

Cumhuriyet İlahiyat Dergisi-Cumhuriyet Theology Journal

ISSN: 2528-9861 e-ISSN: 2528-987X

CUID, December 2017, 21 (3): 1905-1940

Açıköğretim İlahiyat Programları: Problemler ve Çözüm Önerileri

Open Education Theology Programs: Problems and Suggested Solutions

Ali Rıza Gül

Prof. Dr., Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Tefsir Anabilim Dalı
Professor Dr., Eskişehir Osmangazi University, Faculty of Theology, Department of Qur'anic Exegesis

Eskişehir, Turkey

argul@ogu.edu.tr

ORCID ID orcid.org/0000-0002-5194-3223

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article types: Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received: 30 Ekim/October 2017

Kabul Tarihi / Accepted: 04 Aralık/December 2017

Yayın Tarihi / Published: 15 Aralık/December 2017

Yayın Sezonu / Pub Date Season: Aralık/December

Cilt / Volume: 21 **Sayı / Issue:** 3 **Sayfa / Pages:** 1905-1940

DOI: <https://doi.org/10.18505/cuid.349060>

Atıf/Cite as: Gül, Ali Rıza. "Açıköğretim İlahiyat Programları: Problemler ve Çözüm Önerileri- Open Education Theology Programs: Problems and Suggested Solutions". *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi-Cumhuriyet Theology Journal* 21, sy. 3 (Aralık 2017): 1905-1940. doi: 10.18505/cuid.349060.

İntihal /Plagiarism: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelendi ve intihal içermediği teyit edildi. / This article has been reviewed by at least two referees and scanned via a plagiarism software. <http://dergipark.gov.tr/cuid>

Copyright © Published by Cumhuriyet Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi-Cumhuriyet University, Faculty of Theology, Sivas, 58140 Turkey. All rights reserved.

For Permissions: ilahiyat.dergi@cumhuriyet.edu.tr

Açıköğretim İlahiyat Programları: Problemler ve Çözüm Önerileri

Öz: Ülkemizde ilahiyat alanıyla ilgili önlisans programları Açıköğretim Fakültele-
rinde, onları lisansa tamamlayacak olan İlahiyat Lisans Tamamlama Programı ise,
teknolojik altyapısı yeterli olan çeşitli Üniversitelerde yürütülmektedir. Her iki
program da büyük bir ihtiyacı gidermekle birlikte bünyelerinde önemli problemler
barındırmaktadır. Bu problemleri kuruluş felsefesine, eğitim-öğretime, ölçme
ve değerlendirmeye, standartlara ve diploma denkliğine ilişkin olmak üzere beş
grupta incelememiz mümkündür. Tasnifimizde de görüldüğü gibi, bu problemler
ilahiyat alanından daha çok ülkemizdeki açıköğretim sisteminden ve onun tatbik
biçimlerinden kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla da açıköğretim sisteminde gerekli
iyileştirmeler yapılmadan bu problemlerin halli belki kısmen mümkün olabilecektir.
Açıköğretim İlahiyat Programlarında Arapça Hazırlık Sınıfının bulunmaması,
önlisans programlarında Kur'ân-ı Kerîm dersinin yer almaması, uygulama
gerektiren bazı temel derslerin (Kur'ân-ı Kerîm, Arapça, Dinî Hitabet, Dinî Musîkî,
Tefsir Metinleri, Hadis Metinleri, Fıkıh Metinleri vb.) açıköğretimde uygulanan
test tekniğine tam olarak uygun olmaması, bu derslerin yüzyüze eğitim gerektir-
mesi, test tekniğinin kolaycılığa yol açması ve öğrenci başarısını ölçmede yetersiz
kalmaması, ülkemizdeki açıköğretim programları açılırken uluslararası geçerliliği
olan standartlar aranmaması, bu programların ciddi denetimlere tabi tutulma-
ması eğitim-öğretimde göz ardı edilmemesi gereken problemlerdir. Bu problemler
belli bir oranda çözüme kavuşturulmadan açıköğretim programlarının verdikleri
diplomaların yüzyüze eğitimden alınan diplomalara denk tutulması, eğitim-
öğretim açısından olduğu kadar istihdam alanları açısından da sakıncalı durumlar
ortaya çıkarmaktadır. Bu çalışmada, zikredilen bu problemler, önceki araştırmalarda
ve ilgili programların resmi internet sitelerinde yer alan bilgiler sistematik
bir biçimde analiz edilip yorumlanarak ele alınmaktadır. Çalışmada, ülkemizdeki
Açıköğretim İlahiyat Programlarının yeniden düzenlenerek, kalitelerinin yükseltilmesine
ve yüzyüze yapılan yüksek din eğitimi programlarına uyumlu hale getirilmesine mütevazi
katkıları sağlanması amaçlanmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Açıköğretim, Din Eğitimi, İlahiyat Önlisans Programı, İlahiyat
Lisans Tamamlama Programı.

Open Education Theology Programs: Problems and Suggested Solutions

Abstract: Associate degree programs related to the field of theology in Turkey are taught in the Faculties of Open Education. The Divinity Diploma Upgrade Program, which aims to grant the students graduated from this program bachelor's degrees, is carried out in various universities with sufficient technological infrastructure. Both programs meet great needs but they have significant problems in their systems. It is possible to examine these problems in five groups: related to philosophy of establishment, education-teaching, measurement and evaluation, standards and diploma equivalence. As seen in our classification, these problems stem more so from the open education system in Turkey and various ways of its application than the discipline of theology itself. Therefore, unless we make necessary improvements in open education system itself, we cannot solve all of these problems. Some of these serious problems are as follows: There is no Arabic Preparatory program in Open Education Theology Programs. There are no Quran lessons in associate degree programs. Some of the basic courses that require practical training (such as Qur'an, Arabic, Religious Rhetoric, Religious Music, *Tafsir*, *Hadith* and *Fiqh* Texts etc.) are not fully compatible with the testing technique used in open education. Moreover, these courses require face-to-face training. The test technique paves the way for simplicity and is inadequate to measure student success. When open education programs are founded in Turkey, universally accepted accreditation standards are not taken into account and these programs are not subjected to serious audits. All of these are serious problems that shouldn't be ignored in education. The fact that diplomas given by open education programs are seen equivalent to diplomas earned from face-to-face educational programs leads to objectionable situations not only in terms of education but in terms of employment as well. This study discusses these problems by reviewing previous literature as well as information from official websites of open education programs and systematically analyzing them. The aim of this study is to make modest contributions to the reorganization of the Open Education Theology Programs in Turkey to improve the quality of open education and to make it more compatible with traditional higher religious education programs.

Keywords: Open Education, Religious Education, The Associate Degree Theological Program, The Divinity Diploma Upgrade Program.

SUMMARY

Humanity constantly improves and transforms technology. Rapidly advancing and developing technology profoundly impacts the field of education and training, as well as other areas of life, giving it new possibilities, modes of practice and modalities. The open education system, a fact of the last century, is the result of such an effect. Distance education is an education system in which there is no obligation to go to school; the teacher and the student are distant from each other, and the course topics are communicated through means such as radio, television, and internet or by means of mail.

This system, also called open education, can take other names such as letter teaching, web or internet based teaching, home learning depending on its application. This system, seen as student-centered because it removes all temporal, spatial and physical obstacles in its educational practices, has serious shortcomings and problems. However, it has found great popularity in our time because it less expensive than traditional face-to-face training and makes it possible to get a degree while keeping a full-time job. The theological circles initially remained indifferent to open education, but the need to further educate the personnel for the Presidency of Religious Affairs, which performs basic religious services in Turkey, has made it necessary to establish open education teaching theology programs. For this reason, two Divinity Associate Degree programs were founded in Anadolu University Open Education Faculty in 1982 and Erzurum Atatürk University Open Education Faculty in 2013. In the 2005-2006 academic year, a Divinity Bachelor Completion Program was established within the Ankara University Distance Learning Center in order to complete this program to the undergraduate program, and since similar programs spread to many universities. Although they meet an important need, open education theological programs are encountered with a number of problems. It is possible to examine these problems in five groups: problems related to the program philosophy, education-teaching, measurement and evaluation, standards and diploma equivalence. As seen in our classification, these problems stem more so from the open education system in Turkey and its methods of teaching than programs in the field of theology itself. We cannot expect to solve the internal problems in the open education theological programs without solving these external, institutional or systemic problems in the open education system. The aim of this article is to

contribute to the improvement of religious education in Turkey by gathering these problems mentioned in various previous research, and analyzing them in a systematic manner.

First of all, we should note that while open education is a suitable system for some science fields, it is not suitable for some disciplines such as medicine, engineering and fine arts which require hands-on training, intensive practice, teacher-student interaction or master-apprentice relationship. The field of theology is suitable for open education in some courses, but it is not especially suitable for some fundamental classes such as Qur'an, Arabic, Religious Rhetoric, Religious Music, Tafsir Texts, Hadith Texts, Fiqh Texts etc. These classes do not lend themselves easily to the multiple-choice testing technique used in open education programs.

On the other hand, to become an Imam, Mufti or Preacher -these are basic religious services- adequate level of practice and internship is required. Moreover, the Preparatory Arabic Class for the field of theology is absolutely essential and it cannot be abandoned. It is very difficult to meet all these conditions within the open education system. Likewise, open education is vulnerable to exploitation. It is much less successful than traditional face-to-face education. Its simplistic multiple-choice testing technique is detrimental to both the scientific and linguistic development of the student, rendering the assessment and evaluation system problematic. The success of the multiple-choice testing technique in evaluating the knowledge gained in the educational process is debatable.

The weaknesses of the multiple-choice testing technique are that this technique converts the language into mechanics; it weakens the intellectual development of the students; it is dulling their skills of research, interpretation, comparison, discussion, analysis, deduction, problem solving and critical thinking; it kills their literary pleasures and so on. Furthermore, this technique leads to quite a lot of problems in terms of developing students' ability to express themselves verbally and orally, their ability to voice their questions and concerns, to form sentences and compositions and to write academic papers.

In addition to this, we should mention that academic achievement is only one of the goals of education. Among the primary tasks of education are also to guide the students, to correct their mistakes, to develop their ability to solve

problems, to find good role models, to form friendships, to socialize etc. Of course, when all these goals considered, traditional face-to-face schooling also has shortcomings. However, distance learning is far less successful than traditional education in terms of overcoming these shortcomings.

Another point that should not be overlooked is that the open education programs operating in Turkey are not subjected to internationally accepted standards. They are not subjected to strict supervision by independent institutions and are not accredited. These and similar shortcomings render the value and equivalence of the diplomas given by these programs arguable. Open education programs in theology are no exception to this issue.

However, these problems do not mean that the possibilities provided by open education in the field of theology should not be explored. The open education system can easily be utilized in this field, after its problems are solved or improved. As a start, we suggest the unification of the Divinity Associate Degree Program and Divinity Bachelor Completion Program, which currently operate entirely independently from each other. Furthermore, it would be a significant development if Preparatory Arabic Class can be offered by creating new online classes and/or collaborating with the Faculties of Theology. A similar method can be followed for courses that don't lend themselves easily to the open education system. In our opinion, equivalence of diplomas given by the Open Education Divinity Schools to the diplomas given by the traditional Faculty of Theology would be realistic, accurate and fair only after these solutions are implemented.

GİRİŞ

Teknolojinin ve iletişim imkanlarının gelişmesi insanlığın önüne yeni eğitim-öğretim şekil ve uygulamaları çıkarmaktadır. Bunlardan biri de açıköğretimdir. Alışılmış klasik örgün eğitim tarzından farklı olarak, okula gitme zorunluluğunun bulunmadığı, öğretmenle öğrencinin birbirinden uzak olduğu, ders konularının radyo, televizyon, internet gibi iletişim araçlarıyla veya posta, nakliye gibi yollarla öğrenciye iletildiği eğitim-öğretim biçimine uzaktan eğitim adı verilir. Aralarında az da olsa bir fark bulunmasına rağmen, literatürde açıköğretim ile uzaktan öğretim kavramlarının aynı anlamda kullanıldığı görülmektedir. Uygulanış biçimine göre, mektupla öğretim, uzaktan öğretim, internet üzerinden öğretim, web veya internet tabanlı öğretim, evde çalışma, dış çalışma gibi adlar da

alabilen açıköğretim modeli, modern teknolojinin verdiği imkanları eğitim-öğretimde yoğun biçimde kullanmanın sonuçlarından biridir.¹

Açıköğretim sistemi, coğrafi ve fiziki engelleri ortadan kaldırır, eğitimi zamana bağlı bir olgu olmaktan çıkarır, bilgiye daha kolay ve hızlı ulaşma imkanı sağlar, derslerin defalarca tekrarına izin verir, fiziksel engel veya daha başka sebeplerle derslere devam edemeyenlerin eğitim almasını sağlar, herkese fırsat eşitliği sunar, bireyleri barınma ve ulaşım gibi ek masraflardan kurtarır, öğrencilikle birlikte iş hayatına da atılmaya imkan tanır.² Bu özellikleri bağlamında yüz-yüze eğitime göre daha avantajlı olması, öğrenci merkezli uygulamalara yönelmesi ve çok daha az masraf gerektirmesi sebebiyle açıköğretim programları günümüz dünyasında çeşitli ülkeler tarafından desteklenmektedir. Ona verilen bu destekte, yüzyüze eğitimin yüksek meblağlara ulaşan kamu harcamaları gerektirmesine karşın, açıköğretimin devlete küçümsenmeyecek miktarlarda gelir sağlamasının da payı olabilir.

Zikrettiğimiz önemli avantajlarına rağmen açıköğretim sistemi, eğitim-öğretim süreçlerinin işleyişini bozan, toplumsal gelişimi olumsuz etkileyen ve başarısızlıklara yol açan birtakım ciddi problemlere de sahiptir. Öğretim programlarını özelliklerine göre az veya çok etkileyen bu problemler, İlahiyat Önlisans Programına (İÖP) ve onun tamamlayıcısı konumundaki İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) Programına da yansımaktadır. Açıldıkları günden bu yana uzun bir süre geçmesine ve binlerce öğrenci mezun etmesine rağmen bu iki programın problemlerini belirlemeye ve bunların çözüm yollarını göstermeye yönelik akademik araştırma yok denecek kadar azdır. Her yıl düzenli olarak benzer araştırmaların yapılıp programın aksaklıklarının giderilmesi gerekirken, konunun

¹ Zeki Kaya, *Uzaktan Eğitim* (Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002), 14; Ramazan Erturgut, "İnternet Temelli Uzaktan Eğitimin Örgütsel, Sosyal, Pedagojik ve Teknolojik Bileşenleri", *Bilişim Teknolojileri Dergisi* 1, sy. 2 (Mayıs 2008): 80; Engin Özdemir ve Murat Ali Zengin, "Uzaktan Eğitimde Kavramsal Çerçeve", Erişim 18 Ekim 2017, <http://enginozdemir.home.anadolu.edu.tr/KAVRAMSAL%20C3%87ER%C3%87EVE.pdf>.

Buradaki öğretim kelimesinin yerini eğitim, eğitme, öğretme, öğrenme veya öğrenim kelimelerinden biri de alabilir.

² Açıköğretimin avantajlı yönleri hakkında bk. Kaya, *Uzaktan Eğitim*, 11-12, 17-20.

cazip görülmeyerek veya bilinçli bir biçimde istenmeyerek araştırmacılar tarafından ihmal edilmesi düşündürücüdür.³

Kanaatimizce, bu programların problemlerini, kuruluş felsefesine, eğitim-öğretime, ölçme ve değerlendirmeye, standartlara ve diploma denkliğine ilişkin problemler şeklinde tasnif etmek mümkündür. Biz bu çalışmamızda hem teoride hem de uygulamada görülen ve aslında birbiriyle iç içe olan bu problemleri ele alarak, bunları gidermeye yönelik çözümlerin neler olabileceğini tartışacağız. Fakat bu problemlerin temel kaynağı bizzat açıköğretim sistemi ve onun ülkemizdeki uygulanma biçimleri olduğundan, her bir problemi ele alırken onun sistemsel kökenlerine de temas edeceğiz. Çalışmamızı, büyük ölçüde daha önceki araştırmalarda ve açıköğretim programlarının resmi internet sitelerinde yer alan bilgilere dayandıracacağız. Bu bilgileri bir yandan sistematik bir biçimde gruplandırıp analiz ederek yorumlarken, diğer yandan da problemlerin çözümlerine yönelik somut öneriler getirmeye gayret edeceğiz. Amacımız, açıköğretim ilahiyat öğretiminde görülen aksaklıkların giderilmesi hususunda öneriler sunmak suretiyle, bu programların yeniden düzenlenerek yüzyüze yapılan yüksek din eğitimi programlarına uyumlu hale getirilmesine ve din eğitiminin düzeyinin yükseltilmesine katkı sağlamaktır.

1. KURULUŞ FELSEFESİ VE FONKSİYONLARA İLİŞKİN PROBLEMLER

Türkiye, 1981 yılında yürürlüğe giren Yükseköğretim Kanunu'nun 5 ve 12'nci maddeleri ile açıköğretim gerçeğiyle resmen tanışmış, 1982 yılında Anadolu Üniversitesi'ne bağlı olarak Açıköğretim Fakültesi (AÜAÖF) kurulmuş, eğitim tarihimizde ilk defa yükseköğretim veren açıköğretim programları ihdas edilmiştir.⁴ Yıllar sonra 2010 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi'ne bağlı olarak bir Açıköğretim Fakültesi daha kurulmuş, bu Fakültede de AÜAÖF'dekin neredeyse aynısı olan açıköğretim programları açılmıştır.⁵

³ Nurullah Altaş, "Uzaktan Eğitim ve İLİTAM Uygulamalarının Geleceği Nasıl Olmalıdır?", *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalı? Sorunlar ve Çözümleri* içinde, ed. Süleyman Akyürek (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2015), 391.

⁴ "Genel Bilgi", Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Erişim 14 Ekim 2017, <https://www.anadolu.edu.tr/akademik/fakulteler/2/acikogretim-fakultesi/genel-bilgi>.

⁵ "Hakkımızda", Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Erişim 14 Ekim 2017, <https://www.ataaof.edu.tr/Fakultecerik/Hakkimizda>.

İlahiyat camiası başlangıçta açıköğretime ilgisiz kalmış, ilahiyatçıların açıköğretim ilahiyat programı açma gibi bir talepleri olmamıştır. Ne var ki, ülkemizde İmam-Hatiplik ve müezzinlik gibi temel din hizmetlerini yürüten Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) personelinin eğitimlerinin arzulanan düzeyde olmaması her zaman önemli bir sorun olarak kendini hissettirmiştir. Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (AÜİF) Öğretim Üyelerinden Prof. Dr. M. Sait Yazıcıoğlu 1987 yılında Diyanet İşleri Başkanı olarak atanınca, Başkanlık bünyesinde görev yapan personelin tahsil düzeyini tespit ettirmiş, Cami görevlilerinden 60 bine yakınının İmam-Hatip Lisesi, 10 binden fazlasının da ilkokul mezunu olduğunu görünce derhal çözüm arayışlarına yönelmiş, kendi ifadesiyle, “Bu tespitten sonra ne yapılabileceğinin araştırmasına girilmiştir.” Çünkü bu tespit, bu kesimin tahsil seviyesinin yükseltilerek daha verimli hizmet vermelerini ve toplumu din konusunda daha doğru bilgilendirmelerini sağlayacak çözümleri gerekli kılmıştır.⁶

Sorunun çözümü için ilk önce akademik kadroları ve fiziki imkanları yerinde olan İlahiyat Fakültelerinin bünyesinde 1988-1994 yılları arasında iki yıllık İlahiyat Meslek Yüksekokulları (İMYO) açılmıştır.⁷ Ne var ki, karşılaşılan problemlere DİB’in anlamsız ilgisizliği de eklenince, 1998-1999 öğretim yılından itibaren öğrenci alımı durdurularak, bu okulların kapanma süreci fiilen başlatılmıştır.⁸ Bir yandan İMYO’lar eğitim-öğretime devam ederken bir yandan da açıköğretim sisteminden faydalanma konusu gündeme gelmiş, 1989 yılında Anadolu Üniversitesi ile temasa geçilmiş, yapılan görüşmeler ve uzun değerlendirmeler sonucunda Diyanet mensupları için belli bir kontenjanın ayrıldığı iki yıllık Sosyal Bilimler Önlisans Programı başlatılmıştır. Her ne kadar kısmen ihtiyaç giderse de muhtevası ve dersleri Açıköğretim Fakültesi yetkililerince belirlendiği ve ilahiyat alanıyla alakasız bulunduğu için bu program kendinden beklenen faydayı sağlamamıştır.⁹

Problem, 1997 yılında Yükseköğretim Kurulu bünyesinde Yazıcıoğlu başkanlığında oluşturulan bir heyet tarafından ele alınmış, birtakım değerlendirme-

⁶ M. Sait Yazıcıoğlu, “İlahiyat Önlisans Programı”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 42, sy. 1 (2001): 1.

⁷ Turgay Gündüz, “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi (1923-1998)”, *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7, sy. 7 (1998): 554-555.

⁸ Yazıcıoğlu, “İlahiyat Önlisans Programı”, 2.

⁹ Yazıcıoğlu, “İlahiyat Önlisans Programı”, 2.

lerden sonra bugünkü uygulamaya geçilmiş, ülkemizin cami hizmetleri ihtiyacını karşılamak üzere DİB'in talebi ve bilgisi dahilinde ve AÜİF ile işbirliği içerisinde AÜAÖF bünyesinde bir İÖP açılmıştır.¹⁰ 2013 yılında Erzurum Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'ne bağlı olarak da statüsü ilkinin aynısı olan ikinci bir İÖP daha faaliyete geçirilmiştir.¹¹ Bunları, 2017 yılında AÜAÖF'ye bağlı olarak yine aynı statüde, fakat sadece yabancı dil sınavlarından yeterli puan alanların kayıt yaptırabileceği iki yıllık İlahiyat Arapça Önlisans Programının (İAÖP) açılması izlemiştir.¹² Son iki program çok yeni olduğundan biz araştırmamızı AÜAÖF bünyesinde aktif olan program üzerinden sürdüreceğiz.

AÜAÖF, bünyesindeki programı, "İlahiyat Önlisans Programı, örgün öğretimde mevcut İlahiyat Lisans Programının ilk iki yılıyla içerik itibariyle örtüşen, ancak daha büyük toplum kesimlerine benzer fırsatları sunma amacına yönelik olarak açılmış bir programdır. İlahiyat Önlisans Programı, lise mezuniyeti, yaşı ve mesleği ne olursa olsun herkese açık, büyük toplum kesimlerini doğru dinî bilgiyle buluşturmayı amaçlayan bir programdır." cümleleri ile tanıtmaktadır.¹³ Tanımlanan haliyle İÖP, tamamen İlahiyat alanına yönelik olup, Sosyal Bilimler Önlisans Programına nispetle çok daha fazla yararlıdır. Ancak sorunsuz da değildir.

Öncelikle belirtmeliyiz ki, tanıtım yazısında bu programın mevcut İlahiyat Lisans Programının (İLP) ilk iki yılıyla örtüştüğünün ifade edilmesi durumu tam olarak yansıtmamakta, gerçeği çok kritik bir yönüyle gizlemektedir. İÖP'de okutulan derslerin İLP'nin ilk iki yılında verilen derslerle ismen büyük oranda örtüştüğü doğrudur. Fakat dikkatten kaçırmamak gerekir ki, İLP'de Kur'an Okuma ve Tecvid dersleri temel dersler arasında yer alırken, İÖP'de bu derse hiç yer veril-

¹⁰ Yazıcıoğlu, "İlahiyat Önlisans Programı", 1, 3.

¹¹ "İlahiyat Önlisans", Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Erişim 14 Ekim 2017, <https://ataaof.edu.tr/Program/Program/26>; "İlahiyat Önlisans Programı Program Tanıtımı", Atatürk Üniversitesi, Erişim 14 Ekim 2017, <https://atauni.edu.tr/program-tanitimi-4>.

¹² "Önlisans İlahiyat (Arapça)", Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Erişim 14 Ekim 2017, <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/turkiye-programlari/acikogretim-fakultesi-onlisans-programlari-2-yillik/ilahiyat-arapca>.

¹³ "Açıköğretim Programları Kılavuzu", Anadolu Üniversitesi, Erişim 19 Mart 2012, http://eogrenme.anadolu.edu.tr/Documents/2011_12_AcikogretimProgramlariKilavuzu.pdf; "İlahiyat Programı", Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Erişim 29 Ekim 2016, http://w2.anadolu.edu.tr/akademik/fak_aof/ilahiyatprogrami/.

memektedir.¹⁴ Sadece bu bile aradaki önemli farkı göstermek için yeterlidir. Yüksek din eğitimi veren bir programda Kur'ân dersinin okutulmaması, yüksek tıp eğitimi veren bir kurumda temel tıp bilimlerinden birini, sözgelimi Anatomi dersini okutmamak gibi bir şeydir. Programın İmam-Hatip Lisesi (İHL) mezunu olan veya olmayan, Kur'ân okumayı bilen veya bilmeyen herkese açık olması, bu paradoksun altını özellikle çizmemizi gerektirmektedir. Bu, hiç Kur'ân eğitimi almamış olan kişilerin bu programı bitirip, istihdam alanlarında Kur'ân eğitimi alan kişilerle aynı kanuni haklara sahip olması anlamına geliyor ki, böyle bir şeyin din hizmetleri bakımından kabul edilemez olduğu gayet açıktır.

Daha açık ifade etmek gerekirse, kuruluş felsefesi itibarıyla İÖP, Meslek Yüksek Okullarının fonksiyonunu üstlenmiş gibi bir görünüm arz etmektedir. Din ilimlerinin tabiatını bilenler, temel din eğitimi ve din hizmetleri alanlarında görev yapacak kişilerin taşınması gereken özelliklerin öğrencilere iki yıl gibi kısa bir zamanda kazandırılmayacağını farkındadırlar. Keza din eğitimi, bir yandan 1400 küsur yıldan beri sürekli gelişen dini bilgi alanlarını, diğer yandan da bütün uzantılarıyla İslâm tarih ve edebiyatını, kültür ve medeniyetini kapsayan bir eğitimidir. Yüksek din eğitiminin hedeflerinden birisi de oldukça uzun bir süre içerisinde oluşan bu bilgi birikimini ana hatlarıyla öğrencilere aktarmaktır. Takdir edilir ki, bu oldukça hacimli bilgi birikiminin öğrenciye öğretilmesi için iki yıl oldukça yetersiz bir süredir.

Yukarıdaki noktaların hangisinden bakarsak bakalım, İÖP yetersiz bir programdır. Sadece Kur'ân-ı Kerîm dersinin verilemeyişi bile onun yetersizliğini izaha kafidir. Halbuki bu programdan mezun olanlar İmam-Hatiplik ve/veya Kur'ân Kursu öğreticiliği gibi temel din hizmetleri alanlarında görev yapma hakkını elde etmektedirler. Bu alanlarda görev yapacak kişilerin özellikle Kur'ân-ı Kerîm dersini almaları ve temel din alanlarını kapsayan güçlü bir bilgi birikimine sahip olmaları zaruridir. Mevcut haliyle İÖP, bu temel zarureti karşılamaktan uzaktır.

Tarihçesinden de anlaşılacağı gibi, İÖP'ün kuruluş gerekçesi DİB personelinin, özellikle de cami görevlilerinin tahsil düzeyini yükseltmektir. Fakat tanıtım

¹⁴ "Önlisans ilahiyat (Arapça)", Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Erişim 29 Ekim 2016, <http://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/turkiye-programlari/acikogretim-fakultesi-onlisans-programlari-2-yillik/ilahiyat>.

yazısı, uygulamada bu gerekçenin dikkate alınmadığını, programın cami görevlileri kadar diğer kesimlerden lise mezunlarına da hitap eden bir fonksiyon icra ettiğini göstermektedir. Üniversitelerde lisans programlarının herhangi bir meslek kesimi ile sınırlandırılması teknik olarak mümkün olmadığı gibi, doğru da değildir. Bu bakımdan İÖP'ün DİB personeli ile sınırlandırılmaması isabetli bir uygulamadır. Böylelikle din eğitiminin binlerce kişiye ulaşması sağlanmış ve programın öğrencisiz kalması önlenmiştir. Önemli olan, din eğitimini yalnızca belli bir kesimle sınırlandırmak değil, isteyen ve gerekli şartları sağlayan herkese onu kaliteli bir biçimde ulaştırmaktır. İÖP'e ilişkin asıl sorun da işte bu noktada kendini göstermektedir ki, biz bunları araştırmamızın ilerleyen bölümlerinde ele almaya devam edeceğiz.

İÖP'ün problemleri henüz çözülmemişken, 2005-2006 öğretim yılında Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi (ANKUZEM) bünyesinde ve İlahiyat Fakültesi'nin sorumluluğunda İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) Programı açılmış, daha sonra bu program İstanbul, Samsun Ondokuz Mayıs, Erzurum Atatürk, Sivas Cumhuriyet, Elazığ, Fırat, Malatya İnönü, Diyarbakır Dicle, İzmir Dokuz Eylül ve Sakarya Üniversitelerinde de açılarak yaygınlaştırılmıştır.¹⁵

Oldukça hızlı bir gelişim gösteren ve sadece birkaç yıl içerisinde binlerce öğrenci mezun eden İLİTAM oldukça sorunlu bir görünüm arz etmektedir. Açılışının üzerinden on yıldan fazla bir zaman geçmesine rağmen programın sorunlarıyla ilgili olarak sadece birkaç akademik çalışma yapılmıştır. K. Birinci tarafından 2010 yılında yapılan bir yüksek lisans tezi ile programın aksayan yönlerinin ortaya konması hedeflenmiştir. R. Kaymakcan yönetiminde 2013 yılında yapılan bir bilimsel araştırma projesi kapsamında öğrencilerin ve öğretim elemanlarının bu programın fonksiyonlarına ve uygulama süreçlerinin kalitesine yönelik algılarının belirlenmesi amaçlanmıştır. N. Altaş 2014 yılında hazırladığı bir akademik tebliğ ile İLİTAM'ın İlahiyat lisans yeterliklerini kazandırma konusundaki katkılarını ölçmeye çalışmıştır.¹⁶ Sorunları genel olarak ele alan bu araştırmalar dışında

¹⁵ M. Fatih Genç, "Avrupa ve Türkiye'de İlahiyat Fakülteleri Lisans Programları", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 13, sy. 1 (2013): 30-31, Erişim 14 Eylül 2017, http://www.dinbilimleri.com/Makaleler/244720593_1301020816.pdf; Altaş, "Uzaktan Eğitim ve İLİTAM", 390.

¹⁶ Altaş, "Uzaktan Eğitim ve İLİTAM", 390-391.

burada tek tek tatad etmemiz gerekmemekle birlikte yeri geldikçe bir kısma atıf yapacağımız bazı lokal çalışmalara rastlamak da mümkündür.

İLİTAM Programının kuruluş gerekçesi, İÖP'ten mezun olanlara lisans tamamlama eğitimi vermektir.¹⁷ Uygulamanın omurgasını oluşturan bu gerekçe, bu programı bitirenlerin diplomalarını İlahiyat Fakültesi ve dengi Fakülteleri bitirenlerin aldığı diplomalara denk hale getirmektedir. Yürürlükteki mevzuat da bu programlardan alınan diplomaları örgün eğitim programlarından alınan diplomalara eşdeğer kabul etmekte, istihdam alanlarında açıköğretim mezunlarını örgün eğitim mezunlarının sahip olduğu bütün haklardan yararlandırmaktadır. Dileyen İÖP mezunları -ki, bunların sayısı çok fazladır- İLİTAM'ı bitirerek, İlahiyat Fakültesi mezunlarının sahip olduğu bütün hakları elde etmişler, mevzuat gereğince hiçbir kısıtlamaya tabi tutulmaksızın en temel din hizmetlerinde bile istihdam edilmişlerdir. Oysa İÖP mezunları, Kur'ân dersinin bulunmadığı ve Hazırlık Arapçasının okutulmadığı bir önlisans eğitiminden geçmişlerdir. Kanaatimizce Açıköğretim İlahiyat programlarıyla ilgili olarak halledilmesi gereken ilk sorun budur.

Bunun akabinde bu programların tercih nedenlerine de özenle bakmak gerekir. Tercihin, imkanlardan veya imkansızlıklardan kaynaklanan haklı nedenleri olduğu kadar, maalesef ideolojik nedenleri de vardır. Nitekim yapılan bir araştırma, kendilerini İlahiyat Fakültelerinin yetiştirmek istediği insan modeliyle örtüştüremeyen, sahip oldukları din anlayışı ve dindarlık düşüncesi ile yüzyüze eğitimin verildiği bu Fakültelerin hedeflerini bağdaştıramayan, İlahiyat eğitiminde verilen düşüncelerin kendilerine sirayet edeceğinden kaygılanan ve medrese eğitimi çağdaş din eğitimine tercih eden çevrelerin sırf bir diploma sahibi olmak ve onun getirdiği avantajlardan yararlanmak amacıyla İLİTAM'da tahsil gördüklerini ortaya koymaktadır.¹⁸

Öğrencilerin hür beyanlarına dayanan bu tespit, açıköğretim sisteminin bazı çevreler tarafından istismar edildiğini gözler önüne sermektedir. Buna bir de Ülkemizdeki Açık Lise olgusunu eklediğimizde, görüyoruz ki, orta ve yüksek öğrenim basamaklarının hiçbirisinde öğretmenden doğrudan ve/veya yeterli miktarda ders almamış bireylerin, alanlarıyla ilgili bütün haklardan yararlanan birer

¹⁷ Genç, "Avrupa ve Türkiye'de İlahiyat Fakülteleri", 30-31.

¹⁸ Altaş, "Uzaktan Eğitim ve İLİTAM", 406-407.

Üniversite mezununa dönüşmeleri kaçınılmaz hale gelmektedir. Din hizmetleri ve dini derslerin öğretmenliği özelinde söyleyecek olursak, açıköğretimi yukarıda zikredilen ideolojik nedenlerle tercih eden art niyetli mezunların hizmet alanlarında görev yapmalarının oldukça mahzurlu sonuçlar doğuracağını kestirmek hiç de zor değildir.

Yaptığımız değerlendirmeler, açıköğretime karşı mesafeli durmak zorunda olduğumuzu gösterse de açıköğretim eğitim-öğretim programları günümüzde artık görmezden gelemeyeceğimiz bir gerçeklik haline gelmiş durumdadır. Gerçekten de günümüzde bu programlar, bir yandan zikrettiğimiz ve daha da zikredeceğimiz mahzurları taşırken, diğer yandan da hayat boyu öğrenme olgusunun vazgeçilmez bir parçası haline gelen, toplumların önemli talep ve ihtiyaçlarını karşılayan, insanların bilgi düzeylerinin yükselmesine azımsanamayacak katkılar sağlayan ve önemli zihinsel değişimlere neden olan süreçlere dönüşmüştür. Öyle ki, sağladığı avantajlar sebebiyle bütün Dünya'nın her tarafında bu programlara olan ilgi ve yönelim günden güne ve hızla artmaktadır.¹⁹

Şu hâlde gitgide yaygınlaşan açıköğretim uygulamalarından kaçınmak mümkün görünmemektedir. Dolayısıyla din eğitiminin açık yollarla yapılmasına karşı olmak yerine, eksikleri giderici, ıslah edici ve kaliteyi yükseltici tedbirler alarak, onun sunduğu imkanlardan yararlanma yoluna gitmek kanaatimizce daha makuldür. Ayrıca din eğitiminde teknolojik imkanlardan, internet ve televizyon gibi iletişim araçlarından ve diğer öğretim vasıtalarından yararlanmak, çağdaş gelişmelere uygun bir tercih olacaktır. Üstelik olumlu ve olumsuz yönlerini bir arada düşündüğümüzde, İÖP ile İLİTAM'ı faydadan hali de göremeyiz.

Ancak burada bir hususa daha dikkat çekmemiz yerinde olacaktır. Kuruluş gerekçeleri, bu iki programın birbirinin devamı gibi fonksiyon icra etmesi gerektiğini göstermektedir. Durum böyle iken, bunların ikişer yıl olarak farklı kurumlarda açılması parçalanmışlık görüntüsü vermektedir ve bunun pedagojik açıdan uygun olmayacağı açıktır. Zira bu iki program farklı Üniversitelerde müstakil olarak ve birbirinden kopuk bir biçimde yürütülmektedir. Ders müfredatları hazırlanırken ve eğitim faaliyetleri yürütülürken bu iki programın bağlı olduğu kurumlar arasında herhangi bir işbirliğine ve koordinasyona da gidilmemektedir. Araştırmamızın başından beri resmetmeye çalıştığımız şartlar altında bu prog-

¹⁹ Altaş, "Uzaktan Eğitim ve İLİTAM", 389-390, 392-393, 396-397.

ramların problemlerini çözmeleri ve kendilerinden beklenen yararlılığı göstermeleri de pek mümkün görünmemektedir.

Lisans eğitimini kesintiye uğratan olumsuz yönde etkileyen bu görüntü karşısında başvurulabilecek en kestirme çözüm, kanaatimizce, sıkıntılı ve zor şartların mecbur bıraktığı geçici bir çözüm mahiyetindeki bu programların yeni bir planlama ile Açıköğretim İlahiyat Lisans Programı (AÖİLP) adını taşıyan dört yıllık bir program altında birleştirilmesidir. İÖP ile benzer problemlerle yüzleşeceğini tahmin ettiğimiz İlahiyat (Arapça) Önlisans Programı da yine dört yıllık Açıköğretim Arapça İlahiyat Lisans Programına dönüştürülebilir. İlahiyat Fakültelerindeki programlara koşut olarak bu programlar çeşitlendirilebilir, bunların İngilizce versiyonları açılabilir. Eğer zamanla şartlar gerektirirse, o zaman önlisans programlarının açılması yeniden değerlendirilebilir.

Her türlüünü Açıköğretim İlahiyat Programları adı altında toplayabileceğimiz bu programlar öncelikle uzaktan, internet üzerinden vb. şekillerdeki öğretim türleri hususunda uzmanlaşmış olan Açıköğretim Fakültelerinde açılmalıdır. Fakat eğer bu Fakülteler bir İlahiyat Fakültesi veya dengi bir Fakülte ile aynı Üniversite çatısı altında değillerse, yeterli sayıda ilahiyatçı öğretim elemanına sahip olmaları bu programları açmalarının şartı haline getirilmelidir. Yine bu programlar, yeterli altyapıya, donanıma ve diğer imkânlarla sahip olan İlahiyat Fakültelerinde veya dengi Fakültelerde ya da bu Fakültelerin bulunduğu Üniversitelerde de açılabilir. Ancak bunlar, sayıları ölçüsüzce artırılmak suretiyle yüzyüze eğitimin önüne geçirilmemeli, temel fonksiyon olarak hayat boyu öğrenmenin bir parçası olmaktan çıkarılmamalı, öğretmen ve eğitimci yetiştiren birimlere hiç dönüştürülmemelidir. Böylece bir taraftan uzaktan din eğitimi daha nizami ve ciddi bir yapıya kavuşturulurken, diğer yandan İlahiyat Fakültelerinin şimdi olduğundan çok daha donanımlı hale gelmelerinin önü açılmış olur. Bir taraftan da açıköğretim programlarından elde edilen gelirlerin sadece belli kurumların ellerinde toplanmasının da önüne geçilir.

Açıköğretimin İlahiyat alanındaki bazı mesleki kazanımlar için uygulama yapılmasına elverişli olmaması, İÖP'de Kur'ân dersine yer verilmemesi, bu programın iki yıllık süresinin yükseköğretim düzeyinde temel İslâm öğretimi için yetersiz kalması, İLİTAM'ın bu problemleri çözmemesi, aksine daha da artırması, her iki programın da modern usullerle yüzyüze İlahiyat eğitimi almayı reddeden

kişiler tarafından istismar edilebilmesi, Arapça Hazırlık Sınıfı hariç dört yıllık İlahiyat eğitiminin ikişer yıllık programlarda verilmesinin anlamsız olması bu bölümde ele aldığımız problemlerdir. Bu problemlerin yukarıda nispeten temas ettiğimiz çözümleri, kurumsal iyileştirmelerin yolunu açacaktır. Fakat bunların yeterli olmayacağı gözden kaçırılmamalıdır. Bunların yanı sıra eğitim-öğretime ilişkin mevcut sorunların da halledilmiş olması gerekir.

2. EĞİTİM-ÖĞRETİME İLİŞKİN PROBLEMLER

Açıköğretim İlahiyat programlarında verilen öğretimle ilgili problemlerin başında bu programlarda yüzyüze öğretimin yapılmayı gelmektedir. Konuyla ilgili olarak tartışılması gereken ilk husus, yüksek din eğitiminin açık olarak verilip verilemeyeceği meselesidir. Burada uzun tartışmalara girecek değiliz. Fakat belirtmeliyiz ki, bazı yönleri itibariyle din eğitimi, açıköğretim, internet üzerinden öğretim, uzaktan öğretim vb. açık veya çevrimiçi eğitim türleri için çok da elverişli değildir. Çünkü bazı dersler kendilerine has özellikleri sebebiyle öğrencinin Hocasından yüzyüze ders almasını zorunlu kılmaktadır. Sözelimi, yoğun uygulama, öğretmen-öğrenci iletişimi ve etkileşimi veya usta-çırak ilişkisi gerektiren Tıp, Mühendislik ve Güzel Sanatlar gibi bazı bilim alanlarının çoğu dersleri böyledir. Açıköğretimde sınavların test tekniğiyle yapıldığını dikkate alacak olursak, yine aynı türden derslerin buna da uygun olmadığını görmezden gelemeyiz. Burada yalnızca Kur'ân dersini kastetmiyoruz; Arapça, Tefsir Metinleri, Hadis Metinleri, Dinî Hitabet ve Dinî Musikî gibi dersler önemli ölçüde yüzyüze eğitimi ve klasik sınavı gerekli kılmaktadır. Zira bu tür derslerde yorum ön planda olup, dersin Hocasını sınavlarda öğrencinin bilgisi kadar yaptığı yorumları, yürüttüğü muhakemeyi ve kurduğu cümleleri de değerlendirmeye almaktadır.

Öte yandan öğrenme, fikir oluşturma ve olgunlaştırma süreçlerinde öğrencinin yazılı ve basılı materyallerin yanı sıra Hocalarıyla iletişimde bulunması ve öğrenci arkadaşlarıyla da müzakereler yapması zaruridir. Oysa açıköğretim süreçlerinde öğrenci öğrenen-öğreten iletişim ve etkileşiminden mahrum kalmaktadır. Daha temelde bir tespit yapmak gerekirse, bilgiyi yalnızca kitap merkezli olarak öğrenen, Hocasına soru sorup cevap alma imkânı bulamayan, derslerde ve sınavlarda fikir üretme fırsatından mahrum olan, bunların yerine sadece basılı materyallerden öğrenerek ve sınavlarda birkaç şıktan birini işaretleyerek

ders geçen bir öğrencinin,²⁰ bilgiyi okulunda doğrudan Hocasından alan, onunla birebir iletişim kurarak akademik basamakları aşan bir öğrenci ile aynı kazanımları elde edeceğini söylemek imkansızdır.²¹ Bir öğretim programının en önemli amacı, hedef kitleye akademik bilgi kazandırmasıdır. Mezunlar üzerinde yapılan araştırmalar, İLİTAM programının akademik başarı oranının yetersiz olduğunu göstermektedir.²²

Akademik başarı eğitim-öğretimin hedeflerinden yalnızca biridir. Öğrenciyi yönlendirmek, hatalarını düzeltmek, ona problem çözme, örnek alma, davranış geliştirme, arkadaşlıklar ve dostluklar kurma, sosyalleşme vb. kazanımlar sağlamak da eğitim-öğretimin asli görevleri arasında yer almaktadır. Bunların hepsini kapsayan genel başarı bakımından yüzyüze eğitimin de elbette önemli problemleri vardır. Fakat uzaktan eğitimin bu yönden yüzyüze eğitime nispetle çok daha başarısız kaldığı anlaşılmaktadır.²³ Zira okullarda, hassaten Üniversitelerde, ne öğretmenlik sadece bilgi aktarmaktan ve ne de öğrencilik yalnızca bilgi öğrenmekten ibarettir; eğitim-öğretim bilgidен ve bilimden çok daha fazlasını ifade etmektedir. Açıköğretim süreçlerinde bunların istendik düzeyde gerçekleşmeyeceği izahıtan varestedir. Nitekim Altaş'ın İLİTAM bağlamında yaptığı araştırmada öğrenme, öğreten-öğrenen etkileşimi, sorun çözme becerisi kazanma, sosyalleşme, fikir oluşturma vb. yönlerden öğrencilerde verimin düşük düzeyde gerçekleştiği gözlemlenmektedir.²⁴ İnternet temelli ideal bir öğretim uygulamasında yalnızca açıköğretim metotlarıyla yetinilmemeli, bu mahzurlarını gidermek üzere basılı materyal ve yüzyüze öğretim boyutları da işe koşulmalıdır.²⁵

Açıköğretim Fakültelerinin internet üzerinde canlı ders odaları veya çevrimiçi e-öğrenme ortamları oluşturmalarının, televizyon kanallarında eğitici programlar düzenlemelerinin vb. uygulamalara yönelmelerinin açıktan öğretimin eksikliklerini nispeten gidereceği, bu yüzden de bizim bu endişelerimizin

²⁰ Açıköğretimin dezavantajlı yönleri hakkında bk. Kaya, *Uzaktan Eğitim*, 20-22.

²¹ Bununla birlikte açıköğretimin yüzyüze eğitime eşit olduğunun söylenebileceği de iddia edilmektedir (Kaya, *Uzaktan Eğitim*, 16).

²² Altaş, "Uzaktan Eğitim ve İLİTAM", 393-394, 401.

²³ Benzer bir mukayese için bk. Necmi Eşgi, "Web Temelli Öğretimde Basılı Materyal ve Yüz Yüze Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi", *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 4, sy. 4 (Güz 2006): 459-473.

²⁴ Altaş, "Uzaktan Eğitim ve İLİTAM", 393-394, 401.

²⁵ Eşgi, "Web Temelli Öğretimde Basılı Materyal", 461-62, 469.

yersiz olduğu ileri sürülebilir. Şayet öğrencilere en azından alanın temel derslerinin bir kısmında veya tamamında internet üzerinden dersi izleme mecburiyeti getirilir, devamsız öğrencilerin kayda geçirilmesi sağlanır, yüzyüze eğitimde olduğu gibi, devamsızlıklarla ilgili gerekli resmi işlemler yapılırsa, o zaman bu sistemler sağlıklı işleyebilir ve beklenen sonuçları verebilir. Fakat ülkemizde açıköğretimi desteklemek amacıyla internet üzerinden ders kitabı yayınlamaktan ve televizyon programları düzenlemekten öteye maalesef geçilememektedir.

Biz açıköğretimde bütün derslerin canlı ders odalarından izlenmesi gerektiğini ileri sürmüyoruz. Bazı derslerde devam için öğrencinin görsel ve/veya işitsel malzemeyi çevirimiçi olarak izlemesi de yeterli görülebilir. Ancak her dönem en az bir veya birkaç dersin çevirimiçi takibi zorunlu hale getirilerek, öğrencinin eğitim-öğretim süreçlerini uygulamalı bir biçimde görüp öğrenmesi sağlanabilir. Hatta yüzyüze eğitimin şart olduğu programlarda bile bazı dersleri –en azından seçmeli olarak- çevirimiçi hale getirmek, öğretim elemanları ve öğrenciler açısından faydalı ve rahatlatıcı sonuçlar doğurabilir. Zira bilgisayar teknolojisi başta olmak üzere teknolojinin sunduğu imkanlardan yararlanmak, eğitim-öğretimi çağdaştırmanın, öğrenmeyi ve öğretmeyi kolaylaştırmanın ve hızlandırmanın yolları arasında yer almaktadır. Nitekim Dünya’da da benzer uygulamalar mevcuttur.²⁶

Yukarıda belirttiğimiz gibi, Açıköğretim İlahiyat programlarının karşı karşıya olduğu diğer bir problem de bu programlarda Arapça Hazırlık Sınıfının bulunmasıdır. Oysa Arapçanın İslâm ilimlerinde ve din eğitiminde son derece önemli bir yer tuttuğunda şüphe yoktur. Zira Arap dili, İslâm’ın temel kaynakları olan Kur’ân ile sünnetin orijinal dilidir. İlahiyat Fakültelerinde bu gerekçeye binaen zorunlu Arapça Hazırlık Sınıfları bulunmaktadır. Açıköğretim İlahiyat programlarından mezun olan öğrenciler bu sınıfta tahsil edilen Arapça bilgisinden mahrum kalmalarına rağmen, öğrenim sürecini yüzyüze öğrenim gören öğrencilere göre bir yıl erken bitirme şansını yakalamaktadırlar.

Açıktan İlahiyat öğretiminin gerçekten önemli bir zaaf noktasını teşkil eden bu problemin halledilmesinin önünde aslında bir engel bulunmamaktadır.

²⁶ Ela Akgün Özbek, “Açık ve Uzaktan Öğrenmenin Günümüzdeki Durumu”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 3, sy. 3 (Ağustos 2014): 155, Erişim 25 Ağustos 2017, http://jret.org/FileUpload/ks281142/File/14.akgun_ozbek.pdf.

Mevcut programlar kapatıldıktan sonra açılmasını önerdiğimiz AÖİLP'e yabancı dil zorunluluğunu gerektiren şartlar sağlandıktan sonra Arapça Hazırlık Sınıfı konulur, bu sınıfın derslerini öğrencinin Açıköğretim Fakültesinde devamın zorunlu olacağı e-sınıflardan veya herhangi bir İlahiyat Fakültesinden yüzyüze alması sağlanırsa, bu konu bir sorun olmaktan çıkar ki, kanaatimizce en isabetli çözüm budur. Böylece bu tür programların istismar edilmesini önlemeye yönelik ciddi bir adım da atılmış olur. Mevcut programlarla uzaktan İlahiyat öğretimine devam edilecekse, bu takdirde İÖP'e zorunlu hazırlık sınıfı konulması daha doğru olur.

Arapça Hazırlık Sınıfının konulmasıyla Açıköğretim İlahiyat programlarının eğitimsel sorunları tamamen çözüme kavuşmuş olmaz. Bu noktada biri Kur'ân öğretimiyle, diğeri temel din hizmetleri ve öğretmenlik meslekleriyle ilgili birkaç önemli soruna daha dikkat çekmeden geçemeyeceğiz. İÖP'te Kur'ân dersinin bulunmayışı çok büyük bir eksikliklerdir. Ayrıca din eğitimi açısından da kabul edilebilir değildir. İLİTAM'da okutulan Kur'ân dersiyle ilgili de haddinden fazla sorun vardır. Mehmet Dağ, yayınladığı bir makalede bu sorunlara değinmektedir.²⁷ Ancak belirtmeliyiz ki, İLİTAM programındaki Kur'ân dersine ilişkin sorunlar üstesinden gelinemez değildir. Arapça Hazırlık Sınıfı hakkındaki çözüm önerimiz bu meseleyle ilgili olarak da uygulanabilir.

Açıköğretimle ilgili diğeri bir önemli problem de staj ve uygulamadır. Açıköğretim programları, Tıp, Mühendislik, Güzel Sanatlar ve Öğretmenlik gibi alanlarda staj ve uygulama yapılmasına uygun olmadığı gibi, din eğitimi alanında da buna imkân tanımamaktadır. Oysa İmam-Hatiplik ve Kur'ân Kursu Öğreticiliği gibi temel dini görevleri ifa etmeye aday olan bir öğrencinin staj yaparak formasyon kazanması bu görevlerin doğası icabıdır. Gerçi İlahiyat Fakültelerinde de bu konuda zorunlu bir staj programı uygulanmamaktadır; fakat Dini Hitabet dersine bağlı olarak öğrencilere yine de bir formasyon kazandırılmaya çalışılmaktadır. Hem açıköğretim hem de yüzyüze İlahiyat programlarına bu hususta zorunlu bir staj rejimiyle öğrencilere formasyon kazandırılması ihmal edilmemesi gereken bir zorunluluk arz etmektedir.

²⁷ Mehmet Dağ, "İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) Programlarında Kur'ân Dersi-Müfredat, Materyal Hazırlama ve Karşılaşılan Sorunlar", *Ekev Akademi Dergisi* 17, sy. 55 (Bahar 2013): 37-54.

Öte yandan YÖK'ün yeni bir kararıyla İlahiyat Fakültelerini öğretmen yetiştiren kurumlar statüsüne alması bu programların problemlerini daha da artırmıştır. Çünkü verdikleri diplomalar İlahiyat Fakültelerinin verdiği diplomalara denk kabul edilen bu programlar, anılan kararla birlikte bir anda öğretmen yetiştiren programlar statüsü kazanmıştır. Önümüzdeki günlerde, yeni gelişmeyle seçmeli dersler kapsamına alınan öğretmenlik formasyonu ile ilgili derslerin bu programlara yansıtılıp yansıtılmayacağını göreceğiz. İlahiyat Fakültelerinden formasyon derslerini alarak mezun olanlar öğretmen olarak atanabileceklerine göre, onlarla aynı haklara sahip olan İLİTAM mezunları için nasıl bir uygulamaya gidileceği merak konusudur.

Arapça Hazırlık Sınıfı hakkında önerdiğimiz yöntem burada da uygulanarak staj problemi zahiren çözülebilir. Ne var ki, bu doğru olmaz. Çünkü İlahiyat alanı dışında hiçbir bilim alanında açıköğretim yoluyla öğretmen yetiştirilmesi söz konusu değildir. Bir ara AÜAÖP'ye bağlı olarak İngilizce Öğretmenliği Lisans Programı açılması bunun tek istisnasıdır. Zamanla bunun yanlışlığı farkedilmiş olmalı ki, 2012-2013 öğretim yılından itibaren bu programa öğrenci alımı durdurulmuştur.²⁸ Yüzyüze öğrenim görmeyen, dolayısıyla öğrenme ve öğretme süreçlerini bizzat tecrübe etmeyen ve herhangi bir staj ve uygulama yapmamış olan mezunların öğretmenlik mesleği için elverişli olamayacakları apaçık bir hakikattir. Şu hâlde açıköğretim yoluyla öğretmen yetiştirilmesi pedagojik açıdan isabetli değildir. Ancak böyle bir yolu zorunlu kılacak olağanüstü şartlar bu değerlendirmemizin dışındadır.

Eğitim ve öğretimin yüzyüze yapılmaması, öğrenen-öğreten etkileşiminin gerçekleşmemesi, Arapça Hazırlık Sınıfının bulunmaması, Arapça, Dini Hitabet, Kur'ân vb. derslerle ilgili problemlerin çözülmemesi ve staj ve uygulama yapılmaması, açıköğretim İlahiyat programlarının başarı ve yeterlilik düzeylerini oldukça düşürmektedir. Mevcut teknolojik altyapıdan kaynaklanan imkân veya imkansızlıkların, sınav süreçlerinin vs. faktörlerin de bu programların başarı durumlarını etkileyeceğinde şüphe yoktur. Fakat kanaatimizce bu husustaki en önemli faktör, bu programlara ideolojik nedenlerle kayıt yaptırmadır. Zira kendinin din ve dindarlık anlayışını İlahiyat Fakültelerinde verilen eğitimden tama-

²⁸ “İngilizce Öğretmenliği Program Profili”, Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi, Erişim 31 Ekim 2017, <http://abp.anadolu.edu.tr/tr/program/programProfili/1651/8/1>.

men farklı görmek, sırf verdikleri diplomaların getirdiği avantajlardan yararlanmak için bu programlarda tahsil görme zorunluluğu hissetmek,²⁹ öğrencinin motivasyonunu etkilediği gibi, verilen eğitimden yararlanma düşüncesini de büyük ölçüde rafa kaldıracaktır.

Oysa İÖP ve İLİTAM müfredatındaki derslerin ekseriyeti, içerik olarak İlahiyat Lisans Programındaki derslerle ayniyet arzeden veya benzerlik gösteren derslerdir. Ayrıca İslâm tarihi boyunca Medreseler başta olmak üzere çeşitli eğitim kurumlarında bu dersler nasıl okutulmuşsa İlahiyat Fakültelerinde de aynı şekilde okutulmaktadır. Buradan hareketle, bu çevrelerin gerekçelerinin eksik ve yanlış bilgiye dayandığını, onların bu sonuca ulaşmalarında İlahiyat Fakülteleri aleyhine kasten yürütülen kara propagandanın etkili olmuş olabileceğini düşünebiliriz. Daha da önemlisi, öğrencilerin yukarıda bahsettiğimiz araştırmadaki cevaplarından, bu tür gerekçelerin arka planında devlet eliyle verilen din eğitiminden mümkün olduğunca uzak durma ve onun yerine gayri resmi olarak verilen din eğitimini ikame etme çabasının yattığı sonucunu bile rahatlıkla çıkarabiliriz. Neticede bu çevrelerin, kendilerini iş sahibi yapacak diplomayı resmi kurumlardan talep ederken, dini fikirlerini ve ideolojilerini gayri resmi kurumlardan tahsil etmenin peşinde oldukları açıkça görülmektedir.

Ölçme ve değerlendirme eğitim-öğretim süreçlerinin önemli bir parçasıdır. Açıköğretim programlarında bu konu da epeyce problemlili görünmektedir. Normalde bizim burada bu problemlere de temas etmemiz beklenir. Ne var ki, biz, bu problemlerin önemini dikkate alarak, onlarla ilgili problemleri ayrı bir başlık altında ele alıp değerlendirmemizin daha isabetli olacağını düşünüyoruz.

3. ÖLÇME VE DEĞERLENDİRMEYE İLİŞKİN PROBLEMLER

Eğitim-öğretimde bilgiyi verme teknikleri kadar ölçme ve değerlendirme metodları da önemli bir unsurdur. Dünya'da bireylerin başarı durumlarının belirlenmesi amacıyla üç ana ölçme ve değerlendirme türü kullanılmaktadır. Bunlardan birincisi, sınava girenlerin başarılarının belli bir ölçüte göre değerlendirildiği ölçüt referanslı değerlendirme; ikincisi, katılımcıların başarılarının diğer katılımcıların başarılarına nispetle değerlendirildiği norm referanslı değerlendirme; üçüncüsü de bir eğitim programına katılan bireylerin başarı durumlarının başla-

²⁹ Altaş, "Uzaktan Eğitim ve İLİTAM", 406-407.

dıkları ana kıyasla ne kadar ilerlediğinin ölçüldüğü ipsative değerlendirilmez. Bunların hepsini kapsayan karma bir politikadan da bahsedilebilir.³⁰

Ülkemizde öğrencinin başarısı genellikle yazılı veya sözlü sınav, test ve ödev yoluyla ölçülmektedir. Açıköğretim programlarında –nadir istisnalar dışında- bunlardan yalnızca çoktan seçmeli test tekniği uygulanmaktadır. Bu tekniğin eğitim-öğretim süreçlerini değerlendirmedeki ve elde edilen bilgiyi ölçmedeki başarısı öteden beri tartışmalıdır. Dili mekanik hale getirmesi, öğrencilerin yaratıcı düşüncelerinin gelişimini engellemesi, onların araştırma, yorumlama, karşılaştırma, tartışma, çözümlenme, birleştirme, problem çözme ve değerlendirme yapma yeteneklerini köreltmesi, edebiyat zevklerini öldürmesi, üst düzey bilişsel ve duyuşsal becerilerini ve yorumlama yeteneklerini ölçmeye elverişli olmaması vb. hususlar bu tekniğin zaaf noktalarını oluşturmaktadır. Yine bu teknik, öğrencilerin kendilerini ifade edebilmesi, düşündüklerini yazılı ve sözlü bir metne çevirebilmesi, sorularını ve sorunlarını ortaya koyabilmesi, cümle kurabilmesi, kompozisyon yazabilmesi, akademik yazı oluşturabilmesi, yorumlama ve karşılaştırma yapabilmesi ve sair dilsel gelişim aşamaları açısından da oldukça fazla sorun ortaya çıkarmaktadır.³¹

Çoktan seçmeli test tekniğinde öğrencinin sınıf içindeki ve dışındaki davranışlarını, derse karşı ilgisini ve tutumunu izleyerek ölçme ve değerlendirme sürecine katabilmek, velhasıl öğrenci performansını her yönüyle değerlendirebilmek mümkün olamamaktadır. Yine bu teknikte yeterli düzeyde ders çalışmayan ve konuya yabancı olan bir öğrencinin bile beş şıklı bir soruda doğru cevabı bulma şansının %20 olması, biraz bilgi sahibi bir öğrencide ise zihninde oluşan çağrışım sayesinde bu şansın çok daha yükselmesi, eğitim-öğretimi olumsuz yönde etkilemektedir. Keza bu tekniğin, Kur’ân, Arapça ve Dini Hitabet ile Tefsir, Hadis, Fıkıh ve Kelam metinleri gibi ilahiyat alanıyla ilgili temel derslerin büyük bir kısmı için uygun olmaması, soruları cevaplandırmak için öğrencinin cümle kurma zorunluluğunun bulunmaması önemli bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır.

³⁰ Murat Akyıldız, “Açık ve uzaktan öğretimde ölçme ve değerlendirme politikaları”, *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 1, sy. 3 (2015): 9.

³¹ Ahat Üstüner ve Murat Şengül, “Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçe Öğretimine Olumsuz Etkileri”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 14, sy. 2 (2004): 202-207.

Bu bahsi bitirmeden önce önemli bir problemi daha mercek altına almamız yerinde olacaktır. Müşahede etmekteyiz ki, açıköğretim programlarından birini bitiren mezunlar, mezuniyet puanının belli oranlarda sonucu etkilediği mesleki atama, lisansüstü öğretim, araştırma görevliliği vs. için yapılan sınavlarda kolaylıkla örgün eğitim mezunlarına göre daha avantajlı olabilmektedirler. Zira test usulü sınavlarda yüksek puan almak klasik sınav türlerine nispetle çok daha kolaydır. Belki yalnızca birkaç ders için yapılan test sınavları bundan müstesna tutulabilir. İlahiyat bilimlerinde de test usulü sınavlarda yüksek puanlar alıp başarılı olmak kolay iken, klasik usulle yapılan sınavlarda yüksek puanlar almak hiç de kolay değildir. Test usulü sınava çok da uygun olmayan dersler açısından baktığımızda ise, bu dengenin olabildiğince bozulduğunu ve yüzyüze eğitim mezunları aleyhine bir durum ortaya çıkardığını görmekteyiz.

Bizim bu cümlelerimiz abartılı bulunabilir. Ancak açıköğretim programlarını yürüten Anadolu Üniversitesi'nin yakın zamana kadar uyguladığı öğrenci başarısını değerlendirme sistemini bilen herkes bizi bu hususta haklı bulacaktır. Diğer birçok üniversite gibi, bu üniversitemiz de öğrencilerin sınavlardaki başarılarının değerlendirmede Bağıl Değerlendirme Sistemini (BDS) kullanmaktadır. Anadolu Üniversitesi, Açıköğretim, İktisat, İşletme Fakülteleri Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin 11'inci maddesi, BDS esaslarını belirlemeyi Üniversite Senatosu'na, her ders için dönem içi ve dönem sonu değerlendirmelerinin türü ve başarı notuna katkı oranlarını belirlemeyi de ilgili birimin Yönetim Kuruluna bırakmaktadır.³² Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği de bir ders hakkındaki öğrenci başarısına ilişkin son değerlendirmeyi yapma ve öğrencinin sayısal notunu harf notuna çevirme hususunda, o dersi alan tüm öğrencilerin genel başarı düzeyini de göz önüne alması şartıyla, dersi veren öğretim elemanını yetkili kılmaktadır.³³ Üniversite Senatosu, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nde harf notlarını ve katsayılarını, "AA: 4.0, AB: 3.7, BA: 3.3, BB: 3.0, BC: 2.7, CB: 2.3, CC: 2.0, CD: 1.7, DC: 1.3, DD: 1.0, FF: 0.0" şeklinde belirlemiştir.

³² "2011-2012 Öğretim Yılı Bahar Dönemi Kayıt Yenileme Kılavuzu", Anadolu Üniversitesi, Erişim 19 Mart 2012, https://www.anadolu.edu.tr/aos/belgeler/kilavuzlar/2011_2012/2011_2012_DK_BaharDonemiKayit_Yenileme_Kilavuzu.pdf.

³³ "Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği", Anadolu Üniversitesi, Erişim 19 Mart 2012, https://www.anadolu.edu.tr/ogrenci_isleri/yasa_yonetmelikler/ogr_sinav.aspx.

Bu anlatılanların ne anlama geldiğini anlamak için Mutlak Değerlendirme Sisteminin karşıtı olarak kullanılan Bağıl Değerlendirme Sistemi'ne (BDS) biraz daha yakından bakmak gerekir. İstanbul Üniversitesi'nin internet sayfasında bu sistem hakkında şu özet bilgiyi buluyoruz:

Adından da anlaşılacağı gibi BDS'de bir öğrencinin başarısı, o öğrencinin içinde bulunduğu sınıftaki diğer öğrencilerin başarı düzeyleri ile bağlantılı bir şekilde değerlendirilmektedir. Sistemde bu işlem, özel bir istatistik yöntem kullanılarak yapılmaktadır. Bu yöntemin kullanılmasındaki temel amaç, belirli bir dersi alan öğrencileri 100 üzerinden aldıkları mutlak (ağırlıklı) notlara göre değil, o dersi alan grup içinde gösterdikleri performansa göre notlandırmaktır. Zira klasik sisteme alışık olanların genel kanılarının tersine ağırlıklı notlar, çoğu durumda öğrencilerin gerçek başarılarını yansıtmazlar. Sisteme yabancı olanlar, başlangıçta öğrenci performansının belirlenmesi terimini yadırgayabilirler. Performansın anlamı, bir öğrencinin sınıf ortalamasına göre ne durumda yani sınıfta hangi konumda olduğudur. Bir öğrencinin sınıftaki konumunu ifade etmenin en iyi yolu, o öğrencinin sınıf ortalamasının ne kadar altında veya üstünde kaldığını belirlemektir. (...) Bağıl Değerlendirme bir başarı ölçme sistemi değil, ölçme sonucunda elde edilen notları değerlendirme yöntemidir.³⁴

Öğrencinin bağıl değerlendirmeye katılablmesinin, biri devamsız kalmamak, diğeri de ham başarı notunun bağıl değerlendirmeye katma limitinin altında olmamak üzere iki temel şartı bulunmaktadır. Yani, ancak devamsız kalmayan ve ham başarı notu bağıl değerlendirmeye katma limitinin üzerinde olan öğrenciler bağıl değerlendirmeye katılmaya hak kazanırlar.³⁵ Daha sonraları Üniversite bu sistemi belli bir düzene ve kurallara bağlamıştır.³⁶ Fakat bir müddet yürürlükte kalan ilk uygulama gereğince devamsız kalan öğrencilerin notlarının bu değerlendirmeye katılmasının herhangi bir anlamı yoktur. Sınıf ve şube bilincinin bulunmadığı, doğası gereği devamın hiç aranmadığı açıköğretimde, öğrencilerin

³⁴ "Bağıl Değerlendirme Sistemi Nedir?", İstanbul Üniversitesi, Erişim 19 Mart 2012, <http://www.istanbul.edu.tr/guncel/bds/bdsnedir.htm>.

³⁵ "Bağıl Değerlendirme Sistemi İşlemleri", İstanbul Üniversitesi, Erişim 20 Mart 2012, <http://www.istanbul.edu.tr/guncel/bds/bdsislem.htm>.

³⁶ "İstanbul Üniversitesi Önlisans, Lisans Ölçme Ve Değerlendirme Esasları", İstanbul Üniversitesi, Erişim 27 Ekim 2017, http://www3.istanbul.edu.tr/oidb/mevzuatdosyalar/EsaslarKararlar/OnlisansLisans_Olcme_Degerlendirme_Esaslari.pdf.

başarıları grup içerisinde ve/veya öğretim elemanı nezaretinde oluşmadığından bireyseldir. Bu yüzden de birbiriyle bağlantılı olarak değerlendirilmemelidir. Öte yandan aynı sınıfta ders görmeyen, birbirini hiç tanımayan yüzlerce öğrencinin başarı notlarının sınıf ortalamasına ve grup içindeki performanslarına göre değerlendirilmesinin tutar tarafı yoktur. Şu hâlde bu sistemin açıköğretim için uygun olmadığı rahatlıkla söylenebilir.

Bağlı sistem, bağlı değerlendirmeye katma limiti belirlenip de ham başarı notu düşük olan öğrenciler değerlendirme dışı bırakılmadan işletildiğinde, sınıf geçmeyi sağlayan not düzeyi iyice düşecek demektir. Bu durumda ham başarı notu çok düşük olan bir öğrenci bile bir anda başarılı pozisyona yükselebilecektir. Özellikle dikkat etmemiz gereken, gerçek başarı düzeyinin gözden kaçtığı böylesi durumlarda, orta düzeydeki bir öğrencinin harf notunun, sırf genel başarı düzeyinin düşük olmasından dolayı bir anda yüksek düzeye gelebilmesidir. Daha açık ifade edecek olursak, bu sistemde, örgün eğitim gören öğrencilerimiz 80-85 ham puanla bile AA harf notunu hak edemeyebilirken, Açıköğretim Fakültesi'nde okuyan öğrenciler 65-75 ham puan aralığıyla AA harf notunu hak edebilmektedirler. Bu da genellikle 90-100 aralığındaki puanlara tekabül etmektedir. Bu da diploma notunun değerlendirmeye katıldığı öğretmenlik, yüksek lisans, doktora, araştırma görevliliği, öğretim görevliliği sınavı gibi sınavlarda, örgün öğretim mezunları aleyhine bir uçurumun doğmasına neden olmaktadır. Oysa öğrenim basamaklarını daha gerçekçi aşanlar ve bilimin daha içinde olanlar bu mezunlardır.

İlaveten şunu da belirtmeliyiz ki, bağlı sistem veya çan eğrisi sistemi gibi adlarla tanıdığımız, kimi üniversitelerde uygulanan, birtakım derslerden gösterilen başarının diğer derslerdeki başarısızlığı telafi etmeye yönelik sınav sistemleri, örgün eğitimde bile, anlatım ve müzakereye dayanan dersler için olumlu olmakla birlikte, dil derslerinde önemli bir performans yitimine sebep olmaktadır.³⁷ Süreç içerisinde mahzurları görülmüş olmalı ki, Anadolu Üniversitesi açıköğretim programlarında uyguladığı Bağlı Değerlendirme Sistemini 2015 yılında terk ederek, Öğrenci Değerlendirme Sistemine geçmiştir. Ancak öğrencinin başarılı sayılması

³⁷ Abdurrahman Özdemir, "İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri", *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (2004): 33.

için 100 üzerinden en az 30 puan alma esasına dayanması nedeniyle,³⁸ bu sistem de sadra şifa bir çözüm olmaktan uzaktır. Erzurum Atatürk Üniversitesi ise, açıköğretim programlarında bağlı sistemi kullanmaya devam etmektedir.³⁹ Aynı adı taşıyan ve aynı işlevi gören bu iki program arasındaki farklılıklar bununla da sınırlı değildir. Yukarıda belirttiğimiz gibi, Açıköğretim İlahiyat Programları resmen ve hukuken muadili oldukları İlahiyat programlarından da gözle görülür bir şekilde farklılık göstermektedir. Bunun en başta gelen nedeni, ülkemizdeki açıköğretim alanlarında uluslararası yeterlilik düzeylerini karşılayacak standartların yeterince belirlenmemiş ve uygulanmamış olmasıdır.

4. STANDARTLARA VE DENKLİĞE İLİŞKİN PROBLEMLER

Açıköğretimde diğer önemli bir sorun da hiç kuşkusuz kalite standartlarıyla ilgilidir. ABD, İngiltere, Avustralya ve Kanada gibi eğitimde söz sahibi olan ülkelerde açıköğretim, uzaktan öğretim, internet tabanlı eğitim veren kurumlar ve programlar çok sıkı denetlenen kalite standartlarına tabidir. Bu ülkelerde eğitimde kaliteyi artırmak ve kalite güvencesi oluşturmak için akreditasyon yöntemine başvurulmakta, yükseköğretim kurumları ve programlarının uluslararası standartları sağlayıp sağlamadığı, kurumsal işleyişin standartları karşılama başarıları olup olmadığı akreditasyon kurumları tarafından sürekli denetlenmektedir. Akreditasyon süreçlerinde programların amaç ve hedeflerinin, genel içerik ve desenlerinin, yönetsel ve fizikî alt yapılarının, öğretim elemanlarının yeterliliklerinin, derslerin içeriklerinin ve öğrencilerin akademik edinimlerinin gerekli standartları karşılayacak nitelikte ya da kalitede olup olmadığı belirlenerek rapor edilir. Erişilebilir hale getirilen bulgular sayesinde uluslararası derece ve diplomaların kalitesi ve geçerlilik kolayca kıyaslanabilir, bunlar arasındaki uyum ve denklik durumu görülebilir. Yine bu sayede istihdam kurumları ve işverenler, iş

³⁸ “Anadolu Üniversitesi Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri Öğrenci Değerlendirme Sistemi Esasları”, Anadolu Üniversitesi, Erişim 14 Ekim 2017, <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/yonetmelikler-ve-esaslar-yonergeler/esaslar-yonergeler/anadolu-universitesi-acikogretim-iktisat-ve-isletme-fakulteleri-ogrenci-degerlendirme-sistemi-esasla>.

³⁹ “Bağlı Değerlendirme Sistemi”, Atatürk Üniversitesi, Erişim 14 Ekim 2017, <https://atauni.edu.tr/bagil-degerlendirme-sistemi>.

başvurusunda bulunan kişinin mezun olduğu okulun akademik kalite düzeyini kolaylıkla araştırabilirler.⁴⁰

Adı geçen ülkelerde açıköğretim programlarının denetimine ve akreditasyonuna özel bir önem verilmektedir. Zira açık ve uzaktan eğitim uygulamalarında yaşanan nicel gelişmelerin istismara açık olması, itibar görmeyen uygulamalara yönelmesi, suiistimallerin ve dolandırıcılıkların artması, programların kalitesinin zayıf kalması, eğitime gereken zamanın ayrılmaması, teknolojik altyapının yetersiz olması vb. olumsuzluklar açık ve uzaktan yükseköğretimde kalite sağlamaya yönelik denetimlerin daha sıkı yapılmasını zorunlu hale getirmektedir. Bu bağlamda açıköğretim için ülkenin yetkili kuruluşları tarafından standartlar belirlenmesi, atılması gereken en önemli adım olarak kendini göstermektedir. Nitekim bu ülkelerde, çevrimiçi eğitim uygulamalarında kaliteyi sağlayabilmek için yeterli internet hizmeti sunma, dersleri güncelleme, öğrenme-öğretme süreçlerini geliştirme, öğrenci ve öğretim elemanı desteği sağlama, öğrenci başarısını ölçme ve değerlendirme konularında standartlar oluşturularak uygulamaya geçilmiştir.⁴¹

Türkiye’de ise, problem kuruluş aşamasında başlamaktadır. Açıköğretim Fakülteleri kurulurken, açıköğretim programları açılıp uygulanırken Dünya’da genel kabul görmüş kriterlerin çok da gözetilmediği anlaşılmaktadır. Açıköğretimin başladığı tarihten beri süregelen uygulamaya göre, ülkemizde Bakanlar Kurulu’ndan karar çıkartabilen her Üniversite veya dengi bir yükseköğretim kurumu bir Açıköğretim Fakültesi açarak, açıköğretim programları yürütme hakkı elde etmekte, YÖK’ün onayıyla muhtelif alanlarda bu programları yürütmektedir. Bünyesinde böyle bir Fakülte bulunsun veya bulunmasın bir Üniversitenin açıköğretim programlarından birini açabilmesi ise, tamamen YÖK’ün izniyle gerçekleşmektedir. Bu süreçlerde elbette normal olmayan bir durum söz konusu değildir. Normal olmayan şey, bu süreçlerin Dünya’da genel geçer kriterlere uygun olarak yürütülmemesi, toplumsal ihtiyaçlardan öteye geçilmemesidir.

⁴⁰ Ertuğ Can, “Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde Akreditasyon”, *Uluslararası Yükseköğretimde Yeni Eğilimler Kongresi: Değişime Ayak Uydurmak 12-13 Nisan 2016* içinde, ed. A. Metin Ger (İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi Yay., 2016), 73-75, 78.

⁴¹ Can, “Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde Akreditasyon”, 78-79.

Neticede toplumsal ihtiyaçlar karşılanırsa da bu eğitim faaliyetleri uluslararası kriterlere uygun bir biçimde gerçekleştirilmemektedir; çünkü ülkemizde çevrimiçi yükseköğretimde kalite güvencesi ve akreditasyon faaliyetleri henüz gelişme aşamasında olup, eğitim programları için bir değerlendirme ve akreditasyon süreci bulunmamaktadır. Dahası, yükseköğretim kurumlarının herhangi bir öğretim programı açabilmelerinde akreditasyon ve kalite güvence sistemi de esas alınmamaktadır.⁴² Kalite güvencesini sağlamak üzere YÖK tarafından Yükseköğretim Kurumlarında Akademik Değerlendirme ve Kalite Geliştirme Komisyonu (YÖDEK) oluşturulmuş ise de bu bir iç denetim mekanizması olup, kurum ve program bazında dış denetleme ve değerlendirme yapabilecek bağımsız kurum veya kuruluşlar henüz oluşturulamamıştır. YÖDEK'le epeyce bir yol alınmıştır, fakat bu oldukça yetersizdir. Bologna Süreci'nde öngörülen ilke, standart ve kriterlerin tutturulabilmesi için açıköğretim kurumları ve programları da dahil bütün yükseköğretim birimlerinin akredite olması zaruridir.⁴³

Verdiğimiz bu bilgilerden ülkemizdeki açıköğretim birimlerinin alanlara yönelik standart ve kriterlere sıkı sıkıya bağlı olarak açılmadığı, ciddi iç ve dış denetim süreçlerinden geçmediği ve akredite edilmediği anlaşılmaktadır. Yüzyüze öğretimde de benzer bir durum elbette söz konusudur. Fakat öğrenciyle iletişimi, şeffaflığı, göz önünde olmayı, kurumsal teşvik ve yaptırımları vs. gerektiren özellikleri sebebiyle yüzyüze öğretimin açıköğretime göre çok daha iyi durumda olacağı, bu ikisi arasında kıyaslama yapmanın bile abesle iştigal anlamına geleceği açıktır. Bütün bunlar açıköğretimin yüzyüze eğitimle aynı olamayacağını, dolayısıyla açıköğretim programlarından alınan diplomaların –kalite değerlendirme süreçlerinden geçirilmeden- yüzyüze eğitimden alınan diplomalarla denk tutulmaması gerektiğini, eğitim-öğretim süreçlerini bilen hemen herkesin kabul edeceği bir hakikate dönüştürmektedir. Ne var ki, ara sıra rastladığımız birkaç ses dışında bu hakikat bir türlü dile getirilmemekte, açıköğretim programlarının büyük problemlerini ortaya koyan kapsamlı araştırmalardan özellikle kaçınılmaktadır. İşin bu noktasında açıköğretimin önemli bir gelir kaynağı haline dönüşmüş olması da dahil her türlü ihtimalin değerlendirilerek gerekli tedbirlerin alınması, ülkemizdeki yükseköğretimin özlenen düzeye yükselebilmemesinin bir icabıdır.

⁴² Can, "Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde Akreditasyon", 76.

⁴³ Can, "Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde Akreditasyon", 80-82.

Özet olarak söylemek gerekirse, açıköğretime uygun olan ve arzulanan başarıyı yakalayan bazı alanlar hariç, ülkemizdeki açıköğretim bugünkü haliyle yüzyüze öğretimin düzeyine yaklaşamaz, onun yerini tutamaz. O halde açıköğretim programlarının verdiği diplomaların yüzyüze öğretim programlarının verdiği diplomalara denk olup olmadığını tartışmaya açmak gerekir. Yapılacak tartışmalar çözüm odaklı alternatifler geliştirilmesine vesile olabilir. İlahiyat alanı özelinde konuşacak olursak, rahatlıkla söyleyebiliriz ki, çalışmamızın başından beri vurgulamaya çalıştığımız temel problemleri nedeniyle, yukarıda da çeşitli vesilelerle belirttiğimiz gibi, açıköğretim ilahiyat programlarından alınan diplomaların yüzyüze ilahiyat programlarından alınan diplomalara denk kabul edilmemesi en gerçekçi yoldur.

Eğer yürürlükte olduğu gibi, gerekli denklik kriterleri oluşturulmadan açıköğretim ile yüzyüze eğitim aynı statüde kabul edilecekse, bu iki öğretim türünden alınan diplomalar birbirine eşit olmaya devam edilecekse, işveren konumundaki kurumlar da personel alımlarını bu eşitlik üzerinden yapmayı sürdürecektir ve bu hususta en azından makul bir sınırlama getirilmeyecekse, mevcut haliyle açıköğretim yüzyüze eğitimi baltalayacak boyuta ulaşabilir. Bunun nedenleri yalnızca test tekniğine dayalı sınav sistemi ve sınavları değerlendirmede kullanılan bağıl sistem vb. kolaycı yöntemler değildir. Biz ne test ne de başka bir ölçme ve değerlendirme sisteme karşıyız. Bu tür tekniklerin zamana ve zemine göre değişebileceğini de kabul ediyoruz. Ancak açıköğretimin her alanında kullanılan mevcut sistemlerin olumsuz yönlerini frenleyecek ilave yöntemlere başvurulmaması, kurumların eleman alımlarında ve diploma puanının sonucu etkilediği diğer sınavlarda haksızlığa neden olmaktadır. En azından kendi alanımız olması hasebiyle ilahiyat alanında bunun olumsuz neticelerini müşahade etmekteyiz.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Adına uzaktan, çevrimiçi, internet üzerinden, web veya internet tabanlı eğitim veya öğretim denilsin ya da daha başka isimlerle isimlendirilsin, açıköğretim modern teknolojiyi eğitim-öğretim alanında kullanmanın bir sonucudur. Açıköğretimin yüzyüze öğretime nispetle avantajlı yönleri olsa da dezavantajlı yönleri çok daha fazladır. Bazı bilim alanları veya dersler için açıköğretim elverişli olduğu gibi, bazıları için uygun değildir. Olumlu ve olumsuz yönlerini bir arada değerlendirdiğimizde, teknolojinin eğitim-öğretim için önemli fırsatlar sunduğu

günümüzde açıköğretimin artık bir gereklilik haline geldiği ve bütün dezavantajlı yönlerine rağmen ondan kaçmanın mümkün olmadığı, son derece gelişen internet imkanları sayesinde, özellikle de devamın zorunlu olduğu e-sınıflar oluşturularak onun dezavantajlarının önemli ölçüde giderilebildiği şeklinde bir sonuç ortaya çıkmaktadır.

Ülkemiz açıköğretim ile 1981 yılında tanışmış, 1982 yılında Anadolu Üniversitesi'ne bağlı olarak Açıköğretim Fakültesi kurulmuş, eğitim tarihimizde ilk defa yükseköğretim veren açıköğretim programları açılmıştır. İlahiyat camiası başlangıçta açıköğretime ilgisiz kalmış, fakat 1989 yılında özellikle Diyanet İşleri Başkanlığı'nın merkez ve taşra teşkilatlarında görev yapan personelin tahsil durumunu iyileştirmek amacıyla bu Fakültede Sosyal Bilimler Önlisans Programı açılmış, 1997 yılında da onun yerini aynı Fakültede ve Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin koordinatörlüğünde açılan İlahiyat Önlisans Programı almıştır. Son yıllarda buna aynı programın Arapça versiyonu ve Erzurum Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi'nde açılan İlahiyat Önlisans Programı da eklenmiştir.

Adından da anlaşılacağı gibi İlahiyat Önlisans Programı iki yıllık olup, lisans diploması verememektedir. Onun bu eksikliğini gidermek üzere 2005-2006 eğitim-öğretim yılında Ankara Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi bünyesinde ve İlahiyat Fakültesi'nin sorumluluğunda İlahiyat Lisans Tamamlama Programı açılmış, daha sonra bu program İstanbul Üniversitesi, Erzurum Atatürk Üniversitesi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Diyarbakır Dicle Üniversitesi gibi dokuz Üniversitede daha açılarak yaygınlaştırılmıştır. Gerek İÖP, gerekse İLİTAM kısa zamanda oldukça hızlı bir gelişim göstermiş, sadece birkaç yıl içerisinde binlerce öğrenci mezun etmiştir; günümüzde de bu durum değişmemiştir.

Her ne kadar önemli bir ihtiyacı giderse de Açıköğretim İlahiyat Programları birtakım ciddi sorunla karşı karşıyadır. Ülkemizdeki eğitim-öğretimin en azından belli bir kalitenin altına düşmemesi için bunların çözümüne yönelik adımların vakit geçirilmeden atılması gerekmektedir. Bunların başında bu programların örgün eğitim veren İlahiyat Fakültelerine ve onların muadili yüksek din eğitimi kurumlarına denk olarak açılması ve bu kurumların fonksiyonlarının onlara yüklenmesi gelmektedir. Geçen sürede edinilen tecrübeler göstermektedir ki, bu programların örgün İlahiyat programlarıyla örtüşmesi mümkün değildir. Çünkü açıköğretim programlarında Arapça Hazırlık Sınıfı veya onun yerini alabilecek bir uygulama bulunmamaktadır. İÖP'te Kur'ân dersine yer verilmemektedir.

Üstelik Kur'ân ve Dini Hitabet gibi uygulamalı derslerle Tefsir Metinleri, Hadis Metinleri vb. metin dersleri açıköğretim ve onda uygulanan çoktan seçmeli test tekniği için çok da uygun değildir. Oysa bu dersler ilahiyat alanının temel dersleri arasında yer almaktadır.

Öte yandan İÖP ve İLİTAM birbirini tamamlayan iki program olmakla birlikte, bunların ders müfredatları hazırlanırken işbirliğine ve koordinasyona gidilmemektedir. Bu da eğitimde bütünlüğü zedelemekte, kopukluğa yol açmakta, eğitimin başarısını etkilemekte, en önemlisi de bu iki programın içerik bakımından İLP'ye denkliğini suya düşürmektedir. Kanaatimizce bu problem karşısında en pratik çözüm, bu iki programın kaldırılarak ilahiyat alanında dört yıllık açıköğretim lisans programlarının açılmasıdır. İhtiyaca göre bu programların Arapça, İngilizce veya başka bir yabancı dilde versiyonları da oluşturulabilir.

Açıköğretim İlahiyat Programlarında öğrenciye bilgi kazandırmada hedeflenen akademik başarı ve öğretmen-öğrenci etkileşimi gerçekleşmemektedir. Üstelik bu tür programların çağdaş yüksek din eğitiminin verildiği Fakülteleri benimsemediği halde yalnızca ilahiyat diplomasına sahip olarak onun getirdiği avantajlardan yararlanmak isteyen çevreler tarafından istismar edilmesi oldukça kolaylaşmaktadır. Oysa eğitim-öğretim bir süreç işi olup, bireylere akademik bakış açısı kazandırmanın yanı sıra örnek alma, davranış geliştirme, arkadaşlıklar ve dostluklar kurma, sosyalleşme gibi pek çok fonksiyon daha icra etmektedir. Açık ve uzaktan öğretim süreçlerinde öğrencilerin bu kazanımlardan pek azına sahip olabileceklerini tahmin etmek zor değildir.

Öğrencinin staj ve uygulama yapmasına elverişli olmaması da açıköğretim programlarının önemli problemleri arasında yer almaktadır. Oysa Öğretmenlik, İmam-Hatiplik, Kur'ân Kursu Öğreticiliği gibi görevleri ifa edecek bir öğrencinin staj ve uygulama yapması gereklidir. Bu yüzden bu iki programı bitirenlerin İHL ve İlahiyat Fakültesi mezunlarıyla aynı haklardan yararlandırılması isabetli görünmemektedir. Özellikle İÖP'te bu durum daha hassas bir durum arz etmektedir. Zira müfredatında Kur'ân dersine yer verilmemesine rağmen İÖP mezunları farklı bir liseden mezun olsalar bile İHL mezunlarının sahip olduğu bütün haklardan yararlanarak, temel din hizmetlerini yürütmek üzere DİB'de resmi görev alabilmektedirler. İHL mezunu olmayanları da öğrenci olarak kabul etmesi, İÖP'ü, hayatında hiç Kur'ân dersi almayan kişilere bile temel din hizmeti alanında görev

yapma fırsatı tanıyan bir yapıya dönüştürebilmektedir. Oysa ne bu doğru ve hakaniyetli bir yoldur, ne önlisans eğitimi öğrencilere temel din hizmetlerini ifa edecek derecede özellikler kazandırabilir ve ne de iki yıllık süre İslam'a dair 1400 küsur yıllık bilgi birikiminin öğrencilere aktarılması bakımından yeterlidir.

İlaveten, açıköğretim programlarında öğrenci başarısını ölçmek için uygulanan çoktan seçmeli test tekniği de yüzyüze eğitimde uygulanan sınav türlerine kıyasla çok daha kolay olup, öğrenciye çalışma disiplini ve performans kazandırmada yeterince başarılı değildir. Bu sistem dili mekanik hale getirmekte, öğrencilerin yaratıcı düşüncelerinin gelişimini engellemekte, onların araştırma, yorumlama, karşılaştırma, tartışma, çözümlenme, birleştirme, problem çözme ve değerlendirme yapma gibi yeteneklerini köreltmekte, edebiyat zevklerini öldürmektedir. Keza bu sistem, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal becerilerini ve yorumlama yeteneklerini ölçmeye elverişli değildir; onların kendilerini ifade edebilmesi, düşündüklerini yazılı veya sözlü bir metne çevirebilmesi, sorularını ve sorunlarını ortaya koyabilmesi, cümle kurabilmesi, kompozisyon yazabilmesi, akademik yazı oluşturabilmesi ve sair dilsel aşamalarını yeterince geliştirememektedir. Bu sistemde öğrencinin sınıf içindeki ve dışındaki davranışlarını, derse karşı ilgisini ve tutumunu izleyerek ölçme ve değerlendirme sürecine katabilmek, öğrenci performansını her yönüyle değerlendirebilmek de mümkün olamamaktadır.

İşaret ettiğimiz özellikleri sebebiyle açıköğretim programlarında uygulanan çoktan seçmeli test tekniği, öğrencilerin sınavlarda alacağı notun abartılı hale gelmesine neden olmaktadır. Bu tekniğin bağlı değerlendirme sistemi vb. yöntemlerle birleştirilmesi, bu abartılı durumu daha da körüklemektedir. Bu da diploma notunun değerlendirmeye katıldığı öğretmenlik, yüksek lisans, doktora, araştırma görevliliği, öğretim görevliliği sınavı gibi sınavlarda, örgün öğretim mezunları aleyhine bir durumun doğmasına neden olmaktadır.

Eğitimde söz sahibi olan ülkeler ülkelerde açıköğretimin bu zaafı, bağımsız kurumlarca çok sıkı denetlenen kalite standartları konularak giderilmeye çalışılmaktadır. Zaten bu ülkelerde eğitimde genel kaliteyi artırmak için standartlar belirlenmekte, kalite güvencesini sağlamak için akreditasyon yöntemine başvurulmakta, yükseköğretim kurumları ve programlarının uluslararası standartları sağlayıp sağlamadığı bağımsız akreditasyon kurumları tarafından sürekli denetlenmektedir; istismara daha açık olması sebebiyle de uzaktan eğitim veren kurum ve programların denetimine daha fazla özen gösterilmektedir. Ülkemizde

ise, genel olarak yükseköğretimde kalite güvencesi ve akreditasyon faaliyetleri henüz gelişme aşamasında olduğundan, eğitim programları için bağımsız bir değerlendirme ve akreditasyon süreci bulunmamaktadır. Bunun olumsuz sonuçları uzaktan öğretime yüzyüze eğitime nispetle daha ağır biçimde yansımaktadır.

Yukarıdan beri dikkat çekmeye çalıştığımız mahzurlar, İÖP ve İLİTAM'ın verdiği diplomaların İlahiyat Fakülteleri ve muadili Fakültelerin verdiği diplomalara denk olup olmadığını, eğitim-öğretim açısından olduğu gibi, hak-hukuk açısından da tartışmalı hale getirmektedir. Ancak yeni bir düzenleme ile yukarıdaki mahzurlar giderilerek veya en aza indirilerek bu iki program tek programa çevrilir, standartlar belirlenir ve sürekli sıkı sıkıya denetlenirse, işte o zaman diploma denkliği tartışma konusu olmaktan çıkıp kalitenin artırılması noktasına doğru evrilir. Ancak hangi türden iyileşme gerçekleştirilirse gerçekleştirilsin, bir İlahiyat veya Eğitim Fakültesinden yüzyüze formasyon dersi almadıkça bu programlardan mezun olanların öğretmenlik hakkını elde etmeleri doğru değildir.

İÖP ve İLİTAM ile ilgili bu problemleri kuruluş felsefesine, eğitim-öğretime, ölçme ve değerlendirmeye, standartlara ve diploma denkliğine ilişkin problemler şeklinde gruplandırmak mümkündür. Tasnifimizden de anlaşılacağı gibi, bu programlara ilişkin problemler İlahiyat alanıyla ilgili dahili diyebileceğimiz özellikler taşımakla birlikte, asıl karakterini ülkemizdeki açıköğretim sisteminden ve onun uygulama biçimlerinden almaktadır. Harici, kurumsal veya sistemsel diyebileceğimiz bu problemleri çözüme kavuşturmadıkça İlahiyat programlarına ilişkin temel sorunlar da çözülemeyecek ve neticede sadece bir öğretim dönemi içerisinde bile binlerce mezun verme kapasitesine sahip olan bu programlar yüksek din eğitiminin kalitesini aşağıya doğru çekmeye devam edecektir.

KAYNAKÇA

Akgün Özbek, Ela. "Açık ve Uzaktan Öğrenmenin Günümüzdeki Durumu". *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi* 3, sy. 3 (Ağustos 2014): 154-165, Erişim 25 Ağustos 2017.

http://jret.org/FileUpload/ks281142/File/14.akgun_ozbek.pdf

- Akyıldız, Murat. "Açık ve uzaktan öğretimde ölçme ve değerlendirme politikaları". *Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi* 1, sy. 3 (2015): 8-25.
- Altaş, Nurullah. "Uzaktan Eğitim ve İLİTAM Uygulamalarının Geleceği Nasıl Olmalıdır?". *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalı? Sorunlar ve Çözümleri* içinde. ed. Süleyman Akyürek, 387-412. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2015.
- Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. "2011-2012 Öğretim Yılı Bahar Dönemi Kayıt Yenileme Kılavuzu". Erişim 19 Mart 2012.
https://www.anadolu.edu.tr/aos/belgeler/kilavuzlar/2011_2012/2011_2012_DK_BaharDonemiKayit_Yenileme_Kilavuzu.pdf
- Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. "Genel Bilgi". Erişim 14 Ekim 2017.
<https://www.anadolu.edu.tr/akademik/fakulteler/2/acikogretim-fakultesi/genel-bilgi>
- Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. "İlahiyat Programı". Erişim 29 Ekim 2016. http://w2.anadolu.edu.tr/akademik/fak_aof/ilahiyatprogrami/
- Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. "İngilizce Öğretmenliği Program Profili". Erişim 31 Ekim 2017.
<http://abp.anadolu.edu.tr/tr/program/programProfili/1651/8/1>.
- Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. "Önlisans İlahiyat (Arapça)". Erişim 14 Ekim 2017. <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/turkiye-programlari/acikogretim-fakultesi-onlisans-programlari-2-yillik/ilahiyat-arapca>
- Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. "Önlisans İlahiyat (Arapça)". Erişim 29 Ekim 2016. <http://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/turkiye-programlari/acikogretim-fakultesi-onlisans-programlari-2-yillik/ilahiyat>
- Anadolu Üniversitesi, "Ön Lisans ve Lisans Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği". Erişim 19 Mart 2012.
https://www.anadolu.edu.tr/ogrenci_isleri/yasa_yonetmelikler/ogr_sinav.aspx.
- Anadolu Üniversitesi. "Açıköğretim Programları Kılavuzu". Erişim 19 Mart 2012.
http://eogrenme.anadolu.edu.tr/Documents/2011_12_AcikogretimProgramlariKilavuzu.pdf.

- Anadolu Üniversitesi. “Anadolu Üniversitesi Açıköğretim, İktisat ve İşletme Fakülteleri Öğrenci Değerlendirme Sistemi Esasları”. Erişim 14 Ekim 2017. <https://www.anadolu.edu.tr/acikogretim/yonetmelikler-ve-esaslar-yonergeler/esaslar-yonergeler/anadolu-universitesi-acikogretim-iktisat-ve-isletme-fakulteleri-ogrenci-degerlendirme-sistemi-esasla>
- Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. “Hakkımızda”. Erişim 14 Ekim 2017. <https://www.ataaof.edu.tr/FakulteIcerik/Hakkimizda>
- Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi. “İlahiyat Önlisans”. Erişim 14 Ekim 2017. <https://ataaof.edu.tr/Program/Program/26>
- Atatürk Üniversitesi. “Bağlı Değerlendirme Sistemi”. Erişim 14 Ekim 2017. <https://atauni.edu.tr/bagil-degerlendirme-sistemi>
- Atatürk Üniversitesi. “İlahiyat Önlisans Programı Program Tanıtımı”. Erişim 14 Ekim 2017. <https://atauni.edu.tr/program-tanitimi-4>
- Dağ, Mehmet. “İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) Programlarında Kur’ân Dersi - Müfredat, Materyal Hazırlama ve Karşılaşılan Sorunlar”. *Ekev Akademi Dergisi* 17, sy. 55 (Bahar 2013): 37-54.
- Ertuğ, Can. “Açık ve Uzaktan Yükseköğretimde Akreditasyon”. *Uluslararası Yükseköğretimde Yeni Eğilimler Kongresi: Değişime Ayak Uydurmak 12-13 Nisan 2016*. ed. A. Metin Ger, 72-88, İstanbul: İstanbul Aydın Üniversitesi Yay., 2016.
- Erturgut, Ramazan. “İnternet Temelli Uzaktan Eğitimin Örgütsel, Sosyal, Pedagogik ve Teknolojik Bileşenleri”. *Bilişim Teknolojileri Dergisi* 1, sy. 2 (Mayıs 2008): 79-85.
- Eşgi, Necmi. “Web Temelli Öğretimde Basılı Materyal ve Yüz Yüze Öğretimin Öğrenci Başarısına Etkisi”. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 4, sy. 4 (Güz 2006): 459-473.
- Genç, M. Fatih. “Avrupa ve Türkiye’de İlahiyat Fakülteleri Lisans Programları”. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 13, sy. 1 (2013): 27-45, Erişim 14 Eylül 2017. http://www.dinbilimleri.com/Makaleler/244720593_1301020816.pdf
- Gündüz, Turgay. “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi (1923-1998)”. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7, sy. 7 (Bursa 1998): 543-557.
- İstanbul Üniversitesi. “Bağlı Değerlendirme Sistemi İşlemleri”. Erişim 20 Mart 2012. <http://www.istanbul.edu.tr/guncel/bds/bdsislem.htm>.

İstanbul Üniversitesi. “Bağlı Değerlendirme Sistemi Nedir?”. Erişim 19 Mart 2012.

<http://www.istanbul.edu.tr/guncel/bds/bdsnedir.htm>

İstanbul Üniversitesi. “İstanbul Üniversitesi Önlisans, Lisans Ölçme Ve Değerlendirme Esasları”. Erişim 27 Ekim 2017.

http://www3.istanbul.edu.tr/oidb/mevzuatdosyalar/EsaslarKararlar/OnlisansLisans_Olcme_Degerlendirme_Esaslari.pdf

Kaya, Zeki. *Uzaktan Eğitim*. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 2002.

Özdemir, Abdurrahman. “İlahiyat Fakültelerinde Arapça Öğretiminin Gerekliği, Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri”. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 10 (2004): 27-47.

Özdemir, Engin ve Zengin, Murat Ali. “Uzaktan Eğitimde Kavramsal Çerçeve”. Erişim 18 Ekim 2017.

<http://enginozdemir.home.anadolu.edu.tr/KAVRAMSAL%20%C3%87ER%C3%87EVE.pdf>

Üstüner, Ahat ve Şengül, Murat. “Çoktan Seçmeli Test Tekniğinin Türkçe Öğretimine Olumsuz Etkileri”. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 14, sy. 2 (2004): 197-208.

Yazıcıoğlu, M. Sait. “İlahiyat Önlisans Programı”. *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 42, sy. 1 (2001): 1-9.