

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

MEZUNLARINA GÖRE İLAHİYAT EĞİTİMİ

Yüksek Lisans

FATMA BETÜL ÇEKİN

AMASYA
Temmuz – 2024

T.C.
AMASYA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

MEZUNLARINA GÖRE İLAHİYAT EĞİTİMİ

Hazırlayan
Fatma Betül ÇEKİN

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Adem GÜNEŞ

AMASYA – 2024

TEZ ONAY SAYFASI

Fatma Betül ÇEKİN tarafından hazırlanan “MEZUNLARINA GÖRE İLAHİYAT EĞİTİMİ” başlıklı çalışma aşağıdaki jüri tarafından 26/06/2024 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği ile Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri

İmza

Danışman : Doç.Dr. Adem GÜNEŞ

.....

Üye : Prof. Dr. Hüseyin YILMAZ

.....

Üye : Prof. Dr. Şuayp ÖZDEMİR

.....

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım. 26/06/2024

.....

Doç. Dr. Hasan YERKAZAN

Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN SAYFASI

Tezimin içerdiki yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynağa eksiksiz atıf yapıldığını, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin ortaya çıkması durumunda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

26/06/2024

Fatma Betül ÇEKİN

İmza

ÖZET

MEZUNLARINA GÖRE İLAHİYAT EĞİTİMİ

Fatma Betül ÇEKİN

Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı, Yüksek Lisans, Haziran/2024

Danışman: Doç. Dr. Adem GÜNEŞ

Çalışma, ülkemizde din hizmetleri ve din eğitiminin kaynağı olan ilahiyat fakültesi eğitiminin, ilahiyat fakültesi mezunlarınca değerlendirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Çalışma grubunu, Amasya ilinde görevli olan din görevlisi, DKAB ve meslek dersleri öğretmenleri ile ilahiyat fakültesi akademisyenlerinden oluşan 22 katılımcı oluşturmaktadır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Görüşmelerde elde edilen verilerin işlenmesi sonucunda, oluşturulan temalar ve kodlar rapor haline getirilmiştir. İlahiyat fakültesi mezunlarına gayri resmi olarak verilen ‘ilahiyatçı’ ismi belli özellikleri taşıyan kimlik olarak kabul edilmektedir. İlahiyatçı kimliğinin; dini bilgi ve yetkinlik sahibi, ahlak ve davranışıyla rol model, bilgi ve davranış uyumu olan birey olarak nitelendirilmektedir. Kur’an-ı Kerim ve Arapça derslerinin verimliliğini, kalabalık sınıf mevcutlarının ve farklı lise mezunlarındaki alt yapı eksikliğinin olumsuz etkilediği ifade edilmektedir. İlahiyat fakültelerindeki niceliksel artışın, katılımcıların çoğunluğu tarafından eğitimde kalitenin düşmesine sebep olduğu belirtilmiştir. İlahiyat fakülteleri ile MEB ve DİB arasında sınırlı düzeyde iş birliği olduğu ifadelerde yer almaktadır. Günümüz ilahiyat fakültelerinin; mesleki beklenti, aile baskısı ve imam hatip eğitimi devam ettirmek amacıyla tercih edildiği de görüşler arasındadır. İlahiyat fakültesi mezunları; DİB personeli, DKAB ve meslek dersleri öğretmeni ile akademisyen olarak istihdam edilmektedir. İstihdam alanlarının hepsine tek bir müfredatla mesleki yetkinlik kazanmış elemanlar yetiştirilmesi mümkün görünmemektedir. İstihdam alanlarının günümüzde çeşitlenmesi ve çağımız ihtiyaçlarının değişmesi ile mevcut müfredatın yetersizliği daha da artmıştır. İlahiyat fakültelerindeki müfredata, din hizmetleri elemanları için dini uygulamalarla ilgili derslerinin konulması, alan seçimi olmasa bile seçmeli derslerle alanların desteklenmesi müfredatın daha işlevsel hale gelmesini sağlayacaktır. Kontenjan sınırlaması ve yerleşme tercihinde baraj getirilmesi de öğrenci akademik seviyesini yükseltecektir. Öğrenci ve eğitim kalitesinin yükselmesiyle de ilahiyat fakültelerinin geleceği daha parlak olacaktır.

Anahtar Kelimeler: ilahiyat, eğitim, mezun, müfredat, din



ABSTRACT

THEOLOGY EDUCATION ACCORDING TO GRADUATES

Fatma Betül ÇEKİN

Amasya University, Institute of Social Sciences

Department of Philosophy and Religious Sciences, Master's Degree, June/2024

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Adem GÜNEŞ

The study was conducted to evaluate the education provided by theology faculties, which are the source of religious services and religious education in our country, by theology faculty graduates. The study group consisted of 22 participants, including religious officials, DKAB (Religious Services Quality Assessment) personnel, vocational course instructors, and theology faculty academics working in the province of Amasya. The case study design, one of the qualitative research methods, was used in the study. Themes and codes were compiled into a report based on the processing of the data obtained from the interviews. The informal title 'theologian' given to theology graduates is considered as an identity possessing certain characteristics. The theologian identity is characterized as an individual with religious knowledge and competence, serving as a role model with their ethics and behavior, and exhibiting harmony between knowledge and behavior. The effectiveness of Quranic studies and Arabic language courses is said to be negatively affected by large class sizes and the lack of infrastructure among graduates from different high schools. The increase in quantity in theology faculties has been stated by the majority of participants to have led to a decrease in the quality of education. Limited cooperation between theology faculties and the Ministry of National Education (MEB) and the Presidency of Religious Affairs (DİB) is mentioned. Current theology faculties are also chosen for professional expectations, family pressure, and to continue the imam-hatip (religious vocational high school) education. The graduates of theology faculties are employed as personnel of the Presidency of Religious Affairs, vocational course instructors, and academics. It seems impractical to produce professionals with competence in all employment areas with a single curriculum. The inadequacy of the current curriculum has further increased with the diversification of employment areas and changing needs of our time. Adding practical courses related to religious ceremonies for religious service personnel to the curriculum of theology faculties and supporting fields with elective courses, even if there is no specific field selection, will make the curriculum more

functional. Implementing quota restrictions and introducing a threshold score for university preferences score will also elevate the academic level of students. With the improvement of student and education quality, the future of theology faculties will be brighter.

Keywords: theology, education, graduate, curriculum, religion



ÖNSÖZ

İlahiyat bilimi, “tanrı” kavramını ve “din” olgusunu sistemli bir şekilde inceleyen bir disiplindir. İlahiyat eğitimi, özelde İslam ilahiyatı, İslam tarihi boyunca geleneğin zengin kültürel mirası ve tarihi dokusuyla yoğrulmuş, bilgi ve düşünceye dayalı bir eğitim alanıdır. Bu gelenek İslam’ın temel kaynaklarını anlama ve yorumlama faaliyeti etrafında şekillenmiştir.

Türkiye’de ilahiyat eğitimi, tarih boyunca şekillenmiş olan zengin bir birikimi yansıtmaktadır. Öğrencilere sadece teorik bilgilerin sunulmadığı ilahiyat eğitiminde aynı zamanda bu bilgilerin günlük hayata nasıl entegre edileceği de öğretilmektedir.

Ülkemizin farklı şehirlerinde bulunan ilahiyat fakülteleri, öğrencilere çeşitli perspektiflerden ilahiyat bilimini öğrenme imkânı sunmaktadır. Aynı zamanda, onlara çeşitli alanlarda uzmanlaşma fırsatları da sağlamaktadır. İlahiyat, sadece dini bir bilgi kaynağı olmanın ötesinde, bireylerin düşünsel, ahlaki ve toplumsal açıdan zenginleşmelerine olanak tanıyan bir kapı da aralamaktadır.

Bu çalışmada Türkiye’de ilahiyat eğitimi hakkındaki görüşlerin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. İlahiyatçının kim olduğundan başlayarak, eğitim programlarına kadar konu ile ilgili tüm boyutlar araştırmamızın konusu olmuştur.

Araştırma süreci boyunca desteklerini esirgemeyen ve değerli fikirleriyle her zaman rehber olan öğrencisi olmakla da ayrıca gurur duyduğum sayın hocam Doç. Dr. Adem Güneş’e çalışma sürecinde değerli görüşleriyle katkı sunan ve ders dönemlerinde de üzerimizde emeği olan sayın Prof. Dr. Şuayip Özdemir ve Doç. Dr. Ayşegül Gün hocalarıma ayrı ayrı teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın bulgular bölümünü oluşturmamda değerli görüşleri ile katkısı olan ve bana kıymetli vakitlerinden ayıran fakültemiz hocalarının hepsine ayrı ayrı şükranlarımı sunarım. Yine değerli görüşleri ile araştırmama katkı sunan tüm katılımcılara da teşekkür ederim. Bu yaşıma kadar her konuda beni destekleyen ve özellikle bu dönemde maddi manevi emeklerini esirgemeyen aileme ve sabırlarından dolayı da kızlarıma hassaten teşekkürlerimi sunarım.

Fatma Betül ÇEKİN

26/06/2024

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN SAYFASI	İ
ÖZET.....	İİ
ABSTRACT	İV
ÖNSÖZ.....	VI
İÇİNDEKİLER	VII
TABLolar DİZİNİ	İX
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	X
KISALTMALAR DİZİNİ	Xİ
GİRİŞ	1
1. Araştırmanın Problemi	1
2. Araştırmanın Amacı.....	3
3. Araştırmanın Önemi.....	3
4. Kapsam ve Sınırlılıklar	4
5. İlgili Çalışmalar	4
I. BÖLÜM	
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	8
1.1. İlahiyat Eğitiminin Tarihsel Alt Yapısı.....	8
1.2. Cumhuriyet Tecrübesi.....	12
1.3. Ankara İlahiyat Fakültesi	15
1.4. 1980 Sonrası İlahiyatlar	19
1.5. 28 Şubat Süreci ve İlahiyat Fakültelerine Etkisi	20
1.6. Son Dönem İlahiyat Fakülteleri.....	22
II. BÖLÜM	
2. YÖNTEM.....	24
2.1. Araştırmanın Yöntemi	24
2.2. Çalışma Grubu.....	25
2.3. Veri Toplama Aracı	28
2.4. Verilerin Analizi	28
2.5. Geçerlilik ve Güvenirlilik.....	29

III. BÖLÜM

3. BULGULAR VE YORUM	30
3.1. Birinci Tema: İlahiyat Fakültelerinin Misyonu ve Vizyonu	30
3.1.1. İlahiyatçı Kimliği	30
3.1.2. İlahiyat Fakültelerinin Misyonu	35
3.1.2.1. Güncel Dini Meselelere Çözüm Üretmek	39
3.1.3. İlahiyat Misyonunu Gerçekleştirme Açısından Öz Değerlendirme	41
3.1.4. Mevcut İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İlahiyat Fakültesi Misyonunu Gerçekleştirme Açısından Değerlendirilmesi	45
3.1.5. İlahiyat Fakültesi Müfredatının Değerlendirilmesi	52
3.2. İkinci Tema: Mesleki Yeterlik.....	59
3.2.1. İlahiyat Fakültelerinde Alınan Eğitimin Mesleki Hayata Etkisi.....	60
3.2.2. Dini Kavram Öğretiminin Değerlendirilmesi	64
3.2.3. Arapça Eğitimine İlişkin Görüşler	66
3.2.4. Kur'an-ı Kerim Eğitiminin Kur'an Okuma ve Öğretme Noktasında Yeterliği	70
3.3. Üçüncü Tema: Konjonktürel Durum	74
3.3.1. İlahiyat Fakültelerinin Yükseköğretim Kurumları İçindeki Konumu	74
3.3.2. İlahiyat Fakültelerinin Sayısındaki Artış	78
3.3.3. İlahiyat Fakülteleri ile MEB ve DİB Arasındaki İş Birliği.....	85
3.3.4. Katılımcıların İlahiyat Fakültesi Tercih Sebepleri	89
3.3.5. Günümüz İlahiyat Fakültelerinin Tercih Edilme Sebepleri.....	91
3.4. Dördüncü Tema: İlahiyat Fakültelerinin Geleceği	96
3.4.1. İlahiyat Fakültelerinin Geleceğine İlişkin Görüşler	96
3.4.2. İlahiyat Fakültelerinin Yapılandırılması Konusundaki Görüşler	101
SONUÇ	106
KAYNAKÇA	115
EKLER	120
Ek 1. KATILIMCI GÖRÜŞME FORMU	121
ÖZ GEÇMİŞ.....	123

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri.....	45
---	----



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. İlahiyatçı Kimliğine İlişkin Görüşler	30
Şekil 2. İlahiyat Fakültelerinin Misyonuna İlişkin Görüşler	35
Şekil 3. Güncel Dini Meselelerin Çözümüne İlişkin Görüşler	39
Şekil 4. İlahiyat Fakültesi Misyonunu Gerçekleştirme Açısından Katılımcıların Öz Değerlendirmesi.....	41
Şekil 5. Mevcut İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İlahiyat Fakültesi Misyonunu Gerçekleştirmesi Açısından Değerlendirilmesi	46
Şekil 6. İlahiyat Fakültelerinin Müfredatına İlişkin Görüşler	52
Şekil 7. İlahiyat Fakültesi Eğitiminin Mesleki Hayata Katkısına İlişkin Görüşler	60
Şekil 8. Dini Kavram Öğretiminin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler	64
Şekil 9. Arapça Eğitimine İlişkin Görüşler	67
Şekil 10. İlahiyat Fakültesinde Alınan Eğitimin Kur'an Okuma ve Öğretme Noktasında Yeterliliğine İlişkin Görüşler	70
Şekil 11. İlahiyat Fakültelerinin Yükseköğretim Kurumları İçindeki Konumuna İlişkin Görüşler	74
Şekil 12. İlahiyat Fakültelerindeki Artışa İlişkin Görüşler	78
Şekil 13. İlahiyat Fakülteleri İle MEB ve DİB Arasındaki İş birliğine İlişkin Görüşler	85
Şekil 14. Katılımcıların İlahiyat Fakültesi Tercih Sebeplerine İlişkin Görüşler	89
Şekil 15. Günümüz İlahiyat Fakültelerinin Tercih Edilme Sebeplerine İlişkin Görüşler	92
Şekil 16. İlahiyat Fakültelerinin Geleceğine İlişkin Görüşler	97

KISALTMALAR DİZİNİ

Kısaltmalar	Açıklama
CHP	Cumhuriyet Halk Partisi
DGS	Dikey Geçiş Sınavı
DKAB	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi
DİB	Diyanet İşleri Başkanlığı
İHL	İmam Hatip Lisesi
Hız	Hazreti
Ed	Editör
K	Katılımcı
K.K.Ö.	Kur'an Kursu Öğreticisi
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MGK	Milli Güvenlik Kurulu
s	Sayfa
ss	Sayfa sayısı
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
vd	Ve diğerleri
YÖK	Yükseköğretim Kurumu
yy	Yüzyıl

GİRİŞ

1. Araştırmanın Problemi

İlahiyat, ilahi varlık özelinde onun buyruklarının adı olan din ve dinle bağlantılı olan her şeyi kapsayan kavramdır. İslam İlahiyatı ise hayatın bütün alanlarını içine alan dinin inanç ve pratikleri ile ilgili meseleleri inceleyen ilim dalının adıdır (Subaşı, 2003, s.69). İlahiyat fakültesi dini bilginin öğretildiği, din bilginin ve din hizmetlerini yürütecek personelin yetiştirildiği aynı zamanda bilimsel dini bilginin de üretildiği kurumlardır. İlahiyat fakültelerinin temeli Osmanlı Devleti döneminde atılmış olsa da ilahiyat fakültesi isminin kullanılması ilk olarak Cumhuriyet Tarihinde olmuştur (Taştekin, 2020, s.279).

İlahiyat fakülteleri birçok disiplini barındırır. Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri, İslam Tarihi ve Sanatları ile eğitim bilimleri derslerinde eğitim verilmektedir. Bu kadar kapsamlı bir alana sahip olan ilahiyat fakültelerinin hizmet ettiği alan düşünülürse İslam Dininin temel kaynağı olan Kur'an-ı Kerim'in okunuşundan doğru anlaşılmasına; inanç, ibadet ve sosyal hayattaki kuralların uygulanışına kadar birçok amaç taşımaktadır. Buradan hareketle de ilahiyat eğitiminin amacı daha genel ifade ile dünya-ahiret dengesinin kurularak iki cihan saadetine teminini sağlamaktır (Altaş, 2022, s.44).

Bilgin, ilahiyatı arama hareketi olarak tanımlamıştır. Bu tanımlamanın maksadı ilahiyat fakültelerinin tek amacının geleneksel-nakli bilginin aktarılması ve öğreticisinin yetiştirilmesi olmak olmadığını dile getirmektir. İlahiyat fakültesinde öncelikle geleneksel bilginin aktarımı modern yöntemlerle yapılmaktadır. İlahiyat fakülteleri, dini bilginin çağın ihtiyaçlarına cevap verecek ve problemlerine çözüm bulacak şekilde yorumlandığı kurumlardır. Bilimsel yöntemlerle dini bilginin işlendiği ilahiyat fakülteleri dini hayatın bel kemiğini oluşturmaktadır. Toplumda örgün ve yaygın din eğitimi kurumları olan okullar ve camilerdeki öğretilen bilginin beslendiği kurum ilahiyat fakültesi olduğu gibi ilahiyat fakültesi de bu kurumları konu ederek onlardan beslenmektedir (Bilgin, 2001, s.3). İlahiyat fakültelerinde, toplumun dini öğrenmesinde ve uygulamasında rehberlik edecek personel yetiştirildiği gibi; o öğrenciyi yetiştiren akademik personeli de yine kendisi yetiştirmektedir. Ülkemiz dindarının bu fakültelerden yetiştiğini varsayarsak dini yaşantının paralelliği ilahiyat fakültesi eğitimi ile başa baş gitmektedir (Subaşı, 2003, s.73).

Günümüzde ilahiyat fakültesi mezunlarının sayısı, yeni açılan ilahiyat fakülteleri ile sürekli katlanmaktadır. Fakültelerin niceliksel artışı kadar dini hayata yansıması görülmemektedir. Bu bizi artan niceliğin kaliteye etki etmediği sonucuna götürmektedir.

Ayrıca günümüzde eskiye nazaran yaşam daha hızlı değişim gösterdiği, bilimsel bilginin öneminin günden güne arttığı, teknolojik aletlerin hayatın bütünüyle iç içe olduğu dönem şartlarında dini bilginin de bu platformlardaki yerini bulması için yeni yollar bulunması kaçınılmazdır. Küreselleşen dünyada İslam Dininin dinler arasındaki yerinin tekrardan gözden geçirilip konumunun belirlenmesi için ilahiyat misyonunun ve ilahiyatçı kimliğinin yeniden tanınımının yapılması gerekmektedir.

İlahiyat fakültelerinin, toplumun dini hayatında önemli bir yeri olması sebebi ile fakülte eğitiminin gelişimi toplumun dini yaşamına da büyük katkılar sunacaktır. Ülkemizde, din hizmetleri ve din öğretimi personeli ile ilahiyat fakültesi akademisyenleri ilahiyat fakültelerinde yetişmektedir. İlahiyat fakültesi mezunlarının hem bu eğitimden geçmiş hem de bu alanda görev yapan bireyler olmasından dolayı ilahiyat fakültesi eğitiminin mezunları tarafından değerlendirilmesi bizi daha sağlıklı sonuçlara götürecektir. Bunun için “*İlahiyat fakültesi mezunlarının ilahiyat fakültesi eğitimine bakışı nasıldır?*” sorusu araştırmanın problem cümlesini oluşturmaktadır.

Bu temel problem çerçevesinde şu alt problemlere de cevap aranmıştır:

- İlahiyat fakültesi mezunlarına göre ilahiyatçı kimdir?
- İlahiyat fakültesi mezunlarına göre ilahiyat fakültelerinin misyonu nedir?
- İlahiyat fakültesi mezunları kendilerini ve günümüz ilahiyat fakültesi öğrencilerini ilahiyatçı kimliği ile nasıl değerlendirmektedir?
- İlahiyat fakültesi mezunlarına göre fakültede verilen ortak eğitimin değerlendirilmesi nasıldır?
- İlahiyat fakültesi eğitimi mesleki yaşamda yeterli midir?
- İlahiyat fakültesi eğitiminin dini kavramların öğretilmesinde katkısı nedir?
- İlahiyat fakültesi eğitiminin Kur'an-ı Kerim'in tilaveti ve öğretiminde yeterliği nedir?
- İlahiyat fakültesi eğitiminin Arapça öğrenimindeki yeterliği nedir?
- İlahiyat fakültesi mezunları ilahiyat fakültesinin yükseköğretim kurumları içindeki konumunu nasıl değerlendirmektedir?
- İlahiyat fakültesi mezunları İlahiyat fakülteleri ile MEB ve DİB arasındaki iş birliği hakkında neler düşünmektedir?
- İlahiyat fakültesi mezunları ilahiyat fakültelerindeki sayısal artışı nasıl değerlendirmektedir?
- İlahiyat fakültesi mezunları ilahiyat fakültelerini gelecekte nerede görmektedir.

2. Araştırmanın Amacı

İlahiyat fakülteleri Cumhuriyet döneminde kurulurken amacı “Yüksek diniyat mütehassısları yetiştirmek” olarak belirtilmiştir. 1949 yılında Ankara İlahiyat fakültesinin açılması için sunulan teklifte de aynı amaçlar gerekçe olarak gösterilmiştir. Türk eğitim tarihine yeniden girdiği 1949 yılından bugüne kadar resmi misyonunu devam ettirmiştir. Günümüzde de ilahiyat fakülteleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile imam hatip okulları meslek dersleri öğretmeni, Diyanet personeli ve akademisyen yetiştirmektedir. Ülkemizde din hizmetleri ve din eğitimi alanının kaynağı olan ilahiyat fakültesi eğitiminin, ilahiyat fakültesi mezunlarının görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesi çalışmanın genel amacıdır. Bu amaçla birlikte ilahiyatçı kimliği, ilahiyat fakültesi misyonu, son dönem fakülte ve öğrenci sayılarındaki artışın sonuçları, fakültede verilen ortak eğitimin olumlu-olumsuz yönleri, fakülte eğitiminin mesleki bilgi ve beceriler kazandırılmasına katkısı ve ilahiyat fakültelerinin geleceği hakkında akademisyen, öğretmen ve Diyanet personellerinin görüşleri doğrultusunda veriler elde etmek, elde edilen verilerle de alana katkı sunulması amaçlanmaktadır.

3. Araştırmanın Önemi

İlahiyat fakültelerinin kuruluş amacı ve misyonu ilahiyat fakültelerinin internet sayfalarında yer almaktadır. Ankara İlahiyat Fakültesinin misyonu da iki maddede şu şekildedir:

1. *Toplumun dini doğru bir şekilde anlama ve öğrenmesini sağlamak için evrensel etik değerlere bağlı kalarak din olgusunu disiplinler arası iş birliği ile temel kaynaklarından araştırmak, yeni gelişmeler ışığında değerlendirmek, toplumun ihtiyaç ve eğilimlerini takip ederek dini konularda karşılaşılan problemlere çözüm yolları üretmek,*
2. *Toplumumuzun ve insanlığın din hizmeti gereksinimini karşılamak için ilahiyat alanında çağın gerektirdiği mesleki bilgi ve becerilerle donanmış araştırmacı, katılımcı, paylaşımcı, uzlaşmacı üstün nitelikli yetkin ilahiyatçılar ve ilahiyat bilim insanları yetiştirmektir (Yenertürk, t.y.).*

Ankara İlahiyat Fakültesinin bu iki maddelik misyonu Ankara İlahiyat fakültesi özelinde genelde tüm ilahiyat fakültelerinde de benzerlik göstermektedir. İlahiyat fakültelerinin kuruluşundaki önemli bu iki misyona hizmet etmesi ve çağın gereksinimlerine cevap vermesi alan araştırmaları ile sağlanacaktır. Araştırma, ilahiyat fakültesi mezunları ile yapılıyor olması sebebiyle saha çalışması niteliği taşımasından dolayı önemlidir.

Mezuniyetten sonra din hizmetleri ve din eğitimi alanında görev almış kişilerin aldıkları eğitimi nasıl tanımladıkları, kazandırılmak istenen kimliğe uyma ölçüleri, mesleki

yeterlikleri bağlamında ilahiyat programının değerlendirilmesi ve yine mezunların günümüz ilahiyat fakültelerinin durumu ile gelecekte ilahiyat fakültelerinin nerede gördüklerine dair görüşlerine de yer verilmiştir. Değinilen konular ve katılımcı özellikleri açısından ilahiyat fakültelerinin bugünü-geleceği ve misyonu ile misyonunu gerçekleştirme düzeyi hakkında önemli veriler sunmaktadır. Günümüz ilahiyat fakültelerinin değerlendirildiği çalışmaların sınırlı olması ve mevcut çalışmalardan farklı olarak ilahiyat fakültesi eğitiminin uygulayıcıları olan katılımcıların ilahiyat misyonunu gerçekleştirme noktasında hem kendilerini hem de günümüz ilahiyat fakültesi öğrencilerini karşılaştırmalı olarak değerlendirmeleri açısından da önemlidir. Bu konuda yapılacak araştırmalara kaynaklık edeceği ve elde edilen verilerle alana katkı sağlayacağı umulduğu için önem arz etmektedir.

4. Kapsam ve Sınırlılıklar

Mezunlarına göre ilahiyat eğitiminin ele alındığı araştırma, Amasya ilinde MEB'e bağlı özel ve devlet okullarında görev yapan DKAB ve meslek dersleri öğretmenleri, DİB'e bağlı imam, vaiz ve Kur'an kursu öğreticisi ile ilahiyat fakültesinde farklı bilim dallarında görev yapan 22 katılımcıyı kapsamaktadır. Örnekleme temsil eden en uygun kişiler katılımcı olarak seçilmiştir. Katılımcılar arasında meslek ve cinsiyette eşit dağılım yapılmaya çalışılmıştır. İlahiyat fakültesine bağlı olarak çalışan kadın akademisyen sayısının erkeklere oranla daha az olması nedeni ile araştırmaya da bu şekilde yansımıştır. Katılımcılarda aranan özellikler taşıyan kadın akademisyenler katılımcılar kapsamına alınmıştır.

Amasya ilinde MEB, DİB ve ilahiyat fakültesinde görev yapan bireylerle araştırma sınırlandırılmıştır. Uluslararası üniversitelere bağlı olarak ilahiyat fakültesi mezunu ve açık öğretim fakültelerine bağlı olarak okunan ilahiyat programlarından mezun olanlar dahil edilmemiştir.

5. İlgili Çalışmalar

İlahiyat eğitiminin mezunları gözüyle ele alındığı çalışmamız Din Eğitimi Bilim Dalının konularındandır. Yüksek din eğitimi kurumu olan ilahiyat fakülteleri günümüzde DİB personeli, İmam hatip okulları ve DKAB derslerine öğretmen aynı zamanda da akademisyen yetiştirmektedir. Bu üç alana personel yetiştirdiği için ilahiyat eğitimi birçok çalışmaya konu edilmiştir. Aşağıda bunlardan bazıları yer almaktadır. Bu çalışmalardan önemli görülen bazıları şunlardır:

Yiğit (2016) tarafından gerçekleştirilen “Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının

Görüşlerine Göre İlahiyat Lisans Programının Amaçlarının Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezi, İlahiyat Lisans Programının amaçlarını, öğrenci ve öğretim elemanlarının görüşlerine dayanarak incelemeyi hedeflemektedir. Ayrıca, çalışmada bu amaçların ne ölçüde gerçekleştirildiğini ve programın diğer bileşenleriyle ilişkisi de araştırılmaktadır. Araştırma üç ana bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm, araştırmanın amacını açıklayan giriş kısmını içermekte ve metodolojik bilgiler sunmaktadır. İkinci bölümün ilk başlığında, öğretim elemanları ve öğrencilere yönelik kişisel verilere odaklanılmıştır. Bu veriler, araştırmanın temelini oluşturmaktadır. İkinci bölümün ikinci başlığında ise İlahiyat Lisans Programının amaçlarını, bu amaçların ne olduğunu ne ölçüde gerçekleştirildiğini ve bu amaçların programın diğer unsurlarıyla nasıl ilişkilendiğini açıklayan bulgular sunulmuş ve değerlendirilmiştir. Üçüncü bölümde ise araştırmanın sonuçları ve önerileri sunulmaktadır. Araştırmanın sonuçlarına dayanarak, İlahiyat Lisans Programının temel amacının din görevlisi, imam-hatip lisesi meslek dersi öğretmeni, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni ile ilahiyat akademisyeni yetiştirmek olduğu ve bu amaçların tam olarak gerçekleştirilemediği sonucuna varılmıştır. Ayrıca, bu eksikliklerin programdaki derslerden, derslerde sunulan bilgilerden, kullanılan yöntem ve materyallerden, ölçme-değerlendirmeden, programın süresinden, öğretim elemanı ve öğrenci özelliklerinden, ilahiyat fakültelerinin akademik yapısından kaynaklandığı sonucuna ulaşılmıştır (Yiğit, 2016).

Çalal (2022) tarafından gerçekleştirilen “Öğretim Üyeleri, Öğrencileri ve Mezunlarına Göre İlahiyat, İlahiyatçı ve İlahiyat Eğitimi” isimli doktora tezi; ilahiyat, ilahiyatçı ve ilahiyat eğitimi kavramlarına odaklanan nitel bir çalışmadır. Araştırma, durum çalışması deseni kullanılarak yürütülmüş ve 15 öğretim üyesi, 9 ilahiyat fakültesi son sınıf öğrencisi ve 8 ilahiyat fakültesi mezunu ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeler sonucunda toplanan veriler, ilahiyat kavramı açısından kavramsal, kurumsal ve akademik boyutları değerlendiren bir analize tabi tutulmuş ve çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına baktığımızda ilk olarak ilahiyatın ne olduğu ve ilahiyatçının kim olduğu konularının açıklığa kavuşturulmadan, etkili bir ilahiyat öğretim modeli oluşturmanın zor olduğu temel sonucuna varılmıştır. İkinci olarak çalışmada ilahiyatçılığın bir meslek olmadığı, ancak mesleki kimliğin bir bileşeni olabileceği belirlenmiştir (Çalal, 2022).

Kuşçuoğlu (2023) tarafından hazırlanan “İlahiyat Eğitimi Üzerine Akademisyen Görüşleri Çerçevesinde Nitel Bir Araştırma” isimli doktora tezi ilahiyat fakültelerindeki eğitimin amacını, içeriğini, materyallerini ve yöntemlerini anlamak için ilahiyat fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin deneyimlerine odaklanmış bir çalışmadır. Ayrıca, eğitimde program geliştirme prensiplerini temel alan bir bakış açısı sunma amacı da

taşımaktadır. Bu çalışmanın öznesi olan akademisyenlerin lisans seviyesinde kendi alanlarında verdikleri eğitim hakkındaki görüşlerini anlamak ve bu görüşleri program geliştirme ilkeleri bağlamında yorumlamak için nitel araştırma modeli tercih edilmiştir. Araştırma, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması deseniyle yürütülmüştür. Ayrıca, ilahiyat disiplinlerinin amaçlarına ulaşmak için özellikle İslam dininin temel kaynakları, tarihsel ve kültürel arka planı hakkında bilişsel ve kuramsal anlamda temel kavramları, terminolojiyi ve metodolojiyi içeren bilgi, beceri ve yetkinlikleri vurgulamıştır (Kuşçuoğlu, 2023).

Kiriş (2018) tarafından hazırlanan “Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlilikleri Bağlamında İlahiyat Fakültesi Lisans Programlarının İşlevselliği” isimli makale DİB ile ilahiyat fakülteleri arasındaki iş birliği, personel yeterlikleri, mezunların yeterliliği ve ilahiyat fakültelerinin programlarına odaklanan bir araştırmadır. Araştırmada, Türkiye’de dini konuda en önemli iki kurum olan Diyanet İşleri Başkanlığı ve ilahiyat fakülteleri arasındaki iş birliğinin önemine vurgu yapılmaktadır. Diyanet İşleri Başkanlığı personelinin büyük bir kısmının ilahiyat lisans ve ön lisans mezunu olması, bu iş birliğinin zorunlu olduğunu daha da belirgin hale getirdiği, kurumların personelinin istihdamı ve daha yüksek performansla görevlerini yerine getirebilmesi için “personel yeterlikleri” belirlediği ve Diyanet İşleri Başkanlığının da toplumun din hizmetlerini daha etkili ve kaliteli bir şekilde sunabilmesi amacıyla 2014 yılında personel yeterliklerini belirlediği belirtilmektedir. Bu çalışmada, ilahiyat fakültelerinin öğretim programlarının, mezunların istihdam alanlarını göz önünde bulundurarak Diyanet İşleri Başkanlığının belirlediği personel yeterliklerini dikkate alarak güncellenmesi gerektiği, ayrıca fakülte programlarının büyük bir kısmının teorik olması, öğrencilerin gelecekteki din hizmetlerinin pratik uygulamalarını yerine getiremeyecekleri bir durum yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle programların gözden geçirilip, uygulama imkânı sunan derslere daha fazla vurgu yapılması bu açıdan önemlidir (Kiriş, 2018).

Nazıroğlu (2016) tarafından hazırlanan “Türkiye’de İlahiyat Eğitimi” adlı kitap çalışması ise diğer çalışmalara göre nispeten daha kapsamlı bir çalışma olarak karşımıza çıkmaktadır. Yazar çalışmasını iki bölüm olarak yapılandırmıştır. İlk bölümde Türkiye’de ilahiyat eğitiminin kısa tarihi hakkında bilgiler sunulmakta, ikinci bölümde ise ilahiyat eğitiminin sorun alanları ve tartışmalar başlığı altında çalışmanın bulguları tartışılmaktadır. Nitel bir desende planlanan çalışmada, 26 akademisyen ile görüşmeler yapılmış, ilahiyat eğitiminin varlık sebebi, yapısal durum, kalite durumu, özerklik durumu, meşruiyet durumu, ‘an’a ve geleceğe bakış temaları çerçevesinde çalışmada farklı bulgulara ulaşılmıştır. Altı temada kendi içinde alt başlıklara ayrılmış ve katılımcı görüşleri çerçevesinde

değerlendirilmiştir (Nazıroğlu, 2016).



I. BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. İlahiyat Eğitiminin Tarihsel Alt Yapısı

Medreseler, İslam eğitim tarihinde ilk düzenli öğretim kurumudur. İlk medresenin ne zaman kurulduğuna dair farklı görüşler olmakla beraber, eğitimin vakıflara bağlı olarak devlet kontrolünde yapılmasının bir başlangıç kabul edilmesi sebebi ile Sultan Melikşah'ın veziri Nizamülmülk tarafından 1067 yılında kurulan Nizamiye medreseleri ilk medreseler olarak kabul edilir. En meşhuru Bağdat'ta olan Nizamiye medreselerinden sonra Selçukluların devamı niteliğinde olan Anadolu Selçuklu Devleti'nde de medrese geleneğinin devam ettiğini ve yeni fethedilen topraklara eğitim-öğretim faaliyetlerinin devamı için medreseler inşa edilmiştir (Bozkurt, 2003, ss.323-324).

Osmanlı Devleti'nin kuruluş döneminden itibaren medreseler, Selçuklu medreselerinin devamı niteliğinde Osmanlı eğitim sisteminde orta ve yüksek eğitim kurumu olarak yer almıştır. Medreseler, Fatih zamanında açılan Sahn-ı Seman ve Kanuni zamanında açılan Süleymaniye Medreseleri ile zirve dönemlerini yaşamıştır. Medreselerde okutulan dersler, “nakli” ve “akli” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır; Kur'an-ı Kerim, tefsir, fıkıh, hadis gibi İslam ilimleri “nakli” dersleri, felsefe, hendese, mantık, cebir, coğrafya gibi müspet ilimler “akli” dersleri oluşturmıştır. Medreselerde müderris eğitimin bel kemiğini oluşturmaktadır. Bu medreselerde müderris tarafından belirlenen kitap ya da kitapların takriiri yoluyla okunmasına dayanan ders geçme sistemi vardır. Kitap bitirme modeline dayalı öğrenim sonunda öğrencilere “icazetname” verilmektedir. Fatih döneminde, medreselerde okutulan dersler ve eserler belirlenmiş, Osmanlı Devleti'nin sonuna kadar da böyle devam etmiştir (Hızlı, 2008, ss.26-30). Kendi öğretim kadrosunu kendi içinde yetiştiren medreseler aynı zamanda sıbyan mekteplerine öğretmen, din hizmetleri ile hukuk alanında görev alacak yüksek dereceli memurları da yetiştirmiştir.

XVI. asırdan itibaren duraklama ve gerileme dönemine giren Osmanlı Devleti'ndeki bozulmalar devletin tüm kurumlarına sirayet etmiştir. Bu kurumların başında gelen medreselerde yaşanan bozulmaların engellenmesi ve düzeltilmesi için önlemler alınsa da çok etkili olmamıştır. Devletin girdiği savaşıardan yenilgiyle dönmesi, ilk olarak askeri alanda düzenlemeler yapılmasını zorunlu kılmıştır. Bunu, idari ve ekonomik alanda yapılan düzenlemeler takip etmiştir. Eğitimle ilgili köklü değişim ve yenilenmeler ancak Tanzimat'tan sonra ivme kazanmıştır. Tanzimat döneminde açılan batılı eğitim kurumlarında

din dersleri diğer derslerden bir ders olarak yer almıştır. Dini eğitim veren medreselerin yanında batılı tarzda açılan bu eğitim kurumları ile eğitimde iki farklı kurum ve iki farklı eğitim sistemi oluşmuştur. Ortaya çıkan bu durum Cumhuriyet'ten sonra Tevhid-i Tedrisat Kanunu'na zemin hazırlamıştır (Gürer, 2021, s. 60).

XVI. asrın sonlarına doğru medreselere yönelik eleştiriler artmaya başlamıştır. Osmanlı aydınları tarafından yapılan bu eleştirilerin, medreselerin işleyişine ve yapısına yönelik olduğunu; Tanzimat döneminden sonra ise devletin işleyişi ve yapısından kaynaklı sebeplere yönelik eleştirilerin de yapıldığını görmekteyiz. Osmanlı medreselerinin gerilemesine etki eden unsurların sadece kendi yapı ve işleyişinden kaynaklanmadığını, devletin yapısından ve siyasi boşluktan doğan sebeplerin de bu gerilemede payı olduğunu söylenebilir. Devletin yapısından kaynaklanan sebeplerin en başta geleni, İstanbul'un devletin merkezi olmasına paralel olarak ilmin merkezinin de İstanbul'a taşınmasıyla oluşan merkeziyetçi yapıdır. Merkezdeki medreselerin ayrıcalıklı konumda olması, müderris ve talebenin merkeze akın etmesine etki etmiştir. Ayrıca, devlette üst düzey memurlar da Şahn medresesi öğrenci ve hocalarının arasından seçilmekteydi. Bu imkânlar, müderrislerin merkezdeki medreselerde kalabilmek için haksız yollara başvurmalarına sebep olmuş, neticesinde de liyakatsizlik ve iltimas doğmuştur. Anadolu'daki zeki öğrencilerin merkezdeki imkânlardan faydalanamaması, ilmi rekabetin olmayışı, merkezdeki talebe fazlalığından dolayı derslik, barınma ihtiyacının karşılanamaması da merkeziyetçiliğin medreselere olumsuz yansımalarındandır.

Osmanlı topraklarının genişleyip imparatorluk haline gelmesi ile bu sınırların korunması ve yönetimi için nitelikli iş gücüne duyulan ihtiyaç artmıştır. Medreselerdeki uzun tahsil dönemi, duyulan bu ihtiyacın karşılanmasını geciktirdiği için bu sürenin kısaltılması yönündeki çözüm yolları da medreselerde verilen eğitimin kalitesinin düşmesine neden olmuştur. Savaşlarda alınan yenilgiler, saltanat kavgaları devletin idari otoritesinin sarsılmasına ve devlet idari düzeninde bozulmalara neden olmuştur. Devletin içinde bulunduğu bu durum ekonomik sıkıntıları da beraberinde getirmiş ve halkın can ve mal güvenliğini tehdit eden çeteler ortaya çıkmıştır. Halk da kendi çocuklarını bu çetelerden korumak için medreselere göndermiş, bunun sonucunda oluşan yığılma, medreselerin kontenjanının üstüne çıkmasına ve buna bağlı olarak öğrencinin barınma ve beslenme ihtiyacının karşılanamamasına; dersliklerin yatakhane olarak kullanıp camilerde ders yapılmasına, yeterli sayıda hoca bulunamamasına sebep olmuş, karşılanamayan ihtiyaçlar neticesinde de talebede gayri ahlaki davranışlar ve eğitimin seviyesinde de düşme meydana gelmiştir. (Turan, 2020, ss.93-96).

Osmanlı Devleti'nin gerileme dönemine girmesi ile devletin tüm kurumlarında olduğu gibi medreselerde de birbirine paralel gerilemeler meydana gelmiştir. XVII. yy.'dan sonra medreselerde akli ilimler değerini kaybetmiş, İslam Hukuku daha çok önem kazanmıştır (Demirpolat, 2009, s.9). Atay, akli ilimlerin önemini yitirmesinde bu ilimlerin dine aykırı olmakla itham edilmesi ve bunun da bu ilimlere düşmanlığa sebebiyet verdiğini ileri sürmektedir. Nakli ilimlerle meşguliyet daha kolay olduğu için taraftarının çok olduğunu; akli ilimlerin ise düşünmeyi, kafa yormayı gerektirdiği için nakli ilimlere nazaran daha zor olduğunu ifade etmektedir. Bu iki ilim alanı ile meşgul olanların karşı karşıya geldiğinde düşünme becerileri ve ispata yatkınlıklarından dolayı akli ilim mensuplarının nakli ilim mensuplarına galebe geldiğini; nakilciler, yaşadıkları itibar kaybını da bu ilimlere karşı halk ve talebe içinde düşmanlığı aşılayarak giderdiklerini belirtmektedir (Atay, 1981, ss. 41-48).

Yüksek öğretim kurumlarının varlık nedenlerinin biri de bilginin üretimidir. Aksi takdirde sadece bilginin kullanımı ile fonksiyonunu yerine getiremezler. Osmanlı Medreseleri de gerileme dönemiyle beraber zayıflamaya başlamış ve çağının gerisinde kalmıştır. Zamanla aynı eserlerin okunması ile ilimde tekrara düşülmüş, uzun süre aynı kitapların okunması talebede de bıkkınlığa sebep olmuştur (Hızlı, 2008, s.17).

Medreseler XVII. yy.'dan itibaren bozulmalardan kaynaklı itibarını kaybetmeye başlamış fakat buna rağmen varlıklarını Cumhuriyet dönemine kadar devam ettirmişlerdir. Tanzimat döneminde farklı eğitim kurumları açılması ile medreselerin faaliyet alanı ilmiye sınıfı mensuplarını ve din hizmeti görevlilerini yetiştirmekle sınırlandırılmıştır. Daha öz ifade ile günümüz ilahiyat fakültelerinin misyonunu icra eder olmuştur. II. Meşrutiyet'e kadar medreselerdeki bu olumsuz gidişatın önüne geçmek için köklü değişiklikler ve düzenlemeler yapılmamıştır. II. Meşrutiyet dönemi padişahlarından Mehmet Reşat döneminde ise medreselerde ıslah faaliyetlerine girişilmiştir. 1910 yılında hazırlanan Medarisi İlmiye Nizamnamesi ile müspet ilimler yeniden medrese müfredatına eklenmiştir. Bu nizamnamenin uygulama sürecinde din adamı yetiştirmek amacıyla 1912 yılında Medresetü'l-Vaizîn, bir yıl sonra da bugün ki imam-hatip okullarının temelini oluşturan Medresetü'l-Eimmeve'l-Huteba kurulmuştur. Medreselerin ıslahı için hazırlanan bir başka nizamname, 1914 yılında Mustafa Hayri Efendi'nin hazırladığı 24 maddelik Islah-ı Medaris Nizamnamesi'dir. Bu nizamnamenin şartları gereği İstanbul medreseleri Daru'l-Hilafeti'l-Aliye ismiyle birleştirilmiş ve bir ihtisas medresesi olan Medreset-ül Müttehassîsin açılmıştır. 1917'de 16 maddelik hazırlanan Medarisi İlmiye Hakkında Kanun ile de medreselerin idaresi ve yeni medrese açma yetkisi Meşihat'e verilmiştir. Medrese ıslah çalışmalarının sonuncusu olan Vahdettin döneminde hazırlanmış olan Medarisi İlmiye Nizamnamesi 1921 yılında

TBMM’de kabul edilmiştir. Bu nizamname daha çok Anadolu’daki medreselerin ıslahına yönelik olarak düzenlenmiştir. Bunun yanı sıra halktan gelen talep üzerine uygun görülen yerlerde yeni medreselerde açılması kararlaştırılmıştır. Hazırlanan bu nizamnameler devletin o dönemde ağır savaflara girmesinden ötürü uygulanamamıştır (Öcal, 2011, ss.53-70).

Tanzimat Fermanı da Osmanlı Devleti’ni içinde bulunduğu durumdan kurtarmak ve bekası için uygulanan çözüm yollarından biridir. “Osmanlı eğitiminin bel kemiğini oluşturan medreseler Avrupa’daki gelişmelere ayak uyduramamıştır” durum tespitinden sonra Osmanlı Devleti’nin Avrupa’daki bilimsel gelişmeyi takip etme şekli sadece bilim ve tekniğin nakli şeklinde olmuştur. Tanzimat fermanında eğitim ile ilgili bir madde olmamasına rağmen öncelikli konunun eğitim olduğu bilinmektedir. Ayrıca Tanzimat öncesi açılan eğitim kurumlarına baktığımızda bunların askeri, tıp ve teknik alanda olduğunu görmekteyiz. (Zengin, 2008, ss.214-215). Bu amaçla Tanzimat döneminde Osmanlı Devleti’nin gerilemesinin önüne geçmek ve fen ve teknik alandaki eleman ihtiyacını karşılamak için, medreselerdeki bozulmalardan da sebep, eğitimde yenilenmeye gidilmiştir. Bu ıslahat hareketleri içinde var olan eğitim kurumlarının yenilenmesi ve yeni eğitim kurumlarının açılması yer almaktadır. Eğitim tarihimizde ilk defa bugünkü anlamda yüksek eğitim kurumu olan üniversiteler modelinde Darülfünun açılışına karar verilmiştir. Türkçe karşılığı “fenler evi” olan Darülfünunun açılışı için 21 Temmuz 1846 tarihinde ulema, asker ve sivillerden oluşan bir komisyonun aldığı kararla çalışmalara başlanmıştır. Daha öncesinde açılışı için girişimlerde bulunulsa da resmi olarak açılışı 1 Eylül 1900’de olmuştur. Bu açılan Darülfünun-i Şahane’nin içinde 3 şube bulunmaktaydı ve şubelerden birisi de Ulûm-i Âliye-i Diniye’dir. Öğrenim süresi dört yıl olan Ulûm-i Âliye-i Diniye şubesi İlahiyat fakültelerinin ilk örneği olarak kabul edilir. Açılan ilk ilahiyat fakültesinin programındaki dersler: Tefsir, Hadis ve Usulü, Fıkıh ve Usulü, Kelam, İslam Tarihi’dir. 1908 yılında Darülfünun-u Şahane’nin ismi İstanbul Darülfünunu, Ulûm-i Âliye-i Diniye şubesinin adı ise Ulu-u Şer’iyye şubesi olarak değiştirilmiştir. Müfredat dersleri zenginleştirilmiş ve sınıflandırılmıştır. Medreselerin ıslahı kapsamında 1914 yılında açılan Medreset-ül Mütessâsin ile ihtiyaç kalmadığı gerekçesi ile Ulu-u Şer’iyye şubesi kapatılmıştır (Ayhan 1999:255-256). Zira Ulu-u Şer’iyye Şubesi’nde içerik olarak Medreset-ül Mütessâsininden farklı bir müfredat yoktu, Şer’iyye Şubesi, Mütessâsin Medresesi’nin alt yapısını hazırlamış modern şartlarda eğitim yapılan bir bölümdür.

Tanzimat döneminde batı etkisi ile yeni açılan eğitim kurumları, Osmanlı klasik eğitim kurumları olan medreselerin itibar kaybını artırmıştır. Batı etkisinde açılan eğitim kurumlarına halkın daha çok rağbet etmesi, devlet kurumlarına alınan memurların Tanzimat

okulları mezunlarından alınması ile, medrese mezunları devlet kadrolarındaki etkisini tamamıyla yitirmiştir. Medrese mensuplarının ilmiye sınıfının dışında söz ve yetki sahibi olmaması, ulema-halk arasındaki bağı koparmış, ulemanın devlet-halk arasındaki aracılık misyonu da zayıflamıştır (Ören, 2020, ss.129-130). II. Meşrutiyet Döneminde medreselerde yapılan ıslah çalışmaları ile kararlaştırıldığı gibi İstanbul medreseleri Daru'l-Hilafeti'l-Aliye ismi altında birleştirilmiş ve medreseler çağın gereklerine ayak uyduracak şekilde çağdaşlaştırılmaya çalışılmıştır. İngilizce, Almanca, Fransızca ve Rusçadan birini öğrenmek zorunlu hale getirilmiş ve öğrencilere her gün beden eğitimi dersi verilmiştir. Müspet ilimlerin tekrardan müfredata eklenmesi ile modern bir yapıya büründüğüne dair izlenim oluşturmuştur (Kazıcı, 2020, ss.179-180).

1.2. Cumhuriyet Tecrübesi

Yeni Türk Devleti'nin kurulması ve Cumhuriyet'in ilanının ardından devletin tüm kurumlarında yenilenmeye gidilmiştir. Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde eğitimde yaşanan ikilik Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nu zorunlu kılmıştır. Kanunun kabulünden bir yıl önce TBMM'deki konuşmasında Atatürk, eğitimdeki çift başlılığı ortadan kaldırmak için eğitimde birliğin olması gerektiğine dair görüşlerini belirtmiştir. TBMM'de görüşülen kanun 3 Mart 1924'te kabul edilmiştir. Kanunun 4. maddesinde, "Maarif vekaletine bağlı olarak yüksek diniyat mütehasısları ve din görevlileri yetiştirmek için İstanbul Üniversitesine bağlı olarak ilahiyat fakültesinin açılması" yer almıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun kabulünün ardından tatbikine hızlıca geçilmiş ve kanunun 4. maddesinin uygulanması için Darülfünun emini İsmail Hakkı Bey'in rehberliğinde hemen çalışmalara başlanmıştır (Zengin, 2002, ss.84-86).

Cumhuriyet dönemi din eğitiminin çerçeve ve içeriğinin belirlenmesinden önce Osmanlı'nın son dönemlerinde Ziya Gökalp de çeşitli vesilelerle yazılarında tedris birliği yönünde görüşlerini ifade ederken aynı zamanda din eğitimi öğretmenlerinin yetiştirilmesi ve din eğitimi için yazılan kitapların durumuna da değinmiştir. Gökalp'in Din Dersi öğretmenlerinde olması gerektiğini düşündüğü özelliklerle Atatürk'ün dile getirdiği özelliklerin aynı olduğunu görüyoruz. Atatürk, din eğitimcisi ve din hizmetleri görevlilerinde olması gereken nitelikleri Zağnos Paşa Camiinde okuduğu hutbeden sonra dile getirmiştir. Bu konuda belirttiği nitelikler; mesleki yeterlik yanında bilimsel bilgiye vakıf olunması, çağın gereklerinden ve dünyadan haberdar olunmasıdır. Bu özelliklere sahip öğretmenleri yetiştirmek için kurulacak yüksek din eğitimi kurumlarında bunlara dikkat edilmesi

gerektiğini de önemle vurgulamıştır. Yeni açılacak olan ilahiyat fakültesini önemseddiğini ve bu fakültenin amacının eğitim felsefesinin din-bilim ilişkisini kurabilecek, iletişim becerilerine sahip ve dini ilimlerde yetkin bireylerin yetiştirilmesi olduğunu belirtmiştir (Ayhan, 2000, ss.14-16).

Yeni açılan İstanbul Darülfünuna bağlı medreselerin sıralaması 7 Ekim 1925 tarihinde hazırlanan talimatnamede Tıp, Hukuk, Edebiyat, Fen ve İlahiyat olarak sıralanmıştır. Tevhid-i Tedrisat Kanununda ilahiyat fakültesi ismi kullanılırken Darülfünun hakkında çıkarılan kanunda ve bu talimatnamede medrese ismi kullanılmıştır. Ulum-i Aliye-i Diniye şubesinin öğrenim yılı dört iken ilahiyat fakültesinin öğrenim süresi üç yıl olarak belirlenmiştir. Fakültenin müfredatında; Fıkıh Tarihi, Tefsir ve tarihi, Hadis ve tarihi, İctimaiyyat, Tasavvuf Tarihi, Ahlak, Din-i İslam Tarihi, Felsefe-i Din, Felsefe Tarihi, İslam Feylesofları, Arap Edebiyatı, Kelam Tarihi, İslam Bediyyatı, İslam Mezhepler Tarihi, Tarihi Edyan, Akvam-ı İslamiye Etnografyası dersleri yer almaktadır. İlahiyat fakültesinin öğrenim hayatı boyunca müfredat derslerinde büyük değişiklikler olmamıştır. Fakültenin derslerinde Fıkıh Tarihi dersi varken Fıkıh dersinin olmayışı dikkat çekicidir. Yeni kurulan devletin hukuk sisteminin dine dayanmamasıyla bağlantılı olduğu muhtemel sebeptir (Ayhan, 2014, ss.60-61).

Bu yeni fakültenin ders programı Osmanlı dönemi ilahiyat fakültesinin programına benzese de mahiyet olarak farklıdır. Çünkü Cumhuriyet dönemi din adamlarını yetiştirmek amacıyla kurulduğu için ders içerikleri buna göre şekillenmiştir. İlahiyat fakültesine öğrenci olarak kapatılan medreselerdeki öğrenciler, imam-hatip okulları mezunları ve lise mezunları kabul edilmiştir. O dönemde imam-hatip okulu mezuniyeti, lise mezuniyeti olarak sayılmamakla beraber okulda lise bölümü de yer almamaktadır (Ev, 2020, s.271).

İstanbul Darülfünun ilahiyat fakültesinde Kasım 1925'te ilk olarak "İlahiyat Fakültesi Mecmuası" çıkarılmıştır. Fakültenin kapandığı 1933 yılına kadar toplam 25 sayı çıkarılmıştır. Dergide yayınlanan makalelerde Temel İslam Bilimlerinin konu edildiği makalelerin sayısı diğerlerine nazaran daha azınlıktadır. Ağırlıklı olarak Tarih, Felsefe ve Kelam konularının yanı sıra sosyal içerikli konular yer almaktadır (Öcal, 2011, s.381).

İlahiyat fakültesinde görev yapan hocaların hepsi birer simge isimlerdir. Yazdıkları makale ve kitapların yanında önemli projelerde de yer almışlardır. İlahiyat fakültesi hocalarının hazırlayıp Millî Eğitim Bakanlığına sunduğu "Dinde reform ve modernleşme sorunu" konulu araştırma, dönemin önemli bir sorununa parmak basmıştır. İstanbul Darülfünunu hocalarından Şemsettin Günaltay'ın hurafelerden arındırılmış bir dini bilginin tesisi için yazdığı Hurafeden Hakikate adlı eseri bu alandaki boşluğu dolduran dönemin önemli eserlerindendir. İlahiyat fakültesi hocaları Türk siyasi hayatında da aktif rol almışlar,

başbakanlık ve bakanlık yapanlar olmuştur (Aydar, 1999, ss.306-307).

Bununla birlikte İstanbul Darülfünun İlahiyat Fakültesinin öğrenci sayılarında yıldan yıla sürekli düşüş olmuştur (İnal, 2008, s.53). Darülfünun İlahiyat Fakültesinin talebe sayılarının düşmesindeki sebeplerden biri de fakültenin mezunlarına istihdam sunamamasıdır. İstanbul Darülfünun İlahiyat Fakültesi kurulurken mezunlarına tanıdığı istihdam olanaklarıyla ilgili bir madde bulunmamaktadır. 1926-1927 yılında fakülte ilk mezunlarını verdiğinde bu belirsizlik ortaya çıkmıştır (Zengin, 2019, s. 162). Bu düşüşe çözüm üretmek için fakülteye yeni talebe bulma girişimleri olmuş, talebe sayısının artırılması 18 Haziran 1928 günü yapılan toplantının ana gündemini oluşturmuştur. Toplantının bu konu ile ilgili gündem maddelerinde; Balkan ülkeleri, Kıbrıs, Moskova ve Afgan büyükelçilikleri veya müftülükleri aracılığı ile öğrenci bulabilmek için fakülte tanıtımının yapılması, yabancı uyruklu öğrencilerin asil öğrenci kadrosunda gösterilmesi, Diyanet İşleri Reisliğine bağlı olarak il ve ilçelerde görev yapacak din görevlilerinin ilahiyat mezunlarından alınmaları çözüm önerilerindendir (Öcal, 2011, ss.382-383).

Darülfünunun yapılan inkılaplara tabiri caizse sessiz kalması ya da geç tepki vermesi, uyum sağlama sürecinin yavaş ilerlemesi gibi sebeplerle İstanbul Darülfünunu için hükümet tarafından ıslahat istemi gündeme gelmiştir. 1924 yılında hazırlanan ıslahat çalışması yetersiz bulunmuş, 1931 yılında Darülfünun ıslahına çözüm bulmak için Cenevre Üniversitesi profesörü Albert Malche inceleme yapmak için Türkiye'ye davet edilmiştir. Malche yaptığı incelemeler sonucunda bir rapor hazırlamış ve 29 Mart 1932'de raporunu teslim etmiştir. Hazırladığı rapor altı ay sonrasında yürürlüğe konarak 31.05.1933 tarihinde "İstanbul Darülfünun ilgası ve yeni üniversitenin kuruluşu" hakkında kanun olarak kabul edilmiştir. Kabul edilen kanun ile Darülfünun ve bağlı fakülteler kapatılmıştır. Malche'nin hazırladığı raporda ilahiyat fakültesi hakkındaki; İlahiyat Fakültesinin yeni kurulan üniversite bünyesinde devamı düşünülüyorsa buna müdahale etme hakkını kendinden bulmadığını ancak diğer fakültelerden bir fakülte olarak değerlendirilecekse kurulan üniversitede Edebiyat fakültesine bağlı bir şube olarak devam etmesinin öğrenci yetersizliğinden dolayı uygun olacağı, yönünde görüşlerini belirtmiştir (Malche,2010, s.125).

Malche'nin raporunda belirttiği gibi Darülfünun kapatılmış ve yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur. İlahiyat Fakültesi İstanbul Üniversitesi içinde edebiyat fakültesine bağlı bir şube olarak düzenlenmemiş onun yerine İslam Tetkikleri Enstitüsü açılmıştır. Enstitü araştırma yapmak amacıyla açılmış, öğrenci kabulü ise gerçekleşmemiştir. 1936 yılında da hoca ve talebesi olmadığı için kapanmıştır. 1924 yılında öğrenim hayatına başlayan ilahiyat fakültesi 1933 yılında kapatılmıştır. Kapatılma sebebi olarak gösterilen

öğrenci yetersizliğinin arka planı incelendiğinde bunda etkin olan nedenler şunlardır:

-İlahiyat fakültesi mezunlarının görev yapacakları imam-hatip mekteplerinin kapatılmış olması,

-Din hizmetlerinin 1927 yılında Danıştay kararı ile devlet memurluğundan kaldırılması ile ilahiyat mezunlarının bu göreve atanmalarının da önünün kapanmış olması,

-Din Bilgisi Derslerinin kaldırılması ile mezunların Maarif Vekaletinde çalışma şansının kalmaması,

-Darülfünun Kanunnamesi gereği diğer fakülte mezunları gerekli şartları tamamladıklarında doktora diploması alabilirken ilahiyat fakültesi öğrencilerine bu hakkın tanınmaması,

-İlahiyat fakültesine ayrılan ödeneğin kesilmesi ile öğrenciye yemek verilememesi ve barınma imkânlarının zorlaşması (Öcal, 2011, ss.385-386).

İlahiyat fakültesinin 1933 yılında kapatılması ile yeniden açıldığı 1949 yılına kadar Türkiye’de ilahiyat eğitime 16 yıllık bir ara verilmiştir. Bu 16 yıllık süre, sadece ilahiyat fakültesinin kapalı olduğu dönem değil öğrenim kademelerinde de din öğreniminin yapılmadığı bir dönemdir. Türk milletinin dinini en güvenilir kurum olan okuldan öğrenmesi ve dinini öğretecek aydın din dersi öğretmenlerinin yetiştirilmesi faaliyetleri askıya alınmıştır. Bu dönem sadece ilahiyat fakültelerini değil devletin ve milletin dini gelişimine de olumsuz yansımıştır.

1.3. Ankara İlahiyat Fakültesi

Türk siyasi hayatında tek partili dönemin sona eriş ve çok partili döneme geçiş, aynı zamanda Türk eğitim tarihi açısından da din eğitiminin yeniden başladığı bir dönemdir. 1933 yılında Darülfünunun kapatılması ile ilahiyat fakültesi de kapanmıştır. Yeni açılan İstanbul Üniversitesi bünyesinde de ilahiyat fakültesine yer verilmemiştir. İlahiyat fakültesinin kapandığı tarihten 1949 yılına kadar geçen süreçte Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi adına hiçbir kurum açılmamıştır. 1940’lı yılların ikinci yarısından sonra din eğitimi politikalarında ve sosyal hayattaki dini uygulamaların hüviyet kazanmaya başlaması CHP iktidarının izlediği ılımlı-laik politikanın sonucudur. Halktan yükselen toplumsal muhalefete daha fazla kulak kapayamayan iktidar, bekası için daha ılımlı bir yol izlemeye başlamıştır. Bu ister Cumhuriyet’in ilk yıllarındaki icraatlarına yeniden uygulamaya konuluşu olarak değerlendirilsin isterse de iktidar garantisi olarak değerlendirilsin toplumsal tepkinin sonucu olmuştur.

II. Dünya Savaşı'ndan sonra Avrupa ile ülkemizi de etkisi altına alan Komünizm, özellikleri gençleri saran ahlaki çöküntü ve dini vecibelerin yerine getirilmesinde yeterli din görevlisinin bulunamaması da din eğitiminin yeniden gündeme gelmesine sebep olmuştur (Şahin, 2012, ss.34-39). Din eğitimindeki bu ılımlı yaklaşım 1947 yılında yapılan 7. CHP kurultayının da gündem maddelerini oluşturmuştur. CHP milletvekillerinden birkaçının kurultayda sunduğu önerilerde; imam-hatip okullarının yeniden açılmasından hac farızına sınırlı izin getirilmesine, ilkokullara seçmeli din dersinin konulmasından ilahiyat fakültesinin yeniden açılışına kadar dini uygulamalar ve din öğretimi ile ilgili maddeler yer almaktadır. Kurultayda yapılan teklifler milletvekilleri arasından muhalif sesler çıkmasına rağmen 1950 seçimleri öncesi katı CHP siyasetindeki yumuşamanın da etkisi ile kurultaydaki maddeler uygulanmaya başlamıştır. 15 Şubat 1949 tarihi itibari ile yeniden ilkokulların 4 ve 5. sınıflarına Din Bilgisi dersi konulmuştur. 1949 yılında Din eğitimi adına yaşanan diğer önemli gelişme de ilahiyat fakültesinin yeniden açılmasıdır (Efe, 2013, ss.216-17).

Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda yer alan, “*Yüksek diniyat mütehassısları yetiştirmek amacıyla ilahiyat fakültesinin açılması*” ile ilgili maddenin yeniden amacına hizmet edecek şekilde uygulanması süreci ilk olarak 3 Mayıs 1949'da TBMM'ye getirilmiştir. Kanun teklifinin mecliste görüşülmesinden önce CHP kurultayındaki gündem maddelerinin ve din öğretiminin ilkokullara yeniden konulmasının incelenmesi için atanan komisyon incelemesini olumlu sonuçlandırmış ve alınan karar 19 Şubat 1948'de yayınlanmıştır. İlahiyat fakültesinin açılması ile ilgili kanunun gerekçesi “Din meselelerinin sağlam ve ilmi esaslara göre incelenmesini mümkün kılmak, mesleki bilgisi kuvvetli ve düşüncesinde ihatalı din adamlarının yetişebilmesi için lüzumlu şartları sağlamak maksadıyla memleketimizde de garptaki örneklerine benzer bir ilâhiyat fakültesinin kurulması...” olarak belirtilmiş ve komisyonun kararı hükümetçe kabul görmüştür (Şimşek, 2013, s.404). TBMM'de ilahiyat fakültesinin açılması ile ilgili kanun tasarısının görüşülmesi esnasında geçen konuşmalarda özet olarak şu konulara değinilmiştir:

Kırşehir Milletvekili İsmail Hakkı Baltacıoğlu, “*İlahiyat fakültesinin açılışına dair tedirginlikleri kaldırmak için konuşmasında; açılmak istenen kurumun medrese olmadığını ifade etmiş ve ilahiyat fakültesinin amaçları ile ilahiyat ve medrese arasındaki farklara değinmiştir.*” Dönemin Milli Eğitim Bakanı Tahsin Banguoğlu da,

İlahiyat fakültesinin açılışını destekler mahiyetteki konuşmasında, ilahiyatların ilmi tetkiklerin yapıldığı, dini ve kültürel birikimin aktarıldığı, modern yöntemler ve hakiki bilgilerle öğrenim yapılan üniversite bünyesinde bir kurum olacağını belirtmiştir. İlahiyatların ne irticai faaliyetlerin yapıldığı ne de dine zarar veren batıl inançların canlandırıldığı ortamlar olmayacağını, bilakis

Atatürk'ün koyduğu ilkelere uygun, aydın din adamlarının yetiştirildiği, halkın ayrıştırılmayıp aynı düşünce ve hakikat etrafında birleştirildiği kurumlar olacağını da ayrıca ifade etmiştir.

Yine Baltacıoğlu, *“Kendi sorumluluğunun da olduğu Darülfünun İlahiyat Fakültesinin mahiyet olarak sosyoloji fakültesine dönüştüğünü; Ankara İlahiyat Fakültesinde bu yanı sıra düşülmeyeceğini, fakültenin İslami ilimler fakültesi olacağı, yardımcı ilimler olarak da müspet ilimlerin yer alacağı yönündeki sözleri de önemli bir noktayı ifade etmektedir.”* (Koştaş,1989, ss.8-10).

21 Kasım 1949 günü ilahiyat fakültesi bu kez Ankara Üniversitesine bağlı olarak Hukuk Fakültesi içinde yeniden açılmıştır. Açılış çalışmalarını Ankara Üniversitesi rektörü Prof. Hikmet Birand, Prof. Halil Yinanç, Hilmi Ziya Ülken, Esat Arsebük ve Şinasi Altundağ'ın oluşturduğu bir grup yürütmüştür. (Parmaksızoğlu 1966:29) Eğitim süresi 4 yıl olarak belirlenen Ankara İlahiyat Fakültesi'nin ilk yıl ders programında yer alan dersler; Arapça (6 saat), Farsça (2 saat), Yabancı Dil (4 saat), Sosyoloji (2 saat), Mantık ve İlimler Felsefesi (4 saat), İslam Mezhepleri ve Tarihi (4 saat), İslam Sanat Tarihi (4 saat), Mukayeseli Dinler Tarihi (2 saat) olarak ayarlanmıştır. Ders programında dikkati çeken nokta Temel İslam Bilimlerine ait derslerin yok denecek kadar az olmasıdır. Fakültenin ikinci yılında programa Hadis Usulü, İslam İlimler Tarihi, Din Psikolojisi eklenmiş ve Sosyoloji dersi Dil ve Tarih Coğrafya Fakültesinde okutulduğu gerekçesi ile kaldırılmıştır. İlahiyat fakültesinde olması gereken ders olan Kur'an-ı Kerim ise ilk dört yıl müfredata eklenmemiştir. Fakültede Kur'an dersinin okutulmamasının sebebi, fakültenin ilk öğrencilerine göre harf inkılâbına uygun olmamasıdır. Harf inkılâbına uygun olmayan Arapça dersinin de programda yer almasına rağmen düzenli okutulmadığı yine öğrenci ifadelerinden öğrenilmektedir.

İlahiyat fakültesinde okutulan dersler ve hocalarına bakıldığında Dil ve Tarih Coğrafya fakültesinin hocaları olduğu görülmektedir. Bunun sebebi de 16 yıllık sürede herhangi bir yükseköğretim kurumu olmaması ve Temel İslam Bilimlerinde eğitim verecek hocanın da yetişmemiş olmasıdır. 1953-1954 yılı itibariyle yenilenen ilahiyat fakültesi programında Arapça dersine her dönem 4 ile 8 arası değişen saatlerde olmak üzere toplam 24 saat yer verilmiştir. Her yıl programda yer verilen diğer iki ders de Yabancı Dil ve İslam Tarihi dersleridir. 1. ve 2. sınıf dersleri arasında Klasik Türkçe Metinler, her iki yıl 2'şer saatte Kur'an-ı Kerim ve İslam Dini Esasları dersleri yer almaktadır. Bunların dışında Din Psikolojisi (2 ve 3. sınıf), Din Sosyolojisi (3. sınıf), Felsefe ve Mantık (2. ve 3. sınıf) programdaki diğer derslerdir. 3. ve 4. sınıfın ortak dersleri; Tefsir, Hadis, İslam Mezhepler Tarihi, Dinler Tarihi, İslam Sanat Tarihi dersidir. Ayrıca 3. sınıfta Kelam, İslam Hukuku,

Tezyini Sanatlar ve Paleografi; 4. sınıfta da Pedagoji, Tasavvuf Tarihi, Türk İslam Tezyini Sanatları ve İnkılâp Tarihi dersleri yer almaktadır. İlahiyat fakültesine imam-hatip öğrencilerinin kayıt yaptıramaması ve tümünden yenilenen programda dahi öğrenim süresi boyunca İslam Dini Esasları dersine sadece 4 saat yer veriliyor olması öğrencinin fakülteye geliş amacına yeterli gelmemiştir. Bu durum özellikle ilk yıllarda fakülte öğrenci sayısında da düşmeye sebep olmuştur. İlk yıl fakülteye 63 erkek, 25 kız toplam 88 öğrenci kaydolarken, 1954-1955 eğitim-öğretim yılına kadar her sene kaydolan öğrenci sayısında azalma olmuştur. 1955 yılından sonraki yıllarda öğrenci sayısı artış göstermiş ve 1960-1961 öğretim yılından sonra ise üç basamaklı hanelere yükselmiştir (Öcal, 2011, ss.391-400).

Ankara İlahiyat Fakültesi, kurulduğu 1949 yılından bu yana sadece öğrenci yetiştirmekle kalmamış, yayın ve kültürel faaliyetler alanında da sayısız çalışma yapmıştır. Ankara İlahiyat Fakültesi Dergisi 1952 yılında yayın hayatına başlamış ve halen devam etmektedir. 1983 yılına kadar Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesine bağlı olan İslami İlimler Enstitüsü'nde 3'ü yıllık araştırma dergisi, 5'i aylık sayı olmak üzere 8 dergi çıkarılmıştır (Koştaş, 1989, s.16).

1972-1973 öğretim yılında Ankara İlahiyat Fakültesi öğrenim süresi 4 yıldan 5 yıla çıkarılmıştır. Bu yıl yapılan diğer bir yenilik de Tefsir ve Hadis Bölümü (Temel İslam İlimleri) ile Kelam ve İslam Felsefesi Bölümü olmak üzere Fakültenin iki bölüme ayrılmasıdır. 1983 yılından sonra fakülte mezunlarının lisans diplomalarında mezun oldukları bölümün ismi belirtilmiş fakat atamalarda bölümün bir etkisi olmamıştır. Aynı yıl değişen Milli Eğitim Temel Kanunu İmam Hatip Lisesi mezunlarının ilahiyat fakültesine gidebilmesinin yolunu açmış ve bu kanunun yürürlüğe girmesinden sonra ilk mezun olan öğrenciler ancak 1976'dan sonra fakülteye girebilmiştir. 1982 yılına kadar ilahiyat fakültesi programında zaman zaman değişiklikler yapılsa da bunlar bilimsel araştırmalar sonucu yapılmış değişiklikler değildir. Ancak günü kurtarır mahiyette alınan tedbirlerdir (Öcal, 2011, s.404).

Ankara İlahiyat Fakültesi'nin açılmasından 10 yıl sonra 19.11.1959 tarihinde imam hatip okulları mezunlarının gidebileceği bir yükseköğretim kurumu olması amacıyla öğretim süresi dört yıl olarak belirlenen İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü öğretim hayatına başlamıştır. Böylece Cumhuriyet tarihinde ilk defa iki dini yükseköğretim kurumu aynı anda faaliyet göstermiştir. İstanbul'un ardından 1962'de Konya, 1965'te Kayseri, 1966'da İzmir, 1969'da Erzurum, 1975'te Bursa, 1976'da Samsun, 1979'da Yozgat'ta olmak üzere 1980 darbesi öncesinde ülkemizde 8 Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğretim kadrosunun dahi yeterli olmadığı o günlerde ikinci bir yükseköğretim

kurumunun açılmasına Millî Eğitim Bakanlığı uzmanları karşı çıksa da açılışı engellenememiştir. Hatta sayılarının da hızla çoğalması öğretmen kadrosuna nitelikli eleman ihtiyacını daha da artırmıştır. Bu konuda yaşanan durumu somutlaştırmak adına örnek vermek gerekirse 1982 yılında Kayseri Yüksek İslam Enstitüsü Öğretim kadrosunda doktora yapmış iki kişi bulunmaktaydı. Buna rağmen bu kurumlar ilahiyat çatısı altında toplanana kadar nitelikli öğretim kadrosu hususunda köklü çözümler bulunamamıştır. 1971 yılına gelindiğinde ise dini yükseköğretim kurumlarına bir yenisi daha eklenmiştir. 12 Mart 1972 tarihinde beş yıllık bir fakülte olan yine imam hatip okulları mezunlarının alındığı Erzurum İslami İlimler Fakültesi de öğretime başlamıştır. Mezunlarının imam hatip okullarında meslek dersi öğretmeni ve din dersi öğretmeni ile Diyanet personeli olarak çalışabilen İslami ilimler fakültesi de 1980 sonrasında yapılan düzenleme ile ilahiyat fakültesine dönüştürülmüştür (Aşıkoğlu, 2012, s.235).

1.4. 1980 Sonrası İlahiyatlar

12 Eylül 1980’de yaşanan darbe sonrasında eğitim, kültür, toplum ve vatandaş anlayışında değişim yaşanmıştır. Darbe sonrası süreçte ideal vatandaş modelini yetiştirmek için eğitim sisteminin bu konudaki işlevselliğinden yararlanılmaya çalışılmıştır. Millî Güvenlik Konseyi feshettiği TBMM’nin yerine kurduğu danışma meclisi eğitim alanında çalışmalara başlamıştır. Danışma meclisinin yükseköğretimde yaptığı incelemeler sonucunda Yüksek Öğretim Kanununda düzenleme yapılmış ve 6 Kasım 1981 tarihli Resmî gazetenin 17506. Sayısında 2547 sayılı Yüksek Öğretim Kanunu yayınlanmıştır. 1983 yılı başlarında Millî Güvenlik Konseyi tarafından da onaylanan Kanun ile 8 yeni üniversite açılmış, buna ilave olarak Yüksek İslam Enstitüleri ve İslami ilimler fakültesi, ilahiyat fakültelerine dönüştürülmüş ve her biri ilindeki üniversiteye bağlanmıştır. Ankara İlahiyat Fakültesi Ankara Üniversitesine bağlı olarak kalmış, Erzurum İslami İlimler Fakültesi Atatürk Üniversitesine bağlanmış ve Erzurum Yüksek İslam Enstitüsü kapatılmıştır. Bunun dışında Konya Yüksek İslam Enstitüsü Selçuk Üniversitesine, Kayseri Yüksek İslam Enstitüsü Erciyes Üniversitesine, İzmir Yüksek İslam Enstitüsü Dokuz Eylül Üniversitesine, İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü Marmara Üniversitesine, Samsun Yüksek İslam Enstitüsü On dokuz Mayıs Üniversitesine, Bursa Yüksek İslam Enstitüsüne Uludağ Üniversitesine bağlanmıştır. Böylece ülke genelindeki ilahiyat fakültelerinin sayısı 8 olmuştur (Aşıkoğlu, 2012, ss.235-236).

1988-1989 öğretim yılında da Gaziantep Üniversitesine bağlı olarak Şanlıurfa İlahiyat Fakültesi açılmış ve fakülte sayısı 9'a yükselmiştir. 1992 yılında yapılan düzenleme ile 13 yeni ilahiyat fakültesi açılması kararlaştırılmış, bu üniversiteler hazırlıklarını tamamladıkça öğrenci alımına başlamıştır. Bunlar içinde Akdeniz İlahiyat Fakültesi hazırlıklarını aynı yıl tamamlamasına rağmen dekan ataması yapılmamış, öğrenci alımı ancak 2012-2013 yılında yapılmıştır. Sakarya, Dicle, Sütçü İmam, İnönü, Yüzüncü Yıl, Karadeniz Teknik İlahiyat Fakülteleri 1993 yılında; Fırat, Çukurova, Çorum (Gazi), Cumhuriyet İlahiyat Fakülteleri 1994 yılında; On Sekiz Mart İlahiyat Fakültesi 1995 yılında, İstanbul İlahiyat Fakültesi de 1996'da öğretime başlamıştır (Öcal, 2011, ss.432-433).

İlahiyat fakülteleri için 1983-1984 yılında hazırlanan program aynı yıl fakültelerin hepsinde uygulamaya konulmuştur. On yıl geçerli olan programda hazırlık sınıfı hariç diğer yıllarda İnkılâp Tarihi, Türk Dili, Yabancı Dil ve Beden Eğitimi ya da Güzel Sanatlar derslerinden biri ders olarak verilmekteydi. Zorunlu alan dersleri ve pedagoji dersleri de kredilerine göre yıllara dağıtılarak verilmiştir. İlahiyat fakülteleri 1972-1973 öğretim yılında iki bölüme ayrılmıştı, 1991-1992 öğretim yılına kadar bu şekilde devam etmiştir. Bu yıldan itibaren ilahiyat fakültelerinde akademik yapılanmada bölüm üçe çıkarılmıştır. Bunlar günümüzde halen uygulanan Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları bölümleridir. Hazırlık sınıflarında ağırlıklı olarak Arapça ve Kur'an-ı Kerim dersleri okutulmuştur. Genel lise ve imam hatip lisesi mezunlarının alındığı fakülteye muafiyet sınavında başarılı olanlar hazırlık sınıfı okumadan 1. sınıfına alınmaktadır. Bu tarihlerden sonra sayıları hızla artan ilahiyat fakültelerinin bazılarında ikinci öğretimler açılmıştır. 1988 yılında da ilahiyat meslek yüksekokulları açılmış ve 1998 yılına kadar varlıklarını sürdürmüşlerdir (Aşıkoğlu, 2012, s.236; Öcal, 2011, ss.436-37).

1.5. 28 Şubat Süreci ve İlahiyat Fakültelerine Etkisi

Türkiye Cumhuriyeti, kurulduğu tarihten itibaren siyasi tarihinde inişli-çıkışlı dönemler yaşanmıştır. Osmanlı Devleti'nde de Cumhuriyetten sonra da siyasi gelişmelerden ve devlet yönetiminin izlediği politikalardan etkilenen kurumların başında eğitim gelmektedir. Türk tarihinde post modern darbe olarak nitelenen 28 Şubat 1997 muhtırası ile eğitim sistemimizde köklü bir değişim yaşanmıştır. 28 Şubat'ta eğitim ile ilgili alınan kararlardan en çok etkilenen kurum da imam hatip okulları olmuştur. Eğitim-öğretimde 1997 yılında 8 yıllık kesintisiz eğitime geçiş ve yükseköğretime geçişte uygulanan katsayı farkının olumsuz yansımaları ile imam hatip okullarındaki öğrenci sayısında düşüş yaşanmış ve

yükseköğretimde ilahiyat fakültelerinden başka bölümlere gidişinin önünü tıkamıştır. İmam hatiplerde yaşanan bu gelişmeler yüksek din eğitimi kurumu olan ilahiyat fakültelerini de olumsuz etkilemiştir. MEB kanunundaki değişimlerin yanı sıra yükseköğretimde de yeni kararlar alınmıştır. Üniversite yapılandırmasında ve ilahiyat fakültelerinde de branşlaşmaya gidilmiştir (Bahçekapılı, 2012, ss.18-19).

28 Şubat sürecinde MGK'da alınan kararların hükümete dayatılması ile bundan en çok yara alan din eğitimi olmuştur. Kurul kararları arasında yer alan “Cumhuriyet rejimine ve Atatürk ilke ve inkılâplarına sadık, aydın din adamları yetiştirmekle yükümlü, milli eğitim kuruluşlarımız, Tevhit-i Tedrisat Kanunu'nun özüne uygun ihtiyaç düzeyinde tutulmalıdır.” maddesi en dikkat çekici olanıdır. Bu madde gereğince din eğitimi yapan imam hatip liseleri ve ilahiyat fakültelerinde yeni düzenlemelerle bazı kısıtlamalar getirilmiştir. 19 Eylül 1997'de YÖK genel kurul kararıyla “Öğretmen Yetiştirme Komitesi” kurulmuş, komite din dersi öğretmeni yetiştiren ilahiyat fakültelerine de el atmıştır (Nazıroğlu, 2016, ss. 76-78). Komitenin kararıyla ilköğretim kurumlarına din dersi öğretmeni dâhil öğretmen yetiştirme görevi eğitim fakültelerine, ortaöğretime öğretmen yetiştirme görevi de üç dönemlik tezsiz yüksek lisans programı ile lisansüstü eğitime devredilmiştir.

11.07.1997'de YÖK'ün kararı ile ilahiyat fakülteleri, İlahiyat Lisans Programı, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Programı olarak iki program şeklinde düzenlenmiştir. Düzenleme ile tesis edilen bu iki programla beraber eski İlahiyat Programına devam eden öğrenci ilahiyat fakültelerinde mevcuttu. Böylece 1998-1999 öğretim yılından 2001-2002 öğretim yılına kadar üç farklı programla eğitim yapılmıştır. Meslek dersleri öğretmeni ve ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni olabilmek için ise Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü bünyesinde açılan tezsiz yüksek lisans programı şartı konulmuştur. Eski İlahiyat Lisans Programı ile öğretime başlayan öğrenciler 2002 yılında mezuniyeti ile bu program kapanmıştır. Ancak lisans programının düzenlenmesinden önce eğitime başladıkları için mezuniyet şartlar ile ilgili hakları korunmuştur. YÖK düzenlemesi ile hakları korunmuş olan eski program mezunları 2002 yılı atamalarında aranan şartlar gereği başvuru yapamamış, 2003 yılı atamalarında onlar için de kadro açılması ile İlköğretim Din Kültürü Öğretmenliği mezunlarıyla beraber başvuru yapmışlardır.

1998 yılında mevcut olan 23 ilahiyat fakültesinden 11'inde İlköğretim Din Kültürü Öğretmenliği Programı açılması planmış ve İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi dışındaki 10 fakültede 1998 yılında öğrenci alımı yapılmıştır. Daha sonra İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği programı eğitim fakültelerine taşınmış, ilahiyat fakültelerinde sadece İlahiyat Lisans Programı kalmıştır. Böylece İlahiyat fakülteleri DİB personeli

yetiştiren eğitim kurumlarına dönüşmüştür. Ankara, Marmara, İzmir, Bursa, Adana, Erzurum, Diyarbakır, Kayseri, Konya, Samsun İlahiyat Fakültelerindeki program aynı üniversiteye bağlı eğitim fakültesine bağlanmıştır (Bahçekapılı, 2012, ss.148-152).

1997 yılından sonra ilahiyat fakültelerinin öğrenci sayılarında düşüş yaşanmaya başlamıştır. 1999 yılında ikinci öğretimlerin kaldırılması ile sayı iyice düşmüştür. 1997 yılında 3288 olan öğrenci sayısı 2005 yılında 501'e kadar gerilemiştir. Ancak bu tarihten sonra gelişmeler yaşanmış ve ikinci öğretimler 11 yıl aradan sonra 2008'de yeniden açılmıştır. İlahiyat fakültelerindeki program değişikliği dışında o zamana kadar iki aşamalı sınav sistemi geçerli olurken 1999-2000 yılından sonra iki aşamalı sınavın birinci basamağına yerleşme yeterli bulunmuştur. İlahiyat lisans programlarının düzenlenmesi ile öğrenim süresi de 4 yıla düşmüş ve hazırlık sınıfları kaldırılmıştır. İlahiyat fakültesine bağlı olan iki programda istihdam alanlarına göre müfredat belirlenmiştir (Öcal, 2011, ss.435-440).

1.6. Son Dönem İlahiyat Fakülteleri

İlahiyat fakülteleri için 2006 yılı yeni bir dönemin başlangıcıdır. Bu yıldan sonra kontenjan ve fakülte sayısının artışına paralel akademik çalışmalarında zenginleştiği bir sürece girilmiştir. Yükseköğretimin ülke geneline yayılması için her ile bir üniversite açılması ile yeni açılan üniversitelere bağlı olarak birçok ilahiyat fakültesi de açılmıştır.

Yüksek din öğretimi son dönemde sadece ilahiyat fakültesi ismiyle kurumsallaşmamış; İslami ilimler fakültesi, ilahiyat bilimleri fakültesi, dini ilimler fakültesi ve uluslararası İslam ve din bilimleri isimleri ile çeşitlenmiştir.

İlahiyat fakülteleri için yaşanan diğer bir gelişme de ilahiyat fakültesinin bölümlere ayrılmasında olmuştur. 2008 yılında Ankara İlahiyat Fakültesi başta olmak üzere, İstanbul, Marmara, Necmettin Erbakan ve Sütçü İmam İlahiyat Fakülteleri'nde; Yaygın Din Öğretimi ve Uygulamaları, Arapça ve İngilizce İlahiyat, Dünya Dinleri ve Uluslararası İlahiyat Bölümleri açılmıştır (Nazıroğlu, 2018, s.29).

2006 yılında İlahiyat Programı mezunlarının öğretmenlik yapabilmesi için tezsiz yüksek lisans yapma koşulu getirilmesi ile 4 yıllık lisans mezuniyeti ile öğretmen olma hakları ellerinden alınmıştı. Ankara İlahiyat Fakültesine bağlı olarak yürütülen tezsiz yüksek lisans programı daha sonraki yıllarda başka kurumlardan da alınmaya başlamıştır. 2010 yılına gelindiğinde ise eğitim fakülteleri dışındaki ilahiyat ve fen-edebiyat fakültesi mezunlarının da Öğretmenlik Sertifika Programına kabul yolu açılmıştır. 2012 yılında da YÖK genel kurul toplantısında ilahiyat fakültesi mezunlarının pedagojik formasyon alabilmeleri kararı

alınmıştır. 2012 yılına gelindiğinde ise İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü eğitim fakültelerinden tekrardan ilahiyat fakültelerine devredilmiştir. (Bahçekapılı, 2012, ss.153-54) 2017 yılında da ilahiyat fakültelerine pedagojik formasyon derslerinin yeniden getirilmesi ile ilahiyat fakülteleri öğretmen yetiştirme misyonuna yeniden kavuşmuştur (Nazıroğlu, 2018, s. 26).

İlahiyat fakülteleri yakın döneme gelindiğinde yıllar içinde sürekli bir artış göstermiştir. 2010 yılı sayısal verilerine baktığımızda Türkiye’de toplam 25 fakülte ve öğrenci kontenjanlarının da 6573 olduğu görülmektedir. 2020 yılına gelindiğinde ülkemizde yüksek din öğretimi kurumlarının sayısının 96’ya, kontenjanlarının da 19695’e ulaştığı görülmektedir. Bu yüksek din öğretimi kurumlarının 30’u İslami İlimler Fakültesi, 4’ü vakıf üniversitesine bağlı ilahiyat fakültesi, 3’ü de YÖK’e bağlı yurtdışındaki fakültelerdir. Bunların dışında kurulmuş ve öğrenci alımına başlamamış fakültelerde bulunmaktadır. Geçen on yıllık zaman diliminde ilahiyat fakültelerine sayısal oranla baktığımızda her ile bir ilahiyat fakültesi düşmektedir. Büyükşehirlerde bu sayı devlet-vakıf üniversiteleri olmak üzere iki ya da üçe çıkmaktadır (Sobi,2021, ss.9-13).

Günümüzde ilahiyat fakülteleri tek programla Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni, meslek dersleri öğretmeni, Diyanet İşleri Başkanlığı personeli ve akademik personel yetiştirmektedir. İlk yıl olan Arapça hazırlık sınıfı üzerine 4 yıl alan ve formasyon dersleri ile ortak eğitim verilmektedir. Düzenlenen muafiyet sınavında başarı gösterenlerin hazırlık sınıfını okumadan 1. sınıfa geçme hakkı bulunmaktadır. İlahiyat fakültelerinde 3 bölüm ve bunlara bağlı 20 anabilim dalı bulunmaktadır (Nazıroğlu,2018, ss.31-32).

II. BÖLÜM

2. YÖNTEM

Araştırmamızın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin analizi ve geçerlilik-güvenirliliği yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Yöntemi

Mezunlarının ilahiyat eğitimine bakışlarının incelediği bu araştırmada, nitel araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırma yöntemlerinden biri olan nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi teknikleri kullanarak, olayların ve algıların doğal bir ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasını amaçlayan bir süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.39). Nitel araştırmanın temeli insan davranışını çok yönlü bir şekilde anlamlandırmaya çalışan sosyoloji, psikoloji ve felsefe gibi farklı disiplinlere dayanmaktadır. İnsan davranışının esnek ve bütüncül bir yaklaşımla araştırılabilmesi için, araştırmaya dâhil olan kişilerin görüşleri, bakış açıları ve deneyimleri büyük önem taşımaktadır (Büyüköztürk vd. 2020, s.35).

Nitel araştırmada araştırmacı, görüşmeler yaparak kişilerin deneyimlerini doğrudan dinleme fırsatını elde eder. Ayrıca, olayları ve durumları anlamaya çalışarak problemlerin nedenini ve kaynağını bulmak için ilgili durumları bizzat inceleyebilir. Nitel araştırmada, veri toplama sürecinde esneklik ve yapılandırılmamış yaklaşımlar benimsenir; bu da araştırmacının derinlemesine bilgi elde etmesine olanak tanır. Veri toplama sürecinde araştırmacı tek bir kaynağa bağlı kalmak zorunda değildir; görüşmeler, doküman analizi, gözlemler gibi çeşitli kaynaklardan faydalanabilir. Toplanan verileri kullanarak olaylar arasında bağlantılar kurabilir ve ilişkileri anlayabilir, bu da bütüncül olarak resmi ortaya çıkarmaya yardımcı olur (Yıldırım ve Şimşek 2005, s.44). Bu bağlamda, mezunlarının ilahiyat eğitimine bakışlarındaki çok farklı olabilecek düşünceleri ortaya çıkarmak amacıyla araştırmada nitel araştırma yöntemleri tercih edilmiştir.

Bu çalışmada, nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması tercih edilmiştir. Durum çalışması, bir olayın detaylarını tanımlamak, olaya ilişkin olası açıklamalar geliştirmek ve olayı değerlendirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Büyüköztürk vd., 2020, s.268). Araştırma, mezunlarının ilahiyatların misyonu ve vizyonu, mesleki yeterlik kazandırmadaki rolü ile ilahiyat fakültelerinin konjonktürel durumu içerisindeki yeri konularını derinlemesine incelemeyi amaçlayan bir durum çalışmasıdır. Aynı zamanda,

araştırmanın teorik temeli için alan yazın literatür taraması yöntemi kullanılmıştır.

2.2. Çalışma Grubu

Bilimsel araştırmalarda en kritik nokta, elde edilen verilerdir. Araştırmaların temel amacı, evren hakkında bilgi toplamaktır. Bu bilgi, araştırmanın odaklandığı ve temsil ettiği varsayılan evrenin belirli bir kısmından elde edilir. İlgilenilen evrenden alınan ve bu evreni temsil ettiğine inanılan gruba ise örneklem denir (Güler vd., 2015, s.87). Eğer örneklem, belirli bir çalışmanın amacına uygun bir şekilde seçilmişse, buna amaçlı örneklem denir. Bu çalışmanın örneklemine oluşturan grup da bu bağlamda bir amaçlı örneklemidir.

Araştırmanın çalışma grubunu, Amasya ilinde Millî Eğitim Bakanlığında, Amasya Müftülüğünde ve Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde görev yapan toplamda 22 katılımcı oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçiminde kolay ulaşılabilirlik, benzerlik ve maksimum çeşitlilik örneklem türü kullanılmıştır. Örneklemin evreni temsil edebilmesi amacıyla söz konusu kurumlarda görev yapan ilahiyat mezunlarından örneklem seçilmeye özen gösterilmiştir. Ayrıca, çalışma grubunu oluşturan bireylerin görev çeşidinin belirlenmesinde de evreni temsil edip etmemesine özen gösterilmiştir. Çalışmaya, ilk ve ortaöğretim okullarında görev yapan DKAB öğretmenleri, imam hatip okullarında görev yapan meslek dersleri öğretmenleri, Diyanet'e bağlı olarak çalışan; vaiz, imam ve K.K.Ö'leri ile Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları Bilim dallarında görev yapan akademisyenler katılmıştır.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Özellikleri

No	Mezun Olduğum Üniversite	Fakülte	Mezuniyet Yılı	İcra Ettiğim Meslek	Mesleki Kıdem	Cinsiyet	Pedagojik Formasyon Eğitimi
K1	Hitit Üniversitesi	İlahiyat	2017	Din Görevlisi	16-20 yıl	Erkek	Fakülte eğitiminden ayrı aldım
K2	19 Mayıs Üniversitesi	İlahiyat	1999	Din Görevlisi	16-20 yıl	Kadın	Fakülte eğitimi ile aldım
K3	Amasya Üniversitesi	İlahiyat	2021	Din Görevlisi	26+ yıl	Erkek	Fakülte eğitimi ile aldım

K4	Dokuz Eylül Üniversitesi	İlahiyat	2009	Din Görevlisi	16-20 yıl	Kadın	Formasyon almadım
K5	Amasya Üniversitesi	İlahiyat	2021	Din Görevlisi	26+yıl	Kadın	Fakülte eğitimi ile aldım
K6	Ankara Üniversitesi	İlahiyat	2001	Din Görevlisi	11-15 yıl	Kadın	Fakülte eğitimi ile aldım
K7	Amasya Üniversitesi	İlahiyat	2020	Din Görevlisi	16-20 yıl	Erkek	Fakülte eğitimi ile aldım
K8	Amasya Üniversitesi	İlahiyat	2020	Din Görevlisi	1-5 yıl	Erkek	Fakülte eğitimi ile aldım
K9	Dokuz Eylül Üniversitesi.	İlahiyat	2000	Öğretmen	26+yıl	Erkek	Fakülte eğitimi ile aldım
K10	Amasya Üniversitesi	İlahiyat	2021	Öğretmen	1-5 yıl	Kadın	Fakülte eğitimi ile aldım
K11	Karadeniz Teknik Üniversitesi	İlahiyat	2019	Öğretmen	1-5 yıl	Kadın	Fakülte eğitimi ile aldım
K12	Sakarya Üniversitesi	İlahiyat	2012	Öğretmen	6-10 yıl	Erkek	Fakülte eğitiminden ayrı aldım.
K13	Uludağ Üniversitesi	İlahiyat	1986	Öğretmen	26+ yıl	Kadın	Fakülte eğitimi ile aldım
K14	Cumhuriyet Üniversitesi	İlahiyat	2003	Öğretmen	16-20 yıl	Erkek	Fakülte eğitimi ile aldım.
K15	Marmara Üniversitesi	İlahiyat	1999	Öğretmen	21-25 yıl	Kadın	Fakülte eğitimi ile aldım.
K16	On Dokuz Mayıs Üniversitesi	İlahiyat	2004	Akademisyen	16-20 yıl	Kadın	Fakülte eğitimi ile aldım
K17	İstanbul Üniversitesi	İlahiyat	2006	Akademisyen	16-20 yıl	Erkek	Formasyon almadım.

	On Dokuz						Fakülte
K18	Mayıs Üniversitesi	İlahiyat	1992	Akademisyen	26+ yıl	Erkek	eğitimi ile aldım.
K19	Gazi Üniversitesi Çorum İlahiyat	İlahiyat	2003	Akademisyen	16-20 yıl	Erkek	Formasyon almadım.
K20	Erciyes Üniversitesi	İlahiyat	1996	Akademisyen	26+ yıl	Erkek	Fakülte eğitimi ile aldım.
K21	Marmara Üniversitesi	İlahiyat	2006	Akademisyen	11- 15 yıl	Erkek	Formasyon almadım.
K22	Marmara Üniversitesi	İlahiyat	2015	Akademisyen	6-10 yıl	Kadın	Fakülte eğitimi ile aldım

Katılımcıların kişisel bilgilerine baktığımızda farklı üniversite mezuniyetlerine sahip olduklarını, bunların içinde en çok 5 katılımcı ile Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi mezuniyetini görmekteyiz. Onu, 3 katılımcı ile Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi takip etmektedir. Katılımcılar arasında en eski mezuniyet 1986 yılı, en yeni mezuniyet 2021 yılıdır. Katılımcıların çoğu 2000 yılı ve sonrasında mezun olmuştur.

Katılımcıların 8'i Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olarak görev yapmakta olup; bunların 2'si vaiz, 2'si imam, 4'ü Kur'an kurslarında yönetici ve öğreticidir. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı olarak çeşitli lise, ortaokul ve imam hatip okullarında görev yapan toplam 7 öğretmenle de mülakat yapılmıştır. Bunlarla beraber 4'ü doçent doktor, 2'si doktor öğretim üyesi, 1'i de öğretim görevlisi olmak üzere Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesindeki 7 akademisyen de çalışma grubundaki katılımcılardandır.

Katılımcıların mesleki kıdemlerine baktığımızda 8 katılımcının, 16 ila 20 yıl arası görev yapmış olduğunu görmekteyiz. Bunlarında dışında 26 yıl üzeri görev yapan 6 katılımcı, 11- 15 yıl arası görev yapan 2 katılımcı, 1-5 yıl arası çalışma hayatı olan 3 katılımcı, 6-10 yıl arası çalışma hayatı olan 2 katılımcı bulunmaktadır. Araştırmada 12 erkek ve 10 kadın katılımcı ile görüşmeler yapılmıştır.

Katılımcıların çoğunluğu fakülte eğitimi ile pedagojik formasyon veya okudukları döneme bağlı olarak eğitim derslerini almıştır. Bir kısmı fakülte eğitimini tamamladıktan sonra ayrı olarak bu eğitimi almıştır. Bir kısmı da mesleğini icra ederken ihtiyaç duymadığı için formasyon eğitimi almamıştır.

2.3. Veri Toplama Aracı

Veri, bir araştırma sorusunu yanıtlamak için kullanılan her türlü bilgiyi ifade eder. Verilerin elde edilmesi, araştırmanın niteliği açısından doğru yöntemin seçilmesini gerektirir. Nitel araştırmalarda, veri toplamanın temel amacı insanların yaşadıkları deneyimleri tespit etmek ve incelemektir (Güler vd., 2015, s.104). Veri toplama yöntemleri arasında birçok seçenek bulunmaktadır ve görüşme bu yöntemlerden biridir. Bu çalışmada, çalışma grubunun görüşlerinden, deneyimlerinden ve gözlemlerinden yararlanabilmek amacıyla görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Görüşme, belirli sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplamanın bir yöntemidir. Görüşme yönteminin amacı, araştırılan konu hakkında derinlemesine ve detaylı bilgi toplamaktır (Güler vd., 2015, s.114).

Bu çalışmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği tercih edilmiş ve bu amaçla 3 temadan ve 21 sorudan oluşan bir görüşme formu hazırlanmıştır. Formun oluşturulması sürecinde, konuyla ilgili literatür taraması yapılarak konunun çerçevesi belirlenmiş, daha sonra bu çerçeve içerisindeki konuyla ilgili alanlar tespit edilmiştir. Oluşturulan alanlar birer tema olarak kabul edilerek bu temalar hakkında sorular hazırlanmıştır. Uzman görüşleri doğrultusunda formda son olarak anlaşılmayan veya araştırmanın amacına hizmet etmeyen sorular kontrol edilmiş ve form son halini almıştır.

Görüşme yapılacak bireyler önceden telefonla aranarak randevu talep edilmiş, tüm görüşmeler araştırmacı tarafından yapılmış ve yaklaşık 1 saat sürmüştür. Görüşmeler sırasında katılımcının izni dahilinde ses kaydı yapılmış, elde edilen kayıtlar, ilgili temalar altında deşifre edilmiş ve değerlendirilmiştir.

Araştırmanın teorik bölümü için, ilgili konuda yazılmış tüm akademik kitaplar temin edilmiştir. Ayrıca konu hakkında makale, bildiri ve sempozyumlara ulaşmak için Google Akademik veri tabanı kullanılmıştır. Dergipark üzerinden de konuyla ilgili makaleler taranmıştır. Akademik tezler ise YÖK tez veri tabanından temin edilmiştir.

2.4. Verilerin Analizi

Katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde toplanan verilerin analizine yönelik ilk adım, ses kayıtlarını yazıya geçirmek olmuştur. Ardından, verilerin yorumlanmasında betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Bu yöntem çerçevesinde çalışmada elde edilen veriler satır satır incelenmiş, temalar halinde değerlendirmeye alınmış ve yorumlanmıştır. Benzer veya farklı görüşler kategorize edilerek temalar altında değerlendirilmiştir. Katılımcılara özgü kod isimleri (K1, K2, K3...) kullanılmıştır.

2.5. Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırma yöntemlerinde iç güvenilirliğin sağlanması için görüşme formu hazırlanmadan önce konu ile bağlantılı ulaşılabilen tüm kaynaklar taranmış ve benzer yöntemle hazırlanmış araştırmalar incelenmiştir. Araştırmanın soruları araştırmacı tarafından hazırlandıktan sonra tez danışmanı ve alanın uzmanı öğretim üyesi tarafından da incelenmiştir. Görüşme formu uygulanmadan önce yine geçerliliğini ölçebilmek için katılımcı özelliklerine sahip birkaç kişi üzerinde pilot uygulama yapılmıştır.

Araştırmanın dış güvenilirliğinin ölçülebilmesi aynı çalışmanın benzer durumlarda da uygulanabilmesidir. Bunun sağlanması için ise araştırmacı tarafından araştırma süreci tüm aşamaları hakkında bilgi vermiştir.

Verilerin güvenilirliğini sağlamak için yapılan görüşmeler esnasındaki tüm konuşmalar katılımcının izni doğrultusunda kaydedilmiştir. Kayıt altına alınan görüşmeler deşifreleme işleminden sonra da güvenilirliğini sağlamak için arşivlenmiştir (Creswell, 2013, s. 253). Ayrıca görüşmelerin yapılmasından analizine kadar tüm aşamalar araştırmacı tarafından yapılmıştır. Katılımcıların araştırmada sorulan sorulardaki kişisel bilgileri araştırmacı tarafından gizlenmiş ve isimler yerine kodlama yapılmıştır.

III. BÖLÜM

3. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde yapılan araştırma ile ilgili elde edilen bulgular ve bu bulgulara yapılan yorumlar bulunmaktadır. Katılımcılara yönelttiğimiz soruların her biri bir konu olarak ele alınmıştır. Katılımcıların cevapları doğrultusunda da temalandırma yapılmıştır.

3.1. Birinci Tema: İlahiyat Fakültelerinin Misyonu ve Vizyonu

İlahiyat fakültesinin misyonu ve vizyonu tema başlığı altında öncelikle “ilahiyatçı kimdir ve genel özellikleri neler olmalıdır?” sorularına cevap aranmıştır. Daha sonra ilahiyat fakültelerinin varlık sebepleri ve bu sebeplere uyumluluk derecesi incelenmiştir. Yine ilahiyatçıların önce ilahiyatçı kimliği ile kendi özdeğerlendirmeleri ve mevcut ilahiyat fakültesi öğrencilerini değerlendirmeleri istenmiştir. Son olarak da ilahiyat fakültelerindeki müfredatın; DKAB öğretmeni ve imam hatip okulları meslek dersleri öğretmeni, DİB personeli ve akademisyenlik mesleki alanlarına dair yeterliği ele alınmıştır.

3.1.1. İlahiyatçı Kimliği

Katılımcıların zihinlerindeki ilahiyatçı tasvirini betimlemeleri için “İlahiyatçı kimdir?” ve “İlahiyatçının özellikleri neler olmalıdır?” soruları yöneltilmiştir. Bu sorulara verilen cevaplardaki ortak kodlar Şekil 1’de verilmiştir.

Şekil 1. İlahiyatçı Kimliğine İlişkin Görüşler



Şekil 1 incelendiğinde, katılımcıların *ilahiyatçı* tanımlamasında en ağırlıklı görüşün; dini bilgi ve yetkinliğe sahip, dini temsil sorumluluğu olan kişi olduğu görülmektedir. İlahiyatçı kimliğine ilişkin diğer özellikler olarak bilgi-davranış uyumu olan, manevi

rehberlik vasfına sahip, alanıyla duygusal bağ kurabilmiş, eğitimci niteliği taşıyan kişi özellikleri yer almıştır.

Katılımcıların bazıları *ilahiyatçıyı* kavram olarak tanımlamıştır. K1, “*İlahiyatçı temel kavram olarak ‘Dine mensup olan, dine ait olan şeyler’ anlamında Arapça bir kelimedir.*” şeklindeki sözleri ile ilahiyatçının sözlük anlamını açıklamıştır. K9 ise terim anlamını şu sözleri ile açıklamıştır: “*İlahiyatçı denilince ilk akla gelen ilahiyat fakültesinde eğitim almakta olanlara ve bu eğitimi tamamlayıp mezun olanlardır. Başka bir ifadeyle yüksek dini eğitim ve öğretim görmüş kişilere ‘ilahiyatçı’ adı verilir. Kısaca ilahiyatçı; ilahiyat eğitiminden geçmiş kişi demektir.*”

Katılımcılara yönelttiğimiz “*İlahiyatçı kimdir?*” sorusuna ilahiyatçılığı belli özellikleri taşıması gereken bir kimlik olduğu yönünde görüş belirtenler olmuştur. Bununla ilgili K10, “*İlahiyatçı bir isim değil sosyal hayat içinde de var olan bir kimliktir. İlahiyatçılar, doktorlar gibi hayatın içinde kimlikleriyle yer alırla. Bir meslek değil kimlik olduğu içinde emekliliğimiz de tatilimiz de yoktur.*” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. Benzer düşünceleri dile getiren K11’de, ilahiyatçı kimliğinin içeriğine dikkat çekmiş, “*İlahiyatçı denildiğinde ilk akla gelen ilahiyat fakültesinden mezun olan kişidir. Lakin her ilahiyat fakültesi mezununa ilahiyatçı demek doğru olmaz. Çünkü ilahiyatçılık bir kimliktir ve bu kimliğe göre yaşayan kişilere ilahiyatçı denir.*” sözleriyle ilahiyatçı kimliğine vurgu yapmıştır.

Kimlik olarak tanımlanan ilahiyatçıda olması gereken en birincil ve en önemli özellik sağlam dini bilgi ve anlayışa sahip olmasıdır. İlahiyatçıların dini kaynakları iyi bilmeleri, dinin temel prensiplerini anlamaları ve bunları topluma aktarmaları bu özelliğin yansımalarıdır. Aynı zamanda fakültede aldığı eğitimi ilerleyen yıllarda geliştirmeyi sürdürmüş, kendini dönemin şartlarına göre yenileyen ve güncelleyen kişi olarak da tarif edilmiştir. K12 ilahiyatçıyı genel özellikleri ile şu şekilde tanımlamıştır: “*İlahiyatçı dini eğitimi en üst düzeyde almış, aldığı bu bilgiyle karşılaştığı sorunlara çözüm üretebilen aynı zamanda bu bilgileri hayatına yansıtan kişidir.*” İlahiyatçı olmak için ilahiyat fakültesi mezunu olmak gerekmediğini düşünen K20 bu konudaki düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

İlahiyatçıyı ben ikiye ayırıyorum; bir ilahiyat mezunu olan ikincisi de ilahiyatçı olanlar. İlahiyatçı dinin temel konularında sürekli araştıran okuyan, kafa yoran ve kendini geliştirmeyi bırakmamış kişidir. Bunun içinde mesleğinin ilahiyatçı olması da gerekli bir şart değildir. Formel bir ilahiyat mezunu olmadığı halde farklı meslek gruplarına mensup olup sivil hayatında dini meseleleri araştıran, okuyan ve öğrenen; dini konularda belli seviyede bilgi birikimine ulaşmış her insan için ‘ilahiyatçı’ kavramını kullanabiliriz.

Katılımcının düşüncesine göre, alınan eğitimin formel bir eğitim olması zorunluluğu

yoktur.

İlahiyatçı, dini eğitimini en iyi şekilde almış birey olarak kabul edilirken bazı katılımcılar bilgi sahibi olunması gereken alanı sadece İslam dini ile sınırlandırmamıştır. K4, *“İlahiyatçı öncelikle kendi dinine hâkim diğer dinlerden de bihaber olmayan, ihtiyacını karşılayacak kadar ihtiyacı olan her alanda bilgi sahibi, rol model olma sorumluluğunun farkında olan entelektüel bir kişidir.”* görüşüyle bu konudaki düşüncesini ifade etmiştir. K21’in de sözlerinde benzer görüşlere yer verdiğini görmekteyiz:

İlahiyatçı denildiğinde ilk aklıma gelen teorik olarak ilahiyat ilmiyle uğraşan kişidir. Bu noktada ilahiyat ilmini İslam ilahiyatı ile sınırlandırmamak gerekir. Entelektüel düzeyde tüm dinlerle ilgilenen, dinlerin tarihini, dinlerin düşünce yapısını araştıran, bilgi sahibi olan kişidir. İlahiyatçıyı tanımlarken sadece dini ilimlerle meşgul olan ve bu konuda bilgi sahibi olan kişidir demek de yeterli olmaz, ilahiyatçı geniş bir perspektiften günlük hayata ve dini meselelere bakabilen kişidir.

Katılımcı sözleriyle ilahiyatçı başta İslam dini olmak üzere tüm dinler hakkında bilgi birikimi olan buna ilaveten bu bilgiyi bakış açısına dönüştürebilen kişi olarak ifade etmiştir.

Dini konulardaki yetkinlik özelliği ile ilahiyatçı; geleneksel ve modern bilgiyi harmanlayan, sürekli kendini geliştirip yenilemeye gayret eden, İslam’ın temel kaynaklarını merkeze alarak güncel meselelere çözüm üretebilen, entelektüel zihin dünyasına sahip bir kişi olduğu kastedilmiştir. Bu düşüncede olan katılımcı görüşleri şöyledir: *“Dini bilgisini sağlamca almış, yaşadığı dönemin ihtiyacına göre kendini güncelleyebilen, alanına hâkim, dini pratiklerini yerine getiren ve çevresine model kişidir.”* (K6), *“Öncelikle ilahiyat alanındaki temel bilgilere sahip donanımlı kişi olması gerekir. Sadece akademik anlamda değil genel kültür düzeyinde de kendisini sürekli besleyip yenileme ve güncel olma isteğinde olmalıdır. Bu nedenle de topluma rehberlik edecek donanımına sahip, ilkeli ve idealist olmalıdır.”* (K22)

Katılımcılar, bir ilahiyatçıda olması gereken niteliklerden bir diğerinin İslam dininin temsilcisi olması olarak belirtmişlerdir. Temsilcilik ilahiyatçı için aslında özellik değil bir sorumluluk olarak kabul edilmiştir. Bu sorumluluk, dini pratikler ve ahlaki davranışlarda rol model; bireysel ve toplumsal dini meselelerin çözümünde manevi rehber; sosyal platformlarda da dini lider şeklindeki isimlendirilmiştir. Katılımcılar, ilahiyatçının rol model olması gerektiğini ifade ederken, Hz. Peygamber’in Kur’an-ı Kerim’de geçen “Üsve-i Hasene” sıfatına işaret etmiştir. İlahiyatçının da temsil sorumluluğunu yerine getirirken, en güzel örnek olarak nitelendirilen Hz. Peygamberi kendisine rehber edinerek peygamber mirası olan bu misyonu yerine getirmesi katılımcı görüşlerindendir. Bu konudaki düşüncelerini K2 şöyle ifade etmiştir:

İlahiyatçı; kavliyle tebliğ haliyle temsil kabiliyeti olan, topluma rol model kişidir. Sahih bilgilerle donanmış, alanının referanslarını iyi bilen ve gerektiğinde iyi kullanan, tebliğ ve temsil görevini at başı götürebilen, toplumun kuvve-i manevilerindendir. İlahiyatçılık, peygamber mirasıdır. Hz. Peygamberin yaşadığı dönemde nasıl 'Üsve-i Hasene' (en güzel örnek) vecibesi varsa ilahiyatçılar olarak bizim de bu mirası devam ettirmemiz sosyal alandaki yükümlülüklerimiz arasındadır.

K3'te dini temsilciliği görev olarak görmektedir: *"İlahiyatçı, toplum içinde misyonu ve vizyonu olan, İslam'ı temsil eden aynı zamanda hem dünya hem de ahiret ile ilgili hayatı yönlendiren bir kişidir. Sosyal yönden önder olan, örnek olan, olumlu yönde pozitif yönde yönlendiren kişidir. Bu onun asli görevidir."* İlahiyatçının her haliyle kimliğini temsil etmesi gerektiğini düşünen K5 ise *"İlahiyatçı derken ilahiyat fakültesine giden veya mezun olmuş kişi olarak düşünüp özelliklerini tanımlamamız gerekirse, dini kimliği asıl kaynaklarından birebir öğrenmiş bunu yaşayan bu kimliğine mezun olduktan sonra da sahip çıkan kendini yenileyerek toplum içinde temsil görevini yerine getiren kişidir."* sözleriyle bu özelliğe vurgu yapmıştır. Katılımcılar ifadelerinde ilahiyatçı özelliklerinden, dini temsil sorumluluğuna dikkat çekmiştir.

İlahiyatçıda bulunması gereken özellikler arasında bilgi-davranış uyumunun olması da yer almaktadır. İlahiyat fakültesi öğrenci ve mezunlarının, aldıkları eğitimin olumlu yönde davranış değişikliği yapması; dini pratikleri hayatına geçirmesi ve güzel ahlaki vasıflara sahip olması ilahiyatçı kimliğinin beklenen niteliklerindendir. İlahiyatçıda mezuniyet ile sahip olduğu var sayılan bilgi birikiminin duygusal değişiklik ve genel bir gelişime dönüşmesi gerektiğini ifade eden K13, *"İlahiyatçı; sosyal kimliği oturmuş özgüven sahibi, toplumun her kesiminden insanla konuşabilecek bilgi birikimine sahip biridir. Bunlara ek olarak ibadet hayatıyla örtüşen ahlaki özellikleri taşıyan, duygu kontrolünü sağlamış, kendini bilen, çözüm odaklı, latif, mükrim bir kimsedir."* sözleri ile düşüncesini belirtmiştir. İfadesinde ilahiyatçı nitelikleri arasında ibadet-ahlak ilişkisine de vurgu yapan katılımcı, alınan eğitimin davranışa yansımaları gerektiğine inanmaktadır. İlahiyatçıda olması beklenen, bilgi-davranış uyumuna dikkat çeken diğer bir katılımcı K16, *"İlahiyatçı, dinini öğrenmek için üst düzey eğitim almaya çalışan kişidir; dinine hizmet etmek için yetiştirilmiş kişidir. Bilgiyi almak yeterli değildir ilahiyata gelen kişinin beraberinde dini uygulamaları da yerine getirmesi gerekiyor."* şeklindeki sözleriyle her ilahiyat fakültesi mezununun ilahiyatçı olarak nitelendirilmeyeceğini belirtmektedir.

İlahiyatçılık, mesleki bir unvan ve öğrenim görülmüş fakülte mezuniyeti olmanın ötesinde; manevi misyonu olan bir sorumluluk olarak kabul edilmesi gerektiği yer alan görüşler arasındadır. Bu sorumluluğu yerine getirmek için alanı isteyerek seçmek ve ömür

boyunca bu istek ve samimiyetle gayret gösterilmesi gerektiği de ilahiyatçı özellikleri arasında sayılmıştır. İlahiyat fakültesi okumayı isteyerek seçen K9, *“Her yönüyle ilahiyatçı kimdir diye düşünürsek her şeyden önce bu alanı seven, kendi hür iradesiyle bu alanı seçmiş ve bu alana gönül vermiş kişidir. Bu alanda başarılı ve örnek bir ilahiyatçı olmanın en temel şartı istekli ve samimi olmaktır.”* ifadesinde duygusal bağ kurmadan bu alanda başarılı olunamayacağını belirtmiştir. K19’da ilahiyatçı kimliğinde de ebeveyn sorumluluğuna benzeyen bir duygusal dengenin olması gerektiğine değinmiştir. Katılımcı öncelikle ilahiyatçının insan olması yönüne vurgu yaparak, günümüz insanın geçmiş dönemlerdeki insanlardan farkına da dikkat çekmiştir. Çağımızın göz ardı edilemeyen bir gerçeği olan yapay zekanın varlığını hatırlatarak, ilahiyatçının bu gerçek karşısındaki pozisyonunu belirlemesi gerektiğini de belirtmiştir.

Bazı katılımcılar, eğitimcilik vasfını da ilahiyatçı niteliği olarak ifade etmişlerdir. Bu düşünce de olan K1, *“İlahiyatçının en önemli sorumluluğu; kendisine teslim edilen öğrencilere idealist bir bakış açısı kazandırmak, onları yetiştirmek, eğitmektir.”* şeklindeki sözleriyle görüşünü ifade etmiştir. Bu görev yerine getirilirken de yine Hz. Peygamberin eğitimcilik yönünü örnek alarak yerine getirilmesi gerektiğini belirten K17’de *“İlahiyatçı, kendisine Hz. Peygamberin insan yetiştirme modelini örnek almış kişidir. Peygamberimiz cahiliye dönemindeki insanlardan nasıl müjdelenmiş bir toplum inşa ettiyse onu rehber edinerek salt bilgiye boğmayan; müjdeleyici, kolaylaştırıcı eğitim modelini örnek alan kimsedir.”* aynı özelliğe vurgu yaparak düşüncesini dile getirmiştir.

Görüşler dikkate alındığında, ilahiyatçı ilahiyat fakültesi öğrencisi ve mezunları için kullanılan bir isimlendirme olarak kullanılmaktadır. Lakin her ilahiyat fakültesi öğrenci ve mezununun ilahiyatçı olarak kabul edilmesi uygun bulunmamaktadır. İlahiyatçı, birtakım özellikleri taşıyan bir kimlik olduğu üzerinde durulmuştur. İlahiyatçı kimliğinin özelliklerine baktığımızda bunların başında yüksek din eğitimi almış bir birey olarak tanımlanmaktadır. Alınan eğitimin sahih kaynaklardan elde edilmiş olması bu eğitimin ön şartıdır. İlahiyatçı, entelektüel bir zihin yapısına sahip olmalıdır. İlmi, İslam ilahiyatı ile sınırlı değildir; diğer dinlerin bilgisine vakıf, pozitif bilimlere kendini kapatmamış, dünyadaki gelişmelerden haberdar, geleneksel-modern bilgiyi sentezleyip kimliğine yakışır bir bakış açısı oluşturmuş bir bireydir. İlahiyatçı, ilmi ve zihni dünyasına paralel bir yaşam şeklide olan bir bireydir. Bilgisiyle örtüşen maneviyatı ve ahlaki davranışlarıyla toplumda örnek ve önder olması da ilahiyatçı kimliğinin sorumluluklarındandır. Bireysel ve sosyal yaşamında Hz. Peygamberi kendine örnek alan, okuduğu fakültenin üzerine yüklediği misyonun farkında olan kişidir.

Görüşlerde geçen ilahiyatçı kimliğinde bulunması gereken özelliklerin benzerlerinin,

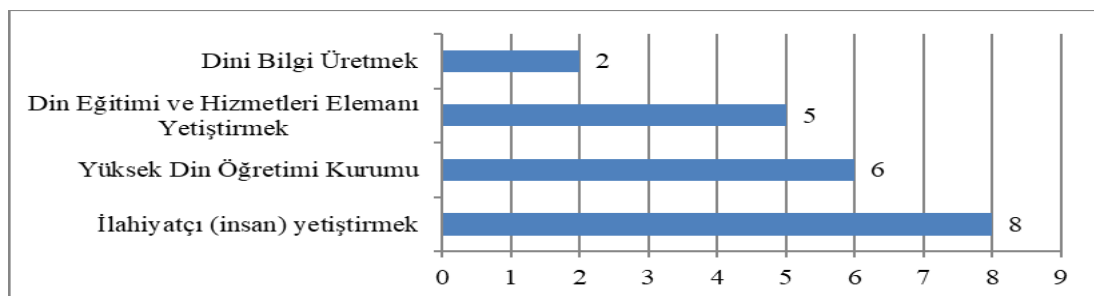
Osmanoğlu ve Korkmaz tarafından yapılan araştırmada da yer aldığı görülmektedir. İlahiyat fakültesi öğrencilerinin katılımcı olduğu araştırmada, ilahiyatçının kişilik özellikleri sıralamasında; güzel ahlak, iletişim becerileri, idealizm, dini pratikleri uygulamada hassasiyet ve dini rehberlik genel başlıklardandır (Osmanoğlu & Korkmaz, 2018, ss. 218-142). İlahiyatçı profili tanımlanırken, mesleki yeterliğini zamanın gereklerine göre güncelleyen, kendini sürekli yenileyen, dünyadaki gelişmelerden haberdar, dini alanlardaki sorunlara çözüm üretebilen, halkın içinde halka manevi rehberlik yapan bir insan modeli çizilmektedir (Zümrüt, 2007, ss.17-20). Platon toplumu insan bedenine benzetmiştir. Bu düşünceden hareketle metaforik dil kullanan Yaran, ilahiyatçıları da insandaki vicdana benzetmiştir. Toplumun vicdanı olan ilahiyatçıların ölçüsü ise dini ilkelerdir. Gayri ahlaki davranışları kabul etmeyen ilahiyatçı; tepkisini, Peygamber ahlakını hal ve tavırlarında sergileyerek örnek olma yoluyla gösterir (Yaran, 2014, s. 208). Literatüre bakıldığında da ilahiyatçada bulunması gereken özelliklerde benzerlikler görülmektedir.

İlahiyat fakültesi mezunlarına verilen ilahiyatçı tanımlaması ve kimliğinin belirtilen en olması gereken özelliği, din eğitimi almış kişi olmasıdır. Alınan dini eğitimi pratiğe dönüştürmüş, toplumda bu yönü ile model alındığının farkında olan da bir bireydir. İlahiyatçılığı meslek olarak görmeyen; mesleği ne olursa olsun aldığı eğitimi yaşam biçimi haline dönüştürmüş, misyonunu ömür boyunca devam ettirenler ilahiyatçı olarak nitelendirilmektedir. Kimliğinin bilincinde olmayan ilahiyat fakültesi mezunlarının ilahiyatçı olarak kabul edilmesi doğru bulunmamaktadır.

3.1.2. İlahiyat Fakültelerinin Misyonu

Çalışmada katılımcılara yöneltilen diğer soru, “İlahiyat fakültelerinin misyonu nedir?” olmuştur. İlahiyat fakültelerinin kuruluş amaçları, bu amaçlarla varlık nedenlerinin örtüşüp örtüşmediği ve yürüttüğü misyonun toplumsal gereksinimlere cevap verme durumuna ait kodlar Şekil 2’de verilmiştir.

Şekil 2. İlahiyat Fakültelerinin Misyonuna İlişkin Görüşler



Şekil 2’de, ilahiyat fakültelerinin misyonu ile ilgili; *“ilahiyatçı yetiştirmek, din eğitimi ve hizmetleri elemanı yetiştirmek, yüksek din öğretimi kurumu ve dini bilgi üretmek”* görüşleri yer almıştır.

Katılımcılar ağırlıklı olarak ilahiyat fakültelerinin misyonu insani ve dini vasıflar kazandırılmış ilahiyatçılar yetiştirmek olduğunu belirtmişlerdir. Bir yükseköğretim kurumu olan ilahiyat fakültelerinin mezun ettiği bireylere gayri resmi olarak “ilahiyatçı” denir. Katılımcılarda bundan sebep ilahiyat fakültesi misyonunu “ilahiyatçı yetiştirmek” veya eğitim kurumu olarak ele alındığında “insan yetiştirmek” olarak ifade etmişlerdir. K1, K2, K3, K4, K8, K17, K18, K22 ilahiyat fakültelerinin misyonu arasında “ilahiyatçı yetiştirmek” olduğunu düşünen katılımcılardır. Katılımcılar, *“İlahiyat fakültelerinin misyonu, öğrenciyi geleceğe hazırlamak, toplumu iyi ve güzel yönde yönlendirecek, geliştirecek insanlar yetiştirmektir.”* (K3), *“İlahiyat fakülteleri dini temel kaynaklarından öğrenmek, ahlaki yetkinliğe sahip sürekliliği olan, öğrenmeye aşık, bilinçli bireyler yetiştirmekle beraber, günceli takip edip ortaya çıkan dini meselelere de sahih kaynaklardan çözüm bulmak için kurulmuştur.”* (K8) ifade eden sözleri ile ilahiyat fakültesinin var oluş nedenini genel çerçeve ile açıklamışlardır. K22 ilahiyat fakültelerinin ilahiyatçı yetiştirmek için kurulduğunu ifade etmenin yanı sıra bu kurumlara başka görevlerde yüklemektedir: *“İlahiyat fakültelerinin görevi dini temel kaynaklarından hareketle objektif şekilde öğretecek, bu konularda topluma rehberlik edebilecek ilahiyatçılar yetiştirmektir. Bu amaç doğrultusunda da bilimsel araştırmalar yapmaktır. Buradan ilahiyat fakültelerinin İslami ilimlerle uğraşmak ve halka rehber olmak şeklinde iki temel görevi ortaya çıkmaktadır.”*

İlahiyat fakültelerinin misyonu ile ilgili katılımcılarımızın bir diğer görüşü de toplumdaki dini hizmetlerin ve din eğitiminin yürütülmesi için personel yetiştirmek olduğudur. Kendisi de din görevlisi olan K7, *“İlahiyat fakülteleri dini alanda insanlara yardımcı olacak bireyler yetiştirmek ve akademik olarak da desteklemek için kurulmuştur.”* sözleri ile bu yöndeki görüşünü dile getirmiştir. Aynı düşüncüyü paylaşan K9, bu konudaki fikrini biraz daha açarak ifade etmiştir: *“Toplumun dini doğru kaynaklardan, doğru bir şekilde anlama ve öğrenmesini sağlamak, toplumun ihtiyaç ve eğilimlerini takip etmek, dini konularda karşılaşılan problemlere çözüm yolları üretmek ve toplumun din hizmeti gereksinimini karşılamak için nitelikli ilahiyatçılar yetiştirmek olmalıdır.”* Yine K10 ve K11’de bu görüşü destekleyen sözlerinde düşüncelerini şöyle belirtmişlerdir: *“Toplumdaki cami ve okullarda dini öğretim ve dini hizmetlerin yerine getirilmesinde yardımcı olacak elemanlar yetiştirmek için kurulmuştur.”* (K10), *“Dini eğitim verecek eleman yetiştirmek için kurulmuştur. Günümüzde ilahiyat fakülteleri öğrenim verme konusunda misyonunu*

gerçekleştirmektedir.” (K11)

İlahiyat fakülteleri diğer yükseköğretim kurumları gibi bir yükseköğretim kurumudur. Diğer yükseköğretim kurumlarından farkı, din öğretiminin yapıyor olmasıdır. İlahiyat fakültelerinin misyonunun “yüksek din eğitimi” *yapılan kurum* olduğunu düşünen K1 ilahiyat fakültelerinin misyonunu şu sözleriyle açıklamıştır: *“Osmanlı Devleti’nde eğitim kurumları medreselerdi. Medreselerin kapatılmasından sonra özellikle din eğitim ve öğretimi alanında ortaya çıkan açığı doldurmak için ilahiyat fakülteleri kurulmuştur. İlahiyat fakültesi bu manada diğer yükseköğretim kurumları gibi dini eğitim için kurulmuş bir yükseköğretim kurumudur.”* Katılımcı ilahiyat fakültelerinin medreselerin kapatılmasından sonra ortaya çıkan açığı kapatmak için kurulan yüksek din öğretimi kurumu olduğunu belirtmiştir. İlahiyat fakültelerinin eğitim-öğretim kurumu olması gerektiğini belirten K5, bu görüşünü şöyle ifade etmiştir: *“İlahiyat fakülteleri dinin omurgası dediğimiz temel kaynaklarından, ehl-i sünnet çizgisinden ayrılmadan eğitim-öğretim yapan kurumlardır veya da böyle kurumlar olması gerektiği kanaatindeyim.”* K18, *“İlahiyat fakülteleri ileri seviyede dini bilginin öğretimi, bunun halka ulaştırıldığı, nitelikli bilginin okutulduğu kurumlardır.”* K19, *“İlahiyatlar, dini eğitimi üst noktada temsil eden; dini eğitim verilen kurumdur. Kurumsal yapı olarak da yüksek öğretim kurumları içindeki kurumlardan bir kurum.”* K20, *“Devletin denetiminde bir din eğitimi, resmi bir din eğitimi, bu amaçla kurulmuş ve misyonu devam etmektedir.”* aynı fikirde benzer cümlelerle ifade edilmiş katılımcı görüşleridir.

İlahiyat fakültelerinin yukarıda değindiklerimizin dışında yükseköğretim kurumu olarak “bilgi üretmek” de misyonu arasındadır. İlahiyat fakültelerinin varlık nedenlerinden birinin de dini bilgi üretmek olduğunu düşünen katılımcılar K1, K6, K12, K15, K20, K21’dir. K1 bu fikrini, *“İlahiyat fakülteleri kadim bilgi ile cedit bilginin sentezinin yapıldığı yerdir ve böyle de olmalıdır.”* şeklinde ifade ederken; K12 ise *“Ülkemizdeki dini alanlardaki boşlukları doldurmak, bilgi anlamında bunu sağlayan kurumdur.”* sözleri ile belirtmiştir. Meslek dersleri öğretmeni olan K15 bu düşüncesini gerekçesi ile ifade etmiştir:

İlahiyat fakülteleri başlangıçta din görevlisi ihtiyacını karşılamak için kurulmuştur. Daha sonra halkın dini bilgi ve ilgisinin merdiven altı yerlere kaymaması, Kur’an ve sünnet çizgisi dışına çıkmaması için bu anlamdaki ihtiyacı karşılamak maksadıyla kurulmuştur. Öğrenme devletin denetiminde gerçekleşmediğinde bu alandaki ihtiyacı bu konuda ehil olmayan yerlerden karşılıyor ki bu da olumsuz sonuçlar doğurmaktadır.

Katılımcıların ifadeleri göz önünde bulundurulduğunda, ilahiyat fakültesinin temel misyonu ilahiyatçı yetiştirmek veya din eğitimi veren kurum olmasını dikkate almadan sadece eğitim kurumu olması yönüyle insan yetiştirmek olduğu belirtilmiştir. Cumhuriyet’in kuruluşundan sonra yapılan düzenleme ve değişiklikler kapsamında Tevhid-i Tedrisat

Kanunu'nun kabulü de eğitimdeki yenilenmenin önemli bir basamağıdır. 1924 yılındaki bu kanunda yer alan 4. madde de “*Yüksek diniyat mütehasısları yetiştirmek*” ifadesi ile ilahiyat fakültelerinin kurulmasının gerekçesi belirtilmiştir. (Tevhidi Tedrisat Kanunu, t.y.) Katılımcılarda ilahiyatçı yetiştirmek, din hizmetleri ve din öğretimi elemanı yetiştirmek şeklinde kullandıkları ifadelerde bu misyonuna işaret etmektedir. Din öğretiminin ve dini bilgi üretiminin resmî kurumlar ve ehliyetli kişiler tarafından yapılması gerekliliği gerekçe gösterilerek ilahiyat fakültelerine katılımcılar tarafından yüksek din öğretim kurumu ve dini bilgi üretmek veya güncel dini meselelere çözüm bulma misyonu da yüklenmiştir.

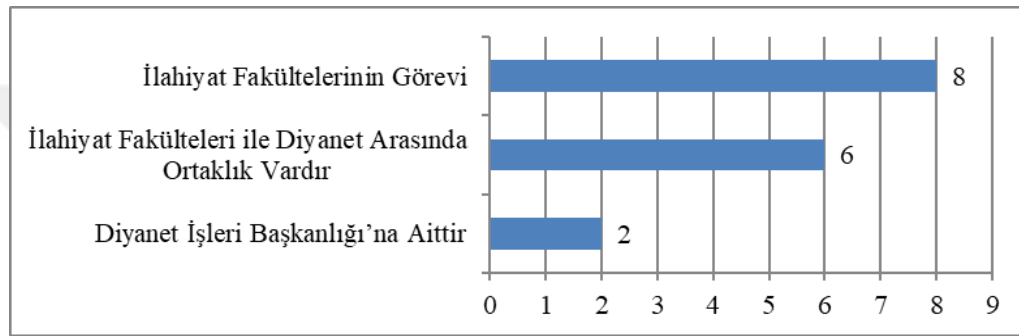
İlahiyat fakültelerinin misyonu hakkında hazırlanan çalışmalar incelendiğinde, ortak bulguların yer aldığı görülmektedir. Sayım'ın 34 öğretim üyesi ile yaptığı araştırmasında, ilahiyat fakültelerinin din adamı yetiştirmek temel misyonu olduğu belirtilmiştir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu gerekçe gösterilerek ilahiyat fakültelerinin; dini güncel meselelere çözüm üretebilen, toplumsal ayrılıklarda birleştirici rolü üstelenmiş, manevi rehberlik yapabilen din bilginleri yetiştirmek amacıyla kurulduğuna vurgulanmıştır (Sayım, 2017, ss. 42-43). İlahiyat fakültesi ülkemizdeki yükseköğretim kurumlarından birisidir. Yükseköğretim kurumlarının genel ve özel kuruluş amaçları mevcuttur. Fakültelerin öğrenim verdiği alanla ilgili ara ve akademik eleman yetiştirmesi genel amaçlarından biridir. Bu yükseköğretim kurumlarından biri olan ilahiyat fakültesinde din öğretiminin yapılıyor olmasına bağlı olarak dini bilginin öğretimi, üretimi, bu bilginin halka ulaştırılması ve buna bağlı hizmetlerin yürütülmesi de özel amaçlarından biridir. İlahiyat fakültelerinin verdiği eğitime paralel toplumda manevi rehberlik yapacak bireyler yetiştirmesi de toplumun beklediği özel amaçlarından biridir. Yetiştirdiği mezunlarının hayatları boyunca bireysel, sosyal ve mesleki yaşamlarında rol model olma bilinciyle hareket eden bireyler olması da istenir (Parladır, 1987, s. 4-9).

İlahiyat fakültelerinin misyonuna ilişkin görüşler arasında din eğitimi ve hizmetleri personeli yetiştirmek yer almaktadır. Yiğit tarafından hazırlanan araştırmada ilahiyat lisans programının amaçları öğrenci ve öğretim elemanı katılımcıların görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Katılımcıların ÖE %84,7; Ö %74,2'si Din Hizmetleri Personeli yetiştirmek olduğunu belirtmişlerdir. ÖE % 85,9; Ö % 74,8'i İHL meslek dersleri öğretmeni, takiben ÖE % 85,9; Ö % 73,9'u Din Kültürü Öğretmeni, en son olarak da (ÖE % 85,9; Ö % 74,4) akademisyen yetiştirmek olarak belirtmişlerdir (Yiğit, 2016, s. 290). İlahiyat fakültelerinin kuruluş nedenlerine ilişkin belirledikleri hedef ve amaçlar dışında toplumun bu kurumlara yüklediği sorumluluk ve görevler vardır. İfade edilen görüşlerde ve yapılan çalışmalarda ilahiyat fakültelerinin toplum nezdindeki misyonu da belirtilmiştir. İlahiyat fakültelerinin varlık nedenleri ve manevi misyonları benzerlik göstermektedir.

3.1.2.1. Güncel Dini Meselelere Çözüm Üretmek

İlahiyat fakültelerinin misyonu ile ilgili katılımcılara yöneltilen bir diğer soru, “Güncel dini meselelere çözüm üretmek Diyanet İşleri Başkanlığı’nın mı, ilahiyat fakültelerinin misyonu mudur?” olmuştur. İlahiyat fakültelerinin misyonuna ilaveten yöneltilen bu soru ile katılımcı gözüyle DİB ile ilahiyat fakültelerinin bu misyonu gerçekleştirme açısından durumu değerlendirilmek istenmiştir. Güncel dini meselelere çözüm bulacak kuruma dair görüşler Şekil 3’te verilmiştir.

Şekil 3. Güncel Dini Meselelerin Çözümüne İlişkin Görüşler



Güncel dini meselelerin çözümünün hangi kurumun misyonu olduğu sorusuna katılımcıların görüşleri Şekil 3’te; “ilahiyat fakültesinin görevidir, ilahiyat fakülteleri ile Diyanet İşleri Başkanlığı paydaştır ve DİB’in görevidir” sıralaması ile yer almıştır.

Güncel dini meselelere çözüm üretmek ilahiyat fakültelerinin görevi olduğunu düşünen katılımcılar çoğunluktadır. K3, K6, K8, K9, K16, K17, K18, K22 bu fikri paylaştıkları katılımcılardır. Güncel dini meselelere çözüm üretecek kurumun ilahiyat fakültesi olduğunu düşünen bazı katılımcı görüşleri şu şekildedir: “Hz. Peygamber aynı zamanda toplumda var olan problemleri çözen de bir bireydi, çevresindekilere de bunu tavsiye etmiş ve onlara bu konuda örnek olmuştur. Peygamberin bu yönünden hareketle ilahiyat fakültelerinde de farklı alanlardaki derslerle güncel meselelere çözüm üretebilecek yeterlikte yetiştirilmeye çalışılıyor.” (K17) “Din toplumun bütün alanlarına müdahildir, bundan dolayı da ilahiyatçıların da toplumla iç içe olmak varsa dini sorunları çözmekte görevleri arasındadır.” (K18) “İlahiyat fakültelerinin hem güncel dini meselelere çözüm üretmek hem de sosyal hayatta rol model olma sorumluluğu vardır.” (K22)

Güncel dini meselelere çözüm üretmek, ilahiyat fakülteleri ile Diyanet İşleri Başkanlığı’nın ortak görevi olduğuna ilişkin görüşler de mevcuttur. İlahiyat fakülteleri, DİB personelini yetiştiren öğrenim kurumlarıdır. Görüşlerde yer alan DİB ile ilahiyat fakültesi

arasındaki ortaklık, güncel dini meselelere çözüm üretmekle sorumlu olan Diyanet personellerinin ilahiyat fakültelerinde eğitim görmüş olmasından kaynaklanmaktadır. Güncel dini meselelere çözüm üretecek kuruma ilişkin K1, “*Günümüzde güncel meselelere çözüm üretmek, halkın dini hizmetlerinin yürütülmesinde gerekli elemanları yetiştirmek noktasında ilahiyat fakülteleri ile DİB ortak çalışmaktadır. Sonuçta ikisi de devletin hem resmi bir kurumudur aynı zamanda da ikisi de dini bir kurumdur.*” şeklindeki ifadesiyle bu misyonda ortaklık olduğunu belirtmiştir. K2 ise “*Toplumun dini manevi alandaki krizlerinin çözümüne ilahiyatçılar birliği ile katkı sunmaktır. Tek başına değil tabii ki, İslam dünyasındaki tüm kanaat önderleri kurum ve kuruluşları ile ortak hareket ederek güncel meselelere çözüm üretmek sorumluluğu paylaşma adına önemli bir girişim olur.*” sözlerinde ifade ettiği şekliyle güncel dini meselelere çözüm üretme noktasında kurumlar arası paydaşlık olduğunu düşünmektedir. K5, “*İlahiyat fakültelerinde yetişen kişiler diyanet içinde görev yapıyor. O sebepten güncel dini meselelere çözüm üretmek her iki kurumun da görevi içinde yer alır.*” şeklindeki sözlerinde ilahiyat fakültesinde yetişen bireylerin DİB’de görev almasından dolayı ortaklık olduğunu düşünmektedir. K7’de güncel dini meselelere çözüm üreten resmi kurumun Diyanet olduğunu belirtmiştir. Katılımcı, “*Güncel meselelere çözüm üretmek DİB’e bağlı Din İşleri Yüksek Kurulu’nun görevi olsa da resmi olarak bu kurumlarda görev yapanlarda ilahiyat fakültelerinde yetişmektedir.*” sözlerinde kurumlar arası ortaklık olduğunu ifade etmiştir. K11 de K7 ile aynı gerekçeden ötürü ortaklık olduğunu düşünmektedir.

Güncel dini meselelere çözüm üretmenin günümüzde Diyanet İşler Başkanlığına ait olduğunu ve tek bir kuruma aidiyetin daha sağlıklı olduğunu düşünen katılımcılarımız da vardır. Bu düşünce de olan katılımcı K12, “*Güncel meselelere çözüm üretmek DİB’e aittir, tek bir kurumda olmasını daha sağlıklı buluyorum.*” şeklinde düşüncelerini ifade ederken K21 ise “*İlahiyat fakültelerinin misyonu bilgiyi geliştirmek ve yaymaktır. Dindarlığı yaymak değildir. Güncel Dini meselelere çözüm üretmek konusunda paydaşlık düşünülebilir. Resmi olarak DİB’dir.*” sözleri ile aynı düşüncede olduğunu belirtmektedir.

Görüşler dikkate alındığında, “*ilahiyat fakültelerinin günümüzde karşılaşılan dini meselelere çözüm üretecek bir merci midir? Yoksa bu konuda DİB ile paydaşlık düşünülebilir mi?*” meselesinde, öncelikli olarak bu sorumluluğun ilahiyat fakültesinde olduğu düşünülmektedir. Dini bilgi üretilen kurum olan ilahiyat fakültelerinin çağımız insanın karşılaştığı dini ve manevi sorunların giderilmesi ve bunlara cevap bulması da bu kapsamda değerlendirilebilir. Güncel dini meselelere çözüm üreten resmi kurum ise Diyanet İşleri Başkanlığıdır. DİB personelinin de ilahiyat fakültesinde yetiştiği göz önünde bulundurulursa çözüm merciindeki kişinin bu eğitimi ilahiyat fakültesinde alması gerekmektedir. Bu iki

durum birlikte değerlendirildiğinde de ilahiyat fakülteleri ve DİB'in bu görevi birlikte yürüttüğü de belirtilen görüşlerdendir. Güncel meselelerin çözüm merciinin resmîyetinde DİB'de olması ve tek kurumun inisiyatifinde olmasının daha uygun olduğunu düşünenlerde mevcuttur.

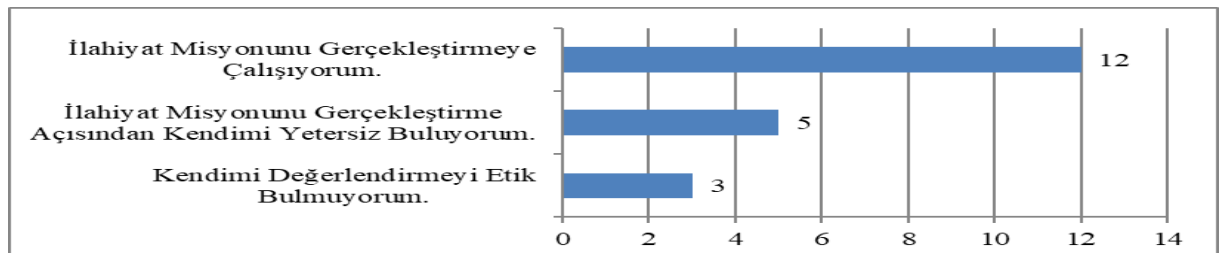
Literatür incelendiğinde, güncel dini meselelere çözüm üreten kurumun ilahiyat fakültesinde olduğu yönünde görüşlerin bulunduğu çalışmalara rastlanmıştır. Bu görevi yerine noktasında değerlendirilen Nazıroğlu'nun araştırmasında, beklentinin bu yönde olmasından ziyade işleyişin aynı doğrultu da olup olmadığına bakıldığında ilahiyatçıların bu sorumluluğu yeterince yerine getiremedikleri görülmüştür. Değişimin en hızlı yaşandığı dönemimizde mevcut sorunlarla baş edemeden yenileri eklenmektedir. Değişime ayak uydurup öncesinde önlem alamadığımız gibi ortaya çıkan problemlere de çözüm üretmede de yetersiz kalmaktayız (Nazıroğlu, 2018b, ss. 202-203).

İlahiyat fakülteleri dini bilgi üreten kurum olduğu için öncelikli olarak güncel dini meselelere çözüm üretmek kendisinin görevi olarak kabul edilmiştir. Resmi olarak atanan kurum Diyanet olması fakat bu kurumda görev alan personelin ilahiyat fakültesinde yetişmesi gerekçe gösterilerek de bu misyonda ortaklık düşünülmektedir. Bu görevin Diyanet İşleri Başkanlığında olduğu da görüşler arasında yer almaktadır.

3.1.3. İlahiyat Misyonunu Gerçekleştirme Açısından Öz Değerlendirme

Çalışmada *“İlahiyat fakültesi mezunu olarak kendinizi bu misyonu gerçekleştirme noktasında değerlendirir misiniz?”* sorusu ile katılımcıların tasvir ettikleri ilahiyatçı profiline uyup uymadıkları veyahut ne ölçüde uydukları anlaşılmaya çalışılmıştır. Katılımcılar bu soruya farklı cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplar arasında kendisini olumlu olarak görenlerin yanında yetersiz görenler de vardır. İlahiyat fakültesi mezunlarının kendilerini değerlendirdikleri sorumuza verdikleri cevaplar Şekil 4'te gösterilmiştir:

Şekil 4. İlahiyat Fakültesi Misyonunu Gerçekleştirme Açısından Katılımcıların Öz Değerlendirmesi



Şekil 4 incelendiğinde katılımcıların; *ilahiyat misyonunu gerçekleştirmeye çalışıyorum (12), ilahiyat misyonunu gerçekleştirme açısından kendimi yetersiz buluyorum (5), kendimi değerlendirmeyi etik bulmuyorum (3)* görüşünde olduğu görülmektedir.

İlahiyat fakültesi mezunu olarak bu misyonu gerçekleştirme noktasında kendisini olumlu olarak değerlendiren katılımcıların çoğunlukta olduğu görülmüştür. Bunlar arasında bu alana istekli ve severek girdiğini belirten K9, istekli olmanın kişiyi olumlu yönde etkilediğini şu sözleri ile belirtmiştir:

Bu misyonu gerçekleştirmede başarılı olma oranının kişinin bu alana olan isteği, sevgisi ve gönül vermesi oranına bağlı olarak değişkenlik gösterdiğini düşünüyorum. Bu bağlamda kendimin ilahiyat alanına kendi isteğimle ve bu alana severek ve gönül vererek girmemden dolayı genel olarak (dört dörtlük olmasa bile) ilahiyat misyonunu gerçekleştirme noktasında kendimi olumlu yönde gördüğümü ifade edebilirim.

İlahiyat misyonunu gerçekleştirme noktasında kendini olumlu değerlendiren katılımcılar arasında bu misyonu yenilenerek ve çağın gereklerine uyarak sağladıklarını düşünenler bulunmaktadır. Katılımcılarımız bulunduğu konumla yetinmeyip sürekli kendini geliştirdiklerini böylece hem yenilendiklerini hem de çevresindekilere örnek olduklarını belirtmişlerdir. K5 şu sözleri ile kendini değerlendirmiştir:

Göreve başladığım günden itibaren çizgimi değiştirmedigimi düşünüyorum. Diğer taraftan da kendimi yenilemeye çalışıyorum. 45 yaşından sonra örgün eğitimden ilahiyatı okudum, yüksek lisansa başladım. Bu anlamda öğrencilerime örnek olmaya çalışıyorum. Mesleğimi, ailemi ve eğitimimi aynı anda götürüp hiçbirini ihmal etmemeye çalışıyorum. Gençlere yetebilmek adına çağın gerektirdiği şekilde teknoloji konusunda da kendimi geliştirmeye çalışıyorum.

K18'de bu soruya benzer şekilde cevap vermiştir: *“İlahiyatçı kimliğinin gerektirdiği kendini yenilemeye ve azmimi artırmaya çalışıyorum. Bunun neticesinde ben akademiye geçiş yaptım. Yoksa öğretmenlik mesleğine devam ederdim, öğretmenlikten memnundum. Gayretlerim beni buraya getirdi. Temel noktadaki müktesebatımda donanımımı artırmaya eksiklerimi gidermeye çalışıyorum. İlahiyatçı kimliğini seçtiyse olmak zorundayız.”* Böylelikle katılımcılar fakültedeki aldıkları eğitimi sürekli yenilediklerini bunun içinde bulundukları konumla yetinmediklerini ifade etmişlerdir.

İlahiyat fakültesi mezunu olarak kendini bu misyonu gerçekleştirme noktasında değerlendiren bir başka katılımcıda, kuşak olarak gençlerle arasında çok fark olmasa da dönem gençlerine ulaşmak için sosyal medya kullandığını ve çağa uyum sağlamaya çalıştığını ayrıca öğrencilerin bulundukları mekanlara giderek birlikte olmaya önem verdiğini belirtmektedir. Bu katılımcı, topluma hizmet etmek ve bilgi aktarmak için farklı platformları kullandığını ve öğrencilere rehberlik etmeye çalıştığını da ifade eden K17 şu sözleri ile bu tür

davranışlarının sebeplerini şöyle açıklamıştır:

İlahiyat fakültesinde öğrenciyken hocalarımda kendimce ilahiyatçı kimliğine sığmayan yönlerini gördüğümde ben bunları yapmayacağım derdim ve yapmamaya dikkat ediyorum. Bir ilahiyatçının gençlere inmesi ve çağa ayak uydurması gerektiğini düşünüyorum. Bunun da sosyal medya aracılığı ile olacağını düşünüyorum ve önemsiyorum. Okul dışında çağırdıkları ortamlara iletişim kurmak adına gidiyorum. Onların ortamlarına gidip onlarla yakın ilişki kurmanın yollarını arıyorum.

İlahiyat misyonunu gerçekleştirme noktasında kendini olumlu değerlendiren katılımcılar arasında bu misyonu dini pratiklere dikkat ederek sağladığını düşünenler de vardır. Kendi davranışlarına dikkat ederek ilahiyat fakültesinin misyonunu gerçekleştirmeye çalıştığını belirten bu katılımcılar, ilahiyat eğitiminin getirdiği sorumlulukları günlük hayatta uygulayarak örnek olmaya çalıştığını ifade etmektedir. Kur'an Kursu Öğreticisi olan K6, *"Bilgilerimi tazelemeye, kendimi yenilemeye ve eksiklerimi tamamlamaya çalışıyorum. Davranışlarımla örnek olmaya çalışıp dini pratiklerime de daha dikkatli davranmaya özen gösteriyorum."* sözleri ile örnek olarak misyonunu yerine getirdiğini belirtmiştir. K16 ise benzer düşüncelerini şöyle belirtmiştir:

Biz Temel İslam Bilimlerinde çalışmıyoruz, Felsefe ve Din Bilimleri alanında çalışıyor olsak da ilahiyat okuduğumuz için biz de belli bir seviyeye kadar fıkıh, tefsir, hadis alanında da bilgiye sahibiyiz. O sebepten bildiğim, farkına varabildiğim kadarıyla dikkat etmeye ve hassas davranmaya çalışıyorum. İlahiyata geldikten sonra daha çok dikkat etmeye çalışıyorum. Çünkü mesleğimiz gereği öğrencilerimize telkinlerde bulunuyoruz bizim bu konuda örnek olmamız bu anlamda da önemli. Üst düzey olmasa da işimizin, imkânlarımızın el verdiğince farz ibadetleri yerine getirmeye diğer ibadetlerle de desteklemeye özen gösteriyorum. Ayrıca manevi ilerleme insanın mesleki hayatına da beşerî münasebetlerine de olumlu yansımaktadır.

İlahiyat misyonunu gerçekleştirme noktasında katılımcılar arasında öne çıkan kavramlardan birisi de rehberlik etme düşüncesidir. İlahiyat fakültesi mezunu olarak, topluma rehberlik etme ve dini konularda doğru bilgi aktarma konularında başarılı olduğunu düşünen K7, *"Kendi mesleğim imamlık olmasına rağmen cami cemaatinden çevremdeki gençlere ve insanlara manevi rehberlik yapmakta mesleğimin bir parçası elimden geldiğince bu sorumluluğumu da yerine getirmeye çalışıyorum."* şeklindeki sözleri ile ilahiyat eğitimi ile aldığı bilgi ve deneyimlerini paylaşarak misyonunu gerçekleştirmeye çalıştığını vurgulamaktadır. Küçük bir köyde imamlık yapan K8, *"İlahiyatçının örnek olması yönüyle kendimi değerlendirirsem bulunduğum köyde yaşayan insan az, insanlara faydalı paylaşımlar yaparak sosyal medya yoluyla ulaşmaya çalışıyorum. Bunu da yaptığım paylaşımlar için yapılan olumlu-olumsuz dönüşlerden anlıyorum. Donanım olarak kendimi yeterli bulmuyorum ama elimden geldiğince gayret ediyorum."* şeklindeki ifadelerinde insanlara

sosyal medya aracılığı ile ulaşarak elinden geleni yaptığını ifade etmiştir.

İlahiyat fakültesi mezunu olarak bu misyonu gerçekleştirme noktasında kendisini olumlu olarak değerlendirenlerin yanında yetersiz bulan katılımcılar da mevcuttur. Bu konuda K4, *“Bilgi yönündeki eksikliklerimden dolayı kafamdaki ilahiyatçı profiline kendimi tam oturtamıyorum.”* ifadesinde bilgi eksikliğini yetersizliğine sebep göstermiştir. İlahiyatçı kimliğini toplumsal yaşantısında yansıtamadığını düşünen K11, *“İlahiyatçı kimliğini tam olarak yaşayabildiğimi düşünmüyorum. İlahiyatçının toplumdan kendini soyutlamaması gerekiyor, benim her yaştan öğrencim var ve hepsine yardımcı olmaya, örnek olmaya çalışıyorum. Diğer taraftan da toplumda çok sivrilmekte istemiyorum. Karınca kararınca yaşamaya çalışıyorum.”* şeklindeki sözlerinde bunu ifade etmektedir. K12, *“Kendimi mesleki olarak, bilgi ve uygulamalar yönünden eksik buluyorum. Dini pratikler ve kültürel gelişim olarak da eksikliklerim mevcut.”* sözlerinde eksikliklerini belirtmiştir.

K19 yeterliğin zamanla kazanılan bir yetkinlik olduğunu vurgulamıştır:

İnsanın nazari olarak ifade ettiği görüşün hayata yansımaları teori kadar hızlı ve keskin bir şekilde olmuyor. Max Weber’in kendi düşünce sistemini oluşturmak için oturmuş masa başı çalışmış, beş-on yıl kadar zaman almıştır lakin ondan sonra hayata yansımaları, insanların kabulü, pratiklere dönüşürken çıkan sorunların çözümü daha uzun zaman almıştır. Bu çerçeve de kendime baktığımda ben bir yolcuym; ilahiyat, mesleki deneyimlerim, yüksek lisans, doktora, akademi şeklinde devam eden yolda bir yolcu. Bu yolda yaptıklarım baktığımda okuduklarıma, yazdıklarıma henüz ilahiyatçı misyonu ile çizdiğim çerçeve de kendimi bu misyonu tamamen gerçekleştirdiğimi söyleyemem, belli bir kısmını gerçekleştirmişim.

K22 ilahiyatçı olarak eksikliklerinin sebeplerinin kısmen kendisinden kaynaklandığını ifade etmektedir: *“İlahiyat fakültelerinin amaçlanan misyonu gerçekleştirme noktasında kendimi eksik görüyorum. Halka rehber olmak konusunda eksiklik kişinin kendisiyle ilgilidir. Güncel dini meselelere çözüm üretmek veya ilahiyat alanının hedeflerindeki eksiklik ise bu alanın çok geniş olması ve ilahiyatın hayatın her alanına dokunmasıdır.”* İlahiyat fakültesi mezunu olarak kendini bu misyonu gerçekleştirme yönünden yetersiz bulan katılımcılar bilgi yönündeki eksiklik veya alanın genişliğine bağlı olarak yetersizlik hissinden, bazıları da gayret etmekle beraber istediği düzeye ulaşması için biraz zamanın gerektiğini düşünmektedir.

İlahiyat fakültesi mezunu olarak bu misyonu gerçekleştirme noktasında kendisini yeterli ya da yetersiz olmanın dışında bu konuda bir gayret ve istek içinde olduklarını düşünen fakat olumlu-olumsuz değerlendirmenin etik olmayacağını düşündüğü için bu yönde görüş bildirmeyen katılımcılar da mevcuttur. Misyonu gerçekleştirmek için gayret gösteren, başarıyı Allah’tan beklediğini ve vazifesinin yolda olmak olduğunu ifade eden K2, *“Gayret*

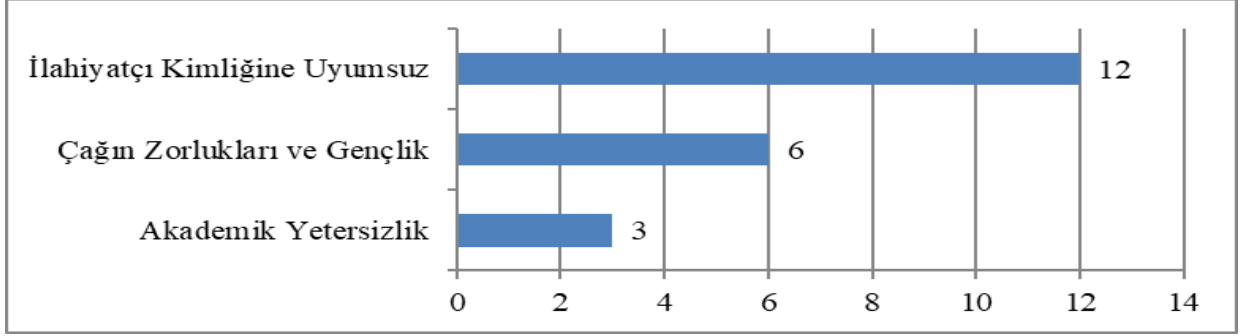
gösteriyorum gücüm yettiği kadarıyla fakat başarabiliyor muyum bilemiyorum. Başarı, sonuç Allah'tan olması zihnimi sakinleştiriyor gönlümü ferahlatıyor. Vazifemiz yolda olmaktır.” şeklinde ifade etmiştir. Bu konu da mütevazı davranan K20 ise “*Kendimi değerlendirmem çok etik olmaz. Yaşanan hayat üzerinden bir şeyler yaptığımı, söylediğimi, yazdığımı söyleyebilirim, karınca kararınca.*” sözleri ile kendini değerlendirmiştir. K21 de alanı üzerinden misyonu nasıl gerçekleştirdiğini şu sözleri ile ifade etmiştir: “*Tarihçiyim ama hamasi bir tarih okumasından yana değilim. Gerçekçi bir tarih okumalarından yanayım. Hayat romantizm üzerinden okunamaz. Kendi açımdan bir tarihçi olarak doğru bilgiyi aktarmaya çalışıyorum.*”

İlahiyat fakültesinden mezun olduktan sonra farklı meslek dallarında görev yapan katılımcılar kendilerini bir ilahiyatçı olarak değerlendirirken yaptığı mesleğe, bulunduğu konuma ve imkanlarına göre gücü yettiğince ilahiyatçı kimliğine uymaya çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu kimliğe uyarken de kendi bakış açılarına göre yol ve yöntemler bulmuşlardır. Kendini değerlendirirken çok da olumlu düşünceler taşımayanlar ise hiçbir şey yapmadıklarını değil yaptıklarını yeterli bulmadıklarını belirtmiştir. Yeterlik düzeyini de bilgi eksikliğine ve zamana bağlamışlardır. Katılımcılardan görüş belirtmekte çekimser davrananlarda olmuştur. Lakin onlarda ellerinden geleni yapmakta olduğunu ifade ederken değerlendirme yapması gereken tarafın kendileri olmasının objektif olmayacağını belirtmişlerdir.

3.1.4. Mevcut İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İlahiyat Fakültesi Misyonunu Gerçekleştirmesi Açısından Değerlendirilmesi

Çalışmada katılımcıların mevcut ilahiyat fakültesi öğrencilerini ilahiyatçı kimliği açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Bu amaçla sorulan, “Mevcut ilahiyat fakültesi öğrencilerinin ilahiyatçı kimliği açısından değerlendirir misiniz?” sorusuna katılımcılar çeşitli cevaplar vermişlerdir. Katılımcıların yanıtları ile oluşturulan kodlar Şekil 5’te gösterilmektedir.

Şekil 4. Mevcut İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İlahiyat Fakültesi Misyonunu Gerçekleştirilmesi Açısından Değerlendirilmesi



Şekil 5 incelendiğinde katılımcıların 12'sinin ilahiyat fakültesi öğrencisinin, “ilahiyatçı kimliğine uyumsuz” olduğu yönünde görüş belirttiği görülmüştür. Çağın zorluklarının ilahiyat fakültesi öğrenci profiline etkisi (6), akademik yetersizliğin ilahiyatçı kimliğine etkisi (3) yönünde görüş belirtilmiştir.

Katılımcılarda ilahiyat fakültesi öğrencilerinin ilahiyatçı niteliklerini yeterince taşımadığını ve ilahiyat fakültelerindeki eğitimin bu kimliği güçlendirmekte yetersiz kaldığını belirtmektedir. İlahiyat fakültesi öğrencisinin ilahiyatçı kimliğine yeteri kadar uyum sağlamadığını düşünen katılımcılardan K6, gençlerle ilgili gözlemlerini şöyle ifade etmiştir: “KYK’da görev yaptığım yıllardan gözlemlediğim kadarıyla misyon ve vizyon kaygısı olmayan, değerlere sahip çıkmayan, dini pratikleri yerine getirme noktasında tembel bir genç nesil olduğunu görüyorum.” Kendisi de yeni mezunlardan olan genç katılımcı K8, “İlahiyat fakültelerine alımda belli yeterliklerin olması gerektiğini savunuyorum. İlahiyat fakültelerinin yaygınlaşması aynı imam hatiplerdeki gibi kaliteyi düşürmüştür.” sözleriyle fakülte sayısındaki artışla beraber fakülteye girişin kolaylaşması öğrenci kalitesini düşürdüğünü ifade etmiştir. Aynı düşüncüyü paylaşan bir diğer genç katılımcı K10 da mezuniyetinin üzerinden çok geçmese de her geçen yıl öğrenci kalitesinin düştüğünü düşünmektedir. Bu konuda katılımcı;

Son dönem ilahiyat fakültesi öğrencilerinin bu fakülteye geliş amacı sadece meslek edinmek olduğu için ilahiyatçı kimliğine uyduklarını göremiyorum. Bende mezun olalı iki yıl oldu fakat biz hocalarımızın bize tavsiyelerine uyup ikazlarını yerine getirme noktasında daha hassas davranıyorduk. Bizden daha alt sınıflardakiler özellikle yeni başlayanlar davranışlar boyutunda daha rahatları. Kantinde ve ortak çalışma alanlarında, kız-erkek ilişkilerinde daha samimi olduklarını gözlemliyorduk. Biz hem cinslerimizle daha samimi idik. Karşı cinsle ihtiyaç olduğu kadar fakülte ve sınıf arkadaşlığının gerektirdiği kadar ilişkiler kuruyorduk.

şeklindeki ifadeleri ile öğrencilerde kız ve erkek öğrenciler arasındaki ilişkiyi örnek

göstererek mevcut öğrencilerin ilahiyatçı kimliğine olan uyumunun azaldığını belirtmiştir.

İlahiyat fakültesinde son dönemde öğrenci olanların ilahiyatçı özelliklerine uymamasının kendinden sonraki nesle de olumsuz örnek olduğunu düşünen katılımcılar da olmuştur. Mevcut ilahiyat fakültesi öğrencilerini değerlendiren K12, *“Günümüz ilahiyat fakültesi öğrencilerinin bu fakülteye gelmekteki amacı meslek edinmek olduğu için bilgi yönüne ağırlık verip öğrenim yapmak gibi bir düşüncededir. Rol model olma gibi bir derdi de yok, bu durumda ilahiyatçı kimliğini zedeliyor.”* ifadesinde şimdiki öğrencilerin ilahiyat fakültesine meslek edinmek gayesi ile geldiğini, bunun sonucunda aldığı ilmin davranışa dönüşmediğini belirtmiştir. Aynı düşüncelyi paylaşan K14 ise *“Günümüz ilahiyat fakültesi öğrencisinin ilahiyatçı şuuru ve bilinci yok, mezun olduğunda da 8-5 çalışan memur zihniyetiyle çalışma hedefi olan bireyler olarak mezun oluyorlar. Mesai kavramı olmadan çalışan, manevi kazançları önceleyen bireyler olmalılar.”* sözlerinde ifade ettiği gibi bilinçli bireylerin ilahiyat fakültesi öğrencisi olması ya da bu bilinci fakültede kazandırılması gerektiğini vurgulamıştır.

Okuluna staja gelen ilahiyat fakültesi öğrenci davranışlarını gözlemleyen ve onlara rehberlik yapmaya çalışan K15,

İlahiyat Fakültesi öğrencilerini okulumuza stajyer olarak geldiklerinde okul ortamında gözlemliyorum. Kendi mezun ettiğim öğrencilerimden de ilahiyat fakültesine gidenlerden son sınıfa geldiklerinde staja gelenler oluyor. Günümüz ilahiyat fakültesi öğrencilerinin genel olarak kimliğine yakışır hal ve hareketler içinde olmadığını görüyorum. Staja geldiklerinde onlara, öğrencilerin gözlerinin üzerlerinde olduğunu; giyinimleri, doğal duruşları ile öğrencilere model olmaları gerektiğini söylüyorum. Sadece görünüş olarak değil davranışlarıyla öğrencilerin gözlerinin üzerlerinde olduğunu ve dikkat çektiklerini belirtsem de maalesef bunları göz ardı edip ful makyajlı gelenler var.

şeklindeki ifadesinde stajyer öğrencilere tavsiyelerde bulunduğunu fakat herhangi değişikliğe sebep olmadığını ifade etmiştir.

Katılımcıların bazıları yorumlarında, günümüz ilahiyat fakültesi öğrencilerinin toplumun ilahiyatçı beklentisiyle örtüşmediğini ve ilahiyatçı kimliğin toplumda değer yitirdiğini ifade etmektedir. Öğrencilerin isteksizlikle veya mecburiyetle fakültelere gelmeleri ve ilahiyat müfredatının toplum beklentilerini karşılayamaması bu uyumsuzluğun nedenleri olarak gösterilmektedir. Günümüz ilahiyat fakültesi öğrencilerinin toplumun beklentisine uyumsuzluğunu belirten K9, *“Günümüz ilahiyat fakültesi öğrencilerinin toplumun ilahiyatçı beklentisi ile uyumsuzluğu gözlemlenmektedir. Bu söz konusu uyumsuzluğun başında ilahiyat fakültesine isteksiz ve mecburen gelen öğrenci sayısının fazlalığı, ilahiyat programına sözü ve davranışı birbiri ile uyumlu, ahlaki özelliklere sahip ilahiyatçılar yetiştirememesi*

sayılabilir.” şeklindeki sözleri ile düşüncesini ifade etmiştir. Benzer düşünceyi paylaşan K11, “Günümüz öğrencilerinin içinde ilahiyata kendi isteğiyle sırf ilahiyatta öğrenim görmek için gelen öğrencilerin de az da olsa var. Bunların arasında mezuniyet sonrasında profesyonel olarak mesleğini icra edip dindarlık ve inanç boyutunda mesleğiyle uyumsuz olan bir sınıf veya bireylerde maalesef türüyor.” sözleri ile fakülteyi tercihteki bireysel istek veya aile baskısının ilahiyatçı kimliğini etkilediğini ifade etmiştir.

İlahiyat fakültesine yerleşen öğrencilerin kafalarında niçin geldiklerine dair belirsizlik olduğunu düşünen K16 bunun neden kaynaklandığını şöyle ifade etmiştir:

İlahiyat fakültesine niçin geldiğini bilmeden gelen öğrencilerimiz gün geçtikçe arttığını görmekteyiz. İlahiyatçı kimliğine uyum sağlamakta zorlandığı görmekteyiz. Bunun sebepleri araştırıldığında: İlahiyat fakültelerini manevi atmosferin daha yoğun yaşandığı ortamlar olduğunu düşüncesiyle geldiklerini, bu kimliği benimseyecek ortamın olmadığını, beklentilerini tam karşılanmadığını söylüyorlar. Burada yapılan eğitim akademik bilgi aktarımı gibi geliyor. Biz bunları ders içerisinde de kişiye indirgmeden konuşuyoruz, bunun yanı sıra derslerde belli kurallar öğretilse, bilgi aktarımı yapılırsa da daha yakın ilişkiler içinde yönlendirmeler yapılmasını bekliyorlar.

Bu durumun önüne geçmek için yapılanların yeterli olmamasının sebeplerini katılımcı şöyle açıklamıştır: *“Özellikle pandemiden sonra ilahiyatçıların sekülerleştiğini söyleyebiliriz; bu kılık-kıyafete de yansıyor, karşı cinsle ilişkilere de yansıyor. Her kurumun kendi içinde örtük amaçları var ve biz pandemi sürecinde öğrenciyi kurum içinde tutamadığımızdan dolayı bu amaçları gerçekleştirme konusunda sorunlar yaşadık.”*

Öğrencilerdeki kafa karışıklığına dikkat çeken bir diğer katılımcı K22 sözleri ile öğrencileri şöyle sınıflandırmıştır:

Bu noktada öğrenciler birkaç gruba ayrılabilir. Kimisi kavram kargaşası yaşıyor. Fakülteyi diğer alanlar gibi düşünerek sadece ilmi boyutunu düşünüyor ve uygulama boyutuna geçemiyor. ‘Ben eğitimi alır, aldığım bilgilerle mesleğimi icra ederim’ gözüyle bakıyor. Manevi boyutunu yani uygulama boyutunu göz ardı ediyor. Bazıları sadece uygulama boyutuna odaklanarak ilmi ve akademik boyutu ört bas ediyor. Bu nedenle de alanın temel tartışmaları veya farklı fikirlere gözlerini kapatarak ‘hoca bana dinimi öğretecek, bana şu amelimde hüküm verecek’ gözüyle bakıyor. Bazıları alanı bilmeden sadece diploma alma hevesiyle ilahiyatı diğer mesleklere geçmek için bir basamak olarak görüyor. Bu karmaşa ve bilinçsizlik içerisinde öğrencilerin tereddüt içerisinde amaçsızca savrulduğunu görüyorum.

Günümüz ilahiyat fakültesi öğrencilerini değerlendiren katılımcılar kendi dönemlerine kıyasla dönemimizde teknolojik ortamlarda çok fazla çeldiricilerin olduğunu bununda öğrencilerin ilahiyatçı kimliğine uyum sağlamada büyük engel teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar ise her nesli kendi döneminde değerlendirmek gerektiğini vurgulamış, bireyin kendi gençlik dönemlerini de göz önünde bulundurmaları gerektiğini ifade etmiştir.

İlahiyat fakültesi öğrencilerini çağın zorlukları etrafında değerlendiren katılımcılardan K2, “Tabii ki eski yeni arasında çok fark var. Günümüz ilahiyatçılarının zaman açısından daha çok çeldiricileri var. Eskiler yokluk zamanında yetiştiler yeniler çokluk zamanında yetişti. Çokluk zamanında kıvamında olmak daha zor. Bireysel çabalar olmadan eski de yeni de kıvamında olmuyor maalesef.” sözleri ile her dönemdeki şartların zamanına göre olduğunu, her zaman geçerli olan ilkenin istek ve gayret olduğunu belirtmiştir. Her nesli yaşadığı çağın şartlarına göre değerlendirmek gerektiğini düşünenlerden K3 ise “Günümüz ilahiyat fakültesi öğrencileri, sosyal medyanın etkisinde kaldıkları için kendi öz benliklerini yaşayamıyorlar. Günümüzde sosyal medya kullanımını yok sayamayız eğer sosyal medya kullanımını dengede götürürlerse ilahiyat kimliğini daha iyi benimser ve benliklerini yaşarlar.” şeklindeki sözleri ile günümüz çeldiricilerinden sosyal medyaya dikkat çekmiştir. Akademisyen K17,

Şöyle bir tabir vardır; ‘ibnülvakt’, her insan kendi döneminin çocuğudur. Bizim yetiştiğimiz şartlara göre değerlendirirsek, ‘bunlar nasıl ilahiyatçı deriz.’ Bunların giyimleri rengarenk, makyajlı-süslenmeleri farklı bizim dönemimizde renkli çorap giymek bile yadırganırdı. Önemli olan helal-haram çizgisine dikkat edip çağın gereklerini de kaçırmadan yapmak lazım. Biz ne kadar bunu yapma desek de yapıyor, giyme desek de giyiyor, onun için yapma-etme demek yerine ona uygun bir dille onun yerine ikame edilecek bir şey koymak gerekiyor. Günümüzdeki ilahiyatçı öğrencilere bu böyle olmaz, senden ilahiyatçı olmaz, şöyle olur demek yerine onlara kendilerini dışarıdan görebilecekleri alan açmak ve kendilerini düşünmelerini sağlamak bize düşüyor.

sözleri ile kendi dönemimizden genç nesli değerlendirdiğimizde doğru bir değerlendirme olmayacağını buradaki temel ölçünün dinin temel ilkeleri olması gerektiğini vurgulamıştır. Her zamanın kendine özgü farklılıkları olduğu gibi gelişimsel olarak aslında gençlik döneminin her nesilde aynı olduğunu hatırlatan K18;

Gençlik döneminde insan bilinçli olamıyor, farkına varılmıyor. Biz de gençken öyleydik. Mesleklerini yapmaya başlayınca ilahiyatçı kimliklerinin farkına varıyorlar, birikimlerini kullanıyorlar, kendilerini geliştiriyorlar. Ben bu nesilden bir şey olmaz gibi söylemlerle kolaycılığa kaçmak istemem. İçlerinde purlanta gibi gençlerimizde var illaki aksatan çocuklarda var. Sadece derslerle iktifa ediyorlar. Gayret edip derslerle yetinmeyen çocuklar ileride iyi yerlere geliyorlar. Diğerleri de mesleki hayatını devam ettirebilmek için mecburen yaptığı mesleğe göre hangi yönde eksiklikleri varsa onları tamamlamaya çalışıyorlar. Bu nesli kendi dönemimize göre değerlendirmemekte gerekir; toplumun devinimiyle alakalı olarak nasıl değişiyorsa onlarda değişiyor. Toplumun şartlarına göre onlarda kendi pozisyonlarını belirliyorlar.

sözleri ile gençler ve gelecek için ümitli olmayı hatta bu yönde gençlere rehberlik yapıldığında çok daha faydalı bireyler olacaklarını ifade etmiştir.

İlahiyat fakültesi öğrencilerine daha genel bir perspektiften bakıp üniversite okumadaki temel gaye üzerinden değerlendiren K19, “Bizde bu ilahiyat sıralarından geçtik, bizim dönemimizde ve bizden büyük abi- ablalarımızın dönemine baktığımızda ideal olarak,

zihinsel olarak farklılaştığını görüyoruz. İnsanların öncelikli olarak ihtiyaçlar hiyerarşisinde olduğu gibi önce maddi imkânları değerlendiriyorlar. Bu durumda öncelikli sebebinin maddi unsurlar olduğunu gösteriyor.” sözleriyle hangi nesilde olursa olsun benzer özellikler olduğunu ifade ettikten sonra sözlerine, *“Bunların yanı sıra bu alanda çalışmak isteyen; müktesebatını kavrayıp kendini bu alanda geliştirmek isteyen öğrencilerimizin sayısı da az değil. Toplumda gözde olan tıp, mühendislik gibi bölümlere de aile zoruyla giden öğrencilerde var ilahiyata da aile zoruyla gelen öğrencilerde olması doğaldır.”* şeklinde devam ederek gençlerle ilgili karamsar bir tablo çizme taraftarı olmadığını vurgulamıştır.

İlahiyat fakültesi öğrencilerini değerlendirirken içinden kopup geldiği kültürel yapıyı da dikkate almak gerektiğini de ifade eden K21,

İlahiyatçı kimliği ile değerlendirek gençler bu kimlikten uzaklar, benim çizdiğim çerçevede değil onlar daha romantik bakıyor olaylara. Diğer taraftan da normal karşılıyorum. Kendi düşünce seyrime baktığımda o yıllarda ben de öyleydim. Onların da şimdi benim gibi olmalarını beklemiyorum. Çünkü içinden geldiğimiz kültür aynı, çoğunluğu kırsaldan gelen kesim; şehirde büyüse de kırsalla bağı kesilmemiş kesim var. Kırsaldaki kültür ve dini yaşantının belli bir formu var; yaşantılarımız, zihinlerimiz ve hayata bakışımız da bu forma göre şekilleniyor. Bunu da gittiğimiz yere, ilahiyata taşıyorsunuz.

şeklindeki sözleri ile bakış açısının olgunlaştıkça şekillendiğini belirtmiştir.

Katılımcılardan bazıları mevcut ilahiyat fakültesi öğrencisinin ilahiyatçı kimliğine uyum sağlayamama sebebi olarak akademik yetersizliği öne sürmüştür. Yeterli alt yapı olmadığı ve herhangi bir yere yerleşemeyince ilahiyat fakültesine gelmeyi tercih eden öğrencinin de fakülteye ve kimliğe adaptasyonu gerçekleşmemektedir. Bu konuda K1, *“İlahiyat fakülteleri kabuk değiştirdi. İmam-hatip liselerinin devamı niteliğindeki ilahiyat fakültelerine imam-hatip liseleri dışındaki öğrencilerde tercih ettiğinden dolayı alt yapı eksikliği oluyor. Ben de bu alt yapı eksikliğini giderebilmelerine yardımcı olmak için ilahiyat fakültesi öğrencilerine Arapça dersi veriyorum.”* sözleri ile fakülteyi imam-hatip liseleri dışındaki öğrencilerinde tercih etmesinden kaynaklanan alt yapı eksikliğine dikkat çekmiştir. İlahiyat fakültesi girilmesi kolay olan bir fakülte olmasına rağmen zekâ kapasitesi ve alt yapının olmasının ehemmiyetini vurgulayan K20, *“En önemli ilim dallarından bir tanesi tıp ikinci ilahiyat, onun için buraya gelen öğrencinin kapasitesinin olması gerekli. Buraya gelmiş arzu istek yok; şu kitapları okuyalım kendimizi geliştirelim diyorum bir karşılığı olmuyor. Neden ilahiyata gelmiş, niçin burada bilmiyor.”* sözlerinde bunun sonucunda da öğrenci ve eğitimden yeterli verimin alınamamasına sebep olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar, öğrencilerin fakülteye geliş amacının dersleri verip bir an evvel diploma almak olduğunu, bilgi eksikliklerini de ihtiyaç hissettikçe gidermeyi planlandığını, bu zihniyetteki öğrencinin

de akademik başarısının da ilahiyatçı kimliğine uyumunun da düşük olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcı görüşleri dikkate alındığında, mevcut ilahiyat fakültesi öğrencilerinin genel olarak ilahiyatçı kimliğine uyumsuz olduğu görüşü belirgindir. İlahiyat fakültesine herhangi bir etki veya baskı altında kalmadan gelen, ilahiyatçı kimliğine uyumlu öğrenci sayısının azlığına da görüşlerde vurgu yapılmıştır. İlahiyat fakültesi öğrencisinde ilahiyatçı kimliğine uyumsuzluğun, akademik yetersizlikten kaynaklandığı yönünde görüşlerde mevcuttur. Öğrencinin temel bilgilerindeki eksiklik ve akademik başarının düşüklüğü alanın öğrenilmesini zorlaştırıyor, bu durumda ilahiyatçı kimliğine uyumu güçleştirmektedir. Öğrenci alımındaki kontenjanların artması, teknolojik aletlerin ve sosyal paylaşım platformlarının kullanımının yaygınlaşması ve bunlara ilave olarak son dönemde yaşanmış olan küresel salgın hastalık ilahiyat fakültesi öğrenci profilini olumsuz yönde etkilemiştir.

Mevcut ilahiyat fakültesi öğrencilerinin azınlıkta kalan küçük bir kısım dışında ilahiyatçı kimliğine uyumsuz olduğu düşünülmektedir. Bu uyumsuzluğun sebepleri araştırıldığında; inancı, davranışları, beklentileri, kılık-kıyafeti dahi farklı bireylerin meslek edinmek amacıyla tercih ettiği bir fakülte haline gelmesi gösterilebilir. Öğrencilerdeki alt yapı eksikliği, ilahiyat fakültesinin örtük misyonunun farkında olmama ve ilahiyat fakültelerindeki oryantasyon ve rehberlik eksiklikleri kurumsal yabancılaşmayı daha da tetiklemektedir (Osmanoğlu, 2017, s. 253). İlahiyat fakültesine aile baskısından uzak, idealist amaçlarla gelen öğrencilerde bulunmaktadır. Lakin bu öğrencilerin ilahiyat fakültelerinde beklentilerine tam karşılık bulamadıkları gözlenmiştir. Öz'ün Abant İzzet Baysal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerine okudukları fakülteye bağlılıklarını ölçmek için uyguladığı anket çalışmasına göre ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kurumsal aidiyet düzeyi yüksek çıksa da beklenen oranda değildir. Anketteki, “Din öğretimiyle ilgili bir bölümde olmaktan memnunum.” maddesi en yüksek ortalamaya sahip madde (M=4.42) olarak çıkmış, “Kendimi İlahiyat Fakültesine ait hissediyorum” maddesinin ölçeği en düşük (M=3,44) ikinci madde olarak çıkmıştır. Bu durum ilahiyat fakültesine öğrencilerin isteyerek geldiğini fakat fakültenin beklentilerini karşılamadığını göstermektedir. Böylece ilahiyat fakültesi öğrencisinin ortak hedefleri gerçekleştirme, misyona uyum sağlam ve başarı düzeyini olumsuz yönde etkilemektedir (Öz, 2014, ss. 59-60). İlahiyat fakültelerinde değişen öğrenci profilinde etken olan sadece öğrenci özellikleri olmadığını, ilahiyat fakültelerinin de hedeflenen ilahiyatçı yetiştirme konusunda yetersiz kaldığı görülmektedir.

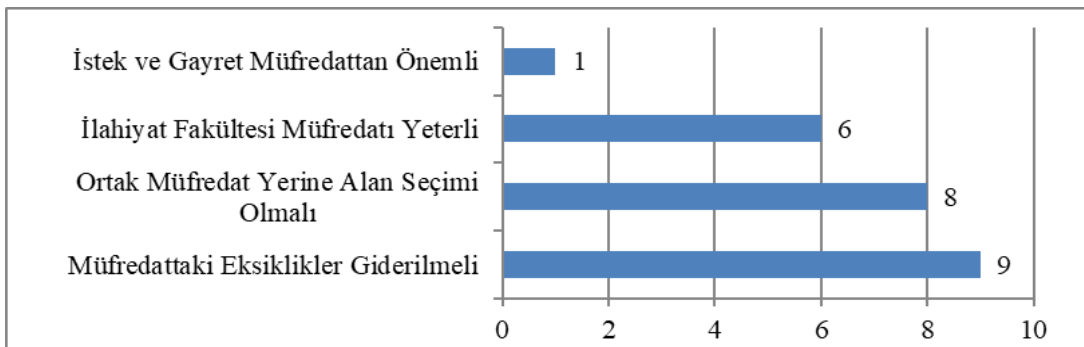
İlahiyat fakültelerindeki öğrenci profilinin değerlendirildiği araştırmalarda öğrenci profili ve ilahiyat fakültesi misyon uyumunun tam olarak yakalanamadığı görülmektedir. Öğrenci profilindeki değişime, ilahiyat fakültesine gelen öğrencilerin tercih sebeplerinin

farklılaşması da etki etmektedir. İlahiyat fakültesine meslek edinmek gayesi ile gelen öğrenci olduğu gibi ilmi gayelerle gelen öğrenci de bulunmaktadır. Öğrencinin amacına göre de profil uyumu değişmektedir. Görüşler ve araştırmalar dikkate alındığında mevcut ilahiyat fakültesi öğrencisinin ilahiyatçı kimliğine uyumsuzluğu daha çok dikkat çekmektedir.

3.1.5. İlahiyat Fakültesi Müfredatının Değerlendirilmesi

Ankara İlahiyat Fakültesinin 1949 yılında açılışından bugüne kadar ilahiyat fakültelerinin akademik yapılanmasında ve mezuniyet sonrası yerleşilen istihdam alanlarında değişiklikler olmuştur. Din uzmanları yetiştirmek için kurulan ilahiyat fakültelerinde bugün Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ile imam-hatip okulları meslek dersleri öğretmenleri, Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olarak çalışan farklı hizmet alanlarındaki personel ve akademisyen yetiştirilmektedir. Bu üç istihdam alanının hepsi ilahiyat lisans programından mezun olmaktadır. İlahiyat fakültesi müfredatı, ilahiyat fakültesi eğitiminden geçmiş olan katılımcılar tarafından değerlendirilmiştir. Katılımcılar değerlendirme yaparken, kendi dönemlerindeki program yapılanmasını ve mesleki alanlarına katkısını göz önünde bulundurarak görüşlerini belirtmişlerdir. İlahiyat fakültesi müfredatının değerlendirilmesi amacıyla “İlahiyat fakültelerinde tek müfredatla; akademisyen, Diyanet personeli ve öğretmen yetiştirilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcı görüşleri doğrultusunda ortaya çıkan kodlar Şekil 6’da gösterilmektedir:

Şekil 5. İlahiyat Fakültelerinin Müfredatına İlişkin Görüşler



Şekil 6 incelendiğinde, ilahiyat fakültelerinde müfredatla ilgili olarak; “müfredattaki eksiklikler giderilmeli, tek bir müfredat yerine alan seçimi olmalı, ilahiyat fakültesi müfredatı yeterli, istek ve gayretin müfredattan önemli olduğu” görüşleri görülmektedir.

İlahiyat fakültelerindeki müfredatla ilgili, müfredattaki eksikliklerin giderilmesi yönünde görüş belirten katılımcılardan K3 kendisi de Diyanet İşleri Başkanlığının değişik

kademelerinde çalışmıştır. Katılımcı konuyla ilgili olarak, “İlahiyat fakültelerinde verilen eğitimin öğretmenlik mesleğini icra ederken yeterli olduğunu düşünmekteyim. Kendimde bir Diyanet personeli olarak bu müfredatta en çok eksikliği Diyanet’te görev almak isteyenler yaşıyor. Teorik olarak bilgiler verilir, ezberler yaptırılrsa da staj ve mesleki uygulama dersleri bulunmamaktadır.” görüşlerini ifade etmiştir. Katılımcı, ilahiyat fakültelerindeki müfredatın özellikle Diyanet personeli yetiştirmede eksik olduğunu ifade etmiştir. DKAB öğretmeni olan K10’da müfredat hakkında, “İlahiyat fakültesindeki eğitimin öğretmenlik açısından yeterli. Kendim ortaokulda görev yapıyorum ve fakültede öğrendiklerimin 4/1’ini kullanıyorum. Kur’an-ı Kerim dersine giriyorum, programda üç tecvit kuralı var ve üç tanede hareke öğretiyorum. İmam olarak görev alanları düşündüğümde bu eğitim yeterli olmaz. Akademisyenlik içinde yetersiz.” sözleri ile K3’ü destekleyen görüş belirtmiştir.

İlahiyat fakültesi müfredatının din hizmetleri alanındaki eksikliklerine değinen K14 çözüm önerileri de sunmuştur:

İlahiyat fakültelerindeki eğitimin özellikle pratikler anlamında eksik olduğunu bu eksikliğinde diyanet personeli eğitiminde daha da bariz olduğunu, bununda mesleki yaşama olumsuz yansıdığını görüyorum. Eğitim-öğretim sırasında nikah, cenaze, hutbe vb. dualar ezberletilse de bunların pratiği yaptırılmıyor. Benim bu konudaki düşüncem ilahiyat fakültelerindeki öğrencilerin geçici imam olarak görevlendirilip uygulamaları yaptırılmalı ve özellikle de kırsal da görevlendirilmelidir. Eski bir imam olarak düşüncem gençlerin köylerde ve toplumda bir din görevlisinin görevleri arasındaki tüm uygulamaları yapacak kadar staj niteliğinde görevlendirmeler yapılmasıdır. Görevden kaçmayan gerektiğinde ağaç budanacağı zaman bile ben budarım diyen bireyler yetiştirilmelidir.

Akademisyen K16 müfredatı bütün alanlar için daha detaylı değerlendirmiştir:

Biz öğrencilere: ‘Size temel veriyoruz; Temel İslam Bilimleri, Felsefe Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları Bölümünde kavramları öğretiyoruz, kaynakları gösteriyoruz, ayrıca şu kaynakları da okursanız kendinizi geliştirmiş olursunuz, gerisi size kalmış.’ diyoruz. Bu program hangi alana daha iyi eğitim veriyor dersiniz, öğretmenlik mesleğine yönelik yeterli eğitim verdiğimizizi düşünüyorum. Formasyon eğitiminde ve staj uygulamasında öğretmenlik meslek bilgisini, alan bilgisinin de programda verildiğini düşünüyorum. Din hizmetlerinde ise iletişime dayalı eğitimi de alıyor, Kur’an kursu öğreticiliği yapacak birisi için Kur’an derslerini iyi takip ettiyse onun içinde yeterli eğitimin verildiğini düşünüyorum. Din hizmetlerine yönelik uygulamalar yapılamıyor, staj uygulaması iki döneme çıkarıldı belki bir dönem diyanet bir dönem öğretmenlik uygulaması yapılabilir.

K17’de öğrencinin kabiliyetlerine göre eğitim alacağı, esnek bir program olması gerektiğini düşünmektedir:

Dört yıl boyunca Kur’an-ı Kerim dersi veriyoruz, öğrenci Diyanet’te görev almak istemiyorum, diyor. Öğretmenlik yaparken meslek dersleri öğretmeni olmayacak ise 4-5 yıllık Kur’an dersi meslek bilgisi için gerekli olmuyor.

Mesela öğrenci sanata yatkındır, sanatla ilgilenmek istiyordur; İslam Sanatları ve Tarihi alanına yönelebilir, sesi güzel olan öğrencilerimiz var bunlar bu konuda eğitim alabilir; matematiği iyi olan öğrenci var, bunlar Fıkıh alanında Feraiz konularında yetiştirilebilir; akademisyen olmak istiyordur, bunun için dil eğitimi ağırlıklı bir öğrenim yaptırılabilir. Bunun için esnek bir programımız olmalı, maalesef ki böyle bir eğitim programımız yok.

K19'un da istihdam alanlarına göre değerlendirdiği müfredat hakkındaki görüşleri şöyledir:

Dışarıdan bakıldığında imamlığı, 7-8 sayfa ezber yaparsınız görevinizi icra edebilirsiniz diye düşünüyorlar. İmam-hatiplik sadece dua okumak, güzel Kur'an okumak, nikâh kıymak değil illaki bunlarda gerekiyor ama bunların yanında cemaatle ilgilenmek onlarla iç içe olmak da gerekiyor. Onlarla ilgilenirken de 70 yaşındakiyle de muhatap oluyorsunuz, 10 yaşındakiyle de muhatap oluyorsunuz. Bu da ayrı beceri gerektiriyor. Öğretmen olacak olana da akademisyen olacak gibi teolojik problemleri, meseleleri detay detay neden sunayım. Sonuçta bu öğretmen ilkökul veyahut da ortaokuldaki öğrenciye ders verecek. Öğretmenlerde akademik tartışma ve meselelerden arındırılmış eğitime daha ağırlık verilen bir program sunulabilir. Bunu gerçekleştirmek içinde farklı kurumlar kurmak yerine aynı kurum bünyesinde bölümleri aktifleştirmek taraftarıyım.

Katılımcı sözlerinin devamında müfredatın alanlara göre düzenlenmesine ek olarak akademisyenlerinde alana göre eğitim verilip yetiştirilmesi; öğretmen akademisyeni, akademisyen akademisyeni ve Diyanet akademisyeni olmak üzere üç bölüme ayrılarak lisansüstü eğitiminde yeniden yapılandırılması önerisinde bulunmuştur.

Din hizmetlerinde ihtiyaçlara paralel yeni alanlar eklenmektedir. DİB'e bağlı olarak yürütülen Manevi Danışmanlık Hizmetleri bunlardan biridir. Yine Kur'an kursu öğreticiliğinde alt yaş grubuna yönelik başlatılan 4-6 yaş grubu Kur'an kursları da yakın dönem hizmet alanlarından biridir. Din öğretiminde yine özel gereksinimli bireylerin eğitimi din eğitiminin dolayısı ile ilahiyat müfredatının yeni gelişme alanlarından. Öğretim üyesi katılımcı bu konudaki eksikliklere de değinmiştir. K16, *"Burada yeterli eğitimi vermediğimizi düşündüğüm, DİB'in de son dönemlerde ağırlık vermeye başladığı Manevi Danışmanlık Hizmetleri alanıdır. İlahiyatta bu alana yeterli cevap verecek ders yok. İlahiyat programında özel eğitime yönelik öğrenciyi yetiştirecek bir dersimiz yok, en büyük eksikliğimizin bu olduğunu düşünüyorum."* şeklindeki ifadeleri ile yeni hizmet alanlarının eksiklikleri üstünde durmuştur.

İstihdam alanlarına göre müfredatın yenilenmesi gerektiğini düşünen diğer katılımcı K11'in görüşleri şu şekildedir: *"Üç alanda eğitim vermesi iş imkânı açısından tercih edilme sebebini artırıyor. Üç alana da eleman yetiştirme de eğitimin eksiklikleri var. Bunları da öğrencinin okurken alan seçmesi ve seçmeli derslerini de buna göre tercih etmesi faydalı olacaktır."*

Bazı katılımcılar, tek bir müfredat yerine alan seçiminin olması gerektiğine vurgu yapmıştır:

İlahiyat fakültesindeki ortak eğitime ve hazırlık sınıfına karşıyım. Hazırlık sınıfı iyi belki ama bugün ki fonksiyonuyla gerekli görmüyorum. İlk yıl Arapça eğitimi boca ediliyor sonra müfredat içinden çekiliyor. İşlevsiz hale geliyor. Ortak eğitim yerine öğrencinin beceri ve yeteneklerini kullanabileceği, ilgi alanlarına göre bölümlenmelerin olması gerektiğini düşünüyorum. İlk yıllarda zorunlu dersler verildikten sonra sonraki yıllarda seçmeli alan dersleri ile öğrenciler seçtikleri alanlarda yetişecekleri bir program taraftarıyım. (K17)

İlahiyatlarda uzmanlık alanı oluşsaydı; ilk iki yıl ortak dersler aldıktan sonra, öğretmenlere eğitim bilimleri ağırlıklı, Diyanet'e gidecek olanlara mesleki uygulamalarla ilgili dersler ve akademisyen olmak için o yönde dersler verilebilirdi. İlahiyat müfredatı ağırdır, bazen öğrenci ben şu alanda görev almak istiyorum bu dersi neden alıyorum diyor. Onun için böyle bir programımız olsa iyi olur fakat yapılmamış. (K18)

Bu yaklaşımlara göre ilk iki yıl zorunlu derslerin olması son iki yıl seçmeli derslerle alan eğitimi verilmesi yönünde görüş belirtmiş böylelikle mezunların istihdam eğitimi alırken yoğun ders yükünden de kurtulmuş olacağını da ifade etmiştir.

İlahiyat fakültesi müfredatı ile akademisyen, Diyanet personeli ve öğretmen yetiştirilmesi olumlu bir yaklaşım olarak da değerlendirildiği olmuştur. Aynı müfredat, farklı alanlarda uzmanlaşmış ilahiyat mezunlarının yetişmesine ve mezunların daha geniş bir perspektife sahip olmasına olanak sağlayabilmektedir. Kendisi alan seçiminin olduğu bir programa göre öğrenim gören K4, “Bizim dönemimizde ilahiyat fakültelerinde alan seçimi vardı; seçtiğin alana göre eğitim alıyordun. Bu tarz bir eğitim modelinin de şöyle bir tarafı var ki bazı arkadaşlarımız seçtiği alandan farklı mesleklere yöneldi, bu kez de mesleğiyle ilgili alan eğitimi almadığı için eksiklik yaşadılar.” ifadeleri ile alan eğitiminin istihdam alanı değişikliğinde eksiklikler yaşandığını dile getirmiştir. Bu konuda aynı görüşleri paylaşan K15 ise şu sözleri ile aynı görüşü desteklemiştir:

Öncelikle bizim dönemimizde alan seçimi yapılabiliyorduk. Temel İslam Bilimlerinden herhangi birini seçebiliyorduk. Ben tefsir bölümünü seçtim. Bu alanlardan birini seçtiğimizde o alanla ilgili daha fazla ders alıyoruz. Alan seçimi yaparak öğrenim gören birisi olarak tek müfredatı daha uygun olduğunu düşünüyorum. Her iki grupta görev yapan arkadaşlar daha sonra farklı kuruma geçebiliyor. Diyanet'te görev yapan bazı arkadaşlarımız daha sonra öğretmenliğe geçiş yaptılar. Ortak eğitim kısıtlamayı kaldırıyor.

Ortak eğitimin istihdam alanlarına daha uygun olduğunu, meslek bilgisinin tecrübe ile giderileceğini veya da günümüzde kurumlar yeni aldıkları personeline yönelik düzenlediği hizmet içi kursları ile ön eğitim vererek eksikliklerin telafi edildiğini dile getiren katılımcılarımız da vardır. Kendisi din görevlisi olan K1, “İlahiyat fakültesi mezunları sınavlara girip başarı gösterdikleri takdirde DİB, MEB personeli ve akademisyen olabiliyor.

Ben bu ortak eğitimin bir mahsurunu görmüyorum. Önemli olan alınan eğitimden en iyi şekilde faydalanabilmektir. Sonrasında kurumlar kendi içlerinde hizmet içi eğitimler vermektedir.” şeklindeki sözleri bu konudaki düşüncesini ifade etmiştir.

K20’de kurum içinde düzenlenecek eğitimlerle eksikliklerin giderilebileceğini savunanlardan:

Mezun olan her öğrencinin yöneleceği alan ne olursa olsun temel olarak alması gerekli dersler var, bunlar alındıktan sonra 2.-3. sınıftan sonra alanlara ayrılabilir. Bunlar akademik ilahiyatçılık, Diyanet ilahiyatçılığı ve Milli Eğitim ilahiyatçılığı gibi alanlar olabilir. Bu kez de mezun olduktan sonra yanlış alan seçimi yaptığının farkına varabilir, çalışma durumuna göre farklı alana geçmek veya meslek seçmek isteyebilir. Programlara bölünmesinin de bu tür sıkıntıları olabiliyor. Yüksek lisans ve doktora yapan öğrenciyi bir eğitime tabii tutup yaptığı alanda yetiştiriliyor zaten, Diyanet’te akademi açıyor. Burada en çok Milli Eğitim zayıf kalıyor, onlar içinde haftada 3 gün okulda derslere girer, iki gün de pedagojik olarak da gençlerin başta inanç olmak üzere sorunlarına yönelik olarak staj uygulaması ile öğrenci yetiştirilebilir. MEB öğretmenlerinin belli bir ortalamaı yakalayabilmesi için bazı eğitimlerden geçmesi gerektiğini elzem olarak düşünüyorum.

Benim bu konuda son dönemlerde bölümlere ayrılması gerektiğini konusundaki düşüncelerim değişti. Çünkü meslek yapılırken öğreniliyor. Her meslek sahibi mesleğini yaparken öğreniyor, kimse okurken öğrenmiyor. Mezun olduktan sonra Diyanet’e imam olarak atandım ve göreve başlamadan 1,5 aylık bir eğitimden geçtik. Bu eğitim hemen hemen mesleğe dair öğrenmemiz gerekenleri öğretme açısından yeterli oldu. Bilgi birikimi çok önemli değil. Küresel ölçekte de bu böyle: Artık önemli şirketler elemanlarını yeterli bir alt yapıya sahip olmasa da belli eğitimlerden geçiriyorlar ve 3-4 aylık bir eğitimle elemanlarını yetiştireceklerini iddia ediyorlar.

K21 yukarıdaki ifadesinde kurum içi düzenlenen eğitimlerin mesleki alanlarda yeterlik kazandırdığını onun için mevcut müfredatın yeterli olduğunu düşünmektedir.

Müfredat içeriğinden çok öğrencinin istek ve gayretinin daha önemli olduğu bu düşünen katılımcı da bulunmaktadır. K9 bu düşüncesini şu sözleri ile ifade etmektedir:

İlahiyat fakültelerinde yetişen bir ilahiyatçı ile toplumun ilahiyatçıdan beklediğinin uyuşmaması ilahiyat fakülteleri adına olumsuz bir olgudur. İlahiyata gelen öğrencilerin isteksiz ve bu alana gönül vermeden gelmesi de ayrıca bu uyumsuzluk oranını daha da artırmaktadır. Bu konuda dışarıdaki beklenti ile hakikat gerçekten farklıdır. Toplumun beklentisi doğrultusunda ahlaki özelliklere sahip akademisyen, Diyanet personeli ve öğretmen yetiştirilmesi müfredattan daha çok kişilerin kendi istek, gayret ve samimiyetlerine bağlı olduğunu düşünüyorum.

İlahiyat fakültesindeki müfredatın değerlendirilmesinde ortaya çıkan yaygın görüş, istihdam alanlarına yönelik din hizmetleri personeli yetiştirilmesindeki uygulama eksikliğidir. Verilen eğitimde teorik bilgi aktarımında bir eksiklik olmadığı, alınan eğitim içinde uygulama dersleri olmaması sonucunda mesleğin icrasında sorun yaşandığı ifade edilmiştir. İlahiyat fakültesi mezuniyeti ile olanak sağlanan birden çok istihdam alanının olması ve bu

alanların kendi içerisinde de yine çeşitleniyor olması tek bir müfredatın her mesleki alana yeterli gelmemesi fikrini doğurmaktadır. Bu durum gerekçe gösterilerek ilahiyat fakültelerinde ilk iki yıl alınan ortak temel eğitimin üzerine son iki yılda da alan eğitimi verilmesi veya seçmeli derslerle alan eğitiminin desteklenmesi tavsiye edilmiştir. Böylelikle hem eksiklik duyulan alanlar takviye edilmiş olacak hem de öğrencinin seçtiği mesleki alana yönelmesi kolaylaşacağı ve ders müfredat yoğunluğunun da azalacağı ifade edilmiştir.

İlahiyat fakültesi müfredatı yerine alan seçimi olması gerektiğini vurgulayanların yanında mevcut müfredatı yeterli görenlerde olmuştur. Tek müfredatla yapılan eğitim istihdam alanlarının hepsine yönelik olmasından dolayı tercih değişikliği yapıldığı takdirde mesleki yetersizlik yaşanmayacağı için daha verimli olduğu düşünülmektedir. İlahiyat fakültelerinde alan seçimine yönelik düzenlenen bir programla mezun olanlar, tercih edilen alana göre mesleki tercih yapılmadığı durumlarda yetersizliğe sebep olduğu ileri sürülmüştür. Bazı katılımcılar tarafından da ilahiyat fakültesi öğrenim sürecinde tüm alanlarda temel eğitimin alındığı, kurumların kendi bünyesinde vermiş oldukları hizmet içi eğitim kursları ile mesleki alan eksikliklerinin giderildiği vurgulanmıştır. Bu gösterilen gerekçelerden dolayı mevcut ilahiyat fakültesi müfredatı yeterli görülmüştür.

Günümüzde ilahiyat fakülteleri; ilk ve ortaöğretim kurumlarına DKAB öğretmeni, imam-hatip okullarına meslek dersleri öğretmeni, DİB personeli ve akademik personel yetiştirmekte ve bunu da tek bir müfredatla yapmaktadır. İlahiyat fakültesi müfredatının üç bölüm; Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları Anabilim dalında dersler ihtiva etmesi öğrenciye büyük bir ders yükü yüklemesi de kaçınılmazdır. Alan seçimi olmadan bütün istihdam alanlarına göre ortak düzenlenen bir müfredat öğrenciye ayrıca bir yük yüklemektedir. Alan seçiminin olmasına ilişkin elde edilen görüşün gerekçelerinden biridir. Bu denli ağır bir programın istihdam alanlarına ne kadar hizmet ettiği ise diğer bir sorundur. İlahiyat fakültesi müfredatı değerlendirilirken, özellikle ifade edilen nokta istihdam alanlarına yönelik eksikliklerdir. Elde edilen verilerde çıkan bu görüş, literatürdeki bazı çalışmalarda da yer almaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni yetiştiren bir kurumda ağırlıklı Temel İslam Bilimleri dersleri yer alması öğrencinin işini zorlaştırdığı gibi DİB'e bağlı olarak imam ve K.K.Ö olarak görev yapmak isteyen öğrenci içinde alana yönelik derslerde ve uygulama da eksiklikler mesleki yeterliği etkilemektedir. Eksiklik ve güçlükler sadece bu iki alan içinde değil akademik alanda da mevcuttur (Turan, 2017, ss. 71-75).

Konuyla ilgili Çinemre'de yaptığı araştırmasında, ilahiyat fakültesi son sınıf öğrencilerinin ilahiyat fakültesi müfredatına yönelik düşüncelerini metaforik yolla tespit

etmeye çalışmıştır. Bu araştırmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin yarıya yakını (%44,61) ilahiyat fakültesi programına ilişkin algılarının işlevsel ve yol gösterici olarak belirttikleri ve memnun oldukları tespit edilmiştir. Katılımcıların %23,08'i ise ilahiyat fakültesi programına ilişkin geniş olduğu yönünde görüş belirtmiştir. Bu genişlik İslami ilimlerin alan olarak geniş olması, sonuna ulaşılamaması, nokta konulamaması olarak ifade etmişlerdir. İlahiyat fakültesi programı bu açıdan değerlendirildiğinde bu yoğun ders programı ile öğrencilerin yapmayı hedeflediği mesleki alanın önünde bir engel teşkil etmektedir. Bu kadar çeşitlilik içinde her alanda mesleki yeterlilik sunacak derslerin mevcudiyeti de bu genişliğin işlevselliğine gölge düşürmektedir (Çinemre, 2019, ss. 282-283).

İlahiyat fakültelerinin yapılanma sorunu ilk kurulduğu yıllardan beri devam edegelen bir sorun olmuştur. Yapılanma sorunu ile kastedilen; fakülte programları ve istihdam ilişkisi, açılan bölüm ve anabilim dallarının oluşum nedenleri, akademik yapılanmanın bilimsel bilgi üretimine katkısının ne olduğudur. İlahiyat fakültelerinin mezunlarını en çok istihdam eden fakültelerden birisi olması sorunun çözüldüğünün düşünülmesine veya yok sayılmasına sebep olmuştur. Görmezden gelinen bu sorunun çözümü ile; fakülte kuruluş amacının gerçekleşmesine, mezun yeterliklerinde başarıya, akademisyen istihdamına ve öğretim programlarında işlevselliğe dönüşecektir. Bütünün tüm parçalarını etkileyen akademik yapılanma bu anlamda son derece önem arz etmektedir. Akademik yapılanma sorununa çözüm önerileri sunan araştırmaların ele alındığı Bayraktar'ın çalışmasında, en işlevsel çözüm önerisinin, ilahiyat lisans programının örgün din eğitimi ve yaygın din eğitimi bölümü olarak ayrılmasıdır. Ortak programın istihdam alanlarındaki mesleki yeterlikte din hizmetleri uygulama derslerinin olmadığını, öğretmenlik ve Diyanet personeli olarak çalışmak için alan dışı derslerin program gereği zorunlu alınması yükü artırdığını ve yeni açılan hizmet alanlarına yönelik derslerinde programda yeterli düzeyde olmadığı aşıkardır. Akademik Teşkilat Yönetmeliği çerçevesinde hukuki düzenlemelerle hem lisans hem de lisansüstü yapılanma sorunlarının önüne geçilecektir (Bayraktar, 2022, ss. 450-457).

Özdemir 2019 yılında Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi son sınıf öğrencileri ile ilahiyat fakültesindeki programın istihdam alanlarına yönelik yeterliğinin araştırıldığı çalışmasında, öğrencilerin ilahiyat programını %29.4'ü yeterli bulurken, %69'u ise uygulanan programı yetersiz bulmuştur. Öğrenciler ilahiyat fakültelerinde uygulanmakta olan programın istihdam alanlarına göre düzenlenmesi yönünde görüş belirtirken bu istihdam alanlarına da yenilerini ilave etmişlerdir. Düzenlenecek programdaki alanlar şöyle sıralanmıştır: Okul Öncesi ve Aile İrşat, Hastane Manevi Danışmanlığı, İmam-hatip Okulu Öğretmenliği, Vaizlik, DKAB öğretmenliği, imam hatiplik ve cezaevi vaizliğidir (Özdemir,

2019, ss. 8-17).

İlahiyat fakültelerinin 1949'dan bugüne kadar geçen dönemde nicel olarak gelişme gösterdiği görülmektedir. Bu sayısal gelişmenin varoluş gayesine beklenen oranda hizmet edip etmediği ise tartışılmalıdır. Bununla ilgili İstanbul İlahiyat Fakültesi'nin kurulduğu yıllardaki müfredatına baktığımızda, felsefe ağırlıklı bir müfredatın ilahiyatçı yetiştirmek için yeterli olabileceği ancak din mütehassısı yetiştirmek için yeterli olmadığı programın işleyişi ile kendini göstermiştir. Dünyanın her neresinde olursa olsun üniversite bünyesinde açılan ilahiyat fakültelerinde de bunun böyle olduğu gözlenmiştir. Gerek okutulan müfredat gerekse de ortamın mevcut yapısı ister istemez buna zemin hazırlamaktadır (Başgil, 2020, s. 204). Ankara İlahiyat Fakültesi'nin açılışı öncesinde yapılan konuşmalarda da aynı hatanın yaşanmaması için gerekli tedbirlerin alınmasının zarureti üstünde durulmuştur. Ancak 21 Kasım 1949 tarihinde öğretime başlayan Ankara İlahiyat Fakültesi'nde de İslam Bilimlerinin müfredat içinde yeterli düzeyde yer almadığı görülmektedir. Din mütehassısının dindar biri olması beklenirken sosyoloji, felsefe ve İslam bilimlerinin tarihi ile ancak din filozofu yetişeceği fakültenin ilk mezunlarını vermesi ile ortaya çıkmıştır. Bunun neticesinde de amaca hizmet edecek başka eğitim kurumları arayışına girilmiştir (Gürer, 2015, ss. 156-157).

İlahiyat fakültesi müfredatı istihdam alanlarındaki yeterlikleri açısından değerlendirilirken daha çok öğretmenlik mesleki alanına yönelik olduğu vurgulanmıştır. Din hizmetleri alanında da mesleki uygulama derslerinin olmayışı müfredatı göze çarpan en büyük eksikliğidir. Müfredatın, mesleki yeterliği haricinde hangi mesleki alan olursa olsun her öğrenciye mesleki alana yönelik olmayan bir ders yükü getirdiği de belirtilen yönlerindendir. Günümüzde istihdam alanlarının kendi içlerinde de çeşitleniyor olması tek müfredatın bütün istihdam alanlarına yeterlik sunmasını zorlaştırmaktadır.

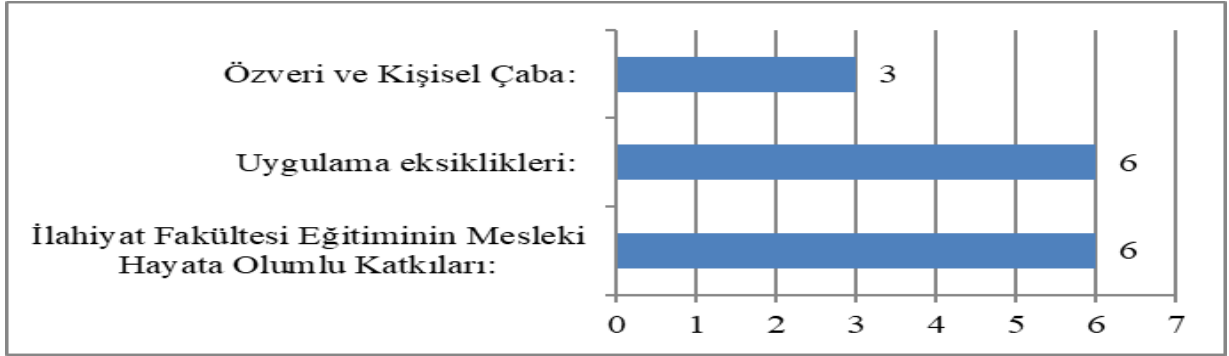
3.2. İkinci Tema: Mesleki Yeterlik

İkinci temada katılımcılar tarafından ilahiyat fakültesindeki müfredatın mesleki yeterliğe katkısı değerlendirilmiştir. Bu tema içinde katılımcılara beş soru yöneltilmiş ve bu sorularla; ilahiyat eğitiminin mesleki hayata etkisi, dini kavramların öğretilmesi, Arapçanın öğretilmesine ve Kur'an-ı Kerim'in okunması ve öğretilmesine yönelik verilen eğitimin yeterliği ve DİB ve MEB personeli olarak çalışan katılımcıların mesleklerini icra ederken materyal ve teknolojik alet kullanımı ve buna ilahiyat fakültesi eğitiminin katkısı ele alınmıştır.

3.2.1. İlahiyat Fakültelerinde Alınan Eğitimin Mesleki Hayata Etkisi

Çalışmada “İlahiyat fakültesinde aldığınız eğitimin mesleki hayatınıza katkısı nedir?” sorusu yöneltmiştir. İlahiyat fakültesi eğitiminin mesleki alanlara yeterliğinin değerlendirilmesi amacıyla yöneltilen soruya verilen yanıtlar Şekil 7’de gösterilmiştir:

Şekil 6. İlahiyat Fakültesi Eğitiminin Mesleki Hayata Katkısına İlişkin Görüşler



İlahiyat fakültesindeki eğitimin mesleki hayata katkısına dair görüşlerin yer aldığı Şekil 7’ye göre, “İlahiyat fakültesi müfredatındaki uygulama eksiklikleri, ilahiyat fakültesi eğitiminin mesleki hayata olumlu katkısı, özveri ve kişisel çaba” başlıklarında görüş belirtilmiştir.

Katılımcıların bir kısmı ilahiyat fakültesi eğitiminin mesleki hayatına gelişim ve özgüven artışı noktasında olumlu katkılarının olduğunu düşünmektedir. İlahiyat fakültesi eğitiminin mesleki hayatlarına olumlu katkısı olduğunu düşünen katılımcıların ortak özelliği meslek hayatlarına imam-hatip lisesi mezunu veya ilahiyat meslek yüksekokulu mezuniyeti ile başlamış olmaları ve ilahiyat fakültesi mezuniyetinden sonraki değişimleri daha rahat gözlemleyebilmeleridir. Bu katılımcılardan K3 ilahiyat fakültesi mezunu olmamanın her zaman eksikliğini hissettiğini şöyle ifade etmektedir: “Mesleğe başlangıcım ilahiyat mezuniyeti ile olmadı. Mesleki hayatımı ilahiyattan önce ve sonra diye ikiye ayırırsam ilahiyat fakültesi öncelikli olarak öz güven kazandırdı. Lisans mezunu olmadan önce hafız ve ilahiyat meslek yüksek okulu mezunu olsam dahi kendimi eksik hissediyordum.” Benzer durumdaki katılımcılardan K5 ise ilahiyat fakültesi mezuniyetinin kazandırdıklarını şu sözleri ile ifade etmektedir: “İlahiyat fakültesinin bana kattığı çok şeyler oldu. Mezuniyetle beraber öz güvenim gelişti kendimi daha iyi ifade edebiliyorum. Bakış açım genişledi. Diyanet içinde ilahiyat mezunu olarak çalışmak ayrıcalıktır. Dini ilimleri temel kaynaklarından öğrenmek ve İslam Bilimlerine vakıf olmak güzel bir yetkinliktir.”

K10 ise öğretmenlik mesleği açısından ilahiyat fakültesi eğitiminin yeterliğini şöyle değerlendirmiştir:

İlahiyat eğitimi mesleki anlamda bana çok şey kattı. Staj uygulamamız çok verimli geçti, pandemi dönemi olmasına rağmen derslerin hepsine katıldım ve danışman hocam da çok iyiydi. Mesleğe hazır başladım diyebilirim, başladığımda da zorluk yaşamadım. Bunda okurken aktif bir öğrenci olmamın, derslerde sunum ödevleri almamın ve yaz tatillerinde de öğrenci okutmamın etkisi olmuş olabilir. Her öğrenci için aynı mıdır bilmiyorum fakat ben hazır olarak başladım.

Katılımcı ilahiyat fakültesi eğitiminin mesleki yeterlik kazanmasında katkısının yüksek oranda olduğunu ifade etmiştir.

Katılımcılar arasında ilahiyat fakültesi eğitiminin mesleki hayatına bilgi ve beceri gelişimi noktasında da olumlu katkılarının olduğunu düşünmektedir. Özellikle alınan pedagojik formasyon eğitimi ile iletişim konusunda gelişme gösterdiğini düşünen K3, *“İlahiyat fakültesinde aldığımız pedagojik formasyon eğitiminden sonra muhatabıma karşı davranışlarım değişti, nasıl yaklaşacağımı bilemiyordum. Muhatabıma göre hareket etmeyi öğrendim. Öğrenciyle iletişimim gelişti, onun durumunu anlamaya ve seviyesine inmeye başladım.”* K5 de sözleri ile K3 desteklemiştir: *“Mesleğe ilk başladığım yıllardaki halimle şimdiki halim arasında dağlar kadar fark var. Bana bu anlamda en çok katkıyı ilahiyatta aldığım formasyon eğitimi sağladı. Öğrenciye hitap ediş şeklim ve yaklaşımım değişti.”*

Katılımcılardan ilahiyat fakültesi eğitiminin mesleki hayatına katkılarının yeterli olmadığını düşünenler de mevcuttur. İlahiyat fakültesi eğitiminin mesleki hayata etkisinin yeterli olmamasının en birincil nedeni olarak ise uygulama eksiklikleri olarak gösterilmektedir. Bu görüşte, ilahiyat fakültesinin daha uygulamalı ve pratik odaklı bir eğitim sunması gerektiği vurgulanmaktadır. DİB’e bağlı kurslarda öğreticilik yapan K4, *“İlahiyat fakültesinde aldığım eğitim uygulama alanında yeterli olmadı. Diyanet staj uygulaması olmadığı için uygulamayı tamamen çalışma ortamında gördüm ve öğrendim. 70 yaş üstü kadınlara nasıl öğreteceğim tamamen kendim öğrendim. 4-6 yaş grubuna yönelik de uygulamalar yok. Tamamen kendi becerinize kalmış.”* ifadesinde Diyanet’e yönelik uygulama eksikliğinin üzerinde durmuştur. Yine imam olarak görev yapan K8 uygulama eksikliğini kişisel çabası ile giderdiğini belirtmiştir: *“İlahiyat müfredatının öğretmen ve akademisyen yetiştirme üzerine kurulu olduğunu düşünüyorum. Mesleki hayatıma katkısı olmadı, en çok zorlandıklarım mesleki uygulama bize de ilahiyatta imamlık uygulaması ile ilgili hiçbir eğitim vermediler. Gönüllü olarak sivil hayatında uygulama yapmayanlar zorlanıyor.”*

İlahiyat fakültelerinde Diyanet İşleri Başkanlığının istihdam alanlarına yönelik

uygulama eksikliği katılımcıların ortak düşüncesidir. Bu alandaki eksikliği kendi kabiliyet ve gayretleri ile telafi etmeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Ortaöğretim DKAB dersi öğretmeni olan K13 de uygulama eksikliği olduğunu düşünen katılımcılardan, *“İlahiyattan mezun olduğumda teorik olarak donanımlı idim. Yeterli bilgi düzeyindeydim. Fakat tecrübe ve pratik eksikliğim vardı. Tecrübe de zamanla kazanılan bir durum.”* şeklindeki sözleri ile bu eksikliklerin zamanla tecrübe edinerek giderileceğini düşünmektedir. K14’te alınan eğitimin yeterli olsa dahi zaman geçtikçe yeterliliğini kaybedeceğini düşünüyor: *“4 yıllık eğitimle 40 yıllık meslek icra edilmez. Özellikle de bu meslek öğretmenlik mesleği gibi önemli bir meslek ise bir de ilahiyatçı iseniz tüm topluma hitap ediyorsanız hiç yeterli olmuyor. Toplum yenilendikçe kendinizi yenilemek, güncellenen sorularla güncellemek zorundasınız.”* Bu eksikliğin giderilmesi içinde sürekli yenilenmesi ve güncellenmesi gerektiğini de sözlerine ilave etmiştir.

Katılımcılar arasında ilahiyat fakültesi eğitiminin mesleki hayatına katkılarının yeterli olmadığını ancak kişisel çabaları ile kendilerini geliştirdiklerini düşünenler de vardır. İlahiyat fakültesindeki eğitimin, temel bilgi ve becerileri sağlarken, bireyin kendini sürekli yenilemesi, araştırma yapması ve kendini geliştirmesi gerektiğini ifade etmektedirler. K2 de kişisel çabanın her alanda başarının anahtarı olduğunu düşünmektedir. Katılımcı, *“Sadece ilahiyat değil hangi alan olursa olsun kişisel beslenme, bireysel gayret çok önemli. Bu gayretlerle aldığımız eğitimle birlikte olması gerekenler yakalanabilir. Sade müfredatlı bir eğitim muhakkak ki yalın kalır.”* sözleri ile de bu düşüncesini ifade etmiştir. K15 de fakülte yıllarındaki gayretini şöyle ifade etmektedir:

Ben dersleri dinlerken mesela Arapça ve Kur'an-ı Kerim derslerini çok severdim ben bu dersi anlatırken nasıl anlatırdım diyerek dinlerdim. Gelen stajyer öğrencilere de aynı şeyi söylüyorum. Atandığım ilk yıl 5, 6, 7, 8. sınıfların dersine girdim. Korkarak çekinerek gittim. Ya öğrenciler bir şey sorar da bilemezsem ya yapamazsam diye ama baktım hiç öyle olmuyor. Hem müfredat çok basitti. Basit olmasa da eksiğin olsa da öğrenci ile iyi iletişim kurarsanız öğrenci bunları görmezden geliyor. Mesleğini severek yapmak önemli olan yoksa bilgi eksikliği gideriliyor. Bir de ben derse hep hazırlıklı giderdim. Ortaokul DKAB öğretmenliğinden sonra imam-hatibe geçtim. Tefsir derslerine girdim bir defterim vardı onda kısa surelerin mealleri tefsirleri vardı. Derslerde iyi dinlemiş olmam hazırlıklı gitmiş olmamdan dolayı yeterli idi genelde derslerde başarılı idim.

Katılımcılar ilahiyat fakültelerinde aldıkları eğitimi, mesleki yeterlik açısından değerlendirmişlerdir. Mesleklerine başlarken katılımcılar genel olarak teorik bilgiler yönünden kendilerini hazır hissettiklerini ifade etmişlerdir. En çok eksiklik hissedilen alanın uygulamalar olduğu belirtilmiştir. Öğretmenlik yapan katılımcılar staj uygulaması, derslerde aldıkları görevler ya da bireysel çabaları ile tecrübe kazandıklarını ifade ederken Diyanet

personeli olarak çalışan katılımcılar ilahiyat lisans programında bu alana yönelik uygulama derslerinin olmamasından dolayı bireysel çabaları ile ancak bu alandaki eksikliği giderdiklerini ifade etmiştir. Yetişkin, hafızlık ve 4-6 yaş Kur'an Kurslarında öğreticilik yapanlar staj uygulaması ve pedagojik formasyon eğitimi ile ders anlatım yöntemleri ve iletişim becerileri gelişirken imam ve müezzin kadrosunda çalışanların özel uygulama gerektiren vaaz ve hutbe okuma, imamlık ve diğer dini uygulamaların yapılmasında teorik anlatım harici bireysel çabaları dışında herhangi bir hazırlık olmadan mezun olmaktadır.

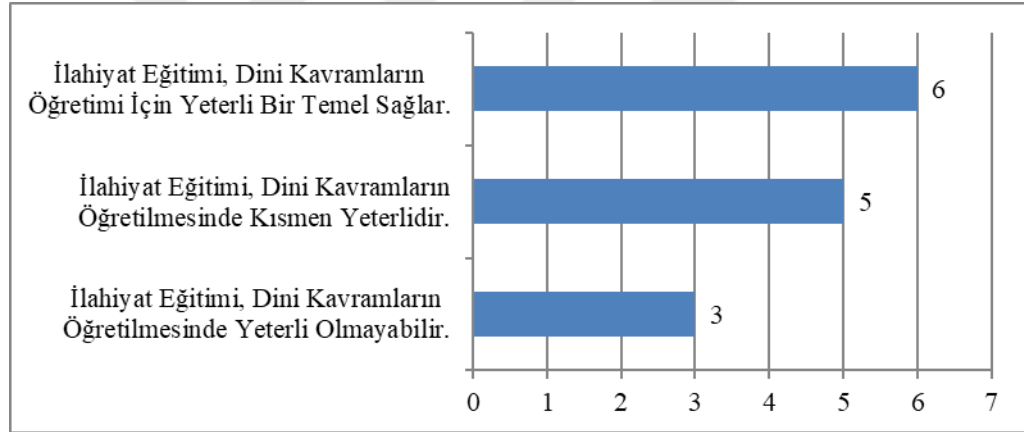
İlahiyat fakültesi eğitiminin mesleki yeterlik açısından değerlendirildiği araştırmalarda da ilahiyat fakültesi mezunlarının, mesleki yeterlik açısından sorun yaşadığı en birincil alanın yaygın din eğitimi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Korukçu da araştırmasında ilahiyat müfredatı kapsamında yaygın din eğitiminde görev alacak DİB personeli yeterliğine hizmet edecek derslerin yetersizliğine değinmiştir. İyi bir din eğitimi için onu hazırlayacak iyi bir eğitim gerekmektedir. Her yaştan ve toplumda her kesimden insana hitap edecek imam ve K.K.Ö.'lerin yetişmesi için cami içi uygulama dersleri müfredata eklenmesinin gerekliliğini vurgulamıştır (Korukçu, 2010, ss. 115-116). Furat, İstanbul İlahiyat Fakültesi öğrencileri ile yaptığı çalışma sonucunda ilahiyat fakültesindeki eğitimin Diyanet İşleri Başkanlığının istihdam alanları olan; imam-hatip, müezzin kayyım ve Kur'an kursu öğreticiliğindeki yeterliği hakkında yapılan değerlendirmede ilahiyat fakültesi programının teorik bilgileri edindirme açısından yeterli ama uygulama alanları olan cemaat önünde Kur'an-ı Kerim okuma, hutbe ve vaaz etme, cemaatle iletişim kurma konusundaki yeterlikleri kazandırma yönünden eksik olduğu sonucu çıkmıştır (Furat, 2012, s. 107). Günümüzde din hizmetleri imamlık, müezzinlik, Kur'an kursu öğreticiliği; din eğitimi de DKAB öğretmenliği sınırlarını çoktan aşmıştır. Değişen şartlarda daha bireysel din eğitim ve hizmet alanları açılmış ve yurt dışında da din hizmetlerinin yerine getirilmesi için görevliler gönderilmektedir. Yüksek din öğretimi kurumlarımız bütün mesleki alanlarda personel yetiştirecek düzeyde değildir (Gül, 2016, s. 33). Kuşçuoğlu'nun, ilahiyat fakültesi eğitiminin akademisyen görüşleri çerçevesinde değerlendirildiği araştırmasında da ilahiyat eğitiminin istihdam alanlarında mesleki yeterlik konusunda benzer sonuçlar çıkmıştır. İlahiyat fakültesinde Temel İslam Bilimleri, Felsefe Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları Bölümlerindeki derslerin hepsinde derse özel amaçlar belirlenmiş ve bu amaçları gerçekleştirmek içinde ders içerikleri de ona göre düzenlenmiştir. Çerçevesi geniş olan ortak amaçların hangi istihdam alanına yönelik olduğu belirsizdir. İstihdam alanlarındaki bu belirsizlik bazı sorunları doğurmaktadır. Mesleki istihdam alanlarındaki yetersizlik bu amaç belirsizliğinin sonucudur (Kuşçuoğlu, 2013, ss. 323-324).

İlahiyat fakültesi mezunları öğretmen, din görevlisi ve akademisyen olmak üzere 3 mesleki alanda istihdam edilmektedir. İlahiyat fakültesi müfredatının uygulayıcısı olan öğretmen ve din görevlisi katılımcılar mesleki alanlarındaki yeterliği açısından değerlendirmiştir. İlahiyat fakültesi eğitiminin; bilgi- beceri, özgüven ve iletişim becerileri kattığı vurgulanmıştır. İlahiyat fakültesi eğitiminin eksiklik yaşandığı alanın ise yaygın din eğitimi özellikle de cami içi uygulamalarda olduğu belirtilmiştir. Yaşanan mesleki yetersizliklerde kişisel çaba ve gayretle giderilmiştir.

3.2.2. Dini Kavram Öğretiminin Değerlendirilmesi

Çalışmada, “*Dini kavramların öğretilmesinde ilahiyat eğitimi yeterli midir?*” sorusuna katılımcılar farklı cevaplar vermişlerdir. İlahiyat fakültesinde dini kavramların yeterliği konusundaki görüşler Şekil 8’de verilmiştir:

Şekil 7. Dini Kavram Öğretiminin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler



Katılımcıların görüşleri 3 başlık altında toplanmıştır. Dini kavramların öğretilmesine ilişkin; 6 katılımcı ilahiyat eğitimi dini kavramların öğretimi için yeterli bir temel sağlar, 5 katılımcı ilahiyat eğitimi dini kavramların öğretilmesinde kısmen yeterli, 3 katılımcı ilahiyat eğitimi dini kavramların öğretilmesinde yeterli olmayabilir” görüşlerini belirtmişlerdir.

İlahiyat fakültesi eğitiminin, dini kavramların öğretilmesinde yeterli olup olmadığını değerlendiren katılımcılar ağırlıklı olarak (K4, K5, K8, K11, K12) ilahiyat fakültelerinin dini kavramları öğretme konusunda güçlü bir temel sağladığını ve öğrencilere gerekli bilgi ve becerileri kazandırdığını ifade etmektedir. Bu görüşe göre, ilahiyat fakültesindeki eğitim, dini kavramları anlama, yorumlama ve öğretme konusunda yeterli bir yetkinlik sunmaktadır. Katılımcılardan K5, “*Müfredatta eksiklikler vardır fakat öğrenci gayretli olursa öğrenir ve eksikliğini tamamlar. Ben hazır bulunuşluk düzeyi yüksek olarak gittim. Yeni başlayan*

öğrencinin durumuyla aynı olmaz ve onu sağlıklı bir şekilde değerlendiremem ama ona rağmen bile ilahiyat bana çok şeyler kattı.” ifadeleriyle ilahiyat fakültesinin dini kavramların öğretilmesi ile ilgili çok şey kattığını belirtmiştir. K8 dini kavramların öğretilmesinde eğitimin yeterli olduğunu düşünmekte fakat daimî olmadığını ifade etmektedir: *“Dini kavramların öğretilmesinde yeterli fakat sınav odaklı çalışıyoruz ve onları da ezberleme yoluna gittiğimiz için özellikle de mesleğinde kullanmıyorsan sonrasında unutuluyor.”* sözlerine ilave etmiştir. Dini kavramların yelpazesi çok geniş olduğu için öğretimi yeterli olsa da tekrar gerektiğini düşünen K11, *“Dini kavramların yeterli olduğunu düşünüyorum. Ben daha çok felsefî kavramlarda zorluk çekiyorum. 11. sınıftaki ‘İnançla İlgili Felsefî Kavramlar’ ünitesini işlerken öncesinde hatırlamam gerekti.”* sözleri ile bu durumu ifade etmiştir.

İlahiyat fakültesi eğitiminin dini kavramları öğretme konusunda yeterli olmasında öğrencinin istek ve gayretinin önemli bir unsur olduğunu düşünen katılımcılarda mevcuttur. Ayrıca ilahiyat fakültesi eğitimi esnasında yeterli düzeyde eğitim alınsa bile bunun sürekli yenilenmesine ihtiyaç hissedileceği de belirtilmiştir. Bu görüşe göre, ilahiyat fakültesi eğitimi sağlam bir başlangıç noktası olsa da pratik deneyimler ve sürekli eğitim ile daha derin bir anlayışa ulaşmak mümkün olabilir. Dini kavramların öğretilmesinde K7, K9, K14, K15 ilahiyat fakültesinde başarı için istek ve gayret, güncelleme ihtiyacı gerektiğini düşünmektedir. Bu konu da K9, *“Dini kavramların öğretilmesinde ilahiyat fakültesi eğitiminin yeterli olup olmamasının öğrencinin istek ve gayretiyle doğru orantıda değişkenlik gösterdiği düşüncesindeyim. İstekli ve gayretli insan için yeterli olabilecekken tersi durumda yeterli olamayabilir.”* şeklindeki sözleri ile bu düşüncesini ifade etmiştir. K15 ise dini kavramların öğretilmesinde etken olan bir diğer unsurun öğretmenin aktarım şekli olduğunu ifade etmiştir: *“Dini kavramlar yeterli değil. Bu biraz da hocayla ilgili. İdealist hocalar bunların içini doldurup öğrenciye sunuyor. İlahiyat müfredatında öğrenciyi usul dersleri ile boğuyorlar. Usul derslerinden daha çok tefsir de mesela ayet ve sure içeriklerine ağırlık verilse iyi olur.”*

İlahiyat fakültesi eğitiminin dini kavramları öğretme konusunda yetersiz olduğuna dair görüşler de dile getirilmiştir. İlahiyat fakültelerinde dini kavramların öğretilmesinde K2, *“Dini kavramların öğretilmesinde ilahiyat fakültesi eğitiminin yeterli değildir diyemem, hiç etkisiz demek nankörlük olur ama eski ilahiyatlar daha yeterli idi.”* şeklindeki sözlerinden kendi döneminde yeterli olduğu düşünülürken şimdiki yeterlilik konusunda kararsız olduğu anlaşılmaktadır. K6 ise yeterliliğin fakültelere göre değiştiğini düşünmektedir: *“Dini kavramların öğretilmesinde de ilahiyat fakültelerinin geneli için konuşmayacağım yine*

fakültelere göre değişiklik gösterdiğine inanıyorum.” K13 de yeterliği, “Dini kavramların öğretimi ilahiyatta tam olarak yapılamıyor. Kavramların içi boşaltılmış verilen eğitim maksadına ulaşmıyor maalesef.” şeklinde ifade ettiği sözlerinde kavramların günümüzdeki kullanımına bağlamıştır.

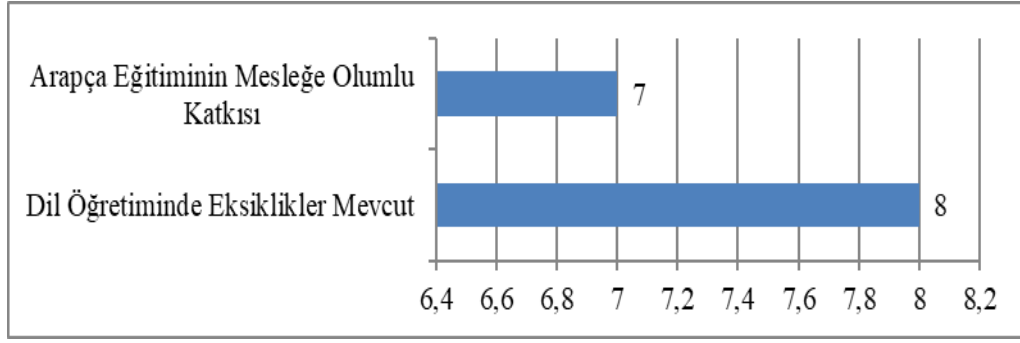
İlahiyat fakültesi eğitiminin dini kavramları öğretme konusunda kısmen yeterli olduğuna dair görüş de dile getirilmiştir. K10: *“İlahiyat eğitimi dini kavramların öğretilmesinde ders bazında yeterli diye düşünüyorum. Hadis, fıkıh, tefsir dersleri için yeterli. İslam Sanatları Tarihi görsellerin yoğun olduğu bir ders olduğu için anlatılan kavramların görselleri olmadan anlatılması sebebiyle öğrenme tam gerçekleşmedi.”* şeklindeki ifadesinde ilahiyat eğitiminin dini kavramların öğretilmesinde görsel içerikli derslerde yeterli olmadığını düşünmektedir. Çünkü İslam Sanatları dersindeki sanat dalları ile ilgili kavramların öğretilmesinde anlatımın yeterli olmadığını pekişmesi için görsellerle destelenmesinin gerektiğini vurgulamaktadır.

İlahiyat fakültesinde dini kavramların öğretilmesine ilişkin görüşlere göre, büyük bir eksiklik görülmediği anlaşılmaktadır. İlahiyat fakültesinde dini kavram öğretiminde yaşanan eksikliği, alanın geniş olmasına bağlı olarak tümünün öğrenilmesinde yaşanan zorluğa ve bazı kavramların görsel materyaller ile desteklenip pekiştirilmesindeki yetersizliğe bağlamışlardır. İlahiyat fakültesinde alınan eğitim temel olarak yeterli olarak görülmekle beraber güncelleme ihtiyacı gerektirdiği de belirtilen görüşlerdendir.

3.2.3. Arapça Eğitime İlişkin Görüşler

Çalışmada, ilahiyat fakültesi eğitiminin Arapça öğretimi açısından değerlendirilmesi amacıyla, *“İlahiyat fakültesinde verilen Arapça eğitiminin yeterliğini değerlendirir misiniz?”* sorusu yöneltilmiştir. İlahiyat fakültesinde verilen Arapça eğitiminin yeterliğinin değerlendirilmesi için DİB personeli, DKAB öğretmeni ve meslek dersleri öğretmeni katılımcılara yönelttiğimiz soruya verilen cevaplara göre belirlenen ortak görüşler Şekil 9’ da verilmiştir.

Şekil 8. Arapça Eğitime İlişkin Görüşler



Şekil 9 incelendiğinde ilahiyat fakültesi mezunlarının ilahiyat fakültesindeki Arapça eğitimi ile ilgili; Arapça eğitiminin mesleğe olumlu katkısı olduğu (7), dil öğretiminde eksiklikler mevcut (8) görüş yer almaktadır.

İlahiyat fakültesinde verilen Arapça eğitimi hakkında mezunlar arasında yetersiz olduğuna dair görüş bildirenler birtakım eksikliklerin olduğuna işaret etmişlerdir. Arapça, İslam dininin temel kaynaklarını doğru bir şekilde anlama ve yorumlama becerisi kazandıran bir dildir. İlahiyat fakültesinde verilen Arapça eğitimi, öğrencilere bu alanda güçlü bir temel sağlayarak mesleği icra ederken daha etkili bir şekilde kullanmalarına yardımcı olabilir. Arapça eğitiminin ilahiyat fakültesinde hazırlık olmadığı zaman yeterli olmadığını düşünen K8, “Ben hazırlık okuduğum için şu an mesleğimi icra ederken yeterli oluyor iyi düzeyde öğrendiğimi düşünüyorum. Hazırlık sınıfı olmadan yeterli olduğunu düşünmüyorum.” sözlerinde de hazırlık sınıfının gerekliliğine değinmiştir. K13 ise sadece ilahiyat fakültelerinin değil genel eğitim sistemi olarak eksiklik olduğunu ifade etmiştir: “Ülkemizde dil öğreniminde eksiklik var. Yıllarca eğitim görüyorsun sonuçta ilerleme kaydedemiyorsun. Bizim ilahiyatta Arapça eğitimi yeterliydi.” K14 de eğitimdeki eksikliği dönemindeki siyasi sebeplere bağlamıştır: “Arapça derslerine girdiğimde ve imamlık döneminde kullandım ama yeterli olmadı. 98 döneminde dersler eylemlerle geçti. Bu yetersizliğin sebebi sadece fakülte eğitimi değil benim için.”

İlahiyat fakültesinde verilen Arapça eğitimi hakkında mezunlar arasında yetersiz olduğunu ve kendini sürekli geliştirerek eksikliği kapatmaya çalıştığını ifade eden katılımcılar da vardır. İlahiyat fakültesindeki Arapça eğitiminin yeterliği ile ilgili dil becerilerinin geliştirilmesi için takviye ve gayret gerektiğini ifade eden K1, “Kendim medrese eğitiminde Arapça eğitimi aldığım için ilahiyat fakültelerindeki bu eğitimi değerlendiremiyorum. Mezun öğrencilere bakarak konuşmam gerekirse, farklı yerlerden beslenmeden surf fakültede aldığı Arapça eğitimi ile mesleğini icra eden çok az.” sözleriyle

takviyenin gerekliliğine değinmiştir. K7 ise eksikliğin giderilmesi için öğrenci gayretinin önemine değinmiştir: *“Arapçayı çok fazla gerektiren bir meslek yapmıyorum. Vaaz ederken ve Kur'an okurken ayetlerinin anlamlarını genel olarak çıkarmam da katkısı oluyor. Yine burada öğrenci gayreti önemli bir etkidir.”* K9 ise, *“İlahiyat fakültesi hazırlık sınıfında 1 yıl boyunca verilen Arapça eğitiminin mesleğimi icra ederken katkısı büyük oldu. Mesleğimi icra ederken Arapça derslerine de girmem sebebiyle bu katkının öneminin fazla olduğunu ifade edebilirim. Bu konuda da istekli ve gayretli olmak katkı sağlamaktadır.”* şeklindeki sözlerinde istekli olmasının başarısına katkısı olduğunu belirtmiştir.

İlahiyat fakültesinde alınan Arapça eğitimini değerlendirirken katılımcıların çoğunluğunun mesleğini icra ederken önemli bir katkı sağladığını ifade etmiştir. Arapça bilgisi, dini metinlere doğrudan erişim ve anlama konusunda büyük bir avantaj sağlar. Katılımcılar Arapça eğitimini değerlendirirken mesleki hayatlarında kullanımına göre değerlendirmiştir. K3 de sözlerine bunu ifade ederek başlamıştır, *“Hafızlık eğitimi yaptırırken Arapçayı kullanmıyoruz. Serbest zamanlarımız da öğrencilerle sohbet ederken, onlara vaaz ve nasihatlerde bulunurken ayetlerin mealini yaparken kullanıyorum. Bu konuda da yeterli oluyor. Bir hafızında okuduğu ayeti anlaması, anlayarak okuması, yaptığı eğitim ve aldığı haz açısından katkısı oluyor.”* Yine katılımcı K5 de Arapçayı mesleki olarak kullanmasa da yeterli olduğunu düşünenlerden ve bu konudaki görüşlerini şöyle ifade etmiştir:

Ben ilahiyata başladığım yıl hazırlık eğitimi verilmeye başlamıştı. Dikey Geçiş Sınavı ile yerleşen öğrenci olduğum için 3 yıl gibi bir sürede bitirdim ilahiyatı. Hazırlık aldım, daha sonraki Arapça derslerinde de sorun yaşamadım başarı ile verdim derslerimi. Ben hafızlıktan sonra liseyi dışarıdan okudum ve o sıralarda 4 yıl Diyanet'e bağlı bir kursta kaldım. Bu kursta Milli Eğitim müfredatındaki dersler yanı sıra Arapça ve meslek dersleri de aldık. O kursta aldığımız Arapça eğitiminin bana katkısı çok oldu. Ama geçen yıllarda kullanmadığım için unuttuğum şeyler olmuştu. Bunları da ilahiyat fakültesinde hatırladım eksikliklerimi tamamladım.

K10 sözlerinde Arapçanın dört yıl süren öğrenim süresinin içine yayıldığından dolayı eğitimin yeterli ve verimli olduğunu düşündüğünü ifade etmektedir. Katılımcı:

Mesleki olarak Arapça anlatmıyorum, kullanmıyorum. Ama dilimizde Arapça kökenli birçok kelime var. Öğrenciler bu kelimelerden birini sorduğunda kelimenin kökeninden çıkara biliyorum. Bizim dönemimizde hazırlık yoktu, biz haftada on saat ders gördük ilk yıllarda ve bu daha sonraki yıllarda ders saati düştü ama her yıl vardı. Son sınıflarda Arapça ders saati az olsa bile diğer derslerle bunu telafi edebiliyorduk. İlahiyat fakültesinde tüm dersler Arapça temelli; Tefsir ve hadis özellikle Arapçanın kullanıldığı dersler bunlarla destekledik. Bence yeterli idi. Arapça dersine girmiyorum ama girsem de öğrendiklerim yeterli olurdu.

Mesleki olarak Arapçayı kullanan katılımcılarda mevcuttur. Bu katılımcılarda Arapça

eğitimi için ilahiyat fakültesi eğitimini yeterli bulmaktadır. İmam-hatip liselerinde derse giren K12 ve K15 imam-hatip kökenli de olsa Arapça öğrenimini özellikle ilahiyatta aldıklarını ifade etmiştir: *“İlahiyatta modern-klasik Arapça eğitimi aldık. Derslerde fakülte de aldığım eğitimi kullanıyorum, yeterli oluyor. İmam-hatip lisesinde 11-12. sınıflara ilahiyat mezunu meslek dersleri öğretmenleri giriyor. 9-10. sınıflara Arapça bölümü öğretmenliği mezunu öğretmenleri giriyor. Ben girdiğim sınıflarda zorluk yaşamıyorum.”* (K12) *“Ben Arapçayı ilahiyatta öğrendim. Arapça bilgimi ilahiyatta aldım eksiklerim vardı gece 3’e kadar çalışıyordum ama sonra çok katkısını gördüm.”* (K15)

Görüşleri değerlendirdiğimizde katılımcılardan bir kısmı ilahiyat fakültelerinde verilen Arapça eğitiminin mesleğini icra ederken Arapça gerek vaaz ve hutbelerdeki ayetlerin anlaşılmasında gerekse de ders anlatımındaki Arapça kökenli kelimelerin anlamlarının açıklanmasında mesleki katkısı olduğunu belirtmişlerdir. İlahiyat fakültelerinde Arapça eğitiminin özel veya genel sebeplere bağlı olarak eksiklikleri olduğunu belirten katılımcılar da olmuştur. Dil eğitimindeki başarıyı öncelikli olarak öğrenci istek ve gayretine bağlayan görüşlerde olmuştur.

İlahiyat fakültelerinde verilen Arapça eğitiminin incelendiği araştırmalarda verilen Arapça eğitiminin klasik metinleri okuma ve anlamaya yönelik olduğu; konuşma dil becerisinin geliştirilmesi ve güncel dilin kullanıldığı gazete, dergi ve hikâye metinlerinin okunmaya yönelik çalışmaların daha az olduğu yönünde görüşler yer almaktadır. Bu verilerde araştırmamızda ulaştığımız ilahiyat fakültesindeki Arapça eğitiminin yetersiz olduğu görüşünü desteklemektedir. İlahiyat fakültelerinde verilen Arapça eğitiminin yetersizliğinde; kalabalık sınıf mevcutlarını, ders kitapları dışında destek olacak görsel ve sesli materyal eksikliğini ve öğrencinin isteksizliği olumsuz etkenler olarak gösterilmiştir. Bunun değiştirilmesi için akademisyenlerin gelişimi için yurtdışı eğitimi aldırılması, ders yükünün azaltılması, öğrencinin Arapça öğrenimine olan ilgisinin arttırılması, Arapça eğitiminin amaçlarının işlevsel olarak tespiti ve muhtevanın ona göre düzenlenmesi sunulan önerilerdendir (Karaca, 2008, ss. 198-208).

Özdemir’in araştırmasında dil öğreniminin kullanım alanlarına göre amaçlarının belirlenmesinin başarıyı olumlu yönde etkileyeceği yer almaktadır. Çünkü dil eğitimindeki; okuma, anlama, yazma, konuşma becerilerinin hepsinin belirli süre zarfında sınıf ortamında geliştirilmesi mümkün görünmemektedir. İlahiyat fakültelerinde verilen Arapça eğitimde öncelikli amaçlar gündelik konuşma dilini de ihmal etmeden klasik metinleri okuma ve anlama olması eğitimin içeriğine daha uygunluk gösterecektir. Amaçların tespitinden sonra ders araç-gereçlerinin bu minvalde hazırlanması icap etmektedir (A. Özdemir, 2004, ss. 47-

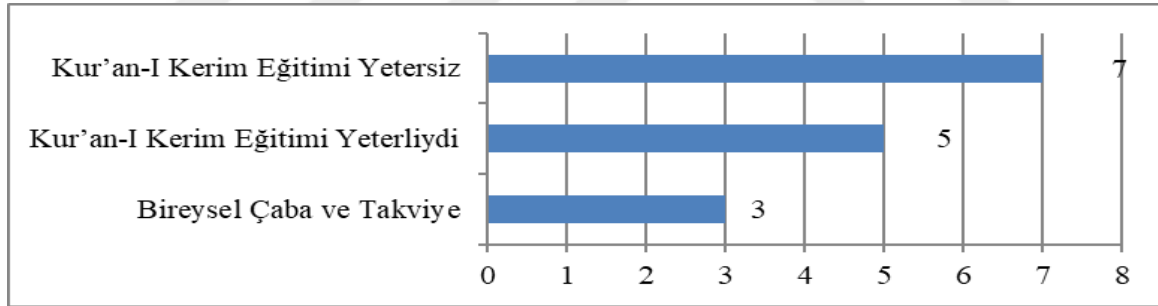
48).

İlahiyat fakültelerinde verilen Arapça eğitimi görüşlerde, daha çok yetersiz olarak ifade edilmiştir. Kalabalık sınıf mevcutları, temel yetersizliği ve dil öğretimindeki eksiklikler alınan eğitimi etkilemektedir. Arapça eğitiminin yetersizliğinin; zorunlu hazırlık sınıfı, öğrencinin gayreti ve takviye çalışmalarla giderilebileceği de belirtilmiştir. İlahiyat fakültesindeki Arapça eğitimi yeterli olduğunu, mesleki olarak kullanmasa dahi Arapça kökenli kelimelerin anlaşılması, ayetlerin tercümesinde kolaylık sağladığı düşünülmektedir. Arapça öğretmenliği yapan katılımcılarda Arapça eğitimi yeterli bulmakta ve ilahiyatta aldıkları eğitimle derslerini anlattıklarını ifade etmişlerdir.

3.2.4. Kur'an-ı Kerim Eğitiminin Kur'an Okuma ve Öğretme Noktasında Yeterliliği

Çalışmada katılımcılara yöneltilen, “İlahiyat fakültesinde aldığınız Kur'an-ı Kerim eğitiminin Kur'an okuma ve öğretme noktasında yeterli midir?” sorusuna verdiği cevaplar şu şekilde ifade edilmiştir:

Şekil 9. İlahiyat Fakültesinde Alınan Eğitimin Kur'an Okuma ve Öğretme Noktasında Yeterliliğine İlişkin Görüşler



Katılımcıların, ilahiyat fakültesinde alınan Kur'an eğitimine ilişkin düşünceleri; “Kur'an-ı Kerim eğitimi yetersiz, Kur'an-ı Kerim eğitimi yeterli, Kur'an-ı Kerim eğitiminin yeterliliği için bireysel çaba ve takviye gerekliliği” şeklinde 3 görüş etrafında toplanmıştır.

İlahiyat fakültesinde alınan Kur'an-ı Kerim eğitimi mezunlardan bazıları yetersiz görmektedir. Bu konudaki eksiklikte bazı etkenler gösterilmektedir. K1, “İlahiyat fakültesindeki Kur'an dersleri de yeterli değil çünkü kalabalık sınıflarda hocalar öğrenciyle tek tek ilgilenemiyor. Kur'an dersi de tek tek ilgilenmeden, talim yapmadan, sırf ezber dinleyerek yeterli olabilecek bir ders değil. Böyle olunca da hepsinden az az öğrenen mezun oluyorlar.” şeklindeki ifadesinde sınıf ortamının kalabalık olmasından dolayı hocaların öğrenci ile ilgilenememesinin yetersizliğe sebep olduğunu belirtmiştir. Kur'an-ı Kerim

öğretiminde, toplu eğitiminin yeterli olmadığını, hocaların bütün öğrencileri ile birebir ilgilenemesinin gerekliliğini vurgulamıştır. K3 de Kur'an-ı Kerim eğitiminin yeterli olmadığını düşünmektedir fakat bu yetersizliği sadece farklı lise mezunları için olduğunu ifade etmektedir: *“Hazırlık döneminde Kur'an Fonetigi dersimiz vardı, bu derste harflerden başladık. Hafız olmama rağmen muaf olmadan sıfırdan eğitim aldım bende. Kur'an eğitimi yönünden yeterli olmuyor. Çünkü farklı lise mezuniyeti olan öğrenciler geliyor, hiç bilmeden gelen için ilahiyat fakültelerindeki eğitim yeterli olmaz.”* K6 da fakültede alınan Kur'an-ı Kerim eğitiminin tek başına yeterli olmadığını ifade etmektedir: *“Kur'an-ı Kerim eğitiminde fakülte eğitimi tek başına yeterli değil. Özellikle de mesleğiniz Kur'an kursu öğreticiliğiye hepten az geliyor. Buna sebep ders saatinin azlığı ve birebir ilgilenmenin mevcutların fazla olmasından dolayı mümkün olmuyor. Öğrencinin dışarıdan destek alması zorunlu hale geliyor.”* Katılımcıya göre Kur'an-ı Kerim dersleri yetersiz çünkü sınıfların kalabalık olmasından dolayı hocaların öğrencileri ile ilgilenememesi ve ders saatlerinin azlığı en önemli sebeplerdendir.

K7 de ders saatlerinin az olduğunu düşünmektedir: *“Kur'an-ı Kerim derslerinin yeterli olması için ders saatlerinin artırılması gerekmektedir. Bu hali ile yeterli değil. Kıraat ve tecvit konusunda yeterli eğitim alamadan mezun oluyoruz.”* K10 da ilahiyat fakültesindeki Kur'an-ı Kerim eğitiminin eksik olduğunu düşünmektedir:

Ben imam-hatip kökenliyim, İlahiyat fakültesine başladığımda belli bir temeli olarak gittim. Bunların dışında da bulunduğum ilçedeki müftüden Kur'an dersleri aldım. Aynı zamanda Kur'an-ı Kerim dersi kitabını hocadan bağımsız çalıştım. Tablolar çıkararak tecvit kurallarının hepsini bireysel çabamla çalıştım. Böyle olunca Kur'an ders notum hep tamdı şimdi de derslere girerken ayrıca hazırlık yapmaya gerek duymuyorum. Ancak böyle yapınca yeterli oluyor aksi takdirde yeterli değil.

şeklindeki sözlerinde Kur'an-ı Kerim'i yeterli düzeyde öğrenmek için bireysel çaba ve takviye alınması gerektiğini aksi takdirde yeterli olmadığını ifade etmektedir.

İlahiyat fakültesinde alınan Kur'an-ı Kerim eğitimini mezunlardan bazıları yeterli görmektedir. Bu ifadeler, fakülte eğitiminin Kur'an'ın tefsiri, tecvidi ve okuma teknikleri gibi temel bilgileri sağladığını ve iyi bir temel oluşturduğunu göstermektedir. İlahiyat fakültesinde yeterli eğitimi aldığını düşünen K4, *“Ben fakülte yönünden şanslı idim: Tashih-i Huruf dersleri ve makam dersleri veriliyordu.”* sözleri ile fakültede iyi bir eğitim aldığını ifade etmiştir. İlahiyat fakültelerinde verilen eğitimin öğretme noktasında kendisini desteklediğini düşünen K9; *“Hafız olduğum için Kur'an-ı Kerim okuma konusundaki eğitimim olmasa bile Kur'an-ı Kerim'i öğretme konusunda fakültenin katkısının büyük olduğunu düşünüyorum.”* şeklindeki sözlerinde kendisi mesleki olarak tecrübe ettiğini dile getirmiştir. Aynı görüşte

olan K11: “Kur’an eğitimi yeterli, şu an mesleki olarak Kur’an öğretmesem de gönüllü olarak her yaştan Kur’an öğrencim var. Ben Kur’an derslerimi son yıla bıraktım her dersime ayrı hoca girdi. Onun için hem bilgilerim taze hem de ayrı hocalardan ders almış olmak zenginlik.” şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir.

K15 de ilahiyat fakültesinde aldığı eğitimi yeterli görmektedir. Katılımcı ilahiyat fakültelerinde verilen Kur’an-ı Kerim eğitiminin kendisine öğretme noktasında kazandırdıklarını şöyle ifade etmiştir;

İmam hatip lisesindeyken Kur’an dersim iyiydi. İlahiyat fakültesine gittiğimde de zorlanmadım. Çok iyi hocalara denk geldim. Hocalarımız dersinde çok titizdi. Ben de onlardan disiplini öğrendim, derste ciddi olmayı öğrendim. Okurken önlerine ses kayıt cihazlarını koyar sonra onu dinleyerek ezber yapardık. Tecvit kurallarının inceliklerini ilahiyattaki hocalarımdan öğrendim. Kur’an’ı anlamaya ve sevdirmeye yönelik olması lazım müfredatın. Ezber ağırlıklı olmasının dışına çıkılmalı. Bunu da ilahiyatta aldım.

İlahiyat fakültesinde alınan Kur’an-ı Kerim eğitiminin, mezunlardan bazıları yeterli ya da yetersiz görmenin yanında sürekli bir çaba ve takviye gerektirdiğini düşünmektedir. İlahiyat fakültesindeki eğitimi bir rehberle benzeten K2, “Tamamıyla yeterlidir diyemeyeceğim iyi bir öğrenciyseniz bireysel çaba ile yeterli düzeye ulaşırsınız. İlahiyat fakültelerinin rehberlik etme özelliği daha ön plandadır kapıyı gösterir kendi çabanızla o kapıdan girersiniz.” şeklindeki ifadesinde bu yönünü belirtmiştir. İlahiyat fakültelerinin rehberlik misyonu iyi değerlendirilirse Kur’an-ı Kerim eğitimi içinde yeterli düzeye ulaşılır düşüncesini savunmaktadır. Yine burada da kişisel gayret ile başarılı olunacağı vurgulanmıştır. Hafız olan katılımcı K5 bu soruyu başka öğrencilere bakarak değerlendirmiştir:

Son dönemlerde ilahiyat fakültesine farklı lise mezunu öğrencilerde geliyor ve bunların öncesinde Kur’an eğitimi almadı iseler çok zorluk yaşıyorlar. Biz kendi öğrenci velimizden de ortaokullarda Kur’an derslerine giren öğretmenler hakkında şikâyet alıyoruz, duyuyoruz. Ben hafız ve yıllardır Kur’an kursu hocalığı yapmama rağmen ilahiyattaki Kur’an derslerinin hepsine katıldım ve Sübhaneke Duasından başlayarak hocalarıma bu ezberlerin hepsini verdim. Online eğitim dönemine denk gelmiş olsa bile katılmadığım ders olmadı. Ama katılmayan çok öğrenci oldu. Böyle olunca da hocalar ne kadar iyi olsa da müfredat iyi olsa da bir önemi yok. Ayrıca hocalar derslerde öğrencilere ‘Okuyuşuna güvendiğiniz hocalara ve kurslarına gidin, Kur’an okuyuşunuzu geliştirin, ezberlerinizi dinletin’ diyorlardı. Onlarda müfredatın yeterli olmadığını bildikleri için. Tamamlamak öğrencinin gayretine düşüyor.

K5 hafız olmasına rağmen ilahiyat fakültesini okurken hocalarından tüm ezberlerini dinleterek yenilediğini, öğrencilerin eksikliklerini gidermek için ilahiyat fakültesindeki hocaların yanı sıra dışardaki hocalara da dinleterek takviye almanın faydalı olacağını ifade etmiştir. K14, “Kur’an eğitiminin yeterli olması kendi gayretine bağlı öğrencinin. Yeterli

olması için Diyanet kurslarına gidilebilir ve Tashih-i Huruf dersleri alınmalı.” ortak düşüncesini ifade etmiş, Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde açılan kurslara katılarak takviye alınmasını tavsiye etmiştir.

Görüşlere baktığımızda ilahiyat fakültesi eğitiminin Kur'an-ı Kerim okuma ve öğretme yönlerinden değerlendirildiğinde Kur'an-ı Kerim eğitimi çoğunluk tarafından yetersiz bulunmuştur. Bu yetersizlikler için gösterilen sebepler; ilahiyat fakültelerine imam-hatip lisesi haricinde farklı tür lise mezunlarının tercih edebiliyor olmasından kaynaklı hazır bulunuşluk düzeyindeki farklılıklar, kalabalık sınıf mevcutlarından dolayı hocaların öğrencilerle bireysel ilgilenme imkanlarının olmaması veya kısıtlı olması, ders saatlerinin azlığı ve kısmen de olsa ders materyal eksikliği gösterilebilir. Bu iki alanda da ilahiyat fakültesi eğitiminin öğrenciye yol gösterdiği kişisel çaba ve istek olduğunda yeterli ve verimli olacağını, dışardan takviye alarak eksikliklerin giderilebileceğini de sözlerine ilave etmişlerdir.

İlahiyat fakültelerinde Kur'an-ı Kerim eğitimi en temel alanlarından biridir. Her dönem fakülte müfredatında Kur'an-ı Kerim dersi yer almakta ve dersin içeriği yüzünden okuma, tecvit bilgisi ve sure ezberleri ile doldurulmaktadır. İlahiyat fakültesine gelen her öğrenci Kur'an-ı Kerim okuma yeterliği ile gelmemektedir. Farklı lise mezuniyeti olan öğrenci de ilahiyat fakültesine gelmektedir. İlahiyat fakültelerine hafız, imam-hatip lisesi mezunu ve farklı lise mezunları öğrenci olarak gelebilmekte ve bunların hepsi Kur'an-ı Kerim okuma ve ezber becerisi seviye olarak birbirinden farklılık göstermektedir. Haftalık iki ders saati ile kalabalık sınıflardaki her öğrenci ile birebir ilgilenerek düzgün bir okuyuş ve ses eğitimi verilmesi mümkün görünmemektedir. Ders saati eksikliği Kur'an-ı Kerim okumanın geliştirilmesi için tatbikat yapabilecekleri uygulama alanları da bulunmamaktadır. Bu şartlar göz önünde bulundurulduğunda yeterli Kur'an-ı Kerim eğitimi verilmesi mümkün görülmemektedir (Alemdar, 2008:200-203). İlahiyat fakültelerinde her dönem verilen Kur'an-ı Kerim derslerinin işlevselliğinin yükseltilmesi için ders içerik ve işleyişinin geliştirilmesinin üzerinde çalışmalar yapılabilir. Kalıcılığının sağlanmasına yönelik metin ve meal ezberletilmesi alternatif bir yöntem olarak kullanılabilir. Kur'an-ı Kerim derslerinin verimliliği artırılmazsa lisans mezunu ama cemaat önünde namaz kıldıramayacak öğrenciler mezun edilecektir (Kiriş, 2018, ss. 69-70). İlahiyat fakültesinde verilen Kur'an-ı Kerim eğitimi literatürdeki çalışmalarda da yetersiz bulunmuştur.

İlahiyat fakültelerinde verilen temel eğitimlerden birisi Kur'an-ı Kerim eğitimidir. İlahiyat fakültelerine gelen farklı lise mezunu öğrencilerin temel bilgi yetersizliği, Kur'an öğretiminde öğrenci ile bireysel ilgilenme gerekliliğinin mümkün olmaması, kalabalık sınıflar

ve öğretim üyesi eksikliği Kur'an-ı Kerim derslerinden yeterli verimin alınmasını zorlaştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. İlahiyat fakültesinde alınan eğitimin yeterli hale getirilmesi için ise öğrenci gayretiyle ders dışı çalışmalar yapması ve dışardan takviye Kur'an eğitimi alınması gerekliliğine vurgu yapılmıştır.

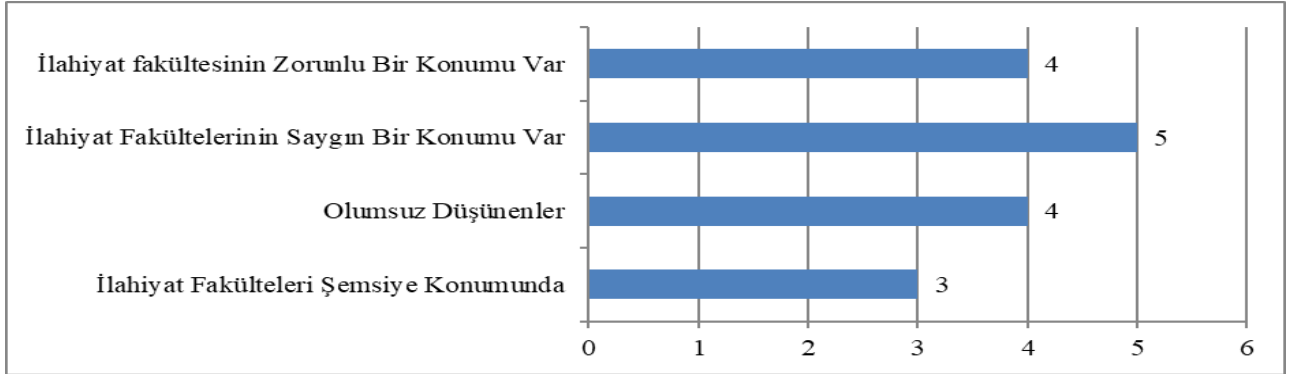
3.3. Üçüncü Tema: Konjonktürel Durum

İlahiyat fakültesi eğitiminin mezunlarına göre değerlendirildiği çalışmanın üçüncü temasında; ilahiyat fakültelerinin yükseköğretim kurumları içindeki konumu, ilahiyat fakülteleri ile MEB ve DİB arasındaki iş birliği, ilahiyat fakültelerindeki sayısal artış, ilahiyat fakültesi mezunlarının ilahiyat fakültesi tercih etme sebepleri ile günümüz ilahiyat fakültelerinin tercih edilme sebepleri incelenmiştir.

3.3.1. İlahiyat Fakültelerinin Yükseköğretim Kurumları İçindeki Konumu

Çalışmada katılımcılara yöneltilen, “*İlahiyat fakültelerinin yükseköğretim kurumları içindeki konumunu değerlendirir misiniz?*” sorusuna aldığımız yanıtlar Şekil 11’de gösterilmiştir.

Şekil 10. İlahiyat Fakültelerinin Yükseköğretim Kurumları İçindeki Konumuna İlişkin Görüşler



İlahiyat fakültesinin diğer yükseköğretim kurumları içindeki konumuna ilişkin; “saygın bir konumu var, zorunlu bir konumu var ve şemsiye konumunda” görüşleri ifade edilmiştir. Bu görüşler haricinde ilahiyat fakültelerinin konumu noktasında olumsuz düşünceler de yer almaktadır.

Genel olarak katılımcılar ilahiyat fakültelerinin diğer fakültele nazaran konumuna ‘saygın bir konumu var’ görüşündedir. K3 bu farklı konumu, “*İlahiyat fakülteleri diğer fakültelerden ayrı bir yerde, ilahiyat fakültesi sadece meslek kazandırıyor hem dünya hem*

ahireti kazandıran bir kurum olmasından sebep müstesna bir yere sahip. Ayrıca başkalarına da örnek olma gibi bir misyonu da var.” sözlerinde ilahiyat fakültelerinin dünya-ahiret eksenli bir alan olmasından dolayı farklı fakültelerden daha saygın bir konumu olduğunu düşünmektedir. K6 da K3 gibi ilahiyat fakültelerinin misyonundan ötürü farklı bir konumu olduğunu düşünmektedir. Bu konuya ilişkin, *“İlahiyat fakültesinin dini misyonundan dolayı yüksek öğretim kurumları içinde farklı bir konuma sahip lakin misyon ve vizyonunu kaybettiğini görüyoruz. Sadece meslek sahibi olmak için okunuyor. Prestiji düştü. İlahiyat fakültesinin diğer fakültelerle iletişimi yok. Rehberlik ve iletişim konusunda yetersiz kalıyor.”* sözleri ile umutsuzluğunu da dile getirmiştir.

K16 kendi gözlemlerinden örnek vererek düşüncelerini şöyle ifade etmiştir:

İlahiyat fakültesi binasına taşınmadan önce farklı fakülte binasını ortak kullandık. O zaman diliminde de gözlemlediğim kadarıyla ilahiyatçıları; öğrenci ve akademisyenleriyle farklı bir yere konumlandırıyorlar. Yani ilahiyatçıdan beklenti çok fazla ve sormak istedikleri, merak ettikleri şeyler var. Başlangıç da önyargıları oluyor. Yakın ilişkiler kurduğunuzda da sempati besleyenler olduğu gibi kalıp yargılarının dışına çıkamayanlarda oluyor. Farklı fakültelerle fazla etkileşime girdiğimizde de kaymalar oluyor ve bu kaymalar genellikle bizim öğrencimizde oluyor. Onlar gibi onların standartlarında olmak istiyorlar. Ders saatlerimizin fazlalığından bile yakınmaya başlıyorlar. Bizim öğrencimiz kendini konumlandıramıyor.

Katılımcı farklı fakülte akademisyen ve hocaları ile ortak çalışma alanlarında bulunduklarında taşıdıkları misyondan ötürü önyargılı yaklaşanlar olduğunu, bu önyargının iletişim kurduktan sonra bazılarında kırıldığını ifade etmiştir. İletişim yönünden öz eleştiri yapan katılımcı, ilahiyatçıların aile yapısından ve alınan eğitimden dolayı sosyal ilişkilerde başarılı olamadıklarını belirtmiştir.

İlahiyat fakültesinin yükseköğretim kurumları içindeki konumuna dair katılımcıların bazıları zorunlu bir yerinin olduğunu düşünmektedir. K9 ilahiyat fakültelerine bakışının kişinin inancına göre değiştiğini ifade etmektedir: *“İnsanların dine bakış açılarına göre ilahiyat fakültelerinin yükseköğretim kurumları arasındaki konumu farklılık göstermektedir. İlahiyat mezunu olarak şahsi görüşüm mevcut sistemde yüksek öğretim kurumları içinde ilahiyat fakültelerinin konumu küçümsenemez. İlahiyat fakülteleri misyon ve vizyonları ile olmazsa olmaz bir konuma sahiptir ve olmalıdır.”* şeklinde ifade ettiği sözlerinde genel bakış açısından sonra ise kendi düşüncesini belirtmiştir. K15 de ilahiyat fakültelerinin zorunlu bir konuma sahip olduğunu düşünmektedir. Katılımcının bu zorunluluğa dair düşüncesi şöyledir:

Yakın geçmişte yaşanan olaylar dini eğitimin devlet eliyle olması gerektiğini bize bir kez daha gösterdi yine bu bize ilahiyat fakültelerinin varlığının ne kadar elzem olduğunu da gösterdi. Bu sebepten devletin ilahiyat fakültelerine

daha fazla ihtimam göstermesi gerekiyor. Dönemimizde ilahiyat fakültelerinin sayısı arttı, öğrenci fazlaştı; devlet ilahiyat fakültelerini destekliyor, dini eğitim devlet güvencesinde diye görünüyor. Ayrıca ben ilahiyat fakültelerinin yerleşke olarak diğer fakültelerden ayrı yerlerde olmasını da doğru bulmuyorum. İlahiyat fakültesi öğrencisi ile diğer fakülte öğrencileri arasında etkileşim olması için bu gerekli. İlahiyat fakültesi öğrencisi bozulacaksa bozuluyor. Etkileşimi kampüsü ayırarak engelleyemeyiz.

Din eğitim ve öğretiminin devlet tarafından yapılması gerektiğini düşünen katılımcı, bu gerekçeden ötürü ilahiyat fakültelerinin zorunlu bir konumu olduğunu belirtmiştir. Ayrıca ilahiyat fakültesi öğrencileri ile farklı fakülte öğrencilerinin etkileşim halinde olmasının ilahiyat öğrencisinin misyonunu yerine getirmesine katkı sunacağı için fakültelerin aynı kampüste olmaması gerektiğini belirtmiştir.

K17'nin zorunluluk gerekçesi ise şu şekildedir: *“Sınıf öğretmenliği, mühendislik, tıp gibi alanlarda da Temel Dini Bilgilerin alınıyor olması gerektiğini düşünüyorum. İlahiyat bizim milli örf adetlerimizle örtüşen bir alan, manevi değerlerimizin öğretildiği bir kurum. O sebepten zorunlu bir konuma sahip olduğunu düşünüyorum.”* Tüm alanlar zorunlu olduğu gibi ilahiyatta bu gerekçeden zorunlu olduğunu düşünen katılımcı din eğitiminin diğer fakültelerde de ders olarak okutulmasının manevi eğitim için faydalı olacağını sözlerine ilave etmiştir. K20 din eğitiminin devlet eliyle yapılmasının gerekliliğini şöyle ifade etmektedir: *“Diğer fakültelerden bir fakülte, devlet eliyle din eğitiminin öğretiminin yapıldığı ve din öğretimi ve hizmeti yapacak elamanların yetiştirildiği kurum olması diğer fakültelerden farkı. Din eğitiminin meşruiyeti açısından devlet eliyle yapılmasını zorunlu görüyorum o açıdan da ilahiyat fakültelerinin varlığı gereklidir.”* şeklindeki sözlerinde düşüncelerini belirtmiştir.

İlahiyat fakültesinin yükseköğretim kurumları içindeki konumuna dair olumsuz düşünce taşıyan katılımcılarda vardır. Bu olumsuz düşüncelerin nedenleri diğer fakülte mensupları nazarında çizilen olumsuz imaj ve ilahiyatçıların kimliklerine verdikleri zarar etken olarak gösterilmektedir. K13, kuruluşu eskiye dayanan ilahiyat fakültelerinin konumunun farkında ve bu konumu iyi yönde değerlendirdiklerini; yeni açılan fakültelerin ise henüz bu konumun farkında olmadığını ifade etmiştir. Köklü ilahiyat fakültelerinde diğer fakültelerle iş birliği ve ortak çalışmaların varlığına da vurgu yapmıştır. K12, *“İlahiyat fakültesindeki akademisyenlerin farklı görüşlerinden dolayı çok dikkate almıyorlar.”* şeklindeki sözlerinde ilahiyatçılardaki görüş farklılıklarının ilahiyat fakültelerinin konumunu olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. K14 de *“İlahiyat fakültesine sırf memuriyet düşüncesi ile gelen öğrenciler amacından uzaklaştırıyor.”* şeklindeki sözlerinde son dönem ilahiyat fakültesi öğrencilerini ilahiyat fakültesinin konumundaki olumsuzluğa sebep göstermiştir. K21 de ilahiyatçıların imajını “molla” ya benzetmiş ve sözlerine şunları ilave etmiştir:

“İlahiyat fakültesinin diğer fakülteler nazarında iyi bir imajı olmadığını düşünüyorum. Molla, hoca olarak görülüyor. Akademide kendi fakülten içinde bile tek çalışıyorsun, odana kapanıp çalıştığın için iletişim iş birliği diğer fakültelerle üniversite bünyesinde yapılan sempozyum veya etkinlikler dışında etkileşim halinde değiliz.”

İlahiyat fakülteleri diğer fakültelerle müfredat yönünden karşılaştırıldığında daha geniş bir alanı olduğu ve yoğun bir programı olduğunu görmekteyiz. Katılımcılardan bazıları bu yoğun müfredattan dolayı sosyal bilimler alanında ilahiyat fakültelerinin şemsiye konumunda olduğunu ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan K18;

Alanımız din ve din de toplumun her alanıyla ilgili olduğu için fakülte eğitiminde bu alanların hepsine ilişkin dersleri görüyoruz. Toplumsal bilimlere ait dersler, dini ilimler ve dil dersinin hepsini görmek insana geniş bir kültürel birikim sağlıyor. Bu da bizim diğer fakültelerden farkımız. Meslek edindirme açısından da avantajlarımız var, mezunlarımız birkaç alanda çalışma şansını elde ediyorlar. Diğer fakültelerle akademik çalışmalarda disiplinler arası iş birliği yapılıyor. Fakültemizde eğitimle ilgili derslere eğitim fakültesinden akademisyenler giriyor. Bu tür bir iş birliğimizde var. Fen-edebiyat fakültesi tarih bölümüyle de iş birliği yapılıyor zaman zaman.

sözlerinde ilahiyat fakültelerinde zengin ve kadim bir birikimin işlendiğini, dinin hayatın her alanına müdahil olmasından dolayı da sosyal bilimlerle de ortak konu ve yönlerinin olduğunu ifade etmektedir. İlahiyat fakültelerini istihdam alanları yönüyle değerlendirip diğer fakültelerle ortak çalışmalarına da değinmiştir. İlahiyat fakültelerinin şemsiye konumunda olduğunu düşünenlerden K19 ise ilahiyat fakültelerinin konumunu benzer yönden değerlendirmiş ve şöyle ifade etmiştir:

İlahiyat fakültelerini diğer fakültelerden ayıran en önemli fark eğitiminin merkezinde din olmasıdır. Din insanın buna paralel hayatın bütün alanlarını kapsadığından dolayı tek alana yönelmez. Fakülte müfredatına baktığımızda da ilahiyatlarda sadece dini ilimler okutulmadığını görüyoruz. Böylelikle de diğer disiplinlerle sıkı sıkıya dirsek temasımız bulunmaktadır. Bu açıdan bakınca da ilahiyatın misyonu sosyal bilimler çatısı altında diğer ilim dallarını bünyesinde toplayan bir şemsiye görevi görmektedir. Genel olarak üniversitelerde bütüncül yaklaşımımız yok. Her alan kendine yönelmiş sadece kendi alanıyla ilgileniyor. Bu biraz zorunluluk. Bu alanlar içinde ilahiyatın rolü nedir diye sorarsanız tecrit edilmiş bir rolü var.

K22’de benzer bir şu ifadelerle anlatmıştır: *“İlahiyat fakülteleri sosyal bilimler içerisinde kesinlikle gerekli bir kurum. Çünkü hayatın her alanına dokunuyor. Ayrıca bu alan insanın manevî boyutunu konu edinmektedir. Bu nedenle bu alanda her zaman uzman kişilere ihtiyaç duyulacaktır.”* Kültürel unsurlarımızdan birisi de dindir. Dinin insanın bireysel, manevi ve sosyal hayatını düzenleyici kuralları vardır. Onun için insanla ilgili olan her şey dinin de konusudur, diyebiliriz. Dinin konu edildiği ilahiyat fakülteleri de geniş bir ilmi alana sahiptir. Bu bağlamda da bütün ilimlerle iş birliği içinde olmalıdır. Bazı görüşlerde de dinin

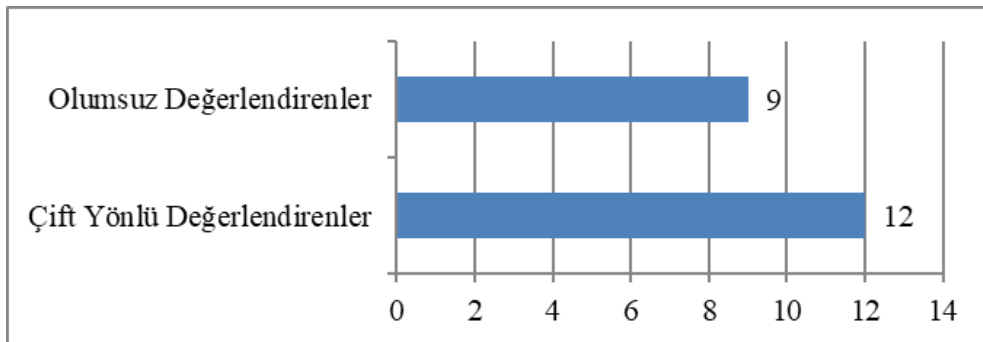
bu yönü dikkate alınarak ilahiyat fakültelerinin şemsiye konumunda olduğu ifade edilmiştir.

Görüşler doğrultusunda, yükseköğretim kurumları içinde ilahiyat fakültelerinin saygın ve gereklilik arz eden bir konumu vardır. Bunun sebebi de konusunun din olmasıdır. İlahiyat fakülteleri; dinin öğretildiği, din hizmetleri ve din eğitimi personellerinin yetiştirildiği ayrıca bu eğitimi verecek kendi öğretim kadrosunu da yetiştiren bir yükseköğretim kurumudur. Bu kadar ehemmiyet taşıyan bir kurumun varlığının gerekliliği ve bilhassa sosyal bilimleri toparlayan bir çatı olarak değerlendirilmesi kaçınılmazdır. İlahiyat fakülteleri, Temel İslam bilimlerinin yanında diğer sosyal bilimlerin verildiği, dinin sosyal bilimlerin her alanına bakışının da öğretildiği bir yükseköğretim kurumudur. Geniş yelpazeden bakılınca alanın genişliği ve sosyal bilimler hatta fen bilimleriyle de iş birliğinin zorunlu olduğu söylenebilir. Bu düşünceye rağmen yükseköğretim kurumları arası etkileşim sınırlıdır. Akademik çalışmaların yoğunluğunun sebep olduğu ileri sürülen bu kopukluğun; alan dışı ders seçimi, diğer fakülte hocalarının ilahiyat fakültesinde derslere girmesi dışında giderilmesi için bir girişim bulunmamaktadır. Fakülte binalarının diğer fakültelerden ayrı bir yerde bulunması, sosyal ilişkilerinde çekingen bir yapıda olan öğrenci profili ve ilahiyat fakültelerine olan önyargı kopukluk için ileri sürülen diğer nedenlerdendir. İlahiyat fakültesi öğrencisindeki son yıllarda gözlenen değişiminden dolayı ilahiyat fakültelerinin imajının zarar gördüğü de görüşler arasında ifade edilmektedir. Bugün konumu zarar gören bu fakültelerin, gelecekte de parlak bir geleceğinin ve konumun olmayacağı düşünülmektedir.

3.3.2. İlahiyat Fakültelerinin Sayısındaki Artış

Çalışmada “Son dönemde İlahiyat fakültelerinin sayısındaki artış hakkında olumlu-olumsuz düşünceleriniz nedir?” sorusuna katılımcılar farklı cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplar genel olarak şu şekilde ifade edilebilir:

Şekil 11. İlahiyat Fakültelerindeki Artışa İlişkin Görüşler



Şekil 12 incelendiğinde; ilahiyat fakültelerinde son dönemdeki sayısal artışı 12 katılımcının olumlu-olumsuz her iki yönden değerlendirdiği görülmektedir. Bu durumu sadece olumsuz tarafıyla değerlendiren 9 katılımcı olmuştur.

İlahiyat fakültelerinin son dönemde sayısındaki artışın mezunları tarafından değerlendirilmesi istenmiştir. Bu konuda katılımcılar arasındaki en yaygın düşünce sayının artmasının olumsuz sonuçlar doğurmuş olması, ilahiyat fakültelerinin niceliksel artışı niteliğin düşmesine sebep olmuştur. K1, sayısal artışın kaliteye yansımaları yemeğe benzetmiştir. *“İlahiyat fakültelerinin sayısının artışının arkasında siyasi sebepler var. Şimdiki artışında bu tür sebepler etkili lakin sayının artması her zaman kalitenin düşmesine sebep olmuştur. Kaliteyi yükseltmek için ise birtakım önlemler alınabilir. Öğrencilerin gelişimi için kurslar, takviye dersler bunlara örnek olarak verilebilir.”* şeklindeki ifadesinde siyasi politika gereği her ilde ilahiyat fakültesi açılışının planlandığını fakat bu durumun kaliteyi düşürdüğünü belirtmiştir. Kalitenin iyileştirilmesi alınacak önlemlerle sağlanabileceğini de vurgulamıştır. K2, K4 ve K6’da ilahiyat fakültelerinin sayısındaki artışı kaliteye olumsuz yansımalarından dolayı olumsuz değerlendirirken K6 bu durumu medreselerin son dönemine benzetmektedir: *“İlahiyat fakültelerinin sayısı arttıkça kalite düştü maalesef. Ben ilahiyat fakültelerinin günümüzdeki halini medreselerin son dönemine benzetiyorum. Liyakat ve kalitenin olmadığını görüyorum. Eğitim seviyesi farklı öğrenciler aynı eğitimden geçiyor aynı kurumlarda görev alıyorlar.”* K6 ilahiyat eğitiminin örgün öğretim dışında açık öğretim fakültelerinde de veriliyor olmasını da eleştirmektedir.

İlahiyat fakültelerinin sayısının artmasına paralel olarak mezun sayısındaki artış, mezun-istihdam alanı dengesizliğine sebep olmaktadır. Katılımcılardan bir kısmı ilahiyat fakültelerindeki bu artışı kalitenin düşmesine ilave olarak mezun yığılmasından dolayı da olumsuz olarak değerlendirmektedir. Yeni mezunlardan K10:

İlahiyat fakültelerindeki sayısal artışı olumsuz olarak değerlendiriyorum. Çünkü mezun sayısında sürekli bir artış var ve yığılma oluyor. Mezunların istihdamı sorunu ortaya çıkıyor. Herhangi bir şeyde bile sayı artışı kalitesizliği getiriyor. Sıradan bir fakülte konumuna düşüyor. Okumak için gelen öğrenci lisans mezunu olmak için geliyorlar ve özelde de ilahiyat fakültesi misyonunun farkında değiller.

şeklindeki sözleri ile istihdam alanlarındaki yığılmaya dikkat çekmiştir. K18’de saç ayağının eğitimci tarafındaki benzer durumuna dikkat çekmiştir: *“Sayının artması istihdam problemi doğuruyor. İlahiyat ruhuna uygun şehirlerde olabilir veya her ilde olsa da kontenjanlar sınırlandırılabilir. Din hizmeti verenin zeki olması gerekir, zeki olmayı toplumdaki problemler doğurabiliyor. Bir de ilahiyat sadece maaş kaygısı ile okunmamalı, ulvi gayelerinde olması gerekiyor.”* Katılımcı, ilahiyat fakültelerinin ruhuna uygun belli

illerde olmasının böylelikle de sayıların düşürülmesi ve sınırlandırılmasının istihdam problemini ortadan kaldıracığını belirtmiştir.

Katılımcılarda genel yargı ilahiyat fakültelerinin sayısal artışının öğrenci seviyesinin düşmesi ve dengesizleşmesine sebep olduğudur. K17 ve K20 ilahiyat fakültelerindeki sayısal artışı bu yönden olumsuz bulmaktadır. K17, *“Ulaşılabilirlik açısından güzel bir şey fakat fonksiyonu icra edemezse zarar verebiliyor. İlahiyat fakültelerindeki bu artış artık zarar verme aşamasında. Kolay ulaşılır olmasıyla değeri kalmadı. Sayı azaltılmasına gidilemeye de kontenjanlar sınırlandırılabilir ve öğrenci alımında belli yeterlilikler aranabilir.”* sözlerinde öğrenci alımında uygulanacak yeterliliklerin çözüm olacağını ifade etmiştir. K20 ise fakülteye öğrenci kabulünde sıralama getirilmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Bu kurumlar akademik din eğitiminin verildiği yerler, bu kurumlara 50bin 100 bin sıralamasının altındaki puanlarda alınmaması gerekiyor. Din eğitimi imam hatip okullarında isteyen aileler çocuklarına aldırabilir bunun için ilahiyata gelmesi gerekmez. Sayının artması kaliteyi düşürmedi bitirdi.”* İlahiyat fakültelerine amaçsız veya sadece meslek edinmek için gelen öğrencilerin değil niçin geldiğini bilen ve zeki öğrencinin alınması katılımcıların genel düşüncesidir. Çünkü ilahiyat misyonu olan ve mühim bir alan olarak değerlendirilmektedir.

İlahiyat fakültelerinin son dönemde sayılarının yüzü bulması, öğrencilerin kolay yerleşebildiği bir lisans programı olması ve buna mukabil öğrenci seviyesindeki dengesizlik ve mezun işsizliği sonuçları doğurmuştur. Bu olumsuz sonuçların farkında olmakla beraber bazı katılımcılar madalyonun diğer tarafını da göstererek bu durumun sağladığı imkanlara da vurgu yapmıştır. İlahiyat fakültelerinin her ilde açılması ile ulaşılabilirlik yönünden kolaylık sağladığını düşünen K3, bunu şöyle ifade etmiştir:

İlahiyat fakültelerindeki sayısal artışı olumlu buluyorum. Her şehirde olması ulaşılabilirliği açısından kolaylık sağlamıştır. Bununla beraber sayının artması kaliteyi düşürdü. Bina sayısının artışına paralel kalitenin de artması için önlemler alınabilir. Bu önlemlerde: ilahiyat fakültesi Diyanet iş birliği içinde hafızlığını bitiren imam hatip lisesi mezunlarının ilahiyat fakültelerine taşınması düşüncesindeyim. İlahiyat fakültelerindeki öğretim elemanlarının yetiştirilmesi ve geliştirilmesi de kalitenin artırılması adına yapılacaklar arasına dahil edilebilir.

Kendisi lise mezuniyetinden sonra ilahiyat fakültesi okuyamamış olan K5 de kolay ulaşılır olmasına değinmiştir: *“Ben liseyi bitirdikten sonra ilahiyat okuyamadım. Sonrada çalışan biri olarak farklı bir şehre gidip okuma şansım yoktu. Şehirimde olması hayalimin gerçekleşmesini sağladı. Diğer taraftan da kolay ulaşılabilirlik kaliteyi düşürüyor, değersizleştiriyor. Herkes ilahiyat fakültesi mezunu oldu. İmam hatip lisesi seviyesine düştü.”* K3 ve K5 ilahiyat fakültelerinin sayısındaki artışın ulaşılabilirlik noktasında kolaylık

sağlarken yaygınlığının kaliteyi düşürdüğünü ifade etmeyi de ihmal etmemiştir. K7 ilahiyat fakültelerindeki artışın din eğitime kolay ulaşma dolayısıyla öğrencilerin manevi gelişimine katkı sağladığını düşünmektedir. Katılımcı, *“İlahiyat fakültesindeki sayısal artışı gençlerin dini gelişimine katkısı açısından olumlu karşılıyorum. Sayının artması ile yetiştirilen eğitimcilerin kalitesinin düştüğünü düşünüyorum.”* şeklindeki ifadesinde olumsuz yönden de eğitimci kalitesizliğin değinmiştir.

K9, K11 ve K12 sayısal artışı çift yönlü değerlendiren katılımcılardan; ulaşılabilirlik yönünden olumlu bulurken, eğitim kalitesindeki düşüş, istihdam alanlarındaki yığılma, öğrenci profilindeki bozulma ve akademisyen yetersizliğini olumsuz sonuçları olarak dile getirmişlerdir. Katılımcıların ilahiyat fakültesindeki sayısal artışla ilgili olarak sürekli ifade ettikleri kolay ulaşılabilirlik farklı açılardan ele alınmıştır. Ulaşılabilirliğin; ekonomik kolaylığı, din eğitime katkısı, şehrin dokusuna kattığı ruh, zamanında değişik etkenlerden okumayanlara sağladığı olanak ve günümüzde türlü sebeplerden okuyamayan veya uzak şehirlere gönderilerek okutulmak istenmeyen kız öğrenciler için sağladığı eğitim imkânı yönlerini vurgulamışlardır. K15 de bu kolaylığı kız çocukları açısından değerlendiren katılımcıdır. Katılımcı düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: *“Bazı öğrencilerimin babaları başka şehirlere gidip okumalarına izin vermediği için okuyamıyorlardı. Şehirlerinde açılması ile ilahiyat fakültesi okuyabildi. Bu açıdan olumlu bir durum. Kontenjanların çok olması ise olumsuz bir durum. Kur'an'ı doğru-düzgün okumayan öğrencilerim ilahiyat öğrencisi oldu.”* Diğer taraftan, öğrenci kontenjanlarının yoğunluğu bunların derslere bilhassa Kur'an-ı Kerim dersine yansıyan taraflarını da sözlerinde ifade etmiştir.

İlahiyat fakültelerinin sayılarının arttırılmasındaki güdülen amacı açıklayarak sözlerine başlayan K16, *“İlahiyatlardaki artışı değerlendirdiğimde bunun planlanmasındaki amacının daha fazla birey ilahiyat fakültesi ile buluşturmak ve daha fazla insana dini eğitim vermek olarak düşünüyorum. Kaçırılan nokta şu: Buralar mesleki din eğitimi veren yerler, sayı artınca amacından şaşabiliyor; imam hatip liselerinde olduğu gibi.”* şeklindeki ifadesinde bu uygulamanın sonuçlarını da değerlendirmiştir. Katılımcı, sözlerinin devamında YÖK sınav yerleştirme puanının düşük olması ile her seviyeden öğrencinin ilahiyat fakültelerinde öğrenci olabildiğini, seviyedeki dengesizliğin gündüz ve gece öğretimindeki öğrencilerde de bariz belli olduğunu belirtmiştir. Bu seviyedeki dengesizliğe rağmen tüm öğrencilerin ortak programdan mezun olması ve mezuniyet sonrasında aynı istihdam alanlarına yerleştirilme imkânı hem hizmet alanlarında verimsiz bir mesleki beceri doğururken hem de öğrenci yerleştirme de adaletsiz bir yöntem sebebiyet vermektedir. Eğitim veren taraf olarak öz eleştiri yapmayı ihmal etmeyen katılımcı ilahiyat fakültesi

öğrencisinin sosyal iletişim becerisi ve kıvrak zekâ sahibi öğrencinin tercih etmesi veya alınmasının önemini vurgulamaktadır.

K19 da ilahiyat fakültesindeki sayısal artışı her yönü ile değerlendirirken kalitenin düşmesine ilişkin sebepleri başka bir açıdan ele almıştır. Kalitenin düşmesini sayısal artışa bağlamayan katılımcı;

Bir şeyi tamamen olumlu veya tamamen olumsuz değerlendirmiyorum. İlahiyat fakültelerinin sayının artması ile kalitenin düştüğü yönünde bir algı var. Ben kalitenin düşmesini direk sayının artmasına bağlamıyorum. Niteliğin artması için toplumsal kuralları o niteliği artıracak düzeyde planlamamız gerekiyor. Biz daha lise ve ortaokul yıllarında niçin ilahiyata gelmeliler bunun fikrini verebilmeliyiz. Biz bu bilinci veremezsek sayı az da olsa o niteliği yakalayabiliriz. Niteliğin artması birçok sebebin bir araya gelmesi ile gerçekleşir. Onun için sayıya bu kadar takılmamak lazım.

şeklindeki ifadesinde kalitenin artması için sayının öneminin olmadığını hedeflerin tespiti ve uygulanmasının daha önemli olduğunu vurgulamıştır. İlahiyat fakültelerinin sayısındaki artışın akademik çalışmaların artması ve zenginleşmesi olarak dönüt verdiği düşünüldüğünde olumlu sonuçlar vereceğini de hatırlatan katılımcı, düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir: “İlahiyatların sayısının artması ilahiyatlardaki akademisyenlerin sayısının da artmasını da beraberinde getirdi. Öyle olunca bu akademisyenlerin yazması, çalışması gerekecek böyle olunca bir anda akademik çalışma sayısı da patladı. Makale sayısının artması ile nitelikli çalışmalarında sayısı arttı.”

Diğer bir katılımcı K21 ise sayının artmasının ulaşılabilirlikle beraber değersizleştiğini düşünmektedir. Fakat bu yekûn içinde alana hizmet edeceklerin yerleşmesi içinde bunun gerekli olduğunu da savunmaktadır. Katılımcı, “Sayısal artışı olumsuz değerlendiriyorum. Sayının çok olması ayağa düşmesine sebep oldu. Bununla beraber yeni ilahiyat fakültelerinin açılmış olması ile biz akademisyenler için iş sahası açıldı. Bir de nitelikli işlerin çıkması bu kalabalığa bağlı olabiliyor. Kaliteli çalışmaların ortaya çıkması bu çokluk içinde oluyor.” şeklindeki sözlerinde bu düşüncesini ifade etmiştir.

Son dönemde ilahiyat fakültelerinde yaşanan sayısal artışın genel olarak kaliteyi düşürdüğü yukarıda yer alan ifadelerde kullanılmaktadır. Herhangi bir planlama yapılmadan her ilde ilahiyat fakültesi olması amacıyla açılan ilahiyat fakültelerinin sayısındaki artış beraberinde birçok olumsuz sonucu doğurmuştur. İlahiyat fakültelerinin sayısının artmasının çeşitli sebeplerden olumlu olarak değerlendirildiği de olmuştur. İlahiyat fakültesi okumak isteyip okuyamayan, çeşitli sebeplerle farklı illerde üniversite okuma şansı olmayan öğrenciye ulaşılabilirlik sağlamıştır. Birçok akademik çalışmanın yapılmasına ve bu kurumlarda akademisyen istihdamına da ortam hazırlamıştır. Bu taraftan baktığımızda

müspet sonuçları olan sayısal artışın doğurduğu olumsuz sonuçlarla karşılaştırıldığında terazinin bu tarafının ağır bastığı görülmektedir. Fakülte sayılarının artmasıyla öğrenci kontenjanları da artmış ve yerleşme sıralaması düşmüştür. Kolay yerleşilen yerler haline gelen ilahiyat fakültelerinin, öğrenci profilinde akademik olarak da kimlik olarak da değişiklik olmuştur. Bir dönem sağladığı kolay istihdam edilebilirlik veya sadece lisans mezunu olmak için tercih edilen kurumlar mesleki kaygılarla gelen, taşıdığı misyonun farkında olmayan öğrencilerle dolmuştur. Öğrenci sayısındaki patlama, mevcut akademisyenin yükünü artırırken, istihdam alanı-mezun sayısı dengesizliği sonucunu doğurmuştur. Yerleştirmelerde barajın olmayışı, ilahiyat fakültelerinin ikinci öğretimlerinin puanlarının daha da düşük olması tercih yapan her öğrencinin rahatlıkla yerleşebilmesi ve farklı lise mezunlarının da tercih edebilmesi zaten yoğun olan ders müfredatının öğretilmesini hepten güçleştirirken, öğretim kadrosunun işini daha da zorlaştırmıştır.

İlahiyat fakültelerindeki sayısal artışın araştırıldığı çalışmalardan, EPAM'ın 2022 yılı verilerine göre 102 dini yükseköğretim kurumundan 60'ı ilahiyat fakültesi olup bütün bu kurumların küçük farklılıklar dışında öğretim programları ortaktır. İlahiyat lisans programlarının kontenjanları 2012 yılında 13.702 iken bu sayı 2022 yılında 20.153 olmuştur. Bu verilere uluslararası ilahiyat programları ve DGS ile yerleşen öğrenci sayıları dahil değildir (Altaş & Kaya, 2023, ss. 80-84).

İlahiyat fakültelerinin sayısındaki artışın değerlendirildiği araştırmalarda da niceliksel artış genellikle niteliğe yansımadağı eğitim kalitesini düşürdüğü sonucuna ulaşılmıştır. Bu niceliksel artışı akademik çalışmaların artmasına ve genç akademisyenler için istihdam alanı oluşması için ortam hazırladığı için müspet değerlendirenlerde olmuştur. İlahiyat fakültesindeki sayısal artışın siyasetle bağlantılı olduğunu düşünenlerde olmuştur (Çalal, 2022, ss. 332-342). İlahiyat fakültelerinin sorunlarından biri de sayılarındaki dengesiz artıştır. Fiziki alt yapı, akademik personel ve mezun istihdamı planlaması yapılmadan her üniversiteye bağlı ilahiyat fakültesi olması amacıyla açılan her fakülte ve artan kontenjanlar gelecekte daha büyük sorunlar doğuracaktır (Doğan, 2019, s. 135).

Yeni açılan ilahiyat fakülteleri ile artan kontenjanlar beraberinde birtakım sorunlarda doğurmaktadır. Ortaya çıkan bu problemleri Sobi, üç ana başlıkta ele almıştır. Bu problemlerden ilki ve en önemlisi öğrenci profilindeki değişimdir. 2010 yılında imam-hatip lisesi mezunlarına üniversiteye girişte uygulanan kat sayı farkının kaldırılması ile ilahiyat fakültelerindeki öğrenci profilinde değişim başlamıştır. Katsayı farkının kaldırılması ile imam-hatip liselerindeki özellikle başarı ortalaması daha yüksek öğrencilerin alan dışı fakülteleri tercih etmeye başarı düzeyi düşük öğrencilerin daha ziyade ilahiyat fakültelerini

tercih etmesine ortam hazırlamıştır. Buna ilaveten ilahiyat fakültelerinin kontenjanlarının artması ve istihdam olanaklarından dolayı imam-hatip lisesi mezunları haricinde farklı lise mezunları tarafından da tercih edilen fakültelerde olmuştur. Böylelikle ilahiyat fakülteleri dini misyonu dışında meslek edinmek için okunan fakülteler haline dönüşmüştür. Öğrencideki zihniyetin değişimi öğrenci profilinin de değişimi olmuştur. İlahiyat fakültelerinin sayısının artması diğer bir olumsuz sonucu da eğitimin kalitesinin düşmesidir. İlahiyat fakültelerine öğrenci yerleşmesindeki sıralamaların bir hayli düşmesi her başvuran öğrencinin yerleşmesinin yolunu açmıştır. 2010 yılı öncesinde ilahiyat fakültelerine yerleşme sıralaması 4 binler de iken 2020 yılına gelindiğinde yeni açılan ilahiyat fakültelerine yerleşme sıralaması 280 bine gerilemiştir. Bu fakültelerin ikinci öğretimlerinde de sıralama daha da gerileri çekilmektedir. Bu sayılarda bize YKS başarısı çok düşük öğrencinin dahi rahatlıkla ilahiyat fakültelerine yerleşebildiğini göstermektedir. Farklı lise mezunlarının ilahiyat fakültelerine yerleşmesi bir zenginlik olarak kabul edilse de meslek derslerinde hazır bulunuşluk düzeyini düşürmekte hatta sıfıra kadar indirebilmektedir. Bu durumda hem öğrencinin hem öğretim kadrosunun yükünü artırmaktadır. Öğrenci kontenjanlarındaki rastgele artışın en kaçınılmaz sonucu da mezun yığılmasıdır. Bu yığılma sonucu mezun-istihdam alanı dengesizliği doğurmaktadır. İstihdam alanlarına diğer lisans programlarına kıyasla azımsanamayacak rakamlarda kontenjan verilse de mezun sayısının her geçen gün artması neticesinde işsiz mezun sayısı her geçen gün artmaktadır. Fakülte sayısının artması ile mevcut akademisyen sayısının yetersizliği veya akademisyen ihtiyacını kapatmak için akademisyenler yeterliliklerindeki nitelik seviyesindeki düşüş eğitimin kalitesinin düşüşünün başlıca sebeplerinin sayılabilir (Sobi, 2021, ss. 15-23).

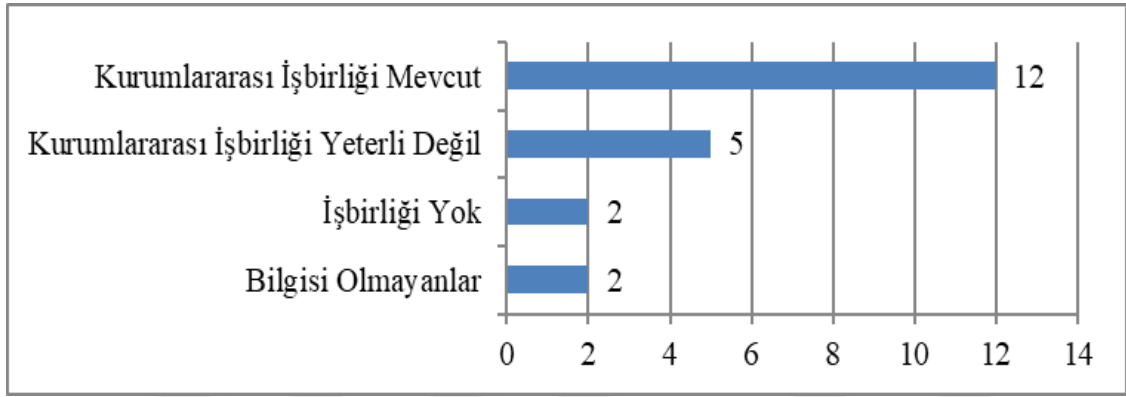
Her ile ilahiyat fakültesi açılması amacı son dönemde ilahiyat fakültelerinin sayılarında hızlı bir artışa sebep olmuştur. Hedeflenen bu amaç uygulanırken, öncesinde planlamalar yapılmadığı için olumsuz sonuçlar doğurmuştur. İlahiyat fakültelerinin sayısının ve öğrenci kontenjanlarının artması akademik başarı gerektirmeden kolaylıkla girilen bölümler haline dönüştürmüştür. Açılan ilahiyatlardaki öğretim kadrosu ihtiyacı giderilmek için ise hızlı bir şekilde akademisyen atamaları zorunluluğu doğurmuştur. Bunun yanı sıra fakültede var olan akademisyeninde iş yükünü çoğaltmıştır. Yaşanan bu durumlarda ilahiyat fakültelerindeki eğitimin niteliğini düşürmüştür. İlahiyat fakültelerindeki niceliksel artışın niteliğe yansıyan olumsuz tarafları yanında akademisyenler için yeni istihdam alanı açması, lisansüstü çalışmaların çoğalması, ilahiyat fakültesi okumak isteyip okuyamayanlara da ulaşılabilirlik de sağlamıştır. Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda olumlu-olumsuz taraflarıyla sayısal artışın neticeleri tek yönden değerlendirilememektedir. Lakin her geçen

gün düşen mezun kalitesinin, ilahiyat fakültesinin kimliği ve misyonuna zarar vermesi sayısal artışın olumlu taraflarını örtmektedir.

3.3.3. İlahiyat Fakülteleri ile MEB ve DİB Arasındaki İş Birliği

Çalışmada “İlahiyat fakülteleri ile MEB ve DİB arasında iş birliği var mı? Olmalı mıdır?” sorusuna katılımcılar farklı cevaplar vermişlerdir. Bu cevaplar genel olarak şu şekilde ifade edilebilir:

Şekil 12. İlahiyat Fakülteleri ile MEB ve DİB Arasındaki İş birliğine İlişkin Görüşler



İlahiyat fakülteleri ile Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) arasındaki iş birliği konusunda genel kanı, iş birliğinin bulunduğudır. Kurumlar arası mevcut iş birliğini yetersiz bulan, iş birliğinin olmadığını düşünen ve bu konuda bilgisi olmadığını belirten katılımcı görüşleri grafikte görülmektedir.

İlahiyat fakülteleri ile MEB ve DİB arasında iş birliği olduğunu ifade eden katılımcılar düşüncelerini, çalıştıkları kurumda şahit oldukları çalışmalar ve protokollere göre yanıtlamışlardır. DİB personeli olan K1 ve K2 ilahiyat fakültesi ve İl müftülüğünün ortak çalışmalarını örnek göstermiştir. K1, “*Diyanet ve ilahiyat fakülteleri arasında iş birliği var, imzalanan protokoller var. İlahiyat fakültesi akademisyenleri camilerde Ramazan ayında, cuma günleri veya da hafta sonları ilim- hikmet dersleri yapabiliyor.*” şeklindeki sözleri ile K2 ile olan ortak düşüncesini ifade etmiştir.

İlahiyat fakültesi ile DİB arasındaki iş birliğinde il müftülükleri bazında gerçekleştirilen akademisyen halk buluşması haricinde DİB ile ilahiyat fakültesi arasında hafız öğrencilerin ilahiyat lisans programlarına yerleştirilmesi yönünde teşvik ve destek çalışmaları yapılmaktadır. Yatılı hafızlık Kur'an kursunda müdürlük yapan K3, yetiştirdikleri öğrencilerden bu uygulama ile ilahiyat fakültelerine yerleşenleri şu sözleri ile örnek

göstermiştir: *“Diyanet ve ilahiyat arasında son dönemde iş birliği artmış durumda. Hafızlar ilahiyat fakültelerine yerleştiriliyor. Bu uygulama yeni başladı, henüz taşınan öğrenci az. Tam olarak bilmiyorum ama yeni açılan Diyanet Akademi ve ilahiyat fakülteleri arasında da yeni bir iş birliği çalışması olacak.”* K3 özellikle hafız olan öğrencilerin ilahiyat fakültelerine girişinin kolaylaştırılması gerektiğini belirtmiştir. Bu, hafızlık eğitimi almış olan öğrencilerin ilahiyat fakültelerinde daha fazla yer alması ve dini bilgi ve hafızlık birikimlerini ileri düzeyde kullanabilmeleri açısından önem arz etmektedir. DİB’in son dönemlerde gençlere yönelik açtığı gençlik merkezlerinde çalışan K4, ilahiyat fakültesi ile Diyanet iş birliği ile Diyanet Gençlik Merkezinde gençlere yönelik ortak çalışmalar yapıldığını belirtmiştir. Aynı zamanda Diyanet Gençlik Merkezleri dışında gençlere yönelik çalışmalar KYK’larda (Kredi ve Yurtlar Kurumu) manevi danışmanlık ve temel Kur’an ve din eğitimi gibi alanlarda da iş birliği yapıldığı belirtilmektedir. Kendisi de bu yurtlarda görev alan K6, *“İlahiyat fakültesi ile Diyanet arasındaki iş birliğine şahit oluyorum son dönemlerde. Gençlik merkezlerinde ve KYK’larda gençlere yönelik çalışmalar var. Manevi Danışmanlık yolu ile de yine iş birliği halindeler.”* sözlerinde bu çalışmalarını dile getirmiştir.

İlahiyat fakülteleri ile MEB arasındaki iş birliği noktasında iş birliği olduğunu düşünen katılımcıların öncelikle staj uygulamasını örnek göstermişlerdir. K15, MEB ve ilahiyat fakültesi iş birliğini şöyle ifade etmiştir:

MEB-ilahiyat fakültesindeki iş birliği olduğunu staj uygulamasında görüyoruz. Bunun dışında ilahiyat fakültesi hocaları öğretmenlere seminer veriyor. Pandemi döneminden önce yüz yüze yapılıyordu şimdi ara ara online olarak yapılıyor. 19 Mayıs Gençlik ve Spor Bayramında Cuma namazı kıldırma etkinliği olmuştu. Hem imam hatip lisesi öğrencisi hem de ilahiyat fakültesi öğrencileri Cuma namazı kıldırma ve hutbe okudular; bu güzel bir iş birliğiydi. Kariyer günlerinde ilahiyat fakültesi dekanından başlayarak okulumuza davet ettik. Katılanlar oldu. Sabah namazı buluşmaları düzenlendi. Bu buluşmalara katılanlar oldu.

İlahiyat fakültesi son sınıf öğrencileri öğretmenlik meslek uygulaması olarak iki dönemi kapsayan staj yapmaktadır. Staj uygulaması tüm ilk ve ortaöğretim kurumlarını kapsamaktadır. İmzalanan bu protokol dışında okul müdürlükleri kapsamında planlanan kariyer günleri etkinlikleri de yapılmaktadır. Alan tanıtımının yapıldığı bu etkinliklere katılan K17, *“Resmi bir politika olarak var mı bilmiyorum. İmam-hatip okullarının kendi çalışmaları oluyor; kariyer günleri, alan tanıtımı gibi o tür etkinliklerde ilahiyattan hocaları davet ediyorlar. Diyanetle protokoller var ve MEB ile son sınıfta bir de staj uygulaması var.”* şeklindeki sözlerinde bu tür çalışmaları ifade etmiştir. K18 ise ilahiyat fakültesi öğrencilerine düzenlenen kariyer günleri içinde müftülük personellerinde gelip meslek tanıtımı yapıldığını ifade etmiştir.

İlahiyat fakültesi ile MEB ve DİB arasında iş birliği olduğunu kabul eden ancak iş birliğinin yeterli sayıda ve nitelikte olmadığına dair görüşler de bulunmaktadır. K5'in genel kanısı yapılan ortak çalışmaların yeterli olmadığı bunların sayısının arttırılması gerektiğini düşünmektedir. K5 yapılan çalışmaları yetersiz bulmakla beraber Cumhurbaşkanlığının tertiplelediği staj seferberliği uygulamasının sunduğu katkıları da şu sözleri ifade etmiştir:

Ben bir diyanet personeli olarak zaman zaman yapılan ortak çalışmalar oluyor. Genele yayılmış resmiyet kazanmış bir iş birliği yok. Daha çok yerelde yapılan etkinlikler var. İlahiyatta hocalarımızın bazılarının Diyanet geçmişi var ama çalışma buna rağmen çok az. Az olmasının sebepleri nelerdir bilmiyorum ama daha da artırılabilir. Cumhurbaşkanlığının staj seferberliği kapsamında ilahiyat fakültesi öğrencileri kurslarımıza staja geldi. Yaz kurslarına ve gündüzcü kurslardaki derslere katıldılar. Mezuniyetten sonra diyaneti düşünmediğini söyleyenlerden fikri değişenler oldu. Böylelikle tecrübe kazanmış ve kurslarımızı tanımış oldular.

K9 ise yapılan çalışmaları hem yetersiz olduklarını hem de nitelikli olmadıklarını düşünmektedir. K9, "İlahiyat Fakülteleri ile MEB ve DİB arasında iş birliği var ve olmalıdır. Var olan iş birliğinin ve niteliğinin yeterli sayıda ve nitelikte olduğunu düşünmüyorum. Nitelikli iş birliği yapan kurum ve şahıslar muhakkak varsa da bunların sayısının az olduğunu düşünüyorum." şeklindeki ifadesinde bu konudaki düşüncesini dile getirmiştir.

Katılımcılardan K16 da yeterli düzeyde iş birliği olduğunu düşünmemekte ve özellikle alan gelişimi için iş birliğinin zorunluluğunu vurgulamaktadır. K16;

Staj uygulaması dışında aktif bir iş birliği yok. Belli zamanlarda MEB ve Diyanet konferans, vaaz ve seminerler yapacağı zaman hocalarımızdan talep ediyor belli yerlerde konuşmalar oluyor onun dışında bir çalışma yok. Biz de kurum içinde neler oluyor yapılan alan araştırmaları ile ve Milli Eğitim Müdürlüğüne ya da Müftülüğe gittiğimizde görüştüklerimizden duyuyoruz. Yoksa ne gibi problemler ve değişiklikler var çok haberdar olamıyoruz. Özellikle bizim alanımızda daha yoğun bir iş birliği içinde bilgi sahibi olmaya ihtiyacımız var. Alanın sorunlarını bilerseniz araştırmalarınızı ona göre yönlendirir ve onların istifade edebileceği şekilde bilgi üretirsiniz. Ben şunu önemiştir, MEB yapılan araştırmayı sıkı takip ediyor ve bununla ilgili dönüt istiyor. Bu anlamda daha profesyonel buluyorum Milli Eğitimi. Diyanet ve ilahiyat arasında iş birliği daha çok olmalıdır. Bu bizim eksikliğimiz. Akademik çalışmalar yapan bizler halktan kopuyoruz.

K19 ve K21 kurumlar arası iş birliğinin sınırlı düzeyde olmasından çok öğrenci ve halk düzeyinde olmamasından kaynaklanan istenilen amaca hizmet etmediğini düşünmektedirler. K19, "Sınırlı düzeyde irtibatımız var. Yapılan çalışmalar, ilahiyat hocasının camiden cemaate seslenmesi ve okulda öğrencilere seslenmesi şeklinde oluyor. Bunun ötesine geçilmeli. İlahiyat hocalarının yazdığı kitapların öğretmen ve öğrencinin algılayacağı seviyede, okuyacağı türde olmalı. Ortaöğretim müfredatının hazırlanmasında da daha yakın ilişkiler halinde olmalıyız." sözlerinde MEB'in yayınlarının ve ilahiyat

akademisyenlerinin yayınlarının muhataba yönelik olması gerektiğini ifade eden K21 de akademisyen vaazları içeriğinden bahsetmektedir. K21, “İş birliği yapılan çalışmalar var. Halk ile ilahiyat buluşması için cami programları düzenleniyor. Halka entelektüel düzeyde bilgi aktarımı yapılıyor ama cemaat vaaz üslubuna alışkın olduğu için karşıya çok geçmediğini kanaatindeyim. Belki bu çalışmaların yoğunlaşması ile halkın buna alıştırmayla hedeflere yaklaşılabiliyor.” sözleri ile vaaz içerikleri değiştirilmese dahi yaygınlaştırılarak halkın bu tür vaazlara alıştırılabileceğini böylelikle yapılan vaaz ve sohbetlerin halka geçebileceğini ifade etmektedir.

Katılımcılardan K11 ve K13 ilahiyat fakültesi ve DİB ve MEB arasında iş birliğinin olmadığını düşünmektedir. İş birliği olmasını zorunlu gören katılımcılardan K11, ortaöğretim müfredat kitaplarının öğrenci seviyesine daha uygun hale geleceğini belirtmiştir. K13 ise yaşanan son deprem felaketinde DİB’in deprem bölgesindeki çalışmalarını örnek göstererek iş birliğinin sağlayacağı katkıları dile getirmiştir.

Katılımcılarımızın arasında ilahiyat fakültesi ile MEB ve DİB arasında kurumlar arası iş birliği olup olmadığı konusunda bir bilgisi olmadığını söyleyenler de bulunmaktadır.

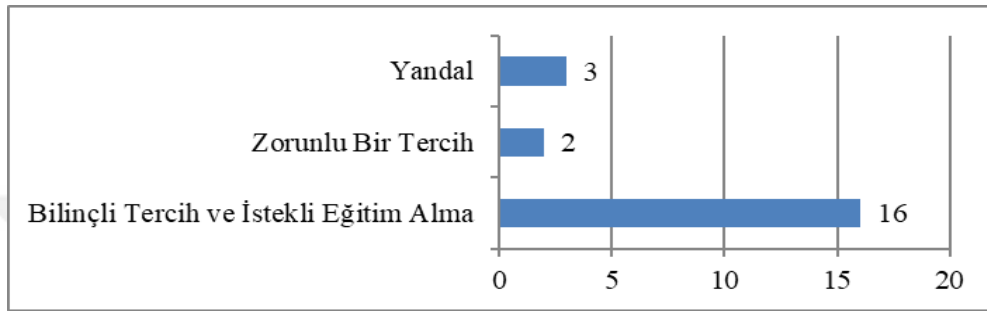
Görüşler doğrultusunda; ilahiyat fakültelerinin, Milli Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı arasında genel olarak kurumsal iş birliğinin olduğu kabul edilmektedir. İlahiyat fakültesi son sınıf öğrencilerinin staj uygulaması MEB ile iş birliğine, Ramazan ayında ve belli dönemlerde ilahiyat fakültesi akademisyenlerinin camilerde vaaz etmesi DİB ile iş birliğine verilen örneklerdendir. İlahiyat fakülteleri ile MEB ve DİB arasındaki iş birliğinin din eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünüldüğünde mevcut iş birliğini yetersiz bulup arttırılması gerektiği de belirtilmiştir. Herhangi bir iş birliği olmadığını ya da varsa bile haberdar olmadığını ifade edenlerde olmuştur.

İlahiyat fakültelerinin iş birliği içinde olması gereken kurumlarla yeterli düzeyde iletişiminin olmaması, din eğitiminin problem alanlarından biridir. DİB, MEB ve Din İşleri Yüksek Kurulu ilahiyatların irtibatlı olması gereken kurumlardandır. Geçmişten bugüne kurumlar arası iş birliği eskiye nazaran daha iyi durumda olmakla beraber istenen düzeyde değildir (Kara, 2009, s. 18). İlahiyat fakültelerinin personel yetiştirdiği Millî Eğitim Bakanlığı ve Diyanet İşleri Başkanlığı ile iletişim halinde olması ve ortak çalışmalar yapılması her iki tarafa da katkı sağlayacaktır. Günümüzde iş birliği yapılan alanlar olmakla beraber yeterli bulunmamaktadır.

3.3.4. Katılımcıların İlahiyat Fakültesi Tercih Sebepleri

Araştırmada, “*Lise yıllarına geri dönseniz yeniden ilahiyat fakültesini tercih eder miydiniz?*” şeklinde yöneltilen soru ile bir de katılımcıların ilahiyat fakültesini tercihlerini etkileyen sebeplere ulaşılma amaçlanmıştır. Alınan cevaplar Şekil 14’te gösterildiği şekliyle ifade edilebilir:

Şekil 13. Katılımcıların İlahiyat Fakültesi Tercih Sebeplerine İlişkin Görüşler



Şekil 14 incelendiğinde; ilahiyat fakültesi mezunu katılımcıların, ilahiyat fakültesini tercihlerinin, alana olan ilgi ve sevgileri sebebiyle bilinçli bir tercih olduğu görülmektedir. Bu görüş haricinde dönemsel şartlardan dolayı zorunlu bir tercih olduğu ve tekrar tercih yapma şansı olsa yan dal olarak okunmak istenmesi de ifade edilen görüşlerdendir.

İlahiyat fakülteleri katılımcılar tarafından sevilen bir alan olduğu için istenilerek yapılan bir tercih olmuştur. İfadelerde, üniversite tercihi yapılan geri yıllara dönülmüş olsa yine ilahiyat fakültesi okunacağı belirtilmiştir. Din görevlisi olan K1, ilahiyat fakültesini sevdiği bir alan olduğu için kendisi tercih ettiğini ifade etmiştir. K2 ilahiyat fakültesini isteyerek tercih ettiğini şu sözleriyle ifade etmiştir: “*Kesinlikle ne maişet ne de tercih yokluğundan seçmedim ilahiyatı severek bile isteye yine tercih ederdim. Daha farkında ve içselleştirerek.*” Katılımcı tekrar okuduğu takdirde daha bilinçli olacağını da sözlerine eklemiştir. K6 için ise, “*İlahiyat fakültesi tek tercihimdi. Ben ilahiyat fakültesini ders, okul ve yaptığım mesleği de meslek olarak görmüyorum. Bunların hepsi benim yaşam biçimim ve severek yapıyorum.*” şeklinde düşüncelerini ifade ederken, ilahiyatı yaşam biçimi olarak gördüğünü belirtmiştir. K7, “*Tercih ederdim. İlahiyat fakültesinin manevi hayatıma da sosyal hayatıma da çok katkısı olduğunu düşünüyorum.*” ifadesinde ilahiyat fakültesinin bireysel ve sosyal hayatına olumlu yansımaları olduğu düşüncesindedir. K8, “*İmamlık mesleği benim hayalimdi. Lise mezunu olarak atanmak yerine daha donanımlı olarak atanmak istedim onun içinde tamamen kendi isteğimle ilahiyat fakültesini tercih ettim.*” şeklinde görüşünü belirtmiştir. İmamlık mesleğini donanımlı bir şekilde yapmak için ilahiyat fakültesini

okuduğunu ifade etmektedir.

Bazı ifadelerde ise lise yıllarında aldığı eğitimi devam ettirmek için tekrar aynı istekle ilahiyat fakültesini tercih edileceği yer almaktadır. K9 hafız olduğunu belirterek, *“Hafızlık eğitimi almam dolayısıyla lise yıllarına dönsem bile yine seve seve ve istekli olarak ilahiyat fakültesini tercih ederdim.”* sözlerinde hafızlığının tercihinde etkili olduğunu ifade etmektedir.

Farklı fakülteler tercih etme hakkına sahipken ilahiyat fakültesini tercih eden K10, *“Tercihim ilahiyat fakültesi olurdu. Çünkü kendi tercihimdi. Başka fakülteler geldiği halde ben ilahiyat fakültesini tercih ettim.”* şeklindeki sözleri ile düşüncesini ifade etmiştir.

Bazı katılımcılar ilahiyat fakültesini öğretmenlik mesleğini yapmak için tercih ettiklerini ifade etmiştir. Öğretmenlik mesleğinin onlara sağladığı manevi kazançları düşünerek ilahiyat fakültesi okumuşlardır. K11, *“İlahiyat fakültesini tercih ederdim. Öğretmenlik mesleğini yapmayı seviyorum. Başka branş öğretmenlik yapma noktasında da ahiret kazancını düşünüp yine o yıllara dönsem ilahiyat fakültesi okurdum. Bu dünya gelip geçici, mesleğimiz bize ahiret kazancı da sağlıyor.”* ifadesinde bu görüşü desteklemiştir. Benzer beklentilerle ilahiyat fakültesini tercih eden K15, *“Öğrencilerime diyorum ki, ben evime sadece maddi kazançla dönmüyorum. Bizler boşluklarının meleklerin doldurduğu bir mesleği yapıyoruz. Fen lisesi kazanabiliyorken imam hatip, daha farklı fakültelerde kazanabilecekken ilahiyat fakültesini tercih ettim. Yine o yıllara dönsek kesinlikle ilahiyat tercih ederdim.”* şeklindeki sözlerinde öğrencilerine de bu mesleğin kazançlarını anlattığına vurgu yapmaktadır.

Ülkemiz siyaset tarihinde yaşanan gelişmeler eğitim sistemini de etki etmektedir. 28 Şubat 1997 yılında yaşanan askeri muhtırası imam hatip okullarını ve mezunlarını olumsuz etkilemiştir. O dönemde öğrenci olan K16, *“Ben 28 Şubat mağduru olduğum için başka yere gidemediğim için okudum. İmam-hatip okulunu da isteyerek okumadım ilahiyatı da mecburen okudum. Sahip olduğum nimetin kıymetini geç anlayanlardanım ama o yıllara geri dönsek yine bu alanda hizmet almak ve vermek isterdim.”* görüşlerini bu sözleri ile ifade etmiştir. İlahiyat fakültesini seçmedeki zorunluluğu aile baskısı olan K18’de, *“İlahiyat fakültesi kendi tercihim değildi. On tercihimin bir tanesi ilahiyattı ve onu da abimi kırmamak için yazdım. O tercihim geldi ve iyi ki okumuşum dedim. Yine dönsek o yıllara isteyerek tercih ederdim ve okurdum.”* 28 Şubat sürecinde ilahiyat fakültesini zorunlu seçen K21, *“28 Şubat sonrasında zorunlu olarak ilahiyat fakültesine yerleştik. Bitirdiğimde yine başa dönsek ilahiyat fakültesi okurdum dedim ve şimdi de böyle düşünüyorum.”* sözlerinde ilahiyat fakültesini zorunlu olarak seçtiğini ifade etmektedir. Dönem şartları gereği veya ailesinin isteği üzerine farklı bir

fakülte tercih edemediğinden zorunlu olarak ilahiyat fakültesi okuyan katılımcılar, ilahiyat fakültesi okumuş olmaktan duydukları memnuniyeti de dile getirmektedir. Tekrar o yıllara dönülse ilahiyat fakültesini bu kez isteyerek seçeceklerini vurgulamaktadırlar.

İlahiyat fakültesini farklı sebeplerden dolayı meslek edinmek maksadıyla değil bireysel olarak bilgilenmek amacıyla okumak isteyen katılımcı görüşleri de bulunmaktadır. İlahiyat fakültesini zorunlu olarak okuyan K17, *“Farklı bir fakülte okurdum. İlahiyat benim isteyerek okuduğum bir fakülte değildi zorunluluktan. Bireysel olarak kendimi bu alanda yetiştirirdim ama başka fakülte okurdum. Okuduktan sonra madem okudum yapabildiğimin en iyisi olmalıyım diyorum. Akademisyenlik istediğim bir şeydi olmasa da en iyisini yapmaya çalışırdım.”* şeklindeki ifadesinde alana olan muhabbetinden dolayı bireysel olarak ilgilenmek istediğini belirtmiştir. Yine ilahiyat fakültesini mesleki tercih için okumayacağını ifaden K20, düşüncesini şu sözleri ile ifade etmektedir: *“Meslek olarak ilahiyatı terci etmezdim. Din sivil yaşanması gerektiğini düşünüyorum. Bilgilenme açısından ikinci üniversite olarak okurdum.”*

K22 ise ilahiyat fakültesini, alana katkı sağlayacak farklı bir alanla birlikte okumak isteğini ifade etmektedir. Katılımcı bu düşüncesini, *“Mesleğimi seviyorum fakat lise yıllarıma dönsem ilahiyat alanını çift ana dal olarak okurdum. Sadece ilahiyat alanıyla sınırlı kalmazdım. İlahiyat temelde metafizik alan olduğu için bunu pozitif bilimlerden mesela fizik veya matematik alanıyla beraber okumak isterdim.”* sözleri ile ifade etmiştir.

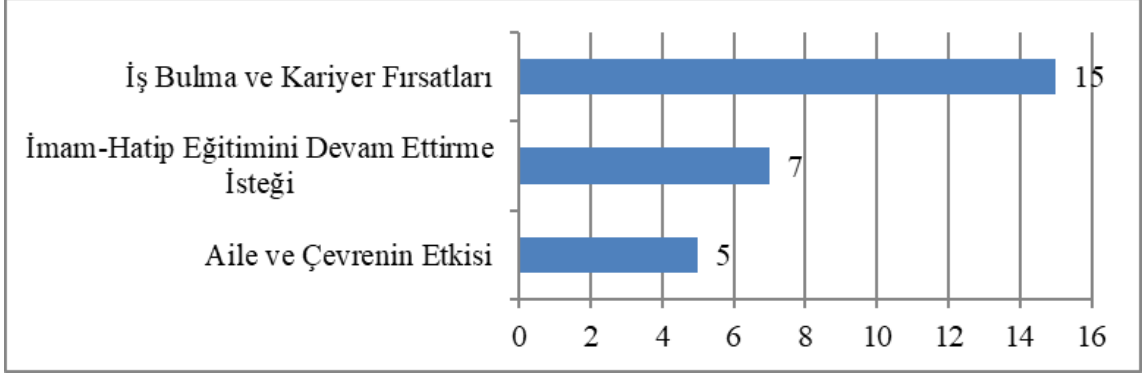
Katılımcıların ilahiyat fakültesini genellikle isteyerek tercih ettikleri, tekrar bir tercih yapsalar yine ilahiyat fakültesi okumak istedikleri görülmüştür. İlahiyatçılığı bir meslek değil yaşam biçimi olarak görüldüğünün yer aldığı ifadeler de tekrar okunması durumunda daha bilinçli olarak okunacağı ve fakülte eğitiminden istifade edebilmek için daha da gayret edileceği belirtilmiştir. Dönemindeki siyasi gelişmelerden dolayı ilahiyat fakültesini zorunlu seçenler ise ilahiyat fakültesi mezunu olmaktan ve bu alanda çalışmaktan memnun olduklarını ifade etmişlerdir. Alanı sevmekle beraber mesleki amaçla okumak yerine bireysel ilgi alanı olduğu için okuyup farklı alan okuyup başka bir meslek icra etmek istediğini belirtenlerde olmuştur.

3.3.5. Günümüz İlahiyat Fakültelerinin Tercih Edilme Sebepleri

Araştırma kapsamında yöneltilecek bir diğer soru, *“Günümüz ilahiyat fakültelerinin tercih edilme sebepleri nelerdir?”* olmuştur. Yöneltilecek bu soru ile son dönem ilahiyat fakültesini tercih eden öğrencinin geliş amacı ve bu amacın ilahiyat fakültesi eğitimine etkisi

anlaşılmaya çalışılmıştır. Yanıtlardaki kodlar Şekil 15’te verilmiştir.

Şekil 14. Günümüz İlahiyat Fakültelerinin Tercih Edilme Sebeplerine İlişkin Görüşler



Şekil 15 incelendiğinde, günümüz ilahiyat fakültelerinin tercih edilme sebeplerinden; sunduğu iş ve kariyer fırsatlarının etken olduğuna ilişkin 15 görüş yer almıştır. İlahiyat fakültesi tercihinde, 7 katılımcı lisede aldığı dini eğitimi devam ettirmek ve 5 katılımcı çevrenin etkisiyle tercih yapıldığı yönünde görüş belirtmiştir.

İlahiyat fakültesi mezunlarının; MEB’e bağlı olarak ilk ve ortaöğretim DKAB öğretmenleri, imam-hatip okullarında meslek dersleri öğretmenleri ve DİB’in çeşitli kadrolarında görev alabiliyor olması, ilahiyat fakültelerinin tercih sebeplerinin başında gelmektedir. Son dönemde bu kadrolara ayrılan kontenjanlar da ilahiyat fakültelerinin tercih edilme oranlarını etkilemektedir. Katılımcıların ilahiyat fakültelerinin tercih edilmesine dair görüşlerinde; daha kolay iş bulma, atanma imkânı ve kariyer fırsatlarının varlığı sıkça vurgulanmaktadır. İlahiyat fakültelerinin tercih edilme sebeplerinde birkaç etkene değinen K1, “İlahiyat fakültelerinin tercih edilme sebebi öncelikle puanlarının düşük olması sonra aile baskısı, ulaşılabilirliğin kolay olması, daha kolay iş bulma, söylenebilir. Kendi isteğiyle bilinçli olarak gelen öğrencide vardır fakat bunların sayısının sürekli düştüğünü düşünmekteyim.” şeklindeki ifadesinde bu durumun sebep olduğu olumsuz sonuçları da vurgulamayı ihmal etmemiştir. K2, K3, K4 ve K5 ilahiyat fakültelerinin tercih edilmesinde, mezunlarına istihdam alanlarında sunduğu çeşitlilik ve atama kontenjanlarına ayrılan sayının etkili olduğunu düşünmektedir. K3, “İlahiyat fakültelerinden mezun olunca yerleşilebilecek mesleki alan seçeneğinin çok olması tercih edilmesi sebeplerinin başında geliyor. Diyanet İşleri Başkanlığı her yıl birçok eleman alıyor ve bunların çoğunu da ilahiyat mezunlarından alıyor.” şeklindeki sözlerinde kendi çalıştığı kurumdaki atamaları örnek göstermiştir. K2 ve K4 ilahiyat fakültesine yüksek din eğitimi almak maksadıyla gelen öğrencinin de olduğunu düşünmekle beraber K4, “İlahiyat fakülteleri iş kaygısı ile tercih ediliyor. İlmi gayelerle

tercih eden öğrencilerde var.” ifadesinde tercih sebebinin öncelikle iş olanakları olduğunu belirtmiştir.

İlahiyat fakültesini tercih eden öğrencinin ancak 1/4 kısmının ideal amaçlarla geldiğini ifade eden K5, *“İlahiyat fakültelerindeki 1/4 ideal öğrenci, bir kısmı arada kalmış, bir kısmı da en azından dört yıllık fakülte mezunu olurum diyerek gelmiştir. Kimliğe uygun öğrenci yetiştirmek adına öğrenci alımında mülakat tarzı bir kabul sınavı yapılabilir.”* sözlerinde geriye kalan öğrenci sayısındaki tercih sebeplerine yer vermiştir. İlahiyat fakültelerine geliş tercihlerinin başında, atama kolaylığını gösteren K11, *“Geliş amacının; atanma isteği, aile baskısı, herhangi bir bölüme yerleşme isteği hatta ailenin yanından gidelim de neresi olursa olsun düşüncesi olduğunu görmekteyim. İlahiyat fakültelerinin tercih edilme sebepleri başında puanlarının düşmesi ve kolay yerleşme, kolay ulaşma geliyor. Atanma kolaylığı artık çok geçerli bir sebep değil, geçmişe nazaran bugün mezun sayısındaki yoğunluktan yerleşme puanları çok yükseldi. Aile baskısı dışında kendi isteğiyle ilahiyat fakültesi okumak için gelen öğrencilerde az da olsa var.”* sözleri ile düşüncesini ifade ederken mezun sayısındaki artışın atama kolaylığı ihtimalini azalttığını da sözlerine eklemiştir.

İlahiyat fakültelerinin mezunlarına sunduğu istihdam olanaklarından faydalanamasa dahi yerleşme kolaylığından dolayı da tercih edildiği düşünülmektedir. K21: *“İlahiyat fakültelerini tercih eden öğrenci profili eskiye nazaran çok değişti. İlahiyatçı kimliğiyle hiç bağdaşmayan öğrenci geliyor olması bu fakültenin meslek için tercih ediliyor olduğunu aklımıza getiriyor. Kolay kazanıldığı için lisans mezunu olup farklı mesleklere yerleşmek için tercih ediliyor.”* şeklinde düşüncesi ifade etmiştir. Aynı görüşte olan K22 de, *“Maalesef ilahiyat fakültelerini bilinçli olarak tercih eden öğrencilerimiz çok az. Çoğunlukla öğrenciler istedikleri alanı tutturamayınca üniversite mezunu olmak için veya iş olanağı fazla olduğu için ilahiyatı tercih etmektedir.”* ifadesinde bu görüşü desteklemiştir.

İlahiyat fakültelerinin günümüzde tercih edilmesinde aile ve çevrenin de etkin rol oynadığı görüşler arasındadır. K6 özellikle kız çocuklarının tercihinde ailenin etkili olduğunu düşünmektedir. Katılımcı, *“Fakülte sayısının artması ve çeşitlenmesi, aileler kız çocuklarının okuması için uygun şartlara sahip olduğunu düşünüyor.”* şeklindeki belirttiği ifadesinde bu düşüncesine vurgu yapmıştır. K13 ilahiyat fakültesini tercihinde tek sebep olarak aile baskısını gösterirken K8 aynı görüşe katılmakla beraber etkili olan diğer sebepleri de sözlerine ilave etmiştir. Katılımcı: *“İlahiyat fakültelerinin tercih edilme sebepleri; lisans diploması almış olmak ve aile çevre baskısı sonucu gelenler, az bir azınlıkta olsa isteyerek bilinçli bir şekilde gelenler de var.”* K9 ise ilahiyat fakültesinin tercih edilmesine ilişkin

görüşlerini maddeler halinde sıralamıştır:

“-Dini alanda bir meslek edinmek için istekli ve bilinçli olan bir tercih.

-Dini yüksek eğitim sonrası akademik olarak yükselmek amacıyla yapılan bir tercih.

-Kendi isteği ile değil aile (anne veya baba) baskısı ile olan zorunlu bir tercih.

-Sadece bir fakülte bitirip üniversite mezun olabilmek amacıyla yapılan bir tercih.”

İmam Hatip liselerindeki öğrencilerin, ilahiyat fakültelerini tercih etme motivasyonu ve eğitimlerini bir üst seviyeye taşıma isteği de görüşler arasında yer almaktadır. İmam hatip okullarında alınan eğitimin devamı niteliğinde olan ilahiyat fakültelerinin aynı alanda devam etmek isteyen öğrencinin tercihinde de etken olduğu düşünülmektedir. Bu sebepten tercih eden öğrencinin de ilahiyat fakültesine gelişinin daha bilinçli bir tercih olduğu kabul edilmiştir. K12, ilahiyat fakültelerinin tercih edilmesinde öncelikli sebep meslek edinmek olduğunu düşünmektedir. Katılımcı: *“Meslek edinmek öncelikli sırada, imam- hatip öğrencisinin bilgisini bir üst seviyeye taşımak istemesi de sebepler arasında”* sözleri ile bunu ifade etmenin yanında alınan imam hatip eğitimini de etkili gördüğünü ifade etmiştir.

İlahiyat fakültesi mezunlarının istihdam edilme kolaylığının artık geçerli bir etken olmadığını düşünen K15 düşüncelerini şöyle ifade etmektedir: *“Yerleşme kolaylığı bir dönem öyleydi. Puanlarının düşük olmasından dolayı yerleşme kolaylığından tercih edenler de var. Bunların dışında idealist düşünerek tercih edenler de var. Hafız öğrencilerimin eğitimini ilahiyat fakültesinde devam ettirmek isteyenlerden tercih edenler oldu.”* İlahiyat fakültelerinin tercih edilmesindeki etkili olan sebepleri, katılımcı kendi öğrencilerini örnek göstererek cevap vermiştir. İmam hatip lisesi mezunlarının bilhassa da hafız olanların eğitimini bir üst seviyeye çıkarmak için ilahiyat fakültesinde devam ettirmek istemesi katılımcılar tarafından bilinçli bir tercih olarak değerlendirilmiştir. Benzer düşünce de olan K18 ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir: *“Bilinçli olarak ben ilahiyat okuyacağım niyetiyle gelen öğrenci çok az. İmam hatip liselerinin devamı niteliğinde olduğu için eğitimini burada tamamlamak isteyenler de oluyor. Bunun dışında aile baskısı, daha kolay mesleğe yerleşme ihtimalinden dolayı tercih edenlerde var.”* İlahiyat fakültelerinin tercih edilme sebeplerine öğrencinin daha sağlıklı cevap vereceğini düşünen K20, *“Tercih edilme sebepleri dönemselsel olarak değişebilir bunu öğrencilere sormak lazım fakat asıl tercih etme edilme sebebinin ilahiyat müktesebatına bir şeyler katmak olmalı, ilahiyatçı kimliğini kaldıramayacak kişiler tercih etmemeli.”* sözleriyle olması gereken tercih sebeplerini ifade etmiştir.

İlahiyat fakültelerinin son dönemde tercih edilme sebeplerine ilişkin en yaygın görüş, ilahiyat fakültesi mezunlarının istihdam olanaklarından yararlanma beklentisi olduğudur.

İlahiyat fakültesinden mezun olduktan sonra ÖSYM'nin düzenlediği sınavlarda başarı gösterenler, DKAB ve meslek dersleri öğretmeni olarak görev alabilmektedir. İlahiyat mezunları için sunulan diğer bir istihdam alanı da DİB'e bağlı olarak imam, müezzin ve Kur'an kursu öğreticisi olarak çalışabilmektir. İlahiyat fakültelerinin kendi akademisyenini mezunlarından yetiştirmektedir. Mezunlar için ilahiyat fakültelerinde akademisyen olmak yine bir istihdam alanı sunmaktadır. Diğer fakültelere nazaran üç farklı kurumda istihdam seçeneği bulunan ilahiyat fakültelerinin MEB ve DİB'in her yıl aldığı personel sayısı da bu fakültelerin tercih edilme sebepleri oranını yükseltmektedir. Bunlardan hareketle ilahiyat fakültelerinin öncelikli olarak mesleki beklentilerle tercih edildiğini söyleyebiliriz. İlahiyat fakültelerinin son dönemlerde sayısının hızlıca artması ile mezun yığılması olmuş, atama kolaylığından dolayı tercih eden öğrenci sayısı düşmeye başlamıştır. İlahiyat fakültelerinin sayısının artması, öğrenci kontenjanlarını da artırdığından kolay yerleşilen fakülte haline gelmiştir. Böylelikle lisans mezunu olmak isteyip herhangi bir bölüme yerleşemeyen öğrencinin de tercih ettiği bölüm olmuştur. Lisans mezuniyeti ile yerleşilen istihdam alanlarına geçişte, diploması basamak olarak kullanılması meslek edinmek gayesi ile gelen öğrenci sayılarını etkilemiştir.

İlahiyat fakültelerini tercihte etki eden sebepler arasında, imam hatip lisesi mezunu öğrencilerin aldığı eğitimi devam ettirme isteği görüşler doğrultusunda varılan sonuçlardandır. Ülkemizde son dönemde yüksek din öğretimi sayılarında yaşanan artış gibi imam-hatip okullarında da yaşanmıştır. İmam hatip lisesi okuyan öğrencisinin, eğitimi yine din eğitimi veren bir yükseköğretim kurumunda devam ettirmek istemesi beklenen bir sonuçtur. Çevre etkisi veya bireysel kararlar da olsa imam hatip mezunlarının eğitimi devam ettirmek düşüncesi ile ilahiyat fakültesini tercih sebeplerindendir. İlahiyat fakültelerini aile baskısı sonucu tercih eden öğrenciler olduğunu düşünenlerde mevcuttur. Özellikle kız çocukları için uygun eğitim ortamları olarak kabul edilen ilahiyat fakültelerinin tercihinde ailelerin yönlendirmesi etki etmektedir.

İlahiyat fakültelerinin tercih edilme sebeplerinin araştırıldığı farklı çalışmalarda da etkenler arasında benzer sebepler yer almaktadır. Süngü'nün Burdur Mehmet Akif Ersoy İlahiyat Fakültesi öğrencileri ile yaptığı araştırmasında, %52'si imam hatip lisesi mezunu, %42'si farklı lise mezunu öğrenci katılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin, ilahiyat fakültesini tercih nedenleri arasında ilk sırada; dini ilimleri öğrenme isteği, ikinci sırada MEB'de görev alma isteği yer aldığı görülmüştür. İlahiyat fakültesini tercihinde, aile baskısı ve isteği %36'lık bir oranda kalırken, bu seçeneğin daha çok imam hatip lisesi mezunu öğrencilerde etkili olduğu da ulaşılan verilerdendir. Diğer lise mezunu öğrenciler arasında da,

kolay iş bulma seçeneği daha çok tercih edilmiştir (2022, ss. 53-54). Siirt İlahiyat Fakültesi son sınıf öğrencileri ile yapılan araştırmada, 180 öğrencinin 108'i imam hatip lisesi mezunudur. Öğrencilere ilahiyat fakültesini tercih nedenlerine ilişkin hazırlanan seçeneklerde, en çok seçilen 59 öğrenci ile “Dinimizi daha kapsamlı öğrenmek” maddesi olmuştur. İlahiyat fakültesini 34 öğrenci ailesi istediği için tercih ederken 29 öğrenci ise öğretmen olmak için tercih etmiştir (Erpay, 2019, ss. 433-435).

İlahiyat fakültelerinin sunduğu istihdam olanakları tercih edilmelerini büyük oranda etkilemektedir. Öğretmenlik, din görevlisi ve akademisyenlik olmak üzere üç mesleki alanda mezunlarına yerleşme imkânı sağlaması ve DKAB öğretmenliği ve DİB personelliğine ayrılan kontenjan sayılarının diğer bölümlere nazaran yüksek olması ilahiyat fakültelerini daha cezbedici hale getirmiştir. İlahiyat fakültelerinin istihdam olanaklarından faydalanma şansı olmasa dahi kolay yerleşe bilirliğinden faydalanarak lisans mezunu olmak maksadıyla tercih edilmektedir. İmam hatip liselerindeki eğitimin devamı olan ilahiyat fakülteleri, imam hatip lisesi mezunu özellikle de hafız olanların aldığı eğitimi devam ettirmekte ilahiyat fakültelerinin tercih edilme sebeplerinde ikinci sırada yer almaktadır. Ailelerin güvenli bir ortam olduğu düşüncesi ve din eğitimi alması almasıyla çocuklarına yaptıkları baskı sonucunda ilahiyat fakültesi tercih eden öğrencilerde bulunmaktadır.

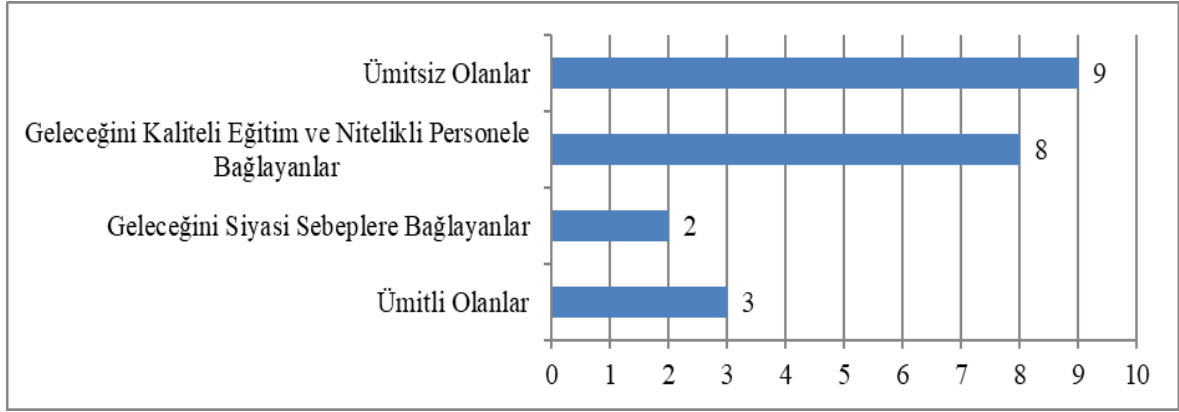
3.4. Dördüncü Tema: İlahiyat Fakültelerinin Geleceği

İlahiyat fakültelerinin geleceği, araştırmanın son temasıdır. Bu tema içinde ilahiyat fakültelerinin geleceğine ve bu kurumların yapılandırılmasına yönelik görüş ve önerilere yer verilmiştir.

3.4.1. İlahiyat Fakültelerinin Geleceğine İlişkin Görüşler

İlahiyat fakültelerinin geleceğinin değerlendirilmesi amacıyla “*Gelecekte ilahiyat fakültelerini nerede görüyorsunuz?*” sorusu yöneltilmiştir. Aldığımız yanıtlardan; İlahiyat fakültelerinin geleceği hakkında ümitli olanlar, ümitsiz olanlar, ilahiyat fakültelerinin geleceğini çeşitli sebeplere bağlayanlar olmak üzere 3 ana görüş elde edilmiştir. Bu konu ile ilgili kodlar Şekil 16’de yer almaktadır.

Şekil 15. İlahiyat Fakültelerinin Geleceğine İlişkin Görüşler



Şekil 16 incelendiğinde ilahiyat fakültelerinin geleceği hakkında; ümitsiz olanlar katılımcı 9, geleceğini kaliteli eğitim ve nitelikli personele bağlayanlar 8, ilahiyat fakültelerinin geleceğine dair ümitli olanlar 3, ilahiyat fakültelerinin geleceğini siyasi faktörlere bağlayanlar 2 katılımcı olduğu görülmektedir.

İlahiyat fakültelerinin geleceği konusunda olumsuz görüşler incelendiğinde; ilahiyat fakültelerinin gelecekteki durumunu eğitim sistemi, öğrenci profili gibi faktörlerin olumsuz etkileyebileceği düşüncesinin ön plana çıktığını görüyoruz. Bu konuda K4, sayının artması ile ilahiyat fakültelerinde kalitenin git gide düştüğünü, onun içinde bu fakültelerin geleceğinden umutlu olmadığını ifade etmiştir. İlahiyat fakültelerinin bugün ki durumuyla ilgili tespit yapan K6 ise “İlahiyat fakültelerin bugün ki durumunu medreselerin son dönemine benzetiyorum. İçi boşaltılmış adı kalmış bir eğitim kurumu eğer tedbir alınmazsa sonu da onlar gibi olacak” şeklindeki sözleriyle ilahiyat fakültelerinin geleceğine ilişkin karamsarlığını dile getirmiştir. K8, K10 ve K11 ilahiyat fakültelerinin geleceğine umutla bakmayan diğer katılımcılardandır. Öğrencilerdeki değişimi ve eğitim kalitesindeki düşüşü, bu konudaki ümitsizliklerinin sebebi olarak göstermişlerdir.

Kendi yaşadığı dönemle bugünü karşılaştıran K13, karamsarlığını şöyle ifade etmiştir: “İlahiyat fakültelerini iyi yerde görmüyorum. Benim okuduğum dönem 82 ihtilali sonrasındaydı. Askeriye baskısı vardı her yerde günümüzde ilahiyatlarda da özgün ve özgür bir bakış açısı yok. O dönem öğrencilerine postal kafa diyordum şimdikilere de sarık kafa diyorum.” Katılımcı, fakülte yıllarında siyasi baskılar sebebiyle özgür düşüncenin olmadığını, şimdi de nitelikli eğitim verilemediği için özgün düşüncenin olmadığını savunmaktadır. İlahiyat fakültesinde okumanın ulvi gayeleri olması gerektiğini düşünen K15, “Manevi açıdan ilahiyat fakültelerinin bugün ki durumunu iyi görmüyorum. Genellemen yapmak istemiyorum ama git gide manevi düşüş yaşıyor. Çevremizde yurtlarda kalan

öğrencileri görüyorum. Onların içinde ilahiyat fakültesi öğrencileride var ilahiyatçı kimliğiyle hiç alakaları yok. Bunlardan sebep geleceğini iyi görmüyorum.” şeklinde ifade ettiği sözlerinde, öğrencilerle ilgili gözlemlerine dayanarak ilahiyat fakültelerinin geleceği konusunda olumsuz düşünceler taşıdığını belirtmiştir.

Yukarıda geçen diğer katılımcılar gibi ilahiyat fakültelerinin geleceğinden karamsar olan K17, değerlendirme sistemindeki eksikliklere değinmiştir. Kalabalık sınıflarda yeterli bir düzeyde ölçme değerlendirme yapamadıklarından dolayı da eğitim kalitesinin düştüğünü şu sözleri ile ifade etmiştir: *“Geleceği noktasında karamsarım. Kalitenin giderek düşmesi ile parlak bir gelecek beklemiyor. Öğrencinin artması akademisyenin yükünü artırıyor. Sınavları yapabilmek için test usulü yapıyoruz, bu şekilde değerlendirmeyi tam yapamıyorsunuz, kalabalık olduğu için kopyanın önüne geçemiyorsunuz. Sıkıştırıyorsunuz başka ilahiyata kaçıyor.”*

İlahiyat fakültelerinin geleceğinin, eğitim kalitesi ve nitelikli elemanlarla ilişkili olduğunu düşünen katılımcılar da mevcuttur. Belirtilen görüşlere göre eğitim kalitesinin yükselişi; nitelikli kadro ve işlevsel, güncel bir müfredat ile öğrenci alımına getirilecek şartlarla olacaktır. K1, *“İlahiyat fakülteleri geliştirilirse gelecekte çok iyi yerlerde olabilir. Bu şekilde devam ederse parlak bir gelecek beklemiyor. Bu gelişmenin ilk şartı da akademisyenlerden geçiyor. Öğrenciyle daha yakından ilgilenen, halktan haberdar, çalışmalarını mesai saatleri ile sınırlandırmayan akademisyenler ile olacaktır.”* sözlerinden anlaşıldığı üzere kalitenin akademisyenlere bağlı olduğunu düşünmektedir. K2 de aynı yaklaşımı sergileyerek ilahiyat fakültelerinin geleceğini öğretim kadrosuyla ilişkilendirmiştir.

İlahiyat fakültelerinin bugünkü konumunu parlak görmeyen ama geleceğe yönelik tedbirlerin alınması ile iyileşme göstereceğini düşünen katılımcılar da vardır. K3, *“İlahiyat fakültelerini kendilerini geliştirdikleri takdirde apayrı yerde görüyorum. Stabil devam ederlerse parlak bir gelecek beklemiyor.”* şeklinde düşüncelerini ifade etmiştir. K9 da toplumsal beklentiye şu sözleri ile dikkat çekmiştir: *“Gerekli önlemler alınmadığı takdirde ilahiyat fakültelerinin toplumun beklentilerini karşılamaktan daha da uzaklaşabileceğini, eksikliklerin tespit edilip gerekli tedbir ve iyileştirmelerin yapılması halinde her zaman toplumdaki önemini muhafaza edeceğini düşünüyorum.”* Tedbir alınması gerektiğini vurgulayan katılımcı, aksi takdirde toplum nezdindeki itibarını yitireceğini vurgulamıştır.

İlahiyat fakültelerinin geleceğini yapılması gereken düzenlemelere bağlayan K12, *“İlahiyat fakültelerinde hazırlık sınıflarının zorunlu hale getirilmesi ile İslami eğitimin kalitesinin yükseleceğini düşünüyorum. İş sahasındaki kolaylıklar devam ederse o anlamda da kalite sağlanır.”* şeklindeki sözlerinde hazırlık sınıflarının gerekliliğine dikkat çekmiştir.

K14, “Müfredat ve içerik açısından yeterli bulmuyorum.” şeklindeki ifadesinde müfredatın yetersizliğine vurgu yapmıştır. K16, ilahiyat fakültesi mezunlarının sayısının her geçen gün artması sonucu yaşanan istihdam alanlarındaki yığılma zamanla bu fakültelere olan talebi durduracağını düşünmektedir. Öğrenci sayısındaki yoğunluğun bir diğer sonucunun da akademisyenlerin üzerine binen ders yükü olduğunu belirten katılımcı, azalan talep sonrasında; öğretim elemanlarının kendilerini yetiştirecek vakitleri olacağını bununda eğitimin kalitesine yansıyacağını ifade etmektedir.

İlahiyat fakültelerinin geleceğini eğitim kalitesinin yükselmesine bağlayan K19;

İlahiyat fakültelerinin programı hep olması gereken üzerinden hazırlanmış, güncel problemlere hemen hemen hiç parmak basmayan bir müfredat. Bilinç Felsefesinin müfredata eklenmesi gerektiğini düşünüyorum. Yine müfredata yazılım dillerinin kısmen de olsa merak uyandıracak kadar müfredata eklenmesi gerektiğini düşünüyorum. Hasılı kelimeler mevcut müfredatta birçok çalışma alanının görmezden gelindiği bir müfredatımız var. Bunlar dikkate alınırsa ilahiyatlar gelecekte kendine yer bulabilir. Yok eğer bu şekilde devam edersek bu bizi arkeoloji alanında çalışan insanlar konumuna düşürür. Oraya evrilmek istemiyorsak müfredatın güncellenmesi ve çeşitlenmesi gerekiyor.

şeklindeki ifadesinde müfredattaki eksikliklerin olduğunu ve güncellenmesi gerektiğinin üzerinde durmuştur.

İlahiyat fakültelerinin geleceğine ilişkin ümitli olanlarda vardır. İlahiyat fakültelerinde yapılan akademik çalışmaları, sorgulayan bir genç neslin varlığı ve ilahiyat fakültelerindeki gelişmeler ümitli olunmasının sebeplerindendir. K5 ilahiyat fakültelerinin geleceğine ümitle bakmasının nedenlerini şöyle ifade etmiştir: “Günümüz gençliği değişti. Duydum tasdik ettim iman ettim demiyor. Sorgulayan bir gençlik var. İlahiyat fakültelerindeki hocalarımızı takip ettiğim kadarıyla ulusal ve uluslararası bazda çalışmalar yapıp başarılı olan ve ödül kazanan hocalarımız var. Bunları gördükçe ilahiyat fakültelerinin geleceğini parlak görüyorum.” K7 ise sözlerinde; “İlahiyat fakülteleri sürekli gelişme içinde ve kendini de yeniliyor. Ondan dolayı gelecekte daha iyi yerde olacağını düşünüyorum.” şeklindeki ifadesiyle ilahiyat fakültelerindeki yenilenmeye dikkat çekmiştir. İlahiyat fakültelerinin gelecekte daha iyi yerlerde olacağını düşünen K22, “Diğer ilimlerle ortak noktaları harmanlanınca ve iyi öğrenciler tercih ettiği sürece daha iyi seviyeye geleceğine ve kalitenin artacağına inanıyorum.” şeklindeki sözlerinde görüşlerini belirtmiştir.

Bazı ifadelerde, ilahiyat fakültelerinin geleceği siyasetle ilişkilendirilmiştir. Bugün ilahiyat fakültelerinin sayısının artması siyasetle alakalı olduğu gibi gelecekteki varlığını da siyasetin belirlediği yönünde görüşler mevcuttur. K18, “İlahiyatların geleceği siyasete bağlı, siyasetin değişimi ile geleceğinde değişim olur. Din öğretimi siyaset güdümlü olmuştur.” şeklindeki ifadesinde siyasi iktidarın değişimi ile ilahiyat fakültelerinde de değişim olacağını

belirtmiştir. Diğer katılımcıyla ortak görüşe sahip olan K21, “*İlahiyat fakültelerinin sayısının bu kadar artması siyaset ile alakalı bir durum. Siyasi iktidar değişir ise gelecekte fakülte ve öğrenci azaltılmasına veya kapanmaya kadar gidebilir.*” sözleriyle K18’i destekleyen düşüncelerini belirtmiştir.

İlahiyat fakültelerinin geleceğine ilişkin görüşler incelendiğinde, yarıya yakının olumsuz kanaatler taşıdığı görülmektedir. İlahiyat fakültelerinin sırf meslek edinmek amacıyla gelen öğrenciler ve öğrencilerden kopuk akademisyenlerin ilahiyatların misyonunu yitirmesinde etkin rol oynaması, akademik seviyesi düşük öğrencilerdeki başarısızlığın eğitime yansması ilahiyat fakültelerinin geleceği hakkındaki karamsarlık nedenleri olarak gösterilmektedir. Katılımcıların bir kısmı da şayet bu olumsuz etkenlerde düzenlemeler olursa daha iyi bir geleceğinin olacağını da vurgulanmıştır. İlahiyat müfredatının güncellenmesi, öğretim kadrosundaki zihinsel ve akademik olarak yenilenme ve öğrenci kabulündeki şartların değiştirilmesi ile geleceğinin daha ümit vadedeceği beklenmektedir.

Literatür incelendiğinde ilahiyat fakültesinin geleceği hakkında araştırmalarda da geleceğe yönelik ümidin azlığı göze çarpmaktadır. Nazıroğlu’nun araştırmasında da ilahiyat fakültelerinin geleceğine ilişkin benzer veriler elde edilmiştir. Araştırmada ilahiyat fakültelerinin geleceği hakkında kötümser bir bakış açısı oluşsa da yapılacak düzenleme ve değişikliklerle bugünkü durumunda iyileşme olacağının düşünüldüğü belirtilmiştir (Nazıroğlu, 2016, ss. 332-338). Bu konuda genel bir perspektif sunan İskenderoğlu da ülkemizde ilk öğretimin ilkel ve dar bir alana sürüklendiğini bu ilkelik yükseköğretimde de değişmediğini düşünmektedir. Atalardan alınan İslam anlayışının sorgulanmadan kabul edilmesini beklemek, farklı düşünce yapılarındaki yorumların bidat sayılmasının akademik zihniyet yapısına uymadığını, ezberci eğitim anlayışı nedeniyle fakülte sıralarındaki zeki öğrenciler köreldiğini ifade etmektedir. Batı’daki ilahiyat lisans programlarına kabulde birtakım yeterlikler aranırken, ülkemizde tek tip sınavla öğrenci alınması ilahiyat fakültelerinin geleceği açısından birtakım ümitsizlikler vadetmede gerekçe olarak sunulmaktadır (İskenderoğlu, 2012, ss. 150-151).

İlahiyat fakültelerine bugünkü yapısı ve durumuyla baktığımızda geleceğinin ümit vadetmediği, mevcut yapısında herhangi bir değişiklik olmazsa kalite ve misyonunu kaybetmiş fakültelere dönüşeceği ihtimali yüksektir. Medreselerin son dönemine benzetilen ilahiyatlar, onların akıbetine uğramaktan ancak gerekli ve yerinde yeniliklerle kurtulabilir. Bu yenilenme bütünsel olarak; öğrenci, program ve öğretim kadrosu gibi geniş alandaki yeniliklerle sağlanabilecektir. Öğrenci kontenjanlarının sınırlandırılması ve öğrenci alımında getirilecek kriterler, öğrenci kapasitesini yükseltecek bunlarda akademisyenin işini

kolaylaştıracaktır. İşlevsel hale getirilmiş ve pratiğe dönük bir program düzenlemesi ile ilahiyat fakültelerinin geleceğine daha ümitli bakabilecektir.

3.4.2. İlahiyat Fakültelerinin Yapılandırılması Konusundaki Görüşler

Araştırmada son olarak, “İlahiyat fakültelerinde yapılandırmaya gidilse ne gibi değişiklikler yapılmalıdır? Tavsiyeleriniz neler olurdu?” şeklinde yöneltilen soru ile katılımcıların ilahiyat fakültelerinde kalitenin artırılması için öneri ve talepleri alınmıştır. Bu konudaki görüşler şu şekilde ifade edilebilir:

İlahiyat fakültelerinin yapılandırılması durumunda katılımcıların gördükleri eksikler üzerinden tavsiye niteliğinde görüşleri alınmıştır. İlahiyat fakültelerinde yapılandırmaya gidilse öncelikle kontenjanların sınırlandırılması ve öğrenci kabulünde kriterlerin olması gerektiği ifade edilmektedir. Sayıların azaltılması gerektiğini düşünen K1, “Sayısı azaltılmalı, öğrenci alırken belli kriterler getirilmeli; öncesinde Kur’an-ı Kerim ve Arapça eğitimi almamış, alt yapısı olmayan öğrenciler alınmamalıdır. Bir de gönüllü dini ideolojileri de olan akademisyenlerde olmalı ki istenilen eğitim gerçekleşsin ve hedeflenen beklentilere ulaşılsın. Dini ve resmi bir görev olarak ikisini mezcederek mesleğini yapan hocalar olmazsa ben işimi yaparım gerisi beni ilgilendirmez zihniyetinde akademisyenlerle öğrenci kaliteli de olsa başarılı bir eğitim gerçekleşmez.” şeklinde sözlerini ifade etmiştir. K2 ise öğrenci sayısının sınırlandırılması için fakülte sayısının ve açık öğretim lisans programlarının kapatılması gerektiğini ifade etmiştir.

İlahiyat fakültelerine öğrenci alımında belli kriterlerin getirilmesi ile öğrenci alımının sınırlandırılması yapılandırmaya ilişkin yer alan görüşler arasındadır. K8 bu konu ile ilgili görüşlerini şöyle ifade etmiştir: “İlahiyat fakültelerine öğrenci alımında belli kriterler getirilmeli ve okul alımında mülakat tarzı sınav yapılıp isteyerek gelenler öğrenci olarak kabul edilmeli. Program içeriğinde değişiklikler yapıp öğretmenlik mesleği dışındaki meslekler içinde dersler konulup uygulama dersleri konulmalı.” K9 ilahiyat fakültelerinin sayısının sınırlandırılması için yerleştirme puanlarına baraj uygulanmasının gerekliliğine değinmiştir. Katılımcı, “Öğrenci profilinin bu alana gönül vermiş istekli ve bilinçli öğrenciler tarafından tercih edilebilir esaslara yer verilmesini tavsiye ederdim. Yerleştirme puanının çok düşük olmaması için diğer eğitim fakültelerindeki öğretmenlikler de uygulanan 300 bin sıralama şartının ilahiyat fakültesinde de geçerli olmasını dilerdim.” şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir.

K10 ilahiyat fakültelerinin sayısının azaltılması gerektiğini düşünen

katılımcılardandır. Öğrenci alımında gönüllülüğün ilke olması gerektiğini de sözlerine ilave eden K10, *“İlahiyat fakültelerinin sayısının azaltılması ile işe başlanmalıdır. Öğrenci alımında özel sınavlar yapılmalı, bu sınavda da lise mezuniyeti veya alt yapı yeterliliğinden daha çok gönüllülük esas alınmalıdır. Dersler ve ders içerikleri mesleğe hazırlık yönünde düzenlenmelidir. Akademisyen yeterliliği noktasında kriterler getirilmeli, yaşı ilerlemiş hocaların verimi düşüyor; öğrenciyle iletişim kurmakta zorlukta çekiyorlar.”* şeklindeki ifadesinde akademisyen yeterlikleri ve müfredat güncellemesine de vurgu yapmıştır. K20 ilahiyat fakültesi öğrenci sayılarının azaltılması gerektiğini düşünmekle beraber öğrenci alımında kriterler getirilmesi gerektiğini şöyle ifade etmiştir: *“Sayıları azaltılmalı, yerleştirmede baraj getirilmeli, mevcut ilahiyat fakültesindeki hocaların özlük hakları korunarak farklı yerlerde istihdam edilmeli, mevcut müfredatta tamamen yenilenmeli; reel bir müfredat hazırlanmalı ilahiyata geldiğinde ne ile karşılaşacak gelmeden bilmesi, sonrasında ilk yıllarda da bunlarla ilgili bilgilendirme yapıp alacağı formasyona uygun öğrencilerin alınması gerekli. Belli kriterlerin konulması gerekli. Aksi takdirde herkesin rahatlıkla geldiği yerde kaliteden bahsetmek mümkün değil.”*

İlahiyat fakültelerinin yapılandırılmasına ilişkin ikinci görüş müfredatın güncellenmesidir. K3 ilahiyat fakültelerinde uygulamalara yönelik derslerin arttırılması yönündeki görüşlerini şöyle ifade etmiştir: *“İlahiyat fakültelerindeki Kur'an-ı Kerim derslerinin ders saatlerinin artırılmasının elzem olduğunu düşünüyorum. İlahiyat fakültesinden mezun olmuş fakat rahatlıkla toplum önünde Kur'an okuyamıyorlar. Uygulamalara ait dersler ve faaliyetler yapılmalı. Cuma günleri, Mübarek gecelerde ve Ramazan ayında İlahiyat fakültesi öğrencileri uygulama için camilerde görevlendirilebilir. Tatbikat yapan öğrencilerimiz mesleğe başladığında daha hazır başlıyor. Öğrencilerimiz sağlıklı sosyal ilişki kuramıyorlar. Toplumda örnek olma sorumluluğunu yerine getirme de zorlanıyorlar.”* K4 ilahiyat fakültelerindeki müfredat güncellemesine yönelik görüşlerine dil eğitimi de ilave etmiştir: *“İlahiyat fakültesinde Arapça ve İngilizce eğitimi zorunlu olmalı. Yabancı dil eğitimi seviyesi iyileştirilmeli. İlahiyat fakültesine yerleşme ve ders geçme konusunda kriterler getirilmeli.”*

İlahiyat fakültesindeki müfredatı yeterli görmekle beraber Kur'an-ı Kerim ders saatlerinin arttırılması gerektiğini ifade eden K5, *“İlahiyat fakültesindeki danışman hocalarımıza hepsi olmasa da birçoğuna ulaşmak zor oluyor, öğrenci ile aralarında mesafe var. Öğrencinin genel olarak şikâyeti bu yönde. Öğrenci işlerinin daha aktif olmasını isterdim Hazırlık sınıfında Arapça derslerinin yanında Kur'an ders saatinin artırılmasının yerinde olacağını düşünüyorum. Bunun dışında müfredatın yeterli ve çok yönlü olduğunu*

düşünüyorum.” şeklindeki sözlerinde bu düşüncesini belirtmiştir. İlahiyat fakültelerindeki yapılandırılmayla ilgili birkaç görüş belirten K6, olması gerekenleri şu şekilde sıralamıştır:

- “-Kalitenin artırılması ve barajın yükseltilmesi gerekir.
- Fakülte müfredatının yenilenmesi ve bölümleşmeye gidilmelidir.
- Staj tek sene olmamalı, pratikler için daha fazla uygulama yapılmalı.
- Öğrenciler için iletişim ve diksiyon dersleri konulmalıdır.”

İlahiyat fakültelerindeki yapılandırılmaya ilişkin K7 ve K12 müfredat güncellemesinin de tek müfredat yerine alan seçimine yönelik düzenlenen bir müfredat olması gerektiğini vurgulamışlardır. K7, “İlahiyat fakültesinde bölümlere ayrılmalı ve öğrenci yetenek ve gelecek kariyerine göre bölüm tercihi yapmalı, Kur’an derslerinin sayısı artırılmalı.” şeklindeki sözlerine Kur’an derslerinin sayısının artırılması gerektiğini ilave etmiştir. K12 ise, “3. sınıftan itibaren alan seçimi yapılmalı ve öğrenci eğitimini alanına göre almalı, her mesleki alana uygun uygulama dersleri olmalı akademisyenler öğrenciye rol model olma ve sahaya inmeli” ifadesinde staj uygulamasının öğretmenlik dışında diğer mesleki alanlara da yönelik olması gerektiğini belirtmiştir.

K15 de, ilahiyat fakültelerindeki yapılanmaya dair; ilahiyat fakültesi müfredatına din hizmetleri uygulama dersleri konulmasının yanı sıra fakülte sayılarının sınırlandırılması, öğrenci tercihinde baraj konulmasını gerekliliğini vurgulamıştır. Katılımcı, şu sözleri ile düşüncelerini belirtmiştir:

İlahiyat fakültelerinin kontenjanları sınırlandırılmalı, yeni açılan; puanı düşük üniversitelere bağlı ilahiyat fakültelerinin puanları yükseltilmeli, ikinci öğretimler kaldırılmalı. Ayrıca ilahiyat öğrencisinin halkla içi içe olmalı, öğrenciliğinde hiç cemaatin önüne çıkmamış; vaaz etmemiş veya hutbe okumamış öğrenci karşısına da çıksa, cemaatin önüne de geçse zorlanıyor. KKÖ olarak çalışmak isteyenler için uygulamalar konulmalı, müftülüklerle organik bağlar kurulmalı ve zaman zaman ortak çalışmalar yapılmalı. Öğrenciler müftülükleri tanımıyor. Murakıp olacak ne iş yapar bilmiyor. Bir de hazırlık sınıfı olmayan ilahiyat fakültesi kalmamalı.

Benzer görüşleri paylaşan K16 ise yapılandırmaya yönelik düşüncelerini şu sözleri ile belirtmiştir:

İlahiyat fakültelerinde programlaşmanın şart olduğunu düşünüyorum. Öğretmenlik yaparken kendim çok gayret etmeme rağmen Temel İslam Bilimlerinde ne kadar eksik olduğumu fark ettim. Bize dersin nasıl anlatılacağını öğrettiler ama neyin anlatılacağını öğretmediler. Öğrenci alımında kriterler belirlenmeli, yerleştirmeler yeniden düzenlenmeli, bitiremeyen geçemeyeni geçirmeyelim, mezun etmeyelim. Buraya gelirken de mesleki rehberlik almadan geldikleri için fakülteyi kazanıp gelen öğrenci kafası karışık olarak geliyor ve bu kafa karışıklığının giderilmesi gerekiyor. Bu alanlarda öğrencilere mesleki rehberlik yapılması gerekmektedir. Bizim bu anlamda da problemlerimiz var hala aşamadığımız.

İlahiyat fakültelerinde alan seçimi olması gerektiğine vurgu yapan K17, “İlahiyat fakültelerine gönüllü olan öğrenciler alınmalı ve yeteneklere göre alanlar açılmalı, hukuk, tıp, sanat, felsefe gibi alanlar. 4 değil 6 yıl olsun ama donanımlı yetişsin. Öğretmenlikte özel yeterlilikler olması lazım; merhamet, sabır, iletişim gibi.” sözlerinde alan seçiminin çeşitliliği konusundaki fikirlerini de ifade etmiştir. Alan seçimine göre düzenlenen bir müfredat olması yönünde K17 ile hem fikir olan K18, “Alan ve kontenjan konularına dikkat etmek lazım. Çok bilgi vermek yerine mesleğe yönelik, uygulama alanlarına dair içerik kazandırmak daha yerinde olacaktır. Bunun içinde akademisyenlerin halkın problemlerinden haberdar olduğu halkla iç içe bir eğitim anlayışı benimsenmeli.” ifadesinde bilhassa akademisyen faktörüne vurgu yapmıştır.

İlahiyat fakültelerinde genel bir zihniyet değişimi olması gerektiği fikrinde olan katılımcı da bulunmaktadır. Katılımcı bakış açısı değişmedikten sonra yapılan yenilenmelerin etkisi olmayacağını düşünmektedir. İlahiyat fakültelerindeki zihniyet değişimine ilişkin görüşlerini K19 şu sözleri ile ifade etmektedir:

Burada bir zihniyet değişimi gerekiyor. İlahiyat öğrencisinin eğitim içinde neler oluyor, matematikte neler oluyor haberdar olması gerekir. Bu öğrenci ayağı akademisyen de bu şekilde harmanlanması gerekir. Dolayısıyla günümüz kozmik bakış açısını bilmek lazım. İlahiyatçı sadece ilahiyat okumaz kendi alanını okumaz. Diğer alanlardan da haberdar olur. Benim önemseydiğim üniversite mantığını kavramak, bu mantığı çağdaş; güncel meselelerle harmanlamak, bunu da müfredata yansıtmak olabilir. Bu anlayışa sahip olursak çok iyi olur diye düşünüyorum.

İlahiyat fakültesindeki öğrenci ve akademisyenlerin alan dışı konularla da ilgilenmesinin gerekliliğini vurgulanmıştır.

Araştırma da ilahiyat fakültesindeki yapılandırmaya ilişkin kararsız olunduğu ifade edilen görüş de yer almaktadır. K11 kararsızlığının sebeplerini şöyle açıklamıştır: “Yapılandırma yapılsa neler yapılabilir kararsızım. Yerleşme puanları yükseltilese desem çok isteyip yerleşemeyenler oluyor. Öğrenci tercihinde imam hatip lisesi mezunları alınsa desem farklı lise mezunu öğrenci gelip imam hatip öğrencilerinden daha fazla başarı gösteren ve kimliğine uygun yaşayan öğrencilerde oluyor. Onun için kararsızım.”

Görüşlerde, ilahiyat fakültelerinde öncelikli olarak güncel, alan seçimine göre programlanmış ve istihdam alanlarından din hizmetlerine uygulama çalışmalarının eklendiği bir müfredat düzenlemesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Eğitimde kalitenin yükseltilmesine yönelik olarak da fakülteye öğrenci yerleştirme puanlarında baraj uygulanması ve fakülteye girişte yeterlik sınavları yapılmasının zorunluluğu ifade edilmiştir. Yapılandırmanın kabukta değil içte de olması, bilimsel, geniş perspektife sahip bir eğitim anlayışı benimsenmesi

gerektiği de belirtilmiştir.

Araştırmanın değerlendirilmesi sonucunda, yapılandırmasının gerekli olduğu düşünülen hususlar Köylü'nün çalışmasındakilerle benzerlik göstermektedir. Buna göre ilahiyat fakültelerinin sayısı ve öğrenci kontenjanları sınırlandırılmalı, akademisyenin ders yükü azaltılmalıdır. Ders programları mümkünse uluslararası düzeyde günümüz meselelerine ışık tutacak şekilde güncellenmelidir. İlahiyat fakültelerinin uzaktan eğitim programları kapatılmalı, öğretim kadrosu yeterli olmayan fakültele lisansüstü programların açılmasına izin verilmemelidir (Köylü, 2013, s. 43). Kayadibi de ilahiyat fakültelerini imam-hatip lisesi mezunu dışında farklı lise mezunlarının tercih edebilmesine değinmiştir. İlahiyat fakültesi eğitiminin temelini oluşturan Arapça ve Kur'an-ı Kerim dersleri İHL'nin dışındaki okullarda ders olarak verilmemektedir. Özel yeterlik gerektiren bu dersler için farklı lise mezunlarının fakülteye kabulünde özel sınavlar yapılması, ilahiyat fakültesi ders programının gözden geçirilerek öğrencilere vaaz verme, mukabele okuma, mevlit-hutbe okuma uygulamaları yaptırılması yönünde görüş belirtmiştir (Kayadibi, 2015, ss. 25-26). Öztürk ise ilahiyat fakültelerinde yapılandırmaya gidilirse bu yapılandırma ilk öğretimden başlayarak tüm eğitim sistemindeki din öğretiminde yapılması gerektiğini düşünmektedir. Eğitim kalitesindeki yükselişi sağlamak için ise öğrenci, öğretim elemanları ve yönetim arasında ilişki ve rollerde de köklü değişikliklere gidilmelidir (Öztürk, 2015, s. 128). Yüksek din öğretiminde, Cumhuriyet'in kuruluşundan bugüne kadar ki programlarda Diyanet İşleri Başkanlığı hizmet alanlarına yönelik uygulama derslerine yeterli düzeyde yer verilmemiştir. Yaygın din öğretimi ve din hizmetleri personelinin de ilahiyat fakültelerinde alınması, ilahiyat lisans programına uygulama dersleri konulması ihtiyacını doğurmaktadır (Kocaman, 2019, s. 2542).

Araştırmamız ve literatür incelendiğinde ilahiyat fakültelerinde bir zihniyet değişimi yaşaması zorunlu görünmektedir. Klasik-ezberci bir eğitimi anlayışının yerine sorgulayan, üreten ve diğer bilim dallarıyla da harmanlanmış bir eğitim anlayışı getirilmesi daha çözüm odaklı olacaktır. İlahiyat fakültelerinin yaygınlaşmasıyla düşen eğitim kalitesi ve değişen öğrenci profilinin iyileştirilmesi için birtakım değişiklikler yapılmalı ve önlemler alınmalıdır. Üniversite yerleşme puanlarına baraj uygulamasının getirilmesi ile din gibi ehemmiyetli bir alanı tercih eden öğrencinin akademik seviyesinin yükselmesine etki edebilir. Fakülte sayılarının sınırlandırılması, en azından uzaktan eğitim programlarının kapatılması ile de öğrenci sayılarının artış hızını düşürecek mevcut öğretim elemanlarının yükünü de biraz da olsa azaltacaktır. Yeni oluşan istihdam alanlarının ve özellikle cami içi uygulamalarının ilahiyat lisans programına dahil edilmesi de mesleki yeterliklerdeki eksikliklerin giderilmesine bir katkı sağlayabilir.

SONUÇ

İlahiyat fakülteleri ülkemizde yüksek din öğretiminin yapıldığı kurumlardır. Bu kurumlar aynı zamanda Millî Eğitim Bakanlığına öğretmen, Diyanet İşleri Başkanlığına din hizmetleri personeli ve akademisyen yetiştirmektedir. Dini bilginin öğretilmesi, dini uygulamalarda rehberlik edilmesi ve dini bilgi üretmek gibi misyonları olan bir kurumun ülkemizde dini inanç ve yaşantı noktasındaki etkisi büyüktür. Son dönemde fakülte sayısında yaşanan artış ve öğrenci kontenjanlarında yaşanan büyüme ilahiyat fakültesi eğitimi etkileyen unsurların başında gelmektedir. Birçok istihdam alanına personel yetiştiren bir eğitim kurumunun, bütün istihdam alanlarına tek bir müfredatla personel yetiştiriyor olması da ele alınması gereken konulardandır. Bu kadar ehemmiyet arz eden bir kurumun amacına hizmet etme durumu ve son dönemde ortaya çıkan sorunlarının ele alındığı çalışmamızda ilahiyat eğitimi, mezunları tarafından değerlendirilmiştir.

Amasya ilinde MEB, DİB ve akademisyenlik olmak üzere üç farklı istihdam alanında görevli kişilerin katılımcı olması ilahiyat fakültesi eğitiminin uygulayıcıları olması yönünden önem arz etmektedir. İlahiyat fakültesi misyonu, ilahiyatçı kimliği, ilahiyat fakültesi müfredatı, mesleki yeterlik, ilahiyat fakültesinin yüksek öğretim kurumları içindeki konumu, ilahiyat fakültelerinin sayısında yaşanan artış, geçmiş ve günümüzde fakültenin tercih edilme sebepleri, kurumlar arası iş birliği değerlendirilen konulardandır. İlahiyat fakültelerindeki yapılandırılmaya ilişkin görüşler de alınmıştır. Araştırmamızda elde edilen sonuçları şöyle sıralayabiliriz:

Araştırmada ilahiyat fakültesi okumak ve fakülte mezunu olmanın bireye bir kimlik kazandırdığı katılımcıların genel görüşüdür. İlahiyatçı kimliği sadece yükseköğretim kurumu mezunu olmakla kazanılmamakta birtakım özelliklerin bir araya gelmesiyle şekillenmektedir. İfade edilen görüşlerde de bu özelliklerin başında sahih kaynaklardan elde edilmiş iyi bir din eğitiminin geldiğinde birleşmiştir. İlahiyatçıların, entelektüel bir zihin yapısına sahip olması ve sadece İslam ilahiyatıyla sınırlı kalmaması da elde edilen görüşlerdendir. Ayrıca ilahiyatçılar, geleneksel ve modern bilgiyi sentezleyebilmeli ve bu sentezlenmiş bakış açısını kimliklerine yansıtabilmelidir. İlahiyat eğitimi alanlar, maneviyatları ve ahlaki davranışlarıyla toplumda örnek ve önder olma sorumluluğunu taşımaktadır. Onun içinde bireysel ve sosyal yaşamlarında Hz. Peygamber'in örnekliğini takip etmelidirler.

İlahiyat fakültelerinin, Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda kuruluş misyonu “diniyat mütehassısları yetiştirmek” olarak belirlenmiştir. Görüşlerde yer alan din uzmanı, ilahiyatçı kavramları ile “diniyat mütehassısları” kastedilmektedir ve ilahiyat fakültelerinin bu

misyonuna vurgu yapılmaktadır. Yüksek din öğretimi kurumu olan ilahiyat fakülteleri ilahiyatçı yetiştirmek dışında MEB, DİB'e de personel istihdam etmektedir. Dini bilginin hurafe ve bağınazlıktan arındırılmış şekliyle öğretilmesi ve üretilmesi dini yüksek öğretim kurumu olan ilahiyat fakültelerinin misyonudur.

Araştırmamızda ayrıca ilahiyat fakültelerinin temel misyonunun sadece ilahiyatçı yetiştirmek veya din eğitimi vermek değil; aynı zamanda insan yetiştirmek amacını da içerdiği tespit edilmiştir. Buna göre, ilahiyat fakülteleri, sadece dini bilgi aktarımıyla sınırlı kalmadan, öğrencilere genel anlamda bilgi ve beceri kazandırarak onları topluma faydalı bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bu çerçevede ilahiyat fakülteleri sadece dini eğitim kurumu olarak değil, aynı zamanda genel anlamda insan yetiştiren eğitim kurumlarıdır.

İlahiyat fakültelerinin günümüzde karşılaşılan dini meselelere çözüm üretme konusunda önemli bir rolünün olduğu da ulaşılan sonuçlardandır. Bu rol çerçevesinde ilahiyat fakültelerinden, çağımız insanının karşılaştığı dini ve manevi sorunlara çözüm bulma sorumluluğunu üstlenmeleri beklenmektedir. Bu sorumluluğun yanı sıra, resmi olarak güncel dini meselelere çözüm üreten kurum olarak Diyanet İşleri Başkanlığı ile bu misyonu paylaşmaktadır. DİB personelinin genellikle ilahiyat fakültelerinden mezun olması, bu iki kurum arasındaki iş birliği ve ortaklık düşüncesine sebep oluşturmaktadır. İlahiyat fakültelerinde yetişen öğrencilerin, DİB'de görev alarak güncel meselelere çözüm üretme sürecine katkı sağlamaları, bu iki kurum arasındaki iş birliğini vurgulamaktadır.

Katılımcıların ilahiyatçı misyonunu gerçekleştirme noktasında öz eleştiri yapmaları istenmiş ve bunun sonucunda çoğunluğu kendilerini birer ilahiyatçı olarak gördüklerini ancak bu kimliği bulundukları konum, işleri ve imkanlarının izin verdiği ölçüde yaşatabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu kimliğe uyum sağlama sürecinde kendi bakış açılarına göre çeşitli yollar ve yöntemler geliştirmişlerdir. Bazı katılımcılar ise olumlu düşüncelerden ziyade, yeterli olmadıklarını hissettiklerini belirtmişler, yetersizliklerini genellikle bilgi eksikliği ve zaman kısıtlılığı ile ilişkilendirmişlerdir. Görüşlerini belirtme konusunda çekimser davranan katılımcılar ise ellerinden gelenin en iyisini yaptıklarını belirtmiş, ancak kendilerini değerlendirmenin objektif olmayacağını düşündükleri için bu konuda sessiz kalmışlardır.

Mevcut ilahiyat fakültesi öğrencileri hakkındaki genel görüş ise ilahiyatçı kimliğine uyum sağlamakta zorlandıkları olmuştur. Araştırmamıza katılanlara göre öğrenciler arasında, hiçbir dış etkiye veya baskıya maruz kalmadan, ilahiyatçı kimliğine uyumlu olanların sayısının düşük olduğuna dair vurgular yapılmıştır. İlahiyat fakültesi öğrencilerinin ilahiyatçı kimliğine uyumsuzluğu genellikle akademik yetersizlikten kaynaklanmaktadır, öğrencilerin

temel bilgilerindeki eksiklik ilahiyatçı kimliğine uyumu güçleştirmektedir.

Araştırmada ilahiyat fakültelerinde müfredatın değerlendirilmesi konusunda farklı görüşler bulunmaktadır. Öncelikle mevcut müfredatın teorik bilgi aktarımı açısından yeterli olduğu ancak uygulama eksikliği nedeniyle mesleki alanda sorunlar yaşandığı belirtilmiştir. Müfredatın özellikle istihdam alanlarından öğretmenlik mesleğine yönelik olduğu, din hizmetleri personeli yetiştirilmesinde uygulama derslerinin eksik olduğu vurgulanmıştır. Bu durum, din hizmetleri alanında yetişecek olan bireylerin, mesleki beceri ve deneyimlerini geliştirmek için gerekli pratik uygulama imkanlarından yoksun oldukları sonucuna götürmektedir.

İlahiyat fakültesi müfredatı hakkında tek bir modelle sınırlı kalmaması gerektiği ve öğrencilere alan seçme imkânı tanınması gerektiğine de yer alan ifadeler sonucunda ulaşılmıştır. Öğrencilere ilk iki yıl ortak temel eğitim verilmesinin ardından son iki yılda alan eğitimi veya seçmeli derslerle desteklenmesi önerilmektedir. Bu şekilde, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre kendilerini daha iyi geliştirebilecekleri ve istihdam alanlarına daha uygun hale gelebileceği belirtilmiştir. Ancak bir diğer görüş ise, mevcut müfredatın yeterli olduğunu ve tek bir müfredatla yapılan eğitimin istihdam alanlarının hepsine yönelik kolaylık sağladığı savunulmuştur. Buna göre alan seçimine yönelik düzenlenen programların öğrencileri belirli bir alana yönlendirmede yetersiz kalabilecektir. Ayrıca, müfredatın genel yapısının her öğrenciye mesleki olmayan dersler yüklediği de vurgulanmaktadır.

İlahiyat fakültesi mezunlarının eğitimlerini mesleki yeterlik açısından değerlendirirken ilahiyat eğitiminin bilgi, beceri, özgüven ve iletişim becerileri kazandırdığı vurgulanmaktadır. Genellikle ilahiyat fakültesindeki eğitimin teorik bilgilerin verilmesinde yeterli olduğu, ancak en büyük eksikliğin uygulama alanında olduğu belirttikleri görülmüştür. Özellikle din görevlisi olarak çalışan katılımcılar, yaygın din eğitimi ve cami içi uygulamalarda eksiklikler olduğunu belirtmektedirler. Uygulama derslerinin yetersizliğin giderilmesinde mezunların bireysel çaba ve gayretin önemi ve gerekliliğine de değinilmiştir.

İlahiyat fakültelerinde dini kavramların öğretilmesine ilişkin genel bir eksikliğin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, bazı katılımcılar geniş bir alanı kapsayan dini kavramların tamamının öğrenilmesinde zorluk yaşandığını belirtmektedir. Ayrıca, bazı kavramların görsel materyallerle desteklenmediği ve pekiştirilmediği ifade edilerek öğrenme sürecindeki eksiklikler vurgulanmaktadır. Öte yandan, ilahiyat fakültelerinde alınan eğitimin temel olarak yeterli olduğu ancak güncelleme ihtiyacı olduğu da ifade edilmektedir.

İlahiyat fakültelerinde verilen Arapça eğitimi konusunda farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Bazı katılımcılar, Arapça eğitiminin mesleki katkısının önemli olduğunu

vurgulayarak, özellikle vaaz ve hutbelerdeki ayetlerin anlaşılması ve ders anlatımındaki Arapça kökenli kelimelerin anlamlarının açıklanmasında bu eğitimin büyük bir rol oynadığını belirtmektedirler. Ancak, diğer bir grup katılımcı ise, ilahiyat fakültelerinde verilen Arapça eğitimini yetersiz bulmaktadır. Bu katılımcılar, kalabalık sınıf mevcutları, temel yetersizliği ve dil öğretimindeki eksiklikler gibi faktörlerin eğitimi olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedirler. Bununla birlikte, bazı katılımcılar Arapça eğitimindeki eksikliklerin öğrencinin kendi gayreti ve takviye çalışmalarıyla giderilebileceğini öne sürmektedirler. Öte yandan, mesleki olarak Arapça öğreten katılımcılardan, ilahiyat fakültelerinde Arapça eğitimini yeterli bulanlar da bulunmaktadır. Bu katılımcılar ilahiyat fakültesinde aldıkları eğitimle mesleklerini icra ettiklerini ifade etmişlerdir.

Kur'an-ı Kerim eğitimine ilişkin ilahiyat fakültesinin yetersiz bulunduğu ve bu eksikliklerin çeşitli sebeplere dayandığı belirlenmiştir. İlk olarak farklı lise mezunlarının tercih edilebilir olması ve bu öğrenciler arasında hazır bulunuşluk düzeyindeki farklılıkların olması öne çıkmaktadır. Bu durum, öğrencilerin temel bilgi yetersizliğini ve dolayısıyla Kur'an-ı Kerim öğretimi konusundaki zorlukları artırabilmektedir. Ayrıca, kalabalık sınıf mevcutları ve sınıflar arasında bireysel ilgilenme imkanlarının kısıtlı olması da Kur'an-ı Kerim eğitiminden yeterli verimin alınmasını zorlaştırmaktadır. Bu durum, öğrencilerin ihtiyaç duydukları destek ve rehberliği alamamalarına neden olabilmektedir. Ancak, metinde belirtildiği gibi, ilahiyat fakültesinde alınan eğitimin yeterli hale getirilmesi için öğrenci gayretiyle ders dışı çalışmalar yapılması ve dışarıdan takviye Kur'an eğitimi alınması gerekliliğine vurgu yapılmaktadır.

Çalışmamızda yer alan görüşler doğrultusunda yükseköğretim kurumlarından bir kurum olan ilahiyat fakültesinin yükseköğretim kurumları içinde saygın bir konumunun olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu konumun sebebi, dinin öğretildiği, din hizmetleri ve din eğitimi personellerinin yetiştirildiği ve din eğitimi verecek öğretim kadrolarının yetiştirildiği bir kurum olmasıdır. Bu kadar önem taşıyan bir kurumun varlığı gerekli ve bilhassa sosyal bilimlere toparlayan bir çatı olarak değerlendirilmiştir. Geniş yelpazeden bakılınca alanın genişliği ve sosyal bilimlere hatta fen bilimleriyle de iş birliğinin zarureti de ortaya çıkmaktadır. Fakat buna rağmen yükseköğretim kurumları arası etkileşim sınırlıdır. Akademik çalışmaların yoğunluğunun sebep olduğu ileri sürülen bu kopukluğun; alan dışı ders seçimi, diğer fakülte hocalarının ilahiyat fakültesinde derslere girmesi dışında giderilmesi için bir girişim bulunmamaktadır. Fakülte binalarının diğer fakültelerden ayrı bir yerde bulunması, sosyal ilişkilerinde çekingen bir yapıda olan öğrenci profili ve ilahiyat fakültelerine olan önyargı kopukluk için ileri sürülen diğer nedenlerdendir. İlahiyat fakültesi

öğrencisinde son yıllarda gözlenen değişimden dolayı ilahiyat fakültelerinin imajının zarar gördüğü bundan dolayı ilahiyat fakültelerinin gelecekte parlak bir konumunun olmayacağı da düşünülmektedir.

Son dönemde ilahiyat fakültelerinde yaşanan sayısal artışın genel olarak kaliteyi düşürdüğü ve bu durumun birçok olumsuz sonucu beraberinde getirdiği görüşü ağırlık kazanmıştır. İlahiyat fakültelerinin sayısındaki artışın planlama yapılmadan gerçekleşmesi, çeşitli olumsuzlukları da beraberinde getirmiştir. Fakülte sayısına paralel artan öğrenci kontenjanları yerleşme sıralamalarını düşürdüğü ifade edilmektedir. İlahiyat fakültelerine yerleşmenin daha kolay hale gelmesi öğrenci profilinde değişikliklere yol açmıştır. Özellikle, sadece lisans mezunu olmak için tercih edilen kurumlar haline gelen ilahiyat fakültelerinin, misyonunu bilmeyen ve mesleki kaygılarla gelen öğrencilerle dolması, kalitenin düşmesine sebep olmuştur. Ayrıca, öğrenci sayısındaki artışın mevcut akademisyenlerin yükünü artırdığı ve istihdam alanı ile mezun sayısı arasında bir dengesizlik oluşturduğu belirtilmektedir. Bunun yanı sıra, yerleştirmelerde baraj olmayışı ve ikinci öğretim puanlarının düşük olması, fakültelerin öğrenci profiline yansıyan sorunları daha da derinleştirmiştir.

İlahiyat fakültelerinin sayısının artmasının çeşitli sebeplerden olumlu olarak değerlendirildiği de olmuştur. İlahiyat fakültesi okumak isteyip okuyamayan, çeşitli sebeplerle farklı illerde üniversite okuma şansı olmayan öğrenciye ulaşılabilirlik sağlamıştır. Birçok akademik çalışmanın yapılmasına ve bu kurumlarda akademisyen istihdamına da ortam hazırlamıştır. Bu taraftan baktığımızda müspet sonuçları olan sayısal artışın doğurduğu olumsuz sonuçlarla karşılaştırıldığında terazinin menfi tarafının ağır bastığı görülmektedir.

İlahiyat fakültelerinin Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) ve Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) ile genel olarak kurumsal iş birliği içinde olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Örnek olarak, ilahiyat fakülteleri son sınıf öğrencilerinin MEB ile staj uygulaması yapması ve belirli dönemlerde ilahiyat fakültesi akademisyenlerinin camilerde vaaz etmesi gibi iş birliği faaliyetleri verilmiştir. Bu iş birliklerinin, din eğitimi alanına katkı sağladığı düşünülmektedir. Ancak, bazı katılımcılar mevcut iş birliğini yetersiz bulup artırılması gerektiğini belirtmiştir. Özellikle, daha fazla iş birliği yapılması halinde din eğitimi alanında daha etkili sonuçlar elde edilebileceği düşünülmektedir. Bununla birlikte, bazı katılımcılar herhangi bir iş birliği olmadığını ya da varsa bile bunun hakkında bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılanların çoğunluğu, ilahiyat fakültesini isteyerek tercih ettiklerini ve tekrar bir tercih yapacak olsalar yine ilahiyat fakültesini seçeceklerini ifade etmişlerdir. İlahiyatçılığı sadece bir meslek değil, aynı zamanda bir yaşam biçimi olarak gördükleri

belirtmiştir. Bu durum, ilahiyat fakültesinde okuyan öğrencilerin, daha bilinçli bir şekilde eğitim almaya ve mezuniyet sonrasında da ilahiyatçı kimliğini sürdürmeye yönelik bir motivasyona sahip olduklarını göstermektedir. Ayrıca, bazı katılımcılar dönemin siyasi gelişmeleri nedeniyle ilahiyat fakültesini zorunlu olarak seçmiş olsalar da mezun olduktan sonra bu alanda çalışmaktan memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Günümüzde ilahiyat fakültelerinin tercih edilme sebepleri arasında en yaygın olanının, mezunlarının istihdam olanaklarından yararlanma beklentisi olduğu görülmüştür. Özellikle ÖSYM tarafından düzenlenen sınavlarda başarı gösterenlerin öğretmenlik ve Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı pozisyonlarda görev alma imkanları, ilahiyat fakültelerini tercih etme motivasyonunu artırmaktadır. Ayrıca, ilahiyat fakültelerinin kendi akademisyenlerini yetiştirmesi de mezunlar için akademisyenlik gibi bir istihdam alanı sunmaktadır. Ancak, son dönemde ilahiyat fakültelerinin sayısının hızla artmasıyla birlikte mezun yığılmasının da yaşandığı ve atama kolaylığının etkisiyle tercih eden öğrenci sayısının azalmaya başladığı belirtilmektedir. Bu durum, özellikle öğrenci kontenjanlarının artmasıyla birlikte ilahiyat fakültelerinin kolayca yerleşilen bir tercih haline gelmesine neden olmuştur. Bununla birlikte, imam hatip lisesi mezunlarının aldığı eğitimi devam ettirme isteği de ilahiyat fakültelerini tercih etme sebepleri arasındadır. Ayrıca, bazı öğrencilerin aile baskısı nedeniyle ilahiyat fakültelerini tercih ettiği ve özellikle kız çocukları için uygun eğitim ortamları olarak kabul edildiği belirtilmektedir.

Araştırma sonucunda ilahiyat fakültelerinin geleceğiyle ilgili ümitsizlik ve endişenin hâkim olduğu tespit edilmiştir. Bu endişelerin temelinde, fakültelere sadece meslek edinmek amacıyla gelen öğrencilerin ve öğrenci ile akademisyenler arasındaki kopukluğun ilahiyatların misyonunu zayıflattığı ve akademik seviyesi düşük öğrencilerin eğitime yansıyan başarısızlığı gibi faktörler bulunmaktadır. Bu öğrencilerin varlığı ilahiyat fakültelerinin asli misyonunu gerçekleştirmesini zorlaştırmaktadır. İlahiyat fakülteleri sadece meslek edindiren kurumlar değil, dini bilgi ve değerleri derinlemesine anlama ve yaşama konusunda donanımlı bireyler yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ancak, sadece mesleki beklentilerle gelen öğrencilerin varlığı, bu misyonun gerçekleşmesini engelleyebilir. Eğitimde etkili iletişim ve öğrenci-öğretim ilişkisinin güçlü olması, öğrencilerin akademik başarısını olumlu yönde etkileyecektir.

Bugünkü yapısı ve durumuyla bakıldığında geleceğinin ümit vadetmediği düşünülen ilahiyat fakülteleri, mevcut yapısında herhangi bir değişiklik olmazsa kalite ve misyonunu kaybetmiş fakültelere dönüşeceği düşünülmektedir. Bazı katılımcı görüşlerinde medreselerin son dönemine benzetilen ilahiyatlar, onların akıbetine uğramaktan ancak yenilenmeyle

kurtulabileceği belirtilmiştir. Bu yenilenme bütünsel olarak; öğrenci, program ve öğretim kadrosunda gerçekleştiğinde çözüm olabilecektir. Öğrenci kontenjanlarının sınırlandırılması ve öğrenci alımında getirilecek kriterler, öğrenci kapasitesini yükseltecek bunlarda akademisyenin işini kolaylaştıracaktır. İşlevsel hale getirilmiş ve pratiğe dönük bir program düzenlemesi ile de ilahiyat fakültelerinin geleceğine daha ümitli bakılabilecektir.

Çalışmamızda ilahiyat fakültelerindeki eğitimde önemli eksiklikler olduğu ve bu eksikliklerin giderilmesi için çeşitli önlemlerin alınması gerektiği ortaya çıkmıştır. Öncelikli olarak, güncel bilgilerin müfredatın merkezine alınması ve alan seçimine göre programlanmış derslerin eklenmesi talep edilmektedir. Böylelikle, öğrencilerin mezuniyet sonrası istihdam alanlarına daha hazırlıklı olması ve mesleki becerilerinin gelişmesi hedeflenmektedir. Eğitim kalitesinin yükseltilmesi için önerilen diğer adımlar arasında, öğrenci kabul sürecinde baraj uygulanması ve yeterlik sınavlarının yapılması bulunmaktadır. Bu sayede, ilahiyat fakültelerine girişte daha nitelikli öğrencilerin seçilmesi ve eğitim standartlarının artırılması hedeflenmektedir. Ayrıca, yapılandırmanın sadece dışarıdan değil içeriden de gerçekleştirilmesi gerektiği, yani sadece müfredatın değil, eğitim anlayışının da derinlemesine gözden geçirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu, bilimsel ve geniş perspektife sahip bir eğitim anlayışının benimsenmesi gerektiği anlamına gelmektedir.

İlahiyat fakültelerinde bir zihniyet değişimi elzem görünmektedir. Klasik-ezberci bir eğitimi anlayışının yerine sorgulayan, üreten ve diğer bilim dallarıyla da harmanlanmış bir eğitim anlayışı getirilmesi fayda sağlayacaktır. İlahiyat fakültelerinin yaygınlaşmasıyla düşen eğitim kalitesi ve değişen öğrenci profilinin iyileştirilmesi için birtakım değişiklikler yapılmalı ve önlemler alınmalıdır. Üniversite yerleşme puanlarına baraj uygulamasının getirilmesi din gibi ehemmiyetli bir alanı tercih eden öğrencinin akademik seviyesinin yükselmesine etki edecektir. Fakülte sayılarının sınırlandırılması, en azından uzaktan eğitim programlarının kapatılması ile de öğrenci sayılarının artış hızını düşürecek mevcut öğretim elemanlarının yükünü de azaltacaktır. Yeni oluşan istihdam alanlarının ve özellikle cami içi dini törenlerin uygulamalarının ilahiyat lisans programına dahil edilmesi de mesleki yeterliklerdeki eksikliklerin giderilmesinde katkı sağlayacaktır.

Öneriler

Araştırmada elde edilen bulgular ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda ortaya konulacak öneriler şu şekilde sıralanabilir:

1. İlahiyat fakültelerinde kalitenin düşmesinin birincil etkeni olarak görülen sayısal

artış sınırlandırılabilir. Fakülte sayısına paralel olarak artan öğrenci kontenjanlarının düşürülmesi ve ilahiyat uzaktan eğitim, birinci ve ikinci öğretim programları olan ilahiyat fakültelerinin en azından örgün eğitimle aynı diploma denkliğine sahip uzaktan eğitim programlarının kapatılması faydalı olacaktır.

2. Belli bir kimliği olması beklenen ilahiyat fakültesi öğrencisinin kimliğe uyumsuzluğunu önleyecek tedbirler alınmalıdır. Değişen öğrenci profiline etken olduğu düşünülen akademik yetersizliği iyileştirmek için fakülteye yerleşmede baraj uygulaması getirilmelidir. Her isteyen rahatlıkla girebildiği fakülteler haline dönüşen ilahiyat fakültelerinde mühendislik, hukuk, sağlık alanlarında uygulanan baraj uygulaması gibi bir uygulama getirildiğinde din gibi ehemmiyetli bir alanın öğrencisinin de akademik başarısı yükselecektir.

3. Toplumda rol model olma bilincinde ve bilgi-davranış uyumu olan öğrenciler yetiştirebilmek için ilahiyat fakültesine kabulde sınavlar yapılabilir. Avrupa’da örneklerinin görüldüğü ilahiyat fakültesine öğrenci kabul sınavları ile belli yeterlikler aranarak mesleki beklentilerle beraber ilmi gayelerle de alanı isteyen öğrenciler kabul edilmelidir.

4. Mesleki yetersizlik sebebi olarak gösterilen ilahiyat müfredatının özellikle uygulama alanlarındaki eksiklikleri giderilmelidir. DKAB ve meslek dersleri öğretmeni, DİB’de imam, K.K.Ö. ve akademisyenlik için uygulanan mevcut müfredat tüm alanlar için yeterlik sunmamaktadır. Günümüzde bu meslek gruplarının çeşitlendirildiği de göz önünde bulundurulduğunda yeni açılan mesleki alanlarında desteklendiği bir güncelleme yapılmalıdır.

5. Ders içerikleri üretirken çağımız meselelerini aydınlatan, pozitif bilimlerle harmanlanmış, güncel dilin kullanılmasına özen gösterilebilir. Nakli ilimlerin yanında modern bilimlerin de okutulduğu ilahiyat fakülteleri klasik-ezberci eğitim anlayışından kurtarılmalıdır. Derslerin hem mesleki yeterlik kazandırmak hem de öğrenci sosyal gelişimi için öğrenci katılımlı ders işleyiş yöntemleri daha da artırılmalıdır.

6. İstihdam alanları çeşitliliğine göre alan eğitimi benimsenmelidir. Mesleki alanlara uyumlu hale getirilirken ilk iki yıl sonunda seçilen bölüm tercihi ile ilahiyat fakültelerinde bölüm seçimine dayalı bir müfredat düzenlemesine gidilmelidir. Öğretmenlik, DİB personeli ve akademisyenlik bu alan seçimlerine örnek olarak verilebilir. Böylelikle öğrenci tercih etmeyeceği alana yönelik derslerle vakit kaybetmez kendi alanına daha çok vakit ayırabilir. Sadece lisans programı değil lisansüstü programlarda bu alan seçimlerine göre düzenlenebilir; akademisyen, öğretmen ve din hizmetleri personeli akademisyeni lisansüstü eğitimde birbirinden ayrılabilir.

7. Mesleki alanlar içinde en az uygulama dersinin olduğu din hizmetlerinin cami içi ve dışı din hizmetleri uygulamaları artırılmalıdır. İlahiyat fakültesi son sınıf öğrencilerinin MEB bünyesinde yaptığı staj uygulamasına benzer; Cuma namazı kıldırma, hutbe okuma ve cenaze namazı kıldırma ve cenaze yıkama gibi uygulamaları yapabilmeleri için olanak sağlanabilir.

8. Hazırlık sınıflarında sadece Arapça eğitimi değil yoğunlaştırılmış Kur'an-ı Kerim dersleri de konulmalıdır. Farklı lise mezunlarının da bölümü seçtiği düşünüldüğünde Arapça ve Kur'an-ı Kerim derslerinde oluşturulan seviye sınıfları öğretim dönemlerinin tümüne yayılabilir. Klasik ders işleme yöntemlerinin yanı sıra Kur'an-ı Kerim ve Arapça derslerinde de görsel ve işitsel cihazlarla desteklenen modern yöntemlerle dersler işlenmelidir.

9. MEB, DİB ve ilahiyat fakülteleri arasındaki kurumsal iş birliği artırılmalıdır. Müfredatın güncellenmesi veya eksikliklerinin giderilmesi için saha içi alan araştırmaları ile bu kurumlarla irtibat sağlanmalıdır. İmam hatip lisesi öğrencilerinin ve hafız öğrencilerin yüksek din öğretimine kazandırılması için rehberlik ve öğrenci-öğrenci, akademisyen-öğrenci etkinlikleri düzenlenmelidir. İlahiyat fakültesi akademisyenleri tarafından DKAB ve meslek dersleri öğretmenlerine ve DİB personeline yönelik eğitimler verilebilir, ortak buluşma ortamları oluşturularak karşılıklı etkileşimle alanın gelişimine katkı sağlanmalıdır.

10. İlahiyat fakültelerindeki artışla beraber ihtiyaç hissedilen öğretim kadrosu eksikliğini gidermek için hızlı akademisyen atamaları gerçekleştirilmiştir. Akademik yetersizliğe sebep olduğu düşünülen bu durumun iyileştirilmesi için çalışmalar yapılabilir. Akademisyen başına düşen öğrenci sayısının fazlalığı, ihtiyaç olduğu yerde akademisyenin alan dışı derse girme zorunluluğu, artan ders yükü akademisyenin çalışmalar yapmasının önündeki engeller olarak gösterilebilir. Öğrenci sayılarının sınırlandırılması ve akademik başarısı yüksek öğrencinin fakülteye kabulü ile akademisyenin çalışma yapması ve kendini yetiştirmesi için alan açılmış olacaktır.

11. İlahiyat fakültesinin fakülteler arasındaki konumunu iyileştirmek ve pekiştirmek için çalışmalar yapılmalıdır. Sosyal bilimlerin her alanına ait bölüm ve derslerin olduğu ilahiyat fakültelerinde diğer fakültelerle ortak nokta mutlaka bulunacaktır. Dinin yaşamın her alanına müdahil olduğu ilkesinden hareketle de sadece sosyal bilimler değil tüm bilimlerden haberdar olunması gerekliliği doğmaktadır. İlahiyatçının kabuğuna çekilmiş, dünyaya gözünü kapatmış imajının yenilenmesi için fakülteler arası iş birliğine dayalı akademisyen-akademisyen, akademisyen-öğrenci ve öğrenci-öğrenci bilimsel çalışma ve etkinlikleri yapılmalıdır. İlahiyatçının rol model olma sorumluluğunun olması da yüksek öğretim kurumları arasındaki iş birliğine gerekçe sunmaktadır.

KAYNAKÇA

- Alemdar, Y. (2008). İlahiyat Fakültelerinde Kur'an Dersleri ile İlgili Problemler ve Çözüm Önerileri. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(1), 177-212.
- Altaş, N. (2022). Din Eğitimi (1.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Altaş, N., & Kaya, U. (2023). Türkiye'de Din Eğitimi: Genel Görünüm ve Eğilimler (2012-2022) (M. N. Öksüz, Ed.; 1.). İlke Yayınları.
- Aşıkoğlu, N. (2012). Yüksek Öğretimde Din Eğitim ve Öğretimi. İçinde R. Ege & D. Recai (Ed.), *Din Eğitimi* (2., ss. 231-246). Grafiker Yayınları.
- Atay, H. (1981). Medreselerin Gerilemesi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24(1-2), 15-56.
- Aydar, H. (1999). Darülfünun İlahiyat Fakültesinden İstanbul İlahiyat Fakültesine. *Journal of Istanbul University Faculty of Theology*, 1, 297-311.
- Ayhan, H. (1999). İlahiyat Fakültesi. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 6, 255-268.
- Ayhan, H. (2000). Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimine Genel Bir Bakış: Atatürk'ün İslam Dini ve Din Eğitimi Hakkındaki Görüşleri. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 18, 5-27.
- Ayhan, H. (2014). Türkiye'de Din Eğitimi (3.). Dem Yayınları.
- Bahçekapılı, M. (2012). Türkiye'de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012) (1.). İlke İlim kültür Eğitim Derneği.
- Bayraktar, M. M. (2022). Dârü'l-Fünûn'dan Günümüze Türkiye'de İlahiyat/İslami İlimler Fakültelerinin Akademik Yapılanma Sorunu Üzerine Bir İnceleme. *Eskiye*, 47, 437-462.
- Bilgin, B. (2001). Eğitim Bilimi ve Din Eğitimi (1.). Gün Yayıncılık.
- Bozkurt, N. (2003). Medrese. İçinde İslam Ansiklopedisi (1., C. 28). TDV Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2020). Bilimsel Araştırma Yöntemleri (28.). Pegem Akademi Yayıncılık.
- Creswell, J. (2013). Nitel Araştırma Yöntemleri (M. Bütün & S. B. Demir, Çev.; 3.). Siyasal Yayın Dağıtım.
- Çalal, A. (2022). Öğretim Üyeleri, Öğrencileri ve Mezunlarına Göre İlahiyat, İlahiyatçı ve İlahiyat Eğitimi [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Çinemre, S. (2019). İlahiyat Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin İlahiyat Fakültesi Programına İlişkin Algılarının Metafor Analizi Yoluyla İncelenmesi. *İlahiyat Tetkikleri Dergisi*, 2, 265-286.

- Demirpolat, E. (2009). Osmanlılar 'da Felsefenin Serüveni. *Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 14(1), 105-118.
- Doğan, R. (2019). Yüksek Din Eğitiminde Sorunlar. İçinde İ. Turan & F. Sancar (Ed.), *Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi* (1., ss. 117-213). On dokuz Mayıs Üniversitesi Yayınları,
- Efe, A. (2013). Cumhuriyet’in Kuruluşundan Bugüne Devam Ede Gelen Yeni İlahiyat Fakültesi Söylemleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 30, 213-235.
- Ercan, İ. (2019). Öğrencilerin İlahiyat Fakültesine Yönelik Görüşleri. *Amasya İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 13, 423-473.
- Ev, H. (2020). Yükseköğretim 'de Din Eğitimi. İçinde M. Köylü & N. Altaş (Ed.), *Din Eğitimi* (11.). Ensar Neşriyat.
- Furat, A. Z. (2012). Nitelikli Din Görevlisi Yetiştirmede İlahiyat Fakültelerinde Sürdürülen Eğitim-Öğretim Faaliyetlerinin Yeterliliği. *Marife*, 83-110.
- Gül, A. R. (2016). Yüksek Din Eğitimi Kurumlarında Değişim ve Yenilenmenin Gerekçeleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 5, 7-38.
- Güler, A. vd. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. (2.) Seçkin Yayıncılık.
- Gürer, B. (2015). Program Geliştirme Çalışmaları Açısından Türkiye’de Yüksek Din Öğretiminin Dünü, Bugünü ve Geleceği. İçinde F. Kayadibi (Ed.), *Din Eğitiminde Kalite* (2.). Dem Yayınları.
- Gürer, B. (2021). Hz. Peygamber’den Cumhuriyet Dönemine İslam Din Eğitimi. İçinde H. Dam (Ed.), *Din Eğitimi* (3., ss. 49-65). Lisans Yayıncılık.
- Hızlı, M. (2008). Osmanlı Medreselerinde Okutulan Dersler ve Eserler. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 17(1), 25-46.
- İnal, K. (2008). Eğitim ve İdeoloji (1.). Kalkedon Yayınları.
- İskenderoğlu, M. (2012). Türkiye’de İlahiyat Eğitiminin Zihniyeti Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım. *Usul İslam Araştırmaları*, 18(18), 141-154.
- Kara, İ. (2009). Türkiye’de İlahiyat Fakülteleri Dinî Kurumlar mı, Laik Kurumlar mı? *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 2(1).
- Karaca, M. (2008). Türkiye’de Yükseköğretim Kurumlarında Arapça Öğretimi (İlahiyat Fakülteleri Örneği) [Doktora Tezi]. Bursa Üniversitesi.
- Kayadibi, F. (2015). İlahiyat Fakültelerinde Kalite ve Verimlilik. İçinde F. Kayadibi (Ed.), *Din Eğitiminde Kalite* (2., ss. 23-41). Dem Yayınları.
- Kazıcı, Z. (2020). Osmanlı’da Eğitim Öğretim (1.). Kayhan Yayınları.

- Kiriş, H. M. (2018). Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Yeterlikleri Bağlamında İlahiyat Lisans Programının İşlevselliği. *Cumhuriyet Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 42(2), 47-76.
- Kocaman, K. (2019). Türkiye’de Din Hizmetleri Bağlamında Yüksek Din Öğretiminde Mesleki Uygulama. *Electronic Turkish Studies*, 14(4), 2525-2545.
- Korukçu, A. (2010). Yaygın Din Eğitiminde İlahiyat Fakültelerinin Yeri ve önemi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(20).
- Koştaş, M. (1989). Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 31, 1-27.
- Köylü, M. (2013). Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi: Nitelik mi Nicelik mi? *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 35, 21-44.
- Kuşçuoğlu, A. (2013). İlahiyat Eğitimi Üzerine Akademisyen Görüşleri Çerçevesinde Nitel Bir Araştırma [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Malche, A. (2010). İstanbul Darülfünunun İlgası. *Darülfünun İlahiyat Sempozyumu Tebliğleri*, 124-131.
- Nazıroğlu, B. (2016). Türkiye’de İlahiyat Eğitimi (1.). STS Yayıncılık.
- Nazıroğlu, B. (2018a). İlahiyat Fakülteleri Üzerine Bir Değerlendirme. İçinde B. Nazıroğlu, S. Turan, & H. Y. Acuner (Ed.), *İlahiyat Atlası* (1., ss. 17-36). Ensar Neşriyat.
- Nazıroğlu, B. (2018b). İlahiyat Fakültelerinde Din Eğitimi ve Sorunları. İçinde M. Köylü (Ed.), *Türkiye’de Din Eğitimi ve Sorunları* (1., ss. 169-208). Dem Yayınları.
- Osmanoğlu, C. (2017). Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi ve Kurumsal Yabancılaşma: İlahiyat Fakültesi Örneği. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 31, 197-262.
- Osmanoğlu, C., & Korkmaz, M. (2018). Öğrencilerine Göre İdeal İlahiyat Fakültesi Öğrencisinin Nitelikleri ve Bunun İlahiyat Eğitimiyle İlişkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(36), 119-178.
- Öcal, M. (2011). Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi (1.). *Düşünce Kitabevi Yayınları*.
- Ören, M. F. (2020). Türkiye’de Dini Bilginin Üretimi: Medrese ve İlahiyatlar. *Dem Yayınları*.
- Öz, A. (2014). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Kurumsal Aidiyet Düzeyi. *Dergi Abant*, 2(4), 54-64.
- Özdemir, A. (2004). İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 10, 27-47.

- Özdemir, S. (2019). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin İlahiyat Programı ile İlgili Görüşleri: SDÜ İlahiyat Örneği. *Dergi Abant*, 7(13), 1-33.
- Öztürk, M. (2015). İlahiyatın Adı ve Amaçları Ne Olmalıdır. İçinde S. Akyürek (Ed.), *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? Sorunları ve Çözümleri* (1., ss. 31-151). Ensar Neşriyat.
- Parladır, S. (1987, 23.09). Amaçlar ve Muhteva Bakımından Yüksek Din Öğretimine Bakış [Sempozyum]. Yükseköğretimde Din Bilimler Öğretimi Sempozyumu, Samsun.
- Parmaksızoğlu, İ. (1966). Türkiye’de Din Eğitimi. Milli Eğitim Basımevi.
- Sayım, A. (2017). İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyelerinin Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi Programı Hakkındaki Görüşleri [Yüksek Lisans Tezi]. On Dokuz Mayıs Üniversitesi.
- Sobi, E. (2021). 2010-2020 Yılları Arasında Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi Sayısal Değişimler ve Sonuçları. *İlahiyat*, 6, 5-28.
- Subaşı, N. (2003). İlahiyat Nedir. *Tezkire Dergisi*, 31-32, 65-73.
- Şahin, M. C. (2012). Demokrat Parti Türkiye’sinde Din, Siyaset ve Eğitim İlişkileri. *Toplum Bilimleri Dergisi*, 6(12), 31-54.
- Şimşek, E. (2013). Çok Partili Dönemde Yeniden Din Eğitim-Öğretimine Dönüş Süreci (1946-1960). *Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 49, 391-414.
- Taştekin, O. (2020). Kavram Atlası Eğitim ve Din Eğitimi II (B. Akot, Ed.; 1.). Gazi Kitabevi.
- Turan, İ. (2017). Türkiye’de İlahiyat Eğitimi: İstihdam Alanı Din Eğitimi Üzerine Dair Bir Değerlendirme. *Darülfünun İlahiyat*, 37.
- Turan, İ. (2020). Tanzimat Sonrasında Eğitim ve Din Eğitimi. İçinde İ. Turan & B. Nazıroğlu (Ed.), *Din Eğitimi* (3., ss. 91-100). Bilay Yayınları.
- Ünal Süngü, A. (2022). Öğrencilerin İlahiyat Fakültesini Tercih Nedenleri. *MAKÜ İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 3(1), 37-55.
- Yaran, C. S. (2014). İlahiyatçılık ve Din Görevliliği Meslek Ahlakı [Doktora Tezi]. On dokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yenertürk, A. (t.y.). Vizyon ve Misyonumuz. İlahiyat Fakültesi. Geliş tarihi 05 Aralık 2023, gönderen <http://www.divinity.ankara.edu.tr/vizyon-ve-misyon/>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (5.). Seçkin.
- Yiğit, A. (2016). Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre İlahiyat Lisans Programının Amaçlarının Değerlendirilmesi [Yüksek Lisans Tezi]. Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Zengin, Z. S. (2002). Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun Hazırlanmasından Sonraki İlk Dönemde Uygulanışı ve Din Eğitimi. *Dini Araştırmalar*, 5(13), 81-106.
- Zengin, Z. S. (2008). Medreseden Üniversiteye. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(2), 211-221.
- Zengin, Z. S. (2019). Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi (2.). Maarif Mektepleri.
- Zümrüt, O. (2007). İlahiyat Fakültesi Mezunu (İlahiyatçı) Sorumluluğu. *On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 23(23), 9-22.
- <http://www.divinity.ankara.edu.tr/vizyon-ve-misyon/2023-12-05 21:57:59>





EKLER

Ek 1. KATILIMCI GÖRÜŞME FORMU

Değerli Meslektaşım ve DİB Personeli;

“Mezunlarına Göre İlahiyat Eğitimi” adlı yüksek lisans tez çalışması yapmaktayım. Bu konuda DKAB ve İHL meslek dersleri öğretmenlerinin, DİB’ de görevli Din görevlisi ve İlahiyat Fakültesi akademisyenlerinin görüşlerine ihtiyaç duymaktayım. İlahiyat Fakültesi eğitiminin mezunları gözüyle ele almayı amaçladığımız bu araştırma için yaptığımız görüşmelerde verilen bilgiler sadece bu çalışma için kullanılacak ve kişisel bilgiler tamamen gizli tutulacaktır. Görüşmemiz takriben 1 saat sürecektir. Görüşmeyi zamanı daha etkin kullanabilmek için izniniz olursa ses kayıt cihazı ile kayıt altına almak istiyorum. Bu araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden çok teşekkür ederim.

Fatma Betül ÇEKİN

Amasya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Öğrencisi

A-KİŞİSEL BİLGİLER:

1.Mezun Olduğunuz

- Üniversite:
- Fakülte:
- Mezuniyet Yılı:

2. İcra ettiğiniz meslek nedir?

3.Mesleki Kıdeminiz:

☐ 1-5 ☐ 6-10 ☐ 11-15 ☐ 16-20 ☐ 21-25 ☐ 26+

4. Pedagojik formasyon eğitimi aldınız mı? (Aldı iseniz;) pedagojik formasyon eğitimi fakülte eğitimiyle beraber mi yoksa ayrı mı aldınız?

B-İLAHİYAT FAKÜLTELERİNİN MİSYONU VE VİZYONU:

1.İlahiyatçı kimdir?

Sonda: Her yönüyle ilahiyatçının özellikleri neler olmalıdır?

2. İlahiyat fakültelerinin misyonu nedir?

Sonda: Güncel dini meselelere çözüm üretmek İlahiyat fakültelerinin misyonu arasında mıdır?

Sonda: İlahiyatçının sosyal hayatta rol model olma gibi bir sorumluluğu var mıdır?

3. İlahiyat fakültesi mezunu olarak kendinizi bu misyonu gerçekleştirme noktasında değerlendirir misiniz?
4. Günümüz ilahiyat fakültesi öğrencilerini ilahiyatçı kimliği ile değerlendirir misiniz?
5. İlahiyat fakültelerinde ortak müfredatla; akademisyen, Diyanet personeli ve öğretmen yetiştirilmesini nasıl değerlendiriyorsunuz?

MESLEKİ YETERLİLİK: (Öğretmen ve DİB personeli)

1. İlahiyat fakültesinde aldığınız eğitimin mesleki hayatınızda etkisi ne kadar oldu?
2. Dini kavramların öğretilmesinde İlahiyat fakültesi eğitimi yeterli midir?
3. İlahiyat fakültesinde verilen Arapça eğitiminin mesleğinizi icra ederken ne kadar katkısı oldu?
4. İlahiyat Fakültesinde aldığınız Kur'an-ı Kerim eğitiminin Kur'an okuma ve öğretme noktasında yeterli midir?

KONJÖNKTÜREL DURUM:

1. İlahiyat fakültelerinin yüksek öğretim kurumları içindeki konumunu değerlendirir misiniz?
2. Son dönemde İlahiyat fakültelerinin sayısındaki artış hakkında olumlu-olumsuz düşünceleriniz nedir?
3. İlahiyat Fakülteleri ile MEB ve DİB arasında iş birliği var mı? Olmalı mıdır?
4. Lise yıllarına geri dönseniz yeniden ilahiyat fakültesini tercih eder miydiniz?
5. Günümüz İlahiyat fakültelerinin tercih edilme sebepleri nelerdir?

SONUÇ VE ÖNERİLER:

1. Gelecekte ilahiyat fakültelerini nerede görüyorsunuz?
 2. İlahiyat fakültelerinde yapılandırmaya gidilse ne gibi değişiklikler yapılmalıdır?
- Tavsiyeleriniz neler olurdu?

ÖZ GEÇMİŞ**FATMA BETÜL ÇEKİN****DKAB Öğretmeni****Öğrenim Bilgisi**

Yüksek Lisans 2021-2024	Amasya Üniversitesi Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalı (Doç. Dr. Adem GÜNEŞ)
Lisans 2017-2020	Amasya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi