



İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Lisans Düzeyindeki Derslerde Yöntem ve Materyal Kullanma Durumları

Adem Güneş¹

Öz

Türkiye’de ilahiyat fakülteleri sorunlu ve kesintili süreçlerden geçerek bugüne ulaşmıştır. Bugün ise ilahiyat eğitimi daha farklı süreçleri yaşamaktadır. Öyle ki bu kurumlar yapısal bir değişim ihtiyacı içindedirler. İlahiyat fakülteleri bugün istenilen nitelikte yapısal değişiklikleri gerçekleştirmiş olsa bile, bu durum kaliteyi yakalamaya yetmeyecektir. Kalite arayışında bu değişimlere ilaveten öğretim elemanlarının ders işleme yeterliklerinin de daha üst düzeylere ulaşması önemli bir husustur. Dolayısıyla bu çerçevede öğretim elemanlarının yöntem ve materyal kullanma durumlarının ortaya konulması gerekmektedir. Bu araştırma ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının, öğretim yöntem ve materyalleri kullanımı konusundaki mevcut durumlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Nicel-betimsel bir nitelikte olan araştırmaya 156 öğretim elemanı katılmıştır. Ölçme aracı olarak 19 maddelik yöntem listesi, 21 maddelik materyal listesi ve 17 maddelik değerlendirme formundan oluşan bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın ortaya koyduğu temel sonuç şudur: Öğretim elemanları, farklı yöntem ve materyal kullanımını birçok açıdan gerekli bulmalarına ve bunları uygulama konusunda kendilerini yeterli görmelerine rağmen, ders işlerken bu kanaatlerini pratiğe yansıtılmamakta ve geleneksel birkaç yöntem ve materyalin dışına çıkmamaktadırlar. Bu sonuca göre, ülkenin din öğretimi ihtiyacını karşılamakla mükellef kurumlar olan ilahiyat fakülteleri ve onların öğretim elemanları, değişen ve gelişen eğitsel-teknolojik stratejiler doğrultusunda kendini geliştirerek güncellemelidir.

Anahtar Kelimeler

İlahiyat Fakültesi • Öğretim Elemanı • Yöntem • Materyal • Lisans

Faculty of Theology Lecturers’ Use of Methods and Materials in Undergraduate Lessons

Abstract

In Turkey, faculties of theology have gone through a troubled and discontinuous process. Today, theology education is experiencing different processes, so institutions need a structural change. However, even if theology faculties make structural changes in the desired quality, this is not enough to capture qualities. In the quest for quality, the teaching proficiency of lecturers must improve. Therefore, it is necessary to define the state of lecturers in using active methods and materials for teaching. This research aims to reveal the faculty of theology lecturers’ state in using methods and materials. This study, with a total of 156 lecturer participants, is a quantitative and descriptive study. As a measurement tool, a questionnaire consisting of a 19-item method list, a 21-item material list, and a 17-item evaluation form was used. Although lecturers realize that various methods and materials are necessary and feel adequate about their proficiency of use, usage does not occur in courses and does not go beyond traditional methods and materials. Based on this conclusion, the faculties of theology and their lecturers must change and improve their strategies.

Keywords

Theology Faculty • Lecturer • Method • Material • Undergraduate

1 Adem Güneş (Dr. Öğr. Üyesi), Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, İlahiyat Fakültesi, Fener Mah. Rize 53100 Türkiye.
Eposta: admgunes58@gmail.com

Atf: Adem Güneş, “İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Lisans Düzeyindeki Derslerde Yöntem ve Materyal Kullanma Durumları, *darulfunun ilahiyat* 29/1, (Haziran 2018): 71–93, <http://dx.doi.org/10.26650/di.2018.29.1.0003>

Extended Summary

In Turkey, faculties of theology have gone through a troubled and discontinuous process. Today, theology education is experiencing different processes, so institutions need a structural change. However, even if theology faculties make structural changes in the desired quality, this is not enough to capture qualities. In the quest for quality, the teaching proficiency of lecturers must improve. Therefore, it is necessary to define the state of lecturers in using active methods and materials for teaching. This research aims to reveal the faculty of theology lecturers' state in using methods and materials. The importance of the study lies in the fact that the topic has been studied for the first time in Turkey. This research is a quantitative and descriptive field study. The descriptive aspect explains the current situation. This study aims to identify the situations of using methods and materials base on the lecturers' own statements.

A total of 156 instructors participated in the study. The distribution of participants is as follows: 56 percent (88 people) teach Basic Islamic Sciences, 28.8 percent (45 people) teach Philosophy and Religious Sciences, 12.8 percent (20 people) teach Islamic History and Arts, 1.9 percent (three people) are in charge of the teacher training department. Of the participants, 9.6 percent (15 people) are professors, 14.1 percent (22 people) are associate professors, 53.8 percent (84 people) are lecturers. Prelectors comprise 21.2 percent (33 people) and readers comprise 1.3 percent (two people). The sample was chosen through homogeneous, easy accessibility, and simple random sampling. The data collection tool is a questionnaire prepared for this study. The data collection tool consists of the following: 1) personal information form, 2) method list, 3) material list, and 4) evaluation form. The study is limited to the year 2017 and 12 theology faculties from which the sample is selected.

According to the results of the data, the theology faculty lecturers have generally chosen to use two methods during the lessons. These methods, which have a score range of 4.20–5.00 on a scale of 5 and are in the category of “each lesson,” are narrative and in a question-answer format. According to the answers given by the participants, there is no single preferred method in the category “frequently used” with a range of 3.40–4.19 points on a scale of 5. According to the answers about the usage of teaching materials, lecturers prefer to use three materials during lessons. These materials, which range from 4.20–5.00 and are categorized as “each lesson” include a course book, lesson plan, and writing board. There is only one preferred material—PowerPoint—in the “frequently used” category with a range of 4.19–3.40 points.

The research reveals that lecturers of theology faculty mostly use traditional teaching methods such as straight lectures and questioning, in their lessons. According to the data, instructors do not use any methods other than the idealized methods. The findings on the use of materials in our study indicates similarities with the findings of the previous studies. Instructors think that different methods and materials should be used because they

prevent lessons from becoming uniform, contribute to the understanding of the lessons, and facilitate the teaching process. However, even though faculty members agree with this reasoning, they do not reflect these opinions in practice and do not practice teaching methods and materials that are outside of tradition. In this study, this contradictory situation is observed, wherein either the instructors are not proficient in terms of methods and materials, or they prefer using easy strategies for lessons if they seem adequate.

Based on the results, the following suggestions are presented. While the issue of quality in religious education is addressed, instructors' teaching proficiency should not be overlooked. For this, it is necessary for instructors to renew their teaching standards and build on learning how to learn and skill-based learning. Instead, of fixed and dull learning environments in the faculties of theology, classes should be established to enhance active and technological learning opportunities in accordance with the spirit of active and modern education.

İlahiyat Fakültesi Öğretim Elemanlarının Lisans Düzeyindeki Derslerde Yöntem ve Materyal Kullanma Durumları

Problem

1924 yılında Darülfünûn'da başlayan ilahiyat eğitimi, cumhuriyet döneminin ilk yüksek din öğretimi tecrübesi olmuştur.² Bu tecrübeyle başlayan süreç, sorumlu ve kesintili birçok dönemden geçmiştir. İlahiyat fakültelerinin geçirdiği süreçler incelendiğinde, bu kurumların hem genel hem de dönemsel birçok problemle uğraşmak durumunda kaldıkları görülür. Ancak bugün itibarıyla, ilahiyat fakültelerinin önceki dönemlerden daha farklı bir süreci yaşadıklarını belirtmek gerekir. Çünkü bugünün ilahiyatı niceliksel sorunları aşmış, nitelikle ilgili birtakım problemlerle karşı karşıyadır. Öyle ki ilahiyat fakülteleri yapısal bir değişim ihtiyacı içindedirler. Bunun en belirgin tezahürü ilahiyat eğitimindeki kalite problemi ve kalite arayışıdır.³ Yüksek din öğretiminde kalite probleminin tek boyut üzerine yoğunlaşarak tartışılması yerine, dört ana unsur üzerinden tartışılıp birtakım düzenlemelerin yürürlüğe konulması kaliteye daha fazla katkı sağlayabilecektir. Bunlardan müfredat, öğretmen ve öğrenci aslında vazgeçilmez olarak eğitimin bütün örgün basamaklarının temel paradigmalardır. Yüksek din öğretimi açısından bu unsurları ayrıntılı olarak sıralamak gerekirse; (i) Yapısal değişiklikler, bölünme ve akademik üretimin niteliği, (ii) Müfredat sorunları, (iii) Öğrenci yeterlikleri ve mezunların istihdamı, (iv) Öğretim üyelerinin alan ve ders işleme yeterlikleri.

İlahiyat Fakülteleri kendinden beklenen kaliteli hizmeti üretebilmesi için potansiyelini tüm unsurlarıyla açığa çıkaracak şekilde organize olması ve iyileştirmelerin bütün bu boyutları kapsayıcı şekilde olması gerekmektedir.⁴ İlahiyat fakülteleri bugün istenilen nitelikte yapısal değişiklikleri gerçekleştirmiş ve müfredat sorunlarını halledebilmiş olsa bile, bu durumlar tek başına kaliteyi yakalamaya yeter hususlar olmayacaktır. Süreçte bunlarla birlikte öğretim elemanlarının alan ve bundan ayrı bir faktör olarak ders işleme yeterliklerinin de daha iyi düzeylere ulaşması bu kurumlarda kaliteyi yükseltmeye önemli katkılar yapacaktır. Bu sebeple “*İlahiyat Fakültesi öğretim üyelerinin öğretim yöntem ve materyali kullanma durumları nedir?*” sorusu bu araştırmanın problemi oluşturmaktadır.

2 Halis Ayhan, “İlahiyat Fakültesi,” *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi* 6 (1999): 259; Hamit Er, “Darülfünun İlahiyat Fakültesi ve Dergisi Hakkında Yeni Bir Değerlendirme,” *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, sy. 16 (2005): 71; Turgay Gündüz, “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretim Kronolojisi (1923-1998),” *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7, sy. 1 (1998): 544.

3 Nevzat Aşıkoğlu, “Değişen Dünyada Değişmeyen Kurumlar: İlahiyat Fakülteleri,” içinde *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri* (Ankara: DİB Yayınları, 2009), 888-892.

4 Bayramalı Nazıroğlu, *Türkiye’de İlahiyat Eğitimi* (Rize: STS Yayınları, 2016), 248.

Amaç ve Önem

Değişen teknoloji ve yaşam karşısında eğitimin anlayış ve felsefesini değiştirmemesi düşünülemez. Bu değişimden bütün yükseköğretim kurumları üzerine düşen payı alması gerektiği gibi, ülkenin yüksek din öğretimi ve öğretimsi ihtiyacını karşılamakla mükellef olan ilahiyat fakülteleri de payını almalıdır. Bu değişimdeki en önemli hususlardan biri de ilahiyat eğitiminin “bilgi aktarımı” anlayışından sıyrılarak, farklı yöntem ve materyal kullanımına daha fazla imkân tanıyan ve öğrenciyi bilgiyi elde etmede aktif/sorumlu hale dönüştürecek bir anlayışa dönmesidir. Bu yaklaşımın hayata geçmesi öğretim elemanlarının, sadece anlatım ve soru-cevap gibi tek boyutlu öğretim yöntemiyle yetinmeyip; her düzeyde öğrenciyi eleştirel düşünme, konuşma, tartışma, sorgulama, karşılaştırma, değerlendirme, tasarım, uygulama becerisi vs. gibi yeterlilikleri kazandıracak yeni ve teknolojik destekli yöntem ve materyalleri alanın gerektirdiği ölçüde kullanabilmesiyle doğrudan ilgilidir.⁵ Aslında ilahiyat fakültelerinin ortaya koydukları vizyon ve misyon tanımları içerisinde, hem yetiştirilecek öğrencilerin niteliklerine hem de fakültelerin topluma yapmayı düşündüğü bilimsel katkılara vurgu yaptıkları görülür. Bu vurgularda ilahiyatın yeni bir eğitim/öğretim anlayışıyla hareket etmesi gerektiğine dolaylı olarak işaret edilmektedir. Birkaç fakülteden seçilen vizyon ve misyon tanımlarına bakacak olursak;

...Toplumun ihtiyaç ve eğilimlerini takip ederek dini konularda karşılaşılan problemlere çözüm yolları üretmek, toplumumuzun ve insanlığın din hizmeti gereksinimini karşılamak için ilahiyat alanında çağın gerektirdiği mesleki bilgi ve becerilerle donanmış araştırmacı, katılımcı, paylaşımcı, uzlaşmacı üstün nitelikli yetkin ilahiyatçılar ve ilahiyat bilim insanları yetiştirmektir.⁶

Dini temel kaynaklarından hareketle objektif şekilde öğrenen, ahlaki erdemler konusunda topluma rehberlik edebilecek donanıma sahip olan ve farklılıkların barış içinde bir arada yaşamalarına katkıda bulunan ilahiyatçılar yetiştirmek bu amaç doğrultusunda bilimsel araştırmalar yapmak.⁷

İlahiyat alanında bilimsel çalışmalar yapmak ve alanda uzmanlar yetiştirmek; eğitim kurumları ile din hizmetlerini yürüten teşkilatlarda görev alabilecek nitelikli bireyler yetiştirmek; çağın ihtiyaçları göz önünde bulundurularak dinin anlaşılması, yorumlanması ve pratiği hususlarında öncülük etmek...⁸

5 Recai Doğan, “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?,” içinde *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır?*, ed. Süleyman Akyürek (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2015), 366.

6 “Misyon ve Vizyon” Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, son erişim 12 Aralık 2017, <http://ilahiyat.cumhuriyet.edu.tr/index.php?f=17>.

7 “Misyonumuz Vizyonumuz” İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, son erişim 12 Aralık 2017, <http://ilahiyat.istanbul.edu.tr/tr/content/fakultemiz/misyon-ve-vizyon>.

8 “Misyonumuz” Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, son erişim 12 Aralık 2017, <http://ilahiyat.erciyes.edu.tr/genel-bilgiler/Misyonumuz/Ilahiyat-Fakultesi/5/12>.

...Ürettiği bilgi ve değerleri ulusal ve uluslararası sahaya taşıyan ve o düzeyde paylaşan; klasik ve çağdaş bilgi ve düşüncelerle donatılmış olarak yetiştirdiği ilahiyatçılar, din eğitimcileri ve yetkin din görevlileri örnek gösterilen; grup çalışmasını teşvik eden, katılımcı ve paylaşımcı bir yönetime sahip; ülkemizin din eğitimi ve öğretimi ile ilgili sorunlarını çözmeye yönelik çalışmalar yapan; evrensel değerlere saygılı, toplam kalite yönetimi ilkelerini benimsemiş; sürekli olarak kendisini yenileyen ve mensubu olmaktan onur duyulan seçkin bir ilahiyat fakültesi olmaktadır.⁹

Fakülteler ortaya koyduğu vizyon ve misyon tanımlarıyla; yetiştirilecek ilahiyatçıların meslekî bilgi ve becerilerle donanmış ve din eğitiminin farklı alanlarında alanın gerektirdiği formasyonları kazanmış olarak görevlerinde yetkin bireyler olmasını hedeflenmektedir. Bu nitelikte ilahiyatçıların yetişmesi elbette birçok faktörün yanında öğretim elemanlarının öğretme yeterlilikleriyle de ilgilidir. İşte bu araştırma kalite arayışı içinde olan ilahiyat fakültelerinde görev yapan öğretim elemanlarının, geleneksel ve yeni öğretim yöntem ve materyalleri kullanımı konusundaki durumlarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Mevcut durumun tespitiyle birlikte ilahiyat fakültelerindeki kalite problemi hakkında değerlendirmeler yapılması daha uygun olacaktır. İlahiyat fakültesinde görev yapan öğretim elemanlarıyla ilgili bu araştırma, ele aldığı konu itibarıyla ilk olmasından dolayı ayrıca önem arz etmektedir.

Literatür

Literatürde ilahiyat öğretim elemanlarının yeterlikleriyle ilgili doğrudan bir çalışma bulunmasa da bu çalışmaya verileriyle kaynak oluşturan bazı çalışmaları burada ifade etmek faydalı olacaktır.

Fırat'ın Ankara ve Dokuz Eylül İlahiyat Fakültesi örnekleminde yapılandırılmış görüşme tekniğiyle yaptığı araştırmasında öğrencilere göre ilahiyat eğitiminin sorunları ortaya koyulmuş ve bunlar arasında öğretim elemanlarıyla ilgili veriler de oluşturulmuştur.¹⁰

Parladır'ın çalışması da Dokuz Eylül İlahiyat Fakültesi örnekleminde yapılmış boylamsal bir araştırma olup zihinsel, duygusal ve davranış hedefleri bakımından fakülte eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkisi araştırılmış; öğretim elemanlarının ders işleme yeterlikleri değerlendirilmiştir.¹¹

9 “Misyon-Vizyon” Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, son erişim 12 Aralık 2017, <http://ilahiyat.erdogan.edu.tr/Files/ckFiles/file/%C4%B0%C3%A7%20Kontrol/Misyon%20ve%20Vizyon.pdf>.

10 Erdoğan Fırat, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problem Olarak Değerlendirdikleri Eğitimleriyle İlgili Konular,” *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Dergisi*, sy. 6 (1989): 17-42.

11 Selahattin Parladır, “Öğrencilere Göre İlahiyat Fakültesi Eğitiminin Başarı Durumu,” *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Dergisi*, sy. 11(1998): 1-32.

Koç'un iki ilahiyat fakültesi öğrencileriyle yaptığı ve veri toplama aracı olarak anket kullandığı çalışma ise, öğrencilerin sorunları ve beklentilerini araştırmış, elde edilen veriler içinde öğretim elemanlarının öğretim yeterlilikleriyle ilgili görüşler de ortaya konularak sorunla ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Ayrıca 2000-2003 yılları arasında Ay, Mehmetoğlu, Kaya ve Özdemir'in çalışmaları da yine ilahiyat öğrencilerinin eğitim-öğretim beklentilerini ele almış, diğerlerinde olduğu gibi bu araştırmalarda da öğretim elemanlarının ders işleme yöntem ve yeterlilikleriyle ilgili veriler ve değerlendirmeler sunulmuştur.¹²

Yöntem

Desen

Bu araştırma nicel-betimsel bir alan araştırmasıdır. Betimsel araştırmalar bir konudaki mevcut durumun ne olduğunu tam olarak açıklamaya çalışır. Elde edilen sayısal verilerle ileriye yönelik tahminler yapılır.¹³ Bu çalışma, kendi ifadelerinden hareketle öğretim elemanlarının yöntem ve materyal kullanımı durumlarını tespit etmeyi hedefleyen bir çalışmadır.

Örneklem

2017 yılı aralık ayı YÖK verilerine göre Türkiye'de 89 ilahiyat ve İslami ilimler fakültesi bulunmakta olup bunların 86'sı örgün lisans öğretimine devam etmektedir.¹⁴ Bu fakültelerde toplam 3668 öğretim personeli bulunmaktadır. Bunun 2507'sini derse giren öğretim üyesi ve öğretim görevlisi, 1161'ini ise araştırma görevlisi ve uzman personel oluşturmaktadır. Aynı verilere göre öğretim elemanlarının 516'sı Prof., 267'i Doç., 1176'sı Dr. Öğr. Üyesi, 436'sı Öğr. Gör., 77'si okutmandan oluşmaktadır.

Araştırmamıza 156 öğretim elemanı katılmıştır. Bunların bölümlere göre dağılımı

12 Ahmet Koç, "İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri," *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 25 (Aralık 2003): 25-64; Mehmet Emin Ay, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Beklentileri," içinde *Gençlik Dönemi ve Eğitimi* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000), I: 73-117; Yurdagül Mehmetoğlu, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri," içinde *Gençlik Dönemi ve Eğitimi* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000), 121-150; Şuayip Özdemir, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri (Darende İlahiyat Fakültesi Örneği)," *Akademik Araştırmalar Dergisi*, sy. 15 (Ocak 2003): 85-106; Mevlüt Kaya, "İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri (Samsun O.M.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği)," *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, sy. 8 (2001): 77-114.

13 Şener Büyüköztürk, *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (Ankara: Pegem Akademi, 2008), 19; Saim Kaptan, *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri* (Ankara: Tıkışık Ofset, 1991), 59.

14 "Öğretim Elemanı Sayıları" Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi, son erişim 29 Aralık 2017, <https://istatistik.yok.gov.tr>.

ise şöyledir: % 56'sı (88 kişi) Temel İslam Bilimleri, % 28,8'i (45 kişi) Felsefe ve Din Bilimleri, % 12,8'i (20 kişi) İslam Tarihi ve Sanatları, % 1,9'u (3 kişi) İDKAB bölümünde görevlidir. Katılımcıların % 9,6'sı (15 kişi) Prof., % 14,1'i (22 kişi) Doç., % 53,8'i (84 kişi) Dr. Öğr. Üyesi, % 21,2 (33 kişi) Öğr. Gör., % 1,3'ü (2 kişi) okutmandır. Örneklem homojen, kolay ulaşılabirlik ve basit tesadüfi örneklem yoluyla seçilmiştir.¹⁵ Basit tesadüfi örneklemede evreni oluşturan her elemanın örneğe girme şansı eşittir. Dolayısıyla hesaplamalarda da her elemana verilecek ağırlık aynıdır.¹⁶ Örneklemin seçildiği fakülteler ise şöyledir: (i) Artvin Çoruh Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (ii) Atatürk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (iii) Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (iv) Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (v) Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (vi) İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (vii) Karadeniz Teknik Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (viii) Kocaeli Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (ix) Namık Kemal Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (x) Osmaniye Korkut Ata üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (xi) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi, (xii) Samsun Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi.

Verilerin Toplanması

Veri toplama aracı bu araştırma için hazırlanmış bir anketten oluşmaktadır. Gerek yöntem ve materyal listesi oluşturulurken gerekse anketin bütünü hususunda eğitim bilimleri ve din eğitimi ana bilim dallarında görev yapan 6 uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Veri toplama aracı şu bölümlerden oluşmaktadır.

Kişisel bilgi formu

Bu kısımda katılımcılar cinsiyetleri, akademik unvanları, görev yaptığı akademik bölüm ve anabilim dalı hakkında durumlarını yansıtan bilgileri aktarmışlardır.

Yöntem listesi

Yöntem listesi, ilgili literatür taranması sonucunda geleneksel/klasik ve aktif olarak isimlendirilen yöntemler içinden sınıf ortamında öncelikli olarak kullanılabilir 19 adet öğretim yöntemi seçilerek oluşturulmuştur.

Materyal listesi

Yöntem listesinde olduğu gibi materyal listesi de oluşturulurken ilgili literatür taranmış geleneksel veya aktif olarak isimlendirilen ve sınıf ortamında öncelikli olarak kullanılabilir 21 öğretim materyali seçilerek oluşturulmuştur.

15 Bayram Aksu, "Hipotezlerin, Değişkenlerin ve Örneklemin Belirlenmesi," içinde *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, ed. Mustafa Metin (Ankara: Pegem Akademi, 2014), 35.

16 Rauf Arıkan, *Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama* (Ankara: Asil Yayın, 2004), 141.

Değerlendirme formu

Bu kısımda 17 değerlendirme ifadesine yer verilmiş böylece öğretim elemanlarının lisans düzeyindeki derslerde yöntem ve materyal kullanımının gerekliliğini nasıl algıladıklarını ortaya koymak amaçlanmıştır. 17 değerlendirme ifadesinden 8'i yöntem kullanma algılarını, 9 tanesi ise materyal kullanma algılarını belirlemeye yöneliktir.

Tablo 1

Yöntem Listesi

| No | Öğretim Yöntemleri |
|----|--------------------------------|
| 1 | Anlatım(Takrir) |
| 2 | Soru-Cevap |
| 3 | Sokrates (Buldurma) |
| 4 | Bireysel ve Grup Tartışma Tek. |
| 5 | Münazara |
| 6 | Panel/Forum |
| 7 | Görüş Geliştirme |
| 8 | Görüşme Yöntemi |
| 9 | Beyin Fırtınası |
| 10 | Dramatizasyon |
| 11 | Örnek olay |
| 12 | Gösteri (Demostrasyon) |
| 13 | Gezi ve Gözlem Yöntemi |
| 14 | Workshop (Çalıştay) |
| 15 | Grup çalışması |
| 16 | Eğitsel Oyun Yöntemi |
| 17 | Akvaryum |
| 18 | Siz Olsaydınız Ne Yapardınız? |
| 19 | Fotoğraf/Resim Yorumlama |

Tablo 2

Materyal Listesi

| No | Öğretim Materyalleri |
|----|---------------------------------|
| 1 | Ders Planı |
| 2 | Ders Kitabı |
| 3 | Yazı Tahtası |
| 4 | Powerpoint |
| 5 | Kavram Haritaları |
| 6 | Anlam Çözümleme Tablosu |
| 7 | Kavram Ağları |
| 8 | Kavram Karikatürleri |
| 9 | Zihin Haritaları |
| 10 | Fotoğraf-Resim-Karikatür |
| 11 | Video-Kısa film |
| 12 | Haritalar (Dijital-Basılı) |
| 13 | Afiş/Poster |
| 14 | Broşür-Bülten |
| 15 | Çalışma Yaprağı |
| 16 | Bilgi/Kavram Kartları |
| 17 | Bulmaca |
| 18 | Zaman ve Kronoloji Materyalleri |
| 19 | Örnek metinler |
| 20 | Model/Maket/3D/4D Görseller |
| 21 | Tablo Materyalleri |

Katılımcıların yöntem ve materyal kullanma durumlarının tespitinde 5'li likert değerlendirme kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 16 programında

işlenmiştir. Araştırmada değişkenler arasındaki ilişkiyi açıklayabilecek puan aralıkları şu şekildedir:

Tablo 3
Puan Sınırları

| Puan Sınırı | Etkililik Düzeyi |
|-------------|------------------|
| 0,00 - 1,79 | 1 Hiçbir zaman |
| 1,80 - 2,59 | 2 Nadiren |
| 2,60 - 3,39 | 3 Bazı derslerde |
| 3,40 - 4,19 | 4 Sık sık |
| 4,20 - 5,00 | 5 Her ders |

Sınırlılıklar

Araştırma, gerçekleştiği 2017 yılı kasım-aralık ayları ve örneklemin seçildiği 12 ilahiyat fakültesiyle sınırlıdır. Öğretim yöntem ve materyalleri listelerde verilenlerden ibarettir. Ayrıca araştırma lisans düzeyiyle sınırlıdır. Çalışmada öğretim elemanlarının yöntem ve materyal kullanım düzeylerinin genel olarak tespiti amaçlandığından, ayrıca değişkenler arası çapraz ilişkilere bakılmamıştır.

Bulgular

Öğretim Elemanlarının Yöntem Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Araştırmada katılımcılardan lisans düzeyinde işledikleri derslerde kullandıkları yöntemleri ve kullanma sıklıklarını listeden seçerek işaretlemeleri istenmiştir. Tercih edilen yöntemler ve bunların aldıkları puanlar Tablo 4'te sunulmaktadır.

Verilerin ortaya koyduğu sonuçlara göre ilahiyat fakültesi öğretim elemanlarının ders işlerken kullanmayı en çok tercih ettikleri yöntemler ikiyle sınırlıdır. Puan aralığı 4,20-5,00 arası olan ve “her ders kullanım (5)” kategorisinde olan bu yöntemler anlatım/takrir ($\bar{x}=4,83$) ve soru-cevaptır ($\bar{x}=4,26$). Katılımcıların verdiği cevaplara göre 4,19-3,40 puan aralığı olan “sık sık kullanım (4)” kategorisinde tercih edilen bir yöntem olmadığı görülmektedir.

Öğretim elemanlarının “bazen (3)” kullanmayı tercih ettiği 3,39-2,60 puan aralığında bulunan yöntemler; buldurma (Sokrates yöntemi) ($\bar{x}=2,91$), örnek olay ($\bar{x}=2,90$) ve beyin fırtınasıdır ($\bar{x}=2,78$). Katılımcıların “nadiren (2)” kullandığını ifade ettiği ve 2,59-1,80 puan aralığında bulunan öğretim yöntemleri; görüş geliştirme ($\bar{x}=2,21$), fotoğraf ve resim yorumlama ($\bar{x}=2,08$); grup çalışma etkinlikleri ($\bar{x}=2,00$), bireysel ve grup tartışma teknikleri ($\bar{x}=1,83$), münazara ($\bar{x}=1,83$) ve eğitsel oyun yöntemidir ($\bar{x}=1,80$). Araştırmada “hiçbir zaman (1)” kullanılmadığı ifade edilen ve 1,79-0,00 puan aralığında bulunan yöntemler ise; görüşme yöntemi ($\bar{x}=1,65$), gösteri/demonstrasyon ($\bar{x}=1,60$), panel-forum

Tablo 4
Tercih Edilen Yöntemler

| Yöntem | N | \bar{x} | Ss |
|----------|-----|-----------|-------|
| yöntem1 | 156 | 4,83 | ,506 |
| yöntem2 | 156 | 4,26 | ,836 |
| yöntem3 | 156 | 2,91 | 1,297 |
| yöntem11 | 156 | 2,90 | 1,212 |
| yöntem9 | 156 | 2,78 | 1,288 |
| yöntem7 | 156 | 2,21 | 1,084 |
| yöntem19 | 156 | 2,08 | 1,147 |
| yöntem15 | 156 | 2,04 | 1,135 |
| yöntem4 | 156 | 2,00 | 1,066 |
| yöntem5 | 156 | 1,83 | 1,009 |
| yöntem16 | 156 | 1,80 | ,999 |
| yöntem8 | 156 | 1,65 | ,981 |
| yöntem10 | 156 | 1,65 | ,935 |
| yöntem12 | 156 | 1,60 | ,982 |
| yöntem6 | 156 | 1,31 | ,670 |
| yöntem13 | 156 | 1,24 | ,569 |
| yöntem18 | 156 | 1,24 | ,634 |
| yöntem14 | 156 | 1,17 | ,457 |
| yöntem17 | 156 | 1,12 | ,568 |

($\bar{x}=1,31$), siz olsaydınız ne yapardınız? ($\bar{x}=1,24$), çalıştay/workshop ($\bar{x}=1,24$), gezi-gözlem ($\bar{x} = 1,17$), akvaryumdur ($\bar{x}=1,12$).

Öğretim Elemanlarının Materyal Kullanma Durumlarına Ait Bulgular

Araştırmada katılımcılardan derslerde kullandıkları teknolojik destekli olan ve olmayan materyalleri ve kullanma sıklıklarını liste üzerinde işaretlemeleri istenmiştir. Öğretim elemanlarının lisans düzeyindeki derslerde kullanmayı tercih ettiği materyaller ve bunların aldıkları puanlar Tablo 5'te sunulmuştur.

Materyal kullanımı konusunda verdikleri cevaplara göre öğretim elemanlarının derslerinde kullanmayı en çok tercih ettikleri materyaller 3'le sınırlıdır. Puan aralığı 4,20-5,00 arası olan ve “her ders kullanım (5)” kategorisinde olan bu materyaller; ders kitabı ($\bar{x}=4,50$), ders planı ($\bar{x}=4,28$) ve yazı tahtasıdır ($\bar{x}=4,22$). Katılımcıların cevaplarına göre 4,19-3,40 puan aralığı olan “sık sık kullanım (4)” kategorisinde tercih edilen tek materyal bulunmaktadır, o da power point sunulardır ($\bar{x}=3,56$). Katılımcıların “bazen (3)” kullanmayı tercih ettiği 3,39-2,60 puan aralığında bulunan materyaller ise örnek metinler ($\bar{x}=2,92$) ve kavram haritalarıdır ($\bar{x}=2,72$). Katılımcıların “nadiren (2)” kullandığını ifade ettiği ve 2,59-1,80 puan aralığında bulunan öğretim materyalleri; fotoğraf/resim/karikatür ($\bar{x}=2,28$), video/kısa film ($\bar{x} = 2,11$), anlam çözümleme tablosu ($\bar{x}=1,84$) ve çalışma yapraklarıdır ($\bar{x}=1,80$). Bunlar dışındaki materyaller ise puan ortalamalarına göre “hiçbir zaman (1)”

Tablo 5
Tercih Edilen Materyaller

| Materyal | N | \bar{x} | Ss |
|----------|-----|-----------|-------|
| mat2 | 156 | 4,50 | ,933 |
| mat1 | 156 | 4,28 | 1,212 |
| mat3 | 156 | 4,22 | 1,116 |
| mat4 | 156 | 3,56 | 1,453 |
| mat19 | 156 | 2,92 | 1,183 |
| mat5 | 156 | 2,72 | 1,236 |
| mat10 | 156 | 2,28 | 1,242 |
| mat11 | 156 | 2,11 | 1,139 |
| mat6 | 156 | 1,84 | 1,116 |
| mat15 | 156 | 1,80 | 1,092 |
| mat18 | 156 | 1,77 | 1,132 |
| mat21 | 156 | 1,72 | ,921 |
| mat12 | 156 | 1,64 | 1,035 |
| mat7 | 156 | 1,61 | ,981 |
| mat9 | 156 | 1,47 | ,876 |
| mat16 | 156 | 1,44 | ,797 |
| mat13 | 156 | 1,35 | ,726 |
| mat8 | 156 | 1,33 | ,763 |
| mat14 | 156 | 1,28 | ,658 |
| mat20 | 156 | 1,27 | ,636 |
| mat17 | 156 | 1,17 | ,577 |

kullanılmadığı ifade edilen ve 1,79-0,00 puan aralığında bulunan materyallerdir. Bu öğretim materyalleri ve aldıkları puan ortalamaları şöyledir: Zaman ve kronoloji materyalleri (\bar{x} =1,77), tablo materyalleri (\bar{x} =1,72), dijital/ basılı haritalar (\bar{x} =1,64), kavram ağları (\bar{x} =1,61), zihin haritaları (\bar{x} =1,47), bilgi/kavram kartları (\bar{x} =1,44), afiş/ poster (\bar{x} =1,35), kavram karikatürleri, (\bar{x} =1,33), broşür/bülten (\bar{x} =1,28), 3D görseller/ modeller/ maketler/ kuklalar (\bar{x} =1,27), bulmacalar (\bar{x} =1,17).

Öğretim Yöntem ve Materyali Kullanımı Konusundaki Değerlendirmelerine Ait Bulgular

Araştırmada öğretim üyelerinin ders işlerken kullandıkları yöntem ve materyallerin belirlenmesinin yanında, bunların gerekliliği, ders işlemeye katkıları, bu konulardaki düzeylerini yeterli görüp görmedikleri, sınıf ortamlarının ve mevcutlarının bunları kullanmaya uygunluğu gibi hususlarda da değerlendirmelerine başvurulmuştur. Bulguların daha iyi yorumlanabilmesi için bu kısımda değerlendirmeler “katılıyorum”, “kısmen katılıyorum” ve “katılmıyorum” şeklinde 3 seçenekle sınırlandırılmıştır. Bulgular ortaya konarken, yöntem ve materyal kullanımına ilişkin ayrı ayrı yapılan değerlendirmeler bir başlık altında birleştirilerek verilmiştir. Değerlendirmeler sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır:

Derste farklı yöntem ve materyal kullanımının derse katkı sağlaması

Katılımcılardan “Bir dersin daha iyi anlaşılmasında o derste aktif öğretim yöntemlerinin kullanılması önemli bir faktördür” değerlendirmesine ne düzeyde katıldıklarını belirtmeleri istenmiş, % 96,8 (151 kişi) “katılıyorum” derken, % 3,2 (5 kişi) “kısmen katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu değerlendirmeye katılmadığını belirten herhangi bir öğretim üyesi olmamıştır.

Aynı şekilde katılımcılardan “Derste materyal kullanımı dersin daha iyi anlaşılmasına katkı sağlar” şeklindeki değerlendirmeye ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiş, % 90,4 (141 kişi), “katılıyorum”, % 5,1 (8 kişi) “kısmen katılıyorum”, % 4,5 ise “katılmıyorum” seçeneğini tercih etmişlerdir.

Farklı yöntem ve materyal kullanımının gerekliliği

Katılımcılardan “Anlatım ve soru cevap dışında bir yöntem kullanmak gereksizdir” değerlendirmesine hangi düzeyde katıldıklarını belirtmeleri istenmiş, % 91,7 (143 kişi) “katılmıyorum” derken, % 5,8 (9 kişi) “kısmen katılıyorum” seçeneğini işaretlemiştir. Bu değerlendirmeye % 2,6 (4 kişi) ise katıldığını belirtmiştir.

Aynı şekilde katılımcılardan “Materyal kullanımı derste vakit kaybına yol açar” şeklindeki değerlendirmeye ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiş, % 78,8 (123 kişi) bu görüşe katılmadığını, % 16 (25 kişi) kısmen katıldığını, % 4,5 (7 kişi) ise katıldığını belirtmişlerdir.

Farklı yöntem ve materyal kullanımının dersi tekdüzelikten kurtarması

Katılımcılardan “Bir derste farklı yöntemler kullanmak dersi tekdüzelikten kurtarır” şeklindeki değerlendirmeye ne düzeyde katıldıklarını belirtmeleri istenmiş, % 92,3 (144 kişi) “katılıyorum” derken, % 3,8 (6 kişi) “kısmen katılıyorum” seçeneğini tercih etmiş, % 3,8 (6 kişi) ise bu değerlendirmeye katılmadığını ifade etmiştir.

Aynı değerlendirme materyal kullanımıyla ilgili olarak “Materyal kullanmak dersi tekdüzelikten kurtarır” ifadesiyle verilmiş, katılımcılardan % 87’si (136 kişi) bu değerlendirmeye katıldığını, % 6,4’ü (10 kişi) kısmen katıldığını, % 6,4 (10 kişi) ise katılmadığını belirtmişlerdir.

Sınıfların fiziki şartlarının uygunluğu

Öğretim elemanlarının görüşüne başvurulmuş bir başka değerlendirme ise sınıf ortamlarının yöntem ve materyal kullanımına etkileriyle ilgilidir. Bu hususla ilgili olarak katılımcılara “Sınıflar farklı yöntemlerin kullanılması için uygun fiziki şartlara sahip değildir” şeklindeki değerlendirmeye katılıp katılmadıkları sorulmuş, % 25 (39 kişi) “katılıyorum” cevabını verirken, % 42,9 (67 kişi) “kısmen katılıyorum”, % 32,1 (50 kişi) ise “katılmıyorum” cevabını vermişlerdir.

Katılımcılardan aynı değerlendirmeyi “Materyal kullanımı için sınıfların fiziki imkânları yeterli değildir” ifadesi için yapmaları istenmiş, % 23,1’i (36 kişi) bu görüşe katıldığını, % 41,7’si (65 kişi) kısmen katıldığını, % 35,2’si (55 kişi) ise katılmadığını belirtmişlerdir.

Öğrenci sayılarının yöntem ve materyal kullanımına etkisi

Katılımcılardan “Sınıfların kalabalık olması aktif yöntemlerin kullanılmasına engel olmaktadır” şeklindeki değerlendirmeye ne düzeyde katıldıklarını belirtmeleri istenmiş, % 51,9 (81 kişi) “katılıyorum” cevabını verirken, % 23,1 (36 kişi) “kısmen katılıyorum”, % 25 (39 kişi) “katılmıyorum” cevabını vermişlerdir.

Aynı şekilde katılımcıların “Sınıf mevcutları materyal kullanımı için uygun değildir” şeklindeki ifade için görüşlerini ortaya koymaları istenmiş, % 21,8’i (34 kişi) katıldığını, % 34,6’sı (54 kişi) kısmen katıldığını, % 43,6’sı (68 kişi) ise buna katılmadığını belirtmişlerdir.

Yöntem ve materyal kullanımı konusunda yeterlik

Araştırmaya katılan öğretim elemanlarının farklı ve aktif yöntemleri kullanabilme konusunda, kendi yeterliklerine bakışlarını tespit edebilmek için onlara “Anlatım ve soru-cevap yöntemleri dışında farklı yöntemler için kendimi yeterli görmüyorum” ifadesi verilerek buna ne ölçüde katıldıklarını belirtmeleri istenmiş, katılımcıların % 5’i (8 kişi) “katılıyorum” cevabını verirken, % 16’sı (25 kişi) “kısmen katılıyorum”, % 78,8’i (123 kişi) “katılmıyorum” cevabını vermiştir. Yani katılımcıların büyük çoğunluğu farklı yöntem ve materyal hazırlama ve kullanma konusunda kendini yeterli görmektedirler.

Katılımcıların farklı ve aktif materyalleri hazırlama ve kullanabilme konusunda, kendi yeterliklerine bakışlarını tespit için “Derse ve konuya uygun materyal hazırlama ve kullanma konusunda kendimi yeterli görmüyorum” ifadesine ne ölçüde katıldıkları sorulmuş, % 6,4’ü (10 kişi) bu değerlendirmeye katıldığını, % 6,4’ü (10 kişi) kısmen katıldığını, % 81,4 (127 kişi) gibi bir çoğunluk ise katılmadığını ifade etmişlerdir. Yöntemle ilgili değerlendirmede olduğu gibi katılımcılar büyük oranda kendilerini materyal hazırlama ve kullanma konusunda yeterli görmektedirler.

Derslerin içeriğinin farklı yöntem ve materyal kullanımı için elverişliliği

Katılımcılardan “Girdiğim derslerin içeriği farklı yöntemlerin kullanılması için elverişli değildir” şeklindeki değerlendirmeye ne düzeyde katıldıklarını belirtmeleri istenmiş, % 52,6 (82 kişi) “katılıyorum”, % 28,8 (45 kişi) “kısmen katılıyorum”, % 18,6 (29 kişi) ise “katılmıyorum” cevabını vermişlerdir.

Katılımcılardan aynı değerlendirmeyi materyal kullanımı açısından yapmaları için “Girdiğim dersin içeriği materyal kullanımını gerektiren bir ders değildir” şeklinde verilen ifadeye ne ölçüde katıldıkları sorulmuş, % 59,6 (93 kişi) “katılıyorum”, % 30,8 (48 kişi) “kısmen katılıyorum”, % 9,6 (15 kişi) ise “katılmıyorum” cevabını vermişlerdir.

Farklı yöntem ve materyal kullanımının ilgi ve motivasyonu artırıp öğretmene kolaylık sağlaması

Katılımcılar “Derste farklı yöntemleri kullanmak öğrenci için ilgi çekici ve motivasyonu artırıcıdır” şeklindeki değerlendirmeye % 89,7 (140 kişi) oranında katılırken, % 7,1 (11 kişi) kısmen katıldığını, % 3,2 (5 kişi) ise katılmadığını belirtmiştir.

“Materyal kullanarak ders işlemek öğretmene kolaylık sağlar” şeklindeki değerlendirmeye ise, öğretim elemanlarının % 76’sı (119 kişi) katılırken, % 18,6’sı (29 kişi) kısmen katıldığını, % 5,1 (8 kişi) ise katılmadığını belirtmişlerdir.

Derse hazırlık için yeterli zamana sahip olma

Araştırmada son olarak katılımcıların “Materyal hazırlamak için yeterli zamana sahip değilim” ifadesini değerlendirmeleri istenmiş, % 47,4 (74 kişi) bu görüşe katıldığını, % 33,3 (52 kişi) kısmen katıldığını ve % 19,2 (30 kişi) ise katılmadığını belirtmişlerdir. Yani katılımcıların yarıya yakını, materyal hazırlama hususunda zamanın yeterli olmadığını düşünmektedir.

Tartışma ve Yorum

Araştırmanın ortaya koyduğu bulgular gösteriyor ki, ilahiyat fakültesi öğretim elemanları lisans derslerinde büyük bir oranda klasik veya geleneksel olarak adlandırılan ve eğitim-öğretim tarihinde en çok kullanılan yöntemler¹⁷ olan düz anlatım/takrir ve soru cevap yöntemlerini kullanmaktadırlar. Verilere bakıldığında “sık sık kullanım” puan aralığında tercih edilen bir yöntem bulunmadığı görülmektedir. “Bazen” kullanıldığı ifade edilen kategoride ise sadece üç yöntem bulunmaktadır. Bunlar dışında katılımcıların hiç kullanmadıklarını belirttikleri 8, nadiren kullandıklarını belirttikleri 6 öğretim yöntemi bulunmaktadır.

17 Mehmet Zeki Aydın, *Din Öğretiminde Yöntemler* (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2013), 284.

Tablonun ortaya koyduğu bu duruma göre öğretim üyeleri idealize edilmiş belli başlı yöntemler dışındakilere pek fırsat tanımamaktadırlar. Aslında burada oluşması beklenen tablo “sık sık” ve “bazen” puan aralığındaki yöntemlerin liste toplamındaki yöntemlerin çoğunluğunu oluşturması, “nadiren” veya “hiçbir zaman” puan aralığındaki yöntemlerin ise bir kaçla sınırlı kalabilmesidir. Böylesi bir tablo, öğretim elemanın derse ve konuya göre farklı birçok yöntemi işe koştunun göstergesi olacaktır. Elbette düz anlatım ve soru cevap gibi geleneksel yöntemler eğitim-öğretim süreçlerinde vazgeçilebilecek yöntemler değildir. Çünkü hangi konu veya hangi öğretim alanı olursa olsun bu yöntemlerden az çok yararlanmadan konunun ya da problemin açığa kavuşturulması mümkün değildir.¹⁸ Ancak burada eğitsel açıdan problem olan yaklaşım, konuların içeriğinin gerektirmesine rağmen farklı ve aktif öğretim yöntemlerine gerek duymadan birçok dersi ve konuyu aynı yöntemlerle işlemeye çalışmaktır. Oysa belirtilen birkaç yöntemle yetinildiğinde öğrencinin dikkat ve algılama düzeyi bir süre sonra kaçınılmaz olarak azalacak ve dönütler vermesi zorlaşacaktır.¹⁹ Ayrıca aktif öğrenme ortamı oluşmadığından veya öğrenci öğrenmeye aktif bir şekilde katılmadığından dolayı bilişsel öğrenme gibi duyu ve beceri öğretimi de tam olarak gerçekleşmez.²⁰ Dolayısıyla bu durumda öğrenci, mevcut bilgiyi ezberleyerek öğrenme yoluna gider. Kullanım süresi arttıkça yararlılıkları azalan bu sınırlı yöntemler öğretmen merkezlidir. Öğretmenin hitabetinin iyi olması, konunun ilgi çekici olması gibi nedenler geleneksel yöntemleri daha etkili kılsa da, bu faktörlerin olmadığı ortamlarda öğretmen yetersiz bir konuma düşebilmektedir.

İlahiyat fakültesi lisans öğrencileri üzerinde yapılan birtakım araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlar, araştırmamızda çıkan bu sonuçları destekler niteliktedir. Örneğin Fırat'ın 1989 yılında Ankara ve Dokuz Eylül İlahiyat Fakültesi öğrencilerini örneklem olarak aldığı araştırmasında, öğrencilerin öğretim elemanlarıyla ilgili olarak yaptığı olumsuz değerlendirmelerin başında; ders işleme yöntemleri, öğretme kabiliyetleri, iletişim becerileri, sınıf yönetimi gibi hususlar gelmektedir.²¹ Parladır'ın 1998 yılında yaptığı araştırmada ise öğrenciler, öğretim elemanlarının yöntem olarak çoğunlukla akademik ve sözlü aktarımı tercih ettiklerini, bu yüzden de öğretimin öğretmen merkezli olduğunu, derslerin nazari malumat aktarımı, konferans hatta kimi zaman kitap okuma şeklinde işlenmesinden dolayı derse karşı ilgi ve motivasyonun zayıfladığını belirtmektedirler.

18 Mustafa Öcal, *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metotlar* (İstanbul: TDV Yayınları, 2003), 203.

19 Birol Vural, *Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler* (İstanbul: Hayat Yayıncılık, 2004), 42.

20 Leyla Küçükahmet, *Öğretim İlke ve Yöntemleri* (Ankara: Gazi Kitabevi, 1997), 65.

21 Fırat, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problem Olarak Değerlendirdikleri Eğitimleriyle İlgili Konular,” 24.

Bu yaklaşımların da sınav ve not kaygısıyla öğrencileri bu malumatları ezberlemeye teşvik ettiği de öğrencilerin belirttikleri bir başka husustur.²²

Koç'un 2003 yılında yaptığı bir araştırmada ise öğrencilere, öğretim elemanlarında gördükleri en önemli eleştiri konularının neler oldukları sorulmuş, verilen cevaplar arasında “öğretim üyelerinin dersi sunmadaki yetersizliği” öğrencilerin % 22,2'si tarafından vurgulanmıştır.²³ Aynı araştırmadaki diğer eleştiri konularından bazıları ise şöyledir: Öğrenciler ile ilişkilerde yetersizlik (% 22,6), öğrencilerin ihtiyaç ve taleplerini önemsememek (%18,7), başarıyı değerlendirmede objektif olamamak (% 9,7), alan bilgisinde yetersizlik (% 6,9). Bunlar dışında, öğrencilere değer vermeme, pedagojik formasyon eksikliği, öğrencilerin eleştirilerine önyargılı bakma ve öğrencilerle iletişim kurmadaki yetersizlikler de diğer eleştiri konuları olarak sıralanmıştır.²⁴ Öğretim elemanlarının ders sunumundaki ve yöntem kullanmadaki yetersizlikleri, ilahiyat fakültesi öğrencileriyle yapılan başka araştırmalarda da vurgulanan ortak bir problem olarak ortaya çıkmaktadır.²⁵

Araştırmamızda öğretim elemanlarının materyal kullanma durumlarına ait bulgular, yöntem kullanma durumlarına ait bulgularla benzerlik arz etmekte, hatta puan aralığına göre hiç kullanılmayan materyaller (11 adet) tüm materyallerin yarıdan fazlasını oluşturmaktadır. Bu orana nadiren kullanılan 4 materyali de ilave ettiğimizde, öğretim elemanlarının verilen materyallerin 3/2'den fazlasını derslerinde kullanmadıkları ortaya çıkmaktadır. Geri kalan 6 materyal içerisinde 2 materyalin “bazen”, 1 materyalin “sık sık”, 3 materyalin ise her ders kullanıldığı ortaya çıkmaktadır. Öğretim elemanlarının her ders kullandıklarını ifade ettikleri materyaller ders kitabı, ders planı ve yazı tahtasıdır. Powerpoint sunular, örnek metinler ve kavram haritaları da bunlardan sonra başvuru materyalleri olarak göze çarpmaktadır. Yöntemlerde olduğu gibi burada da materyallerin önemli bir kısmının “bazen” ve “sık kullanım” kategorisinde yoğunlaşması beklenebilirdi. Aslında derslerde farklı yöntemlere fırsat tanımak diğer taraftan farklı materyallerin de kullanılmasına bir zemin oluşturmaktadır. Dolayısıyla araştırmada yöntem ve materyal kullanımı ile ilgili ortaya çıkan sonuçların birbirine uygun olduğu söylenebilir.

22 Parlador, “Öğrencilere Göre İlahiyat Fakültesi Eğitiminin Başarı Durumu,” 15.

23 Koç, “İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri,” 41.

24 Koç, “İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri,” 42.

25 Ay, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Beklentileri,” I: 109; Mehmetoğlu, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri,” 149; Bozkurt Koç, “İlahiyat Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin İlahiyat Fakültesine Bakışı ve Beklentileri (Atatürk Üniversitesi Örneği),” *Tabula Rasa* 1, sy. 3 (Aralık 2001): 129; Özdemir, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri (Darende İlahiyat Fakültesi Örneği),” 93; Kaya, “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri (Samsun O.M.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği),” 83; Mustafa Usta, *Türkiye'de Yüksek Din Eğitiminin Kurumlaşma ve Ekolleşme Sorunları* (İstanbul: İFAV Yayınları, 2001), 181,189.

Yöntem ve materyal kullanımı konusundaki değerlendirmelere baktığımızda ise öğretim elemanları; derslerde farklı yöntem ve materyal kullanılması gerektiği, bunların dersleri tekdüzelikten kurtardığı, derslerin anlaşılmasına katkı sunduğu, öğrencinin ilgi ve motivasyonunu artırıp öğretim elemanına kolaylık sağladığı gibi konularda büyük oranda hemfikirdirler. Ancak katılımcılar öğrenci sayılarını, sınıfların fiziki şartlarını ve hazırlık için yeterli zamana sahip olmayışlarını derslerinde farklı yöntem ve materyal kullanmaya -kısmen- engel durumlar olarak görmekte-dirler. Burada katılımcıların daha belirgin bir kanaati ise, derslerinin içeriğinin farklı yöntem ve materyal kullanımına uygun olmadığını düşünmeleridir. Verilerin ortaya koyduğu sonuçlardan bir diğeri de öğretim elemanları, farklı yöntem ve materyallerin hazırlanması ve derste kullanımı konusunda bilgi ve beceri bakımından kendilerini yeterli görmeleridir. Araştırmanın bütün sonuçları bir arada düşünüldüğünde ortaya çıkan en önemli husus; öğretim elemanlarının, farklı yöntem ve materyal kullanımını birçok açıdan gerekli görmelerine ve uygulama bilgisi konusunda kendilerini yeterli bulmalarına rağmen, ders işlerken bu kanaatleri pratiğe yansıtmamakta ve gelenekselin dışına çıkmamaktadırlar. Böylesi bir durum, öğretim elemanlarının ya ifade edilen yöntem ve materyaller bakımından gerçekten yeterli olmamalarından ya da belirttikleri gibi yeterli oldukları halde ön hazırlık gerektirmesinden dolayı dersleri aktif öğretim yöntem ve materyalleriyle işleme yerine, daha kolay olmasından dolayı geleneksel olanları tercih etmelerinden kaynaklanabilir. Ancak neticede ilahiyat fakültesi öğretim elemanları, lisans düzeyindeki derslerde yalnız birkaç geleneksel yöntem ve birkaç materyal ile derslerini sürdürmeye devam etmektedirler.

İlahiyat fakültesi mezunları önemli bir oranda öğretmen olarak istihdam edilmektedir.²⁶ İlkokuldan başlamak üzere ortaokul, lise ve bir kısmı da yine yüksek din öğretiminde istihdam edilmek üzere ilahiyat fakülteleri her yıl binlerce mezun vermektedir. Bunlara Diyanet İşleri Başkanlığına ait kurumlar olan 4-6 yaş ve diğer Kur'an kurslarını da ilave etmek mümkündür. Dolayısıyla ilahiyat fakülteleri her türlü eğitim basamağına yönelik bir istihdam gerçekleştirmektedir. O yüzden bu fakültelerde gerçekleştirilen eğitsel faaliyetlerin niteliği, belirtilen basamaklardaki din öğretimi faaliyetlerini de nitelik bakımından doğrudan etkilemektedir. İlahiyat fakültelerinde ders işleme stratejilerinin yalnızca birkaç yöntem ve materyalle sınırlı kalması, okul öncesinden yükseköğretime kadar din öğretiminde belirlenen hedeflere ulaşılmasını zorlaştıracaktır. Ayrıca yukarıda bir kısmını aktarmış olduğumuz ilahiyat fakültelerinin vizyon ve misyonları içerisinde ifade edilen “çağın gerektirdiği mesleki bilgi ve becerilerle donanmış, katılımcı, paylaşımcı,

26 İbrahim Turan, “Türkiye’de İlahiyat Eğitimi: İstihdam Alanı-Program İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme,” *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 37 (Aralık 2017): 75; Ayşe Zişan Furat, “Yüksek Din Öğretimi ve İstihdam İlişkisinde Cinsiyet Oranlarının Değişimi,” *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 26 (2012): 186.

uzlaşmacı, problemlere çözüm yolları üreten, kendisini sürekli yenileyen bilim insanları yetiştirmek” gibi oldukça önemli niteliklere, sayı ve yararlık bakımından sınırlı olan bu öğretim yaklaşımlarıyla ulaşmak hayli zor gözükmektedir.

Teknolojinin hayatın bütün alanlarını yönetip yönlendirdiği, her 10 gençten 8’inin teknolojiden vazgeçemediği, medya tüketimi oranlarının giderek hızla arttığı bir ortamda²⁷ öğretim, geleneksel yöntem ve materyallerle yürütüldüğü sürece geleceğe insan yetiştirmek şöyle dursun, mevcudu koruma konusunda da sorunlar yaşanabilecektir. Bugünün öğrencisi öğretim faaliyetlerinde sürekli güdülenme ihtiyacı içinde olup pozitif güdülenmelerle daha çok motive olmakta bu yüzden derslerde aktif olarak katılacağı yöntem ve materyallere daha fazla ilgi duymaktadır.²⁸ Din öğretiminin her basamağında durum bunu gerektirmektedir. Aslında araştırmamızda katılımcılara anket içerisinde verilen görüş geliştirme, beyin fırtınası, bireysel ve grup tartışması, dramatizasyon, örnek olay, workshop (çalıştay), gezi ve gözlem, eğitsel oyun, grup etkinlikleri, akvaryum, siz olsaydınız ne yapardınız?, fotoğraf/resim yorumlama gibi yöntemler ile; anlam çözümleme tablosu, zihin haritaları, kavram ağları, kavram karikatürleri fotoğraf-resim-karikatür, dijital haritalar, video-kısa film, bulmacalar, model/maket/3D/4D görseller, zaman ve kronoloji materyalleri, afiş/poster, broşür-bülten gibi materyaller, öğrenci merkezliliği esas alan, öğrenirken bir çok duyu organını harekete geçirip öğrenmeyi kolaylaştıran, zamanı etkili kullanmayı sağlayıp öğrenciyi araştırma ve incelemeye sevk eden, farklı zeka türlerine hitap eden, sınıf ortamının dışında da öğrenmeye imkan sağlayan, problem çözme becerilerine katkısı olan, yaparak yaşayarak öğrenme imkanı sağlayan bir çok farklı örnek öğretimi tekdüzelikten kurtarıp canlı hale getiren öğrenme ve öğretme araçlarıdır.²⁹

Nitelikli öğretim elemanı bir bakıma nitelikli eğitim-öğretim demektir. Yüksek din öğretiminde çağın insanına hitap edecek düzeyde ilahiyatçı yetiştirilmek isteniyorsa öğretim elemanı yeterliklerinin her açıdan yükseltilmesi lazımdır.³⁰ Öğretim elemanı dersinin belirlenmiş amaçlarını dikkate alarak içeriğine ve onu sunmada kullanılacağı uygun yöntem ve materyallerin neler olduğuna karar vermek durumunda olan bir profesyoneldir.³¹ Dolayısıyla öğretim elemanı ders

27 Burcu Aybat, *Öğretmen 2.0* (İstanbul: Abaküs Yayınları, 2016), 15.

28 Aybat, *Öğretmen 2.0*, 15.

29 Adem Güneş, *Din Öğretimi Materyalleri* (İstanbul: Dem Yayınları, 2015), 17; Necdet Aykaç, *Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri* (Ankara: Naturel Yayınları, 2005), 23; Mehmet Korkmaz, *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Tasarımı* (Kayseri: Tezmer, 2014), 65-70; Süleyman Akyürek, *Din Öğretimi* (Ankara: Nobel Yayıncılık, 2010), 17.

30 Mustafa Köylü, “Öğretim Elemanlarının Niteliğini Artırmak İçin Neler Yapılabilir?,” içinde *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır?* (İstanbul: Ensar Neşriyat, 2015), 323.

31 Halit Ev, “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemi ve Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme,” *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Dergisi* 33 (2011): 10.

anlatan değil, öğrenmeyi kılavuzlayan, bilgiyi aktaran değil, ona ulaşmada rehberlik yapan, sürekli öğrenen ve kendini yenileyen, öğrenme ortamını okulla sınırlı saymayan, anlama ve problem çözüme anlayışına dayalı öğrenci merkezli yöntemleri tercih eden, öğretim yöntem ve materyalleri konusunda gerekli bilgi ve uygulama becerisinde mahir eğitimcilerdir.³² İlahiyat eğitimi de bu anlayış doğrultusunda öğretim stratejilerini güncellemelidir.

Sonuç ve Öneriler

İlahiyat fakültesi öğretim elemanlarının lisans düzeyindeki derslerde yöntem ve materyal kullanma durumlarının ele alındığı bu araştırmaya göre öğretim elemanları; öğrenci sayısının fazlalığını, sınıfların fiziki şartlarını, yeterli zamana sahip olmayışlarını kısmen engel olarak görseler de, derslerde farklı öğretim yöntem ve materyalleri kullanmanın dersin daha iyi işlenmesine katkı sunduğu, dersi daha canlı ve aktif hale getirdiği, ilgi ve motivasyonu artırdığı konusunda ortak bir kanaate sahiptirler. Bu yüzden farklı yöntem ve materyalleri kullanmayı eğitsel açıdan gerekli görmektedirler. Ayrıca bu konuda kendilerini bilgi ve uygulama becerisi bakımından yeterli bulmaktadırlar. Ancak buna rağmen kullandıklarını belirttikleri yöntem ve materyallere bakıldığında, gelenekselin dışına çıkamadıkları ve aktif olanlara ise yer vermedikleri ortaya çıkmaktadır. Bu çelişkili durum şunu ortaya koymaktadır ki; öğretim elemanları ya ifade edilen yöntem ve materyalleri kullanma bilgi ve becerisi bakımından yeterli değildirler ya da yeterli oldukları halde ön hazırlık gerektirmesinden dolayı derslerinde aktif öğretim yöntem ve materyallerini kullanmak yerine daha kolay olmasından dolayı geleneksel olanları tercih etmektedir.

Ortaya çıkan sonuçlara göre şu öneriler sunulabilir:

(i) Yüksek din öğretiminde kalite sorunu ele alınırken, öğretim elemanlarının ders işleme yeterlikleri konusu göz ardı edilmemelidir. Kalite sorununun bu boyutu, diğer bütün boyutları ile birlikte düşünülerek ele alınmalı, gerekli düzenlemeler bundan sonra hayata geçirilmelidir.

(ii) Bugünün ve yarının dünyasında eğitimin bilgiden ziyade iletişim, beceri ve teknoloji üzerine kurulacağını söylemek zor değildir. Yüksek din eğitimi kendine has birtakım hassasiyetleri olan bir alan olsa da bu alandaki öğretme yeterliliklerinde de standartların bu merkezde yoğunlaşması ve bunu sağlayacak bir öğretme anlayışı dönüşümünün gerçekleşmesi gerekir. Öğrenmeyi ve öğretimi dersle sınırlı tutmak ve öğrencinin yalnız dersi geçmesine yönelik faaliyetler

32 Muhammed Şevki Aydın, *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni* (İstanbul: Dem Yayınları, 2005), 30; Mehmet Faruk Bayraktar, *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri* (İstanbul: İFAV Yayınları, 2005), 163.

yerine, yaşam boyu öğrenme ve bilgiyi/beceriye hayata taşımasına yardımcı olacak tutumlar oluşturmak gerekir. Bunun için öğretim elemanlarının ders işleme standartlarının yenilenmesi ve öncelikle şu temeller üzerine oturması gerekir: (i) Yeniliğe açık olma ve üretmeye müsait bir öğrenme ortamı oluşturma; (ii) İletişime ve işbirliğine açık olma; (iii) Öğrenciyi bilgiyi araştırmaya sevk edici yöntemler geliştirmek ve bilgiye ulaşmada rehberlik etmek; (iv) Öğrencilerin problemleri sadece okumak ve dinlemekten ziyade çözmelerini sağlamak; (v) Dijital öğretim dünyasıyla yakından ilgili olmak ve alan öğretimine katkısı olacak öğrenme materyallerinin uyarlanmasını yapmak.

(iii) Son süreçteki müfredat değişiklikleriyle bütün ilk ve ortaöğretim alanlarında “öğrenci merkezli ve beceri temelli” bir öğrenme anlayışı esas alınmıştır. Ayrıca “öğrenmeyi öğrenme” ve inisiyatif alma/girişimcilik” gibi özellikler hem din kültürü hem de İHL meslek dersleri yeni (2018) müfredatlarında belirtilen ve kazandırılması hedeflenen yetkinliklerden diğer bazılarıdır. Söz konusu müfredatların uygulayıcısı öğretmenler ilahiyat fakültelerinde yetişmektedir. Öğretmenlerin bu yetkinlikleri kazandırabilmesi, öncelikle fakültelerinde buna uygun bir donanımla yetişmesine bağlıdır. Dolayısıyla ilahiyat eğitiminin bu anlayışa entegre olması ve öğretim yöntem ve materyallerinin “öğrenci merkezliliği” ve “öğrenmeyi öğrenme” stratejisini esas alıp, “öğrenmeyi öğretme” stratejisiyle hareket etmesi, tek boyutlu ve ezbere sevk edici öğretme yöntemlerini idealize etmeyi bırakması gerekir. Öğrenciyi aktif hale getirecek yöntem ve materyaller ilahiyat branşlarıyla buluşmalı, aktif yöntemlerle geleneksel yöntemler bir araya gelerek ilahiyat öğretimi zenginleştirilmelidir. Öyle ki her derse ve her branşa uygun mutlaka aktif öğretim yöntem ve materyali mevcuttur. İlk ve ortaöğretimdeki öğretme anlayışını değiştirirken, yüksek din öğretimi kurumlarındaki öğretme anlayışları bu gelişmelerin gerisinde kalmamalıdır. Bu sebeple ilahiyat fakülteleri, eğitim ve iletişim fakültelerinden destek alarak ortak bir “öğretme becerilerini geliştirme entegrasyon programı” hayata geçirebilirler. Böylece öğretim elemanların aktif ve alternatif öğretme yöntem ve materyallerini işe koşma becerilerinin artmasına katkıda bulunmuş olur. Bu konuda geliştirilecek stratejiler şu hususlarda iyileştirme yapmayı hedeflemelidir: Dersin planlanması, öğretme etkinliklerinin planlanması ve tasarımı, teknolojinin dâhil edilmesi, takrir/anlatım yönteminin sınırlandırılması, dersin kazanım değerlendirme etkinliklerinin planlanması, ders ile ilgili kaynakların belirlenerek öğrenciye tanıtılması.

(iv) İlahiyat fakültelerinde, Din Eğitimi Ana Bilim Dallarının inisiyatifini üstleneceği bir şekilde, Temel İslam Bilimleri, Felsefe ve Din Bilimleri ve İslam Tarihi ve Sanatları Bölümlerine, hatta bu bölümler altındaki anabilim dallarının her birine yönelik özel öğretim yöntem ve materyali oluşturma, kullanma ve bunların

geliştirilmesini içeren disiplinler arası çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu çerçevede çalıştay, seminer ve lisansüstü düzeyde akademik araştırmaların yapılması bu hususa önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca öğretim elemanları, özel öğretim yöntem ve materyali kullanımı konusundaki yeterliklerini bireysel olarak da geliştirebilmelidirler. Aktif öğretim yöntem ve materyali kullanımı konusunda basılı ve teknolojik destekli kaynaklar giderek çoğalmaktadır.

(v) İlahiyat programına pedagojik formasyon derslerinin tekrar dahil edilmesi önemli bir gelişmedir. Ancak bu gelişmeyle birlikte ilahiyat fakültelerinde pedagojik formasyon eğitiminin niteliği ve uygulama alanları yeniden düzenlenmelidir. Formasyon eğitimi sadece öğretmenlik alanı için gerekli dersleri içeren bir program olmakla sınırlı kalmayıp, ilahiyat hizmet alanlarının tümü için gerekli meslekî yeterlikleri ayrı ayrı kazandıracak bir anlayış ve içerikle uygulanmalıdır. Bunun için de gerekli yapısal düzenlemelere ve lisans düzeyinde başlanacak bir akademik bölümlaşmeye gidilmelidir.

(vi) İlahiyat fakültelerinde sabit ve donuk öğrenme ortamları yerine hareketli ve modern eğitimin ruhuna uygun, aktif ve teknolojik öğrenme imkânlarını artırıcı sınıflar ve sınıf mevcutları oluşturulmalıdır. Ayrıca öğretim elemanlarının ders yüklerinin fazla olması, diğer taraftan akademik çalışmalarını sürdürmeleri dolayısıyla kimi zaman derslere yeterince hazırlıklı girememelerine neden olmaktadır. Bu açıdan öğretim elemanlarının ders yüklerinin, ders işleme kalitesine katkı sağlayacak bir şekilde düzenlenmesi yoluna gidilmelidir.

Kaynakça / References

- Aksu, Bayram. “Hipotezlerin, Değişkenlerin ve Örneklem Belirlenmesi.” İçinde *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, ed. Mustafa Metin, 21–43. Ankara: Pegem Akademi, 2014.
- Akyürek, Süleyman. *Din Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2010.
- Arıkan, Rauf. *Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama*. Ankara: Asil Yayın, 2004, 141.
- Aşıkoğlu, Nevzat. “Değişen Dünyada Değişmeyen Kurumlar: İlahiyat Fakülteleri.” İçinde *IV. Din Şurası Tebliğ ve Müzakereleri*, 888–892. Ankara: DİB Yayınları, 2009.
- Ay, Mehmet Emin. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Öğretim Elemanlarından Beklentileri.” İçinde *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, I: 73–117. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000.
- Aybat, Burcu. *Öğretmen 2.0*. İstanbul: Abaküs Yayınları, 2016.
- Aydın, Mehmet Zeki. *Din Öğretiminde Yöntemler*. Ankara: Nobel Yayıncılık, 2013.
- Aydın, Muhammed Şevki. *Cumhuriyet Döneminde Din Eğitimi Öğretmeni*. İstanbul: Dem Yayınları, 2005.
- Ayhan, Halis. “İlahiyat Fakültesi.” *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, sy. 6 (1999): 255–268.
- Aykaç, Necdet. *Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri*. Ankara: Naturel Yayınları, 2005.
- Bayraktar, Mehmet Faruk. *İslam Eğitiminde Öğretmen-Öğrenci Münasebetleri*. İstanbul: İFAV Yayınları, 2005.
- Büyükköztürk, Şener. *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi, 2008.

- Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. “Misyon ve Vizyon.” Son erişim 12 Aralık 2017. <http://ilahiyat.cumhuriyet.edu.tr/index.php?f=17>.
- Doğan, Recai. “İlahiyat Fakültelerinin Eğitim Anlayışı Nasıl Olmalıdır?.” içinde *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır?*, ed. Süleyman Akyürek, 351–370. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2015.
- Er, Hamit. “Darülfünun İlahiyat Fakültesi ve Dergisi Hakkında Yeni Bir Değerlendirme.” *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, sy. 16 (2005): 69–100.
- Erciyes Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. “Misyonumuz.” Son erişim 12 Aralık 2017. <http://ilahiyat.erciyes.edu.tr/genel-bilgiler/Misyonumuz/Ilahiyat-Fakultesi/5/12>.
- Ev, Halit. “Türkiye’de Öğretmen Yetiştirme Sistemi ve Din Öğretimi Alanına Öğretmen Yetiştirme.” *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Dergisi*, sy. 33 (2011): 9–50.
- Fırat, Erdoğan. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problem Olarak Değerlendirdikleri Eğitimleriyle İlgili Konular.” *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Dergisi*, sy. 6 (1989): 17–42.
- Furat, Ayşe Zişan. “Yüksek Din Öğretimi ve İstihdam İlişkisinde Cinsiyet Oranlarının Değişimi.” *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 26 (2012): 173–196.
- Gündüz, Turgay. “Türkiye’de Cumhuriyet Dönemi Din Eğitimi ve Öğretimi Kronolojisi (1923–1998).” *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 7, sy. 1 (1998): 543–557.
- Güneş, Adem. *Din Öğretimi Materyalleri*. İstanbul: Dem Yayınları, 2015.
- İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. “Misyonumuz Vizyonumuz.” Son erişim 12 Aralık 2017. <http://ilahiyat.istanbul.edu.tr/tr/content/fakultemiz/misyon-ve-vizyon>.
- Kaptan, Saim. *Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri*. Ankara: Tıkışık Ofset, 1991.
- Kaya, Mevlüt. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Problemleri (Samsun O.M.Ü. İlahiyat Fakültesi Örneği).” *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, sy. 8 (2001): 77–114.
- Koç, Ahmet. “İlahiyat Fakültesi (İlahiyat Lisans Programı) Öğrencilerinin Sorunları ve Beklentileri.” *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 25 (Aralık 2003): 25–64.
- Koç, Bozkurt. “İlahiyat Fakültesi Son Sınıf Öğrencilerinin İlahiyat Fakültesine Bakışı ve Beklentileri (Atatürk Üniversitesi Örneği).” *Tabula Rasa* 1, sy. 3 (Aralık 2001): 121–138.
- Korkmaz, Mehmet. *Din Öğretimi Teknolojisi ve Materyal Tasarımı*. Kayseri: Tezmer, 2014.
- Köylü, Mustafa. “Öğretim Elemanlarının Niteliğini Artırmak İçin Neler Yapılabilir?.” İçinde *Bugünün İlahiyatı Nasıl Olmalıdır?*, ed. Süleyman Akyürek, 311–348. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2015.
- Mehmetoğlu, Yurdagül. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri.” İçinde *Gençlik Dönemi ve Eğitimi*, haz. İsmail Kurt, 1: 121–150. İstanbul: Ensar Neşriyat, 2000.
- Nazıroğlu, Bayramali. *Türkiye’de İlahiyat Eğitimi*. Rize: STS Yayınları, 2016.
- Öcal, Mustafa. *Din Eğitimi ve Öğretiminde Metotlar*. İstanbul: TDV Yayınları, 2003.
- Özdemir, Şuayip. “İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Eğitim-Öğretim Beklentileri (Darende İlahiyat Fakültesi Örneği).” *Akademik Araştırmalar Dergisi*, sy. 15 (Ocak 2003): 85–106.
- Parladır, Selahattin. “Öğrencilere Göre İlahiyat Fakültesi Eğitiminin Başarı Durumu.” *Dokuz Eylül Üniversitesi İlahiyat Dergisi*, sy. 11 (1999): 1–32.
- Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi. “Misyon-Vizyon.” Son Erişim: 12 Aralık 2017. <http://ilahiyat.erdogan.edu.tr/Files/ckFiles/file/%C4%B0%C3%A7%20Kontrol/Misyon%20ve%20Vizyon.pdf>.
- Turan, İbrahim. “Türkiye’de İlahiyat Eğitimi: İstihdam Alanı-Program İlişkisi Üzerine Bir Değerlendirme.” *İstanbul Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, sy. 37 (Aralık 2017): 59-77.
- Usta, Mustafa. *Türkiye’de Yüksek Din Eğitiminin Kurumlaşma ve Ekolleşme Sorunları*. İstanbul: İFAV Yayınları, 2001.
- Vural, Birol. *Öğretim Faaliyetlerinde Yöntem-Teknik ve Etkinlikler*. İstanbul: Hayat Yayıncılık, 2004.
- Yükseköğretim Bilgi Yönetim Sistemi. “Öğretim Elemanı Sayıları.” Son erişim 29 Aralık 2017. <https://istatistik.yok.gov.tr>.