

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

**İLAHİYAT VE MEDRESE DENKLEMİNDE ORTAYA ÇIKAN
YENİ EĞİTİM MERKEZLERİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA**

Cihad ÇETİN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Danışman: Doç. Dr. Abdurrahman HENDEK

ŞUBAT- 2025

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLAHİYAT VE MEDRESE DENKLEMİNDE ORTAYA
ÇIKAN YENİ EĞİTİM MERKEZLERİ ÜZERİNE BİR
ARAŞTIRMA**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Cihad ÇETİN

**Enstitü Anabilim Dalı : Felsefe ve Din Bilimleri
Enstitü Bilim Dalı : Din Eğitimi**

“Bu tez 19/02/2025 tarihinde online olarak savunulmuş olup aşağıdaki isimleri bulunan jüri üyeleri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.”

JÜRİ ÜYESİ	KANAATI
Prof. Dr. Mahmut ZENGİN	Başarılı
Doç. Dr. Abdurrahman HENDEK	Başarılı
Doç. Dr. İshak TEKİN	Başarılı

ETİK BEYAN FORMU

Enstitünüz tarafından Uygulama Esasları çerçevesinde alınan Benzerlik Raporuna göre yukarıda bilgileri verilen tez çalışmasının benzerlik oranının herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve Etik Kurul Onayı gerektiği takdirde onay belgesini aldığımı beyan ederim.

Etik kurul onay belgesine ihtiyaç var mıdır?

Evet ☒

Hayır ☐

(Etik Kurul izni gerektiren araştırmalar aşağıdaki gibidir:

- Anket, mülakat, odak grup çalışması, gözlem, deney, görüşme teknikleri kullanılarak katılımcılardan veri toplanmasını gerektiren nitel ya da nicel yaklaşımlarla yürütülen her türlü araştırmalar,
- İnsan ve hayvanların (materyal/veriler dahil) deneysel ya da diğer bilimsel amaçlarla kullanılması,
- İnsanlar üzerinde yapılan klinik araştırmalar,
- Hayvanlar üzerinde yapılan araştırmalar,
- Kişisel verilerin korunması kanunu gereğince retrospektif çalışmalar.)

Cihad ÇETİN

19/02/2025

ÖN SÖZ

Yüksek lisans tezim süresince bilgi ve tecrübeleriyle yol gösteren, akademik çalışmama katkı sağlayan ve her aşamada desteklerini esirgemeyen danışman hocam Doç. Dr. Abdurrahman Hendek'e teşekkürü bir borç bilirim. Kendilerinin rehberliği, ufuk açıcı değerlendirmeleri ve kıymetli yönlendirmeleri, bu çalışmanın gerçekleşmesine büyük katkı sağlamıştır.

Bu sürecin her anında sabır, anlayış ve desteğiyle yanımda olan kıymetli eşim Kübra Çetin'e en içten teşekkürlerimi sunarım. Onun fedakârlıkları ve manevi desteği, çalışma azmimi daima canlı tutmuştur.

Yüksek lisans sürecimde dünyaya gelerek hayatımıza tarifsiz bir mutluluk katan sevgili kızım Erva Çetin... Onun varlığı ve gülümsemesi, bu sürecin en büyük motivasyon kaynağı olmuştur.

Ayrıca, annem, babam ve kardeşim, bana her zaman dua ve iyi dilekleriyle destek oldular. Onların sonsuz sabrı ve desteği, bu yolculuğumda benim için paha biçilmez bir güç kaynağı olmuştur. Her birine ayrı ayrı teşekkür ederim.

Son olarak, bu çalışmanın bir parçası olmayı kabul edip kurumlarının kapılarını açarak bilgi ve kaynak sağlayan değerli yöneticilere, vakit ayırarak bilgi ve deneyimlerini paylaşan öğreticilere ve bu süreçte katkı sunan öğrencilere katkılarından dolayı şükranlarımı iletir, teşekkür ederim.

Cihad ÇETİN

19/02/2025

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR.....	iii
TABLO LİSTESİ.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM: MEDRESE VE İLAHİYAT	12
1.1. Medrese Kavramı ve Medreselerin Ortaya Çıkışı	12
1.2. Osmanlı Dönemi Medreseleri.....	14
1.2.1. Osmanlı’da Medreselerin Gerilemesi.....	16
1.2.2. Medreseler Üzerine Yapılan Islahatlar.....	21
1.3. Tek Partili Dönem Eğitim Politikaları.....	23
1.3.1. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Medreselerin Kapatılması	24
1.3.2. İlahiyat Fakültesine Giden Yol	27
1.4. Çok Partili Dönem Eğitim Politikaları	32
1.4.1. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin Kurulması.....	33
1.4.2. Yüksek İslam Enstitüleri	34
1.4.3. İslami İlimler Fakültesi	36
1.4.4. Yüksek Din Öğretimi Kurumlarında Birliğin Sağlanması.....	37
2. BÖLÜM: GÜNÜMÜZDE MEDRESE VE İLAHİYATLARIN DURUMU	39
2.1. Günümüz Medreseleri	39
2.1.1. Medreselerin Vizyonu ve Misyonu	39
2.1.2. Medreselerin Teşekkülü	40
2.1.3. Medrese Öğrenci Kabul Şartları.....	41
2.1.4. Medreselerde Uygulanan Eğitim Müfredatı.....	41
2.1.5. Medrese Müderrisleri	44
2.1.6. Medrese Mezunlarının İstihdamı	45
2.1.7. Medreselere Karşı Yöneltilen Eleştiriler ve Değerlendirmeler.....	46
2.2. İlahiyat Fakülteleri	48
2.2.1. İlahiyat Fakültelerinin Misyonu ve Vizyonu	48

2.2.2. İlahiyat Fakültelerinin Teşekkülü.....	50
2.2.3. İlahiyat Fakülteleri Öğrenci Kabul Şartları.....	52
2.2.4. İlahiyat Fakültelerinde Uygulanan Eğitim Müfredatları.....	53
2.2.5. İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanları	54
2.2.6. İlahiyat Fakültesi Mezunlarının İstihdamı	55
2.2.7. İlahiyat Fakültelerine Karşı Yöneltilen Eleştiriler ve Değerlendirmeler	56
3. BÖLÜM: YENİ EĞİTİM MERKEZLERİ.....	59
3.1. Yeni Eğitim Merkezleri Vizyonu ve Misyonu	59
3.2. İlahiyat ve Medrese Denkleminde Yeni Eğitim Merkezlerinin Konumu.....	61
3.3. Öğrenci Kabul Şartları.....	64
3.4. Uygulanan Eğitim Müfredatı.....	67
3.5. Öğretim Kadroları.....	72
3.6. Eğitim Merkezleri Fiziki ve Sosyal Yeterliliği.....	76
3.7. Günümüz Medreselerine Bakış	79
3.8. İlahiyat Fakültelerine Bakış.....	82
3.9. Öğrencilere Katkısı.....	85
SONUÇ	89
KAYNAKÇA.....	96
EK	103
ÖZ GEÇMİŞ	111

KISALTMALAR

ALES	: Akademik Personel ve Lisansüstü Eğitimi Giriş Sınavı
bk.	: Bakınız
İLİTAM	: İlahiyat Lisans Tamamlama
ÖSS	: Öğrenci Seçme Sınavı
ÖSYM	: Öğrenci Seçme ve Yerleştirme Merkezi
ÖYS	: Öğrenci Yerleştirme Sınavı
TBMM	: Türkiye büyük millet meclisi
TYT	: Temel Yeterlilik Testi
YKS	: Yükseköğretim Kurumları Sınavı

TABLO LİSTESİ

Tablo 1: Katılımcılar ile İlgili Bilgiler.....9

Tablo 2: Örneklem Olarak Seçilen 1 numaralı Yeni Eğitim Merkezi Ders Programı...70



ÖZET	
Başlık: İlahiyat ve Medrese Denklemine Ortaya Çıkan Yeni Eğitim Merkezleri Üzerine Bir Araştırma	
Yazar: Cihad ÇETİN	
Danışman: Doç. Dr. Abdurrahman HENDEK	
Kabul Tarihi: 19/02/2025	Sayfa Sayısı: vi (ön kısım) + 102 (ana kısım) + 8 (ek)
Son yıllarda Türkiye’de yüksek din öğretimi alanında, ilahiyat fakültesi öğrencilerine barınma ve burs imkânı sağlayarak klasik medrese müfredatına benzer bir eğitim sunan yeni eğitim merkezleri ortaya çıkmıştır. Dini vakıf ve dernekler tarafından kurulan bu eğitim merkezlerinin ortaya çıkmasında günümüz medreselerinin modern akademik yaklaşımlardan uzak kalması ve ilahiyat fakültelerinin geleneksel dinî ilimlerde yeterli derinliği sağlayamaması düşüncesi etkili olmuş gözükmektedir. Bu çalışma, yüksek din öğretiminde ortaya çıkan yeni eğitim merkezlerini ele almaktadır. Araştırmada öncelikle klasik din eğitimi tarihine kısaca değinilmiş, ardından günümüz medrese ve ilahiyat programları ele alınarak değerlendirilmiştir. Yeni eğitim merkezlerinin öğrencilere sunduğu burs, barınma, eğitim gibi destekler üzerinde durulmuş ve bu merkezlerin öğrencilere katkıları belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma, nitel bir yöntemle gerçekleştirilmiş olup, İstanbul’da faaliyet gösteren iki eğitim merkezindeki yöneticiler, öğreticiler ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmış ve yeni eğitim merkezlerinin yüksek din öğretimindeki konumu, öğrencilere katkısı ve müfredatları analiz edilmiştir. Elde edilen veriler, betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma bulgularına göre, yeni eğitim merkezleri, geleneksel medrese eğitimi ile çağdaş yaklaşımları birleştirmeyi amaçlasa da araştırma bulguları bu sentezin tam olarak gerçekleşmediğini göstermektedir. Programlar daha çok klasik metin okumalarına odaklanmakta, modern eğitim unsurları ise öğrencilerin ilahiyat fakültelerine devam etmeleriyle devreye girmektedir. Sonuç olarak, bütünsel bir eğitimden ziyade iki ayrı sürecin yan yana yürütüldüğü bir yapı ortaya çıkmaktadır. Görüşmelere katılan öğrenciler, iki kaynaktan beslenmenin onlara daha geniş bir bakış açısı kazandırdığını ve mesleki perspektiflerini geliştirdiğini ifade etmişlerdir. Çalışma, öğrencilerin ilahiyat fakültesine devam ederken burs, konaklama, klasik kaynaklara erişim, Arapça dersleri gibi konularda yeni eğitim merkezlerinin önemli bir rol üstlenme çabasında olduklarını ortaya koymaktadır. Bu merkezler, medrese ve ilahiyat arasındaki rekabetten ziyade “tamamlayıcı” bir eğitim kurumu olarak ilahiyat fakültesi öğrencilerine klasik medrese eğitim sisteminden de faydalanma şansı sunmayı hedeflemektedir. Ancak bu merkezlerin resmi olarak bir “eğitim merkezi” olarak tanınmaması denetimsizlik vb. problemleri de gündeme getirmektedir. Sonuç olarak yüksek din öğretiminde “tamamlayıcı” eğitim kurumları üzerinde daha derinlemesine durulması ihtiyacı bulunmaktadır.	
Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, Yüksek Din Öğretimi, İlahiyat, Medrese, Yeni Eğitim Merkezleri	

ABSTRACT	
Title of Thesis: A Study on the Emerging New Educational Centers within the Theology and Madrasa Equation	
Author of Thesis: Cihad ÇETİN	
Supervisor: Assoc. Prof. Abdurrahman HENDEK	
Accepted Date: 19/02/2025	Number of Pages: vi (pre text) + 102 (main part) + 8 (add)
In recent years, new educational centers have emerged in Turkey within the field of higher religious education, offering theology faculty students accommodation and scholarships while providing an education similar to the classical madrasa curriculum. The emergence of these centers, established by religious foundations and associations, seems to be influenced by the perception that contemporary madrasas are distant from modern academic approaches and that theology faculties fail to provide sufficient depth in traditional religious sciences. This study examines these new educational centers in the context of higher religious education. The research first briefly addresses the history of classical religious education, then evaluates contemporary madrasa and theology faculty programs. The study focuses on the support these new centers offer students—such as scholarships, accommodation, and education—and seeks to identify their contributions to the students. The research was conducted using a qualitative method, with two educational centers operating in Istanbul selected as the study group. Semi-structured interviews were conducted with administrators, instructors, and students at these centers, analyzing aspects such as their position within higher religious education, their impact on students, and their curricula. The data obtained were evaluated and interpreted through a descriptive analysis method. According to the findings, although these new educational centers aim to integrate traditional madrasa education with contemporary approaches, the results indicate that this synthesis has not been fully achieved. The programs predominantly focus on classical text readings, while modern educational elements are introduced mainly through the students’ concurrent attendance at theology faculties. As a result, rather than forming an integrated educational structure, two parallel processes are carried out side by side. The students interviewed stated that benefiting from both sources provided them with a broader perspective and enhanced their professional outlook. The study reveals that while students attend theology faculties, these new centers play a significant role by offering support such as scholarships, accommodation, access to classical sources, and Arabic language courses. Rather than competing with madrasas or theology faculties, these centers aim to serve as “complementary” institutions, offering theology students the opportunity to benefit from the classical madrasa education system as well. However, the lack of official recognition as “educational centers” brings issues such as the absence of regulation and oversight. As a result, there is a need to focus more deeply on “complementary” educational institutions in higher religious education.	
Keywords: Religious Education, Higher Religious Education, Theology, Madrasah, New Educational Centers	

GİRİŞ

Araştırmanın Konusu

İslam dini öğretilerinde ilk emir "oku" dur. Hz. Peygamber, ilk vahyi aldığı anda okuma yazma bilmediğini defalarca ifade etmesine rağmen "oku" emri ile muhatap olmuştur. Alak suresinin devam eden ayetlerinde okumanın Allah'ın adıyla olmasının gerektiği, kalemle yazmayı öğretmenin ve insana bilmediklerini öğretmenin yine Allah olduğu ifadeleri İslam'da eğitime ulvi bir boyut kazandırmıştır.¹ İslam eğitiminde bilgi ve ilim arayışı, Allah'ın ayetlerini anlama ve yaşama sürecinin bir parçası olarak kabul edilir. Bu nedenle, İslam'da ulvi bir boyut kazan eğitim; dini bilgiye ulaşma, anlama ve doğru bir şekilde uygulama sürecini de bünyesinde barındırmaktadır.

Hiz. Peygamber döneminde Medine'de Mescidi Nebevinin yanına inşa edilen "Suffe" adlı bölüm eğitim açısından öne çıkmaktadır.² Bu meclis, başmuallim olarak Hiz. Peygamber'in görev aldığı ve yatılı hizmet veren onlarca talebenin yetiştirildiği bir eğitim merkeziydi. Suffe meclisinde sunulan din eğitimi, din dili konusunda tam bir hakimiyet, bilginin doğrudan kaynağından alınabilmesi, vahyin indirildiği ortam şartlarına hakimiyet ve zihinde oluşan bir soru ya da karşılaşılan bir olayla ilgili doğrudan vahiy aracılığıyla bilgi sahibi olabilme gibi imkanlar sunarak, ulaşılması zor bir zirveyi temsil etmektedir.

Hiz. Peygamber döneminden sonra da ana kaynaklara ulaşabilme ve onları doğru anlayabilme çabaları devam etmiştir. Sahabeler, peygamberden duymuş oldukları hadisleri, Kur'an ayetlerinin nasıl anlaşılması gerektiğini ilim halkaları kurarak sonraki nesillere aktarmışlardır. İlerleyen dönemlerde ise bu eğitim faaliyetleri, ulema evleri, edebiyat salonları ve mescitler gibi asıl amacı ilim tahsili olmayan mekanlarda icra edilmeye çalışılmıştır.³

¹ Fatih Çelikel, "Hz. Peygamber'in Şahsında İnsanlığa Yöneltilen Oku Emrinin Tahlili", *Harran İlahiyat Dergisi* 47 (2022), 131.

² Mustafa Baktır, "Suffe", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2009), 37/469.

³ Mustafa Köylü, "Medrese Öncesi Kurumlarda Eğitim", *Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi*, ed. Mustafa Köylü - Şakir Gözütok (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2017), 76.

Selçuklu dönemiyle birlikte, örgün eğitim kurumları olarak medreseler teşkilatlanmış ve yaygınlaşmaya başlamıştır. Bu dönemde medreseler, sistemli bir eğitim yapısına kavuşarak hem dini hem de akli ilimlerin öğretildiği kurumsal yapılar haline gelmiştir.⁴ Osmanlı İmparatorluğu döneminde medrese, dini eğitimin temel kurumu olarak önemli bir rol oynamıştır. Ancak, Cumhuriyet dönemi Türkiye'sine geçişle birlikte, medrese geleneği önemli bir dönüşüm süreci yaşamıştır. Medreseler, modern eğitim anlayışının benimsenmesiyle resmen kapatılmış, ancak medrese geleneği, gayri resmi olarak yerel düzeyde varlığını sürdürmüştür. Bu dönüşüm, ilahiyat fakültelerinin kurulmasına zemin hazırlamış ve din eğitiminin modern bir biçimde sistematize edilmesini sağlamıştır.

Günümüzde Türkiye'de yüksek dini öğretimi noktasında medrese ve ilahiyatlar ön plana çıkmaktadır. Şu ana kadar yapılan çalışmalarda medrese ve ilahiyat iki rakip kurum olarak karşılaştırılmış ve genel hatlarıyla artı ve eksileri tespit edilmiştir. Kurumların karşılaştırmalı bir şekilde ele alınması ve birbirinin alternatifi olarak görülmesi, toplumda ilahiyatçı ve medreseli gibi farklı ayrımlara sebep olmuştur. Ancak son yıllarda bu ikili ayrımı aşmayı amaçlayan ve kendilerini farklı isimlerle tanımlayan yeni eğitim merkezleri ortaya çıkmıştır.

Bu eğitim merkezleri, genellikle dini vakıf ve dernekler tarafından kurulmuştur. Medreselerin modern akademik yaklaşımlardan uzak kalması ve ilahiyat fakültelerinin geleneksel dini ilimlerde yeterli derinliği sağlayamaması düşüncesi, bu merkezlerin oluşum sürecinde etkili olmuştur. Öğrencilere barınma ve burs imkânları sağlayarak, medrese benzeri bir müfredat sunan bu yapılar, aynı zamanda ilahiyat eğitimi alan öğrencilerin formasyonlarını tamamlamalarına yardımcı olacak bir sistem geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Çalışmamız, yüksek din öğretiminde son yıllarda ortaya çıkan yeni eğitim merkezlerini konu almaktadır. Bu çerçevede, söz konusu merkezlerin kuruluş amaçları, medrese ve ilahiyat fakültelerine karşı tutumları, eğitim müfredatları, öğretim kadroları, öğrenci kabul koşulları ve fiziki ile sosyal altyapı yeterlilikleri vb. unsurlar detaylı bir şekilde incelenmektedir.

⁴ Detaylı bilgi için bk. İsmail Güven, "Türkiye Selçukluları'nda Medreseler", *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences* 31/1 (1998), 1-26.

Araştırmanın Amacı

Tarih boyunca Müslüman toplumlarda din, eğitimin merkezinde yer almıştır. Klasik İslam eğitim tarihine bakıldığında dinî bilgi medreseler bünyesinde anlaşılma, yorumlanma ve hayata aktarılma süreçlerinden geçmiştir. Modern döneme gelindiğinde ise din, eğitim kurumlarında verilen derslerden bir ders halini almış, medreseler ise kanuni düzenlemelerle yerlerini yeni eğitim kurumları olan ilahiyatlara bırakmıştır. Ancak bu durum medreseleri tamamen ortadan kaldırmamış, bir kısmını merdiven altına itmiştir. Bazı medreselerin mevcudiyetini bir şekilde devam ettirmeleri ve yeni eğitim kurumları olan ilahiyatların eğitim sürecine dahil olması toplumda iki farklı eğitim merkezinin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Görünüş itibari ile günümüz medreseleri ve ilahiyatlar şeklinde ikiye ayırabileceğimiz iki farklı din eğitimi sürecine son dönemde örgün okuyan ilahiyat öğrencilerine medrese müfredatına uygun eğitim ve seminerler düzenleyen eğitim merkezleri de katılmıştır. Bu kurumların öğrencilere burs, barınma vb. konularda destek vermesi öğrencilerin bu kurumlara yönelimlerini arttırmıştır.

Bu çalışmanın amacı, modern dönemde dinî eğitimin şekillenışı ve günümüz medreseleri ile ilahiyat fakültelerinin dışında kalan yeni eğitim merkezleri incelemektir. Ayrıca, medrese kökenli eğitim anlayışının, günümüzdeki ilahiyat fakülteleri ile nasıl bir etkileşim oluşturduğuna dair değerlendirmeler yapılacaktır.

Araştırmanın Önemi

Tezimizin konusu olan yeni eğitim merkezleri hakkında daha önce yapılmış herhangi bir akademik çalışma bulunmamaktadır. Bu araştırma, din eğitimi alanındaki literatüre önemli bir katkı sağlamayı ve ilahiyat fakülteleri ile medreselerin etkileşimde olduğu yeni eğitim merkezlerinin rolünü kapsamlı bir biçimde incelemeyi amaçlamaktadır. Bu yönüyle çalışma, ilgili akademik alanda doldurulması gereken önemli bir boşluğu temsil etmektedir.

Bununla birlikte, konu ile ilişkili olarak ilahiyat fakülteleri, medreseler ve bu iki eğitim modelinin birlikte ele alındığı çalışmalar genel bir çerçevede değerlendirilecektir. Bu değerlendirme, mevcut literatürdeki yaklaşımları ortaya koyarak yeni eğitim merkezlerinin konumunu daha iyi anlamaya katkı sağlayacaktır.

İlahiyat alanında gerçekleştirilen çalışmaların bir bölümü kitap veya kitap bölümü olarak yayımlanmış olup, bu eserler din eğitimi, yüksek din öğretimi ve pedagojik yaklaşımlar gibi konulara odaklanmaktadır. Bu bağlamda öne çıkan bazı eserler şunlardır:

Nevzat Yaşar Aşıkoğlu'nun "Yüksek Öğretimde Din Eğitim ve Öğretimi" başlıklı kitap bölümü, din eğitiminin yükseköğretim kurumlarındaki yerini, pedagojik yaklaşımlarını ve karşılaşılan temel sorunları ele almaktadır. Çalışma, yüksek din öğretiminin yapısal özelliklerini inceleyerek, akademik müfredatın geliştirilmesine yönelik öneriler sunmaktadır.⁵

Halit Ev'in "Yükseköğretimde Din Eğitimi" adlı kitap bölümü, yükseköğretim kurumlarında verilen din eğitiminin amaç ve yöntemlerini kapsamlı bir şekilde analiz etmektedir. Bu bağlamda, din eğitiminin teorik çerçevesi ele alınarak, modern üniversitelerde ilahiyat eğitiminin metodolojik temelleri tartışılmaktadır.⁶

Bayramali Nazıroğlu'nun "İlahiyat Fakültelerinde Din Eğitimi ve Sorunları" başlıklı kitap bölümü, ilahiyat fakültelerinde okutulan derslerin içerik ve yöntem sorunlarını irdelemektedir. Teorik ve pratik boyutlarıyla din eğitimi sürecini ele alan çalışma, mevcut uygulamaları değerlendirerek çözüm önerileri sunmaktadır.⁷

Zarife Şeyma Altın'ın "İstatistiklerle Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin 100 Yılı (1923-2023)" adlı kitabı, yüksek din öğretimi alanındaki tarihsel gelişimi verilerle destekleyerek analiz etmekte, Türkiye'de ilahiyat fakültelerinin niceliksel dönüşümünü ve bu süreçteki temel dinamikleri incelemektedir.⁸

Bayramali Nazıroğlu'nun "Derdimiz İlahiyat" adlı eseri, ilahiyat eğitiminin mevcut durumunu eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirerek, bu alanda yaşanan sorunlara ve çözüm yollarına dair öneriler içermektedir. İlahiyat fakültelerinin akademik yapısı, eğitim anlayışı ve din bilimleri ile ilişkisi gibi konular, eser kapsamında kapsamlı bir şekilde ele alınmaktadır.⁹

⁵ Nevzat Yaşar Aşıkoğlu, "Yüksek Öğretimde Din Eğitim ve Öğretimi", *Din Eğitimi El Kitabı*, ed. Recai Doğan - Remziye Ege (Ankara: Grafiker Yayınları, 2017), 177-193.

⁶ Halit Ev, "Yükseköğretimde Din Eğitimi", *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2017).

⁷ Bayramali Nazıroğlu, "İlahiyat Fakültelerinde Din Eğitimi ve Sorunları", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2018).

⁸ Zarife Şeyma Altın, *İstatistiklerle Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin 100. Yılı (1923-2023)* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2024).

⁹ Bayramali Nazıroğlu, *Derdimiz İlahiyat* (İstanbul: Okur Akademisi, 2020).

Zarife Şeyma Altın'ın "Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi- Dünü, Bugünü, Yarını" adlı editoryal kitabı, Türkiye'de yüksek din öğretiminin tarihsel gelişimini, mevcut yapısını ve geleceğe yönelik projeksiyonlarını incelemektedir. İlahiyat fakültelerinin kuruluş süreci, akademik yapılanma, devlet politikaları ile ilişkisi ve öğrenci profili gibi konular, verilerle desteklenerek detaylı bir şekilde analiz edilmektedir.¹⁰

İlahiyat alanında gerçekleştirilen akademik çalışmaların bir bölümü ise bilimsel dergilerde makale olarak yayımlanmıştır. Bu makaleler, ilahiyat fakültelerinin akademik yapısını, yüksek din öğretiminin gelişim süreçlerini ve din eğitimi politikalarını ele almaktadır.

Muhammet Şevki Aydın'ın "Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı" başlıklı makalesi, Türkiye'de yüksek din öğretimi kurumlarının devlet politikaları, toplumsal beklentiler ve dini otoritelerle ilişkileri çerçevesinde geçirdiği evreleri ve karşı karşıya kaldığı dönüşümleri ele almaktadır.¹¹

Adem Korukcu'nun "İlahiyat Fakültesi Programlarındaki Seçmeli Dersler Üzerine Bir İnceleme" adlı makalesi, ilahiyat fakültelerindeki seçmeli derslerin içeriklerini, amaçlarını ve öğrenciler üzerindeki etkilerini derinlemesine incelemektedir. Makale, seçmeli derslerin akademik programların çeşitlenmesine katkı sağladığını ve öğrencilere kendi ilgi alanlarına göre ders seçme imkânı tanıyarak, daha geniş bir bilgi yelpazesi kazandırdığını tartışır. Bunun yanı sıra, ilahiyat eğitiminin niteliğini artırma ve öğrencilerin mezuniyet sonrası daha donanımlı olmalarını sağlama açısından seçmeli derslerin önemini vurgular.¹²

Medreseler üzerine gerçekleştirilen araştırmalarda ise, medresenin bir yükseköğretim modeli olarak yeniden değerlendirilmesi ve programlarının iyileştirilmesi önerileri öne çıkmaktadır.

Enes Eryılmaz'ın "Bir Yükseköğretim Modeli Olarak Medrese ve Günümüz Yükseköğretim Kurumlarına Yönelik Çıkarımlar" başlıklı makalesi, medrese modelinin

¹⁰ Zarife Şeyma Altın, *Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi; Dünü, Bugünü, Yarını* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2022).

¹¹ Mehmet Şevki Aydın, "Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı", *Tezkire, Düşünce, Siyaset, Sosyal Bilim Dergisi* 31-32 (2003), 106-123.

¹² Adem Korukcu, "İlahiyat Fakültesi Programlarındaki Seçmeli Dersler Üzerine Bir İnceleme", *Marife Dini Araştırmalar Dergisi* 11/3 (2011), 163-174.

kavramsal çerçevesini ve karakteristik özelliklerini ele alarak, bu modelin çağdaş yükseköğretim sistemlerine entegrasyon potansiyelini değerlendirmektedir.¹³

Harun Çağlayan'ın "Medreseler Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler" başlıklı çalışması ise, medreselerin modernleşme sürecinde geçirdiği yapısal ve işlevsel dönüşümleri detaylı biçimde incelemekte, geleneksel eğitim anlayışlarının nasıl revize edildiğini göstermektedir.¹⁴

İzzettin Ürek'in "Günümüz Norşin Medreselerinde Mantık Eğitimi" adlı çalışması ise Norşin medreselerinde yürütülen mantık eğitiminin içerik ve yöntemlerini analiz ederek, klasik medrese eğitiminde mantığın nasıl konumlandırıldığını ortaya koymaktadır.¹⁵

Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesindeki medreseleri konu edinen çalışmalarda ise, özellikle müfredat ve eğitim metotlarının modern ihtiyaçlara göre yeniden yapılandırılması önerilmektedir. Muhammet Sadık Hamidi, "Doğu ve Güney Doğu Medreseleri'nin Mahiyeti ve Ders Müfredatı'nın Islah Önerisi" başlıklı çalışmasında, medreselerin mevcut ders programlarını detaylandırmakta ve eğitim sürecine yönelik reform önerileri sunmaktadır.¹⁶

Davut Işıkdogan'ın "Güneydoğu Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri: Mardin Örneği" adlı araştırması, bölgedeki medreselerin eğitim süreçlerini saha verileri üzerinden incelemektedir.¹⁷

İslam Musayev'in "Doğu Medreselerinde Eğitim: Hakkâri Mele Nezir Medresesi Örneği" başlıklı çalışması ise, Hakkâri bölgesindeki Mele Nezir Medresesi'nde yürütülen eğitimin içeriğini ve yöntemlerini açıklamaktadır.¹⁸

¹³ Enes Eryılmaz, "Bir Yükseköğretim Modeli Olarak Medrese ve Günümüz Yükseköğretim Kurumlarına Yönelik Çıkarımlar", *Din bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 20 (2020), 263-298.

¹⁴ Harun Çağlayan, "Medreseler Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler", *e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi* XI (2014), 156-182.

¹⁵ İzzettin Ürek, "Günümüz Norşin Medreselerinde Mantık Eğitimi", *Dicle İlahiyat Dergisi* XXIII/2 (2020), 210-222.

¹⁶ Muhammet Sadık Hamidi, "Doğu ve Güney Doğu Medreseleri'nin Mahiyeti ve Ders Müfredatı'nın Islah Önerisi", *Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler*, ed. Fikret Gedikli (Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013), 313-328.

¹⁷ Davut Işıkdogan, "Güneydoğu Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri: Mardin Örneği", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (2012), 43-83.

¹⁸ İslam Musayev, "Doğu Medreselerinde Eğitim: Hakkâri Mele Nezir Medresesi Örneği", *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/2 (2018), 233-245.

Yakup Civelek, “Klasik Bir Kurumun Modern Bir Dünyada Var Olabilirliği” adlı çalışmasında, medreselerin çağdaş dünyada sürdürülebilirliğine yönelik yöntemsel tartışmalar yürütmektedir.¹⁹

Abdullah Adıgüzel’in “Geleneksel Anlayışı Sürdüren Medreselerde İlmî ve Sosyal Hayat” başlıklı çalışması ise, Siirt ve Ağrı örnekleri üzerinden medreselerin sosyal ve akademik hayatına dair kapsamlı saha verileri sunmaktadır.²⁰

Türkiye’de medrese ve ilahiyat fakültelerinin birlikte ele alındığı akademik çalışmalarda, bu iki kurum genellikle birbirine rakip yapılar olarak değerlendirilmiş ve artıları ile eksileri karşılaştırılmıştır.

Abdüssamet Kaya ve Niyazi Akyüz’ün “Kur’an ve Sünnet Bağlamında Medrese Kökenli İmamlar ile İlahiyat Fakültesi Mezunu İmamların Din Anlayışlarının Karşılaştırmalı Analizi: Diyarbakır Örneği” adlı makalesi, iki farklı imam profilini din anlayışları açısından karşılaştırmakta, medrese ve ilahiyat kökenli din adamlarının Kur’an ve sünnet merkezli yaklaşımlarındaki farkları ortaya koymaktadır.²¹

İbrahim Usta’nın “Medreseler ve İlahiyat Fakültelerindeki Arapça Öğretiminin Temel Dinamikler Bağlamında Değerlendirilmesi” başlıklı çalışması, her iki kurumun Arapça öğretim süreçlerini amaç, yöntem ve değerlendirme kriterleri açısından mukayeseli biçimde ele almaktadır.²²

Mehmet Furkan Ören’in “Türkiye’de Dini Bilginin Üretimi: Medrese ve İlahiyatlar” adlı çalışması ise, bu iki kurumun dini bilgi üretim süreçlerini tarihsel ve metodolojik düzlemde analiz ederek, bilgi aktarımındaki farklılıkları ve benzerlikleri irdelemektedir.²³

Sonuç olarak, ilahiyat ve günümüz medreseleri ile ilgili yapılmış birçok çalışma bulunmasına rağmen, yeni eğitim merkezlerinin rolünü ele alan bir akademik araştırmanın eksikliği belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bu boşluk, özellikle ilahiyat fakülteleri ve medreseler arasındaki etkileşimin ve bu iki eğitim modelinin kesişimiyle

¹⁹ Yakup Civelek, “Klasik Bir Kurumun Modern Bir Dünyada Var Olabilirliği (Günümüz Dünyasında Medreselerin Yaşayabilmesinin Yolu/Yöntemi)”, *Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler*, 2 Cilt (Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013).

²⁰ Abdullah Adıgüzel, *Geleneksel Anlayışı Sürdüren Medreselerde İlmî ve Sosyal Hayat (Siirt ve Ağrı Örneği)* (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2023).

²¹ Abdüssamet Kaya - Niyazi Akyüz, “Kur’an ve Sünnet Bağlamında Medrese Kökenli İmamlar ile İlahiyat Fakültesi Mezunu İmamların Din Anlayışlarının Karşılaştırmalı Analizi: Diyarbakır Örneği”, *Toplum Bilimleri Dergisi* 11/22 (2017), 7-38.

²² İbrahim Usta, “Medreseler ve İlahiyat Fakültelerindeki Arapça Öğretiminin Temel Dinamikler Bağlamında Değerlendirilmesi”, *The Journal of Academic Social Science Studies* 5/4 (2012), 263-269.

²³ Mehmet Furkan Ören, *Türkiye’de Dini Bilginin Üretimi Medreseler ve İlahiyatlar* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2020).

ortaya çıkan yeni eğitim merkezlerinin işlevlerinin kapsamlı bir şekilde incelenmemiş olmasından kaynaklanmaktadır. Bu araştırma, din eğitimi literatürüne önemli bir katkı sağlamayı amaçlamakta olup, mevcut akademik alandaki bu boşluğu doldurma çabasıyla, yeni eğitim merkezlerinin konumunu daha iyi anlamak ve bu alanda derinlemesine bir analiz sunmak için önemli bir adım teşkil etmektedir.

Araştırmanın Yöntemi

İlahiyat ve medrese denkleminde ortaya çıkan yeni eğitim merkezlerini ele aldığımız çalışmamızda, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması yöntemi benimsenmiştir.

Çalışmada, medrese ve ilahiyatların literatür taraması yapılarak kısa tarihleri aktarılmış ve aynı teknik kullanılarak günümüz medrese ve ilahiyatları ele alınmıştır. Çalışmanın ana konusunu oluşturan yeni eğitim merkezleri bölümünde ise İstanbul bölgesinde seçilen iki eğitim merkezi ziyaret edilmiş ve gözlem yapılmıştır. Bu ziyaretlerde yönetici, eğitimci ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilerek eğitim merkezlerinin vizyon ve misyonu, öğrenci kabul şartları, eğitim müfredatları, öğretici kadroları, sosyal ve fiziki yeterliliği, günümüz medrese ve ilahiyatlara bakışı ve öğrencilere katkısı konuları incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, yeni eğitim merkezi yöneticileri, öğretmenleri ve öğrencilerinden oluşmaktadır. Bu çalışma grubunun seçiminde, ölçüt örnekleme ve maksimum çeşitlilik örnekleme amaçlı örnekleme yöntemleri tercih edilmiştir. Amaçlı örnekleme, nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkan ve durumların açıklanmasında fayda sağlayan bir yöntemdir. Maksimum çeşitlilik örnekleme ise örnekleme çalışmaya taraf olan bireylerin çeşitliliğini yansıtmayı amaçlayan bir örnekleme oluşturma yöntemidir.²⁴

Bu çerçevede, İstanbul ilinde farklı ilahiyat fakültelerinin öğrencilerine eğitim veren iki eğitim merkezi seçilmiştir. Ayrıca çeşitliliği sağlamak amacıyla bu merkezlerdeki yönetici, öğretici ve öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Ölçüt örnekleme ise araştırmacı

²⁴ Ali Yıldırım- Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2013), 135,136.

tarafından belirlenmiş olan bazı ölçütleri karşılayan durumların çalışılmasını mümkün kılan bir yöntemdir.²⁵ Bu bağlamda, çalışmada katılımcıların merkezler hakkında bilgilendirme ve değerlendirme yapabilmeleri için yeni eğitim merkezlerinde en az bir dönem bulunmuş olma kriteri aranmıştır.

Araştırma, gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiş olup, yeni eğitim merkezlerinde görev yapan yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler ile toplam 17 kişiyle görüşmeler yapılmıştır. Bu katılımcıların 10'u öğrenci, 5'i öğretici ve 2'si yönetici pozisyonunda yer almaktadır.

Kod	Katılımcı Türü	Eğitim Düzeyi	Kişi Sayısı
Ö	Öğrenci	İlahiyat 4. Sınıf	2
Ö	Öğrenci	İlahiyat 3. Sınıf	5
Ö	Öğrenci	İlahiyat 2. Sınıf	2
Ö	Öğrenci	İlahiyat 1. Sınıf	1
Ö	Öğrenci	Hazırlık Sınıfı	0
B	Öğretici	Yüksek Lisans	3
B	Öğretici	Doktora	2
Y	Yönetici	Doktora	2

Tablo 1: Katılımcılar ile İlgili Bilgiler

Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada; veri toplama araçlarından doküman incelemesi ve mülakatlardan yararlanılmıştır. Doküman incelemesi, araştırılan konu hakkında bilgi içeren materyallerin analizini kapsamaktadır.²⁶ Bu kapsamda, çalışmanın birinci bölümünde medrese ve ilahiyat fakültelerinin tarihçesi kısaca ele alınmış, ikinci bölümde ise günümüz medrese ve ilahiyat kurumları incelenmiştir.

Yeni eğitim merkezlerinin incelenmesi ise yönetici, öğretici ve öğrencilerle yapılan görüşmeler yoluyla sağlanmıştır. Bu görüşmelerde yarı yapılandırılmış bir görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken öncelikle yeni eğitim merkezlerine

²⁵ Yıldırım- Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 140.

²⁶ Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 217.

giden ve gitmeyen öğrencilerle görüşmeler yapılarak yeni eğitim merkezleri ile ilgili sorulabilecek sorular tespit edilmeye çalışılmıştır.

Görüşme formu üç ana bölümden ve toplam 33 sorudan oluşmaktadır (bk. Ek 1). İlk bölümde, katılımcıların demografik bilgilerine yer verilmiş olup, cinsiyet, mezun olunan lise programı, lisans düzeyinde eğitim bilgisi, eğitim merkezindeki yılı ve yabancı dil seviyelerine ilişkin beş temel bilgi toplanmaktadır. İkinci bölümde, klasik medrese ve ilahiyat eğitime yönelik değerlendirmeler yapılmaktadır. Bu kapsamda, klasik eğitim sistemlerinin amacı, olumlu ve olumsuz yönleri; müfredat, öğretim elemanı yeterliliği, öğrenme ve öğretme süreçleri, ölçme-değerlendirme yöntemleri ve mezun profili gibi başlıklarda ele alınmakta; ayrıca mevcut yapıların toplumun beklentilerine yanıt verip veremediği, cinsiyet temelli eğitim modelleri, barınma ve burs imkanları ile klasik kaynaklara ulaşma farklılıkları gibi konular sorgulanmaktadır. Üçüncü bölüm ise yeni eğitim merkezlerinin öğrencilere katkısını tespit etmeyi hedeflemektedir. Bu çerçevede, eğitim merkezlerinin klasik medreselerle benzerlikleri, tercih edilme nedenleri, sundukları programların öğrencilere katkıları, farklı düşünce ve yorumlara açık olup olmadığı, sosyal ve fiziki şartları, yatılı eğitimin avantaj ve dezavantajları ile özellikle Arapça eğitime katkıları değerlendirilmekte; temel İslami bilimler, felsefe ve din bilimleri ile İslam tarihi ve sanatları alanlarında verilen eğitimin düzeyi sorgulanmaktadır. Son bölümde ise katılımcıların geleceğe yönelik beklentileri ele alınmaktadır. Bu kapsamda, akademik kariyer planları, gelecekte düşündükleri meslek tercihleri, Arapça dışında başka bir yabancı dile yönelik planları ve mevcut eğitim merkezlerinde görev alma istekleri üzerine dört temel soru sorulmaktadır.

Hazırlanan sorular uzman görüşü için ilahiyat fakültesi akademisyenlerine ve ayrıca medrese icazetli hocalara gönderilmiş ve önerileri alınarak sorulara son hali verilmiştir. Gerekli izinlerin alınması için yapılan başvuruların ardından Sakarya Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 19.10.2022 tarihli 186099 sayılı izni neticesinde (bk. Ek 2,3) görüşme formu uygulanmaya hazır hale gelmiştir.

İlahiyat öğrencileri ve ortak tanıdıklar aracılığıyla iletişim kurulan gönüllü yönetici, öğretici ve öğrencilerle görüşme planları yapılmış ve 9-16 Ocak 2023 tarihleri arasında her biri yaklaşık 40 dakika süren görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların araştırmaya gönüllü katıldıklarına dair ıslak imzalı beyanları ve görüşmenin

sesli/görüntülü olarak kayıt altına alınacağına dair izinleri alınmıştır. Görüşmelerin neticesinde ses kayıtlarındaki veriler yazıya dönüştürülerek ilgili temalar altında işlenerek değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verileri betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Betimsel analiz, verilen araştırma sorularının özetlenip yorumlanmasını içermektedir. Betimsel analizi öne çıkaran özellik, bireylerin görüşlerine doğrudan alıntılarla yer vermesidir.²⁷ Bu bağlamda elde edilen veriler, görüşme sorularından yola çıkılarak oluşturulan tematik çerçeveye uygun olarak işlenmiş sonrasında tematik çerçeveye uygun olarak bulgular tanımlanıp yorumlanmıştır.

Araştırmada, veri kayıplarını önlemek ve elde edilen verileri okuyucunun karşılaştırma ve değerlendirme yapmasına imkân sağlamak amacıyla tırnak içinde alıntılara yer verilmiştir. Araştırma sürecinde katılımcıların ifadeleri belirtilirken, öğrenciler için “Ö” kodu, öğretmenler için “B” kodu ve yöneticiler için “Y” kodu ile birlikte her katılımcıya özel bir numara verilmiştir. Bu kodlamalar, katılımcıların gizliliği korunarak verilerin düzenli bir şekilde sunulmasını sağlamaktadır.

Çalışmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, İstanbul’da hizmet veren iki eğitim merkezini kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Ancak, Türkiye genelinde benzer özellikler taşıyan çok sayıda eğitim merkezi bulunmaktadır. Araştırmanın yalnızca İstanbul’daki merkezlerle sınırlandırılması, elde edilen bulguların genellenebilirliği açısından bir sınırlılık teşkil etmektedir. Diğer illerdeki eğitim merkezlerinin dâhil edilmemiş olması, farklı bölgelerdeki eğitim pratikleri ve öğrenci profilleri hakkında genel sonuçlara ulaşılmasını engelleyebilir.

Ayrıca, kurumlarda yer alan tüm öğretici ve öğrencilerle görüşme yapılmamış, katılımcı seçiminde gönüllülük esas alınmıştır. Gönüllü katılımcılar arasındaki bireysel farklılıklar, elde edilen verilerin çeşitliliği açısından önem taşısa da tüm öğrenci kitlesinin düşüncelerini tam anlamıyla yansıtmada kısıtlı kalmış olabilir.

²⁷ Yıldırım - Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, 256.

1. BÖLÜM: MEDRESE VE İLAHİYAT

Bu bölümde, medrese kavramı ve medreselerin ortaya çıkmasına neden olan faktörler incelenecek, ardından medrese eğitim sistemi ile ilahiyat fakültesine geçiş süreci analiz edilecektir. Bu analiz, yeni eğitim merkezlerinin ortaya çıkış nedenlerini anlamamıza yardımcı olacak ve onların mevcut konumlarını belirlememize katkı sağlayacaktır.

1.1. Medrese Kavramı ve Medreselerin Ortaya Çıkışı

Medrese kelimesi Arapça ders çalıştı anlamına gelen de-re-se kökünden ismi mekân olarak türetilmiş olup ders çalışılan, ilim öğrenilen yer anlamına gelmektedir. Bir kurum olarak ise eğitim amacıyla kurulan mekteplerin üstünde orta ve üst düzey eğitim veren merkezler olarak tarif edilebilir. Zaman içerisinde dönemin ihtiyaçları doğrultusunda ortaya çıkmıştır.²⁸

İslam'ın ilk yıllarından itibaren Müslümanlar İslam dini öğretilerinin de teşvikiyle ilim öğrenmeye ve öğretmeye büyük önem vermişlerdir. İlk dönemler de eğitim öğretim faaliyetleri, ulema evleri, edebiyat salonları, badiye, mescit gibi asıl amacı ilim tahsili olmayan mekanlarda gerçekleştirilmiştir.²⁹ Özellikle mescitler ve camilerde gerçekleştirilen ilmi çalışmalar ilerleyen dönemlerde asıl amaçları ibadet olan bu mekanlarda birtakım sıkıntıların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Özellikle halkaların çoğalması ve belirli derslerde sesin yükselmesi cami cemaatinin bu durumdan şikayetçi olmalarına neden olmuştur. Şikayetlerin artması sebebiyle Ezher'in sadece ilmi çalışmalara tahsis edildiği de bilinmektedir.³⁰ Bu ve benzeri sebepler sadece eğitim amacıyla inşa edilen kurumların ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır.

İslam tarihine bakıldığında ilk medreselerin Gazneli Mahmut tarafından Nişabur'da açıldığı ve kurumsallaştığı iddia edilmektedir.³¹ Ancak belirli bir sistem ve teşkilat bakımından kurumsal olarak faaliyet gösteren ve kendisinden sonraki medrese geleneğine öncülük eden kurum Büyük Selçuklu veziri Nizamülmülk tarafından kurulan Nizamiye

²⁸ Mehmet Dalkılıç, “Medreselerin Ortaya Çıkmasına Zemin Hazırlayan Tarihsel Süreç”, *Modernleşme Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler*, ed. Fikret Gedikli (Muş Üniversitesi Yayınları, 2013), 1/239.

²⁹ Köylü, “Medrese Öncesi Kurumlarda Eğitim”, 76.

³⁰ Ahmet Çelebi, *İslam'da Eğitim- Öğretim Tarihi*, çev. Ali Yardım (İstanbul: Damla Yayınevi, 1983), 109.

³¹ Şakir Gözütok, “İslâm Medeniyetinin Öncü Eğitim Kurumları: Nişabur Medreseleri”, *Türk Dünyası Araştırmaları* 93/185 (2010), 43.

medreseleridir. Özellikle Bağdat Nizamiye medresesi kendisinden sonra kurulan Selçuklu ve Osmanlı medreselerine örnek teşkil etmesi sebebiyle ilk kurulan medrese olarak kabul edilir.³² Selçuklu döneminde medreseler devlet himayesinde Şii hareketinin yaymış olduğu sapkın ve din dışı görülen fikirlere karşı halkı korumak ve devlet yönetiminde eğitilmiş personele duyulan ihtiyacın artması sebebiyle kurulmuştur.³³

Nizamülmülk sonrası medrese geleneği hız kaybetmeden yayılmaya devam etmiştir. XI. asırdan sonra İslam aleminde hızlı bir medreseleşme sürecine girildiği görülmektedir.

Selçuklular döneminde Konya, Kayseri ve Sivas olmak üzere birçok şehirde medreseler açmış, bunların bir kısmı günümüze kadar ayakta kalmayı başarmıştır. Selçukluların yıkılmasından sonra ortaya çıkan beylikler de aynı şekilde medrese inşa etmeye devam etmişlerdir. Şam'da ilk medreseyi kuran Nurettin Zengi'nin kendi ülkesinin köy ve kasabalarına kadar medreseler inşa ettirdiği iddia edilmiştir.³⁴

Eyyubiler döneminde ise Mısır kontrol altına alınıp buradaki Şii hakimiyetine son verdikten sonra Mısır'da halkın Sünni ekolü benimsemesi için birçok yeni medrese inşa edilmiştir. Bu süreç şehzadelerin, tüccarların ve yerli halkın medrese yaptırmakla yarıştığı bir dönem olarak tarih sahnesine kaydedilmiştir.³⁵

Genel bir medrese eğitim tarihine bakıldığında standart bir eğitim programından bahsetmek mümkün değildir. Çoğunlukla bölgeden bölgeye değişiklik gösteren dönemin sorunlarına çözüm arar nitelikte eğitim programlarına rastlanmaktadır. Gerek Nizamiye medresesi öncesi yüksek öğrenim kurumlarında gerekse Nizamiye medreseleri ile gelişen Selçuklu medrese eğitim sisteminde sistematik bir eğitim müfredatına rastlanmamaktadır.³⁶ Çeşitli derslerden meydana gelen ve ders geçme sistemine dayanan eğitim sisteminde hocanın ihtisas alanı ve yeterliliği çok büyük bir öneme sahiptir.

Genel olarak dini merkeze alarak bir eğitim sistemi oluşturan medreselerde gösterilen dersleri mekâsıt ve alet ilimleri olarak sınıflandırabiliriz. Mekâsıt dersler öğretimi asıl hedef olan hadis, tefsir, fıkıh gibi derslerdir. Alet ilimleri ise bu mekâsıt derslerinin en iyi

³² Zeki Salih Zengin, "İslam Din Eğitiminin Tarihî Gelişimi: İslam'da Eğitim ve Öğretim", *Din Eğitimi El Kitabı*, ed. Recai Doğan - Remziye Ege (Grafiker Yayınları, 2015), 27.

³³ Ahmet Ocak, "Selçuklular/Dinî, İlmî, Fikrî ve Tasavvufî Hayat. Dinî ve İlmî Hayat", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2009), 36/375.

³⁴ Çelebi, *İslam'da Eğitim- Öğretim Tarihi*, 112.

³⁵ Çelebi, *İslam'da Eğitim- Öğretim Tarihi*, 112.

³⁶ Cemil Osmanoğlu, "Medreselerde Eğitim: Selçuklu Dönemi Medreseleri", *Ana Hatlarıyla İslam Eğitimi Tarihi*, ed. Mustafa Köylü - Şakir Gözütok (Ensar Neşriyat, 2017), 145.

şekilde öğrenilmesi için gerekli olan mantık, Arapça gramer, belagat vb. ilimlerdir. Matematik ve fen bilimleri de bu grupta değerlendirilir.³⁷

Medreselerde ilk dönemden itibaren ders işleme şekli hocaların aktif (anlatıcı), öğrencinin ise pasif (dinleyici) konumda bulunduğu ikrar eğitim metodu ile işlenmektedir. Bununla birlikte ezber, imlâ, tartışma, soru-cevap metotları da aktif olarak kullanılmıştır. Gününüzde öğrencinin aktif katılımcı olmaması ve öğrenimin yüzeysel gerçekleşmesi gibi nedenlerle eleştirilen ezber ve tekrar metodunun o dönem geçerli bir yöntem olduğu düşünülebilir. Özellikle kaynak eserlerin yaygın olarak bulunmadığı ve kitap kopyalamanın zor olduğu bir dönemde insan zihni bir kütüphane olarak kullanılmıştır.³⁸ Konular ise medresenin derecesine göre aşağı dereceli medreselerde muhtasar olarak, yüksek dereceli medreselerde ise eserin şerhleriyle tafsilatlı bir şekilde işlenmektedir.³⁹ Gerek Büyük Selçuklu Devleti gerekse Anadolu Selçuklu Devleti döneminde öğrenci sayılarının günümüz üniversiteleriyle kıyaslandığında son derece az olduğu görülmektedir. Özellikle Anadolu Selçuklu Devleti döneminde öğrenci sayılarının 30 ile 40 arasında değişiklik gösterdiği göze çarpmaktadır. Bu dönemde öğrenim burslu olarak sağlanmıştır. Öğrencilerin barınma ihtiyaçları imkânlar dahilinde medresede giderilmeye çalışılmış, genel ihtiyaçları ise vakıf ve devlet tarafından karşılanmıştır.⁴⁰

1.2.Osmanlı Dönemi Medreseleri

Osmanlı devletinde ilk medrese 1330/1331 tarihlerinde Orhan Gazi döneminde İznik'te kurulmuştur. Orhan Gazi medresenin ihtiyaçlarını karşılamak için vakıflar kurdurmuştur. Dönemin meşhur alimlerinden Davut el-Kayseri, Taceddin Kurdi, ve Alaeddin Tusi'nin hocalık yaptığı İznik Medresesi'nde öğrenciler dini ilimlerin tamamını kapsayan bir eğitim görmüşlerdir. Medresenin vakfiyesinde eğitim faaliyetleri ile ilgili tek bir cümle bulunmaktadır: “ilim öğrenmek isteyen öğrenci haftanın her günü derslere devam edecektir.” Buradan vakfiyenin otaya koyduğu hukuki çizgiden eğitim ile ilgili bütün düzenlemelerin hocaların inisiyatifinde olduğu ortaya çıkmaktadır.⁴¹ İlerleyen süreçte

³⁷ Zengin, “İslam Din Eğitiminin Tarihsel Gelişimi: İslam'da Eğitim ve Öğretim”, 28.

³⁸ Osmanoğlu, “Medreselerde Eğitim: Selçuklu Dönemi Medreseleri”, 156.

³⁹ Zengin, “İslam Din Eğitiminin Tarihsel Gelişimi: İslam'da Eğitim ve Öğretim”, 28.

⁴⁰ Osmanoğlu, “Medreselerde Eğitim: Selçuklu Dönemi Medreseleri”, 167-168.

⁴¹ Ekmeleddin İhsanoğlu, “Osmanlı Öncesi ve Osmanlı Dönemi Medreselerinde Akıl İlimlerin Eğitiminin Kurumlaşması”, *Akademik Araştırmalar Dergisi* 2/47-48 (Kasım 2010), 12.

fetihlerle genişleyen Osmanlı topraklarında medreselerin gerek padişahlar gerekse dönemin önde gelenlerinin katkılarıyla sayıca arttığı görülmüştür.

Osmanlı devletinde Fatih Sultan Mehmet dönemine kadar kurulan medreseler Selçuklu medrese geleneğinin devamı olarak görülmektedir. Bu döneme kadar Osmanlı Devleti'nde Orhan Gazi döneminde 11, I. Murat Döneminde 8, Yıldırım Beyazıt zamanında 20, Mehmet Çelebi döneminde 7, II. Murat zamanında 37 medrese inşa edilmiştir.⁴² Fatih Sultan Mehmet dönemine gelindiğinde Osmanlı devletinde 84 medrese bulunduğu görülmektedir.

İstanbul'un fethiyle birlikte medrese eğitim sistemi yeni bir boyut kazanmıştır. Bir kültür şehri olan İstanbul'da inşa edilen Sahn-ı Seman medreseleri adıyla döneminin en büyük medreseleri inşa edilmiştir. Yüksek tahsil yapılması için kurulan bu sekiz medresenin yanı sıra burada öğrenim görebilecek seviyede öğrenci yetiştirmek için Mûsıla-i Sahn adıyla sekiz medrese daha kurulmuştur.⁴³

Sahn-ı Semân medreselerinde uygulanan müfredat eski medrese geleneğinde olduğu şekilde akli ve nakli ilimler olanak planlanmıştır. Medrese vakfiyesinde akli ve nakli ilimlerin öğretilmesi için alanında uzman birer müderris ve müderrislere yardımcı olarak muhtasar kitapları okutabilecek kabiliyette muidlerin tayin edilmesi geçmektedir.⁴⁴ Talebelere yönelik vakfiyenin vermiş olduğu bilgiler medreseye ne şekilde kabul edildiklerinden çok özellikleri ve vakıftan aldıkları ücret noktasındadır. Vakfiyede medresede okuyan öğrencilere günlük ikişer akçe verildiği belirtilir.⁴⁵ Kaynaklarda medrese müfredatının Vezir Mahmut Paşa, Ali Kuşçu ve Molla Hüsrev tarafından hazırlandığından bahsedilmektedir. Burada Tıp, Astronomi, Fıkıh ve ilahiyat okutulduğu; mezunlarının ise doktor, din adamı, maliye ve devlet memuru olduğu ifade edilir.⁴⁶

Fatih'in oğlu II. Bayezid Amasya ve Edirne'de bir medrese, İstanbul Beyazıt'ta imar ettirdiği üç külliye içinde medreseler ve Edirne'de bir bimaristan inşa etmiştir. Yavuz Sultan Selim döneminde ise bir takım imar faaliyetlerine rastlansa da kaynaklarda

⁴² Mustafa Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi* (Dergâh Yayınları, 2017), 56.

⁴³ Zengin, "İslam Din Eğitiminin Tarihsel Gelişimi: İslam'da Eğitim ve Öğretim", 29.

⁴⁴ Fahri Unan, "Sahn-ı Semân", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2008), 35/533.

⁴⁵ Ayşe Zişan Furat, "Medreselerde Eğitim: Osmanlı Dönemi Medreseleri", *Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi*, ed. Mustafa Köylü - Şakir Gözütok (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2017), 215.

⁴⁶ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 58.

medrese yaptırdığına dair bir bilgiye rastlanmamaktadır.⁴⁷Yavuz Sultan Selim döneminin kısa sürdüğü de göz ardı edilmemelidir.

Kanuni Sultan Süleyman dönemi Osmanlı'nın coğrafi olarak en geniş sınırlara ulaştığı dönemdir. Bu dönemde medrese sayısı da giderek artmıştır. Osmanlı eğitim tarihinde bir dönüm noktası olan Sahn- 1 Seman medreselerinden bir asır sonra, Kanuni Sultan Süleyman tarafından İstanbul'da inşa ettirilen ve Süleymaniye Medreseleri olarak bilinen medreselerle Osmanlı klasik dönemi medreseleri zirveye ulaşmıştır.⁴⁸

Süleymaniye Medreseleriyle Klasik Osmanlı medrese sistemi köklü bir değişikliğe uğramış; medreseler yönetim, derece, müfredat ve gelir kaynakları noktasında ciddi ilerlemeler kaydetmiştir.⁴⁹ Bu medreseler Dârul Hadis, Tıp, Riyaziye, Din, Hukuk ve Edebiyat bölümlerinden oluşmaktaydı. Kaynaklarda bu bölümlerde okuyacak öğrencilerin bir kısmının yetişmesi ise yine bünyesinde barındırmış olduğu İbtida-i Hariç ve İbtida-i Dahil (ibtida-i / lise) mertebelerinden oluşan tetimmeleriyle sağlandığı görülmektedir.⁵⁰

1.2.1. Osmanlı'da Medreselerin Gerilemesi

Kanuni Sultan Süleyman Han'ın vefatından sonra da ihtiyaca göre medreseler inşa edilmeye devam etmiştir. Ancak bu dönemler devletin duraklama ve gerileme dönemleridir. XVII. asırdan itibaren medrese programlarında birtakım değişiklikler yapılmış ve fen bilimleri yavaş yavaş müfredatlardan çıkarılmaya başlanmıştır. Bu durum Osmanlı devletinde yükselme döneminin sona erip duraklama ve gerileme dönemlerine girmesinin başlıca sebeplerinden sayılmaktadır.⁵¹

Osmanlı medrese sistemi ile ilgili yapılan araştırmalarda gerilemenin sebeplerinin sosyal, siyasal, ekonomik ve yönetsel sorunların birbiri ile karşılıklı ilişki içinde olduğu görülmektedir. Sokullu Mehmet Paşa'nın vefatı ile başlayıp ve Karlofça Antlaşması'na kadar devam eden Osmanlı duraklama döneminde iş başına gelen deneyimsiz padişahlarla birlikte ülkede çıkan iç isyanlar, ekonomik buhranlar hayatın her alanını etkilediği gibi eğitim-öğretim sürecini de ciddi ölçüde olumsuz olarak etkilemiştir.

⁴⁷ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 58-59.

⁴⁸ Furat, "Medreselerde Eğitim: Osmanlı Dönemi Medreseleri", 222.

⁴⁹ Mehmet İpşirli, "Medrese", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2003), 28/327.

⁵⁰ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 59.

⁵¹ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 60.

Medreselerde beşik ulemalığının başlaması ile kabiliyet ve ilmi donanımın bir kenara itilip iltimasın yaygınlaşması bu kötü gidişatı hızlandırmıştır.⁵²

Medrese eğitim sistemindeki bozulmalara işaret eden ilk eleştiriler ve çözüm önerileri 16. yüzyılın sonralarına doğru Gelibolulu Ali, Kâtip Çelebi ve Koçi Bey gibi Osmanlı aydınlarından gelmiştir. Gelibolulu Ali müderrislerin görevlerini hakkıyla ifa edemediğini dile getirip dönem içinde ayda bir bile derse gitmeyen müderrislerin varlığından şikâyet etmektedir.⁵³ Kâtip Çelebi medrese müfredatına yönelik eleştiriler yapıp akli ilimlerin müfredattan çıkarılmasını eleştirmekte, bu durumun nakli ilimlerin anlaşılmasını da etkilediğini ifade etmektedir.⁵⁴ Koçi Bey ise medreselerin itibarının azalmasına dikkat çekmektedir. Bunun nedeni olarak ise liyakatsiz kişilerin medreselerde görevlendirilmesini gösterir.⁵⁵ Genel itibariyle bakıldığında bu dönemde medreselerin mevcudiyeti tartışılmaya başlamamış, daha çok var olan medreselerin işleyişi, müfredatı ve durumu hakkında eleştiriler yapılmıştır.

Tanzimat XVIII. yüzyılda başlayıp peyderpey devam eden batıdaki gelişmelere uyum sağlama çabalarının devletin ve toplumun her alanını kapsayacak şekilde köklü reformlar şeklinde gerçekleştirilmeye çalışılmasının başlangıcıdır. Tanzimatla birlikte sosyal, ekonomik, askeri birçok alanda olduğu gibi eğitim alanında da yeniliklere gidilmiştir.

Tanzimat öncesinde başlayıp sonrasında da devam eden süreçte genel eğitimde köklü değişikliklere gidilmiştir. Yeni eğitim kurumlarının ihdas edildiği bu süreçte medreselere herhangi bir müdahalenin gerçekleştirilmediği görülmektedir. Bu konuyla ilgili yapılan çalışmalarda bu durumun iki farklı bakış açısıyla yorumlandığı görülmektedir. Birincisi ilmiye sınıfına duyulan güvendir. Müfredat ve idari olarak ortaya çıkan sıkıntıların yine ilmiye sınıfı içinde fark edilip çözüleceği beklentisi bu müdahaleye engel olmuştur. İkincisi ise Tanzimat yeni kurumlar ihdas etmek demektir ve yeni olanın içinde

⁵² İbrahim Turan, “Osmanlı’da Medreselerin Gerilemesi ve Islahat Hareketleri”, *Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2017), 243.

⁵³ Murat Çelik, “Gelibolulu Mustafa Âli ve Dönemin Eğitim Sistemine Yönelik Eleştirileri”, *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4 (2014), 86.

⁵⁴ Emrullah Bulut, “Kâtip Çelebi’nin Akli İlimler Merkezli Medrese-İlmiye Eleştirisi ve Modern Tarih Yazıcılığındaki Yeri”, *Doğu’dan Batıya Düşüncenin Sertiveni Osmanlı’da Felsefe ve Akli Düşünce*, ed. Bayram Ali Çetinkaya (İstanbul: İnsan Yayınları, 2015), 837.

⁵⁵ Turan, “Osmanlı’da Medreselerin Gerilemesi ve Islahat Hareketleri”, 244.

medreseye yer yoktur. Bu süreçte ilmiye sınıfı ve medrese kendi haline bırakılmalı ve onlardan bu süreçle ilgili herhangi bir destek beklenmemelidir.⁵⁶

Bu dönemde Osmanlı aydınları tarafından medreseye karşı yapılan eleştirilerin de hareket noktası değişmiştir. Medrese müfredatı ve işleyişine yönelik eleştiriler yerini medreselerin varlığını sorgulamaya bırakmıştır. Medreseler; modası geçmiş, tarihe mal olmuş ve günümüzde işlevi olmayan kurumlar olarak gösterilmeye başlanmış, Ali Suavi ve Ziya Paşa gibi Osmanlı aydınları da yazı ve söylemleriyle medreseye karşı oluşturulmak istenen bu kötü imaja destek vermişlerdir. Netice itibarıyla süreç Meclis-i Mebusan' da Yanya mensubu olarak göre yapan Abdül Bey'in bütün medreselerin rüştiye ve idadilere çevrilmesini teklif etmesine kadar götürülmüştür.⁵⁷

Medreselerin kendi hallerine bırakılması ve yeterli desteğin sağlanmaması medrese-mektedir dengelerini medrese aleyhinde iyice bozmuştur. Bu dönemde Maarif-i Umumiye mektepler için maliyeden ciddi ölçüde destek alırken Meşihat ve Ders Vekâleti medreseler için herhangi bir ödenek alamamıştır. Ayrıca Maarif Nezareti'nin medreselerin mali kaynaklarını oluşturan vakıfların bir kısmına el koyması ekonomik açıdan ciddi problemlere sebep olmuştur. Zor durumda olan medreseler II. Abdülhamid tarafından irade edilen medreselilere askerlikten muaf olma hakkı ile tekrardan rağbet görmüş ancak bu durum da askerlikten kaçanların medreselere sığınmasına yol açarak suistimal edilmiştir.⁵⁸

II. Meşrutiyetin ardından medreselere yönelik eleştiriler Ahmet Cevdet ve Kılıçzade Hakkı gibi batıcı anlayışa sahip kişilerden gelmeye başlamıştır. Ahmet Cevdet çıkardığı içtihat dergisinde yazmış olduğu “Softalığa Dair” adlı makalesinde medreseleri ve medreselileri tenkit etmekte ve tahkir boyutuna varan suçlamalarda bulunmaktadır. Kılıçzade Hakkı ise kendi deyimiyle medreselilere çoktan ilanı harp etmiştir.⁵⁹

Genel olarak bakıldığında 16. yüzyılın sonlarından II. Meşrutiyet'e kadar geçen sürede medreseler üzerinde yapılan tartışmalar başlangıçta yapı ve işlevi ile ilgiliyen

⁵⁶ Zeki Salih Zengin, “Tanzimat Sonrasında Yüksek Din Eğitiminde Islahat: Darülfünûn Ulûm-i Âliye-i Diniye Şubesinin Kurulması”, *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 30. Yıl Özel Sayısı (2022), 6.

⁵⁷ Yaşar Sarıkaya, “Osmanlı Medreselerinin Gerilemesi Meselesi: Eleştirel Bir Değerlendirme Denemesi”, *İslam Araştırmaları Dergisi* 3 (1999), 26-27.

⁵⁸ Adem Ölmez, “II. Meşrutiyet Devrinde Osmanlı Medreselerinde Reform Çabaları ve Merkezileşme”, *Vakıflar Dergisi* 41 (Haziran 2014), 128.

⁵⁹ Sarıkaya, “Osmanlı Medreselerinin Gerilemesi Meselesi: Eleştirel Bir Değerlendirme Denemesi”, 28.

medreselerin varlığının sorgulanıp bu kurumları tahkir seviyesine varacak şekilde eleştirilmesine kadar gitmiştir.

Medreselerde on altıncı yüzyıldan itibaren bilimsel verimliliğin azalmaya başladığı, buna bağlı olarak ise dünyadaki ilmi ve teknolojik gelişmelere yetişememe durumunu ortaya çıkıldığı iddia edilmiştir. Bu konu üzerine yapılan çalışmalarda medreselerin gerilemesine sebep olan birçok etmen sıralanmış ve bunlar çeşitli gruplandırmalara tabi tutulmuştur. Bizler bu sebepleri iki başlık altında toplayacağız.

1.2.1.1. Dışsal Faktörler

Osmanlı devletinde gerçekleşen idari, sosyal ve ekonomik problemler devletin eğitim öğretim kurumları olan medreseleri de etkilemiştir.

Osmanlıların ilk medresesinin devletin merkezi olan İznik'te açılması ve sırasıyla Bursa, Edirne ve İstanbul'un fethi ile bu bölgelerin hem idari hem de ilmi açıdan geliştiği tarihçe sabittir. İlk dönemlerde fethedilen yerlerde ilmi merkezler kurma çabası sürdürülememiş Sahn medreselerinin kurulmasının akabinde devletin en yüksek mevkide olan kadılarının ve kazaskerlerinin sahn mezunu olma ve orada müderris olma şartı getirilmesi merkezde eğitim almayı ayrıcalıklı bir hale getirmiştir. Bu durumda sadece merkeze eğitim almak için ulaşma imkanına sahip olan öğrenciler bu ayrıcalıklara kavuşa bilmiştir. Merkeze uzak bölgede bulunup ilme hevesli heyecanlı ve yatkın olan öğrenciler yakınlarında ulaşabildikleri bir ilim merkezi olmaması sebebiyle sönüp gitmişlerdir.⁶⁰ Merkeze uzak bölgelerde de ilim merkezleri kurulmuş ve mezunlarına eşit haklar verilmiş olsaydı bu gençlerin hevesleri sönmeyecek, ayrıca talebe ve müderrislerin merkezde toplanması sebebiyle ülke genelinde yetkin müderris bulma problemi ortaya çıkmamış olacaktı.

Fatih Sultan Mehmet döneminde ortaya çıkan bir uygulama da medreselerin gerilemesinde ciddi bir rol oynamıştır. Fatih elinden geldiğince ilim adamlarına hürmet göstermekte onlara taltifte bulunmaktadır. Ulemanın önde gelenleri için kendi huzurunda münazara meclisleri düzenlemiş, bu meclislerin sonunda galip geleni ilan ederek mükâfatlar vermiştir. Bakıldığında ilme teşvik ve ulema arasında rekabeti arttırmak için yapılan bu meclisler ilerleyen süreçte ulema arasında kin, nefret ve haset gibi duyguların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Her an bir münazaraya çağırılma ihtimali ulema

⁶⁰ Ömer Özyılmaz, "Medreselerin Bozulma Sebepleri ve Bunların Islahı Yönünde Yapılan Çalışmalara Kısa Bir Bakış", *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/5 (1993), 135.

arasında tedirginliğe yol açmış, ilmi verimliliği düşürmüştür. Kaynaklarda Fatih öncesi dönemde de ulema arasında kimin hangi konuda daha iyi olduğunun bilindiği geçmektedir. Hatta aralarında yumuşak bir rekabetten de bahsedilebilirken bunun halk önünde galip ve mağlup şekilde ilan edilmesi, yeri geldiğinde uzman oldukları alanlarda birbirlerine destek olması gereken ulemanın birer rakibe dönüşmesine sebep olmuştur.⁶¹ Saltanat ile yönetilen Osmanlı Devleti'nin yönetim sisteminin de medreselerin gerilemesinde etkisi görülmektedir. Yönetimin seçimle değil de babadan oğula şeklinde olması taht kavgalarının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Taht için mücadele edenlerin aynı toplumun birer parçası olması ve belirli dönemlerde medrese hocalarının da talebeleriyle birlikte bu mücadelenin içerisinde yer alması medrese eğitim sistemini ciddi şekilde etkilemiştir.⁶²

Osmanlı devleti içerisinde bulunan medrese talebelerinin zaman zaman isyan diyebileceğimiz birtakım faaliyetler içerisinde bulunmaları da eğitim öğretimi olumsuz yönde etkilemiştir. Bu durumu dışsal bir faktör olarak değerlendirmemizin sebebi bu faaliyetlerin ideolojik ve fikri bir nedene dayanmamasıdır. Talebe isyanlarının sebepleri olarak şunları zikredebiliriz;⁶³

- 1) Osmanlı Devleti topraklarında başı boş gezen Sekban, Çiftbozan, Levent adı verilen eşkiyaların yağma ve talan faaliyeti ve bunlarla mücadeleye gönderilen askeri birliklerin de benzer faaliyetlerde bulunması
- 2) Talebelerin kadı ve sancak beyleri tarafından isyana teşvik edilip himaye edilmesi
- 3) Bazı provokatörlerin çeşitli sebeplerle talebeleri anarşi ortamına çekme çabası
- 4) Ülkede baş gösteren ekonomik sıkıntı sonucu ortaya çıkan geçim problemleri

1.2.1.2. İçsel Faktörler

Osmanlı devletinin belli-başlı eğitim-öğretim kurumları olan medreselerin gerileme sebeplerinin bir kısmı kendi yapısı ve işleyişinden kaynaklanmaktadır. İlk safhalarda ilmiye sınıfı içerisinde fark edilip çözülmesi beklenen bu problemler zamanla

⁶¹ Hüseyin Atay, "Medreselerin Gerilemesi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 24 (1990), 46.

⁶² Turan, "Osmanlı'da Medreselerin Gerilemesi ve Islahat Hareketleri", 250.

⁶³ Özyılmaz, "Medreselerin Bozulma Sebepleri ve Bunların Islahı Yönünde Yapılan Çalışmalara Kısa Bir Bakış", 137.

medreselerin tarihe mal olmuş kurumlar olarak lanse edilmesine varacak kadar tenkitlere maruz kalmasına sebep olmuştur.

İçsel faktörlerin başında tecrübe ve düşünmeye dayalı ilmi çalışmalara duyulan ilginin azalması gelmektedir. Akli ilimlerin müfredattan çıkartılması nakli ilimlerin öğretilmesini de ciddi şekilde olumsuz etkilemiştir. İلمي taklitçiliğe sebep olan bu durumda medreseler sürekli değişen ve gelişen hayatın getirdiği problemlere çözüm üretmede yetersiz kalmıştır. Bu süreçte Avrupalı devletlerin sanayi ve bilimde hızlı bir şekilde ilerlemesi ve Osmanlı Devleti'nin bu noktada onlarla rekabet edememesi medreselere olan güveni ciddi şekilde azaltmıştır.⁶⁴

Bir diğer sebep ise iltimas ve beşik ulemalığıdır. Osmanlı devleti ilk döneminden itibaren ulema sınıfına büyük önem vermiştir. Ancak zamanla idari ve sosyal bozulmalar medrese sisteminde de problemlerin meydana gelmesine sebep olmuştur. Medreseler bünyesinde ulema sınıfında bulunan kimseler kendilerine verilen idari yetkileri akrabaları ve çevresi lehine kullanmış, atamalarda liyakate önem vermemişlerdir. Bilgisi ve çalışmaları ile ön plana çıkan alimlere verilen yüksek payelerin ise ailelerini de kapsayacak şekilde genişletilmesi beşik ulemalarının ortaya çıkmasına neden olmuştur. Feyzullah Efendi'nin kendi idari yetkisini kullanarak oğlu Mustafa Efendi'ye beş yıllık medreseyi 2 yılda bitirtip önce Selanik kadısı ve akabinde kazasker olarak ataması iltimasın Osmanlı devleti uleması arasında geldiği noktanın en çarpıcı örneklerindendir.⁶⁵

Medreselerin gerilemesinde dil sorununda önemli bir yeri bulunmaktadır. Medreseler anadilden farklı olarak Arapça eğitim vermekteydiler. Bunda Kur'an ve hadislerin Arapça olması ve o dönemde Arapçanın bilim ve felsefede klasik dil niteliği kazanmış olmasının etkisi büyüktür. Başlangıçta Arapçayı iyi bir şekilde öğrenmesi gereken talebenin, bu dil ile medrese eğitimini tamamlaması ve neticede Arapça olarak ilmi faaliyetlerde bulunması zorlu bir süreci de içerisinde barındırmaktadır.⁶⁶

1.2.2. Medreseler Üzerine Yapılan Islahatlar

Medreseler en parlak dönemlerini Fatih Sultan Mehmet döneminde yaşamış, Kanuni Sultan Süleyman döneminde ise tekrardan bir ivme kazanmıştır. Bu dönemden sonra medreselerde ortaya çıkan problemler fermanlarla giderilmeye çalışılmıştır. III. Murat,

⁶⁴ Zengin, "İslam Din Eğitiminin Tarihsel Gelişimi: İslam'da Eğitim ve Öğretim", 30.

⁶⁵ Atay, "Medreselerin Gerilemesi", 36.

⁶⁶ Turan, "Osmanlı'da Medreselerin Gerilemesi ve Islahat Hareketleri", 259-260.

III. Mehmet, I. Ahmet gibi hükümdarların medreselerde ortaya çıkan problemlerin giderilmesi için fermanlar çıkardığı ve ulemayı uyardığı bilinmektedir. Ancak bu dönemlerde medreselerin eski parlak dönemlerine geri dönmesi gerektiğinin istenmesinin dışında herhangi bir yeniliğe rastlanmamaktadır. İlk ciddi uyarı ise I. Mahmud'un Şeyhülislam Murtaza Efendiye gönderdiği fermanıdır. İçeriğinde iltimas ve liyakatsizliğin önüne geçilmesinin gerekliliği ifade edilen ferman, akait ve nizamın bozulmasının dinen caiz olmadığını bildirir.⁶⁷

Medreselere dönük ilk ıslah hareketi noktasında bazı araştırmacılar 1909 yılını işaret etmektedir. Fatih Medresesinde başlatılan bu ıslah hareketi sonrası medrese müfredatlarına uzun yıllar sonra fen bilimleri eklenmiştir.⁶⁸

Medreselerde yapılan ilk ciddi ıslah 1910 yılında yayınlanan Medâris-i İlmiye Nizamnâmesi ile yapılmıştır. Nizamname ile medrese müfredatı 12 yıl olarak belirlenmiş; medrese dersleri sabah, öğlen ve akşam olarak gruplandırılmıştır. Bu gruplandırma ile sabah ve akşam dersleri nakli ilimler iken öğlen dersleri akli ilimlere ayrılmıştır. Böylece medrese öğrencileri de hesap, hendese, cebir, kimya ve tarih gibi akli ilimleri görmeye başlamışlardır.⁶⁹

Medâris-i İlmiye Nizamnamesi o dönemde devletin savaşlarda toprak kaybetmesi, ülke içinde gerçekleşen karmaşalar ve ekonomik problemler sebebiyle eğitimde beklenen iyileştirmeyi gerçekleştirememiştir. Yeterli ödenek ayrılmaması sebebiyle maaşları ödenemeyen müderrisler birkaç dersten sonra derslere girmemeye başlamışlardır.⁷⁰

Medreselerin ıslahı noktasında en ciddi çalışmalardan birisini de Şeyhülislam Mustafa Hayri Efendi yapmıştır. 24 madde olarak hazırladığı Islah-ı Medaris Nizamnamesini 1914 yılında dönemin hükümetine kabul ettirmiştir. Bu nizamname ile İstanbul'daki medreseler Dârul Hilafet'il Aliye adıyla tek bir yönetim altında birleştirilmiştir. Nizamnameye göre oluşturulan medreseler 4 yıllık Tali Kısmı Evvel, 4 yıllık Tali Kısmı Sani, 4 yıllık Kısmı Ali olmak üzere 3 kısımdan oluşmaktadır. Tali Kısmı Evvel ve Tali Kısmı Sani'nin her bir senesi ise atmış beşer öğrenci kontenjanı ile sınırlandırılmış olan

⁶⁷ Özyılmaz, "Medreselerin Bozulma Sebepleri ve Bunların Islahı Yönünde Yapılan Çalışmalara Kısa Bir Bakış", 143.

⁶⁸ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 61-62.

⁶⁹ Muhammet Şahin - M. Ahmet Tokdemir, "II. Meşrutiyet Döneminde İlimde Yaşanan Gelişmeler", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 9/4 (Aralık 2011), 870.

⁷⁰ Turan, "Osmanlı'da Medreselerin Gerilemesi ve Islahat Hareketleri", 263.

dörder şube olacak şekilde planlanmıştır.⁷¹ Nizamnamenin en büyük başarılarından birisi de başlarındaki müderrisin inisiyatifinde olan İstanbul medreselerini tek bir çatı altında toplamasıdır. Medreselerin tamamı deftere geçmiş ve her medrese bir sınıfın şubesi haline gelmiştir.⁷²

Medreselere yeni bir ivme kazandırma ihtimali olan bu düzenlemeden de Birinci Dünya Savaşı'nın çıkması ve 16 yaşındaki gençlere varıncaya kadar silah kullanabilen herkesin askere çağırılması sebebiyle beklenen verimlilik sağlanamamıştır.⁷³

1916 yılında Şeyhülislamlık makamına gelen Musa Kazım Efendi tarafından İslah-ı Medaris Nizamnamesi'nin 13. Maddesini değiştirerek İstanbul Medresesinden mezun olanların müderris unvanı almalarını engellemiştir. Böylece bu medresenin verdiği eğitim lisans seviyesine denk sayılmıştır.⁷⁴

Medreselerin ıslahı noktasında bir diğer çalışma ise TBMM Hükümeti tarafından çıkarılan 1921 tarihli Medaris-i İlmiye Nizamnamesidir. Bu nizamname ile Daru'l Hilafe medreselerinin varlığı onaylanmakta ve Anadolu'daki eski medreselerin ıslahı hedeflenmektedir. TBMM reisi Mustafa Kemal'in onayını taşıyan nizamname ile eğitim süresi ilk 6 sene Kısım-ı Evvel ikinci 6 sene ise Kısım-ı Sani olmak üzere 12 yıl olarak planlanmıştır. Bu nizamname ile medreseye kayıt yaptıracak öğrenciler içinde birtakım şartlar getirilmiştir. Bunların başında kaydolmak isteyen öğrencinin 12 yaşından küçük ve 17 yaşından büyük olmayacak şartıdır. Ancak 17 yaşından büyük olanlar komisyon sınavları ile üst sınıflara kayıt yaptırabilmektedirler. Şartların elverişli olmaması ve zamanın yetersiz olması sebebiyle nizamname ile beklenen hedeflere ulaşılamamıştır.⁷⁵

1.3. Tek Partili Dönem Eğitim Politikaları

Osmanlı devletinin Birinci Dünya Savaşı'nda yenilmesi ve İstanbul'un işgal edilmesiyle milli mücadele yeni bir oluşumla birlikte Ankara merkezli olarak yürütülmüştür. Eğitim ile ilgili tüm meselelerde milli mücadeleyle birlikte yeni kurulan Türk Devleti'ne intikal etmiştir. Kurtuluş Savaşı devam ederken Millî Mücadele'nin başında bulunan Mustafa

⁷¹ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 64-65.

⁷² Ölmez, "II. Meşrutiyet Devrinde Osmanlı Medreselerinde Reform Çabaları ve Merkezileşme", 137.

⁷³ Turan, "Osmanlı'da Medreselerin Gerilemesi ve Islahat Hareketleri", 265.

⁷⁴ Ercan Uyanık - İrfan Davut Çam, "II. Meşrutiyet Dönemi'nde Medreselerde Islahat Tartışmaları", *Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler*, ed. Fikret Gedikli (Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013), 1/258.

⁷⁵ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 74.

Kemal Paşa 15 Temmuz 1921’de ilk Maarif Kongresini toplamıştır.⁷⁶ Savaş durumu sebebiyle tamamlanamayan kongrede Mustafa Kemal gerilemenin sebebi olarak Osmanlı eğitim sisteminde kullanılan yöntemleri göstermiş; eğitimin hurafe ve yanlışlardan uzak, milli seciyemizle ve tarihimizle uygun olmasının öneminden bahsetmiştir.⁷⁷ Savaş devam etmesine rağmen düzenlenen İlk Maarif Kongresi aslında yeni kurulacak olan Türk Devleti’nin eğitim öğretime vermiş olduğu değerin de açık göstergesidir.

Sakarya Savaşı’nın ortaya çıkardığı durum sebebiyle yarıda kalan ilk Maarif Kongresi zaferden sonra Hey’et-i İlmiye adı altında 1923 yılında yeniden toplanmıştır. Bu toplantıda varılan sonuçlar üzerine Şer’iye ve Evkaf Vekaleti kendi bünyesinde kurduğu İkinci komisyonla medreseler 2 yıllık hazırlık, 3 yıllık ibtidai Hariç, 3 yıllık İbtidai Dahil, 3 yıllık Sahn, 3 yıllık mütehassısın olmak üzere 14 yıl olarak planlanmıştır. Bu düzenleme ile de istenilen sonuçlara ulaşılamamıştır.⁷⁸

Medreseler yeni dönemin oluşturduğu ortamda kendine vazgeçilemez bir yer edinememiş sadece yeni eğitim ve öğretim metotlarını uygulamakla yetinmiştir. Medreselerin bu zayıf tutumu ve dönemin ihtiyaçlarına cevap vermesi gereken din ve din eğitimi bilginlerinin amaca hizmet edecek bu kurumları yeterince savunamaması bu meseleyi siyasilerin insafına bırakmıştır. Nihayetinde Cumhuriyet’in ilanından kısa bir süre sonra 2 Mart 1924’te 60 mebusun imzası ile milletin fikri ve hissi itibarıyla birliğini temin için öğrenim birliğinin önemini vurgulayan önerge meclise sunulmuştur.⁷⁹ Bu önerge medrese geleneğinin resmi olarak sonlandırılmasının ilk adımı niteliğindedir.

1.3.1. Tevhid-i Tedrisat Kanunu ve Medreselerin Kapatılması

Osmanlı Devleti’nin batılı devletler karşısında güç kaybetmesiyle tekrar eski güce kavuşma hedefiyle kurumlarda köklü değişikliklere gidilmesi ve özellikle Tanzimatla başlayan eğitimde modernleşme faaliyetleri neticesinde medreseler kendi haline bırakılırken ikinci bir eğitim merkezi olan modern okullar açılmıştır. Bu durumun toplumda milli benlik duygusunu zayıflattığı, toplumda medreseli ve mektepli ayrımının ortaya çıktığı iddia edilmiştir. Mustafa Kemal eğitimde bu ikiliğin ortadan kalkması ve

⁷⁶ Ayşe Yanardağ, “Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Medreselerin Islahı Tartışmasından Eğitim Birliğine”, *Turkish History Education Journal* 5/2 (2016), 528.

⁷⁷ Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 80.

⁷⁸ Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 80.

⁷⁹ Mustafa Öcal, “İlahiyat Fakültelerinin Tarihçesi”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (1986), 112.

bu konuda düzenleme yapılması gerektiğini 1 Mart 1923 yılında Meclis'in açılış konuşmasında şu şekilde ifade etmiştir: “Evlad-ı memleketin müştereken ve mütesaviyen iktisaba mecbur oldukları ulum ve fûnun vardır. Âli meslek ve ihtisas erbabının tefrik olunabileceği derecatı tahsile kadar terbiye ve tedriste vahdet, heyet-i içtimaiyemizin terakki ve tealisi nokta-i nazarında çok mühimdir. Bu nedenledir ki, Şer’iye Vekâleti ile Maarif Vekâleti’nin bu konuda fikir ve çalışma birliği yapması temenniye şayandır.”⁸⁰

2 Mart günü ise 57 mebusun imzası ile Tevhid-i Tedrisat kanun teklifi meclise sunulmuştur. Bir gün sonra kanun teklifi TBMM tarafından kabul edilmiş, 6 Mart 1924 yılında ise Resmi Ceride 430 sayılı kanun olarak yayınlanmış ve yürürlüğe girmiştir. Mecliste neredeyse hiçbir tartışma yaşanmadan kabul edilen kanun uygulanmaya başlandığında birçok tartışmayı beraberinde getirmiştir. Uygulama noktasında en dikkat çeken husus kanunda medreselerin kapatılmasıyla ilgili hiçbir hüküm bulunmamasına rağmen bir kısım medreselerin kapatılıp bir kısmının ise imam ve hatip yetiştiren mekteplere çevrilmesidir.⁸¹

Kanunun yayınladığı gün Hüseyin Vasıf Maarif Vekili yapılmıştır. Bunun üzerine Vasıf ilgili makamlara gönderdiği telgraf emriyle Maarif Vekaleti’ne bağlanan medreseleri kanunun 2. Maddesine dayanarak kapatmıştır. Kapatılan medreselerdeki öğrenciler seviyelerine göre o bölgede bulunan ilkokul, lise ve idadilerin ilk kısımlarına nakledilmiştir. Medrese hocalarına ise okullarda “Din Bilgisi Öğretmeni” olarak bulunma hakkı tanınmıştır. O dönemde diğer okullara ise herhangi bir müdahalenin yapılmaması dikkat çekicidir.⁸²

Netice itibari ile Tevhidi Tedrisat kanununda medreselerin kapatılmasıyla ilgili herhangi bir madde bulunmamaktadır. Hiçbir muhalif tartışmaya sebep olmadan TBMM’de kabul edilmesinin sebebi kanunun hiçbir mektebi ya da medreseyi kapatmayıp, hepsini Maarif Vekaleti çatısı altında toplamasıdır. Kanun çıktıktan sonra medreseleri kapatan Maarif Vekili Vasıf’tır. Medreseleri kapattıktan sonra basına yansıyan “On altı bin asker kaçağının ocağını söndürdüm. Bundan duyduğum zevk, milli mücadelenin o heyecanlı

⁸⁰ Osman Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi* (İstanbul: Eser Matbaası, 1977), 5/1736.

⁸¹ Zeki Salih Zengin, “Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun Hazırlanmasından Sonraki İlk Dönemde Uygulanışı ve Din Eğitimi”, *Dini Araştırmalar* 5/13 (2002), 85.

⁸² Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 88.

devirlerinde duyduğum en yüksek zevklerden daha büyüktü”⁸³ sözü o dönemin medreselerin idaresinin verildiği Maarif Vekili’nin konuya bakış açısını yansıtmaktadır. Maarif vekili ve kamuoyu tarafından o dönemde medreselerin kapatılması için gösterilen en önemli argüman medrese öğrencilerinin büyük çoğunluğunun askerlikten kaçmak için medreselere kayıt yaptırdığıdır. Öncelikli olarak zaruri durumlar dışında Osmanlı Devleti’nde medrese ve mektep öğrencileri askerlikten muaf olduğu bir vakıadır. İslam tarihinde de benzer uygulamalara rastlanılmaktadır. Bu durum Tövbe Suresi 122. Ayette ifade edilen “(Ne var ki) müminlerin hepsi toptan seferber olacak değillerdir. Öyleyse onların her kesiminden bir grup da din konusunda köklü ve derin bilgi sahibi olmak ve döndükleri zaman kavimlerini uyarmak için geri kalsa ya! Umulur ki sakınırlar.”⁸⁴ emrinin gereği olarak uygulanmıştır. Kaynaklarda Birinci Dünya Savaşı esnasında 16 yaşından büyük medrese talebelerinin de askere alındığı görülmektedir.⁸⁵ Bu durum olağanüstü harp durumlarında medreselerin tatil edildiğini ve silah kullanabilecek öğrenciler için askerlik muafiyetinin uygulanmadığının da göstergesidir. Bu uygulama günümüzde üniversite öğrencilerinin veya mezunlarının belli bir döneme kadar askerliği tecil ettirme veya muaf olma hakkı ile benzerlik göstermektedir.

1924-1937 yılları arasında inkılapları gerçekleştiren kadro, çıkarmış olduğu kanunlarla kendilerine karşı oluşabilecek bir muhalefet bloğuna müsaade etmemişlerdir. Bu kanunlardan biri 25 Şubat 1925’te çıkarılan Hıyanet- i Vataniye Kanunu’na eklenen “Dini veya mukaddesatı dinîyeyi siyasi gayelere esas veya alet ittihaz maksadıyla cemiyetler teşkili memnudur. Bu kabil cemiyetleri teşkil edenler veya bu cemiyetlere dahil olanlar haini vatan addolunur.” maddesidir. Buna ilave olarak çıkarılan Takrir-i Sükûn Kanunu ile “irtica ve isyana ve memleketin nizam-i içtimaisi ve huzur sükunu ve emniyet ve asayişini ihlale” yönelik her türlü örgütlenme ve yayını, mahkeme kararı olmadan Cumhurbaşkanı onayı ile yasaklanmakta ve bu eylemlerde bulunanların İstiklal Mahkemeleri’ne sevkini öngörmekteydi. Bu kanun bağlamında 7500 kişi istiklal mahkemelerinde yargılanmış, 660 kişi idam edilmiştir.⁸⁶ Böyle bir ortamda Tevhidi

⁸³ Eşref Edip, “Dini İrfan Müesseselerini Nasıl Yıktdılar”, *İslam Türk Ansiklopedisi Mecmuası* 2/87 (1947), 11.

⁸⁴ *Kur’an-ı Kerim Meali*, çev. Muzaffer Şahin - Halil Altuntaş (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2011), 222.

⁸⁵ Osman Ergin, *Türkiye Maarif Tarihi* (İstanbul: Eser Matbaası, 1977), 1-2/129.

⁸⁶ Mustafa Köylü, “Türkiye’de Din Eğitiminin Meşruiyeti Sorunu”, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2018), 29.

Tedrisat kanununda medreselerin kapatılmasına yönelik herhangi bir madde bulunmamasına rağmen, Maarif Vekili Âsîf tarafından bu eğitim kurumlarının kapatılmasına yönelik irade ortaya konulmasının halk nezdinde protesto edilmesinin önü kapanmıştır.

Bu durum günümüzde de belirli bir kesimde etkisini gösteren Tevhidi Tedrisat Kanunu'nun eğitim kurumlarını bir çatı altında toplamaktan daha çok medreselerin kapatılması için çıkarılan bir kanun olarak algılanmasına sebep olmuştur. Kanundan sonra ortaya konan yasaklayıcı ve cezalandırıcı tutum halkın iktidara karşı din düşmanı gözüyle bakmasına sebep olmuş, inkılaplara karşı ön yargı oluşturmıştır. Kanunun uygulandığı dönemlerde İsmet İnönü'nün "Yaptığımız işi dine aykırı görmek, yapılan işi görmemektir." şeklindeki söylemi bu durumun iktidar tarafından da farkında olduğunun göstergesidir. Tevhidi Tedrisat kanununun içeriği olmasa da kanunun işletilme şekli ve sonrasında gerçekleşen olaylar kökleri yüzlerce yıl öncesine dayanan eğitim kurumlarının yok olmasına sebep olmuş din eğitiminin yasaklanacağı yılları beraberinde getirmiştir. İsmet İnönü'nün ifadesi ile "tutulan yoldan din namına endişe edenler" haklı çıkmışlardır.⁸⁷

1.3.2. İlahiyat Fakültesine Giden Yol

Osmanlı Devleti'nde medrese dışında yeni bir yüksek öğrenim kurumu kurma çabaları 19. yüzyılın ortalarında başlamıştır. Bilimde doğudan batıya yöneliş ve eğitim politikalarında gerçekleşen değişiklikler Tanzimat'tan sonra "Fenler Evi" manasına gelen Daru'l Fünun'un kurulmasına uygun zemini hazırlamıştır.⁸⁸ Daru'l Fünun zamanla gelişmiş ve Cumhuriyet Dönemi'ne gelindiğinde İstanbul Üniversitesi'ne dönüştürülerek faaliyetlerine devam ettirilmiştir.

Osmanlı Devleti'nde eğitimde batılılaşmanın etkisiyle medreseler dışında yüksek öğrenim seviyesinde kalıcı bir üniversite kurma teşebbüsü ancak dördüncü teşebbüste gerçekleştirilebilmiştir.

Daru'l Fünun kurma fikri ilk defa 1845 yılında Muvakkat Maarif Meclisi tarafından ortaya konulmuştur. Bu dönemde Daru'l Fünun açılması fikrinin niteliğine tam olarak netlik kazandırılmamıştır. Bu muğlaklık 21 Temmuz 1846'da yayımlanan bir bildiri ile

⁸⁷ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 97.

⁸⁸ Ekmeleddin İhsanoğlu, "Daru'l Fünun", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 1993), 8/521.

giderilmiş, Darul Funun Rüştîyelerin üstünde üçüncü bir eğitim kurumu olarak düzenlenmiştir.⁸⁹

Daru'l Fünun'un eğitime başlaması 1863 yılını bulmuştur. Gerçekleştirilen ilk dersler halka açık konferanslar şeklindedir. Eğitime başladığı dönemde Daru'l Funun 4000 ciltlik kitabı olan kütüphanesi ve zamanın şartlarına göre en donanımlı laboratuvarı ile dikkat çekmektedir. Ancak bu eğitim dönemi merkez binasında çıkan yangın neticesinde aldığı ağır hasar sebebiyle sekteye uğramış ve 1865 yılında eğitime ara verilmek zorunda kalınmıştır.⁹⁰

Dar'ul Fünun geleneği Padişah Abdulaziz Han döneminde 1869 yılında Maarifi Umumiye Nizamnamesi ile kurulan Daru'ul Fünun-ı Osmani ile devam etmiştir. Darul Fünun-i Osmani Felsefe ve Edebiyat (Hikmet ve Edebiyat), Hukuk Fakültesi (İlm-i Hukuk), Doğal bilimler ve Matematik (Ulumu Tabiye ve Riyaziye) Fakültesi olmak üzere üç bölümden oluşmaktaydı. Burada eğitim görmek için idadi mezunu olma ve 16 yaşını doldurmuş olma şartı konulmuş olup şubelerin eğitim süresi 3 yıl fakülte 1 yıl da bitirme tezi şeklinde 4 yıl olarak planlanmıştır.⁹¹

Giriş sınavını kazanıp burada eğitim görme hakkına sahip olan öğrencilerin bir kısmını medrese talebeleri oluşturmaktaydı. Dersler herkese açık bir şekilde işlenmekte buradan mezun olanlar müderris ya da muallim olarak görevlendirilebilecekti. Ancak Afganlı Şeyh Cemaleddin'in sanayi konulu konferansında kullanmış olduğu cümleler belirli bir kesim tarafından İslam'a aykırı olarak görülmüş ve tepkiler yükselmeye başlamıştır. Bu tepkiler neticesinde Şeyh Cemalleddin yurt dışına çıkarılıp, Daru'ul Funun-ı Osmani 1871 yılında kapatılmıştır.⁹²

Bütün olumsuzluklara rağmen Daru'l Fünun geleneği devam ettirilmeye çalışılmıştır. İki kez kapatılan Daru'l Fünun Abdulaziz Han Döneminde Saffet Paşa'nın gayretleri ile Daru'l Fünun-i Sultani adıyla 3. defa açılmıştır. Müdürlüğünü Sava Paşa'nın yaptığı Daru'l Fünun-i Sultani Galatasaray Sultanisi'nin içinde 1874 yılında eğitime başlamıştır.⁹³ Sultani içerisinde Hukuk, Mühendislik ve Edebiyat Fakülteleri kurulmuştur. Eskisi gibi

⁸⁹ Ali Arslan, "Darülfünun İlahiyat Fakültesi, Fakülte Meclisi'nin Kurulması ve İlk Meclis Zabıtları (1911-1912)", *Değerler Eğitimi Dergisi* 5/13 (2007), 10.

⁹⁰ Sefa Salih Aydemir, "Türkiye'de Darülfünundan Üniversiteye Geçiş Süreci ve 1933 Üniversite Kanunu Sonrası Yükseköğretimdeki Gelişmeler", *Tarih Okulu Dergisi* 13/47 (2020), 2226.

⁹¹ İhsanoğlu, "Daru'l Fünun", 8/522.

⁹² Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 335.

⁹³ Kenan Olgun, "II. Meşrutiyet Dönemi Osmanlı Basınında Bir Eğitim Kurumu Olarak Darülfünun (1908-1912)", *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları* 2 (2013), 186.

halka açık konferanslar yerine düzenli, zorunlu ve yaptırıma dayalı bir sistem benimsenmiştir. Türkçe ders verecek yetkin öğretici ve ders kitabı bulunamadığı gerekçesi ile derslerin bir kısmı Türkçe, bir kısmı ise Fransızca olarak işlenmiştir.⁹⁴ Eğitimin gündüzcü olması sebebiyle İstanbul'un her yerinden öğrencilerin gelip yetişememesi, hukuk ve mühendislik mekteplerinin ayrılarak mücerret birer yüksek okul haline gelmesi ve bir müddet sonra Edebiyat Mektebi'nin kapatılması sebebiyle 1881 yılında Daru'l Fünun-i Osmani de tarihe karışmıştır.⁹⁵

Medreseler dışında bir üniversite kurulmasının gerekli olduğu noktasındaki kanaatlerin yoğunlaşması üzerine Sultan II. Abdülhamid Han döneminde Daru'l Fünun 1 Eylül 1900 yılında Dar'ul Fünun-ı Şahane adıyla resmen açılmıştır. Şahane açılış nizamnamesinde belirtildiği üzere Ulum-ı Aliye-i Diniye, Ulum-ı Riyaziye Tabiiye ve Edebiyat bölümlerinden oluşmaktaydı.⁹⁶ Mülkiye mektebinin mevcut eğitim kurumları olan Mekteb-i Hukuk ve Mekteb-i Tıbbiye'nin de Daru'l Fünun-i Şahane'nin şubeleri olarak kabul edilmesiyle fakülte sayısı beşe çıkmıştır.⁹⁷

Daru'l Fünun-i Şahane'de 1900 yılında imtihanı kazanıp kayıt yaptıran öğrencilerle Mekteb-i Mülkiye'nin boşaltılan odalarında eğitim öğretime başlanmıştır. Şahane'nin şubelerinden olan Ulum-ı Aliye-i Diniye o dönemde medreselerin dışında yüksek din eğitim ve öğretimi yapılan yeni bir kurum haline gelmiş, 10'u imtihansız alınan 30 öğrenci ile başlayan eğitim öğretime başlamıştır.⁹⁸

Cumhuriyet döneminde Tevhid-i Tedrisat ile kurulacak olan İlahiyat Fakültesinin temelini teşkil eden Ulum-ı Aliye-i Diniye şubesinde öğretim süresi 4 yıl olarak planlanmıştır. Müfredat ise İlmi Kelam, Tefsir-i Şerif, Hadis-i Şerif, Usul-ü Hadis, Fıkıh, Usul-ü Fıkıh, Tarih-i Din-i İslam derslerinden oluşmaktadır. Mezun olan öğrencilerin ise 4 yılın sonunda yapılan sözlü sınavdan da barılı olması gerekmektedir. Ayrıca imtihanlarda başarılı olan öğrencinin ilmi bir konuda bir çalışma ortaya koyması gerekmektedir.⁹⁹

⁹⁴ Aydemir, "Türkiye'de Darülfünundan Üniversiteye Geçiş Süreci ve 1933 Üniversite Kanunu Sonrası Yükseköğretimdeki Gelişmeler", 2228.

⁹⁵ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 335.

⁹⁶ Aydemir, "Türkiye'de Darülfünundan Üniversiteye Geçiş Süreci ve 1933 Üniversite Kanunu Sonrası Yükseköğretimdeki Gelişmeler", 2228-2229.

⁹⁷ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 336.

⁹⁸ İhsanoğlu, "Daru'l Fünun", 8/524.

⁹⁹ Arslan, "Darülfünun İlahiyat Fakültesi, Fakülte Meclisi'nin Kurulması ve İlk Meclis Zabıtları (1911-1912)", 12.

Daru'ı Fünun-i Şahane 8 yıl boyunca kesintisiz bir şekilde eğitime devam etmiştir. Tanzimatın ilanının akabinde 1908 yılında adı İstanbul Daru'ı Fünunu olarak değiştirilmiş, bu süreçte Ulum-ı Aliye-i Diniye Şubesinde herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir.¹⁰⁰

Cumhuriyet öncesi Daru'ı Fünun genelde, Ulum-ı Aliye-i Diniye'nin ise özelde gelişmesi Maarif Nazırı Emrullah Efendi döneminde gerçekleştirilmiştir. 8 Nisan 1912 Tarihli Talimatname ile Ulum-ı Aliye-i Diniye Şubesi'nin müfredatı İlmi Kelam, Tefsir-i Şerif, Hadis-i Şerif, Usul-ü Hadis, Fıkıh, Usul-ü Fıkıh, Tarih-i Din-i İslam, İlmi Ahlak-ı Şer'iyeye ve Tasavvuf, Siyer-i Nebi, Tarih-i Eryan, İlmi Hılaf, Edebiyat-ı Arabiyye, Hikmet-i Teşri, Tarih-i İlmi Fıkıh, Tarih-i İlmi Kelam, Arap Felsefesi, Felsefe ve Tarih-i Felsefe derslerinden meydana gelecek şekilde geliştirilmiştir.¹⁰¹

Daha sonra 1914 yılında Şeyhülislam Mustafa Hayri Efendi'nin gayreti ile Islah-ı Medaris Nizamnamesi çıkartılmıştır. Medreselerin ıslahı sürecinde Medresetü'l Mutahassısın'ın kurulmasıyla büyük ölçüde işlevselliğini yitiren Daru'ı Fünun'un Ulum-ı Şer'iyeye şubesi kaldırılmış diğer şubeler ise eğitime devam etmiştir.¹⁰²

Millî mücadele döneminde her kurumda olduğu gibi Daru'ı Fünun'da da ciddi sıkıntılar meydana gelmiştir. Yabancı hocaların ülkelerine dönmesi ve bütçe tasarrufu sebebiyle fakülteye tahsis edilen binaların boşaltılması sonucunda savaş sonunda terhis olan öğrencilerin de geri dönmesiyle yeterli sayıda hoca ve uygun dersliklerin bulunamaması problemi ortaya çıkmıştır.¹⁰³

1919 yılında ilan edilen Daru'ı Fünun-u Osmani nizamnamesiyle birlikte Daru'ı Fünun'a ilmi özerklik tanınmıştır. Ayrıca bu nizamname ile Daru'ı Fünun Divanı kurulmasına karar verilmiş, Daru'ı Fünun Müdür-i Umumisi ismi "Dar'ul Fünun Emini" olarak değiştirilmiştir. Daru'ı Fünun Emini'nde kurulan divan üyeleri tarafından seçilmesine karar verilmiştir. Nizamnamenin getirdiği yeniliklerden birisi de sene ve sınıf usulünün terk edilmesidir. Yeni sistemde dönem uygulaması hayata geçirilmiştir. Bu dönemde yeni kütüphane ve laboratuvarlar kurulmuş, enstitü ve fakülteler açılmıştır. En önemlisi ise yüksek öğretim özerkliğe kavuşarak daha bilimsel bir hal almıştır.¹⁰⁴ Daru'ı Fünun'da

¹⁰⁰ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 337.

¹⁰¹ Nesimi Yazıcı, "Osmanlıların Son Döneminde Din görevlisi Yetiştirme Çabaları Üzerine Bazı Gözlemler", *Diyanet İlmi Dergi* XXVII/4 (1991), 101.

¹⁰² Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 338.

¹⁰³ İhsanoğlu, "Daru'ı Fünun", 8/524.

¹⁰⁴ Şahin - Tokdemir, "II. Meşrutiyet Döneminde İlimde Yaşanan Gelişmeler", 865.

1924 yılında yayınlanan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile yeniden bir teşkilatlanmaya gidilmiştir.

1924 Yılında yayınlanan Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. Maddesinde “Maarif Vekaleti yüksek diniyat mütehassısları yetiştirmek üzere Daru'l Fünun'da bir İlahiyat Fakültesi tesis ve imamet ve hitabet gibi hıdamat-ı diniyenin ifası vazifesiyle mükellef memurların yetişmesi için ayrı mektepler küşat edecektir.” denilerek Maarif vekaletine Daru'l Fünun'da bir İlahiyat Fakültesi açma görevi vermiştir.¹⁰⁵

Kanunun yürürlüğe girmesinden sonra İlahiyat Fakültesinin açılması için hazırlıklar başlamıştır. Bu süreç içerisinde 21 Nisan 1924 tarih ve 493 sayılı ‘İstanbul Daru'l Fünunu Hükmi Şahsiyeti Hakkında Kanun’ çıkarılmıştır. Kanunun 1. maddesiyle Fakülteler birer medrese olarak nitelendirilmiş ve her birinin taşınır taşınmaz bütün malları için tasarruf yetkisine sahip hükmi şahsiyete haiz birer müessese olduğu ifade edilmiştir. Ancak birer medrese olarak nitelendirilen bölümler için 7 Ekim 1925 tarihli Daru'l Fünun Talimatnamesinde ise Fakülte tabiri kullanılmıştır.¹⁰⁶ İlahiyat Fakültesi'nde okutulacak dersler kelam tarihi, tasavvuf tarihi, felsefe tarihi, fıkıh tarihi, tefsir, hadis, ictimaiyyat, ahlak, İslam dini tarihi, Arap edebiyatı, din felsefesi, İslam bediiyyatı, İslam mezhepleri, Türk tarih- i dinisi, tarihi edyan, akvam-ı İslamiyye etnografyası olarak belirlenmiştir.¹⁰⁷

Fakültede ders veren hocalarla ilgili yapılan araştırmada, 1932 yılında yayınlanan talebe rehberinde fakültede Tefsir ve Tefsir Tarihi dersine Şevket Bey, Hadis ve Hadis Tarihi dersine Hüseyin Avni Bey, Fıkıh Tarihi dersine İzmirli İsmail Hakkı Bey, İslam Bediiyatı dersine İsmail Hakkı Bey, Tasavvuf Tarihi dersine Mehmet Ali Ayni Bey, Türk Tarihi Dinisi dersine Fuat Bey, Akvam-ı İslamiye Etnografyası dersine Halil Halit Bey, Kelam Tarihi Dersine Şerafettin Bey, Dini İslam Tarihi dersine Nimet Bey, Felsefe-i Din dersine Şekip Bey, İslam Mezhepleri dersine ise Ziya Bey'in girdiğinin görüldüğü bizlere aktarılmıştır. Bu dönemde İctimaiyat, Ahlak ve Felsefe Tarihi dersleri ilahiyat fakültesinde verilmemiş Edebiyat Fakültesi çatısı altında ihtiva edilmiştir.¹⁰⁸

¹⁰⁵ Hidayet Aydar, “Darulfünun İlahiyat Fakültesinden İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesine”, *Journal of Istanbul University Faculty of Theology* 0/1 (2012), 304.

¹⁰⁶ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 339.

¹⁰⁷ Halis Ayhan, “İlahiyat Fakültesi”, *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2000), 22/71.

¹⁰⁸ Hidayet Aydar, “Darulfünun İlahiyat Fakültesi ve Türk Kültür Hayatına Katkıları”, *Journal of Istanbul University Faculty of Theology* 0/13 (2006), 27-28.

Darülfünun 1933 tarihine kadar eğitim öğretime devam etmiş, ancak o dönemde İsviçre’den kurumun geliştirilmesi ve yenilenmesi amacıyla getirilen Prof. Dr. Albert Malche’nin raporu üzerine kapatılmıştır. 31 Mayıs 1933 tarihli 2252 nolu Kanun ile kapanan Darülfünun’da, ilahiyat fakültesinin kapatılma sebebi olarak ise devam eden öğrencilerin olmaması gösterilmiştir.¹⁰⁹ Kapatılan Darülfünun yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuş ancak üniversite bünyesinde ilahiyat fakültesine yer verilmemiştir. Bunun yerine üniversitenin Edebiyat Fakültesine bağlı İslam Tetkikleri Enstitüsü kurulmuştur. Enstitü kurulduktan sonra herhangi bir öğrenci alımı gerçekleştirilmemiş, sadece birtakım araştırmalar yapılmakla yetinilmiştir.¹¹⁰

İlahiyat Fakültesinin kapatılma sebebi olarak öğrenci yokluğu öne sürülmüş ancak buna zemin hazırlayan sebeplere değinilmemiştir. Bunların başında şartları yerine getirip başarılı olan Hukuk, Edebiyat ve Fen Fakültesi mezunlarına verilen icazet ruusu (doktora) belgesinin İlahiyat fakültesi mezunlarına verilmemesidir. Bu durum İlahiyat Fakültesinin diğer fakültelerden daha düşük mevkide görüldüğü yargısının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. İlahiyat mezunlarının öğretmen olarak görev yapabileceği imam hatip okullarının kapatılması da mezunların milli eğitimde çalışma olanağı engellenmiştir. Laikliğin uygulanmaya başlaması ile Arapça, Farsça ve dini derslerin her seviyedeki okul müfredatlarından çıkarılması fakülteye olan ilginin azalmasına sebep olmuştur. 1927 yılında Şura-yı Devlet kararıyla din hizmetlerinin devlet memurluğundan çıkarılması, İlahiyat Fakültesini mezunlarına meslek ve maiyet vadedemeyecek bir hale getirmiştir.¹¹¹ Netice itibarıyla İlahiyat Fakültesi önce sistemli bir şekilde öğrencisiz bırakılmış sonrasında ise öğrencilerden talep yok denilerek kapısına kilit vurulmuştur.

1.4. Çok Partili Dönem Eğitim Politikaları

Kapatılan Darülfünunun İstanbul Üniversitesi adıyla tekrar açılması sürecinde yeni kurulan üniversitede ilahiyat fakültesine yer verilmemesi din eğitimi noktasında toplumu büyük bir cehalete sürüklemiştir. Din eğitiminin resmi olmayan kurumlarda icra edilmesinin de en önemli sebebi devletin o dönemde hiçbir eğitim kurumunda din eğitime yer vermemesidir. Resmi eğitim öğretim müfredatında dini derslere yer verilmemesi vatandaşların bir kısmını, din eğitimi ihtiyacını sınırlı şartlarda ve bir kontrol

¹⁰⁹ Aydar, “Darülfünun İlahiyat Fakültesi ve Türk Kültür Hayatına Katkıları”, 28.

¹¹⁰ Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 349.

¹¹¹ Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 351.

mekanizmasından uzak bir şekilde gayri resmî kurumlarda karşılamaya itmiştir. Netice itibarıyla ortaya çıkan sıkıntıları hem devlet hem de vatandaş birlikte yaşamıştır.

Demokrasiye geçiş dönemine gelindiğinde ülkenin hali din eğitimi noktasında içler acısıdır. Cenaze defnedecek din adamının bulunmadığı bir noktada sosyal, askeri ve dini şartlar ve özellikle siyasi birtakım endişeler dönemin Millî Eğitim Bakanlığı ve Hükümet yetkililerini yeniden Tevhidi Tedrisat kanununun esaslarına uygun bir eğitim sistemine dönmeye zorlamıştır. Komünizme karşı bir mücadele ve gençlerin ana-babaya karşı saygısız davranışları gibi bir takım ahlaki gerekçeler ortaya konularak 1946 yılında okullarda din dersi verilmesi TBMM'nin gündemine gelmiştir. Okullarda din dersi verilmesi meselesi iki yıllık bir tartışma sonunda 1948 yılında o dönemki iktidar partisinin meclis grubunda kabul edilmiştir. Ancak uygulanması da yine bir yıl sonra gerçekleştirilebilmiştir.¹¹²

1949 tarihinde normal ders saatlerinin dışında olması ve katılmak isteyen öğrenci velisinin yazılı müracaatı gibi zorlaştırıcı şartlarla din derslerinin verilmesine başlanmıştır. Bu dersi vermek istemeyen öğretmenlerin ise bu konuda zorlanmayacağı ifade edilmiştir. Buna rağmen yoğun rağbet gören din dersleri yeni kurulan hükümet tarafından 4 Kasım 1950'de haftalık programın içerisine alınmış, çocuğunun katılmasını isteyen velinin yazılı müracaatının istenmesi şartı ise katılmasını istemeyen velinin yazılı müracaatı şeklinde değiştirilmiştir. Sınıf öğretmenlerine ise bu dersi verme mecburiyeti getirilmesi öğretmen okullarında din dersi verilmesinin zorunluluğunu ortaya çıkarmıştır. Bu durum din bilgisi öğretmeni yetiştirme konusunu da gündeme getirmiş, öğretmen yetiştiren kurumlar için bilgili öğretmen ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Toplum da ise din adamlarının azlığı sebebiyle cenazeler günlerce bekler hale gelmiş, yenisi yetişmediği için toplum cahil din adamlarının eline kalmıştır. Bu ve benzeri sebepler yeni bir ilahiyat fakültesinin açılmasını gündeme getirmiştir.¹¹³

1.4.1. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin Kurulması

Yetişmiş din adamına duyulan ihtiyacın bariz bir şekilde ortaya çıkması ve toplumsal baskılar neticesinde bir ilahiyat fakültesinin açılması dönemin hükümeti tarafından gündeme alınmıştır. Milli eğitim bakanı Tahsin Banguoğlu tarafından yapılan ön hazırlık

¹¹² Öcal, "İlahiyat Fakültelerinin Tarihçesi", 115.

¹¹³ Öcal, "İlahiyat Fakültelerinin Tarihçesi", 116.

neticesinde 3 Mayıs 1949 tarihinde Ankara Üniversitesi bünyesinde bir İlahiyat fakültesinin açılması için kanun tasarısı meclise sunulmuştur. 9 Mayıs 1949'da kabul edilen tasarı 4 Haziran 1949'da Resmî Gazete'de yayınlanarak 5424 sayılı kanun olarak yürürlüğe girmiştir.¹¹⁴

Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde açılışından 1972-1973 eğitim dönemine kadar 4 yıllık genel bir ilahiyat eğitimi verilmiştir. Fakülte mezkûr eğitim döneminden sonra ise 5 yıllık bir eğitime geçiş yapmış, ilk üç yılda ağırlık Arapça ile bir batı dili ve genel ilahiyat derslerine verilmiştir. Geri kalan iki yıl ise ihtisaslaşmaya ayrılmıştır. 1982 yılında Yüksek Öğretim kurulunun kurulması ile ilahiyat fakülteleri için yeni eğitim öğretim programı kabul edilmiştir. Buna uygun olarak 5 yıllık bir öğrenim süresi olan Ankara Üniversitesi ilahiyat Fakültesi ilk yıl Arapça hazırlık 4 yıl lisans eğitimi veren bir kurum haline gelmiştir.¹¹⁵

1.4.2. Yüksek İslam Enstitüleri

1951 yılında açılan İmam-hatip okulları 1957-1958 yılında ilk mezunlarını vermeye başlamıştır. Ancak o dönemde ortaöğretim seviyesinde olan İmam-Hatip okullarından mezun olan öğrencilerin gidebilecekleri bir yüksek öğrenim kurumu bulunmamaktadır. 1949 yılında açılan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi de dahil olmak üzere hiçbir yüksek okul İmam-Hatip Meslek Okullarından mezun olan öğrencileri kabul etmemektedir. İmam-Hatip mezunu öğrenciler ancak lise fark derslerini verirlerse ilahiyat fakültesine öğrenci olarak kabul edilebiliyorlardı. Diğer meslek liselerinin direk kabul edildiği yüksek öğrenim kurumları varken İmam-Hatip öğrencilerini kabul edecek bir kurumun bulunmaması bu noktada bir arayışın ortaya çıkmasına sebep olmuştur.¹¹⁶

Diğer bir sebep ise 1949 yılından itibaren ilkokullara, ilk öğretmen okullarına din dersinin konması ve İmam-Hatip okullarına din eğitimi öğretmeni ihtiyacının ortaya çıkmasıdır. O dönemde İmam-Hatip öğrencilerini kabul etmeyen Ankara Üniversitesi bu hali ile ihtiyaca cevap verememektedir. Üstelik bu mezunlara ihtiyaç sadece din eğitimi öğretmenliği alanında duyulmuyordu. Diyanet İşleri Başkanlığında da yetişmiş din adamına ihtiyaç duyulmaktaydı. Din işlerinin ehil olmayan kişiler tarafından ifa edilmesi

¹¹⁴ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 355.

¹¹⁵ Münir Koştaş, "Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kuruluş ve Tarihçesi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 31/1-4 (1989), 12.

¹¹⁶ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 368.

telafisi mümkün olmayan sıkıntılar ortaya çıkarmaktaydı. İşte bunun bilincinde olan ve durumun yıkıcı etkilerini yakından gören toplum toplum mevcut Eğitim Enstitülerine benzer bir Enstitünün kurulması için siyasilere baskı yapmaya başlamıştır.¹¹⁷

O dönemde eğitim veren İlahiyat Fakültesi programlarının halkın dini bilgi ihtiyacını karşılayamaması da doğrudan İslam'ı araştıran ve bu dinin din adamlarını yetiştirecek bir enstitünün kurulmasını zorunlu hale getirmiştir. Ali Fuat Başgil'in 1954'te İslami İlimler enstitüsü veya İslam İlahiyat enstitüsü ismiyle bir eğitim kurumunun kurulması teklifine gerekçe olarak dönemin ilahiyat mezunlarını dinler tarihi ve din sosyolojisi öğrenmiş birer filozof olarak tanımlayıp halkın ihtiyacının dindar züht ve takva sahibi dinde yüksek ilme sahip bir din adamı olduğunu ifade etmesi bunun en önemli göstergesidir. Dönemin Diyanet İşleri Başkanı Ahmet Hamdi Akseki ise 1950 yılında hazırladığı raporda dönemin ilahiyat fakültelerinin memlekete lüzumlu olan din adamını yetiştirmekten uzak olduğunu ve bu şartlar altında bunun imkanının olmadığını ifade etmektedir.¹¹⁸

Yukarıda saymış olduğumuz sebeplere rağmen Milli Eğitim Komisyonu hazırlamış olduğu raporda ilahiyat fakültesi ile yetinilmesinin gerektiğini, ayrıca ilahiyat fakültesinin dışında dini eğitim veren bir kurumun kurulmasının faydadan çok zarar getireceğini ve bunun gerekçesi olarak eğitim-öğretim kadrosunun sağlanamayacağını ifade etmiştir.¹¹⁹

Netice itibariyle Adnan Menderes'in talimatı ile dönemin Milli Eğitim Bakanı Celal Yardımcı'nın görevlendirdiği Millî Eğitim Bakanlığı Müdürler Komisyonu 29 Ağustos 1958 yılında "Orta dereceli okullara din bilgisi öğretmeni, İmam-Hatip okullarının birinci devrelerine yeter sayı ve değerinde bir tedris heyeti kazandırmak" amacıyla 2 yıllık eğitim enstitüleri seviyesinde bir din okulunun açılmasına karar vermiştir. Bu karardan sonra 7344 sayılı ve 12.06.1959 tarihli kanunla İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü kurulmuş oldu. Enstitünün resmi işleri ise başlangıçta Öğretmen Okulları Genel Müdürlüğü'nce yürütülmesine rağmen daha sonra 1961'de Din Eğitimi Müdürlüğü kurulunca buraya bağlandı. Bu müdürlük 1964'te Din Eğitimi Genel Müdürlüğü haline getirildi.¹²⁰ 1959

¹¹⁷ Muhammet Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2016), 147.

¹¹⁸ Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, 147-148.

¹¹⁹ Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, 149.

¹²⁰ Mustafa Öcal, "Yüksek İslam Enstitüsü", *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2013), 44/48-49.

yılında ilk olarak İstanbul'da açılan Yüksek İslam Enstitülerini Konya, Kayseri, İzmir, Erzurum, Bursa, Samsun ve Yozgat Yüksek İslam Enstitülerinin açılışı izlemiştir.¹²¹

1.4.3. İslami İlimler Fakültesi

Dini yüksek öğrenim yaptırmak amacıyla kurulan kurumlardan biri de Erzurum'da bulunan Atatürk Üniversitesi rektörü Prof. Dr. M. Kemal Bıyıkoglu döneminde açılması kararlaştırılan İslami İlimler Fakültesidir. 22 Mayıs 1971 tarih ve 13903 sayılı Resmî Gazete 'de yayınlanan yönetmelikle İslami ilimler Fakültesinin organizasyonu, öğretim süresi ve müfredatı ilan edilmiştir.¹²²

Öğretim süresi olarak 5 yıl olarak planlanan Fakülte Tefsir ve Hadis Bölümü, Kelam ve İslam Felsefesi Bölümü, Fıkıh ve İslam Hukuku Bölümü, İslam Dil ve Edebiyatı Bölümü olmak üzere dört bölümden oluşmaktaydı. İlk iki yıl temel müfredat uygulanırken üçüncü sınıftan itibaren ihtisaslaşma başlamaktaydı. Mezunları din dersi, İHL meslek dersleri öğretmeni olabilmekte veya Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev alabilmekteydi.¹²³ İslami ilimler fakültesi mevcut mevzuat gereği sadece lise mezunlarını alabilmekteydi. Ancak üniversitenin aldığı bir kararla meslek okullarına da yüzde 40 oranında kontenjan ayrılmıştır. Bu karar neticesinde İslami ilimler fakültesi Türkiye'de İmam-Hatip mezunlarını kabul eden ilk fakülte olmuştur. 1973 tarihinde meslek okullarının meslek liselerine dönüşmesi ile bütün orta dereceli okul mezunları İslami İlimler Fakültesine kabul edilmeye başlanmıştır.¹²⁴

Bu fakülteden mezun olup Din Bilgisi Öğretmeni olmak isteyen veya İmam-Hatip okullarında meslek dersleri öğretmeni olmak isteyenler Edebiyat Fakültesinde Öğretmenlik Sertifika Programına katılmışlardır. Program içerisinde Eğitime Giriş, Türk Eğitim Tarihi ve Teşkilatı, Rehberlik ve Eğitim İdareciliği, Eğitim Sosyolojisi, Eğitim Psikolojisi gibi dersler almış bunlardan başarılı olanlara sertifika verilmiştir.¹²⁵

İslami İlimler Fakültesi müfredatında İlahiyat Fakültesinden farklı olarak İslami ilimlere daha fazla ağırlık vereceğini vaat etse de ne ilahiyat fakültesinden ne Yüksek İslam Enstitülerinden temelde farklılığını ortaya koyamamıştır. Bu fakültelerden farkı daha çok yüzeysel denecek derecede kalmıştır denilebilir. İlahiyat fakültesinden en bariz farkı

¹²¹ Ev, "Yükseköğretimde Din Eğitimi", 277.

¹²² Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, 168.

¹²³ Ev, "Yükseköğretimde Din Eğitimi", 278.

¹²⁴ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 384.

¹²⁵ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 385.

İmam-Hatip öğrencilerini kabul etmesi olmuştur.¹²⁶ Fakülte 1982 yılına kadar aynı isim ve uygulamış olduğu müfredatla faaliyetlerine devam etmiştir.

1.4.4. Yüksek Din Öğretimi Kurumlarında Birliğin Sağlanması

12 Eylül 1980 harekâtı sonrasında Türkiye Büyük Millet Meclisi feshedilmiş yerine onun görevlerini ifa etmesi için danışma meclisi kurmuştur. Bu dönemde birçok alanda olduğu şekilde eğitim alanında da yeniden yapılanmaya gidilmiştir.¹²⁷ Prof. Dr. Hüseyin Atay 1981 yılında Milli Güvenlik Konseyine sunduğu raporda İlahiyat fakültelerinin sayısının artırılmasını bunun için de mevcut olan Yüksek İslam Enstitülerinin bulundukları bölgedeki üniversitelere ilahiyat fakültesi olarak bağlanmasını teklif etmiştir.¹²⁸

Bu konuda Danışma meclisi tarafından 6 Kasım 1981’de 2547 sayılı Yüksek Öğrenim Kanunu çıkarılmıştır. Kanunun ikinci maddesi gereğince diğer yüksek öğrenim kurumları gibi Ankara İlahiyat Fakültesi, Erzurum İslami İlimler Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitüleri de bu kanunun kapsamına alınmıştır.¹²⁹

Kanunun ilgili maddeleri, amaçları ve kapsamı doğrultusunda 41 sayılı Kanun Hükmünde Kararname çıkarılmıştır. Bu kararname 1983 yılında Danışma meclisinde görüşülerek Kanun haline getirilmiş ve 8 yeni Üniversite kurulmuştur. Erzurum’da bulunan İslami ilimler Fakültesi ve Yüksek İslam Enstitüleri ilahiyat fakültesine dönüştürülerek bulundukları illerdeki üniversitelere bağlanmıştır. Kanun neticesinde ilahiyata çevrilen İslami İlimler Fakültesi, Yüksek İslam Enstitüleri ve mevcut Ankara Üniversitesi İlahiyat fakültesiyle birlikte ilahiyat fakültesi sayısı sekize yükselmiştir.¹³⁰

Bir yıl hazırlık sınıfı 4 yıl öğretim süresi olmak üzere 5 yıl olarak planlanan ilahiyat fakülteleri 1998-1999 öğretim yılına kadar ÖSS VE ÖYS olmak üzere iki aşamalı sınav ile öğrenci kabul etmişlerdir. Ancak Yükseköğretim Kurumu tarafından yapılan düzenleme ile 1999-2000 öğretim yılından itibaren sadece ÖSS sınavında başarılı olanlar İlahiyat Fakültelerine girmeye başlamışlardır.¹³¹

Dini yüksek öğretim kurumlarında isim sağlanmasıyla birlikte 1983-1984 öğretim dönemi itibarıyla program birlikteliği de sağlanmış oldu. Bu dönemde ilahiyat fakülteleri

¹²⁶ Aşıkoğlu, “Yüksek Öğretimde Din Eğitim ve Öğretimi”, 181.

¹²⁷ Aşıkoğlu, “Yüksek Öğretimde Din Eğitim ve Öğretimi”, 181.

¹²⁸ Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı*, 195.

¹²⁹ Aşıkoğlu, “Yüksek Öğretimde Din Eğitim ve Öğretimi”, 181.

¹³⁰ Öcal, “İlahiyat Fakültelerinin Tarihçesi”, 120.

¹³¹ Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 392.

Tefsir-Hadis, Kelam-İslam Felsefesi, İslam Medeniyeti ve Sosyal Bilimler olmak üzere üç bölüm kurulmuştur. Ayrıca uygulanan müfredatın Kuran ve Arapça Hazırlık sınıfı dışında tutulduğunda 241 kredi/saat 40 çeşit ders içerdiği görülmektedir. Bu program küçük değişikliklere rağmen 10 yıl boyunca uygulanmaya devam edilmiştir.¹³²

1991-1992 yılından itibaren ilahiyat fakültesi bünyesinde bulunan bölümlerde değişikliğe gidilmiştir. Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din bilimleri, İslam Tarihi ve Sanatları adıyla üç yeni bölüm kurulmuştur. Öğrencilere bu bölümlere ait dersler ortak ders olarak okutulmaya devam etmiştir. Bu düzenlemeyle öğrencilere 201 kredi/saat ihtiva eden bir müfredat uygulanmaya başlanmış, ayrıca öğrencinin ilgisine göre tercih edebileceği 36 kredi/saat tutarında seçmeli ders müfredata eklenmiştir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen yetiştiren kurumlardan 21 kredi/saatlik öğretmenlik meslek derslerini de zorunlu olarak istemesi üzerine ilahiyat müfredatına bu derslerde eklenmiştir.¹³³

Yapısı itibariyle hem Millî Eğitim Bakanlığı'na öğretmen hem de Diyanet İşleri Başkanlığı'na din görevlisi yetiştiren ilahiyat fakülteleri, müfredatlarında öğretmenlik meslek derslerine yer vermelerine rağmen din görevlisi yetiştirme noktasında bu alana yönelik dersleri ihmal etmiştir. Bu noktada daha önce Yüksek İslam Enstitüleri müfredatında bulunan Hitabet dersi ancak 1998 yılından itibaren ilahiyat müfredatına zorunlu ders olarak eklenebilmiştir.¹³⁴

İlahiyat lisans programlarıyla birlikte Yüksek Öğretim Kurumu tarafından 29 Aralık 1988'de ilahiyat fakültelerine bağlı olarak 2 yıllık İlahiyat Meslek Yüksek okulları kurulmuştur. Buralarda din hizmetine yönelik ön lisans seviyesinde öğretim yapılmıştır. Ancak bu okullara 1998-1999 öğretim yılından itibaren öğrenci alımı gerçekleşmemiştir. Bunun yanında Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesine bağlı olarak ilahiyat ön lisans programı hayata geçirilmiştir. İlahiyat ön lisans öğrencileri için ilk Ankara Üniversitesinde başlatılan daha sonra diğer üniversiteler de de açılan İlahiyat Lisans Tamamlama Programları açılmıştır.¹³⁵ 2023 Tarihi itibariyle YÖK Atlas üzerinde İkinci öğretimlerle birlikte 114 İlahiyat Fakültesi Programı bulunmaktadır.¹³⁶ İLİTAM Programları ile bu sayı daha da yükselmektedir.

¹³² Ev, "Yükseköğretimde Din Eğitimi", 281.

¹³³ Ev, "Yükseköğretimde Din Eğitimi", 283.

¹³⁴ Ev, "Yükseköğretimde Din Eğitimi", 283.

¹³⁵ Aşıkoğlu, "Yüksek Öğretimde Din Eğitimi ve Öğretimi", 182-183.

¹³⁶ "İlahiyat Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası" (Erişim 11 Mart 2023).

2. BÖLÜM: GÜNÜMÜZDE MEDRESE VE İLAHİYATLARIN DURUMU

Medrese ve ilahiyatlar, kendi içlerinde kurumsallaşma biçimleri, eğitmen ve öğrenci kadroları, eğitim ve öğretim yöntemleri gibi birçok alanda farklılık gösterse de günümüzde yüksek din eğitimi veren iki ayrı kurum olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu sistem içinde, medreseler geleneksel yapılarını korurken ilahiyatlar modern eğitim kurumlarının temsilcisi olarak kabul edilmektedir. Bu konuda yapılan araştırmalar, ilahiyatların modern sisteme uyum sağladığını, ancak medreselerin hızla değişen zamana rağmen klasik özelliklerini sürdürdüğünü iddia etmektedir.¹³⁷

2.1. Günümüz Medreseleri

Klasik dönemde kurumlardan daha çok bireyler ön plana çıkmıştır. Devletler de dahil olmak üzere kurumlar kurucusu olan ailenin veya şahsın ismi ile anılmıştır. Yapılan reformlar şahıslarla sınırlı kalmış sürdürülebilirliği mümkün olmamıştır. Klasik dönemin etkilerini bünyesinde barındıran günümüz medreselerinde de bu uygulamanın etkileri görülmektedir. Ayrıca günümüzde medreselerin bir kısmının Diyanet İşleri Başkanlığı'na bağlı Kur'an kursu olarak faaliyet gösterdiği de bilinmektedir.¹³⁸

Resmi bir kimliği ve bir çatı kuruluşu bulunmayan medreseler, günümüzde bölgeden bölgeye hatta aynı bölgedeki medreseler içinde bile teşkilatlanma, öğrenci kabulü, eğitim müfredatı, öğretim kadrosu ve diğer dini eğitim kurumlarına bakış açısı gibi konularda ciddi farklılıklar göstermektedir. Bizler çalışmamıza temel olması hasebiyle çeşitli bölgelerde yapılan araştırmalardan yola çıkarak Tevhid-i Tedrisat sorası varlığını devam ettiren günümüz medreselerini tanımlayacağız.

2.1.1. Medreselerin Vizyonu ve Misyonu

Genel olarak yapılan çalışmalarda medreselerin vizyonu olarak ilmi yayma ve tebliğ etme sorumluluğunu üstlenmek ve İslam'ın temel prensiplerini insanlara aktarmak olduğu ifade edilmiştir. Medrese temsilcileri, Hz. Muhammed'in ümmeti olarak kendilerini peygamberlerin ilmini yayma göreviyle yükümlü hissetmektedirler. Bu anlayışa göre,

¹³⁷ Ören, *Türkiye'de Dini Bilginin Üretimi Medreseler ve İlahiyatlar*, 151.

¹³⁸ Maruf Toprak, "Günümüz Medreseleri", *Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler*, ed. Fikret Gedikli (Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013), 1/73.

geçmiş ümmetlerde Allah emirlerini doğrudan vahiy yoluyla iletiyordu, ancak şimdi Allah'ın emirlerini ve buyruklarını peygamberin hadislerinden yola çıkarak insanlara ulaştırmaktadırlar. Medreselerin temel vizyonu, hem sağlam bir mümin olarak yetişmek hem de Allah'ın emirlerini, İslam'ın ana esaslarını insanlara, çevreye, dostlara ve halka ulaştırmaktır. Müslüman olmanın yanı sıra İslam'ı geliştirmek ve insanlara İslam'ın hakikatlerini ve temel prensiplerini anlatmak önemli hedefleridir.¹³⁹

Yapılan çalışmalarda medreseler ahirete odaklanan bir eğitim kurumu olarak görülmektedir. Onların misyonu, öncelikle öğrencilerin ahiretlerini güvence altına alacak bireyler yetiştirmektir. Bu doğrultuda, sağlam bir birey ve sağlam bir inanç oluşturmayı hedeflemektedirler. Öğrencilere Allah'ı tanıtmak, peygamberi öğretmek ve İslam dinini ve ilahi dinleri öğretmek temel amaçları arasındadır. Bu şekilde, sağlam inanca sahip, güçlü imanı olan bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Ahiret kaygısını ve dini değerleri öne çıkararak, öğrencilerin manevi gelişimine odaklanmaktadırlar.¹⁴⁰

2.1.2. Medreselerin Teşekkülü

Medreseler bölgelere göre değişmekle birlikte “Seyda” ya da “Şeyh” olarak adlandırılan hocalar tarafından idare edilmektedir. Tek kişilik idari yapısı medreseleri bir kurum olmaktan daha çok şahıs endeksli bir yapıya büründürmüştür. Ancak bu durum medreselerin köklü bir tarihi geçmişe sahip olmalarına engel olmamıştır. Ohin Medresesi müderrisi Fethullah Ayte'nin mevcut medrese teşkilatlanmalarını anlatırken Selçuklu döneminde yaşamış olan büyük dedesi Şeyh Musa Ez-Zuli El Mardini'nin medrese teşkilatlanmasından başlaması bunun bir göstergesi kabul edilebilir.¹⁴¹

Bu konuda yapılan araştırmalarda medreselerin gücünün müderrislerden ve bilinirliklerinden geldiği görülmüştür. Baş müderrisin istek ve beklentilerine dikkat etmenin bir medrese öğrencisi için en önemli şey olduğu vurgulanmaktadır. Cezanın da baş müderris tarafından uygulandığı ifade edilmektedir. Medreselerin mezuniyet süresi, ders saatleri gibi hususların kurumsal olmayıp baş müderrise bağlı olduğu belirtilmektedir. Baş müderrislerin müderrisleri seçtiği ve öğrencilerin hangi müderriste okuyacağına baş müderrisin karar verdiği ifade edilmektedir. Tatil tarihleri, süresi,

¹³⁹ Işıkdogan, “Güneydoğu Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri: Mardin Örneği”, 64.

¹⁴⁰ Işıkdogan, “Güneydoğu Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri: Mardin Örneği”, 63.

¹⁴¹ Fethullah Ayte, “Medreseler”, *Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler*, ed. Fikret Gedikli (Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013), 1/62.

kimlerin tatile gideceği, hangi kitapların okunacağı gibi konuların tamamının baş müderrise bağlı olduğu belirtilmektedir.¹⁴²

2.1.3. Medrese Öğrenci Kabul Şartları

Medreselere öğrenci kabulüyle ilgili şartlar zaman içinde değişiklikler göstermektedir. Medreselere yönelik arz-talep durumu öğrenci seçiminde etkili olmuştur.

Bu konuda yapılan çalışmalarda, insanların dinî duygularının daha yoğun olduğu, ekonomik şartların zor ve maddi gelirin az olduğu 1980 öncesi süreçte, medresede müderris olmanın hem toplumda itibar görmek hem de iyi bir gelir elde etmek anlamında önemli avantajları olduğu belirtilmiştir. Bu nedenle medreselere talebin fazla olduğu söz konusu dönemde, medreselerin öğrenci seçiminde güçlü referanslar arandığı ve öğrencilerin yatkınlıklarının ölçüldüğü ifade edilmiştir.¹⁴³

Son zamanlarda ise küresel ölçekte yaşanan hızlı sosyal değişimin, toplumsal beklentileri değiştirdiği ve buna paralel olarak da son 20-30 yılda medreselere olan talebin azaldığı ifade edilmektedir. Bu durumda öğrenci seçiminde uygulanan kriterler de esnetilmiştir.¹⁴⁴ Günümüzde ilim öğrenmek istemesi kâfi diyerek genel bir kriter koyan medreseler olsa da genele bakıldığında medreseye kabul edilecek öğrencilerin; ilk ve ortaokulu bitirmiş, örgün eğitime devam etmeyen, yatılı olarak kalmayı kabul eden bireyler olması beklenmektedir. Seçim sürecinde öğrenciler, bir komisyon tarafından mülakata tabi tutulmakta ve akademik yeterlilikten ziyade kişilik özellikleri, hedefleri ve kendini ifade etme becerileri değerlendirilmektedir. Kabul edilen öğrenciler, müderrislerin gözetiminde eğitime başlamakta olup, süreçte öğrencinin medrese düzenine uyum sağlaması ve eğitimini kesintisiz sürdürmesi esastır.¹⁴⁵

2.1.4. Medreselerde Uygulanan Eğitim Müfredatı

Uygulanan eğitim müfredatı bakımından Doğu ve Batı medreseleri arasında çeşitli farklılıklar bulunmaktadır. Doğu medreselerinde genellikle Şafii-Eş'ari mezhebine uygun kitaplar okutulurken, Batı medreselerinde Hanefi-Maturidi mezhebine öncelik verilir. Ayrıca Batı medreselerinde kıraat ve tecvit daha önemliyken, Doğu medreselerinde bu

¹⁴² Ören, *Türkiye'de Dini Bilginin Üretimi Medreseler ve İlahiyatlar*, 162.

¹⁴³ Işıkoğlu, "Güneydoğu Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri: Mardin Örneği", 53.

¹⁴⁴ Işıkoğlu, "Güneydoğu Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri: Mardin Örneği", 54.

¹⁴⁵ Adıgüzel, *Geleneksel Anlayışı Sürdüren Medreselerde İlmî ve Sosyal Hayat (Siirt ve Ağrı Örneği)*, 46,47.

konular daha az önemsendir. Doğu medreseleri genellikle alimler tarafından yürütülürken, Batı medreseleri bazı cemaatlerin/ tarikatların denetiminde daha kurumsallaşmıştır.¹⁴⁶

Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgesindeki medreselerde müfredat, öncelikle Kur'an-ı Kerim eğitimiyle başlamakta, öğrencinin isteğine bağlı olarak hafızlık süreci de bu aşamada tamamlanabilmektedir. Ardından İslami ilimleri anlayabilmek için Arapça eğitimi verilmekte, bu çerçevede sarf, nahiv, mantık ve meani gibi alet ilimleri öncelikli olarak okutulmaktadır. Süreç içinde temel düzeyde fıkıh, hadis ve tefsir dersleri de eklenerek öğrenciye genel bir altyapı kazandırılmaktadır. Alet ilimlerini tamamlayan öğrenciler, ilgi ve yeteneklerine göre hadis, tefsir, fıkıh gibi alanlarda derinleşmek üzere ilgili hocalarla eğitimlerine devam edebilmektedir.¹⁴⁷

Medrese eğitiminde, bu dersler için belirli kitaplar takip edilmekte ve bu kitapların üzerine pek çok şerh ve haşiyeler yazılmaktadır. Bu kitaplar, genellikle İslam dünyasında meşhur olan ve uzun bir tarihe sahip olan eserlerdir. Medrese eğitim programında genellikle takrîr metodu olarak adlandırılan bir öğretim metodu kullanılır. Bu metot, hocanın öğrencilerine ders notları yazdırması ve öğrencilerin bu notları ezberlemesi ve tekrarlaması üzerine kuruludur. Ayrıca, medrese dersleri genellikle hocanın öğrencileriyle karşılıklı tartışmalar ve soru-cevaplar şeklinde yürütülmektedir.

Klasik Medrese eğitimi, on iki ilme ait seçilmiş kitaplardan oluşmaktadır. Ancak günümüzde müfredatta daralmalar meydana gelmiştir. Eğitim öğrencilerin Kur'an okumasını bildikleri varsayımı ile başlamaktadır. Eğitim sırasında öğrencilerin ilk olarak sarf ilmi, sonra nahiv ilmi ve daha sonra mantık ve belağat ilimlerine dair dersler aldıkları belirtilmektedir. Örneğin Bingöl bölgesinde medrese öğrencileri, sırasıyla Emsile, Binâ, İzzî, Zurûf, Terkîb, Sadullahi's-Sağîr, Şerhu'l-Muğnî, İbn-i Malik'in Elfiyye ve İbn Hâcib'in el-Kâfiye metinlerinin şerhlerini okuyup ezberlemektedirler. Medrese usulüne göre Müretteb Cami Derslerinden Molla Câmî'yi okumaya başlayan öğrencilere "Tâlib" denilmektedir. Aktarıldığı üzere talip eğitimine mantık ilminin başlangıç dersi olan İşagoci metni üzerine yazılmış şerhlerle devam eder. Daha sonra, İlm-i Beyân ve İlm-i Vad'la ilgili Risâle-i Vad' ve İstiâre-i Usam adlı kısa metinler okunur ve ezberlenir. İlerleyen süreçte öğrenciler, İşagoci metni üzerine Molla Fenârî tarafından yazılan Fenârî şerhi ile haşiyesi Kavl-i Ahmed'i birlikte okurlar. Nahiv ilminde, Molla Cami'nin haşiyesi

¹⁴⁶ Civelek, "Klasik Bir Kurumun Modern Bir Dünyada Var Olabilirliği (Günümüz Dünyasında Medreselerin Yaşayabilmesinin Yolu/Yöntemi)", 1/176.

¹⁴⁷ Adıgüzel, *Geleneksel Anlayışı Sürdüren Medreselerde İlmi ve Sosyal Hayat (Siirt ve Ağrı Örneği)*, 53.

olan Abdulgafûr el-Lârî ile onun haşiyesi olan AbdulHakim (Seylekutî) adlı kitaplar okunur. Astronomi ilmine ait el-Mulahhas fi'l-Hey'e (Çağmînî) adındaki kitap, haşiyesi olan Ali Kuşçu'dan da istifade edilir. Münâzara ilminden ise bazıları Abdulvehhab ale'l-Velediyye kitabını okuturken, bazıları da Molla Halil es-Siirdî'nin Halebiyye adındaki vezinli metin kitabını ezberletirler. Son olarak, belâğat ilmiyle ilgili olarak Taftazânî tarafından el-Kazvînî'nin Telhîsu'l-Miftah'ına yazılan Muhtasaru'l-Meânî adındaki meşhur şerhi okunur. Öğrencilerin İslam akaidi ile ilgili olarak Neseî'nin Şerhu'l-Akâidi'n-Neseî adlı kitabını ve Taftazânî'nin Şerhu'l-Makâsîd ve Seyyid Şerif el-Curcânî'nin Şerhu'l-Mevâkıf adlı eserlerini okutulmaktadır. Daha sonra, Usulü Fıkıh ilmine geçilir ve Tâcuddin es-Subkî'nin Cem'ul-Cevâmi' fi Usûli'l-Fıkıh adlı eseri okutulmaktadır. Ayrıca, yaz mevsimlerinde Ferâiz, fıkıh, hadis ve tefsir gibi yan derslerin okutulduğu bilinmektedir. Ferâiz ilminin Rahbiyye adlı metin ile öğretildiği, fıkıh ilminin ise önce "Fethu'l-Mu'in" ve daha sonra "Minhâcu't-Tâlibîn" adlı kitaplarla öğretildiği ifade edilmektedir. Ayrıca, Muğnî'l-Muhtâc adlı kitabın şerhi de bu derslerde kullanılmaktadır. Kur'an ve tefsir ilmi için ise Tefsiru'l-Celâleyn ve Envâru't-Tenzîl ve Esrâru't-Te'vîl adlı eserlerin belli bölümlerinin okutulduğu belirtilmektedir.¹⁴⁸

Müfredatın uygulanması noktasında yapılan eleştirilerden birisi müderrislerin hala eski tarz medrese eğitime devam etmeleri ve çağın eğitim standartlarına uygun olmamalarıdır. Ayrıca, medrese eğitim sistemi ile ilgili olarak müderrislere yöneltilen bir başka eleştiri konusu, bu kurumlarda verilen derslere dairdir. Kıraat, tefsir, hadis, fıkıh gibi ilimler yeteri kadar öğretilmezken sarf, nahiv, belagat, mantık gibi ilimlere gereğinden fazla önem verildiği belirtilmektedir.¹⁴⁹

Medreselerde eğitim kitap bitirme sistemiyle yürütülmektedir. Medresenin belirlemiş olduğu kitapları bitiren öğrencilere ise icazet verilmektedir. Medreselerde günümüzde sistem tarafından desteklenen ilahiyat fakülteleri ve imam hatip okullarının din eğitiminde yeterince etkili olmadığı kanaati mevcuttur. Bir medreseliye göre bu eğitimlerden mezun olanlar, topluma tam anlamıyla entegre olamazlar ve toplumun

¹⁴⁸ Abdulmuttalip Arpa, "Bingöl'de Medreseler ve Müderrisler", *Bingöl Araştırmaları Dergisi* 1/1 (2014), 34-35.

¹⁴⁹ Ali Özenç, "Dinî Statü Sahibi Medrese Seydalarının ve İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Birbirlerine Bakışı (Diyarbakır Örneği)", *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi* 1/2 (2014), 6.

ihtiyaçlarını karşılayacak kadar donanımlı değillerdir. Bu görüşe göre, medrese eğitimi hem ilahiyat hem de imam hatip öğrencileri için bir çözüm olabilir.¹⁵⁰

2.1.5. Medrese Müderrisleri

Medrese eğitimi 7-8 yıl sürer ve öğrencinin istek ve gayretine bağlı olarak tamamlanır. Eğitimi tamamlayan ğrenci, müderrislik yapabilmesi için diploma yani icazet alır. İcazet, ğrencinin İslami ilimlerde yeterli düzeyde bilgi sahibi olduğunu ve öğretebilecek kadar nitelikli olduğunu göstermektedir.¹⁵¹

Medreselerde eğitim müderrisler tarafından verilmektedir. Müderrisler, halkla i içe olarak halkın kültürüne aşına olan kişilerdir. Medreseler, siyasi sıkıntılar döneminde halkın yanında yer almışlar ve din eğitimi alanında oluşan boşlukları doldurmuşlardır. Müderrisler, iletişim araçlarının yaygın olmadığı dönemlerde halkın entelektüel ve din bilgi kaynağı olarak önemli bir rol üstlenmişlerdir. Ancak, günümüzde teknolojinin gelişmesine rağmen müderrislerin kendilerini gncelleyemedikleri de ifade edilmektedir.¹⁵²

Medreselerde eğitim verecek hocalar genellikle kendi medreselerinden mezun olup, Seyda’dan icazet almış kişiler arasından seçilmektedir. Dışarıdan hoca alımı yapılmazken, yalnızca Kur’an-ı Kerim dersleri için son dönemde Suriyeli göçmen hocalar istihdam edilmektedir. Medreselerin maddi imkanları kısıtlı olduğundan, kadrolu olarak Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapan İmam-Hatip, Müezzin Kayyım veya Kur’an Kursu ğreticisi unvanına sahip hocalar tercih edilmektedir. Bunun dışında, maddi durumu iyi olan ve Seyda’nın uygun gördüğü kişiler de eğitimci olarak görev alabilmektedir.¹⁵³

Farklı illerde medreselerle ilgili yapılan çalışmalar, medrese mezunu din adamlarının, toplumla daha organik bir bağ kurdukları ve toplumun kabulünü kazanabildikleri fikrine sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bunun sebebi, medrese eğitiminin genellikle bir

¹⁵⁰ Deniz Aşkın, “Geleneğin Savunusu: Türkiye’de Geleneksel şark Medreseleri ve Müderrislerinin (Seydaların) Modern Din Eğitimine Eleştirileri”, *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (2020), 13.

¹⁵¹ zen, “Dini Statü Sahibi Medrese Seydalarının ve İlahiyat Fakültesi ğretim Elemanlarının Birbirlerine Bakışı (Diyarbakır rneği)”, 3.

¹⁵² Ali zen, “Müderrislerin ve İlahiyat Fakültesi ğretim yelerinin Toplum zerindeki Etkilerinin Bir Mukayesesi (Diyarbakır rneği)”, *Medrese ve İlahiyat Kavşağında İslami İlimler*, ed. İsmail Narin (Bingöl: Bingöl Üniversitesi Yayınları, 2012), 2/75-76.

¹⁵³ Adıgüzel, *Geleneksel Anlayışı Sürdüren Medreselerde İlm ve Sosyal Hayat (Siirt ve Ağrı rneği)*, 48,49.

toplumun değerlerini ve inançlarını içselleştirerek öğretmesi gösterilmektedir. Ayrıca, medrese mezunu din adamlarının, halkın günlük hayatındaki sorunlarını daha iyi anlayabildikleri düşüncesi hakimdir.¹⁵⁴

Toplum nezdinde müderrislerin öğrenci yetiştirmesi ve edep sahibi olmaları, toplumun dinî ve sosyal konulardaki sorunlarını çözme konusunda yardımcı olmaları ve bölgede yaşanan sıkıntılı durumlarda halkın yanında yer almaları etki alanlarını genişletmiştir. Müderrislerin halkın içinden birisi olmaları ve onların özellikle dine ait tutum ve algılarının şekillenmesinde etkili olmaları gibi karşılıklı bir ilişki, bu güven ve kabullenmeyi ortaya çıkarmıştır.¹⁵⁵

Medrese hocaları, bölgede konuşulan dillere hâkim olan, Arapçayı teorik olarak iyi bilen ve dini yoğunluklu dersler veren kimselerdir. Medrese eğitimi ülkemizde bazı bölgelerde ilahiyatlara göre daha güvenilir bulunur ve medrese hocalarının ilmi derinliği daha fazla kabul edilir. Müderrislerin kılık-kıyafeti, halk arasında hoca imajını tamamlar ve bu giyim-kuşam ve sakal, hoca imajının en önemli aksesuarlarıdır.¹⁵⁶

Müderrisler siyasi görüş ve düşüncelerin savunuculuğunu yapmaları sebebiyle eleştirilmektedir. Bazı müderris ve mollaların örgütlerin himayesine girmesi ve kendilerini eğitim, öğretim hizmetlerinden soyutlamaları da eleştirilmektedir. Ayrıca, müderrislerin hak ve adalet düşüncesinden uzaklaştıkları da eleştirilen konular arasındadır. Özellikle menfaatler söz konusu olduğunda bu düşüncenin yitirildiği düşünülmektedir. Bazı müderrislerin, kız çocuklarının eğitime erişiminin engellenmesi, kadınların mirastan pay alma haklarının ihlal edilmesi ve kızların rızaları dışında evliliklere zorlanması gibi konularda verdikleri fetvalar nedeniyle eleştirilere maruz kaldıkları görülmektedir.¹⁵⁷

2.1.6. Medrese Mezunlarının İstihdamı

Medreselerde alınan eğitim genellikle dini temellidir ve icazet sistemiyle sonuçlanır. İcazet, bir öğrencinin belirli bir alanda yeterlilik kazandığını ve yetkinliklerini

¹⁵⁴ Özenç, “Dinî Statü Sahibi Medrese Seydalarının ve İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Birbirlerine Bakışı (Diyarbakır Örneği)”, 7.

¹⁵⁵ Özenç, “Dinî Statü Sahibi Medrese Seydalarının ve İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Birbirlerine Bakışı (Diyarbakır Örneği)”, 5.

¹⁵⁶ Özenç, “Dinî Statü Sahibi Medrese Seydalarının ve İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Birbirlerine Bakışı (Diyarbakır Örneği)”, 5.

¹⁵⁷ Özenç, “Dinî Statü Sahibi Medrese Seydalarının ve İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Birbirlerine Bakışı (Diyarbakır Örneği)”, 6.

kanıtladığını gösteren bir sertifikadır. Ancak bu icazetler, resmi eğitim sistemlerinin tanıdığı diplomalarla aynı statüde değildir.

Medrese mezunlarının iş bulma olanakları genellikle icazetlerin tanındığı diğer medreselerle sınırlıdır. Diyanet veya Milli Eğitim gibi resmî kurumlar, nitelikli adayları belirlemek ve istihdam süreçlerini standartlaştırmak amacıyla resmi diploma talep etmektedirler. Ancak ülkemizin tarihinde bu konuda istisnalar da bulunmaktadır. 2012 yılında, Diyanet İşleri Başkanlığı medrese mezunu olanların icazetnamelerini kabul ederek personel alımı gerçekleştirmiştir. Bu durumu açıklayan dönemin Diyanet İşleri Başkan Yardımcısı Mehmet Emin Özafşar, kamuoyunda “mele alımı” olarak bilinen bu atamaların aslında bin kişilik istisnai sözleşmeli personel ataması olduğunu vurgulamıştır.¹⁵⁸

Bu örneğin istisnai bir durum olması sebebiyle günümüzde medrese mezunları, istihdam olanaklarını artırmak ve daha genel bir eğitim almak için açık öğretim okullarına başvurmaları gerekmektedir. Bu noktada medrese mezunları, ilköğretim, orta öğretim, imam hatip lisesi, ilahiyat ön lisans ve ilahiyat lisans tamamlama gibi eğitimleri dışarıdan alma yoluna gitmektedir.

Medreselilerin açık öğretim okullarında aldıkları bu eğitimler, onlara daha geniş bir bilgi birikimi ve uzmanlık alanları sunarak iş bulma ve ilerleme konusunda avantaj sağlayabilmektedir. Ancak açık öğretimde öğrencilerin fiziksel olarak sınıfta bulunmadıkları ve öğretmenleriyle yüz yüze etkileşimde bulunmadıkları için kişisel etkileşim eksikliği yaşanabilmektedir.

2.1.7. Medreselere Karşı Yöneltilen Eleştiriler ve Değerlendirmeler

Günümüzde Medreselerin müfredatı ve fiziki ortamları konusunda çeşitli eleştiriler bulunmaktadır. Bu eleştirilerden bazıları şunlardır:

M. Sait Şimşek Medreselerin çoğunda aynı program ve kitapların takip edildiğini, ancak hayatın durmadığını ve yeni problemlerle karşılaşıldığını belirtmiştir. Derslerin büyük bir kısmının dil bilimleri, yani sarf, nahiv, bedi' ve beyan gibi konulara ayrıldığı ifade etmiştir. Bu konuların detaylarına kadar okunduğu ve bazı belli başlı eserlerin ezberlendiğini belirtmiştir. Ancak, medreselerde araç ilimlerine, yani dil bilimlerine, çok

¹⁵⁸ “Diyanet’ten ‘mele’ ataması”, <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/diyanetten-mele-atamasi/360436> (Erişim 20 Mayıs 2023).

fazla önem verildiği ve bu durumun aracın amaç haline gelmesine neden olduğunu ifade etmiştir. İlimin tahsil edildiği dini kurumlarda, belli başlı fikri meselelerin ve Kur'an ayetlerinin nasıl anlaşılması gerektiği gibi konuların tartışma konusu olması gerektiğini vurgulamıştır. Ancak, medreselerde tartışma konularının bazı yönleriyle eksik kaldığı ve medrese ehlinde birinin ilimde hazır olup olmadığının ölçütünün lügat türünden cümlelerin irabı gibi meseleler olduğunu belirtmiştir.¹⁵⁹

Abdulhamit Birişik, ise günümüzde, medreselerin fiziki şartlarının ve eğitim materyallerinin yetersiz olduğunu ve ihtiyaçlarını karşılamaktan uzak kaldığını ifade etmiştir. Bu sebeple, medrese eğitimi eleştirerek, gerçekçi bir perspektiften bakılması gerektiği vurgulamıştır. Medrese eğitimi, tarihte işlev görmüş bir müessese olarak incelenebileceğini, ancak günümüzde ihtiyaçlarımızı karşılamaktan uzak kaldığının açık bir şekilde ortaya konulduğunu ifade etmiştir. Birişik, yapılması gereken şeyi “bilgi temeline dayanan adımlar atmak ve ihtiyaçlarımızı tespit edip bu ihtiyaçları karşılamak için çalışmaktır” şeklinde ifade etmektedir. Birişik’a göre medreselerin artık pozitif (müsbet) bilimlerin tedris edildiği bir yer olamayacağından geriye sadece dini ilimler kalmaktadır. Ancak, ona göre mevcut yapılarıyla medreseler, dini ilimlerin tamamının öğretildiği bir yer de değillerdir. Geriye kalan alanlar, dar çerçevede birebir eğitimin verildiği alet ilimleri alanı ile tefsir, hadis, fıkıh, kelam ve tasavvuf alanlarıdır.¹⁶⁰

Günümüzde, medreselerin müfredatı ve fiziki şartlarının eleştirilmesi, medreselerin güncel ihtiyaçlara uygun hale getirilmesi için atılması gereken adımların önemini vurgulamaktadır. Medreselerin tarihsel işlevini korurken, günümüz ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir eğitim anlayışına geçmesi gerekmektedir. Medreselerin müfredatlarında, sadece dini ilimler değil, pozitif bilimler de yer almalıdır. Ayrıca, medrese eğitiminde tartışma odaklı bir yaklaşım benimsenerek, öğrencilerin düşünme ve eleştirel analiz yapma becerileri geliştirilmelidir. Fiziki şartlar ise, modern bir eğitim ortamına uygun hale getirilmelidir.

¹⁵⁹ M. Sait Şimşek, “Medreselerin Mevcut Durumu ve Beklentiler”, *Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler* (Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013), 1/307.

¹⁶⁰ Abdulhamit Birişik, “Günümüzde Medreseyi Konuşmanın Anlamı”, *Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler* (Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013), 1/478.

2.2. İlahiyat Fakülteleri

Günümüzde İlahiyat fakülteleri ve İslami ilimler Fakülteleri İslam dininin inanç, ibadet, ahlak ve tarihi gibi konularını öğreten ve araştıran yüksek öğrenim kurumlarıdır. Bu fakülteler genellikle İslam dinini ve kültürünü daha iyi anlamak isteyen öğrencilere hizmet vermektedir. İlahiyat fakülteleri, üniversitelerin bir parçası olarak faaliyet gösterirler ve İslam dininin tarihi, felsefi, sosyolojik, psikolojik ve edebi yönlerini ele alır. İlahiyat fakülteleri, mezunlarına imam, vaiz, müftü, öğretmen, araştırmacı, yazar, danışman ve diğer İslami mesleklerde çalışma fırsatı sunarlar.

Çalışmamızın bu bölümünde, İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin resmî web sitelerinden elde edilen veriler doğrultusunda ilahiyat lisans programları incelenmiştir. İlahiyat lisans programlarının bu çalışmada ele alınmasının temel sebebi, bu programların yükseköğretim düzeyinde en kapsamlı ve derinlemesine din eğitimi sunuyor olmalarıdır. Ayrıca, bu fakültelerin öğrenci sayılarının yüksek olması, programların geniş bir öğrenci kitlesine hitap ettiğini ve dolayısıyla ilahiyat eğitiminin daha geniş bir perspektiften değerlendirilmesine olanak sağladığını göstermektedir. Bu nedenle, çalışmamızda sadece lisans düzeyindeki ilahiyat programları incelenmiş, daha sınırlı öğrenci kitlesine hitap eden ön lisans, lisans tamamlama programları ve İngilizce ilahiyat programlarına yer verilmemiştir.

2.2.1. İlahiyat Fakültelerinin Misyonu ve Vizyonu

İlahiyat fakültelerinde vizyon ve misyonun belirlenmesi, eğitim ve araştırma faaliyetlerinin planlı ve sürdürülebilir olmasını sağlar. Bu unsurlar, fakültelerin akademik kimliğini şekillendirirken toplumsal sorumluluklarını da netleştirir. Ayrıca öğrencilerin ve akademisyenlerin ortak bir hedef doğrultusunda ilerlemesine katkıda bulunarak bilimsel üretkenliği ve kurumsal aidiyeti artırır. Doğru belirlenmiş bir vizyon ve misyon, fakültenin ulusal ve uluslararası düzeyde tanınırlığını güçlendirirken, dini bilgi ve hizmetlerin toplumla buluşmasını da sistematik hale getirir.

Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi internet sitesinde misyonunu toplumun dini doğru bir şekilde anlama ve öğrenmesini sağlamak için evrensel etik değerlere bağlı kalarak din olgusunu disiplinler arası işbirliği ile temel kaynaklarından araştırmak, yeni gelişmeler ışığında değerlendirmek, toplumun ihtiyaç ve eğilimlerini takip ederek dini konularda

karşılaşılan problemlere çözüm yolları üretmek; ayrıca, toplumun ve insanlığın din hizmeti gereksinimini karşılamak için ilahiyat alanında çağın gerektirdiği mesleki bilgi ve becerilerle donanmış, araştırmacı, katılımcı, paylaşımcı, uzlaşmacı, üstün nitelikli ve yetkin ilahiyatçılar ile ilahiyat bilim insanları yetiştirmek olarak ifade etmiştir. Fakültenin vizyonu ise kültürel mirası değerlendirebilen, yaşanan hayatı yorumlayabilen ve bilimsel verilerden yararlanarak problemlere çözüm üretebilen; ilahiyat alanında temel bilgi, zihniyet ve yaklaşıma sahip; hayat boyu öğrenme becerisi sergileyebilen, bilgiyi içselleştirerek kendini geliştirmeye ve erdemli olmaya çaba gösteren, dini mirası özümseyen ve insanlığa yararlı olacak her türlü yeniliğe ve sürekli gelişmeye açık olmanın gerekliliğine inanan bireyler yetiştiren; araştırmalarıyla alanına evrensel düzeyde katkıda bulunan ve gerçekleştirdiği sosyal sorumluluk projeleri ile toplumsal gelişimi destekleyen; ilahiyat alanında öncü rolünü dünya ölçeğinde geliştirerek sürdüren bir fakülte olmak olarak belirlenmiştir.¹⁶¹

Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ise internet sitesinde misyonunu genelde din bilimleri ve kültürü, özelde İslam bilimleri ve kültürü alanında ilmî esaslar, kültürel ihtiyaçlar ve uluslararası standartlar çerçevesinde araştırmalar yapmak ve yayınlamak; bu doğrultuda üstün nitelikli din bilimleri uzman ve araştırmacıları, din bilgisi öğretmenleri ve din görevlileri yetiştirmek; ilahiyat alanında bilgi ve donanımını geliştirmek isteyenlere lisans seviyesinde öğrenim görme imkânı sağlamak; sosyal ve kültürel gelişmeleri göz önünde bulundurarak millî, dinî ve ahlâkî değerleri koruyup geliştirmek suretiyle toplumun maddî-manevî kalkınmasına katkıda bulunmak olarak ifade etmiştir. Fakültenin vizyonu ise dinin evrensel ve özgün değerleri hakkında akademik ölçütlere uygun, toplumun ihtiyaçları ile uyumlu bilgi üreten, bu bilgileri bireyin ruh sağlığı ve toplumun huzuru için doğru ve etkin biçimde aktaran, tarihi ve kültürel kimliğin korunup geliştirilmesi doğrultusunda yayan, İslami değerleri çağın ihtiyaçlarına uygun biçimde yorumlayan, ulusal ve uluslararası düzeyde öncü ve nitelikli bir yükseköğretim kurumu olmak olarak belirlenmiştir.¹⁶²

Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ise internet sitesinde ahlaki ve estetik değerlere sahip, hayat boyu öğrenme becerisi kazanmış, araştırmacı ve sosyal bireyler yetiştirmeyi

¹⁶¹ Ankara Üniversitesi, “Vizyon ve Misyonumuz”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi* (Erişim 01 Şubat 2025).

¹⁶² Marmara Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı Web Takımı, “Vizyon ve Misyon | İlahiyat Fakültesi”, *Marmara Üniversitesi* (Erişim 01 Şubat 2025).

amaçladığını; aynı zamanda din bilimleri alanında sağlıklı bilgi üretimi ve toplumsal hizmet sunmayı temel misyonu olarak belirlediğini ifade etmiştir. Bu doğrultuda, eğitim ve araştırma kalitesi ile öne çıkan, din eğitimi ve öğretimi alanındaki sorunlara paydaşlarıyla birlikte çözümler sunan ve toplam kalite yönetimi ilkelerini benimseyen bir fakülte olma vizyonu ile hareket etmektedir.¹⁶³

İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ise internet sitesinde misyonunu İslam'ın temel kaynakları çerçevesinde sahih dini bilgi üreterek toplumla paylaşmak; bu doğrultuda bilimsel araştırmalar yaparak bilgi, kültür ve sanat alanlarına katkı sağlamak; İslam düşünce geleneğinden beslenerek ve zamanın şartlarını tahlil ederek bir gelecek tasavvuru inşa etmek ve bu kapsamda topluma rehberlik edebilecek donanıma sahip yetkin ilahiyatçılar yetiştirmek olarak ifade etmiştir. Fakültenin vizyonu ise ulusal ve uluslararası alanda öncü bir İlahiyat Fakültesi olmak olarak belirlenmiştir.¹⁶⁴

İlahiyat fakültelerinin misyonu, din bilimleri alanında doğru ve güvenilir bilgi üretmek, toplumun dini anlayışını geliştirmek ve insanlara rehberlik edebilecek nitelikli ilahiyatçılar yetiştirmektir. Ayrıca, kültürel ve ahlaki değerleri koruyarak toplumsal kalkınmaya katkı sağlamak da temel hedeflerindendir. Vizyonları ise, evrensel dini değerleri akademik standartlarla üreterek, çağın ihtiyaçlarına uygun şekilde yorumlamak ve ulusal ve uluslararası düzeyde tanınan öncü bir eğitim kurumu olma amacı taşımaktadır.

2.2.2. İlahiyat Fakültelerinin Teşekkülü

İlahiyat fakültelerinin teşekkülü, din bilimlerinin akademik alanda sistemli bir şekilde gelişmesi ve kurumlaşmasının temel unsurlarından biridir. Bu fakülteler, dini bilgi üretimi ve öğretimi sürecini bilimsel bir çerçevede ele alarak, dinin toplumsal, kültürel ve ahlaki boyutlarını derinlemesine incelemeyi amaçlar. İlahiyat fakültelerinin kurulumu, tarihsel olarak, dini eğitim ve öğretimin modernleşme süreci ile paralel bir gelişme göstermiştir. Ankara Üniversitesi'nin web sitesinde yer alan bilgilere göre, 1946 yılında yüksek din öğretiminin gerekliliği yeniden gündeme gelmiş ve Ankara Üniversitesi, ilk üniversite olarak İlahiyat Fakültesi'ni kurma kararı almıştır. Bu karar ile birlikte, yüksek din öğretimi alanındaki gelişmeler hız kazanmıştır. Nitekim 1949 yılında Ankara Üniversitesi İlahiyat

¹⁶³ “Sakarya Üniversitesi | İlahiyat Fakültesi | Misyon ve Vizyon” (Erişim 01 Şubat 2025).

¹⁶⁴ İstanbul Üniversitesi, “İstanbul Üniversitesi | İlahiyat Fakültesi” (Erişim 01 Şubat 2025).

Fakültesi'nin açılması, Türkiye'de modern yüksek din öğretimi sürecinin resmen başladığını göstermektedir. Fakültenin kuruluşu, ülkemizde din eğitiminin akademik bir çerçeveye oturtulması açısından önemli bir dönüm noktası olarak değerlendirilmektedir.¹⁶⁵

Marmara Üniversitesi web sitesinde yer alan bilgilere göre, ilahiyat fakültesi 19 Kasım 1959 tarihinde "İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü" olarak Fatih'teki İstanbul İmam-Hatip Okulu binasında eğitim-öğretime başlamıştır. Bir süre taşındığı Kabataş'taki Namık Kemal İlkokulu'nun üst katında 7 yıl eğitim-öğretime devam ettikten sonra, 23 Ekim 1966'da Bağlarbaşı Kampüsüne nakledilmiştir. İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü, 20 Temmuz 1982 tarihinde Marmara Üniversitesi'ne bağlı İlahiyat Fakültesi hâline dönüştürülmüştür.¹⁶⁶

Sakarya Üniversitesi web sitesinde yer alan bilgilere göre, 3 Temmuz 1992 tarihinde kabul edilen 3837 sayılı kanun gereği Sakarya Üniversitesi'ne bağlı olarak kurulan ilahiyat fakültesi, Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri, İslam Tarihi ve Sanatları olmak üzere üç akademik bölümle 1993-1994 eğitim-öğretim yılında faaliyete geçmiştir. Fakülte, 1997-1998 öğretim yılında ilk mezunlarını vermiştir.¹⁶⁷

İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin web sitesinde yer alan bilgiler doğrultusunda, İstanbul üniversitesi Dârülfünûn bünyesinde 1900 yılında kurulan Ulûm-ı Şer'iyye Fakültesi ile din eğitimi verilmekteydi. Ancak, 1933 yılında Dârülfünûn ve bağlı fakültelerin kapatılmasının ardından, İlahiyat Fakültesi de kapanmış ve İslam Tetkikleri Enstitüsü, Edebiyat Fakültesi bünyesinde kurularak eğitim-öğretim süreci devam etmiştir. Fakat Enstitü, 1941 yılında kapanmış ve İlahiyat alanındaki eğitim İstanbul Üniversitesi'nde bir süre kesintiye uğramıştır. 1992 yılında, İstanbul Üniversitesi'nde İlahiyat Fakültesi kurulmasına karar verilmiş ve 3 Temmuz 1992 tarihinde kabul edilen 3837 sayılı kanunla, fakültenin kurulması için yasal zemin hazırlanmıştır. 1996 yılında eğitime başlayan fakülte, 2000 yılında ilk mezunlarını vermiştir.¹⁶⁸

Sonuç olarak, İlahiyat fakültelerinin kuruluşu, Türkiye'deki din eğitiminin modernleşme sürecinin önemli bir parçasıdır. Ankara Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Sakarya Üniversitesi ve İstanbul Üniversitesi gibi kurumlar, İlahiyat fakültelerinin kurulması ve

¹⁶⁵ Ankara Üniversitesi, "Tarihçe", *İlahiyat Fakültesi* (Erişim 01 Şubat 2025).

¹⁶⁶ Marmara Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı Web Takımı, "Tarihçe | İlahiyat Fakültesi", *Marmara Üniversitesi* (Erişim 01 Şubat 2025).

¹⁶⁷ "Sakarya Üniversitesi | İlahiyat Fakültesi | Tarihçe" (Erişim 01 Şubat 2025).

¹⁶⁸ İstanbul Üniversitesi, "Tanıtım Sayfası" (Erişim 01 Şubat 2025).

gelişmesiyle, dini bilimin akademik bir temele oturmasını sağlamışlardır. Bu fakülteler, dinin toplumsal, kültürel ve ahlaki boyutlarını derinlemesine inceleyerek, çağdaş İslam bilimi ve din eğitimi anlayışına katkıda bulunmuş ve nitelikli bireyler yetiştirmeyi amaçlamışlardır. Türkiye'de din eğitiminin bilimsel bir zemine dayandırılması, bu fakültelerin tarihsel süreçteki yerini pekiştirmiştir.

2.2.3. İlahiyat Fakülteleri Öğrenci Kabul Şartları

İlahiyat Fakülteleri, dinî ilimler alanında akademik eğitim almak isteyen öğrenciler için önemli bir eğitim kurumudur. İlahiyat Fakültelerine öğrenci alımı, Yükseköğretim Kurumları Sınavı (YKS) kapsamında Temel Yeterlilik Testi (TYT) ve Alan Yeterlilik Testi (AYT) puanlarıyla gerçekleştirilir. Adayların, YKS'ye başvurarak TYT ve AYT'ye katılmaları gerekmektedir. İlahiyat Fakülteleri için genellikle Sözel (SÖZ) puan türü kullanılır ve yerleştirme puanı, TYT ve AYT puanları ile birlikte Ortaöğretim Başarı Puanı (OBP) hesaplanarak oluşturulur. Her üniversitenin İlahiyat Fakültesi için belirlediği taban puan ve başarı sırası farklı olup, bazı fakülteler belirli bir başarı sırasının altında kalan adayları kabul etmeyebilir.¹⁶⁹ Bu bağlamda ilahiyat fakülteleri öğrenci kabul şartları genel itibarıyla benzerlik taşımaktadır.

İlahiyat fakültelerinin öğrenci kabul sürecinde Kur'an, Arapça ve temel dini bilgiler konusundaki yeterliliklerin daha kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesi, eğitim sürecinin niteliğini artırma potansiyeline sahiptir. Mevcut sistemde öğrenciler, genel yükseköğretim sınavları kapsamında belirlenen puan türleri ile kabul edilmektedir. Ancak ilahiyat eğitimi alacak bireylerin alanla ilgili ön bilgi ve yetkinlik düzeylerinin de göz önünde bulundurulması başarı düzeyini etkileyecektir.

Bu doğrultuda, ilahiyat fakültelerinin öğrenci kabul sürecine, genel sınav puanlarının yanı sıra Kur'an, Arapça ve temel dini bilgiler üzerine gerçekleştirilecek ek değerlendirmeleri içeren bir mekanizma eklenmesi, alan yeterliliklerini daha nitelikli bir şekilde ölçmeye katkı sağlayabilir. Söz konusu düzenleme, öğrencilerin ilahiyat eğitimine daha donanımlı bir şekilde başlamalarını teşvik ederken, fakültelerin de eğitim süreçlerini daha verimli hale getirmelerine imkân tanıyacaktır. Bu çerçevede, farklı ülkelerdeki benzer uygulamalar incelenerek, mevcut sistemin geliştirilmesine yönelik bilimsel ve akademik çalışmaların artırılması faydalı olacaktır.

¹⁶⁹ Detaylı bilgi için bk. “İlahiyat (M.T.O.K.) (SÖZ) | TYT-AYT Net Sihirbazı” (Erişim 01 Şubat 2025).

İlahiyat fakültelerine kabul edilen öğrenciler, belirtilen tarihler arasında kayıt yaptırmalıdır. Kayıt işlemleri, üniversitelerin kendi bünyelerinde veya online olarak gerçekleştirilebilir. Kayıt sırasında, öğrencilerin istenen belgeleri tam ve eksiksiz olarak sunmaları gerekmektedir.

2.2.4. İlahiyat Fakültelerinde Uygulanan Eğitim Müfredatları

Türkiye'de ilahiyat fakülteleri müfredatı dört yıllık lisans programlarından oluşur ve bir yıllık hazırlık sınıfı da dahil edilebilir. İlahiyat fakültelerinin müfredatı, İslami ilimler, sosyal bilimler, beşerî bilimler, Arap dili ve edebiyatı, İslam tarihi ve sanatı ve psikoloji gibi dersleri kapsamaktadır.

Hazırlık sınıfında, öğrenciler Arapça dil becerilerini geliştirmek amacıyla yoğun bir programa tabi tutulurlar. Bu program kapsamında Arapça okuma, yazma, anlama ve konuşma becerilerine yönelik dersler verilmektedir.

Lisans programının birinci yılında, öğrencilere temel İslami ilimler ve Arap dili eğitimi verilmektedir. Bu yılın müfredatında Kur'an-ı Kerim, hadis, fıkıh, kelam, İslam mezhepleri tarihi gibi dersler yer almaktadır. Ayrıca, Osmanlı Türkçesi, Arap dili ve edebiyatı, mantık ve felsefe gibi dersler de bu yıl okutulmaktadır.

İkinci yıl, sosyal ve beşerî bilimlere ağırlık verilen bir dönemdir. Öğrenciler bu yılda psikoloji, sosyoloji, tarih, din sosyolojisi, din psikolojisi ve İslam tarihi gibi dersleri alırlar. Ayrıca, temel fıkıh ve tefsir dersleri de müfredatta bulunmaktadır.

Üçüncü yıl, öğrencilerin İslami ilimler alanındaki derslere yoğunlaştıkları bir yıldır. Bu yılın müfredatında Kur'an tarihi, hadis usulü, fıkıh usulü, kelam ilmi, tasavvuf ve İslam düşüncesi gibi dersler bulunmaktadır.

Dördüncü yıl, öğrencilerin ileri düzeyde İslami ilimler ve sosyal bilimler dersleri aldığı mezuniyet öncesi bir dönemdir. Bu yıl boyunca öğrenciler mezuniyet tezlerini hazırlarlar ve belirli alanlarda uzmanlaşmaya yönelik seçmeli dersler alırlar. Ayrıca, İslam hukuku, modern İslam düşüncesi, çağdaş fıkhi meseleler ve din eğitimi gibi ileri düzey dersler de müfredatta yer almaktadır.¹⁷⁰

Genel olarak, ilahiyat fakültelerinde hangi dersin hangi senede okutulacağı değişebilmekle birlikte ilahiyat müfredatı, öğrencilere İslami ilimler, sosyal bilimler ve

¹⁷⁰ Detaylı bilgi için bk. İstanbul Üniversitesi, “İstanbul Üniversitesi| İlahiyat Fakültesi Müfredat” (Erişim 01 Şubat 2025).

beşerî bilimler alanlarında kapsamlı bir eğitim sunmaktadır. Bu şekilde mezunlar, akademik hayatlarında ve mesleki hayatlarında başarılı olabilmek için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmayı hedeflemektedirler

2.2.5. İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanları

Yükseköğretim Kurulu (YÖK), Türkiye'deki üniversitelerde öğretim üyesi atama ve yükseltme süreçlerine ilişkin genel esasları belirler. Bu esaslar, öğretim üyelerinin akademik unvanlarına göre farklılık gösterebilir ve her üniversite, YÖK'ün belirlediği asgari kriterlere ek olarak kendi özel şartlarını da uygulayabilir.

Doktor Öğretim Üyesi Kadrosuna atanabilmek için adayların, ilgili alanda doktora unvanına sahip olmaları gerekir. Ayrıca, adayların birim yönetim kurulu tarafından belirlenen en az üç öğretim üyesinden oluşan bir jüri önünde deneme dersi sunmaları ve başarılı olmaları beklenebilir. Yabancı dil yeterliliği de önemlidir; adayların, YDS, YÖKDİL veya eşdeğerliği kabul edilen uluslararası yabancı dil sınavlarından belirli bir puan almış olmaları gerekir.

Doçent Kadrosuna atanabilmek için adayların, Üniversitelerarası Kurul (ÜAK) tarafından verilen doçentlik belgesine sahip olmaları ve bilimsel yayınlar, projeler, atıflar gibi akademik faaliyetler açısından belirlenen asgari kriterleri karşılamaları beklenir.

Profesör Kadrosuna atanabilmek için ise adayların, doçent unvanını aldıktan sonra en az beş yıl süreyle bu unvanla çalışmış olmaları, başvuru alanında özgün bilimsel yayınlar yapmış olmaları ve ulusal veya uluslararası düzeyde tanınmış olmaları gerekir. Ayrıca, profesör adaylarının, başvuru alanında en az bir yüksek lisans veya doktora tezi yönetmiş olmaları da istenebilir. Her üniversite, YÖK'ün belirlediği bu genel esaslara ek olarak kendi atama ve yükseltme kriterlerini de belirleyebilir. Bu nedenle, adayların başvurmayı düşündükleri üniversitenin ilgili yönergelerini ve duyurularını dikkatlice incelemeleri önemlidir.¹⁷¹

Yapılan çalışmaya göre medreselerde, resmi okulda yetişmiş din adamlarının, genellikle toplumun kültür ve geleneklerinden uzakta yetiştiği ve bu nedenle toplum tarafından yabancı olarak görülebileceği kanaati mevcuttur. Ayrıca, bazı durumlarda, resmi okulda yetişmiş din adamları, dini bilgilerini toplumun pratik ihtiyaçlarına uyarlamakta zorlanabildikleri ifade edilmektedir. Bu nedenle, toplumda medrese mezunu din

¹⁷¹ Detaylı bilgi için bk. “YÖK Atanma Kriterleri” (Erişim 01 Şubat 2025).

adamlarına göre daha az etkili olabileceği düşüncesi hakimdir.¹⁷² Ancak Müderrisler arasında günümüzde daha araştırmacı bir kimliğe sahip olmak için ilahiyat okumanın gerektiği, ancak gerekli olan ilmi almak için ise mutlaka medreseye de gidilmesinin zorunlu olduğunu ifade edenler de bulunmaktadır.¹⁷³

2.2.6. İlahiyat Fakültesi Mezunlarının İstihdamı

İlahiyat fakülteleri, temel İslami ilimleri öğretene ve araştıran, aynı zamanda bu alanda yetişmiş uzmanları yetiştiren eğitim kurumlarıdır. Bu fakülteler, hem Diyanet İşleri Başkanlığı gibi devlet kurumlarına hem de özel sektöre İslam dinine dair hizmet sunacak nitelikli personel yetiştirmektedirler.

Fakültelerin mezunlarına sunulan istihdam imkânları arasında öğretmen, imam, vaiz, müezzin-kayyım ve Kuran kursu öğreticisi gibi görevler yer almaktadır. Bu görevler, genellikle Diyanet İşleri Başkanlığı veya Millî Eğitim Bakanlığı tarafından sağlanan kadrolarda yer alır. İlahiyat fakülteleri, mezunlarının bu görevlerde etkili bir şekilde yer alabilmeleri için gerekli teorik ve pratik eğitimleri sağlamaya çalışmaktadırlar.

İlahiyat Fakültesi mezunlarının istihdamı genellikle Diyanet İşleri Başkanlığı ve Millî Eğitim Bakanlığı gibi devlet kurumları ile sınırlı olarak düşünülse de son yıllarda farklı sektörlerde de istihdam olanakları artmıştır. İlahiyat Fakültesi mezunları, özellikle kamu hizmetinde dinî hizmetler birimlerinde müftülük, vaizlik, imamlık, rehberlik ve psikolojik danışmanlık, din eğitimi uzmanlığı, dini yayın editörlüğü gibi görevlerde çalışabilmektedirler. Bunun yanı sıra sivil toplum kuruluşları, özel eğitim kurumları, turizm sektörü, medya kuruluşları, kültür-sanat kurumları, uluslararası ilişkiler, insan kaynakları ve yönetim gibi farklı sektörlerde de iş imkânları bulunmaktadır. İlahiyat Fakültesi mezunlarından, aldıkları eğitim ve dinî bilgi birikimleri sayesinde, farklı sektörlerde de başarılı bir şekilde iş yapabilmesi beklenmektedir.

Ayrıca ilahiyat fakülteleri, mezunlarına yüksek lisans ve doktora eğitimleri ile temel İslami ilimlerde uzmanlaşma fırsatı da sunmaktadır. Bu eğitimler, mezunların İslam dinine dair daha derinlemesine bir anlayışa sahip olmalarını ve bu alanda araştırma yapabilmelerini sağlamaktadır. Mezunlar, yüksek lisans veya doktora eğitimlerini

¹⁷² Aşkın, “Geleneğin Savunusu: Türkiye’de Geleneksel Şark Medreseleri ve Müderrislerinin (Seydaların) Modern Din Eğitime Eleştirileri”, 13.

¹⁷³ Aşkın, “Geleneğin Savunusu: Türkiye’de Geleneksel Şark Medreseleri ve Müderrislerinin (Seydaların) Modern Din Eğitime Eleştirileri”, 14.

tamamlandıktan sonra akademik dünyada araştırmacı, öğretim görevlisi veya profesör olarak görev alabilmektedirler.

İlahiyat Fakültelerinin ihtiyaç duyulan meslek erbabı yetiştirme konusunda niceliksel olarak bir sıkıntı yaşanmaması, yani yeterli sayıda mezun verilmesi önemli bir faktördür. Ancak, bu yetiştirilen meslek erbabının niteliklerinin yeterli olup olmadığı, toplumun ve devletin beklentilerini karşılayıp karşılamadığı da nicelik kadar önemli bir husustur.

2.2.7. İlahiyat Fakültelerine Karşı Yöneltilen Eleştiriler ve Değerlendirmeler

İlahiyat Fakülteleri, İslam dininin temel kaynaklarını ve geleneklerini öğrenen ve bu bilgileri uygulama alanlarında kullanabilen nitelikli meslek erbabı yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Ancak, sahada karşılaşılan problemler ve yapılan eleştiriler, bazı ilahiyat fakültelerinin mezunlarının beklentileri karşılayamadığına dair şüpheleri ortaya çıkarmaktadır.¹⁷⁴

İlahiyat fakültelerinin tek bir programla farklı alanlara mezun yetiştirmesi eleştirilen konulardan biridir ve bu konu fakültelerin kuruluşundan beri tartışılmaktadır. Bu sorunu çözmek amacıyla zaman zaman bölümleşme girişimleri yapılmıştır. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü ile İlahiyat Bölümü şeklinde yapılan bölümleşme denemesi belirgin bir adım olmuş, ancak daha sonra bu uygulamadan vazgeçilmiştir.¹⁷⁵ Bu yüzden sorunlara çözüm üretmede yeterli olmamıştır.

Bölümleşme fikrinin uygulanması için daha geniş kapsamlı çalışmalar yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalar, farklı alanlarda bölümler açmak, öğretim elemanlarının daha spesifik alanlarda uzmanlaşmalarını sağlamak ve öğrencilerin de ilgi alanlarına göre programlar hazırlamak gibi adımları içermelidir. Bu sayede ilahiyat fakültelerindeki eğitim kalitesi artırılabilir.

Ancak bölümleşme fikrinin uygulanmasıyla birlikte bazı sorunlar da ortaya çıkabilir. Örneğin, bölümlerin birbirleriyle uyumlu çalışmaları ve öğrencilerin farklı bölümler arasında geçiş yapabilmesi gibi konular bu süreçte dikkate alınmalıdır. Ayrıca, bölümleşme sürecinin finansal boyutu da göz önünde bulundurulmalıdır.

Bununla birlikte ilahiyat fakültesi öğrencilerinin gelişimine katkı sunmayı amaçlayan farklı uygulamalar yapılmaya devam edilmektedir. Öğretmen olmak isteyen öğrenciler

¹⁷⁴ Nazıroğlu, “İlahiyat Fakültelerinde Din Eğitimi ve Sorunları”, 184.

¹⁷⁵ Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 397.

için sunulan isteğe bağlı formasyon eğitimi – ki öğrencilerin çoğunluğu bu eğitimi almaktadır – bunlardan bir tanesidir. Bu dersler, öğretmenlik mesleğine yönelik temel bilgi ve becerileri öğretmeyi amaçlamaktadır. Öğrenciler bu derslerde, öğretmenlik mesleğine ilişkin temel kavramları, öğretim tekniklerini, öğretmen-öğrenci ilişkilerini ve değerlendirme yöntemlerini öğrenirler. Bu sayede mezunlar, eğitim kurumlarında öğretmen olarak görev yapmak istediklerinde, öğrencilerine daha iyi bir eğitim sunabilirler.

Son dönemde kurulan ve tartışmaları da beraberinde getiren Diyanet Akademisi de bu minvalde değerlendirilebilir. Mezuniyet ve Diyanet İşleri Başkanlığı'na atanma hakkı kazandıktan sonra eğitim veren bu kurum aslında ilahiyat fakültelerinde verilen eğitimin din hizmetleri için yeterli olmadığı/olmayacağı ön kabulünden yola çıkmış gibidir. İlahiyat öğrencilerinin din hizmetleri, Arapça ve dini ilimler konusunda eksik kaldıkları ön kabulünden yola çıkan bir diğer uygulama ise bu çalışmamızda ele alacağımız eğitim merkezleridir. İlahiyat periferisinde ortaya çıkmış farklı eğitim merkezleri bulunmakla birlikte, bu çalışmamızda lisansüstü eğitimi hedefleyen öğrencilere hizmet veren eğitim merkezleri ele alınmıştır.

İlahiyat Fakültesi mezunlarının istihdamı sadece Millî Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı ile sınırlı değildir. Geniş bir alanda araştırma yapmak, toplumsal sorunlara çözüm üretmek, bilim üretmek ve yaymak amacıyla lisansüstü eğitime hazır öğrenci yetiştirilmesi ve alanında uzmanlık gerektiren mesleklere kalifiyeli eleman yetiştirmek gerekmektedir. Ancak, bu noktada yapılan çalışmalarda ilahiyat müfredatında bu konunun ihmal edildiği ve mevcut ilahiyat fakültelerinin lisans düzeyinde yeterli seviyede bilgilendirme ve yönlendirme yapmadığı ifade edilmektedir. Ayrıca müfredatların araştırma, inceleme, bilimsel bir metin kaleme alma, klasik kaynaklara ulaşma, eleştirel düşünme gibi etkinliklere imkân tanımadığı da dile getirilen hususlardandır.¹⁷⁶

İlahiyat fakültesi ile ilgili tartışmalardan birisi de son on yılda ilahiyat fakültelerinin ve öğrencilerinin sayısındaki artıştır. Fakülte sayıları ile öğrenci sayılarının istikrarsız bir şekilde artması, din eğitimi alanında nitelikli öğretmen yetiştirme konusunda sorunlar doğurabilir. Artan sayıdaki fakülteler henüz kalite ve nitelik sorunlarını çözme konusunda

¹⁷⁶ Halit Ev, “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları”, *Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2018), 255.

yeterli adımları atmamıştır. Nitelikli öğretmen yetiştirmek için fakültelerin içerik, program ve öğretim kalitesini iyileştirmesi önemlidir.¹⁷⁷

Son on yılda ilahiyat fakültelerinin ve öğrencilerinin sayısındaki artış dikkate alındığında, dikkate alındığında, İLİTAM uygulamasının yaygınlaştırılmasının ciddi sorunları beraberinde getirdiği görülmektedir. Bu program uzaktan eğitim yoluyla uygulandığından Arapça hazırlık sınıfının bulunmaması, sınırlı dersler ve yüzeysel içeriklerle gerçekleştirilmesi, başarının çoktan seçmeli testlerle ölçülmesi gibi nedenlerle ilahiyat eğitiminin gerektirdiği kazanımların tam olarak gerçekleşmesine imkân vermemektedir. Ayrıca İLİTAM programı öğrencileri, örgün ilahiyat lisans eğitimi alan öğrencilerin sosyalleşme süreçlerini tam olarak yaşayamamaktadırlar.¹⁷⁸ 2023 yılı itibarıyla 105 ilahiyat fakültesi bulunmaktadır.¹⁷⁹

¹⁷⁷ Mahmut Zengin - Abdurrahman Hendek, “Din Eğitimi Alanına Öğretmen Yetiştirme: Türkiye-İngiltere Karşılaştırması”, *Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle)*, ed. Abdurrahman Aşlamacı - Cemil Uruç (Malatya: İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2019), 287.

¹⁷⁸ Zengin - Hendek, “Din Eğitimi Alanına Öğretmen Yetiştirme: Türkiye-İngiltere Karşılaştırması”, 287.

¹⁷⁹ Mahmut Zengin - Abdurrahman Hendek, “Türkiye’de Okullarda Din Eğitimi”, *Güney Avrupa’da Okullarda Din Eğitimi* (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2023), 42.

3. BÖLÜM: BULGULAR

Yeni eğitim merkezleri, bulundukları bölgelere göre sayıları değişen ve çeşitli dini sivil toplum kuruluşlarının öncülüğünde ve ilahiyat fakültesi öğretim üyelerinin desteğiyle kurulan merkezlerdir. Bu merkezlerin uyguladıkları müfredat, hedef ve amaçlarında benzerlikler ve farklılıklar bulunmaktadır.

Çalışmamızda, İstanbul'da faaliyet gösteren ve örneklem olarak seçilen iki yeni eğitim merkezi incelenmiştir. Bu merkezler yerinde ziyaret edilerek gözlemler yapılmış, yönetici, eğitimci ve öğrencilerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerde bu eğitim merkezlerinin vizyon ve misyonları, öğrenci kabul şartları, eğitim müfredatları, öğretim kadroları, fiziki ve sosyal yeterlilikleri, öğrencilerin bu kurumları tercih etme nedenleri, ilahiyat fakültelerine bakışları ve geleceğe yönelik beklentileri gibi konular ele alınmıştır. Sonuç bölümünde ise elde edilen bulgular doğrultusunda, bu merkezlerde sunulan eğitimin öğrencilere katkısı değerlendirilmiştir.

3.1. Yeni Eğitim Merkezleri Vizyonu ve Misyonu

Eğitim merkezleri için vizyon ve misyon, kurumun kimliğini ve hedeflerini belirleyen temel unsurlardır. Vizyon, uzun vadede ulaşılmak istenen idealleri tanımlarken, misyon kurumun varlık amacını ve topluma nasıl hizmet sunduğunu açıklar. Güçlü bir vizyon, kuruma ilham ve yön verirken, misyon ise günlük faaliyetleri şekillendirir ve kurumun kimliğini pekiştirir. Bu iki unsur, stratejik planlamanın temelini oluşturarak eğitim merkezinin başarısını ve topluma katkısını destekler.

Yapılan görüşmelerde yeni eğitim merkezlerinin kuruluş vizyonu, Türkiye'deki ilahiyat eğitiminin kalitesini yükseltmek, uluslararası alanda daha güçlü bir konum elde etmek ve İslami ilimler alanında yetkin araştırmacılar ve uzmanlar yetiştirmek olarak ifade edilmiştir. Bu hedef doğrultusunda, ilahiyat programlarındaki sıkıntıların giderilmesine yönelik öğrencilere destek sağlanması öngörülmektedir. Böylece, ilahiyat alanındaki eksiklikler giderilerek daha nitelikli bir eğitim sunulması ve Türkiye'nin uluslararası alandaki konumunun güçlendirilmesi amaçlanmaktadır. İncelenen eğitim merkezlerinden bir tanesi, vizyonunu resmî sitesinde şu şekilde ifade etmiştir: “Hedefimiz; nitelikli, kadim çizgiyi esas alan, temel dayanağı Kur'an-ı Kerim ve Sünnet-i Nebviyye olan ve günün ihtiyaçlarına cevap verebilecek dinî bilginin öğrenilmesine aracılık etmek, ilim taliplilerine maddi manevi destek olmaktır.”

B5 kodlu katılımcı ise hizmet verdiği eğitim merkezinin vizyonunu şu sözlerle açıklamıştır: “Medrese ilimlerini modern ilimlerle harmanlamış, ilahiyat öğrencilerinin işine yarayacak, onların klasik metinleri anlamasını sağlayacak ve yüksek lisans, doktora programlarına kabul almalarını destekleyecek şekilde donanımlı bireyler olarak yetiştirmelerini hedefleyen bir kurum. Bu kurum, medrese ilimlerini olabildiğince ilahiyat öğrencilerine kazandırmaya çalışıyor.” Bu ifade, merkezin ilahiyat fakültesine devam eden öğrencilere klasik medrese eğitimi sunarak katkı sağlamayı amaçladığını göstermektedir.

Bu vizyonu gerçekleştirmek için yeni eğitim merkezleri belirli misyonlar üstlendiği ifade edilmektedir. Bu noktada en önemli vazifenin ilahiyat öğrencilerinin klasik kaynaklara erişiminde yaşanan sıkıntılar ve müfredatta bu konuya ayrılacak yeterli zamanın olmaması gibi eksikliklerin giderilmesi için öğrencilere destek sağlamak olduğu Y2 kodlu katılımcının "Burada bir ihtiyaç var. İlahiyat alanında klasik kaynaklarımıza ulaşmakta müfredatımız gereği sıkıntı çekiyoruz. Yani gerektiği kadar tefsir, hadis ve fıkıh metinlerini okuyamıyoruz. Arap dili ve belagati gibi konuları da gerektiği kadar okuyamıyoruz. Bu anlamda bir eksikliğimiz oluyor." ifadesi ile açık bir şekilde belirtilmiştir. Bu merkezler sayesinde öğrencilerin ilahiyat eğitimindeki eksiklikleri giderilerek daha yetkin araştırmacılar ve uzmanlar yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

Uygulamış oldukları programın yanında farklı şehirlerden ilahiyat okumak için gelen öğrencilere, barınma ve burs imkânı sağlamaları yeni eğitim merkezlerinin popülerliğini ciddi derecede arttırmıştır. Özellikle öğrencinin eğitim merkezi ile ilk tanışmalarında barınma ve iâşe ihtiyacının çok önemli bir yer tuttuğu görülmektedir. Bu bağlamda Y1 kodlu katılımcının "Aslında biz şunu yapıyoruz: Talebe, bir şekilde Marmara İlahiyata gelmiş, İstanbul İlahiyata gelmiş veya Sakarya İlahiyata gelmiş. Peki, kalacak ve barınacak bir yere ihtiyacı var. Barınabileceği bir yurda ihtiyacı var, iâşesini temin edecek bir yere ihtiyacı var. Böyle bir yer ararken bile diyor ki, 'Aynı zamanda benim ilmi olarak yetişeceğim, ilahiyatın dışında da faydalanabileceğim bir yer olsun.' Sakarya'ya veya İstanbul'a gelirken niyeti eğitim merkezine gelmek değil, filanca vakfa gelmek değil, niyeti filanca medreseye gelmek değil. Esas niyeti ilahiyata gelmek. İlahiyata gelince kalacak bir yere ihtiyacı var. Kalacak yerin yanında, bir de ben İslami ilimler de öğrenmek istiyorum diye gayretli talebe yer arıyor. Aslında, biz pratik bir ihtiyacı görüyoruz."

cümleleri eğitim merkezlerinin kuruluş amacında öğrencilerin barınma ve iâşe ihtiyacını karşılamının, onlara eğitim vermek kadar önemli bir unsur olduğunu göstermektedir.

Yeni eğitim merkezleri, öğrencilerin eğitim hayatlarını destekleyerek onlara daha uygun koşullar sunmayı hedeflemektedir. Sağlanan barınma ve iâşe hizmetleri, öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılayarak eğitimlerine tam anlamıyla odaklanmalarına imkân tanımaktadır. Ayrıca, ilmi gelişimlerini destekleyen bir ortam sağlayarak öğrencilerin akademik başarılarını artırmayı amaçlamaktadırlar.

3.2. İlahiyat ve Medrese Denkleminde Yeni Eğitim Merkezlerinin Konumu

İlahiyat fakülteleri ve medreseler, tarih boyunca İslami eğitimin iki temel dayanağını oluşturmuş, biri modern akademik yapıya, diğeri ise geleneksel dinî ilimlere odaklanmıştır. Yeni eğitim merkezleri, bu iki eğitim modelinin sentezini sunduğunu iddia etmekte; hem geleneksel İslami bilgiye sadık kaldığını hem de modern dünyanın gereksinimlerine uygun bir yaklaşım sunduğunu ileri sürmektedir.

Yeni eğitim merkezlerinin konumu noktasında, çeşitli sebeplerle onu medrese olarak adlandıran eğitimci ve öğrenciler bulunmasına rağmen, medreseye benzer ama tam medrese değil diyenler ve kesinlikle medrese değil diyenler de mevcuttur. Ayrıca, ilahiyat fakültelerine alternatif olamayacağı noktasında genel bir görüş birliği bulunmaktadır. Netice olarak görüşmeler incelendiğinde, yeni eğitim merkezlerinin medrese ve ilahiyat dışında üçüncü bir konumda yer aldığı ifade edilmiştir.

Yapılan görüşmelerde az sayıda katılımcının eğitim merkezlerini medrese olarak adlandırdığı ve bunu da temel olarak iki sebebe dayandığı görülmektedir. İlk sebep, günümüz medreselerinin de benzer bir şekilde çalışması gerektiğini düşünen kişilerin, aslında günümüz medreselerinden ziyade yeni eğitim merkezlerinin “medrese” ismini hak ettiğine inanmalarıdır. Bu görüşe göre, İslam eğitim tarihinde medrese kavramı, günün ihtiyaçlarına cevap veren modern ve güncel eğitim kurumlarını ifade eder. Ancak günümüzde medrese ismi verilen kurumlar bu vasıflarını kaybetmiştir. Bu vasıfları taşıyan ve bu isimlendirmeyi hak eden kurumlar ise yeni eğitim merkezleridir. Ö1 kodlu katılımcının “İslam tarihine baktığımızda, medreselerin fonksiyonlarını incelediğimizde, bu kurumu gerçekten İslam tarihi içerisinde yerli yerine oturtabiliyorum. Usul açısından tamamen İslam'a uygun ve tavır ile yöneliş olarak da tamamen günümüze yönelik bir yapı görüyorum. Şöyle söyleyebilirim: Bizim medresemiz gerçekten bir medrese, diğerleri ise

medrese deęil gibi. Yani, bu řekilde dūřundūęimde...” ifadeleri bu durumu açık bir řekilde gōstermektedir.

İkinci sebep ise, eğitim faaliyetlerinin yūřutūldūęu mekanların bir kısmının eski medrese binaları olmasıdır. Bu durum, yeni eğitim merkezlerinin kendilerini medrese olarak adlandırmalarına ve geçmişteki medrese geleneğinin mirasçısı olarak gōrmelerine yol açmaktadır. Y1 kodlu katılımcının “Buraya medrese denmesinin bir sebebi daha var. Burası tarihsel olarak bir medrese binası, biraz da bundan kaynaklanıyor. Orijinal olarak burası 16. yūzyılda yapılmış bir medrese” ifadesi, bu durumu destekler niteliktedir. Bu mekanların tarihi değeri ve geçmişteki eğitim geleneğine olan bağlılık, yeni eğitim merkezlerinin medrese ismini benimsemelerinde etkili olmuştur.

Bu nedenlerle, yeni eğitim merkezlerinin kendilerini medrese olarak tanımlamalarının temelinde, hem aędař bir eğitim anlayışının medrese kavramı tarafından kapsanabileceği dūřūncesi hem de mekanların tarihi ve sembolik önemi yatmaktadır. Bu isimlendirme, bir tūr bağlantı kurma, devralma veya miras alma amacını taşıyabilir ve yeni eğitim merkezlerinin farklı bir eğitim deneyimi sunma hedefini yansıtabilmektedir.

Yapılan gōrūřmelerde yine az sayıda katılımcının eğitim merkezlerini verdikleri derslerin benzerliği nedeniyle medreseye benzettiği ancak bunun yanında bu kurumları tam olarak medrese olarak tanımlayamayacaklarını belirttikleri gōrūlmektedir. Ö8 kodlu katılımcı bu durumu "Burası benim için tam olarak medrese olmasa da medrese değil de diyemiyorum." şeklinde ifade etmiştir. Ö7 kodlu katılımcının, “Medrese kapsamına tam olarak uymasa da yine de bir medrese olarak değerlendirilebilir. ūnkū eğitim tarzı ve okuttuğu kitaplar, mevcut medreselerde kullanılan kitaplarla aynıdır” şeklindeki ifadesi, her ne kadar kurumu medrese olarak adlandırsalar da eğitim merkezinin bire bir medresenin karşılığı olmadığını da vurgulamaktadır.

Ancak gōrūřmelerin geneli incelendięinde, bu kurumların medrese olmadığı katılımcıların çoęunluęu tarafından ifade edilmiřtir. Y2 kodlu katılımcı, yapılan gōrūřmelerde bu kurumların aslında medrese olamayacağını açıkça belirtmiř ve bu durumu řu cūmlerle açıklamıřtır: “ūnkū biz, bir talebeyi alıp onun tūm eęitim sūrecini tamamlayan bir kurum deęiliz. Talebe ilahiyatta okuyor ve bazı ihtiyaçları var. Biz bu ihtiyaçları karřılayalım ki bu őęrenciler ilim adamı olarak yetiřsinler. Yani, kendi yolunu kendisi izsin, ama biz ona hizmet edelim, eksiklerini tamamlayalım.” Y1 kodlu katılımcı ise yeni eęitim merkezlerinin konumunu “Buraya 'medrese' dedięinizde, gūnūmūzdeki

eksik medrese uygulamaları anlaşılabilir, ancak biz bunu kastetmiyoruz." Şeklinde ifade etmiştir. Bu açıklamalar, kurumun medrese anlayışından farklı bir yaklaşım benimsediğini göstermektedir.

Kurumun öncelikli amacının ilahiyat fakültesi talebelerin ihtiyaçlarını karşılamak olduğu ve onlara destek olmak olduğu vurgulanmaktadır. B4 kodlu katılımcının "Yeni bir kategori ifade ediyor, çünkü en önemli özelliği kendi öğrencileri değil, ilahiyat öğrencilerini de kendi öğrencileri olarak kabul etmeleridir. Medreseler, öğrenciyi yalnızca kendi öğrencisi olarak kabul eder ve bu şekilde yetiştirir." İfadesi bu durumu belirgin bir fark olarak ifade etmektedir. Görüşmelerin geneline bakıldığında katılımcıların tamamına yakını, medrese kavramının kendilerine uygun olmadığını belirtmektedirler.

Eğitim merkezleri, kendilerini ilahiyat fakültesi olarak da görmemekte ve tam anlamıyla ilahiyat eğitimi veren kurumlar olmadıklarını ifade etmektedir. Bu durumun sebepleri, farklı bir eğitim amacı, farklı bir eğitim yöntemi ve farklı bir eğitim programı benimsemeleridir. Y1 kodlu katılımcının "İlahiyat fakültesinin verdiği eğitimin aynısını da vermiyoruz; eğer aynısını veriyorsak, zaten böyle bir kurumun varlığı sorgulanır." ifadesi ve Ö3 kodlu katılımcının "İkisi de değil ne tam ilahiyat ne de tam medrese." İfadesi bu durumu açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Eğitim merkezleri İlahiyat fakültelerinin sunduğu kapsamlı ilahiyat eğitimini tam olarak sunmayı da hedeflememektedirler. Bunun yerine, öğrencilerin ilahiyat eğitimine ilişkin bazı ihtiyaçlarını tamamlamayı ve eksiklerini gidermeyi amaçlamaktadırlar. Dolayısıyla, ilahiyat fakülteleri gibi geniş kapsamlı bir program sunma amacı gütmemektedirler. Eğitim merkezleri, öğrencilerin ilahiyat alanında sadece temel İslami ilimlere odaklanmalarına fırsat tanımaktadırlar. Bu nedenlerle, eğitim merkezlerinin eğitim yöntemleri ve yaklaşımları, kendilerini ilahiyat fakültelerinden farklılaştırmaktadır.

Yeni eğitim merkezi öğrenci öğretici ve yöneticileri yapılan görüşmelerde genel olarak kendilerini ilahiyat fakültesi ile klasik medrese uygulamalarını bir araya getirmeye çalışan üçüncü bir kurum olarak tanımlamaktadır. Ö4 kodlu katılımcının "Gördüğüm yeni eğitim kurumu hem medrese sistemini hem de ilahiyat sistemini aslında birleştiriyor." İfadesi ve Ö5 kodlu katılımcının "İlahiyat ile medrese arasında, her iki kurumun da eksiklerini görüp bu bağlamda pozisyon alan bir kurum." İfadesi bu durumu açıkça ortaya koymaktadır. Bu merkezler, ilahiyat fakültesinin sunduğu eğitimi tam olarak vermemekte

ve aynı şekilde klasik medrese uygulamalarını da takip etmemektedirler. Bunun yerine, ilahiyat fakültesinin ve medreselerin eğitim mantıklarının avantajlarını bir araya getirerek bir sentez oluşturmaya çalışmaktadırlar. B1 kodlu katılımcı bu durumu "Modern dünyanın eğitim kurumu olarak üniversiteleri dikkate aldığımızda, üniversitelerin dezavantajlarıyla, klasik dünyanın medreselerini dikkate aldığımızda oranın avantajlarını bir araya getirerek böyle bir mezcedilmiş program oluşturmak." Şeklinde ifade etmiştir. Bu sentez, üzerinde çalışılmış, düşünülmüş ve yapılandırılmış bir yapıya sahiptir.

Bu üçüncü tür eğitim merkezlerinin, ilahiyat fakülteleriyle rekabet etmek veya klasik medreseyle yarışmak amacıyla olmadığı ifade edilmiştir. Y1 kodlu katılımcı "Bizim duruşumuz, bu iki tanıma da (medrese, ilahiyat) tamamen ram olmamak üzerinedir." Diyerek aslında bu konuyu özetlemiştir. Bunun yerine, farklı eğitim mantıklarının avantajlarını birleştirerek özgün bir yaklaşım sunmayı hedeflemektedirler. Bu sayede, öğrencilere kapsamlı ve derinlemesine bir eğitim imkânı sağlamayı amaçlamaktadırlar.

3.3. Öğrenci Kabul Şartları

Öğrenci kabul süreci, eğitim kurumlarının başarı düzeyini ve hedeflerini doğrudan etkileyen en kritik aşamalardan biridir. Doğru öğrencilerin seçilmesi hem akademik hem de kişisel gelişim açısından kurumun misyonunu yansıtmakta ve uzun vadeli başarıların temelini oluşturmaktadır.

Yapılan görüşmelerde incelenen eğitim merkezlerinde öğrencilerin sahip oldukları nitelikler ve potansiyellerin titizlikle değerlendirildiği ifade edilmiştir. Yeni eğitim merkezlerinin belirlediği kabul kriterleri yalnızca bireysel başarıları ölçmekle kalmayıp, adayların eğitim sonrasındaki kariyer hedeflerine ve topluma sağlayacakları katkılara da odaklanmıştır.

Yeni eğitim merkezleri için, öğrencinin ilahiyat fakültesini kazanmış olması en önemli kabul şartı olarak belirtilmiştir. Bu şartla, öğrencilerin öncelikle ilahiyat fakültelerinde temel eğitimlerini tamamlayabilecek potansiyele sahip olmaları hedeflenmektedir. Bu sayede, ilahiyat alanında daha nitelikli ve yetkin bir eğitim verilebilmesi amaçlanmaktadır.

Öğrencilerin ilahiyat fakültesini kazanmalarının ardından bu yeni eğitim merkezlerine ön başvuru yapabilmeleri ise, önceden belirlenmiş bir seçim sürecine tabi tutulmaları anlamına gelmektedir. Bu süreçte, öğrencilerin akademik yeterlilikleri, motivasyonları ve

diğer faktörler değerlendirilerek, en uygun adayların seçilmesi amaçlanmaktadır. Bu şekilde, ilahiyat alanında daha nitelikli ve yetkin bir eğitim verilebilmesi hedeflendiği ifade edilmiştir.

Ön başvuru sonucunda öğrenciler genel bir mülakata alınmaktadır. Yapılan görüşmede mülakatta dikkat edilen hususlar Y1 kodlu katılımcı tarafından “Öğrenciyi buraya alırken daha çok, şimdiye kadar somut olarak neler yapmış fakültede diye soruyoruz. ÖSYM puanı kaç, sıralaması ne durumda, hangi liseden mezun olduğu gibi bilgiler önemli olabilir. Ayrıca öğrencinin bundan sonraki planları ve gerçekten akademik hedefleri var mı yok mu, bu yolda gayretli ve istikrarlı olabilecek bir profil çiziyor mu, çizemiyor mu, bunları da dikkate alıyoruz.” şeklinde açıklanmıştır.

Dikkat edilen hususlar incelendiğinde öğrencilerden fikri bir eğilim, belirli bir zihni format yani belli bir gruba müntesip olma beklenmediği görülmektedir. Bu ise eğitim merkezlerinin özgür ve çoğulcu bir ortam sunmayı hedeflediğini göstermektedir. Bu da öğrencilerin kendilerini ifade etmeleri, farklı düşünceler ve görüşlerle karşılaşmaları ve tartışmalar yapmaları için uygun bir ortam sağlamaktadır.

Ancak, bu özgür ortamın kurumların herhangi bir çizgisinin olmadığı anlamına gelmediği de unutulmamalıdır. Eğitim merkezleri, belirli bir amacı ve misyonu olan kurumlardır ve belirli değerlere, ilkeler veya felsefi yaklaşımlara sahip olabilirler. Bu yaklaşım veya değerler, öğrencilere sunulan derslerde, öğrenci-öğretmen etkileşiminde veya diğer etkinliklerde kendini gösterebilir. Yapılan görüşmeler de bu husus Y2 kodlu katılımcı tarafından “Kendi bakış açımız var, yani kurum olarak bir bakış açımız var. Yürütmeye çalıştığımız bakış açısı, biraz daha kadim çizgiyi esas alan, bizim kadim ilmi çizgimizi, geleneğimizi esas alan bir çizgi. Ama bunu talebeye de aslında hissettiriyoruz, böyle bir çizgiye sahip olduğumuzu, talebeyi de hissettiriyoruz. Talebe de bunu biliyor, ama buraya talebeyi alırken, talebenin mesela milliyetine bakmıyoruz, asabiyetine bakmıyoruz. Talebenin siyasi görüşünü de burada dikkate almıyoruz, yani hangi siyasi görüşe sahip olduğuna da burada. Bunu da dikkate almıyoruz. Efendim, buraya geldikten sonra talebenin, hani acaba işte hangi görüşü benimsemiş gibi talebenin. Bu anlamda da peşine düşmüyoruz, daha çok ilmi olarak buradaki gaye, biz talebeye doğrusunu öğretilim. Nihayetinde kalplerin sahibi olan Cenab-ı Hak'tır, ama biz doğrusunu bildiğimiz doğruyu talebeye verelim” şeklinde izah edilmiştir.

Eğitim kurumları arasında öğrenci kabul şartları konusunda farklılıklar olabilmektedir. İlahiyat lisans programını tamamlamış öğrencilerin Yüksek Lisans eğitimine devam etmek istememe durumu da bu farklılıklardan biridir. Özellikle akademik alanda yetişmiş insanları hedefleyen eğitim merkezleri için bu durum önemlidir. Bazı eğitim merkezleri, ilahiyat lisans programı mezunlarının Yüksek Lisans eğitimine devam etmek istememe durumunu anlayışla karşılarken, bazıları ise bu durumu dezavantaj olarak değerlendirmekte ve öğrenci kabulünde önemli bir kriter olarak kullanmaktadır.

Akademisyen olma hedefine sahip olmayı ön şart koşan yeni eğitim merkezleri ise bu hususu önemli bir kriter olarak kullanarak, programlarına katılacak öğrencilerin bu hedefe sahip olmasını talep etmektedirler. Bu eğitim merkezleri, programlarının dar kapsamlı ve yapılandırılmış olduğunu belirterek, akademisyenlik hedefi olmayan öğrencilerin bu programlara katılmasının gereksiz olduğunu ifade etmektedirler. Ayrıca, az sayıda öğrenci alındığına dair bilgilendirme yaparak, öğrencilerin programın gereksinimlerini karşılayacak düzeyde olması konusunda dikkatli davranmaktadırlar. Y1 kodlu katılımcı bu durumu “Başından beri buranın bir hedefi var; biz buradan akademisyenler geliştirmeye çalışıyoruz. Bu meşakkatli bir iş dolayısıyla, akademisyen olma fikriniz yoksa, ilahiyat fakültesi ile benzer programlar sunan pek çok kardeş kuruluşumuz var. Oralara gidebilirsiniz. Akademisyenlik hedefi olmayan arkadaşların burada böyle bir programa girmesine pek gerek olmadığını rahatlıkla ifade ediyoruz. Çünkü gerçekten dar ve yapılandırılmış bir programımız var; az sayıda öğrenci alıyoruz ve bunu açıkça belirtiyoruz. Öğrencinin burada ne yapılacağını ve ne yapıldığını bilmesi gerektiğini ve ona göre tercih yapmasını sağlıyoruz. İmam, öğretmen ya da başka bir mesleğe yönelecek öğrenciler için burası fazla büyük görünebilir. Bu kısmen de doğal; çünkü bu tür öğrenciler akademik tartışmalara, detaylı yazma ve okuma faaliyetlerine o kadar girmek istemeyebilirler. Bu yüzden biz hedefimizi akademik olarak belirledik ve o şekilde devam ediyoruz.” Şeklinde belirtmiştir.

Yüksek lisans yapma hedefini bir kriter olarak belirlemeyen eğitim merkezleri ise öncelikle İslam alimlerinin yetişmesine katkıda bulunmayı hedeflediklerini belirtmektedirler. Bu hedef, İslami ilimlerde derinleşmiş, kulluk bilinciyle donanmış, kadim geleneğe bağlı ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek nitelikte alimlerin yetiştirilmesi olarak ifade edilebilir. Ayrıca bu eğitim merkezleri, İslami ilimleri kulluk bilinciyle öğrenen öğrencilere doğru yolu göstermek, kadim geleneği tanıtmak ve bu

geleneği öğrencilere sahiplendirmek amacını taşımaktadırlar. Bu eğitim merkezlerini akademisyenlik hedefini kriter olarak benimseyenlerden ayıran en belirgin farklılık, öğrencilerin hedeflerinin öğretmen, imam veya akademisyen olmak üzere farklılık gösterse de asıl önemli olan, öğrencilerin İslami ilimleri bilgi ve kulluk bilinciyle öğrenmeleri, kendilerini kadim geleneğe ait hissetmeleri, içselleştirmeleri ve bu geleneği gelecek nesillere aktarmalarıdır. Y2 kodlu katılımcının “Diyoruz ki, bak, burada bu kadar emek verdin ve biz sana emek verdik. Ama sen kendin daha büyük bir emek verdin; yani fakültenin yanında burada bir fakülte daha bitirdin. Burada yük olarak bunu kastediyorum; yani birbiriyle tartmak açısından söylemiyorum, yük olarak bu kadar daha büyük yükü üstlendin ve bunu bitirdin. O halde şimdi seni bir görelim. Daha var, yüksek lisans yap, bunu ileriye doğru devam ettir. Akademik olarak teşvik ediyoruz, elimizden geldiği kadar yönlendirmeye çalışıyoruz. İşte, bak, filan yerde araştırma görevliliği başlamış, açılmış; oraya müracaat eyle gibi, hani böyle bu anlamda yol göstermeye gayret ediyoruz, elinden tutmaya gayret ediyoruz. Ama talebe, "Yok hocam, ben sadece imam olacağım, ben sadece öğretmen olacağım" derse de bizim ona yapacağımız bir şey yok. Biz sadece geldiği kadar onu iyi yetiştirmeye gayret ettik, ondan sonrası onun görevi diye bakıyoruz.” İfadeleri bu durumu açıkça ortaya koymaktadır.

Genel olarak bakıldığında akademik olarak ilerleme hedefi her iki tür kurum için de önemli bir husus olarak görülmektedir. Bu hususta akademik ilerleme ön kabul şartı olmasa dahi bu yönde bir teşvikin olduğu görülmektedir.

3.4. Uygulanan Eğitim Müfredatı

Eğitim merkezlerinde uygulanan müfredat, öğrencilerin alacakları eğitimin kalitesini ve niteliğini belirleyen en önemli unsurlardan biridir. İyi tasarlanmış bir müfredat, öğrencilere hem teorik hem de pratik bilgileri dengeli bir şekilde sunarak onların akademik ve mesleki gelişimlerine katkıda bulunur. Özellikle ilahiyat eğitimi gibi derinlemesine bilgi ve analitik düşünme gerektiren alanlarda, müfredatın içeriği öğrencilerin klasik metinleri anlama, eleştirel düşünme ve modern sorunlara çözüm üretebilme becerilerini kazanmalarını sağlamalıdır. Ayrıca, müfredatın günün ihtiyaçlarına uygun olarak güncellenmesi hem geleneksel hem de modern ilimleri harmanlayarak öğrencilere geniş bir perspektif sunması, yüksek din öğretiminin vizyon ve misyonunu gerçekleştirmesi açısından da büyük önem taşır.

Yapılan görüşmelerde yeni eğitim merkezlerinde ilahiyat öğrencilerine tamamlayıcı nitelikte bir eğitim programı uygulandığı belirtilmiştir. Bu programın referans kaynağı medrese eğitim sistemidir, ancak tamamen klasik bir medrese sistemi olmadığı ifade edilmiştir. Y2 kodlu katılımcı bu durumu "Biz, klasik medreseleri de göz önünde bulundurarak, ancak tamamen klasik medrese çerçevesinde olmayan bir yaklaşımla, talebelere eğitim vermek istiyoruz" şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadeye göre, yeni eğitim merkezleri klasik medrese sistemini temel alarak ancak ondan daha esnek bir yaklaşımla ilahiyat öğrencilerine eğitim vermeyi hedeflediği ifade edilmiştir.

Y1 kodlu katılımcıya göre yeni eğitim merkezi müfredatı "İlahiyat Fakültesi ile yarışmaya çalışmıyor, klasik medrese ile yarışmaya çalışmıyor; iki eğitim mantığının avantajlarını bir araya getirip aslında bir nevi sentez yapmaya çalışıyor. Ancak bu sentez, eklektik bir yapı oluşturmak amacı taşıyor; üzerinde çalışılmış, düşünülmüş ve yapılandırılmış bir sentez var." şeklinde tanımlanmıştır. Bu yaklaşım, geleneksel medrese eğitiminden yararlanarak modern eğitim yöntemlerini de içeren bir eğitim anlayışını benimsemektedir. Bu şekilde, ilahiyat öğrencilerine hem geleneksel İslami ilimler öğretilmekte hem de onları çağdaş dünyaya uygun şekilde yetiştirmek hedeflenmektedir. Yapılan görüşmelerde eğitim merkezlerinin asıl amacının, ilahiyat öğrencilerinin eksiklerini tamamlamak ve onlara hizmet etmek olduğunu belirtilmiştir. B5 kodlu katılımcının "Medrese ilimlerini modern ilimlerle harmanlamış bir kurum. Bu kurum, ilahiyat öğrencilerinin işine yarayacak, klasik metinleri anlamalarını sağlayacak ve yüksek lisans ya da doktora programlarına kabul almalarını mümkün kılacak şekilde donanımlı bir eğitim sunuyor. Yani, medrese ilimlerini ilahiyat öğrencilerine olabildiğince vermeye çalışan bir kurum." İfadesi bu hususu açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Netice itibarıyla yeni eğitim merkezlerinin, talebelere ilim yolunda rehberlik ederek, ihtiyaçlarını karşılamayı ve eksikliklerini gidermeyi hedeflediği ifade edilmektedir.

Y2 kodlu katılımcı, uygulanan müfredat hakkında yaptığı açıklamalarda, temel Arapça gramer konularının öğretilmesinde klasik kitaplardan yararlandığını belirtmiştir. Katılımcı, Arapçanın dil olarak öğretiminde, klasik medrese yöntemlerinden farklı bir yaklaşım benimsediklerini, yani belirli bir sıraya bağlı kalmaksızın, öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda derslerin düzenlendiğini ifade etmiştir. Müfredatta, Emsile, Bina ve Maksut gibi kitaplar kullanıldığını ancak Maksut yerine zaman zaman İzzî tercih

edilebileceğini dile getirmiştir. Ayrıca, Avamil derslerinde Birgivî'nin Avamil'i ile birlikte Cürcanî'nin Avamil'inin de okutulduğunu belirtmiştir. İzhar'ın, bazı gruplarda iki kez okutulmakla birlikte, genellikle derslerin bu kitapla tamamlandığı ifade edilmiştir. Katılımcı, daha ileri düzeydeki öğrenciler için Kâtrun Neda'nın da tercih edilebileceğini, ancak bu kitabın her grup için uygun olmadığını vurgulamıştır. Kur'an-ı Kerim derslerinin programda ayrı bir yer tuttuğunu belirten Y2 kodlu katılımcı, bu derslerin 5 yıl süresince devam ettiğini ve bu süreçte talim, tecvid, tashih-i huruf, ezberleme ve güzel okuma gibi konulara odaklanıldığını ifade etmiştir. Ayrıca, sesi düzgün olan öğrencilere makam dersleri de verildiğini eklemiştir. Y2 kodlu katılımcı Kur'an-ı Kerim derslerinin öğrencilerin akademik kariyerlerinde faydalı olacağını, çünkü ilerleyen yıllarda öğrencilerin bir ayet okumaları ya da namaz kıldırılmaları gerektiğinde bu derslerin büyük katkı sağlayacağını belirtmiştir. Tefsir derslerinde genellikle "Et-Tefsîrü'l-Vâzih" ve "El-Müeyesser" kitaplarının kullanıldığını, ardından Celaleyn, İbn Kesîr, Nesefî, Beydâvî ve Keşşâf gibi önemli tefsir kitaplarının okutulduğunu aktarmıştır. Hadis derslerinde ise 40 hadisle başladığını, bunun yanında Riyâzü's-Sâlihîn ve 40 hadis şerhlerinin de müfredatta yer aldığını ifade etmiştir. Hadis usulü dersinde ise "Teşrîhu Mustalahâtü'l-Hadis", "Nuhbetü'l-Fiker" ve "Nusretü'n-Nazar" gibi kitapların kullanıldığını dile getirmiştir. Fıkıh dersleri için "Nûrû'l-İzâh" ile başlanıp, Kudûrî, Mültekâ ve İhtiyâr gibi kitapların okutulduğunu, hocaların tercihinine göre fıkıh usulü derslerinde farklı kitapların okutulabileceğini belirtmiştir. Ayrıca, Akaid derslerine "Tahâvî Akaidi" ile başlanıp, Babertî ve Aliyyü'l-Kârî'nin şerhlerinin ardından Taftazânî şerhinin okutulduğunu aktarmıştır. Mantık derslerinde ise "İsagoci" kitabının yer aldığını ve bazı hocaların tercihlerine göre daha farklı kitapların da okutulabileceğini ifade etmiştir. Belagat dersinde ise Telhîs ve daha özet belagat kitaplarının okutulduğunu dile getirmiştir.

Dönem	Hazırlık	1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
Güz	Kur'ân Emsile - Binâ, Avâmil Arapça Metin Okuma	Kur'ân Riyâzu's Sâlihîn, Kudûrî İzhâr / Katru'n- Nedâ Tefsîrû'l Vâhid	Kur'ân Şemâil-i Şerîf, el-Mültekâ / el-İhtiyâr Tefsîru'n- Nesefî Mustalahu'l Hadîs	K. Kerîm, Vecîz, Usûl Fıkıh, Hidâye, Akâid, Keşşâf / Beyzâvî	
Bahar	Kur'ân Maksûd, Kırk Hadis Şerhi Arapça Metin Okuma	Kur'ân Riyâzu's Sâlihîn, Kudûrî İzhâr / Katru'n- Nedâ Tefsîrû'l Vâhid	Kur'ân Umdetü'l- Ahkâm, el-Mültekâ / el-İhtiyâr Tefsîru'n- Nesefî Mustalahu'l Hadîs	K. Kerîm, Vecîz, Usûl Fıkıh, Hidâye, Akâid, Keşşâf / Beyzâvî	
Yaz	Tuhfetü's- Seniyye, Tefsîrû'l Vâhid, Tahâvî Akâidi / Kavâidü'l Akâid, Nûru'l İzâh, Ta'lîmu'l Muteallim	Kur'ân Riyâzu's Sâlihîn, Kudûrî İzhâr / Katru'n- Nedâ Tefsîrû'l Vâhid Bed'ü'l Emâlî	Kur'ân-ı Kerîm, Umdetü'l- Ahkâm, el-Mültekâ / el-İhtiyâr Tefsîru'n- Nesefî İsâgûcî	Kur'ân-ı Kerîm, Güncel Fıkıh, YDS Arapça Tefsîru'l Keşşâf / T. Beyzâvî	Güncel Fıkıh Meseleleri, Yüksek Lisansa Yönelik İhtisas Dersleri, Kitap Tahlilleri

Tablo 2: Örneklem Olarak Seçilen 1 numaralı Yeni Eğitim Merkezi Ders Programı
Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Tablo 2'deki ders programı incelendiğinde eğitim merkezine kabul edilen öğrenciler için belirlenen müfredatın ifade edildiği üzere ilahiyata alternatif bir müfredat olmadığı,

aksine uyumlu bir eğitim süreci sağlamayı amaçladığı anlaşılmaktadır. Programda Felsefe ve Din Bilimleri Dersleri ile İslam Tarihi ve Sanatları derslerinin sabit olarak bulunmaması da bu hususu desteklemektedir.

Özellikle Felsefe ve Din Bilimleri dersleri ile ilgili Y2 kodlu katılımcının “Felsefe ve din bilimleri alanında becerimiz yok. Yani ilahiyatta yapılanın üstüne bir şey yapma imkânımız yok. Sosyoloji dersi mesela, ilahiyatta zaten sosyoloji dersi var. Din sosyolojisi dersi var. Biz onun üzerine ne koyabiliriz diye düşündüğümüzde çok bir şey koyamayacağımıza karar verdik.” ifadesi tamamıyla bir alternatif eğitim programının aksine tamamlayıcı bir müfredat hedeflendiğini göstermektedir.

Uygulanan müfredatı detaylı değerlendirdiğimizde, Felsefe ve Din Bilimleri bölümü ile İslam Tarihi ve Sanatları bölümü derslerinin tamamen ihmal edilmediği ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, Y1 kodlu katılımcının “Burada felsefe ve din bilimleri ayrı ders isimleri olarak kullanılmıyor. Ancak kelimeler kitaplarında verdiğimiz üç-dört kelime dersinin içinde felsefe ve kelimeler birlikte işleniyor.” şeklindeki ifadesi bu durumu destekler niteliktedir. Yapılan görüşmelerde Y2 kodlu katılımcı ise eğitim merkezlerinin bu konuda örnek davrandığını, öğrencilerin talepleri doğrultusunda bu derslerin verildiğini, yer tahsis edildiğini ve dersin müfredata eklendiğini belirtmiştir.

Ayrıca yapılan görüşmelerde, müfredatta yer almayan "Tematik Seminerler" adı altında belirli bir süre ve belirli okumalarla bu alanlarda öğrencilere eğitimler verildiği, bu sayede, eğitim merkezi öğrencileri, ilgi duydukları alanlarda daha kapsamlı bilgi edinme fırsatına sahip oldukları ifade edilmiştir. Y1 kodlu katılımcı “Müfredatta sabit dersler olarak İslam Tarihi ve sanatlarının kısmı yer almıyor. Ancak, tamamen bu dersleri bırakmıyoruz; bu konuları tematik seminerler ve konferanslar aracılığıyla işliyoruz. Örneğin, bir dönemde 19. yüzyıl hukuk tarihi ile ilgili bir seminer düzenliyoruz ve öğrenciler bu seminerlere katılıyor. Ayrıca, hazırlık sınıfında hat dersleri veriyoruz; öğrenciler bu derslerde el yazması ve rika eğitimi alıyorlar. Müzik faaliyetlerini de teşvik ediyoruz; örneğin, 2-3 yıl önce bir meşk grubu kurduk. Bu tür faaliyetler, sabit müfredatın dışında, yan aktiviteler olarak devam ediyor.” ifadesi ile müfredat dışı etkinliklerle Temel İslam Bilimleri dışındaki derslerin ele alınış biçimini ortaya koymaktadır.

Yapılan görüşmelerde, programın en büyük zorluklarından birinin kısıtlı zaman dilimi olduğu belirtilmiştir. Bu bağlamda, ilahiyat lisans programına devam eden öğrenciler için düzenlendiği göz önünde bulundurulduğunda, müfredatın tüm günü doldurmasının

mümkün olamayacağına dikkat çekilmektedir. Öğrencilerin dinlenme ve sosyal ihtiyaçları dikkate alınarak, dersler genellikle akşam saatlerine yerleştirilerek program sınırlandırılmaktadır. Ayrıca, Temel İslami İlimler dışındaki dersler için yeterli zamanın olmadığı Y2 kodlu katılımcı tarafından, "İslam Tarihi dersi aslında konabilir. Klasik metinler bu anlamda İslam Tarihi'ne dair okutulabilir. Bu, belki programın bir eksikliği olarak görülebilir. Ancak programın bu eksikliği biraz da zorunluluktan kaynaklanıyor; zaman sıkıntısı sebebiyle onu koyamadık." ifadeleriyle İslam Tarihi dersi özelinde dile getirilmiştir.

Görüşmelerde, yeni eğitim merkezlerindeki sınırlı zaman dilimi içinde ders müfredatının verimli bir şekilde uygulanabilmesinin nedeni, ilahiyat fakültelerine kıyasla daha az sayıda öğrencinin bulunduğu küçük sınıf ortamlarının tercih edilmesi şeklinde ifade edilmiştir. Y2 kodlu katılımcının "Fakültede tefsir ve hadis dersleri var, ancak bu dersler 500 öğrencinin ortalamasına göre veriliyor. Biz burada ise öğrencileri seçerek aldığımız için, yine aynı hoca ile oradaki öğrencilere tefsir ve hadis metinleri okutuyoruz." ifadesi ile "Daha küçük gruplar halinde, 10-15 kişilik gruplar şeklinde, daha çok metin okuma ağırlıklı bir eğitim veriyoruz." ifadesi, bu avantajı açık bir şekilde ortaya koymaktadır.

Netice olarak yapılan görüşmelerde, yeni eğitim merkezlerinin ilahiyat öğrencilerine medrese müfredatına yakın tamamlayıcı bir program sunduğu görülmüştür. Bu program, klasik medrese eğitimine tamamen bağlı kalmayıp, esnek bir yaklaşımla öğrencilerin ihtiyaçlarına göre şekillendirilmektedir. Felsefe, din bilimleri, İslam tarihi ve sanatları gibi dersler, sabit müfredatta yer almamakla birlikte, öğrencilerin taleplerine ve ihtiyaçlarına göre tematik seminerler ve konferanslar aracılığıyla işlenmektedir. Eğitim merkezlerinde öğrencilere daha küçük gruplar halinde, metin okuma ağırlıklı ve pratik odaklı bir eğitim verilmektedir. Temel İslami ilimlerin yanı sıra, Kur'an-ı Kerim eğitimi beş yıl boyunca sürdürülerek öğrencilere derin bir bilgi kazandırılmakta ve onları akademik hayata hazırlayacak bir altyapı sunulmaktadır.

3.5. Öğretim Kadroları

Öğretim kadroları, bir eğitim kurumunun kalitesini ve başarısını belirleyen en önemli unsurlardan biridir. Nitelikli ve deneyimli öğretim üyeleri, öğrencilere kaliteli bir eğitim sunarak onların akademik ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunur. Aynı zamanda öğrencilere mentorluk yaparak kariyer planlaması ve rehberlik sağlarlar. Bu nedenle,

öğretim kadrosunun bilgi birikimi, deneyimi ve öğrencilerle kurduğu ilişkiler, eğitim kurumunun genel başarısında kritik bir rol oynar.

Yapılan görüşmelerde, yeni eğitim merkezlerinin öğretim kadrosu konusunda destek aldığı iki ana kaynağın, ilahiyat fakültelerinde çalışan öğretim görevlileri ile geçmişte bu merkezlerde eğitim görüp mezun olan öğrenciler olduğu ifade edilmiştir.

Eğitim merkeziyle birlikte üniversitede öğretim üyesi olarak çalışan B5 kolu katılımcı “Klasik Arapçayı tamamlamayan bir öğrenci, ilahiyat eğitimini sadece alsa dahi bir şey yapamaz. Modern Arapça ve gramer bilgisi öğretilse de klasik Arapça eserlerin okunmaması, öğrencilerin bu alanda ciddi bir eksiklik yaşamasına neden olmaktadır. Klasik metinlerin dili, üslubu, kavramları ve ıstılahları farklıdır; bu yüzden bu eserleri okuyamayan bir öğrenci, ilahiyat eğitiminin tam anlamıyla kavrayamayacaktır.” ifadesiyle eğitim merkezinde çalışmayı tercih etmesinin arkasındaki temel motivasyonu ortaya koymaktadır. İlahiyat fakültelerinde modern Arapça ve gramer eğitimi verilmesine rağmen, klasik Arapça eserlerin dil, üslup, kavramlar ve ıstılahlar açısından farklı olduğunu ve bunların öğretilmediği takdirde öğrencilerin eksik kalacağını düşünmektedir. Bu yüzden, eğitim merkezinde çalışarak, öğrencilere bu eksikliği kapatacak şekilde klasik Arapçayı öğretmek ve onların ilahiyat eğitimini daha anlamlı ve sağlam bir temele dayandırmak için katkıda bulunmayı hedeflemektedir. B5 kodlu katılımcının motivasyonu, klasik Arapçanın sadece bir dil bilgisi değil, aynı zamanda dini metinlerin ve ilimlerin derinlemesine anlaşılmasını sağlayan bir anahtar olduğu inancına dayanmaktadır. Bu nedenle, öğrencilerin bu metinlere hâkim olması, onların akademik ve dini gelişiminde önemli bir adım olarak görülmektedir ve bu hedef, katılımcının eğitim merkezinde görev alma isteğini güçlendiren en önemli faktörlerden biridir. Ayrıca “Bir eğitimci olarak [Y2]’nin gerçekten güzel bir hizmet sunduğunu düşünüyorum. Çok büyük uğraşlarla öğrencilere maddi anlamda yük olmadan bu işi yürütmeye çalışıyor. Biz de eğitim alanında bu çabayı desteklemeye ve katkıda bulunmaya çalışıyoruz.” şeklindeki bir diğer ifadesi ise Arapçanın ilahiyat eğitimindeki önemini vurgulayan ilk ifadesi ile, eğitim merkezinin misyonunu ve vizyonunu destekleyen bir yaklaşımı yansıtmaktadır.

Klasik Arapçanın, öğrencilerin dini metinleri ve ilimleri derinlemesine anlamalarına olan katkısı göz önüne alındığında, bu eksikliğin giderilmesi hem akademik hem de dini gelişim açısından kritik bir adımdır. Dolayısıyla, klasik Arapçanın eğitime odaklanarak, öğrencilerin ilahiyat eğitimlerini daha sağlam ve kapsamlı bir temel üzerine inşa

etmelerine yardımcı olmak, eğitim merkezinin temel hedeflerinden biridir. Bu nedenle, B5 kodlu katılımcısının eğitim merkezinde görev alma isteği hem kişisel hem de kurumsal hedefler doğrultusunda büyük bir anlam taşımaktadır.

Öte yandan, geçmişte eğitim merkezlerinde okuyup mezun olan öğrenciler de öğretici olarak hizmet vermektedir. Eğitimlerini tamamlayan bu mezunlar, yüksek lisans veya doktora eğitimlerinin yanı sıra eğitim merkezlerinde dersler verme veya belletmenlik gibi roller üstlenmektedir. Eğitim merkezi mezunu ve sonrasında bu merkezde eğitimcilik yapan B3 kodlu katılımcı bu süreci “Burada, kurumun ekstra bir şekilde bunu hissettirmesi ya da bu yönde telkinlerde bulunması söz konusu değil. Bu tamamen kişisel bir tercih meselesi. Benim yapmak istediğim şey, ilimleri ve ilahiyatı okurken kaliteli bir nesil yetiştirmek. Bu neslin, temelde Ehli Sünnet vel Cemaat çizgisinde olup, ümmete hizmet eden bir eylemle insanları desteklemesi. Bu, benim kendi bakış açımına uygun bir yaklaşım ve bu nedenle burada bulunuyorum.” şeklinde ifade etmektedir. Bu açıklama, katılımcının burada öğretici olarak bulunma nedenini de açıkça ortaya koymaktadır. Katılımcı, yalnızca akademik bilgi aktarmaktan ziyade, ümmete hizmet edecek, Ehli Sünnet vel Cemaat çizgisinde bir nesil yetiştirme misyonuyla hareket etmektedir. Bu, onun öğreticiliği bir görev ve hizmet olarak görmesine neden olmaktadır. Kurumun telkinlerine bağlı olmaksızın, katılımcının kendi ideal ve bakış açısına uygun olarak bu eğitim merkezinde yer alması, kişisel bir sorumluluk duygusuyla öğreticilik yapma amacını net bir şekilde ortaya koymaktadır.

B4 kodlu katılımcı ise “Bu hususta tamamen serbest olduğumuz söylendi. Yani asla buraya bir zorunlulukla vesaire bağlanmadık. Ben burada tamamen kendi ihtiyarımla kalıyorum. Ana sebeplerinden biri, İstanbul'da şu an ikamet etmem için barınma, beslenme gibi ihtiyaçlarımı karşılamam. Aynı zamanda kalırken de hem tecrübe edinmek için hem de kurumun ihtiyacı için hazırlık öğrencilerine ders veriyorum,” ifadeleriyle katılımcı, eğitim merkezinde kalmasının ve öğretici olarak görev almasının sadece kişisel bir tercih olmadığını, aynı zamanda maddi ihtiyaçlarını karşılamak için de bir fırsat sağladığını vurgulamaktadır. İstanbul'da barınma ve beslenme gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla bu kurumu tercih etmesi, öğreticilik rolünün ekonomik gereklilikle nasıl iç içe geçtiğini ortaya koymaktadır.

Mezun öğrencilerle yapılan görüşmelerde, bazı mezunların mezun olduktan hemen sonra öğreticilik yapmaya başladıkları, bazılarının ise bir süre sonra bu görevi kabul ettikleri

ifade edilmiştir. B2 kodlu katılımcı, kendi öğreticilik sürecini “Ben zaten buradan mezun oldum, altı sene oldu. Son üç senedir derse giriyorum. Ondan önceki üç sene girmedim; teklif etmelerine rağmen vaktim yoktu, müsait değildim, girmedim. Bir de karşıda oturuyordum.” şeklinde aktarmıştır. Bu ifadeler, mezunların öğreticilik tekliflerini müsaitlik durumlarına göre değerlendirdiğini ve bu teklifi reddetmelerinin doğal karşılandığını göstermektedir.

Mezunların öğretici veya belletmen olarak görev aldıkları durumlarda, görüşmelerde vefa duygusu ve minnet ifadeleri ön plana çıkmaktadır. Ancak mezunlardan bir beklenti oluşturulmadığı ve zorunlu bir görevlendirme yapılmadığı vurgulanmaktadır. B2 kodlu katılımcının “O vefa duygusunu ben kendim hissediyorum; buradan kaynaklı herhangi bir şey yok,” ifadesinde bu durum görülmektedir. Eğitim merkezlerinin mezunlarına baskı yapmadan ve zorunluluk oluşturmaktan destek sunmaları, mezunların bu süreçte istekli ve özgür iradeleriyle dahil olmalarını sağlamaktadır. Y2 kodlu katılımcının şu ifadesi durumu detaylı bir şekilde açıklamaktadır: “Mezun olan öğrencilerimizden bir süre bize hizmet etmelerini beklemiyoruz. Mezuniyet aşamasındaki talebeye bizzat diyorum ki: ‘İmkanları değerlendir; Diyanet’te, Milli Eğitim’de, akademide ya da başka bir kurumda görev bulursan hemen başla. Görevini bir an önce al.’ Çünkü bu da bir eğitimidir. Gerektiğinde gereken işi yapmak da bir eğitimidir. Biz, talebenin illa burada kalıp bize hizmet etmesi anlayışında değiliz. Bazen talebe mezun oluyor ama henüz bir görev bulamamış oluyor ve bizim de burada bir ihtiyacımız oluyor. O zaman diyoruz ki: ‘Sen burada bir sene talebelerle ilgilen, ders ver ya da başka bir işimizi yap.’ Ancak bu süreçte talebe, altı ay sonra gelip ‘Hocam, bir yere müracaat etmiştim ve kadrom çıktı, sizin izninizi istiyorum’ dediğinde, ona ‘Burada bir yıl kalacağına söz vermiştin’ gibi bir şey demiyoruz. Aksine, ‘Allah hayırlı etsin, buradaki işler yürür, sen görevinle ilgilen’ diyoruz. Şu an öğrencilerimizi bu şekilde teşvik ediyoruz, zorlamadan ama yönlendirerek.”

Eğitim merkezlerinde, öğreticilerin eğitim süreçlerine katılma aşamaları kadar, eğitim esnasındaki performansları da büyük önem taşımaktadır. Görüşmelerde, öğreticilerin öğrencilerle iletişim kurma becerileri, ders anlatım yöntemleri ve öğretme stratejilerinin önemine vurgu yapılmıştır. B3 kodlu katılımcı bu durumu “Mesela diyelim ki bir hoca alanının sayılı hocalarından ama ders anlatımı noktasında yetersiz, öğrenciye aktarma noktasında bir problem var. Biz o hoca için diyoruz hocam tamam, başka bir hocayla

devam edelim. Çünkü burada dediğim gibi merkezde öğrencinin o gönüllü olarak almak istediği eğitimi en iyi şekilde alması önemli.” şeklinde aktarmıştır. Bu durum, öğretmenlerin sadece uzmanlık alanlarında değil, aynı zamanda etkili iletişim ve öğretme becerilerine sahip olmalarının da önemli olduğunu göstermektedir. Bu yaklaşım, öğretmenlerin sadece bilgi aktarımına odaklanmak yerine, öğrencilerin anlamalarını ve öğrenmelerini sağlamaya yönelik çabalar göstermelerini teşvik etmektedir. Öğreticilerin, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve öğrenme stillerine uygun olarak bilgileri aktarabilmeleri, etkili bir öğrenme deneyimi sunmaları açısından önemlidir.

Eğitim merkezlerinde görev yapan öğretmenler, ilahiyat fakültelerinde çalışan akademisyenler ve merkezden mezun olan eski öğrencilerden oluşmaktadır. Akademisyenler, özellikle klasik Arapçanın ilahiyat eğitiminde eksik kaldığını vurgulayarak, bu dili öğretmeyi ve dini metinlerin derinlemesine anlaşılmasını sağlamayı hedeflemektedirler. Ayrıca öğrencilere sağlam bir dini ilim temeli kazandırmak ve mentorluk yaparak onların akademik ve kişisel gelişimlerine rehberlik etmek, akademisyenlerin temel motivasyonları arasındadır. Bazı mezunlar hemen ders vermeye başlarken, diğerleri zamanla bu rolü üstlenmektedir. Görev alma süreci tamamen gönüllülük esasına dayalı olup, eğitim merkezleri mezunlardan zorunlu bir hizmet beklemediği anlaşılmaktadır. Görev alma sürecinde mezunların motivasyonları, çeşitli unsurların birleşiminden oluşmaktadır. Bu unsurlar arasında vefa duygusu, mezun oldukları eğitim merkezine karşı duydukları bağlılık ve minnet, maddi ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla öğreticilik yapma isteği ve aynı zamanda ümmete hizmet edecek bir nesil yetiştirme misyonu yer almaktadır.

3.6. Eğitim Merkezleri Fiziki ve Sosyal Yeterliliği

Bir eğitim merkezinin fiziki ve sosyal yeterliliği, eğitim kalitesini doğrudan etkileyen önemli unsurlardır. Fiziki yeterlilik, iyi tasarlanmış ve donanımlı sınıflar, konforlu çalışma alanları ve modern teknoloji altyapısıyla öğrencilerin dikkatini çekmeyi ve öğrenme deneyimlerini iyileştirmeyi sağlar. Erişilebilir alanlar sunarak, tüm öğrencilere eşit eğitim fırsatları tanır. Sosyal yeterlilik ise öğrenciler arasında iletişim, etkileşim ve iş birliğini teşvik eder; bu da topluluk hissinin oluşmasını ve öğrencilerin kişisel becerilerini geliştirmesini sağlar. Güçlü bir fiziki ve sosyal yapı, eğitim süreçlerini zenginleştirerek, öğrencilerin akademik ve kişisel gelişimlerine katkıda bulunur.

Yeni eğitim merkezlerinin öne çıkan en önemli fiziki avantajı, ilahiyat fakültelerine yakın olmalarıdır. Bu avantaj, görüşme yapılan öğrenciler tarafından da vurgulanmıştır. Ö7 kodlu katılımcı bu hususu “Sosyal fiziki yararlarından biri de okulun bulunduğu fakülteye yakın olması. Bu, en büyük faktör.” şeklinde ifade etmiştir. Öğrenciler için bu durum, çeşitli faydaları beraberinde getirmektedir. Öğrencilerin ulaşım sürelerini kısaltarak zaman kazanmalarını ve eğitimlerine daha fazla odaklanabilmelerini sağlamaktadır. Bu avantaj, öğrencilerin derslere geç kalmalarını engelleyerek programlarını daha düzenli bir şekilde sürdürebilmelerine yardımcı olmaktadır. Bu durum, görüşülen Ö9 kodlu katılımcı tarafından "Fiziki şartlar kesinlikle yeterli, üst taraf mesafesinde olduğu için okula 10 dakikada ulaşabiliyorum." şeklinde ifade edilmiştir.

Fiziksel yakınlığın yanı sıra, eğitim merkezlerini öne çıkaran diğer bir önemli özellik, bu merkezlerin yatılı olarak hizmet verebilecek fiziksel yeterliliğe sahip olmalarıdır. Bu durum, öğrencilerin birbirleriyle ve fakülte üyeleriyle daha sık etkileşimde bulunmalarını sağlamaktadır. Ö5 kodlu katılımcı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Müzakere, mütalaa gibi şeyler oluyor bu yatılı eğitim sayesinde. Bunlar çok kolaylaşıyor; o insanlarla sürekli bir aradasın, istediğin zaman mütalaanı veya müzakereni yapıyorsun ve o insanlarla sürekli bir ulaşım sağlayabiliyorsun. Bilgi ya da danışma açısından her türlü konuda çok kolaylık sağlıyor.” Bu etkileşim, iş birliği ve ağ oluşturma fırsatlarını artırarak öğrencilerin akademik gelişimine katkıda bulunmaktadır. Öğrenciler, öğretim görevlileri ve diğer öğrencilerle daha sık karşılaşarak akademik tartışmalara katılabilir, danışmanlık alabilir ve ortak projelerde yer alabilirler.

Öğrencilerin eğitim merkezlerinde barınma ve beslenme gibi ihtiyaçlarını tek bir merkezden halledebilmeleri, zihinlerini rahatlatarak daha verimli bir öğrenim süreci geçirmelerine olanak tanımaktadır. Ö8 kodlu katılımcı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Başka bir kurumla veya KYK gibi desteklerle ilgilenmenize gerek kalmıyor. Hem eğitiminizi hem de beslenmenizi ve barınmanızı sağlıyor. Fakültemize de zaten yakın olduğu için, her türlü ihtiyacımızı karşılamamız kolay oluyor.” Bu durum, öğrencilerin ekstra bir yük altında olmadan, tüm ihtiyaçlarını aynı çatı altında karşılayabilmelerini sağlamaktadır. Katılımcı, eğitim merkezinin hem eğitim hem de beslenme ve barınma ihtiyaçlarını karşıladığını vurgulayarak, bu sayede zaman ve enerji kaybı yaşamadan derslerine odaklanabildiklerini ifade etmiştir. Ayrıca, eğitim merkezinin fakülteye yakın olması, günlük ihtiyaçlarını hızlı bir şekilde karşılamalarını

mümkün kılmakta ve böylece ders saatlerine zamanında ulaşmalarını kolaylaştırmaktadır. Bu da öğrencilerin akademik başarılarını artırma açısından önemli bir avantaj sunmaktadır.

Eğitim merkezlerinin sunduğu sosyal faaliyetlerin, öğrencilerin eğitimlerini desteklemek ve sosyal bağlarını güçlendirmek amacıyla gerçekleştirildiği ifade edilmiştir. Y1 kodlu katılımcı, sosyal faaliyetlerin önemine vurgu yaparak, “Yoğun bir programı sosyal faaliyetlerle desteklemezseniz, biraz kuru ve tatsız bir şeye dönüşebiliyor,” ifadesiyle bu faaliyetlere duyulan ihtiyacı belirtmiştir. Devamında, “Biz burada zaman zaman yurtta akşamları ikramlı sohbetler, oyunlar, fasıllar düzenleriz; pikniklerimiz ve şehir dışı gezilerimiz olur. Ayrıca paintball, tenis, futbol ve basketbol gibi sportif faaliyetler de organize ediyoruz,” diyerek gerçekleştirilen etkinlikleri aktarmıştır. Katılımcı, sosyal faaliyetlere ilişkin genel bir değerlendirme yaparak, “Bilgi yarışmaları düzenliyoruz. Bu tür etkinliklerle programlarımızı tatlandırmaya çalışıyoruz. Kış ve yaz kamplarımız var, ayrı ayrı düzenleniyor ve ormanlık alanda kamp yapma imkanı sunuyoruz. Kitap okuma ve kültürel geziler gibi farklı kamp formatlarımız da mevcut. Sosyal imkanlar açısından bu faaliyetlerle öğrencilerimizi desteklemeye çalışıyoruz,” ifadelerini kullanmıştır.

Yapılan gözlemler, sınıfların, konferans salonlarının, yatakhane ve yemekhanelerin (bk. Ek 4,5,6,7) modern imkanlarla donatıldığını ve modern standartlara uygun olduğunu göstermiştir. Yemekhaneler, öğrencilerin yemek ihtiyaçlarını karşılamak için kullanılan ayrı mekanlar olarak tasarlanmıştır. Gözlemler sonucunda, yemekhanelerin modern imkanlara sahip olduğu ve öğrencilere rahat bir yemek deneyimi sunacak şekilde donatıldığı görülmüştür. Bu modern imkanlar, yemekhane düzenlemesi, yemek servisi ekipmanları, yemekhane mobilyaları ve diğer ilgili ekipmanları içermektedir.

Gözlemler, seminer salonlarının da modern imkanlarla donatıldığını ve modern standartlara uygun olduğunu ortaya koymaktadır. Mekanlar ses ve görüntü sistemleri, projeksiyon cihazları, kablosuz bağlantı seçenekleri, ergonomik oturma düzenlemeleri ve diğer teknolojik donanımları içermektedir.

Bu gözlemler, eğitim kurumunun veya organizasyonun öğrencilere ve katılımcılara modern ve işlevsel bir ortam sunmak için gerekli yatırımları yaptığını göstermektedir. Bu tür modern imkanlar, eğitim kalitesini artırabilir, öğrencilerin ve katılımcıların konforunu sağlayabilir ve etkinliklerin daha verimli bir şekilde gerçekleştirilmesine olanak

tanıyabilir. Bu da öğrencilerin daha iyi bir öğrenme deneyimi yaşamalarını sağlayabilir ve eğitim kurumunun etkinliklerine katılan kişilere profesyonel bir ortam sunabilir.

Yeni eğitim merkezleri, fiziki ve sosyal imkanlar açısından düzenli bir maddi gelire sahip olmama dezavantajına sahiptir. Bu tür merkezler, farklı dönemlerde değişken imkanlara sahip olabilmektedirler ve öğrencilerin sosyal imkanlara ulaşması zaman zaman zorlaşabilmektedir. Bu durum yapılan görüşmelerde B3 kodlu katılımcı tarafından “Klasik medreseleri düşündüğümüzde, bu medreselerin arkasında genellikle cemaatler, tarikatlar veya benzeri yapılar bulunduğu için daha fazla imkana sahip olabiliyorlar. Biz ise böyle bir yapıya veya ilişki ağına bağlı olmadığımız için imkanlarımız daha sınırlı ve kısıtlı. Bize tahsis edilen mekânda öğrencilere belirli imkanlar sağlayarak eğitimlerine devam etmeye çalışıyoruz. Öğrenciyi büyüleyen veya ilahiyat fakültelerinin sunduğu büyük imkanlara sahip olamıyoruz.” şeklinde ifade edilmiştir. Ayrıca, bu merkezler şubeleşme ve maddi kâr amacı güdülmeden faaliyet göstermesi ve gelirlerinin belirsizliği nedeniyle imkanlarını sınırlayabilmektedirler. Bu nedenle, yeni eğitim merkezlerinin sürdürülebilir bir maddi gelir planı oluşturması ve öğrencilerin ihtiyaç duydukları sosyal imkanları sunabilmesi için gereken adımları atması önemli bir husustur.

Eğitim merkezlerinin fiziki ve sosyal yeterlilikleri, eğitim kalitesini doğrudan etkileyen kritik unsurlardır. İyi tasarlanmış sınıflar ve modern teknoloji altyapısı, öğrencilere dikkatlerini toplama ve öğrenme deneyimlerini iyileştirme fırsatları sunmaktadır. Ayrıca, yatılı hizmet verebilen fiziksel yeterlilikleri, öğrencilerin birbirleriyle ve öğretim üyeleriyle daha sık etkileşimde bulunmalarını sağlamaktadır. Öğrencilerin barınma ve beslenme ihtiyaçlarını tek bir merkezden karşılayabilmeleri, zihinlerini rahatlatarak daha verimli bir öğrenim süreci geçirmelerine olanak tanımaktadır. Eğitim merkezlerinin sunduğu sosyal faaliyetler de bu süreci destekleyerek, öğrenciler arasında iletişim ve etkileşimi artırmakta, topluluk hissinin oluşmasına katkı sağlamaktadır.

3.7. Günümüz Medreselerine Bakış

Yeni eğitim merkezleri, medreselere yönelik bakışlarıyla da dikkat çeken bir yaklaşıma sahiptir. Medreseleri geleneksel İslami eğitimin önemli bir parçası olarak görseler de, günümüzün ihtiyaçlarına cevap vermekte yetersiz kaldıklarını düşünen bu merkezler, medreselerin tarihi misyonunu modern bir eğitim anlayışıyla harmanlamayı hedeflemektedir. Bu bölümde, yeni eğitim merkezlerinin medreselere yönelik eleştirileri,

medrese sistemini nasıl yorumladıkları ve bu gelenekle kurdukları ilişki detaylı bir şekilde ele alınacaktır.

Yapılan görüşmelerde, yeni eğitim merkezlerinin yöneticileri, öğretmenleri ve öğrencileri "medrese" kavramına iki farklı anlam yükledikleri görülmektedir. Bunlar klasik medrese ve modern medresedir. Katılımcıların, klasik medreseleri genel bir sistem üzerinden değerlendirirken, günümüz medreselerinin mevcut uygulamalar temel alınarak değerlendirildiği görülmüştür.

Katılımcılar arasında klasik medrese sistemi hakkında olumlu bir görüş birliği gözlemlenmiştir. Klasik medrese ile katılımcılar Selçuklu ve Osmanlı dönemi medreselerini kastetmektedirler. Y1 kodlu katılımcı, klasik medresenin önemini “Medrese İslam aleminin geleneksel eğitim kurumu ve bin yıllık bir kurum bu program üretimiyle hareket ettik ve hani bütün ne diyelim İslam dünyasındaki okumuş yazmış insanlar bu rahle tedrisattan geçti buradan alim oldular buradan bürokrat oldular asker oldular dolayısıyla medrese tarihsel olarak bir önemi var” şeklinde ifade etmektedir.

Ancak, günümüz medreseleri konusu ele alındığında, olumlu görüş birliği yerini tam tersine bırakmıştır. Yaptığımız görüşmelerde Y1 kodlu katılımcı tarafından medrese kelimesinin dahi günümüz medreseleri için doğru bir kullanım olmadığını “Benim zihnimdeki medresenin temsilcisi şu anki doğu medreseleri değil. Yani, medrese klasik dönemde bütün bilimsel bilgiyi, tabiri caizse, üreten bir yerdi. Hani bugünkü bağlamında doğu medreseleri oraya oturmuyor.” şeklinde ifade etmiştir.

Günümüz medreselerinin bu durumda olmasının nedenleri arasında siyasi etkenler gösterilmektedir. Bu konuda Y2 kodlu katılımcı, Türkiye’de dini eğitimin yaklaşık 40 yıl boyunca yasaklandığı bir dönemden bahsetmiş ve bu süreçte Müslüman toplumun küçük odalarda veya gizli alanlarda kendi çabalarıyla dini eğitim yapmaya çalıştığını ifade etmiştir. Osmanlı dönemindeki medreselerin, hamam gibi sosyal alanları da içeren ve öğrencilerin tüm ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde tasarlanmış "kampüs benzeri" yapılar olduğunu belirtmiş; Valide Atik Medresesi ve Süleymaniye Medresesi gibi büyük ve ihtisaslaşmaya dayalı medreseleri örnek olarak sunmuştur. Cumhuriyet Dönemi’nde ise medreselerin yasaklar sebebiyle bu ihtişamdaki uzaklaşarak, ev veya mahzen gibi yerlerde bir hocanın tüm dersleri verdiği yapılara dönüştüğünü aktarmıştır. Katılımcı, günümüzde medreselerin eski misyonundan uzaklaşarak dini öğretinin aktarılması için kişisel çabalarla açılan kurumlar olarak işlev gördüğünü, bu misyonlarını ise tamamladıklarını

ve artık günümüz koşullarına uygun yeni bir misyon belirlemeleri gerektiğini vurgulamıştır.

Yapılan görüşmelerde günümüz medrese müfredatına ve uygulamalarına yönelik eleştiriler dile getirilmiştir. Bu kapsamda, B4 kodlu katılımcı, “Medrese, daha dar ve sınırlı bir müfredatı başarılı bir şekilde uyguluyor; ancak içerik açısından eksiklikler barındırıyor. İlahiyat programı ise daha zengin bir içeriğe sahip,” ifadesini kullanmıştır. Benzer şekilde, B5 kodlu katılımcı da medreselerin güncel sorunlara çözüm üretmede yetersiz kaldığını belirterek, “Klasik medreselerde müfredat, eski haliyle korunarak büyük ölçüde günümüzde de devam ettiriliyor,” şeklinde bir değerlendirme yapmıştır.

Öğrencilerle yapılan görüşmelerde de benzer görüşlerin ifade edildiği görülmektedir. Ö5 kodlu katılımcı, günümüz medreseleri hakkında, “Medrese eğitimi modern dünyaya uyum sağlamakta yetersiz kalıyor; sosyal bilimler ve ilahiyatla ilgili alanlarda önemli eksiklikler mevcut,” diyerek medrese eğitiminin kendileri için yeterli olamayacağını belirtmiştir. Ö3 kodlu katılımcı ise, “Güncel konular üzerine, örneğin ateizm veya deizm gibi meselelerde konuştuklarında bir şey ifade edemediklerini fark ettim. Ancak Arapça bir kitaptan belirli bir konu ele alındığında konuyu detaylarıyla anlatıyorlardı, hatta ezbere biliyorlardı. Buna rağmen güncel konularla ilgili eksiklikler vardı. Bizim okuduğumuz medresede bir tefsir metni okutulmuyordu veya bir fıkıh metni yalnızca büyük hocayla, yan ders olarak günde bir saat okutuluyordu,” ifadeleriyle medrese deneyimlerini aktarmıştır.

Görüşmelerde klasik ve modern medrese sistemleri arasında belirgin farklılıkların olduğu ve bu farkların medreselerin mevcut işlevleri ve toplumdaki konumları üzerinde önemli bir etkisi bulunduğu ifade edilmiştir. Katılımcıların klasik medreselere yönelik olumlu bir bakış açısı sergilemelerine karşın, günümüz medreselerinin modern eğitim ve toplumsal ihtiyaçlara uyum sağlama konusunda yetersiz kaldığı sıkça vurgulanmıştır. Günümüz medreselerinin daha dar bir müfredata sahip olduğu, sosyal bilimler ve ilahiyat gibi alanlarda önemli eksiklikler barındırdığı, ayrıca güncel sorunlara çözüm üretemediği yönünde eleştiriler dikkat çekmektedir. Bu bağlamda, klasik medreselerin tarihsel rolü övülürken, günümüz medreselerinin misyonlarını yeniden değerlendirerek modern pedagojik yaklaşımlar ve güncel ihtiyaçlar doğrultusunda dönüşmesi gerektiği ifade edilmiştir.

3.8. İlahiyat Fakültelerine Bakış

Yeni eğitim merkezleri, ilahiyat fakültelerine yönelik bakış açılarıyla eğitim dünyasında farklı bir konum edinmiştir. Bu merkezler, ilahiyat fakültelerini modern İslami eğitimin temel taşlarından biri olarak görmenin yanı sıra, fakültelerin geleneksel İslami ilimlere ve uygulamalı eğitime yeterince yer veremediği alanlarda bir tamamlayıcı rol üstlenmeyi hedeflemektedir. Bu bölümde yeni eğitim merkezlerinin ilahiyat fakültelerine bakışı, ele aldıkları eleştiri noktaları ve geliştirdikleri çözüm önerileri detaylı bir şekilde incelenmektedir.

Yeni eğitim merkezlerinin ilahiyat fakültelerine bakışı, Y1 kodlu katılımcının fakültelerin mevcut durumuna ilişkin yaptığı kapsamlı değerlendirme ile özetlenebilmektedir. Katılımcı, ilahiyat fakültelerinin Türkiye’de İslami bilimler alanında önemli ilerlemeler kaydettiğini vurgulamakla birlikte, bazı temel alanlarda yetersizliklerin devam ettiğini belirtmektedir. Özellikle sosyal bilimlerle etkileşim kurma ve Arapça yeterliliği sağlama konusundaki eksiklikler dikkat çekmektedir. Bunun yanı sıra, müfredatın modern eğitimin etkisiyle dini eğitimi dar bir çerçeveye sıkıştırdığı ve tarihsel olarak medreselerin üstlendiği kapsamlı rolü yeterince yerine getiremediği ifade edilmektedir. Bu çerçevede, yeni eğitim merkezleri, ilahiyat fakültelerindeki bu eksiklikleri gidererek daha bütüncül ve kapsamlı bir eğitim modeli sunmayı amaçlamaktadır.

Yapılan görüşmelerde, günümüzde ilahiyat fakültelerinin karşılaştığı problemlerden biri olarak toplumla olan ilişkisi öne çıkmaktadır. Y2 kodlu katılımcı, ilahiyat eğitiminde toplumun ihtiyaçlarının karşılanması konusunda önemli bir potansiyel bulunduğunu ancak bu potansiyelin hayata geçirilebilmesi için akademik ve toplumsal ihtiyaçların birbirinden ayrılması gerektiğini belirtmektedir. Katılımcı, akademik alandaki tartışmaların topluma aktarılması sürecinde, akademisyenlerin toplumun kadim geleneğiyle çatışmayacak bir dil geliştirmeleri gerektiğini ifade etmektedir. Bu bağlamda, ilahiyat eğitiminin, toplumun biriktirdiği değerlerle uyumlu bir şekilde, doğru bir dil kullanarak toplumsal ihtiyaçları karşılayabileceği savunulup, ilahiyat eğitiminin toplumla ilişkisini güçlendirip, etkili bir hizmet sunmasına olanak tanıyabileceğine dikkat çekilmektedir.

İlahiyat Fakülteleri noktasında B2 kodlu katılımcının şu ifadesi dikkat çekmektedir: “Fakültelerin avantajı, farklı kitaplardaki bilgiyi toplayıp harmanlayarak ve üzerine yeni bir bilgi inşa etmeyi öğretmesidir. Bu formasyon, bilginin güzel bir şekilde öğrenilmesini

sağlar.” Bu bağlamda, fakültelerin öğrencilere farklı disiplinlerden gelen bilgileri bir araya getirip harmanlayarak yeni bir bilgi üretme becerisi kazandırması önemli bir özellik olarak öne çıkmaktadır.

Yeni eğitim merkezlerindeki genel kanaate göre, ilahiyat eğitiminin geçmişle olan bağlarının belirli bir noktada zayıfladığı ve bunun özellikle dil devrimi sonrası süreçle yakından ilişkili olduğu vurgulanmaktadır. B2 kodlu katılımcı, modern ilahiyat fakültelerinin, içinde bulunulan çağın bilimsel ve dilsel ihtiyaçlarına odaklanarak oluşturulduklarını, ancak İslam dünyasının klasik bilimsel birikimine erişim ve bu birikimi anlamlandırma konusunda yeterli düzeyde katkı sağlayamadıklarını belirtmektedir. Katılımcıya göre, klasik döneme ait metinlere ve bu metinlerin diline yönelik yeterli bir aşinalığın olmaması, ilahiyat eğitiminin bu alandaki işlevselliğini sınırlandırmaktadır. Bu durumun, yalnızca modern döneme özgü bir kopuş değil, tarihsel süreçte daha derin bir ayrışmanın göstergesi olduğu ifade edilmektedir. Dolayısıyla, ilahiyat eğitiminin başarısı, geçmişle bağlantıyı güçlendiren yaklaşımların geliştirilmesi ve klasik metinlere hâkimiyetin artırılması ile mümkün olabilir.

Öğrenciler ise ilahiyat fakültelerini çeşitli noktalarda eleştirmekte ve özellikle derslerin yüzeysel bir şekilde işlenmesini temel bir sorun olarak görmektedir. Ö8 kodlu katılımcıya göre, ilahiyat fakülteleri konuların özünü aktarmaya çalışsa da çoğu zaman bu anlatım yüzeysel kalmaktadır. Derslerde genellikle belirli kaynaklara atıfta bulunulmakta ancak bu kaynakların detaylı bir şekilde incelenmesi mümkün olmamaktadır. Bu durum, öğrencilerin klasik metinlere derinlemesine nüfuz edememelerine yol açmaktadır. B4 kodlu katılımcı ise ilahiyat fakültelerindeki müfredatın genişliği ve zaman yetersizliği nedeniyle derslerin özet şekilde işlendiğini ifade etmektedir. Katılımcı, derslerde klasik kaynaklara yeterince referans verilmediğini ve daha çok yeni yazılmış metinlerin takip edildiğini vurgulamaktadır. Ancak, eğitim merkezlerinde bu eksikliklerin giderildiğini, daha fazla vakit ayrılarak klasik kaynakların incelendiğini ve bu sayede İslam ilimlerine daha iyi nüfuz edilebildiğini belirtmektedir.

Yapılan görüşmelerde ilahiyat fakültelerindeki Arapça eğitimi de yeterli ve sistematik olmağı noktasında eleştirilmektedir. Ö6 kodlu katılımcı, İlahiyat müfredatındaki Arapça eğitiminin yapısını eleştirerek, ilk yıl hazırlık sınıfında Arapça öğrendiğini ve metin okumalarıyla bu dilde ilerleme sağladığını ifade etmektedir. Ancak, birinci sınıftan itibaren Arapça ile ilgili derslerin tamamen kaldırıldığını ve öğrencilerin bireysel

abalarıyla dil pratiği yapmadıkları takdirde bu bilgilerin zamanla unutulduğunu belirtmektedir.  7 kodlu katılımcı ise, hazırlık sonrası Arapça ağırlıklı derslerin yalnızca birinci sınıfta verilmesinin bir eksiklik olduğunu vurgulamaktadır. evresindeki birçok ilahiyat öğrencisinin Arapça konusunda yeterince ilerleme sağlayamadığını veya hiç uğraşmadığını gözlemlediğini ifade etmektedir. Bunun temel sebebinin, lisans programında Arapça ile ilgili derslerin yeterince yer almaması olduğunu düşünmektedir. Bırakılmasının programlarında bu durumun özellikle belirgin olduğunu belirten katılımcı, Arapça eğitiminin hocaların inisiyatifine bırakılmasının yetersiz kaldığını söylemektedir. Ayrıca, derslerin bir kısmının Arapça işlenmesi veya materyallerin Arapça olmasının faydalı olacağını, ancak bunun yeterli olmadığını ifade etmektedir. İlahiyat eğitiminin ana dilinin Arapça olmasının gerekliliğini vurgulamakta ve bu durumun daha sağlam bir müfredat ile desteklenmesi gerektiğini düşünmektedir.

Genel olarak bakıldığında ilahiyat fakültelerinin klasik kaynaklara ulaşma ve dil hakimiyeti noktalarında yetersiz olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca, müfredatın genişliği ve sınırlı zaman nedeniyle, derslerin y zeyssel olarak işlendiği eleştirisi de yapılmaktadır. Bununla birlikte, genel kanaate göre ilahiyat fakülteleri, günümüz dünyasının gereksinimlerine uygun olarak hem İslam ilimlerini hem de ağdaş bilim, teknoloji ve sosyal bilimleri içeren bir eğitim vermektedir. Bu sayede,  ğrenciler, İslam düşüncesini ve modern dünyanın bilgi ve becerilerini öğrenebilmektedirler.

Öte yandan, medreselerin büyük bir birikime sahip olmalarına rağmen, günümüzdeki değişim ve dönüşümlere uyum sağlayamadıkları eleştirisi yapılmaktadır. Medreseler, sadece İslam ilimleriyle ilgilenen bir eğitim verirken, modern dünyanın gereksinimlerine uygun bir eğitim verme konusunda sınırlı kalmaktadırlar. Bu nedenle, ilahiyat fakülteleri, medreselere göre günümüze daha fazla hitap etmektedirler. Ancak, ilahiyat fakültelerinin klasik kaynaklara ulaşma ve dil hakimiyeti noktalarında yetersiz kaldığı eleştirisi de halen geçerlidir. İlahiyat fakülteleri, geçmişin birikiminden istifade etmek konusunda daha fazla çalışmalar yaparak, İslam düşüncesini daha etkili bir şekilde  ğretebilirler.

Netice olarak genel kanaate göre ilahiyat fakülteleri, günümüz dünyasının gereksinimlerine uygun bir eğitim verme konusunda büyük bir potansiyele sahiptir. Ancak, klasik kaynaklara ulaşma ve dil hakimiyeti noktalarında daha fazla çalışmalar yapılması gerekmektedir. Medreseler ise, büyük bir birikime sahip olmalarına rağmen, günümüz dünyasındaki değişim ve dönüşümlere uyum sağlamakta sınırlı kalmaktadırlar.

3.9. Öğrencilere Katkısı

Eğitim, bireylerin bilgi, beceri ve değerlerle donatılarak topluma katkı sağlayan aktif bireyler haline gelmesi açısından temel bir unsurdur. Ancak, geleneksel medrese eğitimi ile modern üniversite sistemlerinin, öğrencilerin ihtiyaçlarını tam anlamıyla karşılamakta yetersiz kaldığı iddia edilmektedir. Bu bağlamda, yeni eğitim merkezlerinin her iki sistemi harmanlayan yenilikçi bir yaklaşım sunarak öğrencilerin hem akademik hem de manevi gelişimlerine katkı sağlayabileceği öne sürülmektedir. Bu merkezlerin, bireylerin çok yönlü gelişimini destekleyerek günümüz dünyasının gerekliliklerine uyum sağlama ve köklü değerlerle donanmış bir vizyon edinme imkânı sunabileceği düşünülmektedir.

Yapılan görüşmelerde Y1 kodlu katılımcının ifadelerine göre, öğrencilere sunulan eğitim modeli, gelenekten geleceğe uzanan bir anlayışla, onların hem akademik hem de entelektüel anlamda güçlü bireyler olarak yetişmelerine katkı sağlamaktadır. Bu model kapsamında, öğrencilerin klasik ve modern Arapça metinleri kolaylıkla okuyabilme becerisine sahip olduğu belirtilmektedir; bu, genellikle İlahiyat Fakültesi mezunlarında eksik kalan bir özellik olarak vurgulanmıştır. Ayrıca, ileri düzeyde İngilizce okuyup yazabilme yeteneği kazandırmaya yönelik çalışmalar da öğrenciler için önemli bir avantaj olarak değerlendirilmektedir. Bunun yanı sıra, sosyal bilimler alanında geniş bir perspektif sunan programlar sayesinde öğrenciler, Türk modernleşmesi, iktisat, siyaset bilimi ve tarih metodolojisi gibi derslerle tanışmakta, Marx, Durkheim ve Weber gibi düşünürlerin metinlerini inceleyerek akademik bir derinlik kazanmaktadır. Öğrencilerin sempozyumlarda tebliğler hazırlayarak aktif bir şekilde katkıda bulunmaları da onların sıradan birer öğrenci olmanın ötesine geçmesini sağlamakta, bu süreçte medrese geleneğinin kazandırdığı nitelikler ile modern bilimlerin sunduğu imkanlar bir araya getirilmektedir.

Yapılan görüşmelerde ise öğrencilerin çoğunlukla Arapça'dan 70 puan üzeri YDS veya YÖKDİL puanına sahip olduklarını belirtilmiştir. Bu durum, öğrencilerin Arapça dil becerilerinin iyi seviyede olduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğrenciler İngilizce, Farsça, İbranice gibi ikinci bir yabancı dile de ilgi duydukları ifade etmişlerdir.

Öğrenciler, kurumların kendilerine sağladığı faydaları sıralarken, klasik kaynaklardan Arapçanın en iyi şekilde öğretilmesini öncelikli bir avantaj olarak belirtmişlerdir. Bu durumu Ö3 kodlu katılımcı şu şekilde ifade etmiştir: “Klasik Arapça eğitimi veriliyor. Hazırlık sınıfında, klasik Arapça konusunda diğer arkadaşlarımızdan sürekli bir adım

öndeydik. Hoca bir soru sorduğunda, biz cevabını çok rahat verebiliyorduk çünkü o konuları önceden işlemiş oluyorduk.”

Bunun yanı sıra, öğrenciler arasında sadece ilahiyat mezunu olmanın yeterli bir ilmi birikim sağlamayacağına dair kaygılar bulunmaktadır. Ancak, eğitim merkezinin bu eksikliği gidermede önemli bir rol oynadığı düşüncesi hakimdir. Ö2 kodlu katılımcı bu durumu şu sözlerle dile getirmiştir: “Ben liseden önce ilahiyata gideceğime karar vermiştim zaten. Ama sadece ilahiyattan mezun olan kişilerin ilahiyat alanında belirli bir seviyeye gelemediğini gördüm. Büyüklerle konuşmalarım sonucunda da bu sonuca vardım diyebilirim.” Kendisine, bu düşüncesinin ilahiyata başladığında ne kadar gerçeklik payı olduğunu sorduğumuzda, haklılığını şu ifadelerle dile getirmiştir: “Bizimle eğitim görüp ama herhangi bir eğitim kurumuna gitmeyen arkadaşlarla kendimizi karşılaştırdığımızda, zaten çok rahat görebiliyoruz. Bir örnek vermek gerekirse, bizim hazırlıkta ikinci dönemde okuduğumuz Sabuni’ye ait olan Saffetü’t-Tefasir adlı eser, okulda ikinci sınıf birinci dönemde okutuluyor.”

Ayrıca, yeni eğitim merkezlerinin yurt ve burs imkânı sağlaması, öğrencilerin önemli bir sıkıntıdan kurtulmalarına yardımcı olmaktadır. Öğrencilerin, üst sınıflarla aynı ortamda bulunmalarının avantajına dikkat çeken Ö2 kodlu katılımcı, bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Avantajı bence çok daha fazla. Şu an biz üst sınıflarla beraber olduğumuz, daha doğrusu hazırlıktan 4. sınıfa kadar tüm ablalarımız ve kardeşlerimizle yurttaki kaldığımız için, derslerde kafamıza takılan noktaları veya yapamadığımız yerleri sorma imkânı buluyoruz. Yani 7/24 bu ortamdayız aslında.” Ö1 kodlu katılımcı ise, yurt ortamının ilmi müzakere için sağladığı imkânlarla dikkat çekerek şu ifadeleri kullanmıştır: “İlmi süreklilik anlamında buradaki meseleler pekâlâ yarım saat sonra yurttaki tekrar açılabilir. Arkadaşlarla oluşturduğumuz epistemik cemaat, bu açıdan bizim için çok kıymetli.” Yurt ve burs olanaklarının sunulması, öğrencilerin maddi kaygılarının azalmasına ve eğitim süreçlerine daha iyi odaklanmalarına yardımcı olur. Böylece, öğrenciler eğitimden en iyi şekilde faydalanabilir ve potansiyellerini tam anlamıyla ortaya koyabilir. Yeni eğitim merkezlerinin bu tür destekleri sunması, öğrencilerin eğitim hayatlarını daha rahat ve verimli bir şekilde sürdürebilmelerine önemli katkılar sağlamaktadır.

Yapılan görüşmelerde, öğrencilerin genel olarak akademik çalışmalara odaklandıkları ve bu alanda kurumlarının kendilerini etkin bir şekilde hazırladığı ifade edilmiştir. Ö4 kodlu katılımcı bu durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Buranın bizi akademik açıdan daha fazla

etkinleştirdiğini düşünüyorum. Klasik metinler üzerinde çalışıyor olmamıza rağmen, bu metinlerin akademik değerlendirmesini yapıyoruz. Bu süreç, bizi 'Akademisyen nasıl olunur?' sorusunun cevabını aramaya yönlendiriyor ve aslında bu sorunun yanıtını burada aldığımız dersler aracılığıyla bulabiliyoruz. Yazdığımız makaleler, yaptığımız çözümler ve okuduğumuz metinlerin içerik analizleri, muhtevanın günümüzle ilişkisi gibi konular burada netleşiyor. Klasik kaynaklara daha rahat erişim sağlıyoruz. Yazılı metinlerin müellifinin hangi dönemde ve hangi devletin egemenliği altında yaşadığına dair bilgiler, bizi farklı eserlere yönlendiriyor ve yeni bir literatürün kapılarını aralıyor. Bu süreçte, farklı müelliflerle tanışma imkânı buluyoruz.” Bu ifadeler, öğrencilerin akademik yönelimlerinin kurumun yapısı ve işleyişi ile doğrudan ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Kurumda görev yapan öğretmen ve yöneticilerin akademik geçmişe sahip olmaları, öğrenciler için alanlarında derinlemesine bilgi ve deneyim aktarımı sağlamakta, bu da öğrencilerin akademik çalışmalarına daha güçlü bir şekilde odaklanmalarına imkân tanımaktadır.

Yeni eğitim merkezlerinin bir kısmının çeşitli mesleklerde çalışmak isteyen öğrencilere de hitap etmesi, bu merkezlerin yalnızca akademik kariyer hedefleyenler için değil, farklı alanlarda kariyer yapmak isteyen öğrenciler için de destekleyici bir yaklaşım benimsediğini göstermektedir. Ancak, bu merkezlerin akademik kariyeri önemseyen bir bakış açısıyla hareket ettiği de açıktır. Y2 kodlu katılımcının, “Görev alanlara 'gidemezsin' demiyoruz, 'hayırlı olsun' diyoruz. Ama sen o kadar emek verdin, yüksek lisans da var, akademik olarak devam et diye öneriyoruz.” ifadesi, bu merkezlerin akademik kariyere öncelik veren bir yönlendirme sunduğunu açıkça göstermektedir. Bu bağlamda, yeni eğitim merkezleri, öğrencilere akademik kariyer yapma konusunda teşvik edici bir ortam sunarken, aynı zamanda farklı mesleklerde ilerlemek isteyen öğrencilere de çeşitli imkânlar sağlayanları da bulunmaktadır.

Bu kurumlarda görev yapan öğretmenlerin ve yöneticilerin akademik bir geçmişe sahip olması, öğrencilerin akademik yönelimli hedeflere sahip olmasını doğal bir sonuç haline getirmektedir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin akademik birikimleri, öğrencilere alanlarında derinlemesine bilgi ve deneyim aktarımı yapma imkânı sunmaktadır. Bu durum, öğrencilerin akademik çalışmalarına daha güçlü bir şekilde odaklanmalarını ve belirledikleri hedeflere ulaşmalarını destekler. Böylece, akademik altyapıya sahip eğitim

kadrosu, öğrencilerin entelektüel gelişimlerini ve akademik başarılarını olumlu yönde etkilemektedir.



SONUÇ

Hız. Peygamber'in döneminden günümüze kadar din öğretiminde önemli değişimler yaşanmıştır. Bu süreç, Suffe Meclisi'nde başlayan bir serüvenle başlamış ve zamanla Nizamiye Medreseleri gibi örgütlü bir yapıya dönüşmüştür. Sahn-ı Seman Medreseleri, yüksek din eğitimi için yeni bir sayfa açarken, Süleymaniye Medreseleri, medrese sisteminin tarihindeki en yüksek seviyeye ulaştığı dönemi temsil etmiştir.¹⁸⁰ Medrese sistemi, İslam dünyasında uzun süre boyunca hem yüksek din eğitiminin hem de sosyal bilimlerin merkezi olmuştur. Bu kurumlar İslam düşüncesinin ve ilimlerinin korunması, yayılması ve gelecek nesillere aktarılması açısından kritik bir role sahip olmuştur.

Zamanla medrese sisteminde çeşitli bozulmalar meydana gelmiştir.¹⁸¹ Başlangıçta genel eğitim merkezleri olarak hizmet veren medreseler, süreç içinde yalnızca din eğitimi için kurulan kurumlara dönüşmüştür. Bu dönüşüm, medreselerin yalnızca dini ilimlerle sınırlı kalmasına ve genel eğitimden uzaklaşmasına yol açmıştır. Sonuç olarak, medreseler toplumun diğer ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaklaşmış ve kendi içine kapanmış bir yapı haline gelmiştir. Bu yapısal değişimler, medreselerin varlığını ve işlevini tartışmaya açmıştır. Medreselerin yalnızca dini ilimlere odaklanmasının diğer bilimsel ve entelektüel alanlardaki gelişmelere kapalı kalmasına neden olduğu ve bu durumun modern dünyanın ihtiyaçlarına cevap verme kapasitesini sınırladığı ileri sürülmüştür.¹⁸²

Modern dönemde din eğitimi, ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında ders olarak okutulmaya başlanmış; medreseler ise Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda doğrudan bir madde bulunmamakla birlikte kapatılmış ve yerlerini imam hatip okulları ile ilahiyat fakülteleri gibi modern din eğitimi kurumlarına bırakmıştır. Ancak bu dönüşüm süreci, bazı medreselerin faaliyetlerini resmi yapıların dışında sürdürmesi nedeniyle, medreselerin tamamen ortadan kalktığı anlamına gelmemiştir.¹⁸³ Bu noktada, toplumun köklü bir kurum olan medreselerin modernize edilmek yerine kapatılmasına yönelik tepkisi ve yeni eğitim modellerine karşı önyargısı, önemli bir faktör olarak öne çıkmıştır. Bu süreçte formel eğitimin dışında kalan medreseler, önceki dönemlerdeki eğitim kalitesini koruyamadıkları gerekçesiyle eleştirilmiştir. Ayrıca, medreselerde verilen icazetlerin

¹⁸⁰ Furat, "Medreselerde Eğitim: Osmanlı Dönemi Medreseleri", 222.

¹⁸¹ Turan, "Osmanlı'da Medreselerin Gerilemesi ve Islahat Hareketleri", 243.

¹⁸² Zengin, "İslam Din Eğitiminin Tarihsel Gelişimi: İslam'da Eğitim ve Öğretim", 30.

¹⁸³ Toprak, "Günümüz Medreseleri", 1/73.

resmî geçerliliğinin bulunmaması hem bu kurumların prestijini hem de öğrenci profilini olumsuz yönde etkilemiştir.

Bu dönüşüm, yüksek din eğitimi alanında önemli bir değişiklik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu süreçte medreselerin yerini alan ilahiyat fakülteleri, modern eğitim anlayışı ve bilimsel yöntemlere dayalı bir yaklaşımı benimsemiştir. Günümüzde ilahiyat fakülteleri ve ilahiyat öğrencileri açısından niceliksel bir sorun bulunmamaktadır. Türkiye genelinde birçok üniversitede ilahiyat fakülteleri bulunmakta ve bu fakülterlere yeterli sayıda öğrenci başvurusu yapılmaktadır.¹⁸⁴ Bu durum, din eğitimi alanına olan ilginin devam ettiğini göstermektedir.

Ancak tartışmalı nokta, ilahiyat fakülteleri ve ilahiyat öğrencileri arasında niteliksel bir sorunun varlığıdır. Bazı eleştirmenler, ilahiyat fakültelerinin mezunlarının yeterli bir akademik donanım ve bilimsel düşünceye sahip olmadığını iddia etmektedir. Bu eleştiriler, ilahiyat fakültelerinde daha çok güncel dini metinlere odaklanılmasıyla birlikte klasik kaynakların, Arapça çalışmalarının ve pratiğe dönük çalışmaların göz ardı edildiğini savunmaktadır. Bu durum, ilahiyat mezunlarının sadece dini konularda yüzeysel bir bilgiye sahip olabileceğini ve bilginin kaynağına inme, bilgiyi eyleme dönüştürme ve yeni bilgi üretme gibi noktalarda eksiklikler yaşayabileceklerini öne sürmektedir.¹⁸⁵

İlahiyat Fakülteleri, günümüzde Diyanet İşleri Başkanlığına ve Millî Eğitim Bakanlığına ihtiyaç duyulan meslek erbabını yetiştirebilecek kapasiteye sahiptir. Bu fakülteler, mezunlarını öğretmenlik, imamlik, vaizlik, müezzin-kayyımlık ve Kuran kursu öğretmenliği gibi farklı görevlerde istihdam edebilecek şekilde donatma gayretindedir. Bu noktada, ilahiyat fakültelerinin toplumun dini hizmetlere olan ihtiyacını karşılamada önemli bir rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca, ilahiyat fakülteleri yüksek lisans ve doktora programları ile İslami ilimlerde uzmanlaşmayı gerektiren alanlarda nitelikli eleman yetiştirmek için de bir imkân sunmaktadır. Bu programlar, ileri düzeyde araştırma ve inceleme yapmak isteyen öğrencilere akademik bir kariyer yapma fırsatı sunar. Bu şekilde, İslami ilimler alanında uzmanlaşmış nitelikli akademisyenlerin yetişmesini sağlamak ve İslam düşüncesi üzerine daha derinlemesine çalışmalar gerçekleştirmek hedeflenmektedir.

¹⁸⁴ Detaylı bilgi için bk. Altın, *İstatistiklerle Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin 100. Yılı (1923-2023)*.

¹⁸⁵ Ev, “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları”, 255.

İlahiyat fakültelerinin rolü, yalnızca meslek erbabı yetiştirmekle sınırlı değildir. Bu fakülteler, dinî ve sosyal bilimler alanında eğitim vererek öğrencilerin genel kültürlerini ve akademik düzeylerini geliştirmelerine de katkı sağlamaktadır. İlahiyat fakültelerinde öğrencilere tarih, felsefe, sosyoloji ve psikoloji gibi disiplinlerde dersler sunularak disiplinler arası bir yaklaşım teşvik edilmektedir. Bu yaklaşım, mezunların yalnızca dini konulara değil, aynı zamanda genel kültüre ve toplumsal meselelere de hâkim olmalarını amaçlamaktadır.

İlahiyat fakülteleri, geniş bir yelpazede nitelikli eleman yetiştirme gayreti içerisinde olsa da öğrencilerin farklı kariyer hedeflerine yönelik ek eğitimlere ihtiyaç duyabileceği ve bazı durumlarda ilahiyat fakültelerinin bu ihtiyaçları tam anlamıyla karşılayamayabileceği görülmektedir. Örneğin, 2025 yılı itibariyle öğretmenlik yapmak isteyen öğrencilerin, pedagojik formasyon eğitiminin yanında Milli Eğitim Akademisinde başarı göstermeleri gerekmektedir.¹⁸⁶ Benzer şekilde, din görevlisi olarak çalışmayı hedefleyen öğrenciler, Diyanet Akademisi'nde eğitim almalı ve ilgili sınavlarda başarılı olmalıdır.¹⁸⁷

İlahiyat fakültelerinin müfredatı genellikle geniş kapsamlı olmakla birlikte, belirli bir bölümde uzmanlaşmak veya akademik kariyer yapmak isteyen öğrenciler için tek başına yeterli olabilecek alansal derinliğe sahip olmayabilir. Bu öğrencilerin klasik kaynaklara erişim için gerekli dil yeterliliğini kazanmaları, müzakere ve mütalaa ortamlarında bulunmaları gibi ihtiyaçlarını karşılamak, daha detaylı ve özelleştirilmiş imkânlar sunmayı gerektirmektedir.

Bu kadar geniş bir alana nitelikli eleman yetiştirme çabasında olan bir kurumun, tek bir müfredatla her türlü ihtiyacı kendi bünyesinde karşılamasının zorunlu olmadığı değerlendirilebilir. Bu bağlamda, ilahiyat fakültelerinin önünde iki farklı seçenek bulunmaktadır. Birincisi, kendi içinde yetiştirmek istediği öğrenci profiline göre bölümleşmeye gitmektir. İkincisi ise rehberlik rolünü koruyarak, öğrencilerin bu tür ihtiyaçlarını karşılayabilecek alternatif eğitim ve destek mekanizmalarına yönlendirilmesidir. Böylece öğrenciler, fakültelerden aldıkları temel eğitimden faydalanırken, ihtiyaç duydukları alanlarda destekleyici kaynaklara erişim sağlayabilirler. Geçmiş dönemlerde bölümleşme denemeleri yapılmış olsa da bu durum uzun vadeli

¹⁸⁶ Öğretmenlik Meslek Kanunu (ÖMK), *Resmî Gazete* 32696 (10 Aralık 2024), Kanun No. 7528, md.3.

¹⁸⁷ Diyanet Akademisi Görev ve Çalışma Yönetmeliği, *Resmî Gazete* 32207, (10 Aralık 2024)

olarak devam ettirilmemiştir. Ancak, yeni dönemde kurulan akademilerle birlikte ikinci yolun takip edildiği görülmektedir.

Öğrencilik dönemi sadece eğitimin kalitesi ve yeterliliği ile sınırlı bir süreç değildir. Bu dönemin en önemli sorunlarından birisi de barınma ve burs ihtiyacıdır. Bu gereksinimler, öğrencinin yalnızca akademik başarısını değil, aynı zamanda genel yaşam kalitesini de doğrudan etkileyen kritik unsurlardır. Eğitim, öğrencinin akademik ve kişisel gelişimi için temel bir gereklilik olsa da barınma ve burs gibi ihtiyaçların karşılanması da öğrencilerin çözmesi gereken önemli meseleler arasında yer almaktadır. Bu bağlamda, bu ihtiyaçların karşılanması, öğrencilerin eğitim süreçlerine daha iyi odaklanmalarını ve potansiyellerini tam anlamıyla gerçekleştirmelerini sağlamaktadır.

Bu reel şartlar altında, araştırmamıza konu olan yeni eğitim merkezlerinin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu merkezlerin ortaya çıkış sebepleri kısaca şu şekilde ifade edilebilir: Birincisi, mevcut eğitim sistemlerinin klasik yöntemlerden uzaklaşması nedeniyle, modern dünyanın hızla değişen ve çeşitlenen ihtiyaçlarına yeterince yanıt verememesi; bunun sonucunda, öğrencilerin daha derinlemesine bilgi edinme arayışlarına yönelik çözümler sunulması gerektiği düşüncesidir. Özellikle mevcut ilahiyat fakültelerindeki müfredatın, öğrencilerin hem klasik kaynaklara erişim için gerekli dil yeterliliğini kazanmalarını hem de pratikte uzmanlaşmalarını yeterince destekleyemediği yönündeki kanaat, bu tür merkezlerin gelişimini teşvik eden önemli bir etken olmuştur. Yeni dönemde Diyanet Akademisi ve Millî Eğitim Akademisinin kurulması da bu durumu eğitim merkezleri bağlamında destekleyici bir gelişme olarak yorumlanmaktadır. Bunun yanı sıra, yeni eğitim merkezlerinin ilahiyat öğrencilerinin eğitim sürecinde barınma, burs ve sosyal etkileşim gibi temel gereksinimlerini karşılaması ve fakülteye olan fiziksel yakınlıkları sayesinde sağladıkları imkânlar, bu kurumları cazibe merkezleri haline getiren önemli bir diğer sebeptir. Bu merkezler, öğrencilere yalnızca akademik bilgi sağlamakla kalmayıp, aynı zamanda eğitim hayatlarını daha verimli, sürdürülebilir ve kapsamlı bir şekilde destekleyecek imkânlar sunmayı amaçlamaktadır.

Yeni eğitim merkezleri, ağırlıklı olarak İstanbul, Kocaeli ve Sakarya illerinde yoğunlaşmaktadır. Özellikle İstanbul, sahip olduğu ilahiyat fakültelerinin sayıca fazla olması ve akademik anlamda merkezi bir konumda bulunması nedeniyle bu tür merkezlerin en yoğun şekilde yer aldığı bölge konumundadır. İstanbul'daki eğitim altyapısının gelişmiş olması, ilahiyat alanındaki eğitim kurumlarının varlığı ile birleşerek

bu merkezlerin çeşitlenmesine ve yaygınlaşmasına zemin hazırlamaktadır. Kocaeli ve Sakarya ise İstanbul'a olan coğrafi yakınlıkları sebebiyle bu gelişimden etkilenmekte, ancak İstanbul'a kıyasla daha sınırlı sayıda eğitim merkezi barındırmaktadır. Bununla birlikte, bu illerdeki eğitim merkezlerinin sayısının, artan akademik ve öğrenci talepleri doğrultusunda zaman içinde yükseldiği gözlemlenmektedir.

Araştırmada katılımcılar, yeni eğitim merkezlerinin geleneksel eğitim modellerini ve medrese geleneğini çağdaş bir perspektifle birleştirmeyi hedeflediğini ifade etmektedirler. Bu yaklaşım, öğrencilere hem tarihsel mirası öğretmeyi hem de modern dünyanın gereksinimlerine uygun bir eğitim sunmayı içermektedir. Böylece ilahiyat öğrencileri, geleneksel bilgi birikimine sahip olmanın yanı sıra çağdaş eğitim anlayışıyla da donanmış olacaktır. Ancak, bu merkezlerin programlarına bakıldığında, söz konusu sentezin tam anlamıyla gerçekleşmediği görülmektedir. Eğitim merkezleri, genellikle klasik metin okumaya dayalı bir müfredat benimseyerek geleneksel yönü ağır basan bir eğitim modeli sunmaktadır. Modern eğitim unsurları ise daha çok öğrencilerin ilahiyat fakültelerine devam etmesiyle devreye girmektedir. Dolayısıyla burada gerçek bir sentezden ziyade, öğrencilerin iki ayrı eğitim sürecine dahil olmasıyla ortaya çıkan bir durum söz konusudur. Her ne kadar tematik seminerler, yabancı dil desteği ve çeşitli okumalarla modernite ihmal edilmemeye çalışılsa da bu çabalar sentez veya bütünleşme kavramlarını tam anlamıyla karşılamamaktadır.

Araştırmada yeni eğitim merkezlerinin, kendilerini medrese ya da ilahiyat fakültesi olarak konumlandırmadığı ortaya çıkmaktadır. Bu merkezler, ilahiyat fakülteleriyle rekabet etmektense, onlarla iş birliği yaparak eğitim süreçlerini tamamlayıcı bir yapı oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu yaklaşım, her iki kurumun (medrese ve ilahiyat) da güçlü yanlarını bir araya getirerek öğrencilere daha kapsamlı ve dengeli bir eğitim fırsatı sunmayı hedeflemektedir. Medrese geleneğinden ilham alarak kurulan bu merkezler, ilahiyat fakültesinde verilen eğitimleri desteklerken, öğrencilerin pratik beceriler kazanmalarını, daha derinlemesine uzmanlaşmalarını ve kişisel gelişimlerini teşvik etmeye odaklanmaktadır. Bu tür bir iş birliği, öğrencilerin hem akademik hem de profesyonel anlamda daha güçlü bir eğitim almasını sağlayabilir.

Kuruluş misyonu ve vizyonları itibarıyla yeni eğitim merkezleri, ilahiyat öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılamak ve eksikliklerini gidermek amacıyla önemli bir role sahip olabilir. Ancak bu merkezlerin her birinin özel hedefleri, yaklaşımları ve işleyiş modelleri

bulunmaktadır. Bu durum, öğrenci adaylarının bu merkezlere başvuru yapmadan önce detaylı bir inceleme ve araştırma süreci yürütmelerini gerekli kılmaktadır.

Değerlendirme sürecinde ilk olarak, yeni eğitim merkezlerinin öğrenci alım şartları dikkatlice incelenmelidir. Özellikle bu merkezlerin bir kısmının sadece akademik kariyer hedefleyen öğrencileri kabul ettiği görülmektedir. Bu ayırım, öğrenci adaylarının hedeflerine uygun bir merkez seçebilmesi açısından belirleyici bir faktördür. Ayrıca, bu merkezlerin resmi bir eğitim kurumu olmaması, her birinin farklı eğitim programları, metodolojileri ve hedefleri benimsemesine olanak tanımaktadır. Bu bağlamda, öğrencilere sunulan eğitim ve hizmetlerin kalitesi, merkezlerin hedef kitleye uygunluğu ve sunduğu fırsatların kapsamı gibi unsurların değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın gerçekleştirildiği iki eğitim merkezinde de böyle bir durum tespit edilmemiş ise de araştırmanın ilk aşamasında eğitim merkezi bulma sürecinde bazı merkezlerin dışarıya kapalı ve araştırmacılara erişim sağlamayan bir yapıda oldukları da görülmüştür. Özellikle bağımsız çalışan bu merkezlerin, öğrencilerin düşünsel ve dini yaklaşımlarını şekillendirme gücü dikkate alındığında, bazı merkezlerde belli bir ideolojinin ya da mezhebi bakış açısının baskın olabileceği unutulmamalıdır. Bu durum, öğrencileri belirli kalıplar içinde düşünmeye zorlayabilir. Bununla birlikte bu çalışmanın gerçekleştirilmiş olduğu eğitim merkezlerinde bu sıkıntılarla karşılaşmadığının özellikle altı çizilmelidir. Ancak bu tarz tehlike oluşturacak yapıların dışarıdan araştırmacı kabul etmediği ve daha içe kapanık bir yapıya sahip oldukları bilinmektedir.

Sonuç olarak, yeni eğitim merkezlerinin sunduğu imkanların detaylı bir şekilde analiz edilmesi, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişim hedeflerine ulaşabilmeleri için doğru seçim yapmalarını sağlayacaktır. Bu nedenle, bu merkezlere başvuru öncesinde adayların program içeriklerini, eğitim kadrosunu, sağlanan destek hizmetlerini, mezunlara sunulan fırsatları ve ideolojik yaklaşımları dikkatlice incelemesi gerekmektedir. Ayrıca devlet kurumlarının bu merkezleri tamamlayıcı eğitim¹⁸⁸ bağlamında yeni bir hukuki altyapıyla temel düzeyde denetleyebileceği mekanizmalar ortaya konabilir.

¹⁸⁸ Örneğin bk. Kevin Myers - Lan Grosvenor, "Exploring supplementary education: margins, theories and methods", *History of Education* 40/4 (2011), 501-520.

Bu süreçlerde bu kurumların bir hedef tahtası olarak görölmekten ziyade tamamlayıcı eğitim kurumları ve öğrencilerin istifade edebileceği birer kaynak olarak görölmeleri önemlidir. İlahiyat fakülteleri ile birlikte yapılacak iş birlikleri ile bu kurumların katkıları daha da arttırılabilecektir. Böyle bir yaklaşım hem fakültelerin hem de öğrencilerin gelişimine önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca bu tutum, ilahiyat fakültelerinin yeni eğitim merkezleri hakkında kendi bünyelerinde bir kanaat geliştirmesini sağlayacak ve gerektiğinde öğrencileri doğru şekilde yönlendirme noktasında etkili olacaktır. Bu yaklaşım, öğrencilerin daha geniş bir perspektif kazanmasını ve farklı bilgi kaynaklarına erişimini mümkün kılacaktır.

İlahiyat fakülteleri öğrencilerinin mezuniyet sonrası meslek hayatlarına hazırlanmaları için pratik tecrübeler kazandırmaya da önem vermelidirler. Bu, öğrencilerin yetişerek hizmet edecekleri kurumlarla iş birliği yaparak gerçek dünya deneyimleri yaşamalarını sağlamak anlamına gelir. Bu şekilde, öğrenciler mezuniyet sonrası meslek hayatlarına daha iyi hazırlanırken, aynı zamanda toplumun ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilecek donanıma sahip olabilirler.

Yeni eğitim merkezleri üzerine çalışırken, bu merkezler üzerine yapılan akademik çalışmaların yetersiz olduğu görölmüştür. Bu kurumlarla ilgili yapılacak çalışmalar, kurumların eksikliklerini görmelerine ve günümüzdeki yüksek din öğretiminde daha iyi bir noktaya ulaşmalarına destek olacaktır. Ayrıca bu çalışmalar yeni eğitim merkezlerinin destekleyici eğitim kurumları olarak resmi bir yapıya dönüşmesi ve bu bağlamda denetlenmesine olanak sağlayacaktır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Abdullah. Geleneksel Anlayışı Sürdüren Medreselerde İlmî ve Sosyal Hayat (Siirt ve Ağrı Örneği). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Yüksek Lisans, 2023.
- Altın, Zarife Şayma. İstatistiklerle Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin 100. Yılı (1923-2023). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2024.
- Altın, Zarife Şayma. Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi; Dünü, Bugünü, Yarını. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 1. Basım, 2022.
- Arpa, Abdulmuttalip. “Bingöl’de Medreseler ve Müderrisler”. Bingöl Araştırmaları Dergisi 1/1 (2014), 29-42.
- Arslan, Ali. “Darülfünun İlahiyat Fakültesi, Fakülte Meclisi’nin Kurulması ve İlk Meclis Zabıtları (1911-1912)”. Değerler Eğitimi Dergisi 5/13 (2007).
- Aşıkoğlu, Nevzat Yaşar. “Yüksek Öğretimde Din Eğitim ve Öğretimi”. Din Eğitimi El Kitabı. ed. Recai Doğan - Remziye Ege. 177-193. Ankara: Grafiker Yayınları, 5. Basım, 2017.
- Aşkın, Deniz. “Gelenek’in Savunusu: Türkiye’de Geleneksel Şark Medreseleri ve Müderrislerinin (Seydaların) Modern Din Eğitimine Eleştirileri”. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 9-17.
- Atay, Hüseyin. “Medreselerin Gerilemesi”. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 24 (1990), 15-56.
- Aydar, Hidayet. “Darülfünun İlahiyat Fakültesinden İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesine”. Journal of Istanbul University Faculty of Theology 0/1 (2012), 297-311.
- Aydar, Hidayet. “Darülfünun İlahiyat Fakültesi ve Türk Kültür Hayatına Katkıları”. Journal of Istanbul University Faculty of Theology 0/13 (2006), 23-43.
- Aydemir, Sefa Salih. “Türkiye’de Darülfünundan Üniversiteye Geçiş Süreci ve 1933 Üniversite Kanunu Sonrası Yükseköğretimdeki Gelişmeler”. Tarih Okulu Dergisi 13/47 (2020), 2222-2243.
- Aydın, Mehmet Şevki. “Yüksek Din Öğretimi Kurumları: Gelgitler Alanı”. Tezkire, Düşünce, Siyaset, Sosyal Bilim Dergisi 31-32 (2003), 106-123.
- Aydın, Muhammet Şevki. Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 3. Basım, 2016.
- Ayhan, Halis. “İlahiyat Fakültesi”. TDV İslâm Ansiklopedisi. 22/70-72. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2000.
- Ayte, Fethullah. “Medreseler”. Medrese Gelenegi ve Modernleşme Sürecinde Medreseler. ed. Fikret Gedikli. Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013.

- Baktır, Mustafa. “Suffe”. TDV İslâm Ansiklopedisi. C. 37. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2009.
- Bırışık, Abdulhamit. “Günümüzde Medreseyi Konuşmanın Anlamı”. Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler. Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013.
- Bulut, Emrullah. “Kâtip Çelebi’nin Akli İlimler Merkezli Medrese-İlmiye Eleştirisi ve Modern Tarih Yazıcılığındaki Yeri”. Doğu’dan Batıya Düşüncenin Serüveni Osmanlı’da Felsefe ve Akli Düşünce. ed. Bayram Ali Çetinkaya. 833-865. İstanbul: İnsan Yayınları, 2015.
- Civelek, Yakup. “Klasik Bir Kurumun Modern Bir Dünyada Var Olabilirliği (Günümüz Dünyasında Medreselerin Yaşayabilmesinin Yolu/Yöntemi)”. Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler. Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013.
- Çağlayan, Harun. “Medreseler Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler”. e-Şarkiyat İlmi Araştırmalar Dergisi XI (2014), 156-182.
- Çelebi, Ahmet. İslam’da Eğitim- Öğretim Tarihi. çev. Ali Yardım. İstanbul: Damla Yayınevi, 1983.
- Çelik, Murat. “Gelibolulu Mustafa Âlî ve Dönemin Eğitim Sistemine Yönelik Eleştirileri”. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 4 (2014), 77-93.
- Çelikel, Fatih. “Hz. Peygamber’in Şahsında İnsanlığa Yöneltilen Oku Emrinin Tahlili”. Harran İlahiyat Dergisi 47 (2022), 128-149.
- Dalkılıç, Mehmet. “Medreselerin Ortaya Çıkmasına Zemin Hazırlayan Tarihsel Süreç”. Modernleşme Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler. ed. Fikret Gedikli. 1/740. Muş Üniversitesi Yayınları, 2013.
- Edip, Eşref. “Dini İrfan Müesseselerini Nasıl Yıkıldılar”. İslam Türk Ansiklopedisi Mecmuası 2/87 (1947), 7-11.
- Ergin, Osman. Türkiye Maarif Tarihi. 5 Cilt. İstanbul: Eser Matbaası, 1977.
- Ergin, Osman. Türkiye Maarif Tarihi. 5 Cilt. İstanbul: Eser Matbaası, 1977.
- Eryılmaz, Enes. “Bir Yükseköğretim Modeli Olarak Medrese ve Günümüz Yükseköğretim Kurumlarına Yönelik Çıkarımlar”. Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi 20 (2020), 263-298.
- Ev, Halit. “İlahiyat Alanında Lisansüstü Eğitim ve Sorunları”. Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları. ed. Mustafa Köylü. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2018.
- Ev, Halit. “Yükseköğretimde Din Eğitimi”. Din Eğitimi. ed. Mustafa Köylü - Nurullah Altaş. İstanbul: Ensar Neşriyat, 8. Basım, 2017.

- Furat, Ayşe Zişan. “Medreselerde Eğitim: Osmanlı Dönemi Medreseleri”. Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi. ed. Mustafa Köylü - Şakir Gözütok. 524. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2017.
- Gözütok, Şakir. “İslâm Medeniyetinin Öncü Eğitim Kurumları: Nişabur Medreseleri”. Türk Dünyası Araştırmaları 93/185 (2010), 33-64.
- Güven, İsmail. “Türkiye Selçukluları’nda Medreseler”. Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences 31/1 (1998), 1-26.
- Hamidi, Muhammet Sadık. “Doğu ve Güney Doğu Medreseleri’nin Mahiyeti ve Ders Müfredatı’nın Islah Önerisi”. Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler. ed. Fikret Gedikli. 313-328. Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013.
- İşıkdoğan, Davut. “Güneydoğu Medreselerinde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri: Mardin Örneği”. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 2 (2012), 43-83.
- İhsanoğlu, Ekmeleddin. “Daru’l Fünun”. TDV İslâm Ansiklopedisi. 8/521-525. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 1993.
- İhsanoğlu, Ekmeleddin. “Osmanlı Öncesi ve Osmanlı Dönemi Medreselerinde Aklî İlimlerin Eğitiminin Kurumlaşması”. Akademik Araştırmalar Dergisi 2/47-48 (Kasım 2010), 1-25.
- İpşirli, Mehmet. “Medrese”. TDV İslâm Ansiklopedisi. 28/327-333. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2003.
- Kaya, Abdüssamet - Akyüz, Niyazi. “Kur’an ve Sünnet Bağlamında Medrese Kökenli İmamlar ile İlahiyat Fakültesi Mezunu İmamların Din Anlayışlarının Karşılaştırmalı Analizi: Diyarbakır Örneği”. Toplum Bilimleri Dergisi 11/22 (2017), 7-38.
- Korukçu, Adem. “İlahiyat Fakültesi Programlarındaki Seçmeli Dersler Üzerine Bir İnceleme”. Marife Dini Araştırmalar Dergisi 11/3 (2011), 163-174.
- Koştas, Münir. “Ankara Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Kuruluş ve Tarihçesi”. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 31/1-4 (1989), 1-27.
- Köylü, Mustafa. “Medrese Öncesi Kurumlarda Eğitim”. Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi. ed. Mustafa Köylü - Şakir Gözütok. 524. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2017.
- Köylü, Mustafa. “Türkiye’de Din Eğitiminin Meşruiyeti Sorunu”. Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları. ed. Mustafa Köylü. 15-47. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2018.
- Musayev, İslam. “Doğu Medreselerinde Eğitim: Hakkâri Mele Nezir Medresesi Örneği”. Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 5/2 (2018), 233-245.
- Myers, Kevin - Grosvenor, Lan. “Exploring supplementary education: margins, theories and methods”. History of Education 40/4 (2011), 501-520.

- Nazıroğlu, Bayramali. *Derdimiz İlahiyat*. İstanbul: Okur Akademi, 2020.
- Nazıroğlu, Bayramali. “İlahiyat Fakültelerinde Din Eğitimi ve Sorunları”. *Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları*. ed. Mustafa Köylü. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2018.
- Ocak, Ahmet. “Selçuklular/Dinî, İlmî, Fikrî ve Tasavvufî Hayat. Dinî ve İlmî Hayat”. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. 36/375-377. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2009.
- Olgun, Kenan. “II. Meşrutiyet Dönemi Osmanlı Basınında Bir Eğitim Kurumu Olarak Darülfünun (1908-1912)”. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları* 2 (2013), 185-204.
- Osmanoğlu, Cemil. “Medreselerde Eğitim: Selçuklu Dönemi Medreseleri”. *Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi*. ed. Mustafa Köylü - Şakir Gözütok. 524. Ensar Neşriyat, 2017.
- Öcal, Mustafa. “İlahiyat Fakültelerinin Tarihçesi”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 1/1 (1986), 111-123.
- Öcal, Mustafa. *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*. Dergâh Yayınları, 2. Basım, 2017.
- Öcal, Mustafa. “Yüksek İslam Enstitüsü”. *TDV İslâm Ansiklopedisi*. 44/48-52. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2013.
- Ölmez, Adem. “II. Meşrutiyet Devrinde Osmanlı Medreselerinde Reform Çabaları ve Merkezileşme”. *Vakıflar Dergisi* 41 (Haziran 2014), 127-140.
- Ören, Mehmet Furkan. *Türkiye’de Dini Bilginin Üretimi Medreseler ve İlahiyatlar*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 1. Basım, 2020.
- Özenç, Ali. “Dinî Statü Sahibi Medrese Seydalarının ve İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Birbirlerine Bakışı (Diyarbakır Örneği)”. *Uluslararası Yönetim ve Sosyal Araştırmalar Dergisi* 1/2 (2014).
- Özenç, Ali. “Müderrislerin ve İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyelerinin Toplum Üzerindeki Etkilerinin Bir Mukayesesi (Diyarbakır Örneği)”. *Medrese ve İlahiyat Kavşağında İslami İlimler*. ed. İsmail Narin. Bingöl: Bingöl Üniversitesi Yayınları, 2012.
- Özyılmaz, Ömer. “Medreselerin Bozulma Sebepleri ve Bunların Islahı Yönünde Yapılan Çalışmalara Kısa Bir Bakış”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5/5 (1993), 133-150.
- Sarıkaya, Yaşar. “Osmanlı Medreselerinin Gerilemesi Meselesi: Eleştirel Bir Değerlendirme Denemesi”. *İslam Araştırmaları Dergisi* 3 (1999), 23-39.
- Şahin, Muhammet - Tokdemir, M. Ahmet. “II. Meşrutiyet Döneminde İlimde Yaşanan Gelişmeler”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 9/4 (Aralık 2011), 851-876.

- Kur'an-ı Kerim Meali. çev. Muzaffer Şahin - Halil Altuntaş. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 12. Basım, 2011.
- Şimşek, M. Sait. "Medreselerin Mevcut Durumu ve Beklentiler". Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler. Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013.
- Takımı, Marmara Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı Web. "Tarihçe | İlahiyat Fakültesi". Marmara Üniversitesi. Erişim 01 Şubat 2025. <https://ilahiyat.marmara.edu.tr/fakulte/tarihce>
- Takımı, Marmara Üniversitesi Bilgi İşlem Daire Başkanlığı Web. "Vizyon ve Misyon | İlahiyat Fakültesi". Marmara Üniversitesi. Erişim 01 Şubat 2025. <https://ilahiyat.marmara.edu.tr/fakulte/vizyon-ve-misyon>
- Toprak, Maruf. "Günümüz Medreseleri". Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler. ed. Fikret Gedikli. Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013.
- Turan, İbrahim. "Osmanlı'da Medreselerin Gerilemesi ve Islahat Hareketleri". Ana Hatlarıyla İslam Eğitim Tarihi. ed. Mustafa Köylü. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2017.
- Unan, Fahri. "Sahn-ı Semân". TDV İslâm Ansiklopedisi. 35/532-534. İstanbul: TDV İslâm Araştırmaları Merkezi, 2008.
- Usta, İbrahim. "Medreseler ve İlahiyat Fakültelerindeki Arapça Öğretiminin Temel Dinamikler Bağlamında Değerlendirilmesi". The Journal of Academic Social Science Studies 5/4 (2012), 263-269.
- Uyanık, Ercan - Çam, İrfan Davut. "II. Meşrutiyet Dönemi'nde Medreselerde Islahat Tartışmaları". Medrese Geleneği ve Modernleşme Sürecinde Medreseler. ed. Fikret Gedikli. 1/247-260. Muş: Muş Üniversitesi Yayınları, 2013.
- Üniversitesi, Ankara. "Tarihçe". İlahiyat Fakültesi. Erişim 01 Şubat 2025. <https://www.divinity.ankara.edu.tr/tarihce/>
- Üniversitesi, Ankara. "Vizyon ve Misyonumuz". Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. Erişim 01 Şubat 2025. <https://www.divinity.ankara.edu.tr/vizyon-ve-misyon/>
- Üniversitesi, İstanbul. "İstanbul Üniversitesi| İlahiyat Fakültesi". Erişim 01 Şubat 2025. <https://ilahiyat.istanbul.edu.tr/tr/content/misyon-vizyon-stratejik-amaclar-ve-degerler/misyon-ve-vizyon>
- Üniversitesi, İstanbul. "İstanbul Üniversitesi| İlahiyat Fakültesi Müfredat". Erişim 01 Şubat 2025. <https://ilahiyat.istanbul.edu.tr/tr/content/lisans-programlari-mufredati-637474393131019207/lisans-programlari-mufredati>
- Üniversitesi, İstanbul. "Tanıtım Sayfası". Erişim 01 Şubat 2025. <https://www.istanbul.edu.tr/tr/content/ilahiyat-fakultesi/tanitim-sayfasi#title15955031167461>

- Ürek, İzzettin. “Günümüz Norşin Medreselerinde Mantık Eğitimi”. Dicle İlahiyat Dergisi XXIII/2 (2020), 210-222.
- Yanardağ, Ayşe. “Osmanlı’dan Cumhuriyet’e Medreselerin Islahı Tartışmasından Eğitim Birliğine”. Turkish History Education Journal 5/2 (2016), 515-548.
- Yazıcı, Nesimi. “Osmanlıların Son Döneminde Din görevlisi Yetiştirme Çabaları Üzerine Bazı Gözlemler”. Diyanet İlmi Dergi XXVII/4 (1991), 55-123.
- Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 9. Basım, 2013.
- Zengin, Mahmut - Hendek, Abdurrahman. “Din Eğitimi Alanına Öğretmen Yetiştirme: Türkiye-İngiltere Karşılaştırması”. Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle). ed. Abdurrahman Aşlamacı - Cemil Uruç. Malatya: İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları, 2019.
- Zengin, Mahmut - Hendek, Abdurrahman. “Türkiye’de Okullarda Din Eğitimi”. Güney Avrupa’da Okullarda Din Eğitimi. 13-61. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2023.
- Zengin, Zeki Salih. “İslam Din Eğitiminin Tarihsel Gelişimi: İslam’da Eğitim ve Öğretim”. Din Eğitimi El Kitabı. ed. Recai Doğan - Remziye Ege. 375. Grafiker Yayınları, 3. Basım, 2015.
- Zengin, Zeki Salih. “Tanzimat Sonrasında Yüksek Din Eğitiminde Islahat: Darülfünûn Ulûm-i Âliye-i Diniye Şubesinin Kurulması”. Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi 30. Yıl Özel Sayısı (2022), 1-15.
- Zengin, Zeki Salih. “Tevhid-i Tedrisat Kanunu’nun Hazırlanmasından Sonraki İlk Dönemde Uygulanışı ve Din Eğitimi”. Dini Araştırmalar 5/13 (2002), 81-106.
- <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/diyanetten-mele-atamasi/360436>. “Diyanet’ten ‘mele’ ataması”. Erişim 20 Mayıs 2023. <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/diyanetten-mele-atamasi/360436>
- “İlahiyat (M.T.O.K.) (SÖZ) | TYT-AYT Net Sihirbazı”. Erişim 01 Şubat 2025. <https://yokatlas.yok.gov.tr/netler-tablo.php?b=50012>
- “İlahiyat Programı Bulunan Tüm Üniversiteler | YÖK Lisans Atlası”. Erişim 11 Mart 2023. <https://yokatlas.yok.gov.tr/lisans-bolum.php?b=20041>
- ÖMK, Öğretmenlik Meslek Kanunu (Kanun No. 7528). Resmî Gazete 32696 (10 Aralık 2024).
- “Sakarya Üniversitesi | İlahiyat Fakültesi | Misyon ve Vizyon”. Erişim 01 Şubat 2025. <https://if.sakarya.edu.tr/tr/icerik/3069/97777/misyon-ve-vizyon>
- “Sakarya Üniversitesi | İlahiyat Fakültesi | Tarihçe”. Erişim 01 Şubat 2025. <https://if.sakarya.edu.tr/tr/icerik/3068/6691/tarihce>

“YÖK Atanma Kriterleri”. Erişim 01 Şubat 2025.
<https://www.yok.gov.tr/akademik/atanma-kriterleri>



EK

Ek 1: Etik Kurul Onay Belgesi



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-186099
Konu : 51/06 Cihad ÇETİN

03.11.2022

Sayın Cihad ÇETİN

İlgi : 19.10.2022 tarihli ve E--000-0 sayılı yazınız.

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulunun 02.11.2022 tarihli ve 51 sayılı toplantısında alınan "06" nolu karar ile Cihad ÇETİN'in başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Bayram TOPAL
Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu
Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Ek 2: Etik Kurul Kararı

KARAR

6. Cihad ÇETİN'in “ Medrese ve İlahiyat Denkleminde Ortaya Çıkan Yeni Eğitim Merkezleri ve Din Eğitime Etkisi ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler Cihad ÇETİN'in “ Medrese ve İlahiyat Denkleminde Ortaya Çıkan Yeni Eğitim Merkezleri ve Din Eğitime Etkisi ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Ek 3: Görüşme Formu

MEDRESE VE İLAHİYAT DENKLEMİNDE ORTAYA ÇIKAN YENİ EĞİTİM MERKEZLERİ VE YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİNE ETKİSİ

Demografik Bilgiler

1. Cinsiyet
2. Mezun Olunan Lise Programı
3. Mezun olunan / Devam edilen lisans programı
4. Eğitim merkezindeki yılı
5. Yabancı Dil Seviyesi varsa puanınız

A. Medrese ve İlahiyat Eğitimi ile İlgili Değerlendirmeler

1. Klasik medrese ve ilahiyat eğitiminin sizce amacı nedir?
2. Medrese ve ilahiyat eğitiminin olumlu ve olumsuz yönleri nelerdir?
 - 2.1. Müfredat yönünden
 - 2.2. Öğretim elemanı veya müderrislerin yeterliliği bakımından
 - 2.3. Öğrenme ve öğretme süreci yönünden
 - 2.4. Ölçme değerlendirme süreci yönünden
 - 2.5. Yetiştirdiği mezun profili yönünden
3. Yukarıdaki olumlu olumsuz yönler bağlamında Klasik medrese ve ilahiyat programlarında ve eğitiminde bir şeyleri değiştirmek isteseniz neyi değiştirirdiniz?
4. Medrese ve ilahiyat eğitimi, toplumun beklentilerine cevap verme ve problemlere çözüm üretme konusunda yeterli mi?
5. Medreselerde tek cinsiyet, ilahiyatlarda ise kız erkek karışık karma eğitim sisteminin uygulanmasını nasıl yorumlarsınız.
6. Medrese ve ilahiyat fakültelerini öğrencilere barınma, burs vb. imkanlar konusunda karşılaştırsanız neler söylersiniz?
7. Medrese veya İlahiyat mezunu olan bir kimsenin klasik kaynaklara ulaşabilirliği (okuma-anlama) konusunda bir farklılık var mıdır?

B. Yeni Eğitim Merkezleri ve Yüksek Din Eğitimine Etkisi

1. Eğitim görmüş olduğunuz bu kurumu klasik bir medrese olarak nitelendirir misiniz?
2. Eğitim merkezinde çalışmayı/öğrenim görmeyi tercih etme sebepleriniz nelerdir?
3. Eğitim merkezinde uygulanan programların öğrencileri hangi noktalarda beslediğini düşünmektesiniz?
4. Eğitim merkezindeki eğitim beklentilerinizi karşılıyor mu?
5. Eğitim merkezinde farklı düşünce ve yorum tarzına sahip öğrenciler bulunmakta mıdır?

6. Eğitim merkezinin sizlerden nasıl bir beklentisinin olduğunu düşünmektесiniz?
7. Eğitim merkezinin sosyal ve fiziki şartlarını yeterli bulmakta mısınız?
8. Eğitim merkezinin yatılı olarak hizmet vermesinin avantajları ve dezavantajları nelerdir?
9. Eğitim merkezinin Arapça eğitiminize ne oranda katkı sağladığını düşünmektесiniz.
 - 9.1. Temel İslami bilimler
 - 9.2. Felsefe ve din bilimleri
 - 9.3. İslam Tarihi ve Sanatları

C. Geleceğe yönelik beklentiler

1. Akademik kariyer planınız var mı? Bunda eğitim merkezinde görmüş olduğunuz eğitimin etkisi, katkısı var mıdır?
2. Gelecekte hangi mesleği kendinize daha yakın görmektесiniz?
3. Planlarınız arasında Arapça dışında herhangi bir yabancı dil eğitimi var mı?
4. Bulduğunuz eğitim merkezinde görev almayı düşünür müsünüz?

Ek 4: Eğitim Merkezi Sınıf Ortamı



Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Ek 5: Eğitim Merkezi Konferans Salonu



Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Ek 6: Eğitim Merkezi Yatakhane



Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

Ek 7: Eğitim Merkezi Yemekhane



Kaynak: Yazar tarafından oluşturulmuştur.

ÖZ GEÇMİŞ

Ad Soyad: Cihad ÇETİN	
Eğitim Bilgileri	
Lisans	
Üniversite	Marmara Üniversitesi
Fakülte	İlahiyat Fakültesi
Bölümü	İlahiyat
Makale ve Bildiriler	
1. Çetin, Cihad. “Gençlik, Modernite ve Din Eğitimi”. İslam Dünyasında Gençlik ve Din Algısı. TDV Yayınları, ts.	