

İMAM HATİP LİSELERİNİN TOPLUMA KATKILARI

Nedim ÖZ*

Öz

Toplumların devamlılığı için eğitimin kaçınılmaz oluşu insanların eğitim kurumlarıyla yakından ilgilenmesini sağlamıştır. Bu kurumlardan biri de dinî eğitim veren İmam Hatip okullarıdır. 1924-1950 yılları arasında yaşanan olumsuzlukların ardından açılan ve dinî eğitimi yeniden başlatan bu okullar, cenazeleri kaldırma ve meslek elemanı yetiştirme gibi toplumun temel ihtiyaçlarını gidermişlerdir. Zira ülkemizde 1933-1949 yılları arasında din eğitimi yer verilmemesi toplumun bu tarz temel ihtiyaçlarını karşılayamamasına neden olmuştur.

Şiddetin ve terörün yoğun olduğu bir dünyada yaşayan insan, güvenli bir ortam arayışındadır. İmam Hatip okullarının, hoşgörüyü, paylaşmaya dayalı müfredatı ve eğitimi, bu açıdan oldukça önemlidir. Çalışmamızda İmam Hatip okullarının, dinini bilen ve meslek elemanı yetiştirme ikili fonksiyonu doğrultusunda şiddetten uzak, akli ve nakli ilimleri birlikte tedris eden özgünlüğü ile başka ülkelere model olması ve istihdam alanları, doküman incelemesi yöntemiyle analiz edilmektedir. Amacımız, bu eğitim kurumlarının topluma katkısını ve ne tür bir boşluğu doldurduğunu tespit etmektir. Ulaşılan sonuçlar itibariyle bu kurumlar, DEAŞ, FETÖ, el-Kaide, vb. örgütlerinde görüldüğü gibi çatışmaya kaynaklık etmemekte ve ülkemiz için bir güvenlik sorunu oluşturmamaktadır. Aksine halkın kaynaşmasına katkı sağlamakta, yeni istihdam alanları açması yönüyle de eğitimde özgün bir model ortaya koyduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din, Sosyoloji, Eğitim, Toplum, İmam Hatip.

CONTRIBUTIONS OF İMAM HATİP HIGH SCHOOLS**Abstract**

The inevitability of education for the continuity of societies has led people to be closely interested in educational institutions. One of these institutions is the Imam-Hatip schools, who provide religious education. These schools, which were opened after the negative experienced between 1924-1950 and restarted religious education, have met the basic needs of society such as bury the dead and training professional staff. The fact that the lack of religious education in our country between 1933 and 1949 has caused the society to be unable to meet such basic needs.

Living in a world where violence and terrorism are intense, people seek a safe environments. The curriculum and education of Imam-Hatip based on tolerance and sharing is very important in this respect. In our study, the functions of Imam-Hatip schools, who know their religion and train professional staff, are non-violent, unique, and an example for employment to other countries are analyzed by document analysis method. The purpose of the study is to reveal the contribution of these educational institutions to the society and what kind of gap they fill. According to the results reached, these institutions do not cause conflict and do not constitute a security problem, as seen in DEASH, FETO, al-Qaeda, etc. organizations. On the contrary, it contributes people to get together. It has been concluded that it has established an unique model in education in terms of opening up new employment areas.

Keywords: Religion, Sociology, Education, Society, İmam Hatip.

* Kilis 7 Aralık Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Din Sosyolojisi Anabilim Dalı. Orcid: 0000-0002-4481-0297 nedimoz@kilis.edu.tr

GİRİŞ

İnsanoğlunun oluşturduğu toplum ve milletin yükselmesi, ilerlemesi, saadet ve refah içerisinde varlığını sürdürmesi için gerekli bütün yollar eğitim ve öğretimden geçmektedir. Bu meyanda bir kurum olarak İmam-Hatip Liseleri hep merkezi bir yer teşkil etmiştir. Türkiye'de, Cumhuriyetin başlangıcından 1950'li yıllara kadar din eğitiminin yok denilecek seviyede oluşu, bu okulların önemini daha da artırmıştır. Bu liseler, bürokratik engellemelere rağmen bazı idarecilerin ve halkımızın gayretleriyle kurularak hizmet verir hale gelmiştir.¹ İşte bu süreci yaşayan İmam Hatip okullarının topluma katkıları, durum çalışmasında doküman analizi yoluyla araştırılıp, sosyolojik açıdan anlaşılmasına ve açıklamalar yapılmaya çalışılmıştır.

Sosyal bir kurum olan eğitim insanlık tarihi kadar eskidir ve toplumların gereksinimleri ile ilgili olarak toplumu yönetenler ya da toplumda yaşayanlar tarafından oluşturulan etkinlikler olarak ifade edilebilir.² Bu noktada nasıl bir insan yetiştirmek ve toplum oluşturmak isteniyor? Sorusu ise, eğitim felsefesinin, belirli bir antropolojik görüşe yaslandığını gösterir. Buna göre; genel olarak her toplumda eğitim felsefesinin, aslında *olan* ve *olması gereken* şekliyle bir insan modelini esas aldığı ve belirli bir insan ya da toplum tipini yetiştirmek istediği görülür.³

Sosyolojik ve tarihsel olarak dinî eğitim, Kur'an'ın nüzulüyle başlamış, Hz. Peygamber tarafından insanların bilgi, duygu ve davranışlarının değiştirilmesi şeklinde sürdürülmüştür ki, İslam, eğitimi takvâdan sonra üstünlük sebebi kabul etmektedir.⁴ Dinin amacı da, insanlara doğruyu göstermek olduğuna göre, bu ancak eğitim sayesinde ve eğitilmiş bir toplum oluşturularak gerçekleştirilebilir. Bu manada insanın davranışlarının belirlenen ölçülerde değiştirilmesine ve bireylerin sosyalleşmesine eğitim demek mümkündür. İslam'a göre bilgi, doğuştan sahip olunmayan bir değerdir ve onu toplumun diğer üyeleriyle paylaşmak gerekmektedir: “Allah sizi annelerinizin karnından hiçbir şey bilmez halde çıkarmıştır. Belki şükredersiniz diye size kulak, göz ve kalp vermiştir.”⁵ Buna göre bilgi, doğuştan sahip olunan potansiyelin değerlendirilmesi yani belirli bir eğitimin ve çabanın sonucunda toplumda kazanılır. Bu çaba, tarih boyunca bütün peygamberlerin ve aynı zamanda toplumların en önemli görevi olmuştur.⁶ Öyle ki bu görev, İslam toplumunda harpte bile ihmal edilmeyecek derecede önem arz etmektedir.⁷ Buna göre eğitim, hayatın, özgürlüğün, doğruluğun, adalet ve dinin temelini oluşturmaktadır.

İnsanın yaratılışının diğer varlıklardan üstünlüğüne bakıldığında aklı ve iradesi ön plana çıkmaktadır. Bu niteliklerin kullanabilmesi için insanın eğitimi son derece önemlidir ve din de, eğitim üzerinde etkisini gösteren temel kurumlardandır.⁸ İslam inancına göre insanın varlığını sürdürebilmesi, yaratıcısına kulluğunu gerçekleştirebilmesi için O'nu tanıyıp bilmesi, aklını ve iradesini iyi kullanacak hale gelmesi gerekmektedir.

¹ Nur Vergin, *Türkiye'ye Tanık Olmak* (İstanbul: Sabah Kitapları, 1998), 47; İhsan Toker - Celal Özcan, “Laiklik ve Sekülerleşme Bağlamında İmam Hatip Liselerinin Dünü, Bugünü, Yarını”, *Eskiye* 35 (Güz 2017), 46.

² İsmail Güven, *Türk Eğitim Tarihi* (Ankara: Pegem Yayınları, 2014), 1.

³ Kadir Canatan, *Eğitim Felsefesi* (İstanbul: Beyan Yayınları, 2018), 8.

⁴ ez-Zümer 39/89.

⁵ en-Nahl 16/78.

⁶ en-Nahl 16/125.

⁷ Al-i İmran 3/104; et-Tevbe 9/122.

⁸ Ahmet Gürtaş, *Atatürk ve Din Eğitimi* (Ankara: DİB Yayınları, 1999), 10.

Bu da bir toplum içerisinde eğitimle ve sosyalleşerek gerçekleşmektedir.⁹ Bilinmektedir ki; toplumun ve kültürün sürekliliğini sağlayan davranış örüntüleri kişilere kazandırılmadan kulluk da toplumsal bütünleşme de tam olarak gerçekleştirilemez. Nitekim tarihsel ve toplumsal olarak bakıldığında Hz. Âdem ile başlayan ve Hz. Muhammed ile sona eren elçilik sürecinin, insanlara dünya ve ahiret saadetini kazandırmakla geçtiği görülür.¹⁰

Peygamberimiz, bütün peygamberlerin getirdiği ve tebliğ ettiği dinde olduğu gibi, dinin hem imamı hem hatibidir. Bu durum, örgün ve yaygın eğitim olarak Müslüman toplumlar tarafından hep sürdürüle gelmiştir. İmamlık ve hatiplik ya da daha genel manada dinin eğitimi, Osmanlı devleti döneminde değişik şekillerde devam etmiştir. Bu önemli görevin temelleri 28 Aralık 1912'de 'Medresetü'l-Vaizin'in açılmasıyla atılmış olup, imam ve hatip yetiştirmek amacıyla açılan 1913'te 'Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba'nın öğretime başlamasına kadar geri götürülmektedir. Ancak, bu dönem ve tarihlerden itibaren kimi zaman değişiklikler yapılarak, kimi zaman da kapatılmak suretiyle aksaklıklar yaşansa da konuyla ilgili eğitim ve öğretim faaliyetleri ya da ihtiyaçlar,¹¹ toplumsal manada hep devam ede gelmiştir. Bu süreçte 1940'lı yıllara gelindiğinde, sosyo-dini manada basit dini hizmetleri yerine getirebilecek ve hatta cenazeleri kaldırabilecek kimselerin bile kalmadığı görülmektedir.¹² Bir diğer ifadeyle İmam ve Hatip Mektepleriyle İlahiyat Fakültesinin kapatılmasından sonra, ülkenin her yerinde din eğitim ve öğretimi yasaklanmış, ezanın Türkçeleştirilmesiyle dinde reform çalışmaları başlamış, Kur'an dahi yasak kitaplar arasına sokulmuş, bütünüyle dini hizmetler aksamış, sıradan sayılan dini hizmetler bile toplumda yürütülemez duruma gelmiştir. Doğal olarak bütünüyle bu durum toplumda yönetime karşı huzursuzluğa ve güvensizliğe yol açmıştır. Yine bu dönemde toplum kendisi için vazgeçilmez olan dini ihtiyaçlarını karşılayabilmek için yasal olmayan yollara itilmiştir. Böylece din eğitimi, hayati bir mesele olmasına rağmen gizli olarak, bilgi yönünden yetersiz ve herhangi bir sorumluluğu olmayan kişiler tarafından yürütülmüş, pek çok batıl inanç ve hurafe bu dönemde ortaya çıkmış¹³ ve topluma yayılmıştır.

Cumhuriyet'in kurulmasıyla başlayan demokratik gelişmelerden sonra, nihayet, ilk olarak 1948'de on ilde MEB'e bağlı İmam-Hatip kursları ve bu kursların yetersizliğinden hareketle 1951'de 13.10.1951 tarih ve 601 sayılı müdürler komisyonu kararıyla ilkokula dayalı, 7 ilde iki aşamalı (4+3) 7 yıl süreli İmam-Hatip Okulları açılmıştır.¹⁴ Böylece imamlık ve hatiplik mesleği, toplum ve eğitim

⁹ Joseph H. Fichter, *Sosyoloji Nedir*, çev. Nilgün Çelebi (Ankara: Anı Yayıncılık, 2014), 27.

¹⁰ Zeki Salih Zengin, "Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2014), 24-24; Abdullah Özbek, *Din Eğitimi İle İlgili Temel Kavramlar*, *Din Eğitimi ve Din Hizmetlerinde Rehberlik*, ed. Mehmet Emin Ay (Ankara: Anadolu Ün. Yayınları), 2013, 4; Muhiddin Okumuşlar, *Fitratın Dine* (Konya: Yediveren, 2002), 52.

¹¹ Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi* (İstanbul: Dem Yayınları, 2014), 153.

¹² Mustafa Öcal, "İmam-Hatip Liselerinde Din Eğitimi", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2014), 224-228; Nahit Dinçer, *1913'ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi* (İstanbul: Şule Yayınları, 1998), 71.

¹³ Ahmet Ünsür, *Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatip Liseleri* (İstanbul: Önder Yayınları, 1995), 2-3; Dinçer, *1913'ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi*, 72; Yahya Akyüz, *Türk Eğitim Tarihi* (Ankara: Pegem Akademi, 2013), 330.

¹⁴ Dinçer, *1913'ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi*, 89-97; bk. Mustafa Öcal, *İlk İmam Hatip Okulunun 70 Yıllık Serüveni Öncü 7'ler Mukaddime* (Ankara: MEB Yayınları, 2021), 101.

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

hayatımızda, en az lise düzeyinde bir öğrenime bağlanmış¹⁵ ve toplumun dini hayatına canlılık katmıştır.¹⁶

İnananlara dinin temellerinin ve inanç esaslarının öğretilmesi gerekmektedir.¹⁷ Konuya İmam Hatip Liseleri açısından bakmak gerekirse *inanın ve iyi işler yapan* insan yetiştirme anlayışı, “İslami” denmeye layık her modelin merkezinde yer almak durumundadır. Tanzimat'tan bu yana modern Türk eğitim modeli, zaman zaman kültürel kimlik unsurlarının önemli bir kısmı ile bağdaşmayacak ölçüde değişikliğe uğramasına rağmen, yine de tanınabilecek kadar ana çizgilere yahut kalıcı unsurlara sahip olmuştur.¹⁸ Özetle eğitimden beklenen görev; toplumun değerlerini ve hukuk düzenini yeni nesillere tanıtır benimsenmek ve aynı şekilde mevcut hukuki düzene itaat ile beraber yeni değerler yaratmaya, benlik ve sosyal kimlik geliştirmeye ve topluma yeni seviyeler, perspektifler kazandırmak için çalışmaya yöneltmek olmalıdır.¹⁹ Özellikle günümüz toplumlarında, eğitimin, sadece ferden geleneksel kültürü kavramasının değil, aynı zamanda şiddete bulaşmadan sosyal değişmeye ayak uydurabilmesinin de bir aracı²⁰ olma niteliği taşıdığı göz ardı edilmemelidir.

1. Yöntem

1.1. Araştırmanın Yaklaşımı

Araştırma nitel bir durum çalışmasıdır. Durum çalışması deseninde temel fikir, seçilen bir ya da birkaç durumu incelemek, meseleyi ve sonucu nasıl gösterdiğini açıklamaktır.²¹ Bu yaklaşımda araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde değiştirme ve etkileme çabası gösterilmeden olduğu gibi tanımlanmaya ve kavranmaya çalışılır. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde “gözleyip” belirleyebilmektir.²² Bu perspektiften baktığımızda bu okulların topluma katkıları, ilgili raporlar, periyodik yazılı kaynaklar, belgeler, dergi ve kitaplar taranarak onlardan yararlanılmış ve elde edilen dağınık veriler, araştırmacının gözlemleri ile bir sistem içinde bütünleştirilerek açıklanmış ve yorumlanmıştır.

1.2. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması doküman analizi yöntemiyle gerçekleştirilmiştir. Bu yöntem yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır. Yazılı malzeme, belge ve resimler, geçmişe yönelik önemli bilgi kaynaklarıdır.²³ Dolayısıyla konuyla ilgili raporlar, periyodik yazılı kaynaklar, belgeler, dergi ve kitaplardan yararlanılmış ve elde edilen dağınık veriler, araştırmacının gözlemleri ile bir sistem içinde bütünleştirilerek yorumlanmıştır.

¹⁵ M. Necati Öztürk vd. *Din Eğitimi Çalışma Grubu Raporu*, Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı, 1981, 47.

¹⁶ Öcal, *İlk İmam Hatip Okulunun 70 Yıllık Serüveni Öncü 7'ler Mukaddime*, 102-103.

¹⁷ Nurullah Altaş - İsmail Arıcı, “Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci”, *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2014), 64-65.

¹⁸ Mehmet S. Aydın, *İslam'ın Evrenselliği* (İstanbul: Ufuk Kitapları, 2000), 132.

¹⁹ Altaş - Arıcı, “Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci”, 66.

²⁰ İsmet Altıkardeş, *Din ve Sosyal Bütünleşme* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2004), 72

²¹ John W. Creswell, *Nitel Araştırmalar İçin 30 Temel Beceri*, çev. Hasan Özcan (Ankara: Anı Yayıncılık, 2017), 228; Ali Yıldırım-Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2013), 83.

²² Niyazi Karasar, *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (Ankara: Nobel Yayınları, 1999), 77; Veysel Sönmez-Fusun G. Alacapınar, *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Anı Yayıncılık, 2014), 48; Keith F. Punch, *Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar*, çev. Dursun Bayrak vd. (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2014), 180.

²³ Yıldırım-Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 217-218.

1.3. Verilerin analizi

Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu analiz çeşidinde çalışılan dökümanların hangi bilgileri ihtiva ettiği ve bu bilgilerin ne olduğu ortaya konulur. Burada amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır ki, İmam Hatip Liselerinin topluma olan katkıları, dökümanların ihtiva ettiği bilgiler ve araştırmacının gözlemleri doğrultusunda tasvir edilmiştir.²⁴

1.4. Araştırmanın Problemi, Önemi ve Sınırlılıkları

Mesleki din eğitimi vermesi yönüyle²⁵ Milli eğitim sistemi içerisinde İmam Hatip Liseleri nicelik ve nitelik olarak önemli bir konuma sahiptir. Nicelik olarak okul ve öğrenci sayısı (3.427 İmam Hatip Ortaokulu ve 714.297 öğrenci, 1.673 İmam Hatip Lisesi ve 666.963 öğrenci mevcuttur)²⁶ nitelik olarak imamlık ve hatiplik gibi din ile ilgili hassas bir görevi icra ediyor olmak İmam Hatip Liselerinin toplumsal önemini ortaya koymak bakımından oldukça önemlidir. Başka bir ifadeyle nicelik ve nitelik boyutlarının önemi yukarıda ifade edilen bu okulların, topluma katkısı var mıdır? Varsa ne tür bir katkıdan söz edilebilir? Dolayısıyla konunun, bu katkılarla birlikte yani söz konusu okullardaki eğitimin şiddetten uzak olması, istihdam, okullaşmaya katkısı, devlet millet işbirliği ve eğitimin özgünlüğü boyutları ile de sınırlandırıldığı ifade edilebilir.

2. Şiddetten Uzak Bir Din Eğitimi

Kuruluşundan günümüze kadar İmam-Hatip Liselerinden mezun olanlarda şiddet olgusu görülmediği gibi²⁷ bu okulları, din eğitimi ve din hizmetleri konusunda, toplumun büyük bir kesimi, kaynak kurum olarak görmektedir.²⁸ Çünkü burada daha çok sevgi, saygı, adalet, hoşgörü ve empatiye dayanan dini içerikli eğitim verilmekte ve en önemlisi de bu, bir tercih sebebi²⁹ olmaktadır. Söz konusu kurumlarda verilen eğitim, toplumsal bütünleşmeyi engelleyici olan çatışma, kavga, ihtilaf ve insanlara karşı haksızlık, adaletsizlik ve zulüm gibi şeylerden uzaklaştırıcı bir nitelik taşımaktadır. Bu yüzdendir ki, yeni çeşitleriyle karşı karşıya olduğumuz ve ister fiziksel, kültürel ya da psikolojik manada olsun, özellikle günümüz modern toplumların da kendisinden şikâyet ettiği şiddet olgusu,³⁰ akli ve nakli ilimler şeklinde ayrıştırılmış iki farklı bilgi kolunu birleştirerek eğitim verilen bu kurumlarda ve

²⁴ Yıldırım-Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 254-256.

²⁵ Macid Yılmaz - Tuba Akçay, "2002-2020 Yılları Arası Türkiye'de Laiklik Algısı ve Örgün Din Eğitimine Yansımaları: İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri Üzerine Nitel Bir Araştırma", *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2/20 (Temmuz 2021), 158.

²⁶ Milli Eğitim Bakanlığı, 2020-2021 Eğitim Öğretim Yılı Özet Tablolar, Tablo 2.4.6 ve Tablo 2.9.

²⁷ Mevlüt Uyanık, "İmam-Hatip Liselerinin Vizyon ve Misyonu", *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd. (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 1/156-160; Nedim Öz, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Din/İslam Ve Şiddet İlişisini Algılayışı (Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği)", *Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 2/3 (Aralık 2015), 148-154.

²⁸ Şükrü Keyifli, "Dini İletişim Yeterliği Açısından Hitabet ve Mesleki Uygulamalar Dersi", *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd., (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 2/240.

²⁹ İbrahim Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2017), 31.

³⁰ bk. Şinasi Gündüz, *Küresel Sorunlar ve Din* (Ankara: Ankara Okulu Yayınları, 2010), 15; Nuri Tuğlu, *Bireysel ve Aile İçi İlişkilerde İslam'ın Şiddet Karşıtlığı* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2009), 32.

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

mezunlarında bugüne kadar kendine bir zemin bulamamıştır.³¹ Tam aksine bu okullardan mezun olanların yükseköğretimde, mesleğinde, bürokraside ve toplumsal faaliyetlerde başarılı oldukları, milli varlığımıza ve kültürel değerlere sahip çıktıkları, yıkıcı ve bölücü faaliyetlerin daima dışında ve karşısında oldukları,³² ülkenin asayişine, birlik, beraberliğine, kalkınmasına ve ahlaki davranış ihtiyaçlarına önemli katkılarının varlığı³³ bilinmektedir.

Genelde insana maddi-manevi zarar veren her şey³⁴ olan şiddet, bütün dünyanın gündemindedir. Örneğin Batılı ülkeler ve İslam ülkeleri, haklı veya haksız, son zamanlarda İslam adına yürütülen çatışmadan, terörden, şiddetten ve bunları yürüten bir kısım gruplardan yakınmaktadır. Bunlar DEAŞ, el-Kaide, FETÖ, Taliban, Boko Haram gibi gruplardır.³⁵ Bu gruplar, en büyük zarar ve ziyanı aslında İslam'a ve Müslümanlara vermektedir. Farklı isimlerle faaliyet yürüten bu vb. gruplar, dünyada İslam'ın şiddetle birlikte anılmasına neden olmakta, buldukları bölgeler için güvenlik sorunlarından en önemlisini teşkil etmekte ya da bazen -propaganda malzemesi olarak- öyle gösterilmektedir. Zaten İslam ve Müslümanları genellikle "öteki" gören Avrupa ve ABD'd, söz konusu gruplar nedeniyle siyasal ve güvenlik alanlarında "öteki"ni açık bir "tehdit" unsuru olarak görmektedir.³⁶ Ne yazık ki yukarıdaki gruplar, güvenlik sorunu olmayı haklı çıkaracak uygulamalara imza atmışlardır. Örneğin İslam'ın hikmet ve güzel öğüt metodu terk edilmekte; "emr-i bi'l-maruf" yapılırken bunun yerine insanların kılıç, tüfek, kırbaç ve dayakla ezilerek hizaya getirilmesi tercih edilmektedir. Bu grupların hemen tamamının mezhebi kin, nefret, intikam, şiddet, vahşet, cehalet ve ayrımcılıktan ibaret olmuştur.³⁷ Bu konuda Müslim- Gayr-ı Müslim ayrımı yapmamış, hatta zayıf ve güçsüz olmaları nedeniyle kırbaçlarını daha çok Müslümanların sırtında denemişlerdir. Söz konusu gruplara, genellikle onların içyapısı ve zihniyetini bilmeyen boşluk içerisindeki 17-25 yaş arası gençler³⁸ katılmaktadır. Diğer ülkelerde yaşayan Müslümanların söz konusu gruplara verdiği destekler kıyaslandığında, Türkiye'den olan katılım oranının yok denecek kadar düşük olması dikkat çekicidir ki,³⁹ kandırılanları istisna edersek, bunun sebebinin, mevcut din anlayışının Osmanlı'dan tevarüs edilen ve Cumhuriyet döneminde de İmam-Hatip Liseleri, İlahiyat Fakülteleri, Diyanet İşleri Başkanlığı gibi kurumlar ile DKAB dersleri aracılığıyla varlığını sürdürüyor olmasıyla açıklanabilir. Başka bir deyişle bu toprakların sosyo-kültürel, tarihî, dinî dokusunun ve birikiminin DEAŞ gibi öze dönüşçü oluşumların neşvünema bulmasına imkân

³¹ Hasan Meydan, "Anamlı Öğrenmenin Oluşumuna Katkı Açısından İmam-Hatip Okullarında Dinî, Akli ve Tecrübi İlimlerin Kardeşliği Üzerine Bir Değerlendirme", *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd. (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 1/98.

³² Ünsür, *Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatip Liseleri*, 242; Ertan Özensel vd., *Türkiye'de İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatipliler Algısı* (yy. TİMAV Türkiye İmam Hatipliler Vakfı, ts), 147.

³³ Hayrettin Karaman, *Laik Düzendeki Dini Yaşamak I* (İstanbul: İz Yayıncılık, 1998), 130.

³⁴ Hüseyin Salur, *Küresel Çağda Din ve Terör* (Konya: Çizgi Kitabevi, 2009), 27.

³⁵ Uyanık, "İmam-Hatip Liselerinin Vizyon ve Misyonu", 2/157.

³⁶ Murat Silinir, *ABD'nin İslam Algısı* (İstanbul: Rağbet Yayınları, 2015), 98.

³⁷ Beşir Ahmed Ensari, *Teorisi, Pratiği ve Tarihsel Arka Planıyla Taliban*, çev. Nasuriddin Mazharî (İstanbul: Kayıt Yayınları, 2015), 33, 43; Hasan Onat, "İslam, Şiddet ve Terör", *Siyasi, Tarihi, Dini ve Kültürel Boyutlarıyla İslam ve Şiddet*, ed. Mümtazer Türköne (İstanbul: Ufuk Kitap, 2007), 118; Mehmet Ali Büyükkara, *İhvan'dan Cüheyman'a Suudi Arabistan ve Vehhâbilik* (İstanbul: Klasik Yayınları, 2018), 262.

³⁸ Selim Vatandaş, "İşid ve Türkiye'de İşid Tartışmaları", *Bilgi Analiz*, 2014/1, 13-14.

³⁹ Din İşleri Yüksek Kurulu Başkanlığı, Dini İstismar ve Tedhiş Hareketi DEAŞ (Ankara: Dini Yayınlar Genel Müdürlüğü, 2016), 39.

vermemesidir. İmam Hatip Liseleri de bu çizgiyi sürdüren eğitim kurumları olarak öne çıkmakta ve önem kazanmaktadır.

Bugün itibarıyla karşı karşıya olunan ve içinde bulunulan durumu ortaya çıkaran tarihsel-toplumsal kökenlere bakıldığında, konuyla ilgili olarak daha çok da İslam dünyasıyla ilgili şunları ifade etmek mümkündür:

“18. Yüzyıldan beri İslâm dünyasında yaşanan askerî yenilgiler, ekonomik çöküntüler, yaygın fakirlik ve benzeri nedenler İslâm toplumlarında adaletsizlik duygusunu yaygınlaştırmıştır. Yönetimlerin baskıcı tutumları, halkın eğitim ve refahı yerine dar bir çevrenin çıkarlarını önceleyen politikaları ve daha pek çok benzeri neden bu hissiyatın hastalıklı sonuçlar üretmesine sebep olmuştur.”⁴⁰

Bunlara ilave olarak, özellikle sağlıklı bir din eğitimi verilmemesi ve bundan doğan boşluğun ülkemiz ve insanımız açısından doğurduğu olumsuz sonuçların da asla dikkatten kaçmaması gerekir:

“Belirli dönemlerde dini yaşantının baskı altına alınması ve din eğitiminin kesintiye uğratılmasıyla toplumda sağlıklı, dengeli ve şeffaf bir din eğitimi verilmediğinde manevi ihtiyaçlarını gideremeyen ve dini bilgi eksikliği yaşayan insanlar, istismara açık hale gelmektedirler. Ülkemizde de bilhassa dinimizi sağlam ve köklü kaynaklardan öğreten İmam-Hatip Liseleri’ne ve İlahiyat Fakülteleri’ne yönelik olumsuz uygulamalar, çocuklarına din ve ahlak eğitimi vermek isteyen kesimleri FETÖ benzeri yapılanmalara yönlendirmiştir.”⁴¹

İslâm dünyasındaki radikalleşmenin, öncelikle bu arka plandan ve iklimden beslendiği dikkate alınmalıdır. Yaşadığımız dünyanın küresel dinamikleri ve İslam ülkeleri dışındaki ülkelerin Müslümanlara karşı olumsuz tutum ve tavırlarını da mutlaka hesaba katmak durumundayız. Her hangi bir oluşum, yaklaşım, grup ve eylem biçiminin ortaya çıkmasını, içinde yaşadığı kültür ve toplumdaki bağımsız olarak düşünmek ve ele almak imkânsız olduğu gibi, onu sağlıklı bir biçimde anlamak ve açıklamak da mümkün değildir.

Elbette bu tür grupların, yerel ve küresel kültürlerden etkilendiklerini, buna bağlı olarak doğru ya da yanlış bir refleks geliştirildiklerini ifade edebiliriz. Başka bir deyişle özgürlük ve adaletin olmayışı, yönetimle halkın kopukluğu, eşitsiz gelir dağılımı, Batılı ülkelerin buyurgan ve küçümseyici yaklaşımı ile İslam dünyasına sürekli insan hakları ve demokrasi ihraç etmelerine rağmen kendilerinin buna riayet etmemesi vb. gibi, pek çok nedenin söz konusu hareketlerin özellikle kimlik arayışı içerisindeki gençler arasında yayılmasına zemin hazırladığı⁴² söylenebilir. Bununla birlikte İslam ülkelerini kapsayan okullarda verilen din eğitiminin de sorgulanması gerekir. Bu illegal yapılanmalarda ve hareketlerde eğitimin büyük bir paya sahip olduğu aşikârdır. Söz konusu ülkelerde⁴³ farklı anlayışlara sahip gruplar tarafından organize edilen din eğitiminin, hedeflenmiş olan İslam’ın kardeşlik anlayış ve hukukuna hiçbir biçimde hizmet etmediği gibi, dışlayıcılık,

⁴⁰ *Dini İstismar ve Tedhiş Hareketi DEAS*, 39; Ayrıca bk. Ramazan Gözen, “ABD’nin İmparatorluk Paradigması ve Hamleleri: Yanlış Hesap Bağdat’tan Döner (mi?)”, *Siyasi, Tarihi, Dini ve Kültürel Boyutlarıyla İslam ve Şiddet*, ed. Mümtazer Türköne (İstanbul: Ufuk Kitap, 2007), 158.

⁴¹ DİYKB Din Hizmetleri Genel Müdürlüğü, *FETÖ Din İstismarının Arkasına Gizlene Terör Örgütü* (Ankara: DİB Yay, 2018), 17.

⁴² Enbiya Yıldırım, “İmam-Hatiplerin Üstlendiği Rol”, *Eğitime Bakış Dergisi* 11/35 (Ekim, Kasım, Aralık 2015), 54.

⁴³ Pakistan, Hindistan, Afganistan, Irak, Suriye vb.

...

(akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

kendilerinden olmayanları yaftalamak, sertlik ve katılık başat durumdadır. Topluma barış ve esenlik getirecek olan din ise, bu sertlik yanlısı gruplar vasıtasıyla halk arasında kamplaşmalara ve çatışmalara sebep olmaktadır. Bir tür çeşitlilik, özgürlük ve zenginlik alanı sayılabilecek olan farklı din anlayışları, bu durumda hedeflenen sonucu vermediğinden,⁴⁴ Müslüman arasında çatışmalara neden olmaktadır.

Yukarıda sözü edilen eğitim anlayışında, küresel eşitsizlikleri ve projeleri de hiçbir şekilde göz ardı etmeden ifade etmek gerekirse, *literal okumanın* dikkat çekici ve son derece baskın olduğu söylenebilir. Sosyo-kültürel, dönemsel ve yerel şartlar ile olay ve olguların arka planı, aynı şekilde dinin insan merkezli özgürlük, adalet ve sevgiye dayanan hedefleri gözetilmeden nasların zahiri ifadelerine bakılarak hareket edilmektedir. Bu yaklaşım ise, bütüncül, kapsayıcı ve insan odaklı dinamikleri harekete geçiremediğinden kısır döngüye neden olmakta, fikri üretim ve açılımları gerçekleştirememektedir. Söz konusu zihinsel ve fikrîsel körlük ve spazmın sonuçlarını tahmin etmek zor değildir. Artık bundan sonrasında *siyah-beyaz* renkler üzerine bir dünya kurulur, diğer renkler ve ara tonlar gözardı edilir veya onlara hayat hakkı bile tanınmaz, tanınmamaktadır. Temel özellikleri sertlik ve katılık olan bu oluşumlara ve sergiledikleri sertlik yanlısı tutum ve eylemlere göz atıldığında, söz konusu grupların yönetim kadroları ve bu kadronun önemli bir kısmı, dikkat çekici biçimde dinî eğitim almış kimselerden oluşmaktadır. Dolayısıyla buradaki temel problem Kur'an ve hadisleri hiç okumamak ya da okuyamamak değil, asıl sorun nasların nasıl anlaşılması gerektiğidir. Bu perspektiften bakıldığında din ve ahlak öğretiminin amacı, İmam Hatip Liseleri ve diğer kurumlardaki öğrencilerimizi bireysel, toplumsal, kültürel açıdan ve evrensel boyutlarda karşılaştıkları dini ve ahlaki gerçeklerle insani ölçütler içerisinde uygun, doğru ve olumlu bir biçimde başa çıkabilecek şekilde⁴⁵ geliştirip yetiştirdiğinden, aşırılıklara ve istismara fırsat verilmediği görülmektedir. Bu açıdan İmam Hatip Liseleri hem ülkemiz hem de başka ülkeler için özgün bir model olmuştur.

3. Eğitimde Özgün Bir Model

İmam Hatip Okullarındaki eğitimin “özgün bir model” olduğunu ifade etmek hem eğitim olgusunu hem de toplumumuz açısından bir gerçekliği dile getirmektir. Bu modeli özgün kılan gerçeklik ise, uhrevi ve dünyevi olarak ayrıştırılmış iki ayrı anlayış ve bilgi kolunu birleştirmiş olan müfredat yapısıdır ki, onun sunduğu İslam anlayışının aşırılığa prim vermediği⁴⁶ toplumsal bir tecrübe olarak önümüzdedir. Diğer bir deyişle İmam Hatip Liseleri din eğitimi probleminde, diğer İslam ülkelerinde bulunmayan genel kültür ve din eğitimi formasyonu çerçevesinde geliştirilmiş bir

⁴⁴ Yıldırım, “İmam-Hatiplerin Üstlendiği Rol”, 55.

⁴⁵ Cemal Tosun, “İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğretimi: Bugünden Geleceğe”, T.C. MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, *Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları* (Uluslararası Sempozyum, 28-30 Mart 2001-İstanbul) (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2004), 767; Özensel vd., *Türkiye’de İmam Hatip Liseleri ve İmam Hatipliler Algısı*, 148.

⁴⁶ Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri Profilleri, Algıları, Memnuniyet, Aidiyet*, 20-20; Burhan Akpınar, “Eğitimde Madde-Mana Dengesi Arayışı: İmam-Hatip Okulları”, *Eğitime Bakış Dergisi*, 11/35 (Ekim, Kasım, Aralık 2015), 13; Mustafa Öcal, “Türkiye’nin ve İslam Âleminin İnşasında Uluslararası ve Proje Anadolu İmam-Hatip Liselerinin Yeri ve Önemi”, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd. (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 2/41; Meydan, “Anlamli Öğrenmenin Oluşumuna Katkı Açısından İmam-Hatip Okullarında Dinî, Akli ve Tecrübi İlimlerin Kardeşliği Üzerine Bir Değerlendirme”, 98.

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

Türk çözümüdür.⁴⁷ Bu yüzden “İmam Hatip Liseleri, dini bilgisi de olan genel formasyonlu lise mezunları yetiştirmektedir.”⁴⁸ Zira ülkemizde İmam Hatip Liselerinde verilmekte olan eğitime ve bu kurumların mezunlarına bakıldığında, bir kısım eksikler ve yetersizliklere rağmen, öğrenciler ve mezunları hiçbir zaman toplumumuz için “bir güvenlik sorunu” olmamıştır.⁴⁹ Tam tersine diğer eğitim kurumlarından farklı olarak, milli, manevi değerlerin daha yoğunlukla verilmesi nedeniyle vatana ve millete, din ve diyanete, okula aidiyet ve bağlılığının yüksek seviyede olduğu araştırmalarla tespit edilmiştir (%74,3).⁵⁰ Bu anlamda Türkiye’de, din eğitim ve öğretimini, bir kısım dejenere yapılar ve bağnazlıkların eline bırakmak istemiyorsak modern pedagojik ve bilimsel esaslara göre devam ettirme zorunluluğumuz vardır.⁵¹ Bu ve benzeri olgular, İmam-Hatip Okullarını, toplumumuzun birleştirici harcının aslî ve temel unsuru haline getirmektedir.

İfade ettiğimiz bu müspet durum, din eğitimi gördüğü halde toplumun birlik ve beraberliği açısından problem haline gelen gençlerin yaşadığı ülkelerin dikkatini çekmiştir. Bu yüzden pek çok İslam ülkesiyle birlikte bazı Batılı ülkeler, ülkemizdeki İmam Hatip müfredatını ve eğitimini yakından izlemekte, görüş alış-verişinde bulunmak üzere ülkemize heyetler göndermektedir. Bunlar arasında Pakistan, Afganistan, Rusya, Azerbaycan, Kırgızistan⁵² gibi ülkeleri saymak mümkündür. Buna son zamanlarda Diyanet Vakfı'nın bazı dernek ve vakıflar vasıtasıyla bu okulları özellikle Türklerin yaşadığı Danimarka, İngiltere, Hollanda, Belçika, Fransa, Almanya, ABD gibi Batı ülkelerine taşıma çabalarını da eklemek mümkündür. Yine ülkemizin; “bir taraftan yurt dışında bazı ülkelerde AİHL, diğer taraftan Uluslararası AİHL açarak ve ayrıca Proje ve Program AİHL’lerini faaliyete geçirerek kendisine bir hedef belirlemiş”, din alanında ilgili ülkelerin ihtiyaçlarının karşılanmasının yanında eğitim ile kültür iş birliğini geliştirmek suretiyle dünya barışına katkı⁵³ sağlamayı hedeflemiş olduğunu da göz önünde bulundurmalıyız. Bu durum da elbette sosyo-kültürel manada memleketimizdeki din eğitiminin sağlıklı, dengeli, kucaklayıcı ve kuşatıcı bir yaklaşımla yapıldığını göstermesi açısından önemli bir göstergedir.

Bu modelin özgünlüğünü, okulların açılış amacı doğrultusunda bir değerlendirme yaptığımızda da görmek mümkündür. Amaç, din hizmetlerini Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na göre yürütebilecek nitelikli din görevlileri yetiştirmek olarak belirlenmişti. Ancak 1960’lı yıllardan itibaren kırsaldan kente göçle birlikte sosyo-kültürel yapıda değişim ve dönüşüm meydana gelmiş, söz konusu değişim ise bu okulların kuruluş amaç ve hedeflerini aşmalarını da beraberinde getirmiştir.⁵⁴ Çoğunlukla bu

⁴⁷ Serdar Saygılı, “Türk Eğitim Sisteminde Gelenek ve Modernizm Arasında Özgün Bir Eğitim Modeli Olarak İmam-Hatip Okulları ve Felsefesi”, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd. (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 1/75.

⁴⁸ Süleyman Hayri Bolay - Mümtaz’er Türköne, *Din Eğitimi Raporu* (Ankara: TDV Yayınları, 1995), 132.

⁴⁹ Ahmet Ürkmez, “Teröre Karşı Çözüm Odağı Olarak İmam-Hatipler: Hadis Temelli Bir Destek Programı Önerisi”, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd. (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 1/447.

⁵⁰ Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri Profilleri*, 143.

⁵¹ İhsan Çapcıoğlu, “Din-Siyaset-Laiklik Ekseninde Türkiye’de Din Öğretimi”, *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi* 2/1 (2009), 38; Ünver Günay - A. Vehbi Ecer, *Toplumsal Değişme, Tasavvuf, Tarikatlar ve Türkiye* (Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yayınları, 1999), 314–315.

⁵² İbrahim Aşlamacı, *Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam-Hatip Okulları* (İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi, 2014), 169-170.

⁵³ Öcal, “Türkiye'nin ve İslam Âleminin İnşasında Uluslararası ve Proje Anadolu İmam-Hatip Liselerinin Yeri ve Önemi”, 18, 41.

⁵⁴ Aşlamacı, *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri Profilleri*, 134.

okulların yapımını üstlenen⁵⁵ ve çocuklarını buraya gönderen toplumumuzdaki muhafazakâr kesim,⁵⁶ onların sadece din görevlisi olmasını değil, aynı zamanda başka alanlara da geçebilmelerini talep etmiş, hem dinini hem dünyasını öğrenip yaşayabilmek için düzenlemeler yapılmasını istemiş, bu doğrultudaki gelişmeler ve düzenlemelerle bu okullar, üniversitelerin farklı alanlarında okumak isteyenlere kaynaklık eden bir duruma gelmiştir. Bu toplumsal talep sayesinde, din görevlisi yetiştirme görünür işleviyle birlikte, diğer açık amacı olan yükseköğrenime hazırlama niteliğini de okullara kazandırmıştır.

Özgünlüğü üzerinde durduğumuz bu modelin, diğer İslam ülkelerinin eğitim tecrübelerinden⁵⁷ onu ayıran bir takım temel ve farklı özelliklerine de temas etmek gerekmektedir. Bunları; devletin denetim ve gözetimi altında ve kamuda yer alması, genel eğitim sisteminin bir parçası olması, müfredatında seküler ve dini derslerin modern bir tarzla sunulması, sosyo-kültürel çevresiyle⁵⁸ kaynaşması ve bütünleşmesi şeklinde sıralamak mümkündür. Buradan hareketle kontrol edilen ve denetlenen bir İslam anlayışının bu okullarda öğretildiğini söylemek gerekmektedir. Dolayısıyla modern eğitim sistemi içerisinde dinî/İslamî eğitim için İmam Hatip Okulları başarılı bir modeldir. Bu anlamda, yapı ve fonksiyon olarak modern bir eğitim sistemine sahip olan ülkelerin eğitim sistemlerine entegre edilme özelliğine de sahiptir. Nitekim Türkiye’den, “iki ülke arasında imzalanan protokol ile Fransa'ya düzenli ve sistemli olarak her yıl en yüksek sayıda din adamı”⁵⁹ gönderilmesi bunun göstergelerinden biridir.

4. İstihdam Alanları

İstihdam ve buna bağlı olarak ülkelerin çalışan sayısının fazla, işsizlik oranının düşük olması ekonomik açıdan önemli bir gösterge olduğu kadar; bu durum toplumun moral doyumunu açısından da son derece önemlidir. Dolayısıyla nitelikli⁶⁰ ve planlı bir istihdam politikası, toplumsal tepkileri engellediği, işsizlik oranını düşürdüğü gibi,⁶¹ alım gücünü de hissedilir derecede artırmaktadır. Bu açıdan eğitim ile istihdam ilişkisi son derece önemlidir. İmam Hatip Okulları bunun en önemli kaynaklarından birisidir ki, yetişen ilim adamları, bürokratlar, siyasiler ve sanatkarlar her kademedeki toplumda dikey hareketlilik aracı olmaktadır.⁶² Köklü bir geleneğe sahip olan İmam Hatip Okulları sahip oldukları potansiyel ile toplumsal beklentileri ve ihtiyaçları fazlasıyla karşılayabilecek durumda gözükmektedir.⁶³ Dolayısıyla İmam Hatip Liseleri hem ülkemizin din hizmetlerini yürütecek kadroları yetiştirmiş hem de bu kadroların dışında başka alanlarda; diğer eğitim kurumlarıyla birlikte

⁵⁵ Hayrettin Karaman, *Türkiye’de İslamlaşma ve Önündeki Engeller* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2004), 84.

⁵⁶ Ayşe Zişan Furat, “2002 Sonrası Türkiye’yi Tanımak/Tanımlamak: Batı Akademisinde İmam-Hatip Lisesi Algısı”, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd., (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 2/109.

⁵⁷ bk. İbrahim Aşlamacı, *Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam-Hatip Okulları*, İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi, 2014.

⁵⁸ Aşlamacı, *Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam-Hatip Okulları*, 157-163; Bolay - Türköne, *Din Eğitimi Raporu*, 132.

⁵⁹ Gülşen Sayın, “Fransa’da Müslüman Din Adamı Yetiştirme Tartışmaları ve İmam Hatip Okulları Modeli”, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd., (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 2/136-137.

⁶⁰ Halit Suçmez, *Verimlilik-İstihdam İlişkisi* (Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yayınları, 2009), 7.

⁶¹ Ali Osman Öztürk vd., *İstanbul İstihdam Raporu (2008-2011)* (İstanbul: T. C. İstanbul Valiliği, 2012), 33.

⁶² Mustafa Macit, “Sosyal Medyada “İmam Hatipli” Temsilleri: Kolektif Bir Kimlik Söylemindeki Sosyal-Bilişsel İzdüşümler”, *Kimlik ve Din*, ed. Abdullah Özbolat - Mustafa Macit (Adana: Karahan Kitabevi, 2016), 114.

⁶³ Yılmaz - Akçay, “2002-2020 Yılları Arası Türkiye’de Laiklik Algısı ve Örgün Din Eğitimine Yansımaları: İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri Üzerine Nitel Bir Araştırma”, 180.

örneğin bürokraside, yönetimde, eğitimde, üniversitede görev alacak insanları hem de iş, siyaset ve ekonomi dünyasında büyük atılımlar gerçekleştiren birçok insanı yetiştirmiş ve yetiştirmeye devam ederek ülkemize hizmet üretmeyi sürdürmektedir.⁶⁴ Bu durum, başta ülkemiz olmak üzere diğer ülkeler ve toplumlar için de büyük bir kazanım olarak ifade edilmelidir.

Milli Eğitim sistemi içerisinde bu okullar, hem mesleğe hem de yükseköğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumları olarak varlık göstermektedir. Buna göre İmam-Hatip Okulları; 1957-1958 eğitim öğretim yılında ilk mezunlarını verdiği⁶⁵ andan itibaren Diyanet İşleri Başkanlığı'nın personel sayısının yaklaşık %95'ni karşılamıştır ve halen karşılamaya devam etmektedir. Bu, insanımız ve ülkemiz açısından son derece önemli bir istihdam alanı sayılır.

Söz konusu okulların, ülkemiz içinde ve dışında, DİB'in yıldan yıla artmakta olan nitelikli eleman ihtiyacını karşıladığı görülmektedir.⁶⁶ Bu durum sadece İmam-Hatip, müezzin, Kur'an Kursu öğreticiliğiyle sınırlı değil, Müftülük ve Vaizliği de kapsamaktadır. Son iki görev alanı çğunlukla İlahiyat Fakültesi mezunu olsa da bu öğrencilere de İmam Hatip Liseleri kaynaklık etmektedir. Elbette ilahiyat/İslami İlimler fakülteleri İmam Hatip Liselerinin dışındaki kurumlardan öğrenci aldığı gibi, DİB'in personeli arasında da diğer eğitim kurumlarından istihdam edilenler vardır. DİB'in personel sayısı, 2018 istatistikleri itibariyle 107.206'yı geçmiş bulunmaktadır.⁶⁷ Aynı şekilde MEB'in DİKAB ve Meslek Dersleri öğretmeni ile İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinin eğitimci, araştırmacı ihtiyacını da karşılamaktadır. Halen emekli olanların dışında, MEB bünyesinde 35.211 DKAB öğretmeni, 8.949 İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri öğretmeni⁶⁸ ve toplamda 50.000 civarında öğretmenin bu alanda çalışması azımsanacak bir rakam değildir. Genellikle bunlara İmam Hatip Liseleri kaynaklık etmekte ve önemli bir boşluğu doldurduğu görülmektedir. Sadece zikredilen alanlarla sınırlı kalmayarak söz konusu okullar; üniversitelerimize ve her meslek alanına milli ve manevi-ahlaki değerlerimize bağlı, ahlaki inançları sağlam öğrenciler, nitelikli insanlar kazandırmak suretiyle ülkemize bugüne kadar hizmet etmiştir ve etmeye de devam etmektedir.

5. Okullaşmaya Katkısı

Her yaştaki birey için eğitim devam eden bir süreçtir. Eğitim olgusu, bireylere çevrelerinde meydana gelen değişmelere uyum sağlamaları için yeni davranış örüntüleri kazandırmakla yükümlüdür.⁶⁹ Bunun gerçekleşmesi için elbette okullaşmanın sağlanması gerekmektedir. Bu yönüyle, geçmişten günümüze İmam-Hatip Okulları, ülkemizdeki okullaşma konusuna katkıda bulunan en önemli eğitim kurumlarından birisi olmuştur.

İçinde bulunulan toplumsal hayatın olumsuzluklarından, özellikle çocuklarını korumak isteyen, din eğitimini koruyucu olarak gören ebeveynlerce İmam-Hatip Liselerinin tercih edildiği görülmektedir.⁷⁰ Mevcut koşullarda bu okullar, daha bir güvenilir görüldüğü için her zaman bir

⁶⁴ Fikret Karaman, "Toplumun Birliği ve Değerlerinin Korunmasında İmam-Hatip Okullarının Önemi", *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd., (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 1/180.

⁶⁵ Bolay - Türköne, *Din Eğitimi Raporu*, 146.

⁶⁶ Karaman, "Toplumun Birliği ve Değerlerinin Korunmasında İmam-Hatip Okullarının Önemi", 1/181.

⁶⁷ *Diyanet İşleri Başkanlığı İstatistikleri 2018* (İzmir: DİB Strateji Geliştirme Başkanlığı, 2019), 5.

⁶⁸ Bekir S. Gür vd., *Eğitime Bakış 2018 İzleme ve Değerlendirme Raporu* (Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi, 2018), 93.

⁶⁹ Münire Erden - Yasemin Akman, *Eğitim Psikolojisi* (Ankara: Arkadaş Yayınevi, 2018), 125.

⁷⁰ Aşlamacı, Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri Profilleri, 31.

... (akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

seçenek olarak ön plandadır⁷¹ ve şartların iyileştirilmesine bağlı olarak belirleyici bir faktör olmaya devam edeceğe de benzemektedir. Genellikle muhafazakâr ve dindar ailelerin, özellikle okul tercihlerinde, hassaten de kız çocuklarının okullaşmasında söz konusu gerekçe daha belirleyicidir. Bir diğer deyişle söz konusu okulların niteliği, okula gönderilmeyen kız çocuklarının eğitim sürecine katılmalarına imkân sağlamış ve onları topluma kazandırmıştır.⁷² İmam Hatip Lisesi mezunlarına yönelik toplumda oluşmuş olan olumlu algının, paydaşların bu şekilde düşünmelerinde payı büyüktür.

Halkımızın kurduğu⁷³ pek çok vakıf ve dernek, kuruluş amaçları doğrultusunda bu okulları ve öğrencilerini desteklemek, geliştirmek, yaşatmak için faaliyet yapmış ve yapmaya da devam etmektedir.⁷⁴ Bu da özellikle dar gelirli veya kırsal kesimdeki ailelerin çocuklarını İmam-Hatip Liselerine göndermesine neden olmuştur. Nitekim kırsal kesimdeki kişilerin ve bazı dar gelirli ailelerin sosyolojik bir gerçeklik olarak;

“Çocuklarını bu okula göndermelerinin sebebi, geleneklerine bağlı olan bu kişiler kendi çocuklarının da aynı gelenek ve dini terbiyeyi edinmelerini istemelerinden dolaydır. Bu durum Türkiye’de okullaşma oranının artmasına neden olmuş, bunun yanı sıra İmam Hatip Liseleri köyde yaşayan insanların çocuklarının şehirde yaşayan insanların çocuklarıyla bütünleşmesine önemli ölçüde katkı sağlamıştır.”⁷⁵

Bu sosyo-dini ve kültürel gerçeklik geçmişte toplumsal dokumuzda harç olma fonksiyonunu yerine getirdiği gibi, günümüzde de işlevselliğini toplumsal bütünleşmeye olan katkısıyla sürdürmeye devam etmektedir.

6. Devlet-Halk İş Birliği ve Kaynaşması

İmam-Hatip Liseleri modelinin en önemli özelliklerinden birisi, devlet otoritesinden ziyade sosyo-kültürel dinamikler ve devlet-millet işbirliği vasıtasıyla hayata geçirilmiş olmasıdır.⁷⁶ Bu yüzden bu okullardaki mesleki eğitim-öğretim vasıtasıyla tarihimiz, milli kültürümüz ve manevi değerlerimizle bağımız güçlendirilmek suretiyle de halk-aydın kaynaşması sağlanmıştır. Zira Cumhuriyet dönemiyle ilgili yapılan önemli şikâyetlerden birisi “aydın halk kopukluğu”dur. Mevcut eğitim sisteminden yetişen aydın, halka tepeden bakmakta, değer yargılarına ters düşmekte, halktan kopuk bir zümreyi oluşturmaktaydı⁷⁷ ki, bu durum 1950’den itibaren İmam-Hatip Liseleri ile büyük

⁷¹ Aşlamacı, Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri Profiller, 31.

⁷² Suat Cebeci, “İmam-Hatip Liselerinin Öğrenci Yapısı ve Bunun Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi”, *Harran İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1 (1995), 114.

⁷³ Muhammed Tasa - Abdullah Esat Bağcı, “Faaliyet Alanlarında İmam - Hatip Okullarına Yer Veren Sivil Toplum Kuruluşları, Beklentiler ve Öneriler”, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd., (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 2/144.

⁷⁴ İbrahim Aşlamacı - Fatih Aydın, “Sivil Toplum Kuruluşlarının İmam-Hatip Liseleri İle Kurdukları İlişkiler: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma”, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd., (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 2/167.

⁷⁵ M. Fatih Genç, “2023 ve 2071 Türkiye’inde İmam-Hatip Liseleri”, *Eğitime Bakış* 11/35 (Ekim, Kasım, Aralık 2015), 21.

⁷⁶ Kurtuluş Öztürk, “Eğitimde Sivil Toplumun Yeri ve İmam Hatipler: İlim Yayma Cemiyeti Örneği”, *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları*, ed. İlhan Erdem vd., (Malatya: İnönü Ün. Yayınları, 2017), 2/192; Rifat Miser, “İrdelenmeyen Boyutlarıyla İmam Hatip Liseleri”, ed. İkrâm Çınar-Hakan Atılğan, *Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı Bildiri ve Tartışmalar* (Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınları, 2005), 455.

⁷⁷ Bolay - Türköne, *Din Eğitimi Raporu*, 155.

...

(akademik, hakemli, indexli, uluslararası dergi)

oranda aşılmıştır. Yine, dindarlar ve inkılapçılar gibi toplumdaki zıtlıktan kaynaklanan iletişim kopukluğunu İmam Hatip Liseleri bertaraf etmiş; arkadaşlık, akrabalık, komşuluk, dostluk bağları güçlü, fikir ve inanç yönünden birbirleriyle barışık bir neslin yetişmesini ve toplumun meydana gelmesini sağlamıştır.⁷⁸ Araştırmalar, bu okulların toplumun önemli bir kesimi için, *insana saygıyı önceleyen ve uzlaşmacı, paylaşımcı ve yardımsever, çalışma ahlakına sahip bireyler olarak yetişmesinde söz sahibi olan eğitim-öğretim kurumları olarak*⁷⁹ benimsendiğini ve önemsendiğini göstermektedir.

Zaman zaman kısım kopukluklar, boşluklar yaşanmış olsa da 1924 yılından ve öncesinden beri devam eden dini hizmetlere özellikle de İmam Hatip tedrisatına ve toplumun büyük bir kesiminin, bu okulları, din eğitimi ve din hizmetleri konusunda kaynak kurum olarak görmesine⁸⁰ bakıldığında, önemli bir boşluğu doldurduğunu, devlet ile milletin bütünleşmesine katkı sağladığını görmekteyiz. Dolayısıyla bu okullarda uygulanan program ve eğitim anlayışı geçmiş ile gelecek arasında köprü vazifesini üstlenmiştir

Öte yandan, pek öne çıkmayan en önemli kazanımlardan birisi de İmam Hatip Liselerinin, ülkemizin düşünce hayatına yeniliklerin, yeni ve farklı bakış açıları ve zihniyetin gelmesine, yayılmasına, yeni fikirlerin filizlenmesine sebep olmalarıdır. Zira “*onlar sade vatandaştan devletin en üst kademesindeki yetkililerine kadar hemen herkesin dini, ilmi, milli, eğitimsel, sosyal, kültürel ve siyasi konulara yeni bir gözle bakabilmelerine ve olayları, gelişmeleri yeni ve farklı bir bakış açısıyla değerlendirebilmelerine vesile olmuşlardır.*”⁸¹ Böylece bütün bunların ötesinde ve üstünde devlet ile milletin kaynaşmasını sağlayarak sosyal barışa ve bütünleşmeye katkı sağlamıştır.

SONUÇ

Din ve eğitim insanlık tarihi kadar eski olan iki olgudur. Bu iki olgunun, toplumların gereksinimlerine yönelik olarak toplumda yaşayanlar ya da toplumu yönetenler tarafından mutlaka dikkate alınmasının gerekliliği, İHL’rin kapanıp açılması sürecinde görülmüştür. Dinin insan ve toplum hayatından uzaklaştırılması, insanların sıradan bir dini davranışı yapma becerisi gösteremedikleri gibi, hurafelere yönelmelerine sebep olmaktadır. Bu tür menfi yönelimleri önlemek için doğru dini bilgi ve davranışın toplumlara ulaştırılması misyonunu yerine getiren kurumlardan biri de İHL’dir. Dolayısıyla bu çalışmada amaç, İHL’nin misyonu doğrultusunda toplumsal katkıları, dokümanların analizi sonucunda betimlenerek ortaya konmuştur. Buna göre dinin, her alanda olduğu gibi eğitimde de büyük bir etkiye sahip olup, doğumdan ölüme kadar insanların, toplumların hayatında meşrulaştırıcı ve bütünleştirici işlevi söz konusudur. İşte bu vesileyle belirtilmelidir ki, diğer dini kurumlarla birlikte İHL’rin kapanış-açılış süreci, dini inançtan ve onun eğitiminden yoksun kalınamayacağıının en önemli göstergesi olmuştur. Söz konusu okulların, toplumsal açıdan diğer fonksiyonlarını da şöyle sıralamak mümkündür: Bu okullarda verilen eğitim ve öğretimin ayrıştırıcı değil bütünleştirici, çatışmacı değil birleştirici ve şiddete yöneltici değil kardeşliği pekiştiriciliği ön plana çıkmaktadır. Bu yönüyle onlar, bir güvenlik sorunu değil bazı ülkeler için “özgün bir model” olmuş, MEB ile DİB ve diğer alanların insan kaynağını oluşturmuştur. Ülkemizin önemli sorunlardan

⁷⁸ Cebeci, “İmam-Hatip Liselerinin Öğrenci Yapısı ve Bunun Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi”, 117.

⁷⁹ Özensel vd., *Türkiye’de İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatipliler Algısı*, 147.

⁸⁰ Keyifli, “Dini İletişim Yeterliği Açısından Hitabet ve Mesleki Uygulamalar Dersi”, 2/240.

⁸¹ Öcal, “İmam-Hatip Liselerinde Din Eğitimi”, 206.

biri olan okullaşmaya, devlet ile halkın ve aydınlarla halkın kaynaşmasına, iş birliği yapmasına ve nihayet nitelikli meslek elamanları yetiştirmek suretiyle toplum için hizmet üretmeye katkı sunmuş ve sunmaya da devam etmektedir.

KAYNAKÇA

- Akpınar, B. (2015). Eğitimde Madde-Mana Dengesi Arayışı: İmam-Hatip Okulları. *Eğitime Bakış Dergisi*, 11(35), s.12.18.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altaş, N. - Arıcı, İ. (2014). Din Eğitiminin Bilimselleşme Süreci. M. Köylü – N. Altaş (Ed.), *Din Eğitimi* (s. 48-79). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Altıkardeş, İ. (2004). *Din ve Sosyal Bütünleşme*. İstanbul: Rağbet Yay.
- Aşlamacı, İ. - Aydın, F. (2017). Sivil Toplum Kuruluşlarının İmam-Hatip Liseleri İle Kurdukları İlişkiler: Okul Yöneticilerinin Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma. İlhan Erdem vd. (Ed), *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları* (s. 2/165-180). Malatya: İnönü Ün. Yay.
- Aşlamacı, İ. (2014). *Pakistan Medreselerine Bir Model Olarak İmam-Hatip Okulları*. İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi.
- Aşlamacı, İ. (2017). Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri Profiller, Algular, Memnuniyet, Aidiyet. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yay.
- Atay, H. (1983). *Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi*. İstanbul: Dergâh Yay.
- Atay, T. (2019). *Din Hayattan Çıkar*. İstanbul: İletişim Yay.
- Aydın, M. (1991). *İlk Dönem İslam Toplumunun Şekillenışı*. İstanbul: Pınar Yay.
- Aydın, M. (2013). *Kurumlar Sosyolojisi*. İstanbul: Acılım Kitap.
- Aydın, M. S. (2000). *İslam'ın Evrenselliği*. İstanbul: Ufuk Kitapları.
- Ayhan, H. (2014). *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Dem Yay.
- Bolay, S. H. - Türköne, M. (1995). *Din Eğitimi Raporu*. Ankara: TDV Yay.
- Büyükkara, M. A. (2018). *İhvan'dan Cüheyman'a Suudi Arabistan ve Vehhabilik*. İstanbul: Klasik Yay.
- Canatan, K. (2018). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Beyan Ya-yın.
- Cebeci, S. (1995). İmam-Hatip Liselerinin Öğrenci Yapısı ve Bunun Sosyal Gelişme Açısından Değerlendirilmesi. *Harran İlahiyat Fakültesi Dergisi* (1), s. 111-120.
- Cebeci, S. (2016). *Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi*. Ankara: Akçağ Yay.
- Cebeci, S. (2017). Geçmişten Geleceğe İmam-Hatip Liselerinin Amaç ve Fonksiyonları. İlhan Erdem vd. (Ed), *Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları* (I/140-147). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Coşkun, A. (2016). *Sosyal Değişme ve Dini Normlar*. İstanbul: Rağbet Yay.
- Creswell, John W. (2017). *Nitel Araştırmalar İçin 30 Temel Beceri*. çev. Hasan Özcan. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çapcıoğlu, İ. (2009). Din-Siyaset-Laiklik Ekseninde Türkiye'de Din Öğretimi. *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*. 2/1, s. 21-40.

- Din İşleri Yüksek Kurulu Başkanlığı. (2016). Dini İstismar ve Tedhiş Hareketi DEAŞ. Ankara: Dini Yayınlar Genel Müdürlüğü.
- Dinçer, N. (1998). 1913'ten Günümüze İmam-Hatip Okulları Meselesi. İstanbul: Şule Yay.
- Diyanet İşleri Başkanlığı İstatistikleri 2018. (2019). İzmir: DİB Strateji Geliştirme Başkanlığı.
- DİYYKB Din Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2018). FETÖ Din İstismarının Arkasına Gizlene Terör Örgütü (Halk Kitapları). Ankara: DİB Yay.
- Ensari, B. A. (2015) Teorisi, Pratiği ve Tarihsel Arka Planıyla Taliban (N. Mazharî, Çev.), İstanbul: Kayıt Yay.
- Erden, M. - Akman, Y. (2018). Eğitim Psikolojisi. Ankara: Arkadaş Yay.
- Fichter, J. H. (2014). Sosyoloji Nedir (N. Çelebi, Çev.), Ankara: Anı Yay.
- Furat, A. Z. (2017). 2002 Sonrası Türkiye'yi Tanımak/Tanımlamak: Batı Akademisinde İmamHatip Lisesi Algısı İ. Erdem vd. ((Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları (2/99-115). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Genç, M. F. (2015). 2023 ve 2071 Türkiye'sinde İmam-Hatip Liseleri. Eğitime Bakış, 11(35), s. 19.24.
- Gözen, R. (2007). ABD'nin İmparatorluk Paradigması ve Hamleleri: Yanlış Hesap Bağdat'tan Döner (mi?). M. Türköne (Ed.), Siyasi, Tarihi, Dini ve Kültürel Boyutlarıyla İslam ve Şiddet. İstanbul: Ufuk Kitap, s. 157.188.
- Günay, Ü. - Ecer, A. V. (1999). Toplumsal Değişme, Tasavvuf, Tarikatlar ve Türkiye. Kayseri: Erciyes Üniversitesi Yay.
- Günay, Ü. (2014). Din Sosyolojisi. İstanbul: İnsan Yay.
- Gündüz, Ş. (2010). Küresel Sorunlar ve Din. Ankara: An-kara Okulu Yay.
- Güngör, E. (1996). İslâmın Bugünkü Meseleleri. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gür, B. S. - Çelik, Z. - Bozgeyik, H. - Yurdakul, S. (2018). Eğitime Bakış 2018 İzleme ve Değerlendirme Raporu. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Gürtaş, A. (1999). Atatürk ve Din Eğitimi. Ankara: DİB Yay.
- Güven, İ. (2014). Türk Eğitim Tarihi. Ankara: Pegem Yay.
- Karaman, F. Toplumun Birliği ve Değerlerinin Korunmasında İmam-Hatip Okullarının Önemi. İ. Erdem vd. (Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları (s. I/173-186). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Karaman, H. (1998). Laik Düzendeki Dini Yaşamak I. İstanbul: İz Yay.
- Karaman, H. (2004). Türkiye'de İslamlaşma ve Önündeki Engelle. İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Karasar, N. (2020). Bilimsel Araştırma Yöntemi. Ankara: Nobel Yay.
- Keyifli, Ş. (2017). Dini İletişim Yeterliği Açısından Hitabet ve Mesleki Uygulamalar Dersi. İlhan Erdem vd. (Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları. (s. 2/239-252). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Macit, M. Sosyal Medyada "İmam Hatipli" Temsilleri: Kolektif Bir Kimlik Söylemindeki Sosyal-Bilişsel İzdüşümler. Abdullah Özbolat - Mustafa Macit (Ed.), Kimlik ve Din (s. 107.126), Adana: Karahan Kitabevi.

- Mardin, Ş. (1992), Din ve İdeoloji. İstanbul: İletişim Yay.
- Meydan, H. (2017). Anlamli Öğrenmenin Oluşumuna Katkı Açısından İmam-Hatip Okullarında Dinî, Akli ve Tecrübi İlimlerin Kardeşliği Üzerine Bir Değerlendirme. İlhan Erdem vd. (Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları (s. I/81-100). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Miser, R. (2005). İrdelenmeyen Boyutlarıyla İmam Hatip Liseleri. ed. İkrım Çınar-Hakan Atılğan. *Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı Bildiri ve Tartışmalar*. 444-463. Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Okumuşlar, M. (2002). Fıtrattan Dine. Konya: Yediveren.
- Onat, H. (2007). İslam, Şiddet ve Terör. Siyasi, Tarihi, Dini ve Kültürel Boyutlarıyla İslam ve Şiddet (s. 113-119). Mümtaz'er Türköne (Ed.), İstanbul: Ufuk Kitap.
- Öcal, M. (2021). İlk İmam Hatip Okulunun 70 Yıllık Serüveni Öncü 7'ler Mukaddime. Ankara: MEB Yay.
- Öcal, M. (2014). İmam-Hatip Liselerinde Din Eğitimi. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş (Ed.), Din Eğitimi (s. 224-267), İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Öcal, M. (2017). Türkiye'nin ve İslam Âleminin İnşasında Uluslararası ve Proje Anadolu İmam-Hatip Liselerinin Yeri ve Önemi. İlhan Erdem vd. (Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları (s. 2/13-45), Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Öz, N. (2015). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Din/İslam Ve Şiddet İlişisini Algılayışı (Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği). Kilis 7 Aralık Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi. 2(3), s. 135.187.
- Özbek, A. (2013). Din Eğitimi ile İlgili Temel Kavramlar. Mehmet Emin Ay (Ed.), Din Eğitimi ve Din Hizmetlerinde Reh-berlik. Ankara: Anadolu Üniversitesi Yay.
- Özensel, E. – Akın, M. H.- Aydemir, Mehmet A. (ts.). Tür-kiye'de İmam Hatip Lisesi ve İmam Hatipliler Algısı. yy. TİMAY Türkiye İmam Hatipliler Vakfı.
- Öztürk, A. O. vd. (2012). İstanbul İstihdam Raporu (2008-2011). İstanbul: T. C. İstanbul Valiliği.
- Öztürk, K. (2017). Eğitimde Sivil Toplumun Yeri ve İmam Hatipler: İlim Yayma Cemiyeti Örneği. İlhan Erdem vd. (Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları (s. 2/190-193). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Öztürk, M. Necati vd. (1981). Din Eğitimi Çalışma Grubu Raporu. Ankara: T. C. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Punch, Keith F. (2014). Sosyal Araştırmalara Giriş Nicel ve Nitel Yaklaşımlar. çev. Dursun Bayrak vd. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Salur, H. (2009). Küresel Çağda Din ve Terör. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Saygılı, S. (2017). Türk Eğitim Sisteminde Gelenek ve Modernizm Arasında Özgün Bir Eğitim Modeli Olarak İmam- Hatip Okulları ve Felsefesi. İlhan Erdem vd. (Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları. (s. I/65-79). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Sayın, G. (2017).Fransa'da Müslüman Din Adamı Yetiştirme Tartışmaları ve İmam Hatip Okulları Modeli. İlhan Erdem vd. (Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları. (s. 2/129-139). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Silindir, M. (2015). ABD'nin İslam Algısı. İstanbul: Rağbet Yay.
- Sönmez, V. - Alacapınar, F. G. (2014). Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Anı Yay.

- Suiçmez, H. (2009). Verimlilik-İstihdam İlişkisi. Ankara: Milli Prodüktivite Merkezi Yay.
- Tasa, M. - Bağcı, A. E. (2017). Faaliyet Alanlarında İmam-Hatip Okullarına Yer Veren Sivil Toplum Kuruluşları, Beklentiler ve Öneriler. İlhan Erdem vd.(Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları. (s. 2/143-163). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Toker, İ. - Özcan, C. (2017). Laiklik ve Sekülerleşme Bağlamında İmam Hatip Liselerinin Dünü, Bugünü, Yarını. Eskiye (35), s. 33.50.
- Tosun, C. (2004). İki Binli Yıllarda Türkiye’de Din Öğre-timi: Bugünden Geleceğe”. Din Öğretiminde Yeni Yöntem Arayışları (Uluslararası Sempozyum, 28-30 Mart 2001-İstanbul). Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Tuğlu, N. (2009). Bireysel ve Aile İçi İlişkilerde İslam’ın Şiddet Karşıtlığı. İstanbul: Rağbet Yay.
- Uyanık, M. (2017). İmam-Hatip Liselerinin Vizyon ve Misyonu. İlhan Erdem vd (Ed.), Geleceğin İnşasında İmam- Hatip Okulları. (s.1/149-172). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Ünsür, A. (1995). Kuruluşundan Günümüze İmam-Hatip Liseleri. İstanbul: Önder Yay.
- Ürkmez, A. (2017). Teröre Karşı Çözüm Odağı Olarak İmam-Hatipler: Hadis Temelli Bir Destek Programı Önerisi. İlhan Erdem vd. (Ed.), Geleceğin İnşasında İmam Hatip Okulları. (s. 1/447-461). Malatya: İnönü Üniversitesi Yay.
- Vatandaş, S. (2014). İşid ve Türkiye’de İşid Tartışmaları. Bilgi Analiz, 1.
- Vergin, N. (1998). Türkiye’ye Tanık Olmak. İstanbul: Sabah Kitapları.
- Yıldırım, A. - Şimşek, H. (2013). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yay.
- Yıldırım, E. İmam-Hatiplerin Üstlendiği Rol. Eğitime Bakış Dergisi 11(35), s. 54.56.
- Yılmaz, Macid - Akçay, Tuba. “2002-2020 Yılları Arası Türkiye’de Laiklik Algısı ve Örgün Din Eğitimine Yansımaları: İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri Üzerine Nitel Bir Araştırma”. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 2/20 (Temmuz 2021), s. 152-186.
- Zengin, Z. S. (2014). Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş (Ed.), Din Eğitimi (s. 23.79), İstanbul: Ensar Neşriyat.

Çatışma Beyanı: Bu çalışma ile ilgili taraf olabilecek herhangi bir kişi ya da finansal ilişkiler bulunmamakta, dolayısıyla herhangi bir çıkar çatışması olmamaktadır.

Destek ve Teşekkür: Çalışmada herhangi bir kurum ya da kuruluştan destek alınmamıştır.

Etik Kurul Kararı: Bu araştırma, Etik Kurul Kararı gerektiren makaleler arasında yer almamaktadır.