

**İLÂHİYAT EĞİTİMİNDE
ÇOĞULCU MOTİFLER**



Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları
The Center for Values Education Press

© Eserin Her Türü Basım Hakkı Anlaşmalı Olarak
Ensar Neşriyat'a Aittir.

ISBN: 978-605-4036-98-1

Kitabın Adı

İlahiyat Eğitiminde Çoğulcu Motifler

Yazar

Cemil Osmanoğlu

Yayın Koordinatörü

Hulusi YİĞİT

Yayına Hazırlayan

Salih BOZAN

Tasarım

Nuray YÜKSEL

Baskı-Cilt

MATSİS MATBAA HİZMETLERİ SAN. ve TİC. LTD. ŞTİ.
Tevfikbey Mah. Dr. Ali Demir Cad. No: 51 Sefaköy-İstanbul
Tel: 0212 624 21 11 pbx Faks: 0212 624 21 17
Sertifika No: 40421

2. Basım

Nisan 2021

İletişim

Ensar Neşriyat Tic. A.Ş.
Düğmeciler Mah. Karasüleyman Tekke Sokak. NO :7 Eyüpsultan-İSTANBUL
www.ensarnesriyat.com.tr e-mail: siparis@ensarnesriyat.com.tr

İLÂHİYAT EĞİTİMİNDE ÇOĞULCU MOTİFLER

Doç. Dr. Cemil Osmanoğlu

İÇİNDEKİLER

Önsöz 7

Giriş 9

I. Bölüm: Eleştiri Kültürü

33

1. Nicel Veriler	38
2. Nitel Veriler	39
2.1. İyimser Yaklaşımlar	39
2.1.1. İlahiyat Eğitimi (Genel)	40
2.1.2. Öğretici Niteliği	43
2.1.3. Öğrenci Niteliği	45
2.1.4. Muhteva ve Yöntem	47
2.2. Kararsız Yönlü Yaklaşımlar	49
2.2.1. Durumsal Değerlendirmeler	51
2.2.2. Dışsal/Çevresel Faktörler	51
2.2.3. İlahiyat Eğitimi (Genel)	53
2.2.4. Öğretici Niteliği	56
2.2.5. Öğrenci Niteliği	59
2.2.6. Muhteva ve Yöntem	66
2.3. Olumsuz Yaklaşımlar	68
2.3.1. İlahiyat Eğitimi (Genel)	68
2.3.2. Muhteva ve Yöntem	70
2.3.3. Öğretici Niteliği	73

II. Bölüm: İslam İçi Çoğulculuk

77

1. Nicel Veriler	85
2. Nitel Veriler	85
2.1. İyimser Yaklaşımlar	86
2.1.1. Farklılıkların Öğretimi İhtiyacı	86
2.1.2. Muhteva/Dersler	91
2.1.3. Muhteva/Konular	92
2.1.4. Öğrenme Ortamları	94
2.1.5. Öğretici Niteliği	96
2.1.6. Öğrenci Niteliği	98
2.1.7. Öğretim Yöntemi	100
2.1.8. Çıktılar	107
2.2. Kararsız Yönlü Yaklaşımlar	120
2.2.1. İlahiyat Eğitimi (Genel)	121
2.2.2. Muhteva/Dersler	122

2.2.3. Öğretici Niteliği	124
2.2.4. Öğrenci Niteliği	126
2.2.5. Öğretim Yöntemi	132
2.2.6. Çıktılar	134
2.3. Olumsuz Yaklaşımlar	136
2.3.1. Eğitim Anlayışı	137
2.3.2. Muhteva / Dersler	143
2.3.3. Öğretim Yöntemi	145
2.3.4. Öğretici Niteliği	148
2.3.5. Öğrenci Niteliği	152
2.3.6. Çıktılar	157
III. Bölüm: Dinler ve Kültürlerarası Çoğulculuk	163
1. Nicel Veriler	170
2. Nitel Veriler	171
2.1. İyimser Yaklaşımlar	171
2.1.1. İlahiyat Eğitimi (Genel)	171
2.1.2. Muhteva (Dersler, Konular, Kazanımlar)	173
2.1.3. Eğitim Ortamı	175
2.1.4. Öğretici Niteliği	177
2.1.5. Öğrenci Niteliği	179
2.1.6. Öğretim Yöntemi	180
2.1.7. Çıktılar (Bilgi, Beceri, Tutum)	182
2.2. Kararsız Yönlü Yaklaşımlar	185
2.2.1. İlahiyat Eğitimi (Genel)	185
2.2.2. Muhteva (Dersler, Konular, Kazanımlar)	187
2.2.3. Öğretici ve Öğrenci Niteliği	188
2.2.4. Öğretim Yöntemi	190
2.2.5. Çıktılar	191
2.3. Olumsuz Yaklaşımlar	193
2.3.1. İlahiyat Eğitimi (Genel)	193
2.3.2. Muhteva (Dersler, Konular, Kazanımlar)	196
2.3.3. Eğitim Ortamı	198
2.3.4. Öğretici Niteliği	199
2.3.5. Öğrenci Niteliği	201
2.3.6. Öğretim Yöntemi	205
2.3.7. Çıktılar	207
SONUÇ	210
KAYNAKÇA	224

Önsöz

Türkiye’de din eğitiminin diğer tüm alanlarında olduğu gibi ilahiyat eğitimi alanında da geleneksel olanla modern olan arasındaki gelgitler büyük ölçüde etkili olmuştur/olmaktadır. Medrese-mektep arasında oluşan gerilimlerin, dinî eğitim-laik eğitim etrafında yaşanan uzun soluklu tartışmaların değişik tonlarla ve farklı kavramlarla, söz gelimi selefi-modernist gibi tabirler üzerinden yüksek din öğretiminde de varlığını devam ettirmesi şaşırtıcı değildir. Yüzyılların birikimiyle şekillenen medrese eksenli İslam eğitim mirasıyla irtibatı yeterince tartışılmayıp yapılaşdırılmadan, bir takım jeopolitik gelişmeler, siyasal manevralar, acil toplumsal ihtiyaç ve beklentilerin etkisinde günümüze kadar gelen yüksek din eğitimi kurumlarının uzak hedefleriyle, misyon ve eğitim felsefesiyle yeterince hesaplaşmış değildir. Uzak hedefler etrafında belli uzlaş alanları oluşturulamaması söz konusu öğretim olgusunun misyonlarından öğretim elemanı yetiştirme ve istihdamına, öğretim yöntem ve araç gereçlerinden öğrenci niteliğine ve ölçme değerlendirme uygulamalarına kadar birçok alanı etkilemiştir.

Bugün tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de ilahiyat eğitiminin geleceğinin daha çoğulcu bir vizyon ve eğitim politikasından geçtiği söylenebilir. Dünya değişmekte her gelen zaman dilimi kendi gündemi ile gelmekte, yeni problem alanları doğmaktadır. Bu gün için barış içerisinde bir arada yaşama, uzlaş kültürü ve dini-kültürel farklılıklara duyarlık meselesi ilahiyat eğitimi bağlamında irdelenmesi gereken önemli bir gündem haline gelmiştir. İlahiyat eğitiminden barış içerisinde bir arada yaşama, uzlaş-müzakere kültürü, farklılıkların yönetimi vb. olguların anlamlandırılması vb.ne katkı sağlaması beklenmektedir. Bu kaygıdan hareketle bu araştırmada ilahiyat eğitimin-

de eleştiri kültürünün yeri ile din içi ve dinler-kültürlerarası çoğulculuk niteliği irdelenmeye çalışılmıştır. Öğrenci görüşleri baz alınarak inşa edilen ve üç bölümden oluşan çalışmanın ilk bölümünde ilahiyat eğitiminde eleştiri kültürü ile eleştirel duyarlıkların yeri incelenmeye çalışılmıştır. İkinci bölümde çoğulculuğun bir boyutu olan dinde çoğulculuk meselesi bağlamında ilahiyat eğitiminin İslam içi farklılıklara dönük duyarlılık niteliği değerlendirilmiştir. Son bölümde ise yine ilahiyat eğitiminin dini ve kültürel çoğulculuk niteliği üzerinde durulmuştur. Karma bir desenle, kapsamlı bir saha çalışması sonucunda toplanan veriler ışığında oluşturulan çalışmanın yüksek din öğretimi kurumlarının çoğulcu niteliğinin daha iyi anlaşılmasına, buradan hareketle daha kapsayıcı ve bilimsel ilahiyat eğitimi politikalarının geliştirilmesine katkı sağlayacağı umulmaktadır.

Bu çalışmanın hazırlanması sürecinde, gerek veri toplama sürecinde gerekse verilerin analiz ve yorumu bağlamında çok önemli yardımlarını gördüğüm başta çok değerli hocam Prof. Dr. Muhammet Şevki Aydın'a, Prof. Dr. Recai Doğan'a, Prof. Dr. Süleyman Akyürek'e, Doç. Dr. Mahmut Zengin'e, Doç. Dr. Şükrü Keyifli'ye, Doç. Dr. Mehmet Korkmaz'a, Doç. Dr. Macit Yılmaz'a, Doç. Dr. Mücahit Arpacı'ya, Doç. Dr. Eyüp Şimşek'e, Doç. Dr. Bayramali Nazıroğlu'na, Doç. Dr. Tuğrul Yürük'e, Doç. Dr. M. Fatih Genç'e, Dr. Öğretim Üyesi Recep Uçar'a, Dr. Öğretim Üyesi Ramazan Gürel'e, Dr. Öğretim Üyesi Ramazan Diler'e, Dr. Öğretim Üyesi Nazım Bayrakdar'a, Öğretim Görevlisi Dr. Ali Güngör'e, Dr. Öğretim Üyesi Bekir Özüdoğru'ya, Araştırma Görevlisi Dr. İrfan Erdoğan'a, Araştırma Görevlisi Ahmet Yiğit'e içten teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırma metnini eleştirileriyle zenginleştiren, bir çok teknik konuda her zaman yanımda olan değerli dostum Doç. Dr. Mustafa Ulu'ya teşekkür ediyorum. Araştırmanın yayın sürecini üstelenen Değerler Eğitimi Merkezi'ne, Dem Yayınlarına, özellikle sayın Hulusi Yiğit'e ve ekibine teşekkür ediyorum. Eşim Fatma'ya, yarının bilim insanları Alperen'e, Talha Samet'e, Ayşenur'a bu çalışma boyunca gösterdikleri sabır ve anlayış için teşekkür ediyorum. Her şeyin en doğrusunu Allah (c.c) bilir.

Doç. Dr. Cemil Osmanoglu
Melikgazi/Kayseri

Giriş

1. Problem

Türkiye’de ilahiyat eğitiminin tarihsel gelişimini ve bu süreçte oluşan tabloyu anlamak için Osmanlı Devleti’nin son dönemlerine, modernleşme çabalarına kadar gitmek gerekmektedir. Bilindiği gibi Tanzimat, Islahat ve Meşrutiyet tecrübeleri, bu tecrübelerin etrafında Batı dünyasına açılma çabaları Osmanlı eğitim sistemini ciddi manada değişime zorlamıştır. Osmanlı Devleti, modernleşme sürecinde bir yandan medrese geleneğini sürdürürken, diğer yandan bir üniversite (Darul-fünun) tasarlamış ve bu tasarı içerisinde, başlangıçta olmasa bile ilerleyen süreçte yüksek din öğretimine de yer vermiştir (*Ulum-i Aliye-i Diniye Şubesi* ya da *Ulum-i Şer’iyye Şubesi*). Burada Osmanlı devlet ricali, medresenin yanında/ medreseyi korurken, yüksek din öğretimini farklı bir anlayışla konumlandırma/ ele alma gereği duymuş olabilir mi? Nitekim kimi araştırmacılara göre II. Abdülhamit’in, din bilimleri uzmanlığı ve din hizmetleri alanında oluşan boşlukların giderilmesi, mevcut eğitim sistemine ayak uydurma ve kendi içinden çıkacak bir dinamikle kendisini yenileme gibi hususlarda medreseden bir beklentisi bulunmamaktaydı (Zengin, 2009a: 122). II. Abdülhamit döneminde medreseden ayrı yüksek din öğretimi kurumları, örneğin *Ulum-ı Diniye Mektebi* kurma teşebbüslerinin ortaya çıkması da bu zeminde okunabilir. Zengin’e göre din ilimlerinin öğretiminin adı ‘mektep’ ola-

rak tespit edilen bir kurumda gerçekleştirilmesine teşebbüs edilmesi, yüksek din öğretiminin medrese dışına taşmaya başlaması gerektiği düşüncesinin ilk adımı kabul edilebilir (Zengin, 2009a: 125)

Yukarıdaki değişim, gerçekten de bir anlayış farklılaşması olarak yorumlanabilir mi? Böyle bir sorunun cevabını evvela *Darülfünun* kavramında aramakta yarar vardır. Osmanlı, modern anlamıyla üniversite olgusunu yani *Darülfünunu* nasıl anlamıştı? Fatih ve Süleymaniye medreselerinin “ilk üniversitemiz” olduğu iddia edilmekle birlikte (Aynî, 1995: 31-32; Ertan & Küçük, 1976: 44), modernleşme döneminde üzerinde çalışılan üniversite, geleneksel/klasik medrese geleneği ile bütünüyle örtüşmez. Yüksek düzeyli bir eğitim-öğretim faaliyeti yürütmüş olsa bile, medresenin gerek *Darülfünun* gerekse bugün anlaşıldığı şekliyle bir üniversite kabul edilmesi kolay değildir. Zira modern anlamıyla üniversite kavramı “Batı’ya yöneliş”, “müşahade ve ispata dayalı bilimler”, “teb’a içerisinde ayırım yapmamak” ve “ikmâl-i kemâlât-ı insaniye için [gerekli olan] bütün ilim ve fenler [-in okutulması]” gibi olgularla birlikte düşünülmelidir (Zengin, 2009b: 15-17; Arslan, 1995: 25). Osmanlı *Darülfünununun* temel dinamiklerinden Meclis-i Muvakkat ve Encümen-i Daniş gibi organların yapı ve işleyişi, yurt dışından, örneğin Almanya ve Fransa’dan öğretim üyelerinin getirilmesi ve öğrenci alımındaki kriterler birlikte düşünüldüğünde *Darülfünun* (fenler evi) şeklinde kavranan üniversite olgusunun medreseden daha farklı bir mecrayı temsil ettiği düşünülebilir. Bütün bunlar, İhsanoğlu’nun da altını çizdiği gibi, *Darülfünun*’un bir bakıma “... Batı kaynaklı yeni bilimlerin eğitiminin yapılacağı kurum” olarak düşünüldüğü anlamına gelmektedir (İhsanoğlu, 1993). Burada medresenin ıslahından ümit kesildiği de akla gelebilir. Nitekim *Darülfünun*’a yönelik sonraki çoğu düzenleme ve ıslah teşebbüsünde “*Aorupa mümâsili müesseselerde mevcut tekâmül*”ün nazarı itibara alınacağı özellikle belirtilecektir (İhsanoğlu, 1993: 525).

Kimi araştırmacılara göre *Darülfünun* içerisinde din bilimlerine yer verilmesi ya da bir modern yüksek din öğretimi biriminin kurulması fikri, ilahiyat eğitiminin geleneksel yöntemlerin ötesinde bilimsel

bakış açısı ve yöntemlerle ele alınmasına duyulan ihtiyacın, başka bir anlatımla modern Üniversite içinde İslami ilimlerin yine modern zihniyet ile okutulması ihtiyacının bir sonucudur (Zengin, 2009b: 19,39; Koştaş, 1999: 141; Ertan & Küçük, 1976: 43). Nitekim söz konusu fakültenin programı bağlamında dile getirilen “bilimsel bakış açısı”, “[bilimsel] yöntemlerle ele alma” ya da “modern zihniyet ile okutma” gibi vurguların yüksek din öğretiminin muhtevasından çok yöntemiyile alakalı olduğu söylenebilir. 1909-1914 dönemi için hazırlanan müfredata bakıldığında (Aynî, 1995: 62-63) yer yer konup çıkarılan Usul-i Tedris, İlmü'n-Nefs, Edebiyat-ı Farisiye, Tarih-i umumi vb. dersler dışında, temel derslerin medrese eksenli yüksek din eğitimi geleneğinden ciddi bir farklılık arz etmediği görülür.

Bununla beraber, 1912 yılında Ulum-i Şer'iyeye şubesi için sunulan hazırlık programında Cebir, Kozmografya, Fizik, Kimya, Mevalid (Biyoloji) gibi derslerin yanında Türkçe, Arapça, Farsça ve Fransızca gibi dillerin eğitiminin de yapılacağı belirtilmiştir ki bu, müfredata dönük bir yenilik sayılabilir. Bu durum yöntemsel kaygıların muhtevaya dönük kaygılarla birlikte harmanlanmaya çalışılması şeklinde anlaşılabilir. Ancak anlayış ve pratik bakımdan modernleşme biçimi bunlarla da sınırlı değildir. Nitekim sözü edilen yüksek din eğitimi şubesinden mezun olan öğrenciler içerisinde, Osmanlı tebaasından olanların yanında Avusturya, Rusya, Bulgar ve Buhara gibi oldukça farklı uyruklara mensup öğrencilerin bulunması da dikkate değerdir (Zengin, 2009b: 77). Medrese geleneğinden anlayış, muhteva, yöntem, hoca, öğrenci profili vb. bakımlardan belli oranlarda farklılaşmayı ima eden tüm bu gelişmelere karşın *Türk Maarif Tarihi* yazarı Ergin, Darülfünun İlahiyat Şubesi ile medrese arasında eğitim anlayışı ya da zihniyet bakımından herhangi bir fark olmadığını, aradaki farkın talebelerin sıralarda, muallimlerin de rahle yerine iskemleler ve kürsüde oturmaları olduğunu, bu Şube'nin *Medresetü'l-Miitehassısın*'in kaba bir taslağından başka bir şey olmadığını söyler (Ergin, 1977: 1223). Bilindiği gibi çok geçmeden, 1915 yılında, söz konusu şube lağvedilerek, *Darü'l-Hilafeti'l Aliye Medreseleri*'ne bağlanacaktır.

Darülfünun İlahiyat Şubesi'ni besleyen zihinsel birikimin Cumhuriyet dönemi yüksek din öğretimi anlayışına fikren kaynaklık etmiş olduğu söylenebilir. Cumhuriyet'in hemen başlarında çıkarılan Tevhid-i Tedrisat kanunuyla "yüksek diniyat mütehasısları" yetiştirilmek üzere Darülfünun'da bir İlahiyat Fakültesi'nin kurulması kararlaştırılmıştır. Atatürk konuyla ilgili olarak şöyle demiştir: "Nasıl ki her hususta âli meslek ve ihtisas sahibi yetiştirmek lazım ise dinimizin hakikat-i fenniyyesinin tetkik, tettebbu ve telkin kudret-i ilmiyye ve fenniyyesine tesâhüp edecek güzide ve hakiki ulemayı kirâm dahi yetiştirecek müessesat-ı âliyyeye mâlik olmalıyız" (Kırca, 2004). Ancak bu dönemde devlet yöneticilerinin medrese geleneğine bakışının son derece olumsuz olması yeni kurulacak yüksek din öğretimi kurumunun anlayış, muhteva, kadro ve işleyişi, bilhassa medrese geleneği ile irtibatı hakkında merak ve kaygı uyandırmıştır. Medreseleri bir genelgeyle kapatan dönemin Milli Eğitim bakanı Vasıf Çınar'ın "On altı bin asker kaçağının ocağını söndürdüm. Bundan duyduğum zevk, millî mücadelenin o heyecanlı devirlerinde duyduğum en yüksek zevklerden daha büyüktü" (Ayhan, 1999: 248) şeklindeki düşünceleri de bu kaygıyı gösterir türdendir. Kara'ya göre XVIII. yüzyılın son çeyreğinde askeri mühendishanelerin açılışıyla başlayan mektepleşme (Batıların tabiriyle "laik okullaşma") süreci zaman içerisinde sadece medreseleri giderek daha fazla kenara itmekle neticelenmeyecek aynı zamanda bilgi anlayışı, bilginin kaynakları ve değeri, dinî bilgi ve ulemanın statüsü, yabancı hoca, yabancı dille eğitim, ders takriri, (yabancı dilde) ders kitabı ve tedris mekânı formatlarının değişimi gibi bir kısmı felsefî, bazıları şeklî, bir bölümü kurumsal olan birçok yeni problemi gündeme taşıyacaktır (Kara, 2011: 84; Ayrıca bkz. Görgün, 2015: 150).

Cumhuriyet'in başlarında yüksek din öğretiminin niteliği ile ilahiyat araştırmalarının nasıl bir mantıkla işleyeceğine dair ipucu veren çeşitli gelişmeler yaşanmıştır. Söz gelimi 1923 yılında, dönemin hükümeti tarafından bir İslam Araştırmaları Kurulu oluşturulması gerektiği yönünde Meclise çağrıda bulunulmuştur. Buna göre söz konusu

kurulda “Batı felsefesiyle ilişkileri açısından” İslam felsefesi incelenecek, Müslüman unsurların din, ibadet gelenekleri, toplumsal, ekonomik ve demografik koşulları üzerine araştırmalar yapılacak, “modern içtihat ve tefsir bilginleri yetiştirilerek” İslam’ın öğretilerinin “modern bilimlere göre” aydınlanması sağlanacaktı (Zengin, 2009b: 91-92). Söz konusu kurulun ele aldığı konulara yaklaşım tarzını Batı felsefesi ve güçlü modernlik vurgusuyla lanse etmesi, Cumhuriyet sonrası dini araştırmaları ve bu araştırmaların düzleminde yer alan yüksek din öğretimi olgusunu şekillendiren zihniyetin ipuçlarını anlamak bakımından önem taşımaktadır. Bu anlayış ışığında 1924 yılında dönemin tek üniversitesi olan Darülfünûn’a bağlı bir İlahiyat Fakültesi kurulmuştur. Bu fakültenin kurucu felsefesi ile müfredat ve diğer unsurlarının yapısı hakkında çeşitli görüş ve eleştiriler ortaya çıkmıştır.

Kimi araştırmacılara göre 1924 yılında yürürlüğe giren İlahiyat lisans programı yeni bir zihniyetle hazırlanmıştır (Ev, 2014: 271). Bu yeni zihniyet yeni bir siyasal düzen ve modern bir eğitim sistemi içerisinde konumlanmanın yanında değişen toplumsal koşullarla da yakından ilgiliydi. Nitekim mecliste, 1924 yılı bütçe görüşmeleri yapılırken bu programıyla fakültenin “her din üzerinde” inceleme yapan bir şube olduğu ifade edilmiştir (Ev, 2014: 272). Kutlu’ya göre “... birinci İlahiyatın kuruluşunda, ulus devletin kendine özgü bir dini kimlik oluşturmaya yönelik bir amacı vardı. Bu amaç mezhepler, tarikatler ve cemaatler üstü bir İslâm anlayışı oluşturmakla gerçekleştirilebilirdi” (Kutlu, 2015: 112). Program açısından öncekilerden pek fark taşımasa da “yüksek diniyât mütehasısları yetiştirilmek” üzere kurulan bu ilk İlahiyat Fakültesi birçok bakımdan yeni ya da modern unsurlar içermekteydi. Büyük çoğunluğu medrese talebesi olmakla beraber, fakülteye kayıt yaptıran öğrenciler içerisinde önceki Darülfünun’un Edebiyat ve Tıp fakültelerinden, Mekteb-i Bahriye gibi yüksek dereceli mekteplerden, Galatasaray Sultanisi gibi medrese dışındaki kurumlardan gelen öğrenciler de bulunmaktaydı. Ayrıca kaydolanlar arasında bir de kız öğrenci bulunmaktaydı ki bunun medrese geleneğinde,

bilindiği kadarıyla örneği yoktur. Diğer taraftan fakültede derse girenler içerisinde Batı'da eğitim almış, daha önce Kız Muallim Mektebi gibi farklı kurumlarda ders vermiş, kadrosu üniversitenin farklı fakültelerinde olan, yurt dışından davet edilmiş (örneğin Mösyö Dömezil) öğreticiler de bulunmaktaydı. Ayrıca bu kurumda 1927-1933 yılları arasında yabancı üniversitelerden (*Ecnebi Darülfünunu*) mezun olan 3 öğretici de görev yapmıştır (Zengin, 2009b: 100-110). Görüldüğü gibi beşerî yapısı itibarıyla bu fakülte modern zamanların üniversite fikrine yaklaşmaya başlamıştı. Medrese mirasına bigâne kalması mümkün olmayan, bununla beraber Cumhuriyet'in kurucu değerleri ve laik eğitim hukuku elinde şekillenmekte olan söz konusu din öğretimi kurumunun karşısında üç temel problem bulunmaktaydı: Bunlardan ilki kurucu felsefe, diğeri müfredat, sonuncusu ise yöntem meselesiydi.

Cumhuriyet'in başlarında oluşturulan, bilimsel olana ilişkin metodolojik kaygıları yanında muhtevasıyla da belli ölçülerde Batılı olandan yana tavır almaya çalışan bu İlahiyat Fakültesi'nin uzak hedefleri ile kurucu felsefesinin ne olması gerektiği yönündeki tartışmalar zamanla derinleşmiştir. Kutlu'ya göre "birinci İlahiyatın asıl amacı o gün yeni kurulmuş bir ulus devletin uluslararası düzeyde temsil gücünü artıracak ve batıdaki İlahiyat Fakülteleri uzmanlarıyla ve ilim dünyasıyla din olgusunu ve dini sorunları tartışabilecek düzeyde mütehasşislar yetiştirmektir" (Kutlu, 2015: 112). Bu noktada asıl sorun tarihsel gelişim süreci içinde birçok defa vurgulanacak olan "Batı'daki" ya da "Batı'daki örneklerine benzer" vurgusunun söz konusu coğrafyadaki hangi örneklere ya da kurumlara gönderme yaptığı noktasında düğümlenmekteydi. Nitekim Batı'daki teoloji fakültelerini örnek almak birçok tartışma ve sorunun o günlerden bugüne uzamasını beraberinde getirmiştir. Öztürk'e göre İsmail Hakkı Baltacıoğlu'nun söz konusu fakülte için eleştiri sadedinde "sosyoloji fakültesi" tabirini kullanması hem Türkiye'deki İlahiyat Fakülteleri'nin mantık olarak 'modernist, laik' istikamette hem de "siyasî merkezin bu fakültelerle ilgili beklentisine" işaret etmekteydi (Öztürk, 2015: 32).

1924 yılında açılan Darülfünun İlahiyat Fakültesi bilindiği üzere