

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
İSLAMİ İLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI DİNİ YÜKSEK İHTİSAS MERKEZLERİNDE
ALINAN EĞİTİMİN SAHAYA YANSIMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Hazırlayan
Ramazan FİDAN

Denizli, 2025

T.C.

PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ

İSLAMİ İLİMLER ENSTİTÜSÜ

FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

DİN EĞİTİMİ BİLİM DALI

DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI DİNİ YÜKSEK İHTİSAS MERKEZLERİNDE
ALINAN EĞİTİMİN SAHAYA YANSIMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ramazan FİDAN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Ali ÖNCÜ

Enstitü Anabilim Dalı: Felsefe ve Din Bilimleri

Enstitü Bilim Dalı: Din Eğitimi

“Bu tez sınavı 10/10/2025 tarihinde online olarak yapılmış olup aşağıda isimleri bulunan jüri üyeleri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.”	
JÜRİ ÜYESİ	KANAATI
Doç. Dr. Ali ÖNCÜ	BAŞARILI
Doç. Dr. Nurullah AYDENİZ	BAŞARILI
Dr. Öğr. Üyesi Fatih ÇAKMAK	BAŞARILI

BEYAN

Bu tezin tasarımı, hazırlanması, yürütülmesi, araştırmalarının yapılması ve bulgularının analizlerinde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini; bu çalışmanın doğrudan birincil ürünü olmayan bulguların, verilerin ve materyallerin bilimsel etiğe uygun olarak kaynak gösterildiğini ve alıntı yapılan çalışmalara atıfta bulunulduğunu beyan ederim.

Ramazan FİDAN

.../.../2025

ÖNSÖZ

Bu çalışma, Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinde verilen eğitimin sahaya yansımalarını incelemek amacıyla hazırlanmıştır. Teorik bilgi ile pratik hizmet arasındaki ilişkinin değerlendirilmesi, hem akademik alanda hem de din hizmetlerinin uygulama boyutunda önemli bir ihtiyaç olarak görülmektedir.

Tezimin hazırlanma sürecinde bilgi, birikim ve tecrübeleriyle bana rehberlik eden, yönlendirmeleri ve sabırlı tutumuyla her aşamada destek olan değerli danışmanım Doç. Dr. Ali ÖNCÜ'ye en içten teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam boyunca manevi desteğini esirgemeyen ve motivasyon kaynağı olan kıymetli arkadaşım Serhan ÖZVARDAR'a da teşekkür etmeyi bir borç bilirim.

Ayrıca hayatımın her aşamasında yanımda olan, dualarıyla ve fedakârlıklarıyla bana destek veren sevgili anneme ve babama, sabır ve desteğiyle beni daima teşvik eden eşim Hatice Kübra'ya ve tez sürecinde varlığıyla bana ilham kaynağı olan kızıma gönülden teşekkür ederim.

Bu çalışmanın alana katkı sağlamasını, sahada görev yapan din görevlilerinin mesleki gelişimlerine fayda sunmasını temenni ediyorum.

Ramazan FİDAN

Denizli – 2025

ÖZET

Pamukkale Üniversitesi İslami İlimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tez Özeti

Tezin Başlığı: Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinde Alınan Eğitimin Sahaya Yansımaları	
Tezin Yazarı: Ramazan FİDAN	Danışmanı: Doç. Dr. Ali ÖNCÜ
Kabul Tarihi: 10.10.2025	Sayfa Sayısı: x+158
Anabilim Dalı: Felsefe ve Din Bilimleri	Bilim Dalı: Din Eğitimi
Toplumun dinî konularda bilinçlendirilmesinden sorumlu olan Diyanet İşleri Başkanlığı, sunduğu din hizmetlerinin kalitesini artırmak ve halkın beklentilerine etkin şekilde yanıt verebilmek amacıyla, personelinin bilgi birikimini güncellemek, yetkinliklerini geliştirmek ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçlara karşı hazırlıklı hâle getirmek üzere çeşitli eğitim programları düzenlemektedir. Bu eğitim faaliyetleri arasında Başkanlık teşkilatı bünyesinde sürdürülen uygulamalardan biri de Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinde gerçekleştirilen ileri düzey ihtisas programlarıdır. Bu araştırmanın temel amacı, Diyanet İşleri Başkanlığı dini yüksek ihtisas merkezlerinde alınan eğitimin sahaya yansımalarını incelemektir. Araştırmada belirlenen amaç doğrultusunda konuyla ilgili literatürde kapsamlı bir tarama gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen literatür taraması neticesinde ulaşılan araştırma ve çalışmalar detaylı bir şekilde incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda elde edilen bilgi ve kaynaklardan yararlanarak araştırmanın kavramsal çerçevesi oluşturulmuştur. Yapılan araştırma nitel araştırma yaklaşımına dayalı durum çalışması ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu yüksek ihtisas merkezlerinde eğitim almış 17 kişi oluşmuştur. Yapılan analizler sonucunda eğitimin katılımcılar tarafından ilmî gelişim, mesleki ilerleme, din hizmetine katkı ve bireysel sorumluluk gibi çok boyutlu anlamlarla kavrandığını göstermektedir. Müfredat içerikleri, klasik-modern denge, pedagojik formasyon eksiklikleri, sosyal bilim derslerine olan ihtiyaç ve sahada etkili bulunan dersler gibi başlıklar altında sistematik şekilde ele alınmıştır. Ayrıca eğitim süresi, aile hayatına etkiler, akademik yoğunluk, rol model eksikliği ve ihtisas içi ihtisaslaşma gibi alanlarda da çeşitli değerlendirmelere yer verilmiştir. Katılımcılar, programın ilmî derinlik sağlama, kaynaklara ulaşma, sahih bilgiye erişim ve sosyal çevreyle etkili iletişim kurma gibi işlevlerini vurgulamış; müfredatın güncellenmesi, klasik metinlerin çağdaş sorunlarla ilişkilendirilmesi ve pedagojik yeterliliğin artırılması yönünde öneriler sunmuştur.	
Anahtar kelimeler: Dini Yüksek İhtisas Merkezleri, Diyanet Akademisi ve Hizmet İçi Eğitim, Diyanet İşleri Başkanlığı, Hizmet İçi Eğitim	

ABSTRACT

Pamukkale University Institute of Islamic Sciences Abstract of Master Thesis

Title of the Thesis: The Reflection of the Education Received at the Religious High Specialization Centers of the Presidency of Religious Affairs on the Field	
Author: Ramazan FİDAN	Supervisor: Doç. Dr. Ali ÖNCÜ
Date: 10.10.2025	Nu. of pages: x+158
Department: Philosophy and Religious Sciences Subfield: Religious Education	
The Presidency of Religious Affairs (Diyanet İşleri Başkanlığı), which is responsible for raising public awareness on religious matters, organizes various training programs in order to enhance the quality of the religious services it provides, update the knowledge of its personnel, improve their competencies, and prepare them to respond effectively to emerging needs. Among these training activities, one of the advanced-level programs carried out within the organizational structure of the Presidency is the specialization programs conducted in the Higher Religious Specialization Centers (Dini Yüksek İhtisas Merkezleri). The main purpose of this research is to examine the reflections of the education received in these Higher Religious Specialization Centers of the Presidency of Religious Affairs on practical fieldwork. In line with this aim, a comprehensive review of the relevant literature was conducted. As a result of this review, the existing studies and research were analyzed in detail, and the conceptual framework of the study was established using the findings and sources obtained. The research was conducted through a case study based on a qualitative research approach. The study group consisted of 17 individuals who had received training in Higher Specialization Centers. The analyses revealed that participants perceived the training in multidimensional terms such as scholarly development, professional advancement, contribution to religious service, and individual responsibility. The curriculum contents were systematically discussed under themes such as the balance between classical and modern approaches, lack of pedagogical formation, the need for social science courses, and the courses considered effective in practice. In addition, aspects such as training duration, impact on family life, academic intensity, lack of role models, and specialization within specialization were also evaluated. Participants emphasized the functions of the program in providing scholarly depth, accessing reliable sources, reaching authentic knowledge, and establishing effective communication with the social environment. They also offered suggestions for updating the curriculum, relating classical texts to contemporary issues, and improving pedagogical competence.	
Keywords: Religious Higher Specialized Centers, Religious Academy and In Service Training, Directorate of Religious Affairs, In-Service Training	

İÇİNDEKİLER

BEYAN.....	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR.....	viii
GİRİŞ	1
I. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE AMACI.....	1
II. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ÖNEMİ.....	4
BİRİNCİ BÖLÜM	8
DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI DİNİ YÜKSEK İHTİSAS MERKEZLERİ.....	9
1.1. Hizmet İçi Eğitim	9
1.2. Diyanet İşleri Başkanlığının Kurumsal Kimliği.....	12
1.2.1. Diyanet Teşkilatı	12
1.2.2. Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Eğitimi	15
1.3. Diyanet İşleri Başkanlığı ve Eğitim Hizmetleri	16
1.4. Diyanet Akademisi ve Hizmet İçi Eğitim.....	19
1.5. Hizmet İçi Eğitim Programları	22
1.6. Dini Yüksek İhtisas Merkezleri	25
1.6.1. Medreseden Üniversiteye	25
1.6.2. Dini Yüksek İhtisas Merkezleri Tarihi	33
1.6.3. Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Amacı.....	37
1.6.4. Dini Yüksek İhtisas Eğitim Programı.....	38
1.6.5. Dini Yüksek İhtisas Eğitimlerine Gerekseşim Duyulması	40
YÖNTEM.....	47
Araştırmanın Modeli.....	47
Çalışma Grubu	48
Verilerin Toplaması ve Analizler	48
Araştırmanın Sınırlılıkları	50

Araştırmacının Durumu	51
İKİNCİ BÖLÜM.....	52
BULGULAR VE YORUMLAR.....	53
2.1. İHTİSAS EĞİTİMİNİN AMACI VE ROLÜ	55
2.1.1. Dini Bilgi Kirliliğini Önleme Arzusu.....	55
2.1.2. Gençlerle Etkileşim	57
2.1.3. Din Hizmetine Katkı	58
2.1.4. Kariyer Planlaması.....	60
2.1.5. Vaizliği Meslek Olarak Benimseme.....	62
2.1.6. İlmi Gelişim Arzusu.....	63
2.2. KLASİK VE MODERN EĞİTİM DENGESİNE BAKIŞ	67
2.2.1. Güncelden Uzaklaşma Riski	67
2.4. KLASİK METİN OKUMALARININ ÖNEMİ.....	72
2.5. MÜFEDATLA İLGİLİ ELEŞTİRİLER.....	80
2.5.1. Rol ve Hedefe Dayalı Eğitim	80
2.5.2. Formasyon Eksikliği.....	88
2.5.3. Eğitimde Pratik Eksikliği.....	92
2.5.4. Müfredatın Gözden Geçirilmesi.....	94
2.5.4.1. Hitabet/Diksiyon/İletişim Dersi Eklenmesi	95
2.5.4.2. Sosyalbilim Derslerinin Eklenmesi.....	99
2.5.4.3. Güncel Metafizik Derslerinin Eklenmesi	106
2.5.4.4. Rehberlik Dersinin Eklenmesi.....	108
2.5.4.5. Güncel Fıkıh Problemleri Derslerinin Artırılması.....	111
2.5.4.6. Güncel Fikri Okumalar Dersinin Eklenmesi.....	115
2.5.4.7. Felsefenin Eklenmesi	116
2.5.5. Sürenin Yetersizliği.....	117
2.5.6. Sosyal İzolasyon Sorunu.....	121
SONUÇ VE ÖNERİLER	125
KAYNAKÇA	129
EKLER.....	135

Ek-1. Etik Kurul Kararı	135
Ek-2. Mülakat İzni.....	137
Ek-3. Görüşme Soruları ve Onam Formu	138
Ek-4. Örnek Görüşme.....	142
Ek-5. Özgeçmiş.....	148

KISALTMALAR

DİB: Diyanet İşleri Başkanlığı

Bkz. : Bakınız

Çev. : Çeviren

Ed. : Editör

Hız. : Hazreti

S.a.v. : Sallallahu Aleyhi Vesellem

K : Katılımcı

GİRİŞ

I. ARAŞTIRMANIN KONUSU VE AMACI

Din, bireylerin hem tek başlarına hem de topluluk hâlinde varoluşlarında güçlü bir manevi dayanak, fazilet ve hayır kaynağı olarak önemli bir işlev üstlenmektedir.¹ İnsan, fitratı gereği yaşamının her safhasında inanmaya ihtiyaç duymakta ve bu ihtiyaç onu dine yöneltmektedir. Zira din, bireyin hayatında gerek kimliğinin şekillenmesinde, gerek kendini gerçekleştirme sürecinde, gerekse varoluşunu anlamlandırma çabasında temel bir referans noktası olarak ortaya çıkmaktadır. Ancak dine yönelen kişi, sahip olduğu kişilik özellikleri, içinde bulunduğu zamanın koşulları ve toplumsal değişkenler sebebiyle dini hayatında çeşitli güçlüklerle karşılaşabilmektedir.² Bu sorunların çözümü, ancak alanında uzman, donanımlı, çağın bilimsel ve teknolojik gelişmelerini yakından izleyen, dini ve toplumsal hayatı sağlıklı bir biçimde analiz edebilen din görevlilerinin rehberliğiyle mümkün olacaktır.³

Değişen dünya düzeni içerisinde insanın ihtiyaçlarının karşılanmasında, manevi taleplerinin giderilmesinde ve varoluşunu daha derin bir anlamla kavrayabilmesinde ortaya çıkan kaçınılmaz unsurlardan biri dinin mevcudiyetidir. Bu varlık alanı, aynı zamanda nitelikli din görevlisi olgusunu da gündeme getirmektedir. Dolayısıyla toplumun dini hayatına katkı sağlayabilecek, bireyleri ve toplumu olumsuz tesirlerden koruyabilecek din görevlilerine duyulan ihtiyaç açıktır. Bununla birlikte, bu görevlilerin yeterli donanıma sahip olacak şekilde nitelikli biçimde yetiştirilmeleri büyük bir gereklilik arz etmektedir.

Kamu kuruluşlarında ya da farklı meslek alanlarında görev yapan bireylerin bilgi, yetkinlik ve tutumlarını geliştirmek amacıyla planlı ve düzenli bir biçimde yürütülen öğretim faaliyetleri, hizmet içi eğitim olarak adlandırılmaktadır. Hizmet içi eğitimin temel gayesi, çalışanların görevleriyle ilgili bilgi ve beceri düzeylerini yükseltmek, iş verimliliği ile performanslarını artırmak, sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik gelişmelerden haberdar olmalarını sağlamak ve yeniliklere uygun yöntemler

¹ Ali Fuat Başgil, *Din ve Laiklik* (İstanbul, 2003), 92.

² Muhammed Cebeci, *Van İmam Tot Moslim Geestelijk Verzorger* (Amsterdam university, 2012), 60.

³ Mustafa Kara, *Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kurslarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi* (Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006), 2.

ile teknikler geliştirmelerine katkıda bulunmaktadır. Kurum ve topluluk açısından ise, işleyişin kesintisiz devamını temin etmek, yöneticilerin denetim ve kontrol sorumluluğunu azaltmak, kurum içi ve kurum dışındaki çalışanlar arasında iş birliğini ve koordinasyonu güçlendirmek gibi çeşitli hedefleri bulunmaktadır.⁴

Ülkemizde yasal düzenlemelerle desteklenen hizmet içi eğitim uygulamaları, din hizmetlerinin etkin biçimde yürütölmesi açısından da büyük bir önem taşımaktadır. Din hizmetleri, bireylerin ve toplumların dini ihtiyaçlarını karşılamaya yönelik olarak cami içinde ve dışında icra edilen, kapsamı giderek genişleyen bir kamu görevi niteliğı taşımaktadır. Bununla birlikte, din hizmetleri yalnızca resmî bir sorumluluk olmayıp aynı zamanda liyakat, fedakârlık, samimiyet ve içtenlikle yerine getirilmesi gereken insani ve manevi bir boyuta da sahiptir. Çok yönlü bu hizmetin etkin ve kaliteli bir şekilde gerçekleştirilebilmesi, din görevlilerinin mesleki bakımdan yeterli donanıma ulaşması, rehberlik yetkinliklerini geliştirmesi ve iletişim becerilerini güçlendirmesiyle mümkün olabilmektedir. Bu bağlamda, diğerkurumlarda olduğı gibi Diyanet İşleri Başkanlığı da kendi bünyesinde görev yapan din görevlilerinin yeterliliğini önemsemekte ve onlara hizmet içi eğitim imkânı sunmaktadır. Böylelikle bilgili, donanımlı, sorumluluk bilinci yüksek, kararlı, özgüven sahibi, yenilik ve eleştiriye açık personeli aracılığıyla bireylere ve topluma maddi-manevi katkılar sunmayı amaçlamaktadır.⁵

Din görevlilerinin yalnızca kıraat alanındaki yetkinliklerini geliştirmeleri değıl, aynı zamanda güncel; akaid, kelam, fıkıh, tefsir ve hadis bilgisine vukufiyet kazanmaları, İslam medeniyetine dair birikimlerini canlı tutmaları, değışen toplumsal ve kültürel koşullara uygun yorum yapabilme becerilerini geliştirmeleri ve birey ile toplumun karşılaştığı problemlere çözüm üretebilmeleri zaruridir. Bununla birlikte, din hizmetlerinin toplumla doğırudan etkileşim içerisinde yürütölmesi, din görevlilerinin birey ve topluma rehberlik ve danışmanlık yapabilecek niteliklere sahip olmalarını da gerekli kılmaktadır. Bu çerçevede, ailevi sorunların çözümünde, ceza ve infaz kurumlarında, hastanelerde, yetimhanelerde ve huzurevlerinde danışmanlık hizmeti

⁴ Ahmet Doğıan, “Din Hizmetleri Bağlamında Din Görevlilerinin Almış Olduğı Hizmet İçi Eğitim Üzerine Bir Araştırma”, *Toplum Bilimleri Dergisi*, (2013), 215.

⁵ Yakup Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değıerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneğı)* (İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2022), 3.

sunan personelin; din psikolojisi, din sosyolojisi, din felsefesi, rehberlik ve iletişim alanlarında uzmanlaşmaları önem arz etmektedir. Ayrıca, yöneltlen sorulara ve karşılaşılan sorunlara tatmin edici yanıtlar verebilecek bilgi, donanım ve hazırlığa sahip olmaları da bu mesleki yeterliliğin temel bir unsuru olarak değerlendirilmektedir.

Din hizmetlerinde arzulanan düzeye ulaşmak ve toplumun beklentilerine etkin bir biçimde karşılık verebilmek, öncelikle sahada görev yapan personelin nitelikli bir şekilde yetiştirilmesine bağlıdır. Bu bağlamda atılacak en önemli adımlardan biri, mesleki yeterliliklerin pratik, verimli ve ekonomik yöntemlerle kazandırılmasıdır. Mesleğe hazırlık eğitimleri ile süreklilik arz eden hizmet içi eğitim faaliyetleri, personelin kurum içerisindeki çalışma arkadaşlarıyla uyumlu ve koordineli hareket etmesine katkı sağlamakta; iş yaşamında karşılaşılan güçlüklerle baş edebilmesini ve farklı fiziki koşullara adapte olabilmesini kolaylaştırmaktadır. Belirli aralıklarla planlı ve düzenli biçimde gerçekleştirilen, alanında uzman eğiticiler tarafından verilen hizmet içi eğitimler, din görevlilerinin mesleki donanımlarını, genel kültür düzeylerini, eğitim-öğretim becerilerini ve özel görevler için gerekli yeterliklerini geliştirmektedir. Bu eğitimler aracılığıyla din görevlileri, çağdaş dönemin inançla ilgili sorunlarına yönelik bilgi sahibi olabilmekte, sosyal medya okuryazarlığı gibi güncel konularda yetkinlik kazanabilmekte, etkili iletişim ve gençlik çalışmalarında rehberlik yapabilecek beceriler edinebilmektedir. Dolayısıyla, din hizmetlerinin verimli ve etkin şekilde yürütülebilmesi, yalnızca din görevlilerinin eğitim düzeyleriyle değil; aynı zamanda hizmet içi eğitimlerin içerik açısından çeşitliliği ve yeterliliğiyle de yakından ilişkilidir. Cemaatle sürekli temas hâlinde bulunan ve farklı yaş ve toplumsal kesimlerden bireylere hitap eden din görevlilerinin özellikle iletişim ve hitabet başta olmak üzere ihtiyaç duyulan alanlarda nitelikli eğitim alabilmeleri, son derece önemli bir husus olarak değerlendirilmektedir.⁶

Bu anlamda İnanç, ibadet ve ahlak esaslarına ilişkin görevleri yürütmek, toplumu din konusunda bilgilendirmek ve ibadet yerlerinin yönetimini sağlamakla yükümlü olan Diyanet İşleri Başkanlığı (DİB) bünyesindeki en önemli hizmet içi eğitim faaliyetlerinden biri Dini Yüksek İhtisas Merkezi Müdürlükleridir. Bu merkezler nitelikli ve donanımlı personel yetiştirmeyi ve ardından bu personeli sahaya

⁶ Ahmet Emin Seyhan, “Din Hizmetlerinde Verimlilik ve Kalite Açısından Hizmet İçi Eğitimin Rolü ve Önemi”, *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 14 (2011), 231-248.

yönlendirerek kurumun kuruluş amacını gerçekleştirmeyi hedefleyen eğitim çalışmaları yürütmektedir.

Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinde ilk eğitim faaliyeti, 20 Ocak 1976 tarihinde İstanbul Haseki Eğitim Merkezinde başlatılmıştır. Bu tarihten itibaren söz konusu merkezlerin sayısı artmış ve günümüzde toplam 12 ihtisas kursuyla faaliyetlerine devam edilmektedir. Kırk altı yıllık bir birikime sahip bu kurslar, DİB'e üst düzey personel yetiştirme işlevini sürdürmekte olup, taşıdığı önem, içerdiği eğitim programı ve değeri bakımından sürekli olarak değerlendirilmiş ve geliştirilme çabalarına konu olmuştur.⁷

Küresel ölçekte yaygın din eğitimi ve din hizmetlerinin etkin bir şekilde sürdürülebilmesi amacıyla, alanında yeterlilik kazanmış, Arapçaya hâkim, Kur'an ile birey arasındaki anlam bağını kurabilen, Temel İslam ilimleri alanında derinlikli bilgiye sahip, çağın ruhunu ve sorunlarını kavrayarak çözüm üretebilen personelin yetiştirilmesi, ihtisas eğitiminin temel hedefleri arasında yer almaktadır.⁸

Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin, yaygın din eğitimi hizmetlerinin niteliği açısından da belirleyici bir rol üstlendiği görülmektedir. Din hizmetlerinin etkin bir biçimde yürütülmesi ve toplumun dini konularda sağlıklı bir biçimde bilgilendirilmesi, ancak nitelikli ve donanımlı personel aracılığıyla mümkün olabilmektedir. Bu düzeyde bir din eğitimi hizmeti ise ancak yüksek nitelikli bir eğitim süreciyle gerçekleştirilebilir. Bu doğrultuda çalışmanın temel amacı, ihtisas kurslarında verilen eğitimin sahadaki yansımalarını din eğitimi açısından değerlendirmektir.

II. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın temel problemi; Yüksek İhtisas Merkezlerinden mezun olan katılımcıların müftü, vaiz ve eğitim görevlisi gibi din hizmetleri alanındaki görevlerine başladıktan sonra, almış oldukları teorik eğitimin sahaya yansıyan pratik boyutunu nasıl anlamlandırdıklarının incelenmesidir. Bu bağlamda, katılımcıların mesleki hayatlarında karşılaştıkları tecrübeler aracılığıyla teorik bilgi ile uygulama arasındaki ilişkiyi nasıl

⁷ İbrahim Kurt, "Kuruluşundan Bugüne Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar Üzerine Bir Değerlendirme", *RUSUH Uşak Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 3/2 (30 Aralık 2023), 78-91.

⁸ Kurt, "Kuruluşundan Bugüne Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar Üzerine Bir Değerlendirme".

kurdukları, yani eğitimin sahaya yönelik katkılarını ne şekilde değerlendirdikleri ve bu süreci hangi boyutlarıyla deneyimledikleri araştırmanın merkezinde yer almaktadır.

Bu problem, hem din hizmetlerinin etkinliğini artırma hem de ihtisas merkezlerindeki eğitim süreçlerini geliştirme açısından önem arz etmektedir. Çünkü teorik bilgi, sahada karşılaşılan gerçek vakalarla anlam kazanmaktadır. Katılımcıların deneyimleri üzerinden yapılacak bu inceleme, eğitimin sahaya yönelik işlevselliğini ortaya koyarak eğitim programının güçlü ve zayıf yönlerini belirleme imkânı sağlayacaktır. böylece hem din görevlilerinin mesleki yeterliliklerinin artırılmasına hem de hizmet içi ve ihtisas eğitimlerinin daha verimli hâle getirilmesine katkı sunacaktır.

Dini Yüksek İhtisas Merkezleri ile alakalı olarak literatürde pek çok araştırma mevcuttur. Yüksek lisans çalışmalarında; bu alanda ilk lisansüstü çalışma Akşit tarafından 1997 yılında “İstanbul Haseki ve Konya Selçuk İhtisasın Program Yönüyle Değerlendirilmesi” başlığıyla tamamlanmıştır.⁹ Bu çalışma, her iki merkezin eğitim programını ele almakta, söz konusu programları içerik ve kaynak bakımından değerlendirmektedir.

Konuyla ilgili diğer bir çalışma; 2002 yılında Poyraz tarafından “DİB Hizmet İçi Eğitim Kursları” başlığıyla tamamlanmıştır.¹⁰ Bu araştırmada ihtisas merkezleri, hizmet içi eğitimin gereksinim, tasarım, müfredat, ölçme ve değerlendirme boyutları çerçevesinde analiz edilmiştir.

Konuyla ilgili başka bir çalışma; Kara tarafından 2006 yılında “Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kurslarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi” başlığıyla tamamlanmıştır.¹¹ Bu çalışmada, ihtisas kurslarının taşıdığı öneme vurgu yapmak ve kursa kabul sürecinden eğitim sürecinin tamamlanmasına kadar karşılaşılan güçlük ve aksaklıklara dikkat çekerek, söz konusu sorunlara yönelik çözüm önerileri geliştirmek amaçlanmıştır.

⁹ Vehbi Akşit, *İstanbul Haseki ve Konya Selçuk Eğitim Merkezlerindeki Derslerin Program Yönünden Değerlendirilmesi* (Selçuk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 1997).

¹⁰ Şerafettin Poyraz, *Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kursları* (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002).

¹¹ Kara, *Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kurslarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*.

Konuyla alakalı yapılan diğer bir çalışma Köken tarafından 2008 yılında “İhtisas Eğitim Programlarının Özel Alan Uzman Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” başlığıyla tamamlanmıştır.¹² Yapılan bu araştırma, o dönemde mevcut dört ihtisas merkezinde yürütülen müfredat hakkında uzmanların değerlendirmelerini konu alır.

Çalışmayla alakalı olarak yapılan farklı bir çalışma da Kurt tarafından 2008 yılında “Avrupa Birliği ve Din-Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Merkezlerinde Öğrenim Gören katılımcıların Avrupa Birliğine Yaklaşımları” başlığıyla tamamlanmıştır.¹³ Bu araştırma da katılımcıların Avrupa Birliği üyeliği hakkındaki fikirlerini almayı amaçlamıştır.

Konuyla alakalı yapılan diğer bir çalışma Coşkun tarafından 2010 yılında “Geleneksellik ve Modernlik Ekseninde Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kursları” başlığıyla tamamlanmış bir doktora tezidir.¹⁴ Çalışma katılımcıların modernlik ve geleneksellik kavramlarını ne şekilde anlamlandırdıklarını araştırmıştır.

Konuyla alakalı olarak yazılan diğer bir çalışma Sain tarafından 2014 yılında “Diyanet İhtisas Katılımcılarının Felsefe ve Din Bilimleri Derslerine Yönelik Tutumları ile Dini Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma” başlığıyla tamamlanmıştır.¹⁵ Çalışma katılımcıların dindarlık ile ilgili düşünceleri ve aldıkları eğitimin dindarlık üzerine olan etkilerinden bahsetmektedir.

Konuyla alakalı olarak yazılan diğer bir çalışma Dinç tarafından 2022 yılında “Diyanet İşleri Başkanlığı İhtisas Eğitimi Üzerine Bir Araştırma” başlığıyla tamamlanmıştır.¹⁶ Çalışmada Katılımcıların eğitim almış oldukları ihtisas merkezleri ve ders aldıkları zaman dilimi çeşitli açılardan derlendirilmiştir.

¹² Hayrullah Köken, *İhtisas Eğitim Programlarının Özel Alan Uzman Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi* (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008).

¹³ Mehmet Kurt, *Avrupa Birliği ve Din-Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Merkezlerinde Öğrenim Gören Katılımcıların Avrupa Birliğine Yaklaşımları* (Sosyal Bilimler Enstitüsü: Selçuk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2008).

¹⁴ Mustafa Asım Coşkun, *Geleneksellik Ve Modernlik Ekseninde Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kursları* (İstanbul: Marmara Üniversitesi, Doktora Tezi, 2010).

¹⁵ Mehmet Sain, *Diyanet İhtisas Kursiyerlerinin Felsefe Ve Din Bilimleri Derslerine Yönelik Tutumları İle Dini Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma* (Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014).

¹⁶ Kurt, “Kuruluşundan Bugüne Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar Üzerine Bir Değerlendirme”, 87.

Konuyla alakalı olarak yapılan başka bir çalışma Ekşi tarafından 2022 yılında “Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlığıyla tamamlanmıştır.¹⁷ Çalışma İhtisas Merkezlerinde bulunan katılımcıların eğitim diliminde karşılaşmış oldukları problem ve sıkıntılarının tespit edilmesi ve bunlar için çözüm önerilerinin bulunması amaçlanarak kaleme alınmıştır.

Bizim çalışmamız, alandaki mevcut çalışmalardan farklı olarak ihtisas eğitiminin sahaya yansımalarını merkeze almaktadır. Literatürde yer alan önceki tezlerde, genellikle ihtisas merkezlerinde eğitim sürecinde bulunan katılımcılarla yapılan görüşmeler üzerinden programın işleyişi, ders içerikleri ve Katılımcıların beklentileri değerlendirilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmalar, daha çok eğitim sürecinin iç dinamiklerine ve katılımcıların teorik yaklaşımlarına odaklanmıştır. Buna karşın, bizim çalışmamız, doğrudan sahada görev yapan vaizlerle gerçekleştirilen görüşmelere dayanmaktadır. Böylece ihtisas eğitiminin, mezuniyet sonrasında din hizmetlerinin pratiğine nasıl yansıdığı ve vaizlerin mesleki tecrübelerinde bu eğitimin hangi açılardan belirleyici olduğu incelenmiştir. Söz konusu yöntem, ihtisas programının yalnızca beklenti düzeyinde değil, uygulamadaki sonuçlarıyla ele alınmasına imkân tanımaktadır. Bu yönüyle çalışma, programın işlevselliğini ve etkinliğini daha somut bir şekilde ortaya koymaktadır. Ayrıca, literatürdeki pek çok araştırma ağırlıklı olarak nicel yöntemlere başvurmuşken, bu çalışma nitel araştırma yaklaşımı ile tasarlanmıştır. Katılımcıların bireysel deneyimlerine, algılarına ve yorumlarına odaklanan bu yöntem, sahada edinilen tecrübelerin derinlemesine analiz edilmesine olanak sağlamaktadır. Böylelikle ihtisas eğitiminin sahadaki karşılığını anlamada daha bütüncül ve gerçekçi sonuçlara ulaşılmaktadır.

¹⁷ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneği)*.

BİRİNCİ BÖLÜM

DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI DİNİ YÜKSEK İHTİSAS MERKEZLERİ

1.1. Hizmet İçi Eğitim

Hizmet içi eğitim terimi, çeşitli biçimlerde ifade edilmektedir. Söz konusu tanımlamalardan biri, iş hayatındaki bireylerin zihinsel ve bedensel gelişimlerini destekleyerek çalışma verimliliğini artırmaya yönelik eğitim süreci olarak açıklanmaktadır.¹⁸ Bir diğer tanım, bireyin işe başladıktan sonra işten ayrılıncaya kadar geçen süreçte, görevini etkin biçimde yerine getirebilmesi için gerekli bilgi, beceri ve uygulamaların sistemli bir biçimde kazandırılması olarak ifade edilmektedir. Ayrıca belirli bir maaş veya ücret karşılığında çalışan bireylere, mesleki yeterliliklerini geliştirmeye yönelik hizmet süresi boyunca verilen eğitim olarak da tanımlanmaktadır.¹⁹ Bunun yanı sıra her düzeydeki çalışanın hem kendi gelişimine hem de kurumun ilerlemesine katkı sağlayacak bilgi ve becerilerle donatılmasını amaçlayan sistematik bir süreç olarak değerlendirilmektedir. Kurum bünyesinde görev yapan bireylere, mevcut görevlerinin gerektirdiği yeterlilikleri kazandırmak amacıyla bilgi, beceri ve uygulamaların öğretildiği bir eğitim süreci olarak da tanımlanabilir.²⁰ Özel ya da tüzel kişilere ait işyerlerinde, çalışan bireylere belirlenen görevlerle ilgili bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaya yönelik bir eğitim süreci olarak da hizmet içi eğitim nitelendirilmektedir.²¹

Genel anlamda amaç, ulaşılmak istenen nihai hedef olarak tanımlanırken; eğitim sürecinde amaç, çalışan bireylerin istenmeyen davranışlarını değiştirme yönünde bir yönelimi ifade eder. Eğitim programının amaçlarının önceden belirlenmesi, sonraki aşamalardaki uygulamaları etkileyeceği için hem başlangıç hem de bitiş noktaları açısından önem taşımaktadır. Amaçların açıkça belirlenmediği bir eğitim programından verimli sonuçlar elde edilmesi ve bu sonuçların değerlendirilmesi mümkün değildir.²²

¹⁸ Ferhat Şenatalar, *Personel Yönetimi ve Beşerî İlişkiler* (İstanbul: İstanbul Üniversitesi Kitapevi, 1978), 168-171.

¹⁹ Türk Dil Kurumu (TDK). *Türk Dil Kurumu Sözlükleri*, <https://sozluk.gov.tr>, (Erişim Tarihi: 30.06.2025), 2025.

²⁰ Hakan Yılmaz vd. *Hizmet İçi Eğitime Farklı Bir Yaklaşım: E-Hizmet İçi Eğitim*, *Muğla Üniversitesi XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri* 10/-12/2 (2010), 2.

²¹ Hakan Yılmaz - Muharrem Düğenci, “Hizmet İçi Eğitime Farklı Bir Yaklaşım: E-Hizmet İçi Eğitim”, *Muğla Üniversitesi XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*, (12/02 2010), 2.

²² Haydar Taymaz, *Hizmet İçi Eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler* (Ankara: Sevinç Matbaası, 1981), 5.

Hizmet içi eğitimin amaçları genel olarak üç ana başlıkta ele alınabilir: personel, teşkilat ve genel amaçlar. Personel açısından hizmet içi eğitimin amacı üç başlık altında toplanmaktadır: 1) Personele görevini daha etkin biçimde yerine getirebilme yeterliği kazandırmak, 2) Personeli üst görevlere hazırlamak, 3) Olumsuz davranışları olumlu yönde değiştirmek.²³

Kurumsal düzeyde ise hizmet içi eğitimin temel amacı, çalışanların görevlerini daha etkili şekilde yerine getirmelerini sağlamak üzere bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesidir. Hizmet içi eğitimin genel amaçları ise şu şekilde özetlenebilir:²⁴

- Görevle ilgili yeterlikleri belirlemek ve geliştirmek.
- Moral seviyesini yükselterek iş sürecine motivasyonu artırmak.
- Güven duygusunu güçlendirmek ve görevde yükselme fırsatlarını sunmak.
- Devamsızlık, disiplin sorunları ve personel arası uyuşmazlıkları azaltmak.
- Özlük haklarıyla ilgili farkındalığı geliştirmek.
- Yetki ve sorumluluk bilincini güçlendirmek.
- Bilimsel araştırma ve inceleme yapma isteğini teşvik etmek.
- Kurum içi anlaşmazlıkların çözümüne katkı sağlayacak yeterlikleri kazandırmak.
- Personele gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak.
- Her düzeyde nitelikli personel teminini sağlamak.
- Kurum içi iletişim, iş birliği ve koordinasyonu geliştirmek.
- Yeniliklere uyum sağlayabilmek ve iş süreçlerini iyileştirmek.
- Ürün ve hizmet kalitesini, niceliğini ve verimliliğini artırmak.
- İş güvenliğini sağlamak ve iş kazalarını azaltmak.
- Denetim ve kontrol yükünü hafifletmek.
- Kurumun sektörel itibarı ve saygınlığını artırmak.

Kuruma giriş öncesi alınan eğitimler genellikle bilgiye dayalıdır. Buna karşın hizmet içi eğitim, görev bilincini artırmaya, işverenle uyumlu çalışma becerisi kazandırmaya ve göreve özgü bilgi ve yetenekleri öğretmeye yöneliktir. Hizmet içi

²³ Yurdanur Atloğlu, Hizmet İçi Eğitim, *Gazi Üniversitesi End. San. Eğt. Fak. Dergisi* 1/1 (1993), 36.

²⁴ Songül Altınışık, Hizmet İçi Eğitimin İşlevlerine İlişkin Görüş ve Tutumlar, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 13 (04 Aralık 2010), 362-372.

eğitim sonucunda personelin hata oranı azalır. Aynı zamanda çalışanların iş verimliliği ve çalışma morali artar. Bu durum işverenin yükünü hafifletir, personelin öz güvenini güçlendirir ve görev sorumluluğunu heyecanla üstlenmesini sağlar. Hizmet içi eğitimin faydaları kurumsal ve bireysel düzeyde değerlendirilebilir. Kurumsal faydalar şu şekilde sıralanmaktadır:²⁵

- Ürün ve hizmet kalitesinde artış.
- Üretimde verimliliğin yükselmesi.
- Hatalı üretimin ve buna bağlı zararların azalması.
- Kurumun gelişim ve yenilenme kapasitesinin artması.
- İş uygulamalarının kolaylıkla geliştirilmesi.
- Yenilik ve değişimlere uyum yeteneğinin kazanılması.
- İş güvenliğinin sağlanması ve kazaların azaltılması.
- Toplum nezdinde kurumun saygınlığının artması.
- Personel ilişkilerinin ve kurum içi iletişimin güçlenmesi.
- Üst kademe görevler için personel hazırlığı.
- Uyuşmazlık ve anlaşmazlıkların azaltılması.
- Kurum içi memnuniyetsizliklerin giderilmesi.
- Personel devamlılığı ve istikrarının sağlanması.
- Gözetim ve denetim yükünün azalması.

Bireysel faydalar ise şu şekilde ifade edilebilir:²⁶

- İş güveni artar ve gelişir.
- Görevde yükselme olasılığı artar.
- Kurum içi memnuniyetsizlik azalır.
- İletişim becerileri güçlenir.
- Morali yükselir, huzurlu çalışma ortamı oluşur.
- Başka iş alanlarında da yetkinlik kazanılır.
- Geleceğe güvenle bakma eğilimi gelişir.
- Saygınlık artar.
- Öğrenme ile bireysel doyum sağlanır.

²⁵Taymaz, *Hizmet İçi Eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*, 6-7.

²⁶Taymaz, *Hizmet İçi Eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*, 15.

- Deneme-yanılma süreci kısalır.
- Uyuşmazlıklar azalır.
- İşe yönelik istek artar.
- Güvenli ve rahat çalışma ortamı oluşur.
- İş kazalarından korunma bilinci gelişir.

Bu başlıkta genel hatlarıyla hizmet içi eğitim kavramının tanımlamasına, amacına ve yararlarına değinilmiştir. Bir sonraki başlıkta ise DİB kapsamında verilen hizmet içi eğitimlere geçmeden önce DİB'in kurumsal kimliği üzerinde durulacaktır.

1.2. Diyanet İşleri Başkanlığının Kurumsal Kimliği

1.2.1. Diyanet Teşkilatı

DİB, Türkiye genelinde ve yurtdışında belirli ülkelerde teşkilatlanmış bir kamu kurumudur. Ülke içindeki teşkilatlanma düzeyi açısından değerlendirildiğinde, köyler de dâhil olmak üzere her bölgede personeli bulunan nadir kurumlardan biri olduğu söylenebilir. Başbakanlığa bağlı olarak faaliyet gösteren DİB'in teşkilat yapısı, Merkez, Taşra ve Yurtdışı teşkilatı olmak üzere üç ana başlık altında incelenebilir.²⁷

Merkez Teşkilatı

Merkez teşkilatı; denetim ve danışma yapıları, ana hizmet alanları ve başkanlık birimi ile destekleyici birimlerden oluşmaktadır. Başkanlık birimi, DİB Başkanı ile birlikte görev yapan 3 başkan yardımcısından oluşmaktadır. Merkez teşkilatının temel hizmet alanları ise şu şekilde belirlenmiştir:²⁸

Din İşleri Yüksek Kurulu, Başkanlığın en yetkili karar alma ve danışma organı niteliğindeki Din İşleri Yüksek Kurulu; 14 üye, başka vekili, kurul başkanı vefarklı alanlarda uzman kişilerden oluşmaktadır. Kurul, Başkanlığın temel hizmet stratejilerini belirler; dinî içerikli soruları yanıtlar, çeşitli araştırma ve incelemeler yürütür ve ayrıca Başkanlık tarafından yayımlanması planlanan tüm yazılı, işitsel ve görsel yayınların neşrine ilişkin kararları alır.

²⁷ Mustafa Tavukçuoğlu, *Avrupada'da Türk Ailesi ve Din Eğitimi : Avusturya Örneği* (Konya : Mehir Vakfı, 2014), 231-259.

²⁸Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, *Diyanet*, <https://islamansiklopedisi.org.tr>, (Erişim Tarihi: 30.06.2025), 2025, 456.

Mushafları İnceleme Kurulu, gerçek ya da tüzel kişilerce bastırılacak Kur'an-ı Kerim nüshalarının hatasız bir biçimde çoğaltılmasını sağlamak amacıyla faaliyet yürütmektedir.

Din Hizmetleri Dairesi, Vakit Hesaplama şube müdürlükleri, Din Hizmetleri ve İrşat Hizmetlerinden meydana gelmekte olup, toplumu dinî meseleler hakkında bilgilendirme görevini üstlenmektedir. Bu daire aynı zamanda hicrî ayların başlangıçlarını, dinî günleri ve namaz vakitlerini tespit etmekte; gerekli hallerde kible yönünün belirlenmesini de sağlamaktadır.

Din Eğitimi Dairesi, Kur'an kursları ve eğitim merkezlerinin kurulması, bu kurumlarda yürütülecek eğitimin planlanması, denetlenmesi ve idaresiyle ilgili sorumlulukları yerine getirmektedir.

Hac Dairesi, Hac İşleri, Umre İşleri ile Hac Eğitimi ve Rehberlik şubeleri vasıtasıyla hac ve umreye katılacak vatandaşların tüm işlem süreçlerini organize etmekte ve uygulamaktadır.

Dinî Yayınlar Dairesi, Derleme ve Yayın, Süreli Yayınlar ile Kütüphane şube müdürlüklerinden meydana gelmekte olup; Başkanlığın basılı, işitsel ve görsel yayın faaliyetlerini yürütmektedir. Bununla birlikte, dinî yayınların derlenmesi ile Başkanlık bünyesindeki kütüphanenin yönetimi de bu dairenin sorumluluğundadır.

Dış İlişkiler Dairesi, Dış İlişkiler, Yurtdışı Din Hizmetleri ve Yurtdışı Din Eğitimi şube müdürlüklerinden oluşmakta ve Başkanlığın uluslararası alandaki din hizmetlerini koordine etmektedir.

Danışma, Denetim ve Yardımcı Birimler, kamu yönetiminde yaygın olarak yer alan ortak yapılardır. Danışma ve denetim birimleri; Teftiş Kurulu Başkanlığı, İç Denetim Birimi, Hukuk Müşavirliği ve Strateji Geliştirme Başkanlığı birimlerinden meydana gelmektedir. Yardımcı hizmet birimleri ise Personel Dairesi, İdari ve Mali İşler Dairesi, Döner Sermaye İşletme Müdürlüğü, Bilgi İşlem Merkezi Müdürlüğü, Basın ve Halkla İlişkiler Müdürlüğü ile Savunma Uzmanlığından oluşmaktadır.

Taşra Teşkilatı

DİB'in taşra yapılanması; müftülükler ile eğitim merkezlerinden oluşmaktadır. İl düzeyinde il müftülükleri, ilçe düzeyinde ise ilçe müftülükleri şeklinde örgütlenen bu yapı içinde, il müftüleri doğrudan Başkanlığa bağlı olarak görev yaparken ilçe müftülükleri il müftülüklerine tâbidir. Eğitim merkezleri ise her kademedeki personelin mesleki ve kültürel gelişimini desteklemek amacıyla hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim programları yürütmektedir. Başkanlığa bağlı eğitim merkezleri Trabzon, Tekirdağ, Manisa, Konya, Kastamonu, İzmir, İstanbul, Erzurum, Elâzığ, Bolu ve Antalya illerinde bulunmaktadır.²⁹

Yurtdışı Teşkilatı

13.06.1984'te, 3860 sayılı Kararname doğrultusunda DİB bünyesinde Dış İlişkiler Dairesi teşkil edilmiştir. Söz konusu yapısal düzenlemenin ardından, farklı devletlerde Din Hizmetleri Ataşelikleri ve Din Hizmetleri Müşavirlikleri oluşturulmuştur. DİB, yurtdışında yaşayan Türk vatandaşları ile soydaşların yer aldığı devletlerde, büyükelçilikler çatısı altında Din Hizmetleri Müşavirlikleri; başkonsolosluklar bünyesinde ise Din Hizmetleri Ataşelikleri vasıtasıyla örgütlenmiştir.³⁰ Yurtdışı teşkilatının başlıca hizmet alanları şu şekildedir:³¹

İbadet ve Cami Hizmetleri, özel programların düzenlenmesi, dinî gece ve gündüzlerde mevlit okunması, mukabeleler, ikamet, ezan, hitabet ve imamet vazifeleri gibi faaliyetleri kapsamaktadır. Bu hizmetlerin yürütülmesinde imam-hatipler ile müezzin-kayyımlar görev almaktadır.

Eğitim Hizmetleri, Din Eğitimi Dairesi tarafından yönetilmekte ve eğitim merkezleri ile Kur'an kurslarında yürütülmektedir. Eğitim merkezlerinde personel hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almakta; Kur'an kurslarında ise Kur'an okumayı öğrenmenin yanı sıra ilmiyal bilgileri öğretilmekte ve arzu edenlere hafızlık eğitimi verilmektedir.

²⁹ Hakan Olgun, Diyanet'in Dinlerarası Diyalog Algısı, *Milel ve Nihal* 6/2 (01 Haziran 2009), 265-286.

³⁰ Yakup Çoştı, Klasik Metinleri Yeniden Okuma Üzerine, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 12/3 (2012), 213-218.

³¹ Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi, *Diyanet*, 458.

1.2.2. Diyanet İşleri Başkanlığı Personel Eğitimi

Tarihsel süreç dikkate alındığında, din hizmetlerinin yürütülmesinde özellikle din görevlilerinin yetiştirilmesine yönelik yaklaşımda zamanla belirgin bir kurumsallaşmanın ortaya çıktığı gözlemlenmektedir. İlk dönemlerde, özellikle Hz. Peygamber zamanından başlayarak Osmanlılara kadar uzanan süreçte din hizmetleriyle görevli bireylerin yetiştirilmesi, bu hizmetlerin tabii seyri içinde edinilmesi gereken ilmi donanımın bir parçası olarak kabul edilmiştir.³²

Osmanlı Devleti döneminde medreseler, yalnızca merkez bürokrasisine kadro sağlayan bir yapılanma olmanın ötesinde, eğitim kadrosu içinde görev alacak müderris ve muîdleri, ilköğretim düzeyindeki medreselerde görev yapacak muallimleri, kadılık ve ilmiye sınıfına mensup bireyleri, aynı zamanda da toplumsal düzeyde din hizmeti sunacak müftü, vaiz, hatip, imam ve müezzinleri yetiştiren ilim merkezleri olarak yapılandırılmıştır. Ancak bu sistemin son dönemlerinde medreselerin yapısal ve işlevsel yetersizlikleri belirginleşmiş; bu çerçevede çeşitli ıslah projeleri gündeme gelmiş, mektep tarzı yeni eğitim kurumlarının ihdası düşünülmüştür. Söz konusu reform ihtiyacı doğrultusunda, özellikle imam hatip ve vaizlerin donanım eksiklikleri nedeniyle din hizmetleri personelinin mesleki açıdan yetiştirileceği müstakil kurumların açılmasına karar verilmiştir.³³

Bu doğrultuda 1913 yılında Medresetü'l-eimmeve'l-hutabâ ile Medresetü'l-vâizîn adıyla iki ayrı eğitim kurumu kurulmuştur. Bu kurumlar din hizmeti sunacak personelin mesleki yeterliliklerini kazanmalarını sağlamak amacıyla tasarlanmıştır. Ardından 1919 yılında her iki kurum birleştirilerek Medresetü'l-irşâd oluşturulmuştur. Ancak Birinci Dünya Savaşı'nın getirdiği çok boyutlu olumsuz koşullar, bu okulların uzun ömürlü olmasına imkân tanımamıştır.³⁴

Cumhuriyet'in ilanıyla birlikte yürürlüğe giren Tevhîd-i Tedrîsât Kanunu kapsamında medreseler Maarif Vekâletine bağlanmış, din hizmetlerinin yürütülmesi amacıyla ise Diyanet İşleri Reisliği teşkil edilmiştir. Bu dönemde, Diyanet bünyesinde görev alacak din görevlilerinin mesleki yeterliliklerini kazanmaları amacıyla Millî

³² Mustafa Öcal, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar* (Ankara: TDV Yayınları, 1999), 125.

³³ Halis Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi* (İstanbul: DEM, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2004), 51-58.

³⁴ Mehmet İpşirli, *Medrese, Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 2025, 327.

Eğitim Bakanlığına bağlı yeni kurumlar oluşturulmuştur. Zaman içinde adı ve program yapısı değişime uğrayan İmam Hatip Okulları ve Yüksek İslam Enstitüleri bu ihtiyaca cevap vermek üzere kurulmuştur. Ayrıca din görevlisi yetiştirilmesi amacıyla Darülfünun çatısı altında bir İlahiyat Fakültesi açılması da kararlaştırılmıştır. Ancak söz konusu eğitim kurumlarının eğitim sürekliliği, dönemin politik koşulları nedeniyle sınırlı kalmıştır.³⁵

Bu başlık altında, ilk olarak Diyanet teşkilatı ve alt teşkilatları ile DİB’i personel eğitimi tarihçesine yer verilmiştir. Bir sonraki başlıkta ise DİB ve eğitim hizmetleri arasında bulunan ilişkiye değinilecektir.

1.3. Diyanet İşleri Başkanlığı ve Eğitim Hizmetleri

Topluma din hizmeti sağlama ve ibadet mekânlarını yönetme sorumluluğunu üstlenen DİB, kuruluşundan itibaren personelinin mesleki gelişimini desteklemeye yönelik eğitim faaliyetlerini sürdürme gayreti içinde olmuştur.³⁶ Bununla birlikte 1965’e dek DİB bünyesinde, hizmet içi ve din eğitimi faaliyetlerini özgün biçimde planlayan ya da yürüten müstakil birim bulunmamaktaydı. Bu eksiklik 633 sayılı Kanun’un 6. maddesiyle giderilmeye başlanmış; eğitim hizmetleri söz konusu dairede yer alan Olgunlaştırma Müdürlüğünce yürütülmüştür.³⁷

7/14656 sayılı ve 24 Şubat 1978 tarihli karar, 1982 sayılı Kanun’da öngörölmüş olan teşkilat şemasını esas alarak ilgili birimi Olgunlaştırma Dairesi Başkanlığı ve Dinî Hizmetler Dairesi Başkanlığı olmak üzere iki farklı daire şeklinde tekrardan yapılandırmış; böylece hizmet içi ve din eğitimi etkinlikleri bağımsız birimler eliyle yürütölür hâle gelmiştir. 1984’te 190 sayılı kararname ile 3046 sayılı Kanun uyarınca dairenin adı Din Eğitimi Dairesi Başkanlığı olmuş, Program Geliştirme, Hizmet İçi Eğitim ve Din Eğitimişube müdürlükleri şeklinde 3 alt birim tesis edilmiştir. Daha sonra 1 Temmuz 2010’da kabul edilip 13 Temmuz 2010 tarihli ve 27640 sayılı Resmî

³⁵Öcal, *Osmanlı’dan Günümüze Türkiye’de Din Eğitimi*, 138-148.

³⁶Resmî Gazete, *Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş Ve Görevleri Hakkında Kanun*, 1.

³⁷ DİB Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
<https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr/Pages/Detay.aspx?TermStoreId=>, (Erişim Tarihi: 30.06.2025), 2025, 1.

Gazetede yayımlanarak yürürlüğe giren 6002 sayılı Kanun, bu yapıyı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğüne dönüştürmüştür.³⁸

DİB'in etkin ve nitelikli din hizmeti sunabilmesi, her kademedeki personelin sürekli, kapsamlı ve güncel eğitim süreçlerinden geçmesine bağlıdır. Bu amaçla Başkanlık, din görevlilerinin bilgi düzeyini artırmak, mevcut birikimlerini canlı tutmak ve yeni gelişmeler ışığında ortaya çıkan sorunlara yönelik güncel çözümleri kendilerine vakitlice sunmak üzere çeşitli hizmet içi eğitim programları düzenlemektedir.³⁹

DİB, kuruluş döneminden itibaren tekâmül kurslarıyla hizmet içi eğitimin ilksel örneklerini başlatmış, fakat kapsamlı programlara ancak uzun ve zahmetli bir süreç sonunda geçebilmiştir. 3 Mart 1924 tarihli ve 429 sayılı Kanun, Diyanet İşleri Reisliğiyle Evkaf Umum Müdürlüğünü kurarak ülkedeki tüm cami ile mescitlerin ve bunların görevlilerinin idaresini Reisliğe bırakmış, ayrıca tekke ve zaviyeler ile bunların şeyhlerinin yönetimini de aynı kuruma vermiştir. Akabinde 430 sayılı Tevhîd-i Tedrîsât Kanunu, tüm resmî ve özel okulları Maarif Vekâletine bağlamış, Darülfünun'da bir ilahiyat fakültesi açılması ile din hizmetlerine yönelik müstakil okulların kurulmasını öngörmüştür. Ancak Maarif Vekili Hüseyin Vasıf (Çınar)'ın 11 Mart 1924 tarihli talimatıyla medreseler kapatılmış ve din görevlisi yetiştirilmesinde önemli bir kaynak ortadan kalkmıştır.⁴⁰

1930'lu yıllarda imam-hatip okulları ile İstanbul Darülfünun'a bağlı İlahiyat Fakültesinin kapatılması, din eğitimi alanında önemli bir boşluk meydana getirmiştir. Bu dönemi takip eden süreçte, din görevlilerinin memur statüsünden çıkarılarak Vakıflar Umum Müdürlüğüne bağlanması, pek çok camide görevli bulunmaması sonucunu doğurmuş; cenaze namazlarını kıldırarak personel temininde ciddi sıkıntılar yaşanmıştır.⁴¹

1950'lerdeki iktidar değişimi, din hizmetleri alanında dönüşümlere imkân vermiş; din görevlilerinin idaresi yeniden DİB'e devredilmiş ve kuruma yeni kadrolar

³⁸ DİB Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
<https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr/Pages/Detay.aspx?TermStoreId=>, (Erişim Tarihi: 30.06.2025), 2025, 1.

³⁹ Seyhan, Din Hizmetlerinde Verimlilik ve Kalite Açısından Hizmet İçi Eğitimin Rolü ve Önemi, 231-248.

⁴⁰ Öcal, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*, 224.

⁴¹ Abdullah Akın, *Din Eğitimi* (Bursa, 2019), 243-244.

tahsis edilmiştir. 1951’de imam-hatip okullarının, 1959’da yüksek İslam enstitülerinin açılmasıyla din görevlisi yetiştirme faaliyeti hız kazanmış; bu kurumların yeterli mezun vererek ihtiyaçları karşılaması ise ancak 1980’li yıllarda mümkün olmuştur.⁴²

Eğitim çalışmalarının örgütlü yürütülmesi amacıyla, 1951’de Ankara’daki cami görevlilerine iki ay süreli kurs düzenlenmiş; 1952’de 49 merkezde açılan kurslarla toplam 2800 personel eğitime tâbi tutulmuştur. Artan faaliyetleri koordine etmek üzere 1961’de Eğitim Müşavirliği kurulmuş ve eğitim çalışmaları ivme kazanmıştır.⁴³

Hizmet içi eğitimin kurumsal temelleri, 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu’nun 214-221. maddeleriyle atılmış; bu maddeler hizmet içi eğitimi ilke olarak benimsemiş ve kurumların ihtiyaçları doğrultusunda eğitim merkezleri açabilmesine imkân tanımıştır. 633 sayılı Kanun’un 6. maddesiyle Olgunlaştırma Dairesi bünyesinde Eğitim Müdürlüğü ihdas edilmiş, böylece personelin nitelikli eğitimi için yasal zemin oluşmuştur. 1965-1973 dönemi, söz konusu teşkilat kanunu sayesinde hizmet içi eğitim faaliyetlerinin planlanıp başlatıldığı evre olmuştur.⁴⁴

1973’te Bolu’da ilk düzenli hizmet içi eğitim merkezi açılmış; öğretici kadro ihtiyacını karşılamak ve müftü-vaiz yetiştirmek üzere 1976’da İstanbul’da Haseki Eğitim Merkezi faaliyete geçmiştir. 1978’de Dinî Hizmetler ve Din Görevlilerini Olgunlaştırma Dairesi, iki ayrı daireye bölünerek hizmet içi eğitimlerin bağımsız yürütülmesi sağlanmıştır.⁴⁵

2010’a kadar Din Eğitimi Dairesi Hizmet İçi Eğitim Şube Müdürlüğünce sürdürülen eğitim faaliyetleri, 6002 sayılı Kanun uyarınca Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlanmıştır. Bu düzenlemeyle dinî yüksek ihtisas dışındaki programlar Hizmet İçi Eğitim ve Rehberlik Dairesine, yüksek ihtisas programları ise Dinî Yüksek İhtisas Merkezleri Dairesine tevdi edilmiştir.⁴⁶

⁴² Hasan Dam - İdris Ertürk, “Diyanet İşleri Başkanlığı Tashih-İ Huruf Eğitim Programının İçerik ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi”, *Diyanet İlmi Dergi* 55/2 (26 Haziran 2019), 27.

⁴³ Nail Arslanpay, *Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluşu , Çalışması ve Birimlerinin Tanıtılması* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1973), 75.

⁴⁴ Akın, *Din eğitimi*, 243-244.

⁴⁵ Ertürk, *Diyanet İşleri Başkanlığı Mesleğe Hazırlık ve Tashih-i Huruf Hizmet İçi Eğitim Programlarının Etkililiğinin Değerlendirilmesi*, 28.

⁴⁶ Seyhan, *Din Hizmetlerinde Verimlilik ve Kalite Açısından Hizmet İçi Eğitimin Rolü ve Önemi*, 231-248.

Günümüzde DİB mesleki gelişim ihtiyacına göre farklı program ve kurslar planlamakta; hizmet içi eğitim faaliyetlerini Diyanet Akademisi bünyesinde yürütmektedir. Uygulamalar, ilgi alanına göre Dinî Yüksek İhtisas merkezleri, Dinî İhtisas merkezleri ve Eğitim merkezlerince gerçekleştirilmekte; taşrada kurulan Eğitim Merkezi Müdürlükleri, personelin becerilerini geliştirmeyi ve topluma kapsamlı din hizmeti sunmalarını hedeflemektedir. Bolu Eğitim Merkezinin çekirdeğini oluşturduğu hizmet içi eğitimler, 1973'ten itibaren kurumsallaşmış; Haseki Eğitim Merkezinin 1976'da açılmasıyla müftü, vaiz ve öğretici yetiştirilmesinde öncü rol üstlenilmiştir. Bugün 13 Dinî Yüksek İhtisas ve 20 Dinî İhtisas Merkezinin hizmet verdiği bildirilmektedir.

1.4. Diyanet Akademisi ve Hizmet İçi Eğitim

Türkiye'de çeşitli kamu kurumları, personel eğitimlerinin niteliğini artırmak ve bu faaliyetleri kurumsal bir temele oturtmak amacıyla, mevzuatla akademi birimleri oluşturmaktadır. Polis Akademisi, Adalet Akademisi ve Dışişleri Diploması Akademisi bu yapılanmalara örnek teşkil etmektedir. Bu akademik birimlerin bazıları incelendiğinde, sundukları eğitimin Yükseköğretim Kurulu yapılanması çerçevesinde yürütüldüğü, öğretici kadrolarının öğretim üyeleri ve görevlilerinden oluştuğu, ayrıca kendi kurum içi uzmanlarının da eğitimci olarak görevlendirildiği görülmektedir. Dışişleri Diploması Akademisi gibi bazı kurumlarda ise hizmet içi eğitimin, tamamen kurumun kendi personeli tarafından yürütüldüğü anlaşılmaktadır.⁴⁷

DİB bünyesinde 1951 yılında resmen başlayan hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kurumsal bir zemine oturtulması amacıyla, 16 Mart 2022 tarihli ve 7383 sayılı Kanun ile Diyanet Akademisi kurulmuştur. Bu düzenleme ile Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü tarafından yürütülen tüm hizmet içi eğitim faaliyetleri Diyanet Akademisi sorumluluğuna devredilmiştir.⁴⁸

Diyanet Akademisi Kanunu'nun daha iyi anlaşılabilmesi açısından DİB'in önceki dönemlerde yürüttüğü hizmet içi eğitim faaliyetleri ve ilgili idari yapılar hakkında genel bir çerçeve sunmak faydalı olacaktır. DİB'de hizmet içi eğitim, ilk olarak 1951 yılında Ankara'da cami görevlilerine yönelik iki ay süreli bir kurs programı

⁴⁷Diploması Akademisi (Diploması Akademisi, 01 Ocak 2018), 1; Adalet Bakanlığı, "Adalet Akademisi Kanunu 4954", 23 Temmuz 2003, tbl. 22.

⁴⁸Resmi Gazete, 16 Mart 2022 tarihli ve 7383 sayılı Kanun, (16 Mart 2022), 1.

ile başlamış, 1952 yılında bu programa katılan personel sayısı 2800'e ulaşmıştır. 1961'de kurulan Eğitim Müşavirliği, 1965'te çıkarılan 657 sayılı Devlet Memurları Kanunu ile kamu kurumlarına hizmet içi eğitim merkezleri açma yetkisi verilmesi ve aynı yıl yürürlüğe giren 633 sayılı Kanunla Dini Hizmetler ve Din Görevlilerini Olgunlaştırma Dairesi'nin kurulması, DİB'in hizmet içi eğitim faaliyetlerinin kurumsal temelini oluşturmuştur.⁴⁹

Başkanlığın ilk kurumsal eğitim merkezi olan Bolu Eğitim Merkezi, 1973 yılında yatılı okul gibi yapıların dışına çıkılarak müstakil bir merkez olarak kurulmuştur. Bu gelişmeyi takiben, öğretici ihtiyacı ve müftü ile vaizlerin yetiştirilmesi amacıyla 1976 yılında İstanbul'da Haseki Eğitim Merkezi faaliyete geçirilmiştir. Haseki Eğitim Merkezinin yalnızca hizmet içi eğitim veren bir kurum olarak görülmesi doğru değildir; bu işlev, söz konusu kurumun çok yönlü amaçlarından yalnızca birini oluşturmaktadır. Türkiye'de ilk Dinî Yüksek İhtisas Merkezi olarak bilinen bu yapı gerek akademik kadrosu gerekse mezun ettiği ilim insanları ve taşıdığı müktesebatla sonraki eğitim ve ihtisas merkezlerine örnek teşkil etmiştir. Kuruluş amacı, müftü ve vaizlerin mesleki gelişimlerini artırmak, hizmet verimliliklerini yükseltmek, daha üst görevlere hazırlamak ve dinî kaynaklara doğrudan ulaşabilme yeterliliğini kazandırarak toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilecek uzmanlar yetiştirmektir. Zamanla bu amaç, hâlihazırda görev yapan müftü ve vaizlerin eğitiminden, bu görevlere atanmak isteyen adayların yetiştirilmesine doğru evrilmiştir.⁵⁰

1978 yılında daha önce birleşik yapıdaki eğitim dairesi, Dini Hizmetler Dairesi Başkanlığı ve Olgunlaştırma Dairesi Başkanlığı olmak üzere iki ayrı daireye ayrılmıştır. Böylece hizmet içi eğitim faaliyetleri müstakil birimlerce yürütülmeye başlanmıştır. 1984 yılında ise Olgunlaştırma Dairesi, Din Eğitimi Dairesi Başkanlığı olarak yeniden adlandırılmış; bünyesinde Din Eğitimi, Hizmet İçi Eğitim ve Program Geliştirme olmak üzere üç farklı şube müdürlüğü kurulmuştur. 2010 yılında kamu kurumlarının teşkilat yapılarında yapılan değişikliklere paralel olarak, bu şubeler daire başkanlığı seviyesine çıkarılmış ve hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yürütülebilmesi için beş ayrı daire başkanlığı oluşturulmuştur. Bunlar: Hizmet İçi Eğitim ve Rehberlik, Dinî Yüksek

⁴⁹Arslanpay, *Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluşu, Çalışması ve Birimlerinin Tanıtılması*, 75.

⁵⁰ Mehmet Nuri Yılmaz, *Kuruluşundan Günümüze Diyanet İşleri Başkanlığı* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1999), 662.

İhtisas Merkezleri, Yaygın Din Eğitimi, Program Geliştirme ve 2020 yılında kurulan Hafızlık Eğitimi Daire Başkanlığıdır. Bu yeni yapılarla birlikte eğitim hizmetlerinin kapsamı belirlenmiş ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır.⁵¹

Diyanet Akademisi Kanunu ile birlikte meslek içi eğitim süreci yerini meslek öncesi ve hazırlayıcı eğitime bırakmıştır. Bu kapsamda eğitim merkezlerinde aday din görevlilerine verilen eğitimlerden başarılı olanların göreve başlayabilecekleri hüküm altına alınmıştır. Böylece görev süreci içerisinde gerçekleştirilen, yüksek maliyet ve emek gerektiren eğitim süreci, göreve başlamadan önce tamamlanmış olacaktır. Ayrıca söz konusu kanun, DİB'in MEB, YÖK, yükseköğretim kurumları ve müftülükler ile birlikte görev gereği iş birliği yapabileceğini, ortak projelere katılabileceğini ve bilimsel araştırmalarda bulunabileceğini hükme bağlamaktadır. Böylece DİB'in sahip olduğu kurumsal birikim ile üniversitelerin akademik imkânlarının birleştirilmesi teşvik edilmiştir.⁵²

Akademi Kanunu, Dinî Yüksek İhtisas personelinin atanma esaslarında da bazı yenilikler getirmiştir. Bu çerçevede, dinî yüksek ihtisas programını tamamlayan dört yıllık ilahiyat mezunları, ilahiyat doktora derecesine sahip bireyler ile dinî musiki yahut kıraat gibi özgül alanlarda lisans diploması bulunan adaylar, DİB'in düzenlediği sınavdan başarılı oldukları takdirde eğitim görevlisi unvanıyla görevlendirilebilmektedir. Ayrıca, eğitim görevlisi pozisyonlarının %10'u aşmamak kaydıyla belirlenen kontenjana, ilahiyat dışındaki lisans mezunu ve yüksek lisans yapmış adayların da atanmasına imkân tanınmaktadır. Bu hükümle, daha önceki atama şartlarında zorunlu olan dinî yüksek ihtisas mezuniyeti ya da doktora şartı kaldırılarak, öğretici kadrosunun daha geniş bir yelpazeden seçilmesine olanak tanınmıştır.⁵³

Diyanet Akademisinin kurulmasıyla birlikte personel eğitim faaliyetleri tek bir yapı altında birleştirilmiş; açıktan vaiz istihdamı, aday din görevlileri için staj uygulamaları, modüler yapıdaki programlar, yabancı dil eğitimi ve çeşitli sertifika programları gibi birçok alanda önemli kazanımlar elde edilmiştir.

⁵¹ DİB, *Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü Tanıtım*, <https://egitimhizmetleri.diyanet.gov.tr>, (Erişim Tarihi: 30.06.2025), 2025.

⁵²Resmi Gazete, 16 Mart 2022 tarihli ve 7383 sayılı Kanun, (16 Mart 2022), 2.

⁵³Resmi Gazete, 16 Mart 2022 tarihli ve 7383 sayılı Kanun, (16 Mart 2022), 3.

Akademi, DİB'in daha önce yürüttüğü hizmet içi eğitim faaliyetlerinden şu yönleriyle ayrılmaktadır:⁵⁴

- Tüm kamu ve özel kurumlarla bilimsel ve mesleki düzlemde iş birliği yapılmasına olanak sağlamaktadır.
- Daha önceki yönetmeliklerde hizmet içi temel eğitim süresi 10 gün ile 2 ay arasında, hazırlayıcı eğitim süresi ise 1 ile 3 ay arasında belirlenmişken, yeni düzenlemeyle bu süre en az 6 ay olarak tanımlanmış ve aday din görevliliği statüsü getirilmiştir.
- Eski sistemde hizmet içi eğitimlerde başarısız olanlara ilişkin herhangi bir yaptırım öngörülmezken, yeni düzenlemeyle başarısız olanların görevle ilişkilerinin kesilebileceği belirtilmiştir.
- Eğitim süresi kadar mecburi hizmet yükümlülüğü getirilmiş ve sağlık dışında görevden ayrılanlardan eğitim masraflarının tahsil edileceği hükme bağlanmıştır.

Diğer akademi yapılarıyla Diyanet Akademisi arasında bazı benzerlikler ve ayrımlar da söz konusudur. Tüm akademilerde ortak amaç, personelin mesleki yeterliliğini geliştirmek ve yönetici kademelerine nitelikli adaylar yetiştirmektir. Ancak Diyanet Akademisi, hizmet içi eğitim modelinde klasik yapısını korumuş; öğretici kadrosunun büyük ölçüde kurum içinden belirlenmesini sürdüreceğini belirtmiştir. YÖK'e bağlı diğer akademi birimlerinin öğretici atamalarında yükseköğretim mevzuatı esas alınırken, Diyanet Akademisinde bu süreç kurum içi yetişmiş personel üzerinden yürütülmektedir.

1.5. Hizmet İçi Eğitim Programları

Diyanet Akademisi Başkanlığı bünyesinde uygulanan hizmet içi eğitim programları şu şekilde sınıflandırılmaktadır:⁵⁵

Arapça Hizmet İçi Eğitim Programı, DİB personelinin Arapça dilinde temel seviyede bilgi ve yetkinlik elde etmesini; Kur'an-ı Kerim ile hadis-i şerifleri anlayabilmesini; İslamî ilimlere dair ana kaynaklardan istifade edebilmesini ve hac ile

⁵⁴ DİB, *Diyanet İşleri Başkanlığı Aday Memurların Yetiştirilmelerine Dair Yönetmelik*, <https://hukukmusavirligi.diyanet.gov.tr/Documents/Diyanet%20İşleri%20Başkanlığı%20Aday%20Memurların%20Yetiştirilmelerine%20Dair%20Yönetmelik.pdf>, (Erişim Tarihi: 30.06.2025), 1983, 1.

⁵⁵ DİB, *Hizmet İçi Eğitim Programları*, <https://diyanetakademi.diyanet.gov.tr/sayfa/488>, (Erişim Tarihi: 30.06.2025), 2023a, 1.

umre organizasyonlarında, ayrıca mültecilere yönelik din eğitimi ve din hizmetlerinde daha etkin bir biçimde görev üstlenebilmesini amaçlamaktadır.

Aşere Eğitim Programı ile DİB, Kıraat ilmi, vücûhat ve kıraat-anlam ilişkisi konusunda yeterli bilgi birikimine sahip kurrâlar yetiştirmeyi ve bu personel aracılığıyla din hizmetlerini daha etkin ve nitelikli biçimde sunmayı amaçlamaktadır. Üçer aylık dört dönemden oluşan ve haftalık 24 saat üzerinden yürütülen program, toplamda 1152 kredilik bir yapıdadır.

Dinî Musiki Programı, Katılımcıların imam-hatiplik ve müezzinlik görevlerinin din hizmetleri içindeki yerini kavramasını; ses eğitimi bilgi ve becerisi kazanmalarını; Kur'an-ı Kerim, ezan, salâ, kamet, tesbih duaları, temcid, münâcât, mihrâbiye, tekbir, salâvât, ilâhiler, kasîde ve mevlid gibi dinî musiki türlerini hem teorik hem de uygulamalı şekilde icra edebilmelerini; bu formların öğretim yöntemlerini öğrenmelerini ve yaygın hataları tespit ederek düzeltme tekniklerini bilmelerini sağlamayı hedeflemektedir. Üçer aylık üç dönemden oluşan program toplam 1080 krediye sahiptir.

Etkili Hutbe Sunumu Hizmet İçi Eğitim Programı, DİB taşra teşkilatında görev yapan imam-hatip ve müezzin-kayyımların hutbe sunum becerilerini artırarak irşat hizmetlerinin daha etkili bir biçimde sunulmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Teorik ve uygulama olmak üzere iki ana bölümden oluşan bu eğitimde, 18 teorik ve 6 uygulamalı konu yer almakta ve toplamda 24 kredi üzerinden yapılandırılmıştır.

Ezanı Güzel Okuma Öğretim Programı, her ilden seçilen ve ezan, salâ ile kameti güzel okuyabilen rehber din görevlilerinin gözetiminde, cami musikisinin temel formlarından olan bu öğelerin usulüne uygun olarak seslendirilmesini sağlamak, personelin bilgi ve becerilerini geliştirmek ve mesleki yeterliklerini artırmak amacıyla hazırlanmıştır.

Hafızlığı Muhafaza Hizmet İçi Eğitim Programı, bireylerin hafızlıklarını güçlendirmeleri, din kitabının tilavetinde teknik yeterliklerini artırmaları, aşır okuma becerilerini geliştirmeleri, temel makamları Kur'an tilavetine uygulayabilmeleri ve Kur'an-ı Kerim'in anlam boyutuna dair bilgi kazanmalarını hedeflemektedir. Bu

program haftalık 16 saat olmak üzere 384 saatlik ve 24 haftalık bir sürede yürütülmektedir.

Hüsn-i tilavet Hizmet İçi Eğitim Programı, öğrenme-öğretme alanındaki çağdaş yaklaşımlar, teknolojik gelişmeler ve musiki ilmi verileri doğrultusunda, DİB personelinin Kıraat-i Âsım Rivayet-i hafs kıraat tarzında bilgi ve becerilerini geliştirerek Kur'an tilavetinde tecvîd, mânâ ve musiki dengesini sağlayan temsili okuyucular olarak yetiştirilmelerini amaçlamaktadır. Bu program haftalık 30 saat olmak üzere toplamda 720 saat olarak yapılandırılmıştır.

Kıraât (Aşere-takrîb) Eğitim Programı ile kıraat ilmi, vücûhat ve kıraat-anlam ilişkisi hakkında yetkinlik kazanmış “kurrâ” yetiştirmek ve bu yolla din hizmetlerinin daha etkili biçimde sunulmasını sağlamak hedeflenmektedir. Program Aşere ve Takrîb olmak üzere iki ana bölümden oluşmakta; Aşere bölümü 4, Takrîb bölümü 6 dönem olarak planlanmıştır. Her dönem 12 haftalık olup, haftalık ders süresi 30 saat; Aşere bölümü 1440, Takrîb bölümü 2160 olmak üzere toplamda 3600 kredi içermektedir.

Kur'an-ı Kerim Hizmet İçi Eğitim Programı, Tashih-i Hurûf Kurslarına katılamayan DİB personeline yönelik olarak mahallinde ya da akademi merkezlerinde uygulanmak üzere hazırlanmıştır. Bu program, Kur'an kıraatiyle ilgili eksikliklerin giderilmesi, bilgi ve becerilerin artırılması, görev bilincinin geliştirilmesi ve motivasyonun sağlanması amacı taşımaktadır. Mahallinde haftada 5 gün ve toplam 20 saat, akademi merkezlerinde ise haftada 30 saat uygulanmaktadır. Mahallinde düzenlenen program, imam-hatip, müezzin-kayyım ve kadın Kur'an kursu öğreticileri için 160 saat; akademi merkezlerinde ise aynı gruplar için 200 saat olarak planlanmıştır.

Talim ve Tashih-i hurûf Hizmet İçi Eğitim Programı, uzun süreli programlara katılamayan personelin Kur'an-ı Kerim kıraati ile ilgili bilgi ve becerilerini artırmak, eksikliklerini gidermek, görev bilincini güçlendirmek, motivasyonu sağlamak ve mesleki formasyonlarını geliştirmek amacıyla düzenlenmektedir. Bu program haftalık 20 saat ve toplamda 240 saatlik bir yapıya sahiptir.

Tashih-i Hurûf Rehber Öğreticiler Programı, modern öğrenme-öğretme yaklaşımları, teknolojik yenilikler ve musiki bilgisinden faydalanılarak, Tashih-i hurûf Kursu mezunu olup öğreticilik yapabilecek yeterlikteki personelin Kıraat, Talim,

Tecvid, Dinî Musiki, Öğretim Yöntemleri ve İletişim gibi alanlarda rehber öğretici olarak yetiştirilmesini amaçlamaktadır. Bu eğitimin sonunda katılımcıların bulundukları bölgelerde Tashih-i hurûf Kursları düzenleyebilecek düzeye erişmeleri hedeflenmektedir. Program toplamda 8 hafta ve 256 saat olarak planlanmıştır.

Buraya kadar olan başlıklarda genel olarak hizmet içi eğitim nedir, DİB'in eğitim hizmetleri ve DİB'in hizmet içi eğitim programlarından söz edilmiştir. Bir sonraki başlıkta ise genel hatlarıyla dini yüksek ihtisas merkezlerinin tarihine, amacına, eğitim programlarına ve gereksinimlerine değinilecektir.

1.6. Dini Yüksek İhtisas Merkezleri

1.6.1. Medreseden Üniversiteye

İslam dünyasında hukuk ve ilahiyat eğitimi sunan medreseler, önceki kurumların doğal evrimi neticesinde şekillenmiş yükseköğretim yapılarıdır. Orta çağ Avrupası'ndaki üniversiteler nasıl tasarlanmışsa bu kurumlar da İslam toplumunda benzer işlevi üstlenmiştir. Zira her iki yapı, araştırma merkezinden ziyade yüksek düzeyde öğretim sağlamak ve çok sayıda öğretmen yetiştirmek amacıyla kurulmuştur. İslam medeniyetinde ilim ve irfanın odağı camiler olsa da bu mekânlarda temel ve yüksek öğrenim ayrımı yapılmamıştı; oysa medrese belirli alanlarda uzmanlaşmış bir öğretim birimi niteliği taşımaktaydı. Vakıflarla birlikte devlet de bu kurumlarda eğitim-öğretimi destekliyor, böylece hoca ve talebeler geçim kaygısı gütmüyordu. Müfredatta, İslamî ilimlerin yanı sıra Matematik benzeri pozitif bilimler de ilmî yeterlilik ve düşünsel özgürlük esasları doğrultusunda ders programlarında yer almaktaydı.⁵⁶

İslam coğrafyasında eğitim faaliyetleri, farklı mekân ve programlar altında çeşitli adlarla sürdürülmüştür. Özgün teşkilatıyla ilk resmî ve sistemli öğretim kurumu medrese kabul edilmekle birlikte bu yapıdan önce de pek çok öğretim merkezi faaliyet göstermiştir. Kütüphaneler, ev dershaneleri, mescitler ile tekke ve zaviyeler, medrese öğretiminden evvel, sonra ya da eş zamanlı olarak ilim faaliyetine ev sahipliği yapmıştır. Medrese düzenine benzer kurumların Endülüs, Mağrip, Tunus, Hicaz, Mısır, Şam, Irak ve Horasan'da 10.yy başlarından itibaren faaliyette bulunduğu belirtilmektedir. Her ne kadar Nizamiye öncesinde dinî ilimlerin öğretildiği medreseler

⁵⁶ Ahmet Ocak, "Selçuklu Medreselerinin Mağrip ve Endülüs Üzerindeki Etkileri", *Turkish Studies* IV/3 (2009), 1622-1647.

kurulmuş olsa bile Nizamülmülk'ün sahip olduğu temel eğitim politikaları, ileri görüşlülüğü ve devlet tecrübesi doğrultusunda Nizamiye medreseleri ilk sistemli medrese olarak kabul edilmiştir.⁵⁷

Nizamül mülk tarafından siyasî ve dinî saiklerle oluşturulan medrese sistemi, amaçlanan sonuçları ciddi düzeyde gerçekleştirmiştir. Bu kurumlar vasıtasıyla geniş halk tabakaları Şîî düşünce yerine Sünnî bir yaklaşımla eğitilmiş, burada yetişen ilim erbabı, kaleme aldıkları Sünnî öğreti merkezli eserlerle Şîî-Bâtınî tesirleri önemli ölçüde bertaraf etmiştir. Aynı zamanda, yönetici çevrelerde etkili olan Mutezilî yönelimin etkinliği de sınırlandırılmıştır. Sonuç olarak, bu eğitim yapısı sayesinde ehlişünnet bünyesindeki mezhepler müşterek bir yapı içinde değerlendirilmiş ve başka bir ifadeyle kurumsal bir mahiyet kazanmıştır.⁵⁸

Nizamiye medreseleriyle kurumsal bir yapıya kavuşan resmî ve düzenli eğitim sistemi, Osmanlı döneminde de varlığını sürdürmüş ve birçok seçkin ilim insanının yetişmesine imkân tanımıştır. Fatih Sultan Mehmed'in hükümdarlığında faaliyete geçen Sahn-ı Seman medreseleri ile Kanunî Sultan Süleyman döneminde kurulan Süleymaniye medreseleri, bu dönemin önde gelen ilim merkezleri arasında yer almıştır. Dârü'l-kurra, Dârü'l--hadis ve Dârü't-tıp gibi kurumlar ise ihtisas medreseleri olarak faaliyet göstermiştir. Ancak Süleymaniye medreselerinin ardından Osmanlı medreseleri bir süre sonra ilmî durgunlaşmaya, sonrasında gerilemeye yüz tutmuştur. Bu gerileme, ilmî zihniyetin gelişime kapalı hâle gelmesi, bilginin belirli kaynaklardan aktarılmaya indirgenmesi ve liyakatsiz kişilerin ilmî makamlara getirilmesiyle ilişkilidir. İslâm'ın ilk dört asrında görülen ilim tasnifi, tercüme ve tedvin çalışmaları ile fikrî serbestiyet ortadan kalkmış, geleneğin tutucu bir görünüm kazanmasına yol açmıştır. Müspet ilimlere ve felsefeye dayalı düşünceyle Kelâm ilmine karşı menfi tavır da mevcut sistemi olumsuz etkilemiş, medreselerde yalnızca dinî ilimlerin okutulacağı kanaati yerleşmiştir. Kaynakların asılları yerine şerh ve haşiyelerle eğitim yapılması, talebelerin zihnini gereksiz yere yormuş ve ilmî verimi düşürmüştür.⁵⁹

⁵⁷ Şakir Gözütok, İslam Eğitim Tarihinde Müesseseleşme, *Dinî Araştırmalar* IX/26 (2006), 17-44.

⁵⁸ Muhiddin Okumuşlar, Ehl-i Sünnetin Kurumlaşmasında Nizamiye Medreselerinin Etkisi, *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* VIII/1 (2008), 137-411.

⁵⁹ Zeki Salih Zengin, Osmanlı Medreselerindeki Gerilemenin Sebep ve Sonuçları Üzerine Bir Değerlendirme, *Vakıflar Dergisi* 26 (1997), 401-409.

Osmanlı'daki eğitim faaliyetlerinin seyri, canlı bir organizmanın büyüme, olgunlaşma, duraklama ve çöküş evrelerine benzetilebilir. İbn Haldun, insan organizması ile devlet yapısı arasında kurduğu paralellikte, hiçbir gücün çöküşü tümüyle engelleyemeyeceğini belirtir.⁶⁰ Ona göre devletin yıkımında belirleyici üç unsur asabiyetin zayıflaması, yönetimde zulmün artması ve mali idarenin bozulmasıdır. Osmanlı medrese sisteminin gerilemesi de benzer bir bakışla değerlendirilebilir. Merkezîyetçi yapı, taht mücadeleleri, ilmî ve resmî dil birliğinin yokluğu, münevver işsizliği, nüfus artışı, aklî ilimlerin terk edilmesi ve mülâzemet usulünün bozulması, genel medrese eğitiminin gerilemesinde başlıca etkenler olmuştur.⁶¹

Medrese eğitiminin ayrıca değerlendirilmesi gereken bir diğer dönem Tanzimat yıllarıdır. Yenileşme hareketleriyle medreseler esas öğretimdeki ağırlığını yitirerek büyük ölçüde hukuk ve bilhassa din adamı yetiştirmeye yönelmiştir. 1839-1876 arası süreç, yeni eğitim modelinin benimsendiği, Maarif Nezareti'nin kurulduğu ve medreselerin öğretime devam ettiği ikili bir yapıyı barındırır. Bu yapı, modern mektepler ile faaliyetini sürdüren medreseleri ifade eder. Şer'î mahkemelere kadro yetiştiren Medresetü'l-kuzat'ın yeniden yapılandırılması, Osmanlı'da yer alan tüm medreselerin Dârü'l-hilâfeti'l-âliyye Medresesi çatısı altında yeniden yapılandırılması ve 1910-1919 arası hazırlanan çeşitli nizamnâmeler, medreselerin işlevselliğini artırmayı hedeflemiştir. II. Meşrutiyet devrinde gerçekleştirilen bu ıslahat, Osmanlı tarihinin en köklü ve düzenli çalışmalarından biri olarak kabul edilir. Bu bağlamda yaygın din eğitimcilerini yetiştirmek amacıyla kurulan Medrese-tü'l-vâizîn'in kısa bir değerlendirmesi yararlı olacaktır.⁶²

Medrese-tü'l-vâizîn, Cumhuriyet öncesi Dini Yüksek İhtisas merkezlerinin kaynağıdır. Her iki kurumun esas amacı, ülkenin gereksinim hissettiği nitelikli vaizleri yetiştirmektir. Medrese-tü'l-vâizîn, II. Meşrutiyet devrinde İslâm dinini halka en güzel biçimde anlatmak, vaizliği belirli esaslar çerçevesinde yürütmek ve meşrutiyetin faziletlerini topluma aktarmak amacıyla kurulmuştur. Öğrenciler sınavla, 20-30 yaş arasında kabul edilmiş ve mezuniyet sonrası dört yıl zorunlu hizmet şartı getirilmiştir.

⁶⁰ Akt. Yusuf Yaman. İbn Haldun'un Tavrılar Nazariyesi Bağlamında Tunus Olaylarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi* 2.1 (2018), 21-34.

⁶¹ Şerife Özkan, *Medrese Tabirinin İlk Defa Ortaya Çıkışı, Selçuklular Zamanında Medreselerin Kuruluş Sebepleri ve Medrese Eğitimi* (Selçuk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2007), 87.

⁶² Zengin, *Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi*, 34..

1915 programında ders saatleri düzenlenerek sistematik yapı oluşturulmuşsa da savaş koşulları kurumun beklenen işlevi tam olarak yerine getirmesini engellemiştir. Yine de bu girişim, sonraki adımlara zemin hazırlaması bakımından önem taşır; dinî anlatımı üstlenecek kişilerin mesleki, kültürel ve pedagojik açılardan sistemli eğitiminin gerekliliği açıkça ortaya konmuştur.⁶³

Tarihsel sürece bakıldığında Medrese-tü'l-kuzat, Medrese-tü'l-vâizîn, Medrese-tü'l-eimmeve'l-hutebâ ile ihtiyaçlara cevap veremediği gerekçesiyle kapatılan Medrese-tü'l-irşâd, Dini Yüksek İhtisas eğitiminin başlıca kaynakları arasında yer alır. Tarih, geçmiş deneyimlerden ders çıkarma ve gelecekte benzer hatalardan kaçınma adına en gerçekçi argümanları sunar.⁶⁴

Medreselerin ıslahına yönelik atılan bir diğer adım, Kurtuluş Savaşı devam ederken Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin din görevlisi ihtiyacını karşılamak amacıyla yürürlüğe konulan Medâris-i İlmiye Nizamnâmesi olmuştur. Bu düzenleme ile, 1914 yılında İstanbul'da kurulmuş olan Dârü'l hilâfe Medresesi modelinin, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin denetimi altındaki Anadolu bölgelerinde yaygınlaştırılması hedeflenmiştir. Ancak, mali imkânsızlıklar sebebiyle bu amaç gerçekleştirilememiş, bunun yerine diğer medreseler belirli bir düzenleme altına alınarak mevcut ihtiyaçların karşılanmasına çalışılmıştır. Bu girişimlerin ülkenin varlık mücadelesi verdiği hassas bir dönemde yürütülmesi, din eğitimi ve öğretiminin ilmî ve pratik gerekliliklerinin göz ardı edilmediğini gösterir. Bununla birlikte Tanzimat'tan itibaren toplumun tüm kesimlerinde etkili olan Batılılaşma sürecinde geleneğin temsilcisi medresenin eğitim alanında ikinci planda kaldığı da unutulmamalıdır.⁶⁵

1900'de Darülfünûn bünyesinde meydana getirilmiş olan Ulûm-u Âliye-i Dîniyye Şubesi, dinî yükseköğretimin sunulduğu önemli kurumlardan biri olarak anılmalıdır. Bu kurum, dönemin gerektirdiği bilimsel donanımına sahip ve ileri görüşlü din görevlilerinin yetiştirilmesine yönelik dikkate değer bir girişim niteliğindedir.

⁶³Salih Zengin, Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi. İçinde *Din Eğitimi*, (Ensar Yayınları, 2018), 34.

⁶⁴Recai Doğan, "Tarih Metodolojisi Açısından Türkiye'deki Din Eğitimi Tarihi Çalışmaları Üzerine Bir Değerlendirme", *Dini Araştırmalar* 23/57 (15 Haziran 2020), 361-446.

⁶⁵Zeki Salih Zengin, "Kurtuluş Savaşı Döneminde ve Cumhuriyet'in Başlarında Türkiye'de Medreseler ve Din Eğitimi", *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XLIII/2 (2002), 277-313.

Ayrıca Cumhuriyet döneminde kurulan İlahiyat Fakültesi'nin temelini oluşturan ilk yapı olarak da değerlendirilmektedir.⁶⁶

Cumhuriyetin ilk yıllarında üniversite bünyesinde yeniden İlahiyat Fakültesi adıyla kurulan yüksek din eğitimi kurumu, medrese yapısından önemli ölçüde ayrılmış ve daha çok önceki üniversite tecrübelerine benzer özellikler taşımıştır. Ancak bu yapının kendine özgü nitelikleri, verilen akademik değer, kazandırdığı saygınlık ve sağladığı istikbal imkânlarına rağmen, öğrenci ilgisinin düşük olması nedeniyle sürekliliği sağlanamamıştır. Medreseden üniversiteye geçiş sürecinde, klasik medrese yapısının temel karakteristiklerinin büyük ölçüde kaybolduğu görülmektedir. Medrese, bu dönemde sadece dinî ilimlerin öğretildiği ve kısmi olarak özel hukuka ilişkin vazifeleri gerçekleştiren kadıların yetiştirildiği kurumlara dönüşmüştür. II. Abdülhamit döneminde Darülfünûnun gelişim süreci içerisinde bu işlevin de zayıfladığı anlaşılmaktadır. Dinî ilimlerin üniversite çatısı altına alınmasıyla, bu alandaki çalışmalar daha sistematik hâle gelmiş, buna karşılık din dışı alanlar tamamen medrese eğitiminin dışında kalmıştır. Bu süreçte 1933'ten 1949 yılına kadar geçen 16 yıllık dönemde Türkiye'de örgün yüksek din eğitimi yapılmamıştır. Söz konusu dönemin, dinî yükseköğretim açısından kayıp yıllar olarak nitelendirilmesi mümkündür. Din hem teorik hem de pratik yönü olan bir sosyal kurumdur; bu süreçte teorik araştırma alanı olarak göz ardı edilmesi ve toplumsal hizmetlere yönelik yeterli personelin yetiştirilememesi gibi sonuçlar doğurması, izahı güç bir durumu ortaya koymaktadır.⁶⁷

Osmanlı medreselerinde hüküm süren geleneksel ilim ve eğitim anlayışı da din temelli bir yapıya sahiptir. Bu sebeple bilginin kaynağı, aktarımı ve geliştirilmesi süreçlerinde ilahi referanslarla bağlantı kurulmuştur. Bu düşünce sistematigi içinde, ilimlerin dinî olanlar ve diğerleri şeklinde ayrılması, esasen yalnızca çalışma alanlarındaki farklılıkları ve çeşitliliği ifade etmektedir. Dinî ilimler doğrudan ilahiyat alanına odaklanırken; fen, matematik ve sosyal bilimler gibi diğer disiplinler, doğrudan ilahiyatla ilgili olmamakla birlikte, onun anlaşılmasında ve yorumlanmasında önemli rol oynamakta ve tanrı'nın ilminin yansımaları olarak değerlendirilmektedir. Bu yaklaşımla ilimler arasında bir bütünlük sağlanmıştır. Batı'da üniversitenin gelişim süreciyle

⁶⁶ Ayhan, *Türkiye'de Din Eğitimi*, 172.

⁶⁷ Salih Zengin, *Medreseden Darülfünûna Türkiye'de Yüksek Din Eğitimi* (2. Basım). (Maarif Mektepleri Yayınları, 2019), 186.

paralel ilerleyen Reform hareketleri sonucunda, din lehine olan bu bütünlüğün zamanla zedelendiği bilinmektedir. Türkiye’de yeni eğitim kuruluşlarına karşı sergilenmiş olan direncin sebeplerinden bir tanesi de bu düşünsel farklılıkta aranmalıdır. Cumhuriyet dönemiyle birlikte kurulan üniversitelerin yaklaşık yüz elli yıllık tarihsel süreci, zaman zaman kesintiler yaşansa da önemli gelişmelerin yaşandığı inişli çıkışlı bir gelişim çizgisi sergilemiştir.⁶⁸

Din, insanlık tarihi boyunca toplumsal bir ihtiyaç olarak var olmuş; inançsız bir medeniyetin yaşanmadığını tarihsel tecrübeler ortaya koymuştur. 1950’li yıllarda siyasi yönetimde yaşanan değişimle birlikte halkın dinî taleplerinin göz ardı edilememesi üzerine İmam Hatip okulları yeniden açılmıştır. 1924 yılında kurulan Diyanet İşleri Başkanlığı’ndan bu yana, din hizmetlerinde görev alacak personelin yetiştirildiği kurumlar arasında İLİTAM programları, Ön Lisans programları Meslek Yüksekokulları, İslami İlimler Fakülteleri, Yüksek İslam Enstitüleri, İlahiyat Fakülteleri ve İmam-Hatip Liseleri yer almıştır. Ancak 1950 yılına dek olan süreçte, toplumun dinî gereksinimlerini giderebilecek ve din hizmeti sunabilecek yeterli personelin yetiştirilemediği, ibadetlerin gizli yürütüldüğü ve ezanların Türkçe okunduğu bir dönem yaşanmıştır. Bu nedenle Diyanet İşleri Başkanlığının kurulmuş olması, söz konusu dönemde din hizmetlerinin gereği gibi yürütülmesine olanak sağlamamıştır.⁶⁹

1959 yılında çıkarılan 7344 sayılı kanunla, İstanbul’da yüksek din eğitimi kurumu niteliğinde *Yüksek İslam Enstitüleri* açılmıştır. Bu kurumlar, İslam dininin temel esaslarına bağlı kalmak suretiyle, müspet ilimlerin rehberliğinde İslamî ilimler ile bu alanlara yardımcı bilgileri öğretmek; din dersi öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkı sunmak ve İmam-Hatip okulları ile diğer ilk ve ortaöğretim kurumlarında görev alacak öğretmenleri yetiştirmek amacıyla teşkil edilmiştir. 1924 yılında kurulan ilk İlahiyat Fakültesi sürecinde ifade edilen, din hizmetlerinde görev alacak meslek elemanlarının yetiştirilmesi amacıyla ikinci bir fakülteye duyulan ihtiyaç düşüncesi, bu enstitüler vasıtasıyla uygulamaya geçirilmiştir. Bu kurumlar sadece öğretmen değil, aynı zamanda DİB’in gereksinim gördüğü nitelikli personelin yetişmesini de sağlamıştır.⁷⁰

⁶⁸ Ayhan, *Türkiye’de din eğitimi*, 173.

⁶⁹ Zengin, *Medreseden Darulfünûna Türkiye’de Yüksek Din Eğitimi*, 187.

⁷⁰ Zeynep Kaya, *Yükseköğretimde Din Eğitimi* (Ensar Yayınları, 2018), 274.

Türkiye’de yüksek din öğretiminin gelişimine paralel olarak, 1976 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yüksek din öğretimi kapsamında uzmanlaşmaya yönelik bir hizmet içi eğitim uygulaması başlatılmıştır. Toplumun dinî konularda aydınlatma görevini üstlenen müftü ve vaizlerin mesleki yeterliklerinin artırılması amacıyla kurulan ilk ihtisas merkezi, 20 Ocak 1976’da İstanbul’da Haseki Eğitim Merkezi adıyla faaliyete geçmiştir. Kurumun kuruluş amaçları arasında, görevli personelin Arapça ve Temel İslamî ilimler alanlarında gelişimini sağlamak, dinî kaynaklara doğrudan ulaşabilme becerilerini artırmak ve daha üst düzey görevlere hazırlamak yer almaktadır.⁷¹

1950 sonrası dönemde Bolu Eğitim Merkezi gibi bazı kurumlar önemli katkılar sunsa da bu yapılar, Başkanlığın öngördüğü düzeyde nitelikli personel ihtiyacını karşılamada yetersiz kalmıştır. Bu bağlamda Haseki Eğitim Merkezi, sahabe dönemindeki suffa örneğinden ilham alınarak bir âlim yetiştirme projesi olarak şekillendirilmiştir. Eğitim merkez’inin ana hedefi, din personellerinin islamî ilimlerde derinlik kazanabilmeleri, Arapçaya hâkim olmaları ve klasik-modern eserleri anlayarak günümüze aktarabilmelerini sağlayacak donanımı edinmeleridir. Haseki Eğitim Merkezi’nin amacı, müftü ve vaizlerin doğrudan temel kaynaklarla ilişki kurabilmelerini temin etmek ve ilmî temelleri güçlü bireylerin yetişmesini sağlamaktır. Günümüzde bu merkezin misyonunun daha da gelişerek, sadece müftü ve vaiz yetiştirmekten öte, yöneticiler ve eğitim görevlileri gibi farklı alanlarda da ihtiyaç duyulan personelin yetiştirilmesine katkı sunduğu görülmektedir.⁷²

1982 yılında, farklı yapılar altında faaliyet gösteren tüm dinî yükseköğretim kurumları “İlahiyat Fakültesi” adı altında birleştirilmiş, bu birleşmeyle yıllardır süregelen program farklılıkları da ortadan kaldırılmıştır. Bu kurumlarda verilen derslerin içeriği incelendiğinde, felsefe grubu derslerine oldukça sınırlı şekilde yer verildiği, buna karşılık genel kültür derslerinin oldukça yaygın olduğu görülmektedir.

⁷¹ Adil Bor, *Dünü ve Bugünüyle Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezi* (İstanbul: Haseki Mezunları ve Mensupları, 2020), 1/132.

⁷² İbrahim Kurt, Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi, *Din ve İnsan Dergisi* III/6 (2023), 111-129.

Felsefe derslerinin sayıca ve içerik bakımından sınırlı oluşu, bilhassa İslami İlimler Fakülteleri ve Yüksek İslâm Enstitülerinde dikkat çeken bir durumdur.⁷³

2009 yılından itibaren, İmam Hatip liselerinin yükseköğretim kurumlarına giriş sürecinde uzun yıllar boyunca karşı karşıya kaldıkları ve kamuoyunda yoğun biçimde tartışılan puan adaletsizliği uygulamasına son verilmiş; böylece söz konusu okullarda öğrenim gören öğrencilerin yükseköğretime erişiminde eşitlikçi bir düzenleme hayata geçirilmiştir. Bu gelişmeyi takiben, 2010 yılı itibarıyla İmam Hatip okullarının yalnızca lise düzeyiyle sınırlı olmayan, ortaokul düzeyini de kapsayan bir yapıya kavuşturulması yönünde adımlar atılmış ve bu doğrultuda ortaokul kısımları açılmaya başlanmıştır. Öte yandan, 2000'lerden sonra Türkiye genelinde İlahiyat Fakültelerinin sayılarında ve söz konusu fakültelere ayrılan öğrenci kontenjanlarında gözle görülür bir artış yaşanmış, bu nicel genişleme beraberinde niteliksel bazı sorunların da ortaya çıkmasına zemin hazırlamıştır. Alanda gerçekleştirilen çeşitli akademik araştırmalar da, söz konusu yapısal ve işlevsel sorunların varlığını ortaya koyan bulgularla bu durumu teyit eder niteliktedir.⁷⁴

Fakülte sayısı ve kontenjanlarının kontrolsüz biçimde artırılması, nitelik sorunlarını gündeme getirmiştir. 2007 yılına kadar Türkiye'de 22 olan İlahiyat Fakültesi sayısı, günümüzde yüzü aşmıştır. 1997 ile 2008 dönemleri arasında tüm fakültelerin toplam kontenjanı 21 bin 930 iken, yalnızca 2020 için tespit edilmiş kontenjan 19 bin 695'tir. Bu veriler, 11 yıllık kontenjan toplamının neredeyse tek bir yıl içerisinde yakalandığını göstermektedir. 2021 yılında bu kontenjan 19.753, 2022 yılında ise 19.139 olarak belirlenmiştir. 2021-2022 eğitim dönemi itibarıyla İLİTAM, İngilizce ve Arapça İlahiyat programları, İslami İlimler ve İlahiyat dâhil olacak şekilde toplam kontenjan 25 bin 953 şeklinde belirlenmiştir. Söz konusu artışın etkilerini anlamak için, sınav başarı düzeylerine bakmak yeterlidir. 2021 yılında en düşük puanla yerleşen öğrencinin TYT-AYT sınavlarında 200 soruda 48 net yaptığı görülmektedir. Hafız öğrenciler için uygulanan MTOK kontenjanlarında ise 39,75 net yeterli olmuştur. Ortalama bir İmam Hatip Lisesi mezununun herhangi bir İlahiyat Fakültesine yerleşebilmesi için yapması gereken net ortalaması 48-52 aralığındadır. Oysa 1990 ve

⁷³Ev, *Yükseköğretimde Din Eğitimi*. 280.

⁷⁴Elif Sobi, *Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi*. (Ankara: İlahiyat Yayınları, 2021), 219.

2000’li yıllarda bu programlara yerleşmek için gerekli olan başarı düzeyi, Tıp ve Hukuk Fakülteleri ile benzer nitelikteydi.⁷⁵

Günümüzde ihtisas merkezlerinden mezun olanlar, başta Diyanet İşleri Başkanlığı olacak şekilde yurt içi ve dışında aktif roller üstlenmektedir. Bu merkezler, yetiştirdikleri mezunlar aracılığıyla Diyanet teşkilatı, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve yurtdışı din hizmetleri alanlarında nitelikli din bilimcilerinin yetişmesine katkı sunmaya devam etmektedir.⁷⁶

1.6.2. Dini Yüksek İhtisas Merkezleri Tarihi

Yapısı gereğince devamlı değişime açık olan ve kendini yenileyebilen insan, toplum içinde yaşar; belirli bir dinî inancı benimser, diğer toplumlardan ayrışan bir sanat, edebiyat ve kültür anlayışı geliştirir. Bununla birlikte her topluluk, kendine özgü bir ahlak sistemi ile ortak bir tarihî yapı inşa eder. Bu değerler, her toplumun inancı doğrultusunda farklılık gösterir. Bahsi geçen kültürel dokunun oluşumunda ve ahlakî anlayışın şekillenmesinde, inanç sistemlerinin etkisi büyük olup, bu bağlamda din, kültürel yapının belirleyicisi ve yönlendiricisi konumundadır. Dolayısıyla, toplumun ahlak ve kültür yapısına etki eden dinî kurumların işlevi önem arz etmektedir. Bu noktada, dini hizmet sunan kurumlar arasında yer alan Diyanet İşleri Başkanlığı, bünyesindeki Dini Yüksek İhtisas Merkezleri ile toplumun dinî ve ahlakî yapısının korunması, aktarılması ve yaşatılmasında kayda değer bir rol üstlenmektedir.⁷⁷

Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yürütülen ihtisas kurslarının temel amacı, özellikle yaygın din hizmetlerinde görevli personelin mesleki yeterliklerinin artırılması, görev verimliliğinin yükseltilmesi, üst düzey görevlere hazırlanmalarının sağlanması ve dinî kaynaklara doğrudan ulaşabilecek bilgi ve becerilere sahip olmalarıdır. Aynı zamanda bu merkezler, dinî alanda yetkin personelin üst düzey görevlerde istihdam edilmesini de hedeflemektedir. Nitelikli din eğitimi konusunda yaşanan sorunlar, bu alanda faaliyet gösteren İmam Hatip Liseleri ve İlahiyat Fakülteleri ile Diyanet İşleri Başkanlığı nezdinde açık şekilde hissedilmiştir. Bu ihtiyaç doğrultusunda 20 Ocak 1976 tarihinde İstanbul Haseki Eğitim Merkezi’nde ilk kurs başlatılmış; hazırlık eğitimi

⁷⁵Kurt, *Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi*.111-129.

⁷⁶Sobi, *Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi*, 219.

⁷⁷ Nevzat Aşıkoğlu, “Toplum Hayatımızda Dinin Yeri Ve Din Eğitiminin Önemi”, *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (15 Aralık 1998), 45-49.

bölümünde klasik Arapça dilbilgisi derslerine yer verilmeden doğrudan Arapça metin çözümüne dayalı bir program uygulanmış ve eğitim süresi iki yıl olarak belirlenmiştir.⁷⁸

1976-1999 yıllarını kapsayan süreçte ihtiyaçlara bağlı olarak programlarda çeşitli güncellemeler yapılmış, 1988 yılında Arapça hazırlık programı ile birlikte sarf ve nahiv dersleri müfredata dâhil edilmiştir. Program, ilerleyen dönemlerde de çeşitli revizyonlara tabi tutulmuştur. 1989'da Konya Selçuk Eğitim Merkezi'nin eğitime başlamasıyla birlikte ihtisas programı uygulayan merkez sayısı ikiye yükselmiştir. Sonrasında Başkanlık yetkilileri ve eğitim merkezlerinden temsilcilerin yer aldığı bir komisyon tarafından hazırlanan yeni düzenlemeyle program, Hazırlık Bölümü ve İhtisas Bölümü olarak iki kısma ayrılmış ve 15 Ekim 1999 tarihli 564 sayılı Başkanlık Onayı ile yürürlüğe konulmuştur. Yeni program kapsamında, kurs süresi 9 ay hazırlık ve 18 ay ihtisas olmak üzere toplam 27 ay olarak belirlenmiştir. Bunu takiben sırasıyla 23 Şubat 2000'de Erzurum, 30 Ekim 2000'de Trabzon, 7 Ekim 2002'de Kayseri ve 19 Ekim 2009'da Rize Müftü Yusuf Karali Eğitim Merkezlerinde ihtisas eğitimleri sunulmaya başlanmıştır.⁷⁹

2010 yılında 633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş ve Görevleri Hakkındaki Kanun'da 6002 sayılı Kanun ile yapılan düzenlemelerle ihtisas eğitiminin yasal dayanağı güçlendirilmiştir. Bu düzenleme ile Dini Yüksek İhtisas Merkezi müdürlüklerinin doğrudan Başkanlığa bağlı olarak kurulması karara bağlanmış, ardından düzenli ve disiplinli bir yapı oluşturulması amacıyla Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde Dini Yüksek İhtisas Merkezleri Daire Başkanlığı ihdas edilmiştir. Bu kapsamda yürürlükteki yönetmeliklerde çeşitli değişiklikler yapılmıştır. Yeni yapılanma doğrultusunda, söz konusu merkezlerde verilen eğitimin niteliğinin artırılması, kurs türlerinin belirlenmesi, süre ve katılım şartlarının netleştirilmesi, mezunların istihdam edileceği kadroların tespiti gibi konuların ele alındığı geniş çaplı çalıştaylar gerçekleştirilmiş ve bu çalışmalara merkez, taşra ve üniversitelerden alan uzmanları katılmıştır.⁸⁰

Yürütülen çalışmalar sonucunda bazı illerde faaliyet gösteren eğitim merkezlerinin adlarında değişikliğe gidilerek Rize, Trabzon ve Kayseri Müftü Yusuf

⁷⁸Kadir Dinç, Düünden Bugüne İhtisas Eğitimi, *Diyanet Aylık Dergi mart* (2021), 53-55.

⁷⁹Dinç, *Düünden Bugüne İhtisas Eğitimi*, 53-55.

⁸⁰Sobi, *Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi*, 221.

Karali Eğitim Merkezleri, Erzurum Ömer Nasuhi Bilmen, Konya Selçuk ve İstanbul Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezi statüsüne kavuşturulmuştur. 2014-2017 yılları arasında Başkanlığın ihtiyaçları ve çeşitli kriterler doğrultusunda Ankara, Kocaeli, Diyarbakır ve İzmir’de yeni ihtisas merkezleri açılmış; 2021 yılında ise Denizli ve Gaziantep’te kurulan merkezlerle birlikte toplam merkez sayısı on ikiye ulaşmıştır.⁸¹

Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim Yönetmeliği’nin 11. maddesi gereği, Dini Yüksek İhtisas Merkezleri ile Eğitim Merkezlerinin görevleri şu şekilde sıralanabilir: personel iş bölümünün yapılması ve süreçlerin takibi, eğitimin nitelik ve etkinliğini artırmaya yönelik tedbirlerin alınması, hizmetlerin yönetimi ve öğretim süreçlerinin mevzuata uygun biçimde yürütülmesi, başarı değerlendirmelerinin yapılması, yıl içerisinde hazırlanan raporların Genel Müdürlüğe iletilmesi ve Başkanlıkça verilen diğer görevlerin yerine getirilmesi.⁸²

İhtisas kurslarında uygulanmakta olan eğitim programları, 46 yıllık süre içinde 2007, 2009, 2016, 2017 ve son olarak 2021 yıllarında güncellenmiştir. Bu güncellemeler, ders içerikleri, okutulan kaynaklar, kredi ve süre başlıklarında yapılmış, ancak programın temel felsefesinde önemli bir değişikliğe gidilmemiştir.⁸³

Program güncellemelerinde esas alınan ilkeler zamanla değişiklik göstermiştir. 2007 ve 2009 yılı programlarında yer alan bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendirme, Katılımcıların zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirme ve edindikleri bilgiyi değerlendirme, sorgulama ve yorumlama ilkeleri daha sonraki programlarda yer almamıştır. Metin okuma ilkelerinde ise metindeki neden-sonuç ilişkilerini kavrama, bilgi sentezi yapma, farklı kaynakları karşılaştırarak analiz etme, eleştirel düşünme ve bireysel bakış açısı geliştirme gibi nitelikler vurgulanmıştır. Bu ilkeler 2009 yılı programında da muhafaza edilmiştir.⁸⁴

2016, 2017 ve 2021 yılı programlarında yapılan değişikliklerle birlikte önceki metin çözümleme ilkelerinin büyük kısmı çıkarılmış; yalnızca metinden çıkarımda bulunma ve farklı kaynaklardaki bilgileri karşılaştırarak sonuca ulaşma gibi hususlar

⁸¹Dinç, *Dünden Bugüne İhtisas Eğitimi*,53-55.

⁸² DİB, *2021 Yılı Performans Programı*, (Ankara: Diyanet Akademisi Eğitim Programları ve Koordinasyon Daire Başkanlığı,2021).

⁸³Kurt, *Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi*.111-129.

⁸⁴Dinç, *Dünden Bugüne İhtisas Eğitimi*, 53-55.

programa dâhil edilmiştir. Böylece metin merkezli bir çözümleme yaklaşımı benimsenmiş ve yeni yorum üretme yerine mevcut bilgiden anlam çıkarma hedeflenmiştir. 2021 yılı programında ise metin derslerinde temel amacın konunun kavratılması olduğu ayrıca vurgulanmıştır.⁸⁵

Hazırlık eğitimi kapsamında üç dönem boyunca toplam 1080 saat Arapça dil eğitimi verilmekte, ihtisas döneminde ise sekiz dönem süresince toplam 2880 saatlik ders programı kapsamında; Kur'an-ı Kerim, hadis, tefsir, fıkıh, kelam, mezhepler tarihi, tasavvuf, İslam düşünce tarihi ve dinler tarihi gibi alanlarda eğitim sunulmaktadır. Böylelikle toplam 33 ay süren ihtisas eğitimi kapsamında 3960 saatlik öğretim faaliyeti gerçekleştirilmektedir.⁸⁶

2021 yılı itibarıyla ihtisas programlarından toplam 3568 Katılımcının mezun olduğu bildirilmektedir. Başkanlık merkez teşkilatında görev yapan müftü, vaiz ve eğitim görevlisi kadrolarının önemli bir kısmı bu merkezlerden mezun olmuş kişilerdir. Bu yönüyle Dini Yüksek İhtisas Merkezleri, kurumun hem dinî bilgiye sahip nitelikli personelini hem de âlim vasfına sahip hizmet ehli bireyleri yetiştiren yapılar olarak değerlendirilmektedir. Son yıllarda kadın personel istihdamında görülen artış da dikkat çekicidir. Bugüne kadar 127 kadın görevli bu merkezlerden mezun olmuş, hâlen eğitimlerine devam eden Katılımcılar da bulunmaktadır.⁸⁷

İhtisas merkezlerinin ve mezunlarının yeterlilik düzeyi, büyük ölçüde bu merkezlerde görev yapan eğitici kadronun nitelikleriyle doğrudan ilişkilidir. Eğitici kadroya katılmak isteyenlerin ihtisas mezunu ya da doktora yapmış olmaları gerekmektedir. Ancak yalnızca doktora yeterliliği ile bu görevde etkin hizmet sunmanın güç olduğu ifade edilmektedir. Eğitim görevliliği gibi süreklilik, fedakârlık ve idealizm gerektiren bir alanda görev yapmayı tercih eden personelin kurumsal açıdan desteklenmesi amacıyla çeşitli düzenlemeler yapılmakta, bu bağlamda personelin görevlerine bağlılıklarını artırmaya yönelik çabalar sürdürülmektedir.⁸⁸

⁸⁵Sobi, *Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi*, 221.

⁸⁶Kurt, *Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi*, 111-129.

⁸⁷ DİB, *2021 Yılı Performans Programı*, 1.

⁸⁸Dinç, *Dünden Bugüne İhtisas Eğitimi*, 53-55.

1.6.3. Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Amacı

İhtisas eğitimiyle ulaşılmak istenen temel hedef; yaşadığı dönemin bilincinde olan, geçmişin değerlerini özümseyen, bu birikimi etkili şekilde değerlendirebilen ve vahiy yoluyla peygambere iletilen ilahi mesaj ile sünneti, günümüz insanıyla buluşturmayı amaçlayan din görevlileri yetiştirmektir. Bu eğitim; İslam dinini tüm yönleriyle hayatın her alanında rehber olarak sunabilen, inanç, ibadet ve ahlak çerçevesinde Hz. Peygamber'in getirdiği mesajı önce kendi yaşamına yansıtan, ardından topluma aktarmaya çalışan bireylerin yetişmesini hedefler. Kur'an ve Sünnetin oluşturduğu bütünlük, Müslümanlara yüklenen sorumluluğu ve geleceğe dair bakış açısını açıkça ortaya koymaktadır. İslam toplumunun bu doğrultuda gelişim göstermesi; ahlaki değerlerin güçlendirilmesi, medeniyet mirasıyla bağların yenilenmesi hem maddi hem manevi potansiyelin harekete geçirilmesi ve bu gelişimi sağlayacak bireylerin yetiştirilmesi ile mümkündür. Bu farkındalığı korumak, en önemli görevlerden biridir. Bu görevi yerine getirmek ise, ancak bilgi ve anlayış sahibi, donanımlı din adamlarının yetişmesiyle sağlanabilir.⁸⁹

Dini Yüksek İhtisas Merkezleri, kuruluşlarından itibaren bu sorumluluğu esas alarak, ilmi ve dinî hizmet verecek personelin doğru kaynaklarla ve sağlam bir kültürel birikimle buluşmasını sağlamaya çalışmıştır. Müslüman toplumların son yüzyılda yaşadığı anlam arayışı ve buna bağlı olarak gelişen medeniyet sorunu dikkate değerdir. İslam dünyasının birçok bölgesinin sömürge yönetimleri altında kalması, kültürel ve medenî değerlerin zayıflamasına yol açmıştır. Dinin, bilgiye dayalı bir yaşam biçimi olmaktan uzaklaşması, aklın vahiy ile ilişkisinin zayıflaması bu sürecin temel unsurları arasındadır. Modern insanın bugünün seküler ve tüketim odaklı dünyasında kendini nasıl tanımlayacağı ve konumlandıracağı önemli bir soruna dönüşmüştür. Dini Yüksek İhtisas Merkezleri, bu sorunları da göz önünde bulundurarak hem nitelik hem nicelik açısından eğitim kalitesini artırma hedefiyle çalışmalarını sürdürmektedir.⁹⁰

Diyanet İşleri Başkanlığı, söz konusu sorumluluğu kuruluş amacında barındıran bir kamu kurumu olarak mevcut sorunların farkındadır ve çözüm yolları aramaktadır. Bu bağlamda, Hz. Peygamber'in yaşadığı dönemin tecrübeleri ile oluşan dinî mirası katılımcılara hem bilgi hem anlam düzeyinde doğru şekilde aktarmayı amaçlamakta, bu

⁸⁹Bor, *Dünü ve Bu Gününüyle Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezi Müdürlüğü*, 29-31.

⁹⁰Sobi, *Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi*, 223.

birikimi kazandırdığı mezunları yurt içi ve yurt dışında görevlendirerek belirlenen hedeflere ulaşmayı amaçlamaktadır.⁹¹

Başkanlık, merkez ve taşra teşkilatlarında görev yapan personelin büyük kısmını yetiştiren Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin taşıdığı önemin farkındadır. Bu nedenle eğitim programlarını zaman içerisinde güncelleyerek geliştirmeye çalışmakta, din-birey-toplum ve kültür ilişkisini kavrayan; Diyanet İşleri Başkanlığı'nın tarihsel konumunu ve kurumsal yapısını bilen; İslam'ın evrensel değerlerle ilişkisini kurabilen personel yetiştirmeyi hedeflemektedir. Ayrıca, güncel dinî gelişmeleri takip eden, Türkçeyi etkili kullanan, görev yaptığı bölgenin sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerini tanıyan; bilişim teknolojilerine hâkim, İslamî ilimlerle diğer bilimleri birleştirme becerisi gösterebilen bireylerin yetişmesi de bu hedefler arasında yer almaktadır.⁹²

Hazırlanan yeni eğitim müfredatları, bu beklentilere karşılık verecek nitelikte insan kaynağını oluşturmayı amaçlamaktadır. Dini Yüksek İhtisas Merkezleri, bu sorumluluk bilinciyle, kuruluş ilkelerine uygun biçimde çalışmalarını sürdürmektedir.⁹³

Bu merkezlerin temel amacı, İslam dinini doğrudan kaynaklarından okuyup anlayabilen; sosyal bilimlerin imkânlarından faydalanan bu bilgileri günümüz insanına aktarabilecek donanıma sahip; İslam kültürünü tanıyan ve yorumlayabilen, hizmet alanını sadece ülke sınırlarıyla sınırlamayıp tüm insanlığa yönelik bir bilinçle hareket eden din görevlileri yetiştirmektir. Eğitim sürecini başarıyla tamamlayan personel, vaizlik ve müftülük gibi önemli din hizmeti alanlarında görev alarak istihdam edilmektedir.⁹⁴

1.6.4. Dini Yüksek İhtisas Eğitim Programı

633 sayılı Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluş Kanunu uyarınca, toplumu dinî konularda bilgilendirme sorumluluğu Başkanlığa verilmiştir. Bu kapsamda Başkanlık, personelinin mesleki yeterliliklerini geliştirmek amacıyla çeşitli eğitim faaliyetleri yürütmekte olup, bunlardan biri de hizmet içi eğitim ihtisas kurslarıdır. Söz konusu programların temel hedefi, Katılımcıların Arapça ve Temel İslam Bilimleri alanında

⁹¹Bor, *Dünü ve Bu Günüyle Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezi Müdürlüğü*, 29-31.

⁹²Dinç, *Dünden Bugüne İhtisas Eğitimi*, 53-55.

⁹³Sobi, *Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi*, 223.

⁹⁴ Bor, *Dünü ve Bugünüyle Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezi*, 1/29-31.

yeterlilik kazanmalarını sağlamak ve müftü ile vaiz olarak görev alacak nitelikli personel yetiştirmektir. Bu doğrultuda faaliyet gösteren Dini Yüksek İhtisas Merkezleri, 1976'dan 2022 yılına dek Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü çatısı altında çalışmalarını sürdürmüş; 2023 yılında ise Diyanet Akademisi'nin kurulmasıyla birlikte, hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yürütülmesi sorumluluğu bu kuruma devredilmiştir.⁹⁵

İlk olarak 1976'da kurulan Haseki Eğitim Merkezi ile başlayan süreçte, eğitim programlarında zaman içerisinde pek çok değişiklik yapılmış; program süreleri ihtiyaçlara göre azaltılmış veya uzatılmıştır. Ancak yapılan tüm bu düzenlemelere rağmen, eğitimin temelinde yer alan, klasik dinî kaynaklara doğrudan ulaşma becerisini kazandırma ve elde edilen bilgilerle toplumsal dinî sorunlara çözüm üretme amacı korunmuştur.⁹⁶

Hizmet içi eğitim kapsamında uygulanan ilk program, Haseki İhtisas Merkezi'nde yürürlüğe konulmuştur. Programın yapısal özelliklerine bakıldığında, kapsamlı bir program geliştirme sürecinden geçirilmeden oluşturulduğu; daha çok ders içerikleri, ders saatleri ve temel kaynaklara ilişkin bilgilere yer verildiği görülmektedir. 1976 tarihli bu ilk programda eğitim süresi iki yıl olarak belirlenmiş, gerektiğinde bu sürenin uzatılabileceği belirtilmiştir. Haftalık 25 saatlik ders programında Arapça, Tefsir, Hadis, Fıkıh ile Türk İslam Kültürü ve Medeniyet Tarihi derslerine öncelik verilmiştir.⁹⁷

1983 yılında gerçekleştirilen düzenlemeyle kurs süresi 30 aya çıkarılmış, ancak 1995 yılında yeniden 24 aya indirilmiştir. 1999 yılında yapılan yapısal değişiklikle program, “Hazırlık” ve “İhtisas” olmak üzere iki ayrı aşamaya ayrılmış; her kısım için ayrı bir müfredat hazırlanmıştır. Bu değişiklikte birlikte, hazırlık süresi 9 ay, ihtisas süresi ise 27 ay olarak belirlenmiştir. 2004 yılına gelindiğinde, içerik merkezli anlayıştan uzaklaşılarak, eğitim biliminin esas alındığı ve program geliştirme süreçlerinin dikkate alındığı yeni bir yapıya geçiş sağlanmıştır.⁹⁸

⁹⁵ DİB, *İhtisas Eğitim Programı*, (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2021), 9.

⁹⁶ Bor, *Dünü ve Bugünüyle Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezi*, 54.

⁹⁷ Bor, *Dünü ve Bugünüyle Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezi*, 24.

⁹⁸ Dinç, *Dünden Bugüne İhtisas Eğitimi*, 14.

2010 yılında Diyanet İşleri Başkanlığı Teşkilat Kanunu'nda yapılan düzenlemeler neticesinde, ihtisas eğitiminin kapsamı mevcut ihtiyaçlara göre tekrar değerlendirilmiş ve içerik üzerinde güncellemeler yapılması gerekmiştir. 2013 yılında eğitim alanlara ayrılmış; bu değişiklikle birlikte eğitim süresi 30 aya çıkarılmıştır. 2016'da yapılan yeniden yapılandırmayla din hizmetleri alanına yönelik düzenlemeler yapılmış ve eğitim süresi bu kez 33 aya uzatılmıştır. 2018 yılındaki güncellemede ise sürede herhangi bir değişiklik yapılmamış; ancak okutulan kaynak eserler ile kazanımlarda bazı revizyonlara gidilmiştir. Benzer şekilde, 2021 yılında gerçekleştirilen başka bir güncellemede, sahada görev alacak mezunların ihtiyaçları dikkate alınarak kaynak listesi çeşitlendirilmiş veya yeniden düzenlenmiştir. En son 28 Ağustos 2023 tarihinde yapılan değişiklik ise Diyanet Akademisi tarafından yürütülen ilk Yüksek İhtisas programı olarak değerlendirilmektedir. Bu yeni programın dikkat çeken yönü, yalnızca teorik bilgiye değil, aynı zamanda uygulama becerilerine de ağırlık verilmesidir.⁹⁹

Bu tarihsel sürece bakıldığında, ihtisas eğitim programlarının Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından sürekli olarak güncellendiği görülmektedir. Ancak bu güncellemeler, genellikle sınırlı kapsamlı ve dönemin ihtiyaçlarına göre şekillenen değişikliklerdir. Çünkü 1976'dan bu yana ihtisas eğitiminin temel yapısı, hedefleri ve kaynak esasları büyük oranda korunmuş; programlar zamanla geliştirilerek bugünkü hâline ulaşmıştır. Program değişikliklerinde, karar süreçlerinde yer alan kişilerin bilgi birikimi, tecrübesi, düşünsel yaklaşımı ve program anlayışları etkili olmuştur. Örneğin, 2007 ve 2009 yıllarında yürürlükte olan programlarda yer verilen bilgiyi günlük yaşamla ilişkilendirme, ulaşılan bilgiyi değerlendirme, sorgulama, yorumlama ve Katılımcıların zihinsel ve sosyal becerilerini geliştirme gibi ilkelerin, daha sonraki programlarda yerini daha sınırlı uygulamalara bıraktığı anlaşılmaktadır.¹⁰⁰

1.6.5. Dini Yüksek İhtisas Eğitimlerine Gereksinim Duyulması

Dini Yüksek İhtisas eğitimi, topluma yönelik din hizmetlerinde görev yapacak donanımlı bireylerin yetiştirilmesini amaçlayan, hizmet içi nitelik taşıyan önemli bir eğitim sürecidir. Bu merkezler, kurulduğu tarihten itibaren yaklaşık elli yıllık bir gelenek ve birikimle yalnızca dinî ilimlerin ihyası, inşası ve aktarımında değil; aynı

⁹⁹Kurt, *Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi*, 111-129.

¹⁰⁰Dinç, *Dünden Bugüne İhtisas Eğitimi*, 14.

zamanda birçok bilimsel ve idarî personelin yetiştirilmesinde de etkili olmuştur. Her kurumsal yapı, belirli bir ihtiyacın sonucu olarak ortaya çıkar; gelişimini ve sürekliliğini ise bu ihtiyaca verdiği yanıtın düzeyine göre sürdürebilir. Bu nedenle Dini Yüksek İhtisas merkezlerinin kuruluşu ile yürüttükleri eğitim-öğretim faaliyetlerinin, söz konusu işlevsellik çerçevesinde değerlendirilmesi gerekmektedir.¹⁰¹

Bu bölümde, İhtisas eğitimine duyulan gereksinimin nedenleri, bu eğitimin insan kaynağını oluşturan İlahiyat Fakülteleri perspektifiyle ele alınmıştır. İhtisas eğitime ilişkin bir değerlendirme yapılacaksa, en temellendirilmiş eleştirilerin, topluma imamlık, hitabet ve din hizmetleri alanlarında ilim, bilgi ve hikmet çerçevesinde yetişmiş bireyler kazandırmayı hedefleyen İlahiyat Fakülteleri üzerinden yapılması beklenir. Zira İhtisas merkezlerinin personel ihtiyacını karşılayan kurumlar, söz konusu fakültelerdir. Bu noktada amaç, lisans düzeyinde eğitim veren İlahiyat Fakültelerini eleştirmek ya da karşılaştırmak değil; aksine bu fakültelerin öğretim elemanları, öğrencileri ve mezunlarının görüşlerinden faydalanarak, günümüzde önemli bir boşluğu dolduran İhtisas merkezlerinin varlık nedenlerini bu bağlamda ortaya koymaktır.¹⁰²

Türkiye’de İlahiyat Fakültelerinin kuruluşu ilk kez 1900 yılında, Darülfünûn çatısı altında Ulûm-u Âliye-i Dîniyye Şubesi adıyla gerçekleştirilmiştir. Bu yapı, dönemin ihtiyaç duyduğu bilimsel yeterliliğe ve entelektüel donanımına sahip, aynı zamanda geniş bir bakış açısına sahip din görevlilerinin yetiştirilmesi açısından kayda değer bir başlangıç niteliği taşımaktadır. Bununla birlikte, Cumhuriyet döneminde kurulan İlahiyat Fakültelerine yönelik yapılanmaların da bu ilk teşebbüs üzerine inşa edildiği anlaşılmaktadır. Ancak söz konusu şube, çeşitli nedenlerle faaliyetini sürdürememiştir. Kurumsal anlamda fakültelerin temellerini oluşturan bir diğer girişim ise 21 Nisan 1924 tarihinde Darülfünûn’a bağlanan İlahiyat Fakültesi olmuştur. Din bilimlerinin Darülfünûn bünyesinde yer bulması, bu alanın geleneksel yaklaşımların ötesinde bilimsel yöntem ve bakış açılarıyla ele alınması yönündeki ihtiyacın bir sonucudur. Bununla birlikte İmam Hatip Mekteplerinin açılması, ancak bu mekteplere kaynak oluşturacak lise düzeyindeki ara eğitimin eksikliği gibi çeşitli nedenlerle,

¹⁰¹ DİB, *Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezimiz*, <https://istanbulihtisas.diyaret.gov.tr/Sayfalar/ContentDetail.aspx?MenuCategory=Kurumsal1&ContentID=tanitim>, (Erişim Tarihi: 30.06.2025), 2016, 1.

¹⁰² Dinç, *Dünden Bugüne İhtisas Eğitimi*, 18.

1950'li yıllara kadar yüksek düzeyde din eğitimi alanında istenen gelişim sağlanamamıştır.¹⁰³

İhtisas eğitimini gerekli kılan temel gerekçelerden biri, İlahiyat Fakültelerinin amaç yapısında görülen belirsizliktir. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nda İlahiyat Fakülteleri için belirlenen temel amaca bakıldığında, yüksek düzeyde dinî ihtisas sahibi bireylerin yetiştirilmesi öngörülmüştür. Aynı kanunda imamlık ve vaizlik gibi din hizmetlerini yerine getirecek görevliler için ayrıca mekteplerin açılacağı da ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, günümüzde İmam Hatip Liseleri olarak adlandırılan kurumların temel hedefi, imam-hatip, müezzin-kayyım, Kur'an kursu öğreticisi ve vaiz gibi din hizmeti sunan personelin yetiştirilmesi iken; İlahiyat Fakültelerinin misyonu daha çok araştırmacı yetiştirmeye yöneliktir. Ancak bu okullarla birlikte fakültelere öğrenci kaynağı sağlayacak ara eğitim basamaklarının oluşturulmaması, öğrenci yetersizliği, bilimsel gerçekler ve sağduyu temelli kararların eksikliği ile birlikte meslekî alanla sınırlı kalması gereken din öğretiminin zamanla genel eğitime doğru kaymasına yol açmıştır.¹⁰⁴

Günümüz İlahiyat Fakültelerinin amaçları incelendiğinde, nitelikli bilgi üretmekten toplumsal katkıya, lisans ve lisansüstü programların kalitesini artırmaktan uluslararası düzeyde tanınırlığı güçlendirmeye kadar birçok hedefin birlikte ifade edildiği görülmektedir. Ayrıca, toplumun güncel dinî meselelerine çözüm üretmek, dinî bilgiyi kaynaklardan doğrudan edinmek, bilimsel yöntemlerle yorumlamak ve toplumsal değerlerle bütünleştirerek toplumun manevi kalkınmasına katkı sağlamak gibi çeşitli hedefler de bu çerçevede dile getirilmektedir. Ancak, lisans düzeyindeki bir eğitim kurumunun çok sayıda amacı aynı anda gerçekleştirmeye çalışması, uygulamada karşılık bulamayabilmektedir. Bu amaçların çeşitliliği ve farklılığı kadar, fakültelerin söz konusu hedeflere ne ölçüde yaklaştığı da değerlendirilmesi gereken ayrı bir konudur. Nitekim program hedefleri ile yetiştirilmesi amaçlanan personelin sahip olması gereken yeterliklerin örtüşmemesi, çeşitli çalışmalarda paydaşlar tarafından da dile getirilmiştir. Bu bağlamda İlahiyat Fakültelerinin araştırmacı, öğretmen ve DİB personeli gibi farklı alanlara yönelik insan kaynağı yetiştirebilmesi için hedeflerini

¹⁰³ Zengin, *Başlangıçtan Cumhuriyet Dönemine Din Eğitimi*.43.

¹⁰⁴ İbrahim Turan, Türkiye'de İlahiyat Eğitimi: İstihdam Alanı ve Program İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme, *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 37/1 (2017), 64.

yeniden gözden geçirmesi ve programlarını bu doğrultuda yeniden yapılandırması gerektiği ifade edilmelidir. Fakültelerin hem akademik hem de uygulamaya dönük misyonları bulunduğu; ancak DİB'in hizmet politikalarına uygun personel yetiştirilmesinde bazı yetersizliklerin ortaya çıktığı, bu nedenle de fakülte yapılanması içerisinde pratik din hizmetleri adına özel bir bölümün gerekliliği gündeme gelmektedir.¹⁰⁵

İhtisas eğitiminin gerekliliğini ortaya koyan bir diğer unsur, İlahiyat Lisans Tamamlama Uzaktan Eğitim Programı (İLİTAM) kapsamında yaşanan sorunlardır. Bu program, örgün eğitime katılma imkânı bulunmayan din görevlilerine lisans diploması edinme fırsatı sunmak amacıyla oluşturulmuştur. Ancak sınavların uzaktan ya da test yöntemiyle gerçekleştirilmesi, öğretim elemanlarıyla doğrudan etkileşim imkânının bulunmaması, derslerin yalnızca materyal paylaşımı üzerinden yürütülmesi gibi nedenlerle, örgün öğretimde sağlanan kalite ve verimliliğe ulaşmakta zorlandığı görülmektedir. Günümüzde Türkiye genelinde faaliyet gösteren 105 İlahiyat Fakültesi mevcuttur ve buna ek olarak hafızlara tanınan öncelik gibi uygulamalar, İLİTAM programlarının kuruluş gerekçesinin büyük oranda ortadan kalktığını göstermektedir. Başlangıçta yalnızca din görevlilerine yönelik olarak tasarlanan bu programa artık dışarıdan da kayıt yapılabilmesi, örgün eğitimin nitelik açısından zayıflamasına ve İlahiyat Fakültelerinin açık öğretim niteliği taşıyan yapılar hâline gelmesine neden olmaktadır. Gerçekleştirilen alan araştırmalarında, söz konusu olumsuzlukların tüm paydaşlar tarafından açık biçimde dile getirildiği görülmektedir.¹⁰⁶

İhtisas eğitiminin gerekçeleri arasında yer alan bir diğer mesele, İlahiyat Fakültelerinin program yapısıyla istihdam arasındaki uyumsuzluktur. Bir eğitim kurumunun başarısı, sunduğu öğretim programının, yetiştirmeyi hedeflediği birey profilinin sahip olması gereken niteliklerle örtüşmesiyle doğrudan ilişkilidir. Bu doğrultuda yaşanacak herhangi bir eksiklik ya da yetersizlik, kurumun hedeflerine

¹⁰⁵ Zengin, *Kurtuluş Savaşı Döneminde ve Cumhuriyet'in Başlarında Türkiye'de Medreseler ve Din Eğitimi*, 277- 313.

¹⁰⁶ Talat Alp Bayraktutan, *İlahiyat Lisans Tamamlama (İlitam) Programına İlişkin Öğrenci Görüşleri (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Örneği)* Yüksek Lisans Tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi, Sivas, (2021), 133.

ulaşmasını engelleyebilir. Bu nedenle öğretim programları ile mezunların istihdam edileceği alanlar arasında güçlü bir ilişkinin kurulması önem arz etmektedir.¹⁰⁷

Mevcut İlahiyat programlarının incelenmesi neticesinde, programların temel ve teorik düzeyde tekdüze bir içerikle şekillendiği, çağdaş istihdam alanlarının beklentilerini karşılamaktan uzak bir yapı sergilediği görülmektedir. Bu durum, istihdam alanlarının ihtiyaç duyduğu donanımlara sahip bireylerin yetiştirilememesine yol açmaktadır. Genel olarak İlahiyat lisans programları, çok yönlü bir dinî eğitim sunma amacı taşısa da mezunlarının büyük oranda Diyanet İşleri Başkanlığı bünyesinde istihdam edilmesi gerçeği, öğretim içeriğine yeterince yansıtılamamıştır. Mevcut müfredat incelendiğinde, yaygın din eğitimi ve hizmetlerine ilişkin yalnızca sınırlı sayıda ders bulunduğu, bu nedenle programların istihdam gerekliliklerini karşılayacak biçimde yapılandırılmadığı anlaşılmaktadır. Halbuki İlahiyat Fakülteleri, vaiz yetiştirme açısından Türkiye'deki yegâne yükseköğretim kurumu konumundadır. Ancak mevcut öğretim programları, bu alanda görev yapacak bireylerin sahip olması gereken mesleki yeterlikleri kazandırma konusunda yetersizdir. DİB'in istihdam alanlarında aradığı niteliklerin büyük ölçüde karşılanamadığına dair tespitler, birçok bilimsel araştırmada da açık şekilde ortaya konmuştur.¹⁰⁸

Bu bağlamda Diyanet personeline bulunması gereken yeterliklerin sağlanamaması; yeterli Arapça bilgisine sahip olunmaması, temel kaynaklara ulaşmada yaşanan güçlükler, vaaz ve vaizlik eğitiminin yeterince verilmemesi, etkili hitabet yetisinin kazandırılmaması ve uygulamalı derslerin yeterince yer almaması gibi unsurlarla ilişkilidir.¹⁰⁹

Yaygın din eğitiminin resmî sorumlusu ve yetkili kurumu olan Diyanet İşleri Başkanlığı, çok boyutlu bir hizmet alanı içerisinde faaliyet göstermektedir. Söz konusu alan, camilerden Kur'an kurslarına, cezaevlerinden gençlik merkezlerine kadar birçok farklı kurum ve ortamı kapsamaktadır. Bu çeşitlilik her alanda görev yapacak bireylerin sahip olması gereken bilgi, beceri ve yetkinliklerin de farklılaşmasını zorunlu

¹⁰⁷ Zengin, *Kurtuluş Savaşı Döneminde ve Cumhuriyet'in Başlarında Türkiye'de Medreseler ve Din Eğitimi*, 277- 313.

¹⁰⁸ Bayraktutan, *İlahiyat Lisans Tamamlama (İlitam) Programına İlişkin Öğrenci Görüşleri (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Örneği)*, 133.

¹⁰⁹ İsmail Derin (ed.), *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu* (Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu, Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2013), 361.

kılmaktadır. Bu çerçevede, yaygın din eğiticiği örgün din eğitimine kıyasla daha karmaşık ve çok yönlü bir yapı arz etmekte; bu alanda görev yapacak bireylerin daha donanımlı bir eğitime tabi tutulmalarını gerekli kılmaktadır. Bu nedenle İlahiyat Fakültelerinde uzmanlık temelli bölüm ayrımlarının tartışılması; DİB'in personel ihtiyaçlarını karşılayacak yeterliklere sahip mezunlar yetiştirebilecek programların yapılandırılması gerekmektedir.¹¹⁰

İhtisas eğitimini zorunlu kılan bir başka etken, İlahiyat Fakültelerinin sayısındaki ve kontenjanlarındaki kontrolsüz artıştır. 2007 yılına kadar Türkiye'de yalnızca 22 İlahiyat Fakültesi bulunurken, günümüzde bu sayı 100'ü aşmıştır. 1997-2008 yılları arasında toplam kontenjan sayısı 21.930 iken, yalnızca 2020 yılı için bu rakam 19.695 olarak belirlenmiştir. 2021 yılında kontenjan sayısı 19.753'e, 2022 yılında ise 19.139'a ulaşmıştır. İlahiyat, İslami İlimler, Arapça ve İngilizce İlahiyat programları ile İLİTAM dâhil edildiğinde, yalnızca 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde toplam kontenjan sayısı 25.953'e ulaşmıştır. Bu artışın doğurduğu sonuçları daha iyi kavrayabilmek için, bu bölümlere yerleşen öğrencilerin sınav başarılarına bakmak yeterlidir. Örneğin, 2021 yılında İlahiyat/İslami İlimler programına en düşük puanla yerleşen adayın TYT-AYT sınavında yaptığı net sayısı yalnızca 48'dir. Hafız öğrencilerin MTOK kapsamında kayıt yaptırabilmesi için gereken net sayısı ise 39,75'tir. Ortalama bir Anadolu İmam Hatip Lisesi mezununun ortalama düzeyde bir İlahiyat Fakültesine girebilmesi için 48 ila 52 net arasında başarı göstermesi yeterlidir. Oysa 1990'lı ve 2000'li yıllarda, İlahiyat Fakültelerine girebilmek için gereken başarı düzeyi, Tıp ve Hukuk Fakülteleriyle kıyaslanabilecek seviyedeydi.¹¹¹

Nitelik ile nicelik arasında doğrudan bir ilişki söz konusudur. İlahiyat Fakültelerinin ve kontenjanların hızlı artışı, öğrenci profilinde önemli değişikliklere neden olmuştur. Akademik yeterliği düşük, öğrenmeye yönelik ilgisi zayıf, yalnızca mesleki kaygılarla fakülteye devam eden ve fakültenin yüklediği dinî-ahlakî sorumluluğun farkında olmayan bireylerin mezuniyet oranı artmıştır. Bu süreç, eğitimin niteliğini düşürmüş; ölçme-değerlendirme süreçlerinin çoktan seçmeli sınavlara indirgenmesiyle birlikte bazı derslerde başarı göstermek yalnızca test çözme becerisine

¹¹⁰Hacı Mustafa Kiriş, DİB Personel Yeterlikleri Bağlamında İlahiyat Fakültesi Lisans Programlarının Değerlendirilmesi, *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi* XLII/2 (2018), 47-76.

¹¹¹Kadir, *Dünden Bugüne İhtisas Eğitimi*, 32.

dayandırılmıştır. Sonuç itibariyle, öğrenci kontenjanlarındaki artışla birlikte yüksek din öğretiminde öğrenci profili, akademik seviye, öğrenme motivasyonu, zihinsel altyapı, bilgi ve inanç kaynakları gibi unsurlar nitelik bakımından gerilemiştir. Bu kontrolsüz artışın doğurduğu olumsuzluklar, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın 2017-2021 stratejik planında da yer bulmuş ve nitelik sorununu tehdit unsuru olarak tanımlamıştır.¹¹²

Sonuç olarak İlahiyat Fakültelerinde temel amaç sorunları, İLİTAM kaynaklı zayıflıklar, öğrenci kontenjanlarındaki dengesiz artış ve buna bağlı olarak değişen öğrenci profili gibi nedenlerle, müftülük ve vaizlik gibi alanlarda ihtiyaç duyulan yeterliklerin kazandırılmadığı anlaşılmaktadır. Bu eksikliği gidermek üzere kurulan Dini Yüksek İhtisas Merkezleri, yaklaşık yarım asırdır din görevlilerinin görev yaptıkları alanlarda nitelik kazanmalarını hedefleyen bir yapı olarak işlev görmektedir. Bu bağlamda, İlahiyat lisans programlarından mezun olmanın, günümüz müftü ve vaizlerinin sahip olması gereken mesleki yeterlikleri kazandırma açısından yetersiz kaldığı ifade edilmelidir.

¹¹²Sobi, *Türkiye'de Yüksek Din Öğretimi*, 113

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Araştırma, önceden belirlenmiş bir sorunun ya da soruların sistemli ve mantıklı bir çerçevede cevaplandırılmasına dönük bir girişimdir.¹¹³ Yapılan çalışma nitel araştırma yaklaşımı ile gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmada gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi tekniklerinden yararlanılarak, verilerdeki davranışlar, algılar, tutumlar ve durumlar doğal bir ortamda tarafsız, gerçekçi ve bütünsel olarak ortaya koyulmaktadır.¹¹⁴ Nitel araştırma tasarımı, nicel araştırma modeline kıyasla “hazır kalıpları kullanmaktan” çok, tasarımın farklı unsurları arasında ilişki kurmayı ve bu unsurların birbirine yönelik işlevlerini irdelemeyi kapsayan, büyük ölçüde “kendi geliştirdiğin” bir süreçtir.¹¹⁵ Araştırmada durum çalışması (Case Study) yapılmıştır. Durum çalışması, belirli bir olgunun, olayın, bireyin, grubun veya sürecin kendi bağlamı içinde derinlemesine ve çok yönlü olarak incelenmesini amaçlayan nitel bir araştırma desendir.¹¹⁶ Bu yöntem, araştırmacının belirli bir durumu *nasıl* ve *neden* sorularıyla keşfetmesine imkân sağlar.¹¹⁷ Durum analizinde amaç genelleme meydan okuyarak, belirli bir durumu derinlemesine anlamaktır.¹¹⁸ Bu nedenle, doğal ortamda veri toplama, çoklu veri kaynakları kullanımı ve betimleyici-anlamaya dayalı analiz ön plandadır.

Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme, araştırmaya dahil edilen katılımcıların araştırılacak konu hakkında anlık olarak gözlemlenemeyecek özelliklerin görüşme öncesi belirli amaçlara yönelik hazırlanan sorularla ortaya çıkarılması ve konu hakkında bilgi sahibi olunmasına bağlı bir nitel araştırma tekniğidir.

¹¹³ Kasım Yıldırım, “Nitel Araştırmalarda Niteliği Artırma”, *İlköğretim Online* 9/1 (26 Haziran 2010), 80.

¹¹⁴ Nurşen Aydın, “Nitel Araştırma Yöntemleri: Etnoloji” 2/2 (2018), 2.

¹¹⁵ Joseph A. Maxwell, *Nitel Araştırma Tasarımı Etkileşimli Bir Yaklaşım*, çev. Mustafa Çevikbaş (Nobel Yayıncılık, 2022), 3.

¹¹⁶ Yıldırım, Ali ve Şimşek, Hasan. *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık, 2021.

¹¹⁷ Robert K. Yin, *Durum çalışması araştırması uygulamaları*, çev. İlhan Günbayı (Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 2017), 3.

¹¹⁸ Yin, *Durum çalışması araştırması uygulamaları*, 3.

Çalışma Grubu

Çalışma grubu, amaçlı örnekleme türü olan ölçüt örnekleme ile belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme, bilgi bakımından yoğun vakaların ayrıntılı biçimde incelenmesine fırsat sunar. Tek ya da birden fazla belirli olgunun ele alınmasına imkân verir.¹¹⁹ Böylece çalışma grubu için belirlenen ölçütleri sağlayan birimler (olaylar, nesneler, kişiler vb.) araştırma grubuna dahil edilirler.¹²⁰ Araştırmamızdaki katılımcıların seçiminde şu kriterler esas alınmıştır: En az bir yıllık vaizlik tecrübesine sahip olmak ve halihazırda görev yapıyor olmak ve Yüksek İhtisastan Merkezlerinden mezun olmak. Bu araştırmanın çalışma grubunu yüksek ihtisas merkezlerinde eğitim almış 17 kişi oluşmuştur. Katılımcıların belirlenmesinde gönüllülük esas alınmıştır. Araştırmaya dahil edilen katılımcılar K1, K2, ..., K17 olarak kodlanmıştır. Örneklem grubunun demografik niteliklerine dair bilgiler aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Katılımcı Kodu	Yaş	Medeni Durumu	Vaizlik/Müftülük Hizmet Yılı	Mezun Olduğu İhtisas
K1	45	Evli	6	<i>Kayseri D.Y.İ.M.</i>
K2	40	Evli	7	<i>Konya D.Y.İ.M.</i>
K3	47	<i>Evli</i>	8	<i>Haseki D.Y.İ.M.</i>
K4	43	<i>Evli</i>	9	<i>Konya D.Y.İ.M.</i>
K5	40	<i>Evli</i>	7	<i>Erzurum D.Y.İ.M.</i>
K6	30	<i>Evli</i>	3	<i>Erzurum D.Y.İ.M.</i>
K7	32	<i>Evli</i>	3	<i>Kocaeli D.Y.İ.M.</i>
K8	37	<i>Evli</i>	5	<i>Konya D.Y.İ.M.</i>
K9	30	<i>Evli</i>	2	<i>Denizli D.Y.İ.M.</i>
K10	29	<i>Evli</i>	2	<i>Denizli D.Y.İ.M.</i>
K11	32	<i>Evli</i>	3	<i>Denizli D.Y.İ.M.</i>
K12	33	<i>Evli</i>	4	<i>Konya D.Y.İ.M.</i>
K13	33	Evli	2	<i>Denizli D.Y.İ.M.</i>
K14	60	Evli	25	<i>Haseki D.Y.İ.M.</i>
K15	52	Evli	10	<i>Konya D.Y.İ.M.</i>
K16	40	Evli	6	<i>Rize D.Y.İ.M.</i>
K17	55	Evli	16	<i>Konya D.Y.İ.M.</i>

Verilerin Toplaması ve Analizler

Veri toplama aracı, araştırmacı tarafından literatürde gerçekleştirilmiş ilgili çalışmalardan yararlanarak geliştirilmiştir. Hazırlanan mülakat formu, dini yüksek ihtisas merkezinde eğitim alma amacı, ihtisas eğitimini gerekli görme, eğitimin halkın

¹¹⁹ Şener Büyüköztürk, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2022), 91.

¹²⁰ Büyüköztürk, *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 94.

ihtiyaçlarını karřıladıđını dűřűnme, hocaları formasyon noktasında yeterli gűrme gibi temaları kapsamaktadır.

Yarı yapılandırılmış gűrűrme arařtırma problemleri için bir yol haritası özelliđine sahiptir. Yarı yapılandırılmış gűrűrmeler, gűrűrmeden önce tasarlanan sorulardan meydana gelmektedir. Gűrűrme sırasında, verilen yanıtlar ve gűrűrmecilerin özellikleri gűz nűnde bulundurularak gűrűrme formu çerçevesinde sorularda deđiřiklik yapılabilmektedir. Bu řekilde arařtırma konusunun farklı boyutlarda ele alınabilmesine olanak sađlamaktadır.¹²¹ Arařtırma için PAű Yayın Etik Kurulunun 68282350/2025/07 sayılı ve 09/05/2025 tarihli 07 toplantı sayılı izni ile Aydın ili ve ilçelerinde gűrev yapan 17 vaiz ile gűrűrmeler yapılarak veriler toplanmıřtır. Gűrűrme soruları řu řekilde ifade edilmiřtir:

1. İhtisas Eđitimini Gerekli Gűrűyor Musunuz?
2. Dini Yűksek İhtisas Merkezinde Eđitim Almanızın Amacı Neydi?
3. İhtisas Eđitim Műfredatının Bűyűk Bir Kısımını Teřkil Eden Klasik Eđitimin Faydasını Sahada Ne řekilde Gűrdűnűz? Dezavantajlarını Ne řekilde Gűrdűnűz?
4. İhtisasta Gűrműř Olduđunuz Eđitimin Halkın İhtiyaçlarını Karřıladıđını Dűřűnűyor Musunuz? Karřılayan Dersler Olduysa Hangi Dersler Oldu? Karřılamayan Dersler Olduysa Bunlar Hangi Dersler Oldu?
5. Eđitim Hocalarının Formasyon Noktasında Yeterli Gűrűyor Musunuz?
6. Sahadan Edinmiř Olduđunuz Tecrűbenizle İhtisas Eđitiminde Vaizler İçin Ayrı Eđitim, Műftűler İçin Ayrı Eđitim, Eđitim Gűrevlileri İçin Ayrı Eđitim Gűrmelerini Gerekli Gűrűyor Musunuz?
7. Halkın İhtiyaçlarını Giderme Noktasında İhtisas Eğitiminde Aldığınız Hangi Ders Daha Etkili Oldu?
8. Sahada İhtisas Eđitim Műfredatında Olmayan Din Sosyolojisi Ve Psikolojisi Gibi Derslerin Eksikliđini Yařadıңыз Mı? Yařadıңыз Bu Ne Oldu?

¹²¹Cořkun, Recai, Altunışık, Remzi ve Yıldırım, Engin. *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yűntemleri: SPSS Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya yayıncılık, 2007.

9. Sahada Edinmiş Olduğunuz Tecrübelerle İhtisas Eğitimi Müfredatına Hangi Dersleri Ekler Hangi Dersleri Çıkarırdınız? Neden?

Veri toplama süreci, nitel araştırma yöntemine dayalı olarak yarı yapılandırılmış bireysel mülakatlarla yürütülmüştür. Görüşmeler, yüksek ihtisas merkezlerinde eğitim alan katılımcılarla gerçekleştirilmiştir. Veri toplama süreci 10.05.2025-05.06.2025 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Veriler DİB’de görev yapan katılımcılarla yapılan görüşmeler yoluyla toplanmıştır.

Görüşmeler, yüz yüze ve gerekli durumlarda çevrim içi ortamlar (Zoom, Google Meet vb.) üzerinden yürütülmüş; katılımcıların görüşleri gizli tutulmuş ve yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılmıştır. Veriler, görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından el ile not alınarak ve katılımcının açık rızası olması durumunda ses kaydı yapılarak kaydedilmiştir. Görüşmelerin ardından katılımcıların cevapları araştırmacı tarafından görüşme formu üzerine derlenecek ve güvenli bir şekilde dijital ortama aktarılmıştır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırmamız;

- Türkiye’de DİB’de il ve ilçelerde vaizlik yapan din görevlilerinin mesleki tecrübelerini kapsayan literatür çalışmaları,
- Araştırmamız, yarı yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilmiş veriler,
- Bu veriler ve betimsel analizler yoluyla elde edilecek sonuçlardan çıkarılacak, geliştirilecek öneriler,
- Araştırma bulguları 2025 Mayıs ve Haziran aylarında Efeler, İncirliova, Nazilli ve Kuşadası ilçelerinde göre yapan 17 vaizin görüşleriyle sınırlıdır.
- Bulgular, görüşme yapılan kişilerin duygu, düşünce ve tecrübelerinde zamanla değişme olabileceği için araştırma yapılan mekan ve zaman sınırlıdır.
- Nitel araştırmalardan elde edilen verilerin yorumlanmasıyla elde edilen sonuçlar genellenemez ve kesinlik ifade etmez. Bu nedenle elde edilen sonuçlar bu çalışmayla sınırlıdır.

Araştırmacının Durumu

05.09.2021 tarihinde Dini Yüksek İhtisas Merkezine girmemle birlikte vaizliğe hazırlık serüvenim başladı. Mezun olduktan sonra da sahaya dönük mesleki tecrübelerim devam etti. Bu araştırmanın bir parçası olmam hasebiyle mevzu ile alakalı kişisel düşüncelerimi ve fikirlerimi veriler toplanıp analiz edilinceye kadar paylaşımda bulunmadım. Sahada edinmiş olduğum tecrübeleri ve fikirleri öneriler kısmında paylaşımda bulundum. Bu anlamda araştırma zarfında kişisel görüş ve fikirlerimin farkında olduğumu beyan etmek istiyorum.

İKİNCİ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bulgulara ait temalar, kategoriler, alt ve üst kodlar, tablo 1’de hiyerarşik düzenlemeye göre gösterilmiştir.

Tablo 1. Bulgulara Ait Tema, Kategori ve Alt Kodlar

İHTİSASTA ALINAN EĞİTİMİN SAHAYA YANSIMASI
2.1. İHTİSAS EĞİTİMİNİN AMACI VE ROLÜ
2.1.1. Dini Bilgi Kirliliğini Önleme Arzusu 2.1.2. Gençlerle Etkileşim 2.1.3. Din Hizmetine Katkı 2.1.4. Kariyer Planlaması 2.1.5. Vaizliği Meslek Olarak Benimseme 2.1.6. İlmî Gelişim Arzusu
2.2. KLASİK VE MODERN EĞİTİM DENGESİNE BAKIŞ
2.2.1. Güncelden Uzaklaşma Riski
2.4. KLASİK METİN OKUMALARININ ÖNEMİ
2.5. MÜFREDATLA İLGİLİ ELEŞTİRİLER
2.5.1. Rol Ve Hedefe Dayalı Eğitim 2.5.2. Formasyon Eksikliği 2.5.3. Eğitimde Pratik Eksikliği 2.5.4. Müfredatın Gözden Geçirilmesi 2.5.4.1. Hitabet/Diksiyon/İletişim Dersi Eklenmesi 2.5.4.2. Sosyalbilim Derslerinin Eklenmesi

2.5.4.3. Güncel Metafizik Derslerinin Eklenmesi
2.5.4.4. Rehberlik Derslerinin Eklenmesi
2.5.4.5. Güncel Fıkıh Problemleri Derslerinin Artırılması
2.5.4.6. Güncel Fikri Okumalar Dersinin Eklenmesi
2.5.4.7. Felsefenin Eklenmesi
2.5.5. Sürenin Yetersizliği
2.5.6. Sosyal İzolasyon Sorunu

Tablo 1'e göre çalışma grubundaki Katılımcıların açıklamalarından hareketle oluşturulan temalar, kategoriler ve kodlara yer verilmiştir. Bu anlamda "İhtisas eğitiminin amacı ve rolü", "Klasik ve modern eğitim dengesine bakış" ve "Müfredatın yetersizliği ve geliştirme önerileri" ana başlıklar çerçevesinde "Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitim Merkezlerinde Alınan Eğitimin Sahaya Yansıması" çalışmasından elde edilen bulgular ve ifadeler katılımcıların yapmış oldukları açıklamalardan alıntılarla sunulmuş, bulgular tartışılıp yorumlanmıştır.

2.1. İHTİSAS EĞİTİMİNİN AMACI VE ROLÜ

İhtisas eğitimi, din hizmetinde görev alacak personelin sahih bilgiyle donatılması, toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilecek bir yeterliliğe erişmesi ve hizmet alanlarında daha etkin bir rol üstlenmesi amacıyla yürütülen önemli bir süreçtir.¹²² Katılımcıların ifadeleri, bu eğitimin yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda sahada verilen din hizmetlerinin niteliğini de doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Nitekim ihtisas eğitiminin temel amaçları arasında bilgi kirliliğini önlemek, gençlerle sağlıklı iletişim kurmak, din hizmetlerinin kalitesini artırmak, mesleki yeterliliği güçlendirmek, vaizliği meslek olarak daha bilinçli şekilde benimsemek ve ilmî gelişimi desteklemek yer almaktadır. Bu bağlamda ihtisas merkezleri, Katılımcıların hem akademik hem de pratik açıdan donanımlı hale gelmesini sağlayarak, onların topluma sahih dini bilgiyi aktarabilen, farklı kesimlerle etkili iletişim kurabilen ve din hizmetlerinde aktif rol üstlenebilen nitelikli din görevlileri olarak yetiştirmelerine katkıda bulunmaktadır.¹²³ Bu anlamda, mülakata katılan katılımcıların ihtisas eğitimi almalarındaki gayelerinin ne olduğu tespit etmek için birtakım sorular sorulmuştur. Alınan cevaplarla kodlarımız oluşmaktadır. Görüşmeye katılan katılımcıların amaçlarının farklı olduğu tespit edilmiştir. Bu bölümde katılımcıların eğitimi almalarındaki amaçlar ve bu doğrultuda ihtisas eğitiminin bu amaçları gerçekleştirme noktasındaki rolünün incelenmesi uygun görülmüştür.

2.1.1. Dini Bilgi Kirliliğini Önleme Arzusu

Klasik anlayışa göre bilgi, temellendirilmiş doğru kanaat olarak ifade edilir. Bu tanımda özellikle belirtilmesi gereken husus, bilgiye göre bir kişinin herhangi bir önermeyi ya da düşüncüyü benimsemesinin zorunlu oluşudur. Bilgi kirliliği ise, bir ifadenin hatalı amaçlarla dile getirilmesi şeklinde tanımlanmaktadır.¹²⁴

Tarihsel süreçte pek çok kişi ve oluşum, dinin bireyler üzerindeki güçlü etkisini suistimal ederek çeşitli menfaatler elde etme çabasında bulunmuştur. Bu kimseler, kimi zaman Kur'an ayetlerinin ve sahih hadislerin anlamını çarpıtarak, kimi zaman da bu metinleri kendi ideolojik veya kişisel gayelerine hizmet edecek biçimde yorumlayarak kamuoyuna sunmuşlardır. Dinî değerleri araçsallaştıran bazı gruplar ise daha ileri

¹²² Eğitim Programları ve Koordinasyon Daire Başkanlığı, *Yüksek İhtisas Eğitim Programı* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Diyanet Akademisi, 2023), 5.

¹²³ Eğitim Programları ve Koordinasyon Daire Başkanlığı, *Yüksek İhtisas Eğitim Programı*, 6.

¹²⁴ Alper Yavuz, "Bilgi Kirliliği ve Bireysel Sorumluluk: Salgın Deneyimimiz", *Sosyal Bilimler Dergisi* 2 (2020), 206.

giderek doğrudan dinin kendisini hedef almış; toplumun İslam’a yönelmesini engellemek adına kutsal kavramlarla alay etmiş veya kutsallığın anlamını yıpratmaya yönelik faaliyetlerde bulunmuşlardır. Bu bağlamda, Hz. Peygamber’in hayatta olduğu dönemde yaşanan Mescid-i Dırâr hadisesi, dinin suistimal edilmesine dair dikkate değer tarihî örneklerden biridir. Münafık bir topluluk tarafından Medine’de inşa edilen bu mescit, zahiren ibadet amacı taşıyor gibi görünse de gerçekte toplumsal ayrışmayı körüklemek ve Peygamber’in otoritesini zayıflatmak üzere planlanmıştır. Münafıklar, Hz. Peygamber’i bu mescitte namaz kılmaya davet ederek yapının meşruiyet kazanmasını hedeflemişlerdir. Ancak Tevbe Sûresi’nin 107–110. ayetlerinin inzâliyle, meselenin gerçek yönü Allah Resûlü’ne bildirilmiş ve ardından mescit bizzat Hz. Peygamber’in talimatıyla yıktırılmıştır. Bu olay, görünürde dinî faaliyet kisvesi altında yürütülen girişimlerin, özünde ne denli tehlikeli ve bölücü olabileceğini ortaya koymakta; aynı zamanda sahte meşruiyet arayışlarının tarih boyunca nasıl tekrarlandığını da gözler önüne sermektedir.¹²⁵ Bu çağın önde gelen problemi de bilgi, düşünce ve din erozyonu olmuştur.¹²⁶ Dinî bilginin yalnızca geleneksel kurumlar ve âlimler aracılığıyla değil, giderek artan biçimde internet üzerinden elde edilmesi, bu kurumların ve ilim insanlarının otoritelerini ciddi ölçüde zayıflatmaktadır. Ancak, geleneksel otoritelerin söz konusu meşruiyetlerini yeniden güçlendirmek için yine interneti kullandıkları da gözlemlenmektedir.¹²⁷ Bu anlamda toplumu din noktasında sahil kaynaklarla aydınlatma vazifesini yüklenen Diyanet İşleri Başkanlığına¹²⁸ bağlı ihtisas merkezlerinin de ne denli önem arz ettiği de ön plana çıkmaktadır.

Yapılan görüşmelerde katılımcılardan biri ihtisas eğitimini almasındaki gayesinin doğru bilgiye erişim olduğunu ve bunu sağlamak içinde ihtisas merkezine geldiğini şu şekilde açıklamıştır:

“ihtisas eğitimini almamdaki asıl gayem, insanlara doğru dini bilgiyi verebilmek yani bu doğru bilgi nasıl oluyor şu an piyasada onlarca belki yüzlerce insanlara din anlatan hocalar mevcut, ama baktığın zaman bu hocaların kontrolü ne yazık ki ülkemizde ve dünyada sağlanamaz, bunlara din adı altında bazı hurafeler sanki dinin asıl temelleri imiş gibi anlatılıyor, yani önemli mevzular bir kenara atılıp onun yerine çok da üstüne düşülmemesi gereken fazla üzerinde durulmaması gereken hususlar da çok vakit kaybediliyor, bundan dolayı bunun önüne geçebilmemiz için bizim ihtisas eğitiminde

¹²⁵ Diyanet İşleri Başkanlığı Komisyon, *Din İstismari İle Mücadelede Sahih Dini Bilginin Önemi* (Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 2021), 10.

¹²⁶ Temel Yeşilyurt, *Çağdaş İnanç Problemleri* (Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları,), 11.

¹²⁷ Kâmil Büyüker (ed.), “Din ve Hayat”, *TDV-İstanbul Müftülüğü Dergisi* 39 (2019), 22.

¹²⁸ Yeşilyurt, *Çağdaş İnanç Problemleri*, 9.

aldığımız bu yani kur'âna ve sünnete uygun bilgileri, dini bilgileri daha kolay bir şekilde anlatabilmemiz için ihtisas eğitimi önemlidir.”(K11)

Katılımcı günümüzde dini bilgiye ulaşmanın kolaylaşması, beraberinde ciddi bir bilgi kirliliğini de getirdiğini, özellikle dijital platformlar ve sosyal medya¹²⁹ mecraları aracılığıyla din adına yapılan paylaşımların artması, sahih bilgi ile hurafe ve yanlış inançların birbirine karışmasına neden olduğunu söylemiştir. Bu bağlamda, bireylerin hangi bilginin güvenilir, hangisinin ise dinin temel kaynaklarından uzaklaştığını ayırt etmesi giderek zorlaşmaktadır. Nitekim bazı kişiler, dinin özünden uzak, geleneksel kalıplara veya bireysel yorumlara dayanan bilgileri dinin temel ilkeleriymiş gibi sunmakta, bu durum, Kur'an ve sünnet eksenli sahih bilgilerin geri planda kalmasına yol açmaktadır. Neticede, önemli dini konular göz ardı edilmekte, tali veya önemsiz meseleler üzerinden yoğun tartışmalar yürütülmekte ve zaman kaybı yaşanmaktadır. Bu sebeple, din hizmeti sunacak kişilerin ihtisas düzeyinde bir eğitimden geçmesi, yani Kur'an ve sünnet ışığında temellendirilmiş, ilmî açıdan denetlenmiş bilgilerle donatılması büyük önem taşımaktadır. İhtisas eğitimi sayesinde, bireyler yalnızca doğru bilgiye ulaşmakla kalmayacak¹³⁰, aynı zamanda bu bilgiyi toplumun farklı kesimlerine etkili ve anlaşılır şekilde aktarma becerisi de kazanacaktır. Böylece hem bilgi kirliliğinin önüne geçilecek hem de toplumsal düzeyde daha bilinçli bir din anlayışının temelleri atılmış olacaktır.

2.1.2. Gençlerle Etkileşim

Gençler, bir ülkenin en kıymetli varlığı, gücü ve geleceğe dair umududur. Bir milletin ilerlemesinde en belirleyici unsur genç nüfustur. Gençlik, toplumun en temel yapı taşıdır. Toplumsal yaşamın büyük bir bölümünü oluşturan gençliğin donanımı, eğitimi ve yetiştirilmesi, toplumun huzur ve refahı açısından büyük önem taşımaktadır. Evrensel değerlere hâkim, hoşgörülü, çevresine duyarlı, milletine ve değerlerine bağlı, örf ve adetlerine sadık, çalışkan bir gençliğe sahip olan bir ülkenin geleceği parlaktır.¹³¹ Katılımcılardan biri, gelecek nesilleri inşa edecek olan gençlerin rollerinin öneminden ve bu gençlere ulaşma notasındaki gayesinden şu şekilde ifade etmiştir:

“Daha sonrasında işte insanlara faydalı olabilmek daha sonra gençlerimizle işte ayrı ayrı ilgilenebilmek, buradaki aldığım ilimle buradaki aldığımız ilmi güncele taşıyarak işte

¹²⁹ Yavuz, “Bilgi Kirliliği ve Bireysel Sorumluluk: Salgın Deneyimimiz”, 214.

¹³⁰ Yavuz, “Bilgi Kirliliği ve Bireysel Sorumluluk: Salgın Deneyimimiz”, 9.

¹³¹ “Gençler, Umudumuz, Gücümüz ve Geleceğimizdir” (Erişim 09 Ağustos 2025), <https://www.memursen.org.tr/gencler-umudumuz-gucumuz-ve-gelecegimizdir>.

gençlerle, insanlarla toplumla toplumun sorunlarına çözüm üreterek işte diyanetin olsun veyahut da farklı kurumların olsun farklı kurumlarda farklı yerlerde dinini en güzel şekilde anlatabilmek, yaşatabilmek, yaşayabilmek için asıl gayem bu.” (K6)

Katılımcı dinî ilimlerin tahsili sürecinde güdülen temel hedef, elde edilen teorik bilgi birikimini toplum yararına¹³² kullanabilme becerisi kazanmak olduğunu, bu kapsamda, özellikle genç bireylerle doğrudan iletişim kurarak onların dinî ve manevi gelişim süreçlerine, ruh sağlığı iyi olan, söz ve davranışlarında tutarlı ve kendini gerçekleştirmiş bireylerin rehberlik etmesi,¹³³ ilim öğrenmenin yalnızca bireysel bir kazanım değil, aynı zamanda toplumsal bir sorumluluk taşıdığı anlayışını pekiştirmek olduğunu ifade etmiştir. Ayrıca günümüz toplumunun karşı karşıya bulunduğu dinî, ahlaki ve kültürel meseleler karşısında, geleneksel ilmî birikimi çağın ihtiyaçları doğrultusunda güncelleyebilmek ve bu bilgileri güncel sorunlara uygulanabilir hâle getirebilmek büyük bir önem arz etmektedir.¹³⁴ Bu bağlamda, gerek gençlerle gerekse toplumun farklı kesimleriyle sağlıklı ve etkili bir iletişim kurabilmek, din hizmetinin nitelikli ve fonksiyonel bir şekilde yerine getirilebilmesi açısından zarurîdir, şeklinde ifade etmiştir.

Çağın gençlerini topluma kazandırmak onların kişisel gelişimleri için faydalı olacaktır.¹³⁵ Yeni kuşağın şuurlu bir mümin olarak yetişmesini ve dinî değerlerin sahih biçimde aktarılmasını arzuluyorsak, onları yalnızca koruma içgüdüleriyle sakınmaktan ziyade bilinçlendirmemiz gerekir. Bunun sağlanabilmesi ise, kime, hangi bilgiyi, hangi yöntemle sunacağımızı bilmekle mümkündür.¹³⁶ Ancak genç kuşaklara ulaşırken onları doğru bilgi kaynaklarından beslenmeleri adına kişinin öncelikle kendisini geliştirmesi, sahih dini bilgileri elde edebilmesi adına ihtisas merkezlerinin bu ihtiyacı karşılaması münasebetiyle katılımcının buralara gelmesi ihtisas merkezlerinin kuruluş gayelerine uyumlu olduğu göstermektedir.¹³⁷

2.1.3. Din Hizmetine Katkı

Din olgusu ve ona bağlı hizmet faaliyetleri, insanlık tarihi boyunca varlığını sürdürmüş ve her dönemde toplumsal yapı içerisinde önemli bir yer tutmuştur. İslam

¹³² Filiz Gölpek, “Eğitim Getirilerinin Özel ve Sosyal Açidan İncelenmesi”, *İİBF Dergisi* 14/1 (2012), 44.

¹³³ Zenal Sözcü, “Dini Danışma ve Rehberliğin Hayatımızdaki Yeri ve Önemi”, *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 3/1 (2017), 217.

¹³⁴ Ahmet Yaman, “Dinî Hükmün Güncellenmesi: Alanı, İmkânı ve Gereklileri”, *İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 1/1 (30 Haziran 2020), 12.

¹³⁵ Vehbi Bayhan, “Gençliğin Topluma Katılma Örüntüleri”, *Geçlik Araştırma Dergisi* 6/14 (2018), 5.

¹³⁶ Büyüker, “Din ve Hayat”, 14.

¹³⁷ Bor, *Dünü ve Bugünüyle Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezi*, 1/29.

inancı ve bu inanç doğrultusunda görev yapan kimseler, ilahî emirlerin yeryüzünde doğru, adil ve estetik biçimde hayata geçirilmesi amacıyla varlıklarını sürdürmektedir. Dinî hizmetlerin en nitelikli biçimde icra edilebilmesi ise öncelikli olarak peygamberler aracılığıyla gerçekleşmiş; onları izleyen, temsil misyonunu üstlenen din görevlileri aracılığıyla da devam etmiştir. Bu çerçevede, din görevlilerinin görevlerini ifa ederken peygamberlerin örnekliğini esas almaları ve onların ahlaki değerlerini kuşanmaları, mesleki yeterlilik ve toplumsal etkileri açısından büyük önem taşımaktadır.¹³⁸ Katılımcıların bir kısmı da dine hizmet etmek için öncelikle kendilerini geliştirmek bu süreç geçildikten sonra sahaya inmek istediklerini ifade etmişlerdir.

Yapılan görüşmelerde K2 dine hizmet etmek isteyen bireylerin öncelikle kendilerini geliştirmek adına ihtisas eğitiminin gerekli olduğunu şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani işin doğrusu din hizmetinde bulunacak bir insan ben din hizmetinde bulunacağım, dinimi öğreneceğim, başkasına öğreteceğim diyen bir insan belli bir eğitim, belli bir dini eğitimden geçtikten sonra altyapısını oluşturduktan sonra ihtisas okuması tabiri yerinde ise nurun ala nur gibi olur. Niye? Çünkü ihtisas gerçekten insanın ufkunu açıyor, ilmini geliştiriyor, işin ehli hocalarla bir arada olma, efendime söyleyeyim, bütün vaktini okumaya ayırma, kaynaklara inebilme bu noktalar ben dinime hizmet ediyorum, ilim öğrenmek istiyorum diyen bir kişinin muhakkak bu eğitimden geçmesi gerekir çünkü akademik çalışmalara da bakıyoruz. Akademik çalışmalar yapan insanlar vakitlerinin tamamını akademik çalışmaya veremiyor. Ekstra zamanlardan belki ilgileniyor. Ama ihtisasa giden bir insan tabii vakti tamamını gece gündüz verdiği için daha güzel bir verim elde ettiği için din ilmiyle uğraşın, dini hizmet eden insanların kesinlikle ihtisas okumalarını tavsiye ederim.” (K2)

Katılımcı, din hizmetinde görev almayı hedefleyen bireylerin, bu alanda nitelikli bir şekilde hizmet sunabilmeleri için öncelikle belirli bir düzeyde temel dini eğitimden geçmeleri ve sağlam bir altyapı oluşturarak uzmanlaşmaları gerekmektedir.¹³⁹ Bu temel eğitimin ardından alınacak ihtisas eğitimi, tabir yerindeyse, *nurun ala nur* etkisi oluşturarak kişinin bilgi ve becerilerini daha ileri bir seviyeye taşımaktadır. Bu bağlamda, dinî ilimlerle meşgul olan ve bu alanda hizmet vermek isteyen kişilerin, alan bilgilerini derinleştirmek ve meslekî yeterliliklerini artırmak amacıyla mutlaka ihtisas

¹³⁸ İhsan Kara, “Din Hizmetlerinde Kalite Bağlamında ‘İhsan’ Şuurunun Yeri ve Önemi”, *İlmi Dergi*, (2014), 131.

¹³⁹ Gizem Aydın Uğurlu, “Yüksek Din Öğretiminde Uzmanlaşma Eğitimi: Farklı Ülkelerin Dini Danışmanlık Eğitim Örnekleri Üzerinden Bakış Açısı Odaklı Bir Değerlendirme”, *İslami Araştırmalar Dergisi* 32/2 (Erişim 09 Ağustos 2025), 390.

eğitimi almaları tavsiye edilmektedir.¹⁴⁰ Böyle bir eğitim, hem bireysel gelişimi desteklemekte hem de sunulan din hizmetinin niteliğini önemli ölçüde yükseltmektedir.

K8'in insanlara din noktasında hizmet noktasında içsel bir dürtü ile güdülendiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Tabii görev itibariyle kırsalda çalışmamız, taşrada çalışmamız, ondan sonra insanlara daha faydalı olabilmek, ihtisasa gidip daha fazla kitleye ulaşabilmek, vaizlik vesilesiyle, tabii bu da bizleri aynı şekilde ihtisas için kamçıl原因an sebeplerden bir tanesiydi.” (K8)

K8'in ifadeleri, kırsal bölgelerde din hizmeti sunma tecrübesinin, ihtisas eğitimine yönelme motivasyonunu güçlendiren önemli bir unsur olduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle taşra koşullarında görev yapmanın getirdiği sorumluluk bilinci, bireyin mesleki yeterliliğini artırma ve daha geniş kitlelere ulaşma arzusunu tetiklemiştir. Katılımcı, hizmet sunduğu çevredeki toplumsal ihtiyaçları daha yakından gözlemleme fırsatı bulduğunu ifade etmekte ve bu ihtiyaçlara daha nitelikli bir karşılık verebilmek amacıyla ihtisas eğitimi talebini gerekçelendirmektedir. Katılımcının ifadesindeki *“kamçıl原因an sebeplerden biri”* vurgusu ise, motivasyonunun¹⁴¹ içsel dinamiklerle¹⁴² ve sahada edindiği gözlemlerle desteklendiğini göstermektedir. Bu durum, ihtisas eğitiminin yalnızca akademik bir hedef değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluk duygusuyla birleşen bir mesleki gelişim aracı olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır.

Her iki görüş de ihtisas eğitiminin hem bireysel gelişim hem de toplumsal hizmet kapasitesini artıran bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. K2, bu süreci akademik ve metodolojik katkılar açısından değerlendirirken; K8, sahadaki tecrübeler ve toplumsal erişim boyutu üzerinden temellendirmektedir.

2.1.4. Kariyer Planlaması

Kariyer planlaması, bireyin iş hayatında elde etmek ve ulaşmayı arzuladığı uzmanlık ve iş başarısıdır.¹⁴³ Kariyer gelişimi, bireyin yaşamı boyunca süregelen bir süreçtir ve kişisel hedeflerle eğitim, mesleki yönelim ve iş arayışlarının kesişiminde şekillenir. Bu gelişim, yalnızca mesleki bir ilerleme süreci olarak değil, aynı zamanda

¹⁴⁰ Kurt, “Kuruluşundan Bugüne Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar Üzerine Bir Değerlendirme”, 78.

¹⁴¹ Sırrı Akbaba, “Eğitimde Motivasyon”, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 13 (2006), 344.

¹⁴² Cemile Bahtiyar Karadeniz - Cevit Yavuz, “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi”, *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*, (2009), 507.

¹⁴³ Emin Serin - Semih Soran, “Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Değerlerinin Eğitim Süreleri Açısından İncelenmesi ve Bir Uygulama”, *C.Ü.İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 15/1 (2014), 212.

bireyin yaşamındaki işin anlamını, fonksiyonunu ve toplumsal konumunu kavrama süreci olarak da değerlendirilebilir. Dolayısıyla kariyer gelişimi, rastlantısal olmayan aksine bireyin çevresiyle ve içsel motivasyonlarıyla ¹⁴⁴ sürekli etkileşim içinde biçimlenen, yaşam boyu devam eden bir yolculuktur. Bu nedenle bireylerin kariyer planlamalarında sadece becerilerine ve eğitim geçmişlerine değil; aynı zamanda psikososyal çevrelerine, fırsat eşitliğine ve yaşam içindeki değerlerine de dikkat etmeleri önem arz etmektedir. ¹⁴⁵ Kariyer yönelimi, bireyin mesleki yaşamına dair oluşturduğu plan ve hedefleri kapsayan geleceğe dönük bir eğilimdir. Bu yönelim; bireyin mevcut yaşantılarından yola çıkarak geleceğini şekillendirebileceğine dair bilincinden, ayrıca planlama becerisi ve olumlu beklenti tutumundan kaynaklanır. Bu farkındalık, bireyin kendi kariyer süreci üzerinde etkili olabileceği inancını pekiştirir. Bu çerçevede gelişen kariyer araştırma arzusu, bireyin kendisi ile meslek dünyası arasındaki uyumu sorgulama ve bu uyumu keşfetme yönündeki davranışsal eğilimlerini içerir. Söz konusu merak, bireyin hem kendi potansiyelini hem de profesyonel alanları daha yakından tanımasını sağlar; böylece kariyer yolculuğunda daha bilinçli ve yönlendirilmiş adımlar atmasına imkân tanır. ¹⁴⁶

Katılımcılardan K1, K3 ve K8 ihtisas eğimini bir kariyer basamağı olarak görmüş ve bu yolda ilerleme noktasında bu eğitimi aldıklarını şu şekilde ifade etmişlerdir:

“Kariyer basamağı olarak aslında kullanmak istiyordum. Bir birde şu var hocam. Benim görev yaptığım yerler hep kötü yerler. Yani kötü yerler derken işte lojman köy durumları vesaire. Hem kariyer olsun hem de. Yani vaiz olursam ilçede ve ilde görev alacağımдан dolayı en azından köyde görev yapmaktan o kötü köy lojmanlarında işte ikamet etmekten kurtulacağımı da düşündüğüm için doğrusu.” (K1)

K1 ihtisası kariyer planlamasında bir basamak olarak görmekle birlikte kötü fiziki şartların da katılımcıyı bu düşünceye itmiş, kariyer yapmasına doğrudan etki etmese de, dolaylı yollarla köyden bir kurtuluş vesilesi olarak gördüğünü şu şekilde ifade etmiştir.

¹⁴⁴ Bahtiyar Karadeniz - Yavuz, “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi”, 507.

¹⁴⁵ Uğur Kaval - Kadir Gökoğlu, “Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Eğilimleri: Dicle Üniversitesi Örneği”, *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 10/19 (2020), 251.

¹⁴⁶ Ayşe Fikriye Sarsıkoğlu - Feride Bacanlı, “Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Engelleri İle Kariyer Uyumlulukları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi”, *uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7 (2019), 97.

“Yani çalışan bir kimse için ve üst mertebelerde vaiz olacak kimseler için özellikle de daha üste çıkacak kimse için gerekli buluyorum.” (K3)

K3 doğrudan kendisinin bu düşüncede olmadığını ancak Diyanet teşkilatında çalışan her personel için ihtisasın bir basamak olduğunu ifade etmiştir.

“Tabii görev itibariyle kırsalda çalışmamız, taşrada çalışmamız, ondan sonra insanlara daha faydalı olabilmek, ihtisasa gidip daha fazla kitleye ulaşabilmek, vaizlik vesilesiyle, tabii bu da bizleri aynı şekilde ihtisas için kamçılayan sebeplerden bir tanesiydi. Tabii dolaylı olarak da bu işin doğal bir sonucu olarak da kariyer basamağı olarak da ihtisas tercih sebeplerimizden bir tanesiydi.”(K8)

K8’ in dine hizmet etmek adına ihtisas eğitime gitmek istemesi dolaylı olarak da bu eğitimin sonucunda oluşacak olan terfi etme¹⁴⁷ duygusunu etkilemiştir.

Ekşi’nin 2022 yılında yapmış olduğu çalışmada “kursa katılmaktaki amaçlarınız veya hedefleriniz nelerdir?” sorusuna katılımcılar %8,2 oranıyla kursu bitirerek görevde yükselebilmek olarak cevaplandırmış olmaları¹⁴⁸ da az bir grup tarafından ihtisas eğitimin kariyer planlaması olarak görüldüğü gözlenmektedir

K1 ihtisas eğitimini kariyer basamağı olarak görürken K3 bunu kendisi için değil kariyer yapmak isteyen personel için ihtisas eğitiminin önemli bir basamak olarak görmüş, K8 ise dolaylı olarak ihtisas eğitimiyle kariyer yapacağını ifade etmiştir. Yapılan görüşmeler neticesinde katılımcıların kariyer yapmak için doğrudan ihtisas eğitime gelmedikleri anlaşılmaktadır.

2.1.5. Vaizliği Meslek Olarak Benimseme

Sözlü dinî anlatım biçimlerinden biri olan vaaz, İslam eğitim sistemi içerisinde tarih boyunca önemli bir işlev üstlenmiştir. Vaaz, İslam’ın ilk dönemlerinden itibaren bireylere dinî ve ahlaki ilkeleri aktarmak, ibadetlerin doğru ve usulüne uygun şekilde icra edilmesini sağlamak gibi çeşitli amaçlarla etkili bir yöntem olarak kullanılagelmıştır. Hz. Peygamber (s.a.s.) döneminde bu yöntem, doğrudan onun şahsında ve rehberliğinde yürütülmüş; vahyin ışığında şekillenen sözlü öğütler vasıtasıyla bireylerin dini bilinçleri inşa edilmiştir. Onun vefatından sonraki süreçte ise, İslami gelenek içerisinde yetişmiş ve Peygamber Efendimiz’i örnek alarak hareket eden ilim ve irfan sahibi kişiler, toplumun farklı kesimlerine yönelik vaaz ve öğütlerde

¹⁴⁷ Bahtiyar Karadeniz - Yavuz, “Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi”, 516.

¹⁴⁸ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneği)*, 39.

bulunmuşlardır. ¹⁴⁹ Yapılan görüşmelerde katılımcılardan biri de ihtisasa gelme hedefinin vaizliğe olan ilgisinden kaynaklandığını ifade etmiştir.

Katılımcı, vaaz etmeyi sevdiğini ve bununla da yetinmeyip vaizlik becerisini geliştirmek adına ihtisas eğitimini aldığını şu ifadeler ile zikretmiştir:

“ihtisasta ilmimi güzelleştirsem, sonrasında da vaiz olurum, vaizlik sevdiğim bir meslek. imamken de hep düzenli her hafta vaaz verirdim. Merkez camilerine görev yaptığım halde. Merkezi camileri de şehirlerde görev yaptığım köylerde hep bütün vaazlarımı Kendim verdim vaaz etmeyi seviyorum. Dolayısıyla ihtisastan sonra da vaiz olursam sevdiğim bir mesleği seve seve yaparım.” (K2)

K2'ye göre, İhtisas eğitimiyle ilmî yeterliliğini daha da derinleştirmeyi amaçlayan bir din görevlisinin, bu sürecin ardından vaizlik görevine yönelme isteği, hem mesleki aidiyetin¹⁵⁰ hem de içsel motivasyonun bir göstergesi olduğunu, vaizliğin yalnızca bir görev değil, aynı zamanda manevî tatmin¹⁵¹ sağlayan bir hizmet alanı olarak görüldüğünü ifade etmiştir. Bu çerçevede, din görevlisinin vaaz etme faaliyetlerine duyduğu ilgi ve bu alandaki sürekliliği dikkat çekicidir. Geçmiş görev dönemlerinde, özellikle merkez camilerde hizmet verilmesine rağmen vaaz sorumluluğunun şahsen üstlenilmiş olması, bu alana duyulan güçlü mesleki bağlılığın somut bir yansımasıdır. Kırsal ve kentsel bölgelerde düzenli olarak sürdürülen vaaz faaliyetleri, bireyin bu hizmeti sadece bir görev bilinciyle değil, aynı zamanda gönüllülük esasına dayalı bir sorumluluk duygusuyla özgeci¹⁵² tarafına da dikkat çekmiştir. Bu bağlamda, ihtisas eğitiminin ardından vaizlik görevini üstlenmek, bireyin hem ilmi birikimini etkili bir şekilde topluma aktarmasına olanak tanıyacak hem de kişisel tatmin ve mesleki doyum düzeyini artıracaktır. Sevilen bir mesleğin bilinçli bir tercihle icra edilmesi, hizmet kalitesini doğrudan etkileyen temel bir unsur olduğunu söyleyebiliriz.

2.1.6. İlmi Gelişim Arzusu

İbn Haldûn'a göre insan, doğası gereği sürekli tefekkür eden bir varlıktır ve zihinsel faaliyetlerden yorulmaz. Bu düşünsel dinamizm, ilim ve sanat gibi beşerî

¹⁴⁹ Derin, *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu*, 163.

¹⁵⁰ Mehlika Karagözoğlu Ashyüksel, “Bilgi ve Belge Yönetimi Öğreniminde Meslekî Aidiyet ve Stajlar”, *FSM İlmi Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi* 17 (24 Haziran 2021), 439.

¹⁵¹ Simon Dein - Nurten Kimter, “Din, Maneviyat Ve Depresyon: Tetkik Ve Tedavi İçin Öneriler”, *EKEV Akademi Dergisi* 58 (2014), 740.

¹⁵² Zeynep Özcan, “Gönüllülük Davranışının Dinî Motivasyonlarına Panoramik Bakış”, *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 35 (15 Aralık 2024), 245.

üretim alanlarının temelini oluşturur. İnsanın, diğer canlılarda da gözlemlenen arzularını gerçekleştirme yönündeki eğilimi fitrî kabul edilmekle birlikte, birey bilmediği alanlarda bilgi edinmek için kendisinden önce o konuda bilgi sahibi olmuş kimselere başvurur. Bu kişiler, ya söz konusu alanda derin bilgiye sahip âlimler ya da peygamber gibi ilahi bilgiyle donatılmış şahsiyetlerdir. Birey, başkalarından edindiği bu bilgileri düşünsel süzgeçten geçirerek zihinsel bir yetkinlik kazanır. Öğrenilen bilgiler, yaşanmış deneyimler aracılığıyla zenginleşir ve bireyde daha kapsamlı bir bilgi yapısı oluşur. Böylece öğrenme, kişisel anlamda bir ilim seviyesine ulaşır. Kendisinden sonra gelen kuşak da benzer şekilde, bu bilgileri öğrenmek arzusuyla daha önce bilgi edinmiş olanlara yönelerek aynı öğrenme biçimini sürdürür. Bu süreç, zamanla sistematik bir bilgi aktarımı biçimi, yani bir öğretim yöntemi doğurur.¹⁵³

Yapılan görüşmeler neticesinde katılımcıların ihtisas eğitimini almadaki öncelikli hedeflerinin ilme olan ilgi K8, klasik metinlere olan vukufiyetini artırma K10, insanları doğru bilgiye ulaştırma noktasında ilim elde etme isteği K11, Arapçaya hakimiyeti artırma K5, gibi ana merkezde ilim elde etme olduğu ekser Katılımcı tarafından istenmekte olup, Kara'nın 2006 yılında yapmış olduğu çalışmada, "katılımcıların kursa katılmadaki hedefleri" ile ilgili soruya, katılımcılar; %72,3'lük oranla ilmi seviyelerini yükseltmek,¹⁵⁴ Ekşi'nin 2022 de yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%87,6) "Kursa katılmaktaki amaçlarınız veya hedefleriniz nelerdir?" sorusuna *ilmi seviyemi yükseltmek* şeklinde cevap vermeleri vardığımız sonucu destekler niteliktedir.¹⁵⁵ Yapılan görüşmelerde katılımcıların konuyla alakalı ifadeleri şu şekildedir:

"Arapça merkezli eğitim olduğu için özellikle gerek arapça'nın klasik Arapça modern Arapça Arapça ibare okuma metin tahlil etme anlama yorumlama açısından Arapça merkezli düşünüldüğünde yeterli olduğunu görüyorum düşünüyorum."(K7)

K7, ihtisas eğitiminin Arapça eksenli bir yapıya sahip olmasının, özellikle klasik ve modern Arapçaya yönelik okuma, anlama, çözümleme ve yorumlama becerilerinin geliştirilmesinde etkili olduğunu düşündüğünü ortaya koymaktadır. İhtisas sürecinin dil merkezli bir programla yürütülmesi katılımcıya göre bu alanlardaki yeterliği pekiştiren

¹⁵³ Adem Gün, *İbni Haldûn'un Din Eğitimi İle ilgili Görüşleri* (Sivas, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2002), 36.

¹⁵⁴ Kara, *Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kurslarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*, 43.

¹⁵⁵ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi* (Marmara Bölgesi Örneği), 39.

ve ilmi kapasiteyi artıran bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda katılımcı, ihtisas eğitiminin Arapçaya dair hem teorik hem de uygulamalı yönlerini dikkate alarak, Arapça metin tahlili ve ibare çözümlemesi gibi dinî ilimlerde temel öneme sahip alanlarda işlevsel bir yeterlik kazandığını ifade etmektedir.¹⁵⁶ Ayrıca katılımcının *yeterli olduğunu düşünüyorum* şeklindeki vurgusu, hem kendi öğrenme sürecine duyduğu güveni hem de ihtisas programının bu konudaki yeterliliğine yönelik olumlu algısını göstermektedir.

K8, ihtisas eğitimine yönelme sürecinde klasik İslam ilimlerine duyulan ilginin belirleyici bir etkiye sahip olduğunu şu ifadelerle dile getirmiştir:

“Hocam öncelikle bu klasik ilimlere karşı olan ilgimiz bizi asıl ihtisasa iten sebeplerin başında geliyor. Ayrıca, tabi klasik ilimlerle beraber Arapça dilini öğrenmek de ihtisasın yani bizim için olmazsa olmazlardan ve ihtisas eğitimine sevk eden sebeplerden bir tanesi.”(K8)

Katılımcının ifadesi geleneksel ilmî mirasa bağlılık ile bireysel öğrenme arzusu arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Katılımcı, klasik ilimlere olan bu eğilimin, ihtisas tercihini şekillendiren temel saiklerden biri olduğunu vurgulamaktadır. Bununla birlikte, katılımcı için Arapça eğitimi de klasik ilimlerle bütünleşik bir şekilde değerlendirilmektedir. Arapça bilgisi, yalnızca teknik bir dil becerisi olarak değil; klasik metinlere ulaşma, anlama ve yorumlama açısından vazgeçilmez bir araç olarak görülmektedir. Bu bağlamda, ihtisas eğitimi sürecinde arapça'nın öğrenilmesi ve kullanılabilir düzeye getirilmesi, programın işlevsel ve akademik değerini artıran önemli bir unsur olarak sunulmaktadır.¹⁵⁷

“İhtisas eğitimini almamdaki temel gayem klasik metinleri daha iyi tanımaktır ve onlara olan kabileyetimi arttırmaktır. Ayrıca gramer açısından da dil bilgisi, arap dili açısından da kendi eksikliklerimi gidermektir, çünkü biz bu alanda kur'ân'ı ve sünneti daha iyi anlayabilmek için bize onu aktaran kitapları iyi çözümlememiz gerekiyor, onlara olan hakimiyetimiz arttırmamız gerekiyor onlara olan hakimiyetimiz arttıracamız ki günümüze aktarabilelim bu sebeple ben ihtisas eğitimini klasik metinleri daha iyi tanıyıp bir ilim dalında araştırma yapmak istediğin zaman o araştırmamı o konuyu nasıl nereden hangi kaynaklardan araştırmam gerektiğini öğrenmek için daha iyi öğrenebilmek için ihtisas eğitimini almak istedim.”(K10)

¹⁵⁶ Ahmet Vefa Temel, “Haseki Dini Yüksek İhtisas Eğitim Merkezi ile Medreselerin Modern ve Klasik Arapça Öğretim Müfredatı Açısından Değerlendirilmesi”, *Dergiabant* 2/3 (15 Haziran 2014), 72.

¹⁵⁷ Temel, “Haseki Dini Yüksek İhtisas Eğitim Merkezi ile Medreselerin Modern ve Klasik Arapça Öğretim Müfredatı Açısından Değerlendirilmesi”, 74.

K10, ihtisas eğitimine katılım yönündeki kararın temelinde, klasik İslami metinlere yönelik derinlikli bir anlayış kazanma arzusu bulunduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Özellikle bu metinlere yönelik *tanıma* ve *hâkimiyet geliştirme* isteği, bireyin yalnızca bilgiyi edinme değil, aynı zamanda metin çözümleme ve kaynak kullanma becerilerini geliştirme arzusunu da yansıtmaktadır.

İhtisasta alınan eğitimin sahaya yansımaları bağlamında değerlendirildiğinde, katılımcıların motivasyonları ve hedefleri, bu eğitimin yalnızca bireysel bir akademik süreç değil, aynı zamanda toplumsal hizmeti şekillendiren önemli bir unsur olduğunu göstermektedir. Katılımcılar, özellikle dini bilgi kirliliğini önleme amacını ön plana çıkararak, sahih dini bilginin Kur'an ve sünnet ışığında elde edilmesi ve bu bilginin halka aktarılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu yönüyle ihtisas eğitimi, toplumu yanlış bilgilerden arındırma ve daha bilinçli bir dini anlayış oluşturma noktasında sahada doğrudan karşılık bulmaktadır. Sonuç olarak, ihtisas eğitimi, sahada görev yapan din görevlilerinin bilgi kirliliğini engelleyen, gençlerle iletişimi güçlendiren, din hizmetlerini nitelikli hale getiren, kariyer bilincini yönlendiren ve ilmi birikimi artıran bir donanım kazanmalarını sağlamaktadır. Bu da programın, sadece bireysel gelişime değil, doğrudan sahaya ve toplumsal hizmete yansıyan çok yönlü bir etki ürettiğini göstermektedir.

2.2. KLASİK VE MODERN EĞİTİM DENGESİNE BAKIŞ

İhtisas eğitiminde klasik ve modern eğitim dengesini ele almak, dinî ilimlerin hem tarihsel mirasını koruyarak aktarabilmesi hem de çağın ihtiyaçlarına uygun çözümler üretebilmesi açısından önem taşımaktadır. Bu başlık altında yapılan inceleme, bir yandan klasik metinlerin ilmî derinliğini ve kaynak güvenilirliğini merkeze alırken, diğer yandan modern eğitimin sunduğu güncellik, problem odaklılık ve uygulamaya dönük yaklaşımın gerekliliğini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Klasik metin okumalarının sağladığı köklü ilmî birikim ile modern eğitimin toplumsal ihtiyaçlara cevap verebilme potansiyeli arasında bir denge kurulmadığı takdirde, ihtisas eğitiminin ya teorik düzeyde kalma ya da sahadaki beklentileri karşılamada yetersiz kalma riski bulunmaktadır. Bu nedenle, söz konusu başlık, ihtisas eğitiminin hem gelenekten beslenen hem de modern dünyaya hitap eden çok boyutlu yapısını değerlendirmek için temel bir çerçeve sunmaktadır.

Görüşmelerde Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinde eğitim alan katılımcılara bir takım sorular yöneltilmiştir. Buna verilen cevaplar neticesinde kodlarımız oluşmaktadır. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar temelde aynı anlamda olup farklı beklentilere sahip olduklarından dolayı iki alt kod'a ayrılması ve incelenmesi uygun görülmüştür. Bu kodlar şu şekildedir: Güncelden uzaklaşma riski, Klasik okumaların önemi.

2.2.1. Güncelden Uzaklaşma Riski

Tarihsel süreç içerisinde dinî ve ilmî müesseselerin dönüşüm karşısında daima gerekli esnekliği ve yenilenme iradesini ortaya koyduklarını söylemek güçtür. Özellikle belirli dönemler ve spesifik bağlamlar ele alındığında, bu durum çeşitli tartışmalara açık hâle gelmektedir. Benzer şekilde, günümüz dinî yapılarının da dönüşümün taşıyıcısı olabilecek düzeyde bir hareketlilik ve yenilik üretme kapasitesine sahip oldukları kanaatine varmak kolay değildir. Bu duruma yol açan etkenler, hem içerik bakımından karmaşık hem de yapı itibarıyla çok katmanlıdır. Değişim karşısında yeterince çevik olamayan dinî kurumlar, çoğu zaman toplumsal gelişmelerin gerisinde kalmakta ve bu da kurumların işlevselliğini sorgulanır hâle getirebilmektedir. Bu nedenle, dinî yapılar ve onları temsil eden müesseselerin, yalnızca geçmişe yaslanan bir duruş sergilemeleri yerine; çağın ihtiyaçlarını okuyabilen, güncel sorunlara karşı çözüm odaklı bir

perspektif geliştirmeleri elzemdir.¹⁵⁸ Bu anlamda katımcılarda ihtisas eğitim müfredatının klasik metin ağırlıklı olması noktasında kaygılarını dile getirmişlerdir.

K5, klasik metinlerin dezavantajını kişisel tecrübelerine göre şu şekilde ifade etmiştir:

“Burada şöyle bir durum daha söz konusu, klasik metinler, evet, bizim geçmiş i kaynaklarımızı tanıma, ana kaynaklara ulaşabilme, tarama noktasında bize bir avantaj sağlamakla beraber vaiz olarak düşündüğümüzde sahadaki çalışmalarımızda klasik metinleri hitap ettiğimiz kitle itibariyle yani bu cemaat bizi dinleyen cemaatin seviyesi ilmi anlamındaki seviyesi itibariyle bunu sahada kullanma şansımız daha zayıf yani, çünkü bir nese fi metnini, nese fi tefsirini düşündüğümüzde bizim iş te klasik metin olarak biz ihtisasta nese fi okuduk. Nese fide iş te efendim, mu'tezile ve benzeri akımlara verilmiş olan kelami cevaplar var, kelamî tartışmalar var, bol miktarda hem de, bunların şu anda günümüzdeki bizim hitap ettiğimiz camideki cemaatte bir karş ılığı yok. Yani anlatsak bunu anlamaz da. Günümüzdeki bu kelami tartışmalardan çok daha farklı tablolarla karş ı karşıyayız. Gençlikle efendim yaptığım sohbetlerde, özel sohbetlerde ve benzeri yerlerde de çok farklı gündemler, kafalarında farklı soru işaretleri olduğunu, dolayısıyla burada avantaj ve dezavantaj bağ lamında düşündüğümüzde güncel metinleri tanımamız gerekiyor, bunlardan haberdar olmamız gerekiyor, o gün ne konuşulmuş ne yazılmış ne çizilmiş, ama bununla yetinmememiz gerekiyor kesinlikle, günceli takip etmemiz gerekiyor günceli takip etmemiz, gençlerin sorularına cevap verebilmemiz için ihtiyaç çünkü, artık cami cemaati dediğimizde karş ımıza çıkan iş te gençlerden gelen sorular bağ lamında güncel metinleri tanımamız gerekiyor. Bunlardan haberdar olmamız gerekiyor. (K5)

Katılımcıya göre klasik metin okumaları, geçmiş i tanıma, ana kaynaklara ulaş ma ve ilmî gelenekle bağ kurma açısından önemli bir avantaj sağlamaktadır. Ancak sahada, özellikle cemaatin ilmî seviyesini dikkate aldığımızda, bu metinlerdeki içeriklerin doğrudan aktarılabilirliği sınırlı kalmaktadır. Nese fi Tefsiri örneğinde görüldüğü gibi, tarihsel bağ lamda ortaya çıkan kelamî tartışmalar (ör. Mu'tezile'ye yönelik cevaplar), günümüz cemaatinin gündeminde karş ılık bulmamaktadır. K5'in ifadesi, ihtisas eğ itiminin sahaya yansımada klasik ile güncel arasındaki dengesizlik sorununu net biçimde ortaya koymaktadır. Nitekim bu konuyla ilgili yapılmış farklı çalış malarda da, klasik müfredatın güncel problem çözme kapasitesini sınırlayabildiği ve programların modern eğitim yaklaşımlarıyla bütünleştirilmesi gerektiği vurgulanmaktadır.¹⁵⁹ Klasik metinler ilmî derinlik için gerekli olsa da, sahada cemaatin ve özellikle gençlerin

¹⁵⁸ Tahsin Görgün (ed.), *Modern Dönemde Dinî İlimlerin Temel Meseleleri: İlmî Toplantı* (Üsküdar, İstanbul: İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2007), 223.

¹⁵⁹ Coşkun, *Geleneksellik Ve Modernlik Ekseninde Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kursları*, 90.

sorularına cevap verebilmek için güncel tartışmalardan haberdar olma zorunluluğu vardır. Bu durum, ihtisas programlarının yalnızca geleneksel bilgi aktarımıyla sınırlı kalamayacağını, gelenek ile moderni sentezleyen, klasik bilgiyi güncel sorunlara uyarlayan bir müfredat yaklaşımına ihtiyaç olduğunu göstermektedir.

K15, ihtisas eğitiminin klasik metinlere dayalı yoğun bilgi yüklemesiyle geçtiğini şu şekilde dile getirmiştir:

“Hani dezavantajları da oldu klasik eğitimin. İhtisasta büyük bir bilgi yüklemesi oldu. Yani ilmi anlamda büyük bir mesai harcandı. İhtisasta insan adeta denizin içinde yaşıyor gibi oluyor ama oradan çıkınca sudan çıkmış balığa döndük. Özellikle de ihtisas bittikten dört ay sonra ben Kıbrıs’a yurt dışı görev olarak gittim. Halk müsait de değildi. Yani aldığımızı aktarma açısından oralarda daha çok sosyal etkinlikler, sosyal faaliyetler, halkla iletişim kurma çabası, haliyle okuduğumuz ihtiyar metinlerinin veya tefsirlerin veya diğer edebi metinlerin, arapçanın çok faydası olmadığını, yani halk içerisinde bir karşılığı olmadı gibi bana öyle geldi. Tam bir ortam oluşturamadık ama halk da müsait değildi açıkçası. (K15)”

K15, bu sürecin teorik derinlik açısından faydalı olmakla beraber, sahada özellikle halkla iletişimde yetersiz kaldığını dile getirmektedir. Katılımcının ifadesi, ihtisastaki ilmî atmosferi *denizin içinde yaşamak* metaforuyla, sahaya geçişteki uyumsuzluğu ise *sudan çıkmış balığa dönmek* ifadesiyle betimlemektedir. Bu durum, müfredatın dil ve metin çözümlemesine odaklı yapısının¹⁶⁰ eleştirel düşünme,¹⁶¹ çağdaş sorunlara hitap etme ve teorik bilgiyi pratiğe taşıma gibi eğitim hedefleriyle tam uyumlu olmayabileceğini göstermektedir. Yurt dışı görevi (Kıbrıs) sırasında, halkın ihtisas merkezli ilmî donanımdan ziyade sosyal etkinliklere, iletişime ve pratik hizmetlere daha fazla ihtiyaç duyduğu görülmüştür. Dolayısıyla ihtisas programlarının yalnızca bilgi aktarma değil, aynı zamanda bilgiyi sahada işlevselleştirme odaklı bir yapıya kavuşturulması gerekmektedir.

K7, ihtisas eğitiminin klasik metin ağırlıklı yapısının sahadaki pratiklere aktarımında ciddi zorluklar doğurduğunu ifade etmektedir:

“Dezavantajı da daha çok güncelle aktarmada oluyor. Bu yönde oluyor. Örnek verip de güncelle aktarmak zor oluyor. Bir de fıkıhta muamelattır, vesaire konuları işleyeceğimiz zaman yani fıkıh meclisi oluşturalım, okuyalım dendiğinde halktan böyle istekler de olabiliyor. Bu muamelat konularını anlatmaya başladığımızda karşı taraf gerçekten artık

¹⁶⁰ Temel, “Haseki Dini Yüksek İhtisas Eğitim Merkezi ile Medreselerin Modern ve Klasik Arapça Öğretim Müfredatı Açısından Değerlendirilmesi”, 77.

¹⁶¹ Erkan Şenşekerci - Asude Bilgin, “Eleştirel Düşünme ve Öğretimi”, *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9/14 (2008), 21.

anlamakta zorlanıyor. İşte buna kölelik bahsi de giriyor, iki kişi arasında yapılan alışverişte giriyor. Bir grupta muamelatla ilgili ders yaptığımızda problem yaşadığımız mevzu konuların klasiklerle alakalı olması münasebetiyle günümüze yansımaları zor oluyor ve bu durum karşı taraf içinde zor oluyor. İslam hukukunun klasiğin böyle bir dezavantajı oluyor. Sadece klasik okumanın güncele aktarmada. Bu zorluğu oluyor.”(K7)

K7, özellikle fıkıh muamelât konularının (kölelik, alışveriş gibi) günümüz cemaatine aktarılmasında anlaşılma güçlüğü yaşandığını belirtmektedir. Katılımcının ifadesi, klasik İslam hukukunun tarihsel bağlamda ele aldığı konuların bugünün cemaatinde doğrudan karşılık bulmadığını, dolayısıyla bu derslerin sahada iletişim ve işlevsellik açısından sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. K7’nin ifadesi, ihtisas eğitiminin sahaya yansımada ortaya çıkan klasik-güncel uyumsuzluğu net biçimde göstermektedir. Klasik fıkıh metinleri, tarihsel ve akademik bağlamda değerli olsa da, doğrudan halkın ihtiyaçlarına cevap vermede yetersiz kalabilmektedir. Bu nedenle ihtisas eğitimi, klasik kaynak bilgisini korurken, aynı zamanda güncel sorunlara cevap üretme, klasik bilgiyi günümüzün bağlamına uyarlama becerilerini kazandıracak şekilde yeniden yapılandırılmalıdır.

K8, klasik eserlerin yoğun biçimde okutulmasının, sahadaki pratik aktarımda anlam ve uyarlama sorunları doğurduğunu şu ifadelerle dile getirmektedir:

“Klasik eserlere ağırlık vererek modern anlama yönelik işlere ve eserlere önem vermediğimiz de yani söz gelimi ölçü birimleri olsun işte bir sa’ buğday dediğimizde bunların günümüzdeki karşılığının ne olduğunu bazen göz ardı edebiliyoruz. Klasik eserler bizi bu anlamda tembelliğe sevk edebiliyor veyahut da dinar dirhem, klasik eserlerdeki bu tarz ifadelerden bizler hani bunu günümüze uyarlama noktasında problem yaşayabiliyoruz ve uyarlamayı da ihmal ediyoruz. Vatandaşa bunu biz ilmihal kitaplarında bu bilgiyi bu şekilde verdiğimizde işte bir sa’ buğday dediğimizde insanlar bunu anlayamıyor veyahut da hurma üzerinden faiz hesaplamasını, tuz üzerinden bunları yaptığımızda insanların zihninde bir şeyler canlanmayabiliyor. Bir dezavantaj olarak bunları söylenebiliriz.” (K8)

Katılımcı, klasik metinlerde geçen ölçü birimleri (sâ‘, dinar, dirhem vb.) ve örneklerin (hurma, tuz üzerinden faiz hesaplaması) günümüz insanı için soyut kaldığını vurgulamaktadır. Bu durum, klasik kaynakların çağdaş bağlama taşınmadığında din hizmetlerinde anlaşılabilirliği zorlaştırdığını göstermektedir. K8’in ifadesi, ihtisas eğitiminin sahaya yansımada ortaya çıkan uyarlama ve tercüme eksikliğini açık biçimde göstermektedir. Klasik eserler, tarihsel bağlamda kıymetli bilgiler sunsa da, bunların günümüz insanına aktarılabilmesi için modernleştirilmiş karşılıklarla

desteklenmesi gerekmektedir. Aksi takdirde, ihtisasın sağladığı bilgi birikimi cemaat nezdinde anlaşılmaz, soyut ve etkisiz bir hale dönüşmektedir.

K9 ihtisas eğitim müfredatının klasik ağırlıklı olması neticesinde karşılaşılan olayları klasikten güncel taşıma noktasında bir takım eksiklikler yaşandığını şu şekilde ifade etmiştir:

“...bence eksik kalan yönleri de sadece orada öyle bir eğitim verilirse işi günümüze ulaştırma günümüzün sorunlarına cevap verme anlamında güncelleştirme anlamında belki orada biraz eksik kalıyor olabiliriz.”(K9)

K9, ihtisas eğitimi sürecinin mevcut yapısında güncel toplumsal sorunlara cevap üretme ve dini bilgiyi çağın ihtiyaçlarına uygun biçimde yeniden yorumlama açısından belirli yetersizliklerin bulunduğunu ortaya koymaktadır. Özellikle programın geleneksel ve teorik eksenli içeriği, katılımcıya göre dinî bilginin pratik hayata aktarımı noktasında eksik kalabilmektedir.

Geleneksel değerleri taklitçi bir anlayışla sürdürmek yerine, onları dinamik bir biçimde yorumlamak ve çağın ihtiyaçlarına cevap verecek biçimde dönüştürmek elzemdir. Nitekim Avusturyalı besteci Gustav Mahler’in ifade ettiği “Gelenek küllere tapmak değil, ateşi canlı tutmaktır.” sözü, bu yaklaşımı özlü bir biçimde yansıtmaktadır. Bu sözden hareketle gelenek, durağan ve kutsanması gereken bir miras değil; geçmişten alınan özü, bugünün şartlarına uygun şekilde yaşatma sorumluluğudur. İslam toplumlarının hem köklü mirasını koruması hem de çağdaş dünyanın gerçekliklerini dikkate alarak yapıcı bir dönüşüm gerçekleştirmesi gerekmektedir. Aksi takdirde tarihî referanslar, ancak geçmişin gölgesinde kısır döngü yaratmaya hizmet edecektir.¹⁶²

Nitekim Ekşi’nin çalışmasında da yer alan verilere göre de, öğrencilerin %42.3’ü fıkıh problemlerine dair çözüm önerisi geliştirme konusunda “kısmen” yeterli olduklarını ifade etmişlerdir. Bu durum, yaptığımız görüşmelerde K7, K9’un kaygı duyduğu konu, diğer ihtisas merkezlerinde de yaşandığını göstermektedir. Öğrencilerin fıkıh sorunlarını güncel bağlama taşıma ve uygun yorum yapabilme becerisinin henüz yeterince gelişmediğini göstermektedir.¹⁶³

¹⁶² Özgür Kanbir - Mehmet Dikkaya, “İslam Dünyasının Geri Kalma Nedenleri Üzerine Bir Analiz”, *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi* 7/19 (Ekim 2022), 562.

¹⁶³ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneği)*, 47.

İhtisas eğitiminin klasik metinlere ağırlık vermesi nedeniyle sahadaki din hizmetlerinde güncel sorunlara cevap üretmede sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır. Klasik kaynakların ilmî birikim ve metodolojik derinlik sağlamakla birlikte, içeriklerinin günümüz cemaatinin seviyesine ve beklentilerine doğrudan hitap etmediği görülmektedir. Özellikle kelimî tartışmalar, fıkıh muamelât konuları ve klasik ölçü birimleri gibi tarihsel bağlamlı içerikler, modern toplumda anlaşılma güçlüğü çekilmesine yol açmaktadır. Bu durum, ihtisas mezunlarının sahada bilgi aktarmada uyarılma, sadeleştirme ve güncelleme becerisi geliştirmelerini zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla ihtisas eğitiminin, klasik mirası korurken aynı zamanda güncel ihtiyaçlara yönelik problem çözme yeterliklerini kazandıracak şekilde yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

2.4. KLASİK METİN OKUMALARININ ÖNEMİ

İslâmî ilimler alanında araştırma yapan bir araştırmacının, klasik kaynaklara vukufiyet kazanabilmesi için Arapça dil becerisini doğrudan aslı metinler üzerinden geliştirmesi büyük önem arz etmektedir. Arapçayı yalnızca modern üslupla kaleme alınmış eserler ya da Türkçe tercümelere dayalı kaynaklar aracılığıyla öğrenmeye çalışan bireyler, İslâmî ilimlerin temel kavramlarını parça parça edinmek zorunda kalabilirler. Bu ise hem kavramsal bütünlük açısından zorluk oluşturmakta hem de araştırma sürecinde derinlikli analiz yapabilme kapasitesini sınırlayabilmektedir. Özellikle nahiv ve belâgat gibi Arapça'nın yapısal yönlerini merkeze alan alanlarda, bu ilimlerin klasik metinlerle birlikte yürütülmesi, öğrencinin metin çözümleme ve anlamlandırma becerisini önemli ölçüde artırmaktadır. Ancak yüz yüze eğitim imkânlarının sınırlı olduğu durumlarda, Türkçe kaynakların destekleyici materyal olarak kullanılması makul görülebilir. Bununla birlikte, klasik İslâmî literatürü anlamada derinlik ve tutarlılık sağlanabilmesi açısından asıl metinlere doğrudan Arapça olarak nüfuz edebilmek, hem ilmî yeterlilik hem de yorum bağımsızlığı açısından vazgeçilmez bir unsurdur.¹⁶⁴

Klasik metinler, eğer tarihin seyrine yön veren ana düşüncelerin belirli bir dil ve anlatım biçimiyle somutlaşmış halleri olarak kabul edilirse, bu metinler aynı zamanda ortaya çıktıkları geleneğin ürünü olarak değerlendirilmelidir. Böyle bir bakış açısı, klasiklerin ifade biçimlerini belirli bir tarihsel bağlamla sınırlı hâle getirir. Gerçekten de

¹⁶⁴ Selim Güzel, “İslâmî İlimlere Dair Klasik Metinlerin Çözümlemesinde Büyük Öneme Sahip Nahiv Eserleri”, *Journal of Ibn Haldun Studies, Ibn Haldun University* 7/2 (30 Temmuz 2022), 145.

bugün *klasik* olarak adlandırılan her metin, kendi kültürel ve tarihsel zemini içinde şekillenmiş ve belli bir entelektüel birikimin taşıyıcısı olmuştur. Ancak klasikler sadece ait oldukları geleneğin bir yansıması olmakla kalmaz, aynı zamanda o geleneği derinleştiren ve dönüştüren dinamik unsurlar da barındırırlar. Onlara yüklenen bu işlevsel rol, klasiklere merkezî bir konum kazandırmakta ve tarih-üstü bir değer atfetmektedir. Bu ayrıcalıklı konum sebebiyle, klasiklerin yorumlanması ve yeniden değerlendirilmesi sosyal bilimlerin temel teorik tartışma alanlarından birini oluşturmaktadır. Her güçlü medeniyet, kendi klasik metinlerini üretmiş ve bu metinler üzerinden hem kendini tanımlamış hem de kendini yenileme imkânı bulmuştur. Müslümanların bin dört yüzyıllık medeniyet mirası içerisinde de felsefeden edebiyata, dinden mimariye kadar pek çok alanda klasik eserler mevcuttur. Bu eserler, ortaya konuldukları dönemin toplumsal ve zihinsel yapısını biçimlendirdikleri gibi, sonraki dönemlerde de farklı bağlamlarda yeniden yorumlanarak anlamlarını korumuş ve canlılıklarını sürdürmüşlerdir. Her yeniden okuma ve yorumlama teşebbüsü, geleneğe yeni anlam katmanları kazandırmıştır.¹⁶⁵ Bu bağlamda katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda da katılımcıların geleneğin ilmi gelişim noktasında klasiğin öneminden bahsetmişlerdir.

K9, ihtisas eğitiminin özellikle klasik metinlere dayalı yönünün sahadaki pratiklerde bilgi donanımı ve hazırcevaplık kazandırdığını şu şekilde ifade etmektedir:

“Faydasını şu şekilde gördüm; halkta, böyle çok ince dip notlardan soru sorma alışkanlığı var. Soru sorulduğu zaman duraksamıyorum. Yani okumuş olduğumuz klasik metinlerin bir yerinde geçtiği için bana soru sorulduğunda diyorum ki bu evet klasik metinlerimizde var ama şu şekilde anlaşılmalıdır, yani bir bilgi havuzu oluşturuyor. Klasik metinler bu yönüyle faydalı oluyor. Gelen sorular da yabancılık çekilmiyor. Klasik manada gelebilecek fıkıhtır, tefsirdir, hadistir, bu alanlardan gelen sorularda bana faydalı oluyor.”(K9)

K9, cemaatin sıkça sorduğu ayrıntılı ve ilmî nitelikli sorulara, klasik kaynaklardan beslenen bilgi birikimi sayesinde hızlı ve güvenilir cevap verebildiğini vurgulamaktadır. Bu durum, klasik metinlerin katılımcıya geniş bir bilgi havuzu oluşturma imkânı sunduğunu göstermektedir. Bu bilgi birikimi, cemaatin ilmî sorularına karşı güvenle cevap verebilmeyi sağlaması açısından sahada önemli bir katkı sunmaktadır.

¹⁶⁵ Çoştı, “Klasik Metinleri Yeniden Okuma Üzerine”, 42.

K11, ihtisas eğitiminin kendisine kazandırdığı en önemli çıktının özgüven olduğunu şu ifadelerle vurgulamaktadır:

“İhtisasta eğitimi bize özgüven verdi. Gittiğimiz her yerde. İhtisasta 2009’da mezun oldum. Şuan 2025 yılındayız. Gittiğimiz her yerde bize özgüven sağlıyor. Haliyle bu bizim için bir avantajdı. İkinci avantajı ise gelen sorulara rahat bir şekilde cevap verebiliyoruz. Bu noktada da bir sıkıntı yaşamadık. en azından cevapları nereden bulabileceğimizi biliyoruz. İlahiyat eğitimi o dönemlerde yeterli değildi. İhtisas eğitimi bu açıdan bizim için faydalı oldu. Hala onun ekmeğini yiyoruz. Kürsüye çıkarken de, vatandaşın içinde olduğumuzda da ihtisasta aldığımız eğitimin ekmeğini yiyoruz.” (K11)

Katılımcıya göre bu özgüven, gerek kürsüye çıkarken gerekse halkın karşısına geçtiğinde mesleki performansını güçlendirmiştir. Ayrıca ihtisas eğitimi, ilahiyat lisans eğitiminin eksik bıraktığı noktalarda bilgi donanımı sağlamış, katılımcıya sorulara cevap verirken hem rahatlık hem de kaynaklara nasıl ulaşacağını bilme becerisi kazandırmıştır. Bu yönüyle ihtisas, katılımcının mesleki kimliğinde kalıcı bir avantaj üretmiştir.

K6, klasik eğitimin en önemli faydasını, zihinsel berraklık ve tartışmaları sağlıklı değerlendirme becerisi kazandırması olarak vurgulamaktadır:

“Şimdi ilk olarak klasik eğitimin faydasını sahada hem kendimizde hem de insanların sorularına cevap verebilme noktasında daha rahat hissediyor ve daha sağlıklı cevaplar verebiliyoruz. Televizyon ekranlarında dini anlamdaki meselelerin, tartışmaların yeni ortaya çıkmadığını, aynı tartışmaların daha önce de var olduğunu ve bunlara karşı nasıl cevap verilebildiğini de bizler görebiliyoruz. Halbuki eğer biz o eserleri okumasaydık, günümüzdeki hocaların bu tartışmalarını yeni ortaya çıkmış meseleler olarak düşünebilirdik. Yeni ihtilaflar olarak. Halbuki bunlar asırlar öncesinde karşılıklı müzakere edilmiş, karşılıklı cevaplar delilleriyle verilmiş, ya ayağı yere sağlam basacak şekilde deliller ortaya konulmuş. Yani zihnimizin berrak olması noktasında klasik eserlerin bu anlamda faydası var. Eğer böyle olmasaydı biz klasik eserleri okumasaydık, günümüzdeki hocaların tartışmalarına kapılıp hangisine inanacağız noktasında vatandaşımıza nasıl ki bu anlamda problem yaşıyor, hangisini inanılması gerektiği noktasında kafa karışıklığına sebebiyet veriliyorsa bizler de aynı tartışmaların içerisine ve aynı zihni karmaşıklığa düşebilirdik.” (K6)

Katılımcıya göre, televizyon ve medyada günümüzde yapılan dinî tartışmaların aslında geçmişte klasik eserlerde ayrıntılı biçimde ele alındığını bilmek, hem kendi özgüvenini artırmakta hem de cemaatin karşılaştığı kafa karışıklıklarına çözüm sunma imkânı vermektedir. Böylece klasik eğitim, sahada hem hazırcevaplık hem de tarihsel

sürekliliği görme avantajı sağlamaktadır. Klasik eserler sayesinde, günümüzdeki dinî tartışmaların yeni değil, aslında tarihsel sürekliliği olan meseleler olduğu anlaşılmakta, bu da hem vaizin hem de cemaatin zihin karışıklığını azaltmaktadır.

K12, klasik kaynaklara doğrudan ulaşabilme yetisinin önemine vurgu yaparken aynı zamanda Arapça bilmeyenlerin dinî metinleri ikincil kaynaklardan yorumlamasının doğurabileceği bilgi kirliliğine dair bir eleştiri de içermektedir:

“Daha düne kadar Türkçe meal yoktu. Ana kaynaktan gidiliyordu. Bugün herkes kafasına göre bir şey yazıyor. Hiç Arapça bilmeyen, örneğin Caner taslaman gibi yazarlar onu bunun şeyini okuyup yorum yapıyor ve sen klasik kitaba vakıf olmazsan gene birisine bağlanmak zorundasın. En önemli dezavantajı bu. O yüzden metinleri klasikten takip etmek farzdır, önemlidir. Yani klasik kaynağı okuyup kendin anlayacaksın. Yoksa birine bağlı kalacaksın.” (K12)

K12 ihtisas eğitiminin klasik arapça kaynaklara dayalı yürütülmesinin, sadece bir tercih değil, aynı zamanda ilmî ve metodolojik bir zorunluluk olduğu düşüncesine dayanmaktadır, yani keşfi kadimin öneminden bahsetmektedir.¹⁶⁶ Görüşte, klasik metinlere doğrudan ulaşma yeterliliği olmayan bireylerin, bilgiye araçlar üzerinden ulaşmak durumunda kaldıkları ifade edilmektedir. Katılımcı, Arapçanın İslami ilimlerinin elde edilme aracı olarak görmüştür.¹⁶⁷ Özellikle günümüzde dinî alanda kaleme alınan bazı eserlerin, asıl kaynaklara dayanmaksızın, sübjektif yorumlara veya ikincil referanslara yaslandığını vurgulayarak, bu durumu bilgi otoritesinin zayıflaması ve kaynak güvenilirliğinin sarsılması açısından problemli bulmaktadır. İlgili örnek üzerinden yapılan eleştiri, Arapça bilmeyen kimselerin klasik metinleri okuyamadan yorum yapmalarının, ilim geleneğiyle irtibatsız ve dağınık bilgi üretimi doğurduğu yönündedir.

K13 klasik ilmî mirasa bağlılık, alimlerin birikiminden yararlanma, ve sahih bilgiye ulaşmada klasik metinlerin önemini şu ifadelerle dile getirmiştir:

“Yani 14 asır boyunca bizim alimlerimizin geçmişten gelen müktesebatını elde etmek ve akıl akıldan üstündür diye bir tabir vardır. Onların İslâmî ilimler noktasındaki düşüncelerini, kanaatlerini bizim klasik eserlerde bulmamız aslında çok faydalı şeyler bizler için. Yani bugün sosyal medyaya açıp baktığımızda geçmiş ilmi müktesebattan haberi olmayan birtakım insanlar İslâm dini hakkında rahatlıkla atıp tutabiliyor. Ancak

¹⁶⁶ M. Nurullah Turan, “Klasığın Geri Dönüşü Sorunu”, *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/22 (Temmuz 2022), 393.

¹⁶⁷ Temel, “Haseki Dini Yüksek İhtisas Eğitim Merkezi ile Medreselerin Modern ve Klasik Arapça Öğretim Müfredatı Açısından Değerlendirilmesi”, 87.

başkanlığımızın da önemsemiş olduğu sahih dini bilgiye ulaşabilmek için bizler bu klasik eserleri titizlikle irdelemeli, okumalı ve buradan hareketle geçmişten tevariis edilen bilgilerden hareketle güncel hayata bir şeyler söyleyebiliriz.”(K13)

K13 ifadesi, ihtisas eğitiminin temelini oluşturan klasik İslamî kaynaklara yönelimin, yalnızca bireysel bir öğrenme süreci değil, aynı zamanda dini bilgi üretiminde güvenilirliği sağlama amacı taşıdığını açıkça ortaya koymaktadır. Katılımcıya göre, 14 asırlık birikimle şekillenmiş İslam ilim geleneği, günümüzde yaşanan bilgi kirliliği karşısında en sağlam referans kaynağıdır. Bu bağlamda, geçmiş alimlerin görüş ve yaklaşımlarını içeren klasik eserler, yalnızca tarihsel değeri olan belgeler değil, aynı zamanda güncel dinî meselelerin çözümünde başvurulması gereken sahih bilgi kaynakları olarak görülmektedir. Nitekim konuyla alakalı olarak yapılan çalışmalarda da İslam hukukunda doğru sonuçlara varabilmek için sadece mantıki ilke bağlı kalmak tam manasıyla yeterli olmayıp, İslam kültür geleneğini ve usulünü bilmek gerektiği de ifade edilmiştir.¹⁶⁸ Katılımcının *akıl akıldan üstündür* ifadesi, alimlerin kolektif bilgi üretiminin değerine yapılan bir göndermedir ve bireysel yorumculuktan ziyade geleneğe yaslanmanın önemine işaret etmektedir.

K12 klasik metinlere dayalı eğitimin dilsel yeterlilik kazandırma yönünü vurgulamakta ve ihtisas mezunlarının Arapça metinlerle doğrudan temas kurma becerisini bir avantaj olduğunu şu şekilde değerlendirmektedir:

“klasik metinlerin biraz daha ağırlıklı olmasının avantajı ne olur bir Arapça Metin okunacak olduğu zaman ihtisas mezunu bir kişi zorlanmadan bu metinleri okuyabilir yani karşısına herhangi bir tefsirden, hadisten, herhangi bir metin çıktığı zaman kolay bir şekilde okuyabilir faydası budur.”(K12)

K12 ifadesi, ihtisas eğitiminin klasik metin ağırlıklı bir yapıya sahip olmasının, özellikle Arapça dil becerileri açısından sağladığı işlevsel kazanımlara dikkat çekmektedir. Katılımcıya göre, ihtisas programlarında sürdürülen metin merkezli yaklaşım, mezunların karşılarına çıkan herhangi bir klasik kaynak – ister bir tefsir metni, ister hadis külliyatı ya da başka bir dini referans – karşısında okuma, anlama ve yorumlama konusunda bağımsız hareket edebilme becerisi kazandırmaktadır. Bu durum, hem ilmî yeterliliğin bir göstergesi olarak değerlendirilmekte hem de bireyin bilgiye aracısız ulaşabilmesini sağlayarak eleştirel düşünme ve metin çözümleme yetkinliğini desteklemektedir.

¹⁶⁸ Taha Yılmaz, “Usûl-ü Fıkhın İşlevi ve Güncel Fıkhî Problemlere Dair Yaklaşımı”, *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 11/1 (15 Ocak 2025), 291.

K10 ihtisas eğitiminde klasik müfredatın sağladığı en önemli katkılardan birinin, öğrencilerin birincil kaynaklara erişim ve çözümleme becerisi kazanması olduğunu vurgulamaktadır:

“ihtisasta alınan eğitimin klasik olmasının en büyük avantajlarından biri birincil kaynaklara ulaşma ve onları çözümleme anlamında bir yetkinlik kazandırılmasıdır.”(K10)

K10 ihtisas eğitiminde uygulanan klasik temelli müfredatın, öğrencilerin orijinal İslami kaynaklara doğrudan ulaşabilme ve bu metinleri anlamlandırabilme becerisini kazanmaları açısından önemli bir avantaj sunduğunu ortaya koymaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmekle kalmayıp, aynı zamanda bu bilgileri yorumlayabilme ve içeriksel çözümleme gerçekleştirebilme düzeyine ulaşmalarını sağlamaktadır.

K13 klasik metin okumanın bireye kazandırdığı doğrudan kaynakla temas, bağımsız düşünme ve aracıya ihtiyaç duymadan anlam üretme becerileri üzerine yoğunlaşmaktadır:

“Kişi ihtisas eğitiminde klasik metin okumanın avantajları hocam saymakla bitmez. Yani şahsımca. Bir kere kaynağın aslına ulaşmış ve oradan beslenmiş oluyor insan. Hani o yorumdur, bu tercümedir, şunun görüşüdür. O şekilde onlara başvurmadan asıl temel kaynaklara ulaşarak kendisi bir sonuca ulaşma çabasında oluyor.”(K13)

K13 ihtisas eğitimi sürecinde klasik metin okuma pratiğinin, bireyde yalnızca bir dil veya metin çözümleme becerisi değil; aynı zamanda ilmî otoriteye doğrudan ulaşma ve bilgi üretiminde bağımsızlık gibi yüksek düzeyde bilişsel yetkinlikler geliştirdiğini göstermektedir. Katılımcı, klasik metin okumanın avantajlarını *saymakla bitmez* ifadesiyle nitelendirerek, bu eğitimin kişisel gelişim üzerindeki etkisinin çok yönlü olduğunu vurgulamaktadır. Bu yaklaşım, öğrencinin tüketici pozisyonundan üretici konuma geçmesini, yani teknik anlamda bir alt yapısının olacağını ve dini bilgi üzerinde aktif bir rol üstlenmesini sağlar.¹⁶⁹ Böylece kişi, klasik metinle doğrudan kurduğu ilişki sayesinde yorumlama özerkliği kazanmakta ve kendi ilmî kanaatini şekillendirme imkânı bulmaktadır.

Klasik metinlere dayalı ihtisas eğitimi, katılımcılara dinî ilimlerde köklü bir birikim kazandırmakta ve onları ilmî kaynaklara doğrudan ulaşabilme becerisiyle donatmaktadır. Arapça merkezli yürütülen bu eğitim, din görevlilerinin birincil

¹⁶⁹ Mehmet Ali Akkaya - Zarife Yıldırım, “Akademik Bilgi Üretimi ve Etik”, (ts.), 81.

kaynaklara aracısız erişimini sağlayarak, sahada karşılaşabilecekleri birçok dinî meseleye daha güvenilir ve temellendirilmiş cevaplar verebilme imkânı sunmaktadır. Bu yönüyle bakıldığında, klasik metin okumaları, din hizmeti yürüten personelin kaynak güvenilirliği, bağımsız düşünme ve eleştirel analiz gibi becerilerle sahaya çıkmasını sağlamaktadır.

Kara'nın 2006 da yapmış olduğu çalışmada da “Ana kaynaklara doğrudan başvurma yeteneği” tabiriyle hedefler arasına girmiş olan “klasik Arapça metinleri anlama becerisi'nin geliştiğini” yapılan anketler neticesinde Katılımcı tarafından başarılı bir şekilde gerçekleştiği ifade edilmiştir. Bazı kurslarda bu alanda kendisini yetersiz gören hiçbir katılımcının bulunmaması, genel ortalamada da yalnızca %3,7 gibi çok düşük bir grubun kendilerini yetersiz görmeleri ortaya çıkan başarının sayısal göstergesidir.¹⁷⁰ İhtisas eğitim merkezlerinde ana kaynaklara erişim noktasında iyi bir müfredata sahip olduğu anlaşılmıştır.

Bu görüşler, ihtisasın sahaya yansımada klasik eğitim sayesinde din görevlilerinin dini tartışmalara hâkimiyet, sorulara cevap verebilme ve mesleki güven kazanma bakımından güçlü bir konum elde ettiklerini göstermektedir. Bununla birlikte, bu katkı daha çok teorik ve ilmî soruların karşılanmasında belirginleşmekte; güncel sorunlara uyarılma ve iletişim becerileri açısından sınırlı kalabilmektedir. Dolayısıyla ihtisas eğitimi, sahada otorite ve özgüven sağlayan güçlü bir zemin oluşturmakta; ancak bu zeminin güncel ve toplumsal boyutlarla desteklenmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Katılımcıların ifadelerine göre, İslami ilimlerde derinlik kazanmak, selef ulemanın yazdığı eserli sağlıklı bir şekilde okuyup anlamak ve güncel problemler karşısında çözüm arayışında geçmiş ulemanın eserlerine müracaat edilmesi gerektiği, bunun da ancak iyi bir arapça eğitimle yapılacağı yapılan tespitlerdendir. İhtisas eğitim merkezlerinin bu noktada iyi bir müfredata sahip olduğunu da yapılan görüşmelerde de anlaşılmaktadır.

Dinî Yüksek İhtisas Merkezlerinde uygulanan eğitim modelinde klasik İslamî metinlerin öğretilmesi, katılımcıların sahih kaynaklara doğrudan ulaşabilme, metin çözümleme ve bağımsız yorum geliştirme becerilerini kazanmaları açısından büyük bir avantaj sağlamaktadır. Bununla birlikte, klasik müfredata yoğun şekilde bağlı kalınması, sahada karşılaşılan güncel sorunlara doğrudan cevap verebilme noktasında

¹⁷⁰ Kara, *Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kurslarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*, 63.

yetersizlikler doğurabilmektedir. Katılımcıların dile getirdiği üzere, cemaatten gelen soruların çoğunluğu klasik fıkıh veya kalam meselelerinden değil, daha çok güncel fikhî problemlerden, ilmihal bilgileri ve günlük yaşamın işleyişine dair konulardan oluşmaktadır. Bu durum, ihtisas eğitiminin sahadaki beklentilerle tam olarak örtüşmediğini göstermekte, teorik yoğunluk ile pratik ihtiyaç arasında bir boşluk bulunduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla, ihtisas eğitiminde klasik ve modern eğitim arasında bir denge kurulması zorunludur. Klasik eğitim, katılımcılara güçlü bir metodolojik altyapı ve sahih kaynak bilgisi sağlarken, modern eğitim, bu bilgilerin çağdaş sorunlara uygulanabilirliğini artırmakta, problem çözme becerilerini geliştirmekte ve dinî hizmetin toplumsal işlevselliğini yükseltmektedir. Katılımcıların da vurguladığı gibi, klasik metinlerin tarihsel bağlamından kopuk kalmaması, aksine günümüz problemleriyle ilişkilendirilerek yeniden yorumlanması gerekmektedir.

Sonuç olarak, ihtisas merkezlerinde alınan eğitimin sahaya yansımaları, büyük ölçüde bu dengenin kurulabilmesine bağlıdır. Geleneksel birikimi ihmal etmeksizin, güncel sorunlara hitap edebilen, eleştirel düşünmeyi teşvik eden ve toplumsal ihtiyaçlara uygun çözüm üretebilen bir eğitim modeli, din görevlilerinin sahada daha etkin, güvenilir ve toplumla uyumlu bir din hizmeti sunmalarını sağlayacaktır.

2.5. MÜFEDATLA İLGİLİ ELEŞTİRİLER

İhtisas eğitime yönelik değerlendirmeler, mevcut müfredatın sahadaki ihtiyaçları karşılamada yetersiz kaldığını göstermektedir. Katılımcılar, programın teorik açıdan güçlü olmakla birlikte pratik uygulamalar, formasyon, güncel fıkıh meseleleri ve sosyal bilimler gibi alanlarda eksiklikler içerdiğini vurgulamışlardır. Bu nedenle, müfredatın klasik ilim geleneğini korurken aynı zamanda çağın gerekliliklerine cevap verecek şekilde yeniden düzenlenmesi gerekliliği ön plana çıkmaktadır.

Konuyla alakalı olarak Ekşi'nin yapmış olduğu çalışmada *öğrenci görüşlerine göre ihtisas merkezlerinde ihtiyaç duyulan alanlar ve dersler var mı?* sorusuna evet diyenlerin oranı %43, hayır diyenlerin oranı ise %38'dir. Bu sonuçlara göre yüksek bir oran ile eğitim müfredatında olmadığı halde ihtiyaç duyulan derslerin eklenmesi katılımcı tarafından talep edildiği tespit edilmiştir.¹⁷¹ Yaptığımız mülakatlar neticesinde de yüksek oranda bir takım müfredat değişikliği istenilen taleplerden olduğu belirlenmiştir.

Katılımcıların mesleki doyuma ulaşmaları adına talepleri doğrultusunda birtakım yenilikler yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Bu talepler şu şekilde kodlanmıştır: Rol ve hedefe dayalı eğitim, formasyon eksikliği, pratik eksikliği, müfredatın gözden geçirilmesi; güncel fıkıh problemleri derslerinin artırılması, güncel fikri okumalar, felsefe'nin, sosyal bilim, rehberlik, güncel metafizik, hitabet, gibi derslerin eklenmesi, eğitim kalitesinin artırılması adına sürenin yeterli hale getirilmesi ve sosyal izolasyon probleminin çözülmesi şeklinde alt başlıklar oluşturulmuştur.

2.5.1. Rol ve Hedefe Dayalı Eğitim

Eğitimde hedef odaklı yaklaşımın öncülerinden biri olan Ralph Tyler, değerlendirme süreçlerinin temel amacını yalnızca sunulan içeriklerin başarı düzeyini ölçmekle sınırlı görmez. Ona göre esas amaç, eğitim programında belirlenen hedefler ile ulaşılan çıktılar arasında sistematik bir karşılaştırma yaparak öğretim sürecinin etkililiğini analiz etmektir. Bu yönüyle Tyler'ın modeli, özellikle öğrenme sürecinin yapılandırılmasında hedeflerin belirleyici rolünü ön plana çıkarmaktadır. Tyler modeli, yalnızca değerlendirme aşamalarını değil, aynı zamanda eğitim süreçlerinin bütüncül planlanmasını etkileyen bir çerçeve sunar. Hedeflere ulaşmada bir eksiklik

¹⁷¹ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneği)*, 40.

gözlendiğinde, bu durumun nedenleri öncelikle öğretim yaşantıları üzerinden sorgulanmalıdır. Eğer hedefler net, açık ve işlevsel biçimde tanımlanmışsa, başarısızlık ya da eksiklik büyük ölçüde öğrenme süreçlerinin düzenlenmesinden kaynaklanmaktadır. Bu durum, öğretmen rollerinin yeniden değerlendirilmesini de zorunlu kılar.

Tyler’ın hedefe dayalı değerlendirme modeli yedi temel aşamada somutlaşmaktadır:

1. Eğitim programının amaç ve hedeflerinin açık biçimde tanımlanması,
2. Hedeflerin, bireyde oluşturulmak istenen özelliklere göre sınıflandırılması,
3. Bu hedeflerin davranışsal çıktılar biçiminde ifade edilmesi,
4. Hedeflere ulaşıp ulaşılmadığını ortaya koyacak ölçme durumlarının belirlenmesi,
5. Geçerli ve güvenilir ölçme yöntemlerinin geliştirilmesi veya uygun ölçme araçlarının seçilmesi,
6. Öğrenen bireylerin hedef kazanımlarına ilişkin performans verilerinin toplanması,
7. Elde edilen çıktılar ile başlangıçta tanımlanmış hedefler arasında sistematik bir karşılaştırma yapılması.¹⁷²

Bu aşamalar, eğitimde rol dağılımının netleştirilmesi ve her paydaşın (öğretmen, öğrenci, program geliştirici vb.) sorumluluklarının hedefler doğrultusunda şekillendirilmesi açısından da önem arz etmektedir. Dolayısıyla, Tyler yaklaşımı yalnızca bir değerlendirme modeli değil, aynı zamanda hedef temelli bir eğitim tasarımı ve görev odaklı bir öğretim felsefesi sunmaktadır.¹⁷³

Yapılan görüşmelerde katılımcıların ihtisas eğitim müfredatının mesleki kazanımlar doğrultusunda düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Bakıldığında istenilen talebin faydalı olacağı sahada karşılaşılan birtakım problemlerin bertaraf

¹⁷² Ahmet Tetik, “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Belirlenmesi”, *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2/2 (15 Aralık 2013), 33.

¹⁷³ Tetik, “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Belirlenmesi”, 32.

edilmesi noktasında etkili bir çalışma olacağı düşünülmektedir. Konuyla alakalı katılımcıların bir kısmı görüşlerini mesleki yeterlilik alanına göre öğrencilerin yetiştirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

K14, idari konularda yeterli rol modelleme süreci bulunmadığını şu şekilde ifade etmiştir:

“İhtisasta idareyle ilgili müftülüğün işleyişiyle ilgili hatta protokol kurallarla ilgili muhakkak ders verilmesi gerekiyor. Ben Iğdır’ın Tuzluca ilçesine müftü olarak atanmışım. Benden önceki arkadaş haseki de beraberdik ama o işte iki sene önce mezun olmuştu. Onun çıktığı yere ben atandım. Yani şimdi atandıktan sonra işte bir ay içerisinde falan genel teftiş vardı. Müfettiş geldi. Teftiş ediyor. Biz de yeni olduğumuz için bize fazla yüklenmiyorlardı. Şimdi o teftiş içerisinde müfettişler bir dosya gördü. Orada rapor hakkında işte bir soruşturma yapmış önceki müftü. Soruşturma yapmış ama müfettişler yani böyle baştan savma bilinçsizce yapıldığı için hatta bakıp güldüler. Memurun bir usulsüzlük yaptığına dair soruşturma dosyasıydı, rapora müftü şu şekilde bir şey yazmış: Bir daha aynı şekilde bir usulsüzlüğünü görürsem seni görevden atarım. Böyle yazmış. Tabii malum müftünün görevden atma yetkisi yok. Yani soruşturma neticesinde teklif edeceği cezalar var sadece, tabi hocamız bu prosedürleri bilmediği için resmî kayıtlara bu şekilde yazmıştı. Tabi ilk defa müftü olarak atandığımız için tecrübemiz olmuyordu. Atandığımız yerdeki tecrübeli memurlar bizim tecrübesiz olduğumuzu anlayınca onlar da bunu fırsata çeviriyorlardı. İhtisasta mevzuatla ilgili işte böyle derslerin de verilmesi gerekiyor.” (K14)

K14, ihtisas eğitiminin yalnızca klasik dinî ilimler alanında değil, aynı zamanda idari süreçler, mevzuat bilgisi ve protokol kuralları açısından da yetersizlik barındırdığını vurgulamaktadır. Özellikle müftülük görevine atandıktan sonra karşılaşılan denetim süreci, idari usullerin bilinmemesinden kaynaklı sorunları somut bir örnekle ortaya koymaktadır. Burada aktarılan vaka, yeni atanan bir müftünün prosedür eksikliği nedeniyle kurumsal zafiyet yaşadığını açıkça göstermektedir. K14’ün aktardığı örnekte, yeni müftü olarak göreve başlayan kişinin mevzuat bilgisi ve idari prosedürler konusunda tecrübesiz kalması dikkat çekmektedir. Bu noktada ihtisas eğitiminde, sadece teorik dersler değil, deneyimli müftülerin ve idarecilerin rol model olarak sürece dâhil edilmesi büyük önem taşımaktadır. K14’ün yaşadığı tecrübe, ihtisas programlarında rol model temelli eğitimin gerekliliğini ortaya koymaktadır. Tecrübesiz müftülerin sahaya çıktıklarında yaptıkları hatalar, aslında eğitim sürecinde usta-çırak ilişkisi tarzı bir rol modellemenin yetersiz kalmasından kaynaklanmaktadır. Bu nedenle, programın yalnızca bilgi aktaran bir yapı olmaktan çıkarılıp, deneyim aktarımını ve davranış örnekliğini içeren bir model haline getirilmesi gerekmektedir.

K15, 1996 yılı haseki mezunu olarak eğitim sürecinde mevzuat ve protokol derslerinin eksikliğine şu şekilde dikkat çekmektedir:

“1996 yılı 11. Dönem olması lazım haseki mezunuyum. Mevzuatla alakalı, protokol ile alakalı hiçbir şey anlatılmadı. Mesela müftülüğe kömür yardımı geliyordu. Benden önceki müftü. Bu ihtiyaç fazlası kömürleri satıp parasıyla birtakım müftülüğün ihtiyaçlarını gideriyorlar. Şimdi ben de oraya atandım bana bu şekilde bir teamülün olduğu söylenince ben kabul etmedim. Ben kömür niçin geldiyse o şekilde kullanılması gerektiğini ifade ettim. Benden sonra tabii genel bir teftişte, bunun problem olduğu tespit edildi ve benim de ifadem alındı. Yapan kişilere ceza verildi. Yani o da onun tecrübesizliği idi. Yani ondan önce ki müftü yani benden önceki müftü. Onun bu konuda tecrübeli olmuş olsaydı? Belki böyle şeyler olmayacaktı? Dolayısıyla arkadaşlarımızın idare konusunda muhakkak bilgilendirilmesi gerekmektedir.” (K15)

K15, 1996 yılı Haseki mezunu olarak eğitim sürecinde mevzuat ve protokol derslerinin eksikliğine dikkat çekmektedir. Katılımcının sahada karşılaştığı örnek, özellikle kaynakların (yardım kömürü) usulsüz kullanımına yönelik teamüller üzerinden gelişmektedir. Önceki müftünün mevzuat bilgisi ve idari tecrübe eksikliği sebebiyle yaptığı yanlış uygulama, hem kurumsal hatalara hem de cezai sürece yol açmıştır. Katılımcı bu durumu, idari bilgi ve tecrübenin eğitim sürecinde yeterince aktarılmamasıyla ilişkilendirmektedir. K15’in örneği, ihtisas eğitiminde idari ve etik farkındalık eksikliğinin ciddi sonuçlara yol açabileceğini göstermektedir. Müftülük gibi hem dinî hem de idari sorumluluklar taşıyan bir görevin sağlıklı yürütülebilmesi için yalnızca ilmî donanım yeterli değildir, kamu kaynaklarının yönetimi, mevzuat bilgisi ve etik değerler konusunda da güçlü bir eğitim gereklidir. Bu eksikliğin giderilmesi, hem bireysel hataların hem de kurumsal zararların önlenmesi açısından zorunlu görünmektedir.

K16, konuyla alakalı olarak tecrübesini şu şekilde ifade etmiştir:

“Şimdi bu konuyla alakalı, ben vaiz oldum. Vaiz olduktan sonra 3 yıllık vaizlik tecrübem oldu. Ondan sonra müftü oldum. Müftü olunca tabi bu mevzuatla alakalı hiçbir eğitim almadık ihtisasta. Resmi yazışmalara dair bir bilgimiz yoktu. Yani en ufak bir dilekçe nasıl yazılır, başlık nasıl atılmalı gibi ufak bilgilere dair hiçbir bilgimiz yoktu. Bundan ötürü bunun eksikliğini yaşadım. Hatta şöyle bir tecrübem oldu. Size aktarmak istiyorum: Memur bana geldi, imzalamam gereken bir evrak getirdi, bana: “hocam buna paraf atar mısın?” Dedi. Ben de paraf atmanın ne olduğunu bilmiyordum. Kendisine sen bunu buraya bırak, git dedim, hemen müftü arkadaşlarımdan birini aradım ya bu paraf atmak nedir, hele bir

söyle deyince arkadaş bana tarif etti. Nasıl yapmam gerektiğini o şekilde paraf atmışım. Yani paraf atmayı dahi görmedik. Yani bunun eksikliğini yaşadık.” (K16)

K16’nın aktardığı örnek, ihtisas programlarının yalnızca ilmî donanım sağlamakla sınırlı kalamayacağını, aynı zamanda katılımcıları bürokratik ve idari görevler için de hazırlaması gerektiğini açıkça ortaya koymaktadır. Temel bir resmî yazışma kuralını dahi öğrenmeden göreve başlayan müftüler, görev sırasında hem kişisel zorluklar yaşamakta hem de kurumsal işleyişte aksamalara yol açmaktadır. Dolayısıyla, ihtisas eğitiminin müfredatında resmî yazışma teknikleri, evrak yönetimi, mevzuat uygulamaları gibi alanlara mutlaka yer verilmesi elzemdir.

K13 ifadesinde tüm katılımcıların temel bir İslami eğitim almaları gerektiğini sonrasında ise mezun olacak katılımcıların kariyer planlamasına göre bir eğitim müfredatına tabi olması gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben bu noktada bütün ihtisas Katılımcılarının eşit olarak bu dersleri alması gerektiğini düşünüyorum. Hatta birinci sınıfta da işte usul dersleri olur, ilahiyatta görmüş olduğumuz dersleri klasik kaynaklardan okuduğumuz fıkıh usulü hadisi usulü tefsir usulü. Bu derslerin de ortak okutulması gerektiğini düşünüyorum ancak artık son sene itibariyle biraz daha ihtisaslaşma olması gerektiğini düşünüyorum. Yani bir kimse, bir Katılımcı. Eğer eğitim görevlisi olacaksa biraz daha temel islâmî ilimlere devam etmesi gerekir ancak müftü olacaksa biraz daha mevzuat dersleri ağırlıklı bir müftünün karşılaşılabileceği problemler, sorunlar neler olabilir? Daha önceki tecrübelerden hareket ederek başkanlığınızın bu noktada bir çalışması olsa ve müftülüğü tercih edecek kişilerin biraz daha Seçmeli ders niteliğinde bu dersleri alması, vaiz olarak devam etmek isteyenlerin biraz daha vaazlara yönelik yönelik seçmeli dersleri olsa daha iyi olacağı kanaatindeyim. Yani ihtisaslaşma ihtisasa girer girmez değil de hazırlık ve birinci sınıfta ortak olarak okuyup daha sonra son sene itibariyle bir ihtisaslaşmanın olması daha verimli olur diye düşünüyorum.” (K13)

K13, ihtisas öğrencilerinin ilk yıllarda temel İslami bilimlerden (fıkıh-usûlü, hadis-usûlü, tefsir-usûlü vb.) ortak olarak eğitim görmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Ancak son sınıfa gelindiğinde, rol temelli uzmanlaşmanın (müftü, vaiz vs.) önem kazanması gerektiğini belirtmektedir. Bu doğrultuda müftülüğü hedefleyenlere spesifik mevzuat ve uygulamalı hukuk dersleri, vaizlik yolunu seçecek öğrencilere ise vaaz pratiği odaklı seçmeli dersler önerilmektedir. Böylece öğrencinin, henüz başta değilse bile programın ilerleyen aşamalarında bireysel kariyer hedeflerine uygun eğitim alması sağlanabilir.

K5'in görüşü, ihtisas eğitimi sürecine yönelik yapılandırılmış ve rol-temelli bir müfredat ihtiyacını şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu konu hakkında açıkçası şöyle düşünüyorum. Hazırlık sürecinde her Katılımcı'nın temel bir Arapça eğitimi almalı. Temel bir Fıkıh, tefsir, hadis dersi almalı ondan sonra kariyer planlaması yapıp ona göre bir ders müfredatı uygulanması gerektiğini düşünüyorum. çünkü. Buradan mezun olacak her Katılımcı temel anlamda müftü de olacak olursa vaiz de olursa veya ihtisasta hoca olsa dahi ne yapmalı bir Arapça eğitimi temel bir usul fıkıh, usulü hadis, usulü tefsir gibi islam'ın ana umdeleri olan Temel dersleri alması gerektiğini düşünüyorum. Müftü olmak isteyen kimse için ise Müftülüğe uygun böyle mevzuat derslerinin ağırlıklı olduğu bir ders almasını isterdim. Çünkü müftü olduktan sonra Müftülükte bulunduğu süre zarfında genellikle bürokrasiyle haşır neşir olacaktır. Bürokrasi dilini daha uygun ifade edebilmesi adına ihtisasta böyle bir eğitim alması gerektiğini düşünüyorum. Ancak vaizlik için böyle hitabet noktasında daha böyle ihtisas eğitim müfredatına hitabeti geliştirecek derslerin konulmasını isterdim açıkçası. Yani bizler o dersleri almadık ama Hepimiz vaiz olarak göreve başladık. Vaizin asıl vazifesi nedir, insanlara doğru bir şekilde kitap etmektir. E biz bunun eğitimini Tam bir şekilde alamadığımız için bunun eksikliğini de sahada yaşadık açıkçası. Ha ihtisasta hoca olacak kimse içinde daha derinlemesine bir eğitim almasını desteklerim.” (K5)

K5'in değerlendirmesi, mevcut ihtisas programının genel ve statik yapısının, katılımcıların mesleki rollerine tam anlamıyla karşılık vermediğini ortaya koymaktadır. Katılımcı, hazırlık döneminde tüm katılımcılar için ortak temel ilimlerin (Arapça, usûl-i fıkıh, usûl-i hadis, usûl-i tefsir) zorunlu olarak okutulması gerektiğini belirtmekte, kariyer planlamasının ardından, seçmeli dersler aracılığıyla mesleki ihtisaslaşmanın sağlanmasını önermektedir. Müftü adayları için mevzuat bilgisine, vaiz adayları için hitabet ve iletişim becerilerine, eğitim görevlisi olacak katılımcılar içinse ileri düzey teorik bilgiye dayalı bir içerik yapılandırılması gerektiğini vurgulamaktadır.

K3, her bir mesleki rol (müftü, vaiz, eğitim görevlisi/hoca) için farklı yeterliliklerin gerektiğini belirtmekte ve bu rollerin aynı müfredatla yetiştirilmesinin bazı eksiklikler doğurduğuna dikkat çekmektedir:

“Her birisi için ayrı bir eğitim olması gayet iyi olurdu. Çünkü aynı eğitimi alan bir kişi 3 farklı alanda görev yapacak müftü olacak bir kimse resmi işler bilmesi gerekiyor. ihtisasta bu alana dair hiçbir şey yok. İhtisas alanında ihtisas merkezlerinde hoca olacak bir kimseden daha fazla bir ilmi birikim bekleniyor. İhtisas eğitimde bunu çok karşılıyor. Karşılasa da tam istenen düzeyde olmuyor. Biraz daha Arapça ya veya farklı ilimlere, hadis ve tefsire ağırlık verilebilir ama vaiz için şu anki ihtisas programı iyi diye biliriz.” (K3)

K3, mevcut ihtisas eğitimi programının her role aynı şekilde hitap etmesinin, bazı meslekler için yeterli olmadığı görüşündedir. Özellikle şu noktaları vurgulamaktadır: Müftü adayları için gerekli olan *resmi işler* ve *mevzuat bilgisi* gibi konuların müfredatta bulunmaması bir eksikliktir. Bu, müftülerin saha uygulamalarında karşılaştıkları bürokratik süreçlerde yetersizlik yaşamalarına neden olabilir. İhtisas merkezlerinde hoca olacak kişiler için ise daha derinlemesine ilmi birikim beklendiğini, ancak mevcut programın bu beklentiye *kısmen* karşıladığını ifade etmektedir. Vaizler içinse programın mevcut haliyle *yeterli* olduğunu, özellikle vaizlik görevine hazırlık açısından uygulanabilir bulunduğunu belirtmiştir.

K2, mesleki yöneliminin (vaizlik veya müftülük) ihtisas eğitiminin başında netleştirilmesi gerektiğini şu şekilde belirtmektedir:

“Katılımcı eğer ben vaiz olmak istiyorum derse ne yapar? fetvaya bakar, ilmi istişareler yapar, ilmi meselelere katılır, dersler verir bu noktada vaiz olacak kişi ihtisas eğitimi başlar başlamaz belirgin olmalı ki o da ne yapsın kendini ona göre geliştirsin. O noktada daha da kendini geliştirsin. Daha da iyi bir seviyeye gelsin ilmi derinliği daha fazla olsun ama yok Katılımcı yok ben müftü olmak istiyorum diyorsan bu durumda müftü olacak kişi mevzuat noktasında idarecilik noktasında efendime söyleyeyim. Protokol konusunda durumu bilme noktasında daha çok Alanda sahada karşılaşacağı için bu noktada müftü olacak kişinin ihtisastayken bu alanda ihtisaslaşması daha göreve başlamadan, bunun eğitimini, tecrübesini alması, hatta bunun stajını yapması daha iyi olacaktır.” (K2)

K2, bu erken belirleme sayesinde katılımcı, kendisini uygun alanlarda geliştirerek şu avantajları elde edecektir:

Vaiz adayları: Fetva konularında derinleşebilir, ilmî müzakerelere katılabilir, hitabet ve dini anlatım becerilerini ilerletebilir. Müftü adayları: Mevzuat, idarecilik, bürokrasi ve protokol bilgilerini öğrenebilir, Göreve başlamadan önce sahaya yönelik bir idari staj süreci geçirebilir, Sahada karşılaşacağı pratik sorunlara yönelik hazırlık yapabilir. Bu yaklaşım, meslekî yeterlilik temelli uzmanlaşma ihtiyacını net biçimde ortaya koymaktadır.¹⁷⁴

K12'nin değerlendirmesi, rol ve hedefe dayalı eğitim modeli açısından farklı bir bakış açısı sunmakta ve bütüncül bir eğitim yaklaşımını savunmaktadır:

¹⁷⁴ Uğurlu, “Yüksek Din Öğretiminde Uzmanlaşma Eğitimi: Farklı Ülkelerin Dini Danışmanlık Eğitim Örnekleri Üzerinden Bakış Açısı Odaklı Bir Değerlendirme”, 391.

“...bu şekilde bir eğitim müfredatını doğru bulmuyorum. Neticede her birisinin de diğerinin bilgisine ihtiyacı vardır. müftülük farklı, vaizlik farklı, eğitim görevlisi farklı. eğitim görevlisi, müftülükteki resmi işlemleri bilmesi lazım. Çünkü neticede o da kurumun içinde o da resmîyete dahil biri. Bundan dolayı ihtisasta herkesin aynı eğitim süzgecinden geçmesini istiyorum. Branşlaşmayı doğru bulmuyorum Hepsi de aynı bilgiyi almaları daha güzeldir. Diye düşünüyorum. aslında imam ve müezzininde aynı eğitim sürecinden geçmesini düşünüyorum. Çünkü hepimiz dini temsil ediyoruz. Hepimiz memuruz hepimizin mevzuatı bilmesi gerekir. Sadece müftülerin değil.” (K12)

K12'nin yorumuna göre, İhtisas eğitiminin branşlara ayrılması, meslekî yeterliliklerin daraltılmasına neden olabilir. Tüm katılımcıların, ister müftü, ister vaiz, ister eğitim görevlisi olsun, aynı eğitimden geçmesi gerektiği savunulmaktadır. Çünkü bu meslek gruplarının tamamı, aynı kurumsal yapıda görev almakta ve dinî temsil ve kamu hizmeti sorumluluğunu paylaşmaktadır. Aynı zamanda K12, imam ve müezzinlerin de aynı eğitimden geçmesini önermekte, din hizmetlerinde görev alan her bireyin mevzuat bilgisine ve temsil sorumluluğuna sahip olması gerektiğini vurgulamaktadır.¹⁷⁵

Bağımsız ve tek bir alanda uzmanlaşmayı ifade eden “I” modeli yerine, “T” ya da ters piramit yaklaşımına dayalı bir uzmanlaşma öngörülmektedir. Bu “T” modeli anlayışına göre, üst kısımdaki yatay eksen, temel alanı oluşturan tüm disiplinler ve branşlar hakkında genel ve bütüncül bilgi edinme sürecini temsil eder. Bu geniş kapsamlı öğrenme evresinin ardından, T harfinin dikey ekseninde ise belirli bir dalda derinleşme ve yoğunlaşma yoluyla ihtisaslaşma gerçekleşmektedir.¹⁷⁶

K14, K15 ve K16'nın aktardığı örnekler, ihtisas eğitiminin yalnızca ilmî alanla sınırlı kalmasının ciddi idari sorunlara yol açtığını göstermektedir. Resmî yazışmalar, mevzuat bilgisi, protokol kuralları gibi müftülerin görevde karşılaşacağı temel hususların öğretilmemesi, kurumsal aksamalara ve kişisel zorlanmalara neden olmaktadır. Bu durum, rol-modellemeye dayalı, tecrübe aktarımı olan uygulamalı bir eğitim ihtiyacını açıkça ortaya koymaktadır. K13, ihtisas programında ilk iki yılın ortak müfredatla yürütülmesini, son yılda ise katılımcıların kariyer yönelimlerine (vaizlik, müftülük, eğitim görevliliği) göre branşlaşmalarını önermektedir. K5, her katılımcının temel Arapça, fıkıh, hadis, tefsir derslerini alması gerektiğini; fakat daha sonra kariyer

¹⁷⁵ Ahmet Doğan, “Din Hizmetleri Bağlamında Din Görevlilerinin Almış Olduğu Hizmet İçi Eğitim Üzerine Bir Araştırma”, *Toplum Bilim Dergisi* 13/7 (2013), 256.

¹⁷⁶ Uğurlu, “Yüksek Din Öğretiminde Uzmanlaşma Eğitimi:Farklı Ülkelerin Dini Danışmanlık Eğitim Örnekleri Üzerinden Bakış Açısı Odaklı Bir Değerlendirme”, 389.

hedeflerine uygun müfredat uygulanmasının verimli olacağını savunur. Vaizler için hitabet, müftüler için bürokrasi-mevzuat dersleri önerilmektedir. K2'ye göre kursiyer, daha baştan hangi alanda görev alacağını belirlemeli ve eğitimini buna göre planlamalıdır. Müftülük için bürokrasi ve idarecilik, vaizlik için hitabet, eğitim görevliliği için ilmî derinlik öne çıkmalıdır. K12, farklı branşlara ayrılmadan tüm kursiyerlerin aynı müfredattan geçmesi gerektiğini, imam, vaiz, müftü gibi tüm din görevlilerinin mevzuat ve temel ilimlerde eşit bilgiye sahip olması gerektiğini savunur.

İhtisasta alınan eğitimin sahaya yansıması, kursiyerlerin mesleki rollerine uygun donanım kazanıp kazanmadıklarıyla doğrudan ilişkilidir. Görüşmelerde dile getirilen öneriler, eğitim programının rol ve hedef odaklı yeniden yapılandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır. Tyler'ın hedefe dayalı değerlendirme modelinde de hedeflerin, bireyde oluşturulmak istenen özelliklere göre sınıflandırılması ve eğitim programının amaç ve hedeflerinin açık biçimde tanımlanması, mesleki anlamda mesleki doyumu artıracığı düşünülmektedir.¹⁷⁷

2.5.2. Formasyon Eksikliği

Eğitim süreci içerisinde öğreticilerin üstlendiği rol ve bu rolün öğrenen bireyler üzerindeki yansımaları son derece önemlidir. Bu bağlamda, mülakat verilerinden hareketle kurs sürecinde eğitici kadroya ilişkin ortaya çıkan tabloyu analiz etmeye çalışacağız. Amacımız şahıslar hakkında bireysel bir hükme varmak değil; genel aksaklıkları vurgulamak olduğundan, ders veren öğreticilere dair ayrı ayrı değerlendirmelerde bulunulmayacaktır.

Nitelikli bir öğreticide bulunması gereken dört temel vasıftan söz edilmiştir. Bu vasıflar; geniş bir entelektüel birikim, alanında derinlemesine uzmanlık, eğitimsel yeterlilik (pedagojik donanım) ile güçlü bir şahsiyet ve ahlaki duruştan oluşmaktadır.¹⁷⁸

Formasyon programı, eğitim fakülteleri dışındaki yükseköğretim birimlerinde öğrenim gören ya da bu bölümlerden mezun olan bireylerin, öğretmenlik mesleğine geçiş yapabilmeleri amacıyla, eğitim fakülteleri bünyesinde öğretmenlik mesleğine

¹⁷⁷ Tetik, “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Belirlenmesi”, 32.

¹⁷⁸ Öcal, *Din Eğitimi Ve Öğretiminde Metodlar*, 16.

özgü teorik ve uygulamalı dersleri alarak sertifika elde etmelerini sağlayan bir mesleki yeterlik programıdır.¹⁷⁹

Öğretmen, bilgiyi yalnızca edinip zamanı geldiğinde öğrencilere aktaran pasif bir aracı değildir. Öğretmenlik, belirli bir alanda uzmanlık gerektiren, profesyonel nitelik taşıyan bir meslektir. Bu meslek yalnızca bilişsel düzlemdeki bilgi ve beceri yeterliliklerini değil, aynı zamanda tutum ve davranış gibi duyuşsal alanlara ilişkin yeterlilikleri de zorunlu kılmaktadır. Öğretmen, eğitim-öğretim faaliyetleri içerisinde vazgeçilmez bir rol üstlenmektedir. Ne denli nitelikli öğretim programları ve içerik modelleri geliştirilirse geliştirilsin, bu içeriklerin etkin şekilde uygulanabilmesi için öğretmenin yeterli mesleki donanımına ve olumlu tutumlara sahip olması elzemdir. Öğretmenlik mesleğinde başarıya ulaşmak, yalnızca alan ve meslek bilgisi gibi zihinsel yeterliliklerle sınırlı değildir; aynı zamanda duyuşsal yeterlilikler geliştirerek, bu mesleği içten gelen bir motivasyon ve istekle icra etmek de son derece mühimdir.¹⁸⁰

K10'un ifadesi, ihtisas eğitiminde görev yapan eğitimcilerin pedagojik formasyon eksikliklerinin, hem öğrenme-öğretme sürecine hem de öğrenci-eğitici iletişimine olumsuz yansıdığına dair önemli bir durumu gözler önüne sermektedir:

“Hocaların ciddi bir formasyon eğitimi almaları gerektiği kanaatindeyim zira formasyon eksikliği olan hocanın öğrencilere pek bir katkısı olmayacağını düşünmekteyim okuduğum ihtisasta hocalarımızın bu eksikliği olmasından dolayı iletişimde sıkıntılar yaşandığı gibi halkın beklentilerini tespit edip çözüm üretme kısmında da eksik kalmakta temel sorunlar üzerine konuşmamakta. hocalarımız olmadık şeylere darılabilmekte, öğrenciyi anlamamakta, öğrencinin sorduğu soruyu farklı bir şekilde anlamakta bu sebeple iletişim kopukluğu olduğundan dolayı temel ihtiyaçlar karşılanmamaktadır.” (K10)

K10'un gözlemleri, pedagojik formasyonun yalnızca bir teknik yeterlilik değil, aynı zamanda iletişim becerisi, öğrenci ihtiyaçlarını fark edebilme, empati kurabilme, ve anlamlı öğrenme ortamı oluşturma açısından da elzem olduğunu göstermektedir. Özellikle din hizmetlerine yönelik ihtisas programlarında görev alan eğitimcilerin, sadece alan bilgisiyle değil; öğretme becerisiyle de donatılmış olmaları gerekmektedir. K10'un ifadesinde, eğitimcilerin; halkın beklentilerini okuyamaması, öğrencilerin ihtiyaçlarını fark edememesi, iletişimde birtakım problemler yaşaması, olumsuz

¹⁷⁹ Ayşegül Gün, “İlahiyat Alanında Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Gözüyle Din Dersi Öğretmenleri”, *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/24 (15 Haziran 2020), 133.

¹⁸⁰ İrfan Erdoğan, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişki”, *Eskiye* 45 (20 Eylül 2021), 799.

duygusal tepkiler vermesi gibi gözlemler, eğitimde formasyon eksikliğinin tipik belirtileridir.

K12'nin ifadesi, ihtisas merkezlerinde görev yapan öğretim elemanlarının pedagojik formasyon eksikliğine yönelik önemli bir eleştiriyi ortaya koymaktadır:

“Hocalarımızın yarısının formasyon eğitimi almadıklarını desek yeridir çünkü biz. Gördük hocalarımızdan gördük. formasyon hiç almayanlar sanki vardı.” (K12)

K12'nin vurguladığı üzere, formasyon eğitimi almamış öğretim elemanları, ders içeriklerini anlamlı hale getirmede, öğrenenlerin seviyelerine uygun anlatım geliştirmede ve öğrencilerle sağlıklı iletişim kurmada yetersiz kalabilmektedir. Bu da öğrenme süreçlerinde verimliliğin düşmesine ve öğrencilerin eğitimden beklenen katkıyı tam olarak alamamasına neden olmaktadır.

K5, ihtisas merkezlerinde ders veren eğitimcilerin pedagojik formasyon yeterliliğine dair ciddi eleştirilerde bulunmakta ve öğretme sürecindeki temel problemleri açıkça dile getirmektedir:

“Hocaların formasyon durumu açıkçası pek iyi olduğunu düşünmüyorum. Hep böyle tecrübeye dayalı bir eğitim sistemi var. Her zaman tecrübe de bazen yeterli olmayabiliyor. Onlar da kendi Hocalarından neyi gördüler ise onu bize aktarıyorlar. O şekil üzere derslerini anlatıyorlar ama bu da bazen olumsuz tepebiliyor. Kişinin öğrencinin haleti ruhiyesinden tam anlamıyla bihaber olabiliyorlar veyahut da dersi nasıl işleriz, bilgiyi karşı tarafa nasıl veririz noktasında da zaten bir takım formasyon problemleri, eksiklikleri var. Yani biraz spontane gelişiyor. Yani böyle bu eğitimin, hocalarının formasyon eksikliği dersin işleyişini de etkiliyor. Daha biraz formasyon eğitimi almış olsalardı açıkçası dersi daha böyle. Daha verimli hale getirebilirdi açıkçası.” (K5)

K5'in belirttiği gibi, öğretmenlerin pedagojik formasyon eksikliği; öğrencilerin psikolojik durumu (halet-i ruhiyesi), anlama biçimi, öğrenme tarzları ve motivasyon düzeyleri gibi temel unsurları göz ardı etmelerine neden olabilmektedir. Ayrıca, bilginin aktarımı noktasında etkili yöntem ve tekniklerin kullanılmaması, dersin işleniş biçiminde verimsizliklere yol açmaktadır. Eğitimin sadece içerik aktarımı değil, öğrenme ortamının yönetimi, öğrenci ile etkili iletişim kurma, öğrenme sürecini izleme ve yönlendirme gibi becerileri de kapsadığı göz önüne alındığında, katılımcının eleştirileri son derece anlamlıdır. Formasyon eğitimi, öğreticinin bu tür becerileri kazanmasına imkân tanırken, tecrübeye dayalı aktarımların pedagojik ilkelere entegre edilmesi sürecinde de kritik bir rol oynamaktadır.

K13, ihtisas merkezlerinde görev yapan eğitim görevlilerinin sahip oldukları alan uzmanlığı ile öğretim yeterliliği arasında zaman zaman bir uyumsuzluk yaşandığını belirtmektedir:

“Şimdi her ilim sahibi olan edinmiş olduğu bu ilimi karşıya aktaramaz, aktarmada sıkıntı yaşayabilir. Yani bu üniversitelerde akademisyenlerin de bazen karşılaştığı problemlerden bir tanesi. Doktorasını yapmış, profesör olmuş makaleler yazıyor, Çok güzel istifade ediyoruz. Bizler bu makaleden, tezden, kitaplardan ancak bir konuşmacı olarak katıldığında eksiklikler görebiliyoruz. Hitabet noktasında problemler olabiliyor. Aynı şekilde bizim eğitim görevlilerimiz içerisinde de çok donanımlı hocalarımız kendisini yetiştirmiş, geliştirmiş hocalarımız var. Ancak bunu aktarma noktasında bazen problemler yaşanıyor, sıkıntılar olabiliyor veyahut da bizlere yönelik üsluplarında bazen ufak tefek de olsa eksiklikler olabiliyor. Yani çok fazla olmamakla birlikte kısmi olarak formasyon eksikliği bazı hocalarımız için geçerli.” (K13)

Katılımcı, kimi zaman yüksek akademik yetkinlik düzeyine (örneğin doktora ya da profesörlük) ulaşmış hocaların bilgiyi etkili ve anlaşılır biçimde aktarma konusunda eksiklik yaşadıklarını vurgulamaktadır. Bu durum, “alan bilgisi” ile “pedagojik yeterlilik” arasındaki dengeye” işaret etmektedir. Eğitim bilimlerinde sıkça ifade edildiği üzere, bilgi sahibi olmak öğretici olmak için yeterli değildir; bilgiyi öğrenenin düzeyine göre uyarlayabilmek, etkili iletişim kurmak, uygun öğretim yöntemlerini seçebilmek ve öğrenme ortamını yönetebilmek gibi beceriler pedagojik formasyonla kazanılır.

K3, ihtisas eğitimi sürecinde görev alan eğiticilerin önemli bir kısmının pedagojik formasyon ve özellikle yetişkin eğitimi alanında eksiklikler taşıdığını vurgulamaktadır. Katılımcının bu gözlemi, ihtisas kurslarında görev yapan öğreticilerin sadece alan bilgisiyle değil, aynı zamanda yaş grubu ve öğrenen profiline uygun öğretim bilgisiyle de donanımlı olması gerektiği düşüncesine dayanmaktadır:

“Dersimize gelen hocaların formasyon durumlarının birçoğunda. Eksik noktaları olduğunu görüyorum, hatırlıyorum. Derslerimize göre hocalardan. Yetişkin eğitimi ile alakalı bir bilgi birikimi olan çok az hocamız vardı. Bunun da zorluğunu çektik. İhtisasta okurken yetişkin eğitimi ile alakalı bir. Ders almaları gerektiğini düşünüyorum. Ders değil de seminer tarzı bir eğitim almalarının iyi olacağını düşünüyorum.” (K3)

K10, İhtisas sürecindeki hocaların formasyon eksikliği nedeniyle öğrenciyle etkili iletişim kuramadığını, öğrencilerin ihtiyaçlarına duyarsız kaldığını ve halkın beklentilerine uygun çözüm üretemediklerini belirtmiştir. Bu eksikliğin eğitimin

niteliğini zayıflattığını savunmuş, K12, Hocaların çoğunun formasyon eğitimi almadığını, bu durumun ders işleyişini ve öğretici yeterliliğini olumsuz etkilediğini ifade etmiştir. Bu eksikliğin sahada ciddi yansımaları olduğunu vurgulamış, K5, formasyon eksikliğinin, bilginin aktarımını ve öğretici-öğrenci iletişimini zorlaştırdığını belirtmiştir. Hocaların tecrübeye dayalı ama plansız/sistemik olmayan bir öğretim anlayışıyla ders anlattığını ve bu durumun verimi düşürdüğünü dile getirdiklerini ifade etmiştir.

Formasyon eksikliği, ihtisas eğitiminin sahaya yansıyan en kritik sorunlarından biridir. Alan bilgisinin aktarılabilirliği pedagojik becerilerle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle, ihtisas müfredatında sadece klasik İslami ilimler değil, aynı zamanda formasyon, yetişkin eğitimi ve iletişim becerileri derslerine de yer verilmelidir. Eğitim süreci, sadece bilgi aktarmak değil, aynı zamanda öğrenciye dokunmak ve toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilecek bir donanım kazandırmak üzerine kurulmalıdır. İhtisas merkezlerinde görev yapan hocaların formasyon eğitimi seminerleri, iletişim becerileri atölyeleri ve yetişkin eğitimi programları almaları, sahadaki verimliliği artıracaktır.

İhtisas eğitiminde görev alan öğreticilerin formasyon eksiklikleri, öğrenme sürecini zayıflatmakta ve bu durum sahada doğrudan hizmet kalitesine yansımaktadır. Vaizlerin halkla iletişiminde, müftülerin danışmanlık hizmetlerinde ve eğitim görevlilerinin ders anlatımında yaşanan sorunların temelinde bu eksiklik vardır. Dolayısıyla, sahada daha nitelikli bir din hizmeti için, ihtisas programlarının formasyon destekli bir yapıya kavuşturulması elzemdir. Nitekim konuyla alakalı olarak yapılan çalışmalarda da formasyon eğitimi almış öğreticilerin öğrencilerle ilişkilerinin genel anlamda başarılı olduğunu ifade edilmiştir.¹⁸¹

2.5.3. Eğitimde Pratik Eksikliği

Eğitim, bireyler ve toplumlar açısından büyük bir değer taşır. İnsanoğlu, eğitim aracılığıyla nitelikli bir yaşam sürmeyi ve erdemli bir kişi olma becerisini kazanır. Kişi, karşılaştığı soru ve problemleri, aldığı eğitimin kendisine kazandırdığı davranış ve bakış açısıyla yanıtlar.¹⁸² Alınan eğitimin uygulama alanına dönüştürmek ise oldukça önem

¹⁸¹ Ayşegül Gün, “İlahiyat Alanında Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Gözüyle Din Dersi Öğretmenleri”, *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/24 (15 Haziran 2020), 140.

¹⁸² Vefa Taşdelen, “Eğitimde Kuram Ve Uygulama Bağının Kurulmasına Yönelik Felsefi Bir Araştırma”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 36/1-2 (2003), 153.

arz etmektedir.¹⁸³ Bu anlamda yapmış olduğumuz görüşmelerde katılımcıların eğitim sürecinde sahaya dönük pratik derslerin olmaması ve bunun eksikliğini yaşadıklarını K8'in ihtisas eğitimi süresince edinilen teorik bilginin, sahada uygulanabilirliğinde çeşitli güçlüklerin yaşandığını ortaya koymaktadır:

“İhtisas eğitiminden sonra sahada zorlanmamızın geçerli nedeni hocam tecrübesizlik diyebiliriz. Bunu aşmak için de ihtisas eğitimi alırken de zaten gerek cuma namazlarında gerek dini gün ve gecelerde vaazlara çıkarak bu tecrübesizliği aşmaya çalışmıştık ama üzerimizde böyle bir görev olmadığı için nispeten rahattık. İhtisasdan sonra sahaya tam olarak hem görev olarak hem fiiliyat olarak atıldıktan sonra biraz daha bu işin tecrübesizliğini yaşadık diyelim ancak nasıl diyebiliriz, bu da zamanla aşıldı.” (K8)

K8, mesleğe fiilen başladıktan sonra yaşadığı zorlukları zamanla aşıldı ifadesiyle özetleyerek, deneyimin eğitim sürecine entegre edilmesinin önemini dolaylı olarak vurgulamaktadır. Nitekim konuyla alakalı olarak yapılan çalışmalarda, eğitim programlarının yalnızca bilişsel kazanımlara değil, aynı zamanda rol temelli uygulamalara da yer vermesi, yani sahaya yönelik kademeli sorumluluk kazandıracak staj uygulamalarının artırılması, öğrencilerin görev sonrası adaptasyon sürecini hızlandıracağı tespit edilmiştir.¹⁸⁴

Ekşi'nin çalışmasında da “ihtisas kursunda aldığınız eğitim sürecinde edindiğiniz bilgilerin kalıcı olmasına vesile olacak vaaz, seminer, konferans, hutbe vb. gibi uygulamaya dönük faaliyetlerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?” sorusuna yetersiz olduğunu ifade edenler de olmuştur.¹⁸⁵ Bundan dolayı katılımcıların tecrübe kazanma noktasında kendilerini geliştirmeye sevk edecek uygulamalara katılım sağlanması gerektiği söylenebilir.

Karanın yaptığı çalışmada *İhtisas Kursu süresince almış olduğunuz eğitimin kalıcılığını sağlamaya katkı sunacak vaaz, seminer, konferans, hutbe vb. uygulamalı faaliyetlerin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?* sorusuna evet yanıtını verenlerin oranı yalnızca %16,7 gibi oldukça düşük bir seviyede kalmıştır. Bu durum, genel itibarıyla değerlendirildiğinde, uygulamaya dönük faaliyetlerin yetersiz kaldığını göstermektedir. Yukarıda sunulan grafik ise, söz konusu eksikliğin kurslar arasında kayda değer bir farklılık arz etmediğini gözler önüne sermektedir. Zira grafikte hiçbir

¹⁸³ Sedat Gümüş - Mehmet Şükrü Bellibaş, “Eğitim Yönetimi Doktora Eğitiminde Uygulama Temelli Bir Yaklaşım: Eğitim Doktorası (Ed.D.)”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 1/1 (01 Şubat 2013), 10.

¹⁸⁴ İdris Ertürk, *Türkiye’de Din Görevlilerinin Hizmet İçi Eğitimi* (İlahiyat Yayınları, 2021), 162.

¹⁸⁵ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi* (Marmara Bölgesi Örneği), 57-58.

ihhtisas kursunda *evet* yanıtını verenlerin oranı, *kısmen* ya da *hayır* cevabını verenlerin oranlarını aşamamıştır. Bu veriler, uygulama temelli eğitimin nicelik ve nitelik bakımından geliştirilmeye ihtiyaç duyduğunu açık biçimde ortaya koymaktadır.¹⁸⁶

Çiçek ve İnce'nin 2005'te yapmış oldukları çalışmada *öğretmenlik uygulaması* dersinin öğrenciler tarafından çok değerli olarak görüldüklerini ifade etmişlerdir. Çünkü öğrenciler bu derslerden beklentilerinin deneyim kazanmak olduğunu ifade ettiklerini söylemişlerdir.¹⁸⁷

Tıp fakültelerinde müfredat kapsamında yer alan *deontoloji* dersi, meslek ahlâkı ya da görev etiği olarak tanımlanabilir. Bu derste, hekimlerin hastalarına ve onların yakın çevresine karşı nasıl bir tutum ve davranış sergilemeleri gerektiği sistematik olarak aktarılmaktadır. Benzer bir şekilde, din hizmetleri alanında eğitim veren kurumlarda da müftü ve vaiz adaylarının mesleki sorumluluklarını içselleştirebilmeleri adına benzeri içerikte bir dersin bulunması elzem görünmektedir. Bu tür bir ders, adayların henüz kürsüye çıkmadan veya toplumla doğrudan temas kurmadan önce karşılaşabilecekleri durumları öngörmelerini, bu bağlamda üstlenmeleri gereken sorumlulukları ve özveri gerektiren yönleri kavramalarını sağlayacaktır. Böylelikle mesleki formasyonun yalnızca teorik bilgiyle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda etik ve davranışsal boyutları da içerecek şekilde bütüncül bir yapı kazanması mümkün olacaktır.¹⁸⁸

2.5.4. Müfredatın Gözden Geçirilmesi

Dini yüksek ihtisas eğitim merkezlerinin eğitim müfredatının da güncelleme ile ihtisas katılımcıların analiz, sentez ve yorum becerilerini geliştirmek, inanç, ibadet ve ahlak alanlarında güncel problemlere yönelik çözüm üretmelerini sağlamak, klasik metinleri sadece Arapça dil kurallarına uygun okumaktan öte metinlerin toplumun güncel dini yaşantısı ile irtibatını kurarak daha etkin bir din hizmeti sunmaları amacıyla programın ders, kredi, kaynak ve kazanımlarında birtakım değişiklikler yapılmıştır.¹⁸⁹

İhtisas eğitiminde gerçekleştirilen müfredat güncellemeleri, katılımcıların bilgi ve beceri yönünden donanımlı hale gelmesini amaçlamakla birlikte, alınan bu eğitimin

¹⁸⁶ Kara, *Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kurslarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*, 41.

¹⁸⁷ Şeref Çiçek - M Levent İnce, "Orta Doğu Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü", *Spor Bilimleri Dergisi*, (2005), 153.

¹⁸⁸ Sain, *Diyanet İhtisas Kursiyerlerinin Felsefe ve Din Bilimleri Derslerine Yönelik Tutumları İle Dini Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*, 103.

¹⁸⁹ Eğitim Programları ve Koordinasyon Daire Başkanlığı, *Yüksek İhtisas Eğitim Programı*, 7.

sahaya yansması noktasında daha kapsamlı düzenlemelere ihtiyaç duyulduğu gör÷lmektedir. Zira din hizmetlerinin etkinliği yalnızca klasik metinlerin doğru okunmasıyla değil, aynı zamanda çağın ihtiyaçlarını kavrayarak toplumun güncel dini, sosyal ve kültürel sorunlarına çözüm üretmekle mümkündür. Bu çerçevede yönetim bilimi, iletişim, bilgisayar ve internet okuryazarlığı gibi modern becerilerin müfredata eklenmesi, katılımcıların sahada karşılaştıkları problemlere daha bilinçli, nitelikli ve kapsamlı bir bakış açısıyla yaklaşmalarını sağlayacaktır. Ayrıca güncel fıkıh meseleleri, fikrî okumalar, felsefe, tasavvuf, mevzuat ve hitabet gibi alanların ders programına dâhil edilmesi, ihtisasta edinilen teorik bilginin sahadaki din hizmetlerine daha güçlü ve etkili bir şekilde yansmasına katkı sunacaktır. Bu bağlamda, konuyla alakalı olarak yapılan çalışmalarda da müfredatın çağın ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi ve yeniden yapılandırılması gerektiği ifade edilmiştir.¹⁹⁰

Katılımcıların vermiş olduğu cevaplar neticesinde müfredata bir takım derslerin eklenmesi gerektiği ve bu eklemelerle eğitim kalitesinde bir iyileşme olabileceği tespit edilmiştir. Katılımcıların vermiş olduğu cevaplara istinaden müfredatın gözden geçirilmesi kodunun alt kodu olarak sekiz alt kod tespit edilmiştir: Güncel fıkıh problemleri derslerinin artırılması, güncel fikri okumaların eklenmesi, felsefenin eklenmesi, tasavvuf dersinin eklenmesi, mevzuat dersinin eksikliği, hitabet dersinin eklenmesi.

2.5.4.1. Hitabet/Diksiyon/İletişim Dersi Eklenmesi

Arapça kökenli hatâbe kelimesi “hutbe irâd etme, güzel söz söyleme, öğüt verme ve nasihatte bulunma” gibi anlamları içermektedir. Terim olarak ise, “bir topluluğa belirli bir amacı aktarmak, bir düşünceyi izah etmek, öğüt sunmak, bir görüşü kabul ettirmek ya da bir davranışa yönlendirmek amacıyla yapılan etkileyici ve güçlü söylem ya da güzel konuşma sanatı” anlamında kullanılmaktadır. Bu sanatı icra eden kişiye hatîb, gerçekleştirdiği konuşmaya ise hitâbe adı verilmektedir.¹⁹¹ Hutbe; özellikle Cuma ve bayram namazları başta olmak üzere bazı ibadetlerin edası sırasında sunulan, çoğunlukla öğüt ve irşat içerikli sözlü hitabı ifade etmektedir. Dinî iletişim bağlamında hutbe aracılığıyla mesaj iletimi; belirli zaman ve mekân çerçevesinde, yetkili kişiler

¹⁹⁰ Poyraz, *Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kursları*, 97.

¹⁹¹ Mahmut Kaya, “Hitâbet”, *TDV İslâm Ansiklopedisi*, 1998, 18/156.

tarafından topluluğa (cemaat) yönelik olarak, giriş (mukaddime) ve öğüt (mev'iza) bölümlerinden oluşan bir dinî hitap tarzında icra edilmektedir.¹⁹²

Diksiyon ve etkili iletişim, özellikle vaaz, hutbe, seminer ve konferans gibi halka açık dinî hizmetlerde görev alan din görevlileri için temel yeterlilikler arasında yer almaktadır. Bu dersin tercih edilme gerekçesi, doğrudan topluluk önünde konuşma ve etki oluşturma becerileriyle ilişkilidir. Katılımcılar, dinleyici üzerinde tesir bırakabilmek, mesajlarını daha net ve etkili biçimde aktarabilmek adına bu tür bir eğitimi zaruri görmektedir.

K14, ihtisas eğitimi sürecinde hitabet ve diksiyon derslerinin olmayışını büyük bir eksiklik olarak şu ifadelerle dile getirmektedir:

“Maalesef hocam bunun bir eksikliğini ihtisasta görmeyince baya hissettim. Bununla alakalı vaaz da başıma bir olay geldi. ilk vaiz olduğum seneler vaaza baya iyi hazırlanmıştım. Çıktım vaaz kürsüsüne. Elimdeki vaazı bitirecem diye hızlı hızlı anlatmaya başladım bundan dolayı da vaazım da anlaşılma noktasında sıkıntılar yaşanmış. Vakitte daralıyor bende acele ediyorum. Heyecan yapıyorum. Zamanı da iyi kontrol edemedim derken namazdan sonra biri geldi, ağır ceza hakimi olduğunu söyledi önce, sonra vaazımla alakalı olarak sakın olmamı söyledi, acele etmemem gerektiğini söyledi. Sana bu vaaz kürsüsünde kimse karışmaz, rahat ol deyince işte orda efendim anladım ki illa elimdeki döküman da yazılanları bitirmeme gerek yokmuş. İhtisasta hitabet diksiyon derslerini almış olsaydık zaman yönetimi daha iyi yapardık. Ama göremeyince eksikliğini hissettik.” (K14)

K14'ün yaşadığı tecrübe, ihtisas programının yalnızca bilgi aktaran bir eğitim modeli olmaktan çıkarılıp, aynı zamanda iletişim, hitabet ve sunum becerileri kazandıran bir formasyona dönüştürülmesi gerektiğini göstermektedir. Hazırlığın tek başına yeterli olmadığı, sunum yöntemleri ve duygusal aktarımın da en az içerik kadar önemli olduğu bu örnekle netleşmektedir. İhtisas sürecinde hitabet, diksiyon ve zaman yönetimi gibi pratik alanlarda eğitim verilmemesi, katılımcının sahada doğrudan zorluk yaşamasına neden olmuştur. İhtisasta verilmeyen hitabet ve diksiyon dersleri, sahada doğrudan hissedilen bir eksiklik olarak öne çıkmaktadır. İhtisas eğitim merkezlerinin kuruluşunun amacı vaaz ve irşad faaliyetlerini yerine getirilmesi olması münasebetiyle bunu geliştirecek eğitimin de müfredata eklenmesi yerinde olacaktır.¹⁹³

¹⁹² Kasım Kocaman, “Geçmişten Günümüze Dinî İletişim/Hitabet Türü Olarak Hutbede Konu”, *Journal of International Social Research* 12/63 (30 Nisan 2019), 1259.

¹⁹³ Yüksel Salman, “Diyanet İşleri Başkan Yardımcısı Prof. Dr. Mehmet Emin Özafşar İle Diyanet İşleri Başkanlığı Üzerine Söyleşi”, *Diyanet Aylık Dergi*, (2012), 39.

K15, ihtisas eğitimi sürecinde hitabet ve diksiyon dersini almadığı şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani ihtisas okumadan önce hiç vaaz etmedim açıkçası. İhtisasın son dönemlerinde bizleri kürsülere çıkardılar. Cuma vaazlarında ve Ramazanda. Oralarda grup arkadaşlarımızın değerlendirmeleri oldu. İhtisas hocalarımızın değerlendirmeleri oldu. Bu da pek fazla bir işe yaramadı doğrusu. Bunun haricinde sadece bizim çabalarımız oldu. Ama şuan sıradanlaştı. İlk defa Kırşehirde vaaza çıkmıştım orda da çok heyecanlanmıştım. Nasıl vaaz edilir dedim ya bilmiyorum. Nasıl vaaz edilir, vaazda nelere dikkat edilir en azından bununla alakalı derslerin ihtisas eğitim müfredatına eklenmesi gerekiyor.” (K15)

K15, ihtisas öncesinde hiç vaaz tecrübesi olmadığını, ihtisas sürecinde ise yalnızca sınırlı denemelerle (Ramazan ve Cuma vaazları) kürsüye çıkarıldığını belirtmektedir. Ancak bu uygulamaların, ne grup arkadaşlarının değerlendirmeleri ne de hocaların geri bildirimleri açısından yeterli bir gelişim sağlamadığını ifade etmektedir. Katılımcının sahaya çıktığında yaşadığı yoğun heyecan ve *nasıl vaaz edilir?* sorusuna cevap bulamaması, ihtisas müfredatında vaaz hazırlama ve sunma becerilerine yönelik sistematik bir eğitimin eksikliğini açıkça ortaya koymaktadır.

K8, cemaatten aldığı geri bildirimler üzerinden kendi vaaz pratiğini şu şekilde değerlendirmektedir:

“Yani cami cemaatimizden de duyuyoruz. Özellikle cuma vaazlarında söylüyorlar: “Hocam sesiniz tek düze çıkıyor, böyle monoton bir şekilde aynı üslupla aynı ses tonuyla devam ediyorsun, vaazın başından sonuna kadar diyorlar.” Tabii bu da insanlara duygu geçmişimizi yansıtmıyor bazen. Efendimiz aleyhisselamın sahabiyle olan birtakım diyaloglarından bahsediyoruz. Orada duygusal bir etken var. Hani bunu daha iyi yansıtabilecek ve jest mimiklerle daha iyi ifade edebilsek yeri geldiğinde cennet ayetleriyle ilgili bu ifadelerde bulunduğumuzda cennet ayetlerini cemaatimize okuduğumuzda sesimizi biraz yükselterek veyahut da azap ayetlerini daha böyle alçak hafif ses tonuyla söylemiş olsak bazı cümleleri birkaç kez tekrar etmiş olsak insanlara o duygu geçişlerini çok daha rahat bir şekilde aktarabiliriz.” (K8)

K8 ifadesinde, tekdüze ses tonu, monoton üslup ve duygu aktarımındaki zayıflık gibi eksikliklere dikkat çekmektedir. Özellikle ayetlerin içerdiği duygusal tonun (cennet müjdeleri, azap uyarıları) vaaz sırasında jest, mimik ve ses tonu farklılıklarıyla yansıtılmasının önemini vurgulamaktadır. Bu durum, ihtisas eğitiminin vaizlik boyutunda hitabet, retorik ve etkili iletişim becerilerini yeterince geliştirmediğini göstermektedir. Dolayısıyla, ihtisas programlarının duygusal aktarım, ses ve beden dili kullanımı gibi alanlara ağırlık vermesi kaçınılmazdır.

K5, ihtisas eğitimi sürecinde vaizlik görevine hazırlanırken hitabet derslerinin eksikliğini şu şekilde vurgulamaktadır:

“Ancak vaizlik için böyle hitabet noktasında daha böyle ihtisas eğitim müfredatına hitabeti geliştirecek derslerin konulmasını isterdim açıkçası. Yani bizler o dersleri almadık ama Hepimiz vaiz olarak göreve başladık. Vaizin asıl vazifesi nedir, insanlara doğru bir şekilde kitap etmektir. E biz bunun eğitimini Tam bir şekilde alamadığımız için bunun eksikliğini de sahada yaşadık açıkçası.” (K5)

K5, kendisinin bu eksikliği sahada yaşadığını ifade etmesi, teorik eğitimin pratik becerilerle desteklenmediğini göstermektedir. Özellikle vaizlerin temel görevi olan *etkili konuşma ve dini mesajları doğru aktarma* konusunda formel bir eğitimin verilmemesi, uygulamada yetersizliğe neden olmuştur. Din dilinin irşat olması, bu şekilde doğru yolu göstermenin amaçlandığı ve bu konuyla alakalı derslerin halka sunulması noktasında bir çalışma yapılması gerektiğini ifade edilmiştir.¹⁹⁴

“İhtisaslarda hitabet dersinin olmayışı çok etkilemedi hocam her yiğidin bir yoğurt yiyişi vardır.” (K8)

Katılımcı, hitabet becerisinin lisans düzeyinde kazanıldığını, dolayısıyla ihtisas aşamasında buna fazladan zaman ayırmanın zorunlu olmadığını ifade etmektedir. Her ne kadar K8’in hitabet becerileri açısından özgüveni yüksek olsa da, bütün katılımcıların aynı yeterliliğe sahip olduğunu varsaymak pedagojik olarak risklidir. Nitekim birçok başka katılımcı (örneğin K5, K13) hitabet eksikliğinin sahada hissedildiğini belirtmiştir. Bu da hitabet eğitiminin bireysel yeterliliğe bırakılmadan, sistematik olarak sunulmasının önemini ortaya koyar.

Ekşi’nin yapmış olduğu çalışmada da, İhtisas eğitimi kapsamında yer almamasına rağmen bazı alan ve derslerin eksikliği hissedilmekte, bu bağlamda katılımcılar tarafından özellikle diksiyon ve iletişim becerileri dersine duyulan ihtiyaç öne çıkmaktadır. Araştırma verilerine göre katılımcıların %14’ü, diksiyon ve iletişim becerilerine yönelik bir dersin programa dahil edilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Bu oran, mevcut müfredatın sahadaki mesleki gereklilikleri tam anlamıyla karşılamadığına işaret eden önemli bir göstergedir.¹⁹⁵

¹⁹⁴ Adem Ergül, *İslam Medeniyetinde Tebliğ ve İrşat Önderleri, Din Hizmetlerinde İletişim Ve Tebliğ*, ed. Hasan Kamil Yılmaz - Faruk Kanger (Ensar Neşriyat, 2021), 144.

¹⁹⁵ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneği)*, 41.

Hitabet, diksiyon ve iletişim derslerinin eksikliği ihtisas eğitiminin sahaya yansımada önemli bir problem olarak öne çıkmaktadır. Katılımcıların beyanları, özellikle vaizlik ve irşat görevlerinde en temel gereklilik olan etkili konuşma ve topluluk önünde mesajı doğru iletme becerisinin formal bir eğitimle desteklenmediğini göstermektedir. Kimi katılımcılar bireysel yeterliliklerini öne sürerek bu açığı önemli görmese de, sahada görev yapan pek çok din görevlisinin bu eksikliği tecrübe ettiği anlaşılmaktadır. Bu durum, hitabetin bireysel yeteneklere bırakılmayıp sistematik bir eğitimle kazandırılması gerektiğini, aksi halde din hizmetlerinin verimliliğinin zayıflayacağını ortaya koymaktadır. Dolayısıyla ihtisas eğitiminde hitabet derslerinin müfredata eklenmesi, sahada etkin ve güçlü bir irşat faaliyetinin yürütülmesi açısından zorunlu bir ihtiyaçtır.

2.5.4.2. Sosyalbilim Derslerinin Eklenmesi

İnsan topluluklarının düzenli ve yöntemli biçimde analiz edilmesiyle ilgilenen, toplumsal kurallar dizisini konu edinen bir bilim dalıdır. Davranış bilimleri arasında yer almakta olup, çağdaş toplum yapılarıyla ilgilenir. En kapsamlı tanımıyla, bireylerin tutumlarını ve karşılıklı etkileşimlerini inceler. Bir arada yaşayan insanlar gerçeği üzerine odaklanır. Bir bakıma bireylere toplumsal yaşamın nasıl sürdürüleceğini öğretmeyi amaçlar.¹⁹⁶ Toplumun tüm kesimlerinde gözlemlenebilen sosyal davranış biçimlerinin yerleşik ve tekrar eden örüntülerini analiz eder. Bu bağlamda, toplumsal düzeni şekillendiren normatif yapıları ve geçerli yasaları belirlemeye ve ortaya koymaya yönelik çaba sarf eder.¹⁹⁷

İlkel dönemlerden günümüz modern toplumlarına kadar din ile toplum arasında ayrılmaz bir bütünlük göze çarpmakta, bu iki unsur arasında karmaşık ve çok yönlü bir etkileşim bulunmaktadır. Fikir tarihine bakıldığında, söz konusu ilişkinin ve bu etkileşimin yol açtığı toplumsal sonuçların, üzerinde durulması gereken önemli bir gerçeklik olduğu kabul edilmiş; zamanla bu durumu çeşitli yönlerden analiz eden çok sayıda bilimsel alan ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, Din Sosyolojisi de modern çağın yeni disiplinlerinden biri olarak akademik sahadaki yerini almıştır. Batı kökenli olarak

¹⁹⁶ Ejder Okumuş, “Din ve Sosyalleşme”, *Journal of Turkish Studies* 9/Volume 9 Issue 11 (01 Ocak 2014), 430.

¹⁹⁷ Mahmut Tezcan, *Eğitim Sosyolojisi* (Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 1985), 4.

gelişen bu bilim dalı, görece yeni sayılan bir alan olmakla birlikte, kendine özgü literatürü hâlen genişleme ve derinleşme sürecini sürdürmektedir.¹⁹⁸

Bilimsel alanların yanı sıra, psikoloji disiplini de bireylerin hem kendilerini hem de çevrelerindeki insanları anlamaları açısından son derece büyük bir öneme sahiptir. Psikoloji sözcüğü köken itibarıyla “ruh bilgisi” anlamına gelse de, günümüzde birçok uzman bu terimin çağdaş psikolojinin kapsamını yeterince yansıtmadığı görüşündedir.¹⁹⁹ Psikoloji, yalnızca doğa bilimleri kapsamına giren bir alan olmakla kalmayıp, tıpkı felsefede olduğu gibi, aklî ve etik bilgi geleneği içerisinde doğmuş bir disiplindir. Bu nedenle, tarihsel süreçte psikoloji ile din birbirinden ayrılmaz şekilde iç içe geçmiş durumdadır. Ruh, manevî yönelimler ve inanç, felsefi düşünce sistemi içerisinde yer alan ilk dönem psikolojisinin ayrılmaz bileşenleri olmuştur.²⁰⁰ Ancak zamanla, pozitivist düşünce akımının etkisiyle dinî unsurları dışlayan bilim anlayışı yaygınlaştıkça, psikoloji de bu eğilime dâhil olmuş ve dinle arasına mesafe koymaya başlamıştır. Başka bir ifadeyle, psikoloji, daha bilimsel bir nitelik kazanma gayreti içinde dinî boyuttan uzak durmayı tercih etmiştir.²⁰¹ Yaptığımız görüşmelerde de katılımcıların sosyoloji ve din psikolojisi gibi derslerin müfredata eklenmesini talep ettikleri gözlemlenmiştir.

K12'nin ifadesi, ADRB'de görev yapan din görevlilerinin sahada karşılaştıkları en önemli güçlüğü, yalnızca dini bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaları olduğunu şu ifadelerle göstermektedir:

“ADRB dediğimiz aile dini rehberlik bürolarında görev yapıyoruz. Buralarda ailelerle görüşmeler yaptığımızda o aileler işte efendim sorunlarını bize anlatırken onları dinlememiz yani yeterince dinlemeden sadece onlara dini anlamda ayet şöyle diyor, hadis böyle diyor, işte bende buna göre şunu yapacaksın şeklinde cevap verince kesinlikle onun yarasına merhem olmuyor. Yani o ayetle işte bunun haramlığını, helallliğini zaten biliyor ama psikolojik olarak onu rahatlatacak, dini anlamda rehberlik yapabilmemiz için ister istemez bu psikolojiyle ve sosyoloji ile alakalı bilgilere de sahip olmanız gerekiyor. Donanımına sahip olmanız gerekiyor.” (K12)

Katılımcıya göre, aileler yaşadıkları sorunların haram veya helal boyutunu zaten bilmektedir, onlara doğrudan ayet ve hadis hatırlatmak, sorunlarını çözmekte veya

¹⁹⁸ Abdurrahman Kurt, *Din Sosyolojisi* (Bursa: Dora Yayıncılık, 2011), 244.

¹⁹⁹ Feriha Baymur, *Genel Psikoloji* (İstanbul: İnkılâp Yayınları, ts.), 1.

²⁰⁰ Ali Rıza Aydın, “Din Ve Psikoloji İlişkisi Üzerine”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/1 (2004), 17.

²⁰¹ Kemal Sayar, *Hüzün Hastalığı* (İstanbul: İz Yayıncılık, 1995), 28.

psikolojik açıdan rahatlatmakta yeterli olmamaktadır. Dolayısıyla bu alanda istihdam edilen personelin etkin olabilmesi için psikolojik danışmanlık, empatik dinleme,²⁰² sosyolojik perspektif gibi becerilere de sahip olması gerekmektedir.

K7, ADRB’de görev yaptığı esnada karşılaştığı olaylarla ilgili yetersiz bir danışmanlık bilgi eksikliği yaşadığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Benim şahsen zorlandığım meselelerden biri de özellikle ADRB’de görev yapan hocalarımız noktasında aldatma meselesiyle alakalı işte efendim bu kadın olabiliyor, erkek olabiliyor ya, nasıl bir cevap vereceğiz? Yani doyurucu onu tatmin edeceği noktada, yani kırmadan dökmeden bir orta yolu bularak doğru yönlendirme noktasında nasıl cevap vereceğim noktasında açıkçası çok zorlanıyorum. bununla alakalı seminer olur ders olur okutulması gerektiğini düşünüyorum.”(K13)

K7’ün değerlendirmesi, Aile ve Dini Rehberlik Bürolarında (ADRB) görev yapan din görevlilerinin sahada karşılaştıkları en önemli zorluklardan birinin, aldatma ve benzeri hassas konularda danışanlara nasıl yaklaşımları gerektiği olduğunu göstermektedir. Katılımcı, bu tür durumlarda doğrudan dini hükmü ifade etmenin yeterli olmadığını; aksine kırıcı olmadan, psikolojik duyarlılığı gözeterek ve bireyi tatmin edecek bir şekilde yönlendirmenin güç olduğunu belirtmektedir. Bu durum, ihtisas eğitiminin müfredatında iletişim, psikoloji, aile danışmanlığı ve kriz yönetimi gibi derslerin yer almamasının sahada ciddi bir boşluk doğurduğunu ortaya koymaktadır. Nitekim ADRB hizmetlerinin kuruluş amaçlarından biride aile yapısının korunmasına destek sunmaktır.²⁰³ Katılımcı, bu ihtiyacın karşılanabilmesi için seminer ya da dersler yoluyla özel eğitimlerin verilmesi gerektiğini ifade ederek, ihtisas eğitiminin günümüz din hizmetlerinin gerektirdiği psikososyal boyutlarla desteklenmesinin zorunlu olduğunu vurgulamaktadır.

K8, alo fetva hattında karşılaştığı bir olay üzerinden ihtisas eğitiminde psikoloji eksikliğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Yani bize sorulan bazı sorularda görüyoruz. Alo fetva nöbetindeyken bir tane hanımefendi dört aylık hamile olduğunu söyledi ve beklenmedik bir gebelik durumundan bahsetti. Psikolojisinin altüst olduğunu söyledi. Küçük çocuğu olduğunu söyledi ve bu yeni doğacak bebeğe bakamayacağını söyledi. Bu durumda dört aylık bebeğimi aldırabilir

²⁰² Elif Gökçe Ersoy - Ferdi Köşger, “Empati: Tanımı Ve Önemi”, *Osmangazi Journal of Medicine* 38/0 (22 Ocak 2016), 9.

²⁰³ Mehmet Salih Kumaş, “Sulh Temelli Manevi Yönelimli Aile Danışmanlığı: Aile Ve Dini Rehberlik Büroları İçin Bir Model Önerisi”, *Ondakuz Mayıs Üniversitesi Kadın Ve Aile Araştırmaları Dergisi* 4/1 (2024), 54.

miyim, diye sorduğunda yani psikoloji eğitimini biz almadığımız için yeterli bir donanıma sahip olmadığımız için sadece fetvaya cevap veren bir hoca pozisyonunda bulunarak, o anda kadına şöyle bir cevap verdim, “dört aylık bir bebeğe ruh üflendiği için yani ilk günden itibaren Allah tarafından ona bir can verildiğinden dolayı kesinlikle alınmaması gerektiğini, rızkı verenin Allah olduğunu bir şekilde o da rızkıyla geleceğini bu tarz ifadelerle aldırmanması gerektiğini söyledim. Halbuki yani biraz bu alanda okumaları yaptığımda şunu fark ettim, kadın da bunun böyle olmadığını, yanlış olduğunu dört aylık bebeğini aldırmanın haram olduğunu bildiğini ve bilmesine rağmen kendisini rahatlatıcı, teskin edici bir cevap bekliyordu belki de ancak psikolojik anlamda kendisine rahatlatıcı cevap vermediğimden dolayı hani bayağı üzülerek telefonu kapadı. Hani bu şekilde bir olay başıma geldi. Bunun da bir eksiklik olduğunu düşünüyorum.” (K8)

Katılımcı, hamile bir kadının psikolojik destek arayışı içinde sorduğu soruya sadece dini hüküm bildirerek cevap verdiğini, ancak kadının asıl beklentisinin teselli edici ve rahatlatıcı bir yaklaşım olduğunu sonradan fark ettiğini ifade etmektedir. Bu örnek, ihtisas mezunlarının sahada yalnızca fetva veren değil, aynı zamanda psikolojik duyarlılıkla rehberlik yapabilecek donanıma ihtiyaç duyduklarını ortaya koymaktadır. Bu eğitim merkezlerinde görev alan kimseler de toplum içinde yaşamaları onların toplumsal bir canlı haline getirmesi münasebetiyle de bu eğitimlerin alınması gereklilik arz etmektedir.²⁰⁴

K9, ihtisas eğitiminin sosyoloji boyutundaki eksikliğini bu ifadelerle vurgulamaktadır:

“Sosyolojik olarak da yani sosyoloji eğitimi de almadık. Hocalarımız vaaz esnasında nadiren de olsa toplumu ayrıştırıcı veya toplumsal sinir uçlarına dokunacak, onları tefrikaya sürükleyecek ifadeler kullanabiliyor. Bu da cami içerisinde kargaşaya sebep olabiliyor ve o anda cemaati teskin etmeyebiliyor. Hani halbuki bu alanda okumalarımız olsa ve cami cemaatimize bulunduğumuz yaşadığımız yerdeki toplumu iyi analiz edebilmiş olsak, onların düşüncelerini, fikri altyapılarını daha iyi gözlemleyebilseydik, bazı noktalara temas etmemiz, ayrıştırıcı etkenlere temas etmememiz gerektiğini, cami içerisinde bunların probleme yol açacağını, kötü görüntülerin ortaya çıkacağını fark edebilirdik. Bunun eksikliğini her birimiz görebiliyoruz. Yani sosyal medyaya bazen yansiyabilir. Bu tarz cami içerisindeki uygunsuz tartışmalar hani eğer bu alanda da eğitimimiz yeterli olsa, yeterli bir donanıma sahip olsak bu tarz durumlara mahal vermemiş oluruz.” (K9)

Katılımcı, sosyolojik donanım olmadığı için bazı din görevlilerinin vaazlarda toplumu ayrıştırıcı veya tefrikaya yol açabilecek ifadeler kullandığını, bunun da cami içinde kargaşaya sebep olabildiğini belirtmektedir. Katılımcıya göre, sosyoloji eğitimi

²⁰⁴ Okumuş, “Din ve Sosyalleşme”, 431.

alınmış olsaydı cemaatin düşünce yapısı daha iyi analiz edilebilir, hassas noktalara temas edilmez ve cami içindeki olumsuz tartışmalar önlenebilirdi. Bu türden bir eğitimle donatılan din görevlilerinin, toplumu daha iyi bir şekilde analiz etme, cemaatle daha sağlıklı ilişkiler kurabileceği, empati geliştirebileceği ve dini rehberlik görevini daha etkili bir şekilde yapabileceği öne sürülmektedir.²⁰⁵Toplum içerisinde yaşayan herkes için sosyoloji eğitimi alması da ifade edilmiştir.²⁰⁶

K13, din psikolojisi, din sosyolojisi ve din felsefesi gibi alanların önemine dikkat çekerek, bu disiplinlerin fetva verme süreci, halkla ilişki kurma, ve dini bilgiyi aktarma üslubu gibi pratik alanlarda doğrudan etkili olduğuna şu ifadelerle vurgu yapmaktadır:

“çünkü bizler klasik eserleri orada yoğun bir şekilde okuyoruz. Ancak din eğitimi, din psikolojisi, din sosyolojisi, bunları bu bilgileri halka ulaştırma noktasında bazen alo fetvada da problemlerle karşılaşabiliyoruz. Biz karşımızdaki kişinin tavır ve tutumlarını, onun duygularına yönelik nasıl davranmalıyız? Bir meselenin, bir sorunun cevabından ziyade bu cevabı karşıya aktarırken nasıl bir üslup takınıyoruz? Bu noktada bazen eksiklikler yaşayabiliyoruz. Vaizler, müftüler olarak bizler eğer din sosyolojisi din psikolojisi, din felsefesi gibi alanlarda da eğitimimizi biraz daha artırmış olursak, bu noktada halkla olan iletişimde iletişimde ki problemlerimizi en aza indirgeyebiliriz.” (K13)

K13, ihtisas eğitiminde klasik eserlerin yoğun şekilde okutulmasının faydasını kabul etmekle birlikte, bu bilginin halka aktarımı sırasında yaşanan iletişimsel ve psikolojik eksiklikleri vurgulamaktadır. Katılımcı, özellikle din psikolojisi, sosyolojisi ve felsefesi gibi disiplinlerin müfredatı daha sistematik bir şekilde dahil edilmesi gerektiğini belirterek, bu alanlardaki eğitimin artırılmasının hem irşat görevlerini güçlendireceğini hem de halkla iletişim problemlerini azaltacağını ifade etmektedir.

K5’in görüşüne göre, ihtisas eğitiminin müfredat içeriğinde din psikolojisi ve din sosyolojisi derslerinin eklenmesini şu şekilde ifade etmiştir:

“Şimdi bence dini yüksek ihtisas merkezlerinde, din sosyolojisi, din psikolojisi gibi derslerinin okutulmasını ben istiyorum. Çünkü bu dersler yok. Neden istiyorum? Çünkü bizler mezun olduktan sonra atandığınız yerlerdeki insanları çok iyi bilmemiz lazım. Onları iyi analiz etmemiz lazım. Hangi topluma ne iyi gider, onları iyi bir şekilde özümsememiz lazım. Hani bundan ötürü öncelikle toplum bilimini iyi anlamamız lazım. Toplum biliminden önce de insan psikolojisini de iyi anlamak lazım. Şimdi insanları tanımadan,

²⁰⁵ Hasan Yavuzer, “Sosyoloji Eğitimi ve Toplumsal Faydaları”, *Journal of Turkish Studies* 10/Volume 10 Issue 14 (01 Ocak 2015), 764.

²⁰⁶ Yavuzer, “Sosyoloji Eğitimi ve Toplumsal Faydaları”, 767.

insan biyolojisini, insan psikolojisini tanımamadan, bilmeden aslında insanlara yaklaşmakta çok da doğru olmayacaktır. Yani böyle bu derslerin müfredata eklenmesi açıkçası daha iyi olurdu benim açımdan.” (K5)

K5’e göre bu iki dersin müfredata eklenmemiş olması önemli bir eksikliktir. Çünkü hizmet verilen bireylerin davranışlarını, düşünce yapılarını, sosyo-kültürel durumlarını anlayabilmek için bu disiplinler zorunludur. Özellikle toplumsal çözümleme (sosyoloji) ve birey-psikoloji etkileşimi (psikoloji), psikolojinin pratik tarafının²⁰⁷ bilgisi olmadan etkili dini iletişim kurmanın zorluğu dile getirilmiştir. İfadedeki *toplumu özümsemek, analiz etmek, insanları tanımak* gibi vurgular, din görevlilerinde sadece tebliğ değil, aynı zamanda anlamaya dayalı empatik bir yaklaşımın olması gerektiğini ortaya koyar.²⁰⁸ Bu da modern din hizmetlerinin tek yönlü bilgi aktarımı yerine çok yönlü iletişimi esas alması gerektiğini savunur.

Katılımcının görüşü, din hizmetlerinin çok boyutlu yapısına ve muhtelif hedef kitlelerin farklılıklarına dikkat çekmektedir:

“Dediğim gibi dinle bir bağı var, bir temeli var, din sosyolojisinden bahsediyoruz. Din psikolojisinden bahsediyoruz. Yani dinin psikolojik bir tarafı var. Sosyolojik bir taraf var. Bu dini bunlardan ayrı tutamayız. Çünkü insan da bir psikoloji sahibidir ve sosyoloji tarafı vardır. Bunları ne kadar iyi bilirsek mesela. Yani yeteri kadar belki bunlardan da almak lazım. Çünkü din adamı hangi kademedede olursa olsun din hizmetlerinde yani. Muhatap kitlede çocuk olabiliyor, genç olabiliyor, ihtiyar olabiliyor. Dolayısıyla bunları bilmesi bu dinin anlatılması noktasında işine çok yarayacaktır bu dersler.” (K1)

K1, dinin sadece teolojik bir içerikten ibaret olmadığını; aynı zamanda psikolojik ve sosyolojik boyutları da içerdiğini vurgulamaktadır. Bu, dinî bilgilerin bireyin ruhsal yapısı ve toplumsal bağlamıyla ilişkilendirilerek aktarılması gerektiğini ortaya koyar. Katılımcının, *muhatap kitle çocuk, genç, ihtiyar olabilir* şeklindeki ifadesi, din görevlilerinin iletişim kuracağı grupların yaş, kültür ve sosyal yapı bakımından farklılık gösterdiğine işaret etmektedir. Bu nedenle, farklı yaş ve sosyal gruplara uygun yaklaşım yöntemleri geliştirebilmek için din psikolojisi ve sosyolojisi bilgisi gerekli görülmektedir. *Bu dersler işine çok yarayacaktır* ifadesi, teorik eğitimin pratik sahaya etkisini vurgulamaktadır. Katılımcı, din psikolojisi ve sosyolojisinin yalnızca akademik değil, sahada etkili ve uygulanabilir bilgiler sunduğunu ifade etmektedir.

²⁰⁷ Carl Gustav Jung, *Psikoloji ve Din*, çev. Raziye Karabey (İstanbul: Okyanus, 1998), 5.

²⁰⁸ Ersoy - Köşger, “Empati”, 9.

Ekşi'nin yapmış olduğu çalışmada, ihtisas eğitimi müfredatında yer almamasına rağmen ihtiyaç duyulan bazı alan ve derslerin programa dahil edilmesi gerektiğini ifade eden katılımcıların dağılımı incelendiğinde, %14'lük oranla Din Psikolojisi ve Din Sosyolojisi derslerinin öne çıktığı görülmektedir. Mevcut derslerin yerine alternatif derslerin talep edilmesi, bu konuda ciddi bir beklentinin varlığına işaret etmektedir. Katılımcıların müfredata dahil edilmesini arzu ettikleri dersler arasında Din Psikolojisi, Din Sosyolojisi ve İslam Tarihi dikkate değer bir yer tutmaktadır. Özellikle Din Psikolojisi ve Din Sosyolojisi gibi disiplinlerin tercih edilmesinde, bu alanların vaaz, konferans ve seminer gibi irşat faaliyetlerinde muhatap kitle üzerinde etkili iletişim kurabilmeye katkı sağladığı düşüncesinin etkili olduğu söylenebilir.²⁰⁹

İhtisas eğitim merkezlerinden mezun olan katılımcılar, özellikle taşra bölgelerinde farklı mezhep ve meşreplere mensup halk gruplarıyla doğrudan iletişim kurmakta; müftülükler bünyesinde yer alan fetva kurulları, danışmanlık birimleri ve aile irşat büroları gibi çeşitli görevlerde hizmet vermektedir. Bu nedenle, söz konusu personelin genel psikoloji, sosyal psikoloji, rehberlik, psikolojik danışmanlık ve benzeri alanlarda temel bilgi ve donanımına sahip olmaları büyük önem arz etmektedir. Böylece, Peygamber Efendimizin (s.a.s.) “Kolaylaştırınız, zorlaştırmayınız; müjdeleyiniz, nefret ettirmeyiniz.” hadisinde vurgulanan anlayışa uygun bir yöntemle halkla, özellikle de genç kuşaklarla sağlıklı bir iletişim kurarak onları doğru şekilde irşat edebilecek bir yaklaşım geliştirebilirler. Nitekim Batı ülkelerinde kilise görevlilerinin bu tür faaliyetleri “pastoral psikoloji” adı altında planlı ve sürekli gelişen bir sistemle yürüttükleri bilinmektedir. Bu bağlamda, dini rehberlik ve danışmanlık odaklı, aynı zamanda ilgili yakın disiplinleri de kapsayan sistemli bir eğitim sürecinin ihtisas kurslarında başlatılması ve güçlendirilmesi, felsefe ve din bilimleri derslerinin müfredata zorunlu olarak dahil edilmesini zorunlu kılmaktadır.²¹⁰

Katılımcıların ifadeleri, ihtisas eğitiminin yalnızca klasik dinî ilimlerle sınırlı kalmasının sahada ciddi eksiklikler doğurduğunu göstermektedir. ADRB, alo fetva hattı veya cami hizmetlerinde görev yapan vaizleri, insanların çoğu zaman fetva bilgisinden çok psikolojik destek, empatik yaklaşım ve sosyolojik duyarlılık beklediğini vurgulamaktadır. Ancak eğitim sürecinde din psikolojisi, din sosyolojisi, iletişim ve kriz

²⁰⁹ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneği)*, 41-42.

²¹⁰ Sain, *Diyanet İhtisas Kursiyerlerinin Felsefe Ve Din Bilimleri Derslerine Yönelik Tutumları İle Dini Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*, 102.

yönetimi gibi derslerin yeterince yer almaması, sahada hem bireylerin hem de toplumun ihtiyaçlarına tam anlamıyla cevap verilememesine yol açmaktadır. Bu nedenle ihtisas programlarının, teorik donanımı korurken aynı zamanda psikolojik ve sosyolojik farkındalık kazandıracak şekilde yeniden yapılandırılması, modern din hizmetlerinin etkinliği açısından zorunlu hale gelmektedir.

2.5.4.3. Güncel Metafizik Derslerinin Eklenmesi

“Metafizik” terimi kökenbilim açısından; Yunanca’da “meta” kelimesiyle, ardı, ötesi, üstü gibi anlamlara gelen sözcük ile, doğa ve maddesel olanı ifade eden “phyusika” kelimesinin birleşiminden türemiştir.²¹¹

İbn Sînâ’ya göre metafizik, var olanı ele almakta ve “varlık” kavramının çeşitli anlamlarını çözümlemektedir. Bu çerçevede metafizik, varlığın en saf biçimini, kaynağını ve temelini; varlık bireylerinin bu ilkedен nasıl ortaya çıktığını ve onları gerçek kılan mahiyetler doğrultusunda hangi bölümlere ayrıldığını araştırmaktadır.²¹²

Metafizik varlıklara yönelik insanın ilgisi, fitratından kaynaklanan ayırt edici bir özelliktir. Gizem taşımaları sebebiyle özellikle cinler bu ilginin başında gelmektedir. Günümüzde de bazı kimselerin cin ve ruh çağırma oturumları, cincilik, büyücülük gibi hakikati tam anlamıyla bilinmeyen uygulamalara yöneldikleri görülmektedir. Bu kişiler, gaybten haber verdiklerini, kaybolan eşyaların yerini bildiklerini veya bireylerin geleceğiyle ilgili kritik meselelerden haberdar olduklarını ileri sürerek, geçmişte olduğu gibi günümüzde de toplumun dikkatini çekmeye devam etmektedir. Söz konusu faaliyetler kimi zaman dinin istismar edilmesi boyutuna varmakta ve İslâm’ın tevhid anlayışına aykırı sapkın bir hâl almaktadır. Çoğu kişi bu tür uygulamaları cinlerle irtibat kurmak suretiyle gerçekleştirdiğini iddia etmektedir. Kelâmî kaynaklarda, cinlere iman etmenin zorunlu olduğu belirtilmiş; onların vasıfları da açıkça ortaya konulmuştur. Tarihin her döneminde olduğu gibi bugün de cinlerle irtibata geçilerek gaybî bilgiler edinildiği veya onların hizmete koşulduğu yönündeki iddialar, bu bâtıl inanışın sürekli gündemde kalmasına yol açmıştır. Bu bağlamda ruhani bir varlık olan cinlerin madde üzerinde tesirlerinin olup olmadığı, insanlarla iletişim kurup kuramayacakları veya somut bir bedende görünüp görünemeyecekleri gibi hususlar ayrıca araştırılmaya ve sağlam verilere dayandırılmaya ihtiyaç duymaktadır. Cin ve şeytanın varlığına olan

²¹¹ Cevher Şulul, “Metafiziğin Tarihsel Evrimi”, *İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5 (2003), 58.

²¹² Ömer Türker, *İbn Sina Felsefesinde Metafizik Bilginin İmkânı Sorunu*. (İstanbul: Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2010), 272 s./15.

inancın kötü niyetli kişilerce istismar edilmesi, konunun açıklığa kavuşturulmasını elzem kılmaktadır.²¹³Konuyla alakalı olarak katılımcılardan bazıları toplumda yaygın olan cin çarpması, büyü, sihir gibi konularda kendilerine sorulan sorularda yeterli anlamda doyurucu bilgiler veremediklerini ifade etmişlerdir.

K4, sahada karşılaşılan sorunlardan olan bu mevzuyu şu şekilde ifade etmiştir:

“sahada karşılaştığımız sorunlar bağlamında bunu cevaplamaya çalışacak olursak, özellikle gelen sorularda yani halkın ciddi manada çaresizlik içine düşüp işte hocam yani doktor noktasında gitmediğim yer kalmadı. Türkiye’de bulduğum bu konuyla alakalı psikolog ne bulduysam hocam yani bana şu psikoloğa da git, şu doktora da git dedikleri ne varsa hepsine gittiğim halde sorunuma çözüm bulamadım. Dolayısıyla son çare olarak işte efendim müftülüğe geldim, bu yaşadığım olayların cinlerle ilgisi olup olmadığını size sormak istiyorum diyorlar. Artık aklımıza takılıyor. Bununla alakalı ne yapacağız? Mahiyetinde sorular çok geliyor. Özellikle yani cinler insanlarla irtibata geçebilir mi? insanlara musallat olur mu, zarar verir mi mahiyetinde ve bu konuda da çok doyurucu. böyle bir bilgi donanımına sahip değiliz zaten açıkçası bununla alakalı. İnsanların çaresizliğini gördüğümüzde samimi olarak bundan nasıl bir yönlendirmede noktasında problemler yaşıyoruz. Ya bu konuda ciddi bir çalışma yapılıp yani cinler asla insanlara musallat olamaz, onlarla irtibat kuramaz görüşünde olan âlimler olduğu gibi, hayır, böyle bir irtibat kurulabilir, bu tür meseleler olabilir. Mahiyetinde görüş beyan eden âlimler de var. Bu noktada ihtisastaki hocalarımızdan literatürü taramaları ya da Din İşleri Yüksek Kurulumuzun özellikle hasetten bu konu üzerinde çalışıp bu işle alakalı doyurucu bir eser vücuda getirip bunun bir ders olarak ihtisas merkezlerinde da okutulursa bu tür sorulara nasıl bir cevap vereceğimiz noktasında etkili yetkili hocalarımızdan böyle bir ders alınmış olsa bu konuda karşılaştığımız sorulara, sıkıntılara cevap verme noktasında faydalı olacağını düşünüyorum.” (K4)

Katılımcı, halkın çaresizlik içinde resmi sağlık yollarını tükettikten sonra din görevlilerine başvurduğu, özellikle de cinler ve metafizik varlıklarla irtibat gibi konularda tatmin edici cevap beklendiği aktarılmaktadır. Katılımcı, bu tür sorular karşısında ihtisas eğitiminden yeterli donanımı almadığını, farklı âlimlerin görüşlerinin bulunduğunu ve bu nedenle sahada net, tutarlı ve rehberlik edici bir yaklaşım geliştirmekte zorlandığını dile getirmektedir. K4’ün ifadesi, ihtisas eğitiminin sahaya yansımada güncel ve halkın sıkça merak ettiği metafizik konulara yönelik hazırlık eksikliğini net biçimde ortaya koymaktadır. Katılımcının önerisi doğrultusunda, bu tür meselelerin hem literatüre dayalı hem de kurumsal otorite desteğiyle sistematik biçimde

²¹³ İbrahim Halil Erdoğan, “Metafizik Âlemden Cinlerle İrtibatın İmkani/ İmkansızlığı: Etimolojik Ve Epistemolojik Bir Analiz”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 18/72 (15 Ekim 2019), 1953.

ele alınması, vaizlerin, halkın çaresizlik anlarında daha sağlıklı rehberlik yapabilmelerine katkı sağlayacaktır.

K16'nın yaşadığı olay, sahada sık karşılaşılan muska, cin ve halk inançları gibi konular karşısında vaizlerin hazırlıksız kaldığını şu ifadelerle dile getirmiştir:

“İhtisas eğitim müfredatına şuanki tecrübemle muska, cin ile ilgili bir dersin eklemesini isterdim. bir ara kadın geldi, yanında bir kağıt var, kağıtta ise arapça yazılı şeyler var, benden bunun ne anlama geldiğini sordu. Kağıda baktığımda yazılanları bende okuyamadım, kağıdın fotosunu çekip konuyla alakalı bilgisi olan birine attım önemli şeylerin olmadığını söyledi ve ayete'l-kürsi okuyup suya atılmasını söyledi. Bende kadına o şekilde yapması gerektiğini söyledim. bu tür durumlarla çok karşılaşıyoruz. yani ne şekilde cevap vereceğimizi doğrusu bilmiyoruz. böyle şeylere inanma da diyemiyoruz.”

Katılımcı, kendisine getirilen muskadaki yazıyı okuyamadığını, konuyu başka birine danışmak zorunda kaldığını ve en sonunda Ayetü'l-kürsî tavsiyesiyle yönlendirme yaptığını ifade etmektedir. Bu durum, ihtisas eğitiminin bu tür sahaya özgü pratik sorunlara yeterli donanım kazandırmadığını ortaya koymaktadır. K16'nın ifadesi, ihtisas eğitiminin sahaya yansımada özellikle halk inançları ve metafizik meseleler karşısında ciddi bir boşluk bulunduğunu ortaya koymaktadır. Katılımcının tecrübesi, ihtisas programlarının yalnızca klasik ilimlere odaklanmak yerine, halkın sıkça sorduğu bu tür konulara da sistematik ve akademik bir hazırlık kazandırması gerektiğini göstermektedir.

K4 ve K16'nın görüşleri birlikte ele alındığında, ihtisas eğitiminin sahaya yansımada halk inançları ve güncel metafizik konuların ihmal edildiği görülmektedir. Katılımcılar, bu boşluğun hem akademik düzeyde (literatür eksikliği, müfredat yetersizliği) hem de pratik düzeyde (sorulara anında cevap verememe) sorunlara yol açtığını belirtmektedir. Dolayısıyla ihtisas müfredatının, klasik dini ilimlerle birlikte, halk inançları ve çağdaş kelam problemleri alanında sistematik derslerle desteklenmesi, sahada daha güvenilir ve tatmin edici bir rehberlik sağlanması için zorunlu görünmektedir.

2.5.4.4. Rehberlik Dersinin Eklenmesi

İnsan hayatında duygusal, fiziksel ve zihinsel bakımdan en hassas gelişim evrelerinden biri çocukluk çağıdır. Çocukluk döneminde hem bedensel hem de ruhsal ihtiyaçları yeterince karşılanmayan bireyler, çoğu zaman kendi potansiyellerini en üst seviyede sergileyemedikleri gibi, kendilerinden beklenen normal gelişim süreçlerini

dahi tamamlayamayabilirler. Bu nedenle bebeğin duygularının şekillendiği ilk dönemden başlayarak çocuğun fiziksel ve duygusal gereksinimlerinin eksiksiz bir şekilde karşılanması büyük önem taşımaktadır. Ailesinden yeterli desteği göremeyen çocuk, anne-baba ya da onların yerini alan diğer bireylerin bakımına ihtiyaç duyar. Bu süreçte çocuğa yönelik olumlu bir yaklaşımın geliştirilmesi, ilerleyen yaşlarda onun kendine güvenen, olumlu benlik algısına sahip, kendini rahatlıkla ifade edebilen ve başkalarıyla iş birliği kurabilen bir birey olarak yetişmesine zemin hazırlayacaktır. Dolayısıyla çocuk refahının sağlanması ve çocuğun üstün yararının gözetilmesi prensiplerinden hareketle gerekli sosyal yapıların oluşturulması hayati bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır.²¹⁴

Dünya genelinde mevcut sosyoekonomik ve kültürel problemlerin olumsuzluklarından en fazla çocuklar etkilenmekte; kimi zaman en temel ihtiyaçları dahi karşılanamamakta ve sağlıklı bireyler olarak yetişmelerinin önü kapanmaktadır. Bu sebeple çocuklar aile desteğinden mahrum kalmakta, bazıları ise ihmal ve istismara maruz kalabilmektedir. Böyle durumlarda ise çocukların korunma altına alınması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.²¹⁵ Yapılan görüşmelerde de katılımcıların sevgi evlerine gittikleri ve buralarda bir takım faaliyetler yürütürken kendilerini alanla alakalı olarak yeterli düzeyde donanımına sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir.

K17, vaizlerin pedagojik anlamda yeterli bir altyapıya sahip olmaları gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Biz sahada sadece camide çıkıp sohbet etmiyoruz, vaaz etmiyoruz. Şimdi yerine göre bulunduğumuz şehirde, dinle alakalı birçok alanda, birçok yerde, örneğin çocuk evlerinde işte efendim istismara maruz kalmış çocuk evlerinde de biz görev alıyoruz işte. Bakanlıkta yapılan bir takım protokoller çerçevesinde, buralara çocuklara manevi rehberlik danışmanlık bağlamında gidiyoruz. Pedagoji alanında belli bir altyapısı yoksa, bir eğitimi yoksa bir hocamızın bununla alakalı yeterli bir donanımı yoksa, orada çocuğa hiç sormaması gereken sorular sorabiliyor. Yani orada mesela çocuğa diğer arkadaşlarının yanında yaşadığı bir travmayı anlatmasını, niye buradasın mesela o çocuğa senin annen baban yok mu, niye buradasın, ne yaşadın da buraya geldin? Gibi o çocuğa asla sorulmaması gereken sorular sorarak çocukta travmayı tekrar tekrar yaşamasına sebebiyet verecek bir sorusu belki o güne kadar psikolojik olarak tedavi gördüğü, belli bir aşamaya

²¹⁴ Beyza Nur Yıldız - Mustafa Karataş, “Çocuk Evleri Hizmet Modelinde Psikososyal Destek Sağlayan Meslek Elemanlarının Deneyimleri: Sivil Toplum Kuruluşu Örneği”, *Toplum ve Sosyal Hizmet* 35/1 (30 Ocak 2024), 114.

²¹⁵ Yıldız - Karataş, “Çocuk Evleri Hizmet Modelinde Psikososyal Destek Sağlayan Meslek Elemanlarının Deneyimleri”, 113.

getirilmiş olan tedaviyi altüst edebilmesine ve tedavisini yeniden başa sarmasına sebep olmasına neden olabilir. Dolayısıyla pedagoji alanında eğitimler bu manada, bu tür ortamlarda görev yaptığımızda kesinlikle bize ciddi manada katkı sağlayacaktır.” (K17)

K17'nin ifadesi, din görevlilerinin sahadaki rolünün yalnızca cami merkezli vaaz ve sohbetle sınırlı olmadığını, aynı zamanda sosyal hizmet kurumlarıyla iş birliği çerçevesinde manevi rehberlik ve danışmanlık gibi alanlara da genişlediğini göstermektedir. Ancak bu yeni görev alanları, ihtisas eğitiminin sunduğu klasik bilgi birikimiyle karşılanamayacak pedagojik donanım ve psikolojik hassasiyetler gerektirmektedir. Katılımcı, pedagojik altyapısı olmayan bir din görevlisinin yanlış sorular sorarak istismar mağduru bir çocuğun psikolojik tedavi sürecini olumsuz etkileyebileceğini, hatta süreci geriye götürebileceğini örneklemiştir. K17'nin görüşü, ihtisas eğitiminin sahadaki genişleyen hizmet alanlarını karşılamada pedagojik donanım eksikliğini net biçimde ortaya koymaktadır.

K1'in aktardığı örnek, ihtisas eğitiminin pedagojik açıdan yetersizliğini çarpıcı biçimde ortaya koymaktadır:

“Bu konuda yeterli bir donanımı olmayan çocuklara dini anlatırken işte namaz kılmamakla ilgili verdiği bir örneği söyleyeyim, eğer ki namaz kılmazsanız işte efendim bilmem kaç kilometre uzunluğunda bir yılan size işte efendim musallat olacak, işte efendim akşam yatarken yatağınızda yemek yerseniz işte yemek oralara ekmek kırıntıları dökülürse cinler gelir, şu olur, bu olur gibi bu tür meseleleri o çocuğun hayal dünyasında bunu sonrasında ne tür izler bırakacağını düşünmeden çocuklara bu tür tamamen böyle korkutucu şeyler anlatması korku üzerinden yani allah'ı korku üzerinden, peygamberi korku üzerinden hep anlatması, sürekli bir cehennem vurgusuyla çocuğa dini anlatması, bunlar ister istemez çocuklarda olumsuz etkiler bıraktığını, dolayısıyla yani pedagojik anlamda bunlarla alakalı eğitimlerin sahadaki yapmış olduğumuz faaliyetlerde birçok alanda sahada karşımıza çıktığını görüyoruz. Sahada bu derslerin eksikliğini görüyoruz mutlaka.” (K1)

K1, çocuklara din eğitimi verilirken korku merkezli anlatımların (yılan, cin, cehennem vurguları) tercih edilmesi, çocukların hayal dünyasında kalıcı olumsuz etkiler bırakabilmektedir. Katılımcı, bu tarz bir yaklaşımın çocuklarda dini sevgi yerine korku duygusunu beslediğini ve bunun uzun vadede dine karşı olumsuz tutumlara yol açabileceğini vurgulamaktadır.

“Çocuk sevgi evlerine gidiyordum. Çocuklarla işte oyun oynuyoruz, konuşuyoruz derken bir gün çocuklar: hocam siz dışarıda ne iş yapıyorsunuz diye sordular, bende vaizim işte camilerde vaaz ediyorum, ceza evlerine gidiyorum dedim. Çocuklardan biri hocam benim

babamda ceza evinde, onu görürseniz selam söyleyin demişti. Ne diyeceğimi bilemedim, yani buna ne şekilde cevap verilir de bilmiyorum doğrusu. Bu olay beni baya etkilemişti. Bu durumdaki çocuklara ne şekilde yaklaşmak gerekiyor bilmiyoruz. Bu anlamda ihtisas eğitim müfredatında bir ders olsaydı iyi olurdu.” (K2)

K2, çocuk sevgi evlerinde yaşadığı bir diyalogu aktararak, ihtisas eğitiminde pedagojik yeterlik eksikliğine dikkat çekmektedir. Çocuğun babasının cezaevinde olduğunu söylemesi karşısında nasıl bir tepki vereceğini bilememesi, sahada karşılaşılan bu tür hassas durumlara yönelik hazırlıksızlık ve yöntem bilgisizliği sorununu gözler önüne sermektedir. Nitekim konuyla alakalı olarak yapılan çalışmalarda da çocuk evlerinde çalışan personellerin, eğitim alt yapılarına bakılmadan atanmaları neticelerinden kaynaklı tutumsal farklılıklarından dolayı istenilen verimliliğin sağlanamadığı tespit edilmiştir.²¹⁶ Katılımcı, bu olayın kendisini derinden etkilediğini belirterek, ihtisas müfredatında pedagoji ve sosyal hizmet alanlarına dair derslerin eksikliğini somut bir örnek üzerinden vurgulamaktadır.

İhtisas programının yalnızca klasik bilgi aktarımıyla sınırlı kalmasının sahada ciddi riskler doğurduğu anlaşılmaktadır. Çocuklarla ve hassas gruplarla iletişimde pedagoji, psikoloji ve danışmanlık yeterlikleri kazandırılmadığında, din görevlilerinin iyi niyetli fakat hatalı yaklaşımları hem bireysel hem de kurumsal düzeyde olumsuz sonuçlar doğurabilmektedir. Dolayısıyla, ihtisas eğitiminin günümüz şartlarında pedagojik formasyonla desteklenmesi kaçınılmaz bir ihtiyaçtır.

2.5.4.5. Güncel Fıkıh Problemleri Derslerinin Artırılması

Toplumların değişen zaman dilimlerine ve dönüşen sosyo-kültürel koşullara bağlı olarak ihtiyaçları ve beklentileri de çeşitlilik arz etmektedir. Bu durum, yalnızca seküler alanlarla sınırlı kalmayıp dinî sahaya da yansımakta ve bireyler, içinde bulundukları çağın gereklerine göre dinî hükümlerle ilişkilerini yeniden değerlendirme ihtiyacını hissetmektedirler. Özellikle İslâm dini bağlamında ele alındığında, ehil ve yetkin otoriteler tarafından gerçekleştirilen içtihat ve yorum faaliyetleri aracılığıyla toplumsal değişim karşısında ortaya çıkan ihtiyaçlara cevap verme yönünde ciddi gayretler sarf edildiği görülmektedir. Bu çabalar, dinin sabit ilkeleriyle değişen dünya

²¹⁶ Yıldız - Karataş, “Çocuk Evleri Hizmet Modelinde Psikososyal Destek Sağlayan Meslek Elemanlarının Deneyimleri”, 121.

şartları arasında makul bir denge kurma arzusunun bir tezahürü olarak değerlendirilebilir.²¹⁷

Dinî ya da şer'î hükümlerin değişime açık olup olmadığı meselesi ve bu çerçevede hükümlerin güncellenebilirliğine dair sorular, uzun süredir dikkat çeken hassas konular arasında yer almaktadır. Din, bir yönüyle mutlak bir inanç alanı olarak dogmatik bir yapı sergilemekte; bu sebeple sorgulama ve akıl yürütmeye kapalı, kesin bir kabul gerektiren ilkeler içermektedir. Diğer taraftan ise, dinin toplumsal düzenlemeler getiren ve birey-toplum ilişkilerini şekillendiren dinamik yönü, hayatın değişken koşullarına cevap verebilme kabiliyeti ile öne çıkmaktadır. Bu çift yönlü karakter, dinî hükümlerin sabit ve değişken boyutları bağlamında çok yönlü ve kapsamlı bir analiz ihtiyacını ortaya koymaktadır.²¹⁸ Katılımcılar da eğitim müfredatına güncel fıkıh mevzularının eğitim programına eklenmesi gerektiğini dile getirmişlerdir.

K13'ün ifadesi, ihtisas eğitimi müfredatında güncellik ve işlevsellik bağlamında bir değerlendirme sunmakta ve mevcut ders içeriklerinin modern toplumsal sorunlara cevap verme yeterliliği açısından yetersiz kaldığını ima etmektedir:

“Yani çıkarabileceğimiz bir ders öyle bir dersi düşünmüyorum ama eklenecek dersler olarak fıkıh ağırlıklı derslerimiz zaten var da. Ancak son dönemde almış olduğumuz bir dönem boyunca güncel fıkıh problemlerinin belki biraz daha arttırılması yönünde bir ekleme yapılabilir.” (13)

K13 ifadesine göre, ihtisas eğitiminde fıkıh içerikli dersler mevcut olmakla birlikte, bu dersler sınırlıdır. Özellikle *bir dönem boyunca alınan güncel fıkıh problemleri dersinin arttırılması* önerisi, eğitim içeriği ile toplumsal ihtiyaç arasındaki uyumsuzluğa işaret etmektedir. Bu yorum din görevlilerinin sahadaki en çok karşılaştıkları meselelerin klasik fıkıh literatüründen ziyade modern hayata dair meseleler olduğuna dair genel eğilimle de örtüşmektedir. Nitekim modern fikhî sorunlar (örneğin, finansal işlemler, tıbbi etik meseleleri, dijital çağın dini meseleleri gibi) klasik metinlerde doğrudan yer almamakta, bu nedenle fıkıh eğitiminde metodoloji kadar içeriğin de güncellenmesi önem kazanmaktadır.

²¹⁷ Münir Ecer - Abdurrahman Candan, “DKAB Derslerinde Güncel Dinî Meselelerin Yeri: Öğretmen Görüşlerine Göre Bir Değerlendirme”, *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (15 Aralık 2023), 126.

²¹⁸ Ahmet Yaman, “Dinî Hükümün Güncellenmesi: Alanı, İmkânı Ve Gereklileri”, *Tevilat* 1/1 (30 Haziran 2020), 12.

K5'in ifadesi, ihtisas eğitiminde güncel fikhî meselelerin müfredata yeterince entegre edilmediğini ve bu durumun sahadaki mesleki gerekliliklerle uyumsuzluk oluşturduğunu ortaya koymaktadır:

“Aynı şekilde biraz güncel fikhî meselelerle alakalı bir takım dersleri de eklerdim çünkü. Malumunuz üzere insanlar genelde yani bize alo fetva hatlarında da en çok sordukları sorular fikhî sorular oluyor ve bu da bizim fikhî alanında biraz daha gelişim göstermemizi gerektiriyor. Bu noktada da güncel anlamda fikhî derslerin biraz daha. Arttırılmasını açıkçası isterim.” (K5)

K5, alo fetva hatlarında en çok gelen sorular fikhî sorular oluyor şeklindeki ifadesi, vaiz, müftü ya da fetva hizmeti sunan din görevlilerinin, güncel fikhî meselelere dair bilgi donanımına sahip olmaları gerektiği gerçeğini gözler önüne sermektedir. Bu bağlamda değerlendirildiğinde, güncel fikhî problemlerin ele alındığı derslerin artırılması, ihtisas katılımcıların sahadaki ihtiyaçlara cevap verme becerilerini geliştirecek önemli bir eğitimsel düzenleme olacaktır. Çünkü katılımcının da işaret ettiği üzere, halkla en çok temas edilen konuların başında günlük yaşamı ilgilendiren ibadet, helal-haram, muamelat gibi alanlara dair sorular gelmektedir. Bu da geleneksel fikhî eğitiminin yanı sıra çağdaş fikhî problemlere yönelik yorum ve çözüm geliştirme yetkinliğinin artırılması gerektiğini göstermektedir.

Müslüman düşünürler, içtihad mekanizması olmaksızın yaşadıkları çağın ortaya koyduğu zorluklara karşı koyamayacaklarını idrak etmişlerdir. Dinî, ilmî, siyasî, iktisadî ve toplumsal alanlarda yaşanan dönüşümler karşısında, Hicrî 4. ve 5. yüzyıllarda yaşamış fakihlerin görüşleriyle günümüz meselelerini yönetmenin mümkün olmadığı açık bir biçimde ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, fikhü'l-muâmelât'ın, yani İslâm hukukunun toplum ilişkilerini düzenleyen kısmının, genel ilkelere ve aklî-analitik yaklaşımlara dayalı olarak yeniden ele alınması ve içinde bulunulan bağlama göre yorumlanması bir zaruret hâline gelmiştir. Bu süreç, yalnızca Batı merkezli modernleşme kriterlerine ulaşma yönünde bir çaba olmaktan ziyade, İslam hukukunun özündeki dinamik ve evrensel ilkelerin tekrar keşfedilmesi ihtiyacının bir yansıması olarak değerlendirilmelidir. Nitekim, İslâm dünyasının farklı coğrafyalarındaki entelektüel çevreler de bu çağrıya kayıtsız kalmamış, İslâmî ilimlerin yeniden yapılandırılması ve dinî eğitimin yeniden gözden geçirilmesi, çağın gereklerine uygun

olarak naslara bağı kalarak yaşanabilir bir din anlayışının tesisi açısından kaçınılmaz görülmüştür.²¹⁹

Fıkıh, sadece geçmişin hukukî meselelerini çözümleyen durağan bir alan olmaktan ziyade, sosyal değişimlere karşı duyarlılığı ve çözüm üretme kabiliyetiyle öne çıkan dinamik bir ilmî disiplindir. Bu bağlamda, İslam hukukunun tarihsel canlılığı iki ana mecra üzerinden sağlanmıştır; klasik fıkıh müktesebatı içerisinde yer alan hükümler, zamanın şartlarına göre yeniden yorumlanarak bireysel ve toplumsal meselelere çözüm üretmiştir. Bu yaklaşım, özellikle özel hukuk alanındaki meselelerde fikhin normatif gücünü korumasını sağlamıştır. Günümüz fıkıh metodolojisinde bu yaklaşım, ictihadî sürekliliğin ve mezhepler arası metodolojik esnekliğin temelini teşkil etmektedir. Öte yandan, siyasal yapıların değişmesi, yeni kamu yönetimi formlarının doğması ve makro düzeyde sosyal dönüşümlerin yaşanması, klasik fikhin kapsamı dışında kalan alanlarda bir boşluk doğurmuştur. Bu boşluk, örfi ictihad, maslahat, zaruret, kamu yararı (maslaha), istihsan, saddü'z-zerâi gibi prensiplere dayanan ve siyâset-i şer'îyye ile işleyen bir hukuk sistemiyle telafi edilmiştir. Bu yaklaşım, daha çok negatif düzenleme şeklinde, toplumda fiilen var olan uygulamalara fikhî meşruiyet zeminini hazırlamıştır.²²⁰

Ekşi'nin yapmış olduğu çalışmada da *fıkıh problemlerinden haberdar olup çözüme yönelik gerekli açıklamalar yapabilme* maddesine % 43 kısmen, %26'sı ise *yetersiz ve cevapsız* kalmıştır. Bu da ihtisas eğitimin öğrencilerin fikhî güncelleme uyarılama da yetersiz kaldığı, katılımcıların da bu konudaki yetersizliği desteklediği tespit edilmiştir.²²¹

Her iki katılımcı da ihtisas müfredatında güncel fıkıh sorunlarına yönelik içeriğin artırılması gerektiğini dile getirmiştir. Bu talepler, rol ve hedefe dayalı eğitim yaklaşımı çerçevesinde değerlendirilmelidir. Eğitim programı, hem mesleki gereklilikleri karşılayacak hem de sahadaki gerçek sorunlara cevap verebilecek donanımı sağlayacak şekilde esnek ve güncel olmalıdır.

²¹⁹ Coşkun, *Geleneksellik Ve Modernlik Ekseninde Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kursları*, 43.

²²⁰ Murat Şimşek, "Fıkıh Yazıları: Fıkıh Ve Sosyal Realite", <https://www.fikriyat.com/yazarlar/murat-simsek/2019/06/11/fikih-yazilari-fikih-ve-sosyal-realite>, *Fikriyat Gazetesi* (Erişim 27 Temmuz 2025).

²²¹ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneği)*, 47.

2.5.4.6. Güncel Fikri Okumalar Dersinin Eklenmesi

Okuma eylemi, hem bedensel hem de zihinsel olmak üzere iki temel boyuta sahiptir. Bu süreç, görsel algılamayla başlamakta ve anlam inşasıyla nihayete ermektedir. Anderson ve Pearson (1984), okuma sürecini, gözün yazılı metin üzerine odaklanmasıyla başlayan ve elde edilen bilginin uzun süreli anlamsal belleğe yerleştirilmesi yahut ilerleyen zamanlarda başka bireylere aktarılmak üzere hafızadan geri çağrılmasıyla tamamlanan bir işlem olarak tanımlamaktadır. Araştırmacılara göre, bir bireyin okuduğu metni kavradığından söz edebilmek, onun ilgili bilgiyi zihinsel olarak yerleştirebileceği bir yapı ile ilişkilendirdiğini veya bu bilgiyi yerleştirebilmek amacıyla mevcut bilişsel düzenlemelerini yeniden yapılandırıldığını ifade etmektedir. Pearson (1993) ise metinle kurulan anlamlandırma sürecinin, bireyin metni okumaya başlamasından önce başlayıp, metnin okunması sürecinde sürdüğünü ve metin tamamlandıktan sonra da devam ettiğini vurgular. Ona göre anlama, yalnızca okuma işleminin sonunda elde edilen pasif bir çıktı değil; bilakis, sürekli gelişen, şekillenen ve aktif bir zihinsel etkinliktir.²²² Bu nokta yapılan görüşmelerde de katılımcılardan bir kısmı kişisel gelişimleri bakımından bu tür içeriklerin olmasını istemişlerdir.

K3'e göre, fikrî okuma ve çok yönlü entelektüel gelişimin, ihtisas eğitiminin vazgeçilmez bir parçası olması gerektiğine işaret etmektedir:

“Yani ihtisas okuyan birisinin girdiği her ortamda her konuyla alakalı bir kaç kelimede edebilmesi, yani mantıklı, kendi kafasında meseleyi bitirmiş olması gerekli ki insanlara faydalı olabilsin. Sustuğu yerde yetersiz olacaktır ve insanların gözündeki yeri de sarsılacaktır diye düşünüyorum. Hem topluma fayda hem de kendi yerini koruyabilmesi için okutulması gerekir diye düşünüyorum.” (K3)

K3'e göre, ihtisastan mezun olmuş bir vaizin topluma katkı sunabilmesi, sadece akademik başarıyla değil, farklı konulara dair düşünebilme ve söz söyleyebilme yetkinliğiyle de mümkündür. Bu durum, düşünsel derinliğin ve kavramsal yeterliliğin, din hizmeti sunan personelin hem bireysel itibarı hem de toplumsal etkisi açısından belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Sahada görev yapacak vaiz, müftü veya eğitim görevlilerinin sadece alan bilgisi değil, aynı zamanda toplumsal meseleleri yorumlama kabiliyeti ile donatılması gerekliliğine dikkat çekmektedir. Bu donanımın eksikliği, hem toplum nezdinde güven zedelenmesine hem de bireysel özgüven kaybına neden olabilir.

²²² Betül Keray Dinçel - Gül Sanlav, “Okuma Stratejilerine Yönelik Yazılan Lisansüstü Tezlerin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 12/3 (2023), 1255.

2.5.4.7. Felsefenin Eklenmesi

Grekçe kökenli “filosofia” terimi, “sevgi” anlamına gelen philia ile “bilgelik” manasındaki sophia kelimelerinin birleşiminden meydana gelmiş olup, sözlük anlamı itibariyle “hikmet sevgisi”ni ifade etmektedir. Bu terim, Arapçaya fonetik bir uyarlamayla “felsefe” şeklinde intikal etmiştir. Milâttan önce VII. yüzyıla kadar varlık üzerine derinlikli tefekkürlerde bulunan ve evrenin temel esaslarına dair kapsamlı açıklamalar getiren kişilere, “bilge” anlamındaki sophos unvanı verilmekteydi. Ancak rivayete göre, bu terimi ilk olarak farklı bir bağlamda kullanan düşünür Pisagor olmuştur. Pisagor, gerçek anlamda bilgeliğin yalnızca Tanrı’ya ait olduğunu, insanın ise ancak “bilgeliği seven” (philosophos) olarak tanımlanabileceğini ifade etmiştir. Bu yaklaşımdan sonra, varlıkla ilgili meseleleri daha derinlikli biçimde anlamaya ve bunlara tutarlı yorumlar getirmeye çalışan düşünürlere “filasofos” yani “hikmeti seven kişi” denilmeye başlanmıştır. Bu kavram, İslam düşünce geleneğinde “feylesûf” çoğulu “felâsife” şeklinde yer bulmuştur. Tarihsel bağlamda bu unvanla anılan ilk filozofun ise Thales olduğu kabul edilmektedir.²²³ Felsefe, bireyin yaşam deneyimi içerisinde karşılaştığı sınırları ve olanakları ayırt edebilmesine imkân tanıyan temel düşünsel disiplinlerden biridir.²²⁴ Bu anlamda katılımcılar da felsefenin kendilerine ufuk açıcı bir beceri kazandıracığı düşüncesine binaen bu dersin eklenmesini istemişlerdir.

K12 felsefenin ders olarak eğitim müfredatına girmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Eklememiz gereken ne var belki felsefe olsaydı daha güzel olurdu.” (K12)

K5, felsefenin eğitim programı müfredatına eklenmesi gerektiğini şu şekilde ifade etmiştir:

“Şimdi felsefe şöyle bir ders kişiyi düşünceye sevk edecek bir ders her şeyin bir nedeni sorgulama. Hep böyle nedensellikler üzerinden giden bir ilim açıkçası. Şimdi biz de bazen teslimiyet ön plana çıkıyor. Bazı şeyleri sorgulama noktasında her şey tam manasıyla sorgulamıyoruz. Olduğu gibi kabul etmemiz gereken mevzular oluyor. Ama biraz beyin jimnastiği olarak felsefe derslerinin de az da olsa okutulması taraftarıyım.” (K5)

Felsefe dersi, katılımcıya göre hem zihinsel farkındalık oluşturmakta hem de salt bilgiye dayalı ezberci eğitimin sınırlarını aşma imkânı sunmaktadır. Felsefenin doğasında olan bilmeye, anlamaya yönelten bir bilinç inşası sağlayan düşünce

²²³ Mahmut Kaya, “Felsefe”, *TDV İslâm Ansiklopedisi* (İstanbul, 1995), 12/311.

²²⁴ Ömer Yıldırım, “Felsefenin İnsanlara Faydaları Nelerdir? Felsefe Ne İşe Yarar?”, <https://www.felsefe.gen.tr/felsefenin-insanlara-faydalari-nelerdir/>, 02 Kasım 2019.

sistemidir.²²⁵ K5'in bu yaklaşımı, dini eğitimin içine sınırlı düzeyde de olsa felsefi sorgulama becerilerinin entegre edilmesi gerektiği yönünde bir durumsal farkındalığa işaret etmektedir. Böylelikle hem iman ile akıl arasındaki dengeyi kurmak, hem de sahadaki görevlilerin toplumsal sorulara düşünsel açıklıkla yaklaşabilme becerilerini geliştirmek mümkün olacaktır.

Günümüz dünyasında bireyler, her geçen gün yeni dinî meselelerle yüz yüze gelmekte ve bu konulara dair tatmin edici çözümler aramaktadır. Bu sebeple, toplumu dinî konularda bilgilendirme ve yönlendirme sorumluluğunu taşıyan din görevlilerinin, zamanla değişen toplumsal ihtiyaçları dikkate alarak ortaya çıkabilecek yeni dinî sorular ve problemler karşısında hazırlıklı olmaları; bu sorunlara doyurucu düzeyde açıklamalar getirebilecek bilimsel donanımına sahip bulunmaları elzemdir. Bu bağlamda, kursiyerlerin felsefî düşünceye ve din bilimlerine yönelik olumlu ve bilinçli bir yaklaşım geliştirebilmeleri için, eğitim merkezlerinde kullanılan ders materyalleri, okutulan eserler, görev yapan eğitimciler, öğretim müfredatı, öğretim araçları ve genel olarak eğitim-öğretim süreçlerinin çağdaş pedagojik ilkelere ve modern eğitim anlayışına uygun olarak yeniden yapılandırılması faydalı olacaktır.²²⁶

2.5.5. Sürenin Yetersizliği

Zaman, durmaksızın ilerleyen ve kaybedildiğinde geri kazanılamayan bir olgudur. Her birey için zaman 7 gün ve 24 saatlik bir periyot hâlinindedir. Bireylerin bu zaman dilimleri içerisinde yerine getirmeleri gereken sorumlulukları bulunmaktadır. Sürekli akan zamanı kişisel hedeflere ulaşmada ve saatleri etkili biçimde değerlendirmede bilinçli ve planlı biçimde kullanmak büyük önem taşır. Özellikle eğitim alanında zaman yönetimi; zamanı israf etmemek, başarıya ulaşmak açısından hem yöneticiler ve öğreticiler hem de öğrenen bireyler için son derece önemli ve dikkatle ele alınması gereken bir meseledir.²²⁷ Bu noktada katımcılar ihtisas eğitim süresinin daha etkili ve verimli kullanılması noktasında birtakım problemlerin olduğunu ifade etikleri tespit edilmiştir.

K8, eğitimin içeriği ve uygulamada karşılaşılan zorluklar çerçevesinde, bazı derslerin gerektirdiği sürenin mevcut müfredat kapsamında yetersiz kaldığını şu şekilde ifade etmektedir:

²²⁵ Vefa Taşdelen, *Felsefe Kültürü* (Hece Yayınları ve Dergileri, ts.), 15.

²²⁶ Sain, *Diyanet İhtisas Kursiyerlerinin Felsefe Ve Din Bilimleri Derslerine Yönelik Tutumları İle Dini Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*, 101.

²²⁷ Sinan Girgin, *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar* (Efe Akademi Yayınları, 2022), 234.

“İhtisas eğitim süresi bence çok kısa da değil, çok uzun da değil ancak bazı yani okurken de tecrübe ettiğimiz kadarıyla da bazı derslere biraz daha vakit ayırmak, bundan sonra süreci çok olmamakla beraber birkaç ay daha veyahut da 3 ay gibi 3 ay, 5 ay gibi bir süre daha uzatmak daha isabetli olur. Çünkü derslerin yetişmeme gibi bir durumu oluyor. Bazı konuların bazı kitapların okunamama işte resmi tatil denk geliyor, farklı etkinliklere denk geliyor. Bu sebeplerden ötürü çok olmamakla beraber 3, 5 ay kadar daha uzatılması yerinde olur diye düşünüyorum.” (K8)

K8, özellikle resmi tatiller, kurum içi etkinlikler ve diğer dışsal etkenler nedeniyle bazı ders konularının tam anlamıyla işlenemediğini ve planlanan kitapların okunamadığını belirtmektedir. Bu gözleme dayanarak katılımcı, sürenin 3 ila 5 ay gibi makul bir ölçüde uzatılmasının, derslerin daha sağlıklı bir şekilde tamamlanmasına katkı sağlayacağı kanaatindedir. Bu görüş, ihtisas eğitiminin zaman yönetimi ve içerik hacmi bakımından yeniden yapılandırılması gerektiğini ortaya koymaktadır.

K2'nin ihtisas eğitimi süresine ilişkin değerlendirmesi, mevcut programın yoğunluğu ve sürenin sınırlılığı arasında bir dengesizlik olduğunu vurgulamaktadır:

“işin doğrusu şöyle, ben eğitimin çok yoğun vakti daha az olduğunu düşünüyorum. Yani program çok yoğun vakit efendime söyleyeyim, yanılmıyorsam 33 ay en son herhalde o. Vaktin az olduğunu düşünüyorum çünkü program çok yoğun ve sıkıştırılmış, sıkıştırdığı için okuduğun o müfredatı bazen geçiştirmek atlamak durumunda kalıyorsun. Ya da o yoğunluğun üstesinden gelmek istiyorsan vakit kısıtlı olduğu için altında eziliyorsun, ya müfredatın gözden geçirilip gerekli olmayan şeylerin müfredattan çıkarılması gerekir ya da müfredat bu şekilde devam edecekse eğer zamanın biraz daha uzatılması gerektiğini düşünüyorum.” (K2)

Katılımcı, 33 aylık sürenin ilk bakışta uzun gibi görünmesine rağmen, içerik bakımından oldukça yoğun ve sıkıştırılmış bir programın uygulanmakta olduğunu, bu nedenle zamanın yetersiz kaldığını ifade etmektedir. Bu bağlamda, derslerin kapsamlılığı ve derinliği göz önünde bulundurulduğunda, mevcut sürenin eğitim hedeflerini nitelikli bir şekilde gerçekleştirmeye elverişli olmadığı görüşü dile getirilmektedir. Katılımcının tecrübesine göre, programın mevcut haliyle yürütülmesi, kursiyerleri, ya konuları yüzeysel geçmeye ya da zaman baskısı altında ilerlemeye zorlamaktadır. Bu durum hem öğrenme kalitesini düşürmekte hem de kursiyerlerin zihinsel ve pedagojik yükünü artırmaktadır. Katılımcı bu soruna iki çözüm önermektedir:

1. Müfredat sadeleştirilmeli, gereksiz veya hedeflerle doğrudan ilişkili olmayan içerikler çıkarılmalı
2. Program bu şekilde devam edecekse, sürenin makul düzeyde uzatılması gerekmektedir.²²⁸

K9'un görüşü, ihtisas eğitim süresinden ziyade müfredatın yoğunluğu ve ders dağılımına odaklanmaktadır:

"Bence yeterli, süresinden daha ziyade başlar dediğimiz gibi çokça fazla dersin o süreye sıkıştırılmış olması problem. Süre gayet yeterli ama o süreye daha az ders bölümü fakat belli dersleri koymak daha etkili olur. Benim kanaatimce." (K9)

K9, otuz üç aylık sürenin aslında yeterli olduğunu, asıl problemin bu sürenin fazla sayıda dersle doldurulması olduğunu ifade etmektedir. Yani mesele sürenin kısalığından değil, bu süreye çok sayıda ve belki de dağınık şekilde yerleştirilmiş derslerin sığdırılmaya çalışılmasından kaynaklanmaktadır.

K12, ihtisas eğitimi süresinin yetersizliği vurgusuyla birlikte, katılımcı profiline göre eğitim sürecinin yapılandırılması gerektiği düşüncesini şu ifadeler ile ortaya koymaktadır:

"Hayır, yeterli bulmuyorum, en az beş sene olması gerekir diye düşünüyorum. Çünkü çok hızlı bir program ve Katılımcı olarak belki bir medrese geçmişi vardır. Temeli vardır ama en az yüzde ellisinin bir temeli yoktur. Yani bir şekilde kazanmış gelmiştir ve temeli olmayan birisinin hızlıca iki buçuk üç yılda o eğitim almak hem onlar için zor oluyor hem de eğitim çok kaliteli olmuyor. O kısa sürede yani temeli olmayanlar için ki gelenler de maalesef sağlam bir altyapısı da olmuyor. Biz de öyleydik. bence en az beş sene olması lazım. Yani yavaş bir program olması lazım." (K12)

K12, bireysel farklılıkları gözetken bir eğitim yaklaşımına işaret etmektedir.²²⁹ Özellikle din hizmetleri gibi toplumla doğrudan temas gerektiren mesleklerde, sadece süre değil, Katılımcıların hazırbulunuşluluk düzeyi, eğitim içeriklerinin öğrenme hızına göre uyarlanması, ve pedagojik destek büyük önem arz eder. Bu çerçevede, K12'nin önerisi:

1. Eğitimin standart değil, esnek yapıda olması gerektiğini,

²²⁸ Ali Murat Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Eğitim Yayınevi, 2011), 71.

²²⁹ Sünbül, *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, 61.

2. Farklı yeterlilik düzeyindeki Katılımcılar için modüller²³⁰ ve ilerlemeci²³¹ eğitim programları düşünülmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

İhtisas Eğitim Programı, 1976'dan günümüze çeşitli düzenlemelerle sürekli geliştirilmiştir. 1983'te kurs süresi 24 aydan 30 aya çıkarılmış, 1988'de 10 aylık Arapça hazırlık eklenmiş, 1995'te ise hazırlık ve ihtisas bölümlerinde süreler kısaltılarak yeniden 24 aya indirilmiştir. 1999'da yapılan çalışmalar sonucu 9 ay hazırlık ve 18 ay ihtisas olmak üzere toplam 27 aylık iki aşamalı bir program hazırlanmıştır. 2004 yılında akademisyen ve alan uzmanlarından oluşan komisyon modern eğitim yöntemleri doğrultusunda yeni bir program geliştirmiş ve 2007'de uygulamaya koymuştur. 2010'da 6002 sayılı kanunla ihtisas eğitiminin yasal altyapısı güçlendirilmiş, Dini Yüksek İhtisas Merkezleri kurulmuş ve amaç lisans mezunu personelin hizmet içi uzmanlaşması olarak belirlenmiştir. 2013 yılında yapılan güncellemeyle program Arapça Hazırlık, Temel İslam Bilimleri ile Vaaz ve İrşat Hizmetleri olmak üzere 30 ay ve 10 dönem halinde yapılandırılmıştır. 2016'da yapılan değişiklikle Vaaz ve İrşat bölümü bağımsız olmaktan çıkarılarak derslere entegre edilmiş, hazırlık süresi 12 ay, ihtisas süresi ise 21 ay olarak belirlenmiştir. Son olarak 2018'de Arapça hazırlık bölümü 1440 kredi, ihtisas bölümü ise 2520 krediye çıkarılarak yeniden düzenlenmiştir.²³²

İhtisas Eğitim Programı ile ilgili son güncelleme 2021 yılında yapılmıştır. Program 3 dönem hazırlık 8 dönem ihtisas olmak üzere toplam 11 dönem olacak şekilde güncellenmiştir.²³³ Bakıldığında geçmişten günümüze süreyle ilgili yapılan revizeler yeterli olmayıp ara ara değişiklikler yapılması da bu noktada bir takım problemlerin olduğunun bir ispatıdır.

Nitekim konuyla alakalı olarak Ekşi'nin yapmış olduğu çalışmada, devam edilmekte olan ihtisas eğitimi programının 30 aylık süresine ilişkin görüşler incelendiğinde, bu süreyi yeterli bulanların oranı %57,7, fazla uzun bulanların oranı %3,1, oldukça kısa bulanların oranı ise %30,9 olarak tespit edilmiştir. Akşit'in 1997 yılında gerçekleştirdiği araştırmada, ihtisas eğitim süresini kısa bulanların oranı %19,05 olarak belirlenmiştir.²³⁴ Öğrenci ifadelerine göre program süresinin yetersiz olduğunu

²³⁰ Şadiye G. Külahçı - Mehmet Taşpınar, "Modüler Öğretim Yaklaşımı ve Fırat Üniversitesi'nde Yapılan Çalışmalar", *Education and Science* 17/90 (30 Eylül 1993), 25.

²³¹ Mustafa Keskin, "Eğitimde İlerlemecilik", *Eğitim ve Öğretim Araştırma Dergisi* 7/3 (2018), 51.

²³² Eğitim Programları ve Koordinasyon Daire Başkanlığı, *Yüksek İhtisas Eğitim Programı*, 6.

²³³ Eğitim Programları ve Koordinasyon Daire Başkanlığı, *Yüksek İhtisas Eğitim Programı*, 7.

²³⁴ Akşit, *İstanbul Haseki Ve Konya Selçuk Eğitim Merkezlerindeki Derslerin Program Yönünden Değerlendirilmesi*, 141.

düşünenlerin oranı dikkate değer bir düzeydedir. Katılımcıların %30,9'unun bu süreyi yetersiz olarak değerlendirmesinde, bazı derslere ilişkin kaynak materyallerin oldukça yoğun olması ve bu derslere müfredat içinde sınırlı saat ayrılması etkili olmuş olabilir. Akşit'in çalışmasındaki veriler de göz önünde bulundurulduğunda, her iki araştırmanın sonuçları eğitim süresinin uzatılması gerektiği yönündeki kanaati desteklemektedir.²³⁵

K8, 3 ila 5 ay kadar uzatılmasının faydalı olacağı düşünülmektedir. K2, Programın çok yoğun, buna karşılık sürenin yetersiz olduğunu ifade etmektedir. K9, Süreyi yeterli bulmaktadır, ancak sorun sürede değil, çok fazla dersin bu sürece sıkıştırılmasında görülmektedir. K12, Süreyi kesinlikle yetersiz bulmaktadır. Özellikle altyapısı zayıf olan katılımcıların bu kısa sürede verimli eğitim almasının mümkün olmadığını savunmakta ve eğitimin en az 5 yıl olması gerektiğini önermektedir. Yapılan araştırma da katılımcıların ifadeleri doğrultusunda ihtisas eğitim programının süre noktasında uzatılması gerektiği tespit edilmiştir. Uzatılması neticesinde alınan eğitimin daha faydalı olacağı düşünülmektedir.

Dolayısıyla, ihtisas eğitiminin sahaya daha nitelikli şekilde yansıyabilmesi için süre ve müfredat dengesinin gözden geçirilmesi elzemdir. Bu noktada iki yol öne çıkmaktadır: Ya müfredat sadeleştirilerek mevcut süre daha verimli kullanılmalı ya da sürenin uzatılmasıyla kursiyere derinlemesine öğrenme imkânı sağlanmalıdır. Aksi halde, kısa sürede yoğun bilgi yüklemesiyle yetiştirilen personelin sahada karşılaştığı sorunlara çözüm üretmede eksik kalması kaçınılmaz olacaktır.

2.5.6. Sosyal İzolasyon Sorunu

Toplum bünyesinde varlık gösteren bireyin, karşılıklı iletişim ve beşerî ilişkiler aracılığıyla mensubu bulunduğu toplumun etik normlarını, tutum biçimlerini ve bakış açılarını öğrenip özümseme sürecine sosyalleşme adı verilir.²³⁶

Sosyal etkinlikler boş zamanı değerlendirmekle birlikte bireyin bir statü elde etmesi ve kültürel anlamda etkileşmeyi de sağlamaktadır.²³⁷ Bu bağlamda ihtisas eğitim sürecinde katılımcıların yakınımış olduğu konulardan bir tanesi de sosyalleşme noktasında çelmiş oldukları bir takım problemlerdir. Bununla ilgili olarak yapmış olduğumuz görüşmelerde katılımcılar yoğun eğitim sürecinde programda kursiyeri

²³⁵ Ekşi, *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneği)*, 42.

²³⁶ Bulut, "Sosyalleşme/Toplumsallaşma" (Erişim 07 Ağustos 2025).

²³⁷ Halime Göktaş Kulualp, "Üniversite Öğrencilerinin Motivasyonunda Sosyal Etkinliklerin Önemi", *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 7/3 (30 Eylül 2018), 1594.

rahatlatacak aktivitelerin eklenmesini talep ettikleri tespit edilmiştir. Katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

K12'nin görüşü, ihtisas eğitimi sürecinde uygulanan yoğun akademik programın kursiyerler üzerindeki psikolojik ve fiziksel etkilerine şu ifadelerle dikkat çekmektedir:

“Belki biraz Katılımcıları piknik anlamında bir yerlere götürülürse arada bir bu mesela bence daha Katılımcılar heyecanlandırırdı. Çok az yapıldı bizim ihtisasta. tabi diğer ihtisaslarda ne yapıldı bilmiyorum belki hiç yapılmadı. Çünkü çok ağır bir eğitim, iki buçuk yıla altı yedi yıllık eğitimi sıkıştırıyorsunuz. Sabahtan ta akşama kadar. Belki gece on ikiye kadar o Katılımcı hep çalıştırıyorsun. Dolayısıyla arada bir Nefese aldirmek için de olsa bir Pikniğe götürme, denize götürme gibi bir şeyler olabilirdi. Onun olmaması kötü. Problem olarak bunu söyleyebilirim.” (K12)

Katılımcı, iki buçuk yıllık programın, adeta altı yedi yıllık bir eğitimin sıkıştırılmış bir versiyonu gibi algılandığını ve bu yoğunluğun Katılımcıların hem zihinsel hem de duygusal anlamda zorlandığı bir sürece yol açtığını ifade etmektedir. Bu kapsamda, eğitim sürecine sosyal ve motivasyoneletkinliklerin entegre edilmesi gerektiğini vurgulanmaktadır.²³⁸ Özellikle piknik, gezi, doğa yürüyüşleri veya deniz kenarında vakit geçirme gibi etkinliklerin katılımcıların motivasyonunu artıracığı ve eğitimden elde edilen verimi olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.²³⁹ Bu tür etkinliklerin eksikliği, sosyal destek unsurlarının yetersizliği ve psikolojik rahatlamamanın ihmal edilmesi olarak değerlendirilebilecek bir durum olarak öne çıkmaktadır. Katılımcının bu yaklaşımı, eğitim-öğretim süreçlerinde sosyal etkileşim ve psikolojik rahatlamamanın önemine işaret eden eğitim bilimleri literatürüyle de örtüşmektedir.

K13'ün görüşü, ihtisas eğitimi sürecinin kursiyerlerin sosyal ve aile yaşamları üzerindeki etkilerini ele almakta ve bu etkileri yoğunluk, zaman yönetimi ve duygusal yük ekseninde değerlendirmektedir:

“Yani hocam şimdi şöyle bir şey. Elbette ki ihtisas eğitimi süresince sosyal yaşantımız bazen olumsuz etkileniyor. ihtisas öncesiyle sonrası arasında ihtisas süreci arasında bazen problemler oluyor. Ailemize eğer varsa çocuklarımıza anne babamıza daha az vakit ayırıyoruz. Çünkü yoğun bir eğitimin içerisindeyiz. Bu eğitimin de bizden beklentileri var. Bu derslere hazırlık süreci var ve sadece orada işte sabah 8 öğleden sonra 3 buçuk dörde kadar aldığımız eğitimin dışında her bir ders için ders dışı hazırlık yapıp müzakeresini yapıp mütalaasını yapıp o şekilde bizim derslere gitmemiz gerekiyor. Ve bu bazen gece saatlerine kadar bizim bu müzakerelerimiz, mütalaalarımız devam ediyor. Dolayısıyla

²³⁸ Sırrı Akbaba, “Eğitimde Motivasyon”, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 13 (2006), 344.

²³⁹ Göktaş Kulualp, “Üniversite Öğrencilerinin Motivasyonunda Sosyal Etkinliklerin Önemi”, 1593.

ihtisas eğitimi gün içerisinde bittikten sonra akşam eve döndüğümüzde bizler hâlâ derslerimizle meşgul oluyoruz. Bu da aile yaşantımıza etki edebiliyor.” (K13)

Katılımcının ifadelerinden hareketle, ihtisas eğitimi yalnızca ders saatleriyle sınırlı kalmamakta, ders dışı hazırlıklar, müzakere (karşılıklı tartışma) ve mütalaa (okuma ve değerlendirme) süreçleri ile birlikte günün büyük bir bölümünü kapsamaktadır. Bu durum, eğitim sürecinin bireyin yalnızca zihinsel değil, aynı zamanda sosyal, duygusal alanlarını ve aile içi ilişkilerini²⁴⁰ de ciddi şekilde etkilediğini göstermektedir. Bu analizden hareketle, eğitim planlamasında²⁴¹ bireyin sosyal ve ailevi yükümlülüklerinin de dikkate alınması, daha dengeleyici bir müfredat ve geçen vaktin beyhude geçmemesi adına zaman yönetimi²⁴² politikası geliştirilmesi önerilmektedir. Bu tür yoğun eğitim süreçlerinde, zaman yönetimi, ruh sağlığı ve aile içi iletişim konularında destekleyici²⁴³ modüller veya danışmanlık hizmetlerinin sunulması, Katılımcıların hem akademik başarılarını hem de sosyal uyumlarını güçlendirecektir.

K2'nin ifadesi, ihtisas eğitimi sürecinin bireyin aile, akraba ve sosyal ilişkileri üzerindeki derin ve çok yönlü etkilerini açıkça ortaya koymaktadır.

“Eşimiz, çocuklarımız bile bazen sabah çıkıyorduk. Çocuklar uykuda akşam geliyordu, çocuklar uyuyor, bazen evi otel gibi kullanıyorduk. hatta market alışverişini pazar alışverişlerini bile hanımlara yaptırıyorduk, kendimize zaman ayıracak fırsat bile bulamıyorduk. Eş, dost, akraba arayınca Telefonlarına cevap veremiyorduk mesela niye işte dersteyim, müzakeredeyim. Mütaladayım çoğu zaman telefonlar bile karşılıksız kalıyor. Hatta bazı akrabalarımız sitem ediyorlardı. Siz gitmişsiniz, okumuşsunuz, hoca oluyorsunuz daha çok ilgilenmeniz gerekirken bizi takmıyorsunuz, umursamıyorsunuz, unutmuşsunuz gibi. Derslere yoğunlaşmak aile bağlarını etkiliyor tabii ilimle meşgul olan insanın da Yani acil şeylerin dışındaki şeylerden bir uzak durması, yüzçevirmesi gerekir ki ilim okuyabilsin yoksa normal bir vatandaş gibi her an her şeyle ilgilenirse bir şey elde edemez.” (K2)

K2, sabah evden çıkıp gece döndüğünde çocuklarını uykuda bulduğunu, evi otel gibi kullanma metaforuyla anlatmakta, bu yoğunluğun bireyin eş, çocuk ve akraba ilişkilerini ki -dini anlamda önem arz eden kurumların²⁴⁴- zayıflattığını belirtmektedir. Ayrıca, gündelik yaşamın rutin sorumluluklarını (örneğin alışveriş gibi) dahi yerine

²⁴⁰ Nilay Evirgen, *Aile İçi Örüntülerin Çocukların Algıları Açısından İncelenmesi* (Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010), 5.

²⁴¹ Kasım Karakütük, *Eğitim planlaması* (Pegem Akademi Yayıncılık, 2019), 3.

²⁴² Eda Güven Sarı, *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar*, ed. Sinan Girgin (Efe Akademi Yayınları, 2022), 234.

²⁴³ Sultan Şahin - Neriman Aral, “Aile İçi İletişim Communication Within the Family”, *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi* 1 (2012), 55.

²⁴⁴ Buhârî, İman, 41; Buhârî, İstikrâz, 20; Müslim, Zekat, 48; Müslim, Fedail, 79; Müslim, Hac, 147; Müslim, Radâ', 61.

getiremeyecek düzeyde bir zaman kıtlığı yaşandığı ifade edilmektedir. Bu durumun doğal sonucu olarak, iletişim eksikliği yaşanmakta, aile fertlerinin ve akrabaların ilgisizlik hissine kapılarak sitem ettikleri aktarılmaktadır.²⁴⁵ Katılımcının son cümlesinde ise dikkat çekici bir iç muhasebe yer almaktadır: *İlimle meşgul olan insanın da acil şeylerin dışındaki şeylerden bir uzak durması, yüz çevirmesi gerekir ki ilim okuyabilsin...* Bu ifade, ilim tahsili ile sosyal hayat arasında bir tercih yapılması gerektiğini, ancak bu tercihin de birey üzerinde yüksek psikososyal maliyetler doğurduğunu göstermektedir. Yani bu yoğunluk bir yandan mesleki gelişimi olumlu yönde etkilerken, diğer yandan sosyal bağları zedeleme riski taşımaktadır.

Katılımcılarla yapılan görüşmeler neticesinde, eğitim sürecinin sosyal denge gözetilerek yeniden yapılandırılması, kursiyerlerin zaman yönetimi ve sosyal destek becerilerini geliştirecek programlar eğitim müfredatına entegre edilmeli ve ailelerle iletişimi güçlendirmeye dönük ara dönem etkinlikleri ve seminerler planlanması yapılması tespit edilmiştir.

İhtisas eğitimine yönelik yapılan değerlendirmeler, programın sahaya yansımada önemli sorunlar bulunduğunu ortaya koymaktadır. Müfredatın klasik ilimlerde güçlü olmakla birlikte güncel ihtiyaçlara yeterince cevap verememesi, öğreticilerin pedagojik formasyon eksiklikleri, pratik uygulamaların yetersizliği, yoğun müfredatın kısa sürede sıkıştırılması ve sosyal izolasyon gibi faktörler, Kursiyerlerin görev hayatına başladıklarında çeşitli güçlükler yaşamalarına yol açmaktadır. Katılımcıların ifadeleri, ihtisas eğitiminin yalnızca teorik bilgi aktarımıyla sınırlı kalmaması; güncel fıkıh, sosyal bilimler, iletişim, mevzuat ve hitabet gibi derslerle desteklenmesi, süre-müfredat dengesinin kurulması ve uygulamalı faaliyetlerle pekiştirilmesi gerektiğini göstermektedir. Aksi halde, eğitim sürecinde edinilen birikim sahada tam anlamıyla karşılık bulmamakta ve din hizmetlerinin etkinliği zayıflamaktadır.

²⁴⁵ Şahin - Aral, “Aile İçi İletişim Communication Within the Family”, 57.

SONUÇ VE ÖNERİLER

İslam dininin temel esasları olan inanç, ibadet ve ahlakla ilgili hizmetlerin yürütülmesi, toplumu dinî açıdan bilgilendirme sorumluluğu ve ibadet mekânlarının yönetimi görevleri, ülkemizde Diyanet İşleri Başkanlığı tarafından yerine getirilmektedir. Bu görev doğrultusunda kurum hem teorik hem de pratik düzeyde İslam'ın inanç ve uygulama ilkelerini benimsemiş; kültürel ve eğitsel düzeyi yüksek, iletişimde yetkin, muhatabını doğru anlayabilen ve sorunlara sahada uygulanabilir çözümler sunabilen din görevlilerini yetiştirmeyi hedeflemektedir. Aynı zamanda örnek bir yaşam tarzını davranış ve söylemleriyle temsil edebilecek bireylerin hizmete kazandırılması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda, personelin mesleki yeterliliğini artırmak ve toplumsal beklentilere uygun donanım kazandırmak için hizmet içi eğitim programları uygulanmaktadır. Bu programlar ilk kez 1965 yılında, Başkanlık bünyesinde faaliyet gösteren Olgunlaştırma Dairesi aracılığıyla hayata geçirilmiş, zamanla bu görev Din Eğitimi Dairesi Başkanlığı'na, ardından Eğitim Hizmetleri Genel Müdürlüğü'ne devredilmiştir.

Dinî konularda halkı bilgilendirmek, Diyanet İşleri Başkanlığı'nın asli görevleri arasında yer almaktadır. Günümüzün şartlarının doğru yorumlanabilmesi, dinin sağlıklı şekilde anlaşılması ve toplumun ihtiyaçlarının zamanında karşılanabilmesi adına Başkanlık, nitelikli kadrolarıyla yoğun çaba göstermektedir. Başkanlık, kuruluşundan itibaren Kur'an ve sünnet ekseninde yürüttüğü çalışmalarla, halkı hem doğru bilgiyle hem de ahlaki ilkelerle buluşturmayı görev edinmiştir. Mevzuatında belirtilen şekliyle, İslam'ın itikadî, ibadetle ilgili ve ahlaka dair yönlerinin aktarılması, ibadet yerlerinin yönetimi ve dinî aydınlatma faaliyetleri büyük bir titizlikle yürütülmektedir. Bu görevlerin hayata geçirilmesinde ise irşat hizmetleri merkezi bir yer tutmakta olup, bu hizmetlerin en önemli ayağını vaaz etkinlikleri oluşturmaktadır. Söz konusu vaaz ve irşat faaliyetleri, dört temel ilkeye dayalı şekilde şekillenmektedir: bilgi düzeyi (ilim), hitabet gücü (dil), yaşantı örnekliği (hal) ve toplumsal uyum (sosyal boyut). Bu ilkelerden ilki olan bilgi, mesleki donanım başta olmak üzere kapsamlı bir bilgi birikimini ifade etmekte ve bu alan, araştırmanın da odağında yer alan Dini Yüksek İhtisas Merkezlerindeki eğitim faaliyetleriyle geliştirilmeye çalışılmaktadır.

Başka bir deyişle, vaaz ve irşat gibi sorumluluklara talip olan bir din görevlisinin yalnızca dinî alanlarda derin bilgiye sahip olması değil; aynı zamanda geniş bir düşünce ufkuna, kültür ve sanat alanlarında güçlü bir birikime ve yüksek ahlaki değerlere sahip, hikmet ve feraset sahibi bir birey olması beklenmektedir.

Araştırmada elde edilen bulgular, ihtisas eğitiminin katılımcılar tarafından çok boyutlu şekilde anlamlandırıldığını ortaya koymaktadır. Katılımcıların değerlendirmeleri hem bireysel hem de mesleki gelişim ekseninde şekillenmekte; bu durum çeşitli kategoriler aracılığıyla somutlaştırılmaktadır. Eğitim sürecinin bazı katılımcılar için kariyer planlamasında önemli bir durak olduğu görülürken, diğerleri için bu süreç, dini bilgiye erişim, klasik kaynakları tanıma ve ilmi gelişim açısından temel bir araç olarak öne çıkmaktadır. Kariyer planlaması gerçekleştiren birey, kariyer gelişim sürecini de bu doğrultuda şekillendirme eğilimindedir. Bu bağlamda, kariyer gelişiminde olumlu bir seyir izleyen bireyin, etkili bir kariyer planlaması yaptığı ifade edilebilir. Kariyer planlaması, yaşam boyu süren bir süreç olarak tanımlanmakta; bireyin çağın gerekliliklerine uyum sağlayabilmesi ve değişen koşullara ayak uydurabilmesi açısından sürekli bir gelişimi zorunlu kılmaktadır. Dolayısıyla eğitim sürecinde kariyerin belirleyici bir özellikte olduğu söylenilebilir.

Arapça eğitimi, klasik metinlerle temas kurma bakımından vazgeçilmez bir unsur olarak değerlendirilmiştir. Bazı katılımcılar, ihtisas sürecini sadece mesleki değil, aynı zamanda ahlaki ve manevi bir sorumluluk olarak nitelendirmiştir. Eğitim sürecine yönelik eleştiriler arasında klasik-modern denge tartışmaları, usul bilgisinin güncel meselelere aktarımı ve müfredat içeriğinin işlevselliği önemli bir yer tutmaktadır. Katılımcıların bir kısmı eğitim sürecini vaaz verme becerileriyle ilişkilendirmiş, bir kısmı ise formasyon, din psikolojisi ve sosyolojisi gibi alanlarda eksikliklere dikkat çekmiştir. İslam tarihinin çeşitli dönemlerinde medreseler, özellikle Arapça öğretimi alanında belirleyici bir rol üstlenmiştir. Bu kurumlar, klasik Arapça öğretimine odaklanmakla birlikte modern Arapça eğitimi konusunda yetersiz kalmışlardır. Günümüzde ise özellikle Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde klasik Arapça öğretimi yapan medreseler varlığını sürdürmekte; ancak bu yapılarda da modern Arapça öğretimine yeterli düzeyde önem verilmediği ve klasik medrese yöntemlerinin ağırlıklı olarak tercih edildiği gözlemlenmektedir. Dolayısıyla günümüzde klasik ve modern dengelerinin henüz kurulamadığı söylenilebilir.

Katılımcılar, mevcut müfredatın içeriği ve süresine dair çeşitli önerilerde bulunmuş; özellikle uygulamaya dönük derslerin artırılması, klasik metinlerin sadeleştirilerek sunulması ve güncel fıkıh problemlerine yönelik içeriğin genişletilmesi gerektiği belirtilmiştir. Eğitim süreciyle ilgili olarak psikolojik baskı, sosyal izolasyon, sınav odaklılık ve aile ilişkilerinde yaşanan aksamalar da sıklıkla dile getirilmiştir. Eğitim süresi konusunda ise bazı katılımcılar mevcut süreyi yeterli bulurken, bazıları sürenin artırılması gerektiğini ifade etmiştir.

Eğitici yeterliliği ve pedagojik formasyon eksiklikleri en çok vurgulanan sorun alanlarından biri olmuştur. Bununla birlikte, empatik yaklaşım sergileyen öğretmenler olumlu örnekler olarak sunulmuştur. Katılımcıların bazıları eğitim sürecinin akademik yönünü, bazıları ise sahadaki uygulama becerileriyle ilişkili yönünü ön plana çıkarmıştır. Sosyal bilim derslerine yönelik öneriler hem halkla iletişim becerilerinin geliştirilmesi hem de toplumun doğru anlaşılması açısından dikkate değerdir.

Araştırmanın genelinde, ihtisas eğitiminin katılımcılar açısından hem bilgiye erişim hem de mesleki yetkinlik kazanımı bakımından önemli bir süreç olduğu görülmektedir. Klasik ve modern eğitim yaklaşımlarının birlikte değerlendirilmesi, müfredatın güncellenmesi ve öğretici niteliklerinin artırılması yönündeki bulgular, eğitim politikalarının yeniden gözden geçirilmesi gerekliliğine işaret etmektedir.

Öneriler

- İhtisas eğitiminin amacı ve işlevine yönelik araştırmalarda, katılımcıların bu süreci mesleki ilerleme, ilmî gelişim ve dini sorumluluk bağlamlarında anlamlandırdıkları dikkate alınarak çok boyutlu değerlendirme modelleri oluşturulabilir.
- Müfredat içeriklerinin değerlendirilmesine yönelik çalışmalarda, klasik metinlerin tarihsel derinlik ve kaynak erişimi açısından görülen katkıları ile modern içeriklerin güncel sorunlara yanıt üretmedeki işlevi birlikte incelenmesi gerekmektedir.
- Pedagojik formasyon tartışmalarında, katılımcıların öğretici yeterliliği, iletişim eksikliği, tarafsızlık ihtiyacı ve hoca-öğrenci ilişkilerine dair eleştirilerinden hareketle eğitici profili bütüncül şekilde ele alınabilir.

- Sosyal bilimler derslerine ilişkin beklentiler, din psikolojisi, sosyolojisi ve felsefe gibi alanlara yönelik görüşler doğrultusunda, program içeriği ile halkla iletişim performansı arasındaki ilişki bağlamında irdelenebilir.
- Arapça eğitiminin değerlendirilmesine yönelik çalışmalar, klasik kaynaklara erişim, klasik-modern Arapça dengesi ve öğretim yöntemleri bağlamında katılımcı deneyimlerinden yararlanılarak geliştirilebilir.
- Müfredat güncellemelerine dair incelemelerde, bilgi eksikliği, içerik yoğunluğu, uygulama yetersizliği ve çağdaş konulara duyarlılık düzeyi tematik olarak sınıflandırılabilir.
- Eğitim süresine yönelik araştırmalarda, yeterli bulan ve yetersiz gören katılımcı gruplarının gerekçeleri detaylı olarak karşılaştırmalı araştırma kapsamında incelenebilir.
- Eğitim sürecinin sosyal ve psikolojik etkilerine odaklanan çalışmalar, aileyle zaman azalması, sosyal kopukluk ve psikolojik baskı gibi bulgular temelinde yapılandırılabilir.
- İhtisas içi ihtisaslaşma sürecine yönelik araştırmada, hoca yeterliliği, Katılımcı yönelimleri ve alan belirleme gibi değişkenler ayrı kategoriler hâlinde sistematik biçimde ele alınabilir.
- Rol model eksikliği, akademik derinlik beklentisi ve ayrı modül önerileri, mesleki yönelime dayalı program farklılaştırması çalışmalarına veri temelli katkı sunacak şekilde değerlendirilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaba, Sırrı. "Eğitimde Motivasyon". *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 13 (2006), 343-361.
- Akın, Abdullah. *Din Eğitimi*. Bursa, Emin Yayınları., 2019.
- Akkaya, Mehmet Ali - Yıldırım, Zarife. "Akademik Bilgi Üretimi ve Etik". 78-93
- Akşit, Vehbi. *İstanbul Haseki ve Konya Selçuk Eğitim Merkezlerindeki Derslerin Program Yönünden Değerlendirilmesi*. Selçuk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 1997.
- Altınışik, Songül. "Hizmet İçi Eğitimin İşlevlerine İlişkin Görüş Ve Tutumlar". *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi* 13 (04 Aralık 2010), 362-372.
- Arslanpay, Nail. *Diyanet İşleri Başkanlığı Kuruluşu , Çalışması Ve Birimlerinin Tanıtılması*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1973.
- Ashyüksel, Mehlika Karagözoğlu. "Bilgi ve Belge Yönetimi Öğreniminde Meslekî Aidiyet ve Stajlar". *FSM İlmî Araştırmalar İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi* 17 (24 Haziran 2021), 437-454. <https://doi.org/10.16947/fsmia.957106>
- Aşıkoğlu, Nevzat. "Toplum Hayatımızda Dinin Yeri Ve Din Eğitiminin Önemi". *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2 (15 Aralık 1998), 45-49.
- Atloğlu, Yurdanur. "Hizmet İçi Eğitim". *Gazi Üniversitesi End. San. Eğt. Fak. Dergisi* 1/1 (1993), 35-36.
- Aydin, Ali Rıza. "Din ve Psikoloji İlişkisi Üzerine". *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 4/1 (2004). 15-29
- Aydin, Nurşen. "Nitel Araştırma Yöntemleri: Etnoloji" *Uluslararası Beşeri ve Sosyal Bilimler İnceleme Dergisi* 2/2 (2018), 60-71.
- Ayhan, Halis. *Türkiye’de Din Eğitimi*. İstanbul: DEM, Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 2. basım., 2004.
- Bahtiyar Karadeniz, Cemile - Yavuz, Cevit. "Sınıf Öğretmenlerinin Motivasyonunun İş Tatmini Üzerine Etkisi". *Uluslararası Sosyal Araştırma Dergisi*. 11489/2823
- Başgil, Ali Fuat. *Din ve Laiklik*. İstanbul, 2003.
- Bayhan, Vehbi. "Gençliğin Topluma Katılma Örüntüleri". *Geçlik Araştırma Dergisi* 6/14 (2018), 5-22.
- Baymur, Feriha. *Genel Psikoloji*. İstanbul: İnkılâp Yayınları, (2000).
- Bor, Adil. *Dünü ve Bugünüyle Haseki Dini Yüksek İhtisas Merkezi*. İstanbul: Haseki Mezunları ve Mensupları, 2020.
- Büyüker, Kâmil (ed.). "Din ve Hayat". *TDV-İstanbul Müftülüğü Dergisi* 39 (2019), 41-144
- Büyükoztürk, Şener. *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 2022.
- Cebeci, Muhammed. *Van İmam Tot Moslim Geestelijk Verzorger*. Amsterdam university, 2012.
- Coşkun, Mustafa Asım. *Geleneksellik ve Modernlik Ekseninde Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kursları*. İstanbul: Marmara Üniversitesi, Doktora Tezi, 2010.
- Çiçek, Şeref - İnce, M Levent. "Orta Doğu Teknik Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bölümü". *Spor Bilimleri Dergisi*, 146-155.
- Çoştı, Yakup. "Klasik Metinleri Yeniden Okuma Üzerine". *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi* 12/3 (2012), 39-45.
- Dam, Hasan - Ertürk, İdris. "Diyanet İşleri Başkanlığı Tashih-İ Huruf Eğitim Programının İçerik Ve Etkililiğinin Değerlendirilmesi". *Diyanet İlmî Dergi* 55/2 (26 Haziran 2019), 467-494.

- Dein, Simon - Kımtar, Nurten. "Din, Maneviyat ve Depresyon: Tetkik ve Tedavi İçin Öneriler". *EKEV Akademi Dergisi* 58 (2014), 739-750
- Derin, İsmail (ed.). *Vaaz ve Vaizlik Sempozyumu*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1. baskı, 2013.
- Dinçel, Betül KERAY - Sanlav, Gül. "Okuma Stratejilerine Yönelik Yazılan Lisansüstü Tezlerin Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi". *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi* 12/3 (2023), 1254-1285.
- Diyanet İşleri Başkanlığı Komisyon. *Din İstismarı İle Mücadelede Sahih Dini Bilginin Önemi*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1. Basım, 2021.
- Doğan, Ahmet. "Din Hizmetleri Bağlamında Din Görevlilerinin Almış Olduğu Hizmet İçi Eğitim Üzerine Bir Araştırma". *Toplum Bilim Dergisi* 13/7 (2013), 251-276.
- Doğan, Recai. "Tarih Metodolojisi Açısından Türkiye'deki Din Eğitimi Tarihi Çalışmaları Üzerine Bir Değerlendirme". *Dini Araştırmalar* 23/57 (15 Haziran 2020), 259-269.
- Ecer, Münir - Candan, Abdurrahman. "DKAB Derslerinde Güncel Dinî Meselelerin Yeri: Öğretmen Görüşlerine Göre Bir Değerlendirme". *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 33 (15 Aralık 2023), 125-150.
- Eğitim Programları ve Koordinasyon Daire Başkanlığı. *Yüksek İhtisas Eğitim Programı*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Diyanet Akademisi, 2023.
- Ekşi, Yakup. *Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinin Eğitim Süreçlerinin Öğrenci Görüşlerine Göre Değerlendirmesi (Marmara Bölgesi Örneği)*. İstanbul: İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2022.
- Erdoğan, İbrahim Halil. "Metafizik Âlemden Cinlerle İrtibatın İmkani/ İmkansizliği: Etimolojik ve Epistemolojik Bir Analiz". *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi* 18/72 (15 Ekim 2019), 1951-1967.
- Erdoğan, İrfan. "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutumları ile Mesleki Kaygıları Arasındaki İlişki". *Eskiye* 45 (20 Eylül 2021), 797-818.
- Ergül, Adem. *İslam Medeniyetinde Tebliğ ve İrşat Önderleri, Din Hizmetlerinde İletişim ve Tebliğ*. ed. Hasan Kamil Yılmaz - Faruk Kanger. Ensar Neşriyat, 2021.
- Ersoy, Elif Gökçe - Köşger, Ferdi. "Empati: Tanımı ve Önemi". *Osmangazi Journal of Medicine* 38/0 (22 Ocak 2016), 9-17.
- Ertürk, İdris. *Türkiye'de Din Görevlilerinin Hizmet İçi Eğitimi*. İlahiyat Yayınları, 1. Basım, 2021.
- Evirgen, Nilay. *Aile İçi Örgütlerin Çocukların Algıları Açısından İncelenmesi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2010.
- Girgin, Sinan. *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar*. Efe Akademi Yayınları, 2022.
- Göktaş Kulualp, Halime. "Üniversite Öğrencilerinin Motivasyonunda Sosyal Etkinliklerin Önemi". *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 7/3 (30 Eylül 2018), 1592-1611.
- Gölpek, Filiz. "Eğitim Getirilerinin Özel Ve Sosyal Açidan İncelenmesi". *İİBF Dergisi* 14/1 (2012), 43-53
- Görgün, Tahsin (ed.). *Modern Dönemde Dinî İlimlerin Temel Meseleleri: İlmî Toplantı*. Üsküdar, İstanbul: İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2007.
- Gözütok, Şakir. "İslam Eğitim Tarihinde Müesseseleleşme". *Dinî Araştırmalar* IX/26 (2006), 17-44.
- Gümüş, Sedat - Bellibaş, Mehmet Şükrü. "Eğitim Yönetimi Doktora Eğitiminde Uygulama Temelli Bir Yaklaşım: Eğitim Doktorası (Ed.D.)". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi* 1/1 (01 Şubat 2013), 7-29.

- Gün, Adem. *İbni Haldûn'un Din Eğitimi İle ilgili Görüşleri*. Sivas, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 2002.
- Gün, Ayşegül. "İlahiyat Alanında Pedagojik Formasyon Eğitimi Alan Öğretmen Adaylarının Gözüyle Din Dersi Öğretmenleri". *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 11/24 (15 Haziran 2020), 129-158.
- Güven Sarı, Eda. *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar*. ed. Sinan Girgin. Efe Akademi Yayınları, 1. Basım, 2022.
- Güzel, Selim. "İslamî İlimlere Dair Klasik Metinlerin Çözümlemesinde Büyük Öneme Sahip Nahiv Eserleri". *Journal of Ibn Haldun Studies, Ibn Haldun University* 7/2 (30 Temmuz 2022), 135-145.
- Joseph A. Maxwell. *Nitel Araştırma Tasarımı Etkileşimli Bir Yaklaşım*. çev. Mustafa Çevikbaş. Nobel Yayıncılık, 3. Basım, 2022.
- Jung, Carl Gustav. *Psikoloji ve Din*. çev. Raziye Karabey. İstanbul: Okyanus, 1998.
- Kanbir, Özgür - Dikkaya, Mehmet. "İslam Dünyasının Geri Kalma Nedenleri Üzerine Bir Analiz". *İktisadi İdari ve Siyasal Araştırmalar Dergisi* 7/19 (Ekim 2022), 556-580.
- Kara, İhsan. "Din Hizmetlerinde Kalite Bağlamında 'İhsan' Şuurunun Yeri ve Önemi". *İlmi Dergi*, 131-144.
- Kara, Mustafa. *Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kurslarının Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*. Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2006.
- Karakütük, Kasım. *Eğitim planlaması*. Pegem Akademi Yayıncılık, 3. Basım, 2019. <https://doi.org/10.14527/9786053186946>
- Kaval, Uğur - Gökoğlu, Kadir. "Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Eğilimleri: Dicle Üniversitesi Örneği". *Dicle üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi* 10/19 (2020), 248-260.
- Kaya, Mahmut. "Felsefe". *TDV İslâm Ansiklopedisi*. 12/311-319. İstanbul, 1995.
- Kaya, Mahmut. "Hitâbet". *TDV İslâm Ansiklopedisi*. 18/156-158, 1998.
- Kaya, Zeynep. *Yükseköğretimde Din Eğitimi*. Ensar Yayınları, 9. Basım, 2018.
- Keskin, Mustafa. "Eğitimde İlerlemecilik". *Eğitim ve Öğretim Araştırma Dergisi* 7/3 (2018).
- Kocaman, Kasım. "Geçmişten Günümüze Dinî İletişim/Hitabet Türü Olarak Hutbede Konu". *Journal of International Social Research* 12/63 (30 Nisan 2019), 1258-1271. <https://doi.org/10.17719/jisr.2019.3314>
- Köken, Hayrullah. *İhtisas Eğitim Programlarının Özel Alan Uzman Görüşlerine Dayalı Olarak Değerlendirilmesi*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2008.
- Kumaş, Mehmet Salih. "Sulh Temelli Manevi Yönelimli Aile Danışmanlığı: Aile ve Dini Rehberlik Büroları İçin Bir Model Önerisi". *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Kadın ve Aile Araştırmaları Dergisi* 4/1 (2024), 49-76.
- Kurt, Abdurrahman. *Din Sosyolojisi*. Bursa: Dora Yayıncılık, 2011.
- Kurt, İbrahim. "Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi". *Din ve İnsan Dergisi* III/6 (2023), 111-129.
- Kurt, İbrahim. "Kuruluşundan Bugüne Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Eğitimi ile İlgili Yapılan Çalışmalar Üzerine Bir Değerlendirme". *Rusuh Uşak Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 3/2 (30 Aralık 2023), 78-91.
- Kurt, Mehmet. *Avrupa Birliği ve Din-Diyanet İşleri Başkanlığı Eğitim Merkezlerinde Öğrenim Gören Katılımcıların Avrupa Birliğine Yaklaşımları*. Sosyal Bilimler Enstitüsü: Selçuk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2008.

- Külahçı, Şadiye G. - Taşpınar, Mehmet. “Modüler Öğretim Yaklaşımı ve Fırat Üniversitesi’nde Yapılan Çalışmalar”. *Education and Science* 17/90 (30 Eylül 1993), 24-34. <https://doi.org/10.15390/ES.1993.221>
- Ocak, Ahmet. “Selçuklu Medreselerinin Mağrib ve Endülüs Üzerindeki Etkileri”. *Turkish Studies* IV/3 (2009), 1622-1647.
- Okumuş, Ejder. “Din ve Sosyalleşme”. *Journal of Turkish Studies* 9/Volume 9 Issue 11 (01 Ocak 2014), 429-429. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.7398>
- Okumuşlar, Muhiddin. “Ehl-i Sünnetin Kurumlaşmasında Nizamiye Medreselerinin Etkisi”. *Marife: Dini Araştırmalar Dergisi* VIII/1 (2008), 137-148.
- Olgun, Hakan. “Diyanet’in Dinlerarası Diyalog Algısı”. *Milel ve Nihal* 6/2 (01 Haziran 2009), 265-286.
- Öcal, Mustafa. *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metodlar*. Ankara: TDV Yayınları, 1999.
- Özcan, Zeynep. “Gönüllülük Davranışının Dinî Motivasyonlarına Panoramik Bakış”. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 35 (15 Aralık 2024), 236-263. <https://doi.org/10.35415/sirnakifd.1509445>
- Özkan, Şerife. *Medrese Tabirinin İlk Defa Ortaya Çıkışı, Selçuklular Zamanında Medreselerin Kuruluş Sebepleri ve Medrese Eğitimi*. Selçuk Üniversitesi, Yüksek Lisans Tezi, 2007.
- Poyraz, Şerafettin. *Diyanet İşleri Başkanlığı Hizmet İçi Eğitim İhtisas Kursları*. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2002.
- Sain, Mehmet. *Diyanet İhtisas Kursiyerlerinin Felsefe Ve Din Bilimleri Derslerine Yönelik Tutumları İle Dini Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Araştırma*. Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi, 2014.
- Salman, Yüksel. “Diyanet İşleri Başkan Yardımcısı Prof. Dr. Mehmet Emin Özafşar İle Diyanet İşleri Başkanlığı Üzerine Söyleşi”. *Diyanet Aylık Dergi*.
- Sarsıkoğlu, Ayşe Fikriye - Bacanlı, Feride. “Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Engelleri İle Kariyer Uyumlulukları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi”. *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi* 7 (2019), 95-113.
- Sayar, Kemal. *Hüzün Hastalığı*. İstanbul: İz Yayıncılık, 1995.
- Serin, Emin - Soran, Semih. “Üniversite Öğrencilerinin Kariyer Değerlerinin Eğitim Süreleri Açısından İncelenmesi ve Bir Uygulama”. *C.Ü.İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi* 15/1 (2014), 209-220.
- Seyhan, Ahmet Emin. “Din Hizmetlerinde Verimlilik ve Kalite Açısından Hizmet İçi Eğitimin Rolü ve Önemi”. *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 14 (2011), 231-248.
- Sözcün, Zenal. “Dini Danışma ve Rehberliğin Hayatımızdaki Yeri ve Önemi”. *Yakın Doğu Üniversitesi İslam Tetkikleri Merkezi Dergisi* 3/1 (2017), 207-220.
- Sünbül, Ali Murat. *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Eğitim Yayınevi, 2011.
- Şahin, Sultan - Aral, Neriman. “Aile İçi İletişim Communication Within the Family”. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi* 1 (2012), 55-66.
- Şenatalar, Ferhat. *Personel Yönetimi ve Beşerî İlişkiler*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Kitapevi, 1978.
- Şenşekerci, Erkan - Bilgin, Asude. “Eleştirel Düşünme ve Öğretimi”. *U.Ü. Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* 9/14 (2008), 15-43.
- Şulul, Cevher. “Metafiziğin Tarihsel Evrimi”. *İlahiyat Fakültesi Dergisi* 5 (2003), 57-69.
- Taşdelen, Vefa. “Eğitimde Kuram ve Uygulama Bağının Kurulmasına Yönelik Felsefi Bir Araştırma”. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi* 36/1-2 (2003), 151-166.
- Taşdelen, Vefa. *Felsefe Kültürü*. Hece Yayınları ve Dergileri, ts.

- Tavukçuoğlu, Mustafa. *Avrupada'da Türk Ailesi ve Din Eğitimi : Avusturya Örneği*. Konya : Mehir Vakfı, 2014.
- Taymaz, Haydar. *Hizmet İçi Eğitim, Kavramlar, İlkeler, Yöntemler*. Ankara: Sevinç Matbaası, 1981.
- Temel, Ahmet Vefa. "Haseki Dini Yüksek İhtisas Eğitim Merkezi ile Medreselerin Modern ve Klasik Arapça Öğretim Müfredatı Açısından Değerlendirilmesi". *Dergiabant* 2/3 (15 Haziran 2014), 71-88
- Tetik, Ahmet. "İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programı Kazanımlarının Ulaşılma Düzeyinin Belirlenmesi". *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2/2 (15 Aralık 2013), 280-280. <https://doi.org/10.14686/201321990>
- Tezcan, Mahmut. *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi, 4. Basım, 1985.
- Turan, M. Nurullah. "Klasığın Geri Dönüşü Sorunu". *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 2/22 (Temmuz 2022), 390-407.
- Türker, Ömer. *İbn Sina Felsefesinde Metafizik Bilginin İmkânı Sorunu*. İstanbul : Türkiye Diyanet Vakfı İslam Araştırmaları Merkezi (İSAM), 2010.
- Uğurlu, Havva Sinem. "Yüksek Din Öğretiminde Uzmanlaşma Eğitimi:Farklı Ülkelerin Dini Danışmanlık Eğitim ÖrnekleriÜzerinden Bakış Açısı Odaklı Bir Değerlendirme". *Araştırma ve İnceleme Dergisi* 2/32 (2021), 87-409.
- Yaman, Ahmet. "Dinî Hükmün Güncellenmesi: Alanı, İmkânı ve Gerekçeleri". *İslami İlimler Fakültesi Dergisi* 1/1 (30 Haziran 2020), 11-34.
- Yaman, Ahmet. "Dinî Hükmün Güncellenmesi: Alanı, İmkânı ve Gerekçeleri". *Tevilat* 1/1 (30 Haziran 2020), 11-34.
- Yavuz, Alper. "Bilgi Kirliliği ve Bireysel Sorumluluk: Salgın Deneyimimiz". *Sosyal Bilimler Dergisi* 2 (2020), 203-217.
- Yavuzer, Hasan. "Sosyoloji Eğitimi ve Toplumsal Faydaları". *Journal of Turkish Studies* 10/Volume 10 Issue 14 (01 Ocak 2015), 753-753. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.9057>
- Yeşilyurt, Temel. *Çağdaş İnanç Problemleri*. Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, ts.
- Yıldırım, Kasım. "Nitel Araştırmalarda Niteliği Artırma". *İlköğretim Online* 9/1 (26 Haziran 2010), 79-92.
- Yıldız, Beyza Nur - Karataş, Mustafa. "Çocuk Evleri Hizmet Modelinde Psikososyal Destek Sağlayan Meslek Elemanlarının Deneyimleri: Sivil Toplum Kuruluşu Örneği". *Toplum ve Sosyal Hizmet* 35/1 (30 Ocak 2024), 113-135. <https://doi.org/10.33417/tsh.1185725>
- Yılmaz, Hakan - Düğenci, Muharrem. "Hizmet İçi Eğitime Farklı Bir Yaklaşım: E-Hizmet İçi Eğitim". *Muğla Üniversitesi XII. Akademik Bilişim Konferansı Bildirileri*.
- Yılmaz, Mehmet Nuri. *Kuruluşundan Günümüze Diyanet İşleri Başkanlığı*. Ankara: Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, 1999.
- Yılmaz, Taha. "Usûl-I Fıkhın İşlevi Ve Güncel Fıkhî Problemlere Dair Yaklaşımı". *İhya Uluslararası İslam Araştırmaları Dergisi* 11/1 (15 Ocak 2025), 281-297. <https://doi.org/10.69576/ihya.1534370>
- Yin, Robert K. *Durum Çalışması Araştırması Uygulamaları*. çev. İlhan Günbayı. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık, 3. Basım, 2017.
- Zengin, Zeki Salih. "Kurtuluş Savaşı Döneminde ve Cumhuriyet'in Başlarında Türkiye'de Medreseler ve Din Eğitimi". *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* XLIII/2 (2002), 277-313.

Zengin, Zeki Salih. “Osmanlı Medreselerindeki Gerilemenin Sebep ve Sonuçları Üzerine Bir Değerlendirme”. *Vakıflar Dergisi* 26 (1997), 401-409. “Gençler, Umudumuz, Gücümüz ve Geleceğimizdir”. Erişim 09 Ağustos 2025.

EKLER

Ek-1. Etik Kurul Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 22.05.2025-E.695464



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu



Sayı : E-93803232-622.02-695464
Konu : Etik Kurul Kararı

22.05.2025

DAĞITIM YERLERİNE

İlgide kayıtlı başvurunuz 09/05/2025 tarih ve 07-21 toplantı/karar nolu etik kurul toplantısında görüşülmüş olup, alınan karar ekte sunulmuştur.
Gereği için bilgilerinize arz ederim.

Prof. Dr. Ersan ÖZ
Kurul Başkanı

Ek: Karar (1 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
İslami İlimler Enstitüsüne

Bilgi:
Sayın Doç. Dr. Ali ÖNCÜ

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSF0Y0KC62 Pin Kodu :08932
Adres:Pamukkale Üniversitesi Kınıklı Merkez Kampüsü
Telefon:0 (258) 0 Faks:0 (258) 0
e-Posta:gensek@pau.edu.tr Elektronik Ağ:http://www.pau.edu.tr/
Kep Adresi: paurektorluk@hs01.kep.tr

Belge Takip Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/pau-ehys>

Bilgi için: Zehra ÇALHAN
Unvanı: Programcı



T.C.
PAMUKKALE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU

SAYI: 68282350/2025/07

Toplantı Tarihi:09.05.2025
Toplantı Sayısı:07
Toplantı Saati: 10:00

192.168.18.86
284373
22.05.2025

KARAR 21-Üniversitemiz İslami İlimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı tezli yüksek lisans programı öğrencisi 223983007 numaralı Ramazan FİDAN'ın, danışmanlığını Doç. Dr. Ali ÖNCÜ'nün yürüttüğü "Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinde Alman Eğitimin Sahaya Yansıması" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasına yönelik başvuru formu ile usul ve etik açıdan verdiği beyan ve ekler tetkik edilmiş olup; proje sahibinin, başvurusunda yer alan bilgi, belge ve taahhütnamelere uygun bilimsel davranışlar sergileyeceği kanaati oluşmuştur. İş bu karar oy birliği ile alınmıştır.

ASLI GİBİDİR
09.05.2025

Prof. Dr. Ersan ÖZ
Başkan

Ek-2. Mülakat İzni



Sayı : E-21797167-044-6642519
Konu : Vaizlerle Nitel Araştırma Yapma

T.C.
AYDIN VALİLİĞİ
İl Müftülüğü



2025 AİLE YILI
07.08.2025

EFELER KAYMAKAMLIĞINA
(İlçe Müftülüğü)

İlgi : a) Efeler İlçe Müftülüğünün 28.07.2025 tarihli ve E-52785408-044-6599099 sayılı yazısı.
b) Aydın Valiliğinin 06.08.2025 tarihli ve E-21797167-044-6638179 sayılı oluru.

İlgi (a) yazı ile Efeler İlçe Müftülüğünde vaiz olarak görev yapmakta olan Ramazan FİDAN'ın, "Diyanet İşleri Başkanlığı Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinde Alınan Eğitimin Sahaya Yansıması" konulu yüksek lisans tezi kapsamında 01.09.2024 tarihinden itibaren geçerli olmak üzere Aydın İl Müftülüğüne bağlı 17 ilçe müftülüğünde görevli vaizlerle nitel araştırma yöntemiyle mülakat yapması ilimiz Müftülüğüne uygun görülmüş olup ilgi (b) olur ilişkide gönderilmiştir.

Bilgi ve gereğini rica ederim.

Yusuf DÖNERTAŞ
Vali a.
İl Müftü V.

Ek: İlgi (b) Olur (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu: 1BC22E54-B66E-4211-915F-70347D781513

Doğrulama Adresi: <https://www.turkiye.gov.tr/>

Girne Mahallesi Anadolu Bulvarı No:9 Efeler / AYDIN

Telefon No : (256) 225 77 31 Belgegeçer No : (256) 225 01 97

E-posta: aydin@diyanet.gov.tr İnternet: <https://aydin.diyanet.gov.tr> Kep:

aydinmufutugu@hs03.kep.tr

KEP Adresi: aydinmufutugu@hs03.kep.tr

Bilgi için: Muhammed UYSAL

Veri Hazırlama ve Kontrol

İşletmeni

Telefon No: (256) 225 77 31-

117



Ek-3. Görüşme Soruları ve Onam Formu

**DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI DİNİ YÜKSEK İHTİSAS
MERKEZLERİNDE ALINAN EĞİTİMİN SAHAYA YANSIMASI**

GÖRÜŞME FORMU

GÖRÜŞME YERİ:

GÖRÜŞME TARİHİ:

GÖRÜŞME SÜRESİ:

KİŞİSEL BİLGİLER:

AD-SOYAD:

MEZUN OLDUĞU İHTİSAS MERKEZİ:

HİZMET SÜRESİ:

GÖRÜŞME SORULARI

1. Dini Yüksek İhtisas Merkezinde Eğitim Almanızın Amacı Neydi?
2. İhtisas Eğitimi Gerekli Görüyor Musunuz?
3. İhtisas eğitim müfredatının büyük bir kısmını teşkil eden klasik eğitimin faydasını sahada ne şekilde gördünüz? Dezavantajlarını ne şekilde gördünüz?
4. İhtisasta Görmüş Olduğunuz Eğitimin Halkın İhtiyaçlarını Karşıladığını Düşünüyor Musunuz? Karşılamanın Dersler Olduysa Hangi Dersler Oldu? Karşılamanın Dersler Olduysa Bunlar Hangi Dersler Oldu?
5. Eğitim Hocalarının Formasyon Noktasında Yeterli Görüyor Musunuz?
6. Sahadan Edinmiş Olduğunuz Tecrübenizle İhtisas Eğitiminde Vaizler İçin Ayrı Eğitim, Müftüler İçin Ayrı Eğitim, Eğitim Görevlileri İçin Ayrı Eğitim Görmelerini Gerekli Görüyor Musunuz?
7. Halkın İhtiyaçlarını Giderme Noktasında İhtisas Eğitiminde Aldığınız Hangi Ders Daha Etkili Oldu?

8. Sahada Edinmiş Olduğunuz Tecrübemizle İhtisas Eğitimi Müfredatına Hangi Dersleri Ekler Hangi Dersleri Çıkarırdınız? Neden?

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Sayın Katılımcı,

Denizli Pamukkale Üniversitesi İslami İlimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalında (Din Eğitimi Bilim Dalında) yüksek lisans tezi kapsamında planlanmış olan, “**DİYANET İŞLERİ BAŞKANLIĞI DİNİ YÜKSEK İHTİSAS MERKEZLERİNDE ALINAN EĞİTİMİN SAHAYA YANSIMASI**” adlı araştırmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunuyorsunuz. Bu araştırmada yer almayı kabul etmeden önce, araştırmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme çerçevesinde özgürce vermeniz gerekmektedir. Aşağıdaki bilgileri lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınız olursa sorunuz ve açık yanıtlar isteyiniz.

Bu araştırmanın amacı, Dini Yüksek İhtisas Merkezlerinden mezun olan vaizlerimizin göreve başlamalarından itibaren görev süreçlerini inceleyip, mesleki anlamda farkındalık oluşturma, göreve gelecek olan meslektaşlarına ön bir bilgi sunma ve meslek hayatlarında daha etkili ve aktif hale gelebilme gibi birtakım öneriler sunmak amaçlanmıştır.

Bu araştırmada yer alacak gönüllü sayısı 17’dir. Araştırmada yer almanız öngörülen süre görüşme için yaklaşık 1 saattir. Bu araştırmada sizinle vaizlik tecrübelerinize yönelik hazırlanmış sorulardan oluşan yaklaşık 1 saat sürecek görüşme yapılacaktır.

Bu araştırmada karşılaşılabileceğiniz bir risk bulunmamaktadır.

Araştırma ile ilgili sormak istediğiniz sorular ve almak istediğiniz ek bilgiler varsa şimdi sorabilir ya da daha sonrae- posta adresi ve numaralı telefonda Ramazan FİDAN’a ulaşabilirsiniz.

Bu araştırmaya yer almak tümüyle sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da başladıktan sonra yarıda bırakabilirsiniz. Araştırmayı kabul etmeme ya da araştırmadan ayrılmanız halinde herhangi bir olumsuz sonula karşı karşıya kalmayacaksınız. Bu araştırmanın sonuçları bilimsel amaçlarla kullanılacaktır. Araştırmadan çekilmeniz ya da araştırmacı tarafından araştırmadan çıkarılmanız halinde, sizle ilgili veriler kullanılmayacaktır. Sizden elde edilen tüm bilgiler gizli

tutulacak, araştırma yayınlandığında da varsa kimlik bilgilerinizin, ses ve görüntü kaydınızın gizliliği korunacaktır.

Araştırmanın görüşme aşamasını, veri kaybını önlemek için izin verirseniz ses kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum. Bu sebeple verilerin kaydedilmesi ile ilgili; Görüşmenin ses kayıt cihazıyla kaydedilmesine izin veriyorum ☐ / izin vermiyorum ☐ (Lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Çalışmaya Katılma Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlamadan önce gönüllülere verilmesi gereken bilgileri içeren metni okudum (ya da sözlü olarak dinledim). Eksik kaldığımı düşündüğüm konularda sorularımı araştırmacıya sordum ve doyurucu yanıtlar aldım. Yazılı ve sözlü olarak tarafıma sunulan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anladığımı kanısındayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğim konusunda karar vermem için yeterince zaman tanındı. Bu koşullar altında araştırma kapsamında elde edilen şahsıma ait bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını, gizlilik kurallarına uyulmak kaydıyla sunulması ve yayınlanmasını, hiçbir baskı ve zorlama altında kalmaksızın, kendi özgür irademle kabul ettiğimi ☐ / kabul etmediğimi ☐ beyan ederim.

Katılımcının:

Ad-Soyad:

Tel:

Tarih ve İmza:

Araştırmacının:

Ad-Soyad:

Tel:

Tarih ve İmza:

Ek-4. Örnek Görüşme

1. İhtisas eğitimi almanızdaki gayeniz neydi?

İlim elde etmek. Çünkü her insanın dünyaya gelen her insanın yani maddiyattan ötürü ilk önce önem vermesi gerektiği şey ilim olması gerekir. İnsan kendini ilim ile bulur. Kendi özünü, benliğini ilim bile tanır. Kendisini yaratan rabbini ilim ile tanır. O yüzden ilim elde etmek, herhangi bir makam mevki falan değil yani.

2. İhtisas eğitiminin gerekli buluyor musunuz?

Tabii çok gerekli, olması gereken çünkü maalesef günümüzde bu modern sistemdeki bu eğitim düzeni yanlış kurulduğu için yani kendimizden bahsedelim Yani liseyi bitiriyoruz. Bakıyoruz ki pek bir şey yok. Bugünkü sistemde tabi küçüklükten beri biz örneğin medrese eğitimin deki bu dini bilgileri almış olsaydık belki gerek yok diyebilirdik ama. Günümüzdeki eğitimin kalitesizliğinden dolayı bugün için elzemdir ve gereklidir.

3. İhtisas eğitimi aldıktan sonra sahada zorlandığınız oldu mu? Olduysa bu ne oldu?

hayır, zorlanmadım bilakis beni rahatlattı. Hem resmi konuda ki resmi derslerimiz olduğundan dolayı yani resmi yazışmalar, Mevzuat konulu derslerimiz de olduğundan dolayı hem de büyüklerle ihtisastaki işte ihtisas eğitimi görevlisi, Eğitim Müdürü, ihtisas müdürüyle yaptığımız diyaloglardan dolayı halkın içerisine daha kolay adapte olduk. Yani ya da kaymakamla il müftüsüyle daha rahat artık konuşabildik, rahat davrandık.

4. Hocam ihtisasta aldığınız derslerden hangileri halkın ihtiyaçlarını karşılamada daha yeterli oldu.

Bence yani halkın bizden gördüğü hizmet bu anlamda ihtisasın kattıkları ne olur? İhtisas okuduğumuzu halk bildiği için vaiz olarak tabi artık duyduğu her bir hadiseyi her bir ayeti daha sırtı sağlam, evet bunu vaiz dediyse ihtisas eğitimi görmüş vaiz dediyse doğrudur. Halk dolayısıyla halka bir güven veriyoruz. Halk bizden güveni almış oluyor. İkincisi biz ihtisasta okuduğumuz güncel fıkıh dersleri, fıkıh usulü dersleri bunlarla alakalı bizlere gelen sorular Biz daha doğru cevaplandırıyoruz ve hatta bizim bu eğitimi aldığımızı bildiğinden dolayı ya da bileceğinden dolayı daha mutlu oluyor vatandaş. Soracağı sorular. Ki günümüzde de diyanete o yüzden diyanete soralım

programına çok sorular geliyor. O da bundan dolayıdır. İhtisas merkezleri halkta bir güven tesis ediyor. Neticede oradaki başkan yardımcısı ihtisas okumuştur ve güven ihtisastaki eğitimden dolayıdır.

5. Peki hangi dersler daha çok böyle ihtiyaç giderme noktasında daha faydalı sizce?

Tabi fıkıh dersi. mesela fıkıh usulu olur, güncel fıkıh meseleleri olur, özellikle şeyler olur. Mesela biz ihtisasta gördüğümüz şeyler vardı ya. Sunumlar tüp bebek için sunum bilmem ne için sunum organ nakli için sunum. Biz bu sunumlarda orada daha detaylı gördüğümüzden dolayı bize gelecek olan halktan gelecek olan güncel meselelerle ilgili sorulara daha net cevap veriyoruz ve halkta daha bizi güvenli biliyor bu alandı.

6. Şu anki tecrübenizle ihtisas eğitimi programına hangi dersleri ekler, hangi dersleri çıkarırdınız hocam?

Felsefeye derslerinden eklerdim ama ders çıkartmazdım. Yani orada boş gördüğüm bu olmasaydı daha iyi olurdu dediğim hiçbir ders yok. Hepsi de gerekliydi. Maalesef mükâleme dersleri falan vardı, hepsi de gerekliydi. Mantık vardı gerekliydi, tefsir yani gereksiz hiçbir ders yoktu. Eklememiz gereken ne var belki felsefe olsaydı daha güzel olurdu. Mevzuat derslerine biraz daha ağırlık verilirse sahaya indiğimizde resmi kurumlar ile olan haşır neşirliğimiz daha da artardı. Tecrübesizlik yaşamazdık. Bence mevzuat derslerini biraz daha ağırlıklı olabilirdi. tabii avantajları olduğu gibi dezavantajları da olur. Çünkü bu nedir? Hani bir yerde artık dur deriz. Allah'a inanmak bir yerden sonra inanmak gerekir diyoruz ya. Ondan sonra iman ettim dersin. özellikle din psikolojisi hep sorguladığı için hep sorguladığı için en son Allah varmış yokmuş şüphesine götürüyor bu dersler. Ben okudum lisans derslerinde din Psikolojisini, hakikaten insan o kitaplar okuduğunda imanı olarak Allah var mı? Şüphesine düşüyor, düşüyor yani. Dolayısıyla bilmiyorum yani buradan avantajları olduğu gibi eğitim açısından ama. Ters de tepebilir dezavantajları da olabilir ki ben de ben gördüm, kendimde gördüm. Bu kitapları okuduğumda lisans eğitiminde Allah olmayabilir mi acaba? Çünkü din psikolojisinde ne diyor? Aslında tanrı yoktur, insan zayıftır. Bir şeyi kendine güç olarak görmek zorundadır. Bir şeye dayanmak zorundadır işte, o da Allah'tır. Aslında Allah yok. Fakat büyük bir güce sırtını dayanmak zorunda ve Allah

diye bir fikir atmış ortaya. insan temelinde bu fikir gelişmiş, gelişmiş atadan ataya tevarüs etmiş. Bugün biz Allah diyoruz.

7. Peki ihtisas eğitim süresini yeterli buluyor musunuz?

Hayır, yeterli bulmuyorum, en az beş sene olması gerekir diye düşünüyorum. Çünkü çok hızlı bir program ve katılımcı olarak belki bir medrese geçmişi vardır. Temeli vardır ama en az yüzde ellisinin bir temeli yoktur. Yani bir şekilde kazanmış gelmiştir ve temeli olmayan birisinin hızlıca iki buçuk üç yılda o eğitim almak hem onlar için zor oluyor hem de eğitim çok kaliteli olmuyor. O kısa sürede yani temeli olmayanlar için ki gelenler de maalesef sağlam bir altyapısı da olmuyor. Biz de öyleydik. dolayısıyla bence en az beş sene olması lazım. Yani yavaş bir program olması lazım. Çok hızlı bir program gidiyor. Çok hızlı gidiyor. Yani iki sene daha eklense harika.

Peki ihtisas eğitimini almanızdaki gayeniz neydi?

ilim elde etmek için, çünkü ilimsiz yani insan kendini boş görüyor. Yani ceviz kabuğundaki cevizin kabuğunu boş çıkması gibi bir şey. Yani insan kendini boşlukta hissediyor. Bilime bağlanmış oluyorsun. Geçen de konuştuk. Biz bunu yani bilime bağlanıyorsunuz. Sorgulamadan bilimin her dediğine uyumak zorunda kalıyorsun. Çünkü bilmiyorsun yani cehalet kötü bir şeydir. Hakikaten kötü bir şeydir. Birisiyle soru soracak o sana cevap verecek ve sen bilmiyorsun o cevaba uyumak zorunda hissediyorsun.

8. Peki ihtisasta aldığınız eğitimle Gerçekten bir bilgi donanımına sahip olduğunuzu düşünüyor musunuz?

işte dedim ya tatmin işte iyi güzel ama biraz daha uzatılması lazım. O tatmin etmiyor. O iki buçuk yıl var orada iki buçuk yılda bence tatmin etmiyor. Daha böyle beş yıl belki altı yıl çok daha kaliteli bir şey çıkardı. Belki akademik olarak orada mezun olanlar artık çok rahat doktora yapabilirlerdi. yüksek lisans yapabilirlerdi. O cesaret gelirdi.

Eğer eğitim altı yıla yayılıp daha güzel bir eğitim verilirse insan kendine daha çok güveni olur ve akademik olarak çok daha güzel başarılar elde edebilir.

9. Eğitim hocalarının formasyon durumunu nasıl buldunuz?

Yarı yarıya desek yeridir çünkü biz. Gördük hocalarımızdan gördük. Formasyon hiç almayanlar sanki vardı.

10. Ne gibi eksiklikleri vardı, formasyon noktasında?

Yani belki biliyor belki anlıyor kendisi ama anlatamıyor. Katılımcıların seviyesine tam manasıyla inemiyor. Dersi iyi anlatamayan hocalarımız vardı. Dersi kendi kendine işleyen hocalarımız vardı. Formasyon eksikliği eğitim görevlerinde var diye düşünüyorum.

Tabii avantajları olduğu gibi dezavantajları da olur. Çünkü bu nedir? Hani bir yerde artık dur deriz. Allah'a inanmak bir yerden sonra inanmak gerekir diyoruz ya. Ondan sonra iman ettim dersin. Özellikle din psikolojisi hep sorguladığı için hep sorguladığı için en son Allah varmış yokmuş şüphesine götürüyor bu dersler. Ben okudum lisans derslerinde din psikolojisini, hakikaten insan o kitaplar okuduğunda imanı olarak Allah var mı? Şüphesine düşüyor, düşüyor yani. Dolayısıyla bilmiyorum yani buradan avantajları olduğu gibi eğitim açısından ama. Ters de tepebilir dezavantajları da olabilir ki ben de ben gördüm, kendimde gördüm. Bu kitapları okuduğumda lisans eğitiminde Allah olmayabilir mi acaba? Çünkü din psikolojisinde ne diyor? Aslında tanrı yoktur, insan zayıftır. Bir şeyi kendine güç olarak görmek zorundadır. Bir şeye dayanmak zorundadır işte, o da allah'tır. Aslında allah yok. Fakat büyük bir güce sırtını dayanmak zorunda ve Allah diye bir fikir atmış ortaya. insan temelinde bu fikir gelişmiş, gelişmiş atadan ataya tevarüs etmiş. Bugün biz Allah diyoruz.

İnsan zayıf bir varlıktır. Bu zayıflamadan ötürü insan çok daha güçlü bir varlığa sığınmak zorunda hissetti kendini. Ve bir Allah inancı yarattı. Bak psikolojideki eğitim bu bu tarzda veriliyor. Yani ders kitaplarında bu var. E şimdi bunu okuduğumuzda, Din eğitimi için gelen Katılımcıların iiman noktasında zaafiyete düşecekleri endişesi taşıyorum. Yani imai problemler oluşmaya başlayacağını düşünüyorum. Bunlar hakikaten öyle mi? Gerçekten Allah yok ve biz bunu böyle mi çıkarttık diye ben öyle dedim. Bak olabilir mi acaba? Kendi kendime. Bundan dolayı okutulması taraftarı değilim.

11. Klasik Metin okumalarının avantaj ve dezavantajları nelerdir? Hocam ihtisasta?

Avantajı vardır diye düşünüyorum her zaman , dezavantajı yoktur diye düşünüyorum. Avantajları daha düne kadar Türkçe mal yoktu. Ana kaynaktan gidiliyordu. Bugün herkes kafasına göre bir şey yazıyor. Hiç Arapça bilmeyen, örneğin Caner taslaman gibi yazarlar onu bunun şeyini okuyup yorum yapıyor ve sen klasik kitaba vakıf olmazsan gene birisine bağlanmak zorundasın. En önemli dezavantajı bu. O yüzden metinleri klasikten takip etmek farzdır, önemlidir. Yani klasik kaynağı okuyup kendin anlayacaksın. Yoksa birine bağlı kalacaksın.

Her türlü zaten onun cemaat bize dağılı bu noktada bilmediğinden dolayı bizde imam olarak klasiği inemezsek bizde bir başkasını bağlamış olacağız. Dolayısıyla herhangi bir cemaaten, avamdan farkımız olmayacak klasikleri kendimiz okumazsak.

12. İhtisas eğitim sürecinde gördüğünüz problemler nelerdi?

Belki biraz kursiyerleri piknik anlamında bir yerlere götürülürse arada bir bu mesela bence daha kursiyerleri heyecanlandırır. Çok az yapıldı bizim ihtisasta. tabi diğer ihtisaslarda ne yapıldı bilmiyorum belki hiç yapılmadı. Çünkü çok ağır bir eğitim, iki buçuk yıla altı yedi yıllık eğitimi sıkıştırıyorsunuz. Sabahtan ta akşama kadar. Belki gece on ikiye kadar o kursiyer hep çalıştırıyor. Dolayısıyla arada bir nefes aldirmek için de olsa bir pikniğe götürme, denize götürme gibi bir şeyler olabilirdi. Onun olmaması kötü. Problem olarak bunu söyleyebilirim.

13. İhtisas eğitimi aileyle ilişkileri etkiledi mi?

Etkileyenleri oldu, daha önce arapça temeli olmayanlar için. Ya da az buçuk temel olanlar bir şekilde az buçuk okuyanlar zorlandı onlar için evet, ailevi problemler belki olduğu aileye zaman ayıramam konusunda yani olan oldu olmayan oluyor. Senin bahsettiğin gibi şimdi o adam. Temeli olan için problem değil de olmayan için biraz sıkıntılar oldu. Zaman ayıramam özellikle.

14. Peki hocam ihtisas içi ihtisaslaşmayı gerekli buluyor musunuz?

Açıklayayım mesela ihtisasta okuyan bir kimse en başından ben müftü olacağım. Bana müftülük eğitim verilsin. Bir kimse vaiz olacaksa ona göre bir eğitim almalı veya eğitim görevlisi olacak kimse için ona göre bir eğitim müfredatı hazırlansa daha iyi olmaz mıydı?

Bu şekilde bir eğitim müfredatını doğru bulmuyorum. Neticede her birisinin de diğerinin bilgisine ihtiyacı vardır. Müftülük farklı, vaizlik farklı, eğitim görevlisi farklı.

eğitim görevlisi, mftlkteki resmi işlemleri bilmesi lazım. Çünkü neticede o da kurumun içinde o da resmiyete dahil biri. Bundan dolayı ihtisasta herkesin aynı eğitim süzgecinden geçmesini istiyorum. Branşlaşmayı doğru bulmuyorum Hepsi de aynı bilgiyi almaları daha güzeldir. Diye düşünüyorum. aslında imam ve mezzininde aynı eğitim sürecinden geçmesini düşünüyorum. Çünkü hepimiz dini temsil ediyoruz. Hepimiz memuruz hepimizin mevzuatı bilmesi gerekir. Sadece müftülerin değil.

