

tasavvur

tekirdag ilahiyat dergisi | tekirdag theology journal

e-ISSN: 2619-9130

tasavvur, Haziran/June 2021, c. 7, s. 1: 297-325

**İlahiyat Eğitimi Dindarlığı Etkiliyor mu? İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Deneyimleri
Çerçevesinde Fenomenolojik Bir Araştırma**

Does Theology Education Affect Religiosity? A Phenomenological Research
within the Framework of the Experiences of the Students of the Faculty of
Theology

Mustafa Fatih AY

Dr. Öğr. Üyesi, Akdeniz Üniversitesi

İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı

Assistant Professor, Akdeniz University

Faculty of Theology, Department of Religious Education

Antalya / TURKEY

mustafafatihay@akdeniz.edu.tr

ORCID: 0000-0003-0433-318X

DOI: 10.47424/tasavvur.906269

Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Date Received: 30 Mart / March 2021

Kabul Tarihi / Date Accepted: 22 Nisan / April 2021

Yayın Tarihi / Date Published: 30 Haziran / June 2021

Yayın Sezonu / Pub Date Season: Haziran / June

Atıf / Citation: Ay, Mustafa Fatih. "İlahiyat Eğitimi Dindarlığı Etkiliyor mu? İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Deneyimleri Çerçevesinde Fenomenolojik Bir Araştırma".

Tasavvur: Tekirdağ İlahiyat Dergisi 7/1 (Haziran 2021): 297-325.

İntihal: Bu makale, iThenticate yazılımınca taranmıştır. İntihal tespit edilmemiştir.

Plagiarism: This article has been scanned by iThenticate. No plagiarism detected.

web: <http://dergipark.gov.tr/tasavvur> | mailto: ilahiyatdergi@nku.edu.tr

Copyright © Published by Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi,
İlahiyat Fakültesi / Tekirdag Namık Kemal University, Faculty of
Theology, Tekirdag, 59100 Turkey.

CC BY-NC-ND 4.0



Öz*

Çalışmanın temel amacı, öğrencilerin aldıkları ilahiyat eğitiminin dindarlıklarına etkisine ilişkin deneyimlerini incelemektir. Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde eğitimlerine devam etmekte olan öğrencilerden oluşan çalışma grubu, ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Ölçütlerden ilki Din Eğitimi dersini almış olmak olarak belirlenmiştir. Bunun nedeni ise bu dersi alan katılımcıların ilahiyat fakültelerinin tarihi ve hakkındaki tartışmalardan haberdar olacağı varsayımdır. İkinci ölçüt ise ilahiyat fakültesinde, ilahiyat eğitimi hakkında bir değerlendirme yapmasına imkan verecek kadar eğitim almış olmak gerektiği varsayımından hareketle, katılımcıların 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olanlardan seçilmiş olmasıdır. Toplam katılımcı sayısı ise 32 kız, 22 erkek olmak üzere toplam 54 kişidir. Katılımcıların 17'si 4. Sınıf, 37'si 3. Sınıf öğrencisidir. Elde edilen veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Verilerin analizi sonucunda katılımcıların, aldıkları ilahiyat eğitiminin dindarlıklarına etkisine ilişkin deneyimleri üç tema altında toplanmıştır. Bunlar; ilahiyat eğitiminin dindarlığını olumlu etkilediğini düşünenler, ilahiyat eğitiminin dindarlığını olumsuz etkilediğini düşünenler ve ilahiyat eğitiminin dindarlık ile ilgili bir amacı olmadığını düşünenler şeklindedir.

Anahtar Kavramlar: Din Eğitimi, İlahiyat Eğitimi, İlahiyat Fakültesi, Yüksek Din Öğretimi, Dindarlık.

Abstract

The main purpose of the article is to examine the experiences of students regarding the effect of theological education on their religiosity. The working group consisting of students continuing their education at Akdeniz University Theology Faculty was determined by using criterion sampling. The first criterion was determined as having studied the "Religious Education" course. The second criterion is that the participants were selected from the 3rd and 4th grade students, based on the assumption that they should have studied enough to enable them to make an assessment about theology education. The

* Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Başkanlığının 23.12.2020 Tarih , 21/283 Sayılı kararı ile Etik Kurul Kararı alınmıştır.

total number of participants is 54, including 32 girls and 22 boys. The obtained data were analyzed with the descriptive analysis technique. As a result of the analysis of the data, the experiences of the participants regarding the effect of the theology education they studied on their religiosity were collected under three themes. These; those who think that theological education positively affects their religiosity, those who think that theological education negatively affects their religiosity, and those who think that theological education has no purpose related to religiosity.

Keywords: Religious Education, Theology Education, Faculty of Theology, Higher Religious Education, Religiosity.

Giriş

Ülkemizde yüksek din öğretimi, uzun yıllardır tartışmaların sürmekte olduğu bir alandır. Günümüzde ilahiyat fakülteleri üzerinden devam eden tartışmalar, Osmanlı'nın son dönemlerinde modernleşme tartışmalarından itibaren sürmektedir. Bugün, her ne kadar büyük oranda İlahiyat Fakülteleri ile aynı programı uygulayan ama adı İslami İlimler Fakültesi olan yüksek din öğretimi kurumları olsa da yaygın ve hâkim kullanım ilahiyat fakültesi olduğu için çalışma boyunca bu ifade tercih edilmiştir. Halen sürmekte olan yükseköğretim sistemi içerisinde yer alan ilahiyat fakültesinin ülkemizdeki ilk örneğinin Darülfünun bünyesinde açılan Ulum-ı Aliye-i Diniye Şubesi olduğu söylenebilir. 1900 yılında açılan¹ bu şubenin adı 1908 yılına gelindiğinde Ulum-ı Şer'iyye Şubesi olarak değiştirilmiştir.² 1914 yılına gelindiğinde Darü'l Hilafeti'l-Aliye medresesinin Âli kısmının açılması üzerine bu şube kapatılmış ve on dört yıl Darülfünun bünyesinde sürdürülen yüksek din öğretimi son bulmuştur. Bu süreçte medreselerde sürdürülen yüksek din öğretimi ise kesintiye uğramamıştır.³ Bu değişiklikler bir anlamda halen sürmekte olan tartışmalı ve değişken sürecin de başlangıcı olmuştur.

¹ Faik Reşit Unat, *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış* (Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1964), 53.

² Halis Ayhan, "İlahiyat Fakültesi," *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 6 (1999), 257.

³ Bayramali Nazıroğlu, *Derdimiz İlahiyat Akademisyenlerinin Gözünden İçerik Kritik Bakış* (İstanbul: Okur Akademi, 2020), 32-33.

Savaşların yaşandığı yoğun bir sürecin ardından yeni bir devlet olarak kurulan Türkiye Cumhuriyeti'nin bir Osmanlı bakiyesi olarak, yüksek din öğretimi tartışmalarını da devraldığı söylenebilir. Bu alanda Cumhuriyet döneminde gerçekleşen en önemli değişiklik halen uygulamada olan 3 Mart 1924'te çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile olmuştur. Bu kanunda yer alan "yüksek dîniyât mütehasısları yetiştirmek üzere Dârülfünun'ın da bir İlahiyat Fakültesi açılması" ifadesi yeni bir sürecin başlangıcı olmuştur.⁴ Bu kanunun gereği olarak 21 Nisan 1924 tarihinde Darülfünun'da İlahiyat Fakültesi açılmıştır. Ancak, bu fakülte 1933 üniversite reformuyla, Edebiyat Fakültesi'ne bağlı İslami Tetkikler Enstitüsü'ne dönüştürülmüş; 1936 yılında da tamamen kapatılmıştır.⁵ 1949 yılında ise Komünizm tehlikesi, çok partili hayata geçiş, laiklik tartışmaları ve toplumsal talepler gibi birçok etken sonucunda⁶ Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde kabul edilen tasarıyla Ankara Üniversitesi'ne bağlı bir İlahiyat Fakültesi kurulması kararlaştırılmıştır. Fakültenin kuruluş gerekçesi ise "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 ilahiyat fakültesi kurulması" şeklinde ifade edilmiştir.⁷

Diğer taraftan din görevlisi ihtiyacını karşılamak için açılan imam hatip mektepleri mezunlarının Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'ne alınmamasının da etkisiyle, 1959 yılında MEB Müdürler Komisyonu kararıyla, Milli Eğitim Bakanlığı'na [MEB] bağlı olarak, İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü açılmıştır. Daha sonra farklı şehirlere de açılması ile sayıları 8'e kadar çıkan Yüksek İslam Enstitüsü'nün kuruluş gerekçesi ise "Orta ve muadili okullarımızla öğretmen okullarımıza yeter derecede ehliyetli din dersleri öğretmeni yetiştirmek, bu arada memleketimizin muhtaç olduğu müsbet ve hayati bilgilerle mücehhez din bilginleri yetişmesine zemin hazırlamak..." şeklinde açık-

⁴ Tevhid-i Tedrisat Kanunu (TTK), *Resmî Gazete* 63 (6 Mart 1340), Kanun No. 430, md. 7/4.

⁵ Ayhan, "İlahiyat Fakültesi," 259.

⁶ İsmail Kara, "Türkiye'de İlahiyat Fakülteleri Dinî Kurumlar Mı , Laik Kurumlar Mı?," *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi* 2/1 (2009), 10-11.

⁷ İsmet Parmaksızoğlu, *Türkiye'de Din Eğitimi* (Ankara: Millî Eğitim Basımevi, 1966), 29.

lanmıştır.⁸ Ayrıca aynı kararda bu enstitülerin “yedi yıllık İmam-Hatip Okulu mezunlarını kabul etmek suretiyle dört yıllık bir Yüksek İslâm Enstitüsü” olduğu belirtilmiştir. 1982 yılına gelindiğinde ise Yüksek İslam Enstitüleri, İlahiyat Fakültelerine dönüştürülmüş ve iki farklı yüksek din öğretimi kurumu tek çatı altında toplanmıştır.⁹

İlahiyat fakülteleri ile ilgili düzenlemelerin yapıldığı bir başka yıl da 1998 yılıdır. Bu dönemde programlar güncellenmiş ve ilahiyat fakültelerine ilişkin bazı amaçlar ifade edilmiştir. Bunlar ise “Kur’an’ı referans alan, kültürel mirası değerlendirebilen, yaşanan hayatı yorumlayabilen ve problemlere çözüm üretebilen ilahiyatçılar yetiştirme”; “genel bir tarih ve kültür bilincine dayalı olarak, ilahiyat alanında temel bilgi, zihniyet ve yaklaşıma sahip, hayat boyu öğrenme alışkanlığı sergileyebilen kişiler yetiştirmek” şeklindedir.¹⁰ Bu ifadelerde her ne kadar yetiştirilmek istenen insan profiline atıflar olsa da karar alıcıların nasıl bir ilahiyat/çı arzuladığının yeterince anlaşılmasına imkan vermemektedir.¹¹ Ancak, tarihsel sürece bakıldığında ilahiyat fakültelerinin, bu süreçte çok sayıda tartışma, değişiklik ve beklentinin gündeminde yer aldığı görülmektedir. Eğitimin merkezinde dinin olduğu ilahiyat fakültelerinin, dinin, başta darbe gibi (12 Eylül, 28 Şubat) büyük kırılma aşamalarında çokça tartışıldığı süreçlerde gündeme geldiği görülmektedir. Bunda ilahiyat fakültelerinin din gibi önemli bir alanın eğitimini veriyor olmasının etkili olduğu düşünülmektedir. Toplum ve birey üzerine hedefleri olan farklı kişi ya da oluşumların (siyasetçi, parti, vakıf, dernek, devlet, hükümet vb.) ilahiyat eğitimini istediği insan tipini yetiştirmek için bir fırsat olarak gördüğü ve bu kurumlardaki eğitim faaliyetini düzenleyerek beklentilerini gerçekleştirmek istediği şekilde yorumlanabilir. İnsan tipi yetiştirme ise çoğunlukla amaç tartışmalarını ortaya çıkarmaktadır.

⁸ Mustafa Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi* (Bursa: Düşünce Kitabevi, 2011), 408.

⁹ Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun (YÖKTHK), *Resmî Gazete* 18003 (28 Mart 1983), Kanun No. 2809, md. 29/d.

¹⁰ *İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları* (Ankara: Yükseköğretim Kurulu, 1998), 43.

¹¹ Muhammet Şevki Aydın, “Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu Bildiriler - Müzakereler 16-17 Ekim 2003,” *İlahiyat Lisans Programının Amaç Sorunu* (Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Baskı Merkezi, 2004), 22.

İlahiyat fakültelerinin amacı/hedefi nedir? ne olmalıdır? veya öğrenciyi niçin eğitiyoruz? soruları amaç/hedef alanına ilişkin sorulardır. Amaç/hedef alanı öğrencinin sahip olması gereken kazanımları içermektedir.¹² İlahiyat eğitimi için amaçları iki boyutta ele almak mümkündür. Bunlardan birincisi mesleğe yönelik amaçlar, ikincisi ise öğrenciyi kişisel olarak kazandırılması gereken hedeflerdir. Mesleğe yönelik amaç kısmında mevcut uygulamalardan da hareketle, MEB'e öğretmen yetiştirme, DİB'e personel yetiştirme ve ilgili alanlar için akademisyenliğe geçişte zemin teşkil etme yer almaktadır. Ancak, öğrenciyi kişisel olarak kazandırılması gereken nitelikler veya yetiştirilmek istenen insan profili ile ilgili hedeflerin neler olduğu sorulduğunda ise cevaplar, muhataba göre farklılaşabilmektedir. Çünkü bu aşamada çeşitli baskı grupları (otorite), toplumsal talepler, kişisel beklentiler farklı hedefleri öne çıkarmaktadır.

Öğrenciyi kişisel olarak kazandırılması gereken hedeflere ilişkin geniş kapsamlı tartışmalara yakın zamanda (2013) farklı kesimlerin dahil olduğu ilahiyat müfredatı tartışmaları örnek gösterilebilir. Bu tartışmalar Yükseköğretim Kurulu [YÖK] Genel Kurulu'nun 15 Ağustos 2013 tarihinde, İlahiyat Çalışma Grubu'nun raporu doğrultusunda bütün ilahiyat fakültelerinin isminin "İslami İlimler Fakültesi"ne dönüştürülmesi ve ilahiyat müfredatında ciddi bir revizyona gidilmesi kararı üzerine yaşanmıştır.¹³ Müfredat üzerinden yapılan tartışmaların odaklandığı önemli noktanın ise yetiştirilmek istenen öğrenci profili olduğu görülmektedir. Başta ilahiyat fakültesi öğretim üyeleri ve yöneticileri olmak üzere, ilahiyat fakülteleri ile bir şekilde temâsı olan vakıf, dernek, kişi, kurum ve kuruluşların görüşlerini açıkladığı bu süreçte, farklı yaklaşımların olduğu ve farklı öğrenci profili hedeflerinden söz edildiği görülmektedir.¹⁴ Bu konuda başlı başına bir çalışmanın konusu olabilecek kadar önemli bir literatür oluştuğu söylenebilir. Bu nedenle burada, tartışma sürecinde üretilen literatürün bir değerlendirilmesine gidilmemiştir. Ancak bu tartışmalarda iki ana görüşün ortaya çıktığını ileri süren Ömer Özsoy'un, tas-

¹² Özcan Demirel, *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya* (Ankara: PEGEM Akademi, 2020), 111.

¹³ Bayramali Nazıroğlu, "İlahiyat Fakültelerinde Din Eğitimi ve Sorunları," *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*, ed. Mustafa Köylü (İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi, 2018), 178.

¹⁴ Serdar Güneş (SG), "Yeni İlahiyat Müfredatı ve Tepkiler" (Erişim 3 Mart 2021).

nifinin işlevsel olduğu düşünülmektedir. Özsoy, bu tasnifinde YÖK'ün müfredat değişikliğini destekleyenleri "eski müfredatla ancak modernist yetişir" karşı çıkanları ise "yeni müfredatla ancak selefi yetişir" iddiası etrafında toplamıştır.¹⁵ Bu çerçevede, dindarlığın bireyin inandığı dinin veya kutsalın ve onun öğretilerinin hayata yansımaları ve bireyin kendi öncelikleri doğrultusunda davranışlarına da kaynaklık etmesi¹⁶ olduğu düşünüldüğünde, müfredat tartışmalarının öne çıkan hususlarından birinin ilahiyat eğitiminin dindarlık üretme potansiyeli üzerinden yürütüldüğü görülmektedir.

Müfredat tartışmaları kapsamında değerlendirilebilecek olan Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? başlıklı tartışmalı ilmi toplantıda, Recai Doğan tarafından sunulan İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır? başlıklı tebliğde de İlahiyat eğitiminin dindarlık üretme potansiyeline ilişkin değerlendirmeler yer almaktadır. Bu tebliğde Doğan, ilahiyat fakültelerinde verilen eğitimin, esasicilik anlayışına uygun, öğrenci merkezlikten uzak bir şekilde malumat merkezli olduğunu belirtmektedir. Bu eğitim anlayışı ile yetişenlerin de din konusundaki anlamlardan/bilgilerden seçilmiş olanları bilen, benimseyen, yaşamaya ve yaşatmaya çalışan kişiler olacağını ifade etmektedir.¹⁷ İlahiyat eğitiminin dindarlık üretme potansiyeline ilişkin bir başka çalışma da din eğitimi alanı ile ilgili faaliyetlerde bulunan sivil toplum kuruluşu olarak Türkiye İmam Hatipliler Vakfı'na (TİMAV) aittir. Bu vakıf tarafından 2014 yılında Konya'da gerçekleştirilen "Yüksek Din Öğretimi, Sorunlar ve Çözüm Önerileri" başlıklı çalıştayın sonuç raporunda şu ifadeler yer verilmiştir. "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,

¹⁵ Ömer Özsoy, "İlahiyatın Meşruiyet Krizi ve Üç Tarz-ı Tedrisat", *Star* (Erişim 3 Mart 2021).

¹⁶ Mustafa Fatih Ay, *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Saldırganlık Arasında Dindarlık ve Ahlaki Olgunluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi* (Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018), 57.

¹⁷ Recai Doğan, "İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?," *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? Sorunlar ve Çözüm Önerileri*, ed. Süleyman Akyürek (İstanbul: İSAV, 2015), 358-359.

dindar şahsiyetler yetiştirmektir.”¹⁸ Bu ifadelerden hareketle, görüş sahiplerinin ilahiyat fakültelerinden dindar şahsiyetler yetiştirilmesini beklediği anlaşılmaktadır.

Bu konudaki bir diğer görüş ise İlahiyat Dekanlar Konseyi'nin 120. Yılında İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri Çalıştayı Sonuç Bildirisi'nin 11. maddesinde yer verilen ancak doğrudan dindarlık ifadesi geçmese de “...İslam inanç ve ilkelerine uygun tutum ve davranışlar sergileyen mezunlar yetiştirmeyi hedefler.”¹⁹ ifadesinin de ilahiyat eğitiminin dindarlık geliştirme potansiyeline vurgu olduğu söylenebilir. Ayrıca Yiğit²⁰ tarafından ilahiyat fakültesi öğretim elemanları ve öğrencilerinin katılımı ile gerçekleştirilen çalışmada, en çok olması istenen amaçlar arasında, her iki grubun da “dindar olma” amaç ifadesini, “din alanı yeterliği” amaç ifadesinden sonra ikinci sırada zikrettiği belirlenmiştir.

İlahiyat eğitimi, dindarlık konusuna kurumsal açıdan bakıldığında ise Yükseköğretim Kalite Kurulu [YÖKAK] tarafından, İlahiyat fakültelerinin lisans programlarını akredite yetkisi verilen İlahiyat Akreditasyon Ajansı'nın [İAA] lisans programları değerlendirme ölçütleri arasında yer verdiği şu ifadelerini “Ç7. Edindiği ilahiyat bilgisinin gerekleri doğrultusunda davranır, tutum ve davranışlarıyla topluma örnek olur. Uzmanlık bilgisini, toplumsal sorumluluk bilinciyle bilimsel ve ahlaki değerlere uygun olarak kullanır.”²¹ İAA'nın İlahiyat fakültelerinin dindarlık geliştirme potansiyelini bir kalite ölçütü olarak koyduğu şeklinde yorumlamak mümkündür. Zira ilahiyat bilgisinin gerektiği şekilde davranmanın yanı sıra topluma örnek olma beklentisinin buna işaret ettiği düşünülmektedir.

¹⁸ Türkiye İmam Hatipliler Vakfı (TİMAV), *Yüksek Din Öğretimi, Sorunlar ve Çözüm Önerileri Çalıştayı Sonuç Raporu* (Konya: TİMAV, 2014), 10.

¹⁹ İlahiyat Dekanlar Konseyi (İDK), *120. Yılında İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri Çalıştayı Sonuç Bildirisi*, (Erişim 3 Mart 2021).

²⁰ Ahmet Yiğit, *Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre İlahiyat Lisans Programının Amaçlarının Değerlendirilmesi* (Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016), 163, 167.

²¹ İlahiyat Akreditasyon Ajansı (İAA), “Lisans Programları Değerlendirme Ölçütleri” (Erişim 3 Mart 2021).

İlahiyat eğitiminin dindarlık ile ilişkisinin akademik çalışmalara yansımına bakıldığında ise bazı çalışmalarda öğrencilerin dindarlık düzeylerinin sınıflara göre farklılaşma durumlarına²² bakılırken, bazı çalışmalarda ise “Dini İnançlarının Değişip Değişmediği,”²³ “İlahiyat eğitimi dinî inançlarınızı nasıl etkiledi?”²⁴ “İlahiyat eğitimi ibâdet hayatınızı nasıl etkiledi?”²⁵ şeklinde kapalı uçlu anket soruları ile ilahiyat eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkisinin belirlenmeye çalışıldığı görülmektedir. İlahiyat eğitimi dindarlık ilişkisinin zikredildiği bir diğer araştırma ise öğrencilerin felsefe grubu derslerine ilişkin bakışlarının ele alındığı çalışmadır. Bu çalışma sonucunda, ankete katılan öğrencilerin %26’sının hem felsefe grubu derslerinin hem de din eğitiminin, dini yaşamı güçlendirdiğinden “emin” olmadıklarını belirtmeleri üzerine araştırmacılar, İlahiyat eğitimi ile dindarlık arasındaki ilişkinin sorgulanması gerektiği önerisinde bulunmuşlardır.²⁶ Bu konuda yapılan çalışmalara bütüncül bir şekilde bakıldığında çalışmaların nicel/iksel olduğu ve betimsel olarak mevcut durumun ne (nedir) olduğunun anlaşılmasına katkı sağladığı görülmektedir.

Bu çalışmada ise literatürdeki çalışmalardan farklı olarak, ilahiyat eğitiminin öğrencilerin dindarlıklarına etkisine ilişkin deneyimlerinin ele alınması

-
- ²² Veysel Karani Altun, “Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle),” *İlahiyat Fakültesi 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Dini Yaşamları Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi*, ed. İbrahim Aşlamacı vd. (Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2019), 447; Murat Yıldız, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dindarlık ve Ölüm Kaygıları Üzerine Boylamsal Bir Araştırma,” *Akademik Araştırmalar Dergisi* 14 (2002), 166; Şadiye Sümeyye Bilge, *Yükseköğretimde Alınan Din Eğitiminin Öğrencilerin Dindarlıklarına Etkisine İlişkin Algıları (Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)* (Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020), 75; Asım Yapıcı - Zeki Salih Zengin, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dinin Etkisini Hissetme Düzeyleriyle Psiko-Sosyal Uyumları Arasındaki İlişki,” *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/2 (2003), 100.
- ²³ Yurdagül Mehmedoğlu, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri,” *Gençlik Dönemi ve Eğitimi* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000), 145.
- ²⁴ Ahmet Koç, “İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri,” *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi* 25/2 (2003), 49.
- ²⁵ Koç, “İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri,” 50.
- ²⁶ Fatih Toktaş vd., “Felsefe’li İlahiyat vs. Felsefesiz’siz İslami İlimler: Türkiye Geneli Öğrenci Anketi,” *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 43 (2016), 165.

amaçlanmaktadır. Bir anlamda öğrencilerin ilahiyat eğitimi dindarlık deneyimlerinin “nasıl”ına odaklanılmaktadır. Böylece çalışmanın temel problemi, öğrencilerin aldıkları ilahiyat eğitiminin dindarlıklarına etkisine ilişkin deneyimleri nasıldır? şeklinde belirlenmiştir. Bu çerçevede, ilahiyat eğitiminden ne tür bir dindarlık anlayışının beklendiği veya ilahiyat eğitiminin ne tür bir dindarlık ürettiği tartışmalarına girilmeden, öğrencilerin aldıkları eğitimin etkilerini kendi dindarlıklarına ilişkin olarak nasıl deneyimledikleri belirlenmeye çalışılmıştır. Başta ilahiyat fakültelerinin amaçlarına ilişkin tartışmalara, öğrencilerin deneyimleri ve görüşleri çerçevesinde katkı sağlanması amaçlanan bu çalışma ile ilahiyat fakültelerinin dindarlık üretme potansiyeli ve bu potansiyeli etkileyen muhtemel unsurlar, üretilen dindarlık anlayışı ve yetiştirilen insan profili gibi konuları ele alacak yeni araştırmalara zemin hazırlanması hedeflenmektedir.

1. Yöntem

İlahiyat fakültesi öğrencilerinin deneyimlerinin ele alındığı bu çalışma, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşım temel alınarak gerçekleştirilmiştir. Fenomenolojik yaklaşım, birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerini belirlemeyi ve yorumlamayı amaçlar.²⁷ Bu çalışmada da öğrencilerin İlahiyat eğitimi sürecindeki dindarlık deneyimlerinin ele alınması nedeniyle fenomenolojik yaklaşıma uygun olarak gerçekleştirilmiştir.

1.1. Çalışma Grubu

Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden oluşan çalışma grubu, ölçüt örnekleme kullanılarak belirlenmiştir. Ölçütlerden ilki Din Eğitimi dersini almış olmak olarak belirlenmiştir. Bunun nedeni ise bu dersi alan katılımcıların ilahiyat fakültelerinin tarihi ve hakkındaki tartışmalardan haberdar olacağı varsayımdır. İkinci ölçüt ise ilahiyat fakültesinde, ilahiyat eğitimi hakkında bir değerlendirme yapmaya imkân verecek kadar eğitim almış olmak olarak belirlenmiştir. Bu ölçütten dolayı da katılımcılar 3. ve 4. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerden seçilmiştir. Toplam katılımcı sayısı ise

²⁷ John. W. Creswell, Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşıma Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni, ed. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir (Ankara: Siyasal Kitabevi, 2015), 77.

54'tür (32 kız, 22 erkek). Sınıflara göre ise katılımcıların 17'si 4. Sınıf, 37'si 3. Sınıf öğrencisidir.

1.2. Verilerin Toplanması

Akdeniz Üniversitesi Rektörlüğü Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 23.12.2020 Tarih, Karar sayı: 283, Toplantı sayı: 21 uygun bulma kararı ile veriler 5 Ocak 2021 ile 19 Ocak 2021 tarihleri arasında yapılandırılmış form aracılığıyla sorulan açık uçlu sorular ile toplanmıştır. Formlar katılımcılara elektronik posta aracılığıyla gönderilmiş, yanıtlar yine aynı yöntemle toplanmıştır. Veri toplama formunda ilk olarak katılımcıların sınıf ve cinsiyetleri sorulmuştur. Bunun dışında ise almakta olduğunuz ilahiyat eğitiminin dindarlığınızı etkilediğini düşünüyor musunuz? Etkilediğini düşünüyorsanız bu etkiyi nasıl ifade edersiniz? Etkilemesi veya etkilememesinin nedenlerinin neler olduğunu düşünüyorsunuz? Soruları sorulmuştur.

1.3. Verilerin Analizi

Katılımcı formları, her katılımcıya bir sıra numarası verilerek, katılımcının cinsiyet ve sınıfına göre [örn: K1 (Erkek-4.Sınıf)] isimlendirilerek tasnif edilmiştir. Tasnif edilen veriler, nitel veri analizi programlarından NVIVO 12 programı kullanılarak, betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir.²⁸ Araştırmanın inandırıcılığını arttırmak içinse, raporlama aşamasında gerekli görülen yerlerde katılımcı görüşlerinden ilgili temayı en iyi açıkladığı düşünülen görüşlere, ifadelerindeki dil ve anlatıma müdahale edilmeden yer verilmiştir.

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliğini sağlamak için ise veri toplama formunun hazırlanmasında uzman görüşü alınmıştır. Veriler yazılı olarak toplanacağı için, formun anlaşılabilirliğinin denetlenmesi için katılımcılar arasında olmayan 4 öğrenci ile görüşmeler yapılmış ve görüşleri alınmıştır. Verilerin analizi ile ilgili olarak ise alan uzmanı iki kişiden verilerin analizine ilişkin değerlendirmeleri sorulmuş ve görüşleri alınmıştır. Veriler yazılı olarak toplandığı için katılımcı teyidinde ihtiyaç duyulmamıştır.

2. Bulgular

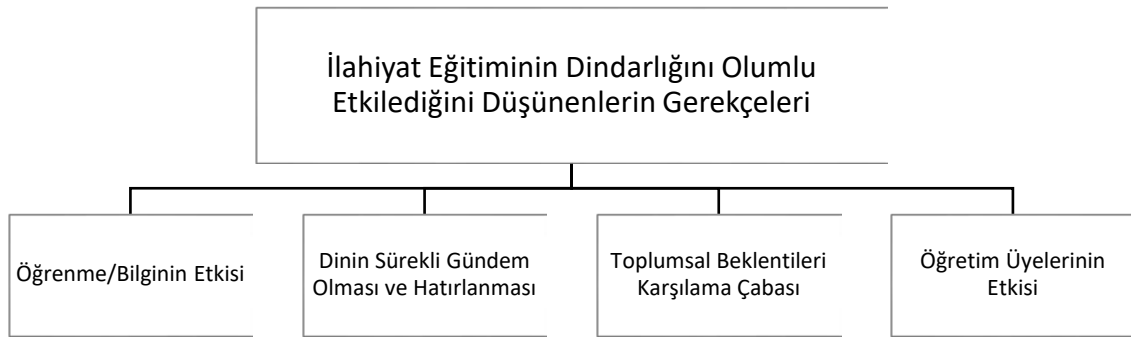
²⁸ Ali Yıldırım - Hasan Şimşek, *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2006), 224.

Verilerin analizi sonucunda katılımcıların, aldıkları ilahiyat eğitiminin dindarlıklarına etkisine ilişkin deneyimleri üç tema altında toplanmıştır. Bunlar; ilahiyat eğitiminin dindarlığını olumlu etkilediğini düşünenler, ilahiyat eğitiminin dindarlığını olumsuz etkilediğini düşünenler ve ilahiyat eğitiminin dindarlığını etkilemediğini düşünenler ilahiyat eğitiminin dindarlık ile ilgili bir amacı olmadığını düşünenler şeklindedir. Burada, dindarlığın olumlu veya olumsuz etkilenmesi konusunda araştırmacının herhangi bir değer yargısı belirlememiş olduğunu, bu yargının katılımcı öğrencilerinin görüşleri olduğunu belirtmek yerinde olacaktır. Bu nedenle de olumlu ve olumsuz etki, katılımcının kendi dindarlık anlayışındaki dönüşüme bağımlı bir tasniftir. Katılımcının nasıl bir dindarlık anlayışından hareket ettiği ve ilahiyat eğitimi deneyimi ile nasıl bir dindarlık anlayışına ulaştığı bu çalışmanın kapsamı dışında tutulmuştur.

2.1. İlahiyat Eğitiminin Dindarlığını Olumlu Etkilediğini Düşünenler

İlahiyat eğitiminin dindarlığını olumlu etkilediğini düşünen katılımcıların görüşleri incelendiğinde öne çıkan hususların, öğrenme/bilginin etkisi, dinin sürekli gündem olması ve hatırlanması, toplumsal beklentileri karşılama çabası ve öğretim üyelerinin etkisi şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 1. İlahiyat Eğitiminin Dindarlığını Olumlu Etkilediğini Düşünenlerin Gereçekleri



Öğrenme/Bilginin Etkisi

Katılımcılardan bazıları, aldıkları eğitimin sonucunda öğrendikleri bilgilerden etkilendiklerini ve bu durumun dindarlıklarını olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Bu durumu K12 (Erkek-3.Sınıf) şu şekilde açıklamaktadır: *Şu anda aldığım ilahiyat eğitimi evet beni dindarlaştırıyor. Nedenine gelince şöyle ki siz bir şeyin içinde olduğunuz zaman illaki ondan etkilenirsiniz. Buna örnek verirsek mesela fıkıh dersinde hoca namaz kılmayanlara işte şu kadar ceza veriliyor işte ahirette karşılığını böyle göreceksiniz gibisinden konuşunca evet çoğumuz biliyoruz cezasını ama orda hoca söyleyince ve sen girdiğin derslerin %90 dinle olunca ister istemez seni de etkiliyor yani.* Katılımcının ifadelerinden, dinin yaptırımlarına ilişkin bilgilerin öğrenilmesi ve bunun birden fazla derste ele alınmasının dindarlığında olumlu bir değişime yol açtığı görüşünde olduğu anlaşılmaktadır.

Bu konuda K23 (Kız-3.Sınıf) ise şunları söylemektedir: *İlahiyat eğitiminin beni dindarlaştırdığını düşünüyorum. İlahiyatta aldığım derslerle mensup olduğum din hakkında daha çok bilgileniyorum ve sahip olduğum dine olan hayranlığım artıyor. İlahiyat Fakültesinde derslerin fazla ve eğitimin yoğun olması da, meşguliyetimin bu alanda çok olmasını sağlayarak öğrendiklerimi amellerime yansıtmaya teşvik ediyor. Aldığı ilahiyat eğitiminin dindarlığını olumlu yönde etkilediğini belirten K23, bu durumu hayranlığının artması gibi kelimelerle ifade etmekte ve öğrendiklerinin etkisinin gönüllü bir biçimde gerçekleştiğini söylemektedir. Öğrenilenlerin etkisi bakımından K12'nin bir zorunluluk ve yaptırım gücü ile K23'ün ise gönüllü bir biçimde etkilendiğini göstermesi bakımından iki farklı boyutun olduğunu söylemek mümkündür. Benzer görüşleri, K13 (Erkek-4.Sınıf) ise şu şekilde ifade etmektedir: *İlahiyat eğitimini almadan önceki hayatımı düşündüğümde o zamanlar kişiliğimin dindar olmadığını, İslam'ın kurallarına göre hareket etmediğimi ve hatta sadece Cuma'dan Cuma'ya namaz kıldığımı hatırlıyorum. Fakat ilahiyatı kazandığımda bu tarz uygulamaların yanlış olduğunu, dinin sadece Cuma namazından ibaret olmadığını ve dinin birçok kuralının olup o kuralların öğrenilip gündelik yaşamımıza uygulamamız gerektiğini öğrendim.* Katılımcıların ifadelerinden, inandıkları dinin daha önceden bilmedikleri kurallarını öğrenmelerinden dolayı ilahiyat eğitiminin dindarlıklarını olumlu yönde etkilediği anlaşılmaktadır.*

Dinin Sürekli Gündem Olması ve Hatırlanması

Katılımcıların ilahiyat eğitiminin dindarlıklarına olumlu etkisinin olduğuna dair gerekçelerinden biri de alınan derslerin ve çevrenin sürekli dini

gündemde tutması ve dini konuları hatırlatmasıdır. Bu konuda K45 (Erkek-3.Sınıf) şunları söylemiştir: *Zira derslerin içeriklerinin dini konular olması dış şartların seküler hatırlatmalarına karşı dini hatırlatıyor ve hayattaki asıl amacın unutulmasına kısmen de olsa engel oluyor. Neticede ortamın yaptığı hatırlatmalar sayesinde ilahiyat eğitimi beni dindarlaştırmaktadır.*

Bu konuya ilişkin diğer katılımcıların görüşleri ise şu şekildedir: *İlahiyat fakültesine geldikten sonra okulda öğrendiğim bilgiler ve sürekli olarak konuştuğumuz şeyin İslam olması insanı zamanla hem karakter hem de yaşayış biçimi olarak etkilemekte. Beni de etkiledi zaten. Şu an sürekli ve düzenli olarak ibadetlerimi yapıyorum. Ağzımdan çıkan her söze yaptığım her davranışa dikkat eder hale geldim. Kandilden kandile okuduğum Kuran-ı Kerimi sürekli okumaya başladım. İlahiyat fakülteleri eğitimi, ortamı, insanlarıyla size dindarlaşmak için bir ortam hazırlamakta K27 (Kız-3.Sınıf).*

Çoğu dersimizin dinimiz ile ilgili olması, sürekli dini konularla meşgul olmak, ders çalışırken bile ibadet ettiğimizi bilmek dindarlaşmamıza yardımcı oluyor. K26 (Kız-3.Sınıf). İlahiyat Eğitimi'nin Resmi Programı bizi dindarlaştırmaya yönelik değildir. Lakin eğitim programının diğer bir boyutu olan Örtük Program ise bizi dindarlaştırmaya yöneliktir. Ama bu program bizi kısmen dindarlaştırmaktadır. Sonuç itibarıyla şu anda aldığımız ilahiyat eğitimi; bizi, Resmi Program ile dindarlaştırmakta, Örtük Programla dindarlaştırmaktadır K52 (Erkek-3.Sınıf). Katılımcılar derslerin din merkezli olması, fakülte ortamının sürekli dini gündemde tutması ve hatırlatması, K52'nin vurguladığı şekliyle örtük program aracılığıyla, ilahiyat eğitiminin dindarlıklarını olumlu etkilediğini düşünmektedirler.

Toplumsal Beklentileri Karşılama Çabası

Katılımcıların dindarlıklarına olumlu etkisi olduğuna ilişkin algılarını içeren deneyimlerinden biri de toplumsal beklentileri karşılama çabasıdır. Bu konuda K4 (Kız-4.Sınıf) şunları söylemektedir: *İlahiyat eğitimi beni dindar yaptı diyebilirim yani şu şekilde; Dinimle ilgili bilgilerim daha da arttı, hal ve tavır olarak, konuşma şekli olarak yaptıklarınıza ve dediklerinize daha da dikkat etmeye başlıyorsunuz. Çünkü insanlar sizin İlahiyat okuduğunuzu biliyor ve ona göre sizin bir duruşunuz olmalı ve bu yönüyle düşünüldüğünde daha dikkatli oluyorsunuz.*

Ben İlahiyat eğitiminin değil fakat ilahiyatçı kimliğimin beni dindarlaştırdığı kanaatindeyim. Fakat bu dindarlaşmanın da içsel olarak değil, daha çok görünüm

olarak bir dindarlaşmak olduğunu söyleyebilirim. Çünkü almış olduğum eğitim ezbere dayalı bir eğitimdi. Fakat bana kazandırdığı ilahiyatçı kimliği sayesinde en basitinden saç kesimimden kılık kıyafetime kadar, eş seçimimden arkadaş çevreme kadar dindarlaştırdığını söyleyebilirim. Ben bu dindarlaşmanın toplumun ilahiyatlara ve ilahiyatçılara bakış açısından kaynaklandığını ve içsel aynı zamanda zorunlu bir dindarlaşma olduğu kanaatindeyim K9 (Erkek-4.Sınıf).

Katılımcıların, aslında aldıkları ilahiyat eğitimi ile değil, sosyal çevrenin etkisi ile dindarlaştıklarını düşündükleri anlaşılmaktadır. Özellikle K9'un vurguladığı ilahiyatçı kimliği bu noktada öne çıkmaktadır. Her ne kadar içsel yönü olsa da toplumun ilahiyat fakültesi ve ilahiyat fakültesinde öğrenim görenlere yönelik bakış açılarının, katılımcıların dindarlığına ilişkin deneyimlerinde önemli bir etken olduğu görölmektedir. Bu bulgular Karşlı'nın ilahiyat fakültesi öğrencilerinin toplumdaki kendilerine yönelik algıya ilişkin öne çıkardıkları; örneklilik, rol model, misyon, manevi sorumluluk, toplumu yeniden inşa etme, dönüştürme, her türlü alanda öncülük gibi kavramlar ile uyumlu olduğunu göstermektedir.²⁹ Toplum tarafından ilahiyat eğitimi ve öğrencisine yüklenen misyonun, öğrencilerin kendi dindarlık deneyimleri üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Öğretim Üyelerinin Etkisi

Bazı katılımcılar olumlu etkilendiğine ilişkin deneyimlerini, öğretim üyelerinin davranışları ve ders anlatma yöntemleri üzerinden açıklamışlardır: *Hocalar bazında da bakacak olursam fakültelerde ki genel kanaat hocaların öğrencilerinin dindar bir nesil olması yönünde arzularımın olduğunu düşünüyorum* K10 (Kız-3.Sınıf).

Ayrıca fakülteadaki hocalarımızın çok büyük bir çoğunluğu Diyanetten gelen hocalar. Bu sebepten ötürü derslerin çoğunluğu bir vaaz havası içerisinde geçiyor. Hocalarımız Kur'an'dan, sünnetten örnekler veriyor, nefis ve şeytandan bahsediyor. Tüm bunları duyup da kulak tıkamak olmaz. Artık ibadetlerime özellikle namazlarıma ayrı bir ehemmiyet veriyor, Peygamberimizin sünnetlerini hayatıma geçirmeye çalışıyorum. Ve bu da beni daha dindar bir kişi haline getirdi K49 (Kız-3.Sınıf).

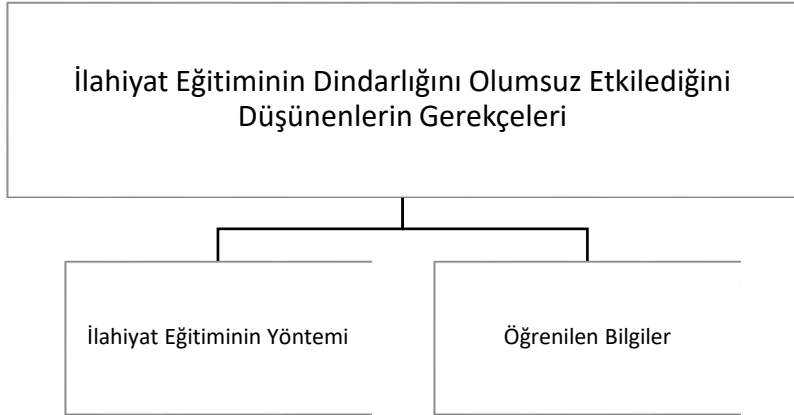
²⁹ Bahset Karşlı, "İlahiyatçı Kimliğinin İmkânı Üzerine Bir Deneme: Sosyal Benlik Sürecinde Nesneleşen İlahiyatçılığın Analizi," *Turkish Studies* 11/12 (2016), 125.

Katılımcıların bazıları aldıkları ilahiyat eğitiminde, öğretim üyelerinin kendi dindarlıkları üzerinde olumlu etkisi olduğunu düşünmektedirler. Bu duruma ilişkin ilk açıklamanın, öğretim üyesinin kişisel olarak ilahiyat eğitimine yönelik görüşleri üzerinden temellendirildiği düşünülen dindar nesil yetişmesi hedefidir. Bu hedefin ilahiyat müfredatı tartışmasında da öne çıkan görüşlerden biri olduğu ve uygulama sürecine de yansıdığı görülmektedir. Diğer açıklama ise katılımcının deneyimi sürecinde öğretim üyelerinin daha önce yaptıkları görev üzerinden bir farklılık tespit etmesidir. Bu çerçevede K49, Diyanet İşleri Başkanlığı'ndan gelen öğretim üyelerinin derslerini vaaz şeklinde kurguladığını ve bu durumun dindarlığını olumlu etkilediğini belirtmektedir.

2.2. İlahiyat Eğitiminin Dindarlığını Olumsuz Etkilediğini Düşünenler

İlahiyat eğitiminin dindarlığını olumsuz etkilediğini düşünen katılımcıların görüşleri incelendiğinde öne çıkan hususların, ilahiyat eğitiminin yöntemi ve öğrenilen bilgiler şeklinde olduğu tespit edilmiştir.

Şekil 2. İlahiyat Eğitiminin Dindarlığını Olumsuz Etkilediğini Düşünenlerin Gerekçeleri



İlahiyat Eğitiminin Yöntemi

Bazı katılımcılar almakta oldukları ilahiyat eğitiminin dindarlıklarını olumsuz etkilediği görüşünü ifade ederken, ilahiyat eğitimi deneyimlerinden eleştirel bir yaklaşımla bahsetmektedirler. Bu eleştirilerini de eğitimin yöntem olarak doğru yapılmadığını, şüphe, araştırma, sorgulama gibi faaliyetleri olması gerekenler olarak görmelerine rağmen özellikle şüphenin, ilahiyat eğitimi sürecinde abartıldığını şu sözler ile ifade etmektedirler: *Bunun başlıca sebebinin dinin özünden uzaklaşıp daha çok edebi ya da akademik kısmıyla uğraşılıyor olmamızdır. Dindar bir bireyden kastımız dini vecibeleri yerine getiren, Allah ile arasındaki samimiyeti üst düzeye çıkaran, yasaklardan kaçınan, bir rol geliyor aklıma ancak ben dinin esas ruhunu kaybettiğimizi düşünüyorum. Bunun en temel sebeplerinden birisinin de sürekli sorgulayıcı, eleştirel ve her şeye şüpheyle yaklaşmayı öngören ilahiyat eğitimi olduğunu düşünüyorum. Her duyulana inanmamak elbette en doğru şey araştırılıp, oluşturulmalı ama biz ilahiyatçıların işi biraz abarttığını düşünüyorum.* K17 (Kız, 3.Sınıf).

İlahiyata gelmeden önce severek yaptığımız nafilelere şimdi şüpheyle bakıyoruz ve yapmıyoruz. Bu şüphe bizi araştırmaya itmesi gerekirken biz daha çok, şüphe etmek ve yapmamak noktasında kalıyoruz burada bizden kaynaklı bir eksiklik de var ama kaynağı ilahiyat eğitimimiz. Dini bir sohbet dinlediğimizde önceden direk uygulamayı planlarken şimdi acaba kaynağı ne diye düşünüp araştırmaktan, amele dönüştüremiyoruz K31 (Kız, 4.Sınıf).

Benzer deneyimleri farklı şekilde ifade eden K44 ise bu konuda şunları söylemektedir: *Dindarlaştırdığımı düşünmüyorum. Çünkü ilahiyat eğitiminde sürekli, mensubu olduğum dinin her yönüyle ilmini öğrenmekteyim. İlahiyat eğitiminde dinimizin bize emrettiği her şeyi objektif bir şekilde ve kaynaklarıyla görmekteyiz ama fen matematik gibi sadece ders olarak görülmektedir* K44 (Kız, 3.Sınıf). Katılımcılar, ilahiyat eğitiminin sorgulama ve şüpheciliği teşvik etmesini doğru bulmakla birlikte, derslere ve konulara arzuladıkları şekilde yoğunlaşmalarına engel olduğunu düşünmektedirler.

Derslerin işlenişine ilişkin farklı bir eleştirel yaklaşımda bulunan K29 (Erkek, 4.Sınıf) ise derslerin teorik bilgi ve ezbere dayalı olduğunu aktarmaktadır. *Kendim de dahil olmak üzere öğrenci arkadaşlarımız bu konuda çok fazla bir dini katkı alamamaktayız. Gösterilen derslerde genel olarak teorik bilgi ve ezbere dayalı bir sistem olduğundan dolayı kendimizi dini olarak eğitmeye, okuduğumuz bölümün manevi huzuruna erişmeye fırsat bulamıyoruz* K29 (Erkek, 4.Sınıf). K29'un bu

görüşleri Doğan'ın ilahiyat fakültelerinde verilen eğitimin, malumat merkezli olduğu ve bu anlayış ile yetişenlerin din konusunda, seçilmiş olan anlam ve bilgilere sahip olacağı düşüncesini desteklemektedir.³⁰

Bir diğer katılımcı ise derslerin teorik olarak işlendiğini ve örnek şahsiyetlere yeterince yer verilmediğini belirtmektedir: *Çünkü pratikten ziyade teorik dersler ve örnek olacak şahsiyetlerdeki yetersizlikler din eğitiminden ziyade öğretimine odaklanıyor; modellik yönü maalesef olmuyor. Dolayısıyla teorik bilgi, alan uygulamalarıyla desteklenmiş olsa ve böylece teori pratik uyumlu olursa katkı sağlayacaktır. Uygulamaya koyan ilahiyat eğitimcilerinin yetersizlikleri ve rol model olmadıkları gibi birde üstüne zorlaştırarak nefret ettirmektedirler* K54 (Erkek, 3.Sınıf). Katılımcının (K54) eleştirilerinin büyük oranda ilahiyat eğitimine yönelik olduğu görülmekle birlikte, kısmen de olsa öğretim üyelerine bakan bir yönünün de olduğu görülmektedir. Bu çerçevede öğrencilerin, öğretim üyelerinden rol modellik beklentisi olduğu ve bu konuda beklentilerinin karşılanmadığı anlaşılmaktadır.

Öğrenilen bilgiler

Katılımcılardan bazıları ise ilahiyat eğitimi sürecinde öğrendikleri yeni bilgilerin, özellikle de İslam tarihinde yaşanan olayların, dindarlığını olumlu etkilemek bir yana tersine bir etki yaptığına ilişkin deneyimleri olduğunu belirtmişlerdir. Örneğin K2 (Erkek, 4.Sınıf): *Öncelikle geçmişime baktığım zaman ilk imam hatip yıllarımda namazlarımı kaçırmaz hatta o zamandan önceki namazlarım için kaza kılardım. Ancak bu işin içine girdikçe soğudum mu bezdim mi yoksa aydınlandım mı bilemiyorum açıkçası. Özellikle İlahiyat derslerimden şuana kadar gördüğüm İslam Tarihi dersi ve Mezhepler Tarihi, Felsefe dersleri gözümü açtı. En basitinden bizim ecdadımızın tamir etmek isteyip de çekindiği Kabe'yi Arapların taşla tuttuğunu ve bunun Hz. Peygamberden 1-2 asır sonra olduğunu ilk ve en iyi müslümanların(!) ilk 4 halifeden 3 tanesini öldürmüş olması benim imanımı sarstı diyebilirim.* K2'nin ilahiyat eğitimi sürecinde öğrendiklerinden önemli derecede etkilendiği ve bu etkilenmenin de kendisini çeşitli sorgulamalara sevkettiği anlaşılmaktadır.

Bu konudaki deneyimlerini aktaran bir başka katılımcı ise dini literatürdeki fikir ayrılıklarını öne çıkarmaktadır: *Beni dindarlaştırdığımı düşündüğüm bir*

³⁰ Doğan, "İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?," 358-359.

eğitim almadım. Fakülteye ilk geldiğimde bu beklenti içerisine girmiş olabilirim ama ilerleyen dönemlerde böyle olmadığını gördüm. İlahiyat fakültesi eğitimi aslında bazı konularda dindarlaştırmayı geçtim insanın kafasını bile karıştırıyor A hocası geliyor kabir azabından bahsediyor B hocası geliyor kabir azabı yoktur diyor ve iki hoca da bunu yaparken çok sağlam temellere dayandırarak anlatıyor ve azıcık bildiğimizi sandığımız konuda bile çok farklı sonuçlar çıkıyor K21 (Kız, 4.Sınıf). Katılımcı ifadelerinden öğretim üyelerinin derslerde farklı görüşleri temellendirerek anlatmalarının kafa karışıklığına neden olduğu anlaşılmaktadır. Burada dikkat çekici olan husus ise katılımcının, kafasını karıştıran düşüncelere dair kendi sorgulama veya araştırmasını yapmaması veya buna ihtiyaç duymaması ve bilgi kaynağı olarak öğretim üyesini görmesidir.

İlahiyat fakültesine gelmeden önce öğrendiği ve uygulamaya geçirdiği bazı bilgilerin doğru olmadığını fark ettikleri için aldıkları eğitimin dindarlıklarını olumsuz etkilediğini belirten bazı katılımcılar ise şunları söylemektedir: İlahiyat eğitimi beni dindarlaştırmadı. Şüphem daha çok arttı diyebilirim. Çünkü sahil olduğunu sandığım birçok rivayetin sahil olmadığını ve her duyduğumuza inanmamak gerektiğini fark ettim K39 (Kız, 4.Sınıf). Çocukluğumuzdan beri gittiğimiz kurslardan, ailelerimizden öğrenmiş olduğumuz bazı şeylerin aslında öyle olmadığını öğreniyoruz. Bu da bizim içselleştirmiş olduğumuz durumun yıkılması anlamına geliyor. Bir duyguyu yıkmak kolaydır, onun yerine yeni duygular inşa etmek o kadar da kolay değildir. İlahiyata gelmeden önce içimde daha farklı duygular barındırıyordum. Geldikten sonra, o duygularımın teker teker yıkıldığını gördüm K8 (Kız, 3.Sınıf). K8 ise yeni öğrendiklerinin önceki öğrenmelerini yıktığını ve bu yıkımın içselleştirdiği durumların yıkılmasına neden olduğunu belirtmektedir. K8 de K21 gibi ilahiyat eğitiminin, duygu ve düşüncelerini inşa etmesini beklemekte ve bu noktada kendilerini bir aktör/fail olarak görmemektedirler.

2.3. İlahiyat Eğitiminin Dindarlığını Etkilemediğini Düşünenler

Almakta oldukları ilahiyat eğitiminin dindarlıkla ilgili bir amacı olmadığını, bu nedenle de dindarlığını etkilemediğini düşünen katılımcılardan K18 (Kız, 4.Sınıf) ilahiyat eğitiminin din görevlisi ve din bilgini yetiştirecek şekilde kurgulandığını, dindarlık ile ilgili bir amacı olmadığı düşüncesini şu sözler ile belirtmektedir: Ülkemizde ilahiyat fakültelerinin temelde iki amaç üzerine yönelmektedir. Birincisi toplumun din ihtiyacını giderecek din bilgili personel yetiştirmek, ikincisi dini bilgileri bilimsel açıdan inceleyecek bilginler yetiştirmektir. Bu amaçlara bak-

tığımızda ilahiyatta verilen eğitimin bu amaca yönelik hazırlanmaktadır. Verilen derslerin müfredatı, içeriği, ders veren öğretim görevlileri bu amaç doğrultusunda öğrencileri yetiştirmektedir. Verilen eğitimin öğrencinin manevi yönünden çok maddi yönüne hitap edecek şeklindedir. Bu sonuca baktığımızda şuan ki ilahiyat eğitimin bizi dindarlaştırmadığı kanaatindeyim K18 (Kız, 4.Sınıf).

Almakta olduğu ilahiyat eğitiminin kendisini dindarlaştırmadığını düşünen K40 (Kız, 3. Sınıf) ise bu deneyimini Tefsir dersinin amacı üzerinden şu şekilde temellendirmektedir: *Bunun bir sebebinin de ilahiyatçıların ve genelde hocalarımızın bizi dindarlaştırmak gibi bir hedeflerinin olmaması olduğunu düşünüyorum. Örneğin ilahiyatlarda verilen tefsir dersinin amaçları: "Öğrenci son dönem tefsirler ve tefsir ekolleri hakkında genel bilgi sahibi yapmak, meşhur müfessirleri ve tefsirlerini tanımasını ve günümüz tefsir çalışmaları hakkında bilgi edinmesini sağlamak, kuranı Kerim'i anlama ve yorumlama esas ve yöntemleri hakkında teorik ve pratik yönden desteklemek" olarak geçmektedir. Görüldüğü üzere Tefsir dersinin hedefleri arasında öğrencilerin Kuranı yaşamalarını sağlamak yoktur. Bu sebeplerden dolayı, kendimde yaptığım gözlemlere de dayanarak ilahiyatın beni dindarlaştırdığını düşünmüyorum K40 (Kız, 3. Sınıf).*

K1 (Kız, 3.Sınıf) ise her ne kadar bazı öğrencilerin ve ailelerin dindarlık beklentisi olsa da kendi deneyiminin bu yönde olmadığını, ilahiyat fakültesi ile medresenin farklı amaçları olduğu düşüncesi ile açıklamaktadır. *İlahiyatta almış olduğum eğitimin beni dindarlaştırdığını düşünmüyorum. Çünkü ilahiyat fakültelerinin dindarlaştırma gibi bir amacı ve hedefi yoktur. Çoğu öğrenci ilahiyata gelirken veya çoğu aile evladını ilahiyata gönderirken, dindarlaşsın diye değil yeterli mesleki bilgiye sahip olsun diyerek yollamaktadır. İlahiyat fakültelerin de bir medrese gibi imanın kuvvetlendirmesi veya zayıflatması gibi konuların göz önün de bulunması söz konusu değildir K1 (Kız, 3.Sınıf).*

Almakta oldukları ilahiyat eğitiminin dindarlık ile ilgili bir amacı olmadığını düşünen katılımcıların görüşleri bütüncül olarak değerlendirildiğinde, katılımcıların dindarlıklarının olumlu veya olumsuz etkilenmesi gibi bir deneyimlerinin olmadığı anlaşılmaktadır. Katılımcılar, bu yönde deneyimlerinin olmamasını ise genel olarak ilahiyat eğitimin amaçlarına, ilahiyat fakültesinin medreseden farklı olmasına, ilahiyat fakültesinde verilen derslerin böyle bir amacı olmamasına bağlamaktadırlar.

Sonuç ve Değerlendirme

Bu çalışma sonucunda, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin bazılarının aldıkları ilahiyat eğitiminin dindarlıklarına olumlu etkisi olduğu, bazılarının ise olumsuz etkisi olduğuna dair deneyimleri olduğu tespit edilmiştir. Bir grup öğrenci de ilahiyat fakültesinin dindarlığa ilişkin bir amacının olmadığı bu nedenle de herhangi bir etkisini deneyimlemediklerini belirtmişlerdir. Olumlu etkilediğini düşünen katılımcıların görüşlerinde öne çıkan hususlardan ilkinin öğrenilen yeni bilgilerin etkisi olduğu tespit edilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin inandıkları dine dair yeni bilgiler öğrenmeleri ve bu öğrenmelerini yaşamlarına aktarmalarından hareketle bu görüşü ifade ettikleri anlaşılmıştır. Bununla birlikte, aynı gerekçenin aldığı ilahiyat eğitiminin dindarlığını olumsuz etkilediğini düşünenler tarafından da dile getirildiği tespit edilmiştir. Bu görüşü ifade edenler ise İslam Tarihi'nde yaşanan bazı olaylar ve mezheplerin aynı konu ile ilgili farklı görüşleri olması gibi konulardan dindarlıklarının olumsuz etkilendiğini ifade etmişlerdir. Bu çerçevede ilahiyat eğitiminin doğası gereği genelde dini, özelde ise İslam dinini merkeze alan yapısı nedeniyle öğrencilerin de İslam'a dair yeni öğrendiklerinden etkilendiği ve bu etkinin düşünce ve yaşantılarına da yansdığı anlaşılmaktadır. Burada önemli olarak zikredilebilecek husus öğrenilen bilgi ile öğrencinin önceki bilgi durumu ve öğrenmelerinin gelişen yeni tavrın belirlenmesinde önemli rol oynadığıdır.

Çalışma bulguları arasındaki bir diğer karşıtlık ise öğretim üyelerinin hem olumlu hem olumsuz etki deneyimlediğini belirtken katılımcılar tarafından ifade edilmesindedir. Benzer bir karşıtlık ilahiyat eğitiminin yöntemi konusunda da vardır. Olumlu yönde etkilediğini belirten bazı katılımcılar öğretim üyelerinin ders anlatma biçimlerini ve öğrenciye yaklaşımlarını gerekçe olarak göstermiştir. Ders anlatma biçimi konusunda özellikle bir katılımcının ilahiyat fakültesine geçmeden önce Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde görev yapan öğretim üyelerinin vaaz formatında ders anlattığını ileri sürmesi dikkat çekicidir. Olumsuz yönde etkilediğini düşünen katılımcılar ise, ilahiyat eğitimi sürecinde kullanılan yöntem ve yaklaşımların, fazlasıyla şüpheli ve sorgulayıcı olmasından dolayı artık her şeyi sorguladıklarını ve konulara yaklaşımlarının bu çerçevede geliştiğini belirtmişlerdir. Bu yöntem ve yaklaşımın ilahiyat alanının bilim olma özelliğinden kaynaklandığı söylenebilirse de bazı katılımcılar öğretim üyelerinin derslerinde şüpheliği ve araştırmacılığı abarttığını ileri sürmektedirler. Öğretim üyelerinin vaaz formatında ders an-

latması veya şüpheli ve sorgulayıcı olması önceki çalışmaları veya bireysel tecrübelerinden kaynaklanabileceği gibi, bilinçli tercihleri de olabilir. Nazıroğlu'nun³¹ yaptığı çalışmada ilahiyat fakültesi öğretim üyelerinin ilahiyatın amacı ne olmalıdır? sorusuna verdiği yanıtlar bu durumun nedenlerinin anlaşılmasına katkı sağlayabilir. Öğretim üyeleri İslami bilgiyi bilimselleştirmek, hem bilgi üretmek hem meslek erbabı yetiştirmek, İslam'a ve Müslüman topluma hizmet etmek, ilmiyle amel insanlar yetiştirmek gibi farklı hususları öne çıkarmışlardır. Buradan hareketle öğrencilerin ilahiyat eğitiminin dindarlıklarına ilişkin etkilerini farklı şekillerde deneyimlemesi, öğretim üyesinin ilahiyatın amacının ne olması gerektiği düşüncesine göre davranmasından kaynaklanabilir.

İlahiyat eğitiminin dindarlığını olumlu etkilediğini düşünen katılımcıların öne çıkardığı hususlardan biri de fakültede dinin sürekli gündemde olması ve hatırlanmasıdır. Katılımcılar, derslerin ve örtük program olarak açıklanabilecek fakülte ortamının sürekli dini hatırlattığı için dindar olmaya zemin hazırladığını belirtmişlerdir. Meydan³² tarafından kampüste ilahiyat eğitiminin avantaj ve dezavantajlarının ele alındığı çalışmada, kampüste ilahiyat eğitimine ilişkin olumsuz metafor üretenlerin, kampüs ortamının yozlaştırıcı etkisi, dışlanma ve dini bir ortamda eğitim görme isteği gibi gerekçeleri öne çıkardığı tespit edilmiştir. Her ne kadar bu çalışmanın yapıldığı Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi de kampüs içerisinde yer alsa da öğrenciler tarafından, ilahiyat fakültesinin kendine özgü ve dini hatırlatan bir ortamı olduğu düşüncesinin paylaşıldığı söylenebilir.

Bir diğer boyut ise katılımcıların, ilahiyat eğitimi almalarından kaynaklı olarak toplumun kendilerinden beklendiği gibi davranma çabalarıdır. Bu durumun ne kadar samimi bir davranış biçimi ürettiği bilinmemekle beraber, toplumsal beklentileri karşılama çabası nedeniyle öğrenciler, aldıkları ilahiyat eğitiminin dindarlıklarına olumlu etkisi olduğunu ifade etmişlerdir. Ay³³ tarafından ilahiyat fakültesinden kayıt sildirenlerin katılımı ile gerçekleştirilen

³¹ Nazıroğlu, *Derdimiz İlahiyat Akademisyenlerinin Gözünden İçerik Kritik Bakış*, 97-106.

³² Hasan Meydan, "Kampüste İlahiyat Eğitiminin Avantaj ve Meydan Okumaları: Öğrenci Görüşlerine Dayalı Metaforik Bir Araştırma" *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 24/1 (2020), 51.

³³ Mustafa Fatih Ay, "İlahiyat Fakülteleri'nde Okul Terki: İlahiyat Fakültesinden Kayıt Sildirenler Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma," *Eskiyeni* 43/ (2021), 281.

çalışmada, kayıt sildirme nedenlerinden biri de toplumun ilahiyat fakültesi mensuplarından beklentilerini kabul etmeme olarak tespit edilmiştir. Bu araştırma ile karşılaştırıldığında toplumun beklentilerini kabul etmeyen bazı öğrencileri ilahiyat fakültesini terk ederken, öğrenimine devam eden bazı öğrencilerin de beklentileri karşılama çabasında olduğu söylenebilir. Bu bulgular çerçevesinde toplumun ilahiyat fakültesi öğrencilerinden beklentilerinin, öğrenciler üzerinde önemli etkilerinin olduğu söylenebilir.

Katılımcılardan bazıları ise ilahiyat eğitiminin dindarlığa yönelik bir amacının olmadığı dolayısıyla dindarlıklarına ilişkin herhangi bir etkisinin de olmadığını ifade etmişlerdir. Bu görüşü ifade eden katılımcılar, ilahiyat fakültesinde verilmekte olan örneğin, Tefsir dersinin hedefleri arasında öğrencilerin Kur'anı yaşamalarını sağlamak olmadığını, ilahiyat eğitiminin medrese eğitiminden farklı olduğunu bu nedenlerle de kendi deneyimlerinin de bu yönde olduğundan hareketle aldıkları ilahiyat eğitiminin kendi dindarlıkları üzerinde bir etkisinin olmadığını ifade etmiştir. İlahiyat eğitiminin dindarlık ile ilgili bir amacı olmadığı düşüncesini savunan katılımcılar, ilahiyat fakültesinin din bilgini veya çeşitli alanlarda görev yapacak meslek elemanları yetiştirdiği görüşünü ileri sürmektedirler.

İlahiyat eğitimi dindarlık ilişkisini ele alan çalışmalar incelendiğinde ise, doğrudan bu konuya odaklanan bir çalışma olmamakla birlikte çeşitli çalışmaların içerisinde değinildiği görülmektedir. Bu çalışmalardan bazılarında sınıflara göre dindarlık düzeyinin farklılaşma durumuna bakıldığı görülmektedir. Bu kapsamda Altun³⁴ tarafından yapılan çalışmada ilahiyat 1. sınıf öğrencileri ile 4. sınıf öğrencilerinin dindarlık algılarının farklılaşma durumlarına bakılmış ve anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Benzer şekilde Yapıcı ve Zengin'in³⁵ araştırmasında da ilahiyat öğrencilerinin sınıf düzeyine göre dinin etkisini hissetme düzeylerinde anlamlı bir farklılaşma olmadığı tespit edilmiştir. Bilge³⁶ tarafından yapılan çalışmada ise ilahiyat hazırlık

³⁴ Altun, "Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle)," 451.

³⁵ Yapıcı - Zengin, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dinin Etkisini Hissetme Düzeyleriyle Psiko-Sosyal Uyumları Arasındaki İlişki," 100.

³⁶ Bilge, *Yükseköğretimde Alınan Din Eğitiminin Öğrencilerin Dindarlıklarına Etkisine İlişkin Algıları (Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)*, 75.

sınıfı öğrencilerinin en yüksek dini yönelim puan ortalamasına sahip olduğu ve sınıf düzeyi arttıkça dini yönelim puan ortalamalarının düştüğü tespit edilmiştir. En düşük dini yönelim puan ortalamasına ise 4. sınıf öğrencilerinin sahip olduğu tespit edilmiştir. Yıldız tarafından yapılan boylamsal çalışmada ise öğrencilerin 1. sınıftaki dindarlık puan ortalamalarının, 4. sınıftaki puan ortalamalarına göre anlamlı bir düzeyde yüksek olduğu tespit edilmiştir.³⁷ Her ne kadar kesitsel olarak yapılan iki çalışmada³⁸ farklılaşma tespit edilemese de Bilge³⁹ tarafından yapılan çalışma ile Yıldız'ın yapmış olduğu boylamsal çalışmada bir farklılaşmanın tespit edilmesi önemlidir. Bilge ve Yıldız'ın çalışmalarının sonuçları, yapmış olduğumuz çalışmada tespit edilen katılımcı görüşleri çerçevesinde öğrencilerin dindarlıklarının değişime uğradığı bulgusu ile benzerdir. Ancak Bilge ve Yıldız'ın çalışmalarının, sınıflara göre farklılaşmayı belirleme ve bir dindarlık ölçme çalışması olması yönüyle bizim çalışmamızdan ayrılmaktadır. Bizim çalışmamız nitel bir çalışma olarak, sadece öğrencilerin deneyimlerinden hareketle bir değişim olduğunu tespit etmekle sınırlıdır.

Literatürde ilahiyat eğitimi dindarlık ilişkisine dair verilerin olduğu diğer çalışmalarda kapalı uçlu anket soruları ile verilerin toplandığı görülmektedir. Bu çalışmalardan Mehmedoğlu⁴⁰ tarafından yapılan çalışmada aldıkları ilahiyat eğitiminin dini inançlarını değiştirip değiştirmediği şeklindeki soruya katılımcıların %48,9'u artırdı, %11,28'i azalttı, %25,07'si değiştirmede, %12,22'si diğer cevabını verirken, %2,5'i ise herhangi bir cevap vermemiştir. Koç⁴¹ tarafından yapılan benzer çalışmada ise "İlahiyat eğitimi dinî inançlarınızı nasıl etkiledi?" sorusuna katılımcıların, %45,1'i kuvvetlendirdi, %32,4'ü değiştirmede, %5,4'ü zayıflattı, %14,2'si ise "başka" cevabını verirken, %2,9'u

³⁷ Yıldız, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dindarlık ve Ölüm Kaygıları Üzerine Boylamsal Bir Araştırma," 169.

³⁸ Altun, "Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle)," 451; Yapıcı - Zengin, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dinin Etkisini Hissetme Düzeyleriyle Psiko-Sosyal Uyumları Arasındaki İlişki," 100.

³⁹ Bilge, *Yükseköğretimde Alınan Din Eğitiminin Öğrencilerin Dindarlıklarına Etkisine İlişkin Algıları (Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)*, 75.

⁴⁰ Mehmedoğlu, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri," 145.

⁴¹ Koç, "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri," 49-50.

ise herhangi bir cevap vermemiştir. “İlahiyat eğitimi ibâdet hayatınızı nasıl etkiledi? sorusuna ise katılımcıların, %48,5’i değiştirmede, %28,4’ü kuvvetlendirdi, %12,3’ü zayıflattı, %8,3’ü “başka” cevabını verirken, %2,5’i herhangi bir cevap vermemiştir. Bu çalışmalar birlikte incelendiğinde ilahiyat eğitiminin bir değişime neden olduğu söylenebilir. Bu değişimin farklı yönlerde ve nicelikte tespit edilmesinin sebebinin ise çalışmamızda tespit edildiği kadarıyla, bireysel deneyimlerin izdüşümleri olduğu söylenebilir. Bu duruma yeni bilgilerin farklı katılımcılarda farklı deneyimlere yol açması örnek olarak gösterilebilir. Çünkü, öğrencilerin ilahiyat eğitimi öncesi, hazırbulunmuşluklarına (bilgi düzeyi, bilgi kaynakları, din anlayışı, geldiği sosyal çevre, yetiştiği aile yapısı vb.) göre farklı etkilenmeleri olduğu anlaşılmaktadır. Ayrıca, ilahiyat fakültelerinin müfredatları büyük oranda benzer olsa da katılımcıların da belirttiği gibi öğretim üyesi düşünce ve tavrı, derslerin işleniş yöntemleri, fakülte ortamı gibi fakülteden fakülteye değişen deneyimlerin bu farklılaşmaya yol açtığı söylenebilir.

Sonuç olarak öğrencilerin almakta oldukları ilahiyat eğitiminin, dindarlıklarına ilişkin farklı deneyimler ortaya çıkardığı tespit edilmiştir. Bu değişimin kaynakları, ilk olarak öğrencinin ilahiyat eğitimine katılmadan önceki bilgi düzeyi, bilgi kaynakları, dindarlık anlayışı olduğu, daha sonra öğretim üyesi, derslerin işleniş ve ele alınan konular, ilahiyat mensuplarından toplumsal beklentiler, fakülte ortamı gibi ilahiyat eğitimi sürecine ilişkin etkenler olduğu tespit edilmiştir.

Bu bulgular çerçevesinde geliştirilebilecek önerileri ise şu şekilde sıralamak mümkündür.

Başta literatürdeki ilahiyat fakültesinin nasıl bir insan tipi yetiştirdiği ve yetiştireceği tartışmaları ve bu çalışmanın sonucunda öğrenci deneyimlerinin, dindarlıklarında bir değişime neden olduğu bulgusundan hareketle bu noktaya odaklanan çalışmalar yapılabilir. Bu çalışmalarda, ilahiyat fakültesine gelen öğrencilerin dindarlık anlayışları, ilahiyat fakültelerinin üretmesi muhtemel ve ürettiği dindarlık anlayışlarının teorik ve pratik yansımalarının ayrı ayrı analizi yapılabilir. Ayrıca, katılımcıların ifade ettikleri değişime yol açtığı tespit edilen, öğretim üyesi düşüncesi ve tavrı, fakülte ortamı, öğrencilerin

toplumsal beklentileri karşılama çabası, öğrenilen bilgiler gibi farklı etkenlerin ayrı ayrı ele alındığı çalışmalar yapılabilir.

İlahiyat eğitimi sonucunda ortaya çıkan dindarlık anlayışının, ilahiyat eğitiminin amaçları çerçevesinde gerek kişisel gerekse de mesleki açıdan ayrı ayrı analizinin yapıldığı çalışmalar tasarlanabilir. Bu konuda ayrıca başta DİB ve MEB gibi kurumların personel nitelikleri açısından analizi yapılabilir.

İlahiyat eğitimi, bireysel ve toplumsal beklentilerin olduğu bir alan olarak, dindarlık anlayışının bireysel ve toplumsal etkilerinin sosyolojik ve psikolojik perspektiften analizleri yapılabilir. İlahiyat mensuplarına yönelik toplumsal beklentilerin okul terki gibi farklı sonuçlara yol açabildiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle bireysel ve toplumsal beklentilerin, ilahiyat eğitimi ile uyuşup uyuşmadığı, bu durumun sonucunun birey ve toplum psikolojisine etkilerinin incelendiği çalışmalar tasarlanabilir.

Öğretim üyelerinin farklı uygulamalarının farklı sonuçları olduğu tespit edilmiştir. Bu çerçevede öğretim üyelerinin bireysel tercih ve düşüncelerinden kaynaklanan uygulamaların kurumsal hedefler açısından uygun olup olmadığı, ilahiyat eğitiminin amaçları ile uyumluluğu YÖK ve ilahiyat fakültesi dekanlıkları tarafından araştırılabilir.

Kaynakça

- Altun, Veysel Karani. "Uluslararası Yüksek Din Öğretimi Sempozyumu (Akademik ve Sosyal Yönleriyle)." *İlahiyat Fakültesi 1. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Dini Yaşamları Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. ed. İbrahim Aşlamacı vd. 445-453. Malatya: İnönü Üniversitesi Yayınevi, 2019.
- Ay, Mustafa Fatih. "İlahiyat Fakülteleri'nde Okul Terki: İlahiyat Fakültesinden Kayıt Sildirenler Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma." *Eskiyeni* 43/ (2021), 269-288.
- Ay, Mustafa Fatih. *Lise Öğrencilerinde DKAB Eğitimi ile Saldırganlık Arasında Dindarlık ve Ahlaki Olgunluğun Aracılık Rolünün İncelenmesi*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Doktora Tezi, 2018.
- Aydın, Muhammet Şevki. "Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları,

Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu Bildiriler – Müzakereler 16-17 Ekim 2003." *İlahiyat Lisans Programının Amaç Sorunu*. 19-25. Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi Baskı Merkezi, 2004.

Ayhan, Halis. "İlahiyat Fakültesi." *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 6 (1999), 255-268.

Bilge, Şadiye Sümeyye. *Yükseköğretimde Alınan Din Eğitiminin Öğrencilerin Dindarlıklarına Etkisine İlişkin Algıları (Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)*. Antalya: Akdeniz Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2020.

Creswell, John. W. *Nitel Araştırma Yöntemleri: Beş Yaklaşım Göre Nitel Araştırma ve Araştırma Deseni*. ed. Mesut Bütün - Selçuk Beşir Demir. Ankara: Siyasal Kitabevi, 2015.

Demirel, Özcan. *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: PEGEM Akademi, 2020.

Doğan, Recai. "İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?" *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? Sorunlar ve Çözüm Önerileri*. ed. Süleyman Akyürek. 351-370. İstanbul: İSAV, 2015.

İAA, İlahiyat Akreditasyon Ajansı. "Lisans Programları Değerlendirme Ölçütleri". Erişim 3 Mart 2021. <https://iaa.org.tr/belgeler/liste/iaa-lisans-programlari-degerlendirme-olcutleri-turkce/>

İDK, İlahiyat Dekanlar Konseyi. 120. Yılında İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri Çalıştayı Sonuç Bildirisi. Erişim 3 Mart 2021. <https://antalya.diyamet.gov.tr/manavgat/sayfalar/contentdetail.aspx?MenuCategory=Kurumsal&ContentId=758>

İlahiyat Fakülteleri Öğretmen Yetiştirme ve Lisans Programları. Ankara: Yüksek Öğretim Kurulu, 1998.

Kara, İsmail. "Türkiye'de İlahiyat Fakülteleri Dinî Kurumlar Mı , Laik Kurumlar Mı?" *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi* 2/1 (2009), 1-19.

Karslı, Bahset. "İlahiyatçı Kimliğinin İmkânı Üzerine Bir Deneme: Sosyal Benlik Sürecinde Nesneleşen İlahiyatçılığın Analizi." *Turkish Studies*

11/12 (2016), 105-126.

Koç, Ahmet. "İlâhiyat Fakültesi (İlâhiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri." *M.Ü. İlâhiyat Fakültesi Dergisi* 25/2 (2003), 25-64.

Mehmedoğlu, Yurdağül. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri." *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*. 121-150. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000.

Meydan, Hasan. "Kampüste İlahiyat Eğitiminin Avantaj ve Meydan Okumaları: Öğrenci Görüşlerine Dayalı Metaforik Bir Araştırma." *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi* 24/1 (2020), 47-71.

Nazıroğlu, Bayramali. *Derdimiz İlahiyat Akademisyenlerinin Gözünden İç Kritik Bakış*. İstanbul: Okur Akademi, 2020.

Nazıroğlu, Bayramali. "İlahiyat Fakültelerinde Din Eğitimi ve Sorunları." *Türkiye'de Din Eğitimi ve Sorunları*. ed. Mustafa Köylü. 169-208. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi, 2018.

Öcal, Mustafa. *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*. Bursa: Düşünce Kitabevi, 2011.

Özsoy, Ömer. "İlahiyatın Meşruiyet Krizi ve Üç Tarz-ı Tedrisat", *Star* (Erişim 3 Mart 2021). <https://www.star.com.tr/acik-gorus/ilahiyatin-mesruiyet-krizi-ve-uc-tarzi-tedrisat-haber-795344/>

Parmaksızoğlu, İsmet. *Türkiye'de Din Eğitimi*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi, 1966.

SG, Serdar Güneş. "Yeni İlahiyat Müfredatı ve Tepkiler." Erişim 3 Mart 2021. <https://serdargunes.wordpress.com/2013/09/06/yeni-ilahiyat-mufredati-ve-tepkiler/>

TİMAV, Türkiye İmam Hatipliler Vakfı. *Yüksek Din Öğretimi, Sorunlar ve Çözüm Önerileri Çalıştayı Sonuç Raporu*. Konya: TİMAV, 2014. Erişim 3 Mart 2021. <http://timav.org.tr/wpcontent/uploads/2016/09/Y%C3%BCksek-Din-%C3%96%C4%9Fretiminde-Kalite->

%C3%87a1%C4%B1%C5%9Ftay%C4%B1.pdf

Toktaş, Fatih vd. "Felsefe'li İlahiyat vs. Felsefesiz'siz İslami İlimler: Türkiye Geneli Öğrenci Anketi." *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 43 (2016), 143-181. <https://doi.org/10.21054/deuifd.282209>

Unat, Faik Reşit. *Türkiye Eğitim Sisteminin Gelişmesine Tarihi Bir Bakış*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi, 1964.

Yapıcı, Asım - Zengin, Zeki Salih. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dinin Etkisini Hissetme Düzeyleriyle Psiko-Sosyal Uyumları Arasındaki İlişki." *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 3/2 (2003), 65-127.

Yıldırım, Ali - Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık, 2006.

Yıldız, Murat. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Dindarlık ve Ölüm Kaygıları Üzerine Boylamsal Bir Araştırma." *Akademik Araştırmalar Dergisi* 14 (2002), 161-174.

Yiğit, Ahmet. *Öğrenci ve Öğretim Elemanlarının Görüşlerine Göre İlahiyat Lisans Programının Amaçlarının Değerlendirilmesi*. Kayseri: Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2016.

YÖKTHK, Yükseköğretim Kurumları Teşkilatı Hakkında Kanun. *Resmî Gazete* 18003 (28 Mart 1983), Kanun No. 2809, md. 29/d. Erişim 22 Ocak 2021. <https://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/18003.pdf>