DİN EĞİTİMİNİN MESELELERİ

TÜRK OCAĞI YAYINLARI

Editör: Prof. Dr. Mustafa Tekin

Yapım: Damla Acar

Grafik-Tasarım: Ceyhun Durmaz

Baskı Yeri-Ayı-Yılı: 2024

Baskı: ŞenYıldız Yayıncılık Hediyelik Eşya ve Tekstil San ve Tic.Ltd.Şti.
Gümüşsuyu caddesi. Dalgıç İş Merkezi No:3 Kat:1 Topkapı-İstanbul
Tel: 0212 483 47 91 / Faks: 0212 483 48 23

Yayın Nu: ***

ISBN: ***

İÇİNDEKİLER

Sözbaşı/Cezmi Bayram.....7
Editörden/Mustafa Tekin.....9
Sonuç Bildirgesi.....11

BİLDİRİLER

Eğitimin Ekonomi-Politiği/ **Mustafa Tekin**.....17
Türkiye'de Din Öğretimi ve Din Eğitiminin İmkanı/**Süleyman Gümüş**.....29

MÜZAKERELER

Türkiye'de Din Eğitiminin Sorunları: Tespitler ve Öneriler/**Turgay Gündüz**.....49
İdeoloji-İdeal Sarmalında Maarif Davası/ **B. Banu Okutan**.....78
Postmodern Karnavalda Din Eğitimine Kostüm Biçmek/**Hasan Meydan**.....95
Din Öğretiminin Zorlu Bir Alanı Olarak Din Dersleri/**Emine Keskiner**.....99
Müzakere/**Ayhan Öz**.....103
Günümüz Din Eğitimi ve Din Eğitimi Bilimi Üzerine
Bir Sorgulama/**Z. Şeyma Arslan**.....107
Din Eğitiminin Meseleleri Üzerine Bir Değerlendirme:
Bütünsellik Meselesi/**Hasan Sabri Çeliktaş**.....115
Din Eğitimi Çalıştay'ına Dair/**Mikail İpek**.....127
Din Eğitimi Sorunlarına Dair Müzakereler/**İsa Hemiş**.....135
Eğitimin Ekonomi-Politiği Metnine Bakış-Eğitimde Paradigmalar Arası Geçiş:
Türkiye'de Eğitim Sisteminin Değişen Dinamiği/**Arife Gümüş Sarı**.....143
Osmanlı Devleti Dönemi'ndeki Sıbyan Mektepleri ve Diyanet İşleri Başkanlığı'na
Bağlı 4-6 Yaş Kur'an Kursları Arasında Bir Mukayese/**Gülsüm Yakar**.....148

TÜRKİYE'DE DİN EĞİTİMİNİN SORUNLARI: TESPİTLER VE ÖNERİLER

Doç. Dr. Turgay GÜNDÜZ[57]*

1. Arka plan

Türkiye'de din eğitimi, Tanzimatla birlikte başlayan ve cumhuriyetin kurulması ile birlikte devam eden farklı bir sürece girmiştir. Esasen bu süreci hazırlayan bir evveliyattan da söz etmek gerekir. Yani meselenin, Türkiye ve günümüzü aşan bir geçmişi vardır. 17. yüzyılın ikinci yarısında başlayan, akıl aracılığıyla doğru bilgilere ulaşılabileceği ve bu doğru bilgilerle toplumsal yaşamın düzenlenebileceği[58] düşüncesinin ortaya atılıp kabul görmeye başladığı aydınlanma dönemi ile birlikte, binlerce yıldır iç içe varlığını sürdüren din ve hayatın birbirinden ayrılma sürecine girdiği söylenebilir. Doğumla kulağa okunan ezan ve kamet ile başlayıp ölümle dualarla son bulan, bu ikisi arasında Yüce Yaratıcı'nın varlığı hissiyle birlikte belli ölçülere / kurallara bağlı olarak gerçekleşen her iş ve eylemin ibadet kabul edildiği bir anlayış, bu yeni dönemle birlikte yerini büyük ölçüde sadece belli zamanlarda ve belli mekânlarda gerçekleştirilen ritüellerle sınırlı bir ibadet anlayışına bırakmıştı. Aydınlanma öncesi dönemde hayatın her bir lahzasında var olan dinin temel ilkeleri ve davranış biçimleri, detaylı özel bir program, hususi bir gayret gerektirmeksizin yaşanan hayat içerisinde yeni nesle aktarılıyordu. Başta dinin *aslü'l-usulü* (temel direği) olan Allah'a iman olmak üzere daha pek çok temel bilgi, his ve davranış kalıpları, hava gibi teneffüs edilen, su gibi içilen ve bu doğallıkta elde edilen ve yaşantı haline dönüştürülen insan olma halleriydi.

Klasik dönemde dinin önemsediği şey, sadece bilmek değil, aynı zamanda yaşamaktı. Davranışa yansımayan bir bilginin insanı kibre, böbürlenmeye sevk etmekten başka bir faydasının olmadığı inancı önemseniyordu. Çünkü İblis'i kovulmuş şeytan haline dönüştüren bu türden bir bilgi olduğuna inanılıyordu. Din, öğretilen olmaktan çok yaşanan bir olguydu ve büyük ölçüde yaşanarak ve yaşatılarak öğretiliyordu. Modern dönemdeki gibi yaşanmadan öğretilen, öğretilerek yaşatılmaya çalışılan bir olgu değildi. Daha klasik bir tabirle, *hâl* ile öğretim *kal* ile öğretimden önce geliyordu. *Kal dili* (sözle anlatım) bir konuda sözlü talimatları öncelerken, *hâl dili* bahse konu

---

[57] * Bursa Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Din Eğitimi Anabilim Dalı Öğretim Üyesi.

[58] Ahmet Cevizci, *Paradigma Felsefe Sözlüğü* **(İstanbul: Paradigma, 1999), 89.**

olanı öncelikle yaşamayı ve bu yaşantı aracılığıyla bir davranışın güzelliği / değerli oluşunu daha güçlü bir şekilde ima ediyor ve böylelikle muhatabın beğenisine sunulmuş oluyordu. Bunlardan ilki öğreteni yücelten öğreneni ise daha düşük bir konumda gösteren, buyurgan ve müdahaleci bir tavrı yansıtırken; ikincisi muhataba değer veren bir incelik taşır, onun sahip olmasını istediği özelliği önce bizzat kendi şahsında yaşantıya dönüştürerek o davranışın değerini onaylayan samimi bir tavır içermektedir.

Aydınlanma sonrası, hususen modern dönemle birlikte hayatla bağı iyice zayıflayan din, sanayileşme ve büyük şehirlere doğru yaşanan yoğun göçlerle birlikte önceden inanılan ve yaşanan bir hayat tarzı olma özelliğini yitirmeye başladı. Yeni yaşam koşullarıyla birlikte kadının çalışma hayatına atılması ve büyük aile yapısının çekirdek aile biçimine evrilmesiyle doğal öğrenme ortamlarının büyük ölçüde ortadan kalkması, genel olarak eğitim, özelde ise din eğitiminin tabii bir süreç halinde icrasını, başka bir ifadeyle, dinin klasik dönemdeki doğallıkla öğretilen ve öğrenilen bir olgu olmaktan çıkmasını beraberinde getirmiştir. Sanayileşme ve teknolojik gelişmelerle birlikte eğitimin büyük kitleleri içine alacak şekilde, hatta toplumun hiçbir ferdini dışarıda bırakmayacak ölçüde yaygın ve zorunlu bir hal alması, tabii bir süreç içinde öğrenilir olmaktan çıkan dinin de bu yeni eğitim anlayışına konu olması için elverişli bir zemin oluşturmuştur. Din de artık ailede, mahallede ve toplumda değil, modern eğitim anlayışının adeta mabedi olan[59] okulda öğretilecekti. Elbette önceden de din eğitimi veren kurumlar mevcuttu, dinî ilimlerin tahsil edildiği medreseler yüzyıllar önce açılmıştı. Ancak yeni dönem bunların hepsinden çok farklı olacaktı. Çünkü artık "Niçin din eğitimi? sorusuna cevap vermek, pek çok nedenden dolayı, asla eskisi kadar kolay olmayacaktı.

Niçin din eğitimi? Nasıl bir din eğitimi? Din eğitiminin "din"i nedir? Din eğitiminin "eğitim"i nedir? O halde "din eğitimi" nedir? Din eğitimi mi din öğretimi mi? vs. onlarca farklı cevaplara konu olan bir alan olmuştur artık din eğitimi. Yaklaşık üç asırdır din eğitimin genel olarak dünyada, özelde ise Türkiye'de bir kriz hali içinde olduğunu söylemek çok abartılı olmayacaktır. *Kriz* kelimesini; "yönetimi güç, etkileri yaygın bir şekilde hissedilir bir durum", "zor ve önemli bir kararın alınması gereken bir hal", "tehlikeli sonuçlar doğurabilecek gerginlik" anlamlarında kullanıyorum. Bu krizin ortaya çıkışını hazırlayan yukarıdaki arka plan önemli bir faktör olmakla birlikte günümüzde başka bazı etkenlerin de bunda önemli rol oynadığını söylemek mümkündür. Bunların başında, klasik dönemde kolayca cevabı verilebilen bazı soruların günümüzün yeni toplumsal evreninde daha çetrefilli bir hal alması ve farklı kesimler tarafından farklı cevaplar verilebilen bir mahiyet arz etmesidir.

Farklı olanla karşılaşma ihtimalinin her geçen gün daha arttığı günümüz dünyasında açık ve sağlam bir eğitim felsefesinin inşası da zorlaşmakta, farklı inanç sistemleri ve dünya görüşleriyle eklemlenmiş, toplumların kendi kökleriyle tam uyumlu olmayan bakış açılarının yaygınlık kazanmasına neden olmaktadır. Bunun ortaya çıkardığı

---

[59] Adem İnce - Mehmet Tayanç, "Kadim ve Modern Eğitim Yaklaşımları Bağlamında Kant'ın Eğitim Nazariyesi", İnsan ve İnsan Dergisi 27 (02 Aralık 2021), 144.

amaçsızlık ve belirsizlik hali genelde eğitimde özelde ise din eğitiminde istikrarsızlığa, hoşnutsuzluğa, tatminsizliğe, aradığını bulamama hissinin yaşanmasına sebebiyet vermekte, eksensiz ve yönsüz sürekli bir değişim arayışı ve ihtiyacını beraberinde getirmektedir.

2. Din Eğitiminin Temel Problem Alanları

Meselenin böyle bir ciddi arka planı olmakla birlikte, konuyu daraltarak daha somut kavram, olay ve olgular üzerinden ilerlemek suretiyle Türkiye'de din eğitiminin sorunlarını ortaya koymakta yarar vardır. Bunlar ortaya konurken, olabildiğince farklı alanlarda çok çeşitli problemlerin ortaya çıkmasına zemin hazırlayan kök sorunlardan söz edilecektir. Bu kök sorunları temelde üç başlık altında toplamak mümkündür: 1) Felsefi Temel(sizlik) Sorunu, 2) Eğitim-Öğretim Programlarının Amaca Uygun Olmaması Sorunu, 3) Uygulamada İstikrarsızlık Sorunu. Bu sorunlar, bir bütün olarak incelendiğinde, aşağıda da yer yer işaret edildiği üzere, birbirinden bağımsız değil, kısmen birbiri ile ilişkili ve üst üste binen bir yapıda olduğu görülür.

2.1. Felsefi Temel(sizlik) Sorunu

Türkiye'de eğitimin başlıca sorunlarından biri ve en önemlisi felsefi temelsizliktir. Çünkü diğer sorunların ortaya çıkışına da bu sorun neden olmaktadır. Felsefi temelsizlik ile "kime, ne, hangi ölçüde, niçin ve nasıl öğretilecek? türünden sorulara varlık ve insan anlayışı ile ilişkili olarak akıl ve bilimsel veriler ışığında cevap vermeyi mümkün kılan temel anlama ve açıklama biçimlerinin eksikliği veya yokluğu" kastedilmektedir. Bunu bir nevi, eğitim teori ve uygulamalarına yön verecek eğitim felsefesinin olmayışı olarak da ifade etmek mümkündür.

Eğitim felsefesi; eğitimin doğası, amacı, yetiştirilmek istenen insan tipinin özelliklerine dair önemli ilkeler ortaya koyar ve eğitim faaliyetleri için sağlam bir teorik temel oluşturur. Böyle bir temelin yoksunluğu, eğitimde süreksizliğe, ölçülü ve tutarlı olmayan yönsüz ve amaçsız değişikliklere yol açar, istikrarı yok eder; nihayetinde insan ve toplumun gelişimsel ihtiyaçları karşılanamaz hale gelir. Din eğitimi için de benzer durum söz konusudur. Genel eğitim felsefesiyle uyumlu bir din eğitimi felsefesi de din eğitiminin niteliği, sürekliliği ve başarısı için büyük önem arz eder. Eğitimin muhatabı olarak insan nedir ve nasıl bir varlıktır? Eğitimle yetiştirilmek istenen ideal insan hangi özelliklere sahiptir? Eğitimin doğası, gücü, sınırları, amaçları ve hedefleri nelerdir? türünden eğitim ve din eğitimi felsefesi ile ilgili soruların günümüzde bir kere daha yeniden ve titizlikle cevaplandırılması, eğitimin bu cevaplar çerçevesinde yeniden yapılandırılmaya ihtiyacı vardır.

Günümüzde genelde İslam dünyası özelde ise Türkiye'de din eğitimi teori ve uygulamalarına temel teşkil edecek bir yapının oluşmamasında, insan, din ve eğitim kavramlarının açıklığa kavuşturulamamış olmasının büyük etkisi bulunmaktadır.

Çünkü bu kavramlara ilişkin algı ve anlayış büyük ölçüde batılı anlayış ve felsefelerin etkisi altında yapılandırılmış olmakla birlikte ancak içinde yaşanılan coğrafyanın, kültürün, inanç dünyasının ve dünya görüşlerinin de etkisiyle eklektik ve ikili bir mahiyete bürünmüştür. Bu mahiyetteki insan, din ve eğitim anlayışlarına dayalı şümullü bir eğitim teorisi inşa etmek ve uygulamaya koymak takdir edilecektir ki mümkün olamayacaktır. Nihayetinde bu teori ve uygulamalar da aynı şekilde sürekli uyumsuzluk ve çatışma riski barındıran eklektik ve ikili bir yapı arz edecektir.

1.1. İnsan Nedir, Nasıl Bir Varlıktır?

Genel olarak eğitim, özelde ise din eğitiminin mahiyeti hakkında konuşmak gerektiğinde öncelikle insan nedir, ya da insan anlayışımız nedir? sorularına cevap verilmesi beklenir. Çünkü insanın neliğine ilişkin verilen çok farklı cevaplar eğitimin de mahiyeti ve yönteminde farklılaşmayı gerekli kılar.

Dinler; bazı konularda, özellikle dinî ahlaka taalluk eden hususlarda ortak, bir kısım konularda ise birbirinden farklılaşan inanç ve değer sistemlerini içerirler. Bunu ilahi dinler özelinde görmek daha olasıdır. Dinlerin ve din eğitiminin muhatapları, bu inanç ve değerler sistemini benimseyip hayat tarzı haline getirmesi hedeflenen, sorumluluk yüklenebilecek asgari gelişimsel özelliklere sahip insandır. Yani çocuklar, akıl sağlığı yerinde olmayanlar dinlerin muhatapları değildirler. İlahi kitaplar, belli bir akli olgunluğa ulaşmış (bulüğa ermiş) insanları muhatap almışlardır. İlahi vahyi insanlara tebliğ eden peygamberlerin muhatapları da zihinsel, duygusal ve bedensel olarak bu inanç ve değerler sistemini kabul veya reddedebilecek asgari gelişmişlik düzeyine sahip olan insanlardır. İlahi dinlerde bu asgari gelişmişlik düzeyine sahip insan, bu dünyadaki tüm yapıp etmelerinden sorumlu olan bir varlıktır.

İslami anlayışta insan; başıboş yaratılmamış[60], diğer canlı ve cansız varlıklardan üstün özelliklere sahip, yapıp etmelerinden sorguya çekilecek, sadece bu dünya değil bu dünyada yapıp ettiği her şeyin hesabını vereceği öldükten sonrasını da kapsayan bir hayat ile kuşatılmış, başlangıcı ve sonu kendisini var eden Yüce Yaratıcı'nın elinde olan bir varlıktır.

Doğası itibariyle insan, Allah'ın bir öz (fıtrat) ile yarattığı, bu öz sayesinde Yüce Yaratıcı'sını tanıyabilen, kendisine bahşedilen sınırlı akıl ve iradeyle O'na yönelebilen veya O'ndan yüz çevirebilen, itaat eden veya isyan eden, ibadet eden veya kibirlenip böbürlenen ve azgınlaşan bir varlıktır. Akıl ve irade sahibi oluşu ona nasıl bir insan olacağı hususunda bir serbestlik alanı bırakmıştır. Bu alanda dilediği gibi hareket etme hürriyeti ona insan olma vasfını kazandırmıştır. Ancak bu hürriyetin kullanım biçimi bir yandan onu meleklerden daha üstün bir konuma yükseltme potansiyeli taşırken, diğer yandan hayvanlardan daha aşağı konuma indirme tehlikesini de beraberinde getirir. Bu iki gerilim hattı arasında yaşanan gelgitler insana bir yandan dina-

---

60 Kıyamet 75/36

mizm (aktif bir bilinç hali) sağlarken diğer yandan korku, endişe, gerginlik, ümitsizlik, yalnızlık duygularını yaşamasına da neden olabilmektedir. Ne var ki insan, kendi başına da bırakılmış değildir. Yüce Yaratıcı, sonsuz rahmetinin bir eseri olarak zaman zaman peygamberler ve ilahi kitaplar göndererek insanın yol ve yönünü bulmasına, O'nun varlığı hissi ile tatmin olması ve huzur bulmasına da yardımcı olmaktadır. Fakat peygamberler ve ilahi kitaplar sadece birer uyarıcı ve hatırlatıcı görevi icra ederek, yine insanın serbestlik alanında, özellikle bir inanç sistemini kabul veya reddetmede dilediği gibi hareket etmesine engel olacak bir zorlama ile görevli kılınmamışlardır.

İnsanın, boş bir levha olarak değil, bir öz ile yaratıldığı, hayatının her anından ve her yaptığından hem bu dünya da sorumlu hem de öldükten sonra hesaba çekilecek bir varlık olduğu kabulü, onun eğitiminin oldukça hassas bir plan, programa ve yöntem ile gerçekleştirilmesini gerekli kılar. Hassasiyet; insanın yapıp etmelerinin sorumluluğunu yüklenmesine imkân tanıyacak bir kendini inşa veya kendi kendini belirlemesine izin veren yapıda olmasıyla ilgilidir. Hassasiyet; görme, duyma, hissetme, düşünme ve akletme hassalarının herhangi bir yöne kanalize edilmeden, fıtri fonksiyonları dumura uğratılmadan işler halde tutularak kişiyi özüne uygun davranmasına yardımcı olacak bir içerik ve yöntemle kendi var oluşunu gerçekleştirmesine tanınan öncelikle alakalıdır. *Bugün din eğitiminde yaşanan sorunların önemli bir kısmı, teoriden uygulamaya kadar eğitim süreçlerinde böyle bir hassasiyetin olmayışından kaynaklanmaktadır*.

1.2. Eğitim Nedir? Eğitimin Doğası, Amacı, Gücü ve Sınırı Nedir?

Binlerce yıllık uygulamalara bakıldığında eğitimin büyük ölçüde;

- İnsan ömrünün sadece bir kısmına sıkıştırılmak yerine hayat boyu devam eden, başka bir ifadeyle daha uzun süreli ve daha az yoğun,
- Çerçevesi ilahi vahiy ve günlük yaşamın koşulları ile belirlenen,
- Teoriden ziyade pratiği, *kal*den çok *hal*i, sözden ziyade davranışı, *bilme*den ziyade *olma*yı önceleyen,
- İnsanın ilgi ve kapasitesi ölçüsünce derinleşen,
- Hem kafaya hem de kalbe hitabeden,
- Ötekini değil, kendi kendini eğitmeyi merkeze alan,
- Dışsal değil, büyük ölçüde içsel bir süreç olarak gelişen,
- Eğiteni özne, eğitilenin nesne olarak gören değil; hem eğiteni hem de eğitime muhatap olanı fail özne olarak kabul eden,
- Öncesi *el-Evvel*, sonrası *el-Ahir* ile ilişkili bir faaliyet olduğu görülür.

Yukarıda ifade edilen geleneksel yaklaşımın aksine, büyük ölçüde modernizmin etkisi altında şekillenen günümüz eğitim sistemleri, bir biçimlendirme, tek tipleştirme çabası içindedir. İnsanın neliğine ilişkin hâkim anlayış büyük ölçüde eğitim alanını da etkilemiştir. Modern insanın doğaya ve her şeye hükmetme, etkisi altına alma arzusu nihai kertede kendisine yönelmiştir. Eğitim aracılığıyla gerçekleşen bu kendini kuşatma ve biçimlendirme faaliyeti karşı konulmaz bir devlet ya da iktidar gücünü

de arkasına alarak fikir, düşünce, kültür ve inanç alanlarında işe koşulduğunda insan doğasını tahribe, fıtratını işlevsiz kılmaya kadar varan yıkıcı etkilere yol açabilmekte, bir beyin yıkama faaliyeti haline dönüşebilmektedir. Böyle bir anlayışla eğitimin *evrensel insan* ya da eskilerin deyişi ile *insan-ı kâmil* hedefinden söz etmek mümkün değildir. Allah'ın yarattığı bir varlık olarak insanın, bütün evrende aynı özle yaratılmış bir varlık olduğu halde, farklı devlet ya da erklerin yönetimi ve etkisi altındaki coğrafyalarda inanç, kültür, dünya görüşü, varlık anlayışı itibariyle sadece ülke sınırlarıyla birbirinden ayrışan ve farklılaşan birey ve toplumlar olarak yeni bir form halinde arz-ı endamı, modern dönemin eğitim anlayış ve uygulamaları ile ortaya çıkan bu tahribatın açık göstergeleri olarak görülebilir.

Günümüzde gerek örgün ve gerekse yaygın eğitim alanında geçmişe oranla eğitim nicel olarak ciddi gelişme göstermiş, eğitim daha sistematik bir faaliyet halini almıştır. Ancak arzulanan insan tipinin ortaya çıkmasında buna paralel bir gelişme kaydedilmemiş, aksine bir nitelik eksikliğinden söz edilir olmuştur. İki yüz yıl öncesine kadar eğitim, devlet eliyle yapılan, hayatın büyük ölçüde sadece bir dönemine sıkıştırılmış olarak verilen ve herkesin zorunlu olarak sahip olması beklenen bir nicelik ve nitelikler manzumesi değildi.

Geleneksel dünyada eğitim daha yereldi, modern dönemdeki kadar merkezi değildi. Daha bireysel idi, günümüzdeki kadar ve bu denli kitlesel yapılmıyordu. İnanç ve ihtiyaç odaklıydı, herkesin her şeyi öğrenmesini gerektirmiyordu. Ailede, mahallede eğitim önemseniyordu, ancak okulda eğitim vazgeçilmez değildi; günümüzde ise büyük aileden çekirdek aileye dönüşen yapısı ve kadının aile için değil kendisi için kazanan bir birey olarak arz-ı endamı ile birlikte aile eğitici fonksiyonu zayıfladı. Ailenin icra edemediği eğitim fonksiyonunu okul üstlenmeye başladı.

Geleneksel dünyada aile; çocuğun kişiliğini şekillendirecek temel ahlaki kodların alındığı, dinî inancının oluştuğu ve bu inancın gereklerinin yerine getirildiği, dünya görüşünün şekillendiği, kısaca, çocuğun an be an deneyimleyerek içe aktardığı, kişiliğine hayat verecek ahlaki ve dinî bir atmosferin soluduğu bir yerdi. Günümüzde ise, aile içerisinde dahi çocuğun çevresi televizyon, bilgisayar, internet, sosyal medya vb. araçlarla aile sınırlarının dışına taşmış bulunuyor.

Esasen eğitim, toplumların ve devletlerin gelişimi ve varlığını devam ettirebilmeleri için hem geçmiş hem de günümüzde vazgeçilmez bir unsurdur. Bununla birlikte geçmiş ve günümüzde eğitimin icra biçimleri arasında önemli farklılıklar bulunmaktadır.

Geleneksel dünyada eğitim "olma"yı önceliyordu, günümüz dünyasında ise, özellikle sınav sistemlerine, başarı kriterlerine bakıldığında "bilme"nin öncelendiği görülüyor.

Eğitime konu edilen insanın neliğine ilişkin anlayıştaki belirsizlik kaçınılmaz olarak eğitimin amaçlarında da belirsizliğe yol açmıştır. Yukarıda ifade edildiği üzere din, klasik dönemde olduğu gibi büyük ölçüde yaşanarak öğretilen ve yaşatılan bir olguydu. Günümüzde ise yaygın ve kitlesel eğitimin ortaya çıkardığı zorunlulukla

içinde inanç, ibadet ve ahlak eğitiminin de yer aldığı din, bir yaşantı biçimi olarak değil "hakkında" bilgi verilen bir olgu olarak eğitimin konusu haline dönüşmüştür.

Klasik dönemde eğitim, içinde Tanrı'nın da yer aldığı bir evrende, O'nunla ilişkili ve idealize edilmiş (sonsuz iyi ve güzele açılan) bir ufuk çerçevesinde iman-amel bütünlüğü içinde ve gündelik hayata sinik bir yapı arz ediyordu. Eğitim bugünkü gibi sırf epistemolojik bir uğraş değil, ontolojik bir kavrayış zemininde gelişiyor, insana kendi varlığını yatay ve dikey düzlemde diğer varlıklarla ilişkisi ve konumunu fark ettirici bir mahiyet arz ediyordu. Bu yapının bozulması ile birlikte din eğitimi profesyonel bir icra haline dönüşmüştür. Dinin bilgi ve davranış düzeyinde edinimi, klasik dönemde bir tahsil faaliyeti iken, modern dönemde bir talim ve terbiye faaliyeti olarak görülmüştür. Bu durum genelde eğitim, özelde ise din eğitiminde problemlere yol açan eksen değişiminin yaşanmasını beraberinde getirmiştir. Yani öğrenen özne / fail / talip konumundan nesne / meful / öğrenci konuma itilmiştir.

Eğitimin gücüne dair anlayış ise, "bana bir düzeni sağlıklı çocuk ve onları yetiştirmek için özel dünyamı verin, ben de onlardan birini rast gele alıp, yeteneklerine, eğilimlerine, yatkınlıklarına, kabiliyetlerine, mesleklerine ve atalarının ırkına bakmaksızın doktor, avukat, sanatçı, tüccar ve evet hatta dilenci ve hırsız gibi seçebileceğim her tür uzman olmak üzere eğitmeyi garanti edeyim"[61] ya da "insan, ancak eğitimle insan olabilir; eğitimin kendisinden çıkardığı her ne ise, o sadece odur"[62] modunda, eğitime sınırsız alan tanıyan nitelikte bir yapıya bürünmesi, yapıp etmelerinin sahibi ve sorumlusu bir insan anlayışının ortadan kalkışını beraberinde getirmiştir. Esasen insan, kendi eliyle kendisini var etmek isterken farkında olmadan yok oluşunu hazırlamıştır. İnsanın ne olacağında bu denli söz sahibi bir eğitim anlayışının kendisi sorunludur ve eğitim sürecinin her aşamasında ilave sorunlar üretmesi kaçınılmaz bir durumdur.

İşte günümüzde din eğitiminin ana sorunlarından biri, yukarıda özlü bir şekilde ifade edilen geleneksel anlayışın büyük ölçüde terk edilerek din eğitiminin de modern anlayışla tasarlanıp uygulama çabası içine girilmesidir. Daha açık bir şekilde ifade etmek gerekirse, eğitimin muhatabı olarak görülen insanın, madden ve manen gelişimini sağlamak, fıtratını gerçekleştirmesine yardımcı olmak yerine, onunla birlikte veya ona rağmen, onun adına tasarlanan bir var olma biçiminin etkin ve güçlü araçlarla hâkim iktidar veya erk tarafından hedeflenen bir forma (çağdaş, Atatürkçü, Kemalist, dindar nesil…vs.) sokulması çabası içine girilmesi, eğitimin ve din eğitiminin belirlenen politik hedeflere ulaşmak için etkin bir enstrüman olarak kullanılması genel olarak eğitim, özelde ise tüm cumhuriyet tarihi boyunca din eğitiminin önemli bir sorunu olmuş ve olmaya devam etmektedir.

---

61 John B. Watson, *Behaviorism* (London: Kegan Paul, Trench, Trubner, 1925), 82.

62 Immanuel Kant, *Eğitim Üzerine*, çev. Ahmet Aydoğan (İstanbul: İz Yayıncılık, 2006), 29.

2.2. Eğitim-Öğretim Programlarının Amaca Uygun(suz)luğu Sorunu

Eğitimin sağlam bir felsefi temele dayanmaması, tabii olarak eğitimin amaçlarında belirsizliği veya karmaşayı beraberinde getirmektedir. Çünkü eğitim felsefesi ile öncelikli olarak "niçin eğitim" ve "niçin din eğitimi?" soruları cevaplandırılır. Eğitimin amacı, bir önceki başlık altında incelenebilecek bir konu olmakla birlikte din öğretimi sisteminin yapılandırılması ve uygulama aşamalarında amaçların açıklıkla belirlenmemesi ve eğitimin bu belli amaçlar doğrultusunda yapılandırılmamasının ortaya çıkardığı sorunları daha yakından incelemek için ayrı bir başlık altında incelenmesi uygun görülmüştür.

Her eğitim sistemi yetiştirilmek istenen insan veya meslek mensubu tanımı ile ilişkili amaçlar doğrultusunda yapılandırılır ve yürütülür. Türkiye'de de bir milli eğitim ideali çerçevesinde yetiştirilmek istenen bir insan tanımı yapılmış[63] ve milli eğitimin genel amaçları oluşturulmuştur. Eğitim kademelerinin tümü bu eğitim amaçları doğrultusunda yapılandırılmış, özel amaçlarla detaylandırılmış ve eğitim faaliyetleri için bir yön tayin ediciler olarak ilgili metinler içerisinde yerini almıştır. Ancak, eğitimin amaçları, gelişen iletişim ve ulaşım imkânları ile henüz okul öncesinde iken coğrafi sınırların çok çok ötesini içine alan geniş bir çevrede yetişecek insana hitap eden bir kapsama sahip değildir. Eğitimin genel amaçlarındaki bu kapsam darlığı, o sınırlara sığmayacak kadar geniş bir çevre içinde büyüyen insanın zorunlu olarak belirlenen amaçların kapsamı dışında kalmasına neden olmaktadır. Genel olarak eğitim için söz konusu olan bu durum, özelde din eğitimi için de geçerli olan bir durumdur.

Yetiştirilmek istenen insan tipi ve eğitimin genel amaçlarındaki belirsizlik ve yetersizliğin yanı sıra, özellikle meslek eğitimi alanlarında arzu edilen nitelikli meslek elemanlarının (din görevlileri, din eğitimi öğretmenlerinin ve diğer farklı alanlarda hizmet verecek manevi danışman vb. meslek mensuplarının) yetişmesi için belirlenmesi beklenen özel amaçlarla ilgili de ciddi sorunlar bulunmaktadır. Bunu özellikle meslek eğitimi verilen ilahiyat / İslami ilimler fakültelerinde kolaylıkla görmek mümkündür.

Açıklıkla ifade etmek gerekir ki bugün ilahiyat fakültelerinin ciddi bir amaç sorunu bulunmaktadır. Muhtelif zamanlarda, farklı araştırmacı ve konuyla ilgilenen çevrelerce müteaddit defalar bu husus dile getirilmiştir. Neredeyse İlahiyat fakülteleri kurulduğundan beri kuruluş amaçları sorgulanmakta ve amaçlarına uygun meslek elemanlarının yetiştirilip yetiştirilmediği tartışılmaktadır.[64] Esasen bu tartışmaların bir

---

63 Bkz. Milli Eğitim Temel Kanunu, Madde 1.

64 M. Şevki Aydın, "İlahiyat Programının Amaç Sorunu", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler* (Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004), 19–25; Şuayip Özdemir, "Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde İlahiyat Fakültesi Mezunlarının Çalışma Alanları ve Bu Alanlara Eleman Yetiştirmek Üzere İlahiyat Lisans Programlarında Yapılması Gerekli Düzenlemeler", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler* (Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004), 193–210; Mevlüt Kaya, "İlahiyat Fakültelerinin İstihdam Alanlarına Uygun Eleman Yetiştirme Sorunu", *Türkiye'de Yüksek Din*

kısmı ideolojik mahiyet arz etse de önemli bir kısmı herhangi bir eğitim kurumunda öncelikle var olması gereken eğitim amaçlarının yetiştirilmesi hedeflenen nitelikli meslek mensuplarını ortaya çıkarmak için beklenen açıklıkta ortaya konulmamış olmasından kaynaklanmaktadır. Bazen de söz konusu kurumların eğitim öğretim programlarının belirlenen amaçlar doğrultusunda yapılandırılmamış olması eğitim sırası ve sonrasında sorunlar yaşanmasına neden olmaktadır.

Türkiye'de cumhuriyetin ilanının ardından 3 Mart 1924'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile birlikte *yüksek diniyat mühehassısları* yetiştirmek maksadıyla açılması kararlaştırılan İlahiyat Fakültesi, 1950'lerden sonra hem din görevlisi hem de din öğretimi ihtiyacına cevap verecek şekilde yapılandırılmıştır. Özellikle 1950'li yılların sonlarında açılmaya başlanan Yüksek İslam Enstitüleri hem İmam-Hatip okulları için meslek dersleri öğretmeni hem de Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde imam, müezzin, vaiz, Kur'an kursu öğreticisi vs. gibi muhtelif görevleri ifa etmeleri için din görevlisi yetiştirmek amacıyla açılmışlardır.[65] Bu iki temel hizmet alanında (Milli Eğitim ve Diyanet için) nitelikli meslek elemanı yetiştirmek üzere tasarlanan Yüksek İslam Enstitülerinin programları kuruldukları tarihte bu alanlara uygun olarak farklılaştırılmıştı. İlk iki yıl ortak derslerin ardından üçüncü yıldan itibaren (1) Tefsir-Hadis Bölümü, (2) Fıkıh-Kelam Bölümü ve (3) İslam Dini ve Esasları olarak üç bölüm şeklinde yapılandırılmıştı. İlk iki bölümden mezun olanların İmam-Hatip liselerinde meslek dersleri öğretmenliğine; İslam Dini ve Esasları bölümünden mezun olanların ise Din Bilgisi ve Ahlak öğretmenliğine atanmaları hedeflenmişti. Ancak, Öcal'ın da ifade ettiği üzere, maksada uygun değil de bütün bölüm mezunlarının her tür okula atamasının yapılması nedeniyle bu bölümleşmenin bir anlamı kalmamıştı.[66]

Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler (Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004), 211–228; Mehmet Akif Kılavuz, "İlahiyat Fakültelerinde 'Din Hizmetleri Bölümü' Oluşturulmasına Duyulan İhtiyaç", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler383-408* (Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004), 383–408; Cemal Tosun - Recai Doğan, "İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılanması Üzerine", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler* (Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004), 487–508; Saadettin Özdemir, "Diyanet Hizmetleri Açısından İlahiyat Fakültesi Program(lar)ı", *Din ve Bilim - Muş Alparslan Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 2/1 (2019), 1–25; Saadettin Özdemir, "İstihdam Alanlarına Göre İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması: Din Hizmetleri Bölümü Önerisi", *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler* (Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004), 537–558; Ahmet Ali Çanakcı - Mehmet Bayyiğit, "Yüksek Din Öğretimi Kurumlarında Bölümleşme Sorunu", *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 26 (2021), 369–400; Nevzat Y. Aşıkoğlu, "İlahiyat Fakültelerinin Programları ve Akademik Yapıları Üzerine Düşünceler", *Din Eğitiminde Kalite*, ed. Fahri Kayadibi (Dem Yayınları, 2014), 43–58.

65 Mustafa Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi* (İstanbul: Dergâh Yayınları, 2015), 367–370; Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi* (İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi, 2014), 234, 243–244.

66 Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 379.

Yüksek İslam Enstitülerinin 1982 yılında üniversitelere bağlanarak ilahiyat fakülteleri haline dönüşmelerinden sonra da hizmet alanlarını esas alan bir program farklılaşmasına gitmeden hem diyanete hem de milli eğitime istihdam sağlayan kurumlar olarak hizmet vermeye 1990'lı yılların ikinci yarısına kadar devam etmişlerdir.

1990'lı yılların ikinci yarısında İlahiyat Fakültelerinde yeni bir bölüm açılarak İlahiyat ve *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği* şeklinde bir bölümleşme yoluna gidilmiştir.[67] Esasen ilahiyat fakültesinin istihdam alanlarını esas alarak ilgili alanlara yönelik nitelikli eğitim verilmesi niyeti, talebi ve önerisi, yukarıda da ifade edildiği üzere açıldıkları tarihten itibaren var olan bir durumdu.[68] 28 Şubat 1997'de yaşanan post modern darbe sürecinin ardından gelen bu bölümleşme tam da bu talep ve önerilere karşılık geldiğinden herhangi bir aksi mukavemet gösterilmemiş hatta desteklenmiştir. Ancak bu bölümün açılmasıyla eş zamanlı olarak ilahiyat fakültelerindeki ilahiyat bölümü / programından Hazırlık sınıfı ve pedagojik formasyon dersleri çıkarılmıştır. Dolayısıyla kısa bir süre sonra bu düzenlemenin politik bir amaç doğrultusunda ilahiyat fakültelerine olan talebi azaltma, mezunlarının istihdam alanlarını daraltma amacıyla yapılan iyi niyetli olmayan bir girişim olduğu, özellikle Uludağ ve Marmara İlahiyat gibi öğretim kadrosu ve fiziki imkânları oldukça güçlü ilahiyat fakültelerinin dahi yıllık öğrenci kontenjanları 20, 30 ile sınırlanınca[69] fark edilmiştir.

Türkiye'de ilahiyat fakültelerinin, mezunlarının istihdam alanlarına göre farklı bölümler halinde yeniden yapılandırılması ile ilgili ilk teşebbüs bu dönemde ve iyi niyetli olmayan ideolojik bir arka plana yaslanarak yapılmıştır. 1998'de açılan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği bölümlerinin 2006 yılında ilahiyat fakültelerinden alınarak eğitim fakültelerine bağlanması da yine aynı ideolojik müdahalenin bir uzantısı olarak görülebilir.[70] Fakat yukarıda sözü edilen yaygın bir talebe karşılık gel-

---

[67] Yükseköğretim Kurulu'nun 11.07.1997 tarih ve 97.23.1660 ve 10.09.1997 tarih ve 97.30.2248 sayılı kararları ile İlahiyat Fakülteleri yeniden yapılandırıldı. Bu kararlara göre 11 (onbir) İlahiyat Fakültesi'nde İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü ve İlahiyat Bölümü olmak üzere iki ayrı bölüm oluşturuldu.

[68] Mustafa Öcal, "İlahiyat Fakültelerinde Programlar ve Bölümleşme", *Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu (Ondokuz Mayıs İlahiyat Fakültesi 21-23 Ekim 1987)* (Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 1988), 171–194; Mustafa Öcal, "Cumhuriyet Döneminde İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde Din Öğretimi", *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*, ed. Fahri Unan - Yücel Hacaloğlu (Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999), 309–343.

[69] 28 Şubat'ın etkisinin hâlâ can yakıcı düzeyde hissedildiği 2002 yılı takip eden birkaç yılın kontenjanlarına bakıldığında; 2003-2005 yılları arasında Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin ilahiyat bölümü için ayrılan yıllık kontenjan toplam 21; Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin ilahiyat bölümü için ise toplam 31'dir. 2006'de Uludağ İlahiyat'ın kontenjanı 31'e, Marmara İlahiyat'ın kontenjanı ise 62'ye çıkarılmıştır. Aynı dönemde DKAB öğretmenliği bölümlerinin kontenjanları ise ilahiyat programlarına göre bazı fakültelerde %50, bazılarında %100 oranında daha fazladır.

[70] Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği bölümlerinin eğitim fakültelerine aktarılmasının akademik alt yapısının 2005 yılında Kurultay Başkanlığını dönemin İnönü Üniversitesi rektörü Fatih Hilmioğlu'nun yaptığı 7-9 Nisan 2005 tarihleri arasında gerçekleşen "Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı" ile oluşturulmasının hedeflendiği söylenebilir. Söz konusu

diği ve daha nitelikli din dersi öğretmenlerinin yetişeceği umuduyla bölümün eğitim fakültelerine aktarımı genel olarak ilahiyat çevrelerince de desteklenmiştir.[71] Ancak aradan çok zaman geçmeden 2012 yılında DKAB öğretmenliği bölümleri tekrar ilahiyat fakültelerine bağlanmış, böylece İlahiyat Fakülteleri 1998'deki eski konumlarına rücu ettirilmişlerdir.

2010'lu yıllardan sonra açılan yüksek din öğretimi kurumlarının İslami İlimler Fakültesi, Dinî Din Bilimleri Fakültesi gibi farklı isimlerle açılmaları da din eğitimi amaçlarının farklılaştırılması niyetinin hala devam etmekte olduğunun başka bir açık göstergesidir. Ancak ne yazık ki aşırı merkeziyetçi yönetim yapısı ve Türkiye'de eğitimin politik ve ideolojik yapılanmanın güçlü bir enstrümanı olarak görülmesinden dolayı, eğitim amaçlarının belirlenmesi ve eğitim kurumlarının yapılandırılmasında üst amaçlar (inanç ve ideoloji çerçevesinde) öncelenmekte ve pratikte gerçek yarar sağlayacak alt amaçlar tali olarak görülmektedir. Sonuç olarak yapılan düzenlemeler daha çok isim, slogan düzeyinde kalmakta pratik alana yansıyan bir etki oluşturamamaktadır. Yeni açılan yüksek din öğretimi kurumlarının İslami İlimler, Din Bilimleri gibi yeni isimlerle açılmaları, her ne kadar öğretim amaçlarında ve bu amaçlar doğrultusunda programlarında farklılaştırma niyet ve ihtiyacına karşılık gelse de yukarıda sözü edilen nedenlerden dolayı sadece isim değişikliğinden ibaret kaldığından bir süre sonra bunun anlamsızlığı fark edilerek tekrar aslına rücu ettirilmektedir.

Günümüzde ilahiyat fakülteleri hâlâ Diyanete mi, Milli Eğitim Bakanlığına mı eleman yetiştirmekte yoksa salt ilahiyat bilim insanı mı yetiştirmektedir, belli değildir? Resmiyette ve fiiliyatta bunların hepsine eleman yetiştirmektedir. Ama Köylü'nün de isabetle belirttiği üzere, "aslına bakılırsa hiçbir alana yeterli eleman yetiştirememek-

---

kurultay bildirilerinin yayımlandığı kitabı için yazdığı *Sunuş* yazısında Hilmioğlu, "… son yıllarda Ülkemizde laik eğitim sistemine paralel olarak din ağırlıklı eğitim veren ilk ve ortaöğretim kurumları oluşturulmuştur. Bunun sonucu olarak, ülkemizde farklı dünya görüşlerine sahip iki kuşak yetişmiştir." tespitini yaptıktan sonra bunun laik eğitim açısından da sorun teşkil ettiğini, laik eğitim sistemi ve evrensel bilim sistematiğinde sosyal bilim olarak kabul edilen teolojiye dayalı din bilgisi ve öğretiminin disiplinler arası bir yaklaşımla akademik olarak ele alınmasının kaçınılmaz olduğunu ifade etmiştir. Böyle bir ihtiyaçtan hareketle farklı üniversitelerden, konunun uzmanı olabilecek akademisyenlerden oluşan bir danışma kurulu yapılması planlanan kurultayın amaç ve kapsamını belirlemek üzere 8-9 2004'te İnönü Üniversitesi'nde bir toplantı yapıldığını ifade etmektedir. Bu toplantı sonucunda Danışma Kurulu'nca, "ATATÜRK ilke ve devrimlerine koşulsuz olarak sahip çıkma kararlılığı kapsamında ve Cumhuriyetin laik eğitiminden ödün verilmeyeceği gerçeği ışığında "ÜLKEMİZDE LAİK EĞİTİM SİSTEMİNDE SOSYAL BİLİM OLARAK DİN ÖĞRETİMİ" adı altında düzenlenecek bir kurultayın, söz konusu sorunun çözümüne büyük katkı sağlayacağı görüşü benimsenmiştir." Ayrıntılı bilgi için bkz. İkram Çınar - Hakan Atılgan (ed.), Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı Bildiri ve Tartışmalar (Malatya: İnönü Üniversitesi Matbaası, 2005).

[71] DKAB öğretmenliği bölümlerinin eğitim fakültelerine aktarıldığı dönemde Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi din eğitimi öğretim üyesi Prof. Dr. Halis Ayhan Yükseköğretim Kurulu üyesidir. Ayhan, 2008 yılında YÖK Yürütme Kurulu üyesi olmuş ve YÖK'ün en etkili birimlerinden olan Eğitim Komisyonu başkanlığına atanmıştır.

tedir. Zira dünyanın hiçbir yerinde bu kadar farklı ders ve alanda eğitim gören başka bir fakülte yoktur."[72]

İlahiyat Fakültesinde uygulanan öğretim programlarının yeterliliği üzerine yapılan çalışmaların sonuçları da bu tespiti doğrular niteliktedir. Özdemir tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre, Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde çalışan personelin %71.7'i ilahiyat fakültelerinde uygulanmakta olan müfredat programını yetersiz bulmaktadır.[73]

Esasen halen ilahiyat eğitiminin imamlık, vaizlik, Kur'an kursu öğreticiliği gibi temel din hizmetleri alanında yeterli ve yetkin meslek elamanları yetiştiremediğinin daha açık başka bir göstergesi 2022 yılında Diyanet İşleri Başkanlığına bağlı olarak açılan Diyanet Akademileridir. Başka bir ifadeyle ilahiyat fakültelerindeki eğitimde nitelik sorunu, 2022 yılında Diyanet Akademisi kurulmak suretiyle de tescillenmiştir. Benzer bir oluşum, yani Öğretmen Akademisi kurulması ihtiyacı, milli eğitim cenahından da dile getirilmektedir. Çünkü ilahiyat mezunlarının lisans eğitimleri süresince aldıkları eğitim ne diyanet ne de milli eğitimde kendilerinden beklenen görevleri hakkıyla yerine getirmelerini sağlayıcı nitelikte değildir. Tıp Fakültesinden mezun olan doktorların yetersiz görülüp Sağlık Bakanlığı tarafından Tıp Akademisi kurulması düşünülmediği halde Hazırlık + 4 yıllık ilahiyat fakültesini bitirdikten sonra Diyanet Akademisi veya Öğretmen Akademisi kurulmasının düşünülmesi başkaca ne ile açıklanabilir? 4 yılda verilemeyen eğitimin Akademi adı altında 8 ayda verilmesi arayışının nedeni, ilahiyat eğitiminin belli bir amaca odaklı olarak o alanda istihdam edilecek meslek elemanlarını yetiştirecek şekilde planlanmamış olmasından kaynaklanmaktadır.

Benzer yetersizliğin ilahiyat mezunlarının yeni istihdam alanları arasında yer alan manevi danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinde de yaşanması mukadder görünmektedir. Zira halen Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından, büyük çoğunluğu ilahiyat fakültelerinden mezun olan din görevlileri ile yürütülen manevi danışmanlık ve rehberlik hizmetleri ile hem Gençlik ve Spor Bakanlığına hem de kendi açtığı gençlik merkezleri üzerinden sadece 2022 yılında 6 milyonun üzerinde gence ulaşıldığı kaydedilmektedir. Hâlbuki bu hizmeti veren din görevlilerinin çok azının manevi danışmanlık yapma formasyonuna sahip olduğu söylenebilir. Büyük çoğunluğu ise, sahip oldukları unvanların gerektirdiği bir lisans veya lisansüstü eğitim almış değillerdir.[74]

Ön lisans ve lisans da dâhil olmak üzere bütün okul süreçlerin açıktan tamamlayarak, sınıf ve hoca/öğretmen yüzü görmemiş birinin bugünün z kuşağına din dersi veren bir DKAB öğretmeni; kültürel, siyasi, etnik, mezhepsel, yaş ve eğitim düzeyi

---

72 Mustafa Köylü, "Türkiye'de Din Eğitiminin Nicelik ve Nitelik Sorunu", *Yüksek Din Öğretimi*, ed. Z. Şeyma Altın (İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi, 2018), 82.

73 Özdemir, "Diyanet Hizmetleri Açısından İlahiyat Fakültesi Program(lar)ı".

74 Benzer bir tespit için bkz. Nurullah Altaş - Umut Kaya, *Türkiye'de Din Eğitimi: Genel Görünüm ve Eğilimler (2012-2022)*, ed. Mehtap Nur Öksüz (İstanbul: İlim Kültür Eğitim Vakfı (İLKE) Eğitim Politikaları Araştırma Merkezi (EPAM), 2023), 184.

vb. pek çok açıdan birbirinden farklı bir muhatap kitleye hitap edecek imam-hatip ve vaiz, her yaştan öğrencinin eğitim aldığı Kur'an kursunda öğretici; cezaevinde, hastanede, üniversitede, gençlik merkezlerinde, aile irşat ve rehberlik bürolarında manevi danışman… olarak görev verilmesi, ilahiyat eğitiminin ciddiye alınmadığını açık göstergesidir. Hatta, ilahiyat fakültesinden pedagojik formasyon alarak mezun olan bir öğretmen adayının, 4-6 yaştan lise düzeyinde DKAB ve İHL Meslek derslerinin her birini okutmaya ehil olarak görülmesi dahi, yapıla yapıla oldukça normal bir hal alsa da, işin gerçekten vahametini anlamak için yeter bir durumdur. Yaklaşık 20 yıl önce kaleme aldığı bir eserinde Aydın da bu duruma şu cümleleriyle dikkat çekmiştir.

"Esasen, din eğitim-öğretimine ilişkin çeşitli/farklı dersleri okutacak öğretmenleri tek bir programla yetiştirmek, asla hoş görülemez bir tutumdur. Bu gerçeğe rağmen, din eğitim-öğretimine ilişkin çeşitli dersleri okutan bu öğretmenleri ayrı programlarla yetiştirmek şöyle dursun, din görevlileri gibi… öteki elemanları da biz aynı programla yetiştirmeye çalışıyoruz."[75]

Herhangi bir derecelendirmeye veya istihdam alanı ve ihtiyacı sınırlamasına gitmeden ilahiyat fakültelerinin sayı ve kontenjanlarının son 20 yılda 5 kat artırılması, dinî yükseköğretim programları için ayrılan kontenjanların yıllık 26.000'e ulaşması, üniversiteye giriş sınav sonucu itibariyle bir buçuk milyonuncu sıradaki bir öğrencinin de, diğer pek çok alana göre ağır sayılabilecek bir programa sahip olan ilahiyat fakültesine kabul edilmesi ilahiyat eğitiminde ciddi nitelik kaybına neden olmuştur. Fakülte bazında verilen kontenjanların yüksekliği, MTOK, 35 yaş üstü kadın adaylar vs. gibi ilave kontenjanların da eklenmesiyle üniversite sınavında ilk 1.000'e giren ile ilk 350.000 ve daha aşağıdaki bir öğrenci aynı sınıfta birlikte ders almak durumunda kalmışlardır. Şüphesiz çeşitli gerekçelerle ve halktan gelen talep doğrultusunda benimsenen bir eğitim politikası doğrultusunda, yüksek din öğretimi program ve öğrenci sayıları istihdam ihtiyaçlarıyla sınırlanmayacak şekilde artırılabilir. Ancak nitelikte bir gerilemenin yaşanmaması, çalışma alanlarının gerektirdiği donanımların gereği gibi kazandırılabilmesi için, fakültelerdeki programların belirlenen açık amaçlar doğrultusunda ve diplomaların mutlaka istihdam alanlarına göre farklılaştırılması gerekir.

Aksi halde, ilahiyat fakültelerindeki mevcut yapılanma ve öğretim programıyla ne ilahiyat programındaki Kur'an-ı Kerim derslerini 8 yarıyıla yayarak da olsa, mihrapta gönül huzuru ile arkasında durup namaz kılacak nitelikte usul ve erkânına riayet ederek Kur'an okuyabilecek imam-hatipler yetiştirmek; ne dinî bilgisi ve takdim yeteneği ile her yaş ve eğitim düzeyinden cemaate hitap edebilecek vaizler yetiştirmek; ne aşağıda detayları açıklanan ve son çeyrek asırdır sürekli değişen ve gittikçe kötüleşen pedagojik formasyon eğitimi ile bugünün nesline din(ler) hakkında bilgi verecek öğretmenler, ne de diğer istihdam alanlarında başarılı görevler yapacak meslek elemanları yetiştirmek mümkün olabilir. Konunun üzerine ciddiyetle durulmadığı takdirde Darü'l-Fünun İlahiyat ile başlayan ve yüzyıldır süregelen yüksek din öğretiminde

---

[75] M. Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni* (İstanbul: Dem Yayınları, 2005), 210–211.

akademik yapılanma ve istihdam alanlarına uygun meslek elemanı yetiştir(e)me(me) problemi yine çözümsüz kalmaya devam edecektir.[76]

2.3. Uygulamada İstikrar(sızlık) Sorunu

Uygulamada istikrarsızlık ile, uygulamanın özünden veya yapısından kaynaklanan gerekçelere dayanmaksızın kesintiye uğratılması, son verilmesi veya değiştirilmesi kastedilmektedir. Felsefi temel(sizlik) ve eğitim-öğretim programlarının amaca uygun(suz)luğu sorunlarının uygulamada istikrasızlığa yol açan bir etkisi olmakla birlikte daha çok politik veya merkeziyetçi idari müdahalelerle ortaya çıkan uygulamada istikrarsızlık genel olarak eğitim, özelde ise din eğitimi alanında pek çok sorunun yaşanmasına neden olmaktadır.

Cumhuriyetin kuruluşundan bu yana yaklaşık her 1,5 yılda milli eğitim bakanı değişmiştir.[77] Sadece 2005-2024 yılları arasındaki 20 yıllık dönemde üstelik aynı parti hükümetlerinde dahi 9 milli eğitim bakanının değişmiş olması ve her yeni bakan ile birlikte eğitim sisteminde ciddi değişiklikler yapılması eğitimde istikrarın oluşmasına izin vermeyen bir durumdur. Büyük ölçüde sağ / muhafazakâr ideolojiyi temsil eden Ak Parti hükümetleri döneminde son yirmi yıllık süreçte imam-hatip meslek dersleri programları ile ilköğretim ve[78] ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programlarında üç kez değiştirilmiştir. Şüphesiz müfredat programlarının üzerinden belli bir süre geçtikten sonra zamanla ortaya çıkan ihtiyaçların öğretim programlarına yansıtılması ihtiyacı doğabilir ve müfredatlar da değişebilir, hatta değişmesi gerekebilir. İstikrarı bozan, bu türden değişiklikler değil programın felsefesi ve eğitim yaklaşımı ile ilgili değişikliklerdir. Birinde yapılandırmacı eğitim felsefesi ya da yaklaşımı[79] esas alınırken diğerinde "yapılandırmacı öğrenme modelini destekleyen çoklu zekâ, öğrenci merkezli öğrenme, beceri temelli öğrenme gibi yaklaşımlar"[80], henüz taslak aşamasında olan sonuncusunda ise "din ve ahlak öğretimi süreçlerinde insanı merkeze alan, beceri temelli, probleme dayalı, proje tabanlı ve anlamlı öğrenme modellerine dayanan"[81] bir yaklaşım benimseniyor. Üstelik bu değişiklikler sahici bir gerekçeye dayandırılarak yapılmak yerine, bu çalışmada ayrıntılı olarak üzerinde durulan ne-

---

76 Muhammet Mustafa Bayraktar, "Dârü'l-Fünûn'dan Günümüze Türkiye'de İlahiyat/İslâmî limler Fakültelerinin Akademik Yapılanma Sorunu Üzerine Bir İnceleme", *Eskiyeni* 47 (2022), 437–462; Çanakcı - Bayyiğit, "Yüksek Din Öğretimi Kurumlarında Bölümleşme Sorunu".

77 1923 ile 2023 tarihleri arasında Türkiye'de toplam 65 Milli Eğitim Bakanı görev yapmıştır.

78 İlköğretim DKAB programları 2005, 2018, 2024'te; ortaöğretim DKAB programları, 2006, 2010, 2018; İmam-Hatip meslek dersleri programları ise 2010, 2018 ve 2024'de değiştirilmiştir.

79 Bkz. MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2005), 12.

80 Bkz. MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2018), 8.

81 Bkz. MEB, *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Öğretim Programı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli* (Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2024), 4.

denlerden dolayı sürekli sorun üreten yapının düzeltilmesi arayışı çerçevesinde yapılmaktadır.

Uygulamada sürekliliğin kesintiye uğraması istikrarsızlığa, istikrarsızlık da nihayetinde özelde eğitim programlarının genelde ise eğitim sisteminin başarısızlığına neden olmakta ve bu süreçle birlikte ortaya çıkan tatminsizlik yeniden değişim ihtiyacı doğurarak fasit bir daire halinde döngüselliğe neden olmaktadır.

Türkiye'de din eğitiminin en sorunlu alanlarından biri öğretmen eğitimidir. Felsefi temelsizlik nasıl amaçlarda belirsizliği beraberinde getiriyorsa, amaçlarda belirsizlik de uygulamada istikrarsızlığa neden olmaktadır. Niçin din eğitimi sorusu ne kadar güçlü bir şekilde sorulursa, amaçlar o ölçüde belirgin bir şekilde tanımlanacak, amaçların belirginliği oranında da uygulamada kararlılık ve istikrar hali egemen olacaktır.

Uygulamada istikrarsızlığın, eğitimin felsefi temel(sizliğ)i ve eğitim-öğretim programlarının amaca uygun tasarlanmaması ile ilişkisi olsa da bunlardan başka önemli faktörlerin de özellikle pratik boyutta eğitimde sürekliliğin kesintiye uğramasına etki ettiğini görmek mümkündür. Bu faktörlerin başında şüphesiz politik amaçlar / müdahaleler yer almaktadır. Pedagojik formasyonun eğitimi siyasi irade tarafından politik hedefler için bir fırsat veya tehdit olarak değerlendirilmesi[82] meselenin politik hedefler çerçevesinde ele alınarak çözüm geliştirilmesine, bu da eğitim uygulamalarında bir süreksizliğe neden olmaktadır. Hangi nedenle olursa olsun Türkiye'de son dönemlerde çeşitli öğretmen eğitimi yaklaşımları arasında yaşanan gidiş gelişler ve bunun ortaya çıkardığı pedagojik formasyon eğitim programlarındaki sürekli değişiklikler din eğitiminde yaşanan sorunun önemli bir boyutunu teşkil etmektedir.

Uygulamada istikrarsızlığın pek çok örneğini vermek mümkün olmakla birlikte, bu yazının sınırlarını aşacağından burada sadece din (eğitimi) öğretmeni yetiştirme ile ilgili olarak son 25 yıllık süreçte yaşanan değişiklikler özetlenerek bu sorunun ne denli önemli olduğu gösterilmeye çalışılacaktır.

1) Cumhuriyet döneminde çok partili hayata geçişle birlikte dinî hayat ve din eğitimi alanında halkın talepleri dikkate alınmaya başlandı. Bu süreçte, ilkokul, ortaokul ve liselerin yanı sıra öğretmen okullarında ilköğretmen okullarının programlarına da *Din Bilgisi* dersleri konulmaya başlandı. Bu dersleri okutmak üzere din eğitimi öğretmenleri yetiştirmek için bugünkü ilahiyat fakültelerinin nüveleri durumunda olan ve 1959'da açılmaya başlayan Yüksek İslam Enstitülerinin programlarına pedagojik formasyon dersleri eklenmiştir. Esasen bu kurumların açılış amaçlarından biri de bu dersleri okutacak olan öğretmenler yetiştirmektir. 1982'de bu kurumların İlahiyat Fakültesi adı ile bulundukları ildeki üniversitelere bağlanmasıyla birlikte aynı fonksiyonları devam etti.

---

[82] Cumhurbaşkanı Recep Tayyib Erdoğan, 4 Haziran 2016 tarihinde Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin mezuniyet töreninde yaptığı konuşmada "Milli Eğitim Bakanı'na öğrencilerin başına bela olan [pedagojik] formasyonun kaldırılmasını söylediğini, eskiden öğretmenlerin başında bela olmadığını ve formasyon verilecekse okurken verilmesini, böylelikle öğrencilerin 1 (bir) yıl kaybetmeyeceğini" belirtmiştir. Bkz. "Cumhurbaşkanı Erdoğan: Formasyon Belasını Kaldıralım | KamudanSes.Com" (2016).

2) İlahiyat fakülteleri kurulduğu tarihten beri fiilen öğretmen yetiştiren kurumlar arasında yer aldı. Her ne kadar Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin kuruluş amaçları arasında "din eğitimi öğretmeni yetiştirmek" gibi bir amaç yer almasa da, 1973-1974 öğretim yılından itibaren öğretmen olmak isteyenlere öğretmenlik formasyonu kazandıracak dersler[83] öğretim programına dâhil edildi.

3) 1949 yılından itibaren sırayla ilkokullara, ilköğretmen okullarına ortaokullara Din Bilgisi derslerinin konulması ve İmam Hatip Okullarının açılarak mesleki din eğitimi yapmaya başlamaları ile birlikte ortaya çıkan din eğitimi öğretmeni ihtiyacını karşılamak için 1959'dan itibaren Yüksek İslam Enstitüleri açılmaya başlanmıştır. 1982 Anayasası'nın 24. maddesiyle, daha önceden ilkokul 4. ve 5. Sınıflarında haftada birer saatlik isteğe bağlı olarak okutulan *Din Bilgisi* dersiyle zorunlu *Ahlak* dersinin *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi* adı altında birleştirilerek ilk ve ortaöğretim kurumlarında zorunlu hale getirilmiştir. 1982 yılından itibaren yüksek İslam enstitülerinin İlahiyat Fakültesi adı altında bulundukları ildeki üniversitelere bağlanmaları[84] ile birlikte 1997 yılına kadar kesintisiz olarak fiilen öğretmen yetiştiren kurumlar olarak öğretim faaliyetlerine devam etmişlerdir.

4) 1989'da "Öğretmen ve Eğitim Uzmanı Yetiştiren Yükseköğretim Kurumları" içerisinde İlahiyat Fakültelerine de yer verildi. 15.06.1989 tarihinde kabul edilen (3580 Nolu) ve 04.07.1989 tarihinde 20215 tarihli *Resmi Gazete*'de yayımlanarak yürürlüğe giren "Öğretmen ve Eğitim Uzmanı Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarında Parasız Yatılı veya Burslu Öğrenci Okutma ve Bunlara Yapılacak Sosyal Yardımlara İlişkin Kanun" maddesi ile birlikte İlahiyat Fakülteleri öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları arasında sayıldı (bkz. madde 3). Bu kanuna istinaden ilahiyat fakültesi öğrencileri de eğitim fakültesi öğrencileri gibi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından verilen özel burstan yararlanmışlardır. Söz konusu kanunda belirtilen öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumları arasında adı yer alması hasebiyle verilen bu haktan da 1997 yılındaki malum askeri müdahale ile birlikte herhangi bir sebep gösterilmeksizin ilahiyat fakültesi öğrencileri yararlanamaz olmuşlardır.[85]

5) 1994'de Yükseköğretim Kurulu'nun kararı[86] ile daha önceden 3 hafta süreli olan Öğretmenlik Uygulamasının 1994-1995 öğretim yılından itibaren bir yarıyıla (8. yarıyılda) yayılacak şekilde düzenlenmesi kararlaştırıldı.

---

83 Bu dersler şunlardı: Eğitime Giriş, Türk Eğitim Tarihi, Türk Milli Eğitim Teşkilatı, Mukayeseli Eğitim, Eğitim Psikolojisi, Eğitim Sosyolojisi, Genel Öğretim Bilgisi. Ayrıntılı bilgi için bkz. Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni*, 124, 134.

84 İlki 1959'da açılan İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü'nü sırayla Konya (1962), Kayseri (1966), Erzurum (1969), Bursa (1975), Samsun (1976) ve Yozgat (1979) Yüksek İslam Enstitüleri izlemiştir. Bunlardan Erzurum Yüksek İslam Enstitüsü Atatürk Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi ile birleştirilerek İlahiyat Fakültesi adını almıştır. Yozgat İslam Enstitüsü ise kapatılmıştır. Ayrıntılı bilgi için bkz. Öcal, *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*, 389.

85 Bkz. Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni*, 216.

86 Bkz. Yükseköğretim Kurulu'nun 5.8.1994 tarih ve 18481 sayılı yazısı.

6) 1997'de İlahiyat Fakülteleri yeniden yapılandırıldı ve fakülte bünyesinde "İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği" programı açıldı. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği programında pedagojik formasyon dersleri de yer aldı; ancak 1997-1998 eğitim öğretim yılından itibaren ortaöğretimde görev yapacak öğretmenler için Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programı ihdas edildiğinden İlahiyat programında bu derslere yer verilmedi.

7) 2009'da *Alan Öğretmenliği Tezsiz Yüksek Lisans Programları* kapatıldı ve alan fakültelerinin öğrenci ve mezunları için yeniden Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programları açılmasıyla birlikte ilahiyat fakültelerinin öğrenci ve mezunları da söz konusu sertifika programlarına katılmak zorunda kaldılar.

8) 2010'da Yükseköğretim Kurulu öğretmenlik için formasyon almak isteyen lisans mezunu ilahiyat ve fen edebiyat fakültesi öğrencilerine diploma notunun 4 üzerinden en az 2,5 olması şartını getirdi. Böylece YÖK formasyon programlarını yılda 8.000 (sekizbin) kişi ile sınırlı tutmayı hedefledi. Ancak kamuoyundan gelen baskılar üzerine kısa süre bu sınırlama kaldırıldı.

9) 2014'de Yükseköğretim Kurulu, "Pedagojik Formasyon Eğitimi Hakkında Duyuru" başlıklı yazı ile eğitim/eğitim bilimleri fakültesi ve eğitim bilimleri bölümü olan üniversitelerde, lisans mezunları için açılan pedagojik formasyon eğitimi sertifika programlarını hayat boyu öğrenme kapsamında bir kişisel gelişim programı olarak değerlendirildiğini bildirdi. Söz konusu duyuruda üniversitelerimizin imkânları ölçüsünde bu programları talep edenlere lisans eğitimi sırasında da vermelerine karar verildiği bildirildi.

Aynı duyuruda, "Lisans öğrencilerinden programa başvuruda herhangi bir seçme yöntemi uygulanmamakla birlikte bazı üniversitelerin kapasitelerinin üstünde başvuru olduğunda belirleyecekleri bazı kriterlere göre sıralama yapabilecekleri ve lisans eğitimine paralel olarak yürütülecek programların, mezunlar için açılan programlarla birlikte aynı usul ve esaslara tabi olduğu bildirildi.

Bu kararların alındığı dönemde 4. Sınıfta olan lisans öğrencilerinin formasyon derslerini biri yaz döneminde olmak kaydıyla toplam 2 yarıyılda; 3. Sınıfta olanların da yine 2 dönemde alabilecekleri; 2. Sınıfta olanlar için programın 4 dönem halinde düzenleneceği, 1. Sınıfta olanların ise, 6 dönem halinde düzenleneceği bildirildi.

Yine aynı duyuru ile Açık öğretim ve Uzaktan öğretim programlarına kayıtlı öğrenciler de öğretmenliğe başvurabilecek lisans alanları içinde olmaları halinde bulundukları üniversitelerde formasyon programları açılmışsa, örgün eğitim programlarına devam eden diğer öğrencilerle aynı koşullarda formasyon programına başvuruda bulunabilecekleri bildirildi.

Aynı süreçte yapılan önemli bir başka değişiklik ise Öğretmenlik Uygulamasının tek dönemlik, 2 saat teori, 6 saat uygulama olmak üzere 5 kredilik bir ders olarak uygulanmasının kararlaştırılmış olmasıdır.

1) 2017'de İlahiyat fakültelerinden giden "fakültelerinin işlevinin ve lisans programlarının tekrar eski statüsüne kavuşturulması yönündeki yoğun

talepleri" de dikkate alarak Yükseköğretim Kurulu 07.06.2017 tarihli toplantısında;

a) "İlgili fakültelerin mevcut lisans programlarının toplam yerel kredilerinin, ilgili kurullarca maksimum 150 kredi olarak belirlenmesine, lisans programı içine minimum 25 kredi tutarında pedagojik formasyon derslerinin yerleştirilmesine, böylece toplamda 175 krediyi geçmemek kaydıyla gerekli koşulları sağlayan fakültelerde söz konusu uygulamanın yapılabilmesi için düzenlenecek kredi miktarını gösteren lisans programlarının, Yükseköğretim Kurulu'na gönderilerek onay alınması ve 2017-2018 öğretim yılından itibaren de yeni lisans programlarının uygulanmasına,

b) Halen adı geçen fakültelerde lisans eğitimine devam eden hazırlık ve 1. sınıf öğrencileri için de programa eklenen yeni pedagojik formasyon derslerini alabilecekleri düzenlemelerin yapılabileceğine, ancak bunlar için ayrıca düzenlenecek ders programının Yükseköğretim Kurulu'na gönderilerek onay alınması gerektiğine karar verilmiştir."

Yine aynı yıl içinde yukarıdaki karardan kısa bir süre sonra, "… İlgili fakültelerden ve öğrencilerden gelen talepler üzerine söz konusu pedagojik formasyon derslerinin, koşulları uygun olan fakültelerde halen lisans eğitimine devam eden 2., 3. ve 4. sınıf öğrencileri için de lisans programı içine dahil edilerek, ve/veya (öğretmenlik uygulaması dersleri hariç) bazı derslerin yaz döneminde verilmek üzere düzenlenmesi; buna göre hazırlanacak ders programlarının, Yükseköğretim Kurulundan onay alınması kaydıyla uygulanabileceğine karar verildiği"[87] bildirildi. 2017-2018 öğretim yılından itibaren lisans programı içine seçmeli olarak yerleştirilen mutlaka kredili olması (yerel ve AKTS olmak üzere), ders başarılarının "başarılı" veya "başarısız" olarak değil, not olarak değerlendirilmesi ve söz konusu notların mutlaka genel not ortalamasına katılması gerektiği hatırlatıldı.[88]

2) 2018 yılında, yirmi sene önce hazırlanan 28.07.1998 tarih ve 4392 sayılı "Öğretmen Adaylarının Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Öğretim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge" Milli Eğitim Bakanlığının ilgili birimleri, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı, eğitim fakülteleri ve il milli eğitim müdürlüklerinin görüşleri dikkate alınarak güncellendi. Bu yeni yönerge ile birlikte lisans ve pedagojik formasyon sertifika eğitimi programlarında Öğretmenlik Uygulaması dersinin iki dönem süre ile ve haftada 6 (altı) ders saat yapılması, her bir dönemde uygulama öğrencisinin uygulama öğretmeninin gözetiminde farklı haftalarda olmak üzere en az 4 (dört) defa fiilen ders anlatması ve uygulama öğretmeni başına düşen uygulama öğrencisi sayısının maksimum 4, uygulama öğretim elemanı başına düşen uygulama öğrenci sayısının ise maksimum 8 (sekiz)

---

87 Bkz. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın 19.07.2017 tarihli ve 545 sayılı yazısı.

88 Bkz. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın 17.11.2017 tarihli ve E.78992 sayılı yazısı.

olarak belirlendi.[89] Söz konusu yönerge 2018-2019 öğretim yılı başından itibaren uygulanmaya başlandı.

3)2021'de, aradan sadece üç yıl geçtikten sonra, MEB tarafından "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi"[90] ve YÖK tarafından "Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Usul ve Esasları"[91] güncellendi.

Güncellenen "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi"nde;

- Öğretmenlik uygulamasının her bir dönem 12 (on iki) hafta olarak ve haftada 6 ders saati uygulanacak şekilde (her bir dönemde 72 saat olmak üzere iki dönemde toplam 144 ders saati şeklinde) düzenlenmesi,
- Uygulama öğrencisinin her bir dönemde her bir dönemde uygulama öğretmeninin gözetiminde ve en az 8 (sekiz) farklı haftada olmak üzere ilgili dersin haftalık ders çizelgesinde ders saati 1-2 olanlarda 10 (on), 3 (üç) ve üzeri olanlarda ise 20 (yirmi) ders saatinden az olmayacak şekilde fiilen ders anlatması,
- Uygulama öğrencisinin, birinci dönemde 6. haftadan itibaren fiilen ders anlatmaya başlaması, ilgili dersin haftalık ders çizelgesinde ders saati 1-2 olanlarda 10 (on), 3 (üç) ve üzeri olanlarda ise 20 (yirmi) ders saatinden az olmamak üzere fiilen anlatılacak ders saatinin kalan 6 (altı) haftanın tamamına yayılması, ikinci dönemde aynı ders saatlerini riayet edecek şekilde öğretmenlik uygulaması gerçekleştirmesi,
- Üç yıl öncesi yönergede uygulama öğretmeni için 4, uygulama öğretim elemanı için 8 ile sınırlandırılan görevli başına düşen öğrenci sayısı, bu yönerge ile sırasıyla 6 ve 12 olarak uygulanması isteniyordu.

Pedagojik formasyonla ilgili 2018 tarihli düzenlemelerde bir yandan formasyon alabilecek öğrenci sayısı ile ilgili sınırlar kaldırılırken, diğer yandan Yönerge'de geçen "Deneyim sahibi ve üstün nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlamak amacı"nı gerçekleştirmek için gerekli ilkeler belirleniyordu. Bu çerçevede ilk yönergede öğretmen ve öğretim elemanı başına düşen öğrenci sayıları düşük tutulmuştur. Fakat sahada karşılaşılan durumun farklı olduğu görülünce yeni düzenlemelerin yapılması zorunluluğu hâsıl olmuştur. Çünkü öğretmenlik uygulamasına katılan öğrenci sayısı o denli fazla olmuştur ki bazı üniversitelerde hem uygulama öğretim elemanı vasıf-

---

89 Bkz. 14.06.2018 tarih ve 2729 sayılı Tebliğler Dergisi'nde yayımlanarak yürürlüğe giren Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi.

90 Bkz. MEB, "Uygulama Öğrencilerinin Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarında Yapacakları Öğretmenlik Uygulamasına İlişkin Yönerge", *Tebliğler Dergisi*, Eylül 2021, 2767-Ek.

91 Bkz. 9 sayfadan oluşan söz konusu "Çerçeve Usul ve Esaslar", 27.09.2021 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulu toplantısında görüşülerek uygun bulunmuştur.

larını taşıyan hem de yönergede belirlenen ilkelere uygun bir şekilde görevlendirme yapmak imkânsız hale gelmiştir.

1) 2022'de Yükseköğretim Kurulu Eğitim-Öğretim Dairesi Başkanlığı tarafından Üniversite Rektörlüklerine gönderilen bir yazıyla;[92]

• Öğretim programlarında yeniden güncelleme yapılmak suretiyle 2018-2019 eğitim-öğretim yılından itibaren uygulanmaya başlanan yeni lisans programlarında yer alan öğretmenlik meslek bilgisi (pedagojik formasyon) derslerinin adı, içeriği, haftalık ders saati ve kredilerinin de güncellendiği,

• Bu güncelleme ile birlikte öğretmenlik uygulaması dersinin iki döneme çıkarıldığı,

• Programda yer alan bir kısım derslerin de yeniden güncellendiği,

• "İlahiyat, İslami İlimler, İslam ve Din Bilimleri fakültelerinden mezun olanların öğretmenlik atamalarında herhangi bir mağduriyet yaşamamaları için yeni öğretmenlik lisans programlarıyla 27.09.2021 tarihinde Yükseköğretim Genel Kurul toplantısında uygun bulunan Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Çerçeve Usul ve Esasların ekinde yer alan derslere göre, lisans programlarında gerekli güncellemelerin yapılarak en geç 2022-2023 eğitim öğretim yılından itibaren yeni programların uygulanmaya başlanması" gerektiği hatırlatılmıştır.

Aynı yıl içinde 29.12.2022 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulu toplantısında, Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen yetiştirme Çalışma Grubu üyesi yetkililerle yapılan toplantıda varılan mutabakat sonunda, mezun öğrenciler için uygulanmakta olan "Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Çerçeve Usul ve Esaslar"ın 2022-2023 eğitim-öğretim yılı bahar yarıyılından itibaren[93*] uygulanmak üzere "Mezunlar için Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programına İlişkin Çerçeve Usul ve Esaslar" şeklinde yeniden düzenlenmesine karar verildiği ve bu karara istinaden hazırlanan Usul ve Esaslar doğrultusunda program açılması ve ilgili işlemlerin yürütülmesi bildirilmiştir.[94]

2022 tarihli bu "Usul ve Esaslar"a göre "Pedagojik formasyon eğitimi sertifika programının süresi en az iki yarıyıldır. Dersler, iki yarıyıla bölünerek ve bir öğretim yılında tamamlanabilecek şekilde ve bu "Usul ve Esaslar" ekinde verilen ders programına göre yürütülecektir. Programa bakıldığında,

---

92 Bkz. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın 06.04.2022 tarih ve 25772 sayılı yazısı.

93 * Usul ve Esaslar eğitim öğretim yılı başında hazırlanmadığından takip eden öğretim dönemi olan Bahar yarıyılında uygulanması istenmiştir.

94 Bkz. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın 07.02.2023 tarih ve 9455 sayılı yazısı.

Öğretmenlik Uygulaması dersinin tek döneme düşürüldüğü dikkat çekmektedir. 6 Nisan 2022 tarihinde pedagojik formasyon programlarının güncellendiği ve bu güncelleme ile birlikte Öğretmenlik Uygulaması dersinin iki döneme çıkarıldığı ifade edilirken, aradan geçen tam bir öğretim dönemi geçmeden Öğretmenlik uygulamasının mezunlar için bir döneme düşürülmüştür. 1998'de Okul Deneyimi ile birlikte Öğretmenlik Uygulaması üç döneme yayılırken 2022 tarihli düzenleme ile yeniden tek döneme düşürülmüştür.

2) 2023 yılına geldiğimizde, 2022 yılının son günlerinde hazırlanarak uygulanması kararlaştırılan Mezunlar için Usul ve Esasların uygulanmasına dair detaylı bilgiler içeren ve üniversite rektörlüklerine gönderilen yazıda95; 29.12.2022 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulu toplantısında öğretmen yetiştiren fakülteler dışında formasyon eğitimi alınabilen alanlarda örgün eğitim ve öğretim süresi içinde pedagojik formasyon eğitiminin verilmesi hususuna ilişkin Milli Eğitim Bakanlığının Öğretmen Yetiştirme Çalışma Grubu üyesi olan yetkilileri ile yapılan toplantıda görüşülen hususlar ve varılan mutabakat neticesinde;

• Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulunun 20/02/2014 tarihli ve 9 sayılı "Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları"nın ekinde yer alan öğretmen yetiştiren fakülteler96 dışında formasyon eğitimi alınabilen alanlardaki fakültelerde bu alanlar için örgün eğitim ve öğretim süresi içinde pedagojik formasyon eğitimi verilmesine karar verilmiştir.

Bu kararın ardından ve onu takip eden muhtelif resmi yazılarla birlikte yeni bir belirsizlik ve tartışma başlamıştır. Önce mezunlar için hazırlanan pedagojik formasyon sertifikasının programı farklılaştırılmış ve Öğretmenlik Uygulaması dersi tek döneme indirilmiştir. Ardından öğretmen yetiştiren fakülteler dışındaki fakültelerde de eğitim öğretim süresi içinde pedagojik formasyon eğitiminin verilmesine izin verilince, Öğretmenlik Uygulaması dersinin hangi fakültelerde kaç dönemde verileceği hususu tartışılmaya başlanmıştır. Bunun üzerine YÖK tarafından hazırlanan "Pedagojik Formasyon Eğitiminin Uygulanmasına Dair Muhtemel Sorular ve Cevaplar" metni[97] ile 17 soruya cevap verilerek bazı hususlar açıklığa kavuşturulmuştur.

---

95 Bkz. Yükseköğretim Kurulu Bşakanlığı'nın 02.01.2023 tarih ve 260 sayılı yazısı.

96 Söz konusu belgede bu fakülteler arasında, 1) İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, 2) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, 3) İlahiyat Fakültesi, 4) İlahiyat Bilimleri Fakültesi, 5) Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültesi, 6) Dinî İlimler Fakültesi, 7) İslami İlimler Fakültesi, 8) Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültesi de bulunmaktadır. Bkz. "Öğretmenlik Alanları, Atama ve Ders Okutma Esasları", 20.02.2014 tarih ve 9 sayılı Kurul Kararı, Mart 2014, 2678 sayılı Tebliğler Dergisi, s. 9, 19.

97 Söz konusu sorular ve cevapları metni Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının 24.01.2023 tarih ve 6264 sayılı yazısı ekinde Üniversite Rektörlüklerine gönderilmiştir.

Ancak, mezunlar için hazırlanan pedagojik formasyon programı ile Eğitim/Eğitim Fakülteleri, İlahiyat/İslami İlimler Fakülteleri ve Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri fakülteleri bünyesindeki öğretmenlik programlarında da uygulanıp uygulanmayacağına dair YÖK'ten görüş talep edilmesi üzerine verilen, "söz konusu programlarda uygulanmakta olan pedagojik formasyon eğitimine ilişkin derslerin 2023-2024 eğitim-öğretim yılından itibaren 29.12.2022 tarihli Genel Kurul kararında yer alan şekliyle düzenlenmesi uygun görülmüştür"[98] şeklindeki cevapla birlikte mesele daha da çetrefilli hale gelmiştir. Çünkü söz konusu düzenleme açıkça mezunlar için hazırlanmışken, bu açıklama ile birlikte tüm öğretmen yetiştiren kurumlarda aynı programın uygulanacağı bildirilmiştir.

Fakat özellikle Eğitim Fakülteleri tarafından bu cevap metinde yazıldığı şekilde anlaşılmak istenmemiştir. Çünkü bu yazının olduğu şekilde anlaşılması ve uygulanması pedagojik formasyon eğitimini açıkça en az 25 yıl (1998) öncesine geri götürmek anlamına geliyordu. Bu nedenle olsa gerek, eğitim fakülteleri uygulanması talep edilen 29.12.2022 tarihli formasyon programını, takip eden öğretim dönemlerinde sadece mezunlar için düzenledikleri sertifika programlarına yansıttılar ve kendi öğretmenlik programlarında uygulamadılar. Böylelikle Öğretmenlik Uygulaması dersini de programlarında iki dönem olarak muhafaza ettiler. Bunun üzerine bazı İlahiyat / İslami İlimler fakülteleri de söz konusu yazıyı aynı Eğitim Fakülteleri gibi okumaktan yana tavır alarak, kendileri de eğitim fakülteleri gibi öğretmen yetiştiren fakülteler arasında yer aldıkları için, mezunlar için hazırlanan pedagojik formasyon sertifika programlarını kendi formasyon programlarına aynen yansıtmadılar ve Öğretmenlik Uygulaması dersini iki dönem olarak muhafaza ettiler.

Bu yazının yazıldığı tarih itibariyle sürecin geldiği son aşamada, Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından Tüm Üniversitelere gönderilen son talimatta,[99] "Öğretmenlik Uygulaması dersinin haftada 8, toplamda 96 saat olarak 1 dönem programlanması gerekirken önceden olduğu gibi haftada 6, toplamda 144 saat olarak 2 dönem şeklinde düzenlenmesi" istenmiş, 29.12.2022 tarihli Yükseköğretim Genel Kurulunda pedagojik formasyon eğitimi ile ilgili alınmış kararlar tekrar hatırlatılmış ve mevcut mevzuat hükümleri çerçevesinde yürütülmesi konusunda üniversitelerimizin azami dikkat göstermeleri istenmiştir. Son 25 yılda pedagojik formasyon dersleriyle ilgili değişiklikler, hem programdaki ders saatleri ile ilgili değişiklikler (*Tablo 1, Grafik 1*) hem de nitelikli öğretmenlik eğitimi için son derece önemli ve elzem olan Öğretmenlik Uygulaması (*Tablo 2, Grafik 2*) ile ilgili değişiklikler, bir bütün olarak görülsün diye tablolar ve grafikler halinde gösterilmiştir.

---

98 Bkz. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Eğitim-Öğretim Dairesi Başkanlığının 21.03.2023 tarih ve 20745 sayılı yazısı.

99 Bkz. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı Eğitim-Öğretim Dairesi Başkanlığının 22.03.2024 tarih ve 18722 sayılı yazısı.

Tablo 1: Pedagojik Formasyon Ders Saatlerinin Yıllara Göre Değişimi

	1998[100]	**2014**	**2017**	**2018**	**2021** (27.09)	**2022** (29.12)
Toplam teorik ders saati	24	20	20	20	24	23
Toplam uygulamalı ders saati	24	14	10	10	12	8
Toplam kredi	36	25	25	25	30	27
Toplam AKTS	-	-	33	44	60	40

Grafik: 1: Pedagojik Formasyon Toplam Ders Saatleri ve Kredilerini Yıllara Göre Değişimi

Tablo 2: Öğretmenlik Uygulaması (+ Okul Deneyimi) Dersinin Yıllara Göre Ders Saatleri (Teori/Uygulama), Kredileri ve Yapıldığı Dönem Sayısı

	1998	**2014**	**2018**	**2021**	**2022**
Toplam teorik ders saati	4	2	2	2	1
Toplam uygulama saati	14	6	6	12	8
Toplam kredi	11	5	5	8	5
Öğretmenlik Uygulaması (+ *Okul Deneyimi*) dersinin kaç dönemde yapıldığı	3[101a]	1[102b]	2[103c]	2	1

Grafik: 2: Yıllara Göre Ders Saatleri (Teori/Uygulama) ve Kredileri

Yukarıda son 25 yılda Türkiye'de genel olarak öğretmen yetiştirme ve özelde ise din eğitimi öğretmen yetiştirme ile ilgili yapılan değişikliklerin, bu alanda hedeflenen "… deneyim sahibi ve üstün nitelikli öğretmenlerin yetiştirilmesini sağlama" amacına hizmet etmeyeceği aşikârdır. Büyük zaman ve emek harcanarak hazırlanan programlar, başarılı veya başarısız olduğunu anlamak için sonuçlarını test etmeye imkân vere-

---

100 YÖK (Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı), *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları* (Ankara: Yükseköğretim Kurulu, 1998), 168; Mustafa Öcal, *Kuruluşundan Günümüze Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (28 Kasım 1975-28 Kasım 2005* (İstanbul: Özal Matbaası, 2006), 70, 78.

101 [a] *Okul Deneyimi I* 3. sınıfın ikinci döneminde, *Okul Deneyimi II*, 4. Sınıfın birinci döneminde, Öğretmenlik Uygulaması ise 4. Sınıfın ikinci yarıyılında yapılmaktaydı.

102 [b] 2014'te uygulama konan "Pedagojik Formasyon Eğitimi Sertifika Programı"nda *Okul Deneyimi I* ve *Okul Deneyimi II* dersleri yer almamış, sadece tek dönemlik Öğretmenlik Uygulaması dersi varlığını korumuştur.

103 [c] 2018 yılında MEB tarafından güncellenen "Öğretmenlik Uygulaması Yönergesi"nde öğretmenlik uygulamasının güz (I. dönem) ve bahar (II. dönem) olmak üzere iki dönemde gerçekleşeceği ifade edildiğinden (bkz. Madde 4) Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından ilgili üniversitelere gönderilen yazıda bu yönerge ile yapılan önemli bazı değişiklikler bildirilmiş, bunlar arasında 2018-2019 öğretim yılından itibaren eğitime başlayacaklar için öğretmenlik uygulamalarının iki döneme yayıldığı da ifade edilmiştir. Bkz. Yükseköğretim Kurulu Başkanlığının 09.07.2018 gün ve 199-373 sayılı yazıları.

cek süre uygulamada kalmadan yeni bir değişikliğe uğrayarak, sürekli denenen, ancak sonuçlarına bakmadan yeniden değiştirilen bir yapı arz etmektedir.

Uygulamada istikrarsızlığı ifade etmek üzere pedagojik formasyon eğitimi ile ilgili yukarıda sıraladığımız süreçler, bu çalışmanın başında da ifade ettiğimiz üzere, esasen din eğitiminde sağlam bir eğitim felsefesinin olmamasıyla doğrudan ilişkilidir. Nitekim 1982-2017 yılları arasında öğretmen yetiştirme ile ilgili 35 yıllık süreçteki formal değişiklikler kronolojisini inceleyerek din öğretmeni yetiştirme felsefemizin olmadığı sonucuna ulaşmaktadır.[104]

3. Sonuç ve Öneriler

Günümüzde din eğitimi genel olarak dünyada, özelde ise Türkiye'de 17. yüzyılda aydınlanma ile başlayan varlık, insan, eğitim anlayışları ile geleneksel dünyadan farklılaşan bir arka plandan beslenerek gelişim göstermiştir. Bütünüyle dinî ve metafiziksel unsurların etkisiyle şekillenmiş ve yeni nesil için doğal bir dinî evren ve manevi hayat için elverişli bir atmosfer olan klasik dünyanın aksine modern dünyanın doğal koşullarında aynı evren ve atmosferden büyük ölçüde yoksun kalmıştır. Ancak yeni dünyanın elverişsiz ikliminde de din varlığına ihtiyaç duyulan bir şeydi ve onun bir şekilde yaşatılması gerektiğinden dinî hayatın en belirgin göstergesi olan ibadet için mabet, dindar bireyin yetişmesi için de okul bu işlevi yerine getirmeye devam etmiştir. Ancak, yeni dönemdi din, klasik dünyanın doğal koşullarında değil, modern dünyanın sera şartlarında yaşama ve gelişme imkânı bulmak zorunda kalmıştır. Modern dönemde din eğitimi okula ve okulun verdiğiyle sınırlıdır, ona mahkûm hale gelmiştir. O halde mabet ve okulun din eğitimi için daha elverişli hale getirilebilmesi için öncelikle kök sorunların tespit edilmesi gerekir.

Türkiye'de gerek örgün ve gerekse yaygın din eğitiminde yaşanan sorunların kaynağında din eğitiminin felsefi açıdan iyi temellendirilmemiş olması, bunun kısmen bir uzantısı olarak eğitim programlarının ilgili alanın eğitim amaçlarına uygun olarak yapılandırıl(a)mamış olması ve din eğitimi ile ilgili karar ve uygulamalarda istikrarsızlık yatmaktadır. Bu sorunların üstesinden gelmek için;

1) Öncelikle genel olarak eğitim felsefesi özelde ise din eğitim felsefemiz nedir, sorusuna cevap aranmalı, bu alanda çok sayıda ve nitelikli bilimsel çalışmaların yapılması teşvik edilerek teorik eğitim ve din eğitimi sistemi için sağlam bir alt yapı oluşturulmalıdır.

2) Çocuklar ve gençlerin din eğitiminden ziyade yetişkinlerin din eğitimine öncelik verilerek, yetişmekte olan yeni nesiller için elverişli doğal dinî çevrenin oluşturulması sağlanmalıdır. Bunun için öncelikle çocuğun ilk çevresi konumundaki ailenin eğitimine önem ve öncelik verilmeli, aile bireyleri arasındaki bağların güçlendirilmesi için çalışmalar

---

[104] Bkz. M. Şevki Aydın, "Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme Felsefemiz Var mı?", *Yüksek Din Öğretimi*, ed. Z. Şeyma Altın (İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi, 2018), 313–328.

yapılmalıdır. Çocukların en tabii mürebbileri konumundaki annelerin varlık, doğal eğitici konumlarını zayıflatan ağır ve uzun süreli çalışma koşullarının iyileştirilmesi sağlanmalıdır.

3) Camilerin eğitici fonksiyonları güçlendirilmeli, cami görevlilerinin belli mesai saatleri içerisinde sürekli olarak camide bulunmaları sağlanmalı, namaz vakitleri dışındaki zamanlarında yetişkin eğitimi ile meşgul olmaları sağlanmalı. Camilerin uygun alanları din eğitimi faaliyetleri için tahsis edilmelidir.

4) Camilerde, okullarda ve diğer hizmet alanlarında vazifesi yürütecek meslek mensuplarının nitelikli bir eğitim almaları için ciddi önlemler alınmalıdır. Bu çerçevede; İlahiyat Fakülteleri mezunlarının istihdam alanlarını dikkate alan ayrı bölümler halinde yeniden yapılandırılmalıdır. Ne tür bölümler açılabileceğine ilişkin ilgililerin katılabileceği geniş çaplı tartışmalı ve istişari toplantılar yapılmalı ve bu bölümlerin amaçlarına uygun farklı programlar belirlenmelidir. Söz konusu bölüm mezunları sadece ilgili alanda istihdam edilmeli, diğer alanlarda görev almak isteyenlerin mutlaka yan alan eğitimi almaları şart koşulmalıdır.

5) İlahiyat Fakültelerindeki eğitimin niteliğinin artırılması için ciddi tedbirler alınmalıdır. Bu çerçevede fakülte ve öğrenci sayıları yeniden gözden geçirilmeli, eğer mevcut sayıları korunacaksa, fakülte bazında belli bir veya birkaç uzmanlık alanına odaklanan programlar yürütmeleri sağlanmalıdır. Örneğin; bir veya birkaç ildeki ilahiyat fakültesi sadece okulöncesi din ve değerler eğitimi, ilköğretim DKAB öğretmenliği, bir başkası veya başkaları Ortaöğretim DKAB öğretmenliği, diğer bir veya birkaçı İmam Hatip Meslek Dersleri öğretmenliği; diğerleri, imamet, hitabet ve vaaz görevlerini yürütecek din hizmetleri personeli yetiştirmeye odaklanmalıdır. Çanakçı ve Bayyiğit'in;

"Uzun vadede tematik ilahiyatlar ile bütün İslami İlimleri hâvi bir İslam üniversitesi planlamayı zihnimizin bir yanında saklı tutarak, kısa ve orta vadede ihtiyaç durumlarını göz önünde bulundurarak acilen bölümleşmeye gidilmesi bir gereklilik gibi görünmektedir. Toplumumuzda ihtiyaç ve beklentilere en iyi şekilde cevap verebilecek din eğitimcileri ve din görevlilerinin yetiştirilebilmesinin, ilahiyat fakültelerimizin bölümlere ayrılmasıyla ve uzmanlaşma alanlarının belirlenmesiyle gerçekleşebileceği düşünülmektedir."[105] şeklindeki teklifleri de bu çerçevede dikkate değerdir.

1) İlahiyat alanının diğer bilim dalları ile iç içe geçen alanları sahiplenip kuşatma yerine karşılıklı ilişki biçiminin geliştirilmesi, hem ilahiyat alanının diğer alanlardan hem de diğer alanların ilahiyat alanından istifade ederek bütüncül bir bakış açısının geliştirilmesi yoluna gidilme-

[105] Çanakcı - Bayyiğit, "Yüksek Din Öğretimi Kurumlarında Bölümleşme Sorunu", 393.

lidir. James Michael Lee'den ödünç alarak söylemek gerekirse, teolojik emperyalizm görüntüsü verecek bir yaklaşım içinde olunmamalıdır.

2) Nitelikli din dersi öğretmenleri ve din hizmetleri personeli yetiştirebilmek için, öğrenci alım aşamasından itibaren sıkı tedbirler alınarak, bazı alanlarda olduğu gibi üniversite sınavında sadece belli bir başarı dilimi üzerinde öğrenciler ilahiyat fakültelerine kabul edilmelidir. İlahiyat fakülteleri ve pedagojik formasyon programları iş imkânı hayalinin pazarlandığı alanlar olmaktan kurtarılmalıdır. Yine bu kapsamda Uzaktan İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) programları kapatılmalı veya en azından sayıları ve kontenjanları azaltılmalıdır.

3) Nasıl herkesin tıp fakültesinde okumasına izin verilmiyorsa, verilmesi uygun değilse, aynı şekilde öğretmenlik mesleğini icra edecek meslek elemanlarının yetiştirileceği öğretmen yetiştiren kurumlara da öğrenci alımında seçici olunmalı, taban puan uygulaması getirilmeli ve bu kurumlara kabul ve mezuniyet için belirlenen kurallar (başarı ölçütleri) kararlılıkla uygulanmalıdır. Yani pedagojik formasyon almak için sadece herhangi bir lisans programında öğrenci olmak yeter kriter olmamalıdır. Öğretmenlik eğitimi bir bilgi ve beceri kazandırma sürecidir. Özellikle beceri kazanımı yoğun deneyim ve uzun zaman içinde gerçekleşir. Kısa süreli okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması tecrübesinin ardından elde edildiği düşünülen başarı gerçek bir başarı olmayacaktır. Türkiye'de pedagojik formasyon eğitimi ile ilgili son 25 yılda gittikçe kötüleşen süreç ciddiyetle yeniden gözden geçirilmelidir.

4) Bu çerçevede; öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında okul deneyimi ve öğretmenlik uygulamaları en geç 3. sınıfın ilk yarıyılında (veya en geç 2. yarıyılda) başlamalı, okul deneyimi ve öğretmenlik uygulaması derslerini almaya hak kazanan öğrenciler, ilk iki dönemde stajyer öğrenci, son iki (veya bir) dönemde ise öğretmen yardımcısı sıfatıyla milli eğitim bakanlığı tarafından görevlendirilmek suretiyle sigortalı olarak çalışan olmalı ve bir çalışan sorumluluğu içerisinde öğretmenlik görevini yapmaya başlamalıdır. Bu süreci başarı ile tamamlayanlara öğretmen adayı olma hakkı verilmelidir. Başarılı bir meslek elemanı yetiştirmenin yolu, onu bir an önce kademeli olarak o mesleği icra eder hale getirmektir. İşçiyi işle, mühendislik öğrencisini makine ile, doktor adayını hasta ile, öğretmen namzedini öğrenci ile karşı karşıya getirmek ve onu yakından tanımasını sağlamaktır. Bu sayede, henüz mezun olmadan lisans eğitimi sırasında bir mesleği daha yakından tanımaları ve stajyerlik döneminde uymaları gereken iş disiplini sayesinde mesleki sorumluluk duygusu kazanmaları da mümkün olabilecektir.

5) Genelde tüm üniversite öğrencileri, özelde belli bir başarı düzeyini yakalayan öğrencilerin, kendilerini, karşılıksız burslarla sürekli olarak

"alan" veya "tüketen" bireyler gibi görmelerine neden olacak bir destek (öğrenim bursu) sistemi yerine, özellikle belli bir mesleğe hazırlayan fakültelerde stajyerlik sistemi ile kazandıkları başarılar, yaptıkları faydalı bir iş ve bunun karşılığını (burs) alan üreten bireyler olarak görmelerini sağlayacak düzenlemeler yapılmalıdır. Sürekli olarak bir başkasının, bir vakfın, derneğin, politik bir sistemin maddi desteğine muhtaç durumda, kendine özgüveni düşük, başkalarının uydusu kişiliksiz bireyler yerine kendi ihtiyaçlarını kendisi karşılayabilen maddi olarak da asgari ölçüde kendi kendine yeterli hür bireyler yetiştirmek isteniyorsa üniversite gençliğinin sürekli muhtaç konumundan önce kendine sonra başkalarına yardım eden konumuna yükseltilmesi gerekir.

6) Uygulamada istikrar sağlanmalı, tasarlanan eğitim programları ve uygulamalar sonuçları alınıncaya kadar takip edilmeli, ciddi bir bilimsel bulguya dayanmaksızın değiştirilme yoluna gidilmemelidir.

Kaynaklar

Altaş, Nurullah - Kaya, Umut. *Türkiye'de Din Eğitimi: Genel Görünüm ve Eğilimler (2012-2022)*. ed. Mehtap Nur Öksüz. İstanbul: İlim Kültür Eğitim Vakfı (İLKE) Eğitim Politikaları Araştırma Merkezi (EPAM), 2023.

Aşıkoğlu, Nevzat Y. "İlahiyat Fakültelerinin Programları ve Akademik Yapıları Üzerine Düşünceler". *Din Eğitiminde Kalite*. ed. Fahri Kayadibi. 43–58. Dem Yayınları, 2014.

Aydın, M. Şevki. *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni*. İstanbul: Dem Yayınları, 2. Basım, 2005.

Aydın, M. Şevki. "Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme Felsefemiz Var mı?" *Yüksek Din Öğretimi*. ed. Z. Şeyma Altın. 313–328. İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi, 2018.

Aydın, M. Şevki. "İlahiyat Programının Amaç Sorunu". *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler*. 19–25. Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004.

Ayhan, Halis. *Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi, 3., 2014.

Bayraktar, Muhammet Mustafa. "Dârü'l-Fünûn'dan Günümüze Türkiye'de İlahiyat/İslâmî limler Fakültelerinin Akademik Yapılanma Sorunu Üzerine Bir İnceleme". *Eskiyeni* 47 (2022), 437–462.

Çanakcı, Ahmet Ali - Bayyiğit, Mehmet. "Yüksek Din Öğretimi Kurumlarında Bölümleşme Sorunu". *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 26 (2021), 369–400. https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2154603

Cevizci, Ahmet. *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma, 1999.

Çınar, İkram - Hakan Atılgan (ed.). *Ülkemizde Laik Eğitim Sisteminde Sosyal Bilim Olarak Din Öğretimi Kurultayı Bildiri ve Tartışmalar*. Malatya: İnönü Üniversitesi Matbaası, 2005.

İnan Kılıç, Ayşe. "Uygulama Öğretmenlerine Göre Din ve Meslek Dersleri Öğretmen Adaylarının Yeterlikleri". *Türkiye Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 14 (2022), 63–88. https://doi.org/10.53112/tudear.1183825

İnce, Adem - Tayanç, Mehmet. "Kadim ve Modern Eğitim Yaklaşımları Bağlamında Kant'ın Eğitim Nazariyesi". *İnsan ve İnsan Dergisi* 27 (02 Aralık 2021), 139–155. https://doi.org/10.29224/insanveinsan.818402

Kant, Immanuel. *Eğitim Üzerine*. çev. Ahmet Aydoğan. İstanbul: İz Yayıncılık, 2006.

Kavak, Yüksel vd. *Öğretmen Yetiştirme ve Eğitim Fakülteleri (1982-2007)*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu Yayınları, 2007.

Kaya, Mevlüt. "İlahiyat Fakültelerinin İstihdam Alanlarına Uygun Eleman Yetiştirme Sorunu". *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler*. 211–228. Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004.

Kılavuz, Mehmet Akif. "İlahiyat Fakültelerinde 'Din Hizmetleri Bölümü' Oluşturulmasına Duyulan İhtiyaç". *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler383-408*. 383–408. Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004.

Köylü, Mustafa. "Türkiye'de Din Eğitiminin Nicelik ve Nitelik Sorunu". *Yüksek Din Öğretimi*. ed. Z. Şeyma Altın. 75–94. İstanbul: Değerler Eğitim Merkezi, 2018.

MEB. *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıf) Öğretim Programı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2024.

MEB. *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2005.

MEB. *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı, 2018.

Öcal, Mustafa. "Cumhuriyet Döneminde İlk, Orta ve Yüksek Öğretimde Din Öğretimi". *Türkiye'de Din Eğitimi ve Öğretimi*. ed. Fahri Unan - Yücel Hacaloğlu. 309–343. Ankara: Türk Yurdu Yayınları, 1999.

Öcal, Mustafa. "İlahiyat Fakültelerinde Programlar ve Bölümleşme". *Yüksek Öğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu (Ondokuz Mayıs İlahiyat Fakültesi 21-23 Ekim 1987)*. 171–194. Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi, 1988.

Öcal, Mustafa. *Kuruluşundan Günümüze Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (28 Kasım 1975-28 Kasım 2005*. İstanbul: Özal Matbaası, 2006.

Öcal, Mustafa. *Osmanlı'dan Günümüze Türkiye'de Din Eğitimi*. İstanbul: Dergâh Yayınları, Gözd.gçrl., 2015.

Özdemir, Saadettin. "Diyanet Hizmetleri Açısından İlahiyat Fakültesi Program(-lar)ı". *Din ve Bilim - Muş Alparslan Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 2/1 (2019), 1–25.

Özdemir, Saadettin. "İstihdam Alanlarına Göre İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması: Din Hizmetleri Bölümü Önerisi". *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler*. 537–558. Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004.

Özdemir, Şuayip. "Avrupa Birliğine Giriş Sürecinde İlahiyat Fakültesi Mezunlarının Çalışma Alanları ve Bu Alanlara Eleman Yetiştirmek Üzere İlahiyat Lisans Programlarında Yapılması Gerekli Düzenlemeler". *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler*. 193–210. Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004.

Tosun, Cemal - Doğan, Recai. "İlahiyat Fakültelerinin Yeniden Yapılanması Üzerine". *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Sorunları, Yeniden Yapılanması ve Geleceği Sempozyumu (Bildiriler-Müzakereler*. 487–508. Isparta: S.D.Ü. İlahiyat Fakültesi, 2004.

Watson, John B. *Behaviorism*. London: Kegan Paul, Trench, Trubner, 1925.

YÖK (Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı). *Eğitim Fakültesi Öğretmen Yetiştirme Lisans Programları*. Ankara: Yükseköğretim Kurulu, 1998.

"Cumhurbaşkanı Erdoğan: Formasyon Belasını Kaldıralım | KamudanSes.Com". 2016. Erişim 15 Nisan 2024. https://www.kamudanses.com/cumhurbaskani-erdogan-formasyon-belasini-kaldiralim/