu, olduğu şekliyle betimlenmeye ve açıklanmaya çalışılır. Ulaşılan sonuçlar yorumlanarak, genellemelere varılmaktadır.

3.2.Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2018-2019 öğretim yılında Merkezefendi ilçesinde bulunan İmam-hatip lisesi öğrencileri oluşturmaktadır. Bu 2000 kişilik evrenden tesadüfi örnekleme yoluyla okullar belirlenip 450 öğrenciden veri toplanmıştır.

3.3.Verilerin Toplanması

Veriler, anket yöntemi ile toplanmıştır. Anket formu , Dr. Gökhan TUZCU tarafından geliştirilmiştir. Anket formu Ek’de verilmektedir.

3.4. Verilerin Çözümlemesi

İmam-hatip lisesi öğrencilerinin görüşleri frekans % şeklinde verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Tablo 1. Ailenin Memleketi

Annenin Memleketi	N	%
Cevapsız	2	0,4
Ağrı	1	0,2
Aydın	1	0,2
Bayburt	1	0,2
Denizli	443	98,4
Erzurum	1	0,2
Giresun	1	0,2
Toplam	450	100

Tablo 1’de katılımcıların ailesinin memleketi değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Görüldüğü gibi ailelerin çoğunluğunun Denizli’de yaşamaktadır. Diğer şehirlerden gelen öğrenciler çoğunlukla ailesinden ayrı olarak kalmakta ve okul tercihleri nedeniyle şehir değişikliği yapmaktadır.

Tablo 2. Ailenin Yaşadığı Yer

Ailenin Yaşadığı Yer	N	%
Köy	9	2
Kasaba	3	0,7
İlçe Merkezi	26	5,8
İl merkezi	408	90,7
Toplam	446	99,1
Cevapsız	4	0,9
Toplam	450	100

Tablo 2’de katılımcıların ailesinin yaşadığı yere göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; % 2’si köy, % 0,7’si kasaba, % 5,8’i ilçe merkezi ve % 90,7’si il merkezi olarak dağılmıştır. Buna göre ailenin büyük çoğunluğunun il merkezinde yaşadığı söylenebilmektedir. Bu durum yakınlığa dayalı okul seçiminde önemlidir.

Tablo 3. Cinsiyete Göre Öğrencilerin Dağılımı

Cinsiyet	N	%
Kız	219	48,7
Erkek	206	45,8
Toplam	425	94,4
Cevapsız	25	5,6
Toplam	450	100

Tablo 3'te katılımcıların cinsiyete göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; %48,7'si kız ve %45,8'i erkek olarak dağılmıştır. Öğrencilerin cinsiyet dağılımı eşit olarak yer almıştır. Eşit dağılım kız ve erkeklerin ortak görüşlerinin alınması açısından önemlidir.

Tablo 4. Katılımcıların Sınıf Değişkenine Göre Dağılımı

Sınıf	N	%
9. Sınıf	108	24
10. Sınıf	88	19,6
11. Sınıf	135	30
12. Sınıf	114	25,3
Toplam	445	98,9
Cevapsız	5	1,1
Toplam	450	100

Tablo 4'te katılımcıların sınıf değişkenine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; % 24'ü 9. sınıf, % 19,6'sı 10. sınıf, % 30'u 11. sınıf ve % 25,3'ü 12. sınıf olarak dağılmıştır. Bu sonuca göre her kademedeki öğrencinin çalışmada katılım sağladığı söylenebilmektedir. 9. sınıf öğrencilerinin sayısı tercih dağılımını etkilemesi açısından önemli derecede yüksektir.

Tablo 5. Annesinin Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dağılımı

Annenin Eğitim Düzeyi	N	%
Okuma-Yazma Bilmiyor	27	6
İlkokul Mezunu	62	13,8
Ortaokul Mezunu	81	18
Genel Lise / Anadolu lisesi Mezunu	86	19,1
Meslek lisesi Mezunu	27	6
İmam-hatip lisesi Mezunu	35	7,8
Meslek Yüksekokulu Mezunu (2 Yıllık)	23	5,1
Eğitim Fakültesi Mezunu	36	8
Fen-Ed. Fakültesi Mezunu	11	2,4
Mühendislik Fakültesi Mezunu	8	1,8
Ziraat Fakültesi Mezunu	5	1,1
Açıköğretim Fakültesi Mezunu (2 Yıllık)	6	1,3
Açıköğretim Fakültesi Mezunu (4 Yıllık)	3	0,7
Yüksek Lisans Mezunu	16	3,6
Doktora Mezunu	12	2,7
Diğer	7	1,6
Toplam	445	98,9
Cevapsız	5	1,1
Toplam	450	100

Tablo 5’te katılımcıların annesinin eğitim düzeyine göre dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların annesinin eğitim düzeyi ağırlıklı olarak Ortaokul Mezunu ve Genel Lise / Anadolu lisesi Mezunudur denilebilir. Bu durum öğrencilerin annelerinin orta düzeyde eğitime sahip olduğunu göstermektedir.

Bir üniversiteden mezun olan annelerin sayısı ilkökul ve okuma bilmeyenlerden fazladır. Bu durum imam-hatip okullarına başvuruda önemli bir faktör olan annelerin eğitim düzeylerinin iyi olduğu anlamına gelmektedir. İmam-hatip mezunu annelerin sayısı ise toplam mezun olunan okullara göre % 7,8’lik bir kitleyi temsil etmektedir. Bu durum imam-hatip mezunu olmamasına rağmen çocuklarını imam-hatip okullarına yönlendirdiklerini göstermektedir. Annelerin eğitim düzeyi incelendiğinde ilkökul mezunu anneler %18’lik bir kitleyi temsil etmektedir. Bu kitle Türkiye eğitim sıralamasının altında yer almaktadır.

Tablo 6. Babasının Eğitim Durumuna Göre Öğrencilerin Dağılımı

Babanın Eğitim Düzeyi	N	%
Okuma-Yazma Bilmiyor	16	3,6
İlkokul Mezunu	33	7,3
Ortaokul Mezunu	52	11,6
Genel Lise / Anadolu lisesi Mezunu	70	15,6
Meslek lisesi Mezunu	48	10,7
İmam-hatip lisesi Mezunu	48	10,7
Meslek Yüksekokulu Mezunu (2 Yıllık)	29	6,4
Eğitim Fakültesi Mezunu	35	7,8
Fen-Ed. Fakültesi Mezunu	9	2
Mühendislik Fakültesi Mezunu	22	4,9
Ziraat Fakültesi Mezunu	7	1,6
Açıköğretim Fakültesi Mezunu (2 Yıllık)	5	1,1
Açıköğretim Fakültesi Mezunu (4 Yıllık)	17	3,8
Yüksek Lisans Mezunu	24	5,3
Doktora Mezunu	17	3,8
Diğer	10	2,2
Toplam	442	98,2
Cevapsız	8	1,8
Toplam	450	100

Tablo 6’da katılımcıların babasının eğitim düzeyine değişkenine göre öğrencilerin dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların babası ağırlıklı olarak Ortaokul Mezunu ve Genel Lise / Anadolu lisesi Mezunudur denilebilir. Bu sonuç babaların annelere göre daha eğitilmiş olduğunu göstermektedir.

Üniversite mezunu olan babalar katılım açısından örneklemimizde önemli bir yer tutmaktadır. Bu durum imam-hatip lisesini tercih eden öğrencilerin velilerinin eğitilmiş olduğunu göstermektedir.

Çalışmada yer alan babaların %10,7’si imam- hatip mezunudur. Bu durum göstermektedir ki imam-hatip mezunu olan anne-babaların haricinde diğer okullardan mezun olan anne-babalarda çocuklarını imam-hatip okullarına yönlendirmektedir. Çalışmada yer alan

babaların yaklaşık %15'i ilkokul ve ortaokul mezunu olarak dağılmıştır. Bu durum eğitim seviyesi düşük olan ailelerin imam-hatip öğrencileri içinde az bir kısmı oluşturduğunu göstermektedir.

Tablo 7’de annesinin mesleğine göre öğrencilerin dağılımı verilmiştir.

Tablo 7. Annesinin Mesleğine Göre Öğrencilerin Dağılımı

Meslek Grubu	N	%
Ev hanımı	235	52,2
Öğretmen	22	4,9
Doktor	13	2,9
Serbest Meslek	74	16,4
Mühendis	13	2,9
İşçi	87	19,3
Memur	4	0,9
Emekli	1	0,2
Cevapsız	1	0,2
Toplam	450	100

Annelerin meslek grupları dağılımı sonuçları annelerin önemli bir çoğunluğunun ev hanımı olduğunu göstermektedir. Bu durum daha önce verilen eğitim düzeyi değişkeni ile de orantılıdır.

İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin %4,9’unun annesi öğretmendir. Öğretmen yönlendirmelerinin imam-hatip okulları genelinde az olması bu oranı desteklemektedir.

Ayrıca İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin %2,9’unun annesi doktordur. Bu meslek grubu üst gelir seviyesine hitap etmektedir. Oranın düşük olması doktor çocuklarının imam-hatip lisesini fazla tercih etmediğini göstermektedir.

Ek olarak İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin %2,9’unun annesi mühendistir. Mühendis annelerinde doktor annelere benzer şekilde çocuklarını imam-hatip okullarına yönlendirmedikleri söylenebilmektedir.

Son olarak İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin %19,3’ünün annesi işçidir. İşçi çocukları imam-hatip okullarını diğer meslek gruplarına göre daha fazla tercih etmektedir denilebilir.

Tablo 8’de babasının mesleğine göre öğrencilerin dağılımı verilmiştir.

Tablo 8. Babasının Mesleğine Göre Öğrencilerin Dağılımı

Meslek Grubu	n	%
Öğretmen	66	14,7
Doktor	17	3,8
Serbest Meslek	107	23,8
Mühendis	34	7,6
İşçi	145	32,2
Memur	68	15,1
Emekli	12	2,7
Cevapsız	1	0,2
Toplam	450	100

Babaların meslek grupları değişkenine göre dağılımına bakıldığında çoğunluğunun işçi olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum daha önce verilen eğitim düzeyi değişkeni ile orantılıdır.

İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin %14,7'sinin babası öğretmendir. Öğretmen babaların yönlendirmelerinin imam-hatip okulları genelinde annelere göre daha fazla olduğu söylenebilmektedir.

Ayrıca İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin %3,9'unun babası doktordur. Anne meslek grubu yorumuna benzer şekilde bu meslek grubu üst gelir seviyesine hitap etmektedir. Oranın düşük olması doktor çocuklarının imam-hatip lisesini fazla tercih etmediğini göstermektedir. Ek olarak İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin %7,6'sının babası mühendistir. Mühendis babaların annelere oranla daha fazla olduğu sayıya sahip olduğu söylenebilmektedir.

Son olarak İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin %32,3'ünün babası işçidir. İşçi çocukları imam-hatip okullarını diğer meslek gruplarına göre daha fazla tercih etmektedir denilebilir.

Tablo 9. Ailesinin Aylık Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Dağılımı

Ailesinin Gelir Düzeyi	N	%
0-2000	24	5,30%
2001-3000	67	14,90%
3001-4300	74	16,40%
4301-7000	155	34,40%
7001 ve üzeri	100	22,20%
Cevapsız	30	6,70%
Toplam	450	100

Tablo 9’da ailesinin gelir düzeyi düzeyine göre öğrencilerin dağılımı verilmiştir. Buna göre katılımcıların; %5,3’ü 0-2000 tl, %14,9’u 2001-3000 tl, %16,4’ü 3001-4300 tl, %34,4’ü 4301-7000 tl ve %22,2’si 7001tl ve üzeri olarak dağılmıştır. Bu durum İmam-hatip lisesini tercih eden öğrencilerin büyük çoğunluğunun gelir seviyesinin 4300 TL’nin üzerinde olduğunu göstermektedir.

Türkiye’de asgari ücret sınırı 2020 tl’dir. Bu çerçevede İmam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin %5,3’ünün ailesinin aylık gelir düzeyi asgari ücret sınırının altındadır denilebilir.

Ek olarak 4 kişilik bir ailenin yoksulluk sınırı 6.918 tl’dir. Bu sonuç öğrencilerin %22,2’sinin ailesinin yoksulluk sınırın üstünde gelire sahip olduğu söylenebilmektedir.

Tablo 10. Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Dağılımı

Kardeş Sayısı	n	%
0-3	347	77,10%
4-7	95	21,10%
8 ve üzeri	6	1,30%
Cevapsız	2	0,40%
Toplam	450	100

Tablo 10’da kardeş sayısı değişkenine göre öğrencilerin dağılımı verilmiştir. Buna göre öğrencilerin; %77,1’i 0-3, %21,1’i 4-7 ve %1,3’ü 8 ve üzeri olarak dağılmıştır. Bu durum İmam-hatip lisesini tercih eden öğrencilerin 0-3 kardeş sayısı ortalamasına sahip olduğunu göstermektedir.

Sonuçlar imam-hatip lisesindeki öğrencilerin %20’den fazlasının büyük aile yapısına sahip olduğu söylenebilmektedir. Bu durum aile içinde fazla çocuk sayısına sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 11. Ailesinin Yaşadığı Eve Göre Öğrencilerin Dağılımı

Ailesinin Yaşadığı Ev	n	%
Kendinizin	298	66,2
Kira	146	32,4
Toplam	444	98,7
Cevapsız	6	1,3
Toplam	450	100

Tablo 11’de ailesinin yaşadığı eve göre öğrencilerin dağılımı verilmiştir. Buna göre öğrencilerin; %66,2’si kendisinin ve %32,4’ü kira olarak dağılmıştır. Bu değişkende elde edilen sonuçlar daha önce verilen gelir seviyesi değişkeninden elde edilen bulgularla orantılıdır.

Sonuçlar imam-hatip lisesinde okuyan öğrencilerin büyük çoğunluğunun kendi evinde yaşadığını göstermektedir. Bu durum okul tercihinde ev yakınlığı faktörünün önemlilik derecesini arttırmaktadır.

Tablo 12. İmam- Hatip Lisesini 1. Tercih Nedenine Göre Öğrencilerin Dağılımı

İmam- Hatip Lisesini 1. Tercih Nedeni	n	%
Nitelikli - kaliteli eğitim verdiği için	124	27,6
Ailem başka bir şehirde yaşadığı için	12	2,7
Ailem yurtdışında yaşadığı için	6	1,3
Ailem yoksul olduğu için	22	4,9
Lisenin pansiyonu olduğu için – pansiyonda barınabilmek için	20	4,4
Benim isteğim değil, ailem istediği için	56	12,4
Ailemde ve yakın çevremde imam-hatip lisesi mezunları olduğu için	16	3,6
Ortaokuldaki öğretmenlerim tavsiye ettiği için	21	4,7
İngilizce’nin yanısıra Arapça da öğrenebilmek için	24	5,3
Öğretmenleri samimi ve dostça olduğu için	17	3,8
Sanatsal - kültürel - sporsal etkinlikleri çok olduğu için	15	3,3
İlgilerime- yeteneklerime - zekama uygun bir okul olduğu için	14	3,1
Anadolu lisesi derslerinin yanında dini bilgiler öğrenmek için	15	3,3
Dinimi daha çok öğrenmek için	20	4,4
İmam-hatip olmak için	10	2,2
İlahiyat fakültesine gitmek için	11	2,4
Son yıllarda bu liselerden mezun olanlar, devlet dairelerine daha çok atandığı için	9	2
Evime yakın olduğu için	10	2,2
Yakın arkadaşlarım bu liseyi tercih ettiği için	7	1,6

Kızlar için en uygun lisenin, imam-hatip lisesi olduğunu düşündüğüm için	14	3,1
Erkekler için en uygun lisenin, imam-hatip lisesi olduğunu düşündüğüm için	4	0,9
Toplam	447	99,3
Cevapsız	3	0,7
Toplam	450	100

Tablo 12’de öğrencilerin İmam-hatip liselerini 1. Sırada tercih etmelerinin nedenleri verilmiştir. Öğrencilerin İmam-hatip liselerini birinci tercih nedeni kaliteli eğitim perspektifi olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha sonra ise ailenin isteği öğrencinin İmam-hatip liselerini tercih etmesinde etkili olmuştur.

Bu durum öğrencilerin İmam-hatip lisesinde verilen eğitim kalitesinden memnun olduğunu göstermektedir. Diğer durum ise aile tercihleridir. Aileler, İmam-hatip liseleri tercihlerinde önemli bir konumda yer almaktadır. Çünkü İmam-hatip liseleri ülkemizde kurumsal yapısından ziyade ideolojik yapısı ile kavramsallaşmaktadır. Bu kavramsallaşma aile baskısı ile seçim koşullarının gözlemlenmesine neden olmaktadır.

İmam-hatip liselerini birincil tercih nedeni nitelikli - kaliteli eğitim olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrenciler ve veliler diğer okullara göre daha nitelikli olarak değerlendirdikleri için imam-hatip liselerini tercih etmişlerdir.

Öğrencilerin tercihlerinde ailem istediği ve İngilizce’nin yanısıra Arapça öğrenme arzusu önemli bir yer tutmaktadır. Ailem yoksul olması ve imam-hatip liselerinin maddi imkanlarına uygun bulunması da tercihlerde rol oynamıştır.

Ek olarak lisenin pansiyonunun olması, din eğitimi ve imam-hatip lisesindeki öğretmenlerin yaklaşımları tercihlerde etkili olmuştur denilebilir. İmam-hatip okullarının tercih nedenlerinin tek değişkene bağlı olarak değerlendirilmesi bu nedenle mümkün değildir.

Tablo 13. İmam- Hatip Lisesini 2. Tercih Nedenine Göre Öğrencilerin Dağılımı

İmam- Hatip Lisesini 2. Tercih Nedeni	N	%
Nitelikli - kaliteli eğitim verdiği için	19	4,2
Ailem başka bir şehirde yaşadığı için	5	1,1
Ailem yurtdışında yaşadığı için	2	0,4
Ailem yoksul olduğu için	8	1,8
Lisenin pansiyonu olduğu için – pansiyonda barınabilmek için	10	2,2
Benim isteğim değil, ailem istediği için	24	5,3
Ailemde ve yakın çevremde imam-hatip lisesi mezunları olduğu için	27	6
Ortaokuldaki öğretmenlerim tavsiye ettiği için	47	10,4
İngilizce'nin yanısıra Arapça da öğrenebilmek için	47	10,4
Öğretmenleri samimi ve dostça olduğu için	39	8,7
Sanatsal - kültürel - sporsal etkinlikleri çok olduğu için	20	4,4
İlgilerime- yeteneklerime - zekama uygun bir okul olduğu için	28	6,2
Anadolu lisesi derslerinin yanında dini bilgiler öğrenmek için	35	7,8
Dinimi daha çok öğrenmek için	34	7,6
İmam-hatip olmak için	18	4
İlahiyat fakültesine gitmek için	10	2,2
Son yıllarda bu liselerden mezun olanlar, devlet dairelerine daha çok atandığı için	9	2
Evime yakın olduğu için	26	5,8
Yakın arkadaşlarım bu liseyi tercih ettiği için	15	3,3
Kızlar için en uygun lisenin, imam-hatip lisesi olduğunu düşündüğüm için	6	1,3
Erkekler için en uygun lisenin, imam-hatip lisesi olduğunu düşündüğüm için	10	2,2
Toplam	439	97,6
Cevapsız	11	2,4
Toplam	450	100

Tablo 13’de öğrencilerin İmam-hatip liselerini 2. sırada tercih etmelerinin nedenleri verilmiştir. Öğrencilerin İmam-hatip liselerini birinci tercih öğretmen tavsiyesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha sonra ise öğrencinin Arapça öğrenci isteği İmam-hatip liselerini tercih etmesinde etkili olmuştur.

Orta okullarda öğretmen tavsiyeleri ile lise tercihlerinin belirlenmesi ülkemizde belirgin bir rol olarak karşımıza çıkmaktadır. İmam-hatip liselerinin tercihi bu nedenle öğretmen tercihleri ile gerçekleşebilmektedir.

İmam-hatip liselerinin tercihindeki diğer önemli kavram ise Arapça öğrenme isteğidir. Diğer liselerde öğrencilerin bu talepleri karşılanamadığı için Arapça öğrenmede İmam-hatip liseleri önemli bir konumda yer almaktadır.

Sonuçlar ortaokuldaki öğretmenlerim tavsiyesinin İngilizce’nin yanısıra Arapça da öğrenmenin önemli olduğunu göstermektedir. Buna ek olarak imam-hatipteki öğretmenlerin samimi ve dostça karşılanan tavırları öğrencilerin seçimlerini etkilemiştir.

İkinci tercih nedenlerinden bir diğeri Anadolu lisesi derslerinin yanında dini bilgiler öğrenmek ve Dini daha çok öğrenmek faktörleri yer almaktadır. Bu durum din eğitimi ihtiyacının imam-hatip liselerinden karşılanabileceği görüşünün üstün olduğunu göstermektedir.

Son olarak ailede ve yakın çevrede imam-hatip lisesi mezunlarının olması, evin yakınlığı, ailenin isteğinin karşılanması ve sanatsal - kültürel - sorsal etkinlikler imam-hatip liseleri tercihlerinde etkili olmuştur.

Tablo 14. İmam- Hatip Lisesini 3. Tercih Nedenine Göre Öğrencilerin Dağılımı

İmam- Hatip Lisesini 3. Tercih Nedeni	N	%
Nitelikli - kaliteli eğitim verdiği için	23	5,1
Ailem başka bir şehirde yaşadığı için	2	0,4
Ailem yurtdışında yaşadığı için	3	0,7
Ailem yoksul olduğu için	7	1,6
Lisenin pansiyonu olduğu için – pansiyonda barınabilmek için	4	0,9
Benim isteğim değil, ailem istediği için	19	4,2
Ailemde ve yakın çevremde imam-hatip lisesi mezunları olduğu için	18	4
Ortaokuldaki öğretmenlerim tavsiye ettiği için	28	6,2
İngilizce'nin yanısıra Arapça da öğrenebilmek için	27	6
Öğretmenleri samimi ve dostça olduğu için	23	5,1
Sanatsal - kültürel - sporsal etkinlikleri çok olduğu için	24	5,3
İlgilerime- yeteneklerime - zekama uygun bir okul olduğu için	31	6,9
Anadolu lisesi derslerinin yanında dini bilgiler öğrenmek için	20	4,4
Dinimi daha çok öğrenmek için	29	6,4
İmam-hatip olmak için	20	4,4
İlahiyat fakültesine gitmek için	25	5,6
Son yıllarda bu liselerden mezun olanlar, devlet dairelerine daha çok atandığı için	19	4,2
Evime yakın olduğu için	31	6,9
Yakın arkadaşlarım bu liseyi tercih ettiği için	25	5,6
Kızlar için en uygun lisenin, imam-hatip lisesi olduğunu düşündüğüm için	20	4,4
Erkekler için en uygun lisenin, imam-hatip lisesi olduğunu düşündüğüm için	17	3,8
Toplam	415	92,2
Cevapsız	35	7,8
Toplam	450	100

Tablo 14’te öğrencilerin İmam-hatip liselerini 3.sırada tercih etmelerinin nedenleri verilmiştir. Öğrencilerin İmam-hatip liselerini birinci tercih ilgi ve zeka uygunluğu olarak karşımıza çıkmaktadır. Daha sonra ise öğrencinin evinin yakınlığı İmam-hatip liselerini tercih etmesinde etkili olmuştur.

İmam-hatip liseleri tercih nedenlerini açısından diğer faktörümüz öğrencilerin ilgi ve zekasıdır. Zeka kavramı genel olmakla birlikte ortaokullarda rehberlik ve öğretmen tavsiyesi ile belirlenmektedir. İlgi ise öğrencinin tercihini sade olarak İmam-hatip liselerinden yana kullanmasını ifade etmektedir.

Son faktörü ise evin yakınlığıdır. Daha önce belirttiğimiz gibi ailelerin büyük çoğunluğu il merkezinde yaşamaktadır. Bu nedenle evine yakın ve servis maliyetlerinden kaçınaabilecekleri liseleri tercih etmektedirler. Ev yakınlığı bu nedenle maddi ve güvenlik etkileri İmam-hatip liseleri seçiminde etkili olmaktadır.

İmam-hatip liselerinin 3.tercih tercihlerinin ilgi, yetenek ve zekaya uygunluktan etkilendiği savunulabilir. Ayrıca ev yakınlığı da tercihlerde etkilidir. Yukarıda verilen değişkenler din öğretiminin ve ortaokuldaki öğretmenlerin tavsiyesinin de önemli olduğunu göstermektedir.

Daha önceki tercih nedenlerine benzer şekilde İngilizce’nin yanısıra Arapça da öğrenebilmek , Sanatsal - kültürel - sporsal etkinlikler, nitelikli - kaliteli eğitim tercih nedenlerinde etkilidir. Diğer tercih nedenlerinden farklı olarak kızlar için en uygun lisenin, imam-hatip lisesi olduğu düşünüldüğü için imam-hatip lisesi tercih edilmiştir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Din eğitimi, öğrencilerin din, inanç ve gelenekleri ve kültürler; üzerindeki etkilidir. Kendi ruhsal gelişimi, değerlerin ve tutumların gelişimi ve yaşamın anlamı ve amacı ile ilgili temel sorularla ilgili önemli sorular. Din Eğitimi, geniş ve dengeli bir eğitimin önemli bir bileşenidir.

Bu çalışmanın amacı öğrencilerin İmam-hatip liselerini tercih nedenlerinin incelenmesidir. Öğrenciler dini eğitim almak, Arapça öğrenmek, aile baskısı, ev yakınlığı, öğretmen tavsiyesi gibi nedenlerle İmam-hatip liselerini tercih etmişlerdir. Bu nedenle sosyolojik ve ekonomik nedenler, İmam-hatip liselerinin tercihinde önemli bir konumda yer almaktadır.

Öğrencilerin imam-hatip lisesi 1.tercih nedenleri en çok aşağıdaki faktörlerden etkilenmiştir;

- Nitelikli - kaliteli eğiti
- Aile istediği
- İngilizce'nin yanısıra Arapça da öğrenebilmek
- Ailenin yoksul olması
- Ortaokuldaki öğretmenlerin tavsiyesi
- Lisenin pansiyonu olduğu için – pansiyonda barınabilmek için
- Dini eğitim
- Öğretmenleri samimi ve dostça bulma
- Ailede ve yakın çevrede imam-hatip lisesi mezunlarının olması
- Sanatsal - kültürel - sporsal etkinliklerin olması

Öğrencilerin imam-hatip lisesi 2.tercih nedenleri en çok aşağıdaki faktörlerden etkilenmiştir;

- Ortaokuldaki öğretmenlerin tavsiyesi
- İngilizce'nin yanısıra Arapça da öğrenebilmek
- Öğretmenleri samimi ve dostça bulma

- Anadolu lisesi derslerinin yanında dini bilgiler öğrenmek
- Dini eğitim
- Ev yakınlığı
- Aile isteği
- Sanatsal - kültürel - sporsal etkinlikler
- Nitelikli - kaliteli eğitim
- İmam olmak

Öğrencilerin imam-hatip lisesi 3.tercih nedenleri en çok aşağıdaki faktörlerden etkilenmiştir;

- İlgi- yetenek - zeka uygunluğu
- Ev yakınlığı
- Dini eğitim
- Ortaokuldaki öğretmenlerin tavsiyesi
- İngilizce'nin yanısıra Arapça da öğrenebilmek
- Nitelikli - kaliteli eğitim

Gelecekteki kariyeri açısından aile baskısı olmadan lise seçimlerinin yapılması gerekmektedir. Diğer bir faktör olan ev yakınlığı tercihi ise olanakları ifade etmektedir. Bu nedenle devletin İmam-hatip liselerinin olduğu yerlerde diğer lise türlerini de açması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

- Aşlamacı, İ. (2017). İmam-hatip Liselerindeki Din Eğitiminin Niteliği İle ilgili Sorunlar: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma. *Turkish Studies*, 12(10), 49-80.
- Duman, D. (2015) 1950 Seçimleri Öncesinde Cumhuriyet Halk Partisi'nin Politik Bir Manevrası Olarak İmam Hatip Kursları. *Belgi Dergisi*, (10), 1343-1360.
- Aydın, M. Z. (2001). Avrupa Birliği ülkelerinde din eğitimi ve Türkiye ile karşılaştırılması. *Diyanet Avrupa*, 68, 14-21.
- Ayhan, H. (1999). *Türkiye'de din eğitimi, 1920-1998* (Vol. 173). Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Vakfı.
- Başgil, A. F. (1991). *Din ve Lâiklik: Din nedir?-Din hürriyeti ve lâiklik ne demektir?* (Vol. 1). Yağur Yayınevi.İstanbul
- Bilecik, S. (2016). Eğitime Siyasi Ve İdeolojik Yaklaşımlar Bağlamında Köy Enstitüleri Ve İmam-hatip Okulları. *Mütefekkir*, 3(6), 329-347. Aksaray Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi
- Bozan, İ. (2007). *Devlet ile toplum arasında: bir okul: İmam-hatip liseleri... bir kurum: diyanet işleri başkanlığı...* TESEV Yayınları.
- Bursalıoğlu, Z. (2000). *Eğitimde yönetimi anlamak, sistemi çözümlmek*. Pegem A Yayınevi Tic. Limited şti..
- Cerrah, L. (2016). İmam-hatiplisesi Öğrencilerinin Din-Devlet İşleri Bağlamındaki Mülahazaları Üzerine Bir Deneme. *Journal of Graduate School of Social Sciences*, 20(3).
- Coşkun, M. K., ve Şentürk, B. (2012). The Growth of Islamic Education in Turkey: The AKP's Policies toward Imam-Hatip Schools. In *Neoliberal Transformation of Education in Turkey*(pp. 165-177). Palgrave Macmillan, New York.
- Çakır, R., Bozan, İ., ve Talu, B. (2004). *İmam-hatip liseleri: efsaneler ve gerçekler*. İstanbul: TESEV Yayınları

- Çekin, A. (2013). İmam-hatiplisesi Öğrencilerinin Prososyal Davranış Eğilimleri Üzerine Nicel Bir İnceleme. *Journal Of International Social Research*, 6(28).
- Duman, D. (1997). *Demokrasi sürecinde Türkiye'de İslamcılık*(Vol. 1). Dokuz Eylül Yayınları, İzmir
- Gök M. (2017) Başlangıcından Günümüze Türkiye Cumhuriyeti İmam-hatip Okulları, Liseleri Ve Ortaokullarında Okutulan Arapça Kitapların İncelenmesi Ve Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Ana Bilim Dalı
- Karateke, T. (2010). İmam-hatiplisesi Öğrencilerinin Sorun Ve Beklentileri (Batman İli Örneği)/Imam Hatip High School Students? Problems And Expeciations (Batman City Sample).
- Kızılabdullah, Y., ve Yürük, T. (2008). Din eğitimi modelleri çerçevesinde Türkiye'deki din eğitimi üzerine genel bir değerlendirme. *Dini Araştırmalar*, 11(32), 107-130.
- Korkmaz, M. (2013). İmam-hatiplisesi Öğrencilerinin Bu Okulu Tercih Süreçleri. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16, 7-40.
- Korkmaz, M. (2013). İmam-hatiplisesi Öğrencilerinin Bu Okulu Tercih Süreçleri. *Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 16, 7-40.
- Mermutlu, B. (2008). İmam-Hatip Liselerinin Seküler Açmazı. *Journal Of Academic Studies*, 10(38).
- Meydan, H. (2016). Doktriner düşünce ve din eğitimi: anlamlı öğrenme ve bireysel manevi tecrübe bağlamında bir değerlendirme. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (40), 85-114.
- Öcal, M. (2008). Türkiye de Din Eğitimi Tarihi Literatürü. *Türkiye Araştırmaları Literatür Dergisi*, (12), 399-430.İstanbul
- Özgen, B. (1994). *Düşünce özgürlüğü ve laiklik* (Vol. 3). Çınar Yayınları.İstanbul
- Sertdamar, L. (2003). İmam-hatip lisesi velilerinin çocuklarını bu okullara gönderme nedenleri ve öğrencilerin gelecek beklentileri(Master's thesis).Trakya Üniversitesi
- Soylu Ö. (2013). Türkiye'de Din Eğitimi Ve İmam-hatip Liseleri.Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Subaşı, N. (2004). İmam-hatip (Li) Ler Üzerine: Teolojik Birikimin Modern Kaynakları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2(6), 116-132. Muğla Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi

Tolstoy, L. N., ve Güleç, Z. (2005). *Din nedir?*. Akvaryum. İstanbul

Yorulmaz, B. (2017). Türkiye’de din eğitimi alanında yapılan lisansüstü çalışmalar hakkında genel bir değerlendirme. *Marmara Üniversitesi Öneri Dergisi*, İstanbul

EKLER

Ek 1. Anket Formu

İMAM-HATİP LİSESİNİ NİÇİN TERCİH ETTİNİZ ?

Ankete isminizi yazmayın.

Anketi doldururken hata yaparsanız, üstünü çizin, doğrusunu yanına yazın.

Dürüst ve samimi olarak yanıt verdiğiniz için çok teşekkür ederim.

Memleketiniz (aileniz son 5 yıldır hangi şehirde yaşıyor?).....

Ailenizin Yaşadığı Yer: () Köy () Kasaba () İlçe merkezi () İl merkezi

Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

Kaçıncı Sınıftasınız? () 9. () 10. () 11. () 12. () 13.

Annenizin Eğitim Durumu:	Babanızın Eğitim Durumu:
() Okuma-Yazma Bilmiyor	() Okuma-Yazma Bilmiyor
() İlkokul Mezunu	() İlkokul Mezunu
() Ortaokul Mezunu	() Ortaokul Mezunu
() Genel Lise / Anadolu lisesi Mezunu	() Genel Lise / Anadolu lisesi Mezunu
() Meslek lisesi Mezunu	() Meslek lisesi Mezunu
() İmam-hatiplisesi Mezunu	() İmam-hatiplisesi Mezunu
() Meslek Yüksekokulu Mezunu (2 Yıllık)	() Meslek Yüksekokulu Mezunu (2 Yıllık)
() Eğitim Fakültesi Mezunu	() Eğitim Fakültesi Mezunu
() Fen-Ed. Fakültesi Mezunu	() Fen-Ed. Fakültesi Mezunu
() Mühendislik Fakültesi Mezunu	() Mühendislik Fakültesi Mezunu
() Ziraat Fakültesi Mezunu	() Ziraat Fakültesi Mezunu
() Açıköğretim Fakültesi Mezunu (2 Yıllık)	() Açıköğretim Fakültesi Mezunu (2 Yıllık)
() Açıköğretim Fakültesi Mezunu (4 Yıllık)	() Açıköğretim Fakültesi Mezunu (4 Yıllık)
() Yüksek Lisans Mezunu	() Yüksek Lisans Mezunu
() Doktora Mezunu	() Doktora Mezunu
()	()

Annenizin-babanızın mesleğini, “serbest meslek, devlet memuru, emekli” gibi belirsiz yazmayınız. “Ev hanımı, çiftçi, işçi, öğretmen, hemşire, berber, pazarlamacı, polis” gibi anlaşılır yazınız.

Annenizin Mesleği:

Babanızın Mesleği:

Ailenizin bir aylık geliri ortalama kaç TL?

Kaç kardeşiniz (siz dahil) ?

Ailenizin yaşadığı ev: () Kendinizin () Kira

İMAM-HATİP LİSESİNİ NİÇİN TERCİH ETTİNİZ ?

(Aşağıdaki seçeneklerden en çok 3 tanesini işaretleyebilirsiniz, önem sırasına göre 1, 2, 3 yazınız):

- () Nitelikli - kaliteli eğitim verdiği için
- () Ailem başka bir şehirde yaşadığı için
- () Ailem yurtdışında yaşadığı için
- () Ailem yoksul olduğu için
- () Lisenin pansiyonu olduğu için – pansiyonda barınabilmek için
- () Benim isteğim değil, ailem istediği için
- () Ailemde ve yakın çevremde imam-hatip lisesi mezunları olduğu için
- () Ortaokuldaki öğretmenlerim tavsiye ettiği için
- () İngilizce'nin yanı sıra Arapça da öğrenebilmek için
- () Öğretmenleri samimi ve dostça olduğu için
- () Sanatsal - kültürel - sorsal etkinlikleri çok olduğu için
- () İlgilerime- yeteneklerime - zekama uygun bir okul olduğu için
- () Anadolu lisesi derslerinin yanında dini bilgiler öğrenmek için
- () Dinimi daha çok öğrenmek için
- () İmam-hatip olmak için
- () İlahiyat fakültesine gitmek için
- () Son yıllarda bu liselerden mezun olanlar, devlet dairelerine daha çok atandığı için
- () Evime yakın olduğu için
- () Yakın arkadaşlarım bu liseyi tercih ettiği için
- () Kızlar için en uygun lisenin, imam-hatip lisesi olduğunu düşündüğüm için
- () Erkekler için en uygun lisenin, imam-hatip lisesi olduğunu düşündüğüm için

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler	
Adı	Ziyet
Soyadı	DABAN
Doğum Yeri ve Tarihi	Denizli – 08/03/1980
Uyruğu	T.C.
İletişim Adresi ve Telefonu	Bursa cad.Yunus Emre Mah.Ezgi sitesi A blok Kat:3/9 Pamukkale/DENİZLİ zyntdbn@hotmail.com <u>Tel: 0505 985 33 55</u>
Eğitim	
İlköğretim	Müftü Ahmet Hulusi İlkokulu. Atatürk Ortaokulu.
Ortaöğretim	Atatürk Anadolu Teknik Tekstil lisesi
Yükseköğretim (Lisans)	Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesi Arap Dili ve Edebiyatı Anabilim Dalı
Yükseköğretim (Yüksek Lisans)	Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Yönetimi, Denetimi, Planlamasıve Ekonomisi Tezsiz Yüksek Lisans Programı.
Mesleki Deneyim	
Yıllar	Mesleki Deneyim
2005	Funika Tekstil (İhracat Pazarlama Sorumlusu)
2007	Akbank T.A.Ş (Pazarlama Sorumlusu)
2008	Yapı ve Kredi Bankası A.Ş (Kobi Portföy Yönetmeni)
2015	Van-Bahçesaray İHO (Öğretmen)
2016	Mersin Hoca Ahmet Yesevi İHL (Öğretmen)
2017	Baklan İHO (Öğretmen) Halen devam