

İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Profili, Akademik Eğilimleri ve Aldıkları Eğitime İlişkin Memnuniyet Algıları (İnönü Üniversitesi Örneği)

Recep Uçar*

Özet: İslam eğitim tarihi boyunca genelde din eğitimi-öğretimi, özelde de yüksek din öğretimi ekseriya ideolojik-politik düzlemde ele alınmış, kurumların nasıl olması gerektiği üzerine kafa yorulmuş, ancak nesnel vakıalar üzerine çok az çalışma yapılmıştır. Bu çalışma günümüz yüksek din öğretimi kurumu olan ilahiyat fakültelerinin öğrencilerini çeşitli yönleriyle tanıma amacına yöneliktir. Özellikle öğrencilerin sosyo-ekonomik yapıları, akademik eğilimleri kuruma dair beklentileri tanımaya çalışılmış, bunun için öğrencilere bir anket uygulanmış, elde edilen veriler daha önce farklı zamanlarda ve farklı ilahiyat fakültelerinde yapılan çalışmaların verileri karşılaştırılarak yorumlanmıştır. Buna göre ilahiyat fakültesi öğrencileri Anadolu insanının tipik özelliklerini yansıtmakta, orta-alt ekonomik gelire sahip, eğitim düzeyi düşük ailelerden gelmektedirler. Öğrencilerin çoğu ilahiyat fakültesine isteyerek gelmişlerdir, çoğunluğu öğretmenlik mesleğini yapmayı düşünmektedir, yine çoğunluğu lisansüstü eğitimi alanı olarak temel islam bilimleri alanında uzmanlaşmayı hedeflemektedir.

Anahtar kelimeler: İlahiyat Fakültesi, Yüksek Din Öğretimi, Din Eğitimi, Öğrenci Profili

Abstract: The Profiles of Students of the theology faculties, AcademicTendencies and Perceptions of Satisfaction with their education (Sample of İnonu University) Throught the Islamic education history higher religious education was considered in particular ideological-political platform. Thought over how institutions should be tried but very little work has been done on the actual facts. This study aimed at recognizing the students of the theology faculties, which are today's as higher religious education institutions, with various aspects. Particular socio-economic structures and academic tendencies of the students were tried to be recognized, a questionnaire was applied to the students and obtained data were interpreted by comparing the data of the studies done at different times and at different theology faculties. According to the this study the students of the theology faculty reflect the typical characteristics of Anatolian people and come from families with medium and low-medium economic income. Most of the students come willingly to theology faculty, the majority are thinking of doing tutoring/teaching. And majority of them aim to specialize in the basic Islamic department for postgraduate education

Key Words: Theology Faculty, Higher Religious Education, Religious Education.

* Yrd. Doç. Dr., İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Din Eğitimi Anabilim Dalı

1. GİRİŞ

Türkiye’de kültürün önemli bir bileşeni olan “din” özellikle son yüzyılda daha çok ideolojik-politik alanda tartışılmış, eğitim ve din eğitimi de bu bağlamda ele alınmıştır.¹ Din eğitiminin gerçekleştiği tüm kurumlar bu çalkantılı git gelleri olan serüvende kendilerine düşen payı almış, ama yine de kendilerini geliştirerek varlıklarını sürdürmüşlerdir. Ancak günümüzde din eğitimi olgusunun karşıt ya da savunmacı konumlandırılmasından ziyade olabildiğince bilimsel-nesnel paradigmayla ele alınması, bu bağlamda sorunların tespiti, teşhisi ve çözüm yolları üzerinde durulması zorunluluğu, alanda çalışan bilim adamlarının da çokça vurguladıkları bir tespit olarak karşımıza çıkmaktadır. Cumhuriyet tarihimiz boyunca din eğitimi ve öğretimi alanında yapılan çalışmalara tarihi seyir içinde ve günümüzdeki sorunlara göre baktığımızda siyasi ve ideolojik anlayışların öne çıkmasına rağmen, iyi niyetlerle, dinin doğru öğretilmesindeki anlayış ve uygulamaların olduğunu da görüyoruz. Ancak din eğitimi ve öğretim konularındaki bilimsel çalışmaların yetersizliği ve tecrübe birikiminin sağlanamayışı sonucunda olumsuz uygulamalar da görülmüştür (Ayhan, 2014, s.487).

Din eğitiminin temel problemlerinden biri de din eğitimi sorumluluğunu taşıyan yetişmiş insan unsuru ve onun nasıl yetiştirildiği-yetiştirileceği konusudur. Din eğitimine insan kaynağı sunan ve günümüzde sayıları kısa zamanda hızla artan İlahiyat fakültelerinin yüksek din eğitimi olma açısından kurumsal anlamda işleyen süreçlerin ne durumda olduğu konusu kurumun paydaşları tarafından merak edilen bir olgudur.

Binaenaleyh ilahiyat fakülteleri, birçok açıdan tartışılırken bilimsel-akademik anlamda tartışmalara sağlıklı veriler sağlama zorunluluğu da ortaya çıkmaktadır. İlahiyat fakülteleri üzerine günümüze kadar ağırlıklı olarak yerel-bölgesel saha çalışmaları yapılmış, bu çalışmalarda özellikle öğrenciler ve onların gözünden, aldıkları ilahiyat eğitiminin değişik yönleri tanınmaya çalışılmıştır². Bu gayretlerin bidayetinde öncelikli olarak araştırmacıların kendi kurum-

¹ Bk. Halis Ayhan, Türkiye’de Din Eğitimi, DEM Yay., İstanbul, 2014, s.2 Bk. (Kur’an Kursları Özelinde) M. Şevki Aydın, Bir Din Eğitimi Kurumu Olarak Kur’an Kursu, Diyanet İşleri Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2008, s.57; ERG (Eğitim Reformu Girişimi), Türkiye’de Din ve Eğitim Son Dönemdeki Gelişmeler ve Değişim Süreci, Yayına Hazırlayanlar, Aytuğ Şaşmaz, Batuhan Aydagül, Işık Tüzün, İrem Aktaşlı, İstanbul, 2011

² Bk. Erdoğan Fırat, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problem Olarak Değerlendirdikleri Eğitimleriyle İlgili Konular”, Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 6 (1989), 21–25; Yaşar Fersahoğlu, Eğitim-Öğretim Açısından İlahiyat Fakültelerinde İletişim, İstanbul, (1997); Mevlüt Kaya, Din Eğitiminde İletişim ve Dinî Tutum, Samsun, 1998; M. Emin

larını; öğrencilerini, sorunlarını ve farklı özelliklerini tanıma motivasyonu ile hareket etmelerinin yanı sıra, hem daha önce yapılmış bölgesel çalışmaların verilerinin diğer bölgelere genellenemeyişi hem de değişim olgusunun zorunlu sonucu olarak geçmişten günümüze ilahiyat fakültelerinin serüvenini görebilme açısından benzer yeni çalışmaları ortaya koymak bir gereklilik olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu çalışma işte böyle bir sâikle ortaya çıkmıştır.

Bu çalışma, lokal olarak İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin sosyo-kültürel, ekonomik ve akademik profilleri yanında, onların ilahiyat eğitiminin sorunlarını nasıl algıladıkları konusunda, geliştirilen anket, açık uçlu sorular ve görüşmeler yoluyla elde edilen bulgular ile Türkiye’deki ilahiyat fakültelerinin durumu hakkında bir bakış açısı kazandıracak, ilahiyat fakültele-ri üzerine yapılacak çalışmalara ışık tutacaktır.

1.1. Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi

Osmanlı devletinin medrese dışında ve yükseköğretim seviyesinde müstakil bir üniversite anlayışıyla kurup geliştirdiği, 1316 (1 Eylül 1900) açılmış

Ay, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Beklentileri (Bursa U. Ü. İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma)”, *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, İstanbul (2000), 73–120; Yurdağül Mehmedoğlu, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri (M. Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”, *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, İstanbul (2000), 121–150; M. Emin Ay, 1999 – 2000, *Öğretim Yılında Fakültemize Gelen I. Sınıf Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9), (2000); Mustafa Usta, *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Kurumlaşma ve Ekolleşme Sorunları*, İstanbul (2001); Mevlüt Kaya, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri (Samsun O. M. Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)”, *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 8 (2001), 77–114; Abdulvahap Taştan, Ali Kuşat, Celalettin Çelik, *Üniversite Düzeyinde Din Öğretimi Alan Öğrencilerde Eğitim Sürecinde Oluşan Tutum ve Davranış Değişiklikleri (Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği)*, *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11) (2001), 169–192.; Şuayip Özdemir, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri (Darende İlahiyat Fakültesi Örneği)”, *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4/15 (2003), 85–106; Ahmet Koç, “İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri, M. Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi, 25/2 (2003), 25–64.; Ejder Okumuş, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri –Dicle Üniversitesi Örneği–*, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), (2007), 59–94.; Mehmet Korkmaz, *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Fakülteyi Tercih Nedenleri- Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği*, *Bilimnâme*, 18 (1), (2010), 185.; Şuayip Özdemir, Kavak, Rahime. *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü Öğrencilerinin Eğitim - Öğretim İle İlgili Beklentileri (Atatürk ve Erciyes Üniversiteleri Örneği)*, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), (2012), 529–551.; Mustafa Köylü, *Türkiye’de Yüksek Din Öğretimi: Nicelik mi Nitelik mi?*, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 35, (2013), 21-44.; Osman Taştekin, *Yeni Kurulan İlahiyat Fakültelerinin Öğrenme Ortamına Yönelik Öğrenci Algıları -Şirnak, Erzincan ve Iğdır Örneği-*, *Usûl: İslam Araştırmaları*, 19 (2013), 139–184.

olan kurumun adı Dâru'l-Fünûn'dur. Dâru'l-Fünûn'nun kendi içinde şubeleri olmuştur. Zamanla her biri birer fakülte halini almış olan şubelerden biri de Ulum-ı Âliye-i Dîniye'dir (Öcal, 2011, s. 363; Ayhan, s.58). "Ulum-i Âliye-i Dîniye" şubesi medreselerin dışında din eğitimi ve öğretimi yapan yeni bir kurum haline gelmiştir. Bu şube 1924'de çıkarılan Tevhid-i Tedrisat Kanunu gereği yine Dâru'l-Fünûn çatısı altında İlahiyat Fakültesi adıyla yeniden oluşturulacak yükseköğretim kurumunun da ilk nüvesini oluşturmuştur (Öcal, s. 366).

18 Eylül 1330 (1914)'da medreselerin ıslahı yapılmış ve Selimiye Camii avlusundaki 1. Abdülhamit Medresesi'nde Medresetü'l-Mütehassisîn açılmıştı. Bunun üzerine Dâru'l-Fünûn bünyesindeki Ulum-i Şer'iyye şubesine lüzum kalmadığı düşünülerek ilgâ edildi. Bu medrese 1918'den itibaren Süleymaniye Medresesi adıyla devam etmiştir. Dâru'l-Fünûn, Maarif Nezaretine bağlı bir öğretim kurumu iken medreseler Şeyhülislam'ı'ğa bağlı olarak öğretim yapan kurumlardı. İlahiyat fakültesi ismiyle öğretim yapan, yükseköğretim kurumu ilk defa, 1924'de eğitim tarihimizdeki yerini almıştır. Osmanlı döneminde Maarif Vekaleti'ne ve Dâru'l-Fünûn'a bağlı olarak öğretim yapan kurumun adı, 1900'de Ulum-i Aliyye-i Dîniye, 1908'den sonraki adıyla Ulum-i Şer'iyye, 1914'den sonra, Dâru'l-Fünûn'dan ayrılarak Şeyhü'l-İslam'ı'ğa bağlanan Müte-hassisîn Medresesi olmuştur. Tevhid-i Tedrisat Kanunu'yla bütün medreseler gibi bu medrese de kapatılmıştır (Ayhan, s.59).

3 Mart 1924 Tarih ve 430 Sayılı Tevhid-i Tedrisat Kanunu'nun 4. Maddesi ilahiyat fakültesinin de açılışını emreden, "Maarif Vekaleti yüksek dîniyat mü-tehassısları yetiştirmek üzere Dâru'l-Fünûn 'da bir ilahiyat fakültesi tesis edecektir.", hükmü de ihtiva eden kanunun bu maddesi Maarif Vekaleti'ne İstanbul'da o dönemin tek üniversitesi olan Dâru'l-Fünûn çatısı altında bir ilahiyat fakültesi açma görevini vermiştir. Fakültenin süresi 3 yıl olarak belirlenmiştir (Öcal, s. 371; Ayhan, s.59).

Dâru'l-Fünûn İlahiyat Fakültesi'nin kurulduğu ilk yıl Osmanlı devletinin son döneminde mevcut muhtelif isimler altında eğitim ve öğretim yaptırın ve Tevhid-i Tedrisat Kanunu'ndan sonra kapatılan medrese talebelerinden 400'den fazlası İlahiyat Fakültesi'ne alınmıştır. 1924'de ilk kayıтта yaklaşık 400 talebe ile başlayan fakülte öğrenci sayısı her yıl azalarak eğitim öğretime devam etmiş, 1932-1933 öğretim yılında 20 talebe ile son bulmuştur. İlahiyat fakültesi 1933 öğretim yılına kadar Dâru'l-Fünûn içinde başarı ile öğretime devam ederken, öğrencileri gittikçe azalmıştır. Üniversite öğretiminde köklü bir değişiklik arayışına girilmiş bundan en çok olumsuz anlamda ilahiyat fakültesi etkilenmiştir. İlk ve ortaöğretim programlarından din derslerinin kaldırılışı, Arap ve

Fars dillerinin programdan çıkarılışı ve nihayet Arap harflerinin terk edilerek Latin esaslarına göre yeni Türk alfabesinin kabulü, tabiatıyla edebiyat ve ilahiyat fakültelerinde esaslı değişiklik yapılmasına neden olmuştur. İlahiyat fakültesi hem sayılan sebeplerden hem de burada okuyanlara bir meslek ve maişet vaat ve temin edilememesinden dolayı talebesiz kalmıştır (Ayhan, s.64). Fakülteye talep olmamasından dolayı kapatıldığı argümanı öne sürülse de bu şaibeli bir durumdur.³

Dâru'l-Fünûn, TBMM'nin 31.5.1933 tarihinde kabul ettiği 2252 sayılı kanunla kapatılıp, yerine İstanbul Üniversitesi kurulmuştur. Bu yeni oluşumda ilahiyat fakültesine yer verilmemiş ve bu fakülte resmen ve fiilen tarihe intikal ettirilmiştir. Bu kanunla Edebiyat fakültesine İlahiyat fakültesinde okutulan bazı dersler sabit kürsüler olarak bağlanamamış, bunun yerine öğrenci alamayan yalnızca araştırma yapabilecek bir kuruluş halinde İslam Tetkikleri Enstitüsü açılmıştır (Ayhan, s.67). Bu enstitü ise bir müddet sonra burada hocalık yapan hocaların bazılarının başka görevlere atanmaları, bazılarının da emekliye ayrılmaları –veya re'sen emekli edilmeleri- üzerine öğrenci yokluğu da ileri sürülerek 1936'da kapatılmıştır. Onun yerinde yalnızca Edebiyat Fakültesi programında 'İslam Dini ve Felsefesi' adlı bir ders yer almıştır. Bu ders 1941'de program dışı bırakılmıştır. Böylelikle üniversitede İslam ve genel mânâda din adına herhangi bir bölüm veya ders kalmamıştır (Öcal, s. 384).

Din öğretiminin, örgün eğitim kurumlarından (1933 yılında ilahiyat fakültesinin kapatılmasından sonra) tamamen kaldırılmış olmasıyla, Cumhuriyet dönemi eğitim tarihimizin oldukça önemli bir konusu olan din eğitimi, çok tartışmalı bir şekilde 1946'dan sonra yeniden ele alınmış ve çeşitli çevreler tarafından doğru ve yeterli çözüm yolları arayıp bulamamanın sıkıntıları yaşanmıştır (Ayhan, s.85). Dâru'l-Fünûn İlahiyat Fakültesi'nin kapatılmasından sonra uzun yıllar herhangi bir okuldan dini eğitim alan elemanlar yetişmemiş, dini alanda ciddi boşluklar oluşmuştur. Dini hayatta yaşanan sıkıntılar sebebiyle halktan yoğun bir talep ve beklenti oluşmuş, işin içerisine siyasi birtakım mülâhazalar da girince zamanın hükümeti bir ilahiyat fakültesi açma konusunu gündemine almak mecburiyetinde kalmıştır. Resmi Gazete'de 4 Haziran 1949 tarih ve 5424 sayılı kanunla Ankara'da bir ilahiyat fakültesi açılmıştır (Öcal, s.390-391). 1933'de kapatılan İstanbul Dâru'l-Fünûn İlahiyat Fakültesi'nden 16 yıl sonra açılan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kadro Kanunu TBMM Genel Kurulu'nda oybirliği ile kabul edilmiştir (Ayhan, s.223). Kuruluş kanunu yayınlanıp gerekli ön hazırlıklar tamamlandıktan sonra Ankara Üniversitesi

³ Fakültenin neden kapatıldığına ilişkin geniş bilgi için bk. Öcal s.385-387.

İlahiyat Fakültesi 21 Kasım 1949 günü Hukuk Fakültesi'nin bir bölümünde öğretime başlamıştır. İlk yıl 63'ü erkek 25'i kız olmak üzere 88 öğrenci kayıt yaptırmıştır (Öcal, s. 395). 4 Haziran 1949 tarihinde kabul edilen 5424 sayılı kadro kanunu ile kurulan Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 21 Kasım 1949 tarihinde öğretime başlamıştır. Fakültenin kurulduğu yıllarda, akademik çalışmalardan geçmiş meslek dersleri için öğretim üyesi bulunmuyordu. Hocaların büyük kısmı doğrudan doğruya İslami ilimler alanında yetişmiş elemanlar değildi; en popüler hocalar, eski imparatorluk yadigârı ülkelerde yetişmiş öğretim üyelerinden oluşmaktaydı. İlahiyat fakültesinin yerli öğretim kadrosu ile tam faaliyete geçebilmesi için yirmi yıla yakın bir zaman beklendi (Ayhan, s.224).

Fakülte tedrisata başladıktan sonra bu konuyla ilgili taraflar bir takım beklentiler ve temenniler dile getirmiş; düz lise mezunlarını alan fakültenin İslami ilimler temel konularını bilmeden geldiklerinden dolayı her konuyu fakültede öğrenmek zorunda kaldıklarını, ayrıca İslami ilimleri tedrisinde esas olan kaynakların okunabilmesi için, Arapça ve Osmanlıca'nın bilinmesi gerektiğini, müfredatın terkiplerini ve tabirlerini bilmenin gerektiği, eğer öğrenciler bu bilgileri fakültede alacaklarsa, o takdirde bütün tahsil müddetini bunlara ayırmak gerektiği, bu durumda ise asıl maksadı olan dini ilimlerin tetkikatına zaman kalmayacağı, hiç olmazsa liselerin son üç sınıfına Arapça ve Farsça'nın eski medrese usulleriyle değil en son metotlarla okutulması gerektiği vurgulamışlardır (Ayhan, s.226).

1951 Yılında 7 il merkezinde açılan imam hatip okulları daha ilk mezunlarını vermeden onların da yükseköğretim eğitimi alabilmeleri için bir arayış başladı. İmam hatip okulları 1957-1958 yılında mezunlar vermeye başlamıştır. Bu mezunların gideceği bir yükseköğretim kurumu bulunmuyordu. 1949 Yılında açılmış olan ilahiyat fakültesi üniversite sistemi bütünlüğü içinde yalnız genel lise mezunlarını alıyor, meslek okullarını bitirenleri almıyordu. Bu anlayış sonucu meslek okulu olan imam hatip okulları mezunlarını da öğrenci olarak kabul etmiyordu. Ayrıca genel lise mezunları ile imam hatip okulu mezunlarının aynı program içinde nasıl okutulacağı da o zamanki anlayışa göre müşterek bir program geliştirilmesi, üniversite özerklik anlayışı ile birlikte ele alınamıyordu. İmam hatip okulu mezunlarının yükseköğrenimlerini nerede ve nasıl yapmaları gerektiği konusu Bakanlık ve ilgili makamlar nezdinde önemli bir mesele olarak duruyordu (Ayhan, s.229).

Diyanet İşleri Başkanlığı'nın yüksek tahsilli din görevlisi, giderek sayıları artan imam hatip okullarının meslek dersleri öğretmeni ve öğretmen okulları ve ortaokullarda okutulan 'Din Bilgisi' dersleri için öğretmen ihtiyacı ortaya çık-

mıştı. Tüm bu ihtiyaçları az sayıda aldığı öğrenci ve mezunlarıyla tek başına Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nin karşılaması mümkün değildi. Bu nedenlerden mütevellit, TBMM'ye 3 Haziran 1959'da sunulan 10 Haziran 1959 tarihinde kabul edilen Maarif Vekaleti Kuruluş Kadroları Hakkındaki 4926 Sayılı Kanun'a bağlı cetvelleri Yüksek İslam Enstitüleri için kadro eklenmesine dair 7344 sayılı kanunla 1959 mali bütçe kanununa Yüksek İslam Enstitüsü masrafları için gerekli kadro cetvelleri eklenerek (Ayhan, s.239), 24.9.1959'da Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Dairesi 240 sayılı "orta ve muadili okullarımızla öğretmen okullarımıza din dersleri öğretmenleri yetiştirmek üzere açılacak Yüksek İslam Enstitüsü hakkında" kararı ile açılmış oldu (Öcal, s. 405-407).

İstanbul Yüksek İslam Enstitüsü 19.11.1959 tarihinde öğretime başlamıştır. Onu 1962-1963 yılında öğretime başlayan Konya Yüksek İslam Enstitüsü takip etmiştir. Daha sonra Kayseri 1965, İzmir 1966, Erzurum 1969, Bursa 1975, Samsun 1976, Yozgat 1979'da açılarak enstitülerin sayısı sekize yükselmiştir. 12 Eylül 1980 öncesinde ülkemizde durum budur.

Erzurum'da Atatürk Üniversitesi senatosu 12.2.1971 tarihinde "İslami İlimler Fakültesi" adıyla yeni bir fakülte açılması kararı aldı. Bu karara dayanarak 1971-1972 öğretim yılında 'İslami İlimler Fakültesi' adıyla ortaöğretime dayalı ve beş yıl öğretim süresi olan bir fakülte daha açılmıştır. Eğitim tarihimiz bu isimle açılan ilk fakültedir. Erzurum'da 1969 yılında açılmış bir Yüksek İslam Enstitüsü olduğu halde aynı şehirde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ve üniversiteye bağlı olarak öğrenim gören iki yüksek din öğretimi kurumu olmuştur ki, ülkemizde ilk defa görülen biri uygulamadır (Ayhan, s.228).

6 Kasım 1981' de 2547 sayılı "Yükseköğretim Kanunu" yürürlüğe konuldu. Kanunun ikinci maddesi gereğince, yükseköğretim üst kuruluşları, bağlı birimleri ve bunlarla ilgili faaliyet esasları bu kanun kapsamına alındı. Dolayısıyla yüksek din öğretimi yapan tüm kurumlar da bu kapsama dahil oldu. Yüksek İslam Enstitüleri ve Erzurum'daki İslami İlimler Fakültesi ilahiyat fakültesi haline dönüştürülerek, her biri buldukları illerdeki üniversiteye bağlandı. Bu gelişmeye göre ilahiyat fakülteleri ve bağlandıkları üniversiteler şunlardır: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi yine bu üniversiteye bağlı olarak bırakıldı. Erzurum'daki İslami İlimler Fakültesi ile aynı ildeki Yüksek İslam Enstitüsü birleştirildi ve ilahiyat fakültesi adıyla Atatürk üniversitesine, İstanbul YİE Marmara Üniversitesine, Konya YİE Selçuk Üniversitesine, Kayseri YİE Erciyes Üniversitesine, İzmir YİE Dokuz Eylül Üniversitesine, Bursa YİE Uludağ Üniversitesine, Samsun YİE Ondokuz Mayıs Üniversitesine İlahiyat Fakültesi olarak bağlandılar. Yozgat YİE daha önce kapatıldığı için fakülteye dönüştürüle-

medi. 8 YİE 1982-1983 öğretim yılından itibaren ilahiyat fakültesi adıyla ve yeni bir anlayışla eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmeye başladılar (Öcal, s.432).

Dini yükseköğretim yaptıran kurumların ilahiyat fakültesi adıyla tek tip hale getirilip üniversitelere bağlanmasından sonraki yıllarda bir taraftan yeni üniversiteler kurulurken yeni ilahiyat fakülteleri de açılmasına devam edildi. 1988-1989 Öğretim yılında Gaziantep Üniversitesine bağlı olarak Şanlıurfa İlahiyat Fakültesi öğretime açıldı ve fakülte sayısı 9'a ulaştı. 1992'de Şanlıurfa'da Harran Üniversitesi kurulunca ilahiyat fakültesi bu üniversiteye bağlanarak eğitim ve öğretim faaliyetlerini sürdürmeye devam etti. 1992'de kabul edilen bir kanunla üniversitelere bağlı olarak çok sayıda yeni fakülte açılırken 13 yerde de ilahiyat fakültesi açılması kesinleşti. Ancak kanunun geçici maddelerine göre; her bir üniversite bina ve öğretim elemanı gibi gerekli hazırlıkları yaptıkça fakülteleri öğretime açacaklardı. 12 Üniversite aynı yıl İlahiyat fakültelerini resmen açtı. Bunlardan Sakarya, Süleyman Demirel (Isparta), Dicle (Diyarbakır), İnönü Darende/Malatya, Karadeniz Teknik Rize ve Yüzüncü Yıl (Van) Üniversiteleri İlahiyat fakültelerine 1993'te öğrenci alınarak öğretime başlandı. Çukurova (Adana), Fırat (Elazığ), Gazi (Çorum), ve Cumhuriyet (Sivas) Üniversiteleri İlahiyat Fakültelerine 1994'de öğrenci alındı. Çanakkale 18 Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 1995'de, İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi 1996'da öğrenci alarak fiilen öğretime başladı. Antalya'daki Akdeniz Üniversitesi ise, 1992'de yürürlüğe giren kanunda yer almasına rağmen, gerekli hazırlıkları yapmadıkları gerekçesi ile, ancak 2011'de dekan ataması yapılabilmemiş, 2012-2013 öğretim yılında öğrenci alınabilmiştir (Öcal, s. 432-433). 1996-1997 Öğretim yılından itibaren Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2008-2009 öğretim yılında da Eskişehir Osman Gazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, 2008-2009 öğretim yılında Şırnak ve Iğdır Üniversitesi İlahiyat Fakülteleri öğretime başlamıştır (Ayhan, s. 434).

2010 Yılında açılan Trabzon'daki Karadeniz Teknik Üniversitesine bağlı ilahiyat fakültesi ile Gaziantep, Erzincan, Muş (Alparslan), Bingöl, Gümüşhane, Karabük, İstanbul'daki Fatih Üniversitesi İlahiyat Fakülteleri ile Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi İslami İlimler Fakültesi, İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi-Uluslararası İslam ve Din Bilimleri Fakültelerine öğrenci alınmış ve öğretim başlamıştır. 2011-2012 Yılında KKTC'nin başkenti Lefkoşa da Yakın Doğu Üniversitesine bağlı olarak bir ilahiyat fakültesi, 2012-2013 öğretim yılında Bozok Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, Yalova İslami ilimler ve Edirne Trakya Üniversitesi İlahiyat Fakülteleri öğretime başlamıştır. Siyasi irade yetkisini kullanarak çok sayıda ilahiyat fakültesi açmıştır, ancak bununla birlikte buralarda gerçekleşecek eğitim ve öğretimin kalitesinin de ihmal edilmemesi gerekmektedir

(Öcal, s.435). 2015-2016 Öğretim yılı itibariyle siyasi iktidarın iradesi ile açılan ilahiyat fakülteleri ve İslami ilimler fakültelerinin sayısı 100'ü aşmış bulunmaktadır. Bunların çoğunun bina, donanım ve öğretim üyesi sayısı ve yeterliliği alt yapısı olmadan açıldığı bilinmektedir. Nicel olarak artırılan ilahiyat fakültelerinin artık niteliğine yönelik çalışmaların yapılması elzem hale gelmiştir.

1.2. İnönü Ü.İ.F. ya da Darende'den İnönü'ye

1990'lı yıllara baktığımızda İlahiyat Fakültelerinin sayısında hızlı bir artış yaşandığını görmekteyiz.⁴ Bunlardan biri de 1992 yıl ve 3837 sayılı kanun ile Malatya'nın Darende ilçesinde açılan, es-Seyyid Osman Hulûsi Efendi Vakfı tarafından desteklenen İnönü Üniversitesi Darende İlahiyat Fakültesi'dir. 1993-1994 öğretim yılında açılan ve açıldığı yıl hemen öğrenci almaya başlayan fakülte, ülkemizde ilçede açılan ilk İlahiyat Fakültesi olma özelliği taşımaktadır. Fakülte her ne keder yerel halk ve vakıf tarafından desteklenmiş olsa da üniversite öğrencisine hitap eden bir kütüphaneden yoksun, öğrencilerin boş zamanını değerlendireceği sosyal tesislerden mahrum ve öğretim üyesi ihtiyacını tamamlamadan* 2001 yılının Temmuz ayına kadar Darende'de öğrenime devam etmiştir. Temmuz 2001'de Malatya merkez kampüse taşınmış ve açıldığı yıl öğrenci almaya başlayan Darende İlahiyat Fakültesi'ne 2001-2002 öğretim yılından itibaren öğrenci alınmamıştır (Özdemir, 2003, s.1-2).

⁴ 1990 yılından itibaren açılan İlahiyat Fakülteleri ve açılış tarihleri şöyledir: 1-Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (1993), 2- Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Rize-1993), 3-Dicle Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Diyarbakır-1993), 4-İnönü Üniversitesi Darende İlahiyat Fakültesi (Darende-1993), 5-Yüzüncü Yıl Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Van-1993), 6-Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Isparta-1993), 7-Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Sivas-1994), 8-Gazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Çorum-1994), 9-Fırat Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Elazığ-1994), 10-Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Adana-1994), 11-Onsekiz Mart Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Çanakkale-1995), 12-İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (1996), 13-Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (K. Maraş-1997), 14-Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi (Eskişehir-1997). 1992'de yürürlüğe giren kanunda yer almasına rağmen Akdeniz Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Kasım 2010'da açılabilmiştir. (bk., M. Şevki Aydın, Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme ve İstihdamı (1923-1998), Kayseri, 2000, s.128)

* Darende İlahiyat Fakültesi ilçede açıldığı için diğer fakültelerden Doç. ve Prof. düzeyinde kadrolu öğretim üyesi bu fakülteye gelmemiştir. Derslere belli bir dönem akademik çalışmalarının başlangıcında olan Araştırma Görevlileri girmişlerdir.

1.2.1. 2001 Yılı ve Sonrası⁵

2001-2008 yılları arasında bir fetret dönemi yaşanmış, mevcut öğrenciler mezun olmuş, yeni öğrenci alınmamış, öğretim elemanları zamanın üniversite yönetimi tarafından dışlanmış ve baskı görmüştür. Sekiz yıl öğrenci alımı yapılmayan fakülte 2008 yılında ek kontenjanla I. öğretime 30 öğrenci olarak tekrar öğrencilere kavuştur. 2009'da ise I. öğretim yanında II. öğretime de öğrenci alımına gidilmiştir. Ayrıca 2001 yılından itibaren Fakülteye sekiz yıl boyunca öğrenci alınmadığından 2008 yılından 2011 yılına kadar İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi hiç mezun vermemiştir. Bu süreçte Bakanlar Kurulu kararı ile Fakültenin başındaki "Darende" ifadesi kaldırılarak, İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi adını almıştır.

Tablo 1-2008-2012 Arası Fakülteye Alman ve Fakülteden Mezun olan Öğrenci Sayıları

Eğitim ve Öğretim Yılı	Normal Öğretim Öğrenci Sayısı	İkinci Öğretim Öğrenci Sayısı	Toplam Öğrenci Sayısı	Mezun Öğrenci Sayısı
2008	30	-	30	-
2009	60	60	120	-
2010	100	100	200	-
2011	100	100	200	-
2012	150	150	300	21

Üniversite Eğitim Fakültesi bünyesinde bulunan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği Bölümü'ne 2009-2010 eğitim-öğretim yılında 40 öğrenci alımı ile başlayan eğitim hayatına sonraki yıllarda I. öğretime 80, II. öğretime 80 olmak üzere her yıl 160 öğrenci alındı. İlahiyat fakültesi kadrosunda olan bir öğretim üyesi kadrosuyla birlikte bu bölüme aktarılmış ayrıca yeni 3 yardımcı doçent ve 1 araştırma görevlisi alınarak kadro güçlendirilmiştir. İhtiyaç durumunda Arapça, Kur'an Okuma ve Tecvit, Hadis, İslam Tarihi gibi alanlarda ilahiyat fakültesinden öğretim elemanı görevlendirilerek eğitim ve öğretimin aksamadan sürdürülmesi sağlanmıştır.

2010-2011 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi Uzaktan Eğitim Merkezi bünyesinde iki yıllık İlahiyat Lisans Tamamlama (İLİTAM) programına 500 öğrenci alınmıştır. Sonraki yıllarda da aynı sayıda öğrenci alınmış, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında ise kontenjanda kısıtlamaya gidilmiş ve 450 öğrenci alınmıştır.

⁵ Bu bölüm İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi idaresinden alınan bilgilerden oluşmaktadır.

Daha önce müstakil bir binası olmayan ve 2012 yılına kadar Fen-Edebiyat Fakültesi'ne ait binalarda öğretimine devam eden fakülte, "Malatya Girişim Grubu" adıyla bilinen iş adamlarının katkılarıyla yapılmış olan yeni binasına taşınmıştır.

Fakülte ilahiyat lisans programı 2008 yılında yeniden öğrenci almına başladığı için bu tarihten sonra dört yıl mezun verememiş, ancak 2012 yılında yeniden mezun vermeye başlamıştır. Fakülteden 2012 sonrası lisans programı mezun öğrenci sayısı ile bu programa halen devam eden öğrenci sayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

Tablo 2-İlahiyat Lisans Programı Mevcut ve Mezun Öğrenci Sayıları

Sınıf	Mevcut Öğrenci Sayısı		Mezuniyet Yılı	Mezun Öğrenci Sayısı
	I. Öğretim	II. Öğretim		
Hazırlık	197	176		
1.sınıf	177	163	2012	21
2.sınıf	161	147	2013	67
3. sınıf	146	115	2014	120
4. sınıf	152	103	2015	128
Toplam	833	704	Toplam	336

İnönü Üniversitesi'nde DKAB bölümü 2009 yılında üniversitemiz Eğitim Fakültesinin bünyesinde eğitim-öğretime başlamıştır. Daha sonra Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığınca bu programların ilahiyat fakültelerinde eğitim ve öğretime devam etmelerine karar verilmiştir. Bu bağlamda eğitim fakültesine bağlı olan DKAB bölümü öğretim kadrolarıyla birlikte 2012 yılında yeni ilahiyat fakültesi binasına taşınmıştır. Bu bölümde de I. ve II. öğretim olmak üzere ikili öğretim uygulanmaktadır.

Ancak Yüksek Öğretim Kurulu Başkanlığınca 2014-2015 eğitim-öğretim yılından itibaren bu bölümlere öğrenci alımı durdurulmuştur. Fakat ilahiyat fakültesi ikinci sınıf öğrencilerinden bu programın üçüncü sınıfına geçmek isteyenler için 40 kişilik bir kontenjan tanınmıştır. Bu bağlamda fakültemizde son iki yıldır ortalama 15 öğrenci ilahiyat fakültesinden bu bölümün üçüncü sınıfına kayıt yaptırmıştır. Halen İDKAB bölümü üçüncü ve dördüncü sınıfları fakülte'deki eğitimlerine devam etmektedir. İDKAB bölümü 2012 yılından itibaren fakültemizde öğretime devam etse de mevcut öğrenciler Eğitim Fakültesi adına mezun olmuştur. Fakültemiz adına bu bölüme 2012 yılından itibaren öğrenci alındığı için fakültemizin bu bölümü ilk mezunlarını bu yıl verecektir.

Fakültede Şubat 2016 itibarıyla 56 öğretim elemanı görev yapmaktadır. Öğretim elemanlarının unvanlara ve bölümlere göre dağılımı şu şekildedir:

Tablo 3-2015-2016 Öğretim Yılı İnönü Ü.İ.F. Akademik Personel Sayısı

Bölgümler	Prof.	Doç.	Yrd. Doç.	Öğrt. Grv.	Okt.	Arş. Grv.
Temel İslam Bilimleri Bölümü	5	8	8	5	-	10
Felsefe ve Din Bilimleri Bölüm	2	-	5	-	-	6
İslam Tarihi ve Sanatları Bölümü	-	1	3	-	-	
İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü	-		3	-	-	-
Toplam	7	9	19	5	-	16

1.3. Yöntem

Bu araştırma, sosyal bilimlerde ve ilgili uygulamalı alanlarda en yaygın biçimde kullanılan veri toplama yaklaşımı olan (Neuman, 2014, s.394-401) tarama (survey) modeli ile yapılmıştır. Surveyler, doğası gereği esasen istatistiksel bilgiler, sosyal dünya hakkında nicel enformasyon üretir; insanların ya da sosyal dünyanın görünümünü (Kuş, 2009, s.44), geçmişte ve halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan yaklaşımlardır (Karasar, 1995, s.77). Betimsel araştırmalar (survey) olayların insan gruplarının bazı özelliklerinin tek tek ne olduğunu veya iki ve daha çok özelliğinin ilişkisel düzeyde nasıl olduğunu açıklamaya çalışır, insanların herhangi bir konudaki görüşlerini ve değerlendirmeleri içerir. Betimsel araştırmalarda, deneysel araştırmada olduğu gibi bir değişkeni diğerinin fonksiyonu gibi inceleme söz konusu değildir. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde var olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Taramalarda pek çok insana (taramaya katılanlara *yanıtlayıcılar* denir) inançları, görüşleri, özellikleri ve geçmişteki ya da şimdiki davranışları sorulur.

Taramalar, kişilerin kendilerinin belirttiği inançları veya davranışlarıyla ilgili araştırma soruları için uygundur. Araştırmacılar çoğunlukla taramalarda tek seferde pek çok şey hakkında sorular sorar, (çoğunlukla birden çok göstergesi olan) pek çok değişkeni ölçer ve tek bir taramada birçok hipotezi test eder (Neuman, 2014, s.394-401). Eğitim alanında sosyal ve eğitimsel programları, öğrenme yaşantılarını ya da eğitim durumlarını ve tüm eğitim işini inceleme;

eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme, öğretme ve öğrenmenin ıslahı gibi amaçlara yönelik çalışmalardır (Kaptan, 1995, s.69). Bu çalışmamızda da ilahiyat fakültesi öğrencilerinin çeşitli yönlerden algı ve tecrübelerine dayalı olarak aldıkları eğitimin fotoğrafı çekilecek ve benzer alanda yapılan çalışmaların bulgularıyla mukayese yapılarak elde edilen veriler değerlendirilecektir. Temelde bir nicel-survey araştırması olan bu çalışma için anket geliştirilmiş, açık uçlu sorular nitel araştırma tekniğine uygun olarak kodlanmış, data-ların yorumlanmasında gözlem tekniğinden de yararlanılmıştır. Özellikle İlahiyat fakültelerinin gelişim süreci ile gözlenen durumu mukayeseli olarak anlayabilmek için konuya ilişkin yapılmış önceki çalışmaların bulgularından da yararlanılmıştır. Bu çerçevede öğrencilere sorulan soruların bir kısmı daha önce yapılmış çalışmalarda yer alan soruların benzeridir.

1.3.1. Evren ve Örnekleme

Araştırmanın evreni, İnönü Ü.İ.F. İlahiyat programı ve İDKAB bölümü programı öğrencileridir. 2015-2016 eğitim öğretim yılında İnönü Ü.İ.F. İlahiyat lisans, İDKAB bölümü, İLİTAM programı ve lisansüstü eğitim programı çerçevesinde eğitim-öğretim vermektedir. Eğitim koşulları lisans programlarına kıyasla farklılıklar arz ettiğinden dolayı uzaktan ilahiyat lisans tamamlama programı (İLİTAM) ve lisansüstü eğitim programları farklı bir araştırmanın konusu olması gerektiği kanaati ile araştırmamızın kapsamı dışında bırakılmıştır.

Üniversite öğrenci işleri otomasyonundan alınan bilgiye göre ilahiyat fakültesinde okuyan öğrenci sayısı bölüme ve cinsiyete göre dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir;

Tablo 4-İnönü Ü.İ.F. Öğrencilerinin Okudukları Program, Öğretim Türü ve Cinsiyete Göre Dağılımı

	İlahiyat			İDKAB			
	1.Öğrt.	2. Öğrt.	İlahiyat Toplam	1. Öğrt.	2. Öğrt.	DKAB Toplam	Genel Toplam
Kız	524 (%28)	424 (%22,7)	948 (%50,8)	125 (%6,7)	90 (%4,8)	215 (%11,5)	1163 (%62,3)
Erkek	260 (%13,9)	276 (%14,8)	536 (%28,7)	71 (%3,8)	96 (%5,1)	167 (%8,9)	703 (%37,7)
Toplam	784	700	1484	196	186	382	1866

	(%42)	(%37,5)	(%79,6)	(%10,5)	(%9,9)	(%20,4)	(%100)
--	-------	---------	---------	---------	--------	---------	--------

Tabloda görüldüğü üzere 2016 yılı itibari ile ilahiyat programında 948 (ilahiyat programı yüzdesi %63,9) kız, 536 (ilahiyat programı yüzdesi %36,1) erkek olmak üzere toplam 1484 (%79,6) öğrenci, İDKAB programında ise 215 (İDKAB programı yüzdesi %56,2) kız, 167 (İDKAB programı yüzdesi %43,7) erkek olmak üzere toplam 382 (%20,4) öğrenci bulunmakta genel toplamda öğrenci sayısı 1866'yı bulmaktadır. Genel toplamda kız öğrenciler fakültenin %62,3'ünü, erkek öğrenciler ise fakültenin %37,7'sini oluşturmaktadır. 1886 Öğrenciden oluşan araştırma evreninden örneklem olarak 1000 öğrenciye anket uygulanmıştır, ancak cevaplanan 818 anket formu değerlendirmeye alınmaya uygun bulunmuştur ki bu sayı fakültenin yaklaşık yarısına tekabül etmekte olup sosyal bilimlerde güvenilirliği %3 hata toleransı ile %97'lik yüksek örneklem oranı demektir (Arseven,2001, s.110; Aziz, 2014,s.57; Böke & Başibüyük, 2009, s. 133-137; Arslantürk & Arslantürk, 2010, s.123). Hedef kitle bölümlere ve sınıflara ayrıldığı için tabakalama yöntemi ile örnekleme yapılırken, her bir tabaka içinde de tesadüfi örneklem alınmıştır (bk. Arıkan, 2004, s.141; Yıldırım ve Şimşek, 2005, s.105). Araştırma 2015-2016 eğitim-öğretim yılında İnönü Üniversitesi İlahiyat Lisans Programı ve İDKAB programı öğrencilerine uygulanan anket sonuçları ve konuyla ilgili yapılmış diğer araştırma sonuçları ve bunların değerlendirilmesi ile sınırlıdır.

1.3.2. Verilerin Toplanması ve İşlem

Bu araştırmada, anket formunu oluşturmadan önce öğrenciler gözlemlenmiş, onlarla konuya ilişkin görüşmeler yapılmış, öğretim üyeleri ve fakülte yöneticileriyle bilgi paylaşımında bulunulmuştur. Buna ek olarak literatür çalışması ile benzer çalışmaların veri toplama araçlarından da yararlanılmıştır. Anket formunun oluşturulması aşamasında alanında uzman Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinin katkıları ile oluşturulan denemelik anket formu 100 kişilik bir gruba uygulanmış, sorunlu görülen maddeler çıkarılmıştır. Öğrencilere uygulanmak üzere likert, çoktan seçmeli ve açık uçlu sorulardan oluşan 53 maddelik anket formuna son şekli verilmiştir. İstatistik analiz tekniği olarak frekans, yüzde ve ki-kare (χ^2) testi kullanılmış, bulunan ilişkiler anlamlı ise $p<0.05$, daha yüksek anlamlılık seviyesi bulunduğunda ise $p<0.01$ veya $p<0.001$ olarak gösterilmiştir. Açık uçlu sorulara verilen cevaplar kendi aralarında tasnif edilmiş ve yer yer çoktan seçmeli soruların analizinde veri zenginliği oluşturması açısından kullanılmıştır. Verilerin yorumlanmasında daha önce yapılmış çalışmalar mukayeseli olarak ele alınarak değerlendirilmiştir.

Çalışma kapsamının genişliği ve makale formatında fazla yer kaplayacağı endişesinden dolayı bulguların sunumunda tablolar metinden çıkarılmıştır.

2. BULGULAR

2.1. Demografik Bilgiler

2.2. Cinsiyet

Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik bilgileri incelendiğinde şu sonuçlar karşımıza çıkmaktadır; katılımcıların %64,4' ü bayanlardan, % 35,6'sı da erkeklerden oluşmaktadır. Fakültenin cinsiyet dağılımının kızlar %62,3, erkekler öğrenciler ise %37,7 olduğu göz önüne alındığında cinsiyet örnekleminin evreni temsil ettiği söylenebilir.

Özdemir (2001) yaptığı araştırmada İnönü Üniversitesi Darende İlahiyat Fakültesi'nde cinsiyet dağılımını öğrencilerin %57,2'i erkek öğrenci, %42,8'i kız öğrenci olarak tespit etmiş ve kız öğrencilerin yarıya yakın oranını onların ilahiyat eğitimindeki artışına işaret ederek olumlu bulmuştur. Geçen zaman içerisinde ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sistemi ve din öğretimine dair bazı uygulamalar genel olarak Türkiye'de ilahiyat fakültelerinin cinsiyet dağılımlarını önemli ölçüde değiştirmiştir.

Cinsiyet dağılımının hem İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesinin hem de ilahiyat fakültelerinin Türkiye genelinin cinsiyet dağılımını yansıttığı söylenebilir. Koç (2003) yaptığı çalışmada kız öğrencilerin oranının fazlalığına dikkat çekerek, 1998-1999 yılında eğitim-öğretime devam eden 22 ilahiyat fakültesinde 4.910 kız, 8.688 erkek öğrenci öğrenim görmekte iken, 2002-2003 öğretim yılında erkek öğrencilerin sayısında ciddi bir düşüş olduğunu kız öğrencilerin sayısında da paralel bir artış gözlemlendiğini belirtmektedir (s.33). 2012 yılında yapılan Atatürk ve Erciyes Üniversiteleri İDKAB bölümlerinde okuyan öğrencilerin beklentileri üzerine yapılan çalışmada da benzer cinsiyet profili ile karşılaşmıştır. Belirtilen araştırmaya katılan Atatürk Üniversitesi öğrencilerinin %40,1'ini erkek öğrenciler, %59,9'unu kız öğrenciler oluşturmaktadır. Erciyes Üniversitesi'nden araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunu (%78,9) kız öğrenciler oluştururken, öğrencilerin %21,1'ini erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmaya iki bölümden katılan toplam öğrenci sayısı 314 kız (%70,9), 129 erkek (%29,1) olmak üzere toplam 443'tür (Özdemir & Kavak, 2012, s. 532). Bu da gösteriyor ki 2000 yılından itibaren kız öğrencilerin sayısı önemli ölçüde artmıştır.

Ay'ın 2000 yılında yayınlanan çalışmasında katılımcılardan erkek öğrencilerin oranının kız öğrencilerin oranından yaklaşık iki kat fazla olduğu görülmektedir (Ay, 2000). Bir araştırmada bağımsız değişkenlerin evreni yansıtacak oranlara yakın olması gerektiği anlayışından hareketle bu çalışmanın da fakültenin genel cinsiyet oranını yansıttığı varsayılabilir. Korkmaz (2010)'ın tespitine göre ise, 2009-2010 eğitim-öğretim yılı kayıtlarına göre, Erciyes Ü.İ.F.'nde öğrenim görmekte olan 693 öğrencinin yaklaşık %72'si (502 kişi) bayan, % 28'i (191 kişi) de baydır (s.170). Belirtilen yıllar arasındaki çalışmalarda ortaya çıkan ilahiyat fakültelerindeki cinsiyet profili grafiğinin oldukça değişken olduğu görülmektedir.

Ülkemizde kız öğrencilerin yüksek din öğretimine katılımı, ilk defa 1949 yılında Ankara Ü.İ.F.'nin açılmasıyla gerçekleşmiştir. 1953 yılında fakültenin ilk mezunları arasında 9 kız öğrenci bulunmaktadır. 1982 yılında yüksek İslam enstitülerinin ilahiyat fakültelerine dönüştürülmesi ve ilerleyen yıllarda açılan yeni ilahiyat fakülteleriyle birlikte kız öğrencilerin sayısı da giderek artmış ve günümüzde pek çok fakültede erkek öğrencilerin sayılarını aşmıştır. 1983-1984 Eğitim-öğretim yılında faal olan 8 ilahiyat fakültesine kaydolan toplam 1480 öğrenciden 228'inin (%15,40) kız ve 1252'sinin (%84,59) erkek; 2010-2011 eğitim öğretim yılında ise, eğitim öğretim faaliyetlerini sürdüren 26 İlahiyat fakültesine kaydolan 7038 öğrenciden 4107'sinin (%58,35) kız ve 2931'inin (%41,64) erkek olması, kızlar lehine değişen oranlar hakkında bilgi vermektedir. 2000-2001 yılı mezunlarının %31,26'sını (905) kız öğrenciler oluştururken, 2009-2010 yılına gelindiğinde bu oranın %59,87'e (452) ulaştığı anlaşılmaktadır. Kız öğrencilerin lehine rakamlarda meydana gelen bu değişimin arka planında 1997 yılında 8 yıllık kesintisiz eğitime geçiş ile İHL'nin orta sınıflarının kapatılmasının, akabinde de meslek lisesi mezunlarına üniversiteye giriş sınavında katsayı uygulamasına geçilmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Bu düşünceyi, imam hatip lisesi öğrencilerinin oranları da doğrulamaktadır. Mamafih, 1989-1990 öğretim yılında İHL'inde okuyan öğrencilerin %24,9'u kız iken, 2010-2011 yılında bu oran %52,2'e çıkmıştır. Her ne kadar 2011 yılından itibaren katsayı uygulamasının kaldırılmasıyla beraber bu oranların değişeceği konusunda bir öngörüle bulunmak mümkünse de, bu oranların katsayı uygulamasından önce mevcut olan %30'luk kız öğrenci oranlarından aşağıya inmeyeceği de açıktır (Furat, 2012, ss.181-182). İnönü Ü.İ.F.'nin cinsiyet profilinin ülkedeki diğer ilahiyat fakültelerinin cinsiyet profilini yansıttığı söylenebilir.

2.3. Bölüm

İlahiyat programında okuyan öğrenciler %72, İDKAB programında okuyan öğrenciler ise %28 oranındadır. Yükseköğretim genel kurulunun 18.04.2013

günlü 2013.04.540 sayılı kararı ile 2014 yılından itibaren İDKAB bölümlerine alımlar durdurulmuş, İlahiyat 2. Sınıftan 3. Sınıfa geçenlerden belirli şartlara uygun öğrencilere İDKAB bölümüne geçiş imkânı tanınmıştır. Bunun yanında her yıl farklı kontenjan oranlarında ilahiyat fakültesi öğrencilerine pedagojik formasyon eğitimi alma fırsatı tanınması sonucunda İDKAB bölümlerinde okuyan öğrenci sayısının azalmasına neden olmuştur ve kısa zaman içerisinde de resmi olarak varlığını sürdüren ancak fiili olarak fonksiyonel olmayan bir bölüm olması beklenmektedir.

2.4. Sınıf

Her sınıf düzeyinde katılımcı oranlarının yeterli olduğu görülmekle birlikte 3. ve 4. sınıflarda yoğunlaşma olduğu dikkat çekmektedir. Eğitim hayatı tecrübesi fazla olan öğrencilerin daha nitelikli cevaplar verebilecekleri kanaati ile araştırmacı, bu sınıflardaki katılımcılarının nispeten fazla katılımcının olmasını uygun görmüştür. Sınıf düzeylerine bakıldığında en yoğun katılımın % 32,2 ile 3. Sınıflarda okuyan öğrencilerin olduğu görülmektedir. 4. Sınıflar % 23,1; 2. Sınıflar % 17,4; 1. Sınıflar % 11,1 ve Arapça hazırlık sınıflarında okuyan öğrencilerin oranı % 16,3 tür. 1. ve 2. öğretimde okuyan öğrencilerin oranlarının yaklaşık olarak eşittir.

2.5. Öğretim Şekli, Yaş, Medeni Durum

%48,4 ile 1. öğretim (Gündüz eğitimi) ve %51,6 ile 2. öğretim (gece eğitimi) katılımcı öğrenci oranlarının birbirine yakın olduğu görülmektedir. 20-24 yaş aralığında olan öğrenciler çoğunluğu oluşturmaktadır, %65,9. Onun ardından 20 yaş ve altındaki öğrenciler gelmektedirler; %25,6. Evli öğrenciler % 6,2 oranındadır.

2.6. Mezun Olunan Lise

Mezun olunan lise durumuna bakıldığında %36,1 ile İHL'nin en yoğun grup olduğu görülmektedir. Anadolu İHL mezunu olan öğrencilerin oranı %29,1'dir, dolayısıyla deneklerin yarısından fazlasının (%66,2) İHL programından geldiği söylenebilir. Düz lise çıkışlıların oranı da %20,7 iken toplamda İHL çıkışlı olmayan öğrencilerin oranı %34'tür.

Mezun oldukları liseye göre tercih edilen bölümde anlamlı bir ilişki olup olmadığı ki kare ile test edilmiştir. Buna göre, bölümler arasında İHL ile lise çıkışlı olmak arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur ($p < 0.01$). İlahiyat programında okuyan öğrenciler ağırlıklı olarak İHL ve Anadolu İHL mezunlarından oluşmaktadır, İlahiyatta okuyan İHL ve Anadolu İHL mezunu öğrenciler %85,6'dır. Buna mukabil katılımcı İDKAB bölümü öğrencilerinin %30'u İHL ve

Anadolu İHL mezunudur. Şöyle de denebilir, İDKAB bölümü ağırlıklı olarak İHL mezunu olmayan, yani mesleki din eğitimi veren kurumlardan mezun olmayan öğrencilerden oluşmaktadır. İDKAB bölümünde okuyan öğrencilerin %37,2'si düz lise, %20,4'ü Anadolu Lisesi, %10,1'i Anadolu Öğretmen Lisesi, %9,8'i de diğer meslek lisesi mezunlarından oluşmaktadır.

1998 yılında YÖK ile ÖSYM tarafından üniversite sınavları puanlarının hesaplanması ile ilgili olarak alınan karar ile diğer liselerin ortaöğretim başarı puanları 0,5 ile çarpılırken meslek lisesi mezunlarının ki 0,2 ile çarpılarak hesaplanması uygulamasına geçilmiştir. Bu durum, diğer fakültelere gidilmesinin engellenmesi kaygısı ile İHL'ne, istihdam kaygısı ile de DKAB bölümlerine ve ilahiyat lisans programlarına talebi azaltmıştır. 2003-2004 Eğitim öğretim yılında ise bu fark daha da belirgin hale gelmiş, genel lise mezunlarının ortaöğretim başarı puanları 0,8 ile çarpılırken mesleki ve teknik lise mezunlarının puanları ise 0,3 ile çarpılması uygulamasına geçilmiş; bu durum, İHL'lerine olan kısıtlı talebi iyice azaltmış, neredeyse geriye tek yükseköğretim fırsatı olarak ilahiyat lisans programı ve DKAB bölümleri kalmıştır. Daha önceki yıllarda genel lise mezunlarından birçok öğrencinin tercih ederek geldiği bu kurumlar, katsayı uygulamalarından sonra, İHL'ne uygulanan alan sınırlaması sebebiyle, puan kaybına uğramak istemeyen İHL öğrencileri tarafından artık neredeyse %100'lük bir oranla tercih edilmeye başlamıştır (Ay, 2000, s. 5). Böyle bir gelişmenin sonucu olarak son yıllarda fakültemize kaydolmuş öğrencilerin büyük bir bölümünün, İHL mezunu oldukları ve ilk sıralardaki tercihleriyle ilahiyat fakültesine geldikleri görülmüştür.

Türkiye'de değişen genel siyasi konjonktüre bağlı olarak eğitim ve istihdam politikalarında da değişiklikler olmuştur. Katsayı formülünün kalkması ile meslek lisesi öğrencileri 2012 yılından itibaren üniversiteye giriş sınavlarında genel lisedekiler ile aynı şartlarda yarışmaya başlamışlardır. Dahası, her türden İHL mezunlarına Arap Dili ve Edebiyatı, İlahiyat, İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği, İslam ve Din Bilimleri, İslam İlimleri bölümlerini seçerlerse puanlarına OBP'leri 0.6 ile çarpılarak elde edilen puanın eklenmesi uygulamasına geçilmiştir. Bunun yanında İHL mezunlarının ilahiyat fakülteleri dışındaki yükseköğretim programlarında genel lise öğrencileri ile eşit statüde değerlendirilmesiyle beraber, bu lise mezunlarına diğer programlara gitme yolunu açmıştır. İlahiyat fakültesi mezunlarının ve İDKAB bölümü mezunlarının diğer branşlara görece daha fazla devlet kadrolarında istihdam edilmeleri diğer lise mezunlarının da bu bölümlere olan taleplerinin artmasına etki etmiştir.

Sonuç itibarı ile İnönü Üniversitesi'nin bugünkü lise mezuniyet profilinin katsayı uygulaması öncesi benzeri bir durumda olduğu (bk. Cinsiyet oranları, Ay, 2000), günümüz ilahiyat fakültesi genel lise mezuniyet profilini (Turan & Nazıroğlu, 2015) de yansıttığı söylenebilir.

3. Sosyo Ekonomik ve Kültürel Durum

3.1. Anne Öğrenim Durumu

Araştırmaya katılan öğrencilerin %34,7'sinin annesi ilkokul mezunudur; okuma yazması olmayanlar %25,7 ve okur-yazar olanlar %12,5'tir. Ortaokul %8,2 ve lise ve dengi okullar ise %7,1'dir. Bu verilerden ilahiyat fakültesi öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumlarının oldukça düşük olduğu anlaşılmaktadır.

2001 Yılı Darendede İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin anne öğrenim durumları ile karşılaştırıldığında İnönü Ü.İ.F. öğrencilerinin anne öğrenim düzeylerinde az da olsa bir artış gözlenmiştir; Darendede İlahiyat öğrencilerinin annelerinden ortaokul mezunu olanlar %1,7, lise mezunu olanlar da %2,2 oranındadır. Öğrencilerin yarıya yakınının annesi (%41,7) ilkokul mezunu, %32,8'inin annesi okur-yazar değil, %21'inin annesi ise okur-yazardır (Özdemir, 2001).

Özdemir ve Kavak'ın araştırmasında Atatürk ve Erciyes Üniversitesi'ndeki öğrencilerin annelerinin öğrenim durumları genel anlamda düşük olduğu görülmekle beraber ilkokul mezunu olanlarda yoğunlaşma olduğu (Özdemir & Kavak, 2012, s. 532), Malatya İnönü Ü.İ.F.'inde okuyan öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarının daha da düşük olduğu, okur-yazar olmayan ve okur-yazar olanların oranlarının daha da fazla olduğu dikkat çeken bir durumdur. Anne öğrenim düzeyindeki bu farklılığın bölgesel olarak eğitim düzeyindeki durumdan kaynaklandığı düşünülebilir. Benzer bir durum Ay (2000)'ün araştırmasında da görülmektedir; ilkokul mezunu %56,7, okur-yazar değil %26,4, okur-yazar %4,4, ortaokul %5, lise %5,7, üniversite %1,8'dir (s.3-4). Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.İ.F. üzerine yapılan bir çalışmada deneklerin anne öğrenim düzeylerinin düşük olduğu gözlenmiştir; %33 gibi bir oran okuma-yazma bilmemektedir. "Okur-yazar" olanların oranı %12,1, ilkokul mezunlarının oranı % 47,3'tür. Ortaokul mezunu (%3,3) ve lise mezunu oranı ise (%4,4) çok düşüktür. Yüksek tahsilli anne ise hiç yoktur (Kirman & Apaydın, s. 252). Erciyes Ü.İ.F.'nde farklı zamanlarda yapılan her iki çalışmada da annelerin eğitim düzeylerinin düşük olduğu görülmüştür (Taştan ve Arkadaşları, 2001, s. 169–192; Korkmaz, 2010, 173).

TÜİK 2014 yılı istatistiklerinde okuma-yazma bilmeyen kadın nüfus oranını erkeklerden 5 kat fazladır. Türkiye’de 2014 yılında 25 ve daha yukarı yaşta olan ve okuma yazma bilmeyen toplam nüfus oranı %5,6 iken bu oran erkeklerde %1,8, kadınlarda %9,2’dir. Lise ve dengi okul mezunu olan 25 ve daha yukarı yaştakilerin toplam nüfus içindeki oranı %19,1 iken bu oran erkeklerde %23,2, kadınlarda %15’dir. Yüksekokul veya fakülte mezunu olan toplam nüfus oranı %13,9 olup bu oran erkeklerde %16,2 kadınlarda ise %11,7’dir.⁶ Bu istatistik verilerinden anlaşılıyor ki, İlahiyat fakültesi öğrencilerinin anne öğrenim düzeyleri Türkiye ortalamalarının altındadır. Ülkemizde kadın nüfusun okuma yazma oranının düşüklüğü böyle bir sonucun ortaya çıkmasında etkili olmakla beraber, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin çoğunlukla kırsal kesimlerden geliyor olmalarının da bu oranın düşüklüğüne neden olmuş olabilir.

3.2. Baba Öğrenim Durumu

Öğrencilerin babalarının öğrenim durumları ise ilkokulda yoğunlaşmaktadır, %34,2. Ortaokul mezunu olanlar %18,6, lise ve dengi mezunu olanlar %14,3 ve üniversite mezunu olan ise %15 oranındadır.

2002 yılı ‘Darende İlahiyat Fakültesi’ ile karşılaştırdığımızda İnönü Ü.İ.F. öğrencilerinin babalarının öğrenim düzeylerinde artış gözlenmiştir. Darende İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin babalarından ortaokul mezunu olanlar %16, lise ve dengi mezunu olanlar %12,8 ve üniversite mezunu olan %7,2, ilkokul mezunu % 44,4, ortaokul mezunu olanların oranı %16,1 oranındadır (Özdemir, 2001). Usta’nın (2001) araştırmasında, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin anne ve babalarının öğrenim durumuna yönelik olarak benzer oranların ortaya çıktığı görülmüştür (s.129-130)

Muhtelif zamanlarda yapılan çalışmalarda öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarının benzer oranlarda olduğu, öğrencilerin babalarının büyük çoğunluğunun ilkokul mezunu olduğu, lise ve üniversite mezunu olanların toplam oranlarının da %30’lar civarında olduğu tespit edilmiştir. İlahiyat fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin annelerinin eğitim düzeylerinin, babalarının eğitim düzeylerinden oldukça düşük olduğu söylenebilir. Bu oranlar ülkemizdeki kadın ve erkek eğitim düzeylerinin bir yansıması olarak da görülebilir (Ay, 2000; Usta, 2001, s.129-130; Korkmaz, 2010, s.173; Özdemir & Kavak, 2012, s.533-534; Kirman & Apaydın, s. 239-250; Taştan ve arkadaşları, 2001, s.169-192).

⁶ <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=21519>

3.3. Anne- Baba Meslek Durumu

Annelerin %96,1'i ev hanımıdır. Memur emekli ve işçi olarak çalışma hayatına katılan annelerin oranının oldukça düşük olduğu gözlemlenmektedir. Esnaflık ya da ticaretle uğraşan anne, deneklerin ifadelerine göre hiç bulunmamaktadır. Anne mesleği konusunda da diğer araştırmalarla neredeyse aynı sonuçlar elde edilmiş olup, bu konuda zaman içinde ciddi bir değişim olmadığı görülmüştür (Ay, 2000; Usta, 2001, s.129-130; Özdemir, 2002; Kirman ve Apaydın, s.239–250; Taştan ve arkadaşları, 2001, s.169–192; Korkmaz, 2010, s.173).

Baba meslek durumu geniş bir yelpazede kendini göstermektedir. Emekli %22,7, serbest çalışan %18,8, esnaf %11, çiftçi %12, işçi %16,7, memur ise %17,2'dir. 2002 Darende İlahiyat Fakültesi araştırması verileriyle karşılaştırdığımızda bazı parametrelerde farklılaşmanın olduğu görülmüştür; 2002 Darende İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden babası çiftçi olanlar %26'7'dir ve güncel araştırma verisinin iki katından fazladır, emekli oranı %13,8'dir ve şimdinin yaklaşık yarısıdır, memur ve esnaf oranları birbirine yakındır; %15'i memur, %10,6'sı ise esnaftır (Özdemir, 2002). Şöyle de denebilir; çiftçi oranı düşerken emekli oranı artmıştır.

Sonuçları diğer araştırmalarla karşılaştırdığımızda ciddi farklılıkların olmadığını görmekteyiz; Ay (2000) Uludağ Ü.İ.F. örneğinde öğrencilerin babalarının daha ziyade işçi ve memur emeklisi (%24,2), memur (%23,5), çiftçi (%16,3), serbest meslek erbabı (%15,0), işçi (%12,4) ve esnaf (%8,5) kesimlerinden geldiklerini belirterek, "İlahiyat öğrencilerinin çoğunluğu toplumda gelir düzeyi düşük olan mesleklerden sayılan memur, işçi ya da bu iki kesimden emekli olan kimselerin çocuklarıdır. Gerek annelerinin "ev hanımı" olması ve herhangi bir işte çalışmaması ve gerekse babalarının da aylık gelir düzeyi olarak "düşük gelirli" mesleklere sahip olması, öğrencilerimizin problemlerinin başında "maddi problemin" yer almasında, belirgin bir şekilde rol oynamaktadır." yorumunu yapmıştır (Ay, 2000, s. 4–5). Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.İ.F. öğrencilerinin baba mesleğine göre dağılımlarında %26,4 ile emekli olanların birinci sırada yer aldığını görmekteyiz. Bunu; %24,2 ile memur, %17,6 ile işçi, %14,3 ile çiftçi, %9,9 ile küçük esnaf, %3,3 ile serbest meslek, %1,1 ile işsiz ve %1,1 ile cevapsız bırakanlar izlenmiştir (Kirman & Apaydın,?). Erciyes Ü.İ.F.'nde de durum şu şekildedir; annelerin %95,8'i ev hanımı, %3,1'i ise işçi, memur ve esnaf-sanatkardır. Babalarda ise %25 ile memur olanlar birinci sırada yer almakta, bunu %16,3 ile işçi olanlar, üçüncü sırada ise %14,2 ile emekliler izlemektedir. %8,8'i esnaf iken %7,5'i de tarım ve hayvancılıkla uğraşmaktadır. Öğrencilerin babalarının sosyal güvenceli mesleklerde yoğunlaşma eğilimine karşılık annelerinin hemen hemen tamamına yakınının ev hanımı olması ait

oldukları aile tipolojisi hakkında bir fikir vermektedir (Taştan ve arkadaşları, 2001).

3.4. Aile Aylık Gelir Düzeyi

Sosyo-ekonomik düzeyi belirleyen ölçütlerden biri de ailenin sahip olduğu aylık gelir miktarıdır. Öğrencilerimizin büyük bir kısmının, gelir düzeyi “orta” ya da “düşük” olan ailelere mensup oldukları anlaşılmaktadır. Aile aylık gelir düzeyinin çoğunlukla 2000 tl ve altında olduğu görülmektedir. Bunların da çoğunun geliri 1000 tl nin altındadır, %36,7. 2000-3000 tl arası olanların oranı %21, 3000-4000 tl olanlar %7,2’dir. 5000 tl ve üstü olanlar ise %0,6’dır. Buna göre, ilahiyat fakültesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin çoğunluğunun ailelerinin aylık ortalama gelirlerinin, orta ve ortanın altında olduğu söylenebilir. Diğer araştırmalarda da durum benzerlik arz etmektedir (Ay, 2000, s. 3; Taştan ve arkadaşları, 2001; Usta, 2001; Özdemir, 2002; Korkmaz, 2010; Turan & Nazıroğlu, 2015).

3.5. Kardeş Sayısı ve Ailede Aylıklı Çalışan Sayısı

Öğrencilerin çoğunlukla çok çocuklu ailelerden geldikleri görülmektedir. Ailede öğrenci ile birlikte kardeş sayısının %21 ile 4 kardeşli aileler ilk sırada olmakla birlikte, 5 kardeş %17,2, 6 kardeş %11,4, 7 kardeş % 7,1, 8 kardeş %5,7 oranındadır.

Uludağ Ü.İ.F. öğrencilerini değerlendiren Ay, öğrencilerin %76 gibi büyük bir kısmının, 2-5 kardeşe sahip oldukları; 6, 7, 8, 9 ve hatta 10 çocuklu ailelere mensup olanlara da rastlanıldığını belirtmiştir (Ay, 2000, s. 2). Korkmaz (2010)’ın araştırmasında durum farklılık arz etmekte, 1-3 çocuklu olanların oranı artmaktadır (s.174). İnönü Ü.İ.F. öğrencilerinin diğer fakülteleere oranla daha fazla oranda çok çocuklu ailelerden geliyor olmalarını bölgesel farklılığa, popülasyon bakımından Malatya’nın kısmen Türkiye’nin doğu bölgelerini yansıttığına bağlayabiliriz.

Öğrencilerin %68’inin sadece babası çalışmaktadır. Annesi çalışanların oranı %1,7, ağabeyi, ablası çalışanların oranı ise %12,8’dir. ‘Ailemde hiç çalışan yok’ diyenler ise %14,3’tür.

3.6. Öğrenci Algısına Göre Ait Olduğu Sosyo-Ekonomik Tabaka

Öğrenciler kendilerini sosyo-ekonomik olarak çoğunlukla (%74,2) orta tabaka olarak nitelendirmektedirler. Orta tabakanın üstü ve üst tabaka olarak görenlerin oranı toplam %7,5’tir. Ailenin aylık gelir tablosuna bakıldığında 3000 tl ve üstü gelire sahip olanların kendilerini ortanın üstü ve üst tabaka olarak gördükleri söylenebilir. Bunun yanında çarpıcı bir durum da 1000 tl ve altı gelir

düzeyine sahip olduklarını ifade eden öğrencilerin bir kısmının kendilerini orta tabaka olarak nitelendirmeleridir. Benzer algılar diğer bazı ilahiyat fakültesi öğrencilerinde de görülmektedir. Kahramanmaraş Sütçü İmam Ü.İ.F. örneğinde yapılan çalışmada katılımcıların ailelerini sosyo-ekonomik bakımdan değerlendirmeleri sonucu kendilerini sosyo-ekonomik bakımdan daha çok "orta" gelir düzeyinde algıladıkları görülmüştür (%69.2). Bunu %19,8 ile "ortanın altı", %5,5 ile "ortanın üstü", %4,4 ile "alt" ve %1,1 ile "zengin" algılaması izlemiştir (Kirman & Apaydın, ?). Ondokuz Mayıs Ü.İ.F.'inde yapılan araştırmada ise, ekonomik durum açısından tabloya bakıldığında, öğrencilerin %2,5'inin ekonomik durumunun çok iyi olduğu, %22,7'sinin iyi olduğu, %61,6'sının orta olduğu, %11,6'sının iyi olmadığı ve %1,7'sinin de hiç iyi olmadığı görülmüştür (Turan & Nazıroğlu, 2015).

3.7. Aile İkamet Yeri ve Hayatının Çoğunluğunu Geçirdiği Yerleşim Birimi

Katılımcıların ailelerinin yarısının Malatya'da ikamet ettikleri görülmüştür, %50,8. Toplam %26 oranında öğrenci kitlesi sırasıyla Adıyaman, Kahramanmaraş, Diyarbakır, Sivas, Elazığ, Erzincan gibi komşu illerden geldikleri anlaşılmaktadır. Diğer illerden gelenlerin oranı %22,5'tir. Bu durum Malatya'nın bölge illerinden öğrenci çeken bir yükseköğretim merkezi olduğunu göstermektedir.

Katılımcıların %45,7'si çoğunlukla şehirde yaşamış olduklarını ifade etmektedirler. Ancak öğrencilerin ailelerinin ikamet ettikleri şehirler göz önüne alındığında Malatya ve benzeri ölçekte şehirler olduğu söylenebilir. Özdemir (2002)'in 'Darende İlahiyat Fakültesi' araştırması verileri ile karşılaştırdığımızda İnönü Ü.İ.F. öğrencilerinin daha fazla köyden şehire doğru bir akışı gösterdikleri söylenebilir; köy % 27,2, ilçe % 33,9, şehir % 33,3'ü (Özdemir, 2002). Bu durum Türkiye'nin şehirleşme sosyolojisinin bir yansıması olarak ilahiyat fakültesi öğrenci kitlesinin de zamanla artarak şehir orijinli bir yaşam tarzına sahip olduklarını göstermektedir. Korkmaz (2010)'ın araştırmasında ortaya koyduğu veriler bu yargıyı destekleyici niteliktedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin ailelerinin yaşadıkları yerleşim yerlerine bakıldığında, onların yaklaşık %57'sinin kent/il merkezinde, %28'inin ilçede, %3'ünün kasabada ve %12'sinin de köyde ikamet ettikleri, öğrencilerin büyük bir kısmının şehirde doğup büyüdüğü, köy ve kasaba gibi daha küçük yerleşim yerlerinde doğup büyüyen öğrencilerin oranının ise daha düşük olduğu görülmüştür (s.171). 2000 Yılında Uludağ Ü.İ.F. öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada öğrencilerin büyük bir bölümünün kırsal kesime mensup olduğu gözlenmiştir. Daha ziyade köy, ilçe ve nahiyelerde oturan ailelerin çocukları oldukları tespit edilen öğrencilerden,

aileleri büyükşehir veya şehirde oturanların oranları %17,1 ve %20,3 düzeylerinde olduğu görülmüştür (Ay, 2000, s.1). Koç'un 2003 yılında Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Rize İlahiyat Fakültesinin İlahiyat Lisans Programı öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmada, katılımcıların ailelerinin %46,6'sı il merkezinde, %27'si ilçelerde, %25,9'u köy ve kasabalarda, %0,5'i ise yurtdışında cevabını vermiştir. Buna göre öğrencilerin ailelerinin yaklaşık 1/4'ü köy ve kasabalarda, geriye kalan 3/4'ü ise şehir merkezlerinde veya ilçelerde ikamet etmekte oldukları bulgusuna ulaşılmıştır (Koç, 2003, s.33). Malatya örneğinde ise öğrencilerin yarısı kırsal kesimlerden gelmekle birlikte, hızlı bir şehirleşmenin sonucu olarak il merkezi ve metropollerden gelen öğrenci oranlarında nisbi bir artış olduğu da görülmektedir. Türkiye'de, göçe bağlı hızlı bir şehirleşme süreci yaşanmaktadır. Kırdan, nüfus artışı ve tarıma yeni teknolojik araçların girmesi, dengesiz toprak dağılımı ve miras yoluyla parçalanmış tarım arazileri nedeniyle artan işsizlik ve eğitim, sağlık, eğlence gibi sosyal ihtiyaçların karşılanamaması gibi nedenlerle şehirlere göç hızlı bir şekilde artmıştır. Türkiye'de endüstrileşme şehirlerde yoğunlaşmakta ve iç göç nedenleri ile şehirleşme oranı düzenli olarak artmaktadır. Köyler, milli gelirden nüfusu ile orantılı bir pay alamadığı için iç göç artışı durdurulamamaktadır (Zeren & Savrul, 2012, s. 4752). Açıkçası zamanla daha çok şehir kültürüne sahip ilahiyatçı profili ile karşılaşmak mümkündür, dolayısıyla öğrencilerin talepleri, beklentileri, çeşitli konularda bakış açıları da doğal olarak farklılaşabilecektir.

3.8. Öğrenciliği Sırasında Çalışma Durumu

Öğrencilerin %82,3'ü hiçbir şekilde çalışma hayatına katılmadıklarını, %11'i sadece tatillerde çalıştıklarını, %3,8'i resmi kurumlarda öğrenciliğin yanı sıra memur olarak görev aldıklarını, %2,8'i de özel kurumlarda çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Resmi ve özel kurumlarda çalışanların tamamına yakını ikinci öğretimde okumaktadır ($p < 0,001$).

3.9. Malatya'da İkamet Şekli

Malatya'da öğrencilerin çoğunluğu ailesi ile birlikte kalmaktadır; %43,6. Devlet yurdunda kalanlar %14,1, vakıf ve dernek gibi oluşumların ev ve yurtlarında kalanlar %17,8, özel-ticari yurtlarda kalanlar %9,8, arkadaşlarıyla ev tutarak kalanların oranı %11'dir.

2002 Yılı Darendede İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin %73,4'ünün arkadaşlarıyla birlikte ev tuttıkları, %13,3'ünün özel yurttan kaldıkları, %6,1'inin aile yanında kaldıkları, %3,3'ünün devlet yurdunda kaldıkları tespit edilmiştir (Özdemir, 2002). Bursa'da yapılan çalışmada ilahiyat fakültesi öğrencilerinin

%51,2'sinin arkadaşlarıyla birlikte tuttıkları evlerde, %16,3'ünün özel yurtlarda, %13,8'inin ailesiyle birlikte, %4,9'unun resmi yurttan kaldıkları görülmüştür (Ay, 2000). Mehmedoğlu (2000)'nin araştırmasında da, öğrencilerden öğrenimleri sırasında evde kalanlar en yüksek oranı (%43,88) oluşturmaktadır (s.127). Kayseri'de 2001 yılında ilahiyat fakültesi öğrencilerinin %20,4'ünün ailelerinin yanında, %26,3'ünün arkadaşlarıyla birlikte tuttıkları evlerde, %14,6'sının cemaatlerde, %10,8'inin kredi yurtlar kurumunda, %10'unun DİB yurdunda, %3,3'ünün özel yurtlarda kaldıkları görülmüştür (Taştan ve arkadaşları, 2001). 2003 Yılında Marmara Ü.İ.F. ve Karadeniz Teknik Üniversitesi Rize İlahiyat Fakültesinin İlahiyat Lisans Programı öğrencileri üzerinde yapılan çalışmada katılımcıların %41,7'si öğrenci evinde, %22,5'i ailesinin yanında, %17,2'si özel yurttan, %9,8'i kendi kiraladığı evde, %4,9'u devlet yurdunda kaldığını beyan etmiş, %3,9'u da "başka" seçeneğini işaretleyerek buraya lojmanda, akraba yanında ve kendi evinde kaldıklarını yazmışlardır. Buna göre, öğrencilerin yaklaşık %75'inin ailesinden ayrı bir yerde kalarak tahsilini sürdürdüğü anlaşılmıştır (Koç, 2003, s.33). 2012 Yılında ise Özdemir ve Kavak'ın araştırmasında "İkamet ettiğiniz yer?" sorusuna Atatürk Üniversitesi'nden katılanların %24,6'sı aile yanı, %7'si devlet yurdu, %17,1'i özel yurt, %47,1'i öğrenci evi, %4,3'ü ise başka cevabını vermiştir. Erciyes Üniversitesi'nden katılan öğrencilerin ise % 23,4'ü aile yanı, %4,7'si devlet yurdu, %18,8'i özel yurt, %49,2'si öğrenci evi, %3,9'u ise başka cevabını vermiştir. Buna göre katılımcıların yaklaşık yarısı öğrenci evlerinde, dörtte biri aile yanında ve geriye kalan dörtte biri ise yurtlarda ikamet etmektedir (Özdemir & Kavak, 2012, s. 535). İnönü Ü.İ.F.'in bu konuda diğer ilahiyat fakültelerinden farkı, öğrencilerinin çoğunluğunun ailesiyle birlikte kalıyor olmaları ve öğrenci evinde kalanların oranının oldukça düşük olmasıdır. Diğer bir farklılık da, devlet yurdunda ve özel vakıf yurtlarında kalanların oranının diğer fakültelere göre daha fazla olmasıdır. Bu da gösteriyor ki Malatya'da resmi ya da özel teşebbüs barınma imkanları zaman içerisinde iyileşme göstermektedir.

3.10. Ailede Çalışan Kişi Sayısı

Öğrenci ailelerinin çoğunluğunun geçimlerinin baba tarafından karşılandığı görülmektedir. Öğrencilerin çoğunluğunun babaların ekonomik geçimi üstlenmiş çekirdek ailelerden geldikleri anlaşılmaktadır.

3.11. Burs ya da Kredi Alma Durumu

Öğrencilerin %38,9'u Başbakanlık'tan, %10,6'sı Yurt-Kur'dan burs almaktadır. Özel vakıf ve derneklerden maddi destek görenler %2,9 oranındadır. Belediyeden burs aldığını ifade edenlerin oranı ise %0,4'tür. Hiçbir yerden maddi

destek görmediklerini ifade edenler %41,7'dir. Özdemir (2002)'in araştırmasında sadece ailesi tarafından desteklenenlerin %73,4, burs ve kredi alanların ise %20 olduğu görülmektedir. Söz konusu araştırmada yer alan bilgilere kıyasla İnönü Ü.İ.F. öğrencilerinin aile desteği dışında ve özellikle resmi yollarla desteklenme imkânları daha da gelişmiş olarak görülmektedir. Diğer bir araştırma ise öğrencilerin geçmişe oranla daha iyi ekonomik desteğe sahip olduklarını destekleyen bilgiler sunmaktadır; Koç (2007)'un araştırmasında da hiçbir yerden destek görmeyen ve ailelerine bağımlı olanların oranı ile buradaki oran birbirine çok yakın; %43,8. Katılımcıların %27,4'ü burs, %24,2'si kredi aldığını, %4,6'sı kendisinin çalıştığını belirtmiştir (s.33). Ekonomik şartlarda bazı iyileşmeler gözlemlenmiş olsa da ekonomik sorunların öğrencilerin önemli bir kesiminin temel sorunu olduğu açıkça görülmektedir.

3.12. Ailede Lise ya da Üniversiteye Giden Üye Sayısı

Kendisi dışında liseye ya da üniversiteye giden öğrenci kardeş sayısı sorulmuştur. Buna göre 2 kardeşi olanlar % 28,7, 3 kardeşi olanlar %22,9, 1 kardeş %21,1 ve 4 ve üzeri olanlar ise %18,1'dir. Okuyan kardeşi olmayanlar %9,2'dir.

Genel olarak demografik bilgilere bakıldığında ilahiyat fakültesi öğrencilerinin Orta Anadolu ve Doğu bölgelerinin sosyolojik yapısını yansıttığı söylenebilir. Öğrencilerin ailelerinin çoğunlukla orta ve alt düzey ekonomik gelire sahip oldukları, babaların eğitim düzeyinin orta ve alt, annelerin eğitim düzeyinin de düşük olduğu ve çok çocuklu ailelerden geldikleri söylenebilir.

3.13. Sosyal Medya Kullanma Durumu

Öğrencilerin %86'sının bir şekilde sosyal medya kullanıcısı oldukları görülmüştür, sosyal medyayı hiç kullanmadıklarını ifade edenlerin %14'tür. Öğrencilerin çoğunluğunun aktif sosyal medya kullanıcısı olduğu söylenebilir. Son yıllarda hızla artan iletişim teknolojisi gençliği, dolayısıyla ilahiyat fakültesi öğrencilerini de derinden etkilemiştir. Hatta yeni bir kültür yapısının oluştuğunu, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin de bu kültür kodlarından etkilediğini söylemek abartı olmaz. İlahiyat fakültesi eğitimi ve öğrencileri üzerine yapılan çalışmalar iletişim teknolojisinin öğrencilere etkilerini yeterince ele almamıştır.

3.14. Sigara Kullanma Durumu

Hiç sigara içmediğini ifade edenlerin oranı %81,8'dir. %20'ye yakın bir oranda öğrenci bir şekilde sigara kullandıklarını ifade etmişlerdir. Ki kare testinde cinsiyet ve bölüm bağımsız değişkenlerinin kendi içinde anlamlı $p < 0,001$ düzeyinde farklılıklar olduğu görülmüştür; sigara kullanımı erkekler ve İDKAB bölümü öğrencileri arasında daha yaygındır.

4. Öğrencilerin Sosyalite Durumları

4.1. Fakültenin Sosyal Faaliyetlerini Yeterli Bulma Durumları

Üniversite eğitiminin temel işlevlerinden biri de akademik bilgi ve becerilerin yanında sosyal becerilerin kazandırıldığı, öğrencilerin sağlıklı sosyalleşmelerini sağlayan, onların kendilerini toplumda ifade edebilecekleri, toplumsal sorunlara karşı duyarlılık kazanmalarına etki edecek ortamlar hazırlamaktır. Bu bölümde ilahiyat fakültesinin öğrencilerine sağladığı sosyalleşme fırsatları sorgulanmıştır.

Öğrencilerin geneli tarafından fakültenin sosyal faaliyetleri yetersiz bulunmaktadır. Ancak %17 gibi önemli bir oranda öğrenci kitlesinin bu konuda fikrinin olmamasının onların fakülte ile ilişkilerinin sadece ders düzleminde gerçekleşmesinden kaynaklanabileceği düşünülebilirse de, bu durum dahi sosyal faaliyetlerin yeterliliği konusunda bir fikir vermektedir. Fakültenin sosyal faaliyetlerini yetersiz bulanlar arasında ikinci öğretim öğrencilerinin lehine anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Taştekin'in (2013) yaptığı çalışmada da öğrencilerin önemli bir kısmı sosyal ve kültürel faaliyetleri yetersiz bulmuşlardır (s.155).

Özdemir (2002)'in Darende İlahiyat Fakültesi hakkındaki gözlemi şu şekildedir; "...üniversite öğrencisine hitap eden bir kütüphaneden yoksun, öğrencilerin boş zamanını değerlendireceği sosyal tesislerden mahrum ve öğretim üyesi ihtiyacını tamamlamadan 2001 yılının Temmuz ayına kadar Darende'de öğrenime devam etmiştir. Temmuz 2001'de Malatya'ya taşınmıştır." Burada dikkat çeken husus Darende İlahiyat Fakültesi'nin İnönü Ü.İ.F.'ne dönüşmesi, üniversite kampüsü içinde diğer birçok fakültenin benzer imkânlarına sahip olması hatta daha iyi durumda olması, yeni binasına taşınmasına rağmen, öğrencilerin fakültenin sağladığı sosyal faaliyetleri yetersiz bulmalarıdır. Fakülte eğitiminin çoğunlukla öğreten ve ders kitabı merkezli karakteri, bunun karşısında öğrencilerin sosyalite beklentilerinin artması bunun görünen iki nedeni olarak tahmin edilmektedir. Zira fakülte bünyesinde gerek öğrenci toplulukları gerekse fakülte idaresi tarafından zaman zaman konferans, panel, gezi, TV programları vb. çalışmalar yapılmaktadır. Ancak bu çalışmaların öğrencilerin sosyalleşmelerine katkı boyutunun ve öğrencilerin sosyal faaliyet beklentilerinin neler olduğu da ayrıca tartışılması gerekir.

4.2. Hangi Tür Faaliyetlerde Görev Almayı İsteme Durumu

Öğrencilerin çoğunluğu öğrenci toplulukları içerisinde faaliyette bulunmayı tercih etmektedir. Akademik niteliği bulunan faaliyet türü olan konferans

etkinliklerine katılmak isteyenlerin oranı % 14,9; vaaz ve hutbe gibi dini mesleki alanlarda etkin olmak isteyenler ise %13,7 oranındadır.

4.3. Öğrencilerin Katıldıkları Boş Zaman Etkinlikleri

Öğrencilerin %38,5'i boş zaman etkinliği olarak ders dışı kitap ve dergi okumayı tercih ettiklerini, %26,7'si de sosyal medyayı takip ettiklerini belirtmişlerdir. Arkadaşlarıyla gezmeyi boş zaman etkinliği olarak görenler %10,1, kantinde ve kafe-kahvehanede oturmayı tercih edenler toplam %14,1, TV izleyenler %8,5, müzik dinleyenler %4, uyumak diyenler %5, spor yapanlar %2,4 oranındadır. Öğrencilerin burada belirttikleri her bir faaliyetin içeriğinin ne olduğu, örneğin ne tür TV programları izledikleri sorgulanmamıştır. Ancak ilahiyat fakültesi öğrencilerinin akademik içerikli boş zaman etkinliklerini tercih etme de zayıf kalmaları dikkat çekici bir durumdur.

4.4. Arkadaşlarla Bir Araya Gelme Durumu

Ders dışında arkadaşlarla buluşmalar sosyalleşmenin bir göstergesi olarak görülebilir. Öğrencilerin %30,3'ü arkadaşlarla bir araya gelmeleri için vakitlerinin olmadığını düşünmektedir. Katılımcıların yaklaşık dörtte biri (%27,8) başka fakültelerdeki arkadaşlarıyla bir araya gelmektedir.

4.5. Mezuniyet Kutlamalarının Şekline Dair Görüşleri

Mezuniyet kutlamalarının nasıl olması gerektiği konusunda görüş bildirenlerin %21'i 1. ve 2. öğretimler, İDKAB ve İLİTAM programı öğrencilerinin ayrı ayrı ve üniversite dışında yapmaları gerektiği yönünde görüş beyan etmişlerdir. Bu görüşe yaklaşık bir oran teşkil eden öğrenci kitlesi de, bütün bölümlerin fakülte yönetimi ile istişareli olarak üniversite kampüsünün uygun bir yerinde, ortak bir programla kutlamaların yapılması gerektiği görüşündedir. Öğrencilerin %52,2'si bu konuda herhangi bir görüş beyan etmemiştir. Bu soruyu ağırlık olarak 3. ve 4. sınıf öğrencileri cevaplandırmıştır, diğer sınıflarda okuyan öğrencilerin bu konuyu gündemlerine alıp düşünmemiş olmaları beklenen bir durumdur. Bu soruyla ilgili olarak görüşlerini yazılı olarak beyan edenler şu ifadeleri kullanmışlardır;

"Kutlama yapılması şart değil, yapılmasa da olur.", "Üniversite zaten yapıyor, ona katılmak yeterlidir bence", "Kutlamalar İslam ahlakına uygun yapıldıktan sonra ister fakülte yapсын ister sınıflar kendileri yapсын fark etmez", "Kutlamalar bir takım öğrencilerin giderayak rezillik yaşadıkları ortamlara dönüşüyor", "Kutlamalar fakültedeki hocalar ve öğrenciler arasındaki ayrışmanın yaşandığı yerler oluyor, bu yüzden fakülte yönetimi ortak bir program düzenlemeli", "Kutlamalarda gereksiz masraf yapılıyor".

4.6. Fakülte Yönetimi İle Bir Araya Gelmeye Dair Görüşleri

Fakülte yönetimi öğrencilerle birtakım vesilelerle bir araya gelmektedir. Bu konuda fikir beyan edenlerin %25,3'ü, yani dörtte biri her eğitim-öğretim yılı başında bir araya gelinmesi gerektiği görüşündedir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu ise bu soruya cevap vermemiştir.

4.7. Fakültenin Web Sitesinin Yeterliliğine Dair Görüşleri

Fakülte web sitesinin yeterliliği noktasında öğrencilerin ikiye bölündüğü görülmekle beraber yeterli bulanların oranı nispeten fazladır (yeterli %47,1, yetersiz %42,9). Elbette bu konuda daha spesifik kriterler sorularak öğrencilerin görüşleri alınabilir. Ancak bu çalışmada önemli olan fakülte web sitesinin yeterliliğinden ziyade öğrencilerin fakülte-öğrenci arasında kurulan bir iletişim aracı hakkında olumlu-olumsuz bir fikre sahip olmalarıdır ki öğrencilerin büyük çoğunluğu bu konuda fikirlerini beyan etmiştir.

5. Öğrencilerin Fakülteye İlişkin Memnuniyet Algıları

5.1. Fakülteye İlk Gelişlerindeki Kanaatleri

İlahiyat fakültesine geldiklerinde fakülte hakkındaki ilk kanaatlerini öğrencilerin %22,5'i çok olumlu, %19,1'i olumlu olduğunu belirtmiştir. 'Kısmen olumlu idi' diyen grup en yoğun kitleyi oluşturuyor, %32,4. 'Olumsuz' ve 'çok olumsuzdu' diyenlerin oranı toplam %25 civarındadır. Genel anlamda ilk kanaatlerin büyük oranda olumlu olduğu söylenebilir.

Korkmaz'ın 2010 yılında Erciyes Ü.İ.F.'nde yaptığı çalışmada araştırmaya katılan öğrenciler okudukları fakülteyi isteyerek seçtiklerini ve benzer şekilde Özdemir ve Kavak'ın (2012) araştırmasında da katılımcıların tamamına yakını fakülteye kendi istek ve tercihleriyle geldiklerini ifade etmişlerdir (s.536). Bu verilerle birlikte tablodaki verileri birlikte düşündüğümüzde, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin çoğunun olumlu yargılar ve istekle fakülteye geldikleri ve bu kanaatlerinin öğretim sürecinin ilk aşamalarında kısmen devam ettiği söylenebilir.

5.2. Fakülteye İlişkin Şu Anki Kanaatleri

Geçen öğretim süreci içinde öğrencilerin yaşadığı tecrübelerin fakülteye ilişkin kanaatlerinde bir farklılık oluşturacağı beklenebilir. Bu tabloyu ilk geldiklerindeki memnuniyet durumuyla karşılaştırdığımızda kısmen olumlu ve olumlu düzeylerinde yoğunlaşmanın olduğu fark ediliyor. Bu tablolardan fa-

külteye ilişkin beklentilerin zamanla realize edildiği, memnuniyet durumunun orta ve üstü düzeyde seyrettiği görülmektedir.

Özdemir (2002), Darende İlahiyat Fakültesi öğrencilerine fakülte ile ilgili beklentilerinin gerçekleşme durumunu sormuş, öğrencilerin yarıdan fazlası (%51,7) ilahiyat fakültesinden beklediklerini bulamadıklarını, %43,9'u beklediklerini kısmen bulabildiklerini belirtmiştir. İlahiyat fakültesinden beklediklerini bulanların oranı ise oldukça düşüktür; (% 4,4). Aynı zamanda öğrencilerin yarıdan fazlasının (%57,8) ilahiyat fakültesinde okumaktan memnun olmadıkları anlaşılmaktadır. İlâhiyat fakültesinde okumaktan memnun olanların oranı % 24,4, kısmen memnun olanların oranı ise % 17,8 olarak bulunmuştur. Bu memnuniyetsizliğin sebeplerine ilişkin olarak öğrenciler; öğrenciler arasında taassup olduğu (%29,8), hocaların hoşgörüsüzlüğü (%54,8), öğrenciler arasında birlik olmamasını (%43,2), istemeyerek geldikleri için ısınamadıklarını (%27,8), istedikleri gibi yetişemedikleri-eğitilmediklerini (%56,7), hocalarla iletişim kuramadıklarını (%31,7), gerekli rehberlik yapılmadığını (%57,6), yararsız derslerin okutulduğunu (%59,6), mezun olunca görev endişesi taşıdıklarını (%71,1) belirtmişlerdir. İnönü Ü.İ.F. örneğinde duruma baktığımızda Darende İlahiyat Fakültesinden bu yana öğrencilerin fakülteye ilişkin olumlu düşüncelerinin zamanla arttığını görmekteyiz.

Fırat'ın (1989) Ankara Ü.İ.F. ve Dokuz Eylül Ü.İ.F. öğrencilerine yönelik araştırmasında öğrencilerin eğitim öğretim ve öğretim elemanlarıyla ilgili olarak beklentilerine ulaşamadıkları ve öğretim elemanlarıyla ilgili olarak olumsuz kanaatlere sahip oldukları görülmüştür (s.21-25.). Mehmedoğlu'nun (2000) araştırmasında öğrencilerin yarıdan fazlası (%64,26) ilahiyat fakültesini bekledikleri gibi bulmadıklarını (s.133), benzer şekilde Usta'nın (2001) araştırmasında da öğrencilerin yarıdan fazlası (%53,2) fakültede kendilerini geliştirmek için yeterli imkân ve ortamı bulamadıklarını belirtmişlerdir (s.178). Kaya'nın (2001) araştırmasında öğrencilerin %87'si istedikleri düzeyde yetişemediklerini, %86'sı gerekli rehberliğin yapılmadığını, %64'ü mezun olduktan sonra görev alamama endişesi taşıdıklarını ifade etmiş, %60'ı faydasına inanmadığı derslerin okutulduğu yönünde görüş bildirmiştir (s.83-94). Taştekin'in (2013) araştırmasında öğrencilere yöneltilen, "Yine sınava girseniz şu an öğrencisi olduğunuz fakülteyi tercih eder misiniz?" sorusuna öğrencilerin %38,2'i "hayır" diyerek cevap vermiştir. Öğrencisi oldukları fakültelerinde bulunmaktan pişmanlık duymadığını ifade edenlerin oranı %32,7, kararsızlıklarını belirtenlerin oranı ise %29,1 olarak görülmektedir (s. 163).

Zikredilen bu araştırmaların aksine bazı araştırmalarda da öğrencilerin çoğunluğunun okudukları fakülteden memnun oldukları tespiti yapılmaktadır.

Taştan ve diğerleri (2001)'nin, Koç (2003)'un, Özdemir ve Kavak (2012)'in araştırmasında öğrencilerin büyük çoğunluğunun okudukları fakülteden memnun oldukları görülmüştür (s. 535). Korkmaz (2010)'ın araştırmasında öğrencilerin %69'u okudukları fakülteden memnun olduklarını ifade etmiştir (s.193).

5.3. Fakülteyi Başkalarına Tavsiye Etme Durumu

Katılımcı öğrencilerin çoğunluğunun İnönü Ü.İ.F. öğrencisi olmaktan gurur duyduklarını ifade ettikleri görülmüştür. Öğrencilerin yaklaşık %20'si İnönü Ü.İ.F.'ni tanıdıklarına tavsiye etmeyeceklerini bildirerek memnuniyetsizliklerini ifade etmişlerdir. Buna karşılık öğrencilerin çoğunluğu 'kısmen' ya da 'kesinlikle' tavsiye edeceği kanaatlerini bildirmiştir. İlahiyat fakülteleri üzerine yapılmış diğer araştırmalarda da benzer şekilde öğrencilerin çoğunluğunun fakültelerinden memnun oldukları görülmüştür (Bk., Ay, 2000; Koç, 2003, s. 38; Okumuş, 2007, s. 67-69; Korkmaz, 2010, s.199; Özdemir, 2012 s. 535). Elbette ki öğrencilerin beklentilerinin tamamen gerçekleşmesi beklenemez. Ancak öğrencilerin hangi konularda memnun olmadıkları ve yakınlarına tavsiye etmeyeceklerinin altında yatan nedenlerin bilinmesi akademik başarının artmasına olumlu katkı sağlayacaktır. Bu amaçla ankette fakültenin işleyişi konusunda sorular yer almakla birlikte başka seçeneğine yazmış oldukları ifadeler konuya ilişkin ipuçları niteliğindedir.

"Hocalar ve öğrencilerde ilahiyatçıya yakışmayacak tavırlar var", "Kız erkek ilişkileri çok laubali, bir ilahiyatçıya yakışmıyor" "Üniversite havasını yakalayamadık, lise atmosferine devam ediyoruz", "İlmi bir ortam yok", "Arapça çok zor, kâbus oldu bana", "bazı dersler itikadımızı sağlamlaştıracağı yerde, zayıflatıcı bir şekilde işleniyor" eleştirileri yanında, "Burada din adına her şeyi özgürce konuşup tartışabilirdik, oysa ciddi kısıtlamalar var ve düşüncelerimizi rahatlıkla açıklayamıyoruz" şeklinde rahatsızlıklarını ifade eden az sayıda öğrencilerin varlığından söz etmek mümkündür.

Bu duruma benzer manzaraları diğer araştırmalarda da görüyoruz; Okumuş (2007) yaptığı araştırmada Dicle Ü.İ.F. öğrencilerinin çoğunluğunun (%73,4) ilahiyat eğitimi aldıklarından dolayı memnun olduklarını, ancak bunların bir kısmının da iş bulamama endişesi ve gelecek kaygısı yaşadıklarını tespit etmiştir. Memnuniyetsizliğin ise beklentilerin gerçeklikle uyuşmaması sonucu ortaya çıkan bir durum olduğu şeklinde yorumlayarak öğrencilerin, fakülteye geldiklerinde bir huzur ortamıyla karşılaşacaklarını, hocaların kendilerine çok "güzel" bir ortam sunacaklarını, kafalarındaki bilgi, düşünce ve inançların fakültede daha da sağlamlaşacağını düşündüklerini, ama fakülteye geldiklerinde tam tersi bir durumla karşılaştıklarını, özellikle de hocalardan genel geçer dü-

şünce, yargı ve görüşlere aykırı şeyler duyduklarında yıkıldıklarını şeklindeki ifadelerini nakletmiştir (s.67-68).

Burada daha çok hayal kırıklıklarının ilahiyat fakültesine yüklenen misyonun belirsizliğinden kaynaklandığı söylenebilir. İlahiyat fakültelerine, inanan dindar din adamı yetiştiren bir kurum olarak anlam yükleyenlerin tam da bu içerikle karşılaşmamaları bu sonucu doğururken, diğer yandan ilahiyat fakültesinin ilmi bir kurum olarak yeterince görevini yerine getiremediği ve uygun atmosfer sağlayamadığı eleştirileri de memnuniyetsizliği gösteren ifadelerdir. En bariz gösterge de fakülteadaki hoca tipinin nasıl olması gerektiği konusundaki beklentilerdir. Hocaların, kafalarındaki hoca tipinden farklı olduğunu gördüklerinde öğrenciler, ilahiyatın bambaşka bir dünya olduğunu, kendilerine yabancı bir mekân olduğunu düşünmeye başlamaktadırlar. İlahiyatçıların din söylemindeki farklılıklar ve öğrenci beklentilerinin bunlarla yer yer uyuşmaması bir takım rahatsızlıkları doğurduğu söylenebilir.

6. Öğrencilerin Fakülte İdaresine Yönelik Memnuniyet Durumu

6.1. Sorunları ve Önerileri Kolayca İletebilme

Akademik süreçlerin organizasyon görevini üstlenmiş olan fakülte yönetimleri ortaya koymuş oldukları yönetim anlayış ve uygulamalarıyla akademik personel ve öğrencilerle iletişim kanallarının şeklini ve düzeyini belirlemiş olurlar. Fakülte idaresine sorunlarını ve önerilerini kolayca iletebildiklerini ifade eden öğrencilerin oranı %42'yi bulurken bu sürecin kısmen gerçekleştiği kanaatine sahip olanların oranı %23,6'dır. Olumsuz fikir beyan edenlerin toplam oranı %26,8'dir. Bu konuda herhangi bir fikre sahip olmayanlar ise %7,6 oranındadır. Bu oranlar fakülte idaresinin iletişime açık bir profil çizdiği, ancak yine de öğrencilerle olan iletişimin geliştirilmesi gereken yönlerinin olduğu şeklinde yorumlanabilir. İdarenin çalışma yoğunluğunun her zaman öğrencilerle iletişime geçmede sorunlar yaratabileceği düşünülürse, İnönü Ü.İ.F. yönetiminin öğrencilerle iletişim konusunda iyi durumda olduğu söylenebilir.

Taştekin (2013)'in yaptığı çalışmada ankete katılanların %30,2'si fakültelerinin idare bölümüyle iletişim problemi yaşadıklarını söylerken, %32,7'si tersi yönde fikir belirtmişlerdir. Zaman zaman problem yaşadıklarını ifade edenlerin oranı ise, %37,2'dir (s. 158). Fırat (1989)'ın araştırmasına katılan öğrencilerin yaklaşık yarısı fakülte idaresi ve işleyişi hakkında fikir beyan etmiş ve fakülte idari personelinin öğrencilerin işlerini zamanında yapmadıklarını, hoşgörülü olmadıklarını, kendilerine sert ve soğuk davrandıklarını, memur ve hizmetlilerin yetkilerini aştıklarını ve kaba hareket ettiklerini ileri sürmüştür (s. 32). Her kurum kendi içinde değerlendirilebileceği gibi devlet kurumlarını bir bütün

olarak ele alırsak öğrencilerle iletişim konusunda zaman içinde önemli bir mesafe kaydedildiği söylenebilir.

6.2. Sorunlar ve Önerilere Karşı Duyarlılık

Öğrenci sorunlarına ve önerilerine karşı duyarlılık konusunda öğrencilerin yaklaşık %30'u okul idaresini yetersiz bulurken, %29'u kısmen yeterli bulmaktadır. Bu konuda memnun olan öğrencilerin oranı yaklaşık %34'ür. Bu oranlar durumun kısmen iyi olduğu ancak fakülte idaresinin öğrenci sorunlarına daha çok duyarlı olması ve bu duyarlılığını onlara hissettirmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Okumuş (2007)'un Dicle Ü.İ.F. öğrencileri üzerine yaptığı çalışmasında, katılımcı öğrencilerin %46,8'nin yönetimin kendilerine değer vermediğini düşünmekte olduklarını, %28,8'inin yönetimin kendilerinin sorunlarına karşı ilgi göstermediklerini beyan etmesini, %48,3'ünün yönetimin kendilerine değer verdiğini açıkladığını ve de %66,3'nün yönetimin sorunlarına karşı ilgili olduğunu ifade etmesini dikkat çekici bulmuştur. Öğrenciler, burada sorunlara ilgili olmakla değer vermeyi birbirinden ayırmakla beraber idareyi çoğunlukla kaliteli bir ilgi yokluğuna da dikkat çekmişlerdir (Okumuş, s. 81)

Geçen dönemlerde diğer fakültelerde yapılan araştırmalarla karşılaştığımızda İnönü Ü.İ.F.'nin öğrencilere yaklaşımının oldukça iyi bir durumda olduğu görülmektedir; Fırat (1989)'ın araştırmasında öğrencilerin yarısı, Fakülte yönetimi ve öğrenci işlerinin öğrenci ile diyalogunun tamamen kesik ve öğrenciyi aşağılayıcı bir biçimde olup sorunları karşısında ilgisiz ve soğuk olduklarını belirtmiş, hatta "Başlarından defedecek asalak varlıklar olarak görülmek, yarın sorunlar hakkında karar verecek dini liderliğe soyunacak bizler için karakterimize sürülmüş kara bir lekedir..." gibi cümlelerle durumun vahametini ortaya koymaya çalışmıştır (s. 32).

6.3. Duyuruların Zamanında ve Etkin Olarak Yapılması

Fakülte iletişim kanallarından biri de öğrencileri ilgilendiren duyuruların zamanında yapılmasıdır. Öğrencilerin %26,7'si duyuruların zamanında yapılmadığı düşüncesinde. Buna karşılık olumlu kanaate sahip olanların oranı ise %43,2'dir. Duyuruların kısmen yapıldığını belirtenler %22,6 oranındadır.

6.4. Tüm Öğrencilere Eşit Davranılması

Öğrencilerin %30'u fakülte yönetiminin öğrenciler arasında yeterince eşit davranmadığı düşüncesindedir; 'Kısmen yeterli' bulanların oranı ise %21,1'dir. Bu konuda olumlu kanaate sahip olanların oranı ise toplam %41'dir. Fakülte

idaresinin kendisine adil davranmadığı hissi İDKAB öğrencileri ve ikinci öğretim öğrencileri arasında daha yaygındır, $p < 0,001$.

7. Binanın Fiziki Yapısından Memnun Olma Durumu

7.1. Dersliklerin Kapasitesi

Fakülte binası 2011-2012 eğitim öğretim döneminde faaliyete geçmiştir. İnönü Ü.İ.F. öğrencileri dersliklerin kapasitelerini büyük oranda yeterli bulmaktadır.

Yeni kurulan ilahiyat fakülteleri üzerine öğrenci görüşlerini tespit etmek amacıyla yapılmış bir araştırmada öğrencilerin %43,7'si, fiziksel anlamda sınıflarının olumlu yönde donanımlı olduğunu düşünürken, %16,1'i tersi yönde fikir belirtmiştir. "Kısmen" cevabını verenlerin oranı %40,2'dir. Aynı araştırmada sınıfların teknolojik donanımı noktasında, ankete katılanların tümü değerlendirildiğinde %30,7'si olumlu, % 30,7'si ise olumsuz fikir belirtmiştir. Ancak "kısmen" cevabını verenlerin oranının % 38,7 olması, sınıfların tamamen teknolojiden yoksun olmadığını göstermiştir (Taştekin, 2013, s.151-152).

7.2. Dersliklerin Temizliği

Katılımcılar çok büyük oranda dersliklerin temizliğini yeterli bulmaktadır. Derslikleri yeterince temiz bulmayanların oranı toplam %7,1'dir.

Okumuş (2007)'un Dicle Ü.İ.F. örneğinde yaptığı araştırmasında Fakültenin temizliğini, örnekleme oluşturan öğrencilerin %10,2'si iyi değil, %39'u fena değil, %35,6'sı iyi ve %14,1'i çok iyi buldukları görülmüştür (Okumuş, s. 84).

7.3. Ders Dışı Zamanları Değerlendirme İmkânları

Yapılan görüşmelerde öğrencilerin 'Ders dışı zamanlar' ifadesini, akademik araştırma, sosyalleşme, spor ve kültürel etkinliklerin yanında iletişim teknolojisinin sağladığı imkânlar olarak da algıladıkları anlaşılmıştır. Ders dışı zamanları değerlendirme imkânlarının yetersiz olduğunu düşünenlerin oranı toplam %22,5'dir. Kısmen yeterli diyenler %25,3, yeterli olduğunu belirtenler ise toplam %46,8'dir. Fakülte binasında öğrencilere ders dışı zamanları değerlendirme imkânlarının sunulduğu ancak bunların daha da iyi olabileceğine ilişkin bir kanaatin var olduğu düşünülebilir.

7.4. Koridor, Fakültenin Ön ve Arka Bahçelerin Bakım ve Temizliği

Öğrencilerin çoğunluğu fakülte müstemilatının temizliğini yeterli bulmaktadır; yeterli %29, tamamen yeterli %42,4. kısmen yeterli diyenlerin oranı

%14,2'dir. Fakülte temizliğini yeterli bulmayanların oranı yaklaşık toplam %10 civarındadır.

8. Kütüphaneden Memnun Olma Durumu

8.1. Kaynak Zenginliği

Fakülte kütüphanesinin sunduğu hizmetler konusunda öğrencilerin yaklaşımları şu şekilde özetlenebilir:

Kaynak zenginliğini yeterli bulanlar % 24,1, tamamen yeterli bulanlar %28,5'tir. Kısmen yeterli diyenlerin oranı %16,9'dur. Bu oranlardan hareketle kütüphane kaynaklarının öğrencilerin çoğunluğunun ihtiyacını giderecek düzeyde olduğu söylenebilir. Elbette burada söz konusu olan lisans öğrencileridir, lisansüstü öğrencilerin ne düşündüğü şu an için araştırmamızın sınırlılıklarının dışında yer almakta ve bir araştırma alanı olarak karşımızda durmaktadır. Dikkat çeken diğer bir nokta ise öğrencilerin %19,7'sinin bu konuda bir fikir sahibi olmayışlarıdır. Bu durum söz konusu öğrencilerin kütüphane ile araştırma inceleme anlamında kaynaklarla yeterli bir ilişki kurmamış oldukları ve bunun yanında yürütülen İlahiyat eğitiminin genel karakterinin ağırlıklı olarak hoca, kitap ve sınav merkezli olmasının bir yansıması olarak da görülebilir. Yeni kurulan ilahiyat fakülteleri üzerine yapılan çalışmada öğrencilerin yaklaşık %65'inin kütüphane imkânlarını yetersiz buldukları tespit edilmiştir (Taştekin, 2013, s. 153). Binası yeni yapılmış olan İnönü Ü.İ.F.'nin kütüphanesinin kuruluş aşamasında olmasına rağmen kütüphane imkanlarının hızla geliştirilmekte olduğu gözlemlenmektedir.

8.2. Kitap Ödünç Alma Kolaylığı

Öğrencilerin büyük çoğunluğu kitap ödünç alma konusunda kolaylık yaşadıklarını ifade etmektedir. Ancak aynı kolaylığın elektronik ortamda yaşandığı söylenemez. Her ne kadar kaynaklara elektronik ortamda ulaşmayı öğrencilerin %18,5'i tamamen yeterli, %18,5'i de yeterli buluyor olsalar da, kısmen elektronik ortamın yeterince geliştirilemediği, klasik sistemin uygulanmakta olduğu sonucuna da ulaşılabilir. Yine öğrencilerin %18'inin bu konuda bir fikir sahibi olmadıkları görülmektedir.

Fırat (1989)'ın Ankara Ü.İ.F. ve Dokuz Eylül Ü.İ.F.'nde karşılaştırmalı olarak yaptığı çalışmada öğrencilerin çoğunluğunun kütüphane hizmetlerinden memnun olmadıkları görülmüştür. Her iki fakülte öğrencileri, aranan kitapların bulunmadığını, kitapların pahalı olduğunu, kütüphane görevlilerinin işi yavaşlatıp zorluk çıkardıklarını belirtmişlerdir. Teksir notlarının zamanında

tedarik edilmesinin zor olduğunu, bazı hocaların, kitaplarını özel yayınevlerine bastırdıkları için pahalı olduğundan temin edemediklerini söylemişlerdir. İzmir'deki öğrenciler, özellikle kütüphane görevlilerinin kitap alıp verirken zorluk çıkardıklarını, sert ve kaba davrandıklarını ve görevlerini yapacak derecede uzmanlık bilgisine sahip olmadıklarını ileri sürmüş ve kütüphanede sükûnetin tam sağlanamamasından şikâyet etmişlerdir (s. 36). Yaklaşık 26 yıl sonra günümüzde ise, elektronik kaynakların yaygınlaşması ile bilimsel araştırma yöntem ve kaynaklarında, dolayısıyla kütüphane hizmetlerinde önemli gelişmeler yaşanmıştır. Ancak dünyada adını duyurmuş köklü üniversitelerin kütüphane hizmetlerinin standartlarını yakalamak için akademik kültürün geliştirilmesi gerekmektedir.

8.3. Kütüphane İmkânlarına Elektronik Ortamda Ulaşabilme Kolaylığı

Üniversite merkez kütüphanesinin sunduğu elektronik kaynak hizmeti öğrencilerimiz tarafından kullanılmakta, zaman zaman hem öğrenci hem de akademisyenlerin talepleri satın alma yoluyla karşılanmaktadır. Fakülte kütüphanesinde ise sadece kaynakların kimlik bilgileri yer almaktadır. Öğrencilerimizin toplam %37'si kütüphanenin elektronik hizmetlerini yeterli bulmakta, %22,5' i de kısmen yeterli bulmaktadır.

8.4. Kütüphane Görevlilerinin İlgisi ve Yakınlığı

Kütüphane görevlilerinin ilgi ve yakınlığını öğrenciler %20,2'si yeterli, %48,9'u tamamen yeterli; %4'ü yetersiz, %3,4'ü ise tamamen yetersiz bulmuştur ki öğrencilerin büyük çoğunluğunun kütüphane görevlilerinin ilgi ve yaklaşımlarından memnun oldukları görülmektedir. Kütüphane personelinin olumlu yaklaşımı İnönü Ü.İ.F. özelinde bir durum olabileceği gibi, genel anlamda kurumsal politikaların etkisi ile ilgili bir gelişim olması da mümkündür. Okumuş (2007) Dicle Ü.İ.F. örneğinde yaptığı çalışmada kütüphane görevlilerinin ilgi ve tutumları konusunda gözlemlenebilen bir gelişimin olduğunu ifade etmektedir (s. 83).

9. Kantinden Memnun Olma Durumu

Genel anlamda öğrencilerin kantin çalışanlarının hizmetinden memnun olduğu görülmüştür, memnun olmayanların oranı oldukça azdır; %15,5.

Fakülte kantini ihale yoluyla özel işletmeye verilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu kantinde sunulan ürünlerin fiyatlarını pahalı bulmaktadır. Ürünlerin fiyatlarının uygunluğunu 'tamamen yetersiz' bulan %37,3 oranındaki kitleyi, %17,1 oranıyla 'yetersiz' bulanlar takip etmektedir. 'Kısmen yeterli' bulanların oranı ise %18,7'dir. 'Yeterli' bulanların toplam oranı yaklaşık %20 civarındadır.

Kantinin temizliği konusunda memnun olmayanların oranının oldukça düşük olduğu görülmüştür. ‘Tamamen yetersiz’ bulanlar %6,4, ‘Yetersiz’ bulanlar %9,4 oranındadır. ‘Yeterli’ bulanların toplam % 50,7, ‘Kısmen yeterli’ bulanlar ise %24,6’dır.

Kantinin dekorasyon, dizayn ve ferahlığını tamamen yeterli bulanlar %21,3, yeterli bulanlar %19,4, kısmen yeterli diyenler %24,2’dir. Bu oranlar kantinin dizayn açısından daha da geliştirilebileceği olarak da yorumlanabilir.

Öğrenciler kantinin fiziki kapasitesini kısmen yeterli bulmaktadırlar. Bu oranlar daha iyi hizmet sunacak bir kantin için fiziki kapasitesinin daha da artırılması gerektiği şeklinde okunabilir.

Kantin fakülte binasında öğrencilere yemek, dinlenme, kırtasiye gibi hizmetleri sunmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğunun kantin çalışanlarından ve temizliğinden memnun olduğu görülmektedir. Ancak sunulan ürünlerin fiyatlarından memnun olmayanların oranı daha fazla; tamamen yetersiz %37,3, yetersiz %17,1. Kantinin fiziki yapısı ve dekorasyonu konusunda kısmen memnun olanların oranında yoğunlaşma olduğu görülmektedir. En düşük memnuniyet ortalamasının (mean-ortalama= 2,1210) ürün fiyatlarında olduğu, onun ardından fiziki kapasitesinin yeterliliği (mean=2,7197) durumu gelmektedir. Kantinin dekorasyon, dizayn ve ferahlığının memnuniyet ortalaması ise 2,9548’dir.

Ki-kare testine bakıldığında bazı değişkenler arasında anlamlı farklılıklar göze çarpmaktadır. İkinci öğretim öğrencileri kantini daha az temiz bulmaktadır, $p<0,001$. İlahiyat fakültesi öğrencileri kantinin fiziki yapısını yetersiz bulmada daha çok öne çıkmaktadır, $p<0,001$. Yine kantinin dekorasyon ve ferahlığı konusunda da ilahiyat öğrencilerinin memnuniyetsizliği daha fazladır, $p<0,001$. Kantin çalışanlarının hizmeti konusunda İDKAB öğretmenliği bölümü öğrencilerinin memnuniyetsizliği kendini göstermektedir, $p<0,001$.

Bu bölümün açık uçlu yazılanlar nicel verileri açıklayıcı niteliktedir. Öğrencilerin konuya ilişkin yazmış oldukları hususlar ve öğrenci sayısı şu şekilde kodlanmıştır;

“Ürünler birçok yere göre pahalı (16), terminalde bile daha ucuza çay içiyoruz (1), kırtasiye ürünlerini mecbur kalmadıkça kantinden almıyorum (2), çaylar çok kötü (6), ortam hiç hoş değil (8), kantin daha geniş olmalı (19), bazen uygunsuz TV yayınları oluyor (2), kantindeki yemek kokusu sınıflara kadar geliyor (3)”

Diğer İlahiyat fakültelerinde yapılan çalışmalara kıyasla İnönü Ü.İ.F.’nin kantin memnuniyeti açısından daha iyi bir durumda oldukları görülmektedir.

Kantin gibi yeme içme hizmetlerini sorgulayan araştırmalarda öğrencilerin çoğunluğunun fiyatlar, kapasite ve ürün kalitesi gibi açılardan memnuniyet düzeylerinin oldukça düşük olduğu görülmüştür (Bk., Fırat, 1989, s. 35–36; Okumuş, 2007, s. 84; Taştekin, 2013, s. 154–155).

10. Öğrencilerin Akademik Eğilimleri

10.1. Lise Mezuniyet Derecesi

Öğrencilerin çoğunluğu (%43 ve %15) lise mezuniyet derecesinin iyi ve pekiyi olduğunu belirtmiştir. Orta derecede olanlar %11,6 oranındadır, öğrencilerin %33'ü bu soruya cevap vermemiştir. Mezuniyet derece ortalamalarının genelde orta üstü düzeyde yoğunlaştığı görülmektedir.

10.2. Fakülteye Giriş Puanı

Öğrencilerin çoğunluğu (%64,7) yükseköğretime geçiş sınavında 351-400 arası aldıkları puanla İlahiyat fakültesine girmişlerdir. 401-450 arası puan alarak girenlerin oranı %11,6'dır. İnönü Ü.İ.F. 2015-2016 eğitim-öğretim yılında yükseköğretime geçiş sınavı ilahiyat fakülteleri arasında 24. sırada yer almıştır. 2015-2016 eğitim-öğretim dönemi fakülteye giriş birinci öğretim en düşük puan 353,3, en büyük puan ise 417,6, bir önceki yıl ise 19. sırada birinci öğretim en düşük puan 370 en büyük puan ise 465 olarak gerçekleşmiştir.

10.3. Öğrencilerin Okudukları Programın Tercih Sıralaması

Fakülteyi tercih sıralaması öğrencilerin akademik olarak ilahiyat eğitimi-ne eğilimli olup olmadıklarını, okudukları bölümü benimsemelerini ve dolayısıyla başarı durumlarını belirleyici bir gösterge olabilir. Öğrencilerin çoğunluğu (%63,7) okudukları programa birinci tercih ile fakülteye girdiklerini belirtmişlerdir. İlk üç tercihte ilahiyat fakültesini işaretleyenlerin oranı %75'i bulmaktadır. Tercihlerdeki eğilimde İHL mezunlarına ilahiyat fakültesini tercih etmeleri durumunda ek puan verilmesinin etkisini de dikkate almak gerekmektedir. Özdemir (2002)'in çalışmasında Darende İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin fakülteyi tercih sıralamasında ilk beşte %23,9, 6-10 arası tercihte bulunanların ise %24,4 oranında gerçekleştiği görülmüştür. Güncel verilerle kıyasladığımızda İnönü Ü.İ.F.'nin zaman içinde artan bir talep ile öğrencilerin tercih skalasının üst sıralarına doğru tırmandığı açıkça görülmektedir. Bu talep artışının arkasında; fakültenin artan öğretim üyesi sayısının, fakültenin sunduğu hizmetlerin, fakülte binasının kampüse taşınmış olmasının yanında Türkiye genelinde ilahiyat eğitimi imkânlarının ve devlet kadrolarında ve atamalarda istihdam fırsatlarının artmış olmasının da etkisi olabileceği tahmin edilmektedir.

2000 Yılında Bursa Uludağ Ü.İ.F.'ni ilk beş tercihte seçmiş olanların oranı %50,2 (Ay, 2000, s. 6-7), 2001 yılında Kayseri Erciyes Ü.İ.F.'ni tercih edenler %42,1 (Taştan, Kuşat, & Çelik, 2001), 2015 yılında Samsun Ondokuz Mayıs Ü.İ.F.'ne ilk üç tercihte girenlerin oranı %53,4 (Turan & Nazıroğlu, 2015) olmuştur. Bu fakültelerle karşılaştığımızda Malatya İnönü Ü.İ.F.'nin diğerlerine oranla daha yüksek oranda tercih edildiği görülmektedir. Fakültede okuyan öğrencilerin çoğunluğunun ailesinin Malatya'da ikamet ediyor ve bölge illerinden fakülteyi tercih oranının yüksek olması İnönü Ü.İ.F.'ne olan talebin artışı etkileyen bir faktör olduğu, bir diğer faktörün de İHL mezunlarının çokluğu göz önüne alındığında ilahiyat fakültesini tercih durumunda ek katsayı uygulamasının olumlu yönde etkilediği tahmin edilmektedir. Ancak Üniversite sınavı 2016- 2017 başvurularıyla ilgili ayrıntıları içeren Ölçme Seçme ve Yerleştirme Merkezi (ÖSYM) 2016 Başvuru Kılavuzunda meslek liseleri lehine verilen 0,18 katsayı puanının artık bu yıldan itibaren her tür lisenin ek katsayı puanını 0,12 olarak belirleyerek eşitlemiştir. Yani üniversiteye girişte lise türleri arasında herhangi bir farklılık gözetilmemekte ve öğrenciler eşit şartlarda sınava girmektedirler.

Tercih sıralaması ile fakülte memnuniyet durumunu karşılaştığımızda anlamlı bir ilişkinin varlığından söz edilebilir, $p < 0,001$. Fakülteyi ilk 5 tercihten sonra seçenlerin memnuniyet düzeyleri de sistematik olarak düşmektedir. Bu da gösteriyor ki fakülteye ilk gelişte sahip olunan olumlu-olumsuz yargılar, eğitim sürecinde de öğrencinin fakülteye bakışını önemli ölçüde etkilemektedir.

10.4. Öğrencilerin Okudukları Programı İsteyerek Seçme Durumları

Öğrencilerin büyük çoğunluğu (%86,3) ilahiyat fakültesini isteyerek seçtiklerini belirtmektedirler. Korkmaz (2010), Özdemir ve Kavak (2012), Taştekin (2013)'in yapmış oldukları çalışmalarında da ilahiyat fakültesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun okudukları bölümü isteyerek seçmiş oldukları görülmüştür.

10.5. Öğrencilerin İlahiyat Fakültesine Gelmesinde En Çok Etkili Olan Faktör

İlahiyat fakültesini bilinçli olarak tercih ettiklerini belirten öğrenciler en büyük kitleyi oluşturmaktadır; %65,9. Aile, arkadaş ve öğretmen yönlendirmesi sonucu tercihte bulunanların toplam oranı ise %20,3'tür. Sırf memurluk atama imkânlarının son dönemlerde diğer birçok bölüme oranla iyi olması nedeniyle, yani memur olmak için tercihte bulduklarını belirtenlerin oranı da %6'dır. Öğrencilerin okudukları lisans programını kendilerinin seçmeleri akademik başarılarının artmasına ve tercih ettikleri bölümü severek okumalarına sebep

olabilir. İsteyerek yapılan tercihler öğrencilerin üniversite eğitim süreçlerini olumlu yönde etkileyebilir.

Özdemir (2002)'in araştırmasında fakülteyi tercih nedenleri üzerinde dururken ilahiyata yönelik bilincin sonucu olarak tercihte bulunanların oranının yüksek olduğu görülmüştür; Dini iyi öğrenme %50, Kendini yetiştirme %36,1, Toplumda dini öğretme %11,1. Çevrenin ve ailenin etkisi sonucu ilahiyata geldiklerini söyleyenlerin oranı da %21,6 olmuştur. Öğretmen olma amacı taşıyanlar %42'dir. Diğer nedenler de şu şekilde belirtilmiştir; Mezunlarının itibar görmesi %3,3, Yükseköğrenim yapmış olmak %22,2, Sınav sistemi nedeniyle %17,2.

Özellikle de son yıllarda ilahiyat fakültesi ve buralarda eğitim gören öğrenci sayısı hızla artmıştır. Bu artış beraberinde nitelik ve kalite tartışmalarını beraberinde getirmiştir (Köylü, 2013, s.1). Kaliteli bir eğitimin birçok etkeni yanında, öğrencilerin isteyerek ve bilinçli olarak tercihte bulunmuş olmalarının da önemli etkisi vardır. İlahiyat fakültesini bilinçli olarak tercih ettiklerini belirtenlerin oranı %65,9'dur. Ailesi tarafından yönlendirildiğini belirtenler %10,9, aldığı puanın ancak buraya denk gelmesi ya da rastlantı sonucu olduğunu belirtenler %7,3, memurlukta atama imkânlarından dolayı tercih edenler %6, öğretmenleri tarafından yönlendirilenler %5,3 ve arkadaşlarının etkisiyle ilahiyat okumayı tercih edenler %4,6 oranındadır.

Açık uçlu sorulara yazılan ifadeler şu şekildedir; "Dünyaya bakışımı geliştireceğini umuyordum", "Dinimi daha iyi öğrenmek için", "Toplumda itibarı olan bir tahsil alanı", "Başka bir fakülte okuyorsa yine ilahiyatı da okumak isterdim", "Toplumunu tanımanın en iyi yollarından biri de ilahiyat okumaktır", "Hem dünya hem de ahiret için", "Toplumda dini doğru anlatabilmek için", "Akademik kariyer yapmak için".

İlahiyat lisans programını tercih etme etkenlerine dair verileri diğer araştırmalar ile mukayese ettiğimizde şu tabloyla karşılaşmaktayız; 2001 yılında Erciyes Ü.İ.F. öğrencileri %68,3 oranında "dinini daha iyi öğrenmek ve öğretmenlik ve din hizmetleri alanında görev yapmak" istedikleri için geldiklerini belirtirken (Taştan, Kuşat, & Çelik, 2001, s. 186), aynı soruya 2007 yılında Dicle Üniversitesi'nde öğrenciler %52,2 oranında aynı gerekçeleri öne sürerek bilinçli bir tercih yaptıklarını belirtmişlerdir (Okumuş, 2007). Koç (2003)'un araştırmasında ise ilahiyat lisans programına kendi isteği gelenlerin oranının %48,8' olduğu görülmüştür (s. 34).

Erciyes Ü.İ.F. öğrencileri ilahiyat fakültesini tercih nedenleri sıralanırken en yüksek oranla %53,3'ü "dini daha doğru bir şekilde öğrenmek ve öğretmek

idealiyle, %15'i de öğretmenlik ve din hizmetleri alanında bir meslek sahibi olmak amacıyla tercih ettiklerini söylemektedirler. Geri kalan %31,7'si de çevrenin ve sınav sisteminin yönlendirmesi ile ilahiyat fakültesini tercih etmişlerdir. Öğrencilerin %7'si de sınav sistemi ile tercih etmek zorunda kaldıklarını ama memnun olduklarını söylemektedirler. %20,2 oranında bir öğrenci kitlesi de mecburen geldiklerini söylemişlerdir (Taştan vd., 2001, s. 186). Koç (2003)'un çalışmasında ise başka alternatifi olmadığı için isteksizce mecburen gelenlerin oranının %32,9'a çıktığı (s.34), aynı hususta benzer bir oranın Dicle Ü.İ.F.'nde yapılan çalışmada da %31,7'si "mecburen, başka bir seçenek olmadığı için seçtiğini" belirlediğini görüyoruz (Okumuş, 2007). Bu veriler, söz konusu araştırmaların hepsinde İmam-Hatip Lisesi mezunlarının üniversiteye giriş sisteminde tâbî oldukları düzenleme sonucu "üniversiteye giriş sisteminin kendilerini istemeyerek de olsa buraya attığını" kanaatinin hâkim olduğu şeklinde haklı ve makul bir gerekçe ile durum açıklanmıştır. Bizim araştırmamızda katsayı uygulamasının kısıtlayıcı şeklinin 2012 yılından bu yana ortadan kaldırılması sonucu isteksiz öğrenci oranının "aldığım puan ancak buraya denk geldi" durumu ile izah edilerek %7,3'e düşmüş olduğu belirgin bir şekilde müşahede edilmektedir.

Ülkemizde ortaöğretimden yükseköğretime geçiş sistemimizde, 1999 yılında önemli bir değişikliğe gidilmiş, üniversiteye girişte ortaöğretim başarı puanı ile çarpılan katsayı uygulamasına geçilmiştir. Bu değişiklikle, tek aşamalı sınav ve katsayı uygulaması başlatılmıştır. Buna göre, yükseköğretime geçmek isteyen genel lise mezunları ile meslek lisesi mezunlarının ağırlıklı ortaöğretim başarı puanları hesaplanarak ve alan dışı bölümlerin tercihi halinde daha düşük bir katsayı ile çarpılarak toplam puanlarına ekleniyordu. Bu durum meslek lisesi mezunlarının açık bir şekilde mağduriyetine yol açmıştır. Çünkü, meslek lisesi mezunları için dört yıllık lisans bölümlerinin neredeyse tamamı (mesleki teknik eğitim öğretmenlikler hariç) alan dışıdır; tüm lisans tercihlerinde düşük katsayı kullanılmaktaydı. Bu da, yükseköğretime giriş puanlarında yaklaşık 40 puana varan bir farka yol açmaktaydı. Bu durumun zorunlu bir sonucu olarak İHL öğrencilerinin zorunlu olarak istemeseler de ilahiyat ve İDKAB Öğretmenliği bölümleri dışında gidebilecekleri başka bir seçenek son derece kısıtlanmış oluyordu. YÖK'ün 2012 yılında almış olduğu kararla 13 yıl süren katsayı uygulaması kaldırılmış oldu.

10.6. Öğrencilerin Hazırlık Arapça Muafiyet Sınavında Aldıkları Puanlar

Hazırlık sınıfı Arapça muafiyet sınavından 60-100 arası puan alan öğrencilerin toplam oranı %25,5'tir. Bu oran öğrencilerin fakülteye akademik olarak hazır gelmiş olmaları bakımından önemli bir göstergedir.

10.7. Hafızlık Yapma Durumu

Hafızlık yapan öğrencilerin oranının %1,2 olduğu görülmektedir. Hafızlık çalışmasını yarıda bıraktığını ifade edenlerin oranı %3,4 ve halen devam edenlerin oranı ise %1,8'dir. Toplamda %5,4 oranında bir öğrenci kitlesinin hafızlık ile ilgili bir faaliyetin içinde oldukları söylenebilir.

10.8. Ailede Din Eğitimi Kurumlarına Giden ya da Gitmiş Olanların Durumu

Öğrenciler dışında ailelerinde din eğitimi kurumlarından İHL'ne giden bireylerin olduğunu söyleyenler % 28,6 oranında, ilahiyat fakültesi okumuş ya da okuyan bireyler olduğunu ifade edenler %7, Kur'an kursu diyenler %13,1 oranındadır. Hiç yok diyenlerin oranı ise %36,1'dir. İlahiyat fakültesinde okuyan öğrencilerin çoğunluğunun çeşitli şekillerde din eğitimi veren kurumlardan eğitim aldıkları ya da alıyor olan aile ortamlarından geldikleri görülmektedir. Korkmaz (2010)'ın araştırmasında, araştırmaya katılan öğrencilerin yaklaşık %80

gibi büyük bir çoğunluğunun, ailelerinde veya yakın akraba çevrelerinde İHL mezunu, %54,3 oranında da yüksek din öğretimi mezunu olanların bulunduğunu ifade ettikleri görülmüştür (s.175).

10.9. Mezuniyetten Sonra Çalışmak İstedikleri Alan

Öğrencilerin %55,9'u MEB'nda öğretmen olarak görev almak istediklerini ifade etmektedirler. Akademisyen olarak üniversitede çalışmak isteyenler %25 oranındadır. DİB'nda görev almak isteyenlerin oranı ise %9,5'tir. Dini sosyal hizmet alanlarında görev almak isteyenler %3,3, serbest çalışmak isteyenlerin ve çalışmak istemeyenlerin oranı toplam %3,2'dir. Dikkat çeken durum şudur ki, ilahiyat fakültesi okuyan öğrencilerin çok az bir kısmı DİB bünyesinde din görevlisi olarak çalışmayı hedeflemektedir. Özdemir (2002)'in araştırmasında Darendede İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden mezuniyet sonrası Milli Eğitim Bakanlığında görev almayı düşünenlerin oranı %33,9, serbest çalışmayı düşünenlerin oranı %25,6, akademisyenlik yapmak isteyenlerin oranı %16,7, DİB'nda görev yapmak isteyenlerin oranı ise %20,6'dır. Güncel verilerle karşılaştırdığımızda İnönü Ü.İ.F. öğrencilerinde öğretmenlik ve akademisyenlik yapma isteği

artarken DİB bünyesinde din görevlisi olma talebi ve serbest çalışma isteğinin azaldığı görülmektedir. Öğretmen olma isteğinin artışında son zamanlarda MEB’nda Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenliği, İHL meslek dersleri öğretmenliği ve Arapça dersi öğretmenliğine olan ihtiyacın ve buna bağlı olarak atamaların artmış olması; akademisyenlik talebinin artışında da Türkiye’de yeni kurulan ilahiyat ve İslami ilimler fakültelerinin hızla artması ve akademisyen ihtiyacının da buna paralel olarak artış göstermesinin önemli derecede etkili olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin çalışmak istedikleri alanın okudukları bölüme göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığına ki kare testiyle bakıldığında şu manzara karşımıza çıkmaktadır; çalışmak istedikleri alanlar ile öğrencilerin okudukları bölüm arasında $p < 0.001$ düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. İlahiyat programında okuyan öğrencilerin %46,2’si MEB’nda öğretmen olarak, %13,2’si DİB’nda din görevlisi ya da idareci olarak, %29,9’u üniversitede akademisyen olarak çalışmak istemektedir. İlahiyat programı öğrencilerinin %4,2 si sosyal hizmet alanlarında görev almak ve % 2,4 ü serbest çalışmak istediğini, %1,2 si çalışmak istemediğini, %2,9’u ise henüz kararsız olduklarını belirtmişlerdir.

Mesleki beklenti oranlarıyla ilahiyat programının müfredatının paralel olmadığı, programın net olarak bir mesleki yönlendirme yapısına sahip olmadığı da ortaya çıkan bir problemdir.

%46,2 oranında ilahiyat programı öğrencilerinin öğretmenlik mesleğini hedefliyor olmaları pedagojik formasyon eğitimi problemini de gündeme getirmektedir. 2017 yılına kadar ilahiyat fakültesi öğrencilerinin pedagojik formasyon eğitimine yönelik zaman zaman farklı modeller uygulanmıştır. Bu yılın hemen öncesinde öğrenciler, eğitim fakültelerinin organizasyonu ile belirli sayıda bir kontenjanla açılan pedagojik formasyon eğitimi sonunda aldıkları sertifika ile din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenliği ve ya İHL meslek dersleri öğretmenliğine başvuru hakkı kazanmaktaydılar. Açılan bu programların kısıtlı ve özellikle öğrencilerin çok yoğun olduğu dönemde açılıyor olması ve geleceğe dair belirsizlikler birtakım sorunlar yaratmaktaydı. 2017 yılından itibaren pedagojik formasyon eğitimini öğrenciler, YÖK tarafından alınan 23/06/2017 tarihli kararı ile yeniden ilahiyat fakültesinde lisans düzeyinde almaya başlamışlardır.

İDKAB bölümü öğrencilerinin %80,8’i öğretmenlik, %14’ü akademisyenlik, %0,9’u sosyal hizmet alanlarında görev almak istediklerini beyan etmişlerdir. %1,7’sinin serbest çalışmak istedikleri, %0,4’ünün çalışmak istemedikleri,

%2,2'sinin ise bu konuda henüz karar vermedikleri görülmektedir. İDKAB bölümü öğrencileri arasında DİB'nda çalışmak isteyen öğrenci yoktur.

Cinsiyete göre de öğrencilerin çalışmak istedikleri alana göre farklılaşma vardır, $p < 0.001$. MEB'nda çalışmak isteyen erkek öğrenciler %54,3 iken bayanlarda %65,5'tir. DİB'ında çalışmak isteyen erkekler %8,5 iken bayanlar %6,8, akademisyenlik erkekler arasında %27,9 iken bayanlar arasında %20'dir. Sosyal hizmet alanlarında çalışmak isteyenlerin oranı genel kitle içinde düşük olsa da bayanlar arasında daha öne çıktığı görülmektedir; bayanlar %4,1, erkekler %0,5. Serbest çalışmak isteyenler arasında da gözle görülür bir farklılık vardır; erkekler %4,4, bayanlar %0,08'dir.

Öğrencilerin okudukları sınıflarla meslek tercihleri arasında anlamlı ilişki bulunmuştur, $p < 0.000$. Öğretmenlik yapmak isteyenlerin bu arzusu sınıf düzeyi yükseldikçe artmaktadır; 1.Sınıf %39, 2.Sınıf %45, 3.Sınıf %62, 4.Sınıf %67. Buna mukabil sınıf düzeyi arttıkça D.İ.B bünyesinde görev almak isteyenlerin oranı azalmaktadır; 1.Sınıf %14, 2.Sınıf %11, 3.Sınıf %7, 4.Sınıf %5. Akademisyen olma isteğinde 1. ve 2. sınıflarda nispeten yüksek seyrederken 3. sınıftan itibaren bir düşüş gerçekleşmektedir; 1. Sınıf %34, 2.Sınıf %35, 3.Sınıf %22, 4.Sınıf %17. Bu durum iki şekilde yorumlanabilir; ya yeni gelen öğrencilerin akademik nitelikleri diğerlerine göre daha yüksektir ya da üçüncü sınıftan itibaren hedefler realize edilerek daha gerçekçi hedefler belirlenmektedir. Aynı zamanda bu oranlar eğitim sürecinin öğretmenlik lehine tercihte bulunulmasını sağlayan etkenlerin varlığı üzerinde düşündürmektedir.

Usta'nın (2001) araştırmasında öğrencilerin %51,1'i mezun olduktan sonra öğretmen olmak istediklerini belirtmişlerdir (s.225). Taştan ve arkadaşları (2001)'nin çalışmasında Erciyes Ü.İ.F. öğrencilerinin %30,3'ünün öğretmenlik, %26,1'inin akademisyenlik, %9,5'inin DİB bünyesinde çalışmayı düşündükleri görülmüştür. Korkmaz (2010)'ın araştırmasında yine Erciyes Ü.İ.F. öğrencilerinin %58'inin öğretmen, %33,5'inin akademisyen, %10'unun vaizlik yapmak istedikleri tespit edilmiştir. İnönü Ü.İ.F. ile mukayese edildiğinde öğretmenliğe olan talebin artmış olduğu, akademisyenlik ve DİB bünyesinde görev alma düşüncesinin yaklaşık olarak benzer oranlarda olduğu söylenebilir. Yapılan araştırmaların hemen hepsinde ilahiyat fakültesi öğrencilerinin büyük çoğunluğunun DİB bünyesinde görev almak istememeleri, din görevlisi olmak isteyenlerin sayısının az olması dikkat çekici ve spesifik olarak araştırılması gereken bir durumdur.

10.10. Öğrencilerin Lisansüstü Eğitim Almak İstedikleri Alanlar

Lisansüstü eğitim yapma hedeflerinin olup olmadığı ve hangi alanlarda lisansüstü eğitim almak istedikleri sorusuna öğrencilerin %38,4'ü temel İslam bilimlerinde, %17'si felsefe ve din bilimlerinde, %12,2'si İslam tarihi ve sanatları alanında kendilerini geliştirmek ve kariyer yapmak düşüncesinde olduklarını ifade etmişlerdir. Yüksek lisans eğitimi almak istemeyenler %8,3, bu konuda kararsız olanlar ise %11,4 ve bilgi sahibi olmayanların oranı ise %6'dır. İlahiyat dışında bölümlerde lisansüstü eğitim almak isteyenler %3,2'dir.

Amaçlanan lisansüstü eğitim alanının öğrencilerin okudukları alanlara ve cinsiyete göre farklılaştığı görülmektedir, her iki alandaki ki-kare $p > 0,000$ 'dır. Temel İslam bilimlerinde lisansüstü eğitim almayı düşünenlerden %45,2'si ilahiyat, %21,8'i İDKAB; felsefe ve din bilimlerinde eğitim almayı isteyenlerden %12,6'sı ilahiyat, %28,9'u İDKAB; başka fakültelerin bölümlerinde lisansüstü eğitim almak isteyenlerden %2'si ilahiyat, %6,2'si ise İDKAB; yüksek lisans eğitimi almak istemeyenlerin %6,7'si ilahiyat, %12,9'u İDKAB bölümü öğrencilerden oluşmaktadır. Özetle şöyle de denebilir; ilahiyat fakültesi öğrencileri ağırlıklı olarak temel İslam bilimlerinde lisansüstü eğitim almayı düşünürken İDKAB bölümü öğrencileri ise ağırlıklı olarak felsefe ve din bilimleri alanında lisansüstü eğitim almayı düşünmektedirler. Başka fakülte bölümlerinde lisansüstü eğitim alma düşüncesi İDKAB bölümü arasında daha yaygındır. Lisansüstü eğitim almayı düşünmeyenler İDKAB bölümünde daha yaygındır. İlahiyat programında okuyan öğrencilerin ağırlıklı olarak temel İslam bilimlerinde lisansüstü eğitim almayı düşünmelerinin temelinde Arapça faktöründen ve temel İslam bilimleri kapsamındaki Tefsir, Hadis, Kelam vb. gibi derslerin kredi fazlalığından kaynaklandığı tahmin edilmektedir.

Duruma cinsiyet açısından bakıldığında şu tablo karşımıza çıkmaktadır; felsefe ve din bilimleri ve temel İslam bilimlerinde bayanların öne çıktığı görülmektedir (FDB; bayan %18,2, erkek %20,6; TİB; bayan %30, erkek %38). İslam tarihi ve sanatları alanında ise erkeklerin öne çıktığı görülmektedir; erkekler %19,2, bayanlar %7,9. Bayanlar arasında yüksek lisans eğitimi almayı düşünmeyenlerin oranının erkeklere oranla daha yaygın olduğu söylenebilir, bayanlar %11, erkekler %6,6. Lisansüstü eğitim yapma konusunda bilgi sahibi olmayanların oranı ise erkeklerde %8,4, bayanlarda %4,7'dir.

10.11. Ders Dışı Kitap Okuma Durumu

Üniversite eğitiminin ve akademik kazanımların temelinde kitap okuma alışkanlığı yatmaktadır. Öğrencilerin yarısı (%50,5) ayda bir ders dışı kitap okuduğunu ifade ederken, %25,8'i de haftada bir kitap okuduğunu belirtmek-

tedir. Altı ayda bir kitap okuyan %13, yılda bir kitap okuyanlar ise %7'dir. Ders dışı kitap okumayanların oranı ise %3,8'dir.

Bir kişinin sahip olduğu okuma alışkanlığı düzeyini belirlemede birçok ölçüt kullanılmaktadır. En yaygın kabul gören ölçüt, genelde, bir yılda okunan kitap sayısıdır. "Örneğin American Library Association (ALA)'ın belirlediği standartlara göre (Yılmaz, 2004, s. 116) okuma alışkanlığı düzeylerini bireylerin bir yıl içinde okudukları kitap sayısına göre üç tür altında sınıflandırılmaktadır. Buna göre,

- Yılda okuduğu kitap sayısı 5'i geçmeyen az okuyan okur tipi,
- Yılda okuduğu toplam kitap sayısı 6 ile 11 arasında olanlar orta düzeyde okuyan okur tipi,
- Yılda okuduğu toplam kitap sayısı 12'yi aşan kişiler ise çok okuyan okur tipi olarak nitelendirilmektedir (ALA, 1978, s. 3)" (Akt., Odabaş ve diğ.leri, 2008, s.436). Tabi ki bu oranlar genel okuyucu için geçerli olduğu kabul edilmektedir. Ancak üniversite eğitimi alan, meşguliyeti genelde okumak olan ve ihtisaslaşma aşamasında olan kişilerin okuma oran standartlarının daha yüksek olması beklenirdi. Ayrıca burada spesifik anlamda ne tür okumalar yapıldığı sorgulanmamaktadır.

Taştan ve arkadaşları (2001) araştırmalarında benzer bir soruyu Kayseri Erciyes Ü.İ.F. öğrencilerine yöneltmişler ve katılımcıların %57,9'unun en az ayda bir kitap, %29,6'sı haftada bir kitap okudukları yönünde cevaplar almışlardır.

İlahiyat eğitimi için gerekli okuma sıklığının daha fazla olması beklenirdi, dolayısıyla bu oranlar oldukça düşündürücüdür. Daha da düşündürücü olanı olgunun önemine binaen hiç de azımsanmayacak düzeyde olan %4'e yakın bir öğrenci kitlesinin hiç kitap okumaması ve %7 oranında öğrencinin de yılda sadece bir kitap okumalarıdır. İlahiyat fakültelerinin sayısının artışı ile birlikte kalite sorununun da gittikçe ortaya çıkmaya başladığı bu alanda çalışanlarca farklı şekillerde gündeme taşınmaktadır (Köylü, 2013). Buradaki kitap okuma oranları da ilahiyat fakültelerindeki kalite probleminin gittikçe artacağına dair bir işaret olarak görülebilir. İnönü Ü.İ.F. öğrencilerinin genel okuyucu kitlesine göre okuma düzeylerinin iyi, İlahiyat eğitimi için ise yetersiz olduğu kanaati araştırmada yer etmiştir.

Üniversite öğrencileri arasında okuma alışkanlığı üzerine birçok çalışmalar yapılmış ve genelde öğrencilerin okuma alışkanlıklarının orta ve düşük düzeyde olduğu tespitinde bulunulmuştur (Bkz., Sağlamtuç, 1990, s. 6-13; Ersoy,

2007, s. 182; Odabaş ve diğerleri, 2008, s.460; Saracaloğlu ve diğerleri, 2003,

s.155; Yılmaz ve diğerleri, s.45).

10.12. Fakülte Kütüphanesinde Çalışma Durumu

Fakülte kütüphanesine gitmeye vakti olmadığını belirtenlerin oranı %52'dir. Haftada bir gidenler %27,9, iki günde bir gidenler %6,4, her gün uğrayanlar %6,8'dir. Fakülte kütüphanesine araştırma yapmak amaçlı gidenler yanında sadece ders çalışmaya gidenler de mevcuttur. Ancak burada söz konusu ayırım yapılmamıştır. Yine de bu oranlar üniversite eğitimi, özelde de ilahiyat eğitimi için yeterli kabul edilemez.

Üniversite ve fakülte kütüphaneleri sağladığı ortamla öğrencilere daha fazla kitap okuma ve sınavlarda daha yüksek başarı elde etme imkânı tanıyan kütüphaneler okuma alışkanlığının kazanıldığı, daha çok akademik araştırma ve ödevlerin yapıldığı önemli mekânlardır. Kütüphane kullanma alışkanlığı, bireyin zihinsel gereksinimini karşılamak amacıyla bir kütüphaneyi sürekli ve düzenli olarak kullanması anlamına gelmektedir. Kütüphane kullanma alışkanlığındaki süreklilik ve düzenlilik kavramları genelde kütüphaneye gitme sayısı temel alınarak değerlendirilmektedir. Amerikan Kütüphane Derneği'nin (American Library Association-ALA) bu konudaki önerdiği sıklıklardan yararlanılarak kütüphane kullanma alışkanlığı için aşağıdaki düzeyler belirlenmiştir (Yılmaz, 2004, s.116): Zayıf alışkanlık : Yılda 1-5 kez kütüphaneye gitme, Orta düzey alışkanlık : Yılda 6-11 kez kütüphaneye gitme, Güçlü alışkanlık : Yılda 12 kez ve daha fazla kütüphaneye gitme (Kurulgan ve Çekerol, 2008, s.239). Söz konusu standartlar genel okuyucu içindir, üniversite öğrencileri için farklı standartların belirlenmesi gerekmektedir.

Odabaş ve arkadaşları (2008)'nın Ankara Üniversitesi örneğinde yaptığı çalışmada üniversite öğrencilerinin sadece % 3,3'ü her gün, % 15,5'i her hafta ve % 15,8'i de her ay kütüphaneden yararlandıklarını, öğrencilerin % 63,8'lik bölümünün kütüphaneden nadiren yararlandıklarını tespit etmiş, dolayısıyla öğrencilerin kütüphane alışkanlıklarının zayıf olduğu sonucuna varmıştır (s.453).

10.13. Kur'an Okumasını Nerede Öğrendikleri

Tablodan da anlaşılacağı üzere ilahiyat fakültesi öğrencilerinin çoğunlukla Kur'an okumasını Kur'an kurslarında öğrendikleri ve formal olarak ilk din eğitimlerini de Kur'an kurslarında edindikleri anlaşılmaktadır.

10.14. Hafta Sonu ve Tatil Günlerinde Fakülte veya Şehirde Mesleki Bir Kurs Açılırsa Hangisine Devam Etmek İstedikleri

Bu soruda çoklu seçenek (multiple respons) olarak birden fazla seçenek işaretlenebileceği belirtilmiştir ve tablo çoklu seçenek şeklinde analiz edilmiştir. Meslekî bir kurs açılması durumunda katılımcıların %47,6'sı Arapça, %38'i Kur'an-ı Kerim, %17,5'i İngilizce ve %11,1'i de dînî mûsikî kurslarına katılabileceklerini ifade etmişlerdir. Bu sorunun 'başka' bölümünde daha açıklayıcı talepler dile getirilmiştir; Farsça (7 kişi), pratik İngilizce (2 kişi), YDS (Yabancı Dil Sınavı) İngilizce (11 kişi), YDS Arapça (9 kişi), Arapça klasik metin okuma (4 kişi), ney üfleme (3 kişi), hüsn-ü hat (5 kişi), diksiyon (2 kişi) kursları da açılması durumunda öğrencilerin katılabileceği tahmin edilmektedir.

10.15. Mesleki Alanda Yarışma Düzenlenirse Hangisine Katılmak İstedikleri

Çoklu seçenek sorularından olan meslekî alanda bir yarışma düzenlenmesi durumunda katılım eğiliminin genel ilahiyat bilgileri alanı lehine olduğu açıkça görülmektedir. Öğrencilerin %50,7'si Hadis, Tefsir, Fıkıh, Kelam, Siyer gibi dersleri içeren genel ilahiyat bilgilerini içeren alanlarda yarışma düzenlenirse katılma eğilimindedir. Meal bilgisi ayrı bir yarışma alanı olarak değerlendirilmiştir ve katılımcıların %23,8'i de bu alanda yarışmaya katılacaklarını belirtmişlerdir. Güzel Kur'an okuma ve Arapça alanında ise katılım eğilim oranı birbirine oldukça yakındır; %18,5 ve %18. Bu sorunun başka bölümüne felsefe (2 kişi) ve popüler okumalar (2 kişi) ifadeleri yazılmıştır.

10.16. Kur'an-ı Kerim'i Yüzünden Okuma Sıklığı

Kur'an'ı yüzünden okuma durumu öğrencilere sorulmuş ve öğrencilerin %53,1'i günlük ve sistematik okumadıklarını ifade etmişlerdir. İkinci sırada hergün 1-5 sayfa okuduklarını belirtenler (%21,1) gelmektedir. 'Belirli günlerde okuyorum (Perşembe akşamları, Kadir gecesi vb.)' diyenlerin oranı 13,2'dir. Her gün 10-20 sayfa okuyanların oranı toplam %4,4'tür. Hiç okumadığını ifade edenler %1,1'dir. Bu oranlar 2001 yılında Taştan ve arkadaşlarının Erciyes Üniversitesi örneğinde yapmış oldukları araştırmayı hatırlatmaktadır; araştırmacılar öğrencilerine dini pratiklerini yapma durumlarını sormuşlar; öğrencilerin büyük çoğunluğu (%63,3) dini pratiklerini kısmen yerine getirdiklerini, 17,1'i bu konuda zayıf olduklarını belirtmişlerdir. Dini pratiklerini tam yerine getirdiklerini ifade edenlerin oranı ise %18,8'dir (s.180).

10.17. Kültürel ve Bilimsel Amaçlı Günlük Yazı Yazma Alışkanlığı

Öğrencilere akademik eğilimlerini yansıtan yazma alışkanlığı sorulmuş, öğrencilerin %62,8'isi yazma alışkanlıklarının olmadığı ifade etmiştir. Vakti olmadığı için yazmadığını belirtenleri (%16,8) de bu gruba dâhil ettiğimizde bu oran yaklaşık %80'i bulmaktadır. Günlük veya şiir yazarların oranı %17,9'dur. Makale yazdığını ifade edenlerin oranı %2,4'tür. Bu oranlar da gösteriyor ki, ilahiyat fakültesi öğrencilerinin kültürel ve akademik yazma durumları da oldukça düşüktür. Üniversitede özellikle ilahiyat eğitiminde kültürel-akademik okuma yanında bu alanlarda yazma eğitiminin de verilmesi gerekmektedir. Zira öğrencilerin bilimsel düşünceleri kadar bu düşüncelerini uygun bir şekilde ifade edebilmeleri onların akademik gelişmelerinin önemli bir parçasıdır.

10.18. İlahiyat Eğitiminin Din Anlayışlarını Etkileme Durumu

İlahiyat eğitiminin öğrencilerin din anlayışlarına etkisi sorulmuş ve katılımcıların %45'i aldıkları ilahiyat eğitiminin dini konulara daha ilmi bakmalarında etkisi olduğunu belirtmişlerdir. Dini yaşantılarına olumlu etkisi olduğunu ve hassasiyetlerini artırdığını belirtenlerin oranı toplam %43,7'dir. Hiç etkisi olmadığını söyleyenlerin oranı %8,4 ve olumsuz etkisi olduğunu belirtenler de %4,5'tir. Bir şekilde olumlu etkisi olduğunu belirtenlerin oranını toplam %88,7'dir.

Diğer bir araştırmada da öğrencilerin fakülte eğitimlerinin kendileri üzerinde etkisinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir; Taştan ve arkadaşlarının araştırmasında öğrencilere fakülte eğitimleri boyunca bilgi, düşünce ve davranışlarında herhangi bir değişikliğin olup olmadığı sorulmuştur. Öğrencilerin hemen hemen tamamına yakını (%95,1) bu boyutlarda bir takım değişikliklerin oluştuğunu belirtmişlerdir. Bunların %60,4'ünde tam bir değişme, %34,7'sinde de kısmi bir değişimin varlığı ifade edilmiştir. Yalnızca %4,9 gibi çok düşük bir oranda öğrenciler kendilerinde herhangi bir değişikliğin olmadığını belirtmişlerdir. Bunun yanında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla daha fazla etkilendikleri ortaya çıkmıştır. Söz konusu değişimler arasında bilgi, görgü, kişilik, düşünce, daha çok okuma ve kendini geliştirme, eleştirel düşünme yetisini kazanma, farklılıkları hoşgörü ile karşılama, insanlara daha çok saygı gösterme ve onlara değer verme yanında dini-sosyal bilimler alanına olan ilgisinin artmış olduğu gözlenmiştir (Taştan ve arkadaşları, 2001).

10.19. Öğrenmek İstedikleri Yabancı Dil

Öğrencilerin öğrenmek istedikleri yabancı dillerin başında %36,4 ile Arapça gelmektedir. İkinci sırada ise Arapça ile birlikte İngilizce öğrenmek

isteyenlerin oranı %32,4'tür. Sadece İngilizce öğrenme niyetinde olanların oranı %14,9 ve Farsça öğrenmek isteyenler ise %1,3'tür. İlahiyat programı öğrencilerinin Arapça (%56) ve Arapça/İngilizce (%86) öğrenme eğilimi DKAB öğrencilerinden daha fazla olduğu görülmüştür, $p < 0.000$. İDKAB öğrencilerinin çoğunluğu ise sadece İngilizce (%59) öğrenme eğiliminde olup Arapça (%13) öğrenmeye karşı mesafeli durmaktadırlar.

10.20. YDS (Yabancı Dil Sınavı)'na Katılma Durumları

Öğrencilerin yaklaşık %60'ı yabancı dil sınavına girmediklerini ancak girmek istediklerini belirtmişlerdir. Bu sınava girme düşüncesine sahip olmayanların oranı %27,3'tür.

10.21. YDS Sınavına Girenlerin Aldıkları Puanlar

Yabancı dil sınavına toplam 33 kişi girmiştir. Çoğunlukla da 50 puanın altında puan aldıkları görülmektedir.

11. Öğrencilerin Fakülte Eğitimi ve Problemlerine Dair Görüşleri

Çoklu seçenek tablosuna baktığımızda 741 öğrencinin açık uçlu soruya cevap verdikleri görülmektedir. Kimi zaman bir öğrenci, sorunlarını ifade ederken bir cümlede ya da paragrafta birkaç konuya birden değinmiş, dolayısıyla sorunlara ilişkin alanlar kategorilere ayrıldıktan sonra öğrencinin ifadeleri buna göre kodlanmıştır.

Öğrencilerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar içerik olarak gruplandırılarak faktörler oluşturulmuş ve SPSS'te yeniden kodlanarak sisteme girilmiştir. Yer yer öğrencilerin birden çok alanda görüş bildirmelerinden dolayı çoklu seçenek (multiple respons) analizinin daha uygun olacağı düşünülmüştür. Elbette ki açık uçlu sorulara verilen cevapların geneli yansıtmadığı, öğrencilerin düşüncelerini tam anlamıyla yansıtmamış ya da yazmamış olabileceği göz önüne alınmış ve soruya cevap verenlerin yüzdeleri üzerinden bazı yorumlar yapılmıştır. Burada ifade edilen hususlar öğrencilerin sorun olarak algıladıklarına dair beyanlarıdır, genellenemez ve her bir başlık altında yer alan husus ya da ifade ölçeklenerek daha derinlemesine araştırmaları gerektiren hususlardır. Dolayısıyla söz konusu veriler nicel olmaktan çok nitel karakter taşımaktadır. Bunlar az ya da çok öğrencilere göre gördükleri ve hissettikleri problemleri ortaya çıkaran etkenler olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer bir deyişle az da olsa problem olarak hissedilen noktalar bizlere bir ipucu vermektedir. Sorunların dokuz ana başlıkta tasnif edilebileceği görülmüştür. Her bir başlığı oluşturan problem alanlarının bileşenleri de kendi içinde yorumlanmış-

tır. Öğrencilerin ifadeleri kodlanmış, ortak noktaları olan ifadeler sayısal olarak bir araya getirilmiştir.

Fırat (1989) Ankara Ü.İ.F. ve Dokuz Eylül Ü.İ.F. öğrencileri üzerine yaptığı çalışmada problem alanlarını eğitim-öğretim, öğretim elemanları, kılık-kıyafet, insanlar arası ilişkiler, kantin ve yemek hizmetleri olarak beş başlıkta incelemiştir (s.21). Aradan geçen yaklaşık 27 yıl sonra bazı problem alanlarının güncelliğini koruduğu, bazılarının da dönemin konjonktürel yapısına binaen zaman içinde ortadan kalktığı müşahade edilmektedir. Öğretim elemanlarının yeterlikleri, öğrencilerle ilişkileri, müfredatın yapısı, ders saati sayısı vb. konular tartışılmaya devam ederken, kılık-kıyafet ile ilgili sorun olarak görülen konular artık problem olmaktan çıkmıştır. Son 5 yıla kadar başörtüsü, sakal ve kravat konusunda YÖK Yönetmeliği'ne göre uygulama yapılmış ve bu konuda fakülteler arasından uygulamada esneklik tartışma konusu olmuş, daha katı davranan fakültelerde öğrenci tepkileri artmış ve durum sevimsiz hale gelmiştir. Bugün ise kıyafet konusu yasal zeminde değil, din anlayışındaki farklılıklara dayalı ve ahlaki çerçevede tartışılmaktadır.

11.1. Öğretim Elemanı İle İlgili Olanlar

Uygulanan programlarda amaçlar, içerik, öğrenme yaşantılarını gerçekleştirecek eğitim durumları, değerlendirme ve bunların uygulamasında sorumlu olan öğretim elemanları önemli araştırma konuları arasında yer almaktadır. Ayrıca akademik danışmanlık hizmetleri ve bölümün sağladığı olanaklar da eğitim-öğretim faaliyetinin sağlıklı bir şekilde yürütülmesi için önem arz etmektedir (Özdemir & Kavak, 2012, s. 531). Problemlerin hocalardan kaynaklandığını ifade edenlerin oranı %32,1'dir. Bu öğrencilerin (öğretim elemanları) hocalardan kaynaklı problem algılamaları da çeşitlenmektedir. Öğretim üyelerine ilişkin sorun ifadeleri metotlar, öğrenci merkezilik ve aktif katılım, ders materyali kullanma, iletişim ve rehberlik, ölçme ve değerlendirme, sınıf yönetimi olmak üzere altı başlık olarak tasnif edilmiştir. Araştırmamızda da görüldüğü gibi fakülte eğitimine dair problemler ağırlıklı olarak öğretim elemanları üzerinden dile getirilmiş olup diğer araştırmalarda benzer durumlara rastlanmıştır.

Özdemir (2002) araştırmasında öğrencilerin büyük çoğunluğunun (%64,4) hocaların derse orta seviyede önem verdiğini, yarıya yakınının (%49) hocaların başarıyı değerlendirmede adaletli davranmadıkları, öğrencilerin çoğunluğunun (% 73,3) hocalarla yeterli şekilde diyalog kuramadıkları kanaatine sahip oldukları tespitinde bulunmuştur.

Fersahoğlu (1997) araştırmasında İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin genelde diyalog problemlerinin olduğunu, bu problemin temelinde de, öğretim elemanlarının yeterince öğrencilere gelecekteki meslektaşları gibi bakmama, derslerle ilgili konularda onların görüşlerini almama, derslerde öğrencileri soru sormaya teşvik etmeme, ders dışında onların sorunlarıyla ilgilenmeme gibi yaklaşımlarının yattığını belirtmiştir (s.113). Bu durumlar diyalog probleminin ortaya çıkmasında etkili olmaktadır. Kaya (2001)'nin araştırmasında öğrencilerin %42'si hocaların not vermede adaletli davranmadıklarını söylemişlerdir (s.84).

Ay (2000)'ün araştırmasında öğrenciler, derslerdeki başarısızlıklarında en önemli etkenin ne olduğu sorusuna sorumluluğu hocalarına yükleyen cevaplar vermişlerdir (s.11).

Diğer araştırmalardan farklı olarak Fırat (1989)'ün araştırmasında öğrenciler hocalarını, din anlayışlarındaki farklılıklar ekseninde ve ideolojik zeminde eleştirmişlerdir. Öğretim elemanlarının İslam'a göre durumlarını değerlendiren öğrenciler bazı düşüncelerini şu şekilde ifade etmişlerdir; hocalar İslami meselelere müsteşrikler gibi bakıyor, İslam'ı kendi beşeri yorumları ve maddeci Batı kültürüyle açıklamak ve yorumlamak sevdasındalar, İslam'ı değil kendi fikirlerini anlatıyorlar, dürüst davranmıyorlar saptırıcı oluyorlar; inanç, din, laiklik, demokrasi konularında yanlış bilgi veriyorlar, fıkhi sorulara cevap vermiyorlar, din adamına yakışır tavır içinde değiller, bir iki ayet gösterip, büyük fıkıh ve hadis imamlarına sataşıyorlar, müçtehit kesilerek Kur'an ayetlerinden ve Hz. Peygamber'in sünnetlerinden kendi ideolojileri açısından hüküm çıkarmak istiyorlar...(s.25)

Çalışmamızda elde edilen verileri diğer araştırmaların verileri ile karşılaştırdığımızda hala temelde bir öğretim elemanı yeterliliği probleminin varlığından söz etmek mümkündür. Bu yeterlilik alanının bileşenlerinin neler olduğu ya da olması gerektiğine dair daha spesifik çalışmalar yapılmalı ve gündem oluşturulmalıdır. Ancak burada öğrencilerin verdikleri cevaplardan hareketle öğretim elemanlarıyla ilgili problem alanlarının bazı başlıklar altında ele alınması daha uygun görülmüştür. Araştırmamızda öğrencilerin öğretim elemanlarına ilişkin problem olarak gördükleri alanlar aşağıda tasnif edilerek tablolandırılmıştır;

11.1.1. Öğrencilerin Öğretim Elemanlarının Ders İşleme Metotlarına İlişkin Düşünceleri

Tablo 80 -Öğrencilerin Öğretim Elemanlarının Ders İşleme Metotlarına İlişkin Düşünceleri

Kodlama	N	%
---------	---	---

Hocalar dersi iyi anlatmıyor (3), hocaların düz ve sıkıcı anlatımı, tekdüze (29), anlatım metotlarının yetersizliği (2), gereksiz çok tekrarları (2), öğrencinin etkili-aktif katılımının sağlanmaması, öğrencinin pasif olması (4), bazı hocaların derse merak duygusunu arttırmaması (4), hocanın konuyu öğrencilerle tartışma ortamı yaratmadan tekdüze şekilde anlatması (3), hocaların konuları öğrencilere dağıtıp onlara anlattırması (4), Kur'an dersinde örnek okumalar az, zaten bildiğimizi düşünüyor hocalar, bireysel olarak yanlışlarımızı düzeltmiyorlar (3), Hazırlık sınıfları; Hocalar sarf nahv konuları daha basit anlatmalı (2), hazırlıkta hocalar Arapça dersini sıfırdan anlatmalılar (5), Arapça'yı Arap hocalar öğretmeli (3), yabancı hocaları anlamıyorum (1), hocaların zamanla öğrenirsiniz diyerek sorulara açıklık getirmemeleri, hocaların dersi yetiştirme kaygıları; hızlı ilerlenmesi, herkes çok iyi Arapça biliyormuş gibi havasında dersin işlenmesi, öğrenci seviyesine inilmiyor ve konular hazmedilmeden geçiliyor, hocaların dersi hızlı anlatıp geçmesi (7)	7 2	9,6
--	--------	-----

Hocaların ders işleme metotları konusunda öğrenciler, ağırlıklı olarak derslerin öğretmen merkezli, tek düze ve sıkıcı anlatım şeklinde işlendiği kanaatlerini belirtmişlerdir. Dolayısıyla öğrenci katılımının az olduğu bir süreç hâkimdir, denebilir.

Fırat (1989)'ın araştırmasında öğrencilerin yaklaşık yarısı konuya ilişkin düşüncelerini beyan etmiş ve şu hususlara değinmişlerdir; hocalar ders anlatırken yanlış yol takip ediyor, dersi iyi anlatamıyorlar, hocaların anlatma ve öğretme kabiliyetleri yok, hocalar öğrenci psikolojisini bilmiyorlar, öğrenciyi çalışmaya sevk etmiyorlar (s.24).

Ay (2000)'ün çalışmasında öğrenciler, derslerdeki başarısızlıklarında en önemli etkenin ne olduğu sorusuna da yine sorumluluğu hocalarına yükleyen cevaplar vermişlerdir. Öğrencilerin %37,7'si dersin hocasından kaynaklanan sebeplerin rol oynadığını düşünmektedirler (s. 11). Benzer durumun Erciyes Ü.İ.F. örneğinde yapılmış araştırmada da görüyoruz (Taştan ve arkadaşları, 2001, s. 185).

Benzer bulgular Okumuş (2007)'ün Dicle Ü.İ.F. örneğinde yapmış olduğu çalışmada da yer almaktadır. Öğrencilere göre fakültedeki hocaların çoğu dersi sadece kitaptan okuyarak, tekdüze ve sadece bir öğretim yöntemi (anlatım) kullanılarak derslerini işlemektedirler. Bu durum verilen din eğitiminin anlaşılmasına yol açmakta, öğrencilerin çoğu derslerdeki bu sıkıcı durumdan dolayı derse sırf yok yazılmamak için girmektedir. Dersler sadece bir kaynağa bağlı olarak işlenmektedir. Oysa daha farklı kaynaklardan yararlanarak öğrenciyi daha fazla bilgilendirebilirler. Bazı hocaların her yıl aynı kitapları okutup aynı soruları soruyor olmaları öğrenciyi ezberciliğe itmekte ve kısır bir döngü

içerisine sokmaktadır. Derste öğrencilerin görüşlerinin alınmamakta ve her hoca kendine göre dersi işlemektedir. Hocalar sadece kendi görüşlerini aktarmaktadırlar (s.77-78). Ona göre, öğrenci, eğitimin öğretmen merkezli değil, öğrenci merkezli yapılmasını istemektedir. Öğrenci hocasının kendisine verdiği değeri, hissetmek istemektedir. Bunun da en önemli yollarından biri, öğrenciyi derse katmak, aslında aktif eğitim yapmaktır.

Arapça dersi özelinde de benzer sorunların dile getirildiği görülmektedir. Öğrenci katılımının az olduğu, bunun yanında, hocaların kimi öğrencilerin seviyesini dikkate almadığı, ağırlıklı olarak programı yetiştirme kaygısından dolayı derslerin hızlı ve yeterince hazmedilmeden geçildiği yönünde şikâyetler yer almaktadır. Okumuş'un araştırmasında Arapça dersinin işleniş şeklinin öğrenciler tarafından %52,7 oranında beğenilmediği, %27,3 oranında kısmen beğenildiği ve %15,1 oranında beğenildiği görülmüştür (Okumuş, 2007, s. 76).

Kur'an dersinde de öğrencilerin örnek okuyuşları az buldukları, yanlışlarının yeterince düzeltilmediği, hocaların öğrencilerin zaten bildiği yargısı ile hareket ettikleri görüşü beyan edilmiştir. Dicle Ü.İ.F.'de Kur'an dersiyle ilgili soruya örneklem grubunun %49,3'ünün "Tamamen ezbere yönelik. Branş hocası yok. Makam öğretilmeli. Yüzeysel öğretim var. Daha verimli olabilir. Plansızlık var gibi. Yeterince pratik yapılmıyor. Dersler çok sıkıcı, monoton geçiyor. Hafız yetiştiricimiz yok. Tecvit çalışmaları yeterli değil. Yöntem problemli. Teknolojiden yararlanılmalı ." şeklinde ifade ettikleri görülmüştür (Okumuş, 2007, s. 74).

11.1.2. Öğrencilerin Aktif Katılımını Sağlama

Tablo 81 -Öğrencilerin Aktif Katılımını Sağlama

Kodlama	N	%
Derslerin anlamaya yönelik değil ezberci olması. Düşünme ve araştırmaya önem vermemesi (16), dersleri sürekli öğrencilerin anlattığı dersler var (4), Öğrenci merkezli eğitim olmalı, Araştırma olmalı, Araştırmayı bilmiyoruz. Kendimize ait bir düşünce geliştiremiyoruz (19), Bilgimizin sadece teorik olup ezberden ibaret olması (4), hocalarla öğrencilerin ortak projeler yapmaması (2)	4 6	5,6

Ders işleme metotlarıyla doğrudan ilgisi olan öğrenci merkezlilik ya da öğrencinin aktif katılımı yaklaşımı pedagojik bir anlayışı ifade etmektedir. Öğrenciler derse aktif katılımın yetersiz olduğu, özellikle akademik becerileri geliştirecek olan araştırma ve incelemeye yönelik yaklaşımların yeterince eğitim hayatlarında karşılık bulmadığının işaretini vermektedir. İlahiyat fakülteleri üzerine zaman zaman yapılmış çalışmalar da gösteriyor ki, bu konuda beklenen gelişme henüz yeterince sağlanamamıştır (Koç, 2003, s. 41; Okumuş, 2007, s.71-

77). Mehmedoğlu (2000)'nın araştırmasında öğrencilerin %51,09'i ilahiyat fakültesinde okutulan derslerin öğretim ağırlıklı olduğunu belirtmiştir (s.138). Kaya (2001)'nin araştırmasında öğrencilerin %85'i öğretimin kendilerini ezberciliğe zorladığını, %67'si ders dışında araştırma yapamadıklarını ifade etmişlerdir (s.83-84). Özellikle Özdemir (2002)'in çalışması ile mukayese edersek öğrenci katılımının sağlanması noktasında problemin hala devam ettiği, katılımın yüksek olmadığı görülmektedir; öğrencilerin % 41,1'i derse katıldıklarını, % 32,8'i katılmak istedikleri halde katılmadıklarını, %17,8'i ise katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Günümüzde artık sadece yükseköğretimde değil, eğitimin her aşamasında öğrenci, öğrenme sürecinin nesnesi değil öznesi olarak tanımlanmakta, dolayısıyla bilgiyi depolayan değil inşa eden, öğrenmeyi öğrenen, düşünen, sorgulayan, eleştiren, bilgiye ulaşan ve yeni bilgi üreten öğrenci modeli öne çıkarılmaktadır. Zaten bilgi üretiminin baş döndürücü hızla gerçekleştiği, bilgi teknolojisinin insan hayatının neredeyse her noktasına hakim olduğu bir dönemde bilgi depolamaya dayalı bir eğitim sisteminin yaşama şansının kalmadığı düşüncesi hâkim paradigma olarak eğitim alanında kabul görmüştür (Bk. Bayraklı, 1988, s.127). Yükseköğretimde de bu yönde talepler ile gerçeklik arasındaki farklılıkları ortaya koyan kimi araştırmalarda, hala öğrencileri öğrenmenin aktif öznesi olarak görülmemesini, sadece ilahiyat fakültelerinde değil aslında Türkiye'de eskiden beri süregelen üniversite yapısının temel sorunlarından biri olduğuna dair işaretleri görmemiz mümkündür; İstanbul Üniversitesi'nde 1975-76 öğretim yılında 4318 öğrenci üzerinde yapılan bir araştırmada öğrencilerin yarısından fazlası derslerin çoğunun ezbere dayandığını, öğrencilerin belli bir kısmı da dersleri teorik bulduğunu belirtmiştir (Ekşi, 1982, s.275). Yapılan bir araştırmada Cumhuriyet Ü.İ.F. öğrencilerinin %59,3'ü, derslerin ezberci değil araştırmaya dayalı olmasını istemişlerdir. Öğrenciler branş dışı derslerin kaldırılmasını ve derslerde daha fazla uygulama yapılmasını belirtmişlerdir (C.Ü.Sağlık ve Kült., 1998, s.27).

11.1.3. Ders Materyali Kullanma

Tablo 82 -Ders Materyali Kullanma

Kodlama	N	%
Hocaların ders kitabına bağımlı olarak anlatması (5), slayt-sunuma bağlı kalmaları (3), sadece ders notlarına çalışıp dersi geçiyoruz, araştırma yöntemlerini bilmiyoruz(3), hocaların yeterince görsel materyaller kullanmamaları (2), teknolojinin az kullanılması (1)	14	6,2

Öğrencilerin verdiği cevaplardan ilahiyat fakültesinde genellikle 'anlatım' ve 'ders kitabı' ekseninde bir ders işleme şekli olduğu ve sunu dışında herhangi bir ders materyalinin kullanılmadığı şeklinde bir algı oluşmuştur. Okumuş (2007) bu konudaki öğrenci taleplerini şu şekilde tespit etmiştir; "Fakültemizdeki hocaların çoğu bir kaynaktan ders işliyorlar. Oysa daha farklı kaynaklardan yararlanarak öğrenciyi daha fazla bilgilendirebilirler. Her hocanın kendi alanına ait yeni basılan, yayınlanan eserleri okuyup inceledikten sonra öğrencilerine de anlatması gerekiyor. Bazı hocalarımız her yıl aynı kitapları okutup aynı soruları soruyorlar. Bu durum öğrenciyi ezberciliğe itiyor ve kısır bir döngü içerisine sokuyor."(s. 71).

11.1.4. İletişim ve Rehberlik

Her eğitim kurumunda olduğu gibi üniversitelerde de öğretene ile öğrenen arasında ders içi ya da ders dışı kurulan iletişim şekli öğrencinin fakülteye karşı olumlu-olumsuz tutum geliştirmesini, sosyalleşmesini ve başarısını önemli ölçüde etkilemektedir. Üniversitelerde öğretim elemanlarının sorumluluklarından biri olarak görülen öğrenci danışmanlığı da öğrencilere gerekli konularda yardım etmek, yol göstermek ve rehberlik etmek olarak tanımlanmaktadır. Akademik danışman, öğrencinin bağlı bulunduğu yükseköğretim kurumunu tanınması, kurallarını öğrenmesi, sosyal ve akademik çevresine uyumu, kişisel gelişimi ve mesleğe gerekli donanım ile başlamasında öğrencilere yardım etmekle görevlendirilen kişidir. Öğrencinin başarılı olabilmesi öncelikli olarak üniversite hayatına kısa sürede uyum sağlayabilmesi ile mümkündür. Bu noktada üniversiteler, akademik danışmanlar aracılığı ile muhtemel uyum sorununu çözmeyi amaçlamakta ve öğrencinin sağlıklı bir şekilde üniversite hayatına başlamasına destek olmaktadır (Özdemir & Kavak, 2012, s. 531).

Aşağıdaki tabloda öğrencilerin öğretim elemanlarının iletişim ve rehberlik alanındaki tutum ve davranışlarına ilişkin algıları bir araya getirilmiştir.

Tablo: İletişim ve Rehberlik

Kodlama	N	%
Hocaların anlayışsız olması, hevesimizi kırmaları (2), güler yüzlü olmamaları (2), öğrencileri umursamıyor ve fikirlerini önemsemiyor (5), baskı yapması (2), bazı hocaların bizleri ilkokul çocuğu gibi azarlamaları, hocaların tenkidi (6), ilahiyat öğrencisi olarak bir beklenti oluşturuyorlar ve sürekli eleştiriyorlar (5), öğrencileri ders dışında yok saymaları (1), hocaların bazılarının asabi olması ve soğuk tavırları, sert üslupları (4), bazı hocaların tevazu sahibi olması gerekir (1), bazı hocaları itici buluyorum (1), öğrencilerin dış görünüşlerine göre değerlendirilmeleri (2), Kişiliğimize saygı gös-	6 8	9,2

<p>terilmiyor (3), hocalar bizi çocuk yerine koyuyor (4), derse ve hocaya karşı ön yargı var, hocaların öğrencilerle ilgili önyargıları var(1), Bazı hocaların adaletli davranmamaları (6), sığ bakış açısı ve çifte standart (1), Hocaların öğrencilerin gözünü korkutması (3), hocaların İfade özgürlüğümüzü kısıtlaması (2), hocalar tüm görüşlere açık olmalı (1), bazı hocalar verdiğimiz cevaplara küçümseyerek bakması (1), hocaların sadece kendi fikirlerini öne çıkarmaları (5), hocaların ideolojilerini öncelemeleri, hocaların felsefi fikirleri, siyasi yaklaşımları (3), hocaların uyum içinde çalışmamaları, fikri çatışma içinde olmaları (2), fikri ayrılıkları düşmanlığa döndürmeleri (3), hocaların bazı konularda siyasi görüş beyan etmeleri (1), ilmi severek öğrenme gayretimiz yok, teşvik te edilmiyoruz (1), çalışma konusunda yönlendiren birileri yok (3), öğrenci işleriyle ilgili sorunlarımda yeterince yardım görmüyorum (1).</p>		
---	--	--

Hocalarla ilgili olarak öğrencilerin önemli bir kısmı iletişim ve rehberlik sorunlarını dile getiren ifadelerde bulunmuşlardır. Özellikle göze çarpan nokta, öğrencilerin hocalar tarafından çok eleştirildikleri algısıdır. Hocalar nezdinde kendilerini değerli hissetmeyen, hocalar tarafından kendilerinin dikkate alınmadığı kanaatine sahip olan bir öğrenci kitlesinin varlığından söz edilebilir. Bunun yanında düşüncelerini hocalar yanında onların ideolojik yaklaşımlarından dolayı rahatlıkla ifade edemediklerini söyleyen öğrencilerin varlığı düşündürücüdür. Katılımcılar öğretim elemanlarının öğrenciyi birey olarak ele alıp önem vermesi gerektiği konusunda yüksek beklenti içindedir. Bununla birlikte katılımcıların tamamına yakını öğretim elemanlarının öğrenciye yönelik davranışlarında adil olması gerektiğini düşünmektedir. Araştırmamıza göre katılımcıların tamamına yakını öğretim elemanlarının derslerine hazırlanarak girmeleri gerektiğini düşünmektedir. Konuya ilişkin daha önce yapılmış araştırmalarda da benzer şikâyetlere rastlanmıştır. “Bazı hocaların sevgilerini bütün öğrencilere eşit olarak ifade edememeleri, objektif olmama, hoca-öğrenci ilişkileri beklenen düzeyde olmaması, hocaların düşünceleri,...” hoca-öğrenci ilişkisini olumsuz etkileyen hususlar olarak zikredilmiştir (Bk.Okumuş, 2007).

Fırat (1989)'ın araştırmasında İlahiyat fakültesi öğrencilerin çoğunluğunun 'hocaların öğrenci psikolojinden anlamadıkları, öğrenciyi çalışmaya sevk etmedikleri' düşüncesine sahip olduklarını ifade etmektedir (s.24).

Özdemir (2002)'in araştırmasında da benzer manzara ile karşılaşmıştır; öğrencilerin % 33,4'ü diyalog eksikliğinin hocaların odasına gitmede zorluk yaşadıklarından, % 48,4'ü hocaların kendilerine zaman ayırmamalarından ve öğrencilerin kendilerine gerekli rehberliğin yapılmadığına inanıyor olduklarından kaynaklandığını (% 57,6) belirtmiştir. Ay (2000) ilahiyat fakültesi öğrenci-

lerinin %76,3'ünün hocalarıyla yeterince ve arzu ettikleri şekilde diyalog kuramadıklarını, %31,1'inin hocaların odalarına gitme noktasında sıkıntı yaşadıklarını, %15,5'i de diyalog eksikliğini hocalarının kendilerine yeterince zaman ayırmamaktan kaynaklandığını düşündüklerini tespit etmiştir. Hocalardaki "ben dersimi anlatırım, başkasına karışmam" düşüncesinin talebeye yansımaları aynı dünyada yaşayan birbirinden habersiz kimseler durumunda olmaları algısını yaratmakta ve hocaların çoğunluğunun da bu kategoriye girdiği düşüncesini pekiştirmektedir. Araştırmada diyalog eksikliğunun bir kısmının da hocaların kişiliklerinden kaynaklandığı, onların bir kısmında enaniyet duygusunun ağır bastığı kanaatinin yer ettiği bildirilmektedir. Ay (2000)'ün araştırmasında öğrencilerin % 60,1'i öğretim elemanlarının kendilerine yeterli oranda rehberlik yapmadıklarını söylemişlerdir (s.84). Usta (2001)'nin araştırmasında öğrencilerin %57,9'u kendilerine hiçbir zaman rehberlik yapılmadığını belirtmişlerdir (s.175).

Özdemir ve Kavak (2012)'in araştırmasında öğretim elemanlarının derslerden sonra ve programlarında belirtilen ofis saatlerinde rahatça ulaşılabilir olmasına, öğretim elemanlarının derse düzenli olarak zamanında girmesi ve dersi zamanında bitirmesi, farklı öğretim yöntem ve teknikleri, farklı ölçme ve değerlendirme yöntemleri kullanmaları, derste araştırma ve işbirliğine teşvik edecek etkinliklere yer vermesini gerektiğine katılımcıların büyük çoğunluğu katılmaktadır (s. 549-550).

Taştekin (2013)'in yeni kurulan ilahiyat fakülteleri üzerine yaptığı araştırmada öğretim elemanı-öğrenci arasındaki iletişimin daha olumlu düzeyde seyrettiği gözlenmiştir. Katılımcılar genel olarak değerlendirildiğinde, %53,3'ünün öğretim elemanlarıyla iletişim kurma hususunda problem yaşamadıkları görülmüştür. Ters yönde fikir belirtenlerin oranı ise %13,1'dir. Zaman zaman iletişim problemi yaşadıklarını düşünenlerin oranı %33,7'dir. Öğrencilerin % 64,3'ü akademik danışmanlarıyla iletişim kurma problemi yaşamadıkları şeklinde düşüncelerini belirtmişlerdir (s. 159-160).

Turan ve Nazıroğlu (2015) öğrencilerin öğretim elemanları ile ilişkilerinin fakülteye uyum sağlamaya yönelik etkisi incelenmiştir. Buna göre fakülteye uyum sağlama açısından öğretim elemanları ile ilişkilerin değerlendirildiği soruya, ankete katılanların % 55,8'i "yeterli" cevabını verirken, % 36,8'i "kısmen yeterli" ve % 7,4'ü de "yetersiz" cevabını vermiştir. Oysa üniversite öğrencilerinin de problemleri olup, onlar da rehberliğe ihtiyaç duymaktadırlar. Öğrencilerin her yönden gelişmelerini sağlamak için, danışmanlar ve öğretim elemanları onlara rehberlik ederek problemlerinin çözümünde üzerlerine düşen görevi en iyi şekilde yerine getirmeli ve onlarla ilgilenmeyi asli bir görev olarak kabul

etmelidirler. Günümüzde artık yüksek din öğretimi kurumu olarak İlahiyat fakültelerinin bireyin kişiliğinin geliştirilmesi ve öğrencilerin daha nitelikli eğitim imkânlarından faydalanabilmesi için farklı hizmetleri işe koşması beklenmektedir. Bunlardan biri, belki de en önemlisi, öğrencinin okula ilk girişinden itibaren oluşturulacak sürdürülebilir bir oryantasyon sürecinin hazırlanması, bu sürecin iyi yönetilmesi ve bu bağlamda okulun öğrenci ihtiyaç ve beklentilerine uygun hale getirilmesidir. Bu da pratik olarak yüksek din öğretimi öğrencilerinin fakülteye gelişinden itibaren karşılaştıkları sorunları çözmek ve onlara sağlıklı ve sürdürülebilir oryantasyon desteği ve planlı danışmanlık hizmeti sağlamayı kolaylaştıracaktır. Bu konuda yüksek din öğretimi kurumlarında herhangi bir program olup olmadığı ya da yapılan uygulamaların yeterli olup olmadığına yönelik araştırma eksikliği bulunduğunu ifade etmek gerekir (Turan & Nazıroğlu, 2015, s. 466–479).

İlahiyat fakültelerinde öğretim elemanı-öğrenci iletişimi ve rehberlik konusunda fakülteler arasında göreceli bir iyileşmenin gerçekleştiği farkedilmekle birlikte, hala bu alanın İlahiyat fakültelerinin temel sorunları arasında yerini koruduğu tartışılmaz bir durumdur ve sözkonusu sorun İnönü Ü.İ.F. içerisinde de varlığını kuvvetli bir şekilde hissettirmektedir.

11.1.5. Ölçme-Değerlendirme

Tablo: Ölçme-Değerlendirme

Kodlama	N	%
Hocalar anlatıp gidiyor, anlayan var mı kontrol etmiyor (4), ölçme yapmıyor (1), sınavlar stres (2) kaygı yaratıyor (2), sadece not almaya odaklanmamız dersleri hakkıyla merak edip öğrenmemize engel oluyor (3), derslerin sınav endeksli olması, anlamlı kalıcı ve uygulanabilir olmaması, pratik olmaması (3), kendimi notların kölesi gibi hissediyorum (1) sürekli çoktan seçmeli test sınavları yapılıyor (3), sınavda çok fazla konudan sorumlu tutuluyoruz (1), sınavda ezbere dayalı sorular soruluyor (2).	22	3

Öğrencilerin bir kısmı sınav sistemi hakkında düşüncelerini belirtmişlerdir. Sınavların ezbere dayandığı, yeterli ya da yüksek not alma endişesinin öğrenme arzusunun önüne geçtiği, stres ve kaygı yarattığı, çoğunlukla da çoktan seçmeli teste dayalı bir ölçmenin olduğu şeklindeki bir öğrenci algısının varlığından söz edilebilir.

Ay (2000)'ın çalışmasında da benzer hususları öğrenciler dile getirmişler, daha çok ezbere dayalı dersler ve sınav sisteminden şikâyet etmişlerdir.

11.1.6. Sınıf Yönetimi

Tablo: Sınıf Yönetimi

Kodlama	N	%
Hocalar devamsızlığı çok önemsiyor (2), öğrencilerin hocalarla girdiği gereksiz tartışmalar zaman kaybettiriyor(2), çok ses var sınıfta rahat davranamıyoruz(4), sınıf ortamının samimi olmaması(2). Bazı hocalar sürekli masada oturuyor, tez düze ses tonu var(3), belirli öğrencilerle ders işliyor, adil davranmıyor (3)	16	2,2

Katılımcıların öğretim elemanlarının sınıf yönetimine dair davranışlarını da eleştirdiklerini görmekteyiz. Yapılan eleştirilerin öğretim elemanlarının daha çok klasik sınıf yönetimi yaklaşımı uyguladıklarına dair işaretler olduğu görülmektedir. Ancak daha net yorumların yapılabilmesi için spesifik olarak öğretim elemanlarının sınıf yönetimi yaklaşım ve davranışlarını içeren araştırmaların verilerine ihtiyaç duyulmaktadır.

Özdemir (2002)'in araştırmasında öğrencilerin açık uçlu soruya verdikleri cevaplardan da anlıyoruz ki, öğrenciler ağırlıklı olarak öğretim elemanları ekseninde ilahiyat eğitimini eleştirmekte ve bunların arasında da sınıf yönetimine ilişkin problemler de yer almaktadır.

11.2. Kız-Erkek Karışık Sınıflar (Karma Eğitim)

Tablo: Kız-Erkek Karışık Sınıflar (Karma Eğitim)

Kodlama	N	%
Karma eğitimi olmamalı (26), bayan/erkek arkadaşlarımla yanında düşüncelerimi rahatlıkla ifade edemiyorum (30), derse katılamadığım için de hocalar başarısız olduğumu düşünüyor (4), bayan arkadaşların ders anlatmaları eleştiriliyor (3),	63	8,5

Anket formunun 'başka' bölümüne yazılanlardan kız-erkek karışık bir sınıf ortamı istemeyen bir öğrenci kitlesi olduğu görülmektedir. Bu durumu çekinme ve derse katılamama nedeni olarak görmekteyiz.

Kız-erkek karışık eğitimin olması (karma eğitim) ve kız-erkek ilişkileri İlahiyat fakültelerinin gelişim süreci içinde sürekli tartışma konusu olmuştur ve olmaya da devam etmektedir. Fakat özellikle seksenli yıllara oranla günümüzde meselenin değerlendirilme parametrelerinde bir kayma olduğu; konu önceleri ağırlıklı olarak din anlayışlarına bağlı olarak ve kadının İslam'daki yeri ekseninde tartışılırken, bugün, öğrencilerin gerekçelerine baktığımızda, daha çok sosyal ilişkiler kapsamında kendini ifade edememe ve çekinme vesilesi olarak ele alınmaktadır. Dolayısıyla zamanla geçmiş dönemlerdeki din anlayı-

şına dayalı olan hassasiyetin bugün o kadar da etkisinin olmadığı görülmektedir.

Seksenlerin ilahiyat fakültesi öğrenci profilinin örneği olarak Fırat (1989)'ın çalışmasında, Ankara Ü.İ.F. öğrencilerinin önemli bir kısmı (%33.5 (128)) bu konuda görüşlerini belli ederek, kız-erkek ilişkilerine ve karma eğitime prensip olarak karşı çıkmıştır. Bunların da bir kısmı (%11.8), kızlarla erkeklerin birlikte eğitim öğretim görmelerinin karşısında olduklarını beyan etmiştir. Bu karşı çıkış onlara göre kadın ve erkeklerin bir arada eğitim-öğretim görmelerinin İslam prensiplerine uymadığı görüşüne dayanmaktaydı. Bu öğrenciler içinde, kız öğrenciler için ayrı sınıfların ve hanım hocaların bulunması gerektiği görüşünü savununlar da bulunmaktaydı. Kız öğrencilerden bazıları yemekhanede bile erkeklerle beraber aynı yerde yemek yemeden hayâ duyduklarını yazmışlardır. Hatta mescide bile erkeklerle aynı kapıdan girmek istemeyen ve ayrı kapı yapılmasını teklif eden talebe bulunmaktaydı. Erkek öğrencilerden birkaç tanesi kız ve erkeklerin aynı dershanede ders görmelerinin göz zinasına sebep olduğunu ileri sürmüştür. Öğrencilerin %11 (43)'i en önemli problem olarak başörtüsüne temas etmiştir. Bunların çoğunluğu erkek öğrencidir. Bu öğrenciler, başörtüsünün mecbur edilmesini, gerekirse zora başvurulmasını, karşı çıkanın fakülteden atılmasını, yalnız öğrencilerin değil, hanım hocaların da buna uymalarını, kendi deyimleriyle İslami kıyafete bürünmelerini istemişlerdir. Sonuç olarak bu öğrenci grubu, kılık-kıyafet ve kız-erkek ilişkilerini inanç, namus, hayâ konularıyla alakalı olarak mütalaa etmişlerdir. (Fırat, 1989, p. 29)

2007'ye gelindiğinde ise kız-erkek ilişkileri konusunda ilahiyat fakültelelerinde kısmi bir farklılaşmanın olduğu fark edilmektedir. Okumuş (2007) çalışmasında kız-erkek ilişkilerine dair yönelttiği soruya örneklem grubunun %24,4'ünün, kız-erkek ilişkilerinin gelişmekte olduğunu ve aralarında rahat bir diyalog bulunduğunu; %43,9'unun gerçekte birbirleriyle arkadaşlık kurmak istediğini, ama çevrenin buna engel olduğunu; %17,1'lik oranla ilişkilerin zayıf olduğunu kanaatinde olduğunu aktarmaktadır (s.88).

11.3. Kişisel Sorunlar

Tablo: Kişisel Sorunlar

Kodlama	N	%
Evliyim (2), ailevi sorunlarım var (4), maddi sorunlarım var geçinemiyorum, masraflarımı karşılayamıyorum, çalışmak zorundayım (10), çekingenim (3), odaklanamıyorum, motivasyonum yok (6), çabuk sıkılıyorum (6), düzenli çalışma alışkanlığım yok, çok	129	17,4

düzensizim(16), bir kitabı sonuna kadar okuyamıyorum (1), tembelim ve bunu düzeltemiyorum (2), sürekli uykulu haldeyim, sağlıksız uyku düzenim var (13), aşığım (1), dünya Müslümanlarının durumu beni çok üzüyor (1), aşırı olarak sosyal faaliyetlere katılıyorum (7), ilahiyatı istemiyorum (2), aşırı heyecanlıyım (6), gezme alışkanlığım var (4), ilahiyat eğitimi için gerekli temel-alt yapım yok (13), Arapça'yı başaramıyorum (8), temizlik takıntım var çok zamanımı alıyor (1), aileme yük olmak beni üzüyor (5), iş bulamamaktan korkuyorum (16), kronik sağlık sorunlarım var (2)		
---	--	--

Kişisel sorunların bir kısmının maddi ve sosyal olduğu, bir kısmının da aslında bir danışma ve rehberlik problemi olduğu görülmektedir. Öğrenciler içinde çekingen olma, odaklanamama, motive olamama, çabuk sıkılma, aşırı heyecanlı olma, tembelliği yenememe gibi konularda yardıma ihtiyacı olanlar görülmektedir. Belirtilen özel problemlerin benzerlerinin Ay (2000)'ın çalışmasında Uludağ Ü.İ.F. öğrencilerinde de görüldüğü belirtilmiştir (s.8-9).

2007 yılında yapılan araştırmada, öğrencilerin önemli bir kısmının kendine güvensizlik, sosyal ilişkilerde çekingenlik, sorumluluk yüklenmekten çekinmek, kişilik ve karakter zayıflığı, sıkıntı, stres, umutsuzluk ve bunalım içinde oldukları, iç dünyalarında halledemedikleri problemlerinin olduğu gözleminde bulunulmuştur (Okumuş, 2007, s. 86). Bu veriler, ilahiyat öğrencileri üzerinde ölçeklenerek daha detaylı psikolojik ve sosyolojik testlerin yapılması gereğini ortaya koymaktadır.

11.4. TV, İnternet, Sosyal Medya

Tablo: TV, İnternet, Sosyal Medya

Kodlama	N	%
Telefon, sanal alem, sosyal medya, facebook, instagram vb. çok zamanımı alıyor (23), aşırı TV düşkünlüğüm var bazı dizileri kaçırmıyorum(4)	27	3,6

Günümüz insanının hayatında özellikle gençler arasında son zamanlarda hızla yayılan sosyal medya bağımlılığının ilahiyat fakültesi öğrencileri arasında da yaygınlaşmaya başladığının işaretlerini görmekteyiz. Daha önce yapılmış araştırmalarda rastlamadığımız bu durum toplumun genel anlamda internet ve medya alanındaki probleminin ilahiyat öğrencilerine olan yansımaları olarak görülebilir.

11.5. Kalabalık Sınıflar

Tablo: Kalabalık Sınıflar

Kodlama	N	%
Sınıflar çok kalabalık (19), ders çok çabuk kaynıyor (5), sınıflar	61	8,2

havasız oluyor (6), seçmeli derslerde çok kalabalık sınıflar var (31).		
--	--	--

Öğrencilerin önemli bir kısmının kalabalık sınıflardan şikâyet ettikleri görülmektedir. Bu şikâyet fakültenin tüm sınıfları için geçerli olmasa da, kalabalık olan bazı sınıflardır vardır ki, bunlar da fakültede herkesçe kabul edilen önemli bir sorundur.

11.6. Arkadaş Çevresi

Tablo: Arkadaş Çevresi

Kodlama	N	%
Arkadaşlarım çok vaktimi alıyor (11), arkadaşlarımla çok geziyoruz (7), arkadaşlarıma hayır diyemiyorum (2), aşırı ideolojik bir arkadaş ortamım var (5).	25	3,4

Arkadaşlık ilişkilerini sorun olarak gören öğrenciler bu ilişkilerin onları derslerden alıkoyduğu ve rahatsız edici boyutları olduğu ifade etmektedirler.

11.7. Ulaşım

Tablo: Ulaşım

Kodlama	N	%
Toplu ulaşım vasıtaları bazı saatlerde yetersiz (96), ulaşım çok yorucu (16), aşırı izdiham var (12), çok kötü (6), dolmuşcular terbiyesiz (7).	137	18,5

Öğrenci ifadelerinde özellikle belirli saatlerde üniversiteye sağlanan ulaşım araçlarının yetersiz olduğuna dair işaretleri görmektedir.

11.8. Barınma

Tablo: Barınma

Kodlama	N	%
Yurtta oda arkadaşlarım çok saygısız (2), evde arkadaşlarımla anlaşamıyorum (1), tuttuğumuz ev çok soğuk ısıtamıyoruz (1), Ders çalışma ortamlarım iyi değil (1), yurt ortamı iyi değil (1), yurttaki belli düşüncedeki insanların çeteleşmesi var (2).	8	1,1

Öğrencilerin yer bulamama sorununa ilişkin bir ifadeye rastlanmamıştır. Barınma ile ilgili olarak problem görülen hususların daha çok barınma yerindeki uyum sorunları olduğu görülmektedir.

11.9. Program İçerik ve Düzenlemeleri

Tablo: Program İçerik ve Düzenlemeleri

Kodlama	N	%
Ders programının güzel düzenlenmemesi, ders programının dağınık olması (4), okul derslerinin yoğunluğu (3), uygulama dersleri yok; staj, cami, müftülük, toplumsal alanlar gibi (7), birçok dersten az	5 3	7,2

şey alacağımıza az dersten çok şey alalım (1), hangi alanda uzmanlaşacağımız belli değil (8), dersler çok teorik, pratik karşılıklarını göremiyoruz (4), gereğinden fazla ayrıntılara giriliyor (3), okulda çok zaman geçiriyoruz (2), bazı dersler gereksiz (2), ikinci öğretimler birinci öğretimlerin bazı imkânlarını kullanamıyorlar (5), topluma ne hizmet sunacağımız belirsiz (5), bazı derslere alanında uzman hocaların girmemesi ki, branşı olmayan hoca girince öğrencilere kitap konularını dağıtıyor ve anlattırıyor ya da başka bir konu anlatıyor (7), sadece dini konularda değil, diğer alanlarda da sosyal faaliyetler düzenlenmeli (2)		
--	--	--

Eğitim programı düzenlemeleri konusunda öğrenciler, çeşitli noktalara dikkat çekmektedirler. Programın birçok alana hitap etmesi ve uzmanlaşma konusunda belirsizlik içermesi, derslerin ağırlıklı olarak teorik olması, pratik karşılığının yeterince gösterilmemesi, bazı derslerin gereksiz görülmesi gibi temel sorunların yanında, bazı derslere uzmanı olmayan öğretim üyelerinin giriyor olması da problem olarak görülmektedir. Benzer sorun özellikle Felsefe ve Din Bilimleri bölümü alanı dersleri için diğer araştırmalarda da görülmüştür. Özellikle İDKAB öğretmenliği bölümü öğrencileri derslerine branşı olmayan hocanın girmesiyle kendilerini “dışlanmış” “ikinci plana itilmiş” “üvey evlat damgası yemiş” olarak hissettiklerini ifade etmişlerdir. Dersin hocasının olmamasının bir nebze anlaşılabilceği, branş hocası olduğu halde başka branşın hocasının bir derse girmesinin izahının olmayacağını vurgulamışlardır (Taştan ve arkadaşları, 2001, s. 189; Okumuş, 2007, s. 78). Öğrencilere görüşme yoluyla derslerin pratik uygulamaların neler olabileceği sorulmuş, ‘pratik uygulama’ kavramından birinci olarak cami, Kur’an kursu ve okul gibi dini ve mesleki becerileri kazandıracak uygulamalar, ikinci olarak ise felsefi dersler bile olsa bu derslerde öğrenilen konuların öğrencilerin yaşantılarında ki karşılıklarının neler olabileceği gibi somutlaştırma yaklaşımlarının olması gerektiği üzerinde durmuşlardır.

Diğer dikkat çeken bir husus ise bazı öğrencilerin bazı dersleri lüzumsuz bulmalarıdır. Öğrencilerle yapılan görüşmelerde bazı öğrenciler özellikle felsefe alanına ait derslerin azaltılması, buna mukabil dini ilimlerde derinleşmeyi sağlayacak Temel İslam Bilimlerinin yoğunluğunun artırılması yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu düşüncenin yanında felsefe derslerinin olması gerektiği ancak gerektiği gibi öğretilmediği ve merak uyandırılmadığı, ezber ağırlıklı olduğu şeklinde eleştiriler de yer almıştır.

Darende İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin en çok ilgi duydukları dersler arasında ilk üç sırada Tefsir, Hadis ve İslâm Hukuku yer almıştır (Özdemir,

2002). Mehmedoğlu (2000)'nun araştırmasında, öğrenciler ilahiyat fakültesinde en çok gerekli gördüğünüz dersler hangisidir sorusuna, Tefsir, Hadis, Arapça, İslâm Hukuku, Kur'an-ı Kerim şeklinde cevap vermişlerdir (s.139).

Okumuş (2007)'un çalışmasında öğrencilerin yarısından fazlasının İlahiyat fakültesindeki derslerin amaçlarını gerçekleştirmede kısmen yeterli, yaklaşık ¼'ünün de tamamen yetersiz buldukları görülmüştür. Aynı zamanda öğrencilerin hemen hemen tamamı Fakülte'de sosyal faaliyetlerin olmamasından veya çok az oluşundan şikâyet etmiştir (s. 84).

Genel olarak diğer çalışmalarda ilahiyat fakültesi öğrencilerinin fakülte ile ilgili sorunlarına dair düşüncelerinin birbirlerine benzer şekilde tespit edildiği görülmüştür (bk. Ay, 2000; Okumuş, 2007; Koç, 2003).

12. Öğrencilerin Önerileri

Tablo: Öğrencilerin Önerileri

Öneriler:
<p><u>Ders düzenlemeleriyle ilgili öneriler:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> -İlahiyatta alanlara göre uzmanlaşma sağlayacak bölümler olmalı, isteyen istediği dersi almalı, -Temel İslam bilimleri derslerinin sayılarının artırılması ve içeriğinin zenginleştirilmesi -Felsefe derslerinin sayısı artırılsın -Eğitim derslerinin artırılsın, Eğitim dersleri alt sınıflardan itibaren verilsin, din eğitimi derslerinin sayısı artırılsın. -Araştırma teknikleri dersinin pratik olarak birinci sınıftan itibaren verilsin; Araştırma eğitimi verilmeli dersleri bir kısmı kütüphanede yapılmalı; Kütüphaneden nasıl yararlanılır dersi verilmeli; Ezbere dayalı olmayan daha sistematik bir eğitim olmalı; Birinci sınıftan itibaren araştırma ödevleri verilmeli -Sadece diplomaya yönelik değil aynı zamanda hayat becerileri verilmeli -İkinci öğretimin kaldırılması -İLİTAM programının kaldırılması -Arapça hazırlıkta pratik konuşmaya daha fazla önem verilmesi-Arapça günlük konuşma şeklinde olmalı, yüzde yüz Arapça olmalı, Hazırlık sınıfı ilahiyat fakültesinde olmalı, Arapça için uygun sınıflar olmalı -Öğrencilere nezaket dersi de verilmeli -Daha fazla sosyal aktivite olmalı, Öğrenci aktif olmalı; sık sık konferans vb. olmalı -Son sınıfta KPSS, formasyon, ALES gibi bir sürü kaygılarımız var. Son sınıflara daha anlayışlı davranılsın, ya da programda bazı dersler önceki yıllara alınsın. -Bitirme tezi son sınıfta değil 3. sınıfta verilsin

Dini konularda taassuptan kurtulup daha eleştirel düşünceye sahip olunmalı, eleştirel düşünen bireyler yetiştirilmeli

Halkın eğitim ihtiyacına yönelik pratik dersler olmalı, halkın sorularına cevap verebilmeliyiz

Diğer fakültelerle işbirliği içinde olmalı ortak faaliyetler yapılmalı, gerekirse başka fakültelerden dersler alınmalı

Öğretim üyeleriyle ilgili öneriler;

-Hocaların sadece ders anlatmaması aynı zamanda rehberlik yapması, hocalar öğrencilerle birlikte çalışma yapmalı, proje gibi; hocalar öğrencilerle seminer ve panel düzenlemeli; hocaların daha zengin ders işleme metotlarını uygulamaları, hocaların dersleri sıkıcılıktan kurtarmaları ve öğrenciye ilim öğrenmenin hazzını tattırması; her dersin pratik karşılığı gösterilmeli veya uygulanmalı; hocalar birlik beraberlik içinde olmalı; hocalar mescitte öğrencilerle birlikte namaz kılmalı; hocalar kantinde öğrencilerle oturmalı; hocaların sadece derslerde değil ders dışında da öğrencilerle ortak alanları kullanmaları, öğrencilerle ilgilenmeleri; hocalar sorulara daha açık ve net cevap vermeli; ders dışı okumalar konusunda yönlendirme ve rehberlik olmalı.

İdarenin işlevişine yönelik öneriler;

-İdare ve öğrenci işlerinin daha hızlı olması gerekir; öğrencilerin durumu okul dışında da takip edilmeli; sınıflar 20-25 kişilik olsun; karma eğitim olmasın; İDKAB öğrencileri dışlanmamalı; her öğrenciye eşit davranılmalı ayrımcılık yapılmamalı; ilahiyat İDKAB çatışması ortadan kalkmalı; geçme notu en az 60 olmalı; sportif faaliyetler çeşitlendirilmeli ve sanatsal faaliyetler olmalı; bayan öğretim üyesi olmalı; ulaşım sorunu bir an önce çözülmeli; sosyal medya okulda kısıtlanmalı; derslerde telefonlar yasaklanmalı;

Genel atmosfer

Gruplaşma olmamalı ya da birbirlerine daha saygılı olmalı, hemen dışlanmamalı veya tekfir etmemeli; öğrenci kendini rahat hissetmeli ve belirttiği düşünceden dolayı rencide edilmemeli; dini konularda daha hassas olunmalı; bütün düşünce çeşitlerine eşit yaklaşılmalı; farklılıklara açık özgür düşünceli bir ortam olmalı; ilahiyat öğrencileri çok pasif daha çok aktif olmalı; öğrencilerin giyimine karışılmamalı; kız erkek ilişkilerinde ölçülere dikkat edilmeli; sürekli bilgi alış veriş olmalı

Ay (2000)'in da dediği gibi, öneri ve taleplerine bakıldığında öğrenciler konulara bazen aşırı idealist, bazen duygusal, bazen de objektif olarak yaklaşmaktadırlar. Ancak, bu ifadelerin üzerinde durularak özellikle duygusallıktan öte, meseleleri makul bir şekilde ele alan ve hoca-talebe diyalogu noktasında var olan sıkıntıların aşılmasını gönülden arzulayan öğrencilerin görüşleri dikkate alınmalı, idare ve hocalar tarafından gerekli adımlar atılmalıdır.

Öğrencilerin önerilerinde öne çıkan bazı hususlar üzerinde durmak gerekmektedir. Öğrenciler fakülte programında branşlaşmanın olması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Şu anda lisans düzeyinde ilahiyat programı ve DKAB

öğretmenliği programı olmak üzere iki program uygulanmaktadır. Aslında DKAB öğretmenliği bölümü ilahiyat alanında bir branşlaşmayı değil mesleki alana yönelik donanım kazandıran bir program olarak karşımıza çıkmaktadır. Oysa ilahiyat programı üzerinde yapılacak yönlendirme ve branşlaşma çalışmaları ilahiyat eğitiminin amaçlarındaki belirsizliği ortadan kaldıracaktır.

Öğrenciler araştırma becerileri kazandıracak derslerin son sınıflarda değil, daha erken sınıflarda verilmesi talebini dile getirmektedir. İlahiyat programında V. yarıyıldan seçmeli olarak Sosyal Bilimler Metodolojisi ve İDKAB ders planında VI. yarıyıldan Bilimsel Araştırma Yöntemleri zorunlu dersi yer almaktadır. Üstelik ilahiyat son sınıfta öğrenciler bitirme tezi hazırlamak zorundayken İDKAB bölümünde ise böyle bir uygulama bulunmamaktadır. Görüldüğü üzere ilahiyat öğrencilerinin tamamı bu dersi lisans eğitimi sürecinde almamaktadır. Bu derslerin tüm bölümlere yaygınlaştırılarak daha etkin hale getirilmesi gerekmektedir.

Öğrencilerin yaşadığı en büyük sıkıntılardan biri de son sınıflarda lisans dersleri yanında onların hayatlarında belirleyici yeri olan bazı sınavlara da hazırlanmak zorunda kalmakta olmalarıdır. İlahiyat programında lisans dersleri ve bitirme tezi hazırlama yanında, tüm öğrencilerin ortak kaygıları olan KPSS, ALES, YDS ve 'diyanet yeterlik' olarak adlandırılan sınavlara hazırlanmak zorunda kalmakta ve bu durum onlarda stres yaratmaktadır.

13. Sonuç

Bu çalışmada İnönü Ü.İ.F. öğrencilerinin sosyo-ekonomik yapıları, akademik eğilimleri, öğrencilerin fakülte eğitimi ve kendilerine sunmuş olduğu imkânlar hakkındaki düşünceleri yine öğrencilerin görüş ve algıları açısından tanınmaya çalışılmıştır. Burada ortaya konan görüşlerin öğrencilere ait olduğunun altı çizilmelidir. Öğrencilerin görüşlerinin doğruluğunun test edilmesi daha spesifik başka araştırmalarla sağlanabilir. Fakat bu haliyle bu çalışmanın, belirtilen tarihlerde yapılan eğitime ilişkin bazı hususların anlaşılmasına katkı sunduğu da bir gerçektir. Bu araştırmanın kapsamına giren pek çok husus öğretim elemanları penceresinden de ele alınabilir ve farklı başlıklar altında ele aldığımız hususlar dışında da bazı konulara değinilebilir. Burada tespit edebildiğimiz kadarıyla öğrenciler ve sorunları, onların verdikleri cevaplar çerçevesinde ele alındığında genel manzaranın şu şekilde olduğu söylenebilir:

İnönü Ü.İ.F. öğrencilerinin cinsiyet dağılımında kızların çoğunlukta olduğu görülmüştür. Öğrencilerin büyük çoğunluğu Anadolu İHL ya da İHL mezunlarından oluşmaktadır. Öğrencilerin anne-baba eğitim düzeyi düşük

olmakla birlikte babaların eğitim düzeyi annelere oranla daha yüksektir. Öğrencilerin annelerinin %96'sı ev hanımlarından oluşmaktadır. Babaların mesleği ise farklı meslek gruplarına ayrılmakla beraber genellikle emekli, esnaf, çiftçi, işçi ve memurlardan oluşmaktadır. Öğrencilerimizin büyük bir kısmının gelir düzeyi "orta" ya da "düşük" olan ailelere mensup oldukları, çoğunlukla çok çocuklu ailelerden geldikleri görülmüştür. Ailelerin çoğunluğunda ekonomik faaliyetler babalar tarafından yürütülmektedir. Öğrencilerin çoğu kendisini sosyo-ekonomik olarak orta tabakaya ait hissetmektedirler. Öğrencilerin yarısının ailesi Malatya'da mukimdir, diğer yarısının çoğunluğunun ailesi de komşu illerde ikamet etmektedirler. Öğrencilerin çoğu hayatlarının çoğunu orta ölçekte şehirlerde ve kırsal kesimlerde geçirmişlerdir. Malatya'da kendi evlerinde kalanlar en büyük kitleyi oluşturmakta olup vakıf dernek vb. evlerde kalanlar ikinci, devlet yurdunda kalanlar üçüncü sırada yer almaktadır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu sosyal medya kullanıcıları durumundadırlar. Katılımcılardan %20'ye yakın bir oran sigara kullandıklarını ifade etmişlerdir. Genel olarak değerlendirildiğinde öğrencilerin düşük ve orta sosyo-ekonomik düzeyde ailelere mensup oldukları söylenebilir.

Öğrencilerin çoğunluğu fakültede düzenlenen sosyal faaliyetleri yetersiz bulmuştur. Öğrencilerin büyük çoğunluğu İnönü Ü.İ.F. öğrenci olmaktan gurur duymaktadır, fakülteyi benimsemiştir ve çoğunlukla da başkalarına tavsiye edebileceklerini belirtmiştir. Bu olumlu ivme eğitim-öğretim şartlarının iyileştirilmesi ve bir kurum kültürü yaratma çabalarıyla desteklenmelidir.

Öğrencilerin fakülte idaresine ilişkin düşünceleri de şu şekildedir; öğrencilerin sorunlarını ve önerilerini fakülte idaresine iletebilme ortamının yeterli düzeyde olduğu algısı öne çıkmıştır. Fakülte idaresinin de kendisine iletilen sorun ve taleplere duyarlılık açısından orta düzeyde ilgi gösterdikleri algısı öğrencilerde yer etmiştir. Fakülte idaresi öğrencilere ilişkin hususları zamanında ve etkin bir şekilde duyurma işini de yeterli olarak yaptığı algısı öğrencilerde ağır basmaktadır. Öğrenciler fakülte idaresini adaletli davranma konusunda olumsuz bulanların oranı genel kitle içinde azınlığı temsil etmektedir, ancak İDKAB ve ikinci öğretim öğrencileri arasında fakülte idaresinin kendilerine karşı adaletsiz davrandığı algısına sahip olan öğrencilerin oranı yüksektir. Söz konusu bölüm ve sınıfların fakülte idaresine karşı geliştirmiş olduğu bu olumsuz yargıyı, fakülte idaresinin vakıanın nedenleri üzerine çalışma yaparak ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar yapması gerekmektedir.

İnönü Ü.İ.F. öğrencileri dersliklerin kapasitelerini, temizliğini, ders dışı zamanları değerlendirme imkanlarını; koridor, fakültenin ön ve arka bahçelerin bakım ve temizliğini büyük oranda yeterli bulmaktadırlar. Ancak elbette

fakülte idaresi gelecek vizyonuna uygun olarak bu konuda çalışmalarını sürdürmek durumundadır.

Fakülte kütüphanesinin kaynak yeterliliğini öğrenciler kısmen olumlu görüş bildirmekle beraber, katılımcıların yaklaşık %20'sinin konuya ilişkin fikrinin olmaması önemli bir oranda öğrenci kitlesinin üniversite öğrencisi olmasına karşın kütüphane ile bir şekilde ilişki kurmamış ve bir fikir geliştirememiş olmaları dikkat çekici bir durumdur. Öğrencilerin tamamına yakını kitap ödünç almada kolaylık yaşadıklarını, elektronik ortamda ağırlıklı olarak kısmen kaynaklara ulaşma ortamı sağlandığını belirtmiştir. Kütüphane memurlarının yaklaşımları konusunda da öğrencilerin büyük çoğunluğu memnuniyetlerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin kütüphane ile olan ilişkilerini artırıcı uygulamalar hem öğretim elemanları hem de fakülte idaresi tarafından düşünülmeli ve planlanmalıdır. Öğrencilerin kütüphanelerle ilişkileri verilen ödevleri yapmak ve ders çalışma şeklinde sürmekte olup kütüphane kültürünü geliştiren, öğrenciyi araştırmaya yönelten bir uygulamaların da gündeme getirilmesi gerekmektedir.

Genel anlamda öğrencilerin kantin çalışanlarının hizmetinden, temizliğinden memnun olduğu, kantinin dekorasyon, dizayn ve ferahlığını kısmen yeterli buldukları, buna mukabil, öğrencilerin çoğunun kantin ürün fiyatlarının pahalı olduğu ve kantinin fiziki kapasitesinin yetersiz olduğu kanaatine sahip olduğu görülmüştür.

Öğrencilerin akademik özellikleri hususunda şunlar söylenebilir; öğrencilerin çoğu iyi ve pekiyi derece ile liseden mezun olmuşlar, ağırlıklı olarak da yüksek öğretime geçiş sınavında aldıkları 351-400 puan aralığında ve yine büyük çoğunluğu birinci tercihle ve bilinçli olarak fakülteye girmişlerdir. Öğrenciler çoğunlukla diğer aile fertlerinin de bir şekilde din eğitimi kurumlarından din eğitimi almış ailelerin bir üyesi olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin yarısından fazlası öğretmenlik mesleğini, onun ardında da akademisyenliği tercih etmektedir. Diyanet İşleri Başkanlığı'nda görev almak isteyenlerin oranı %10'u bulmamaktadır. Ağırlıklı olarak öğrenciler Temel İslam Bilimleri alanında lisansüstü eğitim almayı istemekte, ikinci olarak Felsefe ve Din Bilimleri alanını tercih etmektedirler. İlahiyat programı öğrencileri Temel İslam Bilimleri alanını daha çok tercih etmektedirler. Öğrencilerin yarısı ders dışı ayda bir, dörde biri de haftada bir kitap okuduklarını, öğrencilerin yarısı kütüphaneye gitmeye vakti olmadığını, % 28'i de haftada bir gittiklerini ifade etmiştir. Öğrencilerin çoğunlukla Kur'an okumasını Kur'an kurslarında öğrendikleri ve formal olarak ilk din eğitimlerini de Kur'an kurslarında edindikleri anlaşılmıştır. Mesleki bir kurs açılması du-

rumunda en çok katılmayı arzuladıkları kurslar sırayla Arapça, Kur'an-ı Kerim ve İngilizce içerikli programlar olmuştur. Mesleki alanda bir yarışma düzenlenmesi durumunda ise öğrencilerin yarısı hadis, tefsir, fıkıh, kelim ve siyer... gibi temel ilahiyat alanı, dörtte biri meal, beşte biri de güzel Kur'an okuma alanlarında yarışmaya katılabileceklerini beyan etmişlerdir. İfadelerine göre öğrencilerin yarısından fazlası Kur'an'ı sistematik olarak okumamakta, dörtte biri her gün 1-5 sayfa kadar, %13,2'si de belirli dini gün ve gecelerde okumaktadır. %18 oranında günlük veya şiir yazma dışında öğrencilerin kültürel ve akademik yazma faaliyetlerinin olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin tamamına yakını ilahiyat eğitiminin onların din anlayışlarını bir şekilde etkilediğini, öğrencilerin yarıya yakını dini konulara daha ilmi bakmaya başladıklarını, beşte biri dini konulara hassasiyetlerinin arttığını, beşte biri de dini yaşantılarına olumlu katkıların olduğunu ifade etmişlerdir. İlahiyat fakültesi ikinci sınıf öğrencilerinin beşte birine yakını İDKAB bölümüne geçme eğiliminde olup, konu ile ilgili olarak yeterince bilgilendirilmediklerini ifade etmektedirler. Öğrencilerin öğrenmek istedikleri yabancı dil olarak birinci sırada Arapça, ikinci sırada ise Arapça ile birlikte İngilizce gelmektedir. Öğrencilerin %60'ı yabancı dil sınavına girmeyi düşünmekte olup sadece 33 öğrenci sınava girmiş ve bunların çoğu da 50 puanın altında almıştır. Yabancı dil konusunu fakülte idaresi ve hocalarının özel gündemle ele alması gerekmektedir.

Öğrenciler fakülte ve eğitimine dair görüşlerini açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlarla serbestçe ifade etmişler ve bu yanıtlar kategorilere ayrılarak değerlendirilmiştir. Öğrenciler fakülte eğitimi sorunlarının merkezinde öğretim elemanlarından kaynaklanan problemleri görmekte ve onlardan birtakım beklentilere girmektedirler. Öncelikle derslerin işlenişini yetersiz bulmaktalar, bir yandan hocanın dersini iyi anlatması gerektiği talebini öne çıkarırken, diğer yandan öğrencinin pasif kaldığı ezbere dayanan hoca ve ders kitabı merkezli bir ders sürecini eleştirmektedirler. Bunun yanında onlara göre hocalar derslerde farklı metotlar, ders materyalleri kullanarak dersi zenginleştirmelilerdir. İkinci sırada hocalarla ilgili olarak en çok şikâyet konusu olan boyut, hocaların öğrencilerle sağlıklı iletişim kurmamaları ve yeterince onlara yol gösterip rehberlik yapmada zayıf kalmaları olmuştur. Hoca-öğrenci ilişkisinde ideolojik bakış açılarının öne çıktığını öne süren ve bunu hocaların tarafsız ve adil olması gerektiği şeklinde eleştiren öğrenciler de bulunmaktadır. Öğrencilerden az da olsa hocaların test ağırlıklı ya da ezbere dayalı ayrıntıyı soran ölçme-değerlendirme ve sınav uygulamalarını eleştirenler vardır. Bazı öğrencilerin eleştirilerinden hocaların klasik sınıf yönetimi anlayış ve uygulamalarını öne çıkardığı anlaşılmaktadır. Bu anlayış öğrencinin pasif ve dersin sıkıcı olmasını doğuran bir ortam yaratmaktadır. Bu durumdan hareketle, öğretim elemanları-

nın alan yeterlilikleri kadar eğitimci yönleriyle de ilgilenmek, onların eğitim, öğretim; öğretim metotları, sınıf yönetimi, ölçme-değerlendirme ve rehberlik gibi konularda kendilerini geliştirecekleri ortamların oluşturulmasında fakülte idaresinin irade kullanması ve katkıda bulunması gerekmektedir. Bunun yanında fakültelerdeki danışmanlık sistemi etkin hale getirilmelidir.

Karma eğitimi eleştiren, kız ve erkeklerin ayrı sınıflarda olması gerektiğini öne süren öğrenciler bulunmakta olup bunların gerekçeleri dini anlayışlardan daha ziyade psikoz-sosyal kaygılara dayanmaktadır. Cevaplayıcıların önemli bir bölümü de başarılarının önündeki engel olarak kişisel sorunlarını öne sürmüşlerdir. Bunlar arasında maddi sorunlar, motive olamama, çekingen olma gibi karakteristik özellikler, aile ilişkileri öne çıkmaktadır. Televizyon, internet ve sosyal medya kullandıkları için başarı ve uyumlarının olumsuz etkilendiğini, bunların bağımlılık boyutlarına ulaştığını itiraf eden öğrencilerin varlığının cevaplayıcı oranlarından daha fazla olduğu tahmin edilmektedir. Kalabalık sınıflarla ilgili şikâyetin fakültenin her sınıfı değil bazı sınıflar için geçerli ama önemli bir sorun olduğu bilinmektedir. Arkadaş çevresini sorun olarak gören öğrenciler bulunmaktadır. Cevaplayıcıların yaklaşık beşte biri fakülteye/üniversiteye sağlanan ulaşımın belirli saatlerde yetersiz olduğunu ve çok sıkıntı çektiklerini ifade etmişlerdir. Barınma konusunda problem ifadesi yazanların oranı oldukça düşüktür ve barınma yeri bulamamaktan ziyade kaldıkları yerlerin şartlarının uygunluğu şikâyet konusu olmuştur.

Öğrencilerin bir bölümü de ilahiyat fakültesinin program içerikleri ve düzenlemelerini eleştirmişlerdir. Onlara göre, programda çok çeşitli dersler yer almakta ama bir alana yönlendirici uzmanlığın yolunu açan düzenlemeler bulunmamaktadır. Farklı bir ifadeyle okudukları bölümün ya da programın amaçları net olarak belli değildir. Derslerin tamamen teorik olması, pratik uygulamaların az olması da ayrı bir eleştiri konusudur. Burada hem mesleki uygulamaların olması hem de felsefi derslerde somutlaştırma yaklaşımlarının uygulanması talep edilmektedir.

Öğrenciler arasında anlaşma sağlanamamakla birlikte programdaki bazı derslerin sayının azaltılması ya da tamamen kaldırılması, bazı derslerin de kredilerinin artırılması şeklinde bir yaklaşım vardır. Genel anlamda Felsefe ve Din Bilimleri Bölümü derslerinin azaltılarak Temel İslam Bilimleri derslerinin artırılması şeklindeki talepler öne çıkmaktadır.

Öğrenciler bazı derslere uzmanı olmayan öğretim elemanlarının girmesini eleştirmekte, bu durumu kendilerine değer verilmemesi ve kendilerinin dışlanması olarak yorumlamaktadırlar.

Öğrenciler ortaya koydukları düşünceler paralelinde okudukları fakültenin eğitimi ve yönetiminin nasıl olması gerektiği hususunda önerilerde bulunmuşlardır.

KAYNAKLAR

- Arıkan, R. (2004). *Araştırma teknikleri ve rapor hazırlama*. Ankara: Asil Yay.
- Arseven, A. D. (2001). *Alan Araştırması Yöntemi*, Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Arslantürk, Z., & Arslantürk, E. H. (2010). *Uygulamalı sosyal araştırma: kavramlar-metotlar-teknikler-bilgisayar uygulamaları*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Ay, M. E. (2000). 1999 – 2000 Öğretim yılında fakültemize gelen 1. sınıf öğrencileri üzerine bir araştırma. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 9(9).
- Ay, M. E. (2000). *Gençlik Dönemi ve Eğitimi: İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Beklentileri (Bursa U.Ü. İlahiyat Fakültesi Öğrencileri Üzerine Bir Araştırma)*, ed. Mehmet Doğan. Tartışmalı ilmi toplantılar dizisi: 29. İstanbul: Ensar Neşriyat, s. 73–120
- Ayhan, H. (2014). *Türkiye’de din eğitimi*. İstanbul: dem.
- Aziz, A. (2014). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri ve teknikleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bayraklı, B., (1988). İlahiyat fakültelerinin programında yapılması gerekli olan değişiklikler. *Yükseköğretimde Din Bilimleri Öğretimi Sempozyumu (21-23 Ekim 1987)*. Samsun: O.M.Ü. İlahiyat Fakültesi Yayını.
- Böke, K., & Başbüyük, O. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: detaylı ve açıklamalı anlatım*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- C.Ü.Sağlık Kültür ve Spor Daire Başkanlığı, (1998). *Öğrencilerin üniversiteye bakışı ve beklentileri*. Sivas: Cumhuriyet Üniversitesi Yayını.
- Ekşi, A. (1982). *Gençlerimiz ve sorunları*, İstanbul: İ. Ü. Yayını.
- Fersahoğlu, Y. (1997). *Eğitim-öğretim açısından ilâhiyat fakültelerinde iletişim*, İstanbul: Marifet Yayınları.
- Fırat, E. (1989). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin problem olarak değerlendirdikleri eğitimleriyle ilgili konular. *D.E.Ü.İlahiyat Fakültesi Dergisi*. (IV), 17–42.
- Furat, A. Z. (2012). Yüksek din öğretimi ve istihdam ilişkisinde cinsiyet oranlarının değişimi. *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (26), 173–196.
- Kaptan, S. (1995). *Bilimsel araştırma ve istatistik teknikleri*. Ankara: Tekışık Ofset.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, M. (2001). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin problemleri. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 8, İstanbul.
- Koç, A. (2003). İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) öğrencilerinin sorunları ve beklentileri. *M.Ü. İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 25(2), 25–64.

- Korkmaz, M. (2010). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin fakülteyi tercih nedenleri- Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği, *Bilimname*, 18 (1), 185.
- Köylü, M. (2013). Türkiye’de yüksek din öğretimi: nicelik mi nitelik mi?. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 35, 21-44.
- Kurulgan, M., & Çekerol, G.S. (2008). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 237–258.
- Kuş, E. (2009). *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Mehmedoğlu, Y. (2000). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin eğitim-öğretim beklentileri, (tebliğ), *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Neuman, W. L., (2014), *Toplumsal Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Yayınodası Yay.
- Odabaş H., Odabaş, Z. Y., Polat, C., (2008). Üniversite Öğrencilerinin Okuma Alışkanlığı: Ankara Üniversitesi Örneği, *Bilgi Dünyası*, 9(2), 431-465.
- Okumuş, E. (2007). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin problemleri–Dicle üniversitesi örneği-. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 59–94.
- Öcal, M, (2011). *Osmanlı’dan günümüze Türkiye’de din eğitimi*. İstanbul: Düşünce Kitabevi.
- Özdemir, Ş. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin eğitim-öğretim beklentileri (Darende İlahiyat Fakültesi örneği) , *Akademik Araştırmalar Dergisi*, 4 (15).
- Özdemir, Ş., & Kavak, R. (2012). İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi Bölümü öğrencilerinin eğitim-öğretim ile ilgili beklentileri (Atatürk ve Erciyes Üniversiteleri örneği). *The Journal of Academic Social Science Studies*, 5(7), 529–551.
- Sağlamtuç, T. (1990). Türkiye’de üniversite kütüphanecilik bölümlerinin 4. sınıf öğrencilerinin özgür (boş) zaman ders dışı okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma. *Türk Kütüphaneciliği*, 4(1), 3-21.
- Saracaloğlu, A.S., Bozkurt, N., & Serin, O. (2003). Üniversite öğrencilerinin okuma ilgileri ve okuma alışkanlıklarını etkileyen faktörler, *Eğitim Araştırmaları*, 4, 149-157.
- Taştan, A., Kuşat, A., & Çelik, C. (2001). Üniversite düzeyinde din öğretimi alan öğrencilerde eğitim sürecinde oluşan tutum ve davranış değişiklikleri (Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği). *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (11), 169–192.
- Taştekin, O. (2013). Yeni kurulan ilahiyat fakültelerinin öğrenme ortamına yönelik öğrenci algıları -Şırnak, Erzincan ve Iğdır Örneği-. *Usûl: İslam Araştırmaları*, 19, 139–184
- Turan, İ., & Nazıroğlu, B. (2015). İlahiyat fakültesine yeni gelen öğrencilerin sorun ve beklentileri: O.M.Ü İlahiyat Fakültesi örneği. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(36), 466–479.
- Usta, M. (2001). *Türkiye’de yüksek din eğitiminin kurumlaşma ve ekolleşme sorunları*. İstanbul: M. Ü. İlahiyat Fakültesi Vakfı Yayınları.

- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, B. (2004). Öğrencilerin okuma ve kütüphane kullanma alışkanlıklarında ebeveynlerin duyarlılığı, *Bilgi Dünyası*, 5 (2), 115-136.
- Yılmaz, B., Köse, E., & Korkut, Ş., (2009). Hacettepe Üniversitesi ve Bilkent Üniversitesi öğrencilerinin okuma alışkanlıkları üzerine bir araştırma, *Türk Kütüphaneciliği*, 23 (1), 22-51.
- Zeren, F., Savrul, B. K., (2012). Türkiye’de şehirleşmeyi etkileyen faktörler: mekânsal ekonometri analizi. *Journal of Yasar University*, 28(7), 4749-4765.