

TÜRKİYE DİN EĞİTİMİ ARAŞTIRMALARI DERGİSİ

Turkish Journal of Religious Education Studies

Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları altı ayda bir yayımlanan uluslararası ve hakemli bir dergidir.

Turkish Journal of Religious Education Studies is an international, peer reviewed and biannual journal.

Sayı/Number 7 • Haziran/June 2019 • ISSN 2149-9845 • E-ISSN 2636-7807

İmtiyaz Sahibi ve Yazı İşleri Müdürü / Owner and Chief Executive Officer

Mehmet BAHÇEKAPILI

Baş Editör / Editor in-Chief

Mustafa USTA

Sayı Editörü / Editor

Hakkı KARAŞAHİN

Editörler / Editors

Siebre MIEDEMA (VU University Amsterdam)	Christopher G. ELLISON (The University of Texas at San Antonio)
Cemal TOSUN (Ankara Üniversitesi)	Recai DOĞAN (Ankara Üniversitesi)
Muhittin OKUMUŞLAR (Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi)	Zeki Salih ZENGİN (Yıldırım Beyazıt Üniversitesi)
Nurullah ALTAŞ (Atatürk Üniversitesi)	Michael NIELSEN (Georgia Southern University)
Ahmet KOÇ (Marmara Üniversitesi)	Friedrich SCHWEITZER (Eberhard Karls Universität Tübingen)
Mehmet BAHÇEKAPILI (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)	Süleyman AKYÜREK (Erciyes Üniversitesi)
Safnaz ASRİ (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)	Mohammed DERRADJ (University of Algeria II)
Ednan ASLAN (Universität Wien)	Kenan SEVINÇ (Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi)
Zuhal AĞILKAYA ŞAHİN (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi)	Murat Şimşek (Necmettin Erbakan Üniversitesi)

Kitap Değerlendirme Editörleri / Book Review Editors

Hakkı KARAŞAHİN (İzmir Katip Çelebi Üniversitesi)	Ahmet GEDİK (İzmir Katip Çelebi Üniversitesi) -
Ahmet Ali ÇANAKCI (Balıkesir Üniversitesi)	

Yayın Kurulu / Editorial Board*

Zuhal AĞILKAYA ŞAHİN, İstanbul Medeniyet Üniversitesi (TURKEY)	Ayman AGBARIA, University of Haifa (ISRAEL)
Muhsin AKBAŞ, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)	Süleyman AKYÜREK, Erciyes Üniversitesi (TURKEY)
Ednan ASLAN, Universität Wien (AUSTRIA)	Safnaz ASRİ, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
Nedim BAHÇEKAPILI, Islamitische Universiteit Europa (HOLLAND)	Mehmet BAHÇEKAPILI, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
İrfan BAŞKURT, İstanbul Üniversitesi (TURKEY)	Bayraktar BAYRAKLI, Marmara Üniversitesi (TURKEY)
Beza BİLGİN, Ankara Üniversitesi (TURKEY)	Ahmet Ali ÇANAKCI, Balıkesir Üniversitesi (TURKEY)
Mohammed DERRADJ, University of Algeria II (ALGERIA)	Abdurrahman DODURGALI, Marmara Üniversitesi (TURKEY)
Recai DOĞAN – Ankara Üniversitesi (TURKEY)	Christopher G. ELLISON, The University of Texas at San Antonio (USA)
Ahmet GEDİK, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)	Recep Emin GÜL, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
Hülya HACİSMAİLOĞLU, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)	Michael NIELSEN, Georgia Southern University (USA)
Hakkı KARAŞAHİN, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)	Recep KAYMAKCAN, Sakarya Üniversitesi (TURKEY)
Ahmet KOÇ, Marmara Üniversitesi (TURKEY)	Mustafa KÖYLÜ, Ondokuz Mayıs Üniversitesi (TURKEY)
Muhiddin OKUMUŞLAR, Necmettin Erbakan Üniversitesi (TURKEY)	Siebre MIEDEMA, VU University Amsterdam (HOLLAND)
Friedrich SCHWEITZER, Eberhard Karls University (GERMANY)	Halil İbrahim ŞENAVCU, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY)
Bülent UÇAR, Universität Osnabrück (GERMANY)	Mustafa USTA, Marmara Üniversitesi (TURKEY)
Prof. Dr. Edmunt WEBER, Universität Frankfurt am Main (GERMANY)	Samet YAĞCI (İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi (TURKEY))

*Soyadına göre alfabetik sırada / In alphabetical order by surname

Kapak Tasarımı / Cover Design

Furkan Selçuk Ertargin

Tasarım / Graphic Design

Mehmet BAHÇEKAPILI - Safnaz ASRİ

Baskı / Printed By - Baskı Tarihi / Printed Date

Limit Ofset – 27.06.2019



İNDEKSLER



İMAM HATİP OKULLARI VE İLAHİYAT FAKÜLTELERİ ÖRNEĞİNDE DİN EĞİTİMİNDE KALİTE SORUNU

Muhammet Fatih GENÇ*
E-mail: mfgenc@hotmai.com
ORCID ID: 0000-0001-53-87-0534

Citation/©: Genç, M. F. (2018). İmam hatip okulları ve ilahiyat fakülteleri örneğinde din eğitiminde kalite sorunu. *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 7, 145-166.

Öz

İmam-Hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri Osmanlı döneminden günümüze yüz yıldan fazla tarihi tecrübeye sahip din eğitimi kurumlarıdır. Uzun tarihi süreçlerinde yaşadıkları problemler ve bu problemleri aşmada gösterdikleri çözüm yolları aynı zamanda Türkiye'deki din eğitimi alanının tecrübesini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda bu kurumların başarısı Türkiye'de din eğitiminin geleceği açısından önemlidir. Son on yıllık dönemde her iki kurumun öğrenci ve okul sayısının artması bu okullarda verilen eğitim ve din eğitiminin kalitesini gündeme getirmiştir. Bu çalışmada, İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri hakkında yazılmış akademik eserler, gazete ve sosyal medya vb haberler incelenmiştir. Yapılan bu literatür taramasında İmam-Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültelerinde nicel artışa paralel olarak nitel bir artışın olmadığına yönelik bulgular tespit edilmiştir. Özellikle yapılan alan araştırmalarında Türkiye'de din ve dini hayat konularında gözle görülür düşüşün olduğu ve bu kurumların bu süreçteki rollerinin ne olacağı tartışılmıştır. Bu çalışmada ilgili literatür bağlamında bu kurumlardaki kalite problemi üzerinde durularak bu okulların gelecek vizyonuna yönelik analizler yapılmıştır.

Anahtar Sözcükler: Din eğitimi, İmam-hatip okulları, İlahiyat fakülteleri, Nitelik

* Doç. Dr., Kocaeli Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü.

QUALITY PROBLEM OF RELIGIOUS EDUCATION IN THE CASE OF IMAM-HATIP SCHOOLS AND THEOLOGY FACULTIES

Abstract

Imam-Hatip Schools and Theology Faculties are religious education institutions with more than 100 years of historical experience from the Ottoman period to the present. Problems in long history processes and solutions to overcome these problems that reveals the experience of religious education in Turkey. In this context, the success of these institutions is important for the future of religious education in Turkey. The increase in the number of students and schools in both institutions in the last decade has brought the quality of education and religious education given in these schools to the agenda. In this study, academic works written about Imam Hatip Schools and Theology Faculties, newspapers and social media etc. were examined. In this literature search, there are findings that there is not any qualitative increase in parallel with the quantitative increase in Imam-Hatip Schools and Theology Faculties. Especially in the field of research made visible in religious life and religious issues in Turkey are low and it is what will be the role of these institutions in this process were discussed. In this study, the quality problem in these institutions was examined in the context of the related literature and analyzes were made for the future vision of these schools.

Keywords: Religious education, Imam-hatip schools, Theology faculties, Quality.

Giriş

Kökleri Osmanlı Devleti'ne dayanan İmam Hatip Okulları ile İlahiyat Fakültelerinin hem öğrenci hem de okul sayısının son on yılda büyük oranda artması bu kurumlarda verilen eğitimin niteliğini gündeme getirmiştir.

Her iki kurumun tarihi süreci incelendiğinde; İmam-Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültelerinin yaşadıkları inişli çıkışlı süreçler, bu süreç içinde karşılaştıkları problemlerin üstesinden gelme yöntemleri Türkiye'deki din eğitimi alanının tecrübesine önemli katkılar sunmaktadır. Türkiye'de ortaöğretim ve yükseköğretim seviyesinde din eğitimi veren yegâne kurum olan bu okulların başarısı ülkemizdeki din eğitiminin geleceği açısından önemlidir.

İmam-Hatip Liselerinin kökleri Osmanlı Devleti'nin son döneminde medrese ve din eğitiminde yapılan reformların bir sonucu olarak 1912 yılında açılan Medresetü'l Vaizin ve 1913 yılında açılan Medresetü'l Eimme ve'l Hutaba'ya dayanmaktadır (Ünsür, 2005, s.30). Cumhuriyet döneminde ise 1924 yılında kabul edilen Tevhidi Tedrisat Kanunu'nun ardından Türkiye'deki medreseler kapatılarak imamlık ve hatiplik gibi din hizmetlerini yerine getirecek memurlar yetiştirmek üzere İmam-Hatip Mektepleri açılmıştır. Medreseler yerine açılan bu okullara önce tasarruf tedbirleri adı altında verilen maddi

destek kesilmiş, okulun açılış tarihinden üç yıl sonra da sayıları 29'dan 3'e, öğrenci sayısı 2200'den 278'e indirilmiş, daha sonra bu okullar 1929-1930 öğretim yılında kapatılmıştır. Böylece İmam-Hatip Kurslarının açıldığı 1948 yılına kadar Türkiye'de Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı Kuran Kursları haricinde din eğitimi veren herhangi bir kurum olmamıştır (Ünsür, 2005, s.143).

1947 yılında yapılan 7. CHP Kurultayı'ndaki yoğun tartışmaların akabinde 1948 yılında Türkiye'deki 10 şehirde, 10 (on) ay süreli İmam-Hatip kursları açılması kararlaştırılarak 1949 yılında bu kurslar hizmete girmiştir. Din adamı yetiştirmek amaçlı açılan bu kurslarda da laikliğe aykırı olur düşüncesiyle programa Fıkıh dersi konmamıştır (Özcan, 2006, s.135).

1951 yılında İmam-Hatip Okulu ismiyle açılan ve dört yıl süreyle ortaokul düzeyinde eğitim veren bu okullara (Din Eğitimi Raporu, 1995, s.135), 1955-1956 öğretim yılında üç yıllık lise bölümü ilave edilmiştir. Fakat 1973 yılında yapılan kanun değişikliği ile İmam-Hatip Lisesi ismini alana kadar (Ünsür, 2005, s.181-183), İHL mezunları sadece Yüksek İslam Enstitülerine gidebilirken İlahiyat Fakültesi dâhil üniversitelerin hiçbir bölümüne girmelerine izin verilmemiştir. Bu değişiklik sayesinde üniversitelerin edebiyat/sözel bölümlerine gidebilme hakkını elde etmişlerdir. Üniversitelerin istisnasız tüm bölümlerine gidebilme hakkını ise 1982 yılında Milli Eğitim Bakanlığı Temel Kanunu'nda yapılan değişiklik sonucu elde etmişlerdir (Öcal, 2012, s.195).

28 Şubat 1997 post modern darbeye kadar İmam Hatip Liseleri büyümelerini devam ettirmiş, Türkiye genelinde 612 İmam-Hatip Lisesinde ortaokul kısmında 318.775; lise kısmında ise 192.727 olmak üzere toplam 511.502 öğrenci sayısına ulaşılmıştır. 28 Şubat sürecinden sonra kesintisiz sekiz yıllık eğitim sistemi ile ortaokul kısımları kapatılan İmam-Hatip Liselerinin, katsayı engeli ile birlikte İlahiyat fakültesi dışında üniversitelerin başka bölümlerine gitmesi engellenmiş, bu durum öğrenci sayısının azalmasına neden olmuştur (Öcal, 2012).

2011 ve 2012 yılları İmam-Hatip Liseleri için dönüm noktası olmuştur. 2011 yılında İmam-Hatip Liseleri mezunlarına yönelik haksız katsayı uygulaması son bulurken, 2012 yılında 6287 sayılı kesintili 12 yıllık zorunlu eğitim yasaının kabul edilmesiyle bu okulların ortaokul kısmı tekrar açılarak 14 yıllık fetret devri sonlandırılmıştır (Öcal, 2012).

Önündeki katsayı engeli kaldırıldıktan sonra İmam-Hatip liselerine halkın yoğun ilgisi olmuş, kısa zaman içerisinde İmam-Hatip Lisesi sayısı müstakil ortaokul kısımları ile birlikte 4000'e ulaşırken, bu okullarda okuyan öğrenci sayısı ise bir milyon üç yüz bini aşmıştır (MEB, 2018).

İlahiyat Fakültelerine baktığımızda, bu okulların da tarihi sürecinin İmam-Hatip Okulları ile paralellik arz ettiği görülmektedir. 1900 yılında Darulfûnun'da açılan "ulum-u diniye" şubesi ülkemizin ilk modern yüksek din eğitimi kurumu olarak gösterilebilir. 1914 yılında kapatılan bu şubenin ardından 1924 yılında Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile yüksek din

öğretimi veren medreseler kapatılarak yerine Darülfünun'da İlahiyat Fakültesi açılmıştır. Bu kurum da 1933 yılında kapatılmıştır (Ülken, 1961, ss.4-6).

Darülfünun'daki İlahiyat Fakültesinin kapanmasından sonra 1949 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi açılmıştır. Daha sonra 1959 yılında MEB'e bağlı olarak Yüksek İslam Enstitüleri eğitim hayatına başlamış, son olarak 1971'de Erzurum İslami İlimler Fakültesi açılmıştır. Farklı isimler ile hizmet veren bu kurumlar 1982 yılından sonra İlahiyat Fakültesi çatısı altında üniversitelere bağlanmıştır. 1998-1999 öğretim yılından itibaren İlahiyat fakülteleri içinde "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği" bölümü, 2006 yılında İLİTAM programı açılmıştır. 1982 yılında İlahiyat Fakültesi ismi çatısı altında birleştirilen yüksek din öğretiminde 2011 yılında ise tekrar 1982 öncesi döneme dönülerek, İslami İlimler Fakültesi, Din Bilimleri Fakültesi açılmış, tüm bunlara ek olarak "Dünya Dinleri, Yaygın Din Öğretimi ve Uygulamaları, Uluslararası İlahiyat, İngilizce İlahiyat bölümleri faaliyete geçmiştir (Ev 2003; 2012, s.213-214).

17 Nisan 2014 tarihli YÖK genel kurulu kararı ile DKAB bölümlerine öğrenci alımı durdurulmuş, son mezunlarını vermelerinin ardından fiilen kapanmalarının önü açılmıştır. Bu süreçte İlahiyat fakültelerine hazırlık sınıfı ve formasyon dersleri programı eklemiş ve tek tip müfredat uygulanmaya başlanmıştır (Kiriş, 2017).

2019 yılı itibarıyla Türkiye'de İlahiyat Fakültesi, İslami İlimler Fakültesi, Dini Bilimler Fakültesi ve İslam ve Dini Bilimler Fakültesi adları altında eğitim veren 108 Yüksek din öğretimi kurumu ve yaklaşık 10 bin akademik personel bulunmaktadır.¹ Örgün eğitim, ön lisans ve İLİTAM programları dahil yüz elli bini aşkın öğrenci yüksek din öğretimi programlarında okumaktadır (Kiriş, 2017, s.100).

İmam-Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültelerinin tarihi seyirlerinde bahsettiğimiz sıkıntılı süreçlerin ardından özellikle son on yılda göstermiş olduğu nicelik artışının niteliğe yansiyip yansımadığı ve bu kurumlarda verilen din eğitiminin kalitesi üzerinde tartışmalar başlamıştır (Köylü, 2013; Akyürek, 2015).

Bu okulların niteliğinin tartışıldığı bu süreçte bu araştırmanın temel problemi İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri örneğinde din eğitiminde kalite sorunudur. Bu bağlamda İmam Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakülteleri ile ilgili literatür ve veriler ışığında bu kurumlarda verilen eğitimin kalitesi tartışılarak analizler ve öneriler yapılmıştır.

2. Yöntem

Araştırmada literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Literatür taraması, belirli bir konuda yayınlanmış araştırma sonuçları ve kuramsal yazınların sistemli bir şekilde aranması, taranması ve yorumlanması olarak tanımlanmaktadır (Cooper, 1989; Bruce, 1994;

¹ İlahiyat fakültelerinin sayısı Şubat 2019 tarihinde Türkiye'deki üniversitelerin web sitelerine girilerek hesaplanmıştır.

Caspers, 1998). Bu çalışmada yer alan yazının incelemesi arama, tarama, derleme ve yorumlama olmak üzere dört aşamada gerçekleştirilmiştir. Bu bağlamda, İmam-Hatip Okulları, İlahiyat Fakülteleri ve eğitimde kalite ile ilgili yüksek lisans ve doktora tezleri, akademik kitap ve makaleler, bu alanda çalışma yürüten ilgili sivil toplum kuruluşları, ilgili internet siteleri, sempozyum, panel, seminer ve toplantılar ile İmam-Hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri hakkında yayın yapan gazete, dergi ve sosyal medya hesapları gözden geçirilmiştir. Tarama sürecinin tamamlanmasının ardından yazınlar İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri örneğinde din eğitiminde kalite kapsamında betimlenmeye ve yorumlanmaya çalışılmıştır.

3. Din Eğitiminde Kalite Tartışmaları

Dünya hızlı bir değişim yaşıyor. İletişim, ulaşım ve bilgi teknolojisindeki sınır tanımayan gelişmeler coğrafi ayrımları kaldırmakta, toplumları, ülkeleri ve çok uluslu kuruluşları kıyasıya bir rekabete zorlamaktadır. Bilgi teknolojisiyle desteklenen bu küresel yarış ortamında sanayi, hizmet, eğitim vb. kurumlar gelecekte var olabilmek için kaliteyi yakalamak zorundadır. İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri de dünyadaki ve ülkemizdeki kalite arayışlarından uzak kalmaz. Din eğitimi konusunda, yarının fırsatları ve tehditleri hakkında iyi planlanmış bir bakış açısı geliştirmeden, sağlıklı bir şekilde din eğitimi veren kurumların yoluna devam etmesi düşünülemez.

Türkiye’de son dönemde din eğitimi veren kurumların, öğrenci ve okul sayısındaki hızlı artış ve bütçeden aktarılan büyük paralar sonucunda Türkiye’deki din eğitiminin niteliği/kalitesi hakkındaki tartışmalar geçmişe nazaran daha çok gündeme gelmiştir (Köylü, 2013; Akyürek, 2015; Genç, 2018). Özellikle İmam Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültelerinden mezun olanların mesleki anlamdaki niteliği, bu kurumlarda uygulanan din eğitimi müfredatının yeterliliği (Mücahit, 2016; Kiriş, 2017) ve kalitesi hem akademik anlamda hem de basın-yayın yoluyla tartışılmıştır (Ocaktan, 2017; Demirli, 2019).

Kalite, günümüzde yeni bulunmuş bir kavram değildir. Kalite ile ilgili ilk kayıtlar M.Ö. 2150 yılına kadar uzanır. Ünlü Hammurabi Kanunları’nın 229. maddesinde şu ifadeler yer alır: *“Eğer inşaat ustası bir adama ev yapar ve yapılan ev yeterince sağlam olmayıp ev sahibinin üstüne çökerek ölümüne neden olursa o inşaat ustasının başı uçurulur”* (Elmacı vd., 2000, s.14). Bu ifadeden anlaşıldığı gibi kalite ile ilgili çalışmalar en ilkel biçimiyle de olsa milattan önceki yıllarda başlamış ve günümüze kadar gelişerek devam etmiştir.

Kalitenin birçok tanımı yapılmıştır. Bunların en çok kullanılanları şunlardır (Şimşek, 2001, s.6-7):

- Kalite, ihtiyaçlara uygunluktur.
- Kalite, müşteri beklentilerini karşılamak veya onların ilerisine geçmektir.

- Kalite, müşterinin beklentilerini ve isteklerini sürekli karşılayacak şekilde ürün veya hizmet üretmektir.

Din eğitiminde nitelik/kalite denilince akla ilk gelmesi gereken şey, verilen eğitimin bireylerin ve toplumun ihtiyaçlarına, beklentilerine, kendisine özgü vizyonuna cevap vermesi olmalıdır.

3.1.Din Eğitiminde Kalitenin Boyutları

Kalitenin ölçülebilen değerler haline getirilmesi olayına “Kalite Boyutları” denir. Bir şeyin niteliğini ölçmek son derece önemlidir. Çünkü ölçemediğimiz bir şeyi yönetemeyiz. Bu boyutlar da tasarım kalitesi ve uygunluk kalitesidir (Genç, 2012, s.80).

3.1.1. Tasarım Kalitesi

Tasarım kalitesi üretilen ürün ve hizmetin müşterinin talep ettiği niteliklere sahip olması yani bu istek ve ihtiyaçları karşılama derecesidir. Tasarım kalitesi için din eğitimi alan İHL ve İlahiyat öğrencilerinde bulunması gereken nitelikler tespit edilmelidir (Genç, 2012, s.81). Bunları şöyle sıralayabiliriz:

3.1.1.1. Beklenenler: İHL ve İlahiyat Fakültesinde okuyan öğrencilerde gerçekleştirilmesi düşünülen en alt düzeydeki özelliklerdir. İlahiyat Fakültelerinde okuyanlar için 01-04 Haziran 2014 tarihleri arasında çeşitli ilahiyat fakültesi akademisyenlerinin katılımıyla gerçekleştirilen “Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? –Sorunlar ve Çözümleri-” başlıklı tartışmalı ilmî ihtisas toplantısında da İlahiyatlardan beklentiler tartışılmış, toplantının sonuç raporunda “*İlahiyat fakültelerinin amaçlarının İslam ilimleri alanında bilgi üretme, üretilen bilginin diğer bilimlerle ilişkisini kurma, elde edilen dini bilginin toplumun ihtiyaç ve beklentileri çerçevesinde istihdam alanları dikkate alınarak sunulması olduğu belirtilmiştir. İlahiyat fakültelerinin iki temel amacının, İlahiyat alanında bilgi üretme ve istihdam alanlarına dönük nitelikli eleman yetiştirme olduğu görüşü ortak kanaat olarak benimsenmiştir* (Akyürek, 2015, s.441-442).

İmam-Hatip liselerinden beklentiler ise, imamlık, hatiplik ve Kur'an kursu öğreticiliği gibi dini hizmetlerin yerine getirilmesi için görevli elemanları yetiştiren ve yükseköğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumu olarak belirtilmiştir (Din Eğitimi Raporu, 1995, s.131).

Yukarıdaki tanımlar ve beklentiler dikkate alındığında hem İHL hem de İlahiyat fakültelerinden beklenen ortak özellikler olarak asgari düzeyde gerekli dini bilgilere sahip olma ve mesleki anlamda ibadetlerle ilgili uygulamaları eksiksiz bir şekilde uygulamaya becerisi ön plana çıkmaktadır. İlahiyatların İHL'lerden ayrıldığı noktayı “İslamî ilimler alanında bilgi üretme, üretilen bilginin diğer bilimlerle ilişkisini kurma” olarak belirtebiliriz.

3.1.1.2. Beklenmeyenler: Öğrencide ve yetiştirilen insanda görülmesi istenmeyen kötü (ahlak dışı davranışlar) özelliklerdir. Ayrıca öğrencinin başarısının her ne suretle olursa

olsun teorik ve pratik olarak belli bir düzeyin altına düşmesi ve standart bir davranış düzeyine sahip olmamasıdır.

3.1.2. Uygunluk Kalitesi: Din eğitimi veren kurumlar olarak İlahiyat ve İHL'lerin önceden belirlenen tasarım özelliklerine uygunluğudur. Bir başka ifade ile öğrencide beklenen özelliklerin hangi düzeyde gerçekleştiğini gösterir. Örneğin;

- Öğrencide ne tasarladık ne oldu?
- Öğrencileri İHL ve İlahiyat Fakültelerinin amaçları doğrultusunda yetiştirebildik mi?
- Mezun ettiğimiz öğrencilerimizde bu özellikler ne oranda var?
- Öğrencilerimizin gittiği kurum ve okullarda başarı oranı nedir?
- Öğrendiklerinin sosyal hayattaki etkileri nelerdir?

Bu ve buna benzer soru ve cevaplar, uygunluk kalitesinin konusudur. Uygunluk kalitesi, ölçülebilen değerlerden oluşur ve İHL ve İlahiyat Fakültelerinin sorumluluğundadır.

Uygunluk kalitesinin iki önemli göstergesi vardır:

3.1.2.1. Hedef Değerler: Öğrencinin belli bir özelliğinin hedeflenen değeridir. Bu durum, öğrenciye kazandırılması gereken niteliklerin toplamı ile derslerindeki başarı oranıdır (Genç, 2012, s.81).

İHL ve İlahiyat Fakültelerinin ortak hedef değerleri, mezunlarının mesleki görevini yerine getirebilecek düzeyde gerekli dini bilgilere sahip olması ve bunu pratiğe yansıtabilme becerisine sahip olmak iken; İlahiyat Fakültesi mezunlarının İHL'lerden farklı olarak İslamî ilimler alanında bilgi üretme becerisine sahip olma yeterliliği gibi bir hedef değeri vardır.

3.1.2.2. Tolerans Değer: Öğrencinin özelliklerinde kabul edilebilir sapma oranı, tolerans değer olarak kabul edilir. Kabul edilebilir başarısızlık, toplumsal ve bireysel düzeni bozmayan ahlâki sapmalar vb. (Genç, 2012, s.81). Örneğin;

- Mezun edilen öğrenci belirlenmiş(tasarlanmış) bilgi ve beceri donanımının ne kadarını alabilmiştir ya da öğrenciye ne kadarı kazandırılabilmiştir?
- Azami ve asgari olarak hedeflediğimiz başarı ne idi? Hedeflerimizde hangi bilgi, beceri ve davranış vardı?
- Hedeflerimizi ne kadar gerçekleştirdik? Daha doğrusu tolerans değerlerimizin altında mıyız, yoksa üstünde bir başarı mı gerçekleştirdik?
- İHL ve İlahiyat Fakültelerinin kabul edilebilir tolerans değeri (başarısızlık oranı) nedir ya da ne olmalıdır?
- Öğrencilerimiz, Türk Milli Eğitimi'nin ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın beklenti ve amaçları doğrultusunda davranış kazanabildi mi? Kazandırabilmek için neler yapıldı?

- Öğrencilerimiz, maddî ve manevî boyutlarıyla Türk Milli Eğitimi'nin ve DİB'in yönetmelik amaçlarında öngörülen değerlerin ve becerilerin ne kadarına sahip olabilmişlerdir?
- İHL'ler ve İlahiyat Fakülteleri bunların ne kadarını kazandırabildi?

3.2. Din Eğitimi Veren Kurumların Fonksiyonu

Dünyadaki hızlı teknolojik gelişme ve bilgi ağı içinde bulunma gerekliliği daha da daralan dünya pazarında üründe, hizmette ve insan gücünde rekabeti arttırmış ve bu rekabet kalite devrimini doğurmuştur. Öncelikle üretim daha sonra da hizmet sektöründe yaşanan kalite devrimi, örgütlerin yönetim yapılarını değiştirme zorunluluğu getirmiştir. Rekabet yalnız mal üreten fabrikalar, firmalar arasında değil, hizmet üreten banka, okul, belediye vb. her kurum için geçerlidir (Genç, 2012, s.1). Türkiye'deki din eğitimi kurumları olan İmam Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakülteleri de bu gelişmelerden, uzak kalamaz. Çağın gerektirdiği yönetim anlayışına kavuşarak kendini geliştirmesi bir zorunluluktur.

Bu bağlamda din eğitimi kurumlarının hem gelenekten gelen hem de çağın getirmiş olduğu süreçlerin gereği olarak devletin ve toplumun beklentileri doğrultusunda bazı fonksiyonları yerine getirmesi gerekir. Bu fonksiyonları şöyle sıralayabiliriz:

a) *Doğru dini bilginin öğrenme yeri olarak İHL ve İlahiyat Fakülteleri:* İslam, yaşadığımız coğrafyanın ve toplumumuzun en önemli ortak paydalarından birisidir. Bu ortak paydanın toplumsal barış ve huzura katkı sağlayabilmesi için doğru anlaşılması önemlidir. Bunun için batıl inanç ve hurafelerden uzak bir din eğitimine ihtiyaç vardır. Türkiye'de İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinden başka din eğitimi veren başka bir kurum yoktur. Bu bakımdan İHL ve İlahiyat Fakülteleri bireylerin doğru ve sağlıklı din eğitimi alıp, Türk toplumunun ortak paydası olan İslam'ı anlamasında önemli fonksiyonlara sahiptir.

b) *İslami ilimler konusunda bilgi üretme ve halkı aydınlatma yeri olarak İHL ve İlahiyat Fakülteleri:* İlahiyat Fakültelerinin en önemli fonksiyonlarından birisi İslami ilimler konusunda akademik alanda bilgi üretmek ve ürettiği bu bilgileri toplumla paylaşarak halkın hurafe ve batıl inançlardan arınmış dini bilgiye sahip olmasını sağlamaktır. Hakeza İHL de İlahiyat Fakültelerinin üretmiş olduğu bu bilgi birikimini hem kendi öğrencilerine öğretmek hem de halkla paylaşmak durumundadır.

Son yıllarda din ve dinî inanç hakkında yapılan araştırmalar Türkiye'de din ve dini hayat konularında bir gerilemenin olduğunu göstermektedir. Gezici Araştırma'nın Türkiye Din Araştırması'nda dini ibadetleri yerine getirme oranında azalma olduğu görülmüştür. Örneğin, 'Kendinizi muhafazakâr olarak tanımlar mısınız' sorusuna yüzde 30,2 'Evet', yüzde 34 Muhafazakâr değilim' cevabını vermiştir. Yaş yükseldikçe muhafazakârım diyenlerin oranı yükselirken, eğitim seviyesi arttıkça "hayır" oranının yükseldiği görülmüştür. Araştırma sonuçlarına göre 2013'te yüzde 28.2 olan düzenli namaz kılanların oranı 2015'te

26.2'ye düşmüştür. Yine eğitim yükseldikçe namaz kılanların oranı azalırken, yaş yükseldikçe oruç tutma oranları arttığı görülmüştür. Araştırmaya göre başörtüsü kullananların oranında düşüş olduğu gözlemlenmiştir. Dini programların izlenme oranları Ramazan ayında dahi ilk 15'te yer alamamıştır. İlk 15'de eğlence programları ile diziler yer almıştır (Gezici Araştırma, 2013).

MAK danışmanlığın Türkiye genelinde 2017 yılında yapmış olduğu araştırmada araştırmaya katılanların, %14'ünün Allah'a inanmadığı, %25'inin Meleklerle inanmadığı, %24'ünün Kur'an-ı Kerim'in vahiyle geldiğine yani Kur'an'a inanmadığı sonucu çıkmıştır. Aynı araştırmaya göre araştırmaya katılanların %74'ü evindeki Kur'an-ı Kerim'i okumazken, %37'si, Hz. Muhammed'e (s.a.s) inanmazken, %45'i kadere (Hayır ve Şerrin Allah'tan geldiğine) inanmadığını belirtmişlerdir. Araştırmaya katılanların %27'si öldükten sonra dirileceğine ve hesaba çekileceğine inanmazken, %68'i Kur'an'ı Kerim'i Arapça hattından okuyamadığını, %75'i hiçbir Kur'an Kursu'na eğitim almak amacıyla gitmediğini, %83'ü Kuran-ı Kerim'in Türkçe mealini hiç okumadığını, %85'i cennete gideceği kesin olsa bile; şu an cennete gitmek için ölmeyi düşünmediğini belirtmiştir. Yine araştırmaya katılanların %77'si Hz. Peygamber'in hayatını hiç okumazken, %43'ünün hiç camiye gitmediği, %55'inin Ramazan ayında oruç tutmadığı, %70'inin İslam dini ile ilgili bilgileri öğrenmek için okumadığı, %78'inin namaz kılmadığı, %20'sinin dua etmediği, %59'unun selamlaşırken "selamün aleyküm" demediği ve %35'inin gusül abdesti almadığı veya almayı bilmediği sonucu ortaya çıkmıştır (Kulat, 2017).

Yukarıdaki araştırma sonuçları incelediğinde bu tablonun ortaya çıkmasında İHL ve İlahiyat Fakültelerini sebep olarak göstermek için elimizde yeterli bulgu bulunmamaktadır. Ancak İlahiyat ve İHL'lerin hem öğrenci hem okul sayılarının artmasına rağmen hurafeden arınmış dini bilgi ile ahlak ve değerler konusundaki toplumsal farkındalığın artmaması ve sosyal bozulmayı önleme konusunda oranların her geçen yıl yükselmesinin engellemesinde de din eğitimi veren bu kurumların olumlu katkı sağlayamadığı görülmektedir. Bu sonuçlar ışığında İHL ve İlahiyat Fakültelerinin toplumla olan iletişimlerini güçlendirip onların doğru ve yeterli dinî bilgiye ulaşmasında yardımcı olma sorumluluğunu yerine getirmeleri gerekmektedir.

c) Ahlak ve maneviyatın Toplumsal temelleri olarak İHL ve İlahiyat Fakülteleri: Ahlâkın temellendirilmesinde ahlâkın kaynağının ne olduğu hususu tartışma konusu olmuştur. Ahlâkın dini temellere mi yoksa din dışı temellere mi dayandığı konusunda farklı görüşler ileri sürülmüştür.

Ahlakın temelini din dışı temellere dayandıranların tarihi, yeniçağın başlangıcına dayanmaktadır. Yeniçağın başlamasıyla birlikte filozoflar ahlakın değerlendirilmesini bilgi kuramlarında aramışlardır (Türkgülü, 1998, s.292). Bu gruptaki değerlendirmeleri Amprik Görüş, Rasyonel Görüş, Sezgisel Görüş ve Duygucu Görüş olarak sınıflandırabiliriz (Parlak, 2011, s.16).

Ahlaki dini temele dayandıranlar ise ahlâkın kaynağının din olduğunu savunurlar. Din kanun koyucudur. Yapılması ve yapılmaması gerekenleri din belirler. Ahlâken iyi veya kötü olanı din belirler (Kılıç, 2005, s.4). Dinin iyi dediği veya yapılması gereken fiilleri yapanlara mükafat; kötü dediği, yapılmasını istemediği şeyleri yapanlara da ceza verilir. Tanrı kural koyucudur. İnsanlar Tanrıdan bağımsız akıl yoluyla bir hüküm koyamaz. Tanrı; elçileri ve kutsal kitapları ile emir ve yasakları bildirir (Türkgülü, 1998, s.304). Bu görüşü savunanlara göre dini ahlâktan ayırmak ahlâkı mahvetmek demektir (Akseki, 1970, s.46-51).

İslam âlimlerinin birçoğu ahlâkın temelini din olduğunu savunmuşlardır. Her zaman ve mekâna uygun olan İslam dininin ahlâk kuralları Allah (c.c)'ın gönderdiği peygamberler ve kutsal kitaplarla bildirilmiştir. İnsanlara nasıl inanacaklarını, nasıl davranacaklarını, neyin iyi neyin kötü olduğunu Allah bildirmiştir. Örneğin Gazali; insanın ahlaklı olmasının yolunun dini kurallardan geçtiğine inanır ve bunun da Kuran ve Sünnet'e dayandığını söyler. Zühd hayatına önem veren Gazali için ahlaklı olmak sadece bireyin kendi mücadele ve çabası ile değil, aynı zamanda Allah'ın yardımı ve inayeti ile olabilecek bir durumdur (Şeyh, 1996, s.253-258).

İslam dini gibi Hıristiyanlık ve Yahudilik de ahlâkı din ile temellendirir. Hıristiyan ve Yahudi düşünürlerinin de birçoğu ahlâkı kuralları, iyi ve kötüyü Tanrı'nın bildirdiğini savunurlar (Türkgülü, 1998, s.304).

Bu bağlamda Din eğitiminden beklenen en önemli fonksiyonlardan biri de hem bireysel hem de toplumsal ahlak seviyesinde gözle görülür bir farkındalık yaratmaktır.

Fakat TÜİK verileri merkeze alınarak hazırlanan “Türkiye’de sosyal bozulma raporu” (Karabıyık, 2017) toplumun ortak değer sisteminin zayıflamasının acı sonuçlarını ortaya koymuştur. Rapora göre, Türkiye’de madde bağımlılığı, 2011 yılından beri, 6 yılda 17 kat artarken, antidepresan kullanımı 2003 yılına kıyasla iki kat artmış ve dünyada son 10 yılda AIDS hastalığının en çok arttığı ülke, %426 ile Türkiye olmuştur. Rapora göre, boşanmalar %37, fuhuş %790, adam öldürme %261, çocukların cinsel istismarı %434, uyuşturucu bağımlılığı %678, cinsel taciz %449, kadına şiddet %1400 arttı. Emniyetin verilerine göre, son 10 yılda istismar mağduru 250 bin çocuğumuz vardır. Çocuk suçlarında dava dosyası, 2016 yılı verilerine bakıldığında son 10 yılda %200 artmıştır. 2006’da 62 bin dava bulunurken, 2016’da bu rakam 117 bin 739’a ulaşmış durumdadır. 2015’te evden kaçan çocuk sayısı 3 bin 10. Bu çocukların bin 196’sı erkek, bin 814’ü kız. 2016’da evden kaçan çocuk sayısı 2 bin 686. Bu çocukların 880’i erkek, 1806’sı kızdır.

Bu sonuçlar din eğitimi veren kurumların sosyal bozulma konularında farkındalık yaratacak çalışmalar içinde olmaları gerektiğini ve diğer devlet kurumlarına göre daha fazla sorumluluk almaları gerektiğini göstermektedir.

5. İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinin Niteliğinin/Kalitesinin Arttırılmasında Karşılaşılan Problemler

Hızla modernleşen ve gelişmiş bir ülke yolunda emin adımlarla ilerleyen Türkiye'nin 2023 (MEB, 2018b) vizyonunda İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakülteleri de önemli roller alacaktır. İHL ve İlahiyat Fakültelerinin Türkiye'nin gelecek vizyonunda rol alması verdikleri eğitimin kalitesi ve karşılaştığı problemleri aşması ile doğru orantılıdır. Çünkü değişime ayak uyduramayan ve niteliğini geliştiremeyen kurumların ayakta durması zordur. İHL ve İlahiyat Fakültelerinin günümüzde karşılaştığı olduğu temel problemler şu şekildedir:

a)*Siyasi-İdeolojik Tartışmalar*: Türkiye'de din eğitiminin tartışmalı bir alan oluşturması, Tanzimatla değişmeye başlayan eğitim sisteminde din eğitiminin konumunun ne olacağı ile başlamış, günümüze kadar uzanmıştır. Laik düzene geçişle birlikte ortaya çıkan farklı yorumlar, Türkiye'de din derslerini, İHL ve İlahiyat Fakültelerini yeniden gündeme getirmiştir. 1946'dan itibaren çok partili hayata geçişle birlikte artık din öğretimi politikanın merkezinde yer alan canlı bir konu haline gelmiştir.

Din eğitimi, İHL ve İlahiyat Fakülteleri hakkındaki bu tartışmalar maalesef bilimsellikten uzak siyasi-ideolojik tartışmaların ortasında devam etmiştir. Bu tartışmaların sonucu olarak Türkiye'deki siyasi değişikliklere paralel olarak bu okulların bazen önleri açılmış bazen de önlerine aşılmaz denem engeller konmuştur. Maalesef tarihi süreç boyunca konan bu engeller İHL ve İlahiyat Fakültelerinin günümüzde daha modern ve gelişmiş eğitim kurumları olmasını geciktirmiştir.

Günümüzde yapılması gereken en temel iş din eğitimini ideolojik tartışmaların dışına çıkararak bu okulların bilimsel araştırmalar ışığında geleceğe yön vermesini sağlamak olmalıdır. Bu eğitim kurumlarını hem lehte hem de aleyhte siyasi istismar konusu yapmadan öğretim programlarını, eğitim binalarını, öğretim materyallerini günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilecek ve mezunlarını geleceğe hazırlayabilecek nitelikte yapılandırarak Milli Eğitim sistemimiz içindeki yeri sağlamlaştırılmalıdır.

b)*Öğretmen/Öğretim Elemanı Yetiştirme*: Eğitim faaliyetlerinin başarıya ulaşmasında en temel faktörlerden biri öğretmendir. Ne kadar iyi öğretim programı yaparsanız yapın, ne kadar mükemmel materyal geliştirirseniz geliştirin bu ikisini hayata geçirecek olan öğretmenden başkası değildir. Dolayısıyla öğretmenin daima kendisini geliştirmesi ve sürekli olarak yenilik arayışı içerisinde olması gerekir. Bu bağlamda öğretmenlerin çağın gerektirdiği bilgi, donanım, iletişim ve rehberlik etme gibi birçok özelliğe sahip olması, modern eğitim anlayışının getirmiş olduğu gelişmelere ve yeniliklere açık olması eğitimin başarısını önemli ölçüde etkileyecektir. Buna ek olarak öğretmen yetiştiren kurumların da bu yeniliklere uyum sağlaması ve temel yeterliklere sahip öğretmen adaylarını yetiştirmesi eğitimin geleceği açısından oldukça önemlidir.

İyi bir İHL meslek dersi öğretmeni; genel eğitim hakkında temel bilgi sahibi olmak, din konusunda hedef kitleyi tatmin edecek düzeyde yeterli bilgiye, insan gelişimi ve öğrenme prensipleri hakkında yeterli bilgiye, beceriye ve eğitim konusunda gerekli metod ve becerileri etkili şekilde kullanma yeterliliğine sahip olmalıdır. İHL meslek dersi

öğretmenleri üzerine yapılan araştırmalar (Taşcı, 2006; Mücahit 2016) incelendiğinde maalesef bu okullarda görev yapan meslek dersi öğretmenlerinin birçoğunun yukarıda belirtilen özellikleri taşımadığı sonucu çıkmıştır. Bu sonuçlar geleceğin Türkiye'sinde İHL'lerin yer alması için acilen meslek dersi öğretmenlerinin kalitesinin artırılması gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Akademisyenlik, öğretim, buluş, bütünlleştirme, uygulama ve açık amaçlar, yeterli derecede hazırlık, uygun yöntemler, önemli sonuçlar, etkili sunuşlar ve ayrıntılı bir şekilde eleştirilmiş özelliklere sahip uğraşlar olarak tanımlanmıştır (CCPH, 2005).

Akademisyenlik mesleğinin öğretme, araştırma, yönetim ve toplum hizmeti olmak üzere dört temel etkinliği vardır (Hattie & Marsh, 2002):

Akademisyenlerin en başta gelen görevi öğretmenliktir. Bu öğretim öğrenciye bilgiyi aktaran değil aynı zamanda bilgiyi geliştiren, araştıran ve eleştirel düşünebilen öğrenciler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Akademisyenlerin bir diğer temel görevi araştırmadır. Üniversiteler akademisyenlerden sadece öğretmenlik yapmasını değil aynı zamanda araştırmalar yaparak bulgularını yayınlayıp bilimin ilerlemesine katkı sağlamasını beklemektedirler. Akademisyenlerden beklenen bir diğer etkinlik ise edinmiş oldukları bilgileri konferans, sempozyum, seminer gibi çeşitli etkinlikler ile topluma paylaşmalarıdır. Akademisyenlerin öğretim, araştırma ve topluma hizmet konuları haricinde rektör, rektör yardımcısı, dekan, bölüm başkanı gibi yönetim sorumlulukları vardır (Odabaşı vd., 2010, s.132-133).

İlahiyat fakültelerinde görevli akademisyenler, yapılan lisansüstü çalışmalar üzerine yapılan bilimsel araştırmalar incelendiğinde (Çalışkan, 2017; Turan & Sağır, 2017), akademisyenlerin yeterlikleri konusunda çözülmesi gereken problemlerin olduğu görülmektedir (Köylü 2013; Nazıroğlu 2016; Parladır 1999). Akademisyen sayısı 10bini geçmiş İlahiyat camiasının hem lisansüstü çalışmaların niteliği hem de akademisyenlerin yeterlikleri konusunda ciddi çalışmalar yapmaları İlahiyat eğitiminin kalitesini doğrudan etkileyeceği gibi ilahiyat fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin de niteliklerine katkı sağlayacaktır.

c)İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinin Akademik Başarı Oranları: Bir kurumun eğitim sistemindeki geleceği onun akademik başarısı ile doğru orantılıdır. Akademik başarıyı yakalayamayan kurumlar öncelikle veliler tarafından tercih edilebilir olmaktan çıkmakta daha sonra kendi kendine kapanmak durumunda kalmaktadır.

İHL'lerin son yıllardaki akademik başarısı incelendiğinde her beş İmam-Hatipliden sadece birinin üniversiteye yerleşebildiği, 2017 LYS lise türlerine göre TM (Türkçe-Matematik) puanı ortalamalarına bakıldığında fen lisesi öğrencilerinin 340, sosyal bilimler lisesi 318, özel lise 241, Anadolu lisesi 234, Sağlık meslek lisesi 199, İmam-Hatip lisesi öğrencilerinin ise 180 ortalama puan aldıkları ortaya çıkmıştır (Dinçer, 2016). Üniversite sınavındaki bu

başarısızlığa karşın liselere geçiş sınavlarında İmam-Hatip ortaokullarının diğer muadil ortaokullara göre daha yüksek puan aldığı görülmüştür. Din Öğretimi Genel Müdürlüğü'nün hazırladığı rapora göre devlet okullarına ilişkin ortalamalar incelendiğinde, 307, 65 YEP ortalamasıyla en yüksek ortalamanın İmam-Hatip okullarında olduğu görülmüştür. Rapora göre, %2'lik dilime giren İmam-Hatip ortaokullarından mezun öğrencilerin tamamına yakını tercihlerini devlet okullarından yana kullanmışlardır. Öğrencilerin %44,8'i fen liselerini, %40,06'sı İmam-Hatip liselerini tercih etmişlerdir (Din Öğretimi YEP Raporu, 2016).

Yukarıdaki tablo İHL'lerin üniversite sınavında neden başarısız olduklarını net ortaya koymaktadır. İmam-Hatip ortaokulunu bitiren ve başarılı olan öğrencilerin büyük kısmının İHL'leri değil, akademik başarıları daha yüksek olan Fen Liselerini tercih ettiği görülmektedir. Bu durum İmam-Hatip Liselerindeki öğrenci sayısına da yansımıştır. Örneğin; 2015-2016 dönemine kadar İmam-Hatip liselerinin öğrenci sayısında ciddi bir artış söz konusuysen, son 2 yılda İHL sayısının yüzde 26.37 arttığı, bu okullardaki öğrenci sayısının ise yüzde 9.34 azaldığı haberlere konu olmuştur.

İmam-Hatip Ortaokullarından mezun olan başarılı öğrencilerin lise kısmında da İmam-Hatipleri tercih edebilmelerini sağlamak için bu okulların lise kısımlarının niteliğini arttırmak gereklidir. Akademik başarı yeterli düzeyde yakalanmadığı takdirde tüm desteklere rağmen İmam-Hatip Liseleri varlığını sürdürmemeye tehlikesiyle karşı karşıya kalacaktır. Burada İmam-Hatip Liselerinin daha yetenekli ve zeki öğrenciler için tercih edilebilir kılınması amacıyla bu okulların lise kısımlarının isimlerinin bilim tarihinde iz bırakmış Türk-İslam büyüklerinin, örneğin Farabi Liseleri, İbni Sina Liseleri vb, isimleri ile değiştirilerek daha cazip hale getirilmesi düşünülebilir.

İlahiyat Fakültelerinin akademik başarısını gösteren en önemli olgulardan biri KPSS Özel Alan Bilgisi testidir (ÖABT). İlk olarak 14 Temmuz 2013 yılından itibaren uygulanmaya başlayan bu sınav, özellikle öğretmen atamalarında dikkate alınmakta ve 16 ayrı branşta yapılmaktadır (ÖSYM, 2018, s.7).

ÖSYM'nin verilerine göre ÖABT sınavında Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği testinin ortalaması 29,49'dur. Bu sonuçlar diğer 16 branşla karşılaştırıldığında DKAB testi başarı sıralamasında dördüncü olmaktadır (ÖSYM, 2018, s.14) ve ÖSYM'nin kendi değerlendirmesine göre bu durum soruların doğru cevaplanma oranının yüksek olduğunu ve adayların yüksek başarı gösterdiğini işaret etmektedir (ÖSYM, 2018,s.23). ÖSYM verilerine göre Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Öğretmenliği alan testine katılan 29.259 adayın %70,1'i İlahiyat ya da İslami İlimler Fakültesinden, %29,9'u ise Eğitim Fakültesindedir. Adayların farklı testlerdeki ham puan ortalama değerleri, Eğitim Fakültesinden katılan adayların tüm ham puanlarda ve KPSSP121 puanında daha başarılı olduğu, iki grup ortalamaları arasındaki en büyük farkın Eğitim Bilimleri Testinde, en düşük farkın ise ÖABT'de olduğu görülmektedir (ÖSYM, 2018, s.23). Bu sonuçlar bir bütün olarak

incelendiğinde; İlahiyat Fakültesi mezunlarının alan sınavına giren diğer fakülte öğrencilerine göre ortalamanın üstünde net yapmaları iyi bir yön olarak karşımıza çıkarken alan dersleri İlahiyat Fakültesi programına göre hayli az olan Eğitim Fakültesi DKAB bölümü mezunlarının İlahiyat Fakültesi mezunlarına göre hem alan hem de diğer test alanlarından daha iyi puana sahip olmalarının sorgulanması gerekmektedir.

d)İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinin Plansız Büyümesi: 2012 yılında uygulamaya konulan yeni eğitim sistemi ile İmam-Hatip Liselerinin ortaokul kısmının yeniden açılması ve katsayı engelinin de ortadan kalkmasıyla bu okulların sayısı kısa zaman diliminde 4000'i, öğrenci sayısı ise bir milyonu aşmıştır. Aynı durum İlahiyat fakülteleri için de geçerlidir. Son beş yılda İlahiyat fakülteleri sayısı 80'i geçerken öğrenci sayısı 75 bini geçmiştir. Bu plansız büyüme Diyanet İşleri Başkanlığı'nın da dikkatini çekmiş ve 2017-2021 Stratejik Planında, hizmetleri etkileyen "tehditler" ile ilgili kısımda ilahiyat ve imam hatip lisesi mezunu sayısının kontrolsüz ve plansız artışı ile mezunların nitelik sorununun bulunması maddesine yer verilmiştir (Kahvecioğlu, 2017).

Kontrolsüz büyümenin son örneği 2018 Liselere Geçiş Sınavı sonuçları açıklandığında daha net olarak görülmüştür. 2018 yılında yapılan LGS'de 91 bin öğrenci açıkta kalırken, 4. ve 5. tercihini yapanlarla beraber gerçekte 183 bin öğrencinin açıkta kaldığı belirtilmiştir. Yine 2018 LGS'de 107.353 İ.H.L kontenjanı da boş kalmıştır. Bu duruma göre 2018 LGS'de yapılan yerleştirmeye göre boş kontenjanların yüzde 47,69'u imam hatip, yüzde 44,45 meslek, yüzde 4,84'ü Anadolu liselerine ait olduğu görülmüş ve bu durum karşısında MEB yayımladığı genelge ile boş kalan İHL'lerin Anadolu Liselerine dönüştürülmesine yönelik tebliğ yayınlamıştır (Usta, 2018).

İmam Hatip Liselerindeki kontrolsüz büyümenin diğer bir örneği İlahiyat Fakültelerinde de yaşanmaktadır. Örneğin 2005 yılında 23 İlahiyat Fakültesinin 1052 olan kontenjan sayısı 2010 yılında yeni açılan 5 İlahiyat Fakültesi ile birlikte 9.647'ye yükselmiştir. Bu artış daha sonraki yıllarda da devam etmiş; 2015 yılında 80 İlahiyat Fakültesi 16.212 öğrenci alırken 2018 yılında 90 İlahiyat Fakültesi 18.045 öğrenci almıştır (İshak, 2019).

2019 yılı itibariyle 107 adet Yüksek Din Öğretimi kurumunda İlitam dahil yüz elli bini aşkın öğrenci okumaktadır (Kiriş, 2017, s.100; Görmez, 2018). Bu öğrenci sayısı İlahiyat Fakültelerinin istihdam yerleri olan Diyanet İşleri Başkanlığı'nın ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın ihtiyaçlarının kat ve kat üstündedir. Bu büyüme kontrol altına alınamazsa İlahiyat Fakültelerinden mezun olanların istihdam sıkıntısı artacak ve buna bağlı öğrenci motivasyonu ve niteliği düşecektir.

e)İmam-Hatip Liselerine Sempatinin Yerini Antipatinin Alması: Türk Eğitim sistemi ve din öğretiminde çok önemli bir yeri olan İmam-Hatip Liselerinin ve İlahiyat Fakültelerinin Türkiye halkı nezdinde müstesna bir yeri vardır. Özellikle İmam-Hatip Liselerinin büyük bir kısmı devlet desteği olmadan halkın kendi cebinden verdiği paralarla yapılmış, öğrencilerine burslar verilmiştir. Yukarıda da belirtildiği üzere bu kurumlar tarih boyunca

siyasi-ideolojik tartışmaların içinde kendi varlığını ispatlamaya çalışmış ve her kesimin sempatisini kazanmayı başarmıştır.

2012 yılında yürürlüğe giren yeni eğitim sistemiyle birlikte önündeki engeller kalkan İmam-Hatip Liselerinin ülkenin her yanına plansız bir şekilde açılması, LGS sınavlarında tercih etmeyen öğrencilerin istemleri dışında İHL'lere yerleştirildiği iddiaları, İHL'lere son zamanlarda diğer okullara göre bütçeden daha fazla pay ayrılması ve diğer okul türlerine göre pozitif ayrımcılık yapıldığı iddiaları her kesimin sempatisini kazanan bu okulların yoğun bir şekilde eleştirilmeye başlanmasına neden olmuştur.

İlahiyat Fakülteleri de bu süreçte özellikle dini cemaatlerin Türkiye gündemine gelen söz, davranış ve fiillerine karşı duyarsız kalması, hurafe ve batıl inançlara karşı etkisiz kalıp Türkiye halkının problemlerine cevap oluşturabilecek derecede bilimsel bilgi üretememesi yönünde eleştirilere maruz kalmıştır.

İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakülteleri kuruluşundan günümüze her zaman tartışmaların merkezinde olmuştur. Tarihi süreçte bu okullar ve bu okullara giden öğrenciler birçok haksız uygulamalara muhatap olmuşlardır. Siyasetin gücü ve halkın desteği ile önündeki engellerin kaldırılması bu kurumlara ve öğrencilerine iade-i itibar olmuştur. Burada dikkat edilmesi gereken nokta, bu kurumların mağduriyetleri giderilirken başka mağduriyetlere sebebiyet verilmemesidir.

f)İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakülteleri Öğretim Programları: Bir eğitim kurumunun başarısı, öğretim programının yetiştirmeyi hedeflediği insan modeline kazandıracığı özelliklere göre hazırlanmış olmasıyla doğru orantılıdır. Bu konuda oluşacak bir eksiklik ve yetersizlik o kurumun eğitimde belirlemiş olduğu hedeflere ulaşmasına engel olacaktır.

Bilişim çağında toplumlar sürekli gelişim ve değişim içerisindedir. Bu gelişim ve değişimler yeni ihtiyaçları, yeni beklentileri beraberinde getirmekte, eğitim sistemleri de bu yeni ihtiyaç ve beklentilerini karşılamak için sürekli gelişim ve değişim içinde olmasını zorunlu kılmaktadır.

İHL programlarını incelediğimizde bu programların hem mesleğe hem de yükseköğrenime hazırlayıcı bir şekilde yapılandırıldığını görürüz. İHL öğretim programları tarihi süreç içerisinde gelişmeler ve çağın ihtiyaçlarına göre çeşitli zamanlarda yenilenerek geliştirilmiştir (Genç, 2015).

İHL'ler üzerine yapılan bilimsel araştırmalar incelendiğinde (Taşçı, 2006; Doğan, 2006, Mücahit, 2016) hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin İHL öğretim programlarından memnun oldukları, kredi, saat ve içerik açısından yeterli gördükleri görülmektedir. Buna karşın bu okullardan mezun olan öğrencilerin Diyanet İşleri Başkanlığı'nda din görevlisi (imam-hatip, Kur'an Kursu öğreticiliği, vaizlik vb.) olarak görev yapacak yeterlilikle olmadığı sonucu çıkmıştır. Bu ilginç sonuç İHL programlarının teorik olarak yeterli bilgiyi verdiği, buna karşın staj ve uygulama alanında yeterli olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Buna ek olarak okulların fiziki durumunun yetersizliği, öğretim materyali eksikliği ve yukarıda bahsettiğimiz İHL meslek dersi öğretmenlerinin durumu bu sonucun ortaya çıkmasının nedenleri olarak sayılabilir.

İlahiyat Fakülteleri programları incelendiğinde (Sayim, 2017) programların günümüz istihdam alanlarına yönelik kurgulanmadığı, tek tip programla her türlü meslek alanlarına insan yetiştirilmeye başlandığı, günümüz İslam dünyasını anlamaya, problemlere yönelik çözüm üretmeye yönelik dersler yerine 60 yıldır okutulan derslerin sayı ve kredilerinin değiştirilerek yeni programlar yapılmaya çalışıldığı görülmektedir (Köylü 2013, Koç, 2003).

İlahiyat programlarına yönelik en önemli eleştiri İlahiyat lisans programında yer alan derslerin neredeyse tamamının teorik olmasıdır. Dolayısıyla öğrencilerin uygulamaya dair herhangi bir imkanları bulunmamaktadır (Genç, 2013; Usta, 2001).

Sonuç olarak geleceğin Türkiye’inde ortaöğrenim mezunu yerine üniversite mezunu din görevlileri olacaktır. Hem İHL hem de İlahiyat Fakültesi programlarının bu vizyona göre düzenlenmesi gerekmektedir. İlahiyat fakültesi programları meslek alanları dikkate alınarak, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü, İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenliği Bölümü ve Dini Danışmanlık ve Meslekî Uygulama Bölümü gibi programlar İlahiyat Fakültesi bünyesinde açılmalıdır.

İHL programları da geliştirilerek örneğin, öğrenimlerine İlahiyat Fakültesinde devam etmek isteyenlerin öğretim programları meslek dersleri ağırlıklı düzenlenirken, bu okullarda yeterli düzeyde din eğitimi almak isteyenler için meslek derslerinin azaltıldığı ama din eğitimi ile ilgili pratiklerin yoğunlaştırıldığı bir program hazırlanabilir (Altıkulaç, 2016, s.1220). Çünkü yapılan araştırmalarda İmam Hatip Liselerinde okuyan öğrenciler ve çocuklarını bu okullara gönderen veliler, çocuklarının bir din görevlisi olmasından ziyade yeterli düzeyde din eğitimi almasını daha çok tercih etmektedirler (Ateş, 2016; Dündar 2008).

g) Uzaktan Eğitim ve İLİTAM Problemi: 2005 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi bünyesinde açılan ve daha sonra 11 İlahiyat Fakültesine yayılan İlahiyat Lisans Tamamlama Programı’ndan (İLİTAM) bugüne kadar 30bin kişi yararlanmıştı (DEM Rapor, 2018).

28 Şubat Mağduriyetini gidermek, Yüksek din öğrenimi gören kişi sayısını çoğaltmak (DEM Rapor 2018), Diyanet İşler Başkanlığı’nda görev yapan din görevlilerinin eğitim düzeyini yükseltmek gibi sebeplerden ötürü açılan İlitam programları günümüzde tartışmaların merkezi olmuştur. Bu duruma gelinmesinde İlitam programının örgün ilahiyat eğitime göre kalite itibarıyla ciddi sorunlar barındırması, Arapça hazırlık sınıfının bulunmaması, örgün eğitime göre sınırlı dersler ve yüzeysel içeriklerle sunulması ve çoktan seçmeli testlerle başarının ölçülmesi sonucunda bu programın ilahiyat eğitiminin gerektirdiği kazanımları yeterince sağlamadığının anlaşılmasıdır (DEM Rapor, 2018). Son olarak İlitam

programlarına sınavsız geçişin konması, İlahiyat eğitiminin tamamen açık öğretim eğitimi haline dönüştürülmek istenmesi ile bu tartışmalar yeni bir boyuta taşınmıştır.

Şunu belirtmek gerekir ki, İLİTAM programları başlangıçta iyi niyetle açılmış olsalar bile günümüzde geline nokta ilahiyat alanı ile ilgili temel yeterlilikler konusunda İLİTAM mezunlarının örgün ilahiyat mezunlarına göre istenilen düzeyde olmadıkları görülmektedir (DEM Rapor, 2018).

Demirli (2019) İlahiyatların İLİTAM programı ile karşılaşmış oldukları tehlikeyi şu şekilde özetlemiştir: “Açık öğretim mezunu bir talebe nispeten düşük puanla girebildiği bir programın sınırlı imkânlarla sahip diplomasını alarak mezun olur. İlahiyat alanında uzaktan eğitim programlarından mezun olanlar ise normal şartlarda giremedikleri ülkenin güzide fakültelerinden mezun oluyor, o fakültelerin diplomalarını normal talebe ile aynı hak ve salahiyetlerle kullanma imkânı elde ediyor. Artık sorun ilahiyat eğitiminde açık öğretim imkânlarından yararlanarak eğitimi geniş kesimlere taşıma sorunu değil; ilahiyat fakültelerinin açık öğretim fakültelerine dönüştürülme tehlikesidir”.

Yukarıda birçok yerde belirtildiği üzere Türkiye'nin 80 ilinde 108 tane Yüksek Din Öğretimi Kurumu açılmış ve hali hazırda 100 binden fazla öğrenci bu okullarda öğrenim görmektedir. İLİTAM programının günümüzde bazı dini grup ve cemaatlerin kendi zihniyetlerine göre yetiştirdikleri gençlere dışarıdan diploma almanın ve devlet kurumlarına yerleştirmenin en iyi yolu olarak kullanılmaya başlandığı görülmektedir. Bu süreç de 28 Şubat mağduriyeti üzerinden gitmektedir. 28 Şubat mağduriyeti üzerinden İlahiyat fakültelerinin açık öğretim fakültelerine dönüşmesine yol açacak tutum ve davranışlardan kaçınmak gerekir. 28 Şubat döneminde en az zarar gören İlahiyat eğitimi olduğu halde, birileri kendi gayr-ı meşru taleplerini mağduriyet perdesi altına dayatmaya çalışmaktadır.

İlahiyatların, yüksek din eğitiminin yapılacağı yegâne mekânlar olduğu asla unutulmamalıdır. Esas uğraş, İlahiyatların eğitim kalitesinin artırılmasına verilmelidir. İlahiyat eğitimindeki kalite eksikliği kendini başta Diyanet İşler Başkanlığı olmak üzere İmam Hatip Liseleri ve diğer okullarda görev yapan din görevlisi ve din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerini etkilemektedir. Burada görev yapan yetersiz eğitim alan kişilerin hem bireye hem de topluma faydalı olamayacağı aşikârdır.

Sonuç ve Değerlendirme

İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakülteleri din eğitimi alanındaki büyük bir boşluğu doldurmak adına halkın yoğun arzusuyla açılmış kurumlardır. Bu kurumlar ülkemizin din eğitimi tecrübesine tanıklık eden ve Türkiye'deki din eğitiminin belli bir noktaya gelmesinde en büyük katkıyı sağlayan okullardır. Hem İmam-Hatip Liseleri hem de İlahiyat Fakülteleri kurulduğundan günümüze kendini geliştirerek modern eğitim kurumları haline

gelmiş olmalarına rağmen günümüzde her kesimin ideolojik kavgaların dışında, verdikleri eğitimin kalitesini artırma konusunda yeterli bilimsel tartışma zemini bulamamışlardır.

Araştırmanın sonuçları incelediğinde İmam-Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültelerinin Türkiye'deki din ve dini hayata yeteri derecede olumlu katkı sağlayamadıkları görülmektedir. Çünkü yapılan alan araştırmaların sonuçları incelendiğinde Türkiye'de din ve dini hayat konusunda bir gerilemenin olduğu görülmektedir (Gezici, 2013; Kulat, 2017).

İmam-hatip Okulları ve İlahiyat Fakülteleri hakkında yapılan araştırmalarda bu okulların müfredatında eksiklikler olduğu, İmam Hatip okullarında görev yapan meslek dersi öğretmelerinde yeterliliklerin eksik olduğu yine İlahiyat fakültelerinde yapılan akademik çalışmaların yeterli düzeyde ve günümüz insanın problemlerini çözmede eksik kaldığı sonucu çıkmıştır (Mücahit, 2016; Kiriş, 2017; Köylü, 2013; Çalışkan, 2017).

İmam-Hatip Okulları ve İlahiyat Fakültelerinin kontrolsüz büyümelerinin eğitimi nitelik problemini arttırdığı ve ülkedeki din eğitiminin geleceğini tehdit ettiği iddia edilmiştir (DİB, 2017).

Bu bağlamda bu kurumların kalitesinin artırılmasına yönelik aşağıdaki öneriler hayata geçirilebilir:

Ülkemizin gelecek vizyonunda İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinin sağlam bir şekilde yer alabilmesi için öncelikle bu okulların siyasi ve ideolojik tartışmalardan uzak tutulması gerekmektedir. Tüm bunlara ek olarak bazı siyasi ve dini grupların bu okullara el atarak kendi siyasi gelecekleri için bu kurumları kullanmaları engellenmelidir. Bu tür müdahaleler İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerindeki nicel artışın nitel olarak dönüşümüne engel olmaktadır.

Altın çağını yaşayan İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinin bu süreçte akademik başarıyı da yakalaması gelecek vizyonu açısından oldukça önemlidir. Çünkü eğitimde başarıyı yakalayamayan kurumların tercih edilirliliği her zaman düşüktür. Bu bakımdan nicel artışın önemsenerek nitel artışın ihmal edilmesi gelecekte bu okulların varlığını devam ettirmesinde büyük zorluklar yaşatacaktır.

İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinin gelecek vizyonunda çözmesi gereken diğer bir temel problem imaj problemidir. İHL'ler ve İlahiyat Fakülteleri LGS ve YKS sınavlarında hiçbir yeri kazanamayan öğrencilerin tercih ettiği veya kontenjan bulamayan öğrencilerin istemleri dışında yerleştirildiği okullar haline gelmeleri engellenmelidir. Bunun yolu da yukarıda bahsedilen eğitimde kalitenin artırılmasından geçmektedir.

İmam-Hatip Ortaokullarının göstermiş olduğu başarıyı lise kısımlarının da göstermesi gerekmektedir. Bu bağlamda ortaokul kısımlarını bitiren başarılı öğrenciler akademik başarıları üst düzeyde olan İmam Hatip Liselerine yönlendirilmelidir. Bu yönlendirme yapılırken her kesimden öğrencinin ilgisini çekmek için İmam-Hatiplerin lise kısımlarına

Farabi Liseleri, İbni Sina Liseleri, Mevlana Liseleri vb dünya tarihinden bilim alanında ün sahibi Türk-İslam büyüklerinin ismi verilebilir (Altıkulaç, 2016).

İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültelerinin bu ülkenin geleceğinde yer alabilmesinin koşullarından bir diğeri ise bu okullarda görev yapan meslek dersi öğretmenleri ile akademisyenlerin iyi yetiştirilmesidir. Bu bağlamda İlahiyat Fakültelerinin niteliksel olarak kalitelerinin arttırılması bu okulların geleceğini doğrudan etkileyecektir. Özellikle İLİTAM programının kademeli olarak kaldırılması ve İlahiyat fakültelerinin de öğrencinin aktif olduğu, güçlü bir yüz yüze eğitime odaklanması gerekmektedir.

Son olarak İmam-Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakültesi öğretim programları, teorinin yanında staj ve uygulama dersleri ile zenginleştirilmelidir. Bunlara ek olarak İlahiyat Fakültelerinin programı ayrı ayrı kazanım ve beceri gerektiren meslek branşlarına göre (din görevliliği, dini danışmanlık, DKAB öğretmenliği, İHL öğretmenliği vb.) ayrılmalıdır. Tek tip programlara sahip, beceriyi ve çağında üretilen bilgiyi görmezden gelen, içinde bulunduğu toplumun problemlerine duyarsız, uzaktan eğitimi merkezileştirmenin aracı olarak anlayan bir ilahiyat anlayışının Türk toplumuna bir faydası olmayacaktır.

KAYNAKÇA

Akseki, A. H. (1970). *Dini dersler*, İstanbul: Doğan Güneş Yayınları.

Akyürek, S. (Ed). (2015). "Bugünün ilahiyatı nasıl olmalıdır? –Sorunlar ve çözümleri-" İlmî İhtisas Toplantısının Sonuç Raporu, İstanbul: Ensar Yayınları.

Altıkulaç T. (2016). *Zorlukları aşarken*, İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.

Aşıkoğlu, N. (2012). Yükseköğretimde din eğitim ve öğretimi. Recai Doğan&Remziye Ege (Ed.), *Din Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Grafiker Yayınları: 215-232.

Ateş, P. (2016). İmam Hatip Lisesinde Okuyan Öğrencilerin İmam Hatip Lisesini Tercih Nedenleri ve Beklentileri (Gaziantep örneği). Yüksek lisans tezi: Gaziantep Üniversitesi.

Bruce C. S. (1994). Research student's early experiences of the dissertation literature review. *Studies in Higher Education*, 19(2), 217-229.

Casper, J. S (1998). Hands-on instruction across the miles: Using a web tutorial to teach the literature review research process. *Research Strategies*, 16(3), 187-197.

Community-Campus Partnerships for Health (CCPH) (2005). *Linking scholarship and communities: The report of the commission on community-engaged scholarship in the health professions*. http://depts.washington.edu/ccph/pdf_files/Commission%20Report%20FINAL.pdf, Erişim Tarihi:20.02.2019

- Cooper, H. M. (1989). Integrating research: A guide for literature reviews. (2nd ed), Sage Publications, Newbury Park, Calif.
- Çalışkan, İ. (2017). "Kur'an araştırmalarında akademik tezler- Batı ve İslam dünyası mukayesesi (Uluslararası Sempozyum 24-26 Kasım 2017, İstanbul)Bilimsel Toplantı Değerlendirmesi", *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 21/3:2149-2157.
- DEM İlahiyat lisans tamamlama programları ile ilgili geçici kanun tasarısı üzerine değerlendirme(2018).https://media.dem.org.tr/dir/dem/dem/proje/goruntuleme/20181229152145_0.pdf, Erişim Tarihi 17.02.2019.
- Demirli, E. (2019). *Asırlık bir müktesebat yok olmadan: İlahiyat fakültelerini Açıköğretim fakültesi yapmak*. <https://www.fikriyat.com/yazarlar/akademi/ekrem-demirli/2019/02/10/asirlik-bir-muktesebat-heba-olmadanilahiyat-fakultelerini-acik-ogretim-fakultesi-yapmak>, Erişim Tarihi: 20.03.2019.
- Din Eğitimi Raporu (1995). Ankara: Ankara Merkez İmam Hatip Lisesi Öğrencileri ve Mezunları Vakfı.
- Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) (2017). 2017-2021 Strateji Raporu Ankara.
- Doğan, A. (2006). 1997 Yılından Günümüze İmam-Hatip Liselerindeki Gelişmeler (Adana Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Dündar, F. G. (2008). Çocuklarını İmam Hatip Lisesine Gönderen Anne Babaların İmam Hatip Liselerini Tercih Nedenleri ve Beklentileri (Yozgat İli örneği). (Yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi.
- Elmacı, O. E., Kara, H., Taşkın, E., Çalık, M., (2000). *Toplam kalite yönetimi*. Kütahya.
- Ev, H. (2003). *Türkiye'de yüksek din öğretimi kurumları ve öğretmen yetiştirme*. İzmir.
- Ev, H. (2012). Yükseköğretimde din eğitimi. Mustafa Köylü & Nurullah Altaş (Ed.), *Din Eğitimi*. Ankara: Gündüz Yayınları.
- Genç, M. F. (2013). Avrupa ve Türkiye'de ilahiyat fakülteleri lisans programları -İspanya, Bosna Hersek, Hollanda, Belçika ve Almanya'daki ilahiyat fakülteleri ile bir karşılaştırma. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 13(1), 27-45.
- Genç, M. F. (2012). *Yaygın din eğitiminde toplam kalite yönetimi*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayınları.
- Genç, M.F (2015). 2023 ve 2071 Türkiye'sinde imam hatip liseleri. *Eğitime Bakış Dergisi*, 11(35), 80-90.
- Genç M. F. (2018). Values education or religious education? An alternative view of religious education in the secular age, the case of Turkey. *Educational Sciences. Education Sciences (MDPI)*, 8, 220-220.

- Gezici Araştırma'nın Türkiye din araştırması (2013).
<http://www.gazete2023.com/dusunce-analiz/dindarlik-azaliyor-h39480.html>,
Erişim Tarihi:20.01.2019
- Görmez M. (2018). *Görmez ile röportaj*. <http://www.gercek hayat.com.tr/roportaj/dindarligimiz-gosterisin-kurbani-oldu>, Erişim Tarihi, 20.11.2018.
- Hattie, J. ve Marsh, H. W. (2002). The relation between research productivity and teaching effectiveness: Complementary, antagonistic, or independent constructs?. *The Journal of Higher Education*, 73 (5), 603-641.
- İshak, A. (2019). *Kontenjanlar*. <http://www.ahmetishak.com/platform/rakamlarla/3k.htm>, Erişim Tarihi: 20.02.2019.
- Kahvecioğlu, A.I (2017). *İmam-hatip mezunu sayısı kontrolsüz arttı*.
<http://www.milliyet.com.tr/-imam-hatip-mezunu-sayisi-gundem-2392286/>
- Karabıyık, L. (2017). *Türkiye'de sosyal bozulma raporu*. <https://www.haberturk.com/chp-turkiyede-sosyal-bozulma-raporu-hazirladi-1701648>, Erişim Tarihi: 20.01.2019
- Kılıç, R. (2005). *Ahlâkın dini temelleri*. Ankara: TDV.
- Kiriş, M. (2017). Diyanet İşleri Başkanlığı personel yeterlikleri bağlamında ilahiyat fakültesi lisans programlarının fonksiyonelliği. (Doktora tezi). Cumhuriyet Üniversitesi. Sivas.
- Koç, A. (2003). İlahiyat öğrencilerinin sorunları ve beklentileri. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 25(2), 25-64.
- Köylü, M. (2013). Türkiye'de yüksek din öğretimi: Nicelik mi? Nitelik mi?. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 35, 21-44.
- Kulat, M. A. (2017). *Türkiye'de toplumun dine ve dini değerlere bakışı*. Ankara: MAK Danışmanlık.
- Milli Eğitim Bakanlığı 2017/2018 İstatistik Raporu (2018a). Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı 2023 Vizyonu (2018b). Ankara.
- Mücahit, M. (2016). Öğrencilerin Gözüyle İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Ve Meslek Dersleri Öğretmenleri (Sivas İli Örneği). (Yayımlanmamış doktora tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sivas.
- Nazıroğlu, B. (2016). *Türkiye'de ilahiyat eğitimi*. Rize: STS Yayınları, 2016.
- Ocaktan, M. (2017). *İmam hatiplerin kalite sorunu*. *Karar Gazetesi*
<https://www.karar.com/yazarlar/mehmet-ocaktan/imam-hatiplerin-kalitesorunu>
4691.

- Odabaşı, F., Fırat, M., İzmirli, S., Çankaya, S. & Mısırlı, A. (2010). Küreselleşen dünyada akademisyen olmak. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(3), 132-133.
- Öcal, M. (2012). İmam Hatip liselerinde din eğitimi. N.Altaş & M.Köylü (Ed.), *Din Eğitimi*, İstanbul: Ensar.
- ÖSYM, Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi Başkanlığı (2018). 2017 ÖABT Raporu, Ankara.
- Özcan, F. (2006). Sosyo-İdeolojik ve Sembolik Yönüyle Türkiye’de Örgün Din Eğitimi: İ.H.L. Örneği. (Yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi, Bursa.
- Parladır, S. (1999). Öğrencilere göre ilahiyat fakültesi eğitiminin başarı durumu. *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Dergisi*, 12, 1–32.
- Parlak, E. A. (2011). Orta Öğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Ders Müfredatında Ahlâk ve Değerler Eğitimi. (Yüksek lisans tezi). İstanbul Üniversitesi.
- Sayim, A. (2017). İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyelerinin Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi Programları Hakkındaki Görüşleri. (Yüksek lisans tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Şeyh, M. S. (1996). *İslam düşünce tarihi*. M. M. Şerif (Ed.), (253-258), İstanbul.
- Şimşek, M. (2001). *Toplam kalite yönetimi*. İstanbul: Alfa.
- Taşçı, C. (2006). İmam-Hatip Liselerinde Meslek Dersi Öğretiminin Yeterlik Durumu ve Meslek Dersi Öğretmenlerinin Temel Yeterliklere Sahip Olma Düzeyleri. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Turan, G. & Sağır, A. (2017) İlahiyat fakültesi yüksek lisans öğrencilerinin aldıkları eğitime ilişkin görüşleri üzerine nitel bir çalışma: Batı Karadeniz Üniversiteleri örneği. *Journal of Social Sciences and Humanities*, 1(1), 86-117.
- Türkçölü, M. (1998). Ahlâkın kaynağı tartışmaları ve ortaya çıkan ahlak telakkileri. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3, 291-310.
- Usta, Ö. (2018). *İmam hatibe anadolu sınıfı geliyor*. İnternet otamı: <https://www.aydinlik.com.tr/imam-hatibe-anadolu-lisesi-sinifi-geliyor-egitim-agustos-2018>.
- Usta, M. (2001). *Türkiye’de yüksek din eğitiminin kurumsallaşma ve ekolleşme sorunları*, İstanbul: İFAV Yayınları.
- Ülken, H. Z. (1961). İlahiyat fakültesinin geçirdiği safhalar. *A.Ü İlahiyat Fakültesi Albümü (1949-1960)*, Ankara.
- Ünsür, A. (2005), *Kuruluşundan günümüze İmam Hatip Liseleri*. İstanbul: Ensar.