

İmam Hatip(li)ler Üzerine: Teolojik Birikimin Modern Kaynakları

Necdet SUBAŞI, Yard. Doç. Dr,

Muğla Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi

Atf/@- Subaşı, N. (2004). İmam hatip(li)ler üzerine: Teolojik birikimin modern kaynakları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (6), 115-132.

Özet- Bu incelemede, Cumhuriyet Dönemi boyunca her zaman sıcak bir tartışma konusu olan İmam Hatip Okulları ve imam hatipliler, kimlik arayışları ve buna çok kere yön veren teolojik birikimleri temelinde ele alınmaktadır. İmam hatiplerin ortaya çıkışı, Kemalizm'in verili sivil topluma tutunma stratejisinin bir parçası olarak görülür. Söz konusu açıklama, imam hatiplerin toplumsal talep, tepki ve hassasiyetlerin bir bileşkisi olarak ortaya koyduğu vizyonun da sık sık altını çizer. Hiç kuşkusuz bu ilişkisellik, imam hatiplerin modern vurgusunu da güçlendirme amacı taşır. Ancak teolojik inşa ya da bilinen anlamıyla din dünyasının yeni aktörlerinin gündelik hayata ve dinselliğe katkıları her zaman tartışma yaratır. Bu çalışma söz konusu tartışmayı, mevcut gerilim modunun dışında kalarak sürdürmeyi ve imam hatipleri teolojik birikim temelinde gözden geçirmeye imkân verecek bir harita oluşturmaya hedeflemektedir.

Anahtar Kelimeler- İmam Hatip Lisesi, İmam Hatiplilik, Teoloji, Jeolojik İnşa, Kimlik.



"Cumhuriyet'in seksen birinci yılında imam hatiplerden ne anlaşılmaktadır?"

Bu soruya verilebilecek cevap, Türkiye'de dinî hayat ve lâiklik gibi konularda alınan mesafeyi göstermesi açısından oldukça önemlidir. Öyle ki Cumhuriyet'in seksen birinci yılında İmam **Hatip** Liselerini tartışmak, artık modern Türkiye'de dinin konumunu gündeme getirmekle aynı anlama sahiptir. Çünkü imam hatip sorunu, Türkiye'de din tartışmalarının demirbaş bir ögesidir. Hatta lâiklik tartışmaları bile imam hatipleri de içine alan ve Cumhuriyet'in tamamına sirayet eden geniş bir çerçevede yapılmaktadır.

İmam Hatip Liselerine ilişkin tartışmalar siyasallaşmıştır. Aslında bu okulları masaya yatırma girişiminde bile, gerçekte **hangi** toplumsal güç ve taleplerden hareket edildiğini anlamak gerekir. Aksi takdirde bu tartışmalarla ulaşılabilecek elverişli bir nokta yoktur. Toplum, bu gerginlik içinde, artık nötr kalmayı bile hazmetmeyecek yeni bölünmelere maruz kalmıştır. İmam hatipler,¹ meşruiyet sorununu sürekli yineleyen bir tartışma zemini içinde ele alınmaktadır. İmam Hatip Liseleri etrafında doğan saflaşmalarda taraf olanlar, sonuçta **Cumhuriyet'in** din ve lâiklik politikalarından beslenen bir çeşitlilik içinde bu kurumları değerlendirmektedirler.

Lâikliği inanç ve düşünce özgürlüğü temelinde ele alan yaklaşımlarda, bu okulları dinsel özgürlüğün birer teminatı olarak görme eğilimi hâkimdir. Buna karşılık lâikliği dinle devlet arasındaki zorunlu bir ayrışma noktası olarak görenler ise bu okulların varlığını sürekli bir gerilim kaynağı saymaktadırlar. Oysa ki İmam Hatip Liselerinin birer devlet okulu olduklarında hiç kuşku yoktur.² Gerçekte temel kuşku, bu okulların işlevleriyle ve Özellikle de bugün **ulağı** varsayılan sonuçlarıyla i-

¹ Bu metinde *imam hatip* ifadesinin kullanıldığı yerlerde, bağlama özellikle dikkat edilmesi gerekir, *imam Hatiple fi*) bazen kurumsal boyuta (*it*) bazen **de** bu kurumlardan üretilen sosyal aktörlere atıfta bulunulmaktadır. *İmam hatiplilerle* ise, belirgin bir kimlik beyanına işaret edilmektedir. Bu ayrımın okur tarafından takibini kolaylaştırmak için, metinde birincisinin kastedildiği durumlarda "imam" ve "hatip" kelimeleri büyük harfle başlatılmış, ikincisinin kastedildiği durumlarda "imam" ve "hatip" kelimeleri küçük harflerle yazılmıştır.

² İmam Hatipler (1974'e değin *İmam Hatip Okulu*), *Tevhidi Tedrisat Kanunu* doğrultusunda, imam ve hatip gibi din görevlilerini yetiştirmek üzere kurulan okullardır. Bu okulların, ortaokul bölümü **1971'de** kaldırılmışsa da, 1974-1975 öğretim yılında yeniden açılmıştır. **1973'te** çıkarılan *Millî Eğitim Temci Kanunu* uyarınca söz konusu okullar İmam Hatip Lisesine dönüştürülmüştür. Bu okullara **1960'lardan** sonra kız öğrenci de alınmaya başlanmıştır 1985'ten sonra bu kadroya Anadolu İmam Hatip Liseleri eklenmiştir. İmam Hatip Liseleri yalnızca Millî Eğitim Bakanlığı tarafından açılabilir. Millî Eğitim Bakanlığı 1924'ten **1930'a** değin yirmi dokuz imam hatip okulu **açmış**, ancak bunlar yeterince ilgi görmedikleri gerekçesiyle zamanla kapanmıştır. 1948'de on il merkezinde on ay süreli imam hatip kursları düzenlenmiştir. Ama daha sonra bu kursların yeterli eğitim veremediği öne sürülerek 1951-1952 öğretim yılında, ilkokul sonrası için yedi yıl süreli İmam Hatip Okulları açılmıştır. Bu okulların sayısı önemli düzeyde bir artış göstermiştir. İmam Hatip Lisesi sayısı 1996'da 601 iken bu sayı 1999'da 604'e yükselir. Böylece, eğitim sistemi içinde yer alan bu okullar, *Anadolu, süper, çokamaç* gibi isimler altında yaygınlaştınhr. Ne var ki sekiz yıllık kesintisiz eğitimi ^{t* m u y g u ^ a m a s i y l H} birlikte bu sayıda çok ciddi bir düşüş **gözlenir** (bkz. Ayhan, 1999; Karaman, 1997; Öcal, 1994; Ünsür, 1993).

lişkilidir. Örnekleme gerekirse lâikliği eski rejim karşısında bir güven-
ce olarak alan pek çok kişi için İmam Hatip Liselerinin tarihi oldukça
karmaşıktır ve bir o kadar da gizemlidir. İslamcılar, imam hatiplerin
kaynak üretmek ağıısından yararlı görölüp hoş karşılanması mı, yok-
sa devlet denetiminin araçları olarak reddedilmesi mi gerektiği konu-
sunda tartışmaktadırlar. Lâik gruplar ise bunların tehlikeli bir radika-
lizm örneği mi, yoksa dinin rasyonelleştirilmesi mi olduğu konusun-
da farklı görüştedirler. Bu arada oportünistler de din eğitiminin bir top-
lumsal hareketlilik kanalı olarak kullanmaktadırlar (Akşit, 1993).

Aslında din eğitiminin siyasal amaçlar için seferber edilişi, Türk mo-
dernleşmesinin tamamına yayılır ve **hem** sağ hem de sol hükümetle-
rin (Tasaruflarından beslenir. İmam hatipleri bu çerçevede sağ ya da
sol iktidarlara özdeşleştirmek, gerçeği tam olarak ifade etmeye yet-
mez. Hatta sivil yönetime müdahale edildiği dönemlerde de din eğiti-
mine yüklenen misyonun arttığı açıkça fark edilir (Subaşi, 2002).
Tarihsel ağııdan, İmam Hatip Okullarının ortaya çıkması, birçokları i-
çin hâlâ oldu bittilerle doludur. İmam hatipler hakkında genel olarak
olumlu bîr yaklaşıma sahip olanlar, hem kendilerinin hem de savu-
nageldikleri kurumların gerçekte demokratik lâik rejim ve toplum i-
çin bir tehdit odağı olmadığını **sık** sık kanıtlamak zorunda bırakılır-
lar. Topluma karşı tarafsız olması beklenen devletin ise bu konudaki
duruğu, çok kere siyasî iktidarların tutumlarını bile açan ve hatta
onların tutumlarından bağımsız bir mesafe bilinciyle belirginleşir.
şaşırtıcı bir şekilde dinsel eğilimleriyle tebarüz eden, ancak daha
müfrit tutumlarıyla kendilerini ayrıştıran kimi marjinal gruplar da
imam hatipleri reddetme hususunda hâlâ ısrarlıdırlar. Unlara göre bu
okulların temel işlevi dini baltalamak, yeni rejimin duyarlılığından
beslenen paralel din adamları yetiştirmektir. Amaç, yeni rejimin his-
siyatına uygun bir dinî yönelimi meşrulaştırmaktır. Ancak bu grup-
ların imam hatiplerin prestijli konumu karşısında, söz konusu iddi-
alarına yeterli destek üretecek kanallara sahip olduklarından söz et-
mek mümkün değildir.

Meşruiyet Engelleri

İmam hatiplerin konumu ve meşruiyeti konusu, bu çekişmelerden beslenen politik tutumlar nedeniyle çok az tartışılır. İmam Hatip Liselerinin insan yetiştirme stratejisi, **toplumun** dinî hayatını ne yönde etkiledikleri, tipik bir imam hatiplinin emsalleri karşısında nasıl bir zihinsel yapı ve kişiliğe sahip olduğu, son tahlilde kendini nasıl gerçekleştirdiği gibi konular pek az merak konusu olur (Subaşı, 2003). Bütün bunlara karşın tartışılan konular, imam hatiplilerin lâik değerler karşısında (ya da *etrafında*) nasıl vaziyet aldıkları ve kendilerinin bir tehdit odağı olarak yorumlanıp yorumlanamayacaklarıdır. Son yıllarda İmam Hatip Liseleri bağlamında yaşanan başka pek çok gerilim de öncelikli olarak lâiklikle ilişküendirilmiştir. Siyasal İslâm, dinsel muhalefet, gündelik hayatın düzenlenmesi, şariat beklentileri, özgürlük, kamusal alanın sınırlan, kadın ve türban gibi pek çok konu başlığı İmam Hatip Okullarına ilişkin değerlendirmelerle birlikte gündeme gelmektedir (Ceyhun, 1999; Sakaoğlu, 1993; Tanilli, 1994; Yamaner, 1999).

İmam hatipler dolayısıyla saflaşan gruplardan her biri, toplumun dinî gerçekliğiyle söz konusu kurumsal deneyimler arasında zorunlu bir ilişki kurmakta ve imanı hatiplerin varlığını sık sık bir tehdit unsuru olarak görmektedir. Böylece bu okulların varlığına ilişkin tereddütler, mevcut rejim için kısa ve uzun vadede, ciddî ve aşılabilir bir tehlike olup olmadığında düğümlenmektedir. Bu kertede tehlikelerle özdeşleştirilen imam hatiplerin karşı bir atağından söz etmek ise neredeyse imkânsızdır. Yeni rejimin değerlerine sahip çıkma konusunda imam hatiplilerin kendilerini sürekli olarak savunma durumunda buldukları açıktır. Bu savunma toplumsal gerçekliğin ve **uluslararası** çekişmelerin dünyasına bağlandığı koşullarda **kısmen** değişir, örneğin toplumda belirginleşen yeni **sol** oluşumlar karşısında, imam hatipler sağ(cı) bir söylem etrafında saf tutmaya yönelir. İmam hatiplerin bu çerçevedeki rolleri ampirik kayıtlarla belgelenmiş değildir; ancak bu kurumsal ağın, *Soğuk Savaş Dönemi'nde* Örneğin Amerika'nın *Marshall Plânı'nda* ya da *Yeşil Kuşak* örgütlenmesinde yer aldığına ilişkin söylentilerin ardı arkası kesilmez. Bu yaklaşımlar, imam hatiplere ilişkin düzenlemeleri, komünist tehdidine karşı ahlâkî direnci güçlendirmek için okullarda din eğitiminin yeniden başlatılma-

sı talebiyle ilişkilendirir (Kırş. Karaman, 1997: 169; Karpat, 1997: 227; Rustov, 1995: 78; Ünsür, 1995: 97).

Kemalizm'in tarihsel veri ve değerleri, hem imam hatip yanlıları hem de karşıtları tarafından sürekli yeni bir okumaya tâbi kılınmakta, dinin meşruiyeti etrafında gerçekleştirilen tartışmalar bu konuya da sarmaktadır. İmam hatipler etrafında oluşan bu enerji, çoğu kez karşıtların birbirlerine kulak vermeyen heyecanlı reddiyeleriyle yoğunlaşır. Sonuçları asla kestirilemeyen bu karşılaşmalarda, tarafların birbirlerine güvendiklerinden söz etmek mümkün değildir. İmam Hatip Okullarının tarihiyle yaşıt olan bu tartışmalarda, söz konusu kurumların varlığına başından beri karşı olanlar, sürekli olarak lâik görüşleri öne çıkarırlar ve imam hatiplerin dinsel-siyasal bir talepkârlığın birincil kaynakları olabileceği yönündeki endişeleri dile getirirler. Onlara göre, tevhid-i tedrisat temelindeki söyleme aykırılığı her zaman *bilinmesine rağmen*, politik inisiyatif, bu okulların önünü açmakta her zaman ısrarcı olmuştur (Kaplan, 1999; Yavuz, 1969).

Ne var ki pek çok bağlamda ileri sürülen bu iddiaların, gerçekte Kemalist değerler ekseninde kanıtlanmasına hiç ihtiyaç duyulmaz. İmam hatip eleştirileri reelpolitik kaygılar ekseninde ve pragmatik, -'yüzeysel bir bakış açısıyla ele alınır. Çok yerde bu okulların, modern Türkiye'nin vizyonunu ipotek altına aldığı bile iddia edilir (İddialar için bkz. Akşit, 1993; Karaman, 1997; Ünsür, 1995). Hatta devlete derin bir şekilde yakınlığı (rıldı)ğı dönemlerde bile antikomünist oluşumlar için bir payanda işlevi gördüğü iddialarına yer verilir. Örneğin 1946 yılı bütçe görüşmelerinde gençliğin ahlâkı duygu ve davranışlarını düzenlemek ve komünizm tehlikesine karşı bir emniyet supabı olmak üzere din eğitim ve öğretimini gündeme getirmenin zorunluluğundan söz edilmiştir f.Iaschke, 1972: 83; Rustov, 1995: 78; Sitembölükbaşı, 1995). Sonuçta bütün bu eleştirel karşı çıkışlarda hâkim olan ana tema, imam hatiplerin *karşı devrimci* bir organizasyonun parçası olduğudur. Ancak bu değerlendirmeler, imam hatiplerin toplumsal arka plânda gördükleri derin ve güçlü sempatiyi açıklamakta yetersiz kalır. Bu durumun analizi için derinlikli araştırmalara, ampirik gözlemlere ve nesnel çözümlemelere olan ihtiyaç devamlı göz ardı edilir.

Asal Gerilini Noktaları

Oysa İmam Hatip Liselerini, toplumsal düzeyde asal gerilim noktalarının başına yerleştiren popüler angajmanlardan ayırıştırıp soğukkanlı bir şekilde değerlendirmek gerekir. Anlama çabası, mevcut **taraf(tar)la**n ve İmam Hatip Liseleri etrafında sertleşen politikaları yarmayı **zorunlu** kılar. Bu nedenle imam hatiplerin **mevcut** konumunun, içerden olduğu kadar dışardan da, farklı perspektiflere açık bir duyarlılıkla ele alınması gerekir.

İmam Hatip Liselerinin varlığını başından beri hem meşru hem de zorunlu görenler, karşı tarafın kendilerini İslamcı bir odaklanma şeklinde değerlendirmelerini reddetmekte ve bu kurumlara ilişkin savunularını geleneksel- muhafazakâr referans setlerinden hareketle yapmaktadırlar. İmam-hatip yandaşlarının da kendilerini savunurken tarihsel konumlarını, toplumsal meşruiyetlerini ötekilerle ortak **bir** dil ve referans dünyası içinde açıkladıklarına pek rastlanmaz. Eleştiriler cesaretle savuşturulur; ancak karşı çıkışların ne diye sürekli olarak kendileri üzerinde yoğunlaştığı üzerinde pek durulmaz. İmam hatiplerin modern değerler ekseninde yeniden ele alınması, varsa yönelimlerini belirleyen paradigmanın gözden geçirilmesi, **toplumsal** bütünlük içinde ikilik yarattığı varsayımına imkân veren yanlarının gözden geçirilmesi sıklıkla ihmal edilir. Bunlara göre İmam Hatip Liseleri anayasal bir referansa **sahiptir**; kaldı ki din ve inanç hürriyeti, olmazsa olmaz bir insan hakkıdır.

Artık kamuoyunda bir imam hatipli kimliğinin varlığı inkâr edilemez.. Ancak bu kimlik inşasının sonuçta nasıl bir yönelim ve ayrışmadan beslendiği, hatta tipik bir imam hatiplinin aidiyetini oluşturan temel öğelerin neler olduğu üzerinde durulmaz. Aslına bakılırsa lâik devlet **hassasiyetiyle** sürekli kontrol edilen bir kurumun ürettiği bu tipolojinin, **toplumun** diğer kesimleri arasındaki duyarlılıkları harekete geçirmemesi düşünülemez. Bu hareketliliği öne çıkaran kimi refleksler de kolayca dışlanamaz.

Başından beri bu tartışmaların bir müzakere düzeyinde gerçekleştiğinden söz etmek zordur. Nitekim taraflar, kendi argümanlarını sıralarken, başta lâiklik olmak üzere insan hakları, eğitim ve fırsat eşitliği,

düşünce ve inanç hürriyeti, çağdaşlaşma gibi kavramları kendi strate-

jileni içinde yeniden yapılandırmaktadırlar. Tartışmalar bir semantik hassasiyet içinde sürmektedir. Böylece ortaya çıkan farklılaşmalar, **sonuç** alınabilir bir diyaloga asla izin vermemektedir. İmam **hatiplerin ortak** bir referans dünyası içinde, kendilerini *tevhid-i tedrisata sadık* kalarak meşrulaştırma çabaları bile (Aydınlar **Ocağı**, 1981; **Bolay**, TürkÖne, 1995; **Dinçer**, 1998; Ensar, 1095; Erdil, 1974), ısrarla reddedilmekte ve bu okulların gerçekte birer *tefrik-i tedrisat* yuvası olduklarına vurgu yapılmaktadır (Kırş. Erdoğan, 2004). Sonuçta bu bağlamdan beslenen her tartışma, tipik insanî reflekslere, politik ayrışmalara, cepheleşme ve çekişmelere de yol açmaktadır.

Toplumun değer yargıları ile bilgi ve beceri birikiminin yeni kuşaklara aktarılması, kuşkusuz ancak eğitimle sağlanır. Bu amaçla da okullarda ve benzer kurumlarda öğretim ve yetiştirme etkinlikleri sürdürülür. Her egemen söylemde olduğu gibi Kemalist ideolojide de devlet, sadece maddî üretimi değil manevî üretimi de denetleme gereği duyar. Aslında bu, eğitim yoluyla sürekli üretilen kültürel sermayenin yeni tür bir kontrolüdür. Kemalist lâiklik ilkesi de, bu çerçevede din ve devletin ayrılmasına değil, dinin devlet tarafından denetlenmesine-ve "fıkri inkılâba" yönelir (Köker, 1990: 87). Kuşkusuz bu denetim ağı, düşünsel talepleri de içine alacak şekilde genişletilir. Böylece gündelik hayatın anlam sistemlerine hâkim olan ideolojik kuşatma aracılığıyla, toplumun bilinci, statükonun çıkarları: doğrultusunda yeniden şekillendirilir ve kendi içinde tutarlı bir inançlar kümesinin oluşturulması amaçlanır. Bunun için de eğitim önemli bir araç olarak görülür.

Misak-ı Maarif

Cumhuriyet'in kuruluşuna yön veren modernlik algısı içinde din de yeniden tanımlanır. Hatta imam hatip tartışmaları da tevhid-i tedrisat temelinde ele alınır. 3 Mart 1924'te **çıkartılan** *Tevhid-i Tedrisat Kanunu*'yla birlikte din öğretimi eğitim sisteminin dışına çıkarılır ve böylelikle mevcut eğitim sistemi de Cumhuriyet'in lâiklik ilkesiyle tutarlı bir duruma getirilmeye çalışılır. İster *merkeziyetçi* ya da *adem-i merkeziyetçi* isterse *karma modeller* olsun bütün eğitim sistemlerinin ortak sorunlarından biri, kamu eğitiminde dinin yerinin belirlenmesidir. Zaten Türk millî eğitim ideolojisinde de dinin rolü ve etkisi, sürekli bir gerilim kaynağı olmuş ve geniş bir **salınım** göstermiştir (Kaplan, 1999). Oysa eği-

timde birlik ilkesiyle, toplumda uç veren farklı eğitim stratejilerinin ortadan kaldırılması, batta eğitim ve öğretimin resmî söylemin kabulle-riyle eşleştirilmesi amaçlanır.

Cumhuriyet'in kuruluşuyla gerçekleştirilen devrimci atılımların başında eğitim alanındaki yenilikler gelir. Eğitim ve öğretim, toplum yaşamının yeniliklere ulaşmasında önemli bir adım olarak görülür. Çünkü bütün bunlar sayesinde Cumhuriyet aydınlanması gerçekleştirilecek, çağdaş ve milliyetçi ruhun da bu kazammlarla elde edilip sürdürülmesi hedeflenecektir (Yamaner, 1999; Jaschke, 1972; Ceyhun, 1999).³ Bu bağlamda geleneksel Osmanlı toplumuna has sivil ve resmî eğitim yapılanmalarına artık yer yoktur. Cumhuriyet'in kurucu paradigması içinde eğitim de Batılılaşma ve modernleşmenin başat bir aracı olarak yerini alır. Bu tercih *misak-ı millî* temelinde tanımlanabilecek yeni bir olgudur ve ortaya koyduğu keskin sınırlara dikkat edildiğinde bu özgül yapının sonuçta *misak-ı maarifi* Önerdiği görülür. Nitekim eğitim ve öğretimin birleştirilmesi ilkesinde, bütün ilgili kurumların aynı amaç doğrultusunda bir araya getirilmesi ve seferber edilmesi öncelenir. Bu bağlamda toplumun dinî eğitimine ilişkin söylemler devletin radikal yönelişlerine koşut olarak yeniden ele alınır. Dine ise ahlâkî tutarlılığın korunmasının yanı sıra millî birlik ve beraberliği teyit eden bir ayraç düzeyinde başvurulur. Lâiklik politikalarındaki ısrar, kısa sürede din eğitimine ilişkin talep ve beklentileri zayıflatır. Buna karşılık *Diyanet İşleri Başkanlığı*, toplumsal/dinsel talepleri yeni rejimin hissiyatına uygun olarak dengeleyecek bir donanım içinde tutulur. Bu süreçte yeni kuşakların dinsel bilgi düzeylerinde belirginleşen eksikliklerin ve dinsel hayatın pratik yansımalarında ortaya çıkan yetersizliklerin nasıl giderileceği konusunda yeterli bir meşruiyet zeminine olan ihtiyaç sık sık dillendirilir.

Tek Parti DÖnemi'nin din eğitimine ilişkin uygulamaları, genel din eğitimi uygulamaları içinde bir fetret dönemi olarak değerlendirilebilir

3 "1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nun 32. maddesine göre, "imamHatip Liseleri İmamlık, Hatiplik ve Kur'an Kursu öğreticiliği gibi dinî hizmetlerin yerine getirilmesi ile görevli elemanları yetiştirmek üzere Millî Eğitim Bakanlığı'nca açılan ortaöğretim sistemi içinde, hem mesleğe, hem yüksek öğrenime hazırlayıcı programlar uygulayan öğretim kurumlarıdır."

(Karaman, 1997; Karpat, 1997). Kemalizm'in, toplumsal düzenin yegâne kaynağına dönüştürüldüğü bu süreçte verili din **üzerine** konuşmak, devletin Batılılaşmaya yoğunlaşan enerjisi karşısında bir kriz üretici olarak görülür. Zaten bu hengâme, İslâm'ın, Türklerin ferdi kimliklerini oluşturmada oynadığı rolün yeterince fark edilmiş olmasından kaynaklanır (Çarkoğlu & Toprak, 2000; Heper, 1986; Mardin, 1992). Bu **havsala** içinde, hatırlandığı ya da gereksinim duyulduğu her seferinde, din eğitime ilişkin talepler de sürekli olarak ya reddedilecek ya da ertelenecektir (Aksit, 1993; Öcal, 1994; Ünsiir, 1995).

Aydın Dîn Adamları: Din Dilinin Aktörleri

İmam Hatip Okullarını Cumhuriyet'in kalıcı duyarlılıklarıyla **ışık** kilendiren bu kararlılık, toplumsal ikiliklerin ortaya çıkmasına yol açar.⁴ Bu okulların toplumsal bakiyesinin ne olduğu ise asla **tartışılmaz**. Rejimin geleceği ve esenliğine ilişkin ayrışmaların merkezinde tutulan imam hatipler, hiç kuşkusuz şaşırtıcı bir-şekilde yeni arz-talep ilişkilerinden doğar ve toplumsalın beklentileriyle buluşur. Zaten imam hatiplerin gündelik hayatta sessiz birer aktör olarak yer aldıklarını düşünmek de mümkün değildir. Tartışma konusu oluşları bile, hem kendilerini hem de sosyal statülerini **toplumun** başat aktörleri arasına yerleştirmeye her zaman yetmektedir. İmam hatiplerin konumu, ancak bu çelişkilere dikkat edilerek anlaşılabilir. Kemalizm'in ilk varisleri bu okulların açılmasıyla kendi

⁴ Siyasal değişim sürecinde eğitimdi: gerçekleşen en önemli farklılaşma, CHP **hükümetinin**, millî eğitim sistemine ve ideolojisine *dini* yeniden **sokmasıdır** (Kaplan, 1999)- 1947'de imanı hatip okullarının kurulması düşüncesini ilk değerlendiren CHP olduğu gibi, aslında bütün bu okulları kökten bir biçimde kapatan, yeri geldiğinde bunların sayılarını yeterinden fazla bularak radikal **bir** biçimde kapatılmasını Önercek olan da CHP'dir (Aktay, 2000: 48). İmam hatiplerin varlığına muhalif olan popüler yaklaşımların sürekli yaptıkları, bu okulların meşruiyetini Kemalist söylem üzerinden sorgulamaktır. Onlara göre lâiklikten, öğretim birliğinden ödün vermeden geline noktadan, 1950 yılından sonra hızla **uzaklaşmıştır**. Din eğitimi, Cumhuriyet döneminde I. Millî Eğitim Şûrası (1939) dahil, V Millî Eğitim Şûrası'na (1953) kadar hiç düşünülmediği hâlde çoktan terkedilmiş olan bu konu üzerinde, 1946 yılından itibaren çok partili döneme geçiş süreciyle birlikte durulmaya başlanmıştır (Krş. Baloglu, "1990; Ceyhan, 1999; Dağ, 1981; tanilli, 1994; Yamaner, 1999; Yavuz, 1969).

modern projelerine uygun bir kategorik sınıf üretebileceklerini düşünmüş **olmalıdırlar**. Toplumdaki muhafazakâr dinsel taleplerle Kemalist entelijansiyanın *aydın din adamı* talepleri son kertede kesişmiştir. Aydınlanmadan mülhem münevver/aydın din adamı talebi, Kemalist kadrolar arasında sık sık **canlanan** bir nostaljiye eşlik eder. Çünkü aydın din adamının varlığı, Kemalist Batılılaşma/çağdaşlaşmanın önünde asla bir engel olmayacaktır. Ü, teolojik söylemini bile söz konusu **atılım** için seferber edecektir. Nitekim **Cumhuriyet'in** en erken polkik-dinsel atılımları arasında yer alan dinde reform teşebbüsünde bile arzulanan, çağdaşlaşmayı din alanında da gerçekleştirebilmektir. Ne var ki toplumsal zeminin yetersizliği bu projeden vazgeçilmesine, hatta bu projenin açıkça **sahiplenilmemesine** yol açar (Jaschke, 1972; Karpas, 1997; Rustovv, 1995). Bu niyet, dinin tartışma odağı hâline geldiği **hemen her** seferinde hatırlanan yarım kalmış bir proje olarak sürekli gündeme gelmektedir. **Öte** yandan imam hatiplerin, ilerleyen dönemlerde bu projeye destek üretecek bir heyecana sahip olmayışı da kendilerine karşı duyulan tereddütlerin **korunmasına** sürekli haklılık katmıştır. Çünkü dnl adamlarından beklenen, dînle yeni koşulların diline manevî bir yetkinlik katmalarıdır. Sonuçta bu kadro aydın din adamlarından oluşacaktır. Devletin dinle ilişkileri, siyasal iktidarı elde tutma ve meşruiyet imkânları açısından değerlendirilmiş; böylece bir miktar da olsa *aydın din adamı* yetiştirme ihtiyacı, halk arasında dolaşan ve kontrol edilemeyen *dincilerin* devlet destekli ve kontrollü din eğitiminin yokluğunun yarattığı boşluğu kullanarak hareket alanı bulabildikleri gerçeğine dayandırılmıştır (Aktay, 2000).⁵

Din **reformu** edilmelidir; ancak bunun gerçekleştirilebilmesi için gerekli entelektüel desteğin hangi kurumsal kaynaktan devşirileceği oldukça karmaşıktır. Bu arayış Cumhuriyet seçkinleri için her zaman **bir**

⁵ *CHP*, Yedinci **Kurultay'ın** 2 Aralık 1947 tarihli toplantısında, parti **tüzüğü**nün lâikliğe ilişkin 13. maddesinin "millî dil ve kültürümüzün diyanet yolları ile gelen yabancı dil ve kültürlerin tesirinden korunması" başlıklı ikinci fıkrası sert **tartışmalar** sonucu reddedilir (Ünsür, 1995: 553). Bu toplantıda memleketin din bakımından içinde bulunduğu olumsuz şartları ve ihtiyaçları dile getirilerek, aydın din adamı yetiştirilmesi üzerinde durulmuştur (Karaman, 1997: 167168).

merak konusu olmuştur. İmam **hatipler** ise bu gereksinim için yeterli bir düzeneğe **hiçbir** zaman **sahip** olamamışlardır. Başlangıçta imam hatipler için geliştirilen bu niyet, geleneksel/dinsel çevrelerin kaygılarını artıran bir gelişmeye de öncülük etmiştir. Dini, bir devlet aygıtı olarak tanzim etme fikri, sonuçta muhafazakâr sayılabilecek pek çok grubun dinsel anlamda bir tedirginliğe kapılmasına yol açmıştır.

Lâikliğin, dinle devlet arasındaki hassas dengeyi sağlayan formülasyonu için imam hatipler özgün bir deneyimdir. Göç, kentleşme, paradigma değişimi, değişen yeni şartlara uyum kabiliyeti gibi sorunlar ılımlı bir strateji tayinini dinsel beklentilerin önüne getirmiştir. Modernlik ve onun çağrılılarıyla mutabakata girmek ya da müzakerede bulunmak açısından imam hatipler, Batılılaşmayla geleneksel/muhafazakâr kesimler arasındaki esaslı bir köprü görevini üstlenmişlerdir. Ancak İmam Hatip Okullarının modernleşme sürecine katılımları ve bunun doğurduğu katkı ve diğer sonuçlar yeterince analiz edilmemiştir.

Tartışma: Miras ve Paylaşım

İmam Hatip Okulları, hem *dünyevî* hem de *uhrevî* olarak ayrıştırılmış iki ayrı bilgi kolunun modern bir çerçevede buluşturulduğu özgül bir yapılanmadır. Bu okulların ikili özelliği genel kamuoyu tarafından her zaman bir avantaj olarak değerlendirilmiştir. Nitekim imam hatip öğrencilerinin toplumsal basan istatistikleri içinde hissedilir bir şekilde yer almaları da, imajlarını sürekli güçlendiren bir etki yaratmıştır.

İmam Hatip Liseleri Türkiye'nin tartışmalı dinî tarihinin bir parçasıdır. Kurumsal meşruiyeti politik tutumlar içinde çok kereler problemli bulunur. Devlet, imam hatiplere ilişkin bakış açısını açık yüreklilikle dillendirmekten çekinir. İktidarların bu okullarla ilişkilerindeki tutumları ise açık değildir. Sık sık siyasal İslâm'ın kaynağı olarak görülmeleri, dışlanmalarını ve *gözden çıkarılmalarını* kolaylaştırır. İmam hatipler bu kuşatılmışlık dünyasında kendilerini **gerçekleştirmek** durumundadırlar. Çok kere **İslamcı talepkârhgım arka bahçesi** olduklarına ilişkin kuşku ve iddialar, bu **okulların** kurumsal meşruiyetine gölge düşürmekte etkili olur. Toplumun diğer pek çok alanında istihdam

edilmeye açık yöneliş ve eğilimleri, bu kaygıları etkinleştirir. Çünkü görünürlük, **dinselliğin** geri dönüşü olarak anlaşılır. Dinselliğin *ka-musal alanda* varlık bulması derinlikli kuşkulara yol açmakla kalmaz, bu gerçeklik, bir *teyakkuz hâli* de yaratır. Radikal davranışı harekete geçirenin aslında din değil, radikal cevapların dinî terimlerle ifade bulmasına yol açan özgül koşullar olduğu gerçeği ihmal edilir (Fuller & Lesser, 1996: 99). Yeni risk ve güvenlik haritası içinde, İmam hatipliler dinsel gericiliğin membaı, hatta başat aktörleri olarak görülür. Nihayet bu genellemelerin yeterince sorgulanmadığı kimi durumlarda, karmaşık iktidar ilişkileriyle bütünleşen iddialar da gündeme getirilir. İmam hatipler, gayrı resmî olduğu kadar resmî kurumsal genişlemenin de en açık göstergeleri arasında görülür (Akşit, 1993). Toplum sorunlarına kayıtsız kahnmaması gerektiği, medyatik çağrılarla sürekli güncellenir. Müfredatından personeline kadar devletle ilişkisi tartışılmaz olan İmam Hatipler, sonunda bir irtica fideliği olarak kodlanmaktan kendini kurtaramaz. İmam hatipliler açısından ise siyasal kuşatma ve duygusal dışlanmışlık duygusu, sık sık teyit edilen suçlamalarla pekişir.

Tepki örgütlenmeleriyle, başka pek çok konuda olduğu gibi imam hatipler konusunda da zinde olmanın gerekliliğine vurgu yapılır. Artık imam hatipler, irtica reperfuvarının örnek bir parçası hâline getirilmiştir. Artık bütün bu beklentiler katalogu, sonuçta yeni bir restorasyon talebini de meşrulaştırmıştır (Atacan, 2000). Kemalizm'in korunmasına ve lâikliğin takviye edilmesine ilişkin çağrılar, irticain sindirilmesiyle sonuçlanır. 1997'de imam hatiplerin orta kısımlarını kapatan sekiz yıllık ilköğretim yasasıyla birlikte somutlaşan müdahaleyle, sanıldığı gibi imam hafip(İ)ler gayrı meşru ilân edilmez, aksine kuruma ilişkin olarak farkh kesimlerde oluşan bazı temei kaygıların giderilmesi yönünde yeni düzenlemelerle yerinilir. Devlet imam hatipler hakkındaki tutumunu açığa çıkarırken, radikal bir tutum takınmaz. Hu müdahalelerin somıçları, kısa vadede kendini gösterir. Bu bağlamda İmam **Hatip** Liselerindeki eğitim ve Öğretim, *kültürel mirası değerlendirilen, yaşanan hayatı yorumlayabilen ve problemlere çözüm üretebilen bi-*

reyler yetiştirmesi doğrultusunda yeniden plânlanır. Bu yapılandırılma sürecinde din öğretimi de yeniden tanımlanır ve İmam Hatip Liselerinin eksiklikleri telâfi edilmeye çalışılır. Hayata geçirilen bu projeye göre *insana, düşünceye, özgürlüğe, ahlâkî olana ve kültürel mirasa saygı temeline dayalı olarak, akılcı yaklaşım ve eleştirel zihniyet, kendi başına düşünme, kendini anlama, keşfetme ve sorgulayabilme, yaşamın anlamını keşfetme, objektif olma, seçme yeteneği, dinsel olguların farkında oluş, sosyal bütünleşme, dayanışma ve hoşgörü, kültürel duyarlılık, iyi ahlâk, dürüstlük, ilkelerini benimseyen öğrenciler* yetiştir-ümeye çalışılacaktır (MEB, 1999).⁶

Modernleşmenin Türk uygulamaları içindeki yansımaları, çok kere teolojinin sınırlarında bir değişime yol açar. Dinin konumu, işlevlerinin yeniden gözden geçirilmesi süreklilik kazanır ve sık sık da gözden geçirilir. Türk modernleşmesine yön veren temel itki, lâikliği kurumsallaştırmaktır ve öyle anlaşıyor ki kuramsal düzeyde lâikliğe karşı gerçekleşecek her çıkış aslında dinsel argümanlardan beslenmek zorundadır. Çağdaşlaşmanın lâiklik bağlamındaki anlamı, dinin tartışmalı bir tarafgirlik söylemi içinde ele alınmasını (*irtica*) zorunlu kılmıştır.

Türkiye'nin dinî hayatına yön veren teolojik argümanları Cumhuriyet'in dinî vizyonu ile ilişkilendirmek ya da sadece onunla kaim saymak yetersiz kalır. Teolojik birikim, tarihsellikten ve genel İslâmî söylemlerden beslenir. Türkiye'nin dinî hayatı Selçuklu-Üsmanlı mirası ü-

⁶ İmam hatiplerin yeni vizyonu ve *millî eğitim konsepti* içinde hangi değerlerin taşıyıcısı oldukları/olacakları yeniden formüle edilir: Hiç kuşkusuz temel prensip, *"öğrencilerin zihninde, insana, düşünceye, özgürlüğe, ahlâka ve kültürel mirasa saygıya dayanan bir din öğretimi anlayışının yayılmasına katkıda bulunmak"*ır. Yapılan düzenlemelerde İmam Hatip Liselerinin temel değerleri de şöyle sıralanır: *"1. Sağlıklı bir din anlayışının, Türkiye için gerekli zihniyet gelişmesinin gerçekleşmesine yardımcı olabileceğine inanırız. 2. Düşünen, sorgulayan, İncancı aklıyla bütünleştiren öğrencilerin yetiştirmesine hizmet edecek yöntemlerin geliştirilmesine çalışırız. 3. Ezberci ve baskı altına alıcı bir yaklaşımı değil, konuları çözümleyici ve yorumlayıcı bir yaklaşımı benimseriz. 4. Dinin birleştirici, huzur verici ve barışı sağlayıcı gücünü ortaya çıkarmaya çalışırız. 5. Şekilcilik ve sloganları değil, ahlâkî öğretilerin felsefesini önemseriz. 6. Din öğretiminde kavram kargaşası ve kavram belirsizliği oluşturmaz. 7. Sağlıklı bir din anlayışının kaliteli bir eğitimöğrethn sürecinden geçtiğine inanırız. 8. Din öğretiminde sorunlara aceleci çözümlerle yaklaşmamaya çalışırız. 9. Din Öğretiminde 'oku, düşün ve anla' prensibini benimseriz. 10. Niteliğin, nicelikten üstün olduğuna inanırız ve enerjimizi olumlu alanlarda ve insanlığa hizmet için harcarız. 11. Din öğretiminde, yöneticiöğretmenöğrenci velî (aile) ilişkisinde güven ortamı yaratırız."* (MEB, 1999).

zerine **kurulmuştur**. Ne var ki modern Cumhuriyet'in seçkinleri geleneksel dinselliği yeni ve modern açılımlar için birer engel olarak görmüşlerdir. Bu tavır, geleneksel anlam dünyasına her zaman sadık olan verili dinin, gündelik hayattaki görünürlüğünün kısıtlanmasıyla sonuçlanmıştır. Yine de bu kısıtlamalar, dinin ortadan kaldırılmasıyla sonuçlanabilecek kalıcı bir politik iradeye dönüşmez. Tam aksine din, hâlâ **toplumsal** birlikteliğin, ahenk ve uyumun kaynağı olarak görülür, hatta bu işlevselliğiyle de sürekli yüceltilir. Terk edilen onun Osmanlı dinsel-kültürel bileşenleri içindeki ideolojik yanıdır. Diyanet İşleri Başkanlığının zaman zaman Osmanlı dinsel kurumlaşmalarını hatırlatacak şekilde **Cumhuriyet'le** yaşıt olan varlığı bile, gerçekte paradoksal olan bu eğilimi yansıtır.

İmam Hatipler, modernite bağlamında teolojik birikime katılan son halkalar arasında yer alır.⁷ Bunu Kur'an kursları, din hizmetleri ve ilâhiyat fakülteleri izler. Tarihsel açıdan imam hatiplerin teolojik birikime katkısının ne olduğu her zaman açık değildir. Hatta imara hatiplerin teolojik söylem üretme konusundaki birikimleri de tartışmaya açıktır. Süreklilik arz eden iç güvenlik sorunlarıyla çok kere eşleştirilmek istenmeleri, kendilerini ifade etmelerini her zaman zorlaştırır. Modernleşmenin temel değerlerine karşı olduklarına ilişkin yargılar başından beri ısrarla reddedilmektedir; ancak imam hatiplerin gerçekte teolojik birikim söz konusu olduğunda nasıl bir vizyon ürettikleri pek fazla tartışılmamaktadır.

Sonuç

Osmanlı çözülürken oldukça zengin bir dinsel deneyimi ve muhayyile gücünü Cumhuriyet'e devretmiştir. Kuşkusuz kültürel devrimler, epistemolojik düzeyde gerçekleşen köklü dönüşümlere meydan verir. Yeni koşullar, geleneksel birikimin canlanmasına olanak tanımaz; hatta bu birikimin canlandırılmaya çalışıldığı her adım, bir karşı devrim atağı

⁷ Teoloji, kısa vadeli eğitim ya da verili sosyal projelerle şekillenmez. Teoloji insan bilimlerine mensuptur ve felsefidir. Teolojide Tanrı, genellikle belli bir geleneğin içinden bakarak düşünülür ve ona ilişkin argümanlar sistematik bir biçimde incelenir. Zamana yayılan, tartışma, çatışma ve müzakere koşullarından beslenen düşünsel bir deneyim olarak teolojik söylem, daima, hem Tanrı hakkında konuşmanın ne anlama geldiğiyle hem de Tanrı hakkındaki bu tür iddiaların nasıl doğru sayılabileceğiyle ilgili eleştirel düşüncenin ürünüdür (Klemm, 2002: 345).

olarak değerlendirilir ve şiddetle üzerine gidilerek reddedilir. Bu tepkisel, modern Türkiye'de dinî hayatın sık sık sekteye uğratılmasına yol açar. Hatta modern İslâm'a ilişkin argümanlar derin bir köksüzlük duygusu içinde yeniden üretilir. Bu çerçevede İslâmî dinamizmin Türkiye koşullarında kendini yeniden üreteH biçimlerinin, kendi Özsel dinamikleri yerine başka deneyimlerden beslenen düşüncelere var gücüyle yönelmesi de bu duyguyla ilişkili olabilir.

Aslında İmam Hatip Okullarına devletçe tanınan kredi, toplumsal talep ve beklentilerden bağımsız olmaksızın, dine yeni bir alan açılmasından ibarettir. Toplumsal kıymet ve değerlendirmeler açısından bakıldığında da imam hatiplerin, yeni bir aksiyon ve karizma üretme konusunda daha başından beri muğlaklığı giderilemeyen bu Ölçülü yönelim karşısında, sürekli bir tedirginlik hâinden kurtulamadıkları görülür. Öyle ki İmam Hatip Okulları, çok yerde kendi kendini savunma durumunda kalmanın getirdiği bir içe kapanma stratejisiyle, yeni ve dinamik bir açılıma öncülük edememiş, hatta yer yer derin krizlere yol açacak tartışmaların beklenen bir sonucu olarak da, teolojik düzeyde arzu edilen başarıyı yakalayamamıştır. Bu süreçte dinde reform, lâiklik tartışmaları, Osmanlı dinselliğinin tartışılması, eski rejimin toplumsal yaşamın hemen her unsurundan koparılması gibi konular, her zaman güncellenen devrim politikaları içinde tanımlanmaktadır.

Gerginlik, içe kapanma, sınıfsal kaygılar, bilgi kaynaklarının sınırlılığı, gelenekselle modernlik arasında kalmışlık duygusu her zaman belirleyicidir. Kriminal boyutları olmamasına rağmen, toplumsal gerçeklik dünyasında neredeyse potansiyel bir *şer odağı* olarak görülmeleri, irtica ile ilişkilendirilmeleri, meslekî formasyonlarının toplumsal çekicilikten mahrum oluşu gibi nedenler, imam hatip deneyiminin sorunlarını müzminleştirir. Toplumsal bellekte sürekli bir dışlanmışlıklar kadrosu olarak betimlenen İmam hatiplerin kendi kurumsal aidiyetlerinden beslenen açıklamalara ihtiyaçları had safhadadır.

Kuşatılmışlık ve dışlanmışlık duygusu, tipik bir imam hatiplinin kendi dünyasını belirlemede esaslı sorunlar yaşadığını da gösterir. Kimlik beyanlarındaki güçlükler, toplumsal kazanımlardan pay alamamaları ve hemen her tartışmada sürekli masaya yatırılmaları zihinlerini yorar. Bu bağlamda bir fikir üretimine gerek duyulmaz. Buna kurumun kendi içindeki sorunları da eklenir. Kapalı bir dil dünyasına ait olmak, giderek kimlik sunumlarının tipik bir göstergesi hâline gelir. Ayrışma-

lar rutinlesin İmam hatipler hem niteliksel hem de niceliksel olarak zayıflatılır. Bu durum psikolojik ve sosyolojik düzeyde somutlaşan yabancılaşmanın kapılarını açar. İncinmişlik duygusu derinleşir. Ancak bu dramatik olayların henüz **bir** dökümü **yapılmamıştır**.

*

Kaynakça

- Akşit, B. (1993). Türkiye'de **İslâmi eğitim**: Osmanlı'nın son dönemlerinde medrese reformu ve **Cumhuriyet'te** imam hatip okulları (çev. Ö. Arıkan). *Çağdaş Türkiye'de İslâm -din, siyaset, edebiyat ve laik devlet* (Ed. R. Tapper) içinde. İstanbul: Sarmal.
- Aktay Y. (2000). Cumhuriyet döneminde din politikaları ve din istismarı. *İslâmiyât*, 3 (3), 29-36.
- Atacan, F. (2000). 28 Şubat **1997: Türk-İslâm Sentezi'nin** Sonu. *Mübeccel Kıray'ın Yazılar* (Haz. F. Atacan, F. Ercan, H. Kurtuluş & M. Türkay) içinde. İstanbul: Bağlam.
- Aydınlar Ocağı. (1981). *Millî eğitim ve din eğitimi, ilmî seminer tebliğler, müzakereler, sonuçlar*. İstanbul: Aydınlar Ocağı.
- Ayhan, H. (1999). *Türkiye'de din eğitimi (1920-1998)*. İstanbul : İFAV
- Baloğlu, Z. (1990). *Türkiye'de eğitim-* İstanbul: TÜSİAD.
- Bolay, S. ve Tükröne, M. (1995). *Din eğitimi raporu*. Ankara: Ankara Merkez İmam Hatip **Lisesi** Öğrencileri ve Mezunları Vakfı.
- Ceyhun, D. (1999). *Kod adı: Ulu hakan: Türk aydınının dramı (Medrese'den imam Hatip'e)* (2. baskı). İstanbul: Sisçani Yayınları.
- Çarkoğlu, A. & Toprak, B. (2000). *Türkiye'de din, toplum vesiyaset*. İstanbul: TESEV
- Dağ, M. (1981). Türkiye'de din eğitiminin bazı sorunları. *Atatürk'ün 100. Doğum Yılında Türkiye'de 1. Din Eğitimi Semineri-* Ankara: İlahiyat Vakfı.
- Dinçer, N. (1998). *İmam-hatip okulla.il meselesi: 1913'ten günümüze* (haz. M. E. Düzdağ). İstanbul: Şule Yayınları.
- Ensar (Ed.) (1995). *Kuruluşunun 43. yılında, imam hatip liseleri*. İstanbul: Ensar Yayınları.
- Erdil, K. (1974). *İmam-hatip okulları ve Diyanet İşleri Başkanlığı'nın istihdam-ihtiyaç sorunu -IX. Millî Eğitim Şûrası-*, Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı.
- Erdoğan, M. (2004). Tefrik-i tedrisata ihtiyaç var. *Liberal Düşünce Topluluğu* http://www.liberal-dt.org.tr/guncel/Erdogan/me_tefriki%20tedrisat.htm web adresinden 08.05.2004 tarihinde edinilmiştir.
- Fuller, G. E & Lesser Ian, O. (1996). *Kuşatılanlar İslam ve Batı'nın jeopolitiği* (çev. Ö. Arıkan). İstanbul: Sabah Yayınları.
- Heper, M. (1996). Türkiye'de İslâm, siyasal sistem ve toplum (çev. M. Illucan). *Türk siyasal hayatının gelişimi* (Ed. E. Kalaycıoğlu & A. Y. Sarıbay). İstanbul: Beta.

- Jäschke, G. (1972). *Yeni Türkiye'de İslâmlık* (çev. H. Örs). İstanbul: Bilgi.
- Kaplan, İ. (1999). *Türkiye'de milli eğitim ideolojisi ve siyasal toplumsallaşma üzerindeki etkisi*. İstanbul: İletişim.
- Karaman, M. (1997). *Sosyo-kültürel değişim sürecinde eğitim - 1920-1930 dönemi cumhuriyet inkılapları Açısından bir değerlendirme*™. Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.**
- Karpat, K. (1996). *Türk demokrasi tarihi sosyal, ekonomik, kültürel temeller* [2. baskı]. İstanbul: Ala.**
- Klemm, D. E. (2002). Teolojik tartışmanın retoriği. *Retorik heimeneutik ve sosyal bilimler-insan bilimlerinde retoriğe dönüş-* (Ed. ve çev. H. Arslan). İstanbul: Paradigma.
- Köker, L. (1990). *Modernleşme, Kemalizm ve demokrasi*. İstanbul: İletişim.
- Mardin, Ş. (1992). *Türkiye'de din ve siyaset*. İstanbul: İletişim.
- MEB (1999). *İmam-hatip liseleü gelişim modeli*. Ankara: Din Öğretimi Genci Müdürlüğü <http://www.meb.gov.tr/Stats/Apk2002/504.Vitm#5b6> web adresinden 10.03.2004 tarihinde edinilmiştir.
- Öcal, M. (1994). *İmam hatip liseleri ve ilköğretim okulları-* İstanbul: Ensar Yayınları.
- Rustow, D. A. (1995). Türkiye'de İslâm ve politika (1920-1955). *Türkiye'de İslâm ve laiklik içinde* (Ed. D. Dursun). İstanbul: İnsan.
- Sakaoğlu, N. (1993). *Cumhuriyet dönemi eğitim tarihi* (2. baskı). İstanbul: İletişim.
- Sitembölükbaşı, Ş. (1995). *Türkiye'de İslâm'ın yeniden inkişafı (1950-1960)*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Subaşı, N. (2002). Ara dönem din politikaları. *Toplum ve Bilim*, 93, 284-314.
- Subaşı, N. (2003). ilahiyat' Nedir? *Tezkire*, 31-32, 65-74.
- Tanilli, S. (1994). *Nasıl bir eğitim istiyoruz?* İstanbul: Cem.
- Ünsür, A. (1995). *İmam-hatip liseleü: Kuruluşundan günümüze*. İstanbul: Önder Yayınları.
- Yamaner, Ş. (1999). *Atatürkçü düşüncede ulusal eğitim -dinsel ve geleneksel eğitimden laik ve çağdaş eğitime-*. İstanbul: Toplumsal Dönüşüm Yayınları.**
- Yavuz, F. (1969). *Din eğitimi ve toplumumuz*. Ankara: Sevinç Matbaası.

On Religious School(er)s: The Modern Resources of Theological Heritage

Citation/©- Subaşı, N. (2004). Ün Religious School(er)s: The Modern Resources of Theological Aggregation. *Journal of Values Education (Turkey)/Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (6), 115-132.

Abstract- Religious High Schools and their population, which have always been on the focus of strong discussions during the period of Republic, are investigated on their identity search and theological foundations. The birth of these schools is merely seen as a part of a strategic attempt of Kemalism to be able to elineh in civil society. Often, this type of an explanation also underlines the vision of these schools that comes out of a resultant from social demands, reactions, and sensitivity. Without doubt, this relationship is also aiming to strengthen the modernity of the schools. However, the contribution of the new actors of religious world to religion and the daily life has always been a point of discussion. This research aimed to build a map that enables to review the religious schools in order to strengthen them on their theological accumulation.

Key Words: Religious High Schools, Being Religious High Schooler, Theology, Theological Building, Identity.