

# Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin Uluslararasılaşma Açısından Değerlendirilmesi Evaluating in Terms of Internationalization of the Faculty of Theology at Hatay Mustafa Kemal University

Dr. Öğr. Üyesi İlbey DÖLEK<sup>a</sup>, Dr. Gülşah TAŞÇI<sup>b</sup>

<sup>a</sup>Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Hatay/Türkiye, [ilbey.dolek@mku.edu.tr](mailto:ilbey.dolek@mku.edu.tr)

<sup>b</sup>MEB, Kocaeli, /Türkiye, [gulsahtasci@yahoo.com](mailto:gulsahtasci@yahoo.com)

*Makale Bilgisi/Article Info: Geliş/Received: 28.11.2018 Düzeltme/Revised: 12.12.2018*

*Kabul/Accepted: 28.12.2018*

## Öz:

Küreselleşen dünya düzeninde uluslararasılaşma kaçınılmaz bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Her alanda etkisi görülen uluslararasılaşmanın eğitim ve öğretim faaliyetleri alanında da yükseköğretimi etkilemektedir. Bu açıdan bakıldığında ülkemizdeki üniversitelerde çalışan akademisyenlerin uluslararasılaşma konusundaki görüşleri geleceğimizi şekillendirme ve çağdaş medeniyetler seviyesini yakalama adına önemli ipuçları vermesi beklenmektedir. Bu temel problemten hareketle İlahiyat Fakültelerinde çalışan akademisyenlerin kendi üniversitelerinin uluslararasılaşmasına yönelik bakış açısını tespit etmek bu çalışmanın temel amacıdır. Örneklem grubunu Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde görev yapan öğretim üyeleri oluşturmuştur. Çalışmada, nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Nicel veriler değerlendirilerek kurum bazında genel sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca nitel verilerle de çalışmanın sonuçları desteklenmiştir. Çalışmanın hem ilahiyat hem de eğitim bilimleri alanına girmesi nedeniyle interdisipliner bir çalışma olması ve uluslararasılaşma konusunun ilahiyat fakültesi örneğinde ilk kez çalışılması bilimsel anlamda özgün bir çalışma olarak değerlendirmek mümkündür. Çalışmanın sonunda Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde çalışan öğretim üyelerinin üniversiteleri hakkındaki uluslararasılaşmaya ilişkin görüşleri ortaya konmuştur. Nicel bulgular sonucunda, motivasyon/destek alt boyutuna ilişkin olarak fakültenin uluslararası çalışmalarda motivasyon/destek açısından genel olarak yeterli olmadığı; politika/strateji alt boyutuna ilişkin olarak akademisyenlerin fakültenin yeterliliği konusunda genel olarak yer yer olumlu görüşe sahipken, yer yer kararsız kaldıkları görülmüştür. Gerekçe alt boyutuna ilişkin olarak akademisyenler, uluslararasılaşmayı sınır ötesi karşılıklı anlayışı ve kültürlerarası anlayışı arttırmak olarak algıladıkları, uluslararasılaşmayı uluslararası öğrenci sayısının arttırılması olarak görmedikleri, uluslararasılaşmayı üniversiteye finansal katkı sağlamak olarak gördükleri ve akademik kalitenin arttırılması olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Katılım alt boyutuna ilişkin olarak akademisyenlerin, uluslararası bakış açılarını ders içeriklerine yansıttıklarını, üniversitelerindeki uluslararası yayınları yeterli görmediği, akademisyenlerin uluslararası bir bakış açısına sahip olmadıkları, uluslararası çalışmaları akademik kariyerleri açısından bir fırsat olarak görmediklerini, akademisyenlerin çoğunun, uluslararasılaşma sürecinin üniversitelerinin paydaşları tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı konusunda kararsız oldukları görülmüştür. Nitel bulgulara bakıldığında ise, uluslararasılaşmanın gerekçelerini akademisyenler akademik açıdan ele almışlardır. Uluslararasılaşmanın farkındalık düzeylerini ve yaptıkları çalışmalarda genel olarak istekli olduklarını ve çeşitli çalışmalara katıldıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde uluslararasılaşmanın sağladığı katkıları çoklu perspektiften ifade etmişlerdir.

Uluslararasılaşmada karşılaşılan zorluklara ilişkin olarak ise akademisyenler en çok dil yetersizliğini, ilgi azlığını, üniversitenin yetersizliğini, maddi-manevi destek sıkıntısını, bürokratik engelleri, olumsuz Batı-öteki algısını, akademisyenlerin kendini geliştirmek istemeyişini vurgulamışlardır. Çalışma sonucunda İlahiyat Fakültesinde çalışan akademisyenlerin kendi üniversitelerine yönelik uluslararasılaşma konusunda bakış açıları alt boyutlar doğrultusunda ve görüşmelerden elde edilen sonuçlar değerlendirildiğinde, akademisyen görüşlerine göre Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nde uluslararasılaşmaya yönelik yeni adımların atılmaya başlandığı ve İlahiyat Fakültesi'nin uluslararasılaşma açısından gelişim aşamasında olduğu görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Hatay MKÜ İlahiyat Fakültesi, Uluslararasılaşma, Yükseköğretim, Küreselleşme, Akademisyen

## GİRİŞ

Son yıllarda dünyada yükseköğretimde uluslararasılaşmaya yönelik politikaların her geçen gün arttığı görülmektedir (Taşçı, 2018). Nitekim Türk ve İslam tarihinde yükseköğretimin tarihçesini çok eskilere “medreselere” kadar götürmek mümkündür. Yükseköğretim kurumlarının ilk başlangıcı olarak görülen medreselerin VIII. yüzyıla beraber biçimlenmeye başladığı ve çeşitli alanlarda verilen ana eğitimden sonra basamak basamak ilerleme kaydettiği görülür. Daha sonraki yıllarda yapılandırılmış bir yüksek eğitim anlayışına sahip olduğu ve XI. yüzyıla gelinmesiyle beraber hem İslâm dünyasını hem de Avrupa yükseköğretimini etkileyerek çeşitli şekillerde katkılar yaptığı yönünde görüşler vardır (Kenan, 2015:334). Benzer şekilde, savaşlar, ticaret gibi etkileşimlerle özellikle İspanya'nın o dönemde İslam denetimi altında olduğu düşünüldüğünde gerek coğrafi etkileşimler gerekse de entelektüel etkileşimlerin kökenlerinin de medreselere kadar uzandığı da öne sürülmektedir (Tekeli, 2003). Bu görüşleri destekler şekilde, medreselerin batının yükseköğrenim sistemine olumlu katkıları olduğunu yaptığı çalışmalarda gösteren “Makdisi”nin yanı sıra “Haskins”in de aynı fikirde olduğu görülmektedir (Kenan, 2015: 343). Öte yandan benzer şekilde yükseköğretimde uluslararasılaşmanın geçmişine göz atan Hudzik'e göre (2015) ise “Çin'deki “Konfüçyüsçü Okulları”na (M.Ö. 6.yy.) kadar uzanan bu entelektüel yerlerin, gezgin akademisyenleri ve öğrencileri çekmiş olan yükseköğretim fikrinin daha eskilere dayandığı anlaşılmaktadır (Taşçı, 2018: 11). Bu perspektifte yükseköğretimde uluslararasılaşmaya yönelik çalışmaların dünyada yaygın olmasına rağmen (Knight, 2004; De Wit,1995; Steritwieser, 2014; Hudzik, 2015 vb.), Türkiye'de uluslararasılaşmaya yönelik yapılan çalışmaların (Çetinsaya, 2014; Vural-Yılmaz, 2014; Özer, 2016; Bedenlier, 2017; Taşçı ve Kenan, 2018; Taşçı, 2018; Çalikoğlu ve Arslan, 2018) oldukça yeni ve az olduğu görülmektedir. Bu bağlamda uluslararasılaşma kavramını anlamlandırmanın üniversite örgütleri açısından çok büyük bir önemi vardır (Taşçı, 2018). Uluslararasılaşmanın doğru algılanmadığı veya anlaşılmadığı bir kurumda uluslararasılaşmadan bahsetmek zor olacaktır ve uluslararasılaşma kavramını bilen ve bu kavramın anlamının farkında olan bir üniversite örgütü ile tanımını kavrayamamış ya da yanlış anlamlandırmış bir üniversite örgütünün uluslararasılaşmanın ilk aşaması olan “farkındalık” (Knight, 2004) boyutundan eylem aşamasına geçmesi doğal olarak beklenemeyecektir (Taşçı, 2018: 18-19). Bu noktada uluslararasılaşmanın gün geçtikçe artan

önemi düşünüldüğünde, akademisyenlere göre Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ne düzeyde uluslararasılaşmıştır? Uluslararasılaşma yolunda hangi boyutlar ön plana çıkmaktadır? gibi sorulara yanıt aranan bu çalışmada Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde çalışan akademisyenlerin fakültelerinin uluslararasılaşmasına ilişkin görüşleri tespit edilmesi amaçlanmıştır.

### **Türkiye’de Yükseköğretimde Uluslararasılaşma**

Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın tanımları irdelendiğinde farklı yaklaşımlar olduğu görülmektedir (Jiang, 2005). Uluslararasılaşmanın tanımı ve özellikle kapsamı gün geçtikçe değişmekte ve everilmektedir (Taşçı, 2018: 263). Yükseköğretimde uluslararasılaşmanın en eski ve en kapsamlı tanımlarından biri, Jane Knight tarafından yapılmıştır: *“Orta-öğretim sonrası eğitime işlevleri veya yayılmasına yönelik uluslararası, kültürlerarası veya küresel bir boyut entegre etme süreci”* (2004: 11) olarak tanımlamaktadır. Uluslararasılaşma tanımını Türkiye’deki yükseköğretimi çerçevesinde ele alındığında ise; *“Üniversitenin kendi misyonunu eğitim-öğretim-araştırma ve topluma hizmet boyutlarını göz önüne alarak, kültürlerarası farkındalığın ve uluslararası öğrenmenin geliştirildiği bir perspektifte etkileşimli evrensel bilgi üretme çabasıdır”* (Taşçı, 2018: 22-23) olarak tanımlamak mümkündür.

1990’lı yıllardan itibaren “Büyük Öğrenci Projesi” ile atılan uluslararasılaşma adımlarının (KAM, 2015: 3) “1999 Bologna Bildirisi” ile Türkiye’nin de 2001’de üye olması ile Türkiye’nin yükseköğretim çizgisini değiştiren bu gelişme uluslararasılaşmada atılan önemli adımlardan biridir (Taşçı, 2018). İlerleyen zamanlarda YÖK Başkanı Çetinsaya dönemine (2014) gelindiğinde, yükseköğretimde uluslararasılaşmanın yönünün ve vizyonunun daha da genişleyerek daha planlı uygulamalara geçildiği bir dönem olarak adlandırılabilir. Bu yönüyle Çetinsaya’nın yükseköğretimde uluslararasılaşmayı ön plana alan ve stratejik planlarda öncelik veren uygulamalara adım attığı görülmektedir (Taşçı, 2018). Türkiye’de, yükseköğretimin uluslararasılaşmasındaki rolünü belirleme noktasında en önemli etkenin Türkiye’nin jeopolitik konumu olduğunun altını çizen Kondakçı (2010) ise, yükseköğretim sisteminin kapasite ve çeşitliliğinin yükseköğretimde uluslararasılaşmasını destekleyen bir diğer etken olduğunu, Türkiye yükseköğretim sisteminin Anglosakson türüyle daha uzun birlikteliğe sahip olması sayesinde Bologna sürecinde daha az sayıda problemle karşılaşmasına yardımcı olduğunun altını çizmektedir.

Dünya’da olduğu gibi Türkiye’de yükseköğretimin uluslararasılaşmasında akademisyenler, öğrenciler ve üniversite liderleri önemli rol oynamaktadır. Bunun yanı sıra alanında uzman, uluslararası, nitelikli akademisyenlerin varlığı programların daha etkin biçimde sürdürülebilmesine katkı sağlamaktadır (Çetinsaya, 2014: 156-157). Bu açıdan bakıldığında akademisyen becerileri, uluslararasılaşmada önemli noktalardan biridir. Akademisyen becerileri, öğretimde kaliteyi ve başarıyı beraberinde getirecek unsurlardandır. Bununla birlikte, akademisyenlerin iç ve dış motivasyonunda, yükseköğretim liderlerinin de payı büyüktür (Taşçı, 2018: 28). Zira Green’e göre (2007), kurumsal açıdan üniversitelerin

uluslararasılaşmasındaki en yaygın engeller kurum liderlerinin uluslararasılaşmayı amaca uygun görmemelerinden kaynaklı olarak anlayabilmektedirler ve kurumsal strateji eksikliği nedeni ile uluslararası programlar ve etkinlikler sistematik düzenlenmemekte, süreç için maddi kaynak bulunmamakta ve böylece küresel öğrenme öğretim programının bir parçası olamamaktadırlar (Taşçı, 2018: 35). Öte yandan uluslararasılaşmada üniversite liderlerinin izlediği politikalar, stratejiler, akademisyen seçimi, müfredat, öğrenciler, sıralamalar gibi birçok boyut da uluslararasılaşma da etkili olmaktadır (Taşçı, 2018). Bu bağlamda yükseköğretimde uluslararasılaşmaya yönelik uygulamaların incelenmesi ve güncellenmesi akademik alanda ilerlemenin kaçınılmaz bir gerçeği haline gelmiştir ve bu uygulamaların formları gün geçtikçe evrilmektedir. Son yıllarda uluslararasılaşmada yaşanan “farkındalık” ile Türkiye’de Yükseköğretim Kalite Kurulu tarafından da uluslararasılaşmanın stratejik bir öncelik olarak çıktığı anlaşılmaktadır (Bakioğlu ve Hacıfazlıoğlu, 2017: 137). Dolayısıyla üniversitelerin uluslararasılaşmaya yönelik değerlendirilmelerin yapılması bu noktada daha da önemli rol oynamaktadır.

### **Türkiye’de İlahiyat Eğitimi ve Uluslararasılaşma**

Cumhuriyet öncesi dönemde üniversite bünyesindeki ilahiyat derslerinin ilk örneğinin, 1846 yılında açılan İstanbul Darülfünun’daki Hikmet ve Edebiyat Şubesindeki “Kelam” dersleri ile başladığını söyleyebiliriz. Daha sonra 1900 yılında Darülfünun’da açılan “Ulum-u Diniye” şubesi ile devam etmiş ancak bu bölüm 1914 yılında kapatılmıştır (Ülken, 1961:4-6). Osmanlı’nın son dönemlerinde medreselerde yapılmak istenen islahatlar konusunda medresede okutulan derslerin iyi okutulmadığı yönünde medreselilerce tenkit edilmiştir. Bu noktada medreselerde okutulan derslerin gereği gibi okutulmadığı ve okutulması gereken derslerin okutulmamasının yanı sıra Arapça öğretimine hücum edilmesi, felsefe ve mantık derslerine gösterilen tepkinin Kelam ilmine de gösterilmesi ve medreselerde modern ve müsbet ilimlerin okutulmaması yönünde görüşlerin yer almasıdır (Atay, 1982:33-35). Atay, Medreselerin yozlaşması ve bozulmasına yönelik sebepler üzerine çeşitli yazılar kaleme almıştır. Bu sebepleri irdeleyen Hüseyin Atay’a göre medreselerle ilgili 1914’e kadar ciddi bir yenilik yapılmamıştır. Medreselerin içinde bulunduğu durumun sebepleri arasında en başında medreselerdeki fikir dağınıklığı gelmektedir. Daha sonra medreselerde okutulan ders programlarında görülen sorunların yanı sıra verilen derslerin hayat ile bağlantısının kurulamaması ya da hayatın bazı gerçeklerinin gerisinde kalmasıdır. Ayrıca medreselere ayrılan mali desteğin azalması ve devletin medreselere sahip çıkmaması da sorunu etkileyen etmenler arasında yer alır (Atay, 1983:334). Medreselerin bozulmasında etkili olan sebeplerin günümüz İlahiyat fakültelerinin yaşadığı sorunlarla ilişkili olduğunu ve bugün tespit edilen sorunların aslında çok eskilere dayandığının da bir göstergesi olduğu söylenebilir. Çünkü ülkemizde Osmanlı döneminde Medreselerle başlayan yüksek din eğitimi Cumhuriyet döneminde İlahiyat fakülteleri ile devam etmiştir. Ancak her dönemin kendine ait sosyo-kültürel ve tarihsel bağlamı içinde bir takım zorluklar ve problemler yaşadığı ve bunun neticesinde bugünlere geldiği görülmektedir.

1924'te kurulan Darülfünun İlahiyat Fakültesi 1933 yılına kadar dokuz sene öğretim faaliyetine devam etmiş ve 1933'te Darülfünun yerine açılan İstanbul Üniversitesinde İlahiyat Fakültesine yer verilmemiştir. Sadece Edebiyat Fakültesine bağlı "İslâmi İlimler Enstitüsü" açılmış ancak o da öğretim kadrosunun dağılması üzerine 1936 yılında eğitim ve öğretim faaliyeti sona ermiştir (Cebeci, 1996: 142). Türkiye'de İlahiyat Fakültelerinin 1949 yılında tekrar kurulmaya karar verilmesine yol açan meclis görüşmelerinde yeni kurulacak Fakültenin Cumhuriyetin yeni yeni yerleşmekte olan idealleriyle uyum sorununun sorgulandığı ve ancak din bilimi şeklindeki bir ilahiyat fakültesine izin verileceğine dair fikirler telaffuz edildiği bilinmektedir. Aktay'a göre burada İlahiyat mensubuna bir çeşit ilahiyat sosyoloğu olma rolü tanınıyordu (Aktay, 2012: 113).

1949'da Ankara İlahiyat Fakültesi'nin kurulmasından tam on yıl sonra 1959'da Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı yüksekokul statüsünde 1959'da İstanbul'da, 1962'de Konya'da, 1965'te Kayseri'de, 1966'da İzmir'de, 1969'da Erzurum'da, 1975'te Bursa'da, 1976'da Samsun'da, 1979'da Yozgat'ta Yüksek İslâm Enstitüleri açılmıştır (Kara, 2009: 4). 1982 yılında 2547 sayılı kanun ile yeniden düzenlemeye gidilerek yüksek din eğitim veren bütün kuruluşlar 1+4 yıl öğrenim süresi olacak şekilde İlahiyat Fakültesi bünyesinde toplanmış ve bu sayede bu alandaki uzmanlaşma ve farklılaşma ortadan kaldırılmıştır. O tarihten bu yana devam eden tek tip İlahiyat müfredatı ile tek tip ilahiyatçılar mezun olmaktadır.<sup>1</sup> Bugün İlahiyat Fakülteleri'nin görünürdeki program çeşitliliğine rağmen, öğrenciler aynı müfredata tabi tutulmakta, bunun ardından da mezunlardan lise öğretmenliğinden İmam Hatip Lisesi meslek dersleri öğretmenliğine, imamlıktan dini rehberlik ve psikolojik danışmanlığa kadar çok çeşitli mesleklerde yeterli düzeyde bilgi ve beceriye sahip olması beklenmektedir (İskenderoğlu, 2012: 152). Ancak, son yıllarda programları çeşitlenmiş olan fakültelerin<sup>2</sup> öğrenci kapasiteleri hem yurt içinden hem de yurtdışından okumaya gelen öğrencilerle bir hayli artmış, öğrenci profili ise dünyanın çok farklı ülkelerinden gelen öğrencilerin de katılımıyla hayli çeşitlenmiş durumdadır. Bugün İlahiyat Fakültelerinde yurt dışında doğup büyüyen (Almanya, Hollanda vb.) Türk çocuklarının yanında, Türk Cumhuriyetleri de dâhil dünyanın birçok bölgesinden (Afrika, Uzak Doğu, Balkanlar, Kıbrıs vb.) Müslüman çocuklar eğitim almaktadırlar (Osmanoğlu, 2017: 203).

Bugün gelinen noktada tek tip fakülte isminden vazgeçildiği ve farklı isimlerde (İlahiyat, İslami İlimler, Dini ilimler vs.) ilahiyat eğitimi veren fakülteler açıldığı görülmektedir. İlahiyat fakülte sayısının artmasına bağlı olarak fakültede okuyan öğrenci sayısında da ciddi oranda artışlar yaşanmış ve fiziksel anlamda derslik, kütüphane gibi bir takım soruların yanı sıra derslere girecek kaliteli akademisyen ihtiyacı da ortaya çıkmıştır. Bu durum farklı bilimsel

<sup>1</sup> İlahiyat Fakülteleri ve İslami İlimler Fakülteleri bünyesinde Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları bölümlerini bünyesini barındırmasına rağmen günümüzde lisans düzeyinde öğrencilerin uzmanlaşmasına olanak sağlayacak bir yapıya kavuşmadığı görülür. Tek tip ilahiyatçı nitelendirmesini bu bağlamda kullandığımızı belirtmek durumundayız. Diğer yönden elbette fakültelerin her birinden mezun olan öğrencilerin aldıkları lisans eğitimi sonunda farklı donanımlara sahip olduğu gerçeği inkar edilemez.

<sup>2</sup> İlahiyat lisans programı, İngilizce İlahiyat programı, Arapça İlahiyat Programı, Uluslararası İlahiyat programı, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği [2014 yılı itibarıyla öğrenci almamaktadır] vb.

toplantılar ve yayınlar aracılığıyla İlahiyat Fakültelerinin eğitimi, müfredatı ve vizyonu zaman zaman eleştirilere maruz kalmış ve tartışılmıştır. Cumhuriyet öncesi Darülfünun'dan günümüze İlahiyat Fakültelerinin bugünlere kolay gelmediği ortadadır ancak hala bir standart yakalanamadığı kafaların hala karışık olduğu ve kısa vadeli program değişikliklerinden, felsefe ve din bilimleri derslerinin sayısının ve etkisinin azaltılmaya çalışılmasından görülmektedir. Toplumun beklentisi ve ihtiyaçlardan hareketle yeni İlahiyat fakültelerinin açılması olumlu gelişmelerdir ancak bu fakültelerden iyi yetişmiş ilahiyatçıların mezun edilmesi fakültelerin belli bir standardın üzerinde Mevlana'nın dediği gibi bir ayağımız kendi milli değerlerimiz ve kültürümüzü taşımaları diğer ayağımız da evrensel değerleri ve farklı kültürleri taşıyan yönüyle uluslararasılaşmayı başarmaları beklenmektedir (Köylü, 2013: 23).

Aradan geçen 5 yılın sonunda 2018'de 62 İlahiyat Fakültesi, 26 İslami İlimler Fakültesi, 2 Dini İlimler Fakültesi<sup>3</sup> ve 1 Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültesi<sup>4</sup> olmak üzere 91 örgün eğitim ve 37 ikinci öğretim olmak üzere toplam 128 yüksek din eğitimi veren İlahiyat programı açılmıştır.<sup>5</sup> Nicel anlamda düşünüldüğünde bu sayı oldukça umut vericidir ancak kalitenin nicel verilerle her zaman açıklanamadığından hareketle konu geçtiğimiz yıllarda uzmanlarca çeşitli şekillerde tartışılmıştır. Geçmişin medreselerinden bugünün ilahiyat fakültelerine uzanan süreçte yüksek din eğitiminin sorunları Kirman'a göre şu şekilde sıralanabilir: a) Programların yetersizliği, b) Teftiş ve rehberlik sorunu, c) Kaynak dil (Arapça) sorunu, d) Öğrenci azlığı ve öğrenci kalitesinin düşüklüğüdür (2010:59). Benzer şekilde yapılan bir başka araştırmaya göre; İlahiyat Fakültelerinin programlarında görülen eksiklikler öğretim üyelerinin görüşlerine göre ilk sırada şunlar gelmektedir: a) Farklı istihdam alanlarına tek programla insan yetiştirilmesi, b) Programın, program geliştirme ilkelerine göre hazırlanmaması, c) Felsefe ve Din Bilimleri ders kredi/saatlerinin yetersiz olması, buna karşılık Temel İslam Bilimleri ders kredi/saatlerinin artırılması gelmektedir (Sayım, 2017: 77). Son yıllarda ilahiyat fakültelerinin isimlendirilmesi, müfredatının içeriği gibi konular nicelik mi? Nitelik mi? Sorunsalı bağlamında tartışılmıştır. Özellikle İlahiyat fakültelerinin müfredatı ile programlar arası uyumsuzluklar, artan öğrenci sayıları (açıköğretim ve uzaktan eğitim ilahiyat programları dâhil, kaliteli öğretim elemanı ihtiyacı ve bazı alt yapısal problemler ele alınmıştır. İlahiyat fakültelerinin halen kendi içinde bir uzmanlaşmaya gitmediği ve fakülte bazında öğrenci almaya devam ettiği görülmektedir. Sorunun çözümü noktasında uzmanlık alanlarına göre ilahiyat programlarına/bölümlerine<sup>6</sup> ihtiyaç duyulmaktadır (Dölek, 2014: 570). Bu bağlamda ya isim çeşitliliğine uygun bir müfredat oluşturulması ve uzmanlaşma yoluna gidilmesi ya da farklı isimlerle aynı programı, müfredatı uygulayan kurumların

<sup>3</sup> Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi, Kıbrıs Sosyal Bilimler Üniversitesi.

<sup>4</sup> İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi.

<sup>5</sup> 2018-Yükseköğretim Programları ve Kontenjanları Kılavuzu <https://www.osym.gov.tr/TR,15240/2018-yuksekogretim-programlari-ve-kontenjanlari-kilavuzu.html> (12.11.2018)

<sup>6</sup> Dölek (2014) çalışmasında uzmanlık alanlarına göre üç farklı ilahiyat programları/bölümleri 1)Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenlik Alanı (DKAB), 2) Din Hizmetleri ve Rehberlik Bölümü (DİHRB) ve 3) Akademik İlahiyat Bölümü (AİB) önermektedir. Bölümler içerisinde düşünülen anabilim dalları için bkz. Dölek, İ. (2014) *İlahiyat Fakültelerinin Müfredatının İçeriği, Problemleri ve Çözüm Önerileri*, İslami İlimler ve Eğitim-Öğretimi, İslam Medeniyetinin Yapı Taşları IV. Sempozyumu Bildiri Kitabı, Türk Diyanet Vakfı Yay., Ankara s.570.

uluslararası boyuta da taşınmasını kolaylaştıracak bir marka isim olarak “İlahiyat Fakültesi” çatısı altında toplanması gereği sıklıkla ifade edilmektedir. Bünyesinde uzun bir tecrübe, tespit ve çözüm önerisi içeren bu ifadenin dikkate alınması son derece önemlidir.

Bugün gelinen noktada uluslararasılaşma denildiğinde “Avrupalılaştırma” şeklinde bir algımanın olduğundan da bahsetmek mümkündür. Bu görüşü destekler nitelikte İlahiyatçı akademisyenlerin Avrupa’ya bakış açılarını etkileyen faktörlerin incelendiği araştırmaya göre; Avrupa bütünleşmeyi gerekli görenlerin var olduğunu söylemekle birlikte bunun yanında Avrupa ilişkilerin birtakım sakıncalar ve olumsuzluklar içerdiğini söyleyenlerde var olmuştur. Bu araştırmaya katılan İlahiyatçı akademisyenlerin Avrupa algısı çok belirleyici değildir. Fakat genel olarak Avrupa algısı bir coğrafyayı temsil etmekle birlikte aynı zamanda bir düşünce biçimi olarak karşımıza çıkmaktadır (Duman, 2008: 133-114). Dolayısıyla Avrupalılaştırmanın ve uluslararasılaşma ile zaman zaman karıştırıldığını görmekteyiz ve bu yanlış anlamının önüne geçme konusunda bazı çalışmalara ihtiyaç duyulmaktadır.

1. Avrupa ülkelerinde yaşayan insanımızın millî, dinî, kültürel, toplumsal ve psikolojik ihtiyaçlarını yakinen tanıyan kişilerin yüksek din eğitimi alarak yurt dışında günümüz şartlarına uygun kaliteli bir din hizmeti vermek, 2. Avrupa gündeminin ön sıralarında yer alan din eğitimi ve din hizmetleri konusunda söz sahibi olabilecek yetkin ve temsil gücü yüksek insanlar yetiştirmek, 3. Avrupa ülkelerinde İslam din dersleri verecek ve/veya bu derslerin programlarını hazırlayacak kişilerin yetiştirilmesine yönelik adımların atmak, 4. Yurt dışında yaşayan vatandaşlarımızın yaşadıkları topluma uyum sürecinde kendilerine rehberlik edecek İslam’ın ahlâk eksenli dindarlığını, toplumsal paylaşım ve katılımı destekleyici özelliğini bilen ve ülkemiz kültür ve birikimini temsil liyakatini haiz vasıflı kadroları yetiştirmek, 5. Avrupa’daki İslam ve Müslümanlarla ilgili tartışmalarda Türkiye’de yetişmiş elemanların söz sahibi edilmesi ve bu suretle Türkiye ilahiyat birikimi ve din anlayışının bu tartışmalarda belirleyici rol alması, 6. Uluslararası standartlarda bilim yapacak ilahiyatçıların yetiştirilmesi ve yüksek düzeyli ve uluslararası katılım ile din araştırmalarının yapılması<sup>7</sup> (Erşahin, 2015: 132) gibi hedeflerden hareketle Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından koordine edilen ve yurtdışında yaşayan vatandaşlarımızın çocuklarına yönelik Türkiye’de İlahiyat öğrenimi imkânı sağlayan Uluslararası İlahiyat Programı (UIP) 2017 yılında 15 ülkeden 671 öğrenci devam etmektedir.<sup>8</sup> Uluslararası İlahiyat Programı yurtdışında yaşayan Türk gençlerine ülkemizde dini yükseköğrenim imkânı sağlamak üzere Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından başlatılan ve organize edilen bir burs programıdır. Bu program; başta Avrupa olmak üzere Amerika ve Avustralya gibi vatandaşlarımızın yaşadığı ülkelerde lise öğrenimini tamamlamış öğrencilerin, Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinde lisans düzeyinde dini yükseköğrenim görmelerini amaçlamaktadır. Program kapsamında halen 15 ülkeden gelen 518 öğrenciye burs desteği sağlanmaktadır. Ankara (2006), Marmara (2007), İstanbul (2011), N. Erbakan

<sup>7</sup> Diyanet İşleri Başkanlığı’nın 23/01/2006 tarih ve B.02.1.DİB.0.76.00.03-282-328 sayılı yazısı ile Yükseköğretim Kurulu Başkanlığına gönderdiği Uluslararası İlahiyat Programı Proje Taslağı

<sup>8</sup> <https://tdv.org/tr-TR/site/haberler/uluslararasi-ilahiyat-programi-basvurulari-basladi----3174> (15.10.2018)

(2012), Uludağ (2012) ve 29 Mayıs (2012) üniversiteleri bünyesindeki İlahiyat fakültelerinin uluslararası öğrenci programından bugüne kadar toplam 477 öğrenci mezun olmuştur.<sup>9</sup>

### **Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Uluslararasılaşma**

Hatay ilinin merkez ilçesi Antakya’da bulunan Mustafa Kemal Üniversitesi<sup>10</sup> 12 fakülte, 6 yüksekokul, 11 meslek yüksekokulu, 3 enstitü, 17 araştırma merkezi, bir devlet konservatuvarı ve bir araştırma hastanesinden oluşmaktadır. Üniversite 2011 yılından beri Avrupa Üniversiteler Birliği (European University Association, EUA) ve 2009 yılından beri Avrupa Erasmus Koordinatörleri Birliği’ne (European Association of Erasmus Coordinators)’ne üyesi olduğundan üniversitenin uluslararasılaşmaya önem verdiği görülmektedir. Ayrıca Hatay MKÜ 2004 yılından beri Erasmus, Lenoardo da Vinci, Gençlik, 7. Çerçeve Programı gibi Avrupa Birliği programlarına katılmaktadır. Bu programlar 2003 yılında kurulmuş olan Rektörlük Dış İlişkiler Birimi tarafından yürütülmektedir.<sup>11</sup> Hatay MKÜ İlahiyat Fakültesi, Milli Eğitim Bakanlığı’nın teklif yazıları üzerine, 28/3/1983 tarihli ve 2809 sayılı Kanunun ek 30. maddesine göre, 29.04.2013 tarihli bakanlar Kurulu kararının 31 Mayıs 2013 tarih ve 28663 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanmasını müteakiben kurulmuştur. 20.04.2017 tarihli Yükseköğretim Genel Kurul Toplantısı’nda 2547 sayılı Kanun’un 2880 sayılı Kanun’la değişik 7/d-2 ve 7/h maddeleri uyarınca alınan kararla 2017-2018 eğitim-öğretim yılında öğrenci alması uygun bulunmuştur.

2017 yılında 67 öğrenci yerleşirken bu sayı 2018 yılında 71’dir. 2018-2019 Eğitim ve Öğretim yılında kayıtlı toplam 125 öğrencinin 65’i kız, 60’ı da erkeklerden oluşmaktadır.<sup>12</sup> Fakülte’nin amacı, İslâmî bilimleri temel kaynaklarından okuyup anlayabilen, alanıyla ilgili yeni bilgileri, ihtiyaç ve eğilimleri takip edebilen, araştırmacı, katılımcı, paylaşımcı, kaynaştırıcı, ahlaki ve estetik değerlere sahip, toplumla bütünleşmiş, evrensel değerleri özümsemiş, mesleğinin gerektirdiği kişilik özelliklerine sahip yetkin bireyler yetiştirmektir.<sup>13</sup> Son yıllarda artan İmam Hatip Lisesi öğrenci sayısının fazlalığına bağlı olarak artan din eğitimcisi ihtiyacı, din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği bölümünün üç yıl önce öğrenci almamaya başlamasıyla İlahiyat mezunlarının formasyonla öğretmen olabilmesi ve bu alandaki öğretmen atamalarının fazla oluşu gibi nedenlerin öğrencilerin mezuniyet sonrası iş imkânlarını düşünerek İlahiyat alanına yönelmelerini sağladığı ifade edilebilir. Öğrencilerin Hatay MKÜ İlahiyat Fakültesini tercih etmesinde etkili olan faktörlerin başında ilk sırada “mezuniyet sonrası iş imkânları” (%33,9) gelirken ikinci sırada bu alana olan ilgi (%32,1) geldiği görülmektedir (Kirman ve Demir, 2018: 8).

<sup>9</sup> Uluslararası İlahiyat Programı Nedir?

[file:///C:/Users/Personel\\_/Downloads/UIP\\_PROGRAM\\_2018\\_Tanitim\\_Basvuru\\_Kilavuzu.pdf](file:///C:/Users/Personel_/Downloads/UIP_PROGRAM_2018_Tanitim_Basvuru_Kilavuzu.pdf) (15.10.2018)

<sup>10</sup> 2018-2019 Eğitim ve Öğretim yılı istatistiklerine göre Üniversite’nin Lisans Öğrencisi: 29000, Lisansüstü Öğrencisi: 900, Akademik Personel Sayısı: 1000’dir.

<sup>11</sup> <http://dib.mku.edu.tr> (15.10.2018)

<sup>12</sup> 2017 yılında yerleşen 68 öğrencinin 62’si ÖSYM ile, 5’inin Ek Madde ile, 1’inin özel öğrenci statüsünde yerleştiği ve 2018 yılında yerleşen 75 öğrencinin 62’si ÖSYM ile, 7’si Ek Madde ile, 2’si yatay geçiş ile, 4’ü de özel öğrenci statüsünden yerleştiği 15.10.2018 tarihinde Fakülte öğrenci işlerinden teyit edilmiştir.

<sup>13</sup> <http://www.mku.edu.tr/departments.aspx?birim=12&icerik=1856> (15.10.2018)



Fakülte bünyesinde Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları olmak üzere 3 bölüm bulunmakla birlikte 9 anabilim dalı yer almaktadır. Akademik personel sayısı 17 olan fakültede 1 Profesör, 1 Doçent, 12 Doktor Öğretim Üyesi ve 3 Öğretim Görevlisi bulunmakla birlikte 6 da idari personeli bulunmaktadır. Öğretim üyeleri arasında Almanya/Türkiye çifte vatandaşı (2), Makedonya (1), Kırgızistan (1), Irak/Kerkük (1), Suriye/Halep (1) vatandaşı olması oldukça önemlidir. Fakültede derslere giren akademisyenlerin Türkçe başta olmak üzere konuştukları diller arasında Arapça, İngilizce, Almanca, Rusça, Kırgızca, Makedonca, Arnavutça, Kürtçenin olması hem öğrenciler açısından hem de fakültenin uluslararasılaşması adına oldukça önemlidir. Uluslararasılaşma konusunda motivasyonu yüksek olan fakülte çalışanlarının dil konusunda yeterli olduklarını, coğrafi konum olarak uluslararası statüde bir ilahiyat fakültesi olmalarının gerekli olduğunu belirtmeleri olumlu nitelikler olarak göze çarparken hızlı ve sağlam adımlarla hedeflerine ulaşma içinde olacakları gözlemlenmiştir. Aynı zamanda Fakülte 2018 yılında uluslararasılaşma yolunda öğrenci ve öğretim elemanı değişim programları kapsamında Erasmus Plus ve Mevlana ortaklık anlaşmaları imzalamıştır. Öğretim üyeleri arasında Erasmus programı kapsamında hem öğrenci hem de öğretim hareketliliğine katılanların olduğu gibi halen yurtdışında misafir araştırmacı (visiting professor) olarak görev yapanlar da bulunmaktadır.

## YÖNTEM

Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma yönteminin birlikte tercih edildiği karma araştırma yöntemi kullanılmıştır (Creswell, 2003). Aynı olayı incelenmek için nitel ve nicel verilerin aynı anda fakat bağımsız olarak kullanıldığı üçgenleme yöntemi kullanılmıştır (Greene vd. 1989). Nicel veriler değerlendirilerek kurum bazında genel sonuçlara ulaşılmaya çalışılmıştır. Ayrıca nitel verilerle de çalışmanın sonuçları desteklenmiştir.

## Çalışma Grubu

Araştırmanın nicel kısmında, araştırmanın evrenini Hatay MKÜ İlahiyat Fakültesinde görev yapan öğretim üyeleri oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini belirlemek için amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklemin felsefesine uygun olarak araştırmada merak edilen grup olan İlahiyat Fakültesinde görev yapan 16 kişi araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Bu aşamada örneklem grubu olarak İlahiyat Fakültesi öğretim üyelerinin seçilme sebebi, 2017-2018 eğitim ve öğretim yılından itibaren öğrenci almaya başlayan fakültede görev yapan akademisyenlerin uluslararasılaşmaya ilişkin bakış açısını ortaya koymak içindir. Araştırmanın nitel kısmında, çalışma grubunu ise görüşmeyi kabul eden ve Hatay MKÜ İlahiyat Fakültesinde görev yapan 7 akademisyen oluşturmuştur.

## Veri Toplama Aracı ve Geçerlik ve Güvenirlik

Nicel veri toplama aracı olan ölçek ile katılımcılara ilk olarak demografik bilgilerine ilişkin olarak cinsiyet, yaş, mesleki kıdem, akademik unvan, bilim dalı, üniversite türü, yurt dışı deneyimi ve yabancı dil seviyesine ilişkin sorular sorulmuştur. Araştırmada, Taşçı'nın

(2018) doktora tezinde geliştirdiği 33 maddelik “Uluslararasılaşmaya İlişkin Akademisyen Görüşleri Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek toplam puanının güvenilirliği Cronbach's Alpha 0,962 ile mükemmel düzeye yakın olması ve ölçek alt faktörlerinin Cronbach's Alpha güvenilirlik katsayıları da 900 üzerinde mükemmel düzeye yakın olduğu için ve Spearman-Brown ve Guttman güvenilirlik katsayılarının da iyi düzeyde (Taşçı, 2018) olduğu için tekrar güvenilirlik testi yapılmamış bu sonuçlar baz alınmıştır. 16 öğretim üyesinin ölçek maddelerine verdikleri cevaplar doğrultusunda demografik özelliklerini betimleyici frekans ve yüzde dağılımları çıkarılarak analiz edilmiştir.

Nitel kısımda ise, Taşçı'nın (2018) doktora tezinde akademisyenlere yönelik geliştirdiği 10 maddelik yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular örneklem grubunu oluşturan İlahiyat fakültesi özelinde sadeleştirilerek akademisyenlere dağıtılarak cevaplamaları istenmiştir. Yaklaşık iki aylık bir süreçte yüz yüze görüşme ile toplanan 7 nitel görüşme formunda verilen cevaplar nicel verileri desteklemek maksadıyla sonuç ve tartışma bölümünde değerlendirilmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırmanın nitel kısmından betimsel analiz kullanılmıştır. Betimsel analiz, çeşitli veri toplama teknikleri ile elde edilmiş verilerin daha önceden belirlenmiş temalara göre özetlenmesi ve yorumlanmasını içeren bir nitel veri analiz türüdür. Bu analiz türünde araştırmacı görüştüğü ya da gözlemiş olduğu bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtabilmek amacıyla doğrudan alıntılara sık sık yer verebilmektedir. Bu analiz türünde temel amaç elde edilmiş olan bulguların okuyucuya özetlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde sunulmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Nicel kısımda ise tarama yöntemi kullanılmıştır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmalarda araştırılan durumu olduğu gibi betimlemek temel amaçtır (Büyüköztürk vd., 2013: 14; Karasar, 2016: 109). Bu açıdan bakıldığında tarama araştırmalarında bir grubun belirli özellikleri toplanarak veriler elde edilir (Büyüköztürk vd., 2013: 14).

## **BULGULAR**

### **Kişisel Bilgilere Ait Bulgular**

Çalışmanın kişisel bilgiler ait kısmında; ‘cinsiyet’, ‘yaş’, ‘medeni durum’, ‘unvan’, ‘bilim dalı’, ‘üniversite türü’, ‘yabancı dil seviyesi’, ‘yurt dışı deneyim’ değişkenlerine ait durumlar frekans (f), yüzde değerleri ortaya konmuştur. İlk olarak akademisyenlerin cinsiyete göre dağılımı incelendiğinde; örneklemin %100'ünün erkek olarak dağılım gösterdiği görülmektedir. Toplamda 16 kişinin erkek olduğu tespit edilmiştir. Fakültede görevli 17 akademisyenin sadece biri kadındır. Kadın akademisyen bu çalışmanın yürütüldüğü tarihlerde yurtdışında görevli olduğu için bu çalışmada yer almamıştır. Bir diğer faktör olan yaşa göre dağılıma bakıldığında; akademisyenlerin yaş değişkenine ilişkin dağılımları incelendiğinde, akademisyenlerden 5'inin 26-35; 7'sinin 36-45 yaş aralığında, 4'ünün ise 45 yaş üzeri olduğu tespit edilmiştir. Akademisyenlerin medeni durumlarına göre dağılımları

incelendiğinde, akademisyenlerden 15'inin evli, 1'inin ise bekâr olduğu anlaşılmaktadır. Akademisyenlerin unvana göre dağılımlarına bakıldığında, akademisyenlerden 11 Dr. Öğretim Üyesi, 1 Prof. Dr., 1 Doç. Dr. ve 3 de Öğretim Görevlisi olduğu görülmektedir. Akademisyenlerin Bilim Dalı değişkenine ilişkin dağılımlarına bakıldığında, %100'nün İlahiyat Fakültesi alanında çalıştığı anlaşılmaktadır. Bir diğer değişken olan akademisyenlerin yurt dışı deneyim değişkenine göre dağılımlarına bakıldığında ise, akademisyenlerden 5'i 6 ay yurt dışı deneyimine sahipken 6'sı 6 aydan çok yurt dışı deneyimine sahip olduğu görülmektedir. Hiç deneyime sahip olmayan akademisyenlerin sayısı ise 5'dir. Son değişken ise akademisyenlerin yabancı dil seviyesine yönelik dağılımlarına bakıldığında, akademisyenlerden 6 kişi orta düzeyde yabancı dil seviyesine sahip iken, 10 kişinin iyi düzeyde yabancı dil bildiği görülmektedir.

### **Nicel Bulgular**

#### ***Ölçek Maddelerine Yönelik Verilen Cevapların Dağılımına Ait Bulgular***

Bu kısımda ölçek maddelerine yönelik verilen cevapların dağılımına ait bulgular ortaya konmuştur.

*Motivasyon/Destek* alt boyutundan elde edilen sonuçlara bakıldığında;

1. “Üniversitem, öğrencileri uluslararası hareketliliğe teşvik eder” ölçek maddesine %18,75 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %31,25 oranında “katılıyorum”, %31,25 oranında “kararsızım”, %18,75 oranında “katılmıyorum” olarak;
2. “Üniversitemin misyonlarından biri de uluslararasılaşmayı desteklemektir” ölçek maddesine %25,0 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %25,0 oranında “katılıyorum”, %12,5 oranında “kararsızım”, %37,5 oranında “katılmıyorum” olarak;
3. “Üniversitemde uluslararası araştırma için yeterli teknolojik kaynak mevcuttur” ölçek maddesine %18,75 oranında “katılıyorum”, %18,75 oranında “kararsızım”, %56,25 oranında “katılmıyorum”, %6,25 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;
4. “Üniversitem akademisyenleri uluslararası hareketliliğe teşvik eder” ölçek maddesine %12,5 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %12,5 oranında “katılıyorum”, %12,5 oranında “kararsızım”, %62,5 oranında “katılmıyorum” olarak;
5. “Üniversitem akademisyenlerin uluslararasılaşma becerilerini geliştirmek için kurslar düzenler” ölçek maddesine %25,0 oranında “katılıyorum”, %12,5 oranında “kararsızım”, %50,0 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;
6. “Üniversitemde uluslararasılaşma ile ilgilenen akademisyenler ödüllendirilmektedir” ölçek maddesine %25,0 oranında “katılıyorum”, %12,5 oranında “kararsızım”, %50,0 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

7. “Üniversitemde uluslararasılaşmayı desteleyecek politikalar yeterlidir” ölçek maddesine %18,75 oranında “katılıyorum”, %12,5 oranında “kararsızım”, %56,25 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

8. “Üniversitem akademisyenlerin uluslararası konferans vb. etkinliklere katılmasını teşvik eder” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %18,75 oranında “katılıyorum”, %18,75 oranında “kararsızım”, %31,25 oranında “katılmıyorum”, %25,0 oranında kesinlikle katılmıyorum olarak;

9. “Üniversitemde uluslararası akrediteye sahip fakülte sayısı fazladır” ölçek maddesine %12,5 oranında “katılıyorum”, %62,5 oranında “kararsızım”, %12,5 oranında “katılmıyorum” %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

10. “Üniversitem uluslararası çalışmalarda yeterli mali destek sağlar” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %18,75 oranında “katılıyorum”, %18,75 oranında “kararsızım”, %31,25 oranında “katılmıyorum” %25,0 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

11. “Üniversitemde uluslararasılaşmadan sorumlu örgütsel yapı yeterlidir” ölçek maddesine %6,25 oranında “katılıyorum”, %25,0 oranında “kararsızım”, %56,25 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

12. “Üniversitemde akademisyenlerin uluslararasılaşma konusundaki motivasyonlarının temel kaynağı bu konudaki politikalar” ölçek maddesine %37,50 oranında “katılıyorum”, %12,5 oranında “kararsızım”, %43,75 oranında “katılmıyorum”, %6,25 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

13. “Üniversitemde akademisyenin mesleki gelişim olanakları üzerine yapılan kurumsal yatırım yeterlidir” ölçek maddesine %12,5 oranında “katılıyorum”, %18,75 oranında “kararsızım”, %56,25 oranında “katılmıyorum” %12,5 oranında da “keskinlikle katılmıyorum” olarak;

14. “Üniversitemde yeni dersler eklenerek veya mevcut dersler değiştirilerek müfredatın uluslararasılaşması sağlanır” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %18,75 oranında “katılıyorum”, %31,25 oranında “kararsızım”, %37,5 oranında “katılmıyorum”, %61,25 oranında kesinlikle katılmıyorum olarak tercihte buldukları görülmüştür.

*Politika/Strateji* alt boyutundan elde edilen sonuçlara bakıldığında;

15. “Üniversitemde uluslararası derslerin çoğu İngilizce olarak sunulmaktadır” ölçek maddesine %6,25 oranında “katılıyorum”, %6,25 oranında “kararsızım”, %62,5 oranında “katılmıyorum”, %25,0 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

16. “Üniversitemde kütüphane kaynakları uluslararası çeşitliliğe sahiptir” ölçek maddesine

%6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”,%12,5 oranında “katılıyorum” %37,5 oranında “kararsızım”, %37,5 oranında “katılmıyorum”, %6,25 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

17. “Üniversitem uluslararasılaşma konusunda toplantılar yapar” ölçek maddesine %18,75 oranında “katılıyorum”, %31,25 oranında “kararsızım”, %37,5 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

18. “Üniversitemde uluslararası işlemleri yürütecek uzman personel sayısı yeterlidir” ölçek maddesine %12,5 oranında “katılıyorum”, %43,75 oranında “kararsızım”, %31,25 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

19. “Üniversitemde uluslararası öğrencilerine yönelik sosyal etkinlikler yeterlidir” ölçek maddesine %6,25 oranında “katılıyorum”, %43,75 oranında “kararsızım”, %37,5 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

20. “Üniversitem uluslararasılaşma konusunda paydaşlarını karar alma sürecine dâhil eder” ölçek maddesine %12,5 oranında “katılıyorum”, %37,5 oranında “kararsızım”, %43,75 oranında “katılmıyorum”, %6,25 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

21. “Üniversitem her yıl uluslararasılaşma ile ilgili rapor yayınlar” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %18,75 oranında “katılıyorum”, %37,5 oranında “kararsızım”, %31,25 oranında “katılmıyorum”, %6,25 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

22. “Üniversitemdeki akademisyenler uluslararası konferans vb. etkinliklere kolaylıkla katılırlar” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”,%37,5 oranında “katılıyorum”, %12,5 oranında “kararsızım”, %25,0 oranında “katılmıyorum”, %18,75 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

23. “Üniversitemdeki akademisyenler uluslararası akademik bağlantılara sahiptirler” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”,%12,5 oranında “katılıyorum”, %37,5 oranında “kararsızım”, %31,5 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak tercihte buldukları görülmüştür.

*Gereğe alt boyutundan elde edilen sonuçlara bakıldığında;*

24. “Üniversitemde uluslararasılaşma sınırlar ötesi karşılıklı anlayışı geliştirmek içindir” ölçek maddesine %18,75 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %25,0 oranında “katılıyorum”, %37,5 oranında “kararsızım”, %12,5 oranında “katılmıyorum”, %6,25 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

25. “Üniversitemde uluslararasılaşma kültürlerarası anlayışı arttırmak içindir” ölçek maddesine %18,75 oranında “kesinlikle katılıyorum”,%25,0 oranında “katılıyorum”, %37,5 oranında “kararsızım”, %12,5 oranında “katılmıyorum”, %6,25 oranında “kesinlikle

katılmıyorum” olarak;

26. “Üniversitemde uluslararasılaşma uluslararası öğrenci sayısının arttırılması içindir” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %12,5 oranında “katılıyorum”, %37,5 oranında “kararsızım”, %31,25 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

27. “Üniversitemde uluslararasılaşma finansal katkı sağlamak içindir” ölçek maddesine %25,0 oranında “katılıyorum”, %25,0 oranında “kararsızım”, %37,5 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

28. “Uluslararasılaşma, üniversitemin akademik kalitesinin arttırılması içindir” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %43,75 oranında “katılıyorum”, %31,25 oranında “kararsızım”, %6,25 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak tercihte buldukları görülmüştür.

*Katılım* alt boyutundan elde edilen sonuçlara bakıldığında;

Tablo 1’de de görüldüğü üzere akademisyenlerin katılım alt boyutuna ilişkin görüşlerine ait veriler şu şekildedir:

29. “Üniversitemdeki akademisyenler uluslararası bakış açılarını ders içeriklerine yansıtırlar” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %12,5 oranında “katılıyorum”, %37,5 oranında “kararsızım”, %31,25 oranında “katılmıyorum”, %12,5 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

30. “Üniversitemdeki akademisyenlerin uluslararası kitap, dergi vb. yeterince yayınları vardır” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %18,75 oranında “katılıyorum”, %31,25 oranında “kararsızım”, %18,75 oranında “katılmıyorum”, %25,0 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

31. “Üniversitemdeki akademisyenler uluslararası bir bakış açısına sahiptir” ölçek maddesine %31,25 oranında “katılıyorum”, %12,5 oranında “kararsızım”, %50,0 oranında “katılmıyorum”, %6,25 oranında “kesinlikle katılmıyorum” olarak;

32. “Üniversitemdeki akademisyenler uluslararası çalışmaları akademik kariyerleri açısından bir fırsat olarak görürler” ölçek maddesine %12,5 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %43,75 oranında “katılıyorum”, %31,75 oranında “kararsızım”, %12,5 oranında “katılmıyorum” olarak;

33. “Uluslararasılaşma süreci üniversitemin paydaşları tarafından anlaşılır” ölçek maddesine %6,25 oranında “kesinlikle katılıyorum”, %18,75 oranında “katılıyorum”, %43,75 oranında “kararsızım”, %31,25 oranında “katılmıyorum” olarak tercihte buldukları görülmüştür.

## Nitel Bulgular

Nitel bulgulara bakıldığında uluslararasılaşmanın gerekçelerini akademisyenler (n:7) akademik açıdan ele almışlardır. Örnek görüş aşağıdaki gibidir:

*Uluslararasılaşmanın, kesinlikle gerekli olduğunu düşünüyorum. Hem çağın gereklerine uygun hareket etmek hem de eğitim reformu açısından uluslararasılaşma oldukça önemlidir. Ulusal ve yerel bir üniversite anlayışı hem “üniversite”nin evrensel anlayışına uygun değil hem de öğrencilerin ve akademisyenlerin gelişimini sınırlandıracağına inanıyorum. Çağımızın internet döneminde dünyanın her yerinden kişilerle iletişim kurabiliyoruz ancak kurumsal anlamda o kişileri bulduğumuz üniversitelere getirememeye gibi bir sorun ile karşı karşıyayız. Yabancı dil yetersizliği, alt yapı sorunları ve vizyon belirleyememe eksikliği gibi öne çıkan nedenler uluslararasılaşmaya mâni olmaktadır. Örneğin, Boğaziçi ya da Harvard gibi üniversitelerin adı ve kalitesi herkes tarafından bilinmektedir ve bunun en büyük nedeni uluslararasılaşmaya bakışları ve kurumsal anlamda başarılıdır.*

Bir diğer soruda uluslararasılaşmanın farkındalık düzeylerini ve yaptıkları çalışmalarda genel olarak istekli olduklarını ve çeşitli çalışmalara katıldıklarını ifade etmişlerdir. Örnek görüş aşağıdaki gibidir:

*Üniversitedeki hocalarımızın bir kısmı bu misyonun farkında ve bu doğrultuda zaman zaman uluslararası çalışmalar yapmaktadırlar. Öncelikle akademik personelin uluslararası çalışmalara istekli olması kurumların uluslararasılaşması için gereklidir.*

Uluslararasılaşmanın sağladığı katkıları çoklu perspektiften ele alarak; “dışa açılma, diğer ülkelere duyulan merak, alanında kendini geliştirme, yabancı dili geliştirme, uluslararası proje, seminer ve benzeri etkinliklere katılmaları, bilim insanı kimliğini evrenselleştirme, üniversitenin daha fazla destek sağlaması şeklinde ele almışlardır. İlgili örnek görüş aşağıdaki gibidir:

*Uluslararasılaşmanın kavramsallaştırmasına, bir akademisyenin tüm çalışma sahasının dışa açılması ve alanıyla ilgili diğer çalışma/çalışanlarla karşılaşma ortamının sağlayıcısı olarak baktığımızda; kolaylaştıran etkenler olarak; akademisyenin yabancı dil bilgisi özellikle konuşabilme düzeyi, akademisyenin uluslararası sorun alanlarını çalışması, diğer milletlere ilgisi, seyahat etme merakı, üniversitelerin maddi/manevi destekleri, akademisyenin veya üniversitelerin uluslararasılaşmaya yönelik web sitesi, koordinatörlükleri, uluslararası proje, seminer, konferans, sempozyum faaliyetleri, üniversitenin çoklu dil programları şeklinde ifade edilebilir.*

Uluslararasılaşmanın akademisyene sağladığı fırsatlara ait bir başka örnek görüş ise şu şekildedir:

*Bilgilerini ve çalışma alanındaki bulgularını dışa açma, evrenselleştirme, tek yönlülüğü önleyebilir, akademisyenin bilgilerini sorgulamasına yardımcı olabilir, akademisyenin benlik algısını yükseltebilir, becerilerini geliştirebilir, uluslararası önyargılarını azaltarak, bilim insanı kimliğini evrenselleştirebilmesine yardımcı olabilir.*

Uluslararasılaşmada karşılaşılan zorluklara ilişkin olarak akademisyenler en çok dil yetersizliği, ilgi azlığı, üniversitenin yetersizliği, maddi-manevi destek sıkıntısı, bürokratik engeller, olumsuz Batı- öteki algısı, akademisyenlerin kendini geliştirmek istemeyişi olarak ifade etmişlerdir. Örnek görüş aşağıdaki gibidir:

*Akademisyenin dil yetersizliği ve uluslararasılaşmaya dönük ilgisizliği, üniversitenin pasifliği, maddi/manevi yönden yetersizliği, akademisyenin veya üniversitenin dışa açılmasındaki girişim eksikliği ve bürokratik engeller, olumsuz batı algısı, temelsiz öteki algısı, akademisyenin kendini yenileme isteksizliğidir.*

### **TARTIŞMA ve SONUÇ**

Bu çalışmada, Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde çalışan akademisyenlerin uluslararasılaşmaya yönelik bakış açıları tespit edilmiştir. Çalışma sonucunda İlahiyat Fakültesinde çalışan akademisyenlerin kendi üniversitelerine yönelik uluslararasılaşma konusunda bakış açıları alt boyutlar doğrultusunda ve görüşmelerden elde edilen sonuçlar çerçevesinde değerlendirildiğinde İlahiyat Fakültesi'nin akademisyen görüşlerine göre Hatay MKÜ İlahiyat Fakültesi'nde uluslararasılaşmaya yönelik yeni adımların atılmaya başladığı ve gelişim aşmasında olduğu görülmektedir.

Dijk ve Meijer'e göre (1999) uluslararasılaşmada destek boyutu, üniversite içinde uluslararası faaliyetleri teşvik etmek için sağlanan destek, yardım veya kaynakların tümünü ifade eder. Bu destek ya etkileşimli ya da tek taraflı olabilir (Taşçı, 2018: 266). Öte yandan uluslararasılaşmada akademik personeli motive etme başarılı bir uluslararasılaşma sürecinde ödül ve teşvik önemlidir (Ratliff, 2013; Hudzik, 2015; Taşçı, 2018). Bu bağlamda Motivasyon/Destek alt boyutuna ilişkin olarak akademisyenlerin üniversitelerinin öğrencileri uluslararası hareketliliğe teşvik etmesi konusunda paralel fikirde olmadıkları ve kararsız kaldıkları, üniversite misyonunun uluslararasılaşmayı desteklediği, üniversitelerinde uluslararası araştırma için yeterli teknolojik kaynak mevcut olmadığı, üniversitelerinin akademisyenleri uluslararası hareketliliğe teşvik etmesi konusunda çoğunluğunun kararsız kaldığı, akademisyenlerin uluslararasılaşma becerilerini geliştirmek için kurslar düzenlenmediği, uluslararasılaşma ile ilgilenen akademisyenlerin ödüllendirilmediği, uluslararasılaşmayı desteleyecek politikaların yeterli olmadığı, uluslararası etkinliklere katılması konusunda gereken desteğin verilmediği, üniversitelerinin, uluslararası akrediteye sahip fakülte sayısı hakkında kararsız kaldıkları ve yeterli bilgiye sahip olmadıkları, uluslararası çalışmalarda yeterli mali destek sağlanmadığı, uluslararasılaşmasından sorumlu örgütsel yapının yeterli olmadığı, uluslararasılaşma konusundaki motivasyonlarının temel kaynağının bu konudaki uygulanan politikaların olmadığı, akademisyenin mesleki gelişim olanakları üzerine yapılan kurumsal yatırımın yeterli olmadığı, müfredatin



uluslararasılaşmasının yeterli olmadığı düşüncesine sahip oldukları görülmüştür. Bu çalışmada motivasyon/destek alt boyutuna yönelik sonuçların Taşçı'nın (2018) yaptığı araştırmanın sonuçları ile paralel sonuçlar olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonucun bu şekilde çıkmasının altında yatan nedenler incelendiğinde, ilahiyat fakültesinin yeni kurulmuş olmasından ve uluslararasılaşmaya yönelik farkındalığın düşük olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Politika/strateji alt boyutuna ilişkin olarak, uluslararası derslerin İngilizce olarak sunulmadığı, kütüphane kaynaklarının uluslararası çeşitliliğe sahip olduğu, uluslararasılaşma konusunda toplantılar yapılmadığı, uluslararası işlemleri yürütecek uzman personel sayısının yeterliliği konusunda akademisyenlerin bir kısmının kararsız kaldığı, bir kısmının da bu görüşe katılmadığı görülmüştür. Uluslararası öğrencilere yönelik sosyal etkinliklerin yeterliliği açısından akademisyenlerin bir kısmının kararsız kaldığı, bir kısmının da katılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Paydaşların karar alma sürecine dâhil edilmediği, her yıl uluslararasılaşma ile ilgili rapor yayınlamaları hakkında akademisyenlerin bir kısmının kararsız kaldığı görülürken, bir kısmının da katılmadığı, uluslararası etkinliklere kolaylıkla katıldıkları, uluslararası akademik bağlantılara sahip olmadıkları düşüncesine sahip oldukları görülmüştür. Bu çalışmada Politika/strateji alt boyutuna yönelik sonuçların Taşçı'nın (2018) yaptığı araştırmanın sonuçları ile paralel sonuçlar olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonucun yine diğer alt boyutta çıktığı gibi benzer şekilde bu şekilde çıkmasının altında yatan nedenler incelendiğinde, ilahiyat fakültesinin yeni kurulmuş olmasından ve uluslararasılaşmaya yönelik farkındalığın düşük olmasından kaynaklı olabileceği düşünülmektedir. Gerekçe alt boyutuna ilişkin olarak akademisyenler, uluslararasılaşmanın sınır ötesi karşılıklı anlayışı ve kültürlerarası anlayışı arttırmak olarak algıladıkları, uluslararasılaşmayı uluslararası öğrenci sayısının artırılması olarak görmediklerini, uluslararasılaşmayı üniversiteye finansal katkı sağlamak olarak gördükleri ve akademik kalitenin artırılması olarak gördükleri anlaşılmaktadır. Katılım alt boyutuna ilişkin olarak akademisyenler, uluslararası bakış açılarını ders içeriklerine yansıttıklarını, üniversitelerindeki akademisyenlerin uluslararası yeterince yayınları olmadığını, akademisyenlerin uluslararası bir bakış açısına yeterli düzeyde sahip olmadıklarını, uluslararası çalışmaları akademik kariyerleri açısından bir fırsat olarak görmediklerini, akademisyenlerin çoğunun, uluslararasılaşma sürecinin üniversitelerinin paydaşları tarafından anlaşılıp anlaşılmadığı konusunda kararsız oldukları görülmüştür.

Nitel bulgular sonucunda, nitel bulgulara bakıldığında uluslararasılaşmanın gerekçelerini akademisyenler akademik açıdan ele almışlardır. Benzer şekilde bazı araştırmacılar da uluslararasılaşmanın gerekçelerinin bir boyutunun da akademik boyuta yönelik olduğuna ilişkin araştırmalar vardır (Knight, 2004; De Wit, 2013; Taşçı, 2018). Uluslararasılaşmanın farkındalık düzeylerini ve yaptıkları çalışmalarda genel olarak istekli olduklarını ve çeşitli çalışmalara katıldıklarını ifade etmişlerdir. Benzer şekilde uluslararasılaşmanın sağladığı katkıları çoklu perspektiften ele alarak; "dışa açılma, diğer ülkelere duyulan merak, alanında kendini geliştirme, yabancı dili geliştirme, uluslararası proje, seminer vb. etkinliklere katılmaları, bilim insanı kimliğini evrenselleştirme, üniversitenin daha fazla destek sağlaması şeklinde ele almışlardır. Katkıları arasında ifade

edilen dili geliştirme, kendini geliştirmeye yönelik bulgular önceki araştırmacılar tarafından da ortaya kısmen benzer şekilde ortaya konmuştur (Opper vd.,1990; Taşçı, 2018; Taşçı ve Kenan, 2018).

Uluslararasılaşmada karşılaşılan zorluklara ilişkin olarak akademisyenler en çok dil yetersizliği, ilgi azlığı, üniversitenin yetersizliği, maddi-manevi destek sıkıntısı, bürokratik engeller, olumsuz Batı- öteki algısı, akademisyenlerin kendini geliştirmek istemeyişi olarak ifade etmişlerdir. Özellikle dil yetersizliği ile ilgili bulgu birçok araştırmada dile getirilen bir konudur ve benzer sonuçlar elde edilmiştir (Camiciottoli, 2010; Vural-Yılmaz, 2014; Taşçı ve Kenan, 2018; Taşçı, 2018). Bir diğer önemli zorluklardan biri de ekonomik destek ile ilgilidir ve benzer sonuçlar diğer araştırmacılar tarafından da ortaya konmuştur (Bracht vd., 2006; Koskey, 2013; Taşçı ve Kenan, 2018; Taşçı, 2018). Yine benzer şekilde bürokratik zorluklara ilişkin sonuçlar diğer araştırmacılar tarafından da ortaya konmuştur (Hudzik, 2015; Taşçı, 2018; Taşçı ve Kenan, 2018). Şu halde akademisyenlerin uluslararasılaşma konusunda daha yüksek başarılar için kendi çabalarını tek başına yeterli görmedikleri, üniversitelerinin de maddi ve manevi desteğine ihtiyaç duydukları söylenebilir.

Son olarak, akademisyenlerin uluslararası hareketlilikleri, akademisyenlerin akademik gelişimlerine yararlı olduğunu görülmektedir (Teichler, 2004; Taşçı, 2018). Bu nedenle yabancı dil seviyesinin geliştirilmesi öğretim üyelerinin gerek bakış açısı gerekse de hareketliliklerini kolaylaştıracak bir ortam oluşturması bakımından uluslararasılaşmanın vazgeçilmez bir boyutu olduğu anlaşılmaktadır (Taşçı, 2018). Bu açıdan bakıldığında, deneyimli ve hareketliliğe destek veren bir akademisyen olmaksızın uluslararasılaşmada, başarılı bir stratejik ve kapsamlı yaklaşım düşünmek zordur (Taşçı, 2018: 277). Benzer şekilde Knight'a göre (2004) üst düzey yöneticiler, öğretim üyeleri, personel ve öğrenciler gibi yükseköğretimle meşgul olan herkesin uluslararasılaşmanın önemi ve toplum ve kurum için olumlu çıktılarını fark etmeleri gerekmektedir. Dolayısıyla, uluslararasılaşmanın kavramını anlamının üniversite örgütleri açısından çok büyük bir önemi vardır (Taşçı, 2018). Bu çalışmada elde edilen sonuçlar doğrultusunda Hatay MKÜ İlahiyat Fakültesi için aşağıdaki öneriler getirilebilir:

- Uluslararasılaşma sürecinde akademik boyutunda bazı temel hedeflere ulaşma konusunda öğretim üyelerine yönelik uluslararasılaşma konusunda bilgilendirici eğitim seminerleri verilebilir.
- Akademisyenlerin uluslararası alanda yapılmış yayınlarının sayısının artırılması noktasında yabancı dilde bilimsel makale, kitap yazılması konusunda seminerlerin yanı sıra onları teşvik edecek farklı uygulamalar geliştirilebilir.
- Uluslararası etkileşimi arttıracak proje ortakları ile imzalanan anlaşmalar çerçevesinde öğrenci değişiminin sağlanması ve öğretim üyelerinin ders verme hareketliliğinde katılmaları konusunda uygulamanın hızlandırılması Fakültenin uluslararasılaşma konusunda kısa vadede farkındalığın artırılması ve geliştirilmesi noktasında önemli katkılar sağlayacaktır.

- Uluslararasılaşma konusunda akademik kadronun hem dil hem de kültür bağlamında oldukça zengin olduğu ve bu pozitif donanımın uluslararasılaşmayı gerçekleştirmede kullanılması yönünde adımlar atılması hedeflere ulaşmada katkı sağlayacaktır.
- Fakülte genelinde diğer ülkelerle iletişime geçilerek denkliklerin arttırılması ve yeni ortaklık anlaşmalarının imzalanması fakültenin uluslararası görünürlüğü arttıracaktır.
- İlahiyat fakültesinin Müslüman ülkelere yönelik bölgesel strateji izlemesi uluslararası öğrencileri üniversiteye çekme sürecinde etkili olabilir.
- Gelecekte uluslararasılaşma konusunda araştırma yapacak olanlar sadece fakülte bazında değil, üniversitenin genelini kapsayan ve aynı yöntemlerle analiz edilerek resmin bütününe görme sağlanabilir. Böylece fakülteler arası farklılıklar ortaya çıkarılmış olabilir.

### KAYNAKÇA/REFERENCE

- Aktay, Y. (2012) İlahiyat Sosyolojisi: Bir Sosyal Değişim Dinamiği Olarak İlahiyat Sorunu, *Milel ve Nihal*, 9 (3), 101-135.
- Atay, H. (1982) 1914'te Medrese Düzeni, *İslam İlimleri Enstitüsü Dergisi*, V., Ankara, 23-54.
- Atay, H. (1983) Osmanlılarda Yüksek Din Eğitimi, Dergah Yay.
- Bakioğlu, A. & Hacifazlıoğlu, Ö. (2017) Avrupa Birliği Bağlamında Yükseköğretimde Kalite. Nobel Yayın Dağıtım, (2. Basım) Ankara.
- Bedenlier, S. (2017) Internationalization Within Higher Education and Its influence on Faculty: Experiences of Turkish Academic Staff. *Journal of Research in International Education*, 16(2), 185-196.
- Bracht O, Engel C, Janson K, Over A, Schomburg H, Teichler, U. (2006) The Professional Value of ERASMUS Mobility. Kassel, Germany: International Centre for Higher Education Research, University of Kassel.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2013) Bilimsel Araştırma Yöntemleri (15. Baskı). Pegem Akademi, Ankara.
- Cebeci, S. (1996) Din Eğitimi Bilimi ve Türkiye'de Din Eğitimi, Akçağ Yay. Ankara.
- Camiciottoli B.C. (2010) Meeting The Challenges of European Student Mobility: Preparing Italian ERASMUS Students for Business Lectures in English. *English for Specific Purposes*, 29: 268-280.
- Creswell, J. W. (2003) Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches (2nd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Çalikoğlu, A., & Arslan, H. (2018) Türkiye'deki Akademisyenlerin Uluslararasılaşması: Uluslararası Etkinliklere Katılım ve CHAID Analizi İle Bir İnceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 14(2),215-230.
- Çetinsaya, G. (2014) Büyüme, Kalite, Uluslararasılaşma: Türkiye Yükseköğretimi İçin Bir Yol Haritası Raporu. YÖK, <https://yolharitasi.yok.gov.tr>
- Dölek, İ. (2014) İlahiyat Fakültelerinin Müfredatının İçeriği, Problemleri ve Çözüm Önerileri, İslami İlimler ve Eğitim-Öğretimi, İslam Medeniyetinin Yapı Taşları IV. Sempozyumu Bildiri Kitabı, Türk Diyanet Vakfı Yay., Ankara, 551-579.
- Duman, M. Akif (2008) İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyelerinin Avrupa'ya Bakışı (Ankara, Marmara ve Atatürk Üniversiteleri İlahiyat Fakülteleri Örneği), (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, SBE. Felsefe ve Din Bilimleri ABD, Ankara.

- Erşahin, İ. (2015) Bir Diyanet Projesi Olarak Uluslararası İlahiyat Programı, *Diyanet İlmî Dergi*, 51, (2), 125-146.
- Green, M. F. (2007) Internationalizing Community Colleges: Barriers and Strategies. *New Directions for Community Colleges*, 138, 15-24.
- Hudzik, J.K. (2015) Comprehensive Internationalization. Institutional Pathways to Success. New York:Routledge.
- Greene, J. C., Caracelli, V. J., & Graham, W. F. (1989) Toward a Conceptual Framework for Mixed Method Evaluation Designs. *Educational Evaluation and Policy Analysis*, 11(3): 255–274.
- İskenderoğlu, M. (2012) Türkiye’de İlahiyat Eğitiminin Zihniyeti Üzerine Eleştirel Bir Yaklaşım, *Usul İslam Araştırmaları*, 18 (18), 141-154.
- Jiang, X.I. (2005) Globalization, Internationalization and the Knowledge Economy in Higher Education: A Case Study of China and New Zealand. Doctoral thesis, The University of Auckland.
- KAM (2015) Yükseköğretim Sisteminin Uluslararasılaşması Çerçevesinde Türk Üniversitelerinin Uluslararası Öğrenciler İçin Çekim Merkezi Haline Getirilmesi Araştırma Projesi, Kalkınma Bakanlığı, Kalkınma Araştırmaları Merkezi, kam.kalkinma.gov.tr
- Kara, İ. (2009) Türkiye’de İlahiyat Fakülteleri Dini Kurumlar Mı? Laik Kurumlar Mı? *Türk Bilimsel Derlemeler Dergisi*, 2(1), 1-19.
- Karasar, N. (2016). Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar, İlkeler, Teknikler (30.Basım). Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Kenan, S. (2015). Modern Üniversitenin Oluşum Süreci. *Osmanlı Araştırmaları / The Journal of Ottoman Studies*, XLV, İSAM Yayınları, İstanbul, 333-367.
- Kirman, M. Ali (2010) Türk Modernleşmesi ve Yüksek Din Eğitimi, Darülfünun İlahiyat Sempozyumu Tebliğleri/2009, İstanbul, 55-62.
- Kirman, M. Ali & Demir, R. (2018) İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Beklenti ve Sorunları: Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Örneği, ANTAKİYAT/Journal of Social and Theological Studies,1(1), 1-21.
- Knight, J. (2004) Internationalization Remodeled: Definitions, Approaches and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, 8, 5-31.
- Kondakçı, Y. (2010) Turkey’s Distinctive Position in the Internationalization of Higher Education. *Higher Education and the Middle East: Serving the Knowledge-Based Economy*, 1, p.50-54.
- Koskey, J.C. (2013) Turning Challenges into Opportunities: Prospects for African Universities. *Journal of Education And Human Development*, 2(1), 9-17.
- Köksal, S. (2014) Regional Internationalization of Turkish Higher Education: Turkey's Higher Education Policies Towards Kosovo, Macedonia and Bosnia And Herzegovina (Unpublished Doctoral Dissertation), Middle East Technical University, Ankara.
- Köylü, M. (2013) Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik Mi Nitelik Mi? *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 35; 21-44.
- Opper S, Teichler U, & Carlson J. (1990) Impact of Study Abroad Programs on Students and Graduates.London: Jessica Kingsley.
- Osmanoğlu, C. (2017) Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi ve Kurumsal Yabancılaşma: İlahiyat Fakültesi Örneği, Erciyes Üniversitesi, *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(2), 197-262.
- Özer, M. (2016) The Internationalization of Higher Education in Turkey: *Realities, Motivations and Opportunities. Insight Turkey*, 18(4), 53-63.

- Ratliff, J.R. (2013) Perceptions and Experiences of University Administrators on Internationalization Planning and Implementation at a Midwestern University: A Mixed Methods Study. Doctoral Thesis. Graduate College of Bowling Green State University.
- Sayım, A. (2017) İlahiyat Fakültesi Öğretim Üyelerinin Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi Programları Hakkında Görüşleri, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, SBE. Felsefe ve Din Bilimleri ABD.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Samsun.
- Streitwieser, B. (2014) (Ed), Internationalization of Higher Education and Global Mobility (Oxford:Symposium Books, 2014).
- Taşçı, G. (2018) Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: Türkiye Örneği (1995-2014). (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı, İstanbul.
- Taşçı, G., & Kenan, S. (2018) From Paper to Practice: Heed the Voice of Students! *Anthropologist*, 32(1-3): 149-157.
- Teichler, U. (2004) Temporary Study Abroad: The Life of Erasmus Students. *European Journal of Education*, 39 (4), 395-408.
- Tekeli, İ. (2003) Eğitim Üzerine Düşünmek. Ankara: Tüba.
- Ülken, H. Ziya (1961) İlahiyat Fakültesinin Geçirdiği Safhalar, AÜ İlahiyat Fakültesi Albümü (1949-1960), Ankara,1961.
- Vural-Yılmaz, D. (2014) Yükseköğretimde Uluslararasılaşma: Türkiye’de Ulusal Siyasalar, Kurumsal Stratejiler ve Uygulamalar. Doktora Tezi. Süleyman Demirel Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kamu Yönetimi Anabilim Dalı, Isparta.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2003) Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayınları.

#### Extended Abstract

### Evaluating in Terms of Internationalization of the Faculty of Theology at Hatay Mustafa Kemal University

In a globalized world, internationalization is an inevitable phenomenon. The impact of internationalization in every field on education and training activities also affects higher education. From this point of view, it is expected that academicians working in universities in our country will give important clues to shape our future and to catch up with the level of modern civilizations. Based on this fundamental problem, it is the main purpose of this study to determine the perspective of academicians working in the Faculty of Theology for the internationalization of their university. As a sample, academicians of the Faculty of Theology at Hatay Mustafa Kemal University have formed. In this study, a mixed research method was used, where both quantitative and qualitative research methods were used together. The quantitative data were evaluated and general conclusions were drawn on the basis of the institution. In addition, the results of the study were supported with qualitative data. In addition to the fact that the study is an interdisciplinary study due to both theology and educational sciences, it is possible to evaluate the subject of internationalization as an original study because of the study of the first faculty of theology.

At the end of the study, the faculty members of the newly established Faculty of Theology at Hatay MKU were put forward about the internationalization about the universities. As a result of the

quantitative findings, it is unclear whether the academics do not have a parallel understanding of the motivation / support sub-dimension of their universities to encourage students to international mobility and that the university mission supports internationalization, and that there are not enough technological resources available for international research in universities. In addition, it is stated that there are no courses to improve the internationalization skills of academics, academicians who are interested in internationalization are not rewarded, policies that support internationalization are not enough, there is not enough support to participate in international activities; It was observed that there is not enough financial support in the studies, the organizational structure responsible for its internationalization is not enough, the main source of its motivation for internationalization is not the policies implemented in this regard, the institutional investment on the professional development opportunities of the academicians is not enough and the internationalization of the curriculum is not sufficient. Regarding the policy / strategy sub-dimension, it was seen that international courses were not offered in English, library resources were internationally diverse, meetings were not held on internationalization, some of the academicians were unsure about the sufficiency of the number of experts to conduct international transactions, and some did not agree with this view. It has been concluded that some of the academics are undecided and some of them do not participate in the qualification of social activities for international students. While it is seen that some of the academics are undecided about the fact that the stakeholders are not included in the decision-making process and that they publish reports on internationalization every year, some of them do not participate, they participate in international activities easily, they do not have international academic connections. As for the rationale sub-dimension, academics see that internationalization considers cross-border mutual understanding and increasing intercultural understanding as internationalization, not internationalization, and that they view internationalization as a financial contribution to the university and consider it as an increase in academic quality. Regarding the sub-dimension of participation, academics reflect that international perspectives are reflected in the content of the course, academics in their universities do not have enough international publications, academics do not have an international perspective, international studies do not see an opportunity for their academic careers they were undecided. As a result of qualitative findings, in terms of qualitative findings, academicians have discussed the rationales of internationalization from an academic perspective. They stated that they are generally willing to participate in various studies and awareness levels of internationalization. Similarly, in terms of the difficulties encountered in internationalization, academicians emphasized the lack of language, the lack of interest, the inadequacy of the university, the shortage of material and moral support, the bureaucratic obstacles, the negative perception of the West and the unwillingness of academics to improve themselves. As a result of the study, when the results of the interviews of academicians working at the Faculty of Theology on internationalization towards their own universities and the results obtained from the interviews are evaluated, according to the academicians' opinions of the Faculty of Theology, new steps towards internationalization in Hatay Mustafa Kemal University have started to be taken and it is observed to be in development.

**Keywords:** Faculty of Theology at Hatay MKU, Internationalization, Higher Education, Globalization, Academician.