



İlahiyat Fakültesi Mezunu Uluslararası Öğrencilerin Perspektifinden İlahiyat Fakülteleri

Faculties of Theology from the Perspective of International Graduates

Cevat SİDDİKİ

Dr. Öğr. Üyesi, Trabzon Üniversitesi, Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü, Din Eğitimi Anabilim Dalı

Asst. Prof., Trabzon University, Department of Philosophy and Religious Sciences, Division of Religious Education

e-posta: cevat2010@gmail.com

Orcid: 0000-0003-1443-3678

Makale Bilgisi | Article Information

Makale Türü / Article Type: Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi / Date Received: 23.01.2026

Kabul Tarihi / Date Accepted: 01.06.2026

Yayın Tarihi / Date Published: 28.06.2026

Atıf / Citation: Siddiki, Cevat "İlahiyat Fakültesi Mezunu Uluslararası Öğrencilerin Perspektifinden İlahiyat Fakülteleri". *Bingöl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 27 (Haziran 2026), 579-609. DOI: 10.34085/buifd.1870004

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

Plagiarism: This article has been scanned by ithenticate. No plagiarism detected. web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/buifd>

Öz

Dünya genelinde uluslararası öğrenci hareketliliği kapsamında birçok değişim programı uygulanmaktadır. Uluslararası öğrenci hareketliliği; ülkelerin tanınırlığına, üniversite yaşamına ve ekonomik ile sosyo-kültürel değişimlere önemli katkılar sağlayabilmektedir. 1990'lı yıllardan itibaren özellikle Türkiye Diyanet Vakfının desteğiyle Orta Asya, Balkanlar ve Afrika gibi bölgelerden çok sayıda öğrenci, Türkiye'deki ilahiyat fakültelerinde lisans, yüksek lisans ve doktora öğrenimi görmüştür. Farklı siyasî ve dinî yapılarla sahip ülkelerden gelen bu öğrenciler, Türkiye'de edindikleri bilgi ve birikim sayesinde kendi ülkelerinde akademik ve mesleki alanlarda önemli görevler üstlenmiş; aynı zamanda bu öğrenciler, Türkiye'deki ilahiyat fakültelerini uluslararası düzeyde temsil eder hâle gelmiştir. Bu çalışmanın amacı; ilahiyat fakültelerinde sunulan eğitimin yeterliliğini ve niteliğini, bu fakültelerden mezun olmuş uluslararası öğrencilerin mesleki ve akademik kariyerlerine olan etkilerinin araştırılmasıdır. Çalışma, ilahiyat fakültelerinin uluslararası öğrencilere kazandırdığı eğitimin, mezuniyet sonrası mesleki, akademik ve sosyal yaşamlarında etkilerini ortaya koyması açısından önem arz etmektedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni benimsenmiştir. Katılımcılar; Afganistan, Azerbaycan, Bulgaristan, Gürcistan, Kırgızistan, Rusya Federasyonu ve Suriye gibi farklı ülkelerden gelerek Türkiye'deki ilahiyat fakültelerinde lisans, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde eğitim almış mezunlar oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında yarı yapılandırılmış soru formu kullanılmıştır. Katılımcıların büyük bir kısmı, Türkiye'de ilahiyat eğitimi alma tercihlerini ilahiyat fakültelerinin eğitim kalitesi ve akademik gelişim imkânları gibi hususlarla açıklamıştır. Katılımcıların bir bölümü ilahiyat müfredatını, ders çeşitliliği ve bilgi derinliği açısından yeterli bulurken, önemli bir kısmı ise ilahiyat eğitiminin uygulamadan uzak kaldığını ve mesleki yeterlilik kazandırma açısından yetersiz olduğunu ifade etmiştir. Son olarak da Türkiye'deki ilahiyat alanındaki bilimsel çalışmaların alana katkıları olmakla birlikte, bu birikimin topluma ve İslam dünyasına yansımalarının sınırlı kaldığı yönünde değerlendirmeler yapılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Din Eğitimi, İlahiyat Fakültesi, Uluslararası öğrenci, İlahiyat Müfredatı, Öğretim Anlayışı, Entelektüel İklim

Abstract

Numerous exchange programmes are implemented worldwide within the scope of international student mobility, which contributes significantly to countries' reputations, university environments, and economic and socio-cultural exchange. Since the 1990s, with the support of the Turkish Religious Foundation, many students from regions such as Central Asia, the Balkans, and Africa have pursued undergraduate, postgraduate, and doctoral studies at faculties of theology in Turkey. Coming from diverse political and religious contexts, these students have assumed important academic and professional roles in their home countries, while also representing Turkish theological education internationally. This study aims to examine the adequacy and quality of education provided in Turkish faculties of theology and to explore its impact on the professional and academic careers of international graduates. The research is significant in that it sheds light on how theological education in Turkey influences graduates' professional, academic, and social lives. Adopting a qualitative case study design, the study includes participants from countries such as Afghanistan, Azerbaijan, Bulgaria, Georgia, Kyrgyzstan, the Russian Federation, and Syria, who completed their undergraduate or postgraduate education in theology in Turkey. Data were collected through a semi-structured questionnaire. Findings indicate that many participants preferred Turkey due to the perceived quality of education and opportunities for academic development. While some participants found the curriculum sufficient in terms of content diversity and depth, a considerable number argued that it lacks practical orientation and is insufficient in developing professional competencies. Furthermore, although theological research in Turkey is recognized for its academic contribution, its societal and broader impact on the Islamic world is perceived as limited.

Keywords: Religious Education, Theology Faculties, International Students, Theology Curriculum, Teaching Concept, Intellectual Climate

Giriş

Günümüzde yükseköğretimde uluslararasılaşma, üniversitelerin akademik gelişimi ve ülkelerin küresel etkileşim kapasitesi açısından önemli bir unsur hâline gelmiştir. Bu sürecin en dikkat çekici boyutlarından biri ise uluslararası öğrenci hareketliliğidir. Uluslararası öğrenci, kendi ülkesinden ayrılarak başka bir ülkede eğitim almayı amaçlayan kişidir.¹ Uluslararası öğrenci olma isteğini artıran birçok etken bulunmaktadır. Örneğin, gidilecek şehrin yaşam koşulları ve sunduğu imkânlar ile üniversitenin akademik tanınırlığı ve itibarı gibi faktörler, öğrencilerin kararlarını önemli ölçüde etkileyebilmektedir.² Öğrencilerin uluslararası hareketliliği, yükseköğretimin küresel bir boyut kazanmasını ifade etmektedir.³ Bu bağlamda ülkeler, kendi tanınırlıklarını ve uluslararası etkilerini artırmak amacıyla burslar sunmaktadır. Söz konusu uygulamanın tarihsel kökenleri, Nizamiye Medreselerine kadar izlenebilmektedir; nitekim bu medreseler, İslam coğrafyasının farklı bölgelerinden gelen talebelere sağladığı burs, barınma, iâşe ve nitelikli eğitim imkânlarıyla eğitim tarihinde erken dönem kurumsal yükseköğretim yapılarından biri olarak temayüz ettiği, aynı zamanda Selçuklu Devletinin ilmî, kültürel ve siyasî nüfuzunun genişlemesine önemli ölçüde katkı sağladığı bilinmektedir.⁴ Günümüzde ABD başta olmak üzere pek çok ülke, uluslararası tanınırlığını, yumuşak gücünü ve küresel nüfuzunu artırmak amacıyla çeşitli burs ve eğitim imkânları sunmaktadır.⁵ Yükseköğretimde uluslararasılaşma özellikle gelişmiş ülkelerde yoğunlaşmış olsa da gelişmekte olan ülkeler de bu alanda yatırımlar yapmakta ve uluslararası öğrenci sayılarını artırmaktadır. Dünya genelinde uluslararası öğrenci hareketliliği kapsamında Erasmus gibi birçok değişim programı uygulanmakta olup öğrenciler bu programlardan faydalanarak geçici ya da sürekli olarak eğitim görebilmektedir.⁶ Bu hareketlilik, üniversite yaşamına, ekonomik ve sosyo-kültürel değişimlere önemli katkılar sağlayabilmektedir. Dünyanın pek çok bölgesinde olduğu gibi Türkiye'deki uluslararası öğrenci sayısı da artış göstermekte; Türkiye'nin bu alanda dünyada ilk on ülke arasına girme noktasına ulaştığı görülmektedir.⁷

¹ Bahadır Metin - İsmail Sevinç, "Bir Kamu Diplomasi Aracı Olarak Uluslararası Öğrenci Hareketliliği", *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8/1 (30 Mayıs 2024), 548.

² Teoman Akpınar - Nazlı Çağıl Küçüköksel, "Dünya'da ve Türkiye'de Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Ülkelere Katkıları", *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi* 2 (Ağustos 2022), 141.

³ Akpınar - Küçüköksel, "Dünya'da ve Türkiye'de Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Ülkelere Katkıları", 141.

⁴ Jawad Siddiği, *Nizamiye Medreseleri ve Eğitim Felsefesi Açısından Değerlendirmesi* (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, 2012).

⁵ Muhammed Emin Şimşek, "Dinî Öğrenmenin Bağlam Değişimi: Türkiye'deki Uluslararası Öğrencilerin Eğitimsel Etkileşimleri", *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 12/1 (13 Ocak 2026), 186-187.

⁶ Kamil Demirhan, "Ulusal Alanyazında Uluslararası Öğrenciler ve Uluslararası Öğrencileri Siyasal Açından Düşünmek", *International Journal of Management Economics and Business* 13/ICMEB17 (31 Aralık 2017), 550-551.

⁷ Metin - Sevinç, "Bir Kamu Diplomasi Aracı Olarak Uluslararası Öğrenci Hareketliliği", 550.

Türkiye’de yüksek din eğitimi kurumu olarak ilahiyat fakültelerinin, tarihsel süreç içerisinde önemli evrelerden geçerek mevcut program, içerik ve bilimsel bilgi birikimine ulaşmıştır. İlahiyat fakültelerinin nüveleri, Osmanlı döneminden başlayarak Cumhuriyetin kuruluşuna ve günümüze kadar çeşitli değişimlerden geçmiştir.⁸ Osmanlı’nın son dönemlerinde medreselerin taşıdığı Ulûm-i Âliye-i Dîniyye mirası, modern eğitimin etkisiyle gelişim göstermiş; önce Dârü’l-Fünûn çatısı altında, ardından Cumhuriyet Dönemiyle birlikte üniversite bünyesinde dinî ve bilimsel yaklaşımlarla zenginleştirilmiştir. Hilafet merkezi olan Osmanlı Devleti, dinin bayraktarı olarak dünya Müslümanları için her zaman önem arz etmiştir. Bu bağlamda, Osmanlı başkentindeki eğitim ve bilim alanındaki çalışmalar ve gelişmeler Müslüman ülkeler tarafından yakından takip edilmiş ve bunlardan istifade edilmeye çalışılmıştır. Bu anlayış ve beklenti, Osmanlı sonrasında onun mirasçısı olan Türkiye Cumhuriyeti Döneminde de devam etmiş ve günümüzde de sürmektedir. Osmanlı’nın din eğitimi geleneği, modernleşme süreciyle birlikte yeniden şekillenmiş; Cumhuriyet dönemiyle daha sistematik ve akademik bir yapıya kavuşmuştur.⁹ Cumhuriyetin kuruluşuyla birlikte ilahiyat fakülteleri üniversitelerin bir parçası olarak yeniden yapılandırılmış ve din eğitimi, bilimsel yöntemlerle daha geniş bir perspektifte ele alınmaya çalışılmıştır. Bu dönemdeki gelişim ve yenilikler, Türkiye’nin çağdaş bilimsel sürecine katkıda bulunmuş; din eğitimi, bilimsel araştırmalarla desteklenerek daha çağdaş bir boyut kazanmıştır. Söz konusu gelişmeler, uluslararası öğrencilerin de dikkatini çeken bir unsur olmuştur.

1990’lı yıllardan itibaren, özellikle Türkiye Diyanet Vakfı’nın desteğiyle Orta Asya’dan Afrika’ya, Balkanlar’dan Orta ve Kuzey Avrupa’ya kadar birçok ülkeden öğrenciler, ilahiyat fakültelerinde öğrenim görmek üzere Türkiye’ye getirilmiştir. Bu süreçte Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinden, lisans, yüksek lisans ve doktora düzeylerinde çok sayıda uluslararası öğrenci mezun olmuştur.¹⁰ Farklı siyasi rejimlere ve dinî anlayışlara sahip ülkelere gelen bu öğrenciler arasında, Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinde edindikleri dinî bilgi, birikim ve öğrenim neticesinde hem mesleki hem de akademik hayatlarında önemli başarılarla imza atmış örnekler bulunmaktadır.¹¹ Türkiye’deki ilahiyat eğitimi, bu öğrencilerin geleceğini şekillendirmede önemli bir rol oynamış ve onların kendi ülkelerinde çeşitli önemli pozisyonlara gelmelerine imkân sağlamıştır. Ayrıca bu mezunlar, Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinin uluslararası doğal temsilcileri olarak Türkiye’nin din eğitimideki konumunu küresel ölçekte yansıtmaktadır. Türkiye’de kazandıkları deneyim ve bilgi birikimi sayesinde

⁸ Mustafa Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi* (Dergah Yayınları, 2016), 333.

⁹ Nevzat Aşkoğlu, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Öğretime Katkıları ve Kaliteye Yolculuk”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (15 Haziran 2005), 2-5.

¹⁰ Ramazan Buyrukçu, “Diyanet İşleri Başkanlığı ve Türkiye Diyanet Vakfı’nın Türk Dünyasındaki Eğitim ve Din Hizmetleri Alanındaki Katkıları”, *Türk Dünyasının İslamiyete Katkıları Sempozyumu*, (2007), 171-178.

¹¹ Konuyla ilgili bu çalışmanın katılımcıları örnek verilebilir. Aralarında fakülte dekanı ve öğretim üyeleri bulunmaktadır.

mezunlar, kendi ülkelerinde dinî ve akademik alanlarda aktif roller üstlenmişlerdir.¹² Dolayısıyla Türkiye’deki din eğitimi alanındaki gelişmelerin yalnızca ülke sınırları içinde kalmadığı, uluslararası düzeyde de etkisini gösterdiği anlaşılmaktadır.

Literatür incelendiğinde, genel anlamda uluslararası öğrencilerle ilgili çok sayıda çalışmaya rastlanmaktadır. İlahiyat merkezli uluslararası öğrenciler üzerine yapılan akademik çalışmalar incelendiğinde ise bu araştırmaların çoğunlukla saha çalışması niteliğinde olduğu ve eğitim süreci devam eden uluslararası öğrencilerle gerçekleştirildiği görülmektedir. Söz konusu çalışmalarda öğrencilerin ilahiyat fakültesine ilişkin düşünceleri ve beklentileri, yaşadıkları sorunlar ve karşılaştıkları güçlükler,¹³ aldıkları eğitimin sonucunda ortaya çıkan tutum ve davranış değişiklikleri,¹⁴ müfredatın kültürlerarası niteliği ve İslam içi çoğulculuk anlayışı¹⁵ ile Arapça dersleri ve öğretim süreci¹⁶ gibi konuların ele alındığı görülmektedir. Ancak mevcut literatürde, uluslararası öğrencilerin mezuniyet sonrası meslekî ve sosyal yaşam deneyimlerini ele alan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu araştırma, ilahiyat fakültelerinden mezun olan uluslararası öğrencileri merkeze alarak literatürdeki önemli bir boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır. Böylece çalışma, alınan eğitimin yalnızca süreç içerisindeki algısını değil, mezuniyet sonrasında meslekî ve akademik hayata yansıyan somut etkilerini ortaya koyması bakımından mevcut çalışmalardan ayrılmaktadır.

Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinden mezun olan uluslararası öğrencilerin, aldıkları eğitime ilişkin sahadaki deneyim ve geri bildirimleri; bu fakültelerin eğitim kalitesini, öğretim programlarının etkinliğini ve uluslararası düzeydeki imajını değerlendirmeye önemli katkılar sunmaktadır. Bu bağlamda, ilahiyat fakültelerinin niteliğini bu fakültelerden mezun olan ve edindikleri eğitimi mesleğinde ve sosyal yaşamda deneyimlemiş olan uluslararası öğrencilerin bakış açısıyla incelemek, bu araştırmanın temel amacını oluşturmaktadır. Araştırma, ilahiyat fakültelerinde sunulan eğitimin yeterliliğini ve niteliğini, mezun olan uluslararası öğrencilerin mesleki ve akademik kariyerlerine olan etkileri çerçevesinde değerlendirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca, uluslararası öğrencilerin perspektifinden ilahiyat

¹² “Türkiye Mezunları Suriye’nin Yeniden İnşasında Önemli Görevler Üstleniyor” (Erişim 14 Nisan 2026).

¹³ Handan Yalvaç Arıcı - İsmail Çevik, “İlahiyat/İslami İlimlerde Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Sürecine Yönelik Değerlendirmeleri”, *Mizanü'l-Hak: İslami İlimler Dergisi* 21 (29 Aralık 2025), 117-150; İsmail Güllü, “İlahiyat fakültelerinde okuyan yabancı uyruklu öğrencilerin dini sosyalleşmeleri üzerine bir araştırma (erciyes üniversitesi örneği)”, *Toplum Bilimleri Dergisi* IV/7 (07 Haziran 2010), 211-227; Mustafa Köylü, “O.M.Ü. İlahiyat Fakültesine Devam Eden Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Fakülte Hakkındaki Düşünce, Sorun ve Beklentileri”, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (01 Nisan 2001), 131-153.

¹⁴ Zekiye Demir, “İlahiyat Eğitiminin Dönüştürücü Etkileri: Uluslararası İlahiyat Öğrencileri Örneği”, *Journal of Analytic Divinity* 6/2 (15 Aralık 2022), 77-103.

¹⁵ Cemil Osmanoğlu, “İlahiyat’ta Farklı Olmak: Yabancı Uyruklu Öğrenciler Gözüyle Türkiye’de İlahiyat Eğitimi”, *Dinde Çoğulculuk ve Din Eğitimi: Türkiye Tecrübesi* (DEM Yayınları, 2021), 261-292.

¹⁶ Fatih Özkan, *Türkiye’de İlahiyat Fakültelerinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri* (Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019).

fakültelerinin güçlü yönleri ile geliştirilmesi gereken yönlerinin belirlenmesi; gelecekteki eğitim stratejileri ve program iyileştirme çalışmalarına ışık tutacak nitelikli bir kaynak oluşturulması bakımından da önem taşımaktadır. Bu doğrultuda araştırma soruları aşağıdaki gibi oluşturulmuştur:

1. Uluslararası öğrencilerin ilahiyat fakültelerini ve ilahiyat eğitimi almak üzere Türkiye'yi tercih etmelerinde hangi faktörler etkili olmaktadır?

2. Uluslararası öğrenciler, Türkiye'deki İlahiyat fakültelerinin ders programları, içerikleri ve uygulanan öğretim yöntemleri ilahiyat fakültesinin hedefleri açısından nasıl değerlendirmektedir?

3. Uluslararası öğrenciler, Türkiye'deki İlahiyat fakültelerinin öğretim elemanlarını ve entelektüel iklimi ile üretilen literatürü, güncel dini, sosyal ve kültürel meselelere katkısı açısından nasıl değerlendirmektedir?

4. Uluslararası öğrenciler, Türkiye'de aldıkları İlahiyat eğitimini (din hizmetleri/din eğitimi alanında görev alanlar için mesleki yeterlilik açısından) ne ölçüde yeterli bulmakta ve bu doğrultuda öğretim programlarında ne gibi değişiklikler önermektedirler?

Yöntem

Araştırmada nitel yaklaşım benimsenmiştir. Araştırmanın amacına ulaşmak için nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Nitel araştırma, “sosyal veya beşerî bir problemi, bireylerin ya da grupların atfettikleri anlamları keşfetmek ve anlamak amacıyla yapılan bir çalışma” olarak tanımlanmaktadır. Nitel araştırma süreci sorunların ve işlem basamaklarının belirlenmesi, verilerin genellikle katılımcıların doğal ortamlarından toplanması, özel durumlardan genel temalara ulaşarak tümevarımsal veri analizi yapılması ve araştırmacının verilerin anlamını yorumlaması aşamalarını içermektedir.¹⁷ Durum çalışması araştırması ise araştırmacının, gerçek yaşam bağlamında, güncel ve sınırlandırılmış bir sistem (bir durum) ya da belirli bir zaman dilimi içerisindeki çoklu sınırlandırılmış sistemler (çoklu durumlar) hakkında ayrıntılı ve derinlemesine veri topladığı söz konusu duruma ilişkin betimlemeler yaptığı ve durum temaları ortaya koyduğu nitel bir araştırma yaklaşımıdır.¹⁸

Araştırmanın amacına ulaşmak için din eğitimi uzmanlarının görüşleri alınarak yarı yapılandırılmış soru formu hazırlanmıştır. Bu sorular, öncelikle pilot uygulama kapsamında beş katılımcıya yöneltilmiş; alınan geri bildirimler değerlendirildikten sonra diğer katılımcılara uygulanmıştır. Araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örnekleme, önceden belirlenmiş belirli özellikleri taşıyan bireylerin

¹⁷ John W. Creswell, *Araştırma Deseni, Nitel Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları* (Ankara: Eğiten Kitap, 2017), 4.

¹⁸ John W. Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Siyasal Kitapevi, 2020), 99.

araştırmaya dâhil edilmesine dayanmaktadır. Katılımcılara ulaşma sürecinde yer yer kartopu örnekleme tekniğinden de yararlanılmıştır.¹⁹ Çalışma grubu; Afganistan, Azerbaycan, Bulgaristan, Gürcistan, Kırgızistan, Rusya Federasyonu ve Suriye gibi çeşitli ülkelerden gelerek ilahiyat fakültelerinde lisans, yüksek lisans ve doktora kademelerinden mezun olan 29 kişiden oluşmaktadır. Kırgızistanlı katılımcıların bir kısmı ise (protokol gereği) lisans derslerinin bir bölümünü Türkiye’de alıp kalan kısmını Kırgızistan’da tamamlayan öğrencilerden oluşmaktadır. Yüksek lisans ve doktora eğitimlerini ise Türkiye’de tamamlamışlardır.

Tablo 1. Katılımcıların Eğitim Düzeyleri

	İlahiyat Fakültelerinden aldıkları eğitim düzeyleri	Ülkeleri
K1	Lisans	Afganistan
K2	Lisans	Afganistan
K3	Lisans	Azerbaycan
K4	Lisans	Kırgızistan
K5	Lisans	Mali
K6	Lisans	Mısır
K7	Lisans	Suriye
K8	Lisans	Suriye
K9	Lisans	Yemen
K10	Lisans, Yüksek Lisans	Azerbaycan
K11	Lisans, Yüksek Lisans	Gürcistan
K12	Lisans, Yüksek Lisans, Doktora	Afganistan
K13	Lisans, Yüksek Lisans, Doktora	Afganistan
K14	Lisans, Yüksek Lisans, Doktora	Bulgaristan
K15	Lisans, Yüksek Lisans, Doktora	Bulgaristan
K16	Yüksek Lisans, Doktora	Kırgızistan
K17	Yüksek Lisans, Doktora	Kırgızistan
K18	Yüksek Lisans, Doktora	Kırgızistan
K19	Yüksek Lisans, Doktora	Kırgızistan
K20	Yüksek Lisans, Doktora	Kırgızistan
K21	Yüksek Lisans, Doktora	Kırgızistan
K22	Yüksek Lisans, Doktora	Kırgızistan
K23	Yüksek Lisans, Doktora	Kırgızistan
K24	Yüksek Lisans, Doktora	Kırgızistan

¹⁹ Creswell, *Nitel Araştırma Yöntemleri*, 56-60.

K25	Yüksek Lisans, Doktora	Rusya Federasyonu
K26	Yüksek Lisans, Doktora	Rusya Federasyonu
K27	Yüksek Lisans, Doktora	Rusya Federasyonu
K28	Yüksek Lisans, Doktora	Rusya Federasyonu
K29	Yüksek Lisans, Doktora	Azerbaycan

Araştırmada veriler Google Forms aracılığıyla yazılı olarak toplanmıştır. Bu kapsamda, veri toplama yöntemi olarak hazırlanan yarı yapılandırılmış soru formu etik kurul onayı²⁰ alındıktan sonra önceden tespit edilen ilahiyat mezunu uluslararası öğrencilere Google Forms üzerinden ulaştırılmış ve katılımcıların görüş ve kanaatleri yazılı olarak toplanmıştır. Bu yöntem, farklı ülkelerde bulunan katılımcılara erişim ve veri toplama sürecinde pratiklik sağlamakla birlikte, yüz yüze veya çevrim içi derinlemesine görüşmelerde elde edilebilecek ayrıntılı açıklamaların sınırlı kalmasına neden olabilmektedir. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Bu süreçte öncelikle katılımcıların Google Forms aracılığıyla ilettikleri yazılı yanıtlar ayrıntılı biçimde okunmuş, anlamlı veri birimleri belirlenerek kodlanmıştır. Ardından benzer kodlar bir araya getirilmiş ve araştırma soruları çerçevesinde temalar oluşturulmuştur. Bulgular, oluşturulan tema ve kodlar doğrultusunda sistematik biçimde sunulmuştur. Doğrudan alıntılar, araştırma sorularını ve ilgili temaları en iyi temsil eden katılımcı ifadeleri arasından seçilmiştir. Analiz sürecinin güvenilirliğini artırmak amacıyla kod ve temalar yeniden gözden geçirilmiştir.

Bulgular:

Katılımcılara, araştırmanın amacı doğrultusunda yöneltilen sorulardan elde edilen bulgular ana tema başlıkları altında bu bölümde sunulmaktadır.

1. İlahiyat Fakültesini Tercih Etkili Olan Faktörler ile İlgili Bulgular

Katılımcılara “İlahiyatta okuma tercihinizde kimler ya da neler etkili oldu? Nedenlerini açıklayınız?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların tamamı bu soruya cevap vermiştir. Verilen cevaplardan çıkarılan temalar Tablo 2’de yer almaktadır.

Tablo 2. İlahiyatta Okuma Tercihine Etki Eden Faktörler

Ana Tema	Tema	Alt Tema	Kodlar (Seçme)
		Kişisel İlgi ve Merak	Dini bilgilere ilgi

²⁰ Trabzon Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu, 23.08.2024, Sayı: E-81614018-050.04-2400041774

İlahiyatta Okuma Tercihine Etki Eden Faktörler	Bireysel Tercih ve İçsel Motivasyon	Hayat Deneyimi ve Arayış	Kendi seçimi Geleneksel dinî eğitim deneyimi etkisi Bilinçli akademik yönelim
	Aile Etkisi	Aile Yönlendirmesi ve Vasiyetler	Aile büyüklerinin yönlendirmesi
		Ortam ve Yetiştirilme Biçimi	Dindar aile ortamı
	Sosyal ve Çevresel Etkiler	Eğitim Ortamı ve Öğretmen Etkisi	Okul ve öğretmen etkisi
		Toplumsal Koşullar ve Kurumsal Etki	Kurumsal yönlendirme
		Sosyal Çevrenin Rolü	Arkadaşlar, mahalle, cami çevresi

Katılımcıların çoğu (K1, K2, K4, K6, K7, K9, K11, K12, K13, K15, K16, K17, K18, K19, K21, K24, K25, K26, K27), kişisel ilgi ve meraklarını ön plana çıkararak ilahiyat bölümünü tercih ettiklerini belirtmiştir. Dinî bilgilere duyulan merak ve öğrenme isteği, bu bölümün seçilmesinde önemli bir etken olarak görülmektedir. Örneğin, katılımcılardan bazıları bu durumu şu ifadelerle dile getirmiştir: “Dinim İslam hakkında daha çok bilgi edinmek için” (K11), “Okulda dinî bilgilere olan ilgimden dolayı bu bölümde ilerlemek istedim.” (K2), “Çocukluğumdan beri İslamî ilimleri okudum; hep meraklıydım.” (K6). Bu ifadeler söz konusu temayı desteklemektedir.

Bazı katılımcılar (K5, K8, K14, K20, K22, K23), aile bireylerinin yönlendirmeleri veya istekleri doğrultusunda bu bölümü tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bu durum, geleneksel değerlerin ve dinî beklentilerin aile tarafından hem aktarıldığını hem de bu doğrultuda teşvik edildiğini göstermektedir. Örneğin, katılımcılardan bazıları bu durumu şu ifadelerle dile getirmiştir: “Anneannem vefat etmeden önce vasiyet etmiş, annem yönlendirdi. Sovyetler Birliği’nin ateist düşüncesinden kurtulmak için ...” (K22), “Bu bölüm benim tercihim değildi, babam bu bölümde okumamı istedi.” (K8), “Ailem ve kendi isteğim” (K23). Bu ifadeler söz konusu temayı desteklemektedir.

Bazı katılımcılar (K3, K10, K28, K29), sosyal çevrelerinin dine yaklaşımıyla, medrese geçmişi ya da dinî iklimin etkisiyle ilahiyat fakültesine yöneldiklerini belirtmiştir. Örneğin, katılımcılar tarafından soruya: “Medrese okudum, oradan etkilendim.” (K3), “Diyaret ile Rusya Merkez Dinî Nezareti arasında sözleşme” (K28) gibi cevaplar verilmiştir.

Yukarıdaki bulgulara göre, katılımcıların tercih nedenleri arasında çevre ve eğitim kurumlarının etkisi olmakla birlikte, kişisel motivasyon ve ailevi faktörlerin daha güçlü bir etken olduğu görülmektedir. Ayrıca, katılımcılardan bazıları hem bireysel hem ailevi hem de imkân ve sosyal çevre faktörlerinin bir bütün olarak tercihlerinde etkili olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, bireylerin eğitim tercihlerini şekillendiren çoklu ve çeşitli faktörlerin etkisini göstermektedir. Dolayısıyla bu bulgular ilahiyat fakültelerine gelen öğrencilerin farklı motivasyon düzeylerine ve beklentilere sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Bu nedenle ilahiyat eğitiminde hem akademik gelişimi hem de manevi ve bireysel beklentileri dikkate alan bütüncül bir eğitim yaklaşımının benimsenmesinin önemli olduğu söylenebilir.

2. Türkiye’de İlahiyat Eğitimi Alma Tercihi ile İlgili Bulgular

Katılımcılara “İlahiyat fakültesini Türkiye’de okuma tercihinizi etkileyen unsurlar nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Katılımcıların tamamı bu soruya cevap vermiştir. Verilen cevaplardan çıkarılan temalar Tablo 3’te yer almaktadır.

Tablo 3. Türkiye’de İlahiyat Eğitimi Alma Tercihi

Ana Tema	Tema	Alt Tema	Kodlar (Seçme)
Türkiye’de İlahiyat Eğitimi Alma Tercihi	Eğitim Kalitesi ve Akademik Gelişim İmkânı	Eğitimin Niteliği	Uzman akademisyen, eğitim kalitesi, bilimsel metot
		Akademik Yükselme	Kendini geliştirmek, Daha fazla eğitim almak, Daha iyi öğrenim, Din uzmanı olmak
	Dini ve Mezhebi Yaklaşımlar	Mezhep ve Akide Yakınlığı	Hanefi, Maturidi, Yesevi geleneği
		Dini Bilgiye Erişim	Kaynaklardan öğrenim, dinî musiki, dinler tarihi
	Sosyo-Kültürel Etkenler	Türkiye’nin Konumu	Müslüman-modern ülke, coğrafi yakınlık
		Aile ve Çevre Etkisi	Ailenin yönlendirmesi, öğretmen desteği, çevresel etki

Ekonomik ve Zorunlu Nedenler	Eğitim Olanakları,	Burslar, protokoller, lisansüstü olanaklar
	Maddi İmkânlar,	Eğitim Giderleri, coğrafi yakınlık

Katılımcılar soruyu cevaplarırken birden çok değişkene işaret etmişlerdir. Katılımcıların bazıları (K2, K4, K5, K11, K14, K15, K19, K20, K22, K24, K26, K28), Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinin eğitim kalitesini, müfredat zenginliğini ve akademik kadrosunu ön plana çıkararak daha iyi bir eğitim almak amacıyla bu ülkeyi tercih ettiklerini ifade etmiştir. Örneğin, katılımcılardan bazıları soruya şu şekilde cevap vermiştir: “Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinin eğitim kalitesi ve akademik ünü...” (K2), “Türkiye’deki eğitim kalitesi” (K4), “Daha iyi bir öğrenim görmek” (K14), “Daha fazla eğitim alabilmek, kendimi geliştirmek.” (K15), “Yüksek lisans için geldim; Türkiye’de ilahiyat eğitiminin iyi seviyede olduğunu bildiğim için.” (K26).

Bazı katılımcılar (K11, K13, K20, K22), Türkiye’yi İslam anlayışı, mezhebî yapısı ve itikadî yaklaşımı sebebiyle de tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bu tercihlerin yalnızca akademik gerekçelere değil, aynı zamanda dinî kimlik inşasına yönelik olduğu söylenebilir. Katılımcılardan bazıları soruya şu ifadelerle cevap vermiştir: “Hanefî mezhebi, Mâtürîdî akidesi ve Türk milletinin kültür ve örfü ile sentezlenmiş İslam anlayışı...” (K22), “İslam dini ancak Türkiye’de öğrenilebilirdi...” (K9), “Türk halkı Müslüman ve modern bir ülke olduğu için” (K13).

Türkiye ile kültürel yakınlık ve bağlantılar, bazı katılımcı için önemli bir tercih nedeni olarak öne çıkmaktadır. Örneğin, katılımcılar tarafından: “Azerbaycan’a yakın ve kardeş olması” (K3), “...Yakın ve komşu ülke olması açısından seçtim” (11), gibi yanıtlar verilmiştir.

Katılımcılardan bazıları (K1, K16, K17, K24, K27, K29), Türkiye’deki burs imkânı ve fırsatları ve kendi ülkelerindeki eğitim imkânlarının yetersizliği gibi nedenlerle Türkiye’yi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Örneğin, katılımcılar “Diyanet Vakfının burs imkânları da etkili oldu” (K24), “İstediğim bölümün kendi vatanımda olmaması” (K29), “Diyanet İşleri Başkanlığı ile Rusya Merkez Dinî İdare arasında anlaşma...” (K27) şeklindeki beyanlarla, Türkiye’de eğitim görmeyi bilinçli bir tercih olarak temellendirdikleri anlaşılmaktadır.

Söz konusu bulgular, katılımcıların Türkiye’de ilahiyat eğitimi alma tercihlerini çok boyutlu gerekçelerle temellendirdiklerini göstermektedir. Özetle katılımcıların önemli bir kısmı, Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinin eğitim kalitesini, akademik kadrosunu ve müfredat zenginliğini ön plana çıkararak daha iyi bir öğrenim görme ve kendilerini geliştirme amacıyla bu ülkeyi tercih ettiklerini ifade etmektedir. Bununla birlikte bazı katılımcılar, Türkiye’yi yalnızca akademik imkânlar açısından değil, aynı zamanda Hanefî mezhebi, Mâtürîdî itikadî

ve Türkiye’ye özgü İslam anlayışı gibi dinî unsurlar nedeniyle tercih ettiklerini belirtmektedir. Ayrıca burs imkânları, katılımcıların kendi ülkelerinde ilgili eğitim fırsatlarının sınırlı olması ve kurumlar arası anlaşmalar da Türkiye’nin tercih edilmesinde etkili olan diğer unsurlar arasında yer almaktadır. Bu durum, Türkiye’deki ilahiyat eğitiminin hem bilimsel nitelikleri hem de itikadi birikimiyle uluslararası öğrenciler için cazip bir tercih haline geldiğine işaret etmektedir. Ayrıca burs imkânları ve eğitim fırsatlarının çeşitliliği, ilahiyat eğitiminin erişilebilirliğini artırarak öğrenci hareketliliğini destekleyen önemli bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, Türkiye’deki ilahiyat eğitiminin hem akademik kalite hem de dini kimlik açısından uluslararası ölçekte çok yönlü bir çekim merkezi olduğu söylenebilir.

3. İlahiyat Fakültelerinde Müfredat Yeterliliği ile İlgili Bulgular

Katılımcılara “Mezun olduğunuz ilahiyat fakültesinin ders programını ve ders içeriklerini ilahiyatçı yetiştirmek için yeterli buluyor musunuz? Hangi yönlerden yeterli, hangi yönlerden yetersiz buluyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplar incelendiğinde, öne çıkan temalara Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4. İlahiyat Fakültelerinde Müfredat Yeterliliği

Ana Tema	Tema	Alt Tema	Kodlar (Seçme)
İlahiyat Fakültelerinde Müfredat Yeterliliği	Yeterli Görülen Yönler	Eğitim içeriği	Ders çeşitliliği, lisans lisansüstü uyumluluğu
		Akademik kadro ve kaynaklar	Uzman akademisyenler, Akademik rehberlik, öğrenme materyallerinin zenginliği
		Akademik gelişim ve bilimsel özerklik	Bilgiye erişim, özgür düşünme yetkinliği, gelişime açık ve dinamik sistem yapısı
	Yetersiz Görülen Yönler	Temel dini bilimlerde eksiklik	Arapça eğitiminin yetersizliği, temel derslerin eksikliği, makale yazımı eksikliği
		Yöntemsel ve pedagojik yetersizlikleri	Eleştirel düşünme ve sorgulayıcı yaklaşımın sınırlılığı, manevi yön eksikliği, ezber odaklı ve derinlikten yoksun öğretim yaklaşımı, öğretim elemanlarında mesleki motivasyon düzeyinin düşüklüğü, uluslararası öğrenciler için dil sorunu,

Katılımcıların önemli bir kısmı (K2, K4, K5, K12, K13, K14, K15, K16, K19, K22, K23, K25, K27, K28, K29) ders programını yeterli bulmakta; bazıları özellikle lisansüstü eğitimi, içerik ve akademik gelişim açısından memnuniyetlerini ifade etmektedir. Katılımcıların ilgili soruya verdikleri yanıtlar şu ifadeler etrafında şekillenmektedir: “Doktora eğitimini din eğitimi alanında yaptım, bu alanda hiçbir yetersizlik görmedim.” (K22), “Kendi branşım açısından yeterli buluyorum.” (K23), “Yeterlidir; yüksek lisans ve doktora için yeterli.” (K27), “Akademik metot, bilgi derinliği ve bağımsızlığı açısından yeterlidir.” (K28), “Yeterli buluyorum. Türkiye’deki ilahiyat fakülteleri ders sayısı açısından oldukça zengindir.” (K2), “Evet, imamlık ve Arapça vesaire açısından yeterli buluyorum.” (K5).

Katılımcılardan bazıları (K1, K3, K6, K7, K8, K11, K18, K22, K24), ders programını genel olarak yetersiz, yüzeysel, pratikten uzak ya da etkisiz bulmaktadır. Bazıları ise ciddi sistem eleştirileri getirmiştir. Örneğin, katılımcılardan bazıları soruya şu ifadelerle cevap vermiştir: “Bir ilahiyatçı yetiştirmek için asla ve asla verilen dersler yeterli değil.” (K8), “Sadece bilgi olmamalı; öğretmenler dinî değerleri yaşayarak örnek olmalı.” (K11), “Kopyala-yapıştır tarzında, dar kalıplarda insan yetiştirmek faydalı olmayacaktır. Onun yerine sorgulayan, araştıran bireyler yetiştirmek gerekir.” (K1), “Medrese daha iyidir. Üniversite ders programı çok ama tesiri az.” (K3), “İdeal sistemin yokluğu ve samimi olmayan bazı öğretim üyeleri nedeniyle yeterli değil.” (K6), “Mesele fıkıh, hadis tefsir Arapça gibi temel İslam dersleri yetersiz. Medreselerde bu dersler çok iyi okutuluyor. İlahiyat mezunu olan öğrenciler bu konularda yetersiz kalıyor. Felsefe çok fazla okutuluyor.” (K17), “Tez yazımı konusunda yabancı öğrencilere karşı ilgisizlik vardı.” (K22).

Bazı katılımcılar (K9, K17, K20, K21, K23, K26, K28), genel olarak programı yeterli bulmakla birlikte, belirli yönlerden örneğin Arapça, temel İslam ilimleri ve materyal açısından yetersiz olduğunu ifade etmektedir. Örneğin, katılımcılardan bir kısmının ilgili soruya verdikleri yanıtlar şu ifadelerle somutlaşmaktadır: “Kendi branşım açısından yeterli ancak Temel İslam Bilimleri açısından Arapça yetersiz.” (K23), “Tüm alanları tanıtması açısından yeterli ama fıkıh açısından tüm mezheplerin okutulması güzel olurdu.” (K9), “Genel olarak ders programı yeterlidir, fakat uluslararası öğrenciler için dil bakımından yetersiz buluyorum.” (K21), “Fakülteye göre değiştiğini düşünüyorum.” (K26)

Yukarıdaki bulgulara göre, katılımcıların ders programına ilişkin görüşlerinin farklılaştığını göstermektedir. Bazı katılımcılar programı genel olarak yeterli bulmakta ve memnuniyetini ifade etmektedir. Buna karşılık bazı katılımcılar programı yetersiz, yüzeysel ve pratikten uzak bulmakta; öğretim yaklaşımı, sistem sorunları ve değer aktarımı konusunda eleştiriler getirmektedir. Bunun yanında, programı genel olarak yeterli gören bazı katılımcılar ise Arapça öğretimi ve temel İslam ilimleri alanında eksiklikler olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulgular, ders programının öğrenci beklentilerini karşılamada ortak bir memnuniyet

düzeyi oluşturamadığını göstermektedir. Programın öğrencilerin bir bölümü tarafından yeterli bulunması, mevcut yapının belirli akademik ve teorik ihtiyaçları karşıladığını ortaya koyarken; diğer bölümü tarafından yetersiz ve yüzeysel olarak değerlendirilmesi, özellikle uygulama boyutu ve pedagojik derinlik açısından geliştirilmesi gereken alanlara işaret etmektedir. Arapça öğretimi ve temel İslam ilimleri konusundaki eksiklik vurgusu ise, ilahiyat eğitiminde dil becerileri ve klasik metinlere hâkimiyetin güçlendirilmesi gerektiğini göstermektedir. Bu durum, ilahiyat fakültelerinde programın hem teorik hem de pratik yeterlilikleri dengeleyen daha bütüncül bir yapıya kavuşturulması gerektiğini ortaya koymaktadır.

4. Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi ile İlgili Bulgular

Katılımcılara “İlahiyat fakültelerinde uygulanan öğretim yöntemleri hakkında değerlendirmeniz nelerdir?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplardan çıkarılan temalar Tablo 5’te yer almaktadır.

Tablo 5. Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi

Ana Tema	Tema	Alt Tema	Kodlar (Seçme)
Öğretim Yöntemlerinin Değerlendirilmesi	Yöntem	Öğretici Merkezli	Pedagojik otoritenin merkezileşmesi, klasik yöntemler, otoriter yaklaşım
		Öğrenci Merkezli	Soru-cevap, tartışma, eleştirel düşünce, aktif katılım
	Etkililik ve Kalite	Fakülte ve Öğretim Elemanı Farklılıkları	Öğretim elemanları arası farklar, fakülteler arası farklar,
		Olumlu Değerlendirmeler	Kaliteli eğitim, araştırmaya teşvik, anlayışlı ve bilgili eğitimciler
		Geliştirilmesi Gereken Yönler	Rutinleşmiş öğretim pratikleri, ezbercilik,

Katılımcılardan bazıları (K1, K10, K11, K17, K20, K24), ilahiyat fakültelerinde öğretici merkezli bir öğretim yönteminin yaygın olduğunu belirtmiştir. Bu yaklaşımda bilgi aktarımı ön planda olduğu, öğrencilerin ise daha pasif bir rol üstlendiği vurgulanmıştır. Konuyla ilgili görüşler şu şekildedir: “Belki ilahiyat alanı olması hasebiyle daha çok öğretici merkezli.”

(K20), “Öğrenci merkezli olmasına rağmen bir şekilde öğretmen merkezliye dönüşmektedir.” (K10).

Bazı katılımcılar (K2, K16, K18, K19, K21, K22, K23, K24, K25), ilahiyat fakültelerinde öğrenci merkezli öğretim yöntemlerinin benimsendiğini ifade etmiştir. Bu yöntemle öğrencilere daha fazla araştırma yapma ve eleştirel düşünme fırsatı sunulmakta, öğrenciler derslere daha aktif katılım sağlamaktadır. Katılımcılar, bu yaklaşımın bilimsel tutum kazandırma ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirme açısından faydalı olduğunu belirtmiştir. Katılımcılardan bazılarının cevapları şu şekildedir: “Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğrenci merkezli... öğrenciye değerlendirme fırsatı veriliyor.” (K22), “Öğrenci merkezli, araştırmaya yöneliktir” (K19), “Mezun olduğum fakültenin öğretim yöntemlerinin öğrenci merkezli olduğunu düşünüyorum; fakat yetersiz.” (K21), “Özellikle bilimsel tutum kazandırma açısından öğretim yöntemleri başarılı.” (K2).

Bazı katılımcılar (K6, K8, K10, K11, K13, K26), öğretim yöntemlerinin fakülteden fakülteye ve hocadan hocaya değişiklik gösterdiğini ifade etmiştir. Bu bağlamda, her hocanın kendine özgü bir yöntemi olduğundan bahsedilmiştir. Kimi hocaların öğrenci merkezli yaklaşımlar benimsediği, kimilerinin ise geleneksel, öğretici merkezli yöntemleri tercih ettiği belirtilmiştir. Katılımcılardan bazıları ilgili soruya şu ifadelerle cevap vermiştir: “Her hocanın yöntemi farklıdır; bazıları uygun, bazıları yetersiz.” (K6), “Hocadan hocaya değişmektedir.” (K13), “Nasıl ki iyi ve nitelikli hocalar olduğunu söylüyorsak, maalesef çok yetersiz hocaların da bulunduğunu söylüyoruz. Bazı önemli dersler, hocadan dolayı öğrencilere hiç faydalı olmuyor.” (K8), “Öğrencinin sıkılmaması ve ilgisinin çekilmesi için farklı yöntemler uygulanmalı.” (K11).

Bazı katılımcılar (K7, K27, K28, K14, K15), hocaların donanımlarının ve ahlaki tutumlarının kendilerini olumlu yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Hocaların bilgi birikimi, derslerin kalitesi açısından önemli bir unsur olarak vurgulanmıştır. Örneğin katılımcılardan bazıları ilgili soruya şu ifadelerle cevaplamıştır: “Hocaların donanımlı olmaları, bizi olumlu yönde tetikledi” (K15), “Hocaların geniş bilgi sahibi, ahlaklı ve anlayışlı olmaları ve uygulanan araştırma metotları kayda değerdir” (K28).

Elde edilen bulgulara göre, ilahiyat fakültelerinde uygulanan öğretim yöntemlerinin hem öğretici merkezli hem de öğrenci merkezli yaklaşımları içerdiğini göstermektedir. Ancak öğretim yöntemlerinin etkili olabilmesi için fakültelerin ve hocaların yöntem çeşitliliğini artırması ve yenilikçi teknikleri daha fazla benimsemesi gerektiği belirtilmiştir. Öğrenciler, özellikle araştırmaya dayalı ve eleştirel düşünmeyi teşvik eden yaklaşımlardan memnun olduklarını ifade etmekle birlikte, mevcut eksikliklerin giderilmesi gerektiğini de vurgulamışlardır. Bu bulgular, öğretim sürecinin hâlen geleneksel ve modern yaklaşımlar arasında bir geçiş süreci yaşadığını göstermektedir. Öğrencilerin araştırmaya dayalı ve

eleştirel düşünmeyi destekleyen yaklaşımlardan memnuniyet duyması, ilahiyat eğitiminde sorgulayıcı ve analitik becerilerin önem kazandığını göstermektedir. Bu bağlamda, ilahiyat fakültelerinde öğretim yöntemlerinin daha yenilikçi, etkileşimli ve öğrenci katılımını artıran bir yapıya kavuşturulması gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

5. Akademik Kadro ve Entelektüel İklimin Değerlendirilmesiyle İlgili Bulgular

Katılımcılara “İlahiyat fakültelerinin öğretim elemanlarını ve entelektüel iklimini nasıl değerlendiriyorsunuz ve gelişimini neye bağlıyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplardan çıkarılan temalar Tablo 6’da yer almaktadır.

Tablo 6. Akademik Kadro ve Entelektüel İklim

Ana Tema	Tema	Alt Tema	Kodlar (Seçme)
Akademik Kadro ve Entelektüel İklim	Akademik ve Bilimsel Yeterlilik	Olumlu Yönler	Uzmanlaşma, bilimsel yetkinlik, ahlaki örneklik, araştırmacılık
		Eksiklikler ve Eleştiriler	Klasik kaynaklara hâkimiyet zayıflığı, dünya görüşü darlığı
	Bilimsel ve Entelektüel İklim	Güçlü Yönler	Eğitim yapısı, gündemi takip etme, modern eğitim
		Zayıf Yönler	Dünya görüşü, uluslararası karşılaştırma

Katılımcıların önemli bir kısmı (K2, K4, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K19, K21, K22, K23, K25, K26, K27, K28, K29), Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarını alanında uzman, bilimsel bakış açısına sahip ve kendini sürekli geliştiren kişiler olarak değerlendirmiştir. Katılımcıların bir kısmı, ilgili soruya verdikleri yanıtlarda şu ifadelere yer vermiştir: “Hocaların hepsi kendi alanında uzmanlaşmış hocalardır.” (K2), “Hocalar çok donanımlı, olaylara geniş perspektiften bakabiliyor.” (K15), “Bilimsel düşünebilmeleri, araştırma yapabilmeleri, eleştirel bakabilmeleri gibi artı yönleri vardır.” (K17), “Öğretim elemanları bilimsel ve ahlaki açıdan yeterli.” (K23), “Araştırma yapıyorlar, dinî bilimleri genişletiyorlar.” (K27).

Bazı katılımcılar (K6, K7, K8, K9, K10, K18), öğretim elemanlarını ya genel olarak ya da belirli yönlerden yetersiz bulduklarını ifade etmişlerdir. Örneğin, katılımcılardan bazıları soruya şu ifadelerle cevap vermişlerdir: “Bazı istisnalar dışında ülkemdeki öğretim elemanları ile kıyaslandığında genel olarak zayıf, sayısı az olsa da Türkiye’deki ilahiyat hocaları okuttuğu

ilme hâkim.”(K6), “Düşünce yapıları farklı ve Türkiye’deki elemanların diğer elemanlardan habersiz olduklarını düşünüyorum” (K9).

Katılımcılardan bazıları (K2, K12, K13, K17, K22, K29), bilimsel araştırma yapma, eleştirel düşünme, güncel meselelere olumlu yaklaşım ve araştırma ruhunun yüksek olması gibi hususları vurgulamıştır. Bazıları soruya şu ifadelerle cevap vermiştir: “Benim okuduğum ilahiyat fakültesinde dersler oldukça sistemli bir şekilde uygulanmış...” (K2), “Güncel meselelere olumlu dikkat etmeleri.” (K12), “Bizim ülkemizdeki din adamları klasik din eğitimi (medrese eğitimi) ile yetişmektedir; Türkiye’de ise modern eğitimle yetişmektedir.” (K13), “Öğretim elemanlarının sayıca fazlalığı ve alanlarında uzmanlaşmış olmaları açısından hem çeşitlilik hem de nitelik bakımından daha ileri bir düzeydedir.” (K29).

Katılımcılardan bazıları (K7, K13, K20, K21), hocalar arasında farklılıklar bulunduğunu ve akademisyenlerin bilgi edinme amaçları ile dünya görüşlerine ilişkin değerlendirmelerde bulunmuştur. Örneğin, katılımcılardan bazıları soruya şu ifadelerle cevap vermiştir: “Ülkemde din adamları daha çok dindarlıklarını artırmak için öğrenirken, (Türkiye’deki) akademisyenler maalesef sadece bilgilerini artırmak için öğreniyorlar.” (K7), “Bilimsel alanda iyiler; ancak bazı öğretim elemanlarının dünya görüşleri biraz eksik. Çünkü yabancı bir kültürle karşılaştıklarında biraz şaşırıyorlar.” (K13), “İlahiyat fakültesindeki kadrolara göre değiştiği kanaatindeyim. Bazı fakültelerde bilimsel-düşünsel atmosfer çok iyi seviyede iken bazılarında iyi seviyede değildir. İlahiyat fakültelerinin sayısının artmasının nitelik açısından olumsuz etkilediğini düşünüyorum.” (K20).

Yukarıdaki bulgular, katılımcıların Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarına ilişkin değerlendirmelerinin genel olarak olumlu olmakla birlikte farklılıklar içerdiğini göstermektedir. Katılımcıların bir kısmı öğretim elemanlarını alanında uzman, bilimsel düşünebilen, araştırma yapan ve kendini geliştiren kişiler olarak değerlendirmektedir. Bununla birlikte bazı katılımcılar öğretim elemanlarını belirli açılardan yetersiz bulmakta; özellikle uluslararası perspektif, karşılaştırmalı bilgi ve bazı akademik yaklaşımlar konusunda eleştiriler getirmektedir. Ayrıca, öğretim elemanlarının niteliğinin kişiden kişiye, fakülteden fakülteye değiştiği, akademik ortamın her yerde aynı düzeyde olmadığı ifade edilmektedir. Bu bulgular, öğretim elemanı niteliğinin eğitim kalitesini doğrudan etkileyen temel unsurlardan biri olduğunu göstermektedir. Genel olarak olumlu değerlendirmeler, ilahiyat fakültelerinde güçlü bir akademik birikim ve uzmanlaşmış öğretim kadrosunun bulunduğuna işaret etmektedir. Bununla birlikte bazı öğretim elemanlarına yönelik eleştiriler, ilahiyat eğitiminde küresel akademik standartlarla daha fazla etkileşim ihtiyacını ortaya koymaktadır. Öğretim elemanlarının niteliğinin fakülteler arasında farklılık göstermesi ise, ilahiyat eğitiminde standardizasyon ve kalite konularının önemini vurgulamaktadır.

6. İlahiyat Literatürünün Bilimsel ve Güncel Katkıları ile İlgili Bulgular

Katılımcılara “Türkiye’de ilahiyat alanında oluşan literatürü ve bilimsel çalışmaları, güncel dinî, sosyal ve kültürel alana/meselelere katkısı açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplardan çıkarılan temalar Tablo 7’de yer almaktadır.

Tablo 7. İlahiyat Literatürünün Bilimsel ve Güncel Katkıları

Ana Tema	Tema	Alt Tema	Kodlar (Seçme)		
İlahiyat Literatürünün Bilimsel ve Güncel Katkıları	Bilim alanına katkıları	Olumlu Değerlendirmeler	Yeni alanlara katkı		
			İslam ülkelerine kıyasla üst düzey performans algısı		
	Güncel Dini Sosyo-Kültürel Meselelere Katkısı	Katkı Sağlayan Unsurlar	Eleştirel Değerlendirmeler	Temel İslam kaynaklarına yapılan akademik katkılar	
				Güncel konulara akademik ilgi	
		Uluslararası Etkisi	Etki Düzeyi	Katkının Sınırları ve Eksiklikleri	Aklî indirgemeciliğe yönelik eleştiriler
					Güncel meseleler Din-toplum ilişkileri
			Akademik yayınların topluma ulaşmaması		
			Dergi yayınlarının toplumsal karşılık bulma sınırlılığı		

Katılımcıların çoğu (K1, K2, K4, K5, K9, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K19, K21, K22, K23, K24, K25, K26, K27, K28), Türkiye’deki ilahiyat literatürünün bilimsel alana değerli katkılar sunduğunu belirtmiştir. Örneğin, katılımcılardan bazıları soruya şu ifadelerle cevap vermiştir: “Arap dünyasında araştırılmayan bazı konuların araştırılmasının çok iyi bir katkı olduğunu düşünüyorum.” (K9), “Şu anda bilimsel çalışmalar çok iyi olmasa da diğer İslam ülkelerine göre iyi diyebiliriz.” (K13), “Türkiye’de ilahiyat alanında oluşan literatür ve bilimsel çalışmalar, güncel dinî, sosyal ve kültürel meselelere önemli katkılarda bulunmaktadır. İlahiyat çalışmaları, İslam’ın temel metinlerinin çözümlenmesi, tarihî gelişimi, farklı İslam

düşünce ekolleri ve mezhepleri gibi konularda derinlemesine araştırmalar sunar. Bu çalışmalar hem dinî bilgiyi genişletir hem de İslam'ın çağdaş dünyadaki yeri ve etkisi hakkında bilgi sağlar" (K2). Eleştirel bir yaklaşımı yansıtan örnek ifade ise şöyledir: "Araştırmalar aklı yöne yoğunlaştığı için biraz olumsuz bir katkısı olduğunu düşünüyorum." (K6).

Katılımcılardan bazıları (K20, K26, K29), Türkiye'deki ilahiyat alanındaki çalışmaların topluma ve kültürel yaşama katkı sağladığını, ancak bu etkinin her zaman doğrudan hissedilmediği de belirtilmiştir. Katılımcılardan bazılarının konuyla ilgili görüşleri şu şekildedir: "İlahiyat fakültelerinin dergileri güncel meseleleri de ele alan makalelere yer vermektedir. Fakat dergilerde yer alan makalelerin topluma etkisi bir tartışma konusudur." (K26), "Güncel dini, sosyal ve kültürel meselelere öncülük edecek seviyede değildir. İstisnaları var elbette" (20).

Katılımcıların bazıları (K7, K24) Türkiye'deki ilahiyat literatürünün uluslararası etkisine değinmişlerdir. Bir katılımcı özellikle Türkçe eserlerin çeviri yoluyla Kırgızistan gibi ülkelerde etkili olmaya başladığını, bazı eserlerin Cuma hutbelerinde kullanılmasının ya da Kırgızca'ya çevrilmesinin pratik bir değere dönüştüğünü ifade etmiştir (K24). Ancak bir diğer katılımcı, bu literatürün İslam dünyasında genel kabul görmediğini veya yeterince tanınmadığını dile getirmektedir (K7).

Çalışma bulguları katılımcıların Türkiye'deki ilahiyat literatürünü genel olarak akademik alana katkı sağlayan, güncel dinî, sosyal ve kültürel meselelere ışık tutan bir birikim olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bununla birlikte bazı katılımcılar, bu çalışmaların topluma katkı sunduğunu ve din anlayışını şekillendirme potansiyeline sahip olduğunu belirtilirken, bu etkinin her zaman doğrudan hissedilmediğini de belirtmektedirler. Literatürün çeviri faaliyetleri aracılığıyla belirli ülkelere ulaştığı ve uygulama düzeyinde karşılık bulduğu ifade edilmekle birlikte, İslam dünyasında yeterli düzeyde tanınırlık ve yaygınlık kazanmadığı yönünde değerlendirmelere de yer verilmektedir. Bu bulgular, Türkiye'de üretilen ilahiyat literatürünün hem akademik hem de toplumsal düzeyde önemli bir birikim oluşturduğunu, ancak bu etkinin yaygınlık ve görünürlük açısından sınırlılıklar taşıdığını göstermektedir. Literatürün güncel dinî, sosyal ve kültürel meselelere katkı sunması, ilahiyat alanının teorik üretim gücünü ortaya koyarken; bu bilgilerin topluma etkisinin her zaman doğrudan hissedilmemesi, akademi ile pratik hayat arasındaki etkileşimin güçlendirilmesi gerektiğine işaret etmektedir. Ayrıca çeviri faaliyetleriyle belirli coğrafyalara ulaşmasına rağmen İslam dünyasında yeterli tanınırlık kazanamaması, ilahiyat literatürünün uluslararasılaşma ve küresel akademik dolaşıma katılımı açısından geliştirilmesi gereken yönlerini ortaya koymaktadır.

7. İlahiyat Eğitiminin Mesleki Yeterliliğe Katkısı ile İlgili Bulgular

Katılımcılara “Din eğitimi veya din hizmetleri alanında görev aldıysanız (göreviniz nedir?), aldığınız eğitimi mesleğiniz için yeterli buluyor musunuz? Şayet din eğitimi veya din hizmetleri alanında çalışmıyorsanız, aldığınız eğitimi sosyal hayattaki sorunlarını çözme noktasında yeterli buluyor musunuz?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplardan tespit edilen temalar Tablo 8’de yer almaktadır.

Tablo 8. Alınan İlahiyat Eğitiminin Mesleki Yeterliliğe Katkısı

Ana Tema	Tema	Alt Tema	Kodlar (Seçme)
Alınan İlahiyat Eğitiminin Mesleki Yeterliliğe Katkısı	Mesleki Yetkinlik ve Donanım	Yeterliliğine ilişkin olumlu algı	Alınan eğitim meslek için yeterli olması
			Akademik gelişime katkı düzeyi
		Yetersizliğine ilişkin olumsuz algı	Öğrenme çıktılarında öğrenci merkezli belirleyicilik
			Arapça dilinde yetersizlik
İlahiyat Programlarında Ağırlık Verilmesi İstenen Dersler	Temel İslam Bilimleri ve Çağdaş Konular	Temel İslamî ilimlerde yetersizlik	
		Teori-pratik çelişkisi	
		Temel dinî bilgilerin kalıcılığında yetersizlik	
			Fıkıh ve fıkıh usulü, Akaid, Arapça, Hadis, Tefsir, Kıraat, Çağdaş İslam hukuku ve ekonomi

Katılımcıların bazıları (K6, K12, K14, K16, K22, K23, K24, K25, K29), aldıkları ilahiyat eğitimini meslekî görevlerini yerine getirme açısından yeterli görmektedir. Bazı katılımcılar görüşlerini şu ifadelerle açıklamışlardır: “Beşerî Bilimler Fakültesi dekanı olarak görev yapıyorum. Şu an çalıştığım üniversitenin ders programlarını düzenlemede hem din bilimleri hem de temel İslam ilimleri derslerini dengeleme konusunda eğitimim çok yardımcı oluyor. Bunun dışında 2022-2023 eğitim öğretim yılı itibariyle devlet okullarında okutulmaya başlayan din dersi müfredatının oluşturulmasında da Türkiye’den mezun olan ve üniversitelerde görev yapan hoca arkadaşlarım ile aktif görev alıyoruz” (K22), “İlahiyat fakültesinde öğretim üyesi olarak çalışıyorum. Aldığım eğitim mesleğim için yeterli buluyorum. Ancak bazen din hizmetleri hususunda eksiklikler fark ediliyor.” (K23), “Aldığım eğitimi, imamlık olsun öğretmenlik olsun, yeterli görmüşümdür. Bu biraz öğrencinin çalışkanlığına da bağlıdır.” (K24), “Kendi alanımla ilgili almış olduğum (Kıraat ilmi) eğitimin, çalıştığım alanda faydasını gördüm.” (K29).

Katılımcıların önemli bir bölümü (K1, K2, K5, K7, K8, K9, K10, K11, K13, K15, K17, K18, K19, K23, K27, K28), aldıkları ilahiyat eğitiminin meslekî iş hayatında ve sosyal hayatta karşılaştıkları sorunlar bağlamında yetersiz ve kısmen eksik bulduklarını ifade etmişlerdir. Bu katılımcılardan bazıları eksikliklerini kişisel gayretleriyle gidermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Katılımcılardan bazıları soruya şu ifadelerle cevap vermiştir: “Maalesef hiç yeterli bulmuyorum. Basit bir örnek vermek istiyorum; biri bize bir soru sorduğu zaman ortada kalıyoruz.” (K8), “Ben şu anda bir eğitim kurumunda idareci olarak çalışıyorum, eksilerim Arapçanın zayıf olması, diğer alanda özellikle sosyal alanda fazla zorlanmadım, Türkiye’de Arapçada ve İslam hukuku alanında biraz ağırlık verirse daha iyi olur diye düşünüyorum” (K13), “Öğretmenim, kendimi yenileme ihtiyacı hissediyorum.” (K15), “İlahiyat haricinde kendimi yetiştirdiğim için sıkıntı yaşamıyorum.” (K1), “Teori ile pratik eşgüdümlü gitmeli.” (K19). “Rusya, Başkurdistan’ın Ufa şehrinde Merkezî Dini İdareye bağlı ilahiyat kurumunda öğretmenim. Biz burada daha çok temel konulara ağırlık vermeye çalışıyoruz. Türkiye’de ilahiyat fakültelerinde de buna riayet edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü hem halkın buna ihtiyacı ve bir beklentisi var hem de muhalif konumda olan dinî gruplar genellikle temel konuları işler; ileri düzey ilimleri duymaz ve pek anlamaz. Bu nedenle aldığımız eğitimin sahada tam karşılık bulmadığı görülmektedir. Yine de ifade etmek gerekir ki bu eğitim hem iyi hem de gereklidir; ancak toplumun beklentisi farklıdır” (27).

Yetersizlik tespitinde bulunan katılımcıların işaret ettiği ders ve konu başlıkları şu şekildedir: “Şahsî görüşüm olarak ilahiyat fakültelerinde akaid derslerine ağırlık verilmesi gerektiğini düşünüyorum.” (K2), “İmamlık görevi yaptım; ağırlıklı olarak Arapça dersi verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Çünkü bir ilahiyatçı muhakkak Arapça bilmelidir.” (K5), “Fıkıh, ayetleri ve hadisleri doğru şekilde anlama gibi derslere daha fazla ağırlık verilmesi lazım.” (K8), “Çocuklara eğitim vermekteyim; aldığım eğitim yeterli değil, çok eksik. Temel İslam ilimleri daha ağırlıklı olmalı.” (K11), “Fıkıh usulü, çağdaş İslam hukuku ve ekonomi ile ilgili derslere daha fazla ağırlık verilmesi güzel olurdu.” (K28).

Elde edilen bu bulgulara göre, katılımcıların aldıkları ilahiyat eğitiminin meslekî yeterliliğine ilişkin görüşlerinin farklılaştığını göstermektedir. Bazı katılımcılar, eğitimin yeterli olduğunu ve meslekî pratiklerine katkı sağladığını belirtmektedir. Buna karşılık bazı katılımcılar eğitimi yetersiz bulmakta, özellikle teori ile pratik arasındaki tutarsızlığına dikkat çekmekte ve eksikliklerini bireysel çabalarıyla gidermeye çalıştıklarını ifade etmektedir. Yetersizlik vurgusu yapan katılımcılar ise özellikle akaid, Arapça, fıkıh, hadis gibi temel İslam ilimleri ile uygulamaya dönük derslerin daha fazla güçlendirilmesi gerektiğini dile getirmektedir. Bu bulgular, mezunların mesleki yeterlilik algularında belirgin farklılıkların bulunduğunu ve eğitim sürecinin teori–pratik dengesi açısından tartışmalı bir alan oluşturduğunu göstermektedir. Özellikle akaid, Arapça, fıkıh ve hadis gibi temel alanlarda

ortaya çıkan güçlendirme ihtiyacı, ilahiyat eğitiminde klasik İslam ilimlerinin mesleki yeterlilik bakımından hâlen merkezî bir öneme sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

8. Katılımcıların Ek Görüş ve Değerlendirmeleriyle İlgili Bulgular

Katılımcılara “Son olarak burada sorulmayan ancak Türkiye ilahiyat fakülteleriyle ilgili eklemek istediğiniz hususları lütfen yazınız.” sorusu yöneltilmiştir. Verilen cevaplar doğrultusunda öne çıkan temalar, Türkiye'deki ilahiyat fakültelerine ilişkin çeşitli görüş, öneri ve eleştirileri içermektedir. Bunlardan bazıları şunlardır:

Arapça ve Dil Yeterliliği: Arapçanın ilahiyat eğitiminin vazgeçilmez bir unsuru olduğu, mezunların en az ileri (C1) düzeyde Arapça bilmesi gerektiği ve mevcut durumda bu alanda ciddi eksiklikler bulunduğu dile getirilmektedir (K5).

Ahlak, Maneviyat ve İlahiyatçı Kimliği: İlahiyat eğitiminde ihlas, takva, ahlak ve ilahiyatçı kimliğini güçlendirecek derslerin yetersiz olduğu; bilginin manevi olgunlukla desteklenmesi gerektiği vurgulanmaktadır (K10, K11).

Uygulama ve Anlam Merkezli Eğitim: Eğitimin ezbere dayalı olmaktan çıkarılarak Kur'an'ın mesajını anlama, günlük hayata uygulama ve toplumsal ihtiyaçlara cevap üretme ekseninde yürütülmesi gerektiği belirtilmektedir. Kur'an ve siyer derslerinin sürekliliği ve etkililiği konusunda ciddi eleştiriler dile getirilmektedir (K8, K9).

Tartışma:

Araştırma bulguları, katılımcıların ilahiyat fakültesini tercih etmelerinde kişisel ilgi ve merakın belirleyici bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Katılımcıların önemli çoğunluğu dinî bilgilere duydukları merak ve öğrenme isteği doğrultusunda bu bölümü tercih ettiklerini ifade etmiştir. Bu bulgular, Köylü'nün Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesinde öğrenim gören uluslararası öğrenciler üzerine gerçekleştirdiği çalışmayla paralellik göstermektedir. Söz konusu çalışmada, öğrencilerin %87,2'sinin dinî bilgilerini artırma amacıyla fakülteye yöneldikleri tespit edilmiştir.²¹ Her iki çalışmada elde edilen bulguların benzerliği, uluslararası öğrencilerin ilahiyat eğitime yönelik temel motivasyonlarının dinî bilgi edinme ve İslam'ı daha derinlemesine anlama olduğunu göstermektedir. Mehmedoğlu'nun Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Türk öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada da, öğrencilerin fakülteye geliş amaçlarının başında “dini doğru öğrenme” isteğinin geldiği tespit edilmiştir.²² Öte yandan, çalışmada bazı katılımcıların ilahiyat bölümünü

²¹ Köylü, “O.M.Ü. İlahiyat Fakültesine Devam Eden Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Fakülte Hakkındaki Düşünce, Sorun ve Beklentileri”, 138.

²² Yurdağül Mehmedoğlu, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri”, *Gençlik Dönemi ve Eğitimi* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000), 131.

tercih etmelerinde aile bireyleri ve çevrenin yönlendirici etkisinin bulunduğu tespit edilmiştir. Benzer şekilde, Süleymanoğlu ve Uçar'ın ilahiyatta okuyan Türk öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmada görülmektedir; zira araştırmada öğrencilerin ilahiyatı tercih nedenleri arasında "aile istekleri ve baskısı" gibi çevresel faktörler de yer almaktadır.²³ Bu durum, geleneksel değerlerin ve dinî beklentilerin aile aracılığıyla aktarılması ve yönlendirilmesi çerçevesinde değerlendirilebilir. Nitekim Gül'ün Samsun Üniversitesi'nde farklı kademe ve bölümlerde öğrenim gören uluslararası öğrenciler üzerine gerçekleştirdiği çalışmasında, öğrencilerin %55,5'inin din eğitimini anne ve babalarından aldıklarının tespit edilmiş olması,²⁴ ailenin din eğitimi sürecindeki ve ilahiyat tercihlerindeki belirleyici rolünü destekler niteliktedir.

Araştırma bulguları, katılımcıların bir kısmının Türkiye'deki ilahiyat fakültelerini tercih etmelerinde; eğitim kalitesi, müfredatın zenginliği ve akademik kadronun niteliğinin belirleyici olduğunu göstermektedir. Katılımcılar, daha nitelikli bir eğitim alma amacıyla Türkiye'yi tercih ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu bulgular, literatürde yer alan çalışmalarla örtüşmektedir. Özkan'ın çalışmasında uluslararası öğrencilerin Türkiye'yi tercih etme nedenleri arasında "iyi eğitim alma" faktörü ilk sırada yer almaktadır.²⁵ Benzer şekilde Gül'ün çalışmasında öğrencilerin %77,6'sının eğitim imkânlarının niteliği nedeniyle Türkiye'yi tercih ettiği tespit edilmiştir.²⁶ Bunun yanı sıra, bazı katılımcıların Türkiye'yi tercih etmelerinde ülkenin İslam anlayışı, mezhebî yapısı ve itikadî yaklaşımının etkili olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular, Gül'ün çalışmasında yer alan ve öğrencilerin %67,3'ünün Türkiye'deki inanç yapısının kendilerine uygun olması nedeniyle Türkiye'yi tercih ettiklerini ortaya koyan sonuçlarla paralellik arz etmektedir.²⁷ Benzer bulgular Bulut'un çalışmasında da tespit edilmiştir.²⁸ Ancak Osmanoğlu'nun 13 uluslararası öğrenci üzerinde yaptığı çalışmasında katılımcıların 5'i Türkiye hakkında hiçbir bilgiye sahip olmadığını, 8'i ise yalnızca kısmen bilgi sahibi olduğunu tespit etmiştir.²⁹ Araştırmamızda burs gibi maddi imkânlarının da katılımcıların kararlarını etkilediği tespit edilmiştir. Bu durum, Özkan'ın araştırmasında da

²³ Nurcan Süleymanoğlu - Recep Uçar, "Öğrencilerin İlahiyat Fakültesini Tercih Etme Nedenleri ve Aldıkları Eğitim Hakkındaki Görüşlerine Dair Nitel Bir Araştırma", *Düzce İlahiyat Dergisi* 9/1 (30 Haziran 2025), 11.

²⁴ Ali Gül, "Türkiye'de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Sistemine Uyumlarında Dini Öğrenmelerinin Rolü", *İslam ve Yorum* VI, 2022, 3/246.

²⁵ Özkan, *Türkiye'de İlahiyat Fakültelerinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri*, 93-94.

²⁶ Gül, "Türkiye'de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Sistemine Uyumlarında Dini Öğrenmelerinin Rolü", 3/241.

²⁷ Gül, "Türkiye'de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Sistemine Uyumlarında Dini Öğrenmelerinin Rolü", 3/241.

²⁸ Ramazan Bulut, "Yüksek Din Öğrenimi Gören Uluslararası Öğrencilerin Türkiye Algısı, Türkiye'yi Tercih Nedenleri ve Yüksek Din Eğitimi Beklentileri Üzerine Nitel Bir Araştırma", *Journal of International Social Research* 12 (28 Şubat 2019), 1729.

²⁹ Osmanoğlu, "İlahiyat'ta Farklı Olmak: Yabancı Uyruklu Öğrenciler Gözüyle Türkiye'de İlahiyat Eğitimi", 268.

benzer biçimde ortaya konmuş olup, burs gibi maddi imkânların tercih üzerindeki etkisi %25,15 oranında tespit edilmiştir.³⁰

Araştırma bulguları, katılımcıların önemli bir kısmının ders programını yeterli bulduğunu, ancak bir bölümünün programı yüzeysel, uygulamadan uzak ve etkisiz olarak değerlendirdiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, literatürdeki bazı çalışmalarla benzerlik gösterirken, bazılarıyla farklılaşmaktadır. Köylü'nün çalışmasında, derslerle ilgili öğrencilerin %74,4'ü biraz iyi ve faydalı, %5,1'i faydasız bulduğu, yalnızca %25,6'sının dersleri oldukça faydalı ve gerekli gördüğü tespit edilmiştir.³¹ Mehmedoğlu'nun yaptığı çalışmada, ilahiyat öğrencilerinin %82,44'ünün eğitim-öğretimi yeterli bulmadığı³² ve dersler arasında bütünlük olmadığını düşünenlerin oranının (%40,75) yüksek olduğu tespit edilmiştir.³³ Buna karşılık, Özkan'ın çalışmasındaki bulgular çalışmamızın bulgularına yakın ve destekler niteliktedir. Özkan'ın bulgularına göre katılımcıların %64,8'i ilahiyat fakültesindeki zorunlu derslerin, %62,1'i seçmeli derslerin ve %61,2'si ders içeriklerinin yeterli çeşitliliğe sahip olduğunu ifade etmişlerdir.³⁴ Araştırmada, katılımcıların yetersiz buldukları derslerin akaid, Arapça, fıkıh ve hadis gibi temel İslam ilimlerine ilişkin dersler olduğu tespit edilmiştir. Genç'in araştırmasında da benzer bir tablo ortaya çıkmıştır. Söz konusu araştırmada mülakat yapılan 20 öğrenciden yalnızca bir tanesi aldığı ilahiyat eğitiminin beklentilerini karşıladığını belirtirken; diğer öğrenciler, örneğin "Arapça, Kuran-ı Kerim, Hadis, Tefsir, Fıkıh gibi derslere vakıf olacağımı zannederken bu beklentilerimin karşılanmadığını gördüm" gibi ifadelerle programın yetersizliğini dile getirmişlerdir.³⁵

Araştırma bulguları, katılımcıların bir kısmının ilahiyat fakültelerinde öğretici merkezli öğretim yöntemlerinin yaygın olduğunu, bilgi aktarımının ön planda tutulduğunu ve öğrencilerin daha pasif bir rol üstlendiğini ifade ettiklerini göstermektedir. Bu bulgu, Köylü'nün çalışmasındaki tespitleriyle büyük ölçüde örtüşmektedir. Köylü, ilahiyat fakültelerinde hâkim olan yöntemin tek yönlü iletişime dayandığını; öğretim sürecinde öğretim elemanının aktif, öğrencinin ise pasif konumda olduğu "bankacı eğitim modeli"nin benimsendiğini belirtmektedir.³⁶ Benzer bir tespit Mehmedoğlu'nun çalışmasında da yer almakta olup, öğrenciler derslerin "öğretim ağırlıklı" (%51,09) olduğunu belirtmişlerdir.³⁷

³⁰ Özkan, *Türkiye'de İlahiyat Fakültelerinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri*, 98.

³¹ Köylü, "O.M.Ü. İlahiyat Fakültesine Devam Eden Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Fakülte Hakkındaki Düşünce, Sorun ve Beklentileri", 142.

³² Mehmedoğlu, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri", 132.

³³ Mehmedoğlu, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri", 138.

³⁴ Özkan, *Türkiye'de İlahiyat Fakültelerinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri*, 110.

³⁵ Muhammet Fatih Genç, "Avrupa ve Türkiye'de İlahiyat Fakülteleri Lisans Programları", *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 13/1 (01 Haziran 2013), 40.

³⁶ Köylü, "O.M.Ü. İlahiyat Fakültesine Devam Eden Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Fakülte Hakkındaki Düşünce, Sorun ve Beklentileri", 148.

³⁷ Mehmedoğlu, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri", 138.

Osmanoğlu'nun çalışmasında, uluslararası öğrencilerin derslerin kültürel farklılıklara duyarlılığına ilişkin değerlendirmelerinde, eğitim sisteminin sınav odaklı bir yapıya sahip olduğu ve bilgilerin öğrencilerin zihninde kalıcı biçimde yapılandırılmadığı yönündeki görüşleri dikkat çekmektedir.³⁸ Buna karşılık, araştırmamızda bazı katılımcıların öğrenci merkezli öğretim yaklaşımının benimsendiğini, öğrencilere araştırma yapma ve eleştirel düşünme imkânı sunulduğunu ifade etmeleri, ilahiyat fakültelerinde son yıllarda pedagojik yaklaşımlar açısından olumlu bir dönüşümün yaşandığına işaret etmektedir. Eleştirel düşünme becerisinin öğrenci merkezli anlayıştan kaynaklandığı düşüncesinden hareketle, bu durumu, Demir'in uluslararası ilahiyat öğrencileri üzerine gerçekleştirdiği araştırma bulguları destekler niteliktedir. Söz konusu araştırmada, uluslararası ilahiyat öğrencileri Türkiye'de edindikleri deneyim ve aldıkları ilahiyat eğitimi ile eleştirel düşünme becerisi kazandıkları, farklı yorumlar arasında değerlendirme yapabilme yetkinliği geliştirdikleri ve daha esnek bir düşünme yaklaşımı benimsedikleri tespit edilmiştir.³⁹

Araştırma bulguları, katılımcıların önemli bir kısmının Türkiye'deki ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarını alanında uzman, bilimsel bakış açısına sahip ve kendini sürekli geliştiren bireyler olarak değerlendirdiklerini göstermektedir. Bu bulguları, Özkan'ın araştırmaları destekler niteliktedir. Özkan'ın araştırmalarında katılımcıların büyük bir bölümünün akademisyenlerin alan bilgisi (%68,5) ve mesleki tecrübelerini (%64,8) yeterli buldukları ve bu durumdan memnuniyet duydukları tespit edilmiştir. Ancak aynı çalışmada, akademisyenlerin öğrenciyle iletişim ve sosyal becerileri (%22,1) ile pedagojik yeterliklerinin (%20) yetersiz bulunduğu da ifade edilmiştir.⁴⁰ Aynı şekilde bulgularımızla örtüşen Yalvaç Arıcı ve Çevik'in araştırmalarında, uluslararası öğrencilerin öğretim elemanlarının niteliklerini genel olarak olumlu değerlendirdikleri tespit edilmiştir.⁴¹ Bununla birlikte, bazı katılımcıların öğretim elemanlarını yetersiz bulduğu ya da öğretim elemanları arasında nitelik bakımından farklılıklar bulunduğunu ifade ettikleri de görülmektedir. Bu durum, Koç'un ilahiyat fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında öğrencilerin öğretim elemanlarında gördükleri en önemli eleştiri konularının başında "öğrenciler ile ilişkilerde yetersizlik (%22,6)" ve "dersi sunmada yetersizlik (%22,2)" gelmesiyle yakından ilişkilidir.⁴² Koç'un aynı çalışmasında öğrenciler, öğretim elemanlarından en önemli beklentilerinin "alan bilgisi ve bilimsel yeterlilik (%17)" ile "örnek bir kişilik ve karakter (%15,4)" olduğunu ifade etmişlerdir.⁴³

³⁸ Osmanoğlu, "İlahiyat'ta Farklı Olmak: Yabancı Uyruklu Öğrenciler Gözüyle Türkiye'de İlahiyat Eğitimi", 270.

³⁹ Demir, "İlahiyat Eğitiminin Dönüştürücü Etkileri", 88.

⁴⁰ Özkan, *Türkiye'de İlahiyat Fakültelerinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri*, 111-112.

⁴¹ Arıcı - Çevik, "İlahiyat/İslami İlimlerde Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Sürecine Yönelik Değerlendirmeleri", 143.

⁴² Ahmet Koç, "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri", *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 25 (Şubat 2003), 41.

⁴³ Koç, "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri", 42.

Araştırma bulguları, katılımcıların büyük çoğunluğunun, Türkiye’deki ilahiyat literatürünün bilimsel alana önemli katkılar sunduğu yönünde görüş bildirdiğini göstermektedir. Bununla birlikte, bu birikimin toplumsal yansıması ve uluslararası etkisi bakımından sınırlı kaldığı yönünde bulgular da tespit edilmiştir. Bu bulguları destekler nitelikte Çelebi, “İlahiyat ve İslâmî İlimler Fakültelerinin Türkiye’nin İlmî Hayatına Katkıları” adlı çalışmasında önemli tespitlerde bulunmaktadır. Çelebi, ilahiyat fakültelerinin niceliksel anlamda oldukça yüksek düzeyde bilimsel üretime sahip olduğunu; 1949–2020 yılları arasında 72.172 makale yayımlandığını, ayrıca 2015 yılına kadar 13.021 tamamlanmış yüksek lisans tezi ile 3.620 doktora tezinin bulunduğunu belirtmektedir.⁴⁴ Bununla birlikte, söz konusu akademik birikimin toplumsal yansımalarına ilişkin tarihsel bir değerlendirme yapan Çelebi, ilahiyat ve İslami İlimler fakültelerinin yetiştirdikleri akademisyen ve araştırmacılar; hazırladıkları proje, yüksek lisans ve doktora tezleri, kitap ve makaleler ile düzenledikleri sempozyum, konferans ve benzeri bilimsel faaliyetler aracılığıyla Türkiye’nin dinî, kültürel, düşünsel, ilmî ve edebî hayatına önemli katkılar sunduğunu ifade etmektedir.⁴⁵

Araştırma bulguları, katılımcıların bir kısmının aldıkları ilahiyat eğitimi meslekî, iş ve sosyal yaşamda sağladığı katkılar ile karşılaşılan sorunların çözümü açısından yeterli olarak değerlendirdiklerini; buna karşılık önemli bir kısmının ise söz konusu eğitimi yetersiz ve kısmen eksik olarak nitelendirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, Köylü’nün öğrenimine devam eden öğrenciler üzerine gerçekleştirdiği araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Köylü’nün araştırmasında, uluslararası öğrencilerin ilahiyat fakültesinde aldıkları eğitimi gelecek mesleki hayatları açısından değerlendirmelerine ilişkin bulgular, katılımcıların %23,1’inin eğitimi oldukça yeterli ve faydalı, %61,5’inin kısmen yeterli ve faydalı, %15,4’ünün ise yetersiz ve faydasız bulunduğunu ortaya koymaktadır.⁴⁶ Özkan’ın çalışmasında da, katılımcıların kayda değer bir kısmının; meslek hayatına (%22,4), din görevliliğine (%27,9) ve öğretmenlik mesleğine (%25,2) hazırlayıcı derslerin niteliğini yetersiz olarak değerlendirdiği ve bu durumdan memnuniyetsizlik duyduklarını ifade ettikleri tespit edilmiştir.⁴⁷ Bu durum, Koç’un çalışmasında da teyit edilmiş olup, öğrencilerin büyük bir kısmının “ilahiyatçı” kimliğinin gerektirdiği donanımlara sahip olma konusunda kendilerini yeterli görmedikleri (%52’si “kısmen”, %37,2’si “hayır”) tespit edilmiştir.⁴⁸ Benzer şekilde, Mehmedoğlu’nun çalışmasında, öğrencilerin %63’ü kendilerinde “ilahiyatçı vasfı”

⁴⁴ İlyas Çelebi, “İlahiyat ve İslâmî İlimler Fakültelerinin Türkiye’nin İlmî Hayatına Katkıları”, *120. Yılında İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri Çalıştayı*, (2021), 131,133.

⁴⁵ Çelebi, “İlahiyat ve İslâmî İlimler Fakültelerinin Türkiye’nin İlmî Hayatına Katkıları”, 137.

⁴⁶ Köylü, “O.M.Ü. İlahiyat Fakültesine Devam Eden Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Fakülte Hakkındaki Düşünce, Sorun ve Beklentileri”, 144.

⁴⁷ Özkan, *Türkiye’de İlahiyat Fakültelerinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri*, 110.

⁴⁸ Koç, “İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri”, 52.

bulunmadığını düşünmektedir.⁴⁹ Yine Tosun ve Yorulmaz'ın çalışmalarında, öğrencilerin %61,8'i derslerin mesleki uygulamalar açısından yetersiz olduğunu düşünürken, %67,2'si ilahiyat eğitiminin kendisini mesleğe hazırladığına inanmaktadır. Bu çarpıcı fark, öğrencilerin eğitimin genel olarak mesleki katkısına inandıklarını ancak mevcut ders içeriklerinin pratik boyutunu yetersiz bulduklarını göstermektedir.⁵⁰

Araştırma bulgularına göre katılımcıların dile getirdikleri sorunların başında, aldıkları eğitim müfredatı, başka bir ifadeyle ilahiyatta verilen eğitimin yeterliği ve niteliği sorunu gelmektedir. İlahiyat müfredatı, Türkiye'nin de mevcut beklentilerine yeterince cevap veremediği 2000'li yıllardan itibaren birçok platformda tartışılmış,⁵¹ ilahiyat bilim uzmanları tarafından çeşitli model ve program önerileri geliştirilmiştir.⁵² Uluslararası ilahiyat öğrencilerine dönük Ankara üniversitesi ilahiyat fakültesi başta olmak üzere birkaç ilahiyat fakültesinde Uluslararası İlahiyat programı (UİP) uygulanmıştır.⁵³ Bu programın müfredatı ağırlıklı olarak batı ülkelerinde yaşayan Türkler ve Müslümanlara dönük olduğu söylenebilir. İslam ülkelerinden gelen uluslararası ilahiyat öğrencileri ise; başta Türki Cumhuriyetler olmak üzere, Ortadoğu ve Afrika bölgeleri gibi şeriatın uygulandığı çeşitli İslam ülkelerinden gelmektedir. Türki Cumhuriyetlerde dinin uzun süre yasaklı olduğu dönemlerin yol açtığı tahribatı telafi etme ihtiyacı, ilahiyatçı profilinden beklenen rolü büyük ölçüde pratik İslam bilgisini öğretme yönünde şekillendirmiştir. Şeriatın uygulandığı ülkelerde ise şeriat fakülteleri bulunmakta ve bu fakültelerden mezun olanlar çoğunlukla adalet ve din hizmetleri kurumlarında görev almaktadır. Bu nedenle Türkiye'de ilahiyat eğitimi alan öğrencilerden, kendi ülkelerinde mesleki kariyer yapabilmeleri için özellikle fıkıh başta olmak üzere temel İslam ilimlerine vakıf olmaları beklenmektedir. Türkiye'nin ilahiyat alanındaki akademik birikimi, özellikle temel İslam ilimleri sahasındaki güçlü altyapısı sayesinde, bu ülkelere önemli katkılar sunabilecek düzeydedir. Bu bağlamda, ilahiyat fakültelerinin program ve müfredat geliştirme süreçlerinde söz konusu beklentilerin dikkate alınması gerekmektedir.

Sonuç ve Öneriler:

⁴⁹ Mehmedoğlu, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri", 146.

⁵⁰ Aybiçe Tosun - Ayşe Yorulmaz, "Öğrencilerine Göre İlahiyat Lisans Programının Mesleğe Hazırlama Yönü (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Örneği)", *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/7 (31 Aralık 2017), 174-175.

⁵¹ "100. Yılında Türkiye'de İlahiyat Fakülteleri Sempozyumu Programı Yayınlandı | İSAM - İslam Araştırmaları Merkezi" (Erişim 14 Mayıs 2026).

⁵² Çağfer Karadaş, "İlahiyat Fakülteleri Lisans Programları Üzerine Genel Değerlendirme ve Öneriler", *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri*, (2015); M. Akif Kılavuz, "İlahiyat Fakültelerinde Din Hizmetleri Bölümü Oluşturulmasına Duyulan İhtiyaç", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, (2004); Cemal Tosun - Recai Doğan, "İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılanması Üzerine", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*, (2004).

⁵³ İsmail Erşahin, "Bir Diyanet Projesi Olarak Uluslararası İlahiyat Programı", *Diyanet İlmî Dergi* 51/2 (01 Haziran 2015), 137.

Araştırma, uluslararası ilahiyat öğrencilerinin eğitim deneyimlerinin, ilgili alanyazında ortaya konan bulgularla genel hatlarıyla örtüşüğünü göstermektedir. Araştırma, uluslararası öğrencilerin Türkiye’deki ilahiyat eğitimine yönelik genel olarak olumlu bir bakış açısına sahip olduklarını, ancak eğitim sürecine ilişkin bazı yapısal ve pedagojik sorunların da bulunduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin değerlendirme ve beklentilerinin dikkate alınması, özellikle müfredatın geliştirilmesi, uygulama boyutunun güçlendirilmesi ve öğrenci merkezli eğitim anlayışının yaygınlaştırılması, ilahiyat eğitiminin niteliğini artıracaktır. Bu bağlamda Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinin, sahip oldukları akademik birikimi uluslararası öğrencilerin farklı dinî ve toplumsal ihtiyaçlarıyla daha uyumlu hale getirmesi önemli bir gereklilik olarak değerlendirilmektedir.

Araştırma bulguları ve değerlendirmelerden hareketle, aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

1. İlahiyat müfredatı, uluslararası öğrencilerin geldikleri ülke ve bölgesel ihtiyaçlar dikkate alınarak bu öğrencileri yönlendirilebilecek daha esnek ve ihtiyaç temelli/modüler bir yapıya kavuşturulmalıdır.
2. Öğretim üyesi danışmanların, uluslararası öğrencileri, kendilerinin ve ülkelerinin beklentileri doğrultusunda yönlendirmelidir.
3. İlahiyat müfredatında uygulamaya yönelik (hitabet, meslekî uygulama gibi) derslerin kredi ağırlığı artırılmalıdır.
4. Özellikle Arapça, fıkıh, akaid ve diğer temel İslam ilimlerine yönelik derslerin niteliği artırılmalıdır.
5. Öğretim süreçlerinde öğrenci merkezli yöntemler yaygınlaştırılarak eleştirel düşünme, araştırma ve analiz becerileri desteklenmelidir.
6. Türkiye’nin ilahiyat alanındaki güçlü akademik birikimi, uluslararası öğrencilerin ihtiyaçları dikkate alınarak daha etkin biçimde istifade edebilecekleri şekilde yönlendirilmeli ve bu birikimin uluslararası düzeyde tanınırlığının artırılmasına yönelik stratejiler geliştirilmelidir.

Kaynakça

- Akpınar, Teoman - Küçükgöksel, Nazlı Çağıl. "Dünya'da ve Türkiye'de Uluslararası Öğrenci Hareketliliği ve Ülkelere Katkıları". *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi* 2 (Ağustos 2022), 140-150.
- Arıcı, Handan Yalvaç - Çevik, İsmail. "İlahiyat/İslami İlimlerde Eğitim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Eğitim Sürecine Yönelik Değerlendirmeleri". *Mizanü'l-Hak: İslami İlimler Dergisi* 21 (29 Aralık 2025), 117-150.
- Aşıkoğlu, Nevzat. "İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Öğretime Katkıları ve Kaliteye Yolculuk". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9/1 (15 Haziran 2005), 1-10.
- Bulut, Ramazan. "Yüksek Din Öğrenimi Gören Uluslararası Öğrencilerin Türkiye Algısı, Türkiye'yi Tercih Nedenleri ve Yüksek Din Eğitimi Beklentileri Üzerine Nitel Bir Araştırma". *Journal of International Social Research* 12 (28 Şubat 2019), 1727-1732. <https://doi.org/10.17719/jisr.2019.3180>
- Buyrukçu, Ramazan. "Diyanet İşleri Başkanlığı ve Türkiye Diyanet Vakfı'nın Türk Dünyasındaki Eğitim ve Din Hizmetleri Alanındaki Katkıları". *Türk Dünyasının İslamiyete Katkıları Sempozyumu*. 2007.
- Creswell, John W. *Araştırma Deseni, Nitel Nicel ve Karma Yöntem Yaklaşımları*. Ankara: Eğiten Kitap, 2017.
- Creswell, John W. *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Siyasal Kitapevi, 2020.
- Çelebi, İlyas. "İlahiyat ve İslâmî İlimler Fakültelerinin Türkiye'nin İlmî Hayatına Katkıları". *120. Yılında İlahiyat ve İslami İlimler Fakülteleri Çalıştayı*, 129-138.
- Demir, Zekiye. "İlahiyat Eğitiminin Dönüştürücü Etkileri: Uluslararası İlahiyat Öğrencileri Örneği". *Journal of Analytic Divinity* 6/2 (15 Aralık 2022), 77-103. <https://doi.org/10.46595/jad.1145797>
- Demirhan, Kamil. "Ulusal Alanyazında Uluslararası Öğrenciler ve Uluslararası Öğrencileri Siyasal Açından Düşünmek". *International Journal of Management Economics and Business* 13/ICMEB17 (31 Aralık 2017), 547-562. <https://doi.org/10.17130/ijmeb.2017ICMEB1734650>
- Erşahin, İsmail. "Bir Diyanet Projesi Olarak Uluslararası İlahiyat Programı". *Diyanet İlmi Dergi* 51/2 (01 Haziran 2015), 125-146. <https://doi.org/10.61304/did.383244>
- Genç, Muhammet Fatih. "Avrupa ve Türkiye'de İlahiyat Fakülteleri Lisans Programları". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 13/1 (01 Haziran 2013), 27-45.
- Gül, Ali. "Türkiye'de Öğrenim Gören Uluslararası Öğrencilerin Eğitim Sistemine Uyumlarında Dini Öğrenmelerinin Rolü". *İslam ve Yorum VI*, 2022.
- Güllü, İsmail. "İlahiyat fakültelerinde okuyan yabancı uyruklu öğrencilerin dini sosyalleşmeleri üzerine bir araştırma (erciyes üniversitesi örneği)". *Toplum Bilimleri Dergisi* IV/7 (07 Haziran 2010), 211-227.

- Karadaş, Çağfer. “İlahiyat Fakülteleri Lisans Programları Üzerine Genel Değerlendirme ve Öneriler”. *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır? -Sorunlar ve Çözümleri*. 2015. <https://makale.isam.org.tr/handle/123456789/291664>
- Kılavuz, M. Akif. “İlahiyat Fakültelerinde Din Hizmetleri Bölümü Oluşturulmasına Duyulan İhtiyaç”. *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*. 2004. <https://makale.isam.org.tr/handle/123456789/263993>
- Koç, Ahmet. “İlâhiyat Fakültesi (İlâhiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri”. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 25 (Şubat 2003), 25-64. <https://doi.org/10.15370/muifd.39209>
- Köylü, Mustafa. “O.M.Ü. İlahiyat Fakültesine Devam Eden Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Fakülte Hakkındaki Düşünce, Sorun ve Beklentileri”. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 12/12-13 (01 Nisan 2001), 131-153.
- Mehmedoğlu, Yurdağül. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri”. *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000.
- Metin, Bahadır - Sevinç, İsmail. “Bir Kamu Diploması Aracı Olarak Uluslararası Öğrenci Hareketliliği”. *Sinop Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 8/1 (30 Mayıs 2024), 387-408. <https://doi.org/10.30561/sinopusd.1444650>
- Osmanoğlu, Cemil. “İlahiyat’ta Farklı Olmak: Yabancı Uyruklu Öğrenciler Gözüyle Türkiye’de İlahiyat Eğitimi”. *Dinde Çoğulculuk ve Din Eğitimi: Türkiye Tecrübesi*. 261-292. DEM Yayınları, 2021.
- Öcal, Mustafa. *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*. Dergah Yayınları, 2016.
- Özkan, Fatih. *Türkiye’de İlahiyat Fakültelerinde Eğitim Gören Uluslararası Öğrencilerin Memnuniyet Düzeyleri*. Bursa Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2019.
- Siddiqi, Jawad. *Nizamiye Medreseleri ve Eğitim Felsefesi Açısından Değerlendirmesi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı, 2012.
- Süleymanoğlu, Nurcan - Uçar, Recep. “Öğrencilerin İlahiyat Fakültesini Tercih Etme Nedenleri ve Aldıkları Eğitim Hakkındaki Görüşlerine Dair Nitel Bir Araştırma”. *Düzce İlahiyat Dergisi* 9/1 (30 Haziran 2025), 1-27. <https://doi.org/10.61272/duid.1599630>
- Şimşek, Muhammed Emin. “Dinî Öğrenmenin Bağlam Değişimi: Türkiye’deki Uluslararası Öğrencilerin Eğitimsel Etkileşimleri”. *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 12/1 (13 Ocak 2026), 181-207. <https://doi.org/10.69576/ihya.1747030>
- Tosun, Aybiçe - Yorulmaz, Ayşe. “Öğrencilerine Göre İlahiyat Lisans Programının Mesleğe Hazırlama Yönü (Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Örneği)”. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 4/7 (31 Aralık 2017), 151-184.
- Tosun, Cemal - Doğan, Recai. “İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılanması Üzerine”. *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu*. 2004. <https://makale.isam.org.tr/handle/123456789/264003>

- “100. Yılında Türkiye’de İlahiyat Fakülteleri Sempozyumu Programı Yayımlandı | İSAM - İslam Araştırmaları Merkezi”. Erişim 14 Mayıs 2026. <https://www.isam.org.tr/haberler/100-yilinda-turkiye-de-ilahiyat-fakulteleri-sempozyumu-programi-yayimlandi>
- “Türkiye Mezunları Suriye’nin Yeniden İnşasında Önemli Görevler Üstleniyor”. Erişim 14 Nisan 2026. <https://ytb.gov.tr/haberler/turkiye-mezunlari-suriyenin-yeniden-insasinda-onemli-gorevler-ustleniyor>