

## Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğretmenlerinin Öğrencilerine İlişkin Öğrenci Vizyonunun Örtük Program Açısından Değerlendirilmesi

### *The Evaluation of The Student Vision of Anatolian Imam Hatip High School Teachers in Terms of The Hidden Curriculum*

Mehmet Koyuncu\* 

Ars. Gör., Ordu Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
Res. Assist., Ordu University, Faculty of Theology, Department of Religious Education  
Ordu / Türkiye  
mehmetkoyuncu@odu.edu.tr | <https://orcid.org/0000-0002-8919-8089>

Recep Uçar 

Doç. Dr., İnönü Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı  
Assoc. Prof., İnönü University, Faculty of Theology, Department of Religious Education  
Malatya / Türkiye  
recep.ucar@inonu.edu.tr | <https://orcid.org/0000-0003-0520-577X>

\* Corresponding Author / Sorumlu Yazar

#### Article Type / Makale Tipi

Research Article / Araştırma Makalesi

DOI: 10.33420/marife.1448787

#### Article Information / Makale Bilgisi

Received / Geliş Tarihi: 22.03.2024

Accepted / Kabul Tarihi: 13.06.2024

Published / Yayın Tarihi: 30.06.2024

**Cite as / Atıf:** Koyuncu, Mehmet – Uçar, Recep “Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğretmenlerinin Öğrencilerine İlişkin Öğrenci Vizyonunun Örtük Program Açısından Değerlendirilmesi”. *Marife* 24/1 (2024) 134-162. <https://doi.org/10.33420/marife.1448787>

**Plagiarism / İntihal:** This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software. / Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi.



**Copyright / Telif Hakkı:** “This article is an open access article distributed under the terms and conditions of the Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) International License.” / “Bu makale Creative Commons Atıf-GayriTicari-Türetilemez 4.0 (CC BY-NC-ND 4.0) Uluslararası Lisansı altında lisanslanmıştır.”

**Ethical Statement / Etik Beyan:** This study was produced based on the master’s thesis named “Determination of Hidden Curriculum in Anatolian Imam-Hatip High Schools (The Sample of Konya Province)” (İnönü University, Social Sciences Institute, 2019, Malatya). / Bu makale “Anadolu İmam Hatip Liselerinde Örtük Programın Tespiti (Konya İli Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinden (İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019, Malatya) yararlanılarak hazırlanmıştır.

## Anadolu İmam Hatip Lisesi Öğretmenlerinin Öğrencilerine İlişkin Öğrenci Vizyonunun Örtük Program Açısından Değerlendirilmesi

### Özet

*Bu çalışmada, Anadolu imam hatip liselerinde (AİHL) görev yapan öğretmenlerin, örtük programın önemli bir unsuru olarak öğrencilerine ilişkin görüş ve beklentilerinin neler olduğunun ortaya konması ve bunların örtük program açısından değerlendirilmesi amaçlanmaktadır.*

*Örtük program, öğrencilerin eğitime başlarken tam olarak bilmedikleri, yönetim, öğretmen ve velilerin öğrenciyi kazandırılmasını istediği değerler ve normlar ile kurumsal beklentiler olarak tanımlanmıştır. Bu tanım ve örtük programa ilişkin yapılan diğer tanımlar da dikkate alındığında örtük program, yazılı olarak resmî programda belirtilmemesine rağmen öğrencilerin, düşünme biçimlerini, davranış ve yaşantılarını toplumun norm ve değerlerine göre şekillendirmesi istenen, resmî programın dışında kalan fakat onun uygulanış biçimini de kapsayan ve onun kadar etkili olan eğitim gerçekleri olarak tanımlanabilir.*

*AİHL’de görev yapan öğretmenlerin görüş ve beklentilerinin örtük program açısından ele alınması, bu liselerin din eğitimi veren bir okul türü olması sebebiyle örtük program-din eğitimi ilişkisine değinmeyi gerekli kılmaktadır. Bireyin dinle ilgili her türlü öğrenmesini içeren bir kavram olan din eğitimi, bireyde bilinçli ya da bilinç dışı oluşan inanç, tutum, bilgi ve beceri temelli dinî davranış değişikliklerini kapsamaktadır. Burada resmî programın bu kapsama girecek davranış değişikliklerini gerçekleştirilmesi söz konusu olduğu gibi örtük programın bu kapsama girecek davranış değişikliklerinde resmî program kadar etkili olacağı da Jackson’ın örtük program tanımından hareketle söylenebilir. Bu sebeple resmî öğretim programlarında yer almadığı hâlde öğrencide istendik yönde davranış değişikliğine imkân tanınması ve örtük programın bir unsuru olması sebebiyle AİHL’de de öğretmen beklentileri önemi yadsınamaz bir eğitim gerçeği olarak varlığını hissettirmektedir.*

*Alanyazın incelendiğinde imam hatip liseleri (İHL) bağlamında örtük program konusunun doğrudan ele alınmadığı görülmektedir. Bu çalışma, AİHL’de dinî, millî ve manevî değerlerin öğrenci tarafından içselleştirilmesi adına, örtük programın önemli bir unsuru olan öğretmen görüş ve beklentilerinin neler olduğunun ve bunların okulun örtük programına nasıl yansıdığına ortaya konması açısından önem arz etmektedir. Bu bağlamda araştırmanın, hem örtük programın din ve değer eğitimindeki işlevselliğine dikkat çekilmesi hem de alanda yapılması muhtemel çalışmalara öncülük etmesi bakımından literatürde önemli bir boşluğu dolduracağı düşünülmektedir.*

*Bu araştırma, nitel araştırma yöntemi desenlerinden fenomenolojik (olgubilim) desen ile yürütülmüştür. Veri toplama aracı olarak görüşme tercih edilmiştir. Araştırmacılar tarafından hazırlanan görüşme formunda yer alan sorular, katılımcı öğretmenlere yöneltilerek öğretmenlerin verdikleri cevaplar formlara kaydedilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 eğitim öğretim yılında Konya il merkezindeki AİHL’de görev yapan gönüllü 43 öğretmen oluşturmaktadır. Toplanan veriler, çalışmanın amacına daha uygun olması sebebiyle içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır.*

*Katılımcılar tarafından en fazla üzerinde durulan itikadi özelliğin “Ehl-i Sünnet İtikâdî”; en fazla üzerinde durulan ahlaki özelliğin “Kur’an ve sünnet ekseninde bir İslam Ahlâkı’na sahip olma”; en fazla vurgulanan zihinsel özelliğin “Zekâsını kullanma, düşünme, üretkenlik ve çözüm odaklı olma”; en fazla vurgulanan kültürel özelliğin “Millî ve manevî kültür bilincine sahip olma”; toplumsal konumuna ilişkin en fazla vurgulanan hususun “İslamî, ahlâkî ve ilmî vb. anlamda örnek şahsiyet” olma olduğu ve bir AİHL öğrencisine kazandırılmak istenen İmam Hatipli Ruhu ile ilgili olarak öğretmenler tarafından yapılan çalışmaların başında “Millî ve manevî değerlere ilişkin öğretim programları dışı nasihatler, örnekler ve çeşitli programlar” gelmekte olduğu, ulaşılan bulgulardır.*

*Araştırmanın sonucunda ise katılımcı öğretmenlerin, imam hatip lisesi öğrencilerine, dinî, millî ve manevî değerlerin temsili açısından özgün bir misyon yükledikleri görülmüştür. Bu bağlamda, AİHL’de görev yapan öğretmenlerin öğrenci vizyonu, örtük program açısından değerlendirilmeye çalışılmıştır.*

**Anahtar Kelimeler:** Din Eğitimi, Millî ve Manevî Değerler, İmam Hatip Liseleri, İmam Hatip Öğretmenleri, Örtük Program.

## ***The Evaluation of The Student Vision of Anatolian Imam Hatip High School Teachers in Terms of The Hidden Curriculum***

### ***Summary***

*This study aims to reveal the views and expectations of teachers working in Anatolian imam hatip high schools (AIHHS) regarding their students as an important element of the hidden program and to evaluate them in terms of the hidden curriculum.*

*The hidden curriculum is defined as the values, norms and institutional expectations that the administration, teachers and parents want students to acquire, which students do not know exactly at the beginning of their education. Considering this definition and other definitions of the term, the hidden curriculum can be defined as the educational realities that are not specified in the official curriculum in writing, but are intended to shape students' thinking, behaviors and experiences according to the norms and values of the society, which are outside the official curriculum, but also include the way it is implemented and are as effective as it.*

*Evaluation of the opinions and expectations of the teachers working in AIHHS in terms of the hidden curriculum makes it necessary to mention the relationship between the hidden curriculum and religious education, since these high schools are a type of school that provides religious education. Religious education, which is a concept that includes all kinds of learning about religion, includes religious behavior changes based on beliefs, attitudes, knowledge and skills that occur consciously or unconsciously in individuals. The hidden curriculum is as important as the official program in gaining these behaviors to the individual. Because the hidden curriculum is the values and norms and institutional expectations that the administration, teachers and parents want the students to gain. For this reason, although it is not included in the official curriculum, the significance of teacher expectations in these schools is an undeniable educational reality since it allows students to change their behavior in the desired direction and is an element of the hidden program.*

*When the literature is examined, it is seen that the issue of hidden curriculum in the context of imam hatip high schools (IHHS) has not been directly discussed. This study is important in terms of revealing what the views and expectations of teachers, that are an important element of the hidden curriculum, are and how they are reflected in the hidden curriculum of the school in order for students to internalize religious, national and spiritual values. In this context, it is thought that the study will fill an important gap in the literature in terms of both drawing attention to the functionality of the hidden curriculum in religious and value education and leading possible studies in the field.*

*This research was conducted with phenomenological design, one of the qualitative research method designs. Interview was preferred as a data collection tool. The questions in the interview form prepared by the researchers were directed to the participant teachers and the answers given by the teachers were recorded on the forms. The study group of the research consisted of 43 volunteer teachers working in the AIHHS in Konya city center in the 2018-2019 academic year. The collected data were interpreted by content analysis because it was more appropriate for the purpose of the study.*

*The findings of the study are as follows: The most emphasized creedal characteristic is "Ahl al-Sunnah Faith"; the most emphasized moral characteristic is "having an Islamic Ethics on the axis of the Qur'an and Sunnah"; the most emphasized mental characteristic is "using his/her intelligence, thinking, being productive and solution-oriented"; the most emphasized cultural characteristic is "having awareness of national and spiritual culture"; and the most emphasized characteristic regarding his/her social position is "being an exemplary person in Islamic, moral and scientific sense". In addition to these, "advices, examples and various activities outside the curricula regarding national and spiritual values" are the most emphasized aspect regarding of an Imam Hatip Student Spirit that teachers want an AIHHS student to gain.*

*As a result of the research, it was seen that the participant teachers attributed a unique mission to imam hatip high schools students in terms of the representation of religious, national and spiritual values. In this context, it was tried to evaluate the student vision of the teachers working in AIHHS in terms of the hidden curriculum.*

**Key Words:** Religious Education, National and Spiritual Values, Imam Hatip High Schools, Imam Hatip Teachers, Hidden Curriculum.

## Giriş

Anadolu imam hatip liseleri, Türkiye Cumhuriyeti kanunlarında yer alan ve bu kanunlara dayalı olarak kurulan resmî eğitim kurumlarıdır. Cumhuriyet Döneminde ilk olarak “imam hatip mektebi (İHM)” ismiyle eğitim öğretime başlayan bu okullar, daha sonra örgün öğretimin bir parçası olarak “imam hatip okulu (İHO)”, “imam hatip lisesi (İHL)” ve bugünkü kullanımıyla “Anadolu imam hatip lisesi (AİHL)” şeklinde Türk eğitim sistemi içerisinde kendine yer bulmuştur (Ayhan, 2014; Öcal, 2017). Bu liselerin Cumhuriyet Dönemindeki ilk hukuki dayanağı Tevhid-i Tedrisat Kanunudur. Bu kanun ile yasal bir zemin üzerinde durmakta olan AİHL’ler (TTK, 06 Mart 1340, md. 4) hem yükseköğrenime hem de mesleğe hazırlayıcı programları içeren okullardır (METK, 24 Haziran 1973, md.32). Bu okulların mesleğe hazırlayıcı programları içeren okullar olması, toplumsal beklenti (Koyuncu, 2023, 21-22) yönüyle öğrencilerine farklı bir misyon yüklenmesini de beraberinde getirmiştir. Anadolu imam hatip liselerinin (o dönemki adıyla imam hatip okullarının (İHO)) gerek yeniden açılmasında, binalarının yapılmasında ve tedrisatında emek veren kanaat önderlerinin bu okullara yaklaşımına (Düzdağ, 2007, 1/230-233) gerekse İHO’dan yetişmiş ilk nesil tarafından bu okul öğrencilerine dönük yapılan vakıf çalışmalarının bir neticesi olarak bu okul öğrencilerinden beklenen millî ve manevi değer algısına (Karaman, 2009; Altıkulaç, 2011) bakıldığında AİHL’de öğrenim gören öğrencilere yüklenen bu misyonun farklılığı dikkat çekmektedir. Bu misyonun, hem millî ve manevi değerleri özümseyerek yaşayıp hayat tarzına dönüştüren hem de toplum içerisinde bu değerleri yaşatma gayretinde olan asgari ortaöğretim öğrenim düzeyine sahip insan profilinin yetişmesinde etkin bir rol oynadığı söylenebilir. Bu bağlamda mezkûr insan profilinin yetişmesinde toplumsal beklentiyi de kapsayan ve öğrenciler üzerinde resmî program kadar hatta bazı durumlarda resmî programdan daha etkili olan örtük programın (Bloom, 1972; Posner, 2004; Yüksel, 2007, 322; Ercan vd., 2009, 82) varlığından söz edilebilir. Örtük program, öğrencilerin öğretim programları dışında kazandıkları bilgi, beceri, görüş, tutum, davranış ve değerler olarak tanımlanmakta olup okulun idari ve örgütsel araç ve düzenlemeleri, okul ve çevre arasında gerçekleşen etkileşimler ve sınıf iklimi olmak üzere üç temel öğrenme kaynağını kapsamaktadır (Yüksel, 2004, 7). Çalışmada ele alınan AİHL öğretmenlerinin öğrencilerine ilişkin görüş ve beklentileri ise sınıf iklimi kapsamında örtük programın önemli bir unsuru olup bu yönüyle örtük program, çalışmanın konusunu oluşturmaktadır.

## 1. Örtük Program ve Din Eğitimi Açısından Önemi

Örtük program kavramı, eğitim literatüründe ilk kez Philip W. Jackson tarafından 1968 yılında yayımlanan “Life in Classroom” adlı eserinde kullanılmıştır (Portelli, 1993, 345; Yüksel, 2004, 40; Türedi, 2007, 14; Serhatlıoğlu, 2012, 11). Jackson’a göre örtük program, öğrencilerin eğitime başlarken tam olarak bilmedikleri, yönetim, öğretmen ve velilerin “öğrenciye kazandırılmasını istediği değerler ve normlar ile kurumsal beklentiler” olup öğrenciler tarafından sınıfta geçirilen zaman, sınıfın öğrenciyi etkileme biçimi (nasıl etkilediği) ve öğrencinin sınıf içerisinde aktif bir rol üstlenmesini sağlayan öğretim yöntemlerinin, öğretmen tarafın-

dan nasıl uygulandığı gibi unsurları kapsamaktadır (Jackson, 1990).

Ornstein ve Hunkins'e göre örtük program, yazılı bir şekilde belirlenmemiş olmasına rağmen "öğrenciler tarafından kazanılması beklenen bilgi, tutum, davranış ve düşünce tarzının" öğrenciye kazandırılma sürecinde uygulanan etkin eğitim programıdır (Ornstein - Hunkins, 2018).

Portelli, örtük programa ilişkin yapılan bazı tanımlardan hareketle örtük programa dair dörtlü bir gruplama yaparak bir çerçeve çizmeye çalışmıştır:

- Resmî nitelik taşımayan ya da açıkça belirtilmemiş olan, bununla birlikte öğrenciler tarafından ulaşılması beklenen mesajlar,
- Beklenmedik (amaçlanmamış olan) öğrenme sonuçları,
- Eğitim sisteminin yapısından kaynaklı olarak ortaya çıkan ve kapalı olan mesajlar,
- Öğrenci faaliyetleri (Portelli, 1993, 345).

Demirel'e göre örtük program, resmî programda açık bir biçimde belirtilmemiş olduğu hâlde toplumun norm ve değerlerini içeren ve öğrenci yaşantılarını etkileyen program türüdür (Demirel, 2011). Yine ona göre örtük program etkinliklerinin, kurumsal (zaman, imkânlar ve materyaller), ilişkiler (öğretmen-öğrenci ilişkileri, öğretmen-yönetici ilişkileri, öğretmen-veli ilişkileri ve öğrenci-öğrenci ilişkileri) ve kurallar (politikalar, süregelen işlemler, ders dışı faaliyetler) açısından ele alınması gerekmekte olup bireylerin farklı gereksinimlerinin karşılanması ve yaratıcılıklarının geliştirilmesi adına çeşitli etkinliklerin düzenlenmesi açısından da örtük program önem arz etmektedir (Demirel, 2021, 7).

Bu tanımlardan hareketle örtük program, yazılı olarak resmî programda belirtilmemesine rağmen öğrencilerin, düşünme biçimlerini, davranış ve yaşantılarını toplumun norm ve değerlerine göre şekillendirmesi istenen, resmî programın dışında kalan fakat onun uygulanış biçimini de kapsayan ve onun kadar etkili olan eğitim gerçekleri olarak tanımlanabilir.

Örtük programın kapsamına bakıldığında ise örtük programın üç temel kaynak üzerinden gerçekleştiği görülmektedir. Bunlar;

1. Okul kuralları, okul için tahsis edilen binanın mimari yapısı ve dekorasyonu, okul içi sınıfların oluşturulma biçimi, zaman ve ders dışı faaliyetleri içeren "Okulun idari- örgütsel araç ve düzenlemeleri"

2. Toplumsal norm ve değerler, ideoloji, ders kitaplarını içeren "Okul - çevre etkileşimi"

3. Araştırmanın da konusunu oluşturan "Öğretmen görüş ve beklentileri" ile birlikte öğretmen önyargıları, sınıf içi kurallar, öğretmenlerin davranışları, öğrenci özellikleri, öğrencinin akademik başarısını içeren "Sınıf iklimi"dir (Vallance, 1973; Martin, 1976; Cornbleth, 1984; Tezcan, 2003; Yüksel, 2004).

Öğretmen görüş ve beklentilerinin, örtük program açısından çalışmanın konusunu oluşturması sebebiyle bunların ne olduğunun açıklanması konuyu daha da anlaşılır kılacaktır. Öğretmen görüş ve beklentilerinin, örtük programın gerçekleştiği üç temel kaynaktan biri olan sınıf iklimini oluşturan en önemli örtük program unsuru olduğu söylenebilir. Çünkü eğitim, öğretmeni aşamayan bir yapıdır (Kaya-

dibi, 2001, 76; Özdemir, 2001, 260). Bu sebeple öğretmenlerin görüş ve beklentilerinin, doğrudan bu yapıya, yani eğitime etki etme gücüne sahip olduğu iddia edilebilir. Şöyle ki, bir öğretmen, resmî programda yer alan her bilgiyi, öğrenciye aynen sunmayabilir. Öğretmenlerin dünya görüşleri, düşünce yapıları, olay ve olguları yorumlama biçimleri ve gerek bilişsel gerekse de duyuşsal davranışa dönük, dönüt olarak öğrenciden beklentileri, farklılık arz edebilir. Dolayısıyla bir öğretmenin derse bakış açısı, dersi ele alış biçimi, dersi anlatırken önemle üzerinde durduğu ya da önemsiz bulduğu hususlar işe vuruk eğitim programını (Posner, 2004) yansıtırken örtük programın oluşumunda da etkili bir faktör olarak görülebilmektedir. Hatta örtük programa liberal perspektiften yaklaşanlara göre de örtük program, öğretmen ve öğrenciler gibi çeşitli okul içi aktörler tarafından inşa edilmektedir (Skelton, 1997, 179). Bu bağlamda öğretmenin toplumsal norm ve değerlere ilişkin öğrencide oluşmasını istediği davranışa dönük görüş ve beklentileri, örtük program kapsamında değerlendirilebilmektedir.

Toplumla uyumlu bireyler yetiştirmek eğitimin temel amaçlarından birisidir. Bu bağlamda bireyin içine doğduğu toplumun sahip olduğu dinî ve kültürel değerlerin resmî ya da örtük olarak öğretimi, yetişen bireylerin toplumla uyum sağlaması adına önem arz etmektedir. Öyle ki, toplumun sahip olduğu bu değerlerin örtük program yoluyla öğrencilere kazandırılması, eğitim sürecinin olumlu bir işlevi olarak da görülmektedir (Giroux, 1983). Bu durum örtük program açısından ele alındığında öğrencinin okul aracılığıyla kazanmış olduğu kimi dinî ve kültürel değerler, resmî programın konusu olduğu hâlde kimileri resmî program içerisinde doğrudan yer almamaktadır. Resmî program içinde yer almayan bu değerler, örtük programın bir unsuru olarak değerlendirilen akran ilişkileri, öğretmen görüş ve beklentileri, öğretmenin hâl ve davranışları, okulda görev yapan hizmetlilerin ahlaki tutumları, okulun bina mimarisi ve dekorasyonu gibi çeşitli unsurlar aracılığıyla öğrenci için kazanıma dönüşerek örtük programın konusu olmaktadır. Hatta örtük programa konu olan bu değerlerin, zaman zaman resmî program kapsamında öğretimi hedeflenen değerlerden daha etkili bir biçimde öğrencinin zihninde yer ettiği söylenebilmektedir (Bloom, 1972; Yüksel, 2004). Dolayısıyla dinî ve kültürel değerlerine bağlılığı ile bilinen Türk toplumunun (Özdağ, 2011) içine doğmuş olan yeni neslin, toplumun gerek dinî gerekse millî değerlerini içselleştirmiş, bu değerlerle barışık ve topluma uyumlu bireyler olarak yetişmesinde, örtük programın işlevsel gücü dikkate şayandır. Özellikle dinî öğretimin ve dinî değerlerin oluşturduğu din eğitimi açısından, klasik dinî öğreti ve değer anlatım tarzlarının öğrencinin zihninde karşılık bulmakta zorlandığı bir dönemde (Meydan, 2022, 74), örtük programın, din eğitimi açısından ayrı bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Burada din eğitiminin ne olduğu ve neleri kapsadığı da ayrıca önem arz etmektedir.

Din eğitimi, bireyin dinle ilgili her türlü öğrenmesinin üzerinde durarak bireyde bilinçli ya da bilinç dışı meydana gelen inanç, tutum, bilgi ve beceri temelli dinî davranış değişikliklerini kapsamaktadır (Nazıroğlu, 2020, 22). Bu kapsam bağlamında bireyin, kasıtlı, planlı ve programlı, içeriği oluşturulmuş, hedefleri ve ölçme-değerlendirme süreçleri belirlenmiş ve özel olarak hazırlanmış öğrenme or-

tamlarında gerçekleşen dinî öğrenmeleri sonucunda dinî davranış değişikliği meydana getirmesi mümkün olacağı gibi farkında olmaksızın ve çaba sarf etmeksizin, kendiliğinden, rastgele, istemsiz, sistemsiz ve denetimsiz bir şekilde gerçekleşen dinî öğrenmeler sonucunda dinî davranış değişikliği meydana getirmesi de mümkündür (Nazıroğlu, 2020). Çalışmanın bir yönüyle konusunu oluşturan ve ülkemizde din eğitiminin resmî olarak çok yönlü bir biçimde gerçekleştirildiği Anadolu imam hatip liselerinin yetiştirmeyi hedeflediği insan profiline, öğretim programlarının amaçları doğrultusunda bakıldığında ise bu insan profilinin, "... millî ve manevî değerleri benimseyip hayat tarzına dönüştürmüş ..." (MEBDOGM, 2018) ifadeleriyle tanımlandığı görülmektedir. Bu ifade mezkûr değerlerin birey tarafından benimsenmesinin ve hayat tarzına dönüştürülmesinin yalnızca resmî programın uygulanması ile ne kadar mümkün olabileceği gibi bir soruyu da beraberinde getirmektedir. Burada ise gizli bir güç (Gordon, 1982) olarak en az resmî program kadar etkili olan örtük program gündeme gelmektedir. Örtük program, bireylere millî ve manevî değerler açısından istenilen özelliklerin kazandırılmasında ve bireylerde, bu değerler temelinde oluşması istenen millî ya da toplumsal bir kimliğin inşasında bireye etkileri açısından önemi yadsınamaz bir eğitim gerçekliği olarak durmaktadır. Dolayısıyla bu değerlerin toplumun geleceği olan bireylere aktarımında ve bireylerin bu değerleri bir hayat tarzına dönüştürmesinde, onlarda kalıcı etkiler bırakması açısından bir eğitim gerçekliği olan örtük programın işlevselliğinden yararlanılması gerekmektedir. Anadolu imam hatip liseleri öğretim programında da yer verildiği üzere bu okullarda, içine doğduğu, bir parçası ve geleceği olduğu toplumla barışık, uyumlu ve bütünleşmiş, bu toplumun millî ve manevî değerlerini içselleştirerek hayat tarzına dönüştürmüş bireyler yetiştirilmesi ve mevcut bireylerde millî ve manevî değerler doğrultusunda belirgin bir davranış değişikliği meydana getirilmesi hedeflenmektedir. Bu sebeple toplumun yaşatıcısı olan devlet tarafından örtük programın bu konudaki işlevselliği göz önünde bulundurulacak eğitim politikalarının belirlenmesi istenilen hedefe ulaşılması adına yerinde bir adım olacaktır.

## 2. Araştırmanın Problemi

Örtük programın önemli bir unsuru olan "öğretmenlerin görüş ve beklentileri" bu çalışmanın örtük program açısından odak noktasını oluşturmaktadır. Bu sebeple çalışmanın ana problem cümlesi de "Anadolu imam hatip liselerinde görev yapan öğretmenlerin, ideal bir AİHL öğrencisinin özelliklerine ilişkin örtük program kapsamında yer alan görüş ve beklentileri nelerdir?" şeklinde belirlenmiştir. Araştırmada, bu ana problem bağlamında şu alt problemlere cevap aranmıştır:

1. AİHL öğretmenleri, örtük programa ilişkin ne bilmektedir?
2. AİHL öğretmenlerinin itikadi açıdan öğrencilerine yönelik görüş ve beklentileri nelerdir?
3. AİHL öğretmenlerinin ahlaki açıdan öğrencilerine yönelik görüş ve beklentileri nelerdir?
4. AİHL öğretmenlerinin zihinsel açıdan öğrencilerine yönelik görüş ve beklentileri nelerdir?

5. AİHL öğretmenlerinin kültürel açıdan öğrencilerine yönelik görüş ve beklentileri nelerdir?
6. AİHL öğretmenlerinin toplumsal konum açısından öğrencilerine yönelik görüş ve beklentileri nelerdir?
7. AİHL öğretmenleri, AİHL'lerde İmam Hatipli Ruhu'nun varlığına ilişkin ne düşünmektedir ve öğrencilerine İmam Hatipli Ruhu kazandırmaya yönelik neler yapmaktadır?

### 3. Araştırmanın Amacı ve Önemi

AİHL, hizmet verdiği toplum için toplum değerlerinin öğrenciye aktarımı açısından önem arz etmektedir. Her okulda olduğu gibi bu okullarda da eğitimin niteliğini belirleyen ve mezkûr değerlerinin öğrenciye aktarımında rol oynayan temel paydaşların başında öğretmenler gelmektedir. Bu sebeple AİHL'de görev yapan öğretmenlerin, bu okullardan yetişmesi hedeflenen ideal öğrenci profiline ilişkin görüş ve beklentileri, AİHL'yi diğer okullardan ayrı kılan örtük programının oluşmasında önemli bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda AİHL'de görev yapan öğretmenlerin, bu okullarda yetişmesi hedeflenen ideal öğrenci profiline ilişkin görüş ve beklentilerinin neler olduğunun ortaya konması çalışmanın amacını oluşturmaktadır. Ulusal literatürde yer alan tezler incelendiğinde örtük program konusunun çeşitli açılardan daha çok eğitim bilimleri alanında çalışılmış olduğu (Türedi, 2007; Sarı, 2007; Çengel, 2013; Göladağ, 2015; Tanrıverdi, 2017; Yeler, 2023) din eğitimi alanında ise, Aydeniz tarafından hazırlanan “Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Örtük Program Açısından İncelenmesi” isimli doktora tezi ile Koyuncu tarafından hazırlanan “Anadolu İmam Hatip Liselerinde Örtük Programın Tespiti (Konya İli Örneği)” isimli yüksek lisans tezi dışında herhangi bir tez çalışmasına doğrudan konu olmadığı görülmektedir (Aydeniz, 2017; Koyuncu, 2019). Bununla birlikte alanyazında kitap, kitap bölümü veya makale olarak da çeşitli örtük program çalışmaları yer almaktadır (Yüksel, 2004; Sarı - Doğanay, 2009; Cubukcu, 2012; Altun, 2015; Uçar, 2017; Aşlamacı, 2017; Yurtseven, 2019; Kim - Jung, 2019; Kavgaoğlu - Fer, 2020; Koyuncu, 2022; Hatipoğlu - Semerci, 2023). Alanyazındaki çalışmalar da dikkate alındığında bu araştırmanın hem örtük programın din ve değer eğitimindeki önemine öğretmen görüş ve beklentileri yönüyle dikkat çekilmesi hem de alanda yapılması muhtemel diğer çalışmalara öncülük etmesi bakımından alanyazına katkı sunacağı düşünülmektedir. Bu da alanyazına sunacağı katkı açısından araştırmayı önemli kılmaktadır.

## 4. Yöntem

### 4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada AİHL'de görev yapan öğretmenlerin öğrencilerine ilişkin görüş ve beklentilerinin örtük program açısından değerlendirilmesi hedeflediği için nitel bir araştırma deseni olan fenomenoloji (olgubilim) tercih edilmiştir. Nitel araştırmalar, konusunu oluşturan olay, olgu ve sorunları, bireylerin veya toplumun bunlara yüklediği anlamlar üzerinde durarak yorumlayıcı bir yaklaşımla ele alır ve inceler (Creswell - Creswell, 2021, 4). Fenomenolojik (olgubilim) desen ile yürütü-



len araştırmalarda ise katılımcılar bir olguyla ilgili görüş ve deneyimlerini kendi tanımları ile ifade ederler (Creswell - Creswell, 2021, 13). Bu çalışmada, AİHL öğrencileri bir fenomen olarak kabul edilmiş olup AİHL öğretmenlerinin, kendi görüş ve beklentileri doğrultusunda bu fenomene yönelik yükledikleri anlamlar üzerinde durulmuş ve bunlar örtük program bağlamında incelenmeye çalışılmıştır.

#### 4.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Konya il merkezinde bulunan AİHL’de görev yapan gönüllü 43 öğretmen oluşturmaktadır. Bu öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 1’de sunulmuştur.

Tablo 1. Katılımcı Öğretmenlerin Demografik Özellikleri

Kod	Cinsiyet	Verdiği Dersler (Genel)	Kıdem	Eğitim Durumu	Mezun Olduğu Fakülte / Bölüm
K1	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	33	“Lisans”	“İlahiyat”
K2	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	18	“Lisans”	“İlahiyat”
K3	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	32	“Lisans”	“İlahiyat”
K4	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	33	“Lisans”	“İlahiyat”
K5	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	34	“Lisans”	“İlahiyat”
K6	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	20	“Lisans”	“İlahiyat”
K7	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	24	“Lisans”	“İlahiyat”
K8	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	36	“Lisans”	“İlahiyat”
K9	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	30	“Lisans”	“İlahiyat”
K10	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	34	“Lisans”	“İlahiyat”
K11	“Kadın”	“Meslek Dersleri”	9	“Lisans”	“İlahiyat”
K12	“Kadın”	“Meslek Dersleri”	6	“Lisans”	“İlahiyat”
K13	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	30	“Lisans”	“İlahiyat”
K14	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	28	“Lisans”	“İlahiyat”
K15	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	39	“Yüksek Lisans”	“İlahiyat”
K16	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	21	“Lisans”	“İlahiyat”
K17	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	15	“Doktora”	“İlahiyat”
K18	“Erkek”	“Meslek Dersleri”	27	“Lisans”	“İlahiyat”
K19	“Kadın”	“Meslek Dersleri”	24	“Yüksek Lisans”	“İlahiyat”
K20	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	26	“Lisans”	“Tarih”
K21	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	8	“Lisans”	“Fen-Edebiyat”
K22	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	20	“Lisans”	“Matematik”
K23	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	19	“Lisans”	“Matematik”
K24	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	34	“Lisans”	“Matematik”

K25	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	22	“Lisans”	“Eğitim Fak.”
K26	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	25	“Lisans”	“Eğitim Fak.”
K27	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	23	“Lisans”	“Coğrafya”
K28	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	9	“Lisans”	“Matematik”
K29	“Kadın”	“Kültür Dersleri”	21	“Lisans”	“Sosyoloji”
K30	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	11	“Lisans”	“Fen-Edebiyat”
K31	“Kadın”	“Kültür Dersleri”	18	“Lisans”	“Edebiyat Fak.”
K32	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	34	“Lisans”	“Tarih”
K33	“Kadın”	“Kültür Dersleri”	10	“Lisans”	“İngilizce”
K34	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	18	“Lisans”	“Eğitim Fak.”
K35	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	18	“Lisans”	“Matematik”
K36	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	17	“Lisans”	“İngilizce”
K37	“Kadın”	“Kültür Dersleri”	24	“Lisans”	“Edebiyat”
K38	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	15	“Lisans”	“Matematik”
K39	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	30	“Lisans”	“Fen Fak.”
K40	“Kadın”	“Kültür Dersleri”	25	“Lisans”	“Eğitim Fak.”
K41	“Kadın”	“Kültür Dersleri”	21	“Yüksek Lisans”	“Tarih”
K42	“Kadın”	“Kültür Dersleri”	4	“Lisans”	“İngilizce”
K43	“Erkek”	“Kültür Dersleri”	11	“Lisans”	“Matematik”

Tablo 1’e bakıldığında, katılımcı öğretmenlerin 10’unun kadın, 33’ünün erkek olduğu; mesleki kıdemlerine bakıldığında 1 öğretmenin 1-5 yıl arası, 4 öğretmenin 5-10 yıl arası, 11 öğretmenin 10-20 yıl arası, 15 öğretmenin 20-30 yıl arası, 12 öğretmenin ise +30 yıl kıdeme sahip olduğu; öğrenim durumlarına bakıldığında 39’unun lisans düzeyinde, 3’ünün yüksek lisans düzeyinde, 1’inin ise doktora düzeyinde eğitime sahip olduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerin 19’u ilahiyat fakültesi mezunu olup meslek dersleri öğretmeni, 24’ü ise eğitim ya da fen-edebiyat fakültelerinin farklı bölümlerinden mezun olmuş olup AİHL’de kültür dersleri öğretmeni olarak görev yapmaktadırlar. Yine Tablo1’e bakıldığında K1-K19 arasındaki kodlamaların İHL meslek dersleri öğretmenlerini, K20-K43 arasındaki kodlamaların ise kültür dersleri öğretmenlerini temsil ettiği görülmektedir.

#### 4.3. Veri Toplama Aracı

Nitel araştırmalarda genellikle doküman, gözlem ve görüşme gibi veri toplama araçları kullanılmaktadır. Bu çalışmada da veri toplama tekniği olarak katılımcıların, araştırma konusu hakkında bilgi, duygu ve düşüncelerini aktif olarak ifade ettiği ve tecrübelerini anlattığı görüşme, detaylı bilgi sağlama ve uygulama kolaylığı sunması açısından tercih edilmiştir (Karasar, 2016, 210; Yıldırım - Şimşek, 2018, 129). Bu bağlamda araştırmada, katılımcıların öğrencilerine ilişkin bilgi, duygu, düşünce, beklenti ve görüşlerini açıkça ifade edebilmesine imkân tanınması

sebebiyle görüşme tercih edilmiştir. Ayrıca görüşme esansında, araştırmacılar tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme sorularının yer aldığı görüşme formu kullanılmıştır.

#### 4.4. Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ya da doküman gibi çeşitli veri toplama araçları ile elde edilen verilerin analizinde, genellikle içerik analizi yapılmakta olup bu verilerin belli bir düzene konulması, özetlenmesi ve yorumlanması, analizin işleyen temel süreçleri olarak görülmektedir (Büyüköztürk vd., 2021, 258). İçerik analizi, verilerin daha detaylı işlenerek araştırmanın özüne uygun anlamların elde edilmesinde kullanılmaktadır. Bu analiz türünde toplanan veriler titizlikle incelenerek katılımcılar tarafından sıklıkla tekrarlanan ya da yoğun olarak vurgulanan olay ve olgulardan hareketle katılımcı görüşleri sistematik bir biçimde ayrıştırılır ve kodlamalar yapılır. Akabinde bu kodlardan kategorilere; kategorilerden de temalara ulaşılarak elde edilen veriler bir bütün olarak yorumlanır (Baltacı, 2019, 377). Bu bağlamda araştırma için kodlar ve kategoriler oluşturulmuştur. Sürecin her aşamasında başvuru uzman görüşleri doğrultusunda, toplanan verilerin içerik analizi yapılarak yorumlanmasının daha uygun olacağı kanaatine varılmıştır. Bu sebeple toplanan veriler, içerik analizi yapılarak yorumlanmıştır.

### 5. Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde, araştırmanın çalışma grubunu oluşturan gönüllü öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde, öğretmenlere “örtük program”, öğrenciden beklenen “itikadi özellikler”, “ahlaki özellikler”, “zihinsel özellikler”, “kültürel özellikler”, “toplumsal konum” ve “imam hatipli ruhu” şeklinde 7 kategoride yöneltilen sorulara öğretmenler tarafından verilen cevaplar kodlanarak örtük program açısından ele alınmıştır.

#### 5.1. Örtük Program

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere “Örtük Program’ın ne olduğu hakkında bilginiz var mı? Varsa örtük program nedir?” sorusu yöneltilmiş, verilen cevaplar Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Örtük Programa İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
“Olumlu”	13	“K9, K11, K17, K18, K19, K22, K31, K36, K37, K39, K41, K42, K43”
“Olumsuz”	30	“K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K12, K13, K14, K15, K16, K20, K21, K23, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K30, K32, K33, K34, K35, K38, K40”

Tablo 2’de yer alan verilere bakıldığında araştırmaya katılan 43 öğretmen-den 30’unun örtük programa ilişkin bilgi sahibi olmadığı, çoğunluğu kültür dersleri öğretmenlerinden oluşan 13 öğretmenin ise örtük programa ilişkin bilgi sahibi

olduğu görülmektedir. Olumlu yönde cevap veren katılımcı öğretmenlerin çoğu, örtük programı “ders dışı etkinlikler” olarak ifade etmiştir. Bununla birlikte örtük programın kavramsal tanımına yakın tanımlamalarda bulunan öğretmenler de olmuştur. Bu tanımlamalardan bazıları aşağıda sunulmuştur:

*“Resmî plan dışında öğrencilere kazandırılması gereken nitelikler.”* (K11)

*“Bir kurumun resmî programı dışında kendisinden beklenen özellikle manevi-ahlaki davranış ve değerleri içeren kurallar.”* (K31)

*“Öğretim programları programının içerisinde doğrudan yer almayan ama öğrencilere kazandırmayı hedeflediğimiz unsurların tamamı.”* (K36)

Katılımcıların çoğunun kavramsal olarak örtük programın ne olduğuna ilişkin bilgi sahibi olmaması, görev yaptıkları okullarda örtük programın veya örtük program unsurlarının olmadığı ya da işe koşulmadığı anlamına gelmemektedir. Öyle ki, örtük programa ilişkin kavramsal anlamda bilgi sahibi olmayan katılımcıların, örtük programın unsurları bağlamında tecrübelerine dayalı kanaatlerinin bulunduğu ve bunları da görüşmelere yansıttıkları, çalışmanın ilerleyen aşamalarında görülmektedir.

## 5.2. İtikadi Özellikler

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere “Bir AİHL öğrencisi sizce hangi itikadi özelliklere sahip olmalıdır?” sorusu yöneltilmiş olup verilen cevaplar Tablo 3’te yer aldığı şekilde kodlara ayrılmıştır.

Tablo 3. Öğrencilerinin İtikadi Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
“Ehl-i Sünnet İtikadı’nı benimsemiş”	20	“K3, K5, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K22, K23, K26, K28, K30, K31, K36, K37, K40”
“Sorgulayıcı, hurafelerden uzak ve sağlam bir tevhid inancına sahip”	16	“K2, K3, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K16, K17, K28, K41, K42, K43”
“İman-amel bütünlüğü olan”	10	“K2, K4, K12, K20, K21, K22, K26, K27, K33, K35”

Tablo 3’te yer alan verilere bakıldığında katılımcılar tarafından en fazla üzerinde durulan itikadi özelliğin “Ehl-i Sünnet İtikadı” olduğu görülmektedir. Kendisiyle görüşme yapılan katılımcı sayısının 43 olduğu dikkate alındığında çalışma grubunun yaklaşık olarak yarısının öğrencilerin Ehl-i Sünnet İtikadı’na sahip olması gerektiğini vurguladığı saptanmıştır. Bunu sırasıyla “sağlam bir tevhid inancı” ve “iman ve amel bütünlüğü” gibi özelliklerin takip ettiği görülmektedir. Konuya ilişkin dikkat çeken öğretmen görüşleri vurgulanma sırasına göre şu şekildedir:

*“...Ehl-i Sünnet inancını öğrenip hayatında bu inancı günümüz akımlarına karşı güçlendirmeli...”* (K3)

*“İmam hatip lisesi öğrencileri, peygamberimizi iyi tanımalı ve O’nu örnek almalıdır. Kur’an ve sünnet ekseninde hareket etmelidir.”* (K30)

“İslam’ın ana kaynağı olan Kur’an-ı Kerim ve Peygamberimizin söz ve davranışlarına uygun olarak belirlenen bir inanç sistemine sahip olmalıdır.” (K31)

“...Sorgulayıcı ve tahkiki bir tevhid inancı...” (K32)

“...İman-amel bütünlüğü olmalı (Namaz konusunda özellikle).” (K12)

“Dinî vazifelerini eksiksiz ve tam zamanlı yapmalıdır.” (K21)

Katılımcı öğretmenlerin, AİHL öğrencilerinin benimsemesi gerektiğini ifade ettikleri itikadi özelliklere ilişkin görüşleri “Ehl-i Sünnet İtikadı”, “sağlam bir tevhid inancı” ve “iman ve amel bütünlüğü” olarak kodlara ayrılmıştır. Burada “Ehl-i Sünnet İtikadı” vurgusu yapan öğretmenlerin 1/2’sinin; “sağlam bir tevhid inancı” vurgusu yapan öğretmenlerin 1/3’ünün ve “imam amel bütünlüğü” vurgusu yapan öğretmenlerin ise 2/3’ünün kültür dersleri öğretmeni olması dikkat çekicidir. Bu durum, AİHL’de, meslek dersleri ve kültür dersleri öğretmenlerinin, bir AİHL öğrencisinin sahip olması gereken itikadi özelliklere ilişkin fikir birliği içinde olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerinin itikadi yönellerine ilişkin ortak beklentilerinin olması, bu okullarda örtük programın “öğretmen görüş ve beklentileri” yönüyle işe koşulduğunu göstermektedir.

### 5.3. Ahlaki Özellikler

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere “Bir AİHL öğrencisi sizce hangi ahlaki özelliklere sahip olmalıdır?” sorusu yöneltilmiş olup verilen cevaplar, Tablo 4’te yer aldığı şekilde kodlara ayrılmıştır.

Tablo 4. Öğrencilerin Ahlaki Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
“Kur’an ve sünnet ekseninde bir İslam Ahlakı’na sahip”	19	“K1, K2, K3, K4, K5, K8, K9, K13, K15, K18, K20, K22, K23, K24, K26, K28, K31, K34, K37”
“Saygı ve merhamet sahibi”	16	“K9, K10, K14, K16, K17, K19, K21, K26, K27, K28, K29, K30, K31, K35, K41, K42”
“Güvenilir, dürüst ve yalan söylemeyen”	13	“K5, K12, K17, K19, K25, K26, K27, K30, K31, K32, K35, K41, K43”
“Çalışkan, diğerkâm ve yardımsever (cömert)”	8	“K12, K14, K16, K29, K31, K32, K34, K40”
“Toplumun örfüyle barışık, topluma faydalı, kibar, nazik ve küfürden kaçınan”	8	“K3, K14, K21, K27, K31, K34, K41, K42”
“Adil ve hakperest”	7	“K10, K12, K19, K26, K35, K38, K43”
“Edep, iffet ve namus sahibi”	6	“K5, K7, K11, K12, K42”
“Sorumluluk sahibi ve duyarlı”	3	“K12, K32, K42”

Tablo 4’te yer alan verilere bakıldığında katılımcı öğretmenler tarafından üzerinde en fazla durulan ahlaki özelliğin “Kur’an ve sünnet ekseninde bir İslam Ahlakı’na sahip olma” olduğu görülmektedir. Kendisiyle görüşme yapılan öğretmen sayısının 43 olduğu dikkate alındığında katılımcıların yaklaşık yarısından bir AİHL öğrencisinin Kur’an ve sünnet temelinde inşa edilen bir İslam Ahlakı’nı benimsemesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Bunu sırasıyla “saygı ve merhamet sahibi olma”, “güvenilir ve dürüst olma, yalan söylememe”, “çalışkan, diğerkâm ve yardımsever(cömert) olma”, “toplumun örfüyle barışık, topluma faydalı, kibar ve nazik olma, küfürden kaçınma”, “adil olma, hak yememe”, “edep, iffet ve namus sahibi olma” ve “sorumluluk sahibi ve duyarlı olma” gibi özellikler takip etmiştir. Bu konuya ilişkin dikkat çeken öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*“...Küçük ve büyüklerine nasıl davranması gerektiğini bilen, anne, baba ve öğretmenlerine saygılı olan bireyler olmalıdır. Kısaca Kur’an Ahlakı ile ahlaklanan bireyler olmalıdır.” (K9)*

*“Kur’an-ı Kerim ve Peygamberimizin getirdiği ahlaki özelliklere (dinine bağlı, yalan söylemeyen, dürüst, çalışkan cömert, yardımsever, büyüklerine saygılı, insana-doğaya-mahlûkata saygılı, güzel sözlü ve güvenilen kimse olmalıdır.” (K31)*

*“... Haklara saygılı. İnsanlara, nebatata, hayvanata saygılı. Allah’a saygılı olmalı.” (K19)*

*“Güzel ahlaklı, doğru sözlü, güvenilir...” (K43)*

*“...Toplum değerleriyle barışık olmalı.” (K3)*

*“Topluma yarar ve fayda sağlayacak bilgi ve ahlaki yeterliliğe sahip olmalı...” (K34)*

*“Hakkı anlatırken hakkaniyetten de vazgeçmemelidir.” (K38)*

*“Terbiyeli, edep ve hayâ sahibi, dışarıdaki insanların “imam-hatipli” olarak nitelendirilebileceği özelliklere sahip olmalı.” (K11)*

*“Diğer liselerden farklı olduğunu gösteren edep, inanç ve başarısıyla ön planda olan öğrenciler olmalı.” (K21)*

*“...Duyarlı ve sorumluluk sahibi olmalı.” (K12)*

Yukarıdaki veriler incelendiğinde kodlar arasında ilk sırada yer alan “Kur’an ve sünnet ekseninde bir İslam Ahlakı’na sahip olma” özelliği geniş bir anlam taşımaktadır. Bu durum dikkate alındığında genel anlamda kendisi dışında kalan kodların muhtevalarını da içerdiği görülmektedir. Bu sebeple, daha çok meslek dersleri öğretmenleri tarafından yapılan “Kur’an ve sünnet ekseninde İslam Ahlakı” vurgusu, diğer kodları da kapsayacak bir niteliğe sahip olup meslek dersleri öğretmenlerinin konuya ilişkin hassasiyetlerini Kur’an ve sünnet temelinde ortaya koymasından önem arz etmektedir. Bununla birlikte katılımcı görüşleri incelendiğinde kültür dersleri öğretmenlerinin, konuya ilişkin hassasiyet ve beklentilerinin öne çıkmış olması da dikkat çekici bir durumdur. Bu sebeple gerek meslek dersleri öğretmenlerinin gerekse kültür dersleri öğretmenlerinin bir AİHL öğrencisinden sahip olması beklenen ahlaki özelliklerine yönelik fikir bütünlüğü içinde oldukları söylenebilir. Dolayısıyla AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerinin ahlaki yönelimlerine ilişkin ortak beklentilerinin olması, bu okullarda örtük programın “ög-

retmen görüş ve beklentileri” yönüyle işe koşulduğunu göstermesi açısından önem arz etmektedir.

#### 5.4. Zihinsel Özellikler

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere “Bir AİHL öğrencisi sizce hangi zihinsel özelliklere sahip olmalıdır?” sorusu yöneltilmiş olup alınan cevaplar Tablo 5’te yer aldığı şekilde kodlara ayrılmıştır.

Tablo 5. Öğrencilerin Zihinsel Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
“Zekâsını kullanan, düşünen, üreten ve çözüm odaklı”	11	“K4, K6, K11, K12, K27, K28, K29, K30, K36, K37, K43”
“Yabancı dil bilen, bilimsel gelişmeleri ve teknolojiyi takip eden, yeniliklere açık”	9	“K6, K10, K14, K15, K19, K31, K36, K37, K39”
“Çok yönlü, dünya gündeminden haberdar”	9	“K1, K2, K12, K18, K20, K21, K23, K40, K41”
“Sorgulayıcı ve farkındalık sahibi”	8	“K7, K8, K9, K15, K17, K25, K32, K43”
“Akıl ve bilim ile dinî bütünleştirici”	5	“K13, K22, K24, K26, K34”
“Özgüveni olan, sosyal, ülke menfaatini düşünen”	4	“K5, K16, K19, K42”

Tablo 5’te yer alan verilere bakıldığında katılımcı öğretmenler tarafından en fazla vurgulanan özelliğin “zekâsını kullanma, düşünme, üretkenlik ve çözüm odaklı olma” olduğu görülmektedir. Bunu sırasıyla “yabancı dil öğrenme, bilimsel gelişmeleri ve teknolojiyi takip etme, yeniliklere açık olma”, “kendisini çok yönlü yetiştirme, dünya gündeminden haberdar olma”, “sorgulama ve farkındalık sahibi olma”, “akıl ve bilim ile dinî bütünleştirme ve uygulama”, “özgüven sahibi olma, sosyal olma, ülke menfaatini düşünme” özelliklerinin takip ettiği görülmektedir. Bu konuya ilişkin öne çıkan öğretmen görüşleri şu şekildedir:

*“Sorun çözebilmeli, bilimsel problemlere bir fikri olmalı, çözüm sunabilmeli...”* (K11)

*“... Önyargılardan uzak, analiz ve sentez yapabilen, eleştirel düşünme becerisine ve problem çözmeye yeteneğine sahip olmalıdır.”* (K43)

*“Günümüz şartlarına göre teknik ve bilimsel donanımlara sahip olmalıdır. Kendisini bilhassa yabancı dil konusunda yetiştirmelidir.”* (K14)

*“Her türlü teknolojik bilgilere sahip olmalı. Her türlü düşünce ve fikirlere açık olmalı.”* (K39)

“Akıl terazisinde din ağırlığı ile tartan.” (K13)

“...Ufku geniş, madde ve manayı örtüstüren, Kur’an ve sünnet ile zihni temizleyen, dünyaya bu açıdan bakabilen bilinçli bir insan olmalıdır.” (K22)

“Sosyal olmalı. Halkın içinde olmalı. Halkın ihtiyacı olan kültüre sahip olmalı (Dua, Kur’an okuma, cenaze, nişan, nikâhla ilgili hususlar).” (K5)

AİHL öğrencisinden sahip olması beklenen zihinsel özellikler konusunda kültür dersleri öğretmenleri ile meslek dersleri öğretmenlerinin görüşlerinin paralellik arz etmesi sebebiyle meslek dersleri ve kültür dersleri öğretmenlerinin, bir AİHL öğrencisinden sahip olması beklenen bu özelliklere ilişkin fikir bütünlüğü içinde oldukları söylenebilir. Bunun yanında bazı öğretmenler tarafından “özgüven sahibi olma, sosyal olma, ülke menfaatini düşünme” gibi AİHL öğrencisinin kazanması istenen kimi duyuşsal özelliklere de vurgu yapıldığı görülmüştür. Burada AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerinin gerek zihinsel ya da bilişsel gerekse duyuşsal yönelimlerine ilişkin beklentilerinin olması, bu okullarda örtük programın “öğretmen görüş ve beklentileri” yönüyle işe koşulduğunu göstermesi açısından dikkate değer bir durumdur.

### 5.5. Kültürel Özellikler

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere “Bir AİHL öğrencisi sizce hangi kültürel özelliklere sahip olmalıdır?” sorusu yöneltilmiş olup bu soruya alınan cevaplar Tablo 6’da verildiği şekilde kodlara ayrılmıştır.

Tablo 6. Öğrencilerin Kültürel Özelliklerine İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
“Millî ve manevi kültür bilincine sahip”	30	“K1, K2, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K16, K17, K20, K21, K23, K24, K25, K28, K29, K31, K32, K34, K35, K37, K40, K41, K42, K43”
“Okuyan öğrenmeye açık, genel kültürü yüksek, teknolojiyi bilen ve sanat kültürüne sahip”	12	“K2, K3, K4, K5, K14, K18, K19, K22, K26, K31, K36, K38”
“Sosyal çevre kültürüne sahip, adabımuâşeret bilen”	7	“K9, K12, K15, K17, K19, K27, K33”

Tablo 6’ya bakıldığında katılımcı öğretmenler tarafından AİHL öğrencilerinin sahip olması gereken kültürel özellikler arasında en fazla vurgulanan özelliğin “millî ve manevi kültür bilincine sahip olma” olduğu görülmektedir. Kendileriyle görüşme yapılan öğretmen sayısının 43 olduğu dikkate alındığında katılımcıların yaklaşık 3/4’ü tarafından bu özelliğe dikkat çekilmiştir. Bunu sırayla “okuma ve öğrenme ve genel kültür – teknoloji ve sanat kültürü”, “sosyal çevre kültürüne sahip olma, adabımuâşeret bilme”, “okuma ve öğrenme kültürüne sahip olma” gibi özellikler takip etmiştir. Konuya ilişkin öne çıkan katılımcı görüşleri ise şu şekildedir:



“...Toplumunu, tarihini ve çevresini iyi değerlendirip İslami ölçüler içerisinde kendi kültürel yapısını geliştirebilmeli.” (K17)

“Türk-İslam kültürünün özelliklerine sahip olması gerekir.” (K20)

“Kendi kültürünü bilen, sahip çıkan ve başka kültürlerle de hoşgörülü olan.” (K29)

“...Batı ve onun kültüründen haberdar olmalı, Dünyada işleyen düzeni bilmeli.” (K4)

“İmam hatip lisesi öğrencisi güncel konuları takip etmeli, tarihini iyi bilmeli, kitap okumalı.” (K30)

“...Çevre kültürü yüksek olmalı.” (K2)

“...Konuşmasını ve susmasını bilen, toplum içerisinde iyiyi ve kötüyü ayırt edebilen olmalıdır.” (K9)

“İnsanlarla iyi ilişkiler kurabilen, sohbet edebilen ve davranışlarıyla onlara örnek olmalıdır.” (K27)

Bir AİHL öğrencisinden sahip olması beklenen kültürel özellikler konusunda meslek dersleri öğretmenlerinin olduğu kadar kültür dersleri öğretmenlerinin de aynı hassasiyeti taşıdıkları görülmektedir. Bununla birlikte “sosyal çevre kültürüne sahip olma, adabımuâşeret bilme” koduna ilişkin meslek dersleri öğretmenleri ön plana çıkarken “millî ve manevî kültür bilincine sahip olma” ve “okuma ve öğrenme ve genel kültür – teknoloji ve sanat kültürü” şeklinde kodlanan özelliklerde meslek dersleri ve kültür dersleri öğretmenlerinin önemli ölçüde fikir birliği içinde olduğu söylenebilir. Dolayısıyla AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerinin kültürel özelliklerine ilişkin ortak beklentilerinin olması, bu okullarda örtük programın “öğretmen görüş ve beklentileri” yönüyle işe koşulduğunu göstermesi açısından önem arz etmektedir.

## 5.6. Toplumsal Konum

Çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere “Bir AİHL öğrencisinin sizce toplumdaki konumu ne olmalıdır?” sorusu yöneltilmiş olup alınan cevaplar Tablo 7’de sunulduğu şekilde kodlara ayrılmıştır.

Tablo 7. Öğrencilerinin Toplumsal Konumlarına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
“İslami, ahlaki ve ilmi vb. anlamda örnek şahsiyet”	20	“K1, K2, K7, K9, K12, K15, K16, K17, K18, K19, K20, K21, K24, K26, K28, K30, K33, K34, K37, K43”
“Toplum değerleriyle barışık, kanaat önderi, münevver, davetçi, topluma faydalı”	18	“K1, K3, K5, K8, K15, K17, K19, K25, K27, K29, K31, K32, K34, K35, K38, K39, K40, K43”

“Toplumu yönlendiren lider”

14

“K2, K3, K4, K8, K10, K11, K14, K15, K16, K22,  
K23, K26, K30, K36”

Tablo 7’ye bakıldığında katılımcı öğretmenler tarafından AİHL öğrencilerinin toplumsal konumuna ilişkin en fazla vurgulanan hususun “İslami, ahlaki ve ilmî vb. anlamda örnek şahsiyet” olma olduğu görülmektedir. Görüşmeye 43 öğretmenin katıldığı dikkate alındığında katılımcıların yaklaşık yarısı tarafından bir AİHL öğrencisinin toplumsal konumu ile ilgili olarak İslami, ahlaki ve ilmî anlamda örnek bir kişiliğe sahip olması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bunu sırasıyla “toplum değerleriyle barışık, kanaat önderi, münevver, davetçi, topluma faydalı” ve “toplumu yönlendiren lider” gibi özellikler takip etmiştir. Konuyla ilgili öne çıkan katılımcı görüşleri şu şekildedir:

*“İmam hatip öğrencisi toplumun modeli olmalıdır. Yaşantısı ve davranışlarıyla çevresine örnek olmalı. Toplumda örnek gösterilen birey olmalıdır.”* (K9)

*“Vatanını-milletini seven, her zaman her yerde doğru dürüst işini en iyi yapan, sağlam karakterli, adil emin, sözleriyle değil hâlleriyle dünyayı değiştirmesi beklenen bireyler olmalıdır.”* (K43)

*“Bilgisine, ahlâkına, karakterine güvenilen bir insan olmalıdır. Kendisini yetiştirirken çevresine de faydalı olan bir kişilik olmalıdır.”* (K31)

*“Ağırbaşlı, saygın, sözü dinlenir. Aranır birisi olmalıdır.”* (K32)

*“...Yönetilen değil yöneten, ortamı etkileyen bir fert olmalı.”* (K16)

*“Önder, lider, imam, toplumun mayası, geleceği ve umudu.”* (K22)

Yukarıdaki veriler incelendiğinde bir AİHL öğrencisinin toplumsal konumuna ilişkin olarak gerek meslek dersleri öğretmenlerinin gerekse kültür dersleri öğretmenlerinin genel olarak fikir bütünlüğü içinde oldukları söylenebilir. Bu bağlamda AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerinin toplumsal konumuna ilişkin olarak ahlaki ve ilmî anlamda İslam dininin gerekliliklerini haiz, toplum değerleriyle barışık, toplumla bütüleşmiş, topluma faydalı bireyler olarak topluma yol gösterecek ve toplumu yönlendirecek niteliklere sahip olmalarına yönelik bir beklenti içinde oldukları görülmektedir. Dolayısıyla bu beklenti, AİHL’lerde “öğretmen görüş ve beklentileri” yönüyle örtük programın işe koşulduğunu göstermektedir.

## 5.7. İmam Hatipli Ruhü

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere “AİHL’de bir İmam Hatipli Ruhü olduğuna inanıyor musunuz?” sorusu yöneltmiş ve öğretmenlerin verdiği cevaplar Tablo 8’de yer aldığı şekilde kodlara ayrılmıştır.

Tablo 8. AİHL’de İmam Hatipli Ruhü’nün Varlığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
“Evet”	15	“K1, K2, K9, K11, K15, K16, K17, K19, K21, K24, K26, K32, K37, K38, K40”

"Hayır"	23	"K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K13, K14, K20, K25, K27, K28, K29, K30, K33, K34, K35, K36, K39, K41, K42, K43"
"Kısmen"	5	"K12, K18, K22, K23, K31"

Tablo 8'de yer alan verilere göre görüşmede katılımcı öğretmenlere sorulan ilgili soruya araştırmaya katılan 15 öğretmen olumlu, 5 öğretmen ise kısmi olumlu cevap vermiştir. Buna karşın araştırmaya katılan 23 öğretmen ise olumsuz cevap vermiştir. Olumsuz cevap veren öğretmenlerden K6'nın hayır cevabının devamında eklediği ifade ise kendisinin bir meslek dersleri öğretmeni olması sebebiyle hayli dikkat çekicidir:

*"Ruh yok ceset var."* (K6)

Yukarıdaki ifade; toplumumuzda 28 Şubat süreci olarak bilinen süreç ve öncesinde muhafazakâr ve dindar çevrelerde, AİHL öğrencilerindeki millî ve manevi heyecanı tanımlamak için kullanılan, "bir eğitim kurumunda öğrenci olmanın anlamını aşan" (Aydemir, 2016), dönemin ezgi ve marşlarına doğrudan konu olan (Ay, Selam İmam Hatiplim, Müzik Albümü, 1994) ve İmam Hatipli Ruhu olarak ifade edilen ruh hâlinin, bugün, AİHL öğrencileri tarafından sahiplenilme durumuna işaret etmesi açısından önem arz etmektedir. Yine katılımcı öğretmenlerin yarısından daha fazlası tarafından, bugünün AİHL öğrencisinin, bu ruhun bir mümessili olduğuna inanılmıyor olması da bu okullarda 28 Şubat süreci öncesinde belirgin olarak kendini hissettiren bu millî ve manevi heyecanın günümüzde yeniden canlanabilmesi adına düşündürücü bir durum olarak değerlendirilebilir.

### 5.7.1. İmam Hatipli Ruhu'nun Kazandırılması

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan öğretmenlere "Okulunuz öğrencilerine İmam Hatipli Ruhu kazandırmak için neler yapıyorsunuz?" sorusu yöneltilmiş ve öğretmenlerin verdiği cevaplar Tablo 9'da yer aldığı şekilde kodlara ayrılmıştır.

Tablo 9. Öğrencilere İmam Hatipli Ruhu Kazandırmaya İlişkin Öğretmen Görüşleri

Kodlar	Katılımcı Sayısı	Katılımcılar
"Millî ve manevi değerlere ilişkin öğretim programları dışı nasihatler, örnekler ve çeşitli programlar"	20	"K5, K9, K11, K12, K13, K14, K17, K18, K20, K22, K24, K25, K26, K27, K28, K29, K31, K39, K41, K42"
"Manevi bir bilinç ve bakış açısı ile millî bir kimlik kazandırmaya çalışma"	17	"K2, K3, K4, K8, K9, K10, K11, K12, K15, K16, K22, K23, K31, K32, K34, K36, K43"
"Yaşayarak örnek olama"	10	"K7, K10, K22, K25, K26, K27, K35, K36, K37, K40"

“Çok yönlü okumalar yapmaları gerektiği bilincini inşa etme”

5

“K1, K3, K30, K37, K38”

Tablo 9’a bakıldığında katılımcı öğretmenlerin yaklaşık yarısı tarafından, öğrencilere İmam Hatipli Ruhü’nün kazandırılmasına ilişkin millî ve manevi değerler temelinde, resmî program kapsamında olmayan nasihatler yapıldığının, İslam Tarihi’ne mal olmuş şahsiyetlerden örnekler sunulduğunun ve millî ve manevi heyecanın diri tutulmasına ilişkin çeşitli programlar düzenlendiğinin üzerinde durulmuştur. Bunu sırasıyla “manevi bir bilinç ve bakış açısı ve millî bir kimlik kazandırmaya çalışma”, “yaşayarak örnek olamaya çalışma” ve “çok yönlü okumalar yapmaları gerektiği bilincini inşa etme” gibi öğretmen faaliyetleri takip etmektedir. Bu konuya ilişkin dikkat çeken görüşleri şu şekildedir:

*“Meal, hadis, siyer yarışmaları, cami gezileri ve sohbetleri, konferanslar, tarihi geziler düzenliyoruz.” (K17)*

*“Kur’an ve sünneti iyi öğrenmeleri, toplumsal olaylara Kur’an ve sünnet penceresinden bakmayı kavratmaya çalışıyoruz. Çevreye ve dünyadaki olaylara duyarlı olmaya çalışıyoruz...” (K3)*

*“...Marşlar dinletiyorum.” (K12)*

*“...Öncelikle kendim konuşmam, üslubum, davranışlarımla örnek olmaya çalışıyorum...” (K33)*

*“Bir İngilizce öğretmeni olarak öğrencilerime çok sayıda sunu hazırlatırım. Bu sunularda en çok “Bir yabancıya İslam dini nasıl anlatılır” konusunu işleriz. Ayrıca onun yanında yaşayan örnek bir kişi olmaya gayret ediyorum (İmam Hatip Lisesi mezunu değilim).” (K36)*

Tablo 9’daki veriler incelendiğinde “millî ve manevi değerlere ilişkin öğretim programları dışı nasihatler, örnekler ve çeşitli programlar” ilk sırada gelmekte olup İmam Hatipli Ruhü kazandırmaya yönelik bu vurguyu yapan öğretmenlerin 3/5’inin, “yaşayarak örnek olamaya çalışma” vurgusu yapan öğretmenlerin 4/5’inin ve “çok yönlü okumalar yapmaları gerektiği bilincini inşa etme” vurgusu yapan öğretmenlerin ise 3/5’inin kültür dersleri öğretmeni olması dikkat çekicidir. Tablo 9’da yer alan bu veriler, imam hatip liselerinde görev yapan kültür dersleri öğretmenlerinin mezkûr ruhu kazandırmada daha özverili olduklarının söylenmesini mümkün kılmaktadır. Bununla birlikte mezkûr ruhun kazandırılmasına yönelik meslek dersleri öğretmenlerinin de bir gayret içinde olduğu Tablo 9’da yer alan verilerden okunabilmektedir. Bu sebeple araştırmanın çalışma grubunu oluşturan meslek dersleri ve kültür dersleri öğretmenlerinin, bir AİHL öğrencisini özgün kılan ve İmam Hatipli Ruhü olarak ifade edilen özelliklerin kazandırılmasına ilişkin belirgin bir gayretin mümessili oldukları söylenebilir. Dolayısıyla AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerine, bu okullarda toplum tarafından var olduğu kabul edilen ve AİHL öğrencilerindeki millî ve manevi heyecanı tanımlayan İmam Hatipli Ruhü’nu kazandırmaya yönelik gayretleri, gerek “öğretmen görüş ve beklentileri” yönüyle gerekse “öğretmen davranışları” yönüyle AİHL’lerde örtük programın işe koşulduğunu göstermesi ve işe koşulan örtük program neticesinde AİHL öğrencisini tanımlayan bu kimliğin oluşumundaki öğretmen rolünü ortaya koyması açısından önem arz etmektedir.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırmada, AİHL’de görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerine ilişkin görüş ve beklentilerinin neler olduğu ve bunların AİHL örtük programına nasıl yansıdığı değerlendirilmeye çalışılmıştır. Bu bağlamda AİHL öğretmenlerinin kendilerine yöneltilen sorulara verdikleri cevaplar bir bütün olarak değerlendirildiğinde bu öğretmenlerin zihninde belli özelliklere sahip ideal bir AİHL öğrenci profilinin var olduğu görülmüştür.

AİHL öğretmenlerinin zihninde var olan bu öğrenci profili; itikadi, ahlaki, bilişsel-zihinsel, kültürel özellikler ve toplumsal konum özelliklerinin birleşmesiyle oluşan ve İmam Hatipli Ruhu olarak tanımlanan ruh hâlinin bir mümessili olan AİHL öğrencisi şeklinde kendini göstermektedir. Öğretmenlerin zihinlerinde var olan bu profil, AİHL öğrencisinin sahip olması gereken özellikler olarak öğretmenin öğrenciye dönük beklentilerinin kaynağını oluşturmakta olup AİHL öğretmenlerinin öğrenci vizyonu da buna göre şekillenmektedir. Bu doğrultuda, AİHL öğretmenlerinin öğrenci vizyonu, “İmam Hatipli Ruhu”nun öğrenciye kazandırılması ve bu ruh hâlinin gerekliliği olarak öğrencide oluşması istenen dinî, millî ve manevi bir kimliğin inşası için öğretmenler tarafından öğrenciye yönelik ortaya konan beklenti, çaba ve eylemler olarak AİHL’nin örtük programına, örtük programın önemli bir unsurunu oluşturan “öğretmen beklenti ve davranışları” kapsamında yansımaktadır. Bir örtük program unsuru olarak öğrenciyi etkilemesi açısından AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerine ilişkin vizyonuna bakıldığında bu vizyonun çalışmanın alt problemleri bağlamında nicel çalışmalara imkân verecek hipotezler şeklinde ortaya konması mümkündür. Buna göre;

AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerine ilişkin vizyonu, itikadi olarak Ehl-i Sünnet İtikadı’na dayanan Allah’ın varlığına ve birliğine iman üzerinde yükselen bir tevhid akidesi ile İslam dininde düzenli olarak yapılması emredilen yükümlülükler ve ibadetlerin yerine getirilmesi gibi özellikler üzerinde birleşmektedir. Uçar’ın çalışmasında, AİHL’de görev yapan öğretmenler tarafından, öğrencilerin benimsemesi beklenen itikadi anlayışa ilişkin olarak yalnızca Kur’an ve sahih sünnetin üzerinde belirleyici olduğu sağlam bir tevhid akidesine vurgu yapıldığı ifade edilmiştir (Uçar, 2017). Uçar tarafından yapılan tespit ile bu araştırmada ortaya konan öğretmen vizyonu, birbirini destekler niteliktedir. Araştırmada ortaya konan bu öğretmen vizyonu, örtük programın öğrenci üzerindeki etkisi açısından değerlendirildiğinde bu vizyonun, bir AİHL öğrencisinin düşünce dünyasını ve hayat tarzını Ehl-i Sünnet İtikadı’na dayanan bir tevhid akidesi üzerine inşa etmesinde ve bu doğrultuda kulluk vazifesinin bir gerekliliği olarak İslam dininde emredilen yükümlülükler ve ibadetlerin ifasıyla bezenmiş bir hayatı benimsemesinde etkili olacağı söylenebilir. Bu doğrultuda Özüdoğru’nun araştırmasında imam hatip lisesi öğrencilerinin Allah inancına ilişkin olarak bu okul öğrencilerinin %98,7’inin; Taluk’un araştırmasında da yine aynı okul türü öğrencilerinin %93,4’ünün Allah’a inanyor olduğu tespit edilmiştir (Özüdoğru, 2003; Taluk, 2014). Yine Özensel ve Aydemir’in araştırmasında da İHL öğrencilerinin %73,6 gibi önemli bir oranının bu okulların, daha dindar bireyler olarak yetişmelerine imkan verdiğini belirtmeleri de AİHL’de görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerine yönelik beklentilerinin

algısal olarak öğrenciye yansımaları açısından önem arz etmektedir (Özensel - Aydemir, 2016). Zikredilen bu oranlar dikkate alındığında; AİHL’de var olan tevhid akidesi ve kulluk vazifelerinin yerine getirilmesi beklentisi, örtük programın öğrenciye etkileri açısından araştırmacılar tarafından ortaya konan hipotezi destekler niteliktedir.

AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerine ilişkin vizyonu, ahlaki olarak İslam’ın öngördüğü adalet, saygı, dürüstlük, merhamet, doğru sözlülük, güvenilirlik, yardımseverlik, çalışkanlık, diğerkâmlık, nezaket ile edep ve iffet gibi özellikler üzerinde birleşmektedir. Uçar’ın araştırmasında, AİHL öğretmenleri tarafından, öğrencilerin benimsemesi beklenen ahlaki yönelime ilişkin olarak dürüstlük, tutarlılık ve saygılı olmak gibi ahlaki özelliklere vurgu yapıldığı belirtilmiştir (Uçar, 2017). Uçar tarafından ortaya konan tespit ile bu çalışmada ortaya konan öğretmen vizyonu, birbirini destekler niteliktedir. Araştırmada ortaya konan bu öğretmen vizyonu, örtük programın öğrenci üzerindeki etkisi açısından değerlendirildiğinde; bu vizyonun, bir AİHL öğrencisinin düşünce dünyasını ve hayat tarzını yukarıda zikredilen ahlâkî özelliklere dayanan Kur’an ve sünnet ekseninde bir İslam Ahlakı üzerine inşa etmesinde ve bu ahlak ile bezenmiş bir hayatı benimsemesinde etkili olacağı söylenebilir. Bu doğrultuda Doğan’ın araştırmasında, AİHL öğrencisi, “iyi, ahlâklı, dürüst, iffetli ve hürmetkâr” gibi güzel ahlaki özelliklerle tanımlanırken Göldağ’ın araştırmasında, AİHL öğrencilerinde değer eğilimleri puanlarının farklı okul türlerinde öğrenim gören öğrencilere nazaran daha yüksek olduğu belirtilmiştir (Doğan, 2006; Göldağ, 2015). Yine Özensel ve Aydemir tarafından yapılan çalışmada da İHL öğrencilerinin %83,9 gibi önemli bir oranının bu okulları, ahlaki değerlerin kazanıldığı bir okul olarak görmeleri de AİHL’de görev yapan öğretmenlerin öğrencilerine yönelik beklentilerinin algısal olarak öğrenciye yansımaları açısından önem arz etmektedir (Özensel - Aydemir, 2016). Belirtilen çalışmalara göre, öğrencilerin ahlaki yönelimlerine ilişkin AİHL öğretmenlerinin sahip olduğu öğrenci vizyonunun, araştırmacılar tarafından ortaya konan hipotezi, örtük programın öğrenciye etkileri açısından destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerine ilişkin vizyonu, zihinsel olarak zekâsını kullanma, düşünme, çözüm bulma, üretme, yabancı dil öğrenme, dünya gündemini, teknolojiyi ve bilimsel gelişmeleri takip etme, yeniliklere açık olma, kendini çok yönlü yetiştirme, sorgulayıcı olma, farkındalık sahibi olma, akli ve bilimi din ile bütünleştirme ve özgüven sahibi olma gibi hasletler üzerinde birleşmektedir. Uçar’ın araştırmasında, AİHL’de görev yapan öğretmenler tarafından, bir AİHL öğrencisinin zihinsel özelliklerine ilişkin olarak okuma, araştırma, bilginin kaynağını sorgulama, bilimsel düşünme, önyargılı olmama, İslam kardeşliği ve ümmet bilincine sahip olma, başkalarının görüşlerine de saygı duyma ve bilim ve teknolojiyi üretme ve en iyi şekilde kullanabilme gibi özelliklerin vurgulandığı belirtilmiştir (Uçar, 2017). Uçar tarafından ortaya konan bu tespit ile bu çalışmada ortaya konan öğretmen vizyonu, birbirini desteklemektedir. Araştırmada ortaya konan bu öğretmen vizyonu, örtük programın öğrenci üzerindeki etkisi açısından değerlendirildiğinde; bu vizyonun, bir AİHL öğrencisinin düşünce dünyasını ve hayat tarzını yukarıda zikredilen özellikler temelinde düşünme, sorgulayıcı olma, araştırma,

çözüm bulma ve üretme gibi temel özellikler üzerine inşa etmesinde ve bu özellikleri hayatının bir parçası hâline getirmesinde etkili olacağı söylenebilir. Bu doğrultuda, Aşlamacı'nın araştırmasında, AİHL öğrencilerinin teknolojik araç sahipliğinin ve internete erişim imkânlarının hayli yüksek olduğu tespit edilmiştir (Aşlamacı, 2017). Aşlamacı tarafından ortaya konan bu tespit dikkate alındığında; AİHL öğrencilerinin yeniliklere açık olma, teknolojiyi ve bilimsel gelişmeleri takip etme gibi özelliklerine ilişkin olarak AİHL öğretmenlerinin sahip olduğu öğrenci vizyonunun, araştırmacılar tarafından ortaya konan hipotezi, örtük programın öğrenciye etkileri açısından kısmî olarak destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerine ilişkin vizyonu, kültürel olarak okuma ve öğrenme zemininde yükselen ve toplumsal nezaket ve sanat anlayışıyla yaşatılacak olan millî ve manevi bir kültür bilinci üzerinde birleşmektedir. Uçar'ın araştırmasında, öğretmenler tarafından, bir AİHL öğrencisine dinin, millî kültürü oluşturan temel unsur olduğu bilincinin kazandırılması gerektiği bilinci ile öğrencinin mensubu olduğu dine, vatana, devlete ve millete sahip çıkması gerektiği bilincinin benimsetilmesinin vurgulandığı ifade edilmiştir (Uçar, 2017). Uçar tarafından ortaya konan bu tespit ile bu çalışmada ortaya konan öğretmen vizyonu, birbirini destekler niteliktedir. Araştırmada ortaya konan bu öğretmen vizyonu, örtük programın öğrenci üzerindeki etkisi açısından değerlendirildiğinde; bu vizyonun, bir AİHL öğrencisinin düşünce dünyasını ve hayat tarzını, okuma ve öğrenme temeline dayan ve toplumsal nezaket ve sanat anlayışıyla yaşatılacak olan millî ve manevi bir kültür bilinci üzerine inşa etmesinde etkili olacağı söylenebilir. Bu doğrultuda, Altun'nun araştırmasında, AİHL öğrencilerinde farklı tür okul öğrencilerine kıyasla geleneksellik (kültürel, ahlaki ve dinî anlamda) değerinin daha yüksek olduğu tespit edilmiştir (Altun, 2015). Yine Özüdoğru'nun araştırmasında, İHL öğrencilerinin boş vakitlerini değerlendirme yönelimlerine ilişkin yapılan yüzdeler sıralamada, İHL öğrencilerinin kitap, gazete, dergi okuma oranı birinci sırada yer almıştır (Özüdoğru, 2003). Altun ve Özüdoğru tarafından ortaya konan tespitler dikkate alındığında; AİHL öğrencilerinin kültürel olarak okuma ve öğrenme temelinde yaşatılacak millî ve manevi bir kültüre sahip olma niteliğine ilişkin olarak AİHL öğretmenlerinin sahip olduğu öğrenci vizyonunun, araştırmacılar tarafından ortaya konan hipotezi, örtük programın öğrenciye etkileri açısından destekler nitelikte olduğu görülmektedir.

AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerine ilişkin vizyonu, öğrencilerin sahip olması gereken toplumsal konuma ilişkin olarak toplumsal değerleriyle iç içe ve bu değerle barışık kanaat önderi, aydın, davetçi, topluma müspet olarak yön veren bir lider ve İslami, ahlaki ve ilmî anlamda da toplum için örnek olacak bir kişilik üzerinde birleşmektedir. Uçar'ın araştırmasında, öğretmenler tarafından, bir AİHL öğrencisinin topluma lider, önder, rol model, rehber ve örnek olma bilinciyle hareket etmesi gerektiğinin vurgulandığını ifade edilmiştir (Uçar, 2017). Yine Özensel ve Aydemir'in araştırmasında öğrencilerin %75,9 'u gibi önemli bir oranının bu okulların kendilerine toplumda saygın kimse olma imkânı sağladığını düşündükleri ifade edilmiştir. Bu ise AİHL'lerde görev yapan öğretmenlerin, öğrencilerine yönelik beklentilerinin, algısal olarak öğrenciye yansımaları açısından önem arz etmekte-

dir (Özensel - Aydemir, 2016). Dolayısıyla gerek Uçar'ın tespiti gerekse Özensel ve Aydemir'in ulaştığı bulgular, bu araştırmada ortaya konan öğretmen vizyonu ile birbirini destekler nitelikte olup bu araştırmada ortaya konan öğretmen vizyonu örtük programın öğrenci üzerindeki etkisi açısından değerlendirildiğinde; bu vizyonun bir AİHL öğrencisinin, düşünce dünyasını ve yaşam tarzını İslami, ahlaki ve ilmî anlamda topluma örnek olacak bir lider olma bilinci ile toplum değerleriyle barışık bir kanaat önderi, bir münevver ve bir davetçi olma farkındalığı kazanmasında etkili olacağı söylenebilir.

AİHL öğretmenlerinin, öğrencilerine ilişkin vizyonu, AİHL'lerde örtük program kapsamında var olan ve AİHL öğrencilerindeki millî ve manevi heyecanı tanımlayan İmam Hatipli Ruhü'na ilişkin olarak resmî öğretim programları dışında yapılan dinî, millî ve manevi değerleri temel alan nasihatler, okullarda düzenlenen çeşitli sosyal ve kültürel programlar ile öğretmenlerin yaşayarak örnek olma (rol-model olma) çabaları neticesinde, manevi değerlerle bezenmiş bir bilinç ve bakış açısı geliştirme ile millî bir kimlik inşa etme üzerinde birleşmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin, benzer öğrenci vizyonuna sahip olması, "İmam Hatipli Ruhü'nun" AİHL'de, örtük programın bir sonucu olarak ortaya çıktığını göstermesi açısından önem arz etmektedir. Uçar'ın araştırmasında, öğretmenler tarafından, bir AİHL öğrencisinde olması gereken özelliklere bir bütün olarak "İmam Hatipli Ruhü" kapsamında değinildiği ifade edilmiştir (Uçar, 2017). "İmam Hatipli Ruhü"na ilişkin bu durum, araştırmada ortaya konan öğretmen vizyonu ile birbirini destekler niteliktedir. Bu doğrultuda Doğan'ın ve Kanburoğlu'nun öğrencilere yönelik çalışmaları dikkat çekmektedir. Doğan'ın araştırmasında, öğrencilere İmam Hatipli olmanın ne demek olduğu ile ilgili olarak yöneltilen anket maddesine ilişkin bu okul öğrencilerinin cevaben, "iyi, dürüst, ahlaklı, iffetli ve saygılı; faydalı insan, devlete hizmet eden, vatanperver; dinîne bağlı, dindar ve İslami Ahlak'a sahip olan" gibi özellikler ile imam hatipli tanımlaması yaptıkları ifade edilmiştir (Doğan, 2006). Kanburoğlu'nun çalışmasında ise öğrencilere İmam Hatipli olmanın anlamına ilişkin sorulan soruya öğrencilerin verdikleri cevaplardan İmam Hatip liselelerinin "olumlu bir kurum algısı oluşturabilecek ölçüde farklı bir okul olduğu" ve İHL öğrencilerinin de "manevi ve ahlakî anlamda diğer okul öğrencilerinden farklı olduğu" yönünde tespitlerde bulunulmuştur. (Kanburoğlu, 2015). Doğan'ın ve Kanburoğlu'nun çalışmalarında öğrencilerin verdikleri cevaplar doğrultusunda ortaya konan "imam hatipli" tanımlamaları, araştırmada ifade edilen İmam Hatipli Ruhü'na ilişkin olarak AİHL öğretmenlerinin sahip olduğu öğrenci vizyonunun, araştırmacılar tarafından ortaya konan hipotezi, örtük programın öğrenciye etkileri açısından destekler nitelikte olduğu görülmekte olup araştırmanın bulgularını anlamlı kılmaktadır. Ayrıca Kanburoğlu'nun öğrencilerin zihninde okullarına yönelik var olan bu olumlu algının oluşması ve güçlenmesinde öğretim programları temelinde verilen eğitimden daha ziyade İHL okul ortamının etkili olduğunu belirtmiş olması, örtük programa ve örtük programın öğrenciye etkilerine işaret etmesi açısından önem arz etmektedir (Kanburoğlu, 2015).

Çalışmada dikkat çekilmesi gereken bir konu da AİHL'de görev yapan İHL meslek dersleri öğretmenleri ve kültür dersleri öğretmenleri ayrıdır. Araştırma-



nın verileri ve araştırmada ulaşılan sonuçlar, kendileriyle görüşme yapılan İHL meslek dersleri öğretmenlerinin ve kültür dersleri öğretmenlerinin geneline ait görüşleri yansıtmaktadır. Katılımcı öğretmenlerle gerçekleştirilen yüz yüze görüşmelerde, AİHL'de görev yapan kültür dersleri öğretmenlerinin çoğunun, meslek dersleri öğretmenleri kadar AİHL'yi benimsedikleri, öğrencilerini önemsedikleri ve bir AİHL öğrencisinin sahip olması gereken özellikler ile İmam Hatipli ruhunun bu okul öğrencilerine kazandırılması için belirgin bir gayret taşıdıkları gözlemlenmiştir.

Araştırmanın sonucu kapsamında, alana katkı sunması açısından şu öneriler sunulabilir:

- Araştırmanın kategorilerini oluşturan her konunun, örtük programın bir unsuru olarak AİHL öğretmenlerinin öğrenci vizyonunun, öğrenciye etkisi açısından üzerinde durulması ve akademik anlamda derinlemesine çalışılması gerekmektedir. Bu bağlamda öğrencilere yönelik saha çalışmaları yapılmalıdır.
- Öğretmenlerin örtük programın kavramsal anlamı ve işleyiş mekanizması ile ilgili olarak yeterince bilgi sahibi olmadıkları tespitinden hareketle, öğretmenlere, dinî, millî ve manevi değerlerin öğrenciye kazandırılmasında örtük programın önemine ve işlevselliğine ilişkin bilgi ve farkındalık kazandıracak hizmet içi eğitimler verilmelidir.
- AİHL'de, dinî, millî ve manevi değerlerin öğrencilere duyuşsal boyutuyla da kazandırılabilmesi adına örtük programın gücünden çeşitli örtük program unsurları planlı bir şekilde işe koşularak daha fazla faydalanılmalıdır.
- Gerek din eğitimi gerek ahlak eğitimi gerekse toplumsal değerler eğitimi açısından örtük programın önemi yetkili çevrelerce dikkate alınarak -yalnızca Anadolu imam hatip liselerinde değil, ilköğretim ve ortaöğretimi kapsayan tüm eğitim kurumlarında örtük program temelinde, bireyin millî ve manevi değerleri hayat tarzına dönüştürmesinde etkili olacak yüksek bir okul kültürünün oluşturulması sağlanmalıdır.
- Örtük program kapsamında yer alan okul bina mimarisi ve dekorasyonları, millî ve manevi değerlerin kazanımına imkân verecek şekilde tasarlanmalıdır.
- Örtük program kapsamında yer alan ders dışı etkinlikler, öğrenci-öğretmen, öğrenci-idareci arasındaki ilişkiyi ve güven duygusunu geliştiren bir niteliğe sahiptir. Bu bağlamda öğrenciye "yaparak-yaşayarak" millî ve manevi değerlerin aktarımına imkân veren sosyal ve sportif faaliyetlere ağırlık verilmelidir.
- Örtük program kapsamında yer alan ders dışı etkinlikler bağlamında millî ve manevi değerlerin öğrencide bir hayat tarzına dönüştürülmesi adına çeşitli okul kampları düzenlenebilir ya da geçmişte olduğu gibi MEB bünyesinde izcilik faaliyetleri yeniden canlandırılabilir.

**Author Contribution / Yazar Katkısı: Research design / Çalışmanın tasarlanması**

**ması:** MK ( %50), RU ( %50); **Literature review / Literatür taraması:** MK (%50), RU (%50); **Data collection / Veri toplama:** MK (%50), RU (%50); **Data analysis / Veri analizi:** MK (%50), RU (%50); **Writing the article / Makalenin yazımı:** MK (%50), RU (%50); **Revision the article / Makale revizyonu:** MK (%50), RU (%50)

**Funding / Finansman:** This research received no external funding. / Bu araştırma herhangi bir dış fon almamıştır.

**Conflicts of Interest / Çıkar Çatışması:** The authors declare no conflict of interest. / Yazar, herhangi bir çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

## Kaynakça

- Altıkulaç, Tayyar. *Zorlukları Aşarken*. 3 Cilt. İstanbul: Ufuk Yayınları, 2011.
- Altun, Rıza. "Fen Lisesi ve İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri (Samsun Örneği)". *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/2 (Aralık 2015), 195-224.
- Aşlamacı, İbrahim. *Öğrenci ve Öğretmenlerine Göre İmam Hatip Liseleri: Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet*. İstanbul: Dem Yayınları, 2017.
- Ay, Mehmet Emin. *Selam İmam Hatiplim*. Müzik Albümü, 1994. <https://www.youtube.com/watch?v=HIWssmGKDjY>
- Aydemir, Mehmet Ali. "Türkiye'de İmam Hatipli Olmak, Bir Kimliğin Algılanışı ve İnşası Üzerine Genel Değerlendirme". *II. Uluslararası Dini Araştırmalar ve Küresel Barış Sempozyumu Bildiri Kitabı*. 1/355-366. Bosna-Hersek: TİMAV, 2016.
- Aydeniz, Nurullah. *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersinin Örtük Program Açısından İncelenmesi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2017.
- Ayhan, Halis. *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları, 2014.
- Bloom, Benjamin S. "Innocence in Education". *The School Review* 80/3 (1972), 333-352.
- Cornbleth, Catherine. "Beyond Hidden Curriculum?" *Journal of Curriculum Studies* 16/1 (1984), 29-36.
- Creswell, John W. - Creswell, J. David. *Araştırma Tasarımı: Nicel, Nitel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. çev. Engin Karadağ. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2021.
- Cubukcu, Zuhâl. "The Effect of Hidden Curriculum on Character Education Process of Primary School Students". *Educational Sciences: Theory & Practice* 12/2 (2012), 1526-1534.
- Çengel, Meltem. *Sınıf İkliminin Oluşması Sürecinde Örtük Program: Meslek Liseleri Üzerine Bir Araştırma*. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2013.
- Demirel, Özcan. *Eğitimde Program Geliştirme: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi, 2021.
- Demirel, Özcan. *Öğretme Sanatı: Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 2011.
- Doğan, Ahmet. 1997 Yılından Sonraki Dönemde İmam Hatip Liselerindeki Gelişmeler (Adana Örneği). Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.
- Düzdağ, M. Ertuğrul. *Üstad Ali Ulvi Kurucu Hatıralar*. 3 Cilt. İstanbul: Kaynak Yayınları, 2007.
- Ercan, İlker vd. "Tıp Fakültesi Örtük Program Ölçeğinin Geliştirilmesi". *Cerrahpaşa Tıp Dergisi* 40/3 (2009), 81-87.
- Giroux, Henry. "Theories of Reproduction and Resistance in the New Sociology of Education: A Critical Analysis". *Harvard Educational Review* 53/3 (1983), 261-293.
- Gordon, David. "The Concept of the Hidden Curriculum". *Journal of Philosophy of Education* 16/2 (1982), 187-198.
- Göldağ, Battal. *Orta Öğretim Kurumlarında Okul Kültürü Yoluyla Değerler Eğitimi*. Malatya: İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2015.
- Hatipoğlu, Cenk - Semerci, Nuriye. "Ethics and Hidden Curriculum: Opinions of Secondary School Teachers". *Pegem Journal of Education and Instruction* 13/2 (2023), 269-283. <https://doi.org/10.47750/pegegog.13.02.32>
- Jackson, Philip W. *Life in Classrooms*. New York: Teachers College Press, 1990.
- Kanburoğlu, Ümmü Betül. "İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Benlik ve Kurum Algıları: 'Öteki' Olmadan 'İmam Hatipli' Olmak Mümkün mü?" *100. Yılında İmam Hatip Liseleri Sempozyumu*. ed. Recep Kaymakcan vd. 373-389. İstanbul: DEM Yayınları, 2015.
- Karaman, Hayrettin. *Bir Varmış Bir Yokmuş: Hayatım ve Hatıralar*. 3 Cilt. İstanbul: İz Yayıncı-

- lık, 2009.
- Karasar, Niyazi. *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2016.
- Kavgaoglu, Derya - Fer, Seval. "Örtük Program, Resmi Program ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin İncelenmesi". *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 7/2 (2020), 404-420.
- Kayadibi, Fahri. "Eğitim Kalitesine Etki Eden Faktörler ve Kaliteli Eğitimin Üretime Katkısı". *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3 (2001), 71-94.
- Kim, Young Chun - Jung, Hoon Jung. *Shadow Education as Curriculum Worldwide Studies*. Cham, Switzerland: Palgrave Macmillan, 2019. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-03982-0>
- Koyuncu, Mehmet. *Anadolu İmam Hatip Liselerinde Örtük Programın Tespiti (Konya İli Örneği)*. Malatya: İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2019.
- Koyuncu, Mehmet. "İmam Hatip Okulları: Türk Eğitim Sistemindeki Yeri, Amaçları ve Program Yapısı Temelinde Sorunları". *Ordu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1 (30 Eylül 2023), 3-30. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/oduifd/issue/80106/1321333>
- Koyuncu, Mehmet. "Örtük Program ve Din Eğitimi Açısından Önemi: Okul Bina Mimarisi ve Dekorasyonu Bağlamında Nitel Bir Araştırma". *Din Eğitiminin Güncel Problemleri*. ed. Muhiddin Okumuşlar vd. 67-85. Konya: NEÜ Yayınları, 2022.
- Martin, Jane R. "What Should We Do with a Hidden Curriculum When We Find One?" *Curriculum Inquiry* 6/2 (1976), 135-151.
- MEBDOGM. *AİHL Meslek Dersleri Öğretim Programları*. Ankara: MEB Din Öğretimi Genel Müdürlüğü, 2018.
- Meydan, Hasan. *Postmodern İklimde Din ve Değerleri Öğretmek*. İstanbul: DEM Yayınları, 2022.
- Nazıroğlu, Bayramali. "Din Eğitiminde Temel Kavramlar ve Bilimselleşme". *Din Eğitimi*. ed. Bayramali Nazıroğlu - İbrahim Turan. 15-33. Ankara: Bilimsel Araştırma Yayınları, 2020.
- Ornstein, Allan C. - Hunkins, Francis P. *Curriculum: Foundations, Principles and Issues (Global Edition)*. Vivar, Malaysia: Pearson Education Limited, 7. Baskı., 2018.
- Öcal, Mustafa. *Osmanlı'da Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Dergâh Yayınları, 2. Baskı., 2017.
- Özdağ, Muzaffer. "Türklük, İslamiyet, Laiklik". *Istanbul Journal of Sociological Studies* 22 (14 Eylül 2011), 87-114. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iusoskon/issue/9527/119099>
- Özdemir, Servet. "Eğitimde Toplam Kalite Yönetimi". *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2 (2001), 253-270.
- Özensel, Ertan - Aydemir, Mehmet Ali. *Türkiye'de İmam Hatipli Olmak: Temel Sorunlar, Beklentiler ve Değer Yapıları*. Konya: Çizgi Kitabevi, 2016.
- Özüdoğru, Halide Nur. *İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Dini İnanç ve Tutumları ile Sosyo-Kültürel Beklenti ve Sorunları (Konya Örneği)*. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2003.
- Portelli, John P. "Exposing the Hidden Curriculum". *Journal of Curriculum Studies* 25/4 (1993), 343-358. <http://dx.doi.org/10.1080/0022027930250404>
- Posner, George J. *Analyzing The Curriculum*. New York: McGraw-Hill, 2004.
- Sarı, Mediha. *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2007.
- Sarı, Mediha - Doğanay, Ahmet. "Hidden Curriculum on Gaining the Value of Respect for Human Dignity: A Qualitative Study in Two Elementary Schools in Adana". *Educational Sciences Theory & Practice* 9/2 (2009), 925-940.
- Serhathoğlu, Birsen. *Sosyal Becerilerin Kazanımı Sürecinde Örtük Programın İşlevi*. Elazığ: Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2012.
- Skelton, Alan. "Studying Hidden Curricula: Developing A Perspective in The Light of Post-

- modern Insights". *Curriculum Studies* 5/2 (1997), 177-193.
- Taluk, Abduselam. *İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinde Allah Tasavvuru (İğdır Örneği)*. İğdır: İğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Tanrıverdi, Mustafa. *Mesleki ve Teknik Anadolu Liselerinin Örtük Program Kapsamının Belirlenmesi*. Balıkesir: Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Doktora Tezi, 2017.
- Tezcan, Mahmut. "Gizli Müfredat Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi". *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 1/1 (2003), 53-59. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/256461>
- TTK, Tevhîd-i Tedrîsât Kanunu (Kanun No. 430). *Resmî Gazete* 63 (06 Mart 1340). Erişim 03 Nisan 2023. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.3.430.pdf>
- Türedi, Hümeyra. *Örtük Programın Eğitimde Yeri ve Önemi*. Sakarya: Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- Uçar, Recep. "İmam Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretmenlerinin 'İmam Hatipli' Vizyonu". *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 3/2 (2017), 83-127.
- Vallance, Elizabeth. "Hiding the Hidden Curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth-Century Educational Reform". *Curriculum Theory Network* 4/1 (1973), 5-21.
- Yeler, Mustafa. *Örtük Programın Sınıf İklimi Kapsamında Geliştirilen ve Yaratıcı Drama Etkinlikleriyle Uygulanan Öğretim Tasarımının Etkililiği*. Burdur: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2023.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2018.
- Yurtseven, Nihal. "Öğretimi Planlama ve Uygulama Sürecinde Örtük Programın Rolüne İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi". *Ulusal Eğitim Akademisi Dergisi (UEAD)* 3/1 (2019), 62-83.
- Yüksel, Sedat. *Örtük Program: Eğitimde Saklı Uygulamalar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2004.
- Yüksel, Sedat. "Örtük Programın Öğretmen Adaylarının Öğretmenlik Meslek Derslerine Yönelik Düşüncelerindeki Etkisi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi* 50 (2007), 321-345.