



Türkiye'de Siyasi Modernleşme ve İmam Hatip Okullarının Rolü

The Role of Imam Hatip Schools in The Political Modernization of Türkiye

Necmi Altıntaş¹

¹ Dr., Bağımsız Yazar, Türkiye, e-mail: dr.necmi.altintas@gmail.com, Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-2929-078X>

ÖZ

Türkiye'nin modernleşme süreci, Osmanlı'nın son dönemlerinden itibaren hız kazanarak toplumsal, siyasal ve kültürel yapıda köklü dönüşümleri beraberinde getirmiştir. Bu süreçte eğitim, modernleşmenin temel dinamiği haline gelmiş ve özellikle laiklik ilkesine dayalı reformlarla yeniden şekillendirilmiştir. Bu dönüşüm, eğitim sisteminde yeni modellerin doğmasına zemin hazırlamış; modernleşme idealleri ile toplumsal yapı arasında köprü kurma ihtiyacını gündeme getirmiştir. İmam Hatip Okulları (İHO), bu dönüşümün önemli bir unsuru olarak ortaya çıkmış; dini eğitim ile modern pedagojiyi harmanlayarak, toplumsal değişimlere uyum sağlayan özgün bir model sunmuştur. Bu okullar, dini ve laik değerler arasında dengeyi gözeterek, eğitimde çeşitliliği teşvik etmiş ve toplumsal entegrasyon süreçlerine katkıda bulunmuştur. Araştırma, İHO'nun modernleşme sürecindeki rolünü tarihsel ve toplumsal bağlamda ele almakta; bu okulların eğitim politikalarındaki etkileri ve toplumla kurduğu ilişkiyi irdelemektedir. Nitel araştırma yöntemiyle yürütülen çalışmada, tarihsel veriler, literatür taraması ve saha araştırmaları bir arada kullanılarak kapsamlı bir analiz gerçekleştirilmiştir. Sonuçlar, İHO'ların yalnızca din eğitimi sunan kurumlar olmadığını, aynı zamanda mezunlarının farklı mesleki alanlarda da başarı gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, okulların çok yönlü eğitim anlayışını ve modernleşme sürecine sundukları katkıyı pekiştirmektedir. Ayrıca, uluslararası düzeyde model olarak görülmeleri, Türkiye'nin eğitimdeki dönüşümünün küresel ölçekte de etkili olduğunu göstermektedir. Ancak, İHO'nun başarısı sürdürülememiş, kalite gerilemiştir. Çalışma, literatüre katkı sunarak hem ulusal hem de uluslararası bağlamda eğitimde modernleşme süreçlerine yeni bir perspektif kazandırmayı hedeflemektedir.

Anahtar kelimeler: Türkiye, Siyasal Modernleşme, İmam Hatip Okulları, Eğitim Politikaları, Toplumsal Dönüşüm

Citation: Altıntaş, N. (2025). Türkiye'de siyasi modernleşme ve İmam Hatip Okullarının rolü. *Journal of West European Social Sciences*, 2 (2).

Corresponding Author:

Necmi Altıntaş

Email: dr.necmi.altintas@gmail.com



This work is licensed under a Creative Commons Attribution 4.0 International License.

ABSTRACT

Turkey's modernisation process has undergone a marked acceleration since the late Ottoman period, precipitating profound and radical transformations in the social, political and cultural structure. In this process, education became the primary agent of modernisation and underwent a transformation through reforms grounded in the tenets of secularism. This transformation paved the way for the emergence of new models in the education system and brought up the need to build a bridge between the ideals of modernisation and the social structure. Imam Hatip Schools (İHO) have emerged as a significant component of this transformation. By integrating religious education with contemporary pedagogical approaches, they have presented a distinctive model that demonstrates an ability to adapt to social changes. These schools have encouraged diversity in education and contributed to social integration processes by maintaining a balance between religious and secular values. The present study examines the role of İHOs in the modernisation process, taking a historical and social context into consideration, and investigates the effects of these schools on educational policies and their relationship with society. This qualitative research study employed a multifaceted approach, integrating historical data, a comprehensive literature review, and field research to conduct a thorough analysis. The findings indicate that these institutions are not merely places of religious education, but also that their alumni are successful in a variety of professional domains. This finding serves to reinforce the multifaceted educational approach of these schools and their contribution to the modernisation process. Furthermore, the fact that they are regarded as exemplars on the global stage demonstrates the efficacy of Turkey's educational transformation on a global scale. Nevertheless, the success of İHO was not able to be maintained, and the quality declined. The present study aims to contribute to the extant literature on the subject by providing a new perspective on the modernisation processes in education in both national and international contexts.

Keywords: Türkiye, Political Modernization, Imam Hatip Schools, Educational Policies, Social Transformation

1. GİRİŞ

Türkiye'nin modernleşme süreci, Osmanlı İmparatorluğu'nun son dönemlerinde başlayan ve Cumhuriyet dönemiyle birlikte ivme kazanan kapsamlı bir dönüşüm hareketine dönüşmüştür. Bu süreç, Batı merkezli bir modernleşme anlayışının etkisiyle toplumsal, siyasal ve kültürel yapıların yeniden şekillendirilmesini hedeflemiştir. Eğitim sistemi, bu dönüşümün en temel araçlarından biri olarak öne çıkmış, özellikle Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitimde laikleşme ve merkezileşme politikaları benimsenmiştir. Bu bağlamda İmam Hatip Okulları (İHO), geleneksel dini eğitim ile çağdaş pedagojiyi bütünleştirerek, toplumsal uyum ve eğitimde denge arayışına yanıt veren özgün bir model sunmaktadır. Cumhuriyet dönemi reformları doğrultusunda bu okullar, dini eğitimi çağdaş eğitim ilkeleriyle birleştirerek farklı sosyo-kültürel talepleri karşılayan kapsayıcı bir yapıya kavuşmuştur.

Bu çalışma, Türkiye'nin modernleşme sürecinde İHO'nun kuruluş ve gelişiminin oynadığı rolü esas almaktadır. Çalışmanın amacı, İHO'ların Türkiye'nin modernleşme sürecindeki yerini tarihsel ve toplumsal bir perspektifle ele almaktır. Bu bağlamda, söz konusu okulların modernleşme ile geleneksel değerler arasındaki dengeyi nasıl kurduğu, toplumsal entegrasyona katkıları ve eğitim politikalarındaki rolü irdelenmektedir. Ayrıca, tarihsel gelişim süreçleri ve kurumsal işlevleri üzerinden bu okulların Türkiye'nin toplumsal dönüşümündeki etkileri değerlendirilmiştir. İHO'nun tarihi ve eğitim modeli hem dini hem de laik eğitimi bir arada sunarak Türkiye'nin modernleşme sürecinde toplumsal dengeyi sağlamaya yönelik önemli bir işlev görmüştür.

Türkiye'nin modernleşme sürecinde yaşanan dönüşümler, geleneksel değerler ile modern eğilimler arasındaki gerilimi de beraberinde getirmiştir. Özellikle eğitim alanında ortaya çıkan bu gerilim, İHO'lar gibi kurumların toplumsal ve siyasal açıdan tartışmalı bir konum kazanmasına yol açmıştır. Bu okullar, bir yandan dini değerlerin korunmasını sağlarken diğer yandan modern eğitim anlayışlarını

benimseyerek bir köprü görevi üstlenmiştir. Ancak bu denge çabası her zaman sorunsuz ilerlememiştir. Dolayısıyla, bu çalışma, bu eleştirileri tarihsel bağlamı içinde değerlendirerek bu okulların modernleşme sürecine olan katkılarını ve sınırlılıklarını derinlemesine ele almayı amaçlamaktadır.

Bu çalışmanın önemi, İHO'ların Türkiye'nin modernleşme sürecindeki işlevine dair literatürdeki eksiklikleri doldurması ve bu okulların eğitim politikaları ile toplumsal değişim üzerindeki etkilerine dair derinlemesine bir analiz sunmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca, İHO'ların modernleşme paradigması içinde nasıl yeniden konumlandığına dair literatürde sınırlı sayıda çalışma bulunmakta, bu araştırma ise bu boşluğu kapatmayı amaçlamaktadır. Bu bağlamda, çalışma, Türkiye'deki modernleşme sürecini anlamak ve yorumlamak açısından hem akademik literatüre hem de eğitim politikalarına katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bu çalışma ile İHO'ların modernleşme sürecindeki yeri daha kapsamlı biçimde değerlendirilebilecektir. Çalışmada sunulan bulgular, gelecekteki eğitim politikaları için yol gösterici nitelikte olacaktır.

2. TÜRKİYE'DE MODERNLEŞME

Modernleşme, sosyal, ekonomik ve kültürel dönüşümleri kapsayan kapsamlı bir süreçtir. Başlangıçta Batı merkezli gelişen bu olgu, Sanayi Devrimi, Aydınlanma ve Demokratikleşme gibi tarihsel kırılma noktalarıyla şekillenmiş ve zamanla küresel ölçekte etkili hâle gelmiştir. Türkiye'nin modernleşme deneyimi ise Batılı modelleri esas almakla birlikte, yerel tarihsel ve kültürel unsurlarla harmanlanarak kendine özgü bir sentez oluşturmuştur. Bu süreçte hem Batı'yla bütünleşme çabaları hem de topluma özgü dinamiklerle uyumlu bir modernleşme anlayışı gelişmiştir. Bu özgün deneyimi daha iyi kavrayabilmek için, öncelikle modernleşme kavramının tarihsel arka planına bakmak gereklidir.

Modernleşmenin kökenlerini ve tarihsel gelişimini incelemek, Türkiye'deki yansımalarını anlamak açısından büyük önem taşımaktadır. Nitekim Şemsettin Sami'ye göre modernizasyon terimi, 16. yüzyılın sonlarında kullanılmaya başlanmış olup, Latince 'modernus' kelimesinden türetilmiş ve 'şimdiki zaman' anlamını taşımaktadır. Türkiye'de modernleşme süreci, 19. yüzyılda Batılı fikirlerle filizlenmiş, Osmanlı İmparatorluğu'nun yıkılması ve Cumhuriyet'in kurulmasıyla birlikte daha sistematik ve hızlanmış bir seyir izlemiştir. 'Çağdaş', 'batılılaşma' ve 'sanayileşme' gibi kavramlar, modernleşmenin Türkçedeki karşılıkları olarak kullanılmakta ve çoğu zaman 'geleneksel'in zıddı şeklinde algılanmaktadır (Öner, 2018, s. 1-2).

Filiz Çelik'in analizine göre modernleşme kavramı Avrupa kökenli olup, sanayileşme sürecinde meydana gelen siyasi ve toplumsal değişimleri temsil etmektedir (Çelik, 2011, s. 31). Orhan Türkdoğan'ın bakış açısı, modernleşme ve toplumsal değişime ilişkin araştırmaların bireyler ve toplumsal sistemler düzeyinde yapılması gerektiğini vurgulamaktadır (Kaya, 1999, s. 447).

Modernleşme hareketi Osmanlı İmparatorluğu'nun sonlarında başlayıp Cumhuriyet döneminde gelişerek askeri, siyasi ve kültürel alanları da etkilemiştir. Modernleşme, Sanayi Devrimi, Aydınlanma Çağı, demokratikleşme gibi dünya tarihinin önemli dönüm noktalarıyla iç içedir. Bu süreç Batı'da başlayıp tüm dünyaya yayılarak toplumsal yapıları, ekonomik sistemleri ve siyasi düzenleri temelden değiştirdi. Tanzimat Fermanı'ndan Jön Türk reformlarına ve Atatürk Devrimlerine kadar Osmanlı İmparatorluğu döneminde başlayan modernleşme süreci Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte gelişti. Bu reformlar sadece idari ve hukuk sistemlerinde değil, eğitim, dil, yazı, giyim ve sosyal hayatın birçok alanında da derin izler bıraktı. Bu dönüşümün özellikle eğitim alanındaki yansımaları, geleneksel yapılarla modern talepler arasında yeni bir denge arayışını beraberinde getirmiştir.

Osmanlı modernizasyon süreci, geleneksel ve dini eğitim kurumu sisteminin, çağa uygun bir hale gelebilme ve modern gerekliliklere uyum sağlayabilme mecburiyetini beraberinde getirir. Bu gereklilikten beslenen ve modernizasyon süreciyle paralel bir seyir izleyerek günün koşullarına ve beklentisine uygun hale gelen İmam-Hatip Okulları, Selçuklular Döneminde temelleri atılmış olan medrese geleneğini devam ettirir. Bu okullar, gelenek ve modernite referansları arasında bir denge kurma çabasıyla açıklanırken; Türkiye'nin benimsediği din-devlet ilişkisi, İslam anlayışı ve sosyo-kültürel yapısı gibi kendine özgü koşullar da bu modelin şekillenmesinde belirleyici olmuştur (Aşlamacı (1), 2014, s. 265).

İmam Hatip Okulları, Türkiye'nin modernleşme sürecinde önemli bir rol üstlenmiştir. Kuruluşları din eğitiminin devlet kontrolünde sürdürülmesini ve modern eğitim yöntemlerinin benimsenmesini sağlamıştır. İmam Hatip modeli, dini mirası modern bilimsel bilgiyle sentezleyerek hem bireysel gelişimi hem de toplumsal katılımı hedeflemektedir. Bu noktada, din eğitiminin yalnızca bireysel gelişimi değil, devletin resmi yaklaşımıyla nasıl şekillendiği de önem kazanmaktadır. Böylece Türkiye'nin dini ve laik yönlerini harmanlayan kendine özgü bir toplumsal yapının oluşmasına katkıda bulunmaktadır.

Cumhuriyet dönemi, din hizmetleri ve eğitiminin sivil inisiyatife bırakılmak yerine devlet kontrolünde düzenlenip sunulmasını esas alan bir yaklaşımı benimsemiştir (Aşlamacı (1), 2014, s. 275). Bu bağlamda İHO'ların kuruluşu, Türkiye'nin modernleşme sürecinde önemli bir dönüm noktası olmuş ve zamanla eğitim paradigmasını değiştirmiştir. Okulların temel amacı, imamlık ve hatiplik gibi din hizmetlerini yürütecek bilgili ve kültürlü din görevlileri yetiştirmektir (T.C. MEB Din Öğretimi GM, 2021, s. 68). Bu kurumlar, din eğitimi çağdaş bilimle birleştirerek Türkiye'de dini ve laik unsurları bir arada barındıran benzersiz bir toplumsal yapının oluşmasına katkı sağlamıştır. Ancak İHO'ların kuruluşu, yalnızca resmi bir din hizmeti ihtiyacını karşılamaktan ibaret değildir; aynı zamanda devletin resmî ideolojik dayatması karşısında, dini eğitime ve dindar kesime alan açma çabasının da bir tezahürüdür. Modernleşme sürecinin kökenlerini daha iyi anlamak için Cumhuriyet'ten daha önceye, Osmanlı dönemine bakmak gerekir.

Türkiye'nin modernleşme ihtiyacı Osmanlı İmparatorluğu'nun tarihinden ayrı yorumlanmamalıdır. Tanzimat döneminde askeri alanda başlayan modernleşme hareketi zamanla hayatın her alanına yayıldı. "1876 Anayasası, sürece birlikte etkide bulunarak, 'halk' veya 'milletin' otoritenin kaynağı ve meşrulaştırıcısı haline gelmesini sağladı" (Karpas, 2018, s. 158). Batı'yı model alan Osmanlı Devleti, modernleşme girişimlerinde arzulanan başarıya ulaşamamış; Avrupa'dan alınması planlanan yenilikler üzerine farklı yaklaşımlar ortaya çıkmıştır. Tanzimat dönemi, Osmanlı'nın devlet yapısında köklü reformlara imza attığı bir modernleşme sürecini temsil etmekle birlikte, aynı zamanda Batı'nın sosyal ve siyasal yapılarından etkilenilen bir dönüşüm dönemini ifade etmektedir. İnci Enginün'e (2004, s. 331) göre, Avrupa'dan alınacak yenilikler konusunda üç temel yaklaşım öne çıkmaktadır. Bunlar, Avrupa'dan gelen her türlü değişikliği koşulsuz benimseyen radikal batıcılar, Batı'dan gelen her türlü etkene tamamen karşı çıkan muhafazakâr muhalifler ve Batı ile Doğu'nun unsurlarını sentezlemeyi amaçlayan aydınlardır (Oğuzhan, 2007, s. 114).

Nuri Bilgin'e göre modernlik, yalnızca idari ve eğitimsel reformlarla sınırlı olmayan; sanatsal, düşünsel ve toplumsal dönüşümleri de içeren kapsamlı bir süreçtir (Bilgin, 2007, s. 13). Bu dönüşüm, bireysel zihniyetlerde ve toplumsal değerlerde köklü değişikliklere yol açmış; genellikle Osmanlı ve Cumhuriyet dönemlerinde elit bir kesim tarafından yukarıdan aşağıya bir modelle topluma

benimsetilmeye çalışılmıştır. Ancak 19. yüzyılın sonlarında modernleşme çabaları, özellikle “iyi eğitilmiş ve güvenilir personele yönelik aşırı talep” gibi nedenlerle kesintiye uğramıştır (Bilgin, 2007, s. 149).

Türkiye’nin modernleşme süreci incelendiğinde, özellikle Cumhuriyet’in kuruluşundan sonra reform hareketlerinin yalnızca siyasi rejim değişikliğiyle sınırlı olmadığı sıkça vurgulanmaktadır. Atatürk önderliğinde başlatılan bu reformlar, devletin idari yapısının ötesine geçerek alfabe, hukuk sistemi, eğitim ve toplumsal normlar gibi pek çok alanda köklü dönüşümler gerçekleştirmiştir. Böylece Türkiye’nin modern kimliği şekillenmiş ve yeni bir yaşam tarzı oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu dönüşümün temel amacı, modern değerlere uygun bir birey tipi geliştirmektir (Oğuzhan, 2007, s. 114). Ancak bu değişim süreci, zamanla siyasi, ekonomik ve toplumsal sorunları da beraberinde getirmiştir. Özellikle Batı’dan doğrudan aktarılan bazı uygulamaların Türk toplumunun örf ve adetleriyle uyumsuzluğu bu sorunların başlıca nedenlerinden biri olmuştur. Öte yandan, modernleşme çalışmaları kültürel yaşamı da derinden etkilemiş; roman, hikâye ve gazete gibi Batı kaynaklı edebi türler giderek toplumsal alanda görünürlük kazanmıştır (Oğuzhan, 2007, s. 117).

Türkiye’nin modernleşme sürecine ilişkin bu köklü değişiklikler, çağdaşlaşmanın yalnızca siyasi ve idari reformlarla sınırlı kalmadığını, aynı zamanda toplumsal normlardan kültürel yaşama kadar geniş bir alanda etkisini gösterdiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, modernleşmenin kavramsal çerçevesi ve toplumsal etkileri üzerinde durulması önemlidir.

Modernleşme kelimesi, Türk Dil Kurumu’na göre ‘Çağdaşlaşma’ anlamına gelmektedir. Bu, kavram karışıklığını önlemek için önemlidir. Modernleşme, Türk toplumunun Batı standartlarına ulaşma çabalarını ve bu süreçte karşılaştığı zorlukları yansıtmaktadır. Bu kavram eğitim ve hukuk alanlarında yapılan reformlarla somut olarak hayata geçirilmiştir. Ali Haydar Fırat’a göre, modernleşme sürecini anlamak için Batı merkezli kavramlara bağımlı kalmak yerine, yerel değerlerden hareketle özgün tanımlamalar geliştirmek gereklidir. Fırat, bu yaklaşımın hem bilimsel bağımsızlığı artıracığını hem de Türkiye’nin kendi deneyimini daha sağlıklı değerlendirmesine olanak sağlayacağını vurgular (Fırat, 2012, s. 101). Kavramsal boyuttan çıkıp uygulamadaki etkilerine bakıldığında, modernleşmenin toplumla ilişkisi daha da belirginleşmektedir.

Modernleşme sürecinin kavramsal boyutunun yanı sıra, Cumhuriyet dönemi reformlarının toplum yapısındaki dönüşümlere etkisi de tartışma konusu olmuştur. Özellikle bu süreçte laiklik ile toplumsal dinamikler arasında nasıl bir dengenin kurulduğu, dikkat çekici biçimde değerlendirilmektedir. Etyen Mahçupyan’a göre, Cumhuriyet döneminde modernleşme çabaları hız kazanmış olsa da devlet ile toplum arasındaki en büyük kopukluk dinsel duyarlılıklar etrafında yaşanmıştır. Bu durum hem Diyanet İşleri Başkanlığı’nın hem de İHO’ların ortaya çıkışında belirleyici olmuştur (Bozan, 2007, s. 1).

Cumhuriyet dönemi, modernleşme sürecinin hız kazandığı ve toplumsal dönüşümün birçok alanda köklü değişikliklere yol açtığı bir dönemdir. Bu süreçte laiklik, modernleşmenin en önemli yapı taşlarından biri olarak öne çıkmış ve toplumsal yapının yeniden şekillenmesinde belirleyici bir rol oynamıştır. Eğitim reformları, bu yeniden yapılanmanın temel araçlarından biri olmuş, özellikle Tevhid-i Tedrisat Kanunu aracılığıyla eğitimin laikleştirilmesi ve devlet kontrolü altında merkezi bir yapıya dönüştürülmesi hedeflenmiştir. Laiklik ilkesinin hayata geçirilmesiyle birlikte, toplumsal normlar ve eğitim politikaları arasındaki ilişkinin yeniden tanımlanması, İHO’lar gibi kurumların doğuşuna zemin hazırlamıştır. Bu okullar, devletin laiklik prensibi ile toplumun dini ihtiyaçları arasında bir denge kurmaya yönelik özgün bir çözüm olarak ortaya çıkmıştır.

Cumhuriyet döneminde, din hizmetlerinin yeniden şekillendirilmesi sürecinde İHO'lar, devlet eliyle kurulan önemli kurumsal yapılar arasında yer almıştır. Bu okullar, yalnızca dini görevleri icra edecek bireyler yetiştirmeyi değil, aynı zamanda toplumun manevi ihtiyaçlarına karşılık verebilecek donanımlı ve kültürel açıdan yeterli bireyler kazandırmayı da amaçlamıştır. Bu yaklaşım, Türkiye'nin modernleşme sürecinde yalnızca bir eğitim modeli olarak değil, aynı zamanda toplumsal barış ve entegrasyonu güçlendiren bir araç olarak değerlendirilmiştir. Özellikle Cumhuriyet reformlarının yol açtığı kültürel değişim ve geleneksel değerlerin yeniden yorumlanması sürecinde, bu okulların rolü daha da belirgin hale gelmiştir. İHO'lar, modernleşmenin getirdiği değişim dinamiklerine uyum sağlama becerisiyle, hem bireylerin çağdaş dünyanın ihtiyaçlarına uygun şekilde eğitilmesine hem de toplumun manevi ihtiyaçlarının karşılanmasına katkıda bulunmuştur.

Bu süreçte, laiklik ve din eğitimi arasındaki denge arayışının kurumsallaşması, yalnızca eğitim politikaları açısından değil, toplumsal yapının sürdürülebilirliği açısından da kritik bir önem taşımaktadır. İHO'lar, bu dengeyi sağlama çabasının en somut örneklerinden biri olarak, Türkiye'nin modernleşme sürecinde özgün bir konuma sahiptir. Eğitim reformlarının yalnızca toplumsal ihtiyaçları karşılamakla kalmayıp, aynı zamanda bireylerin çok yönlü bir şekilde gelişimine olanak tanıyan yapıları inşa etme potansiyeli, bu okulların önemini daha da artırmaktadır. Bu bağlamda, İmam Hatip Okulları, geleneksel ve modern değerler arasında anlamlı bir etkileşim alanı oluşturarak, Türkiye'nin modernleşme sürecinde özgün ve dengeleyici bir rol üstlenmiştir. Tüm bu değerlendirmeler ışığında, çalışmanın literatüre katkısı ve özgün yönü daha açık biçimde ortaya çıkmaktadır. Bu çalışmanın literatüre özgün katkısı, İHO'ların modernleşme sürecindeki rolünü yalnızca eğitim politikaları açısından değil, aynı zamanda sosyo-kültürel dönüşüm dinamikleri çerçevesinde çok boyutlu olarak ele almasıdır.

3. İMAM HATİP OKULLARININ TARİHSEL SÜRECİ

Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren Türkiye'de din eğitimi ve öğretimi, devletin laiklik ilkesi doğrultusunda yeniden şekillendirilmiştir. Bu bağlamda, eğitim sisteminin merkeziyetçi ve laik temeller üzerine inşası, yalnızca bir eğitim reformu değil, aynı zamanda yeni bir sosyopolitik yeniden yapılanma projesi olarak değerlendirilmelidir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile medreselerin kapatılması, din eğitiminin devlet denetimine alınması ve modern ulus-devlet yapısının ihtiyaç duyduğu yeni vatandaş profilinin oluşturulması hedeflenmiştir. Yunus Vehbi Karaman'a göre, modern ulus-devletlerin oluşum sürecinde eğitim, toplumun yeniden şekillendirilmesi ve arzu edilen vatandaş tipinin oluşturulmasında temel bir araç olmuştur. Bu bağlamda, Türkiye'de İmam Hatip Mektepleri, geleneksel din eğitimi ile modern pedagojik yöntemleri birleştirerek bu dönüşüm sürecinin önemli bir unsuru olarak ortaya çıkmıştır. Türkiye'de din eğitimi, 1924'te Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile köklü bir dönüşüme uğramış, 1930'da İmam Hatip Mektepleri kapatılmıştır. 1949'da yeniden açılan İmam Hatip Kursları, 1951'de İHO'lara dönüştürülmüş; 1973'te yasal statü kazanmış ve 1980'lerde hızla yaygınlaşmıştır. 1997'deki 28 Şubat süreciyle gerileme yaşamış, 2000'li yıllardan itibaren ise yeniden genişleyerek günümüzde hem ortaokul hem lise düzeyinde eğitim veren kurumlar hâline gelmiştir (Karaman, 2022).

İmam-Hatip modeli, İslam eğitim geleneğinin devlet himayesindeki Nizamiye Medreseleriyle başlayan ve Selçuklu-Osmanlı-Türkiye tecrübesi çizgisinde şekillenen tarihsel sürekliliğin modern bir tezahürüdür (Aşlamacı (1), 2014, s. 276). Her ne kadar Osmanlı döneminde bugünkü anlamda İmam Hatip Liseleri bulunmasa da bu dönemde dinî ilimlerin öğretildiği medreseler ile cami görevlilerinin yetiştirildiği eğitim kurumları, İHL'lerin tarihsel öncülleri olarak değerlendirilebilir. Türkiye

Cumhuriyeti döneminde modernleşme sürecinin bir parçası olarak açılan İHO'lar hem toplumun büyük çoğunluğunu oluşturan kesimlerin dinî hassasiyetlerini karşılamayı hem de fenni ilimleri bünyesinde barındırarak çağdaş eğitimin gereklerini yerine getirmeyi amaçlamaktadır. Bu yönüyle İHL'ler, dinî ve modern eğitimi bir arada sunan özgün yapılarıyla Türkiye'nin en köklü eğitim kurumları arasında yer almaktadır.

1930'lu yıllar, Türkiye'de laikleşme politikalarının en yoğun şekilde uygulandığı dönemlerden biri olmuştur. Bu süreçte din dersleri tüm okulların müfredatından çıkarılmış, 1933 yılında İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrenci yetersizliği gerekçesiyle kapatılmıştır. Halk, dinî bilgi ve ibadet ihtiyacını karşılayabilmek için kendi olanaklarına başvurmak zorunda kalmıştır. Bu durum, din adamı eksikliğiyle birlikte çeşitli tarikat ve gayri resmi dini oluşumların yayılmasına zemin hazırlamıştır (Aydın, 2015, s. 1).

İmam Hatip Okullarının tarihsel kökleri, Osmanlı'nın son döneminde açılan dinî eğitim kurumlarına kadar uzanmaktadır. 1913 yılında kurulan Medresetü'l-Eimme ve'l-Hutebâ ile aynı yıl açılan Medresetü'l-Vâizin, 1919 yılında Medresetü'l-İrşâd adı altında birleştirilmiş ve böylece din adamı yetiştirmede sistemli bir yapı kurulmuştur (Aydın, 2015, s. 1). Ancak 1924 yılında kabul edilen 430 sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile tüm medreseler kapatılmış, din eğitimi veren kurumlar Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlanmıştır. Bu düzenleme, din eğitiminin geleneksel yapısının sonunu getirirken, yerine devlet kontrolünde 29 İmam Hatip Mektebi açılmıştır. İHO'ların tarihsel gelişimi, Türkiye'nin din eğitiminin modern eğitimle nasıl birleştirdiğini göstermektedir (Maviş, 2022, s. 2926). Fakat bu okullar yeterli desteği görememiş, öğrenci sayılarının azalmasıyla birlikte 1930 yılında tamamen kapatılmıştır (Aydın, 2015, s. 2).

Yine Yunus Vehbi Karaman'a göre, Cumhuriyet tarihi boyunca din eğitimi ile devlet arasındaki ilişki sürekli olarak tartışmaların merkezinde yer almıştır. Bu bağlamda, İHO'lar hem savunulan hem de eleştirilen bir kurum olarak öne çıkmıştır (Karaman, 2022).

1946 yılında çok partili hayata geçişle birlikte, halkın din eğitimi talepleri siyasal sistemde daha görünür hâle gelmiş ve bu talepler karar alıcılar nezdinde karşılık bulmaya başlamıştır. Bu çerçevede, 1949 yılında din dersleri yeniden ilkokul müfredatına alınmış; aynı yıl kısa süreli, sınırlı içerikli ve sistematik olmayan İmam Hatip Kursları açılmıştır. Ancak bu kurslar, din görevlisi ihtiyacını karşılamakta yetersiz kalınca 1951 yılında farklı bir yönetim döneminde, 7 ilde İHO'lar yeniden kurulmuştur. Bu okullar, ilkokuldan sonra dört yıllık ortaokul ve üç yıllık lise kısımlarından oluşan yedi yıllık bir yapıya sahipti (Aydın, 2015, s. 2). Bu kurumsal yapı, din eğitiminin yeniden devlet denetiminde ve örgün bir biçimde sunulmasına zemin hazırlamıştır.

1950'li ve 60'lı yıllarda İHO'lar giderek kurumsallaşmış, ancak bu dönemde mezunlara yükseköğretime geçiş konusunda sınırlı imkânlar tanınmıştır. Bahattin Akşit ve Mustafa Kemal Coşkun'a göre, söz konusu okullar ağırlıklı olarak mesleki içerikte eğitim vermiş ve temel amacı cami hizmetlerinde görev alacak din görevlilerini yetiştirmek olmuştur (Batur, 2015, s. 190). Bu nedenle mezunlar, 1974 yılına kadar yalnızca Yüksek İslam Enstitüsü'ne kayıt yaptırabilmişlerdi (Akşit & Coşkun, 2004). Ancak bu yapının toplumsal beklentileri karşılamada yetersiz kalması, yeni düzenlemeleri beraberinde getirmiştir. 1973 yılında kabul edilen düzenleme ile bu okullar "İmam Hatip Lisesi" adını alarak yasal statü kazanmış ve mezunlarına üniversiteye giriş hakkı tanınmıştır. Bu gelişme, İHO'ların mesleki odaklı yapıdan çıkarak daha geniş akademik hedeflere yönelmesinin önünü açmıştır. Bu dönüşümün siyasal ve toplumsal arka planı, Çakır, Bozan ve Talu'nun (2004) çalışmasında kapsamlı biçimde ele

alınmakta; İHO'ların yalnızca din adamı yetiştiren kurumlar olmaktan çıkarak, Türkiye'deki eğitim ve kimlik politikalarının merkezinde yer aldığı vurgulanmaktadır (Çakır, Bozan, & Talu, 2004).

1980 askeri darbesinin ardından, Türkiye'de siyasal istikrar sağlanamamış ve 1961 Anayasası büyük ölçüde değiştirildi. 1982 Anayasası Türkiye'nin eğitim sistemini derinden etkiledi. Bu dönemde İHO'lar da dahil olmak üzere eğitim kurumlarının yapı ve işleyişi yeni anayasa hükümlerine göre şekillendirildi. Bu düzenlemeler, eğitim alanında laiklik ve dini öğretim arasında yeni bir denge kurulmasını gerektirmektedir. Dini eğitimle ilgili önemli bir değişiklik dışında, laikliğe ilişkin hükümlere dokunulmadı (Gözler (2), 2010).

Aynı zamanda bu okullar, eğitim politikaları ile dini hassasiyetlerin kesiştiği noktada konumlanarak, geleneksel din öğretimini çağdaş pedagojik yaklaşımlarla harmanlayan özgün bir eğitim modeli geliştirmiştir. Başlangıçta yalnızca din görevlisi yetiştirmek amacıyla kurulan bu okullar, zamanla Türkiye'nin toplumsal, siyasal ve ideolojik dönüşümlerine paralel olarak farklı işlevler üstlenmiştir. Modern bilim derslerinin müfredata entegre edilmesi ve sosyal-kültürel gelişimi destekleyen yapıları sayesinde, bu okullar salt mesleki eğitim kurumları olmanın ötesine geçmiş; Cumhuriyet döneminin toplumsal dönüşüm stratejilerinin önemli bir parçası hâline gelmiştir.

1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 32. maddesiyle bu okullar, 'İmam Hatip Lisesi' adı altında hem meslekî hem de akademik eğitim sunan kurumlar olarak resmîyet kazanmıştır. Ertesi yıl ortaokul düzeyindeki bölümleri yeniden faaliyete geçirilmiş, 1985 yılında ise yabancı dil temelli eğitim veren Anadolu İmam Hatip Liseleri eğitim sistemine dâhil edilmiştir (Aydın, 2015, s. 3). Böylece bu okullar, yalnızca din hizmetleri alanında personel yetiştirmekle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda üniversiteye hazırlık sürecinde de aktif bir rol üstlenmiş; din eğitimi ile genel eğitimi buluşturan çok yönlü yapılarıyla Türkiye'deki eğitim yelpazesinin önemli bir parçası hâline gelmiştir.

1990'lı yıllarda İmam Hatip Liseleri büyük bir toplumsal teveccüh görmüş, okul ve öğrenci sayıları hızla artmıştır. 1994 yılı itibarıyla, Türkiye genelinde 391 İmam Hatip Lisesi ve 55 Anadolu İmam Hatip Lisesi olmak üzere toplam 446.429 öğrenci bu okullarda eğitim görmekteydi (Aydın, 2015, s. 3). Ancak bu yükseliş, 28 Şubat 1997 tarihinde alınan kararlarla sekteye uğramıştır. Aynı yıl yürürlüğe giren sekiz yıllık kesintisiz eğitim yasası ile İmam Hatip Liselerinin orta bölümleri kapatılmış, ayrıca üniversiteye geçişte uygulanan katsayı düzenlemesi ile bu okulların mezunlarının yükseköğretime erişimi ciddi biçimde kısıtlanmıştır (Aydın, 2015, s. 4). Bu uygulamalar, İHO'lara olan ilgide kayda değer bir azalma meydana getirmiştir.

2000'li yılların başlarından itibaren İHO'lar üzerindeki kısıtlamalar kademeli olarak kaldırılmaya başlanmıştır. 2009 yılında katsayı farkının kaldırılması yönündeki düzenleme, Danıştay tarafından iptal edilmişse de 2011 itibarıyla bu engel ortadan kalkmıştır. 2012 yılında yürürlüğe giren 4+4+4 eğitim sistemi ile İmam Hatip Ortaokulları yeniden açılmış ve bu okullar ortaokul ve lise düzeyinde tekrar yaygınlaşmaya başlamıştır (Aydın, 2015, s. 5). Bu dönüşüm, din eğitiminin hem hukuki hem de kurumsal düzeyde güçlenmesini beraberinde getirmiştir.

1980'li yıllardan itibaren Türkiye'nin artan küresel siyasi ve ekonomik etkileşimleri, dış politikada benimsediği açılım stratejileriyle birleşerek İHO'ların uluslararası düzeyde dikkat çekmesine zemin hazırlamıştır. 2000'li yıllarda hız kazanan kurumsal genişleme süreciyle birlikte bu okullar, sadece ulusal değil, aynı zamanda küresel ölçekte de tartışılan ve takip edilen bir model hâline gelmiştir. Özellikle 11 Eylül 2001 sonrasında, birçok Müslüman ülkede yürütülen medrese reformları kapsamında İHO'lar, çağdaş din eğitimi anlayışıyla örnek alınan yapılar arasında yer almıştır. (Aşlamacı (1), 2014,

s. 265). Cumhuriyet tarihi boyunca İHO'lar, Türkiye kamuoyunda sürekli tartışmalara konu olmuş hem desteklenmiş hem de eleştirilmiştir. 2002 yılından itibaren Türkiye'de İmam Hatip Okullarıyla (İHO) ilgili yeni bir açılım süreci başlamış ve bu kurumların sayısında dikkat çekici artışlar yaşanmıştır. Bu dönemde benimsenen yönetim yaklaşımı, İHO'ların diğer örgün eğitim kurumlarıyla benzer düzeyde yaygınlaşmasına zemin hazırlamıştır.

Ancak niceliksel artışa rağmen, bu okullardan mezun olan öğrencilerin üniversiteye geçiş süreçlerinde bazı yapısal sorunların devam ettiği gözlenmektedir. Ayrıca eğitimin niteliği bağlamında da çeşitli eleştiriler dile getirilmektedir. Nitekim İbrahim Aşlamacı'nın yaptığı çalışmada, Millî Eğitim Bakanlığı'nın farklı yıllara ait örgün eğitim istatistiklerine dayanarak hazırlanan Tablo 1'de, okul ve öğrenci sayılarında yıllar itibarıyla ciddi artışlar kaydedildiği görülmektedir (Aşlamacı (2), 2017, s. 20). Ancak bu artışın, verilen eğitimin kalitesine aynı ölçüde yansımadağı, bazı değerlendirmelerde açıkça ifade edilmiştir. Bu durum, İHO'ların yalnızca nicel değil, nitel açıdan da yeniden ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır.

Tablo 1: 2003-2015 Yılları Arası İmam-Hatip Okullarındaki Sayısal Gelişmeler

Öğretim Yılı	Orta Kısım		Lise Kısım		Toplam Öğrenci
	Okul sayısı	Öğrenci sayısı	Okul sayısı	Öğrenci sayısı	
2003-2004	-	-	452	84,898	84,898
2004-2005	-	-	452	96,851	96,851
2005-2006	-	-	453	108,064	108,064
2006-2007	-	-	455	120,668	120,668
2007-2008	-	-	456	129,274	129,274
2008-2009	-	-	458	143,637	143,637
2009-2010	-	-	465	198,581	198,581
2010-2011	-	-	493	235,639	235,639
2011-2012	-	-	537	268,245	268,245
2012-2013	1099	94,467	708	380,771	475,238
2013-2014	1368	209,194	851	493,501	692,695
2014-2015	1597	385,830	1017	546,443	932,273
2015-2016	1961	524,295	1149	555,870	1,080,165

Kaynak: (Aşlamacı (2), 2017, s. 20), (MEB, Farklı Yıllara Ait Örgün Eğitim İstatistikleri)

İmam Hatip Okullarının sayısındaki artış, bu eğitim kurumlarının Türk eğitim sistemindeki önemini ve toplumsal karşılığını açıkça ortaya koymaktadır. Bu büyüme, toplumun İmam Hatip modeline duyduğu ilgi ve artan talebin somut bir göstergesi olarak değerlendirilebilir. Örneğin, Tablo 1'deki verilere göre 2015-2016 eğitim-öğretim yılı itibarıyla, toplamda 1961 İmam Hatip Ortaokulunda 524.295 öğrenci, 1149 İmam Hatip Lisesinde ise 555.870 öğrenci eğitim görmektedir (Aşlamacı (2), 2017, s. 20).

Tablo 2'deki 2014-2015 öğretim yılı verilerine göre İHO'lar yalnızca örgün eğitimde değil, açık öğretim sistemi içinde de önemli bir yer edinmiştir. Bu dönemde okul, öğretmen ve öğrenci sayılarındaki hızlı artış dikkat çekmektedir. 2014-2015 öğretim yılı verilerine göre Türkiye genelinde 1.597 İmam Hatip Ortaokulunda 385.830 öğrenci, 1.017 İmam Hatip Lisesinde 668.381 öğrenci ve Açık İmam Hatip Liselerinde ise 121.938 öğrenci eğitim görmektedir (Aydın, 2015, s. 5). Bu sayısal büyüme, öğretmen kadrosunun da genişlemesiyle desteklenmiş; ancak artışın niteliksel gelişmeye aynı oranda yansımadağı yönünde eleştiriler gündeme gelmiştir. Bununla birlikte söz konusu veriler, İHO'ların toplumsal

karşılık bulmaya devam ettiğini ve zamanla tüm Türkiye geneline yayılarak geniş bir öğrenci kitlesine hizmet verdiğini göstermektedir (Karaman, 2022).

Tablo 2: 2014-2015 Öğretim Yılı İmam Hatip Okulları İstatistikleri

İmam Hatip Ortaokulu		İmam Hatip Lisesi		Açık İmam Hatip Lisesi	
Okul Sayısı:	1.597	Okul Sayısı:	1.017	Toplam Öğrenci:	121.938
Toplam Öğrenci:	385.830	Toplam Öğrenci:	668.381	Erkek Öğrenci:	40.723
Erkek Öğrenci:	187.636	Erkek Öğrenci:	299.120	Kız Öğrenci:	81.215
Kız Öğrenci:	198.194	Kız Öğrenci:	369.261		
Toplam Öğretmen:	17.325	Toplam Öğretmen:	35.844		
Erkek Öğretmen:	8.618	Erkek Öğretmen:	19.609		
Kadın Öğretmen:	8.707	Kadın Öğretmen:	16.236		
Derslik:	10.385	Derslik:	20.708		

Kaynak: (Aydın, 2015, s. 5)

İmam Hatip Okullarının faaliyetlerini sürdürebilmesi, Türkiye Cumhuriyeti'nin temel hukuk metinleriyle güvence altına alınmıştır. 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu, din eğitiminin devlet eliyle yürütülmesini öngörmüştür. 1961 Anayasası'nın 2. maddesi, Türkiye Cumhuriyeti'ni "insan haklarına ve başlangıçta belirtilen temel ilkelere dayanan, millî demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti" olarak tanımlamaktadır. 19. maddesi ise düşünce, inanç ve kanaat hürriyetine vurgu yapar ve dinî inançlardan dolayı bireylerin kınanamayacağını belirtir (Gözler (1), 2016). 1982 Anayasası'nın 24(4) maddesi, din ve ahlak eğitim ve öğretiminin devletin gözetim ve denetimi altında yapılmasını hükme bağlamış; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerini zorunlu kılmıştır (Gözler (2), 2010). Bu anayasal düzenlemeler, İHO'ların hukuki statüsünü ve sürekliliğini pekiştirmiştir.

Tarihsel süreç içerisinde İHO'lar, sadece din görevlisi yetiştiren birer mesleki eğitim kurumu olmaktan çıkmış; aynı zamanda toplumsal değişim, modernleşme ve laiklik ilkesiyle uyumlu bir biçimde dini eğitim veren çok yönlü kurumlara dönüşmüştür. Kurumsal yapıları, yasal dayanakları ve toplumsal işlevleri bakımından Türkiye'nin din-devlet ilişkileri ekseninde şekillenen eğitim politikalarının önemli bir göstergesi olmuştur. Bugün İHO'lar hem dini bilgi edinme talebine cevap vermekte hem de modern toplumun gerek duyduğu birey profilinin oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Bu nedenle, söz konusu kurumlar, Türkiye'nin toplumsal, kültürel ve siyasal dinamiklerinin anlaşılmasında temel bir anahtar olarak değerlendirilmelidir.

Sonuç olarak İHO'lar, Türkiye'nin modernleşme süreci içinde din eğitimi ile laiklik ilkesi arasında kurulan dengeyi temsil eden kurumsal yapılardan biri olmuştur. Tarihsel gelişim süreçleri incelendiğinde, bu okulların yalnızca din görevlisi yetiştirme amacını aşarak, toplumun sosyal, kültürel ve siyasal ihtiyaçlarına göre sürekli olarak yeniden şekillendirildiği görülmektedir. Siyasal iktidarların yönelimi, toplumsal taleplerin gücü ve anayasal düzenlemelerin sınırları, bu kurumların yapısını doğrudan etkilemiştir. Hem nitel hem nicel açıdan geçirdiği değişim, İHO'ları yalnızca eğitim kurumları değil, aynı zamanda Türkiye'de kimlik, inanç ve modernleşme tartışmalarının merkezine oturtmuştur. Bu nedenle İHO'ların tarihsel serüveni, Türkiye'nin din-devlet ilişkileri ekseninde şekillenen eğitim politikalarının anlaşılmasında temel bir anahtar işlevi görmektedir.

4. EĞİTİM REFORMLARI VE LAİKLİK

Cumhuriyet dönemi Türkiye'sinde eğitim reformları, modernleşme sürecinin en etkili araçlarından biri olarak öne çıkmıştır. Bu bağlamda, 1924 tarihli Tevhid-i Tedrisat Kanunu, eğitim sisteminde merkeziyetçilik ve laiklik ilkeleri doğrultusunda radikal bir dönüşüm başlatmıştır. Din eğitimi ve genel eğitimi ayırıştırma çabasıyla, devletin modernleşme politikaları ile toplumun dini gereksinimlerini dengelemeye yönelik bir dizi strateji geliştirilmiştir.

Her ne kadar Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda medreselerin doğrudan kapatılmasına ilişkin açık bir madde bulunmasa da tüm eğitim kurumlarının tek bir bakanlığa bağlanması bu sonucu doğurmuştur. Cumhuriyet rejimi, Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile eğitim alanında köklü bir dönüşüm gerçekleştirmeyi hedeflemiştir. Bu kanun, eğitimin merkezileştirilmesi ve tek bir yapıya bağlanması yoluyla, yeni rejimin ideallerine uygun bireyler yetiştirme sürecini desteklemiştir. Medreselerin kapatılması ve din eğitiminin zamanla azaltılması, bu dönemde yapılan reformların, modernleşme ve sekülerleşme hedefleri doğrultusunda atılmış önemli adımları arasında yer almıştır (Karaman, 2022).

Cumhuriyet'in eğitim politikalarının temel taşlarından biri olan Tevhid-i Tedrisat Kanunu, yalnızca idari bir birliktelik sağlamaktan öte, eğitim sistemini köklü biçimde dönüştüren bir zihniyet değişimini de beraberinde getirmiştir. Bu yasal düzenleme, farklı eğitim modellerini ortadan kaldırarak, eğitimi merkezi bir yapı altında toplarken aynı zamanda modern, seküler ve ulus temelli bir eğitim anlayışını kurumsallaştırma amacını taşımıştır. Medreselerin kapatılması ve eğitimin Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yeniden yapılandırılması bu sürecin simgesel adımları arasında yer almıştır. Böyle bir dönüşüm atmosferinde, geleneksel din eğitimi ile çağdaş pedagojik yaklaşımları bütünleştiren İHO'lar hem devletin modernleşme vizyonuna hem de halkın dini eğitim taleplerine yanıt veren hibrit bir model olarak ortaya çıkmıştır. Bu hibrit yapının teorik temelleri ve uygulamadaki yansımaları akademik çevreler tarafından da dikkatle incelenmiştir.

Necdet Subaşı, "Bazı Öznellikler Bir Tartışma Kriteri Olarak İmam Hatip Okulları" başlıklı makalesinde bu durumu detaylı bir şekilde ele almıştır. İmam Hatip Okulu, öğrencilerin dini ve çağdaş bilgilerle donatılmasını sağlamak amacıyla modern bilim dersleri ve geleneksel din eğitimi vermektedir. Bu eğitim modeli, öğrencilerin toplumun farklı kesimlerine hizmet edebilecek yetenekler kazanmasına olanak tanımıştır. Gelenekten modernliğe geçişin tipik yollarından biri olan Cumhuriyet döneminde, din eğitiminin amaçları ve işlevleri yeniden tanımlanmıştır. Bu bağlamda İHO'lar, devlet ile toplumun dini yönelimlerini ve bu konudaki ortak kabullerini yansıtacak şekilde tasarlanmıştır. Uygulama başladığı andan itibaren bu yönde devam etmiştir; sürekli bir biçimde ve devletin modern vurgusu altında şekillenen din politikalarını güçlendirecek bir söylem, bu eğitim modelleri aracılığıyla sistemleştirilmiştir (Subaşı, 2005, s. 102-104).

Cumhuriyet tarihi boyunca din ve modernleşme arasındaki hassas denge zaman zaman tartışmalara konu olsa da toplumsal dönüşüm çabaları genel olarak modernleşme yönünde kararlılıkla ilerlemiştir. Bu süreçte, İHO'lar laiklik ilkesiyle uyumlu bir biçimde din eğitimi sürdürmüş ve zamanla toplumun dini ve kültürel ihtiyaçlarına cevap verebilecek şekilde yeniden yapılandırılmıştır. Mesleki ve akademik içerikleri bir araya getiren programları sayesinde yalnızca din görevlileri değil, çeşitli alanlarda yetkin bireyler yetiştiren bu kurumlar, laik eğitim sistemiyle bütünleşen hibrit bir yapıya dönüşmüştür. Dolayısıyla İHO'lar, laikliğe dayalı eğitim sistemi içerisinde kurumsal bir yer edinmiş ve bununla birlikte halkın din eğitimi taleplerine yanıt vererek Türkiye'nin modernleşme sürecine özgün bir katkı sunmuştur. İHO'ların bu laiklik çerçevesinde şekillenen eğitim modeli, yalnızca geniş bir özgürlük alanı sağlamakla kalmamış, aynı zamanda laikliği esas alan anayasal düzenle de uyum içinde gelişmiştir.

Laiklik ilkesinin Türkiye'nin modernleşme sürecindeki merkezi rolü, din ve eğitim hizmetlerinin birbirinden ayrıştırılmasını zorunlu kılmıştır. Bu ayrıştırma, İslam'ı temel alan iki ana kurumsal yapının – İmam Hatip Okulları (İHO) ve Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) – devlet eliyle teşkilatlanmasıyla somutlaşmıştır. Ancak burada dikkat çekici olan nokta, din hizmetlerinin doğrudan devlet tarafından sunulmasıdır. Bu durum, laiklik ilkesinin klasik anlamıyla çelişiyor gibi görünse de Türkiye'ye özgü bir uygulama biçimi olarak din ile devletin aynı yapı içinde ayrı işlevler üstlenmesi şeklinde tezahür etmiştir.

Cumhuriyetin temel ilkelerinden biri olan laiklik, herhangi bir din veya inanç sistemine mensup gayrimüslim vatandaşlara yönelik din ve eğitim hizmetlerinin ayrı bir düzenleyici çerçeve içerisinde ele alınmasını gerektirmektedir. İslam'ı temel alan mevcut sisteme bakıldığında bu durumun hak ve özgürlükler açısından iki farklı kurumsal yapıya işaret ettiği söylenebilir (Bozan, 2007, s. 3). Bu çerçevede, Türkiye'de din hizmetleri ve din temelli eğitim faaliyetleri, devlet eliyle örgütlenen iki kurumsal yapı üzerinden yürütülmektedir.

1982 Anayasası, eğitim sisteminde laiklik ilkesi ile din eğitimi arasındaki dengeyi yeniden tanımlamış; bu çerçevede din eğitiminin devletin gözetim ve denetimi altında yürütülmesini hükme bağlayarak, İHO'ların hukuki statüsünü ve kurumsal sürekliliğini güçlendirmiştir.

İmam Hatip Okullarını diğer İslam eğitim modellerinden ayıran en önemli unsurlar; bu okulların devletin gözetimi ve denetimi altında faaliyet göstermesi, genel eğitim sistemiyle bütünleşmiş bir yapıya sahip olması ve müfredatında dini ve seküler derslere birlikte yer verilmesidir. Bu yönüyle İHO'lar, örneğin tarihsel süreçte vakıflar eliyle yürütülen ve sivil bir karakter taşıyan klasik medrese modelinden ya da günümüzde bazı İslam ülkelerinde cemaat veya özel gruplar tarafından bağımsız olarak işletilen, yalnızca dini eğitime odaklanan ve devletin eğitim sistemi dışında kalan dini eğitim kurumlarından belirgin biçimde farklılık göstermektedir. Bu okullarda eğitim, dini derslerin modern bir anlayışla ele alındığı, seküler derslerin ise çağdaş yaklaşımlar doğrultusunda sunulduğu bir sistemle yürütülmektedir. Ayrıca, sosyo-kültürel çevreyle güçlü bir bağ kurarak toplumsal ihtiyaçlara yanıt verebilmeleri ve devletin belirlediği İslam anlayışını benimsemeleri, bu kurumların model olarak görülmesinde belirleyici olmuştur. Bu özellikler, İHO'ların yalnızca dini eğitim veren kurumlar olmanın ötesine geçerek, modern eğitim sistemine özgün bir katkı sunmasını sağlamıştır (Aşlamacı (1), 2014, s. 270).

İmam Hatip Okulları, yalnızca geleneksel din eğitimi veren kurumlar olmanın ötesinde, çağdaş eğitim anlayışıyla uyumlu, çok yönlü bir yapıya sahiptir. Devletin gözetiminde faaliyet göstermeleri ve genel eğitim sistemiyle bütünleşmeleri sayesinde, dini ve seküler bilgiyi dengeli biçimde sunarak hem bireysel hem de toplumsal ihtiyaçlara yanıt verebilecek bir eğitim modeli geliştirmişlerdir. Bu yönleriyle, modernleşme sürecine entegre olmuş ve din eğitiminin toplumsal kabul görmesinde etkili kurumsal yapılar olarak öne çıkmışlardır.

Modernleşme sürecinde Türkiye'nin eğitim sistemi, toplumsal ihtiyaçlar ve küresel gelişmeler doğrultusunda önemli dönüşümler geçirmiştir. Bu dönüşüm, öğrencilere daha geniş bakış açıları ve fırsatlar sunarak toplumsal refaha katkı sağlamayı hedeflemiştir. Toplumun her kesiminin eşit şekilde eğitim hakkına erişmesi hem bireysel gelişim hem de kalkınma açısından temel bir gereklilik olarak görülmektedir. Bu bağlamda eğitim-öğretim süreçleri, devletin modernleşme hedefleri doğrultusunda şekillenen politikalarla yönlendirilmiştir. Bununla birlikte, İHO'ların kurulması ve gelişimi sürecinde, M. Ali Gökçağı'nın da vurguladığı üzere, pek çok dernek ve vakıf gibi sivil toplum aktörleri de önemli roller üstlenmiştir (Aşlamacı (1), 2014, s. 274). Kamusal ve sivil aktörler arasındaki bu iş birliği, eğitim

politikalarının toplumsal meşruiyet kazanmasına katkı sağlamış; ayrıca modernleşme sürecinde ortaya çıkabilecek gelenekçilik gibi gerilimlerin dengelenmesinde etkili olmuştur.

Modernleşme ve eğitim reformlarının başarıya ulaşması, yalnızca eğitim sisteminin gelişimiyle sınırlı kalmayıp, kültürel ve toplumsal değerlerin korunması ve bu değerlerle uyumlu bir eğitim anlayışının benimsenmesiyle mümkündür. Tüm bunların (eğitim-öğretim ve kültür) bir arada var olması, modernleşme sürecinde ortaya çıkabilecek sorunların, özellikle yeni gelenekçilik gibi zorlukların, daha etkin bir şekilde çözülebileceğini göstermektedir. Bununla birlikte, din eğitiminin toplumsal tabana yayılarak tüm bireylere erişilebilir hale getirilmesi, bu alandaki boşlukların doldurulmasına katkı sağlayacaktır. İmam Hatip Okulları, bu doğrultuda, yalnızca belirli bir kesimin ihtiyaçlarını karşılayanın ötesine geçerek, daha geniş bir toplumsal kapsayıcılığı hedefleyen bir yapıya evrilmiştir. Bu dönüşüm, Türkiye'nin eğitim sistemine uyarlanabilir bir dinamizm kazandırırken, aynı zamanda toplumsal uyum ve modernleşme çabalarına önemli bir zemin hazırlamaktadır.

Günümüzde karşılaşılan temel sorunlardan biri, din eğitiminin topluma dengeli ve kapsayıcı bir şekilde ulaştırılamamasıdır. Bu durumun sorumluluğu doğrudan İHO'lar değil, devletin benimsediği din eğitimi politikalarına aittir. Türkiye'de devletin laik eğitim politikası çerçevesinde din eğitimi, büyük ölçüde Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleriyle sınırlı kalmış; bu durum, daha sistemli ve derinlikli din eğitimi arayışında olan velileri ve öğrencileri doğal olarak İHO'lara yönlendirmiştir. Oysa çağdaş, çoğulcu ve özgürlükçü bir eğitim sisteminde, farklı okul türlerinde de öğrencilerin talebine göre isteğe bağlı olarak temel dini bilgiler, Kur'an-ı Kerim, Siyer ve İslam düşüncesi gibi içeriklerin sunulması hem din eğitiminin tek bir kurumsal yapıya yüklenmesini önleyecek hem de dini eğitim talebinin eşitlikçi bir şekilde karşılanmasına katkı sağlayacaktır. Subaşı'nın (2005) da ifade ettiği gibi, bu tarz bir eğitim modeli, hem din eğitimi alanında mevcut olan boşlukların doldurulmasını sağlayacak hem de farklı sosyal kesimler arasında dinin kamusal alandaki temsiline ilişkin gerilimleri azaltacaktır. Aksi takdirde, din eğitimi ihtiyacının yalnızca İHO'lar üzerinden karşılanmaya çalışılması, hem bu okullara olan yönelimi zorunlu hale getirmekte hem de bu kurumların asli misyonlarını aşan bir yükü karşı karşıya kalmasına yol açmaktadır (Subaşı, 2005, s. 105).

İmam Hatip Okullarının temel işlevlerinden biri kuşkusuz nitelikli din görevlileri yetiştirmek olsa da günümüzde bu okulların mezun profili yalnızca dini alanlarla sınırlı değildir. Modern Türkiye'nin yükseköğretim sistemine ve çeşitli mesleki alanlarına yönelen pek çok imam hatipli öğrenci, bu okulların sadece geleneksel anlamda bir meslek eğitimi sunduğu yönündeki kanaatlerin ötesine geçildiğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, İmam Hatip mezunlarının üniversite tercihlerinde farklı disiplinlere yönelmesi, söz konusu okulların eğitim yelpazesinin genişlediğini ve modernleşme sürecine entegre olabildiğini göstermektedir. Artık bu okullar, bireylerin yalnızca dini kimliklerini değil, aynı zamanda akademik, sosyal ve mesleki gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan çok yönlü kurumsal yapılara dönüşmüştür. Bu durum, din eğitimi ile bilimsel eğitimi dengeli biçimde bir araya getirme çabasıyla uyumlu bir şekilde ilerlemektedir. Ancak bu dönüşümün sürdürülebilirliği, yalnızca beklenti ve vizyon düzeyinde değil, aynı zamanda eğitim çıktıları ve başarı verileriyle desteklenmelidir.

Bu noktada, imam hatip liselerinin yükseköğretime geçişteki başarısı, sadece öğrencilerin hedef ve hayalleriyle değil, aynı zamanda resmi ve istatistiki verilerle de bütüncül bir biçimde değerlendirilmelidir. Nitekim dönemin Millî Eğitim Bakanı Ziya Selçuk'un 8 Eylül 2019 tarihinde Malatya'da yaptığı konuşmada dile getirdiği üzere, imam hatipli öğrencilerin yalnızca nicel değil, niteliksel anlamda da büyük bir ilerleme kaydettikleri iddia edilmiştir. Bu ifade kamuoyunda geniş yankı uyandırmış, ancak söz konusu iddianın gerçeklik düzeyi, üniversiteye giriş başarı verileri

çerçevesinde değerlendirildiğinde daha eleştirel bir bakış açısı gerektirmiştir. Ölçme, Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) tarafından yayımlanan veriler, bu okullardan mezun olan öğrencilerin üniversiteye yerleşme oranlarında yıllar içerisinde ciddi dalgalanmalar yaşandığını ortaya koymaktadır. Tablo 3'te görüldüğü üzere 2012 yılında imam hatipli öğrencilerin Açık Öğretim dahil üniversiteye yerleşme oranı %46 iken, bu oran 2019 yılına gelindiğinde %36'ya gerilemiştir.

Tablo 3: Açık Öğretim Dahil Yerleşme Oranları

Yıllar	Üniversite Sınavına Başvuran İmam Hatip Liseli Sayısı	Yerleşen İmam Hatip Liseli Öğrenci Sayısı	Üniversiteye Yerleşme Oranı
2012	96.145	44.262	%46
2013	116.306	54.647	%47
2014	127.852	63.910	%50
2015	149.727	69.467	%46
2016	199.058	76.971	%39
2017	222.925	89.724	%40
2018	234.657	89.035	%38
2019	243.380	87.650	%36

Kaynak: (Yüksel, 2019)

Tablo 4'te görüldüğü üzere, Açık Öğretim programları hariç tutulduğunda İmam Hatip liselilerinin lisans ve ön lisans programlarına yerleşme oranı Tablo 4'e göre 2012 yılında %17,7 iken, bu oran 2019 yılında %27,6'ya yükselmiştir. İlk bakışta bu artış olumlu bir gelişme olarak görülse de aynı dönemde sınava başvuran imam hatipli öğrenci sayısının Tablo 1'de görüldüğü üzere yaklaşık 96 binden 243 bine çıkmış olması, yüzdesel artışın ardındaki mutlak sayı etkisini göz ardı etmemeyi gerektirmektedir (Yüksel, 2019). Bu nedenle, niteliksel gelişim iddiası verilerle kısmen desteklense de bu artışın eğitim kalitesinde sürdürülebilir bir başarıyı temsil edip etmediği tartışmaya açıktır.

Tablo 4: Açık Öğretim Hariç Yerleşme Oranları

Yıllar	Başvuran İmam Hatip Liseli Öğrenci Sayısı	Yerleşen Öğrenci Sayısı (AÖF Hariç)	Üniversiteye Yerleşme Oranı
2012	96145	16978	%17,7
2013	116306	22917	%19,7
2014	127852	31273	%24,5
2015	149727	39940	%26,7
2016	199058	55443	%27,9
2017	222925	67042	%30,1
2018	234657	67582	%28,8
2019	243380	67077	%27,6

Kaynak: (Yüksel, 2019), İmam Hatip Lisesi Mezunlarının Üniversiteye Yerleşme Verileri (2012-2019)

Öte yandan, bu nicel eğilimlerin ötesinde öğrencilerin bireysel tercihlerine odaklanmak, İHO'ların sunduğu eğitimin niteliksel boyutlarını anlamak açısından önemlidir. Buna karşılık, imam hatip liselerinde eğitim gören öğrencilerin yükseköğretime ilişkin motivasyonları ve tercih ettikleri alanlar, bu okulların sunduğu eğitimin çok yönlü yapısını da gözler önüne sermektedir. İbrahim Aşlamacı'nın gerçekleştirdiği kapsamlı anket çalışması, imam hatipli öğrencilerin üniversite düzeyinde yalnızca ilahiyat gibi geleneksel alanlara değil, aynı zamanda mühendislik, sağlık bilimleri, hukuk, eğitim ve

sosyal bilimler gibi farklı disiplinlere de ilgi duyduklarını ortaya koymuştur. Bu bulgu ise, söz konusu okulların öğrencilerine yalnızca dini bilgi değil; entelektüel, akademik ve mesleki donanım kazandırma potansiyeline de sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Aşlamacı'nın 2017 tarihli çalışmasında yer alan Tablo 5 verileri, İman Hatip Lisesi (İHL) öğrencilerinin üniversite tercihlerini anlamak açısından dikkat çekici bulgular sunmaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin %23,4'ü üniversite düzeyinde ilahiyat alanında eğitim almak istediklerini belirtmiştir. Bu oran, İHO'ların tarihsel misyonuyla uyumlu olarak, dini eğitimin sistemli biçimde sürdürülmesine olanak tanıdığını göstermektedir. Bununla birlikte, öğrencilerin yalnızca ilahiyat alanına yönelmedikleri; %15,7'sinin tıp, eczacılık ve diş hekimliği gibi sağlık bilimlerine, %13'ünün eğitim ve öğretmenlik, %11,3'ünün hukuk, iktisadi-idari bilimler ve siyasal bilimler, %10,8'inin ise mühendislik ve mimarlık gibi teknik ve sayısal alanlara yönelmek istediği görülmektedir. Bu dağılım, İHO'larda öğrenim gören öğrencilerin akademik hedeflerinin oldukça çeşitli olduğunu ve yalnızca dini alanlarla sınırlı kalmadığını ortaya koymaktadır. Öte yandan, katılımcıların yaklaşık %10'u ise üniversite tercihleri konusunda kararsız olduğunu beyan etmiş veya soruyu yanıtsız bırakmıştır (Aşlamacı (2), 2017, s. 29). Bu veriler, İHO'ların sunduğu eğitimin öğrencilerde çok yönlü bir kariyer beklentisi oluşturduğunu ve modern mesleki alanlara yönelimi de teşvik ettiğini göstermesi bakımından kayda değerdir. Bu yönelimler, sadece bireysel kariyer hedeflerini değil, aynı zamanda okulların kurumsal değişimini de yansıtmaktadır.

Tablo 5: Öğrencilerin Üniversitede Okumak İstedikleri Alanlara Göre Dağılımı

	Sıklık	%Yüzde
Tıp, Eczacılık, Diş Hekimliği, Sağlık Alanları	594	15,7
İlahiyat	882	23,4
Mühendislik, Mimarlık	408	10,8
Eğitim/Öğretmenlik	492	13,0
Polis, Asker	138	3,7
Fen-Edebiyat	311	8,2
Spor Bilimleri	88	2,3
Hukuk, İktisadi-İdari Bilimler, Siyasal Bilimler	426	11,3
İletişim, Radyo-Televizyon	46	1,2
Kararsız/boş	390	10,3
Toplam	3775	100,0

Kaynak: (Aşlamacı (2), 2017, s. 32)

Aşlamacı'nın (2017) yaptığı araştırmaya göre, Türkiye'deki toplam 17.342 ortaokulun %11,30'unu İmam Hatip Ortaokulları oluşturmaktadır ve bu okullarda tüm ortaokul öğrencilerinin %10,75'i öğrenim görmektedir. Benzer şekilde, 10.549 ortaöğretim kurumunun %10,89'unu İmam Hatip Liseleri teşkil etmekte olup, tüm lise öğrencilerinin %13,01'i bu okullarda eğitim almaktadır. Geçmiş yıllarla karşılaştırıldığında, İmam Hatip Okulları'ndaki sayısal artış, bu kurumların Türk eğitim sistemi içerisindeki oranının giderek yükseldiğini ortaya koymaktadır (Aşlamacı (2), 2017, s. 20).

İmam Hatip öğrencilerinin üniversiteye yönelimi, bu okulların bireysel beklentilerin ötesinde, kurumsal düzeyde de değişim geçirdiğini açıkça ortaya koymaktadır. Son yıllarda gözlenen bu dönüşüm, İHO'ların sadece dini odaklı bir eğitim modeli olmaktan çıkarak, akademik başarıya açık ve farklı toplumsal ihtiyaçlara yanıt verebilen bir yapıya evrildiğini göstermektedir. Bu yapısal değişimin

en belirgin göstergelerinden biri, öğrenci ve kurum sayısındaki artıştır. Toplumsal ilginin büyümesi, bu modelin eğitim sistemi içindeki yerini güçlendirmekte ve kamusal alandaki etkisini artırmaktadır. Ancak bu genişleme, beraberinde kaliteye yönelik beklentileri de gündeme getirmektedir; niceliksel büyüme, niteliksel gelişimle desteklenmediğinde çeşitli sorunların ortaya çıkması kaçınılmaz hâle gelebilmektedir.

Ömer Alper Karasubaşı'nın "Öğrenci ve Mezunlarının Perspektifinden İmam Hatip Liselerinin Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinde (Tokat: Ocak 2019), İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin okullarına yönelik memnuniyet düzeylerinde belirgin bir düşüş yaşandığı saptanmıştır. Bu memnuniyetsizliğin temel nedenleri arasında; sunulan akademik eğitimin yetersizliği, okul idarecileri ile öğretmenlerin özverili bulunmaması ve davranışlarının rol model olarak görülmemesi yer almaktadır (Karasubaşı , 2019, s. 166-168). Çözüm önerileri çerçevesinde öğrenciler; okul yönetiminde değişiklik yapılması (f=48) ve adaletin sağlanması (f=41) yönünde beklentilerini dile getirmiş, öğretmen kadrosuna ilişkin olarak ise kadronun yenilenmesi (f=51), hizmet içi eğitimlerin artırılması ve dinî temsil yeterliliğinin geliştirilmesi gibi önerilerde bulunmuşlardır (Karasubaşı , 2019, s. 140-141). Bu veriler, niceliksel büyümenin niteliksel gelişimi beraberinde getirmediğini ve öğrenci ile mezun görüşlerine dayalı olarak ciddi yapısal sorunların devam ettiğini ortaya koymaktadır.

Aynı çalışmada, 2010 yılı sonrasında imam hatip liselerinde yaşanan kurumsal büyümenin, eğitim kalitesiyle eş zamanlı bir gelişim göstermediği ifade edilmektedir. Mezun görüşleri, okul ve öğrenci sayısındaki artışın niteliksel bir iyileşmeye dönüşmediği yönündedir (Karasubaşı , 2019, s. 180). Yine aynı çalışmanın Tablo 6'da verilen bulgularına göre, öğrencilerin mevcut okul deneyimlerine ilişkin memnuniyet düzeyleri de oldukça düşüktür. Katılımcıların %73,62'si "Bugün yeniden liseye kayıt yaptıracak olsam imam hatip lisesine gelmezdim" ifadesine katıldığını belirtmiştir (Karasubaşı , 2019, s. 138). Bu oran, mevcut okul yapısının öğrenciler tarafından ciddi biçimde sorgulandığını ve genel memnuniyet düzeyinin oldukça düşük olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 6: Öğrencilerin İmam Hatip Lisesini Tekrar Tercih Etme Durumları

Kanaat	f	%
Bugün yeniden liseye kayıt yaptıracak olsam imam hatip lisesine gelmezdim	187	73.62
Bugün yeniden liseye kayıt yaptıracak olsam yine imam hatip lisesine gelirdim.	67	26.38
Toplam	254	100.00

Kaynak: (Karasubaşı , 2019, s. 138)

Okul ve öğrenci sayısındaki artış, her ne kadar ilk bakışta olumlu bir gelişme gibi görünse de bu artışın toplumsal talepten ziyade siyasi tercihlerle şekillendiğine dair görüşler bulunmaktadır (Çakır, Bozan, & Talu, 2004, s. 254). Eğitim kalitesi açısından benzer bir yükselişten söz etmek güçtür ve bu durum özellikle öğrenci ve mezunların değerlendirmeleriyle somutlaşmaktadır. Bu noktada yalnızca sayısal büyümeye odaklanmak yeterli değildir; aynı zamanda İHO'ların içsel dinamikleri, eğitimsel hedefleri ve toplumsal işlevleri de bütüncül biçimde değerlendirilmelidir.

Bu kurumların kurumsal hedefleri, vizyonları ve temel değerleri de dikkate alınmalıdır. Zira nasıl bir eğitim politikası doğrultusunda yapılandırıldıkları ve toplumsal dönüşümle ne ölçüde uyum sağladıkları hem tarihsel hem de güncel bağlamda analiz edilmesi gereken konulardır. Bu noktada

İmam Hatip Liselerinin misyon ve vizyonlarını ortaya koyan kurumsal belgeler önemli bir referans işlevi görmektedir.

Sonuç olarak İmam Hatip Okulları, Cumhuriyet döneminde gerçekleştirilen eğitim reformlarının hem bir sonucu hem de bu reformların toplumla kurduğu ilişkinin bir yansıması olarak, Türkiye'nin modernleşme ve toplumsal dönüşüm süreçlerinde önemli bir işlev üstlenmiştir. Bu okulların tarihsel gelişimi, devletin çağdaşlaşma yönündeki politikaları ile toplumun dini ve kültürel değerleri arasında kurulan denge arayışını yansıtmaktadır. Sayısal verilere dayanan incelemeler, İmam Hatip Okullarının yalnızca niceliksel büyümesini değil, aynı zamanda eğitim sistemi içerisindeki yerini ve toplumsal karşılığını da ortaya koymaktadır. Bu nedenle, geleceğe dönük eğitim politikalarının belirlenmesinde bu kurumların tarihsel mirası kadar, günümüzdeki misyonları, vizyonları ve toplumsal etkilerinin çok boyutlu biçimde analiz edilmesi büyük önem taşımaktadır. İmam Hatip Okulları bu çerçevede, sadece geçmişin bir ürünü değil, aynı zamanda Türkiye'nin eğitimde çeşitlilik, toplumsal bütünleşme ve kültürel süreklilik hedefleri doğrultusunda şekillenen dinamik yapılar olarak ele alınmalıdır.

5. MİSYON VE VİZYON

Türkiye'de eğitim sistemi, tarihsel süreçte toplumsal değişim ve dönüşümün en önemli araçlarından biri olmuştur. Her ne kadar modernleşme çabaları Osmanlı döneminde başlamış olsa da Cumhuriyetin ilanı ile birlikte bu süreç daha sistematik ve yaygın bir hâl almış; yalnızca siyasi ve idari reformlarla sınırlı kalmayarak, eğitim, kültür ve toplumsal normlar gibi birçok alanda köklü değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Bu bağlamda İHO'lar, Türk eğitim sisteminin önemli bir parçası olarak hem dinî hem de çağdaş bilimsel eğitimi bir araya getirerek toplumun değişen ihtiyaçlarına yanıt verme amacı taşımaktadır. Bu okulların temel hedefi, milletini, vatanını, devletini, ezanını ve bayrağını seven; milli ve manevi değerlere bağlı, ahlaklı ve sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmektir (Erbaş, 2023).

İmam Hatip Okulları'nın kuruluş amacı, toplumun dini ve ahlaki değerlerini bilimsel bilgiyle harmanlayarak bireylerin hem ulusal hem de evrensel değerlere uyum sağlayan bir yapıya kavuşmasını desteklemektir. Bu okullar, öğrencilerini sadece akademik bilgi ile donatmakla kalmamış, aynı zamanda onların kişisel ve toplumsal sorumluluk bilincini geliştirmeyi hedeflemiştir. Gelişen ve değişen dünyada İmam-Hatip Liselerinin misyon ve vizyonu, Türkiye'nin sosyo-kültürel modernleşme sürecinde kritik bir rol üstlenmektedir. Bu okulların misyonu, dinî bilgi ve becerilerle donatılmış bireyler yetiştirmek iken; vizyonları ise, din konusunda toplumu aydınlatan, örnek gösterilen ve tercih edilen eğitim kurumları olma hedefini taşımaktadır (Emen, Polat, & Küçüksüleymanoğlu, 2019, S. 21-22). Ancak yapılan araştırmalar, bazı okullarda bu misyon ve vizyon ifadelerinin birbirine karıştırıldığını ve belirleme süreçlerinde pedagojik temellendirmenin yeterince dikkate alınmadığını ortaya koymaktadır.

İmam Hatip Okullarının misyon ve vizyonunu şekillendiren temel unsurlardan biri, toplumun değişen ihtiyaçları ve genç nesillerin farklılaşan eğitim beklentileridir. Bu doğrultuda, söz konusu okullar zamanla yalnızca din hizmetleri için personel yetiştiren kurumlar olmanın ötesine geçmiş hem akademik başarıyı önceleyen hem de bireysel gelişimi destekleyen çok boyutlu bir yapıya kavuşmuştur. Dini eğitimin yanı sıra fen, sosyal bilimler ve dil gibi alanlarda da kapsamlı bir müfredat sunan bu okullar, öğrencilerine hem manevi hem de entelektüel donanım kazandırmayı amaçlayan özgün bir eğitim modeli hâline gelmiştir. İHO'lar hem dini hem de çağdaş bilimsel bilgileri bir arada sunmayı hedefleyen müfredat yapısıyla, modernleşme sürecinde bireyin ve toplumun dönüşümüne katkı sağlayan önemli aktörler hâline gelmiştir. İbrahim Aşlamacı'ya göre, bu okullar halkın doğrudan

desteğiyle güç kazanmış ve zamanla bir “İmam-Hatip topluluğu”nun oluşumuna öncülük etmiştir. Bu toplumsal taban, okulların misyonlarının meşruiyet kazanmasını pekiştirirken, aynı zamanda eğitim politikalarında sürekli adaptasyon, yenilik ve kalite arayışlarını da zorunlu hâle getirmiştir (Aşlamacı (1), 2014, s. 273).

Okulların misyonlarında farklılıklar gözlemlense de aslında aynı vizyonu hedeflerler. İHO’ların misyon ve vizyonuna Rize Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürlüğü örnek olarak verilebilir. Rize Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürlüğü misyon olarak “Biz Cumhuriyet İlkokulu ve Ortaokulu olarak bölgemizdeki bütün öğrencilerin ilgi, eğitim ve yetenekleri doğrultusunda eğitilerek; yapıcı, yaratıcı, problem çözebilen, çevreye duyarlı, özgüveni gelişmiş, bilgi çağındaki gelişmeleri takip eden, milli ve manevi değerlere bağlı olmanın yanı sıra, ailenin eğitimdeki rolünü ve önemini bilen ve bu doğrultuda aileyi okulun vazgeçilmezi olarak gören bir bakışla öğrencilerimizi yaşama hazırlamak için gerekli eğitim ve öğretimi vermek üzere varız...” şeklinde belirlenmiştir (Karasu, 2015, s. 43). Vizyon olarak ise; “Eğitimin sürekliliği ilkesine uygun olarak, okulun toplumun gelişip ilerlemesine önderlik yapabilmesinin düzeneğini hazırlamak, toplumsal yaşamın odağına yerleştirmek; toplumsal ve sanatsal olaylara duyarlı olmasının yanı sıra, ailenin çocuğun eğitimindeki önemini bilen, duyarlı bireylerin yetiştirildiği bir okul olmak...” hedeflenmiştir (Karasu, 2015, s. 44).

Rize Anadolu İmam Hatip Lisesi’nin amacı sadece eğitim alanında bilgi ve beceri kazandırmak değil, aynı zamanda öğrencilerin kişisel ve sosyal gelişimlerine de katkıda bulunmaktır. Okul, öğrencilerin çağdaş dünyada yer alabilmeleri için gerekli ahlaki, entelektüel ve kültürel değerleri geliştirmelerine yardımcı olacak bir eğitim ortamı oluşturma çabasıdadır. Bu bağlamda okulun temel değerleri, öğrencilere sağlıklı bir din anlayışı kazandırmayı, onları sorgulayan, düşünen ve kendini bilen bireyler olarak geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu değerler öğrencilerin hem kişisel hem de toplumsal düzeyde sağlıklı gelişimini destekleyerek modern dünyaya etkin bir şekilde katılabilmeleri için ihtiyaç duydukları araçları sağlamaktır.

Rize Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürlüğü, temel değerlerini öğrencilerin bireysel ve toplumsal gelişimlerini destekleyecek biçimde titizlikle tanımlamıştır. Okul, sağlıklı bir din anlayışını teşvik ederken, Türkiye’nin zihniyet dönüşümüne katkı sunmayı hedeflemekte; aynı zamanda öğrencilerini düşünen, sorgulayan ve inançlarını yaşamlarıyla bütünleştirebilen bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitimde ezberciliğe ve baskıcı metotlara karşı çıkarak, öğrencilere konuları analiz etme ve yorumlama yeteneği kazandırmakta, dini değerlerin birleştirici ve barışçıl gücünü vurgulayarak, şekilcilikten ziyade ahlaki öğretinin derin anlamını öğrencilerine aşılamaktadır. Din öğretiminde kavramsal netliği koruyup, sağlam bir eğitim sürecine olan inancını sürdüren okul, kaliteyi nicelikten üstün tutarak, pozitif değişime ve insanlık yararına enerji sarf etmeyi teşvik etmektedir. Eğitim ortamında güveni merkeze alarak, yönetici, öğretmen, öğrenci ve veliler arasındaki ilişkileri kuvvetlendiren, karşılıklı sorumluluk bilincini destekleyen, değişim ve gelişimi sürdürülebilir kılan bu değerler, öğrencilerinin her zaman dinamik bir dünyaya uyum sağlamasını ve başarılı olmasını sağlayacak temel taşlardır (Karasu, 2015, s. 45).

Beyoğlu’ndaki Anadolu İmam Hatip Lisesi’nin eğitim felsefesi ve yöntemleri, Rize’deki Anadolu İmam Hatip Lisesi’nin misyon ve vizyonu ile paralellik göstermektedir. Her iki okul da öğrencilerini sadece akademik olarak değil, kişisel ve sosyal olarak da geliştirmeyi hedeflemektedir.

Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi’nin misyonu, öğrencileri ilgi, eğitim ve yeteneklerine göre yetiştirmek, onları yapıcı, yaratıcı, problem çözebilen ve çevreye duyarlı bireyler olarak yetiştirmektir. Bu misyon, öğrencilerini ulusal ve evrensel değerlere saygılı, eğitimde ailenin rolünün bilincinde

bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi vizyon itibarıyla öğrencilerini din, bilim, sanat ve kültür alanlarında yetkin kişiler olarak yetiştirmeyi ve onları kültürel mirası değerlendirebilen, hayatı yorumlayabilen biri olarak yüksek öğrenime hazırlamayı amaçlamaktadır. Okul, özellikle ilahiyat fakültesini tercih eden öğrenciler için sağlam bir altyapı oluşturmayı hedeflerken, aynı zamanda ulusal gerçeklere ve küresel sorunlara geniş bakış açısına ve anlayışa sahip bireyler yetiştirmeye çalışmaktadır (Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi, 2021).

Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi'nin bu misyon ve vizyonu, İmam Hatip Lisesi'nin modernleşme sürecindeki rolünü ve bu öğretim sistemlerini geliştirme çabalarını yansıtmaktadır. Okul, Millî Eğitim Bakanlığı standartlarına uygun eğitim verirken, eğitim kalitesi çalışmasının müfredat, öğrenci ve öğretmen profilleri, fiziki altyapı gibi temel unsurları da kapsamını sağlar. Bu yaklaşım, öğrenci ve öğretmenlerin okula aidiyet duygusunu ve memnuniyetini artırarak sağlam bir okul kültürü ve yaşamına katkıda bulunur. Bu süreç, okulun sosyo-kültürel modernleşme sürecinde önemli bir rol oynadığını ve gelecekte de yenilikçi ve kapsayıcı eğitim yöntemleri sunmaya devam edeceğini göstermektedir.

İHO'ların toplumsal ve eğitimsel misyonunu anlamak, bu okulların öğrenci ve öğretmenler üzerindeki etkilerini değerlendirmekle mümkündür. Bu bağlamda, İbrahim Aşlamacı'nın eserinde ortaya koyduğu bulgular, bu okulların öğrencilere yönelik misyonu, yeterliliği ve model oluşturma çabalarına ışık tutmaktadır. Aşlamacı'nın çalışması, İmam Hatip Liseleri'nin Türk eğitim sistemindeki yerini ve bu sistemin modernleşme sürecindeki rolünü anlamak açısından önemli bir kaynak niteliğindedir.

İbrahim Aşlamacı'nın 2017 yılında yayımladığı "Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet" adlı eserine göre, öğrenciler İmam Hatip Liselerinin temel misyonunu, dini ve akademik eğitimi bir arada sunarak ahlaki değerlerle donanmış bireyler yetiştirmek şeklinde tanımlamaktadır. Bu okulların hem dini bilgi hem de genel kültür alanında yeterli bir eğitim sağladığına dair güçlü bir inanç bulunmaktadır. Ayrıca, İmam Hatip Liselerinin toplumda örnek bir rol model oluşturduğu ve mezunlarının saygın bireyler olarak kabul edildiği de vurgulanmaktadır (Aşlamacı (2), 2017, s. 35-39).

Tüm bu değerlendirmeler, İmam Hatip Okullarının yalnızca mevcut toplumsal ihtiyaçlara yanıt vermediğini, aynı zamanda gelecekteki eğitim politikaları için yön gösterici bir model sunduğunu ortaya koymaktadır. Ancak bu potansiyelin ne ölçüde hayata geçirilebildiği, özellikle misyon ve vizyon doğrultusunda belirlenen hedeflerin uygulamadaki karşılıkları ile eğitim kalitesinin sürdürülebilirliği açısından daha ayrıntılı analizlere ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitimde eşitlik, kalite ve sürdürülebilirlik bağlamında daha sağlam bir yapı oluşturabilmek için öğrenci ve öğretmen algılarının derinlemesine incelenmesi büyük önem taşımaktadır. Öte yandan, İmam Hatip sistemine yönelik eleştirilere rağmen, kurumsal belgelerde yer alan hedefler doğrultusunda modernleşme yönünde önemli adımlar atıldığı görülmektedir. Bununla birlikte, bu değerlerin uygulamadaki yansımalarının ne ölçüde gerçekleştiğini ortaya koyacak kapsamlı ampirik araştırmalara duyulan ihtiyaç devam etmektedir.

Son yıllarda okulların ve bu öğretim sisteminde eğitim alan öğrencilerin sayısındaki artışlara baktığımızda ve bu okulların eğitim-öğretimlerinin MEB tarafından oluşturulması ve de takip edilmesi, TBMM tarafından 3 Mart 1924 tarihinde çıkartılan (430 numaralı kanun) anayasa gereği hiç şüphesiz eğitimin daha kaliteli eşitlikçi olabilmesi açısından önem arz etmektedir. Ayrıca, İHO'ların eğitim kalitesine yönelik çalışmaların, müfredat, öğrenci ve öğretmen profilleri, fiziksel altyapı gibi eğitim sisteminin temel unsurlarını kapsamı önem taşımaktadır (Aşlamacı (2), 2017, s. 18). Bununla birlikte bu okullardaki eğitimin niteliği üzerinde etkiye sahip öğrenci ve öğretmenlerin bu eğitim modelleri

hakkındaki algılarının, aidiyet ve memnuniyet düzeylerinin, nasıl bir okul kültürü ve yaşamına sahip olduklarının incelenmesi gereklidir. Bunun gerçekleştirilebilmesi için bu öğretim sistemleri ile ilgili paydaşlardan mevcut duruma dair geri bildirim alınması, özellikle eğitim sürecinin en önemli paydaşları olarak öğretmen ve öğrencilerin görüşlerine baş vurulması önemlidir.

İmam Hatip okullarının tarihsel yolculuğu ve Türk eğitim ortamındaki seyri, bu kurumların sosyal kültürel modernleşme sürecinde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir. Gelecekte, bu eğitim modellerinin Türkiye'nin değişen ihtiyaçlarına uyum sağlamaya devam ederek, eğitimde yenilikçi ve kapsayıcı yaklaşımlar sunması beklenmektedir.

İmam Hatip Okulları, kültürel süreklilik ile toplumsal yenilenme arasında bağ kurarak modernleşme sürecinin aktif bir parçası haline gelmiştir. Misyon ve vizyonlarında belirttikleri hedeflere ulaşmak için yaptıkları çalışmalar, sadece dini eğitimde değil, aynı zamanda bireylerin topluma sağladığı katkılar açısından da önemli gelişmelere işaret etmektedir. Bu okulların sosyal, kültürel ve akademik alanlardaki etkilerinin daha kapsamlı araştırmalarla ele alınması, gelecekteki eğitim politikalarının şekillenmesine katkı sağlayacaktır.

Gelecekte, İHO'ların değişen toplumsal ihtiyaçlara yanıt verebilmesi için, paydaşlarla yapılan iş birliğinin güçlendirilmesi ve eğitim modellerinin sürekli olarak yenilikçi yaklaşımlarla geliştirilmesi gerekmektedir. Bu okulların, öğrencilerinin modern dünyanın dinamiklerine uyum sağlamasına olanak tanıyan bir eğitim anlayışını benimsemeye devam etmesi hem bireysel hem de toplumsal düzeyde sürdürülebilir bir gelişim için kritik bir rol oynayacaktır.

6. MATERYAL VE METOT

Bu çalışma, Türkiye'deki siyasi modernleşme süreci bağlamında İHO'ların tarihsel ve toplumsal konumunu, ikincil verilere dayalı betimsel bir yaklaşımla analiz etmeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma deseni doğrultusunda; tarihsel analiz, literatür taraması, belge ve içerik incelemesi tekniklerinden yararlanılmıştır. Akademik yayınlar, resmi raporlar ve önceki ampirik araştırmalar aracılığıyla bu okulların tarihsel gelişimi, eğitim politikalarındaki yeri ve toplumsal etkileri değerlendirilmiştir. Çalışmada, anket, mülakat veya gözlem gibi birincil veri toplama yöntemlerine yer verilmemiş; bunun yerine mevcut akademik ve resmi kaynaklardan elde edilen ikincil veriler içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Bu yöntemsel yaklaşım, tarihsel süreklilik ile güncel eğilimleri birlikte ele alarak eğitim politikaları açısından özgün bir bakış açısı sunmuştur. Ayrıca, İHO'ların müfredat uyarlamaları ve kurumsal gelişim stratejileri gibi yenilikçi yaklaşımlar aracılığıyla toplumsal dönüşümlere nasıl uyum sağladığı ve bu süreçte karşılaştıkları zorluklar, içerik analizine dayalı olarak kapsamlı biçimde incelenmiştir.

Bu araştırmada, Türkiye'de siyasi modernleşme süreci bağlamında İHO'ların tarihsel ve toplumsal konumlanışı, betimsel tarama modeli çerçevesinde incelenmiştir. Çalışmada kullanılan temel kavramlar “siyasal modernleşme”, “eğitim politikaları”, “toplumsal dönüşüm” ve “İmam Hatip Okulları” olup, bu kavramlar literatürde yer alan tanımlar esas alınarak kavramsallaştırılmıştır. Çalışmanın hedef kitlesi Türkiye genelinde bulunan İHO'lar ve mezunlarıdır; ancak bu çalışma doğrudan saha araştırmasına değil, bu gruplar üzerine yapılmış önceki çalışmalara dayanmaktadır. Veri toplama tekniği olarak belge analizi kullanılmış, elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle tematik kategorilere ayrılarak nitel bir çözümleme gerçekleştirilmiştir. Bu yöntemsel yaklaşım sayesinde, İHO'ların tarihsel gelişim süreci ile Türkiye'deki eğitim politikaları arasındaki ilişkiler çok boyutlu bir bakış açısıyla

yorumlanmış ve söz konusu okulların modernleşme sürecindeki işlevi bütüncül bir perspektifle ortaya konulmuştur.

7. BULGULAR VE ANALİZ

Bu araştırmanın bulguları, Türkiye’deki siyasi modernleşme sürecinde İHO’ların tarihsel, toplumsal ve eğitimsel bağlamdaki rolünü çok boyutlu bir perspektifle ortaya koymaktadır. Yapılan içerik analizi neticesinde, İHO’ların yalnızca dinî eğitim veren kurumlar olmanın ötesinde, modernleşme sürecinde hem geleneksel hem de çağdaş değerler arasında köprü kurma işlevi üstlendiği tespit edilmiştir. Tarihsel belgeler, literatür taramaları ve resmi raporlar üzerinden yapılan analizler, bu okulların Cumhuriyet döneminde eğitim reformlarının bir parçası olarak tasarlandığını ve laiklik ilkesiyle toplumun dinî ihtiyaçları arasında denge sağlama amacı taşıdığını göstermektedir. Ayrıca İHO’lar, sosyo-kültürel dönüşümlere uyum sağlayarak toplumsal entegrasyonu güçlendiren bir model olarak konumlandırılmıştır.

Araştırmanın verileri, bu okulların mezunlarının yalnızca ilahiyat alanında değil, mühendislik, tıp, hukuk gibi farklı mesleki alanlarda da başarı gösterdiğini ortaya koymakta; böylece İHO’ların eğitimde çeşitliliği teşvik eden çok yönlü bir yapıya sahip olduğunu kanıtlamaktadır. Bununla birlikte, sayısal büyümenin eğitim kalitesi ile her zaman paralel seyretmediği, özellikle mezun ve öğrenci memnuniyeti açısından çeşitli yapısal sorunların varlığını sürdürdüğü de bulgular arasında yer almaktadır.

Eğitimde niteliksel gelişim tam olarak sağlanamamakta; okullar arasındaki akademik başarı farklılıkları, mezunların üniversiteye geçiş oranlarında dalgalanmalara yol açmaktadır. Bu durum, İHO’ların modernleşme sürecine katkılarını sürdürübilmesi için kalite odaklı eğitim politikalarına ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır. Araştırma bulguları ise bu okulların söz konusu süreçte önemli bir işlev üstlendiğini göstermektedir. Ancak mevcut ve gelecekteki konumlarının, eleştiriler ve yapısal iyileştirmeler doğrultusunda yeniden değerlendirilmesi gerekmektedir.

8. SONUÇ

Modernleşme süreci, siyasal ve kurumsal reformların yanı sıra eğitim sistemi üzerinden toplumsal ve kültürel alanlarda da derin etkiler yaratmıştır. Bu dönüşüm içinde İHO’lar, dini eğitimi modern pedagojik ilkelerle harmanlayan özgün bir model olarak öne çıkmıştır. Başlangıçta imamlık ve hatiplik gibi din hizmetlerine yönelik personel yetiştirmeyi amaçlayan bu okullar, zamanla toplumsal ihtiyaçlara cevap verecek şekilde evrilmiş ve eğitimde çeşitlilik ile fırsat eşitliğini destekleyen kurumlar hâline gelmiştir. Bu çalışmada İHO’ların Türkiye’deki modernleşme süreci içerisindeki yeri tarihsel, kültürel ve siyasal bağlamlarıyla ele alınmıştır. Bulgular, bu okulların yalnızca dinî hizmetler alanında değil, tıp, mühendislik, hukuk gibi çok çeşitli akademik ve mesleki alanlara mezunlar vermesiyle, çok yönlü eğitim kurumları olduğunu ortaya koymaktadır. Aynı zamanda, bu okulların yaygınlaşmasının toplumsal kabulün güçlenmesine katkı sunduğu görülmektedir.

Ancak nitelik açısından yaşanan sorunlar, özellikle akademik başarı, öğrenci ve mezun memnuniyeti ile öğretmen niteliği bağlamında yeniden değerlendirme ihtiyacını doğurmaktadır. Sayısal büyüme ile niteliksel gelişimin her zaman paralel ilerlemediği; bazı dönemlerde eğitim kalitesinde gerilemeler yaşandığı bulgularla desteklenmiştir. Bu durum, İHO’ların sürdürülebilir başarıyı yakalayabilmesi için yalnızca niceliksel değil, aynı zamanda niteliksel göstergelere odaklanan yaklaşımlar geliştirmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak bu okullar, bireysel inanç ile toplumsal bütünlük arasında dengeli bir eğitim anlayışı geliştirerek, modern eğitim sistemine özgün bir katkı sunmaktadır. Bu okullar, geçmişle geleceği, geleneksel değerlerle çağdaş pedagojik yaklaşımları buluşturarak yalnızca eğitim politikalarında değil, toplumsal bütünleşme süreçlerinde de stratejik öneme sahiptir. Bu yönüyle, İHO'lar üzerine yapılacak nitelikli araştırmalar ve eğitim politikalarına dair öneriler, Türkiye'nin eğitim vizyonunun şekillenmesinde belirleyici olacaktır.

KAYNAKÇA

- Aşlamacı (1), İ. (2014). *Türkiye'nin İslam Eğitim Modeli: İmam-Hatip Okulları ve Temel Özellikleri*. 03 14, 2025 tarihinde https://isamveri.org/pdfdrg/D03262/2014_5/2014_5_ASLAMACII.pdf adresinden alındı
- Aşlamacı (2), İ. (2017). *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam-Hatip Liseleri: Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet*. İstanbul: DEM yayınları.
- Akşit, B., & Coşkun, M. (2004). Türkiye'nin Modernleşmesi Bağlamında İmam-Hatip Okulları. Y. Aktay içinde, *Modern Türkiye'de Siyasi Düşünce: İslamcılık* (Cilt 6, s. 394-410). İletişim Yayınları.
- Aydın, M. (2015). *Dünden Bugüne İmam Hatip Liseleri (Tarihî Gelişim)*. (09, Dü.) <https://www.mehmetzekiaydin.com/kaptan/dimg/236432936722154258632015-32.pdf> adresinden alındı
- Batur, B. (2015). *Türkiyede Modernleşme, Din ve Din Adamlığı*. 03 23, 2025 tarihinde https://www.researchgate.net/publication/283666003_Turkiyede_Modernlesme_Din_ve_Din_Adamligi adresinden alındı
- Beyoğlu Anadolu İmam Hatip Lisesi. (2021). *Misyon & Vizyon*. 02 17, 2025 tarihinde <https://beyogluanadoluihl.k12.tr/misyon-vizyon/> adresinden alındı
- Bilgin, N. (2007). *Kimlik İnşası*. İzmir: Ege Yayınları.
- Bozan, İ. (2007, Mart). *Devlet İle Toplum Arasında Bir Okul: İmam Hatip Liseleri...Bir Kurum: Diyanet İşleri Başkanlığı*. 03 17, 2025 tarihinde https://www.tesev.org.tr/wp-content/uploads/rapor_Devlet_Ile_Toplum_Arasinda_Bir_Okul_Imam_Hatip_Liseleri_Bir_Kurum_Diyanet_Isleri_Baskanligi.pdf adresinden alındı
- Çakır, R., Bozan, İ., & Talu, B. (2004). *İmam Hatip Liseleri: Efsaneler ve Gerçekler*. 03 27, 2025 tarihinde https://www.tesev.org.tr/wp-content/uploads/rapor_Imam_Hatip_Liseleri_Efsaneler_Ve_Gercekler.pdf adresinden alındı
- Çelik, F. (2011, 01 11). *Modernleşme Serüvenimiz ve Yeşilçam*. 02 19, 2025 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ataunigsfd/issue/2605/33530> adresinden alındı
- Emen, N., Polat, G., & Küçüksüleymanoğlu, R. (2019). *İmam-Hatip Liselerinin Misyon, Vizyon ve Değerler Bağlamında Karşılaştırılarak Değerlendirilmesi*. 05 08, 2025 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/822803> adresinden alındı
- Erbaş, A. (2023, Mayıs 2). 05 08, 2025 tarihinde Diyanet İşleri Başkanlığı: <https://www.diyanet.gov.tr/tr-tr/Kurumsal/Detay/35449/imam-hatiplerin-amaci-milletini-vatanini-devletini-eyanini-bayragini-seven-nesiller-yetistirmek> adresinden alındı
- Fırat, A. (2012). Türkiye'de Gazeteci ve Aydın Kimliği: Atilla İlhan. Ankara.
- Gözler (1), K. (2016). *Türk Anayasaları- 1961 Anayasası*. 02 25, 2025 tarihinde <https://www.anayasa.gen.tr/1961ay.htm> adresinden alındı

Gözler (2), K. (2010). 1982 Anayasasına Göre Din Eğitim ve Öğretimi. 03 22, 2025 tarihinde <https://www.anayasa.gen.tr/din-egitimi.htm> adresinden alındı

Karaman, Y. (2022, 10 18). Bir İmam-Hatip Panoraması: İstatistiksel Verilerle İHL'lerin Tarihsel Gelişimi ve Dönüşümü. 03 27, 2025 tarihinde İlke Analiz: <https://www.ilkeanaliz.net/2022/10/18/bir-imam-hatip-panoraması/> adresinden alındı

Karasu, M. (2015). 2015-2019 Stratejik Plan. 03 29, 2025 tarihinde https://rizecumhuriyetoo.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/53/01/704725/dosyalar/2017_01/09011855_120152019cumhuriyetstrtpplanmem2.pdf adresinden alındı

Karasubaşı, Ö. (2019, Ocak). Öğrenci ve Mezunlarının Perspektifinden İmam Hatip Liselerinin Değerlendirilmesi. Tokat: Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.

Karpat, K. (2018). Osmanlıdan Günümüze Elitler ve Din. İstanbul: Timaş Yayınları,.

Kaya, Y. (1999). Modernleşme. 03 12, 2025 tarihinde <https://sefad.selcuk.edu.tr/index.php/sefad/article/view/488/464> adresinden alındı

Maviş, N. (2022, 11 05). Gelenek ve Modernlik Arasında Bir Kimlik ve Nesil Arayışı Olarak İmam Hatip Okulları. 57(4), 2923-2938.

Oğuzhan, Ü. (2007). Türkiye’de Modernleşmenin Oluşumu Ve Cumhuriyet Dönemi Türk Romanında Batılılaşma Olgusu: “Kiralık Konak”, “Sözde Kızlar”, “Yaprak Dökümü”. 02 25, 2025 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/722078> adresinden alındı

Öner, M. (2018, Ocak-Şubat). Türk Dünyasında Modernizm ve Dil Gelişmesi. 03 10, 2025 tarihinde https://www.academia.edu/36900545/Türk_Dünyasında_Modernizm_ve_Dil_Gelişmesi adresinden alındı

Subaşı, N. (2005). Bazı Özellikler: Bir Tartışma Kriteri olarak imam hatip okulları. 03 15, 2025 tarihinde <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1196882> adresinden alındı

T.C. MEB Din Öğretimi GM. (2021). Türk Eğitim Sisteminde Din Öğretimi: İmam Hatip Okulları. 05 07, 2025 tarihinde Din Öğretimi Genel Müdürlüğü: https://dogm.meb.gov.tr/pdf/Tanitim_Kitapçigi_EN.pdf adresinden alındı

Yüksel, E. (2019, Ekim 31). İmam Hatip Liselilerin Üniversiteye Giriş Başarıları Ne Durumda? 04 17, 2025 tarihinde doğrulukpayı arşiv: <https://www.dogrulukpayi.com/iddia-kontrol/zia-salcuk/imam-hatipli-ogrencilerimiz-sadece-nicel-olarak-degil-nitel-olarak-da-cok-buyuk-mesafe-alıyor> adresinden alındı

Etik, Beyan ve Açıklamalar

1. Etik Kurul izni ile ilgili;

☒ Bu çalışmanın yazar/yazarları, Etik Kurul İznine gerek olmadığını beyan etmektedir.

☐ Bu çalışmanın yazar/yazarları, Üniversitesi Etik Kurulu’nun tarih sayı ve karar..... ile etik kurul izin belgesi almış olduklarını beyan etmektedir.

2. Bu çalışmanın yazar/yazarları, araştırma ve yayın etiği ilkelerine uyduklarını kabul etmektedir.

3. Bu çalışmanın yazar/yazarları kullanmış oldukları resim, şekil, fotoğraf ve benzeri belgelerin kullanımında tüm sorumlulukları kabul etmektedir.

4. Bu çalışmanın benzerlik raporu bulunmaktadır.