

## İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin İmam Hatip Lisesi Tercih Nedenleri

Reasons for Imam Hatip High School Students Choosing Imam Hatip High School

Kurtuluş ÖZTÜRK 

### Öz

Kökleri II. Meşrutiyet dönemine kadar uzanan İmam Hatip Okulları, ilk olarak Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile kapatılan medreselerin yerine din hizmetlerini yürütecek meslek memurlarını yetiştirmek üzere açılmış eğitim kurumlarıdır. Okullar öğrenci yetersizliği gerekçesiyle 1930'da kapatılmıştır. İmam Hatip Okulları 1951'de yeniden açılmış ve günümüze kadar kesintisiz bir şekilde eğitim vermeye devam etmektedir. Ancak açıldıkları tarihten itibaren İHL'lerin ortaöğretim sistemi içindeki oranı, İHL ders programları, bu okulların mesleki eğitim içinde mi yoksa genel eğitim içinde mi kabul edileceği gibi konular Türkiye'de eğitim politikalarının en canlı tartışmaları arasında yer almaktadır. Bu araştırmanın amacı İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin okulu seçme gerekçelerini öğrenci görüşlerine dayalı olarak ortaya koymaktır. Nicel kesitsel tarama modelinde tasarlanan araştırma, 7 bölgenin tamamında 27 ildeki 103 İmam Hatip Lisesinden 6779 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplamak için "İHL Tercih Nedenleri Ölçeği" geliştirilmiştir. Geçerlilik ve güvenilirlik analizleri neticesinde 'Eğitsel manevi gelişime katkı' ve 'Alanda kariyere katkı' isimli iki boyutu olan 13 maddeden oluşan iç tutarlılık katsayısı Cronbach  $\alpha=,911$  ve McDonald's  $\omega= ,912$  olarak hesaplanan ölçek oluşturulmuştur. Araştırma bulguları İHL'lerin bir mesleki ortaöğretim kurumu olmaktan ziyade genel akademik ortaöğretim kurumu olarak algılandığını teyit etmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** İmam Hatip Lisesi, Proje İmam Hatip Lisesi, Lise Tercih Sebebi, Din Eğitimi, Orta Öğretim

### Abstract

Imam Hatip Schools (IHS), which date back to the Second Constitutional Era, are educational institutions that were first opened to train officers who will carry out religious services instead of the madrasas that were closed with the Law of Unification of Education. Although these schools were closed in 1930 due to a lack of students, they were reopened in 1951 and continue to provide education

\* E-posta: krtlsozturk@yahoo.com, Orcid ID: 0000-0003-3385-0872

uninterruptedly until today. However, since the date they were opened, issues such as the ratio of IHSs in the secondary education system, IHS curricula, and whether these schools will be accepted in vocational or general education have been among the most lively debates in education policies in Turkey. The purpose of this research is to reveal the reasons of students for choosing the school of Imam Hatip High School based on students' opinions themselves. The research, which was designed in a quantitative cross-sectional survey model, was carried out with 6779 students from 103 Imam Hatip High Schools in 27 provinces in all 7 regions. "Reasons for IHS Preference Scale" was developed to collect data in the study. As a result of the validity and reliability analysis, the scale consisting of 13 items with two dimensions named "Contribution to educational spiritual development" and "Contribution to a career in the field" was calculated as Cronbach  $\alpha=.911$  and McDonald's  $\omega=.912$ . Research findings confirm that IHSs are perceived as a general academic secondary education institution rather than a vocational secondary education institution.

**Keywords:** Imam Hatip High School, Project Imam Hatip High School, Criteria in High School Preference, Religious Education, Secondary Education

## Summary

### Introduction

Various studies were conducted on Imam Hatip Schools, both domestic and foreign. A substantial part of this research is conducted after 1998 (Kaymakcan & Aşlamacı, 2011, p. 71). The research focusing on the reason for choosing Imam Hatip schools were conducted primarily at city or school level. Özgür's doctoral thesis which he/she prepared at Oxford university in 2009 was comprehensive qualitative study on Imam Hatips. It was conducted with the participation of a wide range of stakeholder including students, graduates, members, and NGO managers who support Imam Hatips and found that the main reason for choosing these schools was the religious education provided in addition to the regular curriculum (Özgür, 2015). Another doctoral study was conducted by Dağ in Florida State University more recently. This research was based on the materials such as policy texts, newspapers, curricula and textbooks, and the opinions of stakeholders such as parents, managers, teachers and politicians (Dağ, 2018, p. 32). The findings of Dağ showed that Imam Hatips were seen meaningful as institutions providing both religious and scientific knowledge from various disciplines (p. 82). Suprianto, who focused on the development of Imam Hatips in the last two decades pointed out Imam Hatips as modern Islamic schools which achieved international competitiveness and has drawn global attention as a model (Suprianto, 2020).

This research aims to identify the various factors influential for Imam Hatip High Schools' (IHHSs) students to choose IHHS. The literature on the subject reveals that the reasons for IHHS students' preferences can be collected under two groups, one being related to education/ spirituality/ religion and the other to career. This research aims to determine how important both the educational/ spiritual and career-related expectations are important.

## Method

The research is designed as a qualitative cross-sectional survey to reveal the opinions of students. For the opinions of students are aimed to be compared based on several variables, comparative correlational survey method is employed.

### *Universe – Sample*

The research is carried out all around Turkey, including all seven regions on 6779 students from 103 schools and 27 cities. Firstly, TURKSTAT's data on Population Distribution by Regions is examined, and then the sample is determined by using quota sampling method sticking to this distribution.

69.7% of the participants are girls and 30.3% are boys. 41.9% of the students who answered the survey are from 9th grade, 26.7% from 10th grade, 18.2% from 11th grade and 13.1% from 12th grade. 55.9% percent of the students reside in cities, whereas 31.4% in districts, 2.5% in towns, and 10% in villages. 35.9% of students go to Anatolian IHHSs, whereas 65% go to project Anatolian IHHSs. The education level of the mothers of the 49% of the students is primary school graduate, 15.8% secondary school graduate, 18.8% high school graduate, whereas 4.3% have an associate degree, 11.3% bachelor's degree and 0.5% graduate degree. The education level of the fathers of the 23.7% of the students is primary school graduate, 17.4% secondary school graduate, 27.6% high school graduate, whereas 8.6% have an associate degree, 21.7% bachelor's degree and 1.5% graduate degree.

### *Data Collection Tool*

An "IHHS Preference Reasons Scale" was developed to collect data for the research. After the validity and reliability analyses, a scale composed of two dimensions, namely "Contribution to educational spiritual development" and "Contribution to career development in the field", and 13 items was created. The coefficients of the internal consistency were Cronbach  $\alpha=.911$  and McDonald's  $\omega=.912$ .

### *Data Collection Process and Analysis*

Before the collection of the data, firstly a research permit dated 13.01.2021 and numbered E-98029973-605.01-19117683 was taken from the General Directorate of Religious Education, Ministry of Education. The data collection tool was applied online to students attending schools included in the research between January 15 and January 28, 2021. For the sake of a careful application, communication was kept with the administrators of the schools. After the data was entered into the SPSS 20 package program, the validity and reliability analyses were conducted, and then statistical analysis based on the scale was conducted. The data followed a normal distribution, the variances were homogenous and the adequate sample size was reached; therefore, parametrical tests were performed. In identifying between-groups differences, Independent Samples t-Test and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) were implemented for the data with two variables, and in identifying the source of the between-group differences, post-hoc tests were implemented.

## Findings

There was a meaningful difference in favor of female students between gender groups in the sub-dimension of Contribution to Educational Spiritual Development in the preference of IHHSs ( $t=3655.7$ ;  $p<.05$ ). On the other hand, a meaningful difference was found in favor of male students between gender groups in the sub-dimension of the Contribution to Career Development ( $t=3325.6$ ;  $p<.05$ ). An examination of the effect of parents' education level on the Contribution to Educational Spiritual Development and Contribution to Career Development sub-dimensions revealed no significant difference in Contribution to Educational Spiritual Development ( $F=1.51$ ;  $p>.05$ ). However, the contribution level in this dimension increases as the educational level of the fathers. For example, the scores of the fathers who have a graduate degree ( $\bar{X}=22.06$ ) was significantly higher compared to those who had primary school, secondary school, high school and associate degrees. In Contribution to Career Development dimension, on the other hand, there were significant differences based on the mothers' and fathers' education levels. The scores of the mothers who hold a primary education degree ( $\bar{X}=5.68$ ) were significantly higher than those who hold high school, associate, bachelor's and graduate degrees. Similarly, the scores of the fathers who hold a primary education degree ( $\bar{X}=5.90$ ) were significantly higher than those who hold high school, associate, bachelor's and graduate degrees. The analysis on the Student Preference Scale scores to reveal any differentiation based on family income level showed significant differences between groups in Contribution to Educational Spiritual Development sub-dimension ( $F=2.13$ ;  $p<.05$ ), in Contribution to Career Development sub-dimension ( $F=77.15$ ;  $p<.05$ ), and in total scores ( $F=2.89$ ;  $p<.05$ ). On the other hand, in Contribution to Career Development sub-dimension, the scores of the lower-income families were higher than the high-income level families. The scores of those who reside in villages ( $\bar{X}=5.78$ ) were found to be higher than those who reside in districts and cities.

## Conclusion and Discussion

The findings of the research on the reasons for preferring IHHSs showed that students and parents frequently emphasized that they preferred these schools to receive a quality religious education (see Özgür, 2015; Dağ, 2018; Altıntaş, 2016). This means that students and parents choose these schools to learn their religion rather than obtaining professional skills. According to the research findings, the reasons for choosing IHHSs are collected under two main groups. The first is the expectation for an educational spiritual development in addition to a quality academic education, whereas the second is the expectation for a career in the field. As a result of the increase in the number of project IHHSs and the revisions in the programs of IHHSs, the meanings and expectations attributed to these schools change. Some recent research shows the variety in the reasons for preferring IHHSs. Junadi (2016) points out that teaching religion and science together is effective on preferring IHHSs. Çınar (2018, p. 1249) states that in addition to the religious education, the security of the environment, separate education for boys and girls, and the academic success are among noticeable reasons (Çınar, 2018; Özdemir ve Karateke, 2018).

The research offers important findings in terms of revealing the heterogeneity in the IHHS student profile. The expectations significantly differ according to whether the school is a project IHHS or Anatolian IHHS, whether the residential area is rural or urban, the income and education levels of parents, gender and grade level. The differences by the gender revealed that the expectation for an educational/ spiritual development is higher with girls, whereas the expectation for a professional career development was higher with boys. The differences by the educational levels of parents showed that as both mothers' and fathers' educational statuses increased, the expectation for educational/ spiritual development also increased significantly. On the other hand, as the educational status of the parents decreased, the professional career expectations of students significantly increased. The findings on the income levels of parents showed that as the income levels of parents decreased, the professional career expectations in students' preferences increased. According to these findings, IHHSs are preferred for educational and spiritual development by families with high income and educational levels who live in urban areas, whereas the families who live in rural areas as an employment area. In summary, all these findings point out that the expectation of the families with high socioeconomic statuses is a religious and spiritual development, whereas the expectation of the families with low socioeconomic statuses is more career-focuses.

IHHS discussions constitute one of the hottest debate areas for educational policies in Turkey. The findings of the current research confirms that IHHSs are perceived as general academic secondary education institutions rather than vocational secondary education institutions.

## Giriş

İmam Hatip okulları ilk olarak Tevhidi Tedrisat Kanunu ile eğitim sistemi içerisinde yer almıştır. Ancak bu okulların kökeni II.Meşrutiyet döneminde medreselerin yeniden yapılandırılmasını amaçlayan bir takım yasal düzenlemeler sonucu ortaya çıkan kurumlara dayandırılmaktadır. Emrullah Efendi'nin Maarif Nazırı olduğu dönemde hazırlanan ve medreselerin yeniden yapılandırılmasını hedefleyen Medâris-i İlmiye Nizamnamesi (1910) ile medrese müfredatlarına kültür ve fen dersleri ilave edilmiştir. 1914 yılında çıkarılan Islâh-ı Medâris Nizamnamesi ile fen ve kültür derslerinin yanında Batı dilleri ve beden dersleri de medrese programlarına girmiştir (Ölmez, 2014, ss. 132-136).

Medreselerin niteliğini artırmaya yönelik girişilen düzenlemelerin yanında din hizmetlerini yürüten personelin yetiştirilmesi amacıyla "Tevcih-i Cihat Nizamnameleri" hazırlanmıştır. Nizamname doğrultusunda 1913 yılında Medresetü'l-Vâizîn ve Medresetü'l-Eimme ve'l-Huteba adıyla vaiz, imam ve müezzin yetiştirmek amacıyla iki medrese kurulmuştur (Öcal, 2021, ss. 26-27). Medresetü'l-Vâizîn'de ders vermek üzere Ziya Gökâlâp, Ahmed Refik (Altınay), Selim Sırrı (Tarcan), Abdurrahman Şeref, Yusuf Akçura ve Mithat Cemal (Kuntay) gibi isimler de görev yapmıştır. Okulun mezunları büyük camilerde ve askeri birliklerde görevlendirilmişlerdir. Bu medreseler 1919 yılında Medresetü'l-İrşâd adıyla birleştirilmiştir (Zengin, 2016, ss. 42-47).

Eğitim birliği sağlamak gerekçesiyle hazırlanan ve 3 Mart 1924'de kabul edilen Tevhidi Tedrisat Kanunu ile medreseler kapatılmış, dini hizmetler alanında ihtiyaç duyulan personeli yetiştirecek olan İmam Hatip Okulları açılmıştır. 29 yerde açılan okullar 1930 yılında öğrenci yetersizliği sebebiyle

kapatılmıştır. Tevhid-i Tedrisat ile birlikte açılan bu okulların müfredatında dinî eğitimle birlikte Fransızca, tarih, coğrafya, cebir, nebatat, fizyoloji, musiki, ruhiyat gibi çeşitli dersler yer almaktadır. 1930'dan 1948 yılına kadar din eğitimi alanında bir boşluk oluşmuştur. 1947 yılında C.H.P. Divanı tarafından alınan kararla belli şartlarla "Din Bilgisi Dershaneleri" açılacağı kabul edildi. Uzun tartışmalar sonunda ortaokul mezunu ve askerliğini yapmış kimselerin devam edebileceği İmam ve Hatip Kurslarının açılmasına karar verilmiştir. 1948'de açılan ve 10 aylık bir eğitim verecek olan bu kurslardan aydın din görevlileri yetiştirilmesi hedefleniyordu (Duman, 2015, ss. 1354-1355). İlk olarak Ankara ve İstanbul'da iki kurs açıldı, kısa sür sonra kurs sayısı sekize çıkarıldı (Ergün, 2005, s. 120).

Demokrat parti, yetersiz olan kursların geçici tedbirlerle iyileştirilemeyeceğini görmüş ve meselenin çözümüyle ilgili esaslı bir adım atmak amacıyla Tevhid-i Tedrisat'ta tanımlanan İmam Hatipleri açmıştır. İlkokula dayalı olarak açılan okullar 4 yıllık ortaokul düzeyindedir. Kısa bir süre sonra üç yıllık lise kısmı eklenerek 7 yıllık bir programa dönüşmüştür (Çınar, 2013, s. 183). 1951-1971 yılları arasında müfredat ve statüsü aynı şekilde devam eden İmam Hatipler bu tarihte 4 Ağustos 1971 tarih ve 225 sayılı Talim Terbiye dairesinin aldığı kararla orta okula dayalı 4 yıllık meslek lisesi statüsüne çıkarılmıştır. 1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ile okulların statüsü liseye çevrilmiştir. Bu düzenlemeyle birlikte İmam Hatip mezunları da diğer liseler gibi üniversiteye giriş hakkı elde etmişlerdir (Ünsür, 2005, s. 178). Ancak bu hak sadece İslam Enstitüleri ile sınırlı kalmıştır. 16.06.1983 tarih ve 2842 sayılı Kanun'un 10. maddesinde geçen "Lise veya dengi okulları bitirenler, yükseköğretim kurumlarına girmek için aday olmaya hak kazanır" ifadesiyle MEB Temel Kanunu'nda değişiklik yapılmış ve İmam Hatiplilerin diğer bölümlere girme imkanı oluşmuştur (Bahçekapılı vd., 2012, ss. 116-117).

İmam Hatip liseleri için en kritik düzenlemelerden biri tarihe 28 Şubat Dönemi olarak geçen süreçte gerçekleşmiştir. 16 Ağustos 1997'de kesintisiz sekiz yıllık eğitime geçilmesi sonucu İmam Hatip Liselerinin orta kısımları kapanmıştır. Önemli bir değişiklik de 1998-1999 eğitim öğretim döneminde üniversiteye girişte getirilen alan sınırlaması ile yaşanmıştır. Alan dışı tercihlerde uygulanan düşük katsayı sebebiyle İmam Hatip mezunları ilahiyat dışındaki alanlara kısmen girebilme imkanı bulabilmiştir. 1996-1997 eğitim öğretim yılında toplam 511 bin 501 öğrencinin eğitim gördüğü İmam Hatipler, 1997-1998 eğitim öğretim yılında yaklaşık yüzde 65'lik bir kayba uğrayarak öğrenci sayısı 178 bin 46'ya düşmüştür. Bu düşüşün 2003 yılları arasında devam ettiği görülmektedir. 2003-2004 eğitim öğretim yılında mevcut öğrenci sayısı 84.898'e kadar düşmüştür. Katsayı uygulamasının tamamen sona erdiği 1 Aralık 2011'den sonra (Aydın, 2015) öğrenci sayıları yeniden artmaya başlamış orta kısımların açıldığı 2012-2013 eğitim öğretim döneminde 66.467'si ortaokulda 380.771'i lisede olmak üzere toplam öğrenci sayısı 447.238'e ulaşmıştır (*Milli Eğitim İstatistikleri*, 2013, s. 121). 1950 sonrası yeniden açılan İmam Hatiplerin günümüze kadar uzanan süreci bazı araştırmacılar tarafından dört döneme ayrılmaktadır. Bunlar 1951 - 1973 arası doğuş ve büyüme dönemi, 1973 - 1997 dönüşüm ve ilerleme dönemi, 1997 - 2002 zayıflama ve düşüş dönemi, 2002'den günümüze kadar geçen dönem [2016] bir canlanma ve yenilenme dönemidir (Junaedi, 2016, s.130).

İmam Hatiplerin ders programları kültür dersleri ile meslek derslerinin belli bir denge içinde verildiğini göstermektedir. 1924-1930 yıllarında ders saatlerinin %47,5'i meslek derslerine %52,5'i kültür derslerine aittir. Bu oran İmam Hatiplerin yeniden açıldığı 1951 sonrasında da kültür dersleri lehine devam etmiştir. 1951 – 1971 döneminde haftalık ders saatleri içinde %43,7 meslek dersleri %56,3 kültür dersleri yer almaktadır. 1971'de okulların orta kısımlarının kapatılması sonucu dört yıla çıkarılan lisenin (1973-1985 arası) programında meslek derslerinin oranı %39,5 iken kültür dersleri %60,5'e çıkmıştır. 1985-1997 döneminde liselerde oran meslek dersleri %40,1, kültür dersleri 59,9'dur. 1997'den sonraki programlarda da daha önceki dönemlerde olduğu gibi %40'a %60 oranı korunmuştur (Çınar, 2013). İki boyutlu eğitim kurgusu sebebiyle – özellikle 11 Eylül 2001 sonrası – İmam Hatip okulları “kurumsal yapısı, eğitim müfredatı ve yetiştirdiği insan modeli” buyutuyla uluslararası ilginin odağı haline gelmiştir (Aşlamacı, 2017, s. 20).

İmam Hatipler üzerine yerli ve yabancı çok sayıda çalışma yapılmıştır. Yapılan çalışmaları tasnif eden Kaymakcan ve Aşlamacı, 1951-2011 arasında İmam Hatiplerle ilgili yapılmış olan kitap, kitap bölümü, makale, bildiri ve tezlerden oluşan 155 araştırmayı kapsamaktadır. Araştırmacıların ulaştığı çalışmaların 141 tanesi 1980 sonrasında yapılmıştır. Bunların da 89'u ise 1998 yılı ve sonrasına aittir (Kaymakcan & Aşlamacı, 2011, s. 71).

2018 yılında yapılan bir çalışma ise 2000 – 2018 yılları arasında İmam Hatip Okulları'nı konu edinen tezlerin 55 tanesini çeşitli boyutlarıyla incelemiştir (Bekiroğlu & Okan, 2018, s. 157). İmam Hatipler üzerine yapılan daha güncel bir literatür taraması ise konuyla ilgili 291 araştırmayı kapsamaktadır. Araştırma verilerine göre 2011 yılından sonra İmam Hatiplerle ilgili çalışmalarda büyük bir artış yaşanmıştır. Bu artışta İmam Hatip Okulları'ndaki katsayı uygulamasının kalkması, mevcutları artan İlahiyat fakültelerinde bu alana yönelik akademik ilgi, okulların lehinde ve aleyhinde oluşan tutum, yayınların artışındaki başlıca sebepler olarak değerlendirilmektedir. İmam Hatip araştırmaları içinde yaklaşık %15 kadarı İmam hatiplilik algısıyla ilgilidir (Kaya vd., 2020, ss. 79-84).

Eğitim sistemi içerisinde sancılı bir yer bulma süreci yaşamış olan İmam Hatip lisesi öğrencileri için olumlu ve olumsuz ötekileştirmeler kimlik oluşumunda önemli bir etken olarak ortaya çıkmaktadır (Kamburoğlu, 2013). Diğer öğrenciler gibi İmam Hatip öğrencileri de kendi yaşadıkları dönemin ortaya çıkardığı sosya-kültürel ortamın bir parçası olarak toplumun içinde yer almaktalar. Aksu'nun (2018) yaptığı araştırma İmam Hatip öğrencileri popüler kültürün etkisinde kalmakta ve genel akışa uygun davranışlar sergileyebilmektedir. Ancak farklı derecelerde olsa da bu okullarda dini ve kültürel değerlerin aktarımı sağlanmaya devam etmektedir (Aksu, 2017).

İmam hatiplerin tercih sebepleriyle ilgili il veya okul düzeyinde yapılmış araştırmalar bulunmaktadır. Özgür'ün 2009 yılında Oxford Üniversitesi'nde hazırladığı doktora tezi, İmam Hatipler üzerine yapılmış kapsamlı bir nitel çalışmadır. İstanbul'daki İmam Hatip okullarındaki öğrenciler, mezunlar, mensuplar ve İmam Hatipleri destekleyen sivil toplum yöneticilerinden oluşan geniş bir paydaş kitlesi üzerinden yürütülen araştırma, okulun tercih edilmesindeki temel gerekçenin normal müfredatın yanında verilen din eğitimi olduğu bulgusuna ulaşmaktadır (Özgür, 2015). Daha yakın bir tarihte Dağ tarafından sunulan bir doktora çalışması (Florida State University) yapılmıştır. Çalışma; politika metinleri, gazeteler, müfredat, ders kitapları gibi materyaller ile veli, yönetici,



öğretmen ve politikacılardan oluşan paydaş görüşlerine dayalı olarak hazırlanmıştır (Dağ, 2018, s. 32). Dağ'ın bulguları da İmam Hatiplerin hem dini bilgileri hem de farklı bilim alanlarına ait bilgileri birlikte veren kurum olarak anlamlı görüldüğü sonucuna ulaşmaktadır (s.82). İmam Hatiplerin son 20 yıldaki gelişim süreçlerine odaklanan Suprianto, bu dönemde İmam Hatiplerin küresel düzeyde rekabet gücüne erişen, dünyada model olarak dikkat çeken, modern İslam okulları haline geldiğine dikkat çekmektedir (Suprianto, 2020).

Güncel farklı araştırmalar da öğrencilerin bu okulları tercih etmesinde rol oynayan en büyük etkenin dini hassasiyet olduğunu göstermektedir (Altıntaş, 2016, s. 68). Özyiğit'in çalışmasında İmam Hatip okullarının tercih edilmesinde iyi bir gelecek sağlayacağı düşüncesi ve manevi değerlerin öğretilmesi öncelikli tercih sebebi olarak öne çıkmaktadır (Özyiğit, 2018). İmam Hatiplilik algısı üzerine TİMAV (Türkiye İmam Hatipliler Vakfı) tarafından 2014 yılı Nisan ve Mayıs aylarında Türkiye ölçeğinde bir araştırma yaptırılmıştır. Araştırma 24 il ve bunlara bağlı 70 merkez ilçesindeki 12. sınıf İmam Hatip Lisesi öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre, İmam Hatiplerin tercih edilmesinde dini bilgileri geliştirmek (% 91.8), okulun ahlaki gelişimi desteklemesi (% 83.8) ve toplumsal saygınlık (% 73.6) ilk üç sebep olarak öne çıkmaktadır. Araştırmaya göre, öğrenciler arasında okulun hayat başarısına yardımcı olduğunu düşüncesi de ( % 67.4) oldukça etkili bir sebeptir (Özensel & Aydemir, 2014).

Aşlamacı (2017) tarafında gerçekleştirilen araştırma daha geniş bir kesit örneklem üzerinden İmam Hatip tercih sebeplerini ortaya koymaktadır. 12 ilden 26 İmam-Hatip Lisesini kapsayan araştırma 3775 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Okulu öğrenci ve velilerin kendi istekleriyle tercih ettiği bulgusuna ulaşılmıştır. İmam Hatip'i tercih sebebi olarak hem dini bilgi vermesi hem de farklı mesleki tercih imkanı sunması – yaklaşık % 80'i – en belirleyici etken olarak görülmektedir. Buna karşın "İmam Hatip okullarında sadece din görevlisi olmak isteyenler okumalıdır" seçeneğine öğrencilerin % 8.5'i katılmaktadır (Aşlamacı, 2017, ss. 31, 36). Çınar'ın yaptığı araştırmaya göre İmam Hatip tercihinde iyi bir din eğitiminin yanında, ortamın güvenilir bulunması, karma eğitim olmaması ve başarılı bir eğitim verdiği gibi gerekçeler sıralanmıştır (Çınar, 2018, s. 1249). Özdemir ve Karateke'nin Elazığ ili örneğinde gerçekleştirdikleri araştırmada iyi bir din eğitimi alma isteği, eğitim kalitesinin yüksekliği, üniversite başarısı, karma eğitimin olmaması gibi sebepler öne çıkan tercih gerekçeleridir. Proje, kız ve erkek olmak üzere üç farklı İmam Hatip Lisesi türünü kapsayan araştırmaya göre, proje okullarının tercihinde akademik başarının etkisi diğer okul türlerine göre daha fazla öne çıkmaktadır (Özdemir & Karateke, 2018, ss. 25-28).

Motivasyonu artırma ve akademik başarıyı sağlamada öğrencinin eğitim gördüğü kuruma yüklediği anlam, o kurumu tercih etme değişkenleri ve kurumdan beklentileri son derece etkilidir. Günümüzde okul bağlılığı, okula aidiyet, akademik tükenmişlik, eğitim stresi, başarı yönelimleri ve akademik kontrol odağı gibi en temel eğitim psikolojisi faktörlerinin birçok dış etmen tarafından zedelendiği bilinmektedir.

Okuluna ilgi duymayan, orada bulunmaktan keyif almayan öğrencilerde ise akademik başarının düşmesinin yanı sıra erteleme, absentizm (kaytarma), okul dışı uygun olmayan ortamlara yönelme, aile içi iletişim problemleri ve sosyal uyum noktasında ciddi arızalar ortaya çıkmaktadır. Bu nedenle



bir eğitim kurumunda öğrenim gören öğrencilerin bu tür değişkenler açısından ne düzeyde oldukları saptanmalı ve önleyici ve gelişimsel perspektiften bir bakışla sorun ortaya çıkmadan kökenine yönelik önlemler alınmalıdır.

Bu araştırma İmam Hatip lisesi öğrencilerinin İHL'yi tercih etmelerinde etkili olan faktörleri tespit etmeyi amaçlamaktadır. İlgili literatür incelendiğinde öğrencilerin İHL tercih nedenlerinin eğitim-maneviyat-din alanıyla ilgili olanlar ve kariyer hedefleri ile ilgili olanlar şeklinde iki grupta toplandığı görülmektedir. Bu çalışmada da öğrencilerin İHL tercihlerinde eğitsel-manevi beklentilerle kariyer beklentilerinin ne derecede önemli olduğu ortaya konulmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin imam hatip tercih nedenleri hakkında çok sayıda araştırma yapılmasına karşın bu çalışmalarda öğrencilerin cinsiyet, yaş, hane geliri, anne-baba eğitim durumu, okulun türü, okulun bulunduğu yerleşim yerinin özelliği gibi sosyal demografik profillerine göre tercih nedenlerinin nasıl değiştiği derinlemesine analiz edilmemiştir. Bu çalışmada imam hatip öğrencilerinin profilinin çeşitliliğinin de ortaya konulması hedeflenmektedir.

## Yöntem

Araştırma öğrenci görüşlerini ortaya koyan nicel kesitsel tarama modelinde tasarlanmıştır. Araştırma kapsamında öğrenci görüşlerinin çeşitli değişkenlere göre karşılaştırılması amaçladığından karşılaştırmalı ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır.

### *Evren – Örneklem*

Araştırma Türkiye genelinde, 7 bölgenin tamamında, 27 ilde, 103 okulda, 6779 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Çalışmada öncelikle TÜİK'in Türkiye Bölgelere Göre Nüfus Dağılımı incelenmiş ve kota örneklem seçme yöntemi kullanılarak bu dağılıma sadık kalınarak araştırmanın yürütüleceği örneklem seçilmiştir.

**Tablo 1.**

*Araştırmaya katılan öğrencilerin ikamet ettikleri iller*

İller	Frekans	Yüzde
Adana	121	1.8 %
Afyon	500	7.4 %
Ankara	238	3.5 %
Bingöl	112	1.7 %
Bursa	423	6.2 %
Çorum	180	2.7 %
Diyarbakır	115	1.7 %
Edirne	44	0.6 %
Elazığ	3	0.0 %
Erzurum	290	4.3 %
Eskişehir	123	1.8 %
Hatay	16	0.2 %
İstanbul	1103	16.3 %

İzmir	1011	14.9 %
Kastamonu	236	3.5 %
Kayseri	51	0.8 %
Kocaeli	438	6.5 %
Konya	132	1.9 %
Kütahya	50	0.7 %
Malatya	268	4.0 %
Manisa	78	1.2 %
Mardin	307	4.5 %
Rize	128	1.9 %
Siirt	159	2.3 %
Şanlıurfa	500	7.4 %
Trabzon	126	1.9 %
Van	27	0.4 %
Toplam	6779	100 %

**Tablo 2.**

*Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet, sınıf düzeyi, yerleşim yeri ve okul türü dağılımları*

		Frekans	Yüzde
Cinsiyet	Erkek	2050	30.2 %
	Kız	4729	69.8 %
Sınıf Düzeyi	9. Sınıf	2843	41.9 %
	10. Sınıf	1813	26.7 %
	11. Sınıf	1235	18.2 %
	12. Sınıf	888	13.1 %
Yerleşim Yeri	Köy	679	10.0 %
	Kasaba	171	2.5 %
	İlçe	2135	31.5 %
	İl	3794	56.0 %
Okul Türü	Proje	4345	64.1 %
	Normal	2434	35.9 %

Örnekleme yer alan katılımcıların % 69,7'sini kız, % 30,3'ünü ise erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Soruları yanıtlayan öğrencilerin sınıfları; %41,9'u 9.sınıf, %26,7'si 10.sınıf, %18,2'si 11.sınıf ve %13,1'i 12.sınıf olarak dağılmıştır. Öğrencilerin %55,9'u ilde, %31,4'ü ilçede, %2,5'i kasabada, %10'u

ise köyde ikamet etmektedir. Öğrencilerin okul türünün %35,9'unun Anadolu imam hatip lisesi, %65'inin proje Anadolu imam hatip lisesi olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.**

*Araştırmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının eğitim düzeyi dağılımları*

	Düzy	Frekans	Yüzde
Anne Eğitimi	İlkokul	3328	49.1 %
	Ortaokul	1077	15.9 %
	Lise	1279	18.9 %
	Önlisans	294	4.3 %
	Lisans	767	11.3 %
	Lisansüstü	34	0.5 %
Baba Eğitimi	İlkokul	1607	23.7 %
	Ortaokul	1183	17.5 %
	Lise	1871	27.6 %
	Önlisans	587	8.7 %
	Lisans	1428	21.1 %
	Lisansüstü	103	1.5 %

Öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyi; %49'u ilkokul, %15,8'i ortaokul, %18,8'i lise, %4,3'ü önlisans, %11,3'ü lisans ve %0,5'i lisansüstü seviyesindedir. Babalarının eğitim düzeyleri; %23,7'si ilkokul, %17,4'ü ortaokul, %27,6'sı lise, %8,6'sı önlisans, %21,7'si lisans ve %1,5'i lisansüstü seviyesindedir. Öğrencilerin verdiği bilgilere göre hane gelirlerinin %25,9'u 0-2.500, %32,1'i 2.501-4.000, %24,9'u 4.001-6.000, %9,9'u 6.001-9.000 ve %7'sinin 9.001 Türk Lirası olduğu görülmektedir.

### **Veri Toplama Aracı**

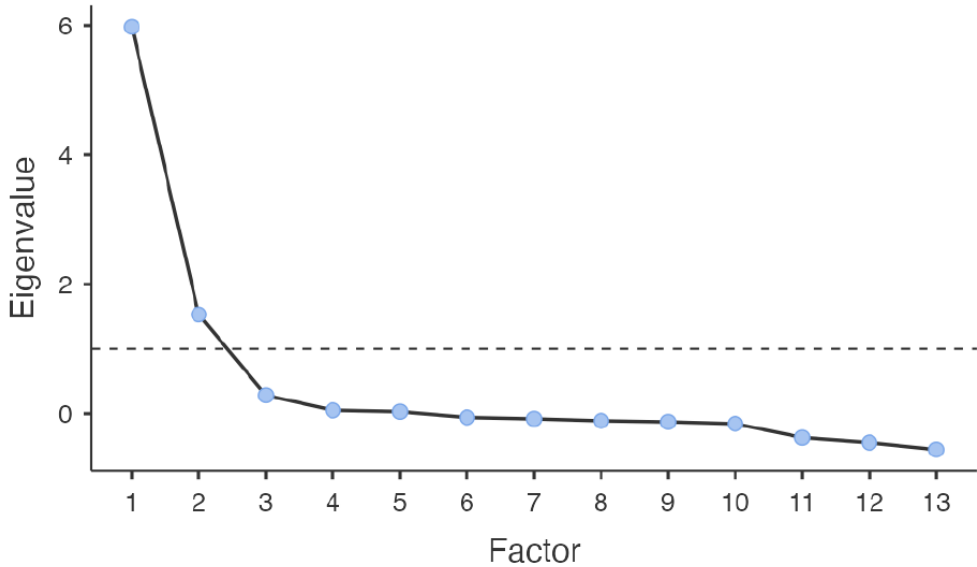
Araştırma kapsamında geliştirilen "İHL Tercih Nedenleri Ölçeği" için sosyal bilimlerde standartlaşmış ölçek geliştirme prosedürü takip edilmiştir. Öncelikle ilgili literatür ışığında 32 maddelik havuz oluşturulmuştur. Kapsam ve görünüş geçerliği sağlamak üzere 5'li likert kullanma önerisiyle uzmanlara gönderilen bu maddeler içerisinde 14 tanesi için olumsuz geri dönüt alınmıştır. Söz konusu maddeler formdan çıkartılarak işleme devam edilmesi uygun görülmüştür. Geri kalan 20 madde ile taslak bir form oluşturulmuş ve katılımcılara uygulanmıştır. Katılımcılara uygulanan bu form için öncelikle maddeler arasındaki gruplaşmaları (faktör) belirlemek amacıyla faktör analizi gerçekleştirilmiştir.

Faktör analizi sürecinde Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett değerleri belirlenmiş; Minimum residuals yöntemiyle faktörler çıkartılmaya çalışılmış ve son olarak promax döndürme işlemi yapılmıştır. Bu kapsamda KMO değeri ,92; Barlett sonucu 58209 ( $p<,00$ ) olarak tespit edilmiştir. Tavşancıl'a (2010, s.50) göre bu değerler ölçek geliştirme süreci için uygun görülmektedir.

**Tablo 4.***Kaiser-Meyer-Olkin ve Barlett's Testi Değerleri*

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliliği	,928	
	Ki-kare değeri	58209
Bartlett Küresellik Testi	S.Derecesi	78
	p	,00

Promax döndürme tekniği kullanılarak yapılan ilk faktör analizinde, faktör sayısına herhangi bir sınır getirilmemiş ve Eigen değeri 1,00 den büyük 2 faktör belirlenmiştir. Maddelerin önerilen faktörlere dağılımına bakıldığında 4, 14,15,16,17,26 ve 31 numaralı maddelerin birden fazla faktörden yük aldığı ve bu farkın %10'dan daha düşük olduğu tespit edildiği için formdan çıkartılarak analizler tekrarlanmıştır (Büyüköztürk, 2012).

**Şekil 1.** Öğrenci Tercih Ölçeği Scree Plot

Döndürme işlemi tekrarlandığında ölçeğin yine özdeğeri 1'den büyük 2 faktörde toplandığı, tüm maddelerin girdikleri faktörde kabul edilebilir yük değerlerine sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca birden fazla faktörde yüksek değer veren bir madde bulunmadığı görülmüştür. İlk turda ölçekten

çıkarılan maddeler sonrası yeni KMO değerleri, örneklem büyüklüğünün ve elde edilen verilerin seçilen analiz için uygun ve yeterli olduğunu (0,92) Bartlett's değerlerinin anlamlılığı da ( $p<,001$ ) verilerin çok değişkenli normal dağılımdan geldikleri hipotezini destekler niteliktedir.

Ortaya çıkan iki faktörün açıklanan toplam varyans miktarı ise %62,659'dur. Sosyal bilimlerde çok yüksek varyans oranlarına ulaşmak mümkün olmamakta, %40 ile %60 arasında değişen varyans oranları yeterli kabul edilmektedir (Tavşancıl, 2010). Faktörlerin açıkladıkları varyans miktarları birinci faktör için %54,41; ikinci faktör için %6,34 olarak belirlenmiştir.

**Tablo 5.**

*Öğrenci Tercih Ölçeğine Ait Faktörlerin Açıkladıkları Varyans Oranları*

Faktör	Karaler Toplamı Yükleri	Varyans %	Kümülatif %
1	14,12	54,31	54,31
2	1,65	6,34	60,65

**Tablo 6.**

*Öğrenci Tercih Ölçeği Faktör Analizi Sonrası Döndürülmüş Temel Bileşenler Matrisi*

	1. Faktör	2. Faktör
S5	,77	
S6	,82	
S7	,82	
S8	,85	
S9	,88	
S10	,87	
S11	,71	
S12	,67	
S13		,75
S18	,61	
S19		,69
S23		,87
S24		,77

13 madde ve 2 faktörden oluşan ölçekte birinci faktör 9 maddeden; ikinci faktör 4 maddeden oluşmaktadır. Her bir faktöre dahil olan maddeler incelenerek oluşan alt boyutlar isimlendirilmiştir. Bu bağlamda birinci alt boyutun "Eğitsel-manevi gelişime katkı" alt boyutu olarak; ikinci alt boyutun "Kariyere Katkı" alt boyutu olarak isimlendirilmesi uygun görülmüştür.

**Tablo 7.**

*Faktör analizi sonrasında kalan ölçek maddeleri ve ilgili olduğu boyutlar*

5	Eğitim düzeyi kaliteli olduğu için İmam Hatip Okullarını tercih ettim.	1
6	Daha güvenli bir eğitim ortamı sunduğu için İmam Hatip Okullarını tercih ettim.	1

7	Dinimi daha iyi öğrenebilmek için İmam Hatip Okullarını tercih ettim.	1
8	Kendimi daha iyi geliştirmek için İmam Hatip Okullarını tercih ettim.	1
9	Topluma daha faydalı olabileceğimi düşündüğüm için İmam Hatip Okullarını tercih ettim.	1
10	Daha iyi bir insan olabilmek için İmam Hatip Okullarını tercih ettim.	1
11	Kötü alışkanlardan uzak durmak için İmam Hatip Okullarını tercih ettim.	1
12	İyi bir üniversite kazanabilmek için İmam Hatip Okullarını tercih ettim.	1
13	Üniversitede İlahiyat fakültesini daha kolay kazanabilmek için İmam Hatip Okullarını tercih ettim.	2
18	İmam Hatip Okullarını, Öğretmen kadrosunun kaliteli olmasından dolayı tercih ettim.	1
19	İmam Hatip Okullarını, İmam ve Hatip olmak için tercih ettim.	2
23	İmam Hatip Okullarına gelme sebebim Diyanet İşleri'nde idari görev alma isteğimdir.	2
24	İmam Hatip Okullarına gelme sebebim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olma isteğimdir.	2

Geçerlik çalışmaları ardından güvenilirlik analizi işlemlerine geçilmiştir. Tüm ölçeğin iç tutarlılık katsayısı Cronbach  $\alpha=,911$  ve McDonald's  $\omega= ,912$  olarak hesaplanmıştır. Geçerlik güvenilirlik çalışmaları sonucunda elde edilen bu değer, ölçeğin psikometrik özellikleri bakımından kullanılabilir nitelikte olduğunu göstermektedir.

### *Veri Toplama Süreci ve Analizi*

Ulusal ölçekte gerçekleştirilen bir araştırma olması nedeniyle veri toplama aracının uygulanması için öncelikle Milli Eğitim Bakanlığı Din Öğretim Genel Müdürlüğünden 13.01.2021 tarih ve E-98029973-605.01-19117683 nolu araştırma uygulama izni alınmıştır. Araştırmanın veri toplama aracı 15 – 28 Ocak 2021 tarihleri arasında araştırmaya dahil edilen okullardaki öğrencilere online olarak uygulanmıştır. Uygulamaların özenli olması için uygulama yapılan okul yöneticileri ile iletişim halinde olunmuştur. SPSS 20 paket programına girilen veriler için öncelikle geçerlilik ve güvenilirlik analizleri gerçekleştirilmiş ardından elde edilen ölçek verileri üzerinden istatistiki analizlere geçilmiştir. Veriler normal dağılıma uyduğu, varyansların homojen olduğu ve yeterli örneklem büyüklüğüne sahip olduğu için analizler parametrik testlerle gerçekleştirilmiştir. Gruplar arası farkların tespitinde iki değişkenli veriler için bağımsız Grup t Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA), ve gruplar arası farkların kaynaklarının tespit edilmesi amacıyla post hoc testleri gerçekleştirilmiştir. Araştırma hacmini artırmamak adına bulguların raporlanmasında gruplar arası anlamlı farklara odaklanılmıştır.

## **Bulgular**

Ölçek puanlarının öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere aşağıdaki Tablo 3'te detayları sunulan Bağımsız Grup t Testi başvurulmuştur.

**Tablo 8.**

*Öğrenci Tercih Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{x}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p

Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı	Kadın	4729	20,48	6,20	,09	-2,68	3655,7	,00
	Erkek	2050	20,02	6,66	,14			
Kariyere Katkı	Kadın	4729	5,23	2,11	,05	8,15	3325,6	,00
	Erkek	2050	5,75	2,54	,03			
Toplam Puan	Kadın	4729	25,71	7,13	,17	,28	3515,5	,77
	Erkek	2050	25,77	8,01	,10			

Bağımsız Grup t Testi sonuçlarına göre ölçek toplam puanları arasında cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak manidar bir fark bulunmamaktadır ( $t=3515,5$ ;  $p>,05$ ). Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda cinsiyet grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiş olup, grup ortalamaları karşılaştırıldığında farkın kadın öğrencilerin lehine olduğu görülmektedir ( $t=3655,7$ ;  $p<,05$ ). Kariyere Katkı altboyutunda da cinsiyet gruplarının puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın erkek öğrenciler lehine olduğu tespit edilmiştir ( $t=3325,6$ ;  $p<,05$ ).

Öğrenci Tercih Ölçeği puanlarının anne ve babanın eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya koymak için Tek Yönlü Varyans Analizi'ne (ANOVA) başvurulmuştur. Analizlere ilişkin detaylar aşağıdaki Tablo 9'te verilmiştir.

**Tablo 9.**

*Öğrenci Tercih Ölçeği Puanlarının Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f</i> , $\bar{X}$ ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı	İlkokul	3328	20,29	6,43	<b>G.Arası</b>	305,55	5	61,11	1,51	,18
	Ortaokul	1077	20,25	6,42	<b>G.İçi</b>	272938,87	6773	40,29		
	Lise	1279	20,27	6,22	<b>Toplam</b>	273244,43	6778			
	Önlisans	294	20,27	6,26						
	Lisans	767	20,77	6,19						
	Lisansüstü	34	22,38	4,79						
	Toplam	6779	20,35	6,35						
Kariyere Katkı	İlkokul	3328	5,68	2,45	<b>G.Arası</b>	955,70	5	191,14	38,25	,00
	Ortaokul	1077	5,53	2,36	<b>G.İçi</b>	33838,40	6773	4,99		
	Lise	1279	5,08	2,02	<b>Toplam</b>	34794,10	6778			
	Önlisans	294	4,84	1,76						
	Lisans	767	4,65	1,47						
	Lisansüstü	34	4,68	1,25						
	Toplam	6779	5,39	2,27						



	İlkokul	3328	25,98	7,71	<b>G.Arası</b>	633,66	5	126,732
	Ortaokul	1077	25,78	7,57	<b>G.İçi</b>	371578,39	6773	54,862
	Lise	1279	25,36	7,07	<b>Toplam</b>	372212,05	6778	
<b>Toplam Puan</b>	Önlisans	294	25,11	6,82				2,31 ,042
	Lisans	767	25,42	6,62				
	Lisansüstü	34	27,06	5,25				
	Toplam	6779	25,73	7,41				

Öğrenci Tercih Ölçeği puanlarının anne eğitim düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için yapılan analizde Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak manidar bir farka rastlanmamıştır ( $F=1,51$ ;  $p>,05$ ). Ancak Kariyere Katkı ( $F=38,25$ ;  $p<,05$ ) ve ölçek toplam puanlarının ( $F=2,31$ ;  $p<,05$ ) anne eğitim düzeyine göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı tespit edilmiştir. Tespit edilen bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Levene Testi sonuçlarına göre tamamlayıcı Post-Hoc analizlerine başvurulmuştur. Aşağıdaki Tablo 10'te Kariyere Katkı altboyutundaki; Tablo 11'da ise ölçek toplam puanları için gruplar arasındaki farkların ortaya konduğu Games Howell testlerine yer verilmiştir.

**Tablo 10.**

*Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kariyere Katkı Altboyutu Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$		
İlkokul	Ortaokul	,15	,08	,43
	Lise	,60*	,07	,00
	Önlisans	,84	,11	,00
	Lisans	1,03	,07	,00
	Lisansüstü	1,00	,22	,00
Ortaokul	İlkokul	-,15	,08	,43
	Lise	,44	,09	,00
	Önlisans	,68	,13	,00
	Lisans	,88	,09	,00
	Lisansüstü	,85	,23	,01
Lise	İlkokul	-,60	,07	,00
	Ortaokul	-,44	,09	,00
	Önlisans	,24	,12	,31
	Lisans	,43	,08	,00
	Lisansüstü	,41	,22	,45

Önlisans	İlkokul	-,84	,11	,00
	Ortaokul	-,68	,13	,00
	Lise	-,24	,12	,31
	Lisans	,19	,12	,55
	Lisansüstü	,17	,24	,98
Lisans	İlkokul	-1,03	,07	,00
	Ortaokul	-,88	,09	,00
	Lise	-,43	,08	,00
	Önlisans	-,19	,12	,55
	Lisansüstü	-,03	,22	1,00
Lisansüstü	İlkokul	-1,00	,22	,00
	Ortaokul	-,85	,23	,01
	Lise	-,41	,22	,45
	Önlisans	-,17	,24	,98
	Lisans	,03	,22	1,00

Annenin eğitim durumu değişkenine ait puanların kariyere katkı altboyutunda hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Games Howell Testi sonucunda;

- İlkokul mezunu annelerin puanlarının ( $\bar{X}=5,68$ ) lise, Önlisans, Lisans ve Lisansüstü mezunu annelere göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Ortaokul mezunu annelerin puanlarının ( $\bar{X}=5,53$ ) lise, önlisans, lisans ve lisansüstü mezunu annelere göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Lise mezunu annelerin puanlarının ( $\bar{X}=5,08$ ) lisans mezunu annelere göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 11.**

*Annenin Eğitim Düzeyi Değişkenine Ölçek Toplam Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_1 - x_2$		
İlkokul	Ortaokul	1,64	1,30	0,80
	Lise	0,19	0,27	0,98
	Önlisans	0,62	0,24	0,10
	Lisans	0,87	0,42	0,31
	Lisansüstü	0,56	0,27	0,32

Ortaokul	İlkokul	-1,08	0,91	0,84
	Lise	-0,19	0,27	0,98
	Önlisans	0,43	0,30	0,72
	Lisans	0,67	0,46	0,69
	Lisansüstü	0,37	0,33	0,88
Lise	İlkokul	-1,27	0,93	0,74
	Ortaokul	-0,62	0,24	0,10
	Önlisans	-0,43	0,30	0,72
	Lisans	0,24	0,44	0,99
	Lisansüstü	-0,06	0,31	1,00
Önlisans	İlkokul	-1,70	0,92	0,45
	Ortaokul	-0,87	0,42	0,31
	Lise	-0,67	0,46	0,69
	Lisans	-0,24	0,44	0,99
	Lisansüstü	-0,31	0,46	0,99
Lisans	İlkokul	-1,95	0,98	0,37
	Ortaokul	-0,56	0,27	0,32
	Lise	-0,37	0,33	0,88
	Önlisans	0,06	0,31	1,00
	Lisansüstü	0,31	0,46	0,99
Lisansüstü	İlkokul	-1,64	0,93	0,50
	Ortaokul	1,08	0,91	0,84
	Lise	1,27	0,93	0,74
	Önlisans	1,70	0,92	0,45
	Lisans	1,95	0,98	0,37

Tablo 9 ve Tablo 11'da görüldüğü üzere annenin eğitim durumu değişkenine ait puanların Öğrenci Tercih Ölçeği genel ortalamasında gruplar arasında fark olup olmadığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonucunda fark tespit edilmesine rağmen annenin eğitim durumu değişkenine ait puanların grupları arasında tamamlayıcı Games Howell Testi sonucunda fark olmadığı bulgulanmıştır ( $p > ,05$ ).

**Tablo 12.**

*Öğrenci Tercih Ölçeği Puanlarının Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

$f, \bar{X}$ ve $SS$ Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	$N$	$\bar{X}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$p$

<b>Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı</b>	İlkokul	1607	20,25	6,40	<b>G.Arası</b>	817,41	5	163,48		
	Ortaokul	1183	20,20	6,50	<b>G.İçi</b>	272427,02	6773	40,22		
	Lise	1871	20,18	6,33	<b>Toplam</b>	273244,43	6778			
	Önlisans	587	19,97	6,58					4,06	,00
	Lisans	1428	20,83	6,11						
	Lisansüstü	103	22,06	5,50						
	Toplam	6779	20,35	6,35						
<b>Kariyere Katkı</b>	İlkokul	1607	5,90	2,58	<b>G.Arası</b>	1031,53	5	206,31		
	Ortaokul	1183	5,64	2,40	<b>G.İçi</b>	33762,58	6773	4,98		
	Lise	1871	5,33	2,22	<b>Toplam</b>	34794,11	6778			
	Önlisans	587	5,16	2,06					41,38	,00
	Lisans	1428	4,82	1,70						
	Lisansüstü	103	4,83	1,92						
	Toplam	6779	5,39	2,27						
<b>Toplam Puan</b>	İlkokul	1607	26,15	7,83	<b>G.Arası</b>	755,94	5	151,19		
	Ortaokul	1183	25,83	7,78	<b>G.İçi</b>	371456,12	6773	54,84		
	Lise	1871	25,50	7,36	<b>Toplam</b>	372212,05	6778			
	Önlisans	587	25,13	7,42					2,75	,01
	Lisans	1428	25,65	6,70						
	Lisansüstü	103	26,89	6,11						
	Toplam	6779	25,73	7,41						

Öğrenci Tercih Ölçeği puanlarının babanın eğitim düzeyine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için yapılan analizde Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda ( $F=4,06$ ;  $p<,05$ ), Kariyere Katkı altboyutunda ( $F=41,38$ ;  $p<,05$ ) ve ölçek toplam puanlarında ( $F=2,75$ ;  $p<,05$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark tespit edilmiştir. Tespit edilen bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Levene Testi sonuçlarına göre tamamlayıcı Post-Hoc analizlerine başvurulmuştur. Aşağıdaki Tablo 13'de Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutu; Tablo 14'da Kariyere Katkı altboyutu; Tablo 15'da ise ölçek toplam puanları için gruplar arasındaki farkların ortaya konduğu Games Howell testlerine yer verilmiştir.

**Tablo 13.**

*Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı Altboyutu Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_1 - x_j$		
İlkokul	Ortaokul	,05	,25	1,00
	Lise	,07	,22	1,00
	Önlisans	,28	,32	,95
	Lisans	-,58	,23	,11
	Lisansüstü	-1,80	,56	,02

Ortaokul	İlkokul	-,05	,25	1,00
	Lise	,02	,24	1,00
	Önlisans	,23	,33	,98
	Lisans	-,63	,25	,11
	Lisansüstü	-1,85	,57	,02
Lise	İlkokul	-,07	,22	1,00
	Ortaokul	-,02	,24	1,00
	Önlisans	,21	,31	,99
	Lisans	-,65	,22	,03
	Lisansüstü	-1,88	,56	,01
Önlisans	İlkokul	-,28	,32	,95
	Ortaokul	-,23	,33	,98
	Lise	-,21	,31	,99
	Lisans	-,86	,32	,07
	Lisansüstü	-2,08	,61	,01
Lisans	İlkokul	,58	,23	,11
	Ortaokul	,63	,25	,11
	Lise	,65	,22	,03
	Önlisans	,86	,32	,07
	Lisansüstü	-1,23	,57	,26
Lisansüstü	İlkokul	1,80	,56	,02
	Ortaokul	1,85	,57	,02
	Lise	1,88	,56	,01
	Önlisans	2,08	,61	,01
	Lisans	1,23	,57	,26

Babanın eğitim durumu değişkenine ait puanların Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Games Howell Testi sonucunda;

Lisansüstü mezunu babaların puanlarının ( $\bar{X}=22,06$ ) ilkokul, ortaokul, lise ve önlisans mezunu babalara göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Lisans mezunu babaların puanlarının ( $\bar{X}=20,83$ ) lise mezunu babalara göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 14.**

*Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Kariyere Katkı Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$		
İlkokul	Ortaokul	,27	,09	,06
	Lise	,57	,08	,00
	Önlisans	,74	,11	,00
	Lisans	1,08	,08	,00
	Lisansüstü	1,06	,20	,00

Ortaokul	İlkokul	-,27	,09	,06
	Lise	,30	,09	,01
	Önlisans	,47	,11	,00
	Lisans	,81	,08	,00
	Lisansüstü	,80	,20	,00
Lise	İlkokul	-,57	,08	,00
	Ortaokul	-,30	,09	,01
	Önlisans	,17	,10	,54
	Lisans	,51	,07	,00
	Lisansüstü	,49	,20	,13
Önlisans	İlkokul	-,74	,11	,00
	Ortaokul	-,47	,11	,00
	Lise	-,17	,10	,54
	Lisans	,34	,10	,01
	Lisansüstü	,33	,21	,62
Lisans	İlkokul	-1,08	,08	,00
	Ortaokul	-,81	,08	,00
	Lise	-,51	,07	,00
	Önlisans	-,34	,10	,01
	Lisansüstü	-,02	,19	1,00
Lisansüstü	İlkokul	-1,06	,20	,00
	Ortaokul	-,80	,20	,00
	Lise	-,49	,20	,13
	Önlisans	-,33	,21	,62
	Lisans	,02	,19	1,00

Babanın eğitim durumu değişkenine ait puanların Kariyere Katkı altboyutunda hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Games Howell Testi sonucunda;

İlkokul mezunu babaların puanlarının ( $\bar{X}=5,90$ ) lise, önlisans, lisans ve lisansüstü mezunu babalara göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Ortaokul mezunu babaların puanlarının ( $\bar{X}=5,64$ ) lise, önlisans, lisans ve lisansüstü mezunu babalara göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Lise mezunu babaların puanlarının ( $\bar{X}=5,33$ ) lisans mezunu babalara göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

Önlisans mezunu babaların puanlarının ( $\bar{X}=5,16$ ) lisans mezunu babalara göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 15.**

*Babanın Eğitim Düzeyi Değişkenine Göre Ölçek Toplam Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$		
İlkokul	Ortaokul	,32	,30	,90
	Lise	,65	,26	,12
	Önlisans	1,02	,36	,06
	Lisans	,50	,26	,40
	Lisansüstü	-,74	,63	,85
Ortaokul	İlkokul	-,32	,30	,90
	Lise	,33	,28	,85
	Önlisans	,70	,38	,43
	Lisans	,19	,29	,99
	Lisansüstü	-1,06	,64	,57
Lise	İlkokul	-,65	,26	,12
	Ortaokul	-,33	,28	,85
	Önlisans	,37	,35	,89
	Lisans	-,15	,25	,99
	Lisansüstü	-1,39	,63	,24
Önlisans	İlkokul	-1,02	,36	,06
	Ortaokul	-,70	,38	,43
	Lise	-,37	,35	,89
	Lisans	-,52	,35	,68
	Lisansüstü	-1,76	,68	,10
Lisans	İlkokul	-,50	,26	,40
	Ortaokul	-,19	,29	,99
	Lise	,15	,25	,99
	Önlisans	,52	,35	,68
	Lisansüstü	-1,24	,63	,36
Lisansüstü	İlkokul	,74	,63	,85
	Ortaokul	1,06	,64	,57
	Lise	1,39	,63	,24
	Önlisans	1,76	,68	,10
	Lisans	1,24	,63	,36

Tablo 12 ve Tablo 15'da görüldüğü üzere babanın eğitim durumu değişkenine ait puanların Öğrenci Tercih Ölçeği genel ortalamasında gruplar arasında farkı belirlemek üzere yapılan ANOVA sonucunda fark tespit edilmesine rağmen babanın eğitim durumu değişkenine ait puanların grupları arasında tamamlayıcı Games Howell Testi sonucunda fark olmadığı bulgulanmıştır ( $p > ,05$ ).



**Tablo 16.**

*Öğrenci Tercih Ölçeği Puanlarının Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

$f, \bar{X}$ ve $SS$ Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	$N$	$\bar{X}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$p$
<b>Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı</b>	0-2500	1761	20,02	6,68	<b>G.Arası</b>	343,20	4	85,80		
	2501-4000	2177	20,35	6,32	<b>G.İçi</b>	272901,23	6774	40,29		
	4001-6000	1689	20,63	6,08	<b>Toplam</b>	273244,43	6778		2,13	,00
	6001-9000	672	20,50	6,21						
	9001 üstü	480	20,33	6,34						
	Toplam	6779	20,35	6,35						
<b>Kariyere Katkı</b>	0-2500	1761	6,10	2,69	<b>G.Arası</b>	1516,12	4	379,03		
	2501-4000	2177	5,39	2,22	<b>G.İçi</b>	33277,99	6774	4,91		
	4001-6000	1689	5,08	1,97	<b>Toplam</b>	34794,11	6778		77,15	,00
	6001-9000	672	4,81	1,71						
	9001 üstü	480	4,68	1,65						
	Toplam	6779	5,39	2,27						
<b>Ölçek Toplam</b>	0-2500	1761	26,12	8,30	<b>G.Arası</b>	633,92	4	158,48		
	2501-4000	2177	25,74	7,34	<b>G.İçi</b>	371578,13	6774	54,85		
	4001-6000	1689	25,71	6,83	<b>Toplam</b>	372212,05	6778		2,89	,00
	6001-9000	672	25,31	6,84						
	9001 üstü	480	25,01	6,93						
	Toplam	6779	25,73	7,41						

Öğrenci Tercih Ölçeği puanlarının ailenin gelir düzeyine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için yapılan analizde Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda ( $F=2,13;p<,05$ ), Kariyere Katkı altboyutunda ( $F=77,15;p<,05$ ) ve ölçek toplam puanlarında ( $F=2,89;p<,05$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark tespit edilmiştir. Tespit edilen bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Levene Testi sonuçlarına göre tamamlayıcı Post-Hoc analizlerine başvurulmuştur. Aşağıdaki Tablo 17'de Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutu; Tablo 18'da Kariyere Katkı altboyutu; Tablo 19'de ise ölçek toplam puanları için gruplar arasındaki farkların ortaya konduğu Games Howell testlerine yer verilmiştir.

**Tablo 17.**

*Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı Altboyu Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_1 - x_2$
-------------	-------------	-------------

0-2500	2501-4000	-,33	,21	,50
	4001-6000	-,61	,22	,04
	6001-9000	-,48	,29	,45
	9001 üstü	-,31	,33	,88
2501-4000	0-2500	,33	,21	,50
	4001-6000	-,28	,20	,63
	6001-9000	-,15	,28	,98
	9001 üstü	,02	,32	1,00
4001-6000	0-2500	,61	,22	,04
	2501-4000	,28	,20	,63
	6001-9000	,13	,28	,99
	9001 üstü	,31	,33	,88
6001-9000	0-2500	,48	,29	,45
	2501-4000	,15	,28	,98
	4001-6000	-,13	,28	,99
	9001 üstü	,17	,38	,99
9001 üstü	0-2500	,31	,33	,88
	2501-4000	-,02	,32	1,00
	4001-6000	-,31	,33	,88
	6001-9000	-,17	,38	,99

Ailenin gelir durumu değişkenine ait puanların Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan ANOVA sonucunda; 4001-6000 TL aylık gelir grubu puanlarının ( $\bar{x}=20,63$ ) 0-2500 TL aylık gelir grubuna göre istatistiksel olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Diğer gruplar arasında manidar bir fark olmadığı görülmektedir.

**Tablo 18.**

*Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Kariyere Katkı Altboyu Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_1 - x_2$		
0-2500	2501-4000	,71	,08	,00
	4001-6000	1,02	,08	,00
	6001-9000	1,29	,09	,00
	9001 üstü	1,41	,10	,00

2501-4000	0-2500	-,71	,08	,00
	4001-6000	,30	,07	,00
	6001-9000	,57	,08	,00
	9001 üstü	,70	,09	,00
4001-6000	0-2500	-1,02	,08	,00
	2501-4000	-,305	,07	,00
	6001-9000	,27	,08	,01
	9001 üstü	,39	,09	,00
6001-9000	0-2500	-1,29	,09	,00
	2501-4000	-,57	,08	,00
	4001-6000	-,27	,08	,01
	9001 üstü	,13	,10	,72
9001 üstü	0-2500	-1,41	,10	,00
	2501-4000	-,70	,09	,00
	4001-6000	-,39	,09	,00
	6001-9000	-,13	,10	,72

Ailenin gelir durumu değişkenine ait puanların Kariyere Katkı altboyutunda hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Games Howell Testi sonucunda;

0-2500 TL aylık gelir grubu puanlarının ( $\bar{X}=6,10$ ) 2501-4000 TL, 4001-6000TL, 6001-9000TL ve 9001 TL üzeri aylık gelir grubuna göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

2501-4000 TL aylık gelir grubu puanlarının ( $\bar{X}=6,10$ ) 4001-6000TL, 6001-9000TL ve 9001 TL üzeri aylık gelir grubuna göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4001-6000 TL aylık gelir grubu puanlarının ( $\bar{X}=6,10$ ) 6001-9000TL ve 9001 TL üzeri aylık gelir grubuna göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 19.**

*Gelir Düzeyi Değişkenine Göre Ölçek Toplam Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_1 - x_2$		
0-2500	2501-4000	,38	,25	,56
	4001-6000	,41	,26	,51
	6001-9000	,81	,33	,10
	9001 üstü	1,10	,37	,03

2501-4000	0-2500	-,38	,25	,56
	4001-6000	,02	,23	1,00
	6001-9000	,43	,31	,63
	9001 üstü	,73	,35	,24
4001-6000	0-2500	-,41	,26	,51
	2501-4000	-,02	,23	1,00
	6001-9000	,40	,31	,70
	9001 üstü	,70	,36	,28
6001-9000	0-2500	-,81	,33	,10
	2501-4000	-,43	,31	,63
	4001-6000	-,40	,31	,70
	9001 üstü	,30	,41	,95
9001 üstü	0-2500	-1,10	,37	,03
	2501-4000	-,73	,35	,24
	4001-6000	-,70	,36	,28
	6001-9000	-,30	,41	,95

Ailenin gelir durumu değişkenine ait puanların ölçek toplam puanlarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Games Howell Testi sonucunda;

0-2500 TL aylık gelir grubu puanlarının ( $\bar{X}=26,12$ ) 9001 TL üzeri aylık gelir grubuna göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 20.**

*Öğrenci Tercih Ölçeği Puanlarının İkamet Yeri Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

$f, \bar{X}$ ve $SS$ Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	$N$	$\bar{X}$	$SS$	Var. K.	$KT$	$Sd$	$KO$	$F$	$p$
Eğitsel- Manevi Gelişime Katkı	Köy	679	20,10	6,57	<b>G.Arası</b>	79,68	3,00	26,56		
	Kasaba	171	20,77	6,60	<b>G.İçi</b>	273164,76	6775,00	40,32		
	İlçe	2135	20,31	6,35	<b>Toplam</b>	273244,43	6778,00		,65	,57
	İl	3794	20,39	6,30						
	Toplam	6779	20,35	6,35						
Kariyere Katkı	Köy	679	5,78	2,51	<b>G.Arası</b>	282,24	3,00	94,08		
	Kasaba	171	6,27	2,58	<b>G.İçi</b>	34511,87	6775,00	5,09		
	İlçe	2135	5,38	2,26	<b>Toplam</b>	34794,11	6778,00		18,46	,00
	İl	3794	5,28	2,19						
	Toplam	6779	5,39	2,27						

Ölçek Toplam	Köy	679	25,89	7,97	<b>G.Arası</b>	325,84	3,00	108,61		
	Kasaba	171	27,04	7,99	<b>G.İçi</b>	371886,21	6775,00	54,89		
	İlçe	2135	25,69	7,45	<b>Toplam</b>	372212,05	6778,00		1,97	,15
	İl	3794	25,67	7,25						
	Toplam	6779	25,73	7,41						

Öğrenci Tercih Ölçeği puanlarının ikamet yeri değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için yapılan analizde Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda ( $F=,65;p>,05$ ), ve ölçek toplam puanlarında ( $F=2,89;p>,05$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olmadığı görülmektedir. Ancak Kariyere Katkı altboyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark olduğu tespit edilmiştir ( $F=18,46;p<,05$ ). Tespit edilen bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Levene Testi sonuçlarına göre tamamlayıcı Post-Hoc analizlerine başvurulmuştur. Aşağıdaki Tablo 21'de Kariyere Katkı altboyutu puanları için gruplar arasındaki farkların ortaya konduğu Games Howell testlerine yer verilmiştir.

**Tablo 21.**

*kamet Yeri Değişkenine Göre Kariyere Katkı Altboyu Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_1 - x_2$		
Köy	Kasaba	-,49	,22	,11
	İlçe	,39	,11	,00
	İl	,49	,10	,00
Kasaba	Köy	,49	,22	,11
	İlçe	,89	,20	,00
	İl	,99	,20	,00
İlçe	Köy	-,39	,11	,00
	Kasaba	-,89	,20	,00
	İl	,10	,06	,34
İl	Köy	-,49	,10	,00
	Kasaba	-,99	,20	,00
	İlçe	-,10	,06	,34

İkamet yeri değişkenine ait puanların ölçek toplam puanlarına göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Games Howell Testi sonucunda;

Köyde ikamet eden grup puanlarının ( $\bar{X}=5,78$ ) ilçede ve ilde ikamet eden gruba göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir

Kasabada ikamet eden grup puanlarının ( $\bar{X}=6,27$ ) ilçede ve ilde ikamet eden gruba göre istatistiksek olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 22.**

*Öğrenci Tercih Ölçeği Puanlarının Sınıf Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları*

<i>f</i> , $\bar{X}$ ve <i>SS</i> Değerleri					ANOVA Sonuçları					
Puan	Grup	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	Var. K.	<i>KT</i>	<i>Sd</i>	<i>KO</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Eğitsel- Manevi Gelişime Katkı	9.sınıf	2843	20,88	6,25	<b>G.Arası</b>	1422,38	3,00	474,13		
	10. sınıf	1813	19,89	6,46	<b>G.İçi</b>	271822,05	6775,00	40,12		
	11. sınıf	1235	20,08	6,32	<b>Toplam</b>	273244,43	6778,00		11,81	,00
	12. sınıf	888	19,94	6,37						
	Toplam	6779	20,35	6,35						
Kariyere Katkı	9.sınıf	2843	5,54	2,32	<b>G.Arası</b>	148,039	3	49,346		
	10. sınıf	1813	5,29	2,20	<b>G.İçi</b>	34646,066	6775	5,114		
	11. sınıf	1235	5,16	2,13	<b>Toplam</b>	34794,105	6778		9,65	,00
	12. sınıf	888	5,42	2,38						
	Toplam	6779	5,39	2,27						
Ölçek Toplam	9.sınıf	2843	26,42	7,32	<b>G.Arası</b>	2312,854	3	770,951		
	10. sınıf	1813	25,18	7,54	<b>G.İçi</b>	369899,200	6775	54,598		
	11. sınıf	1235	25,24	7,25	<b>Toplam</b>	372212,053	6778		14,12	,00
	12. sınıf	888	25,37	7,50						
	Toplam	6779	25,73	7,41						

Öğrenci Tercih Ölçeği puanlarının sınıf değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını ortaya çıkarmak için yapılan analizde Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda ( $F=11,81;p<,05$ ), Kariyere Katkı altboyutunda ( $F=9,65;p<,05$ ) ve ölçek toplam puanları da ( $F=14,12;p<,05$ ) gruplar arasında istatistiksel olarak manidar bir fark tespit edilmiştir. Tespit edilen bu farkların hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek için Levene Testi sonuçlarına göre tamamlayıcı Post-Hoc analizlerine başvurulmuştur. Aşağıdaki Tablo 23, Tablo 24 ve Tablo 25’de gruplar arasındaki farkların ortaya konduğu Games Howell testlerine yer verilmiştir.

**Tablo 23.**

*Sınıf Değişkenine Göre Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı Altboyu Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_i - x_j$		
9. sınıf	10. sınıf	,99	,19	,00
	11. sınıf	,80	,21	,00
	12. sınıf	,93	,24	,00
10. sınıf	9. sınıf	-,99	,19	,00
	11. sınıf	-,19	,24	,85
	12. sınıf	-,06	,26	1,00

11. sınıf	9. sınıf	-,80	,21	,00
	10. sınıf	,19	,24	,85
	12. sınıf	,13	,28	,96
12. sınıf	9. sınıf	-,93	,24	,00
	10. sınıf	,06	,26	1,00
	11. sınıf	-,13	,28	,96

Sınıf değişkenine ait puanların Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda göre hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Games Howell Testi sonucunda 9.sınıf grup puanlarının ( $\bar{X}=20,88$ ) 10, 11 ve 12. sınıflara göre istatistiksel olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 24.**

*Sınıf Değişkenine Göre Kariyere Katkı Altboyutu Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_1 - x_2$		
9. sınıf	10. sınıf	,24	,07	,00
	11. sınıf	,38	,07	,00
	12. sınıf	,11	,09	,59
10. sınıf	9. sınıf	-,24	,07	,00
	11. sınıf	,14	,08	,33
	12. sınıf	-,13	,10	,51
11. sınıf	9. sınıf	-,38	,07	,00
	10. sınıf	-,14	,08	,33
	12. sınıf	-,26	,10	,04
12. sınıf	9. sınıf	-,11	,09	,59
	10. sınıf	,13	,10	,51
	11. sınıf	,26	,10	,04

Sınıf değişkenine ait puanların Kariyere Katkı Altboyutunda hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Games Howell Testi sonucunda;

9. sınıf grup puanlarının ( $\bar{X}=5,54$ ) 10 ve 11. sınıflara göre istatistiksel olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

12. sınıf grup puanlarının ( $\bar{X}=5,42$ ) 11. sınıflara göre istatistiksel olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.



**Tablo 25.**

*Sınıf Değişkenine Göre Ölçek Toplam Puanlarının Hangi Gruplar Arasında Farklaştığını Belirlemek Üzere Yapılan Games Howell Testi Sonuçları*

Gruplar (i)	Gruplar (j)	$x_1 - x_2$		
9. sınıf	10. sınıf	1,23	,22	,00
	11. sınıf	1,18	,25	,00
	12. sınıf	1,04	,29	,00
10. sınıf	9. sınıf	-1,23	,22	,00
	11. sınıf	-,06	,27	1,00
	12. sınıf	-,19	,31	,93
11. sınıf	9. sınıf	-1,18	,25	,00
	10. sınıf	,06	,27	1,00
	12. sınıf	-,13	,33	,98
12. sınıf	9. sınıf	-1,04	,29	,00
	10. sınıf	,19	,31	,93
	11. sınıf	,13	,33	,98

Sınıf değişkenine ait puanların ölçek toplamında hangi gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Games Howell Testi sonucunda 9. sınıf grup puanlarının ( $\bar{X}=26,42$ ) 10, 11 ve 12. sınıflara göre istatistiksel olarak manidar düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 26.**

*Öğrenci Tercih Ölçeği Puanlarının Proje Okulu Olma/Olmama Değişkenine Göre Farklılaşmış Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Yapılan Bağımsız Grup t Testi Sonuçları*

Puan	Gruplar	N	$\bar{X}$	SS	Sh $_{\bar{x}}$	t Testi		
						t	Sd	p
Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı	Proje Okulu	4345	20,69	6,25	0,09	5,86	4894,6	,00
	Normal Okul	2434	19,74	6,47	0,13			
Kariyere Katkı	Proje Okulu	4345	4,99	1,92	0,03	-18,28	3911,8	,00
	Normal Okul	2434	6,10	2,63	0,05			
Toplam Puan	Proje Okulu	4345	25,68	7,00	0,11	-,827	4456,3	,40
	Normal Okul	2434	25,84	8,10	0,16			

Bağımsız Grup t Testi sonuçlarına göre ölçek toplam puanları arasında proje okulu olma/olmama değişkenine göre istatistiksel olarak manidar bir fark bulunmamaktadır ( $t=-,827$ ;  $p>,05$ ). Eğitsel-Manevi Gelişime Katkı altboyutunda proje okulu olma/olmama değişkenine göre grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark tespit edilmiş olup, grup ortalamaları karşılaştırıldığında farkın proje okulu grubu lehine olduğu görülmektedir ( $t=5,86$ ;  $p<,05$ ). Kariyere Katkı altboyutunda da proje okulu olma/olmama değişkenine göre grup puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Bu farkın normal okul grubu lehine olduğu tespit edilmiştir ( $t=-18,28$ ;  $p<,05$ ).

## Sonuç ve Tartışma

İmam Hatip Lisesi tercihleri üzerine yapılan araştırmaların bulguları incelendiğinde öğrenci ve velilerin bu okulları nitelikli bir din eğitimi almak amacıyla tercih ettikleri sıklıkla vurgulanmıştır (bkz. Özgür, 2015; Dağ, 2018; Altıntaş, 2016). Yani gençler ve aileleri bir mesleki beceri kazanmaktan ziyade dinini öğrenmek amacıyla bu okullara yönelmektedir. İmam Hatip Liselerinin programları incelendiğinde öğrenci ve veli beklentileri doğrultusunda meslek dersleri diye tabir edilen İslami İlimler derslerinin zaman içinde ağırlığının azaldığı görülmektedir. Bu araştırmada elde edilen temel bulgu da önceki araştırmalarla uyumludur.

Bu araştırma bulgularına göre, İmam Hatiplerin tercih sebepleri iki ana grupta toplanmaktadır. Bunlardan ilki nitelikli bir akademik eğitimle birlikte eğitsel manevi gelişim beklentisi, ikincisi ise alanda kariyer beklentisidir. Proje imam hatip liselerinin sayılarındaki artışlar ve İHL programlarındaki revizyonlar neticesinde bu okullara yüklenen anlamlar ve beklentiler de değişmektedir. Özellikle proje imam hatip liseleri akademik başarıları ve sağladığı imkanları ile sıklıkla gündeme gelmektedir. Son yıllarda yapılan bazı araştırmalar İHL tercih nedenlerindeki çeşitliliği daha iyi yansıtmaktadır. Junadi (2016) okul tercihinde din ve bilim alanının birlikte öğretilmesinin etkili olduğuna işaret etmiştir. Çınar (2018, s. 1249) İmam Hatip tercihinde din eğitiminin yanında, ortamın güvenilirliği, karma eğitim olmaması ve akademik başarının tercih nedenleri olduğunu ifade ederken Özdemir ve Karateke (2018, ss. 25-28) iyi bir din eğitimine ilaveten, eğitim kalitesinin yüksekliği, üniversite başarısı, karma eğitimin olmaması gibi gerekçelerin önemini tespit etmiştir. Aynı araştırmada proje okulu tercih edenlerin akademik başarıyı diğer kriterlerden daha fazla önemseydiği bulunmuştur.

İHL tercihlerine yönelik araştırmalarda tercih nedenlerinin demografik ve sosyal faktörlere göre nasıl farklılaştığına dair analizlere pek rastlanmamaktadır. Bu araştırma İHL öğrenci profilindeki heterojenliği yansıtmak bakımından önemli bulgular sunmaktadır. Beklentiler okulun proje okulu veya Anadolu İmam Hatip lisesi olması, ikamet yerinin kır veya kent olması, veli gelir ve eğitim düzeyi, cinsiyet ve sınıfa göre anlamlı şekilde farklılaşmaktadır. Cinsiyet değişkenine göre kızların İmam Hatip'i tercihinde eğitsel – manevi gelişim beklentisi daha yüksekken erkek öğrencilerin tercihinde mesleki kariyer beklentisi öne çıkmaktadır. Sonucun bu şekilde çıkmasında özellikle Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesindeki imam ve hatiplik gibi istihdam alanlarının büyük oranda erkeklere hitap etmesi, erkek öğrencilerin mesleki kariyer tercihini etkilediği söylenebilir. Aynı durum anne ve babaların eğitim durumuna göre değerlendirildiğinde, hem anne hem de babaların eğitim düzeyi yükseldikçe eğitsel – manevi gelişim beklentisinin anlamlı bir şekilde arttığı bulgulanmıştır. Diğer taraftan veli eğitim düzeyi azaldıkça öğrencilerin mesleki kariyer beklentisi yükselmektedir. Ailelerin gelir düzeylerine göre değerlendirildiğinde ise ailenin gelir düzeyi düştükçe öğrencilerin tercihlerinde mesleki kariyer beklentisinin arttığı bulgusuna ulaşılmıştır. Tercih sebepleri ikamet yerleri bakımından karşılaştırıldığında köy ve kasabada ikamet eden öğrencilerin mesleki kariyer yönelimleri anlamlı bir şekilde yüksektir.

Elde edilen bulgulara göre, İmam Hatip okullarının gelir ve eğitim düzeyi yüksek, şehirde ikamet eden aileler için eğitsel ve manevi gelişim amacıyla tercih edildiği; gelir ve eğitim düzeyi düşük, kırsalda ikamet eden ailelerin ise okulları istihdam alanı olarak gördükleri söylenebilir. Bütün bu bulgular öz itibarıyla sosyo-ekonomik statüsü yüksek ailelerde İHL'lerden öncelikli beklentinin

dini manevi gelişim iken düşük sosyo ekonomik statülü ailelerde öncelikli beklentinin kariyer odaklı olduğunu göstermektedir. İHL mezunlarının önemli bir kısmı öğretmenlik ve din hizmetleri mesleklerine yönelmektedir. Dünya genelinde öğretmenlik ve benzeri meslek erbabının genellikle düşük sosyo ekonomik statülü ailelerden geldikleri bilinmektedir.

Sınıf düzeyine göre, tercih sebepleri değerlendirildiğinde ise eğitsel – manevi gelişim beklentisi 9. sınıflarda diğer sınıflara göre anlamlı bir şekilde yüksektir. Tercih sebebi olarak mesleki kariyer beklentisinin 9. ve 12. sınıflarda diğer sınıflara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yani, öğrencilerin okula başladıkları yıl mesleki kariyerle ilgileri daha yüksek düzeydeyken ara sınıflarda bu ilgi azalmaktadır. Ancak son sınıfta mesleki kariyere olan ilgi yeniden yükselmektedir. Bu durum büyük oranda üniversiteye giriş sınavlarında beklentilere uygun bir bölüme yerleşememe endişesinden kaynaklandığı düşünülebilir.

İHL'lerin ortaöğretim sistemi içindeki oranı, İHL ders programları, bu okulların mesleki eğitim içinde mi yoksa genel eğitim içinde mi kabul edileceği gibi konular Türkiye'de eğitim politikalarının en canlı tartışmalarından biridir. Bu araştırma bulguları İHL'lerin bir mesleki ortaöğretim kurumu olmaktan ziyade genel akademik ortaöğretim kurumu olarak algılandığını teyit etmektedir. Bu konularda veriye dayalı politikalar geliştirebilmek bakımından İHL tercih nedenleri araştırmalarının hem karma desenlerle hem de boylamsal bir metodoloji ile yapılması faydalı olacaktır. Karar vericilere ilaveten İHL okul yöneticileri de bu verilerden hareketle öğrenci ve veli tatminini artıracak uygulamaları gerçekleştirebilecektir.

## Etik Kurul İzni

Bu çalışma, Millî Eğitim Bakanlığının 11.01.202 tarih ve 18948945 sayılı kararı ile alınan etik kurul izniyle yürütülmüştür.

## Kaynakça

- Aksu, K. (2017). *İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Okul Dışı Zamanlarını Değerlendirme Bıçimleri Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma* [YL]. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altıntaş, E. (2016). *Öğrencilerde İmam-Hatip Lisesi Algısı* [YL]. Hitit Üniversitesi.
- Aşlamacı, İ. (2017). *ÖĞRENCİ VE ÖĞRETMENLERİNE GÖRE İMAM-HATİP LİSELERİ Profiller, Algılar, Memnuniyet, Aidiyet*. DEM Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2015). Dünden Bugüne İmam Hatip Liseleri (Tarihî Gelişim). *Eğitime Bakış*, 35, 68-73.
- Bahçekapılı, M., Kamburoğlu, Ü. B., & Gümüş, A. (2012). *Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*. İLKE Yayınları.
- Bekiroğlu, H., & Okan, N. (2018). İmam Hatip Okullarıyla İlgili Yayımlanan Çalışmaların İncelenmesi: 2000-2018 Yılları Arası Tezlerin Bir Meta Sentezi. *Talim*, 2(3), 157-183.
- Çınar, F. (2013). 1924'ten 2000'e Kadar Uygulanmış Olan İmam Hatip Lisesi Öğretim Programlarının Analizi ve Karşılaştırılması. *Millî Eğitim*, 197, 180-208.
- Çınar, F. (2018). İmam Hatip Liselerinden Beklentiler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(60), 1243-1259.
- Dağ, N. (2018). *Turkey's Imam-Hatip Schools: Threat To Secular Democracy Or Model Of Integration?* [Dr]. Florida State University College Of Education.

- Duman, D. (2015). 1950 Seçimleri Öncesinde Cumhuriyet Halk Partisi'nin Politik Bir Manevrası Olarak İmam Hatip Kursları. *Belgi*, 10, 1343-1360.
- Ergün, M. (2005). *Medreseler ve İmam Hatip Liseleri*. 109-121.
- Junaedi, M. (2016). İMAM HATIP SCHOOL (IMAM HATIP LİSESİ): Islamic School in Contemporary Secular Turkey, *Analisa Journal of Social Science and Religion*, (1)1, 121-138.
- Kamburoğlu, Ü. B. (2013). İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Benlik ve Kurum Algıları: “Öteki” Olmadan “İmam Hatipli” Olmak Mümkün mü? İçinde *100. Yılında İmam-Hatip Liseler* (ss. 273-289). Ensar Neşriyat.
- Kaya, M., Bilgü, H., & Kuşakçı, S. (2020). İmam-Hatip Liseleri Üzerine Kapsamlı bir Literatür Taraması. *Talim*, 4(1), 79-113.
- Kaymakcan, R., & Aşlamacı, İ. (2011). İmam Hatip Liseleri Literatürü Üzerine bibliyografik Bir İnceleme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(22), 71-101.
- Milli Eğitim İstatistikleri*. (2013). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Öcal, M. (2021). *İlk 7 İmam Hatip Okulunun 70 Yıllık Serüveni ÖNCÜ 7'LER* (C. 1). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ölmez, A. (2014). II. Meşrutiyet Devrinde Osmanlı Medreselerinde Reform Çabaları ve Merkezileşme. *Vakıflar Dergisi*, 41, 127-140.
- Özdemir, Ş., & Karateke, T. (2018). Öğrencilerin İmam Hatip Liselerini Tercih Etme Nedenleri (Elazığ Örneği). *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 45, 5-33.
- Özensel, E., & Aydemir, M. A. (2014). *Türkiye İmam Hatip Lisesi Öğrenci Profili Araştırması (Temel Sorunlar, Beklentiler ve Değer Yapıları [Araştırma]*. TİMAV.
- Özgür, İ. (2015). *İmam Hatip Okulları İnanç, Siyaset ve Eğitim* (H. Yalın & E. Özkan, Çev.). Kitap Yayınevi.
- Özyiğit, M. (2018). *Öğrencilerin İmam-Hatip Ortaokullarını Tercih Nedenleri*. Pamukkale Üniversitesi.
- Suprianto, B. (2020). Revitalization of islamic education at the imam hatip school in turkey, *Journal of Islamic Culture and Education*, 5(1), 43-59.
- Ünsür, A. (2005). *Kuruluşundan Günümüze İmam Hatip Liseleri* (2. bs). Ensar Neşriyat.
- Zengin, S. Z. (2016). Osmanlılar'da II. Meşrutiyet Döneminde Yeni Açılan Medreseler ve Din Görevlisi Yetiştirme Çalışmaları. *İslâm Araştırmaları Dergisi*, 36, 33-61.