



## TÜRKİYE ve BATI ÜLKELERİNDE YÜKSEK DİN ÖĞRETİMİ: NİTELİKSEL BİR KARŞILAŞTIRMA<sup>1</sup>

**Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ**

Kırğızistan Türkiye Manas Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Din Bilimleri  
*mkoylu@omu.edu.tr*

### Öz

Cumhuriyet tarihi boyunca Türkiye’de en çok tartışılan konuların başında din-devlet ilişkileri ve din eğitimi konusu gelmektedir. Bunun da temel nedeni, ülke nüfusunun büyük çoğunluğunun Müslüman olmasına rağmen, devlet yapısının laik olmasıdır. Durum böyle olunca, din eğitimi konusu hep tartışma konusu olmuştur. Türkiye’de yüksek din öğretimi ilk olarak 1949 yılında Ankara’da açılan İlahiyat Fakültesi ile başlamış ve bunu ülkenin çeşitli illerinde açılan Yüksek İslam Enstitüleri takip etmiştir. 1982 yılında, tüm yüksek din öğretimi kurumları İlahiyat Fakültelerine dönüştürülmüş ve bu kurumlar 1997 yılına kadar devam etmiştir. Ancak 28 Şubat süreci olarak da anılan 1997 yılından sonra, din eğitiminin diğer alanlarında olduğu gibi, yüksek din öğretimi konusunda da çok ciddi sorunlar yaşanmıştır. Öğrenci sayısı açısından 2004-2005 öğretim yılında en düşük seviyede eğitim öğretim veren ilahiyat fakülteleri, ondan sonra hem fakülte hem de öğrenci sayısı açısından hızlı bir yükselişe geçmiştir. Şu an itibarıyla ülkede 100’den fazla ilahiyat fakültesi olup, bunlar yıllık ortalama 17 bin civarında öğrenci almaktadır.

Her ne kadar fakülte ve öğrenci sayısında ciddi anlamda artışlar yaşanmasına rağmen, yüksek din öğretimine ilişkin birtakım sorunlar hala varlığını devam ettirmektedir. İşte bu makalede de, bu sorunlara değinilip, batı ülkelerinden bazı örnekler verilerek, nicelikten ziyade niteliğin önemine değinilecektir. Makale birtakım önerilerle son bulacaktır.

**Anahtar Kelimeler:** Türkiye, İlahiyat Fakültesi, Yüksek Din Öğretimi, Batı Ülkeleri.

### HIGHER RELIGIOUS INSTRUCTION IN TURKEY AND WESTERN COUNTRIES: A QUALITATIVE COMPARISON

#### Abstract

Thorough the history of Republic one of the most discussed topics in Turkey is the question of relationship between state and religion and religious education. The main reason of this is that while the great majority of population is Muslim the structure of the state is secular. For this reason, the issues of religious education have been discussed since the establishment of the Republic. The first higher religious education in Turkey began by opening of Faculty of Theology at Ankara in 1949 and then other higher religious education called “Higher Islamic Institutes” opened in various cities in Turkey followed. All higher religious institutions were transferred to faculties of theology in 1982 and these educational institutions continued in this way up to 1997. However, after 1997, called as 28 February Process, many serious problems were lived in higher religious education as lived other areas of religious education. While the number of students at faculties of theology decreased dramatically in 2004-2005 academic year, after that both the number of faculties of theology and their students’ number began to rise quickly. At the moment, there are more than 100 faculties of theology in the country and they register 17 thousands students at average annually.

<sup>1</sup> Bu makale temel olarak, 16-18 Kasım 2017’de İstanbul’da gerçekleştirilen Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Kongresi’nde sunulan tebliğin geliştirilmiş şeklidir.

Although the numbers of faculties and students continue to increase, there are still some important problems concerning higher religious education. This article discusses these problems and gives some examples from the western countries and advocates the quality rather than quantitative. The article concludes some suggestions concerning faculties of theology in Turkey.

**Keywords:** Turkey, Faculty of Theology, Higher Religious Education, Western Countries.

## Giriş

Türkiye’de yüksek din öğretimi serüveni 3 Mart 1924 Tevhid-i Tedrisat Kanununun 4. Maddesi hükmü amirince Cumhuriyetin ilk yıllarına kadar gitmektedir. Söz konusu kanunla, İstanbul Daru’l-Fünun bünyesinde bir ilahiyat fakültesi kurulmuş, ancak çeşitli bahanelerle 1933 yılında kapatılmıştır.<sup>2</sup> Bugünkü anlamda ilk ilahiyat fakültesi, 1949 yılında Ankara Üniversitesi bünyesinde kurulmuş, o günden bugüne, farklı adlarla da olsa yüksek din öğretimi günümüze kadar devam etmiştir.

1949 yılından bu yana yüksek din öğretimi konusunda pek çok iniş ve çıkışlar yaşanmış, özellikle 2010’lu yıllardan sonra hem fakülte, hem de öğrenci sayısında geçmiş dönemlerle kıyaslanamayacak derecede bir artış yaşanmıştır. Ancak burada sormamız gereken temel soru şudur: Yaklaşık 70 yıllık bir tecrübe sonunda acaba yüksek din öğretimi konusunda istenen seviyeye ulaşılabilmiş midir? Bu konuda ilki 1989 yılında Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi tarafından olmak üzere, Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi ile ilgili olarak pek çok sempozyum, çalıştay, panel ve koordinasyon toplantıları yapılmış, ancak kanaatimce istenilen seviyeye bir türlü ulaşamamıştır. Eğer bu konuda gerekli önlemler alınmayıp, mevcut sorunlara cevaplar üretilemezse, günümüz ilahiyat fakülteleri bir bakıma, Osmanlı son dönemindeki medreselerin durumuna düşmekten kendini koruyamayacaktır.

İşte biz bu makalede günümüz ilahiyat fakültelerinin karşılaştığı bazı ciddi sorunları ele alıp incelemeye çalışacağız. Makale genel olarak iki bölümden oluşacaktır: Birinci bölümde, Türkiye’deki ilahiyat fakülteleri ele alınacaktır. Bu bağlamda geçmişten günümüze tartışılan ilahiyat fakültelerinin misyon sorunu, öğrenci-öğretim elemanı dengesi sorunu, bölüm sorunu, derslerin niteliği ve sayısı, sınav ve değerlendirme şekli ile devam ve disiplin sorunu ele alınacaktır. Makalenin ikinci bölümünde ise, İngiltere, Kanada ve ABD’de bulunan ilahiyat fakültelerindeki lisans ders programlarından birer örnek verilerek, hem derslerin muhtevası, hem de izlenen yöntemler açısından bazı karşılaştırmalar yapılacaktır. Makale bazı önerilerle sonlandırılacaktır.

<sup>2</sup> Konu hakkında geniş bilgi için bkz. Hidayet Aydar, “Darulfünun İlahiyat Fakültesi ve Türk Kültür Tarihine Katkıları”, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 13, Yıl: 2006, ss. 297-311; Ali Arslan, “Darulfünun İlahiyat Fakültesi, Fakülte Meclisi’nin Kurulması ve İlk Meclis Zabıtları (1911-1912)”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2007, 5 (13), ss. 9-36.

## 1. Türkiye'deki İlahiyat Fakültelerinin Mevcut Durumu ve Bazı Sorunları

### 1.1. İlahiyat Fakültelerinin Misyonu

1949 yılında Ankara Üniversitesine bağlı olarak açılan ilk ilahiyat fakültesinden günümüze kadar belki de netlik kazanmayan en ciddi sorunların başında, ilahiyat fakültelerinin misyonu sorunu gelmektedir. Basit bir şekilde ifade etmek gerekirse, acaba bu ilahiyat fakültelerinin açılış nedeni ve üstlendiği misyon nedir; nasıl bir öğrenci yetiştirmek isteniyor; mezun olacak öğrenciler nerede istihdam edilecektir? Bu soru bağlamında bazıları ilahiyat fakültelerinin misyonunun her hangi bir alana eleman yetiştirmekten ziyade, din alanında araştırma yapabilecek nitelikte uzman yetiştirmesi gerektiğini savunurken; bazıları da ülkedeki dini ihtiyacı dikkate alarak o yönde öğrenci yetiştirilmesi gerektiğini savunmaktadırlar.<sup>3</sup> Eğer amaç ülkedeki din hizmetlerine eleman yetiştirilecekse, o zaman da şu soruların sorulması gerekiyor: Bu fakültelerden mezun olanlar Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ya da İmam-Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmeni olarak mı yetiştirilecek; yoksa Diyanet İşleri Başkanlığına müftü, vaiz, imam ve müezzin gibi daha çok pratik ağırlıklı eleman mı yetiştirilecek? Ya da son zamanlarda gündeme gelen farklı alanlarda çalışabilecek manevi danışmanlar mı yetiştirilecek?

Yıllardır din eğitimiyle ilgili yapılan sempozyumlarda ideal bir din görevlisinin nitelikleri sayılırken hep din görevlilerinin bir fakih, bir müfessir, bir muhaddis, bir pedagog, bir psikolog, bir sosyolog vs. gibi vasıflara haiz olması vurgulanırdı. Hâlihazırda ilahiyat fakültelerinin gerçekleştirmek istediği niteliklere bakılırsa, yukarıdaki vasıfların çok ötesinde eleman yetiştireceği görülmektedir. Örneğin aşağıdaki tabloda bazı ilahiyat fakültelerinin misyonu yer almaktadır:

### İlahiyat Fakültelerinin Misyonu

No	Türkiye'deki Farklı İlahiyat Fakültelerinin Gerçekleştirmek İstedikleri Misyonlar
1	Dinin temel kaynaklarına ait klasik eserleri okuyup anlayabilmek,
2	Bilimsel yöntemler kullanarak, akademik bir araştırmayı sonuçlandırmak,
3	İslam dinini ve diğer dinleri ana kaynaklarına inerek değerlendirme ve yorumlama gücüne sahip... öğrenciler yetiştirmek,
4	Dini bilgiyi orijinal kaynaklarından araştırabilen, yorumlayabilen, problemlere çözüm bulabilen, küresel ve toplumsal gelişmeleri takip eden bireyler yetiştirmek,
5	Türkçe, Arapça, Osmanlıca, Farsça ve Batı Dili kullanma becerisi kazandırmak,
6	Dini ritüelleri sanatsal bir nitelikte icra edebilme yeteneğini geliştirmek,
7	Dini danışmanlık ve rehberlik yapabilecek donanım ve beceriye sahip kılmak,
8	Ülkemizde ve dünyada alanlarında saygın din bilginleri yetiştirmek,
9	Uluslararası bilim dünyasında araştırma ve inceleme kalitesi ile Türkiye ve dünyada tanınmış ve ilk sıralarda tercih edilen bir fakülte haline getirmek,
10	İslam'ı temel kaynaklarından öğrenen, insan ve din bilimlerinin ışığında bu kaynaklardan çıkardığı ilkelerden hareketle günümüz insanlarına manevi ihtiyaçlarını karşılayabilecekleri imkânlar sunan... idealist din görevlisi, öğretmen, araştırmacı ve akademisyen yetiştirmek,
11	Dünya klasiklerini tanımasını sağlamak... dini danışmanlık ve rehberlik yapabilecek donanım ve beceriye sahip kılmak.

<sup>3</sup> Bu konudaki tartışmalar için bkz. *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? Sorunlar ve Çözümleri*, İstanbul: Ensar Yayınları, 2015.

Yukarıdaki ilahiyat fakültelerinin misyonlarına ilave olarak yakın zamanlarda yapılan bir çalıştayın sonuç raporunda da ilahiyat fakültelerinin vizyonu ile ilgili olarak şu ifadelere yer verilmiştir.<sup>4</sup>

A-1. İlahiyat fakülteleri, insanın metafizik gelişimini sağlayan dini öğretilerin bilgisini üreten eğitim kurumları olarak, çağın ihtiyaç duyduğu sahih dini bilgi ile toplumun taleplerine cevap verebilen, erdemli ve sorumluluklarının bilincinde insan yetiştirmek suretiyle insanların iki dünya mutluluğunu elde etmesi için, geleceğin İslam medeniyetini inşa etmede evrensel hakikat hedefine ulaşarak bireyin toplumsal benliğinin gelişimini sağlamayı amaçlayan kurumlardır.

A-2. Dinin temel kaynaklarına ve sahih bilgilere dayanan, karakter gelişimi, toplumsal bütünlük ve din hizmetleri bağlamında gündeme gelen tüm ihtiyaçları karşılayan, bir din eğitimi sürecinde tutarlı ve güvenilir bilgiyi içselleştirdiği kadar aktarmayı da başaran sorumluluk bilincine sahip örnek, dindar şahsiyetler yetiştirmektir.

B-1. İslam'ın temel kaynaklarını ve geleneği tanımak, çağdaş sorunları analiz etmek ve bunlara çözümler sunmak, toplumun sağıklı olarak dinini öğrenmesine yönelik politikalar üretmek ve bunu pratiğe dönüştürebilecek ahlaklı ve eleştirel düşünebilen bireyler yetiştirmektir.

B-2. İlahiyat bilimleri alanına hâkim, mesleki açıdan donanımlı, toplumun beklentilerine cevaplar üreten, eleştirel düşünme yetisine sahip, etik değerlerle mücehhez, akademik araştırmalar yapabilen, nitelikli, donanımlı, güvenilir ve özgüven sahibi ilahiyatçılar yetiştirmek.

C-1. İslam'ın temel kaynaklarını referans alarak doğru İslam anlayışını ilmi metotlarla inceleyip inanç, ibadet ve ahlak konularında toplumun dini ihtiyaçlarına cevap verebilecek bilgi üreterek bu bilgilerin davranışa dönüştürebilme becerisini gösterebilmektir.

C-2. Dini bilgiyi orijinal kaynaklarından araştıran ve yorumlayan; dinle ilgili problemlere etkin çözümler üreten; İslam dininin toplumsal ve kültürel yönlerini algılayan, farklı inanç ve düşünceleri tanıyan, onlara karşı ön yargısız ve saygılı olan, toplumu din konusunda sahih bilgilerle aydınlatan ve ona rehberlik eden; bilgi, inanç ve davranış bütünlüğüne sahip, dini temsil ve anlatım kabiliyeti gelişmiş, etkili iletişim sahibi bireyler yetiştirmektir.

İlahiyat fakültelerinin yukarıda bir kısmını ifade ettiğimiz misyonlarına bakılırsa, bu ideal misyonların ilk etapta itiraz edilecek bir yönünün olmadığı görülmektedir. Ancak işin bir de gerçek yanı vardır. Bugün ilahiyat fakültelerinden mezun olan öğrencilerin büyük çoğunluğu maalesef yukarıda sayılan vasıflardan tamamen uzak yetişmektedirler. Bunun en önemli göstergelerinden birisi, Diyanette vaiz olarak görev alacak kişilerin, İlahiyat fakültesinden mezun olduktan sonra 2,5 yıl gibi uzun bir dönem ülkenin farklı yerlerindeki

<sup>4</sup> *Din Öğretiminde Kalite Çalıştayları 1, "Yüksek Din Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri," Çalıştay Raporu, 18-19 Haziran 2014, Konya, ss. 25-30.*

eğitim merkezlerine devam etme mecburiyetinde kalmalarıdır. Sonuçta ülkemizde bir kişinin vaiz olabilmesi için, lise eğitimi üzerine en az 7,5 sene gibi bir eğitim alması gerekmektedir. İmam-Hatip liselerinde meslek dersleri öğretmeni olarak atanan kişilerin durumu da Diyanet mensuplarından farklı değildir. Buradan şu sonuç çıkıyor ki, fakültelerin kendilerine belirledikleri hedeflerle gerçekler arasında ciddi farklar vardır.

## 1.2. Fakülte ve Öğrenci Sayısındaki Dengesiz Artışlar

Türkiye’de yükseköğretimde belki de üzerinde en çok tartışılan ve program değişikliğine maruz kalan fakültelerden birisi ilahiyat fakülteleridir. Bilindiği gibi ülkemizdeki ilk ilahiyat fakültesi 1949 yılında Ankara Üniversitesine bağlı olarak açıldı. Daha sonra 1959’dan başlayarak 1980’li yıllara kadar sekiz Yüksek İslam Enstitüsü, 1971’de de Erzurum Atatürk Üniversitesine bağlı İslami İlimler Fakültesi açıldı. 1982’de tüm yüksek din öğretimi kurumları birleştirilerek, ilahiyat fakülteleri tek çatı altında eğitim ve öğretimlerine devam etmeye başladı. 1998-1999’da tekrar yeniden bir yapılandırmaya gidilerek, İlahiyat Fakülteleri, İlahiyat Lisans programı ve İlköğretim DKAB Öğretmenliği programı şeklinde iki bölüme ayrıldı. 2006 yılında ilköğretim DKAB öğretmenliği programı Eğitim Fakültelerine Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümü olarak aktarıldı. Bu bölüm 2012-2013 öğretim yılında tekrar ilahiyat fakültelerine transfer edildi. 2015-2016 yılında ise kapatıldı. Şu an (2017) tekrar pedagojik formasyon dersleri ilave edilerek tek tip ilahiyat fakültelerine geri dönüldü. Kısacası 1949’dan günümüze ilahiyat fakülteleri hiçbir zaman istikrara kavuşamadı. Bu istikrarsızlık sadece fakülte sayısını değil, öğrenci sayısını ve programlarını da ciddi anlamda etkilemiştir.<sup>5</sup>

Son birkaç yılda farklı üniversitelerde farklı adlarla birtakım yüksek din öğretimi programları açılmış<sup>6</sup> ve neticede 2017-2018 yılı itibariyle öğrenci alan toplam 87 ilahiyat fakültesi yaklaşık 83,975 (son beş yıl) öğrencisiyle eğitim ve öğretim vermeye devam etmektedir. Bir tarafta fakülte sayısı hızla artarken, öğrenci sayıları da aynı hızla artmaya devam etmektedir. 1997-98 ile 2017-18 yılları arasındaki fakülte ve öğrenci sayısı artışlarını alttaki tabloda görmek mümkündür.

<sup>5</sup> Yüksek Din Öğretimine ilişkin 28 Şubat sonrası gelişimler için bkz. *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*, İstanbul: İlke Yayınları, 2012, ss. 145-188.

<sup>6</sup> İlahiyat Fakülteleri hakkındaki gelişmeler için bkz. Hamit Ev, “Yükseköğretimde Din Eğitimi,” *Din Eğitimi*, ed. Mustafa Köylü & Nurullah Altaş, Ankara: Gündüz Yay., 2012, ss. 250-287.

## 1997-2017 İlahiyat ve DKAB Programlarındaki Öğrenci Sayıları (Devlet ve Vakıf Üniversiteleri)

Yıllar	İlahiyat Fakülteleri Aktif olarak öğrenci alan	İlahiyat Fakültelerine kayıt yaptıran öğrenci sayısı*	İlköğretim DKAB Eğitim Bölümleri	İlköğretim DKAB Eğitim Bölümlerine kayıt yaptıran öğrenci sayısı	Toplam Fakülte ve DKAB sayısı	Toplam Öğrenci sayısı
1997-1998	22 <sup>7</sup>	3076	-	-	22	3076
1998-1999 <sup>8</sup>	22 <sup>9</sup>	1988	9	497	31	2485
1999-2000 <sup>10</sup>	22	1355	10	674	32	2029
2000-2001	22	1273	10	800	32	2073
2001-2002	21	930	10	812	31	1742
2002-2003	20	704	10	636	30	1340
2003-2004	20	520	10	458	30	978
2004-2005	20	512	10	460	30	972
2005-2006	20	579	10	501	30	1080
2006-2007	20 <sup>11</sup>	691	10	572	30	1263
2007-2008	20	882	10	540	30	1422
2008-2009 <sup>12</sup>	23	2680	13	790	36	3470
2009-2010	26 <sup>13</sup>	5956	18	1151	44	7107
2010-2011	26	6848	24	3028	50	9876
2011-2012	38 <sup>14</sup>	8279	28	3340	66	11616
2012-2013	43 <sup>15</sup>	9541	34	4417	77	13958
2013-2014	59 <sup>16</sup>	11408	47	6090	106	17498
2014-2015 <sup>17</sup>	70 <sup>18</sup>	16254	-	-	70	16254
2015-2016	79 <sup>19</sup>	16477	-	-	79	16477
2016-2017	81 <sup>20</sup>	16472	-	-	81	16472
2017-2018	87 <sup>21</sup>	17274	-	-	87	17274

Yukarıdaki tabloya bakıldığında son 22 yıldır hem ilahiyat fakültelerinin sayısı, hem de öğrenci sayısı açısından son derece istikrarsız bir gelişmenin olduğu görülmektedir. Tabloda ilk dikkat çeken husus, 28 Şubat post modern dönem olarak adlandırılan 1997-98 öğretim yılından itibaren 10 sene boyunca bariz bir şekilde hem fakülte sayısında hem de öğrenci sayısında ciddi bir azalış görülürken, 2008-2009 öğretim yılından itibaren de sürekli olarak bir artışın yaşandığı fark edilmektedir. Bunu fakülte ve öğrenci bazında ele alırsak, ilk

\* Bu rakamlar, devlet ve vakıf üniversitelerine ait İlahiyat, İslami İlimler, Din Bilimleri, İslam ve Din Bilimleri Fakültelerine ait İlahiyat, Dünya Dinleri, Yaygın Din Öğretimi ve Uygulamaları, İslami İlimler ve İslam ve Dini İlimler bölümünde alınması için ÖSYM tarafından ayrılan kontenjanlardır.

<sup>7</sup> Bu sayıya Kazakistan'da bulunan Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi de dâhil edilmiştir.

<sup>8</sup> İlahiyat Fakülteleri, İlahiyat ve İlköğretim DKAB Öğretmenliği olarak iki bölüme ayrıldı.

<sup>9</sup> Bu sayıya Kazakistan'da bulunan Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi de dâhil edilmiştir.

<sup>10</sup> İlahiyat Fakültelerinin ikinci öğretimi kapatılmıştır.

<sup>11</sup> İlahiyat Fakülteleri bünyesinde olan İlköğretim DKAB Öğretmenliği Bölümü Eğitim Fakültesine alındı.

<sup>12</sup> İlahiyat Fakültelerine İkinci Öğretim için öğrenci alınmaya başlandı.

<sup>13</sup> Bu sayıya Kazakistan'da bulunan Hoca Ahmet Yesevi Uluslararası Türk-Kazak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi de dâhil edilmiştir.

<sup>14</sup> Bu sayıya Kıbrıs, Kırgızistan ve Kazakistan'da bulunan fakülteler de dâhil edilmiştir.

<sup>15</sup> Bu sayıya Kıbrıs Yakın Doğu Üniversitesi İlahiyat Fakültesi de dâhil edilmiştir.

<sup>16</sup> Bu sayıya Kıbrıs ve Kırgızistan bulunan fakülteler de dâhil edilmiştir.

<sup>17</sup> DKAB Öğretmenliği bölümü kapatıldı.

<sup>18</sup> Bu sayıya Kıbrıs, Kırgızistan ve Makedonya'da bulunan fakülteler de dâhil edilmiştir.

<sup>19</sup> Bu sayıya Kıbrıs, Kırgızistan ve Kazakistan'da bulunan fakülteler de dâhil edilmiştir.

<sup>20</sup> Bu sayıya Kıbrıs, Kırgızistan ve Kazakistan'da bulunan fakülteler de dâhil edilmiştir.

<sup>21</sup> Bu sayıya Kıbrıs, Kırgızistan ve Kazakistan'da bulunan fakülteler de dâhil edilmiştir.

11 yıldaki toplam öğrenci sayısı 18,460 iken, sadece 2017-18 öğretim yılında alınan öğrenci sayısı 17,274'tür. Bunun da anlamı sadece bu yıl kayıt yaptıran öğrenci sayısı, neredeyse 1997-98 ile 2007-2008 yılları arasındaki toplam 11 yılda alınan öğrenci sayısına eşittir. Öğrenci alımının artışa geçtiği 2008-2009'dan 2017-18 öğretim yılına kadarki sürede alınan öğrenci sayısı ise toplamda 130,002 öğrencidir. Bu iki dönem karşılaştırıldığında, son 11 yıldır artan öğrenci oranının % 704 olduğu görülecektir.

*Yukarıdaki sayılara hiçbir pedagojik değeri olmayan İLİTAM öğrencileri dâhil değildir.* Şimdi buradaki temel sorun şudur: Acaba bir ülkenin üniversite sayısı mı yoksa bu üniversitelerin kalitesi mi daha önemlidir? Her halde bu soruya cevap olarak bugün dünyanın en saygın üniversitelerinden birisi olan Harvard Üniversitesini örnek olarak verebiliriz. 1636 yılında kurulan ve halen kütüphanesinde 15 milyon kitap ve 2011 yılı itibariyle bütçesi 32 milyar dolar olan Harvard Üniversitesi'nde 4,400 akademisyene karşılık, 6,700 lisans öğrencisi ve 12,400 kadar da lisansüstü öğrencisi bulunmaktadır. Bu sayıya göre, bir öğretim üyesine yaklaşık 4,3 öğrenci düşmektedir. Acaba Harvard Üniversitesi daha fazla öğrenci alamaz mı? Elbette alabilir. Ancak kalite uğruna öğrenci sayısında hiçbir artış yapmamakta, fakat mezun ettikleri öğrencileri de bugün dünyanın kaderini değiştiren şirketlerin yöneticileri, CEO'ları, girişimcileri, işletmecileri ve yöneticileri olabilmektedir.<sup>22</sup>

Yukarıdaki soruya tekrar dönersek elbette arzu edilen hem sayının hem de kalitenin baş başa gitmesidir. Ancak gerekli alt yapı oluşturulmadan, sadece öğrenci sayısının artırılmasının çok iyi sonuçlar vermeyeceği de kaçınılmaz bir neticedir. Bunun en önemli nedenlerinden birisi, fakültelerin üstesinden gelemeyecek şekilde öğrenci alması ve yetersiz öğretim elemanıdır. Bugün ister Avrupa ülkelerinde, isterse Amerika ve Kanada gibi gelişmiş ülkelerde olsun, bir öğretim elemanın haftalık gireceği ders yükü en fazla 6-8 saat civarında olup, ortalama olarak da bir öğretim elemanına düşen öğrenci sayısı 10-15 civarındadır. Batı üniversitelerinde öğretim elemanı ders haricinde zamanının geri kalan kısmını akademik çalışmalarla geçirir. Dolayısıyla bir öğretim elemanının görevi sadece derse girip çıkmak değil, aynı zamanda bilgi üretmektir. Zaten üniversitelerin esas amaçlarından birisi de budur. Ancak ilahiyat fakültelerinin öğrenci sayısının çokluğu neticesinde bir öğretim elemanı, 30-40 saate kadar derse girebilmekte, bu da hem öğretim elemanını aşırı derecede yormakta, hem de eğitim ve öğretimin kalitesini önemli derecede düşürmektedir. Sonuçta pek çok öğretim elemanı ya dersi öğrencilere anlattırmakta ya da yeteri kadar hazırlanamadığından ders notlarını okuyarak dersi tamamlamaya çalışmaktadır. Diğer taraftan 80-100 kişilik sınıflarda,

<sup>22</sup>[https://tr.wikipedia.org/wiki/Harvard\\_%C3%9Cniversitesi](https://tr.wikipedia.org/wiki/Harvard_%C3%9Cniversitesi).

bire bir öğrencilerle iletişim kurma ve onlarla ilgilenme bir tarafa, doğru düzgün bir ders anlatımı bile gerçekleştirilememektedir. Böylece eğitimin kalitesi ta başta sektöre ugramaktadır.

### 1.3. Bölüm Sorunu

Günümüzdeki ilahiyat fakültelerinin en ciddi sorunlarından biri de hazırlıkla birlikte beş yıl okuyan bir ilahiyat fakültesi öğrencisinin mezun olduktan sonra nerede ve hangi alanda hizmet edeceği sorunudur. Her ne kadar ilahiyat fakültelerinde göstermelik üç ya da dört bölüm gözükse bile, aslında gerçek bir bölüm uygulaması yapılmamakta, tüm öğrenciler aynı dersleri almaktadırlar. Bu bölüm sorunu ya da öğrencinin ilgi alanı, seçmeli derslerle giderilmeye çalışılsa da, öğrenciler hangi derslerin kendi ilgi alanlarına yardımcı olacağından ziyade, hangi derslerden daha kolay geçmenin yollarını arayarak, o dersleri almaya çalışmaktadırlar. Sonuçta fakülteadaki öğrenciler, aynı dersleri alarak mezun olmaktadır.

O zaman daha önce de belirttiğimiz gibi şu soruyu sormamız gerekir: Gerçekten de günümüz ilahiyat fakülteleri, Diyanete mi, Milli Eğitim Bakanlığına mı eleman yetiştirmekte, yoksa salt ilahiyat bilim insanı mı yetiştirmektedir? Aslına bakılırsa hiçbir alana yeterli eleman yetiştirememektedir. Zira dünyanın hiçbir yerinde bu kadar farklı ders ve alanda eğitim gören başka bir fakülte yoktur. Zira her bölüm aslında başlı başına uzun bir çalışma dönemini gerektirmektedir.

Bölümle ilgili sorunumuzu somutlaştırırsak şu can alıcı soruyu sormamız gerekir: Eğer mezun olan öğrenciler Milli Eğitim Bakanlığında, örneğin İmam-Hatip Liselerinde meslek dersleri öğretmeni olacaksa, hangi dersin öğretmeni olacaktır? Arapça öğretmeni mi, Tefsir öğretmeni mi yoksa Dinler tarihi öğretmeni mi olacaktır? Mevcut program incelendiğinde bu programın hiçbir alana öğretmen yetiştirecek tarzda dersleri içermediği görülmektedir. Öğrencinin yeterli ders alıp, kendisini yetiştirdiğini düşünsek bile, öğretmen olmak için gerekli olan “pedagojik formasyon” dersleri de maalesef şimdiye kadar deneme tahtası gibi çok farklı yollarla ve başarısız bir şekilde verilmeye çalışılmıştır. En sonunda bu yıl itibarıyla (2017-18) tekrar normal dersler arasına ilave edilerek nispeten daha iyi bir konuma gelmiştir. Eğer ilahiyat öğrencileri Diyanette çalışacak şekilde yetiştirilmek isteniyorsa, burada da ciddi sorunlarla karşılaşmaktadır. Zira bir taraftan Diyanette görev yapacak şekilde dersler mevcut değilken, diğer taraftan da cami uygulaması ya da dini pratikler diye bir ders yoktur. Olsa bile sadece adı vardır, gerçek anlamda öğrenciler, uygulama ve pratik yapamadıklarından Diyanet camiasında da başarılı bir şekilde görev yapmaları pek mümkün gözükmemektedir.

İlahiyat fakültelerinin akademik eleman yetiştirme misyonuna gelince, belki de en zayıf yönü budur. Bu alandaki yetersizliğin en somut delilini de öğrencilerin bitirme tezlerindeki



performansında görmek mümkündür. Çoğu öğrenci bağımsız bir makale ya da araştırma yapmak bir tarafa, bir dipnot göstermekten bile acizdir. Bunun çeşitli nedenleri olmakla beraber, en önemli nedenlerinden birisi, öğrencilere ta ilk yıllardan itibaren bu konuda rehberlik faaliyetlerinin yapılmaması ve sınav sisteminin tamamen anlatılan konulara, ezbere ve test mantığına dayalı olmasıdır. Öğrencilere, fakülte yıllarında araştırma ve inceleme yapma imkânı tanınmadığından, öğrenciler ezberin ötesinde kendiliklerinden bir şeyler yazma ve üretme konusunda yetersiz kalmaktadırlar. Diğer önemli bir neden de, çoğu öğrencinin son sınıfta araştırma görevliliği ya da yüksek lisans ve doktoranın ne olduğunu öğrenebilmesi, ancak yeterli alt yapısı da olmadığından istese bile, arzu edilen başarıyı gösterememesidir.

Aslına bakılırsa ülkemizdeki ilahiyat fakültelerinin durumu, İngilizlerin şu sözünü hatırlatmaktadır: “*Layman for everything, master for nothing*” (her şeyle uğraşan, ancak hiçbir şeyde uzman olamayan).<sup>23</sup> İlahiyat fakültesi öğrencileri bir yığın farklı ders almakta, ancak hiçbir derste ya da alanda uzman olamamaktadır. Oysa batı ülkelerine baktığımızda, ilahiyat fakültesi çatısı altında çok farklı bölümlerin olduğunu ve bu bölümlerden mezun olan kişilerin de gerçekten o alanda uzman olduklarını görmekteyiz. Batıdaki ilahiyat fakültelerinin isimlerini incelediğimizde, tüm ilahiyat fakültelerinin genelde “din eğitimi ve öğretimi” veren kurumlar olmasına rağmen, amaçları doğrultusunda oldukça farklılıklar gösterdiklerini görmekteyiz. Üniversite bünyesindeki bu fakülteler, başta akademisyenler olmak üzere, misyonerlik bölümlerinden, kilise papazlığına, ulusal düzeyden uluslararası düzeye kadar, farklı alanlarda öğrenci yetiştirmektedirler. Ancak tüm bu farklılıklara rağmen yukarıdaki fakülteler, eğitim ve öğretim alanı olarak Hıristiyanlığı temel almaktadırlar.<sup>24</sup> Bizde ise, yukarıda bahsedildiği gibi sadece bölümlerin adı bulunmakta, ancak içerik olarak her hangi bir farklılık söz konusu olmamaktadır.

<sup>23</sup> İ. Latif Hacınebioğlu, “Batıdaki İlahiyat ve Felsefe Eğitimindeki Bazı Yaklaşımların Türkiye’ye Dönük Uygulanabilirliği İle İlgili Bir Değerlendirme (İngiltere Tecrübesi)”, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, 16-17 Ekim 2003, Isparta, s. 64.

<sup>24</sup> Örneğin Amerika’da iki türlü ilahiyat fakültesi vardır. Bunlardan birinci grubu üniversite bünyesinde oluşturan ilahiyat fakülteleri, ikinci grubu da değişik Hıristiyan mezhebine mensup kiliseler tarafından desteklenen ilahiyat fakülteleri (seminary) oluşturmaktadır. Birinci gruba şu bölümleri örnek olarak verebiliriz: Department of Theology; School of Theology; Theological School; Institute of Theology; Divinity School; School of Religion; Evangelical Divinity School; School of Religious Studies; School of Mission; School of Philosophy and Theology; Evangelical School of Theology; School of Religion and Religious Education; Department of Religious Studies; International School of Theology; Institute of Pastoral Studies; Theological College; Bible Institute; Graduate School of Ministry. Kilise tarafından desteklenen ilahiyat fakülteleri için de şu bölümleri örnek olarak verebiliriz: Theological Seminary; Baptist/Lutheran/Presbyterian Seminary; Biblical/Bible Seminary; Evangelical Seminary; Ecumenical Theological Seminary; General Theological Seminary; Interdenominational Bible Institute; International Theological Seminary; Jewish Theological Seminary; Christian Seminary; Union Theological Seminary. Geniş bilgi için bkz. Mustafa Köylü “Din Hizmetlerinde Çağdaş Yönelimler ve Faaliyetler: ABD ve Kanada Örneği,” *I. Din Hizmetleri Sempozyumu*, (3-4 Kasım 2007), DİB Yayınları, 2008, ss. 524-541.

#### 1.4. Derslerin Niteliği ve Sayısı

Yirminci yüzyılın başlarından itibaren din eğitimi, daha çok dinin psikolojik temelleriyle ilgilenirken, 1950'li yıllardan sonra dünyada meydana gelen önemli değişimler neticesinde, dinin daha çok sosyal boyutuyla ilgilenmeye başlamıştır. Dünyamızda meydana gelen bu değişimler sonucunda artık, dini inançlar sorgulanmaz bir şekilde kabul edilmemekte, dinlerin gerçekliği ya da geleceği, bireysel ve toplumsal olarak insanlara sağladığı bir takım yararları göre değerlendirilmektedir.<sup>25</sup> Ayrıca küreselleşmenin ortaya koyduğu sorunlar, dini kurumların hem din adamı yetiştirme şeklini, hem de dini hizmet alanlarını önemli derecede etkilemiştir. İşte böyle bir ortamda, fakültelerde okutulan derslerle ilgili olarak şu soruların sorulması gerekir: Acaba biz öğrencilerimize gerçekten ne öğretiyoruz? Mezun olan öğrencilerimiz bu bilgileri nerede ve nasıl kullanacaklardır? Onların pratik hayatta bir değeri var mıdır? Toplumun sorunlarına cevap verebilecek nitelikte midir? Öğrenciye yeni ufuklar açabiliyor mu? Geleceğe yönelik bir takım yeni projelerin oluşturulmasında her hangi bir katkısı oluyor mu? Yeni ortaya çıkan sosyal, kültürel, toplumsal ve küresel sorunlara ne derece çözümler getirebiliyor? Öğrenciler aldıkları bu bilgileri değerlendirebilecek bir ortam bulabiliyorlar mı?

Bu soruları çoğaltmak mümkündür. Ancak üzülen ifade edelim ki, fakültelerdeki derslerin birçoğu, yukarıdaki kriterlerden tamamen uzak, malumat yığınından ileri gitmeyen ders niteliğindedir. Bu dersler yerine, günümüz dünyasının ve Müslümanlarının problemleriyle ilgili olarak İslam'ın ışığında daha çağdaş ve faydalı konulara yer verilemez mi? Haklı olarak öğrenci şu soruyu sormaktadır: Aldığım bu ders, bana ne kazandıracaktır? Ben bu bilgileri kime sunacağım, pratik hayatta bana ne gibi bir faydası olacaktır? Öğrenci dersin içeriğine ve ileride kendisine kazandıracığı role göre ya motive olmakta ya da sadece dersi geçmek için çalışmaktadır.

Burada konuyla ilgili iki örnek vermek istiyorum. Şu bir gerçektir ki 11 Eylül 2001 olayı, batı ile İslam dünyası arasında bir dönüm noktası olmuştur. Bu dönüm noktasındaki en temel tartışma konularından birisi de, hiç şüphesiz İslam'ın bir terör dini, Müslümanların da terörist olduğu yönündeki karalama kampanyalarıydı. Aslında bu konu yeni olmayıp, tarih boyunca tartışılmıştır. Gerçekten İslam'da cihat nedir, şartları nelerdir, batılıların iddia ettiği gibi İslam kılıç zoruyla yayılmış bir savaş dini midir? İslam bir terör dini mi yoksa bir barış dini midir? Ne yazık ki bildiğim kadarıyla, ilahiyat fakültelerinin hiçbirinde "İslam'da Cihat" diye bir ders yokken, dünyanın en prestijli üniversitelerinden Harvard İlahiyat

<sup>25</sup> Hans Küng, "What is True Religion? Toward an Ecumenical Crteriology," In L. Swidler (Ed.), *Toward A Universal Theology of Religion*, Maryknoll; NY.: Orbis Books, 1988, s. 242.

Fakültesinde, *Jihad: From Classical Islam to al-Quaida* (Klasik Dönemden el-Kaideye Kadar Cihat) diye bir ders bulunmaktadır. Bir başka örnek de, Amerikalılardan çok bizi ilgilendiren Ortadoğu ülkelerindeki siyasi gelişmelerle alakalı “Arap Baharı”dır. Yine bizim orali bile olmadığımız böyle bir konu, Harvard İlahiyat Fakültesinin ders listesinde yer almakta ve Amerikalı ilahiyat öğrencileri bu dersi okumaktadırlar. Yine son zamanlarda her yerde gündeme gelen manevi danışmanlık ya da dini danışmanlıktan söz edilirken, doğru düzgün hiçbir ilahiyat fakültesinde böyle bir ders okutulmamaktadır.

Dünya üniversiteleri böyle güncel gelişmeleri takip ederken, bizim yaptığımız, yaklaşık 70 senedir sadece derslerin adını ve kredisini değiştirmekten başka bir şey değildir. Sonuçta medrese döneminden günümüze ilahiyat alanında, zamanın şartlarına göre bir türlü güzel bir program oluşturulamamıştır. Elbette her öğretim elemanı, kendi dersini ve alanını önemli görebilir, buna bir itirazımız yoktur. Ancak bazı dersler ve konular vardır ki, herkesi ilgilendirir, bazı dersler ve konular da sadece o alanda uzman olacak kişileri ilgilendirir. Dolayısıyla öğrencinin ilgisini ve motivasyonunu çekmeyen, toplumsal hayatın mevcut durumunu ve geleceğini ilgilendirmeyen, kendisi ve gelecekteki mesleki hayatı için faydalı görmediği bir dersi hala zorunlu olarak okutmanın faydası olduğu da söylenemez.

### 1.5. Sınav ve Değerlendirme Sistemi

Ülkemizdeki yüksek din öğretiminin en önemli sorunlarından bir tanesi de mevcut sınav sistemidir. Aslında bu sadece ilahiyat fakültelerinin değil, genel eğitim sisteminin bir sorunudur. Genel olarak ülkemizdeki eğitim sistemine baktığımızda, ilköğretim ve ortaöğretimdeki sınav ve ders geçme şekliyle, yükseköğretimdeki sınav ve ders geçme şekli arasında ciddi bir farklılığın olmadığını görmekteyiz. Aslına bakılırsa bir bütün olarak bizim ders ve sınav şeklimiz, Paul Freire'nin, Brezilya toplumu için tasvir ettiği, gerçekte tüm geri kalmış ülkelerin özenle uyguladığı sınav ve değerlendirme şeklidir. Freire'nin “the banking concept of education” olarak adlandırdığı, amacının da sadece ezberlenen bilgilerin kâğıda dökülmesi olarak tanımladığı bu sistem,<sup>26</sup> bugün ilahiyat fakültelerinde titizlikle uygulanmaktadır. Hatta bir adım daha ileri giderek, öğrenci sayısındaki artışın da doğal bir sonucu olarak, dersin niteliği göz önüne alınmadan, normal yazılı sınavlardan “test dönemi”ne geçilmiştir. Elbette test de bir değerlendirme aracıdır. Ancak bu tüm dersler için ideal bir değerlendirme sistemi olmadığı gibi, her öğretim elemanının da iyi bir test

<sup>26</sup> Paul Freire bu eğitim sisteminin özelliklerini şu şekilde sıralamaktadır ki tam da bizim eğitim sistemimizi yansıtmaktadır: 1. Öğretmen öğretir, öğrenci öğrenir. 2. Öğretmen her şeyi bilir, öğrenci ise hiçbir şey bilmez. 3. Öğretmen düşünür, öğrenci ise kendisi hakkında düşünülür. 4. Öğretmen konuşur, öğrenci ise sessizce dinler. 5. Öğretmen disipline eder, öğrenci disipline edilir. 6. Öğretmen seçer ve seçtiğini zorlar, öğrenci ise onu tatbik eder. 7. Öğretmen konuyu belirler, öğrenci ise onu izler. 8. Öğretmen öğrenme sürecinde süje iken, öğrenci sadece objedir. Geniş bilgi için bkz. Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed*, translated by Myra B. Ramos, New York: Herder and Herder, 1970, s. 59.

hazırlayacağı söylenemez. Zira test hazırlamanın da kendine has ilke ve prensipleri vardır. Durum böyleyken, her hangi bir ders ayrımı yapılmadan, her derse yönelik test uygulaması yapılmaktadır. Böyle bir uygulamanın sonucunda ise öğrenciler, sadece test mantığıyla derslere çalışmakta, zaten çok fazla gelişmemiş olan yazı yazma konusundaki yeteneklerini de tamamen kaybetmektedirler.

Batı eğitim sistemlerine bakıldığında, kitaplarda anlatılan konuların sorulması yerine, o konudaki öğrencinin kendi düşünceleri, yorumları ve katkıları istenmekte, pek çok ders için ciddi olarak araştırma yapması ve yaptığı araştırmanın raporlanması istenmektedir. Böyle bir uygulamanın mantığı şudur: Zaten öğrenci o konuyla ilgili bilgiyi okumuş, bir daha o bilgiyi sorup, aynısını kâğıda dökmenin bir anlamı ve mantığı yoktur. Bizde ise tam tersine bir mantık söz konusudur. Anlattıklarımızı ya da sorumlu tuttuğumuz yerleri, her hangi bir ilave ya da çıkarma yapmadan, aynen öğrenciden ezber yazılmasını istiyoruz ki, bu da öğrencide ne merak ne de ilgi uyandırıyor. Zaten ezberlenen kuru bilgiler de kısa sürede unutulup gidiyor.

### **1.6. Devam Sorunu**

Öğrencilerin derslere devam konusu da mevcut sistemde tam bir karmaşa halindedir. Bu durum hem öğretim elemanlarının tutumundan hem de YÖK'ün öğrencilere tanıdığı haktan ileri gelmektedir. Örneğin bazı öğretim elemanları yoklamaya son derece önem verip, devamsızlık konusunda hiç taviz vermezken, diğer bazıları da ya hiç yoklama yapmamakta ya da tavizkâr tutumuyla devam eden öğrencilerin de devam aşkını kırmaktadır. Öte yandan öğrencilere tanınan % 30 devamsızlık hakkını anlamak da gerçekten eğitim açısından mümkün değildir. Bunun anlamı, öğrencinin bir dönemde, örneğin üç kredilik dersten, 14-15 saat derse gelmeme hakkı anlamına gelir ki, bunu eğitim ve öğretim açısından izah etmek mümkün değildir. Eğer, “ders derste öğrenilir” prensibini kabul edeceksek, o zaman böyle bir hakkın ya hiç olmaması ya da bunun son derece sınırlı olması gerekir. Zira atlatılan bir derse aynı etkinlikte bir daha dinlemek ya da telafi etmek asla mümkün değildir. Özellikle devam konusundaki bu esnek tutum, bazı dersler için çok daha önemli hale gelmektedir. Örneğin hazırlık sınıfındaki bir öğrenci kendisine tanınan devamsızlık hakkını kullandığında, onun yabancı bir dil öğrenme şansı oldukça zayıflayacaktır. Zaten uygulamalar da bunu göstermektedir. Doğru olan, batı üniversitelerinde olduğu gibi, derslerin haftanın ilk günü başlayıp, son gününe kadar devam etmesidir.

Buraya kadar genel olarak mevcut ilahiyat fakültelerindeki eğitim sisteminin eksik yönlerini dile getirmeye çalıştık. Makalenin bundan sonraki kısmında ise, batı ilahiyat

fakültelerindeki lisans derslerinden bazı örnekler vererek, kendi ilahiyat fakültelerimiz hakkında daha iyi bir değerlendirme ve kıyaslama şansına sahip olmaya çalışacağız.

## 2. Batı Ülkelerindeki İlahiyat Fakülteleri

Gerek lisans, gerekse lisansüstü eğitim açısından ABD, Kanada ve İngiltere'yle kendi ülkemizi karşılaştırdığımızda aramızda ciddi bir kalite farkının olduğunu söyleyebiliriz. Konunun daha iyi anlaşılabilmesi için, üç ülkenin ilahiyat fakültelerinden farklı birer ders örneği vererek, bir ders için okunulması gereken materyal, ders geçmek için gerekli olan şartlar ve değerlendirme sisteminin nasıl yapıldığını göstermeye çalışalım.

### 2.1. İngiltere Edinburg Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Lisans dersiyle ilgili olarak ilk örneğimiz, İngiltere Edinburg Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde okutulan “Atheism in Debate: Dawkins, his Allies and Opponents” (Ateizm Tartışması: Dawkins, Savunucuları ve Muhalifleri) dersi olacaktır. Ders dokuz profesör tarafından verilmektedir.

Dersin amacı şu şekilde belirtilmektedir: “Çağdaş ateizm ve eleştirisini araştırmaktır. Ders kitapları ve ilave makalelerin amacı, ateizmin çeşitli yönlerini ele alarak, dinle olan ilişkisini ortaya koymaktır.” Ders materyali olarak da, ateizmin hem savunucularına hem de muhaliflerine ait eserler ve makaleler sunulmaktadır. Öğrencinin ateizmin savunucularına yönelik olarak şu kitapları okuması gerekmektedir:

1. Richard Dawkins, *The God Delusion (Tanrı Aldatmacası)*
2. Daniel Dennett, *Breaking the Spell (Bozulan Tılsım)*
3. Sam Harris, *The End of Faith (İnancın Sonu)*
4. Christopher Hitchens, *God is not Great (Tanrı Büyük Değildir)*

Ateizmin eleştirilerine yönelik kitap sayısı 11, bu kitaplardan okunacak bölümlerdeki sayfa miktarı ise 336'dır. Sonuçta üç kredilik bir dersten öğrenci, 4 kitap ile 11 kitapta yer alan 336 sayfalık bir bölümden sorumlu tutulmaktadır. Öğrenci sadece verilen bu materyali okumakla kalmamakta, başka şeylerden de sorumlu tutulmaktadır. Bu durum, dersin çıktıları kısmında şu şekilde ifade edilmektedir:

“Ders için belirlenen temel ders kitaplarını anlamak ve kitapları özetleme becerilerini geliştirmek,

Ateizmin temel prensipleriyle, ateizme yönelik eleştirileri özetlemek,

Ateizmin güçlü ve zayıf yönlerini ortaya koymak,

Dinin ateizmle olan ilişkisini kavramak,

Ateistlerin kendi görüşleriyle, yorumcuları arasındaki görüşleri ayırt edebilmek,

Öğrencilerin felsefi görüşlerini oluşturmada güçlü bir tartışma becerisi oluşturmak, doğru dil kullanmasını sağlamak ve görüşlerini güçlendirecek kaynakları kullanma becerisi geliştirmek,

Farklı düşüncelere sahip arkadaşlarıyla yapıcı akademik çalışmalara ve tartışmalara girişme yeteneği kazandırmak.”

Değerlendirme kriterleri olarak da, sınav yerine şu şartların sağlanması beklenmektedir.

2000 kelimelik birinci ödev (% 35)

2500 kelimelik ikinci ödev (% 65)

Ödevlerden % 10'luk oranda kelime fazlalığı ve azlığından 5 puan kesilir, diye de öğrencilerden ne isteniyorsa onu yapmaları beklenmektedir.<sup>27</sup>

## 2.2. Kanada Conrad Grebel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

İkinci örneğimiz, Kanada'nın Conrad Grebel Üniversitesine ait bir lisans dersidir. Dersin adı *Religion and Peacebuilding* (Din ve Barışın Tesisi). Öğrencilerin bu dersten başarılı olabilmesi için bir ders kitabıyla 60 makale ya da kitap bölümünden sorumlu tutulmaktadırlar.<sup>28</sup> İlk bakışta okunacak miktar azımsanabilir. Ancak değerlendirme ölçütlerine baktığımızda, durumun çok da kolay olmadığı anlaşılmaktadır. Üç kredilik bir dersten başarılı olmak için şu şartların yerine getirilmesi gerekmektedir:

*% 15 derse aktif olarak katılım:* Katılım, hem derse devam etmeyi, hem de verilen materyalleri tam olarak okuyup, derse aktif olarak iştirak etmeyi gerektirmektedir. *Devamsızlık miktarı sadece üç saattir.* Devamsızlık, ancak çok ciddi bir mazeret halinde ve hocanın izniyle yapılabilir. Öğrenci gelemediği dersleri daha sonra telafi etmek zorundadır. Eğer ders hocası öğrenci katılımından memnun olmazsa, o haftanın okuma materyalinden bir *quiz* (küçük bir sınav) yapabilir. Bu tamamen öğrencilerin sınıftaki performansına ve aktif katılımına bağlıdır.

*% 10 Zenginleştirilmiş bir aktivite:* Her öğrenci, dersin içeriğine uygun olarak ekstra bir faaliyet yapmak zorundadır. Bu, halka yönelik bir konferans, panel veya toplumsal bir faaliyet olabilir.

*% 40 Dönem ödevi:* Ders konuları çerçevesinde her hangi akademik bir dergide yayınlanabilecek kalitede, araştırmaya dayalı bir çalışmadır. Bu çalışma, sadece muayyen kitap ve makalelerden özetlenen bilgilere dayanmayıp, akademik ilke ve prensipler doğrultusunda, öğrencinin kendi düşüncelerini ve yaratıcılığını da içermektedir.

<sup>27</sup> <https://www.ed.ac.uk/divinity> (16.10.2017).

<sup>28</sup> Makalelerin toplam sayfa miktarı 555'tir.

*% 35 Ders projesi:* Dönem ödevinden farklı olarak her öğrenci, temel bir ders projesi hazırlamak zorundadır. Ders projesi için de üç seçenek vardır. Bu proje ya 12-15 sayfa civarında bir araştırma konusu, ya yaratıcı bir proje (10-15 dakikalık bir sunum şeklinde) ya da hizmet nitelikli bir proje olabilir. Örneğin her hangi bir sosyal kurumda ders konusuyla ilgili gönüllü olarak çalışmak, bu gruba girer. Böyle bir proje seçildiğinde, o kurumun yöneticisiyle, ders hocasının iletişim kurması ve onaylaması gerekmektedir.

Yukarıda yapılan tüm bu faaliyetlerin (sınavlarda, araştırma ödevlerinde, projelerde) üniversitenin akademik standartlarına uygun olması gerekmektedir. Yani yapılan çalışmalar araştırmaya dayalı, özgün ve bilimsel kurallara uygun olmalıdır.<sup>29</sup>

### 2.3. Yale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi

Üçüncü örneğimiz ise, Yale Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde okutulan *Medicine and Theology* (Tıp ve İlahiyat) dersi olacaktır. Bu ders, Yale Tıp Fakültesi öğretim üyeleriyle Yale İlahiyat Fakültesi öğretim üyeleri tarafından ortaklaşa verilmektedir. Ders tanıtımıyla ilgili olarak şu ifadeler yer verilmektedir. “Bu ders, çağdaş tıbbi konuları ilahiyat bakış açısıyla ele almayı amaçlamaktadır. O teolojik konuların tıp uygulamalarına uygun olduğunu ve tıp uygulamalarının da teolojik düşünceleri derinleştirmek için bir kaynak olduğunu kabul eder. Her iki alandaki acı, hastalık, şifa ve iyilik hali gibi geleneksel konular, disiplinler arası bir şekilde ele alınacaktır... Doktorlar ve ilahiyatçılar kendi bakış açılarından diğerlerinin ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik tecrübelerini paylaşacaklardır. Bu dersin en önemli özelliği, muhtelif ‘alan gezisi’ tecrübelerinin olması ve derslerin, Yale Üniversitesi New Haven Hastanesi kampüsünde yapılmasıdır. Öğrenciler, Yale Tıp Fakültesinde, tıp, maneviyat ve dinle ilgili programlar yoluyla, tıpcı takımlarla birlikte hareket edecekler, laboratuvar ortamlarını keşfedecekler ve ruh ile bedenın karşılaştığı ortamlarda uygulama yapan farklı öğretim üyeleriyle tanışacaklardır.”

Dersin çıktıkları olarak da şu ifadeler yer verilmiştir. Dersi tamamlayan öğrenciler:

Teolojik konuların tıp uygulamalarına uygun olduğunu anlama becerisini kazanacaklar,

Teolojik düşünceler için ortaya çıkan konularla mevcut tıp uygulama alanları arasındaki ortak noktaları görecekler,

Bu alanda söz sahibi kişilerin çalışmalarından ve eserlerinden hareketle, teoloji ve tıp arasındaki ilişki üzerine kendi bakış açılarını geliştireceklerdir.

Ders geçme şartları olarak:

<sup>29</sup> Conrad Grebel University College, PACS 326: Religion and Peacebuilding, instructor: Nathan C. Funk. <http://en.wikipedia.org>.

Bu ders kolokyum ve seminer şeklinde yürütülecektir. Dolayısıyla bu tarz bir ders için devam ve katılım hayati önem taşımaktadır. Öğrencilerin tüm derslere devam etmesi, istenilen materyali okumaları ve tartışmalara aktif olarak katılmaları beklenmektedir. *Bir dersten fazla devamsızlık* (tıbbi turlar da dâhil olmak üzere) sınıf katılımı notunu düşürecektir. Sömestr boyunca her öğrenci dört kez (maksimum 500 kelime) o haftadaki okuma parçalarından birinden bir özet/değerlendirme sunacaktır. Bu sunumlar, sadece söz konusu okunacak materyalin özeti olmayacak aynı zamanda öğrencinin kendi düşüncelerini, öneri ve eleştirilerini de kapsayacaktır.

Bu ödevler yeterli/yetersiz şeklinde değerlendirilecektir. Zamanında yapılan bu ödevlerdeki yeterlilik, sınıf katılımının ortalama derecesi ve devam, sınıf katılımı notunu oluşturacaktır. Ders notu, sınıf tartışmalarına güçlü bir katılım ya da ilave okumalara ilişkin raporlar sunmak suretiyle yükseltilebilir. Tüm raporlar, ödev olarak verilen okuma parçalarına uygun olarak sunulacaktır. Hazırlanan ödevler dersten bir önceki gün akşam saat 17.00'a kadar hocaya mail yoluyla gönderilecektir.

Her öğrenci dördüncü hafta sonu, tıp gezileri ve okuma parçalarına ilişkin düşüncelerini içeren kısa bir ödev (maksimum 1.200 kelime) sunacaktır. Dönem ödevi olarak da minimum 7.500, maksimum 10.000 kelime olmak üzere bir ödev yazmak zorundadır. Öğrenci şu üç alandan istediği bir konuyu seçebilir: 1) Kutsal Ruh, asli günah, yeniden dirilme, hidayet, Kristioloji gibi konular (bu konuların tıp açısından nasıl yorumlanıp değerlendirilebileceği üzerinde durulacak). 2) Bir teolog ya da bir mezhebin görüşlerini seçerek, bu dersle olan ilişkisini ortaya koymak. 3) Tıp ve din veya felsefe alanında çalışan bir kişinin araştırmasını ya da tecrübesini esas alarak konuyla ilişkilendirerek deskriptif bir çalışma yapmak (bu çalışma bu dönem esnasındaki okuma parçalarını kapsayan kitaplardan olmayacaktır). Yukarıdaki üç alanla ilgili yapılan çalışmalardan hangisi olursa olsun, öğrencinin kendi düşüncelerini ve fikirlerini de yansıtması gerekmektedir. Öğrencilerin son derste projeleriyle ilgili bir sunum yapmaları gerekmektedir. Bu sunumlar, onların projeleri için son değerlendirme olarak kabul edilecektir. Ödevlerin 15 Aralık gününe kadar verilmesi gerekmektedir.<sup>30</sup>

Değerlendirme Esasları:

Derse katılım % 30,

Sınıf liderliği ve ödevlere ilişkin düşünceleri % 30,

Final ödevi % 40.

<sup>30</sup> <http://divinity.yale.edu/academics/courses/>, (16.10.2017).



Batı üniversitelerindeki ilahiyat fakültelerine ilişkin buraya kadar verdiğimiz örneklerden şu sonuçları çıkarabiliriz:

- Her hangi bir dersten başarılı olabilmesi için, öğrenci her şeyden önce yüklü bir okuma programı ile karşı karşıya gelmektedir. Bu genel olarak lisans öğrencileri için bir dersten ortalama 2 kitap ile 50-60 makaleden oluşmaktadır. Bu da yaklaşık olarak 1500-2000 sayfaya tekabül etmektedir.

- Öğrencilerin derse devamı kesinlikle zorunlu olup, ders hocasından izin alınmak suretiyle, sadece bir ders devamsızlık yapılabilir.

- Öğrencinin derse hazır gelerek, derse aktif bir şekilde katılma zorunluluğu vardır.

- Her hafta okunan materyalin sınıf ortamında aktif olarak tartışılıp hocaya kısa bir özeti verilmektedir.

- Her öğrenci mutlaka dönem boyunca birisi kısa, diğeri uzun olmak üzere en az iki ödev yapmak zorundadır.

- Ayrıca bu okuma ve yazma işlerine ilaveten, dersin özelliğine bağlı olarak diğeri bazı faaliyetler de istenmektedir.

### **Sonuç**

Buraya kadar çok kısa bir şekilde önce Türkiye'deki ilahiyat fakültelerindeki bazı sorunlara değinerek, batı üniversitelerindeki ilahiyat fakültelerinde okutulan birkaç dersten, içeriklerinden ve ders geçme şartlarından bahsetmeye çalıştık.

İslam'ın evrensel bir din olduğunu savunan bizlerin, gerek uluslararası boyutta, gerekse kendi ülkemizdeki halkın dini ihtiyaçlarını doğru ve yeterli düzeyde karşılayabilmek için, günümüz tartışma ya da kısır döngüler içine girmeden, toplumsal sorunları dikkate alarak, özellikle de geleceğe yönelik ciddi analizler yapıp, okuttuğumuz dersler ve yöntemler konusunda kendimizi yeniden değerlendirmemiz gerekir. Şunu unutmamalıyım ki, bizim henüz önümüzdeki 20-30 yıl için bir planımız yokken, batı dünyası 2200 yılının analizini yaparak, ona göre stratejisini belirlemektedir.<sup>31</sup>

O halde ilahiyat fakülteleriyle ilgili neler yapılabilir ya da yapılması gerekir, bunları şu şekilde maddeler halinde sunabiliriz:

- Batı ülkelerinde olduğu gibi, ülkemizdeki ilahiyat fakülteleri de yeniden yapılandırılmalıdır. Bunu yaparken de programlardaki ders saatleriyle oynamak yerine,

<sup>31</sup> Dünya dinlerinin geleceği bağlamında 2025-2200 yıllarını kapsayan senaryoya ilişkin öngörüler için bkz. Todd M. Johnson, "Demographic Futures for Christianity and the World Religions", *Dialog: A Journal of Theology*, vol. 43, no. 1, (Spring 2004), ss. 10-19.

programlardan miadı dolmuş dersler çıkartılarak, derslerin adı ve içeriği, günümüzün ve geleceğin koşulları göz önüne alınarak yeniden oluşturulmalıdır.

- Mevcut ilahiyat fakültelerindeki öğrenci sayısının makul bir seviyeye çekilmesi gerekir. Özellikle fakültenin fiziki alt yapısı oluşturulmadan ve yeterli öğretim elemanı ihtiyacı karşılanmadan, yeni fakültelerinin açılmasına müsaade edilmemelidir. Öğrenci kontenjanı ise, toplamda bir öğretim elemanına 10-15 öğrenci düşecek şekilde ayarlanmalıdır.

- Sınav ve değerlendirme sistemi değiştirilerek, öğrencilere ezbere dayalı kuru malumat yüklemekten ziyade, bilgiye ulaşmanın yolları ve kendi başına araştırma, inceleme ve yazma becerilerinin geliştirilmesi sağlanmalıdır.

- Öğrencilerin derse devamı ve katılımı sağlanarak, ödev ve projeler yoluyla eğitimin kalitesi yükseltilmelidir.

- Ülkemizin ihtiyaçları dikkate alınarak, hızlı bir şekilde *gerçek* bölümlenmeye gidilmelidir.

- İLİTAM programı ve 2. öğretim kapatılmalıdır.

### Kaynakça

- Akyürek, S. (2015) ed. *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? Sorunlar ve Çözümleri*, İstanbul: Ensar Yayınları.
- Arslan, Aç (2007). “Darulfünun İlahiyat Fakültesi, Fakülte Meclisi’nin Kurulması ve İlk Meclis Zabıtları (1911-1912)”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5 (13), 9-36.
- Aydar, H. (2006). “Darulfünun İlahiyat Fakültesi ve Türk Kültür Tarihine Katkıları”, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı: 13, 297-311.
- Bahçekapılı, M. (2012). *Türkiye’de Din Eğitiminin Dönüşümü (1997-2012)*, İstanbul: İlke Yayınları.
- Din Öğretiminde Kalite Çalıştayları 1, “Yüksek Din Öğretimi, Sorunları ve Çözüm Önerileri,” Çalıştay Raporu*, 18-19 Haziran 2014, Konya.
- Ev, H. (2012). “Yükseköğretimde Din Eğitimi”, *Din Eğitimi*, (250-287) Ed. Mustafa Köylü & Nurullah Altaş, Ankara: Gündüz Yayınları.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*, translated by Myra B. Ramos, New York: Herder and Herder.
- Hacinebioğlu, İ. L. (2003). “Batıdaki İlahiyat ve Felsefe Eğitimindeki Bazı Yaklaşımların Türkiye’ye Dönük Uygulanabilirliği İle İlgili Bir Değerlendirme (İngiltere Tecrübesi)”, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, Isparta.
- <http://divinity.yale.edu/academics/courses> (16.10.2017).
- <http://en.wikipedia.org>. Conrad Grebel University College, PACS 326: Religion and Peacebuilding, instructor: Nathan C. Funk.
- <https://www.ed.ac.uk/divinity>, (16.10.2017).
- [https://tr.wikipedia.org/wiki/Harvard\\_%C3%9Cniversitesi](https://tr.wikipedia.org/wiki/Harvard_%C3%9Cniversitesi), (30.01.2018).
- Johnson, T. M.(2004). “Demografic Futures for Christianity and the World”, *Religions, Dialog: A Journal of Theology*, vol. 43, no. 1, 10-19.
- Köylü, M. (2008). “Din Hizmetlerinde Çağdaş Yönelimler ve Faaliyetler: ABD ve Kanada Örneği”, *I. Din Hizmetleri Sempozyumu*, DİB Yayınları, 2008, 524-541.
- Küng, H. (1998). “What is True Religion? Toward an Ecumenical Criteriology”, L. Swidler (Ed.), *Toward A Universal Theology of Religion*, Maryknoll; NY.: Orbis Books, 1988.